



# **ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

Διπλωματική Εργασία

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ Α/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ Ν. ΠΕΡΙΑΣ  
ΣΤΗΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΩΝ: Η ΜΕΛΕΤΗ ΤΗΣ  
ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ ΤΗΣ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ**

της

**ΒΑΣΙΛΙΚΗΣ ΠΙΤΣΙΑ**

Επιβλέπων Καθηγητής  
Κωνσταντίνος Ασημακόπουλος

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης στη  
διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Μάρτιος 2019



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια άδεια πνευματικών δικαιωμάτων CreativeCommons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- **Μοιραστείτε:** αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- **Προσαρμόστε:** αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- **Αναφορά Δημιουργού:** Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- **Μη Εμπορική Χρήση:** Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- **Παρόμοια Διανομή:** Αν αναμείξετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια CreativeCommonsόπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

## Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Αλεξάνδρειου ΤΕΙ Θεσσαλονίκης, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης(βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, 16 Μαρτίου 2019

Η Δηλούσα

Βασιλική Πίτσια

## Περίληψη

Η παρούσα εργασία έχει ως σκοπό να εξετάσει το ρόλο των διευθυντών των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Πιερίας στην εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών και πιο συγκεκριμένα μελετάται η περίπτωση της διαθεματικότητας. Στην Ελλάδα ο χώρος τόσο της δημόσιας όσο και της ιδιωτικής εκπαίδευσης βασίζεται πάρα πολύ στην πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών. Η διαθεματική προσέγγιση στη διδασκαλία αποτελεί ένα είδος καινοτομίας, διότι εξετάζει ένα αντικείμενο από πολλές οπτικές γωνίες και μάλιστα προσπαθεί αυτή η γνώση να περάσει στο μαθητή μέσα από βιωματικές εμπειρίες. Φυσικά η διαθεματική προσέγγιση στη διδασκαλία δεν είναι κάτι καινούργιο αλλά ούτε και πολύ παλιό. Οι απαρχές του συγκεκριμένου προγράμματος βρίσκονται στις αρχές του 20ου αιώνα. Συνεπώς αποτελεί ένα πρόγραμμα το οποίο είναι σχετικά καινούργιο στο χώρο της εκπαίδευσης και φυσικά δεν έχουν ανακαλυφθεί ακόμα όλες οι δυνατότητες και οι ευκαιρίες, που μπορεί να προσφέρει το συγκεκριμένο πρόγραμμα.

Η παρούσα διπλωματική εργασία ξεκινάει αρχικά να αναπτύξει το ρόλο του διευθυντή γενικά στις σχολικές μονάδες. Στη συνέχεια αναλύει το θεσμικό ρόλο, που έχει ο διευθυντής στις σχολικές μονάδες και ποιος είναι γενικά ο ρόλος του στο σύγχρονο ελληνικό δημοτικό σχολείο. Αναφέρονται επιγραμματικά όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ένας διευθυντής για την εκπλήρωση του ρόλου του, καθώς επίσης και πώς ένας διευθυντής από απλός διευθυντής μετατρέπεται σε ένα διευθυντή - ηγέτη.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται ανάλυση της καινοτομίας στην εκπαίδευση. Φυσικά η οποιαδήποτε καινοτομία δεν εισάγεται με απλό τρόπο σε μία σχολική μονάδα, αντιθέτως γίνεται με κάποια συγκεκριμένη διαδικασία. Η συγκεκριμένη διαδικασία ακολουθεί τρία βήματα, τα οποία είναι αυτά της υιοθέτησης, εφαρμογής και θεσμοθέτησης και οι καινοτομίες, οι οποίες εισάγονται στις εκπαιδευτικές μονάδες διακρίνονται σε πολιτισμικές, πολιτικές και τεχνολογικές. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά σε όλες εκείνες τις προϋποθέσεις, οι οποίες συμβάλλουν στην επιτυχία της εισαγωγής και υλοποίησης μιας καινοτομίας, καθώς και σε εκείνους τους παράγοντες οι οποίοι μπορούν να αναστείλουν τη συγκεκριμένη επιτυχία.

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά για τις καινοτομίες που υπάρχουν στα ελληνικά σχολεία και για το πώς η διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας συμβάλλει στην

υλοποίηση των καινοτομιών. Επίσης γίνεται αναφορά στη διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών στην ελληνική σχολική μονάδα.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναλύεται η έννοια της διαθεματικότητας. Η διαθεματικότητα είναι μία διαδικασία, η οποία έχει απτούς στόχους οι οποίοι αναφέρονται στο συγκεκριμένο κεφάλαιο και έχει και κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Επίσης στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στα στάδια υλοποίησης της διαθεματικότητας, όπως και ποια είναι εκείνα τα πλεονεκτήματα, τα οποία λαμβάνει ο μαθητής από την υλοποίηση μίας τέτοιας διαδικασίας και ποιος είναι ο ρόλος που πρέπει να λάβει ο εκπαιδευτικός όταν θα τεθεί επικεφαλής μιας τέτοιας δραστηριότητας.

Τελειώνοντας, στο πέμπτο κεφάλαιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας γίνεται η παρουσίαση του σκοπού της έρευνας για την οποία εκπονήθηκε η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία, ποια μέθοδος χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να διεξαχθεί η συγκεκριμένη έρευνα όπως επίσης παρουσιάζεται και το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα. Επιπροσθέτως υπάρχουν πίνακες και γραφήματα που απεικονίζουν τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας και φυσικά υπάρχει και ανάλυση των συμπερασμάτων που προέκυψαν από τη διεξαγωγή της διεξαχθείσας έρευνας.

## **Abstract**

The present thesis aims at examining the role of the directors of Primary Education schools in the Prefecture of Pieria in the introduction and application of innovations and, more specifically, the case of interdiction. In Greece, the area of both public and private education relies heavily on teachers' initiative. The interdisciplinary approach to teaching is a type of innovation because it examines an object from many angles and even tries to pass that knowledge to the student through experiential experiences. Of course, the interdisciplinary approach to teaching is not new, but not too old. The beginnings of this program are in the early 20th century. It is therefore a program that is relatively new in the field of education and of course not all possibilities and opportunities that this program can offer can be found.

This diploma thesis initially starts to develop the role of director in general in school units. It then analyzes the institutional role that the director has in the school units and who is generally his role in the modern Greek elementary school. All those attributes that a manager has to have in order to fulfill his role, as well as how a manager from a simple manager turns into a leader-leader, is outlined briefly.

The second chapter analyzes innovation in education. Of course, any innovation you do not introduce in a simple way into a school unit, instead, is done with a certain process. This process follows three steps, which are those of adoption, implementation and institutionalization, and the innovations that are introduced into the educational units are distinguished in cultural, political and technological terms. Then reference is made to all those conditions that contribute to the success of introducing and implementing an innovation, as well as to those factors that can inhibit that success.

In the third chapter there is a reference to the innovations in Greek schools and how the administration of the education system of Greece contributes to the realization of the innovations. Also, reference is made to the process of introducing innovations in the Greek school unit.

The fourth chapter analyzes the concept of interdiction. Interdiction is a process that has tangible goals that are referenced in this chapter and has some specific features. Also, in the fourth chapter, reference is made to the stages of implementation of the interdisciplinarity, as

well as what are the advantages that the pupil receives from the realization of such a process and what is the role the teacher should take when he heads such an activity.

Finally, the fifth chapter of this diploma thesis presents the purpose of the research for which this diploma thesis was elaborated, which method was used in order to conduct this research, as well as the specimen used for this research. In addition, there are tables and graphs illustrating the results of this research and, of course, there is an analysis of the conclusions that have emerged from the conduct of the survey.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	4
Abstract	6
Πίνακας διαγραμμάτων και πινάκων	9
Εισαγωγή	13
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> : Οι διάφοροι ρόλοι του Διευθυντή μιας σχολικής μονάδας</b>	
1.1 Εισαγωγή	14
1.2 Ο ρόλος του διευθυντή	17
1.3 Θεσμικός ρόλος διευθυντή	24
1.4 Ο ρόλος του διευθυντή στο σύγχρονο σχολείο	26
1.5 Ο Διευθυντής του σχολείου ως ηγέτης	31
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> : Καινοτομία στην εκπαίδευση</b>	
2.1 Εισαγωγή	40
2.2 Διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών	46
2.3 Προϋποθέσεις για την επιτυχή εισαγωγή καινοτομιών στις σχολικές μονάδες	50
2.4 Παράγοντες, που αναστέλλουν την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών	51
2.5 Ο διευθυντής και ο ρόλος του στην εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών	56
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup> : Οι καινοτομίες στο ελληνικό σχολείο</b>	
3.1 Η διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας	63
3.2 Η εισαγωγή καινοτομιών στην ελληνική σχολική μονάδα	65
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup> : Η διαθεματικότητα</b>	
4.1 Ορισμός	67
4.2 Στόχοι της διαθεματικότητας	68
4.3 Τα χαρακτηριστικά της διαθεματικότητας	69
4.4 Στάδια υλοποίησης της διαθεματικότητας	70
4.5 Πλεονεκτήματα για τον μαθητή	73
4.6 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαδικασία υλοποίησης της διαθεματικότητας	74
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup> : Η έρευνα</b>	
5.1 Σχεδιασμός έρευνας	75
5.2 Δειγματοληψία	76
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup> : Αποτελέσματα</b>	77
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7<sup>ο</sup> : Συμπεράσματα.</b>	122
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b>	124
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</b>	126



## ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΠΙΝΑΚΩΝ

A/A	Περιγραφή	Σελίδα
Εικόνα 2	Ερώτηση 1η : Φύλο	77
Εικόνα 3	Ερώτηση 2η : Ηλικία	78
Εικόνα 4	Ερώτηση 3 <sup>η</sup> : Ειδικότητα	79
Εικόνα 5	Ερώτηση 4 <sup>η</sup> : Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε στον εκπαιδευτικό τομέα;	80
Εικόνα 6	Ερώτηση 5 <sup>η</sup> : Υπάρχει διάθεση για έρευνα και πειραματισμό, όσον αφορά τον τρόπο διεξαγωγής διδασκαλίας στον εργασιακό σας χώρο;	81
Εικόνα 7	Ερώτηση 6 <sup>η</sup> : Αναπτύσσετε πρωτοβουλίες και καινοτομίες στα πλαίσια του μαθήματός σας;	82
Εικόνα 8	Ερώτηση 7 <sup>η</sup> : Πόσες φορές στην προσπάθειά σας ν' αναπτύξετε μία πρωτοβουλία ή καινοτομία στα πλαίσια του μαθήματός σας, αντιμετωπίσατε εμπόδια από το διευθυντή του σχολείου σας;	84
Εικόνα 9	Ερώτηση 8 <sup>η</sup> : Αναπτύξατε ποτέ κάποια πρωτοβουλία, ύστερα από παρότρυνση του διευθυντή του σχολείου σας;	85
Εικόνα 10	Ερώτηση 9 <sup>η</sup> : Πώς σας αντιμετωπίζει ο διευθυντής σας, όταν επιτύχει μία πρωτοβουλία – καινοτομία, που εφαρμόσατε;	86
Εικόνα 11	Ερώτηση 10 <sup>η</sup> : Πώς σας αντιμετωπίζει ο διευθυντής σας, όταν αποτύχει μία πρωτοβουλία – καινοτομία, που εφαρμόσατε;	87
Εικόνα 12	Ερώτηση 11 <sup>η</sup> : Πόσο πιστεύετε, ότι πρέπει να συμμετέχει ο διευθυντής σας στην εφαρμογή καινοτομιών;	88
Εικόνα 13	Ερώτηση 12 <sup>η</sup> : Εφαρμόζει ο διευθυντής σας στρατηγικές σχεδιασμού και εφαρμογής καινοτομιών,	89

	που εντάσσονται στο πλαίσιο του ετήσιου εκπαιδευτικού προγραμματισμού του σχολείου σας;	
Εικόνα 14	Ερώτηση 13 <sup>η</sup> : Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα συνεργασίας του εργασιακού σας περιβάλλοντος;	90
Εικόνα 15	Ερώτηση 14 <sup>η</sup> : Πώς είναι οι σχέσεις μεταξύ εσάς και των μαθητών σας;	91
Εικόνα 16	Ερώτηση 15 <sup>η</sup> : Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές στα διάφορα προγράμματα καινοτομίας που εφαρμόζει κατά καιρούς το σχολείο σας;	92
Εικόνα 17	Ερώτηση 16 <sup>η</sup> : Πόσο πιστεύετε ότι βοηθούν τα προγράμματα καινοτομίας τους μαθητές για την περαιτέρω εκπαιδευτική τους ανάπτυξη;	93
Εικόνα 18	Ερώτηση 17 <sup>η</sup> : Μετά την εφαρμογή κάποιας καινοτομίας επακολούθησε αξιολόγηση;	94
Εικόνα 19	Ερώτηση 18 <sup>η</sup> : Εάν ναι, τα αποτελέσματα της αξιολόγησης ήταν:	95
Εικόνα 20	Ερώτηση 19 <sup>η</sup> : Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης βοήθησαν για την βελτίωση της επόμενης καινοτομίας, που θελήσατε να εφαρμόσετε στον εργασιακό σας χώρο;	96
Εικόνα 21	Ερώτηση 20 <sup>η</sup> : Υπήρξε διαφορά στο εκπαιδευτικό επίπεδο των μαθητών με το πέρας της εφαρμογής της καινοτομίας που αναπτύξατε;	97
Εικόνα 22	Ερώτηση 21 <sup>η</sup> : Πώς θα χαρακτηρίζατε τις σχέσεις μεταξύ του διευθυντή του σχολείου με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό;	98
Εικόνα 23	Ερώτηση 22 <sup>η</sup> : Γνωρίζετε τον ορισμό της ηγεσίας;	99
Εικόνα 24	Ερώτηση 23 <sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Έξυπνος;	101
Εικόνα 25	Ερώτηση 24 <sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Δραστήριος;	102

Εικόνα 26	Ερώτηση 25 <sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Αποφασιστικός;	103
Εικόνα 27	Ερώτηση 26 <sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Επικοινωνιακός;	104
Εικόνα 28	27 Ερώτηση 27 <sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Αμερόληπτος;	105
Εικόνα 29	Ερώτηση 28 <sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Ευθυνόφοβος;	107
Εικόνα 30	Ερώτηση 29 <sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Παθιασμένος;	108
Εικόνα 31	Ερώτηση 30 <sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Δίκαιος;	109
Εικόνα 32	Ερώτηση 31 <sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Ταπεινός;	110
Εικόνα 33	Ερώτηση 32 <sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Συνεχώς βελτιωμένος;	111
Εικόνα 34	Ερώτηση 33 <sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Αντικειμενικός;	112
Εικόνα 35	Ερώτηση 34 <sup>η</sup> : Θεωρείτε τον διευθυντή του σχολείου σας ηγέτη;	114
Εικόνα 36	Ερώτηση 35 <sup>η</sup> : Θεωρείτε πως ο διευθυντής σας διαθέτει ηγετικά στοιχεία;	115
Εικόνα 37	Ερώτηση 36 <sup>η</sup> : Υπάρχει κάποιος συνάδελφος στο χώρο εργασίας σας, που να τον θεωρείτε ηγέτη;	116
Εικόνα	Ερώτηση 37 <sup>η</sup> :	118

38	Πως θα χαρακτηρίζατε τις σχέσεις μεταξύ του διευθυντή του σχολείου με τους μαθητές;	
Εικόνα 39	Ερώτηση 38 <sup>η</sup> : Ο διευθυντής του σχολείου σας συμμετέχει ενεργά στην εκπαίδευση των μαθητών; (Διδάσκει κάποιο μάθημα;)	119
Εικόνα 40	Ερώτηση 39 <sup>η</sup> : Κατά την άποψή σας, ποιος επηρεάζει και διαμορφώνει περισσότερο το σχολικό κλίμα;	120

## Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διαπιστωθεί κατά πόσο είναι εισηγμένη η έννοια της καινοτομίας εντός των ελληνικών σχολικών μονάδων και αν οι νεότεροι δάσκαλοι ενστερνίζονται αυτή την έννοια. Επίσης η εργασία αποσκοπεί στο να προσδιορίσει την ύπαρξη ή μη ηγετών εντός των ελληνικών σχολικών μονάδων, να διαπιστώσει τα χαρακτηριστικά τους και αν τελικά οι συγκεκριμένοι ηγέτες - διευθυντές παίζουν ουσιαστικό ρόλο στην εφαρμογή και υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων. Επίσης η παρούσα εργασία αποσκοπεί να απαντήσει στο ερώτημα, εάν τελικά οι διευθυντές του νομού Πιερίας γενικά βοηθούν και στρέφουν τους νέους εκπαιδευτικούς σε νέες μορφές διδασκαλίας, που σκοπό έχουν να κεντρίσουν το ενδιαφέρον του μαθητή και να ξεφύγουν από τα κλασσικά στερεότυπα διδασκαλίας, έτσι ώστε η διδασκαλία, αλλά και η μάθηση ν' αποκτήσουν έναν διαφορετικό χαρακτήρα και να μην προσκολλώνται στον κλασσικό χαρακτήρα της στείρας αποστήθισης. Επίσης αυτή η νέα μορφή διδασκαλίας έχει θέσει ως σκοπό τα περισσότερα αντικείμενα να μαθαίνονται εντός του σχολικού προγράμματος και ο μαθητής στο σπίτι του να δαπανά όσο το δυνατό λιγότερο χρόνο για διάβασμα. Βέβαια ακόμα αυτό βρίσκεται σε πολύ πρώιμο στάδιο, αλλά η προσπάθεια έχει ήδη αρχίσει.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> : Οι διάφοροι ρόλοι του Διευθυντή μιας σχολικής μονάδας

## 1.1 Εισαγωγή

Αναμφίβολα σε όλες τις σχολικές μονάδες ο διευθυντής παίζει τον σημαντικότερο ρόλο στη διαμόρφωση του σχολικού περιβάλλοντος. Εξετάζοντας το θέμα από μία στρατιωτική πλευρά ο ρόλος, που παίζει ο διευθυντής σε μία σχολική μονάδα είναι ο ρόλος του Διοικητή. Απ' αυτόν τον ρόλο όμως πηγάζουν πάρα πολλές αρμοδιότητες και υποχρεώσεις. Έτσι μπορεί να ειπωθεί ότι ένας διευθυντής διαθέτει ορισμένα χαρακτηριστικά, τα οποία δεν διαθέτουν οι συνάδελφοι στο κοντινό του περιβάλλον. Αυτά τα χαρακτηριστικά είναι εκείνα, που τον κάνουν ιδιαίτερο σε σχέση με άλλους εκπαιδευτικούς και φυσικά διακρίνεται από αποφασιστικότητα και ικανότητα να παίρνει δύσκολες και γρήγορες αποφάσεις σε συγκεκριμένες χρονικές στιγμές και όταν οι συνθήκες το επιβάλλουν.

Η εποχή, που ζούμε χαρακτηρίζεται από ταχύτητα και εξέλιξη και ιδιαίτερα στον τομέα της τεχνολογίας. Έτσι η σύγχρονη εποχή, επέβαλε στον άνθρωπο να διακατέχεται από χαρακτηριστικά, όπως είναι η εργατικότητα, η οργανωτικότητα και φυσικά η αποτελεσματική διοίκηση. Όλοι οι άνθρωποι λίγο ή περισσότερο ασκούν ένα βαθμό διοίκησης ακόμα και εκείνοι, που στην ουσία μπορούν και μένουν μόνοι τους. Τα μοντέλα της διοίκησης είναι παντού διαφορετικά. Έτσι για παράδειγμα ένας μοναχικός άνθρωπος ασκεί διοίκηση και ίσως την δυσκολότερη, που αποτελεί τη διοίκηση της ίδιας του της προσωπικότητας. Φυσικά διοίκηση δεν σημαίνει απόλυτα διοίκηση ανθρώπων. Διοίκηση σημαίνει ταυτόχρονα και διαχείριση πόρων. Η επιστήμη μάλιστα της διοίκησης έχει κατηγοριοποιηθεί και ένα παρακλάδι αυτής αποτελεί και η διοίκηση ανθρωπίνων πόρων. Επίσης η σύγχρονη εποχή, έχει επιβάλει στον άνθρωπο να σχεδιάζει πολύ προσεκτικά οποιαδήποτε ενέργεια ή πράξη του προκειμένου να μπορέσει ο ίδιος να λειτουργήσει αποτελεσματικά και αποδοτικά.

Φυσικά ο καθένας μας θα μπορούσε να αναρωτηθεί σχετικά με την αναγκαιότητα της ύπαρξης στη ζωή μας του θεσμού της οργάνωσης. Η απάντηση ποικίλει και αφορά τον κάθε άνθρωπο ξεχωριστά. Αυτό, που όμως είναι κοινά αποδεκτό είναι ότι ο άνθρωπος χρειάζεται να οργανώνει τη ζωή του, διότι δεν διαθέτει απεριόριστους πόρους για να εξυπηρετήσει τις ανάγκες του, αλλά ταυτόχρονα δεν υπάρχουν και τόσα προϊόντα ή υπηρεσίες, που να καλύψουν όλες του τις ανάγκες. Επίσης η οργάνωση πρέπει να υπάρχει στη ζωή του ανθρώπου διότι αποτελεί

αποτέλεσμα της πολυπλοκότητας των διαφόρων τομέων του σύγχρονου πολιτισμού (Σαΐτης, 2005: 11). Επίσης σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2008) ο άνθρωπος για να μπορέσει να οδηγηθεί στο καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα είναι απαραίτητο να μπορεί να οργανώνει άρτια και ορθολογικά τις δικές του δεξιότητες και δυνάμεις, ενώ ταυτόχρονα θα πρέπει να διακρίνεται για την επιρροή, που μπορεί να έχει πάνω σε άλλα άτομα.

Έτσι λοιπόν και το σχολείο, που αποτελεί ένα δημόσιο ή ιδιωτικό εκπαιδευτικό οργανισμό, θα πρέπει να διέπεται από ένα μοντέλο αποτελεσματικής διοίκησης ικανό να προβλέπει καταστάσεις και να διεκπεραιώνει αποτελεσματικά όλες τις λειτουργίες, αλλά και υποχρεώσεις του. Μέσα λοιπόν σ' αυτό το πλαίσιο εντάσσεται η οργάνωση και η λειτουργία των σχολικών μονάδων καθώς αποτελεί βασική προϋπόθεση η πλήρης εφαρμογή των αρχών και μεθόδων της διοίκησης για την αποτελεσματική λειτουργία τους (Ματσαγγούρας, 2008). Φυσικά δεν πρέπει να λησμονηθεί ο πρωταρχικός σκοπός των εκπαιδευτικών μονάδων, που δεν είναι άλλος από εκπαιδευτικός και παιδαγωγικός. Όμως η πλήρης εφαρμογή των αρχών και μεθόδων της διοίκησης είναι εκείνα τα στοιχεία, που θα βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό οργανισμό να επιτύχει πιο γρήγορα και αποτελεσματικά τον σκοπό του. Επίσης την αναγκαιότητα ύπαρξης αποτελεσματικής διοίκησης στα εκπαιδευτικά ιδρύματα την έχει επιβάλει και η άποψη, που επικρατεί γι' αυτά. Αυτή η άποψη έχει να κάνει με το γεγονός, πως τα εκπαιδευτικά ιδρύματα αποτελούν από την αρχή της δημιουργίας τους, παράγοντες και διαμορφωτές προσωπικοτήτων, οι οποίοι με τη σειρά τους θα συμβάλουν στην ανάπτυξη του πολιτισμού και στη δημιουργία καλύτερων συνθηκών διαβίωσης. Υπάρχουν πάρα πολλοί ορισμοί, οι οποίοι διατυπώνουν την έννοια της διοίκησης. Φυσικά καθένας απ' αυτούς έχει συλλάβει την έννοια της διοίκησης από τη δική του οπτική γωνία. Πολύ απλά θα μπορούσε να πει κανείς, πως διοίκηση πρακτικά σημαίνει η αξιοποίηση με τον καλύτερο δυνατό τρόπο όλων εκείνων των μέσων, που μας διατίθενται για την περάτωση μίας αρμοδιότητας ή ενός έργου. Φυσικά θα πρέπει να γίνει απόλυτα ξεκάθαρο πως η διοίκηση δεν διέπεται από νόρμες και προκαθορισμένες ενέργειες. Διαθέτει ένα ευρύ φάσμα ενεργειών και φυσικά πάντα διαφέρει από άνθρωπο σε άνθρωπο.

Σύμφωνα τώρα με τους Everard και Morris (1996) η διοίκηση θα πρέπει να περιλαμβάνει τα παρακάτω:

- Οργάνωση διαθέσιμων πόρων (άνθρωποι, χρόνος, μηχανήματα), έτσι ώστε ο επιδιωκόμενος στόχος να επιτευχθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

- Καθορισμός των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων – στόχων, σκοπών και κατευθυντήριων γραμμών.

- Συνεχής καθορισμός και βελτίωση των οργανωτικών λειτουργιών.

- Συνεχής έλεγχος των διαδικασιών, που απαιτούνται για την περάτωση του ανατιθέμενου έργου.

- Οργάνωση του τρόπου με τον οποίο θα επιτευχθεί το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα και με ποιον τρόπο θα επιτευχθεί η επιθυμητή εξέλιξη και πρόοδος.

Συνεχίζοντας, ο Bradley το 1967 όρισε τη διοίκηση ως μία λειτουργική διαδικασία, η οποία αποτελείται από πέντε επιμέρους ενέργειες, που είναι οι εξής:

- Έλεγχος

- Συντονισμός

- Διεύθυνση

- Οργάνωση

- Προγραμματισμός

Βέβαια εύκολα γεννάται το ερώτημα, πώς όλα τα παραπάνω εντάσσονται μέσα στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων. Η απάντηση σ' αυτό το ερώτημα θα μπορούσε να πει κανείς ότι είναι σχετικά εύκολη. Οι ενέργειες, οι οποίες πραγματοποιούνται από τη διοίκηση των διάφορων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων έχουν ως φάρο τους την εκπλήρωση των σκοπών της διδασκαλίας και της μάθησης. Επίσης μπορεί να δει κανείς πως σ' όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τα μέλη που τα απαρτίζουν, ο καθένας με τη σειρά του, συμβάλει στην επίτευξη των συγκεκριμένων στόχων. Συγκεκριμένα, η Πετρίδου (2005) αναφέρει ότι η διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων δύναται να οριστεί ως μία συνεχής και δυναμική διαδικασία του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου όλων των παραγωγικών πόρων, που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική προσπάθεια, ώστε οι αποφάσεις, οι ενέργειες, αλλά και τα προϊόντα της γνώσης να είναι αποτελεσματικά. Όπως εύκολα διακρίνεται ο ρόλος του διευθυντή είναι καταλυτικός, διότι είναι εκείνος, που σε συνεργασία με τους υπόλοιπους φορείς της σχολικής μονάδας θα καθορίσει τους στόχους, που θα πρέπει να επιτύχει η σχολική μονάδα, θα απαιτήσει την εφαρμογή του σχολικού προγράμματος, που έχουν καθορίσει τα προϊστάμενα κλιμάκια και είναι εκείνος, που για την επίτευξη του κοινού σκοπού θα προσπαθήσει να συνεργαστεί αρμονικά με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό.



Στο τέλος αυτής της σύντομης εισαγωγής στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων, θα μπορούσε να καθοριστεί η διοίκηση αυτή ως ένα σύστημα, που πρέπει διαρκώς να χρησιμοποιεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο όλα τα διατιθέμενα μέσα για την επίτευξη των καθορισμένων εκπαιδευτικών στόχων και αποβλέπει σύμφωνα με το Σαΐτη (2005) :

- Στην καλύτερη αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων, τόσο ανθρώπινων όσο και υλικών για την ανάπτυξη και βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- Στον ακριβή προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων, που αποτελούν μία συνισταμένη των ατομικών στόχων των εκπαιδευτικών, που απαρτίζουν τη σχολική μονάδα .
- Στον προσδιορισμό του βαθμού αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού μέσα από τη μέτρηση του παραγόμενου εκπαιδευτικού προϊόντος.
- Στη δημιουργία, αλλά περισσότερο στη διατήρηση κατάλληλου και αρμονισμένου εργασιακού περιβάλλοντος.
- Στον προσδιορισμό των αποκλίσεων ανάμεσα στους προγραμματισμένους και πραγματοποιημένους στόχους.
- Στην προαγωγή της ομαδικής προσπάθειας μέσα από τη συνεργασία και το συντονισμό όλων των ατομικών δραστηριοτήτων κατά τρόπο συστηματικό και αποτελεσματικό.
- Στην εφαρμογή των κανόνων δικαίου, που πρέπει να διέπουν μία σχολική μονάδα έτσι ώστε να ρυθμίζονται οι τρόποι οργάνωσης και λειτουργίας τους.
- Στον επαναπροσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων, ο οποίος θα αποτελεί αποτέλεσμα από τις επιρροές, που δέχτηκε η εκπαιδευτική μονάδα από το εξωτερικό της περιβάλλον με σκοπό να μπορεί να προσαρμόζεται ανά πάσα ώρα και στιγμή στο περιβάλλον της κοινωνίας, που «ζει» και δραστηριοποιείται η εκπαιδευτική μονάδα.

## **1.2 Ο ρόλος του διευθυντή**

Φυσικά κανείς δεν μπορεί να πει πώς το να είναι κάποιος διευθυντής μίας σχολικής μονάδας αποτελεί και εύκολη υπόθεση. Ο ρόλος είναι δύσκολος και οι απαιτήσεις για μία τέτοια θέση είναι πάρα πολλές. Αρκεί να συνειδητοποιήσει κάποιος, πως ο διευθυντής ενός σχολείου παίρνει πολύ σημαντικές αποφάσεις, που τις περισσότερες φορές επηρεάζουν ανθρώπους. Φυσικά αυτοί οι άνθρωποι δεν αποτελούν μόνο το διδακτικό προσωπικό του σχολείου. Αποτελούν και τους μαθητές του σχολείου και φυσικά ως προέκταση των μαθητών και τους

γονείς ή κηδεμόνες των μαθητών. Η εκπαιδευτική μονάδα προκειμένου να μπορέσει να επιτελέσει αποτελεσματικά το έργο της χρειάζεται να περιβάλλεται από μία μορφή διοίκησης, οργάνωσης, καθοδήγησης και προγραμματισμού. Φυσικά καμία εκπαιδευτική μονάδα δεν είναι ίδια με κάποια άλλη και γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο απαιτείται η ξεχωριστή εφαρμογή διάφορων μοντέλων διοίκησης και επίσης θα πρέπει να υπάρχει και ένας διευθυντής, ο οποίος να γνωρίζει πως θα εντοπίσει όλα εκείνα τα στοιχεία, που είναι απαραίτητα έτσι ώστε η εκπαιδευτική μονάδα να λειτουργεί αποτελεσματικά και να γνωρίζει ποιο μοντέλο διοίκησης χρειάζεται να εφαρμόσει σε κάθε περίπτωση (Σαΐτης, 2005). Αυτό είναι πολύ λογικό, εάν κάποιος μπει στη διαδικασία και αναλογιστεί ότι οι εκπαιδευτικές μονάδες αποτελούν πολυσύνθετα κοινωνικά συστήματα, τα οποία δέχονται επιδράσεις και εξωτερικά ερεθίσματα ως αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης και συνεπίδρασης πολλών παραγόντων, οι οποίοι παράγοντες οδηγούν σε διαφορετικά αποτελέσματα από σχολείο σε σχολείο (Καψάλης, 2005).

Βέβαια μπορεί κάποιος να πει πως ο ρόλος του διευθυντή τη σημερινή εποχή έχει χάσει λίγο τον δρόμο του. Πλέον οι περισσότεροι διευθυντές ασχολούνται με διαχειριστικά θέματα του σχολείου. Τέτοια θέματα μπορεί να είναι κάποια βλάβη στο σχολείο ή παρέμβαση σε διενέξεις μεταξύ του προσωπικού του σχολείου, προκειμένου να εξομαλύνουν κάποια κατάσταση. Δηλαδή τις περισσότερες φορές λειτουργούν ως παλαιές ζυγαριές, δηλαδή είναι εκείνοι, οι οποίοι θα προσπαθήσουν να κρατήσουν τις ισορροπίες σε ένα σχολείο. Κρίνοντας λοιπόν από το παραπάνω εύκολα γίνεται κατανοητό πως πλέον ο ρόλος του διευθυντή έχει αλλάξει και δεν ανταποκρίνεται στα πρότυπα, που έχει θεσπίσει η κοινωνία γι' αυτόν. Η κοινωνία με το πέρασμα των χρόνων θέσπισε πως ένας διευθυντής θα πρέπει να είναι εκείνος, ο οποίος θα συμβάλει αποφασιστικά στην αναβάθμιση και στην ανανέωση της εκπαιδευτικής μονάδας μέσα από την εισαγωγή νέων ιδεών και την ανάπτυξη πρωτοποριακών σκέψεων, που προάγουν το φαινόμενο της αγωγής. Επίσης, ένας διευθυντής προκειμένου να προβάλλει και ν' αναδείξει στην τοπική κοινωνία την εκπαιδευτική μονάδα στην οποία ηγείται, θα πρέπει να οργανώνει δραστηριότητες και εκδηλώσεις, οι οποίες με τη σειρά τους θα συμβάλουν στην βελτίωση και ανάπτυξη του κοινωνικού γοήτρου της εκπαιδευτικής μονάδας.

Ένα άλλο πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό, που πρέπει να έχει ένας διευθυντής είναι η ανάληψη πρωτοβουλιών. Επίσης θα πρέπει να εμπνέει, να εμπνυχώνει και να υποστηρίζει τους υφισταμένους τους. Έπειτα θα πρέπει ο διευθυντής αυτός να έχει κάποιο όραμα ή σχέδιο για την εκπαιδευτική μονάδα, το οποίο θα πρέπει να το εκθέτει στους υφισταμένους του από την αρχή

της σχολικής χρονιάς. Φυσικά θα πρέπει να είναι διατεθειμένος ν' ακούσει και τις απόψεις των υφισταμένων του πάνω στο όραμα, προκειμένου από κοινού να καταλήξουν σ' όλες εκείνες τις ενέργειες, που απαιτούνται προκειμένου να υλοποιηθεί το συγκεκριμένο όραμα και ταυτόχρονα το σχολείο να λειτουργεί με αποτελεσματικό και αποδοτικό τρόπο. Σύμφωνα με μία έρευνα, που πραγματοποιήθηκε από τους Teddie και Stringfield το 1993, προέκυψε το συμπέρασμα ότι ένα σχολείο είναι αποτελεσματικό όταν διαθέτει κάποιο όραμα. Επίσης μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα έγιναν και κάποιες προτάσεις για την βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Glickman, Gordon and Ross-Gordon, 2001). Οι προτάσεις αφορούσαν τα παρακάτω:

- Καλλιέργεια ενός μοναδικού οργανωτικού πλάνου και οράματος που θα είναι μοναδικό σε σχέση με τα άλλα σχολεία.
- Βελτίωση του πλάνου αυτού σε καθημερινή βάση.
- Χρήση μίας δασκαλοκεντρικής επαγωγικής διαδικασίας.
- Χρήση όλων των παραγόντων που αποσκοπούν στη βελτίωση του οράματος.
- Δημιουργία ενός πλαισίου ανάλυσης όπου θα διαφαίνονται όλοι οι παράγοντες (κοινωνικοί, ιστορικοί), που σχετίζονται με το συγκεκριμένο σχολείο.

Φυσικά ένας διευθυντής λειτουργεί πάντα με γνώμονα τους στόχους, που έχει θεσπίσει η Πολιτεία και δεν μπορεί να λειτουργεί αυτόνομα και χωρίς κάποιο σχέδιο. Το σχέδιο λοιπόν αυτό πρέπει να είναι σε απόλυτη συνάφεια με τις προϊστάμενες οδηγίες εκπαίδευσης. Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο στην αρχή κάθε σχολικής χρονιάς απαιτείται να γίνεται ένας προγραμματισμός ενεργειών, που αφορούν τις δραστηριότητες, που θα συμμετάσχει το σχολείο. Αυτές οι δραστηριότητες αφορούν τόσο το εξωτερικό όσο και το εσωτερικό του περιβάλλον. Ο προγραμματισμός ενεργειών και η σχεδίαση εκ των προτέρων με γνώμονα την πρόβλεψη ενεργειών αποτελούν τη βασική λειτουργία και ίσως την αρχική της διοίκησης, διότι βοηθάει σε πολύ μεγάλο βαθμό να προσαρμοστούν οι αρχικοί στόχοι του σχολείου στην σχολική πραγματικότητα (Σαΐτης, 2005). Από τα παραπάνω προκύπτει πως βασική και απαραίτητη προϋπόθεση για την εκπόνηση σωστού προγραμματισμού είναι η καθολική συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων οργάνων στη διοίκηση του σχολείου, στη διατύπωση των σκοπών και στη διάγνωση της κατάστασης και στη λήψη σχετικών αποφάσεων (Πετρίδου, 2005).

Όπως λοιπόν φαίνεται και παραπάνω η συνεργασία των μελών του σχολείου, όσον αφορά το κομμάτι των εκπαιδευτικών, θα πρέπει να διακρίνεται από συλλογικότητα και επίσης δεν θα πρέπει να διέπεται από ατομικισμούς και εγωισμούς. Αντίθετα θα πρέπει ο κάθε εκπαιδευτικός

να περιορίσει τις ατομικές του επιθυμίες σ' ένα μεγάλο ποσοστό και να εντάξει τον εαυτό του στο σύνολο μίας ομάδας. Φυσικά αυτή η συνεργασία μεταξύ των μελών του εκπαιδευτικού σώματος της σχολικής μονάδας έχει αντίκτυπο και στους μαθητές. Το παραπάνω είναι πολύ φυσικό, διότι οι μαθητές του σχολείου βλέποντας να επικρατεί πνεύμα συνεργασίας μεταξύ των φορέων του εκπαιδευτικού σώματος, ταυτόχρονα συμμορφώνονται και αυτοί στην υφιστάμενη κατάσταση και αποτελούν πολύτιμα γρανάζια στην εκπαιδευτική αλυσίδα. Αυτό το γεγονός λαμβάνει χώρα σχεδόν με αυτόματο – αυθόρμητο τρόπο διότι η συνεργασία μεταξύ των μελών μίας κλειστής κοινωνίας, όπως είναι το σχολείο, δεν αναφέρεται σε γνώσεις, οι οποίες μπορούν να μεταλαμπαδευτούν σε μία σχολική αίθουσα. Αλλά αντίθετα, η συνεργασία με σκοπό την επίτευξη κοινών σκοπών αποτελεί ένα μεγάλο μέρος από βιωματικές εμπειρίες. Έχοντας διαπιστωθεί η σπουδαιότητα της συνεργασίας των μελών μίας εκπαιδευτικής μονάδας μπορεί να ειπωθεί ότι για την επίτευξη αυτής της συνεργασίας απαιτείται η ύπαρξη ενός προγράμματος, που στη βάση του έχει ορίσει δύο αρχές. Η πρώτη αρχή αναφέρεται στη συστηματικότητα και η δεύτερη στην οργάνωση. Η αποτελεσματικότητα λοιπόν μία εκπαιδευτικής μονάδας συνδέεται με τρόπο άμεσο, τόσο με την συνεργασία των μελών της όσο και με τον συστηματικό συντονισμό τους (Πασιάρδης, 2001).

Φυσικά σ' αυτό το σημείο θα πρέπει να τονιστεί τελικά τι είναι εκείνο που κάνει μία σχολική μονάδα αποτελεσματική; Η απάντηση στο παραπάνω ερώτημα δεν είναι μία και μοναδική. Αυτό συμβαίνει διότι η σχολική μονάδα αποτελεί έναν οργανισμό, ο οποίος δέχεται πάρα πολλές επιρροές, τόσο από το εσωτερικό όσο και από το εξωτερικό του περιβάλλον. Αυτές οι επιρροές αποτελούν παράγοντες, οι οποίοι δυσχεραίνουν σε πολύ μεγάλο βαθμό τη λειτουργία της σχολικής μονάδας και ταυτόχρονα δεν του επιτρέπουν την εύκολη κατάρτιση κοινής στοχοθεσίας. Οι σχολικές μονάδες αποτελούν θεσμούς, οι οποίοι περνούν από κάθε πτυχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η σχολική μονάδα δεν έχει μόνο ως πρωταρχικό σκοπό την μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων. Ένας από τους πρωταρχικούς της ρόλους είναι και η διαμόρφωση αντιλήψεων και προσωπικοτήτων. Η διαμόρφωση αυτή επιτυγχάνεται μέσα από ποικίλους τρόπους, όπως για παράδειγμα η έμπνευση αξιών και η διάπλαση συνειδήσεων (Παπαναούμ, 1995). Συνεπώς μπορεί να ειπωθεί με σχετική ευκολία ότι δεν υπάρχουν μεθοδολογίες – αριθμητικά μοντέλα, τα οποία μπορούν να μετρήσουν το βαθμό διαμόρφωσης αντιλήψεων ή τη διάπλαση των συνειδήσεων των μαθητών και συνεπώς η αποτελεσματικότητα είναι μία έννοια που μετράται πολύ δύσκολα στις σχολικές μονάδες.

Μία σχολική μονάδα έχει ως βάση τον άνθρωπο και φυσικά εξαρτάται πάρα πολύ η αποτελεσματικότητά της από τη διάθεση του εκπαιδευτικού προσωπικού να διδάξει. Έτσι λοιπόν έρχεται στο προσκήνιο η έννοια της αποτελεσματικής διδασκαλίας. Στη συνέχεια θα παρατεθούν ορισμένα στοιχεία, τα οποία με τη σειρά τους παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της εφαρμογής μίας αποτελεσματικής διδασκαλίας και μάθησης μέσα σε μία σχολική αίθουσα. Προκειμένου λοιπόν να εντοπιστούν αυτά τα στοιχεία πραγματοποιήθηκαν ορισμένες έρευνες. Μία από τις πιο σημαντικές ήταν εκείνη των Reid, Bullock και Howarth, το 1988 οι οποίοι διαπίστωσαν ότι υπάρχουν δώδεκα κοινά χαρακτηριστικά στην εκπαίδευση, τα οποία προωθούν και ενθαρρύνουν την αποτελεσματική διδασκαλία και τα οποία είναι τα παρακάτω:

- Η ενεργή συμμετοχή και ανάμειξη του διευθυντικού στελέχους στην εκπαίδευση.
- Η συνέπεια του εκπαιδευτικού προσωπικού σε σχέση πάντοτε με τους σκοπούς και τους στόχους, που έχει θέσει η σχολική μονάδα.
- Η πνευματική διδασκαλία παρακίνησης.
- Η επικέντρωση σε συγκεκριμένα σημεία της εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια διδασκαλίας των μαθημάτων.
- Η σχολαστική διατήρηση αρχείων, όσον αφορά την επίδοση των μαθητών.
- Η δημιουργία θετικού κλίματος εντός της σχολικής αίθουσας.
- Η σκόπιμη και ενσυνείδητη καθοδήγηση του προσωπικού από το διευθυντή της σχολικής μονάδας.
- Η ουσιαστική συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού στις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας.
- Οι οργανωμένοι και δομημένοι κύκλοι μαθημάτων.
- Το περιβάλλον εργασιακής επικέντρωσης.
- Η ύπαρξη ουσιαστικής επικοινωνίας ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς.
- Η ενεργή και ουσιαστική συμμετοχή των γονέων ή κηδεμόνων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Βλέποντας λοιπόν αυτά τα στοιχεία που προέκυψαν από την παραπάνω έρευνα γίνεται κατανοητό ότι είναι ιδιαίτερος σημαντικά και φυσικά ανταποκρίνονται μέχρι και τη σημερινή εποχή. Θέλοντας να φανούν από πιο κοντά αυτά τα χαρακτηριστικά θα πρέπει να τονιστεί ότι η ανάμειξη του διευθυντή και η συνεχής επίβλεψή του κρίνεται επιβεβλημένη. Ο ρόλος που έχει αναλάβει ένας διευθυντής είναι πολύ δύσκολος. Πολλές φορές έχει χαρακτηριστεί ως

προβληματικός, διότι μέσα από ορισμένες καταστάσεις οδηγείται σε μία σύγκρουση ρόλων. Οι ρόλοι που καλείται να παίξει ο διευθυντής σε μία σχολική μονάδα είναι εκείνοι του οργανωτή, του επόπτη, του εκπαιδευτικού κατά προτεραιότητα, του συντονιστή και τέλος του διευθυντικού στελέχους. Φυσικά οι ρόλοι αυτοί αποτελούν μεγάλο φορτίο για έναν άνθρωπο, αλλά αυτό ακριβώς το σημείο είναι εκείνο, που διακρίνει έναν αποτελεσματικό διευθυντή. Δηλαδή ένας αποτελεσματικός διευθυντής διαθέτει την οξυδέρκεια να ξεπεράσει όλους τους παραπάνω ρόλους και τις δυσκολίες που μπορεί να του επιφέρουν και απλά θέτει ως σκοπό να συντονίσει με αποτελεσματικό τρόπο όλα τα μέσα που διαθέτει, προκειμένου να καθορίσει τις δραστηριότητες της σχολικής του μονάδας.

Φυσικά όμως δεν φτάνουν όλα τα παραπάνω στοιχεία προκειμένου να χαρακτηριστεί μία σχολική μονάδα αποτελεσματική και ότι συνεχώς βελτιώνει την παρεχόμενη εκπαίδευσή της. Αυτό, που χρειάζεται είναι η υποβολή της σχολικής μονάδας σε κάποια διαδικασία αξιολόγησης των προγραμμάτων της, αλλά και πόσα αυτά τα προγράμματα επιτυγχάνουν τους στόχους τους. Τα στοιχεία, που κατ' ελάχιστο πρέπει να λάβουν υπόψη ένας διευθυντής, αλλά και οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να μπορούν να χαρακτηρίσουν ένα σχολικό πρόγραμμα ως επιτυχές είναι τα εξής:

- ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός,
- το σχολικό περιβάλλον, τόσο μεταξύ μαθητών – δασκάλων, όσο και των δασκάλων μεταξύ τους και τέλος,
- οι επιδόσεις των μαθητών

Βέβαια οι σχολικές μονάδες απαρτίζονται από ανθρώπους και ως εκ τούτου δεν μπορούν να λειτουργούν με «ιδανικό» τρόπο. Φυσικά υπάρχουν και δυσλειτουργίες στο σχολικό περιβάλλον, οι οποίες με τη σειρά τους επηρεάζουν με αρνητικό τρόπο την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Αυτές οι δυσλειτουργίες έχουν περισσότερο σχέση με τον διοικητικό μηχανισμό της σχολικής εκπαίδευσης. Στη συνέχεια θα γίνει μία απλή αναφορά στα πιο συνηθισμένα προβλήματα, που συναντάμε στις σχολικές μονάδες και που στην ουσία αποτελούν τροχοπέδη στην προσπάθεια άσκησης των καθηκόντων των διευθυντών των σχολικών μονάδων, αλλά και όλων των διοικητικών στελεχών ένα εκπαιδευτικού οργανισμού (Σαϊτης, 2005: 68-70).

Αρχικά και ίσως ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα είναι εκείνο, που αναφέρεται στην «αρχή του Peter». Σύμφωνα λοιπόν με την αρχή αυτή, αλλά και με τον Παρθενόπουλο (1997), τα διοικητικά στελέχη τείνουν να προάγονται στο επίπεδο της ανικανότητάς τους. Ο Peter πιο

συγκεκριμένα διετύπωσε πως «εάν ένας διευθυντής επιτύχει σε μία θέση, αυτή η επιτυχία τον οδηγεί σε προαγωγή του σε ανώτερη θέση μέχρι που τελικά αυτό το άτομο προάγεται σε θέση ανώτερη των δυνατοτήτων του». Φυσικά η επιλογή εκείνων, που πρόκειται να διοικήσουν μια σχολική μονάδα είναι μία διαδικασία πολύ δύσκολη και με ιδιαιτερότητες. Παρόλα αυτά θα πρέπει αυτή η διαδικασία να περιβάλλεται, αλλά και να ενσωματώνει διαδικασίες δημοκρατικές, οι οποίες να χαρακτηρίζονται από αξιοκρατία και να διασφαλίζουν το αδιάβλητο της διαδικασίας.

Ένα άλλο πρόβλημα, που εμφανίζεται πολύ συχνά στο σχολικό περιβάλλον είναι και εκείνο της εκχώρησης ευθύνης χωρίς εξουσία σε διευθυντές. Το συγκεκριμένο πρόβλημα αναφέρεται στο πρόβλημα, που δεν υπάρχει μία σαφήνεια σχετικά με τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των διευθυντών στις σχολικές μονάδες. Ως εκ τούτου πολλές φορές οι διευθυντές καλούνται να πάρουν αποφάσεις σε ζητήματα, που δεν έχουν καμία αρμοδιότητα, αλλά και ευθύνη. Αυτό το πρόβλημα δεν αποτελεί εσωτερικό πρόβλημα των σχολικών μονάδων. Αποτελεί και θέμα της κοινωνίας σε ευρύτερο σύνολο. Αυτό συμβαίνει διότι η νομοθεσία, που αναφέρεται στις σχολικές μονάδες συνεχώς μεταβάλλεται. Το παραπάνω γεγονός έχει ως άμεση συνέπεια την δημιουργία νομοθετικών κενών και ασαφειών. Αυτά τα νομοθετικά κενά και οι ασάφειες έχουν ως άμεσο αποτέλεσμα τη δυσχέρεια ενάσκησης αποτελεσματικής διοίκησης στις σχολικές μονάδες.

Τελευταίο, αλλά καθόλου ασήμαντο πρόβλημα σε σχέση με τα υπόλοιπα είναι και η έλλειψη σταθερότητας της σχολικής ηγεσίας και του διδακτικού προσωπικού κυρίως των μικρών σχολικών μονάδων της επαρχίας, όπου κάθε χρόνο ένας σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών μετακινείται από την μία περιφέρεια στην άλλη. Αυτές οι αλλαγές έχουν πάρα πολλές συνέπειες στις σχολικές μονάδες. Μία απ' αυτές είναι οι μειωμένες επιδόσεις των μαθητών. Επίσης μία συνέπεια είναι ότι το προσωπικό κάθε χρόνο καλείται να προγραμματιστεί ξανά και να μάθει να λειτουργεί από την αρχή ως ομάδα. Το παραπάνω γεγονός γεννάει πάρα πολλά προβλήματα. Ένα απ' αυτά είναι η μείωση της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και ως εκ τούτου η αποδοτικότητα βρίσκεται σε χαμηλά επίπεδα, αλλά ταυτόχρονα και η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας βρίσκεται επίσης σ' αυτά τα επίπεδα. Επιπροσθέτως η συχνή μετακίνηση των εκπαιδευτικών έχει ως αποτέλεσμα να διασαλεύεται η σταθερότητα της σχολικής μονάδας, αφού πολλοί εκπαιδευτικοί υπό το πρίσμα της παραμονής ενός έτους σε μία σχολική μονάδα

αδιαφορούν για την βελτίωσή της, αλλά και την διόρθωση ορισμένων κακώς κειμένων, που υφίστανται τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο, που παραμένουν εκείνοι στη σχολική μονάδα.

Κλείνοντας το υποκεφάλαιο αυτό αξίζει να τονιστεί πώς μία δραστηριότητα, η οποία συντελείται εντός της σχολικής μονάδας αποτελεί μία πολυδιάστατη διαδικασία, η οποία απαρτίζεται από συγκεκριμένους στόχους και επιδιώξεις, οι οποίες μπορούν να επιτευχθούν μόνο εάν υπάρχει αποτελεσματική οργάνωση, σωστός προγραμματισμός, αποτελεσματική καθοδήγηση και διαρκής έλεγχος (Σαΐτης 2007). Θέματα, τα οποία έχουν άμεση σχέση με την καθαριότητα της σχολικής μονάδας, την εποπτεία του διδακτικού προσωπικού, αλλά και την οργάνωση και τη λειτουργία των σχολικών τάξεων είναι θέματα, που εμπίπτουν στο θεσμικό ρόλο, που έχει ένας διευθυντής μέσα σε μία σχολική μονάδα.

### **1.3 Θεσμικός ρόλος διευθυντή**

Ο διευθυντής του σχολείου, σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία κατέχει την υψηλότερη θέση στην ιεραρχική δομή ενός σχολικού ιδρύματος. Αυτή η θέση του δίνει τη δυνατότητα, αλλά και την υποχρέωση να λαμβάνει αποφάσεις σχετικά με τον έλεγχο, τον προγραμματισμό, τη διεύθυνση και την οργάνωση σε θέματα, που άπτονται της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Πιο συγκεκριμένα ο διευθυντής του σχολείου είναι υπεύθυνος για τον συντονισμό όλης της σχολικής ζωής γενικά, για την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας, για την τήρηση των εκάστοτε εντολών και νόμων και τέλος για την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων, που εκδίδονται σύμφωνα με τις υπουργικές αποφάσεις του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Η νομοθεσία προβλέπει σαφώς τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των διευθυντών των σχολικών μονάδων, τα οποία πλέον δεν περιορίζονται μόνο στο διοικητικό μέρος, αλλά και στο επιστημονικό – παιδαγωγικό. Συνεπώς ο θεσμικός του ρόλος περιλαμβάνει τα παρακάτω:

- Φροντίδα, ούτως ώστε η εκάστοτε σχολική μονάδα να καταστεί μία στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα παιδαγωγικά, επιστημονικά και διοικητικά.
- Καθορισμός και θέσπιση υψηλών στόχων από τη σχολική κοινότητα με σκοπό την δημιουργία ευνοϊκών προϋποθέσεων για την επίτευξή τους έτσι ώστε η εκάστοτε σχολική μονάδα να καταστεί ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα απόλυτα δημοκρατικό και ανοικτό για όλα τα μέλη της κοινωνίας.



- Έλεγχος της πορείας των ανατεθεισών εργασιών με παράλληλη και κατάλληλη κατεύθυνση των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να διεκπεραιώνουν έγκαιρα τις υποχρεώσεις, που έχουν αναλάβει.

- Παροχή οδηγιών και βοήθειας στους εκπαιδευτικούς πάνω στην εκπλήρωση του έργου τους, δίνοντας μεγαλύτερη βαρύτητα στους νέους εκπαιδευτικούς.

- Ανάλυση πρωτοβουλιών παιδαγωγικού και εκπαιδευτικού χαρακτήρα.

- Διοίκηση δια του παραδείγματος.

- Προϊστάμενη και συντονιστική αρχή των εκπαιδευτικών σε μία εκπαιδευτική μονάδα.

- Ισότιμη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, δημιουργώντας πνεύμα αλληλεγγύης με παράλληλη διατήρηση και ενίσχυση της συνεκτικότητας του συλλόγου των διδασκόντων επιτυγχάνοντας ενθάρρυνση των πρωτοβουλιών των εκπαιδευτικών, άμβλυνση των αντιθέσεων της σχολικής κοινότητας και τέλος παρέχοντας και εμπνέοντας θετικά κίνητρα στην εκάστοτε σχολική κοινότητα.

Σ' αυτό το σημείο κρίνεται σκόπιμο να επισημανθεί η διάκριση της σχολικής ιεραρχίας. Έτσι λοιπόν η σχολική ιεραρχία διακρίνεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αποτελείται από τα όργανα της διοίκησης και το άλλο μέρος αποτελείται από τα όργανα της επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης. Αυτά τα δύο μέρη δεν αποτελούν παράλληλες διαδικασίες σε μία σχολική μονάδα. Αλλά αντίθετα αποτελούν διαδικασίες, οι οποίες τέμνονται στο πρόσωπο του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας. Συνεπώς ο διευθυντής της σχολικής μονάδας αποτελεί ταυτόχρονα και τον διοικητικό προϊστάμενο, αλλά και τον επιστημονικό – παιδαγωγικό. Βλέποντας λοιπόν όλα τα παραπάνω αυτό που μπορεί να ειπωθεί με απόλυτη σαφήνεια είναι ότι ο διευθυντής αποτελεί τον σημαντικότερο κρίκο της διοικητικής ιεραρχίας. (Πρίντζας, 2005).

Επίσης η νομοθεσία έχει προβλέψει όλα τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις, που πρέπει να έχει ένας διευθυντής σε μία σχολική μονάδα για ν' αντιμετωπίσει όλα εκείνα τα κομμάτια, που απαρτίζουν τη σχολική κοινότητα. Έτσι υπάρχουν άρθρα, που απαριθμούν:

- τα γενικά καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των διευθυντών των σχολείων

- τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τον σύλλογο των διδασκόντων

- τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τα όργανα Λαϊκής συμμετοχής και με τους άλλους συντελεστές της εκπαίδευσης

- τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τους σχολικούς συμβούλους, τον διευθυντή εκπαίδευσης και τον προϊστάμενο του Γραφείου εκπαίδευσης.
- τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τους μαθητές.

Βλέποντας λοιπόν όλη τη συγκεκριμένη νομοθεσία διακρίνεται πάρα πολύ εμφανώς η σπουδαιότητα και η θέση που κατέχει ένας διευθυντής μέσα στην όλη εκπαιδευτική διαδικασία. Η σπουδαιότητα είναι εξέχουσα και η θέση κεντρική. Θα μπορούσε κάποιος να πει ότι κατέχει κεντρική θέση σ' ένα εξάγωνο στις κορυφές του οποίου βρίσκονται όλοι οι άλλοι συντελεστές και μεταξύ αυτού και των συντελεστών υπάρχει αμφίδρομη επικοινωνία. Για να γίνει πιο κατανοητό όλοι οι άλλοι συντελεστές της εκπαιδευτικής κοινότητας παρεμβαίνουν και επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία μόνο διαμέσου του διευθυντή (Πρίντζας,2005). Έτσι λοιπόν το καταληκτικό συμπέρασμα είναι ότι η παρουσία ενός διευθυντή προθύμου και με πολλές ικανότητες δεν περνάει ποτέ απαρατήρητη και συμβάλει στα μέγιστα στη δημιουργία μίας καλύτερης εκπαιδευτικής μονάδας, ενώ η απουσία του επίσης δεν περνάει απαρατήρητη διότι δημιουργείται πάρα πολύ μεγάλο κενό στη διοίκηση και στην ουσία τραυματίζεται καθημερινά η εκπαιδευτική δραστηριότητα.

#### **1.4 Ο ρόλος του διευθυντή στο σύγχρονο σχολείο**

Η έννοια του όρου ρόλος είναι πολυδιάστατη. Ο συγκεκριμένος ορισμός χρησιμοποιείται κατά περίπτωση και έχει πάρα πολλές εκδοχές. Σύμφωνα με τον Dubrin (1998) η έννοια ρόλος αντικατοπτρίζει ένα σύνολο συμπεριφορών ή δραστηριοτήτων, που απορρέουν από κάποιο επάγγελμα. Επίσης ο Κανελλόπουλος (1991) ορίζει τον ρόλο ως ένα σύνολο δραστηριοτήτων, που έχουν άμεση σχέση με μία θέση ή λειτουργία στην κοινωνία γενικότερα, σ' έναν οργανισμό ή σε κάποια ομάδα. Ο ρόλος του διευθυντή με την πολύ στενή έννοια του όρου είναι να επιβλέπει την πρόοδο των εργασιών των υφισταμένων του. Φυσικά όπως αναφέρθηκε και παραπάνω ο ρόλος του διευθυντή ξεπερνάει κατά πολύ τα συγκεκριμένα όρια και πλέον έχει ν' ασχοληθεί με ποικίλες δραστηριότητες και ο ρόλος πλέον αποκτά χαρακτήρα πολυδιάστατο. Μία πολύ σημαντική διάσταση του ρόλου του διευθυντή είναι η διατήρηση της ισορροπίας εντός της σχολικής κοινότητας. Αυτή η διάσταση προσδίδει στον ρόλο του διευθυντή κοινωνικό χαρακτήρα χρησιμοποιώντας τον ως συνδετικό κρίκο. Εάν κάποιος εξετάσει πολύ προσεκτικά

την διοικητική διάρθρωση του κλάδου της εκπαίδευσης θα διαπιστώσει πώς ο διευθυντής βρίσκεται στα κατώτατα κλιμάκια της συγκεκριμένης διάρθρωσης, αλλά όλοι στον κλάδο της εκπαίδευσης αναγνωρίζουν την σπουδαιότητα, που έχει ο συγκεκριμένος ρόλος. Σ' εκείνο το επίπεδο ο ρόλος του διευθυντή αποκτά κοινωνική, αλλά και επικοινωνιακή διάσταση, αφού στην ουσία αποτελεί «γέφυρα» ανάμεσα στα ανώτατα ηγετικά – εκπαιδευτικά στελέχη με την εκπαιδευτική κοινότητα της σχολικής μονάδας, που διευθύνει. Για να μπορέσει να γίνει κατανοητό το κομμάτι της σύνδεσης των ηγετικών στελεχών με τους εκπαιδευτικούς αρκεί ν' αναφερθεί το γεγονός ότι η επιλογή και η τοποθέτηση κατάλληλου διευθυντικού στελέχους μπορεί να κρίνει σε πολύ μεγάλο βαθμό την επιτυχία ή αποτυχία ενός προγράμματος εκπαιδευτικής πολιτικής. Η σχολική κοινότητα γνωρίζει πάρα πολύ καλά πώς μόνο ένα διευθυντικό στέλεχος με πολλές ικανότητες και δεξιότητες μπορεί να επιτύχει μία εκπαιδευτική αλλαγή, αλλά και την αποτελεσματική επίτευξη των γενικότερων στόχων της σχολικής μονάδας.

Συνεκτιμώντας όλα τα παραπάνω μπορεί κάποιος πολύ εύκολα να διατυπώσει πώς ο ρόλος ενός διευθυντή σε μία σχολική κοινότητα είναι καταλυτικός. Η καθοδήγηση, που παρέχει στα μικρότερα στελέχη της εκπαίδευσης είναι πολύ σημαντική διότι μέσα απ' αυτή την καθοδήγηση οι εκπαιδευτικοί και ιδιαιτέρως οι νεότεροι μπορούν πολύ εύκολα να κατανοήσουν τις παιδαγωγικές σε πρώτο βαθμό, αλλά και τις κοινωνικές συνθήκες της σχολικής μονάδας. Έτσι λοιπόν αυτό θα έχει ένα πολύ σημαντικό αποτέλεσμα στην διαδικασία της εκπαίδευσης, που αυτό δεν είναι άλλο από την απόλυτη επιτυχία της διαδικασίας της μάθησης. Σύμφωνα με τους Kahn (1964) ο ρόλος του διευθυντή είναι εκείνος, που εσωκλείει τις συνολικές προσδοκίες των ανώτερων στελεχών της εκπαίδευσης, των υφισταμένων του εκπαιδευτικών και τέλος των μαθητών ανάλογα με την εκάστοτε ειδική εργασία, που πρέπει να επιτευχθεί. Συνεχίζοντας ο συγκεκριμένος ρόλος αποτελεί τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στο εσωτερικό και στο εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου. Έτσι λοιπόν μπορεί να γίνει πολύ εύκολα κατανοητό ότι ο άνθρωπος, που ορίζεται ν' αναλάβει τον συγκεκριμένο ρόλο θα πρέπει να μπορεί να κατανοεί σε πολύ μεγάλο βαθμό τις προσδοκίες και τις απαιτήσεις, που έχει η εκάστοτε σχολική κοινότητα απ' αυτόν. Φυσικά θα πρέπει όχι μόνο να κατανοεί, αλλά θα πρέπει να δεσμεύει όλα εκείνα τα απαραίτητα εμπλεκόμενα μέλη και να είναι ικανός να συντονίζει τις δικές τους προσδοκίες με τις δικές του προσδοκίες, οι οποίες βέβαια είναι απόλυτα ευθυγραμμισμένες με τους στόχους, που έχει θεσπίσει η σχολική μονάδα. Σύμφωνα με τον Καμάλη (2005) οι δυνατότητες παρέμβασης των εκπαιδευτικών, οι οποίες εξασφαλίζονται από τα πλατιά περιθώρια της παιδαγωγικής

αυτονομίας, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη, διότι οι εκπαιδευτικοί σε τελική ανάλυση είναι εκείνοι, που μπορούν να δρομολογήσουν την επιτυχία των προσπαθειών αλλαγής στην περιοχή του σχολικού κλίματος και των τρόπων εργασίας μίας σχολικής μονάδας.

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω ο ρόλος του διευθυντή είναι πολυδιάστατος και πολυσύνθετος. Βασικά ο ρόλος του διευθυντή δεν είναι μόνο ένας ρόλος, αλλά πολλοί ρόλοι συγκεντρωμένοι όλοι τους σ' ένα πρόσωπο. Βέβαια μερικοί απ' αυτούς τους ρόλους είναι ανεξάρτητοι μεταξύ τους, άλλοι εξαρτώμενοι ο ένας απ' τον άλλο και άλλοι αντικρουόμενοι. Σ' αυτό λοιπόν το σημείο υπάρχει η σύγχυση ρόλων, γεγονός το οποίο με τη σειρά του μπορεί να μπερδέψει έναν διευθυντή ειδικότερα στην περίπτωση που είτε δεν είχε τη παρατηρητικότητα να προβλέψει αυτή τη σύγχυση, είτε δεν είχε προετοιμαστεί ποτέ του στην αντιμετώπιση ενός τέτοιου σεναρίου. Χαρακτηριστικό παράδειγμα τέτοιας σύγχυσης αποτελεί το γεγονός της πιστής τήρησης της εφαρμογής των νόμων και των κανονισμών της σχολικής κοινότητας με αυστηρό και αντικειμενικό τρόπο με την κατανόηση ενός προσωπικού προβλήματος κάποιου υφισταμένου του δείχνοντας το προφίλ της συμπόνιας και της αλληλεγγύης. Σ' αυτήν την περίπτωση λοιπόν ο διευθυντής στην προσπάθεια του να βοηθήσει κάποιο συνάδελφο με προσωπικό πρόβλημα ενδεχομένως να είναι ελαστικός όσο αφορά την πιστή τήρηση των νόμων και των κανονισμών, γεγονός το οποίο με τη σειρά του τον καθιστά ευάλωτο σε παρατηρήσεις, που ενδεχομένως να προσβάλουν το κύρος του και το ηγετικό του προφίλ. Ένα άλλο χαρακτηριστικό παράδειγμα σύγχυσης ρόλων αποτελεί το γεγονός της αποδοχής ορισμένων συμβουλών από μία μερίδα γονέων των μαθητών για το έργο, που επιτελεί κάποιος υφιστάμενός του εκπαιδευτικός. Εάν ο διευθυντής σ' αυτήν την περίπτωση αποδεχθεί αυτές τις συμβουλές και προβεί σε μεταρρυθμίσεις του έργου του σίγουρα ο σύλλογος των διδασκόντων θα συντρέξει να προστατεύσει το μέλος του και αυτό βέβαια θα έχει πολύ μεγάλη αρνητική επιρροή στη διαμόρφωση ευνοϊκού κλίματος στη σχολική μονάδα (Ζαλβάνος, 2002). Έτσι λοιπόν διακρίνεται η ύπαρξη διλημμάτων και δυσκολιών, που συναντά ένας διευθυντής κατά την εκπλήρωση του ρόλου του και αυτό γίνεται διότι υπάρχουν πάρα πολλές ενσυνείδητες ή ασυνείδητες προσδοκίες από διάφορες κοινωνικές ομάδες συμπεριλαμβανομένων και των απαιτήσεων, που θέτει η επίσημη Πολιτεία μέσα από τα θεσμικά κείμενά της, όπως είναι οι διάφορες εγκύκλιοι και τ' αναλυτικά προγράμματα εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τον Ντούσκα (2005) ένα διευθυντικό στέλεχος προκειμένου να μπορέσει ν' ανταπεξέλθει με επιτυχία στον πολυδιάστατο ρόλο, που έχει αναλάβει θα πρέπει να διακατέχεται από τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- ν' αγαπάει το επάγγελμά του
- να έχει συναίσθηση του ρόλου του
- να έχει συναίσθηση του έργου του
- να σέβεται την προσωπικότητα των υφισταμένων του εκπαιδευτικών
- να σέβεται την προσωπικότητα κάθε μαθητή και τέλος
- να είναι επιστημονικό καταρτισμένος (γνώστης αντικειμένων όπως Παιδαγωγική και Διδακτική, Εξελικτική Ψυχολογία, Ψυχολογία Συμπεριφοράς και Κοινωνική Ψυχολογία)

Έπειτα, ο Καψάλης (2005) ορίζει ακόμα ένα χαρακτηριστικό, που πρέπει να έχει ένας διευθυντής. Αυτό δεν είναι άλλο απ' το να φροντίζει έτσι ώστε η σχολική μονάδα, που διευθύνει να ανταποκρίνεται στις ποικίλες ανάγκες των μαθητών του σχολείου και να μην αποδέχεται φορμαλιστικά και μηχανικά ορισμένες προτάσεις, που προκύπτουν ως αποτελέσματα σχετικών ερευνών. Έτσι λοιπόν προκύπτει το συμπέρασμα ότι ο τρόπος με τον οποίο κάποιος διευθυντής θα αντιμετωπίσει όλες εκείνες τις υποχρεώσεις, που προκύπτουν από τον ρόλο του, εξαρτάται από τον ίδιο και πώς αντιλαμβάνεται ο ίδιος τον εαυτό του, τον ρόλο του και τη σχολική μονάδα, που διευθύνει ως κοινωνικό οργανισμό. Ο Κωνσταντίνου (1994) διατυπώνει πως, «η εκπλήρωση του ρόλου του εκπαιδευτικού εξαρτάται από τη διαμόρφωση του παιδαγωγικού αυτό-ρόλου μέσα σε συγκεκριμένες χωρο-χρονικές περιστάσεις».

Σύμφωνα με τον Κωνσταντίνου (1994) ο ρόλος του διευθυντή και του εκπαιδευτικού γενικότερα δέχεται πάρα πολλές επιρροές τόσο σε μακρο – επίπεδο, όσο και σε μικρό – επίπεδο. Οι επιρροές, που δέχεται σε μακρο – επίπεδο είναι οι εξής:

- Κοινωνικές απαιτήσεις (Επίσημη κοινωνία, εκκλησία κλπ)
- Κοινή γνώμη (Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης)
- Επιστήμες Αγωγής
- Ιστορικές και κοινωνικό – πολιτισμικές συνθήκες

Στον αντίποδα οι επιρροές, που δέχεται σε μικρό – επίπεδο είναι οι παρακάτω:

- Σχολική διοίκηση
- Εκπαιδευτικοί
- Μαθητές

- Συνάδελφοι
- Γονείς

Επίσης ο Πρίντζας (2005) αναφέρει πώς ένας διευθυντής θα πρέπει να διαπνέεται και από κάποια γνώρισμα, που είναι απαραίτητα για την εκπλήρωση του ρόλου του. Συνεπώς λοιπόν ένας διευθυντής πρέπει να έχει:

- Υπομονή
- Ευγένεια
- Αντικειμενικότητα
- Δικαιοσύνη
- Χιούμορ
- Κέφι
- Ενθουσιασμό
- Αγάπη για τα παιδιά
- Σεβασμό στα δικαιώματα των παιδιών
- Επιμονή
- Ειλικρίνεια
- Κοινωνικότητα
- Αισιοδοξία
- Καταδεκτικότητα
- Ικανότητα ανάληψης πρωτοβουλιών

Επιπροσθέτως ο Πρίντζας (2005) τονίζει με ιδιαίτερη έμφαση πως το μοντέλο του διευθυντή, που απλά αποτελούσε απλό διεκπεραιωτή εργασιών και συγκρούσεων έχει πλέον εγκαταλειφθεί. Αυτό πλέον, που επιτάσσει η σύγχρονη κοινωνία είναι το μοντέλο του διευθυντή – ηγέτη. Ενός διευθυντή, ο οποίος δεν φοβάται ν' αναλάβει πρωτοβουλίες, δεν δυσκολεύεται ν' αποφασίσει για την εφαρμογή ή όχι καινοτομιών στη σχολική του μονάδα. Επίσης η κοινωνία απαιτεί έναν διευθυντή, ο οποίος να φέρνει τον αέρα ανανέωσης στη σχολική μονάδα και αυτό επιτυγχάνεται μόνο όταν ο συγκεκριμένος διευθυντής παρακολουθεί τις εξελίξεις μέσα στο εσωτερικό, αλλά και στο εξωτερικό του περιβάλλον της σχολικής μονάδας πάνω σε κοινωνικό-πολιτισμικά, παιδαγωγικά, τεχνολογικά και ψυχολογικά θέματα. Και τέλος η κοινωνία έχει θεσπίσει πώς αυτόν τον ρόλο θα πρέπει να

τον κατέχει ένα άνθρωπος, ο οποίος διακρίνεται από ευστροφία, ευελιξία και ικανότητα προσαρμογής σε διάφορες καταστάσεις και ρόλους.

## 1.5 Ο Διευθυντής του σχολείου ως ηγέτης

Σε προηγούμενα κεφάλαια έχει αναφερθεί εκτενώς πως ο χώρος της σχολικής μονάδας – κοινότητας είναι ένας πολυσύνθετος χώρος, ο οποίος χαρακτηρίζεται από πολλά προβλήματα και δυσκολίες. Προκειμένου ν' αντιμετωπιστούν με επιτυχία οι διάφορες προκλήσεις, που μπορεί να προκύψουν στη σχολική κοινότητα θα πρέπει να χρησιμοποιούνται ορθολογικά όλοι οι υλικοί και άυλοι πόροι, που διαθέτει, με σκοπό να επιτευχθούν με επιτυχία όλοι οι στόχοι, που έχει θέσει η ίδια. (Πετρίδου,2005) Η ευθύνη για τη σωστή λειτουργία της σχολικής μονάδας επιβαρύνει όλο το προσωπικό, αλλά ο συντονισμός και η διοίκηση όλων των ενεργειών και των επιμέρους κομματιών της επιβαρύνει αποκλειστικά τον διευθυντή του σχολείου. Ο διευθυντής, όπως έχει αναφερθεί και σε προηγούμενο υποκεφάλαιο είναι ένας άνθρωπος, ο οποίος θα πρέπει να διακατέχεται από ηγετικές ικανότητες έτσι ώστε να μπορέσει μέσα στο δύσκολο περιβάλλον, που ζει και εργάζεται να εφαρμόσει τις βασικές αρχές της διοίκησης.

Ο διευθυντής ως ηγέτης είναι επίσης και αυτός ένας ρόλος. Μάλιστα ο συγκεκριμένος ρόλος πολλές φορές είναι και ο πιο δύσκολος διότι δεν δίδεται στον διευθυντή αυτόματα μόνο και μόνο επειδή είναι διευθυντής, αλλά είναι επίκτητος, δηλαδή ο διευθυντής μέσα από τις ενέργειες και την κρίση των υφισταμένων του αποδίδεται αυτός ο ρόλος. Έτσι λοιπόν μπορεί κάποιος να διατυπώσει ότι, ένας διευθυντής αποκτά τον παραπάνω ρόλο με βάση τις ικανότητες, τη δύναμη του χαρακτήρα του και την προσωπικότητά του. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να δοθούν ορισμένοι ορισμοί για τον ρόλο του ηγέτη. Βέβαια ορισμοί υπάρχουν πάρα πολλοί και δεν μπορεί να διατυπώσει κάποιος ότι ένας καλύπτει όλη την έννοια του όρου. Παρόλα αυτά μερικοί απ' αυτούς είναι οι εξής:

- Σύμφωνα με τους Hoy&Miskel (1996) ηγέτης είναι εκείνος, ο οποίος που έχει τη μεγαλύτερη επιρροή μέσα στην ομάδα και που αναμένεται να εκπληρώσει τον ηγετικό ρόλο.
- Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2005) ηγέτης είναι εκείνο το άτομο μέσα σε μία ομάδα, ο οποίος μέσα από τη συμπεριφορά του ασκεί επιρροή σ' άλλα άτομα και τους κάνει εθελοντικά και πρόθυμα να τους ακολουθούν.

- Σύμφωνα με το Leavitt (1972) ο ηγέτης είναι ένα άτομο, το οποίο είναι ενταγμένο μέσα σε μία εργασιακή ομάδα στην οποία του έχει ανατεθεί κάποιος συγκεκριμένος συντονιστικός ρόλος, τον οποίο καλείται να επιτελέσει.

Όπως μπορεί να γίνει πολύ εύκολα κατανοητό, βλέποντας τους παραπάνω ορισμούς, ο ηγέτης κατά μεγάλο ποσοστό είναι ένας άνθρωπος, ο οποίος επηρεάζει τη συμπεριφορά και τις ενέργειες άλλων ατόμων μίας ομάδας, προκειμένου η συγκεκριμένη ομάδα να λειτουργήσει αποτελεσματικά. Συνεπώς θα μπορούσε κάποιος να διατυπώσει, πως ηγέτης είναι εκείνος, που αξιοποιεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τους ανθρώπους με τους οποίους συνεργάζεται. Σ' αυτό το σημείο κρίνεται σκόπιμο να γίνει κάποιος διαχωρισμός ανάμεσα στην ηγεσία και τη διοίκηση, διότι στην ουσία δεν είναι το ίδιο πράγμα. Αποτελούν και τα δύο ξεχωριστά κομμάτια της διοικητικής λειτουργίας που μερικές φορές μπορεί να τα συναντήσουμε στο ίδιο πρόσωπο και άλλες φορές όχι. Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005) η ηγεσία αποτελεί μία δυναμική διαδικασία, που αποβλέπει στην αναγκαιότητα αλλαγής νοοτροπίας και του τρόπου συμπεριφοράς των ανθρώπων, όταν οι συνθήκες το επιβάλλουν.

Ένας ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει κάποια χαρακτηριστικά. Στη διάρκεια των χρόνων έχουν διατυπωθεί πάρα πολλές απόψεις πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Παρακάτω θα γίνει αναφορά σ' όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα, που πρέπει να έχει ένας διευθυντής μίας σχολικής μονάδας, προκειμένου να μπορέσει να γίνει αποδεκτός απ' αυτή και ν' ασκήσει με επιτυχία το δύσκολο έργο, που έχει αναλάβει. Σύμφωνα με τους Hoy&Miskel, οι οποίοι μελέτησαν ποια θα πρέπει να είναι τα γνωρίσματα της αποτελεσματικής ηγεσίας, τα κατηγοριοποίησαν σε τρεις βασικές κατηγορίες, οι οποίες είναι οι παρακάτω:

- Εργασιακή παρακίνηση,
- Δεξιότητες,
- Προσωπικότητα

Όσον αφορά τη κατηγορία της εργασιακής παρακίνησης εκεί ανήκουν τα εξής γνωρίσματα:

- Αξίες,
- Διαπροσωπικές ανάγκες
- Προσδοκίες
- Καθήκον

Όσον αφορά το κομμάτι των δεξιοτήτων έχουμε τα παρακάτω:

- Διαπροσωπικές δεξιότητες



- Διοικητικές δεξιότητες
- Τεχνικές

Και τέλος, όσον αφορά την κατηγορία της προσωπικότητας, εκεί εντάσσονται τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- Αντοχή σε εντάσεις
- Συναισθηματική ωριμότητα
- Αυτοπεποίθηση
- Ακεραιότητα

Ένας διευθυντής εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά θα πρέπει να είναι ένας καλός οργανωτής και ένας αποτελεσματικός διοικητής. Τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής οργάνωσης και διοίκησης, σύμφωνα με τους Στυλιανίδη και Θεοφιλίδη (2005) είναι τα παρακάτω:

- Η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών μέσα από τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, η οποία θα τους παρέχει την δύναμη, που χρειάζονται προκειμένου να δραστηριοποιηθούν εντός της σχολικής μονάδας.

- Η επαγγελματική πληρότητα. Δηλαδή η ικανότητα, που έχει ένας διευθυντής να ασκεί πολύ μεγάλη και σημαντική επίδραση, τόσο διδακτική όσο και διοικητική, στην εργασία, που ασκεί η σχολική μονάδα, που διευθύνει.

- Η σταθερότητα και η ενσυνείδητη δράση. Οι δύο αυτές έννοιες συνδέονται με την ικανότητα, που πρέπει να έχει ένας διευθυντής προκειμένου να μπορέσει να επιφέρει σημαντικές αλλαγές στην πορεία, που διαγράφει η σχολική του μονάδα.

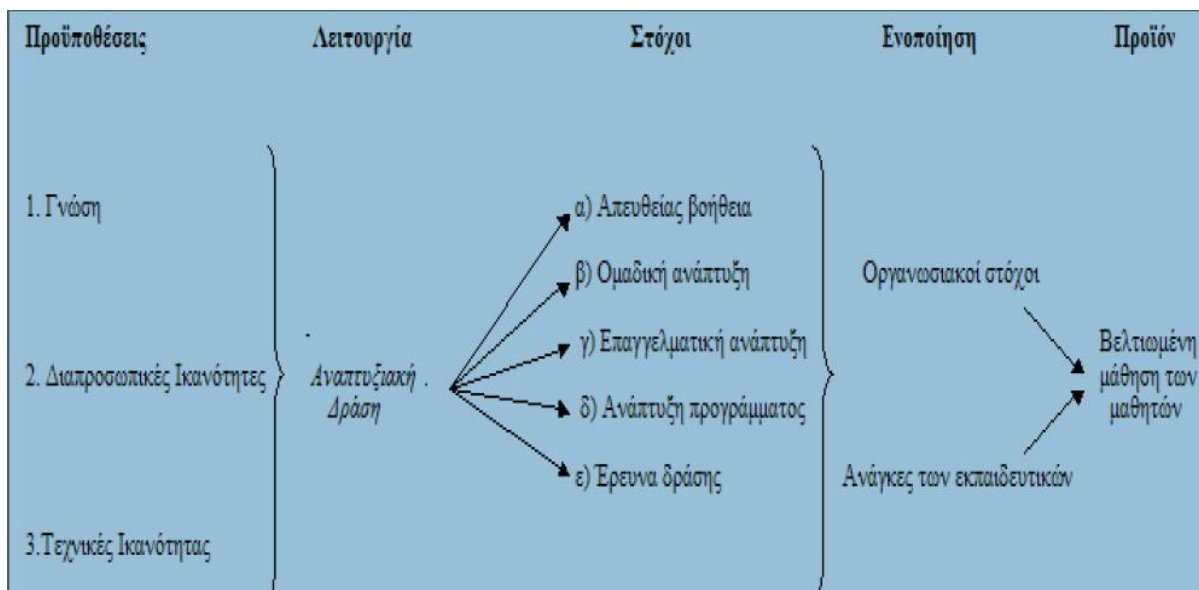
- Οι ικανότητες μετασχηματισμού. Οι συγκεκριμένες ικανότητες αναφέρονται στις ενέργειες, που προβαίνει ένας διευθυντής προκειμένου να παράγει συγκεκριμένο έργο αλλάζοντας, μεταμορφώνοντας και μετασχηματίζοντας τόσο τους πόρους και της πηγές, που έχει στη διάθεσή του όσο και τους στόχους που έχει θέσει για κάθε περίπτωση.

- Το όραμα, το οποίο είναι απαραίτητο να διαμορφώσει ένας ηγέτης για τη σχολική μονάδα, που διευθύνει.

- Η δημιουργικότητα. Η δημιουργικότητα αποτελεί βασικό πυλώνα στην εκπαιδευτική διαδικασία, αφού έχει άμεση σχέση με την επινόηση και την εφαρμογή ριζοσπαστικών και καινοτόμων λύσεων για την αντιμετώπιση δίπτυχων καταστάσεων.

- Και τέλος η ευαισθησία, η οποία είναι πολύ σημαντική πάνω στα θέματα του προσωπικού και έγκειται στην κατανόηση από μέρος του διευθυντή των αναγκών, των φιλοδοξιών και των συναισθημάτων των υφισταμένων του.

Συνεχίζοντας μπορεί κάποιος πολύ εύκολα να παρατηρήσει πως ένας διευθυντής συγκεντρώνει στο πρόσωπό του ορισμένες προϋποθέσεις και προσπαθεί πάντα να προβαίνει σε ενέργειες και σε δραστηριότητες, που έχουν αποκλειστικό σκοπό την βελτίωση του παραγόμενου προϊόντος, που δεν είναι από την καλύτερη δυνατή εκπαίδευση. Στη συνέχεια γίνεται παράθεση ενός πίνακα, που σύμφωνα με τους Glickman, Gordon&Ross-Gordon(2001) παρουσιάζονται οι συγκεκριμένοι στόχοι:



Σημαντικό επίσης χαρακτηριστικό, που χρήζει ιδιαίτερης σημασίας και προσοχής είναι ότι ένας διευθυντής θα πρέπει να διακρίνεται από συντονιστικές και επικοινωνιακές ικανότητες. Αυτό γίνεται εύκολα κατανοητό, εάν αναλογιστεί κανείς ότι σε κάθε δραστηριότητα, η οποία προϋποθέτει κάποια υποτυπώδη οργάνωση υπάρχει έντονο το στοιχείο της επικοινωνιακής λειτουργίας, η οποία είναι ιδιαίτερα σημαντική προκειμένου να μπορέσει να γίνει παραγωγή κοινού νοήματος από τα επικοινωνούντα μέρη. Η ικανότητα του ηγετικού στελέχους της εκπαιδευτικής δραστηριότητας να βρίσκει έναν τρόπο ώστε να κερδίζει και να πείθει την εμπιστοσύνη της σχολικής μονάδας, που διοικεί, βασίζεται σ' ένα μεγάλο ποσοστό στην ικανότητα, που έχει αυτό το στέλεχος να διαχειρίζεται τις διάφορες συγκρούσεις και διαφορές, που υπάρχουν εντός της σχολικής μονάδας. Επίσης βασίζεται σε πολύ μεγάλο βαθμό στην

ικανότητα, που έχει να δημιουργεί ένα περιβάλλον ομαλής συνεργασίας και συνοχής και στην ικανότητα, που έχει ν' αντιλαμβάνεται τις διάφορες μεταρρυθμίσεις και μάλιστα να μπορεί εξίσου καλά να τις εφαρμόζει. Στη σύγχρονη εποχή και μάλιστα στο δύσκολο σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον ο ηγέτης μίας εκπαιδευτικής μονάδας θα πρέπει να διακατέχεται από τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- Αίσθηση του χιούμορ,
- Ενσυναίσθηση
- Ενεργητική Ακρόαση

Η επιστήμη της επικοινωνίας τα τελευταία χρόνια έχει εξελιχθεί σε πολύ μεγάλο βαθμό. Παρατηρώντας τα παραπάνω χαρακτηριστικά είναι ευκόλως κατανοητό, ότι οι σύγχρονες τεχνικές επικοινωνίας έχουν τρεις πυλώνες στήριξης. Ο πρώτος είναι ο αυτοέλεγχος του ατόμου, ο δεύτερος η αυτοκυριαρχία του και ο τρίτος είναι η αναγνώριση και η επίγνωση των συναισθηματικών αναγκών των συναδέλφων του. Οι τρεις αυτοί πυλώνες έχουν θέσει ως μοναδικό τους στόχο την υλοποίηση μίας επιτυχούς διαπροσωπικής επικοινωνίας. Ο διευθυντής έχοντας πλέον κατανοήσει ότι θα πρέπει να παίζει τον ρόλο του ηγέτη στη σχολική μονάδα, θα πρέπει να είναι πάντα σε θέση, αλλά και συνεχώς να επιζητά την επικοινωνία με τα μέλη της σχολικής μονάδας. Αυτό συμβάλει αποφασιστικά στην προώθηση της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας (Πασιαρδής 2009). Συνοπτικά το μοντέλο του επιτυχημένου διευθυντή - ηγέτη των εκπαιδευτικών οργανισμών του 21<sup>ου</sup> αιώνα προβάλλεται μέσα από την ικανότητα του συγκεκριμένου ατόμου, που έχει αναλάβει να παίζει τον συγκεκριμένο ρόλο, να επικοινωνεί με τους συναδέλφους του και λεκτικά, αλλά και μη λεκτικά. Επίσης να γνωρίζει τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να οργανώνει τους υφισταμένους τους, αλλά και να τους αξιολογεί για το έργο τους και ταυτόχρονα ν' αναλύει τις διάφορες καταστάσεις, που θα του εμφανιστούν, να συνθέσει με επιτυχία τις βέλτιστες λύσεις και εφόσον δεν μπορεί να τις εφαρμόσει ο ίδιος να έχει την ικανότητα να προτείνει αυτές τις λύσεις σε προϊσταμένους του.

Σύμφωνα με τον Ζαλβάνο(2002) υπάρχουν μερικές δεξιότητες, που πρέπει να διέπουν έναν καλό ηγέτη και σε συνέχεια αυτού ένα καλό διευθυντή – ηγέτη, οι οποίες είναι οι παρακάτω και συγκεκριμένα ο Ζαλβάνος τις χωρίζει σε τρεις κατηγορίες:

- Διαπροσωπικές δεξιότητες
- Τεχνικές δεξιότητες
- Δεξιότητες ολιστικής προσέγγισης και συνολικής σκέψης

Αναλύοντας τις διαπροσωπικές δεξιότητες, σ' αυτές εντάσσονται ο συντονισμός, η συνεργασία και η επικοινωνία όλων εκείνων των εμπλεκόμενων προσώπων, που αποτελούν το σχολικό οργανισμό. Φυσικά μέσα στα πλαίσια του συγκεκριμένου σχολικού οργανισμού συντάσσονται και όλοι οι εμπλεκόμενοι κοινωνικοί φορείς. Συνεχίζοντας τώρα με τις τεχνικές δεξιότητες, σ' αυτές εντάσσονται όλες εκείνες οι δεξιότητες, οι οποίες απαιτούν την ύπαρξη κάποιου εξειδικευμένου γνωστικού υπόβαθρου. Το συγκεκριμένο γνωστικό υπόβαθρο είναι, που βοηθάει το συγκεκριμένο διευθυντή να κατανοεί τι μπορεί να υλοποιεί στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα, που διοικεί με βάση το υπάρχον εκπαιδευτικό προσωπικό και την υπάρχουσα υλικοτεχνική υποδομή της σχολικής μονάδας. Μ' αυτόν τον τρόπο, θα επιτυγχάνει την υλοποίηση ενός σωστού και αποτελεσματικού προγραμματισμού όλων των ενεργειών της σχολικής μονάδας. Και τελειώνοντας την αναφορά στον Ζαλβάνο οι δεξιότητες ολιστικής προσέγγισης και συνολικής σκέψης αναφέρονται στις δεξιότητες, που πρέπει να έχει ένας καλός ηγέτης έτσι ώστε να μπορεί να αξιολογεί τις επιπτώσεις των επιλογών του στο σύνολο του σχολικού οργανισμού.

Είναι πλέον πολύ κοινό στον κλάδο της εκπαίδευσης ότι ένας διευθυντής – ηγέτης θα πρέπει να κατέχει την παρακάτω ικανότητα. Η ικανότητα αυτή αναφέρεται στη δυνατότητα να μπορεί να προσαρμόζει τη συμπεριφορά του ανάλογα με τις καταστάσεις, τις οποίες έχει ν' αντιμετωπίσει, αλλά και τα άτομα με τα οποία καλείται να συνεργαστεί. Η ικανότητα αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική, διότι ο διευθυντής καλείται καθημερινά να συναναστρέφεται με πολλούς ανθρώπους από μαθητές – δασκάλους μέχρι γονείς, ανώτερα στελέχη της εκπαίδευσης και μέλη της κυβέρνησης. Η συναναστροφή αυτή δημιουργεί ποικίλες καταστάσεις, άλλες φορές καλές και άλλες φορές κακές και αυτό συμβαίνει διότι ο χαρακτήρας κάθε ανθρώπου δεν είναι ίδιος και οι αντιλήψεις των διάφορων καταστάσεων είναι διαφορετικές. Έτσι ο διευθυντής θα πρέπει να έχει την ικανότητα της προσαρμογής για να προσφέρει το καλύτερο στη σχολική μονάδα, που διευθύνει και αυτό μπορεί να το καταφέρει μόνο εάν παραμερίσει το προσωπικό συμφέρον και τους εγωισμούς και βάλει ως μοναδικό του στόχο την εξύψωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σε περίπτωση λοιπόν που υπάρχει μία κατάσταση έκτακτης ανάγκης, όπως για παράδειγμα η αντιμετώπιση μίας φυσικής καταστροφής, ο διευθυντής οφείλει σ' αυτήν την περίπτωση να υιοθετήσει ένα αυταρχικό στυλ, το οποίο διακρίνεται από αποφασιστικότητα. Αυτό πρέπει να συμβεί διότι η συγκεκριμένη κατάσταση απαιτεί γρήγορες αποφάσεις και ταυτόχρονα δεν υπάρχει και ο απαιτούμενος χρόνος, έτσι ώστε ένας διευθυντής να συμβουλευτεί τους

υφισταμένους του. Αντιθέτως θα πρέπει να είναι εκείνος, που να διακατέχεται από το συναίσθημα της ψυχραιμίας, γιατί αποτελεί το άτομο, που σε μία τέτοια περίπτωση θα στραφούν όλοι επάνω του. Φυσικά κάποια πράγματα θεωρούνται δεδομένα, όπως για παράδειγμα η εκπαίδευση του προσωπικού του για την αντιμετώπιση μίας τέτοιας κατάστασης. Και αυτή η εκπαίδευση συνίσταται και σ' ένα από τα ηγετικά προσόντα, που θα πρέπει να έχει ένας διευθυντής – ηγέτης και δεν είναι άλλο απ' αυτό της πρόβλεψης. Διότι καλύτερο αποτελεί το προλαμβάνειν από το θεραπεύειν.

Εξετάζοντας τώρα το μοντέλο του διευθυντή – ηγέτη από τη σκοπιά της αντιμετώπισης των προσωπικών προβλημάτων του υφιστάμενου του προσωπικού, αυτό που έχει κοινή αποδοχή είναι ότι ο διευθυντής – ηγέτης θα πρέπει να στρέφεται στα προβλήματα των υφισταμένων του με συμπόνια, συμπάθεια και κατανόηση. Από διατυπώθηκε από τους Everland&Morris (1996) η ψυχολογική αυτή στήριξη μπορεί στο μέλλον να έχει ανταποδοτική ισχύ στο μέλλον, διότι μπορεί με την στήριξή του αυτή να κερδίσει την αφοσίωση και την πίστη του υφιστάμενού του εκπαιδευτικού.

Μέσα στα στοιχεία, που θα πρέπει να εξετάσει ένα διευθυντής – ηγέτης ως προς τη συναναστροφή με άλλους ανθρώπους είναι και το στυλ συμπεριφοράς του. Αυτός είναι ένας παράγοντας υπό εξέταση διότι μπορεί ορισμένα να θεωρήσουν το στυλ του ακατάλληλο ή πολλές φορές ακόμα και ανάρμοστο. Ο διευθυντής – ηγέτης είναι εκείνος ο άνθρωπος, ο οποίος θα αναγνωρίσει εκείνα τα χαρακτηριστικά, που καθιστούν ένα στυλ ακατάλληλο και θα επιλέξει ένα διαφορετικό στυλ, που όμως θα επιφέρει τα ίδια ή ίσως και καλύτερα αποτελέσματα. Η υιοθέτηση διαφορετικού μοντέλου συμπεριφοράς απορρέει από το γεγονός ότι όλοι οι άνθρωποι δεν διαθέτουν τον ίδιο χαρακτήρα και συνεπώς χρειάζονται διαφορετικό μοντέλο διοίκησης και προσέγγισης. Σύμφωνα με τους Everland&Morris (1996) υπάρχουν κάποια άτομα, τα οποία χαλαρώνουν και δεν ενεργοποιούνται στην εργασία τους, αν δε τους ασκηθεί έλεγχος από κάποια ανώτερα διοικητικά στελέχη, ενώ αντίθετα υπάρχουν κάποια άτομα, τα οποία αυτοπαρακινούνται και προσφέρουν καλύτερα αποτελέσματα υπό συνθήκες έλλειψης στρες και πίεσης. Γι' αυτόν ακριβώς το λόγο έγινε αναφορά προηγουμένως για τη σπουδαιότητα, που έχει η ικανότητα κάποιου διευθυντικού στελέχους να χρησιμοποιεί εναλλακτικές μορφές άσκησης πίεσης, διότι πάντα ελλοχεύει ο κίνδυνος εφαρμογής συμπεριφορών, οι οποίες καθίσταται όχι μόνο ακατάλληλες, αλλά πολλές φορές μπορεί να επιφέρουν και αντιπαραγωγικές συνέπειες.

Φτάνοντας τώρα στο τέλος του συγκεκριμένου υποκεφαλαίου πρέπει να τονιστεί ιδιαίτερα ότι ένας αποτελεσματικός και άξιος διευθυντής - ηγέτης μέσα από τη συμπεριφορά, τη στάση, αλλά και την προσωπικότητά του είναι σε θέση να δημιουργήσει, συντηρήσει και διαμορφώσει ένα σχολικό πνεύμα συνεργασίας – κουλτούρα. Το σχολικό αυτό πνεύμα – κουλτούρα αναφέρεται κυρίως στον τρόπο με τον οποίο δρα και εργάζεται το συγκεκριμένο σχολείο. Ο διευθυντής – ηγέτης είναι εκείνος, ο οποίος θα εμφυσήσει στους υφισταμένους του όλες εκείνες τις αρχές και αξίες και ταυτόχρονα θα διαμορφώσει τις συμπεριφορές τους, οι οποίες με τη σειρά τους θα οδηγήσουν στη διαμόρφωση της φυσιογνωμίας της σχολικής μονάδας, η οποία θα την καταστήσει ξεχωριστή έναντι άλλων ομοειδών σχολικών μονάδων. Όπως επισημαίνουν οι Caldwell&Spinks (1993) η ξεχωριστή κουλτούρα μίας σχολικής μονάδας διαφαίνεται από πολλούς παράγοντες, που σχετίζονται μ' αυτή, όπως για παράδειγμα:

- Σχολικές εκδηλώσεις
- Μέθοδοι διδασκαλίας
- Γιορτές
- Διοικητικές διαδικασίες
- Κτιριακές εγκαταστάσεις
- Κανονισμούς, που αφορούν θέματα καθημερινής ρουτίνας
- Ζητήματα, που σχετίζονται με τη συνεργασία των γονέων

Φυσικά δεν υπάρχουν μόνο οι συγκεκριμένοι παράγοντες, που μπορούν να βοηθήσουν να προσδιοριστεί η ένταση, αλλά και η δύναμη της σχολικής κουλτούρας. Έτσι λοιπόν πάλι σύμφωνα με τους Caldwell&Spinks (1993) πολύ σημαντικός παράγοντας για τον εντοπισμό της δυναμικής μίας σχολικής κουλτούρας είναι και κατά πόσο διαφορετικά άτομα και ομάδες μοιράζονται τις ίδιες πεποιθήσεις και αξίες, παραμερίζοντας τις προσωπικές επιδιώξεις, θέτουν ως βασικό στόχο και εστιάζουν στην εκπλήρωση των σκοπών και στόχων, που έχει θέσει η σχολική κοινότητα και γενικότερα η μάθηση. Επίσης ένας άλλος πολύ σημαντικός παράγοντας διαμόρφωσης δυναμικής κουλτούρας είναι και η εφαρμογή της αρχής της ισότητας σ' όλους τους μαθητές του σχολείου. Η εφαρμογή της αρχής της ισότητας αναφέρεται στο γεγονός, ότι όλοι οι μαθητές θα πρέπει να λαμβάνουν εκείνη τη μορφή εκπαίδευσης, η οποία θα τους δώσει τη δυνατότητα να εκμεταλλευτούν πλήρως όλες τις δεξιότητες, ικανότητες και προσόντα, που διαθέτουν. Στη συνέχεια άλλοι παράγοντες διαμόρφωσης ισχυρής κουλτούρας στις σχολικές μονάδες είναι αυτοί της αποτελεσματικότητας, της ενδυνάμωσης και της ποιότητας. Σύμφωνα με

τους Caldwell&Spinks (1993) σε μία άριστη σχολική μονάδα η ποιότητα τόσο στις διαδικασίες μάθησης όσο και στην εφαρμογή διοικητικών διαδικασιών, αποτελεί τον παράγοντα εκείνο, που καθιστά τη συγκεκριμένη σχολική μονάδα ξεχωριστή και ιδιαίτερη. Τελειώνοντας θα πρέπει να αναφερθεί, πως η ενδυνάμωση του διδακτικού προσωπικού από τη μία μεριά και των μαθητών από την άλλη πάνω στη συμμετοχή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων μπορεί να επιφέρει σημαντικές αλλαγές στη διαδικασία της μάθησης και της γνώσης, που τις περισσότερες φορές επιφέρουν εποικοδομητικά αποτελέσματα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> : Καινοτομία στην εκπαίδευση

### 2.1 Εισαγωγή

Ο 21ος αιώνας αλλά και ο περασμένος αιώνας με τις ραγδαίες εξελίξεις πάνω στους τομείς της τεχνολογίας και των επιστημών επιβάλλει στις εκπαιδευτικές μονάδες να προσαρμόζονται διαρκώς στις νέες απαιτήσεις, που δημιουργούν και να τις υποχρεώνουν κάθε φορά, που εμφανίζεται κάτι καινούριο στον χώρο της εκπαίδευσης, να συμμετάσχουν σ' έναν αγώνα δρόμου, προκειμένου πρώτα να ενσωματώσουν μέσα στο εκπαιδευτικό τους σύστημα και στην συνέχεια να υλοποιήσουν όλες τις νέες αυτές αλλαγές. Σύμφωνα με τον House(1979) κάτω από την πίεση των αλλαγών και των εξελίξεων αυτών, οι όποιες αξιολογικές προσπάθειες επιχειρήθηκαν ήταν εξ' αρχής καταδικασμένες σε αποτυχία και αυτό συνέβη διότι επιχειρήθηκαν χωρίς να υπάρχει κάποιο σχέδιο και βιαστικά. Όπως επισημαίνει ο Παπαναούμ(2000) η μέχρι τώρα πορεία των εκπαιδευτικών αλλαγών έχει να επιδείξει πολύ μικρή πρόοδο τόσο στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου όσο και στο σχεδιασμό των μεταρρυθμιστικών προσπαθειών. Οι διάφορες κριτικές, που έγιναν πάνω στην όλη διαδικασία εστιάστηκαν πάνω στην έλλειψη της γνώσης για τη συγκεκριμένη διαδικασία. Έτσι όπως αναφέρει και ο Υφαντής (2000) η έλλειψη αυτή της γνώσης έδωσε άλλη τροπή στην έρευνα από τη δεκαετία του 90' και έπειτα. Συγκεκριμένα η έρευνα στράφηκε στη μελέτη των προσπαθειών, που ματαίωσαν όλες τις προηγούμενες μεταρρυθμιστικές προσπάθειες.

Ο Leach (1994) θέτει συνοπτικά τον σκοπό των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών αλλαγών, που δεν είναι άλλος από το να βοηθήσουν την εκάστοτε σχολική μονάδα να επιτύχει τους στόχους που θέτει κατά καιρούς και να προβεί σε αντικατάσταση των πεπαλαιωμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και πρακτικών με νέα πιο αποτελεσματικά συστήματα, αλλάζοντας σε πρώτο επίπεδο τις αντιλήψεις και μεθόδους των εκπαιδευτικών. Ο Morrison(1998) καθορίζει πώς οι αλλαγές αυτές αφορούν αλλαγές, που έχουν σχέση με τις διαρθρωτικές τομές, που είναι άμεσα συνυφασμένες με:

- Το διδακτικό υλικό,
- Τον οργανωτικό τομέα,
- Τις δεξιότητες των εκπαιδευτικών,
- Τις αξίες, που έχει η κάθε σχολική μονάδα και τέλος,
- Τις σχέσεις των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία.



Φυσικά θα πρέπει να τονιστεί, πώς αυτές οι αλλαγές δεν αποτελούν μία εύκολη διαδικασία. Αντιθέτως αποτελεί μία πολύ δύσκολη διαδικασία, η οποία είναι εξαιρετικά χρονοβόρα και επίπονη, που άλλοτε μπορεί να έχει τη μορφή μεταρρύθμισης είτε εσωτερική είτε εξωτερική και άλλοτε να υλοποιείται κατά διαστήματα μέσα από τη διαδικασία εφαρμογής καινοτομιών και νέων ιδεών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο Miles (1998) τόνισε το γεγονός της αποτυχίας των μεταρρυθμιστικών προσπαθειών, η οποία έχει άμεση συνέπεια την προώθηση της πολιτικής των σταδιακών αλλαγών σε ορισμένους κάθε φορά τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η οποία γίνεται μέσα από την υιοθέτηση και υλοποίηση καινοτόμων δράσεων στη σχολική μονάδα.

Σ' αυτό το σημείο κρίνεται σκόπιμο πριν την εξέταση της αποτελεσματικότητας, αλλά και του ρόλου της καινοτομίας ως ένα από τα πιο βασικά χαρακτηριστικά για την βελτίωση ή όχι της όλης εκπαιδευτικής διαδικασίας, η αποσαφήνιση και διαχώριση του όρου από τους όρους μεταρρύθμιση και αλλαγή. Πολλές φορές αυτοί οι όροι συγχέονται μέσα στη εγχώρια και διεθνή βιβλιογραφία. Ο διαχωρισμός των παραπάνω όρων γίνεται με βάση κάποια ευδιάκριτα και σαφή κριτήρια, τα οποία είναι τα εξής:

- Το είδος των αλλαγών,
- Το βάθος των αλλαγών,
- Οι διαδικασίες σχεδιασμού και υλοποίησής τους,
- Το εύρος τους και τέλος
- Η σχέση τους με το υφιστάμενο εκπαιδευτικό σύστημα.

Σύμφωνα με τον Morrison (1998)ως αλλαγή ορίζεται «μία διαρκής και δυναμική διαδικασία βελτίωσης και ανάπτυξης, η οποία ενεργοποιείται κάθε φορά, που εμφανίζεται κάποια ανάγκη και συνεπάγεται αναδιοργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος». Ο Fullan(1985)έδωσε ένα διαφορετικό ορισμό στον όρο αλλαγή και τον προσδιόρισε ως «μία πολυδιάστατη διαδικασία, η οποία ποικίλει από ομάδα σε ομάδα και από άτομο σε άτομο και έχει ως συνέπεια βαθιές τομές, δεδομένου ότι έχει σχέση πάντα με τις αντιλήψεις, τις πεποιθήσεις και τα πιστεύω των εκπαιδευτικών. Επίσης ουσιαστικά αποτελεί μία αλληλεπίδραση τριών παραγόντων, των πεποιθήσεων, του διδακτικού υλικού και των μεθόδων διδασκαλίας».

Συνεχίζοντας την αναφορά πάνω στη διάκριση των όρων καινοτομία, αλλαγή και μεταρρύθμιση, θα εξεταστεί ο όρος της μεταρρύθμισης. Έτσι σύμφωνα με τον Vandenberghe (1988) η μεταρρύθμιση ορίζεται ως « μία διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει μεγάλης κλίμακας

αλλαγές, οι οποίες δεν περιορίζονται μόνο στη σχολική μονάδα, αλλά αφορούν ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα». Ο Μαυροσκούφης (2002) από τη δική του οπτική γωνία διέκρινε τον όρο μεταρρύθμιση σε δύο μορφές. Αυτές είναι η εσωτερική και η εξωτερική μεταρρύθμιση. Η εσωτερική οποία έχει άμεση σχέση με τη διδακτική μεθοδολογία το κλίμα της σχολικής τάξης και της σχολικής μονάδας γενικότερα και τέλος με την επιλογή των μορφωτικών περιεχομένων και αγαθών μάθησης. Από την άλλη μεριά η εξωτερική μεταρρύθμιση έχει σχέση με τη δομή και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Τέλος θα εξεταστεί και ο τελευταίος όρος, που αφορά άμεσα και την παρούσα εργασία και δεν είναι άλλος από τον όρο της καινοτομίας. Σύμφωνα με τον ορισμό του House (1979) η καινοτομία είναι «η σκόπιμη και συστηματική προσπάθεια αλλαγής των σχολικών μονάδων μέσα από νέες ιδέες και τεχνικές». Τον ορισμό αυτό συμπλήρωσε με τη σειρά του ο Vandenberghe το 1988, ο οποίος τόνισε, «πώς οι συγκεκριμένες ιδέες και τεχνικές αφορούν μικρής κλίμακας αλλαγές με σκοπό τη βελτίωση συγκεκριμένων πλευρών της σχολικής πραγματικότητας». Στο σημείο αυτό πρέπει να τονιστεί ότι, η σχολική καινοτομία έχει ως επίκεντρό της το σχολικό περιβάλλον και την καθημερινότητα της σχολικής μονάδας, μέσα από την οποία οι ευρύτεροι μεταρρυθμιστικοί στόχοι μπορούν να επιτευχθούν. Σύμφωνα με την Κωττούλα (2000) οι δραστηριότητες, που έχουν άμεση σχέση με την καινοτομία συνδέονται άμεσα με κάθε νέο εγχείρημα, που αφορά τη σχολική οργάνωση, τα προγράμματα και τις εφαρμογές της νέας εκπαιδευτικής τεχνολογίας, τις μεθόδους διδασκαλίας, τις παιδαγωγικές πρακτικές και τις δομές. Όλα τα παραπάνω αναφέρονται σε στρατηγικές και ιδέες, που είναι απαραίτητες για την επίτευξη ανανεωτικών στόχων πάνω στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Συμπερασματικά, τόσο η καινοτομία, όσο και η μεταρρύθμιση είναι δύο διαφορετικές όψεις της εκπαιδευτικής αλλαγής. Ο Μαυροσκούφης (2002) όμως τονίζει πώς η διαφορά μεταξύ αλλαγής και καινοτομίας είναι ότι οι αλλαγές αποτελούν συνέπεια των καινοτομιών έχοντας ως σκοπό πάντα τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ οι αλλαγές δεν σημαίνουν αυτόματα και καινοτομίες. Επιπροσθέτως οι διαφορές ανάμεσα στους όρους καινοτομία και μεταρρύθμιση είναι πιο ευδιάκριτες. Έτσι η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση αποτελεί μία ευρύτερη αλλαγή – δοκιμή του εκπαιδευτικού συστήματος σε εθνικό επίπεδο. Όπως τονίζεται από τους Fullan & Morris (1992) οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις σχεδιάζονται από την κεντρική διοίκηση, επιβάλλονται υποχρεωτικά προς όλες τις σχολικές μονάδες και αυτό συμβαίνει διότι αποτελούν την έκφραση της επιχειρησιακής και οικονομικής πολιτικής της εκάστοτε κυβέρνησης. Στον

αντίποδα οι εκπαιδευτικές καινοτομίες όπως αναφέρει ο Vandenberghe (1988) έχουν πιο στενά όρια όσον αφορά το περιεχόμενό τους και περισσότερο μπορεί να τις θεωρήσει κανείς ως μεμονωμένες προσπάθειες για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επίσης αναφέρει πώς αυτές οι εκπαιδευτικές καινοτομίες μπορεί να εισάγονται από ιδρύματα, οργανισμούς ή ακόμα και από το ίδιο το σχολείο ή τους εκπαιδευτικούς του. Βέβαια πρέπει να τονιστεί ότι συχνά έχουν προαιρετικό χαρακτήρα και έχουν ως επίκεντρο κάθε φορά την εκάστοτε σχολική μονάδα.

Έτσι λοιπόν γίνεται αντιληπτό πως ο σκοπός των εκπαιδευτικών καινοτομιών είναι η βελτίωση ολόκληρης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, τόσο από την πλευρά της οργάνωσης και δομής της σχολικής μονάδας όσο και από την πλευρά του αναλυτικού προγράμματος εκπαίδευσης. Επίσης έχουν είτε προαιρετικό είτε υποχρεωτικό χαρακτήρα. Προαιρετικός είναι, όταν προτείνονται από τους αρμόδιους φορείς και τους εκπαιδευτικούς και υποχρεωτικός, όταν επιβάλλονται από τα όργανα του κράτους, που στη συγκεκριμένη περίπτωση αποτελεί το εκάστοτε Υπουργείο Παιδείας. Εξετάζοντας τώρα τις προαιρετικές, αυτό που μπορεί να ειπωθεί είναι ότι η υιοθέτησή τους γίνεται από μία μικρή εκπαιδευτική ομάδα, η οποία μέσα από δική τους πρωτοβουλία τολμά να δοκιμάσει, να ενημερωθεί, να συμβουλευτεί, αλλά και να πειραματιστεί πάνω σε νέα πράγματα και αλλαγές. Αυτές τώρα οι καινοτομίες μπορεί να αποτελούν πρόταση από την κεντρική διοίκηση, η οποία δίνει το δικαίωμα σε κάθε σχολική μονάδα είτε να τις εφαρμόσει είτε όχι, είτε μπορεί να προέρχονται από εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θέλουν να επιλύσουν προβλήματα και δυσχέρειες, που αντιμετώπισαν μέσα στη σχολική μονάδα. Αυτή η περίπτωση συναντάται στη διεθνή βιβλιογραφία ως «καινοτομία με επίκεντρο το σχολείο», «school-centered innovation» και θεωρήθηκε τις προηγούμενες δεκαετίες ως η αποτελεσματικότερη μορφή καινοτομίας. Αυτό συνέβη διότι επάνω της συγκεντρώνει ορισμένα χαρακτηριστικά, όπως:

- Οικονομία,
- Άμεση σχέση με τις ανάγκες της σχολικής μονάδας,
- Ευελιξία,
- Άμεση εμπλοκή όλων των ενδιαφερομένων της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τέλος
- Συμμετοχική λήψη αποφάσεων

Βέβαια κατά τη διάρκεια των χρόνων υπήρξαν αμφισβητήσεις, όπως τη χρονιά του 1982 όπου ο Hargreaves ανέφερε πώς παρόλο τις ενδείξεις αποτελεσματικότητας δεν είχαν γίνει σχετικές έρευνες, που να τις επαληθεύουν. Έπειτα υπάρχουν και οι υποχρεωτικές καινοτομίες.

Αυτές πλέον ξεκάθαρα επιβάλλονται από την κεντρική διοίκηση προς όλες τις σχολικές μονάδες ανεξαιρέτως και φυσικά επιδιώκουν πάντα να επιφέρουν το ίδιο αποτέλεσμα. Ο Καβούρης (1999) αναφέρει πως αυτές οι καινοτομίες συνοδεύονται από αναλυτικές οδηγίες, βιβλία, σεμινάρια, έντυπο ενημερωτικό υλικό και πρακτικές εφαρμογές με σκοπό την κατανόησή τους εις βάθος έτσι ώστε να αφομοιωθούν και να εφαρμοστούν πιστά και ορθά απ' όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό των εκάστοτε σχολικών μονάδων. Η πρώτη διάκριση των καινοτομιών είναι σε υποχρεωτικές και προαιρετικές. Υπάρχει όμως και άλλη διάκριση. Αυτή η διάκριση λαμβάνει υπόψη της χαρακτηριστικά όπως, τα περιεχόμενα των καινοτομιών, τις διαδικασίες εφαρμογής τους, τα κριτήρια, τους στόχους, που θέτουν και τα πεδία εφαρμογής τους. Έτσι οι καινοτομίες χωρίζονται στις παρακάτω κατηγορίες (Μαυροσκούφης (2002)):

- Περιεχομένου,
- Μακροεπιπέδου
- Μικροεπιπέδου
- Διαδικαστικού τύπου
- Εισαγωγής νέων προδιαγραφών και
- Αποκατάστασης του χάσματος μεταξύ των επίσημων προδιαγραφών και της πραγματικότητας

Συνεπώς μπορεί κάποιος να διατυπώσει πως, η καινοτομία ανάλογα με τις εκάστοτε εκπαιδευτικές ανάγκες της σχολικής μονάδας ή του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα μπορεί να επιφέρει βελτιωτικές αλλαγές, οι οποίες να μην έχουν καμία επίδραση στους τομείς της σχολικής πραγματικότητας, οι οποίοι δεν χρήζουν κάποιας δραστηρικής αλλαγής. Έτσι λοιπόν η αποτελεσματικότητα, αλλά και η ευελιξία της την καθιστούν ως το προσφορότερο μέσο για την εφαρμογή αλλαγών μικρής κλίμακας. Το 1989 ο Weindling διατύπωσε ότι η καινοτομία έχει συνδεθεί ιστορικά με την έρευνα του εκπαιδευτικού τομέα πάνω στο αποτελεσματικό σχολείο και συνίσταται περισσότερο σε μία πολιτική, η οποία σταδιακά εφαρμόζει αλλαγές, οι οποίες λειτουργούν ως σύνδεσμος, όπως αναφέρει ο Glatter (1986) ανάμεσα στις αλλαγές, που φέρνει μαζί της μίας καινοτομία και στη διατήρηση της υφιστάμενης σχολικής πραγματικότητας. Είναι κοινά αποδεκτό πως η βελτίωση είναι μία έννοια άρρηκτα συνδεδεμένη με τη φιλοσοφία της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αφορά όλες τις σχολικές μονάδες αποτελεσματικές ή μη. Απλώς όπως αναφέρει και ο Sergiovanni (2001) στις αποτελεσματικές σχολικές μονάδες υπάρχουν όλες εκείνες οι συνιστώσες, που βοηθούν στο να πραγματοποιηθούν άλλοτε σε μικρότερο και άλλοτε

σε μεγαλύτερο όλες εκείνες οι αλλαγές, που βοηθούν στη βελτίωση της σχολικής μονάδας. Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω ο Foster&Hilaire (2003) διατύπωσαν η διαδικασία της βελτίωσης πρόκειται για:

- Αύξηση των απαιτήσεων από τους μαθητές,
- Τον καθορισμό και τη βελτίωση της διδακτικής ποιότητας μέσα στη σχολική αίθουσα,
- Την αύξηση της οικονομικής υποστήριξης,
- Τον καθορισμό και την περιγραφή του υπό διδασκαλία αντικειμένου και τέλος,
- Την βελτίωση της ηγεσίας στις σχολικές μονάδες.

Σ' αυτό το σημείο γεννάται το ερώτημα με το ποιος είναι εκείνος ο παράγοντας, ο οποίος δημιουργεί αποτελεσματικά σχολεία. Ο παράγοντας αυτός δεν είναι άλλος από την προσαρμογή των εσωτερικών και εξωτερικών συνθηκών της σχολικής μονάδας, προκειμένου να επιτευχθούν με αποτελεσματικό τρόπο οι εκπαιδευτικές επιδιώξεις. Ως βασική προϋπόθεση αυτής της προσαρμογής είναι η εισαγωγή και η εφαρμογή καινοτομιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι καινοτομίες έρχονται ως αέρας ανανέωσης στις σχολικές μονάδες διαταράσσοντας κάθε φορά τη σχολική ρουτίνα και βοηθούν το σχολείο να έρθει σε πιο στενή επαφή με το εξωτερικό του περιβάλλον, που είναι η ίδια η κοινωνία. Επιπροσθέτως οι καινοτομίες είναι εκείνες, οι οποίες καθιστούν το χώρο της σχολικής μονάδας ελκυστικό και δημιουργικό και αυτά τα χαρακτηριστικά αποτελούν βασική προϋπόθεση για ένα χώρο, ο οποίος λειτουργεί ως σκαλοπάτι για την ένταξη ενός ατόμου μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Επίσης σύμφωνα με την Υφαντή (2000) οι καινοτομίες προσφέρουν τη δυνατότητα επίλυσης πολλών ποικίλων αλλά και σύνθετων προβλημάτων μέσα από την εφαρμογή προγενέστερων καινοτομιών ή από άλλες συνεργαζόμενες εκπαιδευτικές μονάδες, οι όποιες αντιμετώπισαν παλαιότερα ή αντιμετωπίζουν το ίδιο πρόβλημα.

Τελειώνοντας το κεφάλαιο αυτό θα πρέπει να επισημανθεί πως, το κλειδί της επιτυχίας στην εφαρμογή και εισαγωγή καινοτομιών είναι ο προσεκτικός σχεδιασμός. Ο Παπαναούμ (2000) αναφέρει πως, το όραμα για ένα σχολείο – εστία καινοτομιών έδωσε ώθηση σε προγράμματα βελτίωσης των σχολείων σε εθνική κλίμακα σε χώρες της Ευρώπης, της Αυστραλίας αλλά και των Η.Π.Α. Έτσι λοιπόν καταληκτικό συμπέρασμα είναι ότι η εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών αποτελούν τον δρόμο για τη δημιουργία αποτελεσματικών σχολικών μονάδων, αλλά και της διατήρησης της συνεχούς βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Φυσικά δεν πρέπει να ξεχνάει κανείς ότι η διαδικασία αυτή απαιτεί πολύ καλά σχεδιασμένο

προγραμματισμό και βαθιά γνώση όλων των σταδίων, που πρέπει ν' ακολουθηθούν διότι παραμονεύει ο κίνδυνος αποτυχίας της όλης διαδικασίας και της μη επίτευξη των επιθυμητών στόχων.

## **2.2 Διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών**

Η διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών είναι τις περισσότερες φορές ίδια και ακολουθεί την ίδια πεπατημένη. Σύμφωνα με τον Fullan (1998) η διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών ακολουθεί τα ακόλουθα βήματα:

- Υιοθέτηση (initiation)
- Εφαρμογή(implementation)
- Θεσμοθέτηση(institutionalization)

Ξεκινώντας από το πρώτο βήμα της υιοθέτησης, μπορεί κάποιος να πει ότι συνίσταται στη διαδικασία λήψης αποφάσεων για την εισαγωγή μίας καινοτομίας στην εκπαιδευτική δραστηριότητα, καθώς και στην εμπλοκή όλων εκείνων, που είναι απαραίτητοι για την υλοποίησή της. Επίσης σ' αυτό το βήμα υπάρχουν και ορισμένα προαπαιτούμενα προκειμένου να μπορέσει να υλοποιηθεί. Αυτά είναι η εξέταση της υλικοτεχνικής υποδομής της σχολικής μονάδας, η δυνατότητα πρόσβασης στη συγκεκριμένη καινοτομία, η ανάλυση των διαπροσωπικών σχέσεων της σχολικής κοινότητας και τέλος η πίεση, που ασκείται στη σχολική μονάδα από εξωτερικούς παράγοντες. Για να τονιστούν περισσότερο τα προαναφερόμενα αρκεί ν' αναφέρουμε την διατύπωση των Hopkins, Ainscow&West (1997), στην οποία αναφέρεται ως βασική προϋπόθεση για την εισαγωγή μίας καινοτομίας η άριστη γνώση της ίδιας της καινοτομίας όσο και του κλίματος που επικρατεί τόσο στο εξωτερικό όσο και στο εσωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας. Το βήμα της υιοθέτησης μπορεί να εξεταστεί και από τρεις διαφορετικές σκοπιές, οι οποίες εξετάζουν μία καινοτομία από τις ανάγκες της εκάστοτε σχολικής κοινότητας και από τον φορέα, που θέλει να εισαγάγει την συγκεκριμένη καινοτομία. Έτσι οι καινοτομίες διακρίνονται σε:

- Πολιτικές,
- Πολιτισμικές και
- Τεχνολογικές

Όσον αφορά τις πολιτικές καινοτομίες αυτό, που μπορεί να ειπωθεί είναι ότι οι πολιτικές καινοτομίες δίνουν ιδιαίτερη σημασία στη σύγκρουση, που δημιουργείται στο χώρο της

εκπαίδευσης, όσον αφορά τη συγκεκριμένη καινοτομία. Η αναφορά σύγκρουση έχει σχέση με τις μεθόδους, που χρησιμοποιεί ένα άτομο προκειμένου είτε ν' αποφύγει την εφαρμογή της καινοτομίας είτε στην εξεύρεση τρόπων και στρατηγικών προκειμένου ν' ανταπεξέλθει. Σ' αυτό το σημείο κρίνεται σκόπιμο να τονιστεί το γεγονός ότι οι σχεδιαστές τέτοιων καινοτομιών έχουν μία ιδανική εικόνα της σχολικής μονάδας στο μυαλό τους και δεν μπορούν ν' αντιληφθούν το μέγεθος της σύγκρουσης, που υφίσταται στο εσωτερικό, αλλά και στο εξωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας. Συνεχίζοντας την αναφορά θα εξεταστεί και ο τομέας των πολιτισμικών καινοτομιών. Ο House (1979) τόνισε πως οι πολιτισμικές καινοτομίες εστιάζουν την προσοχή τους τόσο στην καθημερινότητα της σχολικής μονάδας, όσο και στην ικανότητα, που έχουν στην αλληλεπίδραση οι διάφορες ομάδες αναφοράς, οι οποίες απαρτίζουν τη σχολική μονάδα και διακατέχονται από διαφορετικές πεποιθήσεις και αξίες. Τελειώνοντας τώρα με το στάδιο της υιοθέτησης είναι και μία άλλη κατηγορία, που χρήζει προσοχής. Αυτή η κατηγορία δεν είναι άλλη από τις τεχνολογικές καινοτομίες. Όταν γίνεται αναφορά στις τεχνολογικές καινοτομίες σύμφωνα πάλι με τον House (1979) αυτή αναφορά έχει σχέση πάντα με τις καινοτομίες, οι οποίες επιβάλλονται από το Υπουργείο Παιδείας, το οποίο είναι και ο φορέας άσκησης ελέγχου πάνω στη σχολική μονάδα. Στις τεχνολογικές καινοτομίες το επίκεντρο του ενδιαφέροντος είναι η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού, αλλά και η εφαρμογή αλλαγών στα στοιχεία, που απαρτίζουν το εκπαιδευτικό σύστημα, όπως σχολικά βιβλία και εγχειρίδια. Σύμφωνα με τον Παπαναούμ (2000) η προσέγγιση αυτή δεν βοηθάει καθόλου τη διαδικασία της συλλογικής λήψης αποφάσεων, διότι εξυπηρετεί ένα καθαρά γραφειοκρατικό και συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο δεν έχει ή πολλές φορές παραβλέπει τη σχολική πραγματικότητα.

Περνώντας τώρα στο βήμα της εφαρμογής θα πρέπει ν' αναφερθεί ότι σ' αυτό το στάδιο δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην αποσαφήνιση των παραγόντων, που την επηρεάζουν είτε θετικά είτε αρνητικά. Τέτοια χαρακτηριστικά μπορεί να είναι τα παρακάτω:

- Η ύπαρξη εξωτερικών επιδράσεων,
- Η πρόοδος και η επίλυση προβλημάτων, που προκύπτουν,
- Τα χαρακτηριστικά της καινοτομίας,
- Η διεκπεραίωση και η ανάπτυξη ευθυνών και τέλος
- Η εκτέλεση του αρχικού σχεδιασμού.

Πριν την εφαρμογή κάποιας καινοτομίας, πάντα υπάρχει έντονα εντός της σχολικής μονάδας ένας ενθουσιασμός, ο οποίος χάνεται πολύ γρήγορα όταν εμφανιστούν τα προβλήματα και οι δυσχέρειες, που την αποτελούν. Έτσι λοιπόν οι Hopkins, Ainscow&West (1997) τόνισαν ότι στην αρχική φάση της εισαγωγής μίας καινοτομίας θα πρέπει να υπάρχει η σχετική υπευθυνότητα, επιμονή και προσοχή. Το βήμα της εφαρμογής διαχωρίζεται σε δύο διαφορετικά μοντέλα, καθένα από τα οποία έχουν άμεση σχέση με τη θεωρητική προσέγγιση του βήματος της υιοθέτησης. Φυσικά και τα δύο μοντέλα προσπαθούν ν' αναλύσουν και να ερμηνεύσουν τα χαρακτηριστικά του βήματος της εφαρμογής καινοτομιών. Τα δύο μοντέλα λοιπόν είναι:

- Το μοντέλο ανθρωπίνων σχέσεων, που έχει σχέση με την πολιτική και πολιτισμική προσέγγιση και
- Το γραφειοκρατικό μοντέλο, που είναι συνδεδεμένο με την τεχνολογική προσέγγιση.

Όσον αφορά το μοντέλο των ανθρωπίνων σχέσεων, σ' αυτό το μοντέλο δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην αλληλεπίδραση των ατόμων, που απαρτίζουν τη σχολική μονάδα και πώς αυτή η αλληλεπίδραση επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδικασία στο σύνολό της. Είναι φυσικά αυτονόητο το γεγονός της από κοινού προσαρμογής τόσο της καινοτομίας με το περιβάλλον στο οποίο εφαρμόζεται όσο και του περιβάλλοντος με την καινοτομία προκειμένου να υπάρξει μία επιτυχής εφαρμογή της. Στο μοντέλο αυτό η σχεδίαση της καινοτομίας στηρίζεται στην εξεύρεση νέων τρόπων για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και όχι στην εφαρμογή έτοιμων και δοκιμασμένων προγραμμάτων. Η αλληλεπίδραση των εμπλεκόμενων συμβαίνει στα πρώτα στάδια της σύλληψης της ιδέας και του σχεδιασμού και συνεχίζεται με τη συλλογική διαδικασία λήψης αποφάσεων. Απαραίτητη Προϋπόθεση είναι η κατανόηση απ' όλα τα μέλη των προσδοκιών και των αναμενόμενων στόχων – αποτελεσμάτων. Σύμφωνα με την Κωττούλα (1996) στο μοντέλο αυτό κυρίαρχο ρόλο έχει η πρωτοβουλία, ενώ η παροχή συμβουλών και καθοδήγησης έχει δευτερεύοντα ρόλο. Επίσης η δομή των προγραμμάτων χαρακτηρίζεται από ελαστικότητα, προκειμένου να μπορέσει ν' ανταπεξέλθει στις συνθήκες, που παρουσιάζονται.

Από την άλλη μεριά υπάρχει το γραφειοκρατικό μοντέλο, που στην ουσία είναι το ακριβώς αντίθετο από το μοντέλο των ανθρωπίνων σχέσεων. Το χαρακτηριστικό, που κυριαρχεί εδώ είναι η ισχυρή πολιτική βούληση, η οποία είναι απαραίτητη σ' όλες τις φάσεις εισαγωγής καινοτομιών. Στο μοντέλο αυτό, που χαρακτηρίζεται και ως επιβαλλόμενη καινοτομία, η καινοτομία θεωρείται και είναι ανεξάρτητη από το στοιχείο της αλληλεπίδρασης των ομάδων αναφοράς, ενώ παράλληλα κάνει αισθητή την παρουσία του το στοιχείο της νομοθεσίας και το



οποίο στοιχείο δεν περιλαμβάνει στους κόλπους του την έννοια της διαπραγμάτευσης με τα εμπλεκόμενα μέλη της εφαρμογής της καινοτομίας. Επίσης δεν υπάρχουν περιθώρια, που ν' αφήνουν στα εμπλεκόμενα μέλη ν' αμφιβάλλουν για τα αποτελέσματα, τις διαδικασίες και τους σκοπούς της εφαρμογής της εκάστοτε καινοτομίας (Κωττούλα (1996)). Φυσικά γίνεται εύκολα κατανοητό ότι ένα τέτοιο μοντέλο δεν μπορεί να καταστεί βιώσιμο για μεγάλο χρονικό διάστημα. Έτσι ο Μαυροσκούφης (2002) αναφέρει πως το συγκεκριμένο μοντέλο αποτελείται από μία νομολογία, η οποία δεν επιτρέπει την αλληλεπίδραση μεταξύ του δέκτη και του πομπού. Έτσι λοιπόν και παρόλο που το συγκεκριμένο μοντέλο υπερισχύει στη διαδικασία εφαρμογής καινοτομιών, κρίθηκε από πολλούς εκπαιδευτικούς ως δυσλειτουργικό και αυτό συνέβη διότι το συγκεκριμένο μοντέλο αδυνατεί ν' αντιμετωπίσει την πολυπλοκότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τη δυναμική των παραγόντων, που απαρτίζουν τη σχολική καθημερινότητα.

Φτάνοντας τώρα στο τελευταίο βήμα της εισαγωγής και εφαρμογής καινοτομιών, που είναι η θεσμοθέτηση ο Miles (1998) αναφέρει πως , στο συγκεκριμένο βήμα η καινοτομία πλέον παύει να θεωρείται ως κάτι το καινούριο και ότι πλέον αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι τόσο της σχολικής μονάδας όσο και της σχολικής διαδικασίας εν γένει. Πλέον η αξιοποίηση της δεν περιλαμβάνει εξεύρεση τρόπων, αλλά υλοποιείται μέσα στη σχολική αίθουσα. Έτσι λοιπόν οι Hopkins, Ainscow & West (1997) καθόρισαν τους παράγοντες, που ενισχύουν τη συγκεκριμένη διαδικασία και είναι οι εξής:

- Η μείωση των πρακτικών, που εμποδίζουν τη θεσμοθέτηση,
- Η έμφαση στην οργάνωση και δομή της σχολικής μονάδας,
- Η ενίσχυση των τοπικών παραγόντων και τέλος,
- Η σύνδεση της θεσμοθέτησης με στη σχολική αίθουσα και τη σχολική μονάδα στο σύνολό της.

Πολύ σημαντικό στοιχείο αναφοράς είναι ότι πολλοί ερευνητές, ανάμεσα στα βήματα της εφαρμογής και της θεσμοθέτησης μίας καινοτομίας υπάρχει και ένα ενδιάμεσο βήμα, αυτό της συνέχισης της καινοτομίας. Η συνέχιση έγκειται στο γεγονός της διατήρησης της ισχύος μίας καινοτομίας. Στην ουσία με αυτό το ενδιάμεσο βήμα οι ερευνητές απλώς επιθυμούν να ξεχωρίσουν μία λειτουργία της θεσμοθέτησης και να την αναγάγουν σε ξεχωριστό βήμα για την εισαγωγή και καθιέρωση μίας καινοτομίας. Στο τέλος αυτού του υποκεφαλαίου κρίνεται σκόπιμο ν' αναφερθεί και η όλη πορεία από την ανάγκη για την εισαγωγή μίας καινοτομίας μέχρι την

τελική καθιέρωσή της. Έτσι λοιπόν η πορεία αυτή σύμφωνα με τον Fullan (1986) διαγράφεται ως εξής:

- Διαπίστωση προβλημάτων – ανάγκη εισαγωγής καινοτομιών για την αντιμετώπισή τους
- Σύλληψη θεωρίας της καινοτομίας,
- Σύλληψη των χαρακτηριστικών, που πρέπει να διέπουν την καινοτομία,
- Καταμερισμός των ρόλων των συμμετεχόντων στην καινοτομία,
- Επιλογή πιλοτικής σχολικής μονάδας, που θα εφαρμοστεί η σχεδιασθείσα καινοτομία σε πειραματικό στάδιο,
- Καθορισμός του ρόλου, που πρόκειται να παίξει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας για την ομαλή ένταξη της καινοτομίας στη σχολική κοινότητα,
- Πρώιμη εφαρμογή,
- Υποστήριξη των εκπαιδευτικών τόσο από τεχνολογική άποψη όσο και από ψυχολογική
- Αξιολόγηση της καινοτομίας,
- Δημιουργία και κατάρτιση σχεδίου για συνέχιση και εξάπλωση της καινοτομίας και σε άλλες σχολικές μονάδες και τέλος
- Τελική εφαρμογή της καινοτομίας με διαρκή αξιολόγησή της.

Βλέποντας όλα αυτά τα βήματα της συγκεκριμένης πορείας μπορεί να γίνει εύκολα κατανοητό ότι τα βήματα δεν είναι ανεξάρτητα. Αντιθέτως βρίσκονται σε μία συνεχή και διαρκή αλληλεπίδραση μεταξύ τους.

### **2.3 Προϋποθέσεις για την επιτυχή εισαγωγή καινοτομιών στις σχολικές μονάδες**

Η εισαγωγή και εφαρμογή μίας καινοτομίας δεν είναι πάντοτε καλοδεχούμενη από τα μέλη μίας σχολικής μονάδας. Ως εκ τούτου η επιτυχία της δεν μπορεί να θεωρηθεί δεδομένη και σίγουρη. Η επιτυχία της εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, οι οποίοι βρίσκονται τόσο στο εσωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας όσο και στο εξωτερικό της. Ένας από τους πολύ σημαντικούς παράγοντες, που μπορεί να επηρεάσουν την επιτυχία της καινοτομίας είναι και κατά πόσο είναι ανοικτοί σε νέες ιδέες το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτικό περιβάλλον μίας σχολικής μονάδας. Επίσης πολύ σημαντικό ρόλο παίζει και ο βαθμός συνεργασίας της σχολικής μονάδας με την τοπική κοινωνία. Σύμφωνα όμως με τον Καβούρη (1999) το πιο σημαντικό βήμα

για την επιτυχία μίας καινοτομίας γίνεται μέσα στην μικροκλίμακα της σχολικής μονάδας, μιας και εκεί είναι το σημείο στο οποίο θα βρει εφαρμογή η συγκεκριμένη καινοτομία. Έτσι λοιπόν και σύμφωνα με τον Καβούρη (1999), οι προϋποθέσεις, που συμβάλλουν ουσιαστικά στην επιτυχία της εφαρμογής μίας καινοτομίας είναι οι παρακάτω:

- Η ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή της σχολικής μονάδας,
- Η υλικοτεχνική υποδομή της σχολικής μονάδας,
- Το είδος και η φύση της καινοτομίας,
- Το οργανωτικό κλίμα της σχολικής μονάδας,
- Το κοινωνικό κλίμα της σχολικής μονάδας,
- Οι αντιλήψεις και οι ιδέες των εμπλεκομένων στην καινοτομία,
- Τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών,
- Τα χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας και τέλος
- Το κοινωνικό, γνωστικό, πολιτιστικό και το οικονομικό επίπεδο των μαθητών της σχολικής μονάδας.

## **2.4 Παράγοντες, που αναστέλλουν την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών**

Όπως αναφέρθηκε και στο προηγούμενο υποκεφάλαιο η καινοτομία εκφράζει κάτι το καινούργιο και το νέο και αυτό φαίνεται από το πρώτο συνθετικό της λέξης (καινός), που σημαίνει καινούριος. Ως κάτι το καινούριο μπορεί να επιφέρει αποτελέσματα με διττό αντίκτυπο. Έτσι και σύμφωνα με τον Fullan (1986), μία καινοτομία μπορεί να επιφέρει διάθεση για εργασία, ενθουσιασμό και αισιοδοξία. Όμως ταυτόχρονα σε κάποιους ανθρώπους μπορεί και επιφέρει αναστάτωση, αντιστάσεις και εκνευρισμό και όλα αυτά συμβάλλουν αρνητικά στην ομαλή διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στα πρώτα στάδια εφαρμογής μίας καινοτομίας υιοθετείται η αισιόδοξη στάση απέναντι της με πίστη στο ότι όλα θα πάνε καλά και ότι δεν θα υπάρξουν προβλήματα κατά τη φάση της εφαρμογής της. Γρήγορα όμως αυτή η στάση εγκαταλείπεται και αυτό συμβαίνει διότι οι άνθρωποι γενικά αντιμετωπίζουν με υπερβάλλοντα ενθουσιασμό το καινούριο, χωρίς να υπολογίσουν τα προβλήματα, που το καινούριο φέρει μαζί του. Η ύπαρξη προβλημάτων πρέπει να θεωρείται δεδομένη στη διαδικασία εφαρμογής καινοτομιών και φυσικά αυτά τα προβλήματα δεν πρέπει να θεωρούνται προβλήματα, αλλά θα πρέπει να γίνονται αντιληπτά ως προκλήσεις και ως τέτοιες ν' αντιμετωπίζονται.

Στην προσπάθεια να εντοπιστεί η πηγή, που προκαλεί την σταδιακή αποτυχία μίας καινοτομίας αυτή εντοπίζεται στις δράσεις και τις αποφάσεις της κεντρικής διοίκησης, στην εργασιακή κουλτούρα της σχολικής μονάδας, στην ανάγκη, που υπάρχει για αλλαγή για την εισαγωγή μίας νέας καινοτομίας, στη φύση της ίδιας της καινοτομίας και τέλος στους ανθρώπους, που εμπλέκονται και είναι υπεύθυνοι για την εισαγωγή και εφαρμογή της καινοτομίας. Όλοι λοιπόν αυτοί οι παράγοντες εμπλέκονται άλλος λίγο και άλλος πολύ στη διαδικασία της εισαγωγής και εφαρμογής μίας καινοτομίας γεγονός, το οποίο δεν επιτρέπει σε καμία περίπτωση την ολιγωρία από τους εμπλεκόμενους σε κανένα βήμα της εφαρμογής της. Όπως αναφέρουν οι Fullan και Miles (1992) οι παραπάνω παράγοντες δεν συντρέχουν ταυτόχρονα, αλλά ανάλογα με το στάδιο στο οποίο βρισκόμαστε κάθε φορά. Βέβαια η προσπάθεια αποφυγής αντιμετώπισης των παραπάνω παραγόντων εκμηδενίζουν σταδιακά την προσπάθεια εισαγωγής και εφαρμογής καινοτομιών.

Ένας από τους κυριότερους παράγοντες αποτυχίας μίας καινοτομίας είναι ότι η σχολική μονάδα, η οποία αποτελεί το ζωντανό οργανισμό της σχολικής κοινότητας παραμένει αμέτοχη στις αποφάσεις, που λαμβάνονται για την πορεία της καινοτομίας, η οποία εκείνη την περίοδο μπορεί να εφαρμόζεται και στην ίδια σχολική μονάδα. Όπως μπορεί να γίνει εύκολα κατανοητό το σχήμα είναι λίγο οξύμωρο διότι οι πρώτοι, που θα έπρεπε να λαμβάνονται υπόψη για την πορεία της καινοτομίας δεν είναι άλλοι από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές της σχολικής μονάδας, αφού έχουν την προσωπική εμπειρία από την εφαρμογή της καινοτομίας. Αντίθετα αποφάσεις για την καινοτομία και την τελική ή όχι εισαγωγή και εφαρμογή της λαμβάνει ένα ειδικό επιτελείο, το οποίο υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Αυτό το επιτελείο μπορεί να αποτελείται και από εκπαιδευτικούς, όμως η επαφή αυτή των εκπαιδευτικών με τη σχολική κοινότητα έχει χαθεί εδώ και πολύ καιρό. Έτσι η επαφή, που αποκτά το συγκεκριμένο επιτελείο με τη σχολική κοινότητα είναι απρόσωπη και επομένως δεν υπάρχει πλήρη εικόνα για τα πεπραγμένα μίας καινοτομίας. Σύμφωνα με τον Miles (1998) υπάρχουν ορισμένα στοιχεία, τα οποία υποδηλώνουν την ανικανότητα της κεντρικής διοίκησης να αναλάβει εγχειρήματα, τα οποία αφορούν την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών. Αυτά τα στοιχεία είναι τα εξής:

- Ο παραγκωνισμός των φάσεων εφαρμογής της καινοτομίας στη σχολική μονάδα,
- Η αντιμετώπιση των εμπλεκόμενων ως παθητικοί δέκτες και εκτελεστές των διάφορων υπουργικών αποφάσεων, που αφορούν την καινοτομία,

- Η απουσία γνώσης των πραγματικών αναγκών της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τέλος,
- Η επικέντρωση των επιστημόνων μόνο στα στάδια της έρευνας και της ανάπτυξης.

Επίσης ένα άλλο στοιχείο, που δεν πρέπει να λησμονηθεί είναι και η πίεση, που ασκεί η κεντρική διοίκηση στους υφισταμένους τους προκειμένου να γίνει γρήγορα η εφαρμογή και η αξιολόγηση της καινοτομίας και πολλές φορές αυτή η πίεση παίζει ανασταλτικό ρόλο με τον υποχρεωτικό της χαρακτήρα, παραβλέποντας με αυτό τον τρόπο και την ανάγκη αλλά και τη διάθεση, που υπάρχει για να εισαχθεί μια νέα ιδέα σε μία σχολική μονάδα. Επιπροσθέτως οι Fullan και Miles (1992) τονίζουν και έναν άλλο παράγοντα αναστολής της εισαγωγής καινοτομιών. Αυτό ο παράγοντας έχει άμεση σχέση με την πολιτική σκοπιμότητα και την εκμετάλλευση των καινοτομιών. Αυτός λοιπόν ο παράγοντας οδηγεί την κεντρική διοίκηση να λαμβάνει γρήγορες και εξωπραγματικές αποφάσεις, αγνοώντας παραδειγματικά την ανάγκη για αλλαγή και θεωρεί την αλλαγή στο εκπαιδευτικό σύστημα δεδομένη χωρίς να έχει γίνει πιο μπροστά μία προσεκτική προσέγγιση για το εάν τελικά χρειάζεται να εφαρμοστεί κάποια καινοτομία προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτές οι ενέργειες θεωρούν τις σχολικές μονάδες, ως μονάδες με απεριόριστες δυνατότητες, οι οποίες είναι έτοιμες ανά πάσα στιγμή να δεχτούν και να εφαρμόσουν με επιτυχία οποιαδήποτε καινοτομία και εάν τους δοθεί. Τα χαρακτηριστικά των σχολικών μονάδων, που αγνοούνται εδώ δεν είναι άλλα από την πολυπλοκότητα σε θέματα λειτουργίας, αλλά και η ποικιλία στη σύνθεσή της (διαφορετικά άτομα με διαφορετικές προσωπικότητες ο καθένας).

Φυσικά δεν πρέπει να αποδίδεται ολόκληρο το ποσοστό της αποτυχίας μίας καινοτομίας στην κεντρική διοίκηση ή στην πολιτική ηγεσία. Είναι φυσικό ότι πολλές καινοτομίες με τα χαρακτηριστικά, που διαθέτουν είναι καταδικασμένες σε αποτυχία ήδη από την αρχή της εισαγωγής τους. Ένας παράγοντας, που συμβάλει πολύ στην αποτυχία μίας καινοτομίας είναι και η έλλειψη χρόνου. Η έλλειψη χρόνου δεν επιτρέπει να γίνει ένας ενδελεχής έλεγχος στο εάν απαιτείται ουσιαστικά η εισαγωγή μίας καινοτομίας. Οι Hopkins, Ainscow & West (1997) διαπίστωσαν πως η έλλειψη ελέγχου στα χαρακτηριστικά και στην καταλληλότητα μίας καινοτομίας μπορεί να οδηγήσει στη μη ανταπόκριση των προσδοκιών του εκπαιδευόμενου προσωπικού γεγονός, το οποίο μπορεί να προκαλέσει σύγχυση ανάμεσα στους μαθητές της σχολικής μονάδας, αλλά και στους καθηγητές και γενικότερα να προκαλέσει δυσχέρειες στην ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας. Επίσης οι Fullan & Miles τόνισαν πως συχνά η εφαρμογή μίας καινοτομίας είναι δύσκολη και περίπλοκη διαδικασία και αυτό συμβαίνει διότι

απαιτείται υλικοτεχνική υποδομή, που δύσκολα κάποιος θα συναντήσει στις εκάστοτε σχολικές μονάδες, προσφέρει ελλείψεις πληροφορίες σχετικά με τη εφαρμογή της, δεν είναι εφικτή η αξιοποίηση και η θεσμοθέτησή της στη σχολική μονάδα και τέλος δεν είναι σαφής ως προς τους σκοπούς και τους στόχους της.

Συνεχίζοντας την αναφορά πάνω στους παράγοντες αναστολής μίας καινοτομία θα πρέπει να αναφερθεί ότι μία καινοτομία αποτυγχάνει διότι κατά τη φάση της υλοποίησής της καταμερίζεται. Σύμφωνα με τον Μπαρκατσάς(1998) ο καταμερισμός λαμβάνει χώρα όταν υπάρχουν πάρα πολλές στρατηγικές και καινοτόμες προτάσεις με αντιφατικό περιεχόμενο. Επίσης υπάρχει και η απαίτηση από τη σχολική κοινότητα να τις εφαρμόσει και τις υλοποιήσει και τις δύο ή όσες υπάρχουν εκείνη τη στιγμή. Η υπερφόρτωση των εκπαιδευτικών με απανωτές και αντιφατικές καινοτομίες προκαλούν δυσχέρειες πάνω στην ομαλή λειτουργία του σχολείου με αποτέλεσμα και οι πιο ένθερμοι υποστηρικτές των καινοτομιών σταδιακά να αποκαρδιώνονται.

Σε γενικές γραμμές κάθε νέα προσπάθεια για την εισαγωγή ενός καινούριου αντικειμένου αποτελεί για πάρα πολλούς ανθρώπους μία επίπονη και επώδυνη διαδικασία. Ο Μαυροσκούφης (2002) αναφέρει πως οι εκπαιδευτικοί δεν είναι εκπαιδευμένοι να δέχονται εύκολα τις αλλαγές ήδη από τα φοιτητικά του χρόνια με αποτέλεσμα να είναι συντηρητικοί και να μη δέχονται εύκολα τις αλλαγές αναπτύσσοντας πάντα και ασυνείδητα αμυντικά αντανακλαστικά απέναντι σε κάθε τι νέο, που εμφανίζεται. Περισσότερο απορρίπτουν τις καινοτομίες, που έχουν σχέση το σχολείο, διότι θεωρούν πως αποτελεί απώλεια πολύτιμου χρόνου. Επίσης αποφεύγουν και τις καινοτομίες, που λαμβάνουν δράση εκτός του σχολικού ωραρίου. Αυτές τις αποφεύγουν διότι πιστεύουν ότι τους επιφέρει εργασιακό άγχος, που δεν τους χρειάζεται και επιπλέον φόρτο εργασίας, που δεν χρειάζονται επίσης. Ο Gillborn (1989) εντόπισε τη ρίζα αυτής της σθεναρής αντίστασης του εκπαιδευτικού προσωπικού, που δεν είναι άλλη από την ξεπερασμένη ηλικία και ότι πλέον δεν είναι σε θέση ορισμένοι να δεχθούν νέες τεχνικές στον τρόπο ενάσκησης της εργασίας τους.

Είναι γεγονός, πως η αντίδραση των εκπαιδευτικών απέναντι σε μία καινοτομία αποτελεί αποτέλεσμα πολλών παραγόντων. Οι δύο κυριότεροι παράγοντες είναι η κουλτούρα της σχολικής μονάδας και η ιδιοσυγκρασία του κάθε εκπαιδευτικού ξεχωριστά. Εξάλλου αποδέκτης της εκάστοτε καινοτομίας είναι η σχολική μονάδα, που ως ζωντανός οργανισμός έχει τους δικούς του κανόνες, αξίες και κώδικες συμπεριφοράς. Έτσι λοιπόν εντοπίζουμε και άλλους παράγοντες,

που αναστέλλουν την ομαλή εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών. Αυτοί οι παράγοντες είναι οι εξής:

- Οι κακές διαπροσωπικές σχέσεις,
- Η έλλειψη καθοδήγησης, οράματος και υποστήριξης από την πλευρά του διευθυντή,
- Η απουσία κλίματος συνεργασίας και τέλος
- Η πίεση της τοπικής κοινωνίας

Έτσι λοιπόν οι Hopkins, Ainscow & West (1997) υποστήριξαν πως ο ρόλος του διευθυντή για την επιτυχία ή την αποτυχία μίας προσπάθειας εισαγωγής και εφαρμογής μίας καινοτομίας είναι καθοριστικός, διότι ο διευθυντής είναι εκείνος, που θα έρθει σε επαφή με τους εξωτερικούς φορείς της σχολικής μονάδας, θα διαμορφώσει κλίμα συνεργασίας και τέλος θα ενθαρρύνει ή θα αποθαρρύνει τους υφιστάμενούς του εκπαιδευτικούς.

Τελειώνοντας την αναφορά πάνω στους παράγοντες, που αναστέλλουν την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών θα πρέπει να συνοψίσουμε τους παράγοντες αυτούς, όπως τους επισημαίνει ο Ξωχέλλης (1997). Έτσι οι παράγοντες είναι οι εξής:

- Η εστίαση του ενδιαφέροντος αποκλειστικά στα στάδια έρευνας και ανάπτυξης, ενώ παράλληλα παραγκωνίζεται η φάση εισαγωγής της στη σχολική μονάδα,
- Η αντιμετώπιση των σχολικών μονάδων ως διοικητικές, που χρειάζονται ρυθμίσεις και όχι κοινωνικά συστήματα, που εμφανίζουν συνεχώς τάσεις εξέλιξης και ανάπτυξης,
- Η έμφαση στο περιεχόμενο της καινοτομίας και όχι στον αποδέκτη και στην ικανότητά του να μπορεί να καινοτομεί,
- Η αγνόηση του πολιτισμικού και κοινωνικού περιγύρου της τάξης, της τοπικής κοινότητας και της σχολικής μονάδας,
- Η απουσία της επιμόρφωσης και στήριξης των εκπαιδευτικών,
- Η απουσία «παντρέματος» της θεωρίας με την πράξη, καθώς η γνώση δεν παράγεται από την εκπαιδευτική πράξη,
- Η έλλειψη πραγματικής εικόνας της σχολικής μονάδας από τους ειδικούς, που αναπτύσσουν, σχεδιάζουν και διαχέουν τις καινοτομίες και τέλος
- Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων αντιμετωπίζονται ως εντολοδόχοι της κρατικής εξουσίας.

## **2.5 Ο διευθυντής και ο ρόλος του στην εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών**

Ο διευθυντής, όπως αναφέρθηκε και στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας είναι ο ηγέτης της σχολικής μονάδας, που διοικεί. Σύμφωνα με τον Leithwood (1992) αυτό συμβαίνει διότι στο νομοθετικό πλαίσιο, που περιγράφει τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητές του συγκεντρώνονται όλες οι πτυχές και τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη. Όπως αναφέρθηκε τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητές του δεν είναι λίγα και σίγουρα δεν είναι μίας μόνο διαδρομής. Για να γίνει κατανοητό, ο διευθυντής έχει ποικίλα καθήκοντα και κάθε ένα από αυτά πρέπει να αντιμετωπίζεται με διαφορετικό τρόπο. Αυτά λοιπόν τα καθήκοντα, προσδίδουν στο διευθυντή του σχολείου μία ηγετική φυσιογνωμία χωρίς αυτόματα να το καθιστούν ηγέτη. Σύμφωνα με τον Gillborn (1989) εάν ένας διευθυντής παραμείνει προσκολλημένος μόνο στην εκτέλεση των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων, που πηγάζουν μέσα από το εκάστοτε υφιστάμενο νομοθετικό πλαίσιο, αυτός ο διευθυντής καθίσταται πολύ απλά ένας διεκπεραιωτής – διαχειριστής θεμάτων, που αφορούν την εκπαίδευση και πολλές φορές αυτό το μοντέλο διευθυντή αδυνατεί να επιλύσει και προβλήματα, που έχουν άμεση σχέση με τον διοικητικό του ρόλο. Αυτό ισχύει διότι ο διευθυντής οφείλει να αποτελεί το ουδέτερο στοιχείο μέσα σε μία σχολική κοινότητα, προκειμένου να διασφαλιστεί η σταθερότητα αυτής της σχολικής μονάδας και από την άλλη θα πρέπει να αποτελεί τον εκφραστή του αέρα της ανανέωσης και να επιδιώκει συνεχώς την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική του μονάδα. Ο Glatter (1996) διαπίστωσε πως αυτοί οι δύο ρόλοι, που καλείται να παίξει ο διευθυντής έρχονται σε σύγκρουση μεταξύ τους με αποτέλεσμα να δημιουργείται σύγχυση στους διευθυντές, οι οποίοι τελικά καταλήγουν να επιλέξουν τον ρόλο, που θα διαδραματίσουν. Η επιλογή ρόλου είναι εκείνη, που δεν επιτρέπει στους διευθυντές να κατανοήσουν την ολιστική αντίληψη του ρόλου ως ηγέτη στη σχολική μονάδα.

Ένας άλλος παράγοντας, ο οποίος δεν επιτρέπει στους διευθυντές να κατανοήσουν την σπουδαιότητα και την ολότητα του ρόλου τους είναι και η ιεραρχική διάταξη του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο Fullan (1988) διατύπωσε το συμπέρασμα, πως ο κάθε διευθυντής προσαρμόζει τις ενέργειές του σύμφωνα με το σύστημα στο οποίο λειτουργεί και εργάζεται. Έτσι σ' ένα σύστημα με συγκεντρωτική διοίκηση, όπως είναι για παράδειγμα οι σχολικές μονάδες στη χώρα μας, αποθαρρύνεται η δημιουργία και η ανάληψη πρωτοβουλιών και ενθαρρύνεται περισσότερο η αντίληψη ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας αποτελεί εκτελεστικό όργανο και εκφραστή της πολιτείας, αλλά και των επιλογών της. Ο Αναγνωστόπουλος (2001) αναφέρει ότι η σχολική



ηγεσία σε πολλές σχολικές μονάδες στηρίζεται πάρα πολύ στην ιεραρχική δομή και στις ιεραρχικές σχέσεις του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος και ότι η γραφειοκρατία πλέον επεκτείνεται όλο και περισσότερο πέραν από τα πλαίσια του σχολείου και φτάνει από τα γραφεία εκπαίδευσης της περιοχής μέχρι το Υπουργείο Παιδείας. Ο Williams (2006) πάνω σε αυτό το ζήτημα διατύπωσε πως, τα περιθώρια αυτονομίας μίας σχολικής μονάδας περιορίζονται σε πολύ μεγάλο βαθμό από το εκάστοτε υφιστάμενο νομοθετικό πλαίσιο και αποτρέπουν πάρα πολλές φορές έναν διευθυντή από το να εφαρμόσει μέχρι και να προτείνει την εισαγωγή μίας καινοτομίας.

Επιπροσθέτως ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος δεν δυσκολεύει ένα διευθυντή μόνο στη φάση της υιοθέτησης της καινοτομίας, αλλά αποτελεί παράγοντα, που πρέπει να έχει διαρκώς ένας διευθυντής στο μυαλό του καθ' όλη τη διάρκεια και τις φάσεις, που διαρκεί η εισαγωγή και η εφαρμογή μίας καινοτομίας. Οι Meyer & Macmillan (2001) διαπίστωσαν πως ο φόρτος εργασίας, που συνεπάγεται για τη θέση του διευθυντή, οδηγεί τον ίδιο τον διευθυντή να αφιερώνει μεγάλο ποσοστό από το χρόνο του στη διεκπεραίωση εγγράφων και ενδοσχολικών προβλημάτων παρά να ασχολείται με την ποιοτική αναβάθμιση της σχολικής μονάδας, που διοικεί ή με την εισαγωγή καινοτομιών. Αυτό πρακτικά σημαίνει πως ακόμα και εάν γίνει η εισαγωγή μίας καινοτομίας ο διαθέσιμος χρόνος, που έχει ένας διευθυντής δεν θα του επιτρέψει να ασχοληθεί με όλα εκείνα τα ζητήματα ασάφειας και αβεβαιότητας, που μπορεί να προκύψουν μέσα από τη διαδικασία της εισαγωγής της καινοτομίας και των αλλαγών, που επιφέρει μαζί της αυτή η εισαγωγή. Η παραπάνω κατάσταση δεν παύει να υπάρχει ακόμα και στο βήμα της θεσμοθέτησης της καινοτομίας. Ο Fullan (1988) έκανε μία διαπίστωση, που δεν είναι ιδιαίτερα ελπιδοφόρα για το μέλλον των καινοτομιών γενικά στον κλάδο της εκπαίδευσης. Αυτή η διαπίστωση αφορούσε στο γεγονός ότι πολλές φορές η πολιτεία επιδεικνύει πολλές φορές σπάνιο και υποτονικό ενδιαφέρον σχετικά με την πορεία και την επιτυχία των καινοτομιών και μ' αυτό τον τρόπο αποθαρρύνουν τους διευθυντές να εμπλακούν σε μία διαδικασία, η οποία απαιτεί την αφιέρωση πολύ χρόνου. Η αφιέρωση αυτού του χρόνου επιβαρύνει πάρα πολύ τους εκπαιδευτικούς και πολλές φορές τους φέρνει σε ρήξη μεταξύ τους.

Συνεχίζοντας οι εκπαιδευτικοί είναι άνθρωποι, οι οποίοι δεν επιδέχονται εύκολα τις αλλαγές στο εργασιακό τους περιβάλλον και αντιμετωπίζουν με μεγάλη επιφύλαξη κάθε καινοτομία. Θέλουν να είναι ιδιαίτερα προσεκτικοί εξετάζοντας την καινοτομία από τη σκοπιά

της αναγκαιότητάς της, του χρόνου και της ενέργειας, που πρέπει να της αφιερώσουν, του καθορισμού των ενεργειών, που πρόκειται ν' αναλάβουν και τέλος του οφέλους, που θα έχουν οι ίδιοι από την αλληλεπίδραση με άλλους φορείς (Servionanni, 1998). Ο Παπαναούμ (1995) αναφέρει πως, οι σχέσεις του διευθυντή με τα άλλα μέλη της σχολικής μονάδας είναι τις περισσότερες φορές άνισες και αυτό συμβαίνει διότι επικρατεί η συγκεκριμένη ιεραρχική δομή. Το παραπάνω έχει ως άμεσο αποτέλεσμα την παρερμηνευση από την πλευρά των διευθυντών του ρόλου τους και την αγνόηση των απαιτήσεων πάλι από τη μεριά των διευθυντών των απαιτήσεων, που έχουν οι υφιστάμενοί τους εκπαιδευτικοί. Οι Bacharach&Conley (1989) διαπίστωσαν πάνω στη συγκεκριμένη συμπεριφορά των διευθυντών ότι οι διευθυντές πολλές φορές θεωρούν τους εαυτούς τους ως αυθεντίες με αποτέλεσμα να απαιτούν την επιβολή των απόψεών τους, να μπορούν να προβλέψουν όλα τα προβλήματα, που πρόκειται να προκύψουν και τέλος να τα επιλύσουν με έναν δικό τους ομοιόμορφο τρόπο, αδιαφορώντας για τις ιδιαιτερότητες, που έχει ο κάθε υφιστάμενός τους. Ο Fullan (1991) επισήμανε πως, όταν ένας διευθυντής δεν είναι καλά καταρτισμένος και δεν έχει λάβει την κατάλληλη μόρφωση πάνω σε θέματα, που διαθέτουν διοικητική φύση και εισαγωγής καινοτομιών, αδυνατεί πολλές φορές να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις, που έχουν οι υφιστάμενοί απ' αυτόν με αποτέλεσμα πολλές φορές οι υφιστάμενοι να μένουν αβοήθητοι και χωρίς κάποιο στήριγμα και μ' αυτόν τον τρόπο τους αποτρέπει να συμμετάσχουν ξανά σε οποιαδήποτε προσπάθεια εισαγωγής και εφαρμογής καινοτομιών.

Έτσι λοιπόν οι διευθυντές πολλές φορές έρχονται σε δύσκολη θέση προσπαθώντας να πείσουν τους όχι και τόσο πρόθυμους υφισταμένους τους προκειμένου να μπορέσουν να ανατρέψουν το όχι και τόσο θετικό κλίμα, που έχει δημιουργηθεί είτε από προηγούμενες αποτυχημένες προσπάθειες εισαγωγής καινοτομιών, είτε από τη δική τους αδράνεια πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Ο Gillborn (1988) έρχεται να συνδράμει στην παραπάνω διατύπωση, λέγοντας πως αυτή η προσπάθεια δυσχεραίνεται ακόμη περισσότερο όταν δεν υπάρχουν οι κατάλληλες και επαρκείς οικονομικές πηγές, προκειμένου να υλοποιηθεί κάποιο πρόγραμμα εισαγωγής καινοτομιών. Οι Fullan&Miles (1992) βλέποντας το πόσο δυσχεραίνεται η πορεία μίας καινοτομίας λόγω της έλλειψης υψηλής χρηματοδότησης διαπίστωσαν πως οι διευθυντές τείνουν στην αποφυγή εισαγωγής καινοτομιών στην εκπαίδευση και προτιμούν την επιλογή πιο βραχυπρόθεσμων λύσεων, όπως είναι για παράδειγμα η βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου ή η αλλαγή στο πρόγραμμα εκπαίδευσέως τους ή η ενσωμάτωση νέων

εκπαιδευτικών ή ακόμα και ο απολογισμός των εργασιών τους στο τέλος της κάθε σχολικής χρονιάς.

Οι διευθυντές προκειμένου να μπορέσουν να επιτύχουν σε κάποιο πρόγραμμα εισαγωγής καινοτομίας θα πρέπει να αποφύγουν μία μεγάλη παγίδα. Επειδή το περιβάλλον, που εργάζονται έχει περιορισμένες οικονομικές πηγές, αλλά και περιορισμένες ελευθερίες, οι διευθυντές πολύ συχνά εγκλωβίζονται μέσα σ' αυτό με αποτέλεσμα να αποκόπτονται από την τοπική εξουσία και το εξωτερικό κοινωνικό τους περιβάλλον. Έτσι λοιπόν οι διευθυντές των σχολείων αποφεύγουν οποιαδήποτε ανάμειξη με την τοπική κοινωνία και δεν δίνουν δικαίωμα να αναπτύξει η τοπική κοινωνία πρωτοβουλία πάνω σε θέματα, που αφορούν είτε την εισαγωγή είτε την εφαρμογή καινοτομιών. Σίγουρα και είναι κοινά αποδεκτό πως, η ανάμειξη της σχολικής μονάδας με την τοπική κοινωνία μπορεί να μην έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Αυτό συμβαίνει διότι η τοπική κοινωνία διαθέτει τους δικούς της κανόνες, ιδέες και αντιλήψεις και συνεπώς όλες αυτές μπορεί να μη συμβαδίζουν με τον τρόπο σκέψης και τους στόχους, που έχει θέσει ο διευθυντής για μία συγκεκριμένη καινοτομία. Συνεπώς ο διευθυντής είναι εκείνος, ο οποίος θα πρέπει να κρίνει τελικά εάν απαιτείται η συνδρομή της τοπικής κοινωνίας στην εισαγωγή μίας καινοτομίας. Το θέμα αυτό θα πρέπει πάντα να εξετάζεται χωριστά και να η εξέταση αυτή να γίνεται με αυστηρά αντικειμενικά κριτήρια έχοντας ως φάρο την αύξηση της ποιότητας και ποσότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Φυσικά δεν πρέπει να καταλήγουμε στη διατύπωση, που έκανε ο Williams (2006), η οποία αφορούσε στο γεγονός, που για να μην υπάρξει σύγκρουση μεταξύ σχολικής μονάδας και τοπικής κοινωνίας οι διευθυντές έχουν την τάση να απορρίπτουν τη συμμετοχή του κοινωνικού περιγύρου και το παραπάνω έχει ως αποτέλεσμα η σχολική μονάδα να διέπεται από στασιμότητα και απομόνωση.

Ο Barth (1989) διαπίστωσε πως, η πολυπλοκότητα αλλά και η σύνθεση των προβλημάτων, που κάνουν την εμφάνισή τους στις φάσεις της εισαγωγής και υλοποίησης καινοτομιών προϋποθέτουν την ύπαρξη ενός διευθυντή, ο οποίος θα διαθέτει εξειδικευμένες ικανότητες, αξίες και γνώσεις και μέσα από το παράδειγμά του θα εμπνέει τους υφισταμένους του. Έτσι λοιπόν ο Fullan (1986) έθεσε την πρώτη προτεραιότητα, που πρέπει να έχει ένας διευθυντής όταν επιθυμεί να εφαρμόσει καινοτομίες και αυτή δεν είναι άλλη από την προσωπική του μόρφωση πάνω σε θέματα, που αφορούν όλες τις φάσεις εισαγωγής καινοτομιών. Ο Lilly (1989) έθεσε τη δεύτερη προτεραιότητα, που δεν είναι άλλη από το χρέος, που έχει ένας διευθυντής να επιμορφώνεται συνεχώς πάνω σε θέματα καινοτόμων προγραμμάτων, γιατί πολλές

φορές στην εργασία του θα του παρουσιαστούν προβλήματα στα οποία θα καλεστεί να δώσει λύσεις και να ανταποκριθεί σε εκείνα, που του επιτάσσει ο ρόλος του. Οι Hallinger, Murphy & Hausman (1992) έθεσαν την τρίτη προτεραιότητα και αυτή αφορά στην απαίτηση του διευθυντή από την πολιτεία στην εξεύρεση τρόπων έτσι ώστε να επιμορφώνονται οι υφιστάμενοί του εκπαιδευτικοί. Φυσικά η επιδίωξη αυτή δεν είναι εύκολη, αλλά θα πρέπει να αναζητάτε συνεχώς με ενθουσιασμό και όραμα για την παροχή μίας καλύτερης εκπαίδευσης.

Συνεπώς ένας διευθυντής, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο θα πρέπει ν' αναπτύσσει κάποιο όραμα για τη σχολική του μονάδα και μάλιστα θα πρέπει να βρίσκει τρόπους έτσι ώστε το όραμα αυτό να έχει επιτυχή έκβαση, επιλύοντας όλα τα προβλήματα, που θα βρεθούν στο δρόμο του. Ένα τέτοιο πρόβλημα αποτελεί η εκάστοτε υλικό – τεχνική υποδομή των σχολικών μονάδων ή εξεύρεση νέων πηγών χρηματοδότησης (Riley, 2000). Ο Glatter (1986) επισημαίνει πως ένα από τα κύρια καθήκοντα, που έχει ένας διευθυντής είναι η θέσπιση τόσο μακροχρόνιων όσο και βραχυχρόνιων στόχων προκειμένου να αναβαθμίσει τη σχολική του μονάδα. Όμως δεν πρέπει να επαρκείτε μόνο σ' αυτό, αλλά αντίθετα να επιδιώκει αυτοί οι στόχοι να αποτελούν και στόχοι των υφισταμένων του. Το παραπάνω εντάσσεται μέσα στην πρόταση, που διατύπωσαν οι Macneil, Cavanaugh & Silcox (2005), όπου διαπίστωσαν την ανάγκη των εκπαιδευτικών να δρουν κάτω από ένα σαφή προσανατολισμό μέσα σε κλίμα ενότητας και εμπιστοσύνης.

Στη συνέχεια ένας άλλος ρόλος του διευθυντή στην εισαγωγή καινοτομιών είναι η αξιοποίηση με τον καταλληλότερο τρόπο ολόκληρου του δυναμικού της σχολικής μονάδας, γνωρίζοντας από κοντά τα μέλη, που απαρτίζουν τη σχολική μονάδα και μάλιστα να μπορεί μετά από κάποιο χρονικό διάστημα να διακρίνει τις αξίες, την προσωπικότητα και την κλίση του καθένα ξεχωριστά. Επίσης μία ακόμη πολύ σημαντική αρμοδιότητα του διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι να δημιουργεί κλίμα συναδελφικότητας και εμπιστοσύνης μέσα στη σχολική μονάδα, που διοικεί. Επίσης ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος να ενημερώνει τους υφισταμένους τους σχετικά με νέες δράσεις, που πραγματοποιούνται κατά καιρούς. Επίσης θα πρέπει να δίνει τη δυνατότητα στους υφισταμένους του να αναπτύσσουν την ικανότητα της πρωτοβουλίας, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να συμμετέχουν στην οργάνωση και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας μέσω της συμμετοχικής διαδικασίας λήψης αποφάσεων (Leach, 1994). Αυτό για έναν διευθυντή δεν είναι ένας ιδιαίτερα δύσκολος στόχος. Μπορεί πολύ εύκολα να επιτευχθεί, αρκεί να αναπτύξει ένα θετικό περιβάλλον εργασίας, δίνοντας κατευθύνσεις στο

υφιστάμενό του προσωπικό και παράλληλα να διεξάγει έλεγχο για την απόδοσή τους χωρίς να κάνει πολύ αισθητή την παρουσία του (Leech, 2003). Ως απαραίτητη προϋπόθεση για να υλοποιηθούν τα παραπάνω θα πρέπει ένας διευθυντής μία σχολικής μονάδας να μη δίνει την εντύπωση ότι είναι εκείνος ο άνθρωπος της σχολικής μονάδας, ο οποίος μπορεί να δίνει λύση για όλα τα προβλήματα. Αντίθετα, μπορεί να θεωρηθεί και να χαρακτηριστεί ιδιαίτερα ικανός, όταν μπορεί να συντονίσει και να οργανώσει με επιδεξιότητα όλες τις καταστάσεις, οι οποίες σχετίζονται άμεσα με τις προσωπικές ανάγκες, αλλά και τις ατομικές ικανότητες των εκπαιδευτικών (Bredeson, 2000).

Φυσικά απαιτούνται και ορισμένες προϋποθέσεις για την ενεργότερη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία εισαγωγής και εφαρμογής καινοτομιών. Αυτές οι προϋποθέσεις έχουν άμεση σχέση με την ικανότητα ενός διευθυντή να αναγνωρίζει την κουλτούρα, που διέπει τη σχολική μονάδα, που διοικεί και στη συνέχεια να προσπαθεί να εφαρμόσει οποιαδήποτε καινοτομία. Αυτό είναι ένα βήμα, που πρέπει να γίνει διότι καμία καινοτομία δεν είναι από μόνη της εφαρμόσιμη. Χρειάζεται να γίνει μία εκτίμηση πάνω στην διαδικασία εισαγωγής της σε μία σχολική μονάδα και αυτό είναι απαραίτητο βήμα διότι όλες οι σχολικές μονάδες δεν έχουν τα ίδια χαρακτηριστικά. Έτσι λοιπόν ο διευθυντής θα πρέπει να είναι συνεχώς ενήμερος πάνω σε θέματα, που αφορούν τις επιδράσεις, που δέχεται η σχολική μονάδα τόσο από το εξωτερικό όσο και από το εσωτερικό της περιβάλλον και να είναι έτοιμος να καταστείλει όλους τους ανασταλτικούς παράγοντες, που θα δυσχεράνουν την εισαγωγή μίας νέας ιδέας στη σχολική του μονάδα (Πασδιάρης, 2004). Σύμφωνα με τον Αναγνωστόπουλο (2001) ο διευθυντής μίας σχολικής μονάδας δεν πρέπει να απομονώσει τη σχολική μονάδα από την τοπική κοινωνία, αλλά αντίθετα θα πρέπει να είναι σε άμεση σχέση μ' αυτή και να επιδιώκει συνεχώς την αλληλεπίδραση μ' αυτή. Αυτό μπορεί πολύ εύκολα να το πετύχει έχοντας αρχικά τη διάθεση να συνεργαστεί με την τοπική κοινωνία και στη συνέχεια να αναπτύξει πολιτιστικές δραστηριότητες, οι οποίες θα έχουν απήχηση στην τοπική κοινωνία και θα προβάλλονται μέσα από τα τοπικά μέσα ενημέρωσης με σκοπό να προβληθούν και σ' ένα μεγαλύτερο κοινό (Αναγνωστοπούλου, 2001). Μ' αυτό τον τρόπο θα πετύχει τη δημιουργία νέας νοοτροπίας στη σχολική μονάδα, που διοικεί, η οποία θα διέπεται από αμοιβαία από τις αρχές της πρωτοβουλίας, της αμοιβαίας εμπιστοσύνης, του σχεδιασμού, της συμμετοχικής λήψης αποφάσεων και της ύπαρξης καλών διαπροσωπικών σχέσεων (Fullan, 1991). Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) ο στόχος, που πρέπει να θέτει ένας διευθυντής στον εαυτό του είναι η δημιουργία ενός θετικού

περιβάλλοντος εργασίας μέσα στο οποίο θα δημιουργούνται καλές διαπροσωπικές σχέσεις και ο ίδιος θα στρέφεται προς την εφαρμογή διαφόρων καινοτομιών και απαραίτητων αλλαγών στη σχολική μονάδα.

Έτσι λοιπόν γίνεται αντιληπτό ότι όταν ένας διευθυντής υιοθετεί και ακολουθεί τέτοιες τεχνικές διαμορφώνεται σιγά σιγά σ' έναν πραγματικό ηγέτη, ο οποίος γνωρίζει ξεκάθαρα ποια είναι η αποστολή του και το έργο, που πρέπει να επιτελέσει. Επίσης μέσα από τη χρησιμοποίηση αυτών των τεχνικών ο διευθυντής χαρακτηρίζεται ως ένας άνθρωπος, ο οποίος δεν συμβιβάζεται και δεν αρκείται στην διατήρηση της υπάρχουσας κατάστασης, αλλά συνεχώς επιζητά την αλλαγή και την βελτίωση της υπάρχουσας κατάστασης. Αυτός ο χαρακτήρας είναι ο χαρακτήρας ενός διευθυντή είναι και ο πιο αποτελεσματικός χαρακτήρας ως προς την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών. Ένας τέτοιος διευθυντής είναι εκείνος, ο οποίος θα αναγνωρίσει την αξία των πρωτοβουλιών στη σχολική μονάδα. Επίσης είναι εκείνος, που όχι μόνο θα αναγνωρίσει την πρωτοβουλία, αλλά ταυτόχρονα θα την επιβραβεύσει κιόλας. Επιπροσθέτως είναι εκείνος ο διευθυντής, ο οποίος θα κοιτάξει να θέτει στόχους για τη σχολική του μονάδα, τους οποίους ταυτόχρονα κοιτά να τους μεταδίδει στους συναδέλφους του. Έπειτα είναι εκείνος ο διευθυντής, ο οποίος δεν δρα από μόνος του, αλλά συμβουλευεται τους συναδέλφους του υπολογίζοντας πάντα την προσωπικότητα, αλλά και τις απόψεις τους. Επίσης σύμφωνα με τον Barth (1989) ο συγκεκριμένος διευθυντής είναι ο διευθυντής, ο οποίος εναρμονίζεται με τις απαιτήσεις της κεντρικής διοίκησης και τις αξίες της τοπικής κοινωνίας. Επίσης είναι εκείνος, ο οποίος δεν φοβάται τις προκλήσεις, επιλύει προβλήματα και διαμορφώνει και διατηρεί ένα καλό θετικό κλίμα. Ουσιαστικά πρόκειται για έναν διευθυντή, που στην ουσία υιοθετεί αν μετασχηματιστικό στυλ ηγεσία, το οποίο του επιτρέπει να διαμορφώσει το πολιτιστική ταυτότητα της σχολικής μονάδας, που διοικεί και να το μετατρέψει σ' ένα πραγματικό φυτώριο εκπαιδευτικής αλλαγής (Williams,2006)

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup> : Οι καινοτομίες στο ελληνικό σχολείο

### 3.1 Η διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διοίκησης έχει επηρεαστεί σε πολύ μεγάλο βαθμό από το σύστημα διοίκησης της κεντροευρωπαϊκής παράδοσης, όπου σ' αυτό το σύστημα διοίκησης υπάρχει ένα ισχυρό κράτος, στο οποίο η κεντρική κυβέρνηση καθορίζει και διαμορφώνει τους την πολιτική σ' όλους τους τομείς. Πρόκειται λοιπόν για ένα συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης, που αντικατοπτρίζεται και στο εκπαιδευτικό σύστημα, αφού οριοθετεί μία γραφειοκρατικά οργανωμένη και γραμμική εκπαίδευση (Ηλίου, 1982). Η δομή του εκπαιδευτικού συστήματος της εκπαίδευσης στηρίζεται σ' ένα ξεκάθαρο ιεραρχικό σχήμα, στο οποίο κάθε εργαζόμενος είναι άμεσα υπαγόμενος σ' έναν άλλο εργαζόμενο με μεγαλύτερη βαθμίδα στη διοίκηση και μέσα απ' αυτόν τον εργαζόμενο συνδέεται και με τα υπόλοιπα κλιμάκια της διοίκησης. Η θέση, που κατέχει το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων είναι κυρίαρχη μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία και υπάρχει ένα μεγάλο πλέγμα από κανόνες δικαίου και βιβλιογραφίας, όπως νόμοι, διατάγματα και άλλα, τα οποία διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση και στην επίλυση των σχολικών θεμάτων, αλλά ταυτόχρονα σχηματίζουν και τη σχολική νομοθεσία, που πρέπει να διέπει το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό μοντέλο (Λαϊνάς, 2000). Έτσι λοιπόν γίνεται πολύ εύκολα κατανοητό ότι το κέντρο των αποφάσεων αποτελούν τα υψηλά ιστάμενα κέντρα διοίκησης, όπως για παράδειγμα το Υπουργείο, ενώ τα περιφερειακά κέντρα διοίκησης της σχολικής κοινότητας είναι υπεύθυνα για την εφαρμογή και υλοποίηση των συγκεκριμένων αποφάσεων. Το θετικό από την ύπαρξη του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού συστήματος είναι ότι υπάρχει η διασφάλιση της ομοιομορφίας της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επίσης μ' αυτόν τον τρόπο διασφαλίζεται ο έλεγχος και ο συντονισμός κατά την άσκηση τη διοικητικής δράσης. Βέβαια υπάρχουν και αρνητικά σ' ένα τέτοιο εκπαιδευτικό σύστημα. Η ύπαρξη ενός τέτοιου γραφειοκρατικού μοντέλου πολλές φορές εμποδίζει την αποκεντρωτική λήψη αποφάσεων και την ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ των συντελεστών της εκπαίδευσης και αυτό καθιστά τα περιφερειακά κέντρα ως απλούς ερμηνευτές και εφαρμοστές των κανόνων της εκπαιδευτικής νομοθεσίας (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Στο επίπεδο της σχολικής μονάδας μπορεί να ειπωθεί ότι τη διοίκηση στο συγκεκριμένο επίπεδο ασκείται από τον διευθυντή, τον υποδιευθυντή και από ένα σύλλογο διδασκόντων. Τα όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνα για ορισμένα θέματα, τα οποία είναι

πολύ σημαντικά για την λειτουργία της σχολικής μονάδας. Τέτοια θέματα είναι ο προγραμματισμός και ο απολογισμός του σχολικού έτους, θέματα, που άπτονται της εσωτερικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας, θέματα, που σχετίζονται άμεσα με την επικοινωνία με την τοπική κοινωνία και τέλος θέματα, που έχουν άμεση σχέση με την παιδαγωγική διάσταση της σχολικής μονάδας, αλλά και της διαμόρφωσης ενός υγιούς και καλού σχολικού περιβάλλοντος. Βέβαια στην ελληνική πραγματικότητα τέτοια θέματα τις περισσότερες φορές είναι ήδη δρομολογημένα από τα ανώτερα κλιμάκια της εκπαιδευτικής διοίκησης με αποτέλεσμα να μη δίνεται η δυνατότητα ανάπτυξης πρωτοβουλιών, αφού ακόμη και οι πιο ασήμαντες λεπτομέρειες στην ουσία έχουν επιλυθεί και έχουν δοθεί γι' αυτές οδηγίες νωρίτερα. Έτσι λοιπόν πολλές φορές ένας διευθυντής μίας σχολικής κοινότητας έρχεται σε σύγκρουση ρόλων. Αυτοί οι ρόλοι είναι αρχικά να αποτελεί διαμορφωτή της εκπαιδευτικής πολιτικής της σχολικής κοινότητας και από την άλλη βρίσκεται εγκλωβισμένος σ' ένα συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης όπου όλα είναι ελεγχόμενα (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Βέβαια τα τελευταία χρόνια έχει παρατηρηθεί το φαινόμενο ότι το συγκεντρωτικό μοντέλο διοίκησης δεν αφήνει και πολλά περιθώρια για βελτίωση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας επομένως έχουν γίνει ενέργειες για τη αποκέντρωση του κέντρου λήψης αποφάσεων και τη μεταφορά του στην περιφέρεια, πράγμα το οποίο αφήνει κάποιο περιθώριο αυτονομίας. Επίσης σ' αυτό το σημείο κρίνεται σκόπιμο ν' αναφέρουμε πώς η ειδική Γραμματεία Σπουδών του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων το 1997 μετονομάστηκε σε ειδική Γραμματεία Σπουδών, Επιμόρφωσης και Καινοτομιών. Έτσι λοιπόν γίνεται ξεκάθαρο πως, το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας βρίσκεται σ' ένα μεταβατικό στάδιο καθώς από το 2002 και μετά υπάρχει η θέσπιση μίας νέας περιφερειακής διάρθρωσης, η οποία στην ουσία ορίζει νέες αρμοδιότητες και καθήκοντα στα στελέχη της εκπαίδευσης δίνοντας ιδιαίτερη βαρύτητα στην αποκεντρωτική διαδικασία λήψης αποφάσεων. Σ' αυτό το μεταβατικό στάδιο η περιφέρεια, αλλά και η σχολική μονάδα καλούνται ν' αναλάβουν πιο ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση των θεμάτων, που απασχολούν την εκπαιδευτική διαδικασία (Παπαναούμ Ζ. και Χατζηπαναγιώτου Π., 2003).

Το όραμα της ελληνικής σχολικής μονάδας στο σύνολό της είναι να του προσδώσει το χαρακτηριστικό της «ανοικτής» σχολικής μονάδας. Για να γίνει πιο εύκολα κατανοητό εάν δοθούν στις περιφέρειες και στις σχολικές μονάδες περισσότερες αρμοδιότητες θα μπορούσε κάποιος να δει στις σχολικές μονάδες χαρακτηριστικά, που έχουν άμεση σχέση με την «ανοικτή» σχολική μονάδα. Τα χαρακτηριστικά αυτά σχετίζονται άμεσα με τη διαχείριση των ευρωπαϊκών



προγραμμάτων, αλλά και τη διαχείριση των καινοτόμων δράσεων. Η «ανοικτή» σχολική μονάδα πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό σύστημα του οποίου τα κύρια χαρακτηριστικά είναι η προαιρετικότητα και η ελευθερία, τα οποία χαρακτηριστικά επιφέρουν μεγάλα περιθώρια βελτίωσης, συνεργασίας, ανάληψης δραστηριοτήτων και πρωτοβουλιών (Παπαναούμ Ζ. και Χατζηπαναγιώτου Π., 2003).

### **3.2 Η εισαγωγή καινοτομιών στην ελληνική σχολική μονάδα**

Η ελληνική σχολική μονάδα τα τελευταία χρόνια έχει κάνει φιλότιμες προσπάθειες εκσυγχρονισμού και αναβάθμισης, αλλά παρόλα αυτά θα μπορούσε κανείς να πει ότι έχει μείνει σε πολύ πρώιμα στάδια για πάρα πολλούς λόγους. Οι ενέργειες, στις οποίες έχει προβεί η ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, αφορούν κυρίως αποσπασματικές εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, που έχουν να κάνουν κυρίως με θέματα οργανωτικού χαρακτήρα. Έχει διαπιστωθεί πως, η πολιτική της εισαγωγής καινοτομιών παραγκωνίζεται, αλλά και η συμβολή της σχολικής μονάδας για τη βελτίωση των πτυχών της επίσης και εκείνη παραγκωνίζεται (Μαυροσκούφης, 2002). Το παραπάνω έχει ως άμεσο αποτέλεσμα ότι οι προθέσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής δεν μπορούν να δημιουργήσουν τους κατάλληλους καρπούς, αφού δεν βρίσκουν πρόσφορο έδαφος για να αναπτυχθούν. Έτσι λοιπόν η σχολική ζωή παραμένει ανεπηρέαστη, γιατί η ελληνική πραγματικότητα έχει μία κακή ιδιαιτερότητα. Η ιδιαιτερότητά της αυτή έγκειται στο γεγονός της γενίκευσης των αναγκών και των προβλημάτων των σχολικών μονάδων, χωρίς φυσικά να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη το γεγονός της ύπαρξης διαφορετικών δυναμικών και ιδιαιτεροτήτων, οι οποίες πηγάζουν άμεσα από την αλληλεπίδραση των διαφορετικών προσωπικοτήτων, που αλληλεπιδρούν μέσα σε μία σχολική μονάδα (Παπαναούμ, 1994).

Δυστυχώς στην ελληνική εκπαιδευτική διαδικασία έχουν παρατηρηθεί φαινόμενα εισαγωγής καινοτομιών στις σχολικές μονάδες, που φυσικά αυτά τα γεγονότα προσδίδουν μία ηλιαχτίδα ελπίδας στην πορεία προς τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά δυστυχώς αυτή την ηλιαχτίδα έρχεται να καταρρίψει ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας, ο οποίος δεν αφήνει κανένα περιθώριο ανάπτυξης πρωτοβουλιών και ανάπτυξης από τη μεριά των εκπαιδευτικών. Επίσης στην ελληνική πραγματικότητα δεν έχει γίνει κανένα ιδιαίτερο βήμα προς τη βελτίωση των παρωχημένων προγραμμάτων εκπαίδευσης με φυσικό επακόλουθο οι εκπαιδευτικοί να μην μπορούν να εξοικειωθούν με τις νέες εκπαιδευτικές

τεχνικές, που επιτάσσουν οι νέες καινοτόμες δράσεις. Επίσης, ένα άλλο φαινόμενο που έχει παρατηρηθεί στην ελληνική πραγματικότητα και είναι ένα φαινόμενο που ουσιαστικά αποθαρρύνει ακόμα και τους πιο τολμηρούς διευθυντές, για την εισαγωγή καινοτομιών στις εκπαιδευτικές μονάδες που διοικούν, είναι η έλλειψη ανάθεσης και καθορισμού αρμοδιοτήτων σε συγκεκριμένους φορείς της εκπαιδευτικής πράξης, αλλά και η ανυπαρξία ενός συντονιστικού κέντρου (Μαυροσκούφης, 2002).

Επιπροσθέτως αυτή η κατάσταση επιτείνεται και από την υποτυπώδη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω σε θέματα που αφορούν τις καινοτομίες και τη χρησιμοποίηση νέων τεχνολογιών (Καβούρη, 1999). Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα δεν αντιμετωπίζει προβλήματα μόνο στο σχολικό επίπεδο. Αντιμετωπίζει σοβαρά προβλήματα και στο πανεπιστημιακό επίπεδο. Έτσι λοιπόν οι εκπαιδευτικοί, ήδη από την πανεπιστημιακή τους εκπαίδευση δεν έχουν λάβει τις κατάλληλες γνώσεις πάνω σε θέματα διδακτικής, επιστημονικής, αλλά και παιδαγωγικής κατάρτισης με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζουν σοβαρά προβλήματα πάνω σε θέματα διαχείρισης προβλημάτων της σχολικής τάξης.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup> : Η διαθεματικότητα

### 4.1 Ορισμός

Η έννοια της διαθεματικής προσέγγισης στην Ελλάδα δεν είναι άγνωστη. Η πρώτη φορά που έγινε προσπάθεια για εισαγωγή της διαθεματικής προσέγγισης στη διδασκαλία ήταν στις αρχές του 20ου αιώνα. Σύμφωνα με τον Μπαγάκη (2002) η διαθεματική προσέγγιση ήρθε με σκοπό να αμφισβητήσει τον φορμαλισμό του παραδοσιακού σχολείου και να υποστηρίξει, ότι η διαίρεση της γνώσης δημιουργεί πάρα πολλές δυσκολίες στους μαθητές και δεν μπορούν να ανακαλύψουν τη σχέση, που συνδέει τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα έτσι ώστε να μπορούν να κατανοήσουν ότι ο κόσμος, που μας περιβάλλει είναι ενιαίος και αδιαίρετος. Στην ουσία η διαθεματική προσέγγιση προσεγγίζει την έννοια της γνώσης ως μία ενιαία ολότητα. Στην ουσία η διαθεματική προσέγγιση στη διδασκαλία αποτελεί την διδασκαλία ενός αντικειμένου, το οποίο εξετάζεται από διαφορετικές επιστημονικές οπτικές γωνίες και από όλες τις πλευρές. Στην ουσία αυτή πρακτική δεν αποτελεί ενοποίηση του περιεχομένου διδασκαλίας και δεν αποτελεί μία τεχνική συνένωσης των γνώσεων, αλλά μία πολύπλευρη διερεύνηση του διδαχθέντος αντικειμένου. Στην ουσία η διαθεματική προσέγγιση καταργεί όλες εκείνες τις διαχωριστικές γραμμές, που υπάρχουν μεταξύ των μαθημάτων και στην ουσία συνενώνει το περιεχόμενο της διδασκαλίας με στόχο την ολόπλευρη εξέταση των φαινομένων. Σύμφωνα με τον Μπαγάκη (2002) *«Η γνώση που οικοδομείται με αυτό τον τρόπο είναι κοντά στην πολυσύνθετη πραγματικότητα ενώ συγχρόνως χαρακτηρίζεται από ένα υψηλό επίπεδο γενίκευσης, ως αποτέλεσμα της δημιουργικής σύνθεσης διαφορετικών θεματικών πεδίων. Κοινό στοιχείο σε όλες τις μαθησιακές διαδικασίες της διαθεματικής προσέγγισης είναι η θέση, πως η γνώση δεν αναπτύσσεται απλώς μέσω μιας διαδικασίας μεταβίβασης πληροφοριών από το δάσκαλο στο μαθητή, συσσωρευτικού χαρακτήρα, αλλά μέσω μιας διαδικασίας συνεχούς διαπραγμάτευσης, μετασχηματισμού και ανακατασκευής του συνόλου των γνώσεων»*

Επιπροσθέτως η εφαρμογή της διαθεματικής προσέγγισης διδασκαλία ευνοεί πάρα πολύ την χαλάρωση ως προς την ταξινόμηση, που επικρατεί στα εκάστοτε αναλυτικά προγράμματα εκπαίδευσης. Επίσης η διαθεματική προσέγγιση αποδυναμώνει τον απόλυτο διαχωρισμό στα περιεχόμενα των διαφορετικών μαθημάτων, καθώς και την περιχάραξη η οποία στην ουσία αποτελεί τον αυστηρό εξωτερικό έλεγχο στην οργάνωση, στην επιλογή και στο ρυθμό προσέγγισης της γνώσης, που επιβάλλουν τα εκάστοτε παραδοσιακά αναλυτικά προγράμματα εκπαίδευσης. Τα συγκεκριμένα προγράμματα πολλές φορές δεν ευνοούν την παρακολούθηση

με αποδοτικό τρόπο από τους μαθητές που προέρχονται κυρίως από χαμηλά μορφωτικά στρώματα. Αυτοί οι μαθητές λόγω των ερεθισμάτων, που έχουν από το κοινωνικό τους περιβάλλον δεν είναι έτοιμοι να ενστερνιστούν τη σχολική γνώση και επιπλέον οι εκάστοτε σχολικές μονάδες δεν αναγνωρίζουν τις δικές τους εμπειρίες και γνώσεις τις οποίες απέκτησαν μέσα από το κοινωνικό περιβάλλον, με το οποίο αλληλεπιδρούν. Θέλοντας τώρα να δοθεί κάποιος ορισμός αυτός σύμφωνα με τον Μπαγάκη (2002) είναι «μία πρόταση στο χώρο της γνωστικής ψυχολογίας και της παιδαγωγικής σύμφωνα με την οποία το προσπάθησα αντικείμενο προσεγγίζεται πιο εύκολα από δρόμους που δεν συμπίπτουν με τη θεώρηση της επιστήμης σε κλάδους. Στην ουσία η διαθεματική προσέγγιση ορίζεται ως η διερεύνηση ενός θέματος που άπτεται πολλών γνωστικών αντικειμένων». Χαρακτηριστικό παράδειγμα μελέτης διαθεματικής προσέγγισης αποτελεί το νερό, το οποίο μπορεί να εξεταστεί από τις εξής οπτικές γωνίες:

- Από την οπτική πλευρά της φυσικής,
- Από την οπτική πλευρά της χημείας,
- Από την οπτική πλευρά της λαογραφίας,
- Από την πλευρά του περιβάλλοντος.

Επίσης στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονιστεί ότι συγγενής έννοια με την διαθεματική προσέγγιση της γνώσης είναι και η λεγόμενη διεπιστημονική προσέγγιση, η οποία περιορίζει τις μορφές γνώσης από τις οποίες ξεκινά η διδασκαλία στο χώρο των επιστημών.

## 4.2 Στόχοι της διαθεματικότητας

Στο προηγούμενο κεφάλαιο αναφέρθηκε, ότι η έννοια της διαθεματικότητας στην ουσία αποτελεί την ολιστική προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων. Στην πραγματικότητα αποτελεί μία αξιοποίηση διαφόρων στοιχείων στη διδασκαλία ενός αντικειμένου με στόχο την καλύτερη και πληρέστερη κατανόηση του. Η διαθεματική προσέγγιση δημιουργήθηκε με σκοπό να εξυπηρετήσει συγκεκριμένους στόχους. Η στόχοι της διαθεματικότητας είναι οι εξής:

- Η αποδόμηση της μονομέρειας,
- Η ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης των μαθητών,
- Η ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών,
- Η πολύπλευρη προσέγγιση ενός συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου και τέλος,
- Η επικοινωνία και η σύνδεση διαφορετικών αντικειμένων και επιστημών μεταξύ τους.

Σε αυτό το σημείο κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί ότι η διαθεματικότητα δεν είναι έννοια αντικρουόμενη με την έννοια της διεπιστημονικότητας. Στην πραγματικότητα η διεπιστημονικότητα αποτελεί μία μορφή της διαθεματικότητας.

### 4.3 Τα χαρακτηριστικά της διαθεματικότητας

Το σημαντικότερο χαρακτηριστικό της διαθεματικότητας είναι ότι οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες και ότι κάθε μέλος ομάδας μέσα από τις προσωπικές του εμπειρίες και γνώσεις συμβάλει ώστε να εκπληρωθεί ο κοινός στόχος. Ταυτόχρονα τα μέλη της ομάδας μαθαίνουν να μοιράζονται τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους και μέσα από αυτή τη διαδικασία προκύπτει η απρόσκοπτη ροή πληροφοριών (Βεΐκου, 2002). Φυσικά η διαθεματικότητα δεν διαθέτει μόνο αυτό το χαρακτηριστικό. Υπάρχουν και άλλα βασικά χαρακτηριστικά τα οποία συνοψίζονται σε τρία επίπεδα. Τα επίπεδα αυτά είναι τα εξής:

- Το επίπεδο του ρόλου του εκπαιδευτικού,
- Το επίπεδο της διδακτικής διαδικασίας και τέλος,
- Το επίπεδο του ρόλου των μαθητών

Όσον αφορά το επίπεδο του ρόλου του εκπαιδευτικού μπορεί να ειπωθεί ότι ο εκπαιδευτικός είναι αρχικά ο συντονιστής της όλης διδακτικής διαδικασίας. Ο εκπαιδευτικός φροντίζει να συνεργάζεται με τους μαθητές και να τους διευκολύνει σε οποιοδήποτε ερευνητικό καθήκον οριστούν να διεκπεραιώσουν (Χρυσοφίδης, 2000). Φυσικά και ο εκπαιδευτικός διατηρεί το ρόλο του εκπαιδευτικού ως συμμετοχος με τη μεγαλύτερη εμπειρία αλλά δεν τον διατηρεί ως αυθεντία. Ταυτόχρονα φροντίζει να εξασφαλίσει τη συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς των οποίων το αντικείμενο διδασκαλίας αγγίζει άλλα επιστημονικά επίπεδα έτσι ώστε να εξασφαλίσει την περάτωση συνθετών δημιουργικών εργασιών υπό το πρίσμα της διεπιστημονικής προσέγγισης.

Στη συνέχεια εξετάζοντας τη διαθεματικότητα από το επίπεδο της διδακτικής διδασκαλίας μπορεί να ειπωθεί ότι σε αυτό το επίπεδο επιδιώκεται η χρήση των θεμελιωδών διαθεματικών εννοιών των διαφόρων επιστημών στη διδασκαλία, οι οποίες με τη σειρά τους μπορεί να αποτελέσουν βασικούς κρίκους διασύνδεσης των μαθημάτων (Δάλκος, 2001). Η καθολική γνώση έχει ως σκοπό η μάθηση να γίνει μέσω συμμετοχικών και βιωματικών διαδικασιών και μέσα από τις αυτές τις διαδικασίες να επικαιροποιηθεί η γνώση και να συνδεθεί η σχολική κοινότητα με όλη την κοινωνία (Αργυροπούλου, 2007). Επίσης προωθείται η

δραστηριοποίηση των μαθητών στην τάξη μέσα από τη χρησιμοποίηση της φαντασίας και της δημιουργικής σκέψης, με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογικών, με την υιοθέτηση των σύγχρονων τεχνικών και μεθόδων καθώς και με τη χρησιμοποίηση ολόκληρου του διδακτικού εποπτικού υλικού (Αγγελάκος, 2003, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2003, Dudeney 2000).

Τελειώνοντας το υποκεφάλαιο αυτό θα εξεταστεί η διαθεματικότητα από το επίπεδο του ρόλου των μαθητών. Η διαθεματικότητα δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή να παράγει αρχικά προφορικό και γραπτό λόγο να προβληματίζεται να δημιουργήσει συνεργασίες μεταξύ των συμμαθητών του για να συνδιαλέγεται μεταξύ τους (Beresford, 2003). Επιπροσθέτως ο μαθητής αποκτά δεξιότητες όπως αυτές των επικοινωνιακών και της ζωής. Τέτοιες δεξιότητες είναι η αυτοπαρουσίαση, το πνεύμα συνεργασίας, η υπευθυνότητα, η ευελιξία, ο προγραμματισμός, η αυτοαξιολόγηση και η αξιολόγηση των άλλων ανθρώπων (Φωτίου).

Στη συνέχεια χαρακτηριστικό της διαθεματικότητας δεν αποτελεί μόνο η ενεργοποίηση των γνωστικών αντικειμένων, αλλά στην ουσία αποτελεί και η συσχέτιση με συγκεκριμένες μεθόδους εργασίας που τις χαρακτηρίζουν η αυτενέργεια των μαθητών, ο προβληματισμός και η φυσική εποπτεία. Στην ουσία οι μαθητές έχοντας ανοιχτά τα πνευματικά τους επίπεδα ανακαλύπτουν τη γνώση μέσα από την αξία των πληροφοριών, οι οποίες σχετίζονται με συγκεκριμένες παραμέτρους του περιβάλλοντος με το οποίο αλληλεπιδρούν. Η διαθεματική προσέγγιση αποτελεί μία μέθοδο η οποία βοηθάει πάρα πολύ τους μαθητές να μάθουν τη διαδικασία ταξινόμησης και συλλογής πληροφοριών και βέβαια τον τρόπο να χρησιμοποιούν τις παραπάνω γνώσεις προκειμένου να επιλύσουν τα νέα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Η διαθεματικότητα δίνει τη δυνατότητα στη γνώση να συνδεθεί με την πραγματική ζωή των μαθητών. Συνεπώς η διαθεματικότητα δίνει παιδοκεντρικό χαρακτήρα στο θεσμό του σχολείου τοποθετώντας το μαθητή, την προσωπικότητα, αλλά και τις δυνατότητές του στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής και διδακτικής ενέργειας (Αλαχιώτης, 2002).

#### **4.4 Στάδια υλοποίησης της διαθεματικότητας**

Η διαθεματική προσέγγιση δεν είναι μία απλή διαδικασία. Απαιτείται προσεκτική σχεδίαση και τήρηση συγκεκριμένων σταδίων και βημάτων. Τα στάδια υλοποίησης μιας διαθεματικής προσέγγισης έχουν προκύψει μέσα από έρευνες οι οποίες διεξήχθησαν στον ελλαδικό χώρο κατά τη διάρκεια των ετών. Τα στάδια της διαθεματικότητας είναι εννέα και είναι τα παρακάτω:

- Σχεδιασμός της διαθεματικής διδασκαλίας,
- Επιλογή του θέματος,
- Καταιγισμός ιδεών,
- Έρευνα πηγών,
- Καθοδηγητικά ερωτήματα,
- Οργάνωση των μαθησιακών δράσεων και διδακτικών στόχων,
- Εισαγωγική καταληκτική δραστηριότητα και αυθεντική αξιολόγηση,
- Οργάνωση συνθηκών εφαρμογής και τέλος,
- Σημεία διασύνδεσης και προσανατολισμού κατά την εφαρμογή. (Κουσούλας, 2004)

Το στάδιο σχεδιασμού της διαθεματικής διδασκαλίας απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να έχουν τόσο θεωρητική κατάρτιση όσο και υψηλή πεποίθηση για την αποτελεσματικότητα της διαθεματικής προσέγγισης μέσω της συνεργασίας, της θέλησης και της σκληρής δουλειάς. Η δυσκολία του παραπάνω σταδίου είναι, ότι ο σχεδιασμός ενός αναλυτικού προγράμματος πρέπει να έχει άμεση σχέση με την γενικότερη φιλοσοφία του συνολικότερου προγράμματος σπουδών και στη συνέχεια αυτό πρέπει να υλοποιηθεί από τους ίδιους τους σχεδιαστές του προγράμματος και τέλος να βρει εφαρμογή από όλους, συμπεριλαμβανομένων και των μαθησιακών συνθηκών.

Έπειτα το στάδιο της επιλογής του θέματος υλοποιείται από τα παρακάτω βήματα:

- Αναζήτηση του θέματος σε διάφορες θεματικές κατηγορίες,
- Θεώρηση ειδικότερων ακόμη και του τρέχοντος αναλυτικού προγράμματος,
- Επιλογή συγκεκριμένου θέματος στηριζόμενο σε κάποια συγκεκριμένα κριτήρια,
- Ενδιαφέροντα των δασκάλων (Κουσούλας, 2004)

Όσον αφορά το στάδιο του καταιγισμού ιδεών σε αυτό συμπεριλαμβάνεται ολόκληρη διαδικασία οργάνωσης και εντοπισμού των στόχων και των δράσεων. Η παραπάνω διαδικασία είναι μία ζωντανή διαδικασία αφού συνεχώς διαμορφώνεται και αλλάζει καθ' όλη τη διάρκεια της πορείας της. Ο εκπαιδευτικός σ' αυτό το στάδιο οφείλει να εντοπίσει τις γνώσεις, που κατέχουν οι μαθητές σε συγκεκριμένα αντικείμενα, να καταγράψει τις όποιες ιδέες μπορεί να έχουν αυτοί και στη συνέχεια και εφόσον χρειάζεται να τις εμπλουτίσει. Έπειτα το στάδιο της έρευνας πηγών απαιτεί την επιλογή συγκεκριμένου τύπου πηγής, η οποία μπορεί να γίνει με βάση κάποια εξωτερική μορφή όπως είναι για παράδειγμα τα περιοδικά, τα ηλεκτρονικά μέσα όπως το internet, οι χάρτες, αλλά ο έλεγχος των πηγών αυτών θα πρέπει να γίνει πάντα με βάση την εσωτερική οργάνωση. Στο πέμπτο στάδιο των καθοδηγητικών ερωτημάτων γεννιέται η

ανάγκη προσανατολισμού των δράσεων, την οποία ανάγκη καλύπτουν οι ερωτήσεις προσανατολισμού, οι κεντρικές ερωτήσεις, αλλά και οι καθοδηγητικές ερωτήσεις. Οι παραπάνω τύποι ερωτήσεων εστιάζουν στο θέμα, προσανατολίζουν ολόκληρη την πορεία των δράσεων και καθοδηγούν τόσο τους εκπαιδευτικούς όσο και τους μαθητές καθ' όλη τη διάρκεια της υλοποίησης του προγράμματος της διαθεματικότητας.

Στη συνέχεια το έκτο στάδιο, που είναι η οργάνωση των μαθησιακών δράσεων και διδακτικών στόχων οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να θέσουν τόσο τους διδακτικούς όσο και μαθησιακούς στόχους. Πολλοί επιστήμονες στο συγκεκριμένο στάδιο αποφασίζουν να υιοθετήσουν την ταξινόμια των γνωστικών στόχων του Bloom. Σύμφωνα με τον Bloom οι στόχοι ταξινομούνται στα εξής επίπεδα:

- Γνώση,
- Κατανόηση,
- Εφαρμογή,
- Ανάλυση,
- Σύνθεση και,
- Αξιολόγηση

Σε αυτό το σημείο κρίνεται σκόπιμο να ειπωθεί ότι μερικοί στόχοι θα πρέπει να καταρτιστούν και να διαμορφωθούν από τους ίδιους τους μαθητές, έτσι ώστε οι μαθητές να μην αποτελούν αποκλειστικά εκτελεστές δραστηριοτήτων, οι οποίες προτάθηκαν ή επιβλήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς αλλά επειδή μέσα από αυτές θα μπορέσουν να καλύψουν και να επιτύχουν ένα πιο προσωπικό στόχο. Στο έβδομο στάδιο της εισαγωγικής, καταληκτικής δραστηριότητας και της αυθεντικής αξιολόγησης, η εισαγωγική δραστηριότητα έχει ως σκοπό να ενεργοποιήσει τους μαθητές όσον αφορά την επεξεργασία του θέματος της διδασκαλίας και να θέσει όλους τους άξονες δράσης, που πρόκειται να ακολουθήσουν. Οι καταληκτικές δραστηριότητες κατηγοριοποιούνται στις παρακάτω κατηγορίες:

- Εικονική σκέψη ,
- Συμβολικά είδη σκέψης,
- Πολύμορφες παρουσιάσεις και τέλος,
- Διαισθητικά είδη σκέψης.

Τέλος η αξιολόγηση μπορεί να είναι είτε διαρκής, είτε διαγνωστική είτε αθροιστική από την πλευρά του χρονικού προσδιορισμού, ενώ από την πλευρά της μορφής μπορεί να είναι είτε



τυπική ή άτυπη, είτε ομαδική ή ατομική, είτε προφορική ή γραπτή. Στη συνέχεια το στάδιο της οργάνωσης συνθηκών εφαρμογής αρχικά απαιτεί την οργάνωση του χρόνου και στη συνέχεια απαιτεί την οργάνωση του χώρου και του υλικού. Τελειώνοντας το υποκεφάλαιο αυτό θα εξεταστεί το ένα το στάδιο που είναι τα σημεία διασυνδέσεις και προσανατολισμό κατά την εφαρμογή. Σε αυτό το στάδιο μπορεί να ειπωθεί ότι αποτελεί ένα είδος προφορικής αυτοαξιολόγησης των μαθητών με ανάκλιση στις προσωπικές τους γνώσεις. Επιπροσθέτως εκτός από τις διάφορες ανακεφαλαίωσης έχουμε και τις ενοποιήσεις στις επιμέρους αξιολογήσεις, η καταληκτική δραστηριότητα, η οποία μπορεί να αποκαλύψει το τι αποκόμισαν οι μαθητές καθ' όλη τη διάρκεια της πορείας του προγράμματος και φυσικά να εντοπιστούν τα πρακτικά σταθερά σημεία αναφοράς κατά τη διάρκεια του προγράμματος της διαθεματικότητας, τα οποία θα βοηθήσουν γενικά το μαθητή να προχωρήσει ή αν χρειαστεί κάποια φορά να επιστρέψει σε προηγούμενο επίπεδο για να κατανοήσει καλύτερα το ζητούμενο για κάποιο πρόβλημα, που ίσως του επιδοθεί να λύσει.

#### **4.5 Πλεονεκτήματα για τον μαθητή**

Τα πλεονεκτήματα, που μπορεί να αποκομίσει ένας μαθητής από ένα πρόγραμμα διαθεματικότητας είναι τα παρακάτω:

- Μύηση στη συμμετοχική διαδικασία,
- Εφαρμογή σχολικής γνώσης σε πραγματικές καταστάσεις,
- Ανάπτυξη δημιουργικής ικανότητας,
- Κατανόηση της γνώσης ως ολότητα,
- Απόκτηση αυτονομίας,
- Ανταπόκριση της μάθησης στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών και τέλος,
- Ανάπτυξη ερευνητών γνώσης

## 4.6 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαδικασία υλοποίησης της διαθεματικότητας

Στη διαθεματική προσέγγιση στη διδασκαλία ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να:

- Αναπτύξει την ικανότητα της συνεργασίας,
- Αναπτύξει την ικανότητα της ευελιξίας,
- Ανάπτυξη θετικών σχέσεων με τους μαθητές του,
- Σχεδιάσει, επιλέξει και να εφαρμόσει ένα πρόγραμμα διδασκαλίας,
- Θέσει τις προεκτάσεις και τις ορίζουσες για τη διερεύνηση ενός θέματος και τέλος,
- Αναλάβει τον ρόλο του διαμεσολαβητή ανάμεσα στο μαθητή και τη γνώση.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup> : Η έρευνα

### 5.1 Σχεδιασμός έρευνας

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μία προσπάθεια συλλογής πρωτογενή δεδομένων και συνεπώς επιλέχθηκε η ποσοτική μέθοδος για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ερωτηματολόγιο με κλειστού τύπου ερωτήσεις. Το τελικό ερωτηματολόγιο αποτελείται από 29 ερωτήσεις, οι οποίες αποσκοπούν στην εξεύρεση απόψεων πάνω στο θέμα της καινοτομίας και της ηγεσίας, ιδιαίτερα στις σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας.

Αρχικά το ερωτηματολόγιο πραγματεύεται ερωτήσεις που έχουν να κάνουν με την προσωπικότητα του κάθε ερωτηθέντος, σχετικά δηλαδή με την ηλικία του και τα χρόνια διδασκαλίας, εάν εφαρμόζει κάποιο πρόγραμμα καινοτομίας στο μάθημα του, αν γενικά έχει αναπτύξει κάποια πρωτοβουλία κατόπιν παρότρυνσης του διευθυντή του σχολείου του και γενικά εάν γνωρίζει και του αρέσει η έννοια της προώθησης και εφαρμογής καινοτομιών στις σχολικές μονάδες. Στη συνέχεια ζητήθηκε από τους ερωτηθέντες να αναπτύξουν τη γνώμη τους πάνω στους διευθυντές γενικά, όσον αφορά κυρίως τί είναι εκείνο που κάνει έναν διευθυντή ηγέτη, αν υπάρχουν κάποια χαρακτηριστικά των διευθυντών που εμποδίζουν την εισαγωγή καινοτομιών στο εκπαιδευτικό σύστημα, εάν γνωρίζουν την έννοια της διαθεματικότητας, για το πως οι διευθυντές τους αντιμετωπίζουν όταν έχει μία πρωτοβουλία επιτυχία και πως όταν έχει αποτυχία και γενικά πόσο πιστεύουν, ότι ο διευθυντής συμμετέχει στην εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών στις σχολικές μονάδες. Επίσης ερωτήθηκαν εάν ο διευθυντής του σχολείου τους εφαρμόζει κάποια στρατηγική σχεδιασμού και εφαρμογής καινοτομιών και πώς αυτές τις εντάσσει στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού προγραμματισμού του σχολείου τους. Επιπροσθέτως απάντησαν στην ερώτηση σχετικά με το εάν υπάρχει καλό κλίμα συνεργασίας εντός του εργασιακού τους περιβάλλοντος και πώς είναι οι σχέσεις τους με τους μαθητές τους. Επίσης του ζητήθηκε να κρίνουν τις σχέσεις, που έχει αναπτύξει ο διευθυντής με όλο το διδακτικό προσωπικό του σχολείου.

Έπειτα οι ερωτηθέντες απάντησαν σχετικά με τον ορισμό της ηγεσίας και αν το γνωρίζουν, ποια χαρακτηριστικά κατά την γνώμη τους καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη, αν θεωρούν το φυσικό τους προϊστάμενο ηγέτη και αν τελικά διαθέτει τέτοια στοιχεία. Επίσης

απάντησαν σε ερώτηση, που αφορούσε στο αν υπάρχει κάποιος συνάδελφος, που να διαθέτει ηγετικά στοιχεία και δεν είναι διευθυντής και επίσης τους ζητήθηκε να απαντήσουν αν υπάρχουν κάποια χαρακτηριστικά κατά τη γνώμη τους, που καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη. Στη συνέχεια απάντησαν σχετικά με ποιο στοιχείο είναι εκείνο, που επηρεάζει και διαμορφώνει περισσότερο το σχολικό περιβάλλον και για το πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές στα διάφορα προγράμματα καινοτομίας που κατά καιρούς προσπαθεί να εφαρμόσει η σχολική μονάδα στην οποία εργάζονται. Τελειώνοντας απάντησαν σε ερωτήσεις, που αφορούσαν κυρίως για το εάν πιστεύουν οι ίδιοι στην αξία των προγραμμάτων καινοτομίας στην περαιτέρω βελτίωση των μαθητών, αν μετά από κάποιο πρόγραμμα καινοτομίας ακολούθησε κάποια αξιολόγηση και με τι πρόσημο είχαν αυτά τα αποτελέσματα. Επίσης απάντησαν εάν τελικά αυτά τα αποτελέσματα χρησιμοποιήθηκαν για τη βελτίωση της επόμενης καινοτομίας που θέλησε το σχολείο να εφαρμόσει και αν τελικά υπήρξε διαφορά στο εκπαιδευτικό επίπεδο μαθητών μετά την εφαρμογή της καινοτομίας. Το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας παρατίθεται ως παράρτημα στο τέλος της παρούσας εργασίας.

## **5.2 Δειγματοληψία**

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο νομό Πιερίας, διότι αυτός ήταν ο νομός που μας ενδιέφερε. Ο πληθυσμός της έρευνας ήταν όλοι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονταν στο νομό Πιερίας κατά το σχολικό έτος 2017-2018. Ζητήθηκε από τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Πιερίας ένας κατάλογος με όλα τα Δημοτικά σχολεία του νομού και τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε αυτά. Έτσι δημιουργήθηκε ένας κατάλογος με όλους τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Ν. Πιερίας, που ήταν το δειγματοληπτικό πλαίσιο. Από αυτό το δειγματοληπτικό πλαίσιο επιλέχθηκαν 10 Δημοτικά σχολεία και οι εκπαιδευτικοί αυτών αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας. Η μέθοδος δειγματοληψίας που χρησιμοποιήθηκε είναι η απλή, τυχαία δειγματοληψία. Προκειμένου να γίνει η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων προηγήθηκε μία επικοινωνία με τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων προκειμένου να δοθεί η απαραίτητη άδεια και να ενημερωθούν οι εκπαιδευτικοί για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων. Τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν ταχυδρομικά και αφού απαντήθηκαν, στάλθηκαν πίσω. Η παραπάνω διαδικασία απαιτούσε πολύ χρόνο και ολοκληρώθηκε περίπου μέσα σ' ένα μήνα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup>: Αποτελέσματα

### 6.1 Ερώτηση 1<sup>η</sup> : Φύλο

FREQUENCIES

FREQUENCIES

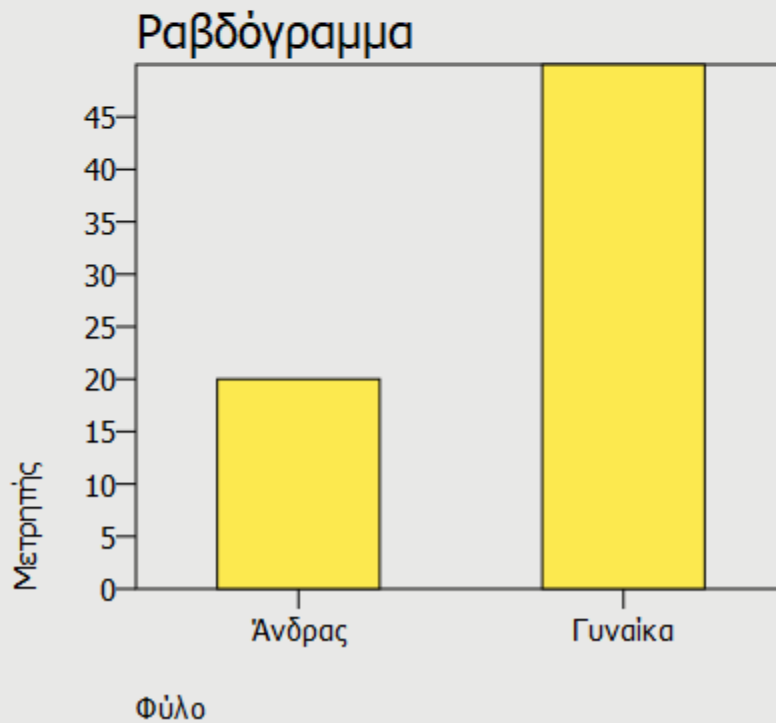
```
/VARIABLES= Μετ0001  
/FORMAT=AVALUE TABLE  
/BARCHART=.
```

Φύλο

Ετικέτα Τιμής	Τιμή	Συχνότητα	Ποσοστά	Έγκυρα Ποσοστά	Συσσωρευτικά Ποσοστά
Άνδρας	1,00	20	28,57	28,57	28,57
Γυναίκα	2,00	50	71,43	71,43	100,00
Σύνολο		70	100,0	100,0	

Φύλο

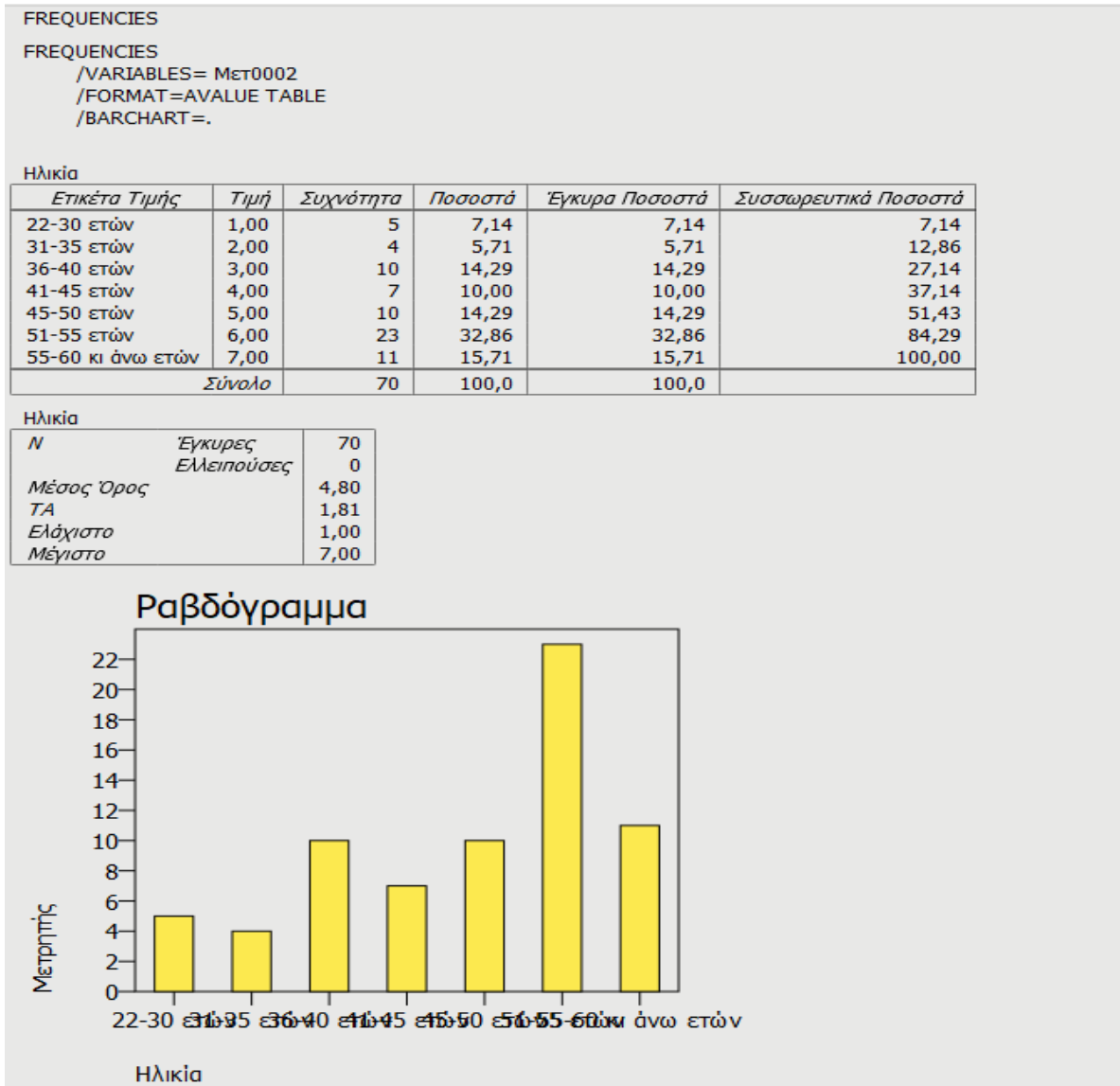
<i>N</i>	Έγκυρες	70
	Ελλειπούσες	0
Μέσος Όρος		1,71
ΤΑ		,46
Ελάχιστο		1,00
Μέγιστο		2,00



Εικόνα 1 : Ερώτηση 1η : Φύλο

Η παραπάνω εικόνα μας παρουσιάζει τη συνολική εικόνα του δείγματος, που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας. Όπως φαίνεται στην εικόνα το δικό μας αποτελείται από 20 άνδρες και 50 γυναίκες και ο συνολικός αριθμός του δείγματος ήταν 70 άτομα. Συνεπώς το δείγμα αποτελούνταν από 28,57% άνδρες και 71,43% γυναίκες.

## 6.2 Ερώτηση 2<sup>η</sup> : Ηλικία

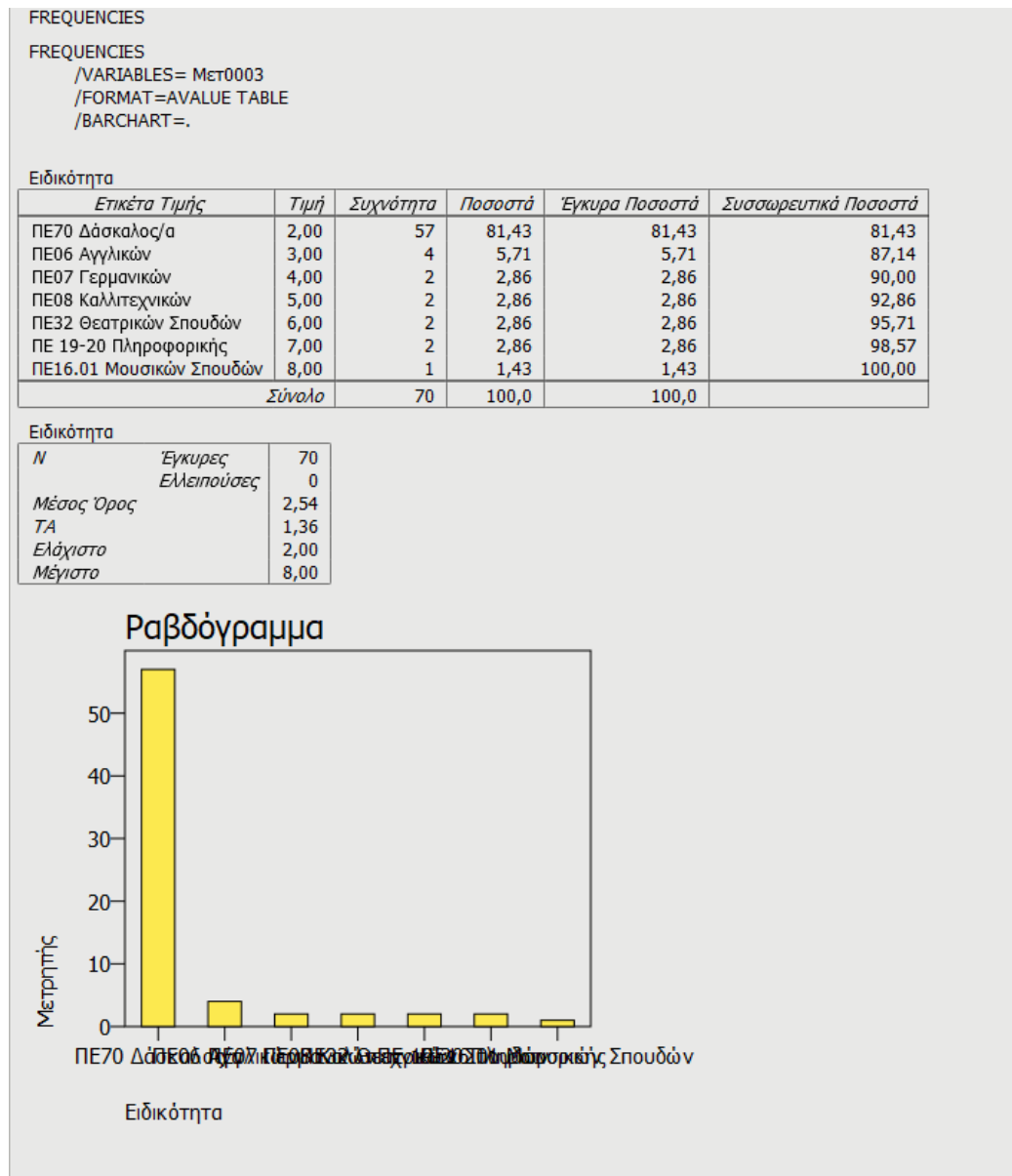


Εικόνα 2 : Ερώτηση 2η : Ηλικία

Η παραπάνω εικόνα μας παρουσιάζει το εύρος των ηλικιακών ομάδων, που χρησιμοποιήθηκαν για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης έρευνας. Σχεδόν το ένα τρίτο του δείγματος αποτελείται από ανθρώπους ηλικίας από 51 έως 55 ετών. Τη δεύτερη

θέση με τις περισσότερες απαντήσεις κατακτούν οι άνθρωποι ηλικίας από 55 έως 60 χρονών και πάνω, ενώ την τρίτη θέση έχουν καταλάβει μαζί οι άνθρωποι από 36 έως 40 ετών και από 45 έως 50 ετών.

### 6.3 Ερώτηση 3<sup>η</sup> : Ειδικότητα

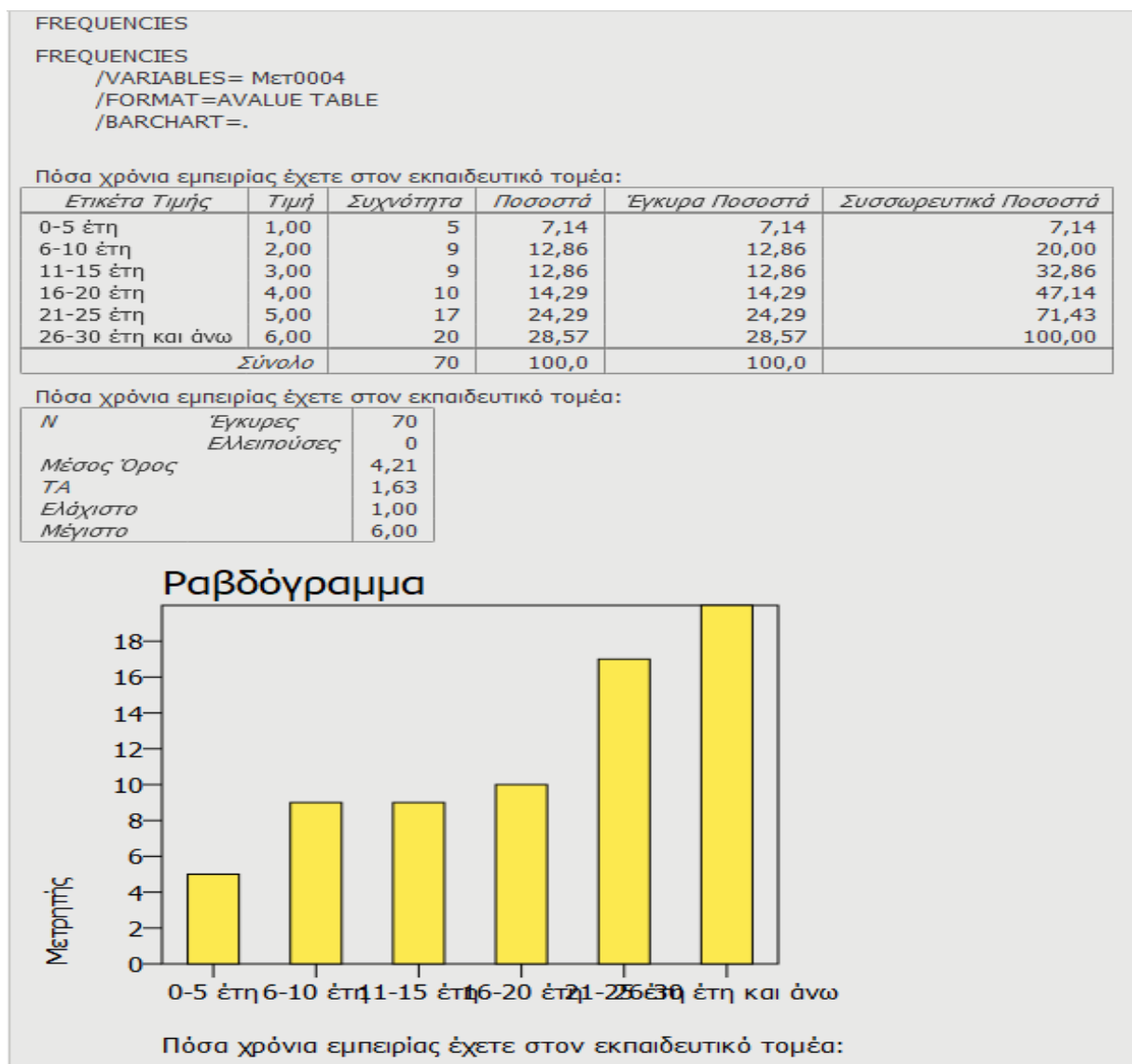


Εικόνα 3 : Ερώτηση 3<sup>η</sup> : Ειδικότητα

Η συγκεκριμένη εικόνα δείχνει την ειδικότητα των καθηγητών, που χρησιμοποιήθηκαν για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας Με ποσοστό 81,43% την πρώτη θέση

καταλαμβάνουν οι δάσκαλοι και τη δεύτερη θέση καταλαμβάνουν οι καθηγητές αγγλικών. Στην τρίτη θέση βρίσκονται οι καθηγητές των γερμανικών, των καλλιτεχνικών, των θεατρικών σπουδών και της πληροφορικής. Τέλος την τελευταία θέση καταλαμβάνουν οι μουσικές σπουδές με τη συμμετοχή ενός δασκάλου.

#### 6.4 Ερώτηση 4<sup>η</sup> : Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε στον εκπαιδευτικό τομέα;



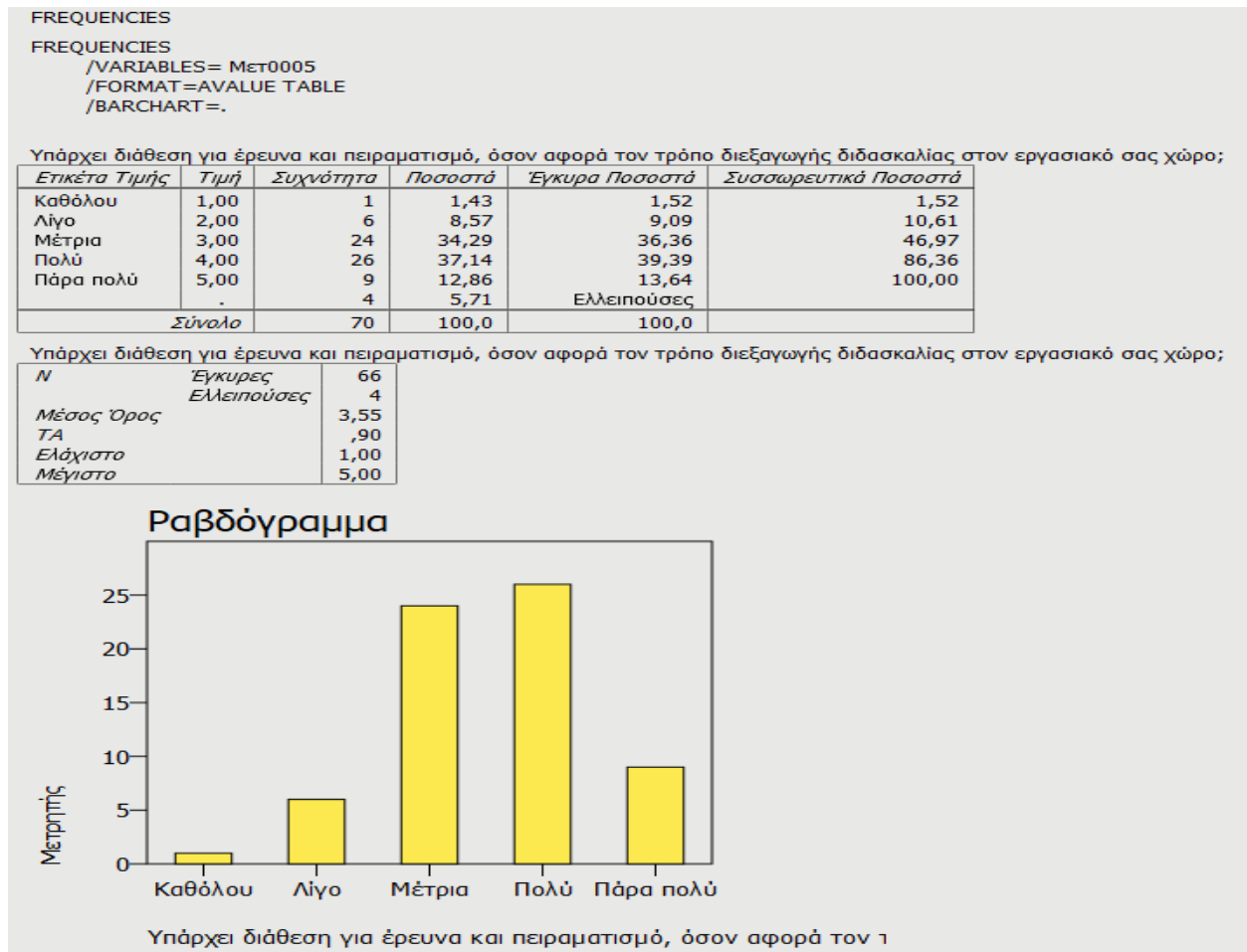
Εικόνα 4 : Ερώτηση 4η : Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε στον εκπαιδευτικό τομέα;

Η παραπάνω εικόνα μας παρουσιάζει τη συνολική διδακτική εμπειρία του δείγματος που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας . Όπως φαίνεται και από την



εικόνα το δείγμα μας διαθέτει αρκετή διδακτική εμπειρία. Με ποσοστό άνω του 50% το δείγμα διαθέτει παραπάνω από 16 χρόνια διδακτικής εμπειρίας, ενώ μόλις το 32,5% φτάνει τα 15 χρόνια.

### 6.5 Ερώτηση 5<sup>η</sup> : Υπάρχει διάθεση για έρευνα και πειραματισμό, όσον αφορά τον τρόπο διεξαγωγής διδασκαλίας στον εργασιακό σας χώρο;

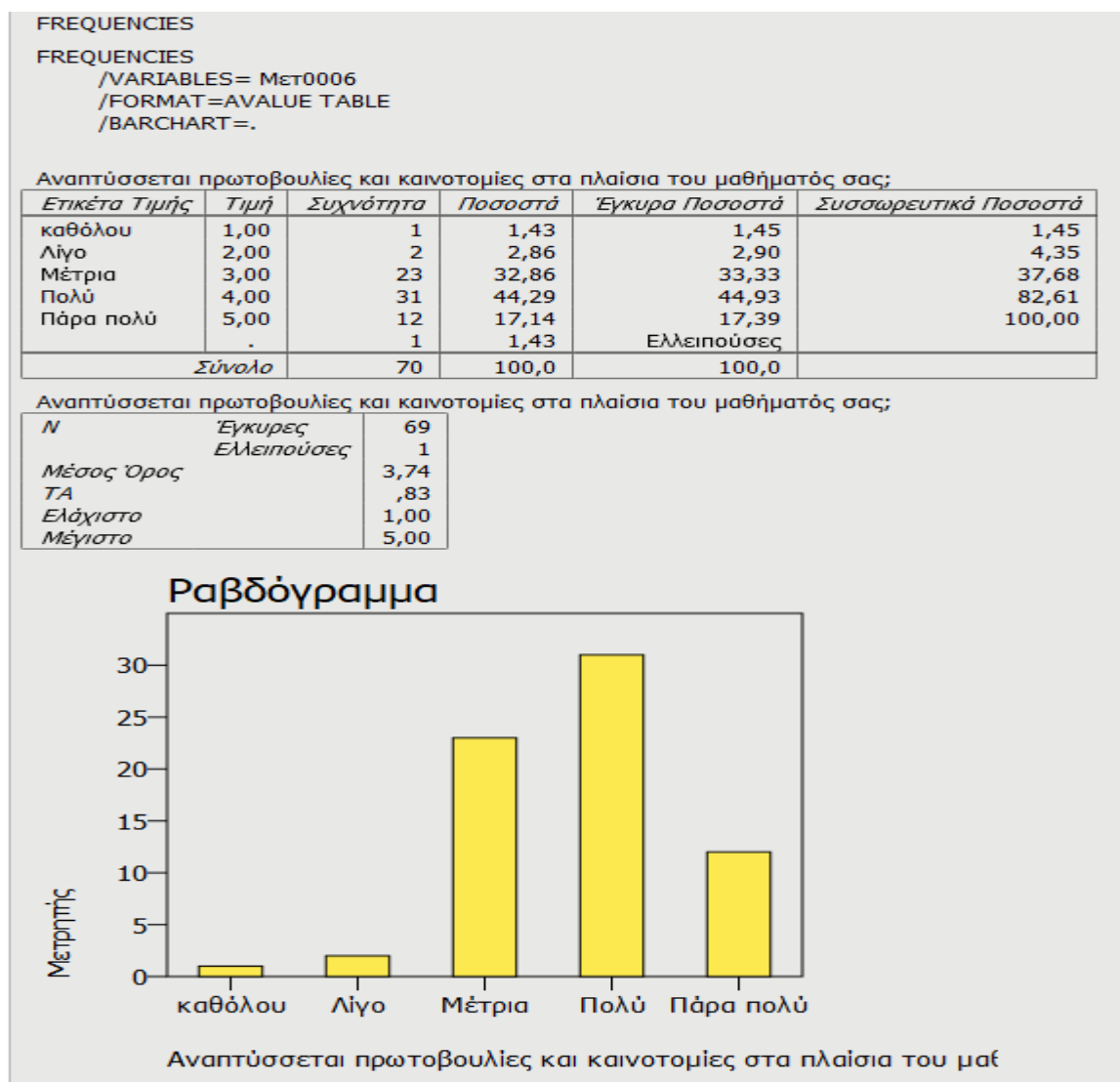


Εικόνα 5 : Ερώτηση 5<sup>η</sup> : Υπάρχει διάθεση για έρευνα και πειραματισμό, όσον αφορά τον τρόπο διεξαγωγής διδασκαλίας στον εργασιακό σας χώρο;

Το παραπάνω διάγραμμα θέλει να παρουσιάσει την τάση, που υπάρχει αυτή τη στιγμή στις σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας σχετικά με τη διάθεση για έρευνα και προγραμματισμό πάνω στον τρόπο με τον οποίο θα πρέπει να διεξάγονται τα μαθήματα. Από το διάγραμμα φαίνεται γενικά, ότι υπάρχει θετικό κλίμα και γίνονται προσπάθειες για την εξεύρεση νέων τρόπων διδασκαλίας, αφού η απάντηση που βρίσκεται στην πρώτη θέση είναι το πολύ. Φυσικά

τη δεύτερη θέση κατέχει η απάντηση «Μέτρια» και την τρίτη η «Πάρα πολύ» με αισθητά μεγάλη διαφορά. Όμως σαν γενικό συμπέρασμα μπορεί να ειπωθεί, πως οι σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας έχουν κατανοήσει σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό την ανάγκη να βρεθούν νέα πρότυπα διδασκαλίας και εκμάθησης αντικειμένων.

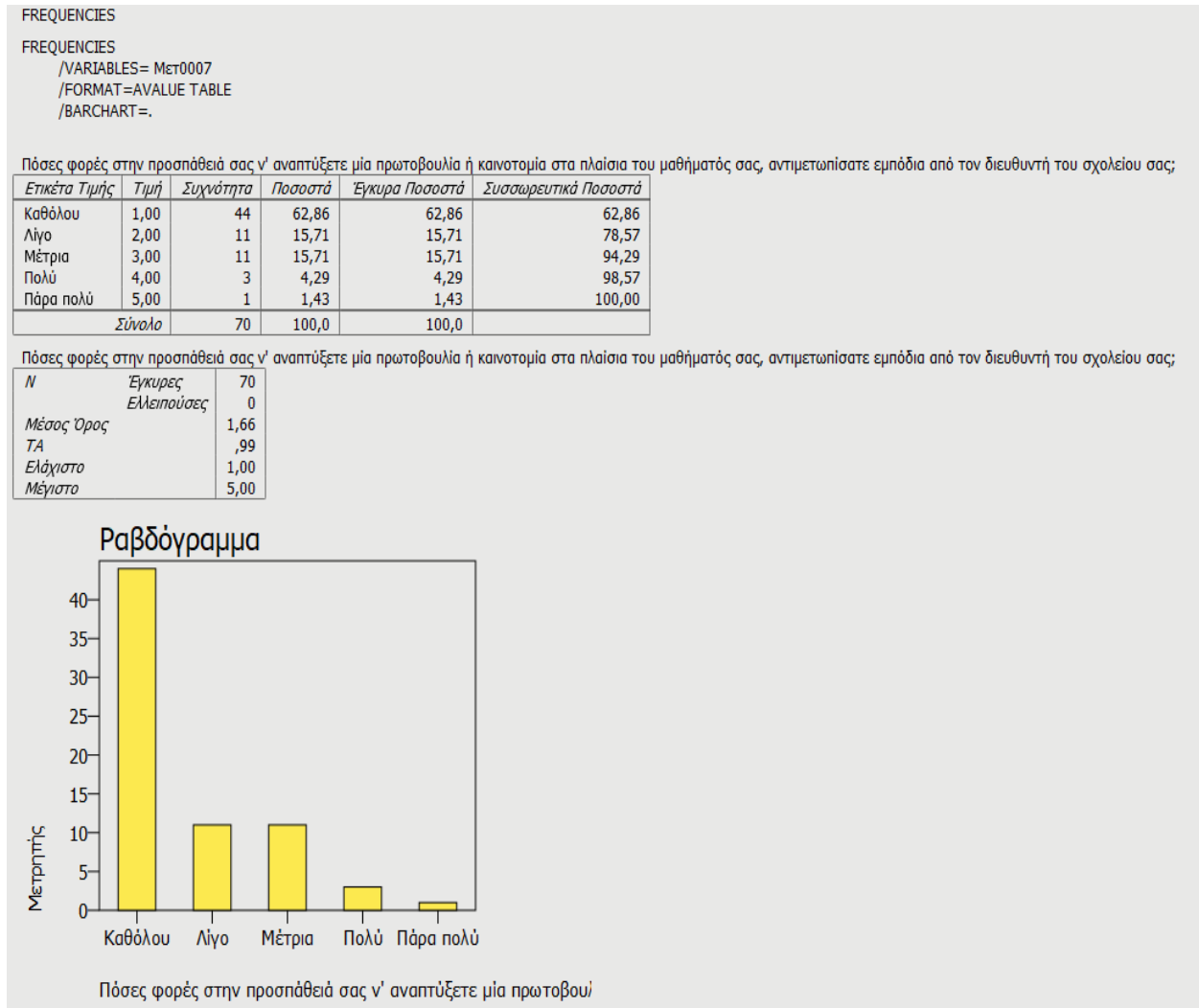
### 6.6 Ερώτηση 6<sup>η</sup> : Αναπτύσσετε πρωτοβουλίες και καινοτομίες στα πλαίσια του μαθήματός σας;



Εικόνα 6 : Ερώτηση 6<sup>η</sup> : Αναπτύσσετε πρωτοβουλίες και καινοτομίες στα πλαίσια του μαθήματός σας;

Η συγκεκριμένη ερώτηση υποβλήθηκε με σκοπό να διαπιστωθεί κατά πόσο οι ίδιοι εκπαιδευτικοί έχουν κατανοήσει την ανάγκη εισαγωγής και εφαρμογής καινοτομιών εντός των σχολικών μονάδων. Ο μόνος τρόπος κατανόησης του συγκεκριμένου προβλήματος είναι να εξακριβωθεί κατά πόσο οι ίδιοι αναπτύσσουν πρωτοβουλίες και καινοτομίες στις προσωπικές ώρες διδασκαλίας ως προσωπικότητες και όχι ως μέλος μίας ομάδας, που είναι οι σχολικές μονάδες. Από το διάγραμμα φαίνεται, ότι ακολουθείται η ίδια πορεία με την προηγούμενη ερώτηση με μία αισθητή διαφορά στην απάντηση «Πάρα πολύ». Εδώ παρατηρείται μία αύξηση των συγκεκριμένων απαντήσεων. Συνεπώς μπορεί εύκολα κανείς να καταλήξει στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί τόσο σε ομαδικό όσο και σε ατομικό επίπεδο έχουν κατανοήσει τη σπουδαιότητα της εισαγωγής και εφαρμογής καινοτομιών στις σχολικές μονάδες για την αύξηση του πνευματικού επιπέδου των μαθητών.

**6.7 Ερώτηση 7<sup>η</sup> : Πόσες φορές στην προσπάθειά σας ν' αναπτύξετε μία πρωτοβουλία ή καινοτομία στα πλαίσια του μαθήματός σας, αντιμετωπίσατε εμπόδια από το διευθυντή του σχολείου σας;**

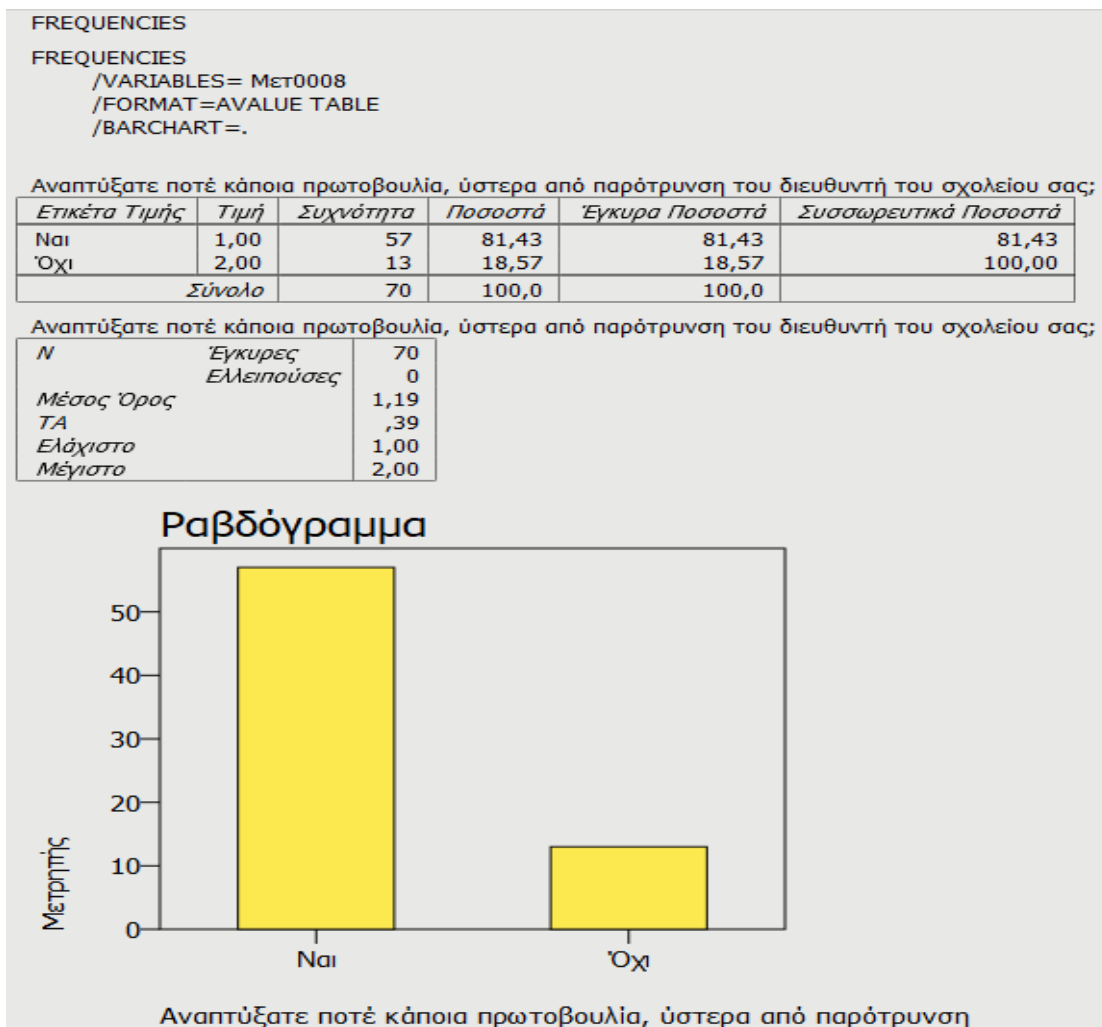


Εικόνα 7 : Ερώτηση 7<sup>η</sup> : Πόσες φορές στην προσπάθειά σας ν' αναπτύξετε μία πρωτοβουλία ή καινοτομία στα πλαίσια του μαθήματός σας, αντιμετωπίσατε εμπόδια από το διευθυντή του σχολείου σας;

Η παραπάνω ερώτηση τέθηκε με σκοπό να διαπιστωθεί κατά πόσο η ανώτερη διοίκηση των σχολικών μονάδων μπορεί να επιφέρει εμπόδια ή όχι στην εφαρμογή και στην υλοποίηση νέων και καινοτόμων προγραμμάτων εκπαίδευσης. Από τον παραπάνω πίνακα διαπιστώνεται, πως στις σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας οι διευθυντές δεν επιφέρουν εμπόδια στην

εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών. Η απάντηση «Καθόλου» είναι συντριπτική με 44 απαντήσεις. Τη δεύτερη θέση καταλαμβάνουν οι απαντήσεις «Λίγο» και «Μέτρια», ενώ την τρίτη θέση καταλαμβάνει η απάντηση «Πολύ». Τα συμπεράσματα, που μπορεί να εξαχθούν εδώ είναι πάρα πολλά, αλλά αυτό φυσικά απαιτεί να εξεταστούν και οι διευθυντές των σχολικών μονάδων κάτι, που δεν έγινε στην συγκεκριμένη έρευνα. Το μόνο σίγουρο συμπέρασμα είναι, ότι η διοίκηση των σχολικών μονάδων του νομού Πιερίας συναινούν τις περισσότερες φορές στην εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων.

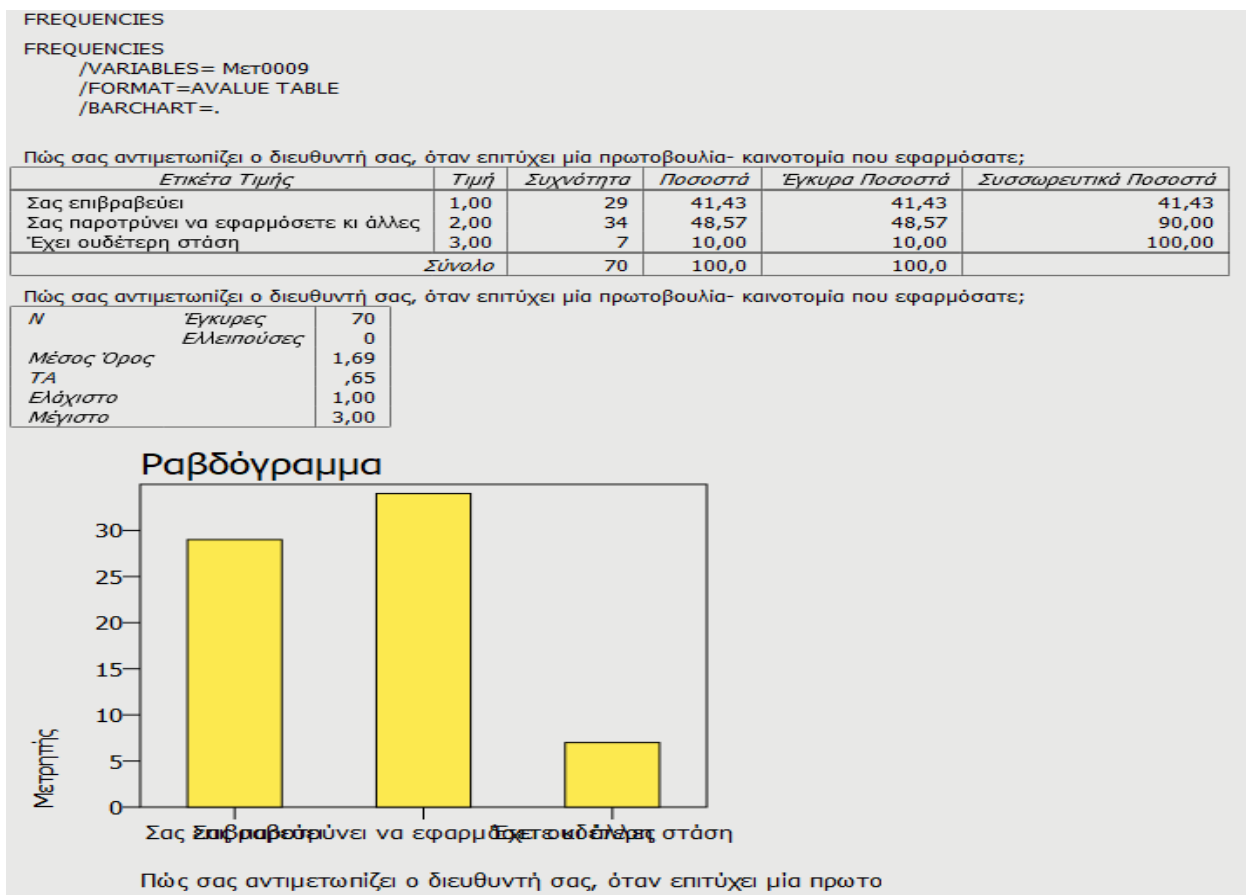
### 6.8 Ερώτηση 8<sup>η</sup> : Αναπτύξατε ποτέ κάποια πρωτοβουλία, ύστερα από παρότρυνση του διευθυντή του σχολείου σας;



Εικόνα 8 : Ερώτηση 8<sup>η</sup> : Αναπτύξατε ποτέ κάποια πρωτοβουλία, ύστερα από παρότρυνση του διευθυντή του σχολείου σας;

Ο σκοπός της συγκεκριμένης ερώτησης είναι να διαπιστωθεί κατά πόσο και οι ίδιοι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων δραστηριοποιούνται πάνω στο θέμα της ανάπτυξης και εφαρμογής καινοτομιών. Πιο συγκεκριμένα να διαπιστωθεί ο βαθμός εφησυχασμού, που τους παρέχει η θέση τους πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Η απάντηση είναι ότι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων του νομού Πιερίας παραμένουν δραστήριοι και δεν εφησυχάζονται περιμένοντας τα μικρότερα στελέχη των εκπαιδευτικών μονάδων να παρουσιάσουν ένα προσιτό πρόγραμμα εισαγωγής καινοτομιών. Από το παραπάνω προκύπτει, ότι οι διευθυντές συνεχώς επιζητούν τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, που παρέχει η σχολική μονάδα, που διοικούν στους μαθητές που παρακολουθούν τη συγκεκριμένη εκπαίδευση.

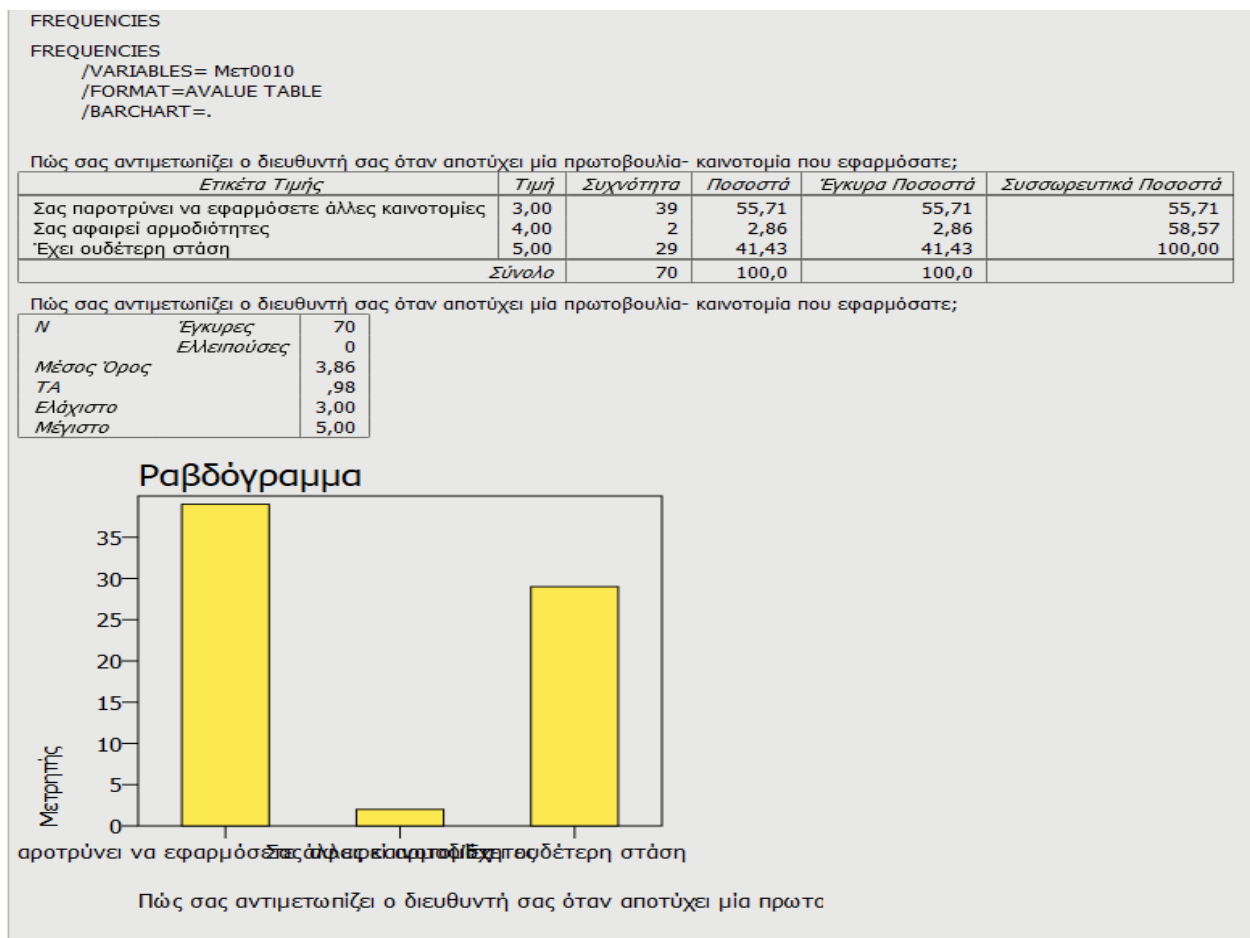
## 6.9 Ερώτηση 9<sup>η</sup> : Πώς σας αντιμετωπίζει ο διευθυντής σας, όταν επιτύχει μία πρωτοβουλία – καινοτομία, που εφαρμόσατε;



Εικόνα 9 : Ερώτηση 9<sup>η</sup> : Πώς σας αντιμετωπίζει ο διευθυντής σας, όταν επιτύχει μία πρωτοβουλία – καινοτομία, που εφαρμόσατε;

Το παραπάνω διάγραμμα δείχνει τη στάση, που διατηρούν οι διευθυντές μετά την επιτυχή εφαρμογή μίας πρωτοβουλίας – καινοτομίας από έναν εκπαιδευτικό. Το αποτέλεσμα στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι λίγο έως πολύ δεδομένο, αφού τί μπορεί κάποιος να πει, όταν ένα πρόγραμμα εφαρμόζεται με επιτυχία. Το σημαντικό όμως στο συγκεκριμένο αποτέλεσμα είναι, ότι οι διευθυντές συνεχίζουν να παροτρύνουν για την εφαρμογή ακόμα περισσότερων προγραμμάτων. Πιο συγκεκριμένα είναι διατεθειμένοι να πάρουν περισσότερα ρίσκα, αφού το αποτέλεσμα της εφαρμογής ενός νέου προγράμματος δεν είναι δεδομένο, προκειμένου να προσπαθήσουν να βελτιώσουν το επίπεδο της παρεχόμενης εκπαίδευσης της σχολικής μονάδας, που διοικούν.

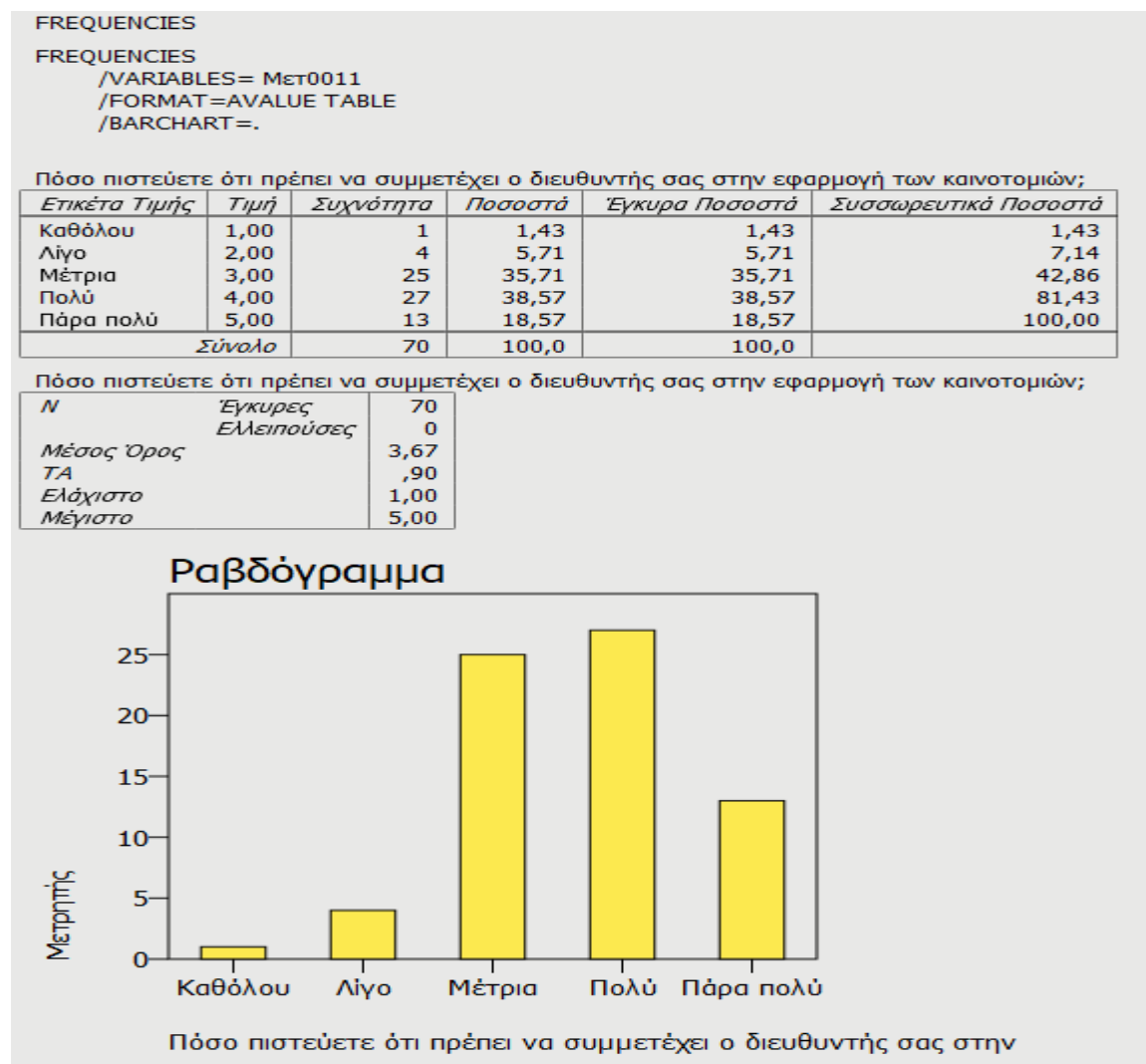
### 6.10 Ερώτηση 10<sup>η</sup> : Πώς σας αντιμετωπίζει ο διευθυντής σας, όταν αποτύχει μία πρωτοβουλία – καινοτομία, που εφαρμόσατε;



Εικόνα 10 : Ερώτηση 10<sup>η</sup> : Πώς σας αντιμετωπίζει ο διευθυντής σας, όταν αποτύχει μία πρωτοβουλία – καινοτομία, που εφαρμόσατε;

Οι δυσκολίες έρχονται, όταν ένα πρόγραμμα αποτυγχάνει. Από το παραπάνω γράφημα μπορεί να δει κανείς, ότι οι γνώμες είναι διχασμένες. Πιο συγκεκριμένα η απάντηση με τις περισσότερες επιλογές είναι η «Σας παροτρύνει να εφαρμόσετε άλλες καινοτομίες», ενώ η δεύτερη είναι η «Έχει ουδέτερη στάση». Το συμπέρασμα, που προκύπτει είναι ότι οι διευθυντές μετά από κάποια αποτυχία είναι πάλι σε θέση να λάβουν το ρίσκο της εφαρμογής μίας νέας καινοτομίας, προκειμένου να παρέχουν καλύτερη εκπαίδευση, αλλά επίσης πολλές φορές δείχνουν δισταγμό ή αναπτύσσουν δεύτερες σκέψεις μετά από μία αποτυχία.

### 6.11 Ερώτηση 11<sup>η</sup> : Πόσο πιστεύετε, ότι πρέπει να συμμετέχει ο διευθυντής σας στην εφαρμογή καινοτομιών;

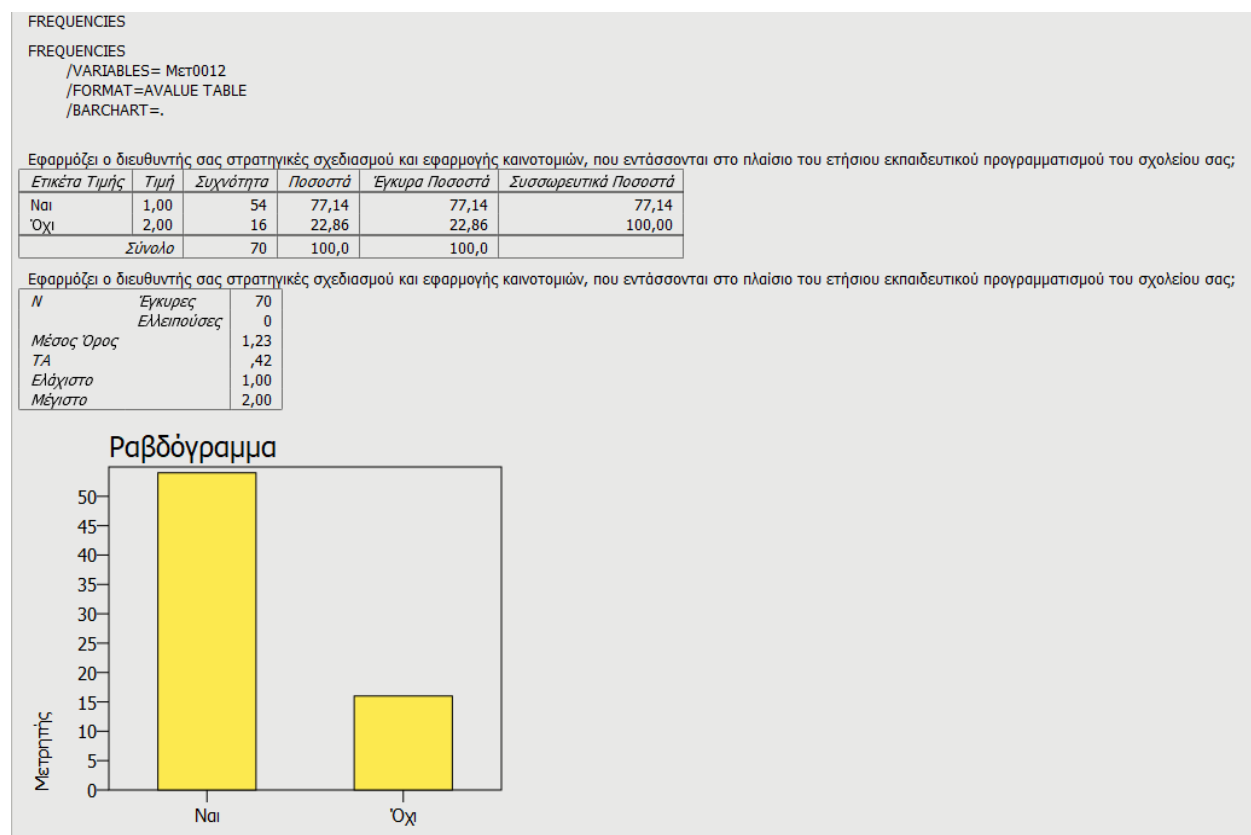


Εικόνα 11 : Ερώτηση 11<sup>η</sup> : Πόσο πιστεύετε, ότι πρέπει να συμμετέχει ο διευθυντής σας στην εφαρμογή καινοτομιών;



Ο παραπάνω πίνακας θέλει να αποτυπώσει το βαθμό ανεξαρτησίας ή μη από το διευθυντή της σχολικής μονάδας, που έχουν αναπτύξει οι σημερινοί εκπαιδευτικοί πάνω στο θέμα, που αφορά την εφαρμογή και εισαγωγή καινοτομιών. Μπορεί να ειπωθεί ότι τα αποτελέσματα είναι αναμενόμενα, αφού πολλές φορές για να επιτύχει κάποιο πρόγραμμα ανεξάρτητα σε ποιο τομέα εφαρμόζεται, εάν πάρει την κατάλληλη προβολή από την ανώτερη διοίκηση μπορεί να οδηγηθεί πολύ εύκολα στην επιτυχία. Επίσης με τις συγκεκριμένες απαντήσεις φαίνεται και ο βαθμός αφοσίωσης και πειθαρχίας, που έχουν οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων του νομού Πιερίας στην ανώτερη διοίκησή τους.

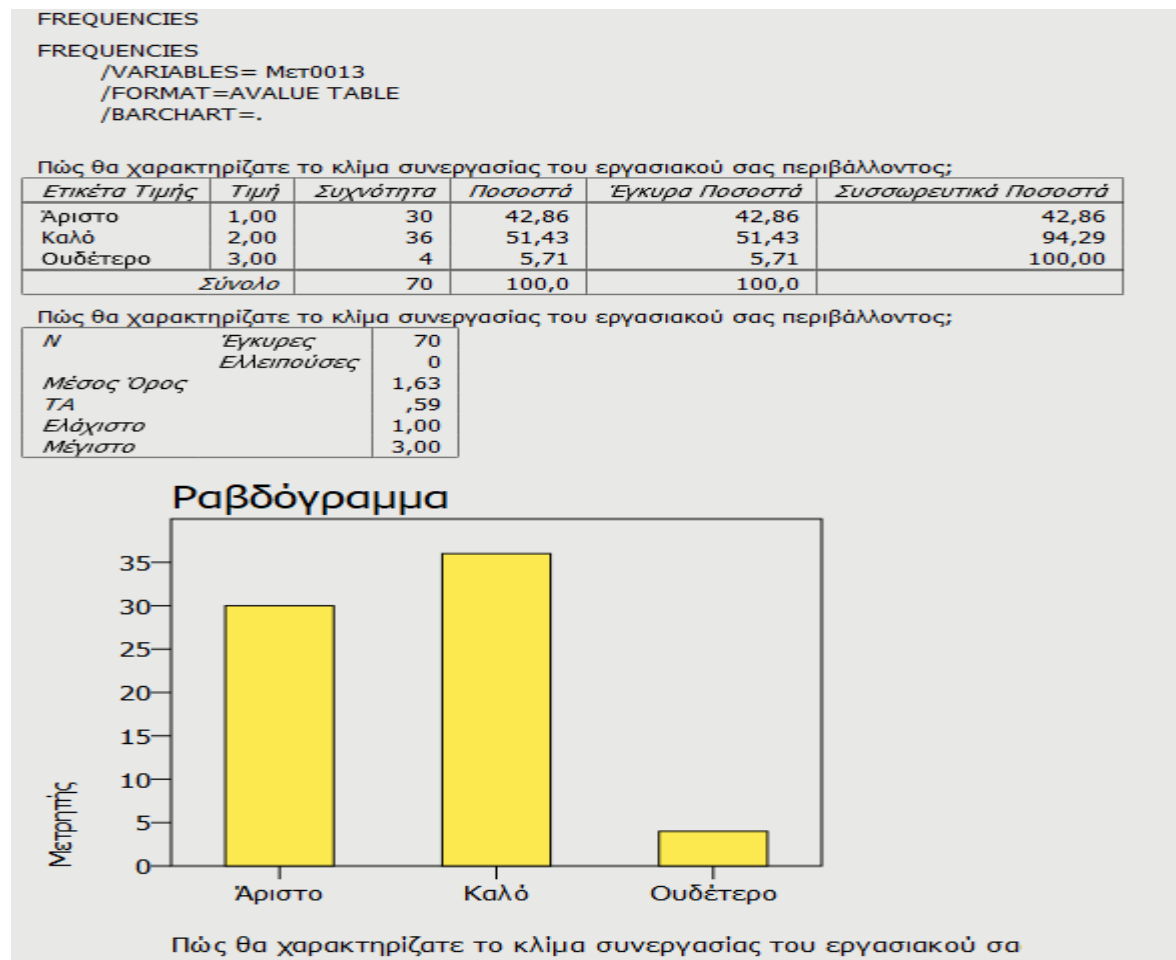
### 6.12 Ερώτηση 12<sup>η</sup> : Εφαρμόζει ο διευθυντής σας στρατηγικές σχεδιασμού και εφαρμογής καινοτομιών, που εντάσσονται στο πλαίσιο του ετήσιου εκπαιδευτικού προγραμματισμού του σχολείου σας;



Εικόνα 12 : Ερώτηση 12<sup>η</sup> : Εφαρμόζει ο διευθυντής σας στρατηγικές σχεδιασμού και εφαρμογής καινοτομιών, που εντάσσονται στο πλαίσιο του ετήσιου εκπαιδευτικού προγραμματισμού του σχολείου σας;

Το παραπάνω γράφημα παρουσιάζει τη σημασία, που δίνουν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων του νομού Πιερίας στη σπουδαιότητα στην εφαρμογή στρατηγικών σχεδιασμού και εφαρμογής καινοτομιών. Οι απαντήσεις είναι συντριπτικές, αφού σχεδόν το 78% των ερωτηθέντων απάντησαν, πως οι διευθυντές τους δίνουν πάρα πολύ μεγάλη σημασία και εφαρμόζουν τέτοιες στρατηγικές. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί, πώς η εφαρμογή μίας στρατηγικής προϋποθέτει την ύπαρξη ολοκληρωμένου σχεδίου και οράματος με σαφείς στόχους και πλήρως καταρτισμένο χρονοδιάγραμμα.

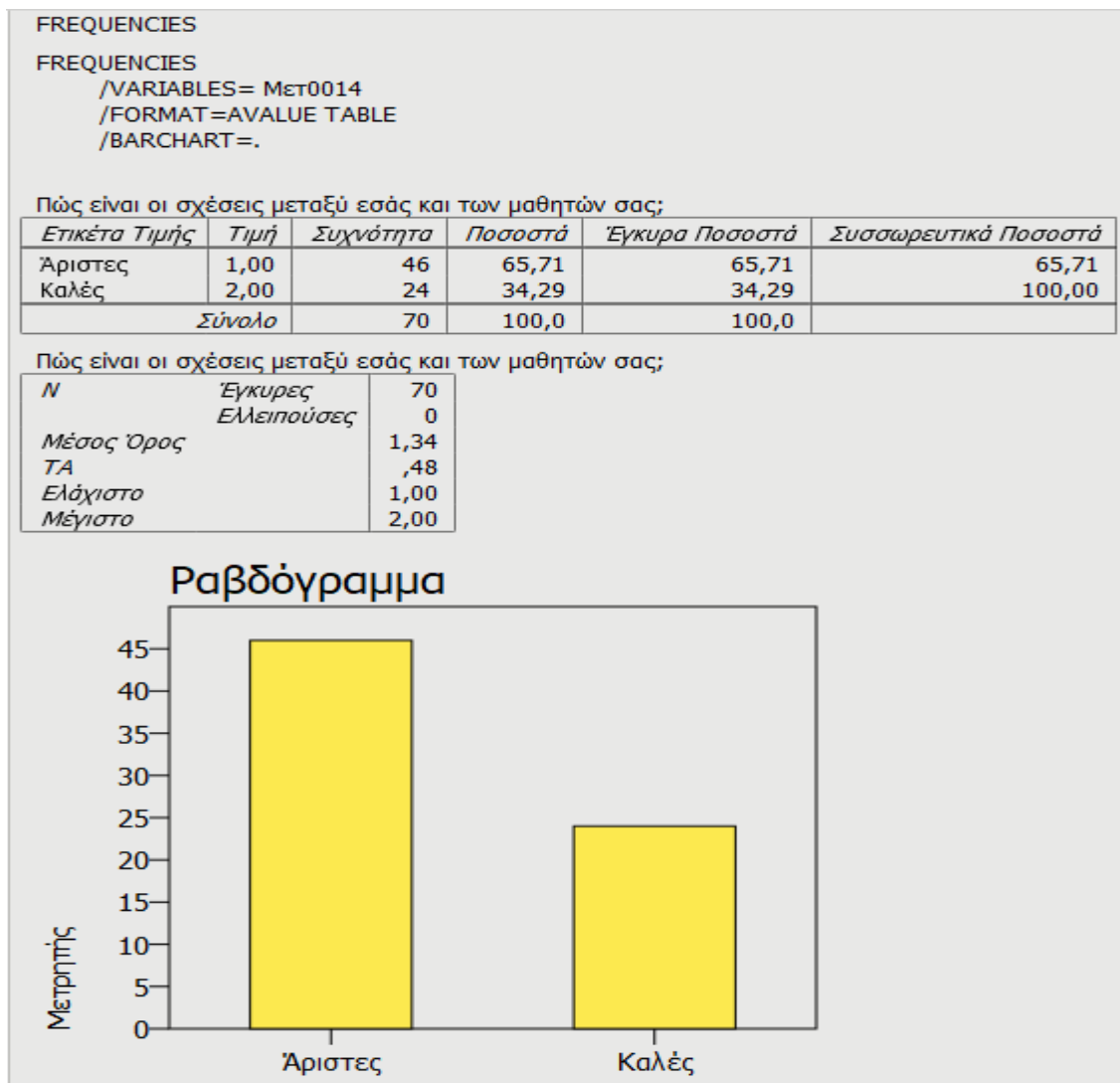
### 6.13 Ερώτηση 13<sup>η</sup> : Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα συνεργασίας του εργασιακού σας περιβάλλοντος;



Εικόνα 13 : Ερώτηση 13<sup>η</sup> : Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα συνεργασίας του εργασιακού σας περιβάλλοντος;

Ο παραπάνω πίνακας παρουσιάζει μία συνοπτική εικόνα του κλίματος συνεργασίας, που έχει αναπτυχθεί στις σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας. Όπως φαίνεται από το διάγραμμα το κλίμα, που επικρατεί είναι από άριστο έως καλό. Η συγκεκριμένη ερώτηση τέθηκε με σκοπό να διαπιστωθεί πόσο ένα καλό ή ουδέτερο σχολικό κλίμα βοηθάει στην ανάπτυξη καινοτόμων προγραμμάτων. Από τις μέχρι τώρα απαντήσεις μπορεί πολύ εύκολα να εξαχθεί το συμπέρασμα, πως ένα καλό εργασιακό περιβάλλον συνεργασίας αποτελεί σημαντικό παράγοντα επιτυχίας προγραμμάτων εισαγωγής και εφαρμογής καινοτομιών.

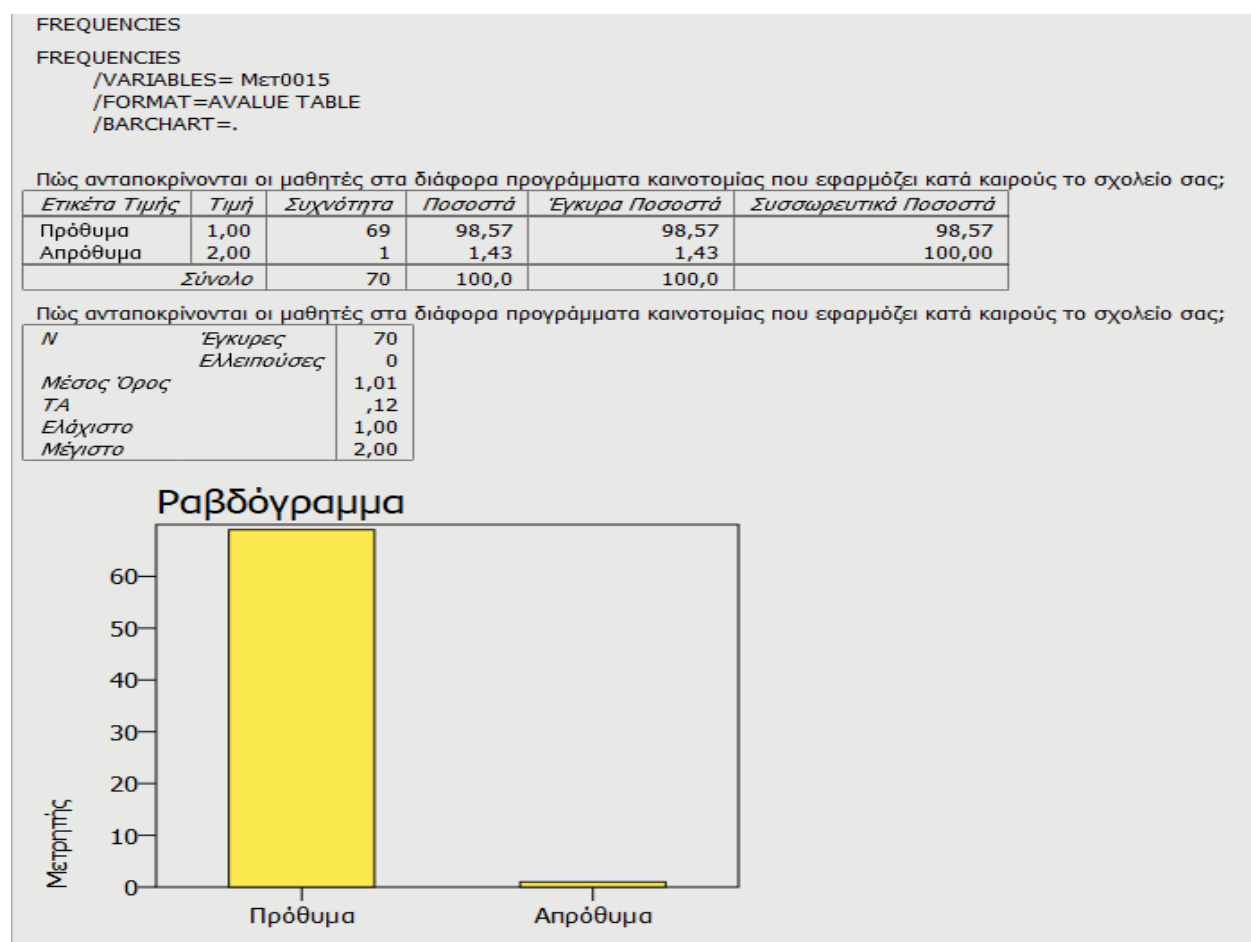
### 6.14 Ερώτηση 14<sup>η</sup> : Πώς είναι οι σχέσεις μεταξύ εσάς και των μαθητών σας;



Εικόνα 14 : Ερώτηση 14<sup>η</sup> : Πώς είναι οι σχέσεις μεταξύ εσάς και των μαθητών σας;

Ο παραπάνω πίνακας μας δείχνει το επίπεδο των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ δασκάλων και μαθητών. Αξιοσημείωτο αποτελεί το γεγονός ότι υπάρχουν μηδενικές απαντήσεις στις επιλογές «Ουδέτερες» και «Κακές», γεγονός το οποίο δείχνει ότι οι μαθητές των σχολικών μονάδων του νομού Πιερίας δείχνουν ν' απολαμβάνουν τις ώρες, που βρίσκονται εντός των σχολικών αιθουσών. Σ' αυτό πολύ σημαντικό ρόλο παίζουν οι δάσκαλοι και γενικά το κλίμα μάθησης, που επικρατεί. Συνεπώς και με δεδομένο ότι, οι σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας προωθούν σε μεγάλο βαθμό την καινοτομία, μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα ότι τα προγράμματα πρωτοβουλιών και καινοτομίας συμβάλλουν πάρα πολύ στη διαμόρφωση ενός καλού κλίματος συνεργασίας μεταξύ δασκάλων και μαθητών.

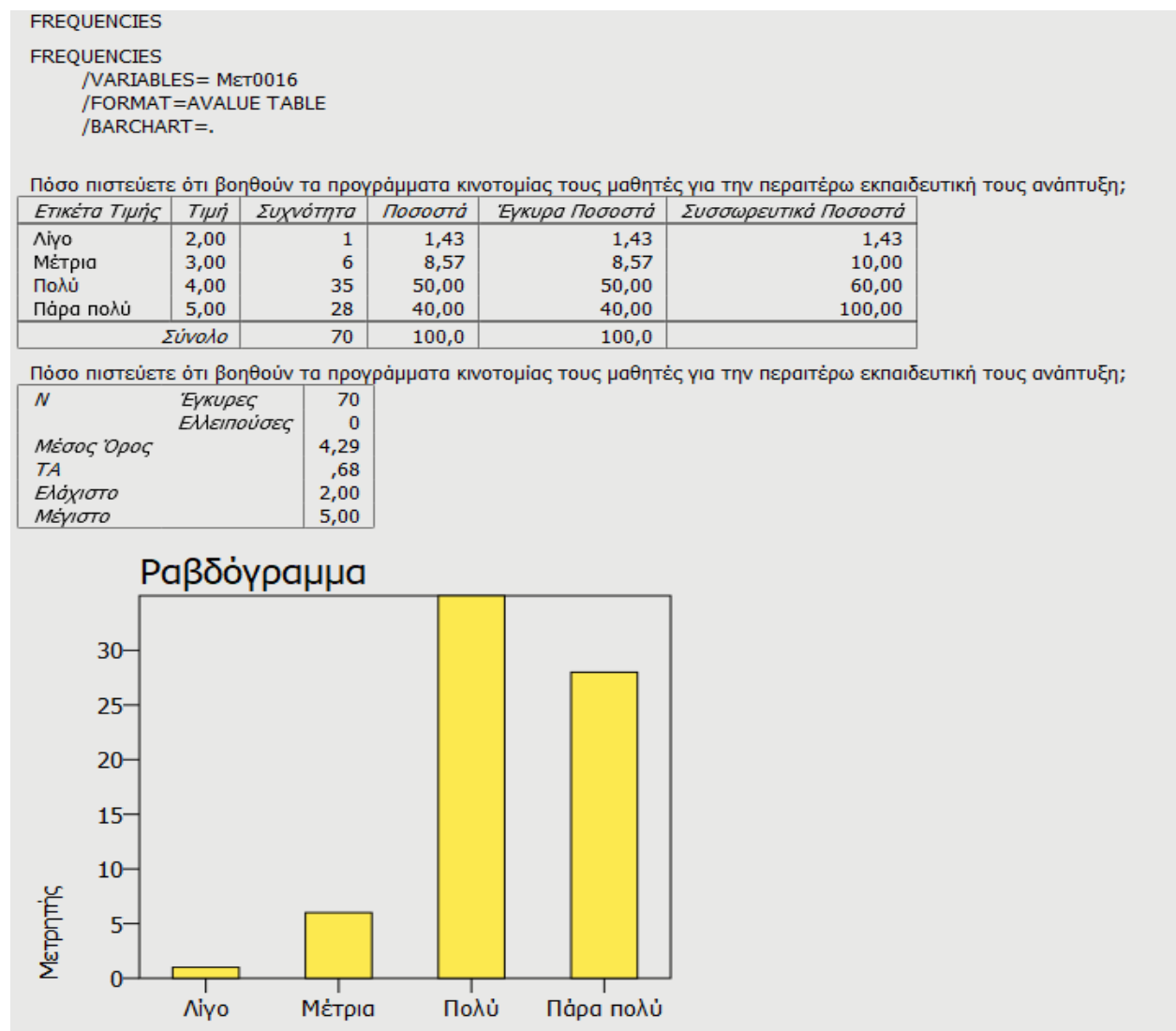
### 6.15 Ερώτηση 15<sup>η</sup> : Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές στα διάφορα προγράμματα καινοτομίας που εφαρμόζει κατά καιρούς το σχολείο σας;



Εικόνα 15 : Ερώτηση 15<sup>η</sup> : Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές στα διάφορα προγράμματα καινοτομίας που εφαρμόζει κατά καιρούς το σχολείο σας;

Ο παραπάνω πίνακας παρουσιάζει τη συμπεριφορά που τηρούν, σύμφωνα πάντα με τη γνώμη των δασκάλων τους, οι μαθητές των σχολικών μονάδων του νομού Πιερίας. Πιο συγκεκριμένα φαίνεται να τηρούν πρόθυμη στάση στα νέα προγράμματα, γεγονός που δείχνει και το ενδιαφέρον των παιδιών για την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης, που λαμβάνουν, θέλοντας να βάλουν και αυτοί με τη σειρά τους τη δική τους σφραγίδα πάνω σε νέα δεδομένα. Με λίγα λόγια αναπτύσσουν δείγματα υγιούς φιλοδοξίας και ανταγωνισμού.

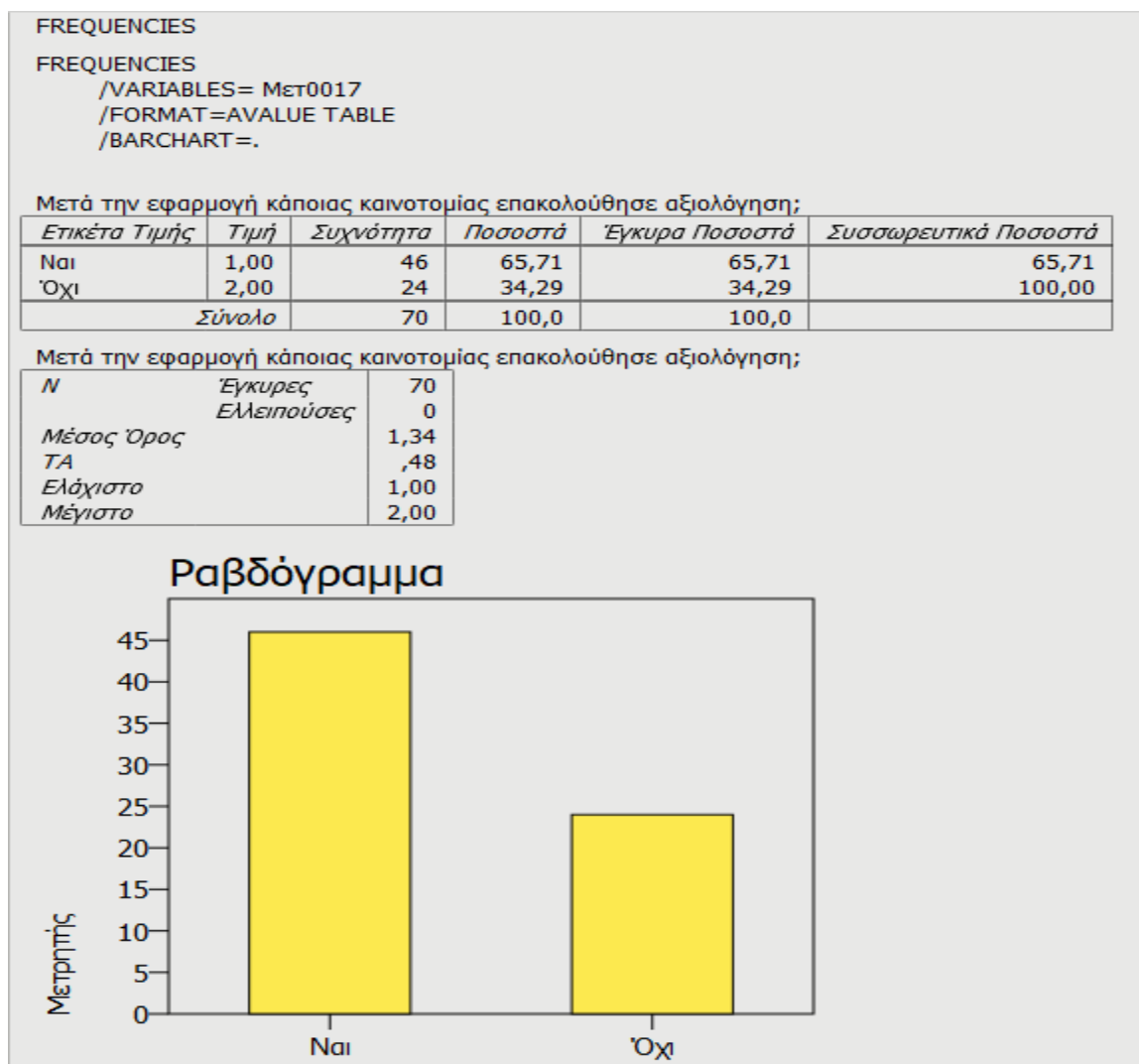
### 6.16 Ερώτηση 16<sup>η</sup> : Πόσο πιστεύετε ότι βοηθούν τα προγράμματα καινοτομίας τους μαθητές για την περαιτέρω εκπαιδευτική τους ανάπτυξη;



Εικόνα 16 : Ερώτηση 16<sup>η</sup> : Πόσο πιστεύετε ότι βοηθούν τα προγράμματα καινοτομίας τους μαθητές για την περαιτέρω εκπαιδευτική τους ανάπτυξη;

Η συγκεκριμένη ερώτηση τέθηκε με σκοπό να παρουσιαστεί η γνώμη των εκπαιδευτικών πάνω στη συμβολή, που έχουν τα καινοτόμα προγράμματα στην περαιτέρω εκπαιδευτική ανάπτυξη των μαθητών τους. Από το διάγραμμα φαίνεται ότι, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πάρα πολύ στην καινοτομία και στο ρόλο, που παίζει για περαιτέρω εκπαιδευτική ανάπτυξη. Αυτή η άποψη είναι και που οδηγεί τις σχολικές μονάδες, του νομού Πιερίας για την εφαρμογή και υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων.

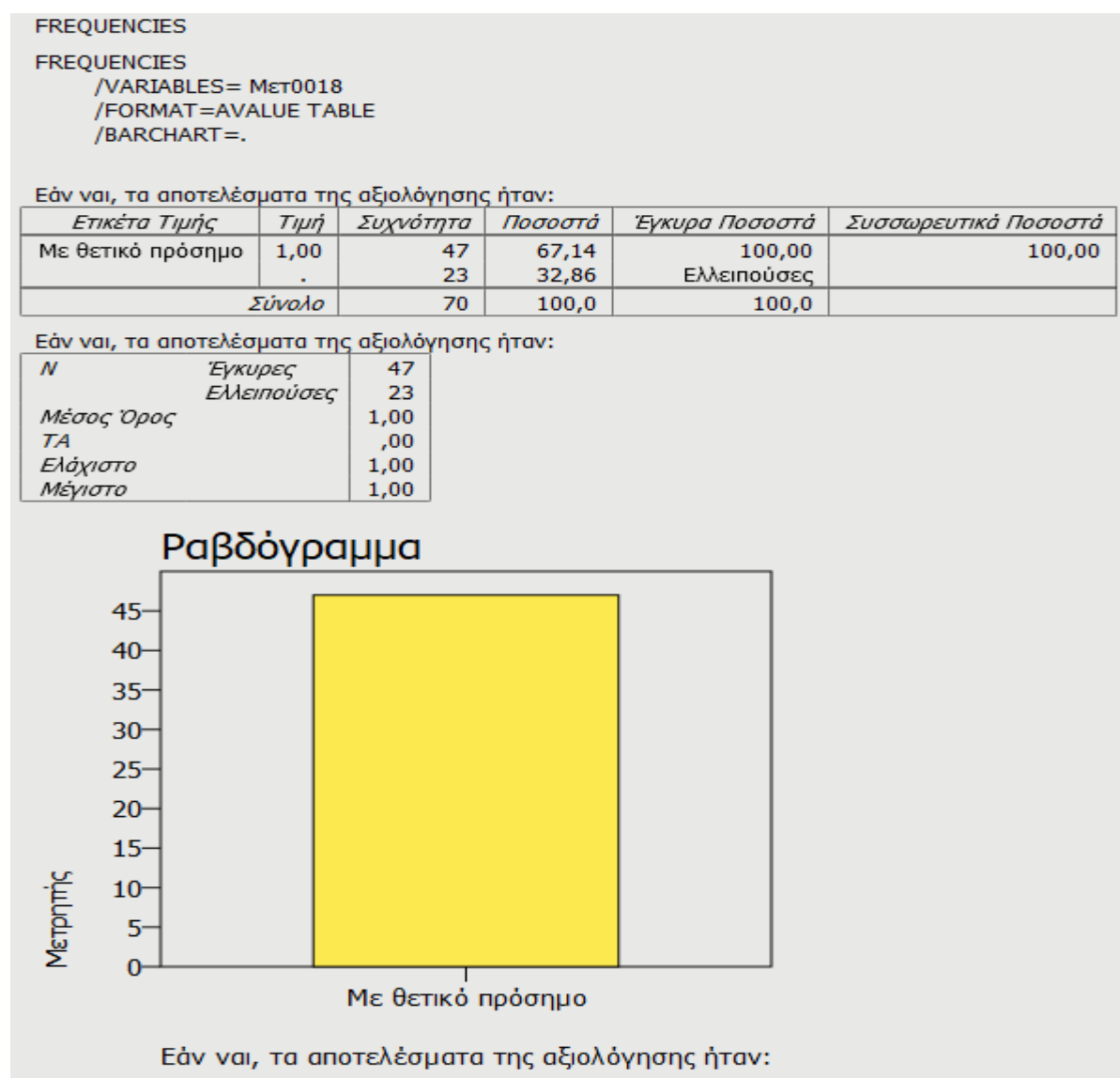
### 6.17 Ερώτηση 17<sup>η</sup> : Μετά την εφαρμογή κάποιας καινοτομίας επακολούθησε αξιολόγηση;



Εικόνα 17 : Ερώτηση 17<sup>η</sup> : Μετά την εφαρμογή κάποιας καινοτομίας επακολούθησε αξιολόγηση;

Η παραπάνω εικόνα παρουσιάζει με συνοπτικό τρόπο την πορεία, που ακολουθούν οι σχολικές μονάδες μετά την εφαρμογή μίας καινοτομίας, όσο αφορά το κομμάτι της αξιολόγησης. Η αξιολόγηση αποτελεί πάντα αναπόσπαστο κομμάτι ενός προγράμματος και τις περισσότερες φορές είναι ίσως και το πιο σημαντικό. Παρόλα αυτά πολλές φορές παραλείπεται και πάντα είναι σε βάρος των συμπερασμάτων, που προκύπτουν από τα διάφορα προγράμματα. Όπως φαίνεται οι σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας μόνο κατά τα 2/3 περίπου ακολουθούν ολόκληρη τη διαδικασία εφαρμογής και υλοποίησης καινοτόμων προγραμμάτων.

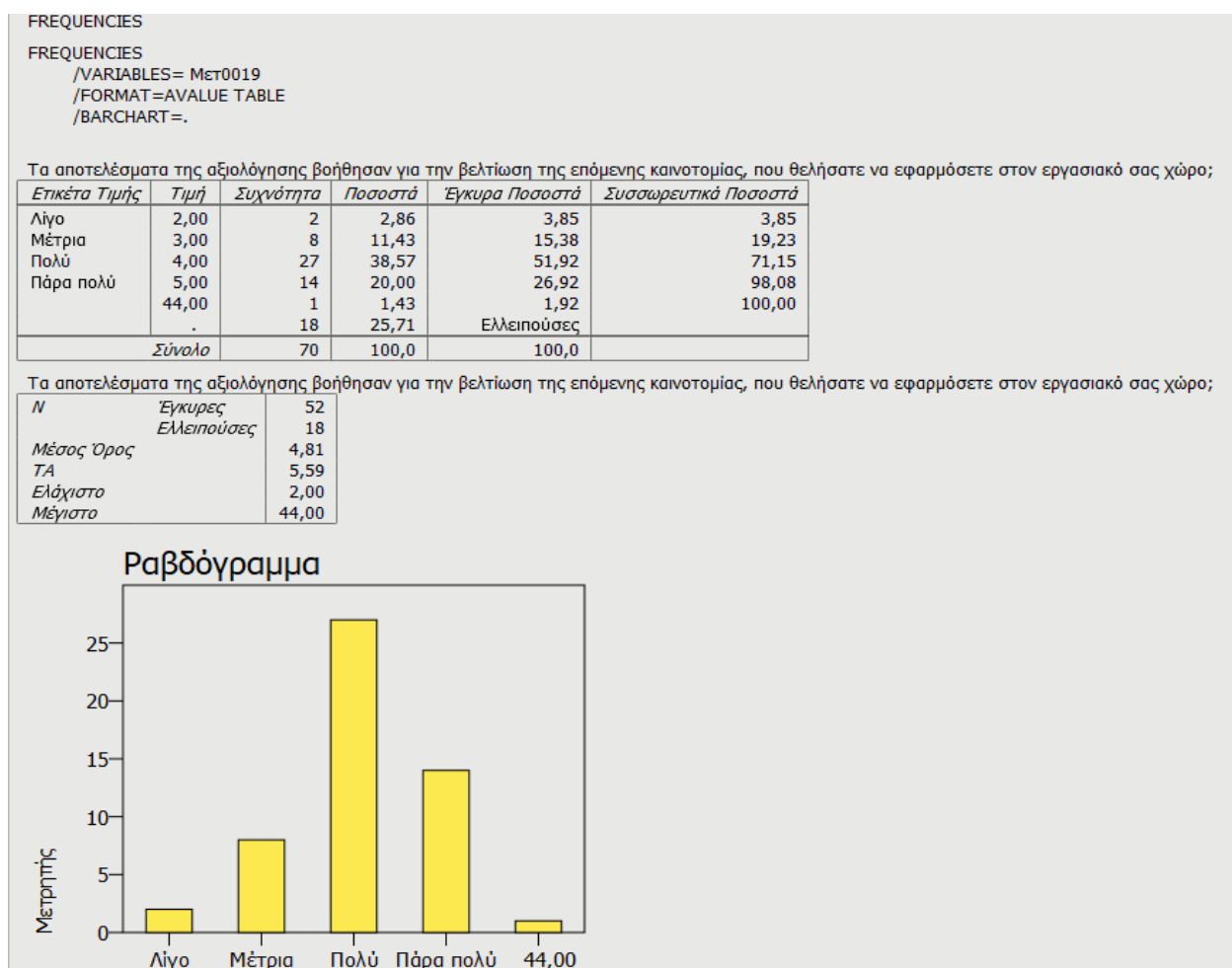
### 6.18 Ερώτηση 18<sup>η</sup> : Εάν ναι, τα αποτελέσματα της αξιολόγησης ήταν:



Εικόνα 18 : Ερώτηση 18<sup>η</sup> : Εάν ναι, τα αποτελέσματα της αξιολόγησης ήταν:

Το παραπάνω διάγραμμα παρουσιάζει το πρόσημο, που είχε το αποτέλεσμα από τις αξιολογήσεις, που διεξήχθησαν στα διάφορα προγράμματα καινοτομίας, που εφάρμοσαν οι σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας. Όπως φαίνεται με συντριπτικό αποτέλεσμα και με ποσοστό 100%, το αποτέλεσμα των αξιολογήσεων είχε πάντα θετικό πρόσημο για την εκπαίδευση των μαθητών.

### 6.19 Ερώτηση 19<sup>η</sup> : Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης βοήθησαν για την βελτίωση της επόμενης καινοτομίας, που θελήσατε να εφαρμόσετε στον εργασιακό σας χώρο;



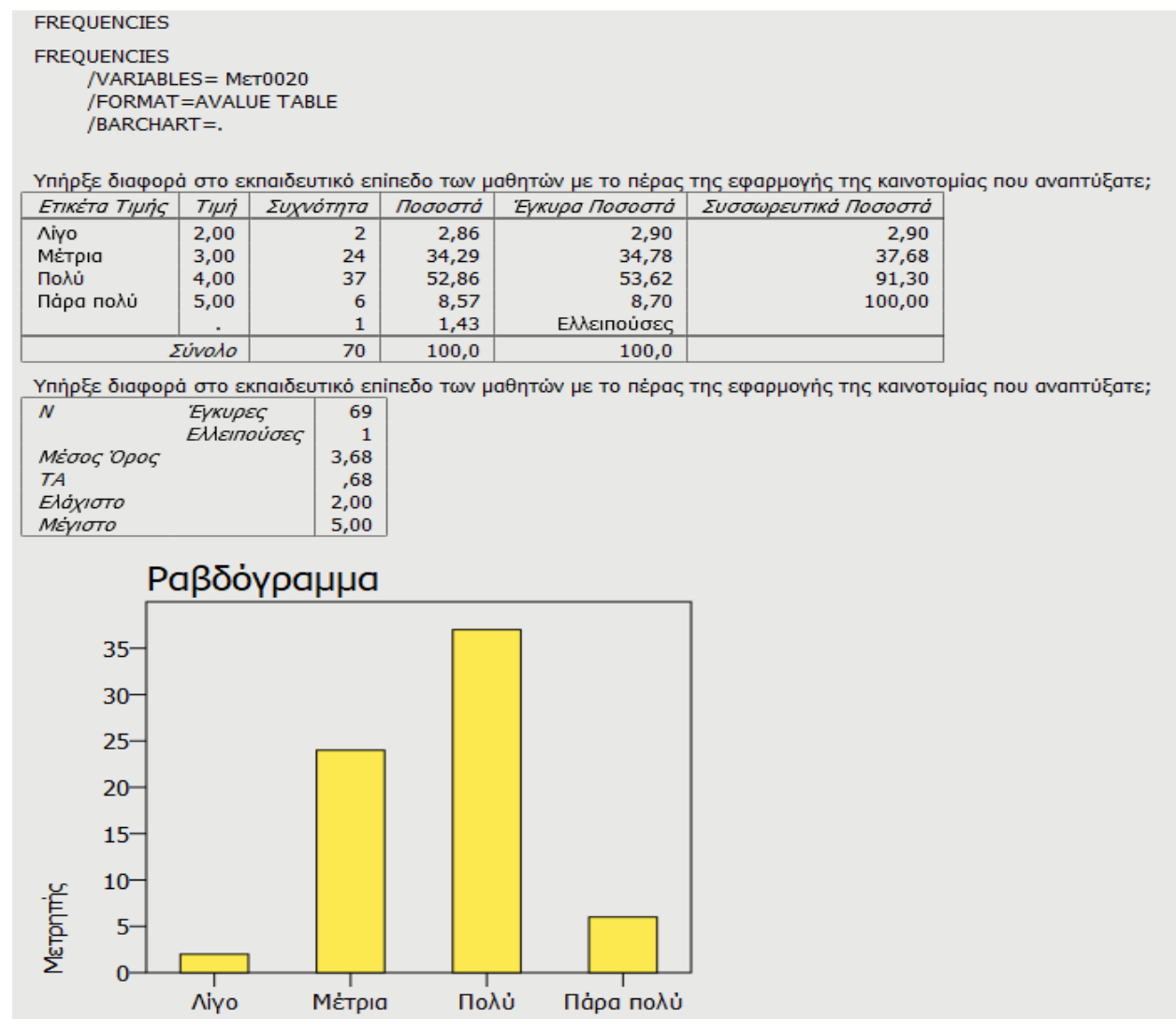
Εικόνα 19 : Ερώτηση 19<sup>η</sup> : Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης βοήθησαν για την βελτίωση της επόμενης καινοτομίας, που θελήσατε να εφαρμόσετε στον εργασιακό σας χώρο;

Το συγκεκριμένο γράφημα θέλει να παρουσιάσει κατά πόσο τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων, που προηγήθηκαν συνέβαλαν στην βελτίωση των μετέπειτα προγραμμάτων



καινοτομίας. Μπορεί εύκολα κανείς να διατυπώσει το συμπέρασμα ότι οι αξιολογήσεις, που υλοποιήθηκαν συνέβαλαν ουσιαστικά από πολύ μέχρι πάρα πολύ στην βελτίωση των μετέπειτα προγραμμάτων. Επίσης φαίνεται και ότι γενικά επικρατεί και έχει ριζωθεί η άποψη ότι η αξιολόγηση πάντα βοηθάει να δει το εκπαιδευτικό σύστημα τί πήγε καλά και τί όχι στην εφαρμογή καινοτόμων σχολικών προγραμμάτων και αυτό φυσικά φαίνεται και στους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων του νομού Πιερίας.

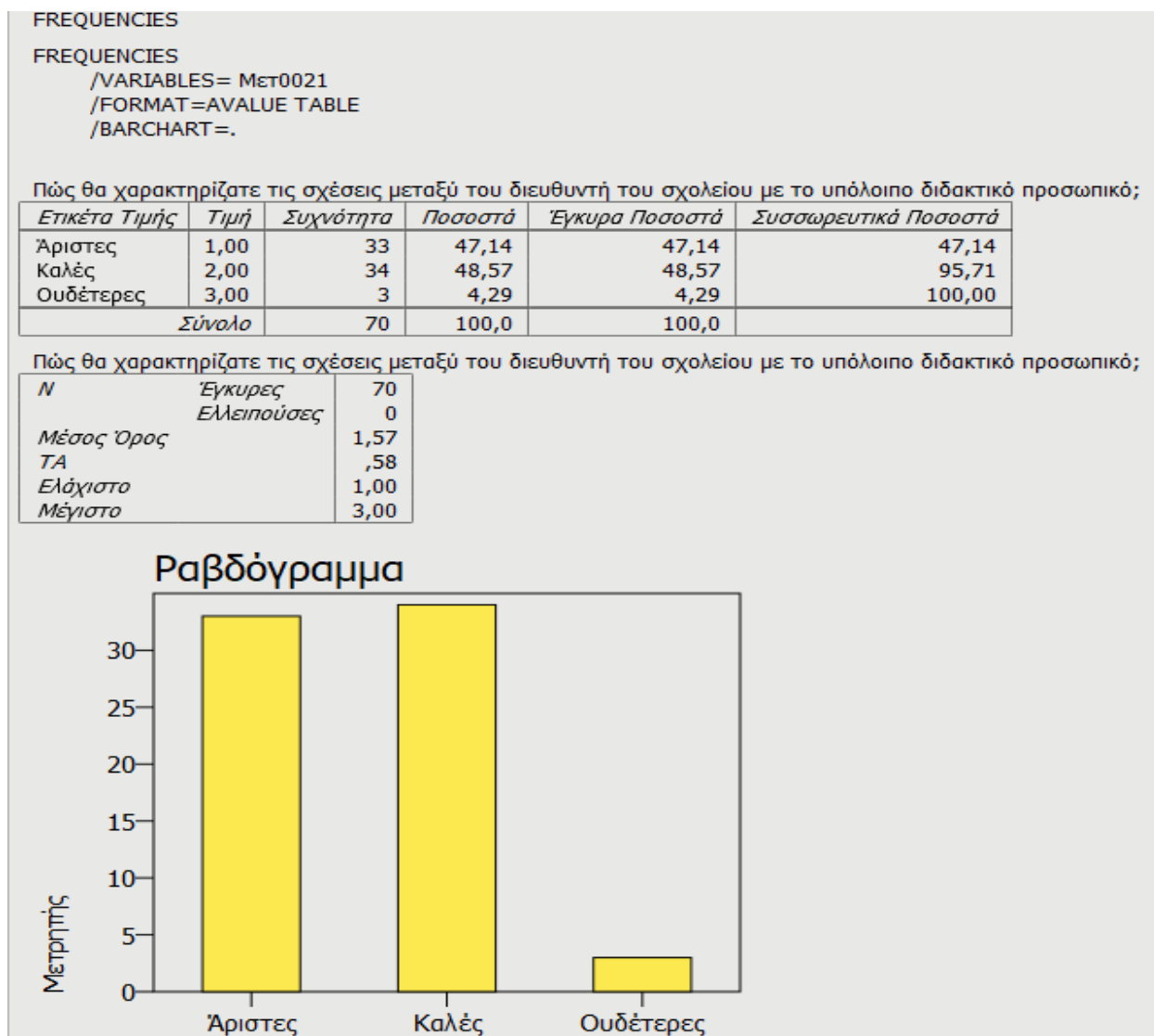
## 6.20 Ερώτηση 20<sup>η</sup> : Υπήρξε διαφορά στο εκπαιδευτικό επίπεδο των μαθητών με το πέρας της εφαρμογής της καινοτομίας που αναπτύξατε;



Εικόνα 20 : Ερώτηση 20<sup>η</sup> : Υπήρξε διαφορά στο εκπαιδευτικό επίπεδο των μαθητών με το πέρας της εφαρμογής της καινοτομίας που αναπτύξατε;

Ο παραπάνω πίνακας επιδιώκει να παρουσιάσει με πολύ συνοπτικό τρόπο την αλλαγή, που μπορεί να υπήρξε στο εκπαιδευτικό επίπεδο των μαθητών μετά την εφαρμογή μίας συγκεκριμένης καινοτομίας. Όπως φαίνεται στο διάγραμμα η επίδραση ήταν μέτρια μέχρι πολύ. Αυτό φυσικά είναι ένα αποδεκτό αποτέλεσμα δεδομένου ότι μία καινοτομία δεν μπορεί να αλλάξει ριζικά τα πράγματα μόνο και μόνο επειδή υλοποιήθηκε.

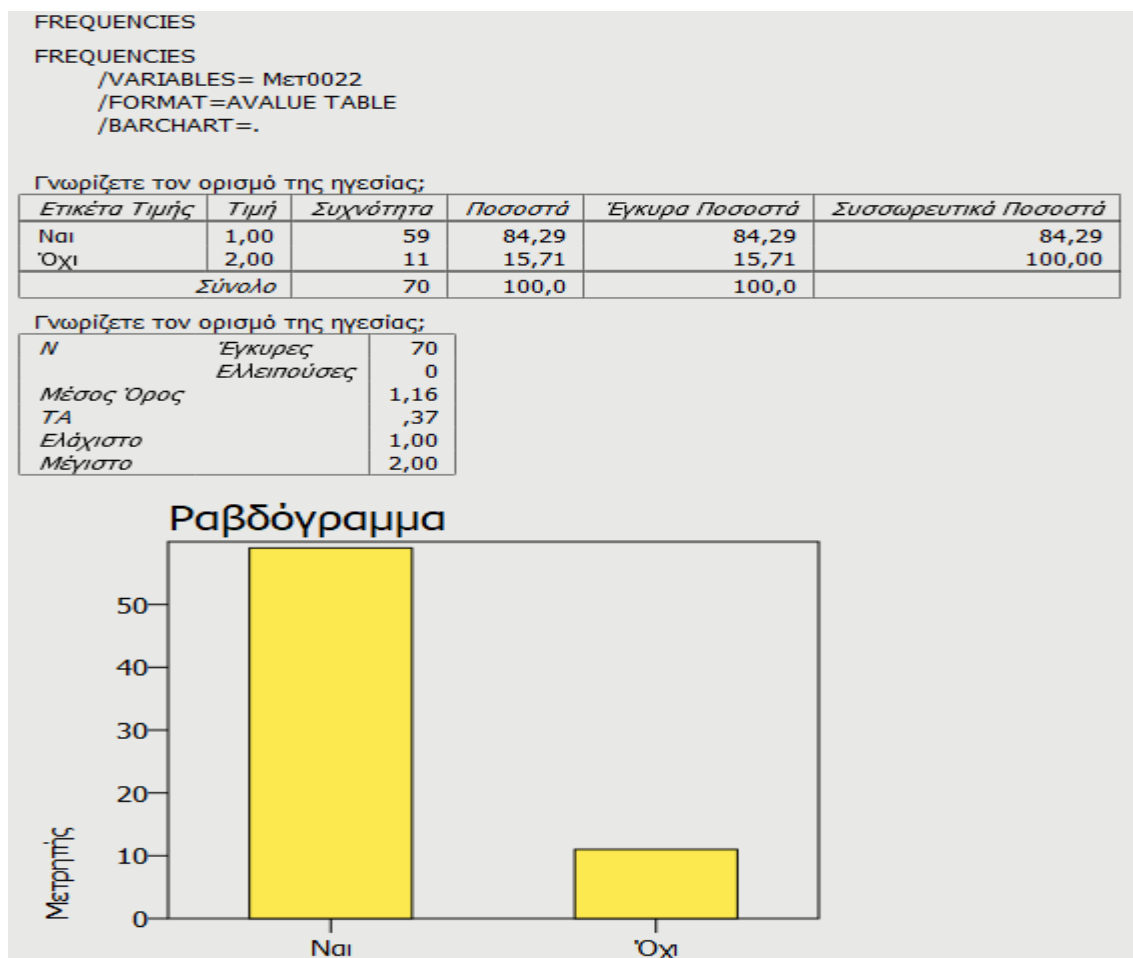
### 6.21 Ερώτηση 21<sup>η</sup> : Πώς θα χαρακτηρίζατε τις σχέσεις μεταξύ του διευθυντή του σχολείου με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό;



Εικόνα 21 : Ερώτηση 21<sup>η</sup> : Πώς θα χαρακτηρίζατε τις σχέσεις μεταξύ του διευθυντή του σχολείου με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό;

Το παραπάνω γράφημα αποτυπώνει το κλίμα, που επικρατεί αυτή τη στιγμή στις σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας όσον αφορά τις σχέσεις μεταξύ των διευθυντών και του υφιστάμενου του προσωπικού. Όπως φαίνεται από το διάγραμμα οι σχέσεις κυμαίνονται από καλές μέχρι άριστες και με πολύ λίγες απαντήσεις ουδέτερες. Φυσικά και δεδομένου των προηγούμενων απαντήσεων μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα ότι οι σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας εφαρμόζουν ή έχουν την τάση να εφαρμόζουν καινοτόμα πρόγραμμα, διότι επικρατεί το συγκεκριμένο κλίμα μεταξύ διοίκησης και εκπαιδευτικού προσωπικού. Συνεπώς η ύπαρξη αρμονικού κλίματος μεταξύ προϊσταμένων και υφισταμένων δημιουργεί κανάλια επικοινωνίας με κοινά πρωτόκολλα, που βοηθούν στην κατανόηση της ανάγκης εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων, αλλά και της εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων γενικά.

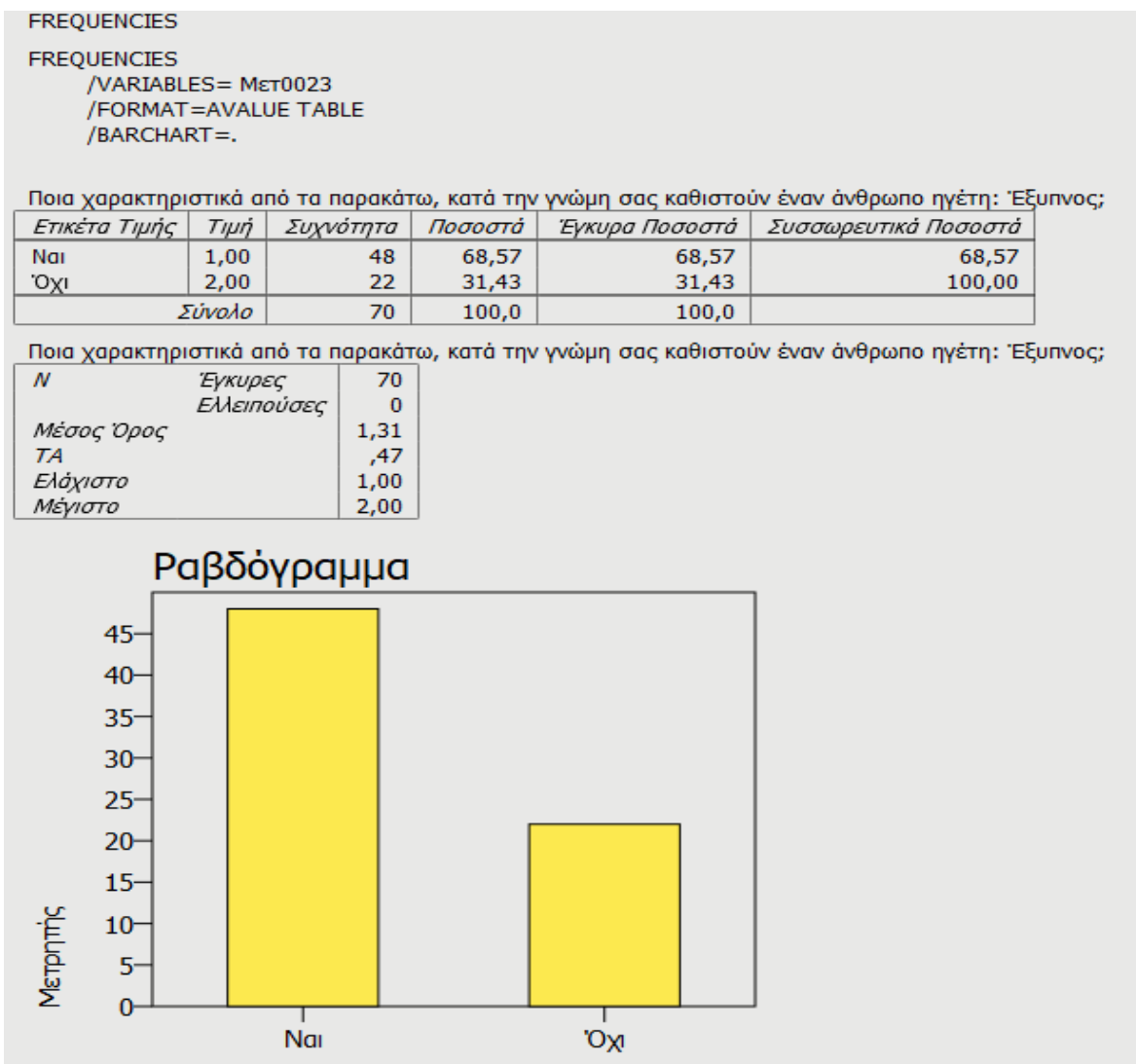
## 6.22 Ερώτηση 22<sup>η</sup> : Γνωρίζετε τον ορισμό της ηγεσίας;



Εικόνα 22 : Ερώτηση 22<sup>η</sup> : Γνωρίζετε τον ορισμό της ηγεσίας;

Το θέμα της εργασίας εξετάζει και τους διευθυντές από την πλευρά των ηγετών και ποια είναι εκείνα τα στοιχεία, που καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη. Επίσης η εργασία εξετάζει και εάν αυτά τα ηγετικά στοιχεία, που μπορεί να διαθέτει ένας διευθυντής τελικά μπορεί να επηρεάζουν ή όχι την υλοποίηση και εφαρμογή καινοτομιών. Από το διάγραμμα φαίνεται πως μόνο το 84,29% του δείγματος γνωρίζει τον ορισμό της ηγεσίας και μόνο αυτό ενδεχομένως να γνωρίζει και ποια είναι εκείνα τα χαρακτηριστικά, που καθιστούν γενικά έναν άνθρωπο ηγέτη.

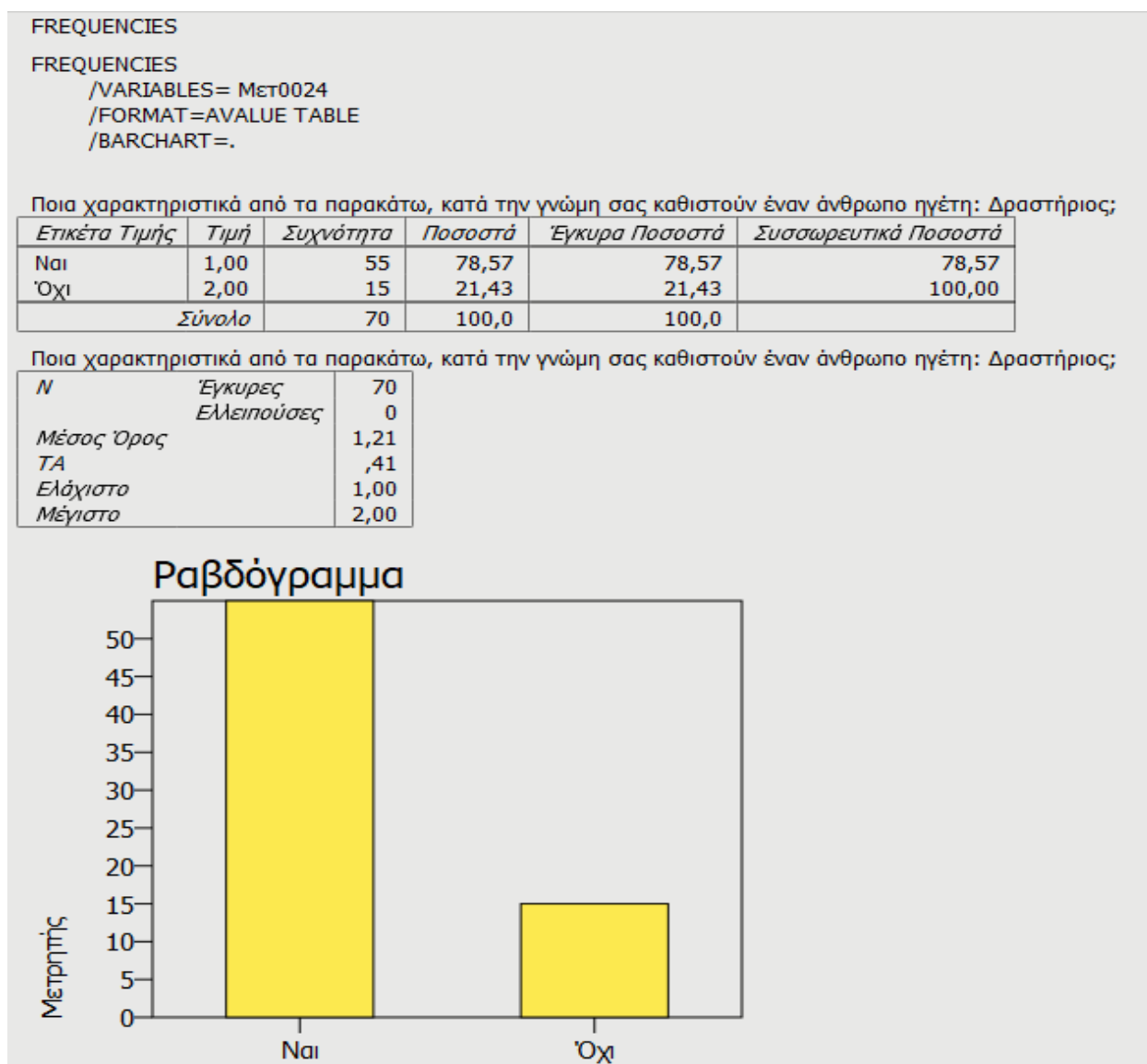
### 6.23 Ερώτηση 23<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Έξυπνος;



Εικόνα 23 : Ερώτηση 23<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Έξυπνος;

Σ' αυτό το σημείο κρίνεται σκόπιμο να ειπωθεί πώς ζητήθηκε από το ερευνητικό δείγμα ν' απαντήσουν σχετικά με ποια χαρακτηριστικά πρέπει να διαθέτει ένας ηγέτης, προκειμένου να διαπιστωθεί και κατά πόσο τελικά γνωρίζουν τον ορισμό της ηγεσίας έτσι όπως έχει διαμορφωθεί από τη διεθνή βιβλιογραφία. Έτσι λοιπόν διαπιστώνεται ότι το 68,57% του δείγματος πιστεύει ότι ένας ηγέτης πρέπει να είναι έξυπνος.

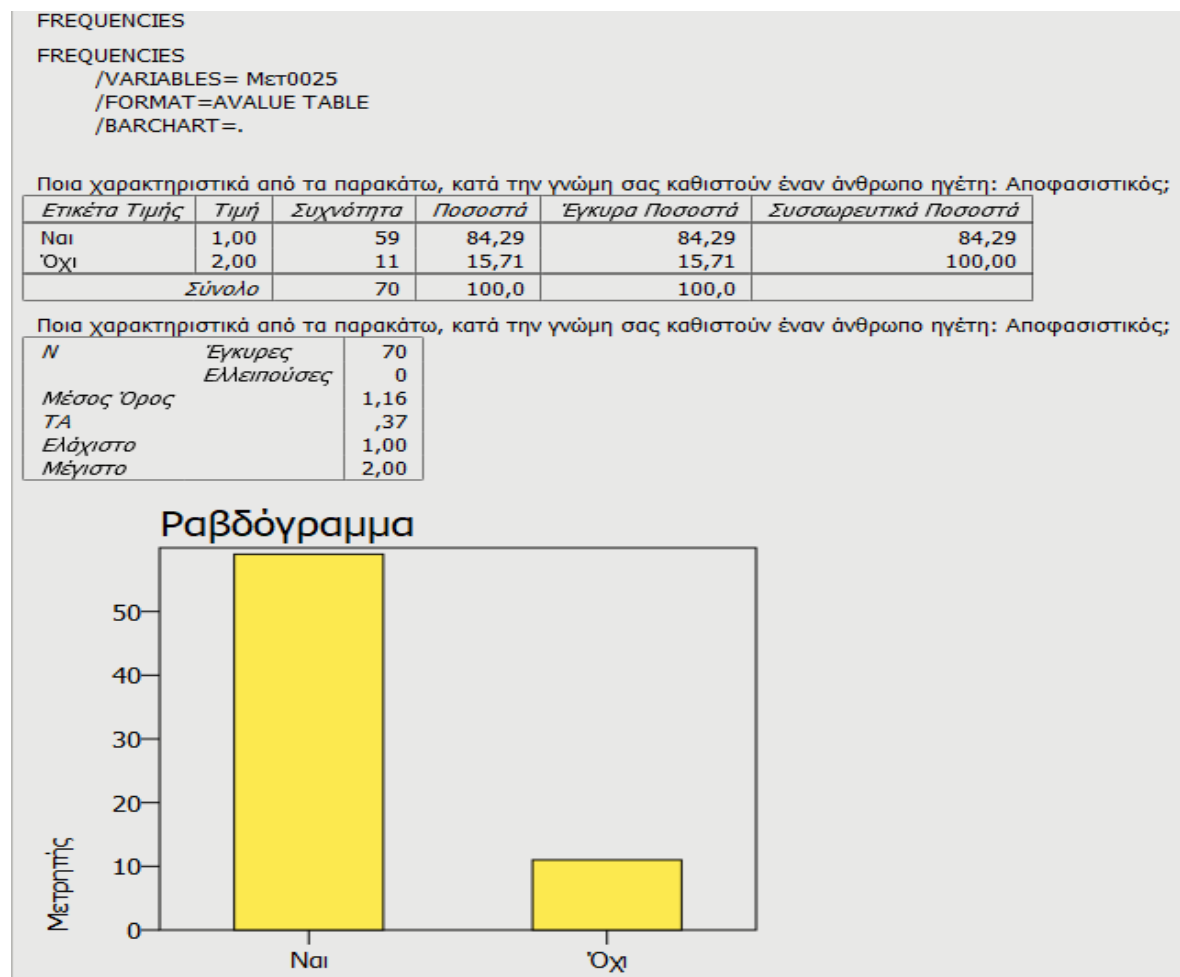
### 6.24 Ερώτηση 24<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Δραστήριος;



Εικόνα 24 : Ερώτηση 24<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Δραστήριος;

Στο ίδιο μοτίβο με την προηγούμενη ερώτηση κινείται και η συγκεκριμένη. Διαπιστώνεται πως το 78,57% του δείγματος θεωρούν πως ένας ηγέτης θα πρέπει να είναι δραστήριος. Σ' αυτό το σημείο η δραστηριότητα ενός ατόμου δεν αποτελεί στην ουσία χαρακτηριστικό ενός ηγέτη. Παρόλα αυτά ένας ηγέτης θα πρέπει να είναι «δραστήριος» από την άποψη της εργατικότητας και ότι δεν περιμένει τα πάντα να τα κάνουν οι άλλοι για εκείνον. Επίσης ένας ηγέτης θα πρέπει να είναι «δραστήριος», όσο αφορά την υλοποίηση και εφαρμογή προγραμμάτων. Να σκέφτεται διαρκώς νέους τρόπους έτσι ώστε να βελτιώνεται και να βελτιώνει τα διάφορα προγράμματα, που είναι υπεύθυνος.

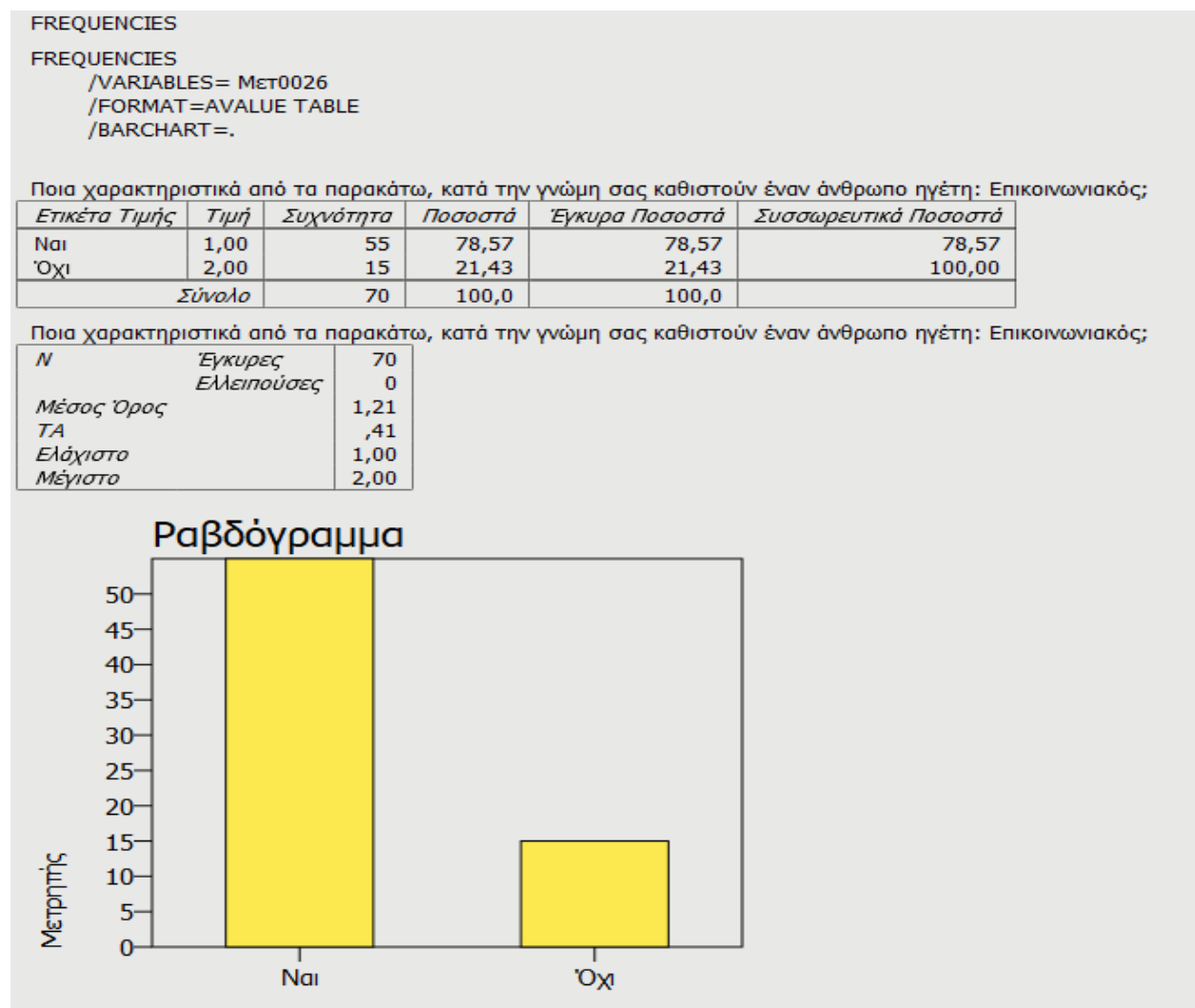
### 6.25 Ερώτηση 25<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Αποφασιστικός;



Εικόνα 25 : Ερώτηση 25<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Αποφασιστικός;

Από τον παραπάνω πίνακα διαπιστώνεται ότι το 84,29% του δείγματος πιστεύει ότι ένας ηγέτης θα πρέπει να είναι αποφασιστικός. Η αποφασιστικότητα σίγουρα αποτελεί προσόν ενός ηγέτη. Φυσικά αυτό το χαρακτηριστικό δεν θα πρέπει να συγχέεται με τη διαδικασία της λήψης σωστών αποφάσεων. Φυσικά και ένας ηγέτης δεν παίρνει πάντα τις σωστές αποφάσεις. Το κρίσιμο σημείο, που καθιστά έναν άνθρωπο ηγέτη είναι η γρήγορη απόφαση και η εμμονή σ' αυτή.

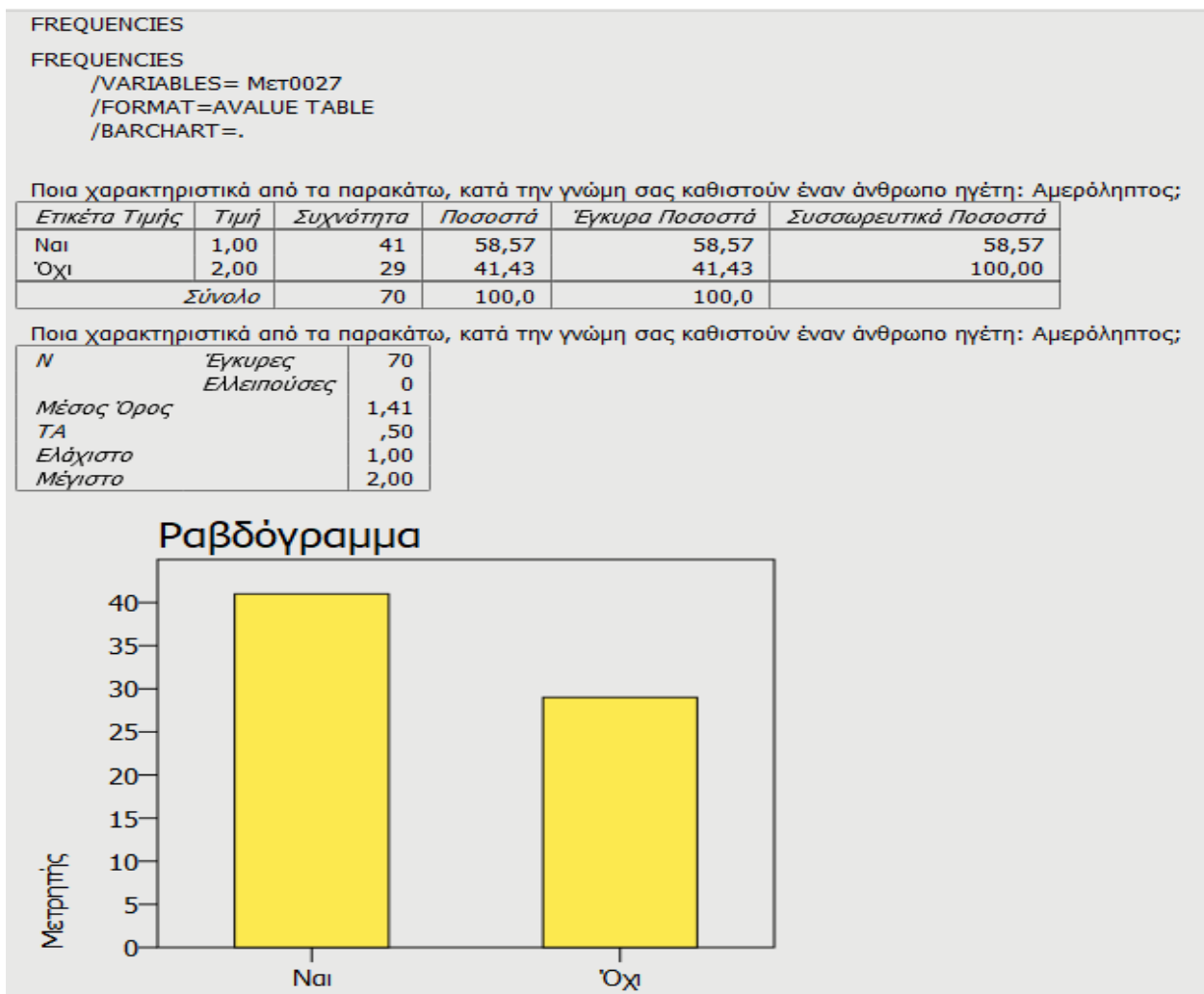
## 6.26 Ερώτηση 26<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Επικοινωνιακός;



Εικόνα 26 : Ερώτηση 26<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Επικοινωνιακός;

Από τον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι το 78,57% του δείγματος πιστεύει ότι ένας ηγέτης θα πρέπει να διακατέχεται από επικοινωνιακές ικανότητες, όχι μόνο να μπορεί να επικοινωνεί. Ο ηγέτης πρέπει να διαθέτει αυτή την ικανότητα διότι θα πρέπει να περνάει τα μηνύματα προς τους υφισταμένους του μέσα σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα. Θα πρέπει να είναι οπαδός της εξωστρέφειας και ν' αφήνει και άλλους παράγοντες, που πολλές φορές μπορεί να μην έχουν σχέση με το επάγγελμά του, παρόλα αυτά να αναπτύξουν μία ιδέα, που να είναι ιδιαίτερα δημιουργική στον κλάδο που εργάζονται.

### 6.27 Ερώτηση 27<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Αμερόληπτος;

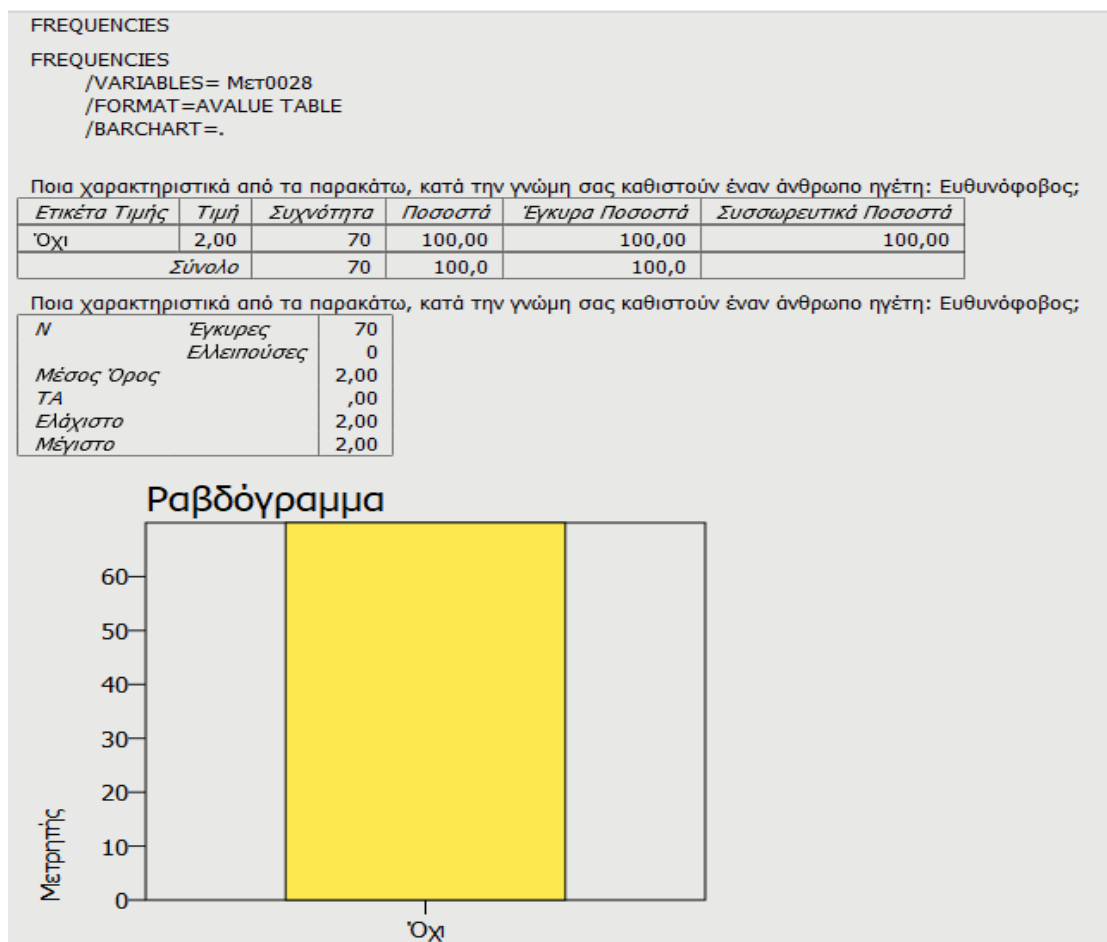


Εικόνα 27 : Ερώτηση 27<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Αμερόληπτος;



Στην συγκεκριμένη ερώτηση παρατηρείται ένας διχασμός ανάμεσα στο δείγμα. Πιο συγκεκριμένα το 58,57% του δείγματος πιστεύει ότι ένας ηγέτης θα πρέπει να είναι αμερόληπτος, ενώ το 41,43% πιστεύει πως όχι. Η αμεροληψία είναι μία αρετή, η οποία πολλές φορές συγχέεται με την αντικειμενικότητα. Ένας ηγέτης δύναται να είναι αμερόληπτος κατά περίπτωση. Φυσικά προκειμένου να ληφθεί μία απόφαση χρειάζεται πολλές φορές να πάρει το μέρος κάποιας μεριάς. Συνεπώς μπορούμε να πούμε ότι η αμεροληψία δεν αποτελεί προσόν ενός ηγέτη. Οπότε στην παραπάνω ερώτηση υπάρχει ένας σωστός διχασμός του δείγματος και αυτό συνέβη κατά την άποψη μου λόγω της σύγχυσης της συγκεκριμένης αρετής με την αρετή της αντικειμενικότητας.

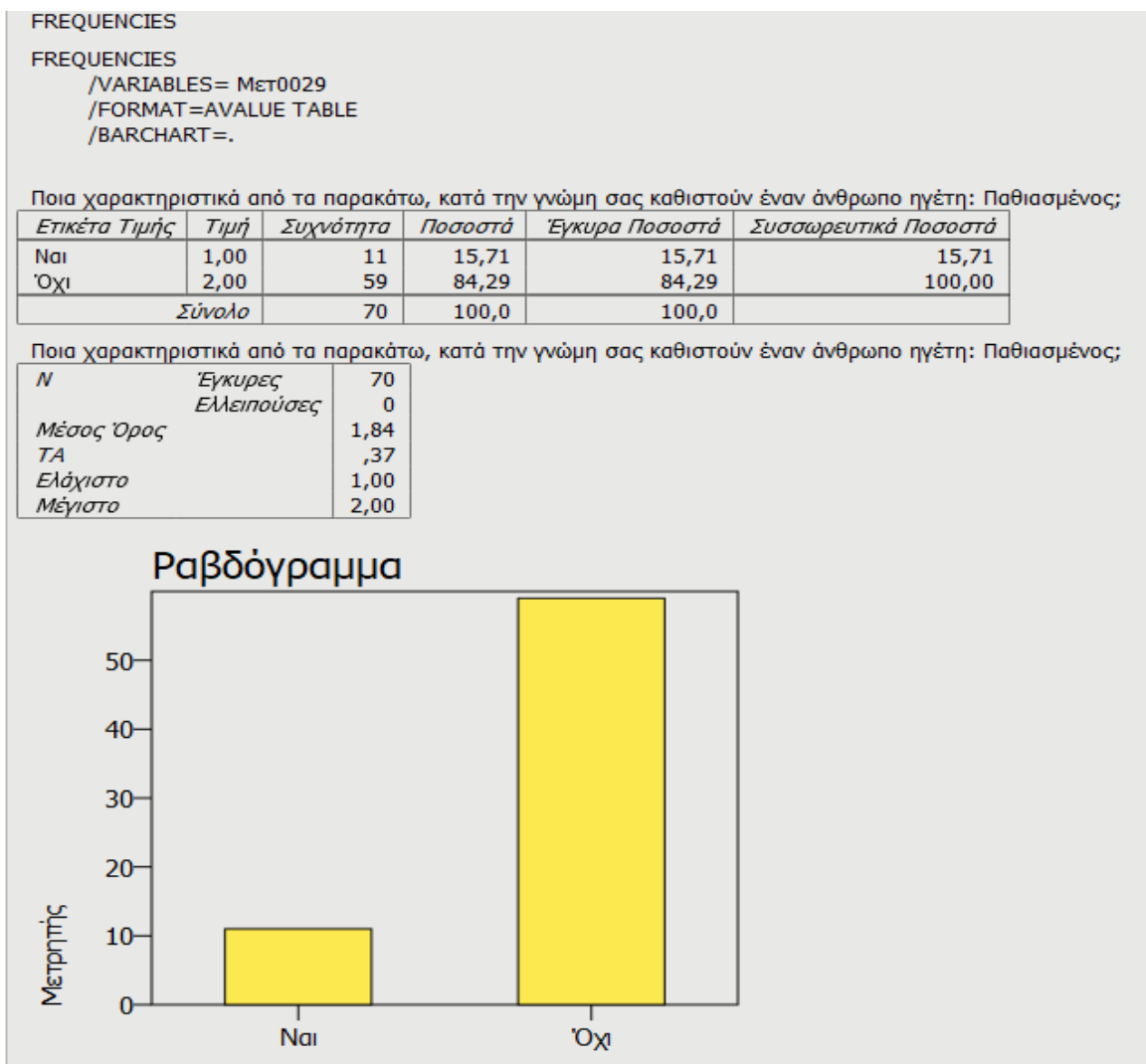
## 6.28 Ερώτηση 28<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Ευθυνόφοβος;



Εικόνα 28 : Ερώτηση 28<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Ευθυνόφοβος;

Η συγκεκριμένη ερώτηση τέθηκε με σκοπό να διαπιστωθεί, εάν ένας ηγέτης μπορεί να είναι και κάποιος, ο οποίος δεν του αρέσει ν' αναλαμβάνει ευθύνες και από την πλευρά ανάληψη ατομικών ευθυνών και από την πλευρά ανάληψη ομαδικών ευθυνών. Το αποτέλεσμα σ' αυτήν την ερώτηση ήταν αναμενόμενο, αλλά έπρεπε να τεθεί. Η λέξη ηγέτης προέρχεται από το ρήμα ηγούμαι και σημαίνει αυτός που οδηγεί. Άρα ο πρώτος σε μία ομάδα, αρά και ο πρώτος στην επιτυχία ή στην αποτυχία της συγκεκριμένης ομάδας.

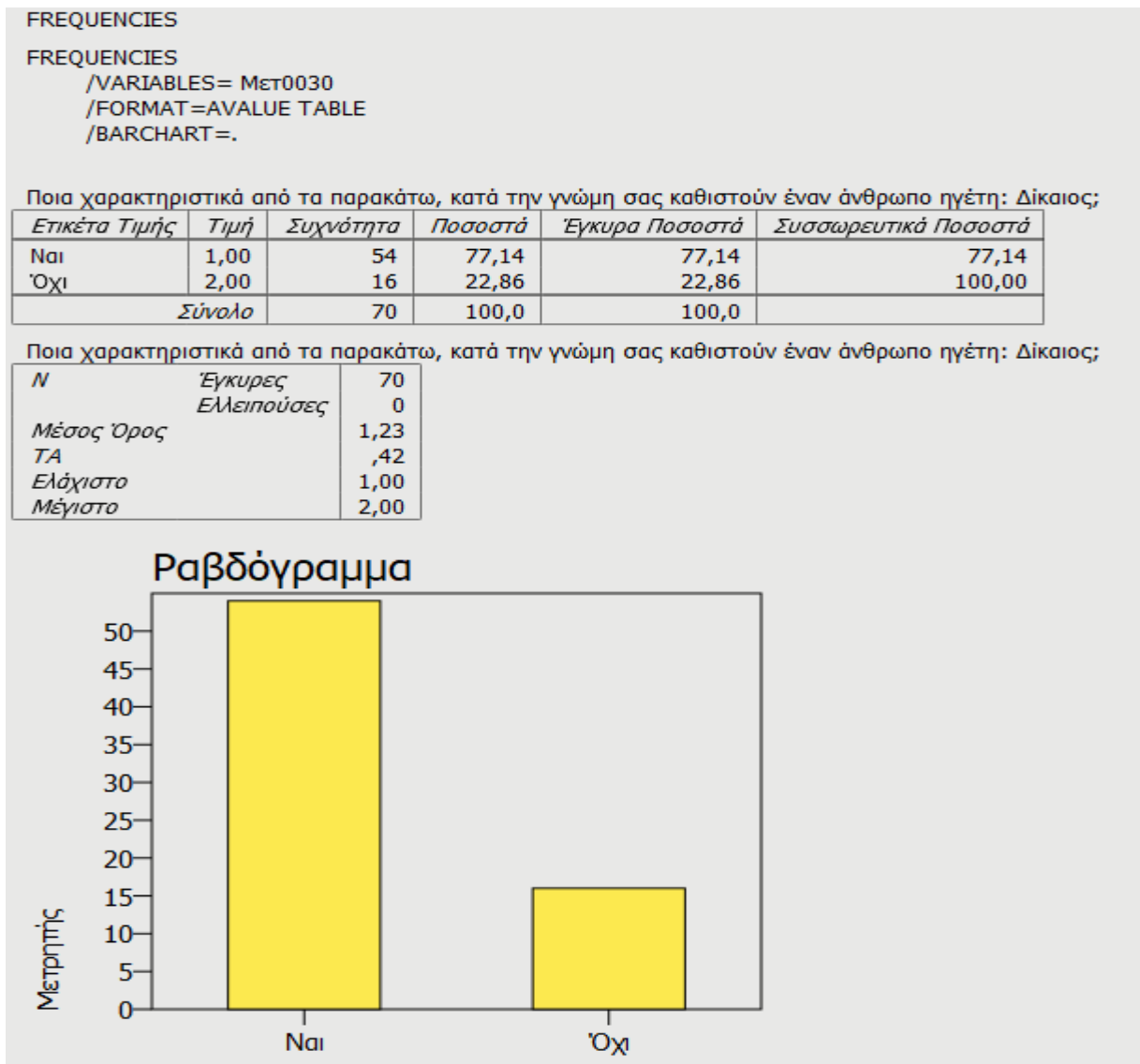
### 6.29 Ερώτηση 29<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Παθιασμένος;



Εικόνα 29 : Ερώτηση 29<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Παθιασμένος;

Από τον παραπάνω πίνακα διαπιστώνεται πως το 84,29% του δείγματος πιστεύει ότι ένας ηγέτης δεν πρέπει να είναι παθιασμένος. Η προσωπικότητα ενός ηγέτη προϋποθέτει την εξέταση όλων των παραγόντων ενός ζητήματος με απόλυτη ψυχραιμία, έτσι ώστε να ληφθεί γρήγορα και σωστά μία απόφαση, ακόμα και εάν αυτή η απόφαση έρχεται σε αντίθεση με τα πιστεύω και τις αντιλήψεις του ηγέτη.

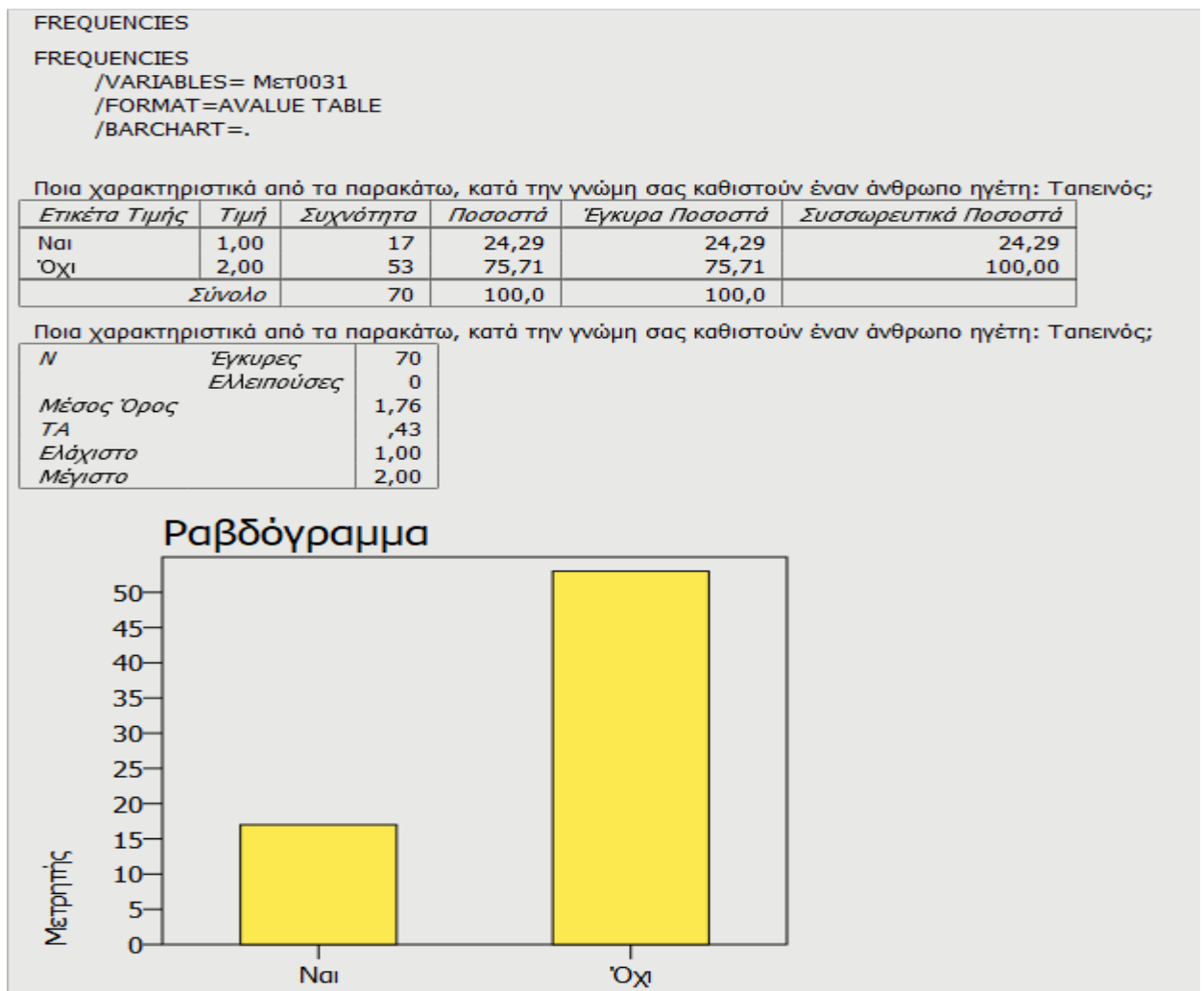
### 6.30 Ερώτηση 30<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Δίκαιος;



Εικόνα 30 : Ερώτηση 30<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Δίκαιος;

Από το παραπάνω διάγραμμα διαπιστώνεται πως το 77,14% του δείγματος πιστεύει πως ένας ηγέτης πρέπει να είναι δίκαιος. Η δικαιοσύνη αποτελεί κυρίαρχο χαρακτηριστικό ενός ηγέτη. Βέβαια υπάρχει και ένα 22,86% του δείγματος που δεν πιστεύει ότι η δικαιοσύνη αποτελεί πολύτιμη αρετή για ένα ηγέτη. Πιο συγκεκριμένα η δικαιοσύνη ενός ηγέτη δεν αναφέρεται στην ίση αντιμετώπιση των άνισων, γιατί πολύ απλά αυτό δεν αποτελεί δικαιοσύνη. Η δικαιοσύνη ως αρετή προϋποθέτει από τον ηγέτη ορθή κρίση και σωστή εξαγωγή συμπερασμάτων, ύστερα από ενδελεχή έλεγχο ενός γεγονότος ή μίας πρότασης.

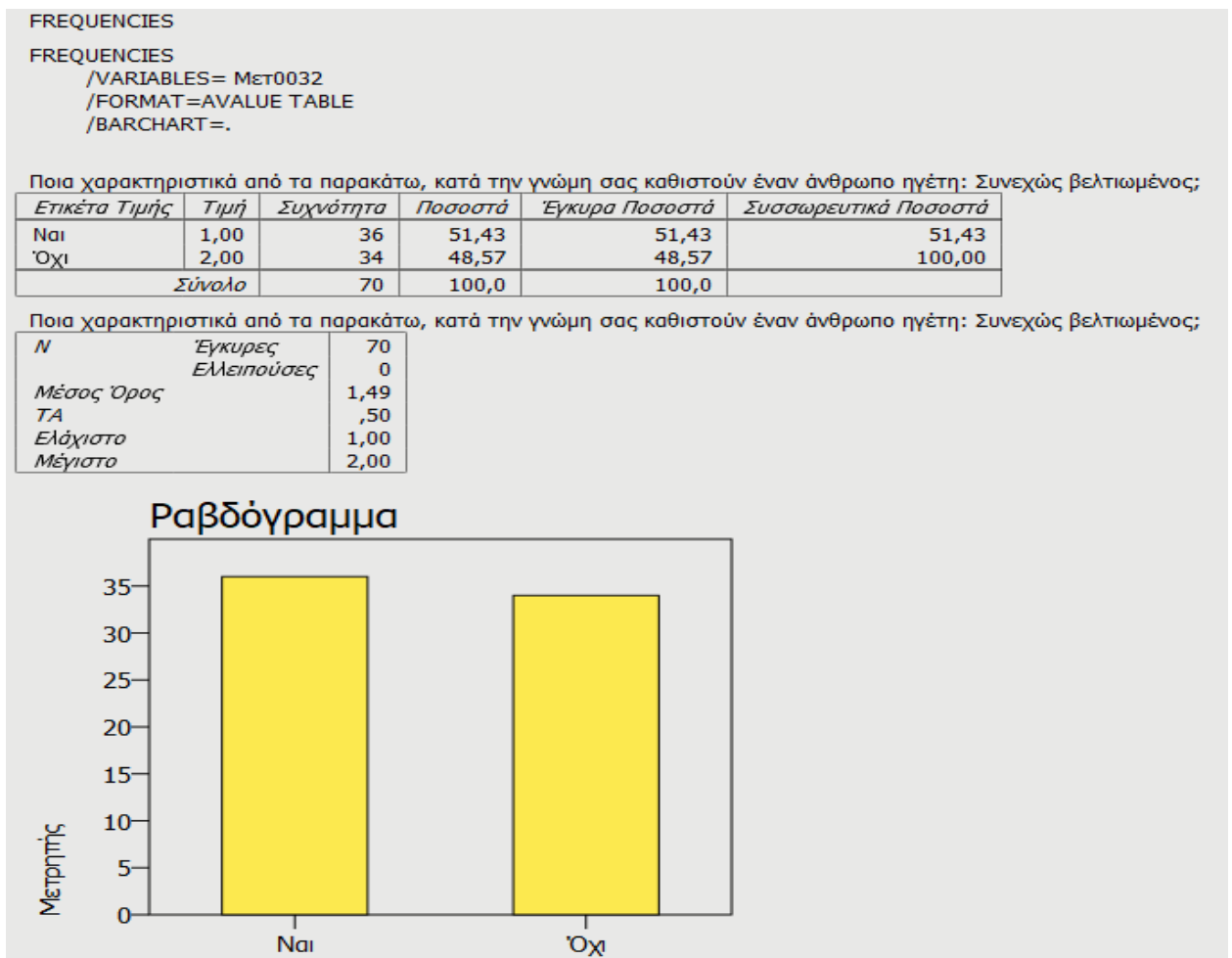
### 6.31 Ερώτηση 31<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Ταπεινός;



Εικόνα 31 : Ερώτηση 31<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Ταπεινός;

Το παραπάνω διάγραμμα δείχνει πως το δείγμα δεν πιστεύει ότι ένας ηγέτης πρέπει να είναι ταπεινός. Φυσικά η ταπεινοφροσύνη δεν αποτελεί χαρακτηριστικό ενός ηγέτη. Παρόλα αυτά ένας ηγέτης θα πρέπει να διακατέχεται από γνώρισμα ταπεινοφροσύνης. Αυτό πρέπει να συμβαίνει για να μην περνάει τη γνώμη στους υφισταμένους του, ότι είναι καλύτερος από αυτούς και ότι κανένας δεν είναι καλύτερος από αυτόν. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα οι υφιστάμενοί του να μην ακολουθούν τις ιδέες και τις απόψεις του. Ένας ηγέτης είναι πάντα έτοιμος να γίνει «μαθητής» σε κάθε υφιστάμενό του.

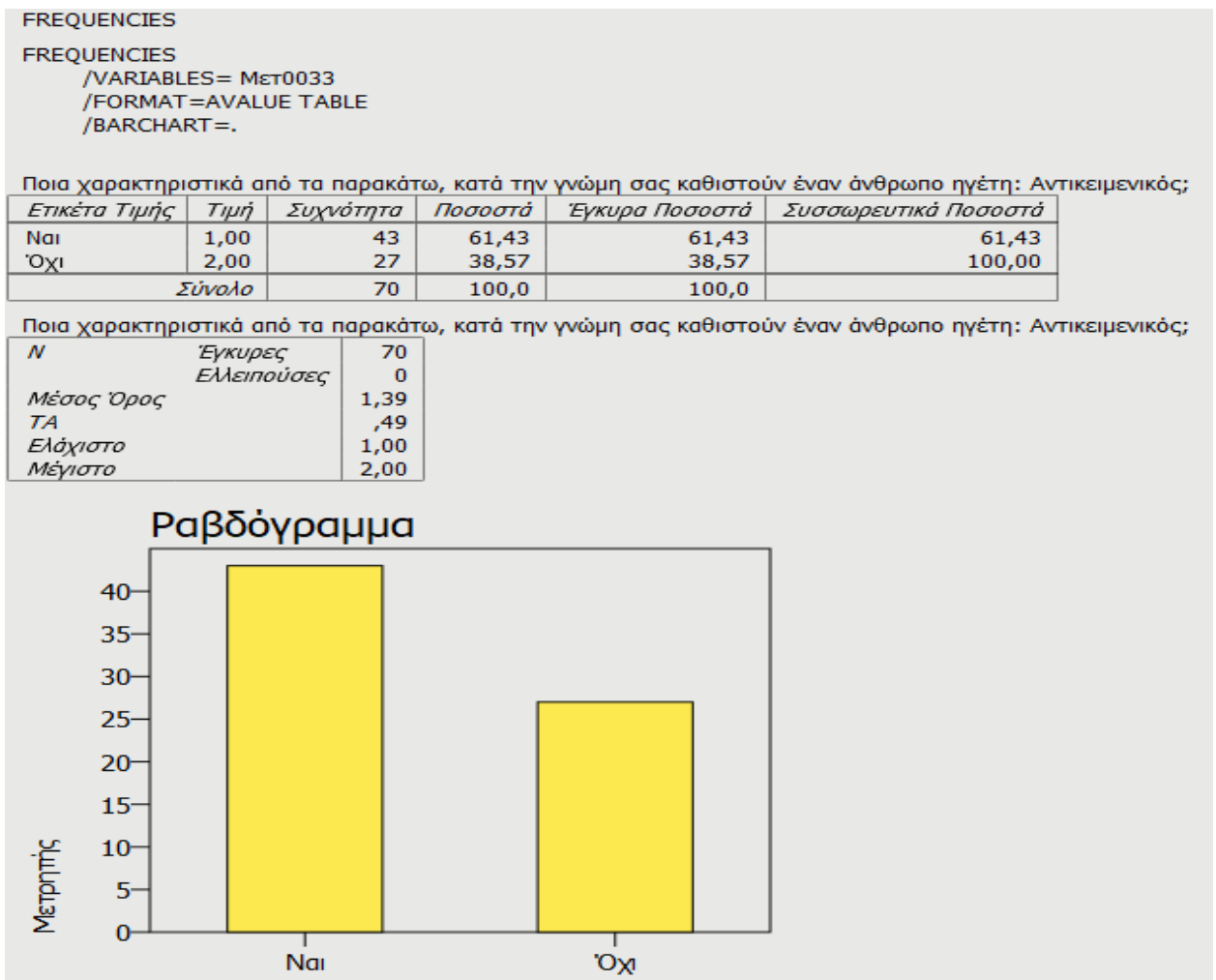
### 6.32 Ερώτηση 32<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Συνεχώς βελτιωμένος;



Εικόνα 32 : Ερώτηση 32<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Συνεχώς βελτιωμένος;

Το παραπάνω χαρακτηριστικό δεν αποτελεί γνώρισμα ενός ηγέτη . Φυσικά η στασιμότητα δεν είναι θεμιτή για έναν ηγέτη. Όπως παρατηρείται από το διάγραμμα το δείγμα στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι διχασμένο με το 51,43% να πιστεύει ότι ένας ηγέτης πρέπει συνεχώς να βελτιώνεται. Ο ηγέτης θα πρέπει να έχει την ικανότητα να προσαρμόζεται γρήγορα στις καταστάσεις και να είναι πάντα ενήμερος για τις τρέχουσες εξελίξεις. Συνεπώς ένας ηγέτης θα πρέπει να φροντίζει να εξελίξει τον εαυτό του, χωρίς όμως να ξεχνάει τα μαθήματα του παρελθόντος και τα λάθη που έχει κάνει στο παρελθόν.

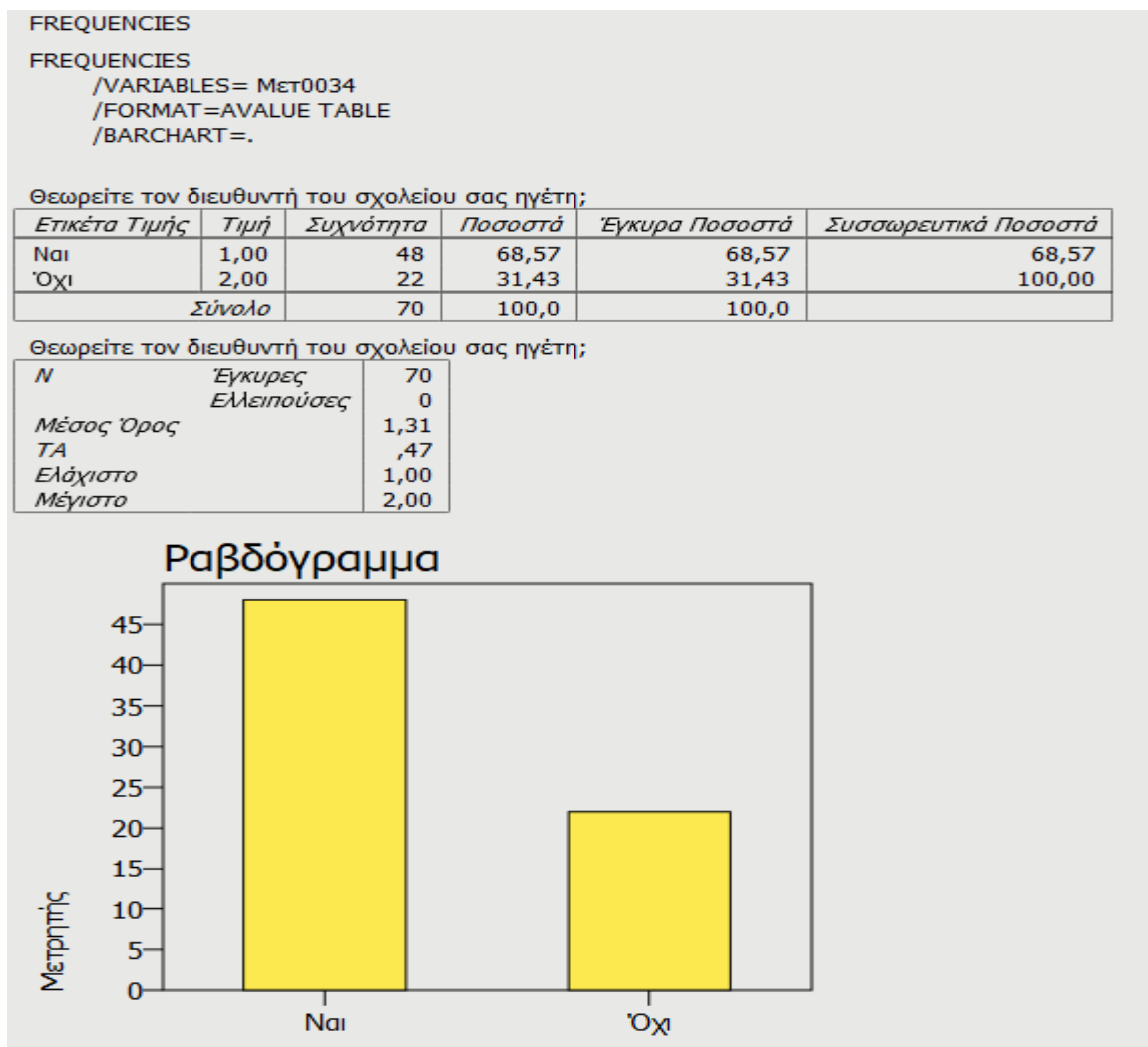
### 6.33 Ερώτηση 33<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Αντικειμενικός;



Εικόνα 33 : Ερώτηση 33<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά την γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη: Αντικειμενικός;

Η αντικειμενικότητα δεν αποτελεί χαρακτηριστικό του ηγέτη. Ένας ηγέτης θα πρέπει σε πολλές περιπτώσεις να είναι αντικειμενικός. Ή μάλλον καλύτερα δύναται να είναι αντικειμενικός σε πολλές περιπτώσεις. Η αντικειμενική αντιμετώπιση των πραγμάτων θα του δώσει τη δυνατότητα να λάβει την πιο σωστή απόφαση κατά περίπτωση. Φυσικά ο ηγέτης είναι άνθρωπος και μπορεί να είναι επηρεασμένος από τα ερεθίσματα που έχει αποκτήσει καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Οπότε είναι δεδομένο ότι κάποια ζητήματα θα τα αντιμετωπίσει με υποκειμενική συμπεριφορά. Το παραπάνω διάγραμμα δείχνει πως το 61,43% του δείγματος πιστεύει ότι ένας ηγέτης οφείλει να είναι αντικειμενικός.

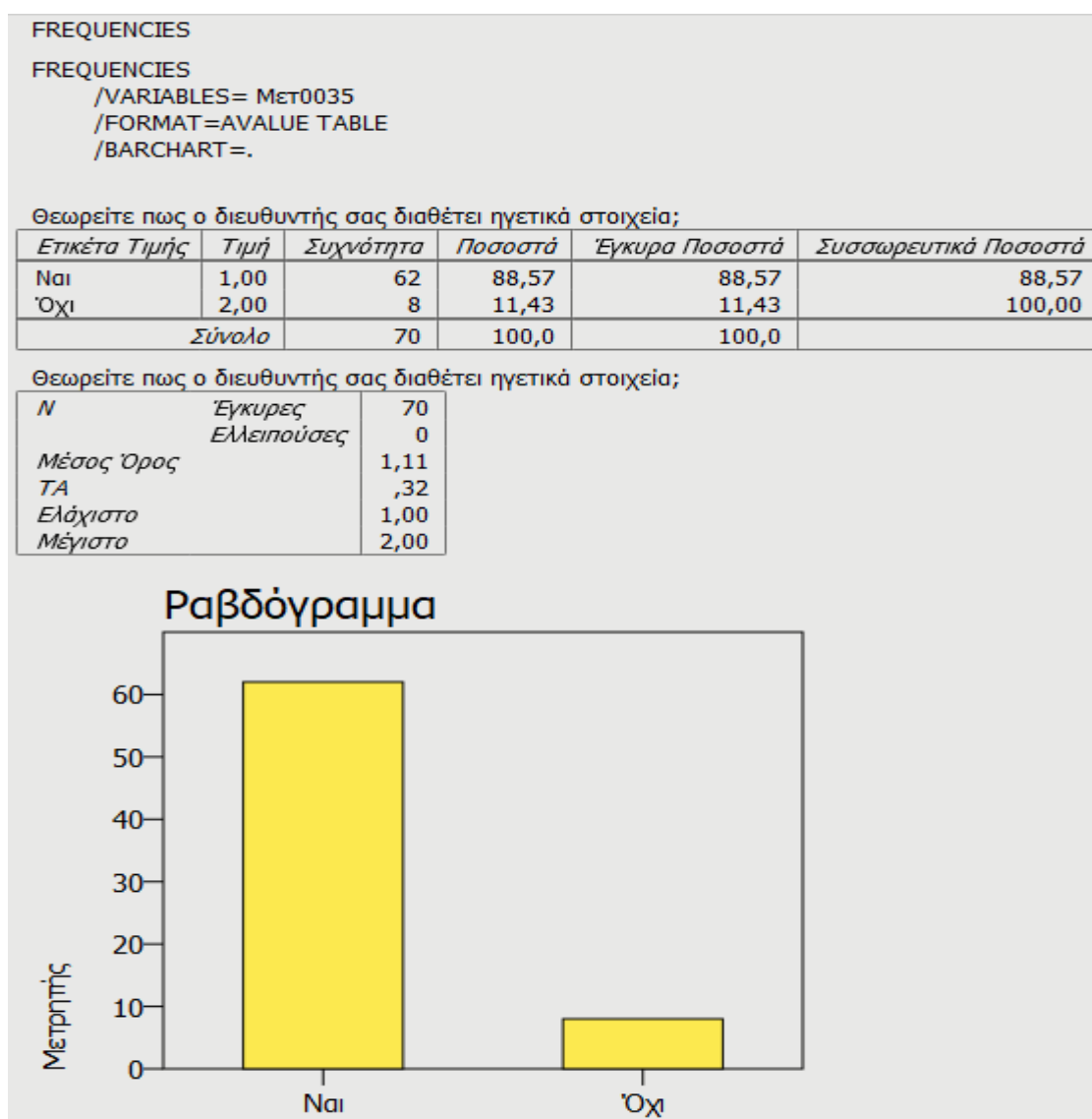
### 6.34 Ερώτηση 34<sup>η</sup>: Θεωρείτε τον διευθυντή του σχολείου σας ηγέτη;



Εικόνα 34 : Ερώτηση 34<sup>η</sup>: Θεωρείτε τον διευθυντή του σχολείου σας ηγέτη;

Η παραπάνω ερώτηση τέθηκε με σκοπό να διαπιστωθεί ο βαθμός ηγεσίας στις εκπαιδευτικές μονάδες του νομού Πιερίας. Το παραπάνω διάγραμμα δείχνει πως οι υφιστάμενοι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι ο προϊστάμενος τους αποτελεί ηγέτη και μάλιστα σε ποσοστό, που αγγίζει το 70%. Βέβαια αυτή η άποψη αγγίζει περίπου μόνο το 1/3 του δείγματος, το οποίο σημαίνει ότι στη χώρα μας αυτή τη στιγμή εφαρμόζονται μοντέλα του παλαιού τρόπου διοίκησης και ηγεσίας ενός οργανισμού.

### 6.35 Ερώτηση 35<sup>η</sup> : Θεωρείτε πως ο διευθυντής σας διαθέτει ηγετικά στοιχεία;

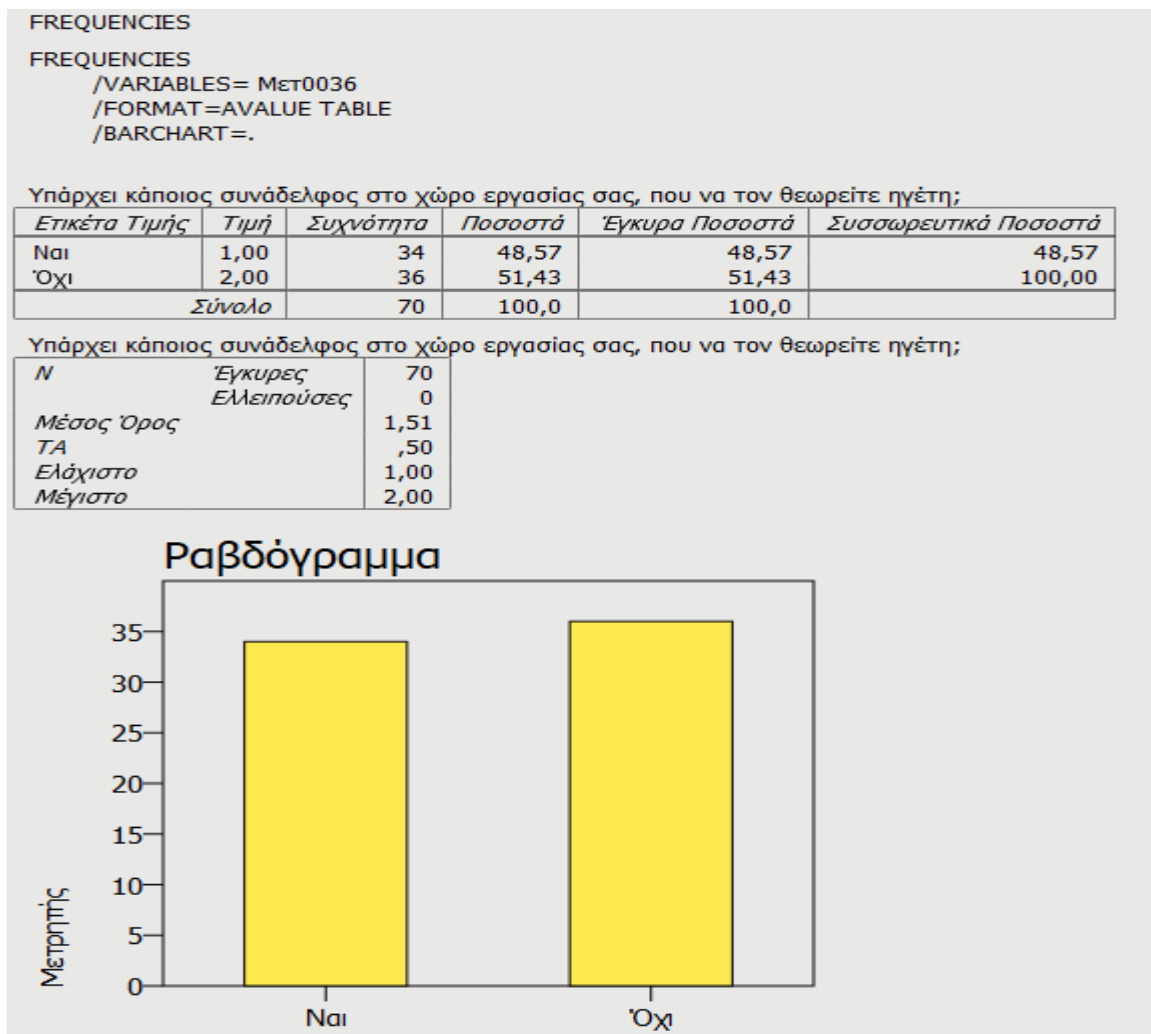


Εικόνα 35 : Ερώτηση 35<sup>η</sup> : Θεωρείτε πως ο διευθυντής σας διαθέτει ηγετικά στοιχεία;



Η παραπάνω ερώτηση τέθηκε με σκοπό να διαπιστωθεί το γεγονός της ύπαρξης ηγετικών στοιχείων στους διευθυντές των σχολικών μονάδων, ακόμα και σε εκείνων που απάντησαν ότι ο διευθυντής τους δεν μπορεί να θεωρηθεί ηγέτης. Όπως παρατηρείται από το διάγραμμα το 88,57% απάντησε πως οι διευθυντές τους διαθέτουν ηγετικά στοιχεία. Το συμπέρασμα, που προκύπτει είναι ότι στις σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας όλοι οι διευθυντές διαθέτουν ηγετικά στοιχεία, τα οποία σε ορισμένες περιπτώσεις είτε οι διευθυντές των σχολικών μονάδων δεν τ' αφήνουν να φανούν είτε παραμένουν ακαλλιέργητα από τους διευθυντές.

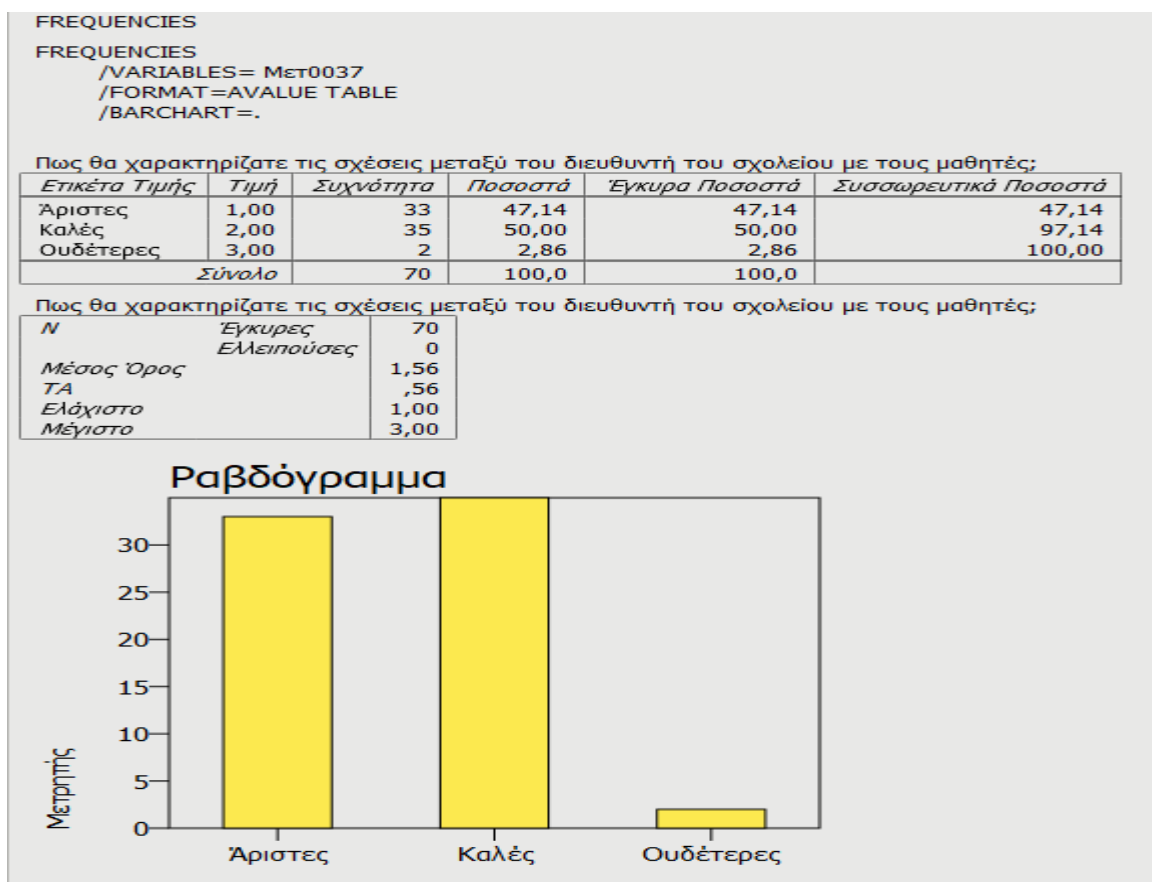
### 6.36 Ερώτηση 36<sup>η</sup> : Υπάρχει κάποιος συνάδελφος στο χώρο εργασίας σας, που να τον θεωρείτε ηγέτη;



Εικόνα 36 : Ερώτηση 36<sup>η</sup> : Υπάρχει κάποιος συνάδελφος στο χώρο εργασίας σας, που να τον θεωρείτε ηγέτη;

Η παραπάνω ερώτηση τέθηκε με σκοπό να διαπιστωθεί, εάν υπάρχουν εν δυνάμει ηγέτες σε μικρότερες κλίμακες διοίκησης εντός των σχολικών μονάδων του νομού Πιερίας. Ηγέτης δεν μπορεί μονό να είναι ο Διευθυντής μίας σχολικής μονάδας. Μπορεί να είναι και ο δάσκαλος ή και μία δασκάλα. Αυτό φαίνεται πολύ εύκολα από την συμπεριφορά των υπολοίπων προς το άτομο του και εάν γενικά η γνώμη του γίνεται αποδεκτή πολλές φορές από το γενικό σύνολο των δασκάλων. Το δείγμα είναι και σ' αυτή την περίπτωση διχασμένο. Το 51,43% πιστεύει πως δεν υπάρχουν ηγέτες ανάμεσα στους συναδέλφους γεγονός, το οποίο προκαλεί πάρα πολλά ερωτήματα δεδομένου ότι σε πολλές σχολικές μονάδες εφαρμόζονται καινοτόμα προγράμματα και γενικά υπάρχει μεγάλη ανάπτυξη πρωτοβουλιών από τα μικρότερα στελέχη των εκπαιδευτικών μονάδων.

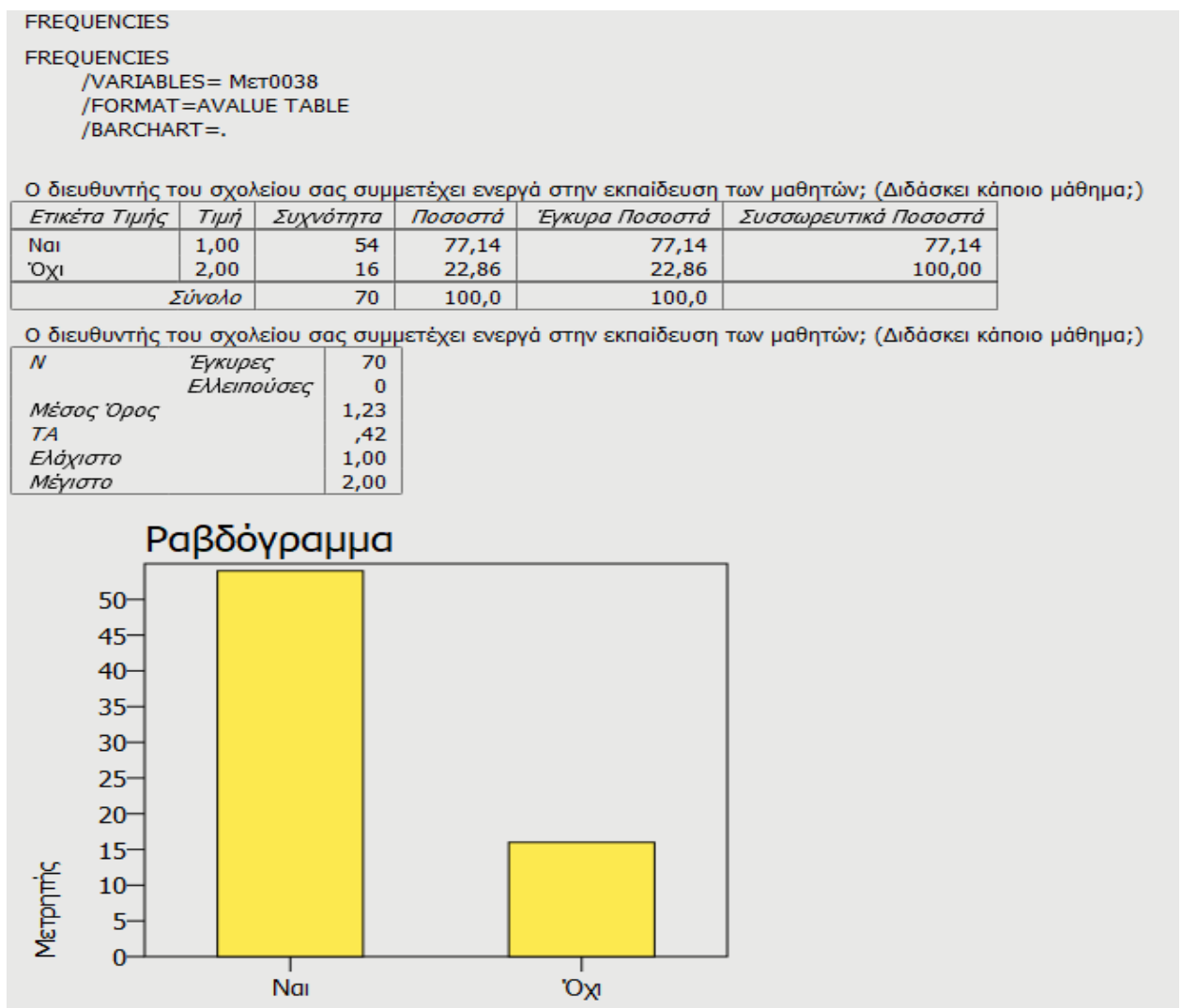
### 6.37 Ερώτηση 37<sup>η</sup> : Πως θα χαρακτηρίζατε τις σχέσεις μεταξύ του διευθυντή του σχολείου με τους μαθητές;



Εικόνα 37 : Ερώτηση 37<sup>η</sup> : Πως θα χαρακτηρίζατε τις σχέσεις μεταξύ του διευθυντή του σχολείου με τους μαθητές;

Το παραπάνω ερώτημα τέθηκε με σκοπό να διαπιστωθεί κατά πόσο οι Διευθυντές των σχολικών μονάδων έχουν ή όχι καλές σχέσεις με τους μαθητές των σχολείων τους. Το αποτέλεσμα, που προκύπτει είναι ότι οι Διευθυντές έχουν αναπτύξει άριστες και καλές σχέσεις με τους μαθητές των σχολείων τους γεγονός, που υποδηλώνει πως οι Διευθυντές προσπαθούν να συμβαδίσουν με τη νέα γενιά και ότι πλέον αρχίζουν να καταλαβαίνουν τα προβλήματά τους και τις ανησυχίες τους.

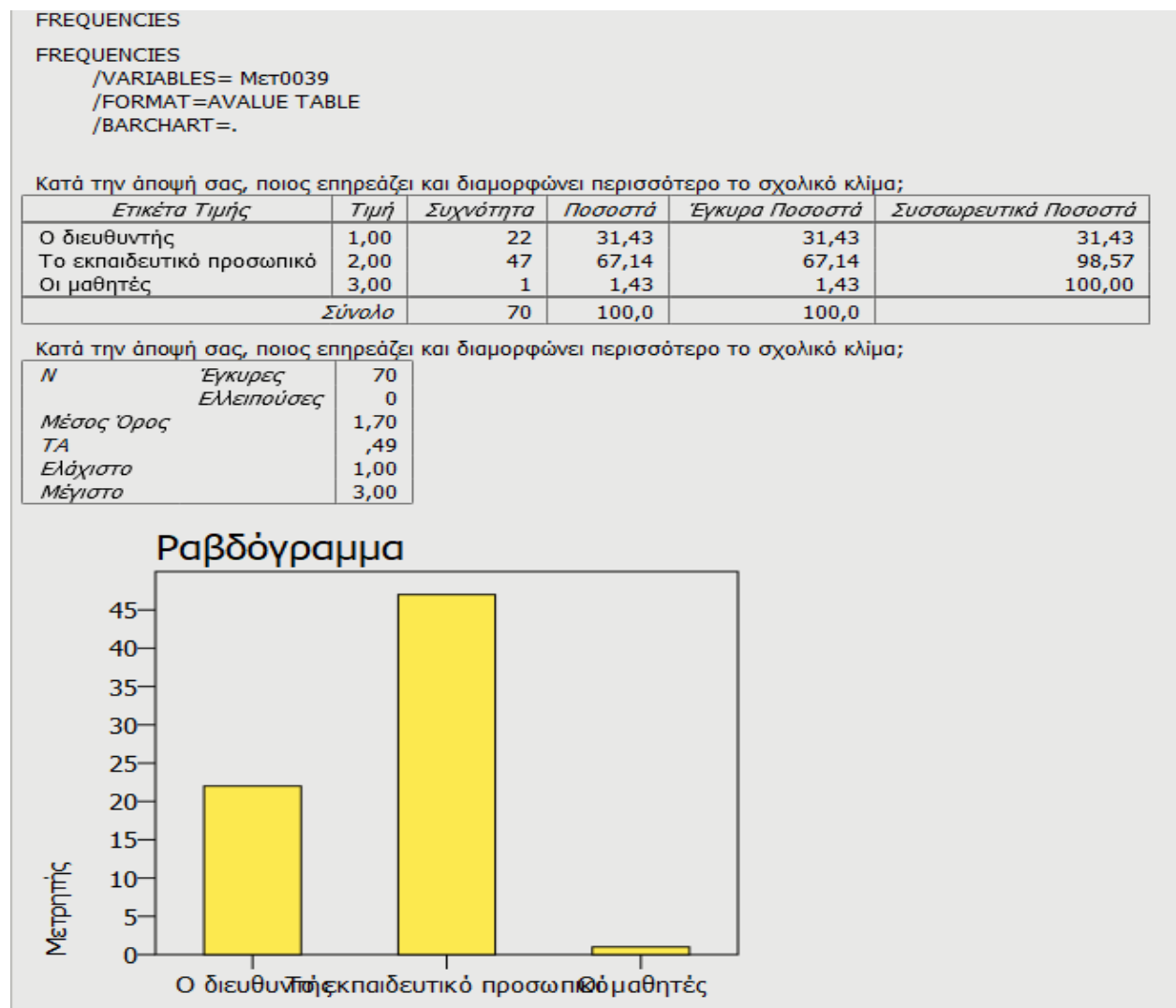
### 6.38 Ερώτηση 38<sup>η</sup> : Ο διευθυντής του σχολείου σας συμμετέχει ενεργά στην εκπαίδευση των μαθητών; (Διδάσκει κάποιο μάθημα;)



Εικόνα 38 : Ερώτηση 38<sup>η</sup> : Ο διευθυντής του σχολείου σας συμμετέχει ενεργά στην εκπαίδευση των μαθητών; (Διδάσκει κάποιο μάθημα;)

Προκειμένου να διαπιστωθεί και να επικυρωθεί το προηγούμενο αποτέλεσμα τέθηκε η συγκεκριμένη ερώτηση. Είναι απόλυτα κατανοητό ότι για να μπορεί κάποιος να συμβαδίσει με τη νέα γενιά θα πρέπει διαρκώς να βρίσκεται σε συνεχή αλληλεπίδραση μαζί της. Όπως φαίνεται από το διάγραμμα το 77,14% των Διευθυντών των σχολικών μονάδων του νομού Πιερίας επιζητούν τη συγκεκριμένη αλληλεπίδραση και διδάσκουν τουλάχιστον ένα μάθημα στα σχολεία τους.

### 6.39 Ερώτηση 39<sup>η</sup> : Κατά την άποψή σας, ποιος επηρεάζει και διαμορφώνει περισσότερο το σχολικό κλίμα;



Εικόνα 39 : Ερώτηση 39<sup>η</sup> : Κατά την άποψή σας, ποιος επηρεάζει και διαμορφώνει περισσότερο το σχολικό κλίμα;

Το συγκεκριμένο ερώτημα τέθηκε με σκοπό να διαπιστωθεί για το ποιος είναι εκείνος ο σχολικός παράγοντας, που διαμορφώνει το σχολικό κλίμα. Η απάντηση στη συγκεκριμένη περίπτωση ίσως να είναι και λίγο υποκειμενική, αφού τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν από τους δασκάλους των σχολικών μονάδων. Παρόλα αυτά από το διάγραμμα φαίνεται ότι το σχολικό κλίμα διαμορφώνεται από το εκπαιδευτικό προσωπικό και μάλιστα με ποσοστό 67,14%. Αυτό πρακτικά σημαίνει, ότι οι εκπαιδευτικοί φροντίζουν να έχουν ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση ενός ευχάριστου σχολικού περιβάλλοντος και δεν είναι απλοί εκτελεστές των εντολών του Διευθυντή του σχολείου τους.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7<sup>ο</sup> : Συμπεράσματα.**

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο θα παρατεθούν τα συμπεράσματα, που εξήχθησαν από την παραπάνω έρευνα. Αρχικά ο πληθυσμός, που χρησιμοποιήθηκε για την υλοποίηση της έρευνας ήταν 70 άτομα, οι περισσότερες απ' αυτά ήταν γυναίκες. Η διδακτική εμπειρία του παραπάνω πληθυσμού στην πλειονότητά της ξεπερνούσε 11 έτη. Οι εκπαιδευτικοί, που απάντησαν το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο στην πλειονότητα τους ήταν δάσκαλοι. Εάν χρειαζόταν να δοθεί ένας χαρακτηρισμός των αποτελεσμάτων αυτά θα μπορούσε κανείς να πει ότι είναι παραπάνω από θετικά. Διαπιστώθηκε ότι στις σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας υπάρχει μεγάλη διάθεση για έρευνα και πειραματισμό πάνω σε νέες τεχνικές και μεθόδους διδασκαλίας και πολλοί από τους ερωτηθέντες μέσα στα χρόνια διδακτικής τους εμπειρίας έχουν αναπτύξει κάποιου είδους πρωτοβουλία ή καινοτομία.

Αρχικά ένας από τους πρώτους σκοπούς της παρούσας διπλωματικής ήταν να διαπιστωθεί το επίπεδο εισαγωγής της έννοιας της καινοτομίας στις σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας. Διαπιστώθηκε μέσα από τα αποτελέσματα ότι η συγκεκριμένη έννοια είναι πολύ γνωστή στους εκπαιδευτικούς, αφού στον εργασιακό τους χώρο υπάρχει αρκετά καλή διάθεση για πειραματισμό όσον αφορά τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας (ερώτηση και διάγραμμα 5). Επίσης το παραπάνω συμπέρασμα προκύπτει και από το επόμενο διάγραμμα (Διάγραμμα 6), το οποίο δείχνει την τάση, που έχουν οι καθηγητές να εφαρμόζουν καινοτομίες και πρωτοβουλίες μέσα στα πλαίσια του μαθήματος, που διδάσκουν. Από το παραπάνω διάγραμμα επίσης φαίνεται ότι η έννοια της καινοτομίας είναι μία έννοια αρκετά γνωστή στο εκπαιδευτικό προσωπικό.

Στη συνέχεια και θέλοντας να εξεταστεί η συμβολή των ηγετών στην εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών, έπρεπε να εξεταστεί η ύπαρξη ή όχι ηγετών στις σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας. Η απάντηση στο ερώτημα αυτό βρίσκεται στο διάγραμμα 34, όπου οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν, πως οι διευθυντές τους διαθέτουν ηγετικά χαρακτηριστικά. Επίσης ένας από τους σκοπούς της παρούσας διπλωματικής ήταν να διαπιστωθούν εκείνα τα χαρακτηριστικά, που καθιστούν ένα διευθυντή – ηγέτη στα μάτια των εκπαιδευτικών. Αυτά τα χαρακτηριστικά είναι τα παρακάτω:

- Έξυπνος,
- Δραστήριος,
- Αποφασιστικός,

- Επικοινωνιακός,
- Ενμέρει αμερόληπτος,
- Καθόλουευθυνόφοβος και
- Δίκαιος

Επίσης υπήρχαν και διχασμένες απόψεις πάνω σ' αυτά τα χαρακτηριστικά. Επιπροσθέτως ένας από τους σκοπούς της παρούσας διπλωματικής ήταν να διαπιστωθεί η σπουδαιότητα του ρόλου του διευθυντή στην εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών. Η απάντηση στον συγκεκριμένο σκοπό βρίσκεται στο διάγραμμα 12, όπου οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους εκτιμούν ότι ένας διευθυντής είναι ουσιαστικός και πολύ σημαντικός παράγοντας για την εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών. Ένας από τους τελικούς σκοπούς της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας ήταν να διαπιστωθεί εάν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων του νομού Πιερίας παροτρύνουν τους εκπαιδευτικούς στην εισαγωγή νέων μορφών διδασκαλίας. Ο συγκεκριμένος σκοπός υλοποιείται από τα διαγράμματα 9, 10 και 11. Από τα αποτελέσματα διαπιστώνεται ότι οι διευθυντές επιζητούν νέες μορφές διδασκαλίας. Επίσης στα συγκεκριμένα διαγράμματα αποδεικνύεται ότι η στάση των διευθυντών απέναντι στην επιτυχία και την αποτυχία μίας καινοτομίας είναι η ίδια. Η στάση, που διατηρούν οι διευθυντές είναι αυτή της παρότρυνσης για την εισαγωγή νέων καινοτομιών στις σχολικές μονάδες. Ως γενικό συμπέρασμα μπορεί να ειπωθεί το εξής: στις σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας υπάρχουν άνθρωποι, που επιζητούν την αλλαγή. Οι αλλαγές πολλές φορές είναι δύσκολες, γιατί προϋποθέτουν την αποκόλληση από το καθημερινό και τη ρουτίνα και χρειάζονται αφοσίωση και πολλή δουλειά. Σ' αυτό ακριβώς το σημείο χρειάζεται ένα ηγετικό πρότυπο, προκειμένου να συμπαρασύρει όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό για την υλοποίηση αυτών των καινοτομιών. Σύμφωνα με την παραπάνω έρευνα αυτά τα πρόσωπα στις σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας υπάρχουν και μάλιστα φροντίζουν για την συνέχιση εισαγωγής και εφαρμογής νέων μορφών διδασκαλίας.

# ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

## Ελληνική βιβλιογραφία

1. Βαρσαμίδου Α. και Ρες Ι. (2006) «Αποτελεσματικά σχολεία. Μύθος και Πραγματικότητα»
2. Θεοφιλίδης Χ. (1994), «Ορθολογιστική οργάνωση και διοίκηση σχολείου»
3. Ζαλβάνος Μ. (2002), «Μανατζμεντ»
4. Καβούρη Π. (1999), «Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών/τριών στις διαδακτικές και οργανωτικές καινοτομίες του σχολείου»
5. Κανελλόπουλος Χ. (1991), «Οργανωτική θεωρία»
6. Καραμηνάς Ι. (2006), «Διδασκαλία και μάθηση με την αξιοποίηση του διαδικτύου. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού»
7. Καψάλης Α. (2005) «Χαρακτηριστικά του καλού σχολείου»
8. Κωνσταντίνου Χ. (1994), «Το σχολείο ως γραφειοκρατικός οργανισμός και ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ' αυτό»
9. Λαϊνός Α. (2000), «Διοίκηση και προγραμματισμός σχολικών μονάδων: επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα»
10. Ματσαγγούρας Η. (2000) «Η σχολική τάξη»
11. Μιχόπουλος, Α., (2004), «Η ηγεσία ως αναγκαίο λειτούργημα καινοτομικής δράσης και οργανωτικής αποτελεσματικότητας στα σχολεία σήμερα και αύριο», στο συλλογικό, Εκπαιδευτικές Καινοτομίες για το Σχολείο του Μέλλοντος,»
12. Μπαρκατσάς Α. (1998), «Αιτίες αποτυχίας καινοτομιών θεσμοθετημένων μεταρρυθμίσεων και προτάσεις για την αξιοποίησή τους.»
13. Μπουραντάς Δ. (2005), «Ηγεσία: ο δρόμος της συνεχούς επιτυχίας»
14. Ντούσκας Ν. (2005), «Ευνοϊκές συνθήκες για τη σχολική μάθηση»
15. Ξωχέλλης Π. (1997), «Σχολείο και εκπαιδευτικός μπροστά στις σύγχρονες προκλήσεις»
16. Παπαναούμ Ζ. (1995) «Η διεύθυνση σχολείου»
17. Πασιαρδής Γ. (2001), «Το σχολικό κλίμα. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του»
18. Πασιαρδής Π. (2004), «Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή»
19. Πετρίδου Ε. (2005), «Ο προγραμματισμός της δράσης της εκπαιδευτικής μονάδας ως βασικό στοιχείο της διοίκησης της ποιότητας στην εκπαίδευση»
20. Πρίντζας Γ. (2005), «Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση»
21. Ρεκλείτης Π., (2002) «Η καινοτομία ως «κρίσιμη» διάσταση στην ανάπτυξη των επιχειρήσεων», *Διοικητική Ενημέρωση*,
22. Σαΐτης Χ. (2005) «Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης»
23. Σαΐτης Χ. (2007) «Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο»
24. Χατζηπαναγιώτου Π. (2001), «Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης»



25. Υφαντή Α. (2000), «Εκπαιδευτικές αλλαγές και βελτίωση του σχολείου. Μία πολύπλευρη σχέση»

## **Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία**

1. Bredeson, P. V. (2000), «The School Principal's Role in Teacher Professional Development, Journal of In-Service Education»
2. Cardwell B., Spinks J. (1992) «Leading the self-managing school»
3. Clift P., Weiner G., Wilson E. (1981), «Record keeping in primary schools»
4. Durbin A. (1998) «Βασικές Αρχές Μάνατζμεντ» επιμέλεια Ν. Σαρρή 4<sup>η</sup> έκδοση
5. Everard & Morris (1996) «Effective School Management» 4<sup>η</sup> έκδοση
6. Fullan M. (1988), «Research into educational innovation»
7. Fullan, M. (1991), «The New Meaning of Educational Change»
8. Fullan, M. G., & Miles, M. B. (1992), «Getting reform right: What works and what doesn't»
9. Galton M., Simon B., Croll P. (1980) «Inside the primary classroom»
10. Gillborn D. (1989), «Talking Heads: reflections on secondary headship at a time of rapid educational change»
11. Glickman C., Gordon S., Ross-Gordon J. (2001) «Supervision and Instructional Leadership: A developmental approach»
12. Hargreaves, A. (1994), «Changing teachers, changing times: teachers work and culture in the postmodern age»
13. Edmonds, R. R. (1979), «Effective schools for the urban poor in educational leadership»
14. Hopkins, D., M. Ainscow, and M. West. (1994), «School improvement in an era of change»
15. Hopkins D, Holly A. (1987), «Improving the quality of schooling»
16. Hoy W., Miskel C. (1996), «Educational administration: theory, research, practice»
17. Kahn R., Wolfe R., Quinn P., Shock J. (1964), «Organizational stress in role conflict and ambiguity»
18. Leavitt H. (1972), «Managerial Psychology»
19. Leithwood K. (1992), «The Move toward Transformational Leadership»
20. Morrison K. B. (1998), «Management theories for educational change»
21. Vandenberghe, R. (1995). «Creative management of school: A matter of vision and daily intentions»
22. Foster, R. & Hilaire, (2003), «Leadership for School Improvement: Principals' and Teachers Perspectives»
23. Serviovanni T. (1998), «Leadership as pedagogy, capital development and school effectiveness»

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

## Ερωτηματολόγιο

### Οδηγίες συμπλήρωσης ερωτηματολογίου:

- Σε κάθε ερώτηση μπορείτε να επιλέξετε μόνο μία (01) απάντηση. Εφόσον απαιτείται η επιλογή παραπάνω από μίας, θα σας ζητείται από την εκφώνηση της ερώτησης.
- Στις περιγραφικές ερωτήσεις καλείστε να απαντήσετε εν συντομία και εφόσον είναι δυνατόν με μία πρόταση
- Στις ερωτήσεις, που υπάρχουν νούμερα στις απαντήσεις, αυτά διαρθρώνονται ως εξής:  
1 = Πολύ Λίγο, 2 = Λίγο, 3 = Καθόλου, 4 = Πολύ, 5 = Πάρα πολύ

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

#### Ερώτηση 1<sup>η</sup> : Φύλο

- Άνδρας
- Γυναίκα

#### Ερώτηση 2<sup>η</sup>: Ηλικία

- 22 – 30 ετών

- 31 – 35 ετών
- 36 – 40 ετών
- 41 – 45 ετών
- 45 – 50 ετών
- 51 – 55 ετών
- 55 – 60 και άνω ετών

Ερώτηση 3<sup>η</sup> : Ειδικότητα: .....

Ερώτηση 4<sup>η</sup> : Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε στον εκπαιδευτικό τομέα;

- 0 – 5 έτη
- 6 – 10 έτη
- 11 – 15 έτη
- 16 – 20 έτη
- 21 – 25 έτη
- 26 – 30 και άνω έτη

Ερώτηση 5<sup>η</sup> : Υπάρχει διάθεση για έρευνα και πειραματισμό, όσον αφορά τον τρόπο διεξαγωγής διδασκαλίας στον εργασιακό σας χώρο; (1=Καθόλου,2=Λίγο,3=Μέτρια, 4=Πολύ,5=Πάρα πολύ)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Ερώτηση 6<sup>η</sup> : Αναπτύσσεται πρωτοβουλίες και καινοτομίες στα πλαίσια του μαθήματός σας; (1 = Καθόλου, 2 = Λίγο, 3 = Μέτρια, 4 = Πολύ, 5 = Πάρα πολύ)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Ερώτηση 7<sup>η</sup> : Πόσες φορές στη προσπάθειά σας ν' αναπτύξετε μία πρωτοβουλία ή καινοτομία στα πλαίσια του μαθήματός σας, αντιμετωπίσατε εμπόδια από τον διευθυντή του σχολείου σας; (1 = Καθόλου, 2 = Λίγο, 3 = Μέτρια, 4 = Πολύ, 5 = Πάρα πολύ)

- 1
- 2
- 3
- 4

- 5

Ερώτηση 8<sup>η</sup> : Αναπτύξατε ποτέ κάποια πρωτοβουλία, ύστερα από παρότρυνση του διευθυντή του σχολείου σας;

- Ναι
- Όχι

Ερώτηση 9<sup>η</sup> : Πώς σας αντιμετωπίζει ο διευθυντής σας, όταν επιτύχει μία πρωτοβουλία – καινοτομία, που εφαρμόσατε;

- Σας επιβραβεύει
- Σας παροτρύνει να εφαρμόσετε και άλλες
- Έχει ουδέτερη στάση

Ερώτηση 10<sup>η</sup> : Πώς σας αντιμετωπίζει ο διευθυντής σας, όταν αποτύχει μία πρωτοβουλία – καινοτομία, που εφαρμόσατε;

- Σας επιπλήττει
- Σας ελέγχει με πειθαρχικό τρόπο
- Σας παροτρύνει να εφαρμόσετε άλλες καινοτομίες
- Σας αφαιρεί αρμοδιότητες
- Έχει ουδέτερη στάση

Ερώτηση 11<sup>η</sup> : Πόσο πιστεύετε ότι πρέπει να συμμετέχει ο διευθυντής σας στην εφαρμογή των καινοτομιών;(1 = Καθόλου, 2 = Λίγο, 3 = Μέτρια, 4 = Πολύ, 5 = Πάρα πολύ)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Ερώτηση 12<sup>η</sup> : Εφαρμόζει ο διευθυντής σας στρατηγικές σχεδιασμού και εφαρμογής καινοτομιών, που εντάσσονται στο πλαίσιο του ετήσιου εκπαιδευτικού προγραμματισμού του σχολείου σας;

- Ναι
- Όχι

Ερώτηση 13<sup>η</sup> : Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα συνεργασίας του εργασιακού σας περιβάλλοντος;

- Άριστο
- Καλό

- Ουδέτερο
- Άσχημο

Ερώτηση 14<sup>η</sup> : Πώς είναι οι σχέσεις μεταξύ εσάς και των μαθητών σας;

- Άριστες
- Καλές
- Ουδέτερες
- Άσχημες

Ερώτηση 15<sup>η</sup> : Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές στα διάφορα προγράμματα καινοτομίας, που εφαρμόζει κατά καιρούς το σχολείο σας;

- Πρόθυμα
- Απρόθυμα

Ερώτηση 16<sup>η</sup> : Πόσο πιστεύετε ότι βοηθούν τα προγράμματα καινοτομίας τους μαθητές για την περαιτέρω εκπαιδευτική τους ανάπτυξη;(1=Καθόλου,2=Λίγο,3=Μέτρια,4=Πολύ,5=Πάρα πολύ)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Ερώτηση 17<sup>η</sup> : Μετά την εφαρμογή κάποιας καινοτομίας επακολούθησε αξιολόγηση;

- Ναι
- Όχι

Ερώτηση 18<sup>η</sup> : Εάν ναι, τα αποτελέσματα της αξιολόγησης ήταν:

- Με θετικό πρόσημο
- Με αρνητικό πρόσημο

Ερώτηση 19<sup>η</sup> : Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης βοήθησαν για την βελτίωση της επόμενης καινοτομίας, που θελήσατε να εφαρμόσετε στον εργασιακό σας χώρο;(1 = Καθόλου, 2 = Λίγο, 3 = Μέτρια, 4 = Πολύ, 5 = Πάρα πολύ)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Ερώτηση 20η : Υπήρξε διαφορά στο εκπαιδευτικό επίπεδο των μαθητών με το πέρας της εφαρμογής της καινοτομίας που αναπτύξατε;(1 = Καθόλου, 2 = Λίγο, 3 = Μέτρια, 4 = Πολύ, 5 = Πάρα πολύ)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Ερώτηση 21<sup>η</sup> : Πώς θα χαρακτηρίζατε τις σχέσεις μεταξύ του διευθυντή του σχολείου με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό;

- Άριστες
- Καλές
- Ουδέτερες
- Άσχημες

Ερώτηση 22<sup>η</sup> : Γνωρίζετε τον ορισμό της ηγεσίας;

- Ναι
- Όχι

Ερώτηση 23<sup>η</sup> : Ποια χαρακτηριστικά από τα παρακάτω, κατά τη γνώμη σας καθιστούν έναν άνθρωπο ηγέτη;

- Έξυπνος
- Δραστήριος
- Αποφασιστικός
- Επικοινωνιακός
- Αμερόληπτος
- Ευθυνόφοβος
- Παθιασμένος
- Δίκαιος
- Ταπεινός
- Συνεχώς βελτιωμένος
- Αντικειμενικός

Ερώτηση 24<sup>η</sup> : Θεωρείτε τον διευθυντή του σχολείου σας ηγέτη;

- Ναι
- Όχι

Ερώτηση 25<sup>η</sup> : Θεωρείτε πως ο διευθυντής σας διαθέτει ηγετικά στοιχεία;

- Ναι
- Όχι

Ερώτηση 26<sup>η</sup> : Υπάρχει κάποιος συνάδελφος στο χώρο εργασίας σας, που να τον θεωρείτε ηγέτη;

- Ναι
- Όχι

Ερώτηση 27<sup>η</sup> : Πώς θα χαρακτηρίζατε τις σχέσεις μεταξύ του διευθυντή του σχολείου με τους μαθητές;

- Άριστες
- Καλές
- Ουδέτερες
- Άσχημες

Ερώτηση 28<sup>η</sup> : Ο διευθυντής του σχολείου σας συμμετέχει ενεργά στην εκπαίδευση των μαθητών; (Διδάσκει κάποιο μάθημα;)

- Ναι
- Όχι

Ερώτηση 29<sup>η</sup>: Κατά την άποψη σας, ποιος επηρεάζει και διαμορφώνει περισσότερο το σχολικό κλίμα;

- Ο διευθυντής
- Το εκπαιδευτικό προσωπικό
- Οι μαθητές
- Οι γονείς των μαθητών