



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ**  
**ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
***ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ –***  
***ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ***

Διπλωματική Εργασία  
**Βιογραφίες Διευθυντών**  
της  
Αργυρώς Γεωργάκη

Επιβλέπων: Κουτούζης Εμμανουήλ, Αναπληρωτής Καθηγητής

Εξεταστές:

1. Ιορδανίδης Γεώργιος, Αναπληρωτής Καθηγητής
2. Μπέτσας Ιωάννης, Επίκουρος Καθηγητής

Φλώρινα, Ιούνιος 2017

## Ευχαριστίες

---

Φτάνοντας στο τέλος αυτής της μακράς διαδρομής, αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω όλους εκείνους που συνέβαλλαν ουσιαστικά στην περάτωση του συγκεκριμένου πονήματος.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στον επιβλέποντα καθηγητή, κ. Εμμανουήλ Κουτούζη, τον «συνοδοιπόρο» και ένθερμο υποστηρικτή στην όλη προσπάθεια, ο οποίος αφιέρωσε τον πολύτιμο χρόνο του για την καθοδήγηση σε όλα τα στάδια συγγραφής της παρούσας εργασίας.

Παράλληλα, επιθυμώ να ευχαριστήσω θερμά τον Αναπληρωτή Καθηγητή, κ. Ιορδανίδη Γεώργιο, και τον Επίκουρο Καθηγητή, κ. Ιωάννη Μπέτσα, για τη συμμετοχή τους στην Εξεταστική Επιτροπή.

Ευχαριστίες, επίσης, εκφράζονται σε όλους του διευθυντές και τις διευθύντριες που, παρά τον φόρτο εργασίας τους, δέχτηκαν πρόθυμα να συμμετέχουν στη διεξαγωγή της έρευνας.

Τέλος, ένα μεγάλο και βαθύ ευχαριστώ οφείλω στην οικογένειά μου για την αμέριστη κατανόηση, υπομονή και συμπαράσταση καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.



## *Πνευματικά Δικαιώματα*

---

Copyright © Αργυρώ Γεωργάκη, 2017.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ' ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τη συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τη συγγραφέα και μόνο.



## Υπεύθυνη Δήλωση

---

**Όνοματεπώνυμο:** Αργυρώ Γεωργάκη

**A.E.M.:** 523

**Ηλεκτρονική διεύθυνση:** [roula-g@windowslive.com](mailto:roula-g@windowslive.com)

**Έτος εισαγωγής:** 2016

**Τίτλος διπλωματικής εργασίας:** Βιογραφίες Διευθυντών

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι τη συγγραφέα.

Ημερομηνία: 9-5-2017

Η δηλούσα

Αργυρώ Γεωργάκη

## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	2
Πνευματικά Δικαιώματα .....	3
Υπεύθυνη Δήλωση .....	4
Περίληψη.....	9
Abstract .....	10
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο – Εισαγωγή.....</b>	<b>11</b>
1.1 Εισαγωγή – Σημασία του Θέματος.....	11
1.2 Σκοπός, Στόχοι και Ερευνητικά Ερωτήματα.....	14
1.3 Σπουδαιότητα της Έρευνας .....	15
1.4 Δομή της Διπλωματικής Εργασίας.....	16
1.5 Μεθοδολογικά Προλεγόμενα .....	18
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο – Ο Ρόλος του Διευθυντή στο Ελληνικό Σχολείο.....</b>	<b>19</b>
2.1 Εισαγωγή.....	19
2.1 Οι Έννοιες του Ρόλου και της Αντίληψης Ρόλου.....	20
2.2 Η Πολυπλοκότητα του Σύγχρονου Διευθυντικού Ρόλου στο Σχολείο.....	23
2.3 Ο Ρόλος του Διευθυντή στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Διοίκηση, Διεκπεραίωση ή Ηγεσία; .....	26
2.4 Διαπιστώσεις .....	35
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο - Η Επιλογή Διευθυντών Σχολικών Μονάδων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση</b> .....	<b>36</b>
3.1 Εισαγωγή.....	36
3.2 Το Νομοθετικό Πλαίσιο για την Επιλογή Διευθυντών Σχολικών Μονάδων. Μια ιστορική αναδρομή από τη μεταπολίτευση μέχρι σήμερα. ....	37
3.3 Διαπιστώσεις .....	52
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο - Ταυτότητα και Επαγγελματική Ταυτότητα των Διευθυντών.....</b>	<b>54</b>
4.1 Εισαγωγή.....	54
4.2 Η έννοια της ταυτότητας .....	56
4.3 Προσωπική Ταυτότητα (ή ταυτότητα προσώπου).....	60
4.4 Ταυτότητα Ρόλου .....	61
4.5 Κοινωνική Ταυτότητα .....	64
4.6 Επαγγελματική Ταυτότητα.....	66
4.6.1. Επαγγελματική Ταυτότητα: Έννοια και Κατασκευή.....	66
4.6.2 Η Επαγγελματική Ταυτότητα των Εκπαιδευτικών/Διευθυντών.....	68
4.6.3 Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Ταυτότητας των Εκπαιδευτικών/Διευθυντών.....	76

4.7 Διαπιστώσεις .....	81
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο – Μεθοδολογία Εμπειρικής Έρευνας.....</b>	<b>84</b>
5.1 Εισαγωγή .....	84
5.2 Μέθοδος .....	86
5.2.1 Συλλογή Δεδομένων .....	86
5.2.2.Οι Συμμετέχοντες στην Έρευνα .....	89
5.2.3 Ανάλυση Δεδομένων .....	90
5.3 Περιορισμοί της Έρευνας.....	91
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο – Αποτελέσματα Εμπειρικής Έρευνας .....</b>	<b>93</b>
6.1 Εισαγωγή .....	93
6.2 Βιογραφικό Υπόστρωμα Διευθυντών/Διευθυντριών .....	94
6.3 Πρώτα Στάδια Βιογραφικής Θεματοποίησης του Εαυτού και Κοινωνικά Διαδραστικά Πλαίσια.....	96
6.4 Συγκρότηση της Εικόνας του Εαυτού και της Ταυτότητας των Διευθυντών/Διευθυντριών .....	102
6.5 Συμπερασματικές Διαπιστώσεις.....	113
6.6 Αντίληψη και Νοηματοδότηση του Ρόλου των Διευθυντών /Διευθυντριών .....	121
6.7 Αίσθηση Εσωτερικής Ταυτοσημίας και (Αυτό)Επάρκειας .....	131
6.7 Συμπερασματικές Διαπιστώσεις.....	132
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7ο – Συζήτηση .....</b>	<b>141</b>
7.1 Εισαγωγή .....	141
7.2 Συζήτηση επί των Ευρημάτων.....	142
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8ο – Προτάσεις .....</b>	<b>147</b>
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ .....</b>	<b>149</b>
Ελληνόγλωσσες.....	149
Ξενόγλωσσες .....	155
Μεταφρασμένες.....	167
Πηγές.....	168
Αιτιολογικές και Εισηγητικές Εκθέσεις Νόμων.....	168
Νόμοι.....	168
Υπουργικές Αποφάσεις .....	169
Προεδρικά Διατάγματα .....	169
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....</b>	<b>170</b>
Εννοιολογικοί Χάρτες .....	171
Συνεντεύξεις Διευθυντών/Διευθυντριών .....	174
Πίνακες Περιγραφικών Κωδικών.....	339



*Στον Οδυσσέα...  
πυξίδα στον δικό του  
πηγεμό για την Ιθάκη*





## Περίληψη

---

Στην παρούσα διπλωματική εργασία πραγματεύονται ζητήματα που αφορούν στην πολυπλοκότητα του σύγχρονου διευθυντικού ρόλου, στην επαγγελματική ταυτότητα και την επαγγελματική ανάπτυξη με αναφορά στον/στη διευθυντή/διευθύντρια Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Τα ζητήματα προσεγγίζονται μέσα από τη μελέτη της ζωής 10 διευθυντών και διευθυντριών δημοτικών σχολείων του νομού Καστοριάς. Οι βιογραφίες έρχονται να ρίξουν φως όχι μόνο στις προσωπικές ιστορίες των διευθυντών/διευθυντριών, αλλά και στο κοινωνικό-οικονομικό, πολιτισμικό και θεσμικό πλαίσιο εντός του οποίου αυτές δομούνται.

Μέσω από την προκύπτουσα αφηγηματική έκθεση εμπειριών και βιωμάτων αντλούνται πληροφορίες για το βιογραφικό υπόστρωμα των διευθυντών/διευθυντριών, για την ενεργοποίηση της βιογραφικής τους θεματοποίησης, για τη συγκρότηση της εικόνας του εαυτού και της ταυτότητάς τους, για την αντίληψη και νοηματοδότηση του ρόλου τους και για την αίσθηση της εσωτερικής τους ταυτοσημίας και (αυτό)επάρκειας.

Η διερεύνηση των βιογραφικών διαδρομών των διευθυντών/διευθυντριών τόσο ως προς τη γέννησή τους όσο και ως προς το πώς συγκροτούνται στο παρόν έχει ως στόχο να παρέχει απάντηση στο καίριο ερώτημα ποιοι τελικά είναι αυτοί οι οποίοι κατέχουν το διευθυντικό αξίωμα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

**Λέξεις-κλειδιά:** πολυπλοκότητα του σύγχρονου διευθυντικού ρόλου, επαγγελματική ταυτότητα, επαγγελματική ανάπτυξη, διευθυντής/διευθύντρια, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, νομός Καστοριάς.



## *Abstract*

---

The present thesis deals with issues concerning the complexity of the role of the contemporary Primary Education School Principals, their professional identity and their professional development.

The issues are addressed through the study of the life of 10 male / female School Principals of elementary schools in the prefecture of Kastoria. Their biographies come to shed light, not only on their personal stories, but also on the socio-economic, cultural and institutional framework within which their stories are structured.

Via the resulting narrative report of personal and professional experiences, we learn about the biographical substrate of the School Principals, the structuring and processing of their life experiences within social contexts, the constitution of their self-image and their identity, their perception and meaningfulness of their own role, and their sense of identity and self-sufficiency.

The exploration of the biographical trajectories of the School Principals, both in terms of their birth and how they are formed in the present, is intended to provide an answer to the crucial question of who ultimately holds the managerial / directing post in the Greek educational system.

**Keywords:** complexity of the role of the contemporary Primary Education School Principal, professional identity, professional development, School Principal, Primary Education, prefecture of Kastoria.



*«Τον άρχοντα τριών δει μέμνησθαι:*

*Πρώτον ότι ανθρώπων άρχει.*

*Δεύτερον ότι κατά νόμους άρχει.*

*Τρίτον ότι ουκ αεί άρχει».*

*Αγάθων*

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο – Εισαγωγή**

---

### **1.1 Εισαγωγή – Σημασία του Θέματος**

Η διεθνοποίηση, η ταχεία εξάπλωση των τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας, οι αλλαγές στις κλασικές κοινωνικές και οικογενειακές δομές, η μετανάστευση και η κινητικότητα των πληθυσμών δημιουργούν ένα πολύπλοκο περιβάλλον που προκαλεί αβεβαιότητα στον άνθρωπο του σήμερα. Από αυτούς τους παράγοντες «σύγχυσης» προκύπτουν τόσο πραγματικές όσο και φανταστικές ανασφάλειες, η αντιμετώπιση των οποίων απαιτεί από την εκπαίδευση να διαδραματίσει ζωτικό ρόλο (Day, 1999).



Οι σύγχρονες προκλήσεις της συνεχώς μεταβαλλόμενης πολιτικής, οικονομικής και κοινωνικής πραγματικότητας σηματοδοτούν μία νέα εποχή για την εκπαίδευση. Το σχολείο καλείται να επανατοποθετηθεί σε κεντρική θέση, αυτή που του αρμόζει περισσότερο ως βασικού μοχλού αλλαγής και μετασχηματισμού των σύγχρονων κοινωνιών, ικανού να θέσει τις βάσεις για μια νέα τάξη πραγμάτων (Πασιαρδής, 2004). Η διαμόρφωση ενός σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο ευέλικτα θα προσαρμόζεται στα προστάγματα των καιρών και θα συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη κατάκτηση της γνώσης, αποτελεί αναμφίβολα από τα κυρίαρχα ζητήματα που απασχολούν κάθε χώρα.

Οι πιο πάνω παράμετροι εμπεριέχουν σαφείς επιπτώσεις τόσο στα εκπαιδευτικά συστήματα όσο και στο έργο του εκπαιδευτικού προσωπικού, το οποίο καλείται να αναλάβει νέες, ακόμα μεγαλύτερες, ευθύνες σε ένα συνεχώς αναμορφούμενο και άκρως ανταγωνιστικό περιβάλλον.

Μέσα σε αυτό το δυναμικό σκηνικό καίριο ρόλο διαδραματίζει ή οφείλει να διαδραματίζει ο διευθυντής, ο οποίος καλείται να λειτουργήσει ως επιδέξιος διαχειριστής ενός πρωτόγνωρου και καταγιστικού πλαισίου αλλαγών. Τα τελευταία χρόνια εντείνεται και διευρύνεται διαρκώς η συζήτηση γύρω από τον ρόλο του διευθυντή και αρκετοί ερευνητές (Rosenbusch & Huber, 2002· Wissinger, 1996, όπ. αναφ. στο Λυμπέρης, 2011· Athanasoula-Reppa & Lazaridou, 2008· Jones, 2008· James & Vince, 2001) τονίζουν όχι μόνο τη σημασία της συμβολής του στην πορεία του σχολείου και την επίτευξη των στόχων που προσδοκούνται από αυτό, αλλά και την ολοένα και πιο δύσκολη, απαιτητική και πολύπλοκη φύση του. Οι διευθυντές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση βρίσκονται υπό αυξανόμενη πίεση από έναν συνδυασμό υψηλών επιπέδων ευθύνης, αιχμηρών δομών λογοδοσίας και ριζικών αλλαγών και επιβαρύνονται με πάρα πολλά λειτουργικά θέματα και διοικητικά καθήκοντα (Jones, 2008).

Παράλληλα, και η έννοια της επαγγελματικής ταυτότητας τίθεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος, καθώς, όπως επισημαίνεται από τους Beijaard, Meijer & Verloop (2004), η μελέτη της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού και του διευθυντή κατ' επέκταση συνεισφέρει ουσιαστικά στη βαθύτερη κατανόηση του τρόπου με τον οποίο αυτοί αντιλαμβάνονται το πλέγμα των αλλαγών και των μεταβολών στη σημερινή εποχή.

Πηγή της διευθυντικής επιρροής θεωρείται η επαγγελματική ταυτότητα. Μια τέτοια ταυτότητα δομείται και αναπτύσσεται σε βάθος χρόνου από την είσοδο στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού μέχρι την ανάληψη της διευθυντικής θέσης (Mrungose, 2010). Η επαγγελματική ταυτότητα είναι μια διαρκής διαδικασία ερμηνείας και επανερμηνείας των



εμπειριών (Kerby, 1991), μια έννοια που αντιστοιχεί με την ιδέα ότι η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών δεν σταματάει ποτέ και μπορεί να ιδωθεί καλύτερα ως μια διαδικασία διαβίου μάθησης (Day, 1999). Ωστόσο, στην εκπαίδευση ο επαγγελματικός εαυτός δύσκολα διαχωρίζεται από τον προσωπικό (Abraham, 2002) ή μένει ανεπηρέαστος από το σύνολο των κοινωνικών εισροών. Επομένως, οι διευθυντές στις καθημερινές τους δραστηριότητες και σχέσεις στο σχολείο δομούν ταυτότητες τριών διαστάσεων: προσωπική, επαγγελματική και κοινωνική (Mrungose, 2010). Οι κατασκευές των ταυτοτήτων αυτών δεν βρίσκονται, λοιπόν, μόνο στον χρόνο, αλλά και στον χώρο και τον τόπο και μάλιστα τοποθετούνται εντός κοινωνικών ιεραρχιών που αποτελούν μέρος ευρύτερων δομών και κοινωνικών σχέσεων. Οι ταυτότητες των ηγετών είναι πολλαπλές, υποκειμενικά κατασκευασμένες και ανακατασκευασμένες και μπορούν να μεταβάλλονται (Crow, Day & Møller, 2016) μέσω αλληλεπιδράσεων μεταξύ των προσωπικών εμπειριών και του κοινωνικού, πολιτισμικού και θεσμικού πλαισίου εντός του οποίου δραστηριοποιούνται καθημερινά (Slegers & Kelchtermans, 1999, όπ. αναφ. στο Day, Kington, Stobart & Sammons, 2006).

Οι διευθυντές, οι οποίοι σκοπεύουν να προσδιορίσουν τον εαυτό τους και τον ρόλο τους μέσα στον σχολικό οργανισμό, θα πρέπει πρώτα να αναρωτηθούν: «Ποιος είμαι;» Η ερώτηση αυτή τους βοηθάει να ρυθμίσουν τις ταυτότητες τους στο πλαίσιο των κοινωνικών προσδοκιών. Προκειμένου, όμως, να κατανοήσουν ποιοι πραγματικά είναι, θα πρέπει πρώτα να διερωτηθούν πώς έγιναν αυτό που είναι και πού πηγαίνουν (Mrungose, 2010). Είναι απαραίτητο να απαντηθούν ερωτήματα, όπως «πώς έγινα διευθυντής/διευθύντρια;», «γιατί έγινα διευθυντής/διευθύντρια;», «πώς αντιλαμβάνομαι τον ρόλο μου;», «από πού προέρχομαι, πού οδεύω και πού οραματίζομαι να φτάσω;», «ποια πρέπει να είναι η σχέση μου με τους συναδέλφους μου, τους μαθητές μου και το κοινωνικό πλαίσιο, το οποίο υπηρετώ;», προκειμένου να διερευνηθεί επ' ακριβώς ποιοι τελικά είναι αυτοί οι οποίοι κατέχουν το διευθυντικό αξίωμα.

Απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα μπορούν να δοθούν μέσα από τη μελέτη των ιστοριών της ζωής των διευθυντών, των βιογραφικών τους διαδρομών, τόσο ως προς τους όρους της γέννησής τους όσο και ως προς το πώς συγκροτούνται στο παρόν (Rosenthal, 2013). Μέσα από τις απαντήσεις αυτές, επιχειρείται η δημιουργία συνεκτικών δεσμεύσεων μεταξύ των σημαντικών γεγονότων και των εμπειριών στην πορεία των διευθυντών. Διότι, όπως, υποστηρίζεται και από τη βιβλιογραφία, «τα γεγονότα και οι εμπειρίες, που συνθέτουν τις ιστορίες ζωής των ηγετών, αντανακλούν τις αυτοαντιλήψεις



και τη φιλοσοφία τους για την ηγεσία και τους καθιστούν ικανούς να ενσαρκώνουν τον ηγετικό τους ρόλο» (Shamir & Eilam, 2005, σελ.407).

Οι διευθυντές, οι οποίοι αναγνωρίζουν τον ηγετικό τους ρόλο, διαθέτουν αυτογνωσία, προσωπική άποψη, σαφήνεια αξιών και πεποιθήσεων, χαρακτηριστικά που εκφράζουν μέσω του ρόλου τους και τα οποία αποκτούν με την κατασκευή, την αναδίπλωση και την αναθεώρηση των ιστοριών της ζωής τους (Shamir & Eilam, 2005).

Η συσσωρευμένη αυτό-αντίληψη, οι βιωμένες εμπειρίες και η ουσιαστική ανατροφοδότησή τους, οι οποίες επιτρέπουν στους ανθρώπους – στους διευθυντές/διευθύντριες στη δική μας περίπτωση – να αποκτήσουν γνώση των βασικών και μακροχρόνιων προτιμήσεων τους, των πεποιθήσεων και των αξιών τους, τους δίνουν τη δυνατότητα να είναι πιο ευμετάβλητοι και ευπροσάρμοστοι στις απαιτήσεις της καριέρας τους (Mpongose, 2010).

Η διερεύνηση, λοιπόν, της βιογραφίας των διευθυντών/διευθυντριών δημοτικών σχολείων και η ανάδυση μέσω αυτής του τρόπου με τον οποίο οι διευθυντές πλαισιώνουν την επαγγελματική τους ταυτότητα και νοηματοδοτούν τον ρόλο τους, συνιστούν την προβληματική της ανά χειράς διπλωματικής εργασίας.

Οι ιστορίες ζωής αποτελούν πλούσιες πηγές για την εξέταση της ταυτότητας. Ο εαυτός φαίνεται να είναι άρρηκτα συνδεδεμένος με την αφήγηση και την ιστορία της ζωής ενός ατόμου (Kerby, 1991). Μέσα από την ίδια την αφηγηματική πράξη το άτομο διαμορφώνει την ταυτότητά του. Ως εκ τούτου η παραγωγή αυτοβιογραφικών αφηγήσεων συνίσταται τόσο ως διαμορφωτικό όσο και ως ερευνητικό εργαλείο Pérez-Valverde & Ruiz-Cecilia, 2014). Αυτή η διττή φύση των αφηγήσεων είναι σε μεγάλο βαθμό σύμφωνη με τις διαδικασίες της αφηγηματικής έρευνας, προσέγγιση που αποτελεί και τη βάση της παρούσας μελέτης.

## **1.2 Σκοπός, Στόχοι και Ερευνητικά Ερωτήματα**

Βασικός σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση των βιογραφιών διευθυντών και διευθυντριών δημοτικών σχολείων μέσα από τις αφηγήσεις της ζωής τους.

Στους επιμέρους στόχους περιλαμβάνεται η μελέτη του βιογραφικού υποστρώματος των διευθυντών/διευθυντριών, της διασύνδεσης βιογραφικής θεματοποίησης και κοινωνικών διαδραστικών πλαισίων, της συγκρότησης της εικόνας του εαυτού και της



ταυτότητας, της αντίληψης και της νοηματοδότησης του διευθυντικού ρόλου και της αίσθησης εσωτερικής ταυτοσημίας και (αυτό) επάρκειας.

Η επισήμανση των στόχων της διπλωματικής αυτής εργασίας συνδέεται ταυτόχρονα και με τα βασικά της ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία είναι τα εξής:

- Πώς διαμορφώνεται το βιογραφικό υπόστρωμα των διευθυντών/διευθυντριών δημοτικών σχολείων;
- Πώς τα υποκείμενα δομούν και επεξεργάζονται τα αρχικά τους βιώματα εντός των κοινωνικών διαδραστικών πλαισίων;
- Με ποιον τρόπο συγκροτούν την εικόνα του εαυτού και της ταυτότητάς τους ως διευθυντές/διευθύντριες;
- Πώς αντιλαμβάνονται και νοηματοδοτούν τον ρόλο τους;
- Πώς θεμελιώνουν την αίσθηση εσωτερικής ταυτοσημίας και (αυτό) επάρκειας;

Η περαιτέρω και εις βάθος εξέταση των ερευνητικών ερωτημάτων αποκτά ξεχωριστή σημασία, διότι επιδιώκεται να αναδειχθούν οι πτυχές μιας προβληματικής, που αφορά στη διερεύνηση των βιογραφιών διευθυντών και διευθυντριών δημοτικών σχολείων, η οποία δεν εντοπίζεται, από την επισκόπηση της τρέχουσας επιστημονικής βιβλιογραφίας, σε κάποια άλλη επιστημονική έρευνα στον ελληνικό χώρο.

### **1.3 Σπουδαιότητα της Έρευνας**

Η διατύπωση των στοχεύσεων και των ερευνητικών ερωτημάτων της διπλωματικής εργασίας αναδεικνύει τη σημαντικότητα της μελέτης των βιογραφικών κατασκευών των διευθυντών/διευθυντριών των δημοτικών σχολείων και της ανάδειξης μέσω αυτής ζητημάτων που άπτονται της αντίληψης και της νοηματοδότησης του ρόλου τους και της συγκρότησης και ανάπτυξης της επαγγελματικής τους ταυτότητας. Ταυτόχρονα υπογραμμίζεται η αναγκαιότητα της διεξαγωγής μιας συστηματικής εμπειρικής διερεύνησης στον τομέα αυτόν. Αναπτύσσοντας τα παραπάνω επιχειρήματα γίνεται φανερό ότι θα ήταν ιδιαίτερα επωφελής, ερευνητικά, η μετατόπιση της εστίασης από την έμφαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, ικανοτήτων, αντιλήψεων και μορφών συμπεριφοράς – παράγοντες που μονοπωλούν σχεδόν το ερευνητικό ενδιαφέρον σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία, στον ελληνικό, τουλάχιστον, χώρο – στην έμφαση στην ανάπτυξη



των σχολικών ηγετών, όπως αυτή θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί από την κατανόηση του εαυτού, μέσω της κατασκευής των ιστοριών ζωής.

Ένα τέτοιο εγχείρημα αναμένεται να συνεισφέρει στην εκπαιδευτική έρευνα με αξιοποιήσιμα δεδομένα για την επαγγελματική κατάσταση των διευθυντών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Τα δεδομένα αυτά θα μπορούσαν να αποτελέσουν μία δημιουργική παρέμβαση στην επίσημη εκπαιδευτική πολιτική με στόχο τη θεσμοθέτηση αλλαγών τόσο στο θέμα της κατάρτισης και επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών όσο και στο θέμα της επιλογής τους. Αλλαγές οι οποίες θα απεγκλωβίσουν την επιλογή των διευθυντών από τον «εμπειρισμό», «τον ερασιτεχνισμό» και την παραβίαση των όρων «αντικειμενικότητας», διαμορφώνοντας ένα σταθερό και αποδεκτό σύστημα, και θα προσανατολίζονται σε διοικητικά στελέχη που να μπορούν να υπερβούν τη γραφειοκρατία, να αναδιοργανώσουν τις λειτουργίες των σχολικών μονάδων, να απαγκιστρώσουν το προσωπικό από αναχρονιστικές νοοτροπίες και να διευκολύνουν την επαγγελματική του εξέλιξη (Ανδρέου, 2005), διοικητικά στελέχη με ενισχυμένο προσανατολισμό και επάρκεια σε όλα τα επίπεδα.

Έχοντας προσδιορίσει τη σπουδαιότητα της μελέτης ακολουθεί η συνοπτική περιγραφή της διάρθρωσης της δομής της παρούσας διπλωματικής.

#### 1.4 Δομή της Διπλωματικής Εργασίας

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί (Κεφάλαιο 2) επιχειρείται μια θεωρητική προσέγγιση του ρόλου που διαδραματίζει ο διευθυντής στο σύγχρονο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Αρχικά, πραγματοποιείται μία αποσαφήνιση των εννοιών ρόλος και αντίληψη ρόλου και κατόπιν διερευνώνται περεταίρω οι παράγοντες που ερμηνεύουν, ορίζουν και αναδεικνύουν την πολυπλοκότητα του διευθυντικού ρόλου. Ακολουθεί εκτενής μελέτη ποικίλων ζητημάτων που πλαισιώνουν τον διευθυντικό ρόλο με άμεση πλέον αναφορά στον διευθυντή και το έργο του και συμβάλλουν στην κατανόηση της φύσης του.

Στο τρίτο κεφάλαιο (Κεφάλαιο 3ο) παρουσιάζεται μία ιστορική αναδρομή στο νομοθετικό πλαίσιο για την επιλογή διευθυντών σχολικών μονάδων από την μεταπολίτευση μέχρι σήμερα.

Το επόμενο κεφάλαιο (Κεφάλαιο 4ο) πραγματεύεται το ζήτημα της ταυτότητας και επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση του διευθυντή. Αφού





προηγηθούν οι προσδιορισμοί και οι προσεγγίσεις των εννοιών της ταυτότητας και του εαυτού, στη συνέχεια επιχειρείται κατηγοριοποίηση των ταυτοτήτων. Η κατηγοριοποίηση αυτή παρέχει το εννοιολογικό υπόβαθρο για την ιδιαίτερη ενασχόληση με την επαγγελματική ταυτότητα και την πολυδιάστατη υπόστασή της. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στην ανάλυση των παραγόντων και των χαρακτηριστικών που παρεμβαίνουν στην πορεία διαμόρφωσης και ανάπτυξής της.

Το πέμπτο κεφάλαιο (Κεφάλαιο 5ο) αναλύει τις μεθοδολογικές επιλογές, στις οποίες βασίστηκε η υλοποίηση της εμπειρικής έρευνας. Περιγράφονται λεπτομερώς όλες οι πτυχές της μεθοδολογίας που αφορούν στην επιλογή και τα χαρακτηριστικά του δείγματος, στη διαδικασία και τις τεχνικές συλλογής των δεδομένων και στη στρατηγική και τις μεθόδους ανάλυσής τους. Επίσης, αναφέρονται οι περιορισμοί της συγκεκριμένης μεθοδολογίας και επισημαίνονται τυχόν δυσκολίες και προβλήματα που προέκυψαν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας.

Το έκτο κεφάλαιο (Κεφάλαιο 6ο) παρουσιάζει τα αποτελέσματα της εμπειρικής έρευνας, που διεξήχθη στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας, και τις συμπερασματικές διευκρινήσεις πάνω σε αυτά, οι οποίες διατυπώνουν στην ουσία και τις απαντήσεις των ερευνητικών ερωτημάτων που ετέθησαν στην αρχή της διπλωματικής αυτής εργασίας. Η βιβλιογραφική επισκόπηση, που έχει προηγηθεί, παρέχει τις κατευθυντήριες γραμμές για να προκύψουν τα προς διερεύνηση ζητήματα. Η εμπειρική έρευνα του κεφαλαίου πραγματοποιήθηκε με τη συνδρομή διευθυντών και διευθυντριών δημοτικών σχολείων του νομού Καστοριάς, προκειμένου να διερευνηθούν οι βιογραφικές τους διαδρομές και να αναδυθούν θέματα που αφορούν την επαγγελματική τους κατάσταση.

Στο έβδομο κεφάλαιο (Κεφάλαιο 7ο) επιδιώκεται ο σχολιασμός και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων και η γόνιμη σύνθεσή τους με το θεωρητικό πλαίσιο και με ευρήματα και διαπιστώσεις άλλων ερευνών που παρουσιάστηκαν στα κεφάλαια του θεωρητικού μέρους.

Η ολοκληρωμένη εικόνα που θα προκύψει από την πραγμάτευση του θέματος θα δώσει τη δυνατότητα να κατατεθούν, στο τελευταίο κεφάλαιο (Κεφάλαιο 8ο), προτάσεις που θα σηματοδοτήσουν την εκκίνηση μελλοντικής διερεύνησης και εμπλουτισμού του συγκεκριμένου ερευνητικού πεδίου.



## 1.5 Μεθοδολογικά Προλεγόμενα

Η ιδιαίτερη και καίρια σημασία του διευθυντικού ρόλου στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα σηματοδοτεί την ύπαρξη πλούσιας και άκρως ενδιαφέρουσας βιβλιογραφικής παραγωγής.

Για την προσέγγιση της μελέτης του θέματος που πραγματευόμαστε, πραγματοποιήθηκε διερεύνηση της υπάρχουσας ξένης, κυρίως, αλλά και ελληνικής βιβλιογραφίας και διεξήχθη εμπειρική έρευνα. Αρχικά, έγινε ανασκόπηση των βιβλιογραφικών αναφορών μέσα από έντυπα, περιοδικά και βιβλία, καθώς και περιήγηση σε ηλεκτρονικό υλικό σχετικών με το θέμα ιστότοπων.

Η περιήγηση στη βιβλιογραφία συνέβαλε στην αποσαφήνιση και οριοθέτηση των βασικών εννοιών και νοηματοδότησε και θεμελίωσε το θεωρητικό μέρος της εργασίας, επέκταση του οποίου αποτέλεσε η ερευνητική μελέτη.

Οι όροι πολυπλοκότητα του διευθυντικού ρόλου και συγκρότηση και ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητα του διευθυντή, που κυριαρχούν στο θεωρητικό μέρος της έρευνας, παρέχουν τη δυνατότητα εμβάθυνσης, προκειμένου να αναδυθούν βασικές πτυχές και σημαντικά ζητήματα της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και της ακριβούς θέσης του διευθυντή μέσα σε αυτή.

Η επιστάμενη ενασχόληση με το σχετικό υλικό, που συνθέτει το θεωρητικό υπόβαθρο, διευκολύνει την ανάδειξή του και εκκινεί την περαιτέρω ανάλυση και ερμηνεία του μέσω της εμπειρικής έρευνας και μιας πολύ ενδιαφέρουσας μεθοδολογικής προσέγγισης, όπως αυτή της βιογραφικής.



*«Αν οι πράξεις σου εμπνέουν άλλους ανθρώπους να ονειρεύονται περισσότερο, να μαθαίνουν περισσότερο, να κάνουν περισσότερα, να γίνονται κάτι περισσότερο, τότε είσαι Ηγέτης».*

*John Quincy Adams*

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο – Ο Ρόλος του Διευθυντή στο Ελληνικό Σχολείο**

---

### **2.1 Εισαγωγή**

Οι μελέτες που πραγματοποιούνται κατά τις τελευταίες δεκαετίες και έχουν ως επίκεντρο τη σχολική ηγεσία, αποδεικνύουν ότι ο ρόλος του διευθυντή γίνεται όλο και πιο απαιτητικός και πολύπλοκος (Athanasoula-Reppa & Lazaridou, 2008· Jones, 2008· James & Vince, 2001). Συντριπτικά στοιχεία, σε παγκόσμιο επίπεδο, αναδεικνύουν την ολοένα και δυσκολότερη φύση του ρόλου που αναμένουμε οι σχολικοί ηγέτες να αναλάβουν, ενώ τονίζουν ότι μια σειρά κοινών ζητημάτων συνδυάζονται για να κάνουν τον διευθυντικό ρόλο όλο και πιο προκλητικό (Stevenson, 2006).



Γίνεται κατανοητό ότι, ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας είναι, θεσμικά αλλά και ουσιαστικά, πολύπλευρος και σημαντικός, καθώς επωμίζεται τη συνολική ευθύνη της ομαλής και αποδοτικής λειτουργίας της. Ιδιαίτερα στη σύγχρονη κοινωνία, την κοινωνία της πληροφορίας, της τεχνολογίας και της παγκοσμιοποίησης, με τις ολοένα και αυξανόμενες απαιτήσεις, οι προκλήσεις απαιτούν ένα σχολείο ευέλικτο, ικανό να προσαρμόζεται γρήγορα, αποτελεσματικά και ανταγωνιστικά στις αλλαγές και να αντιμετωπίζει δυναμικά την προσφερόμενη γνώση.

Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας, η ανάληψη ρίσκου και πρωτοβουλιών, η συνεχής βελτίωση, η καλλιέργεια της σκέψης και των αξιών, η ικανοποίηση των αναγκών, η αυθόρμητη και αποτελεσματική συμμετοχή στην επίτευξη ενός αποδοτικού και ανταγωνιστικού σχολείου με υψηλά πρότυπα, συνθέτουν τις σύγχρονες απαιτήσεις από τη θέση του διευθυντή.

Αποτελεί κοινή αντίληψη ότι ο διευθυντής πρέπει να διαθέτει επαρκώς και να καλλιεργεί διαρκώς ορισμένα δυναμικά προσόντα, καθώς και να ακολουθεί ειδικές πρακτικές και πολιτικές (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005), ώστε να επιδείξει μια ιδιαίτερα αναπτυγμένη προσωπική προσέγγιση της ηγεσίας (James & Vince, 2001), εκφράζοντας τα όνειρα και τις προσδοκίες και οδηγώντας το σχολείο στην ανάπτυξη και την επιτυχία.

## 2.1 Οι Έννοιες του Ρόλου και της Αντίληψης Ρόλου

Προκειμένου να αποσαφηνιστεί η πολυδιάστατη και σύνθετη έννοια του ρόλου, είναι αναγκαίο να δοθούν αρχικά οι ορισμοί του όρου. Η χρήση του όρου παραπέμπει σε *«ένα σύνολο καθηκόντων και δικαιωμάτων, τα οποία προκύπτουν από τη θέση που κατέχει το άτομο μέσα σε μια κοινωνική οργάνωση»* (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012, σελ. 116). Η έννοια του ρόλου εκφράζει τη συμπεριφορά που αναμένεται από ένα άτομο, το οποίο κατέχει μία δεδομένη κοινωνική θέση (Ξωχέλλης, 2000). Έτσι, ο ρόλος νοείται ως προσδοκία προς αξιολόγηση, ή πρότυπο αξιολόγησης της συμπεριφοράς των ατόμων κατόχων ειδικών κοινωνικών θέσεων (Scott, 1992).

Ο ρόλος αποτελεί τη δυναμική έκφραση της κοινωνικής θέσης, η οποία περιλαμβάνει όλες τις στάσεις, τις αξίες και τις συμπεριφορές, που αποδίδονται από την κοινωνία στα άτομα που καταλαμβάνουν τη θέση αυτή (Linton, 1936). Επομένως, ο ρόλος εκφράζει το σημείο τομής ατόμου και κοινωνικού συνόλου και αποτελεί ένα πλέγμα από προσδοκίες και νόρμες που απευθύνει το κοινωνικό σύνολο προς τον κάτοχο μιας θέσης



ή τον φορέα του ρόλου (Κωνσταντίνου, 1998). Κατά συνέπεια, η συμπεριφορά του ατόμου αντανακλά σε μεγάλο βαθμό τις νόρμες του κοινωνικού πλαισίου στο οποίο ανήκει. Σε ορισμένες προσεγγίσεις αποδίδεται στον όρο ευρύτερη έννοια. Πέραν, λοιπόν, του καλά καθορισμένου πλαισίου προδιαγραφών που διέπει κάθε θέση, υπάρχει και η παράμετρος της σχέσης του ατόμου με τα άλλα άτομα που το πλαισιώνουν στον συγκεκριμένο ρόλο, οι πράξεις των οποίων επίσης αντανακλούν και διαμορφώνουν ρόλους, που το άτομο οφείλει να αναγνωρίσει (Schmidt, 2000).

Σύμφωνα με τους Getzels & Guba (1957), η κοινωνική συμπεριφορά του ατόμου θεωρείται ως μία σχέση η οποία προέρχεται από την αλληλεπίδραση μεταξύ ρόλου και προσωπικότητας. Γίνεται αντιληπτό ότι, η έννοια του ρόλου περιλαμβάνει μία «συμβατική» διάσταση, «νομοθετική» ή «κανονιστική» κατά τους Getzels & Guba (1957, σελ. 424), η οποία καθορίζεται στενά από τις προσδοκίες του κοινωνικού συνόλου. Υπό την έννοια αυτή, άτομα φορείς του ίδιου ρόλου συμπεριφέρονται σε αντίστοιχες περιστάσεις με τον ίδιο, κοινωνικά αναμενόμενο, τρόπο, ο οποίος καθοδηγείται από τα κοινά τους δικαιώματα και τις αντίστοιχες υποχρεώσεις τους μέσα στο ιδιαίτερο κοινωνικό τους σύστημα. Περιλαμβάνει, επίσης, και μία «ιδιοσυγκρασιακή», «ιδιογραφική» ή «προσωπική» (Getzels & Guba, 1957, σελ. 424), διάσταση, η οποία χαρακτηρίζεται από το ατομικό στοιχείο και συνοψίζεται στην προσωπικότητα και τις ανάγκες των ατόμων που κατέχουν τους ρόλους. Πρόκειται για μια «μικροσκοπική» θεώρηση της συμπεριφοράς, που φανερώνει τις ατομικές διαφορές ανάμεσα στους φορείς του ίδιου ρόλου, οι οποίοι αντιμετωπίζουν τις ίδιες αντικειμενικά προσδοκίες με τρόπο, ωστόσο, που διαφοροποιείται ανάλογα με το πώς τις εκλαμβάνουν, τα ερμηνευτικά σχήματα που διαθέτουν, τις ανάγκες και τις ικανότητές τους (Παπαϊκονόμου, 2010).

*Η προσωπικότητα του ατόμου που αναλαμβάνει ένα ρόλο επηρεάζει τον τρόπο κατά τον οποίο αυτός ασκείται. Οι ρόλοι καθίστανται δυναμικοί, καθώς συγκεκριμένοι άνθρωποι, που τοποθετούνται στις θέσεις στις οποίες οι ρόλοι αντιστοιχούν, προσπαθούν να τους πραγματώσουν, ερμηνεύοντας και τροποποιώντας τις προσδοκίες που συνοδεύουν τους συγκεκριμένους ρόλους, συνεισφέροντας σε αυτούς με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους κι ασκώντας αυτούς με το μοναδικό προσωπικό τους ύφος (Λαϊνας, 2004, σελ.159).*

Από τα παραπάνω καθίσταται σαφές ότι, η έννοια του ρόλου σχετίζεται άμεσα με την έννοια της κοινωνικής θέσης, ωστόσο οι δύο όροι διαφοροποιούνται εννοιολογικά. Η θέση είναι «ένα δομικό στοιχείο της κοινωνικής οργάνωσης, ένα σημείο στον κοινωνικό



χώρο, μια κατηγορία οργανωτικής συμμετοχής ή πιο απλά, μια ιδιότητα του ατόμου, αποκτημένη ή έμφυτη με βάση την οποία καταλογίζονται από τους άλλους συγκεκριμένα δικαιώματα και υποχρεώσεις στον φορέα της θέσης ή της ιδιότητας» (Παπαοικονόμου, 2010, σελ. 14-15). Ο ρόλος αποτελεί «την ενεργοποίηση της συμπεριφοράς, η οποία απορρέει από αυτά τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις· εμπεριέχει λειτουργία, συμπεριφορά, προσαρμογή και διαδικασία» (Παπαοικονόμου, 2010, σελ. 15). Έτσι, λοιπόν, ένα άτομο «ασκεί» έναν ρόλο, ενώ παράλληλα «καταλαμβάνει» μία κοινωνική θέση (Παπαοικονόμου, 2010).

Σημαντικό κομμάτι στη θεωρία των ρόλων αποτελεί η αντίληψη του ρόλου, ο τρόπος, δηλαδή, με τον οποίο τα άτομα «ενσαρκώνουν», εκτελούν τους ρόλους τους. Η αντίληψη του ρόλου θεωρείται ως μια ενδιάμεση μεταβλητή, η οποία παρεμβαίνει μεταξύ των προδιαγραφών της εργασίας και της απόδοσης (Levinson, 1959· Newcomb, 1961· Ortiz, 1982, όπ. αναφ. στο Crow, 1993, σελ. 132) και η οποία συνδέει προθέσεις – προσωπικό όραμα – πράξεις και πραγματικότητα (Sergiovanni, 1991). Ο Crow (1993) αναφέρει ότι, η αντίληψη του ρόλου περιλαμβάνει τις αξίες και τις πεποιθήσεις που αφορούν τα καθήκοντα, τα οποία θεωρούνται σημαντικά, καθώς και τη σημασία και τον τελικό σκοπό του ρόλου.

Το περιεχόμενο της αντίληψης του ρόλου μελετάται από την κοινωνική και από την ατομική του σκοπιά. Από την κοινωνική σκοπιά, το περιεχόμενο της αντίληψης αναφέρεται στην εικόνα για το επάγγελμα που διατηρούν τα μέλη μιας επαγγελματικής κοινότητας και στις κοινές πεποιθήσεις για την αποστολή και τη σημασία της κοινότητας αυτής σχετικά με την κοινωνία (Van Maanen & Barley, 1984· Birnbaum and Somers, 1989). Από την ατομική σκοπιά, η αντίληψη του ρόλου προσεγγίζεται με όρους της ταυτότητας του προσώπου, η οποία επηρεάζεται, εν μέρει, από άλλα πρόσωπα του περιβάλλοντός του, με παρόμοιες ή διαφορετικές εικόνες του ρόλου, και αναπτύσσεται σε συνδυασμό με τον εργασιακό ρόλο (Hughes, 1958). Αυτό το περιεχόμενο, είτε οριστεί από την κοινωνική είτε από την ατομική προοπτική, μπορεί να επηρεαστεί από μια πληθώρα κοινωνικών, εργασιακών, οργανωσιακών και ατομικών παραγόντων (Crow, 1993).



## 2.2 Η Πολυπλοκότητα του Σύγχρονου Διευθυντικού Ρόλου στο Σχολείο

Από όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, γίνεται κατανοητό ότι ο ορισμός της έννοιας του ρόλου του διευθυντή μιας εκπαιδευτικής μονάδας δεν μπορεί να θεωρηθεί ως μια στατική διαδικασία, αλλά, μάλλον, ως μια δημιουργική και δυναμική διεργασία, που χαρακτηρίζει τον διοικητικό ρόλο (Milkos, 1983). Και αυτό διότι και ο ίδιος ο διευθυντικός ρόλος αποτελεί εξίσου μια δυναμική διαδικασία, διαπραγμάτευσης αυτή τη φορά, που λαμβάνει υπόψη τις απαιτήσεις της στιγμής, τη θεσμική δομή και τους ιστορικούς ορισμούς της εξουσίας και των σχέσεων (Smulyan, 2000).

Οι διευθυντές του 21ου αιώνα κατά την επιτέλεση του ρόλου τους έρχονται αντιμέτωποι με πολύ διαφορετικές καταστάσεις από εκείνες που βίωναν οι προηγούμενες γενεές, καθώς οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί είναι πλέον πολυσύνθετοι, οι αλλαγές που σημειώνονται συνεχείς και ολοένα πιο ταχείες, η λογοδοσία περισσότερο εμφανής και η κοινωνία όλο και πιο απαιτητική απέναντι στους απόφοιτους των σχολείων (Fullan, 2002· Hargreaves & Goodson, 2006· Scott & Weber, 2008· White-Smith & White, 2009). Επομένως, θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι ο ρόλος τους, ένας ρόλος ιδιαίτερος, ρόλος κλειδί, τους τοποθετεί στον λαιμό μιας κλεψύδρας, όπου δέχονται πιέσεις τόσο από εσωτερικές όσο και από εξωτερικές δυνάμεις (Packwood, 1981, όπ. αναφ. στο Ιορδανίδης, 2005, σελ. 125-126), επιφορτισμένες με ένα σύνολο προσδοκιών, στις οποίες οι ίδιοι οφείλουν να λειτουργήσουν εξισορροπητικά.

Ο διευθυντικός ρόλος, λοιπόν, καλείται να συμπεριλάβει το σύνολο των προσδοκιών αυτών σε συνδυασμό με μια ποικιλομορφία καθηκόντων που εκτείνονται, ανάλογα, βέβαια, με το εκπαιδευτικό σύστημα και τον βαθμό αυτονομίας των σχολικών μονάδων, από εκείνα του εκπαιδευτικού ηγέτη μέχρι εκείνα του οικονομικού διευθυντή, του προγραμματιστή πολιτικής, του ιθύνοντα αποφάσεων, του διαμεσολαβητή προσωπικού και διαπραγματευτή, του γνώστη της αγοράς (Scott & Weber, 2008), του σχολικού συνδέσμου, καθώς για πολλούς θεωρείται το σημείο πρόσβασης στο σχολείο και παροχής πληροφοριών, του εκπροσώπου του σχολείου σε τρίτους και του ηθικού προτύπου (White-Smith & White, 2009). Συνεπώς, ένας διευθυντής μπορεί ποικιλοτρόπως να χαρακτηριστεί ως πολιτικός και διευκολυντής, ως διαμεσολαβητής και διαπραγματευτής, ως ιεραπόστολος, που προωθεί την κοινωνική αλλαγή, ως εκπαιδευτικός και ηθικός υπάλληλος, ως επαγγελματίας διευθυντής-μάντζερ (Brederson, 1989· Eden και Hertz-Lazarowitzp, 2002, σελ. 215-211· Murphy, 2002, όπ. αναφ. στο Γεράκη, 2014, σελ. 46),



ως παράγοντας αλλαγής, αξιολογητής, αποτελεσματικός τηρητής πειθαρχίας και λάτρης της προόδου (Ojo & Olaniyan, 2008)

Ο Λαΐνας (2004) υποστηρίζει ότι, μέσα από τις μελέτες και αναλύσεις του έργου των διοικητικών στελεχών προκύπτει ότι, ένα διευθυντικό στέλεχος συνδυάζει ταυτόχρονα πολλούς και ποικίλους ρόλους στο χώρο της εργασίας του. Ιδιαίτερη θέση ανάμεσα σε αυτές κατέχει η ανάλυση που προτάθηκε από τον Henry Mintzberg (1972), στην οποία διακρίνονται δέκα ρόλοι στο έργο ενός διοικητικού στελέχους, ενταγμένοι σε τρεις ευρύτερους τομείς, στον τομέα των διαπροσωπικών σχέσεων, στον τομέα της διαχείρισης-αξιοποίησης πληροφοριών και στον τομέα της λήψης και υλοποίησης αποφάσεων. Με βάση την ανάλυση αυτή, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας λειτουργεί (στο πλαίσιο των τριών τομέων): α) ως συμβολική κεφαλή της σχολικής μονάδας, ως ηγέτης και καθοδηγητής του προσωπικού και ως σύνδεσμος με εξωτερικούς φορείς, β) ως επόπτης και αναζητητής, ο οποίος εντοπίζει και διαχέει τις πληροφορίες, ως διαβιβαστής των πληροφοριών και ως εκπρόσωπος του σχολείου προς το εξωτερικό περιβάλλον, γ) ως καινοτόμος και μεταρρυθμιστής, ως διαχειριστής προβλημάτων και ως κατανεμητής πόρων και διαπραγματευτής.

Ο διευθυντής εκτελεί καθήκοντα εκπαιδευτικού ηγέτη και μέλους της οργανωτικής ιεραρχίας, αλλά και συνδέσμου μεταξύ του κεντρικού ή περιφερειακού κυβερνητικού επιπέδου και του εκπαιδευτικού ιδρύματος (Daresh, 1998) και μεταξύ των γονέων και των εκπαιδευτικών (Myers & Murphy, 1995).

Ο Κατσαρός διευκρινίζει ότι, ο όρος «διευθυντής σχολικής μονάδας» αναφέρεται σε

*κάθε πρόσωπο το οποίο έχει περιορισμένη ή ευρύτερη ευθύνη για τη διοίκηση και τη λειτουργία μιας σχολικής μονάδας, για την εφαρμογή των διοικητικών αποφάσεων, για τον έλεγχο του προσωπικού, για την εποπτεία και την τήρηση της τάξης και της πειθαρχίας, για τη διαχείριση των οικονομικών (Κατσαρός, 2008, σελ. 186).*

Ο διευθυντής σχολικής μονάδας είναι, επίσης, το άτομο εκείνο που θέτει τα χρονικά διαγράμματα για την υλοποίηση των προαναφερθέντων διαδικασιών και την επίτευξη των τιθέμενων στόχων, επιδιώκοντας, ωστόσο, και τη συνεργασία με τα όλα τα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής μονάδας (Πασιαρδής, 2004), καθώς και με τις κοινωνικές υπηρεσίες και τους εξωτερικούς φορείς της κοινότητας που υπηρετεί, σε μια προσπάθεια προώθησης των ιδιαίτερων και συχνά ασύμβατων οραμάτων τους (Athanasoula-Reppa & Lazaridou, 2008).





Με βάση τις παραπάνω επισημάνσεις, θεωρούμε ότι ο ρόλος του διευθυντή πέρα από κεφαλαιώδης για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας είναι και ιδιαίτερα απαιτητικός, καθώς χειρίζεται άμεσα τον ανθρώπινο παράγοντα, η συμπεριφορά του οποίου είναι δύσκολο να σταθμιστεί και να καθοριστεί (Σαΐτη & Σαΐτη, 2012).

Το διευθυντικό αξίωμα έχει μεταβληθεί σημαντικά τα τελευταία είκοσι χρόνια. Παραδοσιακά η κατάληψη μιας διευθυντικής θέσης αποτελούσε στάδιο της εξελικτικής πορείας του εκπαιδευτικού. Ο ρόλος του διευθυντή σχετιζόταν, κυρίως, με τα αμιγώς εκπαιδευτικά θέματα, τις διαδικασίες οργάνωσης της ζωής του σχολείου και την εφαρμογή αποφάσεων που λαμβάνονταν από την κεντρική διοίκηση ή τα συλλογικά όργανα (Κατσαρός, 2008).

Σταδιακά και στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων που προκλήθηκαν από τη διαφοροποίηση των κοινωνικών συνθηκών και από τη φύση του όλο και συνθετότερου σχολικού περιβάλλοντος, η συζήτηση για τους διευθυντές επεκτάθηκε περαιτέρω. Εστιάστηκε κυρίως στον ρόλο των διευθυντών ως μάνατζερ και στις ικανότητες, γνώσεις και δεξιότητες που απαιτείτο να διαθέτουν (Κατσαρός, 2008). Στο πλαίσιο αυτό, ένα πλαίσιο που χαρακτηρίζεται, βεβαίως, από αποκέντρωση στη λήψη αποφάσεων και αυξημένη αυτονομία των σχολείων, ο ρόλος των διευθυντών αναβαθμίζεται.

Ο διευθυντής καλείται να επιδείξει επάρκεια στη διοίκηση των σχολικών λειτουργιών σε καθημερινή βάση, λαμβάνοντας μάλιστα ο ίδιος (μόνος ή με τη συνεργασία άλλων οργάνων, όπως τα σχολικά ή δημοτικά συμβούλια) ένα μεγάλο μέρος των αποφάσεων, οι οποίες αφορούν τον καθημερινό σχεδιασμό, τον συγχρονισμό, τον έλεγχο, την αξιολόγηση εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικού έργου, τη σύνταξη προϋπολογισμού και την οικονομική διαχείριση αλλά και το διδακτικό και καθοδηγητικό έργο (Orlatka, 2005· Κατσαρός, 2008). Απαιτείται να είναι προσανατολισμένος στο μέλλον, να λειτουργεί ως ικανός και έμπειρος μάνατζερ των αλλαγών, να είναι πάντα ενήμερος για τις επαγγελματικές ανάγκες και τις νέες μεθόδους μάθησης του ιδίου και του προσωπικού του και να συντονίζει τις αναπτυξιακές δραστηριότητες που υποστηρίζουν τη σχολική μονάδα και διευρύνουν τις απαιτούμενες ικανότητες για βελτίωση (Southworth, 1998).

Τα καθήκοντα του διευθυντή πλέον διευρύνονται με σκοπό να συμπεριλάβουν τη λογοδοσία, την επιτυχία των μαθητών και την κατανομή των πόρων. Ως αποτέλεσμα, αναδεικνύεται ένας νέος τύπος ηγέτη, ο οποίος ανταποκρίνεται με επάρκεια στις ευθύνες

του εκπαιδευτικού ηγέτη, του διευκολυντή λογοδοσίας και του μάνατζερ (Scott & Webber, 2008).

Μέσα στο σκηνικό αβεβαιότητας και συνεχών αλλαγών που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί, ο ρόλος του διευθυντή θεωρείται καθοριστικός τόσο για την επίτευξη των στόχων του εκπαιδευτικού οργανισμού, όσο και για την αποτελεσματική διοικητική του λειτουργία. Ο σύγχρονος διευθυντής είναι το πρόσωπο εκείνο, το οποίο, ξεπερνώντας παρωχημένες τεχνικές και διαθέτοντας ποιοτικά χαρακτηριστικά ηγετικής φύσεως, καλείται να ανακαλύψει τον κοινό τόπο του οράματος και των επιδιώξεων του σχολείου σε συνεργασία με τους συντελεστές επίτευξής τους (δασκάλους, μαθητές γονείς) (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005).

### **2.3 Ο Ρόλος του Διευθυντή στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Διοίκηση, Διεκπεραίωση ή Ηγεσία;**

Σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία (ν. 1566/1985, άρθρο 11) η διοίκηση κάθε σχολείου ασκείται από τον διευθυντή, τον υποδιευθυντή και τον σύλλογο διδασκόντων.

Όσον αφορά τον θεσμό του διευθυντή σχολείου, συγκεκριμένα, στο άρθρο 11 του ν. 1566/1985 (ΦΕΚ 167, τ. Α΄) ορίζεται ότι:

*Ο διευθυντής του σχολείου είναι ιδίως υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων, που εκδίδονται σύμφωνα με την υπουργική απόφαση για τις αρμοδιότητες του συλλόγου των διδασκόντων. Μετέχει επίσης στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών του σχολείου του και συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους.*

Εκ παραλλήλου, στο άρθρο 27 της υπ' αριθμόν 105657/2002 (ΦΕΚ 1340, τ. Β΄) υπουργικής απόφασης αναφέρεται ότι, ο Διευθυντής βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός-παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό, με έργο το οποίο ορίζεται ως εξής:

- Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία.



- Καθοδηγεί και βοηθάει τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα.
- Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδη μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά
- Διευθύνει τους εκπαιδευτικούς και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει τη συνοχή του συλλόγου διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σ' αυτούς.
- Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του τους σκοπούς οι οποίοι περιγράφονται στο άρθρο 8 παρ.4. (Ο νόμος περί αξιολόγησης δεν έχει εφαρμοστεί μέχρι τώρα).

Επιπροσθέτως, στα άρθρα 28, 29, 31 και 32 της ίδιας υπουργικής απόφασης (ΦΕΚ 1340/16-10-2002), στα οποία ορίζονται τα γενικά καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων, τονίζεται μεταξύ άλλων ότι, ο Διευθυντής:

- Εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους.
- Προϊσταται των εκπαιδευτικών, συντονίζει το έργο τους, τους ενημερώνει για νόμους, διατάξεις, αποφάσεις, εγκυκλίους και εντολές και φροντίζει να εφαρμόζονται στην πράξη.
- Έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο.
- Διασφαλίζει τη συνοχή και τη συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας και αξιοποιεί τις δυνατότητες και τις κλίσεις όλου του προσωπικού.
- Συνεργάζεται με τις μαθητικές κοινότητες για την οργάνωση της σχολικής ζωής, μέσα σε κλίμα κατανόησης και συνεργασίας.
- Συζητά και συσκέπτεται με τα ανώτερα στελέχη, τον Σχολικό Σύμβουλο, τον Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου, για την αντιμετώπιση των προβλημάτων και την καλύτερη εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής.
- Διατηρεί σχέσεις με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές εκπαίδευσης.



Από την παραπάνω συνοπτική περιγραφή των καθηκόντων διαπιστώνουμε, έστω και ρητορικά, ότι η πολιτεία αναγνωρίζει τον καταλυτικό ρόλο του διευθυντή σχολικής μονάδας και την πολυδύναμη φύση του εκχωρώντας του μια ποικιλία αρμοδιοτήτων σε διάφορους τομείς της δράσης του και προσθέτοντάς του συνεχώς αυξανόμενες ευθύνες. Συνεπώς, και ο διευθυντής, θα πρέπει να καταβάλλει κάθε δυνατή προσπάθεια, ώστε να ανταποκρίνεται επάξια στα καθήκοντα και τους ρόλους που του έχουν ανατεθεί από την Πολιτεία (Κωτσίκης, 1993).

Σύμφωνα με τους Σαΐτη (2005) και Χατζηπαναγιώτου (2003) τα καθήκοντα της διεύθυνση της σχολικής μονάδας έχουν να κάνουν με τα εξής: α) Παρώθηση-παρακίνηση των εκπαιδευτικών, β) Διαχείριση των συγκρούσεων, γ) Εξασφάλιση της επικοινωνίας, δ) Διαμόρφωση κουλτούρας και ευνοϊκού κλίματος, ε) Φροντίδα για την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών.

Ο διευθυντής καλείται από τη μία να προωθήσει την επιτυχία γενικών στόχων που καθορίζονται κεντρικά από την πολιτεία και τις εκπαιδευτικές αρχές και από την άλλη ειδικών στόχων που εμπίπτουν στη δικαιοδοσία του να τους καθορίσει, λαμβάνοντας υπόψιν του τις απαιτήσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και τις ανάγκες των μαθητών και αξιοποιώντας τους ανθρώπινους και υλικούς πόρους για την εξασφάλιση της επιτυχίας τους (Κωτσίκης, 1993).

Καθίσταται σαφές ότι, εκ των θεσμικών προδιαγραφών, προκύπτουν δύο βασικές κατηγορίες καθηκόντων του διευθυντή σχολικής μονάδας. Η πρώτη αφορά στη διεκπεραίωση των διοικητικών-γραφειοκρατικών υποθέσεων στην καθημερινή λειτουργία της σχολικής μονάδας και η δεύτερη στον χειρισμό του ανθρώπινου παράγοντα και στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Επομένως, ο ρόλος που καλείται να αναλάβει εμπεριέχει μία αντίφαση. Αφενός, ο διευθυντής είναι δημόσιος υπάλληλος, ο οποίος προσπαθεί να συμπεριφέρεται σύμφωνα με τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών-υφισταμένων, των ανωτέρων στελεχών στην εκπαιδευτική ιεραρχία, των μαθητών κ.ά., ενεργώντας ως συνδετικός κρίκος που διατηρεί την ισορροπία μεταξύ των μονάδων και των υποσυστημάτων που αποτελούν το σχολείο και μεταξύ του σχολείου και των εκπαιδευτικών αρχών (Μαραθεύτης, 1981· Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Αφετέρου, οφείλει να ανταποκριθεί στον ρόλο του ως ηγέτης, να προσπαθεί να ενεργεί σύμφωνα με τις προσδοκίες της ομάδας που ηγείται (των εκπαιδευτικών και μαθητών), τα μέλη της οποίας εμπνέει και καθοδηγεί, μέσα στα πλαίσια ενός σύγχρονου, ευέλικτου και αποτελεσματικού σχολείου που βρίσκεται σε συνεχή αλληλεπίδραση με την κοινωνία. Έτσι, ο διευθυντικός ρόλος αναδεικνύεται μέσα από τις δύσκολες επιλογές μεταξύ

εκπαιδευτικής ηγεσία και διαχειριστικών καθηκόντων (Portin, Shen, & Williams, 1998, όπ. αναφ. στο Walker, 2009).

Ο παραδοσιακός διευθυντικός ρόλος, ιδιαίτερα σε συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα, συνίστατο από μια σειρά λειτουργιών και ρουτινών, διαχειριστικής-γραφειοκρατικής, κυρίως, φύσεως, που στόχευαν στην τυπική διεκπεραίωση των θεσμικών καθηκόντων. Όπως υποστηρίζεται από τον Sergiovanni (1984), υπάρχουν συγκεκριμένες τεχνικές, ανθρωπιστικές και εκπαιδευτικές ικανότητες – διαχειριστικές, κυρίως, ως προς τον προσανατολισμό τους – που σχετίζονται με βραχυπρόθεσμα, τακτικά και οργανωτικά αποτελέσματα και οι οποίες βοηθούν το διευθυντικό στέλεχος να επιτελεί σωστά την εργασία του.

Ο διαχειριστικός ρόλος του διευθυντή θεωρείται βασικός στην οργάνωση, τη λειτουργία και την εκτέλεση μιας πλειάδας διαδικασιών και αρμοδιοτήτων που επιτρέπουν στον διευθυντή να επιτελέσει «επιτυχώς» το έργο του. Οι Smith & Piele (1996) μάλιστα τονίζουν ότι, οι διευθυντές σχολείων θα πρέπει πρώτα απ' όλα να είναι επιδέξιοι διαχειριστές, διότι οι διοικητικές-διαχειριστικές δεξιότητες είναι απαραίτητες για να μπορέσουν να έχουν διάρκεια στο διευθυντικό αξίωμα.

Η διοίκηση, ωστόσο, των εκπαιδευτικών οργανισμών αποτελεί μία κρίσιμη παράμετρο στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς συνδέεται με την εφαρμογή συγκεκριμένων πρακτικών, κανόνων, τεχνικών και μεθόδων που διευκολύνουν το εκπαιδευτικό έργο και την επίτευξη θετικών αποτελεσμάτων (Μαρκογιαννάκη & Κουτρούκης, 2015). Συνίσταται σε μια διαδικασία προγραμματισμού, οργάνωσης, διεύθυνσης, συντονισμού και ελέγχου, με διαφοροποιήσεις ως προς τον αριθμό και την κατανομή των λειτουργιών (Φραγκούλης & Παπαδιαμαντάκη, 2012). Κατά συνέπεια, ως *«μία επισταμένη λειτουργία που συντονίζει, ρυθμίζει και ελέγχει την ενότητα και αλληλουχία επιμέρους πρακτικών, καταλαμβάνει ένα σημαντικό μερίδιο στην εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα»* (Φωτόπουλος, 2012, σελ.73).

Γίνεται κατανοητό ότι η διοίκηση, ως έννοια, αποκτά νόημα και περιεχόμενο, όταν στον εκπαιδευτικό οργανισμό αναγνωρίζονται περιθώρια σχετικής αυτονομίας (Κουτούζης, 2012). Ως εφαρμογή απαιτεί από τον διευθυντή να διαθέτει γνώσεις management και μία πολύπλευρη και διαρκή επιστημονική κατάρτιση πάνω σε θέματα προγραμματισμού, οργάνωσης, συμβουλευτικής, υποστήριξης, αξιολόγησης, παρακίνησης, αποδοτικότητας, αποτελεσματικότητας, επίτευξης στόχων, διοίκησης και διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού (Μάρδας & Βαλκάνος, 2002).



Στις μέρες μας, την εποχή των ραγδαίων αλλαγών, της κοινωνίας της γνώσης, της τεχνολογίας των πληροφοριών και της παγκοσμιοποίησης, όπου αυξάνονται συνεχώς οι πιέσεις για ποιότητα και λογοδοσία, οι διευθυντές στο διεθνές σκηνικό έχουν μετατοπιστεί από τους παραδοσιακούς τους ρόλους σε νέους, περισσότερο απαιτητικούς. Με επιτακτικούς, πλέον, τους υψηλούς ρυθμούς αποτελέσματος και απόδοσης, ο διευθυντής, προκειμένου να καταστεί πιο ικανός, θα πρέπει, παράλληλα με τις γραφειοκρατικές-διαχειριστικές και διοικητικές του συμπεριφορές, να ασκήσει και ηγεσία αναλαμβάνοντας έναν συμβολικό ρόλο με μακροπρόθεσμο και στρατηγικό προσανατολισμό (Sergiovanni, 1984· Mazarella, 1985). Ο διευθυντής θα πρέπει να αναχθεί σε ηγέτη για να μπορέσει να αντιμετωπίσει τις σύγχρονες προκλήσεις και να ξεφύγει από τη λογική της απλής διαχείρισης της σχολικής καθημερινότητας. Θα πρέπει να έχει την ικανότητα να εξασφαλίζει όραμα, διεύθυνση και έμπνευση παράλληλα με την απλή διοίκηση-διαχείριση που έχει να κάνει με τον προγραμματισμό, την παρακολούθηση των επιμέρους πλάνων και τον έλεγχο.

Η ηγεσία αποτελεί μια σημαντική πτυχή της διοικητικής λειτουργίας, χωρίς, ωστόσο, να ταυτίζεται μαζί της. Πρόκειται για μια δυναμική διαδικασία, βασιζόμενη στην επίσημη θέση εξουσίας, η οποία εμπεριέχει τον κατάλληλο συνδυασμό ανθρώπινων και υλικών πόρων για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων, ποικίλει ανάλογα με τις καταστάσεις, τις αλλαγές και τις συγκυρίες και αποβλέπει κυρίως στην καθοδήγηση, την παρώθηση, τη δημιουργία θετικού κλίματος και φυσικά στην εξασφάλιση της αποτελεσματικότητας (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Η ηγεσία θα μπορούσε να οριστεί ως:

*η διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας (...) ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη), με τέτοιο τρόπο ώστε εθελοντικά και πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό για να υλοποιούν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον (Μπουραντάς, 2005, όπ. αναφ. στο Παπαλόη, 2012, σελ. 168).*

*«Αφορά τον οραματισμό, την παροχή κινήτρων, τη διαχείριση των ομάδων και τη δημιουργία κατάλληλων δομών και πρέπει να ενδιαφέρεται τόσο για τους ανθρώπους, όσο και τα καθήκοντά τους» (Ιορδανίδης, 2005, σελ.147).* Εμπεριέχει τη σκόπιμη και εκούσια κοινωνική επιρροή μεταξύ των ατόμων μέσα στα πλαίσια ενός οργανισμού, προκειμένου



να επηρεαστούν οι δραστηριότητες και οι σχέσεις τους και να δημιουργηθεί προοπτική, ιδιαίτερα όταν αυτός λειτουργεί σε ένα σχετικά ασταθές και συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον (Yukl, 2002).

Ο ηγετικός ρόλος χαρακτηρίζεται από μια ποικιλία επαγγελματικών προσόντων και χαρακτηριστικών – διανοητικών, συναισθηματικών, κοινωνικών, ηθικών – όπως η αυτοπεποίθηση, η αντοχή στην πίεση, η ακεραιότητα, η καθοδήγηση, η διαμόρφωση εργασιακής υποκίνησης, η γνωστική ικανότητα, η γνώση της οργάνωσης και η χαρισματικότητα, που βοηθούν στην άσκηση οργανωτικών δεξιοτήτων με επιδίωξη την επίτευξη στόχων και σκοπών μέσω της συνεργασίας, της ευελιξίας, της αποτελεσματικής επικοινωνίας, της ανάληψης κινδύνων, της ευθύνης, της επιμονής των προσπαθειών, της πρωτοβουλίας και της επίλυσης προβλημάτων (Yukl, 2002· Μιχόπουλος, 2004).

Ως ηγέτης, ο διευθυντής είναι σε θέση να αξιολογεί το παρόν, να προβλέπει το μέλλον, και να συνεργάζεται με όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη του σχολείου για να αναπτύξει ένα όραμα, το οποίο θα αποφέρει μια εμπειρία μάθησης για όλα τα μέλη της κοινότητας μάθησης (Speck, 1999). Η ενθάρρυνση της μάθησης, άλλωστε, αποτελεί κύριο καθήκον της ηγεσίας, και, ίσως, τον μόνο τρόπο με τον οποίο ένας ηγέτης μπορεί πραγματικά να επηρεάσει ή να εμπνεύσει τους άλλους (Senge, Kliener, Roberts, Ross, & Smith, 1994). *«Η νέα αυτή αντίληψη για τη σχολική ηγεσία, όπως απορρέει από την αναγωγή της σχολικής μονάδας σε εποικοδομητική και μαθητοκεντρική κοινότητα μάθησης συνεπάγεται την καλλιέργεια της σχολικής κουλτούρας, τη διάρρηξη παραδοσιακών στεγανών και την κατάρριψη μύθων, την ενεργό συμμετοχή και τις εμπρόθετες ενέργειες»* (Lambert, 2003, όπ. αναφ. στο Κουτούζης, 2012, σελ. 219).

Ο διευθυντής, λοιπόν, ενσωματώνοντας στον ρόλο του τον ηγετικό προσανατολισμό διαθέτει τη δύναμη να δημιουργήσει μια αποτελεσματική οργανωσιακή κουλτούρα συλλογικών οραμάτων και στόχων, να βελτιώσει τους τρόπους επικοινωνίας με το εκπαιδευτικό προσωπικό για την αντιμετώπιση των κοινών προβλημάτων, να διαμορφώσει ένα θετικό σχολικό κλίμα, να ενθαρρύνει την αυτοπειθαρχία, να αναπτύξει μια θετική επικοινωνία με τους γονείς και τους κοινωνικούς παράγοντες, να καλλιεργήσει την αίσθηση του ανήκειν σε όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη και να προωθήσει τη συλλογική αυτονομία (Ματσαγγούρας, 1998). Επιπλέον, όντας ηγέτης του σχολείου, είναι σε θέση να συλλάβει ένα στρατηγικό σχεδιασμό ως πρόδρομος της αλλαγής και της ανάπτυξης, να εφαρμόσει καινοτομίες στα προγράμματα σπουδών και τη διδασκαλία, να υποστηρίξει τις νέες τεχνολογίες στις διοικητικές και εκπαιδευτικές δραστηριότητες, να παρακολουθήσει και να χαρτογραφήσει τους τομείς βελτίωσης του σχολείου (Fullan,

2005). Υπό αυτό το πρίσμα, ο διευθυντής, δρώντας μέσα στο σύγχρονο πλαίσιο των αντιθέσεων και των συγκρούσεων, οφείλει να παραμένει στρατευμένος στην υπόθεση της παιδείας και της κοινωνικής δικαιοσύνης και να αξιοποιεί την εξουσία της θέσης του για να διευρύνει τα όρια της δημοκρατίας στο σχολείο και την κοινωνία (Μαυρογιώργος, 2011).

Είναι φανερό από όλα τα παραπάνω πως οι σχολικές μονάδες έχουν ανάγκη και από ικανούς διευθυντές με γνώσεις και δεξιότητες, αλλά και από ηγέτες με όραμα, διαπροσωπική επιρροή και σαφή στοχοθεσία. Ηγεσία και management οφείλουν να τύχουν ανάλογης και ισότιμης προσοχής, αν επιθυμούμε σχολικές μονάδες που θα λειτουργούν αποτελεσματικά επιτυγχάνοντας τους στόχους τους (Μαρκογιαννάκη & Κουτρούκης, 2015). Αν και οι δύο έννοιες είναι διακριτές και με προφανείς διαφορές, θεωρούνται εξίσου αναγκαίες, διότι η αντιμετώπιση των σύγχρονων προκλήσεων απαιτεί *«την αντικειμενική προοπτική του manager όπως και τις λάμπεις του οράματος και την αφοσίωση που η σοφή ηγεσία προσφέρει»* (Bolman & Deal, 1997, όπ. αναφ. στο Bush, 2007, σελ. 392). Φαίνεται, λοιπόν, να υπάρχει συναίνεση ότι, χωρίς όραμα, τα σχολεία πιθανώς θα αναπαράγουν τις τρέχουσες περιορισμένες λειτουργίες και τους ρόλους τους αλλά και χωρίς αποτελεσματική διαχείριση το όραμα σπάνια – ίσως και ποτέ – θα γίνεται πραγματικότητα (Levaki, 2008).

Ωστόσο, είναι ιδιαίτερα δύσκολο να ενσωματώσουμε όσα ήδη έχουν αναφερθεί στις ιδιαιτερότητες του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Στο συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικοποιημένο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, που χαρακτηρίζεται από σαφείς ιεραρχικές σχέσεις, εκτεταμένη νομοθεσία, πολυνομία και φορμαλισμό (Κουτούζης, 2012), ο ρόλος του διευθυντή είναι περιορισμένος, καθώς η αποτελεσματική διοίκηση-διαχείριση του σχολείου έγκειται στη συμμόρφωση με τις οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας (Geraki, 2014). Οι διευθυντές των σχολικών μας μονάδων ασχολούνται, κυρίως, με τυπικά διαχειριστικά θέματα της καθημερινότητας (Koutouzis, Kyranakis, Bithara, Mavraki & Verevi, 2008), σπάνια φέρνουν νέες ιδέες για αναβάθμιση και ανανέωση του σχολείου και ακόμη σπανιότερα αναπτύσσουν πρωτοποριακές σκέψεις που προάγουν το φαινόμενο της αγωγής, ή σχεδιάζουν δραστηριότητες που αναδεικνύουν το σχολείο στην τοπική κοινωνία και χαρίζουν κύρος και αναγνωρίσιμο γόητρο στον εκπαιδευτικό (Πυργιωτάκης, 2002). Οι διαχειριστικές αυτές πρακτικές σκιαγραφούν ένα προφίλ «ηγέτη», το οποίο παραμένει αγκιστρωμένο σε γραφειοκρατικές δομές και απλά νομιμοποιείται μέσω της θέσης που κατέχει στην κορυφή της ιεραρχίας του σχολείου (Κουτούζης, 2012).





Συνεπώς, δεν θα μπορούσαμε, υπό αυτές τις συνθήκες, να μιλάμε για δυναμική ηγεσία και ορθό προσανατολισμό στο πεδίο της ελληνικής εκπαιδευτικής πραγματικότητας, όταν οι στόχοι και οι κανόνες λειτουργίας καθορίζονται από την κεντρική διοίκηση (Σαΐτης, 2008), όταν οι ουσιαστικές αλλαγές, οι ριζικές μεταρρυθμίσεις και οι πρωτοποριακές προσεγγίσεις δεν έχουν ακόμα εφαρμοστεί και όταν οι νέες αντιλήψεις σχετικά με τους ηγετικούς ρόλους και τα καινοτόμα καθήκοντα των διευθυντών παραμένουν ανεκπλήρωτες (Levaki, 2008).

Εντούτοις, ακόμα και σε ένα αρτηριοσκληρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως το ελληνικό, φαίνεται να υπάρχει κάποιο περιθώριο ποικιλομορφίας στη σύλληψη και την απόδοση του διευθυντικού ρόλου, ανεξάρτητα από τους διοικητικούς περιορισμούς. Θα μπορούσε να αποτελέσει ιδιαίτερη πρόκληση η διερεύνηση αυτών των περιθωρίων στο πλαίσιο της διακριτικής ευχέρειας και της σχετικής αυτονομίας που παρέχεται στο σχολείο κατά τη διαμόρφωση της εσωτερικής του πολιτικής. Πάνω σε αυτά τα περιθώρια μπορεί να χτιστεί η ηγεσία, η οποία συνδέεται άμεσα με τη διοίκηση και στηρίζεται στη διαχείριση (Κουτούζης, 2012).

Σε πείσμα της πραγματικότητας ο διευθυντής έχει τη δυνατότητα, κάνοντας τις σωστές επιλογές και λειτουργώντας ένα ισχυρό σύστημα αξιών, να δράσει διοικητικά και να μπορέσει να διαμορφώσει την κατάλληλη κουλτούρα, να κινητοποιήσει, να καθοδηγήσει και να εμπνεύσει το ανθρώπινο δυναμικό στην επίτευξη στόχων, συνδυαστικά προς τους κρατικούς, να αποτιμήσει την εφαρμοζόμενη διαδικασία (Κουτούζης, 2012) και να ανταποκριθεί σε προγραμματισμένες και μη διαδικασίες και σε συνθήκες βεβαιότητας και αβεβαιότητας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Ενεργώντας ως ηγέτης, «αποκεντρώνοντας» ο ίδιος μέρος της εξουσίας του και ασκώντας εκούσια επιρροή για να καταστήσει το Σύλλογο Διδασκόντων συνδημιουργό του, δεν έχει παρά να επιλέξει τον συνεκτικό του ρόλο και τη δημοκρατική αρχή και, μέσω του προγραμματισμού και της αξιοποίησης όλων των εκπαιδευτικών φορέων, να προσπαθήσει να ανταποκριθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στο έργο που του έχει ανατεθεί από την πολιτεία, ανοίγοντας τη σχολική του μονάδα στην κοινωνία και αναδεικνύοντας την σε μορφωτικό κέντρο.

Αυτή είναι η φιλοσοφία που φαίνεται να υιοθετεί και να προωθεί πλέον και η κεντρική εξουσία – έστω και ως ρητορική προς το παρόν. *«Η εθνική εκπαιδευτική πολιτική τα τελευταία χρόνια επαναπροσδιορίζεται διαρκώς, τουλάχιστον σε επίπεδο λόγου, ως απόρροια και των πολλαπλών εξωτερικών επιδράσεων που δέχεται σε ευρωπαϊκό επίπεδο εν μέσω μιας δεινής οικονομικής κρίσης»* (Φραγκούλης & Παπαδιαμαντάκη, 2012, σελ.



249). Η εκκολαπτόμενη πραγματικότητα μέσα από πιο σύγχρονες προσεγγίσεις επιδιώκει να θέσει τα θεμέλια για τον εκσυγχρονισμό και την αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διοίκησης, καθιστώντας τη σχολική μονάδα συνδιαμορφωτή της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής και αναβαθμίζοντας τον ρόλο του διευθυντή με νέες διοικητικές αρμοδιότητες, ως εξής:

*ο διευθυντής του σχολείου καθίσταται ο ηγέτης, ο εμπνευστής και ο διευκολυντής των αλλαγών στη σχολική του μονάδα. Έχει ευθύνη για την επίτευξη υψηλού επιπέδου επίδοσης και καλής συμπεριφοράς των μαθητών στο σχολείο σε εκπαιδευτικό επίπεδο και για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου σε διοικητικό επίπεδο (...) και είναι υπεύθυνος για την ομαλή, αρμονική και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την εποπτεία της λειτουργίας του σχολείου, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών, καθώς και του ωρολογίου προγράμματος (ΥΠΑΜΘ, 2011).*

Το στοίχημα, λοιπόν, από τη μία είναι προσωπικό. Κρίνεται επιτακτική, πλέον, η μετακίνηση του διευθυντή από τη στατική, γραφειοκρατική του διάσταση, από την «εκ θέσεως» διοίκηση στη διοίκηση της αλληλεπίδρασης (Κουτούζης, 2012) στη βάση της οριζόντιας συνεργασίας και της αναγνώρισης της προσωπικής αξίας και της δύναμης της γνώσης (Φραγκούλης & Παπαδιαμαντάκη, 2012). Ο διευθυντής οφείλει, συνεπώς, να ενεργοποιηθεί, να αφουγκραστεί τις ανάγκες και τις προτεραιότητες της σχολικής του μονάδας και της τοπικής κοινωνίας, να μελετήσει τις αρχές και τις διαδικασίες της σύγχρονης διοίκησης, να αρθρώσει λόγο και να πεισθεί ο ίδιος ότι μπορεί, με τη σύμπραξη όλων των εκπαιδευτικών παραγόντων, να σχεδιάσει και να υλοποιήσει την εσωτερική του πολιτική, καλλιεργώντας το κατάλληλο κλίμα, επιφέροντας την καινοτομία και την αλλαγή και προωθώντας τον εκπαιδευτικό του οργανισμό στο μέλλον. Από την άλλη, όμως, πρέπει να τεθεί και σε κεντρικό επίπεδο, καθώς για να μπορέσει να αναπτυχθεί δυναμική, η οποία να ευνοεί την ανάπτυξη της ηγεσίας στο ελληνικό σχολείο, απαιτείται, πέραν της σχετικής ρητορικής, η ύπαρξη δομικών αλλαγών (Κουτούζης, 2012).



## 2.4 Διαπιστώσεις

Ο διευθυντής αποτελεί την κινητήριο δύναμη της σχολικής μονάδας. Ως εκ τούτου, η επιτυχία της εξαρτάται, τις περισσότερες φορές από τον ίδιο, ως προσωπικότητα, και από τον τρόπο που ασκεί την εξουσία.

Η αλήθεια είναι ότι το διευθυντικό αξίωμα συνεχίζει να μετασηματίζεται, αποδεικνύοντας έτσι τη εξελικτική του φύση. Η διευθυντική, όμως, θέση παραμένει σταθερά κρίσιμη, κεντρική και υπεύθυνη να κάνει τη διαφορά στη σχολική αποτελεσματικότητα και ανάπτυξη.

Ο Speck (1999), παρατήρησε ότι ο ρόλος του διευθυντή περιλαμβάνει την εύρεση πόρων, τη διαμεσολάβηση, τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων, την καινοτόμο σκέψη και την υπεράσπιση των μαθητών. Αυτή η ποικιλία γίνεται περισσότερο δυναμική (αλλά και ρευστή), όταν στα παραπάνω καθήκοντα συγχωνεύονται επίσης τα εκπαιδευτικά, τα διαχειριστικά και τα ηγετικά, τα οποία, σε συνδυασμό με τις εσωτερικές προσωπικές δεξιότητες, συνδιαμορφώνουν έναν διευθυντικό ρόλο που παρέχει συνολική καθοδήγηση για την οικοδόμηση όχι απλά ενός σχολείου αλλά μιας κοινότητας μάθησης.

Το ζητούμενο για το σύγχρονο σχολείο δεν είναι πια να έχουμε διευθυντές ή ηγέτες, αλλά γνώση πώς να ασκούνται αποτελεσματικά και οι δύο ρόλοι ανάλογα με τις περιστάσεις (Whitaker, 2000). Οι καινοτομίες, άλλωστε, της τελευταίας δεκαετίας, όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει ο Ιορδανίδης (2005, σελ. 155), «*σχετίζονται με όλο το φάσμα των λειτουργιών διαχείρισης και ηγεσίας και διευκρινίζουν πως, στην περίπτωση του διευθυντή σχολικής μονάδας, οι δύο διαδικασίες μπορούν να υποστηρίξουν αμοιβαία η μία την άλλη*».

*Οι διευθυντές πρέπει να είναι τόσο διαχειριστές οι οποίοι να σχεδιάζουν και να εφαρμόζουν πλάνα, να εστιάζουν στην επίτευξη στόχων, να ασχολούνται με τις δομές και τα συστήματα, με το άμεσο μέλλον και το status quo, όσο και ηγέτες που εκφράζουν μια άποψη, προάγουν την κοινή κυριότητα και εμπλέκονται σε εξελικτικό σχεδιασμό (Louis & Miles, 1990), ασχολούμενοι με την κουλτούρα, το απώτερο μέλλον και την αλλαγή (Day, 2003, σελ.190).*



«Φύσει το άρχειν οικήιον τω κρέσσονι»

Δημόκριτος

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο - Η Επιλογή Διευθυντών Σχολικών Μονάδων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση**

---

### **3.1 Εισαγωγή**

Τη σημερινή εποχή, οι διευθυντές των σχολείων καλούνται να φέρουν εις πέρας διάφορα και πολυποίκιλα καθήκοντα, τα οποία κινούνται σε ένα ευρύ φάσμα που περιλαμβάνει διαδικασίες όχι μόνο οργάνωσης της διδασκαλίας και της μάθησης αλλά και διαχείρισης ανθρώπινων και οικονομικών πόρων. Η σχολική διοίκηση αποτελεί, αναμφιβόλως, έργο ιδιαίτερα σύνθετο και προκλητικά μοναδικό, άμεσα συνυφασμένο με την ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Αν, μάλιστα, λάβουμε υπόψη ότι η ευημερία ενός οργανισμού εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα των ηγετικών του στελεχών, τότε η επιλογή των πλέον ικανών ανθρώπων και η χρησιμοποίησή τους στις ανάλογες θέσεις θα πρέπει να αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της διαδικασίας διοίκησης (Σαΐτης, 2000).

Ο τρόπος επιλογής των διευθυντικών στελεχών των σχολικών μονάδων είναι νευραλγικής σημασίας, αφού είναι αυτός που κρίνει την ανάδειξη των καταλληλότερων ηγετών, αυτών που θα αποδώσουν αποτελεσματικά στο έργο τους και θα εξασφαλίσουν όλες τις απαραίτητες προϋποθέσεις για ένα σχολείο με ισχυρή προσωπικότητα. Καθίσταται σαφές, λοιπόν, η ανάγκη ύπαρξης ενός σταθερού, λειτουργικού, αποδεκτού και αντικειμενικού συστήματος ανάδειξης των διευθυντών σχολικών μονάδων.



Στο κεφάλαιο αυτό θα επιχειρηθεί μία αναδρομή στα κυριότερα νομοθετικά τεκμήρια που αφορούν στη διαδικασία επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα μέσα από μια ιστορική προοπτική που καλύπτει την χρονική περίοδο από την μεταπολίτευση μέχρι τις μέρες μας. Πραγματοποιείται μια προσέγγιση των κριτηρίων επιλογής και του τρόπου μοριοδότησής τους και διερευνάται η σχέση των αντικειμενικών μορίων των υποψηφίων με τα συνεκτιμώμενα μόρια τους και ειδικότερα τα μόρια της συνέντευξης αρχικά και της ψηφοφορίας στη συνέχεια. Τέλος, συγκρίνοντας και αξιολογώντας τις αλλαγές μεταξύ των συστημάτων, διατυπώνουμε παρατηρήσεις, έτσι ώστε να επιτευχθεί μια όσο το δυνατόν πιο ολοκληρωμένη εικόνα επί του θέματος.

### **3.2 Το Νομοθετικό Πλαίσιο για την Επιλογή Διευθυντών Σχολικών Μονάδων. Μια ιστορική αναδρομή από τη μεταπολίτευση μέχρι σήμερα.**

Τα συστήματα επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων τα τελευταία τριάντα περίπου χρόνια χαρακτηρίζονται από θεσμική αστάθεια, καθώς η κάθε μία από τις διαδικασίες επιλογής που διενεργήθηκαν βασίστηκε σε διαφορετικό νόμο ή προεδρικό διάταγμα. *«Οι νομοθετικές παρεμβάσεις που αφορούν στον τρόπο επιλογής των διευθυντών μεταπολιτευτικά είναι πολλές και διακρίνονται μεταξύ τους από την έμφαση που δίνουν άλλοτε στην προϋπηρεσία των υποψηφίων και άλλοτε στα επιστημονικά και παιδαγωγικά τους προσόντα».* (Μαδεμλής, 2014, σελ.30). Ειδικότερα:

Το 1976 πραγματοποιείται η πρώτη νομοθετική παρέμβαση με τον Ν. 309/1976 *«Περί Οργάνωσης και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως»* (ΦΕΚ 100 τ. Α' /30-4-1976).

Ο νόμος αυτός έδινε μεγάλη έμφαση στην αρχαιότητα, καθώς η προαγωγή ενός εκπαιδευτικού στο διευθυντικό αξίωμα γινόταν στην ουσία με βάση τα χρόνια υπηρεσίας του ή με άλλα λόγια, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Σαΐτης (2008, σελ. 22), *«βασικό κριτήριο επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων ήταν η αναχρονιστική αρχαιότητα».* Όσον αφορά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, για να γίνει κάποιος διευθυντής Α΄ σε σχολεία οκταθέσια και άνω, έπρεπε να έχει τουλάχιστον δεκαεπτά (17) χρόνια προϋπηρεσία, ενώ στα διθέσια και τριθέσια σχολεία η θέση καλυπτόταν από τον ανώτερο βαθμολογικά. Σε περίπτωση ισοβαθμίας, ο επιθεωρητής ήταν αυτός που όριζε τον καταλληλότερο, και κατά προτίμηση τον έχοντα πτυχίο μετεκπαιδεύσεως, ως προϊστάμενο του σχολείου.



Ένα χαρακτηριστικό του τρόπου επιλογής, σύμφωνα με τον νόμο, ήταν ότι η επιλογή διευθυντών γινόταν μέσα από δύο λίστες. Η μία λίστα περιείχε τους υποψηφίους με βάση τις αξιολογικές εκθέσεις των επιθεωρητών (κατ' εκλογήν) και η δεύτερη τους υποψηφίους με βάση μόνο την αρχαιότητα (κατ' αρχαιότητα), χωρίς να λαμβάνονται υπ' όψιν οι αξιολογικές τους εκθέσεις (Μαδεμλής, 2014). Ο επιθεωρητής και γενικά η πολιτεία, φαίνεται να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη στελέχωση των διευθυντικών θέσεων, ιδιαίτερα στους κατ' εκλογήν διευθυντές.

Ο Ν. 1566/1985 (άρθρο 11) σχετικά με τη «Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις» αποτελεί τη δεύτερη νομοθετική παρέμβαση στο σύστημα επιλογής διευθυντών.

Ο συγκεκριμένος νόμος θέτει σε νέα βάση τη διαδικασία εκλογής και τοποθέτησης των διευθυντών σχολικών μονάδων, καθώς μετατρέπει όλες τις θέσεις των διευθυντών αυτοδίκαια σε θέσεις με θητεία, καταργώντας έτσι τη μονιμότητα, καθιερώνει ειδικό επίδομα θέσης για τη διάρκεια άσκησης των καθηκόντων και αναθέτει την ευθύνη της επιλογής στα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια (Π.Υ.Σ.Π.Ε.). Παράλληλα, ορίζει για πρώτη φορά μία σειρά τυπικών και ουσιαστικών προσόντων, πέραν της προϋπηρεσίας – όπως για παράδειγμα το εκπαιδευτικό έργο, την κοινωνική προσφορά, την προσωπικότητα, την αξιόλογη συγγραφική εργασία, την υπηρεσιακή κατάρτιση – βάσει των οποίων θα αξιολογηθούν οι υποψήφιοι διευθυντές.

Τα περισσότερα εκ των κριτηρίων επιλογής, ωστόσο, θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν, μάλλον, ασαφή και αόριστα, ειδικά αν αναλογιστούμε το γεγονός ότι προέκυπταν απλά και μόνο μέσω της σχετικής αίτησης και του ιδιόγραφου βιογραφικού σημειώματος του υποψηφίου. Στην ουσία ο σχετικός νόμος δεν προέβλεπε καμία ρητή προϋπόθεση επιλογής, πλην της κατοχής του Βαθμού Α' για μια διετία τουλάχιστον, δηλαδή δεκαετή, συνολικά, προϋπηρεσία.

Η διάταξη αυτή θα μπορούσε να αποτελέσει μια απόπειρα βελτίωσης του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης. Εντούτοις, έννοιες όπως «η κοινωνική προσφορά» και «η αξιόλογη συγγραφική εργασία» δεν βοηθούν στην επιλογή του κατάλληλου εκπαιδευτικού στην κατάλληλη θέση και ιδιαίτερα όταν αυτή είναι η διευθυντική. Επιπλέον, η διαδικασία επιλογής των μελών και συγκρότησης των Περιφερειακών Συμβουλίων εγείρει ερωτήματα στον εκπαιδευτικό κόσμο για το αν και κατά πόσο στηρίζεται σε αντικειμενικά και αξιοκρατικά κριτήρια (Σαΐτης, 2008).

Στη συνέχεια κατατίθεται ο Ν. 1824/1988 που αφορά στη «Ρύθμιση θεμάτων εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις». Ο νόμος ακολουθεί τη διαδικασία, όπως αυτή

διαμορφώθηκε με τον Ν. 1566/1985. Υπάρχουν και πάλι, όπως και στις προηγούμενες αναφορές, δύο λίστες υποψηφίων, μία των υποψηφίων που υπέβαλαν αίτηση και μία αυτών που δεν υπέβαλαν. Οι υποψήφιοι καταθέτουν αίτηση στην οποία επισυνάπτονται ιδιόγραφο βιογραφικό σημείωμα και δήλωση σειράς προτίμησης περιοχών τοποθέτησης. Η κατάρτιση του πίνακα υποψηφίων διευθυντών πραγματοποιείται πλέον από το οικείο Περιφερειακό Συμβούλιο (και όχι από το Κεντρικό). Η συνέντευξη δεν θεωρείται υποχρεωτική, δίνεται, ωστόσο, η δυνατότητα στα Περιφερειακά Συμβούλια να καλέσουν τους υποψηφίους σε προφορική συνέντευξη για να διαμορφωθεί πληρέστερη κρίση.

Ο νόμος αυτός θα μπορούσε να αποτελέσει μία πρώτη προσπάθεια από την πλευρά της πολιτεία μερικής αποκέντρωσης του συστήματος επιλογής των υποψηφίων διευθυντών σχολικών μονάδων, με την εκχώρηση της αρμοδιότητας αυτής στα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια. Δεδομένου, ωστόσο, ότι η πλειοψηφία των μελών που συμμετέχουν στα συμβούλια αυτά είναι στελέχη της εκπαίδευσης, εκπρόσωποι, δηλαδή, της πολιτείας, και η μειοψηφία, δύο μόνο, είναι εκπρόσωποι του εκπαιδευτικού κλάδου, η επιτυχία της προσπάθειας αυτής είναι αμφισβητήσιμη (Στραβάκου, 2003).

Η κυβερνητική αλλαγή του 1990 θα συνοδευτεί από μια νέα προσπάθεια μεταρρύθμισης, αναδόμησης και ανανέωσης της εκπαίδευσης. Ο Ν. 2043/1992 με αντικείμενο την *«Εποπτεία και διοίκηση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις»* επαναφέρει τη μονιμότητα των διευθυντών σχολείων. Το σκεπτικό στο οποίο στηρίζεται η πολιτική απόφαση για επαναφορά της μονιμότητας, όπως παρουσιάζεται στην Εισηγητική Έκθεση του νόμου, είναι *«να εξασφαλιστεί η συνέχεια στη διοίκηση που είναι απαραίτητος όρος για την αποτελεσματικότητά της»* (Εισηγητική Έκθεση του Ν. 2043/1992, σελ.2).

Δικαίωμα υποβολής υποψηφιότητας για την πλήρωση της θέσης δίνεται στους εκπαιδευτικούς που έχουν τουλάχιστον δωδεκαετή εκπαιδευτική υπηρεσία, οι οποίοι επιλέγονται για πλήρη, συνεχή, τριετή θητεία, στη λήξη της οποίας θα κρίνονταν για μονιμοποίηση στη διευθυντική θέση (η μονιμοποίηση αυτή δεν υλοποιήθηκε ποτέ, λόγω της κατάργησης του Ν. 2043/1992).

Με τον ίδιο νόμο καθιερώθηκαν νέα, πιο σαφή, «μετρήσιμα» κριτήρια επιλογής και τοποθέτησης των διευθυντών σχολικών μονάδων, καθώς θεωρήθηκε βασική επιδίωξη *«η αξιοκρατική στελέχωση της διοίκησης της εκπαίδευσης, ώστε αυτή να διαθέτει το απαιτούμενο κύρος και την αναμενόμενη αποτελεσματικότητα»* (Εισηγητική Έκθεση του Ν. 2043/1992, σελ.1). Με τη νομοθετική αυτή ρύθμιση επιχειρείται, από τη μία, η άρση της ασάφειας των κριτηρίων και της αυθαιρεσίας της επιλογής και επιδιώκεται, από την



άλλη, η αξιοκρατική, διαφανής και ανοιχτή διαδικασία, ώστε να εξασφαλίζεται η πλήρωση των θέσεων από τους ικανότερους και καταλληλότερους στην άσκηση της διοίκησης.

Όσον αφορά τα κριτήρια επιλογής, διακρίνονται σε πέντε (5) κατηγορίες και αποτιμώνται σε εκατό (100) αξιολογικές μονάδες ως εξής:

1. Αρχαιότητα στην υπηρεσία, 30 αξιολογικές μονάδες.
2. Επιστημονική – παιδαγωγική κατάρτιση, 20 αξιολογικές μονάδες.
3. Εκθέσεις σχολικών συμβούλων, 15 αξιολογικές μονάδες.
4. Εκθέσεις διευθυντών σχολείων ή Σ.Ε.Κ., 15 αξιολογικές μονάδες.
5. Γενική συγκρότηση του υποψηφίου, η οποία εκτιμάται από το αρμόδιο υπηρεσιακό συμβούλιο, 20 αξιολογικές μονάδες (άρθρο 1).

Κατά την πρώτη εφαρμογή του νόμου, όμως, δεν ίσχυσαν όλα τα προαναφερόμενα κριτήρια, δεδομένου ότι δεν υπήρχαν εκθέσεις σχολικών συμβούλων και διευθυντών σχολείων, λόγω της αδρανοποίησης της αξιολόγησης από το 1982 (Στραβάκου, 2003). Τα κριτήρια, λοιπόν, διαμορφώθηκαν στις εξής τρεις (3) κατηγορίες (Ν. 2043/1992, άρθρο 2):

1. Υπηρεσιακή κατάσταση έως 45 αξιολογικές μονάδες (αρχαιότητα στην υπηρεσία, αποτιμώμενη έως 40 μονάδες και διευθυντική υπηρεσία αποτιμώμενη σε 5 μονάδες).
2. Επιστημονική – Παιδαγωγική κατάρτιση έως 30 αξιολογικές μονάδες (διδακτορικό αποτιμώμενο σε 16 μονάδες, μεταπτυχιακό αποτιμώμενο σε 10 μονάδες, μετεκπαίδευση αποτιμώμενη σε 10 μονάδες, δεύτερο πτυχίο αποτιμώμενο σε 6 μονάδες, επιμόρφωση αποτιμώμενη σε 3 μονάδες και ξένη γλώσσα αποτιμώμενη σε 3 μονάδες).
3. Γενική συγκρότηση του υποψηφίου έως 25 αξιολογικές μονάδες (βιογραφικό σημείωμα, συνέντευξη με τα μέλη του αρμόδιου υπηρεσιακού συμβουλίου).

Από την παράθεση των παραπάνω στοιχείων, διαπιστώνεται ότι τα κριτήρια που έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στη μοριοδότηση και την τελική επιλογή των διευθυντών της συγκεκριμένης χρονικής περιόδου ήταν η αρχαιότητα και η συνέντευξη, με αποτέλεσμα να αποκλείονται από την κατάληψη διευθυντικών θέσεων οι νέοι σε ηλικία υποψήφιοι (Στραβάκου, 2003) και να συγκεντρώνεται μεγάλη δύναμη στα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια (Π.Υ.Σ.Π.Ε.), τα οποία τελικά επικρίνονται για μεροληψία και εμπάθεια στην επιλογή στελεχών εκπαίδευσης (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).



Το 1994 και με το άρθρο 3 του Ν. 2188/1994, ο οποίος αφορά στη «*Ρύθμιση θεμάτων διοίκησης της εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*», καταργείται η μονιμότητα των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης. Η ανατροπή της αρχής των προϊσταμένων με θητεία και η πρόβλεψη μονιμότητας τους χωρίς μάλιστα επανάκριση ή αξιολόγηση αποτέλεσαν, σύμφωνα με την Εισηγητική Έκθεση του νόμου, ανασταλτικούς παράγοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η επαναφορά του κοινώς αποδεκτού λειτουργικού πλαισίου των προϊσταμένων με θητεία αποτελεί

*...και κίνητρο για κάθε εκπαιδευτικό και εγγύηση για όλους, ότι το κύλισμα του χρόνου θα αναδεικνύει εκπαιδευτικούς, που θα μπορούν να προσφέρουν σημαντικές υπηρεσίες στην εκπαίδευση και δεν θα κινδυνεύουν να διανύουν πολύχρονες θητείες με υπερκείμενη διεύθυνση χωρίς φαντασία και δυνατότητες για το μέλλον που τρέχει ταχύτατα... (Εισηγητική Έκθεση του Ν. 2188/1994, σελ.2).*

Το 1995 εκδίδεται το Προεδρικό Διάταγμα 398/1995 με αντικείμενο «*Καθορισμός προσόντων, κριτηρίων και διαδικασίας επιλογής των στελεχών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*», η κατάρτιση του οποίου βασίστηκε στον Ν.2188/1994.

Με το Προεδρικό αυτό Διάταγμα καθορίζονται η διάρκεια της θητείας, τα προσόντα, τα κριτήρια και ο τρόπος επιλογής όλων των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης.

Σε ό,τι αφορά του διευθυντές σχολικών μονάδων, δικαίωμα υποβολής υποψηφιότητας έχουν οι εκπαιδευτικοί με βαθμό Α'. Η θητεία τους ορίζεται τετραετούς διάρκειας και τα κριτήρια επιλογής αποτιμώνται συνολικά σε εκατό (100) αξιολογικές μονάδες και διακρίνονται σε τρεις (3) κατηγορίες: α) Επιστημονική και Παιδαγωγική Κατάρτιση και Συγκρότηση, β) Υπηρεσιακή Κατάσταση και Διδακτική Εμπειρία, γ) Ικανότητα Άσκησης Διοικητικών Καθηκόντων και Καθοδηγητικού Έργου - Κοινωνική Δραστηριότητα (άρθρο 12). Σε κάθε κατηγορία περιλαμβάνονται κριτήρια που μοριοδοτούνται και κριτήρια που συνεκτιμώνται από τα Συμβούλια Επιλογής και τα οποία προσμετρώνται χωριστά. Ο συνολικός αριθμός των μορίων για την πρώτη κατηγορία προσδιορίζεται σε 35 (27μετρήσιμα και 8 εκτιμήσιμα), για τη δεύτερη σε 25 (16 μετρήσιμα και 9 εκτιμήσιμα) και για την τρίτη κατηγορία σε 40 (22 μετρήσιμα και 18 εκτιμήσιμα).

Ειδικότερα, στην κατηγορία της Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Κατάρτισης και Συγκρότησης τα κριτήρια προσδιορίζονται ως εξής:

Μοριοδοτούμενα κριτήρια:



- Μεταπτυχιακές σπουδές.
- Άλλες σπουδές.
- Ξένη γλώσσα.

Συνεκτιμώμενα κριτήρια:

- Συγγραφικό και ερευνητικό έργο.
- Άλλα στοιχεία, όπως οι μεταπτυχιακές σπουδές που δεν έχουν οδηγήσει ακόμα σε απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου, η συμμετοχή σε συνέδρια, η οργάνωση και συμμετοχή σε επιστημονικά και εκπαιδευτικά σεμινάρια και εκδηλώσεις, η συμμετοχή σε συγγραφή διδακτικών βιβλίων και η ικανότητα εφαρμογής προγραμμάτων και καινοτομιών.

Στην κατηγορία της Υπηρεσιακής Κατάστασης και Διδακτικής Εμπειρίας:

Μοριοδοτούνται:

- Εκπαιδευτική υπηρεσία πέρα από την απαιτούμενη για συμμετοχή στην επιλογή.
- Διδακτικό έργο σε ΑΕΙ, ΤΕΙ.
- Διδακτικό έργο σε μετεκπαίδευση εκπαιδευτικών.
- Διδακτικό έργο σε ΣΕΛΔΕ, ΣΕΛΜΕ, ΠΕΚ.

Συνεκτιμώνται:

- Η γνώση των εκπαιδευτικών προβλημάτων.
- Η ικανότητα χρήσης των γνώσεων (επιστημονικών και παιδαγωγικών).
- Εκπαιδευτικό έργο-πρωτοβουλίες σε σχέση με αυτό.
- Η ικανότητα αντιμετώπισης εκπαιδευτικών θεμάτων σύμφωνα με τις σύγχρονες αρχές της παιδαγωγικής.

Στην κατηγορία της Ικανότητας Άσκησης Διοικητικών Καθηκόντων και Καθοδηγητικού Έργου - Κοινωνική Δραστηριότητα τα κριτήρια διακρίνονται ως ακολούθως:

Μοριοδοτούμενα:

- Η εμπειρία από την άσκηση διοικητικών καθηκόντων και καθοδηγητικού έργου.
- Η εμπειρία από τη συμμετοχή σε συμβούλια (Κεντρικά και Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια).



Συνεκτιμώμενα:

- Η ικανότητα συνεργασίας με το σύλλογο των διδασκόντων, τους μαθητές και το σύλλογο γονέων.
- Η αποδοτικότητα στο διοικητικό και εκπαιδευτικό έργο, η ανάληψη πρωτοβουλιών και η λήψη αποφάσεων.
- Η ικανότητα οργάνωσης του σχολικού χώρου, ώστε το σχολείο να γίνεται μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοίκησης, αλλά και σε θέματα παιδαγωγικά και επιστημονικά.
- Η οργάνωση πολιτιστικών και κοινωνικών εκδηλώσεων μέσα και έξω από το σχολείο, η σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία και η ικανότητα ανάληψης πρωτοβουλιών, ώστε το σχολείο να μετατρέπεται σε πνευματικό και πολιτιστικό κέντρο της περιοχής του.
- Εκλογή σε Δ.Σ. επιστημονικών ενώσεων.

Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας επιλογής συγκροτείται τριμελής επιτροπή, αποτελούμενη από έναν εκπαιδευτικό, έναν εκπρόσωπο του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων και έναν εκπρόσωπο της Τοπικής Αυτοδιοίκησης. Η επιτροπή αυτή καλείται να συντάξει εισήγηση για τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς, η οποία είναι απαραίτητη για την επιλογή και συνεκτιμάται από το οικείο υπηρεσιακό συμβούλιο.

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται απουσία συγκεκριμένων αναφορών σε κριτήρια που σχετίζονται άμεσα και ουσιαστικά με θέματα διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων, καθώς και έλλειψη ευκρίνειας στον προσδιορισμό των μη αντικειμενικών κριτηρίων, τα οποία μάλιστα είναι πολύ αυξημένα σε σύγκριση με τα αντικειμενικά – μετρήσιμα. Τα λεγόμενα συνεκτιμώμενα κριτήρια χαρακτηρίζονται ως ασαφή και νεφελώδη (Κουτούζης, 2001· Ιορδανίδης, 2002) και διακρίνονται για τη θεσμική τους αστάθεια. Θα μπορούσε, επομένως, να υποστηριχθεί ότι στην επιλογή των διευθυντών διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο η κρίση και η υποκειμενικότητα των μελών των Συμβουλίων Επιλογής (Στραβάκου, 2003), δύο παράγοντες που δύσκολα μπορούν να ελεγχθούν αλλά εύκολα μπορούν να προκαλέσουν θέματα παραβίασης των όρων αντικειμενικότητας.

Ακολουθεί το Προεδρικό Διάταγμα 25/2002 με το οποίο προβλέπεται «Αναπροσδιορισμός των προσόντων και κριτηρίων επιλογής των στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και τροποποίηση της διαδικασίας επιλογής αυτών».



Ως προς τις προϋποθέσεις υποψηφιότητας για τη θέση διευθυντή καθορίζεται (άρθρο 17) η οκταετής τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία σε θέση μόνιμου εκπαιδευτικού και η επί πενταετία τουλάχιστον άσκηση διδακτικών καθηκόντων σε οικεία βαθμίδα εκπαίδευσης.

Τα γενικά κριτήρια επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης διακρίνονται :

- α) σε κριτήρια που μοριοδοτούνται, όπως προκύπτουν από τα στοιχεία του φακέλου των υποψηφίων, και αναφέρονται στην επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση και συγκρότηση αυτών, στην υπηρεσιακή κατάσταση και διδακτική εμπειρία και στην άσκηση διοικητικού και καθοδηγητικού έργου.
- β) σε κριτήρια που συνάγονται από τις αξιολογικές εκθέσεις των υποψηφίων και
- γ) σε κριτήρια που συνεκτιμώνται από το οικείο Συμβούλιο Επιλογής και συνάγονται από τα στοιχεία του φακέλου των υποψηφίων που δεν έχουν μοριοδοτηθεί, το βιογραφικό σημείωμα αυτών και τα συνυποβαλλόμενα, κατά περίπτωση, αποδεικτικά στοιχεία καθώς και από τη συνέντευξη των υποψηφίων ενώπιον του Συμβουλίου Επιλογής και αναφέρονται στο συγγραφικό έργο και τη συμμετοχή στη συγγραφή διδακτικών βιβλίων, στην κοινωνική προσφορά των υποψηφίων, σε άλλες σπουδές που δεν μοριοδοτήθηκαν και σε κάθε άλλη δραστηριότητα που κατά την κρίση του αποδεικνύει την επιστημονική, παιδαγωγική, διοικητική, υπηρεσιακή και επαγγελματική ικανότητα αυτών. (άρθρο 4, παρ.1)

Στην επιλογή διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης φαίνεται ότι δίνεται μεγαλύτερη βαρύτητα στα μοριοδοτούμενα κριτήρια που αφορούν στην επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση και εμπειρία και στα συνεκτιμώμενα στοιχεία – συνέντευξη, σε σχέση με τα προσόντα που συνδέονται με την άσκηση διοικητικού και καθοδηγητικού έργου. Αν και τα επιστημονικά κριτήρια εμφανίζονται να παίζουν τον σημαντικότερο ρόλο για την κατάληψη της θέσης, στην ουσία, όμως, η συνέντευξη των υποψηφίων ενώπιον του ΠΥΣΠΕ είναι αυτή που διαδραματίζει τον πιο καθοριστικό και καταλυτικό ρόλο. Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι η συνέντευξη εκτιμάται με 50/100 μονάδες, ενώ η επιστημονική κατάρτιση και η υπηρεσιακή εμπειρία εκτιμώνται με 25/100 μονάδες αντίστοιχα. Με λίγα λόγια, προσωπικά χαρακτηριστικά, πολιτικές πεποιθήσεις και άλλα υποκειμενικά κριτήρια, τα οποία βασίζονται στις αξιολογήσεις και τις αποφάσεις των Συμβουλίων Επιλογής, αποτιμώνται πολύ περισσότερο από τα αντικειμενικά και μετρήσιμα κριτήρια (Athanasoula-Reppa & Lazaridou, 2008). Εύστοχα



επισημαίνεται ότι, «όταν η στελέχωση των διευθυντικών θέσεων του εκπαιδευτικού συστήματος δε στηρίζεται στην ανταγωνιστικότητα, σε όρους γνώσεων και ικανοτήτων αλλά σε άλλου είδους επιλογή, τότε είναι εύλογο να συμπεράνουμε ότι η παραγωγικότητα του συστήματος αυτού δεν μπορεί να φθάσει σε επιθυμητό όριο» (Σαΐτης Χ., 2008, σελ. 265).

Ως προς τα μετρήσιμα μόρια δίνεται έμφαση στα επιστημονικά προσόντα, αφήνοντας ένα βήμα πίσω τη διοικητική και υπηρεσιακή εμπειρία, δεδομένου ότι περιορίζονται τα μόρια που προέρχονται από την άσκηση των διοικητικών καθηκόντων ως διευθυντές και υποδιευθυντές. Με τον τρόπο αυτό, και σε συνδυασμό με τη μείωση της προϋπηρεσίας σε οκτώ (8) έτη, αποδυναμώνονται τα κριτήρια της αρχαιότητας και της εμπειρίας, δίνοντας τη δυνατότητα σε νεότερους εκπαιδευτικούς με αυξημένα προσόντα να υποβάλλουν αίτηση και να διεκδικήσουν τη θέση.

Ο Π. Γεωργογιάννης (2005) αναφερόμενος στο Π. Δ. 25/2002 τονίζει ότι, παρά τα όσα λέγονται κατά καιρούς, ποτέ στην ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης δεν έγινε αξιοκρατική επιλογή στελέχους εκπαίδευσης, αφού τα κριτήρια επιλογής, όπως διαπιστώνεται και από τα κριτήρια του νόμου για την εκπαίδευση, δεν συμπίπτουν με αυτά που απαιτούν οι συγκεκριμένες θέσεις.

Στις επόμενες επιλογές διευθυντών επιχειρείται μία ακόμη πολιτική παρέμβαση με την κύρωση του Ν. 3467/2006, ο οποίος αποσκοπούσε στη ρύθμιση θεμάτων τρόπου επιλογής στελεχών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, θεμάτων διοίκησης της εκπαίδευσης σε περιφερειακό κυρίως επίπεδο και άλλες διατάξεις.

Σύμφωνα με την Αιτιολογική Έκθεση του παρόντος νόμου, «θεμελιώδης παράγων για την ανύψωση του επιπέδου της εκπαίδευσης είναι η στελέχωσή της με εκπαιδευτικούς κύρους, με άρτια μόρφωση και παιδαγωγική κατάρτιση, με διδακτική εμπειρία στη σχολική τάξη αλλά και πλήρη επίγνωση της αποστολής τους» (Αιτιολογική Έκθεση του Ν. 3467/2006, σελ.1). Το εκπαιδευτικό σύστημα για να λειτουργεί εύρυθμα και αποδοτικά απαιτεί, πέραν της βελτίωσης των ποιοτικών του στοιχείων, και μια κατάλληλα δομημένη διοικητική οργάνωση. Συνεπώς, τελικός στόχος του παρόντος νόμου είναι η εφαρμογή ενός συστήματος επιλογής στελεχών της εκπαίδευσης που να εξασφαλίζει κύρος και συνέχεια στη διοίκηση και καθοδήγηση της εκπαίδευσης που θεωρείται απαραίτητος όρος για την αποτελεσματικότητά της (Αιτιολογική Έκθεση του Ν. 3467/2006).

Τα προσόντα, τα οποία πρέπει να διαθέτουν οι υποψήφιοι για τη συμμετοχή τους στις διαδικασίες επιλογής, προσδιορίζονται αναλυτικά στο άρθρο 7. Συγκεκριμένα, όσον αφορά στους υποψήφιους εκπαιδευτικούς για την πλήρωση των διευθυντικών θέσεων, πρέπει να έχουν βαθμό Α' με δωδεκαετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία, από την

οποία τα οκτώ (8) τουλάχιστον έτη σε θέση μόνιμου εκπαιδευτικού και να έχουν ασκήσει επί μία τετραετία τουλάχιστον διδακτικά καθήκοντα σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Με τα άρθρα 3 και 8 του συγκεκριμένου νόμου, τα κριτήρια επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης διακρίνονται σε τέσσερις (4) κατηγορίες και αποτιμώνται συνολικά με εκατό (100) αξιολογικές μονάδες. Οι τέσσερις (4) κατηγορίες ορίζονται ως εξής: α) Υπηρεσιακή κατάσταση - Διδακτική εμπειρία, όπως προκύπτει από στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου, αποτιμώμενη με 22 αξιολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο. β) Επιστημονική - παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση, όπως προκύπτει από τα στοιχεία του φακέλου και τα συνυποβαλλόμενα αποδεικτικά στοιχεία, αποτιμώμενη με 14 αξιολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο γ) Προσωπικότητα και γενική συγκρότηση του υποψηφίου, όπως αποτιμάται κατά την προφορική συνέντευξη ενώπιον του αρμόδιου συμβουλίου επιλογής και δύναται να συγκεντρώσει 20 αξιολογικές μονάδες. Κατά τη συνέντευξη εκτιμάται, κυρίως, η ικανότητα του υποψηφίου να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να επιλύει προβλήματα (διδακτικά, διοικητικά, οργανωτικά, λειτουργικά κ.λπ.), να δημιουργεί το κατάλληλο παιδαγωγικό περιβάλλον και να εμπνέει τους εκπαιδευτικούς στην άσκηση των καθηκόντων τους. δ) Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, όπως αυτό συνάγεται από τις αξιολογικές εκθέσεις του υποψηφίου, με 44 αξιολογικές μονάδες.

Ο συγκεκριμένος νόμος, ο οποίος επιχειρεί να αποδώσει ιδιαίτερη σημασία στην επιλογή στελεχών εκπαίδευσης στα πλαίσια ενός σύγχρονου συστήματος διοίκησης και καθοδήγησης που θα ανταποκρίνεται στις ραγδαία μεταβαλλόμενες ανάγκες και απαιτήσεις της σύγχρονης εκπαίδευσης, προτείνει τα εξής ( αναφέρονται μόνο όσα αφορούν στους διευθυντές σχολικών μονάδων που αποτελούν και το επίκεντρο του ενδιαφέροντος της παρούσας μελέτης): α) όλα τα στελέχη επιλέγονται για τετραετή θητεία, β) απαραίτητα προϋπόθεση συμμετοχής στη διαδικασία επιλογής είναι η επαρκής υπηρεσιακή και διδακτική εμπειρία και γ) καθιερώνεται η αρχή της σταδιακής εξέλιξης των στελεχών και εισάγεται ως προϋπόθεση για την επιλογή σε ανώτερη διοικητική θέση (Διευθυντή Εκπαίδευσης, Προϊσταμένου Γραφείου Εκπαίδευσης) η προηγούμενη θητεία σε θέση Διευθυντή Σχολικής Μονάδας (Αιτιολογική Έκθεση του Ν. 3467/2006).

Από τα προαναφερθέντα οδηγούμαστε στις παρακάτω διαπιστώσεις σχετικά με τον Ν. 3467/2006:

✓ Οι διατάξεις του για τα κριτήρια επιλογής των διευθυντών δίνουν έμφαση στην υπηρεσιακή κατάσταση – διδακτική εμπειρία και τη συνέντευξη ενώπιον των

Συμβουλίων Επιλογής. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι με τον συγκεκριμένο νόμο έχει ενσωματωθεί το κριτήριο της άσκησης διοικητικών καθηκόντων και διοικητικού έργου (Π.Δ. 25/2002) στο κριτήριο της υπηρεσιακής κατάστασης και διδακτικής εμπειρίας.

✓ Απουσιάζει το κριτήριο του συγγραφικού και ερευνητικού έργου (όπως προβλεπόταν στο Π.Δ. 25/2002).

✓ Η απαιτούμενη προϋπηρεσία για τη διεκδίκηση της διευθυντικής θέσης επανέρχεται και πάλι στα δώδεκα (12) έτη.

Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι το συγκεκριμένο νομοθέτημα αναδεικνύει κυρίως τη διοικητική εμπειρία, υποβαθμίζοντας παράλληλα τη βαρύτητα των επιστημονικών προσόντων, και την υποκειμενική εκτίμηση των υπηρεσιακών συμβουλίων, που αναλαμβάνουν την ευθύνη της επιλογής των διευθυντών. Για μια ακόμα φορά η ζυγαριά κλίνει προς την αρχαιότητα παραγκωνίζοντας νεότερους συναδέλφους με αξιόλογο επιστημονικό υπόβαθρο. Η αρχαιότητα παραμένει βασική προϋπόθεση για την επιλογή ενός υποψηφίου εκπαιδευτικού για τη θέση του διευθυντή, έστω κι αν είναι γενικά παραδεκτό ότι αποτελεσματικός διευθυντής-ηγέτης δεν είναι ούτε ο αρχαιότερος εκπαιδευτικός ούτε ο καλύτερος, αλλά εκείνος που διαθέτει ορισμένες ικανότητες (Σαΐτης, 2008).

Το 2010 ψηφίζεται ο Ν. 3848 για την *«Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις»*, ο οποίος αποτελεί την αρχή μιας σειράς νομοθετικών πρωτοβουλιών που αφορούν στη διαμόρφωση του θεσμικού πλαισίου για την υλοποίηση του προγράμματος για το *«Νέο Σχολείο»*. *«Εντάσσεται στη συνολική πολιτική πρόταση της κυβέρνησης, που οδηγεί στην υλοποίηση του διακηρυγμένου στόχου της για «Δημόσια, δωρεάν και υψηλής ποιότητας παιδεία για όλους» η οποία κάνει πράξη το σύνθημα «πρώτα ο μαθητής»* (Αιτιολογική Έκθεση του Ν. 3848/2010, σελ.1).

Στο άρθρο 11 του εν λόγω νόμου ορίζεται ότι ως διευθυντές σχολικών μονάδων

*επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με βαθμό Α' και οκταετή, τουλάχιστον, εκπαιδευτική υπηρεσία στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι οποίοι έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα επί πέντε τουλάχιστον έτη, από τα οποία τουλάχιστον τρία σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη θέση τύπους σχολείων της οικείας βαθμίδας.*



Η επιλογή πραγματοποιείται από τα οικεία περιφερειακά υπηρεσιακά συμβούλια πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Π.Υ.Σ.Π.Ε.), κατά περίπτωση, στα οποία συμμετέχουν επιπλέον: α) ένας σχολικός σύμβουλος, κατά προτίμηση με μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στη διοίκηση της εκπαίδευσης και β) ένας διευθυντής σχολικής μονάδας της ίδιας εκπαιδευτικής περιφέρειας, κατά προτίμηση με μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στη διοίκηση της εκπαίδευσης ή στα παιδαγωγικά και, εφόσον δεν υπάρχει, εκπαιδευτικός με βαθμό Α' με σημαντική εκπαιδευτική και διοικητική εμπειρία (άρθρο 16).

Τα κριτήρια επιλογής, τα οποία αποτιμώνται συνολικά με εξήντα πέντε (65) αξιολογικές μονάδες, καθορίζονται στα άρθρα 12 και 14 ως ακολούθως:

α) Η γνώση του αντικειμένου του προς άσκηση έργου, η οποία συνάγεται από: αα) την επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση, όπως προκύπτει από τα στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου και τα συνυποβαλλόμενα αποδεικτικά στοιχεία, (αξιολογείται με 24 μονάδες κατ' ανώτατο όριο) και ββ) την υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία, όπως προκύπτει από στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου (αξιολογείται με 14 μονάδες κατ' ανώτατο όριο). β) Η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου, όπως αξιολογείται κατά την προφορική συνέντευξη ενώπιον του αρμόδιου συμβουλίου επιλογής (αξιολογείται με 15 μονάδες κατ' ανώτατο όριο). γ) Η συμβολή του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο από τις θέσεις στις οποίες έχει υπηρετήσει, με βάση τις οικείες αξιολογικές εκθέσεις αξιολογείται με 12 μονάδες κατ' ανώτατο όριο).

Οι βασικές διαφοροποιήσεις του Ν. 3848/2010, έναντι του προηγούμενου Ν. 3467/2006, εντοπίζονται στα εξής σημεία:

✓ Η προϋπόθεση της δωδεκαετούς εκπαιδευτικής υπηρεσίας μειώνεται και πάλι σε οκταετή (όπως προβλεπόταν στο Π.Δ.25/2002), δίνοντας τη δυνατότητα, όπως ήδη έχει αναφερθεί, σε νεότερους εκπαιδευτικούς να διεκδικήσουν τη διευθυντική θέση.

✓ Το κριτήριο της επιστημονικής – παιδαγωγικής συγκρότησης μοριοδοτείται με 24 αξιολογικές μονάδες έναντι των 14 που προέβλεπε ο Ν. 3467/2006.

✓ Το κριτήριο της υπηρεσιακής κατάστασης, καθοδηγητικής και διοικητικής εμπειρίας αξιολογείται με 14 μονάδες έναντι των 22 του προηγούμενου νόμου.

✓ Η συμβολή του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο, βάσει των αξιολογικών εκθέσεων, συγκεντρώνει μέχρι 12 μονάδες, αισθητά μειωμένες σε σχέση με τις 44 του Ν. 3467/2006.

✓ Περιορίζεται η βαρύτητα της συνέντευξης κατά 25%, καθώς αποτιμάται με 15 πλέον αξιολογικές μονάδες έναντι των 20.





✓ Τα κριτήρια επιλογής με τον Ν. 3848/2010 αποτιμώνται συνολικά με 65 μονάδες, ενώ με τον Ν. 3467/2006 με 100.

✓ Ενισχύεται η σύνθεση των αρμόδιων για την επιλογή υπηρεσιακών συμβουλίων με τη θεσμοθέτηση (με τον Ν. 3848/2010) της συμμετοχής ενός σχολικού συμβούλου και ενός διευθυντή σχολικής μονάδας, οι οποίοι τοποθετούνται με απόφαση του Υπουργού Παιδείας.

Συνοψίζοντας, διαπιστώνουμε ότι με τον Ν. 3848/2010 διατηρείται άθικτη η τετραετής θητεία του διευθυντή σχολικής μονάδας, δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στο κριτήριο της επιστημονικής – παιδαγωγικής συγκρότησης των υποψηφίων, οριοθετείται η διαδικασία της συνέντευξης και μειώνεται η μοριοδότησή της με παράλληλη μείωση και των μορίων των αξιολογικών εκθέσεων.

Ο τελευταίος νόμος που εφαρμόστηκε για την επιλογή διευθυντών σχολικών μονάδων (για τη διετία 2015-2017) είναι ο Ν. 4327/2015 με αντικείμενο «*Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις*».

Οι ρυθμίσεις που κατατίθενται με τη συγκεκριμένη νομοθετική πρωτοβουλία στοχεύουν στην υλοποίηση δεσμεύσεων του κυβερνητικού προγράμματος, άμεσων μέτρων επανόρθωσης αδικιών, διόρθωσης στρεβλώσεων και βελτίωσης της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος (Αιτιολογική Έκθεση του Ν. 4327/2015). Η βεβιασμένη, ωστόσο, για πολλούς εισαγωγή και υλοποίησή της, προκάλεσε αρκετά σχόλια, ικανά να δημιουργήσουν την ανάγκη για περαιτέρω διερεύνηση της ορθότητας του νέου αυτού συστήματος (Μπακάλμπαση & Δημητρίου, 2016).

Σύμφωνα με τον Ν. 4327/2015 (άρθρο 17), ως διευθυντές σχολικών μονάδων επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με δεκαετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία, οι οποίοι έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα για οκτώ (8) τουλάχιστον έτη στην πρωτοβάθμια 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. Αν οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας δεν πληρούν την προϋπόθεση της οκταετούς διδακτικής υπηρεσίας, υποψήφιοι μπορεί να είναι και εκπαιδευτικοί με μικρότερη προϋπηρεσία.

Κριτήρια επιλογής των Διευθυντών σχολικών μονάδων αποτελούν (άρθρα 18, 19):

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



κριτήριο αποτιμάται με 9 έως 11 αξιολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο, οι οποίες κατανέμονται ως εξής: α) Διδακτορικό δίπλωμα: 4 μονάδες και Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών: 2,5 μονάδες. Σε περίπτωση που ο υποψήφιος κατέχει Διδακτορικό δίπλωμα και Μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών λαμβάνει κατά ανώτατο όριο 4 μονάδες. Η κατοχή δεύτερου μεταπτυχιακού ή διδακτορικού τίτλου σπουδών δεν μοριοδοτείται επιπροσθέτως. β) Τίτλος Διδασκαλείου Εκπαίδευσης (μόνο για στελέχη της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης): 2 μονάδες. γ) Δεύτερο πτυχίο Πανεπιστημίου ή Τ.Ε.Ι.: 2 μονάδες εφόσον δεν ήταν αναγκαίο προσόν για το διορισμό. δ) Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας ή Σχολής Νηπιαγωγών: 0,5 μονάδα, εφόσον δεν ήταν αναγκαίο προσόν για τον διορισμό ή δεν αποτέλεσε προϋπόθεση για απόκτηση πτυχίου εξομοίωσης, το οποίο χρησιμοποιήθηκε για διορισμό και εφόσον δεν υφίσταται η μοριοδότηση της προηγούμενης περίπτωσης β', ε) Βεβαίωση ή πιστοποιητικό ετήσιας επιμόρφωσης σε Σ.Ε.Λ.Μ.Ε., Σ.Ε.Λ.Δ.Ε., Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. / Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε., εφόσον δεν ήταν αναγκαίο προσόν για τον διορισμό: 0,5 μονάδες. στ) Πιστοποιημένη επιμόρφωση στις Τ.Π.Ε. επιπέδου 1: 0,5 μονάδα. Οι εκπαιδευτικοί των κλάδων ΠΕ 19 και ΠΕ 20 δεν μοριοδοτούνται. ζ) Πιστοποιημένη γνώση μίας ξένης γλώσσας με τίτλο επιπέδου B2: 0,5 μονάδα. η) Πιστοποιημένη γνώση μίας ξένης γλώσσας με τίτλο επιπέδου ανώτερου του B2: 1 μονάδα.

2) Η υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία, όπως προκύπτει από στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου, που αποτιμάται με 14 μονάδες κατ' ανώτατο όριο, οι οποίες κατανέμονται ως εξής: α) Υπηρεσιακή κατάσταση: 11 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Οι μονάδες αυτές υπολογίζονται με βάση τη διδακτική υπηρεσία αποτιμώμενη με 1 μονάδα για κάθε έτος πέραν του χρόνου που αποτελεί προϋπόθεση για τη συμμετοχή στη διαδικασία επιλογής (τα οκτώ έτη). β) Διοικητική και καθοδηγητική εμπειρία: 3 μονάδες κατ' ανώτατο όριο για τους Διευθυντές Σχολικών Μονάδων.

3) Η συμβολή στο εκπαιδευτικό έργο – Προσωπικότητα – γενική συγκρότηση: 12 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Το κριτήριο αυτό αποτιμάται με τη μυστική ψηφοφορία του συλλόγου διδασκόντων της σχολικής μονάδας που ο υποψήφιος θα επιλέξει. Στη μυστική ψηφοφορία δεν συμμετέχει ο ίδιος ή σύζυγος ή συγγενής δεύτερου βαθμού εξ αίματος. Μέσω της μυστικής ψηφοφορίας εκτιμώνται στοιχεία της προσωπικότητας που έχουν αναδειχθεί στην καθημερινότητα της σχολικής ζωής, όπως η προσωπικότητα, το ήθος, η εντιμότητα, το αίσθημα δικαιοσύνης, η δημοκρατική συμπεριφορά, η επαγγελματική ανάπτυξη και συνέπεια, καθώς και οι ικανότητες του υποψηφίου. Στις ικανότητες του υποψηφίου περιλαμβάνονται ενδεικτικώς: η ικανότητα επικοινωνίας και συνεργασίας, η

ικανότητα ανάπτυξης πρωτοβουλιών και επίλυσης προβλημάτων ιδίως διδακτικών, διοικητικών, οργανωτικών και λειτουργικών, καθώς και η ικανότητα δημιουργίας κατάλληλου παιδαγωγικού περιβάλλοντος έμπνευσης των εκπαιδευτικών κατά την άσκηση των καθηκόντων τους. Υποψήφιο στέλεχος το οποίο δεν συγκεντρώνει κατά τη μυστική ψηφοφορία τουλάχιστον το 20% των έγκυρων ψήφων, δεν συμμετέχει στην περαιτέρω διαδικασία επιλογής. Προκειμένου η ψηφοφορία να είναι έγκυρη, απαιτείται αυξημένη συμμετοχή, τουλάχιστον 65% των μελών του συλλόγου διδασκόντων.

Το σύνολο των αξιολογικών μονάδων για τους υποψηφίους διευθυντές σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ανέρχεται σε τριάντα επτά (37).

Με το πέρασμα από τον Ν. 3848/2010 στον Ν. 4327/2015 διαπιστώνονται τα εξής:

✓ Απαιτούνται περισσότερα έτη υπηρεσίας σε σχολικές μονάδες (δεκαετή προϋπηρεσία με τον παρόντα νόμο, οκταετή με τον Ν. 3848/2010) για την απόκτηση του δικαιώματος αίτησης υποψηφιότητας για τη θέση του διευθυντή σχολικής μονάδας.

✓ Η συνέντευξη ως μέσο αποτίμησης της προσωπικότητας και της γενικής συγκρότησης του υποψηφίου αντικαθίσταται από τη μυστική ψηφοφορία του συλλόγου διδασκόντων. Η πρώτη εντύπωση που δίνεται από τη συγκεκριμένη αλλαγή είναι ότι μειώνεται η βαρύτητα του κριτηρίου της ψηφοφορίας σε σχέση με αυτήν της συνέντευξης, καθώς περιορίζεται σε 12 μονάδες έναντι των 15 μονάδων της συνέντευξης. «Σε επίπεδο όμως ποσοστού καταλαμβάνει το 34,3% της συνολικής διαδικασίας, έναντι ποσοστού 30% της προηγούμενης διαδικασίας. Για την ακρίβεια, σε σχέση με την επιλογή και με το κριτήριο της αξιολόγησης, η βαρύτητα της ψηφοφορίας είναι 1,5 φορές περισσότερη (34,3% έναντι 23%)» (Μπακάλμπαση & Δημητρίου, 2016, σελ.147).

✓ Το κριτήριο της υπηρεσιακής κατάστασης επηρεάζεται από τα συνολικά χρόνια υπηρεσίας του εκπαιδευτικού καθώς και από τη προηγούμενη διοικητική του εμπειρία σε θέσεις στελεχών εκπαίδευσης. Παρατηρείται, δηλαδή, μία έντονη προτίμηση σε παλαιότερους εκπαιδευτικούς, καθώς δυσχεραίνεται η διεκδίκηση θέσεων από νεότερους στην υπηρεσία εκπαιδευτικούς (Μπακάλμπαση & Δημητρίου, 2016).

✓ Μειώνεται η μοριοδότηση των διδακτορικών διπλωμάτων, των μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών, των τίτλων Διδασκαλείου Εκπαίδευσης, του δεύτερου πτυχίου, του πτυχίου Παιδαγωγικής Ακαδημίας, Σχολής Νηπιαγωγών, των επιμορφώσεων, της πιστοποίησης ξένων γλωσσών και ΤΠΕ Α' Επιπέδου, ενώ καταργείται η μοριοδότηση της πιστοποίησης ΤΠΕ Β' Επιπέδου.



### 3.3 Διαπιστώσεις

Με τις νομοθετικές ρυθμίσεις των τελευταίων δεκαετιών έγιναν και εξακολουθούν να γίνονται από πλευρά πολιτείας προσπάθειες καταξίωσης του θεσμού του διευθυντή. Έχει γίνει γνωστή η θέση της να οδηγήσει την επιλογή των διευθυντών των σχολικών μονάδων σε ένα σύστημα αμερόληπτο και αξιοκρατικό με αξιοποίηση των εκπαιδευτικών που διαθέτουν αυξημένα επιστημονικά και παιδαγωγικά προσόντα (Μαυροσκούφης, 2003).

Στην ουσία, όμως, η όλη προσπάθεια θα μπορούσε να θεωρηθεί αμφισβητήσιμη, καθώς η κεντρική εξουσία δεν καθιέρωσε ένα αντικειμενικό σύστημα επιλογής ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης, ικανό να καλύψει τις απαιτήσεις όλων των ενδιαφερόμενων και να ελαχιστοποιήσει τα παράπονα, τις διαμαρτυρίες και τις αμφισβητήσεις. Επιπλέον, δεν κατάρτισε προγράμματα ανάπτυξης στελεχών της εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα τα άτομα που καταλαμβάνουν τις διευθυντικές θέσεις να μη διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις σε θέματα διοίκησης των σχολείων (Σαΐτης, 2008).

Εν ολίγοις, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παρατηρείται μια αδιαφορία για την ανάπτυξη των σχολικών διευθυντών και τον εμπλουτισμό των δυνατοτήτων τους, καθώς, αφενός δεν στηρίζει τους διευθυντές κατάρτιζοντάς τους και αφετέρου δεν φροντίζει για τη συνεχή επιμόρφωσή τους κατά τη διάρκεια της θητείας τους, καθότι δεν θεωρείται αναγκαίο να διαθέτουν τις τεχνικές και επαγγελματικές ικανότητες που απαιτούνται για την άσκηση των διοικητικών, διαχειριστικών και ηγετικών ρόλων στα σχολεία τους (Athanasoula-Reppa & Lazaridou, 2008· Μαυροσκούφης, 2003).

Όλες οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες, λοιπόν, αποκλίνουν από την ποιοτική ανάπτυξη των διευθυντικών στελεχών – που αποτελεί και το ζητούμενο – και επικεντρώνονται αποκλειστικά και μόνο στον μηχανισμό επιλογής, ο οποίος με τη σειρά του έρχεται να εξυπηρετήσει τα συμφέροντα της εκπαιδευτικής πολιτικής της εκάστοτε κυβέρνησης.

Οι περίοδοι κατά τις οποίες δρομολογήθηκαν οι διοικητικές μεταρρυθμίσεις στον εκπαιδευτικό χώρο συμπίπτουν με την ύπαρξη διαφορετικών κυβερνήσεων. Το γεγονός αυτό «μας αναγκάζει να υποστηρίξουμε ότι στη χώρα μας κάθε κυβέρνηση ακολουθεί τη δική της εκπαιδευτική πολιτική, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η κοινή προσπάθεια και οι προθέσεις όλων των κοινωνικών φορέων που έχουν σχέση με την παιδεία» (Σαΐτης, 2008, σελ.24).

Ερχόμενοι, τώρα, στο τελευταίο σύστημα επιλογής, το οποίο βρέθηκε στο επίκεντρο του εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος για μεγάλο χρονικό διάστημα, θα μπορούσαμε να



υποστηρίζουμε ότι χαρακτηρίστηκε από μία σειρά αποσπασματικών, πρόχειρων και ατυχών αλλαγών. Αντί, λοιπόν, να προτιμηθεί μία ομαλή μετάβαση σε ένα νέο σύστημα επιλογής με στοχευμένες παρεμβάσεις, επιλέχθηκε η αντικατάσταση του παλιού συστήματος (Ν. 3848/2010), το οποίο περιλάμβανε αρκετά σημεία που απαιτούσαν βελτιώσεις, με ένα άλλο εξίσου προβληματικό (Ν. 4327/2015) (Μπακάλμπαση & Δημητρίου, 2016).

Αιχμή του δόρατος αποτέλεσε η διαδικασία επιλογής με τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων. Η μυστική ψηφοφορία εφαρμόζεται για πρώτη φορά στα χρονικά της εκπαίδευσης, γεγονός που σημαίνει ότι η αλλαγή δε βασίστηκε σε δοκιμασμένες διεθνείς πρακτικές, αλλά στην έμπνευση ενός περιορισμένου κύκλου αρμόδιων φορέων.

Το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση συνεχίζει να προκαλεί τριβές και εντάσεις στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Οι τριβές και οι εντάσεις αυτές έχουν διττό στόχο: από τη μία τη νομιμότητά του, που θα κριθεί στα δικαστήρια, και από την άλλη στην επιστημονική του εγκυρότητα (Μπακάλμπαση & Δημητρίου, 2016).

Συμπερασματικά, λοιπόν, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι το νομοθετικό πλαίσιο για την επιλογή διευθυντικών στελεχών θα πρέπει να διακρίνεται από διαφάνεια, εγκυρότητα και αξιοπιστία, μέσω της σαφούς οριοθέτησης του αντικειμένου, των κριτηρίων και των διαδικασιών, από σταθερότητα και ακριβή σχεδιασμό, ώστε να ενισχύεται η ποιοτική ανάπτυξη των στελεχών, από την παροχή κινήτρων για την ενθάρρυνση της συμμετοχής στη διαδικασία και από τη θέσπιση προσόντων και μεταφορά αρμοδιοτήτων στο πρόσωπο του διευθυντή, με σκοπό την ενίσχυση του θεσμού.



*«Ο Manager κάνει τα πράγματα σωστά,  
ενώ ο Ηγέτης κάνει τα σωστά πράγματα».*

*Richard Pascale*

## ***ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο - Ταυτότητα και Επαγγελματική Ταυτότητα των Διευθυντών***

---

### **4.1 Εισαγωγή**

Ζούμε σε μια κοινωνία αμφισβητήσεων και αναστοχασμών, προκλήσεων και μεταρρυθμίσεων, σε μια κοινωνία καταγιστικών αλλαγών. Το μεταβαλλόμενο αυτό σκηνικό χρήζει ιδιαίτερης προσοχής από την εκπαιδευτική κοινότητα, στο σύνολό της, καθώς επιδρά καταλυτικά στη σχολική πραγματικότητα και υπογραμμίζει τη σημασία επαναπροσανατολισμού των εκπαιδευτικών μεθόδων και μέτρων (Pérez-Valverde & Ruiz-Cecilia, 2014).

Οι αυξανόμενες απαιτήσεις και πιέσεις της αυτοαποκαλούμενης κοινωνίας της γνώσης, η εστίαση στη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και η δημιουργία υψηλών επιπέδων ευθύνης, η επένδυση στη δια βίου μάθηση και η διαμόρφωση συνθηκών αγοράς στον εκπαιδευτικό χώρο δημιούργησαν τις προϋποθέσεις για τον σχεδιασμό πολιτικών που έδωσαν προτεραιότητα στην ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων τεχνοκρατικής κυρίως ηγεσίας (Crow et al., 2016), οι οποίες προσεγγίζουν περισσότερο τις ανάγκες, όπως διατυπώνονται από τις επιχειρήσεις (Day, 2003).



Η αποτελεσματικότητα, σύμφωνα με αυτές τις πολιτικές, καθορίζεται, σε μεγάλο βαθμό, ως συμμόρφωση στις απαιτήσεις και επίτευξη υψηλής απόδοσης, πάνω από αξίες, πεποιθήσεις, διαθέσεις και πρακτικές σχεδιασμένες για να αναπτύξουν τον συναισθηματικό, καθώς και τον λειτουργικό γραμματισμό και τις κοινωνικές αξίες των μαθητών (Lumby & English, 2009). Αυτό αποτελεί καίριο σημείο, στο οποίο οι εκπαιδευτικές αρχές δοκιμάζονται ιδιαίτερα από τις διοικητικές επιταγές και τις πιέσεις μας κουλτούρας επικεντρωμένης στην αιχμηρή λογοδοσία και στις διαρκείς πολιτικές πρωτοβουλίες (Stevenson, 2006).

Τα διεθνή ερευνητικά δεδομένα, ωστόσο, σχετικά με την κατανόηση των παραγόντων που χαρακτηρίζουν τους επιτυχημένους εκπαιδευτικούς, οδηγούν στη διαπίστωση ότι *«η αίσθηση της ταυτότητάς τους ως εκπαιδευτικοί με ισχυρούς ηθικούς σκοπούς, αποτελεί ένα κρίσιμο σημείο αναφοράς και συν-απαιτούμενο της ικανότητάς τους για αποτελεσματικές πρακτικές και συνδέεται στενά με τις επαγγελματικές τους ταυτότητες»* ((Day & Leithwood, 2007· Moos, Johansson & Day, 2011· Moller, 2012· Scribner & Crow, 2012, όπ. αναφ. στο Crow et al., 2016, σελ.1).

Υπό το φως των ανωτέρω, γίνεται σαφής η ανάγκη για εκπαιδευτικούς αναστοχαστικούς επαγγελματίες (Pérez-Valverde & Ruiz-Cecilia, 2014). Οι σύγχρονοι – αλλά και οι μελλοντικοί – εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι σε θέση να κατασκευάσουν (ή να ανακατασκευάσουν), να διαπραγματευτούν (ή να επαναδιαπραγματευθούν) και να ορίσουν (ή να επαναορίσουν) την επαγγελματική τους ικανότητα και ταυτότητα με μια πιο εξατομικευμένη έννοια που θα περιλαμβάνει κυρίως τις ιδιαίτερες απαιτήσεις των εκπαιδευτικών τους περιβαλλόντων (Pérez-Valverde & Ruiz-Cecilia, 2014), τις προσωπικές τους εμπειρίες και τις θεωρίες τους για τον κόσμο (Day, 2003) και όχι την εκπλήρωση έξωθεν επιβεβλημένων προτύπων (Bolívar & Domingo, 2006). Ο Goodson τονίζει χαρακτηριστικά ότι η παλιά έννοια του επαγγελματισμού ως τεχνική ικανότητα είναι πλέον ανεπαρκής, καθώς ο εκπαιδευτικός καλείται να αντιμετωπίσει μία σειρά ζητημάτων. Θεωρεί αναγκαίο έναν πιο εύκαμπτο επαγγελματισμό, στα πλαίσια του οποίου θα πρέπει να οριστεί η επαγγελματική ταυτότητα μέσα από την προσωπική κρίση των εκπαιδευτικών και την αναγνώριση των ιδιαιτεροτήτων και των σχέσεων στον επαγγελματικό τους χώρο (Goodson, 2000).

Η έννοια της επαγγελματικής ταυτότητας παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς, όπως επισημαίνεται (Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004), η μελέτη της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού συμβάλλει ουσιαστικά στην καλύτερη κατανόηση του





τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται και αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις των εκπαιδευτικών αλλαγών που λαμβάνουν χώρα σήμερα.

Στην ανάλυση που ακολουθεί γίνεται μια προσπάθεια προσέγγισης της πορείας διαμόρφωσης και ανάπτυξης της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού, μέσα από μια συνοπτική ανάλυση των παραγόντων και των διαδικασιών που την προσδιορίζουν και περιγράφουν τη μεταβολή και εξέλιξή της μέσα στον χρόνο. Προηγείται ο ορισμός της ταυτότητας εν γένει και η αναφορά ορισμένων στοιχείων που την αφορούν, επιχειρώντας να πετύχουμε μια πιο ολοκληρωμένη ανάλυση της εξεταζόμενης έννοιας.

## 4.2 Η έννοια της ταυτότητας

Στην πορεία της ζωής μας τα ερωτήματα «ποιος ήμουν;», «ποιος είμαι;», «ποιος είμαι σε σχέση με τους άλλους;» και «ποιος θα μπορούσα να γίνω;» επανέρχονται ως βασικά σε διάφορες φάσεις καθορίζοντας την ύπαρξή μας. Τα επαναλαμβανόμενα αυτά ερωτήματα παραπέμπουν στην ταυτότητα.

*«Ο όρος ταυτότητα έχει σημασιοδοτηθεί στη σχετική βιβλιογραφία με πολλούς και ποικίλους τρόπους, και με ακόμη περισσότερους στην υποκειμενική αντίληψη των ανθρώπων» (Φρυδάκη, 2015, σελ.31).*

Από τις αρχές κιόλας του εικοστού αιώνα έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές προσπάθειες προσδιορισμού της έννοιας της ταυτότητας, ενώ κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών του η έννοια αποτέλεσε το επίκεντρο έντονων συζητήσεων τόσο στον δημόσιο, όσο και στον ακαδημαϊκό διάλογο (Avest & Bakker, 2007). Ακόμη και σήμερα στη διεθνή εμπειρική έρευνα ένας αριθμός ερευνητών προτείνει διαφορετικά πλαίσια μελέτης και κατανόησης της έννοιας, αναδεικνύοντας διαφορετικές γραμμές και διαφορετικές διαστάσεις (Crow et al., 2016) και διαμορφώνοντας έτσι ένα πολύ-προοπτικό, εξαιρετικά σύνθετο και πλούσιο σε σημασίες πεδίο» (Φρυδάκη, 2015).

Η ταυτότητα είναι μια πολυδιάστατη και πολύπλευρη έννοια (Markus και Wulf, 1987), η πολυπλοκότητα της οποίας πηγάζει από την ποικιλία των τρόπων που βιώνεται από τα άτομα (Al Arkoubi, 2013). Σύμφωνα με τη Δραγώνα (2007) έρχεται να καλύψει το σύνολο των αντιλήψεων, των πεποιθήσεων και των συναισθημάτων που αφορούν τον εαυτό μας. Η ίδια αναφέρει χαρακτηριστικά ότι *«η έννοια της ταυτότητας βρίσκεται σε συνάρτηση με τη συνειδητοποίηση ότι κάποιος υπάρχει, ότι έχει προσωπική ιστορία, μια θέση στον κόσμο, μια συνέχεια και ένα μέλλον που του ανήκει» (σελ.18-19).* Στην ίδια



κατεύθυνση και ο Wenger (1998) τόνισε τη χρονική ποιότητα της ταυτότητας, ως ένα έργο σε εξέλιξη, το οποίο διαμορφώνεται συνεχώς από τις προσπάθειές μας, το παρελθόν, το παρόν και το μέλλον μας και ως εκ τούτου αποτελεί μία διαπραγματευτική εμπειρία, ένα «αιώνιο γίνεσθαι». Η ταυτότητα είναι μια ιστορία που καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής διαμορφώνεται, αφηγείται, αναθεωρείται και αφηγείται εκ νέου (Pallus, Nasby, & Easton, 1991, όπ. αναφ. στο Shamir, & Eilam, 2005).

Ο όρος περιγράφεται σαν μία δυναμική και συνεχή διαδικασία, η οποία προσδιορίζει το ποιος ή τι είναι κάποιος, ερμηνεύεται και επανερμηνεύεται από τις έννοιες που αποδίδει ο ίδιος ή οι άλλοι στο εαυτό του και μορφοποιείται διαμέσου των αξιών και των βιωμένων εμπειριών (Beijard, 1995· Flores & Day, 2006). Γίνεται αντιληπτό, ότι δεν μπορεί να θεωρηθεί ως μόνιμη και σταθερή οντότητα, καθώς «δεν αποκτάται, ούτε διατηρείται μια για πάντα» (Sikes et al., 1985. σελ.155), αλλά ως μια μορφή επιχειρήματος που χρησιμοποιείται από τους ανθρώπους για να δικαιολογήσουν, να εξηγήσουν και να κατανοήσουν τους εαυτούς τους – συμπεριφορά, καριέρα, αξίες, περιστάσεις – σε σχέση τόσο με τους γύρω τους όσο και με τα πλαίσια μέσα στα οποία κινούνται και λειτουργούν (MacLure, 1993).

Οι έννοιες του εαυτού και της ταυτότητας αποτελούν σημαντικό κομμάτι της ερευνητικής δραστηριότητας και σε πολλά διεπιστημονικά γραπτά συναντώνται μαζί και χρησιμοποιούνται κατ' εναλλαγή (Day, Kington, Stobart, & Sammons, 2006). Η ταυτότητα, σύμφωνα με τη Φρυδάκη (2015), δεν μπορεί να νοηθεί ανεξάρτητα από την έννοια του εαυτού (self).

Οι πρώτες ερευνητικές προσεγγίσεις των αρχών του 20<sup>ου</sup> αιώνα, όπως αυτές του Αμερικανού ψυχολόγου Gordon Allport, σκιαγράφησαν την έννοια του εαυτού ως μία μοναδική, ενοποιημένη και σταθερή οντότητα, που επηρεάζεται ελάχιστα από παράγοντες του εξωτερικού περιβάλλοντος (Allport, 1955· Day et al., 2006· Hong, 2010). Υπό την οπτική αυτή, η κατασκευή του εαυτού επικεντρώνεται στο άτομο, το οποίο δημιουργεί ένα, σταθερό στον χρόνο, σύστημα εννοιών, που αναπτύσσονται μέσω της υποκειμενικής ερμηνευτικής ανατροφοδότησης από τους άλλους και οι οποίες είναι διακριτές και αναγνωρίσιμες από το άτομο. Παρατηρείται, λοιπόν, μία σταδιακή σύνδεση μεταξύ της αυτογνωσίας και των απόψεων των άλλων, η οποία αναπτύσσεται επηρεάζοντας σημαντικά την κατασκευή του εαυτού (Day et al., 2006).

Ο Cooley (1902), από μια διαφορετική οπτική, διατύπωσε την άποψη ότι ο εαυτός είναι μια κοινωνική κατασκευή που διαμορφώνεται από τις αντιλήψεις μας για την εκτίμηση που οι σημαντικοί άλλοι διατηρούν προς τον εαυτό (Lapsey, & Power, 1988).



Η αντανακλαστική αυτή εκτίμηση έρχεται αν καθορίσει αυτό που ο Cooley μεταφορικά ονομάζει «κατοπτρικό εαυτό» (“looking glass self”). Με τον όρο του κατοπτρικού εαυτού αποπειράται να εξηγήσει τη διαδικασία διαμόρφωσης και ανάπτυξης του εαυτού ως αποτέλεσμα της κοινωνικής αλληλεπίδρασης με τους άλλους. Θεωρεί ότι οι άνθρωποι διαμορφώνουν την αυτοεικόνα τους βασιζόμενοι στις αντανακλάσεις των αντιδράσεων και των αξιολογήσεων των άλλων στο περιβάλλον τους. Έτσι, σύμφωνα με τον Cooley (1998), το πώς βλέπουμε τον εαυτό μας, δεν προέρχεται από το ποιοι πραγματικά είμαστε, αλλά από το πώς πιστεύουμε ότι μας βλέπουν οι άλλοι.

Στο ίδιο πλαίσιο και ο Mead χρησιμοποιεί την έννοια της ταυτότητας σε σχέση με την έννοια του εαυτού, περιγράφοντας λεπτομερώς τον τρόπο με τον οποίο ο εαυτός αναπτύσσεται μέσω της κοινωνικής επικοινωνίας με το περιβάλλον (στο Beijaard et al., 2004). Προώθησε τη συζήτηση επί του θέματος προτείνοντας την έννοια των «γενικευμένων άλλων», η οποία έρχεται να αντιπροσωπεύσει τις συγκεντρωτικές ή συλλογικές κρίσεις των σημαντικών άλλων στην ζωή ενός ατόμου (Larsey & Power, 1988). Οι «γενικευμένοι άλλοι» είναι ένας συνδυασμός πολλών και διαφορετικών στάσεων απέναντι στο άτομο, οι οποίες με τη σειρά τους αντανακλώνται στη στάση του ίδιου του ατόμου προς τον εαυτό του (Day et al., 2006).

Οι παραπάνω θεωρίες, αν και θεμελιώδεις όσον αφορά στη θεωρητική κατανόηση του εαυτού, δεν λαμβάνουν υπόψη την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης ζωής (Day et al., 2006). Ο Goffman (1959) έρχεται να καλύψει το κενό αυτό δίνοντας νέα ώθηση στη μελέτη της έννοιας της ταυτότητας.

Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει η Καπελλίδη (2013), ο Goffman αντιμετωπίζει τον εαυτό ως κοινωνική κατασκευή και αφήνει να υπονοηθεί η ιδέα της πολλαπλότητας του, διευκρινίζοντας μάλιστα ότι το άτομο δεν κατέχει απλώς πολλές ταυτότητες, αλλά και η ίδια κοινωνία το αντιλαμβάνεται ως ερμηνευτή πολλαπλών ρόλων με ό,τι αυτό μπορεί να συνεπάγεται για τη συμπεριφορά του. Υποστηρίζεται, λοιπόν, ότι το άτομο είναι πολυπρόσωπο, κατέχοντας πολλούς διαφορετικούς εαυτούς καθένας επικεντρωμένος στην εκτέλεση ενός ρόλου ως απάντηση σε μια δεδομένη στιγμή και κατάσταση (Goffman, 1959). Κατά συνέπεια, ένας εαυτός περιμένει το άτομο, κάθε φορά που αναλαμβάνει έναν ρόλο (Goffman, 1961).

Την ιδέα των πολλαπλών και διαφορετικών εαυτών υποστηρίζει και ο Wenger (1998), ο οποίος αναφέρει ότι η «βιωμένη εμπειρία» της ταυτότητας περιλαμβάνει μία συνεχή διαδικασία διαπραγμάτευσης των πολλαπλών εαυτών μας εντός των διαφορετικών πλαισίων, όπου ζούμε και εργαζόμαστε. Παράλληλα, οι Stets & Burke

(2003) διαπιστώνουν ότι διαφορετικές ταυτότητες αποκαλύπτονται σε διαφορετικά πλαίσια, καθώς η ταυτότητα αποτελεί ένα σύνολο εννοιών που συνδέονται με τον εαυτό σε έναν κοινωνικό ρόλο, ενώ ο Stryker (1980) ορίζει την ταυτότητα ως «ενσωματωμένη ονομασία θέσης», για καθεμία εκ των διαφορετικών θέσεων ή σχέσεων ρόλου που το άτομο μπορεί να κατέχει στην κοινωνία.

Ο Erickson, από τους σημαντικότερους ερευνητές της έννοιας της ταυτότητας κατά τις δεκαετίες 1950-1960, υπήρξε «ένας από τους κλασικούς θεωρητικούς που καθιέρωσε μια ισχυρή παράδοση σε μια ψυχολογικά προσανατολισμένη θεωρία της ταυτότητας» (Φρυδάκη, 2015, σελ.45).

Ο Erickson αναφέρθηκε κυρίως στην ταυτότητα, παρά στον εαυτό, την οποία αναγνώρισε ως ουσιαστική πτυχή του εαυτού, υπογραμμίζοντας ότι η διερεύνησή της συντελείται ταυτόχρονα στην καρδιά του ατόμου και στην καρδιά της κουλτούρας της κοινότητας, στην οποία αυτό ανήκει (Δραγώνα, 2007).

Ορισε την έννοια περιλαμβάνοντας τις ατομικές αλλά και τις κοινωνικές της διαστάσεις, τονίζοντας ότι η αίσθηση της ταυτότητας βασίζεται σε «μια υποκειμενική αίσθηση τονωτικής ομοιότητας και συνέχειας» (Erickson.1968, σελ.19). Όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά (Δραγώνα, 2007· Φρυδάκη, 2015), πρόκειται για μια διπλή διαδικασία ταυτόχρονης αντίληψης της κοινωνικής ομοιότητας και της εσωτερικής συνέχειας, του αυτοκαθορισμού της ύπαρξης μας στον χώρο και τον χρόνο και στην αντίληψη ότι οι άλλοι αναγνωρίζουν αυτή την ομοιότητα και τη συνέχεια. Αυτό το είδος συνέχειας, που επιτυγχάνεται μέσα από την ανάπτυξη της ταυτότητας και την κοινωνική αλληλεπίδραση, είναι μία διαδικασία που διαρκεί και η οποία υπήρξε κεντρική στη συλλογιστική του Erickson.

Από όλα τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι η ταυτότητα δεν είναι κάτι που κληρονομείται με τη γέννησή μας, ούτε και μπορεί να καθοριστεί αποκλειστικά από την κοινωνία στην οποία ζούμε. Είναι ένας τρόπος να κατανοήσουμε τον εαυτό μας, τόσο μέσα μας όσο και μέσα από την αλληλεπίδρασή μας με τους άλλους, ενσωματώνοντας το παρελθόν και το μέλλον στις διαπραγματεύσεις μας για το παρόν. Πρόκειται, λοιπόν, για μια απρόβλεπτη διαδρομή που είναι δύσκολο να χαρτογραφηθεί (Crow et al., 2016).

Οι σύγχρονες αντιλήψεις για την ταυτότητα, οι οποίες βασίζονται στις τρέχουσες ερευνητικές τάσεις, σύμφωνα με τις Rodgers & Scott (2008), συμμαρρίζονται τέσσερις παραδοχές: Η ταυτότητα α) διαμορφώνεται μέσα σε πολλαπλά περιβάλλοντα, στα οποία ενυπάρχουν κοινωνικές, πολιτιστικές, πολιτικές και ιστορικές δυνάμεις που την επηρεάζουν· β) μορφοποιείται σε σχέση με τους άλλους· γ) είναι ασταθής, πολλαπλή και



μεταβαλλόμενη· και δ) περιλαμβάνει μια διαδικασία απόκτησης νοήματος, το οποίο σχηματίζεται και ανασχηματίζεται στον χρόνο μέσα από αφηγήσεις.

Η έννοια της ταυτότητας συχνά κατηγοριοποιείται με κριτήριο τη νοηματοδότηση του εγώ σε διάφορα επιστημονικά πλαίσια. Υφίσταται μία σταθερή διαλεκτική μεταξύ προσωπικής και κοινωνικής ταυτότητας, ενώ σε αρκετές κατηγοριοποιήσεις έρχεται να προστεθεί και η ταυτότητα ρόλου (Φρυδάκη,2015). Αλλά και στο πεδίο της εκπαιδευτικής έρευνας οι βασικές ταυτότητες των εκπαιδευτικών, όπως διακρίνονται από τους Burke & Stets (2009), είναι η προσωπική ταυτότητα (ή ταυτότητα προσώπου), η ταυτότητα ρόλου και η κοινωνική ταυτότητα

*Φυσικά, αυτές οι τρεις βασικές ταυτότητες αλληλοσυνδέονται και αλληλοεπηρεάζονται. Ο χρωματισμός της κοινωνικής ταυτότητας και το πώς κάποιος τοποθετεί τον εαυτό του σε μια ομάδα καθορίζονται ισχυρά από την προσωπική του ταυτότητα. Και οπωσδήποτε, η ταυτότητα αυτή με τη σειρά της επηρεάζεται και πάλι από τον ρόλο και την κοινωνική ταυτότητα. Η έννοια επαγγελματική ταυτότητα αναφέρεται στην ενσωμάτωση των τριών βασικών ταυτοτήτων και των υπο-ταυτοτήτων που παράγουν (Φρυδάκη,2015, σελ.42).*

### 4.3 Προσωπική Ταυτότητα (ή ταυτότητα προσώπου)

Στη θεωρία της ταυτότητας, η προσωπική ταυτότητα υποδηλώνει τη μοναδικότητα του ατόμου, τη νοηματοδότηση του εαυτού αναφορικά με τα «ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που δεν μοιράζονται με άλλους ανθρώπους» (Hogg, 2006, σελ.115).

Παραπέμπει σε ένα σύνολο νοημάτων, πεποιθήσεων, ιδιοτήτων, χαρακτηριστικών, γεγονότων και εμπειριών, που το υποκείμενο αποδίδει στον εαυτό του, τα εσωτερικεύει ως προσωπικά, ορίζοντας, μέσω της συνεχούς ενεργοποίησης τους, την ιστορία, τις κατευθύνσεις, τις επιλογές και τα επιτεύγματά του. Τα νοήματα αυτά, τα οποία ελέγχονται και επιβεβαιώνονται μέσω της αλληλεπίδρασης του ατόμου με τους άλλους, χρησιμεύουν ως πρότυπα που διέπουν τη διαδικασία επιβεβαίωσης της ταυτότητας και οδηγούν σε αυξημένο αίσθημα αυθεντικότητας, καθορίζοντας ποιο πραγματικά είναι το άτομο και διατηρώντας τη συνοχή του (Burke, 2004). Ο Palmer (1998, όπ. αναφ. στο Bukor, 2013) ερμηνεύει την έννοια ως ένα κινούμενο σημείο τομής, εσωτερικών και εξωτερικών

δυνάμεων, το οποίο μας διαμορφώνει σε αυτό που είμαστε, συγκλίνοντας στο μυστήριο της ανθρώπινης ύπαρξης.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και το μοντέλο διαμόρφωσης της αυτοαντίληψης-έννοια η οποία εξισώνεται με την έννοια της ταυτότητας- των Laurialia & Kukkonen (2005). Μελετώντας την ταυτότητα των εκπαιδευτικών υποστηρίζουν ότι αποτελείται από τρεις διαστάσεις που αλληλεπιδρούν δυναμικά: τον πραγματικό εαυτό, ο οποίος κυριαρχεί επί του παρόντος, τον αποδεκτό εαυτό, που αναγνωρίζει τον εαυτό ως κοινωνικό κατασκεύασμα και τον ιδανικό εαυτό, ο οποίος τίθεται από το άτομο ως πιθανός επιτεύξιμος στόχος. Η έννοια του εσωτερικού εαυτού του εκπαιδευτικού, η οποία προφανώς σχετίζεται με την ταυτότητα του εκπαιδευτικού, εστιάζει κυρίως στις πιο προσωπικές πτυχές της προσωπικότητας του ατόμου.

Αποδεικνύεται, έτσι, ότι μια καλά αναπτυγμένη προσωπική ταυτότητα και μια αίσθηση συνεκτικότητας θεωρούνται σημαντικές στην προσωπική ζωή των εκπαιδευτικών και επιδρούν άμεσα στην επαγγελματική τους ζωή, καθώς οι βιωμένες εμπειρίες τους αποτελούν πυξίδα για την εκτέλεση των επαγγελματικών τους ρόλων. Ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί πραγματώνουν, διατηρούν και αναπτύσσουν την αίσθηση του εαυτού τους, μέσω μιας σταδιοδρομίας, είναι ζωτικής σημασίας για την κατανόηση των δράσεων και των δεσμεύσεων που αναλαμβάνουν στο έργο τους (Kelchtermans & Vandenberghe, 1994). Αυτό που έχει τη μεγαλύτερη βαρύτητα, όπως το επισημαίνει η Φρυδάκη (2015), είναι οι σημαντικές ιδιότητες ή τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού, που εμφανίζονται ανεξάρτητα από τις συνθήκες, τα χρονικά πλαίσια, το επικοινωνιακό περιβάλλον και τα συστήματα σχέσεων, στα οποία εμπλέκεται ο εκπαιδευτικός. Τα χαρακτηριστικά αυτά ενεργοποιούν τις δυνατότητες επιλογών και τον τρόπο διαχείρισης καταστάσεων και ρόλων.

#### **4.4 Ταυτότητα Ρόλου**

Η έννοια του ρόλου απεικονίζεται στις διάφορες θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις με ποικίλους τρόπους. Οι θεωρίες ρόλων επικεντρώνονται κυρίως στην κοινωνική ένταξη, στον τρόπο κοινωνικοποίησης των ατόμων, ώστε να αναλάβουν κοινωνικούς ρόλους στοχεύοντας στη διατήρηση μιας αρμονικής και σταθερής κοινωνικής τάξης.

Οι ρόλοι ορίζονται ως αναμενόμενοι τρόποι συμπεριφοράς, οι οποίοι συνδέονται άμεσα με κοινωνικές σχέσεις και θέσεις. Καθορίζονται από κανόνες, που συντάσσονται



από κοινωνικούς θεσμούς και οργανισμούς και είναι αποτελέσματα κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Το βάρος της επίδρασής τους στην ανθρώπινη συμπεριφορά εξαρτάται από το βαθμό συμφωνίας, τις αμοιβαίες υποχωρήσεις και τους συμβιβασμούς ανάμεσα στα άτομα, τους θεσμούς και τους οργανισμούς (Castells, 1997, όπ. αναφ. στο Day, 2008).

Η λειτουργία των ρόλων είναι ουσιαστική, διότι βοηθούν το άτομο να κατανοήσει τον πραγματικό του εαυτό και να αντιληφθεί τη θέση του στο κοινωνικό σύνολο (Hogg, Terry, & White, 1995), να αντλήσει αναγνώριση και θετική ενίσχυση από τους γύρω του, αλλά και να ανταμειφθεί εκπληρώνοντας τις απαιτήσεις του κοινωνικού του ρόλου με επιτυχία (Cohen, 2008).

Παρέχουν, λοιπόν, δομή, οργάνωση και νόημα τόσο στον ίδιο τον εαυτό, όσο και στις βιωμένες καταστάσεις, επηρεάζουν την αυτοαντίληψη και καθοδηγούν τις στάσεις και τις συμπεριφορές των ατόμων, μέσω των προσδοκιών που απορρέουν από την εκάστοτε κοινωνική θέση.

Οι προσδοκίες αυτές απαιτούν συμμόρφωση σε μια προκαθορισμένη και κοινωνικά αποδεκτή συμπεριφορά και συναίνεση μεταξύ των μελών της κοινωνίας, ως θεμέλιο διατήρησης της κοινωνικής ευρυθμίας.

Η ίδια η ιδέα της κοινωνικής προσδοκίας δημιουργεί κανονιστικές συμπεριφορές στους ανθρώπους. Στην πραγματικότητα *«η ιδέα ότι οι προσδοκίες δημιουργούν συμπεριφορές είναι ενδημική στις περισσότερες εκδοχές της θεωρίας ρόλου»* (Biddle, 1986, σελ.79).

Οι διαφορετικές αντιλήψεις για την έννοια του ρόλου, οι δράσεις που ωθούνται από τις αντιλήψεις αυτές, η αμοιβαιότητα με άλλους ρόλους και η δέσμευση είναι οι δυνάμεις εκείνες που δίνουν περιεχόμενο στον ρόλο και την ταυτότητα, αποτελώντας τις συνιστώσες της ταυτότητας ρόλου (Φρυδάκη, 2015). Στην προσπάθειά της να συνδέσει την έννοια της ταυτότητας ρόλου με τον αυτοπροσδιορισμό και την αναγνωρισιμότητα της ταυτότητα, η Φρυδάκη (2015, σελ. 39) υπογραμμίζει ότι η ταυτότητα ρόλου *«είναι το προϊόν μιας αμφίδρομης διαλεκτικής αλληλεπίδρασης και διαπραγματεύσεων του νοήματος μεταξύ ατόμου και κοινωνίας»*. Έρχεται, λοιπόν, σύμφωνα με την ερευνήτρια, να αποτελέσει ένα διακριτό αποτέλεσμα διαπραγματεύσεων του νοήματος ανάμεσα στο άτομο και την κοινωνία, στην οποία αυτό δραστηριοποιείται.

Η ταυτότητα ρόλου, ως έννοια, εμπεριέχει την προσωπική νοηματοδότηση του ατόμου, αλλά σε συνάρτηση με συγκεκριμένες συμπεριφορές, αλληλεπιδράσεις και διαπραγματεύσεις, που απορρέουν από τον ρόλο τον οποίο επιτελεί. Δηλώνει έναν αναστοχαστικό εαυτό, ο οποίος από τη μία αυτό-ταξινομείται σε κοινωνικές κατηγορίες



και από την άλλη δρα, αλληλεπιδρά και διαπραγματεύεται με τέτοιους τρόπους, ώστε να ενσωματώσει τις προσωπικές τους αντιλήψεις στις προσδοκίες από τον συγκεκριμένο ρόλο (Φρυδάκη, 2015). Έτσι η ταυτότητα ρόλου, κατά τους Stets & Berk (2000), δεν εκφράζει την ομοιομορφία των αντιλήψεων και την ομοιότητα με τους άλλους στο πλαίσιο αλληλεπίδρασης, αλλά μια διασυνδεδεμένη μοναδικότητα, η οποία διατηρώντας τις έννοιες, τις προσδοκίες και τους πόρους, που σχετίζονται με τον ρόλο, διατηρεί παράλληλα και την πολύπλοκη αλληλοσυσχέτιση των κοινωνικών δομών.

Για τους McCall & Simmons (1978, όπ. αναφ. στο Burke & Stets, 2009) η έννοια της ταυτότητας ρόλου εμπεριέχει και ένα φαντασιακό στοιχείο, καθώς ο κάτοχός της φαντάζεται τον εαυτό του ως πραγματικό κάτοχο της συγκεκριμένης κοινωνικής θέσης, επενδύοντας σε αυτή με τις επιθυμίες και τις δεσμεύσεις του. Οι Burke & Stets, (2009, σελ. 114) θεωρούν ότι η ταυτότητα ρόλου είναι *«οι εσωτερικευμένες έννοιες του ρόλου που τα άτομα δίνουν στον εαυτό τους»*. Οι έννοιες αυτές προέρχονται εν μέρει από την κουλτούρα και εν μέρει από την διακριτή ερμηνεία που τα άτομα προσδίδουν στους ρόλους τους. Με τον τρόπο αυτό οι ταυτότητες ρόλου αποκτούν μία συμβατική διάσταση (το μέρος του ρόλου στην ταυτότητα ρόλου), όπου οι έννοιες αποκτούν νόημα μέσα από την αλληλεπίδραση με τους άλλους, και μία ιδιοσυγκρασιακή διάσταση (το μέρος της ταυτότητας στην ταυτότητα ρόλου), όπου τα νοήματα ορίζονται μοναδικά από τον κάτοχο του ρόλου.

Κεντρική στην έννοια της ταυτότητας, όπως αναφέρει η Φρυδάκη (2015), είναι η έννοια της δέσμευσης, της επένδυσης στην ταυτότητα προσπαθειών και προσδοκιών, που συνδέονται άμεσα με τις προσωπικές οπτικές και πεποιθήσεις για τον ρόλο. Η δέσμευση σε μια ταυτότητα ρόλου είναι που κάνει το υποκείμενο να συντελεί ενεργά στη διαμόρφωση της ζωής και της δράσης του. Έτσι και ο εκπαιδευτικός είναι μια οντότητα που πραγματώνεται, όταν ο ίδιος δίνει ένα εξατομικευμένο νόημα, ένα προσωπικό περιεχόμενο στις κοινωνικές προσδοκίες του ρόλου του, όταν τον συνδιαμορφώνει ή και τον μετασχηματίζει ακόμα, βασιζόμενος στις δικές του νοηματοδοτήσεις και δράσεις, στη δική του σύλληψη για τον ρόλο και στη δική του επένδυση και δέσμευση στη σύλληψη αυτή. Είναι προφανές ότι το ύψος της επένδυσης της ταυτότητας κάποιου απέναντι στον ρόλο του εκπαιδευτικού, αντανακλά την έννοια που ο ρόλος έχει γι' αυτόν και κατ' επέκταση τον βαθμό της δέσμευσής του, η οποία, βέβαια, δεν στοχεύει στην απλή διατήρηση του ρόλου αλλά στη συνειδητοποίηση των στοιχείων εκείνων που μπορεί να συμβάλλουν στην εξέλιξη της ταυτότητας σε αυτή του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού (Snyder & Spreitzer, 1984).

Ιδιαίτερα σημαντικός στην διαμόρφωση της ταυτότητας ρόλου του εκπαιδευτικού θεωρείται, κατά τους Burke και Stets (2009), ο τρόπος με τον οποίο ο ίδιος εσωτερικεύει τις έννοιες που συνδέονται αναπόσπαστα με έναν εξωτερικά καθορισμένο ρόλο. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού έχει μια συγκεκριμένη γενική ισχύ, αλλά «χρωματίζεται» μοναδικά από τις ιδιοσυγκρασιακές πινελιές του ατόμου-κατόχου, από τις ατομικές του ιδιότητες και κλίσεις, από όλα εκείνα τα στοιχεία που τον διαφοροποιούν από τους άλλους κατόχους της ίδιας θέσης. Αυτό που έχει ιδιαίτερη σημασία δεν είναι τόσο οι προσδοκίες από τον εκπαιδευτικό, αλλά ποια από τις προσδοκίες αυτές είναι περισσότερο συνυφασμένη με τον ίδιο και καθοδηγεί τις θέσεις, τις αποφάσεις και τις δραστηριότητές του.

Όλα τα προηγούμενα υποδηλώνουν ότι η ταυτότητα ρόλου είναι μια άκρως ενεργή, δυναμική και ενδυναμωμένη ταυτότητα.

*«Οι δυνάμεις που την ενεργοποιούν και την ενδυναμώνουν είναι η επένδυση του εκπαιδευτικού σ' αυτήν, η φαντασία, η δέσμευση σε προσωπικούς σκοπούς, και, κατά συνέπεια, ένας πιο ενεργός αυτοπροσδιορισμός που παράγει πιο συνεκτική δράση και συμπεριφορά»* (Φρυδάκη, 2015, σελ.42).

#### 4.5 Κοινωνική Ταυτότητα

Η κοινωνική ταυτότητα αποτελεί αντικείμενο των κοινωνιολογικών προσεγγίσεων και της κοινωνικής ψυχολογίας, ενώ ως περιεχόμενο του εγώ και ως συστατικό αυτοαντίληψης και αυτοπροσδιορισμού μπορεί να αποτελέσει και διεπιστημονικό αντικείμενο μελέτης (Φρυδάκη, 2015). Η θεωρία κοινωνικής ταυτότητας συνιστά μία κοινωνική ψυχολογική θεωρία (Hogg et al., 1995), στηριγμένη σε κοινωνιολογικές ρίζες, η οποία εξηγεί τις διαδικασίες της ομάδας και της διομαδικές σχέσεις, δίνοντας έμφαση στην επίδραση αυτών των διαδικασιών και της δυναμικής της ομάδας στο άτομο.

Η κοινωνική ταυτότητα ορίζεται ως *«η γνώση ενός ατόμου ότι αυτός ή αυτή ανήκει σε μια κοινωνική κατηγορία ή ομάδα»* (Stets & Berk, 2000, σελ.225). *«Διαμορφώνεται από ηθικές, κοινωνικές και πολιτικές παραμέτρους· παραπέμπει στον προσδιορισμό του υποκειμένου που προκύπτει από την ένταξή του σε συλλογικότητες, σε κοινωνικές κατηγορίες ενεργές και αναγνωρίσιμες στην κοινωνία του»* (Φρυδάκη, 2015, σελ.34). Οι κοινωνικές κατηγορίες, στις οποίες εντάσσεται το άτομο και οι οποίες του παρέχουν το αίσθημα του ανήκειν, ορίζουν το ποιο είναι τελικά το άτομο αυτό από την άποψη των καθοριστικών χαρακτηριστικών της κάθε κατηγορίας.





*Οι άνθρωποι έχουν ένα ρεπερτόριο των εν λόγω διακριτών κατηγοριών συμμετοχών που ποικίλουν σε σχέση σε σχέση με τη συνολική σημασία στην αυτοαντίληψη. Κάθε μία από αυτές τις ιδιότητες μέλους εκπροσωπείται στο μυαλό του ατόμου ως μια κοινωνική ταυτότητα που τόσο περιγράφει όσο και προδιαγράφει τα χαρακτηριστικά του ατόμου ως μέλος αυτής της ομάδας – δηλαδή, αυτό που θα πρέπει να σκέφτονται και να αισθάνονται, και πώς θα πρέπει να συμπεριφέρονται» (Hogg et al., 1995, σελ. 259-260).*

Όταν μιλάμε για κοινωνική ταυτότητα, όπως διαπιστώνει ο Quiñones-Rosado (2010), μιλάμε για το πώς ένα άτομο αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ή τους ποικίλους κοινωνικούς του εαυτούς, πέρα από – αλλά συμπεριλαμβανόμενης – της προσωπικής, ιδιαίτερης του ταυτότητας, ως μέλος αυτών των πολλαπλών ομάδων κοινωνικής ταυτότητας και το πώς βιώνει τελικά μία αίσθηση του ανήκειν. Αφορά προσωπικές αλλά και συλλογικά κοινές έννοιες, συνάψεις, σκοπούς, θέσεις και τοποθετήσεις, που συνδυάζουν την προσωπικά βιωμένη εμπειρία με την εμπειρία σε επίπεδο ομάδας στο συγκεκριμένο κάθε φορά πλαίσιο, σε χαρακτηριστικά και περιστάσεις, «διαφορές που κάνουν τη διαφορά» και επηρεάζουν ουσιαστικά τις ζωές των ανθρώπων.

Μια κοινωνική ταυτότητα αποτελεί το προϊόν μιας διαδικασίας κατηγοριοποίησης και ταυτοποίησης με τις ομάδες στις οποίες τα άτομα εντάσσονται, ακολουθούμενη από μια διαδικασία κοινωνικής σύγκρισης και αναγνώρισης μεταξύ των ομάδων αυτών από τα ίδια τα άτομα, που αναγνωρίζουν τους εαυτούς τους ως μέλη μίας εξ αυτών των ομάδων (Spears, 2011).

Η θεωρία αυτό-κατηγοριοποίησης φέρνει στο προσκήνιο τις ψυχολογικές εκείνες διεργασίες που αποτελούν ένα μέσο επεξήγησης των συνθηκών υπό τις οποίες μια κοινωνική ταυτότητα (ή και προσωπική ταυτότητα) γίνεται κυρίαρχη έναντι των υπολοίπων. Η κυρίαρχη ταυτότητα αναφέρεται στην κατάσταση κατά την οποία μια ορισμένη ταυτότητα καθίσταται σημαντικότερη από κάποια άλλη μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (Friesen & Besley, 2013). Το σχετικό κοινωνικό πλαίσιο είναι αυτό που έρχεται να καθορίσει ποια κατηγοριοποίηση φαίνεται η καταλληλότερη να παράσχει μια ουσιαστική οργάνωση των κοινωνικών ερεθισμάτων και, ως εκ τούτου, ποιες πτυχές της ταυτότητας γίνονται κυρίαρχες για να κατευθύνουν τις αντιλήψεις και τη συμπεριφορά εκείνων που λειτουργούν μέσα σε αυτό το πλαίσιο (Ellemers, Spears & Doosje, 2002).



Η συγκεκριμένη θεωρία θα μπορούσε να αναδείξει σημαντικές πληροφορίες στην προσπάθεια διερεύνησης των διαδικασιών ανάπτυξης της ταυτότητας των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τους Burke & Stets (2009), η κοινωνική ταυτότητα του εκπαιδευτικού εκφράζει την ταυτοποίησή του μέσα στην ομάδα, η οποία αποτελείται από άτομα με κοινά χαρακτηριστικά που αντιμετωπίζουν τις καταστάσεις μέσα από την προοπτική της ομάδας. Εδώ, προβάλλεται ως σημαντικό το συστατικό της ομοιομορφίας, η οποία θωρακίζει τον εκπαιδευτικό με ένα αίσθημα σύνδεσης, αυτοσεβασμού και αυτοεκτίμησης.

Η πρόσφατη εκπαιδευτική έρευνα (Britzman, 2003· Cochran-Smith, 2005· Hamachek, 1999· Oakes & Lipton, 2003· Olsen, 2008) έχει διαπιστώσει ότι η διδασκαλία αποτελεί ένα σύνθετο, προσωπικό, κοινωνικό, συχνά ασαφές, σύνολο διαδικασιών και πρακτικών που αφορούν όλο το πρόσωπο του εκπαιδευτικού. Ενισχύοντας την άποψη αυτή, ο Olsen υπογραμμίζει τη σημασία της επικέντρωσης στους εκπαιδευτικούς ως πρόσωπα στο σύνολό τους - μέσα και απέναντι στα κοινωνικά πλαίσια - και της ανάδειξης της δύναμης των συναισθημάτων, των προσωπικών πεποιθήσεων και του πλαισίου της διδασκαλίας και της μάθησης τους, στην προσπάθεια μελέτης της ανάπτυξης τους. Η ταυτότητα των εκπαιδευτικών αποτελεί συγχρόνως μια διαδικασία αλλά και ένα προϊόν, ενεργεί παράλληλα ως μεθοδολογική προσέγγιση μέσω της οποίας μπορεί να διερευνηθεί η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, αλλά και ως περιεχόμενο ή σύνολο, μέσα και επί του οποίου λειτουργεί η ανάπτυξη.

## 4.6 Επαγγελματική Ταυτότητα

### 4.6.1. Επαγγελματική Ταυτότητα: Έννοια και Κατασκευή

Η επαγγελματική ταυτότητα ορίζεται ως ένα σχετικά σταθερό και διαρκές σύνολο από ιδιότητες, πεποιθήσεις, αξίες, κίνητρα και εμπειρίες σύμφωνα με το οποίο (σύνολο) τα άτομα αυτοπροσδιορίζονται σε έναν επαγγελματικό ρόλο (Schein, 1978· Ibarra, 1999· Slay & Smith, 2011). Διαμορφώνεται με την πάροδο του χρόνου, μέσω ποικίλων εμπειριών και ουσιαστικών ανατροφοδοτήσεων που παρέχουν στα άτομα τη δυνατότητα να αποκτήσουν γνώσεις σχετικά με τις βασικές και διαρκείς προτιμήσεις τους, τα ταλέντα, και τις αξίες τους (Schein, 1978· Ibarra, 1999).



Όπως και οι υπόλοιπες ταυτότητες, η επαγγελματική ταυτότητα μπορεί να θεωρηθεί ως αυτογνωσία, η οποία ποικίλει στη σημασία της σεβόμενη τους στόχους του ατόμου και την κεντρική αίσθηση του εαυτού του (Caza & Creary, 2016).

Η επαγγελματική ταυτότητα ενός ατόμου, είτε ως κοινωνική ταυτότητα είτε ως ταυτότητα ρόλου, θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική, διότι είναι ένας βασικός τρόπος με τον οποίο τα άτομα αποδίδουν νόημα στους εαυτούς τους και διαμορφώνουν τη στάση, τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά στην εργασία τους (Siebert & Siebert, 2005).

Κατ' αρχάς, η επαγγελματική ταυτότητα μπορεί να λειτουργήσει ως το οργανωτικό πλαίσιο για την αυτοαντίληψη του ατόμου, καθώς αποτελεί κομβικό σημείο του ευρύτερου αυτό-συστήματός του (Hughes, 1958· Stryker, 1987· Caza & Creary, 2016). Ο τρόπος με τον οποίο το άτομο αυτό - καθορίζεται στον επαγγελματικό του ρόλο, αποτελεί σημαντικό εργαλείο στην προσπάθεια του να κατανοήσει και να προσδιορίσει τον εαυτό του και τον σκοπό της ζωής του γενικότερα. Με άλλα λόγια, το επάγγελμα ενός ατόμου παρέχει το πλαίσιο νοήματος μέσα στο οποίο βιώνει τη ζωή του και μέσω του οποίου η ζωή του ερμηνεύεται από τους άλλους (Caza & Creary, 2016· Collin & Young, 1992).

Παράλληλα, η επαγγελματική ταυτότητα μπορεί να επηρεάσει την ψυχολογική ευεξία ενός ατόμου, προστατεύοντας το από την κατάθλιψη και το άγχος και χαρίζοντάς του μία αίσθηση αποτελεσματικότητας, ευημερίας, αυτοεκτίμησης και υπερηφάνειας (Tajfel and Turner, 1979· Thoits, 1983· Ervin and Stryker, 2001· Caza & Creary, 2016). Με δεδομένο ότι ο όρος χρησιμοποιείται με θετικό πρόσημο για να περιγράψει κάποιον με ανώτατη εκπαίδευση και μοναδικές γνώσεις και δεξιότητες, που του επιτρέπουν να προσφέρει σημαντική υπηρεσία στην κοινωνία (Larson, 1977· Wallace, 1995), θεωρείται ως επιθυμητή αυτό-περιγραφή (Caza & Creary, 2016). Είναι, επομένως, πιθανό ότι, όταν τα άτομα ταυτίζονται έντονα με ένα αξιόλογο και σεβαστό επάγγελμα, θα υπάρξουν ψυχολογικά οφέλη, τα οποία θα είναι σε θέση να αποκτήσουν μέσω της θετικής εργασιακής τους ταυτότητα (Caza & Creary, 2016· Dutton, Roberts & Bednar, 2010).

Η επαγγελματική ταυτότητα, ως ταυτότητα ρόλου, παρέχει, επίσης, συμπεριφορική καθοδήγηση στον χώρο εργασίας (Ibarra, 1999), καθώς, σύμφωνα με ερευνητές (Leavitt, Reynolds, Barnes, Schilpzand & Hannah, 2012· Arthur, Hall & Lawrence, 1989), φαίνεται να συνδέεται με ηθική λήψη αποφάσεων και θετικά αποτελέσματα απόδοσης, όπως η επαγγελματική επιτυχία.

Η κατασκευή της επαγγελματικής ταυτότητας αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο τα άτομα κατασκευάζουν μια υποκειμενική αντίληψη του εαυτού τους στον επαγγελματικό τους ρόλο (Caza & Creary, 2016). Πρόκειται για μια γενική διαδικασία

διαμόρφωσης της ταυτότητας μέσω συγκεκριμένων λειτουργιών ή , όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Alvesson & Willmott (2002), για μια ερμηνευτική δραστηριότητα, η οποία εμπλέκεται στην αναπαραγωγή και μετατροπή της αυτό-ταυτότητας.

Οι σύγχρονοι ερευνητές, που μελετούν τις διαδικασίες κατασκευής της ταυτότητας, ισχυρίζονται ότι τα άτομα αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας εκτελώντας, ενεργώντας και αλληλεπιδρώντας με άλλα άτομα στο κοινωνικό τους περιβάλλον, αναλογιζόμενα, κυρίως, τις πράξεις τους δίνοντας τους νόημα και περιεχόμενο (Pratt, 2016).

Πιο συγκεκριμένα, η υπάρχουσα έρευνα γύρω από την κατασκευή της επαγγελματικής ταυτότητας υποστηρίζει ότι η αυτό-αντίληψη σχηματοποιείται με τρεις βασικούς τρόπους (Slay & Smith, 2011). Πρώτον, μέσω της διαδικασίας κοινωνικοποίησης, όπου παρέχονται πληροφορίες σχετικά με τις έννοιες που συνδέονται με το επάγγελμα (Fine, 1996· Hall, 1987). Στην περίπτωση αυτή, όμως, η κοινωνικοποίηση δεν αποτελεί μια μονομερή διαδικασία συμμόρφωσης, αλλά μια διαπραγματεύσιμη προσαρμογή των ατόμων στο εργασιακό τους περιβάλλον (Schein, 1978· Nicholson, 1984· Ashford & Taylor, 1990, όπ. αναφ. στο Caza & Creary, 2016). Δεύτερον, οι ερευνητές προτείνουν ότι τα άτομα ρυθμίζουν και προσαρμόζουν την επαγγελματική τους ταυτότητα μέσω, κυρίως, των μεταβάσεων στη σταδιοδρομία τους (Ibarra, 1999· Nicholson, 1984, όπ. αναφ. στο Caza & Creary, 2016). Τρίτον, τόσο η ίδια η ζωή όσο και οι εργασιακές εμπειρίες του ατόμου επηρεάζουν την εργασιακή του ταυτότητα, αποσαφηνίζοντας τις προτεραιότητες και την αυτό-κατανόησή του (Schein, 1978).

#### 4.6.2 Η Επαγγελματική Ταυτότητα των Εκπαιδευτικών/Διευθυντών

*Η επαγγελματική ταυτότητα βρίσκεται στον πυρήνα του εκπαιδευτικού επαγγέλματος. Προσφέρει ένα πλαίσιο, για να οικοδομούν οι δάσκαλοι τις ιδέες τους σχετικά με το πώς «να είναι», πώς «να ενεργούν» και πώς «να κατανοούν» τη δουλειά τους και τη θέση τους στην κοινωνία. Η επαγγελματική ταυτότητα δεν είναι πάγια ούτε μπορεί να επιβληθεί από τρίτους· είναι κάτι μάλλον διαπραγματεύσιμο μέσα από την εμπειρία και την ίδια την αίσθηση ότι φτιάχνεται από αυτή την εμπειρία» (Sachs, 2005, σελ.15).*

Η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών έχει αναδειχθεί, τα τελευταία χρόνια, ως ένας ξεχωριστός χώρος έρευνας με ιδιαίτερο ενδιαφέρον, ειδικά αν

αναλογιστούμε το γεγονός ότι η έννοια της επαγγελματικής ταυτότητας γίνεται αντιληπτή και χρησιμοποιείται με διαφορετικούς τρόπους, διερευνάται μέσα από μία ποικιλία θεμάτων και προσεγγίζεται υπό διευρυμένη στόχευση από τους ερευνητές.

Μία ανασκόπηση των υφιστάμενων μελετών, όπως υπογραμμίζει ο Olsen (2012), αποκαλύπτει ότι η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών είναι:

- α. δυναμική, και όχι σταθερή,*
- β. τόσο διαδικασία όσο και προϊόν,*
- γ. μια συνεχής και προσαρμοσμένης σχέσης μεταξύ ατόμου, άλλων, ιστορίας και επαγγελματικών πλαισίων,*
- δ. ένα πολιτικό σχέδιο όσο και ένα φιλοσοφικό πλαίσιο,*
- ε. κοινωνικά τοποθετημένη και ως εκ τούτου όχι παραδοσιακά ψυχολογική,*
- στ. σαφώς διαφοροποιημένη από τον “ρόλο” του εκπαιδευτικού, και*
- ε. μη σαφώς διαφοροποιημένη από τον “εαυτό” του εκπαιδευτικού (Olsen , 2012, σελ.1123).*

Οι παραπάνω παραδοχές αναδεικνύουν τον μεταβαλλόμενο χαρακτήρα της επαγγελματικής ταυτότητας και τον μεγάλο αριθμό των παραγόντων που επηρεάζουν τη διαμόρφωσή της.

Πολλοί είναι οι ερευνητές που μοιράζονται την κοινή αντίληψη της μεταβαλλόμενης και δυναμικής φύσης της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών. Αυτοί αντιλαμβάνονται την επαγγελματική ταυτότητα ως μια διαρκή διαδικασία ενσωμάτωσης προσωπικών και επαγγελματικών πλευρών που διαθέτει ο καθένας για να γίνει και να είναι δάσκαλος (Beijaard et al., 2004· Goodson & Cole, 1994). Η επαγγελματική ταυτότητα δεν μπορεί να ερμηνευθεί ως σταθερή ή ενιαία (Coldron & Smith, 1999), αλλά περισσότερο ως μια σύνθετη και δυναμική ισορροπία, όπου η επαγγελματική εικόνα του εαυτού εξισορροπείται με μια ποικιλία ρόλων, που οι εκπαιδευτικοί καλούνται να παίξουν (Volkman & Anderson, 1998). Περιγράφεται (Flores & Day, 2006) ως μια τρέχουσα και δυναμική διαδικασία που συνεπάγεται την απόκτηση νοήματος και την επανερμηνεία των αξιών και των εμπειριών του ατόμου.

Η ταυτότητα του εκπαιδευτικού διαμορφώνεται μέσα από τη «*συνεχή εργασία διαπραγμάτευσης του εαυτού*» (Wenger, 1998, σελ.151). Το να είναι κανείς εκπαιδευτικός σήμερα, σημαίνει ότι αποτελεί μέρος αυτής της «*εργασίας διαπραγμάτευσης*», καθώς, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Sachs (2001a), έχει τη δυνατότητα να δομεί, να



επαναδομεί και να μετασχηματίζει την ταυτότητά του, μέσα από μια ανοιχτή, διαπραγματεύσιμη και υπό συνεχή μετατόπιση διαδικασία. Η επαγγελματική ταυτότητα διαμεσολαβείται από τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών, εντός και εκτός σχολείου, καθώς και από τις αξίες και τις πεποιθήσεις που οι ίδιοι έχουν διαμορφώσει σχετικά με το τι σημαίνει να είσαι εκπαιδευτικός αλλά και με τον εκπαιδευτικό που οι ίδιοι φιλοδοξούν να γίνουν.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι, η ταυτότητα των εκπαιδευτικών συνδέεται άμεσα με τις επαγγελματικές και προσωπικές τους αξίες και με τις φιλοδοξίες τους (Day, 2002). Ο Kelchtermans (1993) υποστηρίζει ότι ο επαγγελματικός, όπως και ο προσωπικός, εαυτός εξελίσσεται με την πάροδο του χρόνου και αποτελείται από πέντε αλληλένδετα μέρη:

- την *αυτό-εικόνα*: πώς οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί περιγράφουν τους εαυτούς τους,
- την *αυτό-εκτίμηση*: πώς ο ίδιοι και πώς οι άλλοι αξιολογούν την πορεία του ως εκπαιδευτικός,
- το *εργασιακό κίνητρο*: τι ωθεί τους εκπαιδευτικούς να επιλέξουν το επάγγελμα, να παραμείνουν αφοσιωμένοι σε αυτό ή να το εγκαταλείψουν,
- την *αίσθηση καθήκοντος*: πώς οι εκπαιδευτικοί οριοθετούν το επάγγελμά τους, και
- τις *μελλοντικές προοπτικές*: οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τη μελλοντική τους ανάπτυξη (Kelchtermans, 1993, σελ. 449-450).

Σύμφωνα με τους Beijaard, Verloop & Vermunt (2000) και Day et al. (2006) η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών θα πρέπει να περιγράφεται αναφορικά με τον εκπαιδευτικό ως γνώστης του αντικειμένου του (subject matter expert), ως ειδικός σε θέματα παιδαγωγικής (pedagogical expert) και ως ειδικός σε θέματα διδακτικής (didactical expert).

Η πρώτη διάσταση (ο εκπαιδευτικός ως γνώστης του αντικειμένου του - subject matter expert) έχει άμεση σχέση με το επιστημονικό του υπόβαθρο του εκπαιδευτικού και αφορά στον τρόπο με τον οποίο χειρίζεται τις γνώσεις του, αντιλαμβάνεται την πολυπλοκότητα του έργου του, προσεγγίζει νέους ρόλους, αναλαμβάνει περισσότερες αρμοδιότητες και οδηγείται σε αποτελεσματική και ποιοτική διδασκαλία, που διαφοροποιείται από την απλή μεταφορά της γνώσης στους μαθητές.

Η δεύτερη διάσταση εστιάζει στον εκπαιδευτικό ως παιδαγωγό (pedagogical expert), ο οποίος, ερχόμενος αντιμέτωπος καθημερινά με σοβαρά διλήματα και ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας, καλείται να προωθήσει την ανάπτυξη του μαθητή σε ηθικό,





συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο, συμβάλλοντας ουσιαστικά στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στους μαθητές κι ανάμεσα στον ίδιο και στους μαθητές.

Η τρίτη διάσταση (ο εκπαιδευτικός ως ειδικός σε θέματα διδακτικής - didactical expert) αντανακλά περισσότερο την ποιότητα των διδακτικών πρακτικών του εκπαιδευτικού στη διαδικασία της μάθησης. Σχετίζεται με το πώς ο εκπαιδευτικός, ως μεσολαβητής και διευκολυντής της μάθησης, και λιγότερο ως μεταφορέας της γνώσης, κινητοποιεί τη σκέψη, ώστε να συμμετέχουν οι μαθητές ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία.

Στο ίδιο μήκος κύματος, ο Ματσαγγούρας (2005) αναφέρει ότι τα στοιχεία, τα οποία σταδιακά συνθέτουν την επαγγελματική ταυτότητα ενός εκπαιδευτικού ή τον επαγγελματικό του εαυτό, αφορούν στο σύνολο των γνώσεων, των δεξιοτήτων, των αντιλήψεων, των αξιών, των συναισθημάτων, των προτεραιοτήτων, των ρόλων, των πρακτικών, των αναγκών, των πεποιθήσεων, των προσδοκιών και των επιθυμιών, που τον χαρακτηρίζουν σε κάθε φάση της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας και αποτελούν την κινητήρια δύναμη για την επαγγελματική του ανάπτυξη. Η αναπτυξιακή φύση της ταυτότητας προκύπτει μέσα από την αβίαστη και συνεχώς εξελισσόμενη διαδικασία της συνειδητοποίησης, της συστηματοποίησης, της περιγραφής, της αιτιολόγησης και της υπεράσπισης, εκ μέρους των εκπαιδευτικών, της προσωπικής σύνθεσης και ενοποίησης των προαναφερθέντων στοιχείων, όπως αυτά διαφοροποιούνται σε ένα ευρύ φάσμα καταστάσεων και κρίσιμων φάσεων. Έτσι, θα μπορούσαμε να πούμε, ότι *«η έννοια της επαγγελματικής ταυτότητας αναφέρεται στην έκφραση του επαγγελματικού μέσα από τις ορίζουσες του προσωπικού»* (Ματσαγγούρας, 2005, σελ.72)

Η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών διαμορφώνεται υπό την επιρροή μιας ποικιλίας παραγόντων. Οι Raymond, Butt & Townsend (1992), σε έρευνά τους, εντοπίζουν τους παράγοντες αυτούς :

- ✓ στο στενότερο και ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον,
- ✓ στο σχολικό πλαίσιο, κατά τη διάρκεια της μαθητείας του εκπαιδευτικού,
- ✓ στην πατρίδα, τη θρησκεία, τον τόπο, την εθνικότητα και
- ✓ στη διδασκαλία (π.χ. μάθημα, τάξη).

Οι Βούλγαρης & Ματσαγγούρας (2005) εντοπίζουν τη σημασία της προσωπικής θεωρίας – ενός συστήματος εσωτερικής γνώσης, αξιακά και συναισθηματικά φορτισμένης, που αποτελείται, κυρίως, από τις πεποιθήσεις που έχει διαμορφώσει ο εκπαιδευτικός μέσα από τα μαθητικά του βιώματα, την παιδαγωγική του κατάρτιση και

την εμπλοκή του στην εκπαιδευτική πραγματικότητα – με βάση την οποία ο εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τον εαυτό του, νοηματοδοτεί τις εκπαιδευτικές καταστάσεις και ρυθμίζει τις επιλογές του. Η Παπαναούμ (2003) τονίζει τη συμβολή της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης, της βιωματικής, δηλαδή, εμπειρίας του εκπαιδευτικού στην ίδια τη σχολική μονάδα, ενώ ο Kelchterman (2005, όπ. αναφ. στο Θεοδώρου & Πετρίδου, 2014) αναφέρει ως καθοριστικούς παράγοντες:

- ✓ τις μελλοντικές προοπτικές του εκπαιδευτικού,
- ✓ τη σταθερότητα του εργασιακού του περιβάλλοντος,
- ✓ την αίσθηση του καθήκοντος,
- ✓ τα επαγγελματικά κίνητρα (τους προσωπικούς λόγους που οδήγησαν στην επιλογή του συγκεκριμένου επαγγέλματος) και
- ✓ το «αδύναμο σημείο» του εκπαιδευτικού, δηλαδή την λανθασμένη αντιμετώπιση και διαχείριση καταστάσεων εντός του σχολικού περιβάλλοντος.

Γίνεται αντιληπτό ότι, η διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών επηρεάζεται από μια σειρά εξωτερικών πτυχών, όπως τα πλαίσια, οι σχέσεις και οι εμπειρίες ζωής και παράλληλα από μια σειρά εσωτερικών πτυχών, όπως οι ιστορίες, οι προσωπικοί παράγοντες και τα συναισθήματα (Rodgers & Scott· Calvo, Alcalá & Navarro, 2016). Με άλλα λόγια η επαγγελματική ταυτότητα είναι μία σύνθεση που αποτελείται από αλληλεπιδράσεις μεταξύ προσωπικών, επαγγελματικών και περιστασιακών διαστάσεων εντός του κοινωνικού, πολιτισμικού και θεσμικού περιβάλλοντος, στο οποίο οι εκπαιδευτικοί λειτουργούν καθημερινά (Van den Berg, 2002· Day, Sammons, Stobart, Kington & Gu, 2007· Calvo, Alcalá & Navarro, 2016).

Στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, ένα επάγγελμα που είναι εμποτισμένο με αξίες και ιδανικά, είναι δύσκολο να διαχωριστεί το προσωπικό από το επαγγελματικό στοιχείο (Abrahão, 2002). Η άποψη αυτή υποστηρίζεται και από τους Goodson & Cole (1994), που αντιλαμβάνονται τους εκπαιδευτικούς ως άτομα και ως επαγγελματίες των οποίων οι ζωές και οι καριέρες διαμορφώνονται και αποκτούν νόημα μέσα από συνθήκες, γεγονότα και εμπειρίες, του παρελθόντος ή του παρόντος, τόσο εσωτερικές όσο και εξωτερικές, που βιώνονται στο σπίτι, στο σχολείο και στο ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον. Οι Day & Kington (2008) αναφέρουν ότι ένα μεγάλο μέρος της εκπαιδευτικής βιβλιογραφίας υποστηρίζει την αναπόφευκτη αλληλεξάρτηση μεταξύ των ευρύτερων κοινωνικών συνθηκών, εντός των οποίων ζουν και εργάζονται οι εκπαιδευτικοί, των συναισθηματικών καταστάσεων και των προσωπικών και επαγγελματικών στοιχείων των ζώων, των εμπειριών, των πεποιθήσεων και των πρακτικών τους. Τονίζουν, μάλιστα, ότι





συχνά προκαλούνται εντάσεις μεταξύ τους, με αποτέλεσμα να έχουν αντίκτυπο, σε μικρό ή μεγάλο βαθμό, στην αντίληψη των εκπαιδευτικών για την ταυτότητά τους ή ακόμα και να οδηγήσουν σε τριβές της ταυτότητας αυτής, σε περίπτωση που η προσωπική και η επαγγελματική διάσταση απομακρυνθούν η μία από την άλλη (Beijaard et al., 2004).

Αδιαμφισβήτητα, απαιτείται σημαντική προσωπική επένδυση εκ μέρους των εκπαιδευτικών, γι' αυτό και υπάρχει αναπόφευκτη αντιστοιχία μεταξύ γνωστικής και συναισθηματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών (Day & Kinghton, 2008). Τα συναισθήματα έρχονται και διαμεσολαβούν ανάμεσα στο κοινωνικό πλαίσιο, στο οποίο εργάζονται οι εκπαιδευτικοί, και στον τρόπο με τον οποίο αυτοί ενεργούν. Χωρίς την κατηγορία των συναισθημάτων, οι προσπάθειες επεξήγησης συγκεκριμένων δράσεων θα ήταν αποσπασματικές και ελλιπείς, καθώς τα συναισθήματα όχι μόνο παρέχουν άμεση αξιολόγηση των διαφόρων καταστάσεων, αλλά επηρεάζουν και τη διάθεση του ατόμου για ανταπόκριση στις καταστάσεις αυτές. (Barbalet, 2002). Αυτή η επένδυση «εαυτού» στην εργασία τους οδηγεί συχνά στην ταύτιση, εκ μέρους των εκπαιδευτικών, των εννοιών της επαγγελματικής και προσωπικής ταυτότητας, με αποτέλεσμα το σχολείο να αποτελεί τον κυριότερο χώρο από όπου αντλούν αυτοεκτίμηση και μια αίσθηση ολοκλήρωσης (Nias, 1996). Αρκετοί εκπαιδευτικοί ενσωματώνουν την επαγγελματική τους ταυτότητα μέσα στην αυτό-εικόνα τους, προσδιορίζοντας τους εαυτούς τους από τους ρόλους που διαδραματίζουν (Nias, 1989). Η Nias διαπιστώνει ότι οι εκπαιδευτικοί επενδύουν στους εαυτούς και τις αξίες τους, με αποτέλεσμα η αντίληψή τους για την προσωπική και την επαγγελματική τους ταυτότητα να παρουσιάζεται συγχωνευμένη σε τέτοιο βαθμό, ώστε η πλειοψηφία εξ αυτών να συνδέει το «είμαι δάσκαλος» με το «είμαι ο εαυτός μου».

Για να προχωρήσουμε όμως ένα βήμα παρακάτω, αξίζει να αναφέρουμε ότι ο στοχασμός και η έρευνα αναγνωρίζουν όλο και περισσότερο τη διαλεκτική βάση της διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής ταυτότητας, στην οποία αλληλεπιδρούν διαρκώς παράγοντες όχι μόνο προσωπικοί και συναισθηματικοί, αλλά και κοινωνικοί και ιστορικοί (Φρυδάκη, 2015). Οι σύγχρονες τάσεις τη θεωρούν ως *«μια αλληλεπίδραση ανάμεσα στην ατομική επενέργεια και τους κοινωνικούς λόγους· θεωρούν επομένως ότι οι ταυτότητες δεν αποτελούν σταθερές οντότητες, αλλά μπορούν να επαναπροσδιορίζονται σε σχέση με τους κοινωνικούς λόγους και τις αναμετρήσεις που επιβάλλουν νέα στοιχεία του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος»* (Φρυδάκη, 2015, σελ.118).

Η επαγγελματική ταυτότητα, επομένως, αναδύεται μέσω της διαλεκτικής σχέσης προσώπου και πλαισίου. Οι Beijaard et al., (2000) ερμηνεύουν την επαγγελματική

ταυτότητα ως κάτι που είναι εγκατεστημένο και το οποίο διατηρείται είτε μέσω αλληλεπιδράσεων με τις κοινωνικές καταστάσεις είτε μέσω διαπραγματεύσεων με τους κοινωνικούς ρόλους που εσωτερικεύονται από τα άτομα. Ενώ οι Ashforth, Kreine και Fugate (2000) επισημαίνουν ότι τα νοήματα που αποδίδονται στην ταυτότητα δεν είναι μόνο κοινωνικά προσδιορισμένα αλλά επιζητούν, μέσω της ανταπόκρισης των άλλων, την κοινωνική επικύρωση και επιβεβαίωση.

Οι εκπαιδευτικοί επομένως διαμορφώνουν την επαγγελματική τους ταυτότητα σε συνάρτηση με τις αλληλεπιδράσεις του περιβάλλοντός τους (Hong, 2010). Η διαλεκτική σύνδεση των υποκειμενικών και των κοινωνικο-πολιτισμικών όρων (Φρυδάκη, 2015) οδηγεί στη συγκρότηση μίας ταυτότητας, η οποία:

*δεν πρέπει να θεωρείται ως μια σταθερή οντότητα – κάτι που οι άνθρωποι διαθέτουν μόνιμα – αλλά κάτι που χρησιμοποιούν, για να νομιμοποιήσουν, να εξηγήσουν και να αποδώσουν νόημα στην ύπαρξή τους [στους εαυτούς τους] σε σχέση με άλλους ανθρώπους, μέσα στα περιβάλλοντα στα οποία ενεργοποιούνται (MacLure, 1993, σελ.312).*

Στη δυναμική αυτή σχέση περιβάλλοντος και ταυτότητας εντάσσεται και η έννοια των υπο-ταυτοτήτων. Η επαγγελματική ταυτότητα μπορεί να αποτελείται από μια πλειάδα επιμέρους ταυτοτήτων, οι οποίες μπορεί να συγκρούονται ή να συμφωνούν μεταξύ τους (Mishler, 1999) και να λειτουργούν ανταγωνιστικά εντός και μεταξύ των κοινωνικών συνθηκών (Wilson & Deaney, 2010). Οι ταυτότητες αυτές δε διατηρούνται σταθερές και πλήρως καθορισμένες στη ζωή αλλά ενδεχομένως μεταβάλλονται ως αποτέλεσμα συνειδητών γνωστικών επιλογών (Wilson & Deaney, 2010).

Τα διαφορετικά κοινωνικά σκηνικά ενεργοποιούν τις πολλαπλές ταυτότητες, που είναι οργανωμένες εντός του εαυτού. Η ενεργοποίηση της εκάστοτε ταυτότητας βασίζεται σε μια ιεραρχική κατάταξη, όπου οι ταυτότητες τοποθετούνται κατά προτεραιότητα, ανάλογα με τις δεδομένες κάθε φορά συνθήκες, από τις πολύ στις λιγότερο σημαντικές (Wilson & Deaney, 2010), από εκείνες που μπορούν να θεωρηθούν ως ο πυρήνας της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών σε εκείνες που θεωρούνται πιο περιφερειακές (Beijaard et al., 2004). Όσο κεντρικότερη είναι η θέση η οποία κατέχει μια υπό-ταυτότητα τόσο δυσκολότερη γίνεται η αλλαγή ή η εξάλειψή της.

Θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό για τον εκπαιδευτικό αυτές οι ταυτότητες να βρίσκονται σε ισορροπία και όχι σε διάσταση και σύγκρουση. Συγκρουσιακές



καταστάσεις μεταξύ των ταυτοτήτων είναι πολύ πιθανόν να βιωθούν από τους νέους εκπαιδευτικούς αλλά και από τους εμπειρότερους, κυρίως σε περιπτώσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν αλλαγές και εκπαιδευτικές μεταβολές στο εργασιακό τους πλαίσιο (Beijaard et al., 2004).

Στηριζόμενοι, λοιπόν, σε όλα τα παραπάνω και προσπαθώντας να κάνουμε μια σύντομη επισκόπηση στα σχετικά με την επαγγελματική ταυτότητα θέματα, τα οποία έχουν αναδυθεί από την εκπαιδευτική έρευνα τα τελευταία 25 χρόνια, που εμφανίστηκε το συγκεκριμένο ερευνητικό ενδιαφέρον, θα μπορούσαμε να εστιάσουμε στα εξής:

- Οι πρώτες έρευνες επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον τους κατεξοχήν στη σημασία του όρου επαγγελματική ταυτότητα, πώς αυτή αναπτύσσεται και πώς συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού και τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης (Φρυδάκη, 2015), ανέδειξαν τρία κύρια χαρακτηριστικά της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών: α) το αντικείμενο που διδάσκουν, β) τις σχέσεις τους με τους μαθητές, και γ) την αντίληψή τους για τον ρόλο τους (Beijaard, 1995). Οι σημαντικότερες συνεισφορές των ερευνών του Beijaard στην κατανόηση της ταυτότητας του εκπαιδευτικού, σύμφωνα με τη Φρυδάκη (2015), αφορούν: α) στην αλληλεπίδραση ανάμεσα στις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών και τη συνεργασία τους με τους μαθητές τους, β) στις αντιλήψεις των ιδίων για το κύρος του αντικειμένου που διδάσκουν, γ) στην άμεση επίδραση του σχολικού περιβάλλοντος, και δ) στην επιρροή όλων των προηγούμενων στην σταθερότητα ή την αστάθεια της επαγγελματικής ταυτότητας.

- Η ερευνητική εστίαση, στη συνέχεια, μετατοπίζεται κυρίως σε όρους επαγγελματικής γνώσης των εκπαιδευτικών: γνωστικό αντικείμενο, παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση, διαχείριση της τάξης (Beijaard et al., 2000).

- Μετά τη σύνδεση της ταυτότητας με όψεις της διδασκαλίας, ανακύπτει ένα νέο ερευνητικό ενδιαφέρον για αναζήτηση των όρων διαμόρφωσης της ταυτότητας στην προσωπική και επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών (Φρυδάκη, 2015). Οι έρευνες αυτές αντλούν τα δεδομένα τους από γεγονότα και εμπειρίες που αφηγούνται οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί και τα οποία έρχονται να αναδείξουν τη στενή σύνδεση μεταξύ της προσωπικής τους ζωής και των επαγγελματικών τους ρόλων. Η Φρυδάκη (2015) υποστηρίζει ότι η χρησιμότητα της αφηγηματικής αυτής προσέγγισης αναγνωρίζεται σε δύο επίπεδα: οι αφηγήσεις και οι ιστορίες ζωής αναδεικνύουν και ταυτόχρονα συγκροτούν την ταυτότητα των εκπαιδευτικών. Σε ένα πρώτο επίπεδο την αναδεικνύουν, εφόσον από μόνες τους αποτελούν έναν στοχασμό πάνω σε αυτήν. Σε ένα δεύτερο



επίπεδο, συνεισφέρουν στη συγκρότηση και διαπραγμάτευση της προσωπικής και επαγγελματικής ταυτότητας, αλλά και στην παροχή των απαραίτητων εργαλείων για την οικοδόμησή της (Søreide, 2006).

- Κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών, διερευνάται έντονα ο ρόλος των συναισθημάτων στη διαμόρφωση και την αλλαγή της ταυτότητας. Ο ρόλος των συναισθημάτων θεωρείται πλέον κεντρικός. Αναγνωρίζεται ότι η αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση έχουν απαραίτητα συναισθηματικό χαρακτήρα, εφόσον προϋποθέτουν ανθρώπινη αλληλεπίδραση, και ότι η ποιότητα των σχέσεων εκπαιδευτικού-μαθητή κατέχει ζωτική σημασία στη διαδικασία της μάθησης (Φρυδάκη, 2015).

- Στον πυρήνα της σύγχρονης έρευνας για τη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών τίθεται πλέον η δυναμική ποιότητα της ανάπτυξης της ταυτότητας. Η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών, ως μακροπρόθεσμη και συνεχής διαδικασία, αναδεικνύεται, με βάση τα όσα αναφέρει η Φρυδάκη (2015), ως δυναμική και όχι καθορισμένη ή σταθερή, με τον όρο ότι οι εκπαιδευτικοί δεν παραμένουν παθητικοί απέναντι στη μάθηση αλλά αναλαμβάνουν τον ρόλο των στοχαστικών επαγγελματιών και κάνουν πράξη τις προσωπικές τους θεωρίες μέσω συνεχών διαπραγματεύσεων και αναπροσανατολισμών. Οι Beijaard et al., ως υποστηρικτές της δυναμικής φύσης της επαγγελματικής ταυτότητας, αναδεικνύουν την έννοια ως μια συνεχή διαδικασία ερμηνείας και επανερμηνείας των εμπειριών, πράγμα που αντιστοιχεί στην ιδέα ότι η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών δεν σταματάει ποτέ και θα μπορούσε να γίνει καλύτερα κατανοητή ως μια διαδικασία δια βίου μάθησης. Από την πλευρά της επαγγελματικής ανάπτυξης, η συγκρότηση της επαγγελματικής ταυτότητας δεν είναι μόνο μια απάντηση στο ερώτημα «ποιος είμαι αυτή τη στιγμή;» αλλά και στο ερώτημα «ποιος θέλω να γίνω;», οπτική η οποία είναι σύμφωνη με ό,τι ο Conway (2001) ονομάζει λειτουργία του προκαταβολικού στοχασμού.

#### 4.6.3 Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Ταυτότητας των Εκπαιδευτικών/Διευθυντών

Η σύγχρονη βιβλιογραφία, όπως είδαμε και παραπάνω, παρέχει μία πληθώρα ορισμών της επαγγελματικής ταυτότητας. Γίνεται κατανοητή ως ένα χρήσιμο «ερευνητικό πλαίσιο» και «παιδαγωγικό εργαλείο» για την επαγγελματική ανάπτυξη (Olsen, 2008a, σελ. 5). Θεωρείται «*πολυδιάστατη και πολυεπίπεδη*» (Cooper & Olson, 1996, σελ. 82), «*πολύπλευρη και δυναμική*» (Beauchamp & Thomas, 2009, σελ. 178),



*«πολλαπλή, μεταβαλλόμενη και σε σύγκρουση» (Varghese, Morgan, Johnston & Johnson, 2005, σελ. 22) ως ένας «χώρος συνεχιζόμενης αμφισβήτησης, αγώνα και επανεπεξεργασίας» (Maguire, 2008, σελ. 45) και ως ένα «κινούμενο σημείο τομής των εσωτερικών και εξωτερικών δυνάμεων» (Palmer, 1988, σελ.13).*

Θέτοντας την έννοια σε ένα ευρύ εννοιολογικό πλαίσιο και προσπαθώντας να την ερμηνεύσουμε με τρόπο περιεκτικό, είναι απαραίτητο να την προσεγγίσουμε ως ολότητα που συνδυάζει τόσο τις προσωπικές εμπειρίες, το κοινωνικο-πολιτισμικό συγκείμενο, τους σημαίνοντες ανθρώπους και τα κρίσιμα περιστατικά όσο και τα ψυχολογικά, συναισθηματικά και διανοητικά χαρακτηριστικά των κατόχων της.

Υπό αυτή την έννοια πρέπει να επισημάνουμε ότι, ενώ η διεργασία της εσωτερικής επεξεργασίας της επαγγελματικής ταυτότητας αποτελεί διαδικασία ατομική, συντελείται, όπως και όλες οι μορφές ανάπτυξης, σε συλλογικό πλαίσιο (Ματσαγγούρας, 2005). Πιο συγκεκριμένα:

*η ανάπτυξη του επαγγελματικού εαυτού προσδιορίζει τον τρόπο με τον οποίο κατά τις κρίσιμες φάσεις της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας ο εκπαιδευτικός ως πρόσωπο, μέσα από εσωτερικές διεργασίες, φέρνει σε (σχετική) οργανική ενότητα και αρμονία επαγγελματικούς ρόλους, γνώσεις, δεξιότητες, πρακτικές και στάσεις από τη μία πλευρά, με τις προσωπικές του αντιλήψεις και προτεραιότητες ζωής από την άλλη (Ματσαγγούρας, 2005, σελ. 72).*

Τα παραπάνω στοιχεία ο εκπαιδευτικός τα επεξεργάζεται διαφορετικά σε κάθε φάση της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας, ανάλογα με τις καταστάσεις, στις οποίες καλείται να ανταπεξέλθει, τις ανάγκες που ο ίδιος επιθυμεί να καλύψει και τις προτεραιότητες που θέτει. Η μετάβαση από τη μία φάση στην άλλη καλλιεργεί την αυτό-αντίληψη και την αυτογνωσία του εκπαιδευτικού, δίνοντάς του τη δυνατότητα για κριτική θεώρηση, κατανόηση και ενεργή ή και εξειδικευμένη στα δεδομένα των διαρκώς μεταβαλλόμενων εργασιακών συνθηκών και απαιτήσεων.

Γίνεται κατανοητό ότι η ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας σχετίζεται σημαντικά και συμβαδίζει απόλυτα με την προσωπική εξέλιξη του εκπαιδευτικού τόσο ως ατόμου όσο και ως μέλους της κοινωνίας. Η θέση αυτή υποστηρίζεται στα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα, στα οποία δίνεται έμφαση στη σύνδεση μεταξύ προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης (Nias, 1989· Raymond et al., 1992), γεγονός που υποδηλώνει ότι η επαγγελματική ανάπτυξη επηρεάζεται άμεσα από την προσωπική ανάπτυξη (Drapet,



Fraser & Taylor, 1998), η οποία εμπλέκεται καθοριστικά στη διαδικασία και μάλιστα προηγείται της επαγγελματικής ανάπτυξης (Bell & Gilbert, 1994), γι' αυτό και θεωρείται σημαντικό να δίνεται προσοχή στο προσωπικό μέρος της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών (Beijaard et al., 2004). Ο συσχετισμός των δύο παραμέτρων της ανάπτυξης – προσωπικής και επαγγελματικής – διαφαίνεται επίσης στα όσα αναφέρει ο Hargreaves (1994) για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ως διαδικασία που συνδυάζει τη διεύρυνση των επιστημονικών και παιδαγωγικών τους γνώσεων και τη βελτίωση των δεξιοτήτων διδασκαλίας και διαχείρισης της τάξης με την παράλληλη δόμηση αυτοαντίληψης και αυτοσυναίσθησης ως υπεύθυνου επαγγελματία που προβληματίζεται, πειραματίζεται, δοκιμάζει και αναστοχάζεται στο χώρο της εργασίας του τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο.

Η αξιοποίηση του όρου επαγγελματική ανάπτυξη στην εκπαιδευτική έρευνα εμφανίστηκε συστηματικά κατά τις δύο τελευταίες δεκαετίες, ωστόσο η έννοια παραμένει σχετικά ανεξερεύνητη και μη σαφώς προσδιορισμένη, ενώ η απόδοση διευρυμένου ορισμού δημιουργεί προβληματισμούς όσον αφορά τους τρόπους και τα μέσα επίτευξής της (Evans, 2002).

Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συνδέεται με την παραδοχή ότι έρχεται αντιμέτωπος με μια σειρά αλλαγών στην επαγγελματική και προσωπική του πορεία, καθώς εμπλέκεται διαρκώς σε μια διαδικασία ανάπτυξης, η οποία διαγράφεται από τις εμπειρίες που διαμορφώνουν την επαγγελματική του ταυτότητα. Ως εκ τούτου, η μελέτη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών δεν θα πρέπει να περιορίζεται μόνο στις βασικές σπουδές και την αρχική κατάρτιση, αλλά να επεκτείνεται συμπεριλαμβάνοντας το ευρύτερο εργασιακό περιβάλλον και τις ευκαιρίες που παρέχονται από αυτό για τη βελτίωση και εξέλιξη του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου (Υφαντή & Βοζαίτης, 2009).

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν, υπό προνομιακές προϋποθέσεις, τις αστείρευτες δυνατότητες που τους παρέχει το εργασιακό τους πεδίο. Μια ζωή γεμάτη εμπειρίες στην άσκηση της παιδαγωγικής σχέσης και της επικοινωνίας, στη διαπραγμάτευση της γνώσης για τον άνθρωπο, την κοινωνία, την ιστορία, τον πολιτισμό, την ίδια τη ζωή προσφέρεται για δυναμικό επαναπροσδιορισμό της σχέσης του εκπαιδευτικού με την εργασία του, για συνεχή προσωπική ανάπτυξη και συστηματική επαγγελματική εξέλιξη (Μαυρογιώργος, 2005).

Ο σύγχρονος, ανεπτυγμένος εκπαιδευτικός οφείλει να στηρίζει τη γνώση και τη δράση του σε αυτές τις εμπειρίες. Να διευρύνει και να εμπλουτίζει τη σκέψη του, να





επανακαθορίζει την αντίληψή του για τον κόσμο και τον εαυτό του, να αναδιατάσσει τις αξίες του και όλη του τη συμπεριφορά, ώστε να μεταμορφώνει την παιδαγωγική του δράση σε μια ανοιχτή, βιωμένη, δημιουργική, ενοποιητική και μετασχηματιστική πράξη (Λανάρης, 2005). Συνεπώς, γίνεται λόγος για μια «διευρυμένη άποψη της επαγγελματικής ανάπτυξης» (Lieberman, 1996), η οποία εμπεριέχει την ιδιωτική μάθηση, που αντλείται από την εμπειρία και θεωρείται αυτή που πρέπει να λαμβάνει την μεγαλύτερη προσοχή, τις άτυπες ευκαιρίες ανάπτυξης εντός του σχολείου και τις πιο τυπικές ευκαιρίες για εκπαίδευση και κατάρτιση που προσφέρονται από την υπηρεσία (Day, 2003).

Η διαμόρφωση και ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως μια μοναδική περιπέτεια μακράς διάρκειας, η οποία περνά από διαδοχικά στάδια και κρατά σχεδόν μια ολόκληρη ζωή. Αυτό σημαίνει ότι η έννοια είναι προσανατολισμένη σε κάτι πολύ ευρύτερο από τις συστηματικές σπουδές στα διάφορα πανεπιστημιακά τμήματα ή τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα. Οπότε το δίπολο ακαδημαϊκών και παιδαγωγικών μαθημάτων, εστιασμένων στο αντικείμενο (μαθητή, μαθήματα) και στη μέθοδο προσέγγισής του, παραμελώντας το υποκείμενο δράσης (δάσκαλο), και το σχήμα αρχική εκπαίδευση – ένταξη στο επάγγελμα – επιμόρφωση όχι μόνο θεωρούνται ελλιπή αλλά, μάλλον, ξεπερασμένα (Λανάρης, 2005· Παπαναούμ, 2005).

Η Παπαναούμ (2005) τοποθετεί την αφετηρία του συνεχούς της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών στον πρώιμο προσανατολισμό του ατόμου στο επάγγελμα και το τέλος στην αφυπηρέτηση, αφού πρώτα διέλθει από τα εξελικτικά στάδια της προετοιμασίας για το επάγγελμα, της εισόδου στο επάγγελμα και της σταδιοδρομίας. Ο Μαυρογιώργος (2005) θεωρεί ότι η διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού ξεκινά από την ηλικία των 5 ετών, από την πρώτη του, δηλαδή, επαφή με το σχολείο ως μαθητής, εισέρχεται κατόπιν στις φάσεις της βασικής εκπαίδευσης, της επαγγελματικής ενσωμάτωσης και της υπόλοιπης θητείας, για να τελειώσει με την αφυπηρέτησή του. Στη διάρκεια της διαδρομής αυτής επισημαίνει ιδιαίτερος τη σημασία της πρώτης φάσης, της άτυπης μαθητείας στο επάγγελμα, στη διάρκεια της οποίας δημιουργούνται οι πρώτες εικόνες και εντυπώσεις για το επάγγελμα, οι οποίες θα λειτουργήσουν προτρεπτικά ή ανατρεπτικά στις μελλοντικές επιλογές.

Στο σημείο αυτό είναι ανάγκη να διευκρινιστούν δύο σημεία. Πρώτον, οι εκπαιδευτικοί συγκροτούν μία κοινωνική κατηγορία εργαζομένων, χωρίς, ωστόσο, να αποτελούν μία ομοιογενή επαγγελματική ομάδα. Δεύτερον, αποτελούν ενεργά υποκείμενα στην υπόθεση της επαγγελματικής τους ανάπτυξης, μόνο που αυτή



συντελείται στα πλαίσια θεσμικών δεσμεύσεων, πολιτικών πρακτικών και κοινωνικών φαινομένων (Μαυρογιώργος, 2005). Με δεδομένους, λοιπόν, τους όρους εργασίας και ανάπτυξης του σύγχρονου εκπαιδευτικού, τόσο στη Ελλάδα όσο και αλλού, οφείλουμε να σημειώσουμε ότι η μακράς διάρκειας «περιπέτεια» της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών ίσως να μην ακολουθεί πιστά τη διαδρομή που προαναφέρθηκε ή να μην είναι απολύτως «γραμμική» (π.χ. αναπληρωτές και ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί με διακοπτόμενες συμβάσεις).

Το να δεσμεύεται ο εκπαιδευτικός να συμμετέχει ενεργά στην ανάπτυξη της προσωπικής και επαγγελματικής του ταυτότητας καθ' όλη τη διάρκεια της πολύχρονης καριέρας του είναι φιλόδοξο σχέδιο (Day, 2003). Σημαίνει να αφοσιώνεται εφ' όρου ζωής στη μάθηση, να θέτει υψηλούς στόχους διδασκαλίας, να υιοθετεί συμπεριφορά υπόδειγμα για τους μαθητές του, να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις για αλλαγές, να διατηρεί τη δέσμευση, τον ενθουσιασμό και την αυτοπεποίθησή του, να κατακτά την αυτογνωσία. Άλλωστε, ο βαθμός επίτευξης της αυτογνωσίας στα διάφορα στάδια της αναπτυξιακής αυτής πορείας μαρτυρείται από τη διδακτική πράξη. «Ο εκπαιδευτικός μορφώνει όχι με αυτά που λέει ή κάνει, αλλά με αυτό που είναι. Η προσωπικότητά του εκπαιδευτικού αποτελεί την καλύτερη εγγύηση για την αποδοτική επιτέλεση της εργασίας του» (Λανάρης, 2005, σελ.105).

Κλείνοντας, παραθέτουμε τα λόγια του Day (2003), τα οποία αποδίδουν με τον καλύτερο τρόπο τόσο τη ζωτική σημασία όσο και την πολυπλοκότητα της διαδικασίας της επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού:

*Η επαγγελματική ανάπτυξη συντίθεται από όλες τις φυσικές μαθησιακές εμπειρίες και από εκείνες τις συνειδητές και σχεδιασμένες δραστηριότητες που σκοπεύουν στο άμεσο ή έμμεσο όφελος του ατόμου, της ομάδας ή του σχολείου και οι οποίες συμβάλλουν, μέσω αυτών, στην ποιότητα της εκπαίδευσης μέσα στην τάξη. Είναι μια διαδικασία μέσω της οποίας, μόνοι ή μαζί με άλλους, οι εκπαιδευτικοί επανεξετάζουν, ανανεώνουν και επεκτείνουν τη δέσμευσή τους ως φορείς αλλαγής, στους ηθικούς στόχους της διδασκαλίας. Είναι επίσης η διαδικασία μέσω της οποίας αποκτούν και αναπτύσσουν κριτικά τη γνώση, τις δεξιότητες και τη συναισθηματική νοημοσύνη που είναι απαραίτητες για τον σωστό τρόπο επαγγελματικής σκέψης, το σχεδιασμό και την πρακτική άσκηση με τα παιδιά, τους νέους ανθρώπους και τους συναδέλφους σε κάθε στάδιο της επαγγελματικής τους ζωής».*



## 4.7 Διαπιστώσεις

Η μελέτη της έννοιας της ταυτότητας και της διαδικασίας διαμόρφωσης και ανάπτυξης της αποτελεί για τη σύγχρονη εκπαιδευτική (και όχι μόνο) έρευνα ένα πεδίο ιδιαίτερα ενδιαφέρον, εξαιρετικά σύνθετο και πλούσιο σε οπτικές. Πολλοί ερευνητές παρουσιάζουν μια σειρά θεωρητικά θεμελιωμένων σημασιοδοτήσεων, που θέτουν στο επίκεντρο της προσοχής τη σχέση ανάμεσα στην ταυτότητα, τον εαυτό και το κοινωνικό πλαίσιο. Συνοψίζοντας τις τρέχουσες τάσεις και αναζητώντας ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά θα μπορούσαμε να καταλήξουμε στις εξής παραδοχές:

Η ταυτότητα:

- Αποτελεί μια μακροπρόθεσμη και εντατική διεργασία, που διαμορφώνεται και αναδιαμορφώνεται συνεχώς εντός πολλαπλών περιβαλλόντων από κοινωνικές, πολιτισμικές, πολιτικές και ιστορικές συνιστώσες.
- Συνίσταται στη βάση κοινωνικών αλληλεπιδράσεων και εμπεριέχει συγκινησιακές αποχρώσεις.
- Θεωρείται πολυσχιδής, ασταθής, πολλαπλή και διαρκώς μεταβαλλόμενη.
- Περικλείει την απόδοση νοήματος, που αναπλάθεται με την πάροδο του χρόνου μέσα από αφηγήσεις εμπειριών και ερμηνείες (Luehmann, 2007· Rodgers & Scott, 2008).

Εάν θα θέλαμε, μάλιστα, να επικεντρωθούμε ακόμα περισσότερο, θα μπορούσαμε να αναδείξουμε τα εξής:

Η επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού :

- Συνιστά ένα σύνολο προσωπικών και επαγγελματικών αντιλήψεων, πεποιθήσεων, αρχών και εμπειριών.
- Αποτελεί μία έννοια δυναμική και πολύπλευρη, καθώς ποικίλοι είναι οι παράγοντες που παρεμβαίνουν, ασκούν επιρροή και, κατά συνέπεια, αποτελούν μέρος του προσδιορισμού της.
- Υπόκειται σε διαρκείς αναπροσαρμογές.
- Λειτουργεί ως οργανωτικό πλαίσιο για τη νοηματοδότηση και την αυτοαντίληψη του εκπαιδευτικού.
- Συστήνεται και δημιουργείται σε πλαίσια, τα οποία δεν εξαντλούνται σε ζητήματα που εστιάζουν αποκλειστικά στην εκπαιδευτική πράξη (Φωτοπούλου, 2013).



- Αποτελεί την έκβαση ενός συγκερασμού στοιχείων τόσο των προσωπικών εμπειριών των εκπαιδευτικών όσο και του κοινωνικού, πολιτιστικού και θεσμικού περιβάλλοντος εντός του οποίου λειτουργούν καθημερινά (Φωτοπούλου, 2013).

- Σχετίζεται άμεσα με τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών και τις εκπαιδευτικές αλλαγές.

Παράλληλα, η ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού:

- Συντελείται καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας του.

- Θεωρείται σημαντική αλλά και πολύπλοκη, ιδιαίτερα στη σύγχρονη εποχή, καθώς βρίσκεται σε άμεση συνάφεια με μια πληθώρα παραμέτρων, σε ένα πλαίσιο που διακρίνεται από καταγιστικές αλλαγές σε πολλά επίπεδα.

- Εντοπίζεται στον ίδιο τον εκπαιδευτικό και στις προοπτικές που του προσφέρονται.

- Κατέχει εξέχουσα σημασία στις εκπαιδευτικές αλλαγές (Bredeson & Johansson, 2000).

Γίνεται αντιληπτό ότι, προκειμένου να κατανοηθεί πληρέστερα η πολύπλοκη έννοια της ταυτότητας των εκπαιδευτικών, πρέπει να τεθεί στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος η μελέτη όλων των παραγόντων, των συνθηκών και των διαδικασιών που την προσδιορίζουν, τη διαμορφώνουν και την αναπτύσσουν. Ιδιαίτερα μάλιστα στη σύγχρονη εποχή που τα σκηνικά εντός του σχολικού πλαισίου μεταβάλλονται ραγδαία, απαιτώντας από τους εκπαιδευτικούς αυξανόμενες δεξιότητες, προκειμένου να ανταποκρίνονται επαρκώς (ή επιτυχώς) στις απαιτήσεις και τις υψηλές προσδοκίες του ιδιαίτερου ρόλου με τον οποίο είναι επιφορτισμένοι.

Το σημείο που αποτυπώνει το κυρίαρχο μήνυμα της εξέλιξης της ταυτότητας των εκπαιδευτικών εντοπίζεται στον ίδιο τον εκπαιδευτικό και στις προοπτικές που του παρέχονται, ώστε να επαναπροσεγγίσει και να επανερμηνεύσει τις ανάγκες και τους στόχους του μέσα από τα συνεχώς αναδυόμενα νέα δεδομένα. Συναφής με τη θέση αυτή είναι και η άποψη της Υφαντή (2009), κατά την οποία η ανάπτυξη αποτελεί για τους εκπαιδευτικούς μια διαδικασία, όπου επανεξετάζουν και ανανεώνουν τους στόχους τους και επεκτείνουν τη δέσμευσή τους πάνω σ' αυτούς ως φορείς αλλαγής.

Απαιτείται, λοιπόν, προσήλωση στον εκπαιδευτικό και την αναπτυξιακή του πορεία καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας του, τονίζοντας έτσι τη στενή σχέση, ζωτικής σημασίας, που υφίσταται μεταξύ της ανάπτυξης της επαγγελματικής ταυτότητας και της δια βίου μάθησης. Μόνο, άλλωστε, με αυτού του είδους τη δια βίου αφοσίωση και



φροντίδα θα μπορούν οι εκπαιδευτικοί να μαθαίνουν και να εξελίσσονται, διασφαλίζοντας την ποιότητα του εκπαιδευτικού τους έργου.



*«Ένας δάσκαλος, που προσπαθεί να διδάξει  
χωρίς να εμπνεύσει στον μαθητή την επιθυμία να μάθει,  
σφυρηλατεί ψυχρό σίδηρο».*

*Horace Mann*

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο – Μεθοδολογία Εμπειρικής Έρευνας**

---

### **5.1 Εισαγωγή**

Το να γίνει κάποιος διευθυντής απαιτεί μια μετεξελικτική διαδικασία (Crow & Glascock, 1995· White & Crow, 1993), ένα προβλεπόμενο πρότυπο καριέρας για όσους εκ των εκπαιδευτικών αναζητούν την ανάληψη μεγαλύτερων ευθυνών και τη δυνατότητα κινητικότητας εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού (Ortiz, 1982). Αυτή η αλλαγή της σταδιοδρομίας απαιτεί από τον εκπαιδευτικό να παραιτηθεί από την άνεση και την αυτοπεποίθηση που του προσφέρει ο ρόλος του και να βιώσει την αβεβαιότητα και την ταλαιπωρία του νέου ρόλου που καλείται να αναλάβει. Πρόκειται για μια περίπλοκη διαδικασία μάθησης και περισυλλογής που απαιτεί κοινωνικοποίηση σε μια νέα κοινότητα και ένα σύνολο πρακτικών και υιοθέτηση μια νέας ταυτότητας ρόλου (Browne-Ferrigno, 2003).



Κατά συνέπεια, τίθεται επιτακτικά η ανάγκη να κατανοήσουμε καλύτερα τις διαδρομές στη σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών, όπως δυνητικά κινούνται προς, μέσα και διαμέσου της διευθυντικής θέσης. Η ανάγκη να κάνουμε πολύ περισσότερα από το να εξηγήσουμε τις διαδικασίες της ηγεσίας (Stevenson, 2006), αρχίζοντας με το να αναστοχαστούμε πάνω στις εμπειρίες και τα κίνητρα των εκπαιδευτικών, καθώς οικοδομούν την εκπαιδευτική τους βιογραφία. Είναι λίγες οι διαθέσιμες πληροφορίες για τις σταδιοδρομίες των διευθυντών - είτε πριν είτε μετά την ανάληψη της της θέσης τους (Early & Weindling, 2004).

Με άλλα λόγια γνωρίζουμε ελάχιστα σχετικά με το γιατί οι εκπαιδευτικοί αποφασίζουν να πραγματοποιήσουν τη μετάβαση κλειδί και να ανελιχθούν, γιατί ακολουθούν τη συγκεκριμένη πορεία σταδιοδρομίας επιλέγοντας τον διευθυντικό ρόλο. Επίσης, σχετικά με το ποιες μπορεί να είναι οι εμπειρίες τους από τον ηγετικό ρόλο, οι οποίες, ενδεχομένως, να έχουν και ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την άμεση και μακροπρόθεσμη ανάπτυξή τους ως διευθυντές. Ένα τέτοιο έλλειμμα επιζητά μία σύνθετη εκτίμηση των λεπτομερειών των μεταβάσεων καριέρας και μία εστίαση στα διακριτικά θέματα που σχετίζονται με τις κρίσιμες φάσεις της ζωής των διευθυντών (Stevenson, 2006).

Εδώ ακριβώς εστιάζεται και το ενδιαφέρον της έρευνας αυτής. Προκειμένου να γίνει καλύτερα κατανοητός ο τρόπος με τον οποίο οι διευθυντές πλαισιώνουν και βιώνουν την επαγγελματική τους ζωή και τον ηγετικό τους ρόλο, επιχειρείται η διερεύνηση μέσα από τη βιογραφική προσέγγιση και τη μέθοδο των αφηγήσεων ζωής. Η συγκεκριμένη επιλογή επιδιώκει ένα πρώτο ξεδίπλωμα αυτού του όχι και τόσο γνωστού χώρου, καθώς «η έρευνα σχετικά με την ηγεσία από την άποψη των ιστοριών ζωής εξακολουθεί να σπανίζει σε γενικές γραμμές και ουσιαστικά είναι ανύπαρκτη σε σχέση με το θέμα της ανάπτυξης ηγεσίας» (Shamir & Eilam, 2005, σελ.412-413).

Προς την κατεύθυνση αυτή ο Nonoa (1992, όπ. αναφ. στο Helena & Abrahão, 2002, σελ.8) τονίζει ότι «μόνο η ιστορία μιας ζωής μπορεί να παράσχει αποδεικτικά στοιχεία για τον τρόπο με τον οποίο κάθε άτομο διανέμει τις γνώσεις, τις αξίες, τις ενέργειές του, ώστε να διαμορφώσει την ταυτότητά του σε διάλογο με το πλαίσιο».

Μέσα από τις ιστορίες θα προσπαθήσουμε να ερμηνεύσουμε τις εμπειρίες των διευθυντών και να κάνουμε σαφή τα νοήματά τους. Άλλωστε, «οι εμπειρίες ζωής και το παρελθόν είναι τα βασικά στοιχεία του ατόμου που είμαστε» (Biott., Moos & Møller, 2001, σελ.396). Παράλληλα, Θα επιχειρήσουμε να προσδιορίσουμε τις ταυτότητες των αφηγητών, οι οποίες είναι «προϊόντα της σχέσης μεταξύ των εμπειριών ζωής και των οργανωμένων ιστοριών των εμπειριών αυτών» (Shamir & Eilam, 2005, σελ.402).



## 5.2 Μέθοδος

### 5.2.1 Συλλογή Δεδομένων

Η κοινωνική πραγματικότητα αποτελεί μία πολύπλοκη και πολυσχιδή συμβολική κατασκευή (Lincoln & Guba, 1985). Επομένως, θα πρέπει να προσεγγισθεί ερευνητικά με τρόπο ανασκευαστικό, που να συλλαμβάνει τα πολλαπλά επίπεδα νοημάτων, γνώσεων και προτύπων νοηματοδότησης (Kleemann, Kröhnke & Matuschek, 2009, όπ. αναφ. στο Τσιώλης, 2014)) και να δίνει έμφαση στον ενδεχομενικό της χαρακτήρα και την ιστορική (χωρο-χρονική) της πλαισίωση.

Η προσέγγιση της κοινωνικής πραγματικότητας στο συγκεκριμένο ερευνητικό εγχείρημα πραγματοποιήθηκε με ποιοτικές μεθόδους συλλογής και ανάλυσης δεδομένων. Θεωρήθηκαν οι ενδεδειγμένες, καθώς μας παρέχουν τη δυνατότητα να κατανοήσουμε σε βάθος την πολλαπλότητα των φαινομένων της και να εξετάσουμε τη ζωή ως μια δυναμική διαδικασία ιδωμένη μέσα από την οπτική των εμπλεκόμενων προσώπων, διεισδύοντας στα δικά τους νοητικά πλαίσια αναφοράς και ελέγχοντας αναστοχαστικά τις αποφάσεις και τις επιλογές τους.

Πιο συγκεκριμένα, για τη συλλογή των δεδομένων επιλέχθηκε η μέθοδος της βιογραφικής αφηγηματικής συνέντευξης, λόγω του ενδιαφέροντός μας να ανασυγκροτήσουμε ολόκληρη την ιστορία ζωής των συμμετεχόντων. Η βιογραφική αφηγηματική συνέντευξη αποτελεί έναν τύπο ανοικτής συνέντευξης, όπου ο ερωτώμενος ενεργοποιώντας την αφήγηση ως κύριο τρόπο παρουσίασης μετατίθεται νοητικά ξανά στον φορέα της βίωσης και της δράσης. Ειδικότερα, πρόκειται για ένα οργανωμένο γλωσσικό συμβάν, όπου ο ερωτώμενος *«καλείται απροσχεδίαστα να αφηγηθεί την ιστορία της ζωής του συνολικά ή μια περίοδό της, ανακαλώντας στη μνήμη του προσωπικές εμπειρίες και βιώματα, γεγονότα στα οποία ο ίδιος είχε προσωπική ανάμειξη»* (Τσιώλης, 2014:248).

Όταν διηγείται κάποιος την ιστορία της ζωής του αναφέρεται στον εαυτό του ως φορέα της βιογραφίας, σε «σημαντικούς» άλλους που εμπλέκονται άμεσα ή έμμεσα, αλλά και στις σχέσεις του «εγώ» προς τους «άλλους». Κάθε αφηγημένη ιστορία οφείλει να εμπεριέχει μία πλοκή, η οποία να καταδεικνύει τις μεταβολές της πραγματικότητας και τη μετάβαση από τη μία συνθήκη στην άλλη, σκιαγραφώντας έτσι και την κατάσταση και





το κοινωνικό πεδίο, εντός του οποίου αυτή εξελίσσεται αλλά και τη θέση του φορέα της δράσης στο όλο σκηνικό (Τσιώλης, 2014).

Οι προκύπτουσες αφηγήσεις ζωής και η διερεύνηση, μέσω αυτών, της ανθρώπινης βιωμένης εμπειρίας και της διαλεκτικής σχέσης του ατομικού με το κοινωνικό λογίζονται ως προνομιακός τρόπος ερευνητικής πρόσβασης στους τρόπους με τους οποίους οι κοινωνικοί δρώντες δίνουν νόημα στον κόσμο και τη θέση τους μέσα σε αυτόν, βιώνουν και θεματοποιούν τις ευρύτερες κοινωνικές μεταβολές και ανακατατάξεις, δραστηριοποιούνται μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικά, πολιτισμικά και ιστορικά πλαίσια και συγκροτούν την ταυτότητά τους (Τσιώλης, 2014· Τσιώλης, 2015). Παράλληλα, μέσα από την εξιστόρηση συμβάντων, καταστάσεων, περιβαλλόντων δράσης και εξέλιξης της ζωής προσφέρουν στον ερευνητή τη δυνατότητα κατανόησης της «γραμματικής» των κανόνων που διέπουν τις ρουτίνες της καθημερινότητάς τους. (Τσιώλης, 2013).

Μέσα, λοιπόν, από τις διαδικασίες ερμηνευτικής ανακατασκευής των βιογραφικών αφηγήσεων επιχειρείται η κατανόηση με κριτικό τρόπο των εγχειρημάτων των υποκειμένων να διαχειριστούν κοινωνικές καταστάσεις, ανακατατάξεις και ανατροπές, να τις προσοικειωθούν στο πλαίσιο της ιστορίας της ζωής τους και να τις επεξεργαστούν ενεργητικά αποδίδοντάς τους νόημα, στην προσπάθειά τους να αποκτήσουν γνώση του εαυτού και θεμελιακή αίσθηση της ταυτότητας (Τσιώλης, 2014· Τσιώλης, 2013).

Σύμφωνα με τη Riessman (2008), η αφηγηματική συνέντευξη δεν αφορά μια σειρά από συγκεκριμένες «τεχνικές», αλλά δεν είναι και μια τελείως φυσική διαδικασία. Προκειμένου, λοιπόν, να επιτευχθεί επιτυχώς η εμπλοκή στη σύνθετη αυτή επικοινωνιακή διάδραση, ακολουθήθηκε μία σειρά προκαταρκτικών ενεργειών. Κατ' αρχάς ελέγχθηκε η συμβατότητα του συγκεκριμένου είδους συνέντευξης με τους στόχους και τα ερωτήματα της έρευνας. Στη συνέχεια, αφού η μέθοδος θεωρήθηκε η ενδεδειγμένη, προσδιορίστηκε το θεματικό εύρος της αφήγησης στο σύνολο της ιστορίας της ζωής των συμμετεχόντων. Ακολούθως, πραγματοποιήθηκε ο σχεδιασμός του θεματικού σκελετού της συνέντευξης, στα πλαίσια του οποίου προετοιμάστηκαν:

- Μια εναρκτήρια πρόταση, όπου δηλώνεται το ενδιαφέρον της έρευνας με βάση το επίπεδο ανοικτότητας, η οποία θα αποτελέσει το έναυσμα για την αφήγηση.
- Εναλλακτικές ερωτήσεις, προτροπές και παρεμβάσεις για να χρησιμοποιηθούν σε περίπτωση που ο ερωτώμενος παρεκκλίνει της συμφωνημένης διαδικασίας συνέντευξης.
- Λίστα επαλήθευσης για να ελεγχθεί αν έχουν περιέλθει στη γνώση της ερευνήτριας σημαντικά στοιχεία του συμμετέχοντα και κατάλογος θεμάτων,

βασισμένων στα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία θα πρέπει να έχουν καλυφθεί με το πέρας της συνέντευξης.

- Ερωτήσεις αιτιολόγησης, έκφρασης απόψεων και τοποθετήσεων σε σχετικά ζητήματα, για να τεθούν στην πορεία της συνέντευξης.

Αμέσως μετά υπήρξε μέριμνα για την προσεκτική επιλογή του χώρου και του χρόνου της συνάντησης, ώστε να υπάρξουν οι προϋποθέσεις για φιλική και οικεία ατμόσφαιρα που ενέπνεε εμπιστοσύνη, απρόσκοπτη ιδιωτική επικοινωνία και ανοιχτός χρονικό ορίζοντα.

Πριν τη διεξαγωγή της συνέντευξης συνάφθηκε και επικυρώθηκε το «αφηγηματικό συμβόλαιο» (Τσιώλης, 2014). Το διαπραγματευθέν, δηλαδή, είδος δράσης, αυτό της αφήγησης (Alheit, 1997), σύμφωνα με το οποίο κατέστη σαφές στον ερωτώμενο πως κατά τη διαδικασία της συνέντευξης δεν θα ενεργοποιηθεί το επικοινωνιακό σχήμα των ερωταποκρίσεων, ούτε αυτό της ελεύθερης συζήτησης, αλλά θα κληθεί να αφηγηθεί απρόσκοπτα την ιστορία της ζωής του χωρίς την οποιαδήποτε παρέμβαση του συνεντευκτή. Τέλος, δόθηκαν οι απαραίτητες πληροφορίες για τους τρόπους αξιοποίησης του παραγόμενου υλικού, οι διαβεβαιώσεις για την τήρηση των κανόνων επιστημονικής αλλά και συναδελφικής δεοντολογίας και διασφαλίστηκε η συναίνεση του πληροφορητή στην ηλεκτρονική καταγραφή της συνέντευξης.

Η ίδια η διαδικασία της συνέντευξης ολοκληρώθηκε σε τρεις φάσεις, τη φάση της κύριας αφήγησης, τη φάση των επερωτήσεων και τη φάση των ερωτήσεων απολογισμού και των ελεύθερων ερωτήσεων (Τσιώλης, 2014).

Στην πρώτη φάση, η οποία υπήρξε περισσότερο ή λιγότερο εκτενής, υιοθετήθηκε από την ερευνήτρια στάση «ενεργητικής ακρόασης», χωρίς κατευθύνσεις ή παρεμβάσεις (Riessmann, 2008), και παρασχέθηκε στον πληροφοριοδότη η δυνατότητα να αρθρώσει ελεύθερα τον αφηγηματικό του λόγο, εντός του προσωπικού πλαισίου αναφορών, οικοδομώντας ο ίδιος τη βιογραφική του αυτοπαρουσίαση (Rosenthal, 2013).

Στη δεύτερη φάση πραγματοποιήθηκε μια σειρά ενδογενών ή εξωγενών ερωτήσεων (Rosenthal, 2013) με σκοπό να εγείρουν εναύσματα για τη συνέχιση ατελών αφηγηματικών διαδρομών ή την πρόκληση νέων αφηγήσεων πάνω σε κομβικά σημεία της κύριας αφήγησης.

Στην τρίτη και τελευταία φάση μέσα από ελεύθερες ερωτήσεις ζητήθηκαν απόψεις εκτιμήσεις, αξιολογήσεις και συνολικοί απολογισμοί για εξελίξεις και περιόδους του βίου του ερωτώμενου.



Μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε η διαδικασία της μεταγραφής, η μετατροπή, δηλαδή, σε γραπτό κείμενο των ηχογραφημένων λεκτικών διαδράσεων της συνέντευξης (Lucius-Hoene & Deppermann, 2002, όπ. αναφ. στο Τσιώλης, 2014)

### 5.2.2.Οι Συμμετέχοντες στην Έρευνα

Η βιογραφική αφηγηματική συνέντευξη αποτελεί μία εμπειρία έντονης συναισθηματικής ανταλλαγής και για τα δύο μέρη που παίρνουν μέρος σε αυτή. Θεωρείται, ως εκ τούτου, σημαντικό να διενεργείται κάτω από τις κατάλληλες συνθήκες και, κυρίως, με ανθρώπους των οποίων η ιδιαιτερότητα της κατάστασής τους ή τα συγκεκριμένα τους χαρακτηριστικά ενδιαφέρουν τον ερευνητή (Alheit, 1997).

Η δειγματοληψία, λοιπόν, έρχεται να αποτελέσει μία σημαντική πτυχή του ερευνητικού σχεδιασμού, καθώς η επιλογή των συμμετεχόντων επηρεάζει τόσο την ποιότητα των δεδομένων όσο και τα συμπεράσματα της έρευνας (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Στην ποιοτική έρευνα αποσκοπεί, κυρίως, να εντοπίσει αυτό που ο Patton (2002, σελ.230) ονομάζει *«πλούσιες σε πληροφορία περιπτώσεις»* (information-rich cases), δηλαδή περιπτώσεις οι οποίες *«προσφέρονται για μελέτη εις βάθος»* και από τις οποίες *«κάποιος μπορεί να μάθει πολλά σχετικά με ζητήματα κεντρικής σημασίας για τον σκοπό της έρευνας»*.

Με σκοπό αυτή την εις βάθος μελέτη και την ανάδυση ζητημάτων κεντρικής σημασίας στο πεδίο του εξεταζόμενου θέματος εφαρμόστηκε η δειγματοληψία και ενεργητικά επελέγη το δείγμα εκείνο του οποίου τα μέλη εξυπηρετούν με τον καλύτερο τρόπο τους σκοπούς και τα ερωτήματα της έρευνάς μας.

Επελέγησαν, λοιπόν, άτομα διαφορετικού προφίλ, τα όποια έχουν βιωματική εμπλοκή στο ζήτημα που ενδιαφέρει την έρευνα, άρα υπηρετούν σήμερα το διευθυντικό αξίωμα, και διαθέτουν, βεβαίως, σε μεγάλο βαθμό την ικανότητα της αφήγησης. Πιο συγκεκριμένα, στην έρευνα συμμετέχουν συνολικά 10 άτομα, 7 διευθυντές και 3 διευθύντριες, ηλικίας από 45 μέχρι 54 ετών, ορισμένα από τα οποία διαγράφουν ήδη μακροχρόνια πορεία στο θεσμό, ενώ άλλα υπηρετούν την πρώτη τους μόλις θητεία σε μικρότερα ή μεγαλύτερα, περιφερειακά ή κεντρικά σχολεία. Το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες υπηρετούν σε σχολεία της περιοχής όπου ζει και εργάζεται και η ίδια η ερευνήτρια αποτέλεσε ένα πλεονέκτημα, καθώς της έδωσε τη δυνατότητα να επιλέξει

άτομα που πίστευε ότι θα παρέχουν μία αντικειμενική απεικόνιση της ομάδας που εκπροσωπούν.

Η προσέγγιση των υποκειμένων πραγματοποιήθηκε μέσω ηλεκτρονικής επιστολής, στην οποία κοινοποιούνταν όλες οι πληροφορίες που σχετίζονταν με την έρευνα και ζητούνταν η εθελοντική συγκατάθεση για τη συμμετοχή τους.

### 5.2.3 Ανάλυση Δεδομένων

Για την περαιτέρω αξιοποίηση των ευρημάτων χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Αξιοποιήθηκαν διαδικασίες που έλαβαν σοβαρά υπόψη την περιπλοκότητα, την λεπτομέρεια και το πλαίσιο παραγωγής των δεδομένων και έδωσαν τη δυνατότητα σχηματισμού θεωρητικών κατηγοριών και ανάπτυξης εξηγήσεων στο επίπεδο της κατανόησης, περισσότερο, του νοήματος και λιγότερο σε εκείνο της αποκάλυψης αιτιών (Τσιώλης, 2014).

Η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου αποτελεί μια ευέλικτη μέθοδο ανάλυσης δεδομένων κειμένου (Cavanagh, 1997) με σκοπό «να παρέχει γνώση και κατανόηση του υπό εξέταση φαινομένου» (Downe-Wamboldt, 1992, σελ. 314). Ο Krippendorff (1980) ορίζει αυτή την μέθοδο ως μια ερευνητική τεχνική η οποία παράγει έγκυρα συμπεράσματα από τα αρχικά δεδομένα στο πλαίσιο του πραγματικού τους νοήματος, δίνοντας, έτσι, σημασία στη σχέση μεταξύ του περιεχομένου του κείμενου και του θεσμικού, κοινωνικού και πολιτισμικού του πλαισίου. Πρόκειται για μία «κωδικοποιημένη κοινή λογική, μια εκλέπτυνση των τρόπων που θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν οι απλοί άνθρωποι προκειμένου να περιγράψουν και να ερμηνεύσουν πτυχές του κόσμου που τους περιβάλλει» (Robson, 2010, σελ.418).

Η τεχνική εστιάζει αφ' ενός στους τρόπους με τους οποίους τα θέματα του κειμένου γίνονται αντικείμενο διαπραγμάτευσης και αφ' ετέρου στη συχνότητα της εμφάνισής τους. Η αναζήτηση των θεμάτων γίνεται στη βάση προκαθορισμένων ερωτημάτων ή συστήματος κατηγοριών (Τσιώλης, 2015) που αντιπροσωπεύουν παρόμοιες έννοιες (Weber, 1990).

Στην παρούσα έρευνα η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου αξιοποιείται ως ερευνητική μέθοδος για την εις βάθος διερεύνηση και την υποκειμενική ερμηνεία των δεδομένων των βιογραφικών αφηγηματικών συνεντεύξεων μέσω της συστηματικής διαδικασίας ταξινόμησης, κωδικοποίησης και ταυτοποίησης θεμάτων ή μοτίβων. Το ουσιαστικό σημείο έναρξης της διαδικασίας τίθεται στο στάδιο διατύπωσης των ερευνητικών ερωτημάτων, καθώς η ανάλυση περιεχομένου βρίσκει απαντήσεις στα ερωτήματα στα

οποία εφαρμόζεται (Carney, 1973). Με βάση τα αρχικά ερευνητικά ερωτήματα διασαφηνίζονται ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας και προσδιορίζεται η θεματική της.

Το κείμενο σε ένα πρώτο στάδιο εξετάζεται και επανεξετάζεται για να αποκτηθεί μία συνολική εικόνα των όσων έχουν κατατεθεί από τους ερωτώμενους κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεών τους. Η ανάλυση του υλικού ακολουθεί κυκλική πορεία μεταξύ όλου και μερών με απώτερο στόχο την κατανόηση των βιογραφικών διαδρομών των διευθυντών/διευθυντριών του δείγματός μας. Επιχειρείται μία πρώτη εννοιολόγηση μέσω κωδικοποίησης και ταξινόμησης των στοιχείων σε έναν ορισμένο αριθμό κατηγοριών εκ των προτέρων καθορισμένων με βάση την εξ' αρχής προσδιορισμένη θεματική. Στη συνέχεια, τα δεδομένα ομαδοποιούνται, χαρτογραφούνται οι σχέσεις μεταξύ τους και πραγματοποιούνται συσχετίσεις και συνδέσεις με τις θεματικές κατηγορίες. Μέσω αυτής της διαδικασίας αναδύονται αλληλεπιδρώντα μοτίβα και υπερισχύουσες τάσεις, που μας οδηγούν σε περαιτέρω συμπεράσματα.

### 5.3 Περιορισμοί της Έρευνας

Η συνέντευξη δεν μπορεί να θεωρηθεί σε καμία περίπτωση μία εύκολη επιλογή ως τεχνική συλλογής δεδομένων. Αποτελεί μία πολύπλοκη και εξαιρετικά χρονοβόρα διαδικασία σε όλα της τα στάδια, από τις φάσεις του σχεδιασμού και της διενέργειας μέχρι και τις φάσεις της μεταγραφής και της ανάλυσης των δεδομένων.

Οι δυσκολίες αυτές πολλαπλασιάζονται στην περίπτωση της βιογραφικής αφηγηματικής συνέντευξης. Εδώ τίθεται ένα πεδίο ειδικής επικοινωνιακής σχέσης, εντός του οποίου ο αφηγητής καλείται να εκθέσει ενώπιον ενός μη οικείου άλλου την προσωπική του ιστορία. Μέσα από την ιδιαίτερη αυτή επικοινωνιακή περίσταση ο ερευνητής δεν αποσκοπεί να ελέγξει προδιατυπωμένες υποθέσεις, αλλά μετέχει ο ίδιος στην παραγωγή των δεδομένων του. Η συνθήκη αυτή από μόνη της θέτει περιορισμούς, καθώς απαιτεί ανεπτυγμένες επικοινωνιακές δεξιότητες, τις οποίες δύσκολα κατέχει ένας άπειρος ερευνητής.

Ανάλογα ανεπτυγμένες δεξιότητες απαιτούνται και στην κατανόηση της ερμηνείας και της μεθερμηνείας της βιογραφικής εμπειρίας των ομιλητών, αλλά και στην αποκρυπτογράφηση των βιογραφικών τους κατασκευών και τη διερεύνηση της συγκρότησης της ταυτότητάς τους.



Ένας άλλος μεθοδολογικός περιορισμός αφορά στην πλήρη διασφάλιση της ανωνυμίας. Οι πληροφορίες που συλλέγονται στην αφηγηματική έρευνα είναι τόσο λεπτομερείς, ιδιαίτερες και χαρακτηριστικές για τον κάθε συμμετέχοντα και τη ζωή του, ώστε καθίσταται εξαιρετικά δύσκολο να παραλλαχθούν για να μην είναι αναγνωρίσιμοι οι πληροφορητές. Συνεπώς, η πλήρης διασφάλιση της ανωνυμίας είναι μια υπόσχεση που δύσκολα μπορεί να τηρηθεί.

Τέλος, ένας ακόμα περιορισμός, που θα μπορούσε να αναφερθεί, είναι και η σύγκρουση ρόλων. Μία σύγκρουση η οποία, στη συγκεκριμένη περίπτωση, μπορεί να επέλθει όχι τόσο από την έντονη συναισθηματική ανταλλαγή, αλλά από την ύπαρξη προϋπαρχουσών της έρευνας σχέσεων με ορισμένα υποκείμενα λόγω της συμβίωσης στον ίδιο, μικρό μάλιστα, τόπο και της συνύπαρξης στο ίδιο εργασιακό χώρο. Εδώ, ωστόσο, πρέπει να σημειωθεί ότι η ύπαρξη των σχέσεων αυτών ήταν και το κλειδί, ώστε να διευκολυνθούν οι διαδικασίες αναζήτησης, επιλογής, προσέγγισης και συγκατάθεσης των πληροφορητών και να μην υπάρξουν δυσκολίες και προβλήματα κατά τη διάρκεια της έρευνάς μας.



*«Μόνο εκείνο που κατοχυρώνει η επιστημονική γνώση  
είναι προσιτό στον άνθρωπο».*

*Auguste Comte*

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup> – Αποτελέσματα Εμπειρικής Έρευνας**

### **6.1 Εισαγωγή**

Στο παρόν κεφάλαιο επιδιώκεται η παρουσίαση των ευρημάτων που προέκυψαν από την ποιοτική επεξεργασία των δεδομένων της εμπειρικής έρευνας. Παράλληλα, επιδιώκεται μια πρώτη ερμηνευτική προσέγγιση των εμπειρικών δεδομένων στην προσπάθεια να συλλεχθούν τα στοιχεία που προσδιορίζουν τις βιογραφικές πορείες των διευθυντών και διευθυντριών του δείγματός μας και τον τρόπο που συγκροτούν και αναπτύσσουν την ταυτότητά τους, αντιλαμβάνονται και νοηματοδοτούν τον ρόλο τους.

Από την ανάλυση των δεδομένων που έχουν συλλεγεί από τις συνεντεύξεις των 10 συμμετεχόντων, έχουν προκύψει 5 κατηγορίες, οι οποίες αναλύονται περαιτέρω σε υποκατηγορίες και αναφορές δηλώσεων. Στις κατηγορίες έχουν ταξινομηθεί δηλώσεις που αναφέρονται σε προσωπικά χαρακτηριστικά των διευθυντών/διευθυντριών, σε στοιχεία που αφορούν επιλογές, αποφάσεις, δράσεις και τα οποία έπαιξαν ρόλο στη δομή και επεξεργασία των βιωμάτων και την προσωπική τους εξέλιξη, σε γνώσεις, δεξιότητες και εμπειρίες που διαμόρφωσαν την αντίληψη και τη νοηματοδότηση του ρόλου τους και, τέλος, σε πεποιθήσεις που θεμελιώνουν την αίσθηση της εσωτερικής τους ταυτοσημίας και της (αυτό)επάρκειάς τους.

Το κεφάλαιο εκκινεί με την παρουσίαση και ερμηνεία των ευρημάτων ανά κατηγορία και ολοκληρώνεται με μία ανάλυση επί του συνόλου των ευρημάτων.



## 6.2 Βιογραφικό Υπόστρωμα Διευθυντών/Διευθυντριών

Η μελέτη των στοιχείων του βιογραφικού υποστρώματος των διευθυντών/διευθυντριών μας παρέχει μία πρώτη εικόνα για τα κοινωνικά τους χαρακτηριστικά και την εξέλιξη της βιογραφικής τους πορείας.

Οι Διευθυντές 1,3,4 και η Διευθύντρια 1 φαίνεται να ακολουθούν παρόμοια διαδρομή. Γεννιούνται τις δεκαετίες 60-70 στον νομό Καστοριάς, με εξαίρεση τη Διευθύντρια 1, η οποία, όμως, σε μικρή ηλικία μετακομίζει και μεγαλώνει και αυτή εκεί. Η ίδια αναφέρει: *«Οπότε πήραμε την απόφαση, φύγαμε, φύγαν οι γονείς μου από το χωριό και ήρθαμε να μείνουμε εδώ στην Καστοριά...Εγώ τότε ήμουνα, πόσο ήμουνα; Πρώτη Δημοτικού, δηλαδή στα 6, στα 6 μου χρόνια. Απ' τα 6 χρόνια είμαι εδώ στην Καστοριά».*

Προέρχονται από ταπεινά οικογενειακά περιβάλλοντα, χωρίς ιδιαίτερο πολιτισμικό κεφάλαιο. Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα δεν ξεπερνά αυτό του εξατάξιου Γυμνασίου, ενώ της μητέρας είναι χαμηλότερο, αφού, στην καλύτερη των περιπτώσεων, περιορίζεται σε αυτό του Δημοτικού. Η επαγγελματική ενασχόληση των γονέων, για το μεγαλύτερο, τουλάχιστον, μέρος της ζωής του συγκεκριμένου δείγματος που εξαρτάται οικονομικά από τους γονείς, γιατί παρατηρούνται και εναλλαγές στο πεδίο της εργασίας, εντοπίζεται στον τομέα της γούνας. Όχι, μόνο, οι πατεράδες, αλλά και όλες οι μητέρες, έστω και περιστασιακά, δραστηριοποιούνται ως γουνεργάτες και γουνεργάτριες. Ο Διευθυντής 1 αναφέρει χαρακτηριστικά: *«...η οικογένειά μου ήταν μια τυπική οικογένεια εργατών της δεκαετίας του 1960 και του 1970...δούλευαν γούνα, γουνεργάτες ήταν, δηλαδή, στο σπίτι περισσότερο αλλά και σε μαγαζιά».* Ενώ η Διευθύντρια 1 παραθέτει τα εξής στοιχεία: *«Ο πατέρας μου...είχε γνώσεις, ήταν απόφοιτος εξαταξίου Γυμνασίου κι εκείνη την εποχή θεωρούνταν μορφωμένοι άνθρωποι, δηλαδή, γιατί από τα χωριά λίγα παιδιά σπούδαζαν τότε...Ο πατέρας μου ασχολήθηκε με τη γούνα, την έμαθε και ασχολήθηκε...Λοιπόν, η μητέρα μου ήταν απόφοιτος Δημοτικού... Τι έκανε; Έπρεπε να μείνει στο σπίτι, γιατί έπρεπε να μεγαλώσει εμάς, δε δούλευε, δηλαδή, εδώ, ασχολούνταν στο σπίτι λίγο με τη γούνα με μηχανή, αλλά, βασικά, το μέλημα της ήτανε, ήμασταν εμείς! Οπότε, βλέπεις ότι, καταλαβαίνεις ότι τα οικονομικά μας πάντοτε δεν ήτανε καλά, έτσι; Ήτανε, ήμασταν...ήτανε φτωχικά τα χρόνια, έτσι, είχαμε μόνο τα απαραίτητα και τίποτα παραπάνω, χωρίς, όμως, να στερηθούμε τη φροντίδα των γονιών μας!»*

Ανάλογη των τεσσάρων είναι και η πορεία του Διευθυντή 5, ο οποίος, αν και ξεκινά από διαφορετική αφετηρία, καθ' ότι γεννημένος σε μεγαλούπολη και σε ένα περιβάλλον περισσότερο εγγράμματο, σε σχολική ηλικία συναντά τις διαδρομές των υπολοίπων,

καθώς έρχεται με την οικογένειά του στην Καστοριά, τόπο καταγωγής των γονέων, για να μπορέσουν οι ίδιοι να δουλέψουν στον χώρο της γούνας. Πιο συγκεκριμένα ο Διευθυντής 5 αφηγείται: «...δούλευε μόνο ο πατέρας μου και το 73 γυρίσαμε πάλι στην Καστοριά για να μπορέσει να δουλέψει και η μητέρα μου, η οποία ήξερε να δουλεύει γούνα... Ο πατέρας μου έχει τελειώσει στο εξωτερικό, στη Ρουμανία, μέχρι και, έχει πάει ένα χρόνο Νομική και μετά γύρισε, οπότε ποτέ δεν εξάσκησε επάγγελμα, έτσι, δεν πήρε πτυχίο. Η μητέρα μου τελείωσε, θα λέγαμε, την Πέμπτη Γυμνάσιου πάλι κι αυτή στο εξωτερικό κι αυτή στη Ρουμανία. Καμία σχέση η Ρουμανία με του πού γνωρίστηκαν. Γνωρίστηκαν στην Ελλάδα, βέβαια. Από το 73 και μετά είμαστε μόνιμα στην Καστοριά, ζούμε».

Οι περισσότερες οικογένειες δε διαθέτουν υψηλά εισοδήματα και τα παιδιά μεγαλώνουν χωρίς ιδιαίτερες οικονομικές ανέσεις. Στο σημείο αυτό διαφοροποιείται ελαφρώς η οικογένεια του Διευθυντή 6, η οποία, όπως ο ίδιος επισημαίνει : «Οι γονείς μου, όταν ήταν πιο νεαροί, εντάξει, ήταν πάρα πολύ φτωχοί, δεν υπήρχε κάποια υποστήριξη, ήταν αυτοδημιούργητοι από μόνοι τους, αλλά πολύ γρήγορα είχαν και το δικό τους σπίτι. Είχαμε την οικονομική άνεση από μικροί, καθώς με τη γούνα κατάφεραν να κάνουν κάποια λεφτά, και δεν μπορώ να πω ότι ήταν ιδιαίτερα στε..., στερημένα σίγουρα όχι τα χρόνια, αλλά ούτε και στην άλλη μεριά της μεγάλης πολυτέλειας, σίγουρα ήταν άνετα, δεν υπήρχε κάποια, έτσι, δυσκολία ιδιαίτερη, οικονομική».

Από τον ίδιο νομό και, συγκεκριμένα, από την πόλη της Καστοριάς είναι και ο Διευθυντής 7, ο οποίος, όμως, προέρχεται από γονείς ελεύθερους επαγγελματίες, ζαχαροπλάστες και οι δύο, οι οποίοι, αν και δε διαθέτουν υψηλό μορφωτικό επίπεδο, διαθέτουν, ωστόσο, μεγαλύτερη οικονομική άνεση, για να δώσουν, ίσως, περισσότερα εφόδια στο παιδί τους.

Οι υπόλοιποι τρεις, ο Διευθυντής 2 και οι Διευθύντριες 8 και 9 διανύουν και αυτοί την 5<sup>η</sup> και 6<sup>η</sup> δεκαετία της ζωής τους, αλλά κατάγονται από διαφορετικές περιοχές, εκτός νομού Καστοριάς, και από οικογενειακά περιβάλλοντα με μεγαλύτερη ποικιλία στην εργασιακή απασχόληση και το οικονομικό προφίλ, αλλά με ανάλογο, με την πλειοψηφία, μορφωτικό επίπεδο γονέων.



### 6.3 Πρώτα Στάδια Βιογραφικής Θεματοποίησης του Εαυτού και Κοινωνικά Διαδραστικά Πλαίσια

Ακολουθώντας τη χρονολογική σειρά των γεγονότων στην αναδίπλωση της βιογραφίας τους οι ομιλητές αναφέρονται αρχικά στα παιδικά και, ακολούθως, στα σχολικά τους χρόνια, δίνοντας βαρύτητα στα πρόσωπα που έπαιξαν σημαντικό ρόλο στην ανατροφή τους, στις σχέσεις τους με τα πρόσωπα αυτά και στα πρότυπα δράσης και συμπεριφοράς που εμπέδωσαν εντός του κοινωνικού συνόλου στο οποίο ανατρέφονται και μεγαλώνουν.

Όλοι οι διευθυντές και οι διευθύντριες ζουν μία φυσιολογική παιδική ηλικία, μεγαλώνοντας κοντά στις οικογένειες τους και απολαμβάνοντας τη φροντίδα των γονέων τους, ενώ κάποιοι από αυτούς και ενός ευρύτερου συγγενικού δικτύου, καθώς, παππούδες και γιαγιάδες βρίσκονται πολύ κοντά και συμμετέχουν, ίσως, και στην ανατροφή τους. Στο θέμα αυτό ο Διευθυντής 6 αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Σχεδόν όλο το διάστημα ήμουν με τους γονείς μου πλην ένα μικρό διάστημα, γύρω στα δύο χρόνια, που οι γονείς μου έμεναν Καστοριά με τον μικρότερο μου αδερφό, αυτό το διάστημα εγώ έμενα με τη γιαγιά μου».*

Χαρακτηρίζουν τα παιδικά τους χρόνια ήσυχα, ήρεμα, χαρούμενα, ωραία, χωρίς κρίσεις και ιδιαίτερα προβλήματα, γεμάτα παρέες και παιχνίδι. Πιο συγκεκριμένα, ο Διευθυντής 1 περιγράφει με γλαφυρότητα: *«Λοιπόν, τα παιδικά μου χρόνια; Εεε...θα έλεγα δύσκολα για εκείνη την εποχή, όχι...στερημένα μεν, αλλά όχι πεινασμένα, εμ...χαρούμενα, όμως, θα έλεγα, χαρούμενα θα έλεγα τα παιδικά μου χρόνια, με πολύ παιχνίδι, με πολλές παρέες, με μπάλα, με, με, με, όπως όλα τα παιδιά εκείνης της εποχής, με έξω, χωρίς υπολογιστές, χωρίς κομπιούτερ, χωρίς μέσα, έξω, κυρίως, παίζαμε έξω, χαρούμενα παιδικά χρόνια θα έλεγα».* Ο Διευθυντής 2 αναφέρει: *“...τα παιδικά μου χρόνια μπορώ να πω ότι ήταν φυσιολογικά και αρκετά ήρεμα. Είχα όλη την υποστήριξη από την οικογένειά μου”* και η Διευθύντρια 2: *«Λοιπόν, τα παιδικά μου χρόνια ήταν πάρα πολύ ωραία! Ζούσαμε σε ένα πολύ ήσυχο περιβάλλον, με πολλούς χώρους για παιχνίδι, το σχολείο ήταν κοντά, είχαμε πολλές παρέες, παίζαμε όλοι μαζί, δεν υπήρχαν προβλήματα, ούτε έντονες κρίσεις, διότι ήταν διαφορετικά τα χρόνια τότε, μαλώναμε, ξανά τα βρίσκαμε και συνεχίζαμε!»*

Και τα σχολικά χρόνια των περισσότερων ακολουθούν ευθεία πορεία, χωρίς ιδιαίτερες παρεκκλίσεις, αφού ολοκληρώνονται με επιτυχία παρέχοντας τη δυνατότητα για επιπλέον εκπαιδευτικά εφόδια και επαγγελματικές προοπτικές. Ειδικότερα οι Διευθυντές 1,2,3,5 και οι Διευθύντριες 1 και 3 παρακολουθούν τα μαθήματά τους χωρίς



ιδιαίτερες δυσκολίες, ως μέτριοι, καλύτεροι ή άριστοι μαθητές έχοντας την υποστήριξη των δικών τους ανθρώπων. Ο Διευθυντής 2 μας αφηγείται: *«Είχα όλη την υποστήριξη από την οικογένειά μου, έτσι ώστε να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις του σχολείου, και του Δημοτικού και του Γυμνασίου και του Λυκείου, αργότερα. Δεν είχα καμία πίεση σχετικά με τα μαθήματα σε καμία τάξη του σχολείου»*. Η Διευθύντρια 1 περιγράφει: *«Ο πατέρας μου ήταν ένας πάρα πολύ έξυπνος άνθρωπος, ο οποίος αγαπούσε τα γράμματα, αλλά λόγω δικών του, ας πούμε, οικογενειακών καταστάσεων, δεν μπόρεσε να σπουδάσει, παρόλο που το ήθελε...οπότε από μικρά ακόμα εμφύσησε και σε μένα και στην αδερφή μου, την αγάπη για τα γράμματα...Δεν ήταν εύκολα, όμως, σου είπα ότι ήμουνα πολύ καλή μαθήτριά, ας πούμε! Μου άρεσε πάρα πολύ να διαβάζω...Μου άρεσε τόσο πολύ να διαβάζω, όχι μόνο του σχολείου αλλά και γενικώς, αλλά ήμασταν πολύ φτωχοί και δεν είχαμε, δεν είχε περίσσευμα ο πατέρας μου να μας αγοράσει βιβλία»*.

Στο ίδιο μήκος κύματος κινείται και ο Διευθυντής 6, ο οποίος, όμως, τα πρώτα δύο χρόνια στο Δημοτικό υπέφερε, όπως ο ίδιος αναφέρει, λόγω υπερβολικής αυστηρότητας και σκληρότητας του τότε δασκάλου. *«Τα πρώτα δύο χρόνια να πω ότι υπέφερα λίγο στο Δημοτικό, με την έννοια ότι είχαμε έναν πολύ αυστηρό δάσκαλο, ήταν τα χρόνια, εντάξει, που ήταν οι παλιοί οι δάσκαλοι, φοβόμουν να πάω σχολείο στην Πρώτη Τάξη, γιατί χτυπούσε ο δάσκαλος αυτός και θυμάμαι στην Πρώτη πήγαινα με κλάματα πολλές φορές. Μετά, εντάξει, το συνήθισα, αλλά είχα πάντα ένα σφιζιμο μέσα μου, όταν πήγαινα Πρώτη, Δευτέρα!»*

Για υπερβολική αυστηρότητα και πίεση κάνει λόγο και ο Διευθυντής 4, ο οποίος παρουσιάζει μία ενδιαφέρουσα ποικιλία εμπειριών κατά τα σχολικά του χρόνια. Αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Να σου πω ότι το αγαπούσαμε; Όχι, το σχολείο, τα περισσότερα παιδιά. Δηλαδή, πηγαίναμε εκεί σαν τόπο συνάντησης, για να βρεθούμε όλοι μαζί, να περάσουμε καλά, όχι για να μάθουμε πράγματα, δεν ήταν αυτές οι συνθήκες εδώ! Γιατί δεν τ' αγαπούσαμε; Είχαμε ομάδες καθαριότητας, εμείς καθαρίζαμε το σχολείο! Εμείς καθαρίζαμε τις τουαλέτες, δεν υπήρχαν νερά. Δηλαδή, η ομάδα καθαριότητας, θυμάμαι, έπαιρνε το...το καζάνι το μικρό, μικρά παιδιά, τώρα, να κουβαλάς αποστάσεις ολόκληρες το νερό για να πας να πλύνεις το αποχωρητήριο, έτσι λεγόταν, να 'ρθει ο δάσκαλος να το ελέγξει, έτσι, να 'ρθει ο Επιθεωρητής να ελέγξει τον δάσκαλο και τώρα, που είμαι σε αυτή εδώ τη θέση, καταλαβαίνω, γιατί έτρωγα όλη αυτή την πίεση! ... Ο δάσκαλός μας έκρυψε τις βέργες, εμείς δεν είχαμε...τότε, θυμάμαι γιατί το 'κανε, για να μην τον πιάσει ο Επιθεωρητής, και σήκωσε την Πέμπτη Δημοτικού, εγώ τότε ήμουν Τετάρτη, να κάνουν μετατροπές, το θυμάμαι σαν χθες, μετατροπές μες στο σύνολο των ρητών αριθμών, από*

*κλάσμα, δεκαδικό... Ποιος; Βέργα δεν έχεις; Έχω! Μήπως έχεις και δεύτερη; Κλείνουν την πόρτα και αρχίζει ο χορός του Ζαλόγγου! Οι υπόλοιποι ήμασταν, τρέμαμε, έτσι!»*

Σε συμφωνία με τον Διευθυντή 4 και η Διευθύντρια 2 δεν τρέφει ιδιαίτερη αγάπη για το σχολείο, για εντελώς διαφορετικούς, ωστόσο, λόγους: *«Λοιπόν, στο σχολείο, απ' ό τι μου λένε, το Νηπιαγωγείο δεν το ήθελα καθόλου! Πήγαινα και έφευγα και με ψάχνανε! Συνέχισα στο Δημοτικό και τα πρώτα χρόνια πάλι ήταν το ίδιο! Δεν ήθελα να πηγαίνω σχολείο! Με πήγαινε ο πατέρας μου, με άφηνε, μετά με έψαχνε!»* Πολύ σύντομα, όμως, και οι δύο αλλάζουν στάση κινητοποιημένοι από διαφορετικά, βέβαια, ο καθένας γεγονότα, ιδιαίτερης σημασίας, όμως, γι' αυτούς εκείνη την εποχή. Ο Διευθυντής 4 εξηγεί: *«Άτομα που ήταν γεννημένα, 10 χρόνια μεγαλύτερα από μένα, είδαν...είδαν την, είδαν το σχολείο και γενικά, να μην πω τη μόρφωση, έτσι, το σχολείο σαν δομή, ένα μέσο για να ξεφύγουν από την φτώχεια...Ήταν ένα έναυσμα για το, για να...μπω σε αυτή τη διαδικασία της μάθησης...Απλώς είχα μία κατεύθυνση, όχι θεωρητική, πρακτική περισσότερο, τους έβλεπα να δουλεύουν και όσο δούλευαν αυτοί, ανέβαινε το δικό μας βιοτικό επίπεδο, με αποτέλεσμα μπήκαμε στη γούνα και εγώ και η αδερφή μου... για να μπορέσουμε να βοηθήσουμε περισσότερο την οικογένεια...Η ενασχόλησή μου με τη γούνα με έκανε να αγαπήσω τώρα το σχολείο! Ήθελα να ξεφύγω, δεν μου άρεσε αυτή η δουλειά...Δεύτερο στοιχείο που με έκανε να ασχοληθώ με το σχολείο ήταν η αδερφή μου...διακρινόταν από το Δημοτικό και να φανταστείς, τότε, οι εξετάσεις που δίνουν από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο είχε περάσει πρώτη στην Καστοριά και το έβλεπα, έπαιρνε συγχαρητήρια, πήγαινε στο Γυμνάσιο, έπαιρνε επαίνους! Εγώ δεν ήμουν έτσι! Ήμουν το αγόρι που έβγαινα έξω, να κάνω ζαβολιές, όλα αυτά που είχε η κοινωνία τότε». Η Διευθύντρια 2 παραθέτει τη δική της εμπειρία: *«Κάποια στιγμή συμμαζεύτηκα, στην Τρίτη Δημοτικού, γιατί ήρθε ένας δάσκαλος, ο οποίος με προσέγγισε με τον δικό του τρόπο και με έβαλε στο νόημα του σχολείου. Οπότε, έγινα και καλή μαθήτρια, ήμουν επιμελής και, πολύ χαρακτηριστικό, ήμουν η μόνη που αποφοίτησε, όχι που αποφοίτησε, που τέλειωσε την τάξη με 10, άριστα, μόνο σε μένα έβαλε 10, άριστα!»**

Τα δύο αυτά πρόσωπα και μαζί και ο Διευθυντής 6 παρουσιάζουν ορισμένα, ακόμα, κοινά σημεία στη βιογραφική τους πορεία κατά τα σχολικά τους χρόνια. Οι Διευθυντές 4 και 6, ως μόνιμοι κάτοικοι μικρών χωριών, αναγκάζονται στα γυμνασιακά τους χρόνια να αλλάξουν περιβάλλον, καθώς στον τόπο τους δεν υπήρχαν οι απαραίτητες μονάδες για μπορέσουν να φοιτήσουν. Στα μέρη που μετακινούνται, τα οποία είναι, σαφώς, μεγαλύτερα από τα δικά τους, αντιμετωπίζονται από τους συνομήλικούς τους ως πολίτες δεύτερης κατηγορίας, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Διευθυντής 6: *«Βέβαια, όταν κατεβαίναμε εμείς από χωριά...ήταν πολύ διαφορετικό το κλίμα που αντιμετωπίζαμε, γιατί*

ήμασταν κάπως σαν δεύτερης κατηγορίας πολίτες και στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο” και ως χωριατάκια, όπως θυμάται ο Διευθυντής 4: “μας φώναζαν χωριατάκια, ήμασταν τα παιδιά από το χωριό».

Ο Διευθυντής 4, μάλιστα, λόγω περιστάσεων, βίωσε την αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος και δεύτερη φορά, η οποία υπήρξε, για τον ίδιο, σοκαριστική, διότι αναγκάστηκε, πλέον, να μείνει μόνος του μακριά από την οικογένειά του: «...έτυχε να μετακινηθώ...και για μένα ήταν σοκ, να φύγω από το σχολείο, από το σχολικό περιβάλλον, γιατί, ήδη είχα αλλάξει...να πάω σε άλλο Γυμνάσιο! Μια παρένθεση εδώ, δεν υπήρχε συγκοινωνία, με αποτέλεσμα έμενα μόνος μου, ένα παιδί 12 χρόνων σε ένα δωματιάκι και είχα να φροντίσω τα πάντα, να σκουπίσω, να βρω το φαγητό μου, να διαβάσω, να φτιάξω καινούργιους φίλους! Ήταν μια πολύ δύσκολη χρονική περίοδος για μένα, χωρίς, όμως, να υπερβάλλω, δηλαδή, μέχρι που το βράδυ μπορεί και να ‘κλαιγα ! Μου έλειπε το ποδήλατό μου, μου έλειπαν οι γονείς μου, μου έλειπαν οι φίλοι μου...δυσκολεύτηκα πάρα πολύ για να προσαρμοστώ, δηλαδή, και στο σχολικό περιβάλλον, δυσκολεύτηκα πολύ! Οπότε, μία αλλαγή, που μου ήρθε στην Τρίτη Γυμνασίου, με...μου ‘φερε τα πάνω κάτω!»

Ανάλογη είναι και η εμπειρία που βιώνει η Διευθύντρια 2, η οποία διεκδικώντας ευκαιρίες μάθησης που δεν παρέχονταν στον τόπο καταγωγής και διαμονής της, επιλέγει να αφήσει την οικογένειά της και να ζήσει μόνη της, όντας ακόμη μαθήτρια! Η ίδια θυμάται: «έφυγα από.....,όπου γεννήθηκα, γιατί δεν είχε φροντιστήριο αγγλικών...δεν είχε περιθώρια στο χωριό να συνεχίσω! Τότε φεύγω ...μετακομίζω, μπαίνω σε ένα χριστιανικό οικοτροφείο, επειδή πού να μείνω μόνη μικρό παιδί και τέλειωσα Δευτέρα και Τρίτη Λυκείου στα .....!»

Ιδιαίτερη και ξεχωριστή περίπτωση αποτελεί ο Διευθυντής 7, ο οποίος, απολαμβάνοντας τα προνόμια της οικονομικής ευμάρειας της οικογένειάς του, βιώνει διαφορετικές εμπειρίες μάθησης, καθώς, εγγράφεται από νωρίς στο Ωδείο της πόλης και φοιτά στο Ιδιωτικό Γυμνάσιο. «...προερχόμουν από ένα περιβάλλον που είχε μία οικον...οικογ...οικονομική άνεση, οι γονείς μου δε με πίεζαν. Οι προσδοκίες τους ήταν ότι εγώ μπορώ να κάνω ό,τι θέλω στη ζωή μου...και μάλιστα, στην ουσία, φρόντισαν να μου δώσουν όσο περισσότερο μπορούσαν παιδεία, με την έννοια ότι με είχαν γράψει και στο Ωδείο εδώ της Καστοριάς, με είχαν γράψει και στο Ιδιωτικό Γυμνάσιο και δεν είχα κάποιο πρόβλημα, ας πούμε, γιατί είχα πάρα πολύ καλούς βαθμούς και πάρα πολύ καλούς καθηγητές!»

Από τις μέχρι τώρα διαδρομές, με τους κοινούς αλλά και διαφορετικούς σταθμούς, αντιλαμβανόμαστε ότι η πλειοψηφία των, σήμερα, διευθυντών και διευθυντριών, τότε,



μαθητών και μαθητριών, βασιζόμενη στις πρώτες της προσωπικές εμπειρίες με τον ιδιαίτερα διαμορφωτικό χαρακτήρα, χαράζει διαφορετικές κατευθύνσεις από αυτές των γονέων, με σκοπό να αναπτυχθούν ικανότητες, δεξιότητες και εφόδια, πάνω στα οποία θα προσπαθήσει να οικοδομήσει αξιόλογες επαγγελματικές προοπτικές. Το κοινωνικό και μορφωσιακό προφίλ, από το οποίο οι περισσότεροι προέρχονται, είναι αυτό το οποίο τους ωθεί, ως φτωχό και ελλιπές, να διαγράψουν διαφορετική πορεία και να διεκδικήσουν καλύτερη ποιότητα ζωής.

Αυτό διαφαίνεται και στα λόγια τους. Ενδεικτικά, ο Διευθυντής 6 αναφέρει: «Οι γονείς μου δεν έχουν...έχουν κάποια ιδιαίτερη μόρφωση, ο πατέρας μου είχε πάει μέχρι και Πρώτη Γυμνασίου, μιλάμε για το εξατάξιο Γυμνάσιο τη δεκαετία του 60, του 50...κάπου εκεί. Ο πατέρας μου ήταν πολύ καλός, θα μπορούσε να συνέχιζε, ήταν από τους πολύ καλούς μαθητές, αλλά, για λόγους άσχετους και δεν είχε και την πίεση τόσο από το σπίτι, δεν συνέχισε, αν και γράφτηκε στην Πρώτη Γυμνασίου. Το είχε ένα μεράκι που δεν συνέχισε! Η μητέρα μου, ας πούμε, ήταν αδιάφορη με το σχολείο, δε διάβαζε, αλλά, μπορώ να πω, και οι δύο πίεζαν πάρα πολύ για να διαβάσουμε. Μου αγόραζαν βιβλία, βοηθούσαν, όσο μπορούσαν, και, εντάξει, σε κάθε περίπτωση ήταν δίπλα μου...Γενικώς το περιβάλλον, χωρίς να είναι ιδιαίτερα εγγράμματο με βιβλία πολλά και τα λοιπά, ούτε να έχει, αυτό που λέμε, κάποιο ιδιαίτερο πολιτισμικό κεφάλαιο, πίεζε τα πράγματα προς το να σπουδάσω κάτι! Το έβλεπες ότι το ήθελαν αυτό το πράγμα!»

Στο ίδιο μήκος κύματος και η Διευθύντρια 3: «Η οικογένεια μου ήταν καθαρά αγροτική, οι γονείς μου γεωργοί, ο πατέρας μου και η μητέρα μου. Είχανε μετά βίας τελειώσει το Δημοτικό Σχολείο, εμείς, όμως, είμαστε τρία αδέρφια και πάντοτε η άποψη των γονιών μας ήταν ότι πρέπει να σπουδάσουμε! Από τη στιγμή που κατάλαβα τον εαυτό μου, η κουβέντα της μαμάς μου ήτανε πρέπει να σπουδάσεις, να έχεις δικό σου πορτοφόλι, γιατί η ίδια ένιωθε ότι ήταν εξαρτημένη από την οικογένεια, από τους παππούδες, την πεθερά, τον πεθερό, τέλος πάντων, και έπρεπε να...εμείς να σπουδάσουμε...η οικογένειά μου ήταν άνθρωποι οι οποίοι δεν είχαν σχέση με τη γνώση, με τη μόρφωση...δεν είχα τις ευκαιρίες, έτσι, να βρεθώ σε υψηλότερα επίπεδα μόρφωσης και τα λοιπά, ό,τι έκανα, το έκανα από μόνη μου... πάντα μου άρεσε να μαθαίνω και να αποκτώ περισσότερες γνώσεις. Ήθελα να αποκτήσω, έτσι, πολλές γνώσεις, ήθελα...ήθελα να μάθω! Ίσως, να μου το πέρασαν και οι δικοί μου, δεν ξέρω, ποτέ δε στάθηκαν εμπόδιο στις σπουδές μας, γιατί ήτανε δύο άνθρωποι της εργατιάς και, όμως, τα κατάφεραν και σπούδασαν τρία παιδιά στο Πανεπιστήμιο, τρία παιδιά!»



Σε αυτή, λοιπόν, την αρχική φάση της εκπαιδευτικής βιογραφίας οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί και, εν δυνάμει, διευθυντές και διευθύντριες αποκτούν τις θεμελιώδεις γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες, αλλά ταυτόχρονα, εξοικειώνονται με το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Οι εκπαιδευτικοί, όπως χαρακτηριστικά υποστηρίζει ο Μαυρογιώργος (2011), εκτίθενται αντικειμενικά σε μία μακράς διάρκειας περιπέτεια, σε μία άτυπη διαδικασία μακρόχρονης «μαθητείας» στο επάγγελμα. Είναι αυτή η «μαθητεία» που αρχίζει ήδη από τα σχολικά χρόνια να συγκροτεί το πλαίσιο αναφοράς της μαθησιακής διεργασίας μέσω της οποίας τα άτομα δομούν τη ζωή τους και αποκτούν τις γνώσεις και τις ικανότητές τους (Κουλαουζίδης & Παζιώνη- Κάλλη, 2014).

Μελετώντας τις συγκροτηθείσες εκπαιδευτικές βιογραφίες του δείγματος της έρευνας μας διαπιστώνουμε ότι αρχίζουν, από το πρώιμο αυτό στάδιο, να διαμορφώνονται οι πρώτες, ατελείς και απλοϊκές (Μαυρογιώργος, 2011), θετικές και αρνητικές, αντιλήψεις για τον εκπαιδευτικό, το σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα. Γίνεται λόγος για διαφορετικά συστήματα, υπερβολική αυστηρότητας, έλλειψη επικοινωνίας και ύπαρξη αδικιών. *«Νόμιζα ότι ο δάσκαλος ήταν κάποιος ο οποίος θα μπαίνει, θα δέρνει! Αυτή ήταν η εικόνα μου! Αν μου πεις, τι είναι δάσκαλος; Είναι ένας που μπαίνει και δέρνει!»*, τονίζει πολύ παραστατικά ο Διευθυντής 4. Η Διευθύντρια 3, βασιζόμενη στη δική της εμπειρία, επισημαίνει: *«...πρέπει να βρούμε τρόπους όλοι οι δάσκαλοι να ξεκλειδώνουμε τα παιδιά. Σ' εμένα δεν το είχε βρει κανείς! Το ανακάλυψα εγώ από μόνη μου μετά! Τον τρόπο να επικοινωνώ με τους άλλους...νομίζω ότι πρέπει να δώσουμε βάση στο συναίσθημα του παιδιού και στην ανάγκη του για επικοινωνία. Γιατί, όσο κλειστό κι αν είναι, ξέρεις, αυτά θέλουν περισσότερη επικοινωνία, γιατί κι εγώ έτσι ήμουν σαν παιδί και, ξέρεις, κάπου τα καταλαβαίνω! Τότε, εντάξει, δεν υπήρχαν αυτές οι αναζητήσεις, άλλο ήταν το σύστημα, αλλιώς ήταν το σχολείο, η αυστηρότητα η υπερβολική, ως πούμε, κάπου, απεναντίας, σε αποθάρρυνε παρά σε ενθάρρυνε να εξωτερικευτείς...αυτή η επικοινωνία με τα παιδιά, γιατί έχω πολλά απωθημένα από τότε, πραγματικά έχω απωθημένα!»* Και σε κάποιο άλλο σημείο: *«...ένα παιδί σαν εμένα, το οποίο είχε ένα υπόβαθρο διαφορετικό, δεν υπήρχε ποτέ η άνεση, η άνεση σε μας, και μάλιστα έχω αντιμετωπίσει τόση αδικία στη ζωή μου, αδικία, γιατί εκείνο το σύστημα ευνοούσε τα παιδιά των γιατρών, των δικηγόρων, των πλουσίων και των μορφωμένων. Ένα παιδί σαν εμένα, το οποίο προερχόμουν από ένα ταπεινό οικογενειακό περιβάλλον, εγώ είμαι περήφανη γι' αυτό, γιατί εμένα με διαμόρφωσε ως άνθρωπο, με αδίκησαν, όμως, πάρα πολύ, ξέρεις! Και ένας λόγος που έχω διαμορφωθεί είναι και αυτός!»*

Παρατίθενται, όμως, και παραδείγματα εκπαιδευτικών με νέες ιδέες και διαφορετικούς τρόπους προσέγγισης και βοήθειας των μαθητών. Χαρακτηριστικές είναι οι εμπειρίες του Διευθυντή 6 και του Διευθυντή 4, οι οποίοι αναφέρουν: «*Στην Τρίτη, όμως, όταν ήρθαν κάποια νέα παιδιά, ήταν δύο άντρες από... που μάλλον είχαν βγει αυτοί τότε, το 77, ας πούμε, τότε που ήμουν εγώ Δευτέρα, μάλλον αυτοί είχαν βγει μετά τη Χούντα από τις Ακαδημίες, ήταν νεοδιόριστα παιδιά και είχαν άλλες ιδέες, τελείως διαφορετικές, ούτε χτυπούσαν, ούτε έκαναν, μας...και πιο μικρά σε ηλικία, ίσως, και μας προσέγγισαν διαφορετικά. Εγώ στην Τρίτη μετά είδα τα πράγματα με τελείως διαφορετικό μάτι, δηλαδή ξεαγχώθηκα τελείως και ήταν όλο το κλίμα πολύ διαφορετικό!*»

«*...ενώ όλοι θυμούνται τους δασκάλους, εγώ θυμάμαι τους καθηγητές! Δηλαδή, με βοήθησαν πάρα πολύ! Πώς με βοήθησαν; Καταρχήν, μιλούσανε τη διάλεκτο του χωριού μου. Είχαμε πρόβλημα και στην νεοελληνική γλώσσα, δεν μπορούσαμε να εκφραστούμε...Στην Τρίτη Γυμνασίου έπαιξε καθοριστικό παράγοντα ο φιλόλογος...άρχισε να μου δίνει κατευθυντήριες γραμμές, πώς μπορώ να βελτιωθώ και εκεί ανακάλυψα τη λογοτεχνία! Μέσα από αυτόν τον φιλόλογο, ..... λεγότανε, να 'ναι καλά, όπου είναι! Εεε...τι να σου πω! Μεταμόρφωση! Ξαφνικά διαπίστωσα ότι δεν κάνω ορθογραφικά λάθη, ότι μπορώ να εκφραστώ, ο προφορικός λόγος αποτυπωνόταν στον γραπτό πιο εύκολα και από κει και πέρα πήγα στο Λύκειο με τελείως... ένα άλλο παιδί! Από αυτό το Γυμνάσιο, χάρη σε αυτόν τον φιλόλογο και δίνοντας εξετάσεις, πάλι από το Γυμνάσιο στο Λύκειο, αποκτώ την αυτοπεποίθηση, γιατί περνάω πρώτος στον νομό!*»

#### 6.4 Συγκρότηση της Εικόνας του Εαυτού και της Ταυτότητας των Διευθυντών/Διευθυντριών

Εφοδιασμένοι ήδη με το «φορτίο» της άτυπης «μαθητείας», των βιωμένων εμπειριών και των επιρροών του οικογενειακού και κοινωνικού τους περιβάλλοντος οι Διευθυντές και οι Διευθύντριες του δείγματός μας, νεαροί μαθητές και μαθήτριες, καλούνται να πάρουν τη σημαντικότερη, ίσως, απόφαση της ζωής τους, αυτή της επιλογής κατεύθυνσης σπουδών. Για τους Διευθυντές 1, 2, 5, 6, 7, αλλά και το σύνολο των Διευθυντριών η κατεύθυνση σπουδών υπήρξε καθαρά προσωπική τους επιλογή και, μάλιστα, οι Διευθυντές 1, 2, 6 και οι Διευθύντριες 1 και 2 εισάγονται στη σχολή η οποία αποτελεί την πρώτη τους προτίμηση. Εδώ, αξίζει να σημειωθεί ότι από τους δέκα διευθυντές και διευθύντριες που μελετούμε, οι οκτώ έχουν παιδαγωγικές σπουδές, από τους οποίους οι

εφτά είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικών Ακαδημιών και ο ένας Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ένας διευθυντής είναι απόφοιτος του Τμήματος Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού και μία διευθύντρια της Αγγλικής Φιλολογίας και Γλώσσας.

Οι Διευθυντές 3 και 4 υπογραμμίζουν ότι η συγκεκριμένη κατεύθυνση σπουδών και επαγγέλματος κατ' επέκταση δεν υπήρξε ποτέ στη σκέψη τους. Και για τους δύο η επιλογή προέκυψε τυχαία, για τον μεν Διευθυντή 3 μετά από παρότρυνση της οικογένειάς του, για τον δε Διευθυντή 4, του οποίου η μέχρι τότε εμπειρία από το επάγγελμα του δασκάλου ήταν ιδιαίτερα αποτρεπτική, μετά από παρέμβαση του τότε Λυκειάρχη του. Πιο συγκεκριμένα, ο Διευθυντής 3 μας αφηγείται: *«Από μικρός δεν είχα, δεν είχα πει ποτέ ότι θα γίνω δάσκαλος, προέκυψε! Βέβαια, την πρώτη χρονιά πέρασα Βιομηχανική Πειραιά και, όταν πήγα εκεί, εκεί δεν ξέρω, μετά είπα θα ξαναδώσω να μπω για δάσκαλος, σε εκείνη την ηλικία ήθελα να γίνω δάσκαλος πια...έτσι προέκυψε! Ε, με παρότρυνση και των δικών μου, αλλά από μικρός ποτέ δεν είπα ότι θέλω να γίνω δάσκαλος ή θα γίνω δάσκαλος!»* Ο Διευθυντής 4 αναφέρει: *«Το δασκαλίκι ούτε το είχα φανταστεί, ούτε είχε περάσει ποτέ από το μυαλό μου! Δεν ήθελα να γίνω δάσκαλος, γιατί σκεφτόμουνα κιόλας τα παιδικά μου χρόνια στο...με τίποτα! Το δικαιολογώ τώρα, ε, σου είπα για αυτές τις συνθήκες...Δηλώνω Αρχιτεκτονική και δεύτερο τμήμα ΤΕΙ Χημικών Πετρελαίου Καβάλας, γιατί μου άρεσε πολύ η Χημεία. Δεν μπήκα σε κανένα! Μόλις βγαίνουν το αποτελέσματα, λέω θα ξαναδώσω. Ακούω το όνομά μου, δάσκαλος, το ακούω! Μου το 'χε δηλώσει ο Λυκειάρχης! Όταν πήγα το μηχανογραφικό και είδε δύο σχολές, χτύπησε και ένα Παιδαγωγική Ακαδημία Ιωαννίνων, τίποτα άλλο! Ήταν τελείως τυχαίο, από μία παρέμβαση ενός ανθρώπου!»*

Η πλειοψηφία των διευθυντών/διευθυντριών δεν αναφέρει συγκεκριμένα κίνητρα ή ξεκάθαρες επιρροές, τα οποία αποτέλεσαν το έναυσμα για την επιλογή τους. Οι περισσότεροι κάνουν λόγο για τιθέμενο στόχο που έπρεπε να επιτευχθεί ή συνειδητή επιλογή μιας κατεύθυνσης που τους άρεσε και θεωρούσαν ότι τους ταίριαζε, όπως η Διευθύντρια 2: *«Λοιπόν, σε ό,τι αφορά τις σπουδές μου συνειδητά επέλεξα, από μικρή ήθελα να μπω στη Σχολή της Αγγλικής Φιλολογίας και Γλώσσας, το είχα σαν στόχο...»* και ο Διευθυντής 5: *«Γενικώς, τα πηγαίνω καλά με τα παιδιά και ήταν πολύ θετικό, απ' την αρχή... θεωρούσα ότι ήταν κάτι που μου ταιριάζει».*

Υπάρχουν, ωστόσο, δύο διευθυντές οι οποίοι εντοπίζουν το κίνητρο επιλογής στη μικρή διάρκεια σπουδών και, κυρίως, στην άμεση επαγγελματική αποκατάσταση. Ειδικότερα ο Διευθυντής 1 τονίζει επί του θέματος: *«Εκείνο που με, εκείνο που, πέρα απ' το, απ' τη φύση της δουλειάς, εκείνο που, μάλλον, καθόρισε το τι θα έκανα ήταν η γρήγορη,*

τα λίγα χρόνια σπουδών, η διετία, γιατί δεν υπήρχε οικονομική άνεση για πολλά πολλά, τέλος πάντων, η διετία και η γρήγορη αποκατάσταση ήταν πολύ σημαντικό αυτό, πέρα και από τη φύση της δουλειάς». Σε συμφωνία και ο Διευθυντής 7: «...η δεύτερη μου επιλογή ήταν τυχαία ως δάσκαλος...απλά γιατί υπήρχε επαγγελματική αποκατάσταση...δεν είχα κάποια πρότυπα στην ουσία και κάποιες επιρροές ή κάποια κίνητρα για να επιλέξω αυτό το επάγγελμα, περισσότερο μου ήρθε, με επέλεξε δεν το επέλεξα».

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι περιπτώσεις της Διευθύντριας 1 και του Διευθυντή 4. Η Διευθύντρια 1 με ιδιαίτερη αγάπη για το διάβασμα και τα παιδιά γνωρίζει από νωρίς ότι το επάγγελμα της δασκάλας υπερισχύει έναντι των υπολοίπων στον επαγγελματικό της προσανατολισμό. Για τον Διευθυντή 4 η απόφαση να παρακολουθήσει τις παιδαγωγικές σπουδές και να υπηρετήσει το επάγγελμα του δασκάλου παίρνεται ετεροχρονισμένα, αφού ήδη παρακολουθεί μαθήματα και έρχεται σε πρώτη επαφή με τα παιδιά. Και για τους δύο, όμως, το κίνητρο εντοπίζεται στην ανάγκη τους να προσφέρουν όσα οι ίδιοι στερήθηκαν κατά τα σχολικά τους χρόνια. Τα λόγια τους αποδίδουν απόλυτα τη συγκεκριμένη αίσθηση: «Λοιπόν, επομένως, είναι αυτό, ο τρόπος που μεγαλώνουμε είναι αυτός που μας καθορίζει και πολλές φορές και μόνη μου που το σκέφτομαι, καταλήγω εκεί! Αυτό, δηλαδή, που δεν είχα εγώ θέλω να το δώσω στους άλλους!», δηλώνει η Διευθύντρια 1 και ο Διευθυντής 4: «Ξαφνικά, διαπιστώνω ότι πράγματα που εγώ στερήθηκα, μπορώ να τα δώσω!»

Τα φοιτητικά χρόνια για όλους, σχεδόν, τους διευθυντές και τις διευθύντριες αποτελούν μία πολύ ωραία εμπειρία που τους δίνει την ευκαιρία να ανακαλύψουν νέα ενδιαφέροντα και να ξεδιπλώσουν πτυχές του χαρακτήρα τους. Ενδεικτικά, οι Διευθυντές 2, 4 και 7 και η Διευθύντρια 1 εμπλέκονται με τον συνδικαλισμό ή συμμετέχουν σε συλλογικούς φοιτητικούς αγώνες, ενώ, παράλληλα, ασχολούνται με τα προσωπικά του ενδιαφέροντα. Ο Διευθυντής 2: «Στα φοιτητικά μου χρόνια στη Θεσσαλονίκη ασχολήθηκα, πέρα από τις σπουδές μου...ασχολήθηκα με τον φοιτητικό συνδικαλισμό. Ήμουν αντιπρόεδρος του Συλλόγου Φοιτητών στο Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού της Θεσσαλονίκης και, επειδή πήρα και ειδικότητα στους ελληνικούς παραδοσιακούς χορούς, α...είχα, α... ασχολήθηκα από το δεύτερο έτος των σπουδών μου με τη διδασκαλία παραδοσιακών χορών σε συλλόγους της Θεσσαλονίκης». Ο Διευθυντής 7: «...στα φοιτητικά μου χρόνια, φυσικά, είχα εμπλακεί με συνδικαλιστικούς φορείς, είχαμε μία παρέα, η οποία καθόμασταν και συζητούσαμε και μεταφέραμε τους πολιτικούς μας και τους παιδαγωγικούς μας προβληματισμούς σε καθημερινή βάση και οι παράλληλες δραστηριότητες μου, φυσικά, ήταν η άλλη μου μεγάλη αγάπη, το θέατρο!» Ο Διευθυντής 4:

«21 Φλεβάρη του 83 συμμετείχα στο Διοικητικό Συμβούλιο των φοιτητών. Το πρώτο μας αίτημα ήταν να, και μας ακόμα να μας πιάσει...η τετραετής φοίτηση...Και είμαστε μία ομάδα νέων, όχι χρωματοποιημένων, πολιτικά ο καθένας ήξερε πού ανήκει, αλλά, ήμασταν πραγματικά ενωμένοι για τη Σχολή και έχουμε ένα ψήφισμα που λέει, σας παρακαλούμε και εμάς ακόμα τώρα τέσσερα χρόνια φοιτητές, να πάμε στο Πανεπιστήμιο!» και η Διευθύντρια 3: «...τότε κάναμε αγώνες για την ανωτατοποίηση, γιατί τότε δε θεωρούνταν Ανώτατη Σχολή η Παιδαγωγική Ακαδημία, Ανώτερη, κάναμε μαζικούς συλλογικούς αγώνες, όλοι, όμως, μαζί, όλες οι παρατάξεις για την ανωτατοποίηση, εντάζει, εκεί συμμετείχα...πάντα ήμουν πολιτικοποιημένο άτομο, έτσι, πολιτικοποιημένο».

Υπήρχαν, όμως, και ορισμένοι οι οποίοι δεν απόλαυσαν και τόσο την εμπειρία, όπως η Διευθύντρια 3: «Έκανα τις σπουδές μου, ήμουν ένα πολύ ήσυχο παιδί, Σχολή, διάβασμα, διάβασμα, Σχολή, έφευγα κάθε Σαββατοκύριακο, δεν απόλαυσα τη φοιτητική ζωή καθόλου, ελάχιστα πράγματα...» και ο Διευθυντής 1: «Και αυτά, εντάζει, ήτανε, ένας φοιτητής της δεκαετίας του 80, ένας φοιτητής που για ν' αγοράσει ένα ραδιόφωνο, παράδειγμα, κάναμε έναν χρόνο οικονομία για να αγοράσουμε ένα ραδιόφωνο, έξι μήνες οικονομία για να αγοράσουμε ένα ραδιόφωνο, δηλαδή, τα μόνα μας έπιπλα και σκεύη ήταν ένα στρώμα και ένα φλιτζάνι, και από ένα φλιτζάνι και ένα τέτοιο, μπρίκι που είχαμε για καφέ, αυτά ήταν, δεν υπήρχανε». Εδώ τίθεται για μια ακόμα φορά το οικονομικό, το οποίο επανέρχεται συχνά στις αναφορές του Διευθυντή 1 και των Διευθυντριών 1 και 3, οι οποίες, μάλιστα, κάνουν λόγο για εργασιακή απασχόληση παράλληλα με τη φοίτησή τους. «...το οικονομικό ήταν, όμως, πάντα πρόβλημα για μας, έτσι; Την πρώτη χρονιά έτσι λίγο κουτσά στραβά, τη δεύτερη χρονιά αναγκάστηκα να δουλέψω είχα πάρει και τρία παιδάκια...Ιδιαίτερα, ναι, να τους βοηθάω και λίγο στο σπίτι και έτσι, μη φανταστείς χρήματα, αλλά εκείνη την εποχή, εντάζει, έστω κι ένα χαρτζιλίκι ήταν, ήταν υπόθεση, ας πούμε, για μένα!», «...εργαζόμουνα, βέβαια, ευκαιριακά στον τόπο μου, σε διάφορες δουλειές, γιατί από πολύ μικρή δουλεύω...ήμουν, σχεδόν, αυτοσυντηρούμενη και βοηθούσα και την οικογένειά μου!» αναφέρουν χαρακτηριστικά η Διευθύντρια 1 και η Διευθύντρια 3, αντίστοιχα.

Με την ολοκλήρωση των σπουδών τους εισέρχονται σε ένα νέο, πολύ σημαντικό κομμάτι της βιογραφίας τους. Επιστρέφουν στην ουσία στο σχολείο, ως εκπαιδευτικοί, όμως, τη φορά αυτή, και βιώνουν τη δοκιμασία μετάβασης από τις θεωρητικές σπουδές για το σχολείο, στη διαδικασία της πράξης και των σχέσεων που αυτή συνεπάγεται (Μαυρογιώργος, 2011).



Παρατηρείται ένα μικρό, σχετικά, διάστημα αναμονής μέχρι την πρόσληψη, το οποίο κυμαίνεται από λίγες ημέρες «...ώσπου να συνειδητοποιήσω, γιατί ήταν δύο χρόνια στρατιωτικό, ώσπου να συνειδητοποιήσω τι θα κάνω, τι, χτυπάει το τηλέφωνο, με καλούν αναπληρωτή, 6 μέρες έμεινα άνεργος στη ζωή μου!», όπως μας περιγράφει ο Διευθυντής 4, μέχρι πέντε χρόνια στην περίπτωση του Διευθυντή 3: «Όχι, είχα κάτσει πολλά χρόνια, για εκείνη την εποχή, δηλαδή, ήταν αρκετά τα χρόνια! Τέλειωσα το 87 και δούλεψα αναπληρωτής το 92, για εκείνα τα χρόνια ήταν πολλά τα χρόνια... Θα μπορούσα να δουλέψω και νωρίτερα αναπληρωτής στα...στα νησιά...αν επέλεγα νησί, Δωδεκάνησα, θα δούλευα και νωρίτερα, ίσως μία χρονιά, σίγουρα μία χρονιά, σίγουρα».

Οι Διευθυντές 1, 3, 4, 5 και 6 και όλες οι Διευθύντριες εργάζονται, αρχικά, ως αναπληρωτές. Όλοι, διορίζονται με την επετηρίδα σε σύντομο και πάλι χρόνο. «Οι διαδικασίες πρόσληψης ήταν οι πλέον διαφανείς, γιατί ήταν η επετηρίδα, τελειώνες, σε περνάνε, δεν υπήρχε κάποιο άλλο ζήτημα. Ήμουν τυχερός πάνω σε αυτόν τον τομέα, γιατί δεν υπήρχαν κάποιες...ούτε καν υποψία ότι κάτι θα έμενε σκαϊό!» επισημαίνει ο Διευθυντής 7, ενώ ο Διευθυντής 1 θέλοντας να τονίσει την ταχύτητα των διαδικασιών αναφέρει: «Ενάμιση χρόνο αναπληρωτής και μετά διορισμός, ήταν πάρα πολύ, ήταν εξωφρενικά γρήγορο, για τις σημερινές εποχές είναι απίστευτο!»

Ο Διευθυντής και η Διευθύντρια 2 είναι οι μόνοι που εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα (η Διευθύντρια 2 και στον ιδιωτικό, καθώς δουλεύει και ως αναπληρώτρια στη συνέχεια) και προσλαμβάνονται με διαφορετικό καθεστώς. Για τον Διευθυντή 2 ισχύει: «...προσλήφθηκα στο...ιδιωτικό σχολείο...όπου εργάστηκα για έναν χρόνο, ως καθηγητής Φυσικής Αγωγής στο Δημοτικό, Γυμνάσιο και στο Λύκειο. Με τον πρώτο διαγωνισμό του ΑΣΕΠ, το 1998, έδωσα και πέτυχα και εισάχθηκα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση», ενώ για τη Διευθύντρια 2: «δούλευα στην ιδιωτική εκπαίδευση...και μετά...ξεκίνησα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, γιατί τότε καθιερώθηκε ο θεσμός πρόσληψης των Αγγλικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, οπότε και ξεκίνησα με την Πρωτοβάθμια!»

Όσοι κάνουν λόγο, και είναι λίγοι αυτοί, οι Διευθυντές 1, 3, 7 και η Διευθύντρια 3, για εισαγωγική επιμόρφωση, μιλούν για υποτυπώδεις, πλημμελείς ή και ανύπαρκτες διαδικασίες. Οι Διευθυντές 1 και 7 αναφέρουν αντίστοιχα: «Εισαγωγική επιμόρφωση και αυτή ήτανε πλημμελής, θα έλεγα, όχι πλημμελής, όχι απλά πλημμελής, ανύπαρκτη, ουσιαστικά, ανύπαρκτη...μάλλον, διοικητική επιμόρφωση παρά ουσιαστική επιμόρφωση, κάποια πράγματα, κάποια έγγραφα, κάτι, βασικοί εγκύκλιοι της εποχής τότε», «...δεν υπήρχε θέμα εισαγωγικής επιμόρφωσης τότε!Μας κάνανε μία υποτυπώδη επιμόρφωση στον τόπο στον οποίο διοριστήκαμε μία εβδομάδα, δεν μας απαντήσαν, στην ουσία, σε κανένα



απολύτως ερώτημα, το οποίο είχαμε, και από κει και πέρα πήγαμε στα σχολεία μας!». Ο Διευθυντής 3 καταθέτει ανάλογη εμπειρία: «Επιμορφώσεις και στους πρωτοδιόριστος που έκαναν τότε, όταν διορίζονταν, εκείνη τη χρονιά δεν είχαν γίνει ούτε αυτές στην... στα Δωδεκάνησα και δεν είχαν γίνει ούτε αυτές...». Επίσης, δεν γίνεται καμία, σχεδόν, αναφορά στο θεσμό του μέντορα, εκτός από τον Διευθυντή 7 και τη διευθύντρια 2, οι οποίοι σημειώνουν αντίστοιχα: «Δεν μπορώ να πω ότι είχα κάποιους συγκεκριμένους μέντορες», «Δεν είχα κάποιο πρότυπο στο μυαλό μου, ούτε κάποιον μέντορα, γενικώς, λειτουργούσα πάντα μόνη μου» ή στο καθεστώς «δοκιμασίας», που εντοπίζεται μόνο στα λεγόμενα του Διευθυντή 1: «δεν ένιωσα κάποιο καθεστώς δοκιμασίας σε ό,τι αφορά την αρχή της σταδιοδρομίας μου...ότι κάποιος με αξιολογεί, ή κάποιος με δοκιμάζει, αυτό το, η διετία ήταν τυπική πια, δεν, απλά η τυπική».

Η μετάβαση αποτέλεσε για τους περισσότερους μία δύσκολη εμπειρία, χωρίς ιδιαίτερη καθοδήγηση, κατά την οποία ο καθένας προσπαθούσε να καλύψει τα κενά του με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Ο Διευθυντής 1 αναφέρει: «σαν το ψάρι έξω από το νερό, λογικό, εντάζει, κάπου λίγο έξω από τα νερά σου. Έτσι, η απειρία, ο φόβος ότι κάτι δεν θα κάνεις καλά...Για την ανασφάλεια ότι, μήπως, αν δεν τα κάνω όλα, ότι θα τους στερήσω κάτι! Αυτή η ανασφάλεια. Είναι η απειρία!». Ενδιαφέρον, παρουσιάζουν τα λόγια της Διευθύντριας 1: «Αλλά...πόσο δυσκολεύτηκα! Ήταν πάρα πολύ δύσκολα...δεν μπορείς να ξέρεις δεν έχεις την εμπειρία, δηλαδή, μπορεί να έχεις το πτυχίο, δεν είσαι, όμως, δάσκαλος ακόμη, δάσκαλος γίνεσαι μες στην τάξη! Αυτή είναι η αλήθεια, εντάζει!», του Διευθυντή 3: «Ήταν στιγμές που έλεγα τι δουλειά έχω τώρα εγώ εδώ, έρχομαι, τι δουλειά έχω εγώ σε αυτά τα μέρη...Εντάζει, ήταν λίγο δύσκολα στην αρχή, για αυτό μου φάνηκε βουνό στην αρχή και έλεγα...τι ήρθα εδώ», του Διευθυντή 4: «Διαπιστώνω ότι δεν ξέρω! Δεν ξέρω! Σκέφτεσαι την απόγνωση...Παίρνω τα βιβλία του Δασκάλου, μία ντάνα και αρχίζω το διάβασμα! Από κει και πέρα άρχισα να μπαίνω και να κατανοώ ότι η Παιδαγωγική είναι επιστήμη, ότι η Διδακτική είναι επιστήμη, ότι δεν είναι αυθαίρετα τα πράγματα, ότι δεν μπορείς να ακολουθήσεις μόνο το ταλέντο σου, δεν, δεν, δεν...αρχίζω και διαπιστώνω ότι δεν ξέρω τίποτα και αρχίζει ένα τρελό διάβασμα, τρελό διάβασμα...Λάθη πολλά!» αλλά και του Διευθυντή 5: «Οι πρώτες δύο χρονιές ήταν αρκετά δύσκολες...πολλά τα παιδιά...συν το φόρτο, συν η απειρία, ήτανε...ζόδευα αρκετές ώρες και εξωδιδασκτικά για να μπορέσω να φέρω τα πράγματα στα ίσα τους». Η Διευθύντρια 2 κάνει λόγο για παράλογα υψηλές απαιτήσεις: «Αυτό που θυμάμαι, όμως, πολύ έντονα είναι ότι είχα διαφορετικές απαιτήσεις, έχουν εξελιχθεί οι απαιτήσεις που είχα από τα παιδιά τότε, με το ...από τότε μέχρι σήμερα! Δηλαδή, τότε, όταν έμπαινα στην τάξη, ήθελα να είναι όλα, όλα τέλεια, όπως τα



φανταζόμενοι και όπως αυτά που είχαμε μάθει στη Διδακτική Μεθοδολογία στη Σχολή, δηλαδή τα παιδιά να κάθονται ακίνητα, να μη μιλάει κανείς, εγώ να λέω αυτά που θέλω, αυτά να ακούνε και να ανταποκρίνονται ανάλογα... δεν είχαμε και Σχολικούς Συμβούλους τότε να μας κατευθύνουνε, έτσι, θεωρούσα ότι έπρεπε να είναι! Ούτε ο διευθυντής μας έδωσε κάποια κατεύθυνση...», ενώ η Διευθύντρια 3 για αναζήτηση βοήθειας από πρώην συναδέλφους: «Εγώ την πρώτη μου χρονιά...πελάγωσα, πελάγωσα! Έψαχνα τον προηγούμενο δάσκαλο, το θυμάμαι πάρα πολύ καλά, ήταν σε ένα άλλο σχολείο και εξαρτιόμουν...να μου δείξει πώς θα κάνω το μάθημα!»

Στη βιογραφική διαδρομή ορισμένων εκ των διευθυντών και διευθυντριών του δείγματός μας εντοπίζονται περίοδοι μετεκπαίδευσης και κατάρτισης μετά τη φοίτηση και τη βασική τους εκπαίδευση. Ο Διευθυντής 2 παρακολούθησε Μεταπτυχιακές Σπουδές στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο και πήρε το δίπλωμά του στις «Σπουδές στην Εκπαίδευση» και τώρα επελέγη και παρακολουθεί διετές πρόγραμμα από το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης πάνω στη Σχολική Ηγεσία και στη Διεύθυνση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Ο Διευθυντής 4 μετά την Εξομοίωση εισήχθη στο Διδακταλείο Ελληνικής Εκπαίδευσης «Δημήτριος Γλυνός» και στη συνέχεια συμμετείχε σε Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στον Κοινωνικό Αποκλεισμό. Ο Διευθυντής 6 είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού και Διδακτορικού Διπλώματος στη Σχολική Παιδαγωγική και στο πολύ πρακτικό πεδίο της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας ή Διδακτικής της Μητρικής Γλώσσας. Ο ίδιος παρουσιάζει την εμπειρία του αυτή ως: «μια πολύ ωραία εμπειρία, γιατί ζυμώθηκα με την ακαδημαϊκή κοινότητα, γύρισα, σχεδόν, όλη την Ελλάδα με συνέδρια και τα λοιπά και με γέμισε πολύ αυτό το πράγμα!». Έχει κάνει αρκετές ανακοινώσεις σχετικά με τις Νέες Τεχνολογίες και τη διδασκαλία της γλώσσας, έχει υπάρξει επιστημονικός συνεργάτης στο Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας και αρκετά δικά του σενάρια βρίσκονται αναρτημένα στον «Πρωτέα» και έχει, τέλος, σημαντικό συγγραφικό έργο. Ο Διευθυντής 7 συμμετείχε στο Πρόγραμμα «Μελίνα» και σε μία συνεχή επιμόρφωση έξι ετών και έχει κάνει Μεταπτυχιακές Σπουδές στο αντικείμενο της Διδακτικής των Φυσικών Επιστημών και των Νέων Τεχνολογιών. Η Διευθύντρια 2 ξεκίνησε τις Μεταπτυχιακές Σπουδές στην Αγγλική Φιλολογία στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, τις οποίες, όμως, άφησε ένα χρόνο μετά για να παρακολουθήσει το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας στη Φλώρινα. Τελειώνοντας το Μεταπτυχιακό συνέχισε με Διδακτορικό στη «Διδακτική Μεθοδολογία και Χρήση του Διαδικτύου». Επί μία δεκαετία συμμετείχε σε πολλά συνέδρια και σε ερευνητικά προγράμματα και,

παράλληλα, έχει γράψει δύο βιβλία και πολλά άρθρα σε περιοδικά. Σήμερα, στα πλαίσια της δια βίου μάθησης, είναι φοιτήτρια στο Τμήμα Νηπιαγωγών. Τέλος, η Διευθύντρια 3 μετά την επιτυχία της στην Παιδαγωγική Ακαδημία, εισάγεται και ολοκληρώνει τις σπουδές της και στη Θεολογική Σχολή. Σήμερα είναι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διοίκηση της Εκπαίδευσης» του ΤΕΙ Καστοριάς.

Αξίζει, επίσης, να σημειωθεί ότι ο Διευθυντής 2 είναι εδώ και 6 χρόνια μέλος του Συλλόγου Δασκάλων και Νηπιαγωγών του νομού Καστοριάς, έχει εκλεγεί σε διάφορες θέσεις και για δύο χρόνια είχε την τιμή να είναι και Πρόεδρος. Σε θέσεις Αντιπρόεδρου, Γενικού Γραμματέα και Ταμία του Συλλόγου έχει διατελέσει και ο Διευθυντής 7, ο οποίος υπηρέτησε για 12 συναπτά έτη και τις θέσεις Υπεύθυνου Σχολικών Δραστηριοτήτων και Υπεύθυνου Πολιτιστικών Θεμάτων και Καλλιτεχνικών Αγώνων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Καστοριάς. Η Διευθύντρια 1 συμμετείχε ως υποψήφια, για πρώτη φορά το 2016, στις εκλογές αιρετών εκπροσώπων των εκπαιδευτικών στα Υπηρεσιακά Συμβούλια. Ο Διευθυντής 6 το 2011 εκλέχθηκε για πρώτη φορά Δημοτικός Σύμβουλος, ενώ σήμερα ασκεί τα καθήκοντα του προέδρου Δημοτικού Συμβουλίου.

Μετά από τη σταδιακή εξέλιξη του δείγματός μας στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, σε κεντρικά ή περιφερειακά σχολεία, πολυθέσια ή ολιγοθέσια, εντός ή εκτός τάξης, με περισσότερες ή λιγότερες ευκαιρίες και εμπειρίες ανάπτυξης, έρχεται να προστεθεί ένας ακόμη σπόνδυλος στη μακρά πορεία διαμόρφωσης της επαγγελματικής τους ταυτότητας (Μαυρογιώργος, 2011), η επιλογή για κατάληψη μιας θέσης στην εκπαιδευτική ιεραρχία, αυτή του διευθυντή ή διευθύντριας Δημοτικού Σχολείου.

Αναμφίβολα, πρόκειται για έναν ακόμα σημαντικό σταθμό στη διαδικασία δια βίου διαπραγμάτευσης της γνώσης και στην εμπειρία ζωής, σπουδής και εργασίας (Μαυρογιώργος, 2011) των εκπαιδευτικών, διευθυντών/διευθυντριών, των οποίων τη ζωή μελετούμε. Ωστόσο, προβληματισμό, τουλάχιστον, προκαλεί το γεγονός ότι οι τέσσερις από τους δέκα διευθυντές/διευθύντριες του δείγματός μας, πιο συγκεκριμένα οι Διευθυντές 1, 3, 5 και η Διευθύντρια 3, επιλέγουν να διεκδικήσουν τη θέση είτε τυχαία, χωρίς στην ουσία να αποτελεί επιδίωξη τους, είτε παρακινούμενοι ή πιεζόμενοι από τρίτους. Ο Διευθυντής 1 ερωτώμενος για τα κριτήρια επιλογής ανέλιξης στη διευθυντική θέση απαντά: *«Εεε,...θα σου πω, στην αρχή έγινε τυχαία. Πραγματικά έγινε τυχαία! Δηλαδή, είδα έναν συνάδελφο παλιό...αυτός έκανε την αίτηση για διευθυντής, έκανε αίτηση για διευθυντής, μου λέει δεν κάνεις κι εσύ, μου λέει, μία, είχα εγώ τότε περίπου 16-17 χρόνια, και μου λέει κάνε μία αίτηση για πλάκα, μου λέει, πήγαινε στο Υπηρεσιακό Συμβούλιο να έχεις έτσι μία πρώτη επαφή, έτσι μία πρώτη εμπειρία, βρε παιδί μου. Για την εμπειρία*

πήγαινα εγώ, για πλάκα». Η Διευθύντρια 3 αποδίδει τα δικά της κίνητρα σε: «μεγάλη πίεση απ' το σπίτι και απ' τα παιδιά και απ' το σύζυγο... Δεν ήθελα να κάνω τα χαρτιά μου, δεν είμαι άνθρωπος, έτσι, πολύ θαρραλέος και... δεν ήθελα να μπλεχτώ, έτσι, με διοίκηση και αυτά... Τέλος πάντων, κάνω τα χαρτιά για τη χάρη των παιδιών μου... έπρεπε να κάνω κι εγώ κάτι για να δείξω ότι μπορώ να καταφέρω πράγματα, έστω και να μην τα θέλω!» Για πίεση κάνει λόγο και ο Διευθυντής 3, ο οποίος ακολουθεί όμοια πορεία με τον Διευθυντή 5, καθώς αναλαμβάνουν, αρχικά τη θέση, ως αναπληρωτές και στη συνέχεια, χωρίς να έχουν ιδιαίτερες βλέψεις, επιλέγονται, στην ουσία, από τους συναδέλφους τους. Ο Διευθυντής 3 αναφέρει χαρακτηριστικά: «Εντελώς τυχαία έγινα διευθυντής! Δεν ήταν ποτέ στις επιδιώξεις μου να γίνω διευθυντής. Κάποια στιγμή η κυρία που ήταν διευθύντρια έμεινε έγκυος, δεν ερχόταν κανείς άλλος, αναγκαστικά έγινα εγώ διευθυντής, δεν το ήθελα, αναπληρωτής διευθυντής... Μετά έγινε και ο, έτρεξε και ο νόμος που έγινε με τις εκλογές, οι δάσκαλοι στο σχολείο με πίεσαν πολύ, βάλε υποψηφιότητα, θα σε ψηφίσουμε, βάλε να μην έρθει κανείς άλλος, βάλε... Έτσι έγινε, τυχαία, δηλαδή, με επιρροές από συναδέλφους που με παρότρυναν εκείνοι, ποτέ δεν ήταν στις επιδιώξεις μου να γίνω διευθυντής!» Σε παρόμοιο μοτίβο και ο Διευθυντής 5: «Καταρχήν, δεν ήταν επιλογή, ούτε ποτέ επιδίωξα να γίνω διευθυντής και όσες φορές είχα συμμετέχει, συμμετάσχει στη διαδικασία των κρίσεων, δήλωνα πάντα ένα σχολείο, αυτό που ήταν κοντά στο σπίτι μου, γιατί δεν είχα βλέψεις για... για τη θέση αυτή. Η θέση στο συγκεκριμένο σχολείο, όπως και στη χρόνια που πήγα στην ..... , προέκυψε... βγήκε στη σύνταξη ο διευθυντής που ήτανε, οπότε για ένα χρόνο είχε μείνει κενή η θέση και ήμουν ο πρώτος στη λίστα, τέλος πάντων, των διευθυντών και το ίδιο ακριβώς συνέβη και φέτος εδώ πέρα. Λειτουργήσε για πρώτη φορά φέτος το σχολείο εδώ πέρα, ήμουν ο πρώτος στη λίστα, οπότε δήλωσα... Εντάξει, εδώ ήταν διαφορετική η διαδικασία, υπήρχε και η ψηφοφορία, έτσι, μπήκα στη διαδικασία, δήλωσα γι' αυτή τη θέση και ανέλαβα σαν διευθυντής εδώ πέρα. Δεν είναι κάτι, όμως, που το έχω μες στο μυαλό μου, ότι, ξέρεις, από δω και πέρα πρέπει να είμαι διευθυντής ντε και καλά!»

Τα κίνητρα των υπολοίπων, χωρίς να συμπίπτουν, εντοπίζονται, κυρίως, στη θέλησή τους να κάνουν ένα βήμα παραπάνω, να γνωρίσουν μία καινούρια θέση και να μπορέσουν να προσφέρουν μέσα από αυτή ή, ακόμα, και να την χρησιμοποιήσουν ως μεταβατική για την περαιτέρω ανέλιξη τους.

Η Διευθύντρια 1 αποδίδει το κίνητρό της στα εξής: «... καταλαβαίνεις ότι κάθε χρόνο, εντάξει, πέφτεις, δεν μπορείς να 'χεις την απόδοση που έχεις, έτσι; Και έφτασα 30 χρόνια υπηρεσίας! Γι' αυτό σκέφτηκα να βάλω, λέω ότι, πώς να συνεχίσω με τα παιδιά, εντάξει, κουράζεσαι, από κάποια στιγμή, μέσα σε τάξη! Κουράζεσαι πάρα πολύ... Έκανα προσπάθεια

για να αποδώσω, έτσι, για μικρά παιδιά! Και γι' αυτό σκέφτηκα ότι, όχι, να φύγω, γιατί, εντάξει δεν με συνέφερε και να φύγω κιόλας, αλλά μπορώ να προσφέρω από κάπου αλλού! Και γι' αυτό έκανα και τα χαρτιά μου, γιατί πριν δεν είχα κάνει άλλη φορά, ας πούμε, δεν μ' ενδιέφερε!» Οι Διευθυντές 4 και 7 δράττονται της ευκαιρίας: «Είναι μέσα στο στάδιο να γνωρίσω, να γνωρίσω, να γνωρίσω ένα κομμάτι» απαντά ο πρώτος και «ήθελα πάντοτε μετά, όταν κλείνει ένας κύκλος μιας δεκαετίας, να αλλάζω και θέση και να βλέπω πώς λειτουργεί όλη η δομή της εκπαίδευσης από τη μία θέση στην άλλη» υποστηρίζει συνειδητοποιημένα ο δεύτερος.

Οι Διευθυντές 2 και 6 και η Διευθύντρια 2 αποδίδουν, εν μέρει, το κίνητρό τους στις δυνατότητες που τους παρέχονται λόγω των αυξημένων τους προσόντων. Ο Διευθυντής 2 αναφέρει: «ως κίνητρα για να συνεχίσω την ανέλιξή μου στην ηγεσία της εκπαίδευσης, μπορώ να πω ότι... είχα και το επίπεδο των σπουδών μου, αλλά και τη θέληση και τη δίψα να μπορέσω να.. να προσφέρω και από τις θέσεις διοίκησης στα σχολεία, της διοίκησης στα σχολεία». Ο Διευθυντής 6 εξηγεί: «στην επιλογή του διευθυντή νομίζω ότι οδηγήθηκα κάπως αυτόματα, με την έννοια ότι, καθώς είχα σπουδές, Μεταπτυχιακά, και μπορούσα να τη διεκδικήσω τη θέση, ήξερα ότι θα πήγαινα εκεί πέρα...Είναι μία θέση, την οποία ήξερα ότι έπρεπε να την ασκήσω για να 'χω και, αυτό που σας είπα, και επιλογές αργότερα και ήταν σε ένα πεδίο, στο οποίο ήθελα να δοκιμαστώ! Δεν ήταν κάτι, δηλαδή, που μου ήρθε ή μου προέκυψε, το είχα πάντα στο πίσω μέρος του νου μου ότι μπορεί να το διεκδικήσω...λέω οδηγήθηκα κάπως αυτόματα, γιατί, μετά τις σπουδές και με τον Νόμο της Διαμαντοπούλου το 11, ήταν πολύ εύκολο, εύλογο να το διεκδικήσεις και από τη στιγμή που το διεκδικήσεις, νομίζω θα ήταν χαζό και να μην το δοκιμάσεις, όταν ο νόμος σου λέει ότι εσύ μ' αυτά τα προσόντα μπορείς να γίνεις διευθυντής, σε ωθεί εκεί πέρα». Η Διευθύντρια 2 παρουσιάζει το δικό της σκεπτικό: «Λοιπόν, ναι, στην αρχή στόχος ήταν, αφού απέκλεισα το να ακολουθήσω ακαδημαϊκή καριέρα, που υπήρχε πεδίο και για αυτό, διότι η θέση της καθηγήτριας Αγγλικής Φιλολογίας ήταν κενή στη Φλώρινα, όμως, δεν ήθελα με τίποτα να συνεχίσω έρευνες και άρθρα και όλα αυτά! Στην αρχή ήθελα να γίνω Σχολική Σύμβουλος! Οπότε, επειδή, όμως, τη χρονιά που τελείωσα το Διδακτορικό παράλληλα ήταν οι κρίσεις των διευθυντών και δεν προλάβαινα, οι κρίσεις των Σχολικών Συμβούλων δεν, δεν, δεν συμβαδίζουν πάντα, λέω, εντάξει, θα πάω διευθύντρια και μετά πάω Σχολική Σύμβουλος».

Μία ακόμα λεπτομέρεια που αξίζει να σημειωθεί είναι ότι το επίδομα θέσης δεν αποτελεί κίνητρο για την πλειοψηφία των διευθυντών/διευθυντριών. Αναφέρεται μόνο από τη Διευθύντρια 1, για την οποία το οικονομικό πάντα αποτελούσε θέμα: «  
Αλλά...και το πρακτικό! Και το επίδομα κι είναι αλήθεια! Να σου πω το καθαρό είναι 100

€, όμως για μένα...ένα κατοστάρικο είναι υπόθεση» και από τον Διευθυντή 6, ο οποίος το βλέπει ως βοήθημα στις οικογενειακές του υποχρεώσεις: «Έχουμε και οικογένειες, θέλουμε και ένα επίδομα».

Οι συμμετέχοντες και οι συμμετέχουσες στην έρευνά μας, όπως και όλα τα διευθυντικά στελέχη των ελληνικών σχολείων, τοποθετούνται στις θέσεις τους με μόνο εφόδιο τις μέχρι τότε εμπειρίες τους, χωρίς συγκροτημένη και οργανωμένη προετοιμασία και εξειδίκευση στον χώρο της Διοίκησης Εκπαιδευτικών Μονάδων (Λεμονή & Κολεζάκης, 2013). Τα σημαντικότερα σημεία καμπής στη βιογραφία τους, τα οποία τους κατευθύνουν σε αυτό το βήμα, είναι οι βασικές και οι μεταπτυχιακές, για όσους υπάρχουν, σπουδές, ο διορισμός, οι πρώιμες εμπειρίες στο επάγγελμα και οι σχέσεις με τους συναδέλφους. Παράλληλα, αρχές, αξίες και πρόσωπα του οικογενειακού και του ευρύτερου κοινωνικού τους περιβάλλοντος. Οι περισσότεροι αναγνωρίζουν το έλλειμα γνώσεων και δεξιοτήτων διοίκησης, με το οποίο εισήχθησαν στην υπηρεσία του θεσμού, και τονίζουν την αναγκαιότητα θεσμοθέτησης επιμορφωτικών διαδικασιών για την προετοιμασία των διευθυντών πριν την τοποθέτηση στη θέση ευθύνης τους. Ιδιαίτερα καυστικό πάνω στο θέμα αυτό το σχόλιο του Διευθυντή 7: «Αυτό θα ήταν ευχής έργον, να υπάρχει μία περίοδος προετοιμασίας, γιατί, σαφώς, υπάρχουν πολλά γραφείο...γραφειοκρατικά ζητήματα, ζητήματα νομοθεσίας. Ωστόσο, σε ένα κράτος το οποίο είναι διαλυμένο και δεν έχει τους θεσμούς και δεν έχει τα κριτήρια, σε τι να τον προετοιμάσει;» Οι Διευθυντές 5 και 6 καταθέτουν τις δικές τους προτάσεις: «Ναι, είμαι κάθετος σ' αυτό, ότι θα 'πρεπε να υπήρχε κάποιος, να το πω ταχύρρυθμο σεμινάριο, έτσι; Να υπήρχε και όχι μόνο να πηγαίνουν αυτοί που είναι να αναλάβουν θέση, καλό θα ήταν τα διοικητικής φύσεως, να το πω έτσι, θέματα να διδάσκονται ή να προσπαθούμε να τα δώσουμε σε όλους, γιατί ο καθένας είναι εν δυνάμει Προϊστάμενος...Αυτά θα έπρεπε να υπάρχουν, να υπάρχει η πρόβλεψη, δεν ξέρω τώρα με ποιον τρόπο, αν θα γίνει κεντρικά ή αν θα μπορούσε να γίνει και τοπικά ακόμα, έτσι, θα μπορούσαν ακόμα και οι Σύλλογοι Δασκάλων να οργανώσουν κάποια τέτοια σεμινάρια, χωρίς να είναι υποχρεωτικά, όποιος θέλει, ας τα παρακολουθήσει! Αλλά, τουλάχιστον, να σου δώσει τη δυνατότητα να παρακολουθήσεις πέντε πράγματα!»

«Ναι, με την έννοια ότι, ίσως, να έχει κάποιον μέντορα...Πόσο δε, μάλλον, όταν στις σπουδές μας, τις πτυχιακές, δεν έχουμε κάνει τέτοια πράγματα καθόλου για τη διοίκηση, ούτε ένα πρωτόκολλο δεν ξέρουμε πώς να ανοίγουμε, πρέπει να το μάθεις εδώ στο σχολείο και το μαθαίνουμε στο σχολείο και τους νόμους και όλα τα υπόλοιπα...Λοιπόν, ναι, θα έπρεπε να υπάρχει μία, έτσι, ας το πούμε Εισαγωγική Επιμόρφωση, όπως γίνεται για τους

νέους εκπαιδευτικούς, όπου ένας, ίσως, πιο παλιός διευθυντής ή και κάποιος υπάλληλος της διεύθυνσης να πει έχετε αυτό το πρωτόκολλο».

## 6.5 Συμπερασματικές Διαπιστώσεις

Η συνολική αφήγηση ακολουθεί με συνεπή τρόπο τη χρονολογική σειρά των γεγονότων και την εναλλαγή των βιογραφικών περιόδων.

Στις πλούσιες εξιστορήσεις τους οι ομιλητές αναφέρονται αρχικά στα παιδικά και σχολικά τους χρόνια και ειδικότερα στην περιγραφή του οικογενειακού και κοινωνικού πλαισίου εντός του οποίου έχουν μεγαλώσει. Στη συγκεκριμένη θεματική, στην οποία αναφέρονται στα πρόσωπα που έπαιξαν ρόλο στην ανατροφή τους, στις σχέσεις τους μαζί τους και στα πρότυπα δράσης και συμπεριφοράς που εμπέδωσαν, το κυρίαρχο μοτίβο αυτοπαρουσίασης, σχετικά με τον τρόπο που συγκροτούν και επεξεργάζονται τα αρχικά βιώματα και τις εμπειρίες τους, φαίνεται να είναι το εξής:

Τα υποκείμενα της έρευνάς μας προέρχονται από μη προνομιούχα οικογενειακά περιβάλλοντα. Ως παιδιά εργατών τα περισσότερα μεγαλώνουν με γονείς οι οποίοι στερούνται αξιόλογου κοινωνικο-οικονομικού υπόβαθρου, μορφωτικού επιπέδου και πολιτισμικού κεφαλαίου. Τοποθετούνται, ωστόσο, ως αποδέκτες αγάπης και θαλπωρής, που αντισταθμίζουν τις όποιες στερήσεις μπορεί να βιώνουν. Διανύουν ήρεμη και φυσιολογική παιδική ηλικία σε στενό ή ευρύτερο οικογενειακό κύκλο. Ως μη κοινωνικά ευνοημένα άτομα εισέρχονται στην εκπαίδευση χωρίς ιδιαίτερες ιδιότητες και χαρακτηριστικά «κληρονομημένα» από τις οικογένειές τους, οι οποίες, όμως, δεν λειτουργούν ως ανασταλτικοί παράγοντες στη μαθησιακή διαδικασία, αλλά ως υποστηρικτικοί περισσότερο, παρά την αδυναμία τους να παράσχουν ουσιαστική βοήθεια, που επενδύουν στην εκπαιδευτική σταδιοδρομία των υποκειμένων μας.

Αντιμετωπίζουν διάφορες δυσκολίες και προκλήσεις, προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις και τις προσδοκίες του εκπαιδευτικού συστήματος. Ίσως και να καταβάλλουν μεγαλύτερη προσπάθεια, προκειμένου να διεισδύσουν πολιτισμικά στην κουλτούρα του σχολείου και να αποκτήσουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις, τις οποίες δεν μπόρεσε να τους μεταδώσει το οικογενειακό τους περιβάλλον. Αντιθέτως, το σύστημα αξιών, στο οποίο έχουν ανατραφεί και καλλιεργηθεί, αποδεικνύεται ιδιαίτερα ισχυρό, αφού εισπράττεται και ενσωματώνεται από τα ίδια ως τρόπος του σκέπτεσθαι, του ενεργείν και του μανθάνειν, τα καθορίζει και τα κινητροδοτεί για ένα ευνοϊκότερο εκπαιδευτικό, και όχι μόνο, μέλλον. Ισορροπούν ανάμεσα στην



κοινωνική τοποθέτηση και τα όνειρά τους και τελικά καταφέρνουν να ολοκληρώσουν τη σχολική τους πορεία με επιτυχία διεκδικώντας επιπλέον ευκαιρίες μάθησης. Η πρώτη αυτή επαφή με το σχολείο σηματοδοτεί και την πρώτη διαπραγμάτευση της δια βίου σχέσης τους με τη γνώση, καθώς έρχεται να θέσει τις αρχές για την επαγγελματική τους ανάπτυξη (Μαυρογιώργος, 2005).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η διαφοροποιημένη από την υπερισχύουσα τάση περίπτωση του διευθυντή που προέρχεται από αστική οικογένεια με οικονομική άνεση και ανώτερο, από ό,τι φαίνεται, πολιτισμικό επίπεδο, ο οποίος από νωρίς απολαμβάνει κοινωνικά προνόμια και κληροδοτείται με μια ποικιλία γνώσεων, δεξιοτήτων και ευαισθησιών από το οικογενειακό του περιβάλλον. Το γεγονός ότι φέρει τα «χαρακτηριστικά» του πολιτισμικού κεφαλαίου που απαιτεί το σχολείο, τον βοηθά να ανταποκρίνεται με επιτυχία στις απαιτήσεις των εκπαιδευτικών (Λάμνιαν, 2001· Μυλωνάς, χ.χ· Πατερέκα, 1986) επιβεβαιώνοντας με τον τρόπο αυτό και τις προσδοκίες των γονέων του.

Διευρύνοντας το πλαίσιο εκτός των ορίων της οικογένειας και της σχολικής τάξης διαπιστώνουμε ότι παράλληλα με τη διαμόρφωση της μαθησιακής τους πορείας τα υποκείμενά μας συναλλάσσονται με το κοινωνικό τους περιβάλλον, εντάσσονται σε διάφορες ομάδες (φιλικές παρέες, αθλητικοί σύλλογοι, εργασιακά περιβάλλοντα) και αναλαμβάνουν ποικίλους ρόλους, αναπτύσσοντας σταδιακά τον εαυτό και την ταυτότητά τους.

Το αρχικό αυτό στάδιο της εκπαιδευτικής βιογραφίας παρέχει πολύτιμες πληροφορίες για τις πρώιμες μορφωτικές εμπειρίες των υποκειμένων της έρευνάς μας, για την οικογενειακή και σχολική τους ζωή, για τα ατομικά χαρακτηριστικά και τις αξίες τους, για στοιχεία, δηλαδή, που θα αποτελέσουν στην ουσία επιρροές προς τις μελλοντικές επαγγελματικές τους επιλογές (Κουλαουζίδης & Παζιώνη-Κάλλη, 2014). Αντιλαμβανόμαστε ότι το οικογενειακό περιβάλλον, εντός του οποίου θεματοποιούνται, κατέχει ισχυρή παρουσία στην αφήγηση. Εμφανίζεται να κυριαρχείται από υγιείς και στέρεες σχέσεις, με κύρια χαρακτηριστικά το ενδιαφέρον, την προσφορά, τον σεβασμό και την ψυχική επαφή. Ανάλογοι φαίνεται να είναι και οι τύποι των πρακτικών που ενεργοποιούνται από τα υποκείμενά μας με σκοπό την επίτευξη των προσωπικών τους στοχεύσεων μέσα σε ένα ιδιαίτερα υποστηρικτικό πλαίσιο.

Ερχόμενοι τώρα στην ηλικιακή φάση στην οποία οι ομιλητές μας διαμορφώνουν τους κεντρικούς βιογραφικούς τους σχεδιασμούς, εντοπίζουμε έναν συγχρονισμό στις επιδιώξεις τους. Ακολουθώντας τα κοινωνικά αποδεκτά πρότυπα οι επιδιώξεις αυτές





περιλαμβάνουν για όλους την είσοδο στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση μέσα από την επιτυχία στις εισαγωγικές εξετάσεις. Αφηγηματικά η συνέχιση των σπουδών αποδίδεται ως φυσική ακολουθία μιας πορείας, που, όπως είδαμε, έχει διαγραφεί ήδη από νωρίς, από το οικογενειακό περιβάλλον αρχικά, αλλά και από τα ίδια τα υποκείμενα στη συνέχεια. Μια σειρά από καλλιεργημένες και εμπεδωμένες στάσεις και αντιλήψεις, πρότυπα δράσης και συμπεριφοράς λειτουργούν ως γόνιμο υπόστρωμα για να οικοδομηθεί μία αξιόλογη περαιτέρω βιογραφία.

Στο θέμα της επαγγελματικής επιλογής τα υποκείμενά μας παρουσιάζονται με ξεκάθαρη στόχευση, την οποία και καταφέρνουν να μετατρέψουν σε πραγματικότητα, καθώς εισάγονται στις σχολές των πρώτων τους προτιμήσεων. Ακολουθούν μία διαδικασία επιλογής η οποία συνδέεται άμεσα με την ύπαρξη εργασιακών κινήτρων και αξιών (Παπάνης, 2009), επηρεασμένα, θεωρούμε, τόσο από ενδογενείς παράγοντες, όπως κλίσεις, στάσεις και ενδιαφέροντα, όσο και από εξωγενείς, όπως πολιτισμικές και οικογενειακές καταβολές και, κυρίως, αγορά εργασίας και προοπτικές. Ειδικότερα, υποκινούνται από τη συνειδητή προτίμηση για το επιλεχθέν επάγγελμα, την ύπαρξη προοπτικών άμεσης επαγγελματικής αποκατάστασης και την προνομιούχο φύση της εργασίας, την αγάπη για τα παιδιά, την αίσθηση προσφοράς ή ακόμα και από την ανάγκη να ξεπεραστούν απωθημένα και εμπειρίες άδικης και άνισης μεταχείρισης, που τα ίδια έχουν βιώσει.

Η μετάβαση από το σχολείο στο πανεπιστήμιο έρχεται να αποτελέσει για όλους τους ομιλητές μια μορφή δοκιμασίας, στην οποία η βιογραφία προκαλείται σε μια διαδικασία συστηματικού επαναπροσδιορισμού και μετασχηματισμού (Μαυρογιώργος, 2011).

Ολοκληρώνοντας με επιτυχία το πρόγραμμα βασικής επαγγελματικής εκπαίδευσης στο πανεπιστήμιο και με το πλεόνασμα των ήδη αποκτημένων εμπειριών μέσω της άτυπης και μακρόχρονης «μαθητείας» στο επάγγελμα καλούνται μέσα σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα να αναλάβουν εκπαιδευτικό έργο, καθώς η απορρόφησή τους στον εργασιακό χώρο υπήρξε άμεση επαληθεύοντας τις προσδοκίες τους για γρήγορη επαγγελματική αποκατάσταση.

Στο στάδιο αυτό οι αφηγήσεις αρχίζουν να ξεδιπλώνουν την εξελικτική πορεία της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των ομιλητών μέσα από αναφορές στις φάσεις ανάπτυξης του εαυτού, της προσωπικότητας και του γνωστικού τους συστήματος. Με τον διορισμό τους επιστρέφουν στο σχολείο και βιώνουν την πρώτη από τις φάσεις της προσωπικής και επαγγελματικής τους εξέλιξης, την πολύ σημαντική φάση της Προσαρμογής (Πέτρου, Κουτούζης & Μιχαηλίδου, 2008). Η περίοδος αυτή χαρακτηρίζεται ως ιδιαίτερα δύσκολη

και συναισθηματικά φορτισμένη, αφού απαιτεί ταυτόχρονη «συμμόρφωση» τόσο στην πίεση των αυξημένων διδακτικών καθηκόντων όσο και στο συγκεκριμένο – για τον καθένα – σχολικό περιβάλλον (Πέτρου, Κουτούζης & Μιχαηλίδου, 2008), το οποίο, μάλιστα, επιδρά σημαντικά στις παιδαγωγικές και διδακτικές τους αντιλήψεις και πρακτικές (Μαυρογιώργος, 2011).

Έρχονται αντιμέτωποι με ποικιλία προβλημάτων, τα οποία συνδέονται με παράγοντες που αφορούν στο εργασιακό περιβάλλον, όπως οι δύσκολες συνθήκες εργασίας και το αρνητικό, ορισμένες φορές, σχολικό κλίμα, αλλά και με παράγοντες συναισθηματικού περιεχομένου, όπως το άγχος, η ανασφάλεια και η έλλειψη κινήτρων και ευκαιριών. Συνειδητοποιούν την άγνοιά τους και αναζητούν επαγγελματική και συναισθηματική στήριξη σε εμπειρότερους συναδέλφους και στην αυτομόρφωση μέσω εντατικής μελέτης, γεγονός που τους βοηθά να ενδυναμωθούν ψυχολογικά και να αντιληφθούν ότι αυτό που βιώνουν είναι απολύτως φυσιολογικό, ώστε να υπομένουν περισσότερο ψύχραιμα τη δύσκολη περίοδο που διανύουν (Stansbury & Zimmerman, 2002).

Η ανυπαρξία ενός συγκροτημένου πλαισίου υποστήριξης, καθοδήγησης και επιμόρφωσής τους δυσχεραίνει ακόμα περισσότερο την κατάσταση και έχει ως συνέπεια την εμπειρική, κατά κανόνα, άσκηση των διδακτικών τους καθηκόντων με αποτέλεσμα πολλές φορές την προχειρότητα και τον ερασιτεχνισμό. Αξίζει να σημειωθεί ότι ορισμένοι εκ των ομιλητών μας, ως αναπληρωτές ή νεοδιόριστοι, καλούνται να ασκήσουν ακόμα και καθήκοντα Προϊσταμένων Σχολικών Μονάδων σε ολιγοθέσια δημοτικά σχολεία σε αγροτικές ή νησιωτικές περιοχές έχοντας, ωστόσο, ελάχιστες ή και μηδενικές κάποιες φορές δυνατότητες πρόσβασης σε συμβατικές μορφές επιμόρφωσης. Υποστηρίζεται η άποψη ότι εκπαιδευτικός γίνεσαι καθημερινά μέσα στην τάξη, η οποία, όμως, υποδηλώνει μια εξελικτική διαδικασία, επαγγελματική και προσωπική, που οφείλει να περιλαμβάνει, μεταξύ άλλων, δράσεις συνεχιζόμενης εκπαίδευσης, οι οποίες στοχεύουν να καλύψουν τις ανάγκες βελτίωσης των προσωπικών δεξιοτήτων (Χατζηπαναγιώτου, 2001), να εμπλουτίσουν και να επικαιροποιήσουν το γνωσιακό υπόβαθρο, να συστηματοποιήσουν και να τεκμηριώσουν την εμπειρική γνώση (Βεργίδης, 1999).

Παρακολουθώντας την πορεία της επαγγελματικής εξέλιξης διαπιστώνουμε ότι, έχοντας ολοκληρώσει τις δύσκολες και απαιτητικές φάσεις της Προσαρμογής (1-3 χρόνια) και της Σταθεροποίησης (4-6 χρόνια) (Day, 1999), τα υποκείμενά μας έχουν αποκτήσει πλέον την αίσθηση ασφάλειας και αποδοχής από τον κλάδο τους (Ματσαγγούρας, 2005). Διανύοντας την επόμενη φάση, της Επίτευξης του Ανώτερου

Επιπέδου Επαγγελματισμού (7-18 χρόνια), φαίνεται να αισθάνονται την ανάγκη να ξανοιχτούν σε πειραματισμούς εμπλουτισμού της διδακτικής τους ρουτίνας και να δοκιμαστούν με ό,τι νέο μπορεί να τους βοηθήσει να αποφύγουν την παγίδα της εμπειρίας που οδηγεί σε κρίση της επαγγελματικής τους ταυτότητας, σε συναισθήματα επαγγελματικής αποτυχίας και σε προσωπική ματαίωση (Day, 1999). Η περίοδος αυτή αποδεικνύεται ως η καταλληλότερη για να ενεργοποιήσουν τον επαναπροσανατολισμό και την επανεξέταση των πεποιθήσεών τους, να εμπλακούν σε προγράμματα κατάρτισης και επιμόρφωσης (Ματσαγγούρας, 2005) και να θέσουν σε κίνηση μια ενεργητική αναζήτηση για συμμετοχή στη διοίκηση ή τον συνδικαλισμό της εκπαίδευσης (Huberman, 1989, όπ. αναφ. στο Κοσμόπουλος, χ.χ.). Αλλά, και στην Τελική Φάση (19-40) (Day, 1999), στην οποία βρίσκονται οι περισσότεροι εξ αυτών σήμερα, συνεχίζουν να ανήκουν σε εκείνο το ποσοστό των εκπαιδευτικών που παραμένει ενεργό, το οποίο σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα (Ματσαγγούρας & Μακρή-Μπότσαρη, 2003) στους Έλληνες δασκάλους είναι ευτυχώς υψηλό, και αξιοποιεί με προσαρμοστικό τρόπο την εμπειρία του, θέτοντας ως προτεραιότητα τη διεύρυνση ρόλων για την άσκηση της ειδημοσύνης και εκτός σχολικής αίθουσας (Ματσαγγούρας, 2005). Εκτιμούμε, ότι μέσα στο προαναφερθέν πλαίσιο τοποθετείται η τάση που διαμορφώνεται και οδηγεί την εκπαιδευτική βιογραφία του δείγματός μας στην περαιτέρω επαγγελματική της ανάπτυξη μέσω μετεκπαίδευσης, μεταπτυχιακών και διδακτορικών σπουδών, ανάληψης θέσεων υπεύθυνων προγραμμάτων, εμπλοκής με το συνδικαλισμό, αλλά, κυρίως, μέσω της διεκδίκησης του διευθυντικού αξιώματος.

Είναι γεγονός ότι, όσον αφορά στην ανάληψη της διευθυντικής θέσης, παρατηρείται, αναπόφευκτα, μία ποικιλία μοτίβων. Οι συμμετέχοντες στην έρευνά μας εισέρχονται στο αξίωμα από διαφορετικές αφετηρίες, καθώς φέρουν μαζί τους το προσωπικό, γνωστικό, εμπειρικό και συναισθηματικό τους «φορτίο», κινητοποιούνται από διαφορετικά κίνητρα και τοποθετούνται σε ποικίλα σχολικά περιβάλλοντα. Συναντιούνται, ωστόσο, στον αγώνα, στην πάλη, όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται σε έναν αριθμό ερευνών (Alvy & Robbins, 1998· Bredeson & Hart, 1996· Morford, 2002· Pristash, 2001· Schmidt, Kosmoski, & Pollack, 1998, όπ. αναφ. στο Athanasoula-Reppa & Lazaridou, 2008), εντός του καινούριου τους ρόλου. Καλούνται να αντιμετωπίσουν μια πληθώρα συναισθημάτων, να διαχειριστούν το άγχος τους, να εξοικειωθούν με τα πολιτισμικά πρότυπα, τις πρακτικές και τις κανονικότητες του σχολείου τους και να προσαρμόσουν στα νέα αυτά δεδομένα τις αντιλήψεις που έχουν ήδη αναπτύξει κατά τη διδασκαλική τους

σταδιοδρομία μέσω της αλληλεπίδρασης με τους διευθυντές τους, ώστε να μπορέσουν τελικά να χειριστούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο όλες τις πτυχές της εργασίας τους.

Προσεγγίζοντας με μεγαλύτερη προσοχή τα κίνητρα που ωθούν τους διευθυντές/διευθύντριες στη διεκδίκηση του αξιώματος, διαπιστώνουμε ότι αυτά διαφοροποιούνται και εντοπίζονται από τη μία στη διάθεση για εξέλιξη, στην αυτονόητη επιλογή λόγω αυξημένων προσόντων, στο ενδιαφέρον για εμπλοκή με τη διοίκηση και στην πεποίθηση ότι μπορούν να προσφέρουν από μία διαφορετική θέση και να τα καταφέρουν, μάλιστα, αρκετά καλά και από την άλλη σε συμπτώματα εξουθενωμένου δασκάλου, στην τύχη, στην πίεση από τρίτα πρόσωπα, ακόμα και στην ανάγκη να ξεπεραστούν απωθημένα, αδικίες και στερήσεις του παρελθόντος, σε σχέση κυρίως με το μειονεκτικό κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο, ανάγκη η οποία αφηγηματικά εμφανίστηκε να παίζει ρόλο και στην επιλογή της επαγγελματικής κατεύθυνσης.

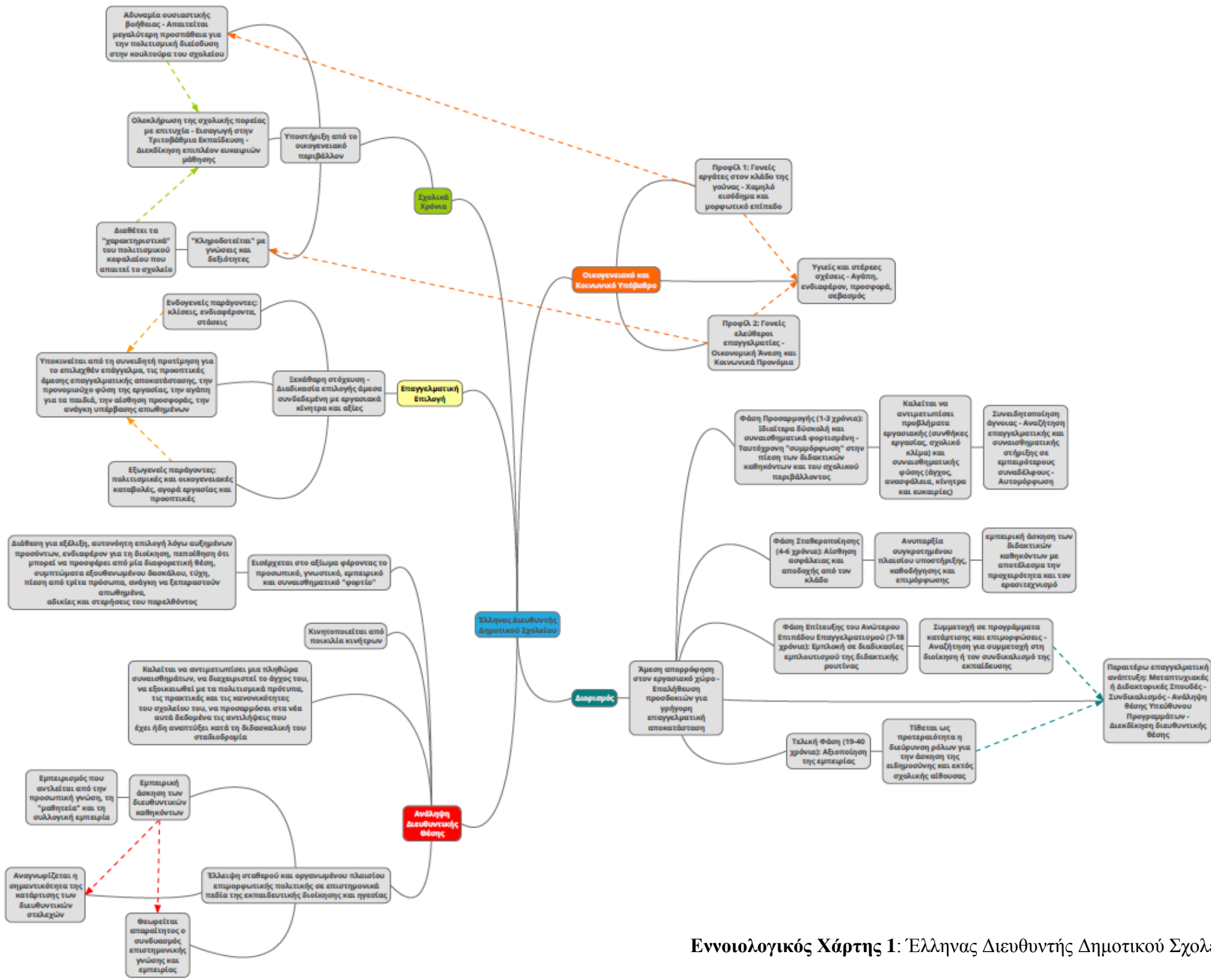
Ως νέοι διευθυντές φαίνεται να βιώνουν μία απώλεια της ταυτότητάς τους και να δυσκολεύονται να αποδεχθούν το νέο πρόσωπο που απαιτείται από τον ρόλο τους (Daresh & Male, 2000). Η βιβλιογραφία (Earley, Nelson, Higham, Bubb, Porritt & Coates, 2011) καθιστά σαφές ότι η εμπειρία του να είσαι νέος διευθυντής μπορεί να είναι πολύ δύσκολη και απαιτητική. Τα υποκείμενά μας μέσα στο καινούριο πλαίσιο εργασίας τους νιώθουν αρχικά ότι στερούνται ικανοτήτων, δεξιοτήτων και αυτοπεποίθησης, ότι τα συνεχώς ανακύπτοντα γεγονότα συχνά τους ξεπερνούν και ότι αδυνατούν να διαχειριστούν τον χρόνο τους, να αναλάβουν πολλαπλά καθήκοντα και να εδραιώσουν προτεραιότητες για νέες πρωτοβουλίες (Cottrell & James, 2016).

Διαπιστώνεται ότι η δυσκολία διαχείρισης των νέων δεδομένων επιτείνεται ακόμα περισσότερο από το γεγονός ότι αναλαμβάνουν τα καινούρια τους καθήκοντα χωρίς την προηγούμενη επιμόρφωση και κατάρτιση τους σε συγκεκριμένα επιστημονικά πεδία της εκπαιδευτικής διοίκησης και ηγεσίας. Η έλλειψη και εδώ ενός σταθερού και οργανωμένου πλαισίου επιμορφωτικής πολιτικής έχει ως αποτέλεσμα την εμπειρική άσκηση των διευθυντικών καθηκόντων. Ο εμπειρισμός τους αντλείται από την προσωπική γνώση που θεμελιώνεται από τη μέχρι σήμερα επαγγελματική σταδιοδρομία, από τη «μαθητεία» κοντά σε διευθυντικά στελέχη και από τη συλλογική εμπειρία που έχει αποκομισθεί από την καθημερινή πρακτική. Βλέπουμε ότι οι διευθυντές κουβαλούν στη νέα τους δραστηριότητα τις γνώσεις και τις εμπειρίες που έχουν συσσωρεύσει για μεγάλο χρονικό διάστημα, στις οποίες, μάλιστα, επενδύουν συναισθηματικά και δυσκολεύονται να τις αγνοήσουν (Rogers, 1999). Από τις συνεντεύξεις, ωστόσο, αναδύεται η σημαντικότητα της κατάρτισης των διευθυντικών στελεχών των δημοτικών σχολείων και αναγνωρίζεται

ότι ο συνδυασμός επιστημονικής γνώσης και εμπειρίας θα πρέπει να θεωρείται ως ο πιο αποτελεσματικός.

Ως προς τη λειτουργία της η ενότητα αυτή μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι συνεισφέρει στη συνολική αφήγηση στον βαθμό που, απεικονίζοντας τη δόμηση και επεξεργασία βιωμάτων και ανιχνεύοντας τον τρόπο που αυτά επηρεάζουν αντιλήψεις και αποφάσεις, φωτίζει τη διαδικασία συγκρότησης του εαυτού και της ταυτότητας των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα.





Εννοιολογικός Χάρτης 1: Έλληνας Διευθυντής Δημοτικού Σχολείου



## 6.6 Αντίληψη και Νοηματοδότηση του Ρόλου των Διευθυντών /Διευθυντριών

Μέσα στη σχολική μονάδα υφίσταται μία διαρκής επικοινωνία διευθυντών και εκπαιδευτικών, με αποτέλεσμα την ανάπτυξη μεταξύ τους σχέσεων, βασιζόμενων τόσο στο εργασιακό περιβάλλον του σχολείου, στις αντιλήψεις, πεποιθήσεις και αξίες που υπάρχουν σε αυτό αλλά και στο κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο εντάσσεται, όσο και στην μεταξύ τους αλληλεπίδραση. Η κοινωνική αυτή σχέση, που δημιουργείται μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικού, λειτουργεί σε συνάρτηση με τη σχολική μονάδα και με τους ρόλους που ο καθένας επωμίζεται μέσα σε αυτή.

Καθίσταται, λοιπόν, σαφές ότι ο ρόλος του διευθυντή αποτελεί για τον εκπαιδευτικό ένα οικείο πεδίο, το οποίο νοηματοδοτεί, συνειδητά ή ασυνείδητα, χωρίς να χρειαστεί να δραστηριοποιηθεί ο ίδιος μέσα σε αυτό, στηριζόμενος και επηρεαζόμενος από τις εμπειρίες της μεταξύ τους σχέσης. Αυτό ισχύει και για τις διευθύντριες και τους διευθυντές της έρευνας μας, οι οποίοι είχαν παγιωμένες αντιλήψεις για το ποιος είναι ή πρέπει να είναι ο ρόλος του διευθυντή, πολύ πριν αναλάβουν τη διεύθυνση των σχολικών τους μονάδων. *«Είναι ανάλογα τον διευθυντή!»* υποστηρίζει η Διευθύντρια 3 που έχει βιώσει ποικιλία εμπειριών, θετικών και αρνητικών, οι οποίες όλες είχαν τη βαρύτητά τους στον τρόπο που αντιλαμβανόταν τον ρόλο του διευθυντή ως εκπαιδευτικός τάξης, αλλά και στο πώς λειτουργεί η ίδια σήμερα ως διευθύντρια.

Δύο από τους διευθυντές του δείγματος, οι Διευθυντές 1 και 4 αντιλαμβάνονταν τον διευθυντή ως πρόσωπο με απόλυτη ισχύ, που δεν άφηνε περιθώρια διαλόγου και μπορούσε να ασκεί έλεγχο και να αξιολογεί ακόμα και με λάθος κριτήρια. *«Το βάζω στα πόδια και προτιμώ τα μονοθέσια»* αναφέρει χαρακτηριστικά ο διευθυντής 4. Οι υπόλοιποι, οι Διευθυντές 3, 5, 6 και οι Διευθύντριες 2 και 3 διαπιστώνουν ότι ως εκπαιδευτικοί τάξεων νοηματοδοτούσαν τον ρόλο του διευθυντή ως καθοδηγητικό, συμβουλευτικό, ενθαρρυντικό και διευκολυντικό. Θεωρούσαν ότι ο διευθυντής θα πρέπει να αναλαμβάνει ενεργό δράση και να βγαίνει μπροστά, να δίνει κίνητρα και ελευθερίες και, συγχρόνως, να στηρίζει τον εκπαιδευτικό και να του παρέχει το αίσθημα ασφάλειας για να μπορεί και ο ίδιος να αποδίδει καλύτερα, να είναι δημοκρατικός και να παρεμβαίνει διορθωτικά, όπου και όταν κρίνεται αναγκαίο και, τέλος, να κρατά ισορροπίες, να συντονίζει και να φροντίζει για την ομαλή λειτουργία τόσο του οργανωτικού, όσο και του παιδαγωγικού κομματιού της σχολικής του μονάδας.



Ο Διευθυντής 6 πηγαίνει τη συζήτηση ένα βήμα παραπέρα, καθώς κάνει λόγο για έλλειψη αρμοδιοτήτων στον θεσμό, προβληματισμό τον οποίο, όπως θα δούμε στην πορεία, θα επαναφέρει στην επιφάνεια αρκετές φορές ακόμα. Πιο συγκεκριμένα: *«Όμως, γενικότερα, οι προσδοκίες μου, ειδικά όσο περνούσαν τα χρόνια βλέποντας τον ρόλο του διευθυντών, ήταν πολύ χαμηλές, γιατί έβλεπα ότι, πρώτον, το πλαίσιο δεν τους έδινε τις αρμοδιότητες, αλλά και, όταν μπορούσαν κάποια πράγματα να κάνουν, η μεγαλύτερή τους φιλοδοξία ήταν να μην κουνήσουμε πολλά πράγματα... Όταν έλεγες κάτι, υπήρχε μία αντίδραση, πριν καν το αρθρώσεις και τις περισσότερες φορές δεν υπήρχε και νόημα, γιατί έβλεπες ότι μετά δύο χρόνια γινόταν αυτό το πράγμα σε μας και έλεγες, εντάξει, γιατί δεν το έκανε τότε... Έτσι το απομυθοποίησα αυτό το πράγμα!»*

Η πρότερη αυτή αντίληψη δεν επηρέασε τους Διευθυντές 3, 6 και τη Διευθύντρια 2 στην απόφασή τους να διεκδικήσουν τη διευθυντική θέση, αν και, όπως υποστηρίζει η Διευθύντρια 2: *«όταν έγινα διευθύντρια, τα είχα όλα αυτά στο μυαλό μου!»*. Έπαιξε τον ρόλο της για τον Διευθυντή 5 και τη Διευθύντρια 3. Για τον μεν πρώτο, γιατί του καλλιέργησε την ιδέα ότι, αν δεν είναι ο καλύτερος για τη θέση, τουλάχιστον, είναι ικανός να την υπηρετήσει και να τα καταφέρει, για τη δε δεύτερη, διότι αποτέλεσε μπούσουλα στον τρόπο λειτουργίας της. Για τον Διευθυντή 7 παίζει τον ρόλο της: *«κατά ένα μέρος, ναι, κατά ένα δεύτερο μέρος, ίσως, όχι. Γιατί, δεν ξέρω ακριβώς με ποια κριτήρια με ψήφισαν οι συνάδελφοί μου, επειδή δεν ήταν καθαρά!»*

Η ιδέα που έχει διαμορφωθεί για τον ρόλο του διευθυντή δε διαφοροποιείται σημαντικά, όταν οι εκπαιδευτικοί του δείγματός μας αναλαμβάνουν πλέον τη θέση. Ωστόσο, υποστηρίζονται κάποιες απόψεις και τίθενται επιπλέον προβληματισμοί, οι οποίοι παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον.

Ο Διευθυντής 3 αντιλαμβάνεται με τον ίδιο τρόπο τον ρόλο, αλλά τώρα ως διευθυντής διαπιστώνει: *«ότι είναι πολύ σημαντικό να σε βοηθάνε και οι δάσκαλοι, να βοηθάνε και οι δάσκαλοι τον διευθυντή να κάνει τη δουλειά του... να μην τον φέρνουν σε δύσκολη θέση και εκείνοι, να δείχνουνε, δηλαδή, κάποιο ενδιαφέρον σε κάποια πράγματα, ώστε να μην χρειάζεται ο διευθυντής να γίνει τόσο πειστικός για να τα επιβάλλει... σαν διευθυντής διαπίστωσα ότι είναι πολύ σημαντικό για να είναι καλός ο διευθυντής πρέπει να είναι και καλοί οι δάσκαλοι, στη συμπεριφορά τους, έτσι... Δεν νομίζω ότι το έκανα εγώ, εγώ νομίζω, θεωρώ ότι δεν το έκανα...»*

Οι Διευθυντές 1, 2, 4, 5 και οι Διευθύντριες στο σύνολό τους υποστηρίζουν ότι ο διευθυντής δεν αποτελεί έναν απρόσωπο θεσμό, αλλά την αρχή και το τέλος μέσα σ' ένα σχολείο. Είναι αυτός που θέτει στόχους και δημιουργεί κλίμα, που συνθέτει, ιεραρχεί και



ισορροπεί καταστάσεις, που αναλαμβάνει την ευθύνη να συντονίσει τα πάντα και να αντιμετωπίσει τα συνεχώς ανακύπτοντα προβλήματα. Είναι ο ηγέτης που γνωρίζει καλά το έμφυχο δυναμικό του σχολείου του και με το παράδειγμά του θα κληθεί να εμπνεύσει, να αποτελέσει κίνητρο και να καθοδηγήσει. Είναι αυτός που οφείλει να επικοινωνήσει με όλους και να συνεργαστεί, να δώσει αρμοδιότητες και να καινοτομήσει, να βρει σημεία σύγκλισης, να συνενώσει και να συμβιβάσει, να διαχειριστεί με τον καλύτερο τρόπο την πολυπλοκότητα του ρόλου του και θέτοντας τον λειτουργικό και παιδαγωγικό στόχο πάνω από οποιονδήποτε άλλο, να ωθήσει τους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη τους και να διασφαλίσει την ομαλή λειτουργία και την ανοδική πορεία της σχολικής του μονάδας.

Οι Διευθυντές 1 και 4 κάνουν για πρώτη φορά σύνδεση της έννοιας του διευθυντή με αυτή του manager. Μεταφέρουμε τα λόγια τους: «Ο ρόλος μου ποιος είναι; Δεν θεωρώ ότι είμαι manager στο σχολείο...», «Για μένα ο διευθυντής πρέπει να έχει παιδαγωγική επάρκεια, όχι marketing, δημοσιοσχεσίτης!». Ενώ και η Διευθύντρια 1 έρχεται με τα λεγόμενά της να ενισχύσει, κατά κάποιον τρόπο, την άποψή τους: «Θεωρώ ότι ένας διευθυντής, εγώ και από την εμπειρία μου, θα πρέπει να είναι δάσκαλος τάξης, να έχει κάνει δάσκαλος τάξης, γιατί έτσι μόνο μπορεί να νιώσει τους συναδέλφους του! Γιατί, αν κάποιος... κάποιος μου λένε ότι, ναι, τα πτυχία, εντάξει τα πτυχία καλά είναι, δε διαφωνώ, για την προσωπική μας καλλιέργεια και τη μόρφωση τη δική μας... Πρώτα, όμως, αυτά τα εφαρμόζεις μέσα στα παιδιά, γιατί το έργο μας είναι τα παιδιά και ο διευθυντής του σχολείου για ποιον δουλεύει; Για το σχολείο δε δουλεύει; Το σχολείο είναι τα παιδιά, γιατί χωρίς παιδιά δεν θα υπάρχει σχολείο!»

Ο Διευθυντής 6 επιχειρηματολογώντας στο ίδιο πάντα κλίμα: «Και ξέρουμε πολύ καλά ότι η μεγάλη απογοήτευση είναι, όταν βλέπεις ότι έχεις πολύ περιορισμένα μέσα, πολύ περιορισμένους πόρους, δεν μπορείς να τα αλλάξεις όλα αυτά και, ενώ περιγράφουν τα διάφορα εγχειρίδια και διάφοροι νόμοι ότι είσαι ο παιδαγωγικός ηγέτης, ο καθοδηγητής και τα λοιπά, στην πραγματικότητα ο ρόλος σου είναι 80% γραμματειακή υποστήριξη και το υπόλοιπο 20%, αν μένει, να το ασκήσεις με αυτόν τον τρόπο και όσο μπορείς να το ασκήσεις!»

Ο Διευθυντής 7 με μία άποψη που διαφοροποιείται των υπολοίπων, φαίνεται να κινείται κι αυτός περισσότερο στο πλαίσιο που τέθηκε από τον Διευθυντή 6. Συγκεκριμένα, υποστηρίζει: «όταν όλο το τοπίο είναι θολό, κανένας δεν μπορεί να είναι σίγουρος τι ακριβώς σημαίνει ο ρόλος του διευθυντή, γιατί έχουμε φτάσει στο τραγικό σημείο ο διευθυντής να είναι ταυτόχρονα ο χτίστης, να είναι ο παιδαγωγός, να είναι αυτός ο οποίος θα εμπνεύσει τους... μαθητές και τους δασκάλους και τους γονείς αυτών να κάνουν

*δράσεις, οι οποίες είναι επωφελείς παιδαγωγικά και ένα πλήθος άλλων ρόλων, οι οποίοι, όμως, δεν είναι διακριτοί και κάπου χάνονται στο ... όχι, στο τι ο διευθυντής κομίζει, αλλά στο πώς τον αντιλαμβάνεται ο άλλος τον διευθυντή...Ακόμη και η ίδια η Πολιτεία...έχει μία σύγχυση για το τι είναι ο διευθυντής του σχολείου!»*

Οι προσδοκίες με τις οποίες συνοδεύτηκε η ανάληψη της θέσης για τους περισσότερους έχουν επαληθευτεί, για ορισμένους, όπως ο Διευθυντής 5 και η Διευθύντρια 3 έχουν, ίσως, και ξεπεραστεί! Ο Διευθυντής 7, ιδιαίτερα ρεαλιστής, είναι ο μόνος που δηλώνει απουσία προσδοκιών: *«Δεν είχα προσδοκίες, όταν ανέλαβα τη θέση! Ποτέ δεν έχω προσδοκίες, είμαι πάντοτε της λογικής βλέπω και κάνω! Και νομίζω ότι γι' αυτό δεν έχω απογοητευτεί κιόλας! Δεν είχα κάποια προσδοκία, δεν περίμενα ότι θα μου προσδώσει κάποιο μεγαλύτερο κύρος η θέση του διευθυντή ή ότι εγώ θα μπορέσω να φέρω, ας πούμε, την αλλαγή και την άνοιξη! Γνωρίζοντας το πώς λειτουργεί η δημόσια διοίκηση ήξερα ότι θα αναλάβω, στην ουσία, ως διευθυντής έναν διαχειριστικό ρόλο, στον οποίο μπορεί να καταφέρω κάποια πράγματα και, σίγουρα, μπορεί να μην καταφέρω κάποια άλλα! Οπότε δεν έχω...δεν τίθεται θέμα προσδοκιών!»*

Οι απόψεις δίστανται όσον αφορά τη διάσταση κύρους, επιβεβαίωσης ή κοινωνικής καταξίωσης που μπορεί να εμπεριέχει η θέση του διευθυντή. Οι Διευθυντές 5 και 6 και οι Διευθύντριες 2 και 3 αναγνωρίζουν ότι η θέση «πριμοδοτεί» τον κάτοχό της με το ανάλογο κύρος, το οποίο αναγνωρίζεται και από την κοινωνία. *«...αλλάζει το status»* θεωρεί η Διευθύντρια 1. *«Ναι, αποδίδει, αποδίδει! Όχι, στον βαθμό που την, ίσως, που το φαντάζονται κάποιοι, αλλά πάντα το ότι ο διευθυντής στο σχολείο έχει μεγαλύτερο κύρος από τους εκπαιδευτικούς, αυτό είναι ξεκάθαρο και στα μάτια των γονέων και της κοινωνίας! Οπότε, ναι, στο ζήτημα του κύρους είναι ένα πολύ, έτσι, χειροπιαστό παράδειγμα, που το ζεις και το αντιλαμβάνεσαι ως διευθυντής! Το κύρος υπάρχει!»* υποστηρίζει ο Διευθυντής 5, ενώ ο Διευθυντής 6 λιγότερο απόλυτος: *«Η θέση προσδίδει κύρος, εντάξει; Και το ότι χρησιμοποιούν όλοι τη λέξη, διευθυντή, διευθυντή...τέλος πάντων, είναι ένας τίτλος ο οποίος είναι πρόσκαιρος, δεν είναι...το όνομά σου κουβαλάς όλη σου τη ζωή, όχι τον τίτλο, έτσι; Όμως, βλέπω ότι χρησιμοποιείται πάρα πολύ ο τίτλος και από γονείς και από συναδέλφους...»*

Η Διευθύντρια 1 και οι Διευθυντές 3, 4 και 7 δε θεωρούν ότι η θέση προσδίδει κύρος στον κάτοχό της. *«...δε θεωρώ τον εαυτό μου κάτι παραπάνω από αυτό που είμαι, μια απλή δασκάλα! Κατάλαβες γιατί σου λέω δεν είμαι εξουσία, υπηρετώ τους άλλους! Γιατί τι έχω εγώ για να 'μαι κάτι παραπάνω από τους άλλους; Τίποτα!»* τονίζει η Διευθύντρια 1. Ο Διευθυντής 4, πραγματικά απορημένος: *«Τι είναι κύρος; Τι είναι κοινωνική θέση; Αυτή η*

θέση δεν είναι δική μου, αυτή τη θέση την υπηρετώ, την υπηρετώ! Δηλαδή, αν αποκτώ κύρος γιατί είμαι ο διευθυντής και όχι ο δάσκαλος...εμένα μου άρεσε πάρα πολύ που γράφουν στα έγγραφα από κάτω δάσκαλος! Το κύρος, είτε είσαι απλός δάσκαλος, είτε είσαι Σχολικός Σύμβουλος θα το αποκτήσεις από τις ενέργειές σου, όχι από τη θέση σου! Εσύ πώς θα τιμήσεις τη θέση, δε νομίζω ότι μία θέση δίνει κύρος, δεν ξέρω γιατί το βλέπουν έτσι...Και η θέση, η θέση ίδια δεν σου δίνει το κύρος, για να αποκτήσεις με την καλή έννοια το κύρος, ώστε να μπορεί να σε ακούσει ο άλλος, να σε θεωρήσει αξιόπιστο άτομο, δεν είναι θέμα θέσης!» Ενώ ο Διευθυντής 7 σταθερός στις απόψεις του: «Αυτή τη στιγμή, πλέον, ο διευθυντής δεν έχει κανέναν απολύτως κύρος, γιατί το κύρος το δίνουν στην ουσία οι θεσμοί και το πώς αυτοί είναι διακριτοί μέσα στη θέση του διευθυντή. Το οποίο κύρος μπορεί να υπάρχει, υπάρχει μόνο, πλέον, από την προσωπικότητα του διευθυντή ως πρόσωπο και από τις σχέσεις τις οποίες αναπτύσσει με τους συναδέλφους του! Γιατί υπάρχουν διευθυντές οι οποίοι είναι απαξιωμένοι και υπάρχουν διευθυντές οι οποίοι είναι καταξιωμένοι και το κύρος του διευθυντή φαίνεται όταν με το καλό συνταξιοδοτηθεί και εκεί βλέπεις αν του μιλάς στον δρόμο ή δεν του μιλάς!»

Στο ίδιο ύφος υποστηρίζει ότι κάπως έτσι έρχεται και η ολοκλήρωση της πορείας ενός εκπαιδευτικού και όχι μέσα από την πλήρωση της θέσης του διευθυντή: «Η ολοκλήρωση της πορείας ενός εκπαιδευτικού είναι στο πώς οι μαθητές του τον αντιμετωπίζουν 10 και 15 χρόνια μετά, όταν θα φύγουν από το σχολείο, εάν τον κοιτάν και του χαμογελάν και θεωρούν ότι πήραν κάτι από αυτόν, αυτή είναι η ολοκλήρωση του! Όλα τα υπόλοιπα είναι απλά τυπικές, ανούσιες, γραφειοκρατικές διαδικασίες!». Και για τους Διευθυντές 3, 4 και 5 η θέση δεν μπορεί να θεωρηθεί ως η ολοκλήρωση της πορείας ενός εκπαιδευτικού, μπορεί να αποτελέσει «ένα βήμα στην πορεία, ένα κομμάτι της πορείας» ή «ένα σκαλοπάτι ή μία αναγκαιότητα» για περαιτέρω εξέλιξη. Εξάλλου, η συνεχής εξέλιξη του διευθυντή και της διευθύντριας θεωρείται αναγκαιότητα από την πλειοψηφία του δείγματός μας. «Ο άνθρωπος θα πρέπει να εξελίσσεται! Φυσικά, και ο διευθυντής σαν...σαν ένας επαγγελματίας θα πρέπει να εξελίσσεται! Αυτό που μας λείπει στην ουσία είναι, επίσης, η διαβάθμιση σ' αυτήν την κοινωνία που ζούμε, τι θέλω να κάνω και ποια είναι τα στάδια για να το πετύχω, αλλά, ταυτόχρονα, με την αξιολόγηση μου αν ήμουν επιτυχής σε αυτό το οποίο έκανα και σε ποιους τομείς» αναφέρει χαρακτηριστικά ο Διευθυντής 7. Ο Διευθυντής 4 από την άλλη, βασιζόμενος σε ένα δικό του πλάνο επαγγελματικής ανάπτυξης, μας παρουσιάζει και τα στάδια για να το πετύχουμε. Σύμφωνα, λοιπόν, με τη θεωρία του κάθε εκπαιδευτικός μέσα στα 10 χρόνια της σταδιοδρομίας του θα πρέπει υποχρεωτικά να έχει την εμπειρία όλων των τάξεων, στα 10 με 15 χρόνια να πάρει άδεια

μετ' αποδοχών για την εκ νέου εμπλοκή του με τις εξελίξεις στην παιδαγωγική επιστήμη, μετά τα 15 χρόνια «σοφότερος» να διοχετεύσει όλη αυτή την εμπειρία στον ρόλο του διευθυντή, αφού πρώτα επιμορφωθεί σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης, διαχείρισης προσωπικού και ανθρωπίνων σχέσεων και από κει και πέρα συνεχής ενημέρωση.

Ο θεσμός της σχολικής ηγεσίας, όπως, μάλιστα διαμορφώνεται σήμερα από τις κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες που επικρατούν, κάνει, ιδιαίτερα, σκεπτικούς του διευθυντές και τις διευθύντριες της έρευνάς μας. Ο Διευθυντής 1 και ο Διευθυντής 7 με τα λεγόμενά τους θέτουν τη συζήτηση στην εξής βάση: «το σχολείο το ελληνικό δεν είναι κακό, απλά δεν στηρίζεται επαρκώς...από κανέναν» και μέσα σε αυτό το σχολείο «ο ρόλος του διευθυντή δεν...είναι ξεκάθαρος στο σύνολο των συναδέλφων, ο καθένας περιμένει και διαφορετικά πράγματα από αυτόν τον οποίο έχει ως διευθυντή». Η Διευθύντρια και ο Διευθυντής 2 έρχονται να προσθέσουν μία ακόμη διάσταση στη θέση αυτή: «Η σύγχρονη σχολική ηγεσία, σήμερα, βρίσκεται σε μια περίεργη φάση...δεν υπάρχει μία συνοχή, γιατί σε κάθε σχολείο στη σημερινή εποχή ακόμα υπάρχουν διευθυντές που είναι κατάλοιπα των προηγούμενων διαδικασιών κρίσεων, δηλαδή, οι διευθυντές που απλά με τα χρόνια υπηρεσίας κατέλαβαν τη θέση, χωρίς να ξέρουν γιατί και υπάρχουν και οι διευθυντές οι οποίοι έχουν τα επιστημονικά προσόντα και έχουνε συγκεκριμένα πράγματα στο μυαλό τους, συγκεκριμένους τρόπους λειτουργίας και στόχους και δουλεύουν πάρα πολύ» και «Πιστεύω ότι υπάρχει κάποιο...ακόμα υπάρχει κάποιο έλλειμμα, όσον αφορά τον θεσμό του διευθυντή. Υπάρχουν ακόμα στερεοτυπικές αντιλήψεις ότι Διευθυντής πρέπει να γίνεται, ιδίως στα σχολεία της επαρχίας, διευθυντής πρέπει να γίνεται αυτός που έχει τα περισσότερα χρόνια υπηρεσίας. Θεωρώ ότι η...είσοδος κριτηρίων, η μοριοδότηση, μάλλον, κριτηρίων βρίσκεται σε πολύ σωστή βάση και μπορεί να συνδυάσει και την προϋπηρεσία αλλά και το επίπεδο των διευθυντών». Ο Διευθυντής 5 θεωρεί ότι μέσα σε αυτό το πλαίσιο: «...η θητεία θα 'πρεπε να ήταν πεπερασμένη, το πόσο δεν ξέρω, μία διετία, δύο διετίες, δύο τριετίες, όχι παραπάνω! Να υπάρχει και αλλαγή και μέσα στο σχολείο, γιατί...φθείρεσαι από αυτή τη θέση». Ενώ ο Διευθυντής 4 επανέρχεται στο θέμα σύνδεσης του ρόλου του διευθυντή με αυτόν του μάνατζερ, εκφράζοντας τις ενστάσεις του: «η θέση του διευθυντή δυσκολεύει από... τις θέσεις που πάει να επιβάλλει ο ΟΟΣΑ, δεν ξέρω ποιος έχει πρόβλημα με τις θέσεις, σύνδεση του σχολείου με αγορά! Εγώ έχω ενστάσεις...Δηλαδή, εμείς να προσπαθήσουμε να φτιάξουμε τους ανθρώπους που θα διαμορφώσουν τις συνθήκες της αγοράς και όχι η αγορά να μας πει εμάς, ρομποτάκια θα βγάλουμε...δεν ξέρω!» Ο Διευθυντής 6 επαναφέρει και πάλι τη συζήτηση στο θέμα αρμοδιοτήτων εκφράζοντας ακόμα πιο δυναμικά και εμπειριστατωμένα την άποψη του: «Θα ήθελα να είναι



διαφορετικός με την έννοια του να είχα πιο πολλές αρμοδιότητες και κάποια πράγματα πιο αποφασιστικά! Το να είμαι σε αυτή εδώ τη θέση, να λέμε ότι έχουμε κάνει 15 πτυχία και ότι είμαστε εδώ πέρα και ο ρόλος μου εξαντλείται στο να στείλουμε τα χαρτιά στη διεύθυνση, να φέρουμε χαρτί στο σχολείο και να προγραμματίζουμε τις εκδρομές και όλα τα υπόλοιπα και να παρακινούμε με συμβουλές και παραινήσεις στους εκπαιδευτικούς, ε, νομίζω ότι δεν είναι ότι καλύτερο! Θα μπορούσαμε να κάνουμε πολλά περισσότερα πράγματα, αλλά να δίνονταν οι δυνατότητες! Πιστεύω ότι το σύστημα δεν τις δίνει τις δυνατότητες, γιατί μέχρι τώρα ήξερε τι διευθυντές είχε!»

Με τον ίδιο σκεπτικισμό επιχειρούν να κάνουν προβλέψεις για τον ρόλο του διευθυντή στο μέλλον. Αν και οι εξελίξεις τους ξεπερνούν και δεν εξαρτώνται, όπως επισημαίνουν, από τους ίδιους για να μπορούν να ξέρουν πώς θα διαμορφωθεί ο ρόλος τους, οι περισσότεροι, οι Διευθυντές 3, 4, 5 και οι Διευθύντριες 1 και 3, διαβλέπουν να πραγματοποιούνται τα σενάρια που θέλουν να υιοθετούνται στην ελληνική εκπαίδευση συστήματα του εξωτερικού και να αντικαθίστανται οι διευθυντές από μάνατζερ με καθαρά διοικητικό προσανατολισμό.

Ο Διευθυντής 7 θεωρεί ότι δεν θα υπάρξουν αλλαγές: «Δεν νομίζω ότι σε μία κοινωνία στην οποία το σύστημα είναι το ίδιο θα αλλάξει και ο ρόλος του διευθυντή... Θα πρέπει να αλλάξει τελείως το μοντέλο της Παιδείας το οποίο έχουμε για να αλλάξουμε το μοντέλο του διευθυντή! Και είναι λάθος στην Παιδεία να θεωρούμε ότι αλλάζοντας ένα κομμάτι, αλλάζει και η Παιδεία! Όχι! Το σύστημα είναι το ίδιο! Ή θα πρέπει να αλλάξουμε το σύστημα ξεκινώντας απ' την... απ' την Πρωτοβάθμια στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, συνολικά, και να δώσουμε διακριτούς ρόλους, επειδή έχουμε συγκεκριμένους στόχους ή, αν κάνουμε όποιες αλλαγές, αυτές είναι αποσπασματικές».

Η Διευθύντρια 2 με θετικότερη διάθεση πιστεύει: «Στο μέλλον... η επιστημονική γνώση θα συμβάλλει πάρα πολύ στον τρόπο που λειτουργείς σαν διευθυντής, γιατί ξέρεις πράγματα, ανοίγουν οι ορίζοντές σου, έχεις έναν άλλον τρόπο λειτουργίας... Πιστεύω στο μέλλον, όταν θα εξομοιωθούν, όταν όλοι θα έχουν πλέον τα επιστημονικά προσόντα και την προϋπηρεσία, ποτέ δεν την βγάξω έξω την προϋπηρεσία, θα είναι πολύ καλύτερα, θα υπάρχει μία συνοχή!»

Ο Διευθυντής 6 αναλύει τον ρόλο, όχι όπως πιστεύει ότι θα είναι στο μέλλον, αλλά όπως ο ίδιος θα ήθελε να είναι, τονίζοντας και πάλι την αναγκαιότητα ανάληψης αποφασιστικότερων αρμοδιοτήτων τόσο από πλευρά διευθυντή, όσο και Συλλόγου Διδασκόντων: «Πιστεύω ότι ο ρόλος του διευθυντή πρέπει να γίνει πιο ουσιαστικός, να έχει περισσότερες αρμοδιότητες, πιο πολλές αποφασιστικές αρμοδιότητες στο σχολείο και να

γίνει και ο ίδιος, αφού εμπλακεί με αυτό τον ρόλο, να γίνει και ο ίδιος υπόλογος για τα αποτελέσματα που έχει το σχολείο...Εγώ έτσι φαντάζομαι τον ρόλο του διευθυντή, ένας διευθυντής που θα τρέχει το σχολείο με πολύ περισσότερες και ουσιαστικές αρμοδιότητες, που θα είναι υπόλογος για τα αποτελέσματα και που θα μπορεί να παρακολουθεί και να παρεμβαίνει δραστικά, όταν βλέπει ότι υπάρχουν προβλήματα...Επομένως, αν στον διευθυντή δεν δοθούν και παιδαγωγικές αρμοδιότητες και διοικητικές αρμοδιότητες και, ειδικά, αρμοδιότητες στο να έχει λόγο, όσο δύσκολο κι αν είναι αυτό...δεν θ' αλλάξει κάτι ιδιαίτερα στην Εκπαίδευση, θα αναπαράγουμε αυτό που λέμε να αποφασίσει ο Σύλλογος. Εντάξει, να αποφασίσει ο Σύλλογος...γιατί να αποφασίσει ο Σύλλογος...ποιες είναι οι αποφασιστικές αρμοδιότητες; Εγώ...θα ήθελα ν' αποφασίζει ο Σύλλογος στο ποιον θα προσλάβουμε...Εκεί θα ήταν η πραγματικότητα του Συλλόγου Διδασκόντων...Ποιες είναι, λοιπόν, οι ουσιαστικές αρμοδιότητες που έχει ο Σύλλογος, όταν δεν αποφασίζεις για βιβλία, δεν αποφασίζεις για προσωπικό, δεν αποφασίζεις γι' αυτό που θα διδάξεις...Ποιες είναι οι ουσιαστικές αρμοδιότητες που ανεβάζουν τόσο πολύ τη δημοκρατικότητα του Συλλόγου και τα λοιπά; Και, όταν υπάρχει πρόβλημα, δεν το λύνει ο διευθυντής με τον Σύλλογο, μας παραπέμπουν στον Σχολικό Σύμβουλο! Ε, δεν είναι, νομίζω, σοβαρά πράγματα αυτά, λειτουργούμε με ένα πλαίσιο πολύ αναχρονιστικό, κατ' επίφαση δημοκρατικό, το οποίο αναπαράγει, για μένα, μία απραξία! Ενώ, αν στο διευθυντή έδινες πιο ουσιαστικές αρμοδιότητες και τον καθιστούσες υπόλογο, πραγματικά, και αυτός θα δούλευε διαφορετικά! Τώρα, όλοι επαναπαύονται, άλλους τους βολεύει, άλλοι υποφέρουν με αυτό το πράγμα! Εξαρτάται με τον καθένα, πώς φαντάζεται τον ρόλο του!»

Στον αντίποδα η Διευθύντρια 2 κρίνει ότι δεν τίθεται θέμα αναβάθμισης ή διαφοροποίησης του ρόλου του Διευθυντή, διότι: «Ο διευθυντής έχει πολλές αρμοδιότητες...έχει και τις παιδαγωγικές και τις διοικητικές...μπορεί να παρεμβαίνει στο έργο των εκπαιδευτικών σε συνεργασία με τη Σχολική Σύμβουλο, υπάρχει αυτό το περιθώριο. Η αναβάθμιση του...ο ρόλος του αναγνωρίζεται, εντάξει, έχει αρκετή δύναμη και ο Σύλλογος του διδ...ο Σύλλογος Διδασκόντων, βέβαια, όμως, θεωρώ ότι ένας διευθυντής από μόνος του μπορεί να παίζει έναν ουσιαστικό ρόλο και να περνάει πράγματα στον Σύλλογο με τον τρόπο του σαν προσωπικότητα...» Εύχεται, ωστόσο στο μέλλον να βρεθεί τρόπος, ώστε οι διευθυντικές θέσεις να καταλαμβάνονται από ανθρώπους με γνώσεις και δυνατές προσωπικότητες, οι οποίοι θα παράγουν έργο για το καλό των μαθητών!

Όλοι οι υπόλοιποι διευθυντές και διευθύντριες θεωρούν ότι υπάρχει η ανάγκη μεγαλύτερων ή μικρότερων αλλαγών στο θεσμό, όχι, βέβαια, των αλλαγών που



προωθούνται, αλλά παρεμβάσεων που, συνδυάζοντας τις απόψεις τους, θα δώσουν τη δυνατότητα να επιλέγονται, με αντικειμενικά κριτήρια, οι καλύτεροι, οι οποίοι θα διαθέτουν παιδαγωγικά και διοικητική κατάρτιση και θα δημιουργήσουν τις κατάλληλες προϋποθέσεις για ένα σχολείο αποτελεσματικό και δημιουργικό! Ο Διευθυντής 7, μάλιστα, μας παρουσιάζει επ' ακριβώς ποιο θα είναι αυτό το σχολείο: «*Θα έλεγα ότι το σχολείο θα έπρεπε να είναι ένας τόπος παιχνιδιού και μάθησης δεξιοτήτων, στο οποίο το παιδί να έρχεται και ο δάσκαλος να βλέπει ποιες είναι οι ιδιαιτερότητες και οι ικανότητές του. Να καλλιεργεί τις ικανότητές του και τις ιδιαιτερότητες του, εξατομικεύοντας κατά το δυνατόν, να του δίνει, δηλαδή, τα εργαλεία για να δουλέψει το παιδί μόνο του και, ταυτόχρονα, από την άλλη πλευρά, επειδή το παιδί είναι ατελές ως μαθητής, δεν γνωρίζει όλη την κοινωνία, να του δίνει και άλλα στοιχεία, ώστε να δει, μήπως αυτές τις γνώσεις και τις ικανότητες που έχει μπορεί να τις συνδυάσει και με κάποιον άλλον τομέα και με κάποιον άλλο τομέα και με κάποιον άλλο τομέα...Αλλά το παιδί θα πρέπει να δουλεύει μόνο του και να εξελίσσεται και να καλλιεργείται! Δεν ήταν χαζοί οι αρχαίοι Έλληνες, οι οποίοι λέγανε ότι θα μάθω στο παιδί Γραφή και Ανάγνωση και όλα τα υπόλοιπα θα τα μάθει μέσα από την κοινωνία, μέσα απ' την Αγορά! Θα ήθελα, λοιπόν το σχολείο να είναι μία τεράστια Αγορά, όπου μπαίνουν ιδέες, όπου βλέπει το παιδί τις ιδέες τις σημερινές και από κει και πέρα ο δάσκαλος είναι δίπλα του ως διευκολυντής για να το βοηθήσει να εξελίξει τις δικές του ικανότητες». Και ποιος ο ρόλος του διευθυντή σε αυτό το σχολείο: «*Η θέση διευθυντή σε αυτό το σχολείο θα ήταν αφ' ενός να το...να διευκο...να οργανώνει όλη αυτή τη διαδικασία, αφ' ετέρου να δίνει και στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με νέα ρεύματα, με νέες ιδέες, με νέες καταστάσεις, να μπορεί να φέρνει και να ψάχνει να βρει ανθρώπους και ιδέες, οι οποίες είναι κατάλληλες για το σχολείο, γιατί, ας μη γελιόμαστε, αυτή τη στιγμή υπάρχει αυτό που έλεγε και ο Γεωργουσόπουλος “ο καταγισμός των σκουπιδιών!” Δεν έχουμε μόνο τα καλά πράγματα, τα οποία έχει η κοινωνία μας, έχουμε και μία σειρά κακών! Ο ρόλος του διευθυντή, λοιπόν, θα πρέπει να είναι ένα φίλτρο, το οποίο επιτρέπει μέσα στο σχολείο να μουν αυτά τα οποία αξίζει ο μαθητής να αναφερθεί και να εμποδίζει, ταυτόχρονα, αυτά τα οποία θα κάνουν κακό στο μαθητή ως άνθρωπο!»**

Έχουμε, λοιπόν, ένα σύνολο διευθυντικών στελεχών με ένα εύρος χρόνων υπηρεσίας από 19 έως 33, το οποίο υπηρετεί τον θεσμό με τις όποιες δυσκολίες, ακαμψίες και ενστάσεις και επιλέγει συνειδητά να συνεχίσει να τον υπηρετεί και στο μέλλον. Οι επτά από του δέκα συμμετέχοντες και συμμετέχουσες, οι Διευθυντές 2, 4, 5, 7 και όλες οι Διευθύντριες, στα σχέδια τους για το μέλλον θέτουν ως πρόταγμα την επαναδιακδίκηση



της διευθυντικής θέσης. Υπάρχει, βέβαια, ένα σχετικό «μούδιασμα», καθώς για μία ακόμη φορά βρίσκονται ενώπιον νομοθετικών αλλαγών, αλλά ελπίζουν ότι οι ρυθμίσεις δε θα είναι απαγορευτικές και το σύστημα επιλογής θα καταστεί δικαιότερο. Επιθυμούν εργασιακή αρμονία και ειρήνη για να μπορέσουν να συνεχίσουν να προσφέρουν στους εκπαιδευτικούς τους αμέριστη συμπαράσταση και συνεργασία, δικαιοσύνη και ισορροπία, υψηλή στοχοθεσία, περιθώρια δημιουργίας και καλλιέργειας καλών και αληθινών σχέσεων.

Ο Διευθυντής 1 εξουθενωμένος, όπως ο ίδιος δηλώνει, από την όλη κατάσταση και το μπρος πίσω, απογοητευμένος από τη μετατροπή του σχολείου από εστία δημιουργίας σε χώρο «στεγνό» και απαισιόδοξος για το μέλλον εκφράζει για πρώτη φορά την ιδέα του να επιστρέψει στην τάξη και τη σκέψη της αφυπηρέτησης. Αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Σχέδια για το μέλλον; Λοιπόν...θα δείξει, δεν το ξέρουμε. Θα έχουμε πάλι καινούριο νόμο, δεν ξέρω κιόλας... Μου περνάει και η ιδέα...να γυρίσω στην τάξη. Αυτό δεν το έχω πει πουθενά, ναι, μου περνάει και αυτό από το μυαλό, να γυρίσω στην τάξη. Να το ξαναπιάσω το πράγμα από την αρχή! Για να ξαναγιώσω, έτσι, να σας πω, η θέση του διευθυντή είναι πολύ σημαντική, είναι, ίσως η πιο σημαντική θέση, αλλά η χαρά της δημιουργίας μες στην τάξη δεν υπάρχει πουθενά, πουθενά!»* και σε κάποιο άλλο σημείο: *«Σκέφτομαι πολύ σοβαρά, αν και δεν μπορώ, έχω πάρα πολλά χρόνια ακόμη, αν μπορούσα να βγω στη σύνταξη, θα είχα βγει στη σύνταξη, πραγματικά, αν και είναι πολύ νωρίς! Ε, και δεν κάνει, είναι ντροπή στα 53 σου να βγαίνεις στη σύνταξη! Αλλά σας λέω ότι όλη αυτή η κατάσταση, αυτό το μπρος πίσω με έχει εξουθενώσει...Ναι, ναι, υπάρχει, μια απαισιοδοξία υπάρχει, σαφώς! Ε, το παρελθόν αυτό δείχνει, δυστυχώς, το παρελθόν αυτό δείχνει...θα ήθελα να μείνω, αλλά αυτό, μάλλον, περισσότερο με απογοητεύει και αυτό με σπρώχνει στην έξοδο».*

Την επιθυμία επιστροφής στην τάξη δηλώνει και ο Διευθυντής 3, ο οποίος, απαλλαγμένος τώρα και από τις πιέσεις των συναδέλφων του, δε νιώθει την ανάγκη να συνεχίσει να υπηρετεί τη διευθυντική θέση.

Ο Διευθυντής 6 σκεπτόμενος όλες τις δυνατότητες και τις επιλογές του κάνει σχέδια αλλαγών στη βιογραφική του διαδρομή με περεταίρω ανέλιξη στην εκπαιδευτική ιεραρχία. Πιο συγκεκριμένα: *«Χαίρομαι, γιατί έχω επιλογές στα χέρια μου, αυτό είναι κάτι που με χαροποιεί και είναι κάτι που το ήθελα και...είναι αυτό που κερδίζεις με τις σπουδές που έχεις κάνει! Μπορείς να δεις και προς το Πανεπιστήμιο, βέβαια, τα πράγματα είναι πολύ δύσκολα εκεί πέρα...Σε κάθε περίπτωση, όμως, είναι μία επιλογή που είναι πάντα πάνω στο τραπέζι...Λοιπόν, τώρα, στον επαγγελματικό τομέα ανοίγονται τα πράγματα, με την έννοια ότι μπορώ να συνεχίσω ως διευθυντής, θεωρητικά μιλάμε πάντα, έτσι, μπορεί*

και όχι! Θα υπάρχουν θέσεις Σχολικού Συμβούλου, που πάντα με ενδιέφεραν και είναι, ίσως, αυτό στο οποίο θα στόχευα! Το έλεγα ότι η θέση του διευθυντή δε μου είναι τόσο ζηλευτή... Σε κάθε περίπτωση, όμως, δε θα ήθελα στη φάση αυτή της καριέρας μου και με αυτά που έχω συγκεντρώσει και με αυτά που έχω αποκομίσει, πιστεύω ότι έχω πιο πολλά να προσφέρω σε ένα επίπεδο διοικητικό, συμβουλευτικό, ακαδημαϊκό, παρά σε ένα επίπεδο τάξης!»

## 6.7 Αίσθηση Εσωτερικής Ταυτοσημίας και (Αυτό)Επάρκειας

Κατά τη διαδικασία της βιογραφικής αφήγησης οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα ανακατασκευάζουν δημιουργικά τις παρελθούσες εμπειρίες, τις επανερμηνεύουν και τις αναπλαισιώνουν από την παροντική τους σκοπιά, συνδέοντάς τες μεταξύ τους και δημιουργώντας, έτσι, μια ιστορία με μορφή, αλληλουχία και συνοχή. Με τον τρόπο αυτό κατασκευάζουν μια ταυτότητα, η οποία εμπεριέχει το στοιχείο της προσωπικής τους εξέλιξης και παράγει την αίσθηση συνέχειας και συνεκτικότητας (Τσιώλης, 2014).

Οι διευθυντές και οι διευθύντριες κατά τη βιογραφική τους διαδρομή έχουν υποστεί αλλαγές που επήλθαν με το πέρασμα του χρόνου, ανακατατάξεις λόγω της συγχρονικής τους κίνησης εντός ετερόκλητων κοινωνικών συστημάτων, μετατοπίσεις και αναπροσαρμογές εξαιτίας της διάσπασής τους σε πολλαπλούς ρόλους, καθήκοντα και απαιτήσεις. Φαίνεται, όμως, ότι διαθέτουν την ικανότητα να κατασκευάζουν τις βιογραφίες τους με τη μορφή ιστοριών ζωής που μετασχηματίζονται δείχνοντας ότι δεν παραμένουν οι ίδιοι μια για πάντα, αλλά αλλάζουν και εξελίσσονται διασφαλίζοντας την αίσθηση ταυτότητας με τον εαυτό (Τσιώλης, 2014). Χαρακτηριστικές είναι οι φράσεις των Διευθυντών 6 και 7 αντίστοιχα: «Πώς λέει η Αλίκη στη Χώρα των Θαυμάτων! Δεν μπορούμε να μιλούμε για χθες, είναι λάθος να με κρίνεις για το χθες, γιατί χθες ήμουν ένας διαφορετικός άνθρωπος! Όχι αλλάζω και βελτιώνομαι...Ναι, πιστεύω ότι εξελισσόμαστε όλοι...» και «Ο άνθρωπος πάντοτε αλλάζει, είτε με τον έναν τρόπο ή με τον άλλον τρόπο! Και, φυσικά, έχω αλλάξει...η αλλαγή είναι, σαφώς, μέσα στη ζωή μας, τα πάντα ρει!»

Η ίδια η βιογραφία τους, μάλιστα, ως θεμελιακή γνώση για τον εαυτό τους αποτελεί σημαντικό πόρο από όπου αντλούν πρότυπα προσανατολισμού και αποφάσεων ενόψει των διαφορετικών επιλογών που τους προσφέρονται στα πολύπλοκα περιβάλλοντα των σύγχρονων κοινωνιών (Τσιώλης, 2014).



Όσον αφορά την αποτελεσματικότητά τους, αναλογιζόμενοι ότι στο σημείο αυτό υπεισέρχεται και το στοιχείο της αυτοαξιολόγησης, θεωρούν ότι αυτή πρέπει να κριθεί από τα ενδιαφερόμενα μέρη. Οι περισσότεροι θεωρούν ότι είναι αποτελεσματικοί, στηρίζοντας την άποψή τους στην αίσθηση που εισπράττουν από εκπαιδευτικούς και γονείς και από την εικόνα του σχολείου τους.

Η ετοιμότητα και η (αυτό)επάρκεια τους κρίνονται μόνο με βάση την εμπειρία τους. Πιστεύουν ότι, παρόλο που καθημερινά αντιμετωπίζουν διαφορετικές και πολλές φορές πρωτόγνωρες καταστάσεις και αδυνατούν να προδιαγράψουν το μέλλον, είναι σε θέση πια, λόγω εμπειρικής, κυρίως, γνώσης να τα καταφέρνουν σε ικανοποιητικό βαθμό. Υποστηρίζουν, μάλιστα, ότι ο ρόλος δεν είναι ιδιαίτερα απαιτητικός και στην πορεία γίνεται εύκολα διαχειρίσιμος, μόλις αντιληφθείς τους ρυθμούς και τις κανονικότητες ενός σχολείου.

## 6.7 Συμπερασματικές Διαπιστώσεις

Έχοντας αποδώσει αφηγηματικά τη βιογραφική τους διαδρομή μέχρι την ανάληψη της διευθυντικής θέσης, οι ομιλητές αφήνουν τον καθαρά αφηγηματικό τρόπο έκφρασης και ξεκινούν να οικοδομούν, να παρουσιάζουν και να νοηματοδοτούν την εικόνα του εαυτού τους ως διευθυντές/διευθύντριες των σχολείων τους. Το παρελθόν και τα στοιχεία του δεν εκτοπίζονται από τη βιογραφική αφηγηματική ταυτότητα, αλλά παραμένουν ως πρώτη ύλη πάνω στην οποία εγγράφονται οι όποιες αλλαγές συνοδεύουν τη συγκρότηση του νέου εαυτού, διασφαλίζοντας την αίσθηση της συνοχής και της συνέχειας. Η βιοαφήγηση παρουσιάζει μια γραμμική μορφή με νοηματική συνεκτικότητα, καθώς η προ της ανάληψης του αξιώματος περίοδος κατασκευάζεται αφηγηματικά ως το πλαίσιο που καταδεικνύει, εξηγεί και δικαιολογεί την μετά την ανάληψη πορεία εντός του διευθυντικού ρόλου. Μπορούμε συνεπώς να ισχυριστούμε ότι η διευθυντική καριέρα νοηματοδοτείται, ιδωμένη από την παροντική οπτική και ενταγμένη εντός της συνολικής δομής της αφήγησης.

Οι διευθυντές και οι διευθύντριες φαίνεται να αναλαμβάνουν τη θέση έχοντας διαμορφωμένο ένα πλέγμα αξιών και πεποιθήσεων όσον αφορά στον ρόλο τους. Διαπιστώνεται ότι το πλέγμα αυτό έχει ιδιαίτερη δυναμική, καθώς όχι μόνο δε δείχνει να διαφοροποιείται σημαντικά μετά την ανάληψη των καθηκόντων τους, αλλά επηρεάζει τα σχήματα σκέψης και δράσης τους. Με άλλα λόγια, οι αντιλήψεις, οι προδιαθέσεις και οι



πρακτικές τους σε σχέση με την εκπαιδευτική ηγεσία συνδέονται με την προσωπική τους επαγγελματική ιστορία. Συνεπώς, ο τρόπος που νοηματοδοτούν τον ρόλο τους και επιτελούν το έργο της διεύθυνσης της σχολικής τους μονάδας, νοούμενος ως μια έκφραση της επαγγελματικής τους εξέλιξης, επηρεάζεται από τις εμπειρίες της διάδρασης μεταξύ του πλαισίου και της προσωπικής τους βιογραφίας (Fullan & Hargreaves, 1995).

Επιχειρώντας να αναλύσουμε το θεματικό πεδίο της αντίληψης και νοηματοδότησης του ρόλου του/της διευθυντή/διευθύντριας δημοτικού σχολείου από τα υποκείμενα της παρούσας έρευνας διακρίνουμε ότι διαγράφεται το εξής μοτίβο: Ο ρόλος του διευθυντή/διευθύντριας και το πώς αυτός επιτελείται στα σχολεία εκλαμβάνεται ως σαφής και γνωστός από όλους, είτε διότι υπάρχει, για τους παλαιότερους, η απαιτούμενη πλέον εμπειρία λόγω προηγούμενων θητειών, είτε διότι υφίσταται, για όσους τοποθετούνται στη θέση πρώτη φορά, σε ικανοποιητικό βαθμό η εκ των προτέρων εξοικείωση, και για τον λόγο αυτό δε νιώθουν να διαψεύδονται οι προσδοκίες που έχουν από τη θέση.

Σε ένα πρώτο επίπεδο, γίνεται αντιληπτός ως πολύπλοκος και πολυεπίπεδος, ως ιδιαίτερα απαιτητικός και επιφορτισμένος με μια ποικιλία καθηκόντων και δεσμεύσεων. Συνοδεύεται από μεγάλο φόρτο και εντατικό ρυθμό εργασίας, ακόμα και εκτός ωραρίου. Η αντίληψη αυτή, ωστόσο, πολύ γρήγορα έρχεται σε αντίθεση με δηλώσεις των διευθυντών/διευθυντριών του δείγματός μας, σύμφωνα με τις οποίες υποστηρίζεται ότι μετά από μία σύντομη, αναγνωριστική περίοδο είναι σε θέση να ανταποκριθούν με συνέπεια και αποτελεσματικότητα στις υποχρεώσεις τους, χωρίς μάλιστα να χρειαστεί να εκχωρήσουν μέρος των αρμοδιοτήτων και των ευθυνών στους εκπαιδευτικούς, ακολουθώντας απλά τυποποιημένες διαδικασίες επαναλαμβανόμενης ρουτίνας.

Σε ένα δεύτερο επίπεδο, αναγνωρίζεται, ως επί το πλείστον, ως καθοδηγητικός, συμβουλευτικός, ενθαρρυντικός και διευκολυντικός. Ο διευθυντής οφείλει να έχει όραμα, να αποτελεί το πρότυπο, να καλλιεργεί θετικό κλίμα ασφάλειας και συνεργατικότητας, να παρέχει κίνητρα απόδοσης και ανάπτυξης στους εκπαιδευτικούς του και παράλληλα να τους δίνει ελευθερίες κινήσεων και πρωτοβουλιών, να κρατά ισορροπίες, να διαχειρίζεται δίκαια τις κρίσεις και να διασφαλίζει επικοινωνιακή επικοινωνία με όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Παρατηρούμε ότι αναφερόμενοι στον κατάλληλο χειρισμό του εκπαιδευτικού δυναμικού του σχολείου τους, στην καθοδήγηση του για τη συνεργασία, στον συντονισμό των ενεργειών του και στην παρότρυνση για τη μεγιστοποίηση των προσπαθειών του με σκοπό την υλοποίηση των τιθέμενων στόχων, σκιαγραφούν με σαφήνεια την έννοια και το περιεχόμενο του όρου της διεύθυνσης.



Ως διευθυντικά στελέχη αντιλαμβάνονται ότι για να διευθύνουν σωστά την οργανική τους μονάδα πρέπει να ασκήσουν το έργο τους με σύγχρονο τρόπο, σύμφωνα με τον οποίο οποιαδήποτε συλλογική προσπάθεια για να επιτύχει καλύτερα τον σκοπό της, πρέπει να στηρίζεται στη θεληματική συνεργασία προϊσταμένου και υφισταμένων. Για να επιτευχθεί, βέβαια, η αποτελεσματική αυτή άσκηση των καθηκόντων τους, οφείλεται από μέρους τους να διαθέτουν την ικανότητα να εντάξουν στους ρόλους και τις σχέσεις τους τα κατάλληλα εκείνα κίνητρα, ώστε οι εκπαιδευτικοί των σχολείων τους να συνεργάζονται πρόθυμα στην επίτευξη της στοχοθεσίας. Αυτή ακριβώς η διαδικασία επηρεασμού της συμπεριφοράς των μελών της σχολικής ομάδας από τον/την διευθυντή/διευθύντρια είναι που συνθέτει την έννοια της ηγεσίας.

Η συγκεκριμένη έννοια αναφέρεται και μέσα από την αντίληψη και περιγραφή του διευθυντικού ρόλου από τους ομιλητές μας. Αναφέρονται σε ικανότητες και δεξιότητες συνεργασίας, επικοινωνίας και διαπραγμάτευσης, καθοδήγησης και δημιουργίας θετικού κλίματος, μετάδοσης οράματος, έμπνευσης και παρότρυνσης για την υλοποίηση του οράματος αυτού, οι οποίες αποτελούν σημαντικές πτυχές της διοικητικής λειτουργίας που, όμως, δεν ταυτίζονται με τη διοίκηση, αλλά με την ηγεσία. Ωστόσο, οι περισσότεροι εκ των ομιλητών μας δηλώνουν ότι δεν θεωρούν τον εαυτό τους ηγέτη και αδυνατούν να ενσωματώσουν στον ρόλο τους τον ηγετικό προσανατολισμό. Δίνουν την αίσθηση ότι νοσηματοδοτούν την ηγεσία σε συνδυασμό περισσότερο με την έννοια της εξουσίας, σχετίζοντας την με τον τίτλο και τον βαθμό ιεραρχίας. Ισχυρίζονται ότι παραμένουν πάντα δάσκαλοι, δεν νιώθουν ότι «αναβαθμίζονται» από την ανάληψη της θέσης, ώστε να τους παρέχεται η δυνατότητα να ηγηθούν των συναδέλφων τους, αλλά, μάλλον, ότι τίθενται στην υπηρεσία της και ακολουθούν τις «προσταγές» της. Οι απόψεις αυτές, βέβαια, εναντιώνονται και πάλι στο τρόπο που οι ίδιοι αντιλαμβάνονται τον ρόλο τους και συνάδουν περισσότερο με το γραφειοκρατικό του κομμάτι.

Από τα ερευνητικά δεδομένα φαίνεται να προκύπτει ότι οι διευθυντές/διευθύντριες αναλώνονται κατά βάση στο τυπικό κομμάτι του ρόλου τους, συνειδητοποιώντας τελικά την σε σημαντικό βαθμό διεκπεραιωτική φύση του, καθώς καλούνται να αντιμετωπίσουν προβλήματα διαχειριστικού κυρίως χαρακτήρα, και όχι στο ουσιαστικό κομμάτι, που μπορεί να αναδείξει τον ρόλο σε ηγετικό και να διασφαλίσει την ανάπτυξη της σχολικής τους μονάδας. Διαφαίνεται να υπάρχει μία σύγχυση της έννοιας και του περιεχομένου των όρων «διευθυντής» και «ηγέτης», «διοίκηση» και «ηγεσία». Πιθανώς, να μην αντιλαμβάνονται ότι οι όροι «ηγέτης» και «ηγεσία» δεν συμπίπτουν με τη θεσμική έννοια που εκφράζει την ανώτατη διοίκηση ενός οργανισμού και να μην κατανοούν ότι, το αν



είναι ηγέτες ή όχι, δεν καθορίζεται από την εξουσία, αλλά από τον βαθμό και τον τρόπο που οι ίδιοι την ασκούν.

Υπάρχει, όμως, η περίπτωση του Διευθυντή 6, ο οποίος έρχεται να διαφοροποιήσει ελαφρώς το μοτίβο αυτό. Είναι, ίσως, ο μοναδικός που μιλάει με όρους συνυφασμένους με τη νέα εκπαιδευτική πολιτική και διοίκηση, όπως ηγεσία, αυτονομία, ουσιαστικές αρμοδιότητες και λογοδοσία. Αδυνατεί να δει τον εαυτό του ως ηγέτη, όχι γιατί δεν έχει τις ικανότητες, αλλά διότι δεν του παρέχεται το κατάλληλο προφίλ, αφού ο ρόλος του, όπως διαμορφώνεται σήμερα, στερείται αυτονομίας και ουσιαστικών παιδαγωγικών και διοικητικών αρμοδιοτήτων και περιορίζεται, σύμφωνα με τα όσα ο ίδιος υποστηρίζει, στη γραμματειακή υποστήριξη ευτελών και τετριμμένων, καθημερινών διαδικασιών. Φαίνεται, λοιπόν, να είναι και ο μοναδικός που αναγνωρίζει ότι η ηγεσία στο σχολείο είναι κάτι περισσότερο από την απλή εφαρμογή των διευθυντικών λειτουργιών και την τυπική διεκπεραίωση των γραφειοκρατικών εργασιών.

Η θέση για ορισμένους συνοδεύεται από μία διάσταση κύρους, κοινωνικής καταξίωσης και επιβεβαίωσης, για κάποιους το κύρος δεν πηγάζει από τη θέση αλλά από τις ενέργειες του κατόχου της, ενώ για άλλους το κύρος το δίνουν στην ουσία οι θεσμοί και το πώς αυτοί είναι διακριτοί μέσα στη θέση.

Στην περεταίρω επαγγελματική τους πορεία, η οποία για τους περισσότερους τίθεται στα πλαίσια της συνεχιζόμενης ανάπτυξης και δεν ολοκληρώνεται με την πλήρωση της διευθυντικής θέσης, εντοπίζεται η προοπτική της επαναδιεκδίκησης της διεύθυνσης, χωρίς, ωστόσο, να αντιμετωπίζεται, από ορισμένους, ως απαγορευτική και η πιθανότητα επιστροφής στην τάξη, αλλά και η σκέψη επιπλέον ανέλιξης στην εκπαιδευτική ιεραρχία, καθώς η συγκεκριμένη θέση δε θεωρείται ιδιαίτερα ελκυστική.

Εδώ αξίζει να σημειωθεί ότι τίθενται από το μέρος τους και ορισμένοι περιορισμοί, οι οποίοι έχουν να κάνουν με το ποια θα είναι η φιλοσοφία του νέου συστήματος επιλογής, αλλά, κυρίως, με το ποια θα είναι η φύση του διευθυντικού ρόλου που θα κληθούν να υπηρετήσουν στο μέλλον.

Στέκονται με σκεπτικισμό απέναντι στον θεσμό του διευθυντή δημοτικού σχολείου, όπως τον βιώνουν σήμερα, και με προβληματισμό σε ό,τι διαφαίνεται να διαμορφώνεται στο μέλλον. Θεωρούν ότι η σύγχρονη σχολική ηγεσία οφείλει να ξεπεράσει κατάλοιπα του παρελθόντος, στερεοτυπικές αντιλήψεις και ελλείμματα. Φαίνεται να αναγνωρίζεται η ανάγκη αλλαγής περιεχομένου, μεθοδολογίας και προσανατολισμού, μέσω, όπως διαπιστώνεται από τα λεγόμενά τους, ρητής επαναδιαπραγμάτευσης ρόλων και ευθυνών,





μεγαλύτερης συνοχής, διαρκώς διαμορφούμενης ειδημοσύνης και ενισχυμένου επαγγελματισμού.

Ανησυχούν φανερά για τις αλλαγές που προωθούνται και για την ενδεχόμενη ενδυνάμωση του διοικητικού ρόλου του διευθυντή δημοτικού σχολείου. Η εκπαιδευτική ηγεσία με την παιδαγωγική της χροιά και η διοικητική διαχείριση εκλαμβάνονται από τους ίδιους ως όροι αταίριαστοι. Ωστόσο, η καθοδήγηση των εκπαιδευτικών διαδικασιών και η εκτέλεση των καθηκόντων διαχείρισης, η ηγεσία, δηλαδή, και το management εντός του σχολείου συμπίπτουν και επικαλύπτονται (Μαρκογιαννάκη & Κουτρούκης, 2015). Ως εκ τούτου, ο συνδυασμός της εκπαιδευτικής ηγεσίας και της διοικητικής διαχείρισης, που συχνά θεωρείται (εσφαλμένα) από τους ηγέτες του σχολείου ως αντίθετη προς την ηγεσία, οδηγεί σε άρση της όποιας μεταξύ τους αντίφασης (Μαρκογιαννάκη & Κουτρούκης, 2015, σελ.15). Ηγεσία και management επιβάλλεται να τύχουν ανάλογης και ισότιμης βαρύτητας, αν και εφόσον οι διευθυντές/διευθύντριες προσβλέπουν σε σχολεία που λειτουργούν αποτελεσματικά και επιτυγχάνουν τη στοχοθεσία τους. Είναι δύο ρόλοι διακριτοί, αλλά εξίσου αναγκαίοι, διότι οι προκλήσεις που οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί οργανισμοί καλούνται να αντιμετωπίσουν, απαιτούν τόσο την αντικειμενική προοπτική του manager όσο και τις λάμπεις του οράματος και της αφοσίωσης που η σοφή ηγεσία προσφέρει (Bolman & Deal, 1997, όπ. αναφ. στο Bush, 2007).

Ο αναστοχαστικός χαρακτήρας της συνέντευξης καταφέρνει, όπως είδαμε, να επισημάνει τα στοιχεία γύρω από τα οποία οικοδομείται ο νέος εαυτός των υποκειμένων μας ως διευθυντές/διευθύντριες δημοτικών σχολείων. Τα στοιχεία αυτά σηματοδοτούνται ως ικανότητες και δεξιότητες που αναδεικνύονται με την ανάληψη της ευθύνης διεύθυνσης και καλλιεργούν την πεποίθηση και την προσδοκία της επιτυχούς ανταπόκρισης στη συγκεκριμένη ευθύνη.

Διαπιστώνεται ότι σε διάφορα σημεία των αφηγήσεων προβάλλεται η αυτοπεποίθηση των ομιλητών σχετικά με την ικανότητα πραγματοποίησης του έργου που έχουν αναλάβει. Τα πιστεύω στην ικανότητα τους να οργανώνουν και να εφαρμόζουν σχέδια, τα οποία απαιτούνται για την επίτευξη ορισμένων αποτελεσμάτων, διαμορφώνουν την αντίληψη επάρκειάς τους (Bandura, 1997). Η επάρκεια ενός διευθυντή ορίζεται ως η κρίση του για την ικανότητά του να οργανώνει και να εκτελεί ένα σχέδιο δράσης, το οποίο απαιτείται για να παράγει επιθυμητά αποτελέσματα στο σχολείο το οποίο ηγείται (Bandura, 1997, όπ. αναφ. στο Tschannen-Moran & Gareis, 2004). Στην περίπτωση μας η κρίση αυτή ενισχύεται με θετικό πρόσημο και συνδέεται με μια αίσθηση

υψηλής αυτεπάρκειας, η οποία οδηγεί στην εκτέλεση των ρόλων με την χρήση εσωτερικών, κυρίως, προσωπικών δυνάμεων, όπως η εμπειρία και η γνώση των υποκειμένων μας για κάποια θέματα, αλλά και στην εκτίμηση και την εμπιστοσύνη των υπόλοιπων εκπαιδευτικών προς το μέρος τους.

Το συγκεκριμένο πεδίο, αν και ερευνητικά περιορισμένο, μας έχει δώσει ορισμένα δεδομένα από τα οποία προκύπτει ότι οι διευθυντές με υψηλή αυτεπάρκεια επιμένουν περισσότερο στην επίτευξη των στόχων τους, είναι πιο ευέλικτοι και πρόθυμοι να προσαρμόσουν τις στρατηγικές τους ανάλογα με τις συνθήκες του πλαισίου, δεν επιμένουν σε ανεπιτυχείς στρατηγικές και, όταν έχουν να αντιμετωπίσουν προβλήματα, δεν ερμηνεύουν την ανικανότητα επίλυσής τους ως προσωπική αποτυχία (Osterman & Sullivan, 1996).

Διευρύνοντας το θέμα και προσεγγίζοντας το και από την άποψη της διοικητικής επάρκειας και ετοιμότητας των διευθυντικών στελεχών δημοτικών σχολείων, διαπιστώνουμε ότι οι διευθυντές/διευθύντριες της έρευνάς μας δεν διαθέτουν την απαιτούμενη ετοιμότητα διοίκησης, αφού σε καμία φάση της εκπαίδευσής τους δεν είχαν τη σχετική κατάρτιση για να την αποκτήσουν (Γεωργογιάννης, 2004· Γεωργογιάννης, Λάγιος, Κουνέλη, 2005). Ως απόφοιτοι Παιδαγωγικών Ακαδημιών και Πανεπιστημιακών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης οι περισσότεροι δεν είχαν τη δυνατότητα να διδαχθούν γνωστικά αντικείμενα σχετικά με τη διοίκηση της εκπαίδευσης, που θεωρούνται ως προϋπόθεση για την απόκτηση επάρκειας, τα οποία μόλις τα τελευταία χρόνια άρχισαν να εμφανίζονται στα προγράμματα σπουδών.

Μία συνήθης τακτική που υιοθετεί ο κάθε εκπαιδευτικός που γίνεται διευθυντής σχολικής μονάδας, η οποία υιοθετήθηκε και από τους/τις διευθυντές/διευθύντριες του δικού μας δείγματος, είναι να καταφεύγει και να συμβουλευέται τους αντίστοιχους που προηγήθηκαν, έτσι ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί στο έργο του. Με τον τρόπο αυτό όμως, διαιώνίζεται μια παρωχημένη διοικητική και συμβουλευτική πρακτική που προέρχεται από τις εμπειρίες των προηγούμενων γενεών χωρίς να αναβαθμίζεται με τα τρέχοντα επιστημονικά και ερευνητικά δεδομένα, τα σύγχρονα μοντέλα και τις νέες εξελίξεις.

Γίνεται αντιληπτό, λοιπόν, ότι οι διευθυντές θα πρέπει να διαθέτουν την απαραίτητη διοικητική επάρκεια και ετοιμότητα και να επιδεικνύουν την απαιτούμενη διοικητική συμπεριφορά, οι οποίες αφενός θα αναγνωρίζονται και θα γίνονται αποδεκτές από τους διοικούμενους και αφετέρου θα δημιουργούν το κατάλληλο διοικητικό κλίμα στον χώρο της σχολικής μονάδας (Γεωργογιάννης, 2004). Προς τη συγκεκριμένη κατεύθυνση



απόκτησης διοικητικών και οργανωτικών ικανοτήτων κινούνται σήμερα ένας από τους διευθυντές μας, ο οποίος παρακολουθεί σεμινάρια από το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης πάνω στη Σχολική Ηγεσία και στη Διεύθυνση Εκπαιδευτικών Μονάδων και μία διευθύντρια που συμμετέχει στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διοίκηση της Εκπαίδευσης» του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων του Τ.Ε.Ι. Δυτικής Μακεδονίας.

Τα υποκείμενα της έρευνάς μας, ωστόσο, παρά το αδιαμφισβήτητο έλλειμμά τους θεωρούν γενικά ότι ανταποκρίνονται επιτυχώς στην άσκηση του διευθυντικού τους ρόλου. Αναγνωρίζουν μάλιστα και τη σημαντική συμβολή του Συλλόγου Διδασκόντων, ο οποίος στις περισσότερες περιπτώσεις βοηθάει και υποστηρίζει το έργο τους. Αντιλαμβανόμαστε, βέβαια, την άτυπη μορφή αυτού του είδους «αυτοαξιολόγησης». Η ισχυριζόμενη αυτοαποτελεσματικότητα δεν αναφέρεται στο κατά πόσο τα υποκείμενά μας είναι ικανά αντικειμενικά, αλλά στις υποκειμενικές προσωπικές πεποιθήσεις, για το αν διαθέτουν τις δεξιότητες να εκτελέσουν το έργο που ανέλαβαν με όποιες ικανότητες κι αν έχουν, και στην ανατροφοδότηση που λαμβάνουν από τους άμεσα ενδιαφερόμενους.

Η αξιολόγηση του διευθυντή δεν είναι εύκολη υπόθεση, διότι η εργασία του δεν υπόκειται σε μια απλή περιγραφή χαρακτηριστικών. Υπάρχει σαφής δυσκολία στην εύρεση ικανοποιητικής μεθόδου για τη μέτρηση της πολυπλοκότητας της φύσης του ρόλου του διευθυντή, της ιδιαιτερότητας προσδιορισμού των καθηκόντων του, της ποικιλίας των προσδοκιών από τη συμπεριφορά του και της αναγκαιότητας απόδοσης λόγου (Ginsberg & Thompson 1992). Για να είμαστε σε θέση, λοιπόν, να μιλήσουμε για αποτελεσματικό διευθυντή επιβάλλεται να έχει προηγηθεί μια καλά οργανωμένη διαδικασία συλλογής πληροφοριών και δεδομένων από διάφορες πηγές, η οποία θα εκτιμά την απόδοσή του σε κάθε μια από τις περιοχές που σχετίζονται με τον επιθυμητό τρόπο άσκησης του ρόλου του. Ο σχεδιασμός της διαδικασίας αυτής θα πρέπει να στηρίζεται σε μια ευελιξία στις αντιλήψεις ως προς την άσκηση του ρόλου και να πραγματοποιείται λαμβάνοντας υπόψη το συγκεκριμένο κάθε φορά πλαίσιο, εντός του οποίου ασκείται το διευθυντικό έργο.

Στην ενότητα αυτή τα υποκείμενα της έρευνά μας ενεπλάκησαν σε μία ενεργητική διαδικασία επεξεργασίας, κατά την οποία εμπειρίες και προσδοκίες, παρελθόντα και μελλούμενα διασυνδέθηκαν δημιουργικά και μας έδωσαν την εικόνα αυτού που έχουν γίνει, μέσα από εκείνα που έζησαν.



Ως δωρητές (Biot et al., 2001) των αφηγήσεων της ζωής τους παράγγααν την αυτοπεριγραφή τους, θεμελίωσαν την αίσθηση της συνέχειας και της συνεκτικότητας και κατασκεύασαν την ταυτότητα της εξέλιξής τους.





*«Τη ζωή μπορούμε να την κατανοήσουμε μόνο προς τα πίσω.  
Στο μεταξύ πρέπει να τη ζούμε προς τα εμπρός».*

*Soren Kierkegaard*

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7ο – Συζήτηση**

---

### **7.1 Εισαγωγή**

Στο παρόν κεφάλαιο μέσα από την αξιοποίηση των θεωρητικών παραδοχών για την πολυπλοκότητα της φύσης του διευθυντικού ρόλου, για τη συγκρότηση της επαγγελματικής ταυτότητας και την επαγγελματική ανάπτυξη και λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα της εμπειρικής έρευνας, που διεξήχθη, επιδιώκεται να αναδειχθούν, να σχολιαστούν και να ερμηνευθούν τα ευρήματα σε συνάρτηση με το ευρύτερο πλαίσιο της συζήτησης στο θέμα.

## 7.2 Συζήτηση επί των Ευρημάτων

Οι διευθυντές και οι διευθύντριες μέσα στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας κλήθηκαν να αφηγηθούν (για) τον εαυτό και τις εμπειρίες τους, να εποπτεύσουν αναστοχαστικά και να επεξεργαστούν τη διαδρομή του βίου τους (Τσιώλης, 2014) και να παράγουν με τον τρόπο αυτό τις βιογραφικές τους κατασκευές. Μέσω των βιογραφικών τους αφηγήσεων τα υποκείμενά μας μετατράπηκαν σε αντικείμενα της γνώσης και συν-ερευνητές της δικής τους εμπειρίας (Denzin, 1989) και τους δόθηκε η δυνατότητα να επικοινωνήσουν μαζί μας αυτό που πραγματικά είναι (Kearney, 2002), την ταυτότητά τους.

Η έννοια της ταυτότητας δεν μπορεί να προσεγγισθεί ανεξάρτητα από τις έννοιες του εαυτού, του εγώ, της αυτοαντίληψης και της αυτοσυνείδησης. Έτσι, η αυτοαντίληψη ως βασική μονάδα αναστοχασμού – το υποκείμενο κάνει τον εαυτό του αντικείμενο παρατήρησης, θεμελιώνει την αυτοσυνείδηση – το υποκείμενο περιγράφει και αξιολογεί τον εαυτό του, και γίνεται αφετηρία προσδιορισμού – το υποκείμενο επιθυμεί να σταθεροποιήσει μια επιθυμητή σε αυτό και τους άλλους εικόνα του εαυτού (Φρυδάκη, 2015).

Οι διευθυντές και οι διευθύντριες είδαμε ότι διαμορφώνουν ένα πρωταρχικό επίπεδο επίγνωσης που εκφράζει τη μοναδικότητα και την αυθεντικότητά τους ως πρόσωπα (βλ. Hogg, 2006). Πρόκειται για την προσωπική τους ταυτότητα (Stets, 1995), που εμπεριέχει το σύνολο των νοημάτων που συγκροτούν τον ατομικό τους εαυτό και διατηρούν τη συνοχή και τη συνεκτικότητά του (βλ. Burke & Stets, 2009), η οποία επιδρά, όπως διαπιστώσαμε, στις δράσεις, τις επιλογές και τις δεσμεύσεις και τον τρόπο διαχείρισης καταστάσεων και ρόλων στην επαγγελματική τους ζωή (βλ. Kelchtermans & Vandenberghe, 1994· Φρυδάκη, 2015).

Με την ένταξή τους σε κοινωνικές κατηγορίες – ομάδες (βλ. Stets & Berk, 2000· Φρυδάκη, 2015) τα υποκείμενά μας αυτοπροσδιορίζονται εκ νέου, συνδυάζοντας την ατομικά βιωμένη εμπειρία με την αποκτηθείσα εμπειρία σε επίπεδο ομάδων (βλ. Quiñones-Rosado, 2010), μέσω των κοινωνικών δεδομένων, και αποκτούν κοινωνική ταυτότητα. Αν θα θέλαμε να κρίνουμε τον τρόπο που προσδιορίζουν την εικόνα του εαυτού τους μέσα από την ιδιότητα του μέλους των ομάδων που επιλέγουν, θα λέγαμε ότι αυτός εξυπηρετεί την ανάγκη τους για δημιουργία ή διατήρηση μιας θετικής εικόνας για τον εαυτό τους (Tajfel & Turner, 1986). Η αίσθηση μιας ικανοποιητικής ταυτότητας αποτέλεσε, προφανώς, και το κίνητρό τους για την ταυτοποίησή τους με την ομάδα των



εκπαιδευτικών (βλ. Burke & Stets 2009) ή αργότερα των διευθυντών. Η εκπαιδευτική ταυτότητα είναι κάτι προσωπικό που δείχνει πώς αναγνωρίζει κάποιος τον εαυτό του ως εκπαιδευτικό, αλλά και πώς αισθάνεται ως εκπαιδευτικός (Mayer, 1999 όπ. αναφ. στο Φρυδάκη, 2015).

Η ενσωμάτωσή τους, ωστόσο, στην εκπαιδευτική κοινωνική συλλογικότητα ή στο διευθυντικό αξίωμα δεν είναι αρκετή για τη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού ή του διευθυντικού ρόλου, της εκπαιδευτικής ή διευθυντικής ταυτότητας. Εδώ, λοιπόν, έρχεται η φάση εκείνη της βιογραφικής τους διαδρομής που ως αναστοχαστικοί εαυτοί (βλ. Φρυδάκη, 2015) καλούνται να δώσουν περιεχόμενο στον ρόλο και την ταυτότητά τους.

Εισερχόμενοι στον ρόλο, λοιπόν, δεν συμμορφώνονται απλά σε κοινωνικές προσδοκίες, που αντανακλούν κοινωνικούς κανόνες, αλλά συνδιαμορφώνουν τον συγκεκριμένο κοινωνικό ρόλο, μέσα από τη δική τους οπτική, τις προσωπικές τους αντιλήψεις και νοηματοδοτήσεις (βλ. Burke & Stets, 2009). Μόνο όταν αναπτύσσουν βαθιά και εξατομικευμένη αντίληψη για τον ρόλο τους, δεσμεύονται πραγματικά με τους σκοπούς του και αναλαμβάνουν την ευθύνη των δράσεών τους στο πεδίο της εκπαίδευσης, δηλαδή είναι εκπαιδευτικοί ή διευθυντές με ταυτότητα ρόλου (βλ. Snyder & Spreitzer, 1984).

Οι τρεις προαναφερθείσες ταυτότητες ενσωματώνονται σταδιακά στη βιογραφική πορεία των υποκειμένων μας και συγκροτούν την επαγγελματική τους ταυτότητα. Οι εκπαιδευτικές βιογραφίες των διευθυντών/διευθυντριών της έρευνας μας αποτελούν θεματικά κριτήρια ζωής (Plummer, 2000), τα οποία μας παρουσιάζουν εύγλωττα και μοναδικά τον τρόπο που τα υποκείμενα αλληλεπιδρούν με το εκπαιδευτικό τους περιβάλλον και δομούν τη διαδρομή που τους οδηγεί στην ανάπτυξη και διατήρηση της αντίληψής τους για την επαγγελματική τους λειτουργία (Dominicè, 2000). Αναδεικνύεται με τον τρόπο αυτό το πλαίσιο αναφοράς της μαθησιακής διεργασίας μέσω της οποίας τα άτομα δομούν τη ζωή, συγκροτούν την επαγγελματική τους ταυτότητα και αποκτούν τις ικανότητές τους.

Η διεργασία αυτή, όπως έχει υποστηριχθεί και σε αρκετά σημεία του θεωρητικού πλαισίου (βλ. Wenger, 1998· Beijard, 1995· Flores & Day, 2006· Pallus, Nasby, & Easton, 1991, όπ. αναφ. στο Shamir, & Eilam, 2005· Sikes et al., 1985. σελ.155), αποτελεί μια μακροπρόθεσμη και εντατική διαδικασία, που διαμορφώνεται και αναδιαμορφώνεται συνεχώς καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής. Σύμφωνα με τον Derouet (1988), η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών αποτελείται από διαφορετικές και

διαδοχικές φάσεις της επαγγελματικής τους ζωής και δομείται από τις εμπειρίες, τις επιλογές, τις συνέχειες και τις ασυνέχειες τόσο στη θεωρία όσο και στην πράξη.

Σε κάθε μία από τις διαδοχικές αυτές φάσεις της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας τα υποκείμενά μας καλούνται να αντιμετωπίσουν διαφορετικές καταστάσεις, να θέσουν νέες προτεραιότητες και να καλύψουν ποικιλία αναγκών. Η μετάβαση από τη μία φάση στην άλλη καλλιεργεί τόσο την προσωπική τους εξέλιξη ως άτομα και ως μέλη της κοινωνίας όσο και την επαγγελματική τους ανάπτυξη ως εκπαιδευτικοί (βλ. Ματσαγγούρας, 2005). Το συγκεκριμένο συμπέρασμα υποστηρίζεται και από τα ερευνητικά δεδομένα στα οποία διαπιστώνεται η άμεση σύνδεση μεταξύ προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης (βλ. Nias, 1989· Raymond, Butt & Townsend 1992· Draper, Fraser & Taylor, 1998· Bell & Gilbert, 1994· Beijaard et al., 2004).

Κατά τη διαδικασία παρέχεται στα υποκείμενα η δυνατότητα να επωφεληθούν από ευκαιρίες για ιδιωτική μάθηση, άτυπη ανάπτυξη και τυπική εκπαίδευση και κατάρτιση που προσφέρονται από την εμπειρία, το σχολείο και την υπηρεσία αντίστοιχα. (βλ. Lieberman, 1996· Day, 2003· Υφαντή & Βοζαΐτης, 2009). Βλέπουμε να μετέχουν σε επιμορφώσεις ή να παρακολουθούν προγράμματα μεταπτυχιακών ή διδακτορικών σπουδών. Η έννοια, ωστόσο, της επαγγελματικής ανάπτυξης δεν εξαντλείται εκεί, ούτε όμως και στην ανάληψη της διευθυντικής θέσης (βλ. Λανάρης, 2005· Παπαναούμ, 2005). Στην πραγματικότητα πρόκειται για μια μακράς διάρκειας πορεία, η αφετηρία της οποίας τοποθετείται στον πρώιμο προσανατολισμό στο επάγγελμα και η ολοκλήρωσή της στην αφυπηρέτηση (βλ. Παπαναούμ, 2005· Μαυρογιώργος, 2005). Ένα τολμηρό σχέδιο που φιλοδοξεί να δεσμεύσει τους εκπαιδευτικούς/διευθυντές σε μια εφ' όρου ζωής αφοσίωση στη γνώση, προάγοντας την ειδημοσύνη τους και ενισχύοντας την αυτοαντίληψη και την αυτογνωσία τους, ως υπεύθυνους επαγγελματίες δεσμευμένους με τον ρόλο που επιτελούν (βλ. Day, 2003· Λανάρης, 2005).

Η πορεία συγκρότησης και ανάπτυξης της επαγγελματικής ταυτότητας, όπως αποδείχθηκε και από την έρευνά μας, επηρεάζεται από ένα πλήθος παραγόντων, που εντοπίζονται στο οικογενειακό, κοινωνικό, πολιτισμικό και θεσμικό πλαίσιο, στην άτυπη «μαθητεία» στο επάγγελμα που εκθέτει τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς στο «κυρίαρχο» παράδειγμα εκπαιδευτικού, οι οποίοι καθορίζουν τον εκπαιδευτικό και προωθούν την επαγγελματική του εξέλιξη (βλ. Raymond, Butt & Townsend, 1992· Olsen, 2012· Βούλγαρης & Ματσαγγούρας, 2005· Van den Berg, 2002· Day, Sammons, Stobart, Kington & Gu, 2007· Calvo, Alcalá & Navarro, 2016· Day & Kington, 2008· Hong, 2010).

Ο ορισμός της έννοιας του διευθυντικού ρόλου από τους ίδιους τους κατόχους του (στη δική μας έρευνα) αναδεικνύει αυτή τη μεταβαλλόμενη και δυναμική φύση του. Γίνεται αντιληπτός ως ένας πολυεπίπεδος ρόλος, με ποικιλία αρμοδιοτήτων και συνεχώς αυξανόμενων απαιτήσεων. Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας σημαίνει για τα υποκείμενά μας διοικητικές δραστηριότητες, όπως η διαμόρφωση θετικού κλίματος, η καλλιέργεια της επικοινωνίας και της συνεργασίας, η διαχείριση συγκρούσεων, η καθοδήγηση και παρακίνηση των εκπαιδευτικών και η φροντίδα για την επαγγελματική τους εξέλιξη. (βλ. Σαΐτης, 2005 Χατζηπαναγιώτου, 2003).

Η περιγραφή, ωστόσο, των λειτουργιών που καθημερινά επιτελούν συνιστά μια σειρά ρουτινών γραφειοκρατικής, κυρίως, φύσεως και βραχυπρόθεσμου προσανατολισμού, οι οποίες εκτελούνται με εμπειρικό τρόπο και στοχεύουν στην τυπική διεκπεραίωση των θεσμικών τους καθηκόντων (βλ. Sergiouvanni 1984· Koutouzis, Kyranakis, Bithara, Mavraki & Verevi, 2008· Κουτούζης, 2012). Οι διαχειριστικές διαδικασίες μονοπωλούν κατά βάση τον χρόνο τους και μόνο στο περιθώριο αυτών, όσο τελικά τους διατίθεται και όσο οι ίδιοι είναι ικανοί και πρόθυμοι, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και σχεδιάζουν δράσεις που προάγουν τη μάθηση και αναδεικνύουν το σχολείο στην τοπική κοινωνία (βλ. Κουτούζης, 2012· Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Αναγνωρίζουν τη χαμηλή διοικητική τους τεχνογνωσία, ωστόσο δεν θεωρούν την εμπειρογνωμοσύνη στον τομέα αυτό και βασική τους προτεραιότητα. Προσεγγίζουν με μεγάλη επιφύλαξη την έννοια του manager, παρά το γεγονός ότι και οι ίδιοι επιτελούν μέρος αυτού του ρόλου, και θεωρούν ότι δεν αρμόζει στη φύση του σχολείου. Η θέση αυτή έρχεται να αποτελέσει και μια ενδιαφέρουσα αντίθεση, καθώς το θεωρητικό πλαίσιο υποστηρίζει ότι οι λειτουργίες της διοίκησης και της ηγεσίας θα πρέπει να υποστηρίζονται αμοιβαία στη σχολική μονάδα (βλ. Whitaker, 2000· Ιορδανίδης, 2005· Louis & Miles, 1990· Smith & Piele, 1996· Μαρκογιαννάκη & Κουτρούκης, 2015· Φραγκούλης & Παπαδιαμαντάκη, 2012· Φωτόπουλος, 2012). Αναφέρονται στην έλλειψη οργάνωσης των συστημάτων επιλογής, στον σπασμωδικό, ασταθή και αναξιοκρατικό τους χαρακτήρα και υπογραμμίζουν την ανάγκη οι διευθυντικές θέσεις να καταλαμβάνονται από ανθρώπους με δυναμικές προσωπικότητες και επιστημονικά προσόντα.

Οι προκλήσεις της σύγχρονης εποχής απαιτούν εκπαιδευτικές μονάδες που να μπορούν να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις που προτάσσει η σημερινή πραγματικότητα και να καταφέρνουν να προσαρμόζονται στις ραγδαίες εξελίξεις αντιμετωπίζοντας τη γνώση δημιουργικά. Τα νέα δεδομένα προϋποθέτουν ένα σχολείο ευέλικτο και ανταγωνιστικό, όπου ο διευθυντής-ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει γνώσεις και

ικανότητες, ώστε να διαμορφώνει τις κατευθύνσεις του εκπαιδευτικού οργανισμού και να προωθεί τους στόχους και τις αξίες του (Κάντας, 1998· Morgan, 1996).

Και εδώ είναι που τίθεται το καίριο ερώτημα και το μεγάλο στοίχημα (βλ. Κουτούζης, 2012· Φραγκούλης & Παπαδιαμαντάκη, 2012)· κατά πόσο οι σημερινοί διευθυντές/διευθύντριες θα καταφέρουν να απεκδυθούν του δημοσιοϋπαλληλικού τους προφίλ και ως πραγματικοί ηγέτες θα ανανεώσουν και θα αναβαθμίσουν τα σχολεία τους.

Οι ίδιοι (αναφερόμαστε και πάλι στα υποκείμενα της δικής μας έρευνας) κάνουν λόγο για θολό τοπίο στην εκπαίδευση, για έλλειψη συνοχής, διακριτών ρόλων και ουσιαστικών αρμοδιοτήτων, για κεντρικά καθορισμένη και επιβεβλημένη στοχοθεσία, για αναχρονιστικά και κατ' επίφαση δημοκρατικά πλαίσια, για σύστημα που επιβάλλεται να αλλάξει εκ βάθρων, για κατάλοιπα του παρελθόντος, για μη λογοδοσία, για αναπαραγωγή απραξίας. Συνεπώς, σε ένα αρτηριοσκληρωτικό, μη αποδοτικό σύστημα που στερείται νέων ιδεών και πρωτοποριακών πρωτοβουλιών το ερώτημα και το στοίχημα, μάλλον φαντάζουν ουτοπικά. (βλ. Σαΐτης, 2008· Levaki, 2008), Ο εκπαιδευτικός (είτε από τη διευθυντική θέση, είτε από την τάξη) και πάλι μένει να παλεύει μόνος του, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ένας διευθυντής της έρευνάς μας.



*«Η επένδυση στην εκπαίδευση αποδίδει τον καλύτερο τόκο».*

*Benjamin Franklin*

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8ο – Προτάσεις**

---

Η έρευνα σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία και ειδικότερα η μελέτη των διευθυντικών στελεχών μέσα από την οπτική των βιογραφικών τους διαδρομών και των αφηγήσεων των διαδρομών αυτών θα λέγαμε ότι σε γενικές γραμμές σπανίζει. Συνεπώς, η ολοκλήρωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας θα μπορούσε να αποτελέσει το έναυσμα για την εκκίνηση περαιτέρω ερευνητικών αναζητήσεων, με σκοπό να προκύψουν περισσότερα στοιχεία τα οποία θα μπορούσαν να ελέγξουν και να επιβεβαιώσουν ή να αμφισβητήσουν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας.



Θέλοντας να παρουσιάσουμε κάποιες μελλοντικές κατευθύνσεις θα μπορούσαμε να προτείνουμε να πραγματοποιηθούν μεγαλύτερης εμβέλειας εμπειρικές έρευνες επί του θέματος. Να χρησιμοποιηθούν κι άλλα εργαλεία συλλογής δεδομένων, όπως για παράδειγμα οι ομάδες εστίασης (focus group), ώστε μέσω της αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων να αναδειχθεί με ακόμα καλύτερο και πιο ολοκληρωμένο τρόπο η διαδικασία συγκρότησης και κατασκευής διυποκειμενικών νοημάτων ερμηνειών, αναπαραστάσεων και νοηματοδοτήσεων πάνω στα ίδια ζητήματα που αφορούν στο υπό διερεύνηση θέμα. Να αντιπαρατεθούν οι αφηγήσεις ζωής των διευθυντών/διευθυντριών με δεδομένα που θα μπορούσαν να προκύψουν παράλληλα και από αφηγήσεις άλλων, μελών της οικογένειας ή συναδέλφων.

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να ρίξει φως στην υποκειμενική σημασία που αποδίδουν οι διευθυντές στον ρόλο τους, στην επαγγελματική τους ταυτότητα και την επαγγελματική τους ανάπτυξη, με σκοπό να συμβάλει στην ανάδειξη των σημαντικών αυτών ζητημάτων, τα οποία σχετίζονται άμεσα με την κατάλληλη αξιοποίηση και ποιοτική αναβάθμιση των διευθυντικών στελεχών.

Με βάση τα συμπεράσματα της έρευνας κρίνεται αναγκαία η ενεργοποίηση συγκεκριμένων μηχανισμών στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, το οποίο οφείλει να προσδιορίσει σαφή επαγγελματικά πρότυπα σχολικής ηγεσίας. Η διατύπωση ενός πλαισίου γνώσεων, δεξιοτήτων και επάρκειας που απαιτεί η θέση, προφανώς θα θέσει όρους απεγκλωβισμού του συστήματος επιλογής, διαφάνειας και αξιοκρατίας των κριτηρίων τοποθετήσεων και στρατηγικού σχεδιασμού πολιτικής κατάρτισης και πιστοποίησης διευθυντών σχολικών μονάδων πριν και κατά τη διάρκεια της θητείας τους.

Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί δεν έχουν άλλη επιλογή από τη συνεχή βελτίωση και τη δυναμική προσαρμογή στις νέες συνθήκες και ανάγκες της σύγχρονης εποχής. Καθοδηγούμενοι από ικανή ηγεσία και έχοντας όραμα θα καταφέρουν να μην ξεπεραστούν από τις εξελίξεις, αλλά να καταστούν αποτελεσματικοί, αποδοτικοί και ανταγωνιστικοί. Για το λόγο αυτό οι επιμέρους ρυθμίσεις της επιλογής και ανάπτυξης των διευθυντικών στελεχών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση θα πρέπει να ενταχθούν σε έναν ευρύτερο προγραμματισμό για τη στελέχωση σε συνδυασμό με μια περισσότερο ευέλικτη, αποκεντρωμένη και αυτοδύναμη δομή διοίκησης.



## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ**

### • Ελληνόγλωσσες

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). Λήψη αποφάσεων στο χώρο της εκπαίδευσης. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος & Δ. Χαλκιώτης (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική* (2η έκδ., Τόμος Α΄) (σσ. 71-118). Πάτρα: ΕΑΠ.

Ανδρέου, Α. (2005). Η επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σσ. 309-316). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και Οργάνωση – Διοίκηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα – Α.Α. ΛΙΒΑΝΗ.

Ανθοπούλου, Σ. Σ. (1999). Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού. Στο Αθανασούλα - Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ., Κατσουλάκης, Σ., Μαυρογιώργος, Γ. & Κόκκος, Α. (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων* (Τόμος Β΄). Πάτρα: ΕΑΠ.

Βεργίδης, Δ. (1999). Η εκπαίδευση ενηλίκων στις σύγχρονες, πολιτικές εξελίξεις. Στο Δ. Βεργίδης, Κ. Abrahamson, Μ. Davis & R. Fay (Επιμ.), *Εκπαίδευση ενηλίκων. Κοινωνική και Οικονομική Λειτουργία*. (Τόμος Β΄). Πάτρα : ΕΑΠ.

Βούλγαρης Σ.& Ματσαγούρας, Η (2005). Ερωτηματολόγιο προσωπικής θεωρίας δασκάλων. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σσ. 148-157). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γεωργιάδου, Β. & Καμπουρίδης, Γ. (2005). Ο Διευθυντής Ηγέτης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, Τεύχος 10, 121-129.

Γεωργογιάννης, Π. (2004). Διαπολιτισμική Επάρκεια και Ετοιμότητα των Εκπαιδευτικών. Στο Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο*, Άρτα 10- 11 Δεκεμβρίου 2004 (σελ. 49-70). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

Γεωργογιάννης, Π. (2005), Κριτήρια επιλογής και πιστοποίηση διοικητικής επάρκειας και διοικητικής ετοιμότητας για υποψήφιους εκπαιδευτικούς διευθυντών σχολικών μονάδων, στελεχών εκπαίδευσης και σχολικών συμβούλων – Η πρότασή μας. Στο Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *Διοίκηση Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης, Πρακτικά 2ου*



Πανελληνίου Συνεδρίου, Άρτα 2-4 Δεκεμβρίου 2005 (σελ. 33-45). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

Γεωργογιάννης, Π., Λάγιος, Β. & Κουνέλη, Β., (2005). Διοικητική επάρκεια και ετοιμότητα των διευθυντών σχολικών μονάδων. Στο Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *Διοίκηση Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης, Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου, Άρτα 2-4 Δεκεμβρίου 2005* (σελ. 19-32). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

Γκούσια – Ρίζου, Μ. (2005). Βήματα προς την επαγγελματική εξέλιξη των νέων εκπαιδευτικών. Μαθαίνοντας από την εμπειρία του μέντορα και τη συνεργασία μαζί του. *Επιστήμες της Αγωγής*, Τεύχος 4, 105-118.

Δραγώνα, Θ. (2007). *Ταυτότητα και Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Θεοδώρου, Π. & Πετρίδου, Ε. (2014). Η συμβολή της καθοδήγησης (μέντορινγκ) στην επαγγελματική ταυτότητα του Μαθηματικού. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων*, Τεύχος 1, 141-161.

Ιορδανίδης, Γ. (2002). *Ο ρόλος του Προϊσταμένου Διεύθυνσης και Γραφείου Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Ιορδανίδης, Γ. (2005). Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην Αγγλία: Θεωρητική προσέγγιση. Στο Α. Καψάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων* (σσ. 123-157). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα :Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5826>

Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική- Βιομηχανική ψυχολογία*. (Μέρος Α). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καπελλίδη, Χ. (2013). Ο Goffman στη γλωσσική επιστήμη: Μια κριτική αποτίμηση της προσέγγισής του. *Γλωσσολογία, Τόμος 21*, 57-74.

Κατσαρός, Ι (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κουλαουζίδης, Γ. & Παζιώνη-Καλλή, Κ. (2014). *Η εκπαιδευτική βιογραφία ως εργαλείο αναστοχασμού των εκπαιδευτικών*. Ανακτήθηκε 26 Απριλίου, 2017, από [http://www.adulteduc.gr/images/ Koulaouzidis Pazioni Kalli Ekpaideytiki Viografia ws Ergaleio Anastoxasmou Ekpaideutikwn .pdf](http://www.adulteduc.gr/images/Koulaouzidis_Pazioni_Kalli_Ekpaideytiki_Viografia_ws_Ergaleio_Anastoxasmou_Ekpaideutikwn .pdf)

- Κουτούζης, Μ. (2001) Ζητήματα σχετικά με την επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο Α. Ανδρέου (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση των σχολικών μονάδων* (σσ. 147 – 155). Αθήνα :ΟΙΕΛΕ.
- Κουτούζης, Μ. (2012). Διοίκηση - Ηγεσία - Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας Πεδίο Εφαρμογής στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Αναζητώντας το Νέο Σχολείο* (σσ. 211-225). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Κοσμόπουλος, Α. (χ.χ.). *Η Εξουθένωση των Εκπαιδευτικών (Teacher's Burnout)*. Ανακτήθηκε 3 Μαΐου, 2017, από [http://www.avkosmopoulos.gr/gr\\_pdf/burnout-ekpaideftikou.pdf](http://www.avkosmopoulos.gr/gr_pdf/burnout-ekpaideftikou.pdf)
- Κωνσταντίνου, Χ. (1998). *Σχολική Πραγματικότητα και Κοινωνικοποίηση του Μαθητή. Σκιαγράφηση των Κοινωνικοποιητικών Μηνυμάτων του Σχολείου και των Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κωτσίκης, Β. (1993). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.
- Λαΐνας, Α. (2004). Το έργο του διευθυντή σχολικής μονάδας και η συμβολή του στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, Τεύχος 17, 151-179.
- Λάμνιαν, Κ. (2001). *Κοινωνιολογική θεωρία και εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Λανάρης, Μ. (2005). Προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη: μια διευρυμένη προοπτική. Συμπεράσματα έρευνας με θέμα «Η άλλη αντίληψη του πραγματικού: συνειδητοποίηση και πρακτικές εφαρμογές στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών». Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σσ. 104-110). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Λεμονή, Ι. & Κολεζάκης, Α. (2013). Το πολυσύνθετο έργο του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας και η έλλειψη σχετικής κατάρτισης του στη «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων». *Εκπαιδευτικός Κύκλος, Τόμος 1*, Τεύχος 3, 165-182.
- Λυμπέρης, Α. Ν. (2011). Ο διευθυντής του ελληνικού δημοτικού σχολείου: εξουσιαστικές πρακτικές. *Τα Εκπαιδευτικά*, Τεύχος 99-100, 149-161.
- Μαδεμλής, Η. (2014). *Η επιλογή διευθυντών σχολικών μονάδων. Διεθνής εμπειρία και έρευνα πεδίου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Μαραθεύτης, Μ. (1981). Ο διευθυντής του σχολείου και ο ρόλος του. *Νέα Παιδεία*, Τεύχος 16, 45-50.
- Μάρδας Γ. & Βαλκάνος Ε. (2002). *Οργάνωση, Διοίκηση και Οικονομία του Συστήματος της Διά Βίου Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

- Μαρκογιαννάκη Χ. & Κουτρούκης, Θ. (2015). Ηγεσία και Διοίκηση στα Σχολεία: Μια νέα προσέγγιση. *Εκπαιδευτικός Κύκλος, Τόμος 3*, Τεύχος 3, 9-17.
- Ματσαγγούρας, Η. (1998). *Η σχολική τάξη: Χώρος, Ομάδα, Πειθαρχία, Μέθοδος*. (1η έκδ.) Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Ματσαγγούρας, Η. (2005). Επαγγελματισμός και επαγγελματική ανάπτυξη. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σσ. 63-81). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ματσαγγούρας, Η. & Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2003). Επαγγελματική ικανοποίηση και αυτοεκτίμηση εκπαιδευτικών: Εννοιολογική οριοθέτηση, σπουδαιότητα και παράγοντες πρόβλεψης. *Κίνητρο*, Τεύχος 5, 157-172.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2005). Το σχολείο και ο εκπαιδευτικός: Μια σχέση ζωής και σχετικής αυτονομίας στην υπόθεση της επαγγελματικής ανάπτυξης. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σσ. 348-354). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2011). Βασική εκπαίδευση, επιμόρφωση εκπαιδευτικών και βιογραφία: Κρίσιμα «επεισόδια» και εύλογα ερωτήματα. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, Τεύχος 16-17.
- Μαυροσκούφης, Δ. (2003). Η επιλογή των διευθυντών και διευθυντριών των σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Η περίπτωση της κεντρικής Μακεδονίας. Στο Ζ. Παπαναούμ & Π. Χατζηπαναγιώτου (Επιμ.), *Η Διεύθυνση της Σχολικής Μονάδας. Τάσεις και Πρακτικές. Πρακτικά Ημερίδας* (σσ. 31-54). Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Μιχόπουλος, Α. (2004). Η ηγεσία ως αναγκαίο λειτούργημα καινοτομικής δράσης και οργανωτικής αποτελεσματικότητας στα σχολεία σήμερα και αύριο. *Διοικητική Ενημέρωση*, Τεύχος 29, 76-85.
- Μπακάμπαση, Ε. & Δημητρίου, Ι. (2016). Στάσεις και απόψεις των Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το ισχύον σύστημα επιλογής τους, όπως αυτό ορίζεται από το Νόμο 4327/2015. Προτάσεις αλλαγής του. *Εκπαιδευτικός Κύκλος, Τόμος 4*, Τεύχος 1, 143-205.
- Μυλωνάς, Θ. (χ.χ.). *Κοινωνική αναπαραγωγή στο σχολείο. Θεωρία και εμπειρία*. Αθήνα: Αρμός.
- Ξωχέλλης, Π. (2000). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

- Παπαλόη Ε. (2012). Βασικά ζητήματα Διοίκησης και Ηγεσίας Εκπαιδευτικών Μονάδων – Πρακτικές ηγεσίας, Μαθητική Απόδοση και Αποτελεσματικότητα. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Αναζητώντας το Νέο Σχολείο* (σσ. 167-182). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Παπαναούμ Ζ. (1995). *Η διεύθυνση σχολείου: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπαναούμ, Ζ. (2005). Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική τους ανάπτυξη: γιατί, πότε, πώς. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σσ. 82-91). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπάνης, Ε. (2009). *Ελληνική Κοινωνική Έρευνα: Τα κίνητρα του Δασκάλου*. Ανακτήθηκε 3 Μαΐου, 2017, από <http://epapanis.blogspot.gr/2009/02/blog-post.html>
- Παπαοικονόμου, Α. (2011). *Ρόλος και εαυτός (self): Η κεντρικότητα του εκπαιδευτικού ρόλου για τη συγκρότηση του εαυτού* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πατερέκα, Χ. (1986). *Βασικές έννοιες των Pierre Bourdieu και Jean-Claude Passeron*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Πέτρου, Α., Κουτούζης, Μ. & Μιχαηλίδου, Α. (2009). *Οι απόψεις και οι προβληματισμοί των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Κύπρο σχετικά με τις αρχικές τους ανάγκες και την αντιμετώπισή τους*. Ανακοίνωση στο 10<sup>ο</sup> Παγκύπριο Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου: Ποιότητα στην Εκπαίδευση, Έρευνα και Διδασκαλία. Ανακτήθηκε, 3 Μαΐου, 2017, από [http://www.pek.org.cy/Proceedings\\_2008/pdf/m2.pdf](http://www.pek.org.cy/Proceedings_2008/pdf/m2.pdf)
- Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (2002). Νέοι ρόλοι στο Ολοήμερο Σχολείο : Ο ρόλος του διευθυντή. Στο Ι. Ε. Πυργιωτάκη (Επιμ.), *Ολοήμερο Σχολείο – Λειτουργία και Προοπτικές* (σσ. 205-215). Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

- Σαϊτής, Χ. (2000). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Πράξη*. (2η έκδ.) Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαϊτής, Χ. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση
- Σαϊτής, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαϊτής, Χ. (2008). Σχολική ηγεσία: Από τη θεωρία στην πράξη. Στο *Επιμόρφωση Στελεχών της Εκπαίδευσης: Δράσεις – Αποτελέσματα – Προοπτικές*, 19-20 Ιουνίου 2008 (σσ. 260-268). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαϊτής, Χ. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σίβρη, Ε. (2008). Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διοίκηση της σχολικής μονάδας και η σημασία της. Στο Π. Γεωργιογιάννης, (Επιμ.), *Το νέο εκπαιδευτικό υλικό του ΥΠΕΠΘ- Αξιολόγηση και Διοίκηση Α/βάθμιας και Β/βάθμιας εκπαίδευσης*, 2ο Διεθνές Συνέδριο Άρτας (Τόμος II). Πάτρα: Tyrocenter.
- Στραβάκου, Π.Α. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Τσιώλης, Γ. & Σιούτη, Ε. (Επιμ.) (2013). *Βιογραφικές (ανα)κατασκευές στην ύστερη νεωτερικότητα. Θεωρητικά και μεθοδολογικά ζητήματα της βιογραφικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Νήσος.
- Τσιώλης, Γ. (2014). *Η βιογραφική αφηγηματική προσέγγιση στην ποιοτική έρευνα: παραγωγή και ανάλυση βιογραφικών αφηγήσεων*. Ανακτήθηκε 26 Απριλίου, 2017, από [https://www.researchgate.net/publication/283496374\\_E\\_biographike\\_aphegematike\\_pro\\_sengise\\_sten\\_poiotike\\_ereuna\\_paragoge\\_kai\\_analyse\\_biographikon\\_aphegeseon](https://www.researchgate.net/publication/283496374_E_biographike_aphegematike_pro_sengise_sten_poiotike_ereuna_paragoge_kai_analyse_biographikon_aphegeseon)
- Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Τσιώλης, Γ. (2015). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες. Στο Γ. Πυργιωτάκης & Χρ. Θεοφιλίδης (Επιμ.), *Ερευνητική Μεθοδολογία στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη* (σσ. 473-498). Αθήνα: Πεδίο.
- Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων (2011). «Πρώτα ο Μαθητής» – «Πρώτα η Σχολική Μονάδα» *Νέα Διοίκηση για το Νέο Σχολείο*. Ανακτήθηκε 3 Ιανουαρίου, 2017, από <http://www.opengov.gr/yypepth/?p=853>
- Υφαντή, Α.Α. & Βοζαΐτης, Ν.Γ. (2009). Η επιμόρφωση και η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού ως στοιχεία ποιότητας στο εκπαιδευτικό έργο. *Παιδαγωγική. Θεωρία και Πράξη*, Τόμος 3, 31-46.

Φραγκούλης, Γ. & Παπαδιαμαντάκη, Γ. (2012). Η Σχολική Μονάδα ως Πεδίο Διαπραγμάτευσης της Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής πολιτικής* (σσ. 227-253). Αθήνα: Επίκεντρο.

Φρυδάκη, Ε. (2015). *Η επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού και το μέλλον της διδασκαλίας*. Αθήνα: Κριτική.

Φωτόπουλος, Ν. (2012). Πολιτική εξουσία, εκπαίδευση και διοικητική κουλτούρα. Θεσμικές και έξω-θεσμικές παράμετροι στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής πολιτικής* (σσ. 69-87). Αθήνα: Επίκεντρο.

Φωτοπούλου, Β. (2013). *Επαγγελματισμός, επαγγελματική ανάπτυξη, επαγγελματική ταυτότητα και εκπαιδευτικός. Η περίπτωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

### • Ξενόγλωσσες

Abraham M.H.M.B. (2002). Brazilian Teacher Education Revealed Through the Life Stories of Great Educators. *Journal of Education for Teaching*, Vol 28 (No 1), 7-16.

Al Arkoubi, K. (2013). Authentic Storytelling for Authentic Leadership: Putting Identity at the Centre. *Erudite Journal of Business Administration and Management*, Vol. 2 (No 1), 1-11.

Allport, G. W. (1955). *Becoming: Basic considerations for a psychology of personality*. New Haven, CT: Yale University Press.

Alvesson, M. & Willmott, H. (2002). Identity Regulation as Organizational Control: Producing the Appropriate Individual. *Journal of Management Studies*, Vol 39 (No 5), 619-644.

Arthur, M.B., Hall, D.T. & Lawrence, B.S. (1989). *Handbook of Career Theory*. New York: Cambridge University Press.



- Ashforth, B.E., Kreiner, G.E. & Fugate, M. (2000). All in a day's work: Boundaries and micro role transitions. *Academy of Management Review*, Vol 25(No 3), 472-491.
- Athanasoula-Reppa, A. & Lazaridou, A. (2008). Requirements, Roles, and Challenges of the Principalship in Greece and Cyprus: Newly Appointed Principals' Views. *European Education*, Vol 40 (No 3), 65-88.
- Avest, K. & Bakker, C. (2007). School identity: a living document on the relationship between the biography of the principal relating to school identity. *Revista Interacções*, Vol 3 (No 7), 116-140.
- Barbalet, J. (2002). Introduction: Why emotions are crucial. In J. Barbalet (Ed.), *Emotional sociology* (pp. 1-9). London: Blackwell.
- Beauchamp, C. & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, Vol 39 (No 2), 175-189.
- Beijaard, D. (1995) Teachers' Prior Experiences and Actual Perceptions of Professional Identity. *Teachers and Teaching: theory and practice*, Vol 1 (No 2), 281-294.
- Beijaard, D., Meijer, P. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, Vol 20 (No 2), 107-128.
- Beijaard, D., Verloop, N. & Vermunt, J.D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, Vol 16, 749-764.
- Bell, B. & Gilbert, J. (1994). Teacher development as professional, personal, and social development. *Teaching and Teacher Education*, Vol 10 (No 5), 483-497.
- Biddle, B.J. (1986). Recent developments in role theory. *Annual Review of Sociology*, Vol 12, 67-92.
- Birnbaum, D. & Somers, M. (1989). The meaning and measurement of occupational image for the nursing role. *Work and Occupations*, Vol 16 (No 2), 200-213.
- Bolívar, A. & Domingo, J. (2006). The professional identity of secondary school teachers in Spain: Crisis and reconstruction. *Theory and Research in Education*, Vol 4 (No 3), 339-355.
- Bredeson, P.V. & Johansson, O. (2000). The School Principal's Role in Teacher Professional Development. *Journal of In-Service Education*, Vol 26 (No 2), 385-401.
- Britzman, D. (2003). *Practice makes practice: A critical study of learning to teach*. Albany, NY: State University of New York Press.



- Browne-Ferrigno, T. (2003). Becoming a Principal: Role Conception, Initial Socialization, Role-Identity Transformation, Purposeful Engagement. *Educational Administration Quarterly* Vol. 39 ( No. 4), 468-503.
- Bukor, E. (2013). The Impact of Personal and Professional Experiences: Holistic Exploration of Teacher Identity. *Working Papers in Language Pedagogy, Vol 7*, 48-73.
- Burke, P.J. (2004). Identities and Social Structure: The 2003 Cooley-Mead Award Address. *Social Psychology Quarterly, Vol 67* (No 1), 5-15.
- Burke, P.J. & Stets, J.E. (2009). *Identity Theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Bush, T. (2007). Educational leadership and management: theory, policy, and practice. *South African Journal of Education, Vol 27*(No 3), 391-406.
- Calvo, G.G., Alcalá, D.H. & Navarro, H.R. (2016). *The personal-emotional identity of a teacher and its reflection upon the development of his professional identity*. In ECER Conference of Leading Education: The Distinct Contributions of Educational Research and Researchers, 22-26 August 2016. Dublin. Ανακτήθηκε 10 Νοεμβρίου, 2016, από [https://www.researchgate.net/publication/305603500\\_The\\_personal-emotional\\_identity\\_of\\_a\\_teacher\\_and\\_its\\_reflection\\_upon\\_the\\_development\\_of\\_his\\_professional\\_identity](https://www.researchgate.net/publication/305603500_The_personal-emotional_identity_of_a_teacher_and_its_reflection_upon_the_development_of_his_professional_identity)
- Carney, T.F. (1973). *Content analysis*. Winnipeg: University of Manitoba Press.
- Cavanagh, S. (1997). Content analysis: concepts, methods and applications. *Nurse Researcher, Vol 4* (No 3), 5-16.
- Caza, B.B. & Creary, S.J. (2016). The construction of professional identity. Ανακτήθηκε 4 Φεβρουαρίου, 2016, από Cornell University, SHA School site: <http://scholarship.sha.cornell.edu/articles/878>
- Cochran-Smith, M. (2005). The New Teacher Education: For Better or for Worse? *Educational Researcher, Vol 34* (No 7), 3-17.
- Cohen, J.L. (2008). 'That's not treating you as a professional': Teachers constructing complex professional identities through talk. *Teachers and Teaching, Vol 14*(No 2), 79 – 93.
- Coldron, J. & Smith, R. (1999). Active location in teachers' construction of their professional identities. *Journal of Curriculum Studies, Vol 31* (No 6), 711–726.
- Collin, A. & Young, R.A. (1992). Constructing career through narrative and context. In R.A. Young and A. Collin (Eds), *Interpreting Career: Hermeneutical Studies of Lives* (pp. 1-14). Westport, CT: Praeger.

- Conway, P. (2001). Anticipatory reflection while learning to teach: From a temporally truncated to a temporally distributed model of reflection in teacher education. *Teaching and Teacher Education, Vol 17* (No 1), 89–106.
- Cooley, C.H. (1902). *Human nature and the social order*. New York: Scribner.
- Cooley, C.H. (1998). *On Self and Social Organization*. Chicago: University Of Chicago Press.
- Cooper, K., & M. R. Olson. (1996). The multiple 'I's' of teacher identity. In M. Kompf, W.R. Bond, D. Dworet, & R. T. Boak (Eds.), *Changing research and practice: Teachers' professionalism, identities and knowledge* (pp. 78-89). London: Falmer Press.
- Cottrell, M. & James, C. (2016). Theorizing Headteacher Socialization from a Role Boundary Perspective. *Educational Management Administration & Leadership, Vol 44* (No 1), 6-19.
- Crow, G. (1993). Reconceptualizing the School Administrator's Role: Socialization at Mid-Career. *School Effectiveness and School Improvement, Vol 4* (No 2), 131-152.
- Crow, G., Day, C. & Møller, J. (2016). Framing research on school principals' identities. *International Journal of Leadership in Education, 19*, pp.1-13. doi:10.1080/13603124.2015.1123299.
- Crow, G.M., & Glascock, C. (1995). Socialization to a new conception of the principalship. *Journal of Educational Administration, Vol 33*(1), 22-43.
- Daresh, J.C. (1998). Professional development for school leadership: the impact of US educational reform. *International Journal of Educational Research, Vol 29* (No 4), 323–333.
- Daresh, J. & Male, T. (2000). Crossing the Border into Leadership: Experiences of Newly Appointed British Headteachers and American Principals. *Educational Management Administration & Leadership, Vol 28* (No 1), 89–101.
- Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenge of Lifelong Learning*. London, Philadelphia: Falmer Press.
- Day, C. (2002). School reform and transitions in teacher professionalism and identity. *International Journal of Educational Research, Vol 37*, 677–692.
- Day, C. (2008). Committed for life? Variations in teachers' work, lives and effectiveness. *Journal of Educational Change, Vol 9* (No 3), 243-260.
- Day, C. & Kington, A. (2008). Identity, well-being and effectiveness: the emotional contexts of teaching. *Pedagogy, Culture & Society, Vol. 16* (No 1), 7–23.



- Day, C., Kington, A., Stobart, G. & Sammons, P. (2006). The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities. *British Educational Research Journal*, Vol 32 (No 4), 601-616.
- Day, C., Sammons, Stobart, G., P., Kington, A., & Gu, Q. (2007). *Teachers Matter: Connecting Work, Lives and Effectiveness*. Maidenhead: Open University Press.
- Denzin, N.K. (1989). *Interpretive Biography*. Newbury Park, CA: Sage.
- Derouet, J.L. (1988). The teacher profession as a composed set. *Education Permanente*, Vol 96, 61-71.
- Dominicé, P. (2000). *Learning from our lives: Using educational biographies with adults*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Downe-Wamboldt, B. (1992). Content analysis: Method, applications, and issues. *Health Care for Women International*, Vol 13, 313-321.
- Draper, J., Fraser, H. & Taylor, W. (1998) Teachers' careers: accident or design? *Teacher Development*, Vol 2 (No 3), 373-385.
- Dutton, J.E., Roberts, L.M. & Bednar, J.S. (2010). Pathways for positive identity construction at work: Four types of positive identity and the building of social resources. *Academy of Management Review*, Vol 35 (No 2), 265-293.
- Earley, P. and Weindling, R. (2004). *Understanding School Leadership*. London: Paul Chapman.
- Earley, P., Nelson, R., Higham, R., Bubb, S., Porritt, V. & Coates, M. (2011). *Experiences of New Headteachers in Cities*. Nottingham: NCSL.
- Ellemers, N., Spears R. & Doosje, B. (2002). Self and Social Identity. *Annual Review of Psychology*, Vol 53, 161-186.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Ervin, L.H. and Stryker, S. (2001). Theorizing the relationship between self-esteem and identity. In T.J. Owens and S. Stryker (Eds), *Extending Self-Esteem Theory and Research: Sociological and Psychological Currents* (pp.29-55). New York: Cambridge University Press.
- Evans, L. (2002). What is Teacher Development? *Oxford Review of Education*, Vol 28 (No 1), 123-137.
- Flores, M.A. & Day, C. (2006) Contexts which shape and reshape new teachers' identities: a multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, Vol 22 (No 2), 219-232.

- Friesen, M.D. & Besley, S.C. (2013). Teacher identity development in the first year of teacher education: A developmental and social psychological perspective. *Teaching and Teacher Education, Vol 36*, 23–32.
- Fullan, M. (2002). Leadership and Sustainability. *Principal Leadership, Vol. 3* (No. 4), 1-9. Ανακτήθηκε 18 Δεκεμβρίου, 2016, από <http://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/13396047460.pdf>
- Fullan, M. (2005). *Leadership & Sustainability: System thinkers in action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Geraki, A. (2014). Roles and skills comparison among principals in Greek schools: Application of Competing Values Framework. *Educational Management Administration & Leadership, Vol 42* (No 4), 45-64.
- Getzels J.W. & Guba, E.G. (1957). Social Behavior and the Administrative Process. *The School Review, Vol. 65* (No. 4), 423-44.
- Ginsberg. R. & Thompson, T. (1992). Dilemmas and Solutions Regarding Principal Evaluation. *Peabody Journal of Education, Vol 68* (1), 58-74.
- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin.
- Goffman, E. (1961). *Encounters: Two Studies in the Sociology of Interaction*. Harmondsworth, Middlesex: Penguin.
- Goodson, I.F. & Cole, A.L. (1994). Exploring the teacher's professional knowledge: Constructing Identity and Community. *Teacher Education Quarterly, Vol.21* (No 1), 85–105.
- Goodson, I.F. (2000). Recuperar el Poder Docente (entrevista de F. Hernandez), *Cuadernos de Pedagogia* (No 295), 44-49.
- Hamachek, D. (1999). Effective teachers: What they do, how they do it, and the importance of self-knowledge. In R. Lipka & T. Brinthaupt (Eds.) *The Role of Self in Teacher Development* (pp. 189-224). Albany, NY: State University of New York Press.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work and Culture in the Postmodern Age*. New York: Teachers College Press.
- Hargreaves, A., & Fullan, M.G. (1992). *Understanding Teacher Development*. London: Cassell.
- Hargreaves, A. & Goodson, I. (2006). Educational Change Over Time? The Sustainability or Nonsustainability of Three Decades of Secondary School Change and Continuity. *Educational Administration Quarterly, Vol. 42* (No. 1), 3-41.

- Hogg, M.A. (2006). Social identity theory. In P. J. Burke (Ed.), *Contemporary social psychological theories* (pp. 111–136). Stanford: Stanford University Press.
- Hogg, M.A., Terry, D. J. & White, C. M. (1995). A tale of two theories: A critical comparison of identity theory with social identity theory. *Social Psychology Quarterly*, Vol. 58 (No 4), 255 – 269.
- Hong, J.Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*, Vol 26, 1530-1543.
- Ibarra, H. (1999). Provisional selves: Experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative Science Quarterly*, Vol 44 (No 4), 764—791.
- James, C. & Vince, R. (2001). Developing the Leadership Capability of Headteachers. *Educational Management & Administration*, Vol 29 (No 3), 307-317.
- Jones, D. (2008). Constructing identities: perceptions and experiences of male primary Headteachers. *Early Child Development and Care*, Vol 178 (No 7&8), 689-702.
- Hughes, E.C. (1958). *Men and Their Work*. New York: Free Press.
- Kearney, R. (2002). *On Stories*. London & New York: Routledge.
- Kelchtermans, G. (1993). Getting the Story, Understanding the Lives: From Career Stories to Teachers' Professional Development. *Teaching and Teacher Education*, Vol 9 (No 5/6), 443–456.
- Kelchtermans, G. & Vandenberghe, R. (1994). Teachers' professional development: a biographical perspective. *Journal of Curriculum Studies*, Vol 26 (No 1), 45-62.
- Kerby, A. (1991). *Narrative and the self*. Bloomington, IN: Indiana University Press.
- Krippendorff K. (1980). *Content Analysis: An Introduction to its Methodology*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Koutouzis M., Kyranakis S., Bithara P., Mavraki T. & Verevi A. (2008). Decentralizing Education in Greece: In search for a new role for the school leaders. *The Commonwealth Council for Educational Administration & Management Conference: Think Globally Act Locally*, Durban, South Africa, 8-12 September 2008.
- Lapsey, D. & Power, C. (1988). *Self, Ego and Identity: Integrative Approaches*. New York: Springer-Verlag.
- Larson, M.S. (1977). *The Rise of Professionalism*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Lauriala, A., & Kukkonen, M. (2005). Teacher and student identities as situated cognitions. In P. Denicolo & M. Kompf (Eds.), *Connecting policy and practice:*

- Challenges for teaching and learning in schools and universities* (pp. 199–208). Oxford: Routledge.
- Leavitt, K., Reynolds, S.J., Barnes, C.M., Schilpzand, P. & Hannah, S.T. (2012). Different Hats, Different Obligations: Plural Occupational Identities and Situated Moral Judgments. *Academy of Management Journal*, Vol 55 (No 6), 1316-1333.
- Levaki, K. (2008). Qualifications and roles of headteachers as leaders. *Hellenic Pedagogical Cosmos*, Vol. 5, (No. 2), 22-24.
- Lieberman, A. (1995). Practices that support teacher development: Transforming conceptions of professional learning. In *Innovating and Evaluating Science Education: NSF Evaluation Forums*, 1992-94 (pp. 67-78). Ανακτήθηκε 19 Νοεμβρίου, 2016, από [https://www.academia.edu/1068848/Practices\\_that\\_support\\_teacher\\_development\\_Transforming\\_conceptions\\_of\\_professional\\_learning](https://www.academia.edu/1068848/Practices_that_support_teacher_development_Transforming_conceptions_of_professional_learning)
- Lincoln, Y.S. & Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. London: Sage Publications.
- Linton, R. (1936). *The study of man*. New York: Appleton Century Crofts.
- Louis, K.S. & Miles, M.B. (1990). *Improving the Urban High School: What Works and Why*. New York: Teachers College Press.
- Luehmann, A.L. (2007). Identity Development as a Lens to Science Teacher Preparation. *Science Education*, Vol 91 (No 5), 822-839.
- Lumby, J. & English, F. (2014). From simplicism to complexity in leadership identity and preparation: exploring the lineage and dark secrets. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*, Vol 12 (No 2), 95-114.
- MacLure, M. (1993) Arguing for Your Self: identity as an organising principle in teachers' jobs and lives. *British Educational Research Journal*, Vol 19 (No 4), 311–322.
- Markus, H.R. & Wulf, E. (1987). The Dynamic Self Concept: A Social Psychology Perspective. *Annual Review of Psychology*, Vol 38, 299-337.
- Maguire, M. (2008). 'End of term': Teacher identities in a post-work context. *Pedagogy, Culture, and Society*, Vol 16 (No 1), 43-55.
- Mazzarella, J.A. (1985). *The effective high school principal: Sketches for a portrait*. Eugene: Center for Educational Policy and Management.
- Mead, G.H. (1965). *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Miklos, E. (1983). Alternative Images of the Administrator. *Canadian Administrator*, Vol 22 (No 7), 1-6.
- Mintzberg, H. (1972). *The Nature of Managerial Work*. New York: Harper and Row.



- Mishler, E.G. (1999). *Storylines: Craft artists' narratives of identity*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Morgan, G. (1996). Empowering human resources. Στο C. Riches & C. Morgan (Eds.), *Human Resource management in Education* (pp.32-37). London: The Open University
- Mpungose, J. (2010). Constructing principals' professional identities through life stories: an exploration. *South African Journal of Education, Vol 30*, 527-537.
- Myers, E. & Murphy, J. (1995). Suburban secondary school principals' perception of administrative control in schools. *Journal of Education Administration, Vol 33*(No 3), 14-37.
- Nias, J. (1989). *Primary teachers talking: A study of teaching as work*. London & New York: Routledge.
- Nias, J. (1989). Thinking about Feeling: the emotions in teaching. *Cambridge Journal of Education, Vol 26* (No 3), 293-306.
- Oakes, J. & Lipton, M. (2003). *Teaching to Change the World* (2<sup>nd</sup> ed). Boston, MA: McGraw-Hill.
- Ojo, L.B. & Olaniyan, D.A. (2008). Leadership Roles of School Administrators and Challenges Ahead in Post-Primary Institutions in Nigeria. *European Journal of Scientific Research, Vol 24* (No. 2), 172-178
- Olsen, B. (2008). Introducing Teacher Identity and This Volume. *Teacher Education Quarterly, Vol 35* (No. 3), 3-6.
- Olsen, B. (2012). *Identity theory, teacher education, and diversity*. In J. Banks (Eds.), *Encyclopedia of diversity in education* (pp. 1122-1125). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ortiz, F. I. (1982). *Career patterns in education: Women, men and minorities in public school administration*. New York: Praeger.
- Osterman, K., & Sullivan, S. (1996). New principals in an urban bureaucracy: a sense of Efficacy. *Journal of School Leadership, Vol 6*, 661-90.
- Palmer, P.J. (1998). *The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3<sup>rd</sup> ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Perez-Valverde, C. & Ruiz-Cecilia R. (2014). The Development of FL Teachers' Professional Identity through the Production of Narratives. *Porta Linguarum* (No 22), 61-72.



- Pratt, M.G. (2012). Rethinking Identity Construction Processes in Organizations: Three Questions to Consider. In M. Schultz, S. Maguire, A. Langley & H. Tsoukas (Eds), *Perspectives on Process Organization Studies: Constructing Identity In and Around Organizations* (pp. 21-49). London: Oxford University Press.
- Quiñones-Rosado, R. (2010). Social Identity Development and Integral Theory. *Integral Leadership Review*, Vol 10 (No 5).
- Raymond, D., Butt, R., & Townsend, D. (1992) Contexts for teacher development: Insights from teachers' stories. In A. Hargreaves & M.G. Fullan (Eds.), *Understanding Teacher Development* (pp. 143-161). New York: Teachers College Press.
- Riessman, C.K. (2008). *Narrative method for the human sciences*. Los Angeles, CA: Sage
- Rodgers, C.R. & Scott, K. H. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. In M. Cochran-Smith & S. Nemser-Freiman (Eds.), *Handbook of research on teacher education. Enduring questions in changing contexts* (3<sup>rd</sup> ed.) (pp. 732-755). New York & London: Routledge.
- Sachs, J. (2001a). Learning to be a teacher: Teacher education and the development of professional identity. *Paper presented as keynote address at the ISATT conference*, Faro, Portugal, September 21–25.
- Sachs, J. (2005). Teacher education and the development of professional identity: Learning to be a teacher. In P. Denicolo & M. Kompf (Eds.), *Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities* (pp. 5-21). Oxford: Routledge.
- Senge, P.M., Ross, R., Smith, B., Roberts, C. & Kleiner, A. (1994). *The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies and Tools for Building a Learning Organization*. New York: Doubleday.
- Sergiovanni, T. (1984). Leadership and Excellence in Schooling. *Educational Leadership*, Vol 41, 4-13.
- Sergiovanni, T. (1991). *The principalship: A reflective practice perspective* (2<sup>nd</sup> ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Schein, E.H. (1978). *Career Dynamics: Matching Individual and Organizational Needs*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Scott, S. & Webber, C.F. (2008). Evidence-based leadership development: The 4L framework. *Journal of Educational Administration*, Vol 46 (No 6), 762-776.
- Scott, W.R. (1992). *Organizations: Rational, Natural and Open Systems* (3<sup>rd</sup> ed.). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.



- Shamir, B. & Eilam, G. (2005). "What's your story?" A life-stories approach to authentic leadership development. *The Leadership Quarterly*, Vol 16 (No 3), 395-417.
- Siebert, D.C. & Siebert, C.F. (2005). The Caregiver Role Identity Scale: A Validation Study. *Research on Social Work Practice*, Vol. 15 (No 3), 204-212.
- Sikes, P.J., Measor, L. & Woods, P. (1985). *Teacher careers: Crisis and continuities*. London: Falmer Press.
- Slay, H.S. & Smith, D.A. (2011). Professional identity construction: Using narrative to understand the negotiation of professional and stigmatized cultural identities. *Human Relations*, Vol 64 (No 1), 85-107.
- Smith, S. C., & Piele, P. K. (1996). *School Leadership: Handbook for Excellence* (2<sup>nd</sup> ed). Eugene, OR: ERIC Clearinghouse on Educational Management, University of Oregon.
- Smulyan, L. (2000). *Balancing acts: Women principals at work*. Albany: State University of New York Press.
- Snyder, E. & Spreitzer, E. (1984). Identity and Commitment to the Teacher Role. *Teaching Sociology*, Vol 11 (No 2), 151-166.
- Southworth, G. (1998). Change and continuity in the work of primary headteachers in England. *International Journal of Educational Research*, Vol 29, 311-321.
- Spears, R. (2011). Group Identities: The Social Identity Perspective. In S.J. Schwartz, K. Luyckx & V.L. Vignoles (Eds.), *Handbook of Identity Theory and Research* (pp. 201-224). New York: Springer-Verlag.
- Speck, M. (1999). *The Principalship: Building a Learning Community*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Stevenson, H. (2006). Moving towards, into and through principalship: developing a framework for researching the career trajectories of school leaders. *Journal of Education*, Vol 44 (No 4), 408-420.
- Stets, J.E. & Burke, P.J. (2000). Identity Theory and Social Identity Theory. *Social Psychology Quarterly*, Vol 63 (No 3), 224-237.
- Stets, J.E. & Burke, P.J. (2003). A Sociological Approach to Self and Identity. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of Self and Identity* (pp. 128-152). New York: The Guilford Press.
- Stets, J.E. (1995). Role Identities and Person Identities: Gender Identity, Master Identity and Controlling One's Partner. *Sociological Perspectives*, Vol 38, 129-150.
- Stryker, S. (1980). *Symbolic interactionism: A social structural version*. Menlo Park: Benjamin Cummings.



- Stryker, S. (1987). *The Interplay of Affect and Identity: Exploring the Relationships of Social Structure, Social Interaction, Self, and Emotion*. Chicago, IL: American Sociological Association.
- Søreide, G.E. (2006). Narrative construction of teacher identity: positioning and negotiation. *Teachers and Teaching: Theory and Practice, Vol 12* (No 5), 527-547.
- Tajfel, H. and Turner, J.C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W.G. Austin and S. Worchel (Eds), *The Social Psychology of Intergroup Relations*. Monterey (pp. 33-48). CA: Brooks/Cole.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of inter-group behavior. In S. Worchel & L. W. Austin (Eds.), *Psychology of Intergroup Relations* (pp.7-24). Chicago: Nelson-Hall.
- Thoits, P.A. (1985). Social support and psychological well-being: Theoretical possibilities. In I.G. Sarason and B.R. Sarason (Eds), *Social Support: Theory, Research, and Applications* (pp. 51-72). Boston, MA: Martinus Nijhoff.
- Tschannen Moran, M., & Gareis, C. (2004). Principals' sense of efficacy: Assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration, Vol 42* (No 5), 573-585.
- Van den Berg, R. (2002). Teachers' Meanings Regarding Educational Practice. *Review of Educational Research, Vol 72* (No 4), 577-625.
- Van Maanen, J., & Barley, S. (1984). Occupational communities: Culture and control in organizations. In B. Staw & L. Cummings (Eds.), *Research in organizational behavior, Vol 6* (pp. 287-366). Greenwich, CT: JAI Press.
- Varghese, M. Morgan, B., Johnston, B. & Johnson, K. A. (2005). Theorizing language teacher identity: Three perspectives and beyond. *Journal of Language, Identity, and Education, Vol 4* (No1), 21-44.
- Volkman, M. J. & Anderson, M. A. (1998). Creating professional identity: Dilemmas and metaphors of a first-year chemistry teacher. *Science Education, Vol 82* (No 3), 293-310.
- Walker, J. (2009). Reorganizing Leaders' Time: Does It Create Better Schools for Students? *NASSP Bulletin, Vol 93*(No 4), 213-226.
- Wallace, J.E. (1995). Organizational and professional commitment in professional and nonprofessional organizations. *Administrative Science Quarterly, Vol 40* (No 2), 228-255.
- Weber, R.P. (1990). *Basic content analysis*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Whitaker, P. (2000). *Managing change in Schools*. London: Open University Press.
- White, E., & Crow, G. M. (1993, April). *Rites of passage: The role perceptions of interns in the preparation for principalship*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Atlanta, GA.
- White-Smith, K.A & White, M.A. (2009). High School Reform Implementation: Principals' Perceptions on their Leadership Role. *Urban Education, Vol 44* (No 3), 259-279.
- Wilson, E. & Deaney, R. (2010). Changing career and changing identity: How to do teacher career changers exercise agency in identity construction. *Social Psychology Education, Vol 13* (No 2), 169-183.
- Yukl, G.A. (2002). *Leadership in Organizations* (5<sup>th</sup> ed.). NJ: Prentice Hall.

### • Μεταφρασμένες

- Alheit, P. (1997). Η αφηγηματική συνέντευξη. Μια εισαγωγή. Στο Σ. Παπαϊωάννου, Ρ. Alheit, & Η. S. Olesen, (Επιμ.), *Κοινωνικός μετασχηματισμός, εκπαίδευση και τοπική κοινωνία*. Μτφρ. Γ. Τσιώλης. Ρέθυμνο/Ανώγεια: Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Day, C. (2003 [1999]). *Η Εξέλιξη των Εκπαιδευτικών. Οι προκλήσεις της Διά Βίου Μάθησης*. Μτφρ. Α. Βακάκη. Αθήνα: Τυπωθήτω.- Γιώργος Δαρδανός.
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (1995). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Μτφρ. Π. Χατζηπαντελή. Αθήνα: Πατάκης.
- Plummer, K. (2000). *Τεκμήρια Ζωής: Εισαγωγή στα προβλήματα και τη βιβλιογραφία μιας ανθρωπιστικής μεθόδου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Robson, C. (2010). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Μτφρ. Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού. Αθήνα: Gutenberg.
- Rosenthal, G. (2013). Η βιογραφική έρευνα. Στο Γ. Τσιώλης & Ε. Σιούτη (Επιμ.), *Βιογραφικές (ανα)κατασκευές στην ύστερη νεωτερικότητα. Θεωρητικά και μεθοδολογικά ζητήματα της βιογραφικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες* (σσ. 63-109). Μτφρ. Γ. Τσιώλης & Θ. Τάσης. Αθήνα: Νήσος.



- Πηγές

**Αιτιολογικές και Εισηγητικές Εκθέσεις Νόμων**

Εισηγητική Έκθεση του Ν. 2043/1992. *Εποπτεία και διοίκηση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.*

Εισηγητική Έκθεση του Ν. 2188/1994. *Ρύθμιση θεμάτων διοίκησης της εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.*

Αιτιολογική Έκθεση του Ν. 3467/2006. *Επιλογή στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ρύθμιση θεμάτων διοίκησης και εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.*

Αιτιολογική Έκθεση του Ν. 3848/2010. *Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις.*

Αιτιολογική Έκθεση του Ν. 4327/2015. *Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις.*

**Νόμοι**

Νόμος 309/1976. *Περί Οργανώσεως και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδεύσεως*, ΦΕΚ 100/τ. Α'/30-4-1976.

Νόμος 1566/1985. *Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 167/τ. Α'/30-9-1985.

Νόμος 1824/1988. *Ρύθμιση θεμάτων εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 296/τ. Α'/30-12-1988.

Νόμος 2043/1992. *Εποπτεία και διοίκηση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 79/τ. Α'/19-5-1992.

Νόμος 2188/1994. *Ρύθμιση θεμάτων διοίκησης της εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 18/τ. Α'/16-2-1994.

Νόμος 3467/2006. *Επιλογή στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ρύθμιση θεμάτων διοίκησης και εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 128/τ. Α'/21-6-2006.



Νόμος 3848/2010. *Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις*, ΦΕΚ 71/τ. Α΄/19-5-2010.

Νόμος 4327/2015. *Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 50/τ. Α΄/14-5-2015.

### **Υπουργικές Αποφάσεις**

Υπουργική Απόφαση. *Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων*, Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002.

### **Προεδρικά Διατάγματα**

Προεδρικό Διάταγμα 398/1995. *Καθορισμός προσόντων, κριτηρίων και διαδικασίας επιλογής των στελεχών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, ΦΕΚ 223/τ. Α΄/31-10-1995.

Προεδρικό Διάταγμα 25/2002. *Αναπροσδιορισμός των προσόντων και κριτηρίων επιλογής των στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και τροποποίηση της διαδικασία επιλογής αυτών*, ΦΕΚ 20/τ. Α΄/7-2-2002.



## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

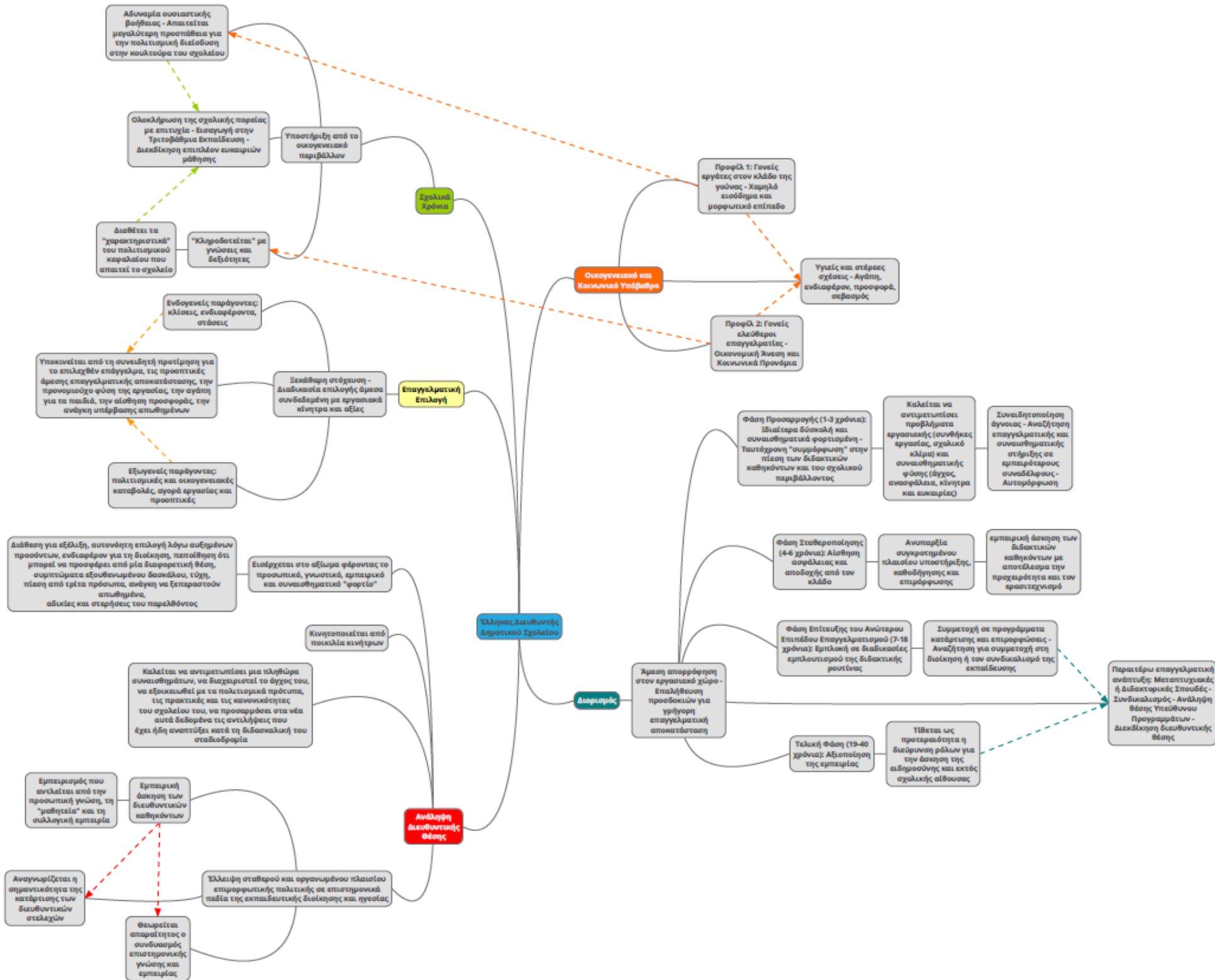
---

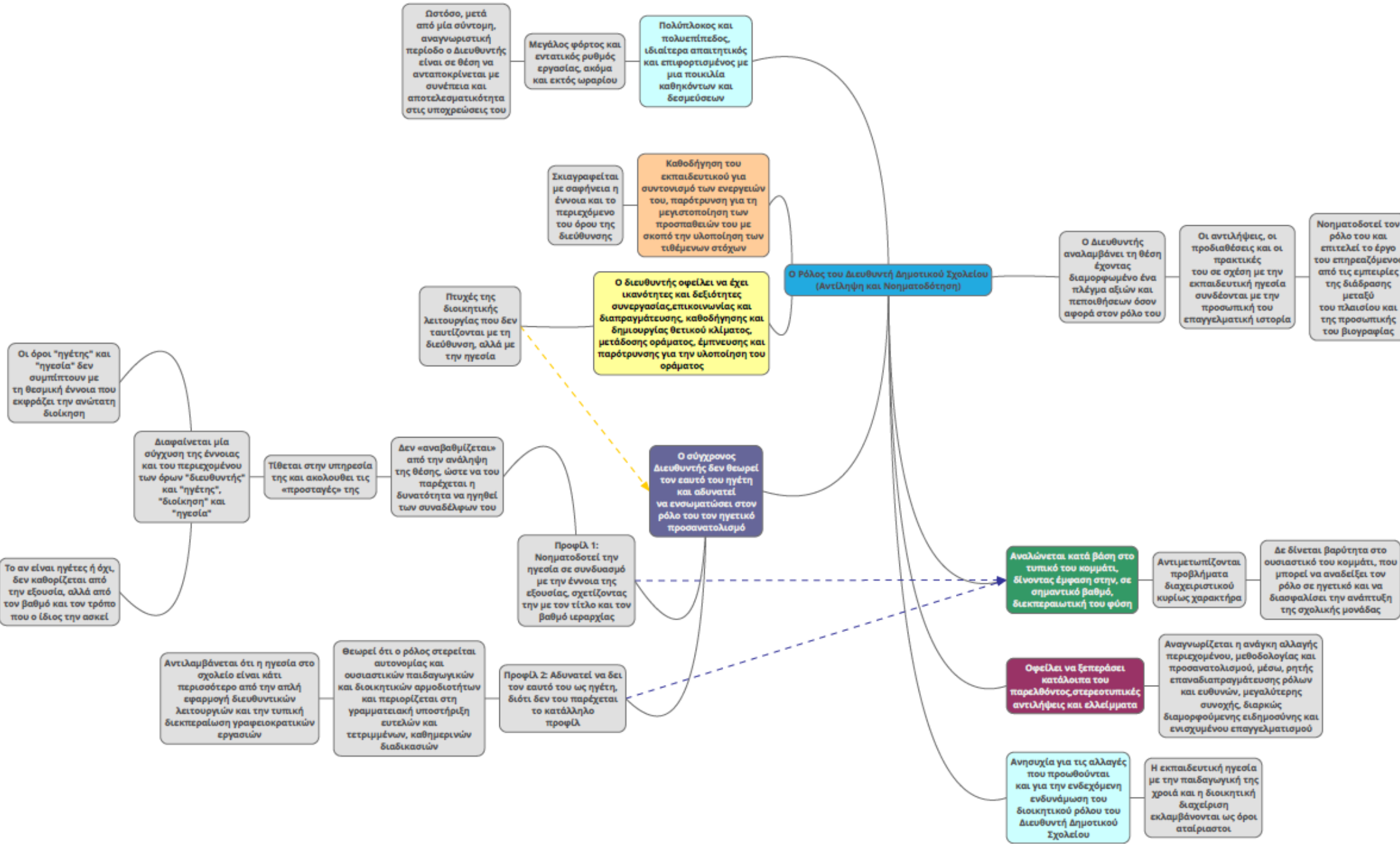
- **Εννοιολογικοί Χάρτες**
- **Συνεντεύξεις Διευθυντών/Διευθυντριών**
- **Πίνακες Περιγραφικών Κωδικών**





*Εγνυοιολογοί Χάρτες*





*Συνεντεύξεις Διευθυντών/Διευθυντριών*

## 1<sup>ος</sup> Διευθυντής

*Έχω απέναντί μου τον κύριο ....., Διευθυντή του ..... Δημοτικού Σχολείου .....*

*- Καλησπέρα, .....*!

*- Καλησπέρα, κυρία Γεωργάκη!*

*Καταρχάς, θα ήθελε να σας ευχαριστήσω για τον χρόνο που μας διαθέτετε και για τη συμβολή σας στην έρευνα που διεξάγουμε.*

*Χαρά μου, κυρία Γεωργάκη!*

*Στην παρούσα έρευνα, λοιπόν, ενδιαφερόμαστε για τις ιστορίες ζωής, τις βιογραφίες των Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων, οπότε θα σας παρακαλούσα να μου διηγηθείτε την ιστορία της ζωής σας. Μιλήστε μου όχι μόνο για τις εμπειρίες σας ως διευθυντής, αλλά για τη ζωή σας συνολικά, ως αλληλοδιαδοχή γεγονότων και καταστάσεων που συνιστούν τη βιογραφική σας εξέλιξη μέχρι σήμερα. Προς το παρόν δεν θα σας κάνω ερωτήσεις, κρατάω απλά σημειώσεις για τυχόν θέματα που προκύψουν και για τα οποία ίσως χρειαστεί να σας ρωτήσω αργότερα.*

*Ναι! Γεννήθηκα το 1964, είμαι 53 χρονών και ο τόπος γέννησής μου είναι η Καστοριά, η περιοχή εδώ του σχολείου, συγκεκριμένα. Η οικογένειά μου, δεν έχω άλλα αδέρφια, μοναχοπαίδι, η οικογένειά μου ήταν μια τυπική οικογένεια εργατών της δεκαετίας του 1960 και του 1970. Όπως έλεγα λοιπόν, μια οικογένεια εργατών της δεκαετίας του 1960 και του 1970, λοιπόν, δούλευαν γούνα, γουνεργάτες ήταν, δηλαδή, στο σπίτι περισσότερο αλλά και σε μαγαζιά.*

*Ο πατέρας μου είναι απόφοιτος Γυμνασίου από τη Ρουμανία, Λυκείου, σημερινού Λυκείου από τη Ρουμανία, η μητέρα μου Δημοτικού, Δημοτικό, απόφοιτη Δημοτικού. Λοιπόν, εε...είμαι, ήμουν παντρεμένος, παντρεύτηκα πολύ μικρός, λοιπόν, τώρα είμαι σε διάσταση εδώ και 15 χρόνια και ο τόπος μου κατοικίας, ο τόπος κατοικίας μου είναι η Καστοριά.*



Λοιπόν, τα παιδικά μου χρόνια; Εεε...θα έλεγα δύσκολα για εκείνη την εποχή, όχι...στερημένα μεν, αλλά όχι πεινασμένα, εμ...χαρούμενα, όμως, θα έλεγα, χαρούμενα θα έλεγα τα παιδικά μου χρόνια, με πολύ παιχνίδι, με πολλές παρέες, με μπάλα, με, με, με, όπως όλα τα παιδιά εκείνης της εποχής, με έξω, χωρίς υπολογιστές, χωρίς κομπιούτερ, χωρίς μέσα, έξω, κυρίως, παίζαμε έξω, χαρούμενα παιδικά χρόνια θα έλεγα.

Τα σχολικά μου χρόνια; Εεε...θυμάμαι το πρώτο μου σχολείο που ήταν εδώ πάνω, λίγο πιο πάνω και ήταν ένα ενοικιαζόμενο κτήριο, ακόμα το θυμάμαι, εντάξει, ήταν η εποχή τέτοια με ξύλινες σόμπες, με αυστηρούς δασκάλους... Λοιπόν, με μια δασκάλα, που την είχα τρία χρόνια, Πρώτη, Δευτέρα, Τρίτη και μου έχει μείνει στο μυαλό και με έναν δάσκαλο που τον είχα Τετάρτη, Πέμπτη, Έκτη, όταν κατεβήκαμε εδώ στο καινούριο κτήριο, στο καινούριο σχολείο, τότε το 70, το 1974. Θα έλεγα ότι, ναι, η δασκάλα μου ναι, μου ήταν, ναι, μου έμεινε στο μυαλό, μου έμεινε στο μυαλό και νομίζω ότι, παρόλο που ήταν αυστηρή γυναίκα, ήταν αυστηρή σαν δασκάλα, ε και τα χρόνια ήταν τέτοια, ήταν καλή, καλή δασκάλα και μου έμεινε στο μυαλό αλλά και ο δάσκαλός μου, δεν μπορώ να πω. Αυστηρός άνθρωπος...αυτούς γνώρισα όλους κι όλους στο Δημοτικό σαν δασκάλους. Αλλά, καλός δάσκαλος, καλός σαν δάσκαλος.

Ε, δεν μπορώ να πω ότι είναι αυτό που με καθόρισε στην επιλογή κατεύθυνσης σπουδών και επαγγέλματος. Εκείνο που με, εκείνο που, πέρα απ' το, απ' τη φύση της δουλειάς, εκείνο που, μάλλον, καθόρισε το τι θα έκανα ήταν η γρήγορη, τα λίγα χρόνια σπουδών, η διетία, γιατί δεν υπήρχε (γέλιο) οικονομική άνεση για πολλά πολλά, τέλος πάντων, η διетία και η γρήγορη αποκατάσταση ήταν πολύ σημαντικό αυτό, πέρα και από τη φύση της δουλειάς.

Λοιπόν, τα φοιτητικά χρόνια; Και αυτά, εντάξει, ήτανε, ένας φοιτητής της δεκαετίας του 80, ένας φοιτητής που για ν' αγοράσει ένα ραδιόφωνο, παράδειγμα, κάναμε έναν χρόνο οικονομία για να αγοράσουμε ένα ραδιόφωνο, έξι μήνες οικονομία για να αγοράσουμε ένα ραδιόφωνο, δηλαδή, τα μόνα μας έπιπλα και σκεύη ήταν ένα στρώμα και ένα φλιτζάνι, και από ένα φλιτζάνι και ένα τέτοιο, μπρίκι που είχαμε για καφέ, αυτά ήταν, δεν υπήρχανε...

*-Οι σπουδές που έγιναν;*

Στα Γιάννενα, στα Γιάννενα, στα Γιάννενα σπούδασα, στα Γιάννενα και, μετά που σπούδασα, παντρεύτηκα και πολύ γρήγορα, ήρθε και ένα παιδί πολύ γρήγορα, οπότε εκείνο που, κυρίως, κοιτούσαμε ήτανε, και εγώ και η πρώην σύζυγος, ήτανε, κυρίως, η

οικογένεια, δηλαδή, δεν υπήρχανε, δεν υπήρχε και βοήθεια, οικονομική βοήθεια, για να κάνεις κάτι παραπάνω ή να σκεφτείς κάτι παραπάνω, εκείνο που κοιτούσες είναι να βολέψεις την οικογένειά σου, το παιδί σου. Έτσι δεν ή δεν, και λίγοι τότε έκαναν κιόλας Μεταπτυχιακά ή ΣΕΛΔΕ και τα λοιπά, τότε δεν είχαμε και Μεταπτυχιακά, τύπου ΣΕΛΔΕ, δεν υπήρχαν Μεταπτυχιακά, λίγα πράγματα, πολύ λίγοι έκαναν Μεταπτυχιακά.

Πολύ γρήγορα δούλεψα, αμέσως μόλις τελείωσα το στρατιωτικό, τελείωσα Δεκέμβρη, προσλήφθηκα αναπληρωτής τον Φλεβάρη, πολύ γρήγορα, πάρα πολύ γρήγορα. Ενάμιση χρόνο αναπληρωτής και μετά διορισμός, ήταν πάρα πολύ, ήταν εξωφρενικά γρήγορο, για τις σημερινές εποχές είναι απίστευτο! Θυμάμαι τις πρώτες μέρες που είχα πάει στο πρώτο σχολείο, που είχα πάει, μετά ήρθα και σε αυτό το σχολείο σαν δάσκαλος, μετά από ενάμιση, δυο χρόνια, ήρθα και εδώ σ' αυτό το σχολείο. Εντάξει, ήτανε σαν το ψάρι (γέλιο), σαν το ψάρι έξω από το νερό, λογικό, εντάξει, κάπου λίγο έξω από τα νερά σου. Έτσι, η απειρία, ο φόβος ότι κάτι δεν θα κάνεις καλά...

-Σε ηλικία;

Εεε...22-23 κάπου εκεί, περίπου 22-23. Ο φόβος το ότι δεν θα κάνεις καλά, θυμάμαι, όταν είχα έρθει εδώ, είχα ένα τμήμα Πρώτη Δημοτικού, είχαμε 31 παιδιά και θυμάμαι ότι κουραζόμουν και εγώ πάρα πολύ και τα παιδιά κούραζα πάρα πολύ. Δηλαδή, προγραμμαμάτιζα να κάνω δέκα πράγματα και έκανα και τα δέκα! Και μούσκεμα και εγώ, μούσκεμα και τα πιτσιρίκια! Ε, και εγώ ένιωθα εξουθένωση και τα πιτσιρίκια ένιωθαν. Γιατί; Για την ανασφάλεια ότι, μήπως, αν δεν τα κάνω όλα, ότι θα τους στερήσω κάτι! Αυτή η ανασφάλεια. Είναι η απειρία!

Λοιπόν, γενικά ήρθα, μια χρονιά πέρασα δύσκολη σε ένα χωριό, εντάξει, ήτανε δύσκολη χρονιά, όντως, ήταν μακρινό χωριό και δεν υπήρχε συγκοινωνία και τα λοιπά, εκεί πέρασα δύσκολα, αλλά μετά ήρθα εδώ σε αυτό το σχολείο σαν δάσκαλος, πολύ κοντά στο σπίτι μου, πάρα πολύ κοντά στο σπίτι μου και εντάξει, πέρασα πολύ καλά, μπορώ να πω ότι πέρασα πολύ καλά.

Εεε...δεν ένιωσα κάποιο καθεστώς δοκιμασίας σε ό,τι αφορά την αρχή της σταδιοδρομίας μου, δεν ένιωσα ότι, δεν ένιωσα ότι κάποιος με αξιολογεί, εγώ δεν, δεν, βασικά δεν, δεν με αξιολόγησε ποτέ κανένας κιόλας, ποτέ, δηλαδή κάποια αξιολόγηση που ξεκίνησε πριν από δυο χρόνια ήταν, σταμάτησε, ουσιαστικά, έγινε η αξιολόγηση, αλλά απλά σταμάτησε. Δεν ένιωσα κάποιο καθεστώς δοκιμασίας, ότι κάποιος με αξιολογεί, ή κάποιος με δοκιμάζει, αυτό το, η διετία ήταν τυπική πια, δεν, απλά η τυπική.



Εισαγωγική επιμόρφωση και αυτή ήτανε πλημμελής, θα έλεγα, όχι πλημμελής, όχι απλά πλημμελής, ανύπαρκτη, ουσιαστικά, ανύπαρκτη, δηλαδή, μια βδομάδα, πριν έρθω σ' αυτό το σχολείο, όταν διορίστηκα, το 88, μια βδομάδα ξέρω εγώ στο .... Δημοτικό, ουσιαστικά, ναι, αυτό που μας έκαναν είναι κάτι, μάλλον, διοικητική επιμόρφωση παρά ουσιαστική επιμόρφωση, κάποια πράγματα, κάποια έγγραφα, κάτι, βασικοί εγκύκλιοι της εποχής τότε. Δεν υπήρχε, δεν ήτανε...

Οι συνθήκες της εργασίας; Εεε, σε μεγάλο σχολείο ήμουνα, το κλίμα ήτανε δύσκολο τότε εδώ μέσα, σε αυτό το σχολείο ήτανε δύσκολο το κλίμα, ήταν πολύ δύσκολο το κλίμα, υπήρχαν πολλές εντάσεις, αλλά, εντάξει, στη δουλειά μου εγώ...

*-Εντάσεις, εννοείτε;*

Εντάσεις μεταξύ των συναδέλφων, ήτανε δύσκολο σχολείο τότε, αυτό το σχολείο ήταν σχολείο προς αποφυγήν, αυτό το συγκεκριμένο, το, εκείνη την εποχή, ήταν ένα σχολείο προς αποφυγήν. Λίγοι ερχόντουσαν εδώ και, μάλλον, αυτοί που δεν ήξεραν.

*-Δυναμικότητα το σχολείο τότε;*

Τότε είχε 350 παιδιά.

*-Και εκπαιδευτικοί;*

Ήμασταν, δωδεκαθέσιο ήταν πάλι, απλά δεν υπήρχαν τότε οι ειδικότητες και τα λοιπά. Μετά, λίγο αργότερα άρχισαν να μπαίνουν οι ειδικότητες.

*-Οι σχέσεις με τη διεύθυνση, εκείνη την εποχή;*

Εξαιρετικές! Εγώ ήμουνα πιτσιρικάς και δεν τους χαλούσα χατίρι. Δηλαδή, όταν ήρθα εγώ, μετά από μια βδομάδα από την επιμόρφωση, μου είχαν αφήσει την Πρώτη τάξη (γέλιο). Δεν υπήρχε αυτό το πράγμα τώρα...

*-Δημοκρατικά!*



Δημοκρατικά! Δεν υπάρχει, τώρα που περιμένουμε τώρα και τον τελευταίο αναπληρωτή για να κάνουμε κατανομή, δεν υπήρχε αυτό. Δηλαδή, και έλεγαν τότε, ποιος θα κάνει την παρέλαση; Κανένας. ....! Ποιος θα κάνει, ξέρω εγώ, την ομιλία; Κανένας. ....! Πάντα! Δηλαδή, για δυο, τρία χρόνια έκανα τα πάντα! Παρελάσεις, γιορτές, ομιλίες, τα πάντα! Δεν υπήρχε το περιθώριο ότι δεν, δεν κάνω. Δεν υπήρχε αυτό ακόμη. Τότε ο διευθυντής δεν ήταν αυτό που είναι τώρα. Ή να συνδιαλλαγούμε, να το συζητήσουμε και τα λοιπά. Όχι, απευθείας ανάθεση!

*-Οπότε οι άριστες σχέσεις βασίζονταν στην καλή διάθεση του νέου δασκάλου!*

Ακριβώς! Οουυ, ούτε να το συζητάς!

*-Μάλιστα!*

Ναι, και εγώ, όμως, ήμουν, την προηγούμενη χρονιά έφευγα από το σπίτι μου η ώρα πέντε το πρωί και γυρνούσα η ώρα πέντε το βράδυ, εφτά η ώρα το βράδυ! Οπότε ήμουν πέντε μέτρα από το σπίτι μου και τους είχα πει, συγκεκριμένα, πρόσφατα το θυμάμαι ακόμα, και κολοτούμπες να μου ζητήσετε να σας κάνω, θα σας κάνω! Έτσι τους έλεγα! Οπότε τα πάντα, τα πάντα όλα, ομιλίες, γιορτές, κάναμε τότε και παρέλαση! Παρελάσεις, τα πάντα όλα! Ναι!

Εεε...τι άλλο έχουμε; Α, χρόνια υπηρεσίας; Ναι, στα 31 είμαι, στα 31 χρόνια υπηρεσίας. Μεταπτυχιακές σπουδές, εεε...δεν υπήρχε αυτή η δυνατότητα τότε, για να, δεν το κυνήγησα κι εγώ, για να είμαι ειλικρινής κι εγώ δεν το κυνήγησα, μάλλον, άλλα είχα στο μυαλό μου. Δεν είχα το μυαλό μου, στο μυαλό μου, την επαγγελματική μου εξέλιξη. Περισσότερο είχα στο μυαλό μου την οικογένειά μου, το παιδί μου που ήταν μικρό, το πώς θα τα βολέψουμε, γιατί τα πράγματα ήταν δύσκολα, παρά την επαγγελματική μου εξέλιξη. Και να σας πω την αλήθεια, δεν θα το πω, δεν θα το πω μόδα, που είναι, δεν είναι μόδα, έτσι, είναι ουσιαστική, ουσιαστικό, το να κάνεις ένα Μεταπτυχιακό είναι πολύ ουσιαστικό, σου προσδίδει εφόδια για τη δουλειά σου και σαν άνθρωπο και σαν επαγγελματία. Αλλά τότε δεν το συνηθίζαμε, τι να πω, δηλαδή, δεν ήταν μόδα, δεν το συνηθίζαμε. Δηλαδή, το πολύ πολύ που έκανα ήταν κάποια ΣΕΛΔΕ, δηλαδή, κάποια διετή, μονοετή επιμόρφωση στη Θεσσαλονίκη. Γιατί, ουσιαστικά, επιμόρφωση ήταν, έτσι; Ελάχιστοι έκαναν και, κυρίως, αυτοί που γινόντουσαν και αυτοί που έπαιρναν θέσεις ευθύνης, ήταν, κυρίως, αυτοί που έκαναν δεύτερο πτυχίο και για να μουν, κυρίως,

πτυχίο Θεολογίας. Εντάξει, ένα δεύτερο πτυχίο, δηλαδή, με ένα δεύτερο πτυχίο ή κάτι άλλο. Τα Μεταπτυχιακά ήταν πολύ σπάνια, πολύ σπάνια εκείνη την εποχή. Για Διδακτορικά, δεν το συζητάμε καθόλου! Εγώ δεν ξέρω, και από εκείνη τη γενιά, δεν ξέρω κανέναν να 'χει κάνει Διδακτορικό, κανέναν να 'χει κάνει Διδακτορικό, τουλάχιστον, στην περιοχή τη δική μας. Τώρα, υπάρχουν και συνάδελφοι που είναι, που ήμασταν μαζί στην Ακαδημία, που έκαναν, και το Μεταπτυχιακό τους έκαναν και το Διδακτορικό. Δεν είχαν, όμως, άλλες υποχρεώσεις, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι κι εγώ, αν το επιθυμούσα, θα μπορούσα να το κάνω! Και θα 'πρεπε, ίσως, να το κάνω! Μάλλον, μετανιώνω που δεν το έκανα! Αλλά, μάλλον, είχα άλλες προτεραιότητες, ήταν θέμα προτεραιοτήτων! Πάντως, και πολύ καλά κάνετε εσείς τα παιδιά τα νέα τώρα και αυξάνετε τις, τα ουσιαστικά σας προσόντα.

Επιμορφώσεις, εκπαιδευτικές δραστηριότητες... Α! Εκπαιδευτικές δραστηριότητες να αναφερθώ σε τι;

*-Αν έχετε συμμετάσχει σε κάτι άλλο, το οποίο, προφανώς, σας βοήθησε στην πορεία σας.*

Εκείνο που έκανα, να σου πω την αλήθεια, να σας πω την αλήθεια, κυρία Γεωργάκη, συγγνώμη, είναι πολύ διάβασμα! Πολύ διάβασμα, τα πρώτα χρόνια πολύ διάβασμα! Δηλαδή, είχα και την κόρη μου μικρή, την είχα και την κόρη μου, πηγαίναμε τότε με την πρώην, πηγαίναμε πρωί-απόγευμα στο σχολείο, πολύ διάβασμα! Αυτό έκανα για τον εαυτό μου, πολύ διάβασμα, πάρα πολύ διάβασμα! Δηλαδή, μιλάμε για ώρες ατελείωτες, μιλάμε για εξάωρα, εφτάωρα κάθε μέρα! Κάθε μέρα, επί μια δεκαετία! Αυτό είναι, αυτό που έκανα για τον εαυτό μου! Αυτό έκανα! Τώρα, δραστηριότητες μπορούμε να αναφέρουμε...δεν ξέρω τι ακριβώς, τι ακριβώς εννοείς δραστηριότητες. Το σχολείο τότε, να σου πω την αλήθεια, δεν ξέρω αν αναφέρεσαι σε Προγράμματα, σε τέτοια πράγματα, ήταν στεγνό, ήταν στεγνό, πραγματικά ήταν στεγνό! Όταν λέω στεγνό, εννοώ ότι είχαμε Γλώσσα, Γλώσσα, Μαθηματικά, Μελέτη. Ήταν στεγνό σχολείο. Πολύ αργότερα, γύρω στο 95, ίσως, πολύ αργότερα άρχισαν να μπαίνουν τα πρώτα, έτσι, ψήγματα σαν Προγράμματα Σχεδίων Εργασίας. Δεν ήταν Σχέδια Εργασίας, ουσιαστικά, και εμείς δεν είχαμε, είχαμε, δεν είχαμε, ουσιαστικά, κάποια επιμόρφωση. Θυμάμαι μια επιμόρφωση μόνο είχε γίνει στην Πολυκάρπη σχετικά με το θέμα αυτό. Δεν τα λέγαμε τότε Προγράμματα, δεν τα λέγαμε Σχέδια Εργασίας, τα λέγαμε, δεν θυμάμαι πώς ακριβώς τα λέγαμε, κάπως διαφορετικά. Τέλος πάντων, αυτό ήταν, αλλά δεν ήταν ακριβώς αυτό, δεν ήταν ακριβώς αυτό!

-Σεμινάρια, συνέδρια;

Όχι, όχι. Σε κάποια, ναι, σεμινάρια, ναι, σε πάρα πολλά σεμινάρια, πάρα πολλά σεμινάρια, όσα σεμινάρια γίνονταν στην περιοχή μας. Και συνέδρια, όσα γίνονταν στην περιοχή μας. Και σε κάποια και σε άλλες περιοχές κάποιες φορές, Θεσσαλονίκη κάποιες φορές, εεε..ναι, κυρίως στη Βόρεια Ελλάδα, Θεσσαλονίκη και, κυρίως, στη περιοχή μας, σεμινάρια πάρα πολλά. Πάρα πολλά, ναι. Ο τότε Σχολικός Σύμβουλος ήταν αρκετά δραστήριος εδώ και έκανε, πραγματικά, έγιναν, γινόντουσαν πολλά σεμινάρια.

Συνδικαλιστικά; Δεν θα πω ότι, δεν θα μου πήγαινε, μάλλον, δεν το είχα, δεν το είχα, το συνδικαλιστικό μου δεν το είχα, αν και συμμετείχα κάποιες φορές, αλλά χωρίς να το κυνηγώ ιδιαίτερα. Δεν το κυνήγησα ποτέ ιδιαίτερα και, μάλλον, δεν το είχα κιόλας, δεν το έτρεξα ποτέ, συμμετείχα και τα λοιπά, αλλά, μάλλον, λίγο απ' έξω απ' έξω, όχι πολύ μέσα.

Λοιπόν, επιστημονικές και άλλες ενώσεις; Δεν μου 'ρχεται κάτι στο μυαλό.

Κίνητρα επιλογής ανέλιξης. Κίνητρα; Το κίνητρό μου ήτανε, να σου πω την αλήθεια μέσα από την ψυχή μου, το κίνητρό μου, το μοναδικό μου κίνητρο ήτανε να πάω στο σπίτι μου το βράδυ και να κοιμάμαι ήσυχος, ότι δεν κορόιδεψα κανέναν, αυτό ήταν το κίνητρό μου! Δεν...προσπάθησα, δεν...μπορώ να το πω για τον εαυτό μου, ότι δεν ήμουν ποτέ αδιάφορος. Όπου πήγα προσπάθησα, και σαν άνθρωπος προσπάθησα και, αργότερα, στα σχολεία που πήγα προσπάθησα, σαν διευθυντής προσπάθησα. Δεν ήμουν ποτέ αδιάφορος! Το τι έκανα, άλλοι θα το κρίνουν! Το τι κατάφερα ή το τι έκανα. Μπορώ να πω πάντως ότι, από αυτή την άποψη είμαι ήσυχος με τη συνείδησή μου, ότι δεν ήμουν αδιάφορος, δηλαδή, δεν κορόιδεψα ποτέ, δεν χάριζα ποτέ, δεν τα άφησα ποτέ, δεν πήγα ποτέ απροετοίμαστος, ποτέ, ποτέ, ποτέ, καμία φορά, ποτέ! Ποτέ, δεν πήγα ποτέ στο σχολείο απροετοίμαστος ή αδιάβαστος ή να πω έλα μωρέ δε βαριέσαι και τα λοιπά, ποτέ, δεν το έκανα ποτέ.

-Το κίνητρό σας...

Αυτό ήταν το κίνητρό μου!

-για την ανάληψη της διευθυντικής θέσης;



Εεε,...θα σου πω, στην αρχή έγινε τυχαία. Πραγματικά έγινε τυχαία! Δηλαδή, είδα έναν συνάδελφο παλιό, ήμουν στο ..... Δημοτικό, αυτός έκανε την αίτηση για διευθυντής, έκανε αίτηση για διευθυντής, μου λέει δεν κάνεις κι εσύ, μου λέει, μία, είχα εγώ τότε περίπου 16-17 χρόνια, και μου λέει κάνε μία αίτηση για πλάκα, μου λέει, πήγαινε στο Υπηρεσιακό Συμβούλιο να έχεις έτσι μία πρώτη επαφή, έτσι μία πρώτη εμπειρία, βρε παιδί μου. Για την εμπειρία πήγαινα εγώ, για πλάκα. Ε, τι να δηλώσω από τα σχολεία, δήλωσα, ξέρω 'γώ, δύο χωριά, τίποτα άλλο δεν είχα δηλώσει. Δεν υπήρχε περίπτωση, τότε 17 χρόνια είχα κιάλας, πού να πας. Και δεν δήλωσε κανένας το ένα από τα χωριά, κανένας άλλος μόνο εγώ! Και πήγα εκεί. Εκεί, όταν πήγα, έπαθα σοκ! Το μόνο που υπήρχε ήτανε ντουβάρια! Τίποτε άλλο, τίποτε άλλο! Όταν σου λέω, όταν σας λέω τίποτε άλλο, τίποτε άλλο! Μόνο ντουβάρια υπήρχαν, τίποτε άλλο, ούτε καρέκλες, ούτε θρανία, ούτε γραφεία, ούτε εποπτικά, τίποτα, ένα χάος! Από εκεί, εντάξει, και τρέχα, τρέχα, τρέχα, τρέχα, έγινε σχολείο!

*-Πόσα χρόνια ήσασταν στο χωριό αυτό;*

Πεντέμισι.

*-Ως διευθυντής!*

Ναι, ως διευθυντής, αλλά και ως δάσκαλος, κανονικά τάξη. Κανονικά όλο το ωράριο, 20 ώρες, 20 ώρες και μερικές φορές, επειδή δεν έφταναν οι ώρες, γιατί έκανα κάτι ματσαραγκιές στο πρόγραμμα για να βγει πρόγραμμα 6/θεσίου, έκανα και παραπάνω ώρες.

*-4/θέσιο;*

4/θέσιο, 4/θέσιο. Μετά πήγα σε ένα Δημοτικό Σχολείο της πόλης.

*-Ως διευθυντής πάλι!*

Ως διευθυντής πάλι! Όχι! Έκανα ένα διάλειμμα δύο χρόνων. Δεν επελέγη για τη θέση του διευθυντή, δεν χωρούσα, εντάξει, δεν χωρούσα. Το σχολείο που ήμουν είχε υποβιβαστεί, δεν δικαιολογούσε τη θέση του Διευθυντή, οπότε γύρισα στην πόλη, πήγα ενάμιση χρόνο στο γραφείο των Συμβούλων και από εκεί με στείλαν στο Δημοτικό αυτό

Στο ...Δημοτικό της πόλης, μετά από ενάμιση χρόνο, με στείλαν σε αυτό το Δημοτικό. Εκεί, μάλλον, υπήρχαν πολλές εντάσεις, δημιούργησα και εγώ εντάσεις, αλλά ήτανε δύσκολο το κλίμα. Δεν υπήρχαν βασικές προϋποθέσεις εκεί και εκεί προσπάθησα, για 20 μήνες που έκατσα, τους 20 μήνες που έκατσα, πολλά πράγματα. Από αθλητικά, από γήπεδα, από εστίες, από ίντερνετ, από κομπιούτερ μέσα σ' αυτό, μέσα στις αίθουσες κομπιούτερ, ασύρματα δίκτυα, ντουλάπες, βιβλιοθήκες, τακτοποίηση, αποθήκες, τα πάντα!

*-Οπότε προϋποθέσεις εννοείτε στα υλικά;*

Όχι στα υλικά, στο έμψυχο υλικό!

*-Στο έμψυχο υλικό!*

Στο έμψυχο υλικό, ναι! Δεν υπήρχανε βασικά πράγματα, βασικά πράγματα, βασικά πράγματα! Δε μιλάμε για Προγράμματα και τα λοιπά, για βασικά πράγματα. Δηλαδή, πάμε στη δουλειά μας κανονικά, μπαίνουμε κανονικά. Τέλος πάντων, δεν είναι θέμα να μιλήσουμε, δεν είναι καθόλου, καθόλου...

Εδώ! Διαδικασίες επιλογής... Εδώ, όταν ήρθα, ναι, βρήκα ένα σχολείο, μπορώ να πω, ένα σχολείο που δούλευε σε ράγες, πήγαινε αυτόματα, πήγαινε μόνο του. Ο Διευθυντής ήτανε, δεν θα πω διακοσμητικό ρόλο είχε μέσα σε εισαγωγικά. Το σχολείο πήγαινε σφαίρα, με αυτόματο πιλότο! Και αυτό είναι πολύ μεγάλο, πολύ μεγάλη υπόθεση! Πολύ μεγάλη, δηλαδή, βασικά πράγματα, όπως είναι το ωράριο, όπως είναι τα διαλείμματα, όπως είναι οι εφημερίες και τα λοιπά, όπως είναι η δουλειά, ναι, ήτανε... ήτανε... από τους προηγούμενους διευθυντές. Ένα πολύ καλό σχολείο, ένα πολύ καλό σχολείο και γι' αυτό ό,τι μπορέσαμε...

Λοιπόν, οι διαδικασίες επιλογής για τη διευθυντική θέση, να μιλήσουμε γι' αυτό; Ποτέ δεν υπήρξε καμία ίδια διαδικασία (γέλιο)! Κλασικά στην Ελλάδα! Ποτέ! Καμία διαδικασία δεν ήταν ίδια με την προηγούμενη, καμία! Η εκάστοτε Κυβέρνηση, προφανώς, προσπαθούσε να περάσει τα δικά της κριτήρια, τον δικό της νόμο για να εξυπηρετήσει τους δικούς της ανθρώπους! Ποτέ!

*-Πόσες φορές, πόσες τέτοιες διαδικασίες...*



Πόσες;

-Ναι!

Μία στο, μία, δύο, τρεις, τέσσερις, τέσσερις, πέντε, μπορεί και πέντε, μπορεί και τέσσερις...

-Πέντε διαφορετικές μεταξύ τους!

Ναι, ναι!

-Άλλα κριτήρια!

Διαφορετικές! Τέσσερις, τρεις, τέσσερις, πέντε κάπου εκεί. Ναι, ναι, διαφορετικοί νόμοι! Πάντα διαφορετικοί νόμοι! Πάντα διαφορετικά! Μέχρι στιγμής είναι εξωφρενικό, είναι εξωφρενικό! Και γι' αυτό θέλω λίγο να το συζητήσουμε αυτό το πράγμα, θέλω να το συζητήσουμε λίγο αυτό το πράγμα! Το πόσο απογοήτευση σου δίνει... το σχολείο... μετά από 30 χρόνια, 31 χρόνια! Και νιώθουμε όλοι την ίδια πίκρα και την ίδια απογοήτευση!

-Υπό ποια έννοια;

Υπό την έννοια ότι σήμερα, το σχολείο πάντοτε στηριζόταν μόνο από τους δασκάλους, μόνο από τους εκπαιδευτικούς! Ούτε απ' το, από το Υπουργείο, ούτε από τα Ινστιτούτα από κάτω από την Αθήνα από το Παιδαγωγικό, από το ΙΕΠ, ούτε από τους Δήμους, μόνο από τους δασκάλους, κυριολεκτικά, κυριολεκτικά! Δεν υπήρχε ποτέ για την Εκπαίδευση κάποιος, κάποιο συνολικό σχέδιο, κάποιο πολιτικό συνολικό σχέδιο, το τι θέλουν να κάνουν, ποιοι είναι οι στόχοι και πώς θα τους πετύχουν! Ο κάθε, ο κάθε Υπουργός έκανε τα δικά του και νομίζοντας ότι κάνει εκπαιδευτική μεταρρύθμιση! Δηλαδή, έχουμε, ουσιαστικά, μία έγινε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, μόνο μία έγινε στην Ελλάδα τα τελευταία 50 χρόνια. Έτσι, μόνο μία έχει γίνει. Και ο κάθε Υπουργός κάνει τα δικά του! Το Πιλοτικό το ζήσατε και εσείς...δεν υπάρχει, είναι χαρακτηριστικό παράδειγμα, έτσι; Τι απόγινε αυτό; Ποια ήταν τα αποτελέσματα; Πέτυχε, απέτυχε; Πού πέτυχε, πού απέτυχε; Το καταργούν, μετά από τρεις μήνες μας ειδοποιούν ότι



καταργήθηκε και το εξωφρενικό δεν είναι αυτό, ότι μας ειδοποίησαν μετά από τρεις μήνες, το εξωφρενικό είναι ότι μας ζήτησαν μετά που καταργήθηκε να το αξιολογήσουμε! Εγώ ξέρω ότι πρώτα αξιολογείς και κάτι που δεν πετυχαίνει, το καταργείς! Ή κάτι που δεν πετυχαίνει ή κάτι, όπου δεν πετυχαίνει, το βελτιώνεις! Αυτά έγιναν και με το Πρόγραμμα Μελίνα, αυτά γίνονται καθημερινά! Αυτά είναι καθημερινή πρακτική, δεν, αυτό γίνεται κάθε χρονιά...στα ελληνικά σχολεία!

*-Μία σύντομη τοποθέτηση στο τελευταίο σύστημα επιλογής;*

Ποιο;

*-Το τελευταίο που βιώσατε, που είχε λόγο και ο Σύλλογος Διδασκόντων!*

Ααα...ναι! Να πω εγώ τη θέση μου;

*-Ναι, την άποψή σας!*

Δεν θα πω ότι ήτανε μια διαδικασία καλή! Δεν θα πω ότι ήτανε μια διαδικασία καλή! Θα μπορούσε να έχει γνωμοδοτικό χαρακτήρα, να είναι γνωμοδοτική. Δεν μπορεί οι υφιστάμενοι να αξιολογούν τον προϊστάμενό τους, τον κατα...γίνεται έρμαιο, ο προϊστάμενος γίνεται έρμαιο των υφισταμένων του! Δεν είναι και πολύ καλό αυτό! Απ' την άλλη μεριά ο προϊστάμενος δεν μπορεί να έχει εξουσία, απόλυτη εξουσία στους υφισταμένους του. Κάπου θα πρέπει να υπάρχει κάποια ισορροπία, κάποια ισορροπία στο όλο πράγμα. Ούτε ο ένας μπορεί να είναι όμοιος ενός Συλλόγου, ούτε, όμως, και μπορεί να καθορίζει τη μοίρα ενός δασκάλου ή τη μοίρα ενός Συλλόγου. Κάπου πρέπει να υπάρχει μια ισορροπία σε όλο αυτό το πράγμα. Όταν έχεις να κάνεις, όμως, με συστήματα αξιολόγησης είναι λογικό ότι έχεις να κάνεις με ανθρώπους! Άνθρωποι αξιολογούνται, άνθρωποι αξιολογούν! Αυτό σημαίνει ότι θα έχει, σίγουρα, τα καλά του κάθε σύστημα αξιολόγησης και θα έχει, σίγουρα, τα αρνητικά του, τα μειονεκτήματά του! Και εξαρτάται από ποια οπτική, πάντοτε, το βλέπεις! Δεν μπορείς, δηλαδή, να πεις ότι, δεν ζυγίζεις, εεε, δεν ζυγίζεις, εεε, μήλα ή φασόλια, έτσι; Άνθρώπους αξιολογείς! Και εκεί είναι δύσκολα, αλλά πρέπει να γίνει! Πρέπει να γίνει, έστω και με μειονεκτήματα! Έστω και με μειονεκτήματα, πρέπει να γίνει! Πρέπει να βρεθεί κάποιος τρόπος να γίνουν και αξιο...

και αξιοκρατικές και υπάρχει τρόπος. Ε, δεν γίνεται να πας σε συνέντευξη τώρα και να σε ρωτάει, ξέρω εγώ, ο εξεταστής ή το Υπηρεσιακό Συμβούλιο να σε ρωτάει, ξέρω εγώ, για γνωστικές ερωτήσεις! Δηλαδή, πόσες μέρες άδεια δικαιούται η κυρία Γεωργάκη! Δεν είναι αυτό συνέντευξη! Έτσι; Ή με ρώτησαν εμένα, τότε ήθελαν να με κόψουν, με ρώτησαν, αλλά εγώ τότε φαίνεται (γέλιο) το είχα υποψιαστεί και το διάβασα, Τάξη Υποδοχής και Τμήμα Ένταξης, τότε, ξέρω εγώ, πριν από 10 χρόνια, Τάξεις Υποδοχής και Τμήματα, όχι Τμήματα Ένταξης, τάξεις...Φροντιστηριακά Τμήματα! Ποια είναι η διαφορά τους. Δεν είναι γνωστικό το αντικείμενο! Να σε ρωτήσει ποιο είναι... ξέρω 'γώ. Εμείς λίγο πολύ, για την ιστορική μνήμη, γνωρίζομαστε! Τι έκανε ο καθένας, τι έκανες στη δουλειά του; Πόσο προσπάθησες, τι έκανες; Τι πέτυχες; Πώς είναι το σχολείο σου; Μια περιγραφική αξιολόγηση! Οι ίδιοι μπορούν να το κάνουν, οι αξιολογητές, δεν χρειάζεται να μιλήσεις εσύ! Ξέρεις..., όλοι γνωρίζομαστε, τι έκανε ο καθένας! Δεν είναι συνεντεύξεις αυτές, δεν είναι...δεν γίνονται έτσι οι συνεντεύξεις! Δεν είναι συνέντευξη αυτό το πράγμα... Έτσι; Να τους πεις, να μιλήσεις για το όραμά σου! Τι θέλεις να κάνεις στο σχολείο! Ποια είναι τα εμπόδια, τι εμπόδια σου εμφανίζονται! Πώς τα αντιμετωπίζεις, τι κάνεις; Όχι, πόσες μέρες άδεια δικαιούται, πόσες μέρες κανονική άδεια δικαιούται! Και από την άλλη μεριά, δεν μπορείς να αφήσεις και έναν Σύλλογο έρμαιο του καθενός! Θα πρέπει να υπάρχει μια ισορροπία! Ναι, θα μπορούσε να υπάρχει μια γνωμοδοτική ψηφοφορία των συναδέλφων, θα μπορούσε, να 'τανε... έστω, έστω, έστω, να του δίνει ένα πολύ μικρό ποσοστό! Ένα μόριο, τυπικά, ένα μόριο! Γιατί, ένας διευθυντής που πάει σε ένα σχολείο και δεν είναι αποδεκτός, έτσι, δεν θα μπορεί να σταθεί, δεν μπορεί να σταθεί! Δύσκολα μπορεί να σταθεί! Ή ένας, μπορεί να 'ναι ικανός, αλλά είναι από άλλο σχολείο, έτσι, δεν τον ξέρουν, πιθανόν να μην τον ξέρουν, πιθανόν... Εδώ λίγο πολύ γνωρίζομαστε όλοι, σε άλλα...

Να μιλήσουμε για ποιο πράγμα τώρα; Νοηματοδότηση του ρόλου;

*-Ναι! Πώς νοηματοδοτείτε τον ρόλο σας ως διευθυντής; Ποιος πιστεύετε, δηλαδή, ότι είναι ο ρόλος σας;*

Ο ρόλος μου ποιος είναι; Δεν θεωρώ ότι είμαι manager στο σχολείο... Εκείνο που, όμως, θεωρώ ότι...παίζει πολύ μεγάλο ρόλο ο διευθυντής σε ένα σχολείο, στο πώς θα λειτουργήσει το σχολείο...στο πώς θα είναι το κλίμα του σχολείου, ποιο θα είναι το κλίμα του σχολείου, το τι μπορεί να πετύχει το σχολείο ή τι στόχους θα βάλει για να πετύχει!

Είναι ο ρόλος του...είναι πράγματα που μπορεί, που μπορεί να κάνει ο διευθυντής! Γενικότερα...θα έλεγα ότι αρχίζουν, όλα αρχίζουν και τελειώνουν στον διευθυντή! Αυτός είναι αυτός που θα δώσει τον τόνο, αυτός είναι που θα δώσει το κουράγιο, την ενθάρρυνση, να γίνουν πράγματα, να ξεκινήσουν πράγματα, να γίνουν και λάθη, αυτός είναι που θα συμβιβάσει... και αυτός είναι που θα δει πέρα από, πέρα από...οικονομικά, θεσμικά, νόμους και τα λοιπά, το πώς θα σπρώξει έναν δάσκαλο, το πώς θα βοηθήσει έναν δάσκαλο να κάνει καλύτερα τη δουλειά του! Πώς θα τον βοηθήσει, θα τον ενθαρρύνει. Πώς θα τον ενθαρρύνει. Πώς θα αλλάξει το κλίμα, ένα κλίμα ας πούμε. Αυτό το ζήσαμε πολύ έντονα, όταν ήταν, όταν ήταν το Πιλοτικό! Έβλεπες ότι υπήρχε ένα κλίμα δημιουργίας μέσα στο σχολείο, κόσμος έμπαινε, έβγαине...Υπήρχε ένα κλίμα δημιουργίας, μια αίσθηση δημιουργίας! Που αυτό δεν υπάρχει τώρα! Αυτό δεν υπάρχει τώρα, ξαναγυρίσαμε στην παλιά στεγνή, που λέγαμε, στεγνά πράγματα, λίγα πράγματα, στεγνά πράγματα...Εκείνη η διετία ήταν εκπληκτική, μπορεί να ήταν κουραστική, έτσι; Θυμάστε, κυρία Γεωργάκη, κάναμε συνεδριάσεις και τα λοιπά, συζητάγαμε, κάναμε, ερχόντουσαν από το Πανεπιστήμιο, μιλάγαμε, συνεντεύξεις, απόψεις, υπήρχε, όμως, έτσι, μια κινητικότητα στο σχολείο, υπήρχε δημιουργία στο σχολείο. Αυτό χάθηκε, χωρίς καμία αξιολόγηση, χάθηκε, χάθηκε, έτσι, πουφ, έφυγε, χάθηκε... Κι εκεί μπορεί ο διευθυντής να κάνει πολλά πράγματα, ναι, μπορεί να κάνει πολλά πράγματα! Και χωρίς αυτά προσπαθούμε πάλι να κάνουμε το καλύτερο δυνατό! Κυρίως ενθαρρύνοντας, κυρίως δίνοντας οδηγίες, έτσι, και με τους δασκάλους, αλλά και με τους γονείς και με τους μαθητές, βέβαια, έτσι, και με τους γονείς! Και οι γονείς είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας κι οι μαθητές, βέβαια!

*-Οπότε θα λέγατε, θα χαρακτηρίζατε τον εαυτό σας ως έναν αποτελεσματικό διευθυντή;*

Μάλλον, αυτό θα το πουν άλλοι, δεν θα το πω εγώ! Μάλλον, δεν θα το πω εγώ. Αρκετά είπα για τον εαυτό μου, μάλλον πάρα πολλά είπα και πολλά, ίσως περισσότερα απ' όσα έπρεπε! Ας το πούνε άλλοι αυτό, ας το πούνε οι γονείς, ας το πούνε οι μαθητές που είχα παλιά.

*-Να το θέσω αλλιώς.*

Να το θέσετε.



*-Θεωρείτε ότι διαθέτετε την επάρκεια και την ετοιμότητα να ανταπεξέλθετε στις συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις του ρόλου σας;*

Έχω την εμπειρία τώρα, μπορώ, ναι. Ήταν ευτύχημα, ίσως, το ότι πήγα σε ένα μικρό σχολείο αρχικά, ήταν ευτύχημα, πραγματικά! Γιατί εκεί, εκεί ζυμώθηκα, εκεί ζυμώθηκα σε ένα μικρό σχολείο... και εκεί κάναμε πολλά πράγματα. Εκεί είδα, γιατί εκεί δούλευα και σαν δάσκαλος, είχα και τάξη, οπότε είδα τον ρόλο και από τη μεριά του δασκάλου και από τη μεριά του διευθυντή τότε, σε ένα μικρό σχολείο με 4,5 άτομα, 6 άτομα, πόσοι ήμασταν, ήταν, είχε και ειδικότητες τότε... ναι, ήταν ευτύχημα! Έχω τώρα, ναι, τώρα έχω την εμπειρία, απλά, ίσως... δεν ξέρω αν πρέπει να το πω, ίσως αρχίζω και κουράζομαι, και νομίζω, το καταλαβαίνω και εγώ, αρχίζω και κουράζομαι. Δηλαδή, αυτές οι παλινωδίες με απογοητεύουν και κάποια στιγμή λέω κιόλας ότι θέλω να φύγω. Αυτές οι παλινωδίες... εάν είχαμε... μια Πολιτεία, έναν Δήμο που να μας προσέξει, που να μας σπρώξει, που να μας βοηθήσει, που να μας πει τι θέλετε, τι χρειάζεστε, τι, τι, τι, ναι, θα το ήθελα, θα ήθελα να μείνω, αλλά αυτό, μάλλον, περισσότερο με απογοητεύει και αυτό με σπρώχνει στην έξοδο, προς την έξοδο. Πραγματικά, τώρα αυτό... σας το λέω κυρία Γεωργάκη και, δυστυχώς, όμως, έτσι είναι, το νιώθω κι εγώ ότι κουράζομαι, όλα αυτά με κουράζουν!

*-Όλες αυτές οι μεταβολές σας έχουν επηρεάσει ως άνθρωπο;*

Μεταβολές;

*-Όλα αυτά που συμβαίνουν! Οι ανακατατάξεις!*

Ναι, ασφαλώς, ασφαλώς, ασφαλώς... Και τα ελληνικό σχολείο δεν είναι κακό σχολείο, είναι καλό σχολείο, δεν είναι κακό σχολείο. Μπορεί εμείς να έχουμε το σύνδρομο του αρχοντοχωριάτη ή το σύνδρομο, ξέρω εγώ, του μικροευρωπαίου, έτσι, δεν είναι, όμως, έτσι, το σχολείο το ελληνικό δεν είναι κακό, απλά δεν στηρίζεται επαρκώς ούτε από την Πολιτεία, ούτε από τον Δήμο, ούτε από κανέναν, μόνο από τους εκπαιδευτικούς στηρίζεται και, ίσως, και από τους γονείς, ίσως και από τους γονείς, αρκεί να τους φέρεις τους γονείς κοντά σου και να τους φέρεις στα όριά σου.



*-Μέσα, λοιπόν, σε αυτό το πλαίσιο, θα μπορούσατε να πείτε ότι είστε το ίδιο πρόσωπο, έχετε την αίσθηση της συνέχειας, της ταυτότητας ή σας έχει μεταβάλλει όλο αυτό;*

Τα χρόνια περνάνε, ούτως ή άλλως η μεταβολή υπάρχει...

*-Στην ταυτότητά σας, σε αυτό που ήσασταν...*

Να σας πω το 86, όταν ήμουν πιτσιρικάς, λοιπόν, και πρωτοδούλεψα είχα κάποιο...να δουλέψουμε, να κάνουμε, να προσπαθήσουμε, να κάνουμε και τα λοιπά, να, να, να. Δυστυχώς, τα θέματα που μας απασχολούσαν το 86, τα ίδια θέματα μας απασχολούν ακόμα και σήμερα μετά από 31 χρόνια, αυτό κουράζει, αυτό κουράζει, είναι εξωφρενικό, δεν κουράζει, είναι εξωφρενικό, εξωφρενικό είναι, είναι εξωφρενικό, αυτό που με κουράζει πάρα πολύ, με κουράζει, με τρελαίνει, το ότι θέματα που συζητούσαμε το 86, τα συζητάμε ακόμα και σήμερα. Και δεν συζητάμε μόνο για τα χρήματα, για τα οικονομικά της Παιδείας ή το τόσο του ΑΕΠ, το 15% του ΑΕΠ ή το τόσο τοις εκατό, δεν μιλάμε μόνο για χρήματα, δεν μιλάμε μόνο για χρήματα, μιλάμε για τη στήριξη της Πολιτείας, για το... για...για τη θέση που μας έχει η Πολιτεία, για το πόσο μας προσέχει, για το πόσο μας στηρίζει, δυστυχώς! Δεν μπορώ να πω ότι, περνάν τα χρόνια, η απειρία ή η φλόγα αντικαθίσταται από την εμπειρία, νομίζω δεν, έχω, υπάρχει συνέχεια, υπάρχει συνέχεια σίγουρα, απλά θα μπορούσε να είναι, η άνοδος θα μπορούσε να 'ναι πιο κατακόρυφη, θα μπορούσε να είναι κατακόρυφη και όχι οριζόντια.

*-Έχετε αλλάξει μετά την επαγγελματική σας ανέλιξη;*

Ναι, έχω αλλάξει.

*-Μετά την ανάληψη της διευθυντικής θέσης...*

Ααα, το σκέφτομαι, ναι!

*-...πιστεύετε ότι έχετε αλλάξει;*



Πιθανόν, πιθανόν, εγώ δεν το βλέπω, γιατί κανένας δεν βλέπει την καμπούρα του, πιθανόν, πιθανόν.

*-Πού πιστεύετε ότι, πιθανόν, να έχετε αλλάξει;*

Δεν ξέρω. Πού πιστεύω ότι, πιθανόν, να έχω αλλάξει; Πιθανόν, καμιά φορά, ίσως, δεν το ξέρω, οι δάσκαλοι θα το πουν, οι ρυθμοί θα το πουν, ίσως, πολλές φορές δεν καταλαβαίνω τη θέση τους, δεν νομίζω, το...το φοβάμαι, μάλλον, το φοβάμαι, θέλω κάποιες φορές να μην τους καταλαβαίνω, δεν ξέρω, πιθανόν, δεν το ξέρω, θα το πουν οι ίδιοι οι δάσκαλοι.

*-Λαμβάνετε κάποια τέτοια ερεθίσματα από τους εκπαιδευτικούς σας;*

Όχι, δεν νομίζω, δεν μου έχει πει κάποιος κάτι τίποτα και δύσκολα θα μου το έλεγε πιστεύω. Εγώ θα έπρεπε να το σκεφτώ από μόνος μου.

*-Αν σας ζητούσα να απομονώσετε τα σημαντικότερα γεγονότα, τα οποία συνετέλεσαν ιδιαίτερα στην προσωπική και επαγγελματική σας ανάπτυξη, ποια θα ήταν αυτά;*

Στην προσωπική μου ανάπτυξη;

*-Ναι! Και στην επαγγελματική σας, ως εκπαιδευτικός, ως διευθυντής.*

Στην προσωπική μου; Εννοείτε την οικογενειακή μου;

*-Και την οικογενειακή σας και την προσωπική σας!*

Εντάξει! Το γεγονός ότι η κόρη μου είναι, πάει καλά, ότι στη ζωή της πάει πολύ καλά, είναι κάτι που κάνει έναν άνθρωπο ευτυχισμένο, έναν πατέρα ευτυχισμένο. Σε ό,τι αφορά την επαγγελματική μου...νομίζω ότι στο πρώτο σχολείο που πήγα δούλεψα πάρα πολύ, πάρα πολύ, και νομίζω ότι το ξέρουν και οι άνθρωποι εκεί το ξέρουν ότι δούλεψα πάρα πολύ. Και στο σχολείο στο δεύτερο που πήγα, εκεί δεν πήγα πολύ καλά, όμως, σε ό,τι αφορά τις σχέσεις μου δεν πήγα πολύ καλά, σε ό,τι αφορά τη δουλειά, έγινε και εκεί



δουλειά, αλλά ήταν και 20 μήνες, σε 20 μήνες έγιναν πολλά πράγματα, σε 20 μήνες έγιναν πάρα πολλά πράγματα και εδώ θεωρώ ότι πάμε αρκετά καλά! Στο αυτό το σχολείο, σε αυτό το σχολείο θεωρώ ότι πηγαίνουμε αρκετά καλά!

*-Αποτελέσματα...*

Ίσως λίγο καλύτερα από τα προηγούμενα χρόνια! Πώς;

*-...σκληρής δουλειάς; Τα αποτελέσματα είναι αποτελέσματα σκληρής δουλειάς;*

Νομίζω πως ναι! Ναι, νομίζω πως ναι, δηλαδή, θα πρέπει, πιστεύω ότι θα πρέπει να ξεκινάς αναζητώντας ευθύνες πρώτα από τον εαυτό σου, τι έκανα εγώ, πόσο προσπάθησα εγώ και μετά να ζητάς ευθύνες από άλλους ανθρώπους. Γιατί, πρέπει πρώτα να βγαίνεις εσύ μπροστά, εσύ μπροστά. Δεν μπορείς να περιμένεις από τους δασκάλους, παράδειγμα, να έρχονται η ώρα, να έρχονται στην ώρα τους, όταν εσύ έρχεσαι μισή ώρα αργότερα, ένα απλό παράδειγμα, στη δουλειά σου. Δεν μπορείς να ζητάς από...την Πολιτεία, όταν εσύ δεν κάνεις τίποτα γι' αυτό. Θα πρέπει να προσπαθήσεις, όσο μπορείς...Προσπάθησε! Αυτό είναι τουλάχιστον, αυτό που θα μου μείνει εμένα από τη σταδιοδρομία μου, ότι προσπάθησα! Δεν ήμουν ποτέ αδιάφορος, δεν είπα ποτέ δε βαριέσαι...

*-Σχέδια για το μέλλον;*

Σχέδια για το μέλλον; Λοιπόν...θα δείξει, δεν το ξέρουμε. Θα έχουμε πάλι καινούριο νόμο, δεν ξέρω κιόλας... Μου περνάει και η ιδέα...να επ...να γυρίσω στην τάξη. Αυτό δεν το έχω πει πουθενά, ναι, μου περνάει και αυτό από το μυαλό, να γυρίσω στην τάξη.

*-Γιατί;*

Ε, για να το ξαναπιάσω το πράγμα από την αρχή!





*-Να κλείσει ο κύκλος;*

Να το ξαναπιάσω το πράγμα από την αρχή! Για να ξαναγιώσω, έτσι, να σας πω, η θέση του διευθυντή είναι πολύ σημαντική, είναι, ίσως η πιο σημαντική θέση, αλλά η χαρά της δημιουργίας μες στην τάξη δεν υπάρχει πουθενά, πουθενά! Η χαρά του να είσαι μαζί με τα παιδιά, η χαρά της δημιουργίας μες στην τάξη, όταν κάνεις μάθημα μες στη τάξη. Προχθές που μπήκαμε σε μία τάξη, δεν κατάλαβα πώς πέρασαν τα 45 λεπτά, δεν κατάλαβα πώς πέρασαν, σαν να ήταν τρίλεπτο.

*-Αν επιχειρούσατε μια πρόβλεψη, ποιος πιστεύετε ότι θα είναι ο ρόλος του Διευθυντή Δημοτικού Σχολείου στο μέλλον;*

Στο μέλλον;

*-Στο άμεσο μέλλον!*

Στο άμεσο μέλλον...

*-Πιστεύετε ότι θα γίνουν αλλαγές;*

Δεν το ξέρω και δεν εξαρτάται από εμένα!

*-Θα θέλατε να γίνουν αλλαγές;*

Ναι, θα ήθελα να γίνουν αλλαγές! Αν το θέτετε έτσι, ναι, θα ήθελα να γίνουν αλλαγές! Να γίνει πιο δημιουργικό το σχολείο! Πιο συνεργατικό, πιο δημιουργικό, θα το ήθελα πάρα πολύ! Αυτό θα μου έδινε χαρά, πολύ μεγάλη χαρά! Αυτό θα με κρατούσε ζωντανό!

*-Πώς θα μπορούσε ο διευθυντής να βοηθήσει σ' αυτό;*



Ενθαρρύνοντας τους εκπαιδευτικούς, δίνοντάς τους κίνητρα με την καλή κουβέντα! Έτσι; Καθοδηγώντας τους, έτσι, λέγοντάς τους τι μπορούν να κάνουν και τι δεν μπορούν να κάνουν! Βάζοντας όρια, κυρίως, δημιουργώντας το κατάλληλο κλίμα για να υπάρξει δημιουργία, δίνοντάς τους ελευθερία, η οποία ελευθερία να ξέρουμε πού μπορεί να φτάσει! Ελευθερία για να δημιουργήσουν...αυτά που κάνατε κι εσείς τα προηγούμενα χρόνια, κυρία Γεωργάκη.

*-Κι αν αποφασίσετε, όπως είπατε, να επιστρέψετε στη θέση του εκπαιδευτικού, πλέον, και όχι του διευθυντή, αν φεύγοντας από τη θέση αυτή λέγαμε ότι αφήσατε πίσω σας την προσωπική σας σφραγίδα, ποια θα ήταν αυτή; Ως διευθυντής, έτσι!*

Εδώ στο συγκεκριμένο σχολείο;

*-Γενικότερα στην πορεία σας ως διευθυντής ή στο συγκεκριμένο σχολείο!*

Ποιο θα ήταν το στίγμα μου; Εεε, ότι συνέχισα το έργο κάποιου προηγούμενου που ήτανε, θεωρώ, επιτυχημένο, βελτίωσα την κατάσταση, ας πούμε την υλικοτεχνική κατάσταση στο σχολείο, ότι έδωσα κίνητρα στους εκπαιδευτικούς...ότι έκανα λάθη, αναπόφευκτο ίσως, που καμιά φορά δεν τα βλέπουμε εμείς, εγώ δεν, οι ίδιοι δεν τα βλέπουμε, τα βλέπουν, όμως, οι άλλοι ότι έγιναν λάθη, αλλά νομίζω ότι έγινε ένα βήμα μπροστά, νομίζω ότι έγινε ένα βήμα μπροστά! Θα πω ότι προσπάθησα, κυρίως, να βοηθήσω τους εκπαιδευτικούς ή να ενθαρρύνω τους εκπαιδευτικούς να συνεργαστούν, να μάθουν να συνεργάζονται! Γιατί αυτό και θα τους απαλλάξει από το άγχος, από το όποιο άγχος έχουν, αλλά και δημιουργεί, έτσι, μια ατμόσφαιρα χαράς και δημιουργίας...η συνεργασία! Νομίζω ότι αυτό, αυτό προσπάθησα να κάνω, κυρίως αυτό! Εκεί στόχευα, κυρίως, στο να μπορέσουν να συνεργαστούν, γιατί πιστεύω ότι μέσα από τις συνεργασίες βγαίνουν πολλά πράγματα, βγαίνουν πολύ όμορφα πράγματα! Και δεν αφορά μόνο δασκάλους, αφορά όλους τους εκπαιδευτικούς. Και έγιναν τέτοιες συνεργασίες, πάρα πολλές στο σχολείο αυτό! Τις ξέρετε, έγιναν πολλές δουλειές από συνεργασίες τέτοιες! Δεν είπα δε βαριέσαι, ξέρω εγώ, τι το θέλουμε εκείνο, τι το θέλουμε το άλλο, αυτό δεν το είπα ποτέ! Τώρα άρχισα, ίσως, να το λέω (γέλιο) σιγά σιγά...



*-Δεν ξέρω αν θέλετε να συμπληρώσετε κάτι άλλο;*

Λοιπόν, τι θέλω να σας πω! Σκέφτομαι πολύ σοβαρά, αν και δεν μπορώ, έχω πάρα πολλά χρόνια ακόμη, αν μπορούσα να βγω στη σύνταξη, θα είχα βγει στη σύνταξη, πραγματικά, αν και είναι πολύ νωρίς! Ε, και δεν κάνει, είναι ντροπή στα 53 σου να βγαίνεις στη σύνταξη! Αλλά σας λέω ότι όλη αυτή η κατάσταση, αυτό το μπρος πίσω με έχει εξουθενώσει! Ένιωθα πολύ μεγάλη χαρά εκείνα τα 2 χρόνια, εκείνα τα 2 χρόνια που ήταν το Πιλοτικό, ένιωθα χαρά, ερχόμουν με πολύ μεγάλη χαρά! Και τώρα έρχομαι με χαρά, αλλά εκείνα ήταν χρόνια πιο δημιουργικά, τώρα είναι χρόνια πιο στεγνά. Τώρα, μάλλον, η δημιουργία ή η χαρά της δημιουργίας ή η δουλειά, η ποιότητα της δουλειάς ξανάρχεται περισσότερο από τον εκπαιδευτικό παρά από ένα θεσμικό πλαίσιο, που δεν του το επιβάλλει το θεσμικό πλαίσιο. Τότε δεν μπορώ να πω ότι του το επέβαλε, μάλλον, του έδινε κίνητρα για να προχωρήσει μπροστά εκείνο το θεσμικό πλαίσιο, του έδινε κίνητρα για να προχωρήσει μπροστά.

*-Διακρίνω πάντως μια απαισιοδοξία για το μέλλον!*

Ναι, ναι, υπάρχει, μια απαισιοδοξία υπάρχει, σαφώς! Ε, το παρελθόν αυτό δείχνει, δυστυχώς, το παρελθόν αυτό δείχνει!

*-Σας επηρεάζει στη δουλειά σας αυτό;*

Ναι, ναι, ναι, ναι... Με απογοητεύει, με απογοητεύει, με απογοητεύει ...

*-Εγώ δεν έχω κάτι άλλο να ρωτήσω, δεν ξέρω εσείς αν θέλετε κάτι ακόμα να προσθέσετε;*

Να ευχηθώ σε εσάς να πάρετε το σχολείο ένα βήμα πιο μπροστά, αυτό να ευχηθώ! Να πάρετε το ελληνικό σχολείο, που επαναλαμβάνω δεν είναι κακό, είναι καλό σχολείο, απλά δεν στηρίζεται επαρκώς, και δεν εννοώ χρήμα, όταν λέω στηρίζεται, δεν εννοώ χρήμα!



*-Κι εγώ ως εκπαιδευτικός του συγκεκριμένου σχολείου τι θα πρέπει να περιμένω από εσάς;  
Τι θα μπορούσα να περιμένω;*

Την αμέριστη συμπαράστασή μου σε ό,τι δημιουργικό και σε ό,τι νεωτερικό κάνετε, τη βοήθειά μου, εεε...το γεγονός ότι εγώ θα γίνω κυματοθραύστης σε όποιες αντιδράσεις, σε κάποια λάθη, άνθρωποι είμαστε, λάθη κάνουμε, ότι θα μπω πάντα μπροστά σας να σας βοηθήσω και σε ό,τι χρειαστείτε, σε ό,τι μπορώ να σας βοηθήσω, σε ό,τι μπορώ να σας βοηθήσω με όλη μου την καρδιά και με όλη μου την ψυχή, να τρέξω κι εγώ μαζί σας!

*-Μάλιστα! Δεν έχω να πω τίποτα άλλο, ευχαριστώ πάρα πολύ!*

Κι εγώ ευχαριστώ!



2<sup>ος</sup> Διευθυντής

*Βρίσκομαι μαζί με τον κύριο ....., Διευθυντή του .....Δημοτικού Σχολείου  
.....*

- Καλησπέρα, κύριε .....

- Καλησπέρα, κυρία Γεωργάκη!

*Θα ήθελα, πριν αρχίσουμε, να σας ευχαριστήσω θερμά για την αποδοχή της πρότασης και τη συμμετοχή σας στη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.*

*Λοιπόν, στην έρευνά μας ενδιαφερόμαστε για τις ιστορίες ζωής, τις βιογραφίες των Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων, οπότε θα σας παρακαλούσα να μου αφηγείται την ιστορία της ζωής σας. Μιλήστε μου όχι μόνο για τις εμπειρίες σας ως διευθυντής, αλλά για τη ζωή σας συνολικά ως αλληλοδιαδοχή γεγονότων και καταστάσεων που συνιστούν τη βιογραφική σας εξέλιξη μέχρι σήμερα. Προς το παρόν δεν θα σας κάνω ερωτήσεις, θα κρατήσω σημειώσεις σχετικά με θέματα που τυχόν προκύψουν και για τα οποία, ίσως, χρειαστεί να σας ρωτήσω αργότερα.*

-Καλησπέρα, κυρία Γεωργάκη!

-Καλησπέρα!

*Λοιπόν, ας ξεκινήσουμε! Ονομάζομαι, όπως είπαμε, ..... Γεννήθηκα στις 11 Ιανουαρίου του 1972, είμαι, δηλαδή, 45 χρονών. Γεννήθηκα σε μία κωμόπολη της ....., στους ....., από..., οι γονείς μου..., από...,ο πατέρας μου, το επάγγελμα του πατέρα μου ήταν δημοτικός υπάλληλος και η μητέρα μου οικιακά. Το μορφωτικό επίπεδο των γονιών μου, ο μπαμπάς μου ήταν απόφοιτος Γυμνασίου και η μητέρα μου απόφοιτη Δημοτικού. Στη ζωή βρίσκεται μόνο η μητέρα μου. Έχω έναν αδελφό μεγαλύτερο από μένα. Όσον αφορά εμένα, είμαι παντρεμένος και έχω δύο παιδιά, ένα αγόρι και ένα κορίτσι.*

*Εεε, τα παιδικά μου χρόνια μπορώ να πω ότι ήταν φυσιολογικά και αρκετά ήρεμα. Είχα όλη την υποστήριξη από την οικογένειά μου, έτσι ώστε να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις του σχολείου, και του Δημοτικού και του Γυμνασίου και του Λυκείου, αργότερα. Δεν είχα καμία πίεση σχετικά με τα μαθήματα σε καμία τάξη του σχολείου και*

γενικά δεν αντιμετώπισα κάποια κρίση μέσα στο οικογενειακό μου περιβάλλον. Δημοτικό, Γυμνάσιο και Λύκειο πήγα στους ....., από όπου και είναι η καταγωγή μου, όπως είπα... με αρκετά παιδιά τότε στην τάξη και στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο. Στο Λύκειο ακολούθησα τότε την 4η Δέσμη, στην Τρίτη Λυκείου, για την εισαγωγή μου στα Πανεπιστήμια.

Έδωσα Πανελλήνιες εξετάσεις...εεε και... δύο χρονιές. Πέρασα με τη δεύτερη στο Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού του Αριστοτελείου στη Θεσσαλονίκη. Πριν από αυτό, όμως, αναφέρω ότι... ασχολήθηκα ενεργά με το 15μελές του Λυκείου στον...στο σχολείο μου και γενικά με τα 5μελή συμβούλια καθ' όλη τη διάρκεια της μαθητικής μου πορείας.

Για να διαλέξω το επάγγελμα του καθηγητή Φυσικής Αγωγής είχα επιρροή από συγγενείς, που ήταν ήδη γυμναστές, και...επειδή, τότε, εκείνα τα χρόνια, εμείς ως παιδιά παίζαμε και δεν ήμασταν μπροστά σε ένα υπολογιστή, εεε...είχαμε ασχοληθεί με αρκετά αθλήματα από μικρά παιδιά. Όλα αυτά με έκαναν να σκεφτώ και να διαλέξω το επάγγελμα του καθηγητή Φυσικής Αγωγής, το οποίο ήταν και η πρώτη μου προτίμηση.

Στα φοιτητικά μου χρόνια στη Θεσσαλονίκη ασχολήθηκα, πέρα από τις σπουδές μου, καταρχήν τελείωσα ακριβώς στα 4 χρόνια, ασχολήθηκα με τον φοιτητικό συνδικαλισμό. Ήμουν αντιπρόεδρος του Συλλόγου Φοιτητών στο Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού της Θεσσαλονίκης και, επειδή πήρα και ειδικότητα στους ελληνικούς παραδοσιακούς χορούς, α...είχα, α... ασχολήθηκα από το δεύτερο έτος των σπουδών μου με τη διδασκαλία παραδοσιακών χορών σε συλλόγους της Θεσσαλονίκης.

Όταν τελείωσα τις σπουδές μου, έμεινα ένα χρόνο στη Θεσσαλονίκη και συνέχισα να ασχολούμαι με τη διδασκαλία των παραδοσιακών χορών σε άλλους συλλόγους. Μετά πήγα φαντάρος. Απολύθηκα το '96 και στη συνέχεια προσλήφθηκα σε ένα ιδιωτικό σχολείο, όπου εργάστηκα για έναν χρόνο, ως καθηγητής Φυσικής Αγωγής στο Δημοτικό, Γυμνάσιο και στο Λύκειο. Με τον πρώτο διαγωνισμό του ΑΣΕΠ, το 1998, έδωσα και πέτυχα και εισήχθηκα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Πρώτος μου διορισμός ήταν στην Κυπαρισσία Μεσσηνίας. Στη Μεσσηνία έκατσα δύο χρόνια και στη συνέχεια πήρα απόσπαση για ένα χρόνο στην Αθήνα και από κει και πέρα με αποσπάσεις, μέχρι πριν από 6 χρόνια, ερχόμουνα Καστοριά, όπου και πήρα μετάθεση. Στην Καστοριά υπηρέτησα σε αρκετά περιφερειακά σχολεία του νομού και με τις... κρίσεις του, του, της περασμένης διετίας... έθεσα τον εαυτό μου στην κρίση των συναδέλφων και εκλέχθηκα Διευθυντής του .....Δημοτικού Σχολείου .....



Έχω σήμερα 19 χρόνια υπηρεσίας. Παράλληλα, ενώ ήμουν στην... ενώ είχα ήδη διοριστεί, εισήχθηκα στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο και έκανα Μεταπτυχιακές Σπουδές και πήρα το Μεταπτυχιακό Δίπλωμα, το οποίο ήταν και ένα βασικό κριτήριο για την κρίση μου ως διευθυντής μετέπειτα. Συμμετέχω σε συνεδρία Φυσικής Αγωγής, που γίνονται στα, από τα Πανεπιστήμια, το Αριστοτέλειο και το Δημοκρίτειο της Θράκης, για αρκετά χρόνια και εξακολουθώ μέχρι και σήμερα να ασχολούμαι με τη διδασκαλία παραδοσιακών χορών σε συλλόγους της Καστοριάς. Εδώ και 6 χρόνια είμαι μέλος του Συλλόγου Διδασκ..., του Συλλόγου Δασκάλων και Νηπιαγωγών του νομού Καστοριάς εεε... έχω εκλεγεί σε διάφορες θέσεις και για δύο χρόνια ήμουν, είχα την τιμή να είμαι και πρόεδρος. Επίσης, είμαι μέλος του Διεθνούς Συμβουλίου Χορού και μέλος της Εταιρείας Προστασίας Ατόμων με Αυτισμό Καστοριάς.

*-Το Μεταπτυχιακό σας είναι σε ποιον τομέα;*

Είναι Σπουδές στην Εκπαίδευση και η Μεταπτυχιακή μου Διατριβή είναι στη Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων.

Ως...ως κίνητρα, ως κίνητρα για να συνεχίσω την ανέλιξή μου στην ηγεσία της εκπαίδευσης, μπορώ να πω ότι... είχα και το επίπεδο των σπουδών μου, αλλά και τη θέληση και τη δίψα να μπορέσω να.. να προσφέρω και από τις θέσεις διοίκησης στα σχολεία, της διοίκησης στα σχολεία. Όπως είπα και πριν, εκλέχθηκα πριν δύο χρόνια από τον Σύλλογο Διδασκόντων του Δημοτικού μου Σχολείου, τον Ιούνιο του 15, και στη συνέχεια τοποθετήθηκα με απόφαση του Διευθυντή Εκπαίδευσης Καστοριάς στη θέση μου.

*-Θα μας πείτε λίγο πώς αντιλαμβάνεστε τον ρόλο σας ως διευθυντής;*

Μάλιστα! Για μένα ο διευθυντής, και αυτό προσπαθώ να κάνω, μέσα σε μία σχολική μονάδα εεε...πιστεύω ότι πρέπει πρώτα από όλα να συνθέτει, να εμπνέει τους συναδέλφους του, εε...να αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση, να συμβάλει και στην εε... στην επιμόρφωση των συναδέλφων του και σε όλη την εκπαιδευτική διαδικασία να είναι αυτός που θα προσπαθεί να λύνει διαφορές και όχι αυτός που θα τις δημιουργεί.

*-Γνωρίζουμε πολύ καλά ότι σήμερα ο διευθυντής του Δημοτικού Σχολείου διασπάται σε πάρα πολλούς ρόλους, καθήκοντα και απαιτήσεις! Είστε σε θέση, υπό τις συνθήκες αυτές,*





*να διατηρείτε την εσωτερική σας συνεκτικότητα, την εσωτερική σας συνοχή, την ταυτότητά σας ως άτομο;*

Είναι γεγονός, και ιδίως στα μικρά σχολεία, ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι πολύπλοκος, μια και έχει πάρα πολλές ώρες και για... και...για διδασκαλία αλλά και ασχολείται και με τα καθήκοντά του ως διευθυντής. Πιστεύω ότι, ναι, είμαι σε θέση ακόμα, δεν ξέρω (γέλιο), ίσως είναι λίγα τα χρόνια που υπηρετώ ως διευθυντής, να διατηρήσω την συνεκτικότητα μου.

Ως σχέδια μελλοντικής εξέλιξης δεν...το σίγουρο είναι ότι θα προσπαθήσω να συνεχίσω να υπηρετώ μέσα από διευθυντικές θέσεις και να εκμεταλλευτώ κάθε ευκαιρία που θα...υπάρξει στο μέλλον!

*-Τι θα πρέπει να περιμένουν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας από εσάς στο μέλλον; Τι θα μπορούσαν να περιμένουν;*

Αυτό που θα πρέπει, που θα πρέπει να περιμένουν οι εκπαιδευτικοί από εμένα είναι το γεγονός ότι δεν πρόκειται να χρησιμοποιήσω την θέση μου ως θέση επιβολής, να τους επιβάλλω κάποια πράγματα, ότι θα είμαι πάντα συνεργατικός, μέσα, βέβαια, στα όρια του νομού, και θα προσπαθώ πάντα...να...ασχολούμαι τόσο με τους μαθητές όσο και με τους εκπαιδευτικούς, μέσα από διαδικασίες επιμόρφωσης και οτιδήποτε...συμμετοχή σε σεμινάρια, σε συνέδρια, σε διαγωνισμούς και τα λοιπά.

*-Ποια είναι η άποψή σας για τη σύγχρονη σχολική ηγεσία, τον θεσμό του διευθυντή, όπως είναι σήμερα;*

Ναι! Πιστεύω ότι υπάρχει κάποιο...ακόμα υπάρχει κάποιο έλλειμμα, όσον αφορά τον θεσμό του διευθυντή. Υπάρχουν ακόμα στερεοτυπικές αντιλήψεις ότι Διευθυντής πρέπει να γίνεται, ιδίως στα σχολεία της επαρχίας, διευθυντής πρέπει να γίνεται αυτός που έχει τα περισσότερα χρόνια υπηρεσίας. Θεωρώ ότι η...είσοδος κριτηρίων, η μοριοδότηση, μάλλον, κριτηρίων βρίσκεται σε πολύ σωστή βάση και μπορεί να συνδυάσει και την προϋπηρεσία αλλά και το επίπεδο των διευθυντών. Βέβαια,...υπάρχουν πάρα πολλά που πρέπει να γίνουν ακόμα και το σίγουρο είναι ότι θα πρέπει να υπάρξει ένα σύστημα, εεε, δίκαιης, δίκαιης...πώς να το πω...κρίσης διευθυντών.



*-Τι εννοείτε; Γίνεστε λίγο πιο σαφής;*

Ναι, λίγο πιο σαφής! Εννοώ ότι θα πρέπει να έχουν...όλοι οι συνάδελφοι, που έχουν τα απαραίτητα κριτήρια, τις απαραίτητες γνώσεις, τις απαραίτητες σπουδές, τη δυνατότητα να διεκδικήσουν τη θέση του διευθυντή. Θα πρέπει ο τελευταίος νόμος να δώσει λίγο το περιθώριο να μπορέσουν οι συνάδελφοι να διεκδικήσουν θέσεις διευθυντών σε περισσότερα σχολεία και όχι μόνο σε δύο, όπως ήταν μέχρι τώρα. Θα πρέπει να έχει ρόλο, λόγω ο Σύλλογος Διδασκόντων, αλλά όχι με μία κλειστή ψηφοφορία...εεε...κατά τη γνώμη το σωστό είναι ότι θα πρέπει να υπάρχει μία αιτιολογημένη πρόταση πάνω σε συγκεκριμένα κριτήρια για την ψήφιση του διευθυντή, αλλά δεν θα πρέπει μόνο η εκλογική διαδικασία να αποτελεί το σημαντικότερο κριτήριο στο να γίνει κάποιος διευθυντής ενός σχολείου!

*-Ποια πιστεύετε ότι είναι τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ένας διευθυντής;*

Πρώτα πρώτα (γέλιο) ένας διευθυντής, για εμένα, θα πρέπει να είναι ηγέτης! Να εμπνέει, εεε...να συνεργάζεται, να δίνει περιθώριο στον Σύλλογο Διδασκόντων και ρόλους για να ασχολούνται και με τη διοίκηση του σχολείου, αλλά και με όλη την εκπαιδευτική διαδικασία, να συμμετέχει σε, μάλλον, να ωθεί τους συναδέλφους να συμμετέχουν σε συνεδρία, σε επιμορφώσεις, να προσπαθεί να οργανώσει ενδοσχολικές επιμορφώσεις για τους συναδέλφους, εεε...αυτά!

*-Θεωρείτε ότι διαθέτετε την επάρκεια και την ετοιμότητα για να ανταπεξέλλετε στις συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις του ρόλου σας;*

Η επάρκεια και η ετοιμότητα δεν, πιστεύω ότι δεν είναι στατική, θα πρέπει συνέχεια να ψαχνόμαστε εντός και εκτός εισαγωγικών! Προς στιγμήν θεωρώ ότι την έχω, αλλά εάν μείνω στατικός σε αυτά που έχω αποκτήσει μέχρι τώρα, είναι σίγουρο, έτσι όπως εξελίσσεται η κοινωνία και με τα καινούργια δεδομένα, πιστεύω ότι σε λίγα χρόνια δεν θα μπορώ να ανταποκριθώ, οπότε θα πρέπει, θα χρειαστεί συνεχή επιμόρφωση, συνεχής επιμόρφωση για να μπορέσει να ανταποκριθεί κάποιος στον ρόλο του.

*-Θεωρείτε τον εαυτό σας έναν αποτελεσματικό διευθυντή;*



(γέλιο) Τώρα (γέλιο)...Θεωρώ ότι τα έχω πάει καλά μέχρι στιγμής σαν διευθυντής! Τώρα αν θα είμαι αποτελεσματικός και όχι θα το κρίνουν οι συνάδελφοι, ο σύλλογος γονέων και οι μαθητές!

-Έχετε αλλάξει μετά την επαγγελματική σας ανέλιξη;

Όχι! Πιστεύω πως, όχι, δεν έχω αλλάξει, όχι!

-Αν σας ζητούσα τώρα να απομονώσετε τα σημαντικότερα γεγονότα, τα σημεία καμπής, τα οποία συνετέλεσαν ιδιαίτερα στην προσωπική και επαγγελματική σας ανάπτυξη, ποια θα ήταν αυτά πιστεύετε;

Στην προσωπική και στην επαγγελματική μου; Πρώτον, ας ξεκινήσω από πίσω, από αρκετά πίσω, η είσοδός μου στο Πανεπιστήμιο, η πρώτη μου επαγγελματική ενασχόληση με την εκπαίδευση, όταν προσλήφθηκα στο ιδιωτικό σχολείο, η επιτυχία μου στον πρώτο δύσκολο διαγωνισμό, με τις τότε συνθήκες, του ΑΣΕΠ, ο γάμος μου και η γέννηση των παιδιών μου και τώρα τελευταία η κρ..., η εκλογή μου ως διευθυντής του σχολείου. Σημαντικό, επίσης, θεωρώ και την εκλογή μου ως Πρόεδρος του Συλλόγου Διδασκόντων, εεε, του Συλλόγου Δασκάλων και Νηπιαγωγών της Καστοριάς, για την οποία... ήταν μεγάλη τιμή για μένα και μεγάλη ευθύνη!

-Μάλιστα! Δεν έχω κάτι άλλο να σας ρωτήσω! Τώρα, αν θέλετε εσείς κάτι να συμπληρώσετε;

Όχι, δεν έχω κάτι άλλο να συμπληρώσω!

-Ωραία! Σας ευχαριστώ πάρα πολύ!

-Κι εγώ ευχαριστώ!

Θα ήθελα κάτι τελευταίο να συμπληρώσω, όσον αφορά την εξέλιξη και αυτό που είπαμε για τη συνεχή επιμόρφωση, εδώ και δύο χρόνια παρακολουθώ, έχω επιλέγει,



επιλεχθεί, μάλλον, από το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης, ύστερα από αίτησή μου, και παρακολουθώ σεμινάρια πάνω στη Σχολική Ηγεσία και στη Διεύθυνση Εκπαιδευτικών Μονάδων.

*-Αντιλαμβάνομαι, λοιπόν, ότι θεωρείτε πολύ σημαντικό ένας διευθυντής να 'χει γνώσεις διοίκησης!*

Νομίζω ότι είναι απαραίτητες, είναι απαραίτητες οι γνώσεις διοίκησης και εδώ θα ήθελα να προσθέσω, καλό θα ήταν να το λάβουν υπόψη και αυτοί, οι του Υπουργείου Παιδείας και στους συναδέλφους, συναδέλφισσες που έχουν γνώσεις διοίκησης, θα πρέπει να...έχουν αποκτήσει γνώσεις διοίκησης, θα πρέπει να μοριοδοτούνται περισσότερο! Αυτή είναι η δικιά μου άποψη, γιατί εεε...είναι άλλο πράγμα οι γνώσεις πάνω στο γνωστικό αντικείμενο και άλλο πράγμα οι γνώσεις στη διοίκηση.

*-Μάλιστα! Και κάτι τελευταίο! Οι προσδοκίες με τις οποίες μπήκατε, με τις οποίες διεκδικήσατε τη θέση του διευθυντή, επαληθεύτηκαν;*

Κατά ένα μεγάλο ποσοστό, ναι, επαληθεύτηκαν! Βέβαια, εγώ έχω την τύχη να είμαι σε ένα μικρό σχολείο που...δεν έχω πολλές συγκρούσεις και δεν έχω έτσι τόσο τα μεγάλα προβλήματα που έχουν τα μεγάλα σχολεία, για αυτό λέω κατά ένα μεγάλο ποσοστό, μάλλον, πολύ μεγάλο ποσοστό επαληθεύτηκαν οι προσδοκίες μου!

*-Μάλιστα! Ωραία! Ευχαριστώ!*

Κι εγώ!



## 1<sup>η</sup> Διευθύντρια

Φιλοξενούμαι στο .... Δημοτικό Σχολείο ..... από τη Διευθύντρια, κυρία ....., την οποία, αρχικά, θα ήθελα να καλησπερίσω

- Καλησπέρα, κυρία .....

- Καλησπέρα!

και κατόπιν, βέβαια, να ευχαριστήσω θερμά για τον χρόνο της και για τη βοήθεια της στη διεξαγωγή της έρευνας.

Στην παρούσα έρευνα ενδιαφερόμαστε για τις ιστορίες ζωής, τις βιογραφίες, των Διευθυντών και Διευθυντριών Δημοτικών Σχολείων. Θα σας παρακαλούσα να μου αφηγηθείτε την ιστορία της ζωής σας. Μιλήστε μου όχι μόνο για τις εμπειρίες σας ως Διευθύντρια, αλλά για όλη τη ζωή σας συνολικά ως αλληλοδιαδοχή γεγονότων και καταστάσεων που συνιστούν τη βιογραφική σας εξέλιξη μέχρι σήμερα. Αρχικά δεν θα σας κάνω ερωτήσεις, θα κρατήσω απλώς σημειώσεις σχετικά με θέματα που τυχόν θα προκύψουν και για τα οποία, ίσως, χρειαστεί να σας ρωτήσω αργότερα.

Ναι, ωραία! Λοιπόν! Χρονολογία γέννησης, γεννήθηκα, αναλυτικά, 1 Αυγούστου του 1963, στην πόλη της ..... Δεν μέναμε Καστοριά, τότε. Οι γονείς μου μένανε σε ένα χωριό, στο χωριό του πατέρα μου, δηλαδή, οπότε γεννήθηκα στην πόλη. Λοιπόν, προέρχομαι από πολύ φτωχή οικογένεια. Ο πατέρας μου ήτανε πάντοτε μονόμισθος, αυτός δούλευε, δηλαδή. Ήτανε τότε, όταν εγώ γεννήθηκα, ταχυδρόμος ο πατέρας μου. Είχε γνώσεις, ήταν απόφοιτος εξαταξίου Γυμνασίου κι εκείνη την εποχή θεωρούνταν μορφωμένοι άνθρωποι, δηλαδή, γιατί από τα χωριά λίγα παιδιά σπούδαζαν τότε, οπότε δούλευε ως ταχυδρόμος. Όταν ήρθε η δικτατορία τον απέλυσαν, λοιπόν, λόγω φρονημάτων, τέλος πάντων και αναγκαστικά πήγαμε να κατοικήσουμε στο χωριό του πατέρα μου. ....λέγεται, τότε ανήκε στον...στο ....., είναι από τα χωριά του ..... και γι' αυτό κι εγώ γεννήθηκα στην πόλη της..... . Μεγαλώνοντας εγώ κι η αδερφή μου, ήμουν το δεύτερο παιδί εγώ, με μικρή διαφορά, βέβαια, έχω ακόμα μία αδερφή, λόγω του ότι ασχολήθηκα με αγροτικές εργασίες ο πατέρας μου, αλλά λόγω του ότι ήταν δύσκολα

τα πράγματα εν πάση περιπτώσει, λόγω ενός δασκάλου που ήταν στο χωριό και έμενε στο σπίτι μας τότε, ο οποίος ήταν από εδώ Καστοριά, και έβαλε την ιδέα στους γονείς μου, τι να κάνουν, να ασχοληθούν με τη γούνα, γιατί τότε η γούνα ανθούσε στην Καστοριά. Οπότε πήραμε την απόφαση, φύγαμε, φύγαν οι γονείς μου από το χωριό και ήρθαμε να μείνουμε εδώ στην Καστοριά. Ο πατέρας μου ασχολήθηκε με τη γούνα, την έμαθε και ασχολήθηκε και μείναμε εδώ στην πόλη. Εγώ τότε ήμουν, πόσο ήμουν; Πρώτη Δημοτικού, δηλαδή στα 6, στα 6 μου χρόνια. Απ' τα 6 χρόνια είμαι εδώ στην Καστοριά. Λοιπόν, η μητέρα μου ήταν απόφοιτος Δημοτικού... Τι έκανε; Έπρεπε (γέλιο) να μείνει στο σπίτι, γιατί έπρεπε να μεγαλώσει εμάς, δε δούλευε, δηλαδή, εδώ, ασχολούνταν στο σπίτι λίγο με τη γούνα με μηχανή, αλλά, βασικά, το μέλημα της ήτανε, ήμασταν εμείς! Οπότε, βλέπεις ότι, καταλαβαίνεις ότι (γέλιο) τα οικονομικά μας πάντοτε δεν ήτανε καλά, έτσι; Ήτανε, ήμασταν...ήτανε φτωχικά τα χρόνια, έτσι, είχαμε μόνο τα απαραίτητα και τίποτα παραπάνω, χωρίς, όμως, να στερηθούμε τη φροντίδα των γονιών μας!

Ο πατέρας μου ήταν ένας πάρα πολύ έξυπνος άνθρωπος, ο οποίος αγαπούσε τα γράμματα, αλλά λόγω δικών του, ας πούμε, οικογενειακών καταστάσεων, δεν μπόρεσε να σπουδάσει, παρόλο που το ήθελε! Λόγω του κέρβερου (γέλιο) πατέρα του, ας πούμε, ο οποίος δεν τον άφησε, γιατί ήθελε βοήθεια εκείνος στο σπίτι, οπότε από μικρά ακόμα εμφύσησε και σε μένα και στην αδερφή μου, την αγάπη για τα γράμματα! Η αλήθεια είναι αυτή! Και η μητέρα μου, όμως το ίδιο, η οποία ήταν πολύ γλυκιά, (συγκίνηση) τρυφερή και υπερπροστατευτική απέναντι σε μας! Και συγκινούμε, γιατί τους έχω χάσει και τους δύο και νιώθω την έλλειψή τους πάρα πολύ έντονα! Αλήθεια το λέω και συγγνώμη τώρα γι' αυτό, αλλά ο πατέρας μου έχει μόνο έναν χρόνο που έφυγε, η μάνα μου την έχω χάσει πολλά χρόνια πριν και μου λείπουν ακόμα, ξέρεις! Λοιπόν...μου στοίχισε, λοιπόν, η απώλεια των γονέων μου πάρα πολύ! Έχω μία αδελφή, όμως, η οποία και αυτή ζει στην Καστοριά και μένουμε και κοντά και κάπου, έτσι, είμαστε και πάρα πολύ δεμένες!

*-Υπάρχει η αίσθηση της οικογένειας!*

Ναι, ναι! Τώρα...τι να πω άλλο, για τα παιδικά μου χρόνια; Ανέφερα εν ολίγοις, έτσι; Δεν ήταν εύκολα, όμως, σου είπα ότι ήμουν πολύ καλή μαθήτρια, ας πούμε! Μου άρεσε πάρα πολύ να διαβάζω... Ξέρεις τι...ξέρεις ποιο περιστατικό θυμάμαι από μικρή! Μου άρεσε τόσο πολύ να διαβάζω, όχι μόνο του σχολείου αλλά και γενικώς, αλλά ήμασταν πολύ φτωχοί και δεν είχαμε, δεν είχε περίσσευμα ο πατέρας μου να μας αγοράσει βιβλία. Λοιπόν, εδώ στη Μητροπόλεως ήταν ένα μαγαζί, ο ....., δεν ξέρω αν εσύ

είσαι από εδώ και το ξέρεις, λοιπόν. Είχε βιβλία τότε! Ξέρεις τι έκανα; Πήγαινα, υποτίθεται ότι να δω, ας πούμε, τίποτα, και καθόμουνα και διάβαζα εκεί, ας πούμε, να αγοράσω, δύο δύο σελίδες κάθε μέρα! Σ' αυτό το σημείο, πραγματικά, και ήμουν Δημοτικό ακόμη, ε! Βέβαια, μετά κάποια στιγμή με κατάλαβε ο άνθρωπος, ας πούμε, και δε με ξανά άφησε να πάω. Όμως είχα πάρα πολύ μεράκι, αγαπούσα πάρα πολύ το διάβασμα γενικώς, τέλος πάντως. Οπότε ε, λογικά, μεγαλώνοντας... βέβαια, να σου πω ότι ήτανε και πολύ αυστηρό το οικογενειακό μου περιβάλλον, έτσι, δηλαδή, με την έννοια ότι υπήρχε (γέλιο) πάρα πολύς έλεγχος. Εκείνη την εποχή, που εγώ ήμουνα μικρή, δεν είχαμε εξόδους και αυτά, καμιά βόλτα το Σαββατοκύριακο και τέτοια πράγματα. Επομένως, δεν μπορώ να πω ότι... αν θυμηθώ εγώ τα παιδικά μου χρόνια και εφηβικά, θυμάμαι μόνο το διάβασμα, δε θυμάμαι κάτι άλλο, ούτε παρέες, ούτε τίποτα, ας πούμε. Ήταν αυτό! Ε, λογικό είναι τώρα, όταν είσαι σ' αυτή την ηλικία και έφηβη κιόλας, να θέλεις να φύγεις από το σπίτι, έτσι δεν είναι; Να μη συνεχίσεις, να μη μείνει εδώ, να κάνεις τι δηλαδή;

Κάποια στιγμή ο πατέρας μου άφησε τη γούνα, γιατί ήταν χρωματιστάς και τα μάτια του πειράχτηκαν όσο να 'ναι έτσι, και εδώ στην Ομόνοια είχαμε ανοίξει ένα, είχε ανοίξει ένα μαγαζάκι, βιβλιοπωλείο κιόλας, να φανταστείς (γέλιο), να φανταστείς...

*-Ο αγαπημένος σας χώρος!*

Ναι! Και κατόπιν, ας πούμε, πήρε και το περίπτερο απέναντι στην Ομόνοια, οπότε από τα 13 μου τα χρόνια και δούλευα και στο, το απόγευμα, δηλαδή, τον βοηθούσα και στο περίπτερο, γιατί είναι μια δουλειά πολύ έτσι... ξέρεις... θα το έλεγα σε εκνευρίζει και σε περιορίζει σε ένα στενό χώρο, οπότε ταυτόχρονα τον βοηθούσα κι εγώ λίγο, κι εγώ και η αδερφή μου, βέβαια, δεν μπορώ να πω, και ταυτόχρονα διαβάζαμε που λες (γέλιο)! Και διαβάζαμε και διαβάζαμε μέχρι τα 18 που τελικά πέρασα και έφυγα!

Τώρα, γιατί διάλεξα δασκάλα; Γιατί διάλεξα δασκάλα! Δεν ξέρω, νομίζω ότι από πάντα μου άρεσε το δασκαλίκι, τα παιδιά, βασικά! Μου άρεσε πάρα πολύ το δασκαλίκι, δηλαδή, αυτό, αυτό που έχω εγώ να το μεταδώσω στους άλλους, να μπορώ να το, να μπορώ να το μοιραστώ! Ως παιδί ήμουνα πάρα πολύ ήρεμη και πολύ κλειστός άνθρωπος, δεν εκφραζόμουν πάρα πολύ, δηλαδή, ήμουνα, ήμουν ντροπαλή! Σαν χαρακτήρας, σε αντίθεση με την αδερφή μου, ας πούμε (γέλιο), η οποία τα έλεγε όλα κι εγώ, έτσι, περισσότερο άκουγα παρά μιλούσα. Τώρα άλλαξα, δεν είμαι έτσι, ναι, τώρα διεκδικώ,



τότε δεν διεκδικούσα τόσα πολλά πράγματα! Εν πάση περιπτώσει... και έλεγα ότι, ήθελα από μέσα, ξέρεις...και τώρα, όταν βλέπω εδώ στο σχολείο παιδιά, τα οποία τα βλέπεις είναι λόγο κλειστά, πρέπει να βρούμε τρόπους όλοι οι δάσκαλοι να ξεκλειδώνουμε τα παιδιά. Σ' εμένα δεν το είχε βρει κανείς! Το ανακάλυψα εγώ από μόνη μου μετά! Τον τρόπο να επικοινωνώ με τους άλλους και όχι μόνο με τα μάτια. Ένα κλειστό παιδί επικοινωνεί με τα μάτια και το καταλαβαίνεις, όταν το βλέπεις, έτσι δεν είναι; Στη δουλειά μας εμείς έχουμε αυτό και πρέπει να βρούμε, είμαστε, τουλάχιστον εσείς είσαστε και άλλης γενιάς, νεότεροι και νομίζω ότι πρέπει να δώσουμε βάση στο συναίσθημα του παιδιού και στην ανάγκη του για επικοινωνία. Γιατί, όσο κλειστό κι αν είναι, ξέρεις, αυτά θέλουν περισσότερη επικοινωνία, γιατί κι εγώ έτσι ήμουν σαν παιδί και, ξέρεις, κάπου τα καταλαβαίνω! Τότε, εντάξει, δεν υπήρχαν αυτές οι αναζητήσεις, άλλο ήταν το σύστημα, αλλιώς ήταν το σχολείο, η αυστηρότητα η υπερβολική, ας πούμε, κάπου, απεναντίας, σε αποθάρρυνε παρά σε ενθάρρυνε να εξωτερικευτείς, έτσι δεν είναι; Ακριβώς! Μου άρεσε το δασκαλίκι, λοιπόν, και αυτή η επικοινωνία με τα παιδιά, γιατί έχω πολλά απωθημένα από τότε, πραγματικά έχω απωθημένα! Και το λέω κιόλας (γέλιο)! Τέλος πάντων! Όμως εντάξει...

Ήθελα ή να γίνω Μαθηματικός, πάλι με παιδιά, όμως, τα οποία...μου άρεσαν πάρα πολύ τα μαθηματικά πάντα, ή δασκάλα. Και τότε, όταν τελειώσαμε, τέλος πάντων, τις Πανελλήνιες, γιατί Πανελλήνιες ήταν και τότε, στη Δευτέρα και στην Τρίτη Λυκείου δώσαμε, λοιπόν, κάνω το Μηχανογραφικό και έβαλα Μαθηματικά. Περνούσα, μετά θα σου πω πώς έτυχε, όμως, αυτό! Έβαλα και Μαθηματικό και Ακαδημία! Όμως, τότε μας δόθηκε η ευκαιρία, βγήκε την επόμενη μέρα ότι μπορούσαμε και με τον βαθμό του Απολυτηρίου, που είχαμε, να μπούμε έτσι στην Ακαδημία, έτσι; Οπότε, εγώ το σκέφτηκα, ας πούμε.... Οι γονείς μου δεν επενέβησαν καθόλου σ' αυτό, μου λένε, όπου θέλεις και αυτό, δεν είχανε, δηλαδή, δε θέλανε να έχουνε λόγο κιόλας, γιατί ήταν δική μου η απόφαση. Οπότε, έκανα τα χαρτιά μου και μέσω του Απολυτηρίου, αν και περνούσα και Μαθηματικό με τα μόρια που είχα, θα πήγαινα Αλεξανδρούπολη, αλλά, τώρα, με το Απολυτήριο, τέλος πάντων, του Λυκείου πήγα στη Θεσσαλονίκη στην Παιδαγωγική Ακαδημία. Ευτυχισμένη, τι να πω, εντάξει! Δεν μπορώ να πω! Ευτυχισμένη ήμουνα! Ήταν πάρα πολύ ωραία, πέρασα πολύ ωραία στα...δύο χρόνια, βέβαια, ήταν τότε, ήτανε πάρα πολύ ωραία! Παρακολουθούσα ανελλιπώς, περιττό να σου πω, φυτό, δηλαδή, στην ουσία, όχι γιατί ένιωθα ότι έπρεπε, γιατί μου άρεσε, μου άρεσε πάρα πολύ! Έκανα πολλούς φίλους, ας πούμε, εκεί.

Τώρα, να σου πω, η αλήθεια είναι ότι δύο χρόνια είναι πάρα πολύ λίγα, έτσι; Την πρώτη χρονιά...το οικονομικό ήταν, όμως, πάντα πρόβλημα για μας, έτσι; Την πρώτη χρονιά έτσι λίγο κουτσά στραβά, τη δεύτερη χρονιά αναγκάστηκα να δουλέψω κι εκεί, δηλαδή, να...Υπήρχε το συνήθειο τότε πολλοί γονείς τότε στη Θεσσαλονίκη ερχότανε εκεί στην Παιδαγωγική Ακαδημία και ζητούσαν κάποιους φοιτητές να βοηθάν τα παιδιά τους, ας πούμε, οπότε είχα πάρει και τρία παιδάκια...

*-Ιδιαίτερα εννοείτε;*

Ιδιαίτερα, ναι, να τους βοηθάω και λίγο στο σπίτι και έτσι, μη φανταστείς χρήματα, αλλά εκείνη την εποχή, εντάξει, έστω κι ένα χαρτζιλίκι ήταν, ήταν υπόθεση, ας πούμε, για μένα! Εντάξει τώρα, κάτι άλλο, όμως, με, γιατί διάβασα κι εδώ στους άξονες που γράφεις σχετικά με συνδικαλισμό, όχι δεν, δεν ανήκα σε φοιτητικές οργανώσεις εκεί. Φυσικά, όταν χρειαζόταν, γιατί τότε κάναμε αγώνες για την ανωτατοποίηση, γιατί τότε δε θεωρούνταν Ανώτατη Σχολή η Παιδαγωγική Ακαδημία, Ανώτερη, κάναμε μαζικούς συλλογικούς αγώνες, όλοι, όμως, μαζί, όλες οι παρατάξεις για την ανωτατοποίηση, εντάξει, εκεί συμμετείχα, αλλά, να σου πω την αλήθεια, όχι ότι...πάντα ήμουν πολιτικοποιημένο άτομο, έτσι, πολιτικοποιημένο! Όμως, δε μου άρεσε ποτέ ο τρόπος λειτουργίας των παρατάξεων, έτσι όπως λειτουργούσαν, οπότε δεν, είχα άποψη, αλλά δεν ήθελα να συμμετέχω σε κάτι τέτοιο, έτσι; Σε μαζικές κινητοποιήσεις, ναι, φυσικά, πάντοτε, που εκφράζαμε τη γνώμη μας, έτσι!

Οπότε, πέρασαν (γέλιο)τα δυο χρόνια και τελείωσα! Ήρθα, ήρθα Καστοριά. Ήθελα, όμως, να μείνω στη Θεσσαλονίκη, η αλήθεια είναι αυτή! Ξέρεις πόσο ήθελα να μείνω, δεν ήθελα να γυρίσω εδώ! Εκεί ήταν διαφορετικά! Και σκέφτηκα, λέω, τώρα, να πάρω...Το πτυχίο δεν το πήρα τον Ιούνιο, το πήρα τον Οκτώβριο και να σου πω ότι βγήκα και πρώτη στη σχολή μου (γέλιο)! Είχα 9,53 πτυχίο! Είπα και τον όρκο, ξέρεις τώρα, το σκέφτομαι, γιατί, εντάξει, λέω ότι είναι μια επιβράβευση προσπαθειών, έτσι, ένα παιδί σαν εμένα, το οποίο είχε ένα υπόβαθρο διαφορετικό, δεν υπήρχε ποτέ η άνεση, η άνεση σε μας, και μάλιστα έχω αντιμετωπίσει τόση αδικία στη ζωή μου, αδικία, γιατί εκείνο το σύστημα ευνοούσε τα παιδιά των γιατρών, των δικηγόρων, των πλουσίων και των μορφωμένων. Ένα παιδί σαν εμένα, το οποίο προερχόμουν από ένα ταπεινό οικογενειακό περιβάλλον, εγώ είμαι περήφανη γι' αυτό, γιατί εμένα με διαμόρφωσε ως άνθρωπο, με αδίκησαν, όμως, πάρα πολύ, ξέρεις! Και ένας λόγος που έχω διαμορφωθεί είναι και



αυτός! Δεν ανέχομαι την αδικία...σε κανέναν! Σε κανέναν! Και, βέβαια, ξέρεις τι; Και αυτό με στιγμάτισε! Γιατί δε θεωρώ τον εαυτό μου κάτι παραπάνω από αυτό που είμαι, μια απλή δασκάλα! Κατάλαβες γιατί σου λέω δεν είμαι εξουσία, υπηρετώ τους άλλους! Γιατί τι έχω εγώ για να 'μαι κάτι παραπάνω από τους άλλους; Τίποτα! Είναι οι κόποι μίας ζωής, η προσπάθεια, η συνεχής προσπάθεια, όχι για να φτάσω εδώ, σαν μία κατάληξη της καριέρας μου, αυτό θεωρώ εγώ! Γιατί; Για να μπορώ να προσφέρω στα παιδιά, σ' αυτό που λέμε σχολείο! Γιατί εγώ αγαπώ το σχολείο! Και αγαπώ και όλους όσους προσφέρουν στο σχολείο! Εντάξει (γέλιο); Λοιπόν! Αν θέλεις να με ρωτήσεις κάτι, να με ρωτήσεις, όμως, γιατί, ξέρεις, κάπου, κάπου αυτό και μετά επανέρχομαι και γυρίζω πίσω, γιατί κάτι δεν έχω πει. Λοιπόν, επομένως, είναι αυτό, ο τρόπος που μεγαλώνουμε είναι αυτός που μας καθορίζει και πολλές φορές και μόνη μου που το σκέφτομαι, καταλήγω εκεί! Αυτό, δηλαδή, που δεν είχα εγώ θέλω να το δώσω στους άλλους! Μακάρι να μπορούσα, να μπορώ πραγματικά να τους βοηθήσω και χαίρομαι, όταν βλέπω ότι βοηθάω, ας πούμε, τα παιδιά και όλους και τους συναδέλφους, όλους τους ανθρώπους γενικώς, έτσι;

Λοιπόν, ήθελα να μείνω, έλεγα, μετά από εκεί και είχα πάει σε κανά δυο, τρία ιδιωτικά σχολεία στη Θεσσαλονίκη, γιατί δεν περίμενα να διοριστώ αμέσως, να υποβάλλω αίτηση και τα λοιπά. Εν τω μεταξύ, όμως, το πρόβλημα ξέρεις ποιο ήταν; Ότι πήραν κάποιους άλλους, γιατί εγώ δεν πήρα το πτυχίο τον Ιούνιο, το πήρα...και γιατί; Γιατί είχα αφήσει ένα μάθημα, γιατί; Γιατί δεν μπόρεσα να ξυπνήσω το πρωί και δεν πρόλαβα, ναι, γι' αυτό! Δηλαδή, φοβερό! Απ' την κούραση κι απ' το διάβασμα δεν ξύπνησα το πρωί και έφτασα, 8:00 η ώρα ξεκινούσαμε και έφτασα 8:30, ε, φυσικά, δεν μπορούσα να μπω μέσα κι έτσι έχασα το μάθημα, πήγα να το δώσω το Σεπτέμβριο και πήρα το πτυχίο τον Οκτώβριο. Οπότε, και στα ιδιωτικά εκεί που πήγα μου λένε, δεν έχεις ακόμα το πτυχίο, ας πούμε. Οπότε, εντάξει, μετά αναγκάστηκα, κάποιες οικογενειακές καταστάσεις εδώ πέρα, ας πούμε, με χρειαζόταν, οπότε γύρισα εδώ και έκανα τα χαρτιά μου για αναπληρώτρια. Δεν είχα, όμως, το όριο ηλικίας τότε, όμως, ήρθα, εδώ ήρθα το 83, τον Οκ...το Νοέμβριο, αρχές Νοεμβρίου, ας πούμε, αφού πήρα το πτυχίο και τον Ιανουάριο δούλεψα! Κατευθείαν! Υπήρχε πάρα πολύ μεγάλη ζήτηση! Εδώ δεν στέλναν δασκάλους, υπήρχαν πάρα πολλά κενά! Και ο τότε Διευθυντής, Προϊστάμενοι τότε ήτανε, ο ..... ήτανε, όχι...

*-Δουλέψατε εδώ, δηλαδή, αμέσως!*

Εδώ, εδώ, εδώ κατευθείαν, όχι, όχι ήτανε ο... πώς λεγότανε, δε ζει τώρα, πάρα πολύ καλός, μου έλεγε, πότε θα πάρεις το πτυχίο να 'ρθεις να δουλέψεις, γιατί τα χαρτιά των αναπληρωτών τα κάναμε εμείς εδώ στις Διευθύνσεις τότε, δεν ήταν έτσι, όπως είναι σήμερα, το σύστημα, και περίμενε, σου λέει, πότε θα πάρεις το πτυχίο να 'ρθεις να δουλέψεις, και μόλις έκανα τα χαρτιά, δηλαδή τον Ιανουάριο, δούλεψα κατευθείαν! Αλλά... πόσο δυσκολεύτηκα! Ήταν πάρα πολύ δύσκολα!

-Από ποια άποψη;

Όχι με τα παιδιά! Ποτέ δεν είχα δυσκολία με τα παιδιά, έτσι! Γενικώς το περιβάλλον! Ήτανε... πώς να το περιγράψω; Ε, κρύο... απέναντι σε, στους νέους, δηλαδή, ξέρεις, εεε, μπαίνεις τώρα σε ένα σχολείο και είναι, ήταν πολύ μεγάλοι όλοι, έτσι; Καταρχάς, εγώ από χαρακτήρα μου, ας πούμε, δεν, δεν είχα θάρρος, ας πούμε, ή και θράσος, καμιά φορά έρχονται, ξέρεις, και σήμερα νέα παιδιά και κατευθείαν διεκδικούν τα δικαιώματά τους, ας πούμε, εν πάση περιπτώσει, εγώ, σου είπα, από τη φύση μου ήμουν έτσι ένα δειλό παιδί. Ε, ήτανε πολύ, ήτανε πολύ ψυχροί, οι περισσότεροι, εεε... σε αντιμετώπιζαν σαν το μικρό! Ένας διευθυντής, ε, δεν θα τον αποκαλέσω τώρα... γιατί τότε άλλαξα αρκετά σχολεία, δηλαδή, δύο βδομάδες πήγα εδώ, δύο εκεί, κάλυπτα κάποιες ανάγκες, εντάξει, εμένα μου άρεσε, δεν είχα κανένα πρόβλημα και σου λέει, διευθυντής, ας πούμε, τότε, μου έλεγε, ε, εσύ, μικρό... ποτέ δε με αποκαλούσε με το όνομα, εσύ, μικρό, θα είσαι για το κουδούνι να το χτυπάς! Ναι, κάπως ενόχλησε! Οι συνάδελφοι δεν με βοήθησαν στην αρχή, γιατί τότε ήταν μεγάλα τα σχολεία και υπήρχαν δύο Πρώτες, ας πούμε, π.χ., εγώ πήρα το ένα τμήμα της Πρώτης και ξέρεις τώρα, βγαίνεις απ' τη Σχολή σου, δεν μπορείς να ξέρεις δεν έχεις την εμπειρία, δηλαδή, μπορεί να έχεις το πτυχίο, δεν είσαι, όμως, δάσκαλος ακόμη, δάσκαλος γίνεσαι μες στην τάξη! Αυτή είναι η αλήθεια, εντάξει! Και ούτε καν βιβλίο δασκάλου δεν μου έδινε η συνάδελφος που είχε το άλλο τμήμα, δεν ήξερα και μέσα από τα, ξέρεις, τα παιδιά και την επαφή με τα παιδιά μπορούσα να βρω, γιατί κι εγώ τώρα τι ήμουν 20 χρονών ήμουν, εντάξει, παιδάκι στην ουσία, έτσι δεν είναι; Δεν, δεν, δεν με βοήθησαν, όμως, καθόλου και, ξέρεις, το... το έχω κρατήσει και αυτό μέσα μου. Όχι, ότι το έχω δείξει ποτέ, ας πούμε, γιατί και, εντάξει, τα χρόνια που περνούσανε, βρισκόμασταν με τους συναδέλφους, δεν έχω πει ποτέ κάτι... όμως... εγώ βοηθάω τους συναδέλφους, εντάξει; Δηλαδή, αυτό που έλειψε σ' εμένα θέλω να το δώσω στους άλλους! Εντάξει, έκανα δύο χρόνια αναπληρώτρια, μετά

παντρεύτηκα...δάσκαλος και ο πρώην σύζυγός μου, γιατί είμαι χωρισμένη τώρα. Έχω κάνει δύο παιδιά, δύο αγόρια, δύο σπουδαία παιδιά! Τα παιδιά μου είναι υπέροχα!

*-Φαίνεται από το χαμόγελο!*

Είναι υπέροχοι και οι δύο! Ο μεγάλος είναι 30 τώρα και ο μικρός μου είναι 24! Δυστυχώς, δεν τους έχω εδώ, είναι στα Γιάννενα και οι δύο, αλλά είναι πάρα πολύ καλά παιδιά! Λοιπόν, να μην πω για τον γάμο μου, δεν ήταν ένας καλός γάμος. Καλός άνθρωπος ήταν ο, δάσκαλος είναι κι ο άλλος τώρα, εντάξει, διευθυντής είναι και αυτός, όμως, εντάξει, ίσως δεν, δεν ταιριάζαμε, ας πούμε, τόσο πολύ, εντάξει; Υπήρχαν δυσκολίες, βέβαια κάναμε 20, πάνω από 20 χρόνια μαζί! Ε, τελικά, χωρίσαμε, εντάξει καλύτερα τώρα είμαστε και φίλοι, μια χαρά, έχουμε επικοινωνία, όλα καλά, αλλά τα παιδιά μας είναι υπέροχα (γέλιο), είναι πάρα πολύ καλά! Ναι, ναι, ναι! Όχι, δεν το λέω επειδή είναι δικά μου παιδιά, αλήθεια είναι πολύ καλά παιδιά! Λοιπόν, και οι δύο έχουν τελειώσει τις σπουδές τους, τώρα ο μεγάλος δουλεύει, ο μικρός τελείωσε το στρατιωτικό του αυτός και, Λογοθεραπευτής είναι ο μικρός, και πάει να...να δει τι θα κάνει, εν πάση περιπτώσει, και του λέω κι εγώ τώρα, όπως κάνεις εσύ, του λέω να κάνει και κάποιο Μεταπτυχιακό, ας πούμε, γιατί όσο να 'ναι, εντάξει, κάτι, χρειάζεται τώρα!

Λοιπόν, τι άλλο...να πούμε; Τώρα! Φέτος είναι 33<sup>η</sup> μου χρονιά, το φαντάζεσαι, 33 χρόνια! Θα κλείσω...η 33<sup>η</sup> τον Οκτώβρη, θα κλείσω, λοιπόν, 33 χρόνια! Και είναι, και δεν το νιώθω καθόλου, να σου πω την αλήθεια! Δεν έχω ασχοληθεί ποτέ με το θέμα της σύνταξης, αν θέλεις να ξέρεις (γέλιο), δεν μ' απασχολεί, λέω όσο, όσο στέκομαι εγώ θέλω να δουλεύω! Νομίζω ότι θα μου λείψει το σχολείο άμα θα φύγω! Γιατί, για μένα είναι έργο ζωής το σχολείο! Αλήθεια! Τόσο πολύ το αγαπώ, δηλαδή, όχι μόνο το σχολείο, τα παιδιά, γενικώς, όλα τα παιδιά! Ξέρεις, με τους πρώτους μου μαθητές έχω 9 χρόνια διαφορά μόνο, τώρα, δηλαδή γύρω στα, εγώ είμαι 53, ας πούμε, τώρα πες, αυτοί είναι γύρω στα 45, φαντάσου, ε, φαντάσου το! Και ξέρεις ότι έχω επικοινωνία με πολλούς ακόμα από τότε που ήμασταν παιδάκια! Ήμουν σε ένα χωριό και τότε είχαμε κατορθώσει να κάνουμε, ξέρεις, μπασκέτες τότε, εκείνη την εποχή και στα διαλείμματα βγαίναμε και παίζαμε κι εμείς μπάσκετ με τα παιδιά, φαντάσου το! Τα απόγευμα, γιατί μέναμε εκεί κιόλας κάποια χρόνια, ερχόταν και στο σπίτι... Κάναμε πολλά πράγματα με τα παιδιά, πάρα πολλά πράγματα, δηλαδή, όχι μόνο μέσα στο μάθημα, έτσι, δραστηριότητες άλλες και το απόγευμα, ας πούμε. Είχαν ανησυχίες, συζητούσαμε, κάναμε, κάναμε εφημερίδες, εκείνη την εποχή, τώρα, φαντάσου, μιλάω για το 87, 88, 89, δηλαδή, δεν...δεν...δεν με

ενδιέφερε να μείνω, ξέρεις, μπαίνω, κάνω το ωράριό μου και φεύγω. Ήταν μια συνεχής, ξέρεις ασχολία το σχολείο για μένα. Χώρια, βέβαια, κοίταξε να δεις τώρα, γιατί βλέπω κι εδώ λέει επιμορφώσεις και τα λοιπά, ναι... Μεταπτυχιακό δεν έχω κάνει, εεε, θα σου πω μετά. Όμως, οτιδήποτε σεμινάριο και να γινόταν, πάντοτε το παρακολουθούσα, μιλάμε για... εντάξει, οτιδήποτε, είτε είχε σχέση με θέματα διδακτικής, έτσι, είτε είχε σχέση με βιβλίο, λογοτεχνία και τα λοιπά, είτε είχε σχέση με καλλιτεχνία, με θέατρο και μ' όλα αυτά, εμένα μ' ενδιέφεραν πάρα πολύ! Βέβαια, Εξομοίωση έκανα! Στη Φλώρινα πήγα έναν χρόνο, εκεί έκανα Εξομοίωση. Νομίζω ότι με βοήθησε πάρα πολύ, δηλαδή κάπου, έτσι, ξέρεις, τονώθηκαν λίγο κάποια πράγματα, τα οποία, εντάξει, κάποιες καινούριες ιδέες, κάποια πράγματα για ν' ασχοληθούμε, εμένα μου άρεσε πάρα πολύ η Εξομοίωση! Ήμουν, ήμασταν οι πρώτοι που πήγαμε, μόλις είχε, ας πούμε, γίνει το Πρόγραμμα αυτό και πηγαίναμε στη Φλώρινα. Πολύ δύσκολα στην μετακίνηση, βέβαια, ξέρεις, χειμώνας κι όλα αυτά, υποφέραμε, όμως, ήτανε πάρα πολύ ωραία, εμένα μου άρεσε πάρα πολύ! Εκεί να σου πω την αλήθεια, κάποιον καθηγητές έτσι που γνωριστήκαμε, μου πρότειναν, μου λένε πρέπει να συνεχίσεις, να κάνεις ένα Μεταπτυχιακό! Όμως, εγώ λέω, αν θα κάνω το Μεταπτυχιακό, και μου είπαν κιόλας θα σε αναλάβουμε εμείς, με εμάς θα κάνεις, λοιπόν, και τα λοιπά, λέω ή τα παιδιά μου ή το Μεταπτυχιακό και διάλεξα τα παιδιά μου! Δεν μπορούσα να τ' αφήσω, γιατί ακόμη ήτανε, ήτανε μικρά τα παιδιά. Ήδη υπήρχε... γιατί τότε θα είχα και το σχολείο, θα είχα το Μεταπτυχιακό, τα μωρά μου τι θα 'καναν; Είχα χάσει και τη μαμά μου, εν τω μεταξύ, και είχα βοήθεια, οπότε λέω τα παιδιά μου! Τα οποία, βέβαια, εντάξει, κάπου νιώθω και ενοχή, γιατί, ξέρεις, πέρα απ' το πρωί έκανα και , δεν ξέρω, τώρα αυτό, βέβαια, δεν είναι, δεν προβλέπεται και δεν είναι νόμιμο, εντάξει, έκανα και ιδιαίτερα τα απογεύματα, για τα οικονομικά της οικογένειας, ας πούμε, γιατί εγώ δεν είχα τίποτα, ας πούμε, και ο άντρας μου και αυτός δεν είχε... εν πάση περιπτώσει, οπότε, το σπίτι μας, την οικογένεια την ξεκινήσαμε απ' το μηδέν! Δηλαδή, με την έννοια ότι τα πάντα, μέχρι και το κουτάλι, γραμμάρια είχαμε βάλει! Καταλαβαίνεις τώρα! Και κατευθείαν γέννησα, δηλαδή, έκανα κατευθείαν το πρώτο το παιδί, ενδιάμεσα έχασα ένα, μετά έκανα και το άλλο, οπότε, ξέρεις τώρα, οι ανάγκες συνεχώς... κι εγώ αναγκαζόμουν και τ' απόγευμα πολλές φορές να δουλεύω και αυτό το κάνω... μια ζωή το κάνω, δηλαδή, απ' το πρωί μέχρι το βράδυ εγώ (γέλιο) με παιδί θα έχω να κάνω, να ξέρεις!

Λοιπόν, τι άλλο να σου πω τώρα; Αυτός είναι ο λόγος που δεν προχώρησα σε Μεταπτυχιακό, εντάξει; Αν και το ήθελα, γιατί, σου λέω, εγώ, το διάβασμα, με το διάβασμα τα πάω καλά! Αλλά δεν μπόρεσα γι' αυτόν τον λόγο να το κάνω! Έβγαλα, όμως,





τώρα ξέρεις, τ' απωθημένα μου σε δράσεις, ας πούμε, στο σχολείο και τα λοιπά, σε θέατρα, κάναμε με τα παιδιά θέατρα, ήμουν από τις βασικές που...στο ....., εδώ στο ..... Δημοτικό, φεύγοντας από το χωριό πήρα μετάθεση για εδώ, για το .....Δημοτικό, τώρα συγχωνεύτηκε με το ... και είμαστε ένα Δημοτικό...και εκεί κάναμε τη βιβλιοθήκη μας, η οποία είναι η μεγαλύτερη βιβλιοθήκη στον νομό μας, ας πούμε! Τώρα φτάσαμε, σήμερα, γύρω στα 4.000 βιβλία και μέσα απ' αυτή κάναμε και δράσεις, κάναμε τις Βιβλιοδρομίες σε επίπεδο νομού! Μας κυνήγησαν, όμως πάρα πολύ, ο κ. ...., δεν ξέρω άμα τον γνωρίζεις, γιατί, γιατί ήμασταν πρωτοπόροι, ας πούμε!

Γενικώς, είμαι πάντα υπέρ της καινοτομίας σε οτιδήποτε, δηλαδή, να συνεργαστούμε να κάνουμε οτιδήποτε, ας πούμε, που να ωφελήσει τα παιδιά, αυτό, αυτό μ' ενδιαφέρει!

Λοιπόν, τι άλλο να σου πω; Λέει εδώ συμμετοχή σε συνδικαλιστικές...να! Συνδικαλιστικές, είπα...συνεχίζω να πιστεύω αυτό που πίστευα! Τώρα, βέβαια, την τελευταία φορά συμμετείχα στις, αυτές των αιρετών με την ....., επειδή είναι ανεξάρτητη κίνηση! Μ' αρέσει η πολυσυλλεκτικότητα, η έκφραση μέσα από ενιαίες μορφές...και επαναλαμβάνω, πολιτικοποιημένη είμαι, όμως, όχι κομματικοποιημένη! Δηλαδή, άσχετα τι ψηφίζω, όμως, όσον αφορά την...τα δικά μας δικαιώματα, νομίζω ότι δεν είναι θέμα ούτε της μιας παράταξης, ούτε της άλλης παράταξης, άσχετα με το πού ανήκω, είτε είμαι με τη Νέα Δημοκρατία, είτε είμαι με οποιοδήποτε άλλο, εν πάση περιπτώσει, εγώ θεωρώ ότι όλοι μαζί μέσα από συνεργασία μπορούμε να πετύχουμε, αν ξεφύγουμε από κάποια, ξέρεις, όλες αυτές τις...τα κολλήματα που έχουμε, ας πούμε, κάποιος με το κόμμα, εντάξει, και ακολουθούν τις επιταγές του κόμματος. Εγώ θέλω να είμαι έξω απ' όλα αυτά! Αν διαφωνώ σε κάτι, θα διαφωνήσω, αν συμφωνώ, θα συμφωνήσω! Γιατί, ξέρεις τι, άξιοι συνάδελφοι δεν είναι μόνο στην ....., που ανήκω εγώ, υπάρχουν άξιοι συνάδελφοι και πολύ καλοί συνάδελφοι και στις άλλες παρατάξεις, οι οποίοι, όμως, δεν θέλουνε ν' αφήσουνε αυτό που ξέρουνε και να μπορούμε όλοι μαζί να κάνουμε κάτι και θα πετύχουμε περισσότερα, εγώ αυτό πιστεύω! Γιατί ξέρεις τι; Και μέσα στη ζωή μας...με κατηγορήσαν κάποιος, α, λένε, εσείς είστε του Σύριζα, τέλος πάντων, βλακείες εντάξει δεν συμβαίνει κάτι τέτοιο! Δεν έχει σημασία το, κάποιος το τι ψηφίζει, ας πούμε, έτσι, σημασία έχει ότι πρέπει να αγωνιζόμαστε γι' αυτό που συμφέρει όλους μας σαν κλάδο, που πάμε απ' το κακό στο χειρότερο, γιατί η Παιδεία μας τώρα έχει γίνει, τέλος πάντων, τι να πούμε, κάθε χρόνο...κάθε πέρυσι και καλύτερα να λέμε, έτσι; Ξέρεις πόσα όνειρα είχαμε ως νέοι, λέμε ν' αλλάξουμε, να γίνει έτσι το σχολείο, έτσι το σχολείο και κάθε χρονιά είμαστε και χειρότερα, πολύ χειρότερα και πρέπει να αγωνιζόμαστε μόνοι μας! Εν πάση περιπτώσει, εμένα μ' αρέσουν οι συλλογικές



προσπάθειες απ' όλους και αυτό προσπαθώ να δείξω! Γιατί κατηγορήθηκα και από συναδέλφους ότι έχεις επικοινωνία, λέει, και μιλάς μ' αυτούς... και γιατί να μη μιλήσω, λέω; Μα αυτός, λέει, μας έβρισε! Και τη σημασία έχει αυτό; Για εμένα δεν έχει σημασία αυτό! Εγώ νομίζω ότι μπορούμε να βρούμε πάντοτε τη χρυσή τομή σε όλα τα πράγματα και να συνεννοηθούμε, όταν, βέβαια, το θέλουν και όλες οι πλευρές, έτσι; Αυτό πιστεύω συνδικαλιστικά!

Λοιπόν, σε άλλη επιστημονική ένωση δεν ανήκω! Δεν ανήκω στην Επιστημονική Ένωση Διευθυντών, δεν θέλησα να ανήκω! Μου κάνανε πρόταση, όταν πρωτοβγήκα, τέλος πάντων, και ανέλαβα τη θέση μου, μου στείλανε και μου ζήτησαν να συμμετέχω και, μάλιστα, Επιστημονική Ένωση Διευθυντών! Τι είναι τούτο, λέω, πάλι! Μα εγώ ανήκω στη Δ.Ο.Ε., εγώ δασκάλα είμαι, λέω, για ποιο λόγο; Γιατί να είναι επιστήμονες οι διευθυντές και οι άλλοι, δεν είναι επιστήμονες οι δάσκαλοι; Γι' αυτό και δεν συμμετείχα! Ποτέ! Και η οποία έκανε την προσφυγή τώρα αυτά, τα ξέρεις, στο Συμβούλιο της Επικρατείας και όλα αυτά για να θεωρηθεί άκυρη η επιλογή μας, ας πούμε, και να μην ξέρουμε τώρα τι θα γίνει, βέβαια! Εμ, τι άλλο;

*-Μιλήστε μας λίγο για τη θέση σας ως διευθύντρια!*

Ναι, ωραία! Λοιπόν, όταν...

*-Είναι η πρώτη φορά, έτσι;*

Ναι, ναι, ναι! Είμαι, βγήκα από τάξη, δηλαδή, είναι η δεύτερη χρονιά, ήμουν στο ..... Δημοτικό, 3 χρόνια έκανα στο ....., έφυγα από το, από το ....., τότε που έγινε η συγχώνευση, για διάφορους λόφους, είχα διάφορα προβλήματα εκεί και πήγα στο ..... τρία χρόνια και από κει, απ' τη στιγμή που κατάλαβα ότι, μετά τα 25 χρόνια μέσα σε τάξη, καταλαβαίνεις ότι κάθε χρόνο, εντάξει, πέφτεις, δεν μπορείς να 'χεις την απόδοση που έχεις, έτσι; Και έφτασα 30 χρόνια υπηρεσίας! Γι' αυτό σκέφτηκα να βάλω, λέω ότι, πώς να συνεχίσω με τα παιδιά, εντάξει, κουράζεσαι, από κάποια στιγμή, μέσα σε τάξη! Κουράζεσαι πάρα πολύ! Δηλαδή, μέχρι, αφού παρατηρούσα την τελευταία χρονιά που ήμουν στο ....., είχα Έκτη Τάξη, μέχρι τις 12:00 ήμουνα καλά, από 'κει και πέρα σερνόμουνα, η αλήθεια είναι αυτή! Έκανα προσπάθεια για να αποδώσω, έτσι, για μικρά παιδιά! Και γι' αυτό σκέφτηκα ότι, όχι, να φύγω, γιατί, εντάξει δεν με συνέφερε και να φύγω κιόλας, αλλά μπορώ να προσφέρω από κάπου αλλού! Και γι' αυτό έκανα και τα

χαρτιά μου, γιατί πριν δεν είχα κάνει άλλη φορά, ας πούμε, δεν μ' ενδιέφερε! Λέω, εντάξει, θα κάνω και τις ώρες μου, γιατί, πραγματικά, κάνω και ώρες, μπαίνω, όπως προβλέπεται, κανονικά, ας πούμε, θα κάνω και τις ώρες μου, αυτό! Και άλλαξε το σύστημα, με ψήφισαν οι συνάδελφοι εδώ, ήρθα μια φορά, τους μίλησα, με ξέρανε κιόλας, γιατί, εντάξει, ήμουν και, οι περισσότεροι...τρεις, τέσσερις από 'δω με ξέρανε, γιατί κάναμε μαζί και στο ....., οπότε με ψήφισαν και ήρθα! Αχ, Παναγία μου (γέλιο)! Δεν ήξερα τίποτα! Πιστεύεις ότι, τώρα, όταν το λέω σε κάποιους μου λένε καλά τίποτα δεν ξέρεις; Δεν ήξερα καν ότι υπάρχει Σχολική Επιτροπή! Δεν ήξερα, δεν ασχολούμουν, εγώ ασχολούμουν μόνο με τα παιδιά, εντάξει, και αυτό κάνω μια ζωή, αυτό μ' ενδιέφερε! Τι μ' ενδιέφερε εμένα τώρα, αν, ας πούμε, αυτό το χαρτί το πληρώνει η Σχολική Επιτροπή! Ούτε καν, δεν ήξερα καν! Λοιπόν, βγήκαν τα αποτελέσματα, τέλος πάντων, εκεί πέρα, ο διευθυντής, βέβαια, εδώ, εντάξει, του κακοφάνηκε πάρα πολύ, οπότε το πράγμα που είχα να αντιμετωπίσω, που λες, ήταν η δυσφήμιση που μου έκανε! Μου 'ριξε λάσπη σε όλους, είτε πρόκειται για τον Δήμο, είτε για τους γονείς, είτε...και είχα να αντιμετωπίσω και αυτό! Εν πάση περιπτώσει, μέσα στο καλοκαίρι εγώ ήρθα εδώ, τότε έγινε και το δημοψήφισμα, εγώ δεν ήξερα τίποτα, μου άφησε... ήρθε να μου κάνει παράδοση, δεν, εντάξει, απλά πράγματα, τέλος πάντων, αυτό, αυτό κι αυτό και τελείωσε και μου άφησε όλες τις δουλειές, που έπρεπε να κάνει, κενές, δεν είχε κάνει τίποτα στο τέλος, γιατί του κακοφάνηκε, προφανώς, εντάξει, το καταλαβαίνω απ' αυτή την άποψη, έτσι, απ' την άλλη, όμως, δεν έφταιγα κι εγώ, γιατί είχα δικαίωμα κι εγώ να βάλω, έτσι δεν είναι; Λοιπόν, τέλος πάντων, έπρεπε να κάνω τα χαρτιά... Όλο το καλοκαίρι δούλευα, το πιστεύεις; Δεν έφυγα! Όλο το καλοκαίρι δούλευα εδώ! Ήρθα στο σχολείο και βρήκα μια τεράστια αποθήκη! Δεν θέλω να τον κατηγορήσω, μπορεί να είχε τα θετικά του και εκείνος, όμως, αυτό εδώ το σχολείο ήταν μια αποθήκη! Τα πάντα! Εδώ ήταν γεμάτο κουτιά, κουτιά, κουτιά, κουτιά, κουτιά, κουτιά! Τίποτα! Όλο το καλοκαίρι δούλευα, ναι, για να είναι το σχολείο έτοιμο τον Σεπτέμβρη να 'ρθουν οι συνάδελφοι, να μην κάθονται οι συνάδελφοι να καθαρίσουν ή να κουβαλάνε πράγματα. Ήμουν εγώ κι ένας καθαριστής που είχαμε τότε εδώ σαν επιστάτης, τέλος πάντων, και καθίσαμε και τα κάναμε και τα βάλουμε σε μία σειρά και ξεκινήσαμε.

Δυσκολεύτηκα πάρα πολύ, πάρα πολύ, γιατί δεν ήξερα τίποτα! Όμως, με βοήθησαν όλοι, αλήθεια! Να πω οι συνάδελφοι, ναι, πάρα πολύ! Έχουμε, ξεκινήσαμε και πέρυσι και φέτος και έχουμε άψογη συνεργασία! Άψογη! Με βοήθησαν πάρα πολύ από τον Δήμο, η Σχολική Επιτροπή! Τους είπα δεν ξέρω τίποτα, με βοήθησαν πάρα πολύ! Με βοήθησε η Υπηρεσία, δεν έχω παράπονο από κανέναν! Από κανέναν δεν έχω παράπονο!



Όμως, ξέρεις τι πιστεύω; Πιστεύω ότι ένας διευθυντής πρέπει να δίνει πρώτα αυτός το παράδειγμα...εργασίας στους συναδέλφους! Τον είπα και τον Διευθυντή τις προάλλες, γιατί είχαμε κάποια προβλήματα εδώ, μας έσπασε το καλοριφέρ και τα λοιπά και τα λοιπά και όλες τις γιορτές ήμουνα εδώ, του λέω, ....., τον ....., πήρε να με ρωτήσει κάτι και του λέω είμαι πάρα πολύ κουρασμένη, γιατί μου λέει, γιατί, του λέω, δουλεύω 40 ώρες τη βδομάδα! Όντως! Σχεδόν όλη τη μέρα, άμα χρειαστεί, αν υπάρχει και πρόβλημα, Σαββατοκύριακα και τα λοιπά. Ναι, δηλαδή, πρέπει να, περνάν όλα από τα χέρια μου! Όπως το βλέπω εγώ! Ποια είναι η ευθύνη μου πέρα από τις κάποιες ώρες που έχω με τα παιδιά; Θέλω να μαθαίνω τα πάντα! Ό,τι αφορά τα παιδιά! Θέλω να ξέρω αν έχουνε κάποιο πρόβλημα, μ' ενδιαφέρει, αν νιώθουνε καλά, αν είναι χαρούμενα! Τους έχω βάλει, όμως, και όρια, έτσι; Να μην θεωρούν ότι εδώ μπορούνε να κάνουνε ό,τι θέλουνε! Γιατί είχα και τέτοιου είδους προβλήματα! Είχα πρόβλημα με τους γονείς, οι οποίοι ήτανε, θεωρούσαν εδώ μέσα το τσιφλίκι τους, μπάτε σκύλοι, αλέστε, δηλαδή! Ένα πράγμα που, τι να σου πω, δηλαδή; Και δασκάλα που ήμουν στην τάξη εγώ, δεν επέτρεπα στους γονείς να φέρονται έτσι! Τους έβαλα όρια! Τους είπα μέχρι εδώ, δεν έχετε κανένα δικαίωμα να 'ρχεστε, να χτυπάτε παιδιά, να παρεμβαίνετε στο έργο των δασκάλων, να κάθεστε έξω από την τάξη, π.χ. αναφέρω κάποια πράγματα, έτσι; Θεωρήθηκα κακιά, φυσικό δεν είναι; Από αυτούς! Επέμεινα, όμως! Βάλε μία τάξη, μου το ζήτησαν οι συνάδελφοι, σε παρακαλούμε, μου λένε, κάνε κάτι, δεν τους αντέχουμε άλλο! Ε, δεν μπορούμε να κάνουμε τη δουλειά μας, όταν για το κάθε τι έπρεπε να καλούμε τους γονείς να έρχονται, έτσι; Πρέπει να μπουνε, έπρεπε να μπει μια τάξη! Τη βάλουμε την τάξη όλοι μαζί, δεν θεωρώ ότι το έκανα εγώ! Συζητήσαμε, παίρνουμε αποφάσεις από κοινού, Σύλλογος! Δεν αυθαιρέτησα ποτέ, να πω ότι αποφασίζω και σας λέω αυτό, ποτέ! Πάντοτε, οτιδήποτε συμβαίνει, το φέρνουμε σε συζήτηση. Συζητάει ο Σύλλογος και παίρνουμε απόφαση! Και νομίζω ότι αποδίδει! Γιατί εδώ δεν είμαι μόνο εγώ, είναι τόσοι δάσκαλοι, οι οποίοι τραβάνε κουπί κάθε μέρα, έτσι δεν είναι; Ξεσκίζονται στη δουλειά, να το πω. Πραγματικά! Και δεν είναι μόνο η τάξη, γιατί κάνουν τόσα πολλά πράγματα και δεν έχουν πει ποτέ όχι! Και τώρα σκέφτομαι ιδίως μια δασκάλα, της λέω σήμερα εσύ κουράστηκες πολύ, να πάρεις δύο μέρες άδεια, να φύγεις, θα σου δώσω δύο μέρες, θα τα κάνω, λέω, εγώ τα παιδιά, να φύγεις! Δεν το δέχεται, φυσικά, αλλά, πραγματικά...δουλεύουνε πάρα πολύ! Πάρα πολύ και πάρα πολύ καλά! Ναι...κι εμένα μ' αρέσει αυτό (γέλιο)! Απλά μου λένε μη μας βάλεις τίποτα άλλο τώρα, φτάνει, κουραστήκαμε! Να τους βάλω, γιατί, ξέρεις τι, έρχεται λέει ο ένας διαγωνισμός, λέω, παιδιά, δεν είναι ωραία να τα βάλουμε τα παιδιά να διαγωνιστούν στα Μαθηματικά, έλα να τα βάλουμε! Μετά από λίγο έρχεται της

Φυσικής! Τι θα κάνουμε με τη Φυσική; Να το κάνουμε, να μην το κάνουμε; Τέλος πάντων, κάνουμε πολλά πράγματα παραπάνω και ξέρεις ποιο είναι το καλό; Τα κάνουμε σε συνεργασία! Λέω ότι θέλετε εγώ, θα σας βοηθήσω κι εγώ! Περνάμε καλά στο σχολείο, η αλήθεια είναι αυτή, πολύ καλά!

*-Οι προσδοκίες, δηλαδή, με τις οποίες αναλάβατε τη θέση επαληθεύτηκαν;*

Ναι!

*-Ποιες ήταν αυτές οι προσδοκίες;*

Ποιες ήταν οι προσδοκίες; Για μένα; Εμ...να φτιάξω ένα σχολείο έτσι όπως το θέλω εγώ!

*-Και πώς το θέλετε;*

Πώς το θέλω! Ένα σχολείο όπου όλοι θα δουλεύουν με πολύ μεγάλη ευχαρίστηση και θα είναι ευχαριστημένοι, τα παιδιά και οι δάσκαλοι και οι γονείς, όμως, δεν τους βγάζω έξω τους γονείς! Και σήμερα οι γονείς είναι πάρα πολύ ευχαριστημένοι, είναι πάρα πολύ! Υπάρχει ένας Σύλλογος, ο οποίος μπορεί να δυσκολεύτηκε στην αρχή, όμως τώρα αναγνωρίζει ότι το σχολείο είναι...είναι πάρα πολύ ευχαριστημένοι! Βέβαια, τώρα εδώ είμαστε εμείς μεταφερόμενοι, έτσι; Το σχολείο μας γίνεται εκεί. Εκεί μετά, αν θα είμαι εγώ, δεν ξέρω πώς θα είναι, θα το κάνω όπως θέλω!

*-Θέλετε να είστε, θέλετε να συνεχίσετε;*

Ναι, ναι, ναι, θέλω! Φυσικά και θέλω! Να σου πω γιατί. Και θα σου πω...η αλήθεια, εντάξει; Πρώτον, γιατί είμαι εργασιομανής, τελειομανής, καλά αυτό είμαι λίγο υπερβολική και μου το λένε, σε παρακαλώ...δεν πειράζει...μπαίνω...μιλάω για σημεία υπερβολής, ε! Άμα θα μπω εδώ στο γραφείο κι έτσι ένα τέτοιο (στραβώνει τα φύλλα πάνω στο γραφείο της), μου τ' αφήνουν επίτηδες καμιά φορά, μου στραβώνουν τις έδρες, γιατί ξέρουν ότι, άμα τις δω, θα μπω να τις ισιάζω! Μου κάνουν και πλάκα, κατάλαβες! Τέλος



πάντων! Απ' την άλλη, ξέρω ότι, άμα θα μπω στην τάξη, θα στεναχωριέμαι πάρα πολύ, γιατί δεν θα μπορώ να προσφέρω αυτό, αυτό... και το λέω με κάθε ειλικρίνεια, αλήθεια, αλήθεια! Όχι, ότι δεν θα δουλέψω, θα δουλέψω, όμως δεν θα είναι αυτό που θέλω εγώ, έτσι, ή αυτό, αυτό που χρειάζονται τα παιδιά! Και απ' την άλλη, και η αλήθεια είναι, ότι έχουμε πολύ καλή συνεργασία και θέλω να το συνεχίσουμε αυτό, μπορούμε να κάνουμε πολλά πράγματα με τους συναδέλφους! Αλλά... και το πρακτικό! Και το επίδομα κι είναι αλήθεια! Να σου πω το καθαρό είναι 100 €, όμως για μένα, που είμαι μόνη μου και έχω ακόμη τον μικρό μου, ο οποίος ακόμα δεν είναι ακόμα αποκαταστημένος, ένα κατοστάρικο είναι υπόθεση! Είναι και αυτός ο λόγος, δεν θα πω ψέματα, εντάξει! Ναι, μακάρι, αλλά δεν ξέρω πώς θα είναι τα πράγματα να πω την αλήθεια, δηλαδή, είμαι προετοιμασμένη και για το ότι θα μπορούσε... Ναι, θα ήθελα, γιατί, γιατί, ξέρεις, θεωρώ ότι μέσα σε δύο χρόνια βάζεις κάποιους στόχους, δεν μπορείς, επίσης, να τους... πετύχεις όλους τους στόχους, δηλαδή θα μείνουν κάποια πράγματα στη μέση! Ε, θα, θα, θα μου άρεσε να συνεχίσω, άσχετα με τον φόρτο εργασίας και τα λοιπά, που δεν περίμενα να είναι τόσοσ πολύς ο φόρτος εργασίας, αλήθεια σου λέω! Απ' την άλλη γιατί, γιατί όλη τη δουλειά του διευθυντή την κάνω εγώ, δεν μοιράζω καμία δουλειά. Δηλαδή, να πω πάρε εσύ το πρακτικό ή κάνε εσύ το... όχι, αυτή είναι δική μου δουλειά! Να περάσω τους βαθμούς, να, και στα βιβλία, είναι δική μου δουλειά! Ο δάσκαλος είναι ο δάσκαλος, είναι για την τάξη του! Δεν μπορώ, δεν έχω το δικαίωμα εγώ να τον απασχολώ για να καθίσω εγώ, να μου κάνει το πρακτικό, γιατί; Γιατί; Έτσι δεν είναι; Αυτή είναι δική μου δουλειά! Οπότε, ξέρεις, περνάνε όλα μέσα από τα χέρια μου, χωρίς να τους επιβαρύνω παραπάνω, γιατί πέρα απ' αυτά είναι οι εκδηλώσεις, είναι οι γιορτές, είναι χίλια δυο πράγματα στο σχολείο που κάνει ένας δάσκαλος! Φαντάσου τώρα κι εγώ να ερχόμουν και να πω, ξέρεις τι, πρέπει να ενημερώσουμε τους γονείς για τους βαθμούς, κάτσε κάνε ένα σημείωμα, γιατί να το κάνει αυτός και να μην το κάνω εγώ, έτσι δεν είναι; Άρα ότι είναι δικό μου το κάνω αποκλειστικά εγώ, χωρίς να τους επιβαρύνω περισσότερο!

*-Τον ρόλο σας ως διευθύντρια πώς τον αντιλαμβάνεστε;*

Δηλαδή;

*-Πώς νοηματοδοτείτε τον ρόλο σας;*



Δεν το κατάλαβα!

*-Πώς αντιλαμβάνεστε τον ρόλο σας; “Είμαι διευθύντρια”, αυτό τι σημαίνει για εσάς;*

Ευθύνη! Για μένα σημαίνει ευθύνη! Μόνο ευθύνη τίποτα άλλο! Ευθύνη και...σου είπα, επειδή εγώ είμαι, είμαι έτσι και εργασιομανής και τελειομανής...μπορώ να πω είναι και πολύ αγχωτικό για μένα, είναι πολύ αγχωτικό, πάρα πολύ!

*-Λόγω της ευθύνης;*

Λόγω της ευθύνης και λόγω του ότι πρέπει να γίνουν πολλά πράγματα, πρέπει να συντονίζεις τα πάντα, να αντιμετωπίσεις, γιατί προβλήματα εμφανίζονται απ’ τη μια στιγμή στην άλλη και πρέπει να μπορείς πάντοτε να είσαι έτοιμος να αντιμετωπίσεις οποιοδήποτε πρόβλημα με τον καλύτερο τρόπο! Και αυτό πάντοτε δεν είναι, ξέρεις, κατορθωτό! Έπειτα, υπάρχουν τόσα πράγματα, τόσα πρόσωπα που πρέπει να συνεργαστείς και αυτό είναι...δεν είναι εύκολο! Δηλαδή, μπορεί μία μέρα να έχω να μιλήσω με 15 άτομα, ας πούμε, όπως σήμερα. Πρέπει να κανονιστούν τα πάντα, τα πάντα μέχρι την τελευταία λεπτομέρεια και, φυσικά, αυτό γίνεται από μένα. Έχω την ευθύνη για όλη την επικοινωνία με τους διάφορους φορείς και τι χρειάζεται το σχολείο. Ναι!

*-Θεωρείτε ότι διαθέτετε την επάρκεια και την ετοιμότητα να ανταπεξέλθετε στις συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις του ρόλου σας;*

Δεν ξέρω, προσπαθώ! Δεν είμαι εγώ που θα, ξέρεις, να αξιολογήσω τον εαυτό μου; Εντάξει, ο καθένας τον βλέπει υποκειμενικά τον εαυτό του, εγώ θα...υπάρχουνε μέρες που νιώθω πολύ απογοητευμένη και λέω σήμερα...γιατί είμαστε και άνθρωποι, έτσι, έχουμε και τις άσχημες μέρες μας. Προσπαθώ, όμως, εγώ ξέρω ότι προσπαθώ! Εντάξει; Αλλά δεν, τι να πω τώρα, να αξιολογήσω τον εαυτό μου, να βάλω άριστα τον εαυτό μου, δεν μπορώ ή να τον χαντακώσω; Δεν θα τον αδικήσω, ποτέ δεν θ’ αδικήσω, ούτε τον εαυτό μου, ούτε κανέναν άλλο. Νομίζω ότι προσπαθώ κι ότι έχουμε κάνει πολλά πράγματα! Αν κρίνω αντικειμενικά, το σχολείο λειτουργεί πάρα πολύ καλά! Αυτό μπορώ



να το πω! Τώρα, κατά τα άλλα, νομίζω ότι οι συνάδελφοι μπορούν να με κρίνουν καλύτερα, έτσι γιατί το βλέπουν από την άλλη πλευρά.

*-Γνωρίζουμε πολύ καλά ότι ο σημερινός διευθυντής ή η διευθύντρια ενός Δημοτικού Σχολείου διασπάται σε πολλούς ρόλους, καθήκοντα, απαιτήσεις. Είστε σε θέση, υπό αυτές τις συνθήκες, να διατηρείτε την εσωτερική σας συνεκτικότητα, την εσωτερική σας συνοχή;*

Ναι, ναι, ναι! Αυτό εμένα με τρέφει! Α, ναι, ναι! Είμαι πολυπράγμων, δηλαδή, από πάντα ήμουν έτσι, από παιδί. Δεν μπορούσα να ασχοληθώ ποτέ μόνο με ένα πράγμα, θα ασχολούμουν πάντα με τέσσερα πράγματα ταυτόχρονα! Να φανταστείς κι όταν διαβάζω, ποτέ δεν διαβάζω ένα βιβλίο, έχω τρία μαζί, όταν με κουράζει το ένα, παίρνω και διαβάζω το άλλο και κάνω αυτή την εναλλαγή. Έτσι είμαι σαν άνθρωπος!

*-Την αίσθηση ταυτότητας και συνέχειας την έχετε;*

Ναι, εννοείται, εννοείται, εντάξει!

*-Σας άλλαξε καθόλου πιστεύετε η...*

Η θέση μου εδώ, όχι, καθόλου! Νομίζω ότι, όχι, ως άνθρωπο; Όχι., καθόλου!

*-Όλες αυτές οι συνεχόμενες μεταβολές και ανακατατάξεις;*

Έρχεται...υπάρχει το αίσθημα της κούρασης, έτσι, αλλά όχι η διάθεσή μου ή να αλλάξω ως χαρακτήρας ή απέναντι στους άλλους, όχι! Τώρα οι άλλοι αν έχουν παρατηρήσει κάτι που εγώ δεν το έχω αντιληφθεί, τους έχω πει κάθε μήνα κάνουμε παιδαγωγική συνάντηση, ο Σύλλογος, όλοι μαζί, οπότε όλοι κάνουμε έτσι μία...πώς να το πω, αξιολόγηση του μήνα που μας πέρασε, τι καταφέραμε, αν πετύχαμε αυτά που θέλαμε, γιατί κάνουμε στοχοθεσία, και τους...και λέμε ο καθένας τα παράπονά του ή το τι χρειάζεται ή τι δεν πήγε καλά! Το κάνουμε αυτό κάθε μήνα! Οπότε σύμφωνα μ' αυτά, πάμε καλά, μπορώ να πω!





*-Αν σας ζητούσα να απομονώσετε κάποια σημαντικά γεγονότα, κάποια σημεία καμπής, τα οποία συνετέλεσαν ιδιαίτερα τόσο στην προσωπική σας όσο και στην επαγγελματική σας ανάπτυξη, ποια θα ήταν αυτά;*

Σημεία δεν θα 'λεγα, πρόσωπα! Πρόσωπα, τα οποία έχω γνωρίσει και τα οποία έχουνε...παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στη ζωή μου πλέον, με βοήθησαν πάρα πολύ! Πρόσωπα, συνεργάτες...στο σχολείο και έξω από το σχολείο! Ναι, αυτά έχουν καθορίσει την πορεία μου! Γιατί, πλέον, μπορώ και επικοινωνώ, θεωρώ, ναι, θεωρώ, είναι πολύ σημαντικό πράγμα η επικοινωνία! Δεν απαιτώ, δεν έχω απαιτήσει ποτέ από κανέναν κάτι, ποτέ δεν έχω απαιτήσει, όμως, συζητώ!

*-Μελλοντικά σχέδια, προτεραιότητες;*

Επαγγελματικά;

*-Επαγγελματικά!*

Επαγγελματικά...περιμένουμε να δούμε τις εξελίξεις, εγώ θα ήθελα να συνεχίσω φυσικά, εντάξει, και θεωρώ...γιατί μου είπε κάποιος συνάδελφος μη θεωρείς το σχολείο δικό σου, ιδιοκτησία σου! Φυσικά και δεν είναι ιδιοκτησία μου, αλλά, λέω, θα μου επιτρέψεις, έτσι κάπως...με λίγη κακεντρέχεια μου το είπε, θα μου επιτρέψεις, όμως, να το θεωρώ δικό μου το σχολείο, γιατί είναι το σχολείο που πήγα ως μαθήτρια, σ' αυτό το σχολείο τελείωσα εγώ το Δημοτικό, έκανα 20 χρόνια δασκάλα στο σχολείο αυτό, έλειπα 3 εκτός σε κάποια άλλα σχολεία, αλλά 20 συνεχόμενα χρόνια ήμουν σ' αυτό το σχολείο και τώρα ήρθα ως διευθύντρια! Ε, κάπου μπορώ να το θεωρώ λίγο δικό μου σχολείο!

*-Οι εκπαιδευτικοί σας τι θα μπορούσαν να περιμένουν από εσάς στο μέλλον!*

Δεν ξέρω, πρέπει να τους ρωτήσετε! Πιστεύω δικαιοσύνη, βασικά, έτσι; Καμιά φορά, ξέρεις, άνθρωποι είμαστε και μπορεί σε κάποιο χειρισμό να μην, έτσι; Βέβαια, δεν...αποφεύγω να κάνω παρατήρηση στους συναδέλφους, γιατί για μένα είναι



συνάδελφοι. Δεν κάνω παρατηρήσεις, θέλω να συζητάω ας πούμε, τα πράγματα. Αποφεύγω να τους πω τι με πειράζει, γιατί γνωρίζουν. Όταν κάνουν...ξέρεις τι, είναι ότι, το καλό είναι ότι εμείς συζητάμε, δεν χρειάζεται να κάνω παρατήρηση σε κανέναν, επειδή συζητάμε κι, όταν συζητάμε, ξέρουμε τι πρέπει να κάνουμε, αποφασίζουμε, συναποφασίζουμε, δηλαδή! Επομένως, αν δω κάποιον να καθυστερεί 5 λεπτά να μπει στην τάξη, ξέρω ότι θα 'χει κάποιο λόγο. Δεν το κάνει γιατί τεμπελιάζει, που δεν θα χρειαστεί να του κάνω παρατήρηση! Έχουμε ένα άλλο κλίμα στο σχολείο, εντάξει; Δεν είμαι εγώ στον πύργο μου, ας πούμε, και οι υπόλοιποι είναι υφιστάμενοι. Είμαστε όλοι συνάδελφοι και νομίζω ότι και αυτοί με βλέπουνε έτσι!

*-Τώρα, λοιπόν, που έχετε αποκτήσει μια εμπειρία, που δεν είχατε στην αρχή, ποια πιστεύετε ότι, ποια χαρακτηριστικά πρέπει να 'χει μια διευθύντρια, ένας διευθυντής; Για να μπορέσει να "επιβιώσει" κιόλας σ' αυτή τη δύσκολη θέση!*

Λοιπόν, κοίταξε να δεις! Ποιο είναι το δύσκολο; Το δύσκολο είναι ο πολλαπλός ρόλος! Εντάξει; Δεν είναι δύσκολο να...αυτά που δεν ξέρεις τα μαθαίνεις, το γραφικό μέρος, έτσι; Το δύσκολο είναι, και επιμένω, η επικοινωνία! Η επικοινωνία! Θεωρώ ότι ένας διευθυντής, εγώ και από την εμπειρία μου, θα πρέπει να είναι δάσκαλος τάξης, να έχει κάνει δάσκαλος τάξης, γιατί έτσι μόνο μπορεί να νιώσει τους συναδέλφους του! Γιατί, αν κάποιος...κάποιοι μου λένε ότι, ναι, τα πτυχία, εντάξει τα πτυχία καλά είναι, δε διαφωνώ, για την προσωπική μας καλλιέργεια και τη μόρφωση τη δική μας! Αλλά ένα πτυχίο του Τ.Ε.Ι. τι σχέση έχει με την Εκπαίδευση, ας πούμε, εντάξει; Δε μιλάω τώρα για Μεταπτυχιακό που μπορεί να έχει κάποιος, ναι, μπορεί να βοηθήσει! Πρώτα, όμως, αυτά τα εφαρμόζεις μέσα στα παιδιά, γιατί το έργο μας είναι τα παιδιά και ο διευθυντής του σχολείου για ποιον δουλεύει; Για το σχολείο δε δουλεύει; Το σχολείο είναι τα παιδιά, γιατί χωρίς παιδιά δεν θα υπάρχει σχολείο! Ακούμε τι γίνεται, η μείωση των...θα κλείσουν τα σχολεία κι όλα αυτά. Όλοι για τα παιδιά δε δουλεύουμε; Επομένως, κάτι το οποίο εσύ θα έχεις ως προσωπική μόρφωση, επιπλέον, εφάρμοσέ το πρώτα στα παιδιά για μένα, έτσι, αυτό πιστεύω εγώ! Εντάξει;

*-Άρα αντιλαμβάνομαι ότι δε θεωρείτε τον διοικητικό σας ρόλο ως πρωτεύοντα!*

Όχι! Όχι, για μένα, όχι! Ο διοικητικός ρόλος είναι το πιο εύκολο πράγμα! Εντάξει, τι είναι δηλαδή; Μαθαίνεις και αυτό που δεν ήξερες, το μαθαίνεις. Είναι, είναι πολύς ο φόρτος της εργασίας, όμως, αυτή είναι διεκπεραίωση, η ουσία μας είναι αλλού, για μένα!

*-Αν επιχειρούσατε μια πρόβλεψη, ποιος πιστεύετε ότι θα είναι ρόλος του διευθυντή στο μέλλον, στο άμεσο μέλλον;*

Ναι! Κοίταξε να δεις. Δεν εξαρτάται από μας, έτσι; Εξαρτάται από, από (γέλιο) τον Υπουργό Παιδείας! Στο μέλλον; Δεν ξέρω αν θα είναι το άμεσο ή αν θα είναι το απώτερο μέλλον, πιστεύω ότι θα προσπαθήσουν, όπως γίνεται πάντοτε στην Ελλάδα, να μεταφέρουν συστήματα του εξωτερικού εδώ στην Ελλάδα, με την έννοια ότι ο διευθυντής θα είναι καθαρά διοικητικός και νομίζω ότι αυτό θα προσπαθήσουν να κάνουν! Χάνεται η ουσία, όμως, έτσι! Άποψη δική μου, εντάξει, καθαρά προσωπική! Που, βέβαια, εγώ δεν έχω λόγο σε τελική ανάλυση. Εντάξει, εγώ μπορώ να βάλω υποψηφιότητα ή να ξαναγυρίσω στην τάξη, ανάλογα πώς θα έρθουν τα πράγματα, γιατί οι διαταγές από αλλού έρχονται, η νομοθεσία εν πάση περιπτώσει.

*-Πιστεύετε, λοιπόν, ότι πρέπει να υπάρξουν αλλαγές στο θέμα της σχολικής ηγεσίας;*

Αλλαγές... προσώπων;

*-Όχι, γενικότερα στον θεσμό! Αν κρίνουμε κιόλας, από αυτό που λέτε, ότι πάει σε κάτι εντελώς διοικητικό!*

Ναι, ναι! Όχι, εγώ δε συμφωνώ σ' αυτό! Εγώ δε συμφωνώ σ' αυτό!

*-Θεωρείτε ότι πρέπει να είναι άλλη η φύση της σχολικής ηγεσίας;*

Άλλη; Βεβαίως, βεβαίως! Γιατί μέσα σ' ένα σχολείο δεν πρέπει να υπάρχει τίποτα ψυχρό, τίποτα ψυχρό δεν πρέπει να υπάρχει στο σχολείο! Κι ένας διοικητικός μπορεί να



είναι ψυχρός και αυστηρός! Γιατί; Γιατί δε θα καταλαβαίνει! Δε θα τον, δεν, δεν κατηγορώ, εντάξει, εκείνους που είναι απλά διοικητικοί, γιατί οι άνθρωποι αυτό ξέρουν, αυτό θα κάνουν, έτσι, ή αυτό που επιτάσσει, εν πάση περιπτώσει, η νομοθεσία, εντάξει; Όμως, το σχολείο δεν έχει ανάγκη από κάτι τέτοιο, το σχολείο θέλει ζεστασιά! Τα παιδιά θέλουν αυτό κι απ' τον διευθυντή ακόμα! Γιατί ο διευθυντής δεν είναι μπαμπούλας στο σχολείο, είναι ο άνθρωπος που θα τους ακούσει και θα λύσει όλα τους τα προβλήματα! Αυτό είναι ο διευθυντής στο σχολείο! Για μένα...

*-Μάλιστα! Δεν έχω κάτι άλλο να σας ρωτήσω, νομίζω ότι...*

Σε κάλυψα;

*-Φαντάζομαι ναι! Δεν ξέρω αν θέλετε εσείς να προσθέσετε κάτι άλλο;*

Όχι, όχι, όχι! Όχι κάτι άλλο, εντάξει, αυτά!

*-Να σας ευχαριστήσω πάρα πολύ!*

Το σχολείο είναι αγάπη! Είναι πραγματικά αγάπη!

*-Ωραίο μήνυμα για να κλείσουμε, πολύ ωραίο!*

Ναι, ναι!

*-Σας ευχαριστώ πάρα πολύ! Να είστε καλά!*

Κι εγώ, να 'σαι καλά και εύχομαι κάθε επιτυχία!



3<sup>ος</sup> Διευθυντής

*Έχω απέναντί μου τον κύριο ....., Διευθυντή του ..... Δημοτικού Σχολείου .....*

*- Καλησπέρα, .....*!

*- Καλησπέρα, κυρία Γεωργάκη!*

*Καταρχάς, θα ήθελε να σας ευχαριστήσω για τον χρόνο που μας διαθέτετε και για τη συμβολή σας στην έρευνα που διεξάγουμε.*

*Να είστε καλά!*

*Στην παρούσα έρευνα, λοιπόν, ενδιαφερόμαστε για τις ιστορίες ζωής, τις βιογραφίες των Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων, οπότε θα σας παρακαλούσα να μου διηγηθείτε την ιστορία της ζωής σας. Μιλήστε μου όχι μόνο για τις εμπειρίες σας ως διευθυντής, αλλά για τη ζωή σας συνολικά, ως αλληλοδιαδοχή γεγονότων και καταστάσεων που συνιστούν τη βιογραφική σας εξέλιξη μέχρι σήμερα. Προς το παρόν δεν θα σας κάνω ερωτήσεις, κρατάω απλά σημειώσεις για τυχόν θέματα που προκύψουν και για τα οποία ίσως χρειαστεί να σας ρωτήσω αργότερα.*

*Γεννήθηκα το 1966, είμαι 51 χρονών, εδώ στην Καστοριά γεννήθηκα, και οι γονείς μου είναι από εδώ, βέβαια, οι γονείς μου ασχολούνταν με τη γούνα. Το Δημοτικό τελείωσαν, δεν είχαν ιδιαίτερες γνώσεις. Δόξα τω Θεώ, απώλεια γονέων τέτοια δεν είχαμε. Έχω δύο αδέρφια, μία αδερφή και έναν αδερφό. Εγώ είμαι ο πιο μικρός. Σήμερα έχω οικογένεια, έχω τρία παιδιά και μένω στην Καστοριά. Εντάξει;*

*Τα παιδικά χρόνια, τώρα, θεωρώ ότι έζησα καλά παιδικά χρόνια, ήσυχα, σε ένα ζεστό περιβάλλον, δεν... είχα, θυμάμαι, προβλήματα να με απασχολούν...τι άλλο να πω, δεν ξέρω.*

*-Τα σχολικά σας χρόνια.*



Τα σχολικά χρόνια...τελείωσα εδώ το ..... Δημοτικό, εδώ τελείωσα. Εεε...θεωρώ ότι δεν ήμουν από τους καλούς μαθητές, δηλαδή, δεν ήμουνα στους άριστους. Εεε...ηγετικούς ρόλους...στο σχολείο είχα παρέες, ήμουν, γενικά, χαμηλών τόνων, στην παρέα μου, στην κλειστή παρέα, έχω έναν ρόλο έτσι, θα έλεγα, ηγετικό, σε πιο μεγάλους χώρους όχι!

*-Γυμνάσιο, Λύκειο;*

Και στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο, εντάξει, είχα την παρέα μου, εκεί στην κλειστή μου παρέα είχα τον...ήμουν στους ηγετικούς τους ρόλους, παραπέρα, όχι! Θεωρώ ότι οι φίλοι που, η παρέα που με ήξερε καλά, τα παιδιά που με ήξεραν καλά, θεωρώ ότι ήμουν αγαπητός σε εκείνους, τώρα στους άλλους που δεν με ξέρουν πολύ καλά, (γέλιο) ίσως να φαίνομαι λίγο κλειστός και απόμακρος! Αλλά, και στα φοιτητικά τα χρόνια, με τους ανθρώπους που έκανα παρέα πιο πολύ, θεωρώ ότι είχα και ηγετικό ρόλο, τους κυρίαρχους ρόλους, και ήμουνα και αγαπητός! Τώρα που πάμε;

*-Πάμε στις σπουδές σας!*

Ναι, στις σπουδές, πού σπούδασα;

*-Ναι, πού σπουδάσατε, πώς επιλέξατε να σπουδάσετε αυτό που σπουδάσατε;*

Από μικρός δεν είχα, δεν είχα πει ποτέ ότι θα γίνω δάσκαλος, προέκυψε! Βέβαια, την πρώτη χρονιά πέρασα Βιομηχανική Πειραιά και, όταν πήγα εκεί, εκεί δεν ξέρω, μετά είπα θα ξαναδώσω να μπω για δάσκαλος, σε εκείνη την ηλικία ήθελα να γίνω δάσκαλος πια!

*-Επηρεαστήκατε από κάποιον τότε δηλαδή;*

Όχι, κάτι συγκεκριμένο, έτσι προέκυψε! Ε, με παρότρυνση και των δικών μου, αλλά από μικρός ποτέ δεν είπα ότι θέλω να γίνω δάσκαλος ή θα γίνω δάσκαλος! Προέκυψε και προέκυψε, δηλαδή...τα τελευταία χρόνια, την τελευταία χρόνια, μάλιστα, όταν πέρασα και Βιομηχανική, πήγα και έκανα έναν χρόνο και εκεί και ξαναέδωσα και

πέρασα εκεί...Τα φοιτητικά τα χρόνια, τώρα, είπαμε κι εκεί...εντάξει, κι εκεί με τις παρέες...

*-Κάποιες παράλληλες δραστηριότητες κατά τα φοιτητικά σας χρόνια;*

Μπα όχι...τι είδους, δηλαδή, δραστηριότητες, όχι, όχι...

*-Οπότε, ερχόμαστε στο τέλος των σπουδών σας...πλέον δάσκαλος! Δουλέψατε απευθείας;*

Όχι, είχα κάτσει πολλά χρόνια, για εκείνη την εποχή, δηλαδή, ήταν αρκετά τα χρόνια! Τέλειωσα το 87 και δούλεψα αναπληρωτής το 92, για εκείνα τα χρόνια ήταν πολλά τα χρόνια!

*-Στο μεσοδιάστημα αυτό;*

Ήμουν εδώ στην Καστοριά, εδώ στην Καστοριά, λίγο με τη γούνα ασχολία... όχι ιδιαίτερα. Ήμουν 5 χρόνια, τα 2 ήτανε στον στρατό. Θα μπορούσα να δουλέψω και νωρίτερα αναπληρωτής στα...στα νησιά. Και η πρώτη μου χρονιά ήταν σε ένα μικρό νησί, στην ....., ένα μικρό νησάκι, τρεις μαθητές είχα. Αλλά, αν επέλεγα νησί, Δωδεκάνησα, θα δούλευα και νωρίτερα, ίσως μία χρονιά, σίγουρα μία χρονιά, σίγουρα.

*- Ο διορισμός πότε ήρθε;*

Ο διορισμός ήρθε το...έκανα 6 χρόνια αναπληρωτής, αλλά αναπληρωτής από τον Σεπτέμβριο, από την αρχή, το 98, το 98 στη...στα Δωδεκάνησα. Εκεί ήταν επιλογή να πάω στα Δωδεκάνησα (γέλιο).

*-Η πρώτη εμπειρία;*

Από τη δουλειά;

*-Ναι, ως νεοδιόριστος!*





Στην αρχή ήτανε...μου φάνηκαν δύσκολα, γιατί ήμουνα σε νησί και πήγαινα σε ένα μικρό νησάκι, την ..., κάθε μέρα πήγαινα με караβάκι, πήγαινα 5,6 χιλιόμετρα με ταξί σε ένα λιμανάκι και από εκεί έρχονταν το караβάκι και με έπαιρναν. Ήταν στιγμές που έλεγα τι δουλειά έχω τώρα εγώ εδώ, έρχομαι, τι δουλειά έχω εγώ σε αυτά τα μέρη. Είχε και μέρες με θάλασσα, δεν πήγαινα, κοντά ήταν, βέβαια, ήταν γύρω στα 700 μέτρα, αλλά, όσο περνούσε ο καιρός...θεωρώ ότι η καλύτερη (γέλιο) χρονιά μου ήταν εκεί, εκεί πέρασα καλύτερα, δηλαδή!

*-Ήταν μονοθέσιο το σχολείο;*

Μονοθέσιο ήτανε! Είχα καλή παρέα, είχαμε καλή παρέα με πρωτοδιόριστος και άλλους αναπληρωτές, που είχαν έρθει εκεί. Ήτανε καλά! Θεωρώ ότι ήταν η καλύτερη χρονιά μου! Αλλά...στην αρχή δυσκολεύτηκα, 3 παιδιά ήταν στο σχολείο, κανονικά ήταν 4, το ένα, όμως, δεν ερχόταν, γιατί ο μπαμπάς του έλεγε ότι είχε πολλά χρήματα και δεν το έστελνε (γέλιο), ναι, έτσι ήτανε. Με τα παιδιά δύσκολα, εκεί οι καταστάσεις δύσκολα με τα παιδιά, περισσότερο είχαν άλλα πράγματα όχι το σχολείο, το ψάρεμα, το μπάνιο, το σχολείο δεν το αγαπούσαν και ιδιαίτερα!

*-Οπότε, ως μονοθέσιο, αναλάβατε και όλα τα υπόλοιπα καθήκοντά του σχολείου πέρα από τη διδασκαλία;*

Ναι, χωρίς να ξέρω και τίποτα!

*-Αυτή η εμπειρία πώς ήταν;*

Με βοήθησαν άνθρωποι από εκεί, με βοήθησαν άνθρωποι! Εντάξει, ήταν λίγο δύσκολα στην αρχή, για αυτό μου φάνηκε βουνό στην αρχή και έλεγα...τι ήρθα εδώ, αλλά, όσο περνούσε ο καιρός, ήτανε καλά, ήτανε καλά...

*-Μετά;*

Μετά...πάμε...εεε...

*-Ήρθατε Καστοριά μετά;*



Για δουλειά τα επόμενα χρόνια ήταν εδώ στην Καστοριά. Πάντα μέσα μου ήθελα...να φύγω πάλι, αλλά δεν μου προκύπταν μέρη που ήθελα να πάω, ας πούμε... για να δουλέψω.

*-Τώρα έχετε πόσα χρόνια υπηρεσίας;*

Έχω...23.

*-Μεταπτυχιακές σπουδές, επιμορφώσεις;*

Μπα, όχι τέτοια δεν έχω. Επιμορφώσεις και στους πρωτοδιόριστος που έκαναν τότε, όταν διορίζονταν, εκείνη τη χρονιά δεν είχαν γίνει ούτε αυτές στην... στα Δωδεκάνησα και δεν είχαν γίνει ούτε αυτές...κάτι τρίμηνα που κάναμε εδώ, σαν αναπληρωτής... κάτι τρίμηνα σεμινάρια που κάναμε με τους συμβούλους εκείνα...

*-Όσο ήσαστε δάσκαλος, μπορείτε να μας πείτε πώς αντιλαμβανόσαστε το ρόλο του διευθυντή του σχολείου;*

Θεωρούσα ότι ο διευθυντής έχει έναν ρόλο ηγετικό, κατευθυντήριο, να βοηθάει τους...να είναι βοηθός...των δασκάλων, να τους κατευθύνει, να τους ενθαρρύνει...αυτός πρέπει να είναι ο ρόλος, να τους δίνει ελευθερίες να κινούνται, όπως αυτοί νομίζουν πάντα, όμως, μέσα στα πλαίσια τα νόμιμα, να μην υπάρχουνε... εκτροπές από το ό,τι ορίζει ο νόμος. Πρέπει να είναι συμβουλευτικός ο ρόλος του διευθυντή, να είναι κοντά στον...στον δάσκαλο, να του δίνει ελευθερίες, να βγαίνει μπροστά, να βοηθάει να κάνει καλά τη δουλειά του, να τον κάνει να νιώθει ασφάλεια τον δάσκαλο, να νιώθει ασφαλής ο δάσκαλος για να μπορεί να αποδώσει και καλύτερα.

*-Αυτή η αντίληψη σας θεωρείτε ότι έπαιξε το ρόλο της στο να επιλέξετε εσείς ο ίδιος να γίνετε διευθυντής;*

Όχι.



*-Γιατί επιλέξατε, λοιπόν, να γίνετε διευθυντής; Ποια ήταν τα κίνητρα σας;*

Εντελώς τυχαία έγινα διευθυντής! Δεν ήταν ποτέ στις επιδιώξεις μου να γίνω διευθυντής. Κάποια στιγμή η κυρία που ήταν διευθύντρια έμεινε έγκυος, δεν ερχόταν κανείς άλλος, αναγκαστικά έγινα εγώ διευθυντής, δεν το ήθελα, αναπληρωτής διευθυντής.

*-Είναι η πρώτη σας θητεία αυτή;*

Ναι! Έκανα έναν χρόνο αναπληρωτής διευθυντής. Είχε πάρει την άδεια ανατροφής η προηγούμενη. Δεν ήθελα να γίνω διευθυντής, δεν ερχόταν κανείς στο σχολείο (γέλιο), έγινα με το ζόρι... διευθυντής! Μετά έγινε και ο, έτρεξε και ο νόμος που έγινε με τις εκλογές, οι δάσκαλοι στο σχολείο με πίεσαν πολύ, βάλε υποψηφιότητα, θα σε ψηφίσουμε, βάλε να μην έρθει κανείς άλλος, βάλε... Έτσι έγινε, τυχαία, δηλαδή, με επιρροές από συναδέλφους που με παρότρυναν εκείνοι, ποτέ δεν ήταν στις επιδιώξεις μου να γίνω διευθυντής!

*-Μάλιστα! Τώρα που είστε πλέον διευθυντής, νοηματοδοτείτε, αντιλαμβάνεστε διαφορετικά τον ρόλο σας από ότι τον βλέπατε πριν που ήσαστε εκπαιδευτικός;*

Τον ρόλο του διευθυντή να τον δω τώρα διαφορετικά;

*-Ναι, μιας και έχετε πλέον τη θέση, είστε κάτοχος της θέσης, έχει αλλάξει ο τρόπος που τον αντιλαμβάνεστε;*

Όχι, πάλι έτσι είναι ο ρόλος. Απλά, τώρα, διαπίστωσα ότι μερικές φορές... διαπίστωσα, τώρα σαν διευθυντής, ότι είναι πολύ σημαντικό να σε βοηθάνε και οι δάσκαλοι, να βοηθάνε και οι δάσκαλοι τον διευθυντή να κάνει τη δουλειά του. Πρέπει και οι δάσκαλοι να βοηθούν τον διευθυντή να κάνει και εκείνος τη δουλειά του, να μην τον φέρνουν σε δύσκολη θέση και εκείνοι, να δείχνουνε, δηλαδή, κάποιο ενδιαφέρον σε κάποια πράγματα, ώστε να μην χρειάζεται ο διευθυντής να γίνει τόσο πιεστικός για να τα επιβάλλει.

*-Μάλιστα! Έχετε περάσει, δηλαδή, τέτοιες καταστάσεις που έτυχε να είστε...*



Διαπίστωσα τώρα ότι...σαν διευθυντής διαπίστωσα ότι είναι πολύ σημαντικό για να είναι καλός ο διευθυντής πρέπει να είναι και καλοί οι δάσκαλοι, στη συμπεριφορά τους, έτσι;

*-Που αυτό ως δάσκαλος, ίσως, δεν το καταλαβαίνατε έτσι;*

Δεν νομίζω ότι το έκανα εγώ, εγώ νομίζω, θεωρώ ότι δεν το έκανα, θεωρώ ότι δεν το έκανα εγώ!

*-Καταλαβαίνω τι λέτε! Θεωρείτε ότι υπάρχει μία διάσταση κύρους, κοινωνικής καταξίωσης και επιβεβαίωσης στη θέση σας;*

Δεν το βλέπω εγώ έτσι, όχι, όχι. Δεν το βλέπω, ποτέ δεν το είδα έτσι!

*-Αν σας ζητούσα τώρα να απομονώσετε κάποια σημαντικά γεγονότα, κάποια σημεία καμπής, τα οποία συνετέλεσαν ιδιαίτερα τόσο στην προσωπική σας όσο και στην επαγγελματική σας ανάπτυξη, ποια θα ήταν αυτά;*

Πώς;

*-Κάποια γεγονότα σημαντικά στη ζωή σας, τα οποία βοήθησαν στην προσωπική και την επαγγελματική σας ανάπτυξη!*

Δεν ξέρω τώρα, τι να σου πω...

*-Τι θεωρείτε σημαντικό, που σας βοήθησε να φτάσετε ως εδώ;*

Στο επάγγελμα, έτσι;

*-Και στο επάγγελμα και ως άτομο!*

Οι σχέσεις μου με τους συναδέλφους, πάντα ήτανε καλές, πάντα ήταν καλές και με τους διευθυντές τους προηγούμενους και με τους δασκάλους, ήταν πάντα καλές και



για αυτό και αυτοί, όπως είπα και προηγουμένως, αυτοί με πίεσαν και έγινα διευθυντής! Δηλαδή, το ότι έφτασα εδώ, είναι οι σχέσεις μου με τους συναδέλφους...ερχόταν η γυναίκα μου να με πάρει από το σχολείο και της έλεγαν, ας πούμε, πες του να βάλει, πες του να βάλει υποψηφιότητα, θα τον ψηφίσουμε. Δηλαδή, οι σχέσεις μου με τους... δασκάλους, αυτή με έφερε σε αυτή τη θέση!

*-Θα θεωρούσατε τη θέση σας ως ολοκλήρωση της πορείας σας, αν και δεν το επιδιώξατε, απ' ό,τι είπατε, το να γίνετε διευθυντής, αλλά θα μπορούσατε να πείτε ότι μπορεί να θεωρηθεί ως η ολοκλήρωση της πορείας σας;*

Όχι, όχι!

*-Οι προσδοκίες με τις οποίες αναλάβετε τη θέση, έχουν επαληθευτεί;*

Πιστεύω πως ναι!

*-Ποιες ήταν αυτές; Πέρα από τις καλές σχέσεις, σίγουρα να κρατήσετε τις καλές σχέσεις με τις οποίες ξεκινήσατε, φαντάζομαι, ποιες άλλες προσδοκίες είχατε θέσει;*

Θεωρώ ότι λειτούργησε καλά το σχολείο, είχαμε κάποια δύσκολα θέματα, είχαμε μία συμμετοχή στο Comenius, έπρεπε να τρέξουν κάποια πράγματα και όλα πήγαν καλά, ολοκληρώθηκαν με επιτυχία, δηλαδή. Ήμασταν και ένα δύσκολο σχολείο, γιατί ήταν καινούριο σχολείο, έπρεπε να οργανωθεί από την αρχή, είχαμε πολλές φασαρίες, ήρθαν πολλά πράγματα, υλικοτεχνική υποδομή, να τα βάλουμε όλα στη σειρά...και θεωρώ ότι τα καταφέραμε! Όχι μόνος μου, όλοι βοήθησαν!

*-Φαντάζομαι ότι δεν έχετε μετανιώσει που αναλάβετε την ευθύνη και τη θέση του διευθυντή;*

Όχι, αλλά δεν θα το ξαναέκανα, (γέλιο) απίστευτο!

*-Δηλαδή τώρα που φτάνουν οι κρίσεις δεν έχετε σκοπό να...*

Αυτή τη στιγμή θεωρώ ότι δεν θα ενδιαφερθώ, όχι! Ήταν μία εμπειρία, καλά ήταν...έτσι όπως είναι αυτή τη στιγμή, όχι!

*-Τι εννοείτε έτσι όπως είναι αυτή τη στιγμή;*

Εεε..αυτό που σκέφτομαι αυτή τη στιγμή!

*-Εσείς όπως είστε, όχι τα δεδομένα;*

Ήταν, καλά ήταν, καλή εμπειρία ήταν, καλά και στο σχολείο με τους συναδέλφους, όλα καλά, δεν είχαμε ιδιαίτερα θέματα! Αλλά, όπως είπα, δεν ήταν ποτέ μέσα στις επιλογές μου να γίνω (γέλιο) και δεν έχω τώρα πλέον και την πίεση κάποιων ανθρώπων που ήταν στο σχολείο, έφυγαν, που με πίεζαν πολύ...δεν ήταν ποτέ στις επιλογές μου! Νιώθω πάντα δάσκαλος!

*-Οπότε δεν είναι και στις προτεραιότητές σας για το μέλλον, δηλαδή;*

Όχι!

*-Η επαγγελματική σας αυτή ανέλιξη στη θέση του διευθυντή πιστεύετε ότι σας άλλαξε;*

Όχι, όχι!

*-Γνωρίζουμε πολύ καλά ότι ο σημερινός διευθυντής του Δημοτικού Σχολείου διασπάται σε πολλαπλούς ρόλους, έχει πολλά καθήκοντα και θέση με πολλές απαιτήσεις! Είστε σε θέση, υπό αυτές τις συνθήκες, να πείτε ότι διατηρήσατε την εσωτερική σας συνεκτικότητα, τη συνοχής σας, την ταυτότητά σας ως άτομο;*

Ναι, ναι!

*-Οπότε αντιλαμβάνεστε τον εαυτό σας ως το ίδιο πρόσωπο, έχετε την αίσθηση της συνέχειας, δηλαδή, παρά όλες αυτές τις μεταβολές που έχουν συμβεί;*

Όχι, όχι, είμαι...πιστεύω ότι δεν έχω αλλάξει, είμαι όπως ήμουνα και πιστεύω ότι αυτό θεωρούν και οι άλλοι.



*-Αν και η θητεία σας είναι μικρή, θεωρείτε ότι διαθέτετε την επάρκεια και την ετοιμότητα να ανταπεξέλθετε σε όλες αυτές τις απαιτήσεις του ρόλου του διευθυντή;*

Στην αρχή το έβλεπα σαν βουνό μπροστά μου, αλλά στην πορεία και με βοήθεια και άλλων ανθρώπων...πιστεύω ότι ο καθένας θα τα καταφέρει και θα μπορέσει να ανταπεξέλθει, δεν είναι θέμα.

*-Θα λέγατε, λοιπόν, ότι ήσαστε ένας αποτελεσματικός διευθυντής;*

Ε, θα το έλεγα!

*-Την ίδια άποψη έχουν και οι εκπαιδευτικοί σας πιστεύετε;*

Πιστεύω, ναι!

*-Ποια είναι η άποψη σας για τη σύγχρονη σχολική ηγεσία, λοιπόν; Έτσι όπως βιώσατε εσείς τον ρόλο του διευθυντή, ποια είναι η άποψη σας;*

Είπαμε, ο διευθυντής πρέπει να είναι προστάτης, εεε...πρέπει...να κάνει τους δασκάλους να νιώθουν ασφαλείς, να νιώθουν ασφάλεια στο σχολείο, να κάνουν ελεύθερα τη δουλειά τους, ο, να είναι, ο ρόλος του να είναι καθοδηγητικός, ενθαρρυντικός...να δίνει ελευθερίες, είπαμε, μέσα στα, στο νομικό πλαίσιο που υπάρχει.

*-Πιστεύετε ότι πρέπει να γίνουν, υπάρχει ανάγκη αλλαγών στον θεσμό του διευθυντή;*

Αλλαγών;

*-Αλλαγών, έτσι ώστε να μπορέσει να κάνει καλύτερα το έργο του ο διευθυντής;*

Αλλαγές τώρα... πάντα οι αλλαγές (γέλιο) είναι καλές να γίνονται! Εντάξει, σίγουρα μπορεί να γίνουν καλύτερα τα πράγματα, αν γίνουν αλλαγές προς το καλύτερο. Τι είδους αλλαγές θα είναι αυτές, τώρα;





*-Ίσως κάτι που αντιμετωπίσατε; Γιατί βλέπουμε, η φετινή χρονιά, ας πούμε, είχε κιόλας αυτές τις ανακατατάξεις...*

Υπήρξαν δύσκολα θέματα, ήταν, ήταν λίγο δύσκολα στην αρχή με κάποια θέματα για τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου...με το ολοήμερο, με αυτά που έφεραν κάποια προβλήματα αυτά...αλλά...είμαστε άνθρωποι ώριμοι και πιστεύω ότι τα ξεπεράσαμε και δεν κρατάει κανένας σε κανέναν τίποτα, συνεχίσαμε, δηλαδή, καλά. Αλλαγές, τώρα, για να βελτιωθεί κάτι...τι να πω, ξέρω 'γώ...

*-Πιστεύετε ότι πρέπει να αναβαθμιστεί ο ρόλος του διευθυντή, ίσως να διαφοροποιηθεί το έργο του;*

Ναι! Με ποιον τρόπο ε (γέλιο); Έχει πάρα πολλά γραφειοκρατικά...ζητήματα, που... γραφειοκρατικά... είναι χαζά γραφειοκρατικά, δηλαδή, να είναι κάτι, να έχει και ουσία...κάτι που θα έχει, είναι μερικά πράγματα που είναι πολύ χαζά, πρέπει να ασχολείσαι με πολύ...με πράγματα που δεν πρέπει να ασχολείσαι τόσο, δηλαδή.

*-Τον παιδαγωγικό του ρόλο πρέπει να τον κρατάει ο διευθυντής;*

Πρέπει, οπωσδήποτε, είπαμε, πρώτα από όλα πρέπει να βοηθάει και τους συναδέλφους στη δουλειά τους, όσο μπορεί! Είναι και παιδαγωγικός ο ρόλος σίγουρα!

*-Αν επιχειρήσουμε έτσι μία πρόβλεψη, ποιος πιστεύετε ότι θα είναι ο ρόλος του διευθυντή του Δημοτικού Σχολείου στο μέλλον;*

Εεε, στο μέλλον, έτσι όπως είναι τα πράγματα, ο ρόλος του διευθυντή δείχνει να είναι περισσότερο...λιγότερο παιδαγωγικός και περισσότερο...ο ρόλος manager, διοικητικός εντελώς!

*-Πιστεύετε ότι πρέπει να έχει γνώσεις διοίκησης ο διευθυντής;*

Διοίκησης; Δεν θα διοικήσει και καμία επιχείρηση, σίγουρα, έτσι; Αλλά να ξέρει να κρατάει κάποιες ισορροπίες, πρέπει να είναι δίκαιος, πρώτα από όλα, έτσι, να είναι σαν άτομο δίκαιος, να κρατά ισορροπίες, σίγουρα χρειάζονται και κάποια... πράγματα,



αλλά δεν είναι να διοικήσει και κανένα... και καμιά επιχείρηση! Εκτός αν τα κάνουμε τα σχολεία επιχείρηση...

*-Οπότε φαντάζομαι ότι τη θέση, όπως το σκέφτεστε τώρα, την αφήνετε έτσι;*

*Ναι!*

*-Αν λέγαμε ότι αφήσατε την προσωπική σας σφραγίδα ως διευθυντής του συγκεκριμένου σχολείου, ποια θα ήταν αυτή;*

Θεωρώ ότι οι...οι δάσκαλοι ένιωθαν μεγάλη ελευθερία στο να κάνουν τη δουλειά τους, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι έκαναν ότι ήθελαν, έτσι, είναι ώριμοι άνθρωποι και εκείνοι και ξέρουν τη δουλειά τους, τι πρέπει να κάνουν.

*-Μάλιστα! Εγώ δεν έχω να ρωτήσω κάτι άλλο! Δεν ξέρω αν εσείς θέλετε να συμπληρώσετε κάτι...*

Όχι, δεν ξέρω τι να πω! Εγώ ξαφνιάστηκα και για το τι θα πω, όταν είδα βιογραφική αφήγηση, λέω για μένα θα μιλήσω...δεν ξέρω τι να πω...

*-Σας ευχαριστώ πάρα πολύ!*

*Εγώ ευχαριστώ!*

*-Να είστε καλά!*



#### 4<sup>ος</sup> Διευθυντής

Φιλοξενούμαι στο Δημοτικό Σχολείο ..... από τον Διευθυντή, κ. ...., την οποία, αρχικά, θα ήθελα να καλημερίσω,

- Καλημέρα, κύριε .....

- Καλημέρα!

και κατόπιν, βέβαια, να ευχαριστήσω θερμά για τον χρόνο του και για τη βοήθεια του στη διεξαγωγή της έρευνας.

Στην παρούσα έρευνα ενδιαφερόμαστε για τις ιστορίες ζωής, τις βιογραφίες, των Διευθυντών και Διευθυντριών Δημοτικών Σχολείων. Θα σας παρακαλούσα να μου αφηγηθείτε την ιστορία της ζωής σας. Μιλήστε μου όχι μόνο για τις εμπειρίες σας ως Διευθυντής, αλλά για όλη τη ζωή σας συνολικά ως αλληλοδιαδοχή γεγονότων και καταστάσεων που συνιστούν τη βιογραφική σας εξέλιξη μέχρι σήμερα. Αρχικά δεν θα σας κάνω ερωτήσεις, θα κρατήσω απλώς σημειώσεις σχετικά με θέματα που τυχόν θα προκύψουν και για τα οποία, ίσως, χρειαστεί να σας ρωτήσω αργότερα.

Είμαι γεννημένος το 1964, είμαι από δω, γεννήθηκα σε ένα μικρό χωριό, όπου και μεγάλωσα. Τώρα τι να σου πω, δηλαδή; Τα παιδικά μου χρόνια...τα συγκρίνω με τα σημερινά και βρίσκω πολύ μεγάλη διαφορά. Εγώ μεγάλωσα σε πάρα πολύ ήρεμο οικογενειακό περιβάλλον, παρόλο που οι καταστάσεις ήταν πολύ διαφορετικές από αυτές. Σε ένα πολύ φτωχό, καπνοχώρι ήταν, οι πρώτες μου εικόνες από δουλειά και εργασία είναι μόνο ο καπνός, δεν θυμάμαι τίποτα άλλο, αλλά...τι να σου πω τώρα...Ήταν ένα οικογενειακό περιβάλλον, θα το χαρακτήριζα σήμερα δημοκρατικό, με σεβασμό ο ένας στον άλλον. Δεν μπορούσα να φανταστώ (γέλιο) τι γίνεται έξω! Και επειδή στο χωριό, μάλλον, οι περισσότεροι έτσι μεγαλώσαμε, ήταν δομημένη έτσι η κοινωνία, δεν ξέρω τι, και με γονείς, οι οποίοι έτυχε να γεννηθούν το 30, τη δεκαετία του 30, με αποτέλεσμα να τους πιάσει Εμφύλιος. Γραμματικές γνώσεις, ο πατέρας μου πήγε, έβγαλε το Δημοτικό στα 16 του και η μάνα μου καθόλου. Δηλαδή, δεν είχαμε βοήθεια στο σπίτι, να μας δείξει κάποιος, ούτε ένα γράμμα τι είναι, ή δεν είχαμε δει βιβλίο! Αυτό που λέμε σήμερα να βλέπει το παιδί τους γονείς...τα ερεθίσματα και αυτά! Εμείς δεν είχαμε τίποτα!

Μετά...όλοι οι κάτοικοι του χωριού στράφηκαν προς την γούνα, οπότε άρχισε να ανεβαίνει το βιοτικό επίπεδο. Αυτό, όμως, είχε ένα αποτέλεσμα που επηρέασε τη δική μου ζωή. Άτομα που ήταν γεννημένα, 10 χρόνια μεγαλύτερα από μένα, είδαν...είδαν την, είδαν το σχολείο και γενικά, να μην πω τη μόρφωση, έτσι, το σχολείο σαν δομή, ένα μέσο για να ξεφύγουν από την φτώχεια, με αποτέλεσμα το χωριό να είχε πάρα πολλούς επιτυχόντες την δεκαετία εκείνη σε μεγάλες σχολές, νομικές, ιατρικές, αυτό...και επειδή οι συγγενείς μου, ξαδέρφια, πήγαιναν φοιτητές και αν με ρωτούσες τι θα γίνω μικρός, θα σου έλεγα φοιτητής (γέλιο)! Ήταν ένα έναυσμα για το, για να...μπω σε αυτή τη διαδικασία της μάθησης. Να σου πω ότι το αγαπούσαμε; Όχι, το σχολείο, τα περισσότερα παιδιά. Δηλαδή, πηγαίναμε εκεί σαν τόπο συνάντησης, για να βρεθούμε όλοι μαζί, να περάσουμε καλά, όχι για να μάθουμε πράγματα, δεν ήταν αυτές οι συνθήκες εδώ! Γιατί δεν τ' αγαπούσαμε; Είχαμε ομάδες καθαριότητας, εμείς καθαρίζαμε το σχολείο! Εμείς καθαρίζαμε τις τουαλέτες, δεν υπήρχαν νερά. Δηλαδή, η ομάδα καθαριότητας, θυμάμαι, έπαιρνε το...το καζάνι το μικρό, μικρά παιδιά, τώρα, να κουβαλάς αποστάσεις ολόκληρες το νερό για να πας να πλύνεις το αποχωρητήριο, έτσι λεγόταν, να 'ρθει ο δάσκαλος να το ελέγξει, έτσι, να 'ρθει ο Επιθεωρητής να ελέγξει τον δάσκαλο και τώρα, που είμαι σε αυτή εδώ τη θέση, καταλαβαίνω, γιατί έτρωγα όλη αυτή την πίεση!

Εεμμ...συνεχίζω πάλι για την οικογένεια, να σου πω δεν είχα τραυματικές εμπειρίες, δηλαδή, να χάσω κάποιο γονιό, πατέρα, μάνα, ώστε να μου λείψουν κάποια πράγματα! Απλώς είχα μία κατεύθυνση, όχι θεωρητική, πρακτική περισσότερο, τους έβλεπα να δουλεύουν και όσο δούλευαν αυτοί, ανέβαινε το δικό μας βιοτικό επίπεδο, με αποτέλεσμα μπήκαμε στη γούνα και εγώ και η αδερφή μου, που είναι μεγαλύτερη από μένα 4 χρόνια, για να μπορέσουμε να βοηθήσουμε περισσότερο την οικογένεια, δεν μας έστελναν οι γονείς, πήγαμε εκεί. Η ενασχόλησή μου με τη γούνα με έκανε να αγαπήσω τώρα το σχολείο (γέλιο)! Ήθελα να ξεφύγω, δεν μου άρεσε αυτή η δουλειά, ήταν για μένα μία δουλειά καθαρά βιοποριστική. Για να φανταστείς, μπλέχτηκα με τη γούνα στα 14! Δεν υπήρχε καλοκαίρι που να μη δε δουλεύω! Δεύτερο στοιχείο που με έκανε να ασχοληθώ με το σχολείο ήταν η αδερφή μου! Η αδερφή μου ένα...είναι φιλόλογος τώρα, αλλά διακρινόταν από το Δημοτικό και να φανταστείς, τότε, οι εξετάσεις που δίνουν από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο είχε περάσει πρώτη στην Καστοριά και το έβλεπα, έπαιρνε συγχαρητήρια, πήγαινε στο Γυμνάσιο, έπαιρνε επαίνους! Εγώ δεν ήμουν έτσι (γέλιο)! Ήμωνα το αγόρι που έβγαινα έξω, να κάνω ζαβολιές, όλα αυτά που είχε η κοινωνία τότε και, όταν έδωσα εξετάσεις από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο, ξαφνικά διαπίστωσα ότι δεν έχω το γνωστικό υπόβαθρο! Νόμιζα ότι ήμωνα καλός μαθητής, για να σου πω ότι ήμουν

ο σημαιοφόρος του χωριού, αλλά ξαφνικά πέρασα με 11! Εκεί ήρθε η πρώτη κατραπακιά και, ενώ όλοι θυμούνται τους δασκάλους, εγώ θυμάμαι τους καθηγητές! Δηλαδή, με βοήθησαν πάρα πολύ! Πώς με βοήθησαν; Καταρχήν, μιλούσανε τη διάλεκτο του χωριού μου. Είχαμε πρόβλημα και στην νεοελληνική γλώσσα, δεν μπορούσαμε να εκφραστούμε! Στην κωμόπολη μας φώναζαν χωριατάκια (γέλιο), ήμασταν τα παιδιά από το χωριό. Αυτό με πείσμωνσε, μπορώ να σου πω, και από τότε ανακατεύτηκα με...τα μαθητικά συμβούλια, είχα, δηλαδή, δράση μέσα σε μαθητικά συμβούλια και αυτά. Στην Τρίτη Γυμνασίου έπαιξε καθοριστικό παράγοντα ο φιλόλογος, όπου...έτυχε να μετακινηθώ από το Γυμνάσιο που ήμουν, να πάω σε άλλο Γυμνάσιο, που άνοιγε για πρώτη φορά και για μένα ήταν σοκ, να φύγω από το σχολείο, από το σχολικό περιβάλλον, γιατί, ήδη είχα αλλάξει από το χωριό μου, έμενα στην κωμόπολη, να πάω σε άλλο Γυμνάσιο! Μια παρένθεση εδώ, δεν υπήρχε συγκοινωνία, με αποτέλεσμα έμενα μόνος μου, ένα παιδί 12 χρόνων σε ένα δωματάκι και είχα να φροντίσω τα πάντα, να σκουπίσω, να βρω το φαγητό μου, να διαβάσω, να φτιάξω καινούργιους φίλους! Ήταν μια πολύ δύσκολη χρονική περίοδος για μένα, χωρίς, όμως, να υπερβάλλω, δηλαδή, μέχρι που το βράδυ μπορεί και να 'κλαιγα (γέλιο)! Μου έλειπε (γέλιο)το ποδήλατό μου, μου έλειπαν οι γονείς μου, μου έλειπαν οι φίλοι μου, γιατί άλλοι είχαν πάει σε οικοτροφείο σε άλλη κωμόπολη, και δυσκολεύτηκα πάρα πολύ για να προσαρμοστώ, δηλαδή, και στο σχολικό περιβάλλον, δυσκολεύτηκα πολύ! Οπότε, μία αλλαγή, που μου ήρθε στην Τρίτη Γυμνασίου, με...μου 'φερε τα πάνω κάτω!

Παίρνει ο φιλόλογος τις καταστάσεις που παραδίδουν οι καθηγητές και βλέπει Μαθηματικά 20, γιατί σε αυτά έπαιρνα λίγο, δεν ήθελα πολύ διάβασμα! Με φωνάζει στο γραφείο, μου λέει δεν μπορώ να σου βάλω πάνω από 10, αλλά βλέπω είσαι καλός μαθητής στα άλλα! Εγώ τι να κάνω (γέλιο), δηλαδή; Και μ' άρχισε να μου δίνει κατευθυντήριες γραμμές, πώς μπορώ να βελτιωθώ και εκεί ανακάλυψα τη λογοτεχνία! Μέσα από αυτόν τον φιλόλογο, ..... λεγότανε, να 'ναι καλά, όπου είναι! Εεε...τι να σου πω! Μεταμόρφωση! Ξαφνικά διαπίστωσα ότι δεν κάνω ορθογραφικά λάθη, ότι μπορώ να εκφραστώ, ο προφορικός λόγος αποτυπωνόταν στον γραπτό πιο εύκολα και από κει και πέρα πήγα στο Λύκειο με τελείως... ένα άλλο παιδί! Από αυτό το Γυμνάσιο, χάρη σε αυτόν τον φιλόλογο και δίνοντας εξετάσεις, πάλι από το Γυμνάσιο στο Λύκειο, αποκτώ την αυτοπεποίθηση, γιατί περνάω πρώτος στον νομό! Χωρίς να το 'χω καν επιδιώξει! Δηλαδή, δεν ήμουνα...Εκεί άρχισα να σκέφτομαι, πλέον, επαγγελματικά, τι πρέπει να κάνω! Το όνειρό μου ήταν η Αρχιτεκτονική! Το δασκαλίκι ούτε το είχα φανταστεί, ούτε είχε περάσει ποτέ από το μυαλό μου! Δεν ήθελα να γίνω δάσκαλος, γιατί σκεφτόμουνα

κιάλας τα παιδικά μου χρόνια στο...με τίποτα! Νόμιζα ότι ο δάσκαλος ήταν κάποιος ο οποίος θα μπαίνει, θα δέρνει! Αυτή ήταν η εικόνα μου! Αν μου πεις, τι είναι δάσκαλος; Είναι ένας που μπαίνει και δέρνει! Το δικαιολογώ τώρα, ε, σου είπα για αυτές τις συνθήκες! Δυνατότητες, τότε, για φροντιστήρια δεν υπήρχαν, δεν ήταν, μάλλον, και...απαραίτητα, γιατί ήμασταν η γενιά που δώσαμε και Δευτέρα και Τρίτη Λυκείου. Οπότε χρειαζόταν ένα εντατικό διάβασμα μέσα στο σχολείο και τη βοήθεια που μπορεί να είχαμε από κάποιον ειδικό. Ειδικούς δεν είχαμε τότε, φροντιστήρια. Μπορώ να πω, όμως, ότι σε ένα άλλο κομμάτι που είμαι τυχερός και αυτά έχω λόγο που στα αναφέρω, γιατί είναι το σχολικό κλίμα που ζω τώρα ως εκπαιδευτικός, τότε υπήρχε ένα...υπήρχε άμιλλα μεταξύ μας, δηλαδή, εγώ θυμάμαι τη σημαιοφόρο, δεν ξέρω άμα την ξέρεις, την ....., ..... είναι τώρα, ήμασταν μαζί, πού σταμάτησες ....., εδώ, έτσι λύνεται, μου δίνε το...να προχωρήσω παρακάτω, δηλαδή, ήμασταν μία ομάδα!

Ένιωθα, πως να σου πω, δηλαδή, ότι πατούσα γερά στα πόδια μου! Ξαφνικά ήρθε η μεγάλη αποτυχία για μένα! Είχε πατώσει όλη η χρονιά η δική μας στα Μαθηματικά, είχαν στείλει ένα βιβλίο τον Μάρτη και δεν το διδαχθήκαμε στην Τρίτη Λυκείου, Μαθηματικών και έπεσαν και τα τέσσερα θέματα από εκεί! Πάει η Αρχιτεκτονική! Δηλώνω Αρχιτεκτονική και δεύτερο τμήμα ΤΕΙ Χημικών Πετρελαίου Καβάλας, γιατί μου άρεσε πολύ η Χημεία. Δεν μπήκα σε κανένα! Μόλις βγαίνουν το αποτελέσματα, λέω θα ξαναδώσω. Ακούω το όνομά μου, δάσκαλος, το ακούω! Μου το 'χε δηλώσει ο Λυκειάρχης! Όταν πήγα (γέλιο) το μηχανογραφικό και είδε δύο σχολές, χτύπησε και ένα Παιδαγωγική Ακαδημία Ιωαννίνων, τίποτα άλλο! Ήταν τελείως τυχαίο, από μία παρέμβαση ενός ανθρώπου! Πήγα γράφτηκα...γράφομαι σε ένα φροντιστήριο, το μόνο μάθημα που μου έλειπε, να σου πω την αλήθεια είχα γράψει 8, τα υπόλοιπα ήταν επάνω από 19, οπότε χρειαζόμουνα ένα 11, λέω θα περάσω, δεν υπάρχει περίπτωση! Στα μέσα...Δεκέμβρη πέταξα τα βιβλία του φροντιστηρίου στα σκουπίδια και είπα θα γίνω δάσκαλος! Πώς αυτή η αλλαγή; Αν σου μιλήσω λίγο για τις Ακαδημίες της εποχής εκείνης, ήταν ιδρύματα δεν ήταν σχολές, δε μαθαίναμε τίποτα, ένα καλό είχαν, όμως, με το που γραφόμασταν, μας πήγαιναν σχολείο! Και, ξαφνικά, 18 χρονών έχω να κάνω με τι, με δωδεκάρικα! Δεν έχουμε μεγάλη απόσταση ηλικίας! Ξαφνικά, διαπιστώνω ότι πράγματα που εγώ στερήθηκα, μπορώ να τα δώσω! Φτάνουμε, ήταν και η δεκαετία τότε του, του 80, να σου πω πέρασα το 82, είχαν αρχίσει να γίνονται αυτές οι αλλαγές στην Εκπαίδευση, τότε είχε βγει και το ΠΑΣΟΚ, άλλα προγράμματα, άλλα βιβλία ήταν κάτι...δηλαδή, όταν πήγαμε να κάνουμε διδασκαλία, δεν είχαμε το δικό μας βιβλίο, αυτό που είχαμε, είχαν αλλάξει όλα! Και, ξαφνικά, αρχίζει μία μεταστροφή και είμαστε μία

παρέα στα Γιάννενα, που θέλαμε να δώσουμε όλοι για να περάσουμε ο καθένας στις Σχολές μας, βρεθήκαμε, δεθήκαμε ως φίλοι, αγαπήσαμε αυτό που γνωρίσαμε εκεί, δεν θέλαμε να χωρίσουμε, ο ένας να πάει εδώ άλλος να πάει εκεί, και ξαφνικά είπαμε θα γίνουμε δάσκαλοι! Έτσι έγινε!

Τώρα, στο πίσω μέρος του μυαλού μου, όμως, ήταν ότι κάτι άλλο πρέπει να κάνω! Δεν ήξερα αν θα μπορέσω να ανταπεξέλθω εδώ πέρα σε όλα αυτά που θα δω και διαβάζω για να δώσω κατατακτήριες. Και με κόβουν μουσική! Δεν παίρνω πτυχίο (γέλιο) λόγω μουσικής! Δηλαδή, συνέβαινε κάτι, ξέρεις, που μου ‘λεγε ότι δεν μπορείς να πας από κει, αυτό που λέω εγώ μερικές φορές, που γελάω που λένε οι άλλοι πεπρωμένο, δεν μπορείς να πας εκεί! Πηγαίνω και στον διευθυντή της Σχολής, του λέω, ρε συ, μ’ έκοψε ο μουσικός και τα λοιπά, με έχει βάλει 4, δεν είναι φωνή αυτή, φώναζε αυτός ο μουσικός, δεν μπορεί να διδάξει μουσική! Στο επιχείρημα μου έρχεσαι! Δεν μπορώ να διδάξω μουσική, άφησέ με να φύγω! Πήρα πτυχίο τον Σεπτέμβρη μετά, το 84 και δεν μπόρεσα να δώσω κατατακτήριες. Λέω θα πάω φαντάρος και μετά βλέπω. Απολύθηκα, που λες, Αργυρώ, 6 Σεπτεμβρίου το 86, ναι, το 86 και, ώσπου να συνειδητοποιήσω, γιατί ήταν δύο χρόνια στρατιωτικό, ώσπου να συνειδητοποιήσω τι θα κάνω, τι, χτυπάει το τηλέφωνο, με καλούν αναπληρωτή, 6 μέρες έμεινα άνεργος στη ζωή μου! (γέλιο) Αυτό είναι!

*-Οι εξετάσεις που θέλατε να δώσετε για πού;*

Για την Αρχιτεκτονική, εκεί!

*-Τον καημό!*

Τον καημό, εκεί! Μου λένε δύο επιλογές έχεις, καλή τους ώρα, εδώ στην Καστοριά ή σε ένα μικρό απομακρυσμένο χωριό, τα .....τα ξέρεις, ε, δεν τα ‘ξερα, δεν τα ‘ξερα ....., Λέω θα πάω μια βόλτα και στα δύο. Πηγαίνω Σαββατοκύριακο, το χωριό (γέλιο) ήταν σαν εκδρομή! Πολύ μακριά, τέσσερα παιδιά! Μπαίνω μέσα στο σχολείο, απαράδεκτο, δεν μπορείς να φανταστείς συνθήκες! Μία αίθουσα, ένα γραφείο, τουαλέτες έξω, έτσι ήταν τα σχολεία, και ξυλόσομπα! Τζάμια σπασμένα...και, όταν άνοιξα το γραφείο, η πρώτη εικόνα, που αντίκρισα σαν σχολείο, ήταν ένα βουνό, δεν ξέρω τι είχε μέσα, με τη μεγάλη την ελληνική σημαία σκεπασμένο. Τράβηξα τη σημαία να δω τι έχει από κάτω, ήταν όλα τα έγγραφα του σχολείου ποντικοφωλιά! Άπειρα ποντίκια και η πρώτη επίσκεψη ήταν Σχολικού Συμβούλου και Προϊσταμένου! Δεν ξέρω καν τι είναι



Σχολικός Σύμβουλος, δεν έχω ιδέα, τι είναι Προϊστάμενος και με κατσαδιάζουν (γέλιο)! Τι να πω, εδώ, δηλαδή, παίρνεις ένα φαράσι, σκουπίζεις, κάνεις, ετοιμάζεις... Τώρα; Αρχιτεκτονική (γέλιο)! Δεν γίνεται! Αρχιτεκτονική! Έρχονται οι γονείς, τέσσερις μητέρες των παιδιών να με γνωρίσουν, ποιος θα είναι ο δάσκαλος, και πετάγομαι δεν θα 'ρθετε να καθαρίσετε; Λένε εμείς θα καθαρίσουμε; Λοιπόν, οργανώνω το χωριό με 4-5 άτομα και φτιάχνουμε ένα σχολείο, μη φανταστείς κάτι τέτοιο, αλλά καθαρό, με τζάμια με τη σόμπα, με... και αρχίζω και χαίρομαι! Διαμορφώνω το περιβάλλον! Ξαφνικά, διαπιστώνω ότι δεν έχω ιδέα πώς θα διδάξω! Δεν μας είπαν τίποτε, Ακαδημίες, ε! Να μην πιάσουμε αυτό το κομμάτι! Διαπιστώνω ότι δεν ξέρω! Δεν ξέρω! Σκέφτεσαι την απόγνωση! Έχω 4 παιδιά και τα κοιτάζω και λέω δεν ξέρω τι να τα κάνω! Παίρνω τα βιβλία του Δασκάλου, μία ντάνα και αρχίζω το διάβασμα! Από κει και πέρα άρχισα να μπαίνω και να κατανοώ ότι η Παιδαγωγική είναι επιστήμη, ότι η Διδακτική είναι επιστήμη, ότι δεν είναι αυθαίρετα τα πράγματα, ότι δεν μπορείς να ακολουθήσεις μόνο το ταλέντο σου, δεν, δεν, δεν, αυτά που τα ξέρεις ένα σωρό, αρχίζω και διαπιστώνω ότι δεν ξέρω τίποτα και αρχίζει ένα τρελό διάβασμα, τρελό διάβασμα, ούτε Πανελλήνιες, ούτε... με εφαρμογή! Λάθη πολλά! Εκείνο, όμως, που γυρίζω, τώρα, πίσω για να σκεφτώ, γιατί είχα πάντα, ένιωθα ενοχές, έλεγα δεν... ξαφνικά διαπίστωσα, όμως, ότι αυτό, αυτή η όλη προσπάθεια αναγνωρίστηκε από εκείνα τα παιδιά, από αυτά τα 4, τα οποία σε χαιρετούν έξω και λένε σε θυμάμαι (γέλιο), σε θυμάμαι!

Ένα άλλο πλεονέκτημα που είχαμε εκείνα τα χρόνια, ήταν ότι ήμασταν νέοι, να σκεφτείς ήμουν 22 χρονών, οπότε δεν με πείραζαν ούτε οι αποστάσεις, δεν είχα οικογενειακές υποχρεώσεις και να φανταστείς, όταν χιόνισε, κατέβηκε από το χωριό κάτω ο Πρόεδρος με τα υνιά (γέλιο), άνοιξε το δρόμο και ήμουν μέσα σε ένα κουβούκλιο, το διασκεδάσα, δηλαδή, δε θα γκρίνιαζα, τι συνθήκες είναι αυτές, οι απαράδεκτες!

Το σχολείο κλείνει με απόφαση, οπότε η δεύτερη μου υπηρετηση ήταν σε άλλο χωριό. Πέντε παιδιά! Κλείνει το σχολείο! Πηγαίνω για λίγο σε γειτονικό χωριό, γιατί εκεί ενσωματώθηκε το σχολείο, και μετά πηγαίνω σε μια ορεινή κωμόπολη, για ένα εξάμηνο και διαπιστώνω ότι... υπάρχει μία πολύ μεγάλη διαφορά στη λειτουργία του μονοθέσιου με το πολυθέσιο και προτιμώ το μονοθέσιο! Δεν μπορούσα! Δηλαδή, είχα φάει την παρατήρηση γιατί τα μαλλιά σου είναι μεγάλα, γιατί έχεις γενιά, γιατί φοράς τζιν, τίποτα σε σχέση με το μάθημα, με... αξιολογούμαι με βάση την εξωτερική μου εμφάνιση από τον Διευθυντή μου, τον αγαπάω πάρα πολύ (γέλιο), τώρα! Και γιατί έφαγες παγωτό στην εκδρομή, δεν... εκεί, ξαφνικά, διαπίστωσα ότι είναι πολύ δύσκολη η διαχείριση... γενικά, των ανθρώπινων σχέσεων, με γονείς περισσότερο και με συναδέλφους! Το βάζω στα

πόδια και προτιμώ τα μονοθέσια, όπου νομίζω ότι εκεί ήταν η θέση μου! Δε μου 'κανε κακό! Και θέλω να στο πω λίγο αυτό να το σημειώσεις, δεν ξέρω αν παίζει ρόλο στην έρευνα, πηγαίνοντας σε μονοθέσια και διθέσια, ξαφνικά, αντιλαμβάνομαι τι γίνεται στο Δημοτικό! Ξέρω όλη την ύλη, ξέρω τι διδάσκεται από την Πρώτη μέχρι την Έκτη, για αρκετά χρόνια κάνω και τον δεύτερο κύκλο, επαναλαμβάνω τον πρώτο, γιατί τότε ήταν κύκλος διδασκαλίας και ξαφνικά περνάει η ιδέα, Αργυρώ, 7, 8 χρόνια για να νιώσω, όχι, ξέρεις έτοιμος, με την έννοια ότι ξέρω, βρε παιδί μου, πάνω κάτω πού πέρασαν όλα αυτά τα χρόνια. Αποκτώ και τη διοικητική εμπειρία, γιατί τότε ήταν διαφορετικά, δεν ξέρω αν θυμάσαι, δεν υπήρχαν Σχολικές Επιτροπές, υπήρχαν Σχολικές Εφορείες. Ήταν μαρτύριο, όντως, για τον δάσκαλο να πηγαίνει στο καφενείο, να έχει τα κτήματα και να έχει να αντιμετωπίσει προσωπικές διαφορές άλλων για το ποιος θα νοικιάσει το χωράφι! Ήταν απ' τα δύσκολα κομμάτια! Και... αρχίζουν να έρχονται οι απόφοιτοι των Παιδαγωγικών Τμημάτων! Θεε, δε θεε, κάνεις μια σύγκριση, όχι απόδοση μέσα στην τάξη, το τι μπορεί να κάνει ο ένας ή ο άλλος, αρχίζουν να μιλούν για μαθήματα αλλά, για παιδαγωγικά, για διδακτικά, τα οποία εμείς, ότι έλεγε το βιβλίο του Δασκάλου και ότι οι παιδαγωγικές θεωρίες, δεν υπήρχε ίντερνετ, τι βιβλία μπορείς να πάρεις ή να κάνεις. Ξαφνικά, διαπιστώνω ότι, όντως, σαν επιστήμη εξελίσσεται η Παιδαγωγική και δίνω εξετάσεις για το Διδασκαλείο. Δεν πέρασα! Μου έκανε εντύπωση, γιατί δεν πέρασε (γέλιο), γιατί τα 'χα γράψει! Βρίσκω συναδέλφισσα, η οποία έχει περάσει, και μου λέει, δε διάβασες το βιβλίο του τάδε, του τάδε και του τάδε! Λέω πλάκα κάνει, ακόμα και εκεί! Όταν πήγα να δώσω τη δεύτερη χρονιά, νόμιζα ότι ήμουν μαθητούδι, ότι μου ερχόντανε οι σελίδες (γέλιο)... τα θέματα ήταν έτσι... Περνάω στο Διδασκαλείο με περισσότερο, με... πώς να σου πω... και για να ξεκουραστώ και για να δω τι γίνεται και διαπιστώνω ότι πάλι είμαι πίσω σε πολλά θέματα! Εκεί στο Διδασκαλείο, Θεσσαλονίκη, τυχαίνει να έχω καθηγητές που πραγματικά τους παρακολουθούσα. Δεν ξέρω τον Τσολάκη άμα το έχεις ακουστά, που πέθανε, είχα τον Τσιάκαλο και το Δρόνο, που έκανε Διδακτική. Και να σου πω ένα παράδειγμα για τον Δρόνο. Που λέει... είμαστε τώρα 70 άτομα μέσα, δεν γνωρίζει κανένας κανέναν, συνάδελφοι όλοι, τότε εγώ είχα 18 χρόνια υπηρεσίας και λέει, ποιος από εσάς εδώ ακολουθεί την Ερβαρτιανή μέθοδο διδασκαλίας κι εγώ νόμιζα ότι θα σηκώσουν όλοι το χέρι (γέλιο) και το σήκωσα (γέλιο) και βλέπεις τώρα 70 άτομα να χασκογελούν, γιατί βλέπουν έναν τελειώς παραδοσιακό! Και λέω τι κάνουν αυτοί που δεν κάνω, τι... μάλλον, πώς να σου πω... ναι, τι κάνουν που δεν το 'χω μάθει και γελάει αυτός και μου λέει είσαι ο μόνος που είσαι ειλικρινής! Γιατί η δομή ήταν τέτοια! Όλοι αυτό κάναμε, πρώτα αφόρμηση στο κείμενο, ερωτήσεις κατανόησης, αξιολόγηση,

επανατροφοδότηση, ξέρεις, τώρα, τα γνωστά. Ανακουφίστηκα εκεί και μετά άρχισε μία διαδικασία σε όλο αυτό το κομμάτι, να μπαίνω μέσα σε θέματα Παιδαγωγικής, τα οποία ούτε η Εξομοίωση μου τα πρόσφερε, ούτε τα εξαμηνιαία ΠΕΚ, γιατί έκανα και εξάμηνο στην Κοζάνη, παρακολουθούσα, ήθελα, βρε παιδί μου, να πηγαίνω να δω τι γίνεται, διαπιστώνω τον τεράστιο...ειδικά του “Γλυνού” λεγόταν εκεί, το Διδασκαλείο έχει κάτι διαφορετικό αν θες, δηλαδή, αποκομίζεις πολλά οφέλη και ακούω την, Αργυρώ, πρώτη φορά τις λέξεις διαπολιτισμική, θα μου πεις δεν τις είχες ακούσει, με ποια έννοια τις ακούω, διαπολιτισμική, κοινωνικός αποκλεισμός, άτομα με ειδικές ανάγκες, εδώ στην Καστοριά δεν τα ξέραμε, γιατί δεν τα είχαμε, εκπαίδευση Ρόμα και αποφασίζω να κάνω Μεταπτυχιακό πάνω στον κοινωνικό αποκλεισμό. Με απέρριψαν (γέλιο)! Είναι η πρωτιά μου, το ‘χω! Μετά από, το θυμάμαι, από μία συνέντευξη, όλοι έβγαίνα στο δεκάλεπτο εμένα...μπήκα η ώρα 11 ακριβώς και είχε πάει η ώρα 11:45, απογοητεύτηκα, σηκώθηκα έφυγα! Δεν μπορείς να φανταστείς τι με ρώτησαν! Μάλλον, δεν χωρούσα...μέσα στο...Οπότε, την επόμενη χρονιά ξαναδίνω και έχω μία τελείως διαφορετική αντιμετώπιση, γιατί, στο λέω τώρα αυτό, τι μου καρφώθηκε εμένα στην πορεία μου, μια τελείως διαφορετική αντιμετώπιση, γιατί η ερώτηση ήταν, γιατί ξανάρθες, αφού κόπηκες και δεν πας, αφού θέλεις να κάνεις ένα Μεταπτυχιακό, γι’ αυτό σου είπα πού το βρήκες το κομμάτι αυτό, σε κάποιον άλλον τομέα, και τους είπα αυτό που σου είπα, ότι δεν...δηλαδή, είχα πλήρη άγνοια! Πώς μπορείς να αποκλείσεις, άθελά σου ακόμη, παιδιά από το σχολείο! Αυτό ήταν! Μου είπαν πήγαινε! Ναι, δε με ρώτησαν μετά τίποτα!

Εκεί, η ενασχόλησή μου με το Μεταπτυχιακό ήταν κάτι που το αγάπησα πάρα πολύ και η Διπλωματική μου είναι πάνω στα βιβλία...Δυστυχώς, αυτό το κομμάτι δεν είναι γνωστό, ίσως να έχω ευθύνη και εγώ, γιατί τα βιβλία μέσα έχουν πάρα πολλά κειμενάκια, τα οποία και το ρατσισμό προάγουν και τον σεξισμό και...τα οποία είναι...δεν μπορούσα να το αντιληφθώ, μόνο μέσα από πολλή εργασία! Κι όταν ήρθα εδώ πέρα μετά, βρήκα ένα άλλο κομμάτι, έκανα αίτηση να ‘ρθω στον οικισμό εδώ, το Ολοήμερο Σχολείο! Λειτουργούσε εδώ, να το γνωρίσω λέω, να μην το γνωρίσω και αυτό και έρχομαι εδώ δάσκαλος και ζητώ από τους συναδέλφους να πάρω το Ολοήμερο. Όλοι με μία ανακούφιση πάρ’ το (γέλιο), πάρ’ το! Οπότε, δουλεύω και το κομμάτι Ολοήμερο, έχω και για τον κοινωνικό αποκλεισμό μέσα στο μυαλό μου τι μπορούμε να κάνουμε, τι δεν μπορούμε να κάνουμε και τυχαίνει να έχουμε ένα παιδί το οποίο, τελείως τυχαία, φοιτούσε εδώ πέρα, με νοητικές δυσκολίες, αλλά και κινητικά προβλήματα. Όταν, ξαφνικά, δουλέψαμε πάνω σε αυτό το κομμάτι και είδαμε κάποια οφέλη που αποκόμισε το παιδί, διαπιστώνουμε ότι αυτά γυρίζουν και στους υπόλοιπους και έτσι βρεθήκαμε με

ένα παιδί, σε αυτό το σχολείο, που να έχει, πριν από 10 χρόνια, σύνδρομο Down, ένα παιδί που να έχει σύνδρομο Williams, που δεν το ξέραμε και αυτό τι ήταν, ένα παιδί με τη νοητική υστέρηση και μας μπαίνει και ένα παιδί με αυτισμό! Οι δάσκαλοι αντέδρασαν και τι θα το κάνουμε... ειδικό σχολείο και πώς θα δουλέψουμε την παράλληλη στήριξη; Άμα τους ρωτήσεις, για αυτό είναι περήφανοι, για τίποτα άλλο, γι' αυτό το κομμάτι, για αυτά τα παιδιά, γιατί ωφελήθηκε και το υπόλοιπο σχολείο! Τώρα, με το πέρασμα των χρόνων, όπου δεν φοιτούν στο σχολείο μας τέτοια παιδιά, βλέπουμε και τα άλλα τα παιδιά πήγαν και αυτά κάπου αλλού. Υπήρχε σεβασμός! Να σου πω ένα παράδειγμα, το παιδί που είχε σύνδρομο Williams δεν άντεχε καθόλου την ένταση της φωνής, με αποτέλεσμα, όταν το αντιλήφθηκαν οι συμμαθητές του, έμπαινες σε μία τάξη (γέλιο) που νόμιζες ότι δεν είναι κανένας μέσα, σέβονταν αυτό!

Μετά ήρθε να γίνω διευθυντής! Είναι μέσα στο στάδιο να γνωρίσω, να γνωρίσω, να γνωρίσω ένα κομμάτι και εδώ μπαίνει ένα... δεύτερο θέμα. Έχω πολλές ενστάσεις με το θεσμό και διαφωνώ με αυτά που πάνε να γίνουν! Εγώ τον διευθυντή τον φαντάζομαι σε ένα σχολείο, πέρα από τα διοικητικά προσόντα και τα γραφειοκρατικά τα οποία, εν πάση περιπτώσει, άμα κάνεις λάθος σε ένα έγγραφο, δεν μπορώ να καταλάβω, γιατί είναι τόσο τραγικό, το σκίζεις και το ξαναγράφεις, ενώ άμα κάνεις λάθος πάνω σε θέματα που αφορούν ανθρώπινες σχέσεις εκεί θέλει μετά πολλή δουλειά για να το βελτιώσεις! Για μένα ο διευθυντής πρέπει να έχει παιδαγωγική επάρκεια, όχι marketing, δημοσιοσχεσίτης! Θα μου πεις δε χρειάζεται αυτό; Χρειάζεται, άλλα αρκεί να είσαι, πώς να στο πω, βρε παιδί μου, λίγο, να είσαι, μάλλον, ειλικρινής, να τους πεις ότι αυτό θέλω, αυτό δε θέλω, αυτό γίνεται, αυτό δεν γίνεται. Πολλά τέτοια αντιμετωπίζουμε, δεν είναι όλοι ευχαριστημένοι, εντάξει; Αλλά, γι' αυτό θέλω και ένα κομμάτι, ο διευθυντής να έχει και κάποιες ώρες, να κάνει μάθημα. Εγώ δεν λέω να κάνει Μαθηματικά, Θρησκευτικά, να δείξει τα παιδαγωγικά του προσόντα, δηλαδή, αλλά, τουλάχιστον, να γνωρίζει τους μαθητές! Δηλαδή, δεν υπάρχει περίπτωση να μην πάρω μία ώρα Πρώτη Δημοτικού! Δηλαδή, οι μαθητές που έρχονται να τους γνωρίσω, να με γνωρίσουν, όταν ακούν ο διευθυντής, να βλέπουν, όχι έναν απρόσωπο θεσμό, πως είναι ο διευθυντής, αλλά, είναι ο κ....., ο οποίος ασχολείται με το γραφείο, κάνει αυτές τις δουλειές, να ξέρουν τον ρόλο μας. Αλλά, κι όταν γίνεται κάτι, παράδειγμα έρχεται ένας δάσκαλος και μου λέει ότι αυτός ο μαθητής έχει το συγκεκριμένο πρόβλημα ή... να ξέρω ποιος είναι, να ξέρω τους γονείς του, δηλαδή, θέλω να ξέρω το σχολείο και από το προσωπικό και από τους μαθητές!

Τώρα, πάνω κάτω αυτά είναι το βιογραφικό μου, δεν ξέρω τι θέλεις να ρωτήσεις!



*-Είπατε πολλά πράγματα και από τις ερωτήσεις μου, δηλαδή, έχετε απαντήσει πολλά!*

Ότι θέλεις να σου πω...

*-Με τη θέση του διευθυντή, δηλαδή, έχετε σχέση από την αρχή, έτσι;*

Ναι, τώρα, μπορώ να σου πω ότι είναι πολύ πιο απλά τα πράγματα! Γιατί ήταν, ήμασταν...και ξέρεις ποιο είναι; Τώρα έχουμε τη δυνατότητα, εντάξει, πέρα από την εμπειρία, η εμπειρία είναι καλό να συνδυάζεται και με τις εξελίξεις που υπάρχουν, να μπορείς να τις παρακολουθείς, έτσι; Τότε είχαμε άγνοια, σου είπα δεν ήξερα τι θα πει Προϊστάμενος, τι θα πει Σχολικός Σύμβουλος, δηλαδή, είχα άγνοια, δεν μας τα είχε διδάξει κανένας! Άμα θέλεις να σου πω ένα περιστατικό, δεν ξέρω κατά πόσο μετράει, 21 Φλεβάρη του 83 συμμετείχα στο Διοικητικό Συμβούλιο των φοιτητών. Το πρώτο μας αίτημα ήταν να, και μας ακόμα να μας πιάσει, δεν ήταν Σχολή αυτή, άσ' το, να μας πιάσει η τετραετής φοίτηση με οποιοδήποτε...είχαμε, όμως, πολύ μεγάλη βοήθεια, γιατί τα Γιάννενα ήταν Πανεπιστημιούπολη και είχαμε την ΕΦΕΕ, αυτή μας ξύπνησαν! Και έρχεται ο Ανδρέας Παπανδρέου να βγάλει λόγο! Φαντάσου, τώρα, το 83 πανηγυρικός στα Γιάννενα για την απελευθέρωση! Και είμαστε μία ομάδα νέων, όχι χρωματοποιημένων, πολιτικά ο καθένας ήξερε πού ανήκει, αλλά, ήμασταν πραγματικά ενωμένοι για τη Σχολή και έχουμε ένα ψήφισμα που λέει, σας παρακαλούμε και εμάς ακόμα τώρα τέσσερα χρόνια φοιτητές, να πάμε στο Πανεπιστήμιο! Πρώτη φορά είδα ΜΑΤ, να πέφτει το ξύλο και θαύμασα, τότε (γέλιο), μόνο τους φοιτητές της ΚΝΕ, οι οποίοι δεν είχα φοβηθεί, οι υπόλοιποι λακίσσαμε! Δεν ήταν, ζητούσαμε δηλαδή αυτά, δεν...είχαμε πλήρη άγνοια, σου είπα, μόλις πήγα στο σχολείο, λέω τι κάνω, δηλαδή, μόνοι μας, πολλά πράγματα μόνοι μας! Τώρα, η θέση του διευθυντή δυσκολεύει από... τις θέσεις που πάει να επιβάλλει ο ΟΟΣΑ, δεν ξέρω ποιος έχει πρόβλημα με τις θέσεις, σύνδεση του σχολείου με αγορά! Εγώ έχω ενστάσεις! Θέλω να κινηθούμε στον προορισμό, δηλαδή, αν κάποιον τον βοηθήσεις από τα πρώτα του φοιτητικά χρόνια, να καταλάβει τη θέση του σε αυτόν τον κόσμο, μετά μπορεί να κάνει ότι θέλει, με...μαζί με τους συναδέλφους, πρώτα είναι οι μαθητές του, μετά οι συμφοιτητές του, οι συνάδελφοί του. Να πάρεις μία ειδικευση σε ένα κομμάτι, να είσαι πολύ καλός στους υπολογιστές, δε λέει τίποτα, οι υπολογιστές θα είναι μέσο, μέσο, κάτι θέλεις να ψάξεις να βρεις ή να μπεις στα κοινωνικά δίκτυα, στα social media, που τα λένε, να αλλάξεις απόψεις, όχι να κουτσομπολέψεις, να μπορεί να

σου στείλει κάποιος μία άποψη πάνω σ' αυτά που σε προβληματίζουν. Δηλαδή, εμείς να προσπαθήσουμε να φτιάξουμε τους ανθρώπους που θα διαμορφώσουν τις συνθήκες της αγοράς και όχι η αγορά να μας πει εμάς, ρομποτάκια θα βγάλουμε...δεν ξέρω! Αλλά τότε, οι συνθήκες τότε ήταν πολύ πιο δύσκολες και με την άγνοια άλλα και η εποχή! Λογιστής, ήθελες δεν ήθελες μάθαινες λογιστικά, κρατήσεις, τιμολόγια, ήθελες δεν ήθελες ήσουνα πολλές ώρες, και το απόγευμα, εκεί που δούλευες. Φαντάσου, τώρα, να ψάχνεις περιοχές στα Σπήλαια, ποιο είναι το χωράφι, δεν μπορείς να βγάλεις δημοπρασία (γέλιο). Ξεκινούσες με τον πρόεδρο και σου λέει αυτό είναι το χωράφι, εδώ σπέρνονται καλαμπόκια, εδώ... Ήταν πράγματα που ήταν έξω από τα σημερινά διοικητικά καθήκοντα, πολλά. Καλά, καλώς έγιναν και έφυγαν!

*-Οπότε πιστεύετε ότι πρέπει να γίνουν αλλαγές στο θεσμό του διευθυντή...*

Ναι!

*-..αλλά όχι αυτές οι αλλαγές που προωθούνται;*

Όχι! Εγώ θέλω ο διευθυντής να μην είναι ένας manager, να είναι ένας άνθρωπος ο οποίος, ναι έχει κάποιες απόψεις, αλλά να τις τεκμηριώνει επιστημονικά, όχι, γιατί εμένα μου αρέσει αυτό, κατάλαβες, αλλά με επιχειρήματα. Πιστεύω πάρα πολύ στον Σύλλογο Διδασκόντων, καμία απόφαση δεν θέλω να την παίρνω μόνος μου, γελάνε και αυτοί πολλές φορές, ξέρεις, μπορεί να γίνομαι φορτικός σε αυτό το κομμάτι! Μία επίσκεψη μου σε ένα σχολείο στην Ιταλία με σόκαρε, γιατί, ήταν μία τεράστια σχολική μονάδα και, όταν άκουσαν ότι είμαι ο διευθυντής, με απομόνωσαν από τους συναδέλφους, να πάω να γνωρίσω τον διευθυντή. Ο διευθυντής για αυτούς είναι κάτι άλλο, δεν είναι αυτό που έχουμε εμείς εδώ, που μπορεί και να μαλώσουμε, να διαφωνήσουμε ή... Με πήγαν μέσα σε ένα γραφείο, όπου ήταν κρεμασμένο τότε, τι θυμάμαι εγώ, ένα ποδήλατο, ένας διάδρομος, βαράκια, γιατί είχε την ανάγκη ο άνθρωπος να ξεκουραστεί, να κάνει...εμείς όχι! Να χειρίζεται το management με κάμερες...όχι, όχι, δε συμφωνώ! Εγώ θέλω να έχει παιδαγωγική κατάρτιση, να ξέρει πραγματικά τις αρχές της επιστήμης μας, πώς η επιστήμη μας εξελίσσεται, στόχος, δεν θα σου πω...αυτά τα τετριμμένα, μαθητοκεντρικός, πρώτα ο μαθητής... Είμαστε όλοι μία οικογένεια, δεν μπορεί, δηλαδή, να προχωρήσει ο μαθητής, αν οι δάσκαλοι δεν έχουν καλές συνθήκες εργασίας, αλλά και δεν μπορεί ούτε ένας γονέας να κάνει κάτι και με τους γονείς έχουμε



θέματα τη σημερινή εποχή, τους μιλάς για τον ανταγωνισμό και...δεν μπορούν να το καταλάβουν. Δεν μπορούν να καταλάβουν ότι το άτομο θα προοδεύσει μέσα από ένα προοδ...σύνολο, ένα σύνολο το οποίο προοδεύει! Πολλές φορές φαντάζω γραφικός, ουτοπικός, δεν ξέρω, αλλά, γιατί να το σταματήσουμε; (γέλιο) Αλλά, οπωσδήποτε, παιδαγωγική κατάρτιση! Περισσότερο να βαρύνει η ζυγαριά εκεί, παρά στα διοικητικά! Στα διοικητικά κάτι θα κάνω λάθος, συγγνώμη έχω κάνει λάθος, θα δω τον νόμο, είναι αδύνατον να ξέρεις τη νομοθεσία απ' έξω, κάθε ένα θέμα που προκύπτει μπορείς να συμβουλευτείς τη νομοθεσία, αν ακόμα δεν το βρεις έχουμε τη Διεύθυνση, μία από τις πολύ καλές Διευθύνσεις, πιστεύω, σε εξυπηρετούν, κάνεις. Εδώ τι γίνεται, που πέφτει όλο το βάρος εκεί!

*-Αυτός πιστεύετε, δηλαδή, ότι πρέπει να είναι ο ρόλος σας ο βασικός;*

Ναι, και παιδαγωγικός! Το διοικητικό είναι άλλο κομμάτι.

*-Το κίνητρό σας για ηγεσία, για την επιλογή της θέσης του διευθυντή, πέρα από το να πάω ένα βήμα παραπάνω, υπήρχε κάποιο άλλο κίνητρο;*

Ναι, τώρα, την αγάπησα αυτή τη θέση, γιατί είμαι και με τα παιδιά, αλλά είμαι και με τους συναδέλφους! Έχω διαφωνίες με τους συναδέλφους, σου είπα ότι με κοιτούσαν με μισό μάτι, τι θα το κάνεις το σχολείο, τι...; Αν δεν έβγαινε, δεν έβγαινε, αυτό τους είπα, αν δε βγει, δε βγήκε. Δηλαδή, δεν είμαστε υποχρεωμένοι, οπωσδήποτε, να πούμε πέτυχε! Δε μπορεί να πετυχαίνουν τα πάντα στη ζωή! Γίνεται; Δε γίνεται! Και μ' αρέσει που μπλέκομαι με, μπορώ να μιλάω στους γονείς, μπορώ να δέχομαι απ' όλους τους γονείς, μπορώ να μιλώ στους μαθητές, μπορώ να μιλώ στους συναδέλφους, μπορώ να δέχομαι απ' όλους τους γονείς, ενώ η τάξη είναι πιο κλειστή, ενώ ο ρόλος του διευθυντή είναι, έχει πλοκάμια παντού, με τον Δήμο, με τις Υπηρεσίες, με τη Διεύθυνση, με τους γονείς, είναι πολύπλευρος ο ρόλος, καλός! Έτσι τον αντιλαμβάνομαι!

*-Τώρα που είπατε πολύπλευρος, όντως είναι πολύπλευρος, διασπάται σε πολλά καθήκοντα, απαιτήσεις! Υπό αυτές τις συνθήκες, πιστεύετε ότι εσείς, ως άτομο, διατηρείτε την εσωτερική σας συνοχή, την ταυτότητά σας;*





Εεε...δεν μπορώ να στο απαντήσω έτσι. Έρχονται στιγμές που, ναι,...και συνήθως πρέπει να κάνεις, να μην πω τη λέξη αυτοκριτική, να κριτικάρεις όλα όσα συμβαίνουν, αλλά με την έννοια της κριτικής, τι μπορώ να πάρω από κει... Όχι, πολλές φορές νιώθω ότι, όχι, αλλά παίρνω δύναμη και συνεχίζω!

*-Έχετε αλλάξει καθόλου από τότε που αναλάβατε τη διευθυντική θέση;*

Σε ποιο κομμάτι;

*-Ως άτομο;*

Ως άτομο; ...Δεν ξέρω τώρα να σου απαντήσω, ξέρεις γιατί; Ειλικρινέστατα θα σου πω, έρχονται στιγμές που πολλές φορές και εγώ με τη συμπεριφορά μου έλεγα δεν έπρεπε να το κάνω αυτό. Δε μ' αρέσει να είμαι ούτε επιεικής, ούτε αυστηρός, μου αρέσει να είμαι δημοκρατικός, με ποια έννοια, όμως, δημοκρατία; Δημοκρατία με τη συλλογικότητα! Δεν κάνω...θα κάνω πίσω, αν δω ότι η άποψή μου αυτή όντως δεν είναι σωστή ή υπάρχει μια καλύτερη άποψη. Δεν υπάρχει περίπτωση να στέκομαι εκεί! Τώρα, πολλές φορές εκείνο που με έχει κάνει να αλλάξω είναι, ως...προς το κομμάτι που άλλαξα, είναι ότι έγινα λίγο πιο επιφυλακτικός! Πρώτα τα δεχόμουν όλα! Και επιφυλακτικός γιατί; Γιατί έρχονται...έρχονται πάρα πολλά θέματα σε μένα, πάρα πολλά! Δηλαδή, τους λέω, πολλές φορές, ότι ξεκινάω με ένα θέμα και περνούν στο μυαλό μου τελείως διαφορετικά. Το άνοιγμα στην κοινωνία, έχει παρεξηγηθεί! Ο γονέας μπαίνει, δίνει απόψεις. Έρχονται γονείς, οι οποίοι ακούν μία άποψη, χωρίς να είναι τεκμηριωμένη, π.χ. στα σχολεία γιατί θέλετε τα παιδιά μας να τα κάνετε ομοφυλόφιλους, το πιο ακραίο, πρέπει εσύ να είσαι ενημερωμένος για την εγκύκλιο που έστειλε της θεματικής ενότητας στο Γυμνάσιο, να ενημερωθείς πάνω σ' αυτό, να πάρεις τις απόψεις των άλλων και να κάνεις ένα συγκερασμό. Ως προς αυτό το κομμάτι έχω αλλάξει. Πρώτα ήμουν πιο ευθύς, τώρα ψάχνω περισσότερο, δηλαδή, πιστεύω ότι προς το καλύτερο άλλαξα, δεν παίρνω μία θέση, αν δεν την διερευνήσω.

*-Εξελιχθήκατε ως άτομο;*

Ναι! Εγώ πιστεύω, ναι! Με το θετικό πρόσημο! Είμαι πιο συγκαταβατικός με τους ανθρώπους, ο εγωισμός έχει πάει πολλές φορές στην άκρη, πολλές φορές πιάνω τον εαυτό

μου να κάνει το πρώτο εγωιστικό βήμα, χαμογελάω και γυρίζω λίγο πίσω. Άνθρωπος είμαι (γέλιο), ναι, και αλίμονο αν, δεν πιστεύω, δηλαδή, ότι υπάρχει άνθρωπος που δεν τον αλλάζουν οι καταστάσεις! Αλλά σκοπός είναι, έχω ένα μότο, δεν ξέρω αν θα το καταφέρω, και στους μαθητές μου το λέω, να πάμε να γίνουμε καλύτεροι άνθρωποι! Το τι είναι καλύτερος άνθρωπος, ας το συζητήσουμε, αλλά, να γίνουμε καλύτεροι άνθρωποι! Έχουμε πολλές εντάσεις, δεν το βιώνεις; Πολλές εντάσεις και απ' όλους τους φορείς, όλοι είναι πιεσμένοι και οι γονείς είναι περισσότερο από όλους! Ύστερα οι εργασιακές συνθήκες που δημιουργήθηκαν στα σχολεία; Να κάνω μία, να πάω στα πρώτο που σου είπα που με κουβαλούσε ο Πρόεδρος, χαιρόμουν, πήγαινα, χαμογελούσα, έλεγα θα ξυπνήσω και δεν ήξερα πώς θα πάω στο σχολείο (γέλιο), αλλά θα πάω στο σχολείο! Και ερχόμαστε τώρα, τα σημερινά χρόνια και υπάρχουν, βλέπεις, είμαστε όλοι κατσούφηδες με το δικό μας θέμα, το δικό μας πρόβλημα, με... Τα παιδιά! Λέω στους γονείς, για παράδειγμα, γιατί μ' αρέσει να μιλάω με αυτούς, ότι δεν μπορείς να απαιτήσεις από το παιδί να μάθει προπαίδεια, όταν άκουσε στο σπίτι ότι απολύθηκε από τη δουλειά. Τόσο απλό! Που εσύ μπορείς να του πεις ότι εγώ, παιδί μου, απολύθηκα από τη δουλειά, εσύ μάθε την προπαίδεια για να αποκτήσεις βάσεις! Αυτό δεν πρόκειται να σταματήσει στο μυαλό του να δουλεύει ότι ο μπαμπάς και η μαμά έχουν χάσει την δουλειά τους και τις επιπτώσεις που έχει πάνω στο δικό του χαρτζιλίκι ακόμη και στη θέση του στην παρέα, όταν θα βγει έξω να του πουν ότι ο πατέρας σου δεν δουλεύει, είναι άνεργος, δεν θα του πουν αυτό, θα το πουν ότι είναι τεμπέλης, δε βρίσκει δουλειά! Ξαναήρθαν οι λέξεις φτωχός στο λεξιλόγιό τους, είσαι φτωχός, ήρθαν πολλά πράγματα... Δεν πρέπει να αλλάξεις, λοιπόν, κι εσύ; Πρέπει να τα διερευνήσεις! Άλλωστε είναι ο στόχος μας αυτός! Αν τον καταφέρουμε, τον καταφέραμε αν όχι... εμείς μία προσπάθεια θα την κάνουμε (γέλιο)!

*-Θεωρείτε ότι υπάρχει μία διάσταση κύρους, κοινωνικής καταξίωσης ή επιβεβαίωσης στη θέση σας;*

Αυτό είναι ένα άλλο κομμάτι, το οποίο δεν ξέρω πώς το... και με τους υπόλοιπους έχω ένα θέμα. Τι είναι κύρος; Τι είναι κοινωνική θέση; Αυτή η θέση δεν είναι δική μου, αυτή τη θέση την υπηρετώ, την υπηρετώ! Δηλαδή, αν αποκτώ κύρος γιατί είμαι ο διευθυντής και όχι ο δάσκαλος...εμένα μου άρεσε πάρα πολύ που γράφουν στα έγγραφα από κάτω δάσκαλος! Το κύρος, είτε είσαι απλός δάσκαλος, είτε είσαι Σχολικός Σύμβουλος θα το αποκτήσεις από τις ενέργειές σου, όχι από τη θέση σου! Εσύ πώς θα

τιμήσεις τη θέση, δε νομίζω ότι μία θέση δίνει κύρος, δεν ξέρω γιατί το βλέπουν έτσι. Αυτό το αντιλαμβάνονται και στα παιδιά. Ωχ, ο διευθυντής, λεν! Δεν είναι έτσι, γι' αυτό και θέλω να είμαι μαζί τους. Και η θέση, η θέση ίδια δεν σου δίνει το κύρος, για να αποκτήσεις με την καλή έννοια το κύρος, ώστε να μπορεί να σε ακούσει ο άλλος, να σε θεωρήσει αξιόπιστο άτομο, δεν είναι θέμα θέσης! Μπορεί να λένε ο διευθυντής είναι παλαβός, ευτυχώς, έχω τον δάσκαλό μου! Όχι, μ' αυτό έχω θέμα!

*-Παραμένετε πάντα δάσκαλος;*

Ναι, εγώ πιστεύω, ναι! Με πολλά λάθη, με πολλά πισωγυρίσματα, με μπροστά κι αυτό είναι το δασκαλίκι, κι αυτό είναι η μαγεία και αυτό είναι η μαγεία! Και να σου πω λίγο για το δάσκαλος, στο Διδασκαλείο είχαμε την κοιν... μια εργασία για την κοινωνική θέση του δασκάλου και από τους προηγούμενους ωραιοποιήθηκαν τα πράγματα και εγώ παρουσίασα απόψεις ανθρώπων που βρέθηκαν στο τρελάδικο και κάπου γέλασαν πάλι. Δεν είναι έτσι! Ο δάσκαλος είναι δάσκαλος, δεν αποκτάς... δεν γίνεσαι δάσκαλος, γιατί πήρες το πτυχίο. Και χάρηκα πάρα πολύ τους, γι' αυτό εκτίμησα πάρα πολύ τον Τσολάκη που μας συστήθηκε ως δάσκαλος, τον Τσιάκαλο που συστήθηκε ως δάσκαλος, είχα αρκετούς καθηγητές που έλεγαν τη λέξη δάσκαλος και την εννοούσαν! Είναι μεγάλη υπόθεση, όμως, να γίνεις δάσκαλος! Δεν ξέρω αν θα τα καταφέρουμε στο τέλος, εντάξει; Αλλά θέλω να παραμείνω δάσκαλος και δεν ξέρω αν θα το καταφέρω στο τέλος, γι' αυτό σου λέω θα το προσπαθήσω!

*-Από όλες αυτές τις εμπειρίες σας, που είναι πολλές, αν σας ζητούσα να απομονώσετε τα σημαντικότερα γεγονότα, τα σημεία καμπής, τα οποία συνετέλεσαν ιδιαίτερα στην προσωπική και την επαγγελματική σας ανάπτυξη, ποια θα ήταν αυτά;*

Ένα ήταν το οικογενειακό περιβάλλον, το οποίο, να σου πω, το κουβαλάω και μαζί μου και με τα παιδιά, τώρα, προσπαθώ, στα παιδιά δεν κάνω νουθεσία στο σπίτι. Δεν τους έχω βάλει ποτέ πρόγραμμα, τότε θα κοιμηθούν, θα κοιμηθούν, όταν θα κουραστούν. Όχι ανεξέλεγκτα, ξέρουν είναι βράδυ, αλλά, δεν υπάρχει θέμα να συζητήσουμε παράταση. Θέλω ένα οικογενειακό περιβάλλον ήρεμο, γιατί αυτό έζησα, πιστεύω με καθόρισε ως άτομο! Μετά η...αυτά που σου είπα, γιατί κάπου το όνειρό μου δεν πραγματοποιήθηκε, η Αρχιτεκτονική, αλλά έβλεπα ότι έμπαιναν κομμάτια τα οποία με έφραζαν να πάω προς τα εκεί πέρα και ασχολήθηκα με το δασκαλίκι. Δεν...αυτή τη

στιγμή, αν έδινα εξετάσεις, δάσκαλος θα γινόμουν! Ναι, δεν θα ασχολούμουν με την Αρχιτεκτονική!

*-Οπότε κάθε εμπόδιο για καλό!*

Όχι, το είδα δημιουργικά, δηλαδή, δεν είμαι άνθρωπος που θα κλάψω, μπορεί να κλάψω για άλλα πράγματα (γέλιο), αλλά για κάποια εμπόδια που έρχονται στη ζωή, εντάξει, ήρθαν! Αν ήθελα, ας ξανάδινα εξετάσεις, ούτε ο πατέρας μου φταίει, ούτε οι φίλοι μου φταίνε, είναι δική μου επιλογή, κανένας δεν μ' έφραξε αυτόν το δρόμο, ερχόντανε γεγονότα και τα αξιολογούσα έτσι, ώστε να πάω από κει, δεν το θεωρώ ότι με έφραξαν από μία άλλη εξέλιξη! Απλώς, συνέβαιναν γεγονότα και επέλεγα να πάω σε αυτή τη μεριά! Ας έδινα μετά το στρατιωτικό, ας έδιναν, δεν ήμουν, 20 χρονών δεν ήμουν, ας συνέχιζα! Δε ρίχνω ευθύνη για τις επιλογές μου σε κανέναν και τα γεγονότα που γίνονται από κει και πέρα είναι πώς θα τα χειριστώ εγώ! Θέλω έτσι...δεν ξέρω αν είναι σωστό αυτό, αλλά θέλω έτσι να μεγαλώσουν και τα παιδιά! Με ρώτησαν στο σχολείο, δηλαδή, αν αύριο, μεθαύριο τα παιδιά σας, τώρα μου λένε μπορούμε να μιλήσουμε, άκου άλλο ένα θέμα, που αν δεν είσαι παντρεμένος με παιδιά στην κοινωνία και το κατάλαβα, μου λένε, τώρα, μπορούμε να μιλήσουμε, λέω τι; Αν το παιδί σας αύριο, μεθαύριο θέλει να γίνει τσοπάνης, θα το αφήσετε; Πρόσεξε την ερώτηση! Γιατί, αυτά που λέω. Θα το αφήσω, αλλά θα το πω να τελειώσει Φυτικής Παραγωγής, Ζωικής Παραγωγής και να κάνει στο τέλος μία φέτα πιστοποιημένη, τέλεια και να έχει το όνομα .....!(γέλιο) Σας πειράζει; Τσομπάνης θα 'ναι, εσείς θα το λέτε τσομπάνη, εγώ θα το λέω παραγωγό τυριού! Δηλαδή, να μην σταματήσουμε το όνειρο του ανθρώπου! Γέλασαν εκεί... Έτσι δεν πρέπει να είναι; Δεν ξέρω αν είμαι λάθος! (γέλιο)

*-Το δικό σας όνειρο για το μέλλον;*

Δεν σχεδιάζω! Πραγματικά, εκείνο που θέλω τώρα είναι...στον επαγγελματικό, στο επαγγελματικό κομμάτι, νομίζω σου τα 'πα όλα αυτά, να υπάρχει μία ηρεμία, μια αρμονία, μία εργασιακή ειρήνη, που το λέω, γιατί περάσαμε κάποια γεγονότα τα οποία κλόνισαν και τις σχέσεις μας, τις κλόνισαν τις σχέσεις μας και βγήκαν πολλοί χαρακτήρες στην επιφάνεια, που ήταν κρυμμένοι, καλώς ή κακώς. Θέλω να υπηρετήσω αυτό το κομμάτι, όπως θα το υπηρετήσω, δε...σου λέω γιατί δεν ξέρω πώς θα πάει η ζωή, ότι και

να μου φέρει, θα προσπαθήσω αυτό το κομμάτι να το κάνω! Στο οικογενειακό κομμάτι, δόξα τω Θεώ, θέλω υγεία και...και για όλους! Τι άλλα όνειρα να κάνουμε;

*-Θα διεκδικήσετε τη θέση στις κρίσεις που έρχονται;*

Ναι, λέω να τη διεκδικήσω! Δεν ξέρω και με τι σύστημα θα γίνουν (γέλιο)! Αλλά, τώρα, επειδή ένα θέμα που με απασχόλησε πάνω στο επάγγελμά μου ήταν και το συνταξιοδοτικό, έχω 31 χρόνια υπηρεσίας και στην ουσία μου μένουν άλλα 4 χρόνια. Δεν ξέρω ακόμη πώς θέλω να τα περάσω μέσα στην! Δηλαδή, α...θα είχα παραιτηθεί από μία θέση να είμαι manager, να αξιολογώ συναδέλφους. Αυτό το κομμάτι, δηλαδή, να είμαι εδώ ένας απρόσωπος άνθρωπος που θα σημειώνω, η Αργυρώ ήρθε στις 8 και 15, ο άλλος ήρθε στις 8 και 5, άρα η Αργυρώ δεν είναι καλή δασκάλα, χωρίς να ξέρω τι κάνει μέσα στην τάξη, με ποια έννοια, δεν την παρακολουθώ, φαίνεται το κλίμα! Δηλαδή, τα... πώς τα λέγανε αυτοί, τα μετρήσιμα για μένα ήταν απαράδεκτα! Δεν αγαπώ καθόλου έναν τέτοιο ρόλο, δεν θα τον υπηρετήσω, άμα γίνει έτσι! Δηλαδή, να αξιολογήσω συνάδελφους με αριθμητικά, με ποσοστά, ότι δεν μπορώ να βάλω 10 σε όλους, έναν θα πρέπει να τον βάλω 10, έναν 9, έναν 8 και πρέπει να πω ποιος είναι ο καλύτερος. Ένα τέτοιο θεσμό δεν θα τον υπηρετήσω! Ένα θεσμό με αυτά που σου περιέγραψα, ναι, θα τον υπηρετήσω με το Σύλλογο Διδασκόντων, με το Σύλλογο Γονέων, με τη θέση που θα έχω, ώστε να μπορώ να κάνω κάποια πράγματα! Δεν ξέρω, άλλοι καταλαβαίνουν, άλλοι, όχι!

*-Μιας που είπατε τώρα και για την αφυπηρέτηση! Αν λέγαμε ότι αφήσατε την προσωπική σας σφραγίδα, ποια θα ήταν αυτή;*

Εγώ θα έλεγα ότι μπήκα σ' ένα επάγγελμα, το αγάπησα...η προσωπική σφραγίδα του καθενός,...δεν ξέρω πώς να στο πω, τι είναι η σφραγίδα, γιατί, ξέρεις γιατί; Θα κάνω μία παρένθεση. Γιατί ακούω, αυτός είναι πάρα πολύ καλός, γιατί έκανε αυτό και εγώ ξινίζομαι λίγο, γιατί είναι καλός που έκανε αυτό; Εγώ πιστεύω ότι εκείνο που θα, θα αφήσω είναι να λεν όλοι, ε, μωρέ ήταν και ο ....., (γέλιο) περάσαμε καλά, μαλώσαμε, διαφωνήσαμε, αλλά πιστεύω την καλημέρα μας θα την έχουμε! Δηλαδή, περισσότερο θέλω να, αυτό που λένε στο σχολείο, να παραμείνουμε με τους αυριανούς μαθητές, που τους λέω πιτσιρίκους, και με τους συναδέλφους, δηλαδή, να γυρίσουμε κάποια στιγμή και

να νοσταλγήσουμε αυτά τα χρόνια, ότι ήταν χρόνια δημιουργικά! Ο καθένας με το κομμάτι του! Τίποτα άλλο δε θέλω να αφήσω. Τι ν' αφήσω; Ένα όνομα; Όχι!

*-Πιστεύετε ότι η θέση του διευθυντή μπορεί να θεωρηθεί ως η ολοκλήρωση της πορείας ενός εκπαιδευτικού;*

Όχι, όχι, απαντώ αναμφισβήτητα όχι! Ο καθένας μπορεί να ταχθεί σε ένα μέτωπο που αυτός θέλει! Παράδειγμα, μπορεί κάποιος...Εμένα άμα με βάλεις Διευθυντή Εκπαίδευσης, τελείωσε έφυγα! Όχι, είναι ιεραρ....

*-Έτσι λέγατε, όμως, και για διευθυντής κάποιου μεγάλου σχολείου, αρχικά!*

Όχι, όχι! Να σου πω γιατί; Γιατί τώρα έχω φτάσει διευθυντής σε ένα άλλο σχολείο, είδες που σου είπα για τις σχέσεις! Μετά ήθελα να εμπλακώ, γιατί τότε γνώρισα κάποια πράγματα, μετά το θέλησα! Να με βάλεις αυτή τη στιγμή Διευθυντή Εκπαίδευσης; Ποτέ! Δηλαδή, να είμαι σε ένα γραφείο και να κάθομαι με εγκυκλίους, όχι, όχι! Δηλαδή, αν αυτό θεωρείται εξέλιξη, για μένα δεν είναι!

*-Δηλαδή, όλο αυτό το κομμάτι, το παιδαγωγικό, τα παιδιά, αυτό είναι το σημαντικό για εσάς;*

Ναι, αυτό, αυτό είναι ένα κομμάτι, δε θέλω να ξεκοπώ από αυτό! Δηλαδή, όταν έρχεται η ώρα να αφήσω το γραφείο και να πάω στην τάξη, ξεκουράζομαι! Όχι, ότι θα κάνω ποιος ξέρει το μάθημα, να μην πω τίποτα, να είμαι με τα παιδιά, θα μου πουν, θα τους πάω και συνήθως διαλέγω μαθήματα που παίρνω, είναι μαθήματα ανθρωπιστικού περιεχομένου, για παράδειγμα παίρνω την Αγωγή του Πολίτη ή τα Θρησκευτικά ή την Αισθητική Αγωγή, για να μπορέσω να τους αφήσω να εκφραστούν όπως αυτοί θέλουν, για να βγάλω στοιχεία από αυτούς και να δουν και εμένα πώς κινούμαι, όχι να πάω να κάνω ένα μάθημα καθαρά γνωσιοκεντρικό, με ένα στόχο διδακτικό, αυτόν που πρέπει οπωσδήποτε να τον πετύχω! Θέλω ένα άλλο κομμάτι με τους μαθητές μου, γι' αυτό σου λέω δεν ξέρω τι... κάποιος μπορεί να θεωρεί αξίωση να φτάσει στο... να γίνει Υπουργός Παιδείας, εντάξει, με γεια του με χαρά του!



*-Ναι, καταλαβαίνω! Θεωρείτε ότι διαθέτετε την επάρκεια και την ετοιμότητα πλέον για να ανταπεξέλθετε σε όλες αυτές τις αυξανόμενες απαιτήσεις του ρόλου σας;*

Έτοιμος δε θα 'σαι ποτέ! Ξέρεις γιατί στο λέω αυτό! Γελάω, γιατί κάθε μέρα μου συμβαίνουν πρωτόγνωρα πράγματα, πρωτόγνωρα, κάθε μέρα είναι διαφορετική. Δεν είναι...δηλαδή, δεν μπορείς να έχεις έναν μπούσουλα σαν διευθυντής! Όχι, δεν, με τίποτα! Έρχονται γεγονότα και εκεί πιστεύω ότι πρέπει να έχεις τη γνώση, να τη συνδυάζεις με την εμπειρία, με το καλό κλίμα, απαραίτητο, να έχεις αρωγούς τους... να καταλάβεις ότι είναι συνάδελφοί σου, ότι ο καθένας υπηρετεί το σχολείο από διαφορετική θέση, να το κάνεις αυτό να το νιώσουν και οι συνάδελφοι. Δεν είναι εύκολο αυτό που σου λέω, είναι το πιο δύσκολο κομμάτι! Αλλά μόνο έτσι θα ανταπεξέλθεις σε κάτι καινούργιο που γίνεται. Κάθε μέρα έχεις και ένα άλλο γεγονός! Εγώ κάθε μέρα αναγκάζομαι πολλές φορές και ψάχνω τη νομοθεσία, πώς να λειτουργήσω. Αλλά πρέπει να είσαι και έμπειρος, δηλαδή να έχεις τριφτεί πάνω στα...γιατί άλλο η θεωρία, άλλο η πράξη! Το τέλειο είναι ο συνδυασμός, αλλά έτοιμος νομίζω δε νιώσω ποτέ! Πρέπει να είμαι πάντα σε, (γέλιο)σε ένα, πώς να στο πω, σε εγρήγορση!

*-Πρέπει να εξελίσσεται ο διευθυντής;*

Ναι! Και για μένα δεν εξελίσσεται εδώ στην Ελλάδα! Δηλαδή, δεν...το λέω αυτό; Και σεμινάρια να γίνουν... Να σου πω ένα δικό μου τώρα...σχέδιο για το...μέσα σε όλο αυτό, να στο αποκρυσταλλώσω. Ο δάσκαλος που διορίζεται μέσα στα 10 χρόνια πρέπει να περάσει από όλες τις τάξεις υποχρεωτικά, υποχρεωτικά, δηλαδή δάσκαλος Πρώτης, ο δάσκαλος είναι τέλειος στην Πρώτη, τέλειο μάθημα να κάνει, αν δεν ξέρει τι...στα 10 χρόνια υποχρεωτικά! 10 με 12 μετεκπαίδευση με άδεια, δίχρονη, με όποιο τμήμα κι να 'ναι αυτό! Δηλαδή, μέσα σε 10 χρόνια, του ορίζουν ένα διάστημα, γιατί υπάρχουν κι άλλες συνθήκες, κάποιος μπορεί να 'ναι σ' ένα...στη Λέσβο, ας πούμε σ' ένα χωριουδάκι, μπορεί να μην έχει Τρίτη Δημοτικού, θέλω να πω σ' ένα διάστημα να μπορεί να μάθει όλη την ύλη, ένα διάστημα μετά τη δεκαετία, 10 με 15 οπωσδήποτε εκπαιδευτική άδεια με αποδοχές, για μία σωστή, να μην το πω, δε μ' αρέσει η λέξη μετεκπαίδευση, εμπλοκή πάλι να το πω με τα παιδαγωγικά, με τις εξελίξεις, μέσα στα 15 χρόνια, μετά από τα 15 χρόνια, αφού αποκτήσει όλη αυτή την εμπειρία του, μπορεί να τη διοχετεύσει στον ρόλο του διευθυντή, αφού, όμως, κάνει και σεμινάρια οργάνωσης-διοίκησης, σεμινάρια κανονικά, διαχείριση προσωπικού, ανθρώπινων σχέσεων, αυτό που λέμε σήμερα



δημόσιες σχέσεις. Δηλαδή, λέει ο άλλος είμαι ειλικρινής. Όχι, δεν είσαι ειλικρινής, αγενής είσαι! Δεν πρόκειται να πάω σ' έναν συνάδελφο (γέλιο), είναι αγένεια! Ειλικρινής θα πεις έλα να το προσπαθήσουμε, έλα να δούμε, έτσι κάπως, αυτό που έγινε, δε λες τον άλλον... Έχουμε μπερδέψει την ειλικρίνεια με την αγένεια! Πρέπει, λοιπόν, για μένα 10 χρόνια αυτό το κομμάτι της παιδαγωγικής επάρκειας, 10 με 15 χρόνια, έτη υπηρεσίας, οπωσδήποτε ενασχόληση έξω από την τάξη με τις καινούριες θεωρίες και με όλα αυτά, καινούριες... μπορεί να υπάρχουν από παλιά, να δούμε πώς εξελίσσεται η κοινωνία, και μετά ένα κομμάτι το οποία θα είναι το διοικητικό! Και μετά από 'κει και πέρα ενημέρωση! Τώρα, δεν χρειάζομαι εγώ μία μετεκπαίδευση, τη χρειάζομαι!

*-Έτσι νιώθετε;*

Ναι!

*-Ναι, είναι και οι εξελίξεις ραγδαίες, οπότε, ναι, να τρέχουμε από πίσω...*

Σκέφτεσαι να 'μενα στα Σπήλαια με τέσσερα παιδιά; Ξεκομμένος από τον κόσμο... και να 'μουν αρεστός και να μ' αγαπούσαν... θα ήμουν, όμως, εκεί!

*-Υπάρχει, όμως, η νοοτροπία ότι κατέχω μία θέση, οπότε έχω φτάσει κάπου...*

Αν τη βλέπεις ως θέση, αυτό σου λέω, δεν τη βλέπεις ως θέση, είσαι δάσκαλος, είσαι δάσκαλος, σήμερα είσαι διευθυντής, αύριο μπορεί να ξαναείσαι δάσκαλος σε μία τάξη, μεθαύριο μπορεί να γίνει Σχολικός Σύμβουλος, μετά μπορεί να θέλεις να γίνεις Διευθυντής Εκπαίδευσης, ο καθένας όπως πάει να το υπηρετήσει! Αλλά δεν νιώθω, γι' αυτό σου είπα και για τη Διεύθυνση, δε νιώθω την Διεύθυνση τη δική μας απέναντί μας. Τη νιώθω, εγώ, πάντως, τη νιώθω οικεία! Δηλαδή, μπορώ να πάρω τηλέφωνο, να μιλήσω με τον Προϊστάμενο, δε θα του κρύψω ποτέ, να ένα κομμάτι που δε μου αρέσει, γιατί να κρύψω, παράδειγμα θα λείψω μία ώρα, έτσι, μπορεί να μου έχει τύχει κάτι, γιατί να το κρύψω, να μην σε ψάχνει ο Προϊστάμενος σου που είσαι! Δηλαδή, μου έχει τύχει ένα γεγονός, ξέρεις, θα πάω στο σπίτι να πάρω το παιδί μου, αρρώστησε, άνθρωπος είμαι, γιατί να το κρύψεις; Και αυτό το πράγμα, νομίζω, με τη δική μας Διεύθυνση υπάρχει ένας, ένα πλέγμα σχέσεων εδώ πέρα, που πέρα από το προσωπικό, που μπορεί να έχει ο καθένας, στοιχείο με κάποιον άλλο, το πλέγμα είναι πιστεύω καλό, δομημένο, μπορείς να

επικοινωνήσεις. Αλλά δεν είναι η θέση που θα σε κάνει άνθρωπο! Ξέρω...τι να σου πω, και τον δικό μου δάσκαλο δεν στον ανέφερα (γέλιο). Ξέρεις τι, τώρα που σκέφτομαι, είχαμε ένα παιδί, τώρα εντάξει, προβατάκια, ιστορίες και όλα αυτά, τι να ξέρουμε εμείς τότε στη Μηλίτσα το 70! Δεν μπορείς να φανταστείς χέρι, έβγαζε πηλό, όταν έβαζε η μάνα του φούρνο, τον έψηγε και μετά τον ζωγράφιζε και μας τα 'φερε μία μέρα στο σχολείο και του τα 'σπασε! Τα πέταξε, έτσι...για τέτοια είσαι ικανός, να μάθεις να διαβάζεις...θα σε πάω από την Πέμπτη στην Πρώτη. Αυτή ήταν η αντίδραση και τον πήγε στην Πρώτη! Δε φταίει, ούτε ο δάσκαλος τότε, γιατί έρχονταν και τον εξέταζαν αν ξέρουμε κλάσματα, να σου πω για τον... Έναν άλλο θεσμό που αγαπάω πολύ είναι του Σχολικού Συμβούλου, θεσμό, άσχετα πώς δουλεύει, και τον αγάπησα αυτόν τον θεσμό, γιατί θυμήθηκα τους δικούς μας Επιθεωρητές, όταν ήμουν μαθητής. Ο δάσκαλός μας έκρυψε τις βέργες, εμείς δεν είχαμε...τότε, θυμάμαι γιατί το 'κανε, για να μην τον πιάσει ο Επιθεωρητής, και σήκωσε την Πέμπτη Δημοτικού, εγώ τότε ήμουν Τετάρτη, να κάνουν μετατροπές, το θυμάμαι σαν χθες, μετατροπές μες στο σύνολο των ρητών αριθμών, από κλάσμα, δεκαδικό...Ποιος; Βέργα δεν έχεις; Έχω! Μήπως έχεις και δεύτερη; Κλείνουν την πόρτα και αρχίζει ο χορός του Ζαλόγγου! Οι υπόλοιποι ήμασταν, τρέμαμε, έτσι! Για αυτό, εμένα μου άρεσε και η λέξη Σχολικός Σύμβουλος, είναι ένας θεσμός που μπορεί να δουλέψει, δεν δούλεψε! Έχει η Εκπαίδευση μας πολλά που μπορούν και δε χρειάζεται η Φιλανδία, η Κορέα, το Κιότο και... Εγώ έτσι το αντιλήφθηκα, δεν ξέρω αν είμαι (γέλιο), αντιλαμβάνομαι όλο αυτό σαν μία παιδαγωγική σφαίρα, έναν κόσμο που πρέπει να ζυμωθεί, που ζυμώνεται συνέχεια, συνέχεια, συνέχεια, συνέχεια, συνέχεια, για να γινόμαστε καλύτεροι! Αυτό είναι το μότο μου, δεν ξέρω αν θα τα καταφέρω, μπορεί κάποιος αύριο να σου πει, αυτός, άσε τι σου 'λεγε, ο καθένας πώς σε βλέπει, από ποια οπτική γωνία.

*-Η ευθύνη είναι μεγάλη και η δική μας, σίγουρα, των εκπαιδευτικών και των ανωτέρων, βέβαια, η Πολιτεία έχει έναν τεράστιο ρόλο...*

Ας αρχίσουν την αξιολόγηση από το Εκπαιδευτικό Σύστημα, ας αρχίσει η αξιολόγηση από πάνω προς τα κάτω! Βγάλε τα προγράμματα σου, τους στόχους σου, εν τω μεταξύ δεν έχουμε ένα πολύ ωραίο Σύνταγμα! Σκοπός της παιδείας ποιος είναι; Ελεύθεροι, υπεύθυνοι, δημοκρατικοί πολίτες, συναισθηματική ισορροπία, πού είν' τα, πού είν' τα...δεν ξέρω, ας το παλέψουμε!



-Αυτό, ας το παλέψουμε, με αυτό θα κλείσουμε, με το ας το παλέψουμε!

Αργυρώ δεν ξέρω τι άλλο να σου πω...

-Νομίζω ότι καλύφθηκα, είπαμε πολλά πράγματα! Ευχαριστώ πάρα πολύ!

Και εγώ σ' ευχαριστώ, έτσι που τα είπαμε. Σου εύχομαι ό,τι καλύτερο!

-Και σε εσάς! Να είστε καλά!



5<sup>ος</sup> Διευθυντής

*Έχω απέναντί μου τον κύριο ....., Διευθυντή του ..... Δημοτικού Σχολείου .....*

- Καλησπέρα, .....
- Καλησπέρα, κυρία Γεωργάκη!

*Καταρχάς, θα ήθελε να σας ευχαριστήσω για τον χρόνο που μας διαθέτετε και για τη συμβολή σας στην έρευνα που διεξάγουμε.*

Κι εγώ ευχαριστώ!

*Στην παρούσα έρευνα, λοιπόν, ενδιαφερόμαστε για τις ιστορίες ζωής, τις βιογραφίες των Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων, οπότε θα σας παρακαλούσα να μου διηγηθείτε την ιστορία της ζωής σας. Μιλήστε μου όχι μόνο για τις εμπειρίες σας ως διευθυντής, αλλά για τη ζωή σας συνολικά, ως αλληλοδιαδοχή γεγονότων και καταστάσεων που συνιστούν τη βιογραφική σας εξέλιξη μέχρι σήμερα. Προς το παρόν δεν θα σας κάνω ερωτήσεις, κρατάω απλά σημειώσεις για τυχόν θέματα που προκύψουν και για τα οποία ίσως χρειαστεί να σας ρωτήσω αργότερα.*

*Λοιπόν, ..... λέγομαι, είμαι για φέτος διευθυντής εδώ στο ..... Δημοτικό Σχολείο, έχω 29 χρόνια υπηρεσία. Οικογενειακή κατάσταση; Παντρεμένος με δύο παιδιά, μεγάλα. Πες μου, γιατί χάνω τη ροή...*

*-Πάμε στο παρελθόν. Ας ξεκινήσουμε από την αρχή. Πού γεννηθήκατε, τα παιδικά σας χρόνια, τα σχολικά σας χρόνια...*

*Ωραία! Θεε και ημερομηνία; Και ημερομηνία! Λοιπόν, γεννήθηκα το 64 σε μεγαλούπολη, όπου έζησα μέχρι 9 χρονών. Στη μεγαλούπολη...οι γονείς μου κατάγονται από την Καστοριά και οι δύο, από χωριά της Καστοριάς, που είναι κατεστραμμένα μετά τον εμφύλιο, δεν κατοικούνται. Στην Αθήνα δούλευε μόνο ο πατέρας μου και το 73 γυρίσαμε πάλι στην Καστοριά για να μπορέσει να δουλέψει και η μητέρα μου, η οποία ήξερε να*

δουλεύει γούνα. Στη μεγαλούπολη ο πατέρας μου εργαζόταν ως τεχνίτης λεωφορείων, συναρμολόγηση εσωτερικού λεωφορείων σε βιομηχανία, και στην Καστοριά ασχολήθηκε και αυτός με τη γούνα. Ο πατέρας μου έχει τελειώσει στο εξωτερικό, στη Ρουμανία, μέχρι και, έχει πάει ένα χρόνο Νομική και μετά γύρισε, οπότε ποτέ δεν εξάσκησε επάγγελμα, έτσι, δεν πήρε πτυχίο. Η μητέρα μου τελείωσε, θα λέγαμε, την Πέμπτη Γυμνάσιου πάλι κι αυτή στο εξωτερικό κι αυτή στη Ρουμανία. Καμία σχέση η Ρουμανία με του πού γνωρίστηκαν. Γνωρίστηκαν στην Ελλάδα, βέβαια. Από το 73 και μετά είμαστε μόνιμα στην Καστοριά, ζούμε. Έχω και έναν μικρότερο αδερφό.

*-Παιδικά, σχολικά χρόνια;*

Νηπιαγωγείο δεν πήγα, Δημοτικό, μέχρι Τρίτη Δημοτικού στη μεγαλούπολη, στην περιοχή που μέναμε, από κει και πέρα τελείωσα στην Καστοριά το Δημοτικό, Γυμνάσιο και Λύκειο και σπούδασα στην Παιδαγωγική Ακαδημία Ηρακλείου. Έχω κάνει Εξομοίωση, το πρόγραμμα τότε που υπήρχε. Δεν κάτι άλλο...

*-Η επιλογή των σπουδών;*

Α, η επιλογή των σπουδών! Ναι, το ξέχασα! Η πρώτη μου επιλογή ήταν Φαρμακευτική, έπειτα ήτανε Γυμναστική Ακαδημία και μετά ήτανε δάσκαλος, Παιδαγωγική Ακαδημία τότε. Εντάξει, δεν πέρασε για πολύ λίγο στη Γυμναστική Ακαδημία, επειδή μου άρεσε και ο αθλητισμός και λοιπά, αλλά κάθε εμπόδιο για καλό, γιατί μπορεί να ήμουν ακόμα αδιόριστος (γέλιο)!

*-Η πρόσληψή σας;*

Η πρόσληψη έγινε στην Καστοριά, σε χωριό πρώτα, στην...σαν αναπληρωτής σε χωριό, και σαν οργανική θέση πάλι σε χωριό, στο μονοθέσιο σχολείο το 88.

*-Πόσα χρόνια μετά το τέλος των σπουδών σας;*

Μετά τον στρατό κάθισα έναν χρόνο χωρίς να δουλέψω, χωρίς να δουλέψω στο αντικείμενο, έτσι, οπότε δεν υπήρχε μεγάλη αναμονή ήμουν από τους τυχερούς.



*Η πρώτη γεύση από το επάγγελμα;*

Γενικώς, τα πηγαίνω καλά με τα παιδιά και ήταν πολύ θετικό, απ' την αρχή, δηλαδή, που μπήκα στο επάγγελμα, θεωρούσα ότι ήταν κάτι που μου ταιριάζει. Τώρα, άλλοι κρίνουν κατά πόσο πετυχαίνεις ή όχι (γέλιο)!

*-Οι συνθήκες εργασίας; Το πρώτο σχολείο που πήγατε, είπατε ήταν...*

Μονοθέσιο!

*-Οπότε αναλάβατε και το διοικητικό κομμάτι;*

Ναι! Κατευθείαν στα βαθιά! Κατευθείαν στα βαθιά!

*-Πώς ήταν αυτή η εμπειρία;*

Οι πρώτες δύο χρονιές ήταν αρκετά δύσκολες, γιατί ήτανε πολλά τα παιδιά, ήταν πάνω από 30 στο μονοθέσιο, συν το φόρτο, συν η απειρία, ήτανε...ξόδευα αρκετές ώρες και εξωδιδασκτικά (γέλιο) για να μπορέσω να φέρω τα πράγματα στα ίσα τους. Από κει και πέρα νομίζω ότι ήταν θέμα συνήθειας, ρουτίνα, πλέον, δεν υπήρχε ιδιαίτερη δυσκολία.

*-Πόσα χρόνια...*

Εκεί έκανα 6 χρόνια.

*-Και μετά;*

Μετά ήρθα στην...2 χρόνια απόσπαση στο Ειδικό Σχολείο και από κει και πέρα σε πολυθέσια μες στην πόλη.

*-Ως δάσκαλος;*



Ναι, ως δάσκαλος, σε σχολεία της πόλης, μία χρονιά σαν διευθυντής σε χωριό που ήδη είχα υπηρετήσει και πριν, γιατί βγήκε ο διευθυντής στη σύνταξη, τον...και δεν έχω φύγει από την Καστοριά από πολυθέσια σχολεία.

*-Άλλες σπουδές έχετε;*

Όχι, δεν έχω κάνει άλλες σπουδές.

*-Επιμορφώσεις;*

Επιμορφώσεις αυτές που γίνονται, γίνονταν παλιότερα, διημερίδες, ημερίδες και λοιπά.

*-Τώρα, επιλέγετε να γίνετε διευθυντής! Πού θα αποδίδετε το κίνητρο ανέλιξής σας; Γιατί επιλέξατε να γίνετε διευθυντής;*

Καταρχήν, δεν ήταν επιλογή, ούτε ποτέ επιδίωξα να γίνω διευθυντής και όσες φορές είχα συμμετέχει, συμμετάσχει στη διαδικασία των κρίσεων, δήλωνα πάντα ένα σχολείο, αυτό που ήταν κοντά στο σπίτι μου, γιατί δεν είχα βλέψεις για...για τη θέση αυτή. Η θέση στο συγκεκριμένο σχολείο, όπως και στη χρόνια που πήγα στο χωριό, προέκυψε.

*-Τι εννοείτε προέκυψε;*

Στο μεν χωριό βγήκε στη σύνταξη ο διευθυντής που ήτανε, οπότε για ένα χρόνο είχε μείνει κενή η θέση και ήμουνα ο πρώτος στη λίστα, τέλος πάντων, των διευθυντών και το ίδιο ακριβώς συνέβη και φέτος εδώ πέρα. Λειτουργήσε για πρώτη φορά φέτος το σχολείο εδώ πέρα, ήμουνα πρώτος στη λίστα, οπότε δήλωσα... Εντάξει, εδώ ήταν διαφορετική η διαδικασία, υπήρχε και η ψηφοφορία, έτσι, μπήκα στη διαδικασία, δήλωσα γι' αυτή τη θέση και ανέλαβα σαν διευθυντής εδώ πέρα. Δεν είναι κάτι, όμως, που το έχω μες στο μυαλό μου, ότι, ξέρεις, από δω και πέρα πρέπει να είμαι διευθυντής ντε και καλά!

*-Μάλιστα! Δεν είναι προτεραιότητά σας, δηλαδή;*





Όχι, δε νομίζω!

*-Στις επόμενες κρίσεις;*

Αν θα θέσω υποψηφιότητα;

*-Ναι!*

Θα θέσω, πάλι με την ίδια λογική. Θα δηλώσω ένα, δύο σχολεία που είναι κοντά στο σπίτι μου, δεν πρόκειται, δηλαδή, να δηλώσω, δηλαδή, οποιοδήποτε σχολείο για να γίνω ντε και καλά διευθυντής, έχω, δεν έχω πιθανότητες να γίνω, έτσι; Δε με απασχολεί αυτό!

*-Ποια είναι η άποψή σας για τη σύγχρονη σχολική ηγεσία;*

Τι θα ήθελα ή πώς τη βλέπω;

*- Πώς τη βλέπετε και τι θα θέλατε και, βεβαίως!*

Λοιπόν, σίγουρα χρειάζεται κάποιος να διευθύνει, αυτό είναι εκ των ουκ άνευ, έτσι; Το θέμα είναι, το θέμα που τίθεται είναι...κατά...να το πω διαφορετικά, για πόσο καιρό μπορεί κάποιος να είναι κάποιος διευθυντής. Γιατί νομίζω ότι φθείρεσαι από αυτή τη θέση, δε μπορείς, δηλαδή, να αναλαμβάνεις και να είσαι για τα επόμενα 10 ή 20 χρόνια διευθυντής. Νομίζω ότι η θητεία θα 'πρεπε να ήταν πεπερασμένη, το πόσο δεν ξέρω, μία διετία, δύο διετίες, δύο τριετίες, όχι παραπάνω! Να υπάρχει και αλλαγή και μέσα στο σχολείο, γιατί στα πολύ... και ειδικά στα πολυθέσια σχολεία, δημιουργούνται πολλές φορές τριβές στους...ανάμεσα στους συναδέλφους και στον ίδιο τον διευθυντή, εντάξει, όταν είναι για πολλά χρόνια. Νομίζω καλό είναι να υπάρχουν αλλαγές! Θεωρώ ότι καλό είναι να έχουν άποψη και οι εκπαιδευτικοί του σχολείου για το ποιο είναι το άτομο το οποίο θα επιθυμούσαν να τους διοικήσει, έτσι;

*-Με τον τρόπο της τελευταίας επιλογής;*



Νομίζω ότι μέρος, μέρος της επιλογής θα πρέπει να είναι και η ψηφοφορία. Όχι το μοναδικό, ούτε αυτό που θα μετράει 100%, έτσι; Τώρα τα όσον αφορά τα προσόντα που έχει ένας διευθυντής. Καλό είναι να υπάρχουν και τα μεταπτυχιακά και όλα, αλλά δεν είναι αυτά που είναι τα άκρως απαραίτητα για τη διοίκηση.

*-Τι θεωρείτε απαραίτητο;*

Την προσωπικότητα, βασικά!

*-Ποια στοιχεία της θα λέγατε ότι είναι αυτά που πρέπει να έχει ένας διευθυντής;*

Από τη λίγη εμπειρία που έχω, γιατί δύο χρόνια στην ουσία είμαι στη διεύθυνση σχολείου, έτσι, πιστεύω ότι ένα βασικό στοιχείο που πρέπει να έχει ο διευθυντής είναι το να μπορεί να συγκεράσει απόψεις, να μπορεί να κρατήσει ισορροπίες και όχι μόνο ανάμεσα σε συναδέλφους, ανάμεσα σε γονείς ανάμεσα σε παιδιά, γιατί είναι σύνθετο το πρόβλημα, εντάξει; Οπότε, δε νομίζω ότι είναι απαραίτητο να έχεις μεταπτυχιακό για να το κάνεις αυτό, μπορεί κάποιος να μην έχει μεταπτυχιακά και να είναι πολύ καλός στη δουλειά που κάνει και κάποιος να έχει 5 μεταπτυχιακά, χωρίς να θέλω να τα μηδενίσω, έτσι, δε μηδενίζω τίποτα αυτή τη στιγμή, απλά θεωρώ ότι δεν είναι το στοιχείο που κάνει τον διευθυντή καλό! Φυσικά, ο καθένας κρίνεται στο τέλος από αυτό που κάνει, αν είναι καλός ή όχι, γιατί ο καθένας μπορεί να πιστεύει για τον εαυτό του ότι είναι ο καλύτερος διευθυντής! Τώρα, το αν είναι ή όχι, θα το κρίνουν οι άλλοι, όχι ο ίδιος!

*-Πριν αναλάβετε θέση διευθυντή, ποια ήταν η άποψη σας, πώς αντιλαμβανόσαστε τον ρόλο του διευθυντή ως εκπαιδευτικός;*

Τα ίδια πράγματα που σου λέω τώρα, τα ίδια ίσχυαν και τότε και πολλές φορές, επειδή σου λέω ήμουν σε πολυθέσια σχολεία, πολλές φορές ερχόμουν, όχι σε σύγκρουση, σε αντίθεση με τον διευθυντή, εξέφραζα τις αντιρρήσεις μου, ακόμα και για τον τρόπο που θεωρούσα ότι ασκεί διοίκηση. Αν υπήρχε κάτι που εγώ θεωρούσα ότι ήταν λάθος, μπορεί να ήμουν εγώ το λάθος, έτσι, αλλά πάντοτε το έλεγα!

*-Η αντίληψή σας αυτή έπαιξε τον ρόλο της στην επιλογή σας να γίνετε διευθυντής;*



Ναι, σαφώς! Γιατί, όπως είπα προηγουμένως, ο καθένας (γέλιο) θεωρεί για τον εαυτό του ότι είναι ο καλύτερος, έτσι; Αν όχι ο καλύτερος, ότι μπορεί να το κάνει! Και πραγματικά πιστεύω ότι η θέση του διευθυντή είναι μία θέση που μπορούν όλοι οι συνάδελφοι να την υπηρετήσουν. Το θέμα είναι πόσο καλά ή πόσο άσχημα ο καθένας! Γιατί το...αυτό που συνήθως προτάσσουμε όλοι ως δυσκολία στη διεύθυνση είναι η χαρτούρα, να το πω έτσι. Αυτό είναι το τίποτα! Αυτό είναι το τελευταίο κομμάτι, νομίζω ότι και ο πιο άπειρος συνάδελφος μπορεί να αναλάβει να διεκπεραιώσει το κομμάτι της γραφειοκρατίας. Είναι αλλά τα στοιχεία που πρέπει να έχεις για να μπορέσεις...είπα προηγουμένως. Έτσι, οι ισορροπίες είναι το βασικό και να εμπνέεις! Νομίζω ότι η έμπνευση είναι πολύ πολύ βασικό στο να ασκήσεις καλά τη διοίκηση!

*-Ωραία! Άρα μπορείτε να μου πείτε τώρα, με την εμπειρία σας των δύο χρόνων, πώς νοηματοδοτείτε εσείς τον ρόλο σας, πώς αντιλαμβάνεστε εσείς τον ρόλο σας σαν διευθυντής;*

Εγώ σαν .....

*-Ναι!*

Ναι. Εντάξει, προσπαθώ να είμαι το παράδειγμα σε όλους τους τομείς και για τους συναδέλφους και για τους γονείς. Εννοείται ότι σε περιπτώσεις που υπάρχουν προστριβές μεταξύ γονέων και δασκάλων, έτσι, προσπαθώ και παίρνω το μέρος των δασκάλων, να μην πω πάντα και φανώ απόλυτος, τις περισσότερες φορές, έτσι; Γιατί, και από εμπειρία, συνήθως τα προβλήματα που προκύπτουν είναι η εσφαλμένη εντύπωση που έχουν οι γονείς για ένα συγκεκριμένο θέμα που φέρνει την προστριβή. Ακούν το παιδί, ακούν το διπλανό, χωρίς να έρθουν σε συζήτηση πρώτα με τον δάσκαλο, σε συνεννόηση, να δοθούν οι εξηγήσεις, έτσι; Οπότε, νομίζω ότι ένα βασικό είναι αυτό! Θα πρέπει να είσαι εσύ το πρότυπο για να μπορέσεις να ζητήσεις μετά από όλους τους υφισταμένους, να το πω έτσι, να κάνουν αυτό που πρέπει να κάνουν Αν εσύ δεν είσαι σωστός, νομίζω ότι και οι υπόλοιποι θα κοιτάξουν να αποφύγουν να κάνουν κι αυτοί τη δουλειά τους.

*-Θεωρείται ότι υπάρχει μία διάσταση κύρους και κοινωνικής καταξίωσης, μία επιβεβαίωση στη θέση του διευθυντή;*



Σε μένα, στο άτομο μου; Αν εγώ επιβεβαιώνομαι ως άτομο; Η θέση προσδίδει κύρος, εντάξει; Και το ότι χρησιμοποιούν όλοι τη λέξη, διευθυντή, διευθυντή, κάτι που εγώ, εντάξει, δεν το θεωρώ, όχι καν αναγκαίο, τέλος πάντων, είναι ένας τίτλος ο οποίος είναι πρόσκαιρος, δεν είναι...το όνομά σου κουβαλάς όλη σου τη ζωή, όχι τον τίτλο, έτσι; Όμως, βλέπω ότι χρησιμοποιείται πάρα πολύ ο τίτλος και από γονείς και από συναδέλφους, παρότι εγώ τους ζητάω να με φωνάζουν με το όνομά μου, έτσι, άσχετα αν γίνει κάτι μπροστά σε τρίτο, άσχετο! Εκεί θα πρέπει να δείξεις ότι σέβεσαι και λοιπά, γιατί ο σεβασμός δεν είναι από τον τίτλο! Προσδίδει κύρος, για μένα δεν είναι κάτι το...πώς να σου πω το...ουσιαστικό το να είσαι διευθυντής! Σου είπα ποια είναι η άποψή μου, ότι θεωρώ ότι από όποια μεριά κι αν είναι αυτό που πρέπει να κάνει ο καθένας, είναι να κάνει καλύτερα τη δουλειά του, έτσι, και να κρίνουν οι άλλοι από κει και πέρα ό,τι αφορά το άτομο του.

*-Ηγεσία ή υπηρεσία θα λέγατε;*

Εναλλαγή! Γι' αυτό είπα ότι πρέπει να είναι πεπερασμένη η διευθυντική θέση! Και δεν είναι θέμα ότι ο διευθυντής έχει κάνει λίγες ώρες, άρα είναι πιο ξεκούραστος και λοιπά. Εγώ φέτος εδώ πέρα ξοδεύω άπειρα απογεύματα, έτσι, δηλαδή, άμα ήτανε να τα μετρήσω με βάση την αποζημίωση τη διευθυντική και αυτή τη δουλειά που κάνω, θα 'λεγα, όχι, καλύτερα στην τάξη, να 'χω το κεφάλι μου ήσυχο, να ξέρω ότι θα 'μια μέχρι τις δύο στο σχολείο, θα προετοιμαστώ στο σπίτι μία ώρα, δυο ώρες, όσο χρειάζεται, θα το κάνω, όποτε θέλω εγώ, παρά να είμαι εδώ απογεύματα, Σάββατα, Κυριακές...

*-Και τι είναι αυτό, τελικά, που σας κρατάει στη θέση;*

Εεε...να σου πω, τι είναι αυτό που με κρατάει! Είναι αυτό το όραμα που έχω που θέλω να το πραγματοποιήσω! Είναι στοίχημα με τον εαυτό μου, να στο πω έτσι!

*-Και ποιο είναι αυτό το όραμα, θα ρωτήσω εγώ τώρα!*

Πολύ ωραία, ναι! Να λειτουργήσει το σχολείο, έτσι όπως το έχω εγώ στο μυαλό μου! Όχι μόνο τις ώρες που είναι μέσα τα παιδιά και οι συνάδελφοι να λειτουργήσει το σχολείο και το απόγευμα!



*-Το τι είναι ένα σχολείο καινούριο παίζει τον ρόλο του;*

Νομίζω, σαφώς, παίζει τον ρόλο του!

*-Οι προσδοκίες, με τις οποίες αναλάβετε τη θέση του διευθυντή, έχουν επαληθευτεί;*

Δεν, επειδή ήταν ξαφνικό, δεν είχα κάποιες ιδιαίτερες προσδοκίες.

*-Φαντάζομαι, αποκτήσατε στην πορεία;*

Ναι, στην πορεία, ναι! Σου είπα από την αρχή, ότι ήταν στην ουσία κάποιο στοίχημα με τον εαυτό μου. Χαίρομαι που βλέπω ότι πολλά από αυτά που είχα στην αρχή στο μυαλό μου, τα έχω πετύχει και νομίζω σε κάποια τα έχω ξεπεράσει κιόλας (γέλιο)!

*-Οπότε, λοιπόν, θεωρείτε ότι διαθέτετε την επάρκεια και την ετοιμότητα να ανταπεξέλθετε στις συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις του ρόλου του διευθυντή;*

Να μη φανεί εγωιστικό, νομίζω, όπως είπα και προηγουμένως, ότι όλοι οι συνάδελφοι μπορούν να το κάνουν, άλλος καλύτερα, άλλος χειρότερα! Νομίζω πως ναι!

*-Ο ρόλος σας, πλέον, είναι πολλαπλός με πολλά καθήκοντα και πάρα πολλές απαιτήσεις! Υπό αυτές τις συνθήκες, είστε σε θέση να διατηρείτε την εσωτερική σας συνεκτικότητα, την εσωτερική συνοχή;*

Αν δεν τη διατηρούσα δεν θα 'μουν εδώ, θα είχα παραιτηθεί (γέλιο)!

*-Έχετε την αίσθηση ταυτότητας και συνέχειας, με όλες αυτές τις ανακατατάξεις που συμβαίνουν, με το πέρασμα του χρόνου;*

Ναι, θα 'λεγα!

*-Η επαγγελματική σας ανέλιξη πιστεύετε ότι σας έχει αλλάξει;*



Δε νομίζω!

-Όχι, έτσι;

Όχι, γιατί σου είπα από την αρχή ότι δεν είμαι από τους ανθρώπους που παλεύω για τον τίτλο, έτσι;

-Αν σας ζητούσα να απομονώσετε τα σημαντικότερα γεγονότα, τα σημεία καμπής, τα οποία συνετέλεσαν ιδιαίτερα στην προσωπική και επαγγελματική σας ανάπτυξη, ποια θα ήταν αυτά;

Στην επαγγελματική μου ανάπτυξη, προσωπική και επαγγελματική μου ανάπτυξη; Τώρα, αυτό είναι δύσκολο, αυτό θέλει αρκετή σκέψη... Να την αφήσουμε για πιο ύστερα την απάντηση αυτή (γέλιο);

-Βεβαίως! Θεωρείτε τον εαυτό σας έναν αποτελεσματικό διευθυντή;

Νομίζω πως, ναι, σου λέω, χωρίς να φανεί εγωιστικό, έτσι, γιατί κρίνω από τις σχέσεις που υπάρχουν με τους συναδέλφους, με τους γονείς, από το πώς σου μιλάει ο άλλος, το πώς θα σε κοιτάξει, όλα παίζουν το ρόλο τους. Και από το αποτέλεσμα του σχολείου, αυτό φαίνεται, είναι αντίκτυπος!

-Σχέδια για το μέλλον, προτεραιότητες;

(γέλιο) Νομίζω ότι μέχρι εδώ καλά είναι, δεν έχω παραπάνω βλέψεις!

-Οπότε, όπως έρθουν τα πράγματα;

Ναι, όπως έρθουν, όπως έρθουν!

-Μάλιστα! Οι εκπαιδευτικοί σας τι θα μπορούσαν να περιμένουν από εσάς;

Κανονικά θα έπρεπε να ρωτήσετε τους ίδιους (γέλιο)! Δεν ξέρω, με ενδιαφέρει να υπάρχει ισορροπία, σου είπα, με ενδιαφέρει να μπορώ να τους κοιτάω στα μάτια, να έχω



ένα γεια, να σέβονται αυτό που τους λέω, έτσι, γιατί, θέλουμε, δε θέλουμε, ο ρόλος είναι θεσμικός, κάποιος έχει τις ευθύνες! Νομίζω, όμως, ότι κι αυτό το κερδίζεις απέναντι στους συναδέλφους!

*-Θα μπορούσατε να πείτε ότι η θέση μπορεί να θεωρηθεί ως η ολοκλήρωση της πορείας ενός εκπαιδευτικού;*

Όχι, απόλυτα! Είναι ένα βήμα στην πορεία, ένα κομμάτι της πορείας! Εάν σου 'λεγα ότι αυτή είναι η ολοκλήρωση, θα ερχόμουν σε αντίθεση με αυτά που σου είπα προηγουμένως περί θητειών. Η θέση του διευθυντή πρέπει να είναι πεπερασμένη, μπορεί όχι ως θέση σε χρόνια, αλλά σε σχολείο! Να μην είσαι 20 χρόνια στο ίδιο σχολείο, φθείρεσαι! Γιατί το Υπουργείο δεν επιτρέπει πάνω από δύο χρόνια να πάρεις τάξη; Γιατί, πέρα από τα διδακτικά καθήκοντα, είναι και οι σχέσεις που αναπτύσσονται! Οι σχέσεις που αναπτύσσονται και στη διευθυντική θέση; Είναι το ίδιο πράγμα! Γιατί να είμαι εγώ σε αυτό το σχολείο 15 χρόνια διευθυντής, έτσι; Λες, μπορεί να είμαι καλός κι αν είμαι καλός όλα καλά κι όλα ωραία, αν δεν είμαι καλός; Γιατί επί 15 χρόνια αυτό το σχολείο να είναι στην τσίτα; Ποιος θα τον επιλέξει τον καλύτερο με τα σημερινά δεδομένα; Δεν επιλέγεται πάντα ο καλύτερος, έτσι, επιλέγεται αυτός που έχει τα περισσότερα αντικειμενικά κριτήρια, αυτός που έχει τη μεγαλύτερη υπηρεσία, αυτός που, που, που, χίλια δυο! Δεν έχουν σχέση, όμως, με το αν είναι αποτελεσματικός ή καλός στη δουλειά του, γιατί δεν υπάρχει αξιολόγηση της δουλειάς του διευθυντή, δεν υπάρχει αξιολόγηση! Δε διαφωνώ στην αξιολόγηση! Το θέμα είναι ότι και εκεί πέρα τίθενται κάποια ερωτήματα! Ποιος θα κάνει την αξιολόγηση; Δεν είναι σαφές αυτό! Επειδή ζήσαμε διάφορα, εγώ στα 29 χρόνια που έχω υπηρεσία, έχω ζήσει διάφορα περί αξιολογήσεων και λοιπά και λοιπά, έτσι; Που πολλές φορές έμπαινε μέσα το κομματικό, έμπαινε μέσα η συμπάθεια... Αξιολόγηση με τον τρόπο που γινόταν τότε, επιλογή, ακόμα και τώρα στα υπηρεσιακά συμβούλια, ότι γινόταν στα υπηρεσιακά συμβούλια! Όχι σε όλους, εγώ δε λέω σε όλους, δεν τα μηδενίζω τα πράγματα, αλλά υπήρχαν περιπτώσεις, που είχαν βγει και τις είχαν μάθει όλοι, όχι μόνο στον μικρόκοσμο της Καστοριάς και πανελληνίως, που γίνονται διάφορα, διαφορές παρεμβάσεις, θέλω να χρησιμοποιήσω σκληρότερη φράση από το παρέμβαση, αλλά, τέλος πάντων, και κάποιιοι που ήταν οι ικανότεροι τους έβλεπες ότι μένανε χαμηλά και κάποιιοι που δεν ήταν ικανοί, απλά είχαν τις προσβάσεις, έτσι, είχαν ανέλιξη που πιστεύω δεν πίστευαν ποτέ ότι μπορεί να έχουν! Το ίδιο μπορεί να γίνει και στην αξιολόγηση! Αν μου φέρεις εσύ μεθαύριο ένα νομοσχέδιο που δω εγώ



ότι η αξιολόγηση είναι αδιάβλητη, να το πω έτσι, ή θα έχει ασφαλιστικές δικλείδες, θα πω ναι! Το θέμα είναι με ποιον τρόπο; Το θέμα είναι να βρεθεί και ο τρόπος! Όχι μονάχα να βρεθούν τα κριτήρια που θα γίνει αυτό το πράγμα! Όταν τον παίρνεις για πρώτη φορά, δεν ξέρεις αν είναι ο καλύτερος! Προφανώς, θα τον αξιολογήσεις για να δεις αν η επιλογή που είχες πριν είναι σωστή ή θα πρέπει να την αλλάξεις! Απλά, ξέρεις τι γίνεται; Πολλές φορές ακούγεται πολύ εγωιστικό το να πει ο άλλος, ναι, θέλω να γίνω διευθυντής. Δεν είναι κακό! Κάποιος πρέπει να γίνει στο κάτω κάτω και, όταν λέμε θέση, εννοούμε ευθύνη! Η ευθύνη είναι το βασικό! Θέλω πολύ να γίνω διευθυντής ή να πάρω μία θέση ευθύνης... κανένας δεν είναι προετοιμασμένος, όμως, να δεχτεί την αξιολόγηση, την αξιολόγηση την αρνητική, δηλαδή. Να του πουν ότι, φιλαράκι, ναι, δεν κάνεις, όμως, γι' αυτό το πράγμα! Γιατί ο καθένας που θέλει να γίνει, πιστεύει ότι είναι ο καλύτερος! Το θέμα είναι να είσαι προετοιμασμένος να δεχτείς την κριτική! Κρίνεσαι από τους άλλους, δεν κρίνεις εσύ τον εαυτό σου!

*-Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο πιο σημαντικός από τους πολλούς ρόλους του διευθυντή;*

Όλοι! Όλοι! Όλοι! Ο καθένας, επειδή είπες ότι είναι πολύπλευρο, έτσι! Σίγουρα έχει και παιδαγωγικό και καθοδηγητικό και τον θεσμικό του ρόλο, έτσι, απ' το νόμο, αυτό που απορρέει απ' το νόμο, όλα είναι, νομίζω, μία ζυγαριά! Δεν μπορεί να 'χεις κάτι πολύ ανεπτυγμένο, κάτι όχι, πρέπει να τα φέρεις όλα σε μία ισορροπία για να πετύχεις το καλύτερο, νομίζω!

*-Επιχειρώντας μία πρόβλεψη, ποιος πιστεύετε ότι θα είναι ο ρόλος του διευθυντή Δημοτικού Σχολείου στο μέλλον;*

Αυτό είναι δύσκολο! Ποιος θα είναι; Επειδή πολλά ακούγονται και όπου υπάρχει καπνός, υπάρχει φωτιά, δεν ξέρω αν θα το κατορθώσουν, αλλά θα προσπαθήσουνε στις θέσεις ευθύνης να βάλουν διοικητικούς. Και δεν ξέρω, εάν αυτό θα πετύχει, γιατί θεωρώ ότι στη διοίκηση, αυτός που ασκεί τη διοίκηση, θα πρέπει να έχει άμεση σχέση με το αντικείμενο στο οποίο ασκεί τη διοίκηση!

*-Χάνεται η ισορροπία που λέγατε πριν, έτσι;*



Ναι, δεν μπορείς να μου φέρεις κάποιον που έχει τελειώσει management και να μανατζάρει το σχολείο . Γιατί δεν είναι επιχείρηση το σχολείο, δεν είναι πώς θα αυξήσω την παραγωγή μου ή πώς θα ρίξω το κοστολόγιο μου. Εδώ μιλάμε για σχέσεις, εντάξει, που είναι το βασικό πράγμα!

*-Πιστεύετε ότι ο διευθυντής, μετά την ανάληψη της θέσης, θα πρέπει να εξελίσσεται;*

Ως προς τι να εξελιχθεί;

-Στα πάντα!

Σαφώς! Πρέπει και να ενημερώνεται για ότι συμβαίνει, είτε αυτό είναι παιδαγωγικό, είτε είναι νομικής φύσεως, εγκυκλίους και λοιπά που εκδίδονται από το Υπουργείο, να ξέρει, ανά πάσα στιγμή, τι συμβαίνει! Φυσικά, τώρα υπάρχει και η ευκολία του διαδικτύου, έτσι, οτιδήποτε... Παλιότερα ήταν πιο δύσκολα τα πράγματα, έπρεπε να ανατρέξεις για να βρεις διάφορα πράγματα μέσα από χαρτιά, τώρα με ένα κουμπάκι μπορείς να έχεις την ενημέρωση που δεν έχεις, που σου λείπει, τέλος πάντων, να συμπληρώσεις στοιχεία. Απλά πρέπει να ενημερώνεσαι, όμως, τον τρόπο θα τον βρεις εσύ, ο καθένας.

*-Πιστεύετε ότι θα έπρεπε να υπήρχε και ένα στάδιο πριν την ανάληψη της θέσης, δηλαδή, κάποιος που αναλαμβάνει τη θέση θα πρέπει να περνάει από ένα πρώτο σκαλοπάτι προετοιμασίας;*

Ναι, είμαι κάθετος σ' αυτό, ότι θα 'πρεπε να υπήρχε κάποιος, να το πω ταχύρρυθμο σεμινάριο, έτσι; Να υπήρχε και όχι μόνο να πηγαίνουν αυτοί που είναι να αναλάβουν θέση, καλό θα ήταν τα διοικητικής φύσεως, να το πω έτσι, θέματα να διδάσκονται ή να προσπαθούμε να τα δώσουμε σε όλους, γιατί ο καθένας είναι εν δυνάμει Προϊστάμενος, δεν κοιτάμε, δεν μιλάμε μόνο για ένα σχολείο που είναι πολυθέσιο υπάρχουν σχολεία που είναι ολιγοθέσια, το είπαμε προηγουμένως. Βάλε έναν πρωτοδιόριστο να πάει να ασκήσει το διοικητικό έργο, να φέρει σε πέρας το διοικητικό έργο σε ένα μονοθέσιο ή σε ένα διθέσιο σχολείο, χωρίς να ξέρει τίποτα, ούτε πώς να συντάξει ένα έγγραφο, να το πω έτσι! Αυτά θα έπρεπε να υπάρχουν, να υπάρχει η πρόβλεψη, δεν ξέρω τώρα με ποιον τρόπο, αν θα γίνει κεντρικά ή αν θα μπορούσε να γίνει και τοπικά ακόμα, έτσι, θα



μπορούσαν ακόμα και οι Σύλλογοι Δασκάλων να οργανώσουν κάποια τέτοια σεμινάρια, χωρίς να είναι υποχρεωτικά, όποιος θέλει, ας τα παρακολουθήσει! Αλλά, τουλάχιστον, να σου δώσει τη δυνατότητα να παρακολουθήσεις πέντε πράγματα!

*-Αν επανέλθουμε στα σημαντικά γεγονότα;*

Α, ναι, δεν το ξέχασες (γέλιο)! Λοιπόν, τα σημαντικά γεγονότα στην προσωπική ζωή, νομίζω τα σημαντικότερα ήταν οι γεννήσεις των δύο παιδιών, έτσι, νομίζω ότι δεν υπάρχει πιο σημαντικό γεγονός! Και φυσικά από κει και πέρα να βλέπεις και την εξέλιξή τους, γιατί οι δικές μου έχουν τελειώσει τώρα πλέον, είναι μεγάλες κοπέλες, έτσι; Έχουν τελειώσει, η μία έχει τελειώσει Ιατρική, η άλλη έχει τελειώσει Συντήρηση Βυζαντινών Εκκλησιαστικών Κειμηλίων. Είναι οι σημαντικές στιγμές να βλέπεις ότι, όχι, ότι εξασφάλισαν τίποτα στη ζωή τους, να βλέπεις ότι προοδεύουν, έτσι, η χαρά αυτή είναι! Τώρα, όσον αφορά το κομμάτι το επαγγελματικό, σίγουρα ήταν ο διορισμός ένα πολύ σημαντικό... και θα σου 'λεγα και η πρώτη φορά που ανέλαβα διευθυντής, επειδή ήταν η πρώτη φορά μονάχα, έτσι, μόνο γι' αυτό. Ήταν αυτή... πώς να το πω τώρα, η γοητεία του άγνωστου! Δεν ήξερα τι θα συναντήσω, γιατί σαν Προϊστάμενος μονοθεσίου ή διθεσίου ήσουν κεχαγιάς στο κεφάλι σου, έτσι και όταν ανέλαβα σε εξαθέσιο σχολείο, ήτανε, ήθελα να δω πώς θα μπορέσω να αντιμετωπίσω και άλλους συναδέλφους, πώς θα μπορέσω να διοικήσω εκείνο το πράγμα, γιατί για μένα πράγμα ήτανε, έτσι, δεν έχει σχέση ούτε με το στρατό, ούτε με τίποτα, γιατί κάποιος μπορεί να σου πει ότι, ξέρεις, εγώ στο στρατό ήμουνα και λοχείας, εντάξει! Είναι εντελώς διαφορετική η αντιμετώπιση στον εργασιακό τομέα, είναι αλλιώς, σε βλέπουν αλλιώς, πρέπει να τα δεις και εσύ αλλιώς, πρέπει να συγκεράσεις απόψεις, πρέπει να προσπαθείς να πάρεις τις σωστές αποφάσεις, πρέπει κάποιες φορές να στεναχωρήσεις, γιατί δεν γίνεται αλλιώς, δηλαδή, δεν μπορείς να 'σαι πάντα καλός, κάποια στιγμή θα 'ρθει και η στιγμή που θα πρέπει να σπάσεις τα αυγά για να κάνεις ομελέτα, οπότε, σίγουρα με κάποιους μπορεί να 'ρθεις σε κόντρα, να το πω έτσι, αλλά νομίζω ότι, και όσες φορές χρειάστηκε να πάρω έτσι, εντός εισαγωγικών, σκληρή απόφαση, οι συνάδελφοι το κατάλαβαν, γιατί είπα αυτό το πράγμα, και μου είπαν και συγγνώμη για τη συμπεριφορά!

*-Μάλιστα!*



Αυτό (γέλιο)!

*-Δε νομίζω ότι έχω κάτι άλλο να ρωτήσω! Εσείς αν θέλετε κάτι να συμπληρώσετε;*

Όχι, δε νομίζω ότι έχω...μου 'κανες ψυχανάλυση!

*-Σας ευχαριστώ πολύ!*

Εγώ σας ευχαριστώ!



6<sup>ος</sup> Διευθυντής

*Βρίσκομαι μαζί με τον κύριο ....., Διευθυντή του .....Δημοτικού Σχολείου  
.....*

*- Καλησπέρα, κύριε .....*

*- Καλησπέρα, κυρία Γεωργάκη!*

*Θα ήθελα, πριν αρχίσουμε, να σας ευχαριστήσω θερμά για την αποδοχή της πρότασης και τη συμμετοχή σας στη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.*

*Λοιπόν, στην έρευνά μας ενδιαφερόμαστε για τις ιστορίες ζωής, τις βιογραφίες των Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων, οπότε θα σας παρακαλούσα να μου αφηγηθείτε την ιστορία της ζωής σας. Μιλήστε μου όχι μόνο για τις εμπειρίες σας ως διευθυντής, αλλά για τη ζωή σας συνολικά ως αλληλοδιαδοχή γεγονότων και καταστάσεων που συνιστούν τη βιογραφική σας εξέλιξη μέχρι σήμερα. Προς το παρόν δεν θα σας κάνω ερωτήσεις, θα κρατήσω σημειώσεις σχετικά με θέματα που τυχόν προκύψουν και για τα οποία, ίσως, χρειαστεί να σας ρωτήσω αργότερα.*

Γεννήθηκα το 1970 στην Καστοριά. Οι γονείς μου έμεναν εκείνη την εποχή, όπως και τώρα, σ' ένα χωριό περίπου των πεντακοσίων κατοίκων. Εκεί μεγάλωσα και εγώ. Σχεδόν όλο το διάστημα ήμουν με τους γονείς μου πλην ένα μικρό διάστημα, γύρω στα δύο χρόνια, που οι γονείς μου έμεναν Καστοριά με τον μικρότερο μου αδερφό, αυτό το διάστημα εγώ έμενα με τη γιαγιά μου. Από το 74 και μετά είχαν και δικό τους σπίτι, που έχτισαν στο χωριό οι δικοί μου, και από τότε ήμασταν πάντα μαζί. Το Δημοτικό το τελείωσα στο χωριό μου, ήταν ένα μικρό διθέσιο σχολείο, βέβαια, τα παιδιά ήμασταν αρκετά για εκείνη την εποχή, ήμασταν γύρω στα 40...50, 40 παιδιά; Θυμάμαι ότι κάποια στιγμή αναγκαστήκαμε να μετακινηθούμε, γιατί το σχολείο είχε κριθεί επικίνδυνο, καθώς ήταν σε μία πλαγιά που γλιστρούσε και ήταν ετοιμόρροπο και νοικιάσαμε ένα κτήριο, ξέρεις, σε μία πολυκατοικία. Τα πρώτα δύο χρόνια να πω ότι υπέφερα λίγο στο Δημοτικό, με την έννοια ότι είχαμε έναν πολύ αυστηρό δάσκαλο, ήταν τα χρόνια, εντάξει, που ήταν οι παλιοί οι δάσκαλοι, φοβόμουν να πάω σχολείο στην Πρώτη Τάξη, γιατί χτυπούσε ο δάσκαλος αυτός και θυμάμαι στην Πρώτη πήγαινα με κλάματα πολλές φορές. Μετά, εντάξει, το συνήθισα, αλλά είχα πάντα ένα σφίξιμο μέσα μου, όταν πήγαινα Πρώτη,

Δευτέρα! Στην Τρίτη, όμως, όταν ήρθαν κάποια νέα παιδιά, ήταν δύο άντρες από... που μάλλον είχαν βγει αυτοί τότε, το 77, ας πούμε, τότε που ήμουν εγώ Δευτέρα, μάλλον αυτοί είχαν βγει μετά τη Χούντα από τις Ακαδημίες, ήταν νεοδιορίστα παιδιά και είχαν άλλες ιδέες, τελείως διαφορετικές, ούτε χτυπούσαν, ούτε έκαναν, μας... και πιο μικρά σε ηλικία, ίσως, και μας προσέγγισαν διαφορετικά. Εγώ στην Τρίτη μετά είδα τα πράγματα με τελείως διαφορετικό μάτι, δηλαδή ξεαγχώθηκα τελείως και ήταν όλο το κλίμα πολύ διαφορετικό!

Δεν μπορώ να πω ότι ήμουν ιδιαίτερα καλός μαθητής στο Δημοτικό, αλλά διάβαζα. Και στο Γυμνάσιο τα ίδια, αλλά, όταν πήγα Λύκειο, εκεί μετά, από την Πρώτη Λυκείου και μετά, έκανα μία πολύ μεγάλη στροφή προς τα πάνω! Βέβαια, όταν κατεβαίναμε εμείς από χωριά στην κωμόπολη, ήταν πολύ διαφορετικό το κλίμα που αντιμετωπίζαμε, γιατί ήμασταν κάπως σαν δεύτερης κατηγορίας πολίτες και στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο. Εν πάση περιπτώσει, στο Λύκειο μετά, η αλήθεια είναι, με εξαίρεση, ίσως, την Πρώτη, αν θυμάμαι καλά, στις άλλες δύο χρονιές ήμουν άριστος! Και στο... και το 87, όταν πέρασα στο Παιδαγωγικό Τμήμα της Θεσσαλονίκης, στο Αριστοτέλειο, εντάξει εκεί ήμουν από τους πρώτους, είχα γράψει πάρα πολύ καλά στις Πανελλαδικές, είχα τρία, το θυμάμαι ακόμα τους βαθμούς, είχα... δύο 20άρια Μαθηματικά και Ιστορία, 19 Κοινωνιολογία, 12,5 Έκθεση και με αυτούς τους βαθμούς τότε περνούσαμε, γιατί το 87, λόγω το ότι ήταν τεταρτοετές το τμήμα, είχαν εκτοξευτεί οι βάσεις, λίγα ήταν και τα τεταρτοετή τα τμήματα τότε και ήμασταν το δεύτερο τμήμα, η δεύτερη, μάλλον, τάξη που περνούσε στο Παιδαγωγικό Τμήμα Θεσσαλονίκης. Το είχα πρώτη επιλογή, εκεί ήθελα να περάσω, ήταν από 4<sup>η</sup> Δέσμη, περνούσα σε οποιαδήποτε άλλη Σχολή ήθελα. Κάποια στιγμή, να πω την αλήθεια, ψιλοταλαντεύτηκα, αν και πήγαινα σταθερά για Παιδαγωγικό, κάποια στιγμή, όμως, ταλαντεύτηκα με τα... με κάποιες Σχολές του Οικονομικού, αν θα πρέπει να πάω ή όχι; Εντάξει, έγινε μια μικροσυζήτηση στην οικογένεια, αλλά, τελικά, έμεινα στον στόχο μου. Εντάξει, η μητέρα έλεγε μείνε εκεί που είσαι, ο πατέρας έλεγε αν θες πήγαινε και Οικονομικό, πήγαινε και Οικονομικό, εντάξει!

Οι γονείς μου δεν έχουν, θα συνεχίσω μετά για το άλλο, να σου πω λίγο για τους γονείς μου! Δεν έχουν κάποια ιδιαίτερη μόρφωση, ο πατέρας μου είχε πάει μέχρι και Πρώτη Γυμνασίου, μιλάμε για το εξατάξιο Γυμνάσιο τη δεκαετία του 60, του 50, μάλλον, το 47 είναι γεννημένος, 50, 60 θα ήταν, κάπου εκεί. Ο πατέρας μου ήταν πολύ καλός, θα μπορούσε να συνέχιζε, ήταν από τους πολύ καλούς μαθητές, αλλά, για λόγους άσχετους και δεν είχε και την πίεση τόσο από το σπίτι, δεν συνέχισε, αν και γράφτηκε στην Πρώτη

Γυμνασίου. Το είχε ένα μεράκι που δεν συνέχισε! Η μητέρα μου, ας πούμε, ήταν αδιάφορη με το σχολείο, δε διάβαζε, αλλά, μπορώ να πω, και οι δύο πίεζαν πάρα πολύ για να διαβάσουμε. Μου αγόραζαν βιβλία, βοηθούσαν, όσο μπορούσαν, και, εντάξει, σε κάθε περίπτωση ήταν δίπλα μου σε όσες φορές τους ζήτησα πράγματα που είχαν σχέση με τις σπουδές μου και όχι μόνο τότε και πάντα! Δηλαδή, χρηματοδοτούσαν τις σπουδές του γιου (γέλιο) και, ίσως, ας πούμε, ότι το είχαν υποχρέωση στο Δημοτικό, αλλά και αργότερα, όταν πήρα τον πρώτο μου υπολογιστή, ας πούμε, στα 28 μου χρόνια, μου τον αγόρασε η μάνα μου, τότε ήμουν νεοδιόριστος δάσκαλος, μου τον έκανε, ας πούμε, σαν δώρο! Θυμάμαι 500.000 δραχμές, σαν τότε, σημαντικό ποσό! Και πέρα από αυτά και στις άλλες σπουδές ήταν πάντα δίπλα μου! Γενικώς το περιβάλλον, χωρίς να είναι ιδιαίτερα εγγράμματο με βιβλία πολλά και τα λοιπά, ούτε να έχει, αυτό που λέμε, κάποιο ιδιαίτερο πολιτισμικό κεφάλαιο, πίεζε τα πράγματα προς το να σπουδάσω κάτι! Το έβλεπες ότι το ήθελαν αυτό το πράγμα! Οι γονείς μου, όταν ήταν πιο νεαροί, εντάξει, ήταν πάρα πολύ φτωχοί, δεν υπήρχε κάποια υποστήριξη, ήταν αυτοδημιούργητοι από μόνοι τους, αλλά πολύ γρήγορα είχαν και το δικό τους σπίτι. Είχαμε την οικονομική άνεση από μικροί, καθώς με τη γούνα κατάφεραν να κάνουν κάποια λεφτά, και δεν μπορώ να πω ότι ήταν ιδιαίτερα στε...., στερημένα σίγουρα όχι τα χρόνια, αλλά ούτε και στην άλλη μεριά της μεγάλης πολυτέλειας, σίγουρα ήταν άνετα, δεν υπήρχε κάποια, έτσι, δυσκολία ιδιαίτερη, οικονομική. Υπήρχε μία σχετική άνεση απ' αυτή τη μεριά, δεν έπρεπε ούτε να δουλεύω τα καλοκαίρια, δηλαδή, ούτε να κάνω τέτοια πράγματα, εκτός φυσικά από το σπίτι, και αργότερα, όταν τελείωσα τη Σχολή και ένα μικρό διάστημα γύρω στα 2, 3 χρόνια που περιμέναμε μέχρι να διοριστούμε, ασχολήθηκα στη δουλειά του πατέρα μου, που ήταν στη γούνα, όταν ήμασταν στην αναμονή, στο χωριό μου, δηλαδή. Λοιπόν, στη συνέχεια, όπως είπαμε, μετά τα τρία χρόνια αυτά που ήμουν εδώ με τον πατέρα μου, γνωρίστηκα με τη σύζυγό μου, αρραβωνιάστηκα, την ίδια χρονιά που αρραβωνιάστηκα, το 96-97 το σχολικό έτος, ήταν η πρώτη χρονιά που δούλεψα αναπληρωτής σε σχολεία, φυσικά, της Καστοριάς, ούτως ή άλλως μόνο αυτά είχα δηλώσει τότε. Ευνοηθήκαμε από το σύστημα, γιατί ήμασταν τεταρτοετείς και τότε έχει αλλάξει η επετηρίδα, έπαιρναν το 25% και βρεθήκαμε κάπως μπροστά, με αποτέλεσμα το 98, τη μεθεπόμενη χρονιά, το έτος 98-99 να διοριστώ μόνιμα.

Την πρώτη χρονιά δούλεψα σε ένα τριθέσιο σχολείο ως Προϊστάμενος εκεί, στη Σαλαμίνα. Ήταν πολύ ωραία εμπειρία, ήμασταν με νέους συναδέλφους, πέρασα πολύ καλά εκεί πέρα! Τις επόμενες δύο χρονιές ήμουν με απόσπαση στην Καστοριά και δούλεψα σε ένα μονοθέσιο απομακρυσμένο σχολείο, στο ....., που είναι λίγο πάνω



απ' το χωριό μου, βέβαια, για μένα δεν ήταν καμιά εξορία αυτό το πράγμα, να πει κάποιος, ωχ, αμάν, που τον έστειλαν, δηλαδή! Το ήθελα, ήταν κοντά στο χωριό μου, αλλά το...δηλαδή στα τρία χρόνια, τέσσερα, που ξεκίνησα να δουλεύω, έχω δουλέψει, σχεδόν, σε όλους τους τύπους σχολείων από εξαθέσιο μέχρι τριθέσιο, μέχρι διθέσιο και δάσκαλος και Προϊστάμενος, τα είχα κάνει όλα μέσα σε τρεις χρονιές! Ήρθα το 2001 στο..... και πήρα και οργανική κατευθείαν στο ..... και από τότε η οργανική μου είναι εκεί.

Τώρα, το 2002 πέρασα στο Μεταπτυχιακό με εξετάσεις στην...στο Παιδαγωγικό της Φλώρινας, στο Παιδαγωγικό Τμήμα. Ήταν μία πολύ καλή εμπειρία, χάρηκα πολύ, γιατί πέρασα δεύτερος, τότε, και δεν ήξερα κανέναν εκεί ιδιαίτερα, αλλά είχα πολύ, έτσι, μεράκι να το κάνω, ας πούμε, εκείνη την εποχή, το είχα στόχο και η ιδέα μου είχε μπει κάπου το 96, 97, όταν έβλεπα τις αλλαγές με τον Αρσένη, ότι αλλάζει το τοπίο και έλεγα ότι, να το εξελίξουμε λίγο το πεδίο. Βέβαια, πάντα το είχα κατά νου, ίσως, από την εποχή του Πανεπιστημίου να κάνουμε, να ασχοληθώ λίγο περισσότερο, αλλά δεν υπήρχαν Μεταπτυχιακά Προγράμματα τόσα πολλά τότε και, όταν είσαι και αγόρι και πρέπει να πας και φαντάρος δύο χρόνια, υπήρχε και ένα κενό. Σε κάθε περίπτωση το βρήκα το νήμα, εν πάση περίπτωση, εκεί! Ήταν οι καλές οι εποχές, με την έννοια ότι, παρ' ότι υπήρχαν εξετάσεις και τα άτομα που περνούσαν ήταν λίγα, ο ανταγωνισμός ήταν σοβαρός, γιατί περνούσε ιδίως ο 1 στους 4, 1 στους 5, κάπου, κάπως έτσι ήταν η αναλογία, ας πούμε, ήταν ο ανταγωνισμός σοβαρός, είχαν τα κριτήριά τους εκεί οι καθηγητές, αλλά ήταν δωρεάν! Αυτό είναι το μεγάλο θετικό! Και πήρα και περίπου ενάμιση χρόνο άδεια εκπαιδευτική, όλα αυτά διευκόλυναν ιδιαίτερα! Η εμπειρία μου ήταν πάρα πολύ καλή στο Μεταπτυχιακό, ήμουν άριστος, πήρα και υποτροφία μία χρονιά ως πρώτος μεταπτυχιακός φοιτητής και στη συνέχεια από τη γνωριμία που είχα με τον καθηγητή μου εκεί, τον κύριο Ντίνα, συνέχισα το 2006 με το Διδακτορικό μου, στη Σχολή, όμως, του κυρίου Ντίνα, που ήταν το Νηπιαγωγών, γιατί έπρεπε να πάω στη Σχολή που είναι ο επόπτης μου. Επίσης, πάρα πολύ καλή εμπειρία μέχρι το 2010 και, όταν λέω πολύ καλή εμπειρία, δε λέω μόνο που έκανα το Διδακτορικό, το πήρα, επίσης, ομόφωνα άριστα, κάναμε πάρα πολλές δημοσιεύσεις όλο αυτό το διάστημα, και με το Μεταπτυχιακό και με το Διδακτορικό, ήταν μία πολύ ωραία εμπειρία, γιατί ζυμώθηκα με την ακαδημαϊκή κοινότητα, γύρισα, σχεδόν, όλη την Ελλάδα με συνέδρια και τα λοιπά και με γέμισε πολύ αυτό το πράγμα! Βέβαια, είχα τον στόχο, έλεγα μέχρι τα 40 θα σπουδάζω, θα κάνω όλα αυτά τα πράγματα που ήθελα να κάνω και θα το εξελίξω το πεδίο, όσο μπορώ!

Τώρα, στη συνέχεια, όταν έφτασα στα 40 και είχα πάρει το Διδακτορικό, ασχολήθηκα και με την Τοπική Αυτοδιοίκηση. Εκλέχτηκα εκεί Δημοτικός Σύμβουλος

πρώτη φορά το 11. Το 11, επίσης, έγινα διευθυντής στο σχολείο που είμαι και μέχρι σήμερα. Μπορώ να πω σχετικά εύκολα, γιατί...σχετικά εύκολα με ποια έννοια, ότι ευνοούσε ο νόμος εκείνη την εποχή και τα κριτήρια που έθετε, τα μετρήσιμα, πάρα πολύ, με αποτέλεσμα, λόγω Μεταπτυχιακού, Διδακτορικό και όλα τα υπόλοιπα, να είμαι, και μετά την συνέντευξη, να είμαι περίπου στην 5<sup>η</sup> θέση στους 25, που έγιναν διευθυντές, σε ένα από τα τέσσερα σχολεία εδώ γινόμευν άνετα, όπως και έτσι έγινε! Δεν έγινα στο Δημοτικό, που ήμουν δάσκαλος, διευθυντής παρότι θα μπορούσα να ήμουν εκεί, μπορούσα, σχεδόν, να είμαι σε όποιο σχολείο της περιοχής ήθελα με τη θέση που είχα. Το έκανα συνειδητά, γιατί δεν ήθελα να μείνω σε ένα σχολείο, όπου θεωρούσα ότι έκλεισα τον κύκλο μου μετά από περίπου 9,10 χρόνια που ήμουν εκεί πέρα, και θεωρούσα ότι ήθελα να κάνω μία φρέσκια αρχή, που λένε, να πάω κάπου σε ένα καινούργιο σχολείο, όπου εκεί θα ξεκινούσα και θα ξεδίπλωνα αυτό που εγώ πίστευα ως όραμα, ως πρακτική, ως, όπως να το περιγράψεις αυτό το πράγμα, εν πάση περιπτώσει, ότι θα δώσω τον εαυτό μου, να κάνω εγώ αυτά που μπορώ με κάποιους καινούριους ανθρώπους, που δεν τους ξέρω, δε με ξέρουν και, ίσως, μπορούμε να ξεκινήσουμε κάπως διαφορετικά! Δε με τρόμαζε η αίσθηση του να πάω σε κάποιους και να...που είναι, μεγαλύτεροι από μένα σίγουρα είναι πάρα πολλοί σε όλα τα σχολεία και ειδικά εκείνη την εποχή που ήμουν, ας πούμε, και 40 χρόνων. Δε με τρόμαζε ιδιαίτερα αυτό, να έχω μεγαλύτερους συναδέλφους από μένα, να αντλώ από την εμπειρία τους ή το πώς θα με αντιμετώπιζαν, πιο πολύ ήθελα να είμαι σ' ένα περιβάλλον, όπου θα με κρίνουν και θα με γνωρίσουν εξ' αρχής ως διευθυντή και θα με κρίνουν με αυτό το κριτήριο, όχι με κάποιες προκαταλήψεις που είχαν από πριν και να έλεγαν ήταν έτσι ή ήταν αλλιώς, πριν και μετά. Εγώ νομίζω ότι ο χαρακτήρας του ανθρώπου είναι αυτός, απλά, ίσως, όταν βρίσκεσαι σε μια θέση ευθύνης, δεν είναι ότι αποκαλύπτεις τον χαρακτήρα σου, είναι ότι αυτός είναι ο χαρακτήρας σου, ήταν και πριν, είναι και τώρα, απλά, τώρα, ίσως, να αποκαλύπτεται πιο εύκολα. Εντάξει, σε κάθε περίπτωση κρίθηκα και με το δεύτερο σύστημα των εκλογών, πλην μιας λευκής ψήφου, βγήκα πάλι σχεδόν ομόφωνα εδώ πέρα, για άλλα 2 χρόνια, τελειώνει η θητεία μας τώρα! Εντάξει, τη θητεία μου δε θέλω να την κάνω τύπου αυτοαξιολόγησης, καλή ή κακή ή πετυχημένη, είναι αστείο αυτό το πράγμα! Είναι κρίμα που δεν υπάρχει, όμως, για μένα, ένα...μια αξιολόγηση για τους διευθυντές, όπου θα μπορούσε να πει τι έχεις κάνει, τι δεν έχεις κάνει, και να μη μας δίνουν τα 4 μόρια του διευθυντή, επειδή είμαστε διευθυντές, μόνο από τη θητεία. Οπότε, αυτό λειτουργεί κάπως ισοπεδωτικά, γιατί όλοι οι διευθυντές ότι κάνουν, παίρνουν το ίδιο, είτε κάποιος έκανε κάτι άλλο, είτε κάποιος δεν έκανε κάτι άλλο, να μη μιλήσω, τώρα, για τα συστήματα εκλογής, συνέντευξη και τα λοιπά, αυτό

είναι κάτι διαφορετικό, το αφήνω στην άκρη! Σε κάθε περίπτωση, όμως, μετά τα 6 χρόνια διευθυντής απομυθοποιείς πολλά πράγματα, είναι αρκετά μεγάλος κύκλος και, όταν είσαι σε ένα σχολείο με κάποιους συναδέλφους, έχεις ζήσει πολλά πράγματα και, εντάξει, μπορείς να ζυγίσεις, να δεις σε ποια διαψεύστηκες, σε ποια πηγες καλύτερα, τι μπορείς να αλλάξεις, αν μπορείς να το κάνεις αυτό, γιατί πολλές φορές, εντάξει, είναι και ζήτημα χαρακτήρα να ζυγίσεις μερικά πράγματα, εντάξει, και από κει και πέρα ζυγίζεις την οικογενειακή, την επαγγελματική ζωή και όλα τα υπόλοιπα!

Εμένα με ευνόησε το ότι ήμουν εδώ, είχα την πεθερά μου, είχα τα δυο κορίτσια που γεννήθηκαν το 2001, το 2005, παρότι είχα αυτές τις οικογενειακές υποχρεώσεις, είχα πολύ μεγάλη βοήθεια από την πεθερά για τα παιδιά, η γυναίκα μου Φυσικός, αλλά ήταν και είναι αδιόριστη, αλλά δούλευε αναπληρώτρια και ιδιαίτερα τα απογεύματα και είναι και τώρα τα απογεύματα της κλειστά! Έπρεπε εγώ να διαβάζω τα παιδιά και ν' ασχολούμαι, βέβαια, τώρα έχουν μεγαλώσει. Εντάξει, κι από κει και πέρα είναι μια χαρά τα πράγματα, με την έννοια (γέλιο) ότι δεν έχουν, και με την κρίση τώρα, δεν έχουν αλλάξει διαφορετικά, είτε οικονομικά οι συνθήκες για μένα, είτε οικογενειακά. Οικονομικά είμαι από τους πολύ λίγους τυχερούς, λόγω Διδακτορικού και Μεταπτυχιακού, που δεν έχω υποστεί την μείωση που υπέστησαν οι άλλοι συνάδελφοι, γιατί κατατάχτηκα σε μεγαλύτερα Μ.Κ., οπότε, ας πούμε, είμαι στα ίδια περίπου με ό,τι προ κρίσης και σε ό,τι αφορά την οικογένεια, εντάξει, όταν έχεις το δικό σου σπίτι και τα υπόλοιπα λίγο, πολύ υφίστασαι τις συνέπιες που υφίστανται όλοι, όχι, όμως, με... δε θέλω να είμαι έτσι μελοδραματικός και να πω ότι το ζω με την ίδια ένταση που το ζουν άλλοι! Από τη δεκαετία, πριν το 10, από το 2010 και μέχρι τώρα περίπου τα πράγματα είναι ίδια, ούτε πολύ καλύτερα και ούτε πολύ χειρότερα, νομίζω υπάρχει μια στασιμότητα σ' αυτό το πράγμα. Στασιμότητα με την έννοια, όμως, ότι δεν υπάρχει κάποια μεγάλη, είπαμε, ούτε η μεγάλη άνεση, αλλά ούτε και η μεγάλη ανάγκη και σε καμία περίπτωση ότι χειροτέρευσε με την κρίση αυτό το πράγμα, είναι περίπου το ίδιο. Εντάξει, σε γενικές γραμμές αυτή είναι η πορεία!

Τώρα, μελλοντικά σχέδια; Χαίρομαι, γιατί έχω επιλογές στα χέρια μου, αυτό είναι κάτι που με χαροποιεί και είναι κάτι που το ήθελα και... είναι αυτό που κερδίζεις με τις σπουδές που έχεις κάνει! Μπορείς να δεις και προς το Πανεπιστήμιο, βέβαια, τα πράγματα είναι πολύ δύσκολα εκεί πέρα, καθ' ότι μετά την κρίση έχουν κλείσει πάρα πολύ οι πιθανότητες, εν πάση περιπτώσει, να διεκδικήσεις κάτι και ούτως ή άλλως είχα και το ζήτημα εγώ από το 10, λόγω εκπαιδευτικής άδειας, ότι θα έπρεπε να περάσει μία πενταετία μέχρι να έχω το δικαίωμα να πάω σε Πανεπιστήμιο και τα λοιπά. Σε κάθε

περίπτωση, όμως, είναι μία επιλογή που είναι πάντα πάνω στο τραπέζι. Εγώ προσπαθώ να ενημερώνομαι με τα εκπαιδευτικά, να διαβάζω, να συμμετέχω, και μετά το 10 συμμετείχα σε πάρα πολλά συνέδρια, και να τα παρακολουθώ, όσο μπορώ, με κάποια θέματα που με ενδιαφέρουν. Δε θεωρώ τον εαυτό μου ανενεργό, παρότι, όμως, η αλήθεια είναι, σε ό,τι αφορά τον ακαδημαϊκό τομέα, όταν είσαι μες στην τάξη και είσαι διευθυντής και έχεις και κάποια άλλα ενδιαφέροντα, σαν αυτά που σου ανέφερα στην Τοπική Αυτοδιοίκηση, όλα αυτά λειτουργούν σαν την τριβή προς μία ακινησία! Δηλαδή, δεν μπορείς να το καλλιεργήσεις όσο θέλεις και εγώ πιστεύω ότι αν ήμουν σε κάποιο ακαδημαϊκό περιβάλλον, πιστεύω θα 'κανα κάποιες περισσότερες δημοσιεύσεις ή οτιδήποτε άλλο. Λοιπόν, τώρα, στον επαγγελματικό τομέα ανοίγονται τα πράγματα, με την έννοια ότι μπορώ να συνεχίσω ως διευθυντής, θεωρητικά μιλάμε πάντα, έτσι, μπορεί και όχι! Θα υπάρχουν θέσεις Σχολικού Συμβούλου, που πάντα με ενδιέφεραν και είναι, ίσως, αυτό στο οποίο θα στόχευα! Το έλεγα ότι η θέση του διευθυντή δε μου είναι τόσο ζηλευτή! Ίσως να είναι ένα σκαλοπάτι ή μία αναγκαιότητα, αφού δεν μπορείς κάπου αλλού να πας, πριν το να πας για Σχολικός Σύμβουλος, αλλά όχι με κάθε τίμημα! Δηλαδή, αν είναι να αλλάξει ο ρόλος του, όπως κάποιες φορές περιγράφεται, και δεν ανταποκρίνεται σε αυτό που εγώ θεωρώ ότι μπορώ να κάνω και να προσφέρω, δε θα το επιλέξω! Προτιμώ να μείνω, δηλαδή, διευθυντής ή ακόμη και να γυρίσουμε σε τάξη, δεν είναι και κάτι, μία προοπτική που μου έχει φύγει ποτέ από το νου, με την έννοια ότι, όταν έχεις γίνει διευθυντής στα 40 σου και έχεις 25 χρόνια μπροστά, πρέπει να έχεις και το ενδεχόμενο ότι κάποια στιγμή δεν αποκλείεται και να γυρίσεις και στην τάξη! Γίνονται πολλά, ακούγεται ότι, ξέρω 'γω, θα 'χεις κάποιες θητείες, ότι θα γίνει κάτι άλλο. Βέβαια, εγώ νομίζω ότι όλα ξεκινούν, όλα αυτά τα ζητήματα είναι ζήτημα υπογραφής, μίας υπογραφής που βάζει ένας υπουργός σε ένα γραφείο και δεν έχουν σχέση τόσο με την πραγματικότητα και τις δικές μας διαθέσεις και μπορούν εύκολα να αλλάξουν! Επομένως, καλό είναι να είσαι προετοιμασμένος για όλα τα ενδεχόμενα! Σε κάθε περίπτωση, όμως, δε θα ήθελα στη φάση αυτή της καριέρας μου και με αυτά που έχω συγκεντρώσει και με αυτά που έχω αποκομίσει, πιστεύω ότι έχω πιο πολλά να προσφέρω σε ένα επίπεδο διοικητικό, συμβουλευτικό, ακαδημαϊκό, παρά σε ένα επίπεδο τάξης! Γιατί νομίζω ότι μετά τα 20 χρόνια που έχω κλείσει στο σχολείο, μπορεί τα διδακτικά, όντως, να μην ήταν τα περισσότερα, να ήταν ξέρω 'γω, από τα 20, ξέρω 'γω, να ήταν τα 10, ας πούμε, έτσι, γιατί είχαμε τις εκπαιδευτικές άδειες, τις θέσεις διευθυντή και τα λοιπά, αλλά σίγουρα είναι ένα κομμάτι σημαντικό κι αυτό, νομίζω ότι σε αυτή τη φάση εκεί θα μπορούσαμε να, θα μπορούσα να προσφέρω λίγα πράγματα περισσότερο, από ότι το να είμαι στην

τάξη. Εντάξει, από κει και πέρα, όμως, αυτό για το οποίο είμαστε, είμαστε δάσκαλοι, δεν είμαστε στελέχη και αυτό από μόνο του λέει πολλά για το τι μπορούμε να προσφέρουμε! Άνετα μπορείς να πας και στην τάξη και η αλήθεια είναι ότι πολλές φορές, όταν είμαι διευθυντής, το ‘χω σκεφτεί αυτό, όταν βλέπεις ότι είσαι ο πρώτος που έρχεται στο σχολείο, ο τελευταίος που φεύγει, έχεις ευθύνες για πάρα πολλά πράγματα, τα οποία δεν μπορείς να τα ζυγίσεις, δεν μπορείς να τα ελέγξεις και είσαι σίγουρα υπόλογος για χίλια δυο πράγματα και βλέπεις ότι, αν είχες 21 ώρες διδακτικές, θα τέλειωνες κάθε μέρα, αν όχι στις 11:30, στις 12:30, θα μπορούσες να φύγεις άνετα και χωρίς να έχεις κάτι, να χρωστάς πίσω, εννοώ στο σχολείο ή στον Δήμο ή στους γονείς ή στην εκκλησία ή να συγκεντρώσεις πράγματα ή στο τοπικό βιβλιοπωλείο ή στη ΔΕΗ ή στα χίλια δυο ή γιατί χάλασε ο κήπος ή γιατί κάποιο παιδί ξέχασε κάτι και να είσαι πολύ ήσυχος παίρνοντας τηλέφωνο στον διευθυντή σου να τ’ αναλάβει όλα αυτά! Από κει και πέρα, επειδή είμαι και 6 χρόνια, έχουμε απομυθοποιήσει πάρα πολλά πράγματα σε σχέση με τον ρόλο του διευθυντή και το πιο, ας πούμε, σπουδαίο είναι ότι οι γονείς ακούν για διευθυντή, νομίζουν ότι έχεις τις αρμοδιότητες εσύ, ότι μπορείς στον εκπαιδευτικό να πεις σήκω και τρέχα γύρω απ’ το σχολείο και αυτός να το κάνει. Δεν έχουν αντιληφθεί τις αρμοδιότητες του διευθυντή, ότι είναι πολύ περιορισμένες, πολύ συγκεκριμένες, κινούνται σε νομικό πλαίσιο και δεν έχουν καμία σχέση με τον διευθυντή που ακούν σε μία επιχείρηση, τα μπερδεύουν αυτά τα δύο πράγματα! Νομίζουν ότι εγώ μπορώ να μπω σε τάξεις και να παρακολουθήσω τον εκπαιδευτικό, να του κάνω παρατηρήσεις για τη διδασκαλία του, πράγματα τα οποία δεν στέκουν! Και ξέρουμε πολύ καλά ότι η μεγάλη απογοήτευση είναι, όταν βλέπεις ότι έχεις πολύ περιορισμένα μέσα, πολύ περιορισμένους πόρους, δεν μπορείς να τα αλλάξεις όλα αυτά και, ενώ περιγράφουν τα διάφορα εγχειρίδια και διάφοροι νόμοι ότι είσαι ο παιδαγωγικός ηγέτης, ο καθοδηγητής και τα λοιπά, στην πραγματικότητα ο ρόλος σου είναι 80% γραμματειακή υποστήριξη και το υπόλοιπο 20%, αν μένει, να το ασκήσεις με αυτόν τον τρόπο και όσο μπορείς να το ασκήσεις! Νομίζω είπα πάρα πολλά!

*-Μια διευκρίνιση! Οι σπουδές σας, οι μετέπειτα σπουδές σας, είναι στην Παιδαγωγική, το Μεταπτυχιακό σας και το Διδακτορικό;*

Όλες. Όλες! Το Μεταπτυχιακό ήταν στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης με κατεύθυνση, ας πούμε κατεύθυνση, δηλαδή, η διπλωματική μου εργασία ήταν στη διδασκαλία της γλώσσας, με την έννοια ότι είχε τίτλο “Οι απόψεις και οι

πρακτικές των δασκάλων για την επικοινωνιακή προσέγγιση στη Δυτική Μακεδονία” και ο καθηγητής μου, άλλωστε, ο Ντίνας, είναι γλωσσολόγος και το επόμενο ήταν ότι έκανα έρευνα πάνω στα βιβλία της Γλώσσας των τεσσάρων μεγαλύτερων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου, πόσο συμφωνούν με το Αναλυτικό Πρόγραμμα, δηλαδή, ακριβώς πάνω, όχι μόνο στην Παιδαγωγική, αλλά και στη Σχολική Παιδαγωγική, θα έλεγα, και στο πολύ πρακτικό πεδίο που ονομάζουμε Εφαρμοσμένη Γλωσσολογία ή Διδακτική της Μητρικής Γλώσσας, αν το θέλ...αν το βάζαμε κάπου, δηλαδή, θα ήταν εκεί μέσα! Δηλαδή, είμαι κάποιος παιδαγωγός που έχω τελειώσει ένα πενταετές τμήμα κι έχω εξειδικευτεί, ας πούμε, ή έχω ασχοληθεί με τη διδασκαλία, πιο συγκεκριμένα, της γλώσσας! Εκεί είναι τα ενδιαφέροντά μου! Και τα ενδιαφέροντά μου, πιο συγκεκριμένα, καθώς εξελισσόμαστε όλοι, μετά το 10, κυρίως, αλλά πάντα ήταν, βέβαια, ήταν και λίγο με τις Τεχνολογίες, με τις Νέες Τεχνολογίες και τη διδασκαλία της γλώσσας, έχω κάνει αρκετές ανακοινώσεις σχετικά, με το ΚΕΓ ήμουν επιστημονικός συνεργάτης κάποια στιγμή, υπάρχουν σενάρια δικά μου και αναρτημένα εκεί στον Πρωτέα, τα οποία ακριβώς ασχολούνται με το πώς ενσωματώνεις Νέες Τεχνολογίες στη διδασκαλία της γλώσσας. Αυτά είναι, έτσι, ένα πεδίο που με ενδιαφέρει ιδιαίτερα και έχω ασχοληθεί ιδιαίτερα! Εντάξει, αυτά σε γενικές γραμμές.

*-Ας πάμε λίγο πίσω στην εποχή που ήσαστε δάσκαλος τάξης. Ως εκπαιδευτικός τάξης πώς αντιλαμβανόσασταν τότε τον ρόλο του διευθυντή;*

Τον ρόλο του διευθυντή εκείνη την εποχή; Ότι ο διευθυντής είναι ένα πρόσωπο το οποίο πάντα το σέβεσαι, γιατί είχε ένα θεσμικό ρόλο, πάντα τους διευθυντές μου τους σεβόμουν! Πίστευα ότι μπορούν να καθοδηγούν το σχολείο, να κρατούν ισορροπίες με τους γονείς, να υποστηρίζουν τον εκπαιδευτικό αλλά, να πω την αλήθεια, με πολύ, βέβαια, γνώρισα λίγους διευθυντές, η αλήθεια είναι αυτή, γιατί ήμουν σε ένα σχολείο με έναν διευθυντή τα περισσότερα χρόνια και στα άλλα ήμουν διευθυντής του εαυτού μου, αλλά νομίζω ότι διαψεύστηκα βλέποντας γύρω γύρω ποιοι είναι οι διευθυντές και πώς έχουν επιλεγεί, με την έννοια ότι το επίπεδο ήταν, ίσως, χειρότερο από τους...κάποιων διευθυντών, από τους εκπαιδευτικούς που καλούνταν να εποπτεύσουν! Επομένως, γρήγορα απομυθοποίησα τον ρόλο, βλέποντας ότι διευθυντές γίνονταν άτομα που ήταν σε μια προχωρημένη ηλικία και τα οποία ήτανε λίγο πριν τη συνταξιοδότησή τους και ο σκοπός τους ήταν, μην πειράξεις τίποτα στο σχολείο, ασ’ το, όπως είναι αυτό, να βγούμε στη σύνταξη και να γίνει κάτι. Λειτουργούσε ως τροχοπέδη! Ήταν, βέβαια, κάποιες φορές



κάποιοι διευθυντές που, εντάξει, σου άφηναν ένα μικρό περιθώριο πρωτοβουλίας, με την έννοια ότι, όταν τους έκανα μία πρόταση, ας πούμε θυμάμαι το 2003 για να κάνουμε το εργαστήριο, εντάξει, μου είπε ο διευθυντής, αν θες κάν' το, αλλά ασχολείσαι εσύ μ' αυτό, από μένα μην περιμένεις κάποια βοήθεια, δεν μπορώ να το κάνω, δεν ξέρω, αλλά τουλάχιστον το έκανα! Και με βάση αυτό κάναμε τότε το εργαστήριο στο 3<sup>ο</sup> Δημοτικό και αυτή τη φόρμα (γέλιο) την πήραν και άλλα πέντε σχολεία, την ψηφιακή τότε, και έκανα και άλλα πέντε σχολεία στον νομό, που ήταν καλό και αυτό, αλλά εγώ τη συνέταξα με ένα φίλο μου μηχανικό και έτσι έγινε! Όμως, γενικότερα, οι προσδοκίες μου, ειδικά όσο περνούσαν τα χρόνια βλέποντας τον ρόλο του διευθυντών, ήταν πολύ χαμηλές, γιατί έβλεπα ότι, πρώτον, το πλαίσιο δεν τους έδινε τις αρμοδιότητες, αλλά και, όταν μπορούσαν κάποια πράγματα να κάνουν, η μεγαλύτερή τους φιλοδοξία ήταν να μην κουνήσουμε πολλά πράγματα! Δηλαδή, θυμάμαι χαρακτηριστικά, όταν το 2001 (γέλιο) είχα πει κάτι πολύ απλό, να βάλουμε λευκούς πίνακες στις τάξεις, τότε ήταν της μόδας, ας πούμε, να ξεκινήσουμε βάζοντας λευκούς πίνακες. Μου λέει ο διευθυντής, ξέρεις, μου λέει, τι έξοδο είναι αυτό, να βάλουμε, λέει, σε όλα τα σχολεία λευκούς πίνακες! Μα, του λέω, για μία τάξη σου είπα! Ναι, αν βάλουμε εμείς, μου λέει, πρέπει να βάλουμε σε όλα τα σχολεία! Ας ξεκινήσουμε με το δικό μας (γέλιο), να βάλουμε σε μία τάξη και μετά βλέπουμε όλα τα υπόλοιπα! Δηλαδή, έβλεπα συνέχεια τέτοια πράγματα! Όταν έλεγες κάτι, υπήρχε μία αντίδραση, πριν καν το αρθρώσεις και τις περισσότερες φορές δεν υπήρχε και νόημα, γιατί έβλεπες ότι μετά δύο χρόνια γινόταν αυτό το πράγμα σε μας και έλεγες, εντάξει, γιατί δεν το έκανε τότε και μιλάμε, ας πούμε για το λευκό πίνακα, και τα κόστη ήταν γελοία, δεν ήταν, δηλαδή, και για εκείνες τις εποχές ποιος ξέρει τι! Έτσι το απομυθοποίησα αυτό το πράγμα!

*-Αυτή η αντίληψή σας έπαιξε τον ρόλο της στην επιλογή σας να γίνετε διευθυντής;*

Όχι, στην επιλογή του διευθυντή νομίζω ότι οδηγήθηκα κάπως αυτόματα, με την έννοια ότι, καθώς είχα σπουδές, Μεταπτυχιακά, και μπορούσα να τη διεκδικήσω τη θέση, ήξερα ότι θα πήγαινα εκεί πέρα. Έχουμε και οικογένειες, θέλουμε και ένα επίδομα! Είναι μία θέση, την οποία ήξερα ότι έπρεπε να την ασκήσω για να 'χω και, αυτό που σας είπα, και επιλογές αργότερα και ήταν σε ένα πεδίο, στο οποίο ήθελα να δοκιμαστώ! Δεν ήταν κάτι, δηλαδή, που μου ήρθε ή μου προέκυψε, το είχα πάντα στο πίσω μέρος του νου μου ότι μπορεί να το διεκδικήσω, ίσως να προέκυψε λίγο αργότερα η λίγο νωρίτερα από τότε που το περίμενα! Γιατί, αν, ας πούμε, με τον Νόμο του 2007, που είχα το Μεταπτυχιακό,



είχα και τα χρόνια, ας πούμε, υπηρεσίας, τότε θα μπορούσα να είμαι και από το 07 διευθυντής! Γι' αυτό σας λέω ότι παίζει μία υπογραφή μεγάλο ρόλο! Αλλά, εν πάση περιπτώσει, το ζήτημα ήταν ότι, λέω οδηγήθηκα κάπως αυτόματα, γιατί, μετά τις σπουδές και με τον Νόμο της Διαμαντοπούλου το 11, ήταν πολύ εύκολο, εύλογο να το διεκδικήσεις και από τη στιγμή που το διεκδικήσεις, νομίζω θα ήταν χαζό και να μην το δοκιμάσεις, όταν ο νόμος σου λέει ότι εσύ μ' αυτά τα προσόντα μπορείς να γίνεις διευθυντής, σε ωθεί εκεί πέρα. Το δικό μου πάντα το disadvantage, το disadvantage εντός ή εκτός εισαγωγικών, μέχρι και τις τελευταίες κρίσεις είναι ότι ήμουνα νέος σε ηλικία, αν το πούμε έτσι, σε σχέση πάντα με τους διευθυντές και ότι τι είχα πάντα πολύ μικρή διδακτική, ας πούμε, ή επαγγελματική εμπειρία και πάντα σε αυτό υστερούσα δραματικά! Ακόμη και στις τελευταίες κρίσεις, όταν οι άλλοι παίρναν 11 στο κριτήριο, ας πούμε, της προϋπηρεσίας, εγώ είχα τα μισά, 6, αλλά λόγω των άλλων κριτηρίων φούσκωνε πάρα πολύ από κει και ερχόταν αυτή η ισορροπία και με έβγαζε πάντα πολύ ψηλά, των αντικειμένων ή μετρήσεων, ας πούμε. Τότε αντικειμενικά ή μετρήσιμα, ποτέ δεν είναι όλα, βέβαια, μετρήσιμα και αντικειμενικά, γιατί βλέπουμε στους διαφόρους νόμους να παίζουν πολλά πράγματα, μια που τα συζητάμε αυτά, δηλαδή, τώρα, παραδείγματος χάριν το συγγραφικό, που έχω εγώ ένα αρκετά σημαντικό συγγραφικό, δε μετράει καθόλου για διευθυντής και σου λέει ότι είσαι παιδαγωγικά υπεύθυνος, πού φαίνεται αυτό; Δηλαδή αν εσύ έχεις δυο με ακριβώς τα ίδια προσόντα και ο ένας έχει κάνει 10 δημοσιεύσεις και ο άλλος δεν έχει καμία ή έχει μία, πρέπει να μετρήσουν το ίδιο; Αυτό δεν είναι αντικειμενικό να το μετρήσεις; Και όταν το ίδιο, γιατί έχω κάνει χαρτιά, ας πούμε, και για Σύμβουλος, όταν το ίδιο το μετράς για τον Σύμβουλο με δυο, τρία μόρια, εκεί για τον Συμβούλιο το θες και για διευθυντή σχολείου δεν το θες; Εντάξει, αυτά.

*-Μιλήσατε πριν για το μεγάλο γραφειοκρατικό κομμάτι και τον άχαρο αυτό ρόλο του διευθυντή. Εσείς ο ίδιος πώς νοηματοδοτείτε τον ρόλο σας;*

Σε ό,τι αφορά το κομμάτι της γραφειοκρατίας και του διεκπεραιωτικού αυτού κομματιού, είναι κομμάτι το οποίο το ήξερα ότι πρέπει να το αναλάβω ως διευθυντής, Δε με ενοχλεί ιδιαίτερα, το έχω οργανώσει, το έχω, εντός ή εκτός εισαγωγικών, παλέψει και με τα ψηφιακά συστήματα και με όλα αυτά, έχω μία ευχέρεια στους υπολογιστές και τις Νέες Τεχνολογίες, τα έχω οργανωμένα τα πράγματα, δε μ' έχει δυσκολέψει ιδιαίτερα! Το θεωρώ ότι, καλώς ή κακώς, από τη στιγμή που είσαι σε μία θέση, πρέπει να τη διεκπεραιώσεις ως υπάλληλος και διεκπεραιώνεται σχετικά εύκολα μετά από ένα μικρό

διάστημα, όταν αντιληφθείς τις κανονικότητες που έχει ένα σχολείο. Από κει και πέρα, όμως, τον ρόλο μου εγώ τον αντιλαμβάνομαι εδώ πέρα ότι πρέπει να λειτουργώ ως ένας ενδιαμέσος μεταξύ πολλών διαφορετικών πραγμάτων και πολλών διαφορετικών συμφερόντων. Δηλαδή, έχω απέναντί μου, απέναντί μου όχι με την έννοια της αντιπαράθεσης, έχω τους συνεργάτες που είναι οι εκπαιδευτικοί. Είναι, όμως, ο Σύλλογος και ο Σύλλογος τον διευθυντή του τον βλέπει κάπως διαφορετικά, δεν τον βλέπει ως το δάσκαλο που κάνει μάθημα και έχει άλλες προσδοκίες από αυτόν! Προσπαθώ να ανταποκριθώ σε αυτές τις προσδοκίες, οι οποίες είναι πολλές, διαφορετικές και έχουν να κάνουν σχέση και με το κάθε ένα άτομο που είναι κάτω! Έχεις απέναντί σου τους γονείς! Οι γονείς είναι ένα πολύ δύσκολο κομμάτι και αυτό τον καιρό είναι, μπορώ να πω, το πιο δύσκολο κομμάτι, με την έννοια ότι ξεχειρίζουν τα πάντα, είναι μονίμως θυμωμένοι με τους εκπαιδευτικούς, είτε είναι κατιτίς καλό, είτε είναι κατιτίς κακό και πρέπει να λειτουργείς με μία πολιτική, συνεχώς, μασάζ απέναντί τους και, κυρίως, με τις κύριες, γιατί οι κυρίες μας επισκέπτονται στο Δημοτικό. Το επίπεδο των κυρίων, που μας επισκέπτονται εδώ πέρα, σε ό,τι αφορά τις γραμματικές τους γνώσεις, είναι, συνήθως, μέχρι Λυκείου, αλλά, παρ' όλα αυτά, αυτό δεν τις εμποδίζει να έχουν μία πολύ, έτσι, εμπειριστατωμένη άποψη και για το πώς πρέπει να γίνεται το μάθημα και για τις φωτοτυπίες που πρέπει να δίνονται και για το πόσες φορές πρέπει να πάμε εκδρομή και πού να πάμε εκδρομή και τι βαθμός πρέπει να μπαίνει σε διάφορα μαθήματα, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται, ευτυχώς πολύ σπάνια, αλλά δημιουργούνται, κάποιες τριβές, χώρια το ότι κάποιοι νομίζουν ότι μπορούν να επιλέξουν τον δάσκαλο για την τάξη τους, να τον διορίσουν ή ότι εγώ μπορώ να τον επιλέξω και να τον επιβάλλω, καθώς η άγνοια στα θέματα του πώς λειτουργεί ένα σχολείο είναι μεγάλη! Όλα αυτά πρέπει να κάτσεις να τα εξηγήσεις, να τα αντιληφθούν, να τα καταλάβουν και, σ' αυτόν τον τομέα, έχω να αντιμετωπίσω, δηλαδή, και 100 γονείς, έχω τον Σύλλογο μου που είναι, λιγότεροι από 15 δεν είναι ποτέ, και έχεις ένα κομμάτι μετά την κοινωνία και τον Δήμο, όπου εκεί ακριβώς έχεις τις Σχολικές Επιτροπές, τις χρηματοδοτήσεις και όλα αυτά και όλες αυτές τις σφαίρες προσπαθείς να τις ισορροπήσεις και να τα μοντάρεις όλα αυτά τα πράγματα! Αν κάποιοι γονείς είναι δυσαρεστημένοι από έναν εκπαιδευτικό, δεν το λεν στον εκπαιδευτικό, έρχονται το λεν στον διευθυντή, ο διευθυντής πρέπει να το μεταφέρει, γιατί είναι μικρές οι κοινωνίες και γνωριζόμαστε πάρα πολύ καλά, αυτό είναι και θετικό και αρνητικό για μας εδώ πέρα. Λοιπόν, έτσι, τον ρόλο εγώ τον δικό μου τον αντιλαμβάνομαι ως, πρώτα απ' όλα, γιατί πρέπει να διαφυλάξεις το κλίμα στο σχολείο, αυτό έχω αντιληφθεί στα 6 χρόνια, πως ο διευθυντής πιο πολύ πρέπει να δημιουργήσει κλίμα, να

έχει ένα κλίμα ευχάριστο εργασιακά, που θα τον εμπιστεύονται οι εκπαιδευτικοί, θα μπορούν να έρχονται με χαμόγελο και να δουλεύουν, αντίστοιχα με τον Σύλλογο Γονέων και τους γονείς να υπάρχει και από εκεί μία εμπιστοσύνη, ότι ο διευθυντής είναι εδώ, δουλεύει, ασχολείται, μπορούμε να τον εμπιστευτούμε, να έχεις, επομένως, αυτό το καλό κλίμα της εμπιστοσύνης, της ομόνοιας και της αγάπης, όσο μπορείς να το καλλιεργήσεις και αυτό το καλλιεργείς μέσα από μία συνεχή στάση και διάλογο που έχεις μαζί τους! Εγώ ήμουν από τους, να μην το ξεχωρίσω, εγώ ως διευθυντής λειτούργησα από την πρώτη στιγμή το Σχολικό Συμβούλιο Κοινότητας! Δηλαδή, συγκαλούσα πάντα τρεις φορές τον χρόνο τον Σύλλογο Γονέων και τους εκπαιδευτικούς σε τρεις συναντήσεις να συζητήσουμε τι γίνεται! Με σκοπό ακριβώς αυτό, να υπάρχει αυτή η ομόνοια, παρότι δεν είμαι υποχρεωμένος να το κάνω, αλλά πίστευα ότι μιλώντας με τους γονείς, έχοντας μία, εντός ή εκτός εισαγωγικών, λογοδοσία, να αντιλαμβάνονται αυτοί τι γίνεται στο σχολείο, ποιο είναι το δικό μου όραμα και τα λοιπά, όλα αυτά οδηγούν στο να βελτιώσεις το σχολείο! Άρα, βλέπω πιο πολύ τον ρόλο μου ως ένας πρώτος μεταξύ ίσων, που έχει, βασικά, σκοπό του να έχει ένα καλό κλίμα στο σχολείο, για να αποδίδουν επαγγελματικά οι εκπαιδευτικοί τον καλύτερό τους εαυτό και να μένουν, αντίστοιχα, και οι γονείς ευχαριστημένοι, προσπαθώντας να αποφύγεις τα προβλήματα! Χωρίς να θέλω να πω ότι είναι κακό να βγαίνουν και πράγματα προς τα πάνω και τα οποία πολλές φορές πρέπει να αντιμετωπίσουμε, γιατί έχω να πω ότι στη θέση που είμαι εδώ πέρα, ναι, μπορεί οι γονείς, όπως είπα πριν, να έχουν άποψη για πολλά πράγματα, αλλά δε θέλω να τους αδικήσω, αν ασ πούμε στις δέκα φορές εμφανίζονται εδώ πέρα, μπορώ να πω ότι στις δύο φορές έχουν πολύ εμπεριστατωμένα και δίκαια παράπονα από κάποιους εκπαιδευτικούς! Εκεί είναι και το πιο δύσκολο κομμάτι, γιατί πρέπει να δώσεις και κάποιες, όπως λέει και το...η θέση μας εδώ πέρα, αυτό που μπορούμε να κάνουμε στον εκπαιδευτικό, είναι να του κάνουμε συστάσεις με βάση ένα παιδαγωγικό πνεύμα και συναδελφική αλληλεγγύη και κατανόηση, συστάσεις μπορούμε να κάνουμε και αυτό κάνουμε! Δόξα τω Θεώ, δε μου έτυχε κάτι πιο σοβαρό για πειθαρχικά και τέτοια, αλλά αυτός είναι ο ρόλος! Από κει και πέρα, προσπαθώ πάντα να μεταλαμπαδεύω όσα μπορώ και όσα ξέρω από τα ακαδημαϊκά μου χρόνια και τις σπουδές στους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να είναι, να ασκούν τον επαγγελματικό τους ρόλο και τον παιδαγωγικό τους ρόλο όσο καλύτερα μπορούν, εκεί τους επιμένω και αυτό τους λέω στις συναντήσεις! Απλά εκεί υπάρχει ένα ταβάνι, μπορώ να κάτσω μόνο και να μιλήσω, άντε να κάνω και καμία ενδοσχολική επιμόρφωση, που λίγο σπάνια γίνεται αυτό, με την έννοια να δείξουμε, να κάνουμε κάτι, για το πώς πρέπει να λειτουργούν μέσα στην τάξη, δηλαδή, εμένα πιο πολύ με απασχολεί το τι γίνεται μέσα

στην τάξη με την άποψη της διδασκαλίας και όχι τόσο πολύ στο πώς λειτουργούν ως δημόσιοι υπάλληλοι! Δηλαδή, να είναι με το ωράριό τους κανονικά, με τις εφημερίες τους και όλα αυτά. Αυτό είναι κάτι που, εντάξει, δόξα τω Θεώ, το έχουμε και το δουλεύουν όπως πρέπει, δηλαδή, να χτυπά το κουδούνι στην ώρα του, να έρχονται, να φεύγουν και τα λοιπά. Γίνεται σε ένα μεγάλο βαθμό αυτό και δεν υπάρχει θέμα. Το θέμα είναι ο πυρήνας του σχολείου, που είναι τι δουλειά γίνεται μέσα σε κάθε τάξη και πώς ο κάθε δάσκαλος μπορεί και αποδίδει! Εκεί, όμως, τα δικά μου όρια είναι, όπως καταλαβαίνεις, σε μία περιορισμένη θέση, γιατί δεν μπορώ να κάνω, δεν μπορώ να μπω να δω, δεν μπορώ να τους μαζέψω να τους κάνω μία επιμόρφωση, είναι ο ρόλος, παραδείγματος χάριν, του Συμβούλου αυτός, δημιουργούνται άλλα θέματα! Οι εκπαιδευτικοί, μετά, έχουν όλοι τις δικές τους προτεραιότητες και αυτό που μπορείς είναι απλά να περνάς ένα κλίμα για το τι πρέπει να γίνεται, πώς πρέπει να λειτουργεί το Τμήμα Ένταξης, πώς πρέπει να συνεργάζονται μεταξύ τους για γιορτές και χίλια δυο άλλα πράγματα που πρέπει να γίνονται τέτοια και μ' αυτή την έννοια κάπως έτσι περιγράφω τον ρόλο μου! Και αυτό που ρώτησες πριν, ας πούμε, για τον θυρεό, αυτό που προσπάθησα να δώσω με τις συναντήσεις των γονέων και όλα αυτά, είναι ότι προσπάθησα να δώσω ένα στίγμα και να δώσω στο σχολείο μία ταυτότητα, ότι το σχολείο είναι αυτό, είναι το ..... Δημοτικό, είναι το παλιό το σχολείο, προσπαθώντας να φτιάξουμε, δηλαδή, κάποιους μύθους μέσα μας για να μας βοηθήσουν όλους, να δουλέψουμε προς αυτό το πράγμα και να ανεβάσουμε το επίπεδο του σχολείου! Δηλαδή, ως ένας προϊστάμενος, δε μου αρέσει ο ηγέτης, γιατί, με την έννοια ότι δεν έχεις όλα αυτά τα...όλο αυτό το προφίλ, δεν έχεις τις αρμοδιότητες για να μπορείς να αμείψεις τον άλλον, να τον τιμωρήσεις ή οτιδήποτε άλλο, για να πεις ότι πας μπροστά και με αυτή την έννοια λέμε ότι, για να είσαι πετυχημένος διευθυντής στο σχολείο με αυτά τα μέσα τα περιορισμένα που έχεις, είναι πολύ δύσκολο, γιατί δεν είσαι ο τυπικός διευθυντής ενός ιδιωτικού ή άλλου σχολείου ή μιας επιχείρησης, που σου δίνεται το διευθυντικό δικαίωμα να τον απολύσεις τον άλλον και έτσι, πολύ εύκολα, λύνεις πολλά πράγματα χωρίς καν τον διάλογο! Είσαι ένας διευθυντής που πρέπει να χειριστεί πολλές, λεπτές ισορροπίες και πολλές, λεπτές...και πολλές προσωπικότητες, χωρίς να έχεις αυτά τα εργαλεία! Γι' αυτό, για να είσαι πετυχημένος, πρέπει να τα κάνεις όλα αυτά τα πράγματα και για αυτό πιστεύω ότι λίγοι είναι οι πραγματικά πετυχημένοι διευθυντές του σχολείου! Γιατί όλα αυτά, για να τα ισορροπήσεις και να είναι όλοι ευχαριστημένοι, είναι κομματάκι δύσκολο, χωρίς να έχεις τα εργαλεία που πρέπει, αλλά εκεί είναι και η μαγεία του πράγματος αυτού!

*-Θα θέλατε να είναι διαφορετικός ο ρόλος σας;*

Θα ήθελα να είχε πιο ουσιαστικές αρμοδιότητες, δηλαδή, ως διευθυντής στο σχολείο είναι αστείο να μην μπορώ να μπω σε μία τάξη, με συνεννόηση του εκπαιδευτικού, γιατί, όταν έρχεται ένας γονέας και μου λέει, δεν κάνει αυτό ο τάδε, τότε, του λέω, δεν μπορώ να μπω εγώ στην τάξη του, όσο περίεργο, του λέω, κι αν σου φαίνεται! Δεν μπορεί ο διευθυντής να μπει στην τάξη ενός εκπαιδευτικού και να του κάνει παρατήρηση! Θα ήθελα να είναι διαφορετικός με την έννοια του να είχα πιο πολλές αρμοδιότητες και κάποια πράγματα πιο αποφασιστικά! Το να είμαι σε αυτή εδώ τη θέση, να λέμε ότι έχουμε κάνει 15 πτυχία και ότι είμαστε εδώ πέρα και ο ρόλος μου εξαντλείται στο να στείλουμε τα χαρτιά στη διεύθυνση, να φέρουμε χαρτί στο σχολείο και να προγραμματίζουμε τις εκδρομές και όλα τα υπόλοιπα και να παρακινούμε με συμβουλές και παραινήσεις στους εκπαιδευτικούς, ε, νομίζω ότι δεν είναι ότι καλύτερο! Θα μπορούσαμε να κάνουμε πολλά περισσότερα πράγματα, αλλά να δίνονταν οι δυνατότητες! Πιστεύω ότι το σύστημα δεν τις δίνει τις δυνατότητες, γιατί μέχρι τώρα ήξερε τι διευθυντές είχε!

*-Θεωρείτε ότι υπάρχει μία διάσταση κύρους, επιβεβαίωσης στη θέση του διευθυντή;*

Δεν το καταλαβαίνω αυτό, δηλαδή;

*-Δίνει, αποδίδει κύρος η θέση του διευθυντή στο άτομο που την κατέχει;*

Ναι, αποδίδει, αποδίδει! Όχι, στον βαθμό που την, ίσως, που το φαντάζονται κάποιοι, αλλά πάντα το ότι ο διευθυντής στο σχολείο έχει μεγαλύτερο κύρος από τους εκπαιδευτικούς, αυτό είναι ξεκάθαρο και στα μάτια των γονέων και της κοινωνίας! Οπότε, ναι, στο ζήτημα του κύρους είναι ένα πολύ, έτσι, χειροπιαστό παράδειγμα, που το ζεις και το αντιλαμβάνεσαι ως διευθυντής! Το κύρος υπάρχει!

*-Αν σας ζητούσα να απομονώσετε τα σημαντικότερα γεγονότα, τα σημεία καμπής, τα οποία συνετέλεσαν ιδιαίτερα στην προσωπική και επαγγελματική σας ανάπτυξη, ποια θα ήταν αυτά;*

Πρώτα απ' όλα, το ότι επέλεξα να γίνω εκπαιδευτικός και το θεωρώ, έτσι, με μεγάλη περηφάνια το λέω, ότι συνειδητά πήγα, ας πούμε, εκεί πέρα παρά το ότι είπα ότι



υπήρξε μία ταλάντευση, αλλά πήγα εκεί, γιατί ήθελα να γίνω αυτό το πράγμα, δε μου επιβλήθηκε ιδιαίτερα, δηλαδή, πήγα εκεί ήθελα και, ίσως, αυτό το πράγμα που είχα το αισθανόμουν ότι έπρεπε να το εξελίξω λίγο παραπάνω και για αυτό έκανα τις σπουδές! Ένα σημαντικό γεγονός το θεωρώ αυτό, δηλαδή, την είσοδο στο Πανεπιστήμιο, σε μία Σχολή που την ήθελα και τότε στο φαντασιακό μου μέσα ήταν πολύ σημαντική! Ήμουν και το πρώτο παιδί οικογένειας που πήγαινε σε Πανεπιστήμιο! Δεύτερο κομμάτι ήταν ότι, όταν έκανα το Μεταπτυχιακό μου! Αυτό που το θεωρώ πολύ σημαντικό, γιατί μου άνοιξε την πόρτα για μεταπτυχιακές σπουδές, πολλά ενδιαφέροντα και, όπως προείπα, ήταν πολύ σημαντικό και αυτό! Και τρίτο σταθμό θα βάλω, σίγουρα, σε όλη την καριέρα και τη θέση του διευθυντή, όταν έγινα διευθυντής! Εντάξει, το ότι ανανεώθηκε η θητεία, έγινε με ένα άλλο σύστημα, δεν το θεωρώ και τόσο σημαντικό αυτό! Αυτά τα τρία, όμως, ναι, και την πιο κορυφαία στιγμή θα τη θεωρούσα το Διδακτορικό! Δεν μπορείς να μη θεωρήσεις το ότι πήρες το Διδακτορικό σου, είναι σίγουρα η κορύφωση της καριέρας και όταν είναι και ομόφωνα άριστα, εντάξει, και αυτό είναι μία ηθική ικανοποίηση, όχι, κάτι διαφορετικό! Πάντως θεωρώ θρυαλλίδα σε όλα αυτά, γιατί, όταν εγώ ασχολούμαι στα 30, γιατί μου έλεγαν και από τότε, είσαι φιλόδοξος και τα κάνεις αυτά για να γίνεις διευθυντής και τα λοιπά, δεν το θεωρούσε κακό, το θεωρούσα, έτσι, ως ένα κίνητρο ή εσωτερικό ή εξωτερικό και τα 'κανα όλα αυτά! Τώρα, που έχουν πέσει ξαφνικά όλοι στο Μεταπτυχιακό και κάνουν, ας πούμε εδώ στο σχολείο μου τρεις-τέσσερις κάνουν αυτή τη στιγμή Μεταπτυχιακό, τώρα κανείς δεν χρειάζεται να απολογείται! Εγώ τότε θυμάμαι, το 2004 στις αρχές που πήγαιναν ελάχιστοι, ότι έπρεπε και να απολογηθώ γιατί το έκανα στην πραγματικότητα, αλλά εγώ τότε, ίσως, επειδή έβλεπα, ξαναβάζω τον Αρσένη που είχε προσπαθήσει να κάνει αυτές τις, εντάξει, πολύ σημαντικές μεταρρυθμίσεις, ας πούμε, ότι εκεί μέσα μου χτύπησε εμένα ένα καμπανάκι ότι πάμε σε μία περίοδο σημαντικών αλλαγών και έχοντας κατά νου αυτό το πράγμα, ότι είναι ένα πεδίο που μεταβάλλεται, και σε ένα πεδίο που μεταβάλλεται πρέπει και εσύ να αλλάξεις και δεν μπορείς να παίζεις με τις γνώσεις του 98-99 που ήμασταν εμείς σε μία σχολή που τότε είχε πρωτοδημιουργηθεί και όταν μιλάμε για Project το 2000 και το 99 δεν είχαμε ιδέα για Project και όταν το 2005 έχουμε υπολογιστές και μιλάμε για Νέες Τεχνολογίες και εμείς στο σχολείο δεν είχαμε έναν υπολογιστή, εντάξει, δεν μπορείς να μείνεις ο δάσκαλος του 98! Εμένα μου 'χει μείνει αποτυπωμένο σε μία επιμόρφωση, όταν ήμουν επιμορφωτής για τα νέα βιβλία του 2007, πάω να παρουσιάσω τα νέα βιβλία της Γλώσσας κιόλας, συγκεκριμένα, που ήμουν και πολύ φρέσκος και ζεστός τότε, γιατί ήταν πάνω στο Διδακτορικό μου και τα είχα όλα, να παρουσιάσω το Αναλυτικό Πρόγραμμα! Πετάγεται



ένας δάσκαλος από κάτω, όχι πολύ μεγάλος σε ηλικία, να ήταν στα 20 χρόνια ξέρω 'γώ, 20, 25 δεν πιστεύω να ήταν, και μου λέει τι μας τα λες αυτά για το Αναλυτικό Πρόγραμμα, τα κάναμε, μου λέει, στο Πανεπιστήμιο το 70 (γέλιο)! Λοιπόν... δηλαδή, το κάναμε το 70 το Αναλυτικό Πρόγραμμα και δεν αλλάζει το Αναλυτικό Πρόγραμμα, είναι κάτι που θα μας ακολουθεί, έτσι, εσαεί σαν το Ευαγγέλιο! Λοιπόν, εντάξει, αυτό είναι καθένας πώς τα βλέπει! Αυτά, αυτή, αυτές είναι οι καμπές που μπορώ να διακρίνω.

*-Οι προσδοκίες με τις οποίες αναλάβετε τη θέση του διευθυντή επαληθεύτηκαν;*

Θέλω να πω ότι είμαι τυχερός σ' αυτό, έχω κάνει πάρα πολλά πράγματα τα οποία τα είχα φανταστεί και πιστεύω ότι, φυσικά, το εφικτό με το ευκαίιο, που λεν, πάντα έχουν μία απόσταση και προσπαθείς να την καλύψεις, αλλά θεωρώ ότι πέτυχα αρκετά πράγματα και, όχι, να το πω τώρα... να περιγράψω τι ακριβώς! Πρώτα απ' όλα το κλίμα στις σχέσεις, που βρήκα εγώ εδώ, δεν ήταν το πιο καλό, γιατί, λόγω κάποιων πραγμάτων, ο Σύλλογος ήταν διχασμένος σχετικά, είχαν φύγει πολλοί εκπαιδευτικοί, οι οποίοι, όταν επέστρεψα εγώ, επέστρεψαν και αυτοί εδώ, και, γενικώς, υπήρχε μία διαταραγμένη, έτσι, εικόνα στη λειτουργία του σχολείου. Εμπέδωσα πρώτα απ' όλα αυτό το κλίμα, το οποίο θεωρώ το πιο σημαντικό! Δεύτερον, έγιναν πάρα πολλές αλλαγές σε ό,τι αφορά την υποδομή του σχολείου, στο...στο κτιριακό του. Όταν περιέγραψα, θυμάμαι το 11, ότι θέλω να βάλουμε στις τάξεις laminate, να βάλουμε διαδραστικούς, να κάνουμε λευκούς πίνακες, να τα' αλλάξουμε όλα αυτά, από κάτω με κοιτούσαν και γελούσαν και οι εκπαιδευτικοί και οι...και κάποιοι γονείς, ας πούμε, τι μας λέει τώρα αυτός εδώ πέρα! Για καλή μου τύχη υπήρχε μία χιμεία με κάποιους γονείς και με κάποιους εκπαιδευτικούς. Την πρώτη χρονιά κάναμε δύο τάξεις με laminate, δηλαδή, κάναμε την Πρώτη και την βάψαμε και την ομορφύναμε για να έχουμε την ομαλή μετάβαση από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό και είπαμε ότι θα ξεκινήσουμε από την Πρώτη τάξη και σήμερα, ας πούμε, είμαι στην...φέτος όλες οι τάξεις έγιναν με laminate και με αυτό που φανταζόμουν και τρεις τάξεις έχουν ή τέσσερις διαδραστικό πίνακα, αν βάλουμε και το Τμήμα Ένταξης! Δηλαδή, σε ένα μεγάλο κομμάτι, αυτά που μπορούσα να πετύχω και περνούσαν από το χέρι μου και βρήκα και καλό κλίμα τα πέτυχα! Σε κάποιο άλλο κομμάτι μπορώ να πω ότι δεν λειτούργησε όσο θα ήθελα! Παραδείγματος χάριν, έκανα την ιστοσελίδα, αλλά στην ιστοσελίδα δεν εμπλέκονται πολλοί εκπαιδευτικοί και με κουράζει να βάζω πράγματα, τα οποία βρίσκω από δω και από κει. Θεωρώ ότι ο ρόλος της ιστοσελίδας θα έπρεπε να είναι ένα ζωντανό κομμάτι και να βάζει ο καθένας κάτι δικό του εκεί μέσα! Αυτό δεν γίνεται,



το βλέπουν πιο πολύ ότι είναι του διευθυντή αυτό το πράγμα, που δεν είναι έτσι, είναι κανονικά δικό τους, αλλά βάζουν λίγο... φέτος μπορεί να είναι τα πράγματα λίγο πιο καλά και, ίσως, κάθε χρόνια να γίνονται λίγο καλύτερα, αλλά, σε κάθε περίπτωση, δεν είναι ο τρόπος που φαντάστηκα να λειτουργεί η ιστοσελίδα ή ηλεκτρονική, ας πούμε, μάθηση στο σχολείο, αν το θες και ευρύτερα, αυτός που θα έπρεπε να ήταν!

*-Πιστεύετε ότι θα έπρεπε να υπάρχει μία περίοδος προετοιμασίας του διευθυντή πριν την ανάληψη των καθηκόντων του;*

Ναι, με την έννοια ότι, ίσως, να έχει κάποιον μέντορα! Εδώ, αυτό το σοκ που έπαθα εγώ εδώ πέρα ήταν το εξής, αν το θεωρήσουμε έτσι, ότι ο προηγούμενος διευθυντής δεν μου παρέδωσε το σχολείο, δεν ήρθε, δηλαδή, κάποιος να μου πει ότι θα ανοίξεις τον υπολογιστή, θα έχεις αυτούς τους κωδικούς, υπάρχουν εκεί αυτά τα πράγματα, υπάρχει αυτή η ντουλάπα, υπάρχουν αυτά τα κλειδιά, είχε παραδώσει σε μία εκπαιδευτικό, η οποία διεκπεραιωτικά, τελειώς, το είχε κάνει αυτό το πράγμα, ο συγκεκριμένος διευθυντής έγινε κάπου αλλού διευθυντής, με αποτέλεσμα εγώ να πάθω ένα σοκ, να μην μπορώ να βρω μία άκρη, όταν δεν μου παραδόθηκε το σχολείο! Πόσο δε, μάλλον, όταν στις σπουδές μας, τις πτυχιακές, δεν έχουμε κάνει τέτοια πράγματα καθόλου για τη διοίκηση, ούτε ένα πρωτόκολλο δεν ξέρουμε πώς να ανοίγουμε, πρέπει να το μάθεις εδώ στο σχολείο και το μαθαίνουμε στο σχολείο και τους νόμους και όλα τα υπόλοιπα! Λοιπόν, ναι, θα έπρεπε να υπάρχει μία, έτσι, ας το πούμε Εισαγωγική Επιμόρφωση, όπως γίνεται για τους νέους εκπαιδευτικούς, όπου ένας, ίσως, πιο παλιός διευθυντής ή και κάποιος υπάλληλος της διεύθυνσης να πει έχετε αυτό το πρωτόκολλο, έχετε αυτά τα... τους φακέλους, έχουμε αυτή την ηλεκτρονική αλληλογραφία, πρέπει όλα να τα εφεύρεις εξ' αρχής και να το δουλέψεις μόνος σου! Εντάξει, δυσκολεύτηκα, δυσκολεύτηκα λίγο, δούλεψα, ίσως, λίγο παραπάνω, δεν μου πήρε τίποτα, αλλά θα μου ήταν πολύ πιο εύκολο και θα έκανα κάποια πράγματα πιστεύω εξ' αρχής, αν είχα κάποιον να με καθοδηγήσει! Ας πούμε, όταν έγιναν με τις τελευταίες κρίσεις δύο άτομα από το σχολείο έγιναν διευθυντές, τους είπα δυο, τρία πράγματα, τους έδωσα ένα φλασάκι με δυο, τρία προγράμματα, δεν είναι τίποτα σπουδαίο, αλλά αυτό είναι μία αρχή, η οποία σε βοηθάει πάρα πολύ να το ξεκινήσεις το πράγμα αυτό, μπορώ να τους στήσω την ιστοσελίδα, παραδείγματος χάριν, να τους δώσω το Excel, που το 'χω εγώ τελειώς δουλεμένο με τα προγράμματα και γίνεται, έχεις μία εικόνα πολύ εύκολη, που έκατσα εγώ και το έκανε εξ' αρχής αυτό το Excel, μεγάλη

βοήθεια για έναν εκπαιδευτικό! Επομένως, ναι, θα έπρεπε να υπήρχε, όπως και σε κάποια πράγματα, σε νομολογία και τα υπόλοιπα, πέντε, έξι βασικά πράγματα να τα γνωρίζουμε!

*-Μιλήσατε πριν για χαρακτήρα, είπατε ο χαρακτήρας είναι αυτός! Άρα, θα λέγατε ότι δεν έχετε αλλάξει μετά την ανέλιξη σας στη θέση του διευθυντή;*

Πώς λέει η Αλίκη στη Χώρα των Θαυμάτων! Δεν μπορούμε να μιλούμε για χθες, είναι λάθος να με κρίνεις για το χθες, γιατί χθες ήμουν ένας διαφορετικός άνθρωπος! Όχι αλλάζω και βελτιώνομαι και κάποια πράγματα ή κάποιες, ας το πούμε, μικροκρίσεις θα τις χειριζόμουν με διαφορετικό τρόπο τώρα, αλλά πιστεύω άλλο πράγμα είναι να διαχειριστείς την κρίση, άλλο πράγμα είναι το ζήτημα του χαρακτήρα! Δηλαδή, όταν εγώ είχα την πρόθεση και τότε να βοηθήσω και τώρα να βοηθήσω, αλλά τότε έκανα ένα πράγμα, γιατί πίστευα ότι βοηθάω μ' αυτό τον τρόπο και ο άλλος το εξέλαβε, παραδείγματος χάριν, ότι με αυτό τον τρόπο το προσβάλλω, πιστεύω ότι αν το 'κάνα τώρα με ένα διαφορετικό τρόπο θα ήταν έτσι, αλλά, η πρόθεσή μου δεν αλλάζει, δηλαδή, αυτό που είχα εγώ μέσα μου ήταν πάντα να διευκολύνω και να βοηθήσω τη λειτουργία του σχολείου, δεν του το 'δωσα με τον τρόπο μου να το καταλάβει ή ήταν οδικός του, ας πούμε, χαρακτήρας κάτι τέτοιο... Ναι, πιστεύω ότι εξελισσόμαστε όλοι, ο χαρακτήρας δεν είναι κάτι σταθερό, ο τρόπος, όμως, πιστεύω ότι διαχρονικά που γίνεται ή αυτό που έχει ο καθένας μέσα του και το βγάζει δεν... ειδικά σε ηλικίες 40, 45 χρόνων που είναι οι διευθυντές, εκεί 50, πολύ δύσκολα θα αλλάξει, δηλαδή, αν ο άλλος έχει μέσα του να βλέπει ανταγωνιστικά τον άλλον, δεν θα το βγάλει από μέσα του αυτό το πράγμα, ούτε στα 50, ούτε στα 60 και... ο τρόπος που θα το διαχειριστεί, ίσως, μπορεί να αλλάξει! Αλλά είπαμε, τους ανθρώπους εγώ τους κρίνω αν αλλάζουν και κατά πόσον έχουν ανοιχτά αυτιά και ακούνε!

*-Γνωρίζουμε πολύ καλά ότι ο σημερινός διευθυντής διασπάται σε πολλαπλούς ρόλους, πολλά καθήκοντα και πάρα πολλές απαιτήσεις! Είστε σε θέση, υπό τις συνθήκες αυτές, να διατηρείτε την εσωτερική σας συνεκτικότητα, την εσωτερική σας συνοχή;*

Είναι δύσκολο, αλλά τη διατηρούμε, ναι! Γιατί... να μην πω πολλά εκεί πέρα, αλλά, όπως είπα, δεν είμαστε μόνο διευθυντές! Αυτή τη στιγμή ασκώ και τα καθήκοντά του Προέδρου Δημοτικού Συμβουλίου εδώ πέρα, είμαστε και σε ρόλο πατέρα από ένα κορίτσι που σε δύο χρόνια, ξέρω 'γώ, θα δώσει πανελλήνιες εξετάσεις, θέλει τη βοήθεια

του! Όλα αυτά προσπαθείς, ναι, να τα ισορροπήσεις και με την επαγγελματική ζωή και με όλα τα υπόλοιπα. Το ζήτημα είναι ότι η επαγγελματική ζωή, όταν είναι πολύ πιεσμένη, παραδείγματος χάριν, θυμάμαι την...τον θυμάσαι και συ τον κακό χαμό με τις αυτοαξιολογήσεις κι αυτά, αυτό σου δημιουργεί προβλήματα, τα οποία τα μεταφέρει στο σπίτι ή στη δουλειά σου. Ενώ, όταν είναι πιο ήρεμο το επαγγελματικό πεδίο, υπάρχει μεγαλύτερη ηρεμία και εκεί, όπως και το αντίστοιχο πιστεύω και στην οικογενειακή ζωή, όταν υπάρχουν προβλήματα κάποιοι τα βγάζουν στο σχολείο!

*-Την αίσθηση ταυτότητας και συνέχειας την έχετε;*

Αναφορικά... ταυτότητα ως προς το ρόλο του εκπαιδευτικού; Ναι, την έχω αυτήν την έννοια της ταυτότητας και ίσα-ίσα νομίζω ότι ως διευθυντής είναι και πιο έντονη, με την έννοια ότι το αισθάνομαι ότι είμαι υπόλογος στους εκπαιδευτικούς και υπόλογος στους δασκάλους και στην ευρύτερη κοινωνία για το πώς λειτουργεί αυτό το σχολείο! Άρα, η ταυτότητα γίνεται ακόμη πιο έντονη, τουλάχιστον, όπως το αντιλαμβάνομαι εγώ, γιατί η ευθύνη είναι μεγαλύτερη! Άρα, αναγκαστικά, πρέπει και η ταυτότητα να είναι πιο ξεκάθαρη, πιο δεδομένη, πιο αποτυπωμένη και να την αρθρώνεις σε αυτό που θέλεις να περάσεις εσύ, γιατί κάθε μέρα, με αυτά που λες, με αυτά που κάνεις, αποτελείς ένα παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί για τα παιδιά, εγώ και για τους εκπαιδευτικούς και για τα παιδιά και για τους γονείς, θα έλεγα, πολλές φορές!

*-Με την εμπειρία σας, πλέον, θεωρείται ότι διαθέτετε την επάρκεια και την ετοιμότητα για να ανταπεξέλθετε στις συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις του ρόλου του διευθυντή;*

Ναι, αυτό τώρα είναι αυτοαξιολόγηση (γέλιο) και αυτό είναι ζήτημα χαρακτήρα, όταν έχεις αυτοπεποίθηση μεγάλη λες, ναι, μπορώ να τα καταφέρω! Στον ρόλο, όπως περιγράφεται σήμερα, και όπως έχω ασκήσει τα καθήκοντά μου, πιστεύω ότι, ναι, μπορώ να τα καταφέρω και πιστεύω ότι αυτό δείχνει και η μέχρι τώρα πορεία! Δεν θεωρώ ότι είναι κάτι το ιδιαίτερα απαιτητικό για τα δικά μου μέτρα, πράγματα και πιστεύω ότι μπορεί άνετα και ένας οποιοσδήποτε εκπαιδευτικός, του σχολείου μου, τουλάχιστον, θα έλεγα σχεδόν όλοι, έτσι, να τα κατάφερνε αρκετά καλά σ' αυτό τον ρόλο! Γιατί ο ρόλος, έτσι όπως περιγράφεται, όπως είπα, δεν είναι ο ρόλος ο πολύ απαιτητικός ή αυτό που φανταζόμαστε ότι είναι ο ρόλος του διευθυντή!



*-Επιχειρώντας μία πρόβλεψη, τώρα που μιλάμε για το ρόλο του διευθυντή, ποιος πιστεύετε ότι θα είναι αυτός στο μέλλον;*

Θα πάω αυτό που θα ήθελα εγώ να είναι, όχι, αυτός που αναγκαστικά θα είναι. Πιστεύω ότι ο ρόλος του διευθυντή πρέπει να γίνει πιο ουσιαστικός, να έχει περισσότερες αρμοδιότητες, πιο πολλές αποφασιστικές αρμοδιότητες στο σχολείο και να γίνει και ο ίδιος, αφού εμπλακεί με αυτό τον ρόλο, να γίνει και ο ίδιος υπόλογος για τα αποτελέσματα που έχει το σχολείο. Δηλαδή, εγώ αυτή τη στιγμή...το προσωπικό μου έρχεται από πάνω, τα βιβλία μου έρχονται από πάνω, όλα έρχονται από πάνω και μου λεν λειτούργησε τα τώρα αυτά εδώ πέρα, μόνταρέ τα, όπως μπορείς, και βγάλε κάποια αποτελέσματα, θετικά, αρνητικά, οτιδήποτε άλλο! Αν, όμως, μου έλεγαν ότι εσύ θα γίνεις εδώ διευθυντής, αλλά θέλουμε το προσωπικό σου να το αξιολογήσεις, να ξέρεις ποιος κάνει, τι δεν κάνει, να το παρακολουθήσεις και την επόμενη χρονιά να δεις τι βελτιώσεις πρέπει να κάνεις από άποψη προσωπικού, να δεις τα βιβλία σου, να δεις την υλικοτεχνική υποδομή, να δεις τη σχέση με τους γονείς...Εγώ έτσι φαντάζομαι τον ρόλο του διευθυντή, ένας διευθυντής που θα τρέχει το σχολείο με πολύ περισσότερες και ουσιαστικές αρμοδιότητες, που θα είναι υπόλογος για τα αποτελέσματα και που θα μπορεί να παρακολουθεί και να παρεμβαίνει δραστικά, όταν βλέπει ότι υπάρχουν προβλήματα! Εδώ και να υπάρχουν προβλήματα σε ποιον να τα μεταφέρω; Αφού δεν γράφω ούτε μία έκθεση για τίποτα και σε κανένα κι, όταν γράφουμε κάποιες φορές κάποια πράγματα, αυτά δεν λαμβάνονται υπόψη, γιατί είναι τυπικές διαδικασίες που στοιβάζονται στο γραφείο, συνήθως, κάποιου Συμβούλου, όταν γίνονται οι εκθέσεις, που είναι τελείως διεκπεραιωτικές, και δεν τη ζητάν πια ούτε και οι Σύμβουλοι, την τελική έκθεση που κάναμε! Επομένως, με αυτή την έννοια, θεωρώ ότι, αν στον διευθυντή δεν δώσεις τον ρόλο του υπόλογου με τις αντίστοιχες αρμοδιότητες, τότε, πραγματικά, έχεις έναν γραμματέα, τον οποίο τον έχεις με λίγο αυξημένα προσόντα! Μπορεί να κάνει κάποια πράγματα παραπάνω, σε κάποια σχολεία μπορεί να κάνει λίγο περισσότερα ή λίγο λιγότερα, ανάλογα με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τη συγκυρία που θα του προκύψουν, αλλά δεν πρόκειται αυτό το πράγμα να ξεφύγει από τη γενικότερη φιλοσοφία του σχολείου! Στατιστικά, δηλαδή, θα κινείσαι στο μέσο όρο, το ξέρουμε αυτό, μπορεί σ' ένα σχολείο να είναι...αυτό είναι η εξαίρεση! Η στατιστική πάντα μας δίνει τη γενική εικόνα στις δικές μας επιστήμες. Άρα, λοιπόν, όταν τον διευθυντή τον έχεις αυτόν τον διεκπεραιωτικό ρόλο, δεν τον ρωτάς, τον έχεις να εφαρμόζει αυστηρά ότι του προκύπτει από πάνω και να τα κάνει όλα αυτά, δεν μπορεί να το κάνει! Εγώ τον ρόλο τον φαντάζομαι τέτοιο και

πιστεύω ότι, αν μου δίνονταν εμένα τέτοιες αρμοδιότητες, θα μου έλυναν τα χέρια σε πάρα πολλά πράγματα! Δεν θα έλεγα στον γονέα ή στον εκπαιδευτικό είναι αδιάφορος ο συγκεκριμένος, θα είχα άποψη για τον εκπαιδευτικό, θα μπορούσα τον Σεπτέμβρη να τον αντικαταστήσω ή να με αντικαταστήσουν εμένα, αν δεν τα κατάφερνα! Τώρα, ούτε εμένα αντικαθιστούν, ούτε αυτόν αντικαθιστούν και ότι, είτε καλό, είτε κακό, είναι, ότι υπάρχει είναι ζήτημα τύχης, τελικά, αν σου τύχει, λέμε, καλός δάσκαλος (γέλιο) στην Πρώτη, καλώς, αν σου τύχει καλός διευθυντής, καλώς! Δηλαδή, έχουμε αφήσει τα πράγματα σε έναν αυτόματο πιλότο και λειτουργούμε με αυτή την πορεία! Δεν νομίζω ότι αυτό είναι ό,τι το καλύτερο, ενώ, αν λέμε ότι έχουμε έναν διευθυντή σε μία εκπαιδευτική μονάδα και έχει άποψη για τους εκπαιδευτικούς του, θα τον δουν διαφορετικά και οι εκπαιδευτικοί του! Εδώ, μπορώ μόνο να τους μιλήσω σκληρά ή μαλακά ή πονηρά ή οπωσδήποτε, αυτό μπορώ να κάνω στην πραγματικότητα, δεν έχω ούτε να αμείψω τον καλό, ούτε να τιμωρήσω τον κακό ή να τον...να μην το πω τιμωρία, γιατί το 'χω πει δεύτερη φορά. να τον κινητροδότησω, να του δώσω μία ανατροφοδότηση, δεν τη ζητάει κανένας, ούτε ο ίδιος, πολλές φορές τα λέω στις συγκεντρώσεις, τι να κάνουμε, δεν περνάνε...αλλά, μέχρι εκεί μπορείς να φτάσεις, από κει και μετά μπορείς να παρεξηγηθείς και παρεξηγείσαι, γιατί, σου λέει, πού παρεμβαίνεις, δεν σε ρώτησα εγώ, δεν σε αφορά αυτό! Είναι πολύ λεπτά τα πράγματα και οι ισορροπίες. Γιατί άλλο είναι να είσαι διευθυντής, παραδείγματος χάριν, σε έναν Δήμο, όπου έχεις ένα Α πτυχίο, έχεις ένα Διδακτορικό και έχεις από κάτω, όμως, έναν υπάλληλο που έχει τελειώσει Δημοτικό, Λύκειο, Γυμνάσιο, εδώ, όλοι είναι πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, είσαι μεταξύ ίσων, είναι δύσκολο να τους επιβληθείς και να τους πάρεις άποψη, γιατί σε θεωρούν και σε σένα ότι δεν έχεις κάτι το ιδιαίτερο και πολλές φορές σου λένε ότι μπήκες και με μέσο, οπότε, με καταλαβαίνεις τι λέω, ενώ όταν έχεις μία αποφασιστική αρμοδιότητα και το κράτος σου την έχει αναγνωρίσει αυτή και σου λέει ότι εδώ εσύ έγινες διευθυντής, φίλε μου, αλλά δεν σε έκανα διευθυντή για να εκτυπώνεις τις καταστάσεις τις τριμηνιαίες, σε έχω διευθυντή για να έχεις άποψη για το προσωπικό, για τη θέρμανση, για την ύδρευση, για τα βιβλία... εντάξει, θέρμανση, ύδρευσης εγώ τα θεωρώ αυτά, πώς τη λένε, την κόρα, ο πυρήνας είναι μέσα η διδασκαλία και τι γίνεται στην τάξη και τι κάνει ο εκπαιδευτικός! Αυτός ήταν και πάντα και θα είναι ο ρόλος του σχολείου και παλιότερα, δόξα τω Θεώ, και με σόμπα και με πέτρινα σχολεία γινόταν δουλειά! Το ζήτημα είναι εκεί τι γίνεται! Ε, εκεί τι γίνεται; Όταν έχεις τον διευθυντή να είναι εδώ μέσα για να χτυπάει το κουδούνι και να ελέγχει ποιος θα μείνει και ποιος θα φύγει και να δίνει τις άδειες, δεν είναι ουσιαστικό πράγμα αυτό, θα μπορούσες να το κάνεις πολύ καλά με έναν γραμματέα και

να μην τον αμείβεις και καθόλου και με τα ηλεκτρονικά, τώρα, να τα κάνεις και πιο εύκολα. Επομένως, αν στον διευθυντή δεν δοθούν και παιδαγωγικές αρμοδιότητες και διοικητικές αρμοδιότητες και, ειδικά, αρμοδιότητες στο να έχει λόγο, όσο δύσκολο κι αν είναι αυτό για τον διευθυντή, γιατί κάποιιοι διευθυντές δεν πιστεύω ότι θα το ήθελαν να έχουν άποψη για το τέλος, όσο δύσκολο και αν είναι αυτό το πράγμα, δεν θ' αλλάξει κάτι ιδιαίτερα στην Εκπαίδευση, θα αναπαράγουμε αυτό που λέμε να αποφασίσει ο Σύλλογος. Εντάξει, να αποφασίσει ο Σύλλογος...γιατί να αποφασίσει ο Σύλλογος, για τα βιβλία, που τα δίνουμε, για να μοιράσουμε τις τάξεις, για να κάνουμε τις γιορτές...ποιες είναι οι αποφασιστικές αρμοδιότητες; Εγώ θα έλεγα, θα ήθελα ν' αποφασίζει ο Σύλλογος στο ποιον θα προσλάβουμε! Με ποια έννοια, ότι κρίθηκε ότι κενώθηκε μία θέση, δεν θέλω να μου τη στείλει το Υπουργείο, θέλω εγώ να προκηρύξω τη θέση της δασκάλας της Πρώτης τάξης και ο Σύλλογος να πει, κύριε διευθυντή, ποιους έχουμε, έχουμε τρεις υποψήφιες για δασκάλες στην πρώτη, ωραία, πώς θα την επιλέξουμε; Θα μας κάνει τρεις μικροδιδασκαλίες ή δύο μικροδιδασκαλίες η κάθε μια απ' αυτές, θα τις δείτε εσείς και θα βγάλουμε άποψη! Εκεί θα ήταν η πραγματικότητα του Συλλόγου Διδασκόντων, όχι, να αποφασίσω για το πού θα πάμε εκδρομή! Ποιες είναι, λοιπόν, οι ουσιαστικές αρμοδιότητες που έχει ο Σύλλογος, όταν δεν αποφασίζεις για βιβλία, δεν αποφασίζεις για προσωπικό, δεν αποφασίζεις γι' αυτό που θα διδάξεις μέσα, ε, τι σου μένει; Να συνεδριάσουμε για τα τυπικά, εφημερίες...αυτά τα ξέρουμε, κάθε χρόνο το ίδιο πρακτικό γράφουμε, από χρονιά σε χρονιά, και κάθε χρόνο ανακατεύουμε λίγο την τράπουλα με τις τάξεις! Ποιες είναι οι ουσιαστικές αρμοδιότητες που ανεβάζουν τόσο πολύ τη δημοκρατικότητα του Συλλόγου και τα λοιπά; Και, όταν υπάρχει πρόβλημα, δεν το λύνει ο διευθυντής με τον Σύλλογο, μας παραπέμπουν στον Σχολικό Σύμβουλο! Ε, δεν είναι, νομίζω, σοβαρά πράγματα αυτά, λειτουργούμε με ένα πλαίσιο πολύ αναχρονιστικό, κατ' επίφαση δημοκρατικό, το οποίο αναπαράγει, για μένα, μία απραξία! Ενώ, αν στο διευθυντή έδινες πιο ουσιαστικές αρμοδιότητες και τον καθιστούσες υπόλογο, πραγματικά, και αυτός θα δούλευε διαφορετικά! Τώρα, όλοι επαναπαύονται, άλλους τους βολεύει, άλλοι υποφέρουν με αυτό το πράγμα! Εξαρτάται με τον καθένα, πώς φαντάζεται τον ρόλο του!

*-Μάλιστα! Δε θέλω να σας κουράσω άλλο. Ήταν πολύ ενδιαφέροντα όσα είπατε!*

Ευχαριστώ!



*-Σας ευχαριστώ πάρα πολύ!*





7<sup>ος</sup> Διευθυντής

*Έχω κοντά μου τον κύριο ....., Διευθυντή του .....Δημοτικού Σχολείου  
.....*

*- Καλημέρα, κύριε .....*!

*Θα ήθελα, πριν αρχίσουμε, να σας ευχαριστήσω θερμά για την αποδοχή της πρότασης και τη συμμετοχή σας στη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.*

*Λοιπόν, στην έρευνά μας ενδιαφερόμαστε για τις ιστορίες ζωής, τις βιογραφίες των Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων, οπότε θα σας παρακαλούσα να μου αφηγηθείτε την ιστορία της ζωής σας. Μιλήστε μου όχι μόνο για τις εμπειρίες σας ως διευθυντής, αλλά για τη ζωή σας συνολικά ως αλληλοδιαδοχή γεγονότων και καταστάσεων που συνιστούν τη βιογραφική σας εξέλιξη μέχρι σήμερα. Προς το παρόν δεν θα σας κάνω ερωτήσεις, θα κρατήσω σημειώσεις σχετικά με θέματα που τυχόν προκύψουν και για τα οποία, ίσως, χρειαστεί να σας ρωτήσω αργότερα.*

*Λοιπόν, καλή σας ημέρα!*

*-Καλημέρα!*

*Γεννήθηκα στις 9 Δεκεμβρίου του 65, επομένως, είμαι 51 χρόνων και κάτι. Γεννήθηκα εδώ στην Καστοριά από γονείς οι οποίοι ήταν ελεύθεροι επαγγελματίες και φυσικά...ζαχαροπλάστες και οι δύο, και οι γονείς μου ήταν...στην ουσία το μορφωτικό τους επίπεδο ήταν μορφωτικό επίπεδο Δημοτικού. Ο πατέρας μου έφυγε σχετικά νέος και η μητέρα μου έφυγε σχετικά μεγάλη. Δεν έχω αδέρφια και είμαι έγγαμος με τρία παιδιά και εξακολουθώ να μένω στην Καστοριά.*

*Είχα μία πάρα πολύ καλή παιδική ηλικία, μπορώ να πω, γιατί στην ουσία προερχόμουν από ένα περιβάλλον που είχε μία οικον...οικογ...οικονομική άνεση, οι γονείς μου δε με πίεζαν. Οι προσδοκίες τους ήταν ότι εγώ μπορώ να κάνω ό,τι θέλω στη ζωή μου, δεν υπήρξαν κάποιες κρίσεις και μάλιστα, στην ουσία, φρόντισαν να μου δώσουν όσο περισσότερο μπορούσαν παιδεία, με την έννοια ότι με είχαν γράψει και στο*

Ωδείο εδώ της Καστοριάς, με είχαν γράψει και στο Ιδιωτικό Γυμνάσιο και δεν είχα κάποιο πρόβλημα, ας πούμε, γιατί είχα πάρα πολύ καλούς βαθμούς και πάρα πολύ καλούς καθηγητές! Τόσο καλούς, μάλιστα, που, στην ουσία, πολλά από τα...πολλά από την ύλη, που μάθαμε στην Παιδαγωγική Ακαδημία, την ήξερα ήδη, ήμουν προετοιμασμένος από το Γυμνάσιο!

Η πρώτη μου επιλογή, βέβαια, ήταν να γίνω γιατρός, αλλά, με το τότε σύστημα επιλογής δεν έγινε για κάποια λίγα μόρια και η δεύτερη μου επιλογή ήταν τυχαία ως δάσκαλος. Δεν το έβαλα...απλά γιατί υπήρχε επαγγελματική αποκατάσταση. Δεν το σκέφτηκα καν ότι δεν θα μπορούσα να περάσω και, μάλιστα, όταν μπορούσα να περάσω Κτηνιατρική, γιατί είχα δώσει δεύτερη χρονιά, προτίμησα να παραμείνω δάσκαλος, παρά να πάω κτηνίατρος! Εεμμ...δεν είχα κάποια πρότυπα στην ουσία και κάποιες επιρροές ή κάποια κίνητρα για να επιλέξω αυτό το επάγγελμα, περισσότερο μου ήρθε, με επέλεξε δεν το επέλεξα! Εεμμ...στα φοιτητικά μου χρόνια, φυσικά, είχα εμπλακεί με συνδικαλιστικούς φορείς, είχαμε μία παρέα, η οποία καθόμασταν και συζητούσαμε και μεταφέραμε τους πολιτικούς μας και τους παιδαγωγικούς μας προβληματισμούς σε καθημερινή βάση και οι παράλληλες δραστηριότητες μου, φυσικά, ήταν η άλλη μου μεγάλη αγάπη, το θέατρο!

Οι διαδικασίες πρόσληψης ήταν οι πλέον διαφανείς, γιατί ήταν η επετηρίδα, τελείωνες, σε περνάνε, δεν υπήρχε κάποιο άλλο ζήτημα. Ήμουν τυχερός πάνω σε αυτόν τον τομέα, γιατί δεν υπήρχαν κάποιες...ούτε καν υποψία ότι κάτι θα έμενε σκαιό! Ως νεοδιόριστος πήγα διευθυντής σε μονοθέσιο Δημοτικό Σχολείο, οπότε δεν είχα κάποιο ζήτημα εκεί. Επειδή ήμουν “παλιός” διευθυντής δεν υπήρχε θέμα εισαγωγικής επιμόρφωσης τότε! Μας κάνανε μία υποτυπώδη επιμόρφωση στον τόπο στον οποίο διοριστήκαμε μία εβδομάδα, δεν μας απαντήσαν, στην ουσία, σε κανένα απολύτως ερώτημα, το οποίο είχαμε, και από κει και πέρα πήγαμε στα σχολεία μας! Δεν μπορώ να πω ότι είχα κάποιους συγκεκριμένους μέντορες, μου ‘τυχε να πέσει στα χέρια μου ένα πολύ ωραίο βιβλίο για την Παιδαγωγική, δεν θυμάμαι, όμως, γιατί ήταν δαν...το είχα δανειστεί. Πήρα κάποια πρότυπα από εκείνο το βιβλίο, εεε...δε θυμάμαι, όμως, το όνομά του, ήταν παιδαγωγός και ιερέα, βέβαια, παράλληλα, αυτός ο συγκεκριμένος, μου έδωσε κάποιες αρχές Παιδαγωγικής, τις οποίες δεν είχα σπουδάσει στην Ακαδημία, αλλά δεν είχα κάποιες μέντορες, πρότυπα στα πρώτα χρόνια. Στην πορεία, βέβαια, πέρασα από αρκετές επιμορφώσεις και καθοριστικό, νομίζω, ρόλο πάνω σε αυτό το οποίο...στο υλικό το οποίο είχα, γιατί ασχολούμουν πάρα πολύ με τις τέχνες, με το θέατρο, με τη μουσική, λόγω Ωδείου, και επειδή ήμουν σε διάφορες θεατρικές ομάδες μέλος, καθοριστικό ρόλο,

λοιπόν, έπαιξαν μέσα σε...σε μένα το Πρόγραμμα Μελίνα, από το οποίο πήρα μία επιμόρφωση 6 ετών, μου έδειξε, στην ουσία, πώς να οργανώνω όλες αυτές τις δράσεις, τις οποίες σκόρπιες έβαζα μέσα στην τάξη και, ταυτόχρονα, ένας άνθρωπος ο οποίος, πραγματικά, επίδρασε στη ζωή μου, μέσα από το Πρόγραμμα Μελίνα, ήταν η Χαρίκλεια Μυταρά, η γυναίκα του Δημήτρη του Μυταρά, του Ζωγράφου, η οποία, πραγματικά, μου έδειξε μία άλλη πτυχή των Εικαστικών και το πώς μπορεί κανείς να βλέπει τον κόσμο!

Οι συνθήκες και οι όροι εργασίας νομίζω ότι ήταν αυτοί οι οποίοι επικρατούν και σήμερα, χωρίς, όμως, το στρες. Υπήρχαν πάρα πολύ καλές συνθήκες εργασίας, είχα συναδέλφους οι οποίοι ήταν εξαιρετικοί, μπορεί να είχαμε τις συγκρούσεις μας σε κάποιο επίπεδο, γιατί έφερνα μία νέα Παιδαγωγική, τότε, και κάποιοι δεν μπορούσαν να το αντιληφθούν αυτό, αλλά, γενικά, δεν ήμουν από τους ανθρώπους ο οποίος αντιμετώπισε ποτέ ή πιέστηκε για να κάνει κάτι το οποίο δεν ήθελε να κάνει!

Χρόνια υπηρεσίας...είμαι στον 29ο χρόνο, έχω κάνει Μεταπτυχιακές Σπουδές στο αντικείμενο της Διδακτικής των Φυσικών Επιστημών και των Νέων Τεχνολογιών, εεε...πλήθος επιμορφώσεων, μικρών και μεγάλων, οι οποίες, τις θεωρώ, στην ουσία, κάποιες...τις περισσότερες από αυτές επουσιώδεις, με εξαίρεση το Μελίνα, και έχω εργαστεί πάρα πολλές φορές με εκπαιδευτικές δραστηριότητες.

Έχω διατελέσει Αντιπρόεδρος του Συλλόγου Δασκάλων, Γενικός Γραμματέας του Συλλόγου Δασκάλων, Ταμίας του Συλλόγου Δασκάλων (γέλιο). Λοιπόν, έχω, φυσικά, συμμετάσχει στον Πολιτιστικό Σύλλογο του Αθανάσιου Χριστόπουλου, που κάναμε πλήθος δραστηριοτήτων, στον Μουσικοφιλολογικό Σύλλογο Αρμονία, ελπίζω να μην...στο Δημοτικό Θέατρο Καστοριάς, ελπίζω να μην ξεχνάω κάτι άλλο!

Το κίνητρό μου, στην ουσία, για την επιλογή της ανέλιξης ήταν ότι ήθελα πάντοτε μετά, όταν κλείνει ένας κύκλος μιας δεκαετίας, να αλλάζω και θέση και να βλέπω πώς λειτουργεί όλη η δομή της εκπαίδευσης από τη μία θέση στην άλλη! Έγινα Υπεύθυνος Σχολικών Δραστηριοτήτων και, φυσικά, Υπεύθυνος Πολιτισμού για 12 συναπτά έτη! Φυσικά, οι διαδικασίες επιλογής έγιναν με τα μετρήσιμα κριτήρια και με τη συνέντευξη. Από τα προσόντα που είχα τότε, ήμουν κατά πολύ μπροστά από τους άλλους συναδέλφους με βάση τα τότε κριτήρια επιλογής, γιατί όσο να...αν μη τι άλλο, γιατί 18 περίπου χρόνια ήμουν μέσα στο κομμάτι του πολιτισμού! Όσο για τις διαδικασίες επιλογής και τοποθέτησης στη διευθυντική θέση έγινε αυτή η εκλογή, η οποία έγινε από τους συναδέλφους, οι οποίοι μπορώ να πω ότι, εκ των υστέρων, ας πούμε, βλέποντας, ότι ο καθένας με ψήφισε για τους δικούς του προσωπικούς λόγους. Δηλαδή, δεν ήταν το ζητούμενο ότι εγώ ψηφίστηκα ως διευθυντής, επειδή ήμουν ο καλύτερος διευθυντής ο

καθένας μπορεί να με ψήφισε για τους δικούς του προσωπικούς λόγους. Κάποιος μπορεί να με θεωρούσε ως ελαστικό διευθυντή, κάποιος μπορεί με θεωρούσε καινοτόμο διευθυντή, κάποιος μπορεί να με θεώρησε φίλο του και να με ψήφισε, κάποιος μπορεί να με ψήφισε, γιατί δεν ήθελε να ψηφίσει κάποιον άλλον στη θέση μου. Δεν...

Ωστόσο, φαίνεται ότι ο ρόλος του διευθυντή δεν, επειδή δεν είναι ξεκάθαρος στο σύνολο των συναδέλφων, ο καθένας περιμένει και διαφορετικά πράγματα από αυτόν τον οποίο έχει ως διευθυντή. Τώρα, για να μιλήσουμε για τη νοηματοδότηση του ρόλου του διευθυντή, όταν όλο το τοπίο είναι θολό, κανένας δεν μπορεί να είναι σίγουρος (γέλιο) τι ακριβώς σημαίνει ο ρόλος του διευθυντή, γιατί έχουμε φτάσει στο τραγικό σημείο ο διευθυντής να είναι ταυτόχρονα ο χτίστης, να είναι ο παιδαγωγός, να είναι αυτός ο οποίος θα εμπνεύσει τους...μαθητές και τους δασκάλους και τους γονείς αυτών να κάνουν δράσεις, οι οποίες είναι επωφελείς παιδαγωγικά και ένα πλήθος άλλων ρόλων, οι οποίοι, όμως, δεν είναι διακριτοί και κάπου χάνονται στο... όχι, στο τι ο διευθυντής κομίζει, αλλά (γέλιο) στο πώς τον αντιλαμβάνεται ο άλλος τον διευθυντή! Ακόμη και η ίδια η Πολιτεία, γιατί μας ζήτησαν τα τελευταία χρόνια να κάνουμε δουλειές, καταγραφή, παραδείγματος χάριν, συνοπτικά του χώρου του σχολείου, ενώ δεν έχουμε γνώσεις (γέλιο), δεν εκπαιδευτήκαμε να έχουμε γνώσεις τοπογράφων ή γνώσεις μηχανικών και μας ζήτησαν να γίνουμε και μηχανικοί μετρώντας τις διαστάσεις των αιθουσών! Αυτό σημαίνει ότι και η ίδια η Πολιτεία έχει μία σύγχυση για το τι είναι ο διευθυντής του σχολείου! Θεωρώ ότι είμαι σε ένα μεγάλο βαθμό επαρκής! Θεωρώ ότι το έργο, το οποίο έκανα μέχρι τώρα, δεν έχει συνέχεια, γιατί άλλος είναι ο ρόλος του Υπευθύνου των Πολιτιστικών ή των Σχολικών Δραστηριοτήτων και άλλος είναι ο ρόλος του διευθυντή και δεν υπάρχει μία συνέχεια στην Εκπαίδευση από τον έναν ρόλο στον άλλον.

Τα σχέδια της μελλοντικής μου εξέλιξης, θα δούμε (γέλιο), αν ζούμε μέχρι τα... σε δέκα χρόνια, θα δούμε τι θα γίνω, δεν τίθεται θέμα, ας πούμε. Αυτή τη στιγμή με ενδιαφέρει να αντλώ και να βλέπω πώς λειτουργεί το διευθυντικό κομμάτι! Όλοι μας θα θέλαμε να συνταξιοδοτηθούμε και να πάμε σε ένα ωραίο νησί (γέλιο), αλλά δεν υπάρχουν τα χρήματα. Οπότε μέχρι τα 67 στα οποία θα δουλεύω, προφανώς, (γέλιο) δεν έχω ακόμη προετοιμασία για αποπληρέτηση!

*-Μάλιστα! Αυτή είναι η πρώτη σας θητεία ως διευθυντής;*

Αυτή είναι η πρώτη μου θητεία, ναι!



*-Μπορείτε να μας πείτε πώς αντιλαμβανόσαστε τον ρόλο του διευθυντή, πριν αναλάβετε τη θέση, ως δάσκαλος, ως εκπαιδευτικός τάξης;*

Επειδή είχα την τύχη να έχω καλούς διευθυντές αντιλαμβανόμουν τον ρόλο του διευθυντή ως διευκόλυντη, ως ενός ανθρώπου ο οποίος φροντίζει να κυλά ομαλά και το οργανωτικό κομμάτι και το παιδαγωγικό κομμάτι, να έχει μία καλή σχέση με τους γονείς, ώστε να μπορεί να διασφαλίζει την ομαλή λειτουργία του σχολείου και το πώς στα παιδιά, σε σχέση με τους γονείς, συμπεριφέρονται μέσα στην τάξη και πώς τα παιδιά μαθαίνουν και να μπορούν ταυτόχρονα να βοη...να παρακινήσει τους γονείς σε υποστηρικτικές δράσεις υπέρ του σχολείου.

*-Θεωρείτε ότι αυτή η αντίληψη σας έπαιξε τον ρόλο της στην επιλογή σας να γίνετε διευθυντής;*

Θεωρώ ότι κατά ένα μέρος, ναι, κατά ένα δεύτερο μέρος, ίσως, όχι. Γιατί, δεν ξέρω ακριβώς με ποια κριτήρια με ψήφισαν οι συνάδελφοί μου, επειδή δεν ήταν καθαρά!

*-Πέρα από την αλλαγή που είπατε, κάθε 10 χρόνια είπατε χρειάζεστε μια αλλαγή! Υπήρχε κάποιο άλλο κίνητρο για να...*

Όχι!

*-...για να κυνηγήσετε τη θέση του διευθυντή;*

Όχι, όχι!

*-Για τη νοηματοδότηση μας είπατε. Θεωρείτε, όμως, ότι υπάρχει μία διάσταση κυρούς ή κοινωνικής καταξίωσης στη θέση του διευθυντή;*

Αυτή τη στιγμή, πλέον, ο διευθυντής δεν έχει κανέναν απολύτως κύρος, γιατί το κύρος το δίνουν στην ουσία οι θεσμοί και το πώς αυτοί είναι διακριτοί μέσα στη θέση του διευθυντή. Το οποίο κύρος μπορεί να υπάρχει, υπάρχει μόνο, πλέον, από την προσωπικότητα του διευθυντή ως πρόσωπο και από τις σχέσεις τις οποίες αναπτύσσει με



τους συναδέλφους του! Γιατί υπάρχουν διευθυντές οι οποίοι είναι απαξιωμένοι και υπάρχουν διευθυντές οι οποίοι είναι καταξιωμένοι και το κύρος του διευθυντή φαίνεται όταν με το καλό συνταξιοδοτηθεί και εκεί βλέπεις αν του μιλάς στον δρόμο ή δεν του μιλάς!

*-Πιστεύετε, δηλαδή, ότι πρέπει να αναβαθμιστεί ο ρόλος του διευθυντή ή να διαφοροποιηθεί το έργο του;*

Εγώ πιστεύω ότι θα πρέπει, αφ' ενός, να γίνει διακριτό το έργο ως προς το έργο του καθενός μέσα στη σχολική μονάδα και των γονέων, εκτός, και της κοινωνίας! Εάν το έργο γίνει διακριτό και ξέρει ο καθένας ποια είναι τα όρια του, ποιες είναι οι ευθύνες του, ώστε να μπορεί, ταυτόχρονα, και να αξιολογηθεί προς αυτό το κομμάτι, πιστεύω ότι ο διευθυντής τότε θα είναι...εε...δεν χρειάζεται να γίνει, να αναβαθμιστεί ο ρόλος του. Όλα είναι καθαρά θέμα του τι θέλουμε, από ποιον το θέλουμε και γιατί το θέλουμε στην Εκπαίδευση!

*-Μάλιστα! Αν σας ζητούσα να απομονώσετε τα σημαντικότερα γεγονότα, κάποια σημεία καμπής, τα οποία συντέλεσαν ιδιαίτερα στην προσωπική και επαγγελματική σας ανάπτυξη, ποια θα ήταν αυτά;*

Θα έλεγα ότι ήταν η επιμόρφωση στο Πρόγραμμα Μελίνα, η θητεία μου ως ηθοποιός στο Δημοτικό Θέατρο, η θητεία μου στις θέσεις ευθύνης, ως Υπεύθυνος Σχολικών Δραστηριοτήτων και ως Υπεύθυνος Πολιτιστικών και, φυσικά, οι σπουδές μου στο Ωδείο!

*-Κάποια από αυτά επηρέασαν την απόφασή σας να γίνετε διευθυντής Σχετίζονται;*

Κανένα!

*-Κανένα! Οι προσδοκίες με τις οποίες αναλάβατε τη θέση έχουν επαληθευτεί;*

Δεν είχα προσδοκίες, όταν ανέλαβα τη θέση (γέλιο)! Ποτέ δεν έχω προσδοκίες, είμαι πάντοτε της λογικής βλέπω και κάνω! Και νομίζω ότι γι' αυτό δεν έχω απογοητευτεί κιόλας! Δεν είχα κάποια προσδοκία, δεν περίμενα ότι θα μου προσδώσει κάποιο



μεγαλύτερο κύρος η θέση του διευθυντή ή ότι εγώ θα μπορέσω να φέρω, ας πούμε, την αλλαγή και την άνοιξη! Γνωρίζοντας το πώς λειτουργεί η δημόσια διοίκηση ήξερα ότι θα αναλάβω, στην ουσία, ως διευθυντής έναν διαχειριστικό ρόλο, στον οποίο μπορεί να καταφέρω κάποια πράγματα και, σίγουρα, μπορεί να μην καταφέρω κάποια άλλα! Οπότε δεν έχω...δεν τίθεται θέμα προσδοκιών!

*-Την εμπειρία πώς την αποτιμάτε;*

Θετική! Θετική, γιατί, στην ουσία, έχω ένα πολύ θετικό κλίμα στο σχολείο έχουν γίνει κάποια πράγματα σε επίπεδο υλικοτεχνικής υποδομής, έχω μία καλή σχέση με τους συναδέλφους μου και αυτό αντανακλά και στη δουλειά και στο πώς διαχειρίζονται τα παιδιά μέσα στην τάξη, γιατί ένας συνάδελφος ο οποίος είναι εεε...πιεσμένος, δεν μπορεί να αποδώσει!

*-Οπότε θα διεκδικήσετε τη θέση, φαντάζομαι, ζανά στις κρίσεις που έρχονται;*

Έχω την αίσθηση ότι δε θα με αφήσουν οι συνάδελφοι να μην τη διεκδικήσω τη θέση (γέλιο)!

*-Εσείς ο ίδιος θέλετε;*

Εεε, εγώ νομίζω ότι επειδή δεν, δεν έχω κλείσει ακόμα τη δεκαετία (γέλιο) θα παραμείνω!

*-Σωστό! Πιστεύετε ότι θα μπορούσε να θεωρηθεί η θέση ως η ολοκλήρωση της πορείας ενός εκπαιδευτικού;*

Όχι! Η ολοκλήρωση της πορείας ενός εκπαιδευτικού είναι στο πώς οι μαθητές του τον αντιμετωπίζουν 10 και 15 χρόνια μετά, όταν θα φύγουν από το σχολείο, εάν τον κοιτάν και του χαμογελάν και θεωρούν ότι πήραν κάτι από αυτόν, αυτή είναι η ολοκλήρωση του! Όλα τα υπόλοιπα είναι απλά τυπικές, ανούσιες, γραφειοκρατικές διαδικασίες!





*-Μάλιστα! Πιστεύετε ότι έχετε αλλάξει μετά την επαγγελματική σας ανέλιξη, κατά τη διάρκεια όλων αυτών των χρόνων που είχατε, έχετε θέσεις ευθύνης;*

Ο άνθρωπος πάντοτε αλλάζει, είτε με τον έναν τρόπο ή με τον άλλον τρόπο! Και, φυσικά, έχω αλλάξει αλλά δε θεωρώ ότι αυτό οφείλεται στις επαγγελματικές μου θέσεις. Είναι μία εμπειρία την οποία, βέβαια, έχω! Εάν δεν την είχα, θα είχα μία διαφορετική εμπειρία, αλλά η αλλαγή είναι, σαφώς, μέσα στη ζωή μας, τα πάντα ρει!

*-Γνωρίζουμε πολύ καλά ότι ο σημερινός διευθυντής του Δημοτικού Σχολείου διασπάται σε πολλαπλούς ρόλους, έχει πάρα πολλά καθήκοντα και η θέση πολλές απαιτήσεις. Είστε σε θέση, υπό τις συνθήκες αυτές, να διατηρείτε την εσωτερική σας συνεκτικότητα, την εσωτερική σας συνοχή;*

Ναι, διατηρώ την εσωτερική μου συνοχή, γιατί έχω μάθει να διαχωρίζω τον κάθε ρόλο ξεχωριστά και έχω μάθει κάποια στιγμή να βάζω και στεγανά σε αυτούς τους ρόλους και να μπορώ να λέω και ένα όχι όταν χρειάζεται.

*-Αρα, αντιλαμβάνομαι ότι έχετε και την αίσθηση ταυτότητα και συνέχειας ως άτομο; Συνέχεια στο έργο σας, μου είπατε ότι δεν έχετε...*

Ναι, το έργο είναι διαφορετικό σαν...άλλη η δουλειά του Υπευθύνου Σχολικών Δραστηριοτήτων, άλλη η δουλειά του διευθυντή, είναι ξεκάθαρα διακριτοί οι ρόλοι!

*-Ως πρόσωπο;*

Ως πρόσωπο, φυσικά, και έχω συνέχεια!

*-Πιστεύετε ότι θα έπρεπε να υπάρχει μία περίοδος προετοιμασίας του διευθυντή πριν την ανάληψη των καθηκόντων του;*

Αυτό θα ήταν ευχής έργον, να υπάρχει μία περίοδος προετοιμασίας, γιατί, σαφώς, υπάρχουν πολλά γραφειο...γραφειοκρατικά ζητήματα, ζητήματα νομοθεσίας. Ωστόσο, σε ένα κράτος το οποίο είναι διαλυμένο και δεν έχει τους θεσμούς και δεν έχει τα κριτήρια, σε τι να τον προετοιμάσει; Όταν τη μία μέρα σου ζητάει να μετρήσεις τις



αίθουσες, την άλλη μέρα σου ζητεί...σου ζητάει να...να διεξάγεις μετρήσεις του “ΕΥΖΗΝ”, που είναι ένας τελείως διαφορετικός τομέας και ανά πάσα στιγμή σου ζητάει να καλύψεις ζητήματα, τα οποία το ίδιο το κράτος δεν έχει βγάλει τη νομοθεσία για να καλύψει, ας πούμε, όπως η επιθετικότητα ενός γονέα στο σχολείο!

*-Μάλιστα! Από όλους αυτούς τους ρόλους, με τους οποίους έχετε επιφορτιστεί ξεχωρίσετε, ποιον θεωρείτε σημαντικότερο;*

Δε θεωρώ ότι υπάρχει ένας σημαντικός, θεωρώ ότι λίγο, πολύ ο κάθε ρόλος έχει τη θέση του σε ένα ψηφιδωτό! Όταν όλοι οι ρόλοι λειτουργούν ισότιμα, τότε υπάρχει ένα σωστό ψηφιδωτό, το οποίο είναι η θέση του διευθυντή! Αν ένας ρόλος παρεκκλίνει ή δώσει ο διευθυντής βάρος σε...στο ένα κομμάτι, τότε βλέπουμε ότι ο ρόλος του διευθυντή από μόνος του έχει καταργηθεί!

*-Πιστεύετε ότι ο διευθυντής θα πρέπει να εξελίσσεται, να αναπτύσσεται μετά την ανάληψη της θέσης του;*

Ο άνθρωπος θα πρέπει να εξελίσσεται! Φυσικά, και ο διευθυντής σαν...σαν ένας επαγγελματίας θα πρέπει να εξελίσσεται! Αυτό που μας λείπει στην ουσία είναι, επίσης, η διαβάθμιση σ’ αυτήν την κοινωνία που ζούμε, τι θέλω να κάνω και ποια είναι τα στάδια για να το πετύχω, αλλά, ταυτόχρονα, με την αξιολόγηση μου αν ήμουν επιτυχής σε αυτό το οποίο έκανα και σε ποιους τομείς.

*-Αν επιχειρούσαμε μία πρόβλεψη, ποιος πιστεύετε ότι θα είναι ο ρόλος του διευθυντή Δημοτικού Σχολείου στο μέλλον;*

Δεν νομίζω ότι σε μία κοινωνία στην οποία το σύστημα είναι το ίδιο θα αλλάξει και ο ρόλος του διευθυντή!

*-Μάλιστα! Οπότε πρέπει να γίνουν άλλες ριζικές αλλαγές για να μπορούμε να μιλάμε για διαφορετικό ρόλο του διευθυντή;*

Θα πρέπει να αλλάξει τελείως το μοντέλο της Παιδείας το οποίο έχουμε για να αλλάξουμε το μοντέλο του διευθυντή! Και είναι λάθος στην Παιδεία να θεωρούμε ότι



αλλάζοντας ένα κομμάτι, αλλάζει και η Παιδεία! Όχι! Το σύστημα είναι το ίδιο! Ή θα πρέπει να αλλάξουμε το σύστημα ξεκινώντας απ' την...απ' την Πρωτοβάθμια στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, συνολικά, και να δώσουμε διακριτούς ρόλους, επειδή έχουμε συγκεκριμένους στόχους ή, αν κάνουμε όποιες αλλαγές, αυτές είναι αποσπασματικές. Εξάλλου, από το 88 που έχω διοριστεί μέχρι σήμερα, έχουμε δει τεράστιες αλλαγές μικρού...μικρής επιφάνειας, οι οποίες, στην ουσία, δεν μπόρεσαν καθόλου να αλλάξουν τον τρόπο με τον οποίο εμείς δίνουμε παιδεία στα παιδιά μας! Είμαστε ακόμη προσκολλημένοι στον τρόπο του Έρβαρτου (Herbart), ακόμη έχουμε, στην ουσία, ένα δασκαλοκεντρικό σχολείο, το οποίο έχει διαστρεβλωθεί να παρέχει μόνον θεωρητικές γνώσεις στα παιδιά και όχι δεξιότητες! Μπορεί να έχουμε βάλει εικαστικούς, μπορεί να έχουν βάλει θεατρολόγους στα σχολεία μας σήμερα, αλλά, στην ουσία, όταν βάζουμε την τελευταία στιγμή και βιβλία Φυσικής Αγωγής μέσα, υποκαθιστούμε την χειρωνακτική και την κιναισθητική γνώση με την θεωρητική γνώση ενός βιβλίου.

-Μάλιστα: Πώς θα θέλατε εσείς, δηλαδή, το σχολείο;

Θα έλεγα ότι το σχολείο θα έπρεπε να είναι ένας τόπος παιχνιδιού και μάθησης δεξιοτήτων, στο οποίο το παιδί να έρχεται και ο δάσκαλος να βλέπει ποιες είναι οι ιδιαιτερότητες και οι ικανότητές του. Να καλλιεργεί τις ικανότητές του και τις ιδιαιτερότητες του, εξατομικεύοντας κατά το δυνατόν, να του δίνει, δηλαδή, τα εργαλεία για να δουλέψει το παιδί μόνο του και, ταυτόχρονα, από την άλλη πλευρά, επειδή το παιδί είναι ατελές ως μαθητής, δεν γνωρίζει όλη την κοινωνία, να του δίνει και άλλα στοιχεία, ώστε να δει, μήπως αυτές τις γνώσεις και τις ικανότητες που έχει μπορεί να τις συνδυάσει και με κάποιον άλλον τομέα και με κάποιον άλλο τομέα και με κάποιον άλλο τομέα...Αλλά το παιδί θα πρέπει να δουλεύει μόνο του και να εξελίσσεται και να καλλιεργείται! Δεν ήταν χαζοί οι αρχαίοι Έλληνες, οι οποίοι λέγανε ότι θα μάθω στο παιδί Γραφή και Ανάγνωση και όλα τα υπόλοιπα θα τα μάθει μέσα από την κοινωνία, μέσα απ' την Αγορά! Θα ήθελα, λοιπόν το σχολείο να είναι μία τεράστια Αγορά, όπου μπαίνουν ιδέες, όπου βλέπει το παιδί τις ιδέες τις σημερινές και από κει και πέρα ο δάσκαλος είναι δίπλα του ως διευκολυντής για να το βοηθήσει να εξελίξει τις δικές του ικανότητες!

-Η θέση του διευθυντή σε αυτό το σχολείο ποια θα ήταν;



Η θέση διευθυντή σε αυτό το σχολείο θα ήταν αφ' ενός να το...να διευκο...να οργανώνει όλη αυτή τη διαδικασία, αφ' ετέρου να δίνει και στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με νέα ρεύματα, με νέες ιδέες, με νέες καταστάσεις, να μπορεί να φέρνει και να ψάχνει να βρει ανθρώπους και ιδέες, οι οποίες είναι κατάλληλες για το σχολείο, γιατί, ας μη γελιόμαστε, αυτή τη στιγμή υπάρχει αυτό που έλεγε και ο Γεωργουσόπουλος “ο καταγισμός των σκουπιδιών”! Δεν έχουμε μόνο τα καλά πράγματα, τα οποία έχει η κοινωνία μας, έχουμε και μία σειρά κακών! Ο ρόλος του διευθυντή, λοιπόν, θα πρέπει να είναι ένα φίλτρο, το οποίο επιτρέπει μέσα στο σχολείο να μπουν αυτά τα οποία αξίζει ο μαθητής να αναφερθεί και να εμποδίζει, ταυτόχρονα, αυτά τα οποία θα κάνουν κακό στο μαθητή ως άνθρωπο!

*-Μάλιστα! Πολύ ενδιαφέροντα όλα! Ήσαστε πολύ σαφείς, περιεκτικός...Σας ευχαριστώ πάρα πολύ! Να είστε καλά!*

Σας ευχαριστώ! Καλή επιτυχία στο έργο σας!

-Ευχαριστώ!



## 2<sup>η</sup> Διευθύντρια

*Βρίσκομαι μαζί με την κυρία....., την οποία, αρχικά, θα ήθελα να καλημερίσω*

*- Καλησπέρα, κυρία .....*!

*- Καλημέρα!*

*και κατόπιν, βέβαια, να ευχαριστήσω θερμά για τον χρόνο της και για τη βοήθεια της στη διεξαγωγή της έρευνας.*

*Στην παρούσα έρευνα ενδιαφερόμαστε για τις ιστορίες ζωής, τις βιογραφίες, των Διευθυντών και Διευθυντριών Δημοτικών Σχολείων. Θα σας παρακαλούσα να μου αφηγηθείτε την ιστορία της ζωής σας. Μιλήστε μου όχι μόνο για τις εμπειρίες σας ως Διευθύντρια, αλλά για όλη τη ζωή σας συνολικά ως αλληλοδιαδοχή γεγονότων και καταστάσεων που συνιστούν τη βιογραφική σας εξέλιξη μέχρι σήμερα. Αρχικά δεν θα σας κάνω ερωτήσεις, θα κρατήσω απλώς σημειώσεις σχετικά με θέματα που τυχόν θα προκύψουν και για τα οποία, ίσως, χρειαστεί να σας ρωτήσω αργότερα.*

Λοιπόν, γεννήθηκα το 1964, δηλαδή, είμαι 53, σε μία κωμόπολη. Έχω έναν αδερφό. Ο πατέρας μου ήταν ελεύθερος επαγγελματίας, ηλεκτρολόγος αυτοκινήτων, η μητέρα μου οικιακά, τελείωσαν και οι δύο το Δημοτικό Σχολείο. Πρόσφατα έχασα τον πατέρα μου, δηλαδή, πρόσφατα το 2013. Τώρα είμαι παντρεμένη στην Καστοριά, όπου ζω 35 χρόνια, έχουμε δύο παιδιά.

Λοιπόν, τα παιδικά μου χρόνια ήταν πάρα πολύ ωραία! Ζούσαμε σε ένα πολύ ήσυχο περιβάλλον, με πολλούς χώρους για παιχνίδι, το σχολείο ήταν κοντά, είχαμε πολλές παρέες, παίζαμε όλοι μαζί, δεν υπήρχαν προβλήματα, ούτε έντονες κρίσεις, διότι ήταν διαφορετικά τα χρόνια τότε, μαλώναμε, ξανά τα βρίσκαμε και συνεχίζαμε! Λοιπόν, στο σχολείο, απ' ότι μου λένε, το Νηπιαγωγείο δεν το ήθελα καθόλου! Πήγαινα και έφευγα και με ψάχνανε! Συνέχισα στο Δημοτικό και τα πρώτα χρόνια πάλι ήταν το ίδιο! Δεν ήθελα να πηγαίνω σχολείο! Με πήγαινε ο πατέρας μου, με άφηνε, μετά με έψαχνε! Κάποια στιγμή συμμαζεύτηκα, στην Τρίτη Δημοτικού, γιατί ήρθε ένας δάσκαλος, ο οποίος με προσέγγισε με τον δικό του τρόπο και με έβαλε στο νόημα του σχολείου. Οπότε,



έγινα και καλή μαθήτρια, ήμουν επιμελής και, πολύ χαρακτηριστικό, ήμουν η μόνη που αποφοίτησε, όχι που αποφοίτησε, που τέλειωσε την τάξη με 10, άριστα, μόνο σε μένα έβαλε 10, άριστα! Λοιπόν, παρέες είχαμε, παίζαμε όλοι μαζί, δεν ξεχώριζε κάποιος, δεν υπήρχαν δηλαδή, ηγετικοί ρόλοι στις παρέες τότε και, αν κάποιος προσπαθούσε να γίνει ο αρχηγός της παρέας, αυτό που θυμάμαι έντονα είναι ότι τον απομονώναμε!

Λοιπόν, σε ό,τι αφορά τις σπουδές μου συνειδητά επέλεξα, από μικρή ήθελα να μπω στη Σχολή της Αγγλικής Φιλολογίας και Γλώσσας, το είχα σαν στόχο, δηλαδή, σχεδόν από τα 15 και για αυτό τον λόγο, για την εποχή πολύ προχωρημένο, έφυγα από την κωμόπολη, όπου γεννήθηκα, γιατί δεν είχε φροντιστήριο αγγλικών, μάλλον, είχα πάει τότε ένα χρόνο...ένα μήνα στο Λονδίνο, έκανα πολύ εντατικά μαθήματα, οπότε γύρισα με πτυχίο advanced και δεν είχε περιθώρια στο χωριό να συνεχίσω! Τότε φεύγω στην πόλη, μετακομίζω, μπαίνω σε ένα χριστιανικό οικοτροφείο, επειδή πού να μείνω μόνη μικρό παιδί και τέλειωσα Δευτέρα και Τρίτη Λυκείου στην πόλη! Λοιπόν, για να...μόνο και μόνο για να προετοιμαστώ και να μπορέσω να περάσω στην Αγγλική Φιλολογία.

Λοιπόν, τα φοιτητικά μου χρόνια ήτανε πολύ ωραία κι αυτά! Εμένα με τον αδερφό μου, δεν είχα συγκατοίκηση, γιατί τότε μένανε οι φοιτητές πάλι πολλοί μαζί, δεν υπήρχε αυτό που υπάρχει σήμερα κάθε φοιτητής μόνος του και κάναμε βόλτες, είχαμε παρέες, ήσυχα, όμως, όχι πολλά πολλά φοιτητικά, κάνα τάβλι μόνο να παίζαμε και κάνα ρεμπετάδικο. Παράλληλες δραστηριότητες δεν είχαμε...τι εννοείς παράλληλες δραστηριότητες...οτιδήποτε...δε θυμάμαι καμιά παράλληλη δραστηριότητα, θυμάμαι μόνο ότι εξοικονομούσα χρήματα για να πηγαίνω ταξίδια, αυτό το κλασικό!

Λοιπόν, μετά που τελείωσα τη Σχολή, ήταν πολύ εύκολα τότε, μας καλούσαν αμέσως για αναπληρωτές και επέλεγα κιόλας, επέλεξα να 'ρθω Καστοριά, ναι, διότι...

*-Δεν είχατε σχέση μέχρι τότε με την Καστοριά;*

Όχι, δεν είχα σχέση, μάλλον, εντάξει, μας καλούσαν για αναπληρωτές, όμως, επειδή δεν μου άρεσαν τα μέρη που θα πήγαινα και δεν ήθελα να μείνω στην περιοχή μου, ούτε Θεσσαλονίκη ήθελα να μείνω. Είχα να διαλέξω ανάμεσα σε Καστοριά, Σέρρες και Θάσο και έβαλα στον κλήρο τις τρεις πόλεις και βγήκε στην Καστοριά. Οπότε, ήρθα, εντυπωσιάστηκα από την Καστοριά και δούλευα στην ιδιωτική εκπαίδευση για ένα χρόνο, στα Φροντιστήρια ....., ναι. Αμέσως μετά τον χρόνο στην Καστοριά αρραβωνιάστηκα, οπότε φύγαμε με τον αρραβωνιαστικό μου για ειδικότητα, γιατρός στο επάγγελμα, πήγαμε Θεσσαλονίκη, συνέχισα να δουλεύω στην ιδιωτική εκπαίδευση και

μετά γυρίσαμε Καστοριά και ξεκίνησα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, γιατί τότε καθιερώθηκε ο θεσμός πρόσληψης των Αγγλικής Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, οπότε και ξεκίνησα με την Πρωτοβάθμια!

Λοιπόν, κατ' αρχάς μπορώ να πω ότι μου φάνηκε περίεργο που δούλευα, που δούλεψα στο Δημοτικό, γιατί ήμουν συνηθισμένη ως καθηγήτρια Αγγλικών να κάνω μάθημα σε μεγάλα παιδιά και στο φροντιστήριο και σαν ιδιαίτερα μαθήματα. Άγχος δεν μπορώ να πω ότι είχα. Οι συνάδελφοι ήταν όλοι πάρα πολύ καλοί και μας υποδέχθηκαν και σαν μικρότερη που ήμουν μας...λειτουργούσαν, έτσι, αρκετά προστατευτικά! Η καθημερινότητά μας ήταν καθημερινότητα ρουτίνας, δεν υπήρχανε τότε δραστηριότητες, καινοτόμες δράσεις και προγράμματα για να κάνουμε κάτι παραπάνω! Αυτό που θυμάμαι, όμως, πολύ έντονα είναι ότι είχα διαφορετικές απαιτήσεις, έχουν εξελιχθεί οι απαιτήσεις που είχα από τα παιδιά τότε, με το ...από τότε μέχρι σήμερα! Δηλαδή, τότε, όταν έμπαινα στην τάξη, ήθελα να είναι όλα, όλα τέλεια, όπως τα φανταζόμουν και όπως αυτά που είχαμε μάθει στη Διδακτική Μεθοδολογία στη Σχολή, δηλαδή τα παιδιά να κάθονται ακίνητα, να μη μιλάει κανείς, εγώ να λέω αυτά που θέλω, αυτά να ακούνε και να ανταποκρίνονται ανάλογα! Οπότε, αυτό, αυτή η εικόνα πέρασε και στη βαθμολογία μας, γιατί βαθμολογούσα... δεν είχαμε και Σχολικούς Συμβούλους τότε να μας κατευθύνουνε, έτσι, θεωρούσα ότι έπρεπε να είναι! Ούτε ο διευθυντής μας έδωσε κάποια κατεύθυνση στη βαθμολογία, λίγο οι δάσκαλοι τους φαινόταν περίεργο, απ' τους γονείς σιγά-σιγά μάθαμε ότι δεν έπρεπε να βαθμολογούμε με 5, για παράδειγμα, γιατί εγώ την πρώτη χρονιά που διορίστηκα έβαλα και 5, είχα 5 6 7 8 9 10, ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών! Αυτό σιγά-σιγά το απέβαλα και, ναι, με λίγο πιο παιδαγωγικά κριτήρια...αλλά, πάντα έχω την αντίρρησή μου πάνω σ' αυτό, στο πώς, δηλαδή, να βαθμολογούμε! Από τη στιγμή που υπάρχει η βαθμολογία στα Δημοτικά Σχολεία και δεν έχει καταργηθεί, θεωρώ ότι θα πρέπει να τη σεβόμαστε και να βαθμολογούμε ανάλογα, αν όχι με 5,6, τουλάχιστον, από 7, οπωσδήποτε, δεν γίνεται να παίρνουν όλοι 9, 10!

Δεν είχα κάποιο πρότυπο στο μυαλό μου, ούτε κάποιον μέντορα, γενικώς, λειτουργούσα πάντα μόνη μου, προσπαθούσα να επιμορφώνομαι, να διαβάζω, να μαθαίνω, να βλέπω τι κυκλοφορεί και να βελτιώνομαι από μόνη μου! Οι συνθήκες της εργασίας ήταν πολύ καλές, γιατί ζούμε σε ένα περιβάλλον μικρό, όσον αφορά την πόλη, στην επαρχία, οι Σύλλογοι ήταν μικροί, γνωριζόμασταν όλοι, αναπτύσσαμε φιλικές σχέσεις! Τα χρόνια υπηρεσίας μου σήμερα είναι 23.

Μετά από 12 περίπου χρόνια στην Εκπαίδευση, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, έκανα και Δευτεροβάθμια σαν αναπληρώτρια, αλλά αυτό δεν έχει σημασία, α, όχι έχει



σημασία, γιατί αυτό με βοήθησε να καταλήξω ότι μου αρέσει καλύτερα στην Πρωτοβάθμια και έμεινα εκεί και δεν έκανα μετάταξη, όταν έχω δικαίωμα να κάνω! Αρχισα να σκέφτομαι τις Μεταπτυχιακές Σπουδές! Στην Καστοριά δεν υπήρχε...δεν είχαμε και ίντερνετ τότε, οπότε δεν υπήρχε τίποτα, δεν είχαμε κάποιον τρόπο παρά μόνο απευθείας επικοινωνία με κάποια σχολή. Ξεκίνησα με το Ανοιχτό Πανεπιστήμιο, πρώτη χρονιά του Ανοιχτού, που λειτούργησε, τα παραμόνευα, ήταν συνέντευξη, περίληψη και Θεσσαλονίκη κάποιες εξετάσεις για να μας πάρουνε. Με πήρανε, ξεκινάω τη μια χρονιά στο Ανοιχτό Πανεπιστήμιο, Αγγλική Φιλολογία Μεταπτυχιακό, την επόμενη χρονιά, όμως, μου ήρθε η ιδέα το Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης στη Φλώρινα! Οπότε, ξεκινάω το διάβασμα για εκεί, διαβάζω δεν περνάω την πρώτη χρονιά, ξανά προσπαθώ, περνάω στο Μεταπτυχιακό. Δεν υπήρχαν κατευθύνσεις, μάλλον, υπήρχαν κατευθύνσεις, Γλώσσα και...όχι δεν υπήρχαν κατευθύνσεις, ήταν ένα Μεταπτυχιακό τότε, μετά χώρισαν. Λοιπόν, τελειώνω το Μεταπτυχιακό μου, συνεχίζω με το Διδακτορικό, τελειώνω και το Διδακτορικό! Παράλληλα, όλο αυτό κράτησε 10 χρόνια, περίπου.

*-Το Διδακτορικό έχει κατεύθυνση;*

Το Διδακτορικό έχει κατεύθυνση “Διδακτική Μεθοδολογία και η Χρήση του Διαδικτύου”, τότε είχε αρχίσει να αναπτύσσεται το διαδίκτυο στη χρήση της...στην Εκπαίδευση! Παράλληλα, όμως, αυτά τα 10 χρόνια συμμετείχα σε πάρα πολλά συνέδρια ως εισηγήτρια και έχω γράψει δύο βιβλία πάνω σε αυτά που έκανα, συμμετοχή σε ερευνητικά προγράμματα και άλλα πολλά, άρθρα σε περιοδικά και τα λοιπά και τα λοιπά. Οπότε, με το που τελείωσε, όμως, το Διδακτορικό, ένιωσα ότι έκλεισα όλο αυτό τον κύκλο, διότι δεν ήθελα να συνεχίσω με πανεπιστημιακή καριέρα και σταμάτησα εκεί!

Σε συνδικαλιστικές ενώσεις συμμετέχω στο παρασκήνιο. Λοιπόν, ναι, στην αρχή στόχος ήταν, αφού απέκλεισα το να ακολουθήσω ακαδημαϊκή καριέρα, που υπήρχε πεδίο και για αυτό, διότι η θέση της καθηγήτριας Αγγλικής Φιλολογίας ήταν κενή στη Φλώρινα, όμως, δεν ήθελα με τίποτα να συνεχίσω έρευνες και άρθρα και όλα αυτά! Στην αρχή ήθελα να γίνω Σχολική Σύμβουλος! Οπότε, επειδή, όμως, τη χρονιά που τελείωσα το Διδακτορικό παράλληλα ήταν οι κρίσεις των διευθυντών και δεν προλάβαινα, οι κρίσεις των Σχολικών Συμβούλων δεν, δεν, δεν συμβαδίζουν πάντα, λέω, εντάξει, θα πάω διευθύντρια και μετά πάω Σχολική Σύμβουλος. Και ξεκινώ ως διευθύντρια σε σχολείο σε ένα χωριό και μετά μου άρεσε και άλλαξα γνώμη και δεν ήθελα, πλέον, να είμαι Σχολική Σύμβουλος και συνέχισα έτσι, έκανα τον κύκλο μου στο χωριό αυτό, μετά έκανα

αίτηση...πάλι, έτσι, συνειδητά επέλεξα τη συγκεκριμένη περιοχή, παρόλο που είχα περισσότερα μόρια επιστημονικά και τα λοιπά, τότε τα επιστημονικά κριτήρια μοριοδοτούνταν αρκετά, οπότε κάλυπταν τα μόρια από προϋπηρεσία των υπολοίπων διευθυντών, τέλος πάντων, συνειδητά πήγα εκεί, γιατί ήμουν και πιο μικρή, έκανα τον κύκλο μου εκεί και συνέχισα σε Δημοτικό της Καστοριάς, όπου είμαι και σήμερα τοποθετημένη και μου αρέσει πάρα πολύ, είναι καλά και σκοπεύω να συνεχίσω, μέχρι να κλείσουν τα σχολεία, μέχρι να τα συγχωνεύσουν, μάλλον, ναι!

Προσπαθώ να δίνω αξία στον ρόλο μου, από την αρχή το έκανα αυτό! Είχα κάποια πράγματα στο μυαλό μου για το πώς πρέπει να λειτουργεί ένας διευθυντής. Μπορεί να ήμουν αρκετές φορές αυταρχική ή απόλυτη σε αυτά που πίστευα, όμως, όπως όταν ξεκίνησα την καριέρα μου σαν καθηγήτρια, που νόμιζα ότι έτσι πρέπει να είναι τα πράγματα, έτσι, λειτουργούσα και τότε! Φυσικά, μπήκα σε έναν χώρο, όπου οι δάσκαλοι ήταν συνηθισμένοι να δουλεύουν αλλιώς, να μην επιβλέπονται από κανέναν, από τον προηγούμενο διευθυντή, δηλαδή! Εγώ προσπάθησα να τους κάνω να λειτουργούν σαν ομάδα, να τους λέω πώς...τι θέλω, όχι ότι ο καθένας δεν ήξερε τι ήθελε από την τάξη του, απλά ήθελα αυτό να το βγάλω προς τα έξω, να φαίνεται ότι το σχολείο λειτουργεί σαν ομάδα, ότι... τι άλλο...ότι φροντίζουμε για τα παιδιά, προπαντός ότι κάνουμε το κάνουμε για τα παιδιά και όχι μόνο για το θεαθήναι! Οι σχέσεις με τους γονείς, προσπάθησα να φέρω τους γονείς κοντά στο σχολείο και πιστεύω ότι το κατάφερα και συνέχισα το ίδιο και στο 2ο Δημοτικό Σχολείο. Λοιπόν, θεωρώ ότι πάντα υπάρχουν αντιδράσεις, όταν κάποιος μπαίνει...νέος μπαίνει σ' ένα χώρο, γιατί ο καθένας έχει τον τρόπο του, όπως τον τρόπο λειτουργίας του στην τάξη και σαν διαφορετικές προσωπικότητες όλοι και τα λοιπά, αλλά στο τέλος, αν βάλουμε τον επαγγελματικό μας και λειτουργικό και παιδαγωγικό στόχο πάνω από μας, θεωρούμε ότι βρίσκουμε ένα σημείο σύγκλισης και μπορούμε να λειτουργήσουμε! Οπότε στο Δημοτικό αυτό, όταν πήγα, ξεκίνησα πρώτα...κάνω πολύ τακτικές παιδαγωγικές συνεδριάσεις, θέλω να δίνω αξία σε αυτό, δηλαδή, όχι, α, τα λέμε στο διάλειμμα με τον καφέ μας και λέμε ότι να 'ναι! Τους μαζεύω επίσημα, καθόμαστε όλοι με τις σημειώσεις μας, στην αρχή το έκανε πιο εντατικά, τώρα με ξέρουν πώς λειτουργώ, ξέρω και εγώ αυτούς και είμαστε...έχουμε αραιώσει λίγο, πάντα, όμως, σίγουρα θα κάνουμε μία τον μήνα, οπωσδήποτε, και εκτός σχολικού ωραρίου!

Λοιπόν, εγώ με το που πήγα στο συγκεκριμένο Δημοτικό, ξεκίνησα να τους λέω για μένα, τι χαρακτήρας είμαι, τι δεν πρέπει να παρεξηγούν, πώς λειτουργώ, τι θέλω και πού θα τους οδηγήσει και νομίζω ότι πετύχαμε το μέγιστο, τοπ, γιατί αυτό φάνηκε και

από τις γελοίες εκλογές για τις κρίσεις διευθυντών, όχι επιλογές, επιλογές-κρίσεις διευθυντών, που ψήφισε ο Σύλλογος. Εντάξει, με ψήφισαν και δεκατρείς και αυτό το λέω και υπερηφανεύομαι, δεν το λέω εγωιστικά θεωρώ, ας πούμε, ότι πέτυχα τον σκοπό μου, με βάση τις προηγούμενες εμπειρίες μου και τον τρόπο που λειτουργούσα και τον τρόπο που θέλω να λειτουργώ, χωρίς, βέβαια, να κάνω...να βλάπτω κάποιον ή να επιβαρύνω τους υπόλοιπους!

*-Με τον τρόπο, όμως, δε συμφωνείτε από ό,τι καταλαβαίνω!*

Με ποιον τρόπο;

*-Επιλογής!*

Όχι, όχι, δε συμφωνώ καθόλου! Η μυστική ψηφοφορία ήταν, δηλαδή, σαν ρουφιανιά! Δε συμφωνώ καθόλου, δεν το συζητώ καθόλου, τι ήταν αυτό δηλαδή; Από κει...κατ' αρχάς τώρα δεν είναι να το συζητήσουμε...

Ναι, λοιπόν για να δώσω νόημα στο ρόλο μου ως διευθύντρια δεν απαιτούσα μόνο από τους εκπαιδευτικούς, έκανα τα πάντα εγώ! Δηλαδή, βρήκα έναν Σύλλογο, εξαθέσιο σχολείο με 6 δασκάλους, από τους οποίους 6 δεν χρησιμοποιούσε κανείς υπολογιστή! Όταν θέλαμε να κάνουμε κάτι, μου το φέρανε γραπτά! Την πρώτη χρονιά πέρασα όλη τη χρονιά. Μεσημέρι, βράδυ και... να δακτυλογραφώ τις εργασίες στην Ευέλικτη Ζώνη, τα Project, τα πάντα, τα πάντα, τα πάντα! Μέχρι που ξεκίνησα να τους βάζω στην αίθουσα προβολής και να τους δείχνω, γιατί όλοι είχαν επιμορφωθεί στο Α' Επίπεδο, έλεος, να τους δείχνω τι πρέπει να κάνουν, πώς θα γράφουν...Ξεκίνησαν χωρίς οξείες, χωρίς αυτά... να μη στα πολυλογώ, σήμερα είμαστε, μάλλον μετά από τρία χρόνια, είμαστε σε ένα επίπεδο που όλοι κυκλοφορούν με τα φλασάκια τους και ότι θέλω να...ότι θέλουν να μου δώσουν, θα μου το δώσουν με το φλασάκι και για αυτό υπερηφανεύομαι! Όχι, επειδή είμαι το παιδί της Νέας Τεχνολογίας, απλά θεώρησα ότι αφού επιμορφώθηκαν στο Α' Επίπεδο, θα μάθουν όλοι να το χρησιμοποιούν! Φρόντισα να βάλω laptop και υπολογιστές σε όλες τις τάξεις, για να είναι εύκολη η δουλειά τους και στο σπίτι, να φέρουν οι ίδιοι το laptop τους να τους δείχνω τι να κάνουν, να κάνουν, τέλος πάντων, τα πάντα! Τους βοηθάω πάρα πολύ, δηλαδή, όταν θέλω εγώ...δεν τους επιβαρύνω να κάνουμε πράγματα, όταν θέλω να κάνουμε κάποια Project στην Ευέλικτη, τα συζητάμε όλοι μαζί στην αρχή, φυσικά, αλλά κάνω πάρα πολύ δουλειά και εγώ! Εντάξει, μπορεί να έχω το διοικητικό

έργο, όμως, αυτά είναι ρουτίνα, οι διαδικασίες, τις υπόλοιπες ώρες μου ασχολούμαι με το τι κάνουν οι υπόλοιποι! Κανονίζω πού θα πάνε, κλείνω τα ραντεβού, κάνω τα πάντα, αυτοί απλά πάνε, τους λέω θα πάτε να δείτε την έκθεση 12:00 αύριο, φύγανε, και, επίσης, μου έχουν δώσει το ελεύθερο να τα κανονίζω όλα αυτά χωρίς καν να τους ρωτάω, βλέπω το πρόγραμμά τους, προσπαθώ να μην τους τρώω τα τετράωρα και τα...έχουν όλοι τα τέλεια προγράμματα και λειτουργώ εν λευκώ, δηλαδή, αυτό που ήθελα να πετύχω, το έχω πετύχει (γέλιο) και είναι όλοι ευχαριστημένοι, ναι!

Λοιπόν, η αίσθηση, τώρα, της συνέχειας, νιώθω, δηλαδή, επαρκής, τέλος πάντων, νιώθω υπάρχει συνοχή στο έργο μου και στη σχέση μου με...και εγώ νιώθω ικανοποίηση με αυτό που κάνω και σε σχέση μου με τους γονείς, έχουμε πάρα πολύ καλή συνεργασία, και με το Σύλλογο, με τα παιδιά, ασχολούμαστε με όλα τα παιδιά ανεξαιρέτως, επειδή είναι μικρό σχολείο, ξέρουμε όλους με τα μικρά τους ονόματα και ότι προβλήματα έχει το καθένα και ελέγχουμε απόλυτα τη συμπεριφορά τους, δεν αφήνουμε τίποτα να πέσει κάτω δεν υπάρχει, δηλαδή, στο σχολείο μας η κλίκα, αυτοί χτύπησαν αυτόν, ενοχλούν, τα χαζά αυτά που λένε και τα λοιπά!

Λοιπόν, σε ό,τι αφορά τη μελλοντική μου εξέλιξη, επειδή έχω εθιστεί πλέον στο να κάνω κάτι και πώς μου ξέφυγε τόσα χρόνια, δεν το είχα σκεφτεί και στα πλαίσια της δια βίου μάθησης, τώρα, είμαι φοιτήτρια στο Τμήμα Νηπιαγωγών, ναι! Και επειδή είχα πολύ μικρό βαθμό πτυχίου, δεν είχα καμία τύχη να πάω κάπου χωρίς...γιατί, σου λέω ποτέ δεν ήμουν ούτε άριστη μαθήτρια, ούτε άριστη φοιτήτρια, βασικά, το έκανα συνειδητά, έλεγα άντε να το περάσω το μάθημα, δηλαδή, δεν είχα στόχο να πάρω τον βαθμό, δεν ήξερα και πού θα μου χρειαστεί τότε! Όμως πάντα βρίσκεις τρόπο, άμα θέλεις! Έδωσα κατατακτήριες τον Νοέμβριο και πέρασα στο Τμήμα Νηπιαγωγών και τώρα συνεχίζω! Δεν σκέφτομαι να...δεν σκέφτομαι ακόμα τη σύνταξη, δεν έχω αρκετά χρόνια υπηρεσίας, 23 είναι λίγα, δεν έχω ανήλικα παιδιά, οπότε ούτε ξέρω τι γίνεται, ούτε τι θα γίνει, συνεχίζουμε και έχουμε ακόμα 17 χρόνια...πορείας!

*-Το Νηπιαγωγών πώς προέκυψε;*

Ε, ναι, σκέφτηκα ότι δεν έχω δεύτερο πτυχίο, αυτό και ότι θέλω με κάτι να ασχολούμαι, να έχω βιβλία γύρω μου, να διαβάζω, να τ' ανοίγω, να δίνω εξετάσεις, μ' αρέσει αυτό, ναι και επειδή έχασε το ενδιαφέρον μου για τα συνέδρια, θα μπορούσα να συνεχίσω με συνέδρια, όμως, δεν έχει νόημα, έχασα το ενδιαφέρον μου και για τα συνέδρια και για τις δημοσιεύσεις, τα 'κανα αυτά, τα βαρέθηκα και, ίσως, δε θεωρούνται



πλέον και προσόν, έχουνε βάλει πλαφόν στη...στα...στη συμμετοχή μας σε αυτά. Ε. και λέω τώρα είναι...δεν το είχα σκεφτεί τα προηγούμενα χρόνια αλλιώς θα πήγαινα νωρίτερα! Ναι, τώρα το σκέφτηκα!

*-Άλλες προτεραιότητες, σχέδια για το μέλλον, κάποια επιπλέον ανέλιξη;*

Όχι, όχι!

*-Στις επόμενες κρίσεις, θα διεκδικήσετε τη θέση;*

Ναι, ναι, αλλά, ελπίζω να μη γίνουνε πάλι με ψηφοφορία! Όχι, ότι φοβάμαι κάτι, απλά δεν το θεωρώ δίκαιο, δηλαδή, από εκεί που ήμασταν εναντίον...κατά της αξιολόγησης, ε, τώρα τι είδους αξιολόγηση είναι αυτή; Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προς τον Προϊστάμενο; Και αφού εφαρμόζεται στα σχολεία, να εφαρμοστεί σε όλες τις υπηρεσίες! Να αξιολογούν οι υπάλληλοι τον διευθυντή της ΔΕΗ, ας πούμε, ή...ναι, να εφαρμοστεί παντού! Δε μου αρέσει καθόλου!

*-Μάλιστα! Μπορείτε να μας πείτε πώς αντιλαμβανόσασταν, πριν αναλάβετε τη θέση, τον ρόλο του διευθυντή του Δημοτικού Σχολείου ως εκπαιδευτικός στην τάξη εσείς;*

Ναι! Θα ήθελα ο διευθυντής να έχει ενεργό ρόλο, να συντονίζει, να καθοδηγεί και να κατευθύνει, όχι αυταρχικά και όχι με την έννοια να κατευθύνει, να μας...να κάνει παρεμβάσεις στο έργο μας, απλά, να συντονίζει σε θέματα παιδαγωγικά και σε θέματα συμπεριφοράς! Δηλαδή, όταν βλέπει να γίνονται...ένα απλό παράδειγμα, πώς λέμε τον Εθνικό Ύμνο το πρωί, αν βλέπει τα παιδιά να χαζογελούν ή να φωνάζουν ή να ουρλιάζουν, θέλω να παρεμβαίνει, γιατί το θυμάμαι από μικρή άκουγα να ουρλιάζουν όταν λέγαμε τον Εθνικό Ύμνο και κανένας να μη λέει τίποτα! Όχι, σε αυτό θέλω παρέμβαση, θέλω παρέμβαση στον τρόπο που λειτουργεί ένας δάσκαλος, αν δει ένας δάσκαλος ότι δίνει τόνους από φωτοτυπίες ή ότι δεν δίνει καθόλου, θέλω να παρεμβαίνει ο διευθυντής εκεί, γιατί ο διευθυντής πρέπει να ελέγχει, όχι να ελέγχει, σε εισαγωγικά να ελέγχει, τα πάντα και να μπορεί να διορθώνει με την παρέμβασή του!

*-Αυτή η αντίληψη σας, να φανταστώ ότι έπαιξε τον ρόλο της στην επιλογή σας να γίνετε διευθύντρια;*



Όχι, αλλά, όταν έγινα διευθύντρια, τα είχα όλα αυτά στο μυαλό μου!

*-Θεωρείτε ότι υπάρχει μία διάσταση κύρους, κοινωνικής καταξίωσης στον ρόλο;*

Ναι, υπάρχει, φυσικά, και υπάρχει!

*-Αν σας ζητούσα να απομονώσετε τα σημαντικότερα γεγονότα, κάποια σημεία καμπής, που συνετέλεσαν ιδιαίτερα στην προσωπική και την επαγγελματική σας ανάπτυξη, ποια θα ήταν αυτά;*

Θετικά ή αρνητικά;

*-Και θετικά και αρνητικά!*

Συγκεκριμένα, πρέπει να πω συγκεκριμένα περιστατικά;

*-Μπορεί να μου πείτε οι σπουδές σας, παράδειγμα, δεν ξέρω...*

Σημεία καμπής...θα σου απαντήσω γενικά. Δηλαδή, ένα σημείο καμπής. Γενικό. που θα μπορούσε... που μπορεί να με στενοχωρεί και να με επηρεάσει αρνητικά, είναι όταν υπάρχουν διαφωνίες στον Σύλλογο και όταν βλέπω μία αντιμετώπιση εχθρική, για παράδειγμα, σε εισαγωγικά από τους εκπαιδευτικούς, από το διδακτικό προσωπικό. Όποτε και να γίνεται αυτό, από το με πάει λίγο πίσω, όμως μετά με αυτοέλεγχο και συζήτηση και ειδική διαχείριση το ξεπερνάω! Αυτό που με ευχαριστεί και με ανεβάζει και μου δίνει διάθεση και όρεξη να συνεχίσω είναι όταν αναγνωρίζεται αυτό που κάνω και από τους γονείς και από τους εκπαιδευτικούς και όταν προβάλλεται το σχολείο θετικά γι' αυτά που κάνουμε!

*-Οι προσδοκίες με τις οποίες αναλάβατε τη θέση της διευθύντριας επαληθεύτηκαν;*

Ναι!

*-Ποιες ήταν οι προσδοκίες αυτές;*



Οι προσδοκίες ήταν να λειτουργούν όλα δυναμικά, να κάνουμε πράγματα, να κάνουμε Project, να κάνουμε δράσεις, να φροντίζουμε τα παιδιά, να έχουμε καλές σχέσεις με τους γονείς, ε...αυτό!

*-Η θέση θα μπορούσε να θεωρηθεί ως η ολοκλήρωση της πορείας ενός εκπαιδευτικού;*

Ναι, σίγουρα!

*-Πιστεύετε ότι θα έπρεπε να υπάρχει μία περίοδος προετοιμασίας του διευθυντή πριν την ανάληψη των καθηκόντων του;*

Όχι, γιατί υπάρχει η προϋπηρεσία, η απαραίτητη προϋπηρεσία για να γίνεις διευθυντής, των 10 και πλέον χρόνων, όπου μέσα από αυτό έχεις άπειρη ευκαιρία να δεις πώς λειτουργεί και ο Σύλλογος και ο διευθυντής και τα παιδιά και να έχεις εσύ... έχεις μαζέψει τις δικές σου εμπειρίες και να μπορέσεις να ξέρεις τι είναι καλό και τι όχι!

*-Πιστεύετε ότι έχετε αλλάξει μετά την επαγγελματική σας ανέλιξη;*

Η αλλαγή φαίνεται μόνο διοικητικά, δηλαδή, μέσα στο σχολείο, εκεί είμαι διαφορετικός άνθρωπος σε σχέση με τους μαθητές και σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς, αλλά στις προσωπικές μου στιγμές, όχι δεν έχω αλλάξει!

*-Πιστεύετε ότι ο διευθυντής ή η διευθύντρια πρέπει να εξελίσσεται μετά την ανάληψη της θέσης;*

Οπωσδήποτε!

*-Με ποιον τρόπο;*

Με το να παρακολουθεί, να επιμορφώνεται, σεμινάρια ειδικά για... επιμορφωτικά...ειδικά για τις θέσεις, για τις διευθυντικές θέσεις, πάντα υπάρχει κάτι να μάθεις και πάντα υπάρχει ένας διαφορετικός τρόπος να λειτουργήσεις.





*-Ποια είναι η άποψη σας για τη σύγχρονη σχολική ηγεσία;*

Η σύγχρονη σχολική ηγεσία, σήμερα, βρίσκεται σε μια περίεργη φάση! Δε θα σου απαντήσω γενικά, θα σου απαντήσω ότι δεν υπάρχει μία συνοχή, γιατί σε κάθε σχολείο στη σημερινή εποχή ακόμα υπάρχουν διευθυντές που είναι κατάλοιπα των προηγούμενων διαδικασιών κρίσεων, δηλαδή, οι διευθυντές που απλά με τα χρόνια υπηρεσίας κατέλαβαν τη θέση, χωρίς να ξέρουν γιατί και υπάρχουν και οι διευθυντές οι οποίοι έχουν τα επιστημονικά προσόντα και έχουνε συγκεκριμένα πράγματα στο μυαλό τους, συγκεκριμένους τρόπους λειτουργίας και στόχους και δουλεύουν πάρα πολύ! Φυσικά, εξαρτάται και από τον χαρακτήρα του καθενός πώς, ε...δεν είναι μόνο η δουλειά και οι δράσεις και τα Project είναι και ο τρόπος που...τι απαιτήσεις έχεις από τον άλλο και ο τρόπος που τα θέτεις και τα διαχειρίζεσαι! Στο μέλλον πιστεύω, διότι μπορεί να φαίνεται υπερβολικό, αλλά η επιστημονική γνώση θα συμβάλλει πάρα πολύ στον τρόπο που λειτουργείς σαν διευθυντής, γιατί ξέρεις πράγματα, ανοίγουν οι οριζόντιες σου, έχεις έναν άλλον τρόπο λειτουργίας, ακόμα και η ομιλία είναι διαφορετική σε ό,τι αφορά τα θέματα που διαχειρίζεσαι! Πιστεύω στο μέλλον, όταν θα εξομοιωθούν, όταν όλοι θα έχουν πλέον τα επιστημονικά προσόντα και την προϋπηρεσία, ποτέ δεν την βγάζω έξω την προϋπηρεσία, θα είναι πολύ καλύτερα, θα υπάρχει μία συνοχή!

*-Πιστεύετε, λοιπόν, ότι θα έπρεπε να αναβαθμιστεί ο ρόλος του διευθυντή, να διαφοροποιηθεί, ίσως, το έργο του ή να έχει πιο ουσιαστικές αρμοδιότητες;*

Ο διευθυντής έχει πολλές αρμοδιότητες, έχει σχεδόν...έχει σχεδόν... έχει και τις παιδαγωγικές και τις διοικητικές και τις.... μπορεί να παρεμβαίνει στο έργο των εκπαιδευτικών σε συνεργασία με τη Σχολική Σύμβουλο, υπάρχει αυτό το περιθώριο. Η αναβάθμιση του...ο ρόλος του αναγνωρίζεται, εντάξει, έχει αρκετή δύναμη και ο Σύλλογος του διδ...ο Σύλλογος Διδασκόντων, βέβαια, όμως, θεωρώ ότι ένας διευθυντής από μόνος του μπορεί να παίξει έναν ουσιαστικό ρόλο και να περνάει πράγματα στον Σύλλογο με τον τρόπο του σαν προσωπικότητα! Και αυτό είναι καλό, γιατί δεν θα πρέπει να έχει την απόλυτη εξουσία, θα πρέπει να έχει, οπωσδήποτε, και ο Σύλλογος Διδασκόντων την εξουσία! Όμως, όταν οι διευθυντές, αυτοί που γνωρίζουν και ξέρουν, θέλουνε να περάσουν κάτι στον Σύλλογο, είμαι απόλυτα σίγουρη ότι το περνάνε με τον τρόπο τους! Γι' αυτό οι διευθυντές θα πρέπει να έχουν...να είναι καταρτισμένοι και να



έχουν και επιστημονική γνώση και σαν προσωπικότητες θα πρέπει να υπάρχει έλεγχος για τις θέσεις αυτές!

*-Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας τι θα μπορούσαν να περιμένουν από εσάς στο μέλλον;*

Τα 'χουνε δει όλα, τα 'χουν δει όλα, ναι, ναι, ναι!

*-Δεν έχω να ρωτήσω κάτι άλλο, τα υπόλοιπα έχουν καλυφθεί, νομίζω, όλα! Εσείς, αν θέλετε, να συμπληρώσετε κάτι!*

Να συμπληρώσω, ναι... αυτό που θα ξαναπώ είναι ότι εύχομαι, πραγματικά, στο μέλλον τις διευθυντικές θέσεις να βρουν έναν τρόπο να τις καταλαμβάνουν άνθρωποι με γνώσεις, άνθρωποι με δυνατές προσωπικότητες και δυναμικοί, για να μπορούν να παράγουν έργο για το καλό των μαθητών! Αυτό!

*-Μάλιστα! Σας ευχαριστώ πάρα πολύ! Να είστε καλά!*

Να είστε καλά! Ευχαριστώ κι εγώ!



### 3<sup>η</sup> Διευθύντρια

*Φιλοξενούμαι στο ..... Δημοτικό Σχολείο ..... από τη Διευθύντρια, κυρία ..... , την οποία, αρχικά, θα ήθελα να καλημερίσω,*

*- Καλημέρα, κυρία .....!*

*- Καλημέρα, κυρία Γεωργάκη!*

*και κατόπιν, βέβαια, να ευχαριστήσω θερμά για τον χρόνο της και για τη βοήθεια της στη διεξαγωγή της έρευνας.*

*Στην παρούσα έρευνα ενδιαφερόμαστε για τις ιστορίες ζωής, τις βιογραφίες, των Διευθυντών και Διευθυντριών Δημοτικών Σχολείων. Θα σας παρακαλούσα να μου αφηγηθείτε την ιστορία της ζωής σας. Μιλήστε μου όχι μόνο για τις εμπειρίες σας ως Διευθύντρια, αλλά για όλη τη ζωή σας συνολικά ως αλληλοδιαδοχή γεγονότων και καταστάσεων που συνιστούν τη βιογραφική σας εξέλιξη μέχρι σήμερα. Αρχικά δεν θα σας κάνω ερωτήσεις, θα κρατήσω απλώς σημειώσεις σχετικά με θέματα που τυχόν θα προκύψουν και για τα οποία, ίσως, χρειαστεί να σας ρωτήσω αργότερα.*

*Λοιπόν, να ξεκινήσω από το πότε γεννήθηκα. Είμαι αρκετά μεγάλη, είμαι γεννημένη το 66, είμαι, δηλαδή, 51 χρόνων, μεθαύριο τα κλείνω. Έχω γεννηθεί, όχι στην Καστοριά, είμαι γεννημένη σε ένα χωριό της ....., ..... λέγεται το χωριό μου. Η οικογένεια μου ήταν καθαρά αγροτική, οι γονείς μου γεωργοί, ο πατέρας μου και η μητέρα μου. Είχανε μετά βίας τελειώσει το Δημοτικό Σχολείο, εμείς, όμως, είμαστε τρία αδέρφια και πάντοτε η άποψη των γονιών μας ήταν ότι πρέπει να σπουδάσουμε! Από τη στιγμή που κατάλαβα τον εαυτό μου, η κουβέντα της μαμάς μου ήτανε πρέπει να σπουδάσεις, να έχεις δικό σου πορτοφόλι, γιατί η ίδια ένιωθε ότι ήταν εξαρτημένη από την οικογένεια, από τους παππούδες, την πεθερά, τον πεθερό, τέλος πάντων, και έπρεπε να...εμείς να σπουδάσουμε! Ήμουν το πρώτο παιδί...μου άρεσαν κι εμένα τα γράμματα, ποτέ δε αγκομάχησα, δε βαρυγκώμησα για οτιδήποτε, μου άρεσε το διάβασμα! Τέλος πάντων, ξεκίνησα εγώ τις σπουδές μου, Γυμνάσιο, Λύκειο περνάω στην, στο Παιδαγωγικό Τμήμα της Φλώρινας! Βέβαια, δεν ήταν αυτός ο σκοπός μου. Ήθελα να περάσω στην Αγγλική Φιλολογία, αλλά, επειδή δεν έγραψα καλά Έκθεση, δεν κατάφεραν*

να μπω εκεί! Είμαι λίγο παλιά και ήμασταν στη διετή φοίτηση της Ακαδημίας τότε! Δήλωσα στη Φλώρινα, γιατί ήταν πιο κοντά στον τόπο μου, γιατί είμαι από ..... και το τρένο με εξυπηρετούσε, βέβαια, Θεσσαλονίκη, αν θυμάμαι καλά, δεν περνούσα κιάλας, να πω την αλήθεια, γιατί ήταν υψηλές οι βάσεις εκείνη την εποχή, με 18.500 μόρια μπήκα στην Φλώρινα! Έκανα τις σπουδές μου, ήμουν ένα πολύ ήσυχο παιδί, Σχολή, διάβασμα, διάβασμα, Σχολή, έφευγα κάθε Σαββατοκύριακο, δεν απόλαυσα τη φοιτητική ζωή καθόλου, ελάχιστα πράγματα, όπως κάνουν κάποια άλλα άτομα! Τελείωσα τη Σχολή μου σε δύο χρόνια ακριβώς, τον Σεπτέμβριο ορκίστηκα, αφού χρωστούσα ένα μάθημα, τη μουσική, τέλος πάντων, πήρα το πτυχίο μου και...ξέχασα να πω ότι, αφού ήθελα Αγγλική Φιλολογία και πέρασα Ακαδημία, την επόμενη χρονιά ξαναέδωσα, έκανα τα χαρτιά μου για να περάσω και με το 10% πέρασε στη Θεολογική! Ήθελα Αγγλική Φιλολογία, δεν ήταν πάλι ο σκοπός μου! Τέλος πάντων, τ' άφησα, είχα στο μυαλό μου ότι μπορώ να τελειώσω και αυτό. Παίρνοντας το πτυχίο της Ακαδημίας, βέβαια, δεν έπιασα δουλειά αμέσως, εργαζόμουν, βέβαια, ευκαιριακά στον τόπο μου, σε διάφορες δουλειές, γιατί από πολύ μικρή δουλεύω, από τα 12 μου δουλεύω το καλοκαίρι, ήμουν, σχεδόν, αυτοσυντηρούμενη και βοηθούσα και την οικογένειά μου!

Τελειώνω την Ακαδημία και ξεκινάω τη Θεολογική, κατευθείαν! Είχε περάσει και η αδερφή μου ταυτόχρονα Θεολογική, όχι, γιατί ήταν σκοπός της και αυτής, αλλά, τέλος πάντων, βρέθηκε εκεί και μαζί, εγώ πηγαίνοερχόμουν, αυτή έμενε εκεί, ξεκίνησα και τελείωσα βιαστικά τα τρία πρώτα έτη! Μέσα σε τρία χρόνια, δηλαδή, είχα καταφέρει πολλά πράγματα, μου έμεναν ελάχιστα μαθήματα. Διορίζομαι αναπληρώτρια μετά από δύο χρόνια, κοντά στον τόπο μου, την πρώτη χρονιά πηγαίνοερχόμουν, τη δεύτερη έμενα στην Έδεσσα, γιατί πήγαινα σε ένα χωριό λίγο πιο μακριά και έρχεται ο διορισμός μου, ο όποιος διορισμός μου είναι στα Δωδεκάνησα! Αφήνω τη Θεολογία με ελάχιστα μαθήματα, παρουσιάζομαι στα Δωδεκάνησα τον Σεπτέμβριο του 90, τελειώνω την Ακαδημία 86, δουλεύω το 88 πρώτη φορά ως αναπληρώτρια και το 90 διορίζομαι! Μας στέλνουν σε ένα νησί των Δωδεκανήσων, εμένα και άλλες 7 κοπέλες, τέλος πάντων, εκεί μπήκαμε σε τρία σχολεία, γιατί εκεί, όπως ξέρεις, όλοι είναι περαστικοί σε όλα τα νησιά. Έκανα έναν χρόνο εκεί, έκανα αίτηση για μετάθεση, την πήρα τελευταία στιγμή και ήρθα στην Καστοριά. Αν δε δήλωνα Καστοριά, δεν θα έπαιρνα μετάθεση, γιατί ο τόπος μου ήταν αρκετά, έτσι, δύσκολο να πάρεις μετάθεση, γιατί είναι, έτσι, πιο μεγάλος νομός και έχει περισσότερους...έχει πιο πολλές επιλογές από...έχει πιο πολλούς, μάλλον, εκπαιδευτικούς άλλους. Έρχομαι στην Καστοριά, η πρώτη μου θέση είναι σε μια κωμόπολη του νομού. Ήρθα στην Καστοριά, είπα όταν έδινα την αίτηση της μετάθεσης,

ήταν τότε χειρόγραφη και πηγαίναμε στο γραφείο, με το που ακούμπησα το χαρτί πάνω στο γραφείο, το τονίζω γιατί μετά αυτό όλη μου τη ζωή την άλλαξε, έκανα, έτσι, και έβαλα και τον νομό Καστοριάς, δεν το είχα σκοπό, είχα βάλει μόνο δύο περιφέρειες και ευτυχώς πήρα μετάθεση στην Καστοριά, έφυγα από κει, γιατί ήθελα να φύγω, ήτανε δύσκολα...Είχε προκύψει και ένα οικον...οικογενειακό θέμα με την αδερφή μου και έπρεπε να είμαι εδώ, τέλος πάντων, υγείας! Έρχομαι εδώ, μου άρεσε πάρα πολύ η πόλη, έχετε μία υπέροχη πόλη, δεν ξέρω αν από εδώ είναι η καταγωγή σου, υπέροχη πόλη, πολλοί καστοριανοί δεν το εκτιμούν...Και είπα ότι εδώ μπορώ να ζήσω! Τέλος πάντων, ξεκινώ στη Μεσοποταμία, ήθελα εγώ να τελειώσω τη Θεολογική, αλλά το κλίμα του σχολείου δεν μου το επέτρεψε, να το πω έτσι κομψά! Δεν μπορούσα να παίρνω άδειες, αν και δικαιούμουν εκπαιδευτικές, αλλά το κλίμα ήταν πολύ βαρύ, όταν εγώ θα 'παιρνα την εκπαιδευτική άδεια, έστω της μιας μέρας για να δώσω το μάθημα, και τα παράτησα, τ' άφησα! Αυτό γίνεται το 90-91, όχι το 91-92.

Εντάξει, γνωρίζω μετά τον άντρα μου, είναι καστοριανός, παντρεύομαι, έχω... κάνω δύο παιδιά, ταυτόχρονα έχουμε κάποια οικογενειακά προβλήματα, λόγω υγείας, πεθερικά, παππούδες γιαγιάδες και τα λοιπά, τους φροντίζουμε αφήνω την, τα όνειρά μου των περαιτέρω σπουδών και αφοσιώνομαι στην οικογένειά μου, στις υποχρεώσεις μου και στο σχολείο μου! Υπηρετώ σε ένα μικρό χωριό δύο, ένα χρόνο, μετά πάω σε ένα άλλο χωριό τέσσερα χρόνια, εκεί είχα και την εμπειρία της διοίκησης, ήμουν τρία χρόνια Προϊστάμενη σχολείου.

*-Μονοθέσιο ήταν...*

Ήταν διθέσιο, η άλλη κοπέλα ήταν με απόσπαση, οπότε εγώ είχα οργανική, γιατί είχαμε την ίδια υπηρεσία ακριβώς, από το νησί ήμασταν μαζί και βρεθήκαμε και εκεί! 4 χρόνια ήμουν εκεί, είχα μάθει μερικά πράγματα.

*-Πώς ήταν η εμπειρία σας αυτή;*

Το ίδιο, ξέχασα να πω ότι το είχα ζήσει και ως αναπληρώτρια, τη δεύτερη χρονιά που πήγα, είχα αναλάβει τη διεύθυνση πάλι εκεί, όμως, τα πράγματα ήταν πολύ πιο απλά, δεν είχαμε να διαχειριστούμε πάρα πολλά πράγματα, μετά ήταν μικρό το ήταν και εκείνο διθέσιο, απ' ότι θυμάμαι μερικά έγγραφα πρωτοκολλούσαμε, κάτι στέλναμε που μας ζητούσαν απ' το γραφείο, αυτό, έτσι, σαν όνειρο το θυμάμαι! Είχα, έτσι, όμως, μια ιδέα!



Το ίδιο συμβαίνει και στο χωριό, λίγες οι υποχρεώσεις ενός μικρού σχολείου, λίγα τα παιδιά, είχαμε 20 παιδιά δύο δασκάλες, πιο πολύ μέσα στην τάξη και κάναμε την δουλειά μας ως εκπαιδευτικοί. Γιατί...στη συνέχεια το αγάπησα πάρα πολύ το επάγγελμα μου, παρόλο που δεν πέρασα αυτό που ήθελα, το αγάπησα και νομίζω ότι έδωσα αρκετά από τον εαυτό μου στα παιδιά, γιατί έχω την τύχη να μιλάω με παιδιά που τα είχα μαθητές πριν από 20 χρόνια και αυτά με σταματούν στον δρόμο και μου μιλάν και με φιλάν και μ' αγκαλιάζουν και μου λένε κυρία ..... τι κάνετε κι η τελευταία εμπειρία ήταν πριν από 20 μέρες έτσι σε μία ταβερνούλα που μου μιλούσε μία κοπέλα και εγώ δεν τη γνώριζα και μου είπε η κυρία ..... είμαι η τάδε και λέω κοπέλα μου πού να σε αναγνωρίσω μετά από 20 χρόνια, ενώ εγώ είμαι πιο αναγνωρίσιμη! Τέλος πάντων μετά απ' το χωριό έρχομαι σε Δημοτικό της πόλης, 4 χρόνια εκεί...σε μεγάλο σχολείο για πρώτη φορά, περίεργη εμπειρία, ήμουν η μικρότερη, οι άλλοι συνάδελφοι ήταν πολλά χρόνια εκεί, σχεδόν όλη τους τη ζωή, ο διευθυντής ήταν ένας κύριος που ήρθε ταυτόχρονα με μένα εκείνη τη χρονιά, καλός άνθρωπος, δεν στήριζε, όμως, ιδιαίτερα τους νέους, όπως και οι άλλοι συνάδελφοι, ήμουν έτσι και σαν άνθρωπος πολύ μαζεμένη και... να πω ότι περνούσα, δεν περνούσα καλά...Ημουν πολύ μαζεμένη, έκανα τη δουλειά μου με τα παιδιά, έκανα 2 χρόνια μία τάξη Πέμπτη - Έκτη και άλλα δύο χρόνια άλλη μία τάξη Πρώτη - Δευτέρα και έπρεπε να υπηρετήσω την οργανική μου, γιατί η οργανική μου ήταν σε άλλο σχολείο. Πάω με σκοπό να υπηρετήσω την οργανική για να μπορέσω να πάρω μετάθεση μετά στο σχολείο που ήμουν ξανά, γιατί με βόλευε, ήτανε δίπλα στο σπίτι μου, αλλά πηγαίνοντας στο άλλο σχολείο, έτσι, βρήκα ένα καλύτερο κλίμα και πήρα και τα παιδιά μου και έμεινα εκεί! Ήμασταν σχεδόν συνομήλικοι όλοι, ήμουν πιο σίγουρη για τον εαυτό μου, γιατί μοιραζόμουν την εμπειρία, είχαμε και συναδέλφους που είχαμε την ίδια τάξη, δύο Τρίτες, δύο Τέταρτες και συνεργαζόμασταν, ενώ στο άλλο σχολείο, παρόλο που είχαμε πάλι, έτσι μοιρασμένα τμήματα, δεν είχαμε συνεργασία, να πω ανταγωνισμό, να πω αδιαφορία, ίσως, επειδή στην Πρώτη στα δύο πρώτα χρόνια η δασκάλα ήταν πολύ μεγάλη σε ηλικία και ήτανε να φύγει, δεν την ενδιέφερε και πολύ η συνεργασία και εγώ ακολουθούσα, την άλλη χρονιά ήτανε μία περίεργη κατάσταση με μία άλλη κυρία, τέλος πάντων, καμιά φορά και το συναδελφικό περιβάλλον δεν είναι άψογο! Πάω στο σχολείο αυτό και εκεί μένω 13 χρόνια, ως δασκάλα, ταυτόχρονα άλλαξα τρεις διευθυντές εκεί. Ήτανε η κυρία, θα πω και τ' όνομά της, γιατί την εκτιμώ και οφείλω τη θέση μου σε αυτή, η κυρία ....., δεν ξέρω αν τη γνωρίζετε, από το ..... είναι, με στήριξε πάρα πολύ να πάρω το πτυχίο μου, μου είπε εγώ είμαι εδώ, φύγε όποτε χρειάζεται, εγώ θα μπαίνω στην τάξη, όπως το 'κανε και μέσα σε ένα εξάμηνο πήρα το πτυχίο της

Θεολογίας, γιατί χρωστούσα μόνο 5 μαθήματα τελικά και ήταν κρίμα να τ' αφήσω, γιατί, ταυτόχρονα, είχαν μεγαλώσει και τα παιδιά μου, οι υποχρεώσεις μου είχανε λιγοστεύσει και θεώρησα ότι είναι καλό να το κάνω ως παράδειγμα γι' αυτά, γιατί ήξεραν ότι χρωστούσα κάτι στη ζωή μου και δεν το είχα ολοκληρώσει! Εμμ, τελειώνω τη Θεολογική και την επόμενη χρονιά γίνεται η αξιολόγηση των δασκάλων για να γίνουν διευθυντές, τέλος πάντων, πώς να το πω...

*-Οι κρίσεις!*

Οι κρίσεις, ναι! Δεν ήθελα να κάνω τα χαρτιά μου, δεν είμαι άνθρωπος, έτσι, πολύ θαρραλέος και... δεν ήθελα να μπλεχτώ, έτσι, με διοίκηση και αυτά! Έλα ντε, όμως, που είχα μεγάλη πίεση απ' το σπίτι και απ' τα παιδιά και απ' το σύζυγο! Ο σύζυγός μου είναι ελεύθερος επαγγελματίας, ήταν γουναράς, δεν ήτανε...δεν είχε καμία σχέση με το επάγγελμα. Τέλος πάντων, κάνω τα χαρτιά για τη χάρη των παιδιών μου, γιατί ο γιος μου τότε ήτανε ήδη Τρίτη Λυκείου και είχε ένα σκοπό αυτός και έπρεπε να κάνω κι εγώ κάτι για να δείξω ότι μπορώ να καταφέρω πράγματα, έστω και να μην τα θέλω! Εμμ, κάνω τα χαρτιά μου, έρχεται η ώρα της κρίσης, της συνέντευξης, το θυμάμαι σαν τώρα, ήταν μία τραγική εμπειρία για μένα, δυσκολεύτηκα και βαθμολογήθηκα με τον χαμηλότερο βαθμό! Δεν ξέρω αν το γνωρίζετε αυτό;

*-Όχι, όχι!*

Ναι! Ήταν σαν να μου αφαιρούσαν το δεύτερο πτυχίο μου! Είχα και αγγλικά, ταυτόχρονα, βέβαια, εντάξει, και μπορούσα να πάρω μια θέση μέσα στην πόλη, μέσα στα ποσά σχολεία ήμασταν, 8 τότε 9; Δικαιούμουν μια θέση με τα αντικειμενικά κριτήρια μέσα εδώ, αλλά κόβοντάς με στη συνέντευξη, ίσως έφταιγα εγώ, ίσως δεν με περίμεναν, θα το πω, τους ξεφύτρωσα στα ξαφνικά, κανένας δεν ήξερε ότι εγώ δικαιούμαι και μπορώ να πάρω θέση στην πόλη σε σχέση με τους παλιότερους συναδέλφους, με πετσόκοψαν, γιατί ήταν και κάποιοι παλιοί συνδικαλιστές, οι οποίοι είχαν τακτοποιημένα τα πράγματα τότε το 11, τα είχαν τακτοποιημένα και είχαν μοιράσει τα σχολεία ήδη, πριν τη συνέντευξη! Κακώς, καλώς έτσι ήταν! Εκ των υστέρων το διαπίστωσα, γιατί, έτσι, είμαι καλοπροαίρετος άνθρωπος και ποτέ δεν σκέφτομαι τι γίνεται από πίσω από τις πράξεις, είναι πάντα και λέω μπορεί έτσι να έπρεπε, έτσι να γινόταν, εντάξει, ίσως να έπρεπε, ίσως δεν άξιζα, δεν πήρα το βαθμό που έπρεπε... Τέλος πάντων, κόπηκα, ήμουν τελευταία στη



βαθμολογία της συνέντευξης, με έθιξε προσωπικά, με την έννοια ότι καλά δεν αξίζω τίποτα, δεν μπορώ να κάνω... να χειριστώ καμία υπόθεση και όταν μου τηλεφώνησαν απ' το γραφείο και μου ζήτησαν να πάω σε ένα χωριό, να δηλώσω το χωριό αυτό πρώτα και όχι τα σχολεία της πόλης, το αρνήθηκα, είπα, αφού δικαιούμουν θέση στην πόλη και δεν έγινε για κάποιους λόγους για χ λόγους, δεν πάω πουθενά, θα μείνω στο σχολείο μου, στην τάξη μου και δεν με τρελαίνει το να γίνω διευθύντρια στο σχολείο! Τ' άφησα έτσι, έγινε κάποιος άλλος στο συγκεκριμένο χωριό, έγιναν εδώ όλοι οι άλλοι...

Περνάει ο καιρός, έρχεται το 14 και παραιτείται ο κύριος ..... από δω και ήμουν η πρώτη επιλαχούσα. Μου ήρθε, έτσι, λίγο ουρανοκατέβατο, δεν το περίμενα, ήταν κάπου το Πάσχα, ήμουνα να 'ρθω να μην έρθω... Εεε, πήρα τη μεγάλη απόφαση, τη δέχτηκα τη θέση, ανέλαβα και νομίζω ότι ήτανε μια πολύ σωστή απόφαση για μένα, γιατί βρήκα ένα πολύ καλό περιβάλλον εδώ, πολύ καλούς συναδέλφους, αξιολογότετους, με στήριξαν, παρόλο που δε με γνώριζαν, είναι πολύ δεμένοι μεταξύ τους, μπήκα και εγώ στον δικό τους, έτσι, δεσμό και πέρασαν, τώρα είναι η τρίτη χρονιά που διανύω της διεύθυνση του σχολείου και θέλω να πιστεύω και, έτσι όπως μου λένε, τουλάχιστον, όλοι, όταν κάνουμε συζητήσεις, ότι γίνεται μία πολύ καλή διαχείριση! Τώρα, αν κάτι πίσω από την πλάτη λέγεται ή γίνεται και αν έχω κάνει κάτι, το 'χω κάνει χωρίς να το θέλω, δεν το 'χω κάνει επίτηδες και ούτε είμαι ούτε πολύ αυστηρή, ούτε αυταρχική καθόλου, αλλά, όταν πρέπει να γίνουν κάποια πράγματα, πρέπει να γίνουν, δεν θα τα' αφήσουμε και άντε μπάτε σκύλοι αλέστε! Βάζουμε στόχους, σκοπούς και τα πετυχαίνουμε κάθε χρόνο, έχουμε κάνει αρκετά πράγματα από τη στιγμή που ήρθα εγώ, όχι ότι το σχολείο δεν το βρήκα σε πολύ καλή κατάσταση, ήταν άψογο, γιατί έχει και έναν πολύ καλό Σύλλογο Γονέων που στηρίζει το σχολείο, πάντοτε, από την πρώτη στιγμή που ήρθα και παλιότερα γινόταν αυτό! Βάλαμε στόχους για την κάθε χρονιά και τους πετύχαμε! Ακόμα και φέτος, βάλαμε έναν πολύ μεγάλο στόχο, τον καταφέραμε! Ο Σύλλογος τώρα... γονέων θα προσπαθήσει, θα πληρώσει τις υποχρεώσεις, γιατί εξοπλίσαμε πρώτα το εργαστήριο με υπολογιστές, την πρώτη χρονιά το μισό εργαστήριο, τη δεύτερη χρονιά, πέρυσι, το άλλο μισό εργαστήριο, πήραμε και έναν προτζέκτορα, επιπλέον, πήραμε και ένα laptop, επιπλέον, και φέτος πήραμε υπολογιστές για όλες τις τάξεις και προτζέκτορες για όλες τις τάξεις και τα βάλαμε ήδη, τα περάσαμε! Και αυτά όλα με βάση το Σύλλογο Γονέων, αυτοί πληρώνουν, εμείς ζητάμε αυτά που θέλουμε, αυτά που μας χρειάζονται και πολλά άλλα πράγματα, έτσι, λεπτομέρειες, κήπους, αυλές, βάψιμο το σχολείου όλο... ο Σύλλογος, σε καλή συνεργασία πάντοτε!



Τι άλλο να πω... Να πω λίγο ότι ως νεοδιόριστη είχα ένα πολύ μικρό σεμινάριο εκεί στα Δωδεκάνησα, δεν ήταν ακόμα αυτά τα τωρινά που γίνονται και είναι υποχρεωτικά, ένα διήμερο, ούτε ένα Σαββατοκύριακο, μία εισήγηση, έτσι, πολύ χαζά πράγματα, μπήκαμε και κολυπήσαμε από μόνοι μας! Είχαμε, τότε, έναν καλό διευθυντή, ο οποίος τότε μας βοήθησε, γιατί πάντοτε, κάθε χρόνο, και νέους ανθρώπους, καλή του ώρα! Πάντα ήθελα να κάνω ένα Μεταπτυχιακό, πάντα ήταν στο μυαλό μου, αλλά οι υποχρεώσεις μου δεν μου το επέτρεπαν, γι' αυτό και τώρα το ξεκινάω, όπως είπαμε πριν. Έτυχε να είναι "Διοίκηση της Εκπαίδευσης", δεν το επέλ... δεν το επιδίωξα, μπορούσα να πάω και στη Φλώρινα σε ένα, ας πούμε, με βάση την Ιστορία, τη Γλώσσα, πιο κοντά στο αντικείμενο το δικό μας, αλλά επειδή έτυχε να είναι αυτό και επειδή τώρα είμαι και στην κατάσταση αυτή ως διευθύντρια, ως τον Ιούλιο, βέβαια, δεν ξέρω τι θα γίνει, το ξεκίνησα! Σε συνδικαλισμό δεν είχα σχέση καμία...

Τώρα, το πώς ανελίχθηκα, σου εξήγησα ήτανε πιο πολύ ως παράδειγμα στα παιδιά μου... για τη διαδικασία επιλογής είπα... Ο ρόλος μου, τώρα, εδώ... πιστεύω ότι προσφέρω στο σχολείο αρκετά πράγματα, πιο πολύ, έτσι, κατευθύνσεις δίνω, δεν επιβάλλω πράγματα, γιατί και οι συνάδελφοι είναι αρκετά εργατικοί και συνειδητοποιημένοι και με βάση τη συνεργασία παίρνω όλες τις αποφάσεις, δεν κάνω κάτι από μόνη μου, αν και, όποτε χρειαστεί, δεν αφήνω κανένα να μπει στη θέση του άλλου, αν λείψει κανένας, τον καλύπτω, προσπαθώ να τους βοηθώ, να μην νιώθουν ότι είμαι άρρωστος και πρέπει να πάω στο σχολείο, γιατί δεν μπορώ να λείψω έστω λεπτό από την τάξη, θα μπω εγώ, να καθυστερήσει κάποιος, θα μπω εγώ, δεν επιβαρύνω κανέναν άλλο συνάδελφο, γιατί θέλω να μπαίνω στην τάξη, μου αρέσει, το αγαπώ, πέρα από τις ώρες που έχω μάθημα και το θεωρώ γαϊδουριά, στην τελική, να ζητήσω από κάποιον που έχει κενό, να μπει αυτός και εγώ να κάθομαι στο γραφείο και να μην έχω δουλειά, γιατί δεν έχω όλες τις ώρες δουλειά, η αλήθεια αυτή είναι! Και όποιος διευθυντής πει ότι όλο το... όλη τη διάρκεια από τις 8 έως τις 2 έχει δουλειά, λέει ψέματα! Εγώ το θεωρώ, τώρα, ίσως, επειδή εγώ είμαι γυναίκα, τα κάνω και πιο λίγο πιο γρήγορα και ένας άντρας, ίσως, μπορεί να διαχειρίζεται τον χρόνο του κάπως πιο... με άλλον τρόπο, δεν ξέρω, αλλά από την εμπειρία μου, από τα 3 μου αυτά χρόνια, σου μένει και χρόνος την ημέρα και 1 και 2 ώρες δεν έχεις να κάνεις κάτι, θα τελειώσεις τις υποχρεώσεις σου το πρωί, θα τα κάνεις και μπορείς να βοηθήσεις και κάποιον άλλον, να κάνει και κάτι άλλο!

Τώρα, για το μέλλον...

-Τη θέση θα την ξαναδιεκδικήσετε;



Θα τη διεκδικήσω, ναι, θα τη διεκδικήσω! Δεν ξέρω με ποιον τρόπο θα γίνει αυτό, εεμμ...

*-Οπότε σαν εμπειρία την αποτιμάτε θετικά;*

Ναι, με άλλαξε ως άνθρωπο, με την έννοια του ότι ήμουνά πάρα πολύ κλειστός άνθρωπος, σπάνια θα μιλούσα, έτσι, σε μία παρέα, πιο πολύ αγόραζα, παρά πουλούσα! Όχι, γιατί δεν με ενδιέφεραν πράγματα, αλλά, έτσι, απ' το χαρακτήρα μου, απ' τη φύση του χαρακτήρα μου, δεν έχω και πολλή αυτοεκτίμηση, αυτό έχω καταλήξει, ίσως, επειδή το...η οικογένειά μου ήταν άνθρωποι οι οποίοι δεν είχαν σχέση με τη γνώση, με τη μόρφωση, μεγάλωσα, έτσι, σ' ένα περιβάλλον αγροτικό, δεν είχα τις ευκαιρίες, έτσι, να βρεθώ σε υψηλότερα επίπεδα μόρφωσης και τα λοιπά, ό,τι έκανα, το έκανα από μόνη μου! Ξαναγυρίζω πίσω, ήμασταν ένα χωριό καθαρά αγροτικό, απ' τα πρώτα παιδιά που σπούδασαν εκείνη τη δεκαετία του 80 ήμουνά εγώ και κάνα δύο κορίτσια, νωρίτερα από μένα, ήταν ένα χρόνο, να σου πω, πριν! Μετά ξεκίνησαν οι σπουδές για όλα τα παιδιά, οι πιο πολλοί μένανε στα χωράφια τους! Εεε, και... πάντα μου άρεσε να μαθαίνω και να αποκτώ περισσότερες γνώσεις, ας πούμε, να πω, έτσι, ένα παράδειγμα σαν μικρό παιδί που ήμουνά στο Γυμνάσιο, ο διευθυντής του σχολείου μου είχε αναθέσει όλη τη βιβλιοθήκη, να την καταγράψω, να την οργανώσω, χωρίς να ξέρω τίποτα, και το 'κανα και θυμάμαι ότι κουβαλούσα τα βιβλία στο σπίτι, μου με τα πόδια, και τα κατέγραφα και έβαζα και χαρτάκια και...το 'κανα μόνη μου και τα διάβαζα ταυτόχρονα! Ήθελα να αποκτήσω, έτσι, πολλές γνώσεις, ήθελα...ήθελα να μάθω! Ίσως, να μου το πέρασαν και οι δικοί μου, δεν ξέρω, ποτέ δε στάθηκαν εμπόδιο στις σπουδές μας, γιατί ήτανε δύο άνθρωποι της εργατιάς και, όμως, τα κατάφεραν και σπούδασαν τρία παιδιά στο Πανεπιστήμιο, τρία παιδιά!

*-Οπότε σας άλλαξε η θέση είπατε! Δηλαδή, σας έκανε να νιώθετε μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση;*

Ναι, τώρα, με έκανε, ναι λίγο ελάχιστα καλύτ... περισσότερη αυτοπεποίθηση, πάλι, έτσι, έχω ενδοιασμούς μου, αλλά αυτή η επικοινωνία με τα παιδιά από διαφορετική θέση, με τους συναδέλφους από μία άλλη θέση, όχι τόσο της διευθύντριας, όσο το ότι αποκομίζω και από αυτούς εμπειρία, δηλαδή, βλέπω πώς χειρίζονται μία τάξη, πώς θα

πάνε σε μια εκδρομή, τι θα πουν, είναι διαφορετικά! Οι γονείς! Με τους γονείς χειριστικά καταστάσεις πάρα πολύ δύσκολες, έφταιξαν τα παιδιά, διαμαρτυρήθηκαν οι γονείς, μάλωσαν μεταξύ τους, παράπονα για δάσκαλο, για δάσκαλο, για δασκάλα, έτσι, ένας συνάδελφος για ένα διάστημα ήταν άρρωστος, ξεσηκώθηκαν όλοι να τον διώξουν, γιατί μπορεί να αργούσε, μπορεί να μην αργούσε, τι θα γίνουν τα παιδιά τους, Τρίτη Δημοτικού, λες και ήταν 3<sup>ο</sup> έτος στο Πανεπιστήμιο, θεωρώ, ότι το χειρίστηκα αρκετά καλά και είχα δίκαιο και στο τέλος εγώ, μου το είπαν οι ίδιοι οι γονείς, δεν το λέω από μόνη μου, στο τέλος αφού κάναμε την αποτίμηση του χειρισμού. Ναι, πραγματικά μου αρέσει, όχι τόσο για να επαίρομαι ότι είμαι διευθύντρια, αν ρωτήσετε τους συναδέλφους, κανένας δεν θα πει ότι ξεχωρίζω και ότι έχω μία θέση πιο ψηλά από αυτούς και που συζητώ μαζί τους...Ναι, γι' αυτό και θα ζητήσω την... την κρίση μου ξανά εδώ, μόνο στο ίδιο σχολείο, δε θέλω κανένα άλλο, όχι, αλλιώς θα γυρίσω στη θέση μου! Δε θέλω, τώρα, να πάω σε ένα άλλο σχολείο και ξανά από την αρχή, γιατί εδώ τους γνώρισα τους ανθρώπους και είμαι καλά, είμαι άνετα μαζί τους, έχω ένα θέμα έτσι... Ή θα γυρίσω στη θέση μου, στην Καλλιθέα, εκεί που ήμουν στο σχολείο ή θα συνεχίσω εδώ τη διεύθυνση του σχολείου. Αλλά και να μη γίνω, δε θα με χαλάσει καθόλου, δε θα με πειράξει καθόλου, θα γυρίσω στη θέση μου! Μπορεί την πρώτη εβδομάδα να κουραστώ περισσότερο, επειδή θα μπω ξανά στην τάξη συνεχόμενα, όχι ότι δεν το κάνω τώρα, έχει τύχει σε μία εβδομάδα να πάω και όχι 20,30 ώρες, ας πούμε, γιατί προσπαθούσα να καλύψω πράγματα! Εεε, τι άλλο να πω; Για σύνταξη δε με βλέπω, δεν μπορούμε να βγούμε, αν και κάποια στιγμή, εντάξει, νιώθεις ότι κουράζεσαι και ότι θες λίγο να ξεκουραστείς, γιατί είμαι ήδη 51 είπαμε, 29 χρόνια στην Εκπαίδευση, παρόλο που 28 είμαι συνολικά...Ε, δεν είμαι και κανένας άνθρωπος με πολλά να πω, για σένα που είσαι η... αυτή που κάνει τη συνέντευξη, δεν μπορώ να πω ότι έχω και πολλά ενδιαφέροντα για να σε καλύψω! Τώρα, δεν ξέρω κατά πόσο στην εργασία θα μπορέσει να σε βοηθήσει αυτό, στη Διπλωματική...

*-Όχι, ήταν αρκετά και ενδιαφέροντα!*

Ε, τι να πω, τι άλλο να αναφέρω;

*-Θα σας κάνω εγώ μερικές ερωτήσεις!*

Ναι!



*-Όσο ήσασταν δασκάλα τάξης, μπορείτε να μας πείτε πώς αντιλαμβανόσασταν τη θέση του διευθυντή, τον ρόλο του διευθυντή;*

Νομίζω ότι είπα μερικά πράγματα για κάποιους διευθυντές...Είναι ανάλογα τον διευθυντή!

*-Ναι, είχατε εμπειρίες διαφορετικές και αρνητικές και θετικές!*

Ναι, είπαμε ο πρώτος διευθυντής μου ήτανε λίγο αδιάφορος, προς το τέλος της καριέρας του ήτανε, έκανε τα διαδικαστικά, εμάς μας άφηνε μόνους μας! Δεν είχε... δεν μας...έδινε τα κίνητρα να κάνουμε κάτι παραπάνω! Αντικαταστάθηκε με μία κυρία η οποία και αυτή ήτανε μεγάλη, στη σύνταξη, με την οποία είχα μία κακή εμπειρία, όταν Πέμπτη Δημοτικού ένα παιδί πήρε ένα 9 από μένα στο πρώτο τρίμηνο, ήταν ένα παιδί μιας καθηγήτριας, την οποία γνώριζε η διευθύντρια αυτή, δε με κάλυψε στο γονιό, με έδωσε στο γονιό, με επέπληξε μπροστά στο γονιό, γιατί το παιδί πήρε ένα 9 και στη συνέχεια αυτή η μητέρα πήρε το παιδί απ' το σχολείο, μέχρι το Φεβρουάριο το είχε πάρει, στο δεύτερο τρίμηνο το πήγε σε άλλο σχολείο! Περνώντας, όμως, τα χρόνια εγώ αυτό το παιδί το είδα που δεν έκανε τίποτα στη ζωή του! Είχα δίκαιο εγώ, δεν είχε δίκαιο ούτε η διευθύντρια, ούτε η μαμά που ήταν καθηγήτρια και θεωρούσε ότι το παιδί της είναι αστέρας, δεν ήτανε! Εκεί δε με κάλυψε η διευθύντριά μου, εγώ αυτό, όμως, το 'χω ως κακό παράδειγμα και όταν θα 'ρθει...θα χρειαστεί η στιγμή να βρεθώ ανάμεσα σ' ένα δάσκαλο και σ' ένα γονιό, θα καλύψω τον δάσκαλο, παρόλο που έχει κάνει λάθος, θα τον πιάσω ιδιαίτερα μετά και θα του πω ότι εδώ δεν ήσounα σωστός, εγώ σε κάλυψα, αλλά φρόντισε να μην το ξανακάνεις!

Στη συνέχεια είχαμε ένα διευθυντή ο οποίος ήταν και δεν ήταν στο σχολείο, το σχολείο ήταν στον αυτόματο πιλότο, ήταν μεγάλος σε ηλικία, τέλος πάντων, καλός κύριος, δεν είχα κακή εμπειρία...Δεν μπορώ να πω ότι μας κατηύθυνε σε κάτι, πηγαίναμε μόνοι μας, ότι θέλαμε να κάνουμε το κάναμε, ότι δε θέλαμε, δεν το κάναμε! Δεν μας έδινε το λίγο κάτι παραπάνω να πάμε να κάνουμε κι αυτό, να μπούμε σ' ένα Πρόγραμμα, να κάνουμε Αγωγής Υγείας Πρόγραμμα ή ξέρω 'γώ, οτιδήποτε, τίποτα, τίποτα, δεν είχε δεν... είχε τίποτα! Εεε...ποιον άλλο μετά να θυμηθώ...και την κυρία ....., η οποία κυρία ..... ήταν για μένα το παράδειγμα και εξακολουθεί να είναι, μία κυρία άψογη σε όλα! Και αποφασίζω με μπούσουλα αυτό και καμιά φορά, της το 'πα και χθες και με μάλωσε, τη συνάντησα στον δρόμο τυχαία, σκέφτομαι τι θα έκανε η ..... να το κάνω και

εγώ... Ήταν εξαιρετική, όχι μονάχα επειδή με αντικατέστησε και μπόρεσα να πάρω το πτυχίο μου, σε όλους τους συναδέλφους ήταν εξαιρετική, ήταν πολύ δημοκρατική και, ταυτόχρονα, όμως, και αυστηρή, εκεί που έπρεπε! Νομίζω ότι αυτό στις γυναίκες πετυχαίνεται, ενώ στους άντρες δεν είναι τόσο εύκολο ή θα είναι το ένα ή θα είναι το άλλο, ναι!

*-Οπότε, όλες αυτές οι εμπειρίες έχουν τη βαρύτητα τους σήμερα...*

Ναι, για να μπορώ να λειτουργήσω και εγώ ως διευθύντρια! Νομίζω ότι σε όλους μας συμβαίνει αυτό, έτσι δεν είναι;

*-Θεωρείτε ότι υπάρχει μία διάσταση κύρους ή κοινωνικής καταξίωσης και επιβεβαίωσης στη θέση του διευθυντή;*

Ε, βεβαίως! Νομίζω ότι υπάρχει ακόμα, παρόλο που ο δάσκαλος έχει...παίζει πολύ στα μάτια των γονιών, πάρα πολύ, στην κοινωνία, γενικότερα, ίσως, επειδή είναι η οικονομική κατάσταση έξω έτσι, δεν ξέρω, εμείς πληρωνόμαστε, κάποιοι άλλοι δεν πληρώνονται, εμείς καθόμαστε, κάποιοι άλλοι δεν κάθονται και... Νομίζω ότι αλλάζει το status, ναι, το αλλάζει! Όχι, ότι εγώ το εκμεταλλεύομαι! Δεν μπορώ να πω ότι... ποτέ δεν κορδώθηκα και ποτέ δεν είπα είμαι διευθύντρια! Θα πάρω τηλέφωνο σε κάποιον, θα πω είμαι η ..... από το ....., δε θα πω είμαι η διευθύντρια του ... . Συνειδητά το κάνω, πολύ συνειδητά και με έχουν μαλώσει κάποιοι γι' αυτό! Όχι, λέω, εγώ δεν νιώθω ότι πρέπει να πω είμαι η διευθύντρια του σχολείου, θα πω είμαι η ..... από το σχολείο, δεν έχει άλλη ....., εγώ είμαι αυτή, θα καταλάβουν ποιος είναι! Ναι, το έχω, έτσι, ως αρχή μου αυτό! Δεν ξέρω, δε μου βγαίνει να πω η διευθύντρια του σχολείου, ειλικρινά!

*-Μάλιστα! Αν σας ζητούσα να απομονώσετε τα σημαντικότερα γεγονότα, κάποια σημεία καμπής, τα οποία συνετέλεσαν ιδιαίτερα στην προσωπική και στην επαγγελματική σας ανάπτυξη, ποια θα ήταν αυτά;*

Τι να πω τώρα; Στην επαγγελματική μου ανάπτυξη ήταν το δεύτερο πτυχίο μου, βέβαια, εντάξει αυτό ήταν ένας κόμβος ο οποίος με έφερε εδώ, αλλιώς δεν θα μπορούσα να ήμουν εδώ, να αλλάξω την οπτική, κιάλας, τη δική μου απέναντι στην Εκπαίδευση! Άλλο γεγονός ήταν εκείνο το γεγονός με το 9αρι που έβαλα και με πείραξε πάρα πολύ και



από εκεί και πέρα είμαι πολύ προσεκτική σε όλα και έβαλα μία απόσταση ανάμεσα σε μένα και τον διευθυντή, εκείνο το διάστημα, έκανα τη δουλειά μου, όσο μπορούσα καλύτερα! Άλλο κομβικό σημείο... εντάξει, εμπειρίες πολλές, αλλά, κάτι που να μ' άλλαξε ως γεγονός... η θέση μου εδώ, αυτά τα οποία χειρίζομαι, τα οποία δεν γνώριζα καθόλου ότι υπάρχουν και ότι γίνονται και ότι πρέπει να τα χειριστώ, απ' το ένα παιδάκι που θα πρέπει να του φουσήξω τη μύτη, γιατί πνίγεται, μέχρι...τι άλλο να πω...ένα περιστατικό μ' έναν γονιό και τον δάσκαλο ή ανάμεσα σε δύο γονιούς, γιατί έτυχαν κι αυτά, πειράζει ένα παιδάκι ένα άλλο, θα 'ρθει ο γονιός εδώ εκνευρισμένος, θα ζητήσει τον λόγο, ακόμη και οι συνάδελφοι εκνευρίζονται καμιά φορά και πρέπει εγώ να καλύψω θέματα! Είμαστε όλοι καλά, βέβαια, αγαπημένοι, αλλά καμιά φορά υπάρχει ένα τσικ, ας πούμε, που μπορεί να γίνει και ένα πυροδοτηθεί ένα κλίμα...δεν μπορώ να πω ότι είμαι 100% πάντα καλά, συμβαίνουν κι αυτά! Και να πρέπει να κατευνάσω τα πνεύματα και να πιάσω τον συνάδελφο απ' το χέρι και να πω σταματά τώρα εδώ, δεν είναι σωστά, όπως έγινε ένα περιστατικό με τη σημαία, ενός συναδέλφου που το παιδί δεν μπήκε στη σημαία στην τάδε θέση και μπήκε στην τάδε, δεν μπήκε στη δεξιά και μπήκε στην αριστερή και είχαμε θέμα, τρομερό θέμα! Οπότε δίνω δίκαιο στους γονείς καμιά φορά! Ήταν παιδί συναδέλφου και μπήκε με κλήρωση και έφταιγε η γυμνάστρια γι' αυτό και έπρεπε να επέμβω, να κάνω τον πυροσβέστη, γιατί ξέφυγε το θέμα! Αυτό!

*-Πιστεύετε ότι η θέση θα μπορούσε να θεωρηθεί ως η ολοκλήρωση της πορείας ενός εκπαιδευτικού;*

Ε, νομίζω πως ναι! Μπορεί όχι για όλους, γιατί δεν ενδιαφέρονται όλοι για τη θέση αυτή, αλλά το μεγαλύτερο ποσοστό θα ήθελε να γίνουν διευθυντές, κυρίως οι άντρες!

*-Οι προσδοκίες με τις οποίες αναλάβετε τη θέση της διευθύντριας επαληθεύτηκαν;*

Νομίζω ότι πήγαν και καλύτερα!

*-Ποιες ήταν οι προσδοκίες σας;*

Οι προσδοκίες μου ήτανε να διευθύνω το σχολείο όσο γίνεται καλύτερα, να γίνεται το καθημερινό προγράμματος όπως πρέπει...τι άλλο να πω, δεν ξέρω, είμαι λίγο απροετοίμαστη...Δεν το έχω σκεφτεί έτσι, γενικά, όταν ξεκίνησα, ήμουν, έτσι, πολύ



κουμπωμένη, πολύ σφιγμένη, δεν ήξερα πού θα βρεθώ, κι όλα στην πορεία σιγά σιγά...καμιά φορά και το σχολείο σε οδηγεί από μόνο του, τι πρέπει να κάνεις, να τα οργανώσεις και να τα πράξεις! Περισσότερο εγώ, έτσι, πέρα από το παιδαγωγικό, εντάξει, θα το φροντίσω, είμαι και στο...πρέπει να κατευθύνω τα πράγματα όσον αφορά και την οργάνωση, το ότι, αν θα έχω καθαρό το σχολείο σήμερα, αν θα το βάψω, αν θα το... θα το εξοπλίσουμε τους υπολογιστές, όπως είπα, ήταν κάτι το οποίο δεν το είχα στο μυαλό μου και αναγκάστηκα να το μάθω τώρα για να το κάνω, τώρα το παιδαγωγικό, εννοείται ότι το τηρώ και το ακολουθώ, όπως θεωρώ ότι πρέπει να γίνεται! Είμαι, τώρα, πιο συγκαταβατική με τα παιδιά, τα χαϊδεύω περισσότερο, ενώ όταν ήμουν στην τάξη, ήμουν λίγο πιο αυστηρή! Ήθελα να είναι πιο οργανωμένα όλα, τώρα, ίσως, επειδή τα βλέπω και πιο πολύ έξω, τα χαϊδεύω περισσότερο, ίσως, επειδή πέρασαν και τα χρόνια μου, δεν ξέρω! Δεν ξέρω αν απάντησα και στην ερώτηση...

*-Μιλήσατε για κομμάτια τα οποία δεν γνωρίζατε! Οπότε πιστεύετε ότι θα έπρεπε να υπάρχει μία περίοδος προετοιμασίας του διευθυντή ή της διευθύντριας πριν την ανάληψη των καθηκόντων;*

Ναι, ναι, ναι, ναι! Πιστεύω, ναι! Γιατί μπαίνουμε τελείως άσχετοι, θα το πω! Άλλο να διοικείς μια τάξη και άλλο ένα σχολείο ολόκληρο! Κι όταν ένα σχολείο είναι μεγάλο, εκεί ένας διευθυντής ο οποίος δεν έχει εμπειρία, όσα και να ξέρει, όσα και να έχει ακούσει από τους άλλους, αλλιώς είναι μέσα στην τάξη! Χρειάζεται μια, έτσι, θα το πω σεμινάριο, μια εκπαίδευση, κάτι να προηγείται, να προβλέπεται! Ακόμη και το Μεταπτυχιακό, δεν ξέρω, τώρα, εσύ το τελειώνεις, εγώ είμαι στην αρχή, στη θεωρία... δεν ξέρω πώς θα μπορέσει να εφαρμοστεί η θεωρία στην πράξη! Όπως και όταν πήγαμε στην Ακαδημία! Πήγαμε μάθαμε Ιστορία, Γλώσσα, Γεωγραφία, στη δική μου την εποχή μία εβδομάδα μόνο κάναμε μάθημα, δεν παρακολουθήσαμε καθόλου μάθημα από άλλους δασκάλους, εμείς κάναμε το μάθημα, μόνο μία εβδομάδα, και μετά έπρεπε να μπούμε στην τάξη! Ρωτώντας πήγαμε εκεί που έπρεπε! Εγώ την πρώτη μου χρονιά που είχα Πρώτη, ήμουν αναπληρώτρια, πελάγωσα, πελάγωσα! Έψαχνα τον προηγούμενο δάσκαλο, το θυμάμαι πάρα πολύ καλά, ήταν σε ένα άλλο σχολείο και εξαρτιόμουν από τον ....., ..... τον λέγανε, να μου δείξει πώς θα κάνω το μάθημα! Είχα πελαγώσει, πραγματικά! Γιατί δεν έτυχε να διδάξω εγώ στην Πρώτη Τάξη, ούτε να παρακολουθήσω Πρώτη Τάξη. Πήγα στην Τέταρτη, μου δώσανε Μελέτη και μου δώσανε και...τι άλλο, ίσως Ιστορία, τα δύο αυτά μαθήματα. Γλώσσα δε μου δώσαν σε κανένα μα... σε καμία τάξη! Πώς να κάνω εγώ

Γλώσσα στην Πρώτη; Έτσι συμβαίνει και με τον διευθυντή, πιστεύω! Από το πώς θα κόψει ένα τιμολόγιο, να το πληρώσει, πώς θα χειριστεί την καθαρίστρια, που θ' αφήσει το σχολείο και θα ζητήσει να κάνει κράτει και να μην έρθει μια μέρα, αυτόν που θα φέρει το πετρέλαιο, πώς θα έχω τις προμήθειες του σχολείου, διαφορά και προκύπτουν κάθε μέρα διαφορετικά πράγματα και αλλά, αλλά, αλλά και πράγματα που δεν τα γνωρίζουμε καμιά φορά, διαφορετικές καταστάσεις και περιπτώσεις!

*-Οπότε, στηρίζομαι στα λόγια σας, ο διευθυντής σήμερα διασπάται σε πάρα πολλούς ρόλους, έχει πάρα πολλά καθήκοντα και η θέση του πάρα πολλές απαιτήσεις! Είστε σε θέση εσείς, υπό τις συνθήκες αυτές, να διατηρείτε την εσωτερική σας συνεκτικότητα, την εσωτερική συνοχή, παρά το ότι διασπάστε σε πάρα πολλούς ρόλους;*

Τη δική μου τη συνοχή;

*-Ναι, ναι, ναι!*

Ναι, νομίζω ότι, ναι! Παρόλο που κάποια προβλήματα τα παίρνω και στο σπίτι μαζί μου, προσπαθώ και εκεί να τα διαχειριστώ ή θα τηλεφωνήσω ή...ναι, τα φέρνω και στο σπίτι, αλλά δεν μ' επηρεάζουν, να πω ότι θα αλλάξω και τη ζωή μου το απόγευμα ή την επόμενη μέρα που θα είναι Κυριακή, θα τα σκεφτώ, θα προσπαθήσω να τα λύσω, αλλά, αν δεν γίνει κάτι, θα το διαχειριστώ τη Δευτέρα, την επόμενη μέρα, την Τρίτη, ξέρω 'γώ, ποια μέρα θα είναι. Δεν ξέρω, αν κατάλαβα την ερώτηση...

*-Την αίσθηση ταυτότητας και συνέχειας ως πρόσωπο την έχετε; Αντιλαμβάνεστε τον εαυτό ως το ίδιο πρόσωπο, αν και είπατε ότι αλλάζετε σε κάποια πράγματα, έχετε την αίσθηση της ταυτότητας;*

Υπάρχει μία συνέχεια και η ταυτότητα είναι η ίδια! Δεν έχει αλλάξει!

*-Θεωρείτε ότι διαθέτετε, πλέον, την επάρκεια και την ετοιμότητα να ανταπεξέλθετε στις συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις του ρόλου σας;*

Εμμ, το μέλλον ποτέ δεν προδιαγράφεται, εντάξει, το τι θα αντιμετωπίσω, θα το διαχειριστώ εκείνη την ώρα. Αν θ' αποκτήσω, τώρα, τα εφόδια αυτά με το Μεταπτυχιακό,



θα προσπαθήσω να τα εκμεταλλευτώ, καλώς! Τώρα, μπορεί, κάποια στιγμή, να 'ρθει κάτι που να μην μπορώ να το διαχειριστώ, θα ζητήσω βοήθεια από κάπου! Κάθε μέρα και άλλα πράγματα προκύπτουν και προσπαθούμε για το καλύτερο πάντοτε, από το πώς θα διαχειριστούμε μία πληροφορία που μας ήρθε, ότι πέθανε ένας παππούς με το παιδάκι, από το ότι χώρισαν δύο γονείς και το παιδάκι είναι σε μία φάση δύσκολη, αυτά δεν συμβαίνουν, δεν ξέρω ότι θα γίνουν, ούτε κάθε μέρα, ούτε ότι θα γίνει, θα προκύψουν! Ήρθε προχθές μία γιαγιά και μας λέει πέθανε ο παππούς του .....να τον φωνάζουμε, να τον πάρουμε...εκεί κάπου δυσκολεύεσαι, δεν έχεις μια εμπειρία από πριν, δεν το 'χα διαχειριστεί αυτό άλλη φορά, δόξα τω Θεώ, δεν μου είχε τύχει, το διαχειριστήκαμε εκείνη την ώρα! Καμιά φορά αυτοσχεδιάζουμε κιόλας!

*-Πιστεύετε ότι ο διευθυντής ή η διευθύντρια πρέπει να εξελίσσεται μετά την ανάληψη της θέσης του;*

Βεβαίως, γιατί να μην εξελίσσεται; Να μένουμε στάσιμοι; Αφού εξελίσσεται όλη η κοινωνία;

*-Κάποιοι μπορεί να θεωρούν ότι, εντάξει, πήρα τη θέση, όπως είπαμε και πριν, ολοκληρώθηκα!*

Όχι, όχι, όλα εξελίσσονται και εμείς πρέπει να ακολουθούμε, δεν μπορούμε να μένουμε στάσιμοι! Ως τότε θα είμαστε στάσιμοι, άντε να είσαι ένα χρόνο, μετά θ' αλλάξουν τα πράγματα, θα πρέπει να ακολουθήσεις και εσύ το ρεύμα, την πορεία, ότι πρέπει!

*-Ποια είναι η άποψη σας για τη σύγχρονη σχολική ηγεσία; Έτσι όπως ζείτε τώρα και τον θεσμό από μέσα...*

Θεωρώ τώρα ότι ο διευθυντής είναι πιο κοντά στον εκπαιδευτικό από πριν, πολύ πιο κοντά, είναι βοηθός του, συνεργάτης του, δεν θα πω καθοδηγητής του πάντοτε, γιατί έχει και άλλη έννοια αυτό...εε...μαζί μπορούμε να καταφέρουμε πολλά, συνεργατικά, δημοκρατικά, συνεργατικά, όχι από τον ρόλο του ηγέτη, δεν θεωρώ ότι είμαστε πολύ πιο ψηλά, στα τυπικά, ίσως, για την υπογραφή για την... κάποια οργάνωση, αλλά από κει και



πέρα είμαστε ίσοι και με την ισότητα αυτή νομίζω πετυχαίνουμε περισσότερα πράγματα!  
Αν τον άλλον τον έχεις από κάτω, στο τέλος θα σου βγάλει και άρνηση, έτσι δεν είναι;

*-Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη αλλαγών στον θεσμό;*

Επειδή ακούγεται για manager, επειδή ακούγεται για να μπούμε στους Δήμους, να είμαστε στη δικαιοδοσία των Δήμων, δεν ξέρω αν αυτό πρέπει να γίνει! Ένας manager θα είναι ακραιφνώς, ας πούμε, διαχειριστής των οικονομικών, του κουδουνιού, το πώς θα λειτουργήσει το κυλικείο, αν υπάρχει, δεν θα έχει το παιδαγωγικό, που πρέπει να είμαστε κοντά στα παιδιά και στους συναδέλφους, να στηρίξουμε διάφορα που συμβαίνουνε! Γιατί και οι συνάδελφοι καμιά φορά χρειάζονται στήριξη, οι νεότεροι, κυρίως, που δεν ξέρουνε πολλά πράγματα, οι μεγαλύτεροι, ναι, γνωρίζουν, αλλά, πάλι, όταν ο διευθυντής πει κάτι, θα το θεωρήσουν, έτσι, ότι ισχύει περισσότερο, παρόλο, που και ο ίδιος το σκέφτεται, αλλά, άμα δεχθεί την υποστήριξη του διευθυντή, αλλάζει το πράγμα, μοιράζεται τον πό..., το δύσκολο, τον πόνο, οτιδήποτε...το πρόβλημα, τη δυσκολία...Εεε, ν' αλλάξει... μόνο αυτή, η ,ίσως, η...πριν να γίνει κάποιος διευθυντής να μάθει 5 πράγματα, να του εξηγήσει κάποιος άλλος, να δει 5 πράγματα, τι να πω, ξέρω 'γώ, ένα σεμινάριο, κάτι, παρόλο που απ' την Ένωση διευθυντών γίνονται διάφορα, που βλέπω, και τα λοιπά, αυτά, όμως, είναι σεμινάρια επί πληρωμή και στην Αθήνα και...

*-Ανήκετε στην Ένωση Διευθυντών;*

Όχι, όχι, όχι!

*-Πιστεύετε ότι θα έπρεπε να αναβαθμιστεί ο ρόλος του διευθυντή ή να διαφοροποιηθεί το έργο του, να έχει πιο ουσιαστικές αρμοδιότητες;*

Ουσιαστικές με ποια έννοια;

*-Παράδειγμα, κάποιος μπορεί να μη θεωρεί τόσο σημαντικό το μεγάλο αυτό γραφειοκρατικό κομμάτι! Πιο ουσιαστικές αρμοδιότητες σε σχέση με το παιδαγωγικό κομμάτι, ας πούμε, με τις σχέσεις με τους δασκάλους, με το πώς θα μπορεί να παρεμβαίνει...*

Ε, θα έπρεπε, όμως, να έχει και την ανάλογη κατάρτιση για να κάνει αυτές τις παρεμβάσεις, έτσι δεν είναι; Όταν ένας απλός δάσκαλος, έχοντας ένα δεύτερο πτυχίο, είτε ένα Μεταπτυχιακό σε τελείως άσχετα πράγματα, Ιστορίας, ας πούμε, Μεταπτυχιακό ή Γλώσσα και γίνεται διευθυντής, δεν έχει την τόσο μεγάλη κατάρτιση να μπορέσει να δίνει συμβουλές σ' έναν συνάδελφο για το πώς θα χειριστεί μία Πρώτη Τάξη, έτσι δεν είναι, ή μια Δεύτερα ή μια Έκτη! Είμαστε λίγο απ' όλα, στην ουσία, η εμπειρία πιο πολύ μας ορίζει και μας δείχνει το τι θα πρέπει να κάνουμε, όσον αφορά και το συμβουλευτικό κομμάτι, αλλά και το γραφειοκρατικό! Τώρα, το γραφειοκρατικό εδώ στην Καστοριά, όσον αφορά τη διαχείριση των οικονομικών, δεν υπάρχει, γιατί εμείς δεν διαχειριζόμαστε οικονομικά τίποτα, τίποτα! Εμείς μόνο παραγγέλνουμε, μας φέρουνε, πληρώνει ο Δήμος! Αν το είχαμε αυτό, θα ήταν πιο δύσκολα, γιατί θα έπρεπε να διαχειριζόμαστε χρήματα, να τα φέρνουμε σε σειρά, όπως πρέπει, γιατί θα σου πουν αυτά πρέπει να πάρεις, με αυτά θα τα καταφέρεις, ενώ αν, έστω και κάπου πέσουμε έξω, θα μας καλύψει ο Δήμος, τώρα! Θα ήθελα παραπάνω χαρτί, θα με καλύψει ο Δήμος, η Σχολική Επιτροπή και θα τα καταφέρω, εκεί δεν αγχώνομαι, τώρα, ενώ παλιότερα είχαμε και αυτό το κομμάτι! Ως Προϊστάμενη σχολείου είχα να αντιμετωπίσω, ας πούμε, το πετρέλαιο! Έλεγα δεν μου φτάνουν τα χρήματα για να βάλω πετρέλαιο. Τώρα, όμως, και να μην έχω, που δεν έχω, θα πω τον κύριο ....., φέρε μου πετρέλαιο!

*-Με την εμπειρία που έχετε αποκομίσει μέχρι τώρα, ποια στοιχεία πιστεύετε ότι πρέπει να έχει ένας διευθυντής ή μια διευθύντρια;*

Να είναι δημοκρατικός, πρώτα απ' όλα, το λέω πολλές φορές, γιατί, είπαμε ότι ήμουν λίγο, έτσι, και κλειστός άνθρωπος και αντιμετώπισα κάποια, έτσι, δυσκολία...εεε, συνεργατικός ο διευθυντής, δραστήριος, εεε...τι άλλο να πω...με ανοιχτό μυαλό, γιατί υπάρχουν συνάδελφοι που έχουν ανοιχτά μυαλά και θέλουν να κάνουν πράγματα, τα οποία κάποιοι άλλοι, ίσως, διευθυντές παλαιότεροι, με στενά μυαλά, δεν θα το τους επέτρεπαν, να δεχόμαστε τις καινοτομίες, δηλαδή, τι άλλο να πω...

*-Μιλήσατε πριν για manager! Πιστεύετε ότι στο μέλλον θα είναι αυτός ο ρόλος του διευθυντή;*

Δεν ξέρω πότε θα αλλάξουν τα πράγματα και αν θ' αλλάξουν! Στην ουσία δεν είναι αυτός ο ρόλος του διευθυντή, έχει το παιδαγωγικό κομμάτι που είναι πολύ βασικό,



ο manager δεν είναι παιδαγωγός, με την αυστηρή έννοια του όρου! Επειδή ακούγονται διάφορα και επειδή, ίσως, έχω επηρεαστεί τώρα και από αυτά τα οποία παρακολούθησα, δεν θεωρώ ότι ένας manager θα πρέπει να μπει στο σχολείο, εγώ προσωπικά, όχι!

*-Τι θα μπορούσαν να περιμένουν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας από εσάς στο μέλλον; Αν ζαναπάρετε, κιόλας, τη θέση με το καλό, είτε μέχρι να ολοκληρωθεί αυτή η θητεία σας, τι θα μπορούσαν να περιμένουν;*

Τι θα μπορούσαν να περιμένουν; Δεν ξέρω, τι να πω; Έχουμε βάλει κάποιους στόχους, τώρα, στο τέλος...σαν τι να περιμένουνε, δεν ξέρω, δεν το 'χω σκεφτεί...δεν ξέρω! Σαν τι, έτσι, να σκεφτώ, δεν ξέρω, μία καθοδήγησή σας ίσως;

*-Εσείς, σας πούμε, ποιο θα ήταν το βασικότερο που θα θέλατε να δώσετε στους εκπαιδευτικούς σας, το οποίο θα μπορούσαν, σίγουρα, και αυτοί να το περιμένουν, να το θέλουν από εσάς; Δεν ξέρω, ίσως, η συνέχιση αυτών των πολύ καλών σχέσεων, που λέτε, παράδειγμα!*

Αυτό εννοείται, το θεωρώ και δεδομένο, ότι οι σχέσεις πρέπει να συνεχιστούν και...εκτός απροόπτου, θα συνεχιστούν! Έχουμε μια πολύ καλή σχέση, φιλική, δε νομίζω ότι κάτι μας λείπει αυτή τη στιγμή και πρέπει να το...να το βρούμε και να το κάνουμε...

*-Άρα το να συνεχίσετε το ίδιο καλά, ας πούμε...*

Ναι, το ίδιο καλά, όπως είμαστε ως τώρα, γιατί, είπα, ότι από την πρώτη στιγμή με αγάλιασαν, δεν με είδαν ως διευθύντρια με την αυστηρή έννοια του όρου, σαν μία συνάδελφο, η οποία επιπλέον θα διαχειρίζεται του σχολείου! Έτσι νομίζω ότι με είδανε! Ναι! Να συνεχίσουμε την καλή σχέση την οποία έχουμε κι αν θα γίνω του χρόνου διευθύντρια ξανά, γιατί το βλέπω λίγο...χρόνο με τον χρόνο, την πρώτη χρονιά θεωρούσα τον εαυτό μου, έτσι, προσωρινό εδώ και προσωρινό τον ρόλο μου, είχα βάλει το όριο ως τον Ιούνιο και πραγματικά έτσι ήταν, γιατί ξανάγιναν κρίσεις! Τώρα, έχω βάλει πάλι το όριο ως αυτό τον Ιούνιο, γιατί πρόπερσι έκανα τα σχέδια για δύο χρόνια, τώρα, όμως, έχω βάλει το όριο ως τον Ιούνιο. Δεν έχω σκεφτεί τίποτα για το μέλλον, γιατί δεν ξέρω αν θα είμαι εδώ και πώς θα γίνουν οι διαδικασίες! Αυτά που βάλαμε ως στόχο τα καταφέραμε και, μάλιστα, φέτος το 'χα βάλει στόχο απ' την αρχή μαζί με τον καθηγητή της



Πληροφορικής, ξέχασα να το πω, και κάναμε το σχολείο μας Κέντρο Επιμόρφωσης για τις ΤΠΕ! Αφού είχαμε τον εξοπλισμό, μπήκαμε στη λίστα, στο μητρώο των ΚΣΕ και θα λειτουργήσει και τμήμα, μετά το Πάσχα, εδώ, ναι, για το Β΄ Επίπεδο, το Β1΄ Επίπεδο, γιατί χωρίστηκαν σε δύο. Το έχω αυτό το επίπεδο, το είχα κάνει κι εγώ από τους πρώτους, δεν το ανέφερα αυτό, γιατί ήθελα, με ενδιέφερε και θα έχω μία επιπλέον, έτσι, αρμοδιότητα τα απογεύματα και θα είμαι στο σχολείο και εγώ ο συνάδελφος! Θεωρούσα ότι ήτανε ένα καλό, έτσι, ένας καλός τρόπος να φανεί και προς τα έξω ότι το σχολείο μας έχει εξοπλιστεί, ότι έχει πράγματα, είναι το πρώτο Δημοτικό, δεν έχει άλλο Δημοτικό, έτσι, που έχει μπει στο μητρώο αυτό στον νομό μας, τουλάχιστον, και το είδα σαν μια καλή ιδέα να ακουστεί το σχολείο και λίγο περισσότερο! Ναι, ένα στόχο τον οποίο δεν τον είχα την προηγούμενη χρονιά και μου προέκυψε στην αρχή της φετινής χρονιάς, αφού εξοπλίστηκε το εργαστήριο, το κανονίσαμε και το βάλουμε στο μητρώο, όταν ήρθαν οι ημερομηνίες, αιτηθήκαμε και πραγματοποιήθηκε αυτός ο σκοπός μας! Και για τους συναδέλφους μου ήταν καλό, γιατί κάποιοι δεν είχαν Β΄ Επίπεδο και, αφού θα γίνει, τώρα, εδώ, ήταν ένα κίνητρο και έκαναν αιτήσεις για να επιμορφωθούν, ενώ στις προηγούμενες φορές, ας πούμε, πέρυσι ούτε καν το είχαν σκεφτεί, είναι τρεις τουλάχιστον αυτοί, τώρα, δεν ξέρω αν θα κληρωθούν, αλλά και μόνο που παίρνουν την απόφαση, νομίζω ότι τους βοηθά να επιμορφωθούν και να πάρουν αυτό το λεγόμενο Β΄ Επίπεδο, το οποίο δεν είχαν και τους έλειπε από την από την προσωπική τους, έτσι...

*-Μάλιστα! Εγώ έχω καλυφθεί, δεν έχω να σας ρωτήσω κάτι άλλο, δεν ξέρω αν εσείς θέλετε κάτι να συμπληρώσετε;*

Όχι, όχι και είναι πρώτη φορά και δεν το 'χω ξανακάνει...

*-Σας ευχαριστώ πάρα πολύ! Να είστε καλά!*





*Πίνακες Περιγραφικών Κωδικών*

## 1<sup>ος</sup> Θεματικός Άξονας – Βιογραφικό Υπόστρωμα των Διευθυντών/Διευθυντριών

<b>Κατηγορίες</b>										
<b>Δημογραφικά Στοιχεία</b>										
<b>Υποκατηγορίες</b>	<b>Περιγραφικοί Κωδικοί</b>									
<b>Χρονολογία Γέννησης / Ηλικία</b>	1 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>ος</sup> Διευθυντής	1 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>ος</sup> Διευθυντής	4 <sup>ος</sup> Διευθυντής	5 <sup>ος</sup> Διευθυντής	6 <sup>ος</sup> Διευθυντής	7 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>η</sup> Διευθύντρια
<b>Τόπος Γέννησης</b>	πόλη	κωμόπολη (εκτός Καστοριάς)	πόλη (εκτός Καστοριάς)	πόλη	χωριό	μεγαλούπολη (εκτός Καστοριάς)	χωριό	πόλη	κωμόπολη (εκτός Καστοριάς)	χωριό (εκτός Καστοριάς)
<b>Οικογενειακό και Κοινωνικό Υπόβαθρο και Πλαίσιο</b>										
<b>Οικογενειακό Περιβάλλον</b>	τυπική οικογένεια εργατών/ πολύ χαμηλό εισόδημα/ μοναχοπαιδί	μονόμισθη οικογένεια/ δύο παιδιά	πολύ χαμηλό εισόδημα/ ταπεινό περιβάλλον/ εναλλαγή επαγγελμάτων/ μετακίνηση από το χωριό στην Καστοριά για επαγγελματικούς λόγους / δύο παιδιά	οικογένεια εργατών/ τρία παιδιά	αγροτική/ πολύ χαμηλό εισόδημα/ εναλλαγή επαγγέλματος/ άνοδος βιοτικού επιπέδου/ δύο παιδιά	μονόμισθη οικογένεια (αρχικά)/ εναλλαγή επαγγέλματος/ μετακίνηση από τη μεγαλούπολη στην Καστοριά για επαγγελματικούς λόγους/ δύο παιδιά	οικογένεια εργατών/ πολύ χαμηλό εισόδημα αυτο-δημιούργητοι/ οικονομική άνεση στην πορεία/ δύο παιδιά	οικονομική άνεση/ μοναχοπαιδί	μονόμισθη οικογένεια/ δύο παιδιά	καθαρά αγροτική/ εκτεταμένη οικογένεια/ τρία παιδιά
<b>Μορφωτικό Επίπεδο Γονέων</b>	πατέρας: απόφοιτος εξατάξιου Γυμνασίου (Ρουμανία) μητέρα: απόφοιτη Δημοτικού	πατέρας: απόφοιτος Γυμνασίου μητέρα: απόφοιτη Δημοτικού	πατέρας: απόφοιτος εξατάξιου Γυμνασίου μητέρα: απόφοιτη Δημοτικού	πατέρας & μητέρα απόφοιτοι Δημοτικού χωρίς ιδιαίτερες γραμματικές γνώσεις	πατέρας: απόφοιτος δημοτικού (στα 16) μητέρα: καθόλου γραμματικές γνώσεις	πατέρας: σπουδές μέχρι 1 <sup>ο</sup> έτος Νομική (Ρουμανία) μητέρα: μέχρι Πέμπτη Γυμνασίου	πατέρας: μέχρι Πρώτη Γυμνασίου (εξατάξιου) μητέρα: δεν είχε γραμματικές γνώσεις περιβάλλον	μορφωτικό επίπεδο Δημοτικού/	πατέρας & μητέρα απόφοιτοι Δημοτικού	πατέρας & μητέρα μετά βίας τελείωσαν το Δημοτικό Σχολείο/

						(εξατάξιου-Ρουμανία)	όχι ιδιαίτερα εγγράμματο, χωρίς ιδιαίτερο πολιτισμικό κεφάλαιο			
<b>Επάγγελμα Γονέων</b>	πατέρας & μητέρα γουινεζάτες (στο σπίτι περισσότερο, αλλά και σε μαγαζιά)	πατέρας: δημοτικός υπάλληλος μητέρα: οικιακά	πατέρας: ταχυδρόμος (απολυμένος από τη Χούντα), αγρότης, γουινεζάτης (χρωματιστής), βιβλιοπώλης, περιπτερούχος μητέρα: μεγάλωνε τα παιδιά, περιστασιακά δούλεψε μηχανή γούνα στο σπίτι	πατέρας & μητέρα γουινεζάτες	πατέρας & μητέρα καπνεργάτες αρχικά, γουινεζάτες στη συνέχεια	μονόμισθη οικογένεια αρχικά/ πατέρας: τεχνίτης λεωφορείων (συναρμολόγηση εσωτερικού λεωφορείων σε βιομηχανία)/ μετακινούνται στην Καστοριά για να δουλέψουν και οι δύο γονείς ως γουινεζάτες	πατέρας & μητέρα γουινεζάτες	πατέρας & μητέρα ελεύθεροι επαγγελματίες, ζαχαροπλάστες	πατέρας: ελεύθερος επαγγελματίας, ηλεκτρολόγος αυτοκινήτων μητέρα: οικιακά	πατέρας & μητέρα γεωργοί
<b>Τωρινή Οικογενειακή Κατάσταση</b>	σε διάσταση 15 χρόνια/ μία κόρη/ κάτοικος πόλης	έγγαμος/ δύο παιδιά/ κάτοικος χωριού	διαζευγμένη/ μητέρα δύο αγοριών/ κάτοικος πόλης	έγγαμος/ τρία παιδιά/ κάτοικος πόλης	έγγαμος με παιδιά/ κάτοικος πόλης	έγγαμος/ πατέρας δύο κοριτσιών/ κάτοικος πόλης	έγγαμος/ πατέρας δύο κοριτσιών/ κάτοικος κωμόπολης	έγγαμος/ τρία παιδιά/ κάτοικος πόλης	έγγαμη/ δύο παιδιά/ κάτοικος πόλης	έγγαμη/ δύο παιδιά/ κάτοικος πόλης



2<sup>ος</sup> Θεματικός Άξονας – Πρώτα Στάδια Βιογραφική Θεματοποίηση του Εαυτού και Κοινωνικά Διαδραστικά Πλαίσια

## Παιδικά Χρόνια

	1 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>ος</sup> Διευθυντής	1 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>ος</sup> Διευθυντής	4 <sup>ος</sup> Διευθυντής	5 <sup>ος</sup> Διευθυντής	6 <sup>ος</sup> Διευθυντής	7 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>η</sup> Διευθύντρια
	στερημένα, αλλά χαρούμενα/πολύ παιχνιδι έξω/πολλές παρέες	φυσιολογικά/αρκετά ήρεμα/χωρίς κρίσεις/ενασχόληση με τον αθλητισμό	πάρα πολύ ήρεμο, κλειστό, ντροπαλό και δειλό παιδί/δύσκολα παιδικά χρόνια/δε στερείται τη φροντίδα της οικογένειας/αυστηρό οικογενειακό περιβάλλον/μεγάλος έλεγχος/έλλειψη παρέας/αλλαγή τόπου κατοικίας/αλλαγή επαγγελματικής ενασχόλησης πατέρα/πολύ διάβασμα	καλά και ήσυχα/ζεστό περιβάλλον/χωρίς προβλήματα	πάρα πολύ ήρεμο περιβάλλον/δημοκρατικό/με σεβασμό ο ένας στον άλλον/παιχνίδι έξω/ζαβολιές	παιδικά χρόνια στη μεγαλούπολη χωρίς ιδιαίτερες αναφορές/αγάπη για τον αθλητισμό	άνετα χρόνια/βοήθεια από τη γιαγιά/κοντά στους γονείς/σε ιδιόκτητο σπίτι/χωρίς οικονομικά προβλήματα	πολύ καλή παιδική ηλικία /χωρίς οικονομικά προβλήματα και κρίσεις/υποστήριξη γονέων/χωρίς πιέσεις	πάρα πολύ ωραία παιδικά χρόνια/πολύ ήσυχο περιβάλλον/πολλοί χώροι για παιχνίδι/πολλές παρέες/ισότιμοι ρόλοι/χωρίς προβλήματα και έντονες κρίσεις	πολύ ήσυχο, πολύ κλειστό παιδί/χαμηλή αυτοεκτίμηση

## Σχολικά Χρόνια

	το πρώτο σχολείο ένα ενοικιαζόμενο κτήριο/	καμία πίεση με τα μαθήματα σε καμία τάξη του σχολείου/	ο πατέρας εμφύσησε στα παιδιά την αγάπη για τα	χαμηλών τόνων/δε θεωρούνταν από τους	καμία βοήθεια, κανένα ερέθισμα από το σπίτι,	μέχρι Τρίτη Δημοτικού στη μεγαλούπολη/	μεγάλη πίεση για διάβασμα και	οι προσδοκίες των γονέων ήταν ότι μπορούσε να κάνει ό,τι	δεν ήθελε να πηγαίνει σχολείο τα πρώτα χρόνια/	η άποψη των γονιών ήταν πάντοτε ότι τα παιδιά πρέπει
--	--	--	--	--------------------------------------	--	--	-------------------------------	--	--	--

<p>σόμενες με ξύλα/ μετεγκατάσταση σε καινούριο σχολείο</p>	<p>υποστήριξη από την οικογένεια/ ενεργή συμμετοχή στα μαθητικά συμβούλια</p>	<p>γράμματα πολύ καλή μαθήτρια/ μεγάλη αγάπη για το διάβασμα σχολικών και εξωσχολικών βιβλίων (διαβάζει κρυφά σε μαγαζί της γειτονιάς)/ πολυπράγμων/ εργασία από μικρή ηλικία (βοήθεια στο περίπτερο της οικογένειας)/ βιώνει την αδικία/ στιγματίζεται</p>	<p>καλούς, από τους άριστους μαθητές/ αναλάμβανε ενεργούς και κυρίαρχους ρόλους μόνο στα πλαίσια της κλειστής παρέας</p>	<p>δεν είχαν δει βιβλίο / δεν αγαπούσε το σχολείο/ το θεωρούσε τόπο συνάντησης/ βρίσκονταν όλα τα παιδιά μαζί/ περνούσαν καλά/ δε μάθαιναν πράγματα/ εργασία από νεαρή ηλικία/ βοήθεια για την οικογένεια/ η ενασχόληση με τη γούνα τον έκανε να αγαπήσει το σχολείο/ το σχολείο ως μέσο διαφυγής από τη φτώχεια/ τα νέα παιδιά του τόπου που γίνονταν φοιτητές αποτέλεσαν το έναυσμα για να εισαχθεί στη διαδικασία της μάθησης/</p>	<p>αλλαγή τόπου κατοικίας/ αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος / ολοκλήρωση της σχολικής πορείας στην Καστοριά</p>	<p>σπουδές από το οικογενειακό περιβάλλον/ μικρό, διθέσιο Δημοτικό στο χωριό/ πολλά παιδιά/ αλλαγή χώρου λόγω επικινδυνότητας κτηρίου/ στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο όχι ιδιαίτερα καλός μαθητής, αν και πάντα διάβαζε/ αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος στο Γυμνάσιο/ αντιμετωπίζεται σαν πολίτης δεύτερης κατηγορίας/ στο Λύκειο στροφή προς τα πάνω/ στις δύο τελευταίες τάξεις του</p>	<p>ήθελε στη ζωή του/ παρέχουν όσο περισσότερο παιδεία μπορούν/ εγγραφή στο Ωδείο/ εγγραφή στο Ιδιωτικό Γυμνάσιο/ πάρα πολύ καλοί βαθμοί / ενασχόληση με τις τέχνες</p>	<p>τιν αφήναν στο σχολείο κι αυτή έφευγε/ στην Τρίτη τάξη αλλάζει στάση/ καλή και επιμελής μαθήτρια/ αριστεύει/ στα χρόνια του Λυκείου αφήνει το χωριό, όπου δεν υπάρχει φροντιστήριο Αγγλικών / ταξιδεύει ένα μήνα στο Λονδίνο/ κάνει εντατικά μαθήματα αγγλικών/ επιστρέφει με πτυχίο advanced/ συνεχίζει τα δύο τελευταία χρόνια του Λυκείου στην πόλη/ ζει μόνη</p>	<p>να σπουδάσουν/ οι γονείς δεν στέκονται εμπόδιο στη γνώση/ ωθούν προς τις σπουδές/ αγάπη για τα γράμματα/ έλλειψη ευκαιριών μόρφωσης στο οικογενειακό περιβάλλον/ ήθελε να μαθαίνει και να αποκτά όλο και περισσότερες γνώσεις/ στο Γυμνάσιο αναλαμβάνει την οργάνωση της βιβλιοθήκης/ δε γνωρίζει τίποτα, αλλά τα καταφέρνει/ διαβάζει μάλιστα και όλα τα βιβλία/</p>
---	---	---	--	---	--	--	---	---	--



					<p>η αδελφή αποτέλεσε θετικό πρότυπο/ στο τέλος του Δημοτικού θεωρεί τον εαυτό του καλό μαθητή/ γίνεται ο σημαιοφόρος του χωριού/ αλλάζει τόπο κατοικίας για να μπορεί να παρακολουθεί τα μαθήματα στο Γυμνάσιο/ στις εξετάσεις για το Γυμνάσιο αντιλαμβάνεται τις αδυναμίες του/ δε διαθέτει το γνωστικό υπόβαθρο/ μιλάει τη διάλεκτο του χωριού/ έχει προβλήματα έκφρασης στη νεοελληνική γλώσσα/</p>		<p>Λυκείου άριστος/ περνάει από τους πρώτους στο Πανεπιστήμιο/ ο πατέρας είχε πάντα το μεράκι της συνέχισης των σπουδών/ η μητέρα δεν ασχολείται/ και οι δύο, όμως, πιέζουν για σπουδές/ αγοράζουν βιβλία/ στηρίζουν και χρηματοδοτούν πάντα τις σπουδές</p>	<p>σε ένα χριστιανικό οικοτροφείο/</p>	<p>μόνη της καταφέρνει ό,τι κατάφερε/ καλοκαιρινή εργασία από μικρή ηλικία/ σχεδόν αυτοσυντηρούμενη / βοήθεια και προς την οικογένεια</p>
--	--	--	--	--	---	--	--	--	---



					αντιμετωπίζεται ως “χωριατάκι” από τους συμμαθητές του/ αναλαμβάνει δράση σε μαθητικά συμβούλια/ στην Τρίτη Γυμνασίου αλλάζει και πάλι σχολικό περιβάλλον/ αλλάζει και τόπο κατοικίας/ ζει μόνος/ δύσκολη περίοδος προσαρμογής/ με τη βοήθεια ενός Φιλόλογου ανακαλύπτει τη λογοτεχνία/ καλύπτει πολλά κενά του/ αποκτά αυτοπεποίθηση/ ολοκληρώνει το Γυμνάσιο με επιτυχία/ βγαίνει πρώτος στον νομό στις εξετάσεις εισαγωγής στο Λύκειο/				
--	--	--	--	--	---	--	--	--	--





					στο Λύκειο είναι άλλο παιδί/ εντατικό διάβασμα/ δεν υπήρχε βοήθεια ειδικών ή φροντιστηρίων/ αποτυχία στις εξετάσεις εισαγωγής στο Πανεπιστήμιο στα Μαθηματικά/ μπαίνει τελικά στην Παιδαγωγική Ακαδημία				
<b>Άτυπη “Μαθητεία” Στο Επάγγελμα</b>	μια δασκάλα, τρία χρόνια (Α', Β', Γ' τάξεις) και ένας δάσκαλος τα υπόλοιπα τρία/ αυστηροί άνθρωποι /αυστηροί δάσκαλοι/ καλοί δάσκαλοι/ χαράχτηκαν στη μνήμη	αρκετά παιδιά στην τάξη και στις δύο βαθμίδες	δε βρέθηκε κανένας δάσκαλος να την “ξεκλειδώσει”, να μπορέσει να ανοιχτεί και να επικοινωνήσει/ υπερβολική αυστηρότητα στα σχολικά χρόνια/ παρακολούθησε τα μαθήματα/ της άρεσαν πολύ/ ένωσε την αδικία και αυτό την διαμόρφωσε		ομάδες καθαριότητας στο σχολείο/ ο δάσκαλος ήλεγχε/ ο επιθεωρητής ήλεγχε τον δάσκαλο/ δε θυμάται τους δασκάλους/ φοβόταν τους δασκάλους/ έχει την εικόνα ότι ο δάσκαλος είναι ένας άνθρωπος που μπαίνει και δέρνει/		φόβος για τον δάσκαλο/ κλάματα και σφίξιμο στο στομάχι/ πολύ αυστηρός δάσκαλος/ δάσκαλος που χτυπάει/ είσοδος νεοδιόριστων/ διαφορετικές ιδέες/ νέοι τρόποι προσέγγισης των μαθητών/	πάρα πολύ καλοί καθηγητές/ πολλή από την ύλη της Παιδαγωγικής Ακαδημίας την είχε ήδη διδαχθεί από το Γυμνάσιο	αλλάζει στάση απέναντι στο σχολείο λόγω ενός δασκάλου/ την προσέγγισε με τον δικό του τρόπο/ την έβαλε στο νόημα του σχολείου



υπήρχαν βέργες/  
 χρησιμοποιού-  
 νταν  
 από δασκάλους  
 και  
 επιθεωρητές/  
 αυστηρό και  
 ελεγχόμενο  
 περιβάλλον/  
 θυμάται τους  
 καθηγητές/  
 τον βοήθησαν  
 πολύ/  
 μιλούσαν τη  
 διάλεκτο του  
 χωριού του/  
 ξεχωρίζει έναν  
 Φιλολόγο/  
 του δίνει  
 κατευθυντήριες  
 γραμμές/  
 τον  
 “μεταμορφώνει”  
 /  
 υπήρχε άμιλλα  
 μεταξύ των  
 μαθητών/  
 ήταν μια ομάδα/  
 με παρέμβαση  
 του Λυκείου/ρχη  
 μπαίνει στην  
 Παιδαγωγική  
 Ακαδημία/  
 οι Ακαδημίες  
 ήταν ιδρύματα/  
 δεν ήταν  
 σχολές/δε

αλλαγή  
 σχολικού  
 κλίματος



					μάθαιναν τίποτα/ ένα καλό είχαν, με το που γράφονταν τους πήγαιναν σχολείο					
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



3<sup>ος</sup> Θεματικός Άξονας – Συγκρότηση της Εικόνας του Εαυτού και της Ταυτότητας των Διευθυντών/Διευθυντριών

## Κατεύθυνση Σπουδών

	1 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>ος</sup> Διευθυντής	1 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>ος</sup> Διευθυντής	4 <sup>ος</sup> Διευθυντής	5 <sup>ος</sup> Διευθυντής	6 <sup>ος</sup> Διευθυντής	7 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>η</sup> Διευθύντρια
<b>Κίνητρα, Πρότυπα, Επιρροές</b>	<p>οι δάσκαλοι, αν και αγαπητοί δεν καθορίζουν την επιλογή κατεύθυνσης σπουδών και επαγγέλματος/ η φύση της δουλειάς/ μικρή διάρκεια σπουδών (διετία)-πίσεις λόγω οικονομικής δυσχέρειας/ γρήγορη επαγγελματική αποκατάσταση</p>	<p>το Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού υπήρξε η πρώτη επιλογή/ για να καταφέρει τον στόχο του έδωσε δύο φορές εξετάσεις/ επιρροή από συγγενείς, που ήταν ήδη γυμναστές/ αγάπη για το αθλητισμό/ ενασχόληση με αρκετά αθλήματα/</p>	<p>την καθορίζει ο τρόπος που μεγαλώνει και το οικογενειακό περιβάλλον/ αγάπη για τα παιδιά/ αγάπη για το δασκαλίκι/ επιθυμία να μεταδώσει στους άλλους αυτά που έχει/ να μοιραστεί/ η δυνατότητα επικοινωνίας με τα παιδιά/ η ύπαρξη πολλών απωθημένων/ επιθυμία να προσφέρει όσα στερήθηκε η ίδια ως μαθήτρια/ επιλέγει με κριτήριο και την απόσταση από τον τόπο διαμονής της</p>	<p>δεν υπήρχε ποτέ η σκέψη/ απλά προέκυψε/ υπήρξε παρότρυνση από τους γονείς/ πέρασε δίνοντας δεύτερη φορά εξετάσεις</p>	<p>τον καθορίζει το οικογενειακό περιβάλλον /το δασκαλίκι ούτε που το είχε φανταστεί/ δεν είχε περάσει ποτέ από το μυαλό του/ δεν ήθελε να γίνει δάσκαλος λόγω των προσωπικών του εμπειριών από το σχολείο/ τυχαία/ από την παρέμβαση του Λυκειάρχη, ο οποίος, ο ίδιος, δηλώνει την Παιδαγωγική Ακαδημία στο Μηχανογραφικό</p>	<p>προσωπική επιλογή/ η Παιδαγωγική Ακαδημία ήταν η τρίτη επιλογή/ τα πιγαίνει καλά με τα παιδιά/ θεωρεί ότι το επάγγελμα του δασκάλου είναι κάτι που του ταιριάζει</p>	<p>προσωπική επιλογή/ το Παιδαγωγικό Τμήμα αποτέλεσε την πρώτη επιλογή σπουδών/ υπήρξε μία μικροταλάντευση με κάποιες Οικονομικές Σχολές/ παρέμεινε σταθερός στον στόχο του</p>	<p>υπήρξε η δεύτερη επιλογή/ ήταν τυχαία επιλογή/ τον επέλεξε δεν το επέλεξε/ επαγγελματική αποκατάσταση /δίνει και δεύτερη χρονιά με στόχο να περάσει Ιατρική / περνάει Κτηνιατρική/ επιλέγει να ακολουθήσει τις Παιδαγωγικές σπουδές</p>	<p>η Σχολή της Αγγλικής Φιλολογίας και Γλώσσας υπήρξε συνειδητή επιλογή από μικρή ηλικία/ ήταν ο στόχος</p>	<p>υπήρχε ως επιλογή, αλλά δεν ήταν ο στόχος/ πέρασε στη συγκεκριμένη Σχολή/ επιλέγει να φοιτήσει σε μέρος κοντά στον τόπο κατοικίας της</p>

## Φοιτητικά Χρόνια

	1 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>ος</sup> Διευθυντής	1 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>ος</sup> Διευθυντής	4 <sup>ος</sup> Διευθυντής	5 <sup>ος</sup> Διευθυντής	6 <sup>ος</sup> Διευθυντής	7 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>η</sup> Διευθύντρια
<b>Βασική Επαγγελματική Εκπαίδευση</b>	δύσκολα φοιτητικά χρόνια με πολλές στερήσεις	ολοκλήρωση σπουδών στα 4 χρόνια/ συμμετοχή στο φοιτητικό συνδικαλισμό/ αντιπρόεδρος του Συλλόγου Φοιτητών στο Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού/ ειδικότητα στους ελληνικούς παραδοσιακούς χορούς/ ενασχόληση με τη διδασκαλία παραδοσιακών χορών σε συλλόγους της Θεσσαλονίκης	ευτυχισμένη/ πολύ ωραία φοιτητικά χρόνια/ δημιουργία πολλών νέων φίλων (κάτι που έλειπε από τη ζωή της τα προηγούμενα χρόνια)/ ανελλιπής παρακολούθηση μαθημάτων/ το οικονομικό αποτελούσε πάντα πρόβλημα/ το δεύτερο έτος κάνει ιδιαίτερα μαθήματα για να εξασφαλίσει έστω το χαρτζιλίκι της/ συμμετοχή σε συλλογικούς φοιτητικούς αγώνες για την ανωτατοποίηση της	υπήρξε ένα χρόνο φοιτητής της Βιομηχανικής Σχολής/ αποφασίζει ότι θέλει να γίνει δάσκαλος/ ξαναδίνει εξετάσεις με την ολοκλήρωση του 1 <sup>ου</sup> έτους και πετυχαίνει/ ωραία φοιτητικά χρόνια με παρέες	γράφεται στη Σχολή και μαζί σ' ένα φροντιστήριο για να προετοιμαστεί και να ξεναδώσει εξετάσεις/ μεγάλο όνειρο η Αρχιτεκτονική/ στα μέσα της χρονιάς πετάει τα βιβλία και παίρνει την απόφαση να γίνει δάσκαλος/ ερχόμενος σε επαφή με τα παιδιά διαπιστώνει ότι μπορεί να τα δώσει πράγματα που ο ίδιος στερήθηκε/ επιρροή από την παρέα/ εποχή αλλαγών στην Εκπαίδευση/ Κρήτη	φοιτητικά χρόνια στο Ηράκλειο Κρήτη	μπαίνει από τους πρώτους στο Παιδαγωγικό Τμήμα στο Αριστοτέλειο στη Θεσσαλονίκη/ δεύτερη χρονιά λειτουργίας του τμήματος ως τεταρτοετής	εμπλέκεται με συνδικαλι- στικούς φορείς/ ασχολείται παράλληλα με τη μεγάλη του αγάπη, το θέατρο	πολύ ωραία φοιτητικά χρόνια/ συγκατοικεί με τον αδελφό της/ βόλτες, παρέες/ ήσυχα πράγματα/ εξοικονόμηση χρημάτων για ταξίδια	δεν απόλαυσε τη φοιτητική ζωή καθόλου/ πολύ ήσυχο παιδί/ σχολή- διάβασμα, διάβασμα- σχολή/ τελειώνει στα 2 χρόνια την Ακαδημία/ ορκίζεται τον Σεπτέμβρη (χρωστάει μουσική)/ ξαναδίνει Πανελλήνιες στοχεύοντας στην Αγγλική Φιλολογία που ήταν πάντα η πρώτη της επιλογή/ με το 10% περνάει Θεολογική/ ξεκινάει τη Θεολογική (1986)/ πηγαينوέρχε- ται

			παιδαγωγικής Ακαδημίας/ τελειώνει στα 4 χρόνια τη Σχολή/ πρωτεύει με τον μεγαλύτερο βαθμό πτυχίου/ λέει τον όρκο/ νιώθει ότι επιβραβεύονται οι προσπάθειές της		συμμετοχή στο Διοικητικό Συμβούλιο Φοιτητών/ συμμετοχή σε συλλογικούς αγώνες για την ψήφιση της τετραετούς φοίτησης στις ακαδημίες/ με την ολοκλήρωση των σπουδών στόχος του οι κατατακτήριες για την εισαγωγή του στην Αρχιτεκτονική/ δεν τα καταφέρνει λόγω ενός μαθήματος (χρωστάει τον Σεπτέμβρη μουσική)					επί 3 χρόνια/ της μένουν ελάχιστα μαθήματα/ διακόπτει τις σπουδές γιατί καλείται ως αναπληρώτρια / καταφέρνει να τελειώσει τη Θεολογική πολλά χρόνια αργότερα (2010)
--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--

### Πορεία στο Επάγγελμα του Εκπαιδευτικού

	1 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>ος</sup> Διευθυντής	1 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>ος</sup> Διευθυντής	4 <sup>ος</sup> Διευθυντής	5 <sup>ος</sup> Διευθυντής	6 <sup>ος</sup> Διευθυντής	7 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>η</sup> Διευθύντρια
<b>Είσοδος στο Επάγγελμα</b>	άμεση επαγγελματική αποκατάσταση/ εξωφρενικά γρήγορα/	μετά το στρατιωτικό πρόσληψη σε ιδιωτικό σχολείο, στο Ελληνικό	αρχές Νοεμβρίου πτυχίο, Ιανουάριο πρόσληψη ως αναπληρώτρια	τέλειωσε το 87, δουλεύει αναπληρωτής το 92/ 6 χρόνια αναπληρωτής/	καλείται αναπληρωτής το 86, 6 μέρες μετά την ολοκλήρωση	ένα χρόνο μετά την απόλυσή του από φαντάρος εργάζεται σαν αναπληρωτής	το σχολικό έτος 96-97 δουλεύει πρώτη χρονιά αναπληρωτής	διορισμός με επετηρίδα/ υποτυπώδης επιμόρφωση στον τόπο διορισμού/	εργάζεται ως αναπληρώτρια στην Καστοριά στη Β/βάθμια Εκπαίδευση/	τελειώνει την Ακαδημία το 86/ δουλεύει το 88 πρώτη φορά



Πρόσληψη-  
Διορισμός

<p>τέλος της στρατιωτικής θητείας τον Δεκέμβρη, πρόσληψη ως αναπληρωτής τον Φλεβάρη/ενάμιση χρόνο αναπληρωτής σε ένα μακρινό χωριό χωρίς συγκοινωνία/δύσκολη περίοδος/μετά διορισμός το 88/πλημμελής, ουσιαστικά, ανύπαρκτη Εισαγωγική μεγάλο σχολείο της πόλης, 12θέσιο/Α΄ Δημοτικού 31 παιδιά/απειρία, φόβος, ανασφάλεια/πολύ καλή εμπειρία/δεν αισθάνεται καθεστώς “δοκιμασίας”/δεν αισθάνεται να αξιολογείται/δύσκολο σχολικό κλίμα/πολλές εντάσεις</p>	<p>Κολλέγιο Θεσσαλονίκης/εργασία για έναν χρόνο, ως καθηγητής Φυσικής Αγωγής στο Δημοτικό, Γυμνάσιο και στο Λύκειο/συμμετοχή στο διαγωνισμό ΑΣΕΠ το 98/επιτυχία, εισαγωγή στην Π.Ε. και διορισμός στην Κυπαρισσία Μεσσηνίας/2 χρόνια παραμονή εκεί</p>	<p>στην Καστοριά/συμπλήρωση ωραρίου και κάλυψη αναγκών σε αρκετά σχολεία/πολύ δύσκολη εμπειρία/πολύ ψυχρό συναδελφικό περιβάλλον/έλλειψη βοήθειας/την αντιμετώπιζαν ως το μικρό 2 χρόνια αναπληρώτρια/διορισμός σε χωριό της Καστοριάς, στο οποίο και μένει/πολλές δράσεις, δραστηριότητες ακόμα και το απόγευμα/το σχολείο υπήρξε μια συνεχής ασχολία/με τους πρώτους μου μαθητές της έχει 9 χρόνια διαφορά μόνο</p>	<p>το 98 διορίζεται στην Τέλενδο/μονοθέσιο σχολείο, 3 μαθητές/καλή παρέα/δύσκολη εμπειρία αρχικά και με τα παιδιά και με όλα τα καθήκοντα του σχολείου /υπήρχε βοήθεια/έχει παρακολουθήσει μόνο κάποια 3μηνα σεμινάρια ως αναπληρωτής/τη χρονιά που διορίστηκε δεν έγινε ούτε Εισαγωγική Επιμόρφωση των νεοδιόριστων</p>	<p>της στρατιωτικής του θητείας/μονοθέσιο σχολείο σε απομακρυσμένο χωριό της Καστοριάς, 4 μαθητές/απόγνωση/πολλά λάθη/τρελό διάβασμα/εξαμηνιαία ΠΕΚ/</p>	<p>σε χωριό της Καστοριάς/διορισμός το 88 σε μονοθέσιο σχολείο σε χωριό της Καστοριάς/30 παιδιά/οι πρώτες 2 χρονιές ήταν αρκετά δύσκολες/πολλά παιδιά, μεγάλος φόρτος, απειρία/από κει και πέρα ήταν θέμα συνήθειας, ρουτίνα/6 χρόνια συνολικά</p>	<p>σε σχολείο της Καστοριάς/το σχολικό έτος 98-99 μόνιμος διορισμός/Προϊστάμενος σε τριθέσιο σχολείο στη Σαλαμίνα/πολύ ωραία εμπειρία με νέους συναδέλφους</p>	<p>Προϊστάμενος σε μονοθέσιο σχολείο/παίρνει κάποιες αρχές διαβάζοντας</p>	<p>διορισμός λίγα χρόνια μετά στην Α/βάθμια Εκπαίδευση/πρώτη εμπειρία εργασίας με παιδιά αυτής της ηλικίας/προτιμά την Α/βάθμια από τη Β/βάθμια Εκπαίδευση/καλοί και προστατευτικοί συνάδελφοι/καθημερινότητα ρουτίνας/είχε υψηλές απαιτήσεις και προσδοκίες/δεν υπήρχε καθοδήγηση</p>	<p>ως αναπληρώτρια / κοντά στον τόπο της την 1η χρονιά. πηγαίνο-έρχεται / τη 2η μένει στην Έδεσσα, όπου υπηρετεί σε ένα χωριό λίγο πιο μακριά/διθέσιο, γίνεται Προϊστάμενη/διαχειρίζεται πολύ λίγες και απλές διαδικασίες/ως νέα δασκάλα πελάγωσε πραγματικά/ζητούσε βοήθεια από συναδέλφους για να κάνει το μάθημα/το 90 διορίζεται στη Ρόδο και υπηρετεί στη Λέρο/δύσκολη εμπειρία/ένα</p>
---	--	---	--	--	--	--	--	--	--



	μεταξύ των συναδέλφων/αφοσιωμένος στη δουλειά/εξαιρετικές σχέσεις με τη διεύθυνση/ως πιστρικός ακολουθούσε πιστά οδηγίες και δεν χαλούσε χατίρι/δεν υπήρχε περιθώριο επιλογής/ο διευθυντής δε συνδιαλεγόταν									πολύ μικρό σεμινάριο ως νεοδιόριστη/
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--	--------------------------------------

### Περεταίρω Επαγγελματική Ανάπτυξη

	1 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>ος</sup> Διευθυντής	1 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>ος</sup> Διευθυντής	4 <sup>ος</sup> Διευθυντής	5 <sup>ος</sup> Διευθυντής	6 <sup>ος</sup> Διευθυντής	7 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>η</sup> Διευθύντρια
<b>Μετα-Πτυχιακές Σπουδές, Επιμορφώσεις, Μετεκπαιδεύσεις</b>	Επιμόρφωση/δεν υπήρχε η δυνατότητα Μεταπτυχιακών σπουδών τότε/έλλειψη οικονομικής βοήθειας/δε θεωρήθηκε ποτέ και απαραίτητο/ήταν σπάνια τα Μεταπτυχιακά/για Διδακτορικό ούτε συζήτηση/	Μεταπτυχιακές Σπουδές στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο – Σπουδές στην Εκπαίδευση (Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων) / παρακολούθηση συνεδρίων/	Εξομοίωση/ παρακολούθηση σεμιναρίων/ υπήρχε η θέληση για Μεταπτυχιακό, αλλά υπερτέρησε ο ρόλος της μητέρας/δεν υπήρχε ούτε η οικονομική άνεση, ούτε η άνεση χρόνου		Εξομοίωση/σπουδές στο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης. "Δημήτρης Γληνός"/ Μεταπτυχιακές σπουδές στον Κοινωνικό Αποκλεισμό	Εξομοίωση/ παρακολούθηση επιμορφώσεων, ημερίδων, διημερίδων	Μεταπτυχιακό στην Παιδαγωγική στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης στη Φλώρινα (Διπλωματική: "Οι απόψεις και οι πρακτικές των δασκάλων για την επικοινωνιακή	στην πορεία πολλές επιμορφώσεις/ Μεταπτυχιακές Σπουδές στο αντικείμενο της Διδακτικής των Φυσικών και των Νέων Τεχνολογιών/ Πλήθος επιμορφώσεων,	Μεταπτυχιακό Αγγλική Φιλολογία στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο/ παρακολουθεί ένα χρόνο/ παράλληλα δίνει δύο χρονιές για το Μεταπτυχιακό στο Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης στη Φλώρινα/	παρακολουθεί Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη "Διοίκηση της Εκπαίδευσης" στο ΤΕΙ Καστοριάς

	υπήρχαν άλλες προτεραιότητες/ υπήρχε ήδη οικογένεια και μικρό παιδί/ τώρα, μάλλον μετανιώνει που δεν το έκανε/ παρακολούθηση ΣΕΛΔΕ, μονοετής επιμόρφωση στη Θεσσαλονίκη/ παρακολούθηση σεμιναρίων και συνεδρίων/	συμμετοχή σε διετές Πρόγραμμα του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης πάνω στη Σχολική Ηγεσία και στη Διεύθυνση Εκπαιδευτικών Μονάδων					προσέγγιση στη Δυτική Μακεδονία"/ Άριστος μεταπτυχιακός φοιτητής/ υποτροφία/ Διδακτορικό Στην Εφαρμοσμένη Γλωσσολογία/ εισηγήσεις σε συνέδρια/ ανακοινώσεις σχετικά με τις Νέες Τεχνολογίες και τη διδασκαλία της γλώσσας/ επιστημονικός συνεργάτης στο Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας (ΚΕΓ)/ σημαντικό συγγραφικό έργο	μικρών και μεγάλων/ επιμόρφωση 6 ετών στο Πρόγραμμα Μελίνα	πετυχαίνει και συνεχίζει εκεί/ Διδακτορικό με κατεύθυνση "Διδακτική Μεθοδολογία και η Χρήση του Διαδικτύου"/ εισηγήτρια σε συνέδρια/ συγγραφικό έργο, δύο βιβλία, άρθρα σε περιοδικά/ συμμετοχή σε ερευνητικά προγράμματα/ τώρα είναι φοιτήτρια στο Τμήμα Νηπιαγωγών στη Φλώρινα	
	1 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>ος</sup> Διευθυντής	1 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>ος</sup> Διευθυντής	4 <sup>ος</sup> Διευθυντής	5 <sup>ος</sup> Διευθυντής	6 <sup>ος</sup> Διευθυντής	7 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>η</sup> Διευθύντρια
<b>Συνέχιση της Πορείας</b>	σχολεία της πόλης/ πρωί-απόγευμα στο σχολείο/	απόσπαση για ένα χρόνο στην Αθήνα/ αποσπάσεις,	υπηρετεί σε σχολεία της πόλης/ σε ένα από αυτά δημιουργούν	υπηρετήση σε σχολεία της Καστοριάς/ πάντα ήθελε να φύγει, αλλά	υπηρετεί σε μικρά και μεγαλύτερα σχολεία του νομού/	2 χρόνια απόσπαση στο Ειδικό Σχολείο/	2 χρονιές ήμουν με απόσπαση στην Καστοριά/ σε	υπηρετήση σε σχολεία της Καστοριάς/ δεν πείστηκε	υπηρετεί 12 περίπου χρόνια στην Α/βάθμια Εκπαίδευση	το 91-92 παίρνει μετάθεση στην Καστοριά/



	<p>στεγνό το σχολείο της εποχής/ προσωπική προσπάθεια και πολύ διάβασμα/ τοποθέτηση σε ένα 4/θέσιο σχολείο σε χωριό /ενάμιση χρόνο στο Γραφείο των Σχολικών Συμβούλων το κίνητρό του ήταν να' χει ήσυχη τη συνείδησή του</p>	<p>μέχρι πριν 6 χρόνια στην Καστοριά/ μετάθεση στην Καστοριά/ υπηρετήση σε αρκετά περιφερειακά σχολεία του νομού</p>	<p>μία αξιόλογη βιβλιοθήκη που αριθμεί 4.000 περίπου βιβλία/ μέσα από αυτή διοργανώνουν και συμμετέχουν σε καινοτόμες δράσεις, όπως οι "Βιβλιοδρομίες"</p>	<p>δεν του προκύπταν μέρη που ήθελε</p>	<p>διαπιστώνει τη διαφορά στη λειτουργία τους, ειδικά από άποψη ελέγχου/ προτιμά τα μονοθέσια/ μέσω αυτών αντιλαμβάνεται τι γίνεται στο Δημοτικό/ μαθαίνει την ύλη όλων των τάξεων/αποκτά και τη διοικητική εμπειρία/με την είσοδο στα σχολεία των απόφοιτων των Παιδαγωγικών Τμημάτων αντιλαμβάνεται πόσο έχει εξελιχθεί η Παιδαγωγική επιστήμη/μετά την ολοκλήρωση των μεταπτυχιακών του σπουδών έρχεται σ' επαφή με το θεσμό του Ολοήμερου Σχολείου/</p>	<p>ακολουθούν πολυθέσια σχολεία μέσα στην πόλη/</p>	<p>μονοθέσιο σχολείο κοντά στο χωριό καταγωγής του/ μέσα σε 3 χρονιές έχει δουλέψει σε όλους σχεδόν τους τύπους σχολείων/ το 2001 παίρνει οργανική στο Άργος Ορεστικό</p>	<p>ποτέ για να κάνει κάτι/ συνεργάστηκε με συναδέλφους εξαιρετικούς και με συναδέλφους που δεν ήταν τόσο ανοιχτοί σε μία νέα Παιδαγωγική/ υπήρξε Υπεύθυνος Σχολικών Δραστηριοτήτων και Υπεύθυνος Πολιτιστικών Θεμάτων και Καλλιτεχνικών Αγώνων Π. Ε. Καστοριάς για 12 συνολικά χρόνια</p>		<p>υπηρετεί σε χωριό/ στοχεύει στην ολοκλήρωση των σπουδών της/ το κλίμα του σχολείου δεν της το επιτρέπει/ σχολείο και οικογενειακές υποχρεώσεις βάζουν τις σπουδές στο περιθώριο/ τα επόμενα 5 χρόνια υπηρετεί σε μικρά σχολεία του νομού/ από αυτά τα 3 χρόνια είναι Προϊστάμενη σε ένα διθέσιο σχολείο/ μικρό σχολείο, λίγα παιδιά/ εργάζεται περισσότερο ως δασκάλα τάξης/ στην πορεία αγάπησε πολύ το επάγγελμα/ έδωσε πολλά</p>
--	--	--	--	---	---	---	---	---	--	--



					αναλαμβάνει το Ολοήμερο τμήμα σε ένα σχολείο/συνδικάζει τις μεταπτυχιακές του σπουδές με τις δυνατότητες που του παρέχει ο θεσμός/συνεργάζεται με παιδιά με 4 παιδιά με ιδιαιτερότητες/όλο το σχολείο αποκομίζει σημαντικά οφέλη/					στα παιδιά/συνεχίζει σε μεγάλο σχολείο μέσα στην πόλη για 4 χρόνια/πρωτόγνωρη εμπειρία και όχι ιδιαίτερα καλή/έλλειψη συνεργασίας, ανταγωνισμός, αδιαφορία/τοποθέτηση σε άλλο σχολείο της πόλης/καλύτερο, συνεργατικό κλίμα/παραμένει 13 χρόνια/με τη μείωση των υποχρεώσεων και τη στήριξη μιας διευθύντριας ολοκληρώνει τις σπουδές της
<b>Συμμετοχή σε Συνδικαλιστικές ή άλλες Ενώσεις</b>	στο συνδικαλισμό συμμετείχε κάποιες φορές αλλά, μάλλον, λίγο απ' έξω απ'	6 χρόνια είναι μέλος του Συλλόγου Δασκάλων και Νηπιαγωγών	συμμετείχε στις τελευταίες εκλογές των αιρετών είναι πολιτικοποιη-				το 2011 εκλέγεται πρώτη φορά Δημοτικός Σύμβουλος/σήμερα ασκεί	έχει διατελέσει Αντιπρόεδρος, Γενικός Γραμματέας και Ταμίας	σε συνδικαλιστικές ενώσεις συμμετέχει στο παρασκήνιο	δεν έχει σχέση με συνδικαλισμό/δεν ανήκει στην Επιστημονική



<b>και Συλλόγους</b>  <b>Τοπική Αυτοδιοίκηση</b>	έξω, όχι πολύ μέσα.	του νομού Καστοριάς/ για δύο χρόνια διετέλεσε και Πρόεδρος/ είναι μέλος του Διεθνούς Συμβουλίου Χορού/ και μέλος της Εταιρείας Προστασίας Ατόμων με Αυτισμό Καστοριάς	μένη, όχι κομματικοποιη- μένη/ πιστεύει στις συλλογικές προσπάθειες/ δεν ανήκει στην Επιστημονική Ένωση Διευθυντών/ ως δασκάλα ανήκει στη ΔΟΕ/ βρίσκει περίεργο το να θεωρούνται μόνο οι διευθυντές επιστήμονες				τα καθήκοντά του Προέδρου Δημοτικού Συμβουλίου	του Συλλόγου Δασκάλων/ έχει, συμμετάσχει στον Πολιτιστικό Σύλλογο Αθανάσιου Χριστόπουλου /στον Μουσικοφιλο- λογικό Σύλλογο / και στο Δημοτικό Θέατρο Καστοριάς		Ένωση Διευθυντών
<b>Χρόνια Υπηρεσίας</b>	1 <sup>ος</sup> Διευθυντής 31	2 <sup>ος</sup> Διευθυντής 19	1 <sup>η</sup> Διευθύντρια 33	3 <sup>ος</sup> Διευθυντής 23	4 <sup>ος</sup> Διευθυντής 31	5 <sup>ος</sup> Διευθυντής 29	6 <sup>ος</sup> Διευθυντής 20	7 <sup>ος</sup> Διευθυντής 29	2 <sup>η</sup> Διευθύντρια 23	3 <sup>η</sup> Διευθύντρια 28
<b>Κριτήρια Επιλογής Ανέλιξης</b>	έγινε τυχαία για την εμπειρία/ για πλάκα/ διεκδίκησε τη θέση 4 φορές/ βίωσε 4 διαφορετικές διαδικασίες επιλογής	το επίπεδο των σπουδών/ η θέληση και η δίψα για προσφορά και από τις θέσεις της διοίκησης στα σχολεία/ επελέγη με τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων	η κούραση της τάξης/ έκανε προσπάθεια για να αποδώσει/ σκέφτηκε ότι μπορεί να προσφέρει από κάπου αλλού/ το επίδομα/ επελέγη με τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων	εντελώς τυχαία/ δεν ήταν ποτέ στις επιδιώξεις του/ έγινε αναπληρωτής διευθυντής λόγω εγκυμοσύνης της διευθύντριας και μη προσέλευσης	ήθελε να γνωρίσει και αυτό το κομμάτι/να κάνει ένα βήμα παραπάνω	δεν ήταν επιλογή/ δεν επιδίωξε ποτέ να γίνει διευθυντής/ συμμετείχε στη διαδικασία δηλώνοντας πάντα ένα σχολείο/ δεν είχε βλέψεις για τη θέση/ έγινε αναπληρωτής	οδηγήθηκε κάπως αυτόματα/είχε τις σπουδές/ήταν ένα πεδίο που ήθελε να δοκιμαστεί/ η θέση αυτή αποτελεί ένα σκαλοπάτι ή μια αναγκαιότητα για τις	επιθυμεί, όταν κλείνει ένας κύκλος μιας δεκαετίας, να αλλάξει θέση για να βλέπει πώς λειτουργεί όλη η δομή της εκπαίδευσης από τη μία θέση στην άλλη/ επελέγη με τη	η ολοκλήρωση του Διδακτορικού συμπίπτει χρονικά με τις κρίσεις διευθυντών/ ήθελε να διεκδικήσει θέση Σχ. Συμβούλου/ δεν συμπίπτουν χρονικά οι	μεγάλη πίεση από το οικογενειακό περιβάλλον/ διεκδικεί τη θέση ως παράδειγμα στα παιδιά της/ αποτυγχάνει την πρώτη φορά στη συνέντευξη/

				αντι-καταστάση/ έθεσε υποψηφιότητα για να αναλάβει τη θέση λόγω πίεσης, επιρροής και παρότρυνσης των συναδέλφων/επελέγη με τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων		διευθυντής λόγω συνταξιοδότησης του διευθυντή/κενή θέση, πρώτος στη λίστα/γίνεται διευθυντής σε ένα σχολείο που λειτουργεί για πρώτη φορά/πρώτος στη λίστα, δηλώνει/επιλέγεται και με την ψηφοφορία του Συλλόγου Διδασκόντων	επιλογές που ανοίγονται	συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων	κρίσεις Σχ. Συμβούλων/δοκιμάζει ως διευθύντρια/της αρέσει και προτιμά τη θέση αυτή	παρατείνεται ο διευθυντής του σχολείου/αναλαμβάνει η ίδια ως πρώτη επιλαχούσα/επελέγη με τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων
<b>Στάδιο Προετοιμασίας του/της Διευθυντή/ Διευθύντριας πριν την Ανάληψη των Καθηκόντων του</b>	όταν ανάλαβα πρώτη, φορά έπαθα σοκ	δεν ήξερε τίποτα/δυσκολεύτηκε πάρα πολύ/με βοήθησαν όλοι	ήταν δύσκολα στην αρχή/του φάνηκε βουνό στην αρχή / τον βοήθησαν άνθρωποι/σίγουρα χρειάζονται και κάποιες διοικητικές γνώσεις/δεν θα διοικήσει και	είχαμε άγνοια/δεν ήξερε τι θα πει Προϊστάμενος, τι θα πει Σχολικός Σύμβουλος/δεν μας τα είχε διδάξει κανένας/πριν αναλάβει τη θέση θα πρέπει να κάνει σεμινάρια οργάνωσης-διοίκησης,	ναι/θα έπρεπε να υπήρχε κάποιο ταχύρρυθμο σεμινάριο/να το παρακολουθούν όχι μόνο αυτοί που είναι να αναλάβουν θέση, αλλά όλοι/ο καθένας είναι εν δυνάμει	ναι, με την έννοια ότι, ίσως, να έχει κάποιον μέντορα/πόσο δε, μάλλον, όταν στις σπουδές μας, τις πτυχιακές, δεν έχουμε κάνει καθόλου για διοίκηση/θα έπρεπε να υπάρχει μία, Εισαγωγική	αυτό θα ήταν ευχής έργον/σε ένα κράτος το οποίο είναι διαλυμένο και δεν έχει τους θεσμούς και δεν έχει τα κριτήρια, σε τι να τον προετοιμάσει;	όχι /υπάρχει η απαραίτητη προϋπηρεσία για να γίνεις διευθυντής, των 10 και πλέον χρόνων/μέσα από αυτό έχεις άπειρη ευκαιρία να μαζέψεις τις δικές σου εμπειρίες	πιστεύω, ναι/μπαίνουμε τελείως άσχετοι/άλλο να διοικείς μια τάξη και άλλο ένα σχολείο ολόκληρο/χρειάζεται ένα σεμινάριο, μια εκπαίδευση, κάτι να προηγείται, να προβλέπεται	

				καμιά επιχείρηση	διαχείρισης προσωπικού, ανθρώπινων σχέσεων	Προϊστάμενος /να υπάρχει η πρόβλεψη/ να γίνει κεντρικά ή και τοπικά ακόμα/ θα μπορούσαν ακόμα και οι Σύλλογοι Δασκάλων να οργανώσουν κάποια τέτοια σεμινάρια/ χωρίς να είναι υποχρεωτικά	Επιμόρφωση, όπως γίνεται για τους νέους εκπαιδευτικούς, από πιο παλιούς διευθυντές ή από κάποιον υπάλληλος της διεύθυνσης		(με την προϋπόθεση ότι οι διευθυντές διαθέτουν την απαραίτητη κατάρτιση, πέρα από την εμπειρία)	
<b>Σημαντικά Γεγονότα τα οποία Συνετέλεσαν Ιδιαίτερα στην Προσωπική και Επαγγελματική Ανάπτυξη</b>	το γεγονός ότι η κόρη του πάει καλά στη ζωή της/ το πρώτο σχολείο που πήγε δούλεψε πάρα πολύ	η είσοδος στο Πανεπιστήμιο/ η πρώτη επαγγελματική ενασχόληση με την εκπαίδευση, όταν προσλήφθηκε στο ιδιωτικό σχολείο/ η επιτυχία στον πρώτο δύσκολο διαγωνισμό, με τις τότε συνθήκες, του ΑΣΕΠ/ ο γάμος και η γέννηση των παιδιών του/ η εκλογή του ως διευθυντής του σχολείου/	όχι γεγονότα, πρόσωπα/ πρόσωπα, τα οποία έχει γνωρίσει και τα οποία έχουν παίξει πολύ σημαντικό ρόλο στη ζωή της/ συνεργάτες στο σχολείο και έξω από το σχολείο/ αυτά έχουν καθορίσει την πορεία της/γιατί, πλέον, μπορεί και επικοινωνεί	οι σχέσεις του με τους συναδέλφους/ το ότι έφτασε εδώ το οφείλει στις σχέσεις του με τους συναδέλφους	το οικογενειακό περιβάλλον, το οποίο το κουβαλάει και μαζί του/ το όνειρό του δεν πραγματοποιήθηκε, η Αρχιτεκτονική/ έβλεπε ότι έμπαιναν κομμάτια που του έφραζαν τον δρόμο προς τα εκεί/ και ασχολήθηκε με το δασκαλίκι/ αυτή τη στιγμή, αν έδινε εξετάσεις,	οι γεννήσεις των δύο παιδιών και από κει και πέρα να βλέπεις και την εξέλιξή τους/ ο διορισμός/ η πρώτη φορά που ανέλαβα διευθυντής/ επειδή ήταν η πρώτη φορά μονάχα/ η γοητεία του άγνωστου	το ότι επέλεξα να γίνει εκπαιδευτικός/ η είσοδος στο Πανεπιστήμιο/ το Μεταπτυχιακό / η θέση του διευθυντή/ και την πιο κορυφαία στιγμή θα θεωρούσε το Διδακτορικό	η επιμόρφωση στο Πρόγραμμα Μελίνα/ η θητεία ως ηθοποιός στο Δημοτικό Θέατρο/ η θητεία στις θέσεις ευθύνης, ως Υπεύθυνος Δραστηριοτήτων και ως Υπεύθυνος Πολιτιστικών/ οι σπουδές στο Ωδείο/ ταυτόχρονα, ένας άνθρωπος που	τη στενοχωρεί και την επηρεάζει αρνητικά όταν υπάρχουν διαφωνίες και εχθρική αντιμετώπιση στον Σύλλογο/ την ευχαριστεί, την ανεβάζει και της δίνει διάθεση και όρεξη να συνεχίσει η αναγνώριση της δουλειάς της και από τους γονείς και από τους εκπαιδευτι-	το δεύτερο πτυχίο / ήταν ένας κόμβος ο οποίος ην έφερε εδώ/ άλλαξε την οπτική της απέναντι στην Εκπαίδευση/ το γεγονός με το 9αρι που έβαλε και από εκεί και πέρα είναι πολύ προσεκτική σε όλα/ η θέση της ως διευθύντρια στο συγκεκριμένο σχολείο





		η εκλογή του ως Πρόεδρος του Συλλόγου Δασκάλων και Νηπιαγωγών Καστοριάς και μεγάλη ευθύνη!			δάσκαλος θα γινόταν, δεν θα ασχολούταν με την Αρχιτεκτονική			πραγματικά, επέδρασε στη ζωή του, μέσα από το Πρόγραμμα Μελίνα, ήταν η Χαρίκλεια Μυταρά, η γυναίκα του Δημήτρη Μυταρά, του Ζωγράφου/ του έδειξε μία άλλη πτυχή των Εικαστικών και το πώς μπορεί κανείς να βλέπει τον κόσμο	κούς και όταν προβάλλεται το σχολείο θετικά	
--	--	--	--	--	---	--	--	--	---	--



4<sup>ος</sup> Θεματικός Άξονας – Αντίληψη και Νοηματοδότηση του Ρόλου των Διευθυντών/Διευθυντριών

Νοηματοδότηση του Ρόλου του/της Διευθυντή/ Διευθύντριας									
1 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>ος</sup> Διευθυντής	1 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>ος</sup> Διευθυντής	4 <sup>ος</sup> Διευθυντής	5 <sup>ος</sup> Διευθυντής	6 <sup>ος</sup> Διευθυντής	7 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>η</sup> Διευθύντρια
<p style="text-align: center;"><b>Πριν την ανάληψη της θέσης</b></p> <p>ο λόγος του διευθυντή ήταν νόμος/ δεν άφηγε περιθώρια/ δεν υπήρχε περίπτωση διαλόγου/ απευθείας ανάθεση/οι καλές σχέσεις βασίζονταν στην καλή διάθεση και την υπακοή των εκπαιδευτικών</p>			<p>ο διευθυντής έχει έναν ρόλο ηγετικό/ συμβουλευτικό/ κατευθύνει, βοηθάει, ενθαρρύνει/ είναι κοντά στον εκπαιδευτικό/ βγαίνει μπροστά/ κάνει τον εκπαιδευτικό να νιώθει ασφαλής για να μπορεί να αποδώσει και καλύτερα/ δίνει ελευθερίες μέσα στα νόμιμα πλαίσια/</p>	<p>έλεγχος, παρατηρήσεις και αξιολόγηση με βάση την εξωτερική εμφάνιση/γι' αυτό αποφεύγει τα πολυθέσια σχολεία και προτιμά τα μονοθέσια</p>	<p>βασικό στοιχείο να μπορεί να συγκεράσει απόψεις/ να κρατήσει ισορροπίες ανάμεσα σε συναδέλφους, ανάμεσα σε γονείς ανάμεσα σε παιδιά/ πολλές φορές ερχόταν σε αντίθεση με τον διευθυντή/</p>	<p>ο διευθυντής είναι ένα πρόσωπο το οποίο πάντα το σέβεται, γιατί είχε ένα θεσμικό ρόλο/πίστευε μπορούν να καθοδηγούν το σχολείο, να κρατούν ισορροπίες με τους γονείς, να υποστηρίζουν τον εκπαιδευτικό/ διαμεύστηκε ποιοι είναι οι διευθυντές και πώς έχουν επλεγεί/ οι προσδοκίες βλέποντας τον ρόλο του διευθυντών, ήταν πολύ χαμηλές/ το</p>	<p>ο ρόλο του διευθυντή ως διευκολυντή/ φροντίζει να κυλά ομαλά και το οργανωτικό και το παιδαγωγικό κομμάτι/ διασφαλίζει την ομαλή λειτουργία του σχολείου/ έχει μία καλή σχέση με τους γονείς/ φροντίζει για τη συμπεριφορά και τη μάθηση των παιδιών/ παρακινεί τους γονείς σε υποστηρικτικές δράσεις υπέρ του σχολείου</p>	<p>ήθελε ο διευθυντής να έχει ενεργό ρόλο/ να συντονίζει, να καθοδηγεί σε θέματα παιδαγωγικά και σε θέματα συμπεριφοράς/ να παρεμβαίνει διορθωτικά όποτε θεωρηθεί αναγκαίο</p>	<p>είναι ανάλογα τον διευθυντή/ είχε διαφορετικές εμπειρίες διευθυντών, θετικές και αρνητικές/ από αυτές διαπίστωσε ότι ο διευθυντής πρέπει να κατευθύνει και να δίνει κίνητρα για το κάτι παραπάνω/ να υποστηρίζει και να καλύπτει το προσωπικό του/ να είναι δημοκρατικός και αυστηρός ταυτόχρονα</p>

							πλαίσιο δεν έδινε τις αρμοδιότητες/ αλλά και η μεγαλύτερη τους φιλοδοξία ήταν να μην κουνήσουμε πολλά πράγματα/ απομυθοποίησε τον ρόλο			
<b>Μετά την ανάληψη της θέσης</b>	δε θεωρεί ότι είναι manager/ ο διευθυντής είναι η αρχή και το τέλος/ καθορίζει τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου, τους στόχους, το κλίμα/ είναι αυτός που θα δει πέρα από το διεκπαιρωτικό κομμάτι/ θα δώσει τον τόνο/ θα στηρίξει, θα συμβιβάσει, θα	ο διευθυντής πρέπει πρώτα από όλα να είναι ηγέτης/ να εμπνέει, να συνθέτει, να συνεργάζεται, να αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση, να δίνει περιθώριο στον Σύλλογο Διδασκόντων και ρόλους για να ασχολούνται και με τη διοίκηση του σχολείου, να ωθεί και να συμβάλει στην επιμόρφωση των συναδέλφων	ευθύνη, μόνο ευθύνη τίποτα άλλο/ πρέπει να συντονίζει τα πάντα/ να έχει την ετοιμότητα να αντιμετωπίζει τα συνεχώς ανακυπτόμενα προβλήματα/ να συνεργάζεται/ να επικοινωνεί/ ο διευθυντής θα πρέπει να είναι δάσκαλος τάξης, να έχει κάνει δάσκαλος	Αντιλαμβάνεται ίδια τον ρόλο/ διαπίστωσε ότι για να είναι καλός ο διευθυντής πρέπει και καλοί και οι δάσκαλοι, να συμπεριφέρονται σωστά/ να τον βοηθούν να κάνει τη δουλειά του/ να δείχνουν ενδιαφέρον, ώστε να μην χρειάζεται να επιβάλλει ο διευθυντής/	πέρα από τα διοικητικά προσόντα και τα γραφειοκρατικά ο διευθυντής πρέπει να έχει παιδαγωγική επάρκεια/ όχι marketing, δημοσιοσχεσίτης/ να γνωρίζει όλο το σχολείο, προσωπικό, γονείς, παιδιά/ και τα παιδιά να γνωρίζουν τον ρόλο του, να μην τον βλέπουν	η θέση του διευθυντή είναι μία θέση που μπορούν όλοι οι συνάδελφοι να την υπηρετήσουν/ το θέμα είναι πόσο καλά ή πόσο άσχημα ο καθένας/ δεν είναι απαραίτητο να έχεις μεταπτυχιακό /δεν είναι το στοιχείο που κάνει τον διευθυντή καλό/ όταν λέμε θέση, εννοούμε ευθύνη/		όταν όλο το τοπίο είναι θολό, κανένας δεν μπορεί να είναι σίγουρος τι ακριβώς σημαίνει ο ρόλος του διευθυντή/ και η ίδια η Πολιτεία έχει μία σύγχυση για το τι είναι ο διευθυντής/ ο διευθυντής είναι ταυτόχρονα ο χτίστης, ο παιδαγωγός, ο οποίος θα εμπνεύσει/	προσπαθεί να δίνω αξία στον ρόλο/ για να δώσει νόημα στον δεν απαιτεί μόνο, κάνει τα πάντα/ ήταν αρκετές φορές ανταρχική ή απόλυτη/ προσπαθεί να κάνει του εκπαιδευτικούς να λειτουργούν σαν ομάδα/ να βγαίνει τις τα έξω/	δεν είναι αυστηρή και ανταρχική/ προσφέρει στο σχολείο / δίνει κατευθύνσεις, δεν επιβάλλει/ συνεργατικά παίρνει όλες τις αποφάσεις/ βοηθάει και δεν επιβαρύνει τους συναδέλφους/ διευθυντής θα πρέπει να είναι δημοκρατικός, συνεργατικός, δραστήριος, με ανοιχτό μυαλό και να δέχεται τις καινοτομίες/



	<p>ενθαρρύνει, θα κινητροδοτήσει, θα καθοδηγήσει και θα βοηθήσει εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές/θα ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να συνεργαστούν θα ξεκινά αναζητώντας ευθύνες πρώτα από τον εαυτό του/να βγαίνει μπροστά/να προσπαθήσει, όσο μπορεί</p>	<p>του και σε όλη την εκπαιδευτική διαδικασία, να λύνει διαφορές και όχι να δημιουργεί</p>	<p>τάξης, γιατί έτσι μόνο μπορεί να νιώσει τους συναδέλφους του/ κάτι το οποίο θα έχει ως προσωπική μόρφωση, επιπλέον, ας το εφαρμόσει πρώτα στα παιδιά/το δύσκολο είναι ο πολλαπλός ρόλος/ ένας διευθυντής πρέπει να δίνει πρώτα αυτός το παράδειγμα εργασίας στους συναδέλφους/θέλει να μαθαίνει τα πάντα/ έχει βάλει/ δεν αυθαιρετεί ποτέ/ οτιδήποτε συμβαίνει το συζητάει ο Σύλλογος και παίρνουν</p>	<p>θεωρεί ότι δεν το αντιλαμβάνονταν αυτό ως δάσκαλος/ο διευθυντής να ξέρει να κρατάει κάποιες ισορροπίες/πρέπει να είναι δίκαιος</p>	<p>ως απρόσωπο θεσμό/η τάξη είναι πιο κλειστή/ο ρόλος του διευθυντή έχει πλοκάμια παντού/είναι πολύπλευρος ο ρόλος, καλός</p>	<p>το βασικό είναι να κρατάς ισορροπίες και να εμπνέεις/να είσαι το πρότυπο σε όλους τους τομείς και για τους συναδέλφους και για τους γονείς/σε περίπτωση προστριβών να στηρίζεται ο εκπαιδευτικός</p>		<p>έχει ένα πλήθος ρόλων, οι οποίοι δεν είναι διακριτοί και χάνονται στο πώς αντιλαμβάνονται τον διευθυντή</p>	<p>βοηθάει πάρα πολύ/δεν επιβαρύνει/οι αποφάσεις παίρνονται με συζήτηση/το διοικητικό έργο είναι ρουτίνα/τις υπόλοιπες ώρες μου ασχολείται με το τι κάνουν οι υπόλοιποι/λειτουργεί εν λευκώ/ αυτό που ήθελε να πετύχει, το πέτυχε/είναι όλοι ευχαριστημένοι/βρίσκει σημεία σύγκλισης για να μπαίνει ο επαγγελματικός, λειτουργικός και παιδαγωγικός στόχος πάνω από όλους/προσπαθεί να φέρνει τις</p>	
--	---	--	---	---	---	---	--	--	---	--



			απόφαση/ νομίζει ότι αυτό αποδίδει/ τα κάνουν σε συνεργασία						γονείς κοντά στο σχολείο	
<b>Επιρροή της Πρότερης Αντίληψης στη Επιλογή Διεκδίκησης της Θέσης</b>				όχι		ναι, σαφώς/ ο καθένας θεωρεί για τον εαυτό του ότι είναι ο καλύτερος και, αν όχι ο καλύτερος, ότι μπορεί να το κάνει	όχι, οδηγήθηκε στη θέση κάπως αυτόματα γιατί, μετά τις σπουδές και με το τότε ισχύοντα νόμο ήταν πολύ εύκολο, εύλογο να το διεκδικήσει και το δοκιμάσεις	κατά ένα μέρος, ναι, κατά ένα δεύτερο μέρος, ίσως, όχι/ δεν είναι καθαρά τα κριτήρια με τα οποία ψήφισαν και τον επέλεξαν οι συνάδελφοί	όχι/ όταν, όμως, έγινε διευθύντρια, τα είχε όλα αυτά στο μυαλό της	ναι, για να μπορεί να λειτουργήσει και η ίδια ως διευθύντρια/ οι εμπειρίες της λειτουργούν ως μπούσουλας
<b>Επαλήθευση των Προσδοκιών που Συνόδευαν την Ανάληψη της Θέσης</b>		κατά ένα μεγάλο ποσοστό επαληθεύτηκαν/ είναι σε ένα μικρό σχολείο δεν έχει πολλές συγκρούσεις και δεν έχει μεγάλα προβλήματα	επαληθεύτη- καν /οι προσδοκίες ήταν να φτιάξει ένα σχολείο έτσι όπως το ήθελε/ ένα σχολείο όπου όλοι θα είναι ευχαριστη- μένοι	πιστεύει πως ναι/ λειτουργήσε καλά το σχολείο/ καινούριο με πολλά θέματα να τρέχουν/ ολοκληρώ- θηκαν όλα με επιτυχία/ τα κατάφεραν όλοι μαζί		επειδή ήταν ξαφνικό, δεν είχε κάποιες ιδιαίτερες προσδοκίες/ στην πορεία ήταν στην ουσία κάποιο στοίχημα με τον εαυτό του/ πολλά από αυτά που είχε στην αρχή στο μυαλό του, τα πέτυχε / κάποια	έχει κάνει πάρα πολλά πράγματα τα οποία τα είχε φανταστεί/ εμπέδωσε το καλό κλίμα στις σχέσεις των συναδέλφων/ έκανε πάρα πολλές αλλαγές στην υποδομή του σχολείου	δεν είχε προσδοκίες/ ποτέ δεν έχει προσδοκίες/ είναι της λογικής βλέπω και κάνω, γι' αυτό δεν έχει απογοητευτεί/ γνωρίζοντας το πώς λειτουργεί η δημόσια διοίκηση	ναι/ οι προσδοκίες ήταν να λειτουργούν όλα δυναμικά/ να κάνουμε πράγματα, Project, δράσεις/ να φροντίζουμε τα παιδιά/ να έχουμε καλές σχέσεις με τους γονείς	πήγαν και καλύτερα/οι προσδοκίες ήταν να διευθύνει το σχολείο όσο γίνεται καλύτερα/ να γίνεται το καθημερινό πρόγραμμα / όταν ξεκίνησε ήταν πολύ κουμπωμένη, δεν



						τα έχει ξεπεράσει κιόλας		ήξερε ότι θα αναλάβει έναν διαχειριστικό ρόλο/ αντιλαμβανόταν ότι μπορεί να καταφέρει κάποια πράγματα και να μην καταφέρει κάποια άλλα		ήξερε πού θα βρεθεί/ στην πορεία σιγά σιγά το σχολείο σε οδηγεί από μόνο του/έμαθε να κατευθύνει τα πράγματα όσον αφορά την οργάνωση/ τήρησε το παιδαγωγικό κομμάτι/ είναι πιο συγκαταβατική με τα παιδιά
<b>Γενικότερη Αντίληψη για τη Σύγχρονη Σχολική Ηγεσία</b>	το σχολείο το ελληνικό δεν είναι κακό/ απλά δεν στηρίζεται επαρκώς ούτε από την Πολιτεία, ούτε από τον Δήμο, ούτε από κανέναν/ το σχολείο πάντοτε στηριζόταν μόνο από τους εκπαιδευτικούς/ ίσως και από τους γονείς/ αρκεί να τους	ακόμα υπάρχει κάποιο έλλειμμα, όσον αφορά τον θεσμό του διευθυντή/ υπάρχουν ακόμα στερεοτυπικές αντιλήψεις/ διευθυντής πρέπει να γίνεται αυτός που έχει τα περισσότερα χρόνια υπηρεσίας/ η μοριοδότηση μάλλον κριτηρίων βρίσκεται σε	μέσα στο σχολείο δεν πρέπει να υπάρχει τίποτα ψυχρό/ το σχολείο θέλει ζεστασιά/ ο διευθυντής δεν είναι μπαμπούλας/ είναι ο άνθρωπος που θα ακούσει τα παιδιά και θα λύσει όλα τους τα προβλήματα/ το σχολείο είναι αγάπη/	ο διευθυντής πρέπει να είναι μπροστάρης/ να κάνει τους δασκάλους να νιώθουν ασφαλείς για να κάνουν ελεύθερα τη δουλειά τους/ ο ρόλος του πρέπει να είναι καθοδηγητικός, ενθαρρυντικός/ να δίνει ελευθερίες	η θέση του διευθυντή δυσκολεύει από τις θέσεις που πάει να επιβάλλει ο ΟΟΣΑ/ από τη σύνδεση του σχολείου με την αγορά/ έχει ενστάσεις/ εμείς να προσπαθήσουμε να φτιάξουμε τους ανθρώπους που θα διαμορφώσουν τις συνθήκες της αγοράς και όχι η αγορά να μας	σίγουρα χρειάζεται κάποιος να διευθύνει/ το θέμα που τίθεται είναι για πόσο καιρό μπορεί κάποιος να είναι διευθυντής/ η ηγεσία να είναι πεπερασμένη/ να υπάρχει η αλλαγή μέσα στο σχολείο/ καλό είναι να έχουν άποψη και οι εκπαιδευτικοί για το ποιος θα	ο διευθυντής σήμερα στερείται ουσιαστικών αρμοδιοτήτων / θα μπορούσαμε να κάνουμε πολλά περισσότερα πράγματα, αλλά να δίνονταν οι δυνατότητες/ το σύστημα δε δίνει τις δυνατότητες, γιατί μέχρι τώρα ήξερε τι διευθυντές είχε/	ο ρόλος του διευθυντή δεν είναι ξεκάθαρος στο σύνολο των συναδέλφων/ ο καθένας περιμένει και διαφορετικά πράγματα από τον διευθυντή	η σύγχρονη σχολική ηγεσία βρίσκεται σε μια περίεργη φάση/ δεν υπάρχει μία συνοχή/ σε κάθε σχολείο υπάρχουν διευθυντές που είναι κατάλοιπα των προηγούμενων διαδικασιών κρίσεων/ διευθυντές που απλά με τα χρόνια υπηρεσίας κατέλαβαν τη	ο διευθυντής είναι πιο κοντά στον εκπαιδευτικό από πριν/ είναι βοηθός του, συνεργάτης του όχι καθοδηγητής του πάντοτε, γιατί έχει και άλλη έννοια αυτό/ διευθυνση και εκπαιδευτικοί μπορούν να καταφέρουν πολλά, συνεργατικά, δημοκρατικά/



	<p>φέρεις κοντά σου και στα όριά σου/ δεν υπήρχε ποτέ για την Εκπαίδευση κάποιο πολιτικό συνολικό σχέδιο/ ποιοι είναι οι στόχοι και πώς θα τους πετύχουν/</p>	<p>σωστή βάση/ μπορεί να συνδυάσει και προϋπηρεσία αλλά και επίπεδο διευθυντών/ υπάρχουν πάρα πολλά που πρέπει να γίνουν ακόμα και το σίγουρο είναι ότι θα πρέπει να υπάρξει ένα σύστημα δίκαιης κρίσης διευθυντών/ όλοι οι συνάδελφοι, που έχουν τα απαραίτητα κριτήρια, τις απαραίτητες γνώσεις, τις απαραίτητες σπουδές, θα πρέπει τη δυνατότητα να διεκδικήσουν τη θέση του διευθυντή/ να δοθεί το περιθώριο διεκδίκησης θέσεων διευθυντή</p>	<p>κάθε χρονιά είμαστε και χειρότερα, πολύ χειρότερα / πρέπει να αγωνιζόμαστε μόνοι μας</p>		<p>πει εμάς/ καλώς ο διευθυντής απαλλάχθηκε από κάποια διοικητικά καθήκοντα</p>	<p>επιθυμούσαν να τους διοικήσει/ μέρος της επιλογής θα πρέπει να είναι και η ψηφοφορία/ όσον αφορά τα προσόντα του διευθυντή να υπάρχουν και τα μεταπτυχιακά και όλα, αλλά σημαντικότερη θεωρείται η προσωπικότητα</p>	<p>η μεγάλη απογοήτευση είναι, όταν βλέπεις ότι έχεις πολύ περιορισμένα μέσα/ ενώ περιγράφουν τα διάφορα εγχειρίδια και διάφοροι νόμοι ότι είσαι ο παιδαγωγικός ηγέτης, ο καθοδηγητής και τα λοιπά, στην πραγματικότητα ο ρόλος σου είναι 80% γραμματειακή υποστήριξη και το υπόλοιπο 20%, αν μένει, να το ασκήσεις με αυτόν τον τρόπο και όσο μπορείς να το ασκήσεις</p>		<p>θέση, χωρίς να ξέρουν γιατί/ υπάρχουν και οι διευθυντές με τα επιστημονικά προσόντα με συγκεκριμένα πράγματα στο μυαλό τους, συγκεκριμένου τρόπου λειτουργίας και στόχους που δουλεύουν πάρα πολύ/ εξαρτάται και από τον χαρακτήρα του καθενός/ τι απαιτήσεις έχεις από τον άλλο και ο τρόπος που θέτεις και διαχειρίζεσαι όλα τα θέματα</p>	<p>όχι από τον ρόλο του ηγέτη/ δε θεωρώ ότι ο διευθυντής είναι πολύ πιο ψηλά, στα τυπικά/ διεύθυνση και εκπαιδευτικοί είναι ίσοι/ με την ισότητα πετυχαίνουν περισσότερα πράγματα/ αν τον άλλον τον έχεις από κάτω, στο τέλος θα σου βγάλει και άρνηση</p>
--	---	---	---	--	---	---	---	--	---	--





		σε περισσότερα από δύο σχολεία/ Θα πρέπει να έχει λόγο ο Σύλλογος Διδασκόντων/ όχι, όμως, με μία κλειστή ψηφοφορία/ περισσότερο με μία αιτιολογημένη πρόταση πάνω σε συγκεκριμένα κριτήρια / η εκλογική διαδικασία να μην αποτελεί το σημαντικότερο κριτήριο στην εκλογική διαδικασία								
<b>Ο Ρόλος του/της Διευθυντή/ Διευθύντριας στο Μέλλον</b>	δεν ξέρει και δεν εξαρτάται από εκείνον		δεν εξαρτάται από μας, εξαρτάται από, από τον Υπουργό Παιδείας/ πιστεύω ότι θα προσπαθήσουν να μεταφέρουν συστήματα του	ο ρόλος του διευθυντή δείχνει να είναι λιγότερο παιδαγωγικός και περισσότερο ο ρόλος manager/	ο διευθυντής να μην είναι ένας manager/ να είναι ένας άνθρωπος με απόψεις που θα τις τεκμηριώνει επιστημονικά	θα προσπαθήσουν στις θέσεις ευθύνης να βάλουν διοικητικούς/ δεν ξέρει, εάν αυτό θα πετύχει/ θεωρεί ότι αυτός που ασκεί τη διοίκηση, θα	ο ρόλος του διευθυντή πρέπει να γίνει πιο ουσιαστικός/ να έχει πιο πολλές αποφασιστικές αρμοδιότητες στο σχολείο/ να γίνει και ο ίδιος υπόλογος	δε νομίζει ότι σε μία κοινωνία στην οποία το σύστημα είναι το ίδιο θα αλλάξει και ο ρόλος του διευθυντή	στο μέλλον πιστεύει ότι η επιστημονική γνώση θα συμβάλει πάρα πολύ στον τρόπο που λειτουργεί ο διευθυντής/ γιατί ξέρει πράγματα, ανοίγουν οι	ακούγεται για manager, ακούγεται να είμαστε στη δικαιοδοσία των Δήμων, δεν ξέρει αν αυτό πρέπει να γίνει/ένας manager θα είναι ακραιφνώς διαχειριστής/



			εξωτερικού / ο διευθυντής θα είναι καθαρά διοικητικός/ χάνεται η ουσία, όμως, έτσι			πρέπει να έχει άμεση σχέση με το αντικείμενο στο οποίο ασκεί διοίκηση/δεν μπορείς να φέρεις κάποιον να μανατζάρει το σχολείο/ δεν είναι επιχείρηση το σχολείο/εδώ μιλάμε για σχέσεις που είναι το βασικό πράγμα	για τα αποτελέσματα του σχολείου/ να παρακολουθεί και να παρεμβαίνει δραστικά/ αν δεν δοθούν και παιδαγωγικές αρμοδιότητες και διοικητικές αρμοδιότητες και, ειδικά, αρμοδιότητες στο να έχει λόγο, θα αναπαράγουμε αυτό που λέμε να αποφασίσει ο Σύλλογος/ και ποιες είναι οι ουσιαστικές αρμοδιότητες που ανεβάζουν τόσο πολύ τη δημοκρατικότητα του Συλλόγου;/ λειτουργούμε με ένα πλαίσιο πολύ αναχρονιστικό, κατ' επίφαση	ορίζοντές του, έχει έναν άλλον τρόπο λειτουργίας στα θέματα που διαχειρίζεται /στο μέλλον, όταν όλοι θα έχουν πλέον τα επιστημονικά προσόντα και την προϋπηρεσία θα είναι πολύ καλύτερα, θα υπάρχει μία συνοχή	δεν θα έχει το παιδαγωγικό/
--	--	--	--	--	--	---	--	--	-----------------------------



							δημοκρατικό, το οποίο αναπαράγει μία απραξία			
<b>Αλλαγές στον Θεσμό του/της Διευθυντή/ Διευθύντριας</b>	θα ήθελε να γίνουν αλλαγές/ να γίνει πιο συνεργατικό και πιο δημιουργικό το σχολείο/ ενθαρρύνοντας ο διευθυντής τους εκπαιδευτικούς, δίνοντάς τους κίνητρα / καθοδηγώντας τους, - λέγοντάς τους τι μπορούν να κάνουν και τι δεν μπορούν / βάζοντας όρια/ δημιουργώντας το κατάλληλο κλίμα για να υπάρχει δημιουργία/ δίνοντάς τους ελευθερία/ για να	να είναι απαραίτητες οι γνώσεις διοίκησης /να το λάβει υπόψη Υπουργείου Παιδείας και να μοριοδοτεί περισσότερο τους συναδέλφους με γνώσεις διοίκησης/ γιατί είναι άλλο πράγμα οι γνώσεις πάνω στο γνωστικό αντικείμενο και άλλο πράγμα οι γνώσεις στη διοίκηση	δε συμφωνεί με τις αλλαγές που διαφαίνονται/ ένας διοικητικός μπορεί να είναι ψυχρός και αυστηρός/ οι άνθρωποι αυτό ξέρουν, αυτό θα κάνουν, αυτό που επιτάσσει η νομοθεσία	οι αλλαγές είναι καλό να γίνονται/ σίγουρα μπορεί να γίνουν καλύτερα τα πράγματα, αν γίνουν αλλαγές προς το καλύτερο/ έχει πάρα πολλά γραφειοκρατικά ζητήματα/ πράγματα άνευ ουσίας με τα οποία δεν έπρεπε να ασχολείται τόσο	ο διευθυντής να έχει παιδαγωγική κατάρτιση/ να ξέρει πραγματικά τις αρχές της επιστήμης μας/ πώς η επιστήμη μας εξελίσσεται/ δεν μπορεί να προχωρήσει ο μαθητής αν οι δάσκαλοι δεν έχουν καλές συνθήκες εργασίας/ οπωσδήποτε, παιδαγωγική κατάρτιση/ περισσότερο να βαρύνει η ζυγαριά εκεί, παρά στα διοικητικά	η θέση του διευθυντή πρέπει να είναι πεπερασμένη/ μπορεί όχι ως θέση σε χρόνια, αλλά σε σχολείο/ φθείρεσαι/ πέρα από τα διδακτικά καθήκοντα, είναι και οι σχέσεις που αναπτύσσονται / αν δεν είμαι καλός;/ Δεν επιλέγεται πάντα ο καλύτερος, έτσι, επιλέγεται αυτός που έχει τα περισσότερα αντικειμενικά κριτήρια, αυτός που έχει τη μεγαλύτερη υπηρεσία/ δεν έχουν σχέση, όμως, με το αν είναι αποτελεσματικός ή καλός		θα πρέπει να αλλάξει τελείως το μοντέλο της Παιδείας για να αλλάξουμε το μοντέλο του διευθυντή/ είναι λάθος στην Παιδεία να θεωρούμε ότι αλλάζοντας ένα κομμάτι, αλλάζει και η Παιδεία/ ή θα πρέπει να αλλάξουμε το σύστημα ξεκινώντας απ' την Πρωτοβάθμια στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, συνολικά, και να δώσουμε διακριτούς ρόλους και σαφείς στόχους/ ή, αν κάνουμε	Ο διευθυντής έχει πολλές αρμοδιότητες/ μπορεί να παρεμβαίνει στο έργο των εκπαιδευτικών σε συνεργασία με τον Σχολικό Σύμβουλο/ ένας διευθυντής μπορεί να παίξει έναν ουσιαστικό ρόλο/ να περνάει πράγματα στον Σύλλογο με τον τρόπο του σαν προσωπικότητα/ θα πρέπει να έχει και ο Σύλλογος Διδασκόντων εξουσία/ οι διευθυντές θα πρέπει να είναι	να υπάρχει περίοδος προετοιμασίας, πριν να γίνει κάποιος διευθυντής/ για να αναλάβει πιο ουσιαστικές αρμοδιότητες θα πρέπει να έχει και την ανάλογη κατάρτιση/ να μπορεί να κάνει παρεμβάσεις



	δημιουργή- σουν/ αυτό θα του έδινε χαρά/ θα τον κρατούσε ζωντανό					στη δουλειά του/ δεν υπάρχει αξιολόγηση της δουλειάς του διευθυντή/ δε διαφωνεί στην αξιολόγηση/το θέμα είναι ότι τίθενται κάποια ερωτήματα/ συμφωνεί με μια αδιάβλητη, αξιολόγηση με ασφαλιστικές δικλείδες		όποιες αλλαγές, αυτές είναι αποσπασμα- τικές/ θα πρέπει, να γίνει διακριτό το έργο του καθενός μέσα στη σχολική μονάδα και των γονέων, εκτός, και της κοινωνίας/ θα ξέρει ο καθένας ποια είναι τα όρια του, ποιες είναι οι ευθύνες του, ώστε να μπορεί, ταυτόχρονα, και να αξιολογηθεί προς αυτό το κομμάτι/ όλα είναι καθαρά θέμα του τι θέλουμε, από ποιον το θέλουμε και γιατί το θέλουμε στην Εκπαίδευση /είμαστε ακόμη	καταρτισμέ- νοι/ να έχουν και επιστημονική κατάρτιση/ να ελέγχονται ως προσωπικό- τητες για τις θέσεις αυτές/ στο μέλλον τις διευθυντικές θέσεις να βρουν έναν τρόπο να τις καταλαμβάνου ν άνθρωποι με γνώσεις, με δυνατές προσωπικό- τητες , δυναμικοί, για να μπορούν να παράγουν έργο για το καλό των μαθητών	
--	--	--	--	--	--	---	--	---	--	--



								προσκολλημέ νοι έχουμε, στην ουσία, ένα δασκαλο- κεντρικό σχολείο, το οποίο έχει διαστρεβλω- θεί να παρέχει μόνον θεωρητικές γνώσεις και όχι δεξιότητες/ το σχολείο θα έπρεπε να είναι ένας τόπος παιχνιδιού και μάθησης δεξιοτήτων/ το παιδί να έρχεται και ο δάσκαλος να βλέπει ποιες είναι οι ιδιαιτερότη- τες και οι ικανότητές του/ να καλλιεργεί τις ικανότητές του και τις ιδιαιτερότη- τες του/		
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



								<p>το παιδί θα πρέπει να δουλεύει μόνο του και να εξελίσσεται και να καλλιεργείται / το σχολείο να είναι μία τεράστια Αγορά (των αρχαίων Ελλήνων) / ο δάσκαλος να είναι δίπλα του ως διευκολυντής για να το βοηθήσει να εξελίξει τις δικές του ικανότητες/ η θέση διευθυντή σε αυτό το σχολείο θα ήταν να οργανώνει όλη αυτή τη διαδικασία/ να δίνει και στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να έρθουν σε</p>		
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



								επαφή με νέα ρεύματα, με νέες ιδέες, με νέες καταστάσεις/ να μπορεί να φέρνει και να ψάχνει να βρει ανθρώπους και ιδέες, κατάλληλες για το σχολείο/ θα πρέπει να είναι ένα φίλτρο, το οποίο θα επιτρέπει μέσα στο σχολείο να μπουν αυτά τα οποία αξίζει ο μαθητής να αναφερθεί και θα εμποδίζει, αυτά τα οποία θα κάνουν κακό στο μαθητή ως άνθρωπο		
<b>Η Θέση ως η Ολοκλήρωση</b>					αναμφισβήτη- τα όχι/ο καθένας μπορεί να ταχθεί σε	όχι, απόλυτα/ είναι ένα βήμα στην πορεία	η θέση του διευθυντή δε είναι τόσο ζηλευτή/	όχι/ η ολοκλήρωση της πορείας ενός	ναι, σίγουρα	νομίζει πως ναι/ μπορεί όχι για όλους/ το μεγαλύτερο





<p><b>της Πορείας ενός/μιας Διευθυντή/ Διευθύντριας</b></p>					<p>ένα μέτωπο που αυτός θέλει</p>		<p>είναι ένα σκαλοπάτι ή μία αναγκαιότητα, πριν το να πας για Σχολικός Σύμβουλος</p>	<p>εκπαιδευτικού είναι στο πώς οι μαθητές του τον αντιμετωπίζουν 10 και 15 χρόνια μετά/ εάν τον κοιτάν και του χαμογελάν και θεωρούν ότι πήραν κάτι από αυτόν/ αυτή είναι η ολοκλήρωση του/ όλα τα υπόλοιπα είναι απλά τυπικές, ανούσιες, γραφειοκρατικές διαδικασίες</p>		<p>ποσοστό θα ήθελε να αναλάβει θέση διευθυντή</p>
<p><b>Διάσταση Κύρους, Επιβεβαίωσης, Κοινωνικής Καταξίωσης</b></p>			<p>δε θεωρεί τον εαυτό της κάτι παραπάνω από αυτό που είναι μια απλή δασκάλα/ δεν είναι εξουσία/ υπηρετεί τους άλλους/ τι</p>	<p>δεν το βλέπει έτσι/ ποτέ δεν το είδε έτσι</p>	<p>τι είναι κύρος;/ τι είναι κοινωνική θέση; / αυτή η θέση δεν είναι δική του/ την υπηρετεί/ δηλαδή αποκτάς κύρος γιατί είσαι ο</p>	<p>η θέση προσδίδει κύρος/ είναι ένας τίτλος ο οποίος, όμως είναι πρόσκαιρος /το όνομά σου κουβαλάς όλη σου τη ζωή , όχι τον</p>	<p>ναι, αποδίδει/ όχι, στον βαθμό που το φαντάζονται κάποιοι/ ότι ο διευθυντής στο σχολείο έχει μεγαλύτερο κύρος από τους</p>	<p>αυτή τη στιγμή, πλέον, ο διευθυντής δεν έχει κανέναν απολύτως κύρος./το κύρος το δίνουν οι θεσμοί και το</p>	<p>ναι, φυσικά, και υπάρχει</p>	<p>νομίζω ότι υπάρχει/ αλλάζει το status</p>



<p><b>στη Θέση του/της Διευθυντή/ Διευθύντριας</b></p>			<p>έχει για να είναι κάτι παραπάνω από τους άλλους; τίποτα</p>		<p>διευθυντής και όχι ο δάσκαλος;/ το κύρος, είτε είσαι απλός δάσκαλος, είτε είσαι Σχολικός Σύμβουλος θα το αποκτήσεις από τις ενέργειές σου, όχι από τη θέση σου!// εσύ πώς θα τιμήσεις τη θέση/ δε νομίζω ότι μία θέση δίνει κύρος</p>	<p>τίτλο/δεν είναι κάτι το ουσιαστικό το να είσαι διευθυντής</p>	<p>εκπαιδευτικούς αυτό είναι ξεκάθαρο και στα μάτια των γονέων και της κοινωνίας/ / το κύρος υπάρχει</p>	<p>πώς αυτοί είναι διακριτοί μέσα στη θέση του διευθυντή/το οποίο κύρος μπορεί να υπάρχει, υπάρχει μόνο, από την προσωπικότητα του διευθυντή και από τις σχέσεις τις οποίες αναπτύσσει με τους συναδέλφους του/ το κύρος του διευθυντή φαίνεται όταν με το καλό συνταξιοδοτηθεί και εκεί βλέπεις αν του μιλάς στον δρόμο ή δεν του μιλάς</p>		
<p><b>Ανάγκη Εξέλιξης</b></p>		<p>όπως εξελίσσεται η κοινωνία και με τα καινούργια δεδομένα,</p>			<p>ναι/και για τον ίδιο δεν εξελίσσεται εδώ στην Ελλάδα/ ο</p>	<p>σαφώς/ πρέπει και να ενημερώνεται για ότι συμβαίνει, είτε</p>	<p>η όλη του πορεία το αποδεικνύει</p>	<p>ο άνθρωπος θα πρέπει να εξελίσσεται και, φυσικά, και ο</p>	<p>οπωσδήποτε/ να παρακολουθεί ειδικά επιμορφωτικά</p>	<p>βεβαίως/ όλα εξελίσσονται/ και εμείς πρέπει να</p>



<p><b>του/της Διευθυντή/ Διευθύντριας</b></p>		<p>πιστεύει ότι σε λίγα χρόνια δεν θα μπορεί να ανταποκριθεί/ χρειάζεται συνεχή επιμόρφωση για να μπορέσει να ανταποκριθεί κάποιος στον ρόλο του</p>			<p>δάσκαλος που διορίζεται μέσα στα 10 χρόνια πρέπει να περάσει από όλες τις τάξεις υποχρεωτικά/ 10 με 15 εκπαιδευτική άδεια με αποδοχές, για μία σωστή εμπλοκή πάλι με τα παιδαγωγικά, με τις εξελίξεις/ μετά από τα 15 χρόνια, αφού αποκτήσει όλη αυτή την εμπειρία του, μπορεί να τη διοχετεύσει στον ρόλο του διευθυντή/ αφού, όμως, κάνει και σεμινάρια οργάνωσης-διοίκησης, διαχείρισης προσωπικού, ανθρώπινων σχέσεων/</p>	<p>αυτό είναι παιδαγωγικό, είτε είναι νομικής φύσεως/ να ξέρει, ανά πάσα στιγμή, τι συμβαίνει</p>		<p>διευθυντής σαν ένας επαγγελματίας / αυτό που μας λείπει είναι η διαβάθμιση, τι θέλω να κάνω και ποια είναι τα στάδια για να το πετύχω/ ταυτόχρονα, με την αξιολόγηση , αν ήμουν επιτυχής σε αυτό το οποίο έκανα</p>	<p>σεμινάρια για τις διευθυντικές θέσεις/ πάντα υπάρχει κάτι να μάθει/ και πάντα υπάρχει ένας διαφορετικός τρόπος να λειτουργήσεις</p>	<p>ακολουθούμε/δεν μπορούμε να μένουμε στάσιμοι/ θα πρέπει να ακολουθήσεις και εσύ το ρεύμα</p>
---	--	--	--	--	---	---	--	--	--	---



					από 'κει και πέρα ενημέρωση					
<b>Σχέδια για το Μέλλον</b>	θα δείξει/ δεν το ξέρει γιατί θα έχουμε πάλι καινούριο νόμο/ του περνάει η ιδέα να γυρίσει στην τάξη/ να το ξαναπιάσει το πράγμα από την αρχή/ να ξαναγιώσει τη χαρά της δημιουργίας μες στην τάξη / η θέση του διευθυντή είναι πολύ σημαντική, είναι, ίσως η πιο σημαντική θέση/ αλλά η χαρά αυτή δεν υπάρχει πουθενά/ η χαρά της δημιουργίας, η ποιότητα της δουλειάς	το σίγουρο είναι ότι θα προσπαθήσει να συνεχίσει να υπηρετεί μέσα από διευθυντικές θέσεις και να εκμεταλλεύεται κάθε ευκαιρία που θα υπάρξει στο μέλλον	περιμένουμε να δούμε τις εξελίξεις/ αυτή θα ήθελε να συνεχίσει/ δεν έχει ασχοληθεί ποτέ με το θέμα της σύνταξης/ όσο στέκεται θα δουλεύει/ θα της λείψει το σχολείο/ είναι έργο ζωής το σχολείο	δεν θα το ξανάκανε/ δεν θα ενδιαφερθεί ξανά για τη θέση/ ήταν μία καλή εμπειρία/ δεν ήταν ποτέ μέσα στις επιλογές του/ δεν έχει πλέον και την πίεση κάποιων ανθρώπων/ νιώθει πάντα δάσκαλος	δε σχεδιάζει/ στο επαγγελματικό κομμάτι να υπάρχει μία ηρεμία, μια αρμονία, μια εργασιακή ειρήνη/ θα διεκδικήσει και πάλι τη θέση/θέλει να υπηρετήσει αυτό το κομμάτι/ δεν ξέρει με τι σύστημα/ στο οικογενειακό κομμάτι θέλει υγεία / τον απασχολεί το συνταξιοδοτικό, του μένουν άλλα 4 χρόνια/ δεν ξέρει ακόμη πώς θέλει να τα περάσει/ θα είχε παραιτηθεί από μία θέση manager/ δεν αγαπά καθόλου έναν	δεν έχει παραπάνω βλέψεις/ θα θέσει πάλι υποψηφιότητα με την ίδια λογική/ θα δηλώσει ένα, δύο σχολεία που είναι κοντά στο σπίτι του/ δεν πρόκειται να δηλώσει οποιοδήποτε σχολείο για να γίνει ντε και καλά διευθυντής/ δεν τον απασχολεί αυτό	έχει επιλογές στα χέρια μου/ αυτό είναι κάτι που τον χαροποιεί / είναι κάτι που το ήθελε/ είναι αυτό που κερδίζεις με τις σπουδές που έχεις κάνει/ μπορείς να δεις και προς το Πανεπιστήμιο/ μπορεί να συνεχίσεις ως διευθυντής/ θα υπάρχουν θέσεις Σχολικού Συμβούλου που πάντα τον ενδιέφεραν και είναι, ίσως, αυτό στο οποίο θα στόχευε/ θα ήθελε στη φάση αυτή της καριέρας του, με αυτά που έχει	θα δει ποια θα είναι τα σχέδια της μελλοντικής του εξέλιξης/ αυτή τη στιγμή τον ενδιαφέρει να αντλεί και να βλέπει πώς λειτουργεί το διευθυντικό κομμάτι/ έχει την αίσθηση ότι δε θα τον αφήσουν οι συνάδελφοι να μην διεκδικήσει τη θέση/ επειδή δεν έχει κλείσει ακόμα τη δεκαετία θα παραμείνει/ όλοι μας θα θέλαμε να συνταξιοδοτηθούμε/ αλλά δεν υπάρχουν τα χρήματα/ οπότε μέχρι	δεν υπάρχουν σχέδια περεταίρω ανέλιξης/ θα διεκδικήσει τη θέση/ ελπίζει με άλλον τρόπο/ δεν θεωρεί το σύστημα της ψηφοφορίας δίκαιο/ η ολοκλήρωση των σπουδών της/ δεν σκέφτεται τη σύνταξη/έχει ακόμα 17 χρόνια πορείας	δεν έχει σκεφτεί τίποτα για το μέλλον/ δεν ξέρει αν θα παραμείνει/ πώς θα γίνουν οι διαδικασίες θα διεκδικήσει τη θέση/ μόνο στο ίδιο σχολείο, δε θέλει κανένα άλλο/ αλλιώς θα γυρίσει στη θέση της ως δασκάλα

	ξανάρχεται περισσότερο από τον εκπαιδευτικό παρά από ένα θεσμικό πλαίσιο/ σκέφτεται πολύ σοβαρά, αν και δεν μπορεί, να βγει στη σύνταξη/όλο αυτό το μπρος πίσω τον έχει εξουθενώσει				τέτοιο ρόλο/ δεν θα τον υπηρετήσει άμα γίνει έτσι		συγκεντρώσει και με αυτά που έχει αποκομίσει να προσφέρει σε ένα επίπεδο διοικητικό, συμβουλευτικό, ακαδημαϊκό, παρά σε ένα επίπεδο τάξης	τα 67 θα δουλεύει, / δεν έχει προετοιμαστεί για αφυπηρέτηση		
<b>Τι να Περιμένουν οι Εκπαιδευτικοί από τον/τη Διευθυντή/ Διευθύντρια</b>	την αμέριστη συμπαράστασή του σε ό,τι δημιουργικό και σε ό,τι νεωτερικό κάνουν/ τη βοήθειά του/ το γεγονός ότι θα γίνει κυματοθραύστης σε όποιες αντιδράσεις/ ότι θα μπαίνει πάντα μπροστά σε ό,τι χρειαστούν, σε ό,τι μπορεί	δεν πρόκειται να χρησιμοποιήσει την θέση μου ως θέση επιβολής/ θα είναι πάντα συνεργατικός, μέσα στα όρια του νομού/ θα προσπαθεί ασχολείται τόσο με τους μαθητές όσο και με τους εκπαιδευτικούς, μέσα από διαδικασίες επιμόρφωσης	πιστεύω δικαιοσύνη	να παραμείνουμε φίλοι με τους μαθητές και τους συναδέλφους/ να γυρίσουμε κάποια στιγμή και να νοσταλγήσουμε αυτά τα χρόνια, ότι ήταν χρόνια δημιουργικά/ ο καθένας με το κομμάτι του		τον ενδιαφέρει να υπάρχει ισορροπία/ να μπορεί να κοιτάει τους συναδέλφους στα μάτια/ να έχει ένα γεια/ να σέβονται αυτό που τους λέει/ θέλουμε, ο ρόλος είναι θεσμικός, κάποιος έχει τις ευθύνες			τα έχουν δει όλα	να συνεχίσουμε την καλή σχέση την οποία έχουμε/ από την πρώτη στιγμή την αγκάλιασαν/ δεν την είδαν ως διευθύντρια / την είδαν σαν μια συνάδελφο, η οποία επιπλέον θα διαχειρίζεται του σχολείου/ να βάζουμε στόχους και να τους πετυχαίνουμε



να τους βοηθήσει με όλη του την καρδιά και με όλη μου την ψυχή/ να τρέξει κι αυτός μαζί τους										
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



5<sup>ος</sup> Θεματικός Άξονας – Αίσθηση Εσωτερικής Ταυτοσημίας και (Αυτό)Επάρκειας

	Ταυτοσημία και (Αυτό)Επάρκεια των Διευθυντών/Διευθυντριών									
	1 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>ος</sup> Διευθυντής	1 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>ος</sup> Διευθυντής	4 <sup>ος</sup> Διευθυντής	5 <sup>ος</sup> Διευθυντής	6 <sup>ος</sup> Διευθυντής	7 <sup>ος</sup> Διευθυντής	2 <sup>η</sup> Διευθύντρια	3 <sup>η</sup> Διευθύντρια
	<p><b>Πολυπλοκότητα του Ρόλου και Αίσθηση Εσωτερικής Συνεκτικότητας και Ταυτοσημίας</b></p>	<p>τα χρόνια περνάνε/ η μεταβολή υπάρχει/ ωστόσο, υπάρχει η αίσθηση της συνέχειας</p>	<p>είναι γεγονός ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι πολύπλοκος/ είναι σε θέση ακόμα να διατηρεί την συνεκτικότητά του</p>	<p>ναι / αυτό την τρέφει/ είμαι πολυπράγμων/ εννοείται ότι έχει την αίσθηση ταυτότητας και συνέχειας και συνοχής</p>	<p>ο ρόλος είναι πολύπλοκος/ υπάρχει η αίσθηση συνέχειας, συνοχής και ταυτότητας</p>	<p>έρχονται στιγμές που κριτικάρεις όλα όσα συμβαίνουν/ πολλές φορές δεν έχει την αίσθηση αυτή/ παίρνει δύναμη και συνεχίζει</p>	<p>αν δεν τη διατηρούσα δεν θα ήταν εδώ/θα είχε παραιτηθεί</p>	<p>είναι δύσκολο, αλλά διατηρεί την έννοια της συνεκτικότητας/ δεν είμαστε μόνο διευθυντές/ προσπαθείς, να ισορροπήσεις όλους σου τους ρόλους και με την επαγγελματική ζωή και με όλα τα υπόλοιπα /έχει την έννοια της ταυτότητας/ αισθάνεται ότι είναι υπόλογος / η ταυτότητα γίνεται</p>	<p>ο ρόλος του διευθυντή είναι πολύπλοκος /ο κάθε ρόλος έχει τη θέση του σε ένα ψηφιδωτό/ όταν όλοι οι ρόλοι λειτουργούν ισότιμα, τότε υπάρχει ένα σαστό ψηφιδωτό/ αν ένας ρόλος παρεκκλίνει τότε ο ρόλος του διευθυντή από μόνος του έχει καταργηθεί/ διατηρεί την εσωτερική του συνοχή/ έχει μάθει</p>	<p>έχει την αίσθηση συνέχειας, ταυτότητας και συνοχής στο έργο της</p>



							ακόμη πιο έντονη, γιατί η ευθύνη είναι μεγαλύτερη/ πρέπει και η ταυτότητα να είναι πιο ξεκάθαρη, πιο δεδομένη, πιο αποτυπωμένη/ να την αρθρώνεις σε αυτό που θέλεις να περάσεις εσύ/ γιατί κάθε μέρα, με αυτά που λες, με αυτά που κάνεις, αποτελείς παράδειγμα	να διαχωρίζει τον κάθε ρόλο / να βάζει και στεγανά σε αυτούς τους ρόλους/ να μπορεί να λέει και ένα όχι όταν χρειάζεται/ ως πρόσωπο, φυσικά, και έχει την αίσθηση συνέχειας και ταυτότητας		
<b>Ετοιμότητα και (Αυτό)Επάρκεια</b>	έχει την εμπειρία τώρα/ήταν ευτύχημα το ότι αρχικά πήγε σε ένα	η επάρκεια και η ετοιμότητα δεν είναι στατικές/ θα πρέπει	δεν ξέρει/ προσπαθεί/ δεν μπορεί η ίδια να αξιολογήσει τον εαυτό της/	στην αρχή το ήταν σαν βουνό μπροστά του/ στην πορεία και με βοήθεια	έτοιμος δε θα 'σαι ποτέ/ κάθε μέρα συμβαίνουν πρωτόγνωρα πράγματα/	νομίζει πως ναι/ να μη φανεί εγωιστικό/ όλοι οι συνάδελφοι	στον ρόλο, όπως περιγράφεται σήμερα, που δεν	θεωρεί ότι είμαι σε ένα μεγάλο βαθμό επαρκής	νώθει επαρκής	το μέλλον ποτέ δεν προδιαγράφεται/ το τι θα αντιμετωπίσει, θα το



	<p>μικρό σχολείο/ εκεί ζυμώθηκε/ είδε τον ρόλο και από τη μεριά του δασκάλου και από τη μεριά του διευθυντή/ αρχίζει και κουράζεται/ οι παλινοδιές τον απογοητεύουν και αυτό τον σπρώχνει στην έξοδο</p>	<p>συνέχεια να ψαχνόμαστε / προς στιγμήν θεωρεί ότι την έχει/ εάν μείνει στατικός, όπως εξελίσσεται η κοινωνία και με τα καινούργια δεδομένα, σε λίγα χρόνια δεν θα μπορεί να ανταποκριθεί</p>	<p>υπάρχουν μέρες που νιώθει απογοητευμένη/ έχουν κάνει πολλά πράγματα/ αν κρίνει αντικειμενικά, το σχολείο λειτουργεί πάρα πολύ καλά/ οι συνάδελφοι μπορούν να την κρίνουν καλύτερα/ το βλέπουν από την άλλη πλευρά.</p>	<p>των κατάλληλων ανθρώπων ο καθένας θα τα καταφέρει και θα μπορέσει να ανταπεξέλθει</p>	<p>κάθε μέρα είναι διαφορετική/ έρχονται γεγονότα και εκεί πρέπει να έχεις τη γνώση, να τη συνδυάζεις με την εμπειρία και με το καλό κλίμα/ να έχεις αρωγούς τους συνάδελφούς σου, / ο καθένας υπηρετεί το σχολείο/ / πρέπει να είσαι και έμπειρος/ άλλο η θεωρία, άλλο η πράξη/ το τέλειο είναι ο συνδυασμός/ αλλά έτοιμος νομίζω δε νιώθεις ποτέ/ πρέπει να είσαι πάντα</p>	<p>μπορούν να το κάνουν, άλλος καλύτερα, άλλος χειρότερα</p>	<p>είναι ο ρόλος ο πολύ απαιτητικός ή αυτό που φανταζόμαστε ότι είναι ο ρόλος του διευθυντή, και όπως έχει ασκήσει τα καθήκοντά του, πιστεύει ότι, μπορεί να τα καταφέρει/ αυτό δείχνει και η μέχρι τώρα πορεία/ πιστεύει ότι σχεδόν όλοι οι εκπ/κοί του σχολείου του θα τα κατάφερναν αρκετά καλά</p>			<p>διαχειριστεί εκείνη την ώρα/ μπορεί, κάποια στιγμή, να 'ρθει κάτι που να μην μπορεί να το διαχειριστεί/ θα ζητήσει βοήθεια/ κάθε μέρα και άλλα πράγματα προκύπτουν / προσπαθεί για το καλύτερο/ καμιά φορά αυτοσχεδιάζει κιόλας</p>
--	--	--	---	--	---	--	--	--	--	--



					σε εργήγορση					
<b>Αποτελεσματικότητα</b>	αυτό θα το πουν οι άλλοι, όχι ο ίδιος	θεωρεί ότι τα έχω πάει καλά μέχρι στιγμής σαν διευθυντής/ αν θα είναι αποτελεσματικός θα το κρίνουν οι συνάδελφοι, ο σύλλογος γονέων και οι μαθητές		Θα έλεγε ότι ήταν αποτελεσματικός / το ίδιο, πιστεύει, θα υποστήριζαν και οι εκπ/κοί του σχολείου		νομίζει πως είναι αποτελεσματικός/ κρίνει από τις σχέσεις που υπάρχουν με τους συναδέλφους, με τους γονείς/ από το πώς σου μιλάει ο άλλος/ το πώς θα σε κοιτάξει/ όλα παίζουν το ρόλο τους/ και από το αποτέλεσμα του σχολείου/ αυτό φαίνεται, είναι αντίκτυπος	τη θητεία του δε θέλει να την κάνω τύπου αυτοαξιολόγησης, καλή ή κακή ή πετυχημένη/ είναι κρίμα που δεν υπάρχει μια αξιολόγηση για τους διευθυντές/ όπου θα μπορούσε να πει τι έχεις κάνει, τι δεν έχεις κάνει/ αυτό λειτουργεί κάπως ισοπεδωτικά/ όλοι οι διευθυντές ότι κάνουν, παίρνουν το ίδιο/ μετά τα 6 χρόνια διευθυντής απομυθοποιείς πολλά πράγματα/		ας πούμε, ότι πέτυχε τον σκοπό της με βάση τις προηγούμενες εμπειρίες της και τον τρόπο που λειτουργούσα και τον τρόπο που θέλει να λειτουργεί/ χωρίς να βλάπτει κάποιον ή να επιβαρύνει τους υπόλοιπους	θέλει να πιστεύει, και συμφωνούν και όλοι οι υπόλοιποι, ότι γίνεται μία πολύ καλή διαχείριση



							έχεις ζήσει πολλά πράγματα / μπορείς να ζυγίσεις/ να δεις σε ποια διαπεύστι-κες/ σε ποια πηγες καλύτερα/ τι μπορείς να αλλάξεις, αν μπορείς να το κάνεις αυτό/			
<b>Αλλαγή μετά την Ανάληψη της Θέσης</b>	πιθανόν, ο ίδιος δεν το βλέπει/ οι δάσκαλοι θα το πουν, οι ρυθμοί θα το πουν	πιστεύει πως, δεν έχει αλλάξει	η θέση δεν την άλλαξε καθόλου ως άνθρωπο/ από τις συνεχόμενες μεταβολές και ανακατατάξεις υπάρχει το αίσθημα της κούρασης/ όχι να αλλάξει η διάθεσή της, ο χαρακτήρας ή η στάση της απέναντι στους άλλους	πιστεύει ότι δεν έχει αλλάξει/ είναι όπως ήταν/ πιστεύει ότι αυτό θεωρούν και οι άλλοι	δεν ξέρει/ έρχονται στιγμές που σκέφτεται ότι δεν έπρεπε να κάνει κάποια πράγματα/ δεν του αρέσει να είναι ούτε επιεικής, ούτε αυστηρός του αρέσει να είμαι δημοκρατικός, συλλογικός/	δε νομίζει/ δεν είναι από τους ανθρώπους που παλεύουν για τον τίτλο	αλλάζει και βελτιώνεται / πιστεύει ότι εξελισσόμα στε όλοι/ ο χαρακτήρας δεν είναι κάτι σταθερό/ τους ανθρώπους τους κρίνει αν αλλάζουν/ κατά πόσον έχουν ανοιχτά	ο άνθρωπος πάντοτε αλλάζει/ έχει αλλάξει/ δε θεωρεί ότι αυτό οφείλεται στις επαγγελματικές του θέσεις/ είναι μία εμπειρία την οποία, έχει/ εάν δεν την είχε, θα είχα μία διαφορετική εμπειρία/ η	η αλλαγή φαίνεται μόνο διοικητικά, μέσα στο σχολείο/ εκεί είναι διαφορετικός άνθρωπος σε σχέση με τους μαθητές και σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς/ στις προσωπικές της στιγμές, όχι δεν έχει αλλάξει	απέκτησε περισσότερη αυτοπεποίθηση/ έχει πάλι ενδοιασμούς αλλά η επικοινωνία με τα παιδιά και τους συναδέλφους από διαφορετική θέση/ αποκομίζει και από αυτούς εμπειρία/



					θα κάνει πίσω, αν δει ότι υπάρχει μια καλύτερη άποψη/ έχει γίνει πιο επιφυλακτικός/ φτάνουν πάρα πολλά θέματα στον ίδιο/ πρώτα ήταν πιο ευθύς/ τώρα ψάχνει περισσότερο/ δεν παίρνει θέση, αν δεν την διερευνήσει/ εξελίχθηκε με θετικό πρόσημο/ είναι πιο συγκαταβατικός/ ο εγωισμός έχει πάει πολλές φορές στην άκρη/ δεν υπάρχει άνθρωπος που δεν τον	αυτιά και ακούνε	αλλαγή είναι μέσα στη ζωή μας		πραγματικά της αρέσει/ όχι για να επαίρεται ότι είναι διευθύντρια
--	--	--	--	--	---	------------------	-------------------------------	--	---



					αλλάζουν οι καταστάσεις /σκοπός είναι να γίνουμε καλύτεροι άνθρωποι					
--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--



