



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Εθνικόν και Καποδιστριακόν
Πανεπιστήμιον Αθηνών
ΙΔΡΥΘΕΝ ΤΟ 1837

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΜΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗ, ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ



ΟΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΕΞΟΥΣΙΑΣ ΣΤΟΝ ΣΧΟΛΙΚΟ ΧΩΡΟ

Του φοιτητή Σισκόπουλου Ορέστη
Α.Μ. 219041



ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

Επιβλέπουσα: Παπακωνσταντίνου Αντιγόνη-Άλμπα, Επίκουρη Καθηγήτρια ΕΚΠΑ

Σαμαρά Αντωνία, Μέλος ΕΔΠ

Ρουσσάκης Ιωάννης, Επίκουρος Καθηγητής ΕΚΠΑ

ΑΘΗΝΑ
ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2024

Ευχαριστίες

Αρχικά, η εκπόνηση και η ολοκλήρωση της διπλωματικής εργασίας μου φαινόταν εξαιρετικά δύσκολη υπόθεση. Υπήρξαν στιγμές που απογοητεύτηκα και δεν πίστευα πως θα φτάσω μέχρι το τέλος. Οι κατάλληλοι άνθρωποι, όμως, που βρέθηκαν δίπλα μου ως συνοδοιπόροι σε αυτό το ταξίδι μου έδωσαν κίνητρο να ολοκληρώσω την εργασία.

Η κυρία Αντιγόνη-Άλμπα Παπακωνσταντίνου, επιβλέπουσα της διπλωματικής μου εργασίας, με καθοδήγησε με τις κατάλληλες συμβουλές ώστε να προχωρήσω με τον σωστό τρόπο ένα εγχείρημα που για εμένα ήταν άγνωστο, αυτό της έρευνας. Από την πρώτη επαφή μαζί της μέχρι και τη συγγραφή της εργασίας η συνεργασία μας ήταν εξαιρετική, γεγονός που με βοήθησε να ξεπεράσω οποιεσδήποτε δυσκολίες.

Ακόμα, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τη σύζυγό μου, Χαρά, η οποία στάθηκε στο πλευρό μου καθόλη τη διάρκεια της έρευνας. Η συμβολή της στην ολοκλήρωση της εργασίας ήταν καθοριστική καθώς κάθε μεγάλο εμπόδιο το έκανε να μοιάζει πολύ μικρό.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου, οι οποίοι μου ενέπνευσαν τη δίψα για μάθηση και γνώση, που αποτελεί τελικά πηγή της ίδιας της ζωής.

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	3
1. Εισαγωγή.....	4
2. Θεωρητικό πλαίσιο.....	5
2.1. Η έννοια της εξουσίας.....	5
2.1.1. Γενικές μορφές εξουσίας.....	5
2.1.2. Συγκεντρωτικό μοντέλο εξουσίας στον σχολικό χώρο.....	7
2.1.3. Αποκεντρωτικό μοντέλο εξουσίας στον σχολικό χώρο.....	9
2.1.4. Μορφές εξουσίας στον σχολικό χώρο.....	10
2.1.5. Θεωρίες που εξηγούν το πως διαμορφώνονται οι σχέσεις στο σχολείο.....	12
2.2. Η έννοια της αντιστροφής της εξουσίας.....	15
2.3. Η έννοια της αντιστροφής της εξουσίας στην εκπαίδευση.....	16
2.3.1. Θετικά στοιχεία σχετικά με την αντιστροφή της εξουσίας στην εκπαίδευση.....	17
2.3.2. Αρνητικά στοιχεία σχετικά με την αντιστροφή της εξουσίας στην εκπαίδευση.....	19
2.4. Εξουσία στο πρόσωπο του διευθυντή ή προϊσταμένου.....	20
3. Βιβλιογραφική ανασκόπηση.....	22
3.1. Υπάρχουσες έρευνες.....	22
4. Στόχος της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.....	26
4.1. Σκοπός της έρευνας.....	26
4.2. Ερευνητικά ερωτήματα.....	26
5. Μεθοδολογία έρευνας.....	27
5.1. Μεθοδολογικό εργαλείο.....	28
5.1.1. Μειονεκτήματα της συνέντευξης ως εργαλείο της έρευνας.....	29
5.2. Δείγμα της έρευνας.....	30
5.3 Διαδικασία επεξεργασίας δεδομένων.....	31
5.4 Δεοντολογία της έρευνας.....	32
5.5 Αξιοπιστία και Εγκυρότητα της έρευνας.....	33
6. Αποτελέσματα έρευνας.....	35
7. Συμπεράσματα.....	50
8. Επίλογος.....	52
Βιβλιογραφία.....	54
Ελληνική βιβλιογραφία.....	54
Ξένη βιβλιογραφία.....	59

Περίληψη

Η σχολική μονάδα είναι ένας χώρος που αναπτύσσονται σχέσεις αλληλεπίδρασης τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών και των παιδιών όσο και μεταξύ του Συλλόγου Διδασκόντων και του Διευθυντή. Σε πολλές περιπτώσεις ο διευθυντής ασκεί την εξουσία που διαθέτει με τέτοιο τρόπο ώστε άλλες φορές συμβάλλει στην καλλιέργεια ενός θετικού κλίματος στον σχολικό χώρο και άλλες φορές το αντίθετο. Στην παρούσα εργασία ερευνήθηκε ο τρόπος με τον οποίο ο διευθυντής ασκεί έλεγχο στους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στο σχολείο του σχετικά με τα διδακτικά αλλά και με τα εργασιακά τους καθήκοντα. Πιο συγκεκριμένα, διερευνήθηκαν οι κυρώσεις που συνηθίζουν να επιβάλλουν οι διευθυντές στους εκπαιδευτικούς που δεν εκτελούν σωστά τα καθήκοντά τους αλλά και οι επιβραβεύσεις που δίνουν στους εκπαιδευτικούς που τα καταφέρνουν καλύτερα. Οι περισσότεροι διευθυντές ισχυρίστηκαν ότι πολύ συχνά επιβραβεύουν τους εκπαιδευτικούς τους μέσω αδειών, προφορικής ενθάρρυνσης ή αναφοράς ενός εκπαιδευτικού ως παράδειγμα στο υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό και στους μαθητές του σχολείου. Παρόλα αυτά, δεν ήταν λίγοι εκείνοι που παραδέχτηκαν ότι έχει χρειαστεί να κάνουν παρατηρήσεις σε εκπαιδευτικούς, αλλά απέφυγαν να προβούν σε κυρώσεις καθώς θεωρείται από τους περισσότερους ως ακραία λύση. Επίσης, ερευνήθηκε για ποιους λόγους ένας διευθυντής επιβραβεύει ή κάνει παρατήρηση στους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στο σχολείο του. Σχετικά με τις επιβραβεύσεις, οι περισσότεροι διευθυντές ανέφεραν ως αιτίες τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, καινοτόμες δράσεις στη σχολική καθημερινότητα αλλά και τη διαχείριση κρίσεων μέσα στην τάξη. Αντίθετα, παρατηρήσεις έχουν γίνει τόσο για παιδαγωγικούς λόγους (π.χ. ανεπαρκής διαχείριση τάξης) όσο και για υπηρεσιακούς λόγους (π.χ. αργοπορία). Τέλος, εξετάστηκε εάν ο Σύλλογος Διδασκόντων, ως θεσμικό και διοικητικό όργανο του σχολείου, είναι σε θέση να ελέγχει τον Διευθυντή σχετικά με τα καθήκοντά του και, εάν όχι, από ποιους ελέγχεται ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας. Οι συμμετέχοντες υποστήριξαν πως ο Σύλλογος Διδασκόντων μπορεί και πρέπει να ελέγχει το έργο του διευθυντή ενός σχολείου ο οποίος, ωστόσο, ελέγχεται από ολόκληρη τη σχολική κοινότητα (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Σχολικός Σύμβουλος).

Λέξεις-κλειδιά: εξουσία, διευθυντής, εκπαιδευτικοί, επιβραβεύσεις, κυρώσεις, αντιστροφή εξουσίας

1. Εισαγωγή

Η έννοια της "σχέσης εξουσίας στον σχολικό χώρο" αναφέρεται στις δυναμικές εξουσίας που αναπτύσσονται μεταξύ διαφόρων μελών της σχολικής κοινότητας, όπως μαθητές, δάσκαλοι και διευθυντές. Η σχολική εξουσία μπορεί να εκδηλώνεται με διάφορους τρόπους και να έχει σημαντικές επιπτώσεις στη σχολική κοινότητα και την εκπαιδευτική διαδικασία. Υπάρχουν ορισμένα χαρακτηριστικά στοιχεία σχετικά με τις σχέσεις εξουσίας και ανάμεσα σε αυτά είναι οι αρχές των διευθυντών, των δασκάλων, των μαθητών και των γονιών. Οι διευθυντές και οι αρχές διαθέτουν εξουσία να λαμβάνουν αποφάσεις για τη λειτουργία του σχολείου, το προσωπικό, τους κανονισμούς και τις κυρώσεις και οι εκπαιδευτικοί έχουν εξουσία επί της διδασκαλίας και της αξιολόγησης των μαθητών. Από την άλλη, οι μαθητές μπορεί να νιώθουν μειονεκτικά σε σχέση με τους καθηγητές και τους διευθυντές, καθώς συχνά δεν διαθέτουν την ίδια εξουσία στον σχολικό χώρο. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε ανισορροπίες στις σχέσεις μεταξύ τους. Τέλος, οι γονείς επίσης έχουν σημαντική επίδραση στο σχολικό περιβάλλον, καθώς συχνά συμμετέχουν στα σχολικά συμβούλια και επιρρίπτουν απαιτήσεις και ευθύνες προς το προσωπικό του σχολείου.

Η κατανόηση και η διαχείριση των σχέσεων που αναπτύσσονται στον σχολικό χώρο είναι σημαντικές για τη δημιουργία ενός υγιούς και αποδοτικού περιβάλλοντος εκπαίδευσης. Η διαφάνεια, ο σεβασμός και η αμοιβαία κατανόηση είναι σημαντικά στοιχεία που μπορούν να συμβάλουν στη διατήρηση ισορροπημένων σχέσεων εξουσίας και στην προώθηση της εκπαιδευτικής αποστολής του σχολείου.

2. Θεωρητικό πλαίσιο

2.1. Η έννοια της εξουσίας

Σε κάθε οργανισμό, όποιος και αν είναι αυτός, υπάρχει η ιεραρχία της εξουσίας, όπως συμβαίνει για παράδειγμα στα νοσοκομεία όπου υπάρχουν οι γιατροί, οι προϊστάμενοί τους, οι διευθυντές των κλινικών και ακολούθως οι διευθυντές του νοσοκομείου. Η έννοια της εξουσίας και της ηγεσίας μίας μονάδας αναφέρεται στα άτομα και τους κανονισμούς που ακολουθούν και εφαρμόζουν αυτά τα άτομα για τη σωστή και ομαλή λειτουργία της μονάδας αυτής (Σπανός, 2014). Η λέξη «εξουσία», αναφέρεται ουσιαστικά στο δικαίωμα που έχει κάποιο άτομο να επιβάλλεται σε κάποιο άλλο άτομο ή άτομα, θέλοντας την υπακοή από αυτούς στους οποίους απευθύνεται (Πιπερόπουλος, 2023). Επιπλέον, ο όρος αναφέρεται σε κάποιον που έχει το δικαίωμα να δίνει εντολές σε κάποιο άλλο άτομο με νόμιμο τρόπο, καθώς το κατευθύνει να λειτουργήσει σωστά, σύμφωνα είτε με νόμους είτε με απλούς κανονισμούς. Πολύ συχνά αυτή η εξουσία εφαρμόζεται από άτομα που έχουν κάποια ηγετική θέση στον χώρο εργασίας τους ή σε κάποιον άλλον οργανισμό στον οποίο έχουν κάποιες αρμοδιότητες.

Τα άτομα που ασκούν εξουσία συνήθως προσπαθούν να κατευθύνουν τη συμπεριφορά των ατόμων στους οποίους απευθύνονται, επηρεάζοντας τους είτε με αρνητικό είτε με θετικό τρόπο. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα άτομα που ασκούν την εξουσία βασίζονται σε κάποιους παράγοντες για παράδειγμα το επίπεδό γνώσης τους, την εμπειρία χρόνων που ίσως έχουν στη θέση εξουσίας που βρίσκονται, ή να έχουν θέση εξουσίας σε ένα κοινωνικό πλαίσιο (Blau, 1968). Όμως, το άτομο ή τα άτομα που ασκούν την εξουσία θα πρέπει να έχουν υπόψιν τους ότι αυτή η διαδικασία πρέπει πάντα να γίνεται υπεύθυνα και πάντα φυσικά σύμφωνα με τους νόμους. Είναι σημαντικό σε αυτήν τη διαδικασία να υπάρχει δικαιοσύνη και να ακολουθηθεί η σειρά έτσι ώστε να εφαρμοστεί η εξουσία με τον καταλληλότερο τρόπο.

2.1.1. Γενικές μορφές εξουσίας

Η εξουσία ασκείται με διάφορες μορφές εκ των οποίων οι πιο βασικές και κοινές είναι τρεις. Η πρώτη από τις τρεις είναι η *παραδοσιακή μορφή εξουσίας*, η οποία αναφέρεται στον κλασικό ή παραδοσιακό τρόπο που ασκείται η ίδια. Συνήθως είναι ο τύπος

εξουσίας όπου υπάρχει ένα αρμόδιο άτομο, δηλαδή ο αρχηγός, ο οποίος απευθύνει τις εντολές τις οποίες πρέπει να ακολουθήσουν οι υπόλοιποι χωρίς καμία αντίρρηση. Ένα παράδειγμα είναι, οι μοναρχίες που υπήρχαν αρκετά παλιότερα ακόμα και στην Ελλάδα. Αυτός ο τρόπος εξουσίας βασίζεται στον σεβασμό των ατόμων που ακολουθούν τις εντολές του αρχηγού χωρίς αντιρρήσεις.

Ο δεύτερος τύπος είναι η *χαρισματική εξουσία*, η οποία αναφέρεται στην περίπτωση που ένα άτομο αποκτάει δύναμη χρησιμοποιώντας δικά του χαρακτηριστικά, όπως ένα άτομο με ισχυρή προσωπικότητα. Αυτό το είδος εξουσίας εφαρμόζεται συχνά σε περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης όπου ένα άτομο δίνει εντολές στους υπολοίπους για την ομαλή επίλυση του θέματος. Όμως, αυτό το είδος εξουσίας δεν υπάρχει για μεγάλο διάστημα καθώς συχνά όταν λύνεται το πρόβλημα δεν χρειάζεται πλέον. Επίσης, μπορεί να εμφανιστεί κάποιο άλλο άτομο με δυνατότερες αρμοδιότητες να συνεχίσει στην επίλυση του προβλήματος. Είναι μια μορφή εξουσίας που κρύβει αρκετούς κινδύνους καθώς οι αποφάσεις που παίρνονται κατά τη διάρκεια της χρονικής περιόδου είναι αυθόρμητες και χωρίς να έχουν μελετηθεί καλά λόγω της φύσεως της κατάστασης.

Η τρίτη και τελευταία μορφή εξουσίας είναι η *ορθολογική ή νομική εξουσία*. Αυτός ο τύπος εξουσίας τονίζει το πόσο σημαντικοί είναι οι νόμοι και οι κανονισμοί σε κάποια κατάσταση και να εφαρμόσουν τους νόμους όσο καλύτερα μπορούν χρησιμοποιώντας την εξουσία τους. Οι ενέργειες εφαρμογής της εξουσίας σε αυτήν την περίπτωση είναι πάντα νόμιμες και συχνά λέγεται ότι το άτομο που εφαρμόζει αυτούς τους νόμους ορίζει και την εξουσία (Waters, 2021).

Όπως σε νοσοκομεία, έτσι σε άλλες μονάδες ή ιδρύματα σαν τα σχολεία, υπάρχουν επίσης επίπεδα εξουσίας. Ακόμα, ένα παράδειγμα είναι η κυβέρνηση που ασκεί εξουσία στους πολίτες της χώρας. Γενικότερα, η έννοια της εξουσίας σε σχολικό χώρο αναφέρεται στις αρχές ή την ικανότητα των αρχών να εφαρμόζει την απαιτούμενη εξουσία στο σχολικό περιβάλλον για το οποίο είναι υπεύθυνες. Ωστόσο, θα πρέπει κανείς να έχει υπόψιν ότι την εξουσία δεν την έχει μόνο ένα άτομο αλλά μοιράζεται γενικότερα ανάμεσα στους διοικητές, τους δασκάλους, τους γονείς ακόμα και τους μαθητές, αλλά τον τελευταίο λόγο τον έχει πάντα ο διευθυντής της μονάδας (Σαΐτη, 2019). Παρόλα αυτά, η εξουσία σε μια σχολική μονάδα δεν πρέπει να ασκείται καταχρηστικά ή αυθαίρετα. Είναι σημαντικό να υπάρχουν μηχανισμοί ελέγχου και ισορροπίας, όπως οι διαδικασίες παραπόνων και έφεσης, που επιτρέπουν στους μαθητές, τους γονείς και την κοινότητα να εκφράσουν τις απόψεις τους και να

αντιμετωπιστούν ενδεχόμενες αδικίες ή ανεξήγητες καταστάσεις. Η διαμόρφωση και η άσκηση της εξουσίας σε μια σχολική μονάδα πρέπει να βασίζεται στη συνεργασία, τη συνεννόηση και την εμπιστοσύνη μεταξύ όλων των ενδιαφερομένων μερών, προκειμένου να δημιουργηθεί ένα θετικό κλίμα που ευνοεί την εκπαίδευση και την ανάπτυξη των μαθητών (Ρετάλης, 2022).

Στο συγκεκριμένο πλαίσιο της εργασίας, όσον αφορά μια σχολική μονάδα, δεν είναι μόνο ο διευθυντής και ο υποδιευθυντής που έχουν την εξουσία, αλλά και τα άτομα που τους ελέγχουν και τους οποίους οι ίδιοι ελέγχουν. Υπάρχουν δυο ευρύτερα μοντέλα σχετικά με την εξουσία μιας σχολικής μονάδας. Το πρώτο μοντέλο είναι το συγκεντρωτικό μοντέλο με την οποία ασκείται η εξουσία και το δεύτερο είναι το αποκεντρωτικό μοντέλο εξουσίας. Σχετικά με το συγκεντρωτικό μοντέλο, οι αποφάσεις σε σχέση με τον σχολικό χώρο λαμβάνονται από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων μέσω του νομαρχιακού και τοπικού επιπέδου (Κυριατζάκου, 2009). Όχι μόνο οι διευθυντές, αλλά και όλα τα άτομα που βρίσκονται στη σχολική μονάδα είναι υποχρεωμένα να ακολουθούν τους κανονισμούς του Υπουργείου Παιδείας σε καθημερινή βάση.

Υπάρχει, όμως, και το αποκεντρωτικό μοντέλο το οποίο επιτρέπει στον διευθυντή του σχολείου να διαχειριστεί τα καθημερινά μη-προγραμματισμένα θέματα που προκύπτουν, χωρίς να θέσει σε κίνδυνο τόσο τους μαθητές όσο και τους εκπαιδευτικούς του ιδρύματος. Οι κανονισμοί και οι νόμοι επιβάλλονται σε σχολικές μονάδες μέσω της νομαρχιακής και τοπικής διοίκησης όπου βρίσκεται η συγκεκριμένη σχολική μονάδα. Για παράδειγμα, μια σχολική μονάδα που βρίσκεται στην περιοχή Α' Αθήνας της Αττικής ανήκει πρώτα στον Δήμο και ο Δήμος στην Περιφερειακή Διεύθυνση Α' Αττικής, μια σχολική μονάδα των Γλυκών Νερών ανήκει στον Δήμο του και ο Δήμος στην Περιφερειακή Διεύθυνση Ανατολικής Αττικής και συνεχίζει ως εξής. Συνεπώς, όλες οι Περιφερειακές Διευθύνσεις υπάγονται στο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, όσον αφορά την εξουσία (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, 2023).

2.1.2. Συγκεντρωτικό μοντέλο εξουσίας στον σχολικό χώρο

Το συγκεντρωτικό μοντέλο εξουσίας σε εκπαιδευτικά ιδρύματα περιγράφεται ως αυτό όπου η σχολική μονάδα εφαρμόζει αποφάσεις οι οποίες λαμβάνονται αποκλειστικά από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Αυτό το μοντέλο, σύμφωνα με

τους Κατσιγιάννη και Υφαντή, προϋποθέτει ότι η κεντρική εξουσία μιας σχολικής μονάδας προέρχεται από μια ανώτατη αρχή και τα άτομα σε κατώτερα επίπεδα είναι απλά υπεύθυνα για την εφαρμογή των κανόνων αυτής της ανώτατης εξουσίας (Κατσιγιάννη & Υφαντή, 2016). Εξίσου σημαντικό να αναφερθεί είναι ότι όλα τα άτομα που ανήκουν στη διοίκηση της όποιας σχολικής μονάδας και στην τοπική διοίκηση και την περιφέρεια έχουν την υποχρέωση να ακολουθήσουν κατά γράμμα όλες τις εντολές που έχουν μεταβιβαστεί από το σχετικό Υπουργείο.

Το συγκεντρωτικό μοντέλο υπενθυμίζει ότι το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων βρίσκεται στο ανώτατο σημείο. Ο σκοπός του συγκεντρωτικού μοντέλου διοίκησης είναι να μην επιτρέψει ούτε στους καθηγητές, ούτε στον διευθυντή της κάθε σχολικής μονάδας να παίρνει αυτόνομες αποφάσεις, συμβάλλοντας έτσι στην καλύτερη και πιο ομαλή λειτουργία όλων των σχολικών μονάδων. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, το κράτος μέσω του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, τυποποιεί το επιθυμητό αποτέλεσμα όσον αφορά την εκπαίδευση και απαιτεί ουσιαστικά από τα σχολεία να εφαρμόσουν τους κανονισμούς. Κάποιοι κανόνες, για παράδειγμα, που θέτει το Υπουργείο είναι σχετικά με την έναρξη και λήξη της σχολικής χρονιάς, το ωράριο λειτουργίας και το πρόγραμμα που καλούνται να ακολουθήσουν οι διδάσκοντες.

Όλα αυτά είναι μέρος της εξουσίας που ασκεί το Υπουργείο σε όλες τις σχολικές μονάδες του κράτους. Αυτό το μοντέλο εξουσίας επιτρέπει στο κράτος να έχει τον απόλυτο έλεγχο και εξουσία στην εκπαίδευση και γενικότερα στο εκπαιδευτικό σύστημα (Παπακωνσταντίνου, 2012). Επίσης, μπορεί κανείς να δει ότι μέσα από αυτό το μοντέλο εξουσίας, υπάρχουν ίσες ευκαιρίες εκπαίδευσης για όλους καθώς δεν υπάρχουν γενικότερα διακρίσεις. Εδώ, οι γονείς δεν έχουν καμία αρμοδιότητα σχετικά με την εκπαίδευση, και συνεπώς καμία συμμετοχή στην εξουσία. Ωστόσο, είναι σημαντικό να αναφερθούν τα αρνητικά στοιχεία του συγκεντρωτικού μοντέλου εξουσίας. Ο εκπαιδευτικός ή ο διευθυντής του σχολείου μπορεί να καθυστερήσει αρκετά να λύσει ένα σημαντικό ζήτημα που αφορά μια συγκεκριμένη σχολική μονάδα επειδή πρέπει να λάβει την σχετική άδεια από τους αρμόδιους του Υπουργείου. Επίσης, αποθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς από το να παίρνουν πρωτοβουλίες ή να εφαρμόσουν εναλλακτικές μεθόδους στην διδασκαλία, κάτι το οποίο με τη σειρά του ίσως κάνει το μάθημα βαρετό για τους μαθητές.

Τέλος, το μοντέλο κάνει το σχολικό ίδρυμα να μοιάζει με μια πληκτική υπηρεσία και όχι με ένα κοινωνικό, χαρούμενο περιβάλλον. Συνοψίζοντας, το συγκεντρωτικό μοντέλο εξουσίας σε έναν σχολικό χώρο οδηγεί σε μια δομή εξουσίας όπου οι

αποφάσεις και ο έλεγχος είναι συγκεντρωμένα σε ανώτερους διοικητικούς φορείς, ενώ οι μαθητές έχουν περιορισμένη συμμετοχή και αυτονομία. Αυτό το μοντέλο έχει ορισμένα πλεονεκτήματα, αλλά μπορεί επίσης να παρουσιάζει μειονεκτήματα σχετικά με τα ενδιαφέροντα των μαθητών και τη συμμετοχή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων (Οικονόμου, 2010).

2.1.3. Αποκεντρωτικό μοντέλο εξουσίας στον σχολικό χώρο

Ένα μοντέλο που δεν εφαρμόζεται συχνά στην εκπαίδευση καθώς προκαλεί την αποδιοργάνωση της λειτουργίας των σχολικών μονάδων είναι το αποκεντρωτικό μοντέλο εξουσίας. Ωστόσο, η εφαρμογή του παρατηρείται σε χώρες του εξωτερικού όπως στην Αγγλία. Το συγκεκριμένο μοντέλο εστιάζει στην αυτονομία της σχολικής μονάδας, όπου ο διευθυντής, σε συνεργασία φυσικά με άλλα διοικητικά στελέχη όπως τον Σύλλογο Διδασκόντων, τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και άλλους, παίρνει αναγκαστικές αποφάσεις για την επίλυση ενός εκτάκτου προβλήματος στην καθημερινή λειτουργία της σχολικής μονάδας. Αυτό το μοντέλο, το οποίο δεν εφαρμόζεται στα σχολεία στην Ελλάδα, δίνει την εξουσία στον διευθυντή να αποφασίσει για τη διαχείριση ενός προβλήματος χωρίς να ακολουθήσει τους κανονισμούς και οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων. Κάποιοι διευθυντές θεωρούν το συγκεκριμένο μοντέλο αρκετά πιο λειτουργικό καθώς είναι λιγότερο χρονοβόρο και αρκετά πιο αποτελεσματικό. Έχει παρατηρηθεί ότι το συγκεκριμένο μοντέλο έχει γίνει αρκετά δημοφιλές και εφαρμόζεται όλο και πιο συχνά σε χώρες του εξωτερικού.

Τα θετικά στοιχεία σχετικά με το μοντέλο είναι ότι η σχολική μονάδα λειτουργεί αρκετά αυτόνομα και επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν πιο ενδιαφέρουσες τεχνικές στη διδασκαλία, κάνοντας έτσι τα μαθήματα πιο ενδιαφέροντα. Η Περιφέρεια, σε αυτήν την περίπτωση, δίνει κάποιες αρμοδιότητες στον διευθυντή της σχολικής μονάδας, παραχωρώντας του έτσι μεγαλύτερο κομμάτι εξουσίας. Σε αυτή την περίπτωση, το κράτος έχει ελάχιστο λόγο στη λήψη αποφάσεων της σχολικής μονάδας και σχεδόν καμία εξουσία σχετικά με αυτές τις αποφάσεις. Η περιφέρεια και οι τοπικές αρχές έχουν μεγαλύτερη εξουσία από το αρμόδιο υπουργείο, αλλά τη μεγαλύτερη την έχει η αυτόνομη πλέον σχολική μονάδα.

Θεωρείται ότι αυτό το μοντέλο έχει αρκετά υψηλότερη απόδοση από το συγκεντρωτικό μοντέλο εξουσίας καθώς προωθεί την πιο ευχάριστη μέθοδο εκπαίδευσης και όχι την

τυποποιημένη. Εφαρμόζοντας αυτό το μοντέλο, οι εκπαιδευτικοί έχουν την ευκαιρία να εστιάσουν λίγο παραπάνω σε αδύναμα παιδιά των τμημάτων και μπορεί να είναι αρκετά πιο ευέλικτοι. Αξίζει να σημειωθεί ότι σε μερικές χώρες, αυτό το μοντέλο επιτρέπει στους γονείς να επιλέξουν σχολείο στο οποίο θα φοιτήσουν τα παιδιά τους, καθώς το επιτρέπει το σύστημα εξουσίας του σχολείου.

Ωστόσο, δεν λείπουν τα προβλήματα από το αποκεντρικό μοντέλο. Πρώτον, αυτό το μοντέλο μπορεί να οδηγήσει σε σπατάλη των πόρων, δηλαδή χρημάτων και άλλων υλικών καθώς το σχολείο μπορεί να κάνει υπερβολική χρήση τους κατά την κρίση του διευθυντή χωρίς να υπάρχει έλεγχος. Ακόμα, ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνοι και υπόλογοι για τυχόν προβλήματα που προκύπτουν με την εφαρμογή αυτού του μοντέλου εξουσίας (Παπακωνσταντίνου, 2012). Συνολικά, το αποκεντρικό μοντέλο εξουσίας στον σχολικό χώρο μπορεί να οδηγήσει σε μια πιο συνεργατική, ευέλικτη και καινοτόμο εκπαιδευτική διαδικασία, προωθώντας τη συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων φορέων και την προσαρμογή στις τοπικές ανάγκες.

2.1.4. Μορφές εξουσίας στον σχολικό χώρο

Υπάρχουν πολλές μορφές εξουσίας σε σχολικό χώρο, ανάμεσα σε αυτές πέντε πιο σημαντικές. Πρώτον, μπορεί κανείς να πει ότι υπάρχει η *διοικητική εξουσία* η οποία αναφέρεται στους διοικητές και στους διαχειριστές του σχολικού χώρου. Τα άτομα αυτά έχουν την εξουσία σε ένα σχολείο και είναι αυτοί που παίρνουν τις αποφάσεις που αφορούν ζητήματα σχετικά με τα συμβάντα που δημιουργούνται. Επίσης, αποφασίζουν για θέματα σχετικά με τους πόρους, δηλαδή τα χρήματα που χρειάζονται για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και γενικότερα για την οργάνωση των διαφόρων δραστηριοτήτων που συμβαίνουν στη σχολική μονάδα.

Η δεύτερη μορφή εξουσίας ονομάζεται *διδασκική εξουσία* η οποία αφορά τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι να μεταδώσουν τις γνώσεις τους καθώς επίσης να καθοδηγήσουν τους μαθητές στο σχολείο με τον σωστό τρόπο έτσι ώστε να αποκτήσουν αυτές τις γνώσεις και δεξιότητες. Επίσης, είναι αποκλειστική ευθύνη των εκπαιδευτικών να διδάξουν στους μαθητές το πρόγραμμα σπουδών που έχει οριστεί από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και να καθοδηγήσουν σωστά τους μαθητές σύμφωνα με τους σκοπούς της εκπαίδευσης, οι οποίοι είναι η μετάδοση της γνώσης και διαπαιδαγώγησή τους. Αυτά τα στοιχεία είναι σημαντικά για

τη μετέπειτα πορεία των μαθητών στη ζωή τους (Οικονόμου, 2010).

Μια ακόμα σημαντική εξουσία που υπάρχει σε σχολικό περιβάλλον ονομάζεται *κοινωνική εξουσία*. Αυτή αναφέρεται στην πιθανή εξουσία που μπορεί οι μαθητές να έχουν μέσα σε έναν σχολικό χώρο, δηλαδή στις κοινωνικές σχέσεις που αναπτύσσονται όχι μόνο ανάμεσα στους μαθητές αλλά και στο διδακτικό προσωπικό. Η κοινωνική εξουσία υπάρχει με βάση κάποιους παράγοντες όπως το πόσο δημοφιλής είναι ο κάθε μαθητής ανάμεσα στους υπόλοιπους συμμαθητές του και τι επιρροή μπορεί να ασκήσει στον σχολικό χώρο. Με βάση τη δημοφιλία σχηματίζεται και το δεκαπενταμελές συμβούλιο μιας σχολικής μονάδας, το οποίο εκπροσωπεί τους μαθητές του σχολείου όπου χρειάζεται ή τα συμβούλια των μεγαλύτερων τάξεων στο Δημοτικό σχολείο.

Η τέταρτη από τις σημαντικές εξουσίες είναι η *γονική εξουσία* που αφορά τους γονείς των μαθητών σε σχολική μονάδα. Σε κάθε σχολείο σχηματίζεται μετά από ψηφοφορία ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων ο οποίος εκπροσωπεί τα παιδιά του σχολείου σε θέματα που τους αφορούν. Τέλος, υπάρχει ο Σύλλογος Διδασκόντων, ο οποίος αποτελεί ένα μεγάλο και σημαντικό κομμάτι της κάθε σχολικής ομάδας. Ο Σύλλογος Διδασκόντων έχει πολλές αρμοδιότητες εξουσίας όσον αφορά τον σχολικό χώρο και είναι υποχρεωμένος πάντα να εφαρμόζει τις εντολές του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων όσον αφορά το σχολικό περιβάλλον και τη διοίκηση του σχολείου στο εκπαιδευτικό κομμάτι. (Οικονόμου, 2010). Συμμετέχει ως έναν βαθμό στη διοίκηση του σχολείου, έχοντας έτσι κάποια εξουσία. Σύμφωνα με τον νόμο Ν.1566/85 (ΦΕΚ165/1985) κεφάλαιο Δ, άρθρο 11, στην καθημερινή λειτουργία και διοίκηση μιας σχολικής μονάδας, τον πρώτο λόγο έχουν ο διευθυντής και ο υποδιευθυντής, και ακολουθεί στην ιεραρχία ο Σύλλογος Διδασκόντων που όπως έχει προαναφερθεί έχει το δικαίωμα να ασκήσει κάποια μορφή εξουσίας σε σχολική μονάδα.

Ωστόσο, είναι απαραίτητο να αναφερθεί ότι σε καμία περίπτωση δεν θεωρείται πιο σημαντική, ούτε πιο δυνατή η εξουσία του Συλλόγου Διδασκόντων σε σχέση με αυτή που ασκεί το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Οι αποφάσεις που παίρνονται πρέπει πάντα να είναι σύμφωνα με τους κανονισμούς που θέτει το Υπουργείο και ο πρόεδρος του Συλλόγου Διδασκόντων είναι φυσικά ο διευθυντής, ο οποίος έχει και το ανώτερο επίπεδο εξουσίας (Μυλωνά, 2016). Συνολικά, η εξουσία στο σχολικό περιβάλλον είναι μια σύνθεση αυτών των διαφόρων μορφών εξουσίας και μπορεί να ποικίλλει ανάλογα με το σχολείο, την κουλτούρα του και τις πολιτικές που εφαρμόζονται. Σημαντικό είναι να επιδιώκεται μια ισορροπία μεταξύ της εξουσίας και της συμμετοχής όλων των μελών της σχολικής κοινότητας για την αποτελεσματική

λειτουργία και ανάπτυξη του σχολείου.

2.1.5. Θεωρίες που εξηγούν το πως διαμορφώνονται οι σχέσεις στο σχολείο.

Σύμφωνα με κάποιες γνωστές θεωρίες, υπάρχουν πολλοί τρόποι που διαμορφώνονται οι σχέσεις εξουσίας σε σχολικά ιδρύματα. Θα γίνει αναφορά σε τέσσερις από τις πιο γνωστές και σημαντικές. Η πρώτη θεωρία ονομάζεται **η Θεωρία της Κοινωνικής Ανταλλαγής** και σύμφωνα με αυτήν οι σχέσεις εξουσίας στα σχολεία διαμορφώνονται μέσω της ανταλλαγής πόρων και υπηρεσιών μεταξύ των μαθητών. Οι μαθητές που διαθέτουν περισσότερους πόρους (όπως γνώσεις, κοινωνικές δεξιότητες, χρήματα) έχουν την τάση να αποκτούν περισσότερη εξουσία στο σχολικό περιβάλλον. Τα θετικά στοιχεία αυτής της θεωρίας είναι καταρχάς ότι υπάρχει επικερδής συμπεριφορά που σημαίνει ότι η θεωρία προάγει την ιδέα ότι οι άνθρωποι εμπλέκονται σε κοινωνικές σχέσεις προκειμένου να επιτύχουν κάποιο είδος ανταμοιβής ή ωφέλειας (Πομάκη, 2007).

Επίσης, εξηγεί τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι ανταλλάσσουν αγαθά, υπηρεσίες, συμβουλές ή υποστήριξη μεταξύ τους. Σε αυτή τη θεωρία υπάρχει η επίδραση στη λήψη αποφάσεων και υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι εξετάζουν προσεκτικά τις εναλλακτικές τους επιλογές και τα οφέλη που μπορούν να προκύψουν από κάθε επιλογή προτού αποφασίσουν τη συμπεριφορά τους. Το τελευταίο θετικό στοιχείο στο οποίο θα γίνει αναφορά είναι ότι υπάρχει η ισορροπία στην εξουσία κάτι το οποίο σημαίνει ισορροπία των δυνάμεων στις κοινωνικές σχέσεις. Οι άνθρωποι προσδίδουν σημασία στη διατήρηση της ισορροπίας και αποφεύγουν την ανισορροπία ή την αδικία στις ανταλλαγές τους.

Από την άλλη υπάρχουν και αρνητικά στοιχεία όπως, για παράδειγμα, η υπερβολική επικέντρωση στον εγωισμό καθώς υποτιμά τη σημασία των μητρικών ή φιλανθρωπικών ανταλλαγών, που βασίζονται στην αλτρουιστική συμπεριφορά, επικεντρώνοντας αποκλειστικά στην ατομική ωφέλεια. Ακόμα, αναφέρεται η περίπτωση να υπάρχει έλλειψη πολυπλοκότητας καθώς υπάρχουν πολλές πτυχές κοινωνικών σχέσεων που είναι δύσκολο να μετρηθούν ή να αξιολογηθούν με βάση την ανταμοιβή και το κόστος, όπως οι συναισθηματικές συνδέσεις και οι αξίες.

Τέλος, θεωρητικά δεν υπάρχει αρκετά καλή εξήγηση όσον αφορά τις παρεκκλίσεις και δεν εξηγούνται πάντα με σαφή τρόπο έτσι ώστε να είναι αρκετά κατανοητές. Συνολικά,

η θεωρία της κοινωνικής ανταλλαγής προσφέρει μια κομψή εξήγηση για την ανθρώπινη συμπεριφορά βάσει της ανταλλαγής και της ωφέλειας. Ωστόσο, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν τις κοινωνικές σχέσεις, όπως οι συναισθηματικές δεσμεύσεις και οι κοινωνικές αξίες, για μια πλήρη κατανόηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Κουτσιούμπα, 2019).

Η δεύτερη θεωρία ονομάζεται **Θεωρία της Κοινωνικής Αναπαραγωγής** και υποστηρίζει ότι οι σχέσεις εξουσίας στα σχολεία αντανakλούν τις υφιστάμενες κοινωνικές ανισότητες και δομές της κοινωνίας. Οι μαθητές που προέρχονται από πλούσιες οικογένειες ή έχουν ισχυρούς κοινωνικούς δεσμούς έχουν την τάση να αποκτούν περισσότερη εξουσία στο σχολείο, ενώ οι φτωχότεροι μαθητές είναι συχνά αποκλεισμένοι από την εξουσία. Αυτή η θεωρία επισημαίνει τον ρόλο των κοινωνικών πόρων στη διαμόρφωση των κοινωνικών θέσεων και των ευκαιριών των ατόμων. Ακόμα, αποκαλύπτει τις κοινωνικές ανισότητες και τις ανισότητες που υφίστανται στην κοινωνία. Επίσης, τονίζει τον ρόλο της κοινωνικής τάξης και της κοινωνικής διαμόρφωσης στην ατομική και συλλογική συμπεριφορά (Λάκκα, 2016).

Από την άλλη, όμως, δεν πρέπει κανείς να ξεχνάει τα αρνητικά στοιχεία αυτής της θεωρίας. Αρκετά αρνητικό σημειώνεται το γεγονός ότι αυτή η θεωρία εννοεί ότι οι κοινωνικές θέσεις και οι ευκαιρίες είναι προκαθορισμένες και δύσκολα μεταβλητές. Επίσης, δεν λαμβάνει υπόψη την πιθανότητα της κοινωνικής αλλαγής και των ατομικών επιδιώξεων που μπορούν να οδηγήσουν σε κοινωνική άνοδο. Τέλος, δεν δίνει σημασία στην προσωπική θέληση, στις ατομικές προσπάθειες και τις ατομικές ικανότητες στην επίτευξη επιτυχίας (Νομικού & Σκορδούλης, 2021).

Η τρίτη θεωρία, η οποία ονομάζεται η **Θεωρία της Κρίσης**, αναφέρει ότι οι σχέσεις εξουσίας στα σχολεία απορρέουν από μια συνεχή διαμάχη για τους περιορισμένους πόρους και την αναγνώριση. Οι μαθητές ανταγωνίζονται μεταξύ τους για την εξουσία και την αναγνώριση από τους συμμαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Εάν αναλύσει κανείς αυτήν τη θεωρία θα διαπιστώσει ότι υπάρχουν αρκετές ευκαιρίες ανάπτυξης εφόσον οι μαθητές αναγκάζονται να αντιμετωπίσουν προκλήσεις και προβλήματα που μπορούν να τους βοηθήσουν να αναπτύξουν ανθεκτικότητα, αυτοπεποίθηση και λύσεις προβλημάτων.

Εξίσου σημαντικό είναι ότι η μάθηση σε σχολικό ίδρυμα γίνεται αρκετά ευκολότερη καθώς οι μαθητές μπορούν να μάθουν πολλά από την αντιμετώπιση της κρίσης. Αναπτύσσουν δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, επιμένουν παρά τις δυσκολίες και μαθαίνουν πώς να διαχειρίζονται το άγχος και την αβεβαιότητα. Ακόμα, υπάρχει η

ευκαιρία για την ενίσχυση την αυτοεκτίμησης. Όταν καταφέρνουν να ξεπεράσουν τις δυσκολίες, αποκτούν πεποίθηση στις δυνατότητές τους και πιστεύουν περισσότερο στον εαυτό τους.

Δυστυχώς όμως, υπάρχουν και εδώ αρνητικά στοιχεία και το πρώτο είναι ότι υπάρχει αρκετά μεγάλη επίδραση στην ψυχολογία των μαθητών. Το άγχος, οι ανησυχίες και το άγχος που σχετίζεται με τις κρίσεις μπορούν να επηρεάσουν την αντίληψη τους για τον εαυτό τους, την ακαδημαϊκή τους απόδοση και την ευεξία τους. Κάποια παιδιά έχουν αρκετά μεγάλο βαθμό δυσκολίας στη συγκέντρωση και η προσοχή τους μπορεί να αποσπάται από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να συγκεντρωθούν πλήρως στην εκπαίδευση. Το τελευταίο αρνητικό στοιχείο είναι ότι μπορεί ένας μαθητής να μην ενδιαφέρεται πλέον για τα σχολικά μαθήματα. Η αντιμετώπιση των προσωπικών προβλημάτων μπορεί να τους κάνει να παραμελήσουν τις σπουδές τους και να χάσουν τον μοχλό για την επίτευξη ακαδημαϊκών στόχων (Χριστόπουλος, 2015).

Η τέταρτη θεωρία στην οποία θα γίνει αναφορά είναι η **Θεωρία της Κριτικής Περιεχομένου** όπου εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο οι ιδέες, οι αξίες και οι πεποιθήσεις που διδάσκονται στα σχολεία επηρεάζουν τη διαμόρφωση των σχέσεων εξουσίας. Αυτό περιλαμβάνει την ανάλυση των σχολικών προγραμμάτων, των διδακτικών μεθόδων και των διαθέσιμων πόρων και πώς αυτά επηρεάζουν την κατανομή της εξουσίας. Ασχολείται με την ανάλυση και αξιολόγηση του περιεχομένου που παρέχεται στον σχολικό χώρο, όπως εκπαιδευτικά βιβλία, μαθήματα, παρουσιάσεις, διδακτικό υλικό και άλλες πηγές πληροφοριών που χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση.

Η ανάλυση αυτή μπορεί να αποκαλύψει τόσο θετικά όσο και αρνητικά στοιχεία στο περιεχόμενο που παρουσιάζεται. Και εδώ υπάρχουν θετικά στοιχεία, το πρώτο εκ των οποίων είναι το πόσο αξιόλογη και έγκυρη είναι η ανάλυση περιεχομένου, δηλαδή η αξιολόγηση με ακρίβεια και η εγκυρότητα των πληροφοριών που παρέχονται. Αυτές είναι σημαντικές για την εξασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και την αποφυγή της διάδοσης παραπλανητικών ή εσφαλμένων πληροφοριών. Επιπρόσθετα, υπάρχει η ανάδειξη προκαταλήψεων καθώς επίσης και παραλείψεων που παρουσιάζονται. Αυτό μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπιση διακρίσεων, στερεοτύπων και ανισοτήτων στον σχολικό χώρο. Εξίσου σημαντικό σχετικά με αυτήν τη θεωρία είναι το γεγονός ότι συμβάλει στην ανάπτυξη της σκέψης και της διερεύνησης περαιτέρω θεμάτων που απασχολούν. Αυτό ενισχύει την ικανότητα για αντίληψη των πηγών πληροφοριών με

επικριτικό πνεύμα και ανάπτυξης προσωπικών απόψεων.

Ωστόσο, τα αρνητικά στοιχεία επίσης πρέπει να αναφερθούν. Αρχικά, δεν υπάρχει καμία υποκειμενικότητα εάν και επηρεάζεται από τις προσωπικές απόψεις και πεποιθήσεις του αξιολογητή καθώς αυτή θα μπορούσε να οδηγήσει σε προκαταλήψεις και αντικειμενικότητα. Υπάρχει περιορισμένη κάλυψη, κάτι το οποίο σημαίνει ότι εστιάζει σε συγκεκριμένες πτυχές του περιεχομένου ώστε να μην λαμβάνει υπόψη την πλήρη εικόνα. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε αποσιώπηση ή παραβίαση σημαντικών πτυχών του περιεχομένου. Τέλος, δεν υπάρχει εποπτεία και υποστήριξη από ειδικευμένους εκπαιδευτικούς. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε παρανόηση ή μη αποτελεσματική αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της κριτικής. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η κριτική περιεχομένου πρέπει να γίνεται με προσοχή και επαγγελματική αξιολόγηση, λαμβάνοντας υπόψη των συνολικών πλαισίων της εκπαίδευσης και τις ανάγκες των μαθητών (Σκοπελίτη, 2015).

Η κάθε θεωρία με τη σειρά της προσφέρει διαφορετικές προσεγγίσεις για την κατανόηση του τρόπου διαμόρφωσης των σχέσεων εξουσίας στα σχολεία. Σημειώνεται ότι οι παραπάνω θεωρίες είναι μερικές από τις πολλές που έχουν προταθεί και η επιστημονική κοινότητα συνεχίζει να ερευνά το θέμα προκειμένου να προσεγγίσει μια πλήρη κατανόηση του φαινομένου. Όλες οι θεωρίες έχουν τόσο τα αρνητικά όσο και τα θετικά στοιχεία τους και είναι σημαντικό να ερευνηθούν προσεκτικά πριν εφαρμοστεί κάποια από αυτές.

2.2. Η έννοια της αντιστροφής της εξουσίας

Η έννοια της αντιστροφής της εξουσίας αποτελεί ένα σύνθετο και πολυδιάστατο θέμα που μπορεί να ερμηνευθεί με διάφορους τρόπους, ανάλογα με το πλαίσιο και τον τομέα στον οποίο αναφέρεται. Σε γενικές γραμμές, η αντιστροφή της εξουσίας αναφέρεται στη διαδικασία με την οποία η εξουσία αλλάζει χέρια ή αντιστρέφεται από την κυριαρχία μιας ομάδας ή ατόμου σε άλλους. Σε πολιτικό πλαίσιο, η αντιστροφή της εξουσίας μπορεί να σημαίνει την αλλαγή του πολιτικού καθεστώτος, όπου ένας ορισμένος κυβερνητικός φορέας ή πολιτικό κόμμα αντικαθίσταται από άλλους. Μπορεί να συμβεί μέσω εκλογών ή άλλων μη βίαιων μεθόδων, αλλά σε ορισμένες περιπτώσεις η αντιστροφή της εξουσίας μπορεί να πραγματοποιηθεί και μέσω επαναστάσεων ή άλλων μορφών αντιπολίτευσης.

Επιπλέον, η αντιστροφή της εξουσίας μπορεί να αναφέρεται στην αλλαγή των

κοινωνικών δυναμικών και των σχέσεων εξουσίας εντός μιας κοινωνίας. Αυτό μπορεί να σημαίνει την υποταγή ή ανατροπή των προνομιούχων ομάδων ή τάξεων και την ανέλιξη νέων κοινωνικών, πολιτικών ή οικονομικών δυνάμεων. Συχνά, αυτό συμβαίνει όταν υπάρχουν ανισότητες, αδικίες ή δυσαρέσκεια εντός της κοινωνίας. Ακόμα, η έννοια της αντιστροφής της εξουσίας μπορεί να αναφέρεται και σε καλλιτεχνικές και πολιτισμικές εκφράσεις. Σε αυτό το πλαίσιο, μπορεί να αναφέρεται σε μια αντίδραση καλλιτεχνών και πολιτισμικών παραγόντων έναντι της υπάρχουσας τάξης πραγμάτων, εκφράζοντας προβληματισμό, κριτική ή αντίθεση.

Τέλος, η αντιστροφή της εξουσίας μπορεί να αναφέρεται και σε ατομικό επίπεδο, όπου ένα άτομο ή μια ομάδα αποκτά εξουσία ή αυξάνει την επιρροή του σε σχέση με άλλα άτομα ή ομάδες. Αυτό μπορεί να συμβεί μέσω ανατροπής ανισοτήτων, αλλαγής στάσης ή συμπεριφοράς, εκμετάλλευσης ευκαιριών ή απόκτησης νέων δεξιοτήτων και γνώσεων.

Συνοψίζοντας, η έννοια της αντιστροφής της εξουσίας αναφέρεται στη διαδικασία αλλαγής της κυριαρχίας, της κοινωνικής δυναμικής ή της επιρροής από μια ομάδα ή ένα άτομο σε άλλους. Μπορεί να σημαίνει την αντικατάσταση μιας κυβέρνησης, την ανατροπή της κοινωνικής τάξης, την έκφραση καλλιτεχνικής αντίδρασης ή την απόκτηση εξουσίας ατομικά ή ομαδικά (Χανιώτης, 2001).

2.3. Η έννοια της αντιστροφής της εξουσίας στην εκπαίδευση

Η έννοια της αντιστροφής της εξουσίας στην εκπαίδευση αναφέρεται σε μια φιλοσοφία ή προσέγγιση που αποσκοπεί στη μεταφορά της εξουσίας και της αυθεντίας από τους διδάσκοντες στους μαθητές. Σε αυτήν την προσέγγιση, οι μαθητές γίνονται ενεργοί συμμετέχοντες στη διαδικασία της μάθησης και έχουν μεγαλύτερο έλεγχο και ευθύνη για τη δική τους εκπαίδευση. Σε κάθε άλλη περίπτωση, την εξουσία στο κομμάτι της εκπαίδευσης και σε κάθε σχολική μονάδα την έχει ο διευθυντής του σχολείου καθώς επίσης και όλα τα υπόλοιπα αρμόδια άτομα όπως ο Σύλλογος Διδασκόντων, ο Σύλλογος Γονέων και οι υπόλοιποι αρμόδιοι. Στην παραδοσιακή εκπαίδευση, ο δάσκαλος ή ο καθηγητής έχει συνήθως τον πλήρη έλεγχο και την εξουσία στην τάξη, αποφασίζοντας τι θα διδαχθεί, πώς θα διδαχθεί και πώς θα αξιολογηθούν οι μαθητές.

Αντίθετα, στην αντιστροφή της εξουσίας, ο ρόλος του διδάσκοντα είναι να δημιουργήσει ένα περιβάλλον όπου οι μαθητές μπορούν να εξερευνήσουν, να

ανακαλύψουν και να δημιουργήσουν τις δικές τους γνώσεις και κατανοήσεις. Σε αυτήν την περίπτωση είναι φανερό ότι ακολουθείται το αποκεντρωτικό μοντέλο εξουσίας καθώς δεν εφαρμόζεται ο κανονισμός του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Στην αντιστροφή της εξουσίας, οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στην απόκτηση γνώσεων και δεν είναι απλά παθητικοί αποδέκτες πληροφοριών. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω διάφορων πρακτικών, όπως ομαδική εργασία, συνεργατική μάθηση, προβληματισμός, ανεξάρτητη έρευνα και αξιολόγηση, καθώς και μέσω της αξιοποίησης των προσωπικών ενδιαφερόντων και ταλέντων των μαθητών. Η αντιστροφή της εξουσίας στην εκπαίδευση στοχεύει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της αυτονομίας και της ενεργής συμμετοχής των μαθητών. Αποσκοπεί στην προετοιμασία τους για την κατανόηση και την αξιοποίηση των γνώσεων σε πραγματικές καταστάσεις και προβλήματα, καθώς και στην ενθάρρυνση της δημιουργικότητας και της καινοτομίας. Αυτά επίσης αποτελούν ορισμένα παραδείγματα του αποκεντρωτικού μοντέλου εξουσίας.

Ωστόσο, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η αντιστροφή της εξουσίας δεν σημαίνει πλήρη απουσία καθοδήγησης ή ρόλου για τον δάσκαλο. Ο δάσκαλος παραμένει σημαντικός σαν μέντορας, παρέχοντας καθοδήγηση, υποστήριξη και αξιολόγηση, ενώ ταυτόχρονα ενθαρρύνει την ανεξάρτητη σκέψη και την ελεύθερη έκφραση από τους μαθητές. Συνολικά, η αντιστροφή της εξουσίας στην εκπαίδευση έχει ως στόχο την ενίσχυση της εμπειρίας της μάθησης των μαθητών, δίνοντας τους τη δυνατότητα να είναι ενεργοί, δημιουργικοί και αυτόνομοι στην ανάπτυξη των γνώσεων τους. Εξίσου σημαντικό είναι να έχει υπόψη κανείς ότι υπάρχουν αρκετά θετικά και αρνητικά στοιχεία σχετικά με την αντιστροφή της εξουσίας σε σχολικό χώρο (Σιφακάκης, 2017).

2.3.1. Θετικά στοιχεία σχετικά με την αντιστροφή της εξουσίας στην εκπαίδευση

Η αντιστροφή της εξουσίας στην εκπαίδευση παρουσιάζει πολλά θετικά στοιχεία που μπορούν να έχουν ευεργετικές επιπτώσεις στο σύστημα εκπαίδευσης και στους μαθητές. Το πρώτο από αυτά που αξίζει να αναφερθεί είναι ότι υπάρχει ενθάρρυνση στις περιπτώσεις όπου υπάρχει ενεργή συμμετοχή των παιδιών στην εκπαίδευση τους. Αυτό σημαίνει ότι δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να αναλάβουν ενεργό ρόλο στη διαδικασία της μάθησης. Αντί να είναι απλοί παρατηρητές, τους δίνεται η ευκαιρία να εκφράσουν τις ιδέες τους, να συμμετέχουν σε συζητήσεις και να συνεργάζονται με τους

συμμαθητές τους. Εξίσου σημαντικό είναι ότι οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν τις ιδέες τους, να συμμετέχουν σε συζητήσεις και να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους. Ακόμα, υπάρχει η ευκαιρία της ατομικής προσαρμογής των μαθητών στο σχολικό πρόγραμμα και σε κάποιο μάθημα στο οποίο δυσκολεύονται.

Μέσω της αντιστροφής της εξουσίας, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προσαρμόσουν την εκπαίδευση στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του κάθε μαθητή. Αυτό μπορεί να συμβεί μέσω εξατομικευμένων προσεγγίσεων, προγραμμάτων εξάσκησης ή εργασιών που επιτρέπουν στους μαθητές να προχωρήσουν με βάση τον δικό τους ρυθμό και τις ανάγκες τους. Θα ήταν σημαντικό να αναφερθεί ότι υπάρχει η δυνατότητα ανάπτυξης κριτικής σκέψης. Αντί να δέχονται απλά πληροφορίες από τον εκπαιδευτικό, καλούνται να εξετάσουν, να αξιολογήσουν και να ανατρέψουν ιδέες, καθώς και να αναπτύξουν τις δικές τους απόψεις. Αυτό προωθεί την ανεξαρτησία σκέψης και την αυτονομία.

Επιπλέον, σε πολλές περιπτώσεις όπου υπάρχει αντιστροφή στην εξουσία, υπάρχει και η ενίσχυση της ευημερίας των μαθητών. Αυτό είναι σημαντικό καθώς όταν οι μαθητές αισθάνονται ότι έχουν φωνή και εξουσία στη διαδικασία της μάθησης, αισθάνονται πιο ενθουσιασμένοι, πιο εμπλεκόμενοι και πιο ευεργετημένοι από την εκπαίδευση. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε μεγαλύτερη ευημερία, αυτοπεποίθηση και θετική στάση απέναντι στη μάθηση.

Τέλος, είναι αρκετά καλή ευκαιρία να υπάρχει η κατάλληλη προετοιμασία των μαθητών για τη συμμετοχή τους στην κοινωνία. Οι μαθητές εκπαιδεύονται να ανταποκρίνονται στην πραγματική κοινωνία όπου η συνεργασία, η συζήτηση και η συμμετοχή είναι σημαντικές. Με την εμπειρία της αντιστροφής της εξουσίας, οι μαθητές αποκτούν δεξιότητες που τους εξοπλίζουν για τη συνεργασία και την ανταλλαγή απόψεων με άλλους. Ωστόσο, είναι αρκετά σημαντικό να σημειωθεί ότι η αντιστροφή της εξουσίας δεν σημαίνει αποκλειστικά αντικατάσταση του ρόλου του εκπαιδευτικού, αλλά μάλλον μια μετάβαση σε μια πιο συνεργατική και ενδυναμωτική προσέγγιση στην εκπαίδευση (Ζέρβα, 2020).

2.3.2. Αρνητικά στοιχεία σχετικά με την αντιστροφή της εξουσίας στην εκπαίδευση

Η αντιστροφή της εξουσίας σε σχολικό χώρο μπορεί να έχει αρνητικά στοιχεία που πρέπει να ληφθούν υπόψη. Καταρχάς, υπάρχει η απώλεια των παραδοσιακών αξιών κάτι το οποίο σημαίνει την απώλεια των παραδοσιακών αξιών και αυθεντίας στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να χάσουν την εξουσία και την ικανότητά τους να επηρεάζουν τη συμπεριφορά και την πειθαρχία των μαθητών. Εξίσου σημαντικό αρνητικό στοιχείο είναι η έλλειψη διοίκησης σχετικά με τη διαχείριση στον σχολικό χώρο. Πιο συγκεκριμένα, μπορεί να υπάρχει έλλειψη ιεραρχίας και οργάνωσης στο σχολικό περιβάλλον, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε σύγχυση, ανεπάρκεια και δυσκολίες στη λήψη αποφάσεων. Επιπροσθέτως, είναι αρκετά πιθανόν να υπάρχει αναταραχή στο κλίμα των τμημάτων του σχολείου η οποία μπορεί να προκαλέσει διαταραχή και σύγχυση. Ως αποτέλεσμα της εν λόγω σύγχυσης, οι μαθητές μπορεί να αποκτήσουν αρκετά μεγαλύτερη εξουσία από το δεδομένο, προκαλώντας αποσυγκέντρωση στις τάξεις. Ακόμα, είναι αρκετά πιθανόν να υπάρξουν αυξημένα προβλήματα συμπεριφοράς ανάμεσα στους μαθητές καθώς δεν θα υπάρχει κατανοητή δομή εξουσίας στον σχολικό χώρο. Οι μαθητές μπορεί να αισθάνονται λιγότερη πίεση να συμμορφωθούν με τους κανόνες και τις απαιτήσεις του σχολείου, οδηγώντας σε περισσότερες διαταραχές της τάξης και συγκρούσεις. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι υπάρχει μεγάλη πιθανότητα να παρουσιάζεται ανεπαρκής προετοιμασία των μαθητών για το μέλλον.

Σε περιπτώσεις που υπάρχει αντιστροφή εξουσίας μπορεί το σύστημα να εστιάζει υπερβολικά στην ικανοποίηση των αναγκών και των επιθυμιών των μαθητών, παραμελώντας την ανάπτυξη των δεξιοτήτων που απαιτούνται για τη μελλοντική τους επιτυχία. Αυτό μπορεί να έχει αρνητικές επιπτώσεις στην προετοιμασία των μαθητών για τη συνέχεια της εκπαίδευσής τους και την ένταξή τους στην αγορά εργασίας. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η παρουσίαση αυτών των αρνητικών στοιχείων δεν σημαίνει απαραίτητα ότι η αντιστροφή της εξουσίας είναι απολύτως αρνητική. Καταγράφονται προτάσεις και προσεγγίσεις που μπορούν να βοηθήσουν στην αντιστροφή της εξουσίας με τρόπο που να αποφεύγει αυτά τα αρνητικά αποτελέσματα και να προάγει την ανάπτυξη και την επιτυχία των μαθητών (Γιολδάσης, 2018).

Συμπερασματικά, η έννοια της "αντιστροφής της εξουσίας στην εκπαίδευση" μπορεί να αναφέρεται σε μια κατάσταση όπου οι παραδοσιακές εξουσίες και ιεραρχίες εντός του συστήματος εκπαίδευσης αλλάζουν ή αντιστρέφονται. Εν προκειμένω, οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν μεγαλύτερο ρόλο στην κατανόηση και λήψη αποφάσεων, ενώ οι μαθητές έχουν μεγαλύτερη αυτονομία και συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η αντιστροφή της εξουσίας στην εκπαίδευση μπορεί να έχει ορισμένα πλεονεκτήματα, καθώς μπορεί να προωθήσει μια πιο συνεργατική προσέγγιση στην εκπαίδευση, όπου οι μαθητές αναπτύσσουν τις δεξιότητές τους μέσω της ενεργής συμμετοχής και της ελευθερίας έκφρασης. Παράλληλα, η συνεργατική προσέγγιση μπορεί να ενθαρρύνει την ανεξαρτησία σκέψης, τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη στους μαθητές, προετοιμάζοντάς τους για την πρόκληση και την καινοτομία.

Ωστόσο, είναι σημαντικό να λάβουμε υπόψη ότι αυτή η αντιστροφή της εξουσίας στην εκπαίδευση δεν πρέπει να είναι απόλυτη. Οι εκπαιδευτικοί εξακολουθούν να παίζουν σημαντικό ρόλο ως καθοδηγητές και πηγές γνώσης, ενώ οι μαθητές χρειάζονται καθοδήγηση και υποστήριξη για να αναπτύξουν τις ικανότητές τους. Συνολικά, η αντιστροφή της εξουσίας στην εκπαίδευση μπορεί να έχει θετικές επιπτώσεις, αλλά παράλληλα απαιτεί ισορροπημένη προσέγγιση και συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών.

2.4. Εξουσία στο πρόσωπο του διευθυντή ή προϊσταμένου.

Οι άνθρωποι που μπορούν να ασκήσουν εξουσία σε έναν διευθυντή σχολείου εξαρτώνται από το πολιτειακό, περιφερειακό ή τοπικό εκπαιδευτικό σύστημα και τις νομοθετικές ρυθμίσεις που ισχύουν σε κάθε χώρα. Συνήθως υπάρχουν κάποιοι φορείς που μπορούν να ελέγξουν έναν διευθυντή. Καταρχάς, υπάρχουν οι σχολικοί σύμβουλοι, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί, και άλλα μέλη της κοινότητας. Αυτό το συμβούλιο μπορεί να έχει κάποια εξουσία στον διοικητικό και λειτουργικό ρόλο του διευθυντή. Μετέπειτα, υπάρχει η Σχολική Επιτροπή ή Σχολική Διοίκηση, όπου τα άτομα εδώ αποφασίζουν για θέματα που αφορούν το σχολείο, και αυτή η επιτροπή μπορεί να έχει εξουσία πάνω στον διευθυντή. Άλλα άτομα που μπορεί να έχουν εξουσία είναι η Εκπαιδευτική Αρχή ή Υπηρεσία και μπορεί να λαμβάνει αποφάσεις που επηρεάζουν τον διευθυντή. Τέλος, η κυβέρνηση ή οι κυβερνητικές αρχές επηρεάζουν τις αποφάσεις

του διευθυντή, ελέγχοντας τις κινήσεις που κάνει και πώς διοικεί. Σε γενικές γραμμές, ο διευθυντής του σχολείου είναι υπεύθυνος για την καθημερινή λειτουργία του σχολείου και την εκπαιδευτική διαχείριση. Ωστόσο, η εξουσία του μπορεί να περιορίζεται ή να επεκτείνεται ανάλογα με το πολιτειακό και τοπικό νομικό πλαίσιο. Οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί, και οι κοινότητες συνήθως έχουν μια φωνή στον τρόπο λειτουργίας του σχολείου μέσω των παραπάνω φορέων εξουσίας (Βασιλόπουλος, 2017).

3. Βιβλιογραφική ανασκόπηση

3.1. Υπάρχουσες έρευνες

Υπάρχουν αρκετές έρευνες που έχουν διεξαχθεί σχετικά με την εξουσία σε σχολικό χώρο. Οι έρευνες θίγουν θέματα όπως, για παράδειγμα, εάν η διεύθυνση μιας σχολικής μονάδας γνωρίζει τους λόγους που θα μπορούσε να ξεσπάσει σύγκρουση ανάμεσα στον διευθυντή ενός σχολείου και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. Ακόμη, άλλα θέματα, σύμφωνα με αυτές τις έρευνες, ήταν εάν υπάρχει σαφής εικόνα σχετικά με συγκρούσεις που είχαν προκύψει και εάν υπάρχει η δυνατότητα εξομάλυνσης των καταστάσεων. Σχετικά με την εργασία του Τσολακίδη, διεξάχθηκε μια έρευνα, η οποία απάντησε σε ερωτήματα όπως για παράδειγμα μέσω βαθμολογίας των προϊστάμενων. Η έρευνα σχετιζόταν με την εικόνα που είχαν οι καθηγητές για τους προϊστάμενους τους και την εικόνα που είχαν οι ερωτηθέντες για αυτούς. Το δείγμα της έρευνας ήταν εκατό πενήντα τέσσερις (154) εκπαιδευτικοί από διάφορες περιοχές σε όλη την Ελλάδα σε θέσεις πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και συμπεριέλαβε άτομα από πολλές ειδικότητες. Σύμφωνα με το ερωτηματολόγιο, το κυριότερο που μπορεί κανείς να δει είναι ότι τόσο οι διευθυντές, όσο και οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν, τόνισαν ότι «μερικές φορές» έως και συχνά υπάρχουν συγκρούσεις που σχετίζονται με προσωπικά και υπηρεσιακά θέματα (Τσολακίδης, 2017). Η κυρία Παπαγεωργάκη στο άρθρο της «Διαχείριση συγκρούσεων των δασκάλων στα ελληνικά Πρωτοβάθμια σχολεία» (Κείμενα Παιδείας, 2021), ανέδειξε πολλά θέματα τα οποία είχαν ως αποτέλεσμα πολλές συγκρούσεις και διαφωνίες ανάμεσα στους διευθυντές και στους καθηγητές. Ένα μεγάλο ποσοστό ερωτηθέντων δήλωσε ότι το μεγαλύτερο θέμα ήταν η έλλειψη συνεργασίας ανάμεσα στο προσωπικό καθώς επίσης και το ελάχιστο επίπεδο επικοινωνίας, κάτι το οποίο έχει ως αποτέλεσμα την αποδιοργάνωση στη διοίκηση. Εξίσου σημαντικές απαντήσεις που δόθηκαν αναφέρθηκαν στις αισθητές ελλείψεις προσωπικού και τις ατομικές διαφορές των εκπαιδευτικών μεταξύ τους. Τέλος, η συγκεκριμένη έρευνα έδειξε ότι υπάρχει αρκετός ανταγωνισμός λόγω των προσωπικών φιλοδοξιών που έχουν οι εκπαιδευτικοί και της ανάγκης τους να καλύψουν τα προσωπικά τους συμφέροντα. Το αποτέλεσμα αυτών των αρνητικών στοιχείων είναι η περαιτέρω δουλειά που χρειάζεται να πραγματοποιήσει ο διευθυντής, ο οποίος είναι επικεφαλής, για να εξομαλύνει την κατάσταση. Έχοντας υπόψη όλα τα παραπάνω είναι στην κρίση του κάθε διευθυντή ή του εκάστοτε ατόμου που είναι σε εξουσία, να

εφαρμόσει τεχνικές έτσι ώστε να επιδιώξει να έχει ένα θετικό σχολικό κλίμα (Παπαγεωργάκη, 2021).

Μια ακόμα έρευνα των Ιορδανίδη, Μπάκα, Σαΐτη, και Υφαντή (2014), έδειξε ότι όσο μεγαλύτερη είναι η σχολική μονάδα, δηλαδή όσο περισσότεροι εκπαιδευτικοί καλούνται να συνυπάρχουν στη μονάδα, τόσο περισσότερες συγκρούσεις υπάρχουν ανάμεσα σε αυτούς και τα άτομα εξουσίας. Επίσης, το τριάντα τοις εκατό (30%) των εκπαιδευτικών που απάντησαν δήλωσαν ότι σε μεγάλες σχολικές μονάδες δεν υπάρχει αρκετή οργάνωση, κάτι το οποίο επιφέρει συγκρούσεις καθώς δεν υπάρχει ομαλή λειτουργία στο σχολείο. Οι κυριότερες αιτίες ήταν η κακή επικοινωνία και οι προσωπικές διαφορές και διαφωνίες που έχουν οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους. Και σε αυτή την περίπτωση, η επίλυση των προβλημάτων θα ήταν η ανοιχτή και καλύτερη επικοινωνία ανάμεσα τόσο στους εκπαιδευτικούς μεταξύ τους, όσο και μεταξύ των εκπαιδευτικών και του διευθυντή (Κατράνα, 2020).

Μια παρόμοια έρευνα, την οποία πραγματοποίησε ο Φίλιππου (2016), έδειξε παρόμοια αποτελέσματα με τις δυο που προηγήθηκαν. Οι απαντήσεις των ερωτηθέντων έδειξαν ότι οι αιτίες των συγκρούσεων ήταν αρκετά συχνές και ήταν εξαιτίας των διαφορετικών αντιλήψεων τους σχετικά με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα του σχολείου και το γεγονός ότι δεν υπάρχει κοινός στόχος. Από τους επικρατέστερους λόγους, ωστόσο, ήταν οι προσωπικές σχέσεις μεταξύ των διδασκόντων καθώς επίσης και η κακή επικοινωνία μεταξύ τους. Το αποτέλεσμα αυτής της δυσαρέσκειας είναι ότι αυξάνεται το άγχος των ατόμων που εργάζονται στη σχολική μονάδα, έχοντας αρνητική επίδραση στη συνολική λειτουργικότητα. Μια λύση για αυτήν τη δυσαρέσκεια θα ήταν ένα καλύτερο κανάλι επικοινωνίας μεταξύ των διευθυντών και των εκπαιδευτικών για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου (Νικολάου, 2019).

Άξια αναφοράς είναι ακόμα μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε στον Νομό Θεσσαλονίκης το 2007, και στην όποια αναφέρεται η Πομάκη (2007) όπου συμμετείχαν συνολικά τριάντα επτά (37) άτομα, εκ των οποίων οι είκοσι δυο (22) ήταν γυναίκες και οι δεκαπέντε (15) ήταν άντρες. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς ήταν η κυριότερη αιτία διαπληκτισμού στο σχολικό περιβάλλον. Αντίθετα, δεν υπήρξαν ιδιαίτερες τριβές στις σχέσεις εκπαιδευτικών με τους μαθητές και με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Ακόμα, τα περισσότερα άτομα που συμμετείχαν δήλωσαν ότι

ο διευθυντής είναι υπεύθυνος να επιβάλλει ένα ήρεμο σχολικό κλίμα. Ο κυριότερος λόγος διαφωνίας ανάμεσα στα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν ότι δεν υπήρχε αρκετός χρόνος για συναντήσεις με τους συναδέλφους και τον διευθυντή για την επίλυση τυχόν προβλημάτων που προκύπτουν. Ο δεύτερος παράγοντας που προκάλεσε δυσαρέσκεια ήταν οι μη-ικανοποιητικές συνθήκες εργασίας και εξίσου σημαντικός λόγος ήταν οι διαφωνίες σχετικά με το πρόγραμμα διδασκαλίας (Πομάκη, 2007).

Παράλληλα, η έρευνα που εντάχθηκε στη Διπλωματική του Ηλία Κουρκούτια (2011), που πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίου και απαντήθηκε από τριακόσια ένα (301) άτομα, έδειξε με ποιους τρόπους μπορεί να γίνει διαχείριση των προβλημάτων που προκύπτουν. Οι περισσότεροι διευθυντές προτίμησαν να συμβιβαστούν με τους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να εξομαλυνθεί η κατάσταση, ομοίως και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί προτίμησαν τη λύση της αποφυγής και να μην έρθουν σε σύγκρουση. Η συγκεκριμένη έρευνα, επίσης, έδειξε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί προτιμούν τη μέθοδο της αποφυγής παρά την επιβολή ή τον συμβιβασμό. Γενικά, διαπιστώνεται ότι η σειρά αντιμετώπισης από τους άντρες διευθυντές είναι πρώτον ο συμβιβασμός, δεύτερον η αποφυγή και, τέλος, η επιβολή για τη λύση των προβλημάτων που προκύπτουν. Ωστόσο, ανάμεσα στις γυναίκες που εργάζονται στη θέση της διευθύντριας προτιμότερη ήταν η αποφυγή, μετά ο συμβιβασμός και πάλι τέλος, η επιβολή. Συνοπτικά, με βάση τις έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί και που έχουν αναφερθεί παραπάνω, όπως διαπιστώνεται επικρατεί μια αιτία συγκρούσεων και δυσαρέσκειας στα άτομα που έχουν εξουσία σε σχολικό χώρο. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι υπάρχει κακή επικοινωνία ανάμεσα τους και στους διευθυντές καθώς και κακές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Θα μπορούσε κανείς να πει ότι, σύμφωνα με τις έρευνες, υπάρχουν κάποιοι τρόποι έτσι ώστε να αποφευχθούν όσο γίνεται αυτές οι συγκρούσεις και να υπάρξει ομαλή λειτουργία. Το άτομο σε θέση εξουσίας θα έπρεπε να αντιδράσει άμεσα και με ψυχραιμία σε ζητήματα που προκύπτουν και να αντιδράσει εφόσον γνωρίζει όλες τις λεπτομέρειες σχετικά με το ζήτημα. Στη συνέχεια, θα ήταν σωστό να έχει υπόψη του διάφορες τεχνικές που θα μπορούσαν να εφαρμοστούν για την επίλυση του προβλήματος και να εφαρμόσει την καλύτερη προς αποφυγή εντάσεων. Αυτές οι λύσεις μπορούν να εφαρμοστούν από την πλευρά των διευθυντών προς τους εκπαιδευτικούς, αλλά ταυτόχρονα και από την πλευρά των προϊσταμένων (Διεύθυνση Εκπαίδευσης, Περιφερειακή Διεύθυνση) προς τους διευθυντές εφόσον χρειαστεί (Κουρκουτίας,

2011).

4. Στόχος της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

4.1. Σκοπός της έρευνας

Έχοντας μελετήσει τις έρευνες που προαναφέρθηκαν, ο σκοπός της έρευνας που πραγματοποιήθηκε για την παρούσα εργασία ήταν να μελετηθούν οι σχέσεις εξουσίας ανάμεσα σε πρόσωπα που εργάζονται σε έναν σχολικό χώρο. Οι σχέσεις που ερευνήθηκαν κυρίως ήταν ανάμεσα στους διευθυντές των σχολικών μονάδων και τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε αυτές. Επιπλέον, μελετήθηκαν οι αντιλήψεις των διευθυντών σχετικά με επιβραβεύσεις και κυρώσεις που επιβάλλονται ή που θα έπρεπε να επιβάλλονται σε σχολικές μονάδες. Τέλος, ανιχνεύθηκαν οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με τον ρόλο και τη δύναμη του Συλλόγου Διδασκόντων στη σχολική καθημερινότητα. Γενικότερα, δίνονται απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που ακολουθούν και συζητούνται τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν.

4.2. Ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε και τη μη-ομαλή λειτουργία που προκύπτει σε κάποιες σχολικές μονάδες ανάμεσα στα άτομα που εργάζονται εκεί, τέθηκαν κάποια ερευνητικά ερωτήματα.

- Εάν ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας επιβραβεύει το εκπαιδευτικό προσωπικό και σε ποιες περιπτώσεις το κάνει
- Εάν ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας επιβάλλει κυρώσεις στους εκπαιδευτικούς του σχολείου και σε ποιες περιπτώσεις το κάνει
- Εάν μπορεί ο Σύλλογος Διδασκόντων να ελέγξει το έργο του διευθυντή και, εάν ναι, με ποιους τρόπους μπορεί

5. Μεθοδολογία έρευνας

Η επιλογή της κατάλληλης μεθόδου έρευνας εξαρτάται από τον τύπο της έρευνας, τους στόχους, τα δεδομένα που διατίθενται και την ερευνητική ερώτηση που χρειάζεται να απαντηθεί. Ο ερευνητής μπορεί να επιλέξει μια μέθοδο μόνο ή μπορεί να χρησιμοποιήσει έναν συνδυασμό έτσι ώστε να έχει τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας πραγματοποιήθηκε μια ποιοτική πρωτογενής έρευνα έτσι ώστε να απαντηθούν με τον καλύτερο τρόπο τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας. Στην ποιοτική πρωτογενή έρευνα, όπως στη συγκεκριμένη περίπτωση, εξετάζεται το βαθύτερο νόημα των ερωτήσεων και των εμπειριών των ερωτηθέντων. Επίσης, εξετάζονται οι απόψεις και οι πεποιθήσεις που σχετίζονται με ένα φαινόμενο (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Καταρχάς, αυτού του είδους η έρευνα προσαρμόζεται στις συγκεκριμένες ανάγκες έτσι ώστε να ανταποκριθούν στα συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί. Επίσης, η πρωτογενής έρευνα δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να συλλέξει πληροφορίες οι οποίες δεν υπάρχουν από προηγούμενες έρευνες που έχουν διεξαχθεί. Ακόμα, δίνεται η ευκαιρία στον ερευνητή να προσαρμόσει ή να προσαρμοστεί στις συνθήκες υπό τις οποίες θα πραγματοποιηθεί η έρευνα, σε όποια μορφή είναι αυτή. Τα στοιχεία καταγράφονται ακριβώς όπως έχουν συλλεχθεί και αναλύονται σε δεύτερο χρόνο από τον ερευνητή. Εξίσου σημαντικό είναι το γεγονός ότι στον ερευνητή προσφέρονται ευκαιρίες για δημοσίευση σε επιστημονικά περιοδικά. Συνοψίζοντας, μια πρωτογενής έρευνα επιτρέπει στον ερευνητή να εξερευνήσει νέες ιδέες και να καταγράψει καινούριες γνώσεις που έχουν συλλεχθεί για πρώτη φορά (Taylor, 2023). Στη συγκεκριμένη περίπτωση, οι ερωτήσεις που διατυπώθηκαν και απαντήθηκαν δια μέσου συνέντευξης στα άτομα που έλαβαν μέρος ήταν ειδικά διαμορφωμένες για τους σκοπούς της εργασίας. Επίσης, χρειάστηκε να προσαρμοστούν οι συνθήκες κάτω από τις οποίες πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις, καθώς ο αρχικός στόχος ήταν να γίνουν δια ζώσης. Η ιδιαίτερη περίοδος του Αυγούστου, όμως, κατέστησε αναγκαία τη χρήση της τεχνολογίας και, πιο συγκεκριμένα, των βιντεοκλήσεων. Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν και ο ερευνητής κατέγραψε τα στοιχεία έτσι ώστε να μπορεί να τα επεξεργαστεί για τους σκοπούς της έρευνας (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Η πρωτογενής έρευνα έγινε μέσω συνεντεύξεων τη χρονική περίοδο 01-20 Αυγούστου 2023 στις περιφερειακές ενότητες Κρήτης και Αττικής. Πιο συγκεκριμένα, τρεις (03) διευθυντές ανήκαν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Ρεθύμνου, έντεκα (11) στην

Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Ηρακλείου και μία (01) στην Πρωτοβάθμια Β' Αθήνας. Στην έρευνα έλαβαν μέρος συνολικά δεκαπέντε (15) διευθυντές δημοτικών σχολείων και οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μέσω βιντεοκλήσης λόγω της απουσίας των περισσότερων σε καλοκαιρινές διακοπές. Επιλέχθηκε αυτός ο τρόπος έρευνας επειδή μπορούσαν να διατυπωθούν ερωτήσεις από τις οποίες οι απαντήσεις θα απαντούσαν στα συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας. Θεωρήθηκε ότι η συλλογή δεδομένων θα ήταν ευκολότερη κατά αυτόν τον τρόπο και έτσι, αφού πρώτα ο ερευνών και ο συνεντευξιαζόμενος ήρθαν σε μια πρώτη επαφή, συντόνισαν έναν δεδομένο χρόνο να πραγματοποιήσουν τη συνέντευξη.

5.1. Μεθοδολογικό εργαλείο

Το εργαλείο που επιλέχθηκε για την παρούσα εργασία ήταν η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση και, πιο συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις έτσι ώστε να απαντηθούν τα ερωτήματα. Θεωρήθηκε ο πιο κατάλληλος τρόπος έρευνας, ο οποίος θα βοηθούσε τον ερευνητή να προσεγγίσει με τον καλύτερο τρόπο τα ερευνητικά ερωτήματα. Επίσης, επιλέχθηκε αυτή η μέθοδος επειδή ο ερευνητής θα μπορούσε να παρατηρήσει τον συνεντευξιαζόμενο κατά τη διάρκεια της συνέντευξης και να καταγράψει τυχόν σημαντικά στοιχεία. Όσον αφορά τη συγκεκριμένη περίπτωση, στην αρχή υπήρξαν έξι ερωτήσεις κλειστού τύπου, με τις οποίες καλύφθηκαν τα δημογραφικά στοιχεία του ατόμου, για παράδειγμα το φύλο και η ηλικία τους. Στη συνέχεια, ακολούθησαν ερωτήσεις σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο του ατόμου και την προϋπηρεσία που έχει γενικά στον χώρο της εκπαίδευσης και, ειδικότερα, τα χρόνια προϋπηρεσίας ως διευθυντής ή διευθύντρια. Οι επόμενες δώδεκα ερωτήσεις ήταν ανοιχτού τύπου, κάτι το οποίο σημαίνει ότι το κάθε άτομο έλεγε τη δική του/της απάντηση και όχι από προκαθορισμένη επιλογή. Υπήρχαν τρεις (3) βασικές κατηγορίες ερωτήσεων στη συνέντευξη. Η πρώτη είχε να κάνει με το πώς επιβραβεύονται οι εκπαιδευτικοί από τους διευθυντές τους και σε ποιες περιπτώσεις. Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα ρωτήθηκαν εάν επιβραβεύουν τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο τους και ακολούθησαν άλλες σχετικά με τον τρόπο που γινόταν αυτό. Η επόμενη κατηγορία ήταν σχετική με τις κυρώσεις που επιβάλλονται από τους διευθυντές στους εκπαιδευτικούς και σε ποιες περιπτώσεις. Εδώ υπήρξαν ερωτήσεις σχετικά με τις κυρώσεις που επιβλήθηκαν και σε ποιες περιπτώσεις έγινε αυτό. Η τελευταία κατηγορία κάλυψε θέματα σχετικά με το εάν μπορεί ο Σύλλογος Διδασκόντων να

ελέγξει το έργο του διευθυντή και εάν ναι, με ποιους τρόπους μπορεί να το κάνει. Υπήρξαν διάφορες απαντήσεις που καταγράφηκαν και χρησιμοποιήθηκαν σε δεύτερο χρόνο.

5.1.1. Μειονεκτήματα της συνέντευξης ως εργαλείο της έρευνας

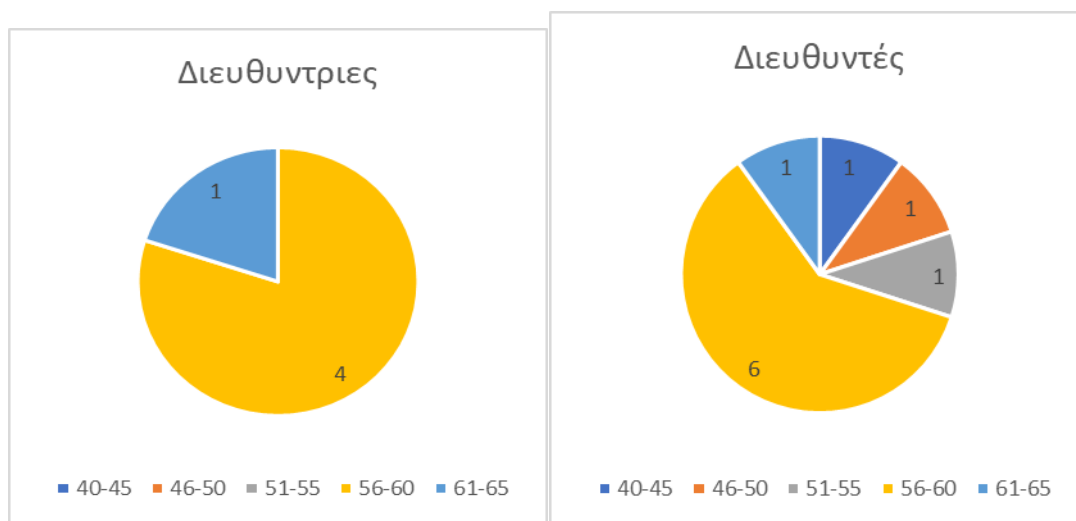
Ωστόσο, πρέπει κανείς να λάβει υπόψιν τα μειονεκτήματα σχετικά με μια ποιοτική έρευνα. Αρχικά, η διαδικασία μπορεί να χαρακτηριστεί ως χρονοβόρα όπως και η συλλογή του δείγματος που θα λάβει μέρος στην έρευνα. Πολλοί άνθρωποι είναι αρκετά διστακτικοί, καθυστερώντας έτσι τη διεξαγωγή της έρευνας. Επίσης, μπορεί να χρειαστούν αρκετά χρήματα έτσι ώστε ο ερευνητής να μπορεί να μετακινηθεί για να συλλέξει ικανοποιητικές απαντήσεις και να καλυφθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Από την πλευρά του ατόμου που πραγματοποιεί τη συνέντευξη χρειάζεται αρκετή υπομονή και τα σωστά εργαλεία έτσι ώστε να είναι έγκυρη η διαδικασία. Λόγω του ότι υπάρχουν ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, απαιτείται αρκετός χρόνος για την επεξεργασία των πληροφοριών που έχουν συλλεχθεί και συνεπώς την καταγραφή τους. Επιπρόσθετα, μπορεί να υπάρχει περιορισμένος χρόνος για την πραγματοποίηση της έρευνας, και έτσι να μην υπάρχει το κατάλληλο δείγμα (Nasrudin, 2022). Άλλος περιορισμός ήταν ότι ο ερευνητής έπρεπε να είναι αντικειμενικός και ο τρόπος διεξαγωγής της συνέντευξης να μην τον επηρεάζει. Ακόμα, ένα μειονέκτημα είναι ότι ο ερευνητής έπρεπε να μην έχει προκαταλήψεις προς τον συνεντευξιζόμενο και να μην τον/την φέρει σε δύσκολη θέση. Παρόλα αυτά, αν χρησιμοποιηθούν με προσοχή και σε συνδυασμό με άλλες μεθόδους ερευνών, οι συνεντεύξεις μπορούν να παρέχουν πολύτιμα δεδομένα και εμβαθύνουν την κατανόηση σε διάφορα πεδία έρευνας.

Στη συγκεκριμένη περίπτωση, δεν υπήρξε αρκετός χρόνος έτσι ώστε να συντελεστούν περισσότερες συνεντεύξεις. Επίσης, χρειάστηκε να προσαρμοστούν οι συνθήκες λόγω του ότι τα άτομα που χρειαζόντουσαν για τη συμμετοχή στην έρευνα εργαζόταν σε σχολικές μονάδες και τα σχολεία είχαν κλείσει λόγω διακοπών. Τέλος, σχετικά με τη διστακτικότητα των συμμετεχόντων υπήρξε ένα περιστατικό διευθυντή που αρχικά συμφώνησε να συμμετάσχει, στην πορεία όμως το μετάνιωσε και ζήτησε πρώτα να δει τις ερωτήσεις της συνέντευξης. Όταν διευκρινίστηκε ότι κάτι τέτοιο αλλοιώνει τα αποτελέσματα της έρευνας, αρνήθηκε να συμμετάσχει στην έρευνα.

5.2. Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα που συμμετείχε για τους σκοπούς της έρευνας ήταν δεκαπέντε (15) άτομα τα οποία εργάζονται σε σχολεία στις περιοχές του Ρεθύμνου και του Ηρακλείου της Κρήτης αλλά και ένα άτομο από την Αθήνα. Το δείγμα ήταν άτομα μεταξύ σαράντα (40) και εξήντα πέντε (65) ετών και βασική προϋπόθεση ήταν ότι έπρεπε να είναι διευθυντές σε κάποιο σχολείο. Ενώ ζητήθηκε από περισσότερα άτομα να συμμετάσχουν στην έρευνα, κάποια άτομα δεν θέλησαν και έτσι το τελικό δείγμα ήταν δεκαπέντε (15) άτομα. Από τα δεκαπέντε (15) άτομα, τα πέντε (5) ήταν γυναίκες ενώ τα δέκα (10) ήταν άντρες. Όλα τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν από ένα (1) έως είκοσι τρία (23) χρόνια προϋπηρεσία. Υπήρχαν κάποιοι περιορισμοί στα άτομα που συμμετείχαν, δηλαδή για τους σκοπούς της έρευνας, έπρεπε να είναι διευθυντές ή προϊστάμενοι σε σχολική μονάδα έτσι ώστε να δώσουν πληροφορίες σχετικές με την έρευνα.

Ο συνεντευξιαζόμενος είχε τα δικαιώματα που πρέπει να γίνονται σεβαστά κατά τη διεξαγωγή της συνέντευξης, όπως το δικαίωμα να μην υποβάλλει πληροφορίες που δεν σχετίζονται με τη θέση εργασίας. Επίσης, λαμβάνεται υπόψιν ότι αντιμετωπίστηκαν δυσκολίες σε κάποιες περιπτώσεις σχετικά με τον εξοπλισμό και τη σύνδεση στο ίντερνετ, παράγοντες που όμως ξεπεράστηκαν προκειμένου να τακτοποιηθούν οι ανάγκες της έρευνας.



Γραφήματα 5.2.1 και 5.2.2: Δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων

Στα γραφήματα απεικονίζονται οι ηλικίες ανά φύλο των διευθυντών/τριών που συμμετείχαν στην έρευνα.

5.3 Διαδικασία επεξεργασίας δεδομένων

Η επεξεργασία δεδομένων αναφέρεται στη διαδικασία με την οποία τα αρχικά δεδομένα μετατρέπονται, αναδιοργανώνονται ή επεξεργάζονται με σκοπό την απόκτηση πληροφοριών, την παραγωγή εξόδου ή τη λήψη αποφάσεων (Θεοδωρίδης, 2018). Η διαδικασία αυτή μπορεί να περιλαμβάνει πολλά βήματα, ανάλογα με τον τύπο των δεδομένων και τον σκοπό της επεξεργασίας. Συνήθως, ολόκληρη η διαδικασία γίνεται σε επτά βήματα ξεκινώντας από τη συλλογή των δεδομένων με την επιλεγμένη μέθοδο της κάθε περίπτωσης. Κατόπιν γίνεται καλύτερη επεξεργασία δεδομένων και μετά ο ερευνητής επικεντρώνεται στην εξαγωγή υποκείμενων πληροφοριών από τα δεδομένα. Στο τέταρτο βήμα, ο ερευνητής τοποθετεί τα δεδομένα σε κατηγορίες έτσι ώστε να κάνει την επεξεργασία τους ευκολότερη. Στο πέμπτο βήμα ο ερευνητής αναλύει τα δεδομένα και μετά τα αποθηκεύει σε κατάλληλες βάσεις δεδομένων ή αρχεία για μελλοντική ανάκτηση και αναφορά. Τέλος, οι πληροφορίες που προέκυψαν από την επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιούνται για λήψη αποφάσεων, εφαρμογή πολιτικών ή για οποιοδήποτε άλλον σκοπό ανάλογα με το πλαίσιο εργασίας. Η σωστή επεξεργασία δεδομένων είναι κρίσιμη για την εξαγωγή αξιόπιστων και χρήσιμων πληροφοριών από αυτά (Θεοδωρίδης, 2018).

Η επεξεργασία δεδομένων αφού είχαν ολοκληρωθεί οι συνεντεύξεις ήταν αρκετά χρονοβόρα και απαιτούσε αρκετά μεγάλη προσοχή από τον ερευνητή. Είναι πολύ σημαντικό βήμα όσον αφορά την ανάλυση των δεδομένων και την παρουσίαση τους στην καλύτερη μορφή. Είναι απαραίτητο να αξιοποιηθούν τα στοιχεία με τον καλύτερο τρόπο και θα μπορούσε να ακολουθηθεί μια διαδικασία, όπως έγινε στη συγκεκριμένη περίπτωση. Πρώτον, όλα τα δεδομένα συλλέχθηκαν από τον ερευνητή ο οποίος, αφού άκουσε αρκετές φορές τις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων που είχαν ηχογραφηθεί, τις κατέγραψε σε έγγραφο (απομαγνητοφώνηση). Αφού ολοκληρώθηκε η προαναφερόμενη διαδικασία διαβάστηκαν πολλές φορές τα δεδομένα και βρέθηκαν για αρχή απαντήσεις που είχαν κοινές λέξεις έτσι ώστε να είναι πιο εύκολο να κατηγοριοποιηθούν. Στη συνέχεια αναλύθηκαν τα δεδομένα, τόσο από τις απαντήσεις από τις ανοιχτού-τύπου ερωτήσεις όσο και από αυτές του κλειστού-τύπου. Δεν καταγράφηκαν προσωπικά δεδομένα, δηλαδή δεν δημοσιεύθηκαν στοιχεία όπως ονόματα των ατόμων που συμμετείχαν. Οι πρώτες έξι (6) ερωτήσεις, οι οποίες ήταν

κλειστού τύπου καθώς αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία, παρουσιάστηκαν σε μορφή πινάκων και οι απαντήσεις από τις υπόλοιπες παρουσιάζονται με τη μορφή κειμένου.

5.4 Δεοντολογία της έρευνας

Η δεοντολογία μιας συνέντευξης αναφέρεται στις ηθικές αρχές και τους κανόνες που πρέπει να τηρούνται κατά τη διεξαγωγή μιας συνέντευξης, είτε αυτή είναι συνέντευξη εργασίας, δημοσιογραφική συνέντευξη, επιστημονική συνέντευξη ή οποιαδήποτε άλλη μορφή συνεντεύξεων. Η δεοντολογία είναι σημαντική για να διασφαλιστεί η ενδιαφέρουσα, δίκαιη και αξιόπιστη ανταλλαγή πληροφοριών και απόψεων μεταξύ των συνανθρώπων (Ρούσος, 2011). Είναι σημαντικό να ακολουθηθούν κάποιες βασικές αρχές δεοντολογίας έτσι ώστε να μην είναι κανείς σε δύσκολη θέση κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Το κυριότερο στοιχείο όσον αφορά τη δεοντολογία είναι η ύπαρξη σεβασμού όχι μόνο από τη μια πλευρά, αλλά ανάμεσα σε όλα τα άτομα που συμμετέχουν στη διαδικασία. Ακόμα, χρειάζεται να αναφερθεί ότι υπήρξε απόλυτη διαφάνεια καθόλη τη διάρκεια της συνέντευξης με όλους τους συμμετέχοντες και ενημερώθηκαν εκ των προτέρων σχετικά με τον σκοπό της συνέντευξης. Ακόμα, οι συνεντευξιαζόμενοι ενημερώθηκαν ότι οι πληροφορίες ήταν απόλυτα εμπιστευτικές και ότι θα χρησιμοποιούνταν μόνο για τους σκοπούς της συγκεκριμένης εργασίας. Επίσης, υπήρξε αντικειμενικότητα και επαγγελματισμός σε όλη τη διαδικασία από την πλευρά του ερευνητή που σημαίνει ότι καταγράφηκε η άποψη του ατόμου όπως την εξέφρασε χωρίς να παραποιηθούν τα όποια στοιχεία. Ήταν ξεκάθαρο ότι υπήρξε σεβασμός στην αμοιβαία ανταλλαγή απόψεων και σε καμία περίπτωση δεν υπήρξε παρενόχληση από καμία από τις δυο πλευρές (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Στη συγκεκριμένη περίπτωση και κατά τη διάρκεια όλων των συνεντεύξεων που διεξάχθηκαν, εφαρμόστηκαν όλα τα προαναφερόμενα δεοντολογικά στοιχεία. Ο κάθε άνθρωπος που συμφώνησε να συμμετάσχει στη συγκεκριμένη συνέντευξη είχε ενημερωθεί από την αρχή ότι είχε το δικαίωμα να αποχωρήσει σε όποιο σημείο της διαδικασίας ένιωθε άβολα. Από την πλευρά του ερευνητή υπήρχε απόλυτος σεβασμός προς τους συμμετέχοντες. Κανένας δεν ήρθε σε καμία στιγμή σε δύσκολη θέση. Υπήρχε, επίσης, απόλυτη διαφάνεια από την πλευρά του ερευνητή καθώς οι

συμμετέχοντες ήξεραν τη σημασία της κάθε ερώτησης και γνώριζαν από την αρχή ότι θα καταγραφόντουσαν οι απαντήσεις τους για χρήση σε έρευνα.

5.5 Αξιοπιστία και Εγκυρότητα της έρευνας

Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα είναι δύο σημαντικές έννοιες στο πλαίσιο της έρευνας, σε αυτήν την περίπτωση της συνέντευξης, η οποία είναι μια κοινή ποιοτική μέθοδος έρευνας που χρησιμοποιείται σε διάφορους τομείς, συμπεριλαμβανομένης της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας και της ανθρωπολογίας. Αυτές οι έννοιες βοηθούν τους ερευνητές να αξιολογήσουν την ποιότητα και την αξιοπιστία των ευρημάτων τους. Η αξιοπιστία είναι αρκετά σημαντικός παράγοντας σε όποια έρευνα διεξάγεται. Η αξιοπιστία αναφέρεται στη συνέπεια ή την ερμηνεία των δεδομένων των συνεντεύξεων. Μπορεί, ωστόσο, να χαθεί σε πολλές περιπτώσεις, όπως για παράδειγμα εάν οι απαντήσεις του συνεντευξιζόμενου είναι ψευδείς, εάν ο ερευνητής διατυπώσει λανθασμένα την ερώτηση ή εάν η μεταγραφή των απαντήσεων από το μαγνητόφωνο σε γραπτό έγγραφο πραγματοποιηθεί με λανθασμένο τρόπο (Οικονόμου, 2017).

Ένας εξίσου σημαντικός παράγοντας είναι αυτός της εγκυρότητας του περιεχόμενου της έρευνας. Αυτό το στοιχείο σχετίζεται με το είδος των ερωτήσεων που διατυπώνονται και τον τρόπο που προβάλλονται στον συνεντευξιζόμενο. Οι ερωτήσεις θα πρέπει να είναι σχετικές με το θέμα της έρευνας έτσι ώστε να καλυφθούν οι στόχοι της έρευνας. Οι ερωτήσεις της έρευνας πρέπει να έχουν νόημα, να είναι ξεκάθαρες και να μην μπερδεύουν τον συνεντευξιζόμενο. Για να εξασφαλίσουν την εγκυρότητα, οι ερευνητές μπορούν να συγκρίνουν τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων με τα κριτήρια για να αξιολογήσουν την εγκυρότητα των ευρημάτων τους (Ουζούνη & Νακάκης, 2011).

Ωστόσο, υπάρχουν τρόποι έτσι ώστε να ενισχυθούν τόσο η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της όποιας έρευνας. Αρχικά, θα μπορούσε ο ερευνητής να διεξάγει τη συνέντευξη δοκιμαστικά σε ένα μικρότερο δείγμα έτσι ώστε να προσαρμόσει τις ερωτήσεις της έρευνας εάν χρειαστεί ή ακόμα και τον τρόπο συλλογής δεδομένων. Αυτό θα βοηθούσε να τελειοποιηθεί η έρευνα πριν δοθεί στο δείγμα των ατόμων που θα απαντήσει για την τελική έρευνα. Αφού διαταχθεί η έρευνα και αφού

καταμετρηθούν τα αποτελέσματα, οι ερευνητές μπορούν να ξανακαλέσουν τους συμμετέχοντες για διευκρινίσεις εάν κριθεί απαραίτητο.

Στη συγκεκριμένη περίπτωση, η έρευνα θεωρείται έγκυρη σε μεγάλο βαθμό καθώς διεξάχθηκε από τον ίδιο τον ερευνητή που είναι υπεύθυνος για τη μελέτη. Ο ερευνητής έκανε όλες τις ερωτήσεις και μαγνητοφώνησε τις απαντήσεις, και κατόπιν, ακούγοντας τις πολλές φορές, τις κατέγραψε σε έγγραφο. Οι απαντήσεις καταγράφηκαν λεπτομερώς έτσι ώστε να μην υπάρχει η παραμικρή λεπτομέρεια που θα ήταν λανθασμένη, ή έστω να υπήρχε όσο λιγότερο περιθώριο λάθους ήταν εφικτό.

6. Αποτελέσματα έρευνας

Όταν ολοκληρώθηκαν οι απομαγνητοφωνήσεις των συνεντεύξεων αυτές συγκεντρώθηκαν προκειμένου να εξαχθούν τα αποτελέσματα της έρευνας. Αρχικά, οι ερωτήσεις αφορούσαν τα δημογραφικά στοιχεία των διευθυντών/τριών, και στη συνέχεια πραγματοποιήθηκαν οι ερωτήσεις που σχετίζονται με το κύριο θέμα της εργασίας, δηλαδή με θέματα εξουσίας στον σχολικό χώρο και πώς χρειάστηκε οι διευθυντές να αντιμετωπίσουν κάποιες καταστάσεις, είτε με επιβραβεύσεις, είτε με επιπλήξεις σε εκπαιδευτικούς.

Στην πρώτη ερώτηση όλοι οι συνεντευξιζόμενοι ρωτήθηκαν εάν είχαν ενθαρρύνει ποτέ κάποιον εκπαιδευτικό και, εάν ναι, τους ζητήθηκε να αναφέρουν κάποιο παράδειγμα. Όλοι οι διευθυντές είπαν ότι έχουν βρεθεί σε αυτή τη θέση και φυσικά επιβραβεύουν την παραδειγματική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών. Πολύ συχνή ήταν η απάντηση μεταξύ των συμμετεχόντων σχετικά με πρωτοβουλίες των συναδέλφων εκπαιδευτικών, δράσεις εντός των σχολικών μονάδων και διοργάνωση καινοτόμων προγραμμάτων. Χαρακτηριστικά είναι τα αποσπάσματα των συνεντεύξεων

«όταν κάποιος έχει κάποιες ενδιαφέρουσες ιδέες στη διαχείριση συμπεριφοράς μαθητών.. υπήρχαν πάρα πολλές φορές πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού χαρακτήρα, να συνεργαστεί με άλλα τμήματα του σχολείου και να κάνουν μια κοινή δράση ή να συνεργαστεί με άλλα σχολεία... για τον τρόπο αντιμετώπισης μιας συμπεριφοράς γονέα» (Σ10)

«να παίρνει πρωτοβουλίες, να αναλαμβάνει δράσεις, να κάνει καινοτόμα προγράμματα.....να είναι πολύ συνεργάσιμοι, τους ενθαρρύνω να κάνουν με περισσότερο ζήλο τη δουλειά τους..... για την προσέγγιση παιδιών αποκομμένα στο σχολικό περιβάλλον ο τρόπος που έγινε η προσέγγιση τους... για ακόμα περισσότερη δράση... πάντα ενθαρρύνω θετικές, ευγενικές συμπεριφορές των συναδέλφων μου και διάφορες περιπτώσεις είτε αυτές αφορούν τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους μαθητές, είτε στις σχέσεις τους με τους γονείς, είτε στη σχέση τους με οποιονδήποτε συνεργάζεται με το σχολείο». (Σ2)

Επιπρόσθετα, η διαχείριση της σχολικής τάξης είναι ένα σημαντικό κεφάλαιο της σχολικής καθημερινότητας, για το οποίο πολλοί διευθυντές ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς τους. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν σε περιπτώσεις συγκρούσεων των μαθητών μέσα στη σχολική μονάδα και πώς κατάφεραν ορισμένοι εκπαιδευτικοί να λύσουν τα προβλήματα τους.

«Περιπτώσεις όπου τα παιδιά συγκρούονταν, υπήρχε διαμάχη, υπήρχε αντιπαλότητα μεταξύ τους και ο συνάδελφος με ήρεμο τρόπο, με γαλήνιο τρόπο προσπάθησε, ηρέμησε τα παιδιά... για πρωτοβουλίες που αναλαμβάνει συνήθως και είχαν να κάνουν συνήθως με καινούργιες δράσεις μέσα στο σχολείο». (Σ3)

«Συνήθως είναι για μια απογοήτευση, ότι δεν μπορεί να επιβληθεί σε μια σχολική τάξη, ότι τα παιδιά δεν μπαίνουν σε σειρά ή οτιδήποτε αφορά τη διαχείριση της σχολικής τάξης». (Σ7)

«Οτιδήποτε βήμα γινόταν θετικό, πρώτα από όλα που αναπτύσσει τον ίδιο τον εκπαιδευτικό ή το σχολείο πάντα γινόταν ενθάρρυνση, θετική». (Σ10)

Κάποιοι από τους διευθυντές δήλωσαν ότι η ενθάρρυνση είναι από τα σημαντικότερα στοιχεία έτσι ώστε να εξασφαλίζεται, με άλλα λόγια, η ομαλή λειτουργία του σχολείου.

Η επόμενη ερώτηση σχετίζεται με τον τρόπο που επιλέγουν οι διευθυντές να επιβραβεύσουν τους εκπαιδευτικούς για μια καλή πράξη. Πολλοί συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στη λεκτική επιβράβευση, η οποία θεωρείται και άκρως αποτελεσματική σύμφωνα με την εμπειρία τους και τα λεγόμενα τους.

« Πώς τον επιβράβευσα; Με άλλο τρόπο εκτός από το μπράβο, συγχαρητήρια, συνέχισε;» (Σ1)

«Λένε κάποιοι, που πιστεύω ότι είναι και σωστό ότι μια καλή κουβέντα αξίζει όσο 1.000.000 ευρώ. Δηλαδή η επαινετική αναφορά και ιδιωτικώς αλλά και δημοσίως νομίζω ότι είναι ο κυριότερος παράγοντας.» (Σ3)

«Αλλά λεκτικά πάντα επιβραβεύω, πάντα επιβραβεύω συναδέλφους που έχουν φροντίσει να δημιουργούν εκθέσεις, να δημιουργούν έργα παιδιών, να εκθέτουν πολύ ωραίες δουλειές. Ναι, βέβαια, πάντα τους επιβραβεύω.» (Σ11)

Μια άλλη μορφή επιβράβευσης λόγω του ότι ο εκπαιδευτικός δούλεψε παραπάνω ή ήταν πρόθυμος να κάνει κάτι παραπάνω σχετικά με το κομμάτι της δουλειάς ήταν να

του δοθεί παράτυπη άδεια όπου χρειάστηκε. Υπήρχαν πολλές παρόμοιες περιπτώσεις που ο διευθυντής ή η διευθύντρια της σχολικής μονάδας επέτρεψε στον εκπαιδευτικό να φύγει νωρίτερα από τη δουλειά είτε να πάρει κάποια μέρα άδεια ή να απαλλαγεί με πρωτοβουλία του ίδιου του διευθυντή φυσικά, από κάποιες εφημερίες που ίσως θα χρειαζόταν να κάνει, ως ανταμοιβή.

«Ναι, διευκόλυνση στο πρόγραμμα, κάποιες φορές η προσέλευση και η αποχώρηση να είναι νωρίτερα ή αργότερα, μια έξτρα άδεια μπορεί να δώσω επειδή το σχολείο κάνει πολλές δράσεις εθελοντικής αιμοδοσίας οπότε ενθαρρύνονται οι εκπαιδευτικοί να φεύγουν για να δώσουν αίμα». (Σ5)

«Τον επιβραβεύω ηθικώς και καμιά φορά υπηρεσιακώς. Δηλαδή, για παράδειγμα, μπορείς να πούμε σε μια φάση που ήθελε να κάνει μια δουλειά να του πω φύγε, πάρε μια μέρα άδεια, θα σε καλύψω εγώ στο σχολείο. Και εσύ μπορείς να απουσιάσεις για συγκεκριμένο λόγο, τέτοιου τύπου να πούμε επιβράβευση». (Σ3)

«Μπορεί αργότερα να χρειαστεί αυτός να λείπει μια μέρα για παράδειγμα, για κάποιον λόγο. Εννοείται ότι δεν θα δημιουργήσω κανένα πρόβλημα σε αυτή τη, την ανάγκη του. Και σε οτιδήποτε άλλο χρειαστεί». (Σ8)

Κάποιοι άλλοι διευθυντές δήλωσαν ότι το θεωρούσαν πρόποιν να αναφερθεί το όνομα του εν λόγω εκπαιδευτικού σε επίσημη εκδήλωση, ή σε συγκέντρωση του σχολείου. Με αυτόν τον τρόπο, αναγνωρίζεται η καλή πράξη του εκπαιδευτικού και ενημερώνονται όλοι για την καλή πράξη. Έτσι, υπάρχει κάποιου είδους αναγνώριση τόσο από τους άλλους εκπαιδευτικούς όσο και από τους μαθητές του σχολείου. Επιπρόσθετα, εκφράστηκε η άποψη ότι δεν χρειάζεται να δοθούν υλικά πράγματα για επιβράβευση αλλά η αναγνώριση είναι το δυνατότερο και καλύτερο βραβείο από όλα. Ένα παράδειγμα, όπως δήλωσε ο έκτος διευθυντής, ήταν

«ηθικά, επιδοκιμάζοντας τους δημοσίως, σε ιδιαίτερες συννομιλίες, σε αναφορές στους γονείς στη διάρκεια των συγκεντρώσεων των γονέων που γίνονται αλλά μόνο έτσι».

Επιπλέον, ένας διευθυντής είπε ότι η καλύτερη επιβράβευση ήταν να αναφέρει το όνομα του εκπαιδευτικού και την πράξη που έκανε μπροστά στα παιδιά του σχολείου, σε άλλους εκπαιδευτικούς, ακόμα και στον Σύλλογο Διδασκόντων και τους γονείς.

«...και σε δημόσιες τοποθετήσεις, στην πρωινή προσευχή με τους μαθητές, σε συναντήσεις με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Και γενικότερα όταν επισκέπτονται η Σχολική Σύμβουλος, όταν επισκέπτεται ο Διευθυντής Πρωτοβάθμιας.» (Σ9)

Γενικότερα ωστόσο, πολλοί διευθυντές εκδήλωσαν τη γνώμη ότι είναι πολύ σημαντικό να επιβραβεύονται οι εκπαιδευτικοί για τις καλές τους πράξεις και να γίνονται παραδείγματα προς μίμηση τόσο στους συναδέλφους τους όσο και στους μαθητές του σχολείου. Αυτή η απάντηση ήταν από τις δημοφιλέστερες καθώς θεωρείται από τους ευκολότερους και πιο αποδεκτούς τρόπους να αναγνωριστεί το έργο του εκπαιδευτικού που κάνει αυτό το κάτι παραπάνω από το καθήκον του.

Επίσης, μια διευθύντρια απάντησε ότι δόθηκε μια θετική αξιολόγηση, ανεπίσημα, όταν χρειάστηκε για έναν εκπαιδευτικό. Πιο συγκεκριμένα, καταγράφηκε ότι

«αυτή που δέχτηκε να αξιολογηθεί όταν κάποια στιγμή μετά μίλησα με τον σύμβουλο, η οποία είναι πολύ αξιόλογη εκπαιδευτικός, είπα στον σύμβουλο την άποψη μου για τη συγκεκριμένη εκπαιδευτικό. Ανεπίσημα, βέβαια, επίσημα δεν συμμετέχω εγώ στην αξιολόγηση ακόμα.»(Σ1)

Ένας ακόμα διευθυντής απάντησε ότι ανάμεσα στους τρόπους που θα μπορούσε ένας άνθρωπος στη θέση του να επιβραβεύσει έναν εκπαιδευτικό θα ήταν

«να βοηθήσει τον/την εκπαιδευτικό σε κάποια προσωπικά του/της θέματα όπως για παράδειγμα να συμπληρωθεί μια συστατική επιστολή ή μια άλλη βεβαίωση». (Σ4)

Ανάμεσα στις απαντήσεις ήταν και η επιμόρφωση στα πλαίσια της εκπαίδευσης που θεωρείται αρκετά καλή ιδέα, με άλλα λόγια, «να ενθαρρύνονται να παίρνουν πρωτοβουλίες», όπως είπε ο έκτος συμμετέχοντας. Ακόμα, θα μπορούσαν να ενθαρρύνονται να ακολουθήσουν κάποιο επιπλέον πρόγραμμα που βοηθάει στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, με τη βοήθεια του διευθυντή όσο του επιτρέπει η θέση του.

Μια ακόμα απάντηση που καταγράφηκε ως επιβράβευση είναι όταν ένας διευθυντής δεν βλέπει τον συνάδελφο του ως κατώτερο του, αλλά τον αντιμετωπίζει ισάξια με αυτόν. Στα ίδια πλαίσια είναι η συνέχεια της απάντησης που έλεγε ότι η καλύτερη επιβράβευση για όλους είναι να φαίνεται σε όλους η αληθινή ομαλή συνεργασία

ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς, ανεξαρτήτως βαθμίδας, και στα παιδιά του εκπαιδευτικού ιδρύματος.

«Η θετική συμπεριφορά και ο διευθυντής να μην βλέπει τον συνάδελφο έτσι ότι είναι υποδεέστερος και κατώτερος από αυτόν. Να τον βλέπει ότι είμαστε όλοι συνάδελφοι.» (Σ7)

Τέλος, μια απάντηση αναφέρεται στο «*ζεστό και ευχάριστο κλίμα στην δουλειά*» έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να νιώθουν ευπρόσδεκτοι και να χαίρονται να πάνε στη δουλειά. Είναι σημαντικό λέει η ίδια πηγή να νιώθουν ότι η δουλειά που κάνουν πιάνει τόπο και ότι οι πράξεις τους αναγνωρίζονται. Αυτό βοηθάει στην καλή ψυχολογία τους. Συνοπτικά, η απάντηση που επικρατούσε ανάμεσα στους διευθυντές, ήταν η δημόσια αναγνώριση και αναφορά του ονόματος του εκπαιδευτικού που έκανε την καλή πράξη είτε στην προσευχή του σχολείου όπου ακούνε τα παιδιά και οι άλλοι συνάδελφοι του/της, είτε στον Σύλλογο Διδασκόντων.

Η επόμενη ερώτηση της συνέντευξης αφορούσε εάν ήθελε ποτέ ένας διευθυντής να επιβραβεύσει έναν εκπαιδευτικό αλλά τελικά δεν μπόρεσε να πραγματοποιήσει αυτή την επιβράβευση. Όλες οι απαντήσεις ήταν σχεδόν ίδιες όπου οι διευθυντές δήλωσαν ότι δεν τους έχει συμβεί να μην επιβραβεύσουν κάποιον επειδή είναι ένα σημαντικό κομμάτι της δουλειάς τους και ανεβάζει την ψυχολογία των εκπαιδευτικών. *«Μπορεί να γίνεται με καθυστέρηση, αλλά θα γίνει οπωσδήποτε»*, ανέφερε ένας διευθυντής όταν του ζητήθηκε να εξηγήσει τους λόγους που επιβραβεύουν ένα άτομο. Λίγες ήταν μόνο οι διαφορετικές απαντήσεις σε αυτή την ερώτηση. Για παράδειγμα, ο δέκατος διευθυντής που απάντησε είπε πως *«ναι, ίσως υπήρξε και τέτοια περίπτωση, ιδιαίτερα στην αρχή της θητείας μου, που ήμουν έτσι λίγο πιο ψαρωμένος θα έλεγα σε εισαγωγικά»*. Άλλη μια διαφορετική απάντηση ήταν ότι η επιβράβευση δεν έγινε έτσι ώστε *«να μην υπάρξει αναταραχή στο σχολείο ή κάποια ένδειξη προτίμησης προς ένα άτομο»*.

Στη συνέχεια, θεωρήθηκε σκόπιμο να γίνουν κάποιες ερωτήσεις σχετικά με παρατηρήσεις, και εάν χρειάστηκε ποτέ να γίνουν από την πλευρά του διευθυντή σε κάποιον εκπαιδευτικό. Αναφορά έγινε επίσης στους λόγους που αφορούσαν το συγκεκριμένο θέμα και τυχόν κυρώσεις που επιβλήθηκαν στον/στην εκπαιδευτικό. Η πλειονότητα των ερωτηθέντων δήλωσε ότι έχουν υπάρξει περιπτώσεις που, δυστυχώς για αυτούς, έπρεπε να κάνουν κάποια παρατήρηση σε κάποιον συνάδελφο στο σχολείο τους για τη συμπεριφορά του. Η πιο συνηθισμένη απάντηση ανάμεσα στους διευθυντές

έχει να κάνει με τη διαχείριση συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές αλλά και με τη διδακτική επάρκεια του εκπαιδευτικού.

«Πολλές φορές ο εκπαιδευτικός δεν ξέρει πώς να τα διαχειριστεί. Του κάνω συστάσεις. Ή της κάνω συστάσεις.» (Σ1)

«Συνήθως οι λόγοι που γίνονται αυτές οι συζητήσεις είναι η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών μέσα στην τάξη. Απέναντι στα παιδιά βασικά. Απέναντι στους μαθητές.» (Σ4)

«Παράδειγμα, μου έρχεται μια χαρακτηριστική περίπτωση στο μυαλό συναδέλφισσας η οποία έρχεται στο σχολείο και η οποία είχαν ξεσηκωθεί οι γονείς όλοι εναντίον της για τον τρόπο με τον οποίο δίδασκε, δεν διόρθωνε, δεν έκανε, δεν έδειχνε..» (Σ13)

Ακόμα μια περίπτωση παρατήρησης υπήρξε όταν μια εκπαιδευτικός έκανε παρατήρηση σε μια μαθήτριά και όπως αναφέρει ο διευθυντής,

«μια δασκάλα μου διαπληκτίστηκε με μαθήτριά. Εν πάση περίπτωση, θεωρώ ότι αυτό ήταν λάθος, δηλαδή σε σημείο να μπει κάποιος συνάδελφος και να τους χωρίσει» (Σ9).

Ο διευθυντής ωστόσο θεώρησε σωστό να καλέσει την εκπαιδευτικό στο γραφείο του έτσι ώστε να της γίνουν οι απαραίτητες παρατηρήσεις.

Πέρα, όμως, από τις περιπτώσεις παρατηρήσεων που προέκυψαν για παιδαγωγικούς λόγους υπήρξαν συστάσεις από διευθυντές για υπηρεσιακά θέματα. Οι διευθυντές γενικά δήλωσαν την αργοπορία ως συχνό φαινόμενο ανάμεσα σε συναδέλφους τους, και έτσι, προσπάθησαν μέσω των παρατηρήσεων να μειώσουν αυτά τα περιστατικά. Επίσης, η τήρηση των εφημεριών και γενικότερα η υπηρεσιακή συνέπεια των εκπαιδευτικών ως υπαλλήλων έχει υπάρξει αφορμή για συστάσεις και παρατηρήσεις όπως φαίνεται από τους συμμετέχοντες της έρευνας.

«Πάλι για θέματα της καθημερινότητας, είτε μια αργοπορημένη προσέλευση, είτε μια κακή εφημερία.» (Σ5)

«Από ένα λάθος ότι άργησε να βγει στην εφημερία έξω, από το ότι μπορεί να καθυστερήσει να μπει στην τάξη» (Σ8)

«Κυρίως είχε να κάνει με την υπηρεσιακή του συνέπεια, καθυστερούσε ή άφηνε τα παιδιά, δεν ήταν κοντά στα παιδιά με αποτέλεσμα να κινδυνεύει η σωματική τους ακεραιότητα». (Σ10)

«Κυρίως έχουν να κάνουν με την εφαρμογή του κανονισμού του σχολείου..κυρίως με αυτό. Με το ωράριο, την τήρηση του ωραρίου, κυρίως με την τήρηση του ωραρίου και πιο πολύ, το μεγάλο θέμα ήταν η προσέλευση και η αποχώρηση σχετικά με τις εφημερίες κ.λ.π.» (Σ14)

Όπως φαίνεται και μπορεί να συμπεράνει κανείς, οι παρατηρήσεις των διευθυντών/τριών έχουν να κάνουν με αρνητικές συμπεριφορές από την πλευρά των εκπαιδευτικών που κρίθηκε αναγκαίο να διορθωθούν. Άλλες φορές οι αρνητικές συμπεριφορές αφορούσαν παιδαγωγικά ζητήματα και άλλες φορές αφορούσαν υπηρεσιακά ζητήματα. Και στις δυο περιπτώσεις πάντως οι διευθυντές χρειάστηκε να παρέμβουν. Ωστόσο, όλοι οι διευθυντές ανέφεραν πως δεν έχουν επιβάλει κυρώσεις στους εκπαιδευτικούς στο σχολείο τους για ανάρμοστη συμπεριφορά επειδή κατόπιν συζητήσεων έχουν λυθεί όλα τα θέματα που προέκυψαν.

Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν εάν έχουν επιβάλλει κυρώσεις σε εκπαιδευτικούς των σχολείων τους. Η μεγάλη πλειοψηφία των διευθυντών/τριών (11 συμμετέχοντες) δήλωσαν πως δεν έχουν επιβάλλει κυρώσεις ποτέ στη θητεία τους σε κάποιον εκπαιδευτικό του σχολείου. Μάλιστα, κάποιοι από αυτούς υποστήριξαν πως δεν έχουν και τη δικαιοδοσία να το κάνουν.

«Όχι, όχι δεν μου έχει τύχει.» (Σ5)

«Ούτε και κάποια κύρωση, δηλαδή όλες αυτές οι περιπτώσεις που είπαμε πριν δεν συνοδεύτηκαν από κάποια κύρωση του τύπου ας πούμε ότι θα... σε κρατάω μέχρι τις 2 η ώρα που είναι το εργασιακό ωράριο και κάτι τέτοια. Ούτε που το σκέφτηκα ποτέ μου.» (Σ3)

«Όχι, κυρώσεις δεν έχω φτάσει στο σημείο να επιβάλλω. Ίσως επειδή ήταν και σύντομη, δυο χρόνια, η θητεία μου αλλά να επιβάλλω κυρώσεις, όχι. Δεν με έφεραν και οι συνάδελφοι σε αυτό το σημείο.» (Σ11)

«Δεν έχω δικαίωμα να επιβάλλω κύρωση, δηλαδή το μόνο πράγμα που μπορεί να κάνει ένας διευθυντής, σε πολύ ακραίες περιπτώσεις είναι να τον αναφέρει στη Διεύθυνση.» (Σ1)

Σε κάποιες περιπτώσεις υπήρξαν συμμετέχοντες που δήλωσαν ότι δεν έχουν επιβάλλει μεν κυρώσεις αλλά στην πορεία της συνέντευξης αποκάλυψαν ότι παρέπεμψαν συνάδελφο εκπαιδευτικό στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Γίνεται αντιληπτό ότι δεν θεωρήθηκε ως κύρωση η παραπομπή σε προϊστάμενη αρχή.

«Κυρώσεις με την έννοια της κύρωσης όχι..αλλά όταν είδα ότι αυτή συμπεριφορά δεν βελτιωνόταν στην περίπτωση αυτή είχα απευθυνθεί στον Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ο οποίος κάλεσε τον εκπαιδευτικό για να συζητήσει μαζί του για το γεγονός αυτό.» (Σ4)

«Δηλαδή οι κυρώσεις θεσμικά νομίζω ότι δεν έχουμε το δικαίωμα... Όμως, μου έχει τύχει εκπαιδευτικός ο οποίος κατά τη γνώμη μου ήταν ακατάλληλος για την εκπαίδευση διότι θεωρώ ότι ήταν επικίνδυνος και, εν πάση περιπτώσει, ενημέρωσα την Πρωτοβάθμια τηλεφωνικά.» (Σ9)

«Θεωρώ κυρώσεις με την έννοια της τιμωρίας, θεωρώ καμία. Περιορίζεται μόνο στη συζήτηση, στην επιχειρηματολογία και το να θέσει τον εκπαιδευτικό απέναντι των ευθυνών του....Ζήτησα τη βοήθεια της Πρωτοβάθμιας. Αλλά και πάλι περιοριστήκαμε στο θέμα των συζητήσεων και ένιωθα, ένιωσα την ευθύνη να την έχω εγώ και όχι ο εκπαιδευτικός που δεν μπορούσε να τα καταφέρει τουλάχιστον στο παιδαγωγικό κομμάτι.» (Σ14)

Σε συνέχεια της προηγούμενης ερώτησης οι διευθυντές/τριες ρωτήθηκαν εάν έχουν βρεθεί σε θέση να θέλουν κατόπιν καταστάσεων να επιβάλλουν κυρώσεις σε εκπαιδευτικούς αλλά τελικά να μην το κάνουν. Εδώ οι διευθυντές που απάντησαν κατηγορηματικά όχι ήταν λιγότεροι (6) ενώ οι περισσότεροι (7) είπαν πως έχουν υπάρξει περιστατικά με συναδέλφους εκπαιδευτικούς για τα οποία θα έφταναν στο σημείο να επιβάλλουν κυρώσεις αλλά για κάποιους λόγους δεν το έκαναν. Η πρώτη ομάδα των διευθυντών που δεν το σκέφτηκαν ποτέ δήλωσαν πως με τη συζήτηση και την ουσιαστική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους έχουν λυθεί θέματα που μπορεί να προκαλέσουν παρεξηγήσεις.

«Επιμένω που λέτε με τον διάλογο να γίνεται η διαχείριση και η αλήθεια είναι ότι όσα χρόνια είμαι στη διαχείριση του σχολείου δεν έχει χρειαστεί να κάνω οτιδήποτε άλλο, δηλαδή πολλές φορές, όλες τις φορές αυτό είναι αρκετό.» (Σ5)

Από την άλλη πλευρά οι διευθυντές που δήλωσαν πως βρέθηκαν σε σημείο να θέλουν να επιβάλλουν κυρώσεις και τελικά δεν το έκαναν υποστήριξαν πως θεώρησαν την επιλογή της κύρωσης υπερβολική και ότι με αυτή θα χειροτέρευαν παρά θα βελτιώναν τα πράγματα.

«Σε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό δηλαδή που δεν έκανε τη δουλειά του σωστά, την παιδαγωγική εκεί θα μπορούσε να υπάρξει μια κύρωση αλλά το απέφυγα προσπαθώντας να το δουλέψω μέσα στην ομάδα και χτυπώντας του πάντα, και προσπαθώντας μάλλον το συναίσθημα του να το ενεργοποιήσω. Είχε αποτελέσματα αλλά όχι τα αναμενόμενα.» (Σ15)

«Ναι..(γελάει) αλλά δεν έκανα. Γιατί σαφώς σέβομαι απόλυτα τον συνάδελφο, είπα αυτά που έπρεπε να πω, το σταμάτησα όμως εκεί δεν ήθελα να το πάω παρακάτω γιατί και αν το πήγαινα παρακάτω θα είχαμε άλλα θέματα με άλλες συνέπειες.»(Σ13)

«Ναι, μου έχει τύχει περιστατικό που χρειαζόταν αλλά τελικά νομίζω ότι ο τρόπος που επέλεξα ήταν ίσως πιο αποτελεσματικός. Θα μπορούσα δηλαδή να το κάνω αλλά τελικά επέλεξα την..., να έρθω πιο κοντά σε αυτόν, να καταλάβω ίσως για ποιον λόγο συμβαίνουν όλα αυτά και νομίζω ήταν πιο αποτελεσματικό παρά να τον τυλίζω κοινώς σε μια κόλλα χαρτί.»(Σ10)

Η επόμενη ερώτηση προς τους διευθυντές ήταν εάν τυχαίνει περισσότερο να επιβραβεύουν τους εκπαιδευτικούς ή εάν χρειάζεται να κάνουν παρατηρήσεις σε καθημερινή βάση. Ομόφωνα οι συμμετέχοντες δήλωσαν πως χρησιμοποιούν πιο συχνά τις επιβραβεύσεις καθώς όπως είπαν οι περισσότεροι διευθυντές, οι επιβραβεύσεις επιφέρουν θετικό αποτέλεσμα και θετικό κλίμα συνεργασίας στον σχολικό χώρο.

«Γιατί ευτυχώς, ναι θεωρώ ότι έχουμε πάρα πολύ δυνατούς εκπαιδευτικούς που χρήζουν επιβράβευσης.» (Σ14)

«Γιατί προσωπικά εγώ έχω καταφέρει ο Σύλλογος Διδασκόντων να είναι έτσι πολύ δεμένος μεταξύ του, να υπάρχει έτσι ένα καλό κλίμα γενικότερα, ένα οικογενειακό κλίμα, φιλικό κλίμα, οπότε βγαίνουν τα θετικά στοιχεία των συναδέλφων και όχι κακές συμπεριφορές και πρακτικές.» (Σ10)

«Κοίταξε εμένα η εμπειρία μου λέει ότι είναι σαφώς περισσότερες φορές που έχουμε επιβραβεύσει συμπεριφορές γιατί νομίζω ότι οι περισσότεροι δάσκαλοι κάνουν τη δουλειά αυτή από μεράκι.» (Σ3)

«Πιο θετικά λειτουργεί η επιβράβευση. Και για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό αλλά και για τον διευθυντή. Δηλαδή και ο εκπαιδευτικός, και ο συναδέλφος, θέλει την επιβράβευση, θέλει δηλαδή να ακούσει και καλά λόγια από τον διευθυντή του ή και από τους συναδέλφους του ακόμα.» (Σ7)

Το τελευταίο κόμματι, δηλαδή οι τελευταίες ερωτήσεις της συνέντευξης αναφερόταν στην αντιστροφή της εξουσίας και, πιο συγκεκριμένα, εάν οι διευθυντές/τριες των σχολικών μονάδων έχουν δεχτεί παρατηρήσεις από τους εκπαιδευτικούς, εάν έχουν αισθανθεί να τους ασκείται έλεγχος, από ποιους τους ασκείται έλεγχος και τέλος, εάν θεωρούν ότι χρειάζεται ο Σύλλογος Διδασκόντων να ελέγχει το έργο του Διευθυντή.

Αρχικά, ρωτήθηκαν εάν έχουν γίνει στο πρόσωπο του διευθυντή κάποιες παρατηρήσεις ή παράπονα από άλλους εκπαιδευτικούς με τους οποίους συνεργάζονταν στο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Τρεις απαντήσεις έλεγαν πως δεν υπήρχαν κάποια παράπονα από άλλους εκπαιδευτικούς προς το πρόσωπο του διευθυντή, εκ των οποίων η μια έλεγε πως από όσο ξέρει δηλαδή, δεν έχουν γίνει. Οι διευθυντές αυτοί θεώρησαν πως με τον διάλογο έλυναν τα προβλήματα που προέκυπταν και έτσι οι εκπαιδευτικοί δεν χρειάστηκε να παραπονεθούν για κάτι.

«Εγώ δεν γνωρίζω καμία. Τώρα αν είναι κάποιος και τα κρατάει μέσα του, τώρα τι να σου πω..(γέλια)» (Σ7)

«Ως διευθύντρια, τα δυο χρόνια αυτά που υπηρέτησα είχα μια πολύ καλή αποδοχή από τους συναδέλφους. Δεν χρειάστηκε, όχι, δεν μπορώ να πω ότι μου έκαναν ιδιαίτερα παράπονα γιατί δεν είχαν και λόγους ιδιαίτερους να κάνουν παρατηρήσεις». (Σ11)

Τα υπόλοιπα δώδεκα (12) άτομα απαντήσαν πως είχαν γίνει παρατηρήσεις από άλλους εκπαιδευτικούς με τους οποίους συνεργάζονταν. Ως βασικότερη αιτία που οδήγησε κατά τη γνώμη των διευθυντών τους εκπαιδευτικούς σε παρατήρηση εκφράστηκε η καθημερινή πίεση στη δουλειά αλλά και οι εντάσεις που προκύπτουν στον εργασιακό

χώρο. Πολύ συχνά καταγράφηκε ανάμεσα στα λεγόμενα τους ο απότομος τρόπος ομιλίας που μπορεί να οδηγήσει τους εκπαιδευτικούς σε αντιπαράθεση μαζί τους.

«Είχε γίνει παλιότερα στις αρχές όταν ήμουν διευθύντρια ήμουν λίγο πιο απότομη.. αυτό με τον καιρό..το καλό είναι ότι επειδή μου έκαναν την παρατήρηση κάθισα και το σκέφτηκα λιγάκι και προσπάθησα να φέρομαι πιο σωστά και να μην κάνω τα ίδια λάθη.» (Σ1)

«Ε, κάποιες φορές να ήμουν λίγο απότομος, κάποιες φορές από εξωγενείς αιτίες και όχι να φταίνε αυτοί, να τους μιλήσω κάποιες φορές απότομα. Ναι, έχει συμβεί βέβαια, ανθρώπινο είναι.» (Σ2)

«Είχαν γίνει ελάχιστες φορές και έγινε συζήτηση με τον συγκεκριμένο συνάδελφο και σε αυτή την περίπτωση πρέπει να κάνεις και την αυτοκριτική σου. Απλώς επειδή είναι η πίεση της δουλειάς τέτοια, η πίεση του να είσαι σε ένα σχολείο διευθύντρια ή διευθυντής είναι πολύ μεγάλη.» (Σ4)

«Δηλαδή μπορεί να συμβεί όταν ο άλλος είναι πιεσμένος και τρέχει στην καθημερινότητα, στη ρουτίνα, στην τρέλα την καθημερινή στο σχολείο, καμιά φορά δεν αξιολογείς σωστά τα πράγματα και δεν βλέπει έτσι σφαιρικά» (Σ15)

Επιπρόσθετα, μια απάντηση αφορούσε ένα περιστατικό σε ένα σχολείο που είχε και προσφυγόπουλα ανάμεσα στους μαθητές. Ο διευθυντής θεώρησε ότι μια συνάδελφος του είχε ρατσιστική συμπεριφορά καθώς ανέφερε συνεχώς στον ίδιο ότι το σχολείο έχει χαλάσει λόγω των προσφυγόπουλων που ήταν εκεί. Ο ίδιος λοιπόν έκανε παρατήρηση στην εκπαιδευτικό σχετικά με την άποψη της, εκείνη θεώρησε την παρατήρηση ως ειρωνεία και έτσι την επόμενη μέρα είπε στον διευθυντή ότι της όφειλε μια συγνώμη. Ο διευθυντής ωστόσο, εξήγησε ότι δεν της όφειλε συγνώμη καθώς δεν υπήρχε τέτοια πρόθεση, απλά ήταν μια παρατήρηση για τη συμπεριφορά της.

«Μου έκανε πάντως παράπονο, ναι, για τη συμπεριφορά μου γιατί θεώρησε ότι την ειρωνεύτηκα ενώ εγώ δεν είχα τέτοιου είδους πρόθεση αλλά η πεποίθησή μου ήταν αυτή ότι πρέπει το δημόσιο σχολείο να υπηρετεί όλους τους μαθητές.» (Σ7)

Ένα διαφορετικό παράπονο αφορούσε την πρόθεση του διευθυντή να αλλάξει πράγματα σχετικά με την κουλτούρα στο σχολείο που πήγε για πρώτη φορά. Ο σκοπός του διευθυντή ήταν να έχει κουλτούρα ισότητας, ισονομίας, δικαιοσύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών του σχολείου. Ωστόσο, θεωρήθηκε ότι ο διευθυντής αδίκησε τους

παλιότερους εκπαιδευτικούς στο σχολείο καθώς δεν καθόντουσαν ποτέ στο ολόημερο και έτσι του έγιναν παρατηρήσεις από συναδέλφους.

«Όταν πρωτοπήγα παράδειγμα να υπήρχαν κάποιοι συνάδελφοι οι οποίοι διαφωνούσαν κάθετα με τη διαμόρφωση της κουλτούρας που ήθελα εγώ ως διευθυντής. Εγώ λέω ως διευθυντής εκπέμπω και πρεσβεύω αυτό, να είμαστε όλοι πάνω από όλα συνάδελφοι, δεν εξαιρείται κανένας και δεν διαφοροποιείται ο ένας από τον άλλο.» (Σ13)

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί μια διευθύντρια που ανέφερε ότι ήταν αμετακίνητη σε θέματα που αφορούν νομοθεσίες και δήλωσε ότι δέχθηκε παράπονα εκπαιδευτικών λόγω της στάσης της.

«Προσωπικά επειδή θεωρώ ότι είμαι αμετακίνητη σε κάποιες.. κυρίως στη νομοθεσία, κυρίως στις αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων.» (Σ14)

Η ερώτηση που ακολούθησε είχε να κάνει με τον πιθανό έλεγχο που ασκείται στους διευθυντές από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και με ποιον τρόπο εκφράζεται αυτός. Τέσσερα άτομα δήλωσαν ότι δεν θεωρούν ότι τους ασκείται έλεγχος καθώς προσπαθούν να συνεργάζονται με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς του σχολείου έτσι ώστε να μην υπάρχει ο έλεγχος από καμία πλευρά.

«Όχι, δεν το έχω νιώσει αυτό. Τουλάχιστον δεν το έχω νιώσει έντονα, σίγουρα κάποιοι θα κοιτάζουν αν είσαι εντάξει στις υποχρεώσεις σου, αν είσαι εντάξει στο ωράριό σου και σε όλα αυτά και για αυτό πάντα κοιτάς να μην δίνεις δικαιώματα.» (Σ2)

«Δεν νιώθω ότι μου ασκείται έλεγχος, απλά νιώθω ότι είμαι υπόλογος απέναντί τους. Έτσι δεν είναι;» (Σ6)

Οι υπόλοιποι, όμως, συμμετέχοντες εξέφρασαν την άποψη πως τους ασκείται έλεγχος από τους εκπαιδευτικούς των σχολείων τους. Τις περισσότερες φορές αυτός ο έλεγχος χαρακτηρίζεται από τις λεπτομέρειες που παρατηρούν οι εκπαιδευτικοί στις κινήσεις των διευθυντών αλλά και από τον τρόπο που ελέγχουν οι εκπαιδευτικοί εάν ο διευθυντής τηρεί το ωράριό του. Από τα ευρήματα της έρευνας παρατηρείται επιφυλακτικότητα των εκπαιδευτικών απέναντι στις υποχρεώσεις και την τήρηση του ωραρίου από τους διευθυντές. Ωστόσο, σπάνια αναγνωρίζεται το γεγονός ότι ο

διευθυντής καλείται πολλές φορές να παραμείνει παραπάνω από το ωράριο του για να διευθετήσει ζητήματα που έχουν προκύψει.

«Κυρίως γιατί πρόσεχαν πάρα πολύ το τι θα έλεγα και μέσα στο Σύλλογο πολλές φορές κάποιοι αντιδρούσαν στις δικές μου πρωτοβουλίες ή έκαναν κάποια παράπονα, όπως είπαμε πριν, σε σχέση με το πρόγραμμα» (Σ3)

«Κυρίως στο πρόγραμμα βασικά, αν είσαι εντάξει εσύ απέναντι στις υποχρεώσεις σου, αν πηγαίνεις στην ώρα σου, γιατί φεύγεις συχνά που μπορεί να εκφράσει το παράπονο αυτό ο συνάδελφος γιατί απουσιάζεις κάθε μέρα λέγοντας ότι πας για υπηρεσιακή υποχρέωση του διευθυντή δηλαδή διεκπεραίωση.» (Σ10)

Υπήρχαν, βέβαια, και οι περιπτώσεις διευθυντών που αισθάνθηκαν έλεγχο από τους εκπαιδευτικούς των σχολείων τους σχετικά με τη διαχείριση των οικονομικών του σχολείου, την επάρκεια τους στο διοικητικό κομμάτι αλλά και τη διεκπεραίωση όλων των υποχρεώσεων ενός διευθυντή.

«Εκφράζεται στο ότι κατά πόσο αυτά που ζητάω από τους συναδέλφους μου αν τα τηρώ και εγώ, το κατά πόσο είμαι έτοιμη στις υποχρεώσεις τις δικές μου, αν διεκπεραιώνω κανονικά ότι πρέπει να διεκπεραιώσω στην ώρα του, είτε είναι θέμα βαθμολογίας είτε είναι θέμα οργάνωσης δράσεων, θέμα προσκλήσεων». (Σ5)

«Μπορεί, για παράδειγμα, να εκφραστεί στο πώς διαχειρίζομαι τα οικονομικά του σχολείου, δηλαδή γιατί δεν πήραμε το τάδε πράγμα που χρειαζόμαστε ή στο πώς θα διαχειριστώ μια καθυστέρηση σε κάτι που χρειαζόμαστε ή κάποια ζημιά που έχει γίνει αλλά αυτό εντάζει δεν είναι πολύ συχνό. Δηλαδή οι πιο πολλοί δεν θέλουν να εμπλέκονται στη διαχείριση του σχολείου.» (Σ1)

Παρόλα αυτά, οι συμμετέχοντες στην έρευνα δεν έδειξαν να δυσαρεστούνται από τον συγκεκριμένο έλεγχο. Αντιθέτως, δήλωσαν πως ο συγκεκριμένος έλεγχος πρέπει να γίνεται και είναι μια απολύτως φυσιολογική κατάσταση για ένα εργασιακό περιβάλλον που αποτελείται από πολλούς διαφορετικούς ανθρώπους.

«Καταλαβαίνω ότι είμαι υπό αξιολόγηση. Και αυτό πρέπει να γίνεται. Δεν πρέπει εγώ να μην ελέγχομαι ή να μην αξιολογούμαι.» (Σ5)

«Ακόμα και με μια έτσι καλημέρα που δεν είναι πολύ ευδιάθετη μπορεί να το καταλάβεις αυτό το πράγμα. Σε μια κατάσταση που είμαστε αρκετά άτομα μέσα σε

έναν χώρο όλοι ασκούν κάποιου είδους έλεγχο στον άλλο. Είναι δεδομένο αυτό, σε όλους τους εργασιακούς χώρους γίνεται αυτό.» (Σ8)

Προς το τέλος της συνέντευξης, ρωτήθηκαν οι διευθυντές πώς ελέγχονται σχετικά με τα καθήκοντα τους και τη θέση τους αλλά και από ποιους ελέγχονται. Η συντριπτική πλειοψηφία δήλωσε πως το έργο τους ελέγχεται από ολόκληρη τη σχολική κοινότητα, δηλαδή από γονείς, εκπαιδευτικούς, μαθητές και τις προϊστάμενες αρχές (Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Σχολικός Σύμβουλος). Μάλιστα, οι περισσότεροι τόνισαν ότι μπορεί διοικητικά να αξιολογούνται από τις προϊστάμενες αρχές αλλά ο καθημερινός και ουσιαστικός έλεγχος του έργου ενός διευθυντή πραγματοποιείται από τους γονείς, τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου.

«Από όλους. Από εκπαιδευτικούς, από γονείς και από τους μαθητές τους ίδιους. Και είναι ένα υγιές κομμάτι έτσι; Πρέπει να γίνεται αυτό.» (Σ5)

«Ελέγχεται από τους μαθητές, από τους εκπαιδευτικούς, από τους γονείς, από τη Διεύθυνση πρωτοβάθμιας, από τον Σχολικό Σύμβουλο, από όλους ελέγχεται...»(Σ4)

«Ο Διευθυντής σχολείου στην ουσία ελέγχεται διοικητικά και πειθαρχικά από τον Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον περιφερειακό Διευθυντή και βέβαια τον Υπουργό και τον γενικό γραμματέα του Υπουργείου, αλλά στην ουσία... θα λέγαμε ότι ο διευθυντής ελέγχεται από τους δασκάλους και τους γονείς.» (Σ3)

Η τελευταία ερώτηση ήταν αν οι διευθυντές θεωρούν ότι χρειάζεται ο Σύλλογος Διδασκόντων να ελέγχει το έργο του/της. Οι περισσότεροι διευθυντές δήλωσαν πως ο Σύλλογος Διδασκόντων πρέπει να ελέγχει τόσο τη λειτουργία του σχολείου όσο και το έργο του διευθυντή και, παράλληλα, να έχει αρκετά σημαντικό λόγο για τα περιστατικά που συμβαίνουν.

«Βεβαίως!! Είναι συλλογικό όργανο, τόσο να ελέγχει όσο και να ελέγχεται είναι μια διαδικασία δούνα και λαβείν, δημοκρατικότητα. Για μένα η βάση του σχολείου είναι η λειτουργία του Συλλόγου Διδασκόντων.» (Σ5)

«Βεβαίως, έχει τη μεγαλύτερη δύναμη ο Σύλλογος Διδασκόντων, παραπάνω από τον Διευθυντή. Και έτσι πρέπει να συνεχίσει να γίνεται. Γιατί διαφορετικά ο Διευθυντής θα έχει τον ρόλο του δυνάστη» (Σ2)

«Απολύτως. Είναι απαραίτητο πάντα να υπάρχει ο Σύλλογος Διδασκόντων γιατί η εξουσία του ενός ποτέ δεν είναι καλή. Όχι μόνο να ελέγχει ο Σύλλογος Διδασκόντων, δεν είναι πολύ σωστό αυτό, ο Σύλλογος Διδασκόντων δεν έχει μόνο το κομμάτι του ελέγχου, δεν πρέπει να έχει μόνο το κομμάτι του ελέγχου αλλά και το κομμάτι της δημιουργίας.» (Σ15)

Όμως, πολλοί ήταν εκείνοι οι διευθυντές που δεν θέλησαν να πούνε ότι ο Σύλλογος Διδασκόντων θα έπρεπε να έχει καθοριστικό ρόλο και λόγο στις αποφάσεις που αφορούν θέματα του σχολείου αλλά δήλωσαν ότι όλοι μαζί, δηλαδή καθηγητές και διευθυντές, μπορούν να βρουν λύσεις σε θέματα που αφορούν την καθημερινότητα του σχολείου.

«Όχι με το.. μην πάμε στα άκρα τα άλλα, να κάνει ο Σύλλογος Διδασκόντων κουμάντο. Γιατί πολλές φορές ζες μπαίνουν άλλα θέματα στη μέση, τα πιο light όπου ο Σύλλογος δεν έχει την ευθύνη της λειτουργίας του σχολείου και εφαρμογής μιας νομοθεσίας...Αλλά πρέπει να είναι αμφίδρομη σχέση για μένα για να υπάρχει καλύτερη λειτουργία.» (Σ8)

«Πάλι εδώ θα είμαι της άποψης ότι πάλι είναι μια αμφίδρομη διαδικασία. Και ο Σύλλογος Διδασκόντων πρέπει να ελέγχει το έργο του διευθυντή, της διεύθυνσης του σχολείου και η διεύθυνση του σχολείου τον Σύλλογο Διδασκόντων. Γιατί έτσι υπάρχει μια δικαιοσύνη.» (Σ4)

«Δεν μου αρέσει η λέξη ελέγχει. Λοιπόν, εγώ θα το πω αλλιώς. Ο διευθυντής και ο Σύλλογος Διδασκόντων συνεργαζόμενοι συναποφασίζουν, συνδιαμορφώνουν κουλτούρα, όραμα του σχολείου.» (Σ13)

7. Συμπεράσματα

Η παρούσα εργασία ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα που εξάγονται από τα ευρήματα της έρευνας. Σκοπός της έρευνας ήταν να μελετηθούν οι σχέσεις εξουσίας που αναπτύσσονται μεταξύ των εκπαιδευτικών μιας σχολικής μονάδας αλλά και του διευθυντή της. Εν προκειμένω, τα ερευνητικά ερωτήματα ήταν α) εάν ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας επιβραβεύει τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στο σχολείο του και, εάν ναι, σε ποιες περιπτώσεις το κάνει, β) εάν ο διευθυντής επιβάλλει κυρώσεις και σε ποιες περιπτώσεις το κάνει και γ) εάν μπορεί ο Σύλλογος Διδασκόντων να ελέγξει το έργο του διευθυντή και με ποιους τρόπους μπορεί να το κάνει.

Όπως προέκυψε από τα ευρήματα της έρευνας, οι διευθυντές των σχολικών μονάδων συνηθίζουν να επιβραβεύουν το εκπαιδευτικό τους προσωπικό και, μάλιστα, αρκετά συχνά. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι προβαίνουν σε επιβράβευση όταν αισθάνονται ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν εργαστεί με υπερβάλλοντα ζήλο, όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν διαχειριστεί με ψυχραιμία δύσκολες τάξεις αλλά και όταν συμμετέχουν σε δράσεις και καινοτόμα προγράμματα του σχολείου. Ο τρόπος με τον οποίο πραγματοποιείται η επιβράβευση στους εκπαιδευτικούς είναι είτε λεκτικά, όπως για παράδειγμα «Μπράβο, συνέχισε», είτε να αναφέρουν οι διευθυντές τον εκπαιδευτικό που θέλουν να επιβραβεύσουν ως παράδειγμα στη σχολική κοινότητα είτε μέσω της χορήγησης κάποιας άδειας στον εκάστοτε εκπαιδευτικό.

Στη συνέχεια, από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας προέκυψε ότι οι διευθυντές κάνουν αρκετά συχνά παρατηρήσεις στους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν στο σχολείο τους, όμως σπάνιες είναι εκείνες οι περιπτώσεις που ο διευθυντής έχει επιβάλλει κάποιου είδους κύρωση στον εκπαιδευτικό. Πράγματι, οι συμμετέχοντες θεώρησαν τις κυρώσεις ως το έσχατο σημείο στο οποίο θα κατέφευγαν μόνο αν οποιαδήποτε άλλη συζήτηση παρέμενε ατελέσφορη. Ανατρέχοντας σε πρότερες έρευνες, επιβεβαιώνεται η συγκεκριμένη παραδοχή καθώς πολύ συχνά οι διευθυντές προτιμούν να συμβιβαστούν παρά να προχωρήσουν σε κυρώσεις (Κουρκούτιας, 2011).

Παρά την αποφυγή των κυρώσεων την οποία συνηθίζουν να επιλέγουν οι διευθυντές, συγκρίνοντας τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας με αυτά των προηγούμενων ερευνών επιβεβαιώνονται συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και

διευθυντών για ποικίλους λόγους. Το συμπέρασμα αυτό προκύπτει τόσο από την έρευνα του Τσολακίδη (2017) όσο και από την παρούσα όπου συμμετέχοντες δήλωσαν ότι επιβραβεύουν και κάνουν παρατηρήσεις σε εκπαιδευτικούς τόσο για υπηρεσιακά όσο και για παιδαγωγικά ζητήματα. Επίσης, όπως διαπίστωσε ο Φιλίππου (2016) οι διαφορετικές αντιλήψεις σχετικά με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα δημιουργούν συγκρούσεις στη σχολική μονάδα και έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ των μελών της σχολικής ζωής. Πράγματι, διάφοροι διευθυντές δήλωσαν πως υπήρξαν συγκρούσεις σε σχολικές μονάδες που εργάστηκαν λόγω νοοτροπίας αλλά και της σχολικής κουλτούρας που ήθελαν να υιοθετήσει το σχολείο.

Εν κατακλείδι, οι συμμετέχοντες υποστήριξαν ότι ο Σύλλογος Διδασκόντων μπορεί και πρέπει να ελέγχει το έργο του διευθυντή του σχολείου καθώς μέσω αυτής της αμφίδρομης διαδικασίας εξασφαλίζεται η δικαιοσύνη και η εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Από προηγούμενη έρευνα προέκυψε πως οι διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών και του διευθυντή αποτελούν την κυριότερη αιτία διαπληκτισμών μεταξύ τους (Πομάκη, 2007). Γίνεται, επομένως, κατανοητό πως όταν οι εκπαιδευτικοί και ο διευθυντής του σχολείου συνδιαλέγονται και συνδιαμορφώνουν την κουλτούρα του σχολείου ως ισότιμα μέλη επιτυγχάνεται το καλύτερο αποτέλεσμα για ολόκληρη τη σχολική κοινότητα.

8. Επίλογος

Ολοκληρώνοντας την προσπάθεια αυτή, η οποία μας προσέφερε πολύ ενδιαφέροντα και πρωτότυπα αποτελέσματα, οφείλουμε να αναφερθούμε και στις δυσκολίες που παρουσιάστηκαν, καθώς και στα εμπόδια που απαντήθηκαν κατά την ερευνητική διαδικασία.

Η κυριότερη δυσκολία που εντοπίζεται ήταν η επιλογή των διευθυντών που θα συμμετείχαν και η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων. Το δείγμα της ποιοτικής έρευνας ήταν δύσκολο να συλλεγεί καθώς απαιτεί από τους συμμετέχοντες να διαθέσουν προσωπικό χρόνο και να εκτεθούν κατά κάποιο τρόπο στον συνεντευκτή. Πράγματι, υπήρξαν φορές που τα ραντεβού αναβλήθηκαν από τους συμμετέχοντες όπως και ένας διευθυντής που αρνήθηκε τελικά να συμμετάσχει εάν δεν μάθαινε από πριν τις ερωτήσεις.

Εκτός, όμως, από τις δυσκολίες που παρουσιάστηκαν κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας διαπιστώθηκε ένας σημαντικός περιορισμός που ήταν αδύνατο να αντιμετωπιστεί και αφορούσε ένα από τα χαρακτηριστικά της ποιοτικής έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα των 15 διευθυντών δεν μπορεί να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικό ώστε να γενικεύσουμε τα αποτελέσματα για τη στάση όλων των διευθυντών απέναντι στους εκπαιδευτικούς. Παρόλα αυτά, η επιλογή της συγκεκριμένης μεθοδολογίας έγινε με σκοπό να διερευνηθούν και να κατανοηθούν οι απαντήσεις και οι συμπεριφορές των υποκειμένων σε βάθος και όχι με σκοπό να γενικευθούν τα συμπεράσματα σε όλο τον πληθυσμό.

Εν κατακλείδι, οι σχέσεις εξουσίας σε σχολικό χώρο εξαρτώνται από πολλούς παράγοντες. Τα άτομα που ουσιαστικά έχουν την εξουσία είναι οι διευθυντές αλλά σε κάποιες περιπτώσεις φαίνεται να γίνονται παρατηρήσεις στους ιδίους. Ο έλεγχος, ωστόσο, ασκείται τόσο από τον διευθυντή προς τους συναδέλφους του όσο και από την πλευρά των εκπαιδευτικών προς τους διευθυντές.

Μελλοντικά, θα είχε ενδιαφέρον να ερευνηθεί το θέμα των επιβραβεύσεων και των κυρώσεων που επιβάλλουν οι διευθυντές από την πλευρά των εκπαιδευτικών αυτή τη φορά. Πιο συγκεκριμένα, να κληθούν εκπαιδευτικοί να απαντήσουν για τις επιβραβεύσεις που έχουν δεχτεί κατά τη διάρκεια της θητείας τους, τις παρατηρήσεις

που τους έχουν κάνει διευθυντές τους αλλά και τις κυρώσεις που τους έχουν επιβάλλει. Επίσης, να διερευνηθούν, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, αιτίες και τρόποι που πραγματοποιήθηκαν οι επιβραβεύσεις ή οι κυρώσεις.

Μια ακόμη πρόταση για περαιτέρω έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει η μελέτη γύρω από το εάν οι επιβραβεύσεις και οι κυρώσεις που επιβάλλουν οι διευθυντές στους εκπαιδευτικούς των σχολείων τους λειτουργούν ενθαρρυντικά ή αποθαρρυντικά αντίστοιχα. Πιο συγκεκριμένα, να κληθούν οι διευθυντές να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με τον αντίκτυπο των συγκεκριμένων πράξεων και αν αυτές αλλάζουν τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στον διευθυντή, στους μαθητές ή ακόμα και στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν πλέον τη μαθησιακή διαδικασία.

Βιβλιογραφία

Ελληνική βιβλιογραφία

Βασιλόπουλος, Χ. (2017). *Ο Ρόλος του Διευθυντή στις Σχολικές Μονάδες της Ελλάδας*

Και της Κύπρου – Μια Συγκριτική Προσέγγιση. Μεταπτυχιακό.

[file:///C:/Users/Toshiba/Downloads/46-Article%20Text-41-51-10-20171119%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Toshiba/Downloads/46-Article%20Text-41-51-10-20171119%20(3).pdf)

Γιολλάσης, Γ. (2018). *Μοντέλα Διοίκησης στην Επαγγελματική Εκπαίδευση*.

Πτυχιακή.

<http://oceanis.lib.puas.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/4207/%CE%A0%CE%A4%CE%A5%CE%A7%CE%99%CE%91%CE%9A%CE%97%20%CE%A4%CE%95%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%9F.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ζέρβα, Ε. (2020). *Προς το νέο μοντέλο συμπερίληψης στην εκπαίδευση: Η ανάγκη*

για κατάρτιση όλων των εκπαιδευτικών σε θέματα ειδικής αγωγής. Διπλωματική

<https://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/5985/%CE%96%CE%AD%CF%81%CE%B2%CE%B1%20%CE%95%CE%B9%CF%81%CE%AE%CE%BD%CE%B7%20%20sepg17511.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Θεοδωρίδης, Σ. (2018). «Τι είναι η επεξεργασία δεδομένων και σε τι χρησιμεύει»;

Technologia.Net.

<https://texnologia.net/ti-einai-epexergasia-dedomenon-kaichrisimeuei/2018/10>

Ίσαρη, Φ. Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας Εφαρμογές στην*

Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση. E Class.

<https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/.pdf>

- Κατράνα, Ε. (2020). «Οι Αντιλήψεις των Εκπαιδευτών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Για τον Ρόλο του Διευθυντή στην Διαχείριση των Συγκρούσεων». *International Journal of Educational Innovation*. Τόμος δεύτερος. Τεύχος 4.
https://journal.epeke.gr/assets/uploads/manuscripts/manuf_177_EqcpWvh6Yd.pdf
- Κατσιγιάννη, Ε. Υφαντή, Α. (2016, Σεπτέμβριος). «Ο Θεσμός του Διευθυντή Σχολείου Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Ιστορική Ανασκόπηση». Τεύχος 3. *Επιστήμες Αγωγής*.
<https://ejournals.lib.uoc.gr/index.php/edusci/article/view/1201>
- Κουρκουτίας, Η. (2011). *Προβλήματα Συμπεριφοράς στα Παιδιά*. E Class.
https://eclass.edc.uoc.gr/modules/document/file.php/DEA104/2_book_.pdf
- Κουτσιούμπα, Μ. (2019, Ιούνιος). «Μια θεωρία «Για το σχολείο»». Σιτε.
<https://frear.gr/?p=25219>
- Κυριατζάκου, Κ. (2009, Σεπτέμβριος). «Το Μοντέλο Ηγεσίας που Συναντάται στους Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης». Πτυχιακή Εργασία.
<https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/13671/1/KiriatzakouMsc2009.pdf>
- Λάκκα, Α. (2016, Ιούλιος). Επιλογή σχολείου από τους γονείς και στρατηγικές αναπαραγωγής κοινωνικών προνομίων: Μια εμπειρική έρευνα σε γονείς του Πρότυπου Πειραματικού Δημοτικού Σχολείου Αθηνών (Μαράσλειο). Διπλωματική Εργασία.
<https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/.pdf>
- Μυλωνά, Σ. (2016). «Η Συμβολή του Συλλόγου Διδασκόντων /σκούσων στην Διοίκηση της Σχολικής Μονάδας». Διπλωματική Εργασία.

<https://hellanicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/>

Νικολάου, Χ. (2019). «Ο ρόλος του Διευθυντή/ντριας στη διαχείριση των συγκρούσεων στα σχολεία Α/θμιας Εκπαίδευσης». Διπλωματική Εργασία.

<https://edutech-thesis.uniwa.gr/wp-content/uploads/sites/207/2019/12/>

Νομικού, Χ. Σκορδούλης, Κ. (2021). *Η παραγωγή του κοινωνικού χώρου ως διαδικασία συγκρότησης θεωριών για την εκπαίδευση*. Κριτική Εκπαίδευση.

<http://epub.lib.uoa.gr/index.php/kritekp/article/view/2244>

Οικονόμου, Τ. (2010, Σεπτέμβριος). «Διαχείριση και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Μονάδων». Διπλωματική.

<https://hellanicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/14180/file0.pdf?sequence=1>

Οικονόμου, Α. (2017). «Η αξιοποίηση της συνέντευξης στην επιλογή προσωπικού στις υπηρεσίες υγείας: απόψεις και εμπειρίες διευθυντικών στελεχών υπηρεσιών υγείας του ιδιωτικού και του ευρύτερου δημόσιου τομέα του Νομού Θεσσαλονίκης». Διπλωματική εργασία.

<https://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/20002>

Ουζούνη, Χ. Νακάκης, Κ. (2011) «Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των εργαλείων μέτρησης σε ποσοτικές μελέτες». Νοσηλευτική, 50(2), 231-239.

Παραγεωργάκη, Δ. (2021). «Διαχείριση συγκρούσεων των δασκάλων στα ελληνικά Πρωτοβάθμια σχολεία». Κείμενα Παιδείας, E-Journals.

<file:///C:/Users/Toshiba/Downloads/27262-529-77213-1-10-20210629.pdf>

Παπαγεωργίου, Γ. (2014). «Μέτρηση (ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ/ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ)». Babbie κεφ. 4, Bryman, κεφ. 2, Κυριαζή κεφ. 2, Mertens κεφ. 2, de Vaus, κεφ. 4.

<https://sociology.soc.uoc.gr/pegasoc/wp-content/uploads/2014/10/>

Παπακωνσταντίνου, Γ. (2012). «Κράτος – Αποκέντρωση – Αυτοτέλεια: Σκοπούμενες

Αλλαγές». Νέα Παιδεία. Τεύχος.141, 2012, σελ. 25-50.

<https://eode.gr/wp-content/uploads/2020/08>

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. (2008). «Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις». The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology Volume 4, Number 1

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9726/9872>

Πομάκη, Π. (2007). *Οι Διαπροσωπικές σχέσεις Μεταξύ των Εκπαιδευτικών και ο Ρόλος της Διεύθυνσης*. Διπλωματική Εργασία.

<http://ikee.lib.auth.gr/record/76281/files/gri-2007-607.pdf>

Πιπερόπουλος, Γ. (2023, Μάϊος). «Εξουσία: Τι σημαίνει αυτή η «παρεξηγημένη» λέξη». Huffpost.

https://www.huffingtonpost.gr/entry/exoesia-ti-semainei-aete-e-parexeymene-lexe_gr_645a17b0e4b094269baf7075

Πομάκη, Π. (2007). «Οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και ο ρόλος της Διεύθυνσης». Μεταπτυχιακή Εργασία.

<http://ikee.lib.auth.gr/record/76281/files/gri-2007-607.pdf>

Ρετάλης, Γ. (2022). «Σχέσεις εξουσίας και σχολείο: μελέτη περίπτωσης άτυπης εφαρμογής αμεσοδημοκρατικής κυβερνολογικής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα» Διατριβή.

<https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/51527>

Ρούσος, Π. (2011, Οκτώβριος). *Δεοντολογία Έρευνας*. Παρουσίαση Power Point.

http://users.uoa.gr/~roussosp/stats/Research_Ethics_Lecture.pdf

Σαϊτή, Α. (2019, Σεπτέμβριος). «Η εξέταση των επιπτώσεων των Προβληματικών Συμπεριφορών της Εξουσίας στην Διαχείριση των Ζητημάτων της

Πολυπολιτισμικότητας στις Εκπαιδευτικές Μονάδες». Διατριβή.

<https://apothesis.eap.gr/archive/item/148076>

Σιφακάκης, Π. (2017). *Μετατοπίσεις στις μορφές γνώσης και εξουσίας στο χώρο της διοίκησης της εκπαίδευσης μέσα από τις μεταρρυθμίσεις στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική και στο πλαίσιο ευρύτερων κατευθύνσεων και ευρωπαϊκών πολιτικών. Διατριβή.*

<http://hdl.handle.net/10442/hedi/40352>

Σκοπελήτη, Ε. (2015). *Θεωρίες ανθρώπινης ανάπτυξης. E Class.*

<https://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/.pdf>

Σπανός, Α. (2014). «*Τρόποι διοίκησης και ηγεσίας σχολικών μονάδων*».

Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών– Επιστημονικών Θεμάτων, Τεύχος 2ο,
Σελ. 40-50

https://erkyna.gr/e_docs/periodiko/dimosieyseis/ekpaideytika/t02-03.pdf

Τσολακίδης, Μ. (2017, Νοέμβριος). Ο ρόλος των προϊσταμένων τμημάτων στην επαγγελματική ικανοποίηση και παρακίνηση των εργαζομένων στην Τοπική Αυτοδιοίκηση Μελέτη περίπτωσης: Οι εργαζόμενοι στους Ο.Τ.Α. α βαθμού της Περιφερειακής Ενότητας Ξάνθης. Διπλωματική Εργασία.

<https://amitos.library.uop.gr/xmlui/handle/123456789/3918>

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2023, Μάιος).

<https://www.minedu.gov.gr/>

Χανιώτης, Α. (2001, Ιανουάριος). *Το αναμφισβήτητο της εξουσίας και η αμφισβήτηση του εξουσιαστή στην ελληνική αρχαιότητα.*

<https://helios-eie.ekt.gr/EIE/bitstream/10442/1772/2/M01.029.01.pdf>

Χριστόπουλος, Ι. (2015, Αύγουστος). *Οι Επιπτώσεις της Οικονομικής Κρίσης*

Στην Εκπαίδευση. Ηθική Προσέγγιση. Διπλωματική Εργασία

<https://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/>

Ξένη βιβλιογραφία

Bermingham, R. (2020). “*Study designs: secondary research.*” UK Parliament.

<https://post.parliament.uk/study-designs-secondary-research/>

Blau, P. (1968, Ιανουάριος). «*The Hierarchy of Authority in Organizations*». The American Journal of Sociology. Volume 73. Number 4.

<https://www.journals.uchicago.edu/doi/epdf/10.1086/224506>

Nasrudin, A. (2022). “*Primary Research: Methods, Advantages, and Disadvantages*”.

Site. Penpoin.

<https://penpoin.com/primary-research/>

Taylor, E. (2023). “*Advantages of Primary Research*”. Ivory Research.

<https://www.ivoryresearch.com/library/dissertation-articles/advantages-of-primary-research/>

Waters, S. (2021, Οκτώβρης). «*How using different types of authority affects leadership*». Blog. Leadership and Management.

<https://www.betterup.com/blog/types-of-authority>