



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΑΘΗΝΩΝ

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ,
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ & ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ
ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στη διαμόρφωση κουλτούρας
στη σχολική μονάδα**

Φρούντζα Βαρβάρα

A.M.: 215046

Επιβλέπων Καθηγητής: Γεώργιος Παπακωνσταντίνου, Αναπληρωτής Καθηγητής
ΕΚΠΑ - Διευθυντής του Π.Μ.Σ. («Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της
Εκπαίδευσης»)

Γεώργιος Πασιάς, Αναπληρωτής Καθηγητής ΕΚΠΑ

Δημήτριος Φωτεινός, Επίκουρος Καθηγητής. Φ.Π.Ψ. Πανεπιστημίου Αθηνών

2018

Ευχαριστίες

Κάθε ταξίδι έχει κι έναν προορισμό. Και το δικό μου ταξίδι, αυτό των πρώτων μεταπτυχιακών σπουδών, πλησιάζει στο τέλος του. Ένα ταξίδι με πολλές χαρές, καινούριους ανθρώπους, αξιόλογους καθηγητές, αρκετές δυσκολίες αλλά και πολλή γνώση. Ένα ταξίδι που μέρα με τη μέρα με διαμόρφωνε σαν επαγγελματία, που οι επιρροές του άγγιζαν πρωτίστως εμένα, αλλά έμμεσα επηρέαζαν και το σχολείο μου. Ένα ταξίδι αξέχαστο και πολύτιμο!

Η ολοκλήρωσή του έρχεται με την εκπόνηση αυτής της διπλωματικής εργασίας. Η ανάθεση της οποίας έγινε από τον καθηγητή κ. Παπακωνσταντίνου, στον οποίο θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου για την πολύ καλή συνεργασία και την αμέριστη συμπαράστασή του, καθ' όλη τη διάρκειά της, καθώς ο ερχομός της κόρης μου κατέστησε ιδιαίτερα δύσκολες τις συνθήκες, ακόμη και τις συναντήσεις μας. Η καθοδήγησή του ήταν ζωτικής σημασίας και κατάφερε σε μία ιδιαίτερα απαιτητική για εμένα περίοδο, να με διατηρήσει σε εγρήγορση, ώστε να συνεχίσω να προσπαθώ για να επιτύχω τον στόχο μου.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης» που με βοηθήσαν να ανοίξω τους ορίζοντές μου και να δω την εκπαίδευση από άλλη σκοπιά. Ιδιαίτερα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον καθηγητή κ. Γιώργο Πασιά που υπήρξε από την αρχή του προγράμματος πηγή έμπνευσης και πείσματος!, τον κύριο Μανώλη Κουτούζη γιατί με έκανε να δω τη σημασία της ύπαρξης γενικότερα, αλλά και της διαμόρφωσης της υπάρχουσας κουλτούρας ενός σχολείου και να επιθυμώ να την ερευνήσω σε βάθος, τον σύζυγο και τη μητέρα μου, που στάθηκαν αρωγοί της όλης μου προσπάθειας με τη συμπαράσταση, τη βοήθεια και την ενθάρρυνσή τους, αλλά και την κόρη μου που μου επέτρεπε να εργάζομαι κάποιες από τις «δικές μας» ώρες. Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ στον φίλο Γιώργο, στις συναδέλφους και φίλες καρδιάς, Ιωάννα Κασαμπά και Μαρία Καλαμαρά για την ολόπλευρη στήριξη και την πίστη τους σε εμένα. Ένα μεγάλο ευχαριστώ και στους συμφοιτητές και τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς που δέχτηκαν να συμβάλλουν και αυτοί παίρνοντας μέρος στην έρευνα.

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα
Φρούντζα Βαρβάρα
2017 - 2018

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στη διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα

Φρούντζα Βαρβάρα

A.M.: 215046

Γεώργιος Παπακωνσταντίνου	Γεώργιος Πασιάς	Δημήτριος Φωτεινός
Καθηγητής ΕΚΠΑ Διευθυντής του Π.Μ.Σ	Καθηγητής ΕΚΠΑ	Επίκουρος Καθηγητής. Φ.Π.Ψ. Πανεπιστημίου Αθηνών.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η κουλτούρα ενός σχολείου, τα σημεία δηλαδή εκείνα που καθορίζουν την ταυτότητά του και το καθιστούν μοναδικό, συνιστά έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες για την αποτελεσματικότητά του αλλά και για την περαιτέρω βελτίωση της δικής του και όχι μόνο ποιότητας.

Πώς, από ποιον και σύμφωνα με ποιες πρακτικές διαμορφώνεται, όμως, η σχολική κουλτούρα; Στόχος της παρούσας εργασίας, λοιπόν, είναι να διερευνήσει τις απόψεις εκπαιδευτικών αλλά και διευθυντικών στελεχών των εκπαιδευτικών μονάδων, σε σχέση με τον ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει ο διευθυντής – ηγέτης στη διαμόρφωση κουλτούρας στο πλαίσιο μίας σχολικής μονάδας, μέσα από μία σειρά ερωτήσεων σε ένα τυχαίο δείγμα εκπαιδευτικών αλλά και από την έρευνα σε επίπεδο βιβλιογραφίας σε σχέση με το παραπάνω θέμα.

Στο θεωρητικό μέρος γίνεται προσπάθεια προσέγγισης των εννοιών της διοίκησης, της ηγεσίας και της κουλτούρας και στον τρόπο λειτουργίας τους στον τομέα της Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα
Φρούντζα Βαρβάρα
2017 - 2018

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής
εκπαίδευσης, καθώς και την εμπλοκή του ρόλου του διευθυντή – ηγέτη στην εφαρμογή
τους σε μία σχολική μονάδα, προκειμένου να διαμορφώσει μία τέτοια κουλτούρα η
οποία θα καθιστά κάθε φορά αποτελεσματικότερο το σχολείο στο οποίο υπηρετεί.

Στο ερευνητικό μέρος αναζητάται η άποψη των εκπαιδευτικών αλλά και των
διευθυντικών στελεχών των σχολικών μονάδων, σε σχέση με το ποιος διαμορφώνει την
κουλτούρα μίας σχολικής μονάδας, ποιος ο ρόλος που «πρέπει» να έχει ο διευθυντής –
ηγέτης σε σχέση με τη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας αλλά και ποιες πρακτικές
– στρατηγικές βοηθούν περισσότερο σε αυτό.

Το δείγμα που επιλέχθηκε είναι τυχαίο και αριθμεί τα 121 άτομα εκ των οποίων το 20%
είναι διευθυντικά στελέχη σε διάφορες σχολικές μονάδες. Στην επαγωγική ανάλυση
χρησιμοποιήθηκαν T-tests και Anova, ενώ για την περιγραφική frequencies και
percentages. Οι στατιστικοί έλεγχοι έδειξαν ότι και οι τρεις ομάδες ερωτώμενων
(εκπαιδευτικοί, διευθυντές και υποδιευθυντές) πιστεύουν σε μεγάλο βαθμό ότι ο
διευθυντής – ηγέτης είναι αυτός που παίζει ρόλο – κλειδί στη διαμόρφωση κουλτούρας
σε μία σχολική μονάδα. Παρατηρήθηκε δε, πως οι ίδιοι οι διευθυντές θεωρούν τους
εαυτούς τους υπεύθυνους για πολλά περισσότερα από όσα οι εκπαιδευτικοί. Συν -
διαμορφωτές και αρωγοί της προσπάθειάς τους είναι οι εκπαιδευτικοί και στη συνέχεια
οι μαθητές. Οι σχέσεις μεταξύ των μελών της μαθησιακής διαδικασίας, αλλά και η
αναγνώριση των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή καθώς και η στάση του ίδιου ως
παράδειγμα είναι οι βασικότεροι παράγοντες διαμόρφωσης της κουλτούρας. Μικρές
διαφορές – συσχετίσεις υπάρχουν και σε σχέση με το φύλο, τα χρόνια υπηρεσίας και
τους τίτλους σπουδών τους.

Λέξεις/κλειδιά: σχολική κουλτούρα, ηγεσία, διοίκηση, ρόλος διευθυντή,
αποτελεσματικότητα

The role of the headteacher - leader in the formation of culture in the school unit

FROUNTZA VARVARA

A.M.: 215046

George Papakonstantinou	George Pasiias	Dimitrios Foteinos
Professor Director	Professor	Assistant professor

ABSTRACT

The culture of a school, the points that determine its identity and make it unique, constitutes one of the most important factors for its effectiveness but also for the further improvement of its own quality as well.

How, by whom, and according to which practices, is school culture shaped? The aim of this paper is to investigate the views of educators and headteachers of educational units in relation to the role that the headteacher - leader can play in shaping a culture within a school unit through a series of questions in a random sample of teachers, but also from bibliography research in relation to the above.

The theoretical part attempts to approach the concepts of administration, leadership and culture and their way of working in the field of education, as well as the involvement of the head teacher- leader in their implementation in a school unit in order to form such a culture which will make the school in which he/she serves more effective. In the research part, the viewpoint of the teachers and executives of the school units is sought, in relation to who forms the culture of a school unit, what role should the head teacher- leader have in relation to the formation of the school culture but also which practices - strategies are more helpful in this.

The sample selected is random and numbers 121, of which 20% are headteachers in different schools. The inductive analysis used T-tests and Anova while for the descriptive analysis frequencies and percentages were used. Statistical controls have shown that all three groups of respondents strongly believe that the headteacher- leader is the one who plays the key role to shaping the culture in a school unit. It has been observed that headteachers themselves consider themselves responsible for much more than teachers. Co-modifiers and facilitators of their effort are the teachers and then the students. The relationship between the members of the learning process, as well as the teacher's recognition by the headteacher and the attitude of him/herself as an example are the main factors in shaping the culture. Small differences - correlations exist also in relation to gender, years of service and their degrees.

Key words: school culture, leadership, administration, role of headteacher, effectiveness

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 1 Φύλο	75
Σχήμα 2 Ηλικία	76
Σχήμα 3 Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση	78
Σχήμα 4 Προϋπηρεσία στο σχολείο αυτό.....	79
Σχήμα 5 Σπουδές.....	81
Σχήμα 6 Τύπος σχολείου.....	81
Σχήμα 7 Σχέση εργασίας.....	82
Σχήμα 8 Άλλες σπουδές.....	85
Σχήμα 9 Θέση.....	86

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Φύλο εκπαιδευτικών	75
Πίνακας 2: Ηλικία	77
Πίνακας 3: Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση	78
Πίνακας 4: Προϋπηρεσία στο σχολείο αυτό	79
Πίνακας 5: Σπουδές.....	80
Πίνακας 6: Τύπος σχολείου	82
Πίνακας 7: Ειδικότητα	83
Πίνακας 8: Πανεπιστήμιο.....	84
Πίνακας 9: Συσχέτιση φύλου - θέσης	86
Πίνακας 10: Η κουλτούρα σε μία σχολική μονάδα:	87
Πίνακας 11: Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είναι σημαντικοί οι παρακάτω παράγοντες στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας	89
Πίνακας 12: Βαθμός επιρροής διευθυντή – ηγέτη στη διαμόρφωση κουλτούρας	91
Πίνακας 13: Σε ποιο βαθμό έχει ρόλο – κλειδί στη διαμόρφωση κουλτούρας ο διευθυντής - ηγέτης	92
Πίνακας 14: Σε ποιο βαθμό οι παρακάτω στρατηγικές ενός διευθυντή νομίζετε ότι συμβάλλουν στη διαμόρφωση κουλτούρας.....	93
Πίνακας 15: Θεωρείτε ότι ο διευθυντής - ηγέτης συμβάλλει στη διαμόρφωση κουλτούρας όταν	95
Πίνακας 16: Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω αποτελούν συν- διαμορφωτές κουλτούρας σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό.....	97
Πίνακας 17: Συσχέτιση φύλου – ρόλου/κλειδί στη διαμόρφωση κουλτούρας	98
Πίνακας 18: Συσχέτιση φύλου - στρατηγικών	99
Πίνακας 19: Συσχέτιση φύλου - συμβολή.....	100
Πίνακας 20: Συσχέτιση φύλου - συν - διαμορφωτές	102
Πίνακας 21: Συσχέτιση ηλικίας - παραμέτρων	103
Πίνακας 22: Σπουδές - παραμέτρων	104
Πίνακας 23: Συσχέτιση Ηλικίας - Συνδιαμορφωτών.....	105
Πίνακας 24: Συσχέτιση θέσης - χαρακτηριστικών	106

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής

Πίνακας 25: Συσχέτιση θέσης - παραγόντων	110
Πίνακας 26: Συσχέτιση θέσης - ρόλου.....	114
Πίνακας 27: Συσχέτιση θέσης - στρατηγικών	116
Πίνακας 28: Συσχέτιση θέσης - συμβολής.....	119
Πίνακας 29: Συσχέτιση θέσης - συν-διαμορφωτών.....	123

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	3
ABSTRACT	5
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	16
ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	16
1.1. ΔΙΟΙΚΗΣΗ – ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	17
1.3. ΒΑΣΙΚΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ	20
1.4. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	21
1.5. ΜΟΝΤΕΛΑ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ..	23
1.6. Ο ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΚΑΙ Η ΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	29
ΗΓΕΣΙΑ	29
2.1 Η ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ..	30
2.2. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ	32
2.3. ΤΑ ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ	36
2.4. ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΕΝΟΣ ΗΓΕΤΗ ...39	
2.5. Ο ΣΥΝΘΕΤΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ - ΗΓΕΤΗ	41
2.6. Ο ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ - ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	43
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	46
ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ	46
3.1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ	47
3.2. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	48
3.3. ΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ - ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ	49
3.4. ΤΥΠΟΙ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ	53
3.5. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ – ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΕΣ ΠΟΥ ΣΥΜΒΑΛΛΟΥΝ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	56
3.6. ΡΟΛΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ – ΗΓΕΤΗ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	58

3.7. ΑΛΛΑΓΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ	59
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4	63
ΕΡΕΥΝΕΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	63
ΤΙ ΓΙΝΕΤΑΙ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	64
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5	68
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	68
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7	126
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	126
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	133

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το σχολείο στις μέρες μας καλείται να καλύψει ποικίλες ανάγκες και να προετοιμάσει τα παιδιά, ώστε να μπορέσουν εύκολα να ενσωματωθούν στην κοινωνία που μεγαλώνουν και να προσφέρουν. Οι δεξιότητες και οι ικανότητες που απαιτείται να έχει κανείς σήμερα είναι συνεχώς αυξανόμενες, με πρώτες εκείνες της συνεργασίας και της προδιάθεσης για αλλαγή. Η κάθε σχολική μονάδα είναι σημαντικό να επικαιροποιεί τις πρακτικές της και να θέτει εκείνους τους στόχους κάθε φορά που θα βοηθούν τα μέλη της να ανταποκριθούν στις ανάγκες μιας σύγχρονης και απαιτητικής κοινωνίας. Αυτό φαίνεται να επιτυγχάνεται πιο εύκολα με τη διαμόρφωση της σχολικής της κουλτούρας.

Σύμφωνα με τους Peterson και Deal όλοι όσοι αποτελούν μέρος της σχολικής κοινότητας (παιδιά, γονείς, εκπαιδευτικοί, διοίκηση) είναι σε θέση να εντοπίσουν τις διαφορές και κυρίως αυτό που κάνει ξεχωριστό το σχολείο τους από τα άλλα. Δεν πρόκειται για κάτι υλικό, ίσως περισσότερο αφορά την όλη ατμόσφαιρα, αυτό που συνηθέστερα αποκαλούμε «κουλτούρα» (Peterson & Deal, 1998: 28). Η σχολική κουλτούρα φαίνεται επιπλέον να μπορεί να επιδράσει θετικά στο άτομο και να το εκπαιδεύσει με τέτοιο τρόπο ώστε να το οδηγήσει στον στόχο του.

Ο διευθυντής – ηγέτης είναι εκείνος που καλείται να αναλάβει τα ηνία και να οδηγήσει την σχολική μονάδα στη βελτίωση της ποιότητάς της και της αποτελεσματικότητας αλλά και στην καλλιέργεια κουλτούρας, ώστε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας να αποκτήσουν κοινό όραμα και στόχους (Πασιαρδή, 2016:2). Αλλά ο διευθυντής – ηγέτης είναι εκείνος που τελικά διαμορφώνει κατά βάση την κουλτούρα ενός σχολείου και αν ναι με ποιον τρόπο; Αυτά είναι και τα καίρια ζητήματα, τα οποία καθιστούν αναγκαία την πραγματοποίηση αυτής της εργασίας.

Το αντικείμενο λοιπόν που πραγματεύεται η παρούσα έρευνα αφορά στη συμβολή και στην επίδραση που έχει ο ρόλος του διευθυντή – ηγέτη στη διαμόρφωση της κουλτούρας στη σχολική μονάδα στην οποία ανήκει και ασκεί καθήκοντα. Σκοπός της είναι να διερευνηθούν και να συγκριθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντικών στελεχών, σχετικά με το αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της διαμόρφωσης κουλτούρας σε μία σχολική μονάδα και στον ρόλο που παίζει σε αυτό η διοίκηση.

Η έρευνα θα είναι ποσοτική και θα πραγματοποιηθεί με τυχαίο δείγμα εκπαιδευτικών και διευθυντικών στελεχών, οι οποίοι και θα απαντήσουν σε μία σειρά ερωτήσεων. Στη συνέχεια, θα επιχειρηθεί ανάλυση των δεδομένων και εξαγωγή συμπερασμάτων.

Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η προσέγγιση της έννοιας της διοίκησης, η οποία αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της λειτουργίας μίας σχολικής μονάδας. Βασικός εφαρμοστής της είναι ο διευθυντής και ο/η/οι υποδιευθυντής/τες όταν και όπου υπάρχουν, οι οποίοι καλούνται να ακολουθήσουν τα βασικά στάδια της διοικητικής διαδικασίας, να επιλέξουν το μοντέλο διοίκησης με βάση το οποίο θα διοικήσουν και να επιλέξουν τις δράσεις εκείνες που θα βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα της μονάδας που ηγούνται.

Στο δεύτερο επιχειρείται μία προσέγγιση της έννοιας της ηγεσίας, η οποία τείνει να θεωρείται στη σύγχρονη εκπαίδευση αναπόσπαστο κομμάτι της διοίκησης, παρόλο που πρόκειται για δυο εντελώς διαφορετικές μεταξύ τους έννοιες. Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ (2008, τομ1 σπ. αναφ. Αργυροπούλου, 2014:56) από το 2002 θα πρέπει οι δυο αυτές έννοιες να αναφέρονται ενιαία κάτω από τον όρο «ηγεσία». Τα στυλ ηγεσίας που ακολουθεί και τα χαρακτηριστικά / συμπεριφορές που διακρίνουν έναν ηγέτη είναι αυτά που θα καθορίσουν και τον βαθμό εξέλιξης και βελτίωσης της ποιότητας της σχολικής μονάδας.

Στο τρίτο ορίζεται και η βασική έννοια, αυτή της κουλτούρας, τα επίπεδα – διαστάσεις και οι τύποι της, καθώς και οι παράγοντες που συμβάλλουν στη διαμόρφωσή της στη σχολική μονάδα. Και σε αυτή την περίπτωση εξετάζεται αν είναι βασικός ο ρόλος του διευθυντή – ηγέτη και οι στρατηγικές που ακολουθεί στη διαμόρφωσή της.

Στο τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους γίνεται μία προσπάθεια βιβλιογραφικής έρευνας σε στοιχεία που αφορούν στην Ελλάδα. Παρατηρήθηκε ότι η σχέση της διαμόρφωσης της κουλτούρας ενός σχολείου και της συνάφειάς της με την διοίκηση – ηγεσία δεν έχει μελετηθεί ιδιαίτερα στη χώρα μας, δείχνοντάς μας με τον τρόπο αυτό πως ακόμη η εκπαίδευση και η παρεχόμενη ποιότητα βρίσκονται «μερικές πρακτικές» πίσω, σε σχέση με τις υπόλοιπες ανεπτυγμένες χώρες της Δύσης.

Στο δεύτερο μέρος, στο οποίο περιέχονται και τα τρία τελευταία κεφάλαια, παρουσιάζονται: στο πέμπτο κεφάλαιο ο σκοπός, οι στόχοι της έρευνας, η μεθοδολογία

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής
της έρευνας, η κατασκευή του ερευνητικού εργαλείου, το δείγμα, η διαδικασία
διενέργειας της έρευνας και οι στατιστικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν για την
ανάλυση των δεδομένων, καθώς και οι περιορισμοί της έρευνας. Στο έκτο κεφάλαιο
παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης. Στην επαγωγική
ανάλυση χρησιμοποιήθηκαν T-tests και Anova ενώ για την περιγραφική frequencies
και percentages. Στο έβδομο και τελευταίο κεφάλαιο καταγράφονται τα συμπεράσματα
καθώς και οι προτάσεις που προέκυψαν από την ανάλυση. Ακολουθούν η βιβλιογραφία
και τα σχετικά παραρτήματα.

Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

1.1. ΔΙΟΙΚΗΣΗ – ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η διοίκηση ξεκίνησε να καθιερώνεται ως επιστήμη στα τέλη του 19^{ου} αιώνα και στις αρχές του 20^{ου}. Ωστόσο, από τα πρώτα χρόνια είχε επισημανθεί η σπουδαιότητά της. Γι' αυτό τον λόγο και είχε παρουσιαστεί ως πρακτική εφαρμογή και ασκήθηκε από αρχαιοτάτων χρόνων. Πιο συγκεκριμένα, διοίκηση ασκείται εδώ και χιλιετίες από τη στιγμή που οι άνθρωποι ξεκίνησαν να σχηματίζουν κοινωνικές ομάδες και χρειάστηκε να ρυθμίσουν τις πράξεις τους για να επιτύχουν ένα κοινό σκοπό (Καμπουρίδης, 2002:35-36).

Στη βιβλιογραφία υπάρχουν πολλοί ορισμοί της διοίκησης και σε κάθε έναν από αυτούς εκφράζεται η επιστημονική θεώρηση του κάθε ερευνητή. Κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί διάφοροι για την έννοια της διοίκησης, αλλά μπορούμε να ισχυριστούμε πως δεν έχει παρατηρηθεί κάποια ομοφωνία ανάμεσα στους σκαπανείς της διοικητικής επιστήμης στην προσπάθεια προσδιορισμού του παραπάνω όρου. Εντούτοις, επειδή η λέξη «διοίκηση» είναι τόσο συχνή σε χρήση, η εννοιολογική της εμβάθυνση κρίνεται αναγκαία προτού προχωρήσουμε σε οποιαδήποτε περαιτέρω ανάλυσή της. Ετυμολογικά ο όρος «διοίκηση» προέρχεται από το ρήμα διοικώ που σημαίνει μεριμνώ για την ολοκλήρωση ενός έργου.

Κατά μια άλλη οπτική, η διοίκηση εκλαμβάνεται ως η *«επίτευξη οργανωσιακών επιδιώξεων και στόχων με τη συνεργασία ή και την εποπτεία ατόμων ή ομάδων»*. Σύμφωνα με άλλον ορισμό, διοίκηση είναι *«η διαδικασία επίτευξης των στόχων ενός οργανισμού, μέσα σε ένα μεταβαλλόμενο περιβάλλον, σε συνδυασμό με την αποδοτικότητα, την αποτελεσματικότητα και τη δικαιοσύνη, επιτυγχάνοντας το καλύτερο αποτέλεσμα από περιορισμένους πόρους και δια μέσου άλλων ατόμων»* (Naylor, 1999:6). Οι Montana και Charnov (1993:19) θεωρούν τη διοίκηση ως τον *«τρόπο εργασίας με άλλους και μέσω άλλων για την επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών του οργανισμού αλλά και των μελών του»*.

1.2. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΩΝ ΘΕΩΡΗΤΙΚΩΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΩΝ ΣΤΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

Οι πρώτες απόπειρες για την οργάνωση στα πλαίσια της συνεργασίας των ομάδων δε βασίζονταν πάνω σε κάποια θεωρία της διοίκησης, αλλά σε εμπειρικές γνώσεις. Εξαιτίας της βιομηχανικής επανάστασης και της μαζικής παραγωγής που ακολούθησε δημιουργήθηκε το αίσθημα της αναγκαιότητας για ιεραρχική οργάνωση στην εργασία. Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, λοιπόν, παρατηρείται η προσπάθεια συστηματοποίησης των γνώσεων στον τομέα της διοίκησης των οργανισμών.

Κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα διατυπώθηκαν διάφορες θεωρίες της διοίκησης, ώστε σήμερα να γίνεται λόγος για Σχολές ή προσεγγίσεις. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί πως οι απόψεις των επιστημόνων της διοικητικής σκέψης σε ό, τι αφορά τον αριθμό των Σχολών δεν συμπίπτουν, αλλά δίστανται. Μερικοί συγγραφείς όπως ο Dubrin και ο Θεοφιλίδης τις διακρίνουν σε τρεις μεγάλες κατηγορίες Σχολών, ενώ ορισμένοι άλλοι Naylor τις ταξινομούν σε πέντε. Το γεγονός αυτό οφείλεται στο ότι οι επιστήμονες δεν κάνουν χρήση κοινών κριτηρίων κατηγοριοποίησης των θεωρητικών προσεγγίσεων της διοίκησης. Με σκοπό την ιδανικότερη κατανόηση του έργου της διοίκησης που πραγματοποιείται και στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, κρίνεται αναγκαία η συνοπτική αναφορά των πλέον αντιπροσωπευτικών τάσεων της διοίκησης που είναι: i) η Κλασική Διοίκηση, ii) η Νεοκλασική Διοίκηση, iii) η Ποσοτική Διοίκηση iv) η Σύγχρονη Διοίκηση (Παπακωνσταντίνου, 2013; Αναστασίου, 2013:20-25).

i) Κλασική Σχολή

Οι F. Taylor, H. Fayol, M. Weber, L. Urwick, O. Sheldon κ.α διαμόρφωσαν ουσιαστικά το παραδοσιακό μοντέλο διοίκησης κατά το πρώτο τέταρτο του 20^{ου} αιώνα, το οποίο ασχολείται κατά κύριο λόγο με τη μελέτη της τυπικής οργάνωσης. Ειδικότερα, στις ΗΠΑ ο Frederich Taylor (1856-1915), ο οποίος θεωρείται και ο πατέρας της επιστημονικής διοίκησης, προώθησε τις πρωτοπόρες ιδέες του για την οργάνωση της εργασίας σε οικονομικές μονάδες. Στην ανάπτυξη της διοικητικής σκέψης συνετέλεσε

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα
Φρούντζα Βαρβάρα
2017 - 2018

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής
και η Ευρώπη, αφού περίπου την ίδια περίοδο ο Γάλλος μηχανικός Henri Fayol (1841-1925) παρουσίασε τις δικές του απόψεις για τη διοίκηση των τυπικών οργανώσεων. Πιο συγκεκριμένα, διατύπωσε την **αρχή της καθολικότητας** στην εφαρμογή της διοικητικής προσπάθειας, την **αρχή της ενότητας διεύθυνσης**, ενώ υποστήριξε και την σταθερότητα του μόνιμου προσωπικού και την εξίσωση της εξουσίας. Στη θεμελίωση της επιστημονικής διοίκησης σπουδαία ήταν και η συνεισφορά του Γερμανού κοινωνιολόγου Max Weber (1864-1920), ο οποίος διατύπωσε τη θεωρία των δομών εξουσίας και περιέγραψε την οργανωτική δραστηριότητα που βασίζεται στις σχέσεις της εξουσίας (Πετρίδου, 1998:197).

ii) Νεοκλασική Σχολή

Η Νεοκλασική Σχολή ή αλλιώς Προσέγγιση των διαπροσωπικών σχέσεων παρουσιάστηκε από ψυχολόγους και κοινωνιολόγους, οι σημαντικότεροι από τους οποίους ήταν οι E. Mayo, D. McGregor, R. Likert, M. Follett. Οι θεωρίες του διοικητικού αυτού μοντέλου προήλθαν από έρευνα γύρω από τα προβλήματα του ανθρώπινου δυναμικού. Συγκεκριμένα, είναι κοινώς αποδεκτό ότι η νεοκλασική Σχολή έχει τις ρίζες της στην έρευνα που έγινε στο Hawthorne από τον καθηγητή E. Mayo. Επιπρόσθετα, ουσιαστική συμβολή στην εδραίωση της σχολής αυτής είχε ο D. McGregor (1906-1964), ο οποίος διατύπωσε τις γνωστές θεωρίες X, Y και πάντα υποστήριξε ότι πίσω από κάθε απόφαση ή ενέργεια της διοίκησης ενός οργανισμού υπάρχουν κάποιες υποθέσεις για την ανθρώπινη φύση και τη συμπεριφορά των ανθρώπων που εργάζονται σε αυτόν (Παπακωνσταντίνου, 2013; Αναστασίου, 2013:161).

Ο R. Likert (1903-1981) υποστήριζε πως δεν υπάρχουν γενικοί κανόνες που να γίνεται να τεθούν σε εφαρμογή σε όλες τις περιπτώσεις. Συν τοις άλλοις, πίστευε ότι η συμμετοχική διοίκηση είναι ο καλύτερος τρόπος άσκησης της εξουσίας και κατ' επέκταση έχει τις περισσότερες πιθανότητες να φέρει το καλύτερο αποτέλεσμα (Παπακωνσταντίνου, 2013; Αναστασίου, 2013:172). Τέλος, ασφαλώς και πρέπει να αναφερθεί ότι οι εργαζόμενοι επηρεάζονται από τις ομάδες στις οποίες συμμετέχουν, καθώς η ομάδα έχει τη δυναμική να επιδρά στα μέλη και τις δραστηριότητές τους (Σαΐτη, 2012; Σαΐτης, 2012:158).

iii) Σύγχρονη Σχολή ή Σχολή των Κοινωνικών Συστημάτων

Η Σχολή αυτή, σε αντιδιαστολή με τις δύο προαναφερθείσες είναι συνθετικού χαρακτήρα και δεν είναι μονομερής. Κύριο γνώρισμά της είναι η αντίληψη των αλληλενεργειών και των αμοιβαίων επιδράσεων ανάμεσα στις ανάγκες των σκοπών και στο τρόπο συμπεριφοράς των ατόμων ενός οργανισμού. Δηλαδή, επιχειρεί να ερευνήσει τα προβλήματα της διοίκησης σε σχέση με το συνολικό οργανωσιακό σύστημα. Ιστορικά, «πατέρας» της Συνθετικής προσέγγισης θεωρείται ο C. Barnard, ο οποίος στην προσπάθειά του να περιγράψει τη λειτουργία της διοίκησης, διατύπωσε τη θεωρία της συνεργασίας, που βασίζεται στην ανάγκη των ανθρώπων για ομαδικότητα, στοχεύοντας με αυτόν τον τρόπο να εξισορροπήσουν τους βιολογικούς, φυσικούς και κοινωνικούς περιορισμούς των ικανοτήτων τους.

Επιπρόσθετα, πρέπει να επισημανθεί ότι στον σχηματισμό του μοντέλου διοίκησης που εμφανίστηκε επίσημα στη δεκαετία του 1950 μεγάλη συνεισφορά είχαν και άλλοι επιστήμονες, όπως ο A. Maslow (1908-1970) που διατύπωσε τη θεωρία της υποκίνησης (1954), οι J. Getzels και E. Guba (1957) που μελέτησαν την οργάνωση ως κοινωνικό σύστημα και ο F. Herzberg που ανέπτυξε τη θεωρία των δύο παραγόντων (1968). Με λίγα λόγια, η Σύγχρονη σχολή ερευνά τη διοίκηση μέσα από τη θεωρία των συστημάτων, η οποία υπογραμμίζει πως σε κάθε οργανισμό ενυπάρχουν δυνάμεις αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας, με αποτέλεσμα η αλλαγή ενός στοιχείου να επηρεάζει τα υπόλοιπα (Πασιαρδής, 2004:197).

1.3. ΒΑΣΙΚΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ

Όπως προαναφέραμε υπάρχουν πάρα πολλοί διαφορετικοί ορισμοί που έχουν διατυπωθεί για τον όρο διοίκηση. Όμως, παρατηρείται ομοφωνία ως προς τον αριθμό και το είδος των σταδίων ή λειτουργιών που την αποτελούν. Στο σημείο αυτό θα ήταν σκόπιμο να παρουσιαστούν τα γενικότερα βασικά στάδια της διοικητικής διαδικασίας σύμφωνα με τον Σαΐτη, τα οποία είναι:

- Ο σχεδιασμός ή ο προγραμματισμός: Στη φάση αυτή καταρτίζεται η πορεία που θα ακολουθηθεί με σκοπό να επιτευχθεί ο επιδιωκόμενος στόχος. Σχεδιάζεται λοιπόν

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής
κάθε παράγοντας που μπορεί να παίζει ρόλο, όπως τι πρέπει να γίνει, πώς, πότε και από ποιον.

- Η οργάνωση: Στο στάδιο αυτό οργανώνονται οι διαθέσιμοι πόροι (άνθρωποι, υλικό, χρόνος) που χρειάζονται για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού.
- Η διεύθυνση (καθοδήγηση): Η λειτουργία σχετίζεται με αυτή καθαυτή τη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού. Στη διαδικασία αυτή συμπεριλαμβάνεται τόσο η στελέχωση, η παρακίνηση των εργαζομένων, η συνεργασία μεταξύ των διοικούντων και διοικούμενων, όσο και η ευθύνη για την εκπαίδευση, η ανατροφοδότηση και η ανάπτυξη των ατόμων που εργάζονται στον οργανισμό.
- Ο έλεγχος: Κατά τη λειτουργία του ελέγχου προβλέπεται η καθοδήγηση των υφισταμένων, η ανατροφοδότησή τους και η τροποποίηση του αρχικού προγραμματισμού σύμφωνα με τους αρχικούς στόχους. Έτσι, γίνεται αντιληπτό ότι αυτή η διαδικασία συνδέεται και επηρεάζει άμεσα τη διαδικασία του προγραμματισμού, μέσω της ανατροφοδότησης (Βιτσιλάκη - Ράπτης, 2007:27; Σαΐτης, 2002:28).

1.4. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η μεταφορά των γενικών αρχών της διοίκησης στον χώρο της εκπαίδευσης, το κατά πόσο δηλαδή η εκπαίδευση αποτελεί ένα ακόμα πεδίο εφαρμογής αυτών των γενικών αρχών έχει αποτελέσει αντικείμενο αντιπαραθέσεων και έντονων συζητήσεων. Η εκπαίδευση μπορεί να εκληφθεί ως χώρος άσκησης διοίκησης, ο οποίος παρουσιάζει αρκετά κοινά στοιχεία με άλλους χώρους, αλλά εμφανίζει και ορισμένες ιδιαιτερότητες που καθιστούν απαραίτητη την κατάλληλη προσαρμογή των παραπάνω βασικών σταδίων που αναφέραμε και σε μερικές περιπτώσεις την ανάπτυξη εντελώς νέων προσεγγίσεων.

Σύμφωνα με τους Αναστασίου και Παπακωνσταντίνου (2013:28), βασικός στόχος της εκπαίδευσης είναι: *«να συμβάλει στην ολόπλευρη αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών»*. Ωστόσο, για να πραγματοποιηθούν οι παιδαγωγικοί στόχοι, αναγκαία κρίνεται η σωστή διοίκηση και η κατανομή των πόρων (ανθρώπινων, υλικών, τεχνικών), αλλά και ο συντονισμός των λειτουργιών που θα στηρίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία με τον πιο σωστό τρόπο.

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα
Φρούντζα Βαρβάρα
2017 - 2018

Είναι, λοιπόν, απαραίτητο να εξεταστεί η αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται μεταξύ της διοίκησης και του ανθρωπίνου δυναμικού του σχολικού οργανισμού. Εξάλλου, οι έρευνες καταδεικνύουν ότι τα σχολεία είναι αποτελεσματικά και παρέχουν υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικές υπηρεσίες, όταν το ανθρώπινο δυναμικό διακρίνεται από υψηλή ποιότητα, εμπνέεται από σύγχρονες μορφές ηγεσίας, ζει και εργάζεται σε ευνοϊκές συνθήκες εργασίας. Ας μην ξεχνάμε ότι ο κλάδος της εκπαιδευτικής διοίκησης (Educational management) παρέχει απλόχερα στον διευθυντή και στους εκπαιδευτικούς του σχολικού οργανισμού όλες τις βασικές ιδέες, έννοιες και τεχνικές για τον τρόπο που πρέπει να δημιουργούνται οι ομάδες συνεργαζόμενων ατόμων, όπως είναι η σχολική μονάδα και τάξη. Επομένως, μ' αυτόν τον τρόπο παρέχει βοήθεια σε θέματα ανάπτυξης και στρατηγικής αντιμετώπισης των ιδιαίτερων αναγκών των μαθητών, των γονέων και της κοινωνίας (Πασιαρδής, 2004:199).

Οι θεωρητικές προσεγγίσεις της διοίκησης, οι οποίες παρουσιάστηκαν συνοπτικά παραπάνω, (κλασική, νεοκλασική, σύγχρονη) έχουν ασκήσει σημαντική επιρροή στην οργάνωση και τη λειτουργία των εκπαιδευτικών συστημάτων. Η ιεραρχία στη διοίκηση και η καθιέρωση κανόνων λειτουργίας αποτελούν γραφειοκρατικά στοιχεία της κλασικής προσέγγισης (Hoy&Miskel, 2008:131) που συναντάμε και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Από την άλλη, η νεοκλασική προσέγγιση και ο ανθρωποκεντρικός προσανατολισμός του έργου της διοίκησης επέδρασε θετικά στην προώθηση των ανθρώπινων σχέσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Ενώ τέλος, οι θεωρίες της σύγχρονης προσέγγισης στη διοίκηση συνέβαλαν στην αναγνώριση των εκπαιδευτικών οργανισμών ως ανοιχτών συστημάτων που βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον τους (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994:12-13).

1.5. ΜΟΝΤΕΛΑ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στο σημείο αυτό θα γίνει προσπάθεια να αποτυπωθεί η εφαρμογή των διοικητικών θεωριών όσον αφορά στη διοίκηση των σχολικών μονάδων. Άλλωστε, ένας από τους κυριότερους πυλώνες ανάλυσης της διοικητικής επιστήμης και σημαντικό στοιχείο προσδιορισμού του συστήματος των θεσμών της διοικητικής οργάνωσης είναι ο προσδιορισμός της κατανομής του έργου στα διάφορα διοικητικά στελέχη, αλλά και η δράση των στελεχών αυτών στο πλαίσιο του οργανισμού. Γενικότερα, στη δημόσια διοίκηση υπάρχουν τέσσερα κύρια μοντέλα: το αποκεντρωτικό, το σύστημα αυτοδιοίκησης, το συγκεντρωτικό και το ομοσπονδιακό. Ωστόσο, όσον αφορά στην εκπαίδευση που είναι και το θέμα που εξετάζουμε, παρατηρούμε δύο κύρια μοντέλα. Το συγκεντρωτικό και το αποκεντρωτικό.

- **Συγκεντρωτικό μοντέλο διοίκησης**

Μια αυστηρή ιεραρχική οργάνωση, η οποία βασίζει τη λειτουργία της σε πολλούς και διαφορετικούς νόμους και οδηγίες που δεν επιτρέπουν οποιαδήποτε παρέκκλιση αποτελεί το κύριο χαρακτηριστικό της συγκεντρωτικής εκπαιδευτικής διοίκησης. Μέσα στα στενά πλαίσια ενός συγκεντρωτικού συστήματος διοίκησης στην εκπαίδευση, η εσωτερική οργάνωση της διοικητικής ιεραρχίας ενδέχεται να διαφοροποιείται από την απόλυτη συγκέντρωση των εξουσιών στην ανώτατη εκπαίδευση έως τη μερική αποσυγκέντρωση, τη μεταφορά δηλαδή κάποιων εξουσιών σε περιφερειακά όργανα (Ανδρέου, 1994; Παπακωνσταντίνου, 1994:12-13).

Σε χώρες με εκπαιδευτικά συστήματα συγκεντρωτικού χαρακτήρα, όπως τυγχάνει να είναι και το ελληνικό για παράδειγμα, ο σχολικός οργανισμός δεν δύναται να καθορίσει την εκπαιδευτική πολιτική, ενώ διαθέτει ελάχιστο έως μικρό βαθμό αυτοτέλειας στη λήψη αποφάσεων που την αφορούν (Λαϊνας, 2000:36). Μάλιστα, σύμφωνα με έρευνα της Ευρωπαϊκής Ένωσης που πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα από την ομάδα εκπαιδευτικής έρευνας και αξιολόγησης του Ιδρύματος Τεχνολογίας και Έρευνας σε συνεργασία με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, το ελληνικό

εκπαιδευτικό σύστημα είναι το πλέον συγκεντρωτικό στην Ευρώπη. Πιο συγκεκριμένα, στα εκπαιδευτικά συστήματα της Ευρώπης παρατηρείται σχετικά μεγαλύτερη αυτονομία των σχολικών μονάδων, όσον αφορά στις μεθόδους διδασκαλίας που θα ακολουθήσουν και στην επιλογή των εγχειριδίων που θα διδάξουν.

Αντιθέτως, στη δική μας περίπτωση το Υπουργείο Παιδείας καθορίζει αποκλειστικά και μόνο αυτό τον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος με τις περιφερειακές κατά τόπους αρχές να είναι υποχρεωμένες να υπακούν πιστά και να εκτελούν τις εντολές της κεντρικής διοίκησης (Ανδρέου, 1994; Παπακωνσταντίνου, 1994:13). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα και ο εκπαιδευτικός να είναι αναγκασμένος να συμμορφωθεί σε κατεστημένους ρόλους που του ανατίθενται, τυποποιώντας κατά κάποιο τρόπο τον τρόπο διδασκαλίας του με στόχο να επιτύχει να καλύψει την προκαθορισμένη από το Υπουργείο παιδείας ύλη (Παπακωνσταντίνου, 2013; Αναστασίου, 2013:35-36). Στις μέρες μας φαίνονται να γίνονται προσπάθειες αποσυγκέντρωσης αλλά ακόμη υπάρχει αρκετός δρόμος να διανυθεί.

- **Αποκεντρωτικό μοντέλο διοίκησης**

Σε αντίθεση με το συγκεντρωτικό μοντέλο, η αποκεντρωτική εκπαιδευτική διοίκηση διέπεται από μια μεγαλύτερη ελευθερία και διακρίνεται για την παραχώρηση σημαντικών διοικητικών αρμοδιοτήτων στο περιφερειακό και τοπικό επίπεδο. Παρομοίως, χαρακτηρίζεται και από τη δυνατότητα λήψης αποφάσεων για τοπικά ζητήματα δίχως την αναγκαιότητα πρότερης έγκρισης από την κεντρική διοίκηση. Μέσα σε αυτά τα πλαίσια, ένα εκπαιδευτικό σύστημα θα μπορούσε να χαρακτηριστεί και πολιτικά αποκεντρωμένο όταν τόσο η διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής όσο και η εφαρμογή της πραγματοποιούνται από τα περιφερειακά όργανα. Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να επισημανθεί και η μορφή της ευρείας αποκέντρωσης. Σε αυτή την περίπτωση δίνεται στη σχολική μονάδα η πλήρης αυτονομία, η δυνατότητα δηλαδή ανεξάρτητης άσκησης από τη σχολική μονάδα όλων των εξουσιών όπως ο προγραμματισμός αλλά και η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού. Αποκεντρωτικά μοντέλα διοίκησης εμφανίζονται κυρίως στις αγγλοσαξονικές χώρες. (Λαϊνάς, 2000:37 - 38)

Τόσο το συγκεντρωτικό όσο και το αποκεντρωτικό μοντέλο διοίκησης παρουσιάζουν σημαντικά πλεονεκτήματα. Βασικά πλεονεκτήματα του συγκεντρωτικού συστήματος διοίκησης είναι η ενιαία οργανωτική σκέψη και δράση, ο ομοιόμορφος και διαρκής έλεγχος της περιφερειακής διοίκησης, η εξοικονόμηση ανθρώπινων και υλικών πόρων και η ισχυρή παρουσία του κράτους. Στα μειονεκτήματα του παραπάνω συστήματος συγκαταλέγονται η δυσκαμψία και η πολυπλοκότητά του, η γραφειοκρατική νοοτροπία στην αντιμετώπιση των ζητημάτων και η απουσία άμεσης αντίληψης των τοπικών ζητημάτων (Σαΐτης, 2005:168).

Από την άλλη, τα πλεονεκτήματα του αποκεντρωτικού συστήματος διοίκησης επικεντρώνονται στην ταχύτητα της λήψης αποφάσεων, στην αμεσότερη και με μικρότερο κόστος επίλυση προβλημάτων, στην πιο γρήγορη παρακολούθηση των αποτελεσμάτων, στη βελτίωση της παρακίνησης και της ενίσχυσης της υπευθυνότητας των εργαζομένων. Αυτό επιτυγχάνεται, διότι τους παρέχεται η ευκαιρία να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να βελτιώσουν τις γνώσεις και τις ικανότητές τους (Μπουραντάς, 2001:215). Εντούτοις, παρότι ένα αποκεντρωτικό σύστημα διαθέτει πολλά πλεονεκτήματα, πάντα ελλοχεύει ο κίνδυνος να παρουσιαστεί κατάχρηση της εξουσίας από διάφορες ομάδες συγκεκριμένων συμφερόντων αλλά και άσκοπη σπατάλη πόρων (Χατζηπαντελή, 1999:16-17). Τέλος, κρίνεται σκόπιμο να τονισθεί πως κανένα διοικητικό σύστημα δεν δύναται να υλοποιηθεί σε απόλυτο βαθμό, δεδομένου ότι όπου κυριαρχεί ένα σύστημα διοίκησης παρατηρούνται και στοιχεία εφαρμογής του αντίθετου (Τύπας & Κατσαρός, 2003:84).

1.6. Ο ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΚΑΙ Η ΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

Ο κύριος εκφραστής της διοίκησης ενός σχολείου είναι ο διευθυντής. Η αποτελεσματική λειτουργία των κοινωνικών συστημάτων θεωρείται ότι βρίσκεται σε απόλυτη εξάρτηση από την ποιότητα της ηγεσίας του. Ο διευθυντής εξάλλου δε θεωρείται μόνο διεκπεραιωτής των διοικητικών του καθηκόντων αλλά εξετάζεται ως ηγέτης της σχολικής μονάδας, ως εμπνευστής και παιδαγωγός, ικανός να εμπνεύσει τους εκπαιδευτικούς να δουλέψουν για τους κοινούς στόχους του εκπαιδευτικού οργανισμού (Μυλωνά, 2005:81-88).

Στο άρθρο 27 της κανονιστικής Υπουργικής Απόφασης 105657/2002 (καθηκοντολόγιο) αναφέρονται τα εξής: «Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός - παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό».

Ειδικότερα ο διευθυντής της σχολικής μονάδας:

α. καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα, ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους, για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοιχτό στην κοινωνία.

β. καθοδηγεί και βοηθά τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και αποτελεί παράδειγμα.

γ. φροντίζει, ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.

δ. προϊσταται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει τη συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σ' αυτούς.

ε. Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς, ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του, τους στόχους της αξιολόγησης.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με το άρθρο 28 της παραπάνω υπουργικής απόφασης τα βασικά καθήκοντα του διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι:

- Να εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους.
- Να παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες και να είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και το συντονισμό της σχολικής ζωής.
- Να εφαρμόζει τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των Στελεχών Διοίκησης, είναι

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής
υπεύθυνος για την τήρησή τους και υλοποιεί τις αποφάσεις του Συλλόγου των
Διδασκόντων.

- Να προωθεί, σε συνεργασία με τον Σύλλογο Διδασκόντων, τον Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου και τους Σχολικούς Συμβούλους, τη λειτουργία τμημάτων Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, Ενισχυτικής Διδασκαλίας, τάξεων υποδοχής, φροντιστηριακών τμημάτων, τμημάτων διευρυμένου ωραρίου, Ολοήμερου σχολείου και των λοιπών εκπαιδευτικών καινοτομιών και έχει την ευθύνη για την οργάνωση και τη λειτουργία αυτών.
- Να συγκροτεί με πράξη του τις επιτροπές για τις εξετάσεις, για τη συγκέντρωση των δικαιολογητικών και την έκδοση των αποτελεσμάτων και όσες άλλες προβλέπονται για τη λειτουργία του σχολείου.
- Να συντάσσει τις αξιολογικές εκθέσεις για το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, όπως προβλέπει η νομοθεσία.
- Να ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές, για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου.
- Να έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.
- Να ενημερώνει τους νεοδιόριστους, τους αναπληρωτές και τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις και να τους χορηγεί αντίγραφα των βασικών νόμων, αποφάσεων και εγκυκλίων σχετικών με την εκπαίδευση.
- Στην περίπτωση που υπηρετούν στο σχολείο περισσότεροι του ενός Υποδιευθυντές, να ορίζει με πράξη του έναν υποδιευθυντή ως νόμιμο αναπληρωτή του και να καταμερίζει τις αρμοδιότητες και τις εργασίες σ' αυτούς. Είναι υπεύθυνος σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή, το γραμματέα του σχολείου και τον αρμόδιο εκπαιδευτικό για την τήρηση της αλληλογραφίας του σχολείου και των πάσης φύσεως βιβλίων και εντύπων που προβλέπονται από τις ισχύουσες διατάξεις.

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα
Φρούντζα Βαρβάρα
2017 - 2018

- Να φροντίζει για τη λήψη κάθε μέτρου το οποίο συμβάλλει στην καλύτερη λειτουργία του σχολείου.

- Να χορηγεί στο εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό της σχολικής μονάδας που προΐσταται, τις άδειες που προβλέπονται από τα άρθρα 48, 50 (ειδικές), 53 παρ. 6-7 (παρακολούθησης σχολικής επίδοσης), 54 (αναρρωτικές) και 60 (εξετάσεων) του Ν.3528/2007 (26 Α'), όπως ισχύουν, ενημερώνοντας αμελλητί τον οικείο Διευθυντή Εκπαίδευσης. (Προστέθηκε με την υπ.αρ.Φ.353.1/26/153324/Δ1/25-09-2014/ΥΠΙΑΙΘ – ΦΕΚ.

Γενικότερα τώρα, ο επικεφαλής μιας υπηρεσίας (ο διευθυντής στην περίπτωσή μας), ο οποίος καταφέρνει να φτάσει στο επιθυμητό αποτέλεσμα με τα μέσα που διαθέτει, είναι ένας καλός προϊστάμενος. Για μια οργάνωση, η ηγεσία αποτελεί το βασικό λειτουργικό παράγοντα, καθόσον καθορίζει πολλούς παράγοντες στο πλαίσιο του διοικούμενου οργανισμού. Η σχολική μονάδα δεν αποτελεί εξαίρεση του κανόνα αυτού. Γι' αυτό, η κατανόηση της δυναμικής των ομάδων, ιδιαίτερα της δομής και της συμπεριφοράς, είναι εξαιρετικά σημαντική για τον αποτελεσματικό διευθυντή. Μ' αυτό τον τρόπο ο διευθυντής καθίσταται ικανός να καταλάβει σε ποιες περιπτώσεις πρέπει να λαμβάνει ατομικές αποφάσεις και σε ποιες να χρησιμοποιεί τις ομαδικές αποφάσεις. (Καμπουρίδης, 2002:143 - 145)

Ο διευθυντής, επομένως, οφείλει να γνωρίζει αποκλειστικά τους κανόνες που διέπουν τη σύσταση και τη λειτουργία των αντίστοιχων μονάδων, αλλά συνάμα να ξέρει πως να διαχειρίζεται σωστά τα άτομα που συμμετέχουν στα συλλογικά αυτά όργανα. Με άλλα λόγια, ο διευθυντής, για να καταστεί ικανός να λειτουργήσει σωστά μια σχολική μονάδα, είναι κομβικής σημασίας να γνωρίζει τέλεια τον τρόπο χειρισμού των ομάδων, των συνθηκών στις οποίες αυτές εργάζονται, αλλά και των αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται (Σαΐτης, 2007:124). Ο ρόλος του διευθυντή από αυτή τη διάσταση καθιστά φανερό τη σημασία του. Ο ηγετικός ρόλος του διευθυντή αποτελεί στοιχείο-κλειδί στη βελτίωση των οργανισμών, όπως τα σχολεία, γιατί υπάρχει η αντίληψη ότι ο ηγέτης είναι αυτός που καθορίζει την οργανωτική αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού (Μιχόπουλος, 1998:77).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΗΓΕΣΙΑ

2.1 Η ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

Η ηγεσία αποτελεί μια από τις κεντρικές έννοιες στη θεωρία της Διοικητικής επιστήμης. Θεωρείται δε ως μια από τις βασικές συνιστώσες στην επιτυχία ή στην αποτυχία των κοινωνικών οργανώσεων. Η ιεραρχική πυραμίδα μιας οργάνωσης εμπεριέχει διάφορες θέσεις και αξιώματα ενός οργανισμού. Τα άτομα αυτά που κατέχουν τις θέσεις αυτές αποτελούν την ηγεσία της οργάνωσης. Για να γίνει καλύτερα αντιληπτό αυτό που αναφέραμε παραπάνω, για παράδειγμα σε μια θρησκευτική οργάνωση συναντάμε τον θρησκευτικό ηγέτη, σε μια πολιτική τον πολιτικό ηγέτη κ.ο.κ.

Κάποιος μπορεί να χαρακτηριστεί ως ηγέτης σχετικά εύκολα, όταν κατέχει ορισμένες εξαιρετικές ικανότητες και προσδοκίες για υψηλές επιδόσεις (Θεοφανίδης, 1999:20-32). Η εστίαση, όμως, στα προσωπικά χαρακτηριστικά των ηγετών, των χαρακτηριστικών δηλαδή που διακρίνουν τους ηγέτες από τους μη ηγέτες είναι πιο σύνθετη και θα πρέπει να γίνεται με μεγάλη προσοχή. Ομοίως, σχετικά δύσκολος είναι και ο ακριβής προσδιορισμός του περιεχομένου του όρου «ηγεσία», αφού το περιεχόμενό του δεν έχει ακόμα προσδιοριστεί με τρόπο σαφή και κοινώς αποδεκτό.

Για πολλούς αιώνες ψυχολόγοι, φιλόσοφοι και κοινωνιολόγοι επιχειρούσαν να αποδείξουν τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας ηγέτης και που τον κάνουν να ξεχωρίζει από τους άλλους συνανθρώπους του. Εξάλλου, το φαινόμενο της ηγεσίας δεν έχει σταματήσει ποτέ να απασχολεί τους κοινωνικούς επιστήμονες κατά της διάρκεια της ιστορίας. Πολλές φορές έχει γίνει η προσπάθεια αποσαφήνισής του όρου και γι' αυτό τον λόγο πολλοί είναι οι ορισμοί που έχουν δοθεί για την έννοια «ηγεσία» (Σαΐτης, 2005:238), αλλά είναι σχετικά αδύνατο να αναφερθούν όλοι στην εργασία αυτή.

Ενδεικτικά, οι Koontz and O' Donnell (1982:91) εξέφρασαν την άποψη πως «η ηγεσία εκλαμβάνεται ως η επιρροή ή αλλιώς διαδικασία επηρεασμού των ατόμων με τέτοιο τρόπο ώστε να συνεργαστούν πρόθυμα για την επίτευξη των ομαδικών στόχων».

Σύμφωνα με τον Bush (2008:271) «ηγεσία είναι η διαδικασία άσκησης επιρροής, όπου ως επιρροή ορίζεται η ικανότητα επίδρασης πάνω στη συμπεριφορά των άλλων». Η επιρροή αποτελεί τη δυναμική, άτυπη, αμφίδρομη, αλληλεπιδραστική και ακαθόριστη όψη της δύναμης που προκαλεί την εθελοντική συμμόρφωση της

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής
συμπεριφοράς και διακρίνεται σαφώς από την εξουσία, που αποτελεί τη δομική και
τυπική όψη δύναμης (Πασιαρδής, 2004:209; Σαΐτης, 2002:107).

Ο Μπουραντάς (2005:311), αφού επεξεργάστηκε τους πιο έγκυρους ορισμούς της
βιβλιογραφίας που αναφέρονται στην ηγεσία, διαπίστωσε πως ίσως το πιο σημαντικό
στοιχείο είναι η εθελοντική προσπάθεια και η ηγεσία. Ενδεικτικά, υπογραμμίζει ότι *«ο
ηγέτης είναι αυτός που είναι σε θέση να κερδίσει την πρόθυμη και εθελοντική συμμετοχή
των ατόμων για την πραγματοποίηση κάποιου σκοπού»*.

Τώρα όσον αφορά συγκεκριμένα στην ηγεσία σε σχέση με την εκπαίδευση, οι
περισσότεροι ορισμοί αποτυπώνουν ότι η ηγεσία θεωρείται η εξειδικευμένη και
εκούσια ανθρώπινη δραστηριότητα που αναπτύσσεται στους πάσης φύσεως
εκπαιδευτικούς οργανισμούς και επιδιώκει την πραγματοποίηση των σκοπών της
εκπαίδευσης με την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών
(Σαΐτης, 2000:24). Ο όρος ηγεσία σίγουρα καταλαμβάνει σημαντικό μέρος της
βιβλιογραφίας στο πεδίο της διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων.

Τέλος, σημαντική για την εννοιολογική αποσαφήνιση της ηγεσίας είναι και η
διάκρισή της από τη διοίκηση. Παρά το γεγονός ότι υπάρχουν πολλές διαφορετικές
απόψεις, η πλειονότητα των ερευνητών υιοθετεί την άποψη ότι πρόκειται για
επικαλυπτόμενους σε κάποιο βαθμό και αλληλοσυμπληρούμενους, αλλά σαφώς
διακριτούς ρόλους. Σύμφωνα με αυτή τη διάκριση, στη διοίκηση αποδίδεται η
υποχρέωση της εφαρμογής της πολιτικής και της διατήρησης της λειτουργικότητας και
της αποτελεσματικότητας του οργανισμού στο επίπεδο των καθημερινών λειτουργιών
του.

Αντίθετα, στην ηγεσία αποδίδεται ο ρόλος της χάραξης πολιτικής, της
αντιμετώπισης των αλλαγών και γενικά η επίτευξη των υψηλών στόχων που
σχετίζονται με τη βελτίωση του προσωπικού, των μαθητών και του σχολικού έργου
(Dimmock, 1999:442. Leithwood & Duke, 1999:53). Η ηγεσία συνδέεται με τη
βελτίωση των ανθρώπων και με τη διαμόρφωση αξιών και οράματος (Bush, 2005:8).

2.2. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

Είναι σαφές ότι το ζήτημα της ηγεσίας, περιλαμβάνει μια σειρά από θεωρητικές προσεγγίσεις οι οποίες επιχειρούν να αναλύσουν και να ερμηνεύσουν γενικότερα το φαινόμενο της ηγετικής συμπεριφοράς και η προσπάθεια αυτή έχει ξεκινήσει από πολύ παλιά. Κάνοντας κανείς μια ιστορική αναδρομή για τη μελέτη της ηγεσίας, θα διαπιστώσει αρχικά ότι η πρώτη προσέγγιση αναφερόταν στον προσδιορισμό και στη μέτρηση των συγκεκριμένων προσωπικών χαρακτηριστικών των ηγετών. Η βασική της υπόθεση ήταν ότι οι μεγάλοι ηγέτες δε γίνονται, αλλά γεννιούνται. Οι διάφορες έρευνες, που είχαν γίνει, απέβλεπαν κυρίως στο να προσδιοριστούν τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη. Στην ενότητα αυτή θα επιχειρήσουμε μια σύντομη και περιγραφική αναφορά σε βασικές θεωρίες.

i) Η γενετική θεωρία

Η γενετική θεωρία αποτελεί την πιο παραδοσιακή θεωρητική ερμηνεία της ηγετικής συμπεριφοράς και συγκεκριμένα υποστηρίζει την άποψη πως η ηγετική ικανότητα είναι κληρονομική. Βασίζεται δηλαδή σε μεγάλο βαθμό στην αντίληψη πως τα άτομα, τα οποία διαθέτουν ηγετικά χαρακτηριστικά, γεννιούνται με αποκλειστικά τα προνόμια μερικών «δυνατών γονιδίων», τα οποία συμβάλλουν αποφασιστικά στην ανάπτυξη ηγετικής συμπεριφοράς σε διάφορους κοινωνικούς, πολιτικούς και επιχειρηματικούς χώρους. Πρόκειται για τις θεωρίες σύμφωνα με τις οποίες εξηγούσαν διαχρονικά την προέλευση των αριστοκρατών, των βασιλιάδων και των κληρονομημένων ηγετικών προνομίων. (Κοντζεδάκη, 2011:13)

ii) Η θεωρία των ατομικών χαρακτηριστικών

Η θεωρία αυτή αποτελεί προέκταση της Γενετικής θεωρίας, αφού εστιάζει σε εξατομικευμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (νοημοσύνη, στάσεις, αντιλήψεις). Στο ενδεχόμενο που κάποιος δεν τα διαθέτει (δηλαδή αν δεν γεννηθεί με

αυτά), είναι εξαιρετικά απίθανο να αναπτύξει κάποιο είδος ηγετικής συμπεριφοράς. Η προσέγγιση αυτή κέρδισε έδαφος στον 20ο αιώνα, εστιάζοντας κυρίως σε συγκεκριμένα ατομικά χαρακτηριστικά των ατόμων, όπως την εξωτερική εμφάνιση, την ηλικία, το βάρος, το κοινωνικό υπόβαθρο, τη μόρφωση, τα χαρακτηριστικά ευφυΐας, την ευγένεια, την επιβλητικότητα, την ευχέρεια λόγου, τα φυσιογνωμικά χαρακτηριστικά κλπ.

Σύμφωνα με τη θεωρία των ατομικών χαρακτηριστικών, διαμορφώθηκαν συγκεκριμένα στερεότυπα γύρω από τον τρόπο με τον οποίο οι ηγέτες συμπεριφέρονται. Για παράδειγμα, οι ηγετικές προσωπικότητες συνήθως χαρακτηρίζονται από εξωστρέφεια, από δυναμισμό, παρουσιάζουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και είναι ισχυρογνώμονες. Αξιοσημείωτη είναι η ταξινόμηση του Stogdill σύμφωνα με την οποία, τα χαρακτηριστικά του ηγέτη διακρίνονται σε 6 κατηγορίες: Σωματικά χαρακτηριστικά, κοινωνικό υπόβαθρο, χαρακτηριστικά προσωπικότητας, χαρακτηριστικά ευφυΐας, χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τα καθήκοντα, κοινωνικά χαρακτηριστικά (Φωτόπουλος, 2007:14).

iii) Θεωρίες της συμπεριφοράς

Μέσα από το πρίσμα δύο κυρίως διαστάσεων επιχειρούν να κατανοήσουν το φαινόμενο της ηγεσίας οι θεωρίες της συμπεριφοράς. Πιο συγκεκριμένα, οι δύο διαστάσεις αυτές είναι ο προσανατολισμός του ηγέτη προς τους ανθρώπους και ο προσανατολισμός του προς την εργασία. Από τη μια πλευρά, η πρώτη διάσταση δίνει έμφαση στους ανθρώπους, δηλαδή το πόσο ευχαριστημένοι είναι, το αν αισθάνονται δική τους την επιχείρηση, το αν οι ανάγκες τους καλύπτονται μέσα στον εργασιακό χώρο και μετά όλα όσα σχετίζονται με την ίδια την εργασία. Από την άλλη πλευρά, η δεύτερη διάσταση δίνει προτεραιότητα στη διαδικασία της εργασίας, στην τυπική άσκηση των καθηκόντων, στη διαδικασία της οργάνωσης και της διεκπεραίωσής της ανεξάρτητα από το πώς οι άνθρωποι νιώθουν μέσα σε αυτήν (Φωτόπουλος, 2007:15).

iv) Οι ενδεχόμενες θεωρίες

Στα τέλη της δεκαετίας του '60 συναντάμε τις θεωρίες της ενδεχομενικής προσέγγισης που συνοψίζονται στη φράση «τα πάντα εξαρτώνται». Σύμφωνα με τις προσεγγίσεις αυτές, η ανάπτυξη ενός συγκεκριμένου στυλ ηγεσίας ή η αποτελεσματικότητά του, συνδέεται με τα ενδεχόμενα ή τις συγκεκριμένες αντικειμενικές περιστάσεις εντός των οποίων δρα ο ηγέτης. Κυριότερος εκπρόσωπος των προσεγγίσεων αυτών θεωρείται ο Fiedler, ο οποίος διατύπωσε την «ενδεχομενική θεωρία της ηγεσίας», η οποία θα μπορούσε να συνοψιστεί στην χαρακτηριστική φράση «μπορούμε μόνο να μιλάμε για έναν ηγέτη αποτελεσματικό σε μια κατάσταση και μη αποτελεσματικό σε μια άλλη» (Φωτόπουλος, 2007:15).

Με άλλα λόγια, στη θεωρία αυτή κυριαρχεί το ερώτημα «Κάποιος θα ήταν και πάλι ηγέτης, αν οι συνθήκες ήταν διαφορετικές;». Ο Fiedler μετά από αρκετές μελέτες κατάφερε να συμπεράνει ότι οι προσανατολισμένοι προς το καθήκον ηγέτες είναι πολύ πιο αποτελεσματικοί σε πολύ ευνοϊκές ή πολύ δυσμενείς καταστάσεις, ενώ οι δημοκρατικοί ηγέτες που βάζουν σε πρώτο πλάνο τις ανθρώπινες σχέσεις είναι πιο αποτελεσματικοί στις ενδιάμεσες καταστάσεις (Σαΐτη, 2012; Σαΐτης, 2012:147-149).

v) Νέες προσεγγίσεις: χαρισματική μετασχηματιστική συναλλακτική ηγεσία

Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή (Σαΐτη, 2012; Σαΐτης, 2012:147-149), η οποία θεμελιώνεται και εκφράζεται στη δεκαετία του '80 και έπειτα, ο ηγέτης είναι αυτός που οφείλει να ενεργοποιεί το ενδιαφέρον των συνεργατών και των υφισταμένων του για το έργο, το οποίο από κοινού έχουν αναλάβει να διεκπεραιώσουν. Στην προσπάθειά του αυτή, ενημερώνει τους συνεργάτες του σχετικά με το επιχειρησιακό όραμα, αλλά και τη στρατηγική που σκοπεύει να ακολουθήσει, ενώ επιχειρεί συνεχώς να επενδύσει στην αυτοβελτίωση των γνώσεων, των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων τους.

Επιπρόσθετα, επιχειρεί να παρακινεί τους συνεργάτες του και να δημιουργεί την αίσθηση του «ανήκειν» σε μία κοινή ομάδα, ώστε το συμφέρον της επιχείρησης να μετατρέπεται αυτόματα σε ατομικό συμφέρον. Βέβαια, πρέπει να επιδεικνύει μια σαφή και υψηλού επιπέδου συναισθηματική νοημοσύνη, η οποία αποτελεί και το κορυφαίο

εργαλείο για την αναγνώριση των αναγκών των συνεργατών του. Σύμφωνα με τον Hollander, ο ηγέτης μεταρρυθμιστής αποτελεί την επέκταση-πραγμάτωση του διαλεκτικού - χαρισματικού ηγέτη, αφού η άσκηση της ηγετικής συμπεριφοράς είναι μια πολύπλοκη και πολυσύνθετη δημιουργική διαδικασία μέσα στην οποία αλληλεπιδρούν τα ατομικά χαρακτηριστικά, το περιβάλλον, η συγκυρία, οι συνθήκες, ο διάλογος, η ανταλλαγή απόψεων και ιδεών κ.ά. (Παπακωνσταντίνου, 2013; Αναστασίου, 2013:189).

vi) Θεωρία X,Y

Η θεωρία X,Y αναπτύχθηκε από τον D.Mc Gregor και σύμφωνα με αυτήν υπάρχουν δύο βασικές κατηγορίες υποθέσεων, τις οποίες ο κάθε ηγέτης κάνει σχετικά με τον άνθρωπο στον χώρο της εργασίας. Δηλαδή, ασχολήθηκε κατά κύριο λόγο με τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ του ηγέτη και των υφισταμένων του. Σύμφωνα με τις δύο αυτές υποθέσεις, καθορίζονται και οι σχέσεις που ο ίδιος αναπτύσσει μέσα στους χώρους της δουλειάς. Πιο συγκεκριμένα, η θεωρία X βασίζεται στο ότι οι άνθρωποι γίνονται αποτελεσματικοί αποκλειστικά μέσω του καταναγκασμού και της πίεσης που τους ασκείται, διότι κατά κανόνα είναι ευθυνόφοβοι και δεν επιθυμούν να εργάζονται σκληρά.

Αντίθετα, σύμφωνα με τη θεωρία Ψ, οι εργαζόμενοι παρουσιάζουν και προωθούν τη δημιουργικότητα, δείχνουν ζωηρό ενδιαφέρον για την εργασία και τις υποχρεώσεις που έχουν αναλάβει να διεκπεραιώσουν και έχουν την ικανότητα να διαχειριστούν μόνοι τους την ευθύνη των πράξεών τους. Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί πως η θεωρία του D.Mc Gregor βασίστηκε πάνω στη θεωρία ενός άλλου σημαντικού επιστήμονα από τον χώρο της οργάνωσης και διοίκησης, του Maslow, ο οποίος διαμόρφωσε τη θεωρία των αναγκών σύμφωνα με την οποία ο άνθρωπος παρακινείται περισσότερο ή λιγότερο με βάση την ικανοποίηση ή όχι των αναγκών αυτών (D.Mc Gregor οπ. αναφ. Σαϊτή, 2012; Σαϊτς, 2012:38-39).

Τέλος, μια μεταγενέστερη και αρκετά σύγχρονη θα λέγαμε προσέγγιση της ηγεσίας είναι εκείνη της «Συμμετοχικής Ηγεσίας». Η θεωρία αυτή εστιάζει στη σημασία της

συμμετοχής όλων των μελών της ομάδας στην λήψη αποφάσεων. Σε αυτή τη θεωρία κυρίαρχο ρόλο δίνεται στην έννοια της συμμετοχής, αφού ο ηγέτης έχει την ευθύνη να καθοδηγεί σωστά τους συμμετέχοντες αλλά κι αυτοί με τη σειρά τους να είναι ενεργοί στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων, κάτω από πνεύμα καλής συνεργασίας και σύμπνοιας με την κουλτούρα και τη θεωρία του ηγέτη τους (Harris, 2005:73).

2.3. ΤΑ ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ

Στη μελέτη της ηγεσίας, οι θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί στο πέρασμα του χρόνου επιδιώκουν να προσδιορίσουν τα χαρακτηριστικά, τα στοιχεία, τους παράγοντες και τα στυλ ηγεσίας που οδηγούν στην αποτελεσματικότητα του ηγέτη. Εφόσον ο διευθυντής – ηγέτης επιθυμεί να ανταπεξέλθει στα καθήκοντά του και να αναγνωριστεί από τους συναδέλφους του εκπαιδευτικούς, υποχρεούται να επιλέξει τον κατάλληλο τρόπο άσκησης της ηγεσίας. Άλλωστε, ο τρόπος άσκησης της ηγεσίας φανερώνει και την προσωπική θεωρία διοίκησης του ηγέτη, τις συγκεκριμένες διοικητικές αρετές του, αλλά και τη γενικότερη κουλτούρα, με την οποία πλαισιώνει κάθε δραστηριότητα του. Τον τρόπο ηγεσίας, βέβαια, θα πρέπει να τον προσαρμόζει κάθε φορά ανάλογα με τους εκπαιδευτικούς - υφισταμένους του και το κλίμα που επικρατεί στον σχολικό οργανισμό.

Τα βασικά στυλ ηγεσίας αναπτύχθηκαν ύστερα από εμπειρικές μελέτες κυρίως κατά τη δεκαετία του 1940 και είχαν ως αφετηρία τον τρόπο και τη συμμετοχή του ηγέτη και των μελών της ομάδας του στη λήψη αποφάσεων. Με βάση, λοιπόν, το κριτήριο της λήψης των αποφάσεων ορίστηκαν τρία στυλ ηγεσίας (Σαΐτη, 2007: Σαΐτης 2007:145):

- Το **αυταρχικό στυλ** (Autocratic) διοίκησης/ηγεσίας κατά το οποίο ο διευθυντής/ηγέτης παίζει κυρίαρχο ρόλο στη λήψη αποφάσεων και στον καθορισμό των ενεργειών όλων των μελών της ομάδας και αναμένει πως τα μέλη - υφιστάμενοί του θα συμμορφωθούν στις υποδείξεις του. Ο ηγέτης αντλεί τη δύναμη και την εξουσία του από τη θέση που κατέχει και μπορεί να επιβάλλει ποινές και να προσφέρει χρηματικές ανταμοιβές ως μέσο παρακίνησης της ομάδας. Τα μέλη της ομάδας δεν

αναλαμβάνουν ευθύνες, εκτελούν μόνο εντολές, ενώ η παραγωγή αυξάνεται μόνο όταν ο ηγέτης είναι παρών.

- Το **δημοκρατικό στυλ** (Democratic) κατά το οποίο ο ηγέτης αφήνει την πρωτοβουλία στους συνεργάτες του που ξέρουν τι πρέπει να κάνουν και για ποιον λόγο πρέπει να το κάνουν. Ενθαρρύνει σε μεγάλο βαθμό τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και δημιουργεί ευνοϊκές συνθήκες, έτσι ώστε να προωθείται η δημιουργικότητα, η παραγωγικότητα και το αίσθημα ευθύνης.
- Το **εξουσιοδοτικό / αδιάφορο/ χαλαρό στυλ** (Laissez- Faire) κατά το οποίο οι ηγέτες είναι συμβολικοί και διακοσμητικοί, καθώς μεταβιβάζουν την εξουσία στην ομάδα και ενεργούν κυρίως ως χορηγοί πληροφοριών προς τους υφιστάμενούς τους. Συνεπώς, ο ρόλος του ηγέτη δεν είναι στο επίκεντρο αλλά είναι περιορισμένος. Δεν παίρνει όλες τις ευθύνες και δεν θέτει εξ 'ολοκλήρου στόχους για την ομάδα του. Μ' αυτό τον τρόπο μετατρέπει τον εαυτό του σ' έναν αναποτελεσματικό παράγοντα για την παραγωγικότητα και την πρόοδο της ομάδας. Διαφέρει από τη δημοκρατική ηγεσία στο γεγονός ότι τα μέλη της συσκέπτονται με τον ηγέτη προτού πάρουν τις δικές τους αποφάσεις.

Εκτός από αυτά τα βασικά στυλ ηγεσίας ο Ralph Stogdill περιγράφει δύο ακόμα ηγετικά στυλ:

- Τον **πειστικό ηγέτη**, ο οποίος αντί να επικεντρώνεται αποκλειστικά στην παραγωγή ή στους εργαζομένους, αφήνει το πεδίο ελεύθερο κατά κάποιο τρόπο και καταλήγει σε αποφάσεις που συμβιβάζουν και τις δύο κατευθύνσεις. Σ' αυτή την περίπτωση, παρατηρείται ελευθερία στην επικοινωνία μεταξύ του ηγέτη και της ομάδας και καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις.
- Τον **ανθρωπιστικό ηγέτη**, ο οποίος συνεργάζεται πολύ περισσότερο με τους εργαζομένους σε θέματα εργασίας που τους αφορούν. Στο επίκεντρο της προσοχής, λοιπόν, τοποθετείται η ομάδα και επιδιώκεται η συμβολή των μελών στη λήψη των αποφάσεων (Παπακωνσταντίνου, 2013; Αναστασίου, 2013: 169).

Από την άλλη, η θεωρία του Likert περιγράφει τέσσερα συστήματα ηγεσίας:

1) **το αυταρχικό εκμεταλλευτικό σύστημα**, 2) **το καλοπροαίρετο αυταρχικό**, 3) **το συμβουλευτικό** και 4) **το συμμετοχικό**. Στο «αυταρχικό εκμεταλλευτικό σύστημα» οι

στόχοι της οργάνωσης και οι αποφάσεις καθορίζονται από την ηγεσία με τη μορφή διαταγών. Η εμπιστοσύνη του ηγέτη προς τους υφισταμένους είναι πολύ περιορισμένη και εφαρμόζεται συγκεντρωτικός έλεγχος. Η επικοινωνία εκτελείται από πάνω προς τα κάτω. Οι σχέσεις μεταξύ ηγέτη και μελών είναι περιορισμένες. Τα αποτελέσματα αυτής της μορφής ηγεσίας είναι οι αρνητικές στάσεις, το υψηλό ποσοστό αποχωρήσεων του προσωπικού και η χαμηλή παραγωγικότητα (Μπουραντάς, 2002:190).

Σύμφωνα με το «καλοπροαίρετο αυταρχικό σύστημα», ο ηγέτης είναι σχεδόν το ίδιο αυταρχικός με αυτόν του πρώτου συστήματος, όμως έχει έναν πατερναλιστικό χαρακτήρα. Προσπαθεί να πείθει τους υφισταμένους του ότι είναι καλοί και πως ό,τι γίνεται είναι προς το συμφέρον τους. Επιτρέπει κάποια μορφή επικοινωνίας από κάτω προς τα πάνω και χρησιμοποιεί λιγότερο τον φόβο της τιμωρίας και περισσότερο τις οικονομικές αμοιβές, από ό,τι αυτός του πρώτου συστήματος, για να κάνει τους υφισταμένους να εργασθούν παραγωγικά. (Μπουραντάς, 2002:197).

Το «συμβουλευτικό σύστημα» προϋποθέτει μεγαλύτερη εμπιστοσύνη προς τα μέλη της οργάνωσης. Ο ηγέτης μέσα από την αμφίδρομη επικοινωνία χρησιμοποιεί της γνώμες και τις ιδέες των υφισταμένων. Παίρνει συνήθως τις πιο σημαντικές αποφάσεις και αφήνει τις δευτερεύουσες για τα χαμηλότερα ιεραρχικά κλιμάκια. Η τιμωρία χρησιμοποιείται μόνο περιστασιακά.

Τέλος, το «συμμετοχικό σύστημα» βασίζεται στην πλήρη εμπιστοσύνη του ηγέτη προς τα μέλη της οργάνωσης. Οι αποφάσεις λαμβάνονται με δημοκρατικές διαδικασίες. Γίνεται προσπάθεια για συναίνεση και ισχύει η αρχή της πλειοψηφίας. Επιδιώκεται η σωστή λειτουργία της αμφίδρομης επικοινωνίας και η συλλογική εργασία, τα συλλογικά αποτελέσματα και οι συλλογικές ανταμοιβές χρησιμοποιούνται ευρέως. (Μπουραντάς, 2002:192).

Δεν πρέπει να ξεχάσουμε να αναφέρουμε και ένα αρκετά ακόμα τολμηρό στυλ, το «μη παρεμβατικό στυλ». Σε αυτό το στυλ ηγεσίας παρατηρείται σε μεγάλο βαθμό ότι δεν υπάρχει ενδιαφέρον ούτε για τη δουλειά, ούτε για τους ανθρώπους. Για να καταστεί πιθανό να επιτύχει ένα τμήμα με τέτοιου στυλ ηγέτη, θα πρέπει οι εργαζόμενοι να είναι αυτό-υποκινούμενοι και ταυτόχρονα να γνωρίζουν στην εντέλεια τον τρόπο που πρέπει να κάνουν τη δουλειά τους (Griffin, 2009:62).

2.4. ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΕΝΟΣ ΗΓΕΤΗ

Η ηγεσία ως όρος χρησιμοποιείται με σκοπό να περιγράψει ένα ιδιαίτερο συνδυασμό προσωπικών, ποιοτικών χαρακτηριστικών. Τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν την προσωπικότητα του ηγέτη ενθαρρύνουν και προσελκύουν τους υπόλοιπους να ακολουθήσουν. Η αντίληψη ότι ένα άτομο διαθέτει ηγετικά χαρακτηριστικά, σημαίνει στην ουσία πως εφαρμόζει με απόλυτη επιτυχία ένα σύνολο από πρακτικές, οι οποίες διδάσκονται και στην πορεία καλλιεργούνται και αφομοιώνονται. Πάρα πολλές μελέτες πραγματοποιήθηκαν με απώτερο σκοπό να αναλυθεί η ηγετική συμπεριφορά και τα χαρακτηριστικά του ηγέτη. Κατά βάση, οι μελέτες αυτές βασίστηκαν σε δύο εντελώς αντίθετες προσεγγίσεις σχετικά με τον τρόπο που «έβλεπαν» την ηγεσία. Η πρώτη προσέγγιση υιοθετεί την πεποίθηση ότι ο ηγέτης γεννιέται και δε γίνεται, ενώ η δεύτερη έχει ως αφετηρία την άποψη πως ο ηγέτης αναφύεται μέσα από συγκυρίες.

Μελετώντας τις θεωρητικές προσεγγίσεις σχετικά με το ζήτημα της ηγεσίας, θα λέγαμε, ότι συγκλίνουν σε κάποιες κοινές παραδοχές. Κάποιες από αυτές δίνουν έμφαση στα ηγετικά χαρακτηριστικά και άλλες στη συμπεριφορά των ηγετικών στελεχών. Οι θεωρίες περί των χαρακτηριστικών που θα πρέπει να διαθέτουν οι ηγέτες, παραχώρησαν σταδιακά τη θέση τους στις θεωρίες των συμπεριφορών των ηγετικών στελεχών.

Ο Fiedler από νωρίς πέρα από τα χαρακτηριστικά και τις συμπεριφορές των ηγετικών στελεχών επισημαίνει τη σημασία του πλαισίου στο οποίο καλούνται να δράσουν και ορίζει τρεις παράγοντες που διαμορφώνουν τον αποτελεσματικό τύπο ηγεσίας. Οι παράγοντες αυτοί είναι: η δύναμη της θέσης που κατέχει ο ηγέτης, οι σχέσεις ηγέτη - υφιστάμενου, η σαφήνεια των σκοπών και των καθηκόντων των μελών της ομάδας. ηγεσίας (Σαΐτη, 2007: Σαΐτης 2007:142-143).

Συγγραφείς όπως οι Hoy & Miskel ταξινομούν τα γνωρίσματα που πρέπει να έχει ένας ηγέτης σε τρεις κατηγορίες:

- Την **προσωπικότητα**, που περιλαμβάνει την αυτοπεποίθηση, την ακεραιότητα, την αντοχή έντασης και τη συναισθηματική ωριμότητα.

- Την **εργασιακή παρακίνηση**, που περιλαμβάνει το καθήκον, τις διαπροσωπικές ανάγκες, τις αξίες και τις προσδοκίες.
- Τις **δεξιότητες**, που τις αποτελούν οι τεχνικές, οι διαπροσωπικές και οι διοικητικές δεξιότητες (Hoy et al., : 378-380).

Υπάρχουν, επίσης, συγγραφείς όπως ο Dubrin (1998:121), οι οποίοι θεωρούν απαραίτητα και άλλα χαρακτηριστικά για τον αποτελεσματικό ηγέτη όπως είναι η ευαισθησία προς τους ανθρώπους, το κίνητρο καθοδήγησης και επίτευξης των στόχων της ομάδας. Ωστόσο, όλα τα προαναφερόμενα γνωρίσματα πιθανόν να συνιστούν την αναγκαία, όχι όμως και την ικανή συνθήκη. Και αυτό διότι από μόνα τους δεν επαρκούν για την αποτελεσματική ηγεσία. Ο ηγέτης είναι απαραίτητο να διαθέτει ορισμένες ακόμα βασικές ικανότητες (Σαΐτης, 2005:242) και να συμπεριφέρεται με κάποιους συγκεκριμένους τρόπους. Πιο συγκεκριμένα, πρέπει να προσαρμόζεται στην κάθε περίπτωση, να παρέχει συναισθηματική υποστήριξη στα μέλη της ομάδας του και να ανακάμπτει γρήγορα από τυχόν δύσκολες περιπτώσεις.

Η μελέτη του Stogdill που προσπαθεί να εξετάσει κι αυτή τις διαστάσεις της ηγετικής συμπεριφοράς, παραμένει κλασική σ' αυτό το θέμα και υποστηρίζει ότι ένας ηγέτης:

1. Επικεντρώνεται στο να είναι αποτελεσματική η ομάδα και παρακινεί συνεχώς τα μέλη της να είναι αποδοτικά στην εργασία που τους έχει ανατεθεί.
2. Αναλαμβάνει τον ηγετικό ρόλο και αντιμετωπίζει τις όποιες ευθύνες του αναλογούν.
3. Δεν αλλάζει συνεχώς απόψεις και χρησιμοποιεί την πειθώ του και την επιχειρηματολογία αποτελεσματικά.
4. Εξηγεί σε κάθε μέλος της ομάδας τον ρόλο του, καθώς και τις απαιτήσεις που υπάρχουν από αυτόν.
5. Διατηρεί καλές σχέσεις και με τους ιεραρχικά ανωτέρους του και επιδιώκει σταθερά την επαγγελματική άνοδο.
6. Αφήνει πάντα περιθώριο δράσης στα μέλη της ομάδας του και επιτρέπει λογικά πλαίσια πρωτοβουλίας.
7. Συμφιλιώνει συγκρουόμενες απαιτήσεις και επιλύει οποιαδήποτε προβλήματα πιθανόν υπάρξουν μέσα στην ομάδα.

8. Εξασφαλίζει τη συνοχή της ομάδας και προσπαθεί να την κρατά πάντα ενωμένη. (Σαΐτης, 2005:142 - 143)

Τέλος, πολλές από τις έρευνες που έχουν διεξαχθεί μέχρι σήμερα για τον επιτυχημένο ηγέτη, συγκλίνουν στο γεγονός ότι η ικανότητα του ηγέτη για δημιουργία και μετάδοση κοινού οράματος αποτελεί το κατεξοχήν χαρακτηριστικό της επιτυχίας του. Το όραμα ορίζεται ως μια νοητική εικόνα του επιθυμητού μέλλοντος, ως «*μια συνολική αντίληψη των εκπαιδευτικών για το πώς θα ήθελαν το σχολείο τους καθορίζοντας, έτσι, ακριβέστερα την αποστολή του*» (Θεοφιλίδης, 1999:122). Ο επιτυχημένος ηγέτης βλέποντας τις ανάγκες του σχολείου, θα συλλέξει μαζί με το προσωπικό του, μέσα από έρευνες και μελέτες, αδιαμφισβήτητα δεδομένα και θα καταρτίσει ένα σκελετό του οράματος, το οποίο και θα αποσκοπεί στη βελτίωση του οργανισμού. Παράλληλα, θα προκαλέσει την εμπλοκή του προσωπικού στη δημιουργία κοινών στόχων, αλλά και την ενσυνείδητη δέσμευσή του στην πραγμάτωση του συμφωνημένου οράματος.

2.5. Ο ΣΥΝΘΕΤΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ - ΗΓΕΤΗ

Στην εκπαιδευτική διοίκηση ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι κεφαλαιώδης. Η σημασία δε του ρόλου έγκειται στη θέση, την οποία κατέχει στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής ιεραρχίας και στις αρμοδιότητες που ασκεί. Θεωρητικά, η θέση του διευθυντή βρίσκεται στην κατώτατη βαθμίδα της διοικητικής οργάνωσης της εκπαίδευσης. Εντούτοις, η θέση αυτή σχετίζεται άμεσα με τον επικοινωνιακό ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής του σχολείου μεταξύ των ανωτέρων ηγετικών στελεχών της εκπαιδευτικής διοίκησης και των υφισταμένων εκπαιδευτικών. Εξάλλου, κάθε πρόγραμμα εκπαιδευτικής πολιτικής που δημιουργείται σε επίπεδο κεντρικής διοίκησης και κατευθύνεται από την κορυφή της διοικητικής πυραμίδας σε όλα τα σχολεία της χώρας φιλτράρεται μέσα από τη σχολική διεύθυνση. Όπως καταλαβαίνουμε ο ρόλος του διευθυντή είναι σπουδαίος, αλλά συνάμα και εξαιρετικά σύνθετος και πολύπλευρος (Χατζηπαναγιώτου, 2008:100).

Ο σημερινός διευθυντής επιβάλλεται να διατελεί καθοριστικό και πολυδιάστατο ρόλο, ο οποίος ρόλος συμπεριλαμβάνει: τη διοικητική διαχείριση της σχολικής μονάδας, τη μεταχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, την ανάπτυξη καλού και επιθυμητού σχολικού κλίματος, καθώς και τον χειρισμό των διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στη σχολική μονάδα (Στραβάκου, 2003:69). Για να καταφέρουν να επιτύχουν σε αυτή την ομολογουμένως δύσκολη αποστολή τους, τα στελέχη θα πρέπει μεταξύ άλλων να διαμορφώνουν ηγετική συμπεριφορά και να έχουν ή να αναπτύσσουν γνώρισμα και δεξιότητες με τη βοήθεια των οποίων να ανταπεξέρχονται σε καταστάσεις που αντιμετωπίζουν κάθε φορά. Και αυτό γιατί ένας σωστός ηγέτης πρέπει να δύναται να αντιμετωπίζει όλες τις πιθανές δυσκολίες που ενδέχεται να παρουσιαστούν. Ένας ηγέτης επίσης είναι σημαντικό να γνωρίζει τα δυνατά του σημεία, αλλά κυρίως να αναγνωρίζει τις αδυναμίες του, να αναπτύσσει τις υπάρχουσες ικανότητές του και να εκπαιδεύεται για την απόκτηση νέων δεξιοτήτων (House et al., 2004:514).

Σημαντικό ρόλο έχει ο διευθυντής και στη διαχείριση των συγκρούσεων. Σύμφωνα με τους Koontz & Donnell, το βασικό καθήκον των διοικητικών στελεχών είναι ο σχεδιασμός και η διατήρηση ενός περιβάλλοντος κατάλληλου για την αποτελεσματική απόδοση. Επομένως, ο διευθυντής και οι δεξιότητες που κατέχει συνιστούν το κύριο συστατικό για τη δημιουργία θετικής ατμόσφαιρας ανάμεσα στα μέλη του συλλόγου διδασκόντων. Η συνεργασία, η ομαδικότητα, η εμπιστοσύνη, η συμμετοχικότητα στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων και η υπευθυνότητα είναι οι κύριοι άξονες προς αυτή την κατεύθυνση (Πασιαρδής, 2004:169).

Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός ηγέτης υποχρεούται να σέβεται την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, να αντιμετωπίζει τα ατομικά προβλήματα του ως δικά του, να συμπεριφέρεται σε όλους δίκαια και αντικειμενικά χωρίς να κάνει καμία διάκριση και να εξασφαλίζει γι' αυτούς καλές συνθήκες εργασίας (Καμπουρίδης, 2002:143-145). Γι' αυτό τον λόγο είναι καθοριστικός ο τρόπος που αντιλαμβάνεται τις συγκρούσεις και αυτός τον βοηθά να τις αντιμετωπίσει εποικοδομητικά. Σε κάθε περίπτωση, ωστόσο, ο ρόλος του/της διευθυντή/ντριας μπορεί να πάρει τις εξής τρεις μορφές στη διαχείριση των συγκρούσεων (Σαΐτης, 2002:53):

- Ως υποκινητής της σύγκρουσης ο διευθυντής είναι πιθανό να υποκινήσει συγκρούσεις με απώτερο στόχο να ξεκινήσει η διαδικασία αλλαγής στο σχολείο και με

τη συνεργασία να επιλυθούν τυχόν προβλήματα που έχουν εμφανιστεί στον σχολικό οργανισμό.

- Ως εναγόμενος. Σε αυτή την περίπτωση ασκείται κριτική εναντίον του διευθυντή για τη διοίκηση και τον τρόπο που έχει επιλέξει να διοικεί. Τότε αυτός με τη σειρά του έχει τη δυνατότητα να ζητήσει τη βοήθεια της προϊστάμενης αρχής πιέζοντας με αυτό τον τρόπο την ομάδα που του εναντιώνεται ή να υποστηριχθεί από άλλες ομάδες που τον εκτιμούν.

- Ως μεσολαβητής/διαιτητής. Εδώ καλείται να μεσολαβήσει στις διαφωνίες των εκπαιδευτικών, διευκολύνοντας την επικοινωνία μεταξύ τους ή ως διαιτητής να πάρει την τελική απόφαση κρίνοντας εντελώς αντικειμενικά, αφού βέβαια και οι δυο πλευρές πρώτα έχουν παρουσιάσει τις απόψεις τους και τη θέση τους.

2.6. Ο ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ - ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Η οργάνωση και η διοίκηση των σχολείων παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση ενός σύγχρονου και αποδοτικού σχολείου. Βασικό πρόσωπο στην άσκηση ηγετικού ρόλου της σχολικής μονάδας είναι ο διευθυντής. Σύμφωνα με την Μυλωνά (2005:81), ο διευθυντής είναι ένα μονομελές πρόσωπο με πολυπρόσωπη δράση αναλαμβάνοντας τη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής για να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου είναι απαραίτητο να διαθέτει ένα σύνολο από δεξιότητες:

1. **Οργανωτική ικανότητα.** Ικανότητα προγραμματισμού και ανάπτυξης χρονοδιαγράμματος εργασιών. Δεξιότητα αξιοποίησης των διαθέσιμων πηγών και παραγωγική αξιοποίηση του χρόνου.
2. **Εκπαιδευτικές αξίες.** Διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης εκπαιδευτικής φιλοσοφίας. Δεκτικότητα σε νέες ιδέες και καινοτομίες.
3. **Κριτική στάση.** Εξαγωγή λογικών συμπερασμάτων και λήψη αποφάσεων που διακρίνονται για την ποιότητά τους, καθώς και ικανότητα κριτικής αξιολόγησης γραπτών μηνυμάτων.

4. **Ανάληψη ηγετικού ρόλου.** Ικανότητα εμπλοκής του διδακτικού προσωπικού στη λύση προβλημάτων. Ικανότητα ορθής εκτίμησης καταστάσεων, καθοδήγηση της ομάδας όταν και όσο χρειάζεται.
5. **Ανάλυση προβληματικών καταστάσεων.** Ικανότητα στην ανεύρεση των σχετικών πληροφοριών και στην επισήμανση των ουσιωδών στοιχείων που συνθέτουν μια προβληματική κατάσταση.
6. **Αποφασιστικότητα.** Ικανότητα έγκαιρης λήψης αποφάσεων και ταχείας ενέργειας όταν οι περιστάσεις το απαιτούν.
7. **Ευαισθησία.** Κατανόηση των αναγκών, των προβληματισμών και των προσωπικών προβλημάτων των μελών της ομάδας. Επικοινωνία με άτομα που διαφέρουν στις αντιλήψεις τους.
8. **Εργασία κάτω από πίεση και ένταση.** Ικανότητα να στηρίζεται κάποιος στη δική του σκέψη.

Τις τελευταίες δύο περίπου δεκαετίες, κάποιοι ερευνητές όπως ο Dean (Αριστοτέλους, Αγγελίδης, 2010:414), έθεσαν ως επίκεντρο των μελετών τους την εύρεση των χαρακτηριστικών εκείνων που καθιστούν έναν σχολικό διευθυντή ως αποτελεσματικό. Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια παρουσιάστηκαν κάποιοι ερευνητές όπως ο Mc Ewan (2003:131), ο οποίος με την έρευνα του διαπίστωσε ότι υπάρχουν και άλλα ποιοτικά χαρακτηριστικά πέρα από τα παραπάνω, που προσδιορίζουν έναν ηγέτη στον χώρο της εκπαίδευσης, τα οποία μμ δεν μπορούν να μετρηθούν. Έτσι, δόθηκε ένας νέος όρος στον ηγέτη που ανταποκρίνεται σε αυτά τα ποιοτικά χαρακτηριστικά, ο όρος του «επιτυχημένου ηγέτη», στο πρόσωπο του οποίου έχουν προσανατολιστεί οι νεότερες έρευνες ποιοτικής μορφής. Η σπουδαιότητα του ρόλου που διαδραματίζει ο ηγέτης σε ένα επιτυχημένο και αποτελεσματικό σχολείο, καθώς και η εύρεση των πρώτων χαρακτηριστικών του επιτυχημένου ηγέτη, επαναπροσδιόρισε το κέντρο ενδιαφέροντος των ερευνητών. Αυτό είχε ως αντίκτυπο οι έρευνες τα τελευταία χρόνια να εστιάζουν συστηματικά στην ανακάλυψη των χαρακτηριστικών - γνωρισμάτων ενός επιτυχημένου ηγέτη, η επιτυχημένη ηγεσία του οποίου έχει σημαντικές θετικές επιδράσεις, τόσο στην ποιότητα του σχολικού οργανισμού, όσο και στη μαθησιακή διαδικασία (Leithwood, 2006:46).

Σε μια τέτοια προσπάθεια ο Morgan (1996:32) καταγράφει τα χαρακτηριστικά που πιστεύει ότι πρέπει να έχει ένας αποτελεσματικός ηγέτης - διευθυντής. Πιο συγκεκριμένα, υποστηρίζει πως είναι απαραίτητο να διαθέτει τέτοιες ειδικευμένες γνώσεις και ικανότητες ώστε να:

1. Δημιουργεί το όραμα του σχολείου.
2. Λειτουργεί ως ένα πηγαίο άτομο και όχι ως ελεγκτής, καλλιεργώντας τέτοιες σχέσεις ώστε το προσωπικό να απευθύνεται σ' αυτόν όταν απαιτείται.
3. Παρακινεί, εμπνυχώνει και να ενεργοποιεί τους συνεργάτες του.
4. Δημιουργεί συνθήκες που επιτρέπουν την επίτευξη των στόχων της ομάδας.
5. Αντιμετωπίζει άμεσα τις καταστάσεις αβεβαιότητας και πολλαπλών επιλογών.
6. Αναπτύσσει κάθε είδους συνεργασία.
7. Ηγείται και συμμετέχει με το παράδειγμά του, διαμορφώνει τις κατευθύνσεις ενώ παραμένει ανοικτός στις απόψεις των άλλων.
8. Διαδίδει τους στόχους και τις αξίες του οργανισμού.

Τέλος, σύμφωνα με τον Green (2001:143), ένας επιτυχημένος ηγέτης - διευθυντής αφιερώνει ισάξιο χρόνο τόσο για την ηγεσία, όσο και για τη διοίκηση του σχολείου. Στη σύγχρονη κοινωνία, η οποία χαρακτηρίζεται ως η κοινωνία της γνώσης και των ραγδαίων αλλαγών, ο επιτυχημένος ηγέτης χρειάζεται να κατέχει ηγετικές και διοικητικές ικανότητες. Επιπρόσθετα, όμως, ο σχολικός ηγέτης είναι αναγκαίο να κατέχει μια ομάδα προσωπικών χαρακτηριστικών γνωρισμάτων. Όπως υποστηρίζουν οι Leithwood κ.ά. (2006:60), οι πιο επιτυχημένοι σχολικοί ηγέτες έχουν ευρύ πνεύμα, είναι έτοιμοι να μάθουν από τους άλλους, είναι ευέλικτοι στη σκέψη τους, ελαστικοί και αισιόδοξοι. Επίσης, ο Noonan (2003:82) προσθέτει στα πιο πάνω την ειλικρίνεια, τη δικαιοσύνη, την αξιοπιστία και την ηθικότητα που πρέπει να χαρακτηρίζουν έναν επιτυχημένο ηγέτη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ

3.1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ

Η προσπάθεια αποσαφήνισης της έννοιας της «κουλτούρας» παρουσίασε κατά καιρούς δυσκολίες ως προς την αντίληψή της. Στη σχετική βιβλιογραφία δεν έχει εμφανιστεί ένας κοινά αποδεκτός ορισμός της κουλτούρας από ανθρωπολογική πλευρά. Αντιθέτως, παρατηρούμε πολλούς αντικρουόμενους ορισμούς. Για αυτό τον λόγο και δεν είναι περίεργο το γεγονός, πως υπάρχουν πολλοί για την κουλτούρα. Για παράδειγμα, συγγραφείς όπως ο Κόντης (1994:234) ορίζουν την κουλτούρα ως *«μια ολότητα που περιλαμβάνει τις γνώσεις, τις πεποιθήσεις, την τέχνη, την ηθική, το δίκαιο, τα έθιμα και όλες τις άλλες ικανότητες και αντιθέσεις που αποκτά ο άνθρωπος ως μέλος της κοινωνίας αντίστοιχα»*.

Σύμφωνα με τον Schein κουλτούρα ενός οργανισμού είναι *«ένα πρότυπο των βασικών παραδοχών, που ανακαλύπτονται ή αναπτύσσονται από μια συγκεκριμένη ομάδα, όταν μαθαίνει να αντιμετωπίζει προβλήματα, το οποίο έχει δοκιμαστεί αρκετά, ώστε να θεωρείται έγκυρο και γι' αυτό διδάσκεται σε νέα μέλη ως ο σωστός τρόπος αντίληψης, σκέψης και αίσθησης γι' αυτά τα προβλήματα»* (Schein ,1985, Χατζηπαναγιώτου, 2008:1). Παρομοίως ο Graham (1957; Lane & Murphy, 1988:271 - 272) αναφέρεται στην κουλτούρα ως *«... Το πρότυπο ιδέα ή συνήθεια στα μυαλά των ανθρώπων που τους δίνει λύσεις στα προβλήματά τους...»*. Η κουλτούρα, λοιπόν, λειτουργεί για να καθοδηγήσει τους ανθρώπους μέσα στον οργανισμό με την παροχή έτοιμων λύσεων σε επαναλαμβανόμενα προβλήματα από τα οποία μπορούν να προέρχονται οι αποφάσεις που αφορούν νέες προβληματικές καταστάσεις.

Ορισμένοι άλλοι συγγραφείς όπως οι Μπουραντάς και Γεωργόπουλος εκλαμβάνουν την κουλτούρα *«ως ένα σύστημα κοινών αξιών, βασικών παραδοχών και άτυπων κανόνων, το οποίο ως κοινό νοητικό πλαίσιο αναφοράς συνδέει τους ανθρώπους προσδιορίζοντας το πώς σκέφτονται και συμπεριφέρονται»*. Με άλλα λόγια, καθιερώνει κανόνες συμπεριφοράς και διαμορφώνει την αποδεκτή συμπεριφορά όλου του ανθρώπινου δυναμικού από τα ηγετικά στελέχη, μέχρι τους εργαζομένους στο λειτουργικό επίπεδο της διοικητικής ιεραρχίας. Κατά κάποιο τρόπο, η κουλτούρα προσδίδει στον οργανισμό ένα αίσθημα της ταυτότητάς του, σχετικά με το ποιοι είναι και ποιος είναι ο λόγος ύπαρξής τους (Γεωργόπουλος, 2006:144).

Τέλος, σύμφωνα με τους Howard & Stanley, υπάρχουν και εκείνοι οι συγγραφείς που ορίζουν την κουλτούρα ως «ένα σχέδιο πεποιθήσεων και προσδοκιών το οποίο μοιράζονται τα μέλη της οργάνωσης που παράγει κανόνες, οι οποίοι κανόνες διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των ατόμων και των ομάδων στην οργάνωση» (Σαϊτή 2012, Σαϊτής, 2012:280). Αφού συνθέσουμε όλους τους παραπάνω ορισμούς που παρουσιάσαμε θα μπορούσαμε να πούμε ότι η κουλτούρα:

1. Αποτελεί μια έννοια ευρεία και πολύπλοκη, η οποία χρησιμοποιείται με διαφορετικούς τρόπους. Οι πολλές ερμηνείες του όρου οδηγεί πολλούς συγγραφείς στη χρησιμοποίηση όρων, όπως «παιδεία» και «πνευματική καλλιέργεια».
2. Το περιβάλλον που διαμορφώνει ένα άτομο με τις ενέργειές του καθορίζει την κουλτούρα.
3. Αναπτύσσεται μόνο εκεί που ενυπάρχουν άνθρωποι, δηλαδή ομαδικότητα. Βάσει αυτού, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε πως η κουλτούρα δεν είναι έμφυτη, αλλά είναι προϊόν μάθησης κατά τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου και μέσω της επικοινωνίας του με τους συνανθρώπους του.
4. Ασκεί επιρροή στη συμπεριφορά των μελών μιας κοινωνικής ομάδας διαμέσου των τύπων ή των προτύπων που το κοινωνικό σύστημα προωθεί. (Σαϊτή 2012, Σαϊτής, 2012:280).

3.2. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

Μια τυπική οργάνωση, όπως είναι μια σχολική μονάδα, έχει ανεπιφύλακτα ορισμένα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, τα οποία της χαρίζουν μια ξεχωριστή θέση σε συνάρτηση με τις άλλες οργανώσεις και συνθέτουν την κουλτούρα της. Σύμφωνα με την άποψη της Ανθοπούλου (1999:26) «η κουλτούρα είναι το κλίμα, η ατμόσφαιρα ενός εκπαιδευτικού οργανισμού». Πρόκειται για τη συνένωση κάποιων εξωτερικών στοιχείων που σχετίζονται με την αισθητική και τις παροχές του σχολικού χώρου, όπως είναι οι χώροι διδασκαλίας και τα μέσα διδασκαλίας. Αλλά και για τον συνδυασμό ορισμένων εσωτερικών στοιχείων που έχουν να κάνουν με τις ανθρώπινες σχέσεις και τα συναισθήματα.

Στη σχετική βιβλιογραφία εκτός των άλλων η κουλτούρα ενός σχολικού οργανισμού εκλαμβάνεται ως «*το καταστάλαγμα των παραδοχών, στάσεων, αξιών και πρακτικών που κυριαρχούν στη σχολική μονάδα*» (Ματσαγγούρας, 2008:172). Ως εκ τούτου, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε πως όσο πιο κοινά αποδεκτές είναι οι αξίες που συνθέτουν την κουλτούρα μιας σχολικής οργάνωσης, τόσο πιο δυνατή είναι και η κυρίαρχη κουλτούρα. Αυτή με τη σειρά της καθοδηγεί με μεγάλη αποτελεσματικότητα τον τρόπο με τον οποίο εκλαμβάνει ο εκπαιδευτικός τη σχολική πραγματικότητα, καθώς και τον ρόλο του μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Με λίγα λόγια, η σχολική κουλτούρα δύναται να προσδιορίζει το ηθικό, τις αξίες και τις διαπροσωπικές σχέσεις των μελών που απαρτίζουν τη σχολική μονάδα.

Σε ό,τι έχει να κάνει με τη διαδικασία διαμόρφωσης της σχολικής κουλτούρας στη σχετική βιβλιογραφία, αναφέρεται πως «*είναι η διαδικασία της ανάπτυξης νέων αξιών, πιστεύω, και νόρμας [...] μια πρόκληση μετασχηματισμού νοοτροπιών, οραμάτων, παραδειγμάτων, εικόνων, μεταφορών, πεποιθήσεων και κοινών εννοιών που υποστηρίζουν τις υπάρχουσες πραγματικότητες και τη δημιουργία μιας λεπτομερούς γλώσσας και κώδικα συμπεριφοράς μέσω της οποίας η επιθυμητή νέα πραγματικότητα μπορεί να ζει σε καθημερινή βάση. .. Πρόκειται για την επινόηση αυτού που ισοδυναμεί με ένα νέο τρόπο ζωής*» (Morgan, 1997 οπ. αναφ. Stoll, 1998:13).

Σε άλλη έρευνα των Vescio, Ross, Adams (2008:84) αναφέρεται πως η μετατροπή των σχολείων σε κοινότητες μάθησης συμβάλλει καθοριστικά στη διαμόρφωση σχολικής κουλτούρας, αφού «*ανανεώνεται*» ο τρόπος με τον οποίο λειτουργούν και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί.

3.3. ΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ - ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ

Η οργανωτική κουλτούρα εξαρτάται πάντα από την προσωπικότητα του κάθε ανθρώπου. Όπως ένα άτομο, έτσι ακριβώς και ένας οργανισμός μπορεί να χαρακτηριστεί ως συντηρητικός, προοδευτικός, δυναμικός, ελεγχόμενος και μη ελεγχόμενος. Η κουλτούρα επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό τον τρόπο που τα μέλη του οργανισμού συνδέονται το ένα με το άλλο, καθώς επίσης και τη σχέση τους με τα άτομα που είναι έξω από τον οργανισμό (Σαϊτή, 2007: Σαϊτής, 2007:287).

Παρατηρούνται δύο επίπεδα κουλτούρας στους οργανισμούς. Η «παρατηρήσιμη» κουλτούρα ή αλλιώς ορατή και η κεντρική κουλτούρα ή αλλιώς κουλτούρα κορμού.

ι) Παρατηρήσιμη κουλτούρα/ Ορατή κουλτούρα

Σε αυτό το επίπεδο κουλτούρας κάθε άτομο έχει τη δυνατότητα να παρατηρεί και να ακούει όλα όσα γίνονται σε έναν οργανισμό. Για παράδειγμα, ο τρόπος που τα άτομα ντύνονται ή ο τρόπος που τα άτομα συμπεριφέρονται, αλλά και ο τρόπος ομιλίας τους. Όλα τα παραπάνω θεωρούνται πολιτισμικά στοιχεία ή στοιχεία κουλτούρας. Η παρατηρήσιμη κουλτούρα αποτελείται από τα παρακάτω στοιχεία:

- **Ιστορίες** : Είναι αφηγήσεις που πραγματοποιούνται από τα ανώτερα στελέχη ενός οργανισμού και βασίζονται σε πραγματικές καταστάσεις. Οι αφηγήσεις αυτές άλλοτε είναι αληθινές και άλλοτε μύθοι, προκειμένου με αυτό τον τρόπο να προωθήσουν κάποια πρότυπα, κάποιες αξίες και τα πιστεύω του οργανισμού.
- **Σύμβολα** : είναι αντικείμενα, ενέργειες και γεγονότα που θέλουν να προωθήσουν ένα συγκεκριμένο νόημα και απώτερος σκοπός τους είναι να περνάει αυτό το νόημα στους πελάτες.
- **Αξίες** : είναι η κοινή φιλοσοφία και τα κοινά πιστεύω που είναι κοινώς αποδεκτά από όλα τα μέλη της ομάδας, όσον αφορά στις ενέργειες και στις δραστηριότητες μιας οργάνωσης.
- **Τυπικότητες** : Κάθε οργανισμός ακολουθεί κάποιες καθημερινές δραστηριότητες, οι οποίες επαναλαμβάνονται σε καθημερινή βάση.
- **Εκδηλώσεις** : είναι οι συναντήσεις μεταξύ των ατόμων του οργανισμού με σκοπό να συζητηθούν διάφορα θέματα που απασχολούν τον οργανισμό. Οι εκδηλώσεις χρησιμοποιούνται από τα ηγετικά στελέχη προκειμένου να προβάλουν στοιχεία που πιστεύουν ότι είναι χρήσιμα για τον οργανισμό. Με τις εκδηλώσεις αυτές στοχεύουν να περάσουν κάποια μηνύματα που θέλουν στους υπαλλήλους. Παράλληλα, προάγονται οι διαπροσωπικές σχέσεις, έτσι ώστε να υπάρχει η καλύτερη δυνατή επικοινωνία μεταξύ των ανώτερων στελεχών – ηγετών και του προσωπικού, κάτι που αποτελεί βασικό συστατικό επιτυχίας για κάθε οργανισμό (Ζαβλανός, 1999:330-331).

ii) **Κεντρική κουλτούρα – κορμού**

Εστιάζει στην αιτία που τα πράγματα γίνονται μέσα στον οργανισμό σύμφωνα με τον παραπάνω τρόπο και αποτελεί το δεύτερο επίπεδο της οργανωτικής κουλτούρας. Το επίπεδο αυτό απαρτίζεται από αξίες και πεποιθήσεις, οι οποίες επηρεάζουν τη συμπεριφορά. Οι αξίες επηρεάζουν τους διάφορους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας καθώς επίσης αντικατοπτρίζουν τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα συμπεριφέρονται.

Κατά τον Schein, η κουλτούρα συνίσταται από τα ασυνείδητα, τα δεδομένα, τις παραδοχές, τις σκέψεις και τα συναισθήματα. Επιπλέον, συνιστά τη βάση της επιτυχίας μιας επιχείρησης. Με τη σειρά του διακρίνει τρία επίπεδα στην κουλτούρα:

- **Τα ευρήματα** (artifacts): Αποτελούν τα ορατά και ακουστικά στοιχεία που φανερώνουν τις αντιλήψεις όσον αφορά την κουλτούρα. Ενδέχεται να είναι οι τρόποι συμπεριφοράς, ο τρόπος με τον οποίο κάποιος ντύνεται, οι ιστορίες και οι μύθοι.

- **Τις κοινές αξίες** (shared values): Είναι τα κοινώς αποδεκτά πράγματα και οι υιοθετημένοι απ' όλους λόγοι για τους οποίους όλες οι ενέργειες πραγματοποιούνται με τον συγκεκριμένο τρόπο στην επιχείρηση, όπως κανόνες, κώδικες δεοντολογίας και εταιρικές δηλώσεις.

- **Τις βασικές παραδοχές** (basic assumptions): Περιλαμβάνουν τους μη ορατούς, αλλά καθορισμένους λόγους για τους οποίους τα μέλη μιας ομάδας αντιλαμβάνονται, σκέφτονται και αισθάνονται με έναν συγκεκριμένο τρόπο σε ό, τι αφορά το εξωτερικό περιβάλλον και τη λειτουργία της επιχείρησης. Η αποστολή της επιχείρησης, ο τρόπος επίλυσης προβλημάτων, οι διαπροσωπικές σχέσεις, ο χρόνος και ο χώρος είναι μερικές από τις βασικές παραδοχές. Κάποιος θα μπορούσε να τις διακρίνει καλύτερα είτε ως τρόπους συμπεριφοράς μη αποδεκτούς από την επιχείρηση είτε ως επιθυμητούς τρόπους συμπεριφοράς.

Τέλος, ο Schein θεωρεί πως αποτελεί εξέχουσα σημασία για την ηγεσία της επιχείρησης να δίνει μεγαλύτερη έμφαση στο τρίτο στοιχείο, δηλαδή στις βασικές παραδοχές. Τα ευρήματα μπορούν να αντικατασταθούν, νέες αξίες μπορεί να εισαχθούν μέσω της αλλαγής της αποστολής της επιχείρησης ή του κώδικα

δεοντολογίας. Η κουλτούρα της επιχείρησης όμως δε γίνεται να αλλάξει χωρίς να επηρεαστούν πρώτα οι βασικές παραδοχές της (Ζαβλανός:331).

Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθούμε και στις διαστάσεις της κουλτούρας. Σύμφωνα με τον Hofstede, έναν Δανό ερευνητή, υπάρχουν πέντε διαστάσεις της κουλτούρας που συνιστούν τη βάση της συμπεριφοράς και της στάσης των υπαλλήλων στην εργασία. Αυτές είναι:

i) Ατομικότητα– Συλλογικότητα

Ατομικότητα αποτελεί η στάση κάποιων ατόμων και η τάση να δουλεύουν ατομικά, σε αντίθεση με άλλα άτομα που έχουν συνηθίσει να εργάζονται με ομαδικό τρόπο. Σε αυτού του τύπου την κουλτούρα κυριαρχεί ο ατομικισμός, ενώ το βασικό ενδιαφέρον των ανθρώπων εστιάζεται στον εαυτό τους και την οικογένειά τους. Επιπλέον, υπερισχύει η άποψη πως η λήψη αποφάσεων πρέπει να πραγματοποιείται ατομικά. Σε αντιδιαστολή με όλα αυτά, στην κουλτούρα που είναι προσανατολισμένη στη συλλογικότητα, τα άτομα εστιάζουν και εμβαθύνουν στις συλλογικές αξίες της ομάδας και προτιμούν την ομαδική λήψη αποφάσεων.

ii) Υψηλή ή άνιση κατανομή ισχύος – Χαμηλή ή άνιση κατανομή ισχύος

Η διάσταση αυτή εστιάζει κατά κύριο λόγο στον βαθμό που η κοινωνία ενθαρρύνει ή δέχεται την άνιση κατανομή της εξουσίας. Στην περίπτωση που η άνιση κατανομή ισχύος παρατηρείται σε μεγάλο βαθμό, τα ανώτερα στελέχη έχουν μεγάλη εξουσία σε σχέση με τους υπαλλήλους, ενώ οι οργανισμοί είναι περισσότερο συγκεντρωτικοί και έχουν περισσότερα ιεραρχικά επίπεδα. Αντιθέτως, στις χώρες που η άνιση κατανομή ισχύος είναι χαμηλή, τα άτομα επιθυμούν την ελάττωση της κοινωνικής ανισότητας και όλες οι εργασίες αξιολογούνται με την ίδια βαρύτητα.

iii) Ανδροκρατία – Γυναικοκρατία

Ανδροκρατία είναι η τάση που αναγνωρίζει υπεροχή στο ανδρικό φύλο ενώ γυναικοκρατία στο γυναικείο. Στα παλαιότερα χρόνια υπερίσχυε σε μεγάλο βαθμό η τάση της ανδροκρατίας, κάτι που τώρα έχει εξισορροπηθεί. Πιο συγκεκριμένα, στην κουλτούρα όπου προωθείται η ανδροκρατία οι άνδρες επιβάλλονται και έχουν περισσότερους τρόπους ανάδειξης σε σύγκριση με τις γυναίκες. Αντιθέτως, η κουλτούρα που χαρακτηρίζεται από γυναικοκρατία μπορούμε να πούμε ότι εστιάζει στις σχέσεις των ατόμων και στο ενδιαφέρον για τους άλλους.

iv) Μακροπρόθεσμος προσανατολισμός – Βραχυπρόθεσμος προσανατολισμός

Αυτός ο τύπος διάστασης της κουλτούρας εστιάζει στον βαθμό με τον οποίο τα άτομα κάθε χώρας δίνει έμφαση στις αξίες που προσανατολίζονται στο απώτερο μέλλον και σε αυτές που προσανατολίζονται στο παρόν και στο εγγύς μέλλον. Επομένως, διακρίνονται στη μακροπρόθεσμη κουλτούρα στην πρώτη περίπτωση και στη βραχυπρόθεσμη αντίστοιχα.

Συνοψίζοντας, το πλαίσιο διαστάσεων του Hofstede είναι πολύ δημοφιλές και αξιοποιείται αποτελεσματικά στη διοίκηση και την οργανωτική συμπεριφορά. Με λίγα λόγια, η κατανόηση των αξιών και των προτύπων και γενικότερα της κουλτούρας θα βοηθήσουν τους υπαλλήλους να είναι περισσότερο αποτελεσματικοί στην εργασία τους (Ζαβλανός, 1999, σελ. 334-336).

3.4. ΤΥΠΟΙ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ

Όπως προαναφέραμε η κουλτούρα αναπτύσσεται μόνο εκεί που παρατηρείται ομαδική ζωή. Με βάση αυτό θα μπορούσαμε να συμπεράνουμε πως κάθε κοινωνική ομάδα έχει τη δική της κουλτούρα και πράττει διαφορετικά. Συνεπώς, δεν μπορεί να υπάρχει μια κοινή πραγματικότητα μεταξύ των κοινωνικών ομάδων. Σε εθνικό επίπεδο τώρα, το φαινόμενο αυτό θα μπορούσε να χαρακτηριστεί και ως «εθνική κουλτούρα». Κατά τον Pheyse, η εθνική κουλτούρα διακρίνεται στους εξής τέσσερις τύπους:

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα
Φρούντζα Βαρβάρα
2017 - 2018

5.1 Τον ατομισμό. Πρόκειται για μια περίπτωση κουλτούρας που προωθείται ο ανταγωνισμός και η επιθυμία για ανεξαρτησία.

5.2 Την αποφυγή της αβεβαιότητας. Σε αυτή την κατηγορία κουλτούρας περιγράφονται τα πράγματα και οι ενέργειες που είναι αποδεκτά. Βασικά στοιχεία του τύπου αυτού θεωρούνται η νομιμότητα και η σαφήνεια.

5.3 Την έμφαση στις γενικές αξίες. Ως γενικές αξίες περιγράφονται η φιλία, η συνεργασία και η συναδελφικότητα.

5.4 Την απόσταση με βάση την ισχύ. Βασικό χαρακτηριστικό της κουλτούρας αυτής είναι ο σεβασμός προς τα ανώτερα στελέχη και η αναγνώριση του δικαιώματός τους να ασκούν εξουσία (Τόφαλλη, 2012:15).

Εφόσον, μεταφέρουμε τις παραπάνω σκέψεις σε επίπεδο οργανισμού, είτε σχολείου είτε επιχείρησης, διαπιστώνουμε ότι υπάρχουν συγγραφείς όπως ο C. Handy που υποστήριξαν ότι υπάρχουν τέσσερα είδη οργανωσιακής κουλτούρας, στα οποία έδωσε συμβολικά και ονόματα αρχαίων θεών. Παρακάτω, θα επιχειρηθεί μια συνοπτική ανάλυση των τεσσάρων τύπων κουλτούρας (Μπουραντάς, 2001:19, Σαΐτη & Σαΐτης, 2007:283).

- **Η κουλτούρα της εξουσίας (Δίας).** Στον τύπο αυτό κουλτούρας υπερισχύουν στοιχεία αυταρχισμού και συγκεντρωτισμού. Σε περίπτωση που τα ηγετικά στελέχη αντιμετωπίσουν ένα σημαντικό πρόβλημα, λαμβάνουν άμεσα αποφάσεις χρησιμοποιώντας είτε την μακρόχρονη εμπειρία τους είτε το ένστικτό τους. Ως εκ τούτου, θα μπορούσε να τονιστεί πως η επιτυχία των οργανώσεων που διέπονται από αυτού του είδους την κουλτούρα εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ικανότητα και την αποτελεσματικότητα του ηγέτη τους.

- **Η κουλτούρα του ρόλου (Απόλλων).** Σε αντίθεση με την κουλτούρα εξουσίας, ο τύπος αυτής της κουλτούρας εμφανίζεται κατά κύριο λόγο σε μεγάλους οργανισμούς, οι οποίοι μάλιστα χαρακτηρίζονται από έντονη γραφειοκρατία. Πιο συγκεκριμένα, στους οργανισμούς αυτούς υπερισχύει ο ορθολογισμός και η νομιμότητα στις ενέργειες και αποτέλεσμα αυτού είναι η αποτελεσματικότερη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Μειονέκτημα του τύπου αυτού αποτελεί η δυσκολία των οργανισμών να συμμορφωθούν άμεσα στις αλλαγές που επιβάλλει το εξωτερικό περιβάλλον τους.

- **Η κουλτούρα του έργου (Αθηνά).** Στο μοντέλο αυτό κουλτούρας κυριαρχεί η καινοτομία και η δημιουργικότητα. Οι υπάλληλοι που εργάζονται σε οργανισμούς που διέπονται από τέτοιου είδους κουλτούρα σέβονται ο ένας τον άλλον. Η αξιοκρατία και η ομαδική εργασία αποτελούν τα βασικά χαρακτηριστικά των ατόμων αυτών. Βασικό της πλεονέκτημα είναι η εξεύρεση λύσεων για κάθε είδους πρόβλημα, ενώ βασικό μειονέκτημα αποτελεί η άσκηση ελέγχου εξαιτίας της μη εφαρμογής της ιεραρχικής δομής στον οργανισμό.

- **Η κουλτούρα του ατόμου (Διόνυσος).** Εδώ υπερισχύει η ανεξαρτησία και ο ατομικισμός. Σε πρώτο ρόλο μπαίνουν τα άτομα και οι ανάγκες τους και οι οργανισμοί αποτελούν μέσο για την επίτευξη των στόχων που έχουν θέσει τα μέλη. Τα άτομα της κατηγορίας αυτής απαρνούνται την ιεραρχία, σέβονται τους συνεργάτες τους και όταν εργάζονται σε ομάδες επιθυμούν αρκετή ανεξαρτησία και ευελιξία.

Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να αναφερθεί πιστεύει ότι δεν υπάρχει κάποιος τύπος κουλτούρας που να είναι ο ιδανικός, καθώς ο καθένας έχει τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματά του. Συμπερασματικά, το μυστικό της επιτυχίας ενός οργανισμού συνίσταται στη διαμόρφωση της κουλτούρας ως ένα λειτουργικό μείγμα που συντίθεται από το μέγεθος, το στάδιο ανάπτυξης και τις συνθήκες του εξωτερικού περιβάλλοντος στο οποίο δραστηριοποιείται (Μπουραντάς, 2001:23).

Από την άλλη, οι Cameron και Quinn (Πασιαρδής, 2004:214) προωθούν το μοντέλο των ανταγωνιστικών αξιών, το οποίο παραθέτει τέσσερις τύπους οργανωσιακής κουλτούρας. Καθένας από τους τύπους αυτούς έχει τους δικούς του δείκτες, οι οποίοι παρουσιάζουν τις εκτιμήσεις των ανθρώπων σχετικά με την απόδοση του οργανισμού. Οι εκτιμήσεις αυτές είναι οι αξίες και οι κοινές παραδοχές που ακολουθεί κάθε οργανισμός ξεχωριστά και σύμφωνα με τις οποίες εκτιμάται η απόδοση του οργανισμού. Οι τύποι είναι αυτοί είναι οι εξής:

- **Η ιεραρχική κουλτούρα** ή αλλιώς **μοντέλο εσωτερικών διαδικασιών** (hierarchy culture) δίνει έμφαση στη σταθερότητα, στον έλεγχο και την αρμονία. Ο οργανισμός στοχεύει να λειτουργήσει στο πλαίσιο της παραδοσιακής γραφειοκρατίας, όπου ο έλεγχος ασκείται εσωτερικά και το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην αποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού.

- **Η κουλτούρα της αγοράς** ή αλλιώς **μοντέλο στόχων** (market culture) καθορίζεται επίσης από τη σταθερότητα και τον έλεγχο αλλά και την προσπάθεια για προσαρμογή και ανταπόκριση στις αλλαγές του περιβάλλοντος, ώστε ο οργανισμός να επιβιώνει στον ανταγωνισμό που δέχεται από άλλους οργανισμούς. Η κουλτούρα της αγοράς συναντάται συνήθως στα ιδιωτικά σχολεία.

- **Η κουλτούρα της «παρέας»** ή αλλιώς **μοντέλο ανθρωπίνων πόρων** (clan culture) έχει ως βασικές αξίες τη συνεργασία, τη συμμετοχικότητα και την αφοσίωση. Ο Οργανισμός στοχεύει στις καλές διαπροσωπικές σχέσεις και συνήθως η κουλτούρα της παρέας συναντάται σε σχολικούς οργανισμούς υπαίθρου.

- **Η κουλτούρα των συνθηκών** ή αλλιώς **μοντέλου ανοιχτού συστήματος** (adhocracy culture) αναζητείται διάκριση, τη δημιουργικότητα και το ρίσκο. Ο οργανισμός στοχεύει στην ανάπτυξη νέων προϊόντων και υπηρεσιών και η ανάληψη καινοτομιών είναι χαρακτηριστικό του οργανισμού.

3.5. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ – ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΕΣ ΠΟΥ ΣΥΜΒΑΛΛΟΥΝ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

Σχετικά με τον τρόπο που δημιουργείται η κουλτούρα ο Mullins J., υπογραμμίζει: «*Η κουλτούρα ενός οργανισμού και κατόπιν και μιας σχολικής μονάδας διαμορφώνεται με την πάροδο του χρόνου και σε συνάρτηση με ένα πολύπλοκο σύστημα παραγόντων*». Επομένως, πρέπει να τονιστούν οι κύριοι παράγοντες διαμόρφωσης της κουλτούρας. Αυτοί είναι:

- **Ιστορία:** Η αιτία για την οποία δημιουργήθηκε αλλά και ο τρόπος με τον οποίο διαμορφώθηκε ο σχολικός οργανισμός, η ηλικία του, οι πεποιθήσεις και η φιλοσοφία των ηγετικών στελεχών του επηρεάζουν την κουλτούρα του. Επιπρόσθετα, καθοριστικός παράγοντας θα μπορούσε να ήταν και μια ακόμα σημαντική στιγμή στην ιστορία του οργανισμού, όπως μια συγχώνευση, μια αναδιαμόρφωση ή μια αλλαγή της ανώτατης διοίκησης. Όλα αυτά θα επηρέαζαν και την κουλτούρα.

- **Κύρια δραστηριότητα και τεχνολογία:** Ο τρόπος με τον οποίο δραστηριοποιείται ένας οργανισμός, καθώς και η κύρια λειτουργία του αποτελούν σημαντικούς παράγοντες διαμόρφωσης της κουλτούρας του. Με τη σειρά της, η κύρια

λειτουργία του οργανισμού θα επηρεάσει και τη φύση των τεχνολογικών μεθόδων που χρησιμοποιούνται.

- **Μέγεθος:** Στις πιο πολλές περιπτώσεις συναντάται το φαινόμενο οι μεγαλύτεροι οργανισμοί να έχουν πιο τυπικές κουλτούρες και πιο διακριτές λειτουργίες, καθώς έχουν την δυνατότητα να χωρίζονται σε ξεχωριστά τμήματα. Εντούτοις, μια αιφνίδια επέκταση ή μείωση του μεγέθους του οργανισμού και συνάμα και του προσωπικού είναι πιθανό να προκαλέσει σημαντικές αλλαγές στη κουλτούρα του οργανισμού.

- **Διοίκηση και Προσωπικό:** Η κουλτούρα, όπως προαναφέραμε, προϋποθέτει την ύπαρξη ομαδικής συνεργασίας. Ο βαθμός κατά τον οποίο τα μέλη της ομάδας θα ενστερνίζονται τις αξίες και τις παραδοχές της κουλτούρας επηρεάζει σημαντικά τον οργανισμό. Έτσι λοιπόν, η κουλτούρα επηρεάζεται και από τη φύση του προσωπικού που απασχολείται στον οργανισμό, αλλά και από την αντίληψη που έχουν για αυτή.

- **Τοποθεσία:** Η γεωγραφική περιοχή και τα φυσικά χαρακτηριστικά του τόπου εγκατάστασης ενός οργανισμού επιδρούν σημαντικά στη κουλτούρα του. Για παράδειγμα, ενδέχεται να είναι διαφορετική η κουλτούρα μιας σχολικής μονάδας σε ένα ήσυχο χωριό, συγκριτικά με την κουλτούρα μιας άλλης που βρίσκεται σε ένα αστικό κέντρο. Πιο συγκεκριμένα, είναι πιθανό να επηρεαστεί η φύση των υπηρεσιών που παρέχει ο οργανισμός αλλά και οι ευκαιρίες ανάπτυξής του.

- **Στόχοι:** Είναι δεδομένο πως όλοι οι οργανισμοί στοχεύουν στο κέρδος. Αυτό συναντάται κατά κύριο λόγο στους ιδιωτικούς σχολικούς οργανισμούς. Ωστόσο, κάτι τέτοιο δεν αποτελεί επαρκές κριτήριο της αποτελεσματικότητάς του. Ένας οργανισμός οφείλει να εστιάζει στους στόχους όλων των πτυχών της κύριας λειτουργίας του. Ο συγκερασμός των στόχων αυτών και των συνεπαγόμενων στρατηγικών που θα ακολουθηθούν για να τους επιτύχουν, επηρεάζει σημαντικά και τον τρόπο διαμόρφωσης της κουλτούρας του οργανισμού.

Εξόχως βαρύνουσας σημασίας για την αποτελεσματική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού είναι η ταυτότητα του περιβάλλοντος, μέσα στο οποίο δραστηριοποιείται η σχολική μονάδα και η οποία σχετίζεται με την εξωτερική και εσωτερική διάσταση της κουλτούρας (Σαΐτη 2012: Σαΐτης, 2012:280-281).

Η εξωτερική διάσταση της κουλτούρας επηρεάζεται και έχει σχέση με την υποδομή της σχολικής μονάδας (κτιριακές εγκαταστάσεις και υλικοτεχνικός εξοπλισμός). Από την άλλη πλευρά, η εσωτερική διάσταση της κουλτούρας σχετίζεται με το διευθυντή της σχολικής μονάδας και τη δημιουργία των ανθρωπίνων σχέσεων (Ρεσ, 2005). Η διαμόρφωση της κατάλληλης κουλτούρας στο σχολικό περιβάλλον συντελεί ουσιαστικά στην αποτελεσματικότητα και παραγωγικότητα του σχολείου, στη ανάπτυξη του πνεύματος συνεργασίας, συναδελφικότητας, στην αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο έργο τους, καθώς και στην αλλαγή της σχολικής μονάδας με στόχο την βελτίωσή της (Χριστοφίδου, 2011).

3.6. ΡΟΛΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ – ΗΓΕΤΗ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

Σύμφωνα με τους Κυθραιώτη και Πασιαρδή, η ηγεσία είναι μία πολυδιάστατη αλλά και πολυεπίπεδη έννοια, *«αφού ασκείται από διάφορα άτομα που κατέχουν διάφορες θέσεις σε διάφορα επίπεδα όπως ο διευθυντής, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και οι γονείς»*. Ο ηγέτης στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας είναι *«το άτομο που ενεργεί ως φάρος, καθοδηγώντας τους εκπαιδευτικούς σε ένα κοινό όραμα ή στόχο προς όφελος των μαθητών»* (Κονταξή, 2008:7).

Ο ρόλος του ηγέτη στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας έγκειται στο γεγονός ότι ο ηγέτης εντάσσει στους κόλπους του σχολείου τη φιλοσοφία, τις αξίες και τα πιστεύω της τοπικής κοινότητας, έχοντας ως στόχο την ενεργοποίηση της κοινωνίας και τη δημιουργία δεσμών με την τοπική κοινότητα. Επιπλέον, θέτει ως εφαρμογή προγράμματα και καινοτόμες δράσεις με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, των γονέων αλλά και της τοπικής κοινότητας. Αναγνωρίζει τις επιτυχίες και διακρίσεις των μαθητών και του σχολείου, με αποτέλεσμα να δίνει νόημα και ταυτότητα στο σχολείο, δημιουργώντας ένα θετικό κλίμα και υψηλές προσδοκίες τόσο στους εκπαιδευτικούς, όσο και στους γονείς και τους μαθητές, έτσι ώστε να γίνουν αποτελεσματικοί και καινοτόμοι (Κονταξή, 2008:8). Όπως υποστηρίζουν οι Πασιαρδής και Σαββίδης (2008:9-11), *«οι επιτυχημένοι ηγέτες σχολείου καθοδηγούνται από ένα προσωπικό*

σύστημα αξιών και δημιουργούν μια ξεκάθαρη αίσθηση σκοπού και κατεύθυνσης στο σχολείο».

Συν τοις άλλοις, ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση της κουλτούρας στο σχολικό οργανισμό είναι ζωτικής σημασίας και αντίστοιχα η διαμόρφωση της κουλτούρας αποτελεί έναν από τους κύριους στόχους ενός διευθυντή. Ο διευθυντής κατανοεί και γνωρίζει εις βάθος την σχολική κουλτούρα αλλά και τους παράγοντες εκείνους που συμβάλλουν ή αποτρέπουν τη βελτίωση των μαθητών. Την ίδια στιγμή ενθαρρύνει τη δημιουργία εκείνων των προϋποθέσεων που θα οδηγήσουν στη διαδικασία της αλλαγής στο σχολείο, μέσα από τη διαμόρφωση τρόπων συμπεριφοράς, καθώς και του πνεύματος συλλογικότητας, συνεργασίας, κοινών στόχων και αξιών και κοινού οράματος (Peterson & Deal, 2008: 30).

Πιο αναλυτικά, ως έννοια ο διευθυντής θα μπορούσε να χαρακτηριστεί το άτομο εκείνο που κατανοεί την υπάρχουσα σχολική κουλτούρα, επικεντρώνεται στη διατήρηση της σταθερότητας στη σχολική μονάδα, προωθώντας ταυτόχρονα και τις απαραίτητες αλλαγές βάσει των αναγκών της τοπικής κοινότητας και της κοινωνίας. Εκτός απ' όλα αυτά ο διευθυντής έχει ατομικές αξίες και πεποιθήσεις ίδιες με τις αξίες και τις πεποιθήσεις του σχολικού οργανισμού, επικοινωνεί με τα υπόλοιπα μέλη (εκπαιδευτικούς, γονείς, τοπική κοινότητα), αποτελεί πρότυπο για την προαγωγή της κουλτούρας και τέλος εκφράζει την προσωπική του ικανοποίηση για τις επιτυχίες της σχολικής μονάδας (Κυθραιώτης; Πασιαρδής, 2006:53). Τέλος, ο διευθυντής του σχολείου διαδραματίζει σημαντικό ρόλο *«στη δημιουργία αναστοχαστικής πρακτικής για τη διδασκαλία και στη διαμόρφωση ενός συνεργατικού κλίματος στο σχολείο»* (Τσάφος, 2006:4).

3.7. ΑΛΛΑΓΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ

Η αλλαγή αποτελεί ένα ζωτικό στοιχείο για την επιβίωση αλλά και την ανάπτυξη ενός οργανισμού, είτε πρόκειται για έναν άνθρωπο είτε για ένα εκπαιδευτικό σύστημα. Όπως είχε πει άλλωστε κι ο Δαρβίνος στο "The origin of species": *«Το ζώο που θα καταφέρει να επιβιώσει δεν είναι το δυνατότερο, αλλά αυτό που θα έχει την ικανότητα να προσαρμόζεται γρήγορα και πιο αποτελεσματικά στις γύρω αλλαγές».*

Οι γρήγορες αλλαγές που λαμβάνουν χώρα στο σημερινό ανταγωνιστικό περιβάλλον έχουν οδηγήσει στην αναγκαιότητα υιοθέτησης νέων τρόπων οργάνωσης, προκειμένου οι οργανισμοί να αναπτυχθούν περαιτέρω και να ενταχθούν στο περιβάλλον των σύγχρονων χρόνων.

Η οργανωσιακή αλλαγή είναι μια διαρκής διαδικασία με επιπτώσεις για την οργανωσιακή αποτελεσματικότητα. Αποτελεί μία κίνηση της οργάνωσης για την τήρηση μιας πιο ουδέτερης στάσης από την παρούσα κατάσταση προς μία αλλιώτικη μελλοντική κατάσταση. Διάφορες δυνάμεις όπως ανταγωνιστικές, οικονομικές, κοινωνικές, πολιτικές και ηθικές πιέζουν για αλλαγή. Όπως αναφέρει ο Κάντας (Παπαδάκη & Γιανναδάκη, 2010:9), μία κουλτούρα είναι ανοιχτή στην αλλαγή μόνο σε περίπτωση που προωθούνται η καινοτομία και η δημιουργικότητα και όταν λαμβάνονται από κοινού αποφάσεις.

Επιπρόσθετα, πρέπει να υπάρχει ανοιχτή ενδοεπικοινωνία και καλή συνεργασία, οι άνθρωποι να τακτοποιούνται στη βάση των δεξιοτήτων τους και να αποζημιώνονται με βάση την απόδοσή τους. Στην απόπειρα για αλλαγή είναι υποχρεωτικό να εμπλακούν και να συμμετέχουν όλα τα μέλη, να οικοδομηθεί συναίνεση, να μοιραστεί ένα κοινό όραμα που θα εκφράζει όλα τα μέλη της ομάδας και οι αλλαγές να αφορούν όχι μόνο επιφανειακά σε επίπεδο συμβόλων και εικόνας αλλά και σε αξίες.

Σύμφωνα με τους Sergiovanni και Starratt, οι παράγοντες οι οποίοι καθιστούν υποχρεωτικές τις αλλαγές στον τρόπο που ενεργεί ένας οργανισμός και κατά συνέπεια και στην κουλτούρα του είναι (Πασιαρδή, 2017):

- **Η σύνθεση του εργατικού δυναμικού:** Με την πάροδο του χρόνου και την εισχώρηση στον Οργανισμό νέων ατόμων είναι αναπόφευκτες ορισμένες επιπτώσεις στη σύνθεση του ανθρώπινου δυναμικού και επομένως στην κουλτούρα του. Καθώς διαφορετικού τύπου και προσωπικότητας άτομα εισέρχονται στην επιχείρηση, οι αλλαγές στην οργανωσιακή κουλτούρα είναι αναμενόμενες.

- **Εξαγορές και Συγχωνεύσεις:** Οι εξαγορές και οι συγχωνεύσεις είναι άλλη μία εξέχουσα σημασίας πηγή αλλαγής της κουλτούρας. Όταν αποκτάται μία επιχείρηση ή απορροφάται από μία άλλη, δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στην ανάλυση των οικονομικών και υλικών στοιχείων της αποκτώμενης επιχείρησης, ενώ αντίθετα η κουλτούρα της πιο πολλές φορές παραβλέπεται.

• **Σχεδιασμένη οργανωσιακή αλλαγή:** Ακόμα και στην περίπτωση που ένας οργανισμός δεν αλλάζει με την απόκτηση ενός άλλου, η αλλαγή στην κουλτούρα μπορεί να επέλθει από άλλες προγραμματισμένες αλλαγές. Πρόκειται για αλλαγές στην εσωτερική δομή ή στις βασικές λειτουργίες του. Με τη λήψη αυτών των αποφάσεων πολλές πρακτικές εντός της εταιρείας, οι οποίες επηρεάζουν και συμβάλλουν στην ύπαρξη κουλτούρας, ενδέχεται να μεταβληθούν.

Σύμφωνα με την Πασιαρδή (2016:3) *«η κουλτούρα σε κάθε οργανισμό δεν είναι μια και αναλλοίωτη στη σημερινή κοινωνία. Με άλλα λόγια η σχολική κουλτούρα δεν είναι στατική. Η κουλτούρα ενός οργανισμού είναι δυνατόν να δεχτεί αλλαγές αφού λειτουργεί σε μια συνεχώς μεταβαλλόμενη κοινωνία».*

Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να αναφερθούμε πιο συγκεκριμένα στη διαδικασία αλλαγής της κουλτούρας. Κατά τον John Kotter (Δασκαλογιαννάκη, Δημητρογιαννάκη, 2012:22), η πλειοψηφία των μεθόδων που χρησιμοποιείται, έτσι ώστε να επιτευχθούν επιτυχημένες αλλαγές, βασίζεται κυρίως σε μία παραδοχή. Πιο συγκεκριμένα, υπερισχύει η θεώρηση ότι οι σημαντικές αλλαγές δεν πραγματοποιούνται εύκολα εξαιτίας μίας μακράς σειράς παραγόντων. Η αλλαγή που αναμένεται να λάβει χώρα είναι πιθανό να παρεμποδιστεί λόγω προϋπαρχουσών κουλτουρών, απουσίας ηγεσίας μεσαίου επιπέδου, χαμηλό επίπεδο εμπιστοσύνης και έλλειψη ομαδικής εργασίας. Βασική προϋπόθεση για να είναι αποτελεσματική οποιαδήποτε μέθοδος που αποσκοπεί στην αλλαγή στρατηγικών, στον ανασχεδιασμό διαδικασιών ή στη βελτίωση της ποιότητας, πρέπει να εξαλείψει τα παραπάνω εμπόδια με τον πιο αποδοτικό τρόπο.

Τα βήματα που απαιτείται να εφαρμόσουν οι οργανισμοί, προκειμένου να υπάρξει μία επιτυχής αλλαγή σε οποιοδήποτε επίπεδο, παρουσιάζονται συνοπτικά παρακάτω:

1. Δημιουργία αίσθησης επείγοντος
2. Δημιουργία ηγετικού συνασπισμού
3. Ανάπτυξη οράματος και στρατηγικής
4. Πραγματοποίηση βραχυπρόθεσμων επιτυχιών
5. Ενίσχυση επιτεύξεων και αλλαγών
6. Εισαγωγή νέων προσεγγίσεων στη κουλτούρα

Τέλος, από την πλευρά του, ο Ζαβλανός (2002:401) υποστηρίζει πως για να επιτευχθεί αποτελεσματικά η αλλαγή της κουλτούρας, σε όποια φάση και αν βρίσκεται η οργάνωση, πρέπει να τηρούνται οι παρακάτω προϋποθέσεις:

- Ο ρόλος συμπεριφοράς των ηγετών να αποτελεί πρότυπο για τους υπόλοιπους.
- Να δημιουργηθούν νέες ιστορίες, σύμβολα, τυπικότητες και τελετές που θα αντικαθιστούν τις παλιές.
- Να επιλεγθούν και να προωθηθούν πελάτες που να αποδέχονται τις νέες αξίες.
- Να αλλάξει το σύστημα αμοιβών για να ενθαρρυνθεί η αποδοχή των νέων αξιών.

Να δημιουργηθεί κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης και συμμετοχής των ατόμων στη λήψη αποφάσεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΕΡΕΥΝΕΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

ΤΙ ΓΙΝΕΤΑΙ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Όπως προαναφέραμε, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διέπεται από συγκεντρωτισμό, πολυάριθμη νομοθεσία και σαφή ιεραρχική δομή. Στα πρώτα στάδια, η συζήτηση που περιστρεφόταν γύρω απ' τον ρόλο του διευθυντή περιοριζόταν στη περιγραφή των γραφειοκρατικών διαδικασιών. Ο συγκεντρωτισμός και η άκρατη γραφειοκρατία που επικρατεί στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα συνεπάγεται ότι ο υπουργός Παιδείας αποφασίζει για όλα. Όχι μόνο για τις κατευθυντήριες γραμμές του γενικού προγράμματος σπουδών αλλά καθορίζει και τις λεπτομέρειες του τι διδάσκονται οι μαθητές, πώς εξετάζονται, έως και το πώς συντάσσονται τα ωρολόγια προγράμματα στα σχολεία, συμπεριλαμβανομένων μέσα στα προγράμματα και των σχολικών διαλειμμάτων.

Ωστόσο, αργότερα το ενδιαφέρον εστιάστηκε στη διαδικασία της διοίκησης, την οργάνωση των μονάδων, την αποτελεσματική ηγεσία και την αποτελεσματική επικοινωνία μέσα στα στενά πλαίσια της εκπαιδευτικής μονάδας. Δεν είναι τυχαίο άλλωστε πως από τη στιγμή που το επίκεντρο του ενδιαφέροντος μεταβλήθηκε, παρουσιάστηκαν και στην ελληνική βιβλιογραφία κείμενα αντίστοιχου προσανατολισμού (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999:35).

Το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ήταν (και είναι) ένα από τα πλέον συγκεντρωτικά. (Παννίκος, 2014: 48) Τη δεκαετία του '80 ξεκίνησε η απόπειρα για αποκέντρωση λόγω προσαρμογής με τα διεθνή δεδομένα, η οποία συνεχίζεται ως σήμερα. Ο Κατσαρός (2008:102) διατύπωσε την άποψη ότι στην Ελλάδα οι προσπάθειες για αποκέντρωση στον έλεγχο και τη διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος ξεκίνησαν με το νόμο 1566/85. Έγιναν πολλές συζητήσεις σχετικά με την προσπάθεια αυτή, οι οποίες εντάθηκαν ειδικά μετά την έκθεση «εμπειρογνομόνων του ΟΟΣΑ» (1996). Εντούτοις, θεωρεί ότι παρόλες τις νομοθετικές προσπάθειες του Ν.2525/1997 και του Ν.2986/2002 *«το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παραμένει ιδιαίτερα συγκεντρωτικό και η εκπαιδευτική μονάδα παραμένει ο τελικός αποδέκτης των αποφάσεων για την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής»*. Η αναντιστοιχία ανάμεσα στις συστάσεις του ΟΟΣΑ για τη σχολική ηγεσία και τον ρόλο αυτής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διαπιστώνεται και από τη Καραγεωργοπούλου (2017: 6), που

επισημαίνει πως στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η ηγεσία διακρίνεται σε μεγάλο βαθμό από γραφειοκρατικό και διεκπαιρευτικό ρόλο, με χαμηλή αντίληψη περί των ηγετικών ικανοτήτων που θα όφειλε να έχει.

Σε ότι αφορά την ηγεσία, στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας και σύμφωνα με τους Leithwood, Day, Sammons, Harris & Hopkins (Κουτούζης, 1999:24), «η ηγεσία φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά τη σχολική μάθηση» και η επίδρασή της στα σχολεία και τους μαθητές είναι μεγαλύτερη όταν είναι ευρέως κατανεμημένη. Παράλληλα, οι ηγέτες βελτιώνουν τη διδασκαλία εμμέσως καθώς επιδρούν στις συνθήκες εργασίας, παρακινούν και δεσμεύουν τους εκπαιδευτικούς. Σύμφωνα επίσης με τον Μαυρογιώργο (Κουτούζης, 1999:33), πρέπει να συντρέχουν κάποιες προϋποθέσεις έτσι ώστε να αναπτυχθεί η ηγεσία στο Ελληνικό σχολείο: εκχώρηση αρμοδιοτήτων, λήψη απόφασης, πολιτική και τεχνική στήριξη και ευελιξία. Επιπρόσθετα, πρέπει να επιτυγχάνεται μια αποτελεσματικότητα των οργανωτικών σχημάτων στην εκπαιδευτική μονάδα με αλλαγή της ιεραρχικής γραφειοκρατικής δομής της σημερινής διοίκησης, ώστε να αποδέχεται αποφάσεις που λαμβάνονται αποκεντρωμένα. Με την αποκέντρωση επομένως θα γίνει εφικτή η δυνατότητα άσκησης ηγεσίας. Ωστόσο, όπως επισημαίνεται από μια σχετική μελέτη ενός δείγματος εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, παρατηρείται μια ασυμφωνία των αντιλήψεών τους για την ηγεσία και της υφιστάμενης πραγματικότητας. Όπως διαπιστώθηκε από τη συγκεκριμένη μελέτη, ενώ οι εκπαιδευτικοί αποτιμούν ως ουσιώδη τη συνεισφορά της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην επαγγελματική τους ανάπτυξη, διαπιστώνουν πως η ίδια η συγκεντρωτική δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος παρεμποδίζει τη συμβολή της στην επαγγελματική τους ανάπτυξη (Λαμπρόπουλος, 2018:4). Μάλιστα, οι νέοι και λιγότερο έμπειροι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται πως το εκπαιδευτικό σύστημα τους παρέχει λιγότερες πρωτοβουλίες και μικρότερες δυνατότητες για αυτονομία που θα τους επέτρεπε την περαιτέρω ανάπτυξή τους (Συρακούλη, 2013: 75). Κατά συνέπεια, φαίνεται πως η ίδια η δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος παρεμποδίζει την αποτελεσματική άσκηση της ηγεσίας.

Μια άλλη μελέτη που διερεύνησε διαφορές στην αντίληψη αναφορικά με την ηγεσία με βάση συγκεκριμένους κοινωνικοδημογραφικούς παράγοντες είναι αυτή της Γκόλια

(2014: 3-4). Όπως υποστηρίζεται από τη συγκεκριμένη έρευνα που διεξήχθη σε δείγμα 429 εκπαιδευτικών από 29 διαφορετικά σχολεία, η ηγεσία ασκείται σε μεγαλύτερο βαθμό στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα από άντρες, παρά από γυναίκες, με τους άντρες να εκφράζουν μάλιστα μια ισχυρότερη πεποίθηση αναφορικά με την ικανότητά τους να ασκήσουν ηγετικά καθήκοντα εντός της σχολικής αίθουσας. Παρατηρείται επίσης μια θετική συσχέτιση ανάμεσα σε παράγοντες όπως η ηλικία και ο χρόνος προϋπηρεσίας και στην άσκηση ηγετικών καθηκόντων, αφού οι εκπαιδευτικοί που ασκούν σε μεγαλύτερο βαθμό ηγετικά καθήκοντα είναι και αυτοί οι οποίοι έχουν μεγαλύτερη ηλικία και περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας.

Τέλος, αξίζει αναφοράς το ότι στην Ελλάδα δεν υπάρχει κάποιο στυλ ηγεσίας που να είναι καθολικά αποδεκτό ή να απορρίπτεται από τους εκπαιδευτικούς. Χαρακτηριστική είναι μια σχετική ποιοτική μελέτη στην οποία δεν διαπιστώθηκε η αντιλαμβανόμενη υπεροχή κάποιας προτίμησης των εκπαιδευτικών για ένα στυλ ηγεσίας έναντι των υπολοίπων. Ως εκ τούτου, μπορεί να θεωρηθεί πως το ιδανικό στυλ ηγεσίας εντός του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος πιθανώς να διαμορφώνεται από παράγοντες όπως η παρούσα δομή, οργάνωση και λειτουργία της εκάστοτε μονάδας και όχι με βάση κάποιους καθολικά παρατηρούμενους παράγοντες (Παπαδόπουλος, 2017: 1020-1035)

B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Κατά τον Robson (2002: 31) η απάντηση ερευνητικών ερωτημάτων οφείλει να πραγματοποιείται από τα ίδια τα δεδομένα. Τα δεδομένα δύνανται να συλλέγονται τόσο μέσω ποσοτικών, όσο και μέσω ποιοτικών μεθόδων έρευνας.

Η ποσοτική προσέγγιση σύμφωνα με τον Creswell (2016:13) προσπαθεί να εντοπίσει τη γενική τάση των απαντήσεων αλλά ταυτόχρονα να δείξει και την ποικιλία των απόψεων από άτομο σε άτομο. Προκαταλήψεις και αξίες του ερευνητή πρέπει να απέχουν καθόλη τη διάρκεια της έρευνας, ώστε να μην επηρεάζονται τα αποτελέσματα (Creswell, 2016: 13,16).

Η παρούσα εργασία είναι μία ποσοτική εμπειρική έρευνα, της οποίας τα δεδομένα συλλέγονται με τη βοήθεια ενός ερωτηματολογίου, το οποίο αναπτύχθηκε σύμφωνα με τις ανάγκες της έρευνας και το θεωρητικό μέρος, η οποία εξετάζει τις πιθανές συσχετίσεις, ανάμεσα στις μεταβλητές του ερευνητικού προβλήματος.

Ο προσανατολισμός της έρευνας, λοιπόν, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως καθορίζεται από τους σκοπούς της υπό την ιδέα *«καταλληλότητας για τον σκοπό»* (Cohen, Manion & Morrison, 2008: 117).

Η μεθοδολογική προσέγγιση της συγκεκριμένης εργασίας υπαγορεύεται από τη συνάφεια μεταξύ των στόχων και των σκοπών της και της φύσης της ποσοτικής μεθόδου. Πιο συγκεκριμένα, σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας ήταν το να διερευνηθούν και να συγκριθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντικών στελεχών, σχετικά με το αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της διαμόρφωσης κουλτούρας σε μία σχολική μονάδα και στον ρόλο που παίζει σε αυτό η διοίκηση. Η ποσοτική μεθοδολογία θεωρείται ως ένας ιδανικός τρόπος για τη σύγκριση μεταβλητών μεταξύ διαφορετικών ομάδων με στόχο τη διαπίστωση διαφορών, καθώς και του μεγέθους αυτών των διαφορών (Robson, 2002: 188). Ως εκ τούτου, υπάρχει μια σύμπλευση μεταξύ της φύσης της ποσοτικής μεθόδου και των επιδιώξεων της προκειμένης έρευνας, λόγος για τον οποίο προτιμήθηκε.

5.2 ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΜΕΤΡΗΣΗΣ

Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο, το οποίο αναπτύχθηκε ώστε να καταγράψει τις απόψεις/ αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αλλά και των διευθυντικών στελεχών, σε σχέση με τη διαμόρφωση της κουλτούρας σε μία εκπαιδευτική μονάδα και τον ρόλο του διευθυντή σε αυτό.

Το ερωτηματολόγιο αυτό κατατάσσεται στην κατηγορία των διαδικτυακών ερωτηματολογίων, καθώς στάλθηκε μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου αλλά και μέσω διαδικτυακών ομάδων σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως στην έρευνα αυτή συμμετέχει ένας σημαντικός αριθμός ατόμων, του οποίου οι απαντήσεις θα απορρίψουν ή θα επιβεβαιώσουν τις ερευνητικές υποθέσεις – ερωτήματα, τα οποία έχουν προκύψει κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση.

Το ερωτηματολόγιο είναι ένα εργαλείο που αποτελείται από μια σειρά ερωτήσεων στις οποίες τα υποκείμενα καλούνται να απαντήσουν γραπτώς ((Robson, 2002: 267). Η μέθοδος αυτή είναι ευρέως διαδεδομένη, καθώς μετρά αρκετά πλεονεκτήματα ως προς τη χρήση της, αφού δεν απαιτεί την παρουσία του ερευνητή κατά την συμπλήρωσή του, έχει μηδενικό κόστος, μπορεί να συμπληρωθεί σε μικρό χρονικό διάστημα από μεγάλο δείγμα ανθρώπων, είναι εύκολο στην ανάλυσή του και στην εξαγωγή των συμπερασμάτων και είναι αποδεκτό από μεγάλο μέρος του πληθυσμού αφού εγγυάται την ανωνυμία (Bell, 2007· Cohen et al, 2008· Βάμβουκας, 2010 σπ. αναφ.Κατσαρέα, 2016:42) Από την άλλη πλευρά δεν μπορεί να είναι κανένας βέβαιος για την αξιοπιστία του, αφού εξαρτάται από την εγκυρότητα των απαντήσεων των ερωτώμενων.

Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είναι στην πλειονότητά τους κλειστού τύπου με απαντήσεις 5-βαθμης κλίμακας τύπου Likert (1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Αρκετά, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ). Σύμφωνα με τον Creswell η κλίμακα αυτή είναι κλίμακα με ίσα θεωρητικά διαστήματα ανάμεσα στις απαντήσεις, χωρίς όμως να υπάρχουν εγγυήσεις γι' αυτό. Το εργαλείο αποτελείται από δυο μέρη και είναι σχετικά σύντομο και εύκολο. Στην αρχή συνοδεύεται από μία επιστολή η οποία εξηγεί τον σκοπό της έρευνας, αναφέρει σε ποιους απευθύνεται και δίνει εγγυήσεις για την ανωνυμία και την

εμπιστευτικότητα. Το πρώτο μέρος αποτελείται από 11 ερωτήσεις (9 κλειστού τύπου και 2 σύντομης απάντησης) που αφορά στα δημογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων για το φύλο, την ηλικία, τις σπουδές, την προϋπηρεσία, τη θέση αλλά και το είδος του σχολείου τους. Το δεύτερο μέρος αποτελείται από 7 κλειστές ερωτήσεις στις οποίες οι συμμετέχοντες καλούνται να δηλώσουν τον βαθμό συμφωνίας τους. Οι ερωτήσεις 12 και 13 αφορούν στην κουλτούρα και στους παράγοντες διαμόρφωσής της και περιλαμβάνουν 29 δηλώσεις, οι ερωτήσεις 14-17 αφορούν στο ρόλο του διευθυντή στη διαμόρφωση κουλτούρας και περιλαμβάνουν 23 δηλώσεις και η ερώτηση 18 που περιλαμβάνει 7 δηλώσεις και αφορά στους συν διαμορφωτές κουλτούρας σε μία σχολική μονάδα.

Η χρήση του ανωτέρω εργαλείου μέτρησης προτιμήθηκε λόγω της στόχευσης της μελέτης που διεξήχθη. Όπως αναφέρεται και ανωτέρω, η προκειμένη έρευνα βασίστηκε στην ποσοτική μεθοδολογία με στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με διαφορές στην αντίληψη για τη διαμόρφωση της κουλτούρας σε μία σχολική μονάδα και τον ρόλο που παίζει σε αυτό η διοίκηση. Ως εκ τούτου, η συγκριτική ανάλυση απαιτούσε αριθμητικά δεδομένα, τα οποία και εξάγονται μέσω των ερωτηματολογίων (Robson, 2002: 347-366).

Επιπροσθέτως, η χρήση ενός αυτοσυμπληρούμενου εργαλείου έρευνας επιλέχθηκε με στόχο τη συγκέντρωση ενός μεγαλύτερου μεγέθους δείγματος. Στην κοινωνική έρευνα είναι δυνατή η χρήση τόσο αυτοσυμπληρούμενων ερωτηματολογίων, όσο και ερωτηματολογίων που χορηγούνται με μορφή συνέντευξης. Η δεύτερη κατηγορία ερωτηματολογίων συνεπάγεται περισσότερο χρόνο, αλλά μεγαλύτερη ποιότητα αποκρίσεων από μέρους των συμμετεχόντων, ενώ η πρώτη κατηγορία συνεπάγεται χαμηλή ποιότητα αποκρίσεων, διακρίνεται όμως από το πλεονέκτημα του μικρού χρόνου που απαιτεί η συμπλήρωση, κάτι που δίνει τη δυνατότητα για τη συγκέντρωση ενός μεγάλου μεγέθους δείγματος (Robson, 2002: 319-366). Καθώς το μικρό μέγεθος δείγματος αποτελεί ένα παράγοντα που συνδέεται με σφάλμα κατά τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων (Flight&Julious, 2016; Robson, 2002: 190-191), με στόχο τη διαφύλαξη της εσωτερικής εγκυρότητας της μελέτης προτιμήθηκε η χρήση ενός ερωτηματολογίου αυτοαναφοράς.

5.3 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

Στην παρούσα εμπειρική, ποσοτική έρευνα συμμετείχαν συνολικά 121 άτομα, εκ των οποίων 96 γυναίκες και 25 άνδρες εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, διαφόρων ειδικοτήτων, πιο συγκεκριμένα 55 δάσκαλοι, 20 νηπιαγωγοί, 2 θεολόγοι, 12 φιλόλογοι, 4 γερμανικής φιλολογίας, 5 γαλλικής φιλολογίας, 6 αγγλικής φιλολογίας, 2 καλλιτεχνικών, 1 κοινωνιολογίας, 4 φυσικής αγωγής, 1 μηχανολογίας, 1 ισπανικής φιλολογίας, 1 μουσικής, 2 Πληροφορικής, 1 Κοινωνικής εργασίας, 2 δραματικής τέχνης και 2 φυσικοί που υπηρετούν σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία της Ελλάδας. Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1982:38) «η πιο βασική προϋπόθεση για να εξασφαλίσουμε αντιπροσωπευτικό δείγμα είναι η τυχαία δειγματοληψία». Έτσι, το δείγμα είναι τυχαίο, προκειμένου να είναι όσο το δυνατόν πιο αντιπροσωπευτικό.

Συμπληρώθηκαν συνολικά 125 ερωτηματολόγια εκ των οποίων τα 4 έγιναν δοκιμαστικά. Τα ερωτηματολόγια συγκεντρώθηκαν κατά την περίοδο Απριλίου – Μαΐου 2018. Από αυτά τα 98 συμπληρώθηκαν από εκπαιδευτικούς ενώ τα υπόλοιπα 23 από διευθυντές και υποδιευθυντές σχολικών μονάδων. Ο λόγος συλλογής των απόψεων και των διευθυντών / υποδιευθυντών, είναι λόγω της σύγκρισης που θα επιχειρηθεί στο τέλος, αφού για τη διαμόρφωση της κουλτούρας στη σχολική μονάδα είναι σημαντικό να έχουμε εικόνα των αντιλήψεων και των δυο εμπλεκόμενων πλευρών που είναι υπεύθυνοι της μαθησιακής διαδικασίας στο σχολείο.

Επιχειρήθηκε επίσης το δείγμα να περιλαμβάνει εκπαιδευτικούς δημοσίων και ιδιωτικών σχολείων, προκειμένου να είναι πιο έγκυρα και αντικειμενικά τα αποτελέσματα. Τέλος, καταβλήθηκε μία μεγάλη προσπάθεια το δείγμα να περιλαμβάνει και άλλες ειδικότητες πέραν αυτής των δασκάλων και των νηπιαγωγών, ώστε να εκπροσωπηθεί όσο το δυνατόν περισσότερο το φάσμα όλων των εκπαιδευτικών, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

5.4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Μέσα από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας, δεν έχει επαρκώς διαφανεί αν η διαμόρφωση της κουλτούρας σε μια σχολική μονάδα προέρχεται μέσα από τις αποτελεσματικές δράσεις των εκπαιδευτικών της ή/και του διευθυντή. Ωστόσο, διαφαίνεται η επιρροή που ασκεί ο διευθυντής ή η διευθύντρια ενός σχολείου στην ανάπτυξη του κλίματος, της συνεργασίας των εκπαιδευτικών και των παιδαγωγικών μεθόδων που εφαρμόζονται μέσα σε αυτό. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, τα βασικά ερωτήματα της έρευνας που προκύπτουν είναι τα εξής:

Ποιες είναι οι θέσεις/ απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το εάν και πώς επηρεάζει τη διαμόρφωση της κουλτούρας στη σχολική μονάδα ο διευθυντής – ηγέτης;

Ποιες είναι οι θέσεις/ απόψεις των διευθυντών/υποδιευθυντών σχετικά με το εάν και πώς επηρεάζει την διαμόρφωση της κουλτούρας στη σχολική μονάδα ο διευθυντής – ηγέτης;

Θα επιχειρηθεί σύγκριση.

5.5 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

Με την ολοκλήρωση της συγκέντρωσης ενός ικανού αριθμού ερωτηματολογίων, οι απαντήσεις κωδικοποιήθηκαν με τη χρήση αριθμών, προκειμένου να μπορούν να είναι επεξεργάσιμες από το λογισμικό πρόγραμμα SPSS. Για την επεξεργασία και την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το εν λόγω πρόγραμμα, καθώς είναι σχετικά εύκολο στη χρήση του. Τα δημογραφικά στοιχεία παρουσιάστηκαν με γραφήματα μπάρας και πίτας αλλά και με πίνακες συχνότητας, ποσοστού, έγκυρου ποσοστού, και αθροιστικού ποσοστού, ακολούθησε η περιγραφική ανάλυση των δεδομένων με πίνακες συχνοτήτων και ποσοστού και σε κάποιες περιπτώσεις γραφήματα μπάρας και πίτας αλλά και επαγωγική ανάλυση με τη χρήση των t- tests και one way Anova tests.

Ύστερα, αφού πραγματοποιήθηκε επεξεργασία των πινάκων, αναλύονται οι σημαντικότεροι στο επόμενο κεφάλαιο.

5.6 ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Το ερωτηματολόγιο πριν δοθεί για συμπλήρωση στον πληθυσμό του δείγματος, συμπληρώθηκε για πιλοτική εφαρμογή ακόμη τέσσερις φορές. Βάσει των προτάσεων των ερωτηθέντων, διορθώθηκε και βελτιώθηκε το ερωτηματολόγιο.

Φυσικά, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, υπάρχει περίπτωση στατιστικού λάθους, αφού εκ παραδρομής δεν επιλέχθηκε εκείνη η εντολή που καθιστούσε απαραίτητη την απάντηση σε κάθε ερώτηση.

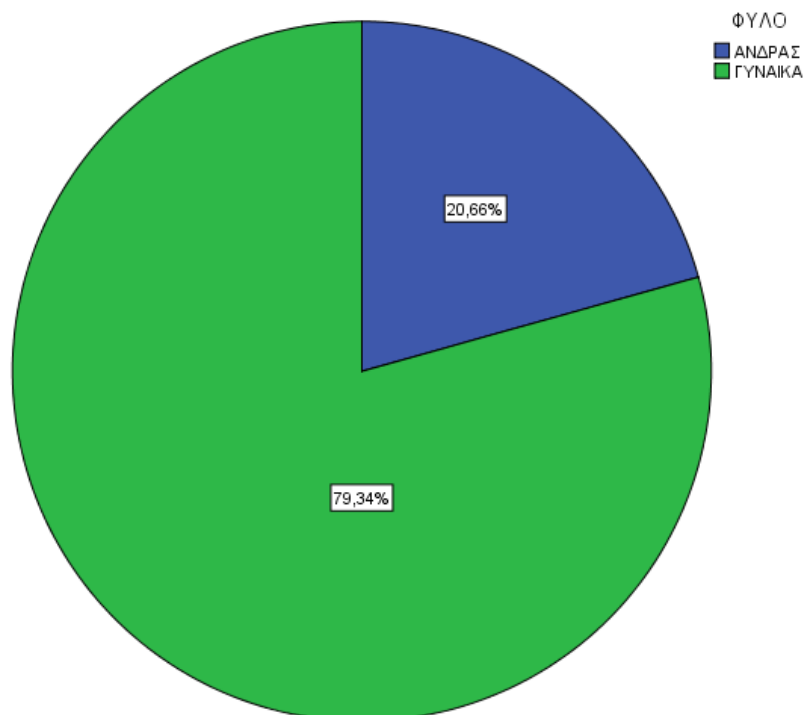
Cronbach's Alpha	N of Items
.969	59

Πέρα από τα παραπάνω, έγινε και μελέτη της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου μέσω του συντελεστή Cronbacha. Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου επιβεβαιώνεται για τιμές μεγαλύτερες του 0.6. Η ανάλυση αξιοπιστίας (reliability analysis) έδειξε πως ο συντελεστής έχει τιμή 0.969, επιβεβαιώνοντας την αξιοπιστία του παρόντος εργαλείου.

5.7 ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ – ΕΥΡΗΜΑΤΑ

Ακολούθως, παρουσιάζονται τα περιγραφικά δεδομένα του δείγματος της μελέτης (N=121).

Δημογραφικά στοιχεία

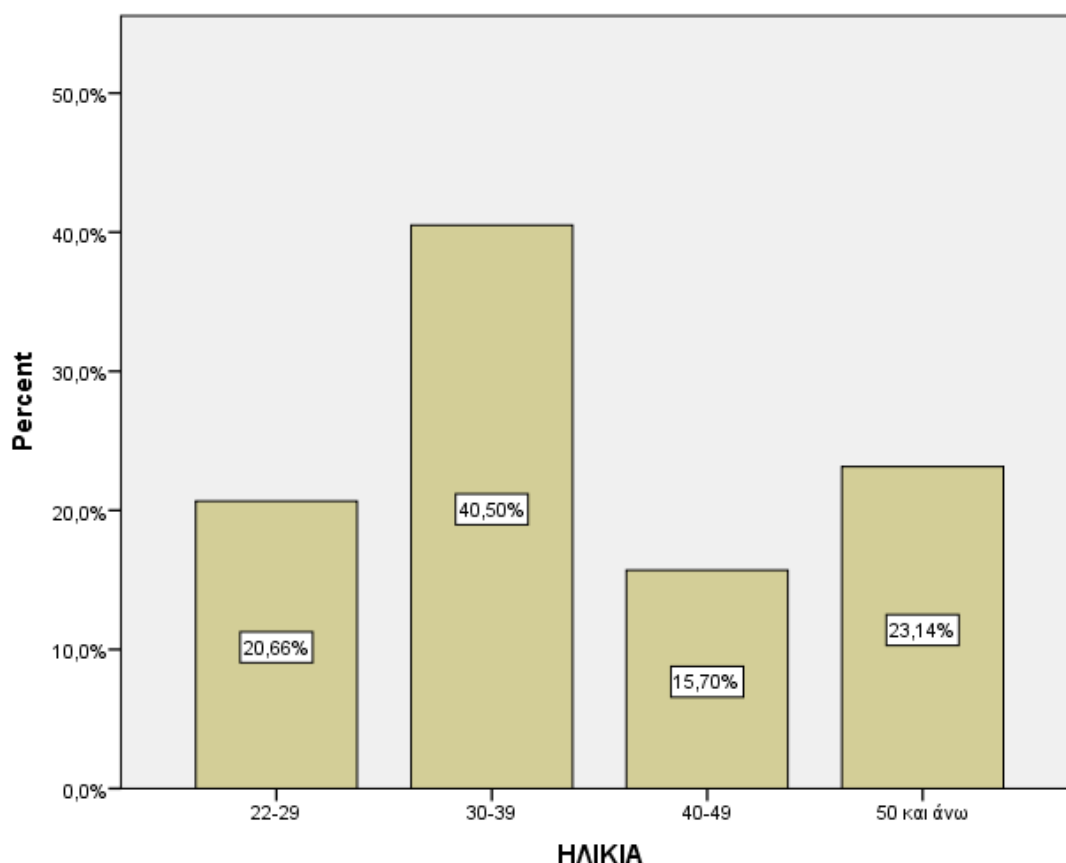


Σχήμα 1: Φύλο

Πίνακας 1: Φύλο εκπαιδευτικών

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	ΑΝΔΡΑΣ	25	20,7	20,7	20,7
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	79,3	79,3	100,0
	Total	121	100,0	100,0	

Σύμφωνα με την περιγραφική ανάλυση των δεδομένων όσον αφορά το φύλο, (σχήμα 1- πίνακας 1), υπήρχε μια υπεροχή των γυναικών έναντι των αντρών στο εξεταζόμενο δείγμα, αφού το 20,66% είναι άντρες και το 79,34% γυναίκες. Το ποσοστό των γυναικών είναι σχεδόν τετραπλάσιο σε σχέση με το ποσοστό των ανδρών και αυτό, οφείλεται σύμφωνα «με τα τελευταία διαθέσιμα στοιχεία της ΕΛΣΤΑΤ για το έτος 2014-15, περίπου τα δύο τρίτα των εκπαιδευτικών είναι γυναίκες, αναλογούν δηλαδή συνολικά (σε όλες τις βαθμίδες) περίπου δύο γυναίκες εκπαιδευτικοί για κάθε έναν άνδρα» (Ντουλάς, 2018:1). Και αυτό εξηγείται κοινωνιολογικά, καθώς όπως πιστεύεται είναι ένα επάγγελμα που «ταιριάζει» περισσότερο στις γυναίκες, λόγω του μητρικού ενστίκτου, άρα της ευκολότερης διαχείρισης παιδιών (ιδίως σε μικρές ηλικίες).

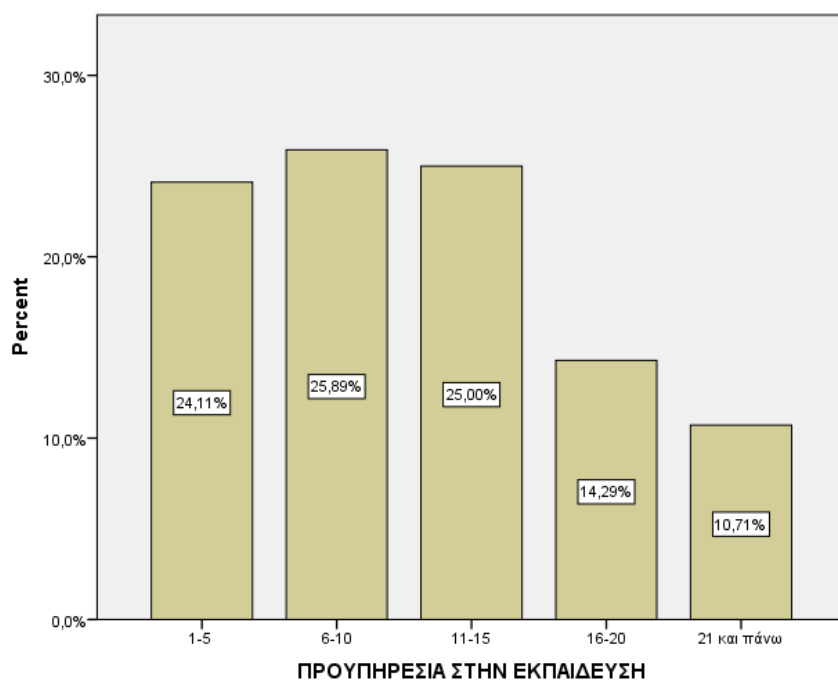


Σχήμα 2: Ηλικία

Πίνακας 2: Ηλικία

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	22-29	25	20,7	20,7	20,7
	30-39	49	40,5	40,5	61,2
	40-49	19	15,7	15,7	76,9
	50 και άνω	28	23,1	23,1	100,0
	Total	121	100,0	100,0	

Στο σχήμα 2 - πίνακας 2 παρουσιάζονται οι συχνότητες των ηλικιακών ομάδων των ερωτώμενων. Όπως καταδεικνύεται και από τον σχετικό πίνακα, δεν παρατηρείται σημαντική υποαντιπροσώπηση κάποιας από τις μελετώμενες ηλικιακές ομάδες εντός του δείγματος, αφού το χαμηλότερο ποσοστό είναι το 15.7%. Έτσι, έχουμε την ηλικιακή ομάδα 30 -39 να συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό (40,50 %), εύρημα που εξηγείται αν δει κανείς το σχήμα 6 στο οποίο φαίνεται πως το 49,58% του δείγματος εργάζεται σε ιδιωτικό σχολείο, ενώ το υπόλοιπο 50,42% σε δημόσιο. Τα άτομα της ηλικιακής ομάδας αυτής όταν ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους, προσλήφθηκαν άμεσα και στα δημόσια και στα ιδιωτικά σχολεία, λόγω των μεγάλων κενών θέσεων που δημιουργήθηκαν πριν από μία δεκαετία περίπου. Επιπλέον, λόγω αυτού αλλά και της μαζικής συνταξιοδότησης των μεγαλύτερων εκπαιδευτικών πριν από μερικά χρόνια, τα ιδιωτικά σχολεία στελεχώνονται κατά βάση από αυτή την ηλικιακή ομάδα. Το δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό είναι οι 50 και άνω, που ακόμη δεν έχουν συνταξιοδοτηθεί και που παραμένουν στα σχολεία. Εν συνεχεία, με ποσοστό 20,66% η ηλικιακή ομάδα 22 – 29 που στην πλειονότητά τους είναι αναπληρωτές ή νεοδιόριστοι σε ιδιωτικά σχολεία και τέλος η ομάδα 40 – 49 με ποσοστό 15,70%. Αυτή η κατανομή είναι αναμενόμενη και πιθανώς οφείλεται στο ότι οι εκπαιδευτικοί της κατηγορίας αυτής, υπηρετούν πλέον κυρίως στην περιφέρεια και όχι στα αστικά κέντρα ή έχουν μεταπηδήσει στο δημόσιο.

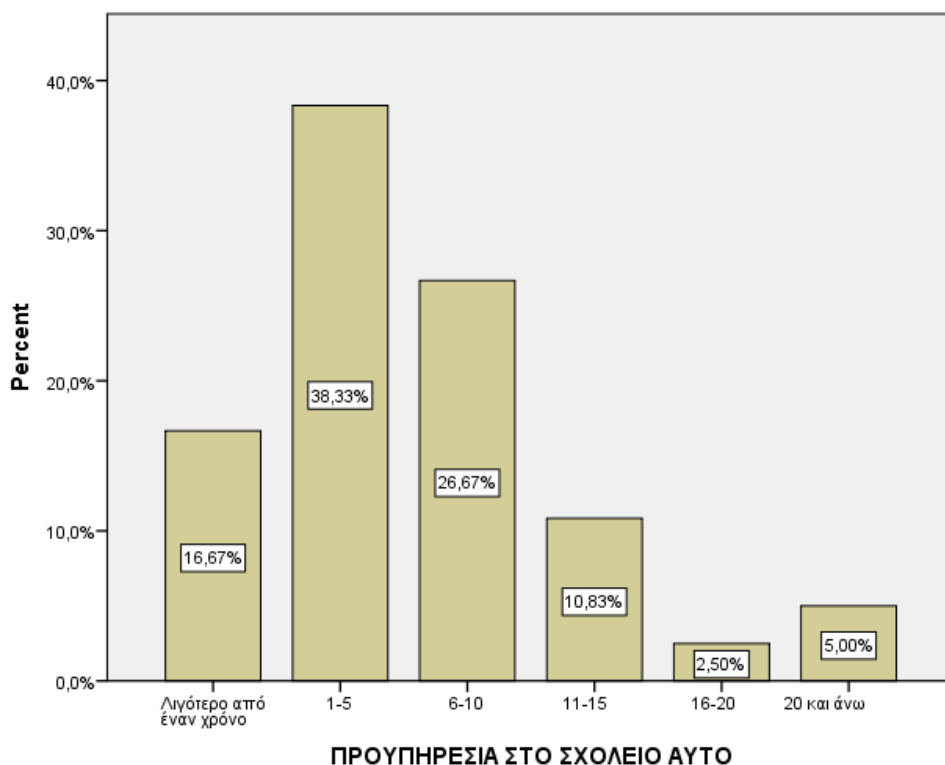


Σχήμα 3: Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση

Πίνακας 3: Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	1-5	27	22,3	24,1	24,1
	6-10	29	24,0	25,9	50,0
	11-15	28	23,1	25,0	75,0
	16-20	16	13,2	14,3	89,3
	21 και πάνω	12	9,9	10,7	100,0
	Total	112	92,6	100,0	
Missing	0	9	7,4		
Total		121	100,0		

Συγκρίνοντας τα παραπάνω με τα αποτελέσματα της ερώτησης σχετικά με την προϋπηρεσία των ερωτώμενων εκπαιδευτικών (σχήμα 3 – πίνακας 3), παρατηρούμε πως τα μεγαλύτερα ποσοστά τα κατέχουν οι πιο νέοι στην εκπαίδευση (24,11% από 1 – 5 χρόνια, 25% από 11-15 και 25,89% από 6 – 10 χρόνια), αφού οι μεγαλύτεροι έχουν



ήδη βγει στη σύνταξη. Φαίνεται συνεπώς πως στο δείγμα αντιπροσωπεύονται λιγότερο έμπειροι εκπαιδευτικοί, αφού όσο μεγαλώνει ο χρόνος προϋπηρεσίας μειώνεται και η συχνότητα της ηλικιακής αυτής ομάδας εντός του εξεταζόμενου δείγματος.

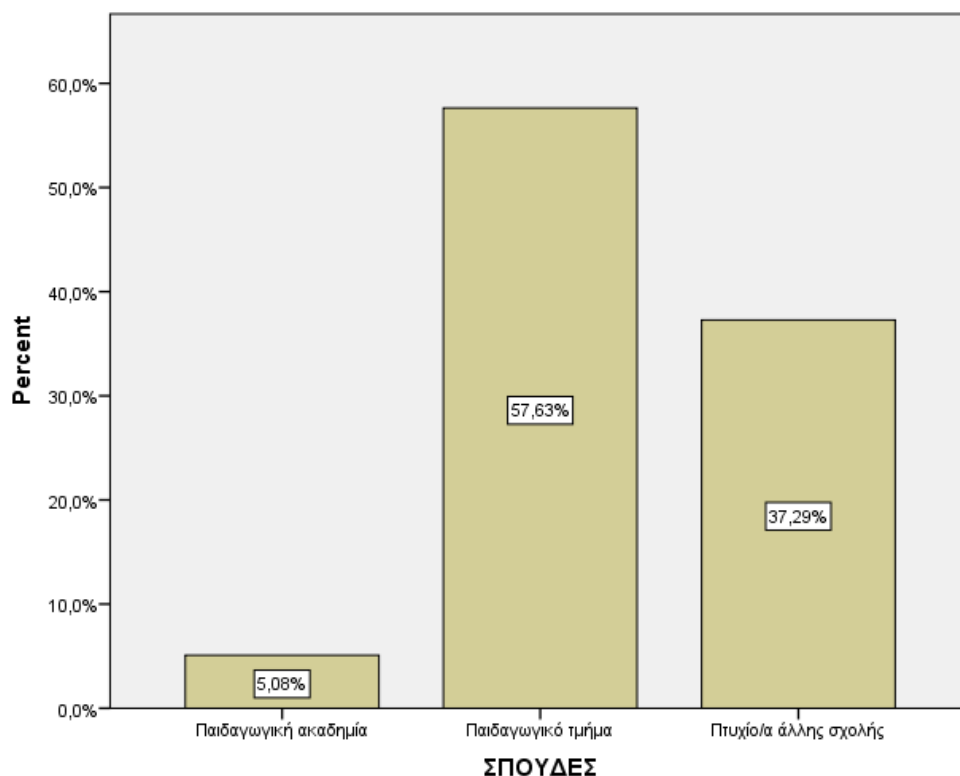
Πίνακας 4: Προϋπηρεσία στο σχολείο αυτό

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Λιγότερο από έναν χρόνο	20	16,5	16,7	16,7
	1-5	46	38,0	38,3	55,0
	6-10	32	26,4	26,7	81,7
	11-15	13	10,7	10,8	92,5
	16-20	3	2,5	2,5	95,0
	20 και άνω	6	5,0	5,0	100,0
	Total	120	99,2	100,0	
Missing	0	1	,8		
Total		121	100,0		

Στο παραπάνω σχήμα βλέπουμε πως οι εκπαιδευτικοί δε φαίνεται να παραμένουν σταθεροί σε ένα σχολείο, καθώς τα μικρότερα ποσοστά κατέχουν οι έχοντες 16 -20 και άνω χρόνια προϋπηρεσίας στο ίδιο σχολείο. Αυτό θα μπορούσε να εξηγηθεί αν υπολογίσει κανείς την παράμετρο πως οι μισοί σχεδόν εκπαιδευτικοί υπηρετούν σε ιδιωτικά σχολεία, από τα οποία ήταν αρκετά εύκολο να απολυθεί κανείς πριν μερικά χρόνια (περίοδος όπου την ηγεσία στο υπουργείο παιδείας είχαν ο Μπαμπινιώτης και στη συνέχεια ο Αρβανιτόπουλος) ή ακόμη παλιότερα που υπήρξε ένα μεγάλο κύμα μεταπήδησης στο δημόσιο. Συνολικότερα, ο ανωτέρω πίνακας καταδεικνύει μια υποαντιπροσώπευση των εκπαιδευτικών με μεγάλο χρόνο προϋπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο εντός του εξεταζόμενου δείγματος.

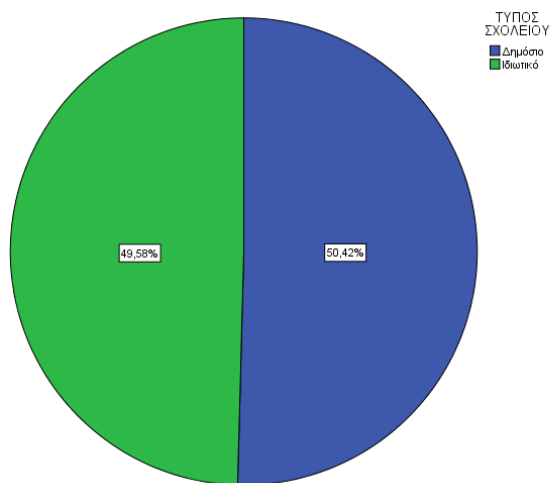
		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Παιδαγωγική ακαδημία	6	5,0	5,1	5,1
	Παιδαγωγικό τμήμα	68	56,2	57,6	62,7
	Πτυχίο/α άλλης σχολής	44	36,4	37,3	100,0
	Total	118	97,5	100,0	
Missing	0	3	2,5		
Total		121	100,0		

Πίνακας 5: Σπουδές



Σχήμα 5 Σπουδές

Στο σχήμα 5 το μεγαλύτερο ποσοστό συγκεντρώνουν οι εκπαιδευτικοί που προέρχονται από τα παιδαγωγικά τμήματα έναντι των άλλων σχολών και της παλαιότερης παιδαγωγικής ακαδημίας. Το ποσοστό της παιδαγωγικής ακαδημίας είναι αναμενόμενο, καθώς η σχολή έπαψε τη λειτουργία της και αντικαταστάθηκε από τα παιδαγωγικά τμήματα 4ετους φοιτήσεως το 1987.



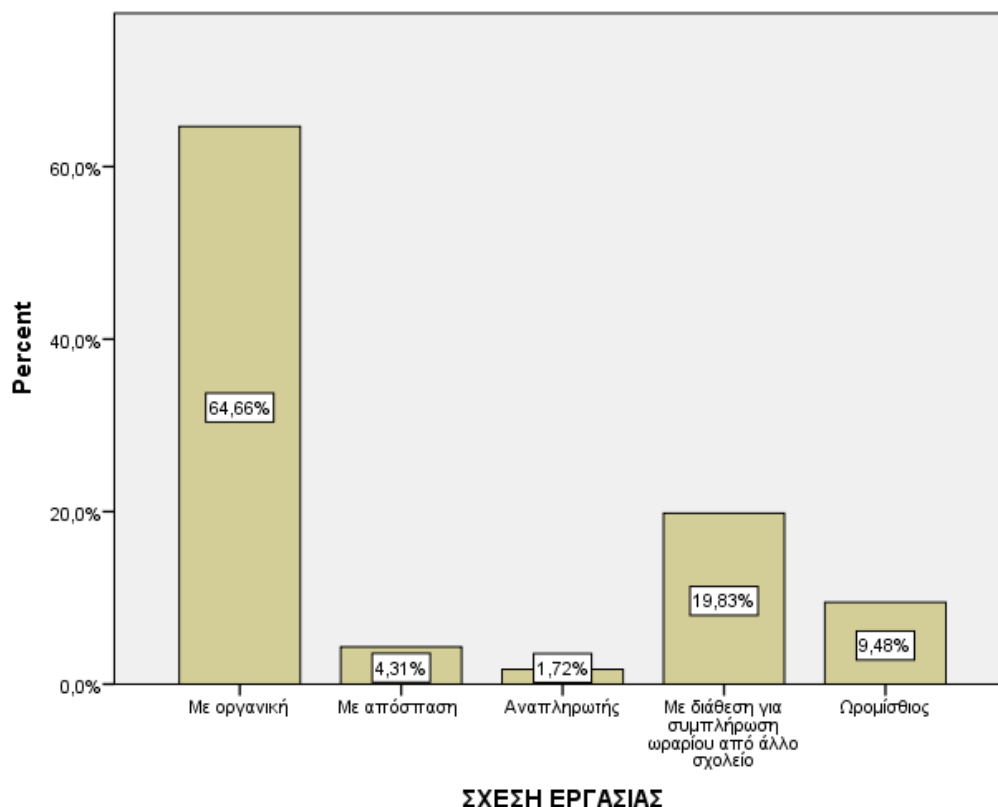
Σχήμα 6 Τύπος σχολείο

Πίνακας 6: Τύπος σχολείου

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Δημόσιο	60	49,6	50,4	50,4
	Ιδιωτικό	59	48,8	49,6	100,0
	Total	119	98,3	100,0	
Missing	0	2	1,7		
Total		121	100,0		

Στον πίνακα 6 παρουσιάζεται ο τύπος σχολείου που εργάζονται οι συμμετέχοντες της μελέτης. Το δείγμα είναι χωρισμένο σχεδόν στη μέση, καθώς το 49,6% αποτελείται από εκπαιδευτικούς δημοσίων σχολείων, ενώ το 50,4 από εκπαιδευτικούς ιδιωτικών.

Σχήμα 7 Σχέση εργασίας



Στο σχήμα 7 παρουσιάζεται η σχέση εργασίας των συμμετεχόντων. Από το σχετικό σχήμα βλέπουμε την υπηρεσιακή θέση που έχει το δείγμα μας και πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί με οργανική θέση έχουν και το μεγαλύτερο ποσοστό 64,66%, με απόσπαση μόλις το 4,31%, αναπληρωτές με ποσοστό 1,72% με διάθεση για συμπλήρωση ωραρίου από άλλο σχολείο 19,83 και τέλος ωρομίσθιοι με ποσοστό 9,48%. Κατά συνέπεια, παρουσιάζεται μια αρκετά χαμηλή συχνότητα των αναπληρωτών και των εκπαιδευτικών με απόσπαση εντός του εξεταζόμενου δείγματος.

Πίνακας 7: Ειδικότητα

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	ΠΕ 70	55	45,5	45,5	45,5
	ΠΕ 60	20	16,5	16,5	62,0
	ΠΕ 01	2	1,7	1,7	63,6
	ΠΕ 02	12	9,9	9,9	73,6
	ΠΕ 07	4	3,3	3,3	76,9
	ΠΕ 05	5	4,1	4,1	81,0
	ΠΕ 06	6	5,0	5,0	86,0
	ΠΕ 08	2	1,7	1,7	87,6
	ΠΕ 10	1	,8	,8	88,4
	ΠΕ 11	4	3,3	3,3	91,7
	ΠΕ 12.04	1	,8	,8	92,6
	ΠΕ 40.00	1	,8	,8	93,4
	ΠΕ 79.01	1	,8	,8	94,2
	ΠΕ 86	2	1,7	1,7	95,9
	ΠΕ 87.06	1	,8	,8	96,7
	ΠΕ 91.01	2	1,7	1,7	98,3
	ΠΕ 04.01	2	1,7	1,7	100,0
	Total	121	100,0	100,0	

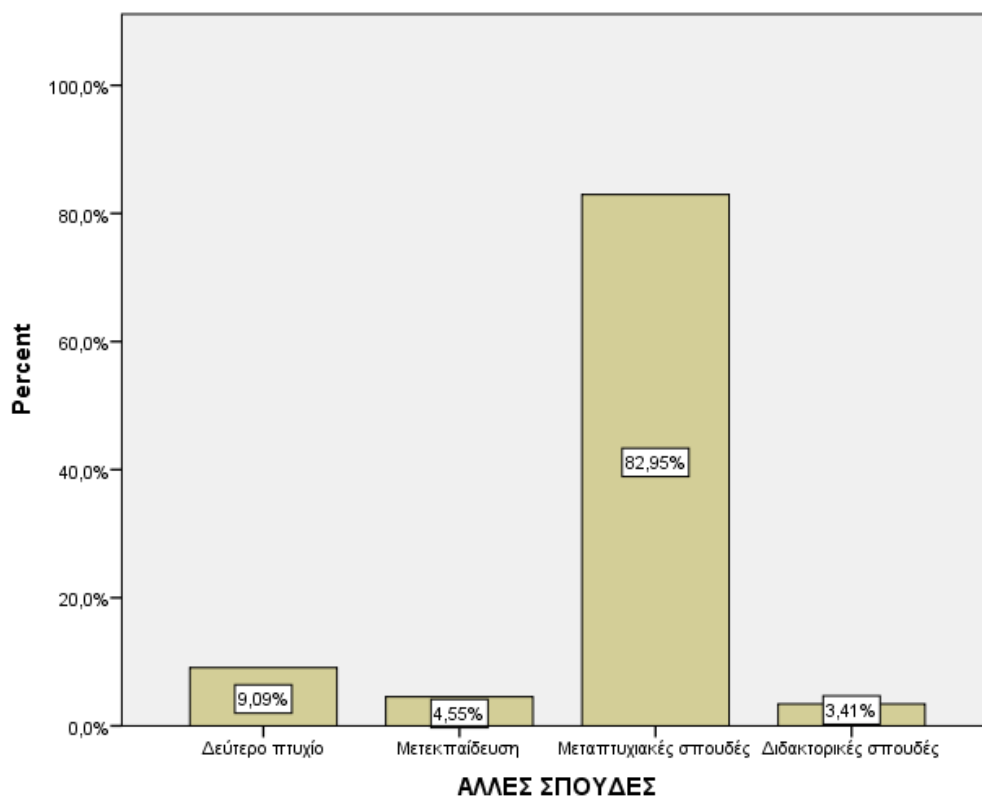
Οι ειδικότητες που κατέχουν οι ερωτώμενοι είναι 55 δάσκαλοι, 20 νηπιαγωγοί, 2 θεολόγοι, 12 φιλόλογοι, 4 γερμανικής φιλολογίας, 5 γαλλικής φιλολογίας, 6 αγγλικής φιλολογίας, 2 καλλιτεχνικών, 1 κοινωνιολογίας, 4 φυσικής αγωγής, 1 μηχανολογίας, 1 ισπανικής φιλολογίας, 1 μουσικής, 2 πληροφορικής, 1 κοινωνικής εργασίας, 2 δραματικής τέχνης και 2 φυσικοί. Ως εκ τούτου, αν και για ειδικότητες όπως οι δάσκαλοι (45.5%) και οι νηπιαγωγοί (16.5%) παρουσιάζεται μια υπολογίσιμη συχνότητα εντός του εξεταζόμενου δείγματος, για άλλες ειδικότητες η συχνότητα είναι ιδιαίτερα χαμηλή, και σε ορισμένες μάλιστα περιπτώσεις πρόκειται μόλις για έναν αποκρινόμενο.

Πίνακας 8: Πανεπιστήμιο

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	ΑΘΗΝΑ	68	56,2	57,6	57,6
	ΠΑΤΡΑ	11	9,1	9,3	66,9
	ΙΩΑΝΝΙΝΑ	6	5,0	5,1	72,0
	ΛΑΡΙΣΑ	2	1,7	1,7	73,7
	ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ	14	11,6	11,9	85,6
	ΡΟΔΟΣ	11	9,1	9,3	94,9
	ΡΕΘΥΜΝΟ	3	2,5	2,5	97,5
	ΠΕΙΡΑΙΑΣ	1	,8	,8	98,3
	ΦΛΩΡΙΝΑ	1	,8	,8	99,2
	10	1	,8	,8	100,0
	Total	118	97,5	100,0	
Missing	0	2	1,7		
	Systems	1	,8		
	Total	3	2,5		
Total		121	100,0		

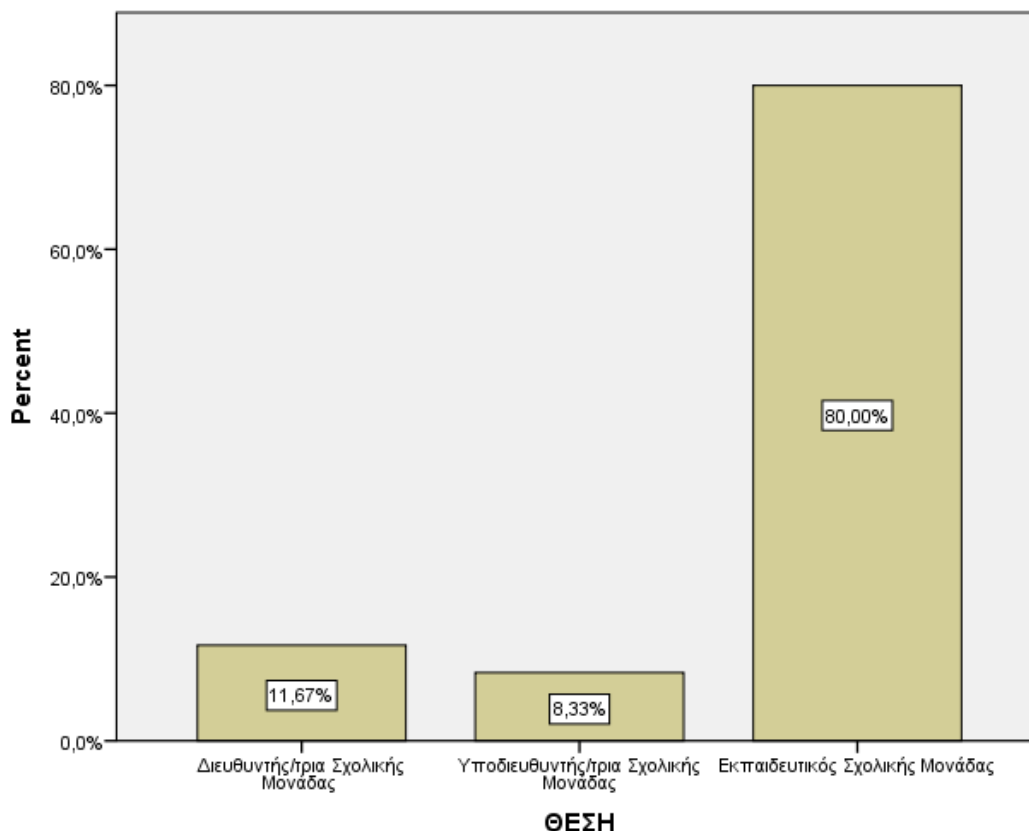
Στον ανωτέρω πίνακα παρουσιάζεται ο τόπος φοίτησης των εκπαιδευτικών. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος έχουν σπουδάσει σε πανεπιστήμιο της Αθήνας με ποσοστό 57,6%, αντίστοιχα τα ποσοστά των άλλων πόλεων είναι: της Πάτρας με ποσοστό 9,1%, Ιωάννινα με 5,1%, στη Λάρισα με 1,7%, Θεσσαλονίκη με ποσοστό 11,6%, Ρόδο με ποσοστό 9,3%, Ρέθυμνο 2,5%, Πειραιάς 0,8% και Φλώρινα

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής
0,8%. Επομένως, παρατηρείται μια σημαντική διαφοροποίηση των επιμέρους ποσοστών του τύπου όπου έχουν φοιτήσει οι εκπαιδευτικοί.



Σχήμα 8 Άλλες σπουδές

Στην ερώτηση σχετικά με τις σπουδές του δείγματος το 9,09% έχει αποκτήσει δεύτερο πτυχίο, το 4,55% έχει κάνει μετεκπαίδευση ενώ με ποσοστό 82,95% έχουν μεταπτυχιακές σπουδές. Τέλος, το 3,41% έχει διδακτορικό δίπλωμα. Ως εκ τούτου, η συντριπτική πλειονότητα των συμμετεχόντων έχει πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές.



Σχήμα 9 Θέση

Πίνακας 9: Συσχέτιση φύλου - θέσης

ΦΥΛΟ1 * ΘΕΣΗ Crosstabulation					
Count					
ΦΥΛΟ1	ΘΕΣΗ	Total	Εκπαιδευτικός Σχολικής Μονάδας	4	Total
	Διευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας	Υποδιευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας			
ΑΝΔΡΑΣ	2	4	19	0	25
ΓΥΝΑΙΚΑ	11	6	76	1	94
3	1	0	0	0	1
Total	14	10	95	120	1

Τέλος, το 80% (76 γυναίκες και 19 άνδρες) του δείγματος είναι εκπαιδευτικοί στις σχολικές μονάδες χωρίς κάποια διοικητική θέση, ενώ το 11,67 (11 γυναίκες και 2 άνδρες) είναι διευθυντές/τριες και το 8,33% (4 άνδρες και 6 γυναίκες) υποδιευθυντές/τριες.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Από τις απαντήσεις σε αυτό το μέρος του ερωτηματολογίου θα εξαχθούν και τα συμπεράσματα, προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Ακόμη, καθίσταται δυνατή μία πρώτη εντύπωση για τις γνώσεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με την κουλτούρα και τα χαρακτηριστικά της. Τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκέντρωσαν οι απαντήσεις Πολύ και Πάρα πολύ κι αυτό είναι πολύ ενθαρρυντικό, αφού αυτές οι απαντήσεις δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι ενημερωμένοι και ακολουθούν και τη βιβλιογραφία.

Περιγραφική στατιστική ανάλυση

Πίνακας 10: Η κουλτούρα σε μία σχολική μονάδα:

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα Πολύ	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Καθορίζει την ταυτότητά της	1	0,8%	6	5,0%	26	21,5%	46	38,0%	42	34,7%
Συμβάλλει ώστε όλοι οι εμπλεκόμενοι να έχουν την κατάλληλη συμπεριφορά	1	0,8%	5	4,1%	29	24,0%	54	44,6%	32	26,4%
Διευκολύνει την ανάπτυξη αφοσίωσης στην ομάδα	1	0,8%	5	4,1%	33	27,3%	49	40,5%	33	27,3%
Συμβάλλει στη διαχείριση αλλαγής	1	0,8%	5	4,1%	35	28,9%	54	44,6%	26	21,5%
Προάγει τη συνοχή και την αφοσίωση στον οργανισμό	0	0,0%	8	6,6%	30	24,8%	54	44,6%	29	24,0%
Ενισχύει τον συντονισμό και τη συνεργασία	2	1,7%	5	4,1%	19	15,7%	59	48,8%	36	29,8%
Συμβάλλει θετικά στην πρόθεση των εκπαιδευτικών να παραμείνουν στον σχολικό οργανισμό	2	1,7%	6	5,0%	25	20,7%	47	38,8%	41	33,9%

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
 «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
 Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής

Παρέχει ασφάλεια και σταθερότητα στους εκπαιδευτικούς	2	1,7%	8	6,6%	26	21,5%	46	38,0%	39	32,2%
Συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα του σχολείου	2	1,7%	1	0,8%	24	19,8%	41	33,9%	53	43,8%
Συμβάλλει στην αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων	1	0,8%	6	5,0%	29	24,0%	49	40,5%	36	29,8%
Ενισχύει την ενεργητικότητα και την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών	1	0,8%	7	5,8%	28	23,1%	53	43,8%	32	26,4%
Αυξάνει το ενδιαφέρον για την καθημερινή συμπεριφορά και την απόδοση μεγαλύτερης προσοχής σε αυτά που έχουν πραγματική σημασία	0	0,0%	7	5,8%	23	19,0%	56	46,3%	35	28,9%

Πιο συγκεκριμένα, βλέπουμε ότι το δείγμα πιστεύει **πολύ** με ποσοστό 38% πως η κουλτούρα καθορίζει την ταυτότητα ενός σχολείου, ότι συμβάλλει ώστε όλοι οι εμπλεκόμενοι να έχουν την κατάλληλη συμπεριφορά (44,6%), διευκολύνει την ανάπτυξη αφοσίωσης στην ομάδα (40,5%), συμβάλλει στη διαχείριση αλλαγής (44,6%), προάγει τη συνοχή και την αφοσίωση στον οργανισμό (44,6%), ενισχύει τον συντονισμό και τη συνεργασία (48,8%), συμβάλλει θετικά στην πρόθεση των εκπαιδευτικών να παραμείνουν στον σχολικό οργανισμό (38,8%), παρέχει ασφάλεια και σταθερότητα στους εκπαιδευτικούς (38,0%), συμβάλλει στην αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων (40,5%), ενισχύει την ενεργητικότητα και την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών (43,8%), αυξάνει το ενδιαφέρον για την καθημερινή συμπεριφορά και την απόδοση μεγαλύτερης προσοχής σε αυτά που έχουν πραγματική σημασία (46,3%) και τέλος συμβάλλει **πάρα πολύ** στην αποτελεσματικότητα του σχολείου (43,8%). Είναι αξιοσημείωτο πως μόλις ένα με δυο άτομα θεωρούν πως η κουλτούρα σε μία σχολική μονάδα δεν επηρεάζει **καθόλου** τις παρακάτω δηλώσεις, καταδεικνύοντας πως σε γενικές γραμμές οι εκπαιδευτικοί της

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα
 Φρούντζα Βαρβάρα
 2017 - 2018

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
 «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
 Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής
 μελέτης θεωρούν πως η κουλτούρα μιας σχολικής μονάδας έχει σημαντικές επιδράσεις
 σε διάφορες πτυχές της επαγγελματικής ζωής των εκπαιδευτικών και της λειτουργίας
 τους σχολείου.

Πίνακας 11: Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είναι σημαντικοί οι παρακάτω παράγοντες στη διαμόρφωση της
 σχολικής κουλτούρας

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα Πολύ	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού	0	0,0%	3	2,5%	22	18,2%	47	38,8%	49	40,5%
Επιδόσεις των μαθητών	2	1,7%	19	15,7%	55	45,5%	32	26,4%	13	10,7%
Επιθυμία για βελτίωση της σχολικής μονάδας	0	0,0%	5	4,1%	17	14,0%	59	48,8%	40	33,1%
Οι ικανότητες του διευθυντή	1	0,8%	2	1,7%	13	10,7%	47	38,8%	58	47,9%
Η επαρκής και προσβάσιμη υλικοτεχνική υποδομή	1	0,8%	6	5,0%	30	24,8%	49	40,5%	35	28,9%
Η καθαριότητα της σχολικής μονάδας	0	0,0%	12	9,9%	37	30,6%	38	31,4%	34	28,1%
Η αισθητική και η ασφάλεια του κτιρίου	1	0,8%	6	5,0%	41	33,9%	43	35,5%	30	24,8%
Οι φιλοδοξίες του διευθυντή	3	2,5%	12	9,9%	28	23,1%	49	40,5%	29	24,0%
Η σχέση των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή	0	0,0%	4	3,3%	12	9,9%	48	39,7%	57	47,1%
Η σχέση των εκπαιδευτικών μεταξύ τους	0	0,0%	3	2,5%	7	5,8%	47	38,8%	64	52,9%

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα
 Φρούντζα Βαρβάρα
 2017 - 2018

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
 «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
 Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής

Το κλίμα στον χώρο του σχολείου	0	0,0%	1	0,8%	12	9,9%	36	29,8%	72	59,5%
Οι φιλοδοξίες των εκπαιδευτικών	2	1,7%	6	5,0%	31	25,6%	58	47,9%	24	19,8%
Η συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων	1	0,8%	2	1,7%	23	19,0%	56	46,3%	39	32,2%
Η συμπεριφορά των μαθητών	1	0,8%	11	9,1%	39	32,2%	45	37,2%	25	20,7%
Ο διευθυντής – ηγέτης υπεύθυνος για τη διαμόρφωση κουλτούρας	1	0,8%	3	2,5%	16	13,2%	43	35,5%	58	47,9%
Η ιστορία του σχολείου	5	4,1%	28	23,1%	47	38,8%	26	21,5%	15	12,4%
Η τοποθεσία του σχολείου	10	8,3%	41	33,9%	44	36,4%	19	15,7%	7	5,8%
Ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου	2	1,7%	6	5,0%	27	22,3%	46	38,0%	40	33,1%
Το μέγεθος του σχολείου	13	10,7%	33	27,3%	33	27,3%	32	26,4%	10	8,3%
Ο σκοπός του	1	0,8%	8	6,6%	24	19,8%	44	36,4%	44	36,4%

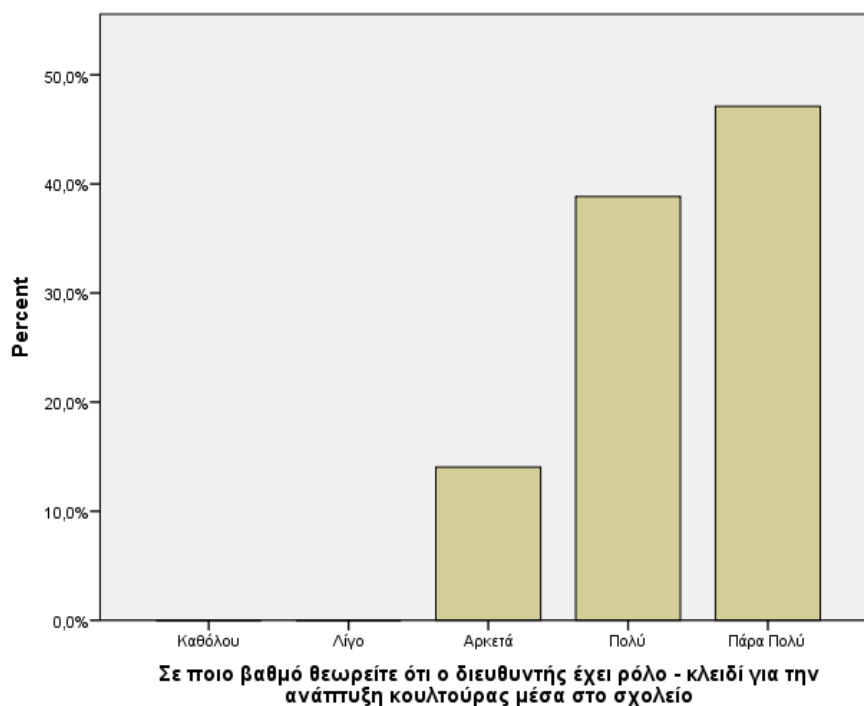
Όσον αφορά στους παράγοντες που είναι **πέρα πολύ** σημαντικοί στη διαμόρφωση κουλτούρας (Πίνακας 11), παρατηρούμε πως αφορούν κατά πολύ το κομμάτι της αλληλεπίδρασης των βασικών προσώπων της μαθησιακής διαδικασίας. Πιο συγκεκριμένα, η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού συγκεντρώνει ποσοστό (40,5%), οι ικανότητες του διευθυντή (47,9%), η σχέση των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή 47,1%, η σχέση των εκπαιδευτικών μεταξύ τους (52,9%), το κλίμα στον χώρο του σχολείου (59,5%), ο διευθυντής – ηγέτης υπεύθυνος για τη διαμόρφωση κουλτούρας (47,9%). **Αρκετά** σημαντικές είναι οι επιδόσεις των μαθητών 45,5%, η καθαριότητα της σχολικής μονάδας 30,6%, η ιστορία του σχολείου 38,8%, η τοποθεσία του 36,4%, ενώ **πολύ** σημαντικές είναι και η επιθυμία για βελτίωση της σχολικής μονάδας 48,8%, η επαρκής και προσβάσιμη υλικοτεχνική υποδομή 40,5%, η αισθητική και η ασφάλεια

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα
 Φρούντζα Βαρβάρα
 2017 - 2018

του κτιρίου 35,5%, οι φιλοδοξίες του διευθυντή 40,5%, οι φιλοδοξίες των εκπαιδευτικών 47,9%, η συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων 46,3%, η συμπεριφορά των μαθητών 37,2% και ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου 38,0%. Το μέγεθος και ο σκοπός του σχολείου παρουσιάζουν την εξής ιδιομορφία. Τα μεγαλύτερα ποσοστά συναντώνται ταυτόχρονα στο αρκετά και στο λίγο με 27,3% και 36,4% αντίστοιχα.

Πίνακας 12: Βαθμός επιρροής διευθυντή – ηγέτη στη διαμόρφωση κουλτούρας

	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent	
Valid	Αρκετά	17	14,0	14,0	14,0
	Πολύ	47	38,8	38,8	52,9
	Πάρα Πολύ	57	47,1	47,1	100,0
	Total	121	100,0	100,0	

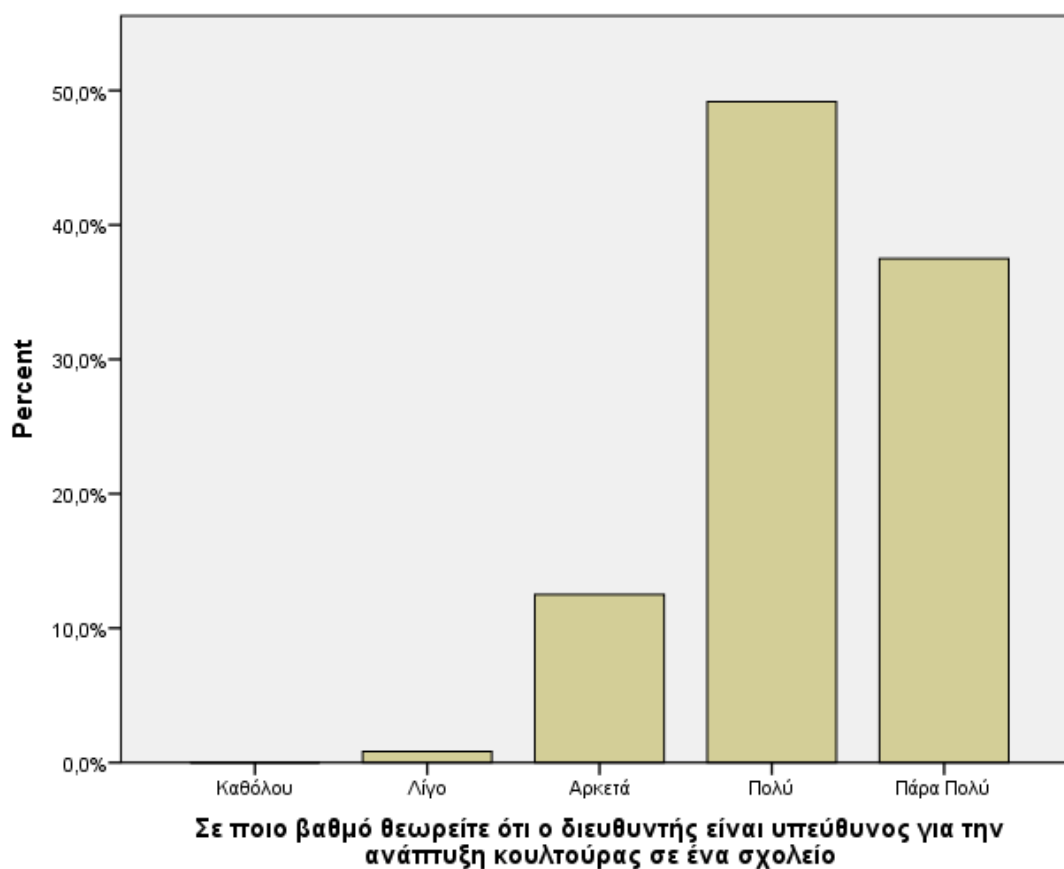


Σχήμα 10

Στον παρακάτω πίνακα αντανακλώνονται οι απόψεις του δείγματος σχετικά με τον βαθμό επιρροής του διευθυντή – ηγέτη στη διαμόρφωση κουλτούρας σε μία σχολική μονάδα. Το 47,1% θεωρεί πως ο ρόλος του διευθυντή – ηγέτη είναι καθοριστικής σημασίας (πάρα πολύ) για τη διαμόρφωση της κουλτούρας ενός σχολείου. Πολύ υψηλό ποσοστό (38,8 %) συγκεντρώνει και το πολύ. Αξιοσημείωτο είναι επίσης το ότι κανείς εκ των συμμετεχόντων δεν αποτιμά την επίδραση αυτής ως απύουσα ή ως ελάχιστη.

Πίνακας 13: Σε ποιο βαθμό έχει ρόλο – κλειδί στη διαμόρφωση κουλτούρας ο διευθυντής - ηγέτης

	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent	
Valid	Λίγο	1	,8	,8	,8
	Αρκετά	15	12,4	12,5	13,3
	Πολύ	59	48,8	49,2	62,5
	Πάρα Πολύ	45	37,2	37,5	100,0
	Total	120	99,2	100,0	
Missing	0	1	,8		
Total	121	100,0			



Σχήμα 11

Σύμφωνα με τον πίνακα 13 φαίνεται πως οι ερωτηθέντες πιστεύουν πολύ ότι ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για την διαμόρφωση κουλτούρας με ποσοστό 48,8%, ενώ το 45% απάντησε πάρα πολύ. Μάλιστα, ένα πολύ μικρό ποσοστό απάντησε λίγο, ενώ και σε αυτή τη περίπτωση κανένας εκ των συμμετεχόντων δεν απάντησε πως ο διευθυντής δεν είναι καθόλου υπεύθυνος για την ανάπτυξη της κουλτούρας σε ένα σχολείο.

Πίνακας 14: Σε ποιο βαθμό οι παρακάτω στρατηγικές ενός διευθυντή νομίζετε ότι συμβάλλουν στη διαμόρφωση κουλτούρας

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα Πολύ	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Η συμμετοχική λήψη αποφάσεων	0	0,0%	0	0,0%	19	15,8%	51	42,5%	50	41,7%
Η ενθάρρυνση και διοργάνωση κοινών σχεδίων εργασίας	0	0,0%	1	0,8%	23	19,0%	48	39,7%	49	40,5%
Η δημιουργία ευκαιριών για συναντήσεις των εκπαιδευτικών και συνεργασία	0	0,0%	2	1,7%	26	21,5%	43	35,5%	50	41,3%
Η αξιοποίηση των συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων	0	0,0%	4	3,3%	24	19,8%	52	43,0%	41	33,9%
Το παράδειγμά του	0	0,0%	1	0,8%	13	10,7%	43	35,5%	64	52,9%
Ο δημοκρατικός τρόπος ηγεσίας	0	0,0%	3	2,5%	11	9,1%	38	31,4%	69	57,0%
Άμεση και συχνή επικοινωνία	0	0,0%	0	0,0%	10	8,3%	47	38,8%	64	52,9%
Αναγνώριση του έργου των εκπαιδευτικών	0	0,0%	0	0,0%	8	6,7%	39	32,5%	73	60,8%
Η διοργάνωση κοινωνικών εκδηλώσεων (εξόδων, γευμάτων, εορτασμών επιτυχιών, γενεθλίων κ.λ.π.)	2	1,7%	14	11,6%	33	27,3%	49	40,5%	23	19,0%
Γνωριμία με την ιστορία του σχολείου	3	2,5%	23	19,0%	44	36,4%	36	29,8%	15	12,4%

Οι στρατηγικές που ακολουθεί ένας διευθυντής και θεωρούν οι ερωτηθέντες ότι συμβάλλουν πάρα πολύ στη διαμόρφωση κουλτούρας είναι η ενθάρρυνση και διοργάνωση κοινών σχεδίων εργασίας 40,5%, η δημιουργία ευκαιριών για συναντήσεις των εκπαιδευτικών και συνεργασία 41,3%, το παράδειγμά του με ποσοστό 52,9%, ο δημοκρατικός τρόπος ηγεσίας 57,0%, η άμεση και συχνή επικοινωνία 52,9% και η αναγνώριση του έργου των εκπαιδευτικών με ποσοστό 60,8%! Ακόμη, συμβάλλουν πολύ η συμμετοχική λήψη αποφάσεων με 42,5%, η αξιοποίηση των συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων με ποσοστό 43,0% , αλλά και η διοργάνωση κοινωνικών εκδηλώσεων (εξόδων, γευμάτων, εορτασμών επιτυχιών, γενεθλίων κ.λ.π.) με 40,5%. Τέλος, αρκετά απάντησαν ότι συμβάλλει και η γνωριμία με την ιστορία του σχολείου 36,4%.

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα Πολύ	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Εντάσσει στους κόλπους του σχολείου τη φιλοσοφία, τις αξίες και τα πιστεύω της τοπικής κοινότητας	1	0,8%	18	14,9%	36	29,8%	47	38,8%	19	15,7%
Θέτει σε εφαρμογή προγράμματα και καινοτόμες δράσεις με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, των γονέων αλλά και της τοπικής κοινότητας	0	0,0%	6	5,0%	20	16,5%	53	43,8%	42	34,7%
Αναγνωρίζει τις επιτυχίες και διακρίσεις των μαθητών και του σχολείου	0	0,0%	4	3,3%	14	11,6%	51	42,1%	52	43,0%
Δημιουργεί θετικό κλίμα και υψηλές προσδοκίες τόσο στους εκπαιδευτικούς, όσο και στους μαθητές και τους γονείς	0	0,0%	1	0,8%	10	8,3%	44	36,4%	66	54,5%
Δημιουργεί μια ξεκάθαρη αίσθηση σκοπού και κατεύθυνσης του σχολείου	0	0,0%	2	1,7%	10	8,3%	47	38,8%	62	51,2%
Κατανοεί την υπάρχουσα σχολική κουλτούρα	1	0,8%	3	2,5%	25	20,7%	53	43,8%	39	32,2%
Επικεντρώνεται στη διατήρηση της σταθερότητας στη σχολική μονάδα	0	0,0%	7	5,8%	22	18,2%	52	43,0%	40	33,1%

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
 «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
 Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής

Πρωθεί τις απαραίτητες αλλαγές βάσει των αναγκών της τοπικής κοινότητας και της κοινωνίας	1	0,8%	12	9,9%	27	22,3%	48	39,7%	33	27,3%
Έχει ατομικές αξίες και πεπειθήσεις ίδιες με τις αξίες και τις πεπειθήσεις του σχολικού οργανισμού	0	0,0%	10	8,3%	20	16,7%	54	45,0%	36	30,0%
Επικοινωνεί με τα υπόλοιπα μέλη (εκπαιδευτικούς, γονείς, τοπική κοινότητα)	0	0,0%	2	1,7%	9	7,4%	45	37,2%	65	53,7%
Αποτελεί πρότυπο για την προαγωγή της κουλτούρας	0	0,0%	2	1,7%	12	9,9%	43	35,5%	64	52,9%
Εκφράζει την προσωπική του ικανοποίηση για τις επιτυχίες της σχολικής μονάδας	1	0,8%	5	4,1%	15	12,4%	52	43,0%	48	39,7%
Υιοθετεί αναστοχαστική πρακτική στη διδασκαλία και στη διαμόρφωση ενός συνεργατικού κλίματος στο σχολείο	0	0,0%	2	1,7%	7	5,8%	47	38,8%	65	53,7%

Σύμφωνα με τον παρακάτω πίνακα ο διευθυντής συμβάλλει στη διαμόρφωση κουλτούρας πάρα πολύ όταν αναγνωρίζει τις επιτυχίες και διακρίσεις των μαθητών και του σχολείου (43,0%), δημιουργεί θετικό κλίμα και υψηλές προσδοκίες τόσο στους εκπαιδευτικούς, όσο και στους μαθητές και τους γονείς (54,5%), δημιουργεί μια ξεκάθαρη αίσθηση σκοπού και κατεύθυνσης του σχολείου (51,2%), επικοινωνεί με τα υπόλοιπα μέλη (εκπαιδευτικούς, γονείς, τοπική κοινότητα) (53,7%), αποτελεί πρότυπο για την προαγωγή της κουλτούρας (52,9%) και υιοθετεί αναστοχαστική πρακτική στη διδασκαλία και στη διαμόρφωση ενός συνεργατικού κλίματος στο σχολείο (53,7%).

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα
 Φρούντζα Βαρβάρα
 2017 - 2018

Πολύ σημαντικό είναι ακόμη ο διευθυντής να εντάσσει στους κόλπους του σχολείου τη φιλοσοφία, τις αξίες και τα πιστεύω της τοπικής κοινότητας (38,8%), να θέτει σε εφαρμογή προγράμματα και καινοτόμες δράσεις με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, των γονέων αλλά και της τοπικής κοινότητας (43,8%), να κατανοεί την υπάρχουσα σχολική κουλτούρα (43,8%), να επικεντρώνεται στη διατήρηση της σταθερότητας στη σχολική μονάδα 43,0%, να προωθεί τις απαραίτητες αλλαγές βάσει των αναγκών της τοπικής κοινότητας και της κοινωνίας 39,7%, να έχει ατομικές αξίες και πεποιθήσεις ίδιες με τις αξίες και τις πεποιθήσεις του σχολικού οργανισμού 45,0% αλλά και να εκφράζει την προσωπική του ικανοποίηση για τις επιτυχίες της σχολικής μονάδας (43,0%).

Πίνακας 16: Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω αποτελούν συν-διαμορφωτές κουλτούρας σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα Πολύ	
	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό	Συχνότητα	Ποσοστό
Εκπαιδευτικοί Σύλλογος διδασκόντων	0	0,0%	0	0,0%	8	6,6%	30	24,8%	83	68,6%
Γονείς Μαθητές	0	0,0%	2	1,7%	17	14,0%	37	30,6%	65	53,7%
Σχολικός Σύμβουλος	0	0,0%	8	6,6%	40	33,1%	49	40,5%	24	19,8%
Τοπική κοινωνία	0	0,0%	7	5,8%	18	14,9%	62	51,2%	34	28,1%
Κρατικός μηχανισμός	12	9,9%	29	24,0%	37	30,6%	25	20,7%	18	14,9%
	2	1,7%	27	22,5%	45	37,5%	37	30,8%	9	7,5%
	16	13,2%	25	20,7%	35	28,9%	26	21,5%	19	15,7%

Στην ερώτηση αναφορικά με τον βαθμό που πιστεύει το δείγμα ότι οι παρακάτω είναι συν διαμορφωτές κουλτούρας σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό απάντησαν **πέρα πολύ** για τους εκπαιδευτικούς με ποσοστό 68,6%, με 53,7% για τον Σύλλογο διδασκόντων, **πολύ** με 40,5% για τους γονείς, 51,2% για τους μαθητές, **αρκετά** ο Σχολικός Σύμβουλος με ποσοστό 30,6% και η Τοπική κοινωνία με 37,5%. Ως εκ τούτου, ως σημαντικότερη εκτιμάται η συνεισφορά των ίδιων των εκπαιδευτικών, ενώ ως χαμηλότερη αυτή του σχολικού συμβούλου.

Επαγωγική στατιστική ανάλυση

Στην ανάλυση που ακολουθεί χρησιμοποιούνται οι ακόλουθοι στατιστικοί έλεγχοι:

Στις περιπτώσεις που η ανεξάρτητη μεταβλητή είναι δίτιμη (όπως παραδείγματος χάριν το φύλο) χρησιμοποιείται t-test για την εκτίμηση στατιστικά σημαντικής διαφοροποίησης της μέσης τιμής της εξαρτημένης μεταβλητής .

Στις περιπτώσεις που η ανεξάρτητη μεταβλητή λαμβάνει πολλές τιμές, χρησιμοποιείται oneway Anova test για την εκτίμηση στατιστικά σημαντικών διαφοροποιήσεων της μέσης τιμής της εξαρτημένης μεταβλητής για τις διάφορες τιμές της ανεξάρτητης μεταβλητής.

Συσχέτιση με το φύλο: t-tests

Πίνακας 17: Συσχέτιση φύλου – ρόλου/κλειδί στη διαμόρφωση κουλτούρας

	ΦΥΛΟ	N	Mean	Std. Deviation	
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο ΑΝΔΡΑΣ διευθυντής έχει ρόλο - κλειδί για ΓΥΝΑΙΚΑ τη διαμόρφωση κουλτούρας μέσα στο σχολείο		25	4,08	,759	P=0.048
		96	4,40	,688	
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο ΑΝΔΡΑΣ διευθυντής είναι υπεύθυνος για ΓΥΝΑΙΚΑ τη διαμόρφωση κουλτούρας σε ένα σχολείο		25	4,04	,676	p>0.05
		95	4,28	,694	

Πίνακας 18: Συσχέτιση φύλου - στρατηγικών

	ΦΥΛΟ	N	Mean	Std. Deviation	
Η συμμετοχική λήψη αποφάσεων	ΑΝΔΡΑΣ	25	4,00	,645	P=0.042
	ΓΥΝΑΙΚΑ	95	4,33	,721	
Η ενθάρρυνση και διοργάνωση κοινών σχεδίων εργασίας	ΑΝΔΡΑΣ	25	3,84	,850	P=0.08
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,29	,724	
Η δημιουργία ευκαιριών για συναντήσεις των εκπαιδευτικών και συνεργασία	ΑΝΔΡΑΣ	25	3,92	,909	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,23	,788	
Η αξιοποίηση των συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων	ΑΝΔΡΑΣ	25	3,72	,792	P=0,014
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,17	,804	
Το παράδειγμά του	ΑΝΔΡΑΣ	25	4,32	,557	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,43	,750	
Ο δημοκρατικός τρόπος ηγεσίας	ΑΝΔΡΑΣ	25	4,04	,889	P=0,004
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,53	,695	
Άμεση και συχνή επικοινωνία	ΑΝΔΡΑΣ	25	4,12	,726	P=0,004
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,53	,597	
Αναγνώριση του έργου των εκπαιδευτικών	ΑΝΔΡΑΣ	25	4,28	,614	P=0,017
	ΓΥΝΑΙΚΑ	95	4,61	,607	
Η διοργάνωση κοινωνικών εκδηλώσεων (εξόδων, γευμάτων, εορτασμών επιτυχιών, γενεθλίων κ.λ.π.)	ΑΝΔΡΑΣ	25	3,56	,870	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	3,66	1,003	
Γνωριμία με την ιστορία του σχολείου	ΑΝΔΡΑΣ	25	3,52	1,046	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	3,25	,984	

Πίνακας 19: Συσχέτιση φύλου - συμβολή

	ΦΥΛΟ	N	Mean	Std. Deviation	
Εντάσσει στους κόλπους του σχολείου τη φιλοσοφία, τις αξίες και τα πιστεύω της τοπικής κοινότητας	ΑΝΔΡΑΣ	25	3,56	,917	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	3,53	,973	
Θέτει σε εφαρμογή προγράμματα και καινοτόμες δράσεις με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, των γονέων αλλά και της τοπικής κοινότητας	ΑΝΔΡΑΣ	25	3,96	,735	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,11	,869	p>0.05
Αναγνωρίζει τις επιτυχίες και διακρίσεις των μαθητών και του σχολείου	ΑΝΔΡΑΣ	25	4,20	,816	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,26	,785	p>0.05
Δημιουργεί θετικό κλίμα και υψηλές προσδοκίες τόσο στους εκπαιδευτικούς, όσο και στους μαθητές και τους γονείς	ΑΝΔΡΑΣ	25	4,32	,802	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,48	,649	p>0.05
Δημιουργεί μια ξεκάθαρη αίσθηση σκοπού και κατεύθυνσης του σχολείου	ΑΝΔΡΑΣ	25	4,20	,764	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,45	,694	p>0.05
Κατανοεί την υπάρχουσα σχολική κουλτούρα.	ΑΝΔΡΑΣ	25	3,92	,954	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,07	,811	p>0.05
Επικεντρώνεται στη διατήρηση της σταθερότητας στη σχολική μονάδα	ΑΝΔΡΑΣ	25	3,76	,926	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,10	,840	p>0.05
Πρωθει τις απαραίτητες αλλαγές βάσει των αναγκών της τοπικής κοινότητας και της κοινωνίας	ΑΝΔΡΑΣ	25	3,56	,870	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	3,90	,989	p>0.05
Έχει ατομικές αξίες και πεποιθήσεις ίδιες με τις αξίες και τις πεποιθήσεις του σχολικού οργανισμού	ΑΝΔΡΑΣ	24	3,83	1,007	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,00	,871	
Επικοινωνεί με τα υπόλοιπα μέλη (εκπαιδευτικούς, γονείς, τοπική κοινότητα)	ΑΝΔΡΑΣ	25	4,16	,746	P=0,031
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,50	,681	
Αποτελεί πρότυπο για την προαγωγή της κουλτούρας	ΑΝΔΡΑΣ	25	4,28	,792	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,43	,722	
Εκφράζει την προσωπική του ικανοποίηση για τις επιτυχίες της σχολικής μονάδας	ΑΝΔΡΑΣ	25	3,68	1,069	P=0,001
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,29	,753	
Υιοθετεί αναστοχαστική πρακτική στη διδασκαλία και στη διαμόρφωση συνεργατικού κλίματος στο σχολείο	ΑΝΔΡΑΣ	25	4,08	,812	P=0,002
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,54	,614	

Από τους πίνακες 17 - 20 παρατηρείται πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς το φύλο σε σχέση με διάφορες παραμέτρους. Συγκεκριμένα, αναφορικά με τον βαθμό που θεωρούν οι ερωτηθέντες ότι ο διευθυντής έχει ρόλο-κλειδί για τη διαμόρφωση κουλτούρας μέσα στο σχολείο ($p=0.048$), φαίνεται πως οι γυναίκες πιστεύουν ότι κάτι τέτοιο συμβαίνει σε μεγαλύτερο βαθμό (μέση τιμή 4.4) από ότι οι άντρες (μέση τιμή 4.08). Το ίδιο ισχύει και για τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων ($P=0.042$) με μέση τιμή στις γυναίκες 4,33 και στους άνδρες 4,00, για την ενθάρρυνση και διοργάνωση κοινών σχεδίων εργασίας ($P=0.08$) με 4,29 και 3,84 αντίστοιχα, σε σχέση με την αξιοποίηση των συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων ($P=0,014$) με 4,17 για τις γυναίκες και 3,72 για τους άνδρες, με τον δημοκρατικό τρόπο ηγεσίας ($P=0,004$) με 4,53 και 4,04, για την άμεση και συχνή επικοινωνία ($P=0,004$) με 4,53 και 4,12, για την αναγνώριση του έργου των εκπαιδευτικών ($P=0,017$) με 4,61 και 4,28, σχετικά με την επικοινωνία με τα υπόλοιπα μέλη (εκπαιδευτικούς, γονείς, τοπική κοινότητα) ($P=0,031$) με 4,50 και 4,16, εκφράζει την προσωπική του ικανοποίηση για τις επιτυχίες της σχολικής μονάδας ($P=0,001$) με 4,29 και 3,68, υιοθετεί αναστοχαστική πρακτική στη διδασκαλία και στη διαμόρφωση ενός συνεργατικού κλίματος στο σχολείο $P=0,002$ με 4,54 και 4,08. Παρατηρείται επομένως μια σε συνολικότερο επίπεδο σημαντικότερη αποτίμηση του ρόλου του διευθυντή από μέρους των γυναικών σε σχέση με τους άντρες εκπαιδευτικούς της μελέτης.

Πίνακας 20: Συσχέτιση φύλου - συν - διαμορφωτές

	ΦΥΛΟ	N	Mean	Std. Deviation	
Εκπαιδευτικοί	ΑΝΔΡΑΣ	25	4,32	,690	P=0,005
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,70	,564	
Σύλλογος διδασκόντων	ΑΝΔΡΑΣ	25	4,16	,688	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,42	,804	
Γονείς	ΑΝΔΡΑΣ	25	3,48	,823	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	3,80	,854	
Μαθητές	ΑΝΔΡΑΣ	25	3,80	,866	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	4,07	,798	
Σχολικός Σύμβουλος	ΑΝΔΡΑΣ	25	3,04	1,060	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	3,07	1,242	
Τοπική κοινωνία	ΑΝΔΡΑΣ	25	2,96	,978	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	95	3,26	,913	
Κρατικός μηχανισμός	ΑΝΔΡΑΣ	25	2,80	1,225	p>0.05
	ΓΥΝΑΙΚΑ	96	3,13	1,267	

Στον παραπάνω πίνακα (22) υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς το φύλο σχετικά με την άποψη του δείγματος αναφορικά με τον βαθμό που θεωρούν οι ερωτηθέντες ότι οι εκπαιδευτικοί αποτελούν συν-διαμορφωτές κουλτούρας σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό ($p=0.005$). Φαίνεται πως οι γυναίκες πιστεύουν ότι κάτι τέτοιο συμβαίνει σε μεγαλύτερο βαθμό (μέση τιμή 4.7) από ότι οι άντρες (μέση τιμή 4.32). Και σε αυτή τη περίπτωση παρατηρείται επομένως μια υπεροχή των γυναικών που εκτιμούν σε μεγαλύτερο βαθμό πως οι εκπαιδευτικοί είναι συνδιαμορφωτές της σχολικής κουλτούρας. Αξίζει επίσης αναφοράς το ότι για καμία εκ των υπολοίπων πιθανών συμβολών δεν καταγράφηκαν σημαντικές διαφορές στην αντίληψη αυτών μεταξύ των δύο φύλων.

Συσχέτιση με Ηλικία και σπουδές: Oneway Anova tests

ΠΙΝΑΚΑΣ 21

Πίνακας 21: Συσχέτιση ηλικίας - παραμέτρων

ΗΛΙΚΙΑ	Επικοινωνεί με τα υπόλοιπα μέλη (εκπαιδευτικούς, γονείς, τοπική κοινότητα).	Αποτελεί πρότυπο για την προαγωγή της κουλτούρας	Εκφράζει την προσωπική του ικανοποίηση για τις επιτυχίες της σχολικής μονάδας	Υιοθετεί αναστοχαστική πρακτική στη διδασκαλία και στη διαμόρφωση ενός συνεργατικού κλίματος στο σχολείο	
22-29	Mean Std. Deviation	4,56 ,507	4,32 ,690	3,84 ,898	4,40 ,577
30-39	Mean Std. Deviation	4,59 ,674	4,57 ,736	4,27 ,884	4,55 ,738
40-49	Mean Std. Deviation	4,21 ,918	4,47 ,772	4,37 ,761	4,37 ,761
50 και άνω	Mean Std. Deviation	4,18 ,670	4,11 ,685	4,14 ,803	4,36 ,621
Total	Mean Std. Deviation	4,43 ,705	4,40 ,736	4,17 ,860	4,45 ,683
		P=0.030	p>0.05	p>0.05	p>0.05

Σύμφωνα με τον πίνακα 21 παρατηρούμε πως η ηλικιακή ομάδα 30 – 39 (4,59) και αμέσως μετά οι 22 -29 (4,56) θεωρεί σημαντικότερη την επικοινωνία με τα υπόλοιπα μέλη (εκπαιδευτικοί, γονείς, τοπική κοινότητα) (P=0.030). Σε αυτή επομένως την περίπτωση καταγράφονται στατιστικά σημαντικές διαφορές με βάση την ηλικιακή ομάδα, κάτι που δεν παρατηρείται για τις υπόλοιπες υποκλίμακες που εξετάστηκαν.

Πίνακας 22: Σπουδές - παραμέτρων

ΣΠΟΥΔΕΣ		Εντάσσει στους κόλπους του σχολείου φιλοσοφία, τις αξίες και τα πιστεύω της τοπικής κοινότητας	Θέτει σε εφαρμογή προγράμματα και καινοτόμες δράσεις με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, των γονέων αλλά και της τοπικής κοινότητας	Αναγνωρίζει τις επιτυχίες και διακρίσεις των μαθητών και του σχολείου	Δημιουργεί θετικό κλίμα και υψηλές προσδοκίες τόσο στους εκπαιδευτικούς, όσο και στους μαθητές και τους γονείς	Δημιουργεί μια ξεκάθαρη αίσθηση σκοπού και κατεύθυνσης του σχολείου.
Παιδαγωγική ακαδημία	Mean	4,33	4,33	4,67	4,50	4,67
	Std. Deviation	,816	,816	,516	,548	,516
Παιδαγωγικό τμήμα	Mean	3,60	4,15	4,15	4,43	4,41
	Std. Deviation	,964	,815	,851	,654	,652
Πτυχίο/α άλλης σχολής	Mean	3,32	3,93	4,34	4,45	4,32
	Std. Deviation	,934	,900	,713	,761	,829
Total	Mean	3,53	4,08	4,25	4,44	4,39
	Std. Deviation	,967	,849	,795	,686	,717
		P=0.035	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05

Στον πίνακα 22 φαίνεται πως όσοι εκπαιδευτικοί έχουν αποφοιτήσει από παιδαγωγική ακαδημία (4,33) θεωρούν πολύ σημαντική (P=0.035) την ένταξη της φιλοσοφίας, τις αξίες και τα πιστεύω της τοπικής κοινότητας στους κόλπους του σχολείου. Για καμία ωστόσο εκ των υπολοίπων μεταβλητών που αναλύθηκαν σε σχέση με τις σπουδές των συμμετεχόντων δεν παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Πίνακας 23: Συσχέτιση Ηλικίας - Συν διαμορφωτών

ΗΛΙΚΙΑ	Εκπαιδευτικοί	Σύλλογος διδασκόντων	Γονείς	Μαθητές	Σχολικός Σύμβουλος	Τοπική κοινωνία	Κρατικός μηχανισμός
22-29	Mean	4,48	4,04	3,68	3,92	3,20	3,16
	Std. Deviation	,714	,841	,900	,862	1,080	,987
30-39	Mean	4,82	4,59	3,94	4,06	3,33	3,35
	Std. Deviation	,486	,674	,899	,659	1,197	,903
40-49	Mean	4,58	4,26	3,47	4,16	2,74	3,00
	Std. Deviation	,607	,933	,772	,898	1,368	,840
50 και άνω	Mean	4,43	4,32	3,61	3,93	2,71	3,11
	Std. Deviation	,634	,723	,737	,979	1,117	,994
Total	Mean	4,62	4,36	3,74	4,02	3,07	3,20
	Std. Deviation	,609	,785	,854	,816	1,202	,931
		P=0.024	P=0.030	p>0.05	p>0.05	p>0.05	p>0.05

Στον ανωτέρω πίνακα παρατίθεται η ανάλυση αναφορικά με την επίδραση των επιμέρους ηλικιακών ομάδων στην αντίληψη για τους παράγοντες που συνδιαμορφώνουν τη κουλτούρα σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό. Η ηλικιακή ομάδα 30-39 (4,82) όπως φαίνεται από τον πίνακα 25 θεωρεί ότι οι εκπαιδευτικοί (P=0.024) αποτελούν συν-διαμορφωτές κουλτούρας σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό και αμέσως μετά τον σύλλογο διδασκόντων (P=0.030, 4,59).

***Ακολουθείται σε όλους τους πίνακες η σειρά διευθυντής – υποδιευθυντής – εκπαιδευτικός

Πίνακας 24: Σύσχεση θέσης -χαρακτηριστικών

	ΘΕΣΗ														
	Διευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας					Υποδιευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας					Εκπαιδευτικός Σχολικής Μονάδας				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ
Καθορίζει την ταυτότητά της	0,0%	0,0%	14,3%	28,6%	57,1%	10,0%	0,0%	20,0%	50,0%	20,0%	0,0%	6,3%	22,9%	37,5%	33,3%
Συμβάλλει ώστε όλοι οι εμπλεκόμενοι να έχουν την κατάλληλη συμπεριφορά	0,0%	0,0%	28,6%	42,9%	28,6%	0,0%	0,0%	40,0%	40,0%	20,0%	1,0%	5,2%	20,8%	45,8%	27,1%
Διευκολύνει την ανάπτυξη αφοσίωσης στην ομάδα	0,0%	7,1%	21,4%	35,7%	35,7%	0,0%	10,0%	40,0%	20,0%	30,0%	1,0%	3,1%	26,0%	43,8%	26,0%
Συμβάλλει στη διαχείριση αλλαγής	0,0%	0,0%	35,7%	28,6%	35,7%	0,0%	10,0%	30,0%	50,0%	10,0%	1,0%	4,2%	27,1%	46,9%	20,8%
Προάγει τη συνοχή και την αφοσίωση στον οργανισμό	0,0%	7,1%	14,3%	42,9%	35,7%	0,0%	20,0%	30,0%	40,0%	10,0%	0,0%	5,2%	25,0%	45,8%	24,0%
Ενισχύει τον συντονισμό και τη συνεργασία	7,1%	0,0%	21,4%	35,7%	35,7%	0,0%	0,0%	30,0%	50,0%	20,0%	1,0%	5,2%	12,5%	51,0%	30,2%
Συμβάλλει θετικά στην πρόθεση των εκπαιδευτικών να παραμείνουν στον σχολικό οργανισμό	0,0%	0,0%	14,3%	50,0%	35,7%	0,0%	10,0%	40,0%	30,0%	20,0%	2,1%	5,2%	19,8%	37,5%	35,4%
Παρέχει ασφάλεια και σταθερότητα στους εκπαιδευτικούς	7,1%	7,1%	7,1%	35,7%	42,9%	0,0%	20,0%	20,0%	20,0%	40,0%	1,0%	4,2%	24,0%	40,6%	30,2%

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
 «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
 Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής

Συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα του σχολείου	0,0%	0,0%	7,1%	35,7%	57,1%	0,0%	0,0%	50,0%	10,0%	40,0%	2,1%	1,0%	17,7%	36,5%	42,7%
Συμβάλλει στην αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων	0,0%	0,0%	21,4%	42,9%	35,7%	0,0%	10,0%	40,0%	20,0%	30,0%	1,0%	4,2%	22,9%	42,7%	29,2%
Ενισχύει την ενεργητικότητα και την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών	0,0%	7,1%	14,3%	42,9%	35,7%	0,0%	20,0%	30,0%	30,0%	20,0%	1,0%	4,2%	22,9%	45,8%	26,0%
Αυξάνει το ενδιαφέρον για την καθημερινή συμπεριφορά και την απόδοση μεγαλύτερης προσοχής σε αυτά που έχουν πραγματική σημασία	0,0%	0,0%	14,3%	42,9%	42,9%	0,0%	10,0%	30,0%	30,0%	30,0%	0,0%	6,3%	17,7%	49,0%	27,1%

Στον πίνακα 24 φαίνονται αναλυτικά τα ποσοστά με τα οποία βαθμολόγησαν την κάθε απάντηση οι ομάδες των διευθυντών, των υποδιευθυντών και των εκπαιδευτικών χωρίς καμία διοικητική θέση. Αναλυτικότερα, η κουλτούρα σε μία σχολική μονάδα φαίνεται να καθορίζει πάρα πολύ την ταυτότητά της σύμφωνα με την αντίληψη των διευθυντών (57,1%) και μάλιστα συγκεντρώνει πολύ υψηλό ποσοστό. Κατά τη γνώμη των υποδιευθυντών και με εξίσου μεγάλο ποσοστό (50%) η κουλτούρα καθορίζει πολύ την ταυτότητα της σχολικής μονάδας. Την ίδια άποψη έχουν και οι εκπαιδευτικοί συγκεντρώνοντας όμως μικρότερο ποσοστό (37,5%). Η κουλτούρα επίσης κατά κοινή ομολογία (42,9%, 40%, 45,8) παίζει πολύ καθοριστικό ρόλο, ώστε όλοι οι εμπλεκόμενοι να έχουν την κατάλληλη συμπεριφορά, ενώ σύμφωνα με τη γνώμη των εκπαιδευτικών διευκολύνει πολύ (43,8%) την ανάπτυξη αφοσίωσης στην ομάδα. Στο ίδιο ερώτημα οι αντιλήψεις των διευθυντών παρουσιάζονται ξεκάθαρα από την ισοψηφία με ποσοστό 35,7% στις απαντήσεις πολύ και πάρα πολύ, αντίθετα οι υποδιευθυντές τη θεωρούν απλώς αρκετά σημαντική. Το 50% των υποδιευθυντών όπως και το 46,9% των εκπαιδευτικών πιστεύει πως η κουλτούρα καθορίζει πολύ και τη διαχείριση της αλλαγής, ενώ το 35,7% των διευθυντών τη θεωρεί ταυτόχρονα αρκετά αλλά και πάρα πολύ σημαντική! Και οι τρεις ομάδες ερωτώμενων συμφωνούν πως προάγει πολύ τη συνοχή και την αφοσίωση στον οργανισμό με ποσοστά 42,9%, 40,0% και 45,8% αντίστοιχα. Η κουλτούρα ενισχύει πολύ και τον συντονισμό και τη συνεργασία σύμφωνα με τους υποδιευθυντές (50%) και τους εκπαιδευτικούς (51,0%). Στους διευθυντές το ποσοστό μοιράζεται και στο πολύ και στο πάρα πολύ αντίστοιχα (35,7%). Επιπλέον, συμβάλλει θετικά στην πρόθεση των εκπαιδευτικών να παραμείνουν στον σχολικό οργανισμό κατά πολύ, σύμφωνα με τους διευθυντές 50% και τους εκπαιδευτικούς 37,5%, ενώ οι υποδιευθυντές απαντούν αρκετά με αρκετά υψηλό ποσοστό 40,0%. Η διοίκηση (42,9%, 40,0%) συμφωνεί (πάρα πολύ) πως η κουλτούρα παρέχει ασφάλεια και σταθερότητα στους εκπαιδευτικούς, ενώ οι εκπαιδευτικοί τη θεωρούν απλώς πολύ σημαντική(40,6%). Είναι ξεκάθαρο και στις τρεις ομάδες πως η κουλτούρα καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα του σχολείου, αφού επέλεξαν την απάντηση πάρα πολύ με ποσοστά 57,1%, 40% και 42,7%. Ακόμη, παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων λένε οι διευθυντές 42,9% και οι εκπαιδευτικοί με 42,7%, ενισχύει πολύ την ενεργητικότητα και την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών 42,9%, 30% (ισοψηφία με το αρκετά) και το μεγαλύτερο ποσοστό το έχουν οι εκπαιδευτικοί με 45,8%. Ακόμη, φαίνεται πως η τελευταία παράμετρος (αυξάνει το ενδιαφέρον για την

μεγαλύτερης προσοχής σε αυτά που έχουν πραγματική σημασία) συγκέντρωσε αρκετές διαφορετικές γνώμες αφού στους διευθυντές υπάρχει ισοψηφία στο πάρα πολύ και στο πολύ με 42,9%, στους υποδιευθυντές ισοψηφία και στο πάρα πολύ, πολύ και αρκετά με 30% και ξεκάθαρη πλειοψηφία για τους εκπαιδευτικούς στο πολύ.

Πίνακας 25: Συσχέτιση θέσης - παραγόντων

	ΘΕΣΗ														
	Διευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας					Υποδιευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας					Εκπαιδευτικός Σχολικής Μονάδας				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ
Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού	0,0%	0,0%	7,1%	21,4%	71,4%	0,0%	0,0%	30,0%	30,0%	40,0%	0,0%	3,1%	17,7%	42,7%	36,5%
Επιδόσεις των μαθητών	0,0%	0,0%	50,0%	35,7%	14,3%	0,0%	30,0%	30,0%	30,0%	10,0%	2,1%	16,7%	46,9%	24,0%	10,4%
Επιθυμία για βελτίωση της σχολικής μονάδας	0,0%	0,0%	7,1%	50,0%	42,9%	0,0%	10,0%	10,0%	40,0%	40,0%	0,0%	4,2%	15,6%	49,0%	31,3%
Οι ικανότητες του διευθυντή	0,0%	0,0%	14,3%	7,1%	78,6%	0,0%	0,0%	10,0%	60,0%	30,0%	1,0%	2,1%	10,4%	40,6%	45,8%
Η επαρκής και προσβάσιμη υλικοτεχνική υποδομή	0,0%	0,0%	28,6%	21,4%	50,0%	0,0%	10,0%	60,0%	0,0%	30,0%	1,0%	5,2%	19,8%	47,9%	26,0%
Η καθαριότητα της σχολικής μονάδας	0,0%	0,0%	28,6%	14,3%	57,1%	0,0%	20,0%	40,0%	10,0%	30,0%	0,0%	10,4%	29,2%	36,5%	24,0%
Η αισθητική και η ασφάλεια του κτιρίου	0,0%	0,0%	28,6%	14,3%	57,1%	0,0%	10,0%	50,0%	30,0%	10,0%	1,0%	5,2%	32,3%	39,6%	21,9%
Οι φιλοδοξίες του διευθυντή	0,0%	7,1%	14,3%	42,9%	35,7%	0,0%	10,0%	10,0%	60,0%	20,0%	3,1%	9,4%	26,0%	38,5%	22,9%

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
 «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
 Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής

Η σχέση των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή	0,0%	0,0%	7,1%	14,3%	78,6%	0,0%	0,0%	20,0%	30,0%	50,0%	0,0%	4,2%	9,4%	43,8%	42,7%
Η σχέση των εκπαιδευτικών μεταξύ τους	0,0%	0,0%	7,1%	21,4%	71,4%	0,0%	0,0%	20,0%	30,0%	50,0%	0,0%	3,1%	4,2%	41,7%	51,0%
Το κλίμα στον χώρο του σχολείου	0,0%	0,0%	7,1%	21,4%	71,4%	0,0%	0,0%	20,0%	30,0%	50,0%	0,0%	1,0%	9,4%	30,2%	59,4%
Οι φιλοδοξίες των εκπαιδευτικών	7,1%	7,1%	7,1%	50,0%	28,6%	0,0%	0,0%	40,0%	50,0%	10,0%	1,0%	4,2%	27,1%	47,9%	19,8%
Η συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων	0,0%	0,0%	7,1%	42,9%	50,0%	0,0%	0,0%	50,0%	40,0%	10,0%	1,0%	2,1%	17,7%	46,9%	32,3%
Η συμπεριφορά των μαθητών	0,0%	0,0%	21,4%	42,9%	35,7%	0,0%	0,0%	60,0%	20,0%	20,0%	1,0%	10,4%	31,3%	38,5%	18,8%
Ο διευθυντής – ηγέτης υπεύθυνος για την ανάπτυξη κουλτούρας	0,0%	0,0%	7,1%	21,4%	71,4%	0,0%	0,0%	30,0%	30,0%	40,0%	1,0%	3,1%	12,5%	37,5%	45,8%
Η ιστορία του σχολείου	14,3%	14,3%	42,9%	21,4%	7,1%	0,0%	30,0%	50,0%	10,0%	10,0%	3,1%	24,0%	36,5%	22,9%	13,5%
Η τοποθεσία του σχολείου	14,3%	28,6%	28,6%	21,4%	7,1%	0,0%	30,0%	50,0%	20,0%	0,0%	8,3%	35,4%	35,4%	14,6%	6,3%
Ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου	0,0%	0,0%	28,6%	21,4%	50,0%	0,0%	0,0%	60,0%	10,0%	30,0%	2,1%	6,3%	17,7%	42,7%	31,3%

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα
 Φρούντζα Βαρβάρα
 2017 - 2018

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
 «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
 Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής

Το μέγεθος του σχολείου	7,1%	21,4%	21,4%	35,7%	14,3%	0,0%	20,0%	30,0%	50,0%	0,0%	12,5%	28,1%	28,1%	22,9%	8,3%
Ο σκοπός του	0,0%	0,0%	14,3%	28,6%	57,1%	0,0%	10,0%	50,0%	20,0%	20,0%	1,0%	7,3%	17,7%	38,5%	35,4%

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα
 Φρούντζα Βαρβάρα
 2017 - 2018

Στον επόμενο πίνακα παρουσιάζεται ο βαθμός που θεωρούν οι 3 ομάδες ότι είναι σημαντικοί οι παρακάτω παράγοντες στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας. Για τους διευθυντές οι **σημαντικότεροι (πάρα πολύ)** παράγοντες είναι η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού (71,4%) την ίδια στιγμή που στους υποδιευθυντές ανεβαίνει μέχρι το 40% και στους εκπαιδευτικούς βρίσκεται στη μέση (36,5%), οι ικανότητες του διευθυντή (78,6%) όπου βρίσκουν σύμφωνους και τους υποδιευθυντές με 60% και με 45,8% τους εκπαιδευτικούς, η σχέση των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή (78,6%) όμοια με 50% οι υποδιευθυντές, ενώ οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αυτόν τον παράγοντα **πολύ** σημαντικό. Η σχέση των εκπαιδευτικών μεταξύ τους βρίσκει σύμφωνες και τις τρεις ομάδες με 50% και 51% αντίστοιχα αλλά και το κλίμα στον χώρο του σχολείου με 71,4 %, 50% και 59,4% όπως και ο διευθυντής – ηγέτης υπεύθυνος για την ανάπτυξη κουλτούρας με ποσοστό 71,4%, 40% και 45,8%.

Πίνακας 26: Συσχέτιση θέσης - ρόλου

	ΘΕΣΗ														
	Διευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας					Υποδιευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας					Εκπαιδευτικός Σχολικής Μονάδας				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο διευθυντής έχει ρόλο - κλειδί για την ανάπτυξη κουλτούρας μέσα στο σχολείο	0,0%	0,0%	7,1%	21,4%	71,4%	0,0%	0,0%	20,0%	40,0%	40,0%	0,0%	0,0%	14,6%	40,6%	44,8%
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για την ανάπτυξη κουλτούρας σε ένα σχολείο	0,0%	0,0%	7,1%	35,7%	57,1%	0,0%	0,0%	10,0%	40,0%	50,0%	0,0%	1,1%	13,7%	51,6%	33,7%

Με βάση τα αποτελέσματα που παρατίθενται στον παραπάνω πίνακα είναι προφανές πως και για τις τρεις ομάδες του δείγματος ο διευθυντής – ηγέτης έχει ρόλο - κλειδί (**πάρα πολύ** 71,4%, **πολύ και πάρα πολύ** 40% και **πάρα πολύ** 44,8%) και θεωρείται υπεύθυνος για τη διαμόρφωση κουλτούρας μέσα στο σχολείο (**πάρα πολύ** 57,1%, **πάρα πολύ** 50% και **πολύ** 51,6%). Είναι εμφανές πως όσοι δραστηριοποιούνται στη διοίκηση θεωρούν ότι παίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση κουλτούρας, ενώ οι εκπαιδευτικοί αφενός αναγνωρίζουν τη σημασία του ηγέτη, αφετέρου δεν την θεωρούν τη βασικότερη.

Πίνακας 27: Συσχέτιση θέσης - στρατηγικών

	ΘΕΣΗ														
	Διευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας					Υποδιευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας					Εκπαιδευτικός Σχολικής Μονάδας				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ
Η συμμετοχική λήψη αποφάσεων	0,0%	0,0%	14,3%	35,7%	50,0%	0,0%	0,0%	30,0%	50,0%	20,0%	0,0%	0,0%	14,7%	42,1%	43,2%
Η ενθάρρυνση και διοργάνωση κοινών σχεδίων εργασίας	0,0%	0,0%	28,6%	28,6%	42,9%	0,0%	0,0%	40,0%	40,0%	20,0%	0,0%	1,0%	15,6%	40,6%	42,7%
Η δημιουργία ευκαιριών για συναντήσεις των εκπαιδευτικών και συνεργασία	0,0%	0,0%	28,6%	14,3%	57,1%	0,0%	10,0%	30,0%	30,0%	30,0%	0,0%	1,0%	18,8%	39,6%	40,6%
Η αξιοποίηση των συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων	0,0%	0,0%	14,3%	35,7%	50,0%	0,0%	0,0%	40,0%	30,0%	30,0%	0,0%	4,2%	17,7%	45,8%	32,3%
Το παράδειγμά του	0,0%	0,0%	0,0%	14,3%	85,7%	0,0%	0,0%	30,0%	20,0%	50,0%	0,0%	1,0%	10,4%	39,6%	49,0%
Ο δημοκρατικός τρόπος ηγεσίας	0,0%	0,0%	0,0%	14,3%	85,7%	0,0%	0,0%	30,0%	30,0%	40,0%	0,0%	3,1%	8,3%	33,3%	55,2%
Άμεση και συχνή επικοινωνία	0,0%	0,0%	0,0%	21,4%	78,6%	0,0%	0,0%	20,0%	40,0%	40,0%	0,0%	0,0%	8,3%	40,6%	51,0%
Αναγνώριση του έργου των εκπαιδευτικών	0,0%	0,0%	0,0%	14,3%	85,7%	0,0%	0,0%	20,0%	20,0%	60,0%	0,0%	0,0%	6,3%	36,8%	56,8%

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
 «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
 Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής

Η διοργάνωση κοινωνικών εκδηλώσεων (εξόδων, γευμάτων, εορτασμών επιτυχιών, γενεθλίων κ.λ.π.)	0,0%	7,1%	7,1%	64,3%	21,4%	0,0%	10,0%	30,0%	60,0%	0,0%	2,1%	12,5%	30,2%	35,4%	19,8%
Γνωριμία με την ιστορία του σχολείου	0,0%	14,3%	14,3%	57,1%	14,3%	0,0%	20,0%	40,0%	30,0%	10,0%	3,1%	19,8%	39,6%	25,0%	12,5%

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα
 Φρούντζα Βαρβάρα
 2017 - 2018

Στον παραπάνω πίνακα το δείγμα απάντησε σχετικά με τις στρατηγικές ενός διευθυντή που θεωρεί ότι συμβάλλουν στη διαμόρφωση κουλτούρας. Πιο συγκεκριμένα, για τους διευθυντές (85,7%) και τους υποδιευθυντές (50%, 40%, 60%) οι σημαντικότερες στρατηγικές είναι το παράδειγμά του, ο δημοκρατικός τρόπος ηγεσίας και η αναγνώριση του έργου των εκπαιδευτικών. Αντίστοιχα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικότερη την αναγνώριση του έργου τους (56,8%) και ύστερα τον δημοκρατικό τρόπο ηγεσίας (55,2%). Ως εκ τούτου, φαίνεται να υπάρχουν διαφορές μεταξύ των στρατηγικών που αποτιμώνται ως σημαντικότερες για τη διαμόρφωση της κουλτούρας εντός του σχολικού περιβάλλοντος με βάση την άσκηση και τη μη άσκηση διοικητικών καθηκόντων.

Πίνακας 28: Συσχέτιση θέσης - συμβολής

	ΘΕΣΗ														
	Διευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας					Υποδιευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας					Εκπαιδευτικός Σχολικής Μονάδας				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ
Εντάσσει στους κόλπους του σχολείου τη φιλοσοφία, τις αξίες και τα πιστεύω της τοπικής κοινότητας	0,0%	0,0%	7,1%	57,1%	35,7%	0,0%	10,0%	50,0%	20,0%	20,0%	1,0%	17,7%	30,2%	38,5%	12,5%
Θέτει σε εφαρμογή προγράμματα και καινοτόμες δράσεις με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, των γονέων αλλά και της τοπικής κοινότητας	0,0%	0,0%	7,1%	35,7%	57,1%	0,0%	0,0%	20,0%	80,0%	0,0%	0,0%	6,3%	17,7%	41,7%	34,4%
Αναγνωρίζει τις επιτυχίες και διακρίσεις των μαθητών και του σχολείου	0,0%	0,0%	14,3%	21,4%	64,3%	0,0%	0,0%	10,0%	50,0%	40,0%	0,0%	4,2%	11,5%	43,8%	40,6%
Δημιουργεί θετικό κλίμα και υψηλές προσδοκίες τόσο στους εκπαιδευτικούς, όσο και στους μαθητές και τους γονείς	0,0%	0,0%	7,1%	21,4%	71,4%	0,0%	0,0%	0,0%	80,0%	20,0%	0,0%	1,0%	9,4%	33,3%	56,3%

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
 «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
 Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας – Τομέας παιδαγωγικής

Δημιουργεί μια ξεκάθαρη αίσθηση σκοπού και κατεύθυνσης του σχολείου	0,0%	0,0%	0,0%	28,6%	71,4%	0,0%	0,0%	0,0%	60,0%	40,0 %	0,0%	2,1%	10,4%	37,5%	50,0%
Κατανοεί την υπάρχουσα σχολική κουλτούρα.	0,0%	7,1%	7,1%	28,6%	57,1%	0,0%	0,0%	30,0%	50,0%	20,0 %	1,0%	2,1%	20,8%	45,8%	30,2%
Επικεντρώνεται στη διατήρηση της σταθερότητας στη σχολική μονάδα	0,0%	0,0%	21,4%	21,4%	57,1%	0,0%	0,0%	30,0%	40,0%	30,0 %	0,0%	7,3%	15,6%	46,9%	30,2%
Πρωθει τις απαραίτητες αλλαγές βάσει των αναγκών της τοπικής κοινότητας και της κοινωνίας	0,0%	0,0%	21,4%	42,9%	35,7%	0,0%	10,0%	40,0%	40,0%	10,0 %	1,0%	11,5%	20,8%	38,5%	28,1%
Έχει ατομικές αξίες και πεποιθήσεις ίδιες με τις αξίες και τις πεποιθήσεις του σχολικού οργανισμού	0,0%	7,1%	21,4%	50,0%	21,4%	0,0%	10,0%	0,0%	60,0%	30,0 %	0,0%	8,4%	17,9%	42,1%	31,6%
Επικοινωνεί με τα υπόλοιπα μέλη (εκπαιδευτικούς, γονείς, τοπική κοινότητα)	0,0%	0,0%	0,0%	28,6%	71,4%	0,0%	10,0%	10,0%	50,0%	30,0 %	0,0%	1,0%	8,3%	36,5%	54,2%
Αποτελεί πρότυπο για την προαγωγή της κουλτούρας	0,0%	0,0%	7,1%	21,4%	71,4%	0,0%	10,0%	0,0%	50,0%	40,0 %	0,0%	1,0%	11,5%	36,5%	51,0%
Εκφράζει την προσωπική του ικανοποίηση για τις επιτυχίες της σχολικής μονάδας	0,0%	7,1%	0,0%	21,4%	71,4%	0,0%	10,0%	0,0%	50,0%	40,0 %	1,0%	3,1%	15,6%	44,8%	35,4%

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα
 Φρούντζα Βαρβάρα
 2017 - 2018

Υιοθετεί αναστοχαστική πρακτική στη διδασκαλία και στη διαμόρφωση ενός συνεργατικού κλίματος στο σχολείο	0,0%	0,0%	0,0%	35,7%	64,3%	0,0%	10,0%	0,0%	50,0%	40,0 %	0,0%	1,0%	7,3%	38,5%	53,1%
--	------	------	------	-------	-------	------	-------	------	-------	-----------	------	------	------	-------	-------

Ο παραπάνω πίνακας παρουσιάζει τις αντιλήψεις των ερωτώμενων σχετικά με το αν ο διευθυντής - ηγέτης συμβάλλει στη διαμόρφωση κουλτούρας με τις παρακάτω στρατηγικές. Από αυτά λοιπόν φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν **πάρα πολύ** ότι διαμορφώνει κουλτούρα όταν δημιουργεί θετικό κλίμα και υψηλές προσδοκίες τόσο στους εκπαιδευτικούς, όσο και στους μαθητές και τους γονείς (56,3%), δημιουργεί μια ξεκάθαρη αίσθηση σκοπού και κατεύθυνσης του σχολείου (50%), επικοινωνεί με τα υπόλοιπα μέλη (εκπαιδευτικούς, γονείς, τοπική κοινότητα) (54,2%), αποτελεί ο ίδιος πρότυπο για την προαγωγή της κουλτούρας (51%) και υιοθετεί αναστοχαστική πρακτική στη διδασκαλία και στη διαμόρφωση ενός συνεργατικού κλίματος στο σχολείο (53,1%). Από την άλλη πλευρά οι διευθυντές πιστεύουν **πάρα πολύ** ότι ένας διευθυντής επιτυγχάνει τη διαμόρφωση κουλτούρας όταν θέτει σε εφαρμογή προγράμματα και καινοτόμες δράσεις με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, των γονέων αλλά και της τοπικής κοινότητας (57,1%), αναγνωρίζει τις επιτυχίες και διακρίσεις των μαθητών και του σχολείου (64,3%), δημιουργεί θετικό κλίμα και υψηλές προσδοκίες τόσο στους εκπαιδευτικούς, όσο και στους μαθητές και τους γονείς (71,4%), δημιουργεί μια ξεκάθαρη αίσθηση σκοπού και κατεύθυνσης του σχολείου (71,4%), κατανοεί την υπάρχουσα σχολική κουλτούρα (57,1%), επικεντρώνεται στη διατήρηση της σταθερότητας στη σχολική μονάδα (57,1%), επικοινωνεί με τα υπόλοιπα μέλη (εκπαιδευτικούς, γονείς, τοπική κοινότητα) (71,4%), αποτελεί πρότυπο για την προαγωγή της κουλτούρας (71,4%), εκφράζει την προσωπική του ικανοποίηση για τις επιτυχίες της σχολικής μονάδας (71,4%) και υιοθετεί αναστοχαστική πρακτική στη διδασκαλία και στη διαμόρφωση ενός συνεργατικού κλίματος στο σχολείο (64,3%). Τέλος, οι υποδιευθυντές διαφοροποιούνται κατά πολύ σε σχέση με τους διευθυντές, αφού δεν υπάρχει ούτε μία από τις παρακάτω στρατηγικές που να θεωρούν **πάρα πολύ** πως είναι καθοριστικής σημασίας.

Πίνακας 29: Συσχέτιση θέσης - συν-διαμορφωτών

	ΘΕΣΗ														
	Διευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας					Υποδιευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας					Εκπαιδευτικός Σχολικής Μονάδας				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα Πολύ
Εκπαιδευτικοί	0,0%	0,0%	0,0%	21,4%	78,6%	0,0%	0,0%	10,0%	30,0%	60,0%	0,0%	0,0%	7,3%	25,0%	67,7%
Σύλλογος διδασκόντων	0,0%	0,0%	7,1%	21,4%	71,4%	0,0%	10,0%	0,0%	40,0%	50,0%	0,0%	1,0%	15,6%	31,3%	52,1%
Γονείς	0,0%	0,0%	28,6%	35,7%	35,7%	0,0%	10,0%	60,0%	20,0%	10,0%	0,0%	7,3%	31,3%	42,7%	18,8%
Μαθητές	0,0%	7,1%	7,1%	35,7%	50,0%	0,0%	0,0%	30,0%	50,0%	20,0%	0,0%	6,3%	14,6%	53,1%	26,0%
Σχολικός Σύμβουλος	14,3%	7,1%	14,3%	35,7%	28,6%	10,0%	60,0%	10,0%	10,0%	10,0%	9,4%	22,9%	34,4%	19,8%	13,5%
Τοπική κοινωνία	0,0%	7,1%	42,9%	28,6%	21,4%	0,0%	30,0%	60,0%	10,0%	0,0%	2,1%	24,2%	33,7%	33,7%	6,3%
Κρατικός μηχανισμός	14,3%	21,4%	35,7%	14,3%	14,3%	10,0%	20,0%	40,0%	20,0%	10,0%	13,5%	19,8%	27,1%	22,9%	16,7%

Στον τελευταίο πίνακα αναλύονται οι απόψεις των τριών ομάδων σε σχέση με το ποιοι θεωρούνται και σε τι βαθμό συν-διαμορφωτές κουλτούρας. Το μεγαλύτερο ποσοστό όλης της έρευνας συγκεντρώνει η απάντηση των διευθυντών σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς. Θεωρούν πως οι εκπαιδευτικοί είναι κατά 78,6% (**πέρα πολύ**) συν – διαμορφωτές κουλτούρας, τα αντίστοιχα ποσοστά των δυο άλλων ομάδων είναι 60% και 67,7 %. Ο σύλλογος διδασκόντων συγκεντρώνει κι εκείνος μεγάλα ποσοστά (71,4%, 50%, 52,1% **πέρα πολύ**). Οι γονείς από την άλλη πλευρά θεωρείται πως παίζουν λιγότερο σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση κουλτούρας σε μία σχολική μονάδα (35,7% **πολύ και πέρα πολύ**, 60,0% **αρκετά** και 42,7% **πολύ**). Οι μαθητές αντίστοιχα παίζουν εξίσου πολύ σημαντικό ρόλο με τους διευθυντές να τους θεωρούν βασικούς συν – διαμορφωτές (50,0% **πέρα πολύ**) και τους υπόλοιπους από τους πολύ βασικούς (50,0% και 53,1% **πολύ**). Ο σχολικός σύμβουλος έχει δεθεί τις πιο οξύμωρες απαντήσεις, αφού οι διευθυντές με 35,7% τους κατατάσσουν ως **πολύ** σημαντικούς, ενώ οι υποδιευθυντές με 60% ως ελάχιστα σημαντικούς (**λίγο**). Οι εκπαιδευτικοί κρατούν μία μέτρια στάση με το **αρκετά** να συγκεντρώνει ποσοστό της τάξεως του 34,4%. Αντίθετα, η τοπική κοινωνία φαίνεται να μην παίζει αρκετά σημαντικό ρόλο συγκεντρώνοντας 42,9%, 60% και 33,7% (**αρκετά**).

Γ. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

7.1 ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

Η συγκεκριμένη μελέτη αποτελεί μια προσπάθεια διερεύνησης της διαμόρφωσης της κουλτούρας στα σχολεία της Ελλάδας. Συνεπώς, τα ευρήματα της μελέτης χρειάζονται μια γενικότερη σύνδεση με την προϋπάρχουσα θεωρητική γνώση στο πεδίο αυτό, προκειμένου να διαπιστωθεί η σύμπλευση ή μη σύμπλευσή τους με την προγενέστερη βιβλιογραφία, αλλά και να αναζητηθούν επεξηγήσεις.

Ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον εύρημα της μελέτης αφορά στο ότι οι εκπαιδευτικοί αποτιμούν ως σημαντικό τον ρόλο του διευθυντή στη διαμόρφωση της κουλτούρας, ενόσω εκτιμούν πως η συμβολή των ιδίων είναι ακόμα σημαντικότερη. Η συγκεκριμένη τοποθέτηση μπορεί να επεξηγηθεί με βάση μια σχετική θεωρία που συναντάται στη βιβλιογραφία (Thapa et al., 2013: 357-385), κατά την οποία η σχολική κουλτούρα γίνεται αντιληπτή υπό το πρίσμα των ατομικών στάσεων, συμπεριφορών και προσεγγίσεων αυτών που την αξιολογούν. Κατά συνέπεια, η κουλτούρα του σχολείου αφορά μεν ένα φαινόμενο συλλογικό, ο εκάστοτε αξιολογητής του όμως θέτει στο επίκεντρο τον εαυτό του κατά την αξιολόγηση του φαινομένου αυτού. Με βάση αυτή την προσέγγιση, είναι αναμενόμενη η αποτίμηση των εκπαιδευτικών πως η πιο ουσιώδης συμβολή στη διαμόρφωση της κουλτούρας είναι αυτή από μέρους τους. Μάλιστα, η τοποθέτηση αυτή των εκπαιδευτικών βρίσκεται και σε σύμπλευση με σύγχρονες προσεγγίσεις αναφορικά με την εκπαιδευτική διοίκηση. Στο σύγχρονο σχολείο αποτιμάται ως ακόμα σημαντικότερος ο ρόλος του εκπαιδευτικού, ο οποίος δεν εξαντλείται στα διδακτικά του καθήκοντα, αλλά έχει να κάνει και με την ευρύτερη επίδραση στο σχολείο και στον τρόπο λειτουργίας του, ανεξάρτητα από το εάν έχει μια θέση από την οποία ασκεί διοικητικά καθήκοντα ή όχι (Kalantzis & Cope, 2013: 47-61). Η αποτίμηση των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον βαθμό της επίδρασής τους βρίσκεται σε σύμπλευση με αυτή την τάση των σύγχρονων σχολείων, αφού φαίνεται πως εκτιμούν ότι οι ίδιοι δύνανται να έχουν έναν ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση της κουλτούρας της σχολικής μονάδας.

Η αντιμετώπιση της κουλτούρας υπό ένα έντονο ατομικό πρίσμα αντανακλάται και μέσα από τη διαφορά των διευθυντών και των εκπαιδευτικών που δεν ασκούν

διοικητικά καθήκοντα στην αποτίμηση για τους παράγοντες που οδηγούν στη διαμόρφωση της κουλτούρας. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που ασκούν διοικητικά καθήκοντα αποτιμούν ως σημαντικότερο παράγοντα στη διαμόρφωση της κουλτούρας την άσκηση ενός δημοκρατικού τρόπου ηγεσίας. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως σημαντικότερο παράγοντα στη διαμόρφωση της κουλτούρας την αναγνώριση του έργου τους. Και το συγκεκριμένο εύρημα καταδεικνύει επομένως ότι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την κουλτούρα με βάση παράγοντες του ατομικού τους ενδιαφέροντος και παράγοντες που σχετίζονται άμεσα με τη δική τους σχολική πρακτική.

Ωστόσο, δεν ωφελεί να θεωρηθεί πως η κουλτούρα αποτιμάται αποκλειστικά και μόνο με βάση τις πτυχές της επαγγελματικής ζωής του ίδιου του εκπαιδευτικού, κάτι που καταδεικνύεται από τις διαφυλικές διαφορές, αφού πέραν της κεντρικής ανωτέρω τάξης, ένας άξονας διαφοροποίησης των αποκρίσεων των συμμετεχόντων είναι το φύλο τους. Φαίνεται μέσα από τη συγκεκριμένη μελέτη πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αποτιμούν ως μεγαλύτερη τη συμβολή του διευθυντή, αλλά και των ιδίων των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση της κουλτούρας σε σχέση με τους άντρες συναδέλφους τους. Η συγκεκριμένη διαφοροποίηση μπορεί να επεξηγηθεί με βάση τις διαφυλικές διαφορές στη διαμόρφωση της κουλτούρας. Κατά τον Hofstede (1984: 81-99), η κουλτούρα που εστιάζει στη γυναικοκρατία αφορά την επικέντρωση στις σχέσεις των ατόμων και το ενδιαφέρον για τους άλλους. Καθώς οι γυναίκες της μελέτης έχουν υψηλότερη αντίληψη αναφορικά με τη συμβολή των άλλων, δηλαδή του διευθυντή και των εκπαιδευτικών σε συνολικότερο επίπεδο στη διαμόρφωση της κουλτούρας, η διαφοροποίηση αυτή μπορεί να θεωρηθεί πως επεξηγείται με βάση την τάση τους να αποδίδουν τη διαμόρφωση της κουλτούρας όχι στον εαυτό τους, αλλά στους υπόλοιπους πιθανούς συνδιαμορφωτές της.

Μια άλλη παράμετρος διαφοροποίησης βάσει κοινωνικοδημογραφικών παραγόντων είναι η ηλικία. Όπως καταδείχθηκε από τη συγκεκριμένη έρευνα, οι μικρότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί αποτιμούν ως σημαντικότερη την επικοινωνία και τη συνεργασία με τους γονείς και την τοπική κοινωνία στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας. Το συγκεκριμένο εύρημα έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς

αναφορικά με αυτό μπορούν να προταθούν δύο διαφορετικές θεωρητικές επεξηγήσεις.

Η διαφορά αυτή θα μπορούσε να είναι αντανάκλαση μιας διαφοράς στη νοοτροπία των εκπαιδευτικών με βάση τις διαφορετικές γενιές στις οποίες ανήκουν. Στη σύγχρονη παιδαγωγική επιστήμη η συμμετοχή των γονέων και της τοπικής κοινωνίας στα ζητήματα της σχολικής μονάδας αποτιμάται ως κεντρικής σημασίας (Kalantzis&Cope, 2013: 47-61), κάτι που δεν συνέβαινε σε παλαιότερες εποχές. Πιθανώς επομένως οι εκπαιδευτικοί που έχουν αποφοιτήσει πιο πρόσφατα από τις παιδαγωγικές σχολές να έχουν επηρεαστεί από την τάση αυτή και για το λόγο αυτό να εκτιμούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με μεγαλύτερους σε ηλικία συναδέλφους τους πως η συμμετοχή των γονέων και της τοπικής κοινωνίας είναι καταλυτική στη διαμόρφωση της κουλτούρας.

Μια άλλη ωστόσο επεξήγηση θα μπορούσε να αφορά σε μια αντιλαμβανόμενη ανεπάρκεια από μέρους τους να συμβάλλουν οι ίδιοι σε μεγάλο βαθμό στη διαμόρφωση της κουλτούρας. Σε συνολικότερο επίπεδο, αντιλήψεις που σχετίζονται με την αίσθηση επάρκειας του εκπαιδευτικού, όπως η αυτοαποτελεσματικότητα, ενισχύονται κατά μήκος της επαγγελματικής πορείας του εκπαιδευτικού, με αποτέλεσμα να συναντώνται περισσότερο σε μεγαλύτερους σε ηλικία εκπαιδευτικούς (Tschannen-Moran&Hoy, 2007: 944-956). Πιθανώς επομένως η μεγαλύτερη αποτίμηση της συμβολής των γονέων και της τοπικής κοινωνίας στη διαμόρφωση της κουλτούρας από μέρους των εκπαιδευτικών να αντανακλά μια αντιλαμβανόμενη χαμηλή από τη δική τους πλευρά δυνατότητα επίδρασης στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας.

7.2 ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΣΕ ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

Τα ευρήματα της μελέτης δεν οφείλουν να εξεταστούν μόνο ως προς τη σύνδεσή τους με την ευρύτερη θεωρητική γνώση στο πεδίο αυτό, αλλά και ως προς πιθανές πρακτικές τους αξιοποιήσεις. Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα της μελέτης, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως το κλίμα μιας σχολικής μονάδας έχει σημαντικές επιδράσεις σε διάφορες πτυχές της επαγγελματικής ζωής των εκπαιδευτικών και της λειτουργίας τους σχολείου.

Ως εκ τούτου, οφείλουν να εξεταστούν οι τρόποι μέσα από τους οποίους η ανάπτυξη της σχολικής κουλτούρας μπορεί να προωθηθεί, με στόχο τη θετική αυτή επίδραση στην επαγγελματική τους ζωή.

Όπως αναφέρεται και στο θεωρητικό σκέλος της εργασίας, η ανάπτυξη της κουλτούρας εντός του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος παρεμποδίζεται από την ίδια τη δομή του, η οποία είναι έντονα γραφειοκρατική, συγκεντρωτική και διεκπαιρευτική. Για τον λόγο αυτό, η ίδια η δομή του ελληνικού σχολείου παρεμποδίζει την ανάπτυξη της κουλτούρας εντός αυτού (Καραγεωργοπούλου, 2017:106). Κατά συνέπεια, τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας υπογραμμίζουν την αναγκαιότητα αλλαγών σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής προκειμένου να αυξηθεί ο βαθμός συμμετοχής των εκπαιδευτικών στη διοίκηση των σχολικών μονάδων, κάτι που θα έχει ως συνέπεια τη μείωση του συγκεντρωτικού χαρακτήρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και τη προώθηση της ανάπτυξης της κουλτούρας εντός του σχολείου.

7.3 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ

Παρά την πιθανή συμβολή των ανωτέρω ευρημάτων στη διερεύνηση της κουλτούρας εντός του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, είναι σημαντικό να επισημανθεί μια σειρά περιορισμών αναφορικά με την εσωτερική και εξωτερική τους εγκυρότητα, δηλαδή με την αξιοπιστία και τη γενικευσιμότητα (Robson, 2002: 110). Ως προς την εσωτερική εγκυρότητα των ευρημάτων, ένας βασικός τους περιορισμός είναι το ότι τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσα από ένα μη σταθμισμένο και μη διασφαλισμένο ως προς την εγκυρότητά του εργαλείο μέτρησης. Η χρήση μη σταθμισμένων εργαλείων είναι μια επισφαλής πρακτική, που συνδέεται με αυξημένο σφάλμα, λόγος για τον οποίο στη κοινωνική έρευνα προτιμώνται συνήθως ψυχομετρικά εργαλεία με διασφαλισμένες ιδιότητες (Σταλίκας και συνεργάτες, 2012: 18). Ωστόσο, στη συγκεκριμένη έρευνα κάτι τέτοιο δεν παρατηρείται, έχοντας ως απόρροια μια αυξημένη πιθανότητα σφάλματος λόγω του ίδιου του εργαλείου μέτρησης που χρησιμοποιήθηκε.

Ως προς την εξωτερική εγκυρότητα των ευρημάτων, μια βασική προϋπόθεση της γενικευσιμότητάς τους είναι το να είναι το δείγμα της μελέτης αντιπροσωπευτικό του ευρύτερου πληθυσμού στόχου που εξετάζεται (Christensen, 2004: 553-557). Στη συγκεκριμένη έρευνα είναι άγνωστο το κατά πόσο το δείγμα της έρευνας είναι αντιπροσωπευτικό του ευρύτερου πληθυσμού - στόχου που εξετάστηκε για δύο λόγους. Ο πρώτος λόγος αφορά τη μη στρωματοποιημένη δειγματοληψία, με αποτέλεσμα το να είναι άγνωστο αν υπάρχει υπεραντιπροσώπηση ή υποαντιπροσώπηση συγκεκριμένων χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων στο δείγμα, τα οποία και είναι σε αναντιστοιχία ως προς τον γενικότερο πληθυσμό. Για παράδειγμα, είναι άγνωστο το εάν η κατανομή του φύλου εντός του εξεταζόμενου δείγματος είναι η ίδια με αυτή που παρατηρείται στο γενικό πληθυσμό των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Ο δεύτερος λόγος σχετίζεται με τη διαδικτυακή συμπλήρωση των μετρήσεων. Πράγματι, ενδεχομένως ορισμένοι συμμετέχοντες με μικρή πρόσβαση και άνεση στη χρήση των νέων τεχνολογιών, όπως οι μεγάλοι σε ηλικία εκπαιδευτικοί, να είχαν μειωμένη δυνατότητα συμμετοχής στη μελέτη. Προϋπόθεση της αντιπροσωπευτικότητας ενός δείγματος είναι το να έχει κάθε άτομο του πληθυσμού στόχου μια ίση με τα υπόλοιπα πιθανότητα να κληθεί να συμμετάσχει στην έρευνα (Christensen, 2004: 553-557).

Με βάση τα ανωτέρω, τα ευρήματα της μελέτης συναντούν περιορισμούς τόσο ως προς την εσωτερική τους εγκυρότητα, όσο και αναφορικά με τη γενικευσιμότητά τους.

7.4 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΕΠΙ ΤΩΝ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Καθώς η διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας συνδέεται με οφέλη για την επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών, ενώ ο γραφειοκρατικός και συγκεντρωτικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος την παρεμποδίζει, είναι, όπως αναφέρεται και ανωτέρω, αναγκαία η μεταρρύθμιση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, προκειμένου να ενισχυθεί η αποκέντρωση της διοίκησής του. Στο σύγχρονο σχολείο η έρευνα είναι απαραίτητο να βρίσκεται σε άμεση σύνδεση με την εκπαιδευτική πρακτική, προκειμένου οι μεταρρυθμίσεις να βελτιστοποιούνται υπό την επίδραση των πορισμάτων ερευνητικών εγχειρημάτων (Kalantzis&Cope, 2013: 409-

456). Πρόκειται επομένως για μια μορφή «ενδοσκόπησης» από μέρους του εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο μπορεί και πρέπει μέσω επιστημονικής έρευνας να μελετά τα σημεία αδυναμίας του και τις πτυχές βελτίωσής του, με στόχο στη συνέχεια να μεταβάλλεται και να αλλάζει προς το καλύτερο. Κατά συνέπεια, μέσα από τη συγκεκριμένη μελέτη, καθώς υπογραμμίζεται η αναγκαιότητα αποκέντρωσης της εκπαιδευτικής διοίκησης, καταδεικνύεται και η αναγκαιότητα μελέτης πάνω στο βέλτιστο δυνατό τρόπο μέσα από τον οποίο αυτό θα μπορούσε να επιτευχθεί. Στα πλαίσια αυτά, μελλοντικά ερευνητικά εγχειρήματα οφείλουν να εξετάσουν στις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον τρόπο που οφείλουν να συντελεστούν σχετικές μεταρρυθμίσεις που θα είχαν ως επιδίωξη την αποκέντρωση της διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος.

Ωστόσο, τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας δεν αποτελούν μια αφετηρία μόνο για έρευνες με διαφορετική, αλλά και με την ίδια στόχευση. Σύμφωνα με επιστημολογικές προσεγγίσεις, όπως ο επιστημονικός ρεαλισμός, η κοινωνική έρευνα δεν πρέπει να εκλαμβάνεται ως στατιστική, αλλά ως δυναμική, αφού νέες έρευνες οφείλουν να επιβεβαιώνουν ή όχι τα ευρήματα προγενέστερων ερευνών (Robson, 2002: 34-50). Λόγω της αναγκαιότητας αυτής, αλλά και λόγω των περιορισμών της συγκεκριμένης μελέτης, μεταγενέστερα ερευνητικά εγχειρήματα οφείλουν επίσης να επικεντρωθούν στη διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών για τον ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει ο δευθυντής-ηγέτης στη διαμόρφωση κουλτούρας στο πλαίσιο μιας σχολικής μονάδας.

Με βάση τα παραπάνω, η μεταγενέστερη έρευνα είναι σημαντικό να επικεντρωθεί τόσο στην ίδια με αυτή την εργασία στόχευση, όσο και σε νέες κατευθύνσεις αναφορικά με το βέλτιστο δυνατό τρόπο σύνδεσης αυτών των ευρημάτων με την εκπαιδευτική πρακτική αλλά και με την διερεύνηση του φαινομένου κυρίως στον ελλαδικό χώρο.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτηματολόγιο

Θέμα: «Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στη διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα».

Το ερωτηματολόγιο αυτό αφορά στο ερευνητικό μέρος της εργασίας. Απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με ή χωρίς διοικητική θέση και έχει ως στόχο να διερευνήσει τις απόψεις τους για τον ρόλο που μπορεί να διαδραματίζει ο διευθυντής – ηγέτης στη διαμόρφωση της κουλτούρας στη σχολική μονάδα.

Απευθυνόμενη λοιπόν σε εσάς, ζητώ τη συμβολή σας, προκειμένου να μελετήσω τη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ της κουλτούρας ενός σχολείου και του διευθυντή - ηγέτη. Για τον σκοπό αυτό, σας παρακαλώ θερμά, να συμπληρώσετε το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί. Οι εμπειρίες και οι γνώμες σας είναι πολύ σημαντικές και απαραίτητες γιατί συμβάλλουν στην ερευνητική αποτίμηση ζητημάτων αιχμής όπως η διαμόρφωση της κουλτούρας στη σχολική μονάδα και ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη σε αυτό, μέσω της άποψης των ίδιων των διευθυντών αλλά και των εκπαιδευτικών.

Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις, αρκεί να είναι απολύτως ειλικρινείς. Ο χρόνος που απαιτείται για τη συμπλήρωσή του δεν ξεπερνά τα 10 λεπτά. Οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν για ερευνητικούς και μόνο σκοπούς και τα στοιχεία σας δεν θα δημοσιοποιηθούν.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τον χρόνο σας.

Α΄ Μέρος - Δημογραφικά Στοιχεία

1. **Φύλο:** Άνδρας Γυναίκα
2. **Ηλικία:** 22-29 30-39 40-49 50 και άνω
3. **Έτη υπηρεσίας:** 1-5 6-10 11-15 16-20 21 και πάνω
4. **Έτη υπηρεσίας στο σχολείο αυτό:** Λιγότερο από έναν χρόνο 1-5 6-10 11-15 16-20 20 και άνω
5. **Σπουδές:** Παιδαγωγική ακαδημία Παιδαγωγικό τμήμα Πτυχίο/α άλλης σχολής
6. **Τύπος σχολείου που εργάζεσαι:**
- Δημόσιο Ιδιωτικό
7. **Ιδιότητα (σχέση εργασίας):**
- Με οργανική Με απόσπαση Αναπληρωτής Με διάθεση για συμπλήρωση ωραρίου από άλλο σχολείο Ωρομίσθιος
8. **Ειδικότητα:**
- _____ (Σημειώστε την ειδικότητα)
9. **Αναφέρετε τη Σχολή και το Τμήμα από το οποίο αποφοιτήσατε:**
-

10. Άλλες σπουδές: Δεύτερο πτυχίο Μετεκπαίδευση Μεταπτυχιακές σπουδές Διδακτορικές σπουδές

11. Θέση εργασίας:

Διευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας Υποδιευθυντής/τρια Σχολικής Μονάδας

Εκπαιδευτικός Σχολικής Μονάδας

Β' ΜΕΡΟΣ

12. Η κουλτούρα σε μία σχολική μονάδα

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα Πολύ

Καθορίζει την ταυτότητά της

Συμβάλλει ώστε όλοι οι εμπλεκόμενοι να έχουν την κατάλληλη συμπεριφορά

Διευκολύνει την ανάπτυξη αφοσίωσης στην ομάδα

Συμβάλλει στη διαχείριση αλλαγής

Προάγει τη συνοχή και την αφοσίωση στον οργανισμό

Ενισχύει τον συντονισμό και τη συνεργασία

Συμβάλλει θετικά στην πρόθεση των εκπαιδευτικών να παραμείνουν στον σχολικό οργανισμό

Παρέχει ασφάλεια και σταθερότητα στους εκπαιδευτικούς

Συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα του σχολείου

Συμβάλλει στην αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων

Ενισχύει την ενεργητικότητα και την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών

Αυξάνει το ενδιαφέρον για την καθημερινή συμπεριφορά και την απόδοση μεγαλύτερης προσοχής σε αυτά που έχουν πραγματική σημασία και αξία για το σχολείο

13. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είναι σημαντικοί οι παρακάτω παράγοντες στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα Πολύ

Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού

Επιδόσεις των μαθητών

Επιθυμία για βελτίωση της σχολικής μονάδας

Οι ικανότητες του διευθυντή

Η επαρκής και προσβάσιμη υλικοτεχνική υποδομή

Η καθαριότητα της σχολικής μονάδας

Η αισθητική και η ασφάλεια του κτιρίου

Οι φιλοδοξίες του διευθυντή

Η σχέση των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή

Η σχέση των εκπαιδευτικών μεταξύ τους

Το κλίμα στο χώρο του σχολείου

Οι φιλοδοξίες των εκπαιδευτικών

Η συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων

Η συμπεριφορά των μαθητών

Ο διευθυντής – ηγέτης υπεύθυνος για την διαμόρφωση κουλτούρας

Η ιστορία του σχολείου

14. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο διευθυντής έχει ρόλο - κλειδί για τη διαμόρφωση κουλτούρας μέσα στο σχολείο;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα Πολύ

15. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για τη διαμόρφωση κουλτούρας σε ένα σχολείο;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα Πολύ

16. Σε ποιο βαθμό οι παρακάτω στρατηγικές ενός διευθυντή νομίζετε ότι συμβάλλουν στην διαμόρφωση κουλτούρας;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα Πολύ

Η συμμετοχική λήψη αποφάσεων

Η ενθάρρυνση και διοργάνωση κοινών σχεδίων εργασίας

Η δημιουργία ευκαιριών για συναντήσεις των εκπαιδευτικών και συνεργασία (πρόβλεψη για χρόνο, χώρο, πόρους κ.λ.π.)

Η αξιοποίηση των συνεδριάσεων του συλλόγου διδασκόντων

Το παράδειγμά του

Ο δημοκρατικός τρόπος ηγεσίας

Άμεση και συχνή επικοινωνία

Αναγνώριση του έργου των

εκπαιδευτικών

Η διοργάνωση κοινωνικών εκδηλώσεων (εξόδων, γευμάτων, εορτασμών επιτυχιών, γενεθλίων κ.λ.π.)

Γνωριμία με την ιστορία του σχολείου

17. Θεωρείτε ότι ο διευθυντής - ηγέτης συμβάλλει στη διαμόρφωση κουλτούρας όταν

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα Πολύ

Εντάσσει στους κόλπους του σχολείου τη φιλοσοφία, τις αξίες και τα πιστεύω της τοπικής κοινότητας.

Θέτει σε εφαρμογή προγράμματα και καινοτόμες δράσεις με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, των γονέων αλλά και της τοπικής κοινότητας.

Αναγνωρίζει τις επιτυχίες και διακρίσεις των μαθητών και του σχολείου.

Δημιουργεί θετικό κλίμα και υψηλές προσδοκίες τόσο στους εκπαιδευτικούς, όσο και στους μαθητές και τους γονείς.

Δημιουργεί μια ξεκάθαρη αίσθηση σκοπού και κατεύθυνσης του σχολείου.

Κατανοεί την υπάρχουσα σχολική κουλτούρα.

Επικεντρώνεται στη διατήρηση της σταθερότητας στη σχολική μονάδα.

Προωθεί τις απαραίτητες αλλαγές βάσει των αναγκών της τοπικής κοινότητας και της κοινωνίας.

Ο ρόλος του διευθυντή - ηγέτη στην διαμόρφωση κουλτούρας στη σχολική μονάδα

Φρούντζα Βαρβάρα

2017 - 2018

Έχει ατομικές αξίες και πεποιθήσεις ίδιες με τις αξίες και τις πεποιθήσεις του σχολικού οργανισμού.

Επικοινωνεί με τα υπόλοιπα μέλη (εκπαιδευτικούς, γονείς, τοπική κοινότητα).

Αποτελεί πρότυπο για την προαγωγή της κουλτούρας.

Εκφράζει την προσωπική του ικανοποίηση για τις επιτυχίες της σχολικής μονάδας.

Υιοθετεί αναστοχαστική πρακτική στη διδασκαλία και στη διαμόρφωση ενός συνεργατικού κλίματος στο σχολείο.

**18. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω αποτελούν συν-
διαμορφωτές κουλτούρας σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό**

Εκπαιδευτικοί

Σύλλογος διδασκόντων

Γονείς

Μαθητές

Σχολικός Σύμβουλος

Τοπική κοινωνία

Κρατικός μηχανισμός

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΕΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

1. **Bertrand, Y.** (1999). Σύγχρονες εκπαιδευτικές θεωρίες. Μτφρ: Σιπητανού Α., Λινάρδου Ε., Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
2. **Bush, T.** (2005). *Theories of Educational Leadership and Management*. London: Sage Pub.
3. **Bush, T.** (2008). *From management to Leadership*. Educational Management and Leadership.
4. **Christensen, L. B.** (2004). *Experimental methodology*. Allyn & Bacon.
5. **Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K.** (2008) The Methodology of Educational Research. Metaichmio, Athens.
6. **Creswell, J.** (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή, και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα. Εκδόσεις: Ιών
7. **Deal, T.E. & Peterson, K.D.** (1998) How leader influence the culture of schools. *Educational Leadership* 56, (1), 28 -30
8. **Dimmock, C.** (1999). *Principals and school restructuring: conceptualizing challenges as dilemmas*. *Journal of Educational Administration*, 37 (5): 441-462.
9. **DuBrin, A.J.** (1998). *Leadership: Research Findings, Practice and Skills*, Boston: Houghton Mifflin Co.
10. **Flight, L., & Julious, S.A.** (2006). Practical guide to sample size calculations: an introduction. *Pharm Stat*, 15(1):68-74.
11. **Green, H.** (2001). *Ten questions for school leaders*. *School Leadership and Management*, 22(2), 143-161.
12. **Griffin, R.** (2009). *Management*. 9th Edition, London HoughtonMifflin Publication
13. **Harris, A.** (2005). *Leading from the Chalk-face: An overview of school leadership*. *Leadership*, Vol.1, No1, pp.73-87.
14. **Hofstede, G.** (1984). Cultural dimensions in management and planning. *Asia Pacific journal of management*, 1(2), 81-99.

15. **House R.** et al. (2004) *Culture, Leadership, and Organizations: The GLOBE Study of 62 Societies*. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα:
16. **Hoy, W. & Miskel, C.** (2008). *Educational Administration: Theory, Research and Practice*. New York: McGraw-Hill
17. http://nefeli.lib.teicrete.gr/browse/sdo/ba/2010/GiannadakiEleftheria,PapadakiStyliani/attached-document-1290587932-802280-26213/Giannadaki_Papadaki2010.pdf
18. <http://nefeli.lib.teicrete.gr/browse/sdo/ba/2012/TofalliEirini/attached-document-1334048944-930100-17892/Tophalli2012.pdf>
19. http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedrion_files/pr_syn/s_nay/c/2/georgia_pasiardi.htm
20. https://apothesis.lib.teicrete.gr/bitstream/handle/11713/5174/DaskalogiannakiXanthippi_DimitrogiannakiArtemis2012.pdf?sequence=1&isAllowed=y
21. https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=4MByAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=leadership+in+organizations+yukl+5th&ots=7hgHFr75dE&sig=LzhxGP_k5UNXtajVjNCoS-ay6OM&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
22. **Kalantzis, M., & Cope, B.** (2013). *Νέα Μάθηση. Βασικές Αρχές για την Επιστήμη της Εκπαίδευσης*. Εκδόσεις Κριτική.
23. **Lane, B. A., & Murphy, J.** (1989). Building effective school cultures through personnel functions: Staff acquisition processes. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 2(3), 271-287
24. **Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D.** (2006). Seven strong claims about successful school leadership. Nottingham: NCSL.
25. **Leithwood, K. και Duke, D.L.** (1999). *A century's quest to understand school leadership*. στο J. Murphy and K.S. Louis, (Eds.), *Handbook of Research on Educational Administration: a project of the American Educational Research Association* (pp. 45-72). San Francisco: Jossey - Bass.
26. **Montana, P. and Charnov, B.H** (1993), *Μάνατζμεντ*, Εκδόσεις Κλειδάριθμος, Αθήνα.
27. **Morgan, G.** (1996). *Empowering human resources*. In C. Riches, & C. Morgan (Eds), *Human Resource Management in Education* (pp. 32-37). London: The Open University.
28. **Naylor, J.** (1999), *Management*, Financial Times, Pitman Publishing, London.

29. **Noonan, J. S.** (2003). *The elements of leadership*. What you should know. USA: Scarecrow Press
30. **Robson, C.** (2002). *Real World Research: A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers*. 2nd ed. Malden, MA: Blackwell.
31. **Starratt, R. & Argyropoulou E.** (eds.) (2017). *Ηθική ηγεσία στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Δίσιγμα
32. **Stoll, Louise.** (1998). School culture. School Improvement Network's Bulletin. 9.
33. **Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A.** (2013). A review of school climate research. *Review of educational research*, 83(3), 357-385.
34. **Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W.** (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and teacher Education*, 23(6), 944-956.
35. **Vescio, V., Ross, D., & Adams, A.** (2008). A Review of Research on the Impact of Professional Learning Communities on Teaching Practices and Student Learning. *Teaching and Teacher Education*, 24, 80-91.

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΕΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

1. **Αθανασούλα Ρέππα, Α.** (1999). *Η δευτεροβάθμια τεχνική-επαγγελματική εκπαίδευση και η περιφερειακή της διάσταση στην Ελλάδα: 1980-1990*, Αθήνα, Έλλην
2. **Αναστασίου Σ. & Παπακωνσταντίνου Γ.** (2013), *Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
3. **Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ.** (1994), *Εξουσία και Οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα- Α. Α. Λιβάνη
4. **Ανθοπούλου, Σ.** (1999), *Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού*, στο Βιβλίο: Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Εκδόσεις Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
5. **Αριστοτέλους Φ.,** Αγγελίδης Π. (2010). *Ο επιτυχημένος σχολικός ηγέτης. Μια μελέτη περίπτωσης*. στα πρακτικά του 10^{ου} συνεδρίου παιδαγωγικής εταιρείας Κύπρου, σ. 413-427. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://www.pek.org.cy/Proceedings_2008/pdf/g2.pdf
6. **Βιτσιλάκη, Α.&Ράπτης, Ν.** (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: η ταυτότητα του διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.
7. **Γεωργόπουλος, Ν.** (2006), *Στρατηγικό Μάνατζμεντ*, Εκδόσεις Γ. Μπένου, Αθήνα.
8. **Γιανναδάκη Ε., Παπαδάκη Σ.** (2010). *Οργανωσιακή κουλτούρα*. Τεχνολογικό ίδρυμα Κρήτης, Ηράκλειο. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα:
9. **Γκόλια, Α.** (2014). *Μετασηματιστική ηγεσία και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: ο ρόλος της αυτο-αποτελεσματικότητας*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού. Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Διδακτορική Διατριβή.
10. **Δασκαλογιαννάκη Ξ., Δημητρογιαννάκη Α.** (2012). *Οργανωσιακή αλλαγή*. Τεχνολογικό ίδρυμα Κρήτης, Ηράκλειο. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα:

11. **Ζαβλανός, Μ** (2002). *Οργανωτική Συμπεριφορά*, Αθήνα: Σταμούλης.
12. **Ζαβλανός, Μ.** (1999): *Οργανωσιακή Συμπεριφορά*, Εκδόσεις ΈΛΛΗΝ.
13. **Θεοφανίδης, Σ.** (1999), *Ποιος είναι ο ηγέτης*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα
14. **Θεοφιλίδης, Χ.**(1999). *Εκπαιδευτικοί στοχασμοί: έλλογη παιδαγωγική δράση και διοίκηση σχολείου*. Λευκωσία: Έκδοση του συγγραφέα
15. **Καμπουρίδης, Γ.** (2002) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Εκδόσεις Κλειδάριθμος, Αθήνα
16. **Καραγεωργοπούλου, Α.** (2017). Ο δημόσιος λόγος του ΟΟΣΑ για την σχολική ηγεσία και οι συστάσεις για τη διοίκηση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Συσχέτιση με τις πολιτικές αξιολόγησης διευθυντών σχολικών μονάδων στην Ελλάδα από το 2010 έως το 2017. Πάτρα: Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
17. **Κατσαρέα, Μ.** (2016). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών εκπαίδευσης για το ρόλο των διευθυντών στην ανάπτυξη συλλογικής κουλτούρας και θετικού κλίματος στη σχολική μονάδα. Πάτρα: Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
18. **Κονταξή, Μ.** (2008). *Η φιλοσοφία της εκπαιδευτικής ηγεσίας και η επίδραση του ηγέτη στην κουλτούρα του σχολείου*. Δελτίο ΚΟΕΔ, Τεύχος 22, **κος, Α.** (2009), *Διαμορφώνοντας μια κουλτούρα εκπαιδευτικής αλλαγής»* στο βιβλίο «*Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού*», Εκδόσεις Ατραπός.
19. **Κοντζεδάκη, Μ.** (2011) Η σημασία της ηγεσίας στην αποτελεσματική λειτουργία μίας επιχείρησης. Ανώτατο τεχνολογικό ίδρυμα Κρήτης
20. **Κόντης, Θ.** (1994), *Διοικητική Ψυχολογία*, Σύγχρονη Εκδοτική, Αθήνα.
21. **Κουλουγλιώτης, Ν.** (1992), *Κοινωνιολογία: Εισαγωγή στην Επιστήμη της κοινωνιολογίας, θέματα κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης*, Εκδόσεις Σύγχρονη Εκδοτική, Αθήνα.
22. **Κουτούζης, Μ.** (1999). *Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός*, Τόμος Α, ΕΑΠ: Πάτρα
23. **Κυθραιώτης, Α., Πασιαρδής, Π.** (2006). *Η επίδραση του ηγετικού στυλ και της κουλτούρας στις επιδόσεις των μαθητών των δημοτικών σχολείων της Κύπρου*. 9ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου.

24. **Λαϊνας, Α.** (2000). *Διοίκηση και Προγραμματισμός σχολικών μονάδων: επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα*, Θεσσαλονίκη, Αφοί Κυριακίδη
25. **Λαμπρόπουλος, Σ.** (2017). Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Κοινωνικής Εκπαίδευσης και Πολιτικής, Διπλωματική Εργασία.
26. **Ματσαγγούρας, Η.** (2008), *Η σχολική τάξη*, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα
27. **Μιχόπουλος, Α.**(1998). *Εκπαιδευτική διοίκηση*, τόμος 1: Διαδικασίες δομικής μορφολογίας. Αθήνα, εκδ. ιδίου.
28. **Μπουζάκης, Σ.** (2014). *Παγκοσμιοποίηση και Εκπαίδευση: Κυρίαρχα παραδείγματα, εκπαιδευτικές πολιτικές, σύγχρονες τάσεις* στα πρακτικά του 7ου συνεδρίου ιστορίας της εκπαίδευσης. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedrion_files/pr_syn/s_nay/b/mprouzakis.htm
29. **Μπουραντάς, Δ.** (2002). Μανατζμέντ. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένος
30. **Μπουραντάς, Δ.** (2001). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο*. Αθήνα, εκδόσεις Μπένου
31. **Μπουραντάς, Δ.**(2005). Ηγεσία: Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
32. **Μυλωνά, Ζ.**(2005). *Διευθυντής και αποτελεσματική σχολική μονάδα*. Θεσσαλονίκη: Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
33. **Ντούλας, Π.** (2018). Η ισότητα αργεί ακόμη στην εκπαίδευση. AlfaVita, http://www.alfavita.gr/special-edition/i-isotita-argei-akomi-stin-ekpaideysi#_Toc508273427
34. **Παννίκος, Σ.** (2014). *Οργάνωση και διοίκηση στην εκπαίδευση: Το εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου, της Ελλάδας και της Σουηδίας*. Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης, Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Τραπεζική και Χρηματοοικονομική», Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου. Μεταπτυχιακή Διατριβή.

35. **Παπαδόπουλος, Α. Γ.** (2017). Διερευνώντας τη σύγχρονη εκπαιδευτική ηγεσία στην Ελλάδα της κρίσης. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2016(2), 1020-1035.
36. **Παρίση, Κ.** (2017). *Η επικοινωνία στο πλαίσιο άσκησης της ηγεσίας. Η εφαρμογή της στον κατασκευαστικό κλάδο στην Ελλάδα*. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα:
<https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/20932/4/ParisiKonstantinaMsc2017.pdf>
37. **Πασιαρδή, Γ.** (2016). «Σχολική κουλτούρα: Έννοια, βελτίωση και αλλαγή» στα πρακτικά του 3^{ου} πανελληνίου συνεδρίου της Παιδαγωγικής εταιρείας Ελλάδος, *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, Αθήνα, σ.σ.χ.χ)
38. **Πασιαρδή, Γ.** (2017). *Σχολική κουλτούρα. Έννοια, βελτίωση και αλλαγή στα πρακτικά του συνεδρίου Τύποι, Μορφές, Εφαρμογές και Αποτελεσματικότητα της Εκπαίδευσης*. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα:
39. **Πασιαρδής, Π.** (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα, Μεταίχμιο
40. **Πασιαρδής, Π., Σαββίδης, Β.** (2008). *Η επιτυχημένη σχολική ηγεσία σε σχολεία της υπαίθρου: Η περίπτωση της Κύπρου*. Δελτίο ΚΟΕΔ, Τεύχος 22
41. **Πετρίδου, Ε.** (1998). *Διοίκηση- Μάνατζμεντ*, Εκδόσεις Ζυγός, Θεσσαλονίκη
42. **Ρεξ, Γ.** (2005). *Σχολική κουλτούρα και εκπαιδευτικός οργανισμός*. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα http://www.cpe.gr/periodiko/RES_2.pdf
43. **Σαΐτη, Α. και Σαΐτης, Χ.** (2012), *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο: Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*, Αυτοέκδοση, Αθήνα.
44. **Σαΐτης, Χ.** (2002), *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο*, Αυτοέκδοση, Αθήνα
45. **Σαΐτης, Χ.** (2007). *Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Από τη θεωρία... στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση
46. **Σαΐτης, Χ.** (2005α). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση
47. **Σταλίκας, Α., Τριλίβα, Σ., & Ρούσση, Π.** (2012). *Τα ψυχομετρικά εργαλεία στην Ελλάδα*. Εκδόσεις Πεδίο.

48. **Στραβάκου, Π.Α.** (2003). *Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Κυριακίδη
49. **Συρακούλη, Δ.** (2013). *Σχολική αυτονομία και θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των ΣΔΕ: απόψεις εκπαιδευτικών*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Διπλωματική Εργασία.
50. **Τόφαλλη, Ε.** (2012). *Οργανωσιακή κουλτούρα*. Τεχνολογικό Ίδρυμα Κρήτης, Ηράκλειο. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα:
51. **Τσάφος, Β.** (2006). *Ανάπτυξη συνεργατικής κουλτούρας. Περιλήψεις εισηγήσεων στο σεμινάριο «Βελτίωση της μάθησης στο σχολείο: Διεύθυνση, συνεργασία, μεθόδευση»*, Αθήνα, 19-20 Μαΐου, 2006.
52. **Τύπας, Γ & Κατσαρός, Γ.** (2003). *Εισαγωγή στη Διοικητική Επιστήμη*, Αθήνα, εκδόσεις Gutenberg
53. **Φωτόπουλος, Ν.** (2007). *Αποτελεσματική ηγεσία στην εργασία. Εκπαιδευτικό υλικό για τα κέντρα δια βίου μάθησης*. Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. <http://kdvm.gr/Media/Default/Pdf%20enotites/5.3.pdf>
54. **Χατζηπαναγιώτου, Π.** (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Κυριακίδη.
55. **Χατζηπαναγιώτου, Π.** (2008). *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο. Εισαγωγή και στήριξη καινοτομιών στο: «Περιλήψεις εισηγήσεων επιμορφωτικού σεμιναρίου για διευθύνσεων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και προϊσταμένους γραφείων προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, επαγγελματικής εκπαίδευσης και φυσικής αγωγής Βορείου Ελλάδας»*. ΥΠΕΠΘ. Πράξη «Επιμόρφωση στελεχών διοίκησης της εκπαίδευσης». σ. 99-102. Θεσσαλονίκη, 14-17 Απριλίου 2008.
56. **Χατζηπαντελή, Π** (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου δυναμικού*. Αθήνα, εκδόσεις Μεταίχμιο.

57. **Χριστοφίδου, Ε.** (2011). *Κουλτούρα και κλίμα*. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα

http://www.moec.gov.cy/dde/anaptyxi_veltiosi_scholeiou/tomeis_drasis/klima_koultoura/koultoura_kai_klima.pdf