

ΑΛΕΞΑΝΔΡΕΙΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ : ΙΩΑΝΝΙΔΟΥ ΕΙΡΗΝΗ

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ : ΤΣΙΝΑΡΙΔΟΥ ΣΟΥΜΕΛΑ

**Ο Ρόλος του Διευθυντή στη Διαμόρφωση Θετικού Σχολικού Κλίματος Ως
Παράγοντας Ποιότητας της Σχολικής Αποτελεσματικότητας
(Οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως μελλοντικοί διευθυντές)**



ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ 2018 - 2019

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η διπλωματική αυτή εργασία πραγματοποιείται στο πλαίσιο της υλοποίησης του μεταπτυχιακού μου διπλώματος που έχει σχέση με τη διοίκηση και οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων . Το συγκεκριμένο θέμα επιλέχτηκε να διερευνηθεί καθώς μέσα από τη μελέτη πλήθους ερευνών που εξέταζαν θέματα και ανάγκες της εκπαίδευσης διαπιστώθηκε πόσο σημαντικό και σπουδαίο ρόλο παίζει ο ρόλος του διευθυντή και ο τρόπος ηγεσίας του στη σχολική μονάδα καθώς αυτός επηρεάζει και καθορίζει σε μεγάλο ποσοστό και το σχολικό κλίμα που επικρατεί σε αυτή , παράγοντα ο οποίος εξασφαλίζει την αποτελεσματικότητα του σχολείου . Για το λόγο αυτό , το θέμα αυτό άγγιξε το ενδιαφέρον και την προτίμησή μου καθώς ως εκπαιδευτικός και ως μελλοντική διευθύντρια μιας σχολικής μονάδας θεωρώ ότι οφείλω να γνωρίζω τον τρόπο που θα μπορώ να εμπνέω , να παρακινώ και να επηρεάζω τις συμπεριφορές των υπόλοιπων μελών της σχολικής κοινότητας για τη βελτίωση και την ανάπτυξη πάντα προς το συμφέρον του σχολείου , εξασφαλίζοντας το κατάλληλο κλίμα που θα ευνοεί τη εκπαιδευτική διαδικασία και την αποστολή του έργου του σχολείου .

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους εκείνους τους δικούς μου ανθρώπους που στάθηκαν δίπλα μου στηρίζοντάς με ψυχικά και πνευματικά στη διάρκεια όλου αυτού του δημιουργικού αγώνα . Επίσης , θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς σχολικών μονάδων που συμμετείχαν εθελοντικά στην έρευνα απαντώντας στα ερωτηματολόγια . Η συμβολή τους υπήρξε εξαιρετικά καθοριστική για την εξαγωγή των συμπερασμάτων και την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής μου εργασίας . Τέλος , θα ήθελα να ευχαριστήσω την καθηγήτριά μου κυρία Ιωαννίδου Ειρήνη όπου ήταν παρούσα σε όλες τις στιγμές που την χρειάστηκα . Μέσα από αυτή τη στήριξη και πάνω από όλα τη βοήθεια του Θεού κατάφερα να φέρω εις πέρας και να ολοκληρώσω το ερευνητικό αυτό έργο .

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	5
ABSTRACT	6
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 : ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	
1.1 Εισαγωγή	10
1.2 Ιστορική αναδρομή	10
1.3 Η έννοια της σχολικής αποτελεσματικότητας	12
1.4 Παράγοντες που συμβάλλουν στη σχολική αποτελεσματικότητα	15
1.5 Ο ρόλος του διευθυντή στη διασφάλιση της σχολικής αποτελεσματικότητας ..	20
1.6 Η έννοια της ποιότητας	22
1.7 Η έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση	23
1.8 Η διοίκηση ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση (Δ.Ο.Π.)	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 : ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ – ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ (ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ)	
2.1 Εισαγωγή	29
2.2 Η έννοια της διοίκησης και οργάνωσης στην εκπαίδευση	29
2.3 Η έννοια της ηγεσίας	32
2.4 Η έννοια της ηγεσίας στην εκπαίδευση	33
2.5 Η σπουδαιότητα της ηγεσίας στη σχολική αποτελεσματικότητα	34
2.6 Διάκριση Διοίκησης και Ηγεσίας	35
2.7 Προϋποθέσεις άσκησης της ηγεσίας	36
2.8 Μοντέλα σχολικής ηγεσίας	37
2.9 Τρόποι άσκησης σχολικής ηγεσίας (στυλ ηγεσίας)	38
2.10 Ο ρόλος του ηγέτη	43
2.11 Ο ρόλος του διευθυντή ως σχολικού ηγέτη	46
2.12 Ηγετικές ικανότητες και δεξιότητες του διευθυντή (ηγέτη)	47

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 : ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ

3.1 Εισαγωγή	49
3.2 Η έννοια του σχολικού κλίματος	49
3.3 Η σπουδαιότητα του σχολικού κλίματος στη σχολική αποτελεσματικότητα	52
3.4 Παράγοντες διαμόρφωσης σχολικού κλίματος	54
3.5 Πρόσωπα που συμβάλλουν στη δημιουργία ευνοϊκού σχολικού κλίματος	56
3.6 Τύποι σχολικού κλίματος	58
3.7 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση ευνοϊκού σχολικού κλίματος	62
4 . ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ ΑΠΟ ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	64

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ : ΕΡΕΥΝΑ

1 . ΕΙΣΑΓΩΓΗ	66
2 . ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	66
3 . ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	68
4 . ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	
4.1 Είδος Έρευνας	69
4.2 Χρήση Μεθόδου	69
4.3 Μέσα Συλλογής Δεδομένων.....	70
4.4 Δείγμα Στόχος.....	72
4.5 Χρονοδιάγραμμα	72
4.6 Διαθέσιμοι Πόροι	73
4.7 Διεξαγωγή της Έρευνας	73
4.7.1 Κατανομή και συλλογή ερωτηματολογίων.....	74
4.7.2 Ανάλυση και Επεξεργασία Δεδομένων	74
4.7.3 Αξιολόγηση Αποτελεσμάτων – Συζήτηση – Συμπεράσματα.....	93
5 . Περιορισμοί έρευνας – Προτάσεις για το μέλλον.....	99
6 . ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	100
7 . ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	112

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Μέσα από θεωρητικές προσεγγίσεις και έρευνες έγινε μία κοινή διαπίστωση ότι το σχολικό κλίμα και η σχολική ηγεσία και συγκεκριμένα ο σπουδαίος ρόλος του διευθυντή ηγέτη πέρα από ότι αλληλοεξαρτώνται , επιδρούν καθοριστικά στα σχολικά αποτελέσματα και καθορίζουν την αποτελεσματικότητα ή μη του σχολείου . Η δυσκολία όμως εφαρμογής και πραγματοποίησης των χαρακτηριστικών αυτών και ιδιαίτερα από την πλευρά του ρόλου του διευθυντή ηγέτη αποτελεί πραγματικότητα . Στην έρευνα αυτή μελετήθηκαν και συσχετίστηκαν αυτοί οι δύο παράγοντες η σχολική ηγεσία και το σχολικό κλίμα μέσα από τον ιδιαίτερο ρόλο του διευθυντή ως προς ένα κοινό σκοπό , τη σχολική αποτελεσματικότητα. Ειδικότερα, το πρώτο μέρος περιλαμβάνει μια θεωρητική προσέγγιση των παραπάνω εννοιών μέσα από την μελέτη και παρουσίαση διαφόρων ερευνών , εστιάζοντας στα σημεία όπου συναντώνται . Το δεύτερο μέρος , το ερευνητικό εμβαθύνει στην προβληματική όπου εστιάζει στη στάση και τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης ως προς το ηγετικό προφίλ του αποτελεσματικού διευθυντή – ηγέτη ως προς το κλίμα συνεργασίας , λήψης αποφάσεων . Στον τύπο του σχολικού κλίματος που ευνοεί , υπό το πρίσμα της συμπεριφοράς του διευθυντή και η διαφορά που διαπιστώνεται μεταξύ των σχολείων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και η εστίαση σε ζητήματα αξιολόγησης της δράσης του διευθυντή αλλά και την ανάγκη επιμόρφωσής του. Από την συγκεκριμένη ερευνητική προσπάθεια προκύπτει ότι ο τρόπος ηγεσίας του διευθυντή επιδρά καθοριστικά στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος και κατά επέκταση ανάλογα με την αποτελεσματικότητά του καθορίζεται σε ένα μεγάλο βαθμό και η αποτελεσματικότητα του σχολείου . Επίσης διακρίνεται μία χαμηλού βαθμού εκτίμηση του σχολικού κλίματος ως έναν πολύ σημαντικό παράγοντα για την επίτευξη των στόχων του σχολείου ενώ φαίνεται η αναγκαιότητα επιμόρφωσης των διευθυντών και η αξιολόγηση αποτελεσματικότητάς τους από το διδακτικό προσωπικό.

Λέξεις Κλειδιά : Σχολικό κλίμα , Σχολική ηγεσία , Σχολική αποτελεσματικότητα , Αποτελεσματικός διευθυντής ηγέτης , Αξιολόγηση , Επιμόρφωση

ABSTRACT

The theoretical approaches and research have resulted in a common understanding that the school climate with its leadership, and in particular the important role of the director - leader, not only depend on each other but they also influence decisively the school results and determine the effectiveness of the school or not. However, the difficulty of implementing and accomplishing these characteristics and in particular from the aspect of the director-leader is a fact. In this research, these two factors, the school climate and leadership, were studied and compared with the notable role of the director with regard to a common goal of school efficiency. More specifically, the first part includes a theoretical approach of the above concepts through the study and presentation of various researches, focusing on where they meet each other. The second researching part deepens into the problem of focusing on the attitudes and views of primary and secondary education teachers in the Prefecture of Thessaloniki regarding the leading profile of the effective director - leader in co-operation and decision-making. Moreover, it focuses on the type of school climate that is favored in the light of the manager's behaviour, the difference between the primary and secondary schools and finally on the evaluation of the director's activity and the need to train him / her. As a result, the director's leadership has a decisive impact on the school climate while the effectiveness of school is strongly determined by his/her efficiency. Last but not least, it has been observed that the school climate is not considered as an important factor in achieving the school objectives while it has been discerned the necessity for training the directors and evaluating their effectiveness by the educational staff .

Keywords : School climate , School leadership , School effectiveness , Effective school leader , Evaluation , Training directors

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε έναν κόσμο που διαρκώς μεταβάλλεται εξαιτίας των συνεχόμενων επιστημονικών, τεχνολογικών και κοινωνικών εξελίξεων, δημιουργείται η ανάγκη για επανεξέταση και καθορισμό εκ νέου των σκοπών και στόχων της εκπαίδευσης . Για το λόγο αυτό η Ελληνική εκπαίδευση οφείλει να προσαρμόζεται και να αναδιοργανώνεται ώστε να μπορεί να ανταπεξέρχεται στο δύσκολο και ταυτόχρονα σπουδαίο της έργο . Αυτό προϋποθέτει αρχικά να υπάρχει ακριβής γνώση της παρούσας και τρέχουσας κατάστασης στην κοινωνία και την εκπαίδευση , να διατυπώνονται τα προβλήματα και οι ανάγκες που υφίστανται καθημερινά στην εκπαιδευτική διαδικασία προκειμένου να μπορέσει το σχολείο μέσα από διάφορες ενέργειες να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στο ρόλο του . Τις τελευταίες δεκαετίες πραγματοποιήθηκαν αρκετές έρευνες που ανέδειξαν τους βασικούς παράγοντες που παίζουν σπουδαίο ρόλο στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και που αποδίδουν στο σχολείο τον χαρακτηρισμό ως αποτελεσματικό. Ένας από αυτούς τους παράγοντες είναι η «χαρισματική ηγεσία» και το «σχολικό κλίμα» και ειδικότερα ο σπουδαίος ρόλος του διευθυντή που επηρεάζει και τα δύο εξασφαλίζοντας τη διαμόρφωση θετικού κλίματος με απώτερο σκοπό τη μάθηση (Βαρθαλίτης – Σακελλαρίου, Ν. Αθήνα .2012).Σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας είναι να διερευνήσει , να εξετάσει και να διαπιστώσει μέσα από μια σύντομη βιβλιογραφική επισκόπηση και έρευνα ,την επίδραση του τρόπου ηγεσίας και δράσης του διευθυντή με την στάση και την συμπεριφορά του , απέναντι στο σχολείο και τα μέλη του , καθορίζοντας το σχολικό κλίμα που αποτελεί μείζον παράγοντα ενίσχυσης και προώθησης της μάθησης και γενικότερα της βελτίωσης και αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής αποστολής . Έτσι , γίνεται προσπάθεια να γίνει μία έρευνα που να αναδεικνύει τη σπουδαιότητα του ρόλου του διευθυντή ως σχολικού ηγέτη στη διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού κλίματος για την επιτυχή ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου και την ικανοποίηση των μελών του. Δηλαδή επιδιώκεται το πάντρεμα των δύο αυτών χαρακτηριστικών της αποτελεσματικότητας του σχολείου , της σχολικής ηγεσίας και του σχολικού κλίματος και γίνεται μία προσπάθεια ανάδειξης της συσχέτισης των δύο αυτών εννοιών .

Στο δύσκολο αυτό έργο κρίνεται σημαντικό να δοθεί στο πρόσωπο του διευθυντή η κατάλληλη εκπαίδευση σε γνώσεις και δεξιότητες αλλά και ο σωστός βαθμός αυτονομίας του στο εκπαιδευτικό σύστημα ώστε να μπορεί να εφαρμόζει αυτά που έχει διδαχθεί και οραματιστεί . Δυστυχώς όσον αφορά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η αυτονομία του διευθυντή είναι περιορισμένη βασίζεται κυρίως σε σταθερά πρότυπα και γραφειοκρατικά δεδομένα όπου περιορίζει σε σημαντικό βαθμό την άσκηση μιας μετασχηματιστικής διοίκησης και ηγεσίας με σκοπό την αύξηση της σχολικής αποτελεσματικότητας ενώ επίσης προβλήματα δημιουργούνται λόγω της έλλειψης κατάλληλης εκπαίδευσης και κατάρτισης των Ελλήνων διευθυντών στο δύσκολο αυτό ρόλο . Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος στα Ελληνικά σχολεία ως αντικείμενο μελέτης παρουσιάζει σημαντικά κενά στην ελληνόγλωσση παιδαγωγική βιβλιογραφία . Επίσης το σχολικό κλίμα αποτελεί σημαντικό κομμάτι της αποτελεσματικότητας του σχολείου όπου και από προσωπική άποψη εμπειρικά , είτε στον επαγγελματικό χώρο είτε οπουδήποτε αλλού η ατμόσφαιρα που επικρατεί οπουδήποτε επηρεάζει άμεσα την επιτυχία ή την αποτυχία μιας διαδικασίας υστερεί σε ελληνική βιβλιογραφία , για τους λόγους αυτούς δόθηκε το έναυσμα για την συγκεκριμένη μελέτη και έρευνα του συγκεκριμένου θέματος .Έτσι λοιπόν στο πρώτο μέρος της διπλωματικής εργασίας γίνεται μία θεωρητική προσέγγιση ως προς κάποιες έννοιες και περιλαμβάνει τρία κεφάλαια τα οποία διατυπώνει το κάθε ένα με μία σύντομη βιβλιογραφική επισκόπηση τις απόψεις που έχουν επικρατήσει πάνω στις έρευνες που έχουν γίνει για τις συγκεκριμένες έννοιες . Πιο συγκεκριμένα , το πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στη σχολική αποτελεσματικότητα , γίνεται μία σύντομη ιστορική αναδρομή και προσδιορίζεται πότε ξεκίνησαν οι πρώτες έρευνες που ασχολήθηκαν με την σχολική αποτελεσματικότητα. Στην συνέχεια αναφέρεται στους παράγοντες που συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα του σχολείου και στον ρόλο που παίζει ο διευθυντής στη διασφάλισή της . Στην πορεία γίνεται αναφορά στην έννοια της ποιότητας και ειδικά στην έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση και ολοκληρώνεται το κεφάλαιο με την αποσαφήνιση της διοίκησης ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση .

Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στην σχολική ηγεσία και τον σχολικό ηγέτη όπου προσδιορίζονται οι έννοιες της διοίκησης και οργάνωσης στην εκπαίδευση , η έννοια της ηγεσίας και στην εκπαίδευση , η σπουδαιότητά της στην σχολική αποτελεσματικότητα , η διαφορά της ηγεσίας με την διοίκηση και αναφέρονται και οι προϋποθέσεις που πρέπει να υπάρχουν ώστε να ασκηθεί η ηγεσία . Στη συνέχεια αναφέρονται σύντομα τα μοντέλα της σχολικής ηγεσίας , τα συλ ηγεσίας και τέλος ολοκληρώνεται το κεφάλαιο με τον ρόλο του ηγέτη που ασκεί την ηγεσία , τον ρόλο του διευθυντή ως σχολικού ηγέτη και τις ικανότητες και δεξιότητες που πρέπει να έχει ώστε να μπορεί να πραγματοποιήσει την αποστολή του με επιτυχία . Το τρίτο και τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους ασχολείται με την αποσαφήνιση του σχολικού κλίματος και την σπουδαιότητά του στη σχολική αποτελεσματικότητα . Παρουσιάζει τους παράγοντες διαμόρφωσης του σχολικού κλίματος και τα πρόσωπα που συμβάλουν σε αυτό και ολοκληρώνεται με την αναφορά στους τύπους του σχολικού κλίματος που επικρατούν και το ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας στη διαμόρφωση του . Στο τέλος , ακολουθούν κάποιες διαπιστώσεις από το θεωρητικό μέρος της εργασίας και έτσι ολοκληρώνεται το πρώτο σκέλος . Στη συνέχεια ακολουθεί το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας όπου προσδιορίζονται ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας , παρουσιάζονται τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία θα διερευνηθούν και θα δοθούν οι απαντήσεις και ακολουθεί η μεθοδολογία της ερευνητικής εργασίας που ακολουθήθηκε . Μετά την συλλογή , ανάλυση και αξιολόγηση των αποτελεσμάτων η εργασία ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα και τους προβληματισμούς που προκύπτουν ως προς το θέμα που διερευνήθηκε .

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

1.1 Εισαγωγή

Το σχολείο ως εκπαιδευτικός οργανισμός έχει ως βασικό σκοπό την επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης . Μέσα από την συνεργασία και τη συνοχή όλων των μελών που το περικλύζουν συμβάλλει στην πραγματοποίηση ή μη της παρεχόμενης συστηματικής εκπαίδευσης στους μαθητές . Αυτό συνεπάγεται με το βαθμό αποτελεσματικότητας του σχολείου το οποίο εκπληρώνει τους στόχους που έχει θέσει (Καραμήτρου & Καρατάσιος , 2008). Παρακάτω θα παρουσιαστεί μία σύντομη ιστορική αναδρομή για την έναρξη της μελέτης και της διερεύνησης της σχολικής αποτελεσματικότητας , θα αποδοθεί η έννοιά της , οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επίτευξή της και η διασφάλισή της από τη θέση του διευθυντή της σχολικής μονάδας . Επίσης θα αναφερθεί και η έννοια της ποιότητας και ειδικότερα η έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση και η διοίκηση ολικής ποιότητας όπου με την εφαρμογή των λειτουργιών της μετράει και βελτιώνει την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου .

1.2 Ιστορική αναδρομή

Οι ρίζες της αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων ξεκίνησαν από την δεκαετία του 1960 όπου άρχισαν να έρχονται στην επιφάνεια οι πρώτες έρευνες για την διερεύνηση των χαρακτηριστικών της σχολικής αποτελεσματικότητας (Ευαγγέλου ,2014) .Σύμφωνα με το άρθρο της Elizabeth Evitts Dickinson (2016) στο περιοδικό Johns Hopkins με τίτλο «Η έκθεση του Coleman ορίζει το πρότυπο για τη μελέτη της δημόσιας εκπαίδευσης» διαπιστώνεται πως ο James Coleman ένας κοινωνιολόγος μαζί με την ομάδα του , αποτελεί τον πρώτο ερευνητή όπου το 1965 του δόθηκε η ευκαιρία να ξεκινήσει μία από τις μεγαλύτερες έρευνες της εποχής όπου η βασική μελέτη είχε να κάνει με την «Ισότητα στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες». Καμία μέχρι τότε έρευνα δεν είχε διερευνήσει στοιχεία που ήταν απαραίτητα για την επιτυχία της μάθησης .

Η έρευνα ξεκίνησε μελετώντας τα σχολεία της Αμερικής όπου τα αποτελέσματα αυτής έδειξαν ότι το οικογενειακό και κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον είναι αυτό το οποίο καθορίζει τον βαθμό επιτυχίας του μαθητή και όχι τα χαρακτηριστικά του σχολείου . Τα σχολεία δηλαδή , σύμφωνα με την έρευνα μπορούν να ασκήσουν πολύ μικρή επιρροή στην σχολική επίδοση των μαθητών και η ανισότητα που υφίσταται μεταξύ της εκπαίδευσης καθορίζεται από το κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον. Το ίδιο υποστηρίχτηκε και από την έκθεση της Plowden το 1967 , καθώς και λίγα χρόνια αργότερα και συγκεκριμένα το 1972 ο Jencks μέσα από την δική του έρευνα , υποστήριξε τα συμπεράσματα του Coleman . Έπειτα από την δεκαετία 1970 και κυρίως από το 1980 κι αφού είχε ήδη υποστεί κριτική αξιολόγηση η παραπάνω άποψη , το ενδιαφέρον άρχισε να στρέφεται σε θέματα που είχαν να κάνουν με την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Πρωτοπόρος στην καινούργια αυτή μελέτη υπήρξε ο Ronald R. Edmonds όπου μαζί με τους συνεργάτες του κατάφερε να κάνει κατανοητό στην εκπαιδευτική κοινότητα ότι και το σχολικό περιβάλλον μπορεί να αποδώσει αυξημένη σχολική επίδοση αρκεί να αναδιοργανωθεί και να βρεθούν και να εφαρμοστούν οι παράγοντες που το κάνουν αποτελεσματικό για τους μαθητές (Καγκάνη , 2016). Έτσι σύμφωνα με τον Ανδρεαδάκη (2010) , από την δεκαετία του 1970 και μετά από πολυάριθμες έρευνες και μελέτες που πραγματοποιήθηκαν όπως του Weber, 1971, Hoover,1978 , Edmonds, 1979 , Cohen,1982 , Mackenzie, 1983 , Stedman, 1985 , Cohn & Rosenholtz, 1985, αναγνωρίστηκε η σπουδαιότητα και η επιρροή που ασκεί το περιβάλλον του σχολείου στην πρόοδο των μαθητών άσχετα από το κοινωνικό τους υπόβαθρο. Η μελέτη για τα αποτελεσματικά σχολεία πήρε παγκόσμια διάσταση καθώς άγγιζε ένα ευαίσθητο θέμα που είχε να κάνει με τις κοινωνικοοικονομικές ανισότητες μεταξύ των μαθητών .Πλέον είναι πια αποδεκτό από όλους πως το σχολείο ασκεί μεγάλη δυναμική στην πρόοδο των μαθητών ασχέτως την κοινωνική τους προέλευση . Για το λόγο αυτό οι έρευνες πια εστιάζονται κυρίως στους τρόπους και τις στρατηγικές που πρέπει να εφαρμόζει ένα σχολείο ώστε να καταστεί αποτελεσματικό αλλά και στην ολοένα βελτίωση και πρόοδό του (Θωμά , 2010) .

1.3 Η έννοια της σχολικής αποτελεσματικότητας

Όπως έχει αναγνωρισθεί το σχολείο ως οργανισμός επιθυμεί να πραγματοποιήσει με επιτυχία τους στόχους που θέτει . Στόχος του σχολείου δεν είναι μόνο στο να εφοδιαστεί ο μαθητής με γνώσεις αλλά να γνωρίσει τον εαυτό του , να καλλιεργήσει τη συμπεριφορά του, να αναπτύξει επικοινωνιακές δεξιότητες , να κοινωνικοποιηθεί μέσα από την επαφή με άλλα άτομα, να επικοινωνήσει αποτελεσματικά προκειμένου να οδηγηθεί στην επιτυχία. Η συνεργασία και η συμμετοχή όλων των μελών που το απαρτίζουν (διοίκηση , διδακτικό προσωπικό , μαθητές , γονείς , λοιπό προσωπικό) , κρίνεται αναγκαία για να μπορέσει να παραχθεί αποτελεσματικά η εκπαιδευτική διαδικασία και να χαρακτηριστεί το σχολείο ως αποτελεσματικό (Ευαγγέλου ,2014 &Μπαμπάλης , 2012).

Στις πρόσφατες έρευνες γίνεται αναφορά στις έννοιες της αποδοτικότητας (efficiency) και αποτελεσματικότητας (effectiveness) στην εκπαίδευση όπου διερευνάται κατά πόσο το εκπαιδευτικό σύστημα στη σύγχρονη εποχή είναι έτοιμο να ανταποκριθεί στις ολοένα και αυξανόμενες αλλαγές που υφίστανται με την εξέλιξη όλων των επιστημών , της τεχνολογίας , της κοινωνίας . Οι έννοιες της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας στην παρεχόμενη εκπαίδευση δεν ταυτίζονται , όμως και οι δύο αναφέρονται σε έναν οργανισμό και στην παραγωγική του διαδικασία , έτσι και το σχολείο ως οργανισμός εφαρμόζει την εκπαιδευτική διαδικασία (Κεραμίδα , 2011) . Στο πλαίσιο αυτό η εκπαιδευτική διαδικασία έχει κάποιες «εισροές» (inputs), οι οποίες, μέσα από μια διαδικασία (process) μετατρέπονται σε εκροές (outputs). Σύμφωνα με την Ζιάκα (2006) στο εκπαιδευτικό σύστημα οι εισροές περιλαμβάνουν τις ικανότητες του μαθητή, την υλικοτεχνική υποδομή, το εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό, την οργανωτική δομή και τη χρηματοδότηση του σχολείου ενώ οι εκροές περιλαμβάνουν τα σχολικά επιτεύγματα και τις διακρίσεις των μαθητών, τη βελτίωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων , την ανέλιξη συμπεριφορών και στάσεων , τη δημιουργικότητα και άλλα.

Η έννοια της αποδοτικότητας αναφέρεται στην τροποποίηση των εισροών σε εκροές με τον βέλτιστο τρόπο, στη μέγιστη δυνατή ποσότητα, εκμεταλλευόμενοι τις ελάχιστες ποσότητες εισροών και με το λιγότερο κόστος. Λόγω του ότι η αποδοτικότητα έχει σχέση με τις διάφορες μορφές οικονομικών και ανθρωπίνων πόρων στο χώρο της εκπαίδευσης είναι σημαντικό να χρησιμοποιούνται με την καλύτερη δυνατή απόδοση ώστε να αυξάνεται η παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου.

Η έννοια της αποτελεσματικότητας, έχει σχέση με το κατά πόσο το σχολείο έχει πραγματοποιήσει τους στόχους που έχει θέσει. Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2012) αποτελεσματικότητα είναι « η ικανότητα κάποιου να επιφέρει το αναμενόμενο αποτέλεσμα ».Ο ορισμός της αποτελεσματικότητας όμως στο χώρο της σχολικής μονάδας αποτελεί μία πολυδιάστατη και πολυσύνθετη έννοια καθώς υπάρχουν διάφορες απόψεις που χαρακτηρίζουν ένα σχολείο αποτελεσματικό ή μη (Κεραμίδα, 2011). Ο Peter Mortimore (1991) πιστεύει ότι για να θεωρηθεί ένα σχολείο αποτελεσματικό θα πρέπει οι μαθητές να ξεπερνούν τις αρχικές προσδοκίες που τους καταλογίζουν και αυτό να αποδεικνύεται από τα τελικά τους αποτελέσματα. Σύμφωνα με τους Reynolds (1994) και άλλους, η σχολική αποτελεσματικότητα έγκειται στο κατά πόσο το σχολείο έχει πραγματοποιήσει τους στόχους που έθεσε. Από την άλλη, ο Sergio Iannelli (1995) προσπαθεί να ξεδιαλύνει την έννοια των όρων αποτελεσματικό και επιτυχημένο σχολείο αναφέροντας πως το αποτελεσματικό σχολείο είναι αυτό που με διάφορες τεχνικές που εφαρμόζει όπως τα διαγωνίσματα προσπαθεί να βελτιώσει την επίδοση των μαθητών του ενώ το επιτυχημένο σχολείο είναι αυτό που καλύπτει τις ανάγκες του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος (Κοντάκος, 2010). Επιπλέον, ο Gaskell (1995), θεωρεί το σχολείο αποτελεσματικό όταν αυτό καλύπτει τις ανάγκες των μαθητών και πραγματοποιεί τους στόχους και το πρόγραμμα σπουδών της σχολικής κοινότητας. Δηλαδή η σχολική επιτυχία επιτυγχάνεται όταν καλυφθούν οι κοινωνικές ανάγκες (Θωμά, 2010). Επίσης ο Scheerens (2000), θεωρεί ότι η αποτελεσματικότητα του σχολείου οριοθετείται ανάλογα με την οπτική πλευρά την οποία ενστερνίζεται ο καθένας και έτσι ανάλογα αλλάζουν τα κριτήρια αξιολόγησης, τα υπεύθυνα μέλη, οι τρόποι και τα μέσα για την εξασφάλιση της αποτελεσματικότητας.

Πιο συγκεκριμένα από την οικονομική οπτική το σχολείο επιτυγχάνει όταν οι μαθητές εξασφαλίσουν υψηλές σχολικές επιδόσεις και κατορθώματα με την υποστήριξη μιας αποτελεσματικής διοίκησης που θέτει ξεκάθαρους στόχους .Από την οπτική του σχολείου ως οργανισμού , επιτυγχάνει όταν μπορεί και ανταπεξέρχεται στις οποιαδήποτε συνθήκες . Εδώ βέβαια χρειάζεται μία ισχυρή διοίκηση που θα πρέπει να μαζέψει παραγωγικούς πόρους ώστε μετέπειτα να μεταποιηθούν σε αγαθά ή υπηρεσίες . Από την οπτική των ανθρωπίνων σχέσεων η αποτελεσματικότητα βασίζεται από τις σχέσεις μεταξύ των εμπλεκόμενων . Καθορίζεται δηλαδή από την συμμετοχή και την συνεργασία των μελών , την υπευθυνότητα και το ενδιαφέρον που έχει το κάθε μέλος να εργαστεί για να οδηγηθεί το σχολείο στην επιτυχία έτσι η ευθύνη της αποτελεσματικότητας διανέμεται σε όλους και χρήζεται αναγκαία η παρουσία κινήτρων για την πρόοδο. Από την οπτική της γραφειοκρατίας βασικά στοιχεία που προσδίδουν αποτελεσματικότητα αποτελεί η σταθερότητα και η εξέλιξη και για το λόγο αυτό η συνεργασία , η ατομική ευθύνη , η οργάνωση και ο προγραμματισμός από τα μέλη της σχολικής κοινότητας είναι σημαντική . Τέλος , η οπτική της πολιτικής υποστηρίζει πως ένα σχολείο θεωρείται πετυχημένο όταν η πολιτεία , η τοπική κοινωνία και οι γονείς είναι ευχαριστημένοι και νιώθουν ότι οι ανάγκες τους έχουν καλυφθεί . Βασικό μέλημα για να πραγματοποιηθεί αυτό είναι να έχει το σχολείο χώρο να μπορεί να παίρνει πρωτοβουλίες και να τις εφαρμόζει , να έχει την αυτονομία να προσαρμόζει το εκπαιδευτικό έργο έτσι ώστε να μπορεί να εκπληρώσει τους στόχους του .

Τα τελευταία χρόνια υποστηρίζεται και η άποψη του έξυπνου σχολείου όπου σύμφωνα με τον Louis (2001) , αποτελεσματικό μπορεί να θεωρηθεί το σχολείο που διακρίνεται από μια πολλαπλή νοημοσύνη όπως παράδειγμα , την ικανότητα κατανόησης του πλαισίου, οργανωτική, αναστοχαστική , παιδαγωγική, συναδελφική, συναισθηματική, πνευματική, ηθική νοημοσύνη . Όμως σύμφωνα με αυτή τη θεωρία δίνεται περισσότερο σημασία στις συνθήκες που θα επέφεραν τα αποτελέσματα και όχι στον καθορισμό των αποτελεσμάτων .

Έτσι για να καταφέρει μία σχολική μονάδα να αξιολογήσει την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού και διδακτικού έργου θα πρέπει πρώτα να θέσει τους στόχους της και να οριοθετήσει τις προσδοκίες της .

Υπάρχουν πολλές θεωρίες οι οποίες προσπαθούν να ορίσουν την έννοια της σχολικής αποτελεσματικότητας έτσι έγινε μία προσπάθεια να γίνει ένας συνδυασμός αυτών των θεωριών . Η επίδραση αυτής της ενέργειας ήταν μία νέα προσέγγιση το «συνδυαστικό μοντέλο» το οποίο υποστηρίζει ότι η ποιότητα του αποτελεσματικού σχολείου εξαρτάται από διάφορους παράγοντες. Οι παράγοντες αυτοί σχετίζονται με τα αποτελέσματα τις δομές και τις διαδικασίες του σχολείου (Κεραμίδα , 2011) .

Έτσι λοιπόν , κάθε εκπαιδευτική μονάδα ξεχωριστά θα πρέπει πρώτα να οριοθετεί και να θέτει τους δικούς της στόχους και λαμβάνοντας υπόψη τους παράγοντες και τα κριτήρια που ευνοούν την αποτελεσματικότητα του σχολείου να αναπτύσσει και να εφαρμόζει στρατηγικές ώστε να καταφέρει να αξιοποιήσει όσο το δυνατόν καλύτερα τις ικανότητες και δυνατότητες του κάθε μαθητή ξεχωριστά , να του αποδώσει στα μέγιστα γνώσεις , δεξιότητες , στάσεις και συμπεριφορές ώστε να πετύχει την μέγιστη επίδοση , αυτό θα οδηγήσει το σχολείο στην επιτυχία και στον χαρακτηρισμό του ως αποτελεσματικό .

1.4 Παράγοντες που συμβάλλουν στη σχολική αποτελεσματικότητα

Η σχολική αποτελεσματικότητα κατέχει πρώτη θέση στην θεματολογία των ερευνών που έχουν να κάνουν με την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης παγκοσμίως . Ποικίλες έρευνες και μελέτες υπήρξαν από την δεκαετία του 1960 και μετά όπου από την άποψη ότι τα σχολεία δεν προσφέρουν σχεδόν τίποτα στην καλλιέργεια και ανατροφή των παιδιών (Colemanκαι άλλοι ,1966 & Jencks , 1972) , κατέληξε η άποψη πως το σχολείο παίζει σπουδαίο και καθοριστικό ρόλο στην πρόοδο και την επιτυχία του μαθητή . Έτσι κρίθηκε αναγκαίο να αναγνωριστούν και να προσδιοριστούν κάποιοι βασικοί παράγοντες που πρέπει να διαθέτει μία σχολική μονάδα ώστε να την καθιστά αποτελεσματική στο παρεχόμενο έργο της (Κουτούβελα , 2015).

Ο προσδιορισμός των παραγόντων ποικίλη από ερευνητή σε ερευνητή . Πρωτοπόρος στον καθορισμό των παραγόντων υπήρξε ο Edmonds (1979) όπου υποστήριξε πως πέντε στοιχεία είναι αυτά που καθιστούν το σχολείο αποτελεσματικό . Αυτά είναι τα εξής :

1. Η ισχυρή διοίκηση του σχολείου .
2. Το σχολικό κλίμα , που συνδέεται με την σχολική πρόοδο των μαθητών .
3. Οι υψηλές προσδοκίες για τις σχολικές επιδόσεις .
4. Ένα αξιόπιστο πρότυπο αξιολόγησης των μαθητών .
5. Η καλλιέργεια κατάκτησης μαθητικών δεξιοτήτων .

Η άποψη του Edmonds υποστηρίχθηκε από πολλούς άλλους ερευνητές όπως οι Schoemaker (1982), William (1985), Kyle (1987), Mortimore, Sammons, Stoll και συνεργάτες (1988), Levine και Lezotte (1990), Kooper (1993) οι οποίοι πρόσθεσαν κι άλλα στοιχεία τα οποία συμβάλλουν στη σχολική αποτελεσματικότητα .

Ένας άλλος ερευνητής ο Sammons και η ομάδα του το 1995 υποστήριξαν έντεκα παράγοντες αποτελεσματικότητας όπου συνδέονται μεταξύ τους . Ο ερευνητής αυτός κατέληξε σε 11 δείκτες οι οποίοι συνδέονται με την επίδοση και πρόοδο των μαθητών , την δομή , το κλίμα και την κουλτούρα του σχολείου .

Αυτοί οι παράγοντες είναι :

1. *Η επαγγελματική ηγεσία* .Εδώ αναφέρεται κυρίως στον κύριο ρόλο του διευθυντή ως ηγέτη της σχολικής μονάδας , το στυλ ηγεσίας και διοίκησης όπου υιοθετεί και τους σκοπούς και στόχους που θέτει , τη συνεργασία που επιδιώκει με τους εκπαιδευτικούς και την υποστήριξη που τους παρέχει καθώς και το σχεδιασμό ενός ευέλικτου προγράμματος που εφαρμόζει κατάλληλου για το παραγόμενο έργο.
2. *Κοινό όραμα και στόχοι*. Όλα τα μέλη που εμπλέκονται στην σχολική κοινότητα θα πρέπει να έχουν την αίσθηση ότι ανήκουν στην ίδια ομάδα με κοινό όραμα και στόχους , μία ομάδα που συνεργάζεται και συμμετέχει ενεργά στη λήψη μιας απόφασης , η γνώμη όλων μετράει και λαμβάνεται υπόψη για το κοινό καλό , για ένα σχολείο αποτελεσματικό .

3. *Κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον* .Το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο παίζει πολύ σημαντικό ρόλο . Ένα σχολείο το οποίο έχει μία ζεστή , φιλική και οργανωμένη ατμόσφαιρα είναι πιο αποτελεσματικό από ένα σχολείο όπου το περιβάλλει η αταξία , η απειθαρχία και το χάος . Η ατμόσφαιρα θα πρέπει να περιβάλλεται από ένα αίσθημα αρμονίας , συμμετοχής και συνεργασίας από όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας. Οι μαθητές θα κατακτούν τη γνώση σε ένα περιβάλλον ευχάριστο και οργανωτικό που θα τους δίνει κίνητρα και θα προωθή τη μάθηση .

4. *Έμφαση στη διδασκαλία και μάθηση* .Η επικέντρωση στην ποιότητα και το βάθος στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης , έχει αποδειχθεί πως παίζει καταλυτικό ρόλο και για τους μαθητές αλλά και για τους εκπαιδευτικούς. Η σωστή εκμετάλλευση του διδακτικού χρόνου , η επικέντρωση στις ικανότητες των μαθητών , ο έλεγχος , η αξιολόγηση και η ανατροφοδότησή τους αποτελούν βασικά στοιχεία στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας και της μάθησης . Η βέλτιστη ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης επιτυγχάνεται με την αξιοποίηση του κατάλληλου ποιοτικού και ποσοτικού χρόνου , δηλαδή , στο χρόνο που ξοδεύεται πάνω στο γνωστικό αντικείμενο , της αξιοποίησής του από τους μαθητές και την θεματολογία που χρησιμοποιείται .

5. *Αποτελεσματική διδασκαλία* . Αυτή περιλαμβάνει την σωστή οργάνωση και προετοιμασία του εκπαιδευτικού στο μάθημα της ημέρας , τη διδαχθείσα ύλη , την ευκρίνεια των διδακτικών στόχων που θέτει , την εφαρμογή των κατάλληλων στρατηγικών διδασκαλίας που υιοθετεί , τις εργασίες και τις δράσεις που ετοιμάζει για τους μαθητές και την ευελιξία και προσαρμογή της μάθησης ανάλογα με το επίπεδο και τις γνώσεις των μαθητών .

6. *Οι υψηλές προσδοκίες*. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να γνωστοποιεί τι προσδοκά από τους μαθητές του και να παρέχει μία διδασκαλία που να κάνει τους μαθητές να θέλουν να μάθουν , να θέλουν να συμμετέχουν , αυτό επιδρά θετικά στις επιδόσεις των μαθητών .

7. *Η θετική ενίσχυση των μαθητών* .Αναφέρεται είτε με την μορφή της πειθαρχίας με την έννοια του ανήκω και συμμετέχω σε κάτι όπου θα πρέπει να επικρατεί το αίσθημα της δικαιοσύνης και της ευθύνης και όχι η κριτική και η τιμωρία , είτε με τη μορφή της ανάδρασης όπου θα αναγνωρίζεται και θα επιβραβεύεται η αποδεκτή συμπεριφορά και η προσπάθεια του μαθητή .

8. *Ο έλεγχος και η αξιολόγηση της προόδου των μαθητών*.Ο έλεγχος και η αξιολόγηση της πορείας της προόδου του μαθητή αποτελεί ένα δείκτη κατανόησης από τον ίδιο των στόχων που έχει θέσει το σχολείο του , επίσης αποτελεί δείκτη που δείχνει το ενδιαφέρον του διδακτικού προσωπικού για την βελτίωση των μαθητών .

9. *Τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις των μαθητών*.Η γνωστοποίηση αυτών στους μαθητές τους επιτρέπει να αναλαμβάνουν έναν υπεύθυνο ρόλο , να παίρνουν πρωτοβουλίες στη διαδικασία της μάθησης και να συμμετέχουν στην πορεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και η υποχρέωση τους να τηρούν τους κανόνες σωστής συμπεριφοράς στο σχολείο ενισχύει την επίδοσή τους και αποτελεί κίνητρο για μάθηση .

10. *Σχέσεις σχολείου – οικογένειας* .Δεν μπορεί ένα σχολείο να πετύχει αν δεν υπάρχει συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια, θα πρέπει να υπάρχει συχνή και ανοιχτή επικοινωνία .

11. *Το σχολείο ως οργανισμός μάθησης*. Σπουδαίας σημασίας είναι η συνεχής επιμόρφωση όλων των μελών της σχολικής μονάδας , εκπαιδευτικών διευθυντή , γονέων .

Μεταγενέστερα άλλοι ερευνητές όπως ο Καψάλης (2005) και ο Scheerens , Luyten , Steen και οLuytendeThouars (2007) , συνόψισαν κάποιους κοινούς παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας που έχουν ως εξής :

1. Η εκπαιδευτική ηγεσία.
2. Το σχολικό κλίμα.
3. Ο καθορισμός στόχων και οι υψηλές προσδοκίες.
4. Οι καλές συναδελφικές σχέσεις , συνεργασία και επικοινωνία .
5. Τα ποιοτικά αναλυτικά προγράμματα και οι ευκαιρίες για μάθηση .
6. Η αξιολόγηση της επίδοσης με σκοπό την ανατροφοδότηση και την επίδοση .
7. Το ευνοϊκό σχολικό κλίμα στην αίθουσα διδασκαλίας (τάξη και πειθαρχία) .

8. Η συνεργασία με τους γονείς .
9. Η αξιοποίηση του χρόνου διδασκαλίας .
10. Η έμφαση στη διδασκαλία , ανεξάρτητη μάθηση .
11. Η προσαρμοσμένη διδασκαλία , σημασία στην διαφορετικότητα των μαθητών .
12. Η σταθερή σχέση συλλόγου διδασκόντων .
13. Η επιμόρφωση εκπαιδευτικών .
14. Η στήριξη από τους εκπαιδευτικούς φορείς .

Και οι παλαιότερες και οι νέες έρευνες εστιάζουν πάνω στη δυναμική της εκπαιδευτικής ηγεσίας , στην βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης , στην αξιοποίηση του χρόνου διδασκαλίας όσο το δυνατόν με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο , στο σχολικό κλίμα που ευνοεί τη μάθηση . Όμως σύμφωνα με τον Scheerens (2013) , η μόνη διαφορά μεταξύ τους έγκειται στην εστίαση στην προηγούμενη γνώση των μαθητών , στην διαφοροποιημένη διδασκαλία δηλαδή οι εκπαιδευτικοί προσαρμόζουν τη διδασκαλία τους ανάλογα με την διαφορετικότητα των μαθητών τους , αλλά και την απόκτηση μεταγνωστικών δεξιοτήτων μέσα από διαδικασίες που θα βοηθήσουν να καλλιεργηθούν .

Ο Πασιαρδής (2014) συμπυκνώνει τους παραπάνω δείκτες και ανακεφαλαιώνει με τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού σχολείου :

1. *Εκπαιδευτική ηγεσία - Οργάνωση και διεύθυνση του σχολείου:* Κύριος σκοπός του διευθυντή κάθε σχολικής μονάδας θα πρέπει να αποτελεί η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης . Αυτό θα πρέπει να το διαβιβάσει σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας όπου με συνεργασία και συμμετοχή όλων το εκπαιδευτικό έργο θα πραγματοποιηθεί με επιτυχία .
2. *Έμφαση στη σχολική διδασκαλία :* Η οργάνωση της διδασκαλίας και ο ποιοτικός χρόνος που αφιερώνεται σε αυτήν καθώς και η επικοινωνία και συνεργασία των μαθητών με τον εκπαιδευτικό παίζει καθοριστική σημασία .
3. *Σχολικό κλίμα - Διαπροσωπικές σχέσεις:* Η ποιότητα των σχέσεων μέσα και έξω από την αίθουσα διδασκαλίας αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος με σκοπό την επιτυχία της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς διευκολύνει σημαντικά το διδακτικό έργο του εκπαιδευτικού και παροτρύνει τους μαθητές για την κατάκτηση νέας γνώσης μέσα σε ένα ζεστό και φιλόξενο περιβάλλον (Forkosh-Baruch & Hershkovitz&Ang , 2015).

Επιπλέον σύμφωνα με τον Μπαμπάλη (2012) ασκεί θετική επίδραση στην επίδοση και τη συμπεριφορά των μαθητών .

4. *Υψηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών για όλους τους μαθητές:* Η ίση μεταχείριση των εκπαιδευτικών και του διευθυντή απέναντι στους μαθητές αλλά και η προσαρμογή της διδασκαλίας ανάλογα με την προσωπικότητα και τις ικανότητες του κάθε μαθητή αποτελεί σίγουρη επιτυχία .

5. *Αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών:* Με την αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών αξιολογείται συνάμα και το εκπαιδευτικό έργο όπου μέσα από αυτήν δίνεται η δυνατότητα της ανάπτυξης και της βελτίωσης του σχολείου .

6. *Συμμετοχή των γονέων στο σχολείο:* Η συνεργασία και η συμμετοχή των γονέων στη σχολική ζωή βοηθάει της διαδικασίας της μάθησης και της διδασκαλίας .

7. *Παροχή χωριστού προϋπολογισμού σε κάθε σχολική μονάδα:* Δίνει τη δυνατότητα να εξεταστούν τα πραγματικά προβλήματα που έχει το κάθε σχολείο και όχι τα εικονικά ,και με τη χρήση των διαθέσιμων και κατάλληλων πόρων που διαθέτει επιδιώκει την ευελιξία και την ευκαιρία άμεσης ικανοποίησης των αναγκών .

Η εκπαίδευση πέρα από τις γνώσεις και τις δεξιότητες που προσφέρει πλάθει προσωπικότητες οι οποίες αποτελούν μέλη μιας κοινωνίας που διαμορφώσουν την κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας . Για το λόγο αυτό το κράτος θα πρέπει να δίνει έμφαση στην παιδεία όσο αναφορά τον κρατικό προϋπολογισμό . Το σχολείο θα πρέπει να είναι ευέλικτο και να μεταμορφώνεται ανάλογα με τις ανάγκες και τις εξελίξεις της εκάστοτε εποχής .

1.5 Ο ρόλος του διευθυντή στη διασφάλιση της σχολικής αποτελεσματικότητας

Όπως έχει αναγνωρισθεί η σχολική διοίκηση ανήκει δυναμικά σε έναν από τους βασικούς παράγοντες αποτελεσματικότητας του σχολείου . Την ανώτερη διοικητική θέση του σχολείου την κατέχει ο διευθυντής . Η θέση του διευθυντή είναι τόσο ισχυρή και καθοριστική όχι μόνο για την διοικητική του λειτουργία αλλά καθοριστική και για την επιτυχημένη ολοκλήρωση της αποστολής του εκπαιδευτικού έργου . Η έννοια του ρόλου σχετίζεται με τον τρόπο που πράττει και με τον τρόπο που λειτουργεί ο διευθυντής μέσα στο σύνολο της ομάδας του και αποτελεί τον συντελεστή της ομαδικής προσπάθειας που γίνεται για την καλύτερη δυνατή επιτέλεση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Βουρνούκα&Σαγρή , 2015).

Ο διευθυντής είναι αυτός που με την προσωπικότητά του ,την στάση του και την συμπεριφορά του αποτελεί το πρότυπο για όλα τα εμπλεκόμενα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας κι έχει τόση επιρροή που μπορεί και διαμορφώνει το χαρακτήρα του σχολείου , τους κανόνες , τις αρχές και τις αξίες του . Για το λόγο αυτό έχει το μεγαλύτερο ποσοστό ευθύνης για την εύρυθμη λειτουργία και αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας (Βελεγράκη , & Ευθυμιόπουλος , & Πέτσιου , 2015) .

Ο διευθυντής πρεσβεύει ένα ρόλο δύσκολο και πολυσύνθετο καθώς μέσα σε μια σχολική χρονιά πρέπει να φέρει εις πέρας ένα πλήθος αρμοδιοτήτων, γραφειοκρατικών διαδικασιών και καθηκόντων . Για το λόγο αυτό οφείλει να κατέχει εκείνα τα προσόντα που θα τον βοηθήσουν να τελειώσει το έργο του με αποτελεσματικό τρόπο . Έτσι ο διευθυντής θα πρέπει να διαθέτει τα όπλα της γνώσης του αντικειμένου του , γνώσεις διοίκησης , οργάνωσης , διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού , μηχανισμού ελέγχου και αξιολόγησης της σχολικής μονάδας του . Πέρα όμως από τις γνώσεις βασικό ρόλο παίζουν και οι δεξιότητες που είναι απαραίτητο να κατέχει , δεξιότητες επικοινωνίας γιατί περιβάλλεται από ανθρώπους που χρειάζεται τη συνεργασία και τη συμμετοχή τους για την επιτυχή διεκπεραίωση του εκπαιδευτικού έργου , δεξιότητες διαχείρισης συγκρούσεων γιατί η διαφορετική προσωπικότητα του κάθε μέλους και οι διαφορετικές ανάγκες του κάθε μέλους μπορεί να οδηγήσουν σε διαφωνίες και προστριβές , δεξιότητες λήψης της σωστής απόφασης στα θέματα που προκύπτουν. Από τα παραπάνω διαπιστώνεται πόσο απαιτητική είναι η επιτέλεση του έργου του (Γιαπαννίδου , 2015) . Η πολυπλοκότητα της θέσης του διευθυντή διαπιστώνεται επίσης και από το νομικό πλαίσιο όπου στην υπουργική απόφαση 353/1/324/105657/Δ1/8-10-2002 υπάρχουν σχετικά άρθρα που καταδεικνύουν τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητές του και αρχίζουν από την εφαρμογή των εγκυκλίων, της νομοθεσίας ,των υπουργικών αποφάσεων και των αποφάσεων που παίρνει ο σύλλογος διδασκόντων μέχρι τον προγραμματισμό, την οργάνωση και τον έλεγχο όλων των λειτουργιών του σχολείου.

Βέβαια , πέρα από όλα αυτά και τα τυπικά προσόντα που πρέπει να κατέχει ο διευθυντής για να εξασφαλίσει την αποτελεσματικότητα του σχολείου του υπάρχει και η υποκειμενική διαχείριση των καταστάσεων που δύναται να βιώσει κι επειδή το νομοθετικό πλαίσιο δεν του αφήνει αρκετά περιθώρια αυτονομίας , το κενό αυτό έρχεται να συμπληρώσει η ηγεσία στην εκπαίδευση και ο ηγετικός ρόλος του διευθυντή όπου θεωρείται σπουδαίας σημασίας για την αποτελεσματικότητα του σχολείου . Η έννοιά της θα αναλυθεί παρακάτω (Κουτόβα, 2014) .

Συμπερασματικά , για να είναι αποτελεσματικός ένας διευθυντής και να μπορεί διασφαλίσει την αποτελεσματικότητα του σχολείου πέρα από τις γνώσεις και τις δεξιότητές του θα πρέπει να αγαπά το σχολείο του και ότι εμπεριέχεται σε αυτό . Πρώτο του μέλημα να είναι η ικανοποίηση των αναγκών των υφισταμένων του , η στήριξη και η καθοδήγησή τους εστιάζοντας πάντα στην αποτελεσματική διδασκαλία και τη μάθηση εξασφαλίζοντας πάντα εκείνο το κλίμα , εκείνη την ατμόσφαιρα στο σχολικό περιβάλλον που να ευνοεί τη διάθεση και όρεξη για δημιουργική δουλειά , όλα για την αγάπη για τον μαθητή .

1.6 Η έννοια της ποιότητας

Όπως αναφέρει η Κουτόβα (2014) , η έννοια της ποιότητας είναι πολυδιάστατη και αυτό συμπεραίνεται από το πλήθος θεωριών που έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς από διάφορους επιστήμονες . Στο πέρασμα των ετών υποστηρίχθηκαν ποικίλες θεωρίες περί ορισμού της ποιότητας. Πρώτος ο Deming (1982) αναφέρει ότι «ποιότητα είναι η ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη» , ένα άλλος ερευνητής ο Crosby (1982) ορίζει ότι «ποιότητα είναι η συμμόρφωση του προϊόντος στις απαιτήσεις του πελάτη» και λίγο αργότερα ο Taguchi (1986) υποστηρίζει τη θέωρηση ότι η «ποιότητα είναι η απώλεια που προξενεί στην κοινωνία ένα προϊόν ή υπηρεσία από τη στιγμή της αποστολής του» .Στη συνέχεια ο Oakland (1989) αναφέρει ότι «η ποιότητα σημαίνει ικανοποίηση των απαιτήσεων» και ο Feigenbaum (1991) υποστηρίζει ότι «ποιότητα είναι το σύνολο των χαρακτηριστικών του προϊόντος και των υπηρεσιών, που σχετίζονται με αποτελεσματικές, ολοκληρωμένες τεχνικές και διευθυντικές διαδικασίες, για την καθοδήγηση των συντονισμένων ενεργειών των ανθρώπων, των μηχανών και των πληροφοριών, που θα διασφαλίσουν την ικανοποίηση του πελάτη» .

Ενώ ο Juran (1992) θεωρεί ότι «ποιότητα είναι η καταλληλότητα προς χρήση» . Ένα χρόνο αργότερα οι Harvey&Green (1993) κάνοντας μία ενδελεχή μελέτη υποστήριξαν ότι η ποιότητα μπορεί να διακριθεί με υποέννοιες:

- αριστείας (excellence): η ποιότητα σχετίζεται με την επιδίωξη διακρίσεων και την εφαρμογή υψηλών προτύπων .
- τελειότητας (perfection): δίνει έμφαση στην επίτευξη ποιότητας στις εσωτερικές διαδικασίες και όχι τόσο στην επιτέλεση επιβεβλημένων εξερχόμενων προτύπων.
- καταλληλότητας σε σχέση με το σκοπό (fitness for purpose): η ποιότητα ταυτίζεται με την επιτέλεση των οριζόμενων σκοπών και στόχων .
- βέλτιστης αξιοποίησης πόρων (value for money): Υπάρχει τάυτηση της απόδοσης με τη σωστή αξιοποίηση των οικονομικών πόρων.
- μετασχηματισμού (transformation): η ποιότητα ως μετασχηματισμός αναφέρεται στην πρόοδο, στην εξέλιξη και στην ανάπτυξη και όχι σε μία στατική κατάσταση.

Αρκετά χρόνια αργότερα , ο Ζαβλανός (2003) αναφέρει ότι «η ποιότητα εκφράζει ως επί το πλείστον τη συνεχόμενη προσπάθεια που καταβάλλεται από τους εργαζόμενους σε ένα οργανισμό με απώτερο σκοπό τη βελτίωση των προϊόντων και των υπηρεσιών που παράγει». Συμπερασματικά η έννοια της ποιότητας εκφράζει ένα θετικό νόημα και συναίσθημα , προμηνύει κάτι καλό .

Ο ορισμός όμως που συνήθως επικρατεί περιλαμβάνεται στο πρότυπο EN ISO 8402 (1996) «Διαχείριση της Ποιότητας και Διασφάλιση της Ποιότητας – Λεξιλόγιο», ο οποίος έχει υιοθετηθεί και από τον Ελληνικό Οργανισμό Τυποποίησης (ΕΛ.Ο.Τ) και αναφέρει ότι ποιότητα είναι «το σύνολο των χαρακτηριστικών μιας οντότητας που της αποδίδουν την ικανότητα να ικανοποιεί εκφρασμένες και συνεπαγόμενες ανάγκες». Η σπουδαία σημασία της ποιότητας έφερε στο προσκήνιο μία καινούργια θεωρία διοίκησης , τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) η οποία στοχεύει στην πρόοδο και αναβάθμιση της ποιότητας των οργανισμών .

1.7 Η έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση

Η εκπαίδευση αποτελεί καθοριστικό παράγοντα μιας υγιούς κοινωνίας. Η λέξη αυτή όπως αναφέρει ο Μπαμπινιώτης (2012) προέρχεται από το αρχαίο ελληνικό ρήμα εκπαιδεύω που σημαίνει διδάσκω συστηματικά, μεταδίδω σε κάποιον γνώσεις ή αναπτύσσω δεξιότητες σχετικά με κάποιο συγκεκριμένο αντικείμενο .

Το ρόλο αυτό αναλαμβάνει να διεκπεραιώσει το σχολείο μαζί με τα μέλη που το συγκροτούν . Κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός οφείλει να προσφέρει υπηρεσίες οι οποίες να ικανοποιούν σε μέγιστο βαθμό τις επιθυμίες και τις ανάγκες όλων των μελών που τον διέπουν.

Η ποιότητα στην εκπαίδευση αποτελεί τα τελευταία χρόνια παγκοσμίως αντικείμενο μελέτης από τους εκπαιδευτικούς φορείς καθώς το σχολείο αποτελεί και αυτό έναν παραγωγικό εκπαιδευτικό οργανισμό που νοιάζεται για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχει . Ωστόσο ο ορισμός της είναι δύσκολος να αποδοθεί καθώς υπάρχουν πολλές διαφορετικές απόψεις όσο αναφορά τους σκοπούς και τους στόχους του σχολείου , τις κοινωνικές και ιστορικές καταστάσεις κάθε φορά και τις πολιτικές επιλογές όπου αντιμάχονται ως προς το σκοπό του εκπαιδευτικού έργου . Οι θεωρήσεις που αναφέρονται στην ποιότητα της εκπαίδευσης διαφέρουν τόσο για το άτομο όσο και για την κοινωνία . Προγενέστερα θεωρούσαν ποιοτική την εκπαίδευση όπου παρείχε τη σχολική γνώση η οποία διακρινόταν σε διάφορους επιστημονικούς κλάδους όπου εστίαζε σε βασικές θεωρίες και αρχές του κάθε ένα και αξιολογούσε το μορφωτικό επίπεδο με βάση την ανάπτυξη του πνεύματος , της ηθικής δεοντολογίας του ατόμου . Τα τελευταία χρόνια η έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση εστιάζεται στη δια βίου μάθηση του ατόμου , ώστε να μπορεί να ανταπεξέρχεται σε όλες αυτές τις συνεχόμενες αλλαγές και εξελίξεις των επιστημών και των τεχνολογιών όπου θα είναι ικανό να διαχειρίζεται τα νέα δεδομένα με επιτυχία , να μπορεί να καινοτομεί και να παράγει έργο . Με λίγα λόγια δεν αρκεί το άτομο να γνωρίζει θεωρίες και αρχές αλλά να μπορεί να τις εφαρμόζει την κατάλληλη στιγμή , καλλιεργώντας τις ικανότητες του και αποκτώντας δεξιότητες που θα τον κάνουν ένα ικανό και άξιο άτομο προς την κοινωνία , αυτό προσδιορίζει την ποιότητα στην εκπαίδευση . Δηλαδή , η εστίαση στις γνώσεις μετατοπίστηκε στις ικανότητες του ατόμου όπου με την κατάλληλη εκπαίδευση μετατρέπονται σε δεξιότητες γνωστικές, κοινωνικές, προσωπικές και επαγγελματικές. Για το λόγο αυτό η ποιότητα της εκπαίδευσης κρίνεται με βάση τα αποτελέσματα , δηλαδή , στο τέλος (Ματθαίου , 2000) .

1.8 Η διοίκηση ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση (Δ.Ο.Π.)

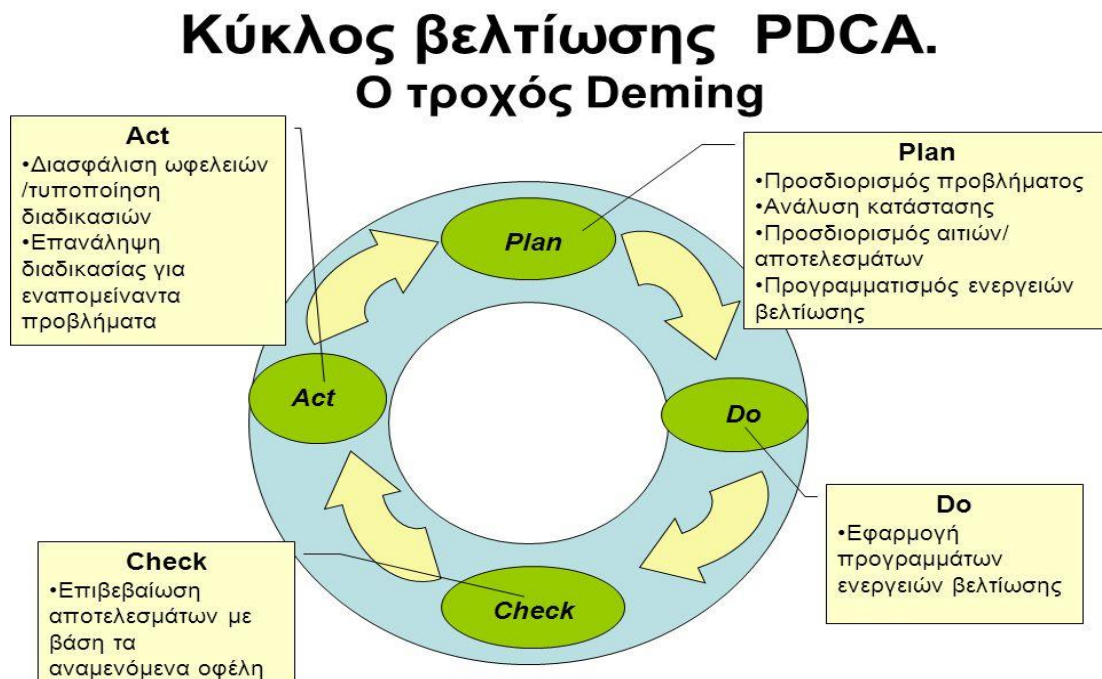
Όπως είπαμε λίγο παραπάνω μία νέα θεώρηση αναδύθηκε με το πέρασμα των χρόνων , αυτή της διοίκησης ολικής ποιότητας (Δ.Ο.Π.) όπου άγγιξε και τον τομέα της εκπαίδευσης . Η Δ.Ο.Π. στην εκπαίδευση οποία αποτέλεσε μία νέα πρακτική προσέγγιση του μάνατζμεντ η οποία στόχο έχει την βελτίωση και διασφάλιση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου . Το σχολείο αποτελεί έναν κοινωνικό οργανισμό που οι σχέσεις των μελών του (διευθυντής ,μαθητές , γονείς , εκπαιδευτικοί , τοπική κοινωνία , υποστηρικτικό προσωπικό) , αλληλοεξαρτώνται . Για να θεωρηθεί ότι η Δ.Ο.Π. στην εκπαίδευση πέτυχε τους στόχους της θα πρέπει να ικανοποιήσει τις ανάγκες όλων των μελών της σχολικής μονάδας .Έτσι λοιπόν η Δ.Ο.Π. δίνει έμφαση στις ανάγκες του πελάτη (μαθητές , γονείς, εκπαιδευτικοί) , όπου του παρέχει το κατάλληλο προϊόν δηλαδή την οποιαδήποτε εκπαίδευση .Η συστημική θεωρία την οποία υιοθετεί η Δ.Ο.Π. υποστηρίζει ότι κάθε εκπαιδευτική μονάδα αποτελεί ένα κομμάτι του συνολικού εκπαιδευτικού οργανισμού και είναι αλληλοεξαρτώμενο με το εξωτερικό περιβάλλον (Ξουρίδας , 2016) . Σύμφωνα με την θεωρία της παραγωγής , οι άνθρωποι για να καλύψουν τις ανάγκες τους χρησιμοποιούν τις εισροές δηλαδή παραγωγικούς πόρους , αγαθά ή υπηρεσίες που χρησιμοποιούνται για την παραγωγή περαιτέρω αγαθών ή υπηρεσιών όπου χαρακτηρίζονται επίσης συντελεστές παραγωγής τα οποία υπόκεινται σε μία διαδικασία παραγωγής όπου μετατρέπονται οι εισροές σε εκροές δηλαδή παραγόμενα αγαθά ή υπηρεσίες τα οποία είτε καταναλώνονται από τον τελικό χρήστη, είτε επαναχρησιμοποιούνται στην παραγωγική διαδικασία (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο).

Όσο αναφορά το παραπάνω , στον τομέα της εκπαίδευσης η οποία αποτελεί και αυτή μία εκπαιδευτική παραγωγική διαδικασία , οι εκπαιδευτικές εισροές αναφέρονται στην ανθρώπινη και την υλικοτεχνική υποδομή ενώ το τελικό αποτέλεσμα δηλαδή οι εκροές αποτελούν οι γνώσεις , οι ικανότητες , οι δεξιότητες , οι στάσεις και οι συμπεριφορές του ανθρώπινου δυναμικού που θέλει και ζητάει η κοινωνία . Έτσι θα πρέπει να γίνεται ορθολογική και σωστή χρήση των υλικών και άυλων πόρων της σχολικής μονάδας ώστε να μπορεί να πετύχει το εκπαιδευτικό της έργο .

Η θεώρηση της Δ.Ο.Π. διαφέρει από οργανισμό σε οργανισμό και από χώρα σε χώρα αλλά οι αρχές τις οποίες υποστηρίζει είναι κοινά παραδεκτές καθώς όλες εστιάζουν στην βελτίωση και την πρόοδο .Πρώτα εστιάζει στις ανάγκες της κοινωνία καθώς το σχολείο αποτελεί κοινωνικό εκπαιδευτικό οργανισμό .Για το λόγο αυτό πάντα λαμβάνονται υπόψη και οι οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές που υφίστανται ώστε να μπορέσουν και οι στόχοι της εκπαίδευσης να αναπροσαρμοστούν . Κατά δεύτερον εστιάζει στη συνεχή και ακατάπαυστη πρόοδο και βελτίωση των υπηρεσιών που προσφέρει . Αυτό επιτυγχάνεται είτε με την μείωση των μεταβολών των αποτελεσμάτων είτε με την αποφυγή και ελαχιστοποίηση των λαθών . Ορισμός της Δ.Ο.Π. είναι η ποιότητα και η βελτίωση μέσα από διαδικασίες και κύριο μέλημά της η ικανοποίηση των αναγκών του πελάτη (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί, κοινωνία).Σύμφωνα με τον Deming (1982) , όταν υπάρχει κάποιο ποιοτικό λάθος κατά 85% φταίει το σύστημα και κατά ένα 15% αιτία αποτελούν οι εργαζόμενοι . Λόγω της συνεχούς αναβάθμισης της ποιότητας εξαιτίας της αναπροσαρμογής των αναγκών που υφίστανται μετατίθεται η βασική ευθύνη για τον σχεδιασμό , προγραμματισμό και εφαρμογή των στρατηγικών υλοποίησης της διασφάλισης ποιότητας στην ηγεσία του κάθε οργανισμού και στην δεδομένη περίπτωση στην εκπαιδευτική ηγεσία .Ο Edward Deming , δημιούργησε τον κύκλο PDCA ο οποίος αποτελεί ένα μέσο για την βελτίωση διαφόρων δράσεων για την εξασφάλιση της ποιότητας και των προγραμμάτων εκπαίδευσης .Ο κύκλος Deming όπως είναι γνωστός περιλαμβάνει τέσσερα σημεία :

1. Προγραμματίζω (Plan): Στο στάδιο αυτό διατυπώνεται το πλάνο παραγωγής .
2. Πραγματοποιώ (Do): Στο στάδιο αυτό υλοποιείται το πλάνο σε μια μικρή κλίμακα.
3. Μελετώ (Check): Εδώ μελετώνται τα αποτελέσματα για να διαπιστωθεί αν υπάρχει συμμόρφωση με το αρχικό πλάνο .
4. Ενεργώ (Act): Τα αποτελέσματα από αυτή τη μελέτη ενσωματώνονται και χρησιμοποιούνται για να τροποποιήσουν την τρέχουσα διαδικασία παραγωγής , έτσι ώστε με τα νέα δεδομένα να δημιουργήσουμε το επόμενο βήμα, σε μεγαλύτερη κλίμακα. Έτσι πραγματοποιείται μία συνεχής ποιοτική βελτίωση χωρίς τέλος (Ξουρίδας , 2016) .

Εικόνα 1: Ο κύκλος Ποιότητας του Deming (Καταρέλος).



Για την βελτίωση όμως αυτής της παραγωγικής διαδικασίας απαραίτητη κρίθηκε η δημιουργία μηχανισμών παρακολούθησης της ποιότητας . Τον έλεγχο αυτό τον ξεκίνησαν οι διάφορες επιχειρήσεις όπου η βιβλιογραφία αποτύπωνε ποικίλους τρόπους και αναφορές που είχαν να κάνουν με τους μηχανισμούς διασφάλισης της ποιότητας των παραγόμενων από τις επιχειρήσεις προϊόντων, όπου αρχικά καλούνταν ως μηχανισμοί «επιθεώρησης ποιότητας» (qualityinspection) και στη συνέχεια σε μηχανισμούς «ελέγχου ποιότητας» (qualitycontrol), «διασφάλισης ποιότητας» (qualityassurance), «βελτίωσης ποιότητας» (qualityenhancement) και «διοίκησης ολικής ποιότητας» (totalqualitymanagement).

Η συμβολή του Deming και άλλων ερευνητών βελτίωσε με θαυμαστό τρόπο την πρόοδο των επιχειρήσεων (Ματθαίου , 2000) . Η Ελληνική έκδοση του Ευρωπαϊκού Προτύπου ΕΛΟΤ EN ISO 8402 (1996) αναφέρει τον έλεγχο της ποιότητας ως «δραστηριότητες και τεχνικές λειτουργικού χαρακτήρα οι οποίες χρησιμοποιούνται για να ικανοποιούνται οι απαιτήσεις για την ποιότητα».

Με το πέρασμα των χρόνων όλα τα παραπάνω υιοθετήθηκαν με τον κατάλληλο τρόπο και στον χώρο της ποιότητας στην εκπαίδευση . Έτσι λοιπόν κριτής της ποιότητας στην εκπαίδευση αποτελεί ο «καταναλωτής» του εκπαιδευτικού αγαθού που αποφασίζει για την ποιότητα των προϊόντων και υπηρεσιών. Αυτό σημαίνει πως η κρίση είναι υποκειμενική και ποιοτικό κρίνεται ότι ικανοποιεί τις ανάγκες των χρηστών του εκπαιδευτικού αγαθού δηλαδή ότι ευχαριστεί τους μαθητές , τους γονείς και οποιοδήποτε άτομο περιλαμβάνεται στην σχολική μονάδα (Ματθαίου , 2000) .

Αποτέλεσμα των μηχανισμών ελέγχου της ποιότητας μέσα από τους στόχους που βάζουν και την ενεργοποίηση της δράσης του ανθρώπινου δυναμικού που προκαλούν φέρουν ως αποτέλεσμα την πρόοδο και τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ – ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ (ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ)

2.1 Εισαγωγή

Το κεφάλαιο αυτό αναφέρεται στη σχολική ηγεσία και τον σχολικό ηγέτη όπου προσδιορίζονται οι έννοιες της διοίκησης και οργάνωσης στην εκπαίδευση , η έννοια της ηγεσίας και στην εκπαίδευση , η σπουδαιότητά της στην σχολική αποτελεσματικότητα , η διαφορά της ηγεσίας με την διοίκηση και αναφέρονται και οι προϋποθέσεις που πρέπει να υπάρχουν ώστε να ασκηθεί η ηγεσία . Στη συνέχεια αναφέρονται σύντομα τα μοντέλα της σχολικής ηγεσίας , τα συλ ηγεσίας και τέλος ολοκληρώνεται το κεφάλαιο με τον ρόλο του ηγέτη που ασκεί την ηγεσία , τον ρόλο του διευθυντή ως σχολικού ηγέτη και τις ικανότητες και δεξιότητες που πρέπει να έχει ώστε να μπορεί να μπορεί να πραγματοποιήσει το έργο του με επιτυχία .

2.2 Η έννοια της διοίκησης και οργάνωσης στην εκπαίδευση

Κάθε οργανισμός είτε δημόσιος είτε ιδιωτικός επιθυμεί να φέρει εις πέρας το έργο που επιτελεί και να πραγματοποιήσει με επιτυχία τον σκοπό και τους στόχους για τους οποίους έχει δημιουργηθεί . Για να υλοποιηθεί αυτό κρίνεται αναγκαίο ο οργανισμός να διαθέτει ένα ισχυρό και αποτελεσματικό σύστημα οργάνωσης και διοίκησης (management) όπου θα μπορεί να διαχειρίζεται όλα τα θέματα με επιτυχία (Παπασταμάτης , 2008) .

Έχουν γίνει πολλές έρευνες που η κάθε μία με τον δικό της τρόπο προσδιορίζει την έννοια της διοίκησης , όμως στην διπλωματική αυτή δεν θα παρατεθούν η κάθε μία ξεχωριστά καθώς δεν αποτελεί κύριο κομμάτι της έρευνας . Θα αναφερθεί μία γενική έννοια του τι είναι διοίκηση. Η λέξη διοίκηση προέρχεται από το ρήμα «διοικώ» όπου σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2012) , σημαίνει «διευθύνω , διαχειρίζομαι , διευθετώ και ρυθμίζω συλλογικές υποθέσεις» , στην ουσία σημαίνει διαχειρίζομαι κάτι για να ολοκληρώσω ένα έργο .

Η διοίκηση όπως αναφέρει ο Θεοφανίδης (1985) , «είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που γίνεται στο πλαίσιο μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας (οργανισμό , επιχείρηση) , και επιδιώκει την πραγματοποίηση , στον καλύτερο δυνατό βαθμό , κάποιου κοινού σκοπού (έργο , παροχή υπηρεσιών και τα λοιπά) με την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων , μέσα από λειτουργίες , όπως είναι ο προγραμματισμός , η οργάνωση , η διεύθυνση , ο συντονισμός και ο έλεγχος» (Κατσαρός , 2008) .

Σύμφωνα με τους Everard και Morris (1996) η διοίκηση περιλαμβάνει :

- Τον καθορισμό των στόχων και των σκοπών του οργανισμού , καθώς και τις διαδικασίες τις οποίες θα ακολουθηθούν .
- Την οργάνωση των διαδικασιών που θα επιτευχθούν οι στόχοι που τέθηκαν .
- Την οργάνωση για την καλύτερη αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων (άνθρωποι, χρόνος, υλικοί πόροι) που διαθέτει ο οργανισμός .
- Τον έλεγχο των διαδικασιών σε όλη την διάρκεια που υφίσταται .
- Την βελτίωση και τον καθορισμό των διαδικασιών που ακολουθήθηκαν .

Ανεξάρτητα λοιπόν από το σύνολο των ορισμών που έχουν δοθεί κατά καιρούς , ο Σαΐτης (2008) διατυπώνει τις εξής τέσσερις βασικές λειτουργίες της διοίκησης :

1. Ο προγραμματισμός (planning) : Ο οποίος αποτελεί τη βασική λειτουργία της διοίκησης και κατά τον οποίο θέτονται οι στόχοι που πρέπει να επιτευχθούν , γίνονται οι προβλέψεις και καθορίζονται οι ενέργειες .
2. Η οργάνωση (organizing) : Κατά το βήμα αυτό γίνεται ο καταμερισμός του έργου σε μικρότερες ενέργειες και στη συνέχεια μοιράζονται οι αρμοδιότητες στο κατάλληλο πρόσωπο για να τις διευθετήσει αποτελεσματικά .
3. Η διεύθυνση (directing) : Έχει να κάνει με την διαχείριση του διαθέσιμου ανθρώπινου δυναμικού . Στην διαχείριση των διαθέσιμων πόρων που διατίθενται για την υλοποίηση του έργου .Πιο συγκεκριμένα η διεύθυνση ασχολείται με την στελέχωση , την εκπαίδευση και επιμόρφωση των εργαζομένων και την παρακίνησή τους , την εποπτεία με την επίβλεψη του έργου , την επικοινωνία μεταξύ όλων των εμπλεκομένων της οργάνωσης και τον συντονισμό όλων των ενεργειών που έλαβαν χώρα . Αποτελεί το δυσκολότερο βήμα καθώς έχει να κάνει με την διαφορετικότητα της προσωπικότητας του κάθε ατόμου .

4. Ο έλεγχος (controlling) : Ο έλεγχος και η αξιολόγηση συγκρίνει το τρέχον αποτέλεσμα με αυτό που είχε καθοριστεί αρχικά . Η δράση του είναι τριπλή καθώς αξιολογεί την τρέχουσα κατάσταση , προσδίδει επιβράβευση ή τιμωρία και μέσα από τα υποθετικά σφάλματα συμβάλλει στην βελτίωση της αποτελεσματικότητας του έργου .

Έτσι λοιπόν το σχολείο ως εκπαιδευτικός οργανισμός που προάγει τη μόρφωση και την παιδεία, δύο έννοιες καθοριστικές για τη διαμόρφωση μιας υγιούς κοινωνίας , έχει ανάγκη από μία ικανή διοίκηση και οργάνωση όπου θα εφαρμόζει τις αρχές και τις μεθόδους της με τον κάθε δυνατό τρόπο για το καλύτερο αποτέλεσμα (Ματσαγγούρας, 2000) .

Η σχολική μονάδα έχει ανάγκη από μία ισχυρή σχολική διοίκηση όπου θα στοχεύει σε μια αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση και τα εμπλεκόμενα μέλη θα εργάζονται και θα συνεργάζονται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο για το καλύτερο αποτέλεσμα με κοινό σκοπό την αγάπη για το μαθητή . Γίνεται σαφές πως βασικό και καθοριστικό ρόλο σε αυτή την διαδικασία παίζει ο διευθυντής ο οποίος αποτελεί τον αρχηγό της σχολικής μονάδας όπου μαζί με τη συνεργασία των υφισταμένων του θα καθορίσει τους στόχους του σχολείου , θα οργανώσει τις διαδικασίες , θα αξιοποιήσει τους πόρους που διαθέτει για την πραγματοποίηση των δράσεων που θέλει να υλοποιήσει , θα εφαρμόσει το πρόγραμμα και θα συνεργαστεί αρμονικά με τα υπόλοιπα μέλη για να φέρει εις πέρας με επιτυχία την αποστολή του σχολείου του (Παπασταμάτης , 2008) . Έτσι λοιπόν μία αποτελεσματική διεύθυνση σχολείου αποβλέπει :

- Στον προσδιορισμό των στόχων του εκπαιδευτικού έργου που θα εξασφαλίζουν την ικανοποίηση των αναγκών όλης της σχολικής κοινότητας .
- Στην οργάνωση και την λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας σύμφωνα πάντα με τους κανόνες δικαίου .
- Στην εξασφάλιση του ιδανικότερου εργασιακού κλίματος που θα προάγει τη συμμετοχή και τη συνεργασία όλων δουλεύοντας μέσα σε ένα ευχάριστο , δημιουργικό και αποδοτικό περιβάλλον .
- Στη μέγιστη αξιοποίηση των διαθέσιμων υλικών , άυλων και ανθρώπινων πόρων για το συμφέρον του οργανισμού .

- Στο συνεχή έλεγχο και αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού με σκοπό την βελτίωση του .
- Στην αναθεώρηση των στόχων που τέθηκαν αρχικά για να συνοδεύονται πάντοτε με τις τρέχουσες ανάγκες της κοινωνίας (Σαΐτης, 2005) .

Η αποτελεσματική διεύθυνση του σχολείου φαίνεται να έχει άμεση σχέση με την προσωπικότητα και την αποτελεσματικότητα του διευθυντή του σχολείου , του οποίου πρώτο του μέλημα αποτελεί η ικανοποίηση των αναγκών όλων των μελών που διέπουν τη σχολική κοινότητα ταυτόχρονα με την επίτευξη των στόχων της αποστολής της σχολικής μονάδας (Ζαβλανός, 2002) .

2.3 Η έννοια της ηγεσίας

Η ηγεσία αποτελεί μία έννοια η οποία συνδέεται άρρηκτα με την επιστήμη της διοίκησης και συντελεί στην επιτυχία ή στην αποτυχία μιας οργάνωσης , μιας επιχείρησης . Κάθε οργανισμός αποτελείται από κάποιον αριθμό ανθρώπινου δυναμικού όπου μεταξύ τους υπάρχει μία ιεραρχική πυραμίδα της οργάνωσης . Το άτομο το οποίο βρίσκεται στην ανώτερη βαθμίδα της πυραμίδας συνιστά τον ηγέτη της οργάνωσης (Τεκτονοπούλου , 2015).

Υπήρξε πλήθος επιστημόνων που ασχολήθηκαν με την έννοια και τον προσδιορισμό της ηγεσίας καθώς αποτελεί μυστήριο το γεγονός ότι κάποιοι κατέχουν τις ηγετικές ικανότητες και κάποιοι όχι . Υπήρξε ένας καταϊγισμός ορισμών που δόθηκαν από διάφορους μελετητές που αριθμούν πάνω από 350 . Μετά από μία μελέτη στη διεθνή βιβλιογραφία αναφέρονται κάποιοι από αυτούς τους ορισμούς στη διάρκεια των δεκαετιών . Ηγεσία λοιπόν είναι :

- «Μία διαδικασία που επηρεάζει τις δραστηριότητες μιας οργανωμένης ομάδας στις προσπάθειες που κάνει για τον καθορισμό των στόχων και την επίτευξή τους » (Stogdill , 1950: 3) .
- «Μία διαδικασία κατά την οποία η επίτευξη ενός στόχου επιτυγχάνεται μέσω της καθοδήγησης ενός ηγέτη όπου επιτυχώς συγκεντρώνει τους ανθρώπινους συνεργάτες του για να επιτύχει συγκεκριμένους σκοπούς » (Prentice, 1961: 143) .
- «Μια διαδικασία επιρροής μεταξύ ενός ηγέτη και εκείνων που είναι οπαδοί » (Hollander, 1978: 1) .

- «Μία διαδικασία που επηρεάζει τις δραστηριότητες ενός ατόμου ή μιας ομάδας στις προσπάθειες για επίτευξη στόχου σε μια δεδομένη κατάσταση » (Hersey&Blanchard, 1988: 86) .
- «Η ικανότητα αυτών που διοικούν να επιβλέπουν αλλά και να συνεργάζονται με τους υφισταμένους τους για την αποτελεσματικότερη και αποδοτικότερη εκτέλεση του έργου που τους έχει ανατεθεί, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού» (Χυτήρης, 1996: 243).
- «Μία διαδικασία που μέσω ενός ατόμου ηγέτη επηρεάζεται η στάση , η συμπεριφορά , τα συναισθήματα , οι σκέψεις μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων και με την κατάλληλη συνεργασία προσπαθούν να υλοποιήσουν τους στόχους που πηγάζουν από την αποστολή της ομάδας με τη μεγαλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα» (Μπουραντάς, 2002: 197).
- «Είναι το στυλ συμπεριφοράς που υιοθετεί κάποιος για να καταφέρει να αλλάξει τη δική τους συμπεριφορά» (Πασιαρδής, 2004: 209) .

Συνοψίζοντας όλους τους παραπάνω χαρακτηρισμούς για την ηγεσία , αποδίδεται ένας γενικός ορισμός όπου ορίζει την ηγεσία ως μία διαδικασία κατά την οποία ένα πρόσωπο (ηγέτης) που διαθέτει τις κατάλληλες ηγετικές ικανότητες και δεξιότητες επηρεάζει τη στάση και τη συμπεριφορά των ανθρώπων μελών της ομάδας του με τέτοιο τρόπο που να εξασφαλίζει μία αгаσθή συνεργασία μαζί τους τέτοια ώστε όλοι μαζί να θέλουν να πετύχουν κάποιους κοινούς στόχους της ομάδας με διάθεση για δουλειά για το μέγιστο δυνατό αποτέλεσμα . Η ηγεσία δηλαδή έχει ως αυτοσκοπό την ανάγκη για μία αλλαγή στην κουλτούρα του ανθρώπινου δυναμικού όταν κρίνεται αναγκαίο για να επιφέρει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα (Σαΐτης, 2008) .

2.4 Η έννοια της ηγεσίας στην εκπαίδευση

Η έννοια της ηγεσίας έχει εισχωρήσει και στον τομέα της εκπαίδευσης . Η χαρισματική ηγεσία στον τομέα της εκπαίδευσης έχει αναγνωριστεί μέσα από πολυάριθμες έρευνες ότι αποτελεί βασικό και καθοριστικό παράγοντα ενός επιτυχημένου σχολείου . Συμβάλλει μαζί με άλλους παράγοντες στο να χαρακτηριστεί ένα σχολείο αποτελεσματικό για το έργο που παράγει και για τους στόχους που θέλει να πετύχει .

Η εκπαιδευτική ηγεσία δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση (Κατσαρός , 2008) . Σκοπός της ηγεσίας στην εκπαίδευση πέρα από την χρήση κανόνων δικαίου αποτελούν η εστίαση στην διδασκαλία και στην μάθηση με σκοπό την βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου . Ο άνθρωπος που θα ασκήσει την εκπαιδευτική ηγεσία , ο σχολικός ηγέτης , στην προκειμένη περίπτωση ο διευθυντής της σχολικής μονάδας μέσα από την δυναμικότητα της στάσης και της συμπεριφοράς του , τις γνώσεις , τις δεξιότητες, τις αξίες και τα πιστεύω που κατέχει μπορεί να επηρεάσει σε ύψιστο βαθμό τη στάση και συμπεριφορά των υφισταμένων του , την πρόοδο των μαθητών του , το ενδιαφέρον του προσωπικού του για το εκπαιδευτικό έργο και να οδηγήσει το σχολείο στην ολοκληρωτική αποτελεσματικότητά του επιτυγχάνοντας την αποστολή του (Κουτόβα , 2014).

2.5 Η σπουδαιότητα της ηγεσίας στη σχολική αποτελεσματικότητα

Οι συνεχείς μεταβολές και εξελίξεις στον κόσμο και στην κοινωνία καθιστούν το έργο της εκπαίδευσης αρκετά δύσκολο και πολύπλοκο καθώς θα πρέπει να προσαρμόζεται και να αναδιοργανώνεται συνέχεια συμβαδίζοντας πάντα με τον ρυθμό της τρέχουσας κοινωνίας . Η σχολική διοίκηση δίνει μία ανάσα σε αυτό καθώς με τον κατάλληλο προγραμματισμό και την οργάνωση που διαθέτει διευκολύνει το δύσκολο έργο του σχολείου αποτελώντας δείκτη της σχολικής του αποτελεσματικότητας . Αυτό όμως μόνο δεν αρκεί , δεν αρκεί μόνο να υπάρχει μία ισχυρή διοίκηση αλλά χρειάζεται και μία εξίσου ισχυρή , χαρισματική ηγεσία . Χρειάζεται μία ηγεσία που θα γνωρίζει πώς να διοικεί και συνάμα πως θα καθοδηγεί , θα πείθει , θα κατευθύνει και θα επηρεάζει τη στάση και συμπεριφορά όλων των εμπλεκόμενων έτσι ώστε να εργάζονται όλοι κάτω από ένα ευχάριστο , δημιουργικό και αρμονικό περιβάλλον , συνεργαζόμενοι όλοι για έναν κοινό σκοπό , την αγάπη για το εκπαιδευτικό έργο , την αγάπη για τον μαθητή , την αγάπη για τον άνθρωπο . Η σχολική ηγεσία έχει αναγνωριστεί πως συμβάλλει και καθορίζει την επιτυχία ή την αποτυχία μιας σχολικής μονάδας και ο σχολικός ηγέτης (διευθυντής) ως οδηγός αυτής ανάλογα με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και τις ικανότητες που διαθέτει καθώς και το στυλ ηγεσίας και συμπεριφοράς που θα εφαρμόσει θα οδηγήσει στην αποτελεσματικότητα ή όχι σχολικής του μονάδας (Πασιαρδής , 2004) .

2.6 Διάκριση Διοίκησης και Ηγεσίας

Είναι σημαντικό εδώ να διευκρινιστεί ότι η διοίκηση και η ηγεσία δεν ταυτίζονται αλλά διαφέρουν ως προς την εννοιολογική τους σημασία . Η διοίκηση αφορά την λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού ή οποία υλοποιείται μέσα από κάποιες καθημερινές διαδικασίες ενώ η ηγεσία αφορά την καλλιέργεια της προσωπικότητας των ανθρώπων μέσα από την μεταβολή και αλλαγή της στάσης και της συμπεριφοράς που «επιβάλλει » (Κατσαρός , 2008) .

Αυτό σημαίνει ότι κάποιος που διοικεί δεν σημαίνει ότι είναι και ηγέτης , μπορεί να καταφέρνει να αλλάξει τη στάση και τη συμπεριφορά των άλλων λόγω της θέσης εξουσίας που κατέχει αυτό όμως δεν τον καθιστά και ηγέτη (Κατσαρός , 2008) .

Παρακάτω παρουσιάζεται ένας πίνακας όπου δείχνει τις κύριες διαφορές μεταξύ μάνατζερ και ηγέτη.

Πίνακας 1: Διαφορές μεταξύ μάνατζερ και ηγέτη (Μπουραντάς , 2002 :315)

Μάνατζερ	Ηγέτης
Διορίζεται	Αναδεικνύεται
Χρησιμοποιεί νόμιμη εξουσία , που του την έχουν δώσει .	Χρησιμοποιεί προσωπική δύναμη , εξουσία.
Δίνει οδηγίες /εντολές , ανταμοιβές /τιμωρίες .	Περνά όραμα , εμπνέει , πείθει .
Ελέγχει .	Κερδίζει την εμπιστοσύνη .
Δίνει έμφαση στις διαδικασίες , συστήματα , σκέφτεται με τη λογική .	Δίνει έμφαση στους ανθρώπους , σκέφτεται με το συναίσθημα .
Κινείται σε προκαθορισμένα τυπικά πλαίσια .	Ανοίγει ορίζοντες , διευρύνει τα πλαίσια .
Δέχεται και διαχειρίζεται την κατάσταση ως έχει .	Κάνει αλλαγές , καινοτομεί .
Αποδέχεται την πραγματικότητα .	Ερευνά την πραγματικότητα .
Βραχυπρόθεσμη προοπτική .	Μακροπρόθεσμη προοπτική .
Κάνει τα πράγματα σωστά .	Κάνει τα σωστά πράγματα .

2.7 Προϋποθέσεις άσκησης της ηγεσίας

Για να επιτευχθεί η ηγεσία υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις τις οποίες χρειάζεται να υπάρχουν για να μπορεί να λειτουργήσει . Έτσι λοιπόν αυτές οι προϋποθέσεις περιλαμβάνουν :

1. *Έναν ηγέτη* : Ο ηγέτης πρέπει να κατέχει σημαντική ιεραρχική θέση στην ιεραρχία της οργάνωσης , είναι απαραίτητος για να υπάρξει ηγεσία , είναι το πρόσωπο εκείνο που έχει εκείνη την δυναμική και ισχυρή προσωπικότητα που με τις ηγετικές ικανότητες που έχει θα καταφέρει να πραγματοποιήσει τις εσωτερικές αλλαγές εκείνες που χρειάζονται στα άτομα που πρέπει για να επέλθει η αλλαγή και κατά επέκταση η επιτυχία .
2. *Τα μέλη της ομάδας* : Στην ουσία αποτελούν τα μέλη τα οποία θα επιφέρουν το αποτέλεσμα και θα πραγματοποιήσουν τους στόχους της ομάδας . Για το λόγο αυτό είναι σπουδαίας σημασίας η αμοιβαία συνεργασία και η συμμετοχή όλων των μελών και του ηγέτη για ένα θετικό αποτέλεσμα. Ο ηγέτης λοιπόν για να έχει με το μέρος του την ομάδα , πρέπει να έχει την ικανότητα να ικανοποιεί μέρος των βασικών αναγκών των μελών (βασικές , ασφαλείας , αναγνώρισης , κοινωνικές) για να νιώθουν ευχαριστημένοι και ικανοποιημένοι .
3. *Την ύπαρξη αποτελεσματικής δράσης* : Συνδέεται άρρηκτα με την ικανότητα του ηγέτη να διακρίνει τη διαφορετικότητα της αντίδρασης των ατόμων σε διάφορες καταστάσεις , να μπορεί να εμπνέει και να ενθαρρύνει , να μπορεί να λύνει προβλήματα που εμφανίζονται και να δημιουργεί το κατάλληλο περιβάλλον , την κατάλληλη ατμόσφαιρα όπου θα παρακινεί το ανθρώπινο δυναμικό .
4. *Την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί* : Αυτό εξαρτάται και από τα μέλη που εμπλέκονται αλλά και από τις εκάστοτε συνθήκες που επικρατούν (Σαΐτης, 2008).

2.8 Μοντέλα σχολικής ηγεσίας

Η διοίκηση της εκπαίδευσης έχει να επιδείξει πλήθος αναφορών που σχετίζονται με την κατηγοριοποίηση των μοντέλων σχολικής ηγεσίας . Μία από τις πιο γνωστές ταξινομήσεις ήταν αυτές των Leithwood και Duke (1999) , όπου μέσα από τη μελέτη 121 επιστημονικών άρθρων κατέληξαν σε έξι μοντέλα ηγεσίας .

Αυτά είναι 1) η εκπαιδευτική ηγεσία , 2) η διοικητική /διαχειριστική ηγεσία , 3) η μετασχηματιστική ηγεσία, 4) η ηθική ηγεσία , 5) η συμμετοχική ηγεσία και 6) η ενδεχομενική ηγεσία (Κατσαρός , 2008). Πρόσφατα οι Bush και Glover (2003) , βασιζόμενοι στα παραπάνω μοντέλα πρόσθεσαν άλλα τρία μοντέλα ηγεσίας κι έτσι κατηγοριοποιήθηκαν εννέα μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας :

1. *Η εκπαιδευτική ηγεσία* δίνει έμφαση στη διδασκαλία και τη μάθηση .
2. *Η μετασχηματιστική ηγεσία* δίνει έμφαση στις ικανότητες των μελών του οργανισμού και στην προσπάθεια που καταβάλλουν για να πετύχουν τους στόχους του οργανισμού .
3. *Η συναλλακτική ηγεσία* βασίζεται στις συναλλαγές των εκπαιδευτικών με τον ηγέτη τους .
4. *Η ηθική ηγεσία* δίνει έμφαση στις πεποιθήσεις , τις αντιλήψεις , τις αξίες και την ηθική των ηγετών .
5. *Η συμμετοχική ηγεσία* επικεντρώνεται στην αгаστή συνεργασία και συμμετοχή όλων για τη λήψη μιας απόφασης .
6. *Η διοικητική ηγεσία* ομοιάζει με τις λειτουργίες που διέπει η εκπαιδευτική διοίκηση .
7. *Η μεταμοντέρνα ηγεσία* δίνει σημασία στον σεβασμό που πρέπει να υποδεικνύει ο ηγέτης απέναντι διάφορες προσωπικές προοπτικές των υφισταμένων του.
8. *Η διαπροσωπική ηγεσία* εστιάζει στις σχέσεις μεταξύ των μελών όλης της σχολικής κοινότητας.

9. Η ενδεχομενική ηγεσία αφορά τις διαδικασίες και την επιλογή της μορφής ηγεσίας που θα ακολουθήσει ο ηγέτης ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες και τα υπάρχοντα προβλήματα (Κατσαρός , 2008 & Μαμάκου ,2017).

2.9 Τρόποι άσκησης σχολικής ηγεσίας (στυλ ηγεσίας)

Η άσκηση της ηγεσίας στο σχολείο επηρεάζεται άμεσα από την προσωπικότητα του διευθυντή καθώς αποτελεί τον ηγέτη της σχολικής κοινότητας .Ο κάθε ηγέτης υιοθετεί και χρησιμοποιεί το δικό του τρόπο άσκησης της ηγεσίας για να μπορέσει να επηρεάσει τους υφισταμένους του ώστε να εργαστούν και αυτοί με την καλύτερη δυνατή προσπάθεια ώστε να επέλθει η σχολική αποτελεσματικότητα και να επιτευχθούν οι στόχοι οι οποίοι έχουν τεθεί . Το στυλ ηγεσίας εκφράζει τη στάση , τη συμπεριφορά και γενικότερα την επικοινωνία και τις σχέσεις που αναπτύσσει ο ηγέτης απέναντι στα μέλη της σχολικής ομάδας και αποδίδεται από το πώς το αντιλαμβάνονται αυτό τα μέλη (Τεκτονοπούλου , 2015) .

Επομένως , το στυλ ηγεσίας είναι το πρότυπο συμπεριφοράς που επιθυμεί να χρησιμοποιεί ο ηγέτης και τα οποία στηρίζονται σε δύο παραδοχές , α) ότι ο ηγέτης δίνει περισσότερη έμφαση στο αποτέλεσμα που θα έχει όλη αυτή η άσκηση εξουσίας δηλαδή , ενδιαφέρεται για την ποιότητα του έργου και β) δίνει έμφαση στις σχέσεις που αναπτύσσει με τα υπόλοιπα μέλη δηλαδή , ενδιαφέρεται για τον άνθρωπο . Βέβαια έχει αναγνωριστεί ότι οι ηγέτες δεν σημαίνει ότι προσανατολίζονται μόνο ή στο ένα ή στο άλλο , μπορεί να ενδιαφέρονται εξίσου και για τα δύο ή ακόμη και για κανένα από τα δύο (Everard, &Morris, 1999) .

Οι πρώτες μελέτες που διερεύνησαν το στυλ της ηγετικής συμπεριφοράς ξεκίνησαν την δεκαετία του 1930 όπου οι Lewin και άλλοι (1939) αποτύπωσαν τον τρόπο της στάσης και συμπεριφοράς του ηγέτη στη λήψη αποφάσεων απέναντι στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας και κατέληξαν σε τρία βασικά πρότυπα ηγεσίας :

1. Η *αυταρχική ηγεσία* όπου επικρατεί μία τυπική ιεραρχική δομή μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας . Ο διευθυντής λαμβάνει μόνος του αποφάσεις όπου τις κοινοποιεί στους υφισταμένους του περιμένοντας να ανταποκριθούν με επιτυχία σε αυτές .

Αυτός οργανώνει , και προγραμματίζει τα θέματα του σχολείου και παίρνει τις αποφάσεις . Χρησιμοποιεί αυταρχική συμπεριφορά και απαιτεί να γίνουν όλα όπως ορίζει ο ίδιος . Υποτιμά το προσωπικό του , στερώντας τους την συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων ενώ προωθεί τις τυπικές και ψυχρές σχέσεις (Κατσαρός , 2008 & Σαίτης , 2008 , Τσαπατσάρη , 2015) . Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002) , αυτή η ηγεσία ονομάστηκε και καταπιεστική καθώς τα μέλη απαιτείται να εκτελούν άμεσα τις διαταγές και να τηρούν με πλήρη υπακοή τις αποφάσεις του ηγέτη τους . Αυτό το στυλ χρησιμοποιείται κυρίως σε υφισταμένους όπου παρουσιάζουν αδύναμα σημεία και σε φάσεις κρίσεων που χρειάζεται να παρθούν άμεσες και γρήγορες αποφάσεις .

2. *Η χαλαρή ηγεσία*, εδώ έχει καταργηθεί τελείως η ιεραρχική δομή της εκπαιδευτικής κοινότητας καθώς εφαρμόζεται η ισότητα μεταξύ των μελών στην λήψη αποφάσεων στην εφαρμογή του έργου ,δεν υπάρχει καθηκοντολόγιο , ούτε διαχωρισμός ρόλων . Με αυτό το στυλ δεν επιτυγχάνεται αποτελεσματική διοίκηση καθώς ο ρόλος του ηγέτη διευθυντή χαρακτηρίζεται πολύ περιορισμένος δίνοντας στο προσωπικό του μεγάλο βαθμό ανεξαρτησίας και ελευθερίας (Κατσαρός , 2008) . Η λήψη των αποφάσεων μεταβιβάζεται στους υφισταμένους καθώς ο διευθυντής ηγέτης είτε αδιαφορεί για τον ηγετικό του ρόλο είτε δεν πιστεύει στον εαυτό του και τις δυνατότητές του (Μπουραντάς , 2002) . Συνήθως αυτό το στυλ εφαρμόζεται σε ερευνητικά εργαστήρια όπου ο κάθε ερευνητής χρειάζεται να λάβει ατομικές αποφάσεις (Σαίτης , 2008) .

3. *Η δημοκρατική ηγεσία* , εδώ υπάρχουν σχέσεις αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης μεταξύ των μελών για την λήψη αποφάσεων , κρατώντας όμως την ιεραρχική δομή. Η λήψη μιας απόφασης λαμβάνεται κάτω από δημοκρατικές διαδικασίες όπου ο ηγέτης διευθυντής λαμβάνει υπόψη τις απόψεις των υφισταμένων του . Για το λόγο αυτό το στυλ αυτό ονομάζεται και συμμετοχικό διότι προάγει τη συμμετοχή όλων και κάνει τα άτομα να νιώθουν υψηλό αίσθημα ευθύνης αλλά και αυξάνει την παραγωγικότητα και αποδοτικότητά τους .

Η βιβλιογραφία αναφέρει τρεις τύπους δημοκρατικών ηγετών , α) ο συμβουλευτικός ηγέτης όπου λαμβάνει σοβαρά τις απόψεις και τις προτάσεις των υφισταμένων του για την λήψη μιας απόφασης αλλά διατηρεί την τελική εξουσία στη λήψη αποφάσεων , β) ο συναινετικός ηγέτης , ο οποίος επιδιώκει και ενθαρρύνει τη διαλογική συζήτηση για ένα θέμα με τους υφισταμένους του και στη συνέχεια παίρνει μια απόφαση, η οποία πηγάζει από την γενική άποψη των μελών της ομάδας , γ) ο δημοκρατικός ηγέτης όπου συλλέγει όλες τις απόψεις των μελών της ομάδας και αφήνει την τελική απόφαση να την λάβει η ομάδα κάνοντας ψηφοφορία (Σαΐτης , 2008) .

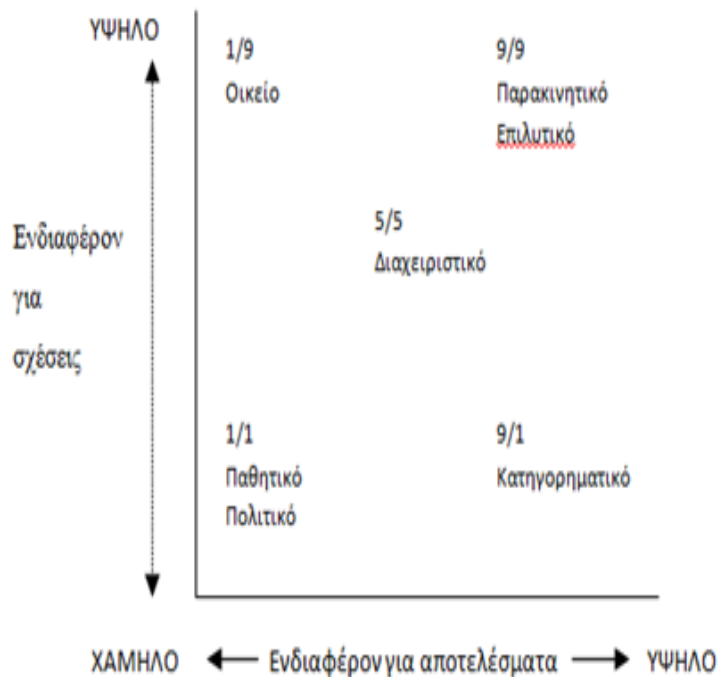
Το στυλ της ηγεσίας το οποίο έχει αποδειχτεί ότι ευνοεί τη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος και γενικότερα συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας είναι δημοκρατική ηγεσία ταιριάζει καλύτερα στα χαρακτηριστικά ενός σχολικού οργανισμού καθώς αποτελεί ένα περιβάλλον όπου οι σχέσεις μεταξύ των μελών τους αλληλοεξαρτώνται για να πετύχουν τους κοινούς στόχους . Η συμμετοχή και η συνεργασία όλων , εκπαιδευτικών και διευθυντή ως ηγέτη όπου αναλαμβάνει τον συντονισμό και τον έλεγχο του παραγόμενου συλλογικού έργου καλλιεργεί τη σύμπνοια και το ομαδικό πνεύμα λειτουργεί ως κίνητρο και αυξάνει τις προσπάθειες όλων των μελών για την επίτευξη του εκπαιδευτικού έργου . Ο δημοκρατικός ηγέτης χρειάζεται να διαθέτει πείρα και δεξιότητες χειρισμού του ανθρώπινου δυναμικού ώστε να μπορεί να διαχειριστεί κάθε περίπτωση κρίσης (Κατσαρός , 2008 & Σαΐτης , 2008 , Τσαπατσάρη , 2015). Βέβαια το στυλ που θα υιοθετήσει και θα εφαρμόσει ένας σχολικός ηγέτης εξαρτάται από τρεις παράγοντες : α) Την προσωπικότητα του ηγέτη , β) την ποιότητα , την επιστημονική κατάρτιση και την ωριμότητα της ομάδας , και γ) το περιβάλλον στο οποίο δρα και εργάζεται η ομάδα και τα προβλήματα και τις καταστάσεις που χρειάζεται να διαχειριστεί και να επιλύσει κάθε φορά (Σαΐτης , 2008) .

Οι Blake και Mouton (1964) , υποστήριξαν εξίσου τις δύο διαστάσεις του ηγετικού στυλ δηλαδή το ενδιαφέρον για τον άνθρωπο και το ενδιαφέρον για το παρεχόμενο έργο και απέδωσαν το δικό τους πλαίσιο που αφορά τα στυλ ηγεσίας το λεγόμενο «διοικητικό πλέγμα » .

Το διοικητικό πλέγμα απεικονίζει τις πέντε διαστάσεις της ηγετικής συμπεριφοράς που προσδίδουν τα πέντε κύρια πρότυπα διοίκησης από τα οποία το δημοκρατικό θεωρείται το πιο αποτελεσματικό και αποδοτικό . Οι πέντε διαστάσεις του διοικητικού πλέγματος είναι :

1. *Αδιάφορο ή Παθητικό (1,1)*: Ο ηγέτης δείχνει χαμηλό ενδιαφέρον τόσο για το παραγόμενο έργο όσο και για τους ανθρώπους γύρω του . Συνήθως τα άτομα αυτά νιώθουν χαμηλή αυτοπεποίθηση και φόβο για αυτό και πολλές φορές αντιδρούν παθητικά πράττει μόνο οτιδήποτε είναι αναγκαίο και δεν μπορεί να το αποφύγει .
2. *Αυταρχικό (9,1)*: Ο ηγέτης δείχνει υψηλό ενδιαφέρον για το παρεχόμενο έργο και χαμηλό ενδιαφέρον για τους ανθρώπους . Λειτουργικά αυταρχικά , παίρνει αυτός τις αποφάσεις χωρίς να δίνει σημασία στις απόψεις και τις ανάγκες των άλλων και είναι αρκετά ελεγκτικός .
3. *Στυλ του Εκκρεμούς (5,5)*: Δείχνει το ενδιαφέρον του με τον ίδιο βαθμό και για τους ανθρώπους και για το παρεχόμενο έργο , η προσοχή του ισορροπεί μεταξύ έργου και ικανοποίησης αναγκών των ανθρώπων . Λειτουργεί σταθερά , είναι τυπικός και δεν προάγει τη δημιουργικότητα .
4. *Ανθρωπιστικό (1,9)*: Δείχνει πολύ υψηλό ενδιαφέρον τόσο στις ανθρώπινες σχέσεις και ανάγκες αλλά όχι τόσο στο παραγόμενο έργο . Θέλει να είναι αρεστός σε όλους , στηρίζει , βοηθά , αποφεύγει τις συγκρούσεις .
5. *Δημοκρατικό (9,9)*: Δείχνει υψηλό ενδιαφέρον τόσο στις ανάγκες και στις ανθρώπινες σχέσεις μεταξύ όλων των μελών όσο και στο παραγόμενο έργο . Προάγει την συνεργασία και τη συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων της ομάδας και αυτό ενισχύει την προσπάθεια και την αφοσίωση του προσωπικού να εκτελεί με αγάπη το έργο του . Ο ηγέτης που υιοθετεί αυτό το στυλ βοηθά στην επίλυση προβλημάτων , διαχειρίζεται με αποτελεσματικό τρόπο τις συγκρούσεις , ενθαρρύνει τις καινοτόμες δράσεις και στηρίζει τις πρωτοβουλίες των υφισταμένων του , κατανέμει αρμοδιότητες και ελέγχει χωρίς να γίνεται ενοχλητικός και τέλος ορίζει τους στόχους της ομάδας μαζί με τα υπόλοιπα μέλη και εργάζεται συνεργατικά για την επίτευξή τους . (Κατσαρός, 2008 & Σαϊτίης, 2008 & Αθανασούλα-Ρέππα, 2012).

Διάγραμμα 1: Διοικητικό πλέγμα κατά Blake&Mouton (1964)



Πηγή: Everard and Morris, 1999

Ο οποιοσδήποτε μπορεί να υιοθετήσει και να εφαρμόσει κάποιο από τα παραπάνω ηγετικά στυλ όμως για να θεωρηθεί αποτελεσματικός και να έχει τις άριστες σχέσεις με όλα τα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής κοινότητας εκπαιδευτικούς , μαθητές , γονείς , υφισταμένους αλλά και να παρέχεται ένα αποτελεσματικό έργο θα πρέπει να έχει την ικανότητα να αντιλαμβάνεται και να προσαρμόζει κάθε φορά τη στάση και τη συμπεριφορά του ανάλογα με τους ανθρώπους που έχει απέναντί του αλλά και με τις περιστάσεις και διαφορετικές καταστάσεις που πρέπει να διαχειριστεί κάθε φορά (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012) .

2.10 Ο ρόλος του ηγέτη

Ο ηγέτης είναι αυτός που ηγείται της ηγεσίας , αποτελεί το άτομο το οποίο επηρεάζει και καθοδηγεί τα άτομα της οποιαδήποτε ομάδας αλλάζοντας τη στάση και τη συμπεριφορά τους ώστε να πετύχει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για την ομάδα (Μπουραντάς, 2005) . Έχει αναγνωριστεί πως η θέση του ηγέτη αποτελεί έναν ιδιαίτερα δύσκαμπτο και περίπλοκο ρόλο καθώς πρέπει να συνδυάσει πολλά πράγματα για να μπορέσει να πείσει και να επηρεάσει τη διαφορετικότητα της προσωπικότητας του κάθε ατόμου της ομάδας .

Σύμφωνα με αυτά που αναφέρει ο Olmstead (2000) , οι κύριες ενέργειες που ακολουθεί ένας αποτελεσματικός ηγέτης είναι: α) η δημιουργία και η διατήρηση της ομάδας, β) η ανάπτυξη των μελών της και γ) η επίτευξη των στόχων της.

Στην ουσία , ο ηγέτης είναι αυτός που θα πείσει την υπόλοιπη ομάδα να αλλάξει στάση και συμπεριφορά ώστε να εργάζεται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο ώστε να φέρει εις πέρας με επιτυχία το έργο για το οποίο έχει δημιουργηθεί . Βέβαια , ο άνθρωπος έχει την τάση να θέλει να ικανοποιήσει πρώτα τις δικές του ανάγκες και τους στόχους και μετά να προσπαθήσει να επιτελέσει κάποιο έργο για το κοινό καλό . Για το λόγο αυτό ο ηγέτης θα πρέπει να κάνει στα άτομα της υπόλοιπης ομάδας να νιώθουν ότι εκτελώντας τον έργο τους ικανοποιούνται και οι δικές τους ατομικές ανάγκες και στόχοι . Εδώ βέβαια διαπιστώνεται η δυσκολία του ρόλου του ηγέτη , για αυτό ο ηγέτης για να είναι αποτελεσματικός θα πρέπει : α) Να ξέρει και να αντιλαμβάνεται σε μέγιστο βαθμό το αντικείμενό του και να το κοινοποιεί στην υπόλοιπη ομάδα , β) να έχει όραμα , γ) οι στόχοι που έχουν καθοριστεί από τον ηγέτη και την ομάδα να είναι πραγματοποιήσιμοι , λειτουργικοί και ορισμένοι σε ένα εφικτό χρόνο , δ) να παρέχει τα κατάλληλα μέσα για την επίτευξη των στόχων , ε) να κατέχει επικοινωνιακές δεξιότητες , στ) να προωθεί τη συνεργασία και την συμμετοχή όλων στη λήψη αποφάσεων , η) να προάγει τον σεβασμό , τη δικαιοσύνη και θ) να δημιουργεί το κατάλληλο ευνοϊκό περιβάλλον που θα βοηθήσει στην επίτευξη της αποστολής της ομάδας (Τεκτονοπούλου , 2015) .

Πιο αναλυτικά , ένας ηγέτης για να μπορέσει να χαρακτηριστεί ως αποτελεσματικός θα πρέπει να διαθέτει μία ποικιλία από διάφορα χαρακτηριστικά γνωρίσματα τα οποία θα τον καταστήσουν ηγέτη . Πολυάριθμες έρευνες έχουν διεξάγει πληθώρα τέτοιων γνωρισμάτων , παρακάτω θα αναφερθούν τα πιο κύρια χαρακτηριστικά που έχουν αναγνωρίσει διάφοροι μελετητές (Kotter , 2001 &Πασταρδή 2004 &Μπουραντάς 2005) όπως αναφέρει η Τραγουδάρα (2011) . Σύμφωνα λοιπόν με τους παραπάνω μελετητές τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της προσωπικότητας ενός αποτελεσματικού ηγέτη είναι :

1. *Όραμα* : Το όραμα του ηγέτη εκφράζει το πάθος και τον πόθο του να εργαστεί για να πετύχει ένα καλύτερο αύριο . Το όραμα του ηγέτη θα πρέπει να ενθαρρύνει , να εμπνέει , να πείθει και να υπόσχεται την αλλαγή και την επιτυχία της ομάδας .
2. *Η συναισθηματική νοημοσύνη* : Ο ηγέτης θα πρέπει να μπορεί να συνδυάζει την νοημοσύνη με το συναίσθημα ώστε να μπορεί να επιλύει προβλήματα και να λαμβάνει αποφάσεις . Να μπορεί να έχει αυτογνωσία , να μπορεί να αναγνωρίζει και να κατανοεί τα συναισθήματα των άλλων , να μπαίνει στη θέση τους , να έχει δηλαδή ενσυναίσθηση. Η συναισθηματική νοημοσύνη είναι καθοριστικής σημασίας στη δημιουργία ενός θετικού εργασιακού κλίματος όπου ενθαρρύνει τα μέλη της ομάδας να εργαστούν με όρεξη και ευχαρίστηση δίνοντας τον καλύτερό τους εαυτό .
3. *Πίστη , αξίες* : Ο ηγέτης θα πρέπει να αποτελεί πρότυπο στάσης , συμπεριφοράς και αξιών απέναντι στους υφισταμένους του , θα πρέπει να αποτελεί ζωντανό παράδειγμα , δικαιοσύνης , ειλικρίνειας , αξιοπιστίας , αξιοπρέπειας , ελευθερίας απόψεων . Θα πρέπει να μπορούν όλοι να εκφράζουν τις απόψεις τους , όπως φυσικά και ο ίδιος , να παραδέχεται τα λάθη και τις αδυναμίες του .
4. *Αφοσίωση στο καθήκον* : Ο ηγέτης πρέπει να αγαπάει και να πιστεύει αυτό για το οποίο ηγείται , να θέτει μαζί με όλα τα μέλη της ομάδας του υψηλούς και εφικτούς στόχους , να δίνει τον καλύτερό του εαυτό και να προσπαθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα .
5. *Αυτοπεποίθηση* : Ο ηγέτης για να μπορεί ορίζει τους στόχους αλλά και να πιστεύει στο έργο και το όραμά του πρέπει να έχει θάρρος , να μπορεί να παίρνει ρίσκο , να έχει ψυχικό σθένος , να μην είναι ευθυνόφοβος .

6. *Άσκηση επιρροής* : Ο ηγέτης ως ένα άτομο που προσπαθεί να πείσει για την αλλαγή που θα επιφέρει την επιτυχία , θα πρέπει να κατέχει την άσκηση επιρροής , να πείθει με την στάση και τη συμπεριφορά του να αλλάξουν και οι υπόλοιποι προς όφελος της προόδου της ομάδας .
7. *Ικανότητα σωστής λήψης αποφάσεων* : Ο ηγέτης θα πρέπει να κατέχει τις ικανότητες και δεξιότητες λήψης αποφάσεων καθώς η λήψη μιας απόφασης καθορίζει την πορεία της ποιότητας του έργου που εκτελείται .Έτσι λοιπόν , θα πρέπει να παίρνει πρωτοβουλίες αλλά να επιτρέπει και στα υπόλοιπα μέλη να συμμετέχουν σε αυτό γεννώντας έτσι καινοτόμες ιδέες , να βλέπει πιο μπροστά ώστε να προλαμβάνει λάθη και με την σωστή απόφαση να επιλύει τα προβλήματα που προκύπτουν .
8. *Δεξιότητες επικοινωνίας* : Ο ηγέτης έρχεται καθημερινά και ακατάπαυστα σε επαφή με ανθρώπους , ανθρώπους με διαφορετική προσωπικότητα , εμπειρίες , ιδέες και αξίες οπότε για πετύχει τη συνοχή και την σύνδεση της ομάδας προς το κοινό σκοπό θα πρέπει να κατέχει επικοινωνιακές δεξιότητες ώστε να μπορεί να συνεργάζεται , να υποστηρίζει και να υποστηρίζεται από τα υπόλοιπα μέλη , θα μπορεί να επιλύει τυχόν συγκρούσεις και γενικότερα βοηθάει στη δημιουργία θετικού κλίματος που ευνοεί τη συναδελφικότητα .
9. Τέλος , φυσικά αποτελούν και τα *τυπικά προσόντα* , η τεχνική κατάρτιση , η λογική σκέψη , η γνώση των δικαιωμάτων και των υποχρεώσεών του , η διάθεση μάθησης και επιμόρφωσής του .

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά δεν αποτελούν κανόνα για έναν αποτελεσματικό ηγέτη ούτε καθορίζουν έναν αποτελεσματικό ηγέτη , απλά αποτυπώνουν τα στοιχεία που ως επί το πλείστον έχουν οι αποτελεσματικοί ηγέτες και όπου τα οποία δεν χρειάζεται να υπάρχουν όλα στο σύνολό τους απλά θα πρέπει να συνδυάζονται κάθε φορά ανάλογα με την περίπτωση (Μπουραντάς, 2005: 250).

2.11 Ο ρόλος του διευθυντή ως σχολικού ηγέτη

Το σχολείο ως εκπαιδευτικός οργανισμός διαθέτει και αυτό τον δικό του σχολικό ηγέτη .Ο σχολικός ηγέτης λοιπόν του σχολείου είναι ο διευθυντής αυτού . Ο ρόλος του διευθυντή είναι αναμφισβήτητα ένας από τους πολυπλοκότερους , πολυσύνθετους και δυσκολότερους ρόλους καθώς θα πρέπει το άτομο που κατέχει αυτή τη θέση για να είναι αποτελεσματικό να διακατέχεται από ένα σύνολο ατομικών χαρακτηριστικών γνωρισμάτων , γνώσεων , ικανοτήτων και δεξιοτήτων για να μπορεί να φέρει εις πέρας με αποτελεσματικό τρόπο το δύσκολο έργο το οποίο έχει κληθεί να υπηρετήσει (Everald & Morris, 1999). Ο διευθυντής βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής μονάδας και για αυτό έχει τη μεγαλύτερη ευθύνη για τη διοίκηση , την οργάνωση , την ηγεσία και γενικότερα για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία αυτής , σαφώς και με την συμμετοχή και τη συνεργασία και του υπόλοιπου εκπαιδευτικού προσωπικού (Χατζηπαναγιώτου, 2003). Βέβαια όπως αναφερθήκαμε και παραπάνω η άσκηση μιας δυνατής διοίκησης και οργάνωσης δεν αρκούν για την αποτελεσματικότητα του σχολείου χρειάζεται και μία ισχυρή ηγεσία που να μπορεί να επιφέρει την πρόοδο και την εξέλιξη στη σχολική μονάδα . Ο Πασιαρδής (2004) , αναφέρει ότι διευθυντής αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της σχολικής ηγεσίας για αυτό ο τρόπος που θα ασκήσει την ηγεσία θα διαμορφώσει την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα του σχολείου του . Πιο συγκεκριμένα αναφέρει πως ο διευθυντής ως ηγέτης έχει το δικό του όραμα και πλαίσιο εργασίας , προάγει την συνεργασία και τη συμμετοχή των υφισταμένων του για καθορίσουν τους στόχους και ορίζει το χρονικό διάστημα για την υλοποίησή τους . Με την στάση και την συμπεριφορά του διαβιβάζει την αποστολή του σχολείου και πως το οραματίζεται . Αξιολογεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τις πηγές που διαθέτει και τις αξιοποιεί στον κατάλληλο χρόνο . Ορίζει τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα του διδακτικού προσωπικού ανάλογα με την προσωπικότητα , τις ικανότητες και τις δεξιότητες που κατέχει ο καθένας για να μπορεί να ανταπεξέλθει όσο το δυνατό καλύτερα στις υποχρεώσεις του .

Τέλος , μεγίστης σημασίας αποτελεί η εικόνα που δίνει ο ίδιος ο διευθυντής απέναντι στους υφισταμένους του με τη δική του στάση και συμπεριφορά και θα καθορίσει και το κλίμα το οποίο θα επικρατήσει στη σχολική μονάδα και ανάλογα αν είναι θετικό θα δώσει ώθηση και διάθεση να εργαστούν όλοι με σκοπό της επίτευξη των στόχων και την βελτίωση ποιότητας της σχολικής μονάδας και αν είναι αρνητικό θα επιφέρει τα αντίθετα αποτελέσματα .Συνεπώς το θετικό κλίμα ενός σχολείου και η αποτελεσματικότητα του καθορίζονται σε μέγιστο βαθμό από τον ηγετικό ρόλο που ασκεί ο διευθυντής και την ποιότητα της ηγεσίας που εφαρμόζει (Πασιαρδής&Πασιαρδή, 2000).

2.12 Ηγετικές ικανότητες και δεξιότητες του διευθυντή (ηγέτη)

Σύμφωνα με τον Σαίτη (2008) , οι διοικητικές λειτουργίες κάθε διευθυντή είναι κοινές για όλους αυτό που διαφέρει όμως είναι η διαχείριση και η αντιμετώπιση εκείνων των λειτουργιών όπου παρουσιάζουν κάποιο πρόβλημα , κάποιο ελάττωμα που αφορούν κυρίως στον ανθρώπινο παράγοντα .Το ρόλο της διαχείρισης αναλαμβάνει να διεκπεραιώσει ο διευθυντής ηγέτης .

Από την βιβλιογραφία διαπιστώνεται ότι δεν υπάρχει σταθερά κριτήρια για την κατηγοριοποίηση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων που πρέπει να κατέχει ένας σχολικός ηγέτης αλλά υπόκεινται στην κρίση και αντίληψη του κάθε ερευνητή . Παρόλα αυτά , θα αναφερθούν τρεις σημαντικές δεξιότητες που πρέπει να έχει ένας σχολικός ηγέτης για να είναι αποτελεσματικός και αποδοτικός .Πρώτον , μένουσας σημασίας είναι να έχει την ικανότητα να συνεργάζεται . Ο σχολικός ηγέτης έρχεται καθημερινά αντιμέτωπος με πολλά θέματα που χρειάζονται επίλυση και συνάμα με πολλούς ανθρώπους ο καθένας με διαφορετικές ανάγκες και στόχους , έτσι πρέπει να ξέρει πώς να προάγει τη συνεργασία για να μπορεί και ο ίδιος και τα υπόλοιπα μέλη να συνεργάζονται και να εργάζονται κάτω από ένα κλίμα ευχάριστο και αρμονικό . Ο διευθυντής ηγέτης θα πρέπει να έχει υπομονή , να είναι ανεκτικός , να σέβεται και να κατανοεί τις ιδέες των άλλων και να αφήνει χώρο ελεύθερης βούλησης στα υπόλοιπα μέλη . Οφείλει να δρα με αντικειμενικότητα και δικαιοσύνη.

Δεύτερον , πολύ σημαντικό κομμάτι είναι και η ικανότητα να δρα ως επαγγελματίας. Αυτό σημαίνει ότι οφείλει να ρυθμίζει και να διαχειρίζεται το έργο του με τρόπο που να εκτιμά και να καθορίζει τα καθήκοντα , τις αρμοδιότητες , τις ευθύνες και τα προβλήματα των υφισταμένων του αξιολογώντας τα πραγματικά , αντικειμενικά προσόντα και ικανότητες για αυτό που τους έχει ή θα ανατεθεί στον κάθε ένα , να μπορεί να ελέγχει την ποιότητα της εκτέλεσης των υποχρεώσεών τους χωρίς αυτό να γίνεται με βίαιο ή αποπνικτικό τρόπο και φυσικά να εφαρμόζει τρόπους λήψης αποφάσεων ώστε κάθε φορά να λαμβάνεται η πιο κατάλληλη και ορθή . Φυσικά όλα αυτά για να πραγματοποιηθούν εξαρτώνται από δύο βασικούς παράγοντες , α) χρειάζεται την αρμόδια επιστημονική κατάρτιση και επιμόρφωση και β) , την εμπειρία που θα του δώσει η πρακτική εφαρμογή της θεωρίας . Τρίτον , ο σχολικός ηγέτης πρέπει να έχει και αντιληπτική ικανότητα , να παρατηρεί , να είναι δραστήριος , να έχει φαντασία και γενικότερα να μπορεί να αντιλαμβάνεται πρώιμα τις αδυναμίες που τυχόν υπάρχουν και να βρίσκει τρόπους και μεθόδους ώστε να τις αντιμετωπίζει με τον αποδοτικότερο τρόπο .

Η σύγχρονη βιβλιογραφία αναγνωρίζει ότι οι ηγετικές ικανότητες και δεξιότητες διαφέρουν από άνθρωπο σε άνθρωπο και ως προς τον βαθμό που τα κατέχει ο καθένας και ως προς το αν τα ηγετικά αυτά χαρακτηριστικά είναι έμφυτα ή επίκτητα. Οι μελέτες έχουν δείξει ότι τα περισσότερα από αυτά είναι επίκτητα και όχι έμφυτα , δηλαδή , τα περισσότερα τα αποκτάει ο άνθρωπος κατά τη διάρκεια της ζωής του και όχι εκ γενετής ένα συμπέρασμα το οποίο δίνει απάντηση στο ερώτημα γεννιέσαι ηγέτης ή γίνεσαι . Ο οποιοσδήποτε πάρει τη θέση του διευθυντή έχοντας εφοδιαστεί με τα κατάλληλα προσόντα και την κατάλληλη επιμόρφωση μπορεί να κατακτήσει και να εφαρμόσει την ηγετική του ικανότητα . Από το παραπάνω κρίνεται αναγκαίο να υπάρχει ένα σύστημα ελέγχου και αξιολόγησης του διευθυντή και της ηγετικής του ικανότητας και πως αυτός την αξιοποιεί ώστε να διαμορφώνει ένα ευνοϊκό σχολικό , εργασιακό κλίμα που να συμβάλλει στην εύρυθμη λειτουργία και αποτελεσματικότητα του σχολείου .

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ

3.1 Εισαγωγή

Τα αποτελέσματα μιας ποικιλίας ερευνών έδειξαν ότι το σχολικό κλίμα μπορεί να επηρεάσει την εκπαιδευτική διαδικασία και την αποτελεσματικότητά της . Έτσι λοιπόν παρακάτω διασαφηνίζεται η έννοια του σχολικού κλίματος , οι τύποι που το διακρίνουν και η σπουδαιότητά της στη διαμόρφωση ευνοϊκού περιβάλλοντος καθώς και η καθοριστική συμβολή του διευθυντή στην διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού κλίματος .

3.2 Η έννοια του σχολικού κλίματος

Το σχολείο ως οργανισμός παροχής γνώσεων , δεξιοτήτων και γενικότερα δημιουργός προσωπικοτήτων έρχεται αντιμέτωπο με τις συνεχόμενες αλλαγές και νέες ανάγκες που δημιουργεί η εκάστοτε εποχή καλώντας το κάθε φορά να ανταποκρίνεται με επιτυχία . Για το λόγο αυτό είναι μεγάλης σημασίας η ανάγκη εύρεσης και εφαρμογής παραγόντων όπου συμβάλλουν στην ποιότητα αποτελεσματικότητάς του . Το σχολικό κλίμα έχει αναγνωριστεί μέσα από συνεχόμενες έρευνες ότι αποτελεί έναν από τους κύριους παράγοντες που κάνουν μια σχολική μονάδα να θεωρηθεί αποτελεσματική (Καρυπίδου , 2009). Το ενδιαφέρον για την μελέτη του σχολικού κλίματος ξεκίνησε όταν ένας διευθυντής σχολείου ο Arthur Perry το 1908 στη Νέα Υόρκη ανέφερε στο βιβλίο του "The Management of a City School" , τη σπουδαιότητα του σχολικού περιβάλλοντος στη μάθηση (Γιαννακούρα&Ζμπάινος , 2010). Από τη δεκαετία του '50 ξεκίνησε η μελέτη του σχολικού κλίματος χωρίς ωστόσο μέχρι σήμερα να υπάρξει ένας συγκεκριμένος τύπος ορισμού του αλλά μιας κοινής παραδοχής ότι το κλίμα εκφράζει την υποκειμενική αίσθηση που έχει το κάθε μέλος που εμπλέκεται και δρα σε αυτό ξεχωριστά (Cohen , 2006).

Η διεθνής βιβλιογραφία για να περιγράψει το σχολικό κλίμα χρησιμοποίησε μια ποικιλία χαρακτηρισμών . Κάποιοι χαρακτηρισμοί που αποδόθηκαν για το σχολικό κλίμα είναι :

- Σύμφωνα με τον Moos (1979) , το σχολικό κλίμα αποτελεί την κοινωνική ατμόσφαιρα του σχολικού περιβάλλοντος όπου οι μαθητές αποκτούν τις εμπειρίες τους και η οποία επηρεάζεται από την στάση που υιοθετεί το διδακτικό προσωπικό και ο διευθυντής (Καρυπίδου , 2009).

- Σύμφωνα με τους Hoy & Miskel (1996) , το σχολικό κλίμα αποτελείται από κάποια εσωτερικά χαρακτηριστικά που ξεχωρίζει την κάθε μία σχολική μονάδα και τα οποία επηρεάζουν την στάση και την συμπεριφορά των μελών του .Αποτελεί μία σταθερή ποιότητα η οποία αντικατοπτρίζεται από τα μέλη της τα οποία έχουν κοινές αντιλήψεις οι οποίες επηρεάζουν τη στάση και την συμπεριφορά τους μέσα σε αυτή. Το σχολικό κλίμα για το σχολείο είναι ότι η προσωπικότητα για τον άνθρωπο , αποτελεί την ταυτότητά του (Αλεξανδρίδου , 2017 & Σαΐτης, 2008).

- Σύμφωνα με τους Beare, Candwelln & Millikan (1989) , το σχολικό κλίμα αποτελεί το κοινωνικό περιβάλλον του κάθε σχολείου όπου έχει τα δικά του ξεχωριστά χαρακτηριστικά μέγεθος , τύπος σχολείου , αξίες , πεποιθήσεις , αντιλήψεις και χαρακτηριστικά του κάθε μέλους της κοινότητας όπου το κάνει μοναδικό (Σαΐτης, 2008).

- Η Oliva (1993) , θεωρεί ότι το σχολικό κλίμα αντανακλά τη στάση και συμπεριφορά των μαθητών η οποία αντικατοπτρίζει το κλίμα μέσα στην τάξη (Μυλωνά, 2005).

- Ενώ οι Sergiovanni & Starratt, (1998) ορίζουν το σχολικό κλίμα ως η ατμόσφαιρα που επικρατεί σε κάθε εκπαιδευτική μονάδα . Σχετίζεται με τις σχέσεις των μελών που εμπλέκονται σε αυτήν οι οποίες επηρεάζουν τις σχολικές επιδόσεις και τα σχολικά αποτελέσματα .

▪ Σύμφωνα με τους Freiberg & Stein (1999) το σχολικό κλίμα αποτελεί την καρδιά και την ψυχή ενός σχολείου. Είναι αυτό το οποίο κάνει το άτομο να νιώθει μοναδικό, σημαντικό, άξιο και το συναίσθημα ότι ανήκει κάπου. Αυτό εκφράζει και την ποιότητα του σχολείου.

▪ Σύμφωνα με τους Everard & Morris (1999), το σχολικό κλίμα αποτυπώνει τον χαρακτήρα του σχολείου, την ταυτότητά του και ο οποίος εκφράζεται ως αποτέλεσμα των σχέσεων μεταξύ των μελών που εμπλέκονται, τις συνθήκες που επικρατούν στο σχολικό χώρο, τους άτυπους κανόνες και το πλαίσιο αξιολόγησης των μαθητών (Καρυπίδου, 2009).

▪ Ο Ζαβλάνος (1999) και (2003) υποστήριξε ότι το σχολικό κλίμα είναι η υποκειμενική άποψη και αντίληψη που έχει το κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας (μαθητές, εκπαιδευτικοί, διευθυντής) χωρίς απαραίτητα αυτό να υφίσταται στην πραγματικότητα. Ότι το σχολικό κλίμα το απαρτίζουν το σύνολο των αξιών, πιστεύω, απόψεων, προτύπων τα οποία όλα τα μέλη που το συγκροτούν τα αποδέχονται είτε εκούσια είτε ακούσια (Καρυπίδου, 2009 & Σαΐτης, 2008).

▪ Η Καρυπίδου (2009) αναφέρει πως η Emmons στους Snowden & Gorton (2002), δηλώνει ότι το σχολικό κλίμα εκφράζει τις σχέσεις μεταξύ όλων των μελών του σχολείου, τις σχέσεις διευθυντή με διδακτικό προσωπικό, διευθυντή με μαθητές, εκπαιδευτικοί και μαθητές, μαθητές με μαθητές και άλλο προσωπικό του σχολείου. Πολλοί ερευνητές πιστεύουν πως η έννοια του σχολικού κλίματος έχει σχέση με την έννοια της κουλτούρας. Η σχολική κουλτούρα είναι η ταυτότητα του σχολείου, η εικόνα που δίνει το σχολείο προς τα έξω. Προσδίδει στον οργανισμό την αίσθηση της ταυτότητας, της σταθερότητας του συστήματος, ενισχύει το αίσθημα αφοσίωσης προς αυτόν, και καθορίζει τη συμπεριφορά και τη στάση των μελών του (Βαρθαλίτης – Σακελλαρίου & Χαχούλη, 2012). Βέβαια η σχολική κουλτούρα δεν είναι παγιωμένη καθώς αλλάζει αφού επηρεάζεται από τις αλλαγές και τις ανάγκες της κοινωνίας (Καραμήτρου, & Καρατάσιος, 2008).

Συνοψίζοντας τα παραπάνω , το σχολικό κλίμα μπορεί να οριστεί ως η «περιρρέουσα ατμόσφαιρα», που επικρατεί στο περιβάλλον κάθε σχολείου η οποία διαμορφώνεται από μια ποικιλία αλληλεπιδράσεων μεταξύ εκπαιδευτικών , ψυχολογικών και φυσικών παραμέτρων του σχολικού περιβάλλοντος που επηρεάζει άμεσα τα μέλη που το διέπουν (Χαραλάμπους , 2014 & Mitchell & Bradshaw , 2013). Επομένως, το σχολικό κλίμα αναγνωρίζεται ως η ατμόσφαιρα (θετική , αρνητική , εχθρική , φιλική) που καλύπτει το περιβάλλον του σχολείου , έχει άμεση και καθοριστική σχέση με τα μέλη τα οποία αποτελείται και εξαρτάται από τις μεταξύ τους σχέσεις (Μπαμπάλης ,2012).

3.3 Η σπουδαιότητα του σχολικού κλίματος στη σχολική αποτελεσματικότητα

Μέσα από τις συνεχόμενες εξελίξεις στον τομέα της επιστήμης , της τεχνολογίας , μέσα από τις αναπόφευκτες αλλαγές που υφίστανται στην οικονομία , την πολιτική, την κοινωνία , δημιουργείται η ανάγκη διερεύνησης των παραγόντων που οδηγούν το άτομο στην ολόπλευρη και επιτυχή ολοκλήρωσή του σαν μοναδική προσωπικότητα και σαν μέλος μιας υγιούς κοινωνίας . Το εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο συμβάλλει ενεργά στην δημιουργία προσωπικοτήτων , προσφέροντας γνώσεις , δεξιότητες , στάσεις και συμπεριφορές έχει μεγάλη ευθύνη για την πραγματοποίηση των στόχων που θέτει . Για το λόγο αυτό όπως αναφέρθηκε και παραπάνω , δεκαετίες τώρα πραγματοποιήθηκαν πολυάριθμες έρευνες και μελέτες που ανέδειξαν και αναγνώρισαν τους παράγοντες που κάνουν ένα σχολείο να πετύχει το εκπαιδευτικό του έργο και να χαρακτηριστεί αποτελεσματικό . Μέσα σε αυτούς ένας από τους βασικότερους παράγοντες αποτέλεσε και το σχολικό κλίμα το οποίο επικρατεί στην κάθε σχολική μονάδα και της προσδίδει την ταυτότητά της όπου την κάνει μοναδική. Η σπουδαιότητα του σχολικού κλίματος στην επιτυχή επιτέλεση του εκπαιδευτικού έργου έχει αναγνωριστεί μέσα από πολυάριθμες έρευνες όπου ανέδειξαν τη θετική επίδραση που ασκεί το σχολικό κλίμα στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης .

Η περιρρέουσα λοιπόν ατμόσφαιρα που επικρατεί στο σχολείο όπου εξαρτάται από τα διάφορα περιβάλλοντα , το κοινωνικό (τις σχέσεις μεταξύ των μελών του) , το φυσικό (την υλικοτεχνική υποδομή , τον χώρο) και το μαθησιακό (την λειτουργία της μαθησιακής διαδικασίας πριν , κατά και μετά την ώρα του μαθήματος) καθορίζει το θετικό ή αρνητικό κλίμα που θα επικρατήσει όπου στην συνέχεια αυτό θα επηρεάσει την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας . Αποδεδειγμένα, λοιπόν, το σχολείο δίνει ιδιαίτερα σημασία στην διδασκαλία και τη μάθηση δείχνοντας ενδιαφέρον για την εξασφάλιση της ικανοποίησης των αναγκών όλων των μελών της σχολικής κοινότητας χρησιμοποιώντας και εφαρμόζοντας με τον βέλτιστο βαθμό όλους εκείνους τους παράγοντες που συμβάλλουν στα καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα (Κάκκος , κ.α. 2016).

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (1999), το καλό σχολικό κλίμα έχει άμεση συνέπεια στην καλή σχολική επίδοση, στη δημιουργία κινήτρων μάθησης και στην κοινωνικά αποδεκτή συμπεριφορά του μαθητή . Συγκεκριμένα , για όλα τα μέλη που απαρτίζουν τη σχολική κοινότητα το θετικό σχολικό κλίμα : Ενθαρρύνει την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας , στηρίζει και ενισχύει ψυχολογικά τους μαθητές , συμβάλλει στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξή τους , διατηρεί το ενδιαφέρον τους για τις σχολικές δραστηριότητες , εκφράζει υψηλές προσδοκίες , ακολουθεί μεθόδους που ικανοποιούν τις ανάγκες των μαθητών , θέτει κανόνες συμπεριφοράς , πληροφορεί τα μέλη της κοινότητας για την ποιότητα της επικοινωνίας τους , δημιουργεί ζεστή, υποστηρικτική, οικογενειακή ατμόσφαιρα, η οποία οδηγεί σε θετικό ψυχολογικό κλίμα, το οποίο, με τη σειρά του, ενισχύει την αυτοεκτίμηση και τις κοινωνικές δεξιότητές του μαθητή , επιτρέπει την αυτενέργεια και τον ενεργό ρόλο τους στη μαθησιακή διαδικασία και δημιουργεί ένα υγιές περιβάλλον για μάθηση και διδασκαλία . Επίσης ενισχύει τη δημιουργικότητα και την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών εργαζόμενοι σε ένα κλίμα που κυριαρχεί το πνεύμα της συναδελφικότητας και συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη του προσωπικού και ανάμεσα στα μέλη του διδακτικού προσωπικού και στον διευθυντή του.

Η συμμετοχή και η αγαστή συνεργασία όλων με αγάπη και αφοσίωση για τον ίδιο σκοπό βοηθάνε στην βελτίωση και εξέλιξη του δύσκολου εκπαιδευτικού έργου και στην σχολική επίδοση , επιλύοντας τα τρέχοντα προβλήματα και τις δυσκολίες που προκύπτουν μέσα από μία αποτελεσματική επικοινωνία και λήψη σημαντικών αποφάσεων για τη εύρυθμη λειτουργία του σχολείου .

Σε αντίθεση ένα αρνητικό κλίμα επηρεάζει το έργο των εκπαιδευτικών όπου εργάζονται κάτω από ένα απωθητικό περιβάλλον , που δεν τους εμπνέει και τους δυσκολεύει ώστε να εκτελούν το έργο τους με ευχαρίστηση και δημιουργικότητα . Η ποιότητα , αποδοτικότητα και το ενδιαφέρον για την εργασία τους μειώνεται . Η μαθησιακή διαδικασία σε ένα άψυχο και αφιλόξενο περιβάλλον , δεν βοηθάει τους μαθητές να προσπαθούν για την κατάκτηση της γνώσης και της μάθησης με αποτέλεσμα αρνητικό για την σχολική τους επίδοση αλλά και για την εικόνα που σχηματίζουν για το σχολείο και κατά επέκταση για την κοινωνία (Πασιαρδή, 2001).

Εν κατακλείδι , σύμφωνα με τα παραπάνω προκύπτει το συμπέρασμα ότι το σχολικό κλίμα είτε θετικό είτε αρνητικό αποτελεί ένα σπουδαίο δείκτη που καθορίζει την αποτελεσματικότητα του σχολείου καθώς έχει στενή σχέση με όλους τους τομείς της σχολικής ζωής.

3.4 Παράγοντες διαμόρφωσης σχολικού κλίματος

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω το σχολικό κλίμα αποτελεί την ταυτότητα , την προσωπικότητα της κάθε σχολικής μονάδας . Ωστόσο αυτό διαμορφώνεται από τα χαρακτηριστικά του φυσικού , κοινωνικού και μαθησιακού περιβάλλοντος του σχολείου . Το κάθε ένα από αυτά περιλαμβάνει ξεχωριστά στοιχεία που συνθέτοντάς τα όλα μαζί διαμορφώνουν το σχολικό κλίμα .

- Το φυσικό περιβάλλον του σχολείου αφορά τόσο τον εξωτερικό χώρο όσο και το εσωτερικό περιβάλλον της αίθουσας διδασκαλίας και περιλαμβάνει : Την κτιριακή υποδομή, τις αίθουσες διδασκαλίας , τους κοινόχρηστους χώρους , τα εργαστήρια , το προαύλιο του σχολείου, την υλικοτεχνική υποδομή , τα μέσα διδασκαλίας , τον κλιματισμό , τον φωτισμό , το μέγεθος της σχολικής μονάδας , την οργάνωση και τακτοποίηση του χώρου (Καραμήτρου και άλλοι , 2008 & Μπαμπάλης, 2012).

Μέσα από μελέτες έχει διαπιστωθεί πως το φυσικό περιβάλλον επιδρά θετικά στην ανάπτυξη και ωρίμανση του παιδιού , στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων , στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του και της αυτοεικόνας του και στην ικανότητα του να μπορεί να αξιολογεί , να αναγνωρίζει και να διαχειρίζεται το υλικό περιβάλλον (Ταμουτσέλη , 2000) .

- Το *κοινωνικό περιβάλλον* του σχολείου αφορά τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας . Τις σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευτικών με τους μαθητές , τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών , τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή και τις σχέσεις του διευθυντή και εκπαιδευτικών με τους γονείς , την τοπική κοινωνία και γενικότερα με τους εκπαιδευτικούς φορείς. Για να επιτύχει το σχολείο το σκοπό του είναι αναγκαία η συμμετοχή και η συνεργασία όλων όσων απαρτίζουν τη σχολική μονάδα μέσα και έξω από το σχολείο (Καραμήτρου και άλλοι , 2008) .
- Το *μαθησιακό περιβάλλον* του σχολείου αφορά την ατμόσφαιρα που επικρατεί μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας και όλες εκείνες τις μεθόδους και πρακτικές που εφαρμόζει ο εκπαιδευτικός αλλά και οι μαθητές για την συντέλεση της εκπαιδευτικής διαδικασίας . Περιλαμβάνει : Την οργάνωση και τον προγραμματισμό του μαθήματός από τον εκπαιδευτικό όπου ως ηγέτης της σχολικής αίθουσας , επιβραβεύει , καθοδηγεί , ελέγχει και αξιολογεί . Ο δάσκαλος οφείλει να αποτελεί πρότυπο συμπεριφοράς για τον μαθητή . Την ανάθεση εργασιών και δραστηριοτήτων (ομαδικών , ατομικών) των μαθητών όπου ο δάσκαλος πρέπει να δρα υποστηρικτικά . Το κλίμα μέσα στην τάξη όπου πρέπει να επικρατεί το αίσθημα συμμετοχής και συνεργασίας όλων για την επιτέλεση της μαθησιακής διαδικασίας . Τέλος αφορά την ακατάπαυστη παρακολούθηση , έλεγχο , αξιολόγηση και ανατροφοδότηση των μαθητών . Θα πρέπει η σχολική αίθουσα να αποτελεί ένα χώρο όπου ενισχύεται η επίδοση και η εξέλιξη των μαθητών . Ανάλογα με την ποιότητα των σχέσεων αυτών επηρεάζεται και το θετικό ή αρνητικό περιβάλλον της τάξης (Καραμήτρου και άλλοι , 2008 & Μπαμπάλης , 2012 & Τσιπλητάρης , 2011) .

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2001) , οι ελληνικές έρευνες υποστηρίζουν ότι το σχολικό κλίμα διαμορφώνεται από τέσσερα σημεία αναφοράς α) την επικοινωνία, β) τη συνεργασία, γ) την οργάνωση και διοίκηση του οργανισμού και δ) τους μαθητές .

Το κάθε σχολείο φανερώνει διαφορετικό κλίμα το οποίο πηγάζει από τις αξίες , τις αρχές, τις αντιλήψεις , τις προσδοκίες , τα πιστεύω , τη δομή , τους στόχους , τους κανόνες , τα προγράμματα , την υλικοτεχνική υποδομή που υιοθετούν τα μέλη της σχολικής κοινότητας .

Επίσης ο Σαΐτης (2008) αναφέρει ότι το σχολικό κλίμα διαμορφώνεται από τέσσερις συνιστώσες :

α) *Τη δομή* της σχολικής μονάδας και κυρίως από την πλευρά του διευθυντή όπου όσο πιο πολύ επιτρέπει την ελεύθερη βούληση και την αυτονομία στα υπόλοιπα μέλη τόσο πιο ευχάριστο και αποτελεσματικό θα είναι το κλίμα.

β) *Το μέγεθος* της μονάδας αναγνωρίζοντας ότι στις μικρές σχολικές μονάδες διαμορφώνεται ένα πιο ανοιχτό κι ευχάριστο κλίμα σε σχέση με αυτό που υφίσταται σε πιο μεγάλες μονάδες .

γ) *Το εξωτερικό περιβάλλον* όπου έχει σχέση με τον οικονομικό , τεχνολογικό τομέα.

δ) *Τις ατομικές διαφορές* των ανθρώπων όπου σχετίζονται με τα ποικίλα χαρακτηριστικά των ατόμων της κάθε σχολικής κοινότητας και αυτά μπορεί να είναι η ηλικία, το φύλο , τα επαγγελματικά προσόντα του καθένα , η μόρφωση , η προϋπηρεσία , οι προσδοκίες και οι φιλοδοξίες , τα πιστεύω , η ψυχική τους διάθεση .

Συνεπώς το σχολικό κλίμα , διαμορφώνεται και επηρεάζεται από τη πολυσύνθετη δομή της σχολικής μονάδας , με τους στόχους , τις ανάγκες και τις προσδοκίες των μελών που την απαρτίζουν καθώς και από τον διευθυντή ηγέτη και την άσκηση του στυλ ηγεσίας που υιοθετεί και ασκεί το οποίο επηρεάζει καθοριστικά όλα τα εμπλεκόμενα μέλη .

3.5 Πρόσωπα που συμβάλλουν στη δημιουργία ευνοϊκού σχολικού κλίματος

Η σχολική ζωή αποτελεί σπουδαίο κομμάτι της ζωής του ανθρώπου . Τα άτομα που ζουν μέσα σε αυτή επηρεάζουν και επηρεάζονται από αυτή σε όλο το διάστημα που αυτή διαρκεί .

Η σχολική ομάδα περιτριγυρίζεται από πολλά άτομα το κάθε ένα κουβαλάει την ξεχωριστή του , μοναδική προσωπικότητά του και καλείται να συμβιώνει με όλους τους υπόλοιπους με τέτοιο τρόπο που να συμβάλλει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου . Τα άτομα που αποτελούν τη σχολική κοινότητα και επηρεάζουν το σχολικό της κλίμα και κατά επέκταση τη σχολική απόδοση και αποτελεσματικότητά της είναι ο διευθυντής , το διδακτικό , εκπαιδευτικό προσωπικό , οι μαθητές , οι γονείς και γενικότερα η τοπική κοινωνία και άλλοι εκπαιδευτικοί φορείς που αποτελούν το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου .

Πρώτο βασικό και κυρίαρχο ρόλο κατέχει ο *διευθυντής – ηγέτης* ο οποίος αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της σχολικής μονάδας . Οφείλει να αποτελεί πρότυπο στάσης και συμπεριφοράς σε όλα τα μέλη της σχολικής του μονάδας κερδίζοντας τον σεβασμό . Κατέχοντας τον ηγετικό ρόλο αναλαμβάνει την οργάνωση και τη διοίκηση του σχολείου του , υιοθετώντας και εφαρμόζοντας το κατάλληλο στυλ ηγεσίας που θα προάγει τη διδασκαλία και τη μάθηση , την ιδανική επικοινωνία με τους υπολοίπους , την υπευθυνότητα , τη δικαιοσύνη μέσα από σαφείς οδηγίες και κανόνες και με την αгаστή συνεργασία όλων να συμβάλλουν με αγάπη στην πραγματοποίηση των στόχων του σχολείου που έχουν θέσει και συνεπώς στην αποτελεσματικότητά του . Ο ρόλος του και η σπουδαιότητα του θα αναλυθεί παρακάτω (Πασιαρδής, 2004).

Ένας *εκπαιδευτικός* μπορεί να θεωρηθεί πετυχημένος όταν προσπαθεί και πετυχαίνει να φτιάξει το καταλληλότερο περιβάλλον για διδασκαλία και μάθηση . Το περιβάλλον που θα δημιουργήσει πρέπει να καλύπτει τις εκπαιδευτικές , συναισθηματικές και κοινωνικές ανάγκες του μαθητή . Ο εκπαιδευτικός πρέπει να συμβάλει στη δημιουργία θετικών διαπροσωπικών σχέσεων με το στυλ διδασκαλίας και συμπεριφοράς που υιοθετεί, την οργάνωση της τάξης που επιλέγει, την υποστήριξη που παρέχει στους μαθητές , την φιλική διάθεση και την κατανόηση. Η βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου του και των επιδόσεων των μαθητών του θα είναι η δικαίωση των επιλογών του αυτών (Ευαγγέλου ,2014).

Ταυτόχρονα μεταξύ των συναδέλφων του αλλά και με τον διευθυντή και τους γονείς να κυριαρχεί πνεύμα συναδελφικότητας και συνεργασίας με αγάπη για τον μαθητή.

Το εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου συνεργάζεται με αρμονία με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου επιλύοντας τυχόν προβλήματα και βελτιώνοντας την εικόνα και την αποδοτικότητα του σχολείου , καινοτομώντας και δημιουργώντας . Η ομαλή συνύπαρξη , η αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ των μελών του σχολείου αποτελούν βασικές συνιστώσες για την επίλυση των θεμάτων που προκύπτουν αλλά και γενικότερα αποτελούν παράμετροι προόδου και εξέλιξης (Κάκκος , κ.α. 2016).

3.6 Τύποι σχολικού κλίματος

Παραπάνω διαπιστώθηκε ότι σχολικό κλίμα αποτελεί μία πολυδιάστατη έννοια η οποία διαμορφώνεται και επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες και συνιστώσες . Διάφοροι ερευνητές μέσα από πλήθος μελετών προσπάθησαν να κατηγοριοποιήσουν το σχολικό κλίμα και να διατυπώσουν τους βασικούς του άξονες .

Η έρευνα των Halpin και Croft (1963) σκοπό είχε να επισημάνει τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και τις σχέσεις τους με τον διευθυντή , τα αποτελέσματα αυτής αναγνώρισαν έξι κατηγορίες σχολικού κλίματος που είναι οι εξής (Σαίτης , &Σαίτη (2012) :

1. *Το ανοικτό κλίμα* , στο οποίο οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια , ελευθερία , αρμονία , συνεργασία. Ο Διευθυντής αποτελεί πρότυπο για τους εκπαιδευτικούς τους στηρίζει , τους επιτρέπει να εκφράζονται ελεύθερα και τους αφήνει το περιθώριο να λαμβάνουν πρωτοβουλίες , δεν τους κατευθύνει και περιορίζει σε μεγάλο βαθμό. Οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται αρμονικά μεταξύ τους με αίσθηση επαγγελματικής ευθύνης.

2. Το *αυτόνομο κλίμα* , χαρακτηρίζεται από ένα υψηλό πνεύμα ομαδικότητας που εκφράζεται από την ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών των μελών που απαρτίζουν τη σχολική κοινότητα και όχι τόσο από την πραγματοποίηση των εκπαιδευτικών υποχρεώσεων . Η ηγεσία δηλαδή ο διευθυντής δεν ασκεί μεγάλο έλεγχο στα υπόλοιπα μέλη της μονάδας.
3. Το *ελεγχόμενο κλίμα* , προσανατολίζεται κυρίως στην εκτέλεση των υποχρεώσεων του εκπαιδευτικού έργου και όχι τόσο στην ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών των μελών της κοινότητας .
4. Το *οικείο κλίμα* , χαρακτηρίζεται από μικρό έλεγχο του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου αλλά δίνεται περισσότερη έμφαση στις φιλικές σχέσεις μεταξύ των μελών τα οποία με αυτόν τον τρόπο καταφέρνουν να ικανοποιούν τις κοινωνικές τους ανάγκες .
5. Το *πατερναλιστικό κλίμα* , δίνει έμφαση στην εκτέλεση του εκπαιδευτικού καθήκοντος και λιγότερο στην ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών των μελών . Η αίσθηση του ομαδικού πνεύματος είναι ελάχιστη και ο ηγέτης διευθυντής λαμβάνει τις αποφάσεις όσο αναφορά τις σχολικές δραστηριότητες.
6. Το *κλειστό κλίμα* , έχει τα ακριβώς αντίθετα χαρακτηριστικά από το ανοικτό κλίμα , αυτό σημαίνει ότι οι σχέσεις και οι συνεργασίες μεταξύ των μελών της κοινότητας και οι κοινωνικές και οι επαγγελματικές είναι τυπικές και ψυχρές . Το αίσθημα της ομαδικότητας εμφανίζεται σπάνια (Σαίτης , & Σαίτη (2012). Δίνεται έμφαση στην διεκπεραίωση των τυπικών εκπαιδευτικών υποχρεώσεων και δεν υπάρχει ενδιαφέρον και ευχαρίστηση (Sweetland & Hoy, 2000: 706).

Κάποια χρόνια αργότερα οι Hoy και Clover (1986) , προσπάθησαν να κάνουν μία μελέτη βασιζόμενοι πάνω στο ερωτηματολόγιο των Halpin και Croft όπου το ανασκεύασαν προσπαθώντας να εξαλείψουν τυχόν προηγούμενα αδύναμα σημεία και να διερευνήσουν εκ νέου την κοινωνική αλληλεπίδραση της σχέσης του διευθυντή με τους υφισταμένους του αλλά και τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών . Η μελέτη αυτή έγινε διερευνώντας την συμπεριφοράς τους.

Συγκεκριμένα , η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών διακρινόταν σε τρεις κατηγορίες: α) στη *συνεργατική/επαγγελματική* στάση όπου είχε σχέση με τον αλληλοσεβασμό , την αλληλοβοήθεια και την συνεργασία των μελών , β) την *οικειότητα/φιλία* όπου την χαρακτηρίζουν οι φιλικές σχέσεις των μελών και γ) την *απομάκρυνση/απάθεια* όπου δεν δείχνουν ενδιαφέρον και διάθεση για την υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου.

Σχετικά με τη συμπεριφορά των διευθυντών αυτή διακρινόταν σε τρεις κατηγορίες : α) την *υποστηρικτική στάση* , όπου είχε να κάνει με το κατά πόσο ο διευθυντής στηρίζει και κατανοεί τις ανάγκες και τα προβλήματα τους , β) την *κατευθυντική στάση* , όπου ο διευθυντής κατευθύνει και καθοδηγεί τις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών και των μαθητών , γ) την *περιοριστική* , κατά την οποία ο διευθυντής δίνει ελάχιστα περιθώρια αυτονομίας στους εκπαιδευτικούς με αποτέλεσμα να μην παίρνουν πρωτοβουλίες και να καινοτομούν .

Το αποτέλεσμα του αναθεωρημένου ερωτηματολογίου λοιπόν αναγνώρισαν τέσσερις τύπους κλίματος οι οποίοι είναι :

1. *Το ανοιχτό οργανωτικό κλίμα* , στο οποίο οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζονται από ηρεμία και συνεργασία .Ο Διευθυντής δρα υποστηρικτικά προς τους εκπαιδευτικούς αφήνοντάς τους να παίρνουν πρωτοβουλίες χωρίς να ασκεί αυστηρό έλεγχο .
2. *Το κλειστό κλίμα* , στο οποίο οι σχέσεις των μελών είναι τυπικές και κρύες ακόμη και στην συνεργασία μεταξύ τους .Ο Διευθυντής περισσότερο κατευθύνει και περιορίζει το έργο των εκπαιδευτικών και δεν ενθαρρύνει ούτε στηρίζει τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί διακρίνονται για την αδιαφορία και την απομόνωση .
3. *Το κλίμα αποστασιοποίησης* , όπου ο διευθυντής διακρίνεται για το χαμηλό βαθμό που περιορίζει και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί δεν προτιμούν την συνεργασία και την προώθηση των καλών σχέσεων μεταξύ τους . Δηλαδή ο διευθυντής και διδακτικό προσωπικό απλά συμβιώνουν χωρίς ενδιαφέρον για επαφή και συνεργασία .

4. Το Κλίμα Ενεργούς Εμπλοκής , όπου ο διευθυντής θεωρεί το σχολείο ως δική του υπόθεση με αποτέλεσμα να μην προωθεί την ομαδικότητα και χωρίς να επιδιώκει καλές σχέσεις με τους υπόλοιπους , περισσότερο κατευθύνει και θέτει περιορισμούς χωρίς να υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους έχουν αρμονικές σχέσεις , ασχολούνται με το εκπαιδευτικό τους έργο και τους μαθητές τους αγνοώντας την κλειστή συμπεριφορά των διευθυντών τους (Αλεξανδρίδου,2017 &Κάκκος& Κατσαρού &Πιτσιάβας , 2016).

Στην πορεία άλλες μελέτες όπως των Sergionanni και Starratt (2002) διερευνήθηκαν οι τύποι του σχολικού κλίματος ανάλογα με τον έλεγχο που ασκούν ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί στους μαθητές . Τα αποτελέσματα κατέληξαν σε δύο κατηγορίες : α) Στο *ανθρωπιστικό κλίμα* , όπου χαρακτηρίζεται από μία ατμόσφαιρα δημοκρατική και β) στο *κηδεμονικό κλίμα* , όπου υιοθετούνται πιο αυστηρού τύπου μέθοδοι ελέγχου (Μυλωνά , 2005 ,59).

Επίσης σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) , τρεις είναι οι τύποι που διακρίνουν το σχολικό κλίμα : α) Το *τυπικό-απόρροια κλίμα* , στο οποίο η διεκπεραίωση του εκπαιδευτικού έργου γίνεται υπό το πρίσμα της γραφειοκρατίας και οι σχέσεις μεταξύ των μελών που εμπλέκονται είτε για επικοινωνία είτε ακόμη και για συνεργασία χαρακτηρίζονται αυστηρά τυπικές και άψυχες , β) το *άτονο κλίμα* , στο οποίο παραμερίζεται πλήρως το αποστολικό έργο του σχολείου , δεν υπάρχει επίγνωση των στόχων του σχολείου ούτε ενδιαφέρον για μάθηση από πλευράς των εκπαιδευτικών που δεν λαμβάνουν τις υποχρεώσεις τους και την ευθύνη του ρόλου που καλούνται να υπηρετήσουν και αυτό καταλήγει εις βάρος της γνώσης των μαθητών και γ) το *τυπικό-προσωπικό κλίμα* , στο οποίο εφαρμόζονται δημοκρατικές διαδικασίες και πρακτικές οι οποίες δυναμώνουν τις σχέσεις μεταξύ των μελών και προάγουν την συνεργασία και την ισορροπία του εξωτερικού και εσωτερικού περιβάλλοντος του σχολείου . Αυτός ο τύπος αναγνωρίζει και την δύναμη και αποτελεσματικότητα του σχολικού ηγέτη .

Παρουσιάζοντας τις κατηγορίες κλίματος που αναφέρθηκαν, διαπιστώνεται ότι ο τύπος ο οποίος ευνοεί τη μάθηση είναι ο ανοιχτός τύπος .

Για να πετύχει η εκπαίδευση τους στόχους της και να προωθήσει το σχολείο τη μάθηση το οποίο προϋποθέτει το παιδί να αγαπήσει το σχολείο θα πρέπει να έχει σωστά πρότυπα . Μέσα στο σχολείο θα πρέπει να βιώνει ένα αίσθημα αρμονίας , συμμετοχής και συνεργασίας από όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας. Να θέτονται στο σχολείο υψηλοί και εφικτοί στόχοι και να πραγματοποιούνται . Οι μαθητές έτσι θα κατακτούν τη γνώση σε ένα περιβάλλον ευχάριστο και οργανωτικό που θα τους δίνει κίνητρα και θα τους προωθεί για μάθηση. Οι διευθυντές να έχουν όραμα και μεράκι για το σχολείο του οποίου ηγούνται και να δίνουν τον καλύτερο τους εαυτό για την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Ένα σχολείο πετυχαίνει τους στόχους του όταν υπάρχει σεβασμός , συνεργασία , ειλικρίνεια , ομαδικότητα , εκτίμηση μεταξύ των μελών του (Καρυπίδου ,Α.2009 .)

Εν κατακλείδι , φανερώνεται η δύναμη και η επιρροή που ασκεί η στάση και η συμπεριφορά των διευθυντών και των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος που θα επικρατήσει στο σχολικό περιβάλλον .

3.7 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση ευνοϊκού σχολικού κλίματος

Μέσα από ποικιλία ερευνών έχει αναγνωριστεί πως ο διευθυντής της σχολικής μονάδας καθορίζει την προσωπικότητα του σχολείου , διαμορφώνει τους κανόνες, τις αξίες και τις αρχές που οφείλουν να σέβονται και να τηρούν τα μέλη που το διέπουν (Βελεγράκη , 2015) .Ο ρόλος του διευθυντή στην διαμόρφωση ευνοϊκού κλίματος βασίζεται σε τρεις βασικούς παράγοντες :

1. Την επικοινωνία και την συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό .

Πρώτο μέλημα του διευθυντή ως σχολικός ηγέτης είναι η συνεργασία του με όλα τα μέλη που διαμορφώνουν την εκπαιδευτική κοινότητα δηλαδή το διδακτικό προσωπικό . Πρέπει να αποτελεί πρότυπο συμπεριφοράς και στάσης για όλα τα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής ομάδας .Έτσι ο διευθυντής οφείλει να γνωρίζει και να αφουγκράζεται τις ανάγκες , τις απόψεις , τις στάσεις και τις αξίες των συναδέλφων του και να τους παρακινεί να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες . Επίσης πρέπει να δέχεται , να καταγράφει και να αξιολογεί τα παράπονά τους και να βοηθάει στην επίλυση προβλημάτων της σχολικής μονάδας .

Επιπλέον οφείλει να γνωρίζει τον χαρακτήρα , τις δεξιότητες και τις ικανότητες κάθε εκπαιδευτικού και να ορίζει με αντικειμενικά κριτήρια τα καθήκοντα τους για τη εύρυθμη λειτουργία του σχολείου . Η αποδοτικότητα ενός εκπαιδευτικού έγκειται και στο κατά πόσο νιώθει ικανοποιημένος και καλύπτονται οι ψυχολογικές του ανάγκες στον χώρο του σχολείου .Για το λόγο αυτό είναι σημαντική η ανάγκη της αναγνώρισης , της προσφοράς προς το κοινωνικό σύνολο , της δημιουργικότητας και της σπουδαιότητας του ρόλου των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή (Σαίτης κ.α. 2012).

2. Την επικοινωνία και την συνεργασία με τους μαθητές της σχολικής μονάδας .

Από την στιγμή που οι μαθητές αποτελούν το βασικό προϊόν του σχολείου ο διευθυντής έχει την βασική ευθύνη για την επιτυχημένη υλοποίηση της διδασκαλίας και της μάθησης σε συνεργασία βέβαια με τους εκπαιδευτικούς .Έτσι θα πρέπει να σέβεται την προσωπικότητα κάθε μαθητή , να δείχνει πραγματικό ενδιαφέρον και αγάπη απέναντί τους , να στοχεύει σε μια αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ τους , να δρα δίκαια , να υποστηρίζει και να αναγνωρίζει τις ομαδικές δραστηριότητες και επιτεύγματα των μαθητών και να αντιμετωπίζει τα προβλήματα και τις ανάγκες τους .

3. Την επικοινωνία και την συνεργασία με τους γονείς των μαθητών .

Για την ολοκλήρωση των στόχων της εκπαίδευσης παίζει καθοριστικό ρόλο και η συμμετοχή της οικογένειας στην ολοκλήρωση αυτής . Για το λόγο αυτό ο διευθυντής θα πρέπει να συνεργάζεται και να έρχεται συχνά σε επαφή με τους γονείς των μαθητών, να οργανώνει συγκεντρώσεις και να τους ενημερώνει για όλα τα σχολικά θέματα τα οποία προβληματίζουν την κοινότητα του σχολείου ζητώντας την βοήθεια και την συνεργασία τους ώστε να συμβάλλουν μαζί στην καταπολέμηση αλλά και στην ομαλή διεξαγωγή των εκπαιδευτικών στόχων (Σαίτης κ.α. 2012) .

4 . ΔΙΑΠΙΣΤΩΣΕΙΣ ΑΠΟ ΤΟ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Από το θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας, διαπιστώνονται συνοπτικά τα εξής: Το άτομο για να ολοκληρωθεί ως προσωπικότητα χρειάζεται να υποστεί τη διαδικασία της μάθησης όπου θα του επιφέρει εσωτερικές και εξωτερικές αλλαγές . Λόγω της πολύπλοκης αυτής διαδικασίας , το σχολείο ως εκπαιδευτική μονάδα και ως οργανισμός μάθησης έχει ως βασικό και κύριο αυτοσκοπό την προώθηση της ανάπτυξης και της διαπαιδαγώγησης των μαθητών. Εξαιτίας της σημαντικότητας αυτής αλλά και των συνεχόμενων εξελίξεων της επιστήμης , της τεχνολογίας και γενικότερα της κοινωνίας πραγματοποιήθηκαν πολυάριθμες έρευνες οι οποίες διερεύνησαν και καθόρισαν τους παράγοντες που συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητά του σχολείου ώστε να αναδιοργανωθούν εκ νέου οι στόχοι του ώστε να μπορέσει να καταστεί αποτελεσματικό . Έλληνες όσο και ξένοι μελετητές κάνοντας έρευνες πάνω στην σπουδαιότητα του σχολείου στην διαδικασία της μάθησης , αναγνώρισαν αρκετούς παράγοντες που συμβάλλουν σημαντικά στην αποτελεσματικότητά του , δύο από τους πιο βασικούς και σημαντικούς είναι η χαρισματική διοίκηση και ηγεσία και το σχολικό κλίμα .

Το σχολείο είναι ένα κοινωνικό σύστημα που αποτελείται από ένα σύνολο μελών (διευθυντής, μαθητές, εκπαιδευτικοί κλπ.), καθένα από τα οποία επιτελεί το δικό του έργο, όλοι όμως λειτουργούν, συνεργάζονται και αλληλοεπηρεάζονται για την επίτευξη κοινών στόχων .Το σχολικό κλίμα, σύμφωνα με τις έρευνες αποτελεί έναν από τους βασικούς παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των σχολικών οργανισμών όσο πιο ανοιχτό το κλίμα τόσο περισσότερο ευνοείται η μάθηση . Στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος σημαντικό ρόλο διαδραματίζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, αφού με το στυλ της ηγεσίας που αλλά και γενικότερα όλη τη στάση και τη συμπεριφορά του επηρεάζει και διαμορφώνει το κλίμα της σχολικής μονάδας και κατά επέκταση την αποτελεσματικότητά της . Πρωταρχικό μέλημα του διευθυντή ως ηγέτη της σχολικής μονάδας πρέπει να αποτελεί η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης όπου οφείλει να επιδιώκει την αγαστή συνεργασία και άψογη επικοινωνία με όλα τα μέλη του σχολείου . Η ύπαρξη ενός ευνοϊκού κλίματος , ζεστού , φιλικού και ευχάριστου αποτελεί εγγύηση για την επιτυχή ολοκλήρωση των στόχων του εκπαιδευτικού έργου .

Ο αποτελεσματικός διευθυντής ως ηγέτης πέρα από τις γνώσεις , τις δεξιότητες και την εμπειρία που μπορεί να διαθέτει οφείλει να διαχειρίζεται το ανθρώπινο κομμάτι , τις ανθρώπινες σχέσεις με τρόπο που να δημιουργεί ένα θετικό κλίμα κατάλληλο για την επιτυχία της αποστολής μιας σχολικής μονάδας .Στοιχεία από την διεθνή βιβλιογραφία δείχνουν ότι ο επαναπροσδιορισμός του διευθυντή ηγέτη όπου θα αφήσει πίσω το παρελθόν και θα εξελιχθεί σε μια σύγχρονη ηγετική φυσιολογία κρίνεται αναγκαία . Επί της ουσίας πρόκειται για έναν διευθυντή ηγέτη όπου εφαρμόζει συμπεριφορές , τρόπους και πρακτικές κατάλληλους που να συμβαδίζουν με το παρόν και να οραματίζονται το μέλλον , να συμβάλλουν στη μάθηση και τη διδασκαλία ,στην συνεργασία και συμμετοχή των μελών στη λήψη αποφάσεων σε ένα κλίμα συνεργασίας , σεβασμού και αγάπης. Για το λόγο αυτό οφείλει να δημιουργεί ένα μαθησιακό περιβάλλον που να αναπτύσσει την δημιουργικότητα και την όρεξη για μάθηση από όλα τα μέλη . Να διαμορφώνει μία ατμόσφαιρα που θα εμπνέει και θα ενισχύει την αγάπη για τη μάθηση. Συμπερασματικά η στάση και η συμπεριφορά του διευθυντή ενός σχολείου και συγκεκριμένα ο τρόπος που ο ίδιος επικοινωνεί απέναντι στα μέλη της σχολικής ομάδας παίζει καθοριστικό ρόλο στην διαμόρφωση ενός θετικού ή αρνητικού σχολικού κλίματος καθιστώντας το σχολείο αποτελεσματικό ή όχι .

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

ΕΡΕΥΝΑ

1 . ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζεται ο σκοπός και οι στόχοι της ερευνητικής αυτής εργασίας όπου πάνω σε αυτούς στηρίζονται και εναποθέτονται και τα ερευνητικά ερωτήματα. Στη συνέχεια καταγράφεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την υλοποίηση της έρευνας και περαιτέρω στοιχεία αυτής και ακολουθεί η περιγραφή της διαδικασίας διεξαγωγής της έρευνας , η συλλογή και η ανάλυση των δεδομένων και η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων . Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση των συμπερασμάτων και ακολουθούν οι προβληματισμοί που ελπίζουν να βοηθήσουν ώστε να βελτιωθεί ο ενεργός και σπουδαίος ρόλος του διευθυντή απέναντι στο έργο που επιτελεί .

2 . ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στα παραπάνω κεφάλαια αναφέρθηκαν αρκετές έρευνες που καθόρισαν τους παράγοντες που χαρακτηρίζουν ένα σχολείο ως αποτελεσματικό .

Το σχολικό κλίμα μαζί με την ισχυρή επιρροή που ασκεί και η σχολική ηγεσία αποτελούν δύο από τους πιο δυναμικούς και σημαντικούς παράγοντες που καθιστούν και καθορίζουν την επιτυχία ή όχι του εκπαιδευτικού έργου . Εξαιτίας της πολυσύνθετης και πολύπλοκης έννοιας και διαμόρφωσης ενός ευνοϊκού σχολικού κλίματος , πλήθος επιστημόνων σε διεθνές επίπεδο προσπαθούν να το διερευνήσουν ο καθένας από διαφορετικές οπτικές ώστε να μπορέσουν να καταλήξουν και να έρθουν όσο το δυνατόν περισσότερο κοντά στην έννοια και τη σημασία του . Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας αναμφισβήτητα αποτελεί τον ηγέτη του σχολείου όπου με τις πολυάριθμες αρμοδιότητες και υποχρεώσεις που αναλαμβάνει , καθορίζει την αποτελεσματική ή μη λειτουργία του σχολείου. Επιπλέον, έχει αναγνωριστεί ότι ο διευθυντής διαμορφώνει το χαρακτήρα του σχολείου ,δηλαδή το σχολικό κλίμα που θα επικρατήσει σε αυτό καθώς και ορίζει τους κανόνες, τις αξίες και τις αρχές που οφείλει το κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας να σέβεται και να εφαρμόζει .

Το σχολικό κλίμα και ο τρόπος που επηρεάζεται από τον ηγέτη – διευθυντή του σχολείου φαίνεται να έχει πολλά κενά στην ελληνόγλωσση παιδαγωγική βιβλιογραφία. Για το λόγο αυτό η συγκεκριμένη εργασία θέλει να διερευνήσει , να εξετάσει και να διαπιστώσει μέσα από την έρευνα που θα υλοποιήσει ,την επίδραση της στάσης και συμπεριφοράς του διευθυντή απέναντι στα μέλη που διέπουν τη σχολική μονάδα εξασφαλίζοντας το κατάλληλο σχολικό κλίμα που θα επιφέρει την εξέλιξη και προώθηση της σχολικής επιτυχίας . Συγκεκριμένα θέλει να μελετήσει τη συμβολή του διευθυντή στη δημιουργία του σχολικού κλίματος που επικρατεί στις σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης .Σκοπός λοιπόν της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης για το κλίμα που επικρατεί μέσα στο σχολικό περιβάλλον των δημόσιων σχολείων του Νομού καθώς και να διαπιστωθεί κατά πόσο ο διευθυντής ως ηγέτης οφείλει να έχει τις κατάλληλες γνώσεις , ικανότητες και δεξιότητες ώστε να μπορεί να φέρει εις πέρας με επιτυχία το δύσκολο αυτό έργο .

Πιο συγκεκριμένα , η έρευνα αυτή αφορά τους εκπαιδευτικούς των δημόσιων σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης με σκοπό την καταγραφή των απόψεών τους σχετικά με το σχολικό κλίμα που επικρατεί στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν και τον τρόπο που ο διευθυντής με την στάση και την συμπεριφορά του το διαμορφώνει .Επίσης, διαπιστώνεται η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης και αξιολόγησης του διευθυντή ως κατάλληλου για το έργο που επιτελεί.

Με τους στόχους της η έρευνα προσπαθεί :

1. Να διαπιστώσει την επίδραση που ασκεί το στυλ ηγεσίας του διευθυντή και συγκεκριμένα η στάση και η συμπεριφορά του απέναντι στα μέλη της σχολικής κοινότητας στη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής του μονάδας .
2. Να ανακαλύψει ποιος τύπος σχολικού κλίματος επικρατεί στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

3. Να διερευνήσει τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στον τύπο του σχολικού κλίματος και την εκάστοτε βαθμίδα της εκπαίδευσης (Πρωτοβάθμια – Δευτεροβάθμια) .
4. Να αναγνωριστεί η σπουδαιότητα της επιμόρφωσης των διευθυντών (γνώσεις – δεξιότητες) στο ρόλο τους ως σχολικού ηγέτη που συμβάλλει ενεργά στη σχολική αποτελεσματικότητα .
5. Να καταγραφούν οι απόψεις του διδακτικού προσωπικού ως προς τη σημασία που έχει η αξιολόγηση του διευθυντή από τους ίδιους ,ως αποτελεσματικού ηγέτη και διαμορφωτή του κατάλληλου σχολικού κλίματος .

3 . ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Με σημείο αναφοράς τους στόχους της έρευνας και τις ανάγκες που δημιουργεί η συγκεκριμένη μελέτη διατυπώθηκαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα :

- 1.Ο τρόπος άσκησης της εξουσίας (ηγεσίας) επηρεάζει την ατμόσφαιρα της σχολικής μονάδας και γενικότερα την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου ;
2. Υπάρχει διαφορά στον τύπο του σχολικού κλίματος που θα επιλέξει ο διευθυντής-ηγέτης να ακολουθήσει μεταξύ πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για να πετύχει το κλίμα που θα ευνοήσει την εκάστοτε βαθμίδα εκπαίδευσης ;
3. Πόσο αναγκαία θεωρείται η επιμόρφωση (γνώσεις και δεξιότητες) ενός διευθυντή –ηγέτη που επιθυμεί να δημιουργήσει ένα θετικό κλίμα για την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας με απώτερο σκοπό την αποτελεσματικότητά του ως σχολικού ηγέτη ;
4. Πόσο καθοριστική θεωρείται η αξιολόγηση των διευθυντών από το διδακτικό προσωπικό σε ότι αφορά την ικανότητά του διευθυντή να μπορεί δημιουργεί το κατάλληλο κλίμα που θα επιφέρει την ικανοποίηση όλων των μελών της σχολικής μονάδας και κατά επέκταση την αποτελεσματικότητά του σχολείου;

4 . ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Είδος έρευνας

Η επιστημονική εργασία για να πραγματοποιηθεί χρειάζεται να διεξαχθεί επιστημονική έρευνα. Η επιστημονική έρευνα διακρίνεται σε δευτερογενή και σε πρωτογενή. Στην δευτερογενή έρευνα μελετάτε υλικό το οποίο ήδη υπάρχει όπως γίνεται στην βιβλιογραφική έρευνα που συνίσταται σε εντοπισμό, μελέτη, ανάλυση, κριτική και συνδυαστική παρουσίαση θέσεων από επιστημονικά άρθρα και βιβλία. Στην πρωτογενή έρευνα μελετάται και διερευνάται μη επεξεργασμένο και δημοσιευμένο υλικό όπου με διάφορα εργαλεία συλλογής δεδομένων γίνεται η ταξινόμηση, συνδυαστική ανάλυση και ερμηνεία τους με σκοπό να βγουν κάποια νέα συμπεράσματα (Τσέκος& Τσιάρας , 2014).

Η εκπόνηση της συγκεκριμένης επιστημονικής εργασίας υλοποιήθηκε στα πλαίσια πρωτογενούς έρευνας. Η πρωτογενής έρευνα που χρησιμοποιήθηκε αφορά την συγκέντρωση μη επεξεργασμένου και δημοσιευμένου υλικού με τη χρήση ερωτηματολογίων.

4.2 Χρήση Μεθόδου

Η πρωτογενής έρευνα διακρίνεται σε ποσοτική και ποιοτική. Η ποσοτική έρευνα βασίζεται σε μετρήσεις όπως γεγονότα, απόψεις, συμπεριφορές και στην εξαγωγή αποτελεσμάτων με τεχνικές στατιστικής ανάλυσης. Η ποιοτική έρευνα βασίζεται σε συνεντεύξεις, ανάλυση κειμένων, μελέτες περιπτώσεων, παρατήρηση, ανάλυση αρχειακού υλικού , τεχνικές που δεν βασίζονται σε μαζικές καταγραφές και σε ποσοτικά δεδομένα (Τσέκος , 2014).

Στην έρευνα αυτή χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος , ώστε να συλλεχθούν τα κατάλληλα δεδομένα σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών και κατά την επεξεργασία τους να εξαχθούν τα αποτελέσματα μέσα από τεχνικές στατιστικής ανάλυσης .

4.3 Μέσα Συλλογής Δεδομένων

Η πρωτογενής έρευνα με ποσοτική επιλογή μεθόδου βασίζεται στη χρήση του ερωτηματολογίου και απαιτεί μία καλύτερη και σαφέστερη οριοθέτηση της ομάδας-στόχου. Η αξιοποίηση του ερωτηματολογίου είναι χρήσιμη μέθοδος καθώς υπάρχει δυνατότητα να καλυφθεί μεγάλο δείγμα υποκειμένων με το ίδιο ερωτηματολόγιο, αποτελεί αξιόπιστη μέθοδο συλλογής δεδομένων και απαιτεί μικρότερη δαπάνη χρόνου και χρήματος. Βέβαια σαφώς παρουσιάζει και κάποια μειονεκτήματα όπως η πιθανότητα κάποιες ερωτήσεις να παρερμηνευτούν από τον ερωτώμενο και να απαντηθούν λανθασμένα.

Το ερωτηματολόγιο μπορεί να συμπληρωθεί είτε με άμεση συνεργασία του ερευνητή με τον ερωτώμενο, είτε από τον ερευνητή που θέτει προφορικά τις ερωτήσεις και δίνει διευκρινίσεις είτε από τον ερωτώμενο με διευκρινίσεις του ερευνητή. Επίσης με τηλεφωνική επικοινωνία του ερευνητή με τον ερωτώμενο, όπου η συμπλήρωση γίνεται από τον ερευνητή που θέτει προφορικά τις ερωτήσεις και δίνει διευκρινίσεις, με ταχυδρομική αποστολή και σε ηλεκτρονική μορφή (Καρυπίδου, 2009).

Ως μέσο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο (παράρτημα Ι) καθώς αποτέλεσε μία μέθοδο που έδωσε τη δυνατότητα να ολοκληρωθεί η έρευνα με λιγότερη δαπάνη χρόνου καθώς συμπληρώνεται γρήγορα και μπορεί να συμπληρωθεί ταυτόχρονα από πολλά άτομα. Οι ερωτώμενοι απάντησαν ανώνυμα και ελεύθερα και οι απαντήσεις ήταν κωδικοποιημένες. Επίσης είχε μικρό κόστος και έδωσε την δυνατότητα να καλυφθεί μεγάλος αριθμός δειγμάτων σε σύντομο χρονικό διάστημα χωρίς την παρουσία της ερευνήτριας. Τέλος είναι διαπιστωμένο πως αποτελεί αξιόπιστη μέθοδο συλλογής δεδομένων.

Ένα ερωτηματολόγιο μπορεί να είναι ανοικτό ή κλειστό. Ανοικτό λέγεται όταν δεν υπάρχει επιλογή απάντησης στον ερωτώμενο αλλά καλείται να απαντήσει ελεύθερα σε αυτήν. Κλειστό, αντίθετα, είναι όταν του δίνονται συγκεκριμένες απαντήσεις και αυτός καλείται να επιλέξει μία από αυτές (Τσέκος, 2014).

Ως εργαλείο διερεύνησης της ποσοτικής έρευνας για την συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις κλειστού τύπου καθώς οι κλειστές ερωτήσεις διευκολύνουν την κωδικοποίηση, την γρηγορότερη καταγραφή στον υπολογιστή και προσδίδουν λιγότερα λάθη. Υπήρχαν λίγες ερωτήσεις που η απάντηση περιελάμβανε ναι ή όχι και οι υπόλοιπες απαντήσεις δόθηκαν με ποσοτική κλιμάκωση από το 1 έως 5 με ανάλογο χαρακτηρισμό για την κάθε κλίμακα. Συγκεκριμένα το 1 χαρακτήριζε το «καθόλου» , το 2 το «λίγο» , το 3 το «μέτρια» , το 4 το «πολύ», το 5 το «πάρα πολύ ».Επίσης , στην αρχή του κάθε ερωτηματολογίου ο κάθε ερωτώμενος (εκπαιδευτικός) έπρεπε να συμπληρώσει κάποια δημογραφικά στοιχεία όπως το φύλο ,την ηλικία, το επίπεδο σπουδών, τη βαθμίδα εκπαίδευσης που υπηρετεί , τη σχέση εργασίας και τα έτη προϋπηρεσίας του . Οι ερωτήσεις αυτές αναφέρονται στην ομάδα των «ανεξάρτητων μεταβλητών». Οι υπόλοιπες ερωτήσεις έχουν σχέση με τις απόψεις των υποκειμένων (εκπαιδευτικών) και αφορούν τις «εξαρτημένες μεταβλητές». Οι «εξαρτημένες μεταβλητές» κατηγοριοποιούνται στις εξής θεματικές:

α) Θεματική πρώτη:

Αναφέρεται στη διαπίστωση εάν ο διευθυντής του σχολείου αποτελεί τον ηγέτη αυτής και αν η στάση και η συμπεριφορά του επηρεάζει (προφίλ ηγέτη) τα μέλη της σχολικής κοινότητας και την ατμόσφαιρα που επικρατεί σε αυτήν και κατά επέκταση την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου . (Ερωτήσεις 1, 2, 3, 4).

β) Θεματική δεύτερη:

Τύπος σχολικού κλίματος που επιλέγει ο διευθυντής –ηγέτης να ακολουθήσει (με βάση τη συνεργασία με τα άλλα μέλη) μεταξύ πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για να πετύχει το κλίμα που θα ευνοήσει την εκάστοτε βαθμίδα εκπαίδευσης . (Ερωτήσεις 5, 6, 7).

γ) Θεματική τρίτη:

Η αίσθηση της αναγκαιότητας επιμόρφωσης (γνώσεις , δεξιότητες) των διευθυντών-ηγετών επιθυμώντας την καλύτερη δημιουργία σχολικού κλίματος για την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας με απώτερο σκοπό την αποτελεσματικότητά του ως σχολικού ηγέτη .(Ερωτήσεις 8, 9)

δ) Θεματική τέταρτη :

Η διαπίστωση της χρησιμότητας της αξιολόγησης των διευθυντών (με διάφορα κριτήρια) από το διδακτικό προσωπικό σε ότι αφορά την ικανότητά του να μπορεί δημιουργεί το κατάλληλο κλίμα που θα επιφέρει την ικανοποίηση όλων των μελών της σχολικής μονάδας και κατά επέκταση την αποτελεσματικότητα του σχολείου. (Ερωτήσεις 10 , 11)

Τέλος, το ερωτηματολόγιο συνολικά περιείχε πέρα από τα δημογραφικά στοιχεία 11 κορμούς ερωτήσεων όπου το καθένα περιείχε και υποερωτήματα . Το κάθε ερώτημα αντιστοιχούσε και σε κάποιο ερευνητικό ερώτημα όπως αναφέρεται παραπάνω στις θεματικές .

4.4 Το δείγμα Στόχος

Με βάση τον σκοπό της μελέτης και προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα, στη μελέτη συμμετείχαν εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων που υπηρετούσαν είτε στην πρωτοβάθμια είτε στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση .Ο πληθυσμός στόχος , το δείγμα δηλαδή της έρευνας ήταν οι εκπαιδευτικοί κάθε ειδικότητας που υπηρετούσαν στα σχολεία του Νομού Θεσσαλονίκης . Συγκεκριμένα, στην έρευνα συμμετείχαν 102 εκπαιδευτικοί , 68 γυναίκες και 34 άντρες . Από τους 102 εκπαιδευτικούς οι 47 υπηρετούσαν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι 55 στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση .

4.5 Χρονοδιάγραμμα

Η κατανομή των ερωτηματολογίων έγινε απευθείας σε διάφορα σχολεία του Νομού Θεσσαλονίκης και ξεκίνησε στις 25/02/2019 και ολοκληρώθηκε στις 22/04/2019 . Η διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου υπολογίστηκε στα 10 -15 λεπτά . Η συλλογή και η ανάλυση των αποτελεσμάτων και η ολοκλήρωση της έρευνας διήρκησε κατά το χρονικό διάστημα από 23/04/2019 και ολοκληρώθηκε 10/06/2019 .

4.6 Διαθέσιμοι Πόροι

Οικονομικά μέσα

Όλα τα έξοδα για την διεκπεραίωση της ερευνητικής αυτής εργασίας (φωτοτυπίες ερωτηματολογίων) πληρώθηκαν από την ίδια την ερευνήτρια και την οικογένειά της .

Πρόσβαση στα δεδομένα

Για την συλλογή του θεωρητικού πλαισίου της βιβλιογραφικής έρευνας υπήρξε πρόσβαση στη βιβλιοθήκη του ΑΤΕΙ Θεσσαλονίκης και του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης για την αναζήτηση διαφόρων πληροφοριών , επίσης πολλές πληροφορίες πάρθηκαν από συγγράμματα και από άλλες ερευνητικές εργασίες και άρθρα που υπάρχουν στο διαδίκτυο καθώς και από βιβλία που κατείχε η ίδια η ερευνήτρια και ο φιλικός και οικογενειακός περίγυρος .

Εξοπλισμός

Όσον αφορά τον εξοπλισμό που χρησιμοποιήθηκε έγινε χρήση του προσωπικού υπολογιστή για την εύρεση πληροφοριών μέσω του διαδικτύου καθώς και για την καταγραφή , την ανάλυση και την επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας υπολογιστή για την συλλογή , καταγραφή και επεξεργασία των απαντήσεων. Για τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα spss. Εκτός από τους πίνακες χρησιμοποιήθηκαν και γραφήματα για μία πληρέστερη απεικόνιση και σύγκριση των δεδομένων.

4.7 Διεξαγωγή Της Έρευνας

Η έρευνα που περιγράφεται ξεκίνησε στις 25/02/2019 και ολοκληρώθηκε στις 22/06/2019 . Το πρώτο στάδιο αφορούσε την κατανομή και τη συλλογή των ερωτηματολογίων σε διάφορα σχολεία του Νομού Θεσσαλονίκης , πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης , το δεύτερο την καταγραφή , ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων και το τρίτο στάδιο την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων και τη διεξαγωγή συμπερασμάτων .

4.7.1 Κατανομή και Συλλογή Ερωτηματολογίων

Η κατανομή των ερωτηματολογίων στα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης ξεκίνησε από τις 25 Φεβρουαρίου 2019 όπου μοιράστηκαν τα ερωτηματολόγια στους εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων μετά από την άδεια που δόθηκε από τον διευθυντή των εκάστοτε σχολείων .Αφού δόθηκαν στους εκπαιδευτικούς οι απαραίτητες διευκρινήσεις σχετικά με τον σκοπό της έρευνας τους δόθηκε μία προθεσμία συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων μία εβδομάδα από την ημέρα κατανομής τους ώστε να μην υπάρξει κόλλημα χρόνου εις βάρος των εκπαιδευτικών . Η συλλογή των απαντημένων ερωτηματολογίων ολοκληρώθηκε στις 22/04/2019 .

4.7.2 Ανάλυση και Επεξεργασία Δεδομένων

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν , αναλύθηκαν και επεξεργάστηκαν και παρακάτω δίνονται τα παρακάτω αποτελέσματα :

Εκτίμηση αξιοπιστίας των μετρήσεων

Πρωταρχικό βήμα πριν την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, αποτέλεσε ο υπολογισμός του δείκτη αξιοπιστίας . Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται αναλυτικά οι τιμές του δείκτη Cronbach' . Αξίζει να σημειωθεί πως η τιμή του στο σύνολο της κλίμακας τοποθετήθηκε σε 0,76, τιμή που φανερώνει ικανοποιητική αξιοπιστία.

Πίνακας 1. Κατηγορία ερωτήσεων κλίμακας, αριθμός ερωτήσεων και τιμή συντελεστή Cronbach' α με σκοπό τον έλεγχο αξιοπιστίας

Κατηγορία ερωτήσεων	Αριθμός ερωτήσεων	Τιμή συντελεστή Cronbach' alpha (α)
Προφίλ Διευθυντή – ηγέτη	19	0,68
Σχολικό κλίμα	8	0,47
Αξιολόγηση	8	0,77
Επιμόρφωση	9	0,80
Σύνολο	44	0,76

Με βάση τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος (Εκπαιδευτικοί)

Στην έρευνα έλαβαν μέρος συνολικά 102 εκπαιδευτικοί. Το 33,3% ήταν άνδρες ενώ το 66,7% ήταν γυναίκες. Αναφορικά με την ηλικία του δείγματος εκπαιδευτικών, οι πλειοψηφία με 77,5% ήταν από 41 έως 50 ετών . Το 77,5% οι περισσότεροι από αυτούς κατείχαν το βασικό πτυχίο της ειδικότητάς τους . Το 46,1 % του δείγματος διδάσκει στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και το 53,9% στη Δευτεροβάθμια. Ακόμη, το 85,3% των εκπαιδευτικών υπηρετούν σε θέση μόνιμου προσωπικού . Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν από 1 έως 20 έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας (65,7%) και το 74,5% έχει παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια σε σχέση με την εκπαίδευση τα τελευταία πέντε χρόνια της επαγγελματικής τους πορείας .

Ο Πίνακας 2 συνοψίζει τα παραπάνω στοιχεία που αφορούν τις δημογραφικές πληροφορίες του δείγματος των 102 εκπαιδευτικών.

Πίνακας 2. Συχνότητα (N) και Σχετική συχνότητα (%) της κατανομής των απαντήσεων του δείγματος αναφορικά με τις δημογραφικές του πληροφορίες

Δημογραφική Πληροφορία		Συχνότητα (N)	Σχετική Συχνότητα (%)
Φύλο	Άνδρας	34	33,3
	Γυναίκα	68	66,7
Ηλικία	< 30 ετών	8	7,8
	31 – 40	14	13,7
	41 – 50	79	77,5
	>50 ετών	1	1,0
Εκπαιδευτικό επίπεδο	Βασικό πτυχίο	79	77,5
	Δεύτερο πτυχίο	8	7,8
	Μεταπτυχιακό	14	13,7
	Διδακτορικό	1	1,0
Βαθμίδα	Πρωτοβάθμια	47	46,1
	Δευτεροβάθμια	55	53,9
Σχέση εργασίας	Μόνιμος/η	87	85,3
	Αναπληρωτής/τρια	15	14,7

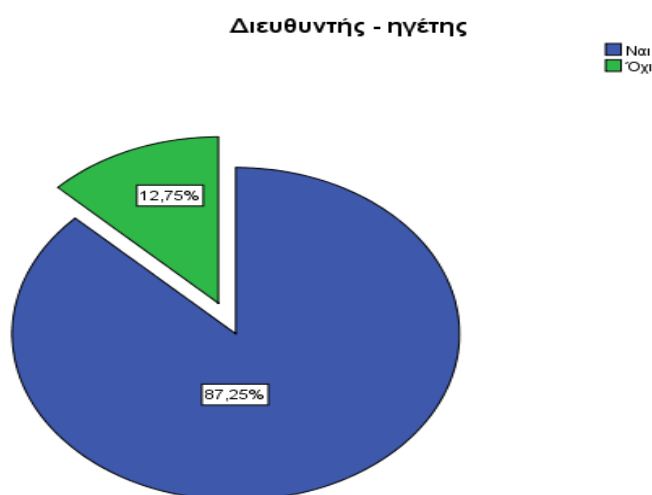
Έτη προϋπηρεσίας	1 – 10 έτη	21	20,6
	11 – 20 έτη	46	45,1
	21 – 30 έτη	21	20,6
	> 30 έτη	14	13,7
Σεμινάρια επιμόρφωσης σχετικά με την εκπαίδευση	Ναι	76	74,5
	Όχι	26	25,5

Με βάση τις ερωτήσεις που τέθηκαν στους Εκπαιδευτικούς (εξαρτημένες μεταβλητές) :

Θεματική πρώτη

Στάσεις εκπαιδευτικών ως προς το προφίλ του διευθυντή – ηγέτη

Σύμφωνα με το Γράφημα 1, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών με 87,3% υποστηρίζει πως ο διευθυντής της σχολικής μονάδας αποτελεί παράλληλα και τον ηγέτη αυτής . Αντίθετα, μόλις το 12,7% δε συμφωνεί με το συγκεκριμένο γεγονός.



Γράφημα 1. Σχετική συχνότητα απαντήσεων αναφορικά με την πεποίθηση του δείγματος ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας αποτελεί τον ηγέτη αυτής

Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν σχετικά με το επιθυμητό ή το αναμενόμενο προφίλ συμπεριφοράς του διευθυντή – ηγέτη. Σύμφωνα με τον Πίνακα 3, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πολύ προς πάρα πολύ πως ο διευθυντής – ηγέτης θα πρέπει αρχικά να δίνει έμφαση στις σχέσεις που αναπτύσσει με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας (Μ.Ο. = 4,54, Τ.Α. = 0,67) και έπειτα να δίνει έμφαση στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου (Μ.Ο. = 4,38, Τ.Α. = 0,81). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν σε μεγάλο βαθμό πως ο διευθυντής – ηγέτης δίνει σημασία στις σχέσεις που αναπτύσσει με τα μέλη του σχολείου (Μ.Ο. = 4,07, Τ.Α. = 0,87) και πιστεύουν σε μέτριο βαθμό πως ο διευθυντής – ηγέτης του σχολείου όπου διδάσκουν δίνει την απαιτούμενη σημασία στην ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου (Μ.Ο. = 3,77, Τ.Α. = 0,78).

Πίνακας 3. Μέσος όρος (Μ.Ο.), Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.), Ελάχιστη και μέγιστη τιμή των απαντήσεων των συμμετεχόντων στην ερώτηση αναφορικά με το πρότυπο συμπεριφοράς του διευθυντή - ηγέτη

Ερώτηση:	Μέσος όρος (Μ.Ο.)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Πρότυπο συμπεριφοράς που επιθυμεί να χρησιμοποιεί ή πρέπει να χρησιμοποιεί ο διευθυντής – ηγέτης.				
α) Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι ο διευθυντής-ηγέτης του σχολείου σας δίνει σημασία στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου ;	3,77	0,78	1	5
β) Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι θα έπρεπε ο διευθυντής – ηγέτης να δίνει έμφαση στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου ;	4,38	0,81	1	5
γ) Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι ο διευθυντής-ηγέτης του σχολείου σας δίνει σημασία στις σχέσεις που αναπτύσσει με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας;	4,07	0,87	2	5
δ) Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι θα έπρεπε ο διευθυντής – ηγέτης να δίνει έμφαση στις σχέσεις που αναπτύσσει με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας ;	4,54	0,67	3	5

Επιπλέον, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί απάντησαν σε ερωτήσεις σχετικά με την υπάρχουσα αλλά και την αναμενόμενη στάση του διευθυντή – ηγέτη απέναντι στο εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου με σκοπό τη διαμόρφωση καταλληλότερου σχολικού κλίματος και ποιοτικότερου εκπαιδευτικού έργου (Πίνακας 4). Στο σύνολο των απαντήσεων παρατηρείται διαφορά στους μέσους συγκριτικά με την υπάρχουσα και τη θεμιτή στάση του διευθυντή γεγονός που δείχνει τη συμφωνία των εκπαιδευτικών στο επιθυμητό προφίλ του διευθυντή – ηγέτη και τις σχέσεις του με το εκπαιδευτικό προσωπικό. Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν σε μέτριο βαθμό πως ο διευθυντής τους έχει υιοθετήσει συνεργατική στάση με το διδακτικό προσωπικό και έχει κοινό όραμα με αυτό για τη βελτίωση και την πρόοδο του σχολείου (Μ.Ο. = 3,62, Τ.Α. = 0,98), αντίθετα πιστεύουν σε πολύ μεγάλο βαθμό πως αυτό θα έπρεπε να συμβαίνει στην πραγματικότητα (Μ.Ο. = 4,93, Τ.Α. = 0,25). Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν μέτριο προς μεγάλο βαθμό συμφωνίας αναφορικά με το γεγονός ότι ο διευθυντής τους αναπτύσσει αίσθημα ενότητας και προωθεί τη συνεργασία και τη συναδελφικότητα (Μ.Ο. = 3,85, Τ.Α. = 1,12). Στον αντίποδα, πιστεύει πάρα πολύ πως αυτό θα έπρεπε να συμβαίνει ιδανικά (Μ.Ο. = 4,78, Τ.Α. = 0,46). Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν μέτριο βαθμό συμφωνίας σχετικά με το ότι ο διευθυντής εμπνέει, επιβραβεύει και παρακινεί το εκπαιδευτικό προσωπικό (Μ.Ο. = 3,49, Τ.Α. = 1,12) και πολύ μεγάλο βαθμό συμφωνίας αναφορικά με το γεγονός ότι αυτή η συμπεριφορά θα έπρεπε να υιοθετείται από τον διευθυντή (Μ.Ο. = 4,83, Τ.Α. = 0,45). Όμοια, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται μετριοπαθείς σχετικά με το γεγονός ότι ο διευθυντής τους εξασφαλίζει τη σαφή επικοινωνία μεταξύ όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (Μ.Ο. = 3,48, Τ.Α. = 0,99) και πιστεύουν σε πολύ μεγάλο βαθμό πως κάτι τέτοιο θα έπρεπε να συμβαίνει (Μ.Ο. = 4,79, Τ.Α. = 0,43). Τέλος, οι συμμετέχοντες πιστεύουν πολύ ότι ο διευθυντής τους ενδιαφέρεται για την κτιριακή υποδομή του σχολείου και συμφωνούν πάρα πολύ πως αυτό θα ήταν ιδανικό να συμβαίνει (Μ.Ο. = 4,72, Τ.Α. = 0,55).

Πίνακας 4. Μέσος όρος (Μ.Ο.), Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.), ελάχιστη και μέγιστη τιμή αναφορικά με τη στάση και τη συμπεριφορά του διευθυντή – ηγέτη απέναντι στα μέλη του διδακτικού προσωπικού με σκοπό τη δημιουργία καταλληλότερου σχολικού κλίματος για την εξασφάλιση της ποιότητας του παρεχόμενου έργου

Ερώτηση: Στάση και συμπεριφορά διευθυντή – ηγέτη		Μέσος όρος (Μ.Ο.)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής του σχολείου σας ...	α) Διαμορφώνει σε συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό κοινό όραμα για τη βελτίωση και την πρόοδο του σχολείου.	3,62	0,98	1	5
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής θα έπρεπε να ...		4,93	0,25	4	5
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής του σχολείου σας ...	β) Αναπτύσσει το αίσθημα της ομάδας, προωθεί τη συνεργασία και τη συναδελφικότητα .	3,85	1,12	2	5
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής θα έπρεπε να ...		4,78	0,46	3	5
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής του σχολείου σας ...	γ) Εμπνέει, παρακινεί, υποστηρίζει, επιβραβεύει το διδακτικό προσωπικό ώστε να δώσει τον καλύτερο του εαυτό .	3,49	1,12	1	5
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής θα έπρεπε να ...		4,83	0,45	3	5
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής του σχολείου σας ...	δ) Εξασφαλίζει σαφή επικοινωνία μεταξύ όλων των μελών που απαρτίζουν τη σχολική κοινότητα (εκπαιδευτικούς, γονείς, μαθητές).	3,48	0,99	2	5
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής θα έπρεπε να ...		4,79	0,43	3	5

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής του σχολείου σας ...	ε) Ενδιαφέρεται και προσπαθεί για την καλύτερη κτιριακή υποδομή, το ασφαλέστερο και αποδοτικότερο μαθησιακό περιβάλλον .	3,98	1,08	1	5
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής θα έπρεπε να ...		4,72	0,55	3	5

Το Γράφημα 2 συνοψίζει τα παραπάνω αποτελέσματα. Με μπλε χρώμα παρουσιάζεται ο βαθμός στον οποίο ο διευθυντής του σχολείου εφαρμόζει τις συγκεκριμένες πρακτικές ενώ με πορτοκαλί παρουσιάζεται ο βαθμός με τον οποίο θα έπρεπε να εφαρμόζονται από το διευθυντή οι εν λόγω πρακτικές.



Γράφημα 2. Μέσοι όροι απαντήσεων εκπαιδευτικών αναφορικά με το τι ισχύει και τι θα έπρεπε να ισχύει αναφορικά με τη στάση και τη συμπεριφορά του διευθυντή – ηγέτη απέναντι στο διδακτικό προσωπικό

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί διατύπωσαν τις απόψεις τους σχετικά με την υφιστάμενη και την επιθυμητή συμπεριφορά του διευθυντή της σχολικής μονάδας στη λήψη αποφάσεων απέναντι στα λοιπά μέλη της ομάδας του σχολείου (Πίνακας 5). Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος συμφώνησαν σε μέτριο βαθμό πως ο διευθυντής τους λειτουργεί πάντα δημοκρατικά (Μ.Ο. = 3,39, Τ.Α. = 1,13), ενώ θεώρησαν πως κάτι τέτοιο θα έπρεπε να συμβαίνει σε πολύ ή πάρα πολύ μεγάλο βαθμό (Μ.Ο. = 4,58, Τ.Α. = 0,62).

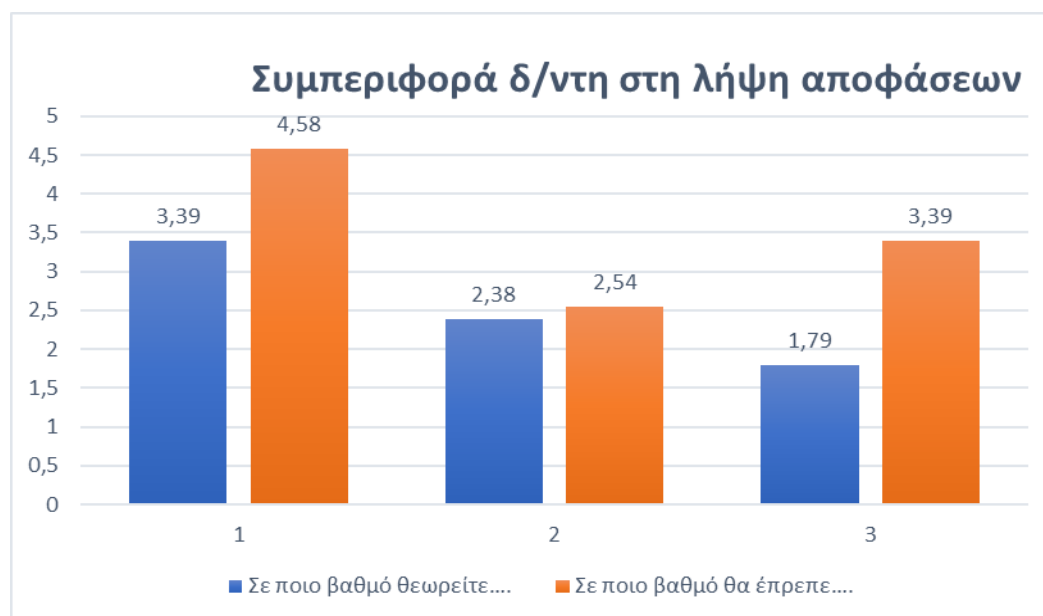
Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν λίγο προς μέτρια τόσο σχετικά με το γεγονός ότι ο διευθυντής του σχολείου τους οργανώνει και προγραμματίζει τα θέματα του σχολείου παίρνοντας αποφάσεις μόνος του (Μ.Ο. = 2,38, Τ.Α. =1,09) όσο και στο γεγονός ότι θα έπρεπε να συμβαίνει κάτι τέτοιο ιδανικά (Μ.Ο. = 2,54, Τ.Α. = 1,50). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν λίγο με το γεγονός ότι ο διευθυντής τους μεταβιβάζει τη λήψη της απόφασης στους υφισταμένους του καθώς ο διευθυντής-ηγέτης είτε αδιαφορεί είτε δεν πιστεύει στις ικανότητές του (Μ.Ο. = 1,79, Τ.Α. = 1,03), γεγονός που έρχεται σε αντίφαση με το ότι σύμφωνα με τους ίδιους κάτι τέτοιο θα έπρεπε να συμβαίνει μέτρια προς πολύ (Μ.Ο. = 3,39, Τ.Α. = 1,13).

Πίνακας 5. Μέσος όρος (Μ.Ο.), Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.), ελάχιστη και μέγιστη τιμή αναφορικά με τη στάση και τη συμπεριφορά του διευθυντή στη λήψη αποφάσεων απέναντι στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας του σχολείου .

Ερώτηση: Συμπεριφορά δ/ντη στη λήψη αποφάσεων		Μέσος όρος (Μ.Ο.)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής <u>του σχολείου σας ...</u>	α)Λειτουργεί πάντα δημοκρατικά, συμμετοχικά στη λήψη της απόφασης ανεξάρτητα της κατάστασης.	3,39	1,13	1	5
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής θα έπρεπε να ...		4,58	0,62	3	5
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής του σχολείου σας ...	β) Οργανώνει , και προγραμματίζει τα θέματα του σχολείου και παίρνει μόνος του τις αποφάσεις χωρίς να δίνει σημασία στις απόψεις και τις ανάγκες των άλλων .	2,38	1,09	1	5
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής θα έπρεπε να ...		2,54	1,50	1	5
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής του σχολείου σας ...	γ)Μεταβιβάζει τη λήψη της απόφασης στους υφισταμένους του	1,79	1,03	1	5

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής θα έπρεπε να ...	καθώς ο διευθυντής- ηγέτης είτε αδιαφορεί είτε δεν πιστεύει στις ικανότητές του .	3,39	1,13	1	5
--	---	------	------	---	---

Στο Γράφημα 3 πραγματοποιείται οπτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων που σχολιάστηκαν παραπάνω.



Γράφημα 3. Μέσοι όροι απαντήσεων εκπαιδευτικών αναφορικά με το τι ισχύει και τι θα έπρεπε να ισχύει αναφορικά με τη συμπεριφορά του διευθυντή – ηγέτη στη λήψη αποφάσεων που αφορούν τη σχολική μονάδα

Θεματική δεύτερη

Τύπος σχολικού κλίματος υπό το πρίσμα της συμπεριφοράς του διευθυντή

Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν το βαθμό με τον οποίο πραγματοποιούνται ορισμένες διεργασίες στο σχολείο όπου υπηρετούν σχετικά με τη διαμόρφωση κλίματος συνεργασίας και σχέσεων επικοινωνίας μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών (Πίνακας 6).

Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν σε μέτριο προς μεγάλο βαθμό πως υπάρχει πολύ μικρή αίσθηση ομαδικότητας και ο διευθυντής είναι αυτός κυρίως που λαμβάνει αποφάσεις για το παρεχόμενο εκπαιδευτικό έργο (Μ.Ο. = 3,81, Τ.Α. = 1,00), πως οι σχέσεις χαρακτηρίζονται ως φιλικές, υπάρχει μεγάλη οικειότητα με αποτέλεσμα να ικανοποιούνται σε μεγάλο βαθμό οι ανάγκες των εκπαιδευτικών (Μ.Ο. = 3,80, Τ.Α. = 0,92) και πως οι σχέσεις στο σχολείο τους χαρακτηρίζονται από υψηλό πνεύμα ομαδικότητας που στόχο έχουν την ικανοποίηση των αναγκών των μελών παρά την πραγματοποίηση των εκπαιδευτικών υποχρεώσεων (Μ.Ο. = 3,73, Τ.Α. = 0,99).

Επιπλέον, πιστεύουν σε μέτριο βαθμό πως οι καλές σχέσεις στόχο έχουν την αποτελεσματική ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου και όχι τόσο την ικανοποίηση των προσωπικών αναγκών των μελών (Μ.Ο. = 3,43, Τ.Α. = 1,17). Πιστεύουν λίγο προς μέτρια πως οι σχέσεις και οι συνεργασίες μεταξύ των μελών της κοινότητας και οι κοινωνικές και οι επαγγελματικές είναι τυπικές και ψυχρές (Μ.Ο. = 2,68, Τ.Α. = 1,29) και τέλος, διαφωνούν ή συμφωνούν λίγο πως οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια, ελευθερία, αρμονία, αγαστή συνεργασία (Μ.Ο. = 1,80, Τ.Α. = 1,43).

Για τη διαπίστωση ύπαρξης στατιστικά σημαντικών διαφορών στις απαντήσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, πραγματοποιήθηκε μη παραμετρικός έλεγχος Mann – Whitney -U (Παράρτημα II). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του συγκεκριμένου ελέγχου, προέκυψε πως οι μέσοι όροι απαντήσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών των δυο βαθμίδων διαφέρουν σημαντικά στην Ερώτηση 5α, στην Ερώτηση 5β και στην Ερώτηση 5στ. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης πως στο σχολείο τους οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια, ελευθερία, αρμονία και αγάπη (Mann – WhitneyU = 930, $p = 0,003 < 0,05$) και ότι οι σχέσεις συνεργασίας μεταξύ όλων των μελών είναι τυπικές και ψυχρές (Mann – WhitneyU = 1005, $p = 0,047 < 0,05$).

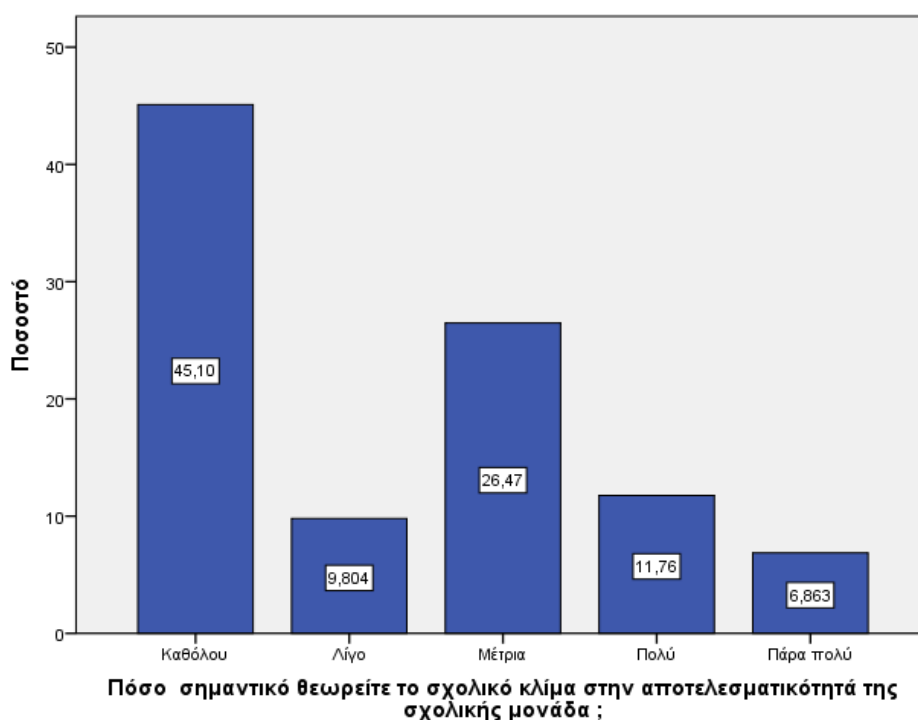
Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας θεωρούν σε πιο μεγάλο βαθμό από εκείνους της πρωτοβάθμιας ότι οι σχέσεις εντός του σχολείου χαρακτηρίζονται από πνεύμα ομαδικότητας και έχουν στόχο την ικανοποίηση των αναγκών των μελών παρά την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών υποχρεώσεων (Mann – WhitneyU = 823,5, $p = 0,001 < 0,05$).

Πίνακας 6. Μέσος όρος (Μ.Ο.), Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.), ελάχιστη και μέγιστη τιμή αναφορικά με το κλίμα συνεργασίας και σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών, διευθυντή μέσα στη σχολική μονάδα

Ερώτηση:	Μέσος όρος (Μ.Ο.)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Το κλίμα συνεργασίας και σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών, διευθυντή μέσα στη σχολική μονάδα.				
α) Οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια, ελευθερία, αρμονία, αγαστή συνεργασία.	1,80	1,43	1	5
β) Οι σχέσεις χαρακτηρίζονται από υψηλό πνεύμα ομαδικότητας που στόχο έχουν την ικανοποίηση των αναγκών των μελών παρά την πραγματοποίηση των εκπαιδευτικών υποχρεώσεων.	3,73	0,99	2	5
γ) Οι καλές σχέσεις στόχο έχουν την αποτελεσματική ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου και όχι τόσο την ικανοποίηση των προσωπικών αναγκών των μελών.	3,43	1,17	1	5
δ) Οι σχέσεις χαρακτηρίζονται ως φιλικές, υπάρχει μεγάλη οικειότητα με αποτέλεσμα να ικανοποιούνται σε μεγάλο βαθμό οι ανάγκες των εκπαιδευτικών.	3,80	0,92	2	5
ε) Υπάρχει πολύ μικρή αίσθηση ομαδικότητας, ο διευθυντής είναι αυτός κυρίως που λαμβάνει αποφάσεις για το παρεχόμενο εκπαιδευτικό έργο.	3,81	1,00	1	5
στ) Οι σχέσεις και οι συνεργασίες μεταξύ των μελών της κοινότητας και οι κοινωνικές και οι επαγγελματικές είναι τυπικές και ψυχρές.	2,68	1,29	1	5

Σύμφωνα με την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (54,9%) , το σχολικό κλίμα δεν είναι ο πλέον σημαντικός παράγοντας για την επίτευξη του στόχου που έχει τεθεί από τη σχολική μονάδα. Το 26,5% το δείγματος κρίνει πως το σχολικό κλίμα είναι μέτρια σημαντικό στην επίτευξη των στόχων και μόλις το 18,62 πιστεύει πως το σχολικό κλίμα συνδέεται πολύ ή πάρα πολύ με την επίτευξη των στόχων του σχολείου (Γράφημα 4).

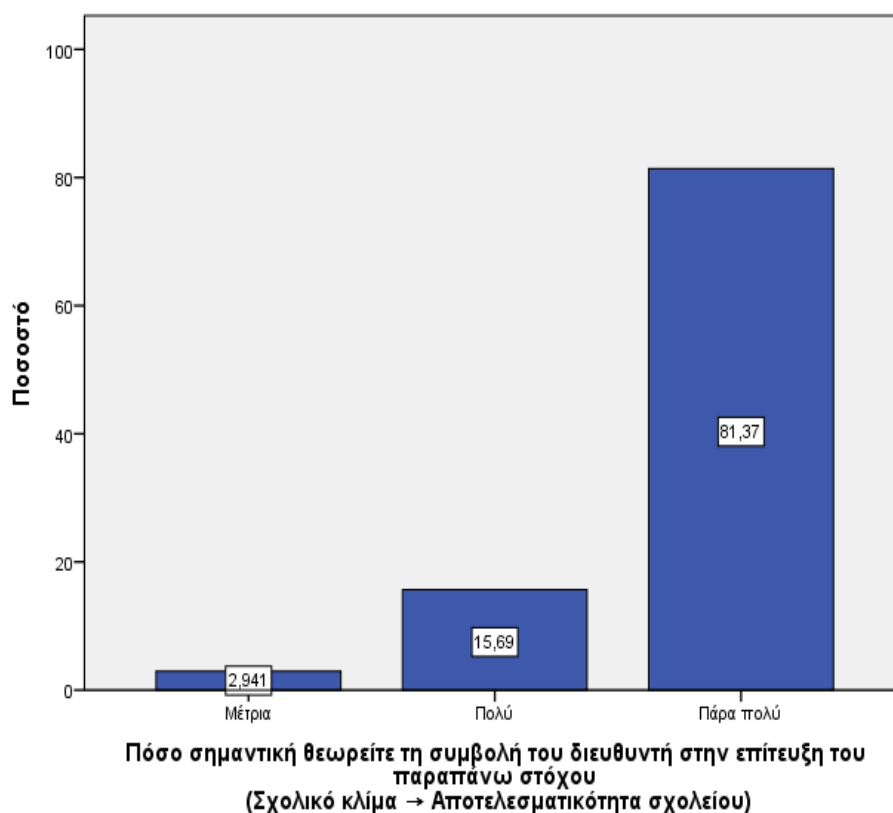
Στα αποτελέσματα του μη παραμετρικού ελέγχου Mann – WhitneyU (Παράρτημα II) προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των απαντήσεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Mann – Whitney U = 849, $p = 0,002 < 0,05$). Πιο αναλυτικά, οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας κρίνουν περισσότερο σημαντική την επίδραση του σχολικού κλίματος στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας.



Γράφημα 4. Κατανομή σχετικών συχνοτήτων των απαντήσεων των συμμετεχόντων για τη σημασία του σχολική κλίματος στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας

Από την άλλη πλευρά, το 81,4% των εκπαιδευτικών πιστεύει πως ο διευθυντής του σχολείου συμβάλλει σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό στην επίτευξη του στόχου: σχολικό κλίμα – σχολική αποτελεσματικότητα (Γράφημα 5).

Ο μη παραμετρικός έλεγχος Mann – WhitneyU (Παράτημα II) ανέδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των απαντήσεων των εκπαιδευτικών των δυο βαθμίδων (Mann – WhitneyU = 1067, $p = 0,025 < 0,05$). Σε αντίθεση με την προηγούμενη ερώτηση, εδώ, οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκτιμούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας πως ο διευθυντής της σχολικής μονάδας εμπλέκεται στην επίτευξη του πραγματευόμενου στόχου.



Γράφημα 5. Κατανομή σχετικών συχνοτήτων των απαντήσεων σχετικά με τη σημασία της συμβολής του διευθυντή στην επίτευξη του στόχου: Σχολικό κλίμα – Αποτελεσματικότητα σχολείου

Θεματική τρίτη

Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντή

Εκφράζοντας τον βαθμό συμφωνίας τους αναφορικά με την αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντών και εκπαιδευτικών με σκοπό την ανάδειξη αποτελεσματικών ηγετών, οι εκπαιδευτικοί διαμόρφωσαν το αποτέλεσμα που ακολουθεί (Πίνακας 7). Οι ίδιοι συμφωνούν πολύ προς πάρα πολύ ότι η παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων εκπαιδευτικής διοίκησης και ηγεσίας πρέπει να αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάληψη των καθηκόντων του διευθυντή της σχολικής μονάδας (Μ.Ο. = 4,67, Τ.Α. = 0,55). Επίσης, συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρέπει να επιμορφώνεται σε όλη τη διάρκεια της θητείας του (Μ.Ο. = 4,25, Τ.Α. = 0,72) και ότι ως μελλοντικοί διευθυντές αισθάνονται πως θα έπρεπε να έχουν επιμορφωθεί πριν την ανάληψη των καθηκόντων της θέσης του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας (Μ.Ο. = 4,17, Τ.Α. = 0,81).

Πίνακας 7. Μέσος όρος (Μ.Ο.), Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.), ελάχιστη και μέγιστη τιμή αναφορικά με το βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντών – εκπαιδευτικών για την ανάδειξη αποτελεσματικών ηγετών που να εξασφαλίζουν το καταλληλότερο σχολικό κλίμα για την επιτυχία του σχολείου

Ερώτηση:	Μέσος όρος (Μ.Ο.)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντών – εκπαιδευτικών για την ανάδειξη αποτελεσματικών ηγετών που να εξασφαλίζουν το καταλληλότερο σχολικό κλίμα για την επιτυχία του σχολείου				
α) Η παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων εκπαιδευτικής διοίκησης και ηγεσίας πρέπει να αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάληψη των καθηκόντων του διευθυντή της σχολικής μονάδας.	4,67	0,55	3	5
β) Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρέπει να επιμορφώνονται σε όλη τη διάρκεια της θητείας του.	4,25	0,72	2	5

γ) Ως μελλοντικοί διευθυντές αισθάνεστε ότι θα έπρεπε να έχετε επιμορφωθεί πριν την ανάληψη των καθηκόντων της θέσης του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας ;	4,17	0,81	2	5
--	------	------	---	---

Στον Πίνακα 8 καταγράφεται ο βαθμός συμφωνίας των εκπαιδευτικών αναφορικά με την σημασία της επιμόρφωσης των διευθυντών των σχολικών μονάδων. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν πολύ προς πάρα πολύ πως οι διευθυντές είναι ανάγκη να αποκτήσουν επιστημονική κατάρτιση (Μ.Ο. = 4,60, Τ.Α. = 0,65), να επιμορφωθούν σε ζητήματα λήψης αποφάσεων (Μ.Ο. = 4,58, Τ.Α. = 0,65), να μελετήσουν θεωρητικά μοντέλα διοίκησης (Μ.Ο. = 4,51, Τ.Α. = 0,71) και να καταρτιστούν σε ζητήματα πρακτικής εφαρμογής των παραπάνω θεωριών (Μ.Ο. = 4,42, Τ.Α. = 0,65). Αντίθετα, πιστεύουν σε μέτριο προς μεγάλο βαθμό πως θα πρέπει να επιμορφωθούν σε ζητήματα που αφορούν την απόκτηση δεξιοτήτων επικοινωνίας (Μ.Ο. = 3,83, Τ.Α. = 0,95).

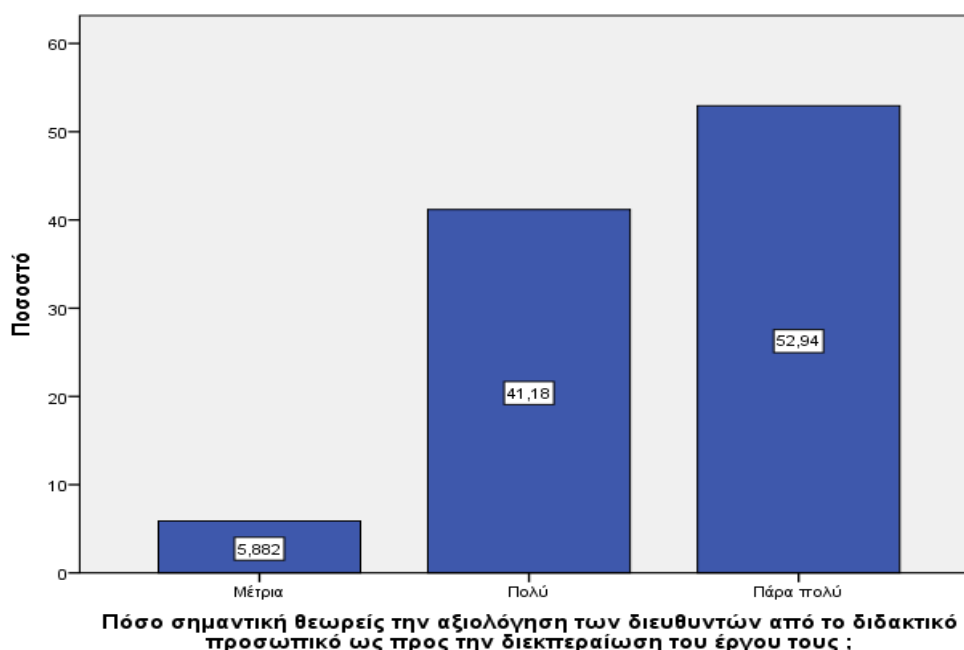
Πίνακας 8. Μέσος όρος (Μ.Ο.), Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.), ελάχιστη και μέγιστη τιμή αναφορικά με το βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών για τη σημασία επιμόρφωσης των διευθυντών σχολικών μονάδων σε συγκεκριμένους τομείς

Ερώτηση:	Μέσος όρος (Μ.Ο.)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Είναι σημαντικό η επιμόρφωση των διευθυντών σχολικών μονάδων να περιλαμβάνει:				
α) Μελέτη θεωρητικών μοντέλων διοίκησης και ηγεσίας.	4,51	0,71	2	5
β) Δεξιότητες επικοινωνίας (ενεργητική ακρόαση , ενσυναίσθηση).	3,83	0,95	2	5
γ) Δεξιότητες λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων και συγκρούσεων	4,58	0,65	2	5
δ) Επιστημονική κατάρτιση (γνώσεις παιδαγωγικές, διδακτικές, διοικητικές).	4,60	0,65	2	5
ε) Πρακτική εφαρμογή θεωρίας της διοίκησης και ηγεσίας.	4,42	0,65	3	5

Θεματική τέταρτη

Σημασία αξιολόγησης του διευθυντή

Από το Γράφημα 6 γίνεται αντιληπτό πως οι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην έρευνα κρίνουν στην πλειοψηφία τους (52,9%) πάρα πολύ σημαντικό το γεγονός της αξιολόγησης των διευθυντών από το διδακτικό προσωπικό των σχολικών μονάδων ως προς τη διεκπεραίωση του έργου τους. Επίσης, το υψηλό 41,2% βρίσκει το γεγονός της αξιολόγησης πολύ σημαντικό.



Γράφημα 6. Κατανομή σχετικών συχνοτήτων αναφορικά με τη σημασία της αξιολόγησης των διευθυντών από το διδακτικό προσωπικό ως προς τον τομέα της διεκπεραίωσης του έργου τους

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί διατύπωσαν τους τομείς όπου θα πρέπει να πραγματοποιούνται αξιολογήσεις στους διευθυντές των σχολικών μονάδων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στον Πίνακα 9, ο τομέας ο οποίος ξεχωρίζει ως προς την αναγκαιότητα της αξιολόγησής του είναι η ανάληψη ευθύνης (Μ.Ο. = 4,60, Τ.Α. = 0,71). Ακολουθούν οι τομείς: ικανότητα διαχείρισης κρίσεων και επίλυσης προβλημάτων (Μ.Ο. = 4,50, Τ.Α. = 0,69), συμβολή του διευθυντή στη δημιουργία καλού κλίματος (Μ.Ο. = 4,46, Τ.Α. = 0,64), καθοδήγηση και υποστήριξη εκπαιδευτικών (Μ.Ο. = 4,46, Τ.Α. = 0,64) και την εφαρμογή και υλοποίηση καινοτόμων μεθόδων και τεχνολογιών στο σχολείο με σκοπό τη βελτίωση και εξέλιξή του (Μ.Ο. = 4,46, Τ.Α. = 0,64).

Πίνακας 9. Μέσος όρος (Μ.Ο.), Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.), ελάχιστη και μέγιστη τιμή αναφορικά με το βαθμό που κρίνουν οι εκπαιδευτικοί πως θα πρέπει να πραγματοποιείται αξιολόγηση των διευθυντών βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων

Ερώτηση:	Μέσος όρος (Μ.Ο.)	Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.)	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Αναγκαιότητα αξιολόγησης του έργου των διευθυντών από το διδακτικό προσωπικό για την βελτίωση του κλίματος και αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας .				
α) Ικανότητα διοίκησης και διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού .	3,99	0,87	1	5
β) Ικανότητα δημιουργίας καλών υπηρεσιακών επικοινωνιακών σχέσεων , την καλή συνεργασία και συμπεριφορά με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας .	4,33	0,71	3	5
γ) Ικανότητα διαχείρισης κρίσεων και επίλυσης προβλημάτων .	4,50	0,69	3	5
δ) Ανάληψη ευθύνης	4,60	0,71	2	5
ε) Τη συμβολή του στη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος και ασφάλειας .	4,46	0,64	3	5
στ) Την καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών.	4,46	0,64	3	5
ζ) Την εφαρμογή και υλοποίηση καινοτόμων μεθόδων και τεχνολογιών στο σχολείο με σκοπό τη βελτίωση και εξέλιξή του.	4,46	0,64	3	5

4.7.3 Αξιολόγηση Αποτελεσμάτων -Συζήτηση – Συμπεράσματα

Τόσο το σχολικό κλίμα που επικρατεί στην εκάστοτε σχολική μονάδα όσο και ο τύπος ηγεσίας που ασκείται σε αυτήν από το διευθυντή αποτελούν δυο πολύ σημαντικούς και αλληλένδετους παράγοντες στη διαμόρφωση της κουλτούρας του σχολείου και της τελικής επίτευξης των στόχων που έχουν τεθεί κατά τη διάρκεια της λειτουργίας του. Συγκεκριμένα, ο Βαρθαλίτης & Σακελλαρίου (2012) τονίζουν ως σημαντικότερους τους παράγοντες άσκηση «χαρισματικής» ηγεσίας και σχολικό κλίμα για τη διασφάλιση θετικού κλίματος και αρμονικών σχέσεων που θα συντελέσουν στην αποτελεσματική μάθηση όλων των μαθητών του σχολείου.

Οι παράγοντες της αποτελεσματικής ηγεσίας και του σχολικού κλίματος έχουν μελετηθεί κατά κόρον. Υπάρχει πληθώρα ερευνών που υποστηρίζει πως η εκπαιδευτική ηγεσία, το σχολικό κλίμα, το όραμα που εμπεριέχει υψηλές προσδοκίες, οι καλές σχέσεις μεταξύ συναδέλφων, η ουσιαστική επικοινωνία και συνεργασία, η αξιολόγηση αλλά και το θετικό κλίμα εντός και εκτός της σχολικής αίθουσας συντελούν στη σχολική αποτελεσματικότητα (Καψάλης, 2005; Scheerensetal., 2007). Κατά τον Πασιαρδή (2014), ένα αποτελεσματικό σχολείο διοικείται από έναν ικανό και οργανωτικό ηγέτη, δίνει έμφαση στη διδασκαλία των μαθητών, φροντίζει τη διασφάλιση των καλών διαπροσωπικών σχέσεων και του θετικού σχολικού κλίματος εντός κι εκτός της σχολικής αίθουσας. Τελικά, γίνεται φανερό ότι η έννοια του σχολικού ηγέτη συνδέεται με την οργάνωση, τη διοίκηση, τη δημιουργία οράματος, τη στοχοθεσία, την επίτευξη επικοινωνίας υψηλού επιπέδου και τελικά την επίτευξη της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας (Τεκτονοπούλου, 2015).

Η πολυσύνθετη και πολύπλοκη έννοια και διαμόρφωση ευνοϊκού σχολικού κλίματος καθώς και ο συνδυασμός παραγόντων που εμπεριέχονται στο ρόλο της επιτυχημένης εκπαιδευτικής ηγεσίας, στάθηκαν αφορμές για την πραγματοποίηση της παρούσας ποσοτικής μελέτης. Η συγκεκριμένη ερευνητική εργασία μελέτησε τη συμβολή του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος στις δημόσιες σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης.

Επιπλέον, αναγνώρισε τη σπουδαιότητα του τρόπου δράσης του σχολικού διευθυντή στην επίδρασή του στις σχέσεις που διαμορφώνονται μεταξύ των μελών του σχολείου. Τέλος, διερεύνησε τα ζητήματα της αξιολόγησης της δράσης του διευθυντή αλλά και την ανάγκης επιμόρφωσής του. Πιο αναλυτικά, αρχικά διερευνήθηκε η σχέση μεταξύ του τρόπου άσκησης εξουσίας, της ατμόσφαιρας που επικρατεί στη σχολική μονάδα και της ποιότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου. Στην Ελλάδα, συνηθίζεται η ταύτιση του σχολικού ηγέτη με το πρόσωπο του διευθυντή (Σαΐτης, 2008). Τούτο το γεγονός επιβεβαιώνεται και με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, καθώς η πλειοψηφία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών δηλώνει πως ο σχολικός διευθυντής αποτελεί παράλληλα και τον ηγέτη της. Έτσι, γίνεται κατανοητό πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος χαρακτηρίζουν ως ηγέτη, εκείνο το άτομο το οποίο κατέχει θέση εξουσίας και του οποίου οι δραστηριότητες σχετίζονται με τις προσπάθειες μιας οργανωμένης ομάδας υφισταμένων να πετύχουν κοινούς στόχους (Stogdill, 1950).

Η ηγεσία αποτελεί μια διαδικασία διαμέσου της οποίας η στάση του ηγέτη απέναντι στην υπόλοιπη ομάδα επιδρά στη συμπεριφορά, τα συναισθήματα, τις σκέψεις, την επικοινωνία, τη συνεργασία και την επιτυχία του στόχου της ομάδας (Μπουραντάς, 2002). Ο ηγέτης χαρακτηρίζεται αποτελεσματικός όταν και η ομάδα της οποίας είναι επικεφαλής κρίνεται αποτελεσματική (Μπουραντάς, 2002).

Στην παρούσα εργασία, οι εκπαιδευτικοί περιέγραψαν ως αποτελεσματικό ηγέτη – διευθυντή εκείνο το πρόσωπο το οποίο έχει ως πρωταρχικό μέλημα τη σύναψη σχέσεων με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας. Επίσης, κρίνεται εκείνο το πρόσωπο που φροντίζει να διασφαλίζει την ποιότητα του διδακτικού έργου και που δίνει σημασία στις σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας. Τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν με τον Χυτήρη (1996), ο οποίος τονίζει ότι ο ικανός ηγέτης είναι εκείνος που φροντίζει τις σχέσεις του με τους υφισταμένους, τις σχέσεις μεταξύ των υφισταμένων και πράττει με σκοπό τη διαφύλαξη της ποιότητας των προσφερόμενων υπηρεσιών.

Όμοια, υπάρχει συμφωνία των ευρημάτων με τους Βουρνούκα&Σαγρή (2015) οι οποίοι οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα πως όταν ο διευθυντής της σχολικής μονάδας δρα ως συντονιστής και φροντίζει τις διαπροσωπικές σχέσεις που δημιουργούνται εντός του σχολείου, μπορεί να διασφαλίσει την επιθυμητή αποδοτικότητα.

Στο σύνολο των απαντήσεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με την υπάρχουσα και την ιδανική για εκείνους στάση και συμπεριφορά του ηγέτη – διευθυντή απέναντι στο εκπαιδευτικό προσωπικό παρατηρήθηκαν διαφορές. Πιο συγκεκριμένα, οι μέσοι όροι των απαντήσεων των εκπαιδευτικών για την παρούσα κατάσταση κινήθηκε σε μέτριο προς πολύ μεγάλο βαθμό συμφωνίας, ενώ οι απαντήσεις τους για τις ιδανικές συνθήκες έδειξαν πολύ ή πολύ μεγάλο βαθμό συμφωνίας. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, λοιπόν, πιστεύουν σε μέτριο βαθμό πως ο διευθυντής τους έχει υιοθετήσει συνεργατική στάση με τους ίδιους και πως έχει σε μέτριο βαθμό κοινό όραμα για τη βελτίωση και την πρόοδο του σχολείου. Αντίθετα, πιστεύουν σε πολύ μεγάλο βαθμό πως αυτό θα έπρεπε να συμβαίνει στην πραγματικότητα. Με τον ίδιο τρόπο, οι Sammons et al., (1995) οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα πως ικανός ηγέτης είναι εκείνος που έχει κοινό όραμα και στόχους με τα μέλη της ομάδας. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν μέτριο προς μεγάλο βαθμό συμφωνίας αναφορικά με το γεγονός ότι ο διευθυντής τους αναπτύσσει αίσθημα ενότητας και προωθεί τη συνεργασία και τη συναδελφικότητα, ενώ υποστήριξαν πως κάτι τέτοιο θα έπρεπε να πραγματοποιείται σε πολύ μεγάλο βαθμό. Οι Καψάλης (2005) και Scheerens et al (2007) διαπίστωσαν, επίσης, τη σπουδαιότητα της ενότητας της ομάδας των εκπαιδευτικών.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν πως η επιβράβευση και η παρακίνηση πραγματοποιούνται σε μέτριο βαθμό από το διευθυντή. Οι ίδιοι, ξεκαθάρισαν πως ο διευθυντής θα έπρεπε ιδανικά να παρακινεί τη δράση τους και να επιβραβεύει την προσπάθειά τους σε πολύ μεγάλο βαθμό. Σύμφωνα με τον Oakland (1989), η επιβράβευση και η αναγνώριση της προσπάθειας που έχει καταβληθεί αποτελεί παράγοντα εξασφάλισης της εργασιακής ικανοποίησης η οποία οδηγεί στην ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών.

Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν πως ο διευθυντής του σχολείου εξασφαλίζει σε μέτριο βαθμό την επικοινωνία όλων των μελών, παρόλο που πιστεύουν πως η επικοινωνία θα πρέπει να διασφαλίζεται από εκείνον σε πολύ μεγάλο βαθμό. Το γεγονός αυτό έχει υποστηριχθεί σε πληθώρα αναφορών (Kooپر 1993; Kyle, 1987; Levine & Lezotte 1990; Mortimore et al. 1988; Schoemaker, 1982; William 1985). Τέλος, οι συμμετέχοντες συμφωνούν πως ο διευθυντής ενδιαφέρεται σε μεγάλο βαθμό για την κτιριακή υποδομή, ενώ θα έπρεπε να ενδιαφέρεται σε πολύ μεγάλο βαθμό.

Στην παρούσα έρευνα, οι εκπαιδευτικοί διατύπωσαν τις απόψεις τους σχετικά με την υφιστάμενη και την επιθυμητή συμπεριφορά του διευθυντή της σχολικής μονάδας στη λήψη αποφάσεων απέναντι στα λοιπά μέλη της ομάδας του σχολείου. Συνεπώς, προέκυψε πως οι διευθυντές πράττουν δημοκρατικά σε μέτριο βαθμό, οργανώνουν και πραγματοποιούν θέματα που αφορούν το σχολείο σε μικρό ή μέτριο βαθμό και μεταβιβάζουν τη λήψη της απόφασης στους εκπαιδευτικούς σε μικρό βαθμό. Ιδανικά, οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν οι διευθυντές τους να λειτουργούν δημοκρατικά σε πολύ μεγάλο βαθμό, να παίρνουν μόνοι τις αποφάσεις για θέματα του σχολείου σε μικρό βαθμό και πως θα έπρεπε να μεταβιβάζουν σε μέτριο προς πολύ μεγάλο βαθμό τη λήψη αποφάσεων στους ίδιους. Σύμφωνα με το Σαΐτη (2008), ο διευθυντής – ηγέτης θα πρέπει να θεωρεί σπουδαία την ύπαρξη συνεργασιών και τη συμμετοχή όλων των μελών του διδακτικού προσωπικού στη λήψη αποφάσεων. Με αυτόν τον τρόπο, είναι σε θέση να οδηγηθεί στην κάλυψη των βασικών αναγκών του διδακτικού προσωπικού και να κατοχυρώσει την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας του.

Στη συνέχεια της παρούσας έρευνας, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως υπάρχει σε μέτριο προς μεγάλο βαθμό μικρή αίσθηση ομαδικότητας καθώς ο διευθυντής είναι εκείνος που λαμβάνει τις αποφάσεις, πως επικρατεί μέτριο πνεύμα ομαδικότητας με στόχο την ικανοποίηση των αναγκών των μελών και όχι την εκπλήρωση των εκπαιδευτικών υποχρεώσεων. Κατά συνέπεια, οι ηγέτες των σχολείων δε μπορούν να χαρακτηριστούν ως δημοκρατικοί (Σαΐτης, 2008).

Σύμφωνα με τον Olmstead (2000), οι κύριες ενέργειες που καθιστούν έναν ηγέτη αποτελεσματικό είναι: α) η δημιουργία και η διατήρηση της ομάδας, β) η ανάπτυξη των μελών της και γ) η επίτευξη των στόχων της. Κατά συνέπεια, οι συγκεκριμένοι ηγέτες δεν κρίνονται αποτελεσματικοί αλλά ούτε αναποτελεσματικοί. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε μέτριο βαθμό ότι οι καλές σχέσεις οδηγούν σε επιτυχημένη ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου αλλά και την ικανοποίηση της σχολικής μονάδας. Αντίθετα, ο Πασιαρδής (2014) θεώρησε πως η ικανοποίηση του διδακτικού προσωπικού αποτελεί καταλυτικό παράγοντα στην επίτευξη του εκπαιδευτικού του έργου. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως οι σχέσεις μεταξύ σχολείου και κοινωνίας επιδρούν μέτρια στη σχολική αποτελεσματικότητα. Το παρόν εύρημα έρχεται σε αντίφαση με το γεγονός ότι η διασφάλιση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης δε μπορεί να διαχωριστεί από την επίδραση των περιβαλλοντικών παραγόντων σε αυτή (Ξουρίδας, 2016). Τέλος, διαπιστώθηκε πως οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή χαρακτηρίζονται σε ελάχιστο βαθμό από ειλικρίνεια, αρμονία, ελευθερία και πνεύμα συνεργασίας. Επιπροσθέτως, στην παρούσα έρευνα, οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης πως στο σχολείο τους οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια, ελευθερία, αρμονία και αγάπη και ότι οι σχέσεις συνεργασίας μεταξύ όλων των μελών είναι τυπικές και ψυχρές. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας θεωρούν σε πιο μεγάλο βαθμό από εκείνους της πρωτοβάθμιας ότι οι σχέσεις εντός του σχολείου χαρακτηρίζονται από πνεύμα ομαδικότητας και έχουν στόχο την ικανοποίηση των αναγκών των μελών παρά την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών υποχρεώσεων.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών διατύπωσε την άποψη πως το σχολικό κλίμα δεν είναι ο πλέον σημαντικός παράγοντας για την επίτευξη του στόχου που έχει τεθεί από τη σχολική μονάδα. Το γεγονός αυτό έρχεται σε αντίφαση με τα ευρήματα της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, τα οποία υποστηρίζουν ότι το σχολικό κλίμα αποτελεί έναν από τους κύριους παράγοντες που κάνουν μια σχολική μονάδα να θεωρηθεί αποτελεσματική (Καρυπίδου, 2009).

Ακόμη, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας κρίνουν περισσότερο σημαντική την επίδραση του σχολικού κλίματος στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας. Στη συνέχεια, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος υποστήριξαν πως ο διευθυντής του σχολείου συμβάλλει σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό στην επίτευξη του στόχου: σχολικό κλίμα – σχολική αποτελεσματικότητα. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με την άποψη ότι το σχολικό κλίμα εκφράζει τις σχέσεις μεταξύ όλων των μελών του σχολείου, τις σχέσεις διευθυντή με διδακτικό προσωπικό, διευθυντή με μαθητές, εκπαιδευτικοί και μαθητές (Emmonsetal., 2002; Καρυπίδου, 2009). Σε αντίθεση με την αμέσως προηγούμενη διαπίστωση, οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκτιμούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας πως ο διευθυντής της σχολικής μονάδας εμπλέκεται στην επίτευξη του πραγματευόμενου στόχου. Στη συνέχεια της έρευνας, θίχτηκε το ζήτημα της επιμόρφωσης των διευθυντών. Οι εκπαιδευτικοί, συμφώνησαν σε πολύ προς πάρα πολύ μεγάλο βαθμό ότι η παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων εκπαιδευτικής διοίκησης και ηγεσίας πρέπει να αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάληψη των καθηκόντων του διευθυντή της σχολικής μονάδας, πως ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρέπει να επιμορφώνονται σε όλη τη διάρκεια της θητείας του και ότι ως μελλοντικοί διευθυντές αισθάνονται πως θα έπρεπε να έχουν επιμορφωθεί πριν την ανάληψη των καθηκόντων της θέσης του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας. Τα παραπάνω ευρήματα βρίσκονται σε απόλυτη συμφωνία με εκείνα της έρευνας των Sammonsetal(1995) οι οποίοι θεώρησαν θεμελιώδη τη σχέση μεταξύ επιμόρφωσης διευθυντή και σχολικής αποδοτικότητας. Κλείνοντας, οι εκπαιδευτικοί έκριναν ως πάρα πολύ σημαντικό το γεγονός της αξιολόγησης των διευθυντών από το διδακτικό προσωπικό των σχολικών μονάδων ως προς τη διεκπεραίωση του έργου. Οι ίδιοι, κατέδειξαν ως κύριους τομείς επιμόρφωσης την ανάληψη ευθύνης, τη διαχείριση κρίσεων, την επίλυση προβλημάτων ή συγκρούσεων, τη διασφάλιση καλού σχολικού κλίματος, την παροχή υποστήριξης στους εκπαιδευτικούς και την υιοθέτηση των καινοτομιών στο πλαίσιο του σχολείου. Όμοια, η αξιολόγηση του έργου που εκτελεί ο διευθυντής αναγνωρίζεται ως πολύ σημαντική και από τους Γιαπαννίδου (2015) και Βελεγράκη κ.α. (2015).

5 . Περιορισμοί Έρευνας – Προτάσεις για το μέλλον

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε με κάποιους περιορισμούς. Αρχικά, στην έρευνα συμμετείχαν 102 εκπαιδευτικοί του Ν. Θεσσαλονίκης οι οποίοι αποτελούν ένα σχετικά μικρό δείγμα αναλογιζόμενοι το μέγεθος του νομού. Επιπλέον, οι γυναίκες συμμετέχουσες υπερείχαν αριθμητικά των ανδρών. Τέλος, σκέψη προκαλεί ο χαμηλός βαθμός αξιοπιστίας στην κλίμακα του «σχολικού κλίματος» όπως προέκυψε από τον υπολογισμό του συντελεστή Cronbachalpha. Κατά συνέπεια, συστήνεται η διεξαγωγή μελλοντικής έρευνας σε μεγαλύτερο δείγμα εκπαιδευτικών. Επιπλέον, συστήνεται η μελέτη της επίδρασης και άλλων δημογραφικών χαρακτηριστικών όπως το φύλο, η ηλικία και η εκπαιδευτική εμπειρία του συμμετέχοντα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2012). Ηγεσία, η πυξίδα του εκπαιδευτικού οργανισμού. Επιστημονικό Δίκτυο για την Εκπαίδευση Ενηλίκων στην Κρήτη . Τεύχος 8 , December 16th, 2012 <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?p=508> (Ανάκτηση 03/10/2018)
- Αλεξανδρίδου , Β . (2017) . Η συμβολή του Διευθυντή στη διαμόρφωση καλού σχολικού κλίματος μέσα από τις δράσεις του για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού . Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης Σχολή Επιστημών Αγωγής Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης <http://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/10823/1/AlexandridouVasiliki.pdf> (Ανάκτηση 02/08/2018)
- Ανδρεαδάκης, Ν. (2009-2010). Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός. Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Ακαδημαϊκό έτος 2009-2010. Ρόδος
- Βαρθαλίτης – Σακελλαρίου , Ν . & Χαρούλη, Α .(2012) Το κλίμα της σχολικής τάξης και ο ρόλος του δασκάλου. ΑΘΗΝΑ: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών . <https://issuu.com/lakisvarthalitis/docs/> (Ανάκτηση 02/08/2018)
- Βελεγράκη , Α . & Ευθυμιόπουλος , Α .& Πέτσιου , Ε . (2015) . Παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας. Η σημασία και ο ρόλος του διευθυντή ηγέτη . Επιστημονικό δίκτυο εκπαίδευσης ενηλίκων . Τεύχος 16. <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?p=882> (Ανάκτηση 05 / 12 /2018)
- Βουρνούκα , Ι . & Σαγρή , Θ . (2015) . Αποτελεσματικός Διευθυντής και ο ρόλος του. Απόψεις εκπαιδευτικών . Πρακτικά συνεδρίου από το 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευση που διεξήχθη στην Αθήνα 19-21 Ιουνίου 2015 . Φορέας διεξαγωγής Κέντρο Μελέτης Ψυχοφυσιολογίας και Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Αθηνών <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/356/318> (Ανάκτηση 23/10/2018)

- Γεωργίου , Χ . &Γιανναράς , Γ . &Κούτσικος , Η & Τσίμας , Σ . Βιομηχανική παραγωγή και ενέργεια . Γ τάξη Ενιαίου Λυκείου . Παιδαγωγικό Ινστιτούτο . Αθήνα: Οργανισμός εκδόσεως διδακτικών βιβλίων <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGL-C124/54/414,1538/> (Ανάκτηση 20/09/2018)
- Γιαπαννίδου , Ε . (2015) . Η επίδραση του διευθυντή στη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος και αποδοτικότητας στο σύγχρονο δημοτικό σχολείο . Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία .Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής . Θεσσαλονίκη <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/17476/3/GiapanidouEleutheriaMsc2015.pdf> (Ανάκτηση 03/09/2018)
- Ευαγγέλου ,Ι. (2014) «ΒΕΛΤΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ: ΜΙΑ ΕΡΕΥΝΑ ΔΡΑΣΗΣ. <https://scholar.google.gr>.Βιβλιοθήκη Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.<http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/42713/12585.pdf?sequence=1> (Ανάκτηση (15 /11/ 2017)
- ΕΛΟΤ EN ISO 8402 (1996). Διαχείριση της Ποιότητας και Διασφάλιση της Ποιότητας . Λεξιλόγιο. Αθήνα: Ελληνικός Οργανισμός Τυποποίησης ΑΕ.
- Ζαβλανός, Μ. (1999).Οργανωτική συμπεριφορά . Αθήνα : ΕΛΛΗΝ
- Ζαβλανός Μ. (2002), Μάνατζμεντ, Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη
- Ζαβλανός , Μ . (2003). Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση .Αθήνα : Σταμούλη
- Ζαβλανός, Μ. (2006), Η Ποιότητα στις Παρεχόμενες Υπηρεσίες και τα Προϊόντα, Αθήνα: Σταμούλη
- Ζιάκα , Β.Ι . (2006) . Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και η συμβολή της στη σχολική αποτελεσματικότητα . Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού .Ρόδος <http://hellanicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/14245/file0.pdf?sequence=3> (Ανάκτηση 13/09/2018)

- Ζμπάνιος, Δ. & Γιαννακούρα, Α. (2010). Η αξιολόγηση του σχολικού κλίματος από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης : Μια διερεύνηση σε Γυμνάσια της Αττικής. Παιδαγωγικός Λόγος, 3 (16), 43-60.
- Θεοφανίδης , Σ .(1985) . Θεωρία και τεχνική της κοινωνικής λογιστικής . Αθήνα: Παπαζήση
- Θωμά , Ρ . (2010) «Παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας». Επιστημονικό βήμα . Τεύχος 14: σσ 15 – 24
http://www.syllogosperiklis.gr/old/ep_bima/epistimoniko_bima_14/15-24.pdf
(Ανάκτηση 21/11/2017)
- Καγκάνη , Α . (2016) . Σχολική αποτελεσματικότητα και ενδυνάμωση . Ο διευθυντής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο θεσμικό του πλαίσιο . Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία . Πανεπιστήμιο Πατρών Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών Τμήμα επιστημών της εκπαίδευσης και της αγωγής στην προσχολική ηλικία . Πάτρα
- Κάκκος , Γ . & Κατσαρού , Ε . & Πιτσιάβας , Δ . (2016) . Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής μονάδας και ο καταλυτικός ρόλος του διευθυντή . Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος» . Τόμος 4, Τεύχος 3, σελ 169-186
- Καραμήτρου , Α .& Καρατάσιος , Γ. (2008) . «Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας ποιότητας της εκπαιδευτικής μονάδας». http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=104&bitstream=104_01#page/1/mode/2up (Ανάκτηση 5/11/2017)
- Καρυπίδου , Α . (2009) . “Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Μια εμπειρική προσέγγιση στις σχολικές μονάδες του Δήμου Θεσσαλονίκης” . Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης . Βόλος
- Καταρέλος , Ε. Προς ένα απλό ολοκληρωμένο, και αποτελεσματικό πρότυπο ασφάλειας . <https://slideplayer.gr/slide/1924075/> (Ανάκτηση 29/08/2018)

- Κατσαρός , Ι . (2008) . Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης . Αθήνα : Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Καψάλης , Α. (2005). Χαρακτηριστικά του καλού σχολείου . Στο Α. Καψάλης (Επιμ) , Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων , Θεσσαλονίκη : Πανεπιστημίου Μακεδονίας , σσ.3-20
- Κεραμίδα , Γ . (2011) . «Διευθυντής και αποτελεσματική σχολική μονάδα. Αυτοαντίληψη των διευθυντών και αντιλήψεις του συλλόγου διδασκόντων για το συλλ ηγεσίας των διευθυντών τους. Συγκριτική θεώρηση μέσα από διεξαγωγή έρευνας σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Λάρισας» . Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία . Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης . Βόλος <http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/41939/9793.pdf?sequence=1> (Ανάκτηση 13/09/2018)
- Κοντάκος, Α. (2009-2010.). Θέματα επικοινωνίας στην εκπαίδευση και τη διοίκηση. Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ,Ακαδημαϊκό έτος 2009-2010. Ρόδος.
- Κουτόβα , Χ . (2014) . Η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και η ηγετική επάρκεια του διευθυντή σχολείου . Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής . Θεσσαλονίκη <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/16258/3/KoutovaCharikleiaMsc2014.pdf> (Ανάκτηση 21/09/2018)
- Κουτούβελα , Χ. Π. (2015) . Από τη σχολική αποτελεσματικότητα στην «ποιότητα της σχολικής ζωής »: Εμπειρική Προσέγγιση στο Ελληνικό Σχολείο. Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή , Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών . Αθήνα

- Μαμάκου , Κ . (2017) . Ο ρόλος του αποτελεσματικού διευθυντή σχολικής μονάδας με βάση τις απόψεις των διευθυντών σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο νομό Κιλκίς . Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία . Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Σχολή Κοινωνικών Ανθρωπιστικών Επιστημών και Τεχνών Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής .
- Ματθαίου , Δ . (2000) . Ποιότητα στην εκπαίδευση , Ιδεολογικές ορίζουσες, εννοιολογήσεις και πολιτικές , Μια συγκριτική θεώρηση <http://users.uoa.gr/~dmatth/pdf/A0703.pdf> (Ανάκτηση 21/09/2018)
- Ματσαγγούρας , Η. Γ. (1999) . Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας . Η σχολική τάξη ως χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος . Αθήνα: Γρηγόρη
- Ματσαγγούρας Η. (2000), Η Σχολική Τάξη, Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Μπαμπάλης , Θ. (2012) .Η ζωή στη σχολική τάξη . Αθήνα : Διάδραση
- Μπαμπινιώτης , Γ . (2012) . Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας . Κέντρο Λεξικολογίας http://5dim-tavrou.att.sch.gr/lexiko_bambinioti.pdf (Ανάκτηση 10/08/2018)
- Μπουραντάς, Δ. (2002). Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, Σύγχρονες πρακτικές.Αθήνα: Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). Ηγεσία. Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας. Αθήνα:Κριτική.
- Μυλωνά, Δ. Ζ. (2005). Διευθυντής και Αποτελεσματική Σχολική Μονάδα.Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη
- Νόμος 4547/2018 -ΦΕΚ 102/Α/12-6-2018 Άρθρο 40 . Κριτήρια και διαδικασία αξιολόγησης . <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4547-2018-phek-102a-12-6-2018.html> (Ανάκτηση 12/02/2019)

- Ξουρίδας , Δ . (2016) . Διερεύνηση Πρακτικών Διοίκησης Ολικής Ποιότητας σε Μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης . Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών . Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων Αγροτικών Προϊόντων και Τροφίμων . Αγρίνιο
<http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/9457/1/%CE%94%CE%99%CE%A0%CE%9B%CE%A9%CE%9C%CE%91%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%95%CE%A1%CE%93%CE%91%CE%A3%CE%99%CE%91-%CE%9E%CE%9F%CE%A5%CE%A1%CE%99%CE%94%CE%91%CE%A3-136.pdf>
(Ανάκτηση 10/09/2018)
- Παπασταμάτης , Α . (2008) . Αποτελεσματική Διεύθυνση Σχολείου. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Δ.Π.Μ.Σ. στη Διοίκηση Επιχειρήσεων . Θεσσαλονίκη
<https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/3688/1/AnastasiouMsc2008.pdf>
(Ανάκτηση 02/09/2008)
- Πασιαρδής, Γ. (2001). Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής , Π. (2014). Εκπαιδευτική ηγεσία . 2^η έκδοση . Αθήνα : Μεταίχμιο
- Σαΐτης Χ. (2005), Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, 3η έκδοση, Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008). Ο διευθυντής στο Δημόσιο σχολείο. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book7.pdf (Ανάκτηση 02/08/2018)
- Σαΐτης , Α. Χ.. & Σαΐτη , Α. Χ. (2012) . Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο Θεωρία , έρευνα και μελέτη περιπτώσεων . Αθήνα : Ιδιωτική http://journal.educircle.gr/images/teuxos/2016/teuxos3/teuxos3_10.pdf
(Ανάκτηση 04/09/2018)

- Ταμουτσέλη , Κ . (2000) . Υπαίθριος σχολικός χώρος : Εργαλείο αγωγής και εκπαίδευσης . Υ.Π.Ε.Θ.Π. , Θεσσαλονίκη <http://www.env-edu.gr/Documents/Sxoliki%20avli.pdf> (Ανάκτηση 04/10/2018)
- Τεκτονοπούλου , Μ . (2015) . Η Ηγεσία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση – Θεωρία και Έρευνα . Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης Σχολή επιστημών αγωγής Παιδαγωγικό τμήμα δημοτικής εκπαίδευσης . Αλεξανδρούπολη
<http://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/1033/1/EA921.PDF> (Ανάκτηση 03/09/2018)
- Τραγουδάρα , Σ . (2011) . Η ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση , ο ρόλος του διευθυντή του λυκείου, η περίπτωση των λυκείων του νομού Ιωαννίνων . Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία . Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων φιλοσοφική σχολή τμήμα φιλοσοφίας, παιδαγωγικής και ψυχολογίας τομέας παιδαγωγικής . Ιωάννινα
<http://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/5725/1/M.E.-%CE%A4%CE%A1%CE%91%CE%93%CE%9F%CE%A5%CE%94%CE%91%CE%A1%CE%91%20%CE%A3%CE%9F%CE%A6%CE%99%CE%91.pdf> (Ανάκτηση 02/11/2018)
- Τσαπατσάρη , Π. (2015) . Ηγεσία στην εκπαίδευση.<https://xenesglosses.eu/2015/05/igesia-stin-ekpaideusi-tou-panagioti-tsapatsari-pe011/> (Ανάκτηση 15/01/2018)
- Υπ. Απ. 353/1/324/105657/Δ1/8-10-2002 για το Έργο και τα Καθήκοντα των Διευθυντών Σχολικών Μονάδων.
- Χαραβιτσιδής , Π. (2013) . Χτίζοντας ένα δημοκρατικό και ανθρώπινο σχολείο στην Αθήνα . Αθήνα : Επίκεντρο .
- Χαραλάμπους , Κ . (2014) . Το ψυχοκοινωνικό κλίμα της τάξης, η διαπροσωπική συμπεριφορά του εκπαιδευτικού και η σχέση τους με την επίδοση και τις στάσεις μαθητών δημοτικού σχολείου στη γλώσσα και τα μαθηματικά: ο ρόλος της αυτεπάρκειας και των στόχων επίτευξης. Μη εκδεδομένη διδακτορική διατριβή , Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης Σχολή Επιστημών Αγωγής Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης , Αλεξανδρούπολη

- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Χυτήρης, Λ. (1996). Οργανωσιακή συμπεριφορά: η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις. Αθήνα: Interbooks.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Beare, H., Candwell, B.J. & Millikan, R. (1989), Creating an Excellent School. Somewnewmanagementtechniqes,Routledge, U.S.A.
- Cohen , J . (2006) . Social, emotional, ethical and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy and well-being. Harvard Educational Review .76 , 201-237
https://www.researchgate.net/publication/235420498_Cohen_J_2006_Social_emotional_ethical_and_academic_education_Creating_a_climate_for_learning_participation_in_democracy_and_well-being_Harvard_Educational_Review_Vol_76_No_2_Summer_pg_201-237_wwwhepgo (Ανάκτηση 02/10/2018)
- Deming, W.E. (1982), Quality Productivity and Competitive Position, MIT Center of Advanced Engineering Study, Cambridge
- Everard K. and Morris G. (1996), Effective School Management, 3rd Edition, London: Paul Chapman.
- Everard, K. & Morris, G. (1999). Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση, Μετάφραση Δ. Κίκιζας, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Evitts Dickinson ,E . (2016) . Coleman report set the standard for the study of public education . Johns Hopkins Magazine .
<https://hub.jhu.edu/magazine/2016/winter/coleman-report-public-education/>
 (Ανακτήθηκε 12/09/2018)

- Forkosh-Baruch ,A. & Hershkovitz ,A. & Ang , R .P. (2015) . Teacher-student Relationship and SNS-mediated Communication: Perceptions of both Role-players [.http://www.ijello.org/Volume11/IJELLv11p273-289Forkosh1972.pdf](http://www.ijello.org/Volume11/IJELLv11p273-289Forkosh1972.pdf) (Ανάκτηση 12/11/ 2017)
- Freiberg, H. J. & Stein, T.A. (1999). “Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environments” in Freiberg, H.J. (Ed.).School climate: Measuring, Improving and Sustaining Healthy Learning Environment,London: Falmer.
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. Assessment & Evaluation in Higher Education, 18, σελ .9-34 <https://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/PN1589/Defining%20Quality%20Harvey%20and%20Green%20copy.pdf> (Ανάκτηση 21/09/2018)
- Hersey, P. & Blanchard, K.H. (1988). Management of organizational behavior (5th Ed.), pp. 169-201. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hollander, E. P. (1978). Leadership dynamics: A practical guide to effective relationships. New York: Free Press.
- Hoy, W. & Miskel, C. (1996), Educational Administration: Theory, Research and Practice, McGraw Hill, New York
- Louis, F. (2001), The Intelligent School, PEB Exchange, Programme on Educational Building, 2001/14, OECD Publishing <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/772344146115.pdf?expires=1539991874&id=id&accname=guest&checksum=FF6C19D4273200FF50AEB7B9BF176522> (Ανάκτηση 10/08/2018)
- Mitchell, M. M .&Bradshaw , C .P . (2013) . Examining classroom influences on student perceptions of school climate: The role of classroom management and exclusionary discipline strategies [.http://isiarticles.com/bundles/Article/pre/pdf/59563.pdf](http://isiarticles.com/bundles/Article/pre/pdf/59563.pdf) (Ανάκτηση 02/08/2018)
- Moos, R. H. (1979). Evaluating educational environments: Procedures, measures, findings, and policy implications. San Francisco: Jossey-Bass.

- Mortimore, P. (1991). School Effectiveness Research: Which Way at the Crossroads? *School Effectiveness and School Improvement*, 2, 3: 213-229.
- Oliva, P. (1993), *Supervision in Today's Schools*, Longman, New York.
- Prentice, W. C. H. (1961) . Understanding leadership. Harvard Business Review September/October, Vol. 39 No. 5s p 143. <https://hbr.org/2004/01/understanding-leadership> (Ανάκτηση 03/09/2018)
- Sammons , P Hillman , J & Mortimore , P . (1995) . Key Characteristics of Effective Schools : A review of school effectiveness research . London . Office for Standards in Education and Institute of Education . University of London <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED389826.pdf> (Ανάκτηση 28/09/2018)
- Scheerens, J. (2000). *Improving school effectiveness*. Paris: UNESCO, International Institute for educational Planning
- Scheerens, J., Luyten, H., Steen, R., & Luyten-de Thouars, Y. (2007). Review and meta - analyses of school and teaching effectiveness. The Netherlands: University of Twente. <https://www.utwente.nl/nl/bms/omd/Medewerkers/artikelen/scheerens/re-v-meta-analysis2007.PDF> (Ανάκτηση 20/09/2018)
- Scheerens, J. (2013) . What is effective schooling? A review of current thought and practice. International Baccalaureate Organization. <https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/5142494/WhatisEffectiveSchoolingFINAL.pdf> (Ανάκτηση 20/09/2018)
- Sergiovanni T. & Starratt R. (1998). *Supervision: Redefinition*, McGraw-Hill, Singapore.
- Stogdill, R. M. (1950). Leadership, membership and organization. *Psychological Bulletin*, 47, 1-14
- **Sweetland, R. S & Hoy, K. W.** (2000). School Characteristics and Educational Outcomes: Toward an Organizational Model of Student Achievement in Middle Schools. *Educational Administration Quarterly*, 36(5), 703-729.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Παράρτημα Ι: Ερωτηματολόγιο

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Αγαπητοί Συνάδελφοι,

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί το ερευνητικό τμήμα της διπλωματικής μου εργασίας, στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων». Η έρευνα στοχεύει στην ανάδειξη της σπουδαιότητας του ρόλου του διευθυντή ως σχολικού ηγέτη στη διαμόρφωση από τον ίδιο του κατάλληλου σχολικού κλίματος με σκοπό την ικανοποίηση των αναγκών όλων των μελών της σχολικής κοινότητας οδηγώντας στην επιτυχή ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και προορίζεται αποκλειστικά για ερευνητική χρήση. Οι παρακάτω οδηγίες εξηγούν τον τρόπο που θα απαντηθούν οι ερωτήσεις. Ελπίζοντας ότι θα υποστηρίξετε την προσπάθειά μου, θα ήθελα να σας ευχαριστήσω θερμά εκ των προτέρων.

Δημογραφικά Στοιχεία

Παρακαλώ να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις σημειώνοντας ένα Χ στα στοιχεία που σας αφορούν :

1. ΦΥΛΟ : Άνδρας † Γυναίκα †

2. ΗΛΙΚΙΑ : έως 30ετών 31-40ετών 41-50 ετών > 50 ετών

3. ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ : Βασικό πτυχίο

Δεύτερο πτυχίο

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

4. ΒΑΘΜΙΔΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ : Πρωτοβάθμια Δευτεροβάθμια

5. ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ: Μόνιμος/η Αναπληρωτής/τρια Ωρομίσθιος/α

6. ΈΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ: 1-10 έτη 11-20 έτη 21-30 έτη > 30 έτη

7. Έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια επιμόρφωσης σε θέματα που αφορούν την εκπαίδευση (διδακτικά , παιδαγωγικά , διοίκηση σχολικών μονάδων) τα τελευταία 5 χρόνια ;

Ναι Όχι

Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικού

Σημειώστε με ένα Χ την επιλογή σας

1. Πιστεύετε ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας αποτελεί και τον σχολικό ηγέτη αυτής ;

ΝΑΙ ΟΧΙ

Παρακαλώ να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις με βάση την ακόλουθη κλίμακα κυκλώνοντας την απάντηση που σας εκφράζει.

2 . Πρότυπο συμπεριφοράς που επιθυμεί να χρησιμοποιεί ή πρέπει να χρησιμοποιεί ο διευθυντής – ηγέτης.	1= Καθόλου 2= Λίγο 3= Μέτρια 4= Πολύ 5= Πάρα πολύ
α) Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι ο διευθυντής-ηγέτης του σχολείου σας <u>δίνει</u> σημασία στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου ;	1 2 3 4 5
β) Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι <u>θα έπρεπε</u> ο διευθυντής – ηγέτης να δίνει έμφαση στην ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου ;	1 2 3 4 5
γ) Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι ο διευθυντής-ηγέτης του σχολείου σας <u>δίνει</u> σημασία στις σχέσεις που αναπτύσσει με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας;	1 2 3 4 5
δ) Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι <u>θα έπρεπε</u> ο διευθυντής – ηγέτης να δίνει έμφαση στις σχέσεις που αναπτύσσει με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας ;	1 2 3 4 5

<p>3 . Στάση και συμπεριφορά διευθυντή –ηγέτη απέναντι στα μέλη του διδακτικού προσωπικού με σκοπό τη δημιουργία καταλληλότερου σχολικού κλίματος για την εξασφάλιση της ποιότητας του παρεχόμενου έργου .</p>	<p>Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής <u>του σχολείου σας ...</u></p>	<p>Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής <u>θα έπρεπε να ...</u></p>
<p>α) Διαμορφώνει σε συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό κοινό όραμα για τη βελτίωση και την πρόοδο του σχολείου.</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>β) Αναπτύσσει το αίσθημα της ομάδας, προωθεί τη συνεργασία και τη συναδελφικότητα .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>γ)Εμπνέει, παρακινεί, υποστηρίζει, επιβραβεύει το διδακτικό προσωπικό ώστε να δώσει τον καλύτερο του εαυτό .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>δ) Εξασφαλίζει σαφή επικοινωνία μεταξύ όλων των μελών που απαρτίζουν τη σχολική κοινότητα(εκπαιδευτικούς ,γονείς ,μαθητές).</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>ε) Ενδιαφέρεται και προσπαθεί για την καλύτερη κτιριακή υποδομή, το ασφαλέστερο και αποδοτικότερο μαθησιακό περιβάλλον .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>1 2 3 4 5</p>

- 1 = Καθόλου**
2 = Λίγο
3 = Μέτρια
4 = Πολύ
5 = Πάρα πολύ

<p>4 . Συμπεριφορά διευθυντή στη λήψη αποφάσεων απέναντι στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας του σχολείου .</p>	<p>Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής <u>του</u> σχολείου σας ...</p>	<p>Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ο διευθυντής <u>θα</u> έπρεπε να ...</p>
<p>α)Λειτουργεί πάντα δημοκρατικά, συμμετοχικά στη λήψη της απόφασης ανεξάρτητα της κατάστασης .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>β) Οργανώνει , και προγραμματίζει τα θέματα του σχολείου και παίρνει μόνος του τις αποφάσεις χωρίς να δίνει σημασία στις απόψεις και τις ανάγκες των άλλων .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>γ)Μεταβιβάζει τη λήψη της απόφασης στους υφισταμένους του καθώς ο διευθυντής- ηγέτης είτε αδιαφορεί είτε δεν πιστεύει στις ικανότητές του .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>	<p>1 2 3 4 5</p>

- 1= Καθόλου**
- 2= Λίγο**
- 3= Μέτρια**
- 4= Πολύ**
- 5= Πάρα πολύ**

<p>5. Το κλίμα συνεργασίας και σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών , διευθυντή μέσα στη σχολική μονάδα.</p>	<p>1 = Καθόλου 2 = Λίγο 3 = Μέτρια 4 = Πολύ 5 = Πάρα πολύ</p> <p>Σε ποίο βαθμό θεωρείτε ότι επικρατεί στο σχολείο σας ...</p>
<p>α) Οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή χαρακτηρίζονται από ειλικρίνεια , ελευθερία , αρμονία , αγαστή συνεργασία .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>β) Οι σχέσεις χαρακτηρίζονται από υψηλό πνεύμα ομαδικότητας που στόχο έχουν την ικανοποίηση των αναγκών των μελών παρά την πραγματοποίηση των εκπαιδευτικών υποχρεώσεων.</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>γ) Οι καλές σχέσεις στόχο έχουν την αποτελεσματική ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου και όχι τόσο την ικανοποίηση των προσωπικών αναγκών των μελών .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>δ) Οι σχέσεις χαρακτηρίζονται ως φιλικές , υπάρχει μεγάλη οικειότητα με αποτέλεσμα να ικανοποιούνται σε μεγάλο βαθμό οι ανάγκες των εκπαιδευτικών .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>ε) Υπάρχει πολύ μικρή αίσθηση ομαδικότητας , ο διευθυντής είναι αυτός κυρίως που λαμβάνει αποφάσεις για το παρεχόμενο εκπαιδευτικό έργο .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>στ) Οι σχέσεις και οι συνεργασίες μεταξύ των μελών της κοινότητας και οι κοινωνικές και οι επαγγελματικές είναι τυπικές και ψυχρές.</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>6 . Πόσο σημαντικό θεωρείτε το σχολικό κλίμα στην αποτελεσματικότητά της σχολικής μονάδα ;</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>7. Πόσο σημαντική θεωρείτε τη συμβολή του διευθυντή στην επίτευξη του παραπάνω στόχου (Σχολικό κλίμα → Αποτελεσματικότητα σχολείου) .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>

<p>8.Αναγκαιότητα επιμόρφωσης διευθυντών – εκπαιδευτικών για την ανάδειξη αποτελεσματικών ηγετών που να εξασφαλίζουν το καταλληλότερο σχολικό κλίμα για την επιτυχία του σχολείου .</p>	<p>1= Καθόλου 2= Λίγο 3= Μέτρια 4= Πολύ 5= Πάρα πολύ</p> <p>Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι συμφωνείτε ...</p>
<p>α) Η παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων εκπαιδευτικής διοίκησης και ηγεσίας πρέπει να αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάληψη των καθηκόντων του διευθυντή της σχολικής μονάδας .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>β) Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρέπει να επιμορφώνονται σε όλη τη διάρκεια της θητείας του.</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>γ)Ως μελλοντικοί διευθυντές αισθάνεστε ότι θα έπρεπε να έχετε επιμορφωθεί πριν την ανάληψη των καθηκόντων της θέσης του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας ;</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>9. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι είναι σημαντικό η επιμόρφωση των διευθυντών σχολικών μονάδων να περιλαμβάνει :</p>	<p>Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι συμφωνείτε ...</p>
<p>α) Μελέτη θεωρητικών μοντέλων διοίκησης και ηγεσίας .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>β) Δεξιότητες επικοινωνίας (ενεργητική ακρόαση , ενσυναίσθηση).</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>γ)Δεξιότητες λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων και συγκρούσεων ;</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>δ) Επιστημονική κατάρτιση (γνώσεις παιδαγωγικές , διδακτικές , διοικητικές) .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>ε) Πρακτική εφαρμογή θεωρίας της διοίκησης και ηγεσίας .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>

<p>10 . Πόσο σημαντική θεωρείς την αξιολόγηση των διευθυντών από το διδακτικό προσωπικό ως προς την διεκπεραίωση του έργου τους ;</p>	<p>Σε ποιό βαθμό θεωρείτε ότι συμφωνείτε ...</p> <p>1 2 3 4 5</p>
<p>11. Αναγκαιότητα αξιολόγησης του έργου των διευθυντών από το διδακτικό προσωπικό για την βελτίωση του κλίματος και αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας .</p> <p><u>Το έργο των διευθυντών θα πρέπει να αξιολογείται ως προς τα παρακάτω κριτήρια :</u></p>	<p>1= Καθόλου 2= Λίγο 3= Μέτρια 4= Πολύ 5= Πάρα πολύ</p>
<p>α) Ικανότητα διοίκησης και διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>β) Ικανότητα δημιουργίας καλών υπηρεσιακών επικοινωνιακών σχέσεων , την καλή συνεργασία και συμπεριφορά με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>γ) Ικανότητα διαχείρισης κρίσεων και επίλυσης προβλημάτων .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>δ) Ανάληψη ευθύνης</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>ε) Τη συμβολή του στη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος και ασφάλειας .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>στ) Την καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών.</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>ζ) Την εφαρμογή και υλοποίηση καινοτόμων μεθόδων και τεχνολογιών στο σχολείο με σκοπό τη βελτίωση και εξέλιξή του .</p>	<p>1 2 3 4 5</p>

Ευχαριστώ πολύ !

Παράρτημα II: Αποτελέσματα

Πίνακας1. Έλεγχος κανονικότητας K-S με ανεξάρτητη μεταβλητή τη βαθμίδα και εξαρτημένη την ερώτηση 5

Tests of Normality							
	Βαθμίδα	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Q5a	Πρωτοβάθμια	,303	47	,000	,706	47	,000
	Δευτεροβάθμια	,475	55	,000	,444	55	,000
Q5b	Πρωτοβάθμια	,226	47	,000	,856	47	,000
	Δευτεροβάθμια	,210	55	,000	,808	55	,000
Q5c	Πρωτοβάθμια	,170	47	,002	,885	47	,000
	Δευτεροβάθμια	,192	55	,000	,907	55	,000
Q5d	Πρωτοβάθμια	,263	47	,000	,861	47	,000
	Δευτεροβάθμια	,205	55	,000	,864	55	,000
Q5e	Πρωτοβάθμια	,279	47	,000	,829	47	,000
	Δευτεροβάθμια	,223	55	,000	,884	55	,000
Q5st	Πρωτοβάθμια	,244	47	,000	,875	47	,000
	Δευτεροβάθμια	,218	55	,000	,873	55	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Πίνακας 2: Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου Mann – WhitneyU για τη διερεύνηση διαφοράς μεταξύ βαθμίδας και ερώτησης 5

Ranks				
	Βαθμίδα	N	MeanRank	Sum of Ranks
Q5a	Πρωτοβάθμια	47	59,21	2783,00
	Δευτεροβάθμια	55	44,91	2470,00
	Total	102		
Q5b	Πρωτοβάθμια	47	41,52	1951,50
	Δευτεροβάθμια	55	60,03	3301,50
	Total	102		
Q5c	Πρωτοβάθμια	47	52,39	2462,50
	Δευτεροβάθμια	55	50,74	2790,50
	Total	102		
Q5d	Πρωτοβάθμια	47	51,95	2441,50
	Δευτεροβάθμια	55	51,12	2811,50
	Total	102		
Q5e	Πρωτοβάθμια	47	54,45	2559,00
	Δευτεροβάθμια	55	48,98	2694,00
	Total	102		
Q5st	Πρωτοβάθμια	47	57,62	2708,00
	Δευτεροβάθμια	55	46,27	2545,00
	Total	102		

Πίνακας 5: Αποτελέσματα στατιστικής σημαντικότητας των αποτελεσμάτων της διαφοράς μεταξύ βαθμίδας και ερώτησης 5

TestStatistics^a

	Q5a	Q5b	Q5c	Q5d	Q5e	Q5st
Mann-Whitney U	930,000	823,500	1250,500	1271,500	1154,000	1005,000
Wilcoxon W	2470,000	1951,500	2790,500	2811,500	2694,000	2545,000
Z	-2,968	-3,281	-,291	-,148	-,977	-1,982
Asymp. Sig. (2-tailed)	,003	,001	,771	,882	,328	,047

a. GroupingVariable: Βαθμίδα

Πίνακας 6: Έλεγχος κανονικότητας K-S με ανεξάρτητη μεταβλητή τη βαθμίδα και εξαρτημένη την ερώτηση 6

Tests of Normality

	Βαθμίδα	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Q6	Πρωτοβάθμια	,227	47	,000	,884	47	,000
	Δευτεροβάθμια	,372	55	,000	,705	55	,000

a. LillieforsSignificanceCorrection

Πίνακας 7: Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου Mann – WhitneyU για τη διερεύνηση διαφοράς μεταξύ βαθμίδας και ερώτησης 6

Ranks

	Βαθμίδα	N	MeanRank	Sum of Ranks
Q6	Πρωτοβάθμια	47	60,94	2864,00
	Δευτεροβάθμια	55	43,44	2389,00
	Total	102		

Πίνακας 8: Αποτελέσματα στατιστικής σημαντικότητας των αποτελεσμάτων της διαφοράς μεταξύ βαθμίδας και ερώτησης 6

TestStatistics^a

	Q6
Mann-Whitney U	849,000
Wilcoxon W	2389,000
Z	-3,161
Asymp. Sig. (2-tailed)	,002

a. GroupingVariable: Βαθμίδα

Πίνακας 9: Έλεγχος κανονικότητας K-S με ανεξάρτητη μεταβλητή τη βαθμίδα και εξαρτημένη την ερώτηση 7

Tests of Normality							
	Βαθμίδα	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Q7	Πρωτοβάθμια	,438	47	,000	,602	47	,000
	Δευτεροβάθμια	,527	55	,000	,361	55	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Πίνακας 10: Αποτελέσματα μη παραμετρικού ελέγχου Mann – Whitney U για τη διερεύνηση διαφοράς μεταξύ βαθμίδας και ερώτησης 7

Ranks				
	Βαθμίδα	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Q7	Πρωτοβάθμια	47	46,70	2195,00
	Δευτεροβάθμια	55	55,60	3058,00
	Total	102		

Πίνακας 11: Αποτελέσματα στατιστικής σημαντικότητας των αποτελεσμάτων της διαφοράς μεταξύ βαθμίδας και ερώτησης 7

Test Statistics ^a	
	Q7
Mann-Whitney U	1067,000
Wilcoxon W	2195,000
Z	-2,239
Asymp. Sig. (2-tailed)	,025

a. Grouping Variable: Βαθμίδα

