



**ΑΝΟΙΚΤΟ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΚΥΠΡΟΥ**

**ΣΧΟΛΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ  
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ»**

## **ΔΙΑΤΡΙΒΗ ΕΠΙΠΕΔΟΥ ΜΑΣΤΕΡ**

### **ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΑΤΡΙΒΗΣ**

**Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας  
Εκπαίδευσης στο πλαίσιο της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας:  
Η περίπτωση των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας  
Εκπαίδευσης του Δήμου Αχαρνών.**

**Ελένη Καμπόλη**

**ΟΝΟΜΑ ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΑ ΚΑΘΗΓΗΤΗ**

**Αθανάσιος Μιχιώτης**

**ΛΕΥΚΩΣΙΑ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2015**

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	4
Abstract .....	5
Ευχαριστίες .....	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο.....	7
Εισαγωγή.....	7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο.....	11
Διοίκηση σχολικής μονάδας Α/βαθμιας εκπαίδευσης.....	11
2.1 Η έννοια και το περιεχόμενο του όρου Διοίκηση .....	11
2.2 Διοικητικά μοντέλα στον εκπαιδευτικό τομέα.....	12
2.2.1. Η διάσταση του ελληνικού αποκεντρωτικού συστήματος εκπαιδευτικής διοίκησης .....	13
2.2.2 Η διάσταση του συγκεντρωτικού συστήματος εκπαιδευτικής διοίκησης.....	14
2.3 Οι λειτουργίες του μάνατζμεντ της εκπαίδευσης.....	15
2.3.1 Προγραμματισμός σχολικής μονάδας.....	16
2.3.2 Οργάνωση σχολικής μονάδας .....	17
2.4 Ο ρόλος και η δράση του διευθυντή σχολικής μονάδας .....	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο.....	19
Ο ρόλος και τα καθήκοντα του Διευθυντή σχολικής μονάδας.....	19
Α/ βαθμιας Εκπαίδευσης.....	19
3.1 Διαχρονική εξέλιξη της διευθυντικής θέσης σε σχολικές μονάδες στην Ελλάδα.....	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4° .....	29
Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στις Σχολικές Μονάδες.....	29
4.2 Ορισμός και αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π.).....	30
4.2.1 Ορισμός της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π.).....	30

4.2.2 Αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας.....	30
4.3 Διαδικασίες και συστημική προσέγγιση των σχολικών μονάδων.....	31
4.3.1 Οι σχέσεις του Πελάτη εντός της σχολικής μονάδας.....	34
4.3.2 Οι εξωτερικοί πελάτες.....	34
4.3.3 Οι εσωτερικοί πελάτες.....	35
4.3.4 Οι σχέσεις του Προμηθευτή – Πελάτη εντός της σχολικής μονάδας.....	35
4.4 Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και σχολικές Μονάδες .....	36
4.5 Η λειτουργία των εκπαιδευτικών μονάδων στις μέρες μας.....	39
4.6 Εμπόδια και δυσκολίες της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στις σχολικές μονάδες.....	40
4.6.1 Εμπόδια κατά την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στις σχολικές μονάδες.....	40
4.6.2 Εμπόδια κατά την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση .....	42
4.7 Προγράμματα ποιότητας .....	43
4.7.1 Προγράμματα ποιότητας και μαθητές.....	43
4.7.2 Προγράμματα ποιότητας και εκπαιδευτικό προσωπικό .....	44
4.8 Αποτελεσματικότητα και σχολική αξιολόγηση.....	45
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο.....	50
Η περίπτωση των Σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή των Αχαρνών .....	50
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	80
Βιβλιογραφία.....	85
Παράρτημα Ι - Ερωτηματολόγιο.....	90
Παράρτημα ΙΙ – Στατιστική Ανάλυση.....	97

## Περίληψη

Το τελευταίο χρονικό διάστημα, ραγδαίες αλλαγές έχουν επέλθει στο θεσμό της ελληνικής εκπαίδευσης. Οι αυξανόμενες απαιτήσεις για παροχή βέλτιστης ποιότητας εκπαίδευσης έχουν προσθέσει περισσότερες αρμοδιότητες σε διευθυντές και εκπαιδευτικούς, ενώ η ανάγκη για μείωση του κόστους της Παιδείας οδηγεί σε μειώσεις μισθών, συγχωνεύσεις σχολείων, υποχρεωτικές μετακινήσεις εκπαιδευτικών. Οι αλλαγές αυτές, εντείνουν την ανησυχία των Διευθυντών και των εκπαιδευτικών, με άμεσο αποτέλεσμα τη μείωση των κινήτρων τους τόσο για την ατομική τους εξέλιξη όσο και για τη βελτίωση λειτουργίας του συνόλου της σχολικής μονάδας.

Παράλληλα, το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα, μέσω θεσμικών οργάνων ολικής ποιότητας, δημιουργεί μεθόδους ελέγχου και αξιολόγησης της παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Ανάλογα όργανα ελέγχουν το ρόλο του Διευθυντή σε μία Πρωτοβάθμια σχολική μονάδα, χωρίς όμως να λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαιτερότητες του εξωτερικού περιβάλλοντος των σχολικών μονάδων.

Κρίνεται λοιπόν σκόπιμη η διεξαγωγή έρευνας, με σκοπό να διερευνηθεί ποιος είναι ο ρόλος και ποιες οι ιδιαιτερότητες που πρέπει να ληφθούν υπόψη για την εγκαθίδρυση ενός ευρύτερου συστήματος Διοίκησης Ολικής Ποιότητας σε σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, προκειμένου όσοι ασκούν διοίκηση στα σχολεία αυτά αλλά και όσοι βρίσκονται στην ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος να έχουν ρεαλιστική εικόνα της υπάρχουσας κατάστασης και του ρόλου των διευθυντών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

## **Abstract**

In the latest years, radical changes have occurred to the Greek education field. The increasing demands for the provision of optimal educational quality have added more responsibilities to headmasters and teachers, whilst the need for cost decrease of the education leads to lower the salaries, merger of schools, and obligatory transfer of the teacher. These changes, intensify the concern of the headmasters and teachers, having as an immediate result the decrease of their motive as far as their self improvement is concerned as well as the improvement of the entirety of the school unit's function.

Simultaneously, the educational system itself, through institutional organs of whole quality, creates controlling methods and evaluation of the provision of educational services. Equivalent organs will control the headmaster's role in an elementary school unit, without however been taken into consideration, the specialties of the schools units external environment.

The transaction of research, is considered deliberate, in order to be investigated which is the part and which are the particularities that should be taken into consideration for the installment of a wider system of Management of whole quality into elementary school units, in order for those who practice management in these schools but also those who are found in the educational system hierarchy to have a realistic view of the existing situation and the part the headmasters play in elementary schools.

## Ευχαριστίες

Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέπων καθηγητή μου κ. Αθανάσιο Μιχιώτη κυρίως για την καθοδήγηση κατά τη διαδικασία εκπόνησης της διατριβής μου και τη βοήθεια που μου προσέφερε κατά τη διάρκεια υλοποίησης της.

Επίσης, θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους συναδέλφους διευθυντές και εκπαιδευτικούς των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Δήμου Αχαρνών για την συμμετοχή τους στην έρευνα μας και τη διάθεση του προσωπικού τους χρόνου για τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων μας.

Τέλος, θα ήθελα να απευθύνω τις ευχαριστίες μου στην οικογένειά μου η οποία στηρίζει με κάθε τρόπο τις σπουδές μου και μου δίνει δύναμη και κουράγιο στην καθημερινότητα μου.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο

### Εισαγωγή

Η δια βίου ανάπτυξη της γνώσης, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και ο ταχύτατος ρυθμός μετασχηματισμού των κοινωνικών δομών, δημιουργούν νέα δεδομένα στο κοινωνικό γίγνεσθαι, στην ποιότητα ζωής αλλά ταυτόχρονα και ευκαιρίες για εξέλιξη. Τα νέα δεδομένα έχουν επηρεάσει σημαντικά και έχουν επιφέρει μεταβολές σε όλους τους τομείς του παραδοσιακού εκπαιδευτικού συστήματος κάνοντας επιτακτική την ανάγκη μετασχηματισμού των απαιτούμενων προσόντων των διευθυντικών στελεχών των μονάδων εκπαίδευσης.

Η ψυχή της σχολικής μονάδας είναι ο διευθυντής που εκτός από την άσκηση της σχολικής διοίκησης, συμβάλλει καθοριστικά στην αναβάθμιση της ποιότητας της σχολικής εκπαίδευσης. Η σχολική νομοθεσία μάλιστα, τον καθιστά υπεύθυνο για την εξασφάλιση χαρακτηριστικών εντός της σχολικής μονάδας όπως η ποιότητα, η δημοκρατία, ο συναγωνισμός, αλλά ταυτόχρονα τον θέτει μπροστά στην πρόκληση για ένα σχολείο ανοικτό στην κοινωνία που με κοινωνική ευαισθησία επιτελεί όχι μόνο το εκπαιδευτικό έργο, αλλά σέβεται ταυτόχρονα και τις κοινωνικές ιδιαιτερότητες. Με βάση την εκπαιδευτική νομοθεσία ο ρόλος του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας είναι να προϊστάται των εκπαιδευτικών που στελεχώνουν τη μονάδα να τους οργανώνει και να τους συντονίζει μέσα από κλίμα συνεργασίας, αλληλεγγύης και ισοτιμίας. Επίσης να εξασφαλίζει τη συνοχή των διδασκόντων, να εμπνέει τους δασκάλους προσφέροντας κίνητρα, να ενθαρρύνει την ανάληψη πρωτοβουλιών και να μειώνει τις αντιθέσεις μεταξύ τους. Ο ρόλος του είναι συνυφασμένος με την εφαρμογή των προεδρικών διαταγμάτων και των υπουργικών αποφάσεων και εγκύκλιων του Υπουργείου Πολιτισμού Παιδείας και Θρησκευμάτων. Όπως γίνεται αντιληπτό ο ρόλος και τα καθήκοντα του διευθυντή περιλαμβάνουν αρμοδιότητες τις οποίες ο ίδιος θα πρέπει να ασκήσει προκειμένου να διασφαλίσει την αρμονική λειτουργία του εκπαιδευτικού ιδρύματος και την ποιοτική παροχή του κοινωνικού αγαθού της παιδείας. Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να εξετάσουμε αφενός αν ο διευθυντής εφαρμόζει τις αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και αφετέρου αν υπάρχουν οι κατάλληλες συνθήκες στο εκπαιδευτικό σύστημα ώστε μέσω της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας θα επιτευχθεί το μέγιστο ποιοτικό εκπαιδευτικό αποτέλεσμα.

Από την πλευρά της κοινωνικοψυχολογικής οπτικής γωνίας, ο ρόλος του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας, προϋποθέτει την υιοθέτηση κοινών στόχων και αντιλήψεων με τους εκπαιδευτικούς, την άσκηση επιρροής στα καθήκοντα και τη συμπεριφορά τους με αποτέλεσμα την αποτύπωση της σφραγίδας της προσωπικότητας του διευθυντή – ηγέτη (Γεωργογιάννης, 1996).

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως θέμα το ρόλο του Διευθυντή μίας σύγχρονης σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσα στο πλαίσιο της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας. Ο ρόλος αυτός είναι μείζονος σημασίας καθώς περιλαμβάνει την απαραίτητη σύνθεση ώστε να εξασφαλίζονται οι αναγκαίες προϋποθέσεις για την επίτευξη ενός ποιοτικού αποτελέσματος λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Η αρμονική λειτουργία των σχολικών μονάδων προβλέπει την εφαρμογή των αρχών οργάνωσης και διοίκησης στο πλαίσιο της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και προϋποθέτει πλειάδα προσωπικών ικανοτήτων του διευθυντή, προκειμένου να μπορεί να ανταποκριθεί στις αυξημένες απαιτήσεις του δύσκολου ρόλου που επιτελεί. (Pashiaridis, 1997).

Ο ρόλος του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας είναι άμεσα συνδεδεμένος με την επένδυση του κοινωνικού συνόλου, σύμφωνα με την ευρύτερη έννοια του όρου, για αποτελεσματική εκπαίδευση, μέσω των εισφορών που καταβάλουν οι πολίτες σύμφωνα με το υπάρχον φορολογικό σύστημα. Οι πολίτες συνεισφέρουν στον κρατικό προϋπολογισμό με απώτερο σκοπό τα χρήματα που προορίζονται για την παιδεία και κατ' επέκταση διατίθενται στις εκπαιδευτικές μονάδες να συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου με τη συμβολή της ορθής διοίκησης.

Η σπουδαιότητα του ρόλου του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας γίνεται αντιληπτή αν αναλογιστεί κανείς ότι θα πρέπει να καλυφθούν μία σειρά από συνειδητές και ασυνείδητες προσδοκίες όλων των εμπλεκόμενων με το σχολείο. Οι κοινωνικές ομάδες που απαρτίζουν οι γονείς, οι μαθητές, οι σύλλογοι εκπαιδευτικών, οι συνδικαλιστικοί φορείς, η πολιτεία δημιουργούν ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, στο οποίο ο διευθυντής μίας σχολικής μονάδας θα πρέπει να είναι ευέλικτος προκειμένου να ανταπεξέλθει. Ο ρόλος αυτός επηρεάζεται από την επιστημονική εκπαίδευση και εμπειρία που έχει και από την ικανότητα αντίληψης της σχολικής πραγματικότητας στην οποία οφείλει να εξασφαλίσει όπως προαναφέραμε ποιοτικό εκπαιδευτικό έργο (Ντούσκας, 2005).

Το συνεχές μεταβαλλόμενο περιβάλλον, κοινωνικό – οικονομικό – πολιτικό, οδηγεί σε μεταβολές και στο σχολικό θεσμό. Οι μεταβολές αυτές θα πρέπει να συνυπολογίζονται και



στο ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Η οικονομική ύφεση συνάμα με τις κοινωνικό – πολιτισμικές αλλαγές (ενσωμάτωση μειονοτήτων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα), η εξέλιξη των νέων τεχνολογιών και η ταχύτητα μετάδοσης των πληροφοριών, σε συνδυασμό με τις αυξημένες απαιτήσεις για γνώσεις και εμπειρία, έδωσαν στην κοινωνική διάσταση του εκπαιδευτικού έργου μια νέα πνοή, ενσωματώνοντας σε αυτό την έννοια της ποιότητας. Παρόλη τη δυναμική των προαναφερόμενων αλλαγών ο ρόλος του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας παραμένει νευραλγικής σημασίας εντός της σχολικής μονάδας.

Την τελευταία δεκαπενταετία έχουν γίνει διάφορες έρευνες για το ρόλο του διευθυντή από Έλληνες (Πασιαρδής 2000) και ξένους επιστήμονες (Hargreaves, 1999), οι οποίες επιβεβαιώνουν τη σπουδαιότητα του ρόλου του σχολικού διευθυντή. Σε άλλη έρευνα ο Fullan (1993), εστιάζει στις σχέσεις του διευθυντή με το σχολικό περιβάλλον και την επίτευξη των στόχων του σχολείου. Επίσης οι Dunham και Pierce (1989), την δεκαετία του '80 έκαναν λόγο για την επιτυχία του σχολικού διευθυντή που οφείλεται στην ικανότητα να διανέμει εξουσία σε άτομα που κρίνει ικανά και να παρεμβαίνει στην επίλυση προβλημάτων.

Όλες οι παραπάνω έρευνες εστίαζαν στο ρόλο του διευθυντή εντός της σχολικής μονάδας χωρίς καμία από αυτές να λαμβάνει υπόψη το δυναμικό περιβάλλον στο οποίο ο διευθυντής πρέπει να λάβει αποφάσεις, ή χωρίς αναφορά στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, ως διοικητική κουλτούρα προκειμένου να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις που απορρέουν από τη θέση που κατέχει στη διοικητική πυραμίδα. Το συνεχές μεταβαλλόμενο κοινωνικό περιβάλλον, επιφέρει συχνά αλλαγές στην Παιδεία και στη Δημόσια Διοίκηση μεταβάλλοντας συνεχώς τις συνιστώσες του σχολικού περιβάλλοντος, τις οποίες οφείλει να λάβει σοβαρά υπόψη του ο σχολικός διευθυντής.

Οι οικονομικοί πόροι πλέον έχουν εκμηδενιστεί λόγω οικονομικής ύφεσης και ο θεσμός της δωρεάν εκπαίδευσης έχει εκφυλιστεί, ενώ το μεταναστευτικό ρεύμα έχει δημιουργήσει μαθητικές μειονότητες εντός των σχολικών συγκροτημάτων, γεγονός που δυσχεραίνει τόσο το εκπαιδευτικό όσο και το διευθυντικό έργο. Παράλληλα, οι απαιτήσεις για ποιοτικό εκπαιδευτικό έργο έχουν αυξηθεί.

Το τελευταίο χρονικό διάστημα, ραγδαίες εξελίξεις επέρχονται στο θεσμό της ελληνικής εκπαίδευσης. Οι αυξανόμενες απαιτήσεις για την παροχή βέλτιστης ποιότητας εκπαίδευσης έχουν προσθέσει περισσότερες αρμοδιότητες σε διευθυντές και σε εκπαιδευτικούς, ενώ η ανάγκη για μείωση του κόστους της Παιδείας οδηγεί σε μειώσεις μισθών, συγχωνεύσεις σχολείων, υποχρεωτικές μετακινήσεις εκπαιδευτικών. Οι αλλαγές

αυτές, εντείνουν την ανησυχία των Διευθυντών και των εκπαιδευτικών, με άμεσο αποτέλεσμα τη μείωση των κινήτρων τους για αυτοεξέλιξη και κατ' επέκταση την επιβράδυνση των ρυθμών βελτίωσης της λειτουργίας του συνόλου της σχολικής μονάδας.

Παράλληλα, το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα, δημιουργεί μέσω οργάνων ολικής ποιότητας μεθόδους ελέγχου και αξιολόγησης της παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών καθώς και του ρόλου του Διευθυντή σε μία Πρωτοβάθμια σχολική μονάδα, χωρίς να λαμβάνει υπόψη συχνά τις ιδιαιτερότητες του εξωτερικού περιβάλλοντος των σχολικών μονάδων.

Κρίνεται λοιπόν σκόπιμη, η διεξαγωγή έρευνας, με σκοπό να διερευνηθεί ποιος είναι ο ρόλος και ποιες οι ιδιαιτερότητες που πρέπει να ληφθούν υπόψη για την εγκαθίδρυση ενός ευρύτερου συστήματος Διοίκησης Ολικής Ποιότητας σε σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής των Αχαρνών, προκειμένου όσοι ασκούν τη διοίκηση στα σχολεία αυτά, αλλά και όσοι βρίσκονται στην ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος να έχουν ρεαλιστική εικόνα της πραγματικότητας και του ρόλου των διευθυντών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Αυτό αποτελεί και το σκοπός της παρούσας διατριβής.

Η διατριβή διαχωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος, το οποίο αποτελείται από τα κεφάλαια 2 έως 4 όπου μετά από βιβλιογραφική ανασκόπηση, γίνεται αναφορά στις βασικές έννοιες που αφορούν την Διοίκηση σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τα καθήκοντα του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και την έννοια της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στις σχολικές μονάδες, ως σύστημα διασφάλισης της διαβίου ποιοτικής εκπαίδευσης από τις πρώτες βαθμίδες εκπαίδευσης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Στο δεύτερο μέρος, το ερευνητικό, κεφάλαιο 5, γίνεται μία αναφορά στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή των Αχαρνών, που είναι η υπό μελέτη περιοχή, παρουσιάζοντας στοιχεία σχετικά με τις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, προκειμένου να παρουσιάσουμε μία εικόνα του υπό έρευνα πληθυσμού.

Στο τρίτο μέρος της διατριβής μας, θα παρουσιαστούν τα συμπεράσματα που εξήχθησαν από τη διερεύνηση μέσω του ερευνητικού εργαλείου σε δείγμα εκπαιδευτικών και διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχολικές μονάδες της περιοχής των Αχαρνών, σε συσχέτιση με τα υπό διερεύνηση ερωτήματα της διατριβής μας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο

### Διοίκηση σχολικής μονάδας Α/βαθμιας εκπαίδευσης

#### 2.1 Η έννοια και το περιεχόμενο του όρου Διοίκηση

Η λειτουργία της διοίκησης είναι μία από τις πιο σημαντικές ανθρώπινες δραστηριότητες καθώς ενισχύει την εμφάνιση όλων των επιμέρους προσπαθειών των εμπλεκόμενων προκειμένου να πραγματοποιηθεί ο κοινός σκοπός και οι επιμέρους στόχοι.

Διάφοροι επιστήμονες ή ερευνητές, έχουν διατυπώσει ορισμούς σχετικούς με τη διοικητική λειτουργία. Ένας κοινά αποδεκτός ορισμός μπορεί να ερμηνεύσει τον όρο διοίκηση ως το συνδυασμό όλων των παραγωγικών συντελεστών (υλικών και άυλων) με σκοπό την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Πιο πρόσφατοι συγγραφείς αναφέρουν ότι οι σύγχρονες λειτουργίες της διοίκησης είναι ο προγραμματισμός, η ηγεσία και ο έλεγχος (Σαΐτης, 2002).

Ένας εξίσου αποδεκτός ορισμός του όρου διοίκηση, ορίζει τη διοίκηση ως τη διαδικασία επίτευξης των στόχων ενός οργανισμού, λαμβάνοντας υπόψη την αποδοτικότητα, την αποτελεσματικότητα και τη δικαιοσύνη, σε ένα δυναμικό περιβάλλον, προσβλέποντας στο μέγιστο δυνατό αποτέλεσμα με τη συνεργασία όλων των υποσυστημάτων και υπό τον περιορισμό των παραγωγικών πόρων. Ο ορισμός αυτός περιλαμβάνει κάποια σημεία που σηκώνουν περαιτέρω ανάλυση όπως:

- Η διοικητική λειτουργία είναι άμεσα συνδεδεμένη με την επίτευξη των στόχων μίας οργάνωσης.
- Η διοικητική λειτουργία αναπτύσσεται σε ένα δυναμικό περιβάλλον που απαιτεί ευελιξία και προσαρμογή από τα στελέχη της επιχείρησης.
- Η αποτελεσματικότητα στη επίτευξη των στόχων εξαρτάται από την αποδοτικότητα και την δικαιοσύνη.
- Τα διοικητικά στελέχη στην προσπάθεια επίτευξης του μέγιστου δυνατού αποτελέσματος, έχουν να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα των περιορισμένων πόρων.
- Η ομαδική προσπάθεια είναι απαραίτητο στοιχείο της διοικητικής λειτουργίας.

Μετά από βιβλιογραφική έρευνα ο Σαΐτης (2008), καταλήγει ότι τα κοινά στοιχεία του όρου διοίκησης είναι:

- Η ύπαρξη της οργανωτικής δομής και η κατανομή ρόλων σε κάθε μέλος της επιχείρησης.
- Η στοχοθέτηση και η ύπαρξη διαδικασιών, στοιχεία απαραίτητα για την εφαρμογή της διοικητικής λειτουργίας.

## **2.2 Διοικητικά μοντέλα στον εκπαιδευτικό τομέα**

Η άσκηση διοίκησης καθώς και το διοικητικό σύστημα ως οργανισμός είναι άμεσα συνδεδεμένο με το εκπαιδευτικό σύστημα λόγω των εισροών που δέχεται από αυτό. Υπάρχει έντονη αλληλοσυσχέτιση μεταξύ των λειτουργιών της διοίκησης και του εκπαιδευτικού συστήματος. Η κατανομή ρόλων και αρμοδιοτήτων που αποτελεί προαπαιτούμενη συνθήκη σε χώρους επιχειρήσεων όπου ασκείται η διοικητική λειτουργία, είναι ταυτόχρονα μία από τις κατεξοχήν διαδικασίες της διοίκησης, που βρίσκει εφαρμογή και στην εκπαίδευση. Επίσης η εκπαιδευτική διοίκηση αποτελεί δείγμα του συνόλου της δημόσιας διοίκησης, ενώ παράλληλα για τις εκπαιδευτικές μονάδες, η άσκηση της διοικητικής λειτουργίας αποτελεί την οδό μέσω της οποίας επιτυγχάνονται οι εκπαιδευτικοί στόχοι και σκοποί.

Στη θεωρία της εκπαιδευτικής διοίκησης έχουν αναπτυχθεί διάφορα μοντέλα άσκησης διοίκησης, τα οποία βρίσκουν εφαρμογή ανάλογα με τις συνθήκες της εκπαιδευτικής μονάδας σε ευρεία ή σε περιορισμένη κλίμακα. Το κάθε πρότυπο έχει μειονεκτήματα και πλεονεκτήματα και δεν βρίσκει απόλυτη εφαρμογή στον εκπαιδευτικό χώρο ενώ παράλληλα τα μοντέλα μεταξύ τους δεν είναι ικανά να συγκριθούν (Σαΐτης X, 2002).

Οι δύο διαστάσεις στις οποίες εντάσσονται τα εκπαιδευτικά μοντέλα, είναι ο συγκεντρωτισμός και η αποκέντρωση. Τα πρότυπα αυτά συναντώνται συνήθως στη βιβλιογραφία ως το συγκεντρωτικό, το αποκεντρωτικό και το ομοσπονδιακό καθώς και μία σειρά άλλων λιγότερο γνωστών.

Η πολιτεία στοχεύει στην υιοθέτηση ενός πρότυπου διοίκησης όπου η κεντρική αρχή του εκπαιδευτικού συστήματος, θα προγραμματίζει και θα συντονίζει ενώ οι αποφάσεις θα λαμβάνονται σε περιφερειακό επίπεδο. Αυτό κατά τη γνώμη μας είναι και το άριστο σημείο λήψης αποφάσεων μέσα στα πλαίσια που προσδιορίζει το εκπαιδευτικό διοικητικό σύστημα.

Παρακάτω ακολουθεί η αναλυτική αναφορά των δύο διαστάσεων του εκπαιδευτικού συστήματος για την καλύτερη κατανόηση αυτών (Σαΐτης Χ., 2002).

### **2.2.1. Η διάσταση του ελληνικού αποκεντρωτικού συστήματος εκπαιδευτικής διοίκησης**

Η διάσταση αυτή που είναι εφάμιλλη με τους υπόλοιπους τομείς που ασκείται η διοίκηση, αναφέρεται στις αποφάσεις που λαμβάνονται από τα περιφερειακά κρατικά όργανα συνεπώς αφορά συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές. Στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι διευθυντές αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες ως προς την άσκηση της διοίκησης στην περιοχή ευθύνης τους και την ασκούν ανεξάρτητα με την κεντρική εξουσία του Υπουργείου Παιδείας. Με την εν μέρει διοικητική αυτοτέλεια των εκπαιδευτικών μονάδων, επιτυγχάνεται μεταβίβαση αρμοδιοτήτων στις περιφερειακές υπηρεσίες στήριξης της εκπαίδευσης, μέσω των οποίων προκύπτουν τα ακόλουθα πλεονεκτήματα (Σαΐτης Χ, 2002):

- Αυξάνεται η υπευθυνότητα και το ενδιαφέρον των διευθυντών και των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων.
- Η κεντρική διοίκηση δεν επιφορτίζεται με καθήκοντα και αποφάσεις σε τοπικό επίπεδο.
- Τέλος, μειώνεται το κόστος και συντομεύει ο χρόνος επίλυσης προβλημάτων.

Από την άλλη η διοικητική αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος επιφέρει και μία σειρά από μειονεκτήματα, η παράθεση των οποίων ακολουθεί:

- ❖ Τάση για κατάχρηση εξουσίας λόγω τοπικών πιέσεων.
- ❖ Αδυναμία επίλυσης προβλημάτων που προκύπτουν από τα περιφερειακά όργανα, η αντιμετώπιση των οποίων απαιτεί ειδικές γνώσεις και εμπειρία.
- ❖ Κίνδυνος για άνιση μεταχείριση των εκπαιδευτικών και των μαθητών.

## 2.2.2 Η διάσταση του συγκεντρωτικού συστήματος εκπαιδευτικής διοίκησης

Στην περίπτωση αυτή η κρατική εξουσία εκφράζεται μέσω θεσμών όπως το Υ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ. ή μέσω των Περιφερειακών Διευθύνσεων Εκπαίδευσης και όλες οι διοικητικές – εκπαιδευτικές αποφάσεις λαμβάνονται συγκεντρωτικά σε κεντρικό επίπεδο, ανεξάρτητα αν η λήψη αυτών επηρεάζει περιφερειακές εκπαιδευτικές μονάδες (Σαΐτης Χ., 2002).

Με βάση λοιπόν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ανεξαρτήτου επιπέδου εκπαίδευσης, όλες οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο βρίσκονται υπό την εποπτεία του Υπουργείου Πολιτισμού Παιδείας και Θρησκευμάτων. Οι μονάδες αυτές ασκούν διοίκηση με την καθοδήγηση του Υπουργείου, ενημερώνοντας για το έργο τους με πληροφορίες και στοιχεία το ίδιο το Υπουργείο. Το σημαντικότερο στοιχείο της εκπαιδευτικής – διοικητικής αποκέντρωσης είναι ότι η κεντρική διοίκηση πληροφορείται πολύ πιο σύντομα, ώστε να δίνει λύσεις και κατευθυντήριες γραμμές στις κατά τόπους διοικήσεις. Ο στρατηγικός σχεδιασμός για πολλές σχολικές μονάδες, ο οποίος απαιτεί πληρότητα μεγέθους και ρεαλισμού στοιχείων, γίνεται πολύ πιο ολοκληρωμένα μέσω του συγκεντρωτικού συστήματος. Αυτή η διάσταση της διοίκησης έχει ως πλεονεκτήματα:

- ✓ Εξασφαλίζει τη κρατική δύναμη στη λήψη αποφάσεων.
- ✓ Ασκεί ισοβαρή και συνεχή έλεγχο στις περιφερειακές εκπαιδευτικές μονάδες.
- ✓ Εφαρμόζει κοινή εκπαιδευτική πολιτική για το σύνολο των εκπαιδευτικών μονάδων της χώρας.

Από την άλλη παρουσιάζει και μειονεκτήματα, τα κυριότερα εκ των οποίων είναι:

- ❖ Ανάπτυξη του προβλήματος της γραφειοκρατίας.
- ❖ Αστικοποίηση.
- ❖ Απώλεια χρόνου και δυσαρέσκεια σε υποθέσεις των πολιτών.

## 2.3 Οι λειτουργίες του μανατζμεντ της εκπαίδευσης

Η άσκηση της διοικητικής λειτουργίας στον ευρύτερο δημόσιο τομέα, διαφέρει από την άσκηση της διοίκησης στον τομέα της εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί σε αντίθεση με τους υπόλοιπους δημόσιους οργανισμούς αποσκοπούν στην εκπαίδευση των νέων και όχι σε χρηματικά οφέλη. Παρόλα αυτά, ανεξαρτήτως οργανισμού, ιδιωτικού ή δημόσιου, εκπαιδευτικού ή κερδοσκοπικού, τα διοικητικά στελέχη προγραμματίζουν, οργανώνουν, διευθύνουν και ελέγχουν τους διαθέσιμους παραγωγικούς τους συντελεστές (ανθρώπους και πόρους) με προσδοκία και επιδίωξη την επίτευξη του μέγιστου δυνατού αποτελέσματος (Σαΐτης Χ., 2002).

Οι κυριότερες λειτουργίες λοιπόν και για την περίπτωση της εκπαιδευτικής διοίκησης είναι:

- Προγραμματισμός: Σχεδιάζει τις βασικές κατευθυντήριες γραμμές του οργανισμού, θέτει στόχους και επιλέγει τα κατάλληλα μέσα επίτευξής τους.
- Οργάνωση: Είναι η γραμμή καθορισμού δραστηριοτήτων που επιφέρουν τη βελτίωση της απόδοσης της σχολικής μονάδας. Είναι η λειτουργία με βάση την οποία γίνεται ο καθορισμός των ρόλων εντός της εκπαιδευτική μονάδας, τίθενται σχέσεις εξουσίας και δημιουργείται οργανόγραμμα.
- Διεύθυνση: Συντονισμός των εκπαιδευτικών παραγωγικών πόρων για να επιτευχθεί ο σχεδιασμός που έγινε στις δύο προηγούμενες λειτουργίες. Περιλαμβάνει τον ορθολογικό σχεδιασμό για την επιλογή του κατάλληλου και ποιοτικού εκπαιδευτικού προσωπικού που θα οδηγήσει στην επίτευξη των στόχων.
- Έλεγχος: Αξιολογεί το βαθμό επίτευξης των προσδοκώμενων στόχων που υιοθετήθηκαν στις προηγούμενες λειτουργίες. Περιλαμβάνει όλα εκείνα τα όργανα και τα μέσα που αποδεικνύουν το βαθμό υλοποίησης ποσοτικών και ποιοτικών στόχων που τέθηκαν κατά το προγραμματισμό.

Στις παραπάνω λειτουργίες των εκπαιδευτικών μονάδων πρέπει να εντάξουμε και την έννοια της ανατροφοδότησης, που αναφέρεται σε τροποποιήσεις των προηγούμενων λειτουργιών λόγω των αλλαγών στο εξωτερικό και το εσωτερικό περιβάλλον μίας

εκπαιδευτικής μονάδας στο βαθμό που αυτές γίνονται αντιληπτές από αυτούς που ασκούν τη διοίκηση εντός της εκπαιδευτικής μονάδας.

Έρευνες στο χώρο της διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων (Πασιαρδής Π., 2004), καταλήγουν στο συμπέρασμα πως η βελτίωση της εκπαιδευτικής υπηρεσίας σε σχολεία συνδέεται με παράγοντες όπως το ποιοτικά καταρτισμένο εκπαιδευτικό προσωπικό, η αξιοποίηση των υλικοτεχνικών υποδομών και γενικά η παροχή ποιοτικής διοίκησης που εκφέρεται στο όραμα και το μοντέλο ηγεσίας που ακολουθεί ο διευθυντής μίας σχολικής μονάδας.

Στον ευρύτερο εκπαιδευτικό κλάδο, υπάρχει άρτια εκπαιδευμένο έμπυχο εκπαιδευτικό προσωπικό, που είναι έτοιμο να συμβάλλει στο διοικητικό έργο των διευθυντών, μέσα σε κλίμα συνεργασίας και αλληλοϋποστήριξης. Ταυτόχρονα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής υποομάδας – τάξης, δύναται να εξασφαλίσει ένα ικανοποιητικό επίπεδο εκπαίδευσης και να αντιμετωπίσει τυχόν προβλήματα σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, προβλήματα συμπεριφοράς κ.ά.

Τα βασικά όργανα της ιεραρχίας μίας εκπαιδευτικής μονάδας, τα οποία ασκούν και το διοικητικό έργο μέσα σε αυτήν είναι:( Αθανασούλα – Ρέππα Α. κ. ά, 2008):

A)Τα διοικητικά στελέχη (Διευθυντής, υποδιευθυντής, σύλλογος καθηγητών)

B)Τα διαχειριστικά στελέχη (Σχολικές επιτροπές)

Γ)Τα υποστηρικτικά στελέχη (Σύλλογος γονέων, Συμβούλια σχολικής κοινότητας εκπρόσωποι μαθητικών κοινοτήτων, επιτροπές παιδείας της τοπικής αυτοδιοίκησης).

### **2.3.1 Προγραμματισμός σχολικής μονάδας**

Ο προγραμματισμός είναι η λειτουργία που προηγείται των υπολοίπων λειτουργιών, γιατί καθορίζει τους στόχους της σχολικής μονάδας που οι άλλες τρεις λειτουργίες στοχεύουν να επιτύχουν υπό την καθοδήγηση του διευθυντή.

Δύο είναι τα είδη του προγραμματισμού: ο λειτουργικός, που αφορά τα κατώτερα επίπεδα και έχει βραχυπρόθεσμο ορίζοντα και ο στρατηγικός, που αφορά το σύνολο των λειτουργιών και αναφέρεται στα ανώτερα κλιμάκια του οργανισμού και έχει μακροπρόθεσμο ορίζοντα.



Εντός της σχολικής μονάδας ο προγραμματισμός είναι η διαδικασία καθορισμού των στόχων της σχολικής μονάδας και των εναλλακτικών μέσων προσέγγισης των στόχων αυτών. Ο προγραμματισμός περιλαμβάνει τα εξής στάδια: (Κουτούζης 1999):

- Στοχοθέτηση
- Εύρεση εναλλακτικών λύσεων
- Διερεύνηση συνθηκών
- Αξιολόγηση εναλλακτικών λύσεων
- Επιλογή λύσης
- Ανάπτυξη επιμέρους σχεδίων
- Εφαρμογή των σχεδίων

### **2.3.2 Οργάνωση σχολικής μονάδας**

Οι Gray και Smeltzer (1989), καθώς και ο Σαϊτης Χ. (2005), ορίζουν την οργάνωση ως μία λειτουργία που καθορίζει τους ρόλους που κάθε εργαζόμενος έχει εντός της σχολικής μονάδας και τους κανόνες κάτω από τους οποίους διέπεται κάθε σχολική δραστηριότητα. Η οργάνωση περιλαμβάνει τα ακόλουθα βήματα:

- Καθορισμός εργασιών
- Καθορισμός γενικών δραστηριοτήτων
- Στελέχωση θέσεων
- Δημιουργία οργανωτικής δομής και σχέσεων εξουσίας μεταξύ του προσωπικού
- Αξιολόγηση και ανατροφοδότηση του υπάρχοντος συστήματος

Μία από τις σημαντικότερες ευθύνες του διευθυντή εντός της σχολικής μονάδας είναι μέσω της οργάνωσης, να ολοκληρωθεί ο καταμερισμός των ρόλων και να επιτευχθεί η αποτελεσματική άσκηση ηγεσίας. Ο διευθυντής πρέπει να είναι ρεαλιστής να θέτει στόχους και να επιλέγει λύσεις όταν κριθεί αναγκαίο.

### **2.4 Ο ρόλος και η δράση του διευθυντή σχολικής μονάδας**

Ο Διευθυντής μίας σχολικής μονάδας ως προϊστάμενος του οργανισμού στοχεύει στην ενορχήστρωση όλων των συντελεστών παραγωγής του εκπαιδευτικού συστήματος,

προκειμένου με τη μικρότερη δυνατή θυσία αυτών να εκτελεστεί σωστά και ποιοτικά το εκπαιδευτικό έργο. Οι αποφάσεις του λαμβάνονται μέσω της ανατροφοδότησης που προκύπτει στο πλαίσιο των συνθηκών που συνιστούν το εξωτερικό και εσωτερικό περιβάλλον και αποτελούν ρεαλιστικό δείκτη για την περαιτέρω πορεία του ως προς την αποτελεσματικότητα ή μη υλοποίησης του εκπαιδευτικού έργου.

Ο Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας δε διαδραματίζει το ρόλο της τυπικής διεκπεραίωσης θεμάτων της καθημερινότητας μίας σχολικής μονάδας, αλλά το ρόλο του ηγέτη, που εμπνέει με τις πράξεις του, τις αποφάσεις του και το χαρακτήρα του, το σύνολο των εκπαιδευτικών πόρων της σχολικής μονάδας και προσπαθεί να πράξει τα απαιτούμενα για την επίτευξη κοινών στόχων (Μυλωνά, Ζ., 2005).

Η επιτυχία ή η αποτυχία των στόχων μίας εκπαιδευτικής μονάδας οφείλεται σε τρεις συνιστώσες. Αρχικά, στις διευθυντικές αποφάσεις, κατά δεύτερο λόγο στους συντελεστές παραγωγής, οι οποίοι πρέπει να οργανωθούν με σκοπό την επίτευξη των στόχων με τη μικρότερη δυνατή θυσία αυτών και τέλος, στον προσωπικό βαθμό ευαισθησίας του διευθυντικού στελέχους σε ενδεχόμενα προβλήματα λόγω αλλαγών στο εξωτερικό και το εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου. Από τα παραπάνω γίνεται με σαφήνεια αντιληπτή η σπουδαιότητα του ρόλου του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο

### Ο ρόλος και τα καθήκοντα του Διευθυντή σχολικής μονάδας Α/ βαθμιας Εκπαίδευσης

#### 3.1 Διαχρονική εξέλιξη της διευθυντικής θέσης σε σχολικές μονάδες στην Ελλάδα

Η θεσμοθέτηση της θέσης του διευθυντή υπάρχει από το 1830, ημερομηνία θέσπισης του θεσμού της εκπαίδευσης στην νεότερη Ελλάδα με την απελευθέρωση τη χώρας από την Οθωμανική αυτοκρατορία. (Κοντάκος, 2003).

Τα πρώτα βήματα της νομοθετικής οργάνωσης της εκπαίδευσης ξεκίνησαν το 1834 με τρία νομοσχέδια, με τα οποία σχηματίστηκε η διάρθρωση της εκπαίδευσης και αναφέρονται παρακάτω:

- 6<sup>ης</sup>/18<sup>ης</sup> Φεβρουαρίου 1834 «περί δημοτικών σχολείων»
- 31<sup>ης</sup> Δεκεμβρίου 1836 «περί του κανονισμού των ελληνικών και γυμνασίων»
- 14<sup>ης</sup> Απριλίου 1837 «για την ίδρυση Πανεπιστημίου»

Ειδικότερα, με το πρώτο νομοσχέδιο (6<sup>ης</sup>/18<sup>ης</sup> Φεβρουαρίου 1834 «περί δημοτικών σχολείων»), καθιερώθηκε η επταετής υποχρεωτική εκπαίδευση, και οριοθετήθηκαν θέματα που αφορούν την οργάνωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως η διδακτέα ύλη, η μόρφωση των θηλέων κ.ά., χωρίς να γίνεται αναφορά για το σκοπό και το ωρολόγιο πρόγραμμα των δημοτικών σχολείων. Ο θεσμός του διευθυντή αναβαθμίζεται το 1912, οπότε ορίζονται οι θέσεις των διευθυντών σχολικών μονάδων οι οποίες μετατρέπονται αυτοδίκαια σε θέσεις με θητεία (Κοντάκος, 2003).

Ο νόμος 1566 του 1985 ορίζει ότι:

- Εκτός από την υπηρεσιακή κατάσταση, περιλαμβάνονται και μία σειρά κριτηρίων αξιολόγησης.
- Καθιερώνεται επίδομα θέσης για το χρονικό διάστημα άσκησης διευθυντικών καθηκόντων.

- Η επιλογή του ατόμου που θα καλύψει τη θέση του διευθυντή γίνεται από τα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΥΣΠΕ και ΠΥΣΔΕ).

Το 1995 με το προεδρικό διάταγμα 398/31-10-1995, αλλάζουν τα κριτήρια επιλογής διευθυντικών στελεχών και η διαδικασία προβλέπει μία σειρά αξιολογικών κριτηρίων, που συμπεριλαμβάνουν την εμπειρία, την επιμόρφωση και τις αξιολογήσεις του εκπαιδευτικού.

Το 2002, έγινε αναπροσδιορισμός των προσόντων με το ΠΔ 25/2002 (ΦΕΚ 20, τ.Α΄). Επίσης, με το 105657/Δ1/8-10-2002 (ΦΕΚ 1340, τ.Β΄) καθορίστηκαν τα ειδικά καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των διευθυντών σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Επίσης το 2010 με το νόμο 3848/2010 (ΦΕΚ 71/Α/19-5-2010), καθορίζονται για ακόμα μία φορά τα κριτήρια επιλογής των διευθυντών στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ο νόμος 3848/2010 εφαρμόστηκε για την επιλογή των στελεχών εκπαίδευσης που υπηρετούν μέχρι σήμερα στις σχολικές μονάδες της χώρας. Όμως και αυτό το νομοθετικό πλαίσιο τροποποιείται με την ψήφιση του νόμου 4327/15 για την παιδεία που δημοσιεύτηκε στην Εφημερίδα της Κυβέρνησης στις 14-5-2015 και προβλέπει σημαντικές αλλαγές τόσο στη διαδικασία επιλογής στελεχών εκπαίδευσης όσο και στη μοριοδότηση των τυπικών προσόντων των υποψηφίων για θέσεις ευθύνης.

Από τα προηγούμενα εύκολα διαπιστώνεται πως παρά τις νομοθετικές αλλαγές σχεδόν ένα αιώνα μετά από τη θέσπιση του θεσμού του διευθυντή, τα κριτήρια επιλογής του δεν είναι αποτέλεσμα επιστημονικής μελέτης και η όποια αλλαγή στην πολιτική διακυβέρνηση της χώρας επιφέρει νέα νομοθετική ρύθμιση ως προς το θέμα αυτό, επιβεβαιώνοντας την έλλειψη συνεργασίας και κοινής πολιτικής πρότασης σε εκπαιδευτικά θέματα.

### **3.2 Κριτήρια επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων**

Τα κριτήρια επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων είναι ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία για τη στελέχωση ενός σχολικού συγκροτήματος. Ειδικότερα τα κριτήρια του ορισμού του διευθυντή σχολικής μονάδας ορίζονται από το Π.Δ. 25/7-2-2002 (ΦΕΚ 20,τ.Α΄). Οι κατηγορίες που διακρίνονται τα κριτήρια είναι:

- Επιστημονική εμπειρία και κατάρτιση, διδακτική εμπειρία και άσκηση διοικητικών καθηκόντων και καθοδηγητικού έργου που είναι κριτήρια μοριοδοτούμενα.

- Αξιολογικές εκθέσεις υποψηφίων.
- Συμβούλιο επιλογής, το οποίο θέτει κριτήρια που δεν έχουν μοριοδοτηθεί και κατά τη κρίση του υποψηφίου αποδεικνύουν την επιστημονική, παιδαγωγική, διοικητική, υπηρεσιακή και επαγγελματική ικανότητα.

Οι τίτλοι σπουδών και οι δημοσιεύσεις των υποψηφίων έχουν την ίδια βαρύτητα όπως αναφέρει ο Κοντάκος (2003), παρόλο που το περιεχόμενο τους δεν σχετίζεται με την επιστήμη της διοίκησης σε επίπεδο σχολικής μονάδας.

Η επιλογή των κριτηρίων για την αξιολόγηση διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι ένα αρκετά δύσκολο πρόβλημα. Δύο πάντως είναι οι κεντρικοί άξονες αναφορικά με τα κριτήρια. Ο πρώτος εστιάζει στην προσωπικότητα του διευθυντή και ο δεύτερος στην αποτελεσματικότητα του έργου που εκτελεί.

Το 2006 με το νόμο 3467/2006 (ΦΕΚ 128, τ.Α΄) καθορίστηκαν εκ νέου τα κριτήρια επιλογής των ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης. Με τον παραπάνω νόμο τα κριτήρια διακρίθηκαν:

- Στην επιστημονική και παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση
- Στην υπηρεσιακή κατάσταση και διδακτική εμπειρία και
- Στην προσωπικότητα και γενική συγκρότηση του υποψηφίου

Τέλος σύμφωνα με τον τελευταίο νόμο για την επιλογή στελεχών εκπαίδευσης, παρατηρούμε πως ενώ τα κριτήρια επιλογής παραμένουν τα ίδια, για πρώτη φορά το κριτήριο της συγκρότησης και προσωπικότητας του υποψηφίου, αποτιμάται από ψηφοφορία του Συλλόγου διδασκόντων (ν. 4327/14-5-15)

Παρά τα παραπάνω κριτήρια η αρχαιότητα παραμένει βασική προϋπόθεση για την επιλογή ενός διευθυντή. Έννοιες όπως το συγγραφικό έργο, η κατοχή μεταπτυχιακού ή διδακτορικού διπλώματος θεωρείται πως δεν επαρκούν για την επιλογή του ικανότερου διευθυντή γιατί η άσκηση των διευθυντικών καθηκόντων δεν εξαρτάται μόνο από την ύπαρξη αντικειμενικών προσόντων όπως η κατοχή πτυχίων, αλλά κατά κυρίως από το κατά πόσο οι

τίτλοι αυτοί σχετίζονται με τις ικανότητες που απαιτεί η θέση του διευθυντή. Τέλος, το σύνολο των κριτηρίων που αναφέρονται στην ικανότητα του υποψηφίου να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και να επιλύει προβλήματα μπορεί να εκτιμηθεί μόνο για τους ήδη υπηρετούντες σε θέση διευθυντή.

### **3.3 Ηγεσία και σχολικός διευθυντής**

Κατά καιρούς διάφοροι ερευνητές και σπουδαστές έχουν προσπαθήσει να ερμηνεύσουν τα στοιχεία εκείνα που επηρεάζουν και αναδεικνύουν τους ηγέτες – διευθυντές μέσα στην σχολική μονάδα.

Ο ηγέτης - διευθυντής σχολικής μονάδας όπως και στην περίπτωση μίας επιχείρησης θα πρέπει να αναπτύξει το όραμα του, να προγραμματίσει και να οργανώσει τη σχολική μονάδα με σκοπό την επίτευξη των στόχων της. Μέσα από τους στόχους αυτούς και το όραμα του, θα πρέπει να δημιουργήσει μία σχολική κουλτούρα που θα παρακινεί τους εκπαιδευτικούς που εντάσσονται στη μονάδα να λειτουργούν με βάση τους στόχους που έχει θέσει (Middlewood 2010). Μέλημα του ηγέτη – διευθυντή είναι η ανάπτυξη κλίματος εμπιστοσύνης και επικοινωνίας μέσα στο σχολικό ίδρυμα μεταξύ των εκπαιδευτικών, των γονέων και των μαθητών, προκειμένου από κοινού να ενστερνιστούν τη σχολική κουλτούρα που έχει δημιουργήσει και να επιτευχθούν οι προβλεπόμενοι στόχοι. (Bush 2008).

Γύρω λοιπόν από τη σχολική ηγεσία έχουν δημιουργηθεί διάφορες θεωρίες ηγεσίας που προσπαθούν να προσδιορίσουν τις πηγές προέλευσης των χαρακτηριστικών του ηγέτη μίας σχολικής μονάδας. Οι Ράπτης Ν. κ.α. (2007), Σαΐτης Χ. (2002), Στραβάκου Π. (2003) διερεύνησαν τον ηγετικό ρόλο του διευθυντή εντός της σχολικής μονάδας.

Σύμφωνα λοιπόν με κάποιους επιστήμονες η «θεωρία των γνωρισμάτων» αναφέρει ότι οι άνθρωποι έχουν εκ γενετής ή από κληρονομικότητα ορισμένα χαρακτηριστικά τα οποία τους κατευθύνουν στην επιτυχημένη ηγεσία αφού η χρήση κάποιων από αυτών στη διοίκηση μίας σχολικής μονάδας, αναδεικνύουν τον ηγέτη (Yukl, 2002).

Η ηγετική συμπεριφορά πηγάζει από συναισθηματική σταθερότητα, προσωπική ισορροπία και ισχυρή προσωπικότητα που μπορεί να ανταπεξέλθει σε συνθήκες πίεσης. Ο ηγέτης μπορεί να αναγνωρίζει τα λάθη του και να ενεργοποιεί ένα σύστημα αυτοβελτίωσης αφού έχει διασφαλίσει άριστες σχέσεις με τους συνεργάτες του.

Μία άλλη θεωρία είναι η «Θεωρία της συμπεριφοράς». Οι απόψεις αυτής της θεωρίας έρχονται σε αντίθεση με τις απόψεις της θεωρίας των γνωρισμάτων. Υποστηρίζει ότι οι ηγέτες δημιουργούνται και δεν διακρίνονται από εκ γενετής γνωρίσματα (Fiedler, 1996) και φυσικά επηρεάζονται από το περιβάλλον τους και από την καθημερινή επαφή με τους συνεργάτες τους.

Η «θεωρία των καταστάσεων», αναφέρει ότι ο ηγέτης αναδεικνύεται μέσα από καταστάσεις και συμβάντα που επηρεάζουν το εργασιακό του περιβάλλον τα οποία καλείται να αντιμετωπίσει (Yukl, 2002). Επιρροή στη διαδικασία αποφάσεων του ηγέτη ασκούν, το οργανωτικό κλίμα, τα καθήκοντα του και οι σχέσεις τους με τα μέλη του εργασιακού του περιβάλλοντος.

Μία άλλη θεωρία περί ηγεσίας είναι η «Θεωρία της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας», η οποία αναφέρει ότι ο ηγέτης αφού μέσα σε κλίμα εμπιστοσύνης διαδώσει το όραμα του, θα εμπνέει τους συνεργάτες τους στην εκπλήρωση των στόχων της μονάδας (Yukl, 2002).

Με βάση τη «Θεωρία της Συμμετοχικής Ηγεσίας», ο ηγέτης θα πρέπει να καθοδηγήσει τους συνεργάτες του ώστε να συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων. Εξάλλου, έχουν κοινούς στόχους και κουλτούρα, γεγονός που δεν επιτρέπει να εμφανιστούν φαινόμενα ανταγωνισμού. (Harris 2005).

Ο Μεριχωβίτης Ι. (2012) στη διπλωματική του εργασία, αναφορικά με τις αντιλήψεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το ρόλο του σύγχρονου διευθυντή στη σχολική κοινότητα, διερεύνησε τον ηγετικό ρόλο του διευθυντή εντός της σχολικής μονάδας κάνοντας αναφορά στις παραπάνω θεωρίες.

### **3.4 Ο διευθυντής σχολικής μονάδας – ηγέτης**

Όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία, ηγέτης της σχολικής μονάδας πρέπει να είναι ο διευθυντής. Πρόκειται για το μονομελές όργανο που αναλαμβάνει να υλοποιήσει το σχεδιασμό της διοίκησης της σχολικής μονάδας με τη πολυδιάστατη προσωπικότητά του (Μυλωνά 2005). Αφιερώνει χρόνο και προσπαθεί να μεταδώσει το όραμα για την αποστολή του σχολείου σε όσους σχετίζονται με το σχολικό περιβάλλον, δηλαδή σε μαθητές, γονείς και κοινωνικό περίγυρο.

Ο ηγέτης – διευθυντής μίας σχολικής μονάδας είναι το άτομο που καταβάλει ενσυνείδητη προσπάθεια για την κινητοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, επηρεάζοντας τη συμπεριφορά του, προς την υλοποίηση των στόχων της. Η συμπεριφορά που ακολουθεί στοιχειοθετεί τρεις τύπους διευθυντή – ηγέτη (Κατσαρός Ι., 2008):

- ❖ **Νομοθετικός διευθυντής:** Δίνει έμφαση στο νομοθετικό πλαίσιο που διέπει την σχολική μονάδα. Ακολουθεί πιστά το πρόγραμμα σπουδών και αναμένει και από τους εκπαιδευτικούς να κάνουν το ίδιο, αφήνοντας στην άκρη τις προσωπικές τους ανάγκες.
- ❖ **Ιδιογραφικός διευθυντής:** Εστιάζει στις ανάγκες των εμπλεκόμενων με τη σχολική μονάδα και διοικεί με βάση αυτές.
- ❖ **Διεκπεραιωτικός διευθυντής:** Αποτελεί μια ενδιάμεση στάση μεταξύ των δύο προηγούμενων τύπων. Ο συγκεκριμένος διευθυντικός τύπος επηρεάζεται από την εξουσία του αξιώματος, την ωριμότητα των εκπαιδευτικών και τις ικανότητες του διευθυντή.

Σημαντικό χαρακτηριστικό στην άσκηση διοίκησης του διευθυντή είναι ο επαγγελματισμός με τον οποίο υπηρετεί την επίτευξη των στόχων αφενός της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αφετέρου της σχολικής μονάδας. Βέβαια δεν θα πρέπει να παραμελεί τον παράγοντα άνθρωπο αντίθετα οφείλει να αξιοποιεί, να καθοδηγεί και να εποπτεύει τις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών παρακινώντας τους να αποδώσουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους, διαμορφώνοντας το κατάλληλο σχολικό κλίμα ομόνοιας και συνεργασίας με τη σωστή διαχείριση φαινομένων σύγκρουσης. Παράλληλα, εξαιτίας του ρόλου του θα πρέπει να ωθεί τους συνεργάτες τους στη υιοθέτηση και ανάπτυξη ποιοτικών κριτηρίων, αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες για ανάπτυξη και αυτοβελτίωση αυτών.

Ο Σαΐτης (2008) αναφέρει ότι η λειτουργία της διεύθυνσης ενός διευθυντή σχολείου περιλαμβάνει την εκχώρηση εξουσίας, την επικοινωνία, το συντονισμό, την παρακίνηση και την επίλυση διαφορών. Σε όλες αυτές τις συνιστώσες ο διευθυντής καλείται να συντονίζει με αξιοκρατία την ομαλή λειτουργία την εκπαιδευτικής μονάδας, στο εσωτερικό αυτής, δίνοντας κίνητρα στους εργαζόμενους με τους ακόλουθους τρόπους:

- ✚ Σύνδεση απόδοσης με αμοιβές
- ✚ Εμπλουτισμός της εργασίας με job rotation ή προαγωγές



### Η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων

Δυστυχώς σύμφωνα με το παρόν νομοθετικό πλαίσιο περιορίζεται η ανάληψη πρωτοβουλιών από τους διευθυντές κατά την άσκηση των καθηκόντων τους. Κρίνεται σκόπιμη λοιπόν, η κατάρτιση των διευθυντών σε θέματα διοίκησης και η συνειδητοποίηση από τους ίδιους της σπουδαιότητας του ρόλου τους για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

### **3.5 Κριτήρια και χαρακτηριστικά σχολικού διευθυντή**

Υπάρχουν κάποια κριτήρια – προσόντα που αναδεικνύουν ένα σχολικό διευθυντή – αποτελεσματικό ηγέτη με βάση τον Σαΐτη (2008):

- ✓ Αναγκαίο στοιχείο ενός σχολικού διευθυντή είναι ο δείκτης νοημοσύνης δηλαδή η ευφυΐα του διευθυντή ως εφόδιο για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της καθημερινότητας.
- ✓ Σημαντική επίσης θεωρείται η συγκρότηση της προσωπικότητάς του. Μία δυνατή προσωπικότητα ενός ηγέτη – διευθυντή που συνοδεύεται από στοιχεία όπως, η συνεργασία, η εγρήγορση, η πρωτοτυπία, η ευγλωττία, η συναισθηματική ωριμότητα, και η ευελιξία καθώς και αντιληπτική ικανότητα, αποτελεί αναγκαία συνθήκη για την επιτυχία του στο ρόλο της άσκησης διοίκησης στην εκπαιδευτική μονάδα.

Επίσης θα πρέπει να κατέχει δεξιότητες όπως:

- ✓ Η ανάλυση προβληματικών καταστάσεων
- ✓ Η κριτική στάση
- ✓ Η οργανωτική ικανότητα
- ✓ Η αποφασιστικότητα στη λήψη αποφάσεων
- ✓ Η ηγεσία
- ✓ Η ευαισθησία σε περιπτώσεις σύγκρουσης με τους υφιστάμενους ή ανάμεσα σε υφιστάμενους
- ✓ Αντοχή σε καταστάσεις άγχους

- ✓ Προφορική και γραπτή επικοινωνία
- ✓ Ικανότητα για εποπτεία
- ✓ Αξίες και αξιοπρέπεια

Τέλος, κρίνεται σημαντικό να αναφερθεί ότι τα φυσικά χαρακτηριστικά δεν διαδραματίζουν κάποιο ρόλο στο πλαίσιο των χαρακτηριστικών του σχολικού διευθυντή – ηγέτη.

### **3.6 Απόδοση σχολικού διευθυντή**

Η απόδοση του σχολικού διευθυντή είναι άμεσα συνδεδεμένη με την έννοια της ποιοτικής διοίκησης. Η ποιοτική διοίκηση απαιτεί χρόνο και κατανόηση από το διευθυντή της σημασίας του διοικητικού ρόλου. Ο διευθυντής προκειμένου να προάγει την αποστολή της σχολικής μονάδας στο σχολικό περιβάλλον πρέπει να διατυπώνει και να μεταδίδει την αποστολή όχι μόνο εντός της σχολικής μονάδας αλλά και στους γονείς των μαθητών και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, παράγοντες που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην τριγωνική σχέση μεταξύ σχολείου – μαθητών – κοινωνίας. Πρέπει να είναι σε θέση να κατανοεί τις προσδοκίες των όσων σχετίζονται με την εκπαιδευτική διαδικασία και να προτείνει λύσεις μέσα σε κλίμα συνεργασίας, σε πιθανά εμπόδια που αναστέλλουν την επιτυχία των μαθητών.

Για την υλοποίηση του ποιοτικού εκπαιδευτικού έργου επιδιώκει την αξιοποίηση των πόρων που διαθέτει με το καλύτερο δυνατό τρόπο και κατανέμει ρόλους και υποχρεώσεις με ισοτιμία, προάγοντας ταυτόχρονα τόσο την αποδοτικότητα όλων των εκπαιδευτικών που εργάζονται στον οργανισμό όσο και τους σκοπούς της εκπαίδευσης.

Ένα από το πιο σημαντικά στοιχεία της απόδοσης του σχολικού διευθυντή είναι το θετικό κλίμα για τη μάθηση που θα πρέπει να δημιουργεί και να συμμετέχει ο ίδιος ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Θα πρέπει να γνωρίζει τους μαθητές του, τις ικανότητές τους αλλά και τις ανάγκες τους. Επίσης, να υιοθετεί και να υλοποιεί καινοτομίες εντός του σχολείου. Να εργάζεται για ένα σχολείο ανοικτό στην κοινωνία και να συνεργάζεται με κοινωνικούς φορείς για το σκοπό αυτό. Με αυτό τον τρόπο αφενός δημιουργεί όραμα για τη

σχολική μονάδα και τους εκπαιδευτικούς και αφετέρου ανεβάζει τις προσδοκίες στους μαθητές για το επίπεδο της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου.

### **3.6.1 Παράγοντες που επηρεάζουν την απόδοση του διευθυντή σχολικής μονάδας**

Σε έρευνες που έχουν γίνει σχετικά με την αποτελεσματικότητα του σχολικού διευθυντή (Κιρκιγιάννη Φ., (2011) παρατηρήθηκε το φαινόμενο ότι λόγω του είδους και του όγκου εργασίας της θέσης του, ο ρόλος του είναι καθαρά διεκπεραιωτικός και με αυτό τον τρόπο απορροφάται πολύτιμος χρόνος που θα μπορούσε να αφιερωθεί σε άλλες σχολικές δραστηριότητες. Αυτός είναι ο κυριότερος λόγος που απαιτούνται αυξημένες ικανότητες εκ μέρους του διευθυντή προκειμένου να ανταπεξέλθει στην πολυσχιδή και απαιτητική καθημερινότητά του.

Η αποτελεσματικότητα βέβαια επηρεάζεται από ενδογενείς και από εξωγενείς παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα συνεπώς η ποιοτική βελτίωση της σχολικής μονάδας πρέπει να εξετάζεται συνολικά εντός και εκτός αυτής. Σημαντικό ρόλο σε αυτή τη προσπάθεια διαδραματίζει ο σχολικός διευθυντής που με τις ικανότητες και τη χαρισματική ηγεσία θα πρέπει να κινητοποιεί όλους όσους συμμετέχουν ενεργά στο εκπαιδευτικό έργο της σχολικής μονάδας. Ένα ακόμα απαραίτητο στοιχείο της αποτελεσματικότητας του διευθυντή ενός σχολείου είναι η γνώση της νομοθεσίας, η ενημέρωση για νέες εγκυκλίους, για τις οποίες ο διευθυντής θα πρέπει να λαμβάνει έγκαιρα γνώση. Αυτός αναλαμβάνει το ρόλο της εφαρμογής της σχολικής νομοθεσίας και συνάμα της οργάνωσης του ανθρώπινου δυναμικού με σκοπό την προσφορά ποιοτικής εκπαίδευσης.

Η επιτυχία του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας δεν εξαρτάται μόνο από τις πρωτοβουλίες του αλλά και από τις ικανότητά του να μεταδίδει σωστά το όραμά του στο σύλλογο διδασκόντων, ο οποίος μέσω των συλλογικών αποφάσεων που λαμβάνει μπορεί να επικυρώσει ή να απορρίψει τις προτάσεις του διευθυντή. Σε κάθε περίπτωση οι αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων, όπως αυτές καταγράφονται στο Βιβλίο Πράξεων του Σχολείου, είναι δεσμευτικές για όλα τα μέλη του.

Ο Σαΐτης κ.ά. (1997), αναφέρουν ότι σημαντικές δεξιότητες του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας είναι ο έλεγχος της γενικής διοίκησης, ο σχεδιασμός και προγραμματισμός,

η προσωπικότητα, οι δημόσιες σχέσεις, οι σχέσεις με τους διδάσκοντες και την ευρύτερη σχολική κοινότητα. Είναι ηγέτης και παράλληλα αρμόδιος να εφαρμόζει τη σχολική νομοθεσία, να παίρνει αποφάσεις, να καινοτομεί και να τηρεί διαδικασίες ώστε να επιφέρει το επιθυμητό ποιοτικό αποτέλεσμα. Παράλληλα ο διευθυντής προκειμένου να ανταπεξέλθει στο έργο του οφείλει να συνεργάζεται αρμονικά και να δείχνει κατανόηση και ενσυναίσθηση ως προς τις ανάγκες όλων όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup>

### Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στις Σχολικές Μονάδες

#### 4.1 Ορισμός της έννοιας της Ποιότητας

Αναζητώντας έναν ορισμό για την έννοια της ποιότητας, μέσα στη βιβλιογραφία, αντιλαμβανόμαστε ότι η ποιότητα δεν μπορεί ως έννοια να οριστεί με ακρίβεια, αλλά μόνο να προσδιοριστεί εν μέρει.

Ενδεικτικά αναφέρεται στην βιβλιογραφία από τους Tong – Han (2003), ότι ο Juran (1989) ορίζει την ποιότητα ως την καταλληλότητα για χρήση, ενώ ο Deming (1992) αναφέρει ότι ποιότητα είναι η εκπλήρωση των αναγκών του πελάτη στο παρόν και στο μέλλον. Σε μία ακόμα αναφορά από τον Crosby (1979) η ποιότητα ορίζεται ως η συμμόρφωση στις απαιτήσεις που θέτει ο καταναλωτής. Στον αγγλικό τύπο η ποιότητα ορίζεται ως το σύνολο των χαρακτηριστικών ενός προϊόντος ή μίας υπηρεσίας που ικανοποιούν τις εκφρασμένες από τον καταναλωτή ανάγκες. Ο Tagushi αναφέρει ότι ποιότητα είναι η αξία που αντιλαμβάνεται στο προϊόν ο πελάτης όταν αυτό βγαίνει από την παραγωγή. Ο Ishikawa (1985) αναφέρει ότι όταν το προϊόν είναι ποιοτικό είναι οικονομικότερο και καλύπτει τα κριτήρια του πελάτη. Ο Feigenbaum (2005) ορίζει την ποιότητα ως το σύνολο των χαρακτηριστικών που αποδίδονται στον προϊόν ή την υπηρεσία και προέρχονται από τεχνικές και διαδικασίες που περιλαμβάνουν συντονισμό και καθοδήγηση ανθρώπων και μηχανών ώστε να διασφαλιστεί η ικανοποίηση του πελάτη. Κατά τον Oakland (1995) η ποιότητα εκφράζεται μέσα από την ικανοποίηση των απαιτήσεων των πελατών.

Τέλος, ο Carr (1990), αναγνωρίζει τρεις διακρίσεις της ποιότητας. Την ποιότητα διαδικασιών που εκφράζεται μέσα από την αξιοπιστία της γραμμής παραγωγής, την ποιότητα προϊόντος το οποίο καλύπτει συγκεκριμένες ανάγκες και την ποιότητα των απαιτήσεων του πελάτη, ίσως την πιο σημαντική διάσταση, με βάση την οποία διαμορφώνονται οι προηγούμενες διαστάσεις.

## **4.2 Ορισμός και αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π.)**

### **4.2.1 Ορισμός της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π.)**

Ο Δερβιτσιώτης (1996), ορίζει την Διοίκησης Ολικής Ποιότητας ως ένα στυλ διοίκησης που στόχος της είναι η αποτελεσματική ανάπτυξη της επιχείρησης και η αύξηση της ανταγωνιστικότητας. Πρόκειται για μία «κουλτούρα» διοίκησης, η οποία προϋποθέτει αμοιβαία συνεργασία του συνόλου του ανθρωπίνου δυναμικού μίας επιχείρησης με απώτερο σκοπό την παραγωγή προϊόντων ή υπηρεσιών που θα καλύψουν τις ανάγκες και τις προσδοκίες του καταναλωτικού κοινού. Το πρώτο συνθετικό, του όρου Ολική Ποιότητα, «Ολική», περιλαμβάνει μία σειρά από διαδικασίες εξίσου σημαντικές που προσθέτουν αξία στο προϊόν και θα πρέπει να γίνονται με εξίσου ποιοτικές μεθόδους. Αυτό σημαίνει ότι οι λειτουργίες της διοίκησης: προγραμματισμός, διεύθυνση, οργάνωση και έλεγχος εφαρμόζονται ποιοτικά από την έναρξη έως το τέλος της παραγωγικής διαδικασίας. Το δεύτερο συνθετικό μπορεί να οριστεί μόνο από τον καταναλωτή που απολαμβάνει την παροχή της υπηρεσίας ή την κατανάλωση του προϊόντος. Είναι εκείνα τα στοιχεία από την παροχή ή την κατανάλωση που ικανοποιούν τις ανάγκες του.

Το αντικείμενο της Διοίκησης δίνει την έννοια της ενορχήστρωσης των υλικών και άυλων πόρων με σκοπό την ολοκλήρωση των απαραίτητων διαδικασιών προκειμένου να επιτευχθούν συγκεκριμένοι στόχοι και αποτελέσματα.

Ως «φιλοσοφία» Διοίκησης, η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας είναι ένα συνεχές σύστημα διοίκησης, το οποίο χρησιμοποιώντας εργαλεία και προσεγγίσεις, λειτουργεί ως προστιθέμενη ποιότητα σε όλα τα στάδια εκπλήρωσής του, με αποτέλεσμα την ικανοποίηση του πελάτη. Αυτό το σύστημα είναι συνδεδεμένο με υποσυστήματα αναπροσαρμογής και διαρκούς βελτίωσης ώστε να τροποποιείται σύμφωνα με τις μεταβολές στις συνθήκες και στις ανάγκες των πελατών.

### **4.2.2 Αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας**

Η φιλοσοφία της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας περιλαμβάνει τις παρακάτω αρχές:

- Απόλυτη προτεραιότητα είναι η ποιότητα. Η αειφόρος εξασφάλιση και αναβάθμιση της ποιότητας αποτελεί στοιχείο της εταιρικής κουλτούρας.
- Στόχος είναι η εξυπηρέτηση του πελάτη συνεπώς απαιτείται μία εκτενής έρευνα των στοιχείων που θα δώσουν στο πελάτη την κάλυψη των προσδοκιών του.
- Πρέπει να υιοθετείται ένας μηχανισμός πρόληψης και όχι διόρθωσης των σφαλμάτων. Μέσω του ελέγχου των προτιμήσεων των πελατών θα πρέπει να αποφεύγονται διορθώσεις και σφάλματα όταν το προϊόν βγει στην παραγωγή.
- Η διοίκηση θέτει ποσοτικούς στόχους, τους οποίους ανανεώνει και αναπροσαρμόζει ανά περιόδους, με σκοπό τη σύγκριση και τη βελτίωση αυτών.
- Δέσμευση για καθολική συμμετοχή των εργαζομένων στο σύστημα της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας. Όταν το σύνολο του ανθρώπινου δυναμικού συμμετέχει ενεργά, στοιχεία όπως η εμπειρία, οι καινοτομίες, η ανάληψη πρωτοβουλιών και η ενδυνάμωση του προσωπικού οδηγούν στη ποιοτική παροχή προϊόντων ή υπηρεσιών.
- Ομαδική εργασία από διατμηματικές ομάδες. Η κατανομή ρόλων σε στελέχη από διάφορα τμήματα, προκειμένου να ολοκληρωθεί με ποιότητα το έργο της επιχείρησης είναι αποδοτικότερη από μεμονωμένες ενέργειες.

Το τελευταίο χαρακτηριστικό της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας απαιτεί τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μερών από τη σχολική μονάδα (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί, διοίκηση) ώστε να αποτελέσουν ένα ενιαίο σύστημα που θα υιοθετήσει και θα αποδώσει την έννοια της Ολικής ποιότητας. Γι' αυτό κρίνεται σκόπιμη η αναφορά στις διαδικασίες και τη συστημική προσέγγιση της σχολικής μονάδας.

### **4.3 Διαδικασίες και συστημική προσέγγιση των σχολικών μονάδων**

Η συστημική θεωρία (Ζωγόπουλος Ε., 2012), αναγνωρίζει ότι μία τυπική οργάνωση, όπως μια επιχείρηση, μία αθλητική ομάδα και ειδικότερα στην ανάλυση μας μία σχολική μονάδα αποτελεί ένα «ανοικτό σύστημα» όπου τα μέλη του διατηρούν σχέσεις

αλληλεξάρτησης με τις συνθήκες του εξωτερικού περιβάλλοντος, από το οποίο και επηρεάζονται, επιδιώκοντας την κατάσταση ισορροπίας.

Οι πράξεις του κάθε μεμονωμένου μέλους του συστήματος επηρεάζουν και επηρεάζονται από τις δραστηριότητες των άλλων μελών. Υπάρχει λοιπόν ένα σύστημα εισερχόμενων και εξερχόμενων πληροφοριών στο περιβάλλον των σχολικών μονάδων, το οποίο μέσω της απαραίτητης ανατροφοδότησης θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει στοιχεία, που θα συντελούν στη βελτίωση της λειτουργίας του συστήματος (Katz et al, 1978).

Οι συστημικές συμπεριφορές, εντός του συστήματος, από τα μέλη του εξαρτώνται και διαμορφώνονται σε συνάρτηση με τις συμπεριφορές των υπολοίπων μελών. Παρόμοια είναι και η συστημική ανάλυση μιας σχολικής μονάδας. Η σχολική μονάδα είναι και αυτή ένα σύστημα με αλληλοεξαρτώμενες συνιστώσες που επιδρούν μέσα από τη συνεργασία ή τις συγκρούσεις για την επίτευξη στόχων. Δέχεται εισροές και δίνει εκροές στο περιβάλλον που δραστηριοποιείται.

Στα υποσυστήματα που αλληλεπιδρούν καθημερινά στο σχολικό σύστημα εντάσσονται οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί, τα σχολικά κτίρια και οι υποδομές, τα μέσα διδασκαλίας αλλά και κάθε διαδικασία που προβλέπεται για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Σκοπός του σχολείου ως σύστημα είναι η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης μέσα από την αρμονική συνεργασία των υποσυστημάτων του. Η έλλειψη ή η εν μέρει συνεργασία σε ένα από τα υποσυστήματα προκαλεί φαινόμενα δυσλειτουργίας σε ολόκληρο το σύστημα. Βέβαια λόγω της καθημερινής και αλληλοεξαρτώμενης συνεργασίας των υποσυστημάτων μίας σχολικής μονάδας, συχνά προκαλούνται συγκρούσεις. Ενδεικτικά, ως παράδειγμα, αναφέρεται η σύγκρουση ενός μαθητικού συμβουλίου με το σύλλογο καθηγητών, ή η σύγκρουση του συλλόγου γονέων με το σύλλογο διδασκόντων του Σχολείου.

Γίνεται εύκολα αντιληπτό, ότι η ύπαρξη υποσυστημάτων συντελεί στην πολυπλοκότητα της λειτουργίας μίας σχολικής μονάδας, κάνοντας ακόμα πιο δύσκολη τη διατήρηση ισορροπίας στο εσωτερικό της. Στη συστημική προσέγγιση των σχολικών μονάδων υπεισέρχεται ο ρόλος του διευθυντικού στελέχους της σχολικής μονάδας. Ο ρόλος του περιλαμβάνει όλες τις απαραίτητες διαδικασίες που θα διασφαλίσουν την αρμονική λειτουργία της σχολικής μονάδας και την ομαλή συνεργασία των μελών αυτής, προκειμένου να ολοκληρωθούν με επιτυχία και ποιότητα οι σκοποί της.



Ο ρόλος των διευθυντικών στελεχών μίας εκπαιδευτικής μονάδας εξυπηρετεί μία σειρά από στόχους μέσα στα αλληλοεπιδρώμενα συστήματα:

- Κοινωνικοί στόχοι: Οι σχολικές μονάδες είναι υποσυστήματα της κοινωνίας τα οποία ανταλλάσσουν εισροές και εκροές με το ευρύτερο κοινωνικό σύστημα.
- Προσωπικοί στόχοι: Οι σχολικές μονάδες είναι συστήματα που υπηρετούν σκοπούς και ιδεώδη.
- Διαπροσωπικοί στόχοι: Οι σχολικές μονάδες εξυπηρετούν σκοπούς επιμέρους υποσυστημάτων όπως είναι οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές κ.λ.π.

Αντίστοιχα, με τα συστήματα και τα υποσυστήματα των επιχειρήσεων, έτσι και στις σχολικές μονάδες οι ασκούντες τη διοικητική λειτουργία θα πρέπει να εφαρμόζουν τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο (Γεωργόπουλος Ν. 2006).

Ο ρόλος των διευθυντικών στελεχών, προβλέπει τη συνεργασία με τους υποδιευθυντές ή το σύλλογο διδασκόντων μέσω του συμμετοχικού στυλ διοίκησης με σκοπό την ποιοτική παροχή του εκπαιδευτικού έργου. Όταν τα επιμέρους υποσυστήματα δεν ενσωματώνουν εντός της σχολικής μονάδας τις επιμέρους φιλοδοξίες τους και τα προσωπικά τους συμφέροντα, τότε εθιμικά λειτουργεί ο άτυπος κανόνας της δέσμευσης και της πρόθεσης για υλοποίηση των κοινών στόχων της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η συμπεριφορά και η συνεισφορά των μελών του «σχολικού συστήματος», στην εκτέλεση του εκπαιδευτικού έργου, αξιολογούνται προκειμένου να δημιουργηθεί ένα σύστημα κινήτρων και ικανοποίησης που θα εξασφαλίσει την αποδοτικότητα του οργανισμού. Ουσιαστικά ελέγχεται η προθυμία των μελών του συστήματος να συνεισφέρουν στην εκπαιδευτική διαδικασία ξεπερνώντας τα όρια της εργασιακής σχέσης.

Το σχολικό σύστημα όπως και κάθε σύστημα θα πρέπει να λειτουργεί σε αρμονία. Κάθε υποσύστημα θα υποστηρίζεται από τα λοιπά μέλη ώστε να επιτυγχάνεται μέσα από τη συνεργασία η ισορροπία. Ο Bouvier (2005), είχε αναφέρει ότι κάθε σύστημα λειτουργεί με βάση τη διάδραση μεταξύ των γранаζιών του.

Ένα από τα κύρια συστατικά του σχολικού συστήματος, το οποίο κρίνουμε ότι είναι άξιο αναφοράς στην υποενοότητα που ακολουθεί είναι οι σχέσεις του πελάτη – προμηθευτή εντός της σχολικής μονάδας.

### **4.3.1 Οι σχέσεις του Πελάτη εντός της σχολικής μονάδας**

Η φιλοσοφία της διοίκησης στις επιχειρήσεις χαρακτηρίζεται στις μέρες μας ως πελατοκεντρική. Με τον τρόπο αυτό δίνεται η αναγκαία βαρύτητα στην έννοια του πελάτη και τη σπουδαιότητα αυτού για την ύπαρξη και λειτουργία της επιχείρησης. Αντίστοιχα στις σχολικές μονάδες η φιλοσοφία διοίκησης θα πρέπει να είναι μαθητοκεντρική ή στον ιδιωτικό τομέα πελατοκεντρική. Ουσιαστικά πρόκειται για ένα προϊόν που δεν είναι η οντότητα του μαθητή αλλά η εκπαίδευση του μαθητή.

Για τις σχολικές μονάδες οι πελάτες είναι οι μαθητές που πρέπει να ζήσουν με τα εφόδια της εκπαίδευσης που πήραν, οι γονείς που στην περίπτωση της αμειβόμενης εκπαίδευσης πληρώνουν επενδύοντας στην εκπαιδευτική διαδικασία που απολαμβάνουν τα παιδιά τους και οι επιχειρήσεις που λειτουργούν με δραστηριότητα το προϊόν της εκπαίδευσης. Τέλος, ως πελάτης θεωρείται και η κοινωνία που το άτομο μετά την ολοκλήρωση της εκπαίδευσής του θα αναζητήσει εργασία, θα πληρώσει φόρους, θα παράγει έργο.

### **4.3.2 Οι εξωτερικοί πελάτες**

Οι οργανισμοί ή οι επιχειρήσεις που απορροφούν για απασχόληση τους απόφοιτους των σχολικών μονάδων είναι οι εξωτερικοί πελάτες. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί μπορεί να είναι εκπαιδευτικές μονάδες ανώτερης βαθμίδας εκπαίδευσης που δέχονται ως αποφοίτους κατώτερης βαθμίδας εκπαίδευσης για παράδειγμα τα ινστιτούτα επαγγελματικής κατάρτισης που απορροφούν απόφοιτους της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ή οι επιχειρήσεις του ιδιωτικού ή του δημόσιου τομέα που απορροφούν με σχέση εργασίας τους απόφοιτους εκπαιδευτικών μονάδων.

Η ποιότητα του προϊόντος των σχολικών μονάδων ορίζεται από την εξυπηρέτηση των προσδοκιών του εξωτερικού πελάτη. Όλα τα υποσυστήματα που εμπλέκονται στο εκπαιδευτικό σύστημα έχουν μερίδιο ευθύνης για το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο και απώτερο σκοπό την εκπλήρωση των προσδοκιών του εξωτερικού πελάτη.

Ειδικότερα οι μαθητές, σπουδαστές, φοιτητές είναι συνυπεύθυνοι γιατί θα αποτελέσουν την εισροή ως απόφοιτοι στο σύστημα των εξωτερικών πελατών. Οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και οι διευθυντές στις σχολικές μονάδες βοηθούν στην παροχή ποιοτικού εκπαιδευτικού προϊόντος υποστηρίζοντας τους αποφοίτους.

### **4.3.3 Οι εσωτερικοί πελάτες**

Η ουσιαστική σημασία των εξωτερικών πελατών και η κάλυψη των προσδοκιών τους συχνά προκαλεί υποσκίαση των εσωτερικών πελατών και της έννοιάς τους. Το κάθε υποσύστημα μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα εξαρτάται από τα άλλα υποσυστήματα. Η επιτυχής λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος εξαρτάται από την επιτυχία κάλυψης των προσδοκιών των επιμέρους υποσυστημάτων που το απαρτίζουν.

Όλοι οι εμπλεκόμενοι με την εκπαιδευτική διαδικασία είναι εσωτερικοί πελάτες και όλοι μαζί συνεισφέρουν για τη μέγιστη δυνατή ποιοτική παροχή εκπαίδευσης προς τους σπουδαστές.

### **4.3.4 Οι σχέσεις του Προμηθευτή – Πελάτη εντός της σχολικής μονάδας**

Ο ρόλος των υποσυστημάτων στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι διπλός. Λειτουργούν και ως προμηθευτές και ως πελάτες. Οι εκπαιδευτικοί έχουν το ρόλο του προμηθευτή γνώσεων – εμπειριών προς τους μαθητές – πελάτες. Από την άλλη οι μαθητές που εκφράζουν απορίες στους εκπαιδευτικούς έχουν το ρόλο του προμηθευτή που προμηθεύει με απορίες το δάσκαλο.

Στη διπλή αυτή σχέση σημαντική είναι η ανατροφοδότηση με χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τις προσδοκίες των πελατών. Η άντληση αυτών των πληροφοριών, αποτελεί απαραίτητο συστατικό που παίρνουν οι προμηθευτές προκειμένου να παρέχουν ποιοτική εξυπηρέτηση στους πελάτες.

#### 4.4 Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και σχολικές Μονάδες

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και όλες οι διαστάσεις της, βρίσκουν πεδίο εφαρμογής και στον εκπαιδευτικό τομέα που περιλαμβάνει όλες εκείνες τις μεθόδους και όλες τις τεχνικές που συντελούν σε μία συνεχόμενη προσπάθεια για την τελειότητα που διασφαλίζει πως η μαθησιακή διαδικασία μπορεί να γίνει ευχάριστη αλλά συγχρόνως και αποτελεσματική.

Οι στόχοι της Ολικής Ποιότητας στον εκπαιδευτικό τομέα είναι (Ζωγόπουλος Ε., 2011):

- Η συνεχής βελτίωση των διαδικασιών: Οι ανάγκες των μελών του εκπαιδευτικού συστήματος συνεχώς μεταβάλλονται, γεγονός που καθιστά αναγκαία μία διαδικασία συνεχούς ανατροφοδότησης με πληροφορίες σχετικές με τις μεταβολές, ώστε να ικανοποιούνται οι εμπλεκόμενοι και οι νέες ανάγκες τους.
- Η προσφορά αναφορικά με τις ανάγκες των μαθητών και την ικανοποίηση αυτών: Η εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας αποσκοπεί όχι μόνο στην κάλυψη των αναγκών των μαθητών, αλλά παράλληλα αποβλέπει μέσω της ποιοτικής παροχής της εκπαιδευτικής διαδικασίας, να ικανοποιήσει ανώτερες ανάγκες των μαθητών προσφέροντας σε αυτούς μια ξεχωριστή εκπαιδευτική εμπειρία.
- Η κατανόηση της υπευθυνότητας από όλους όσους σχετίζονται με τον εκπαιδευτικό οργανισμό: Η αναδιοργάνωση των εκπαιδευτικών διαδικασιών με την υιοθέτηση των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας αποβλέπει στην καθολική συμμετοχή των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία, προκειμένου να επιλύονται τα προβλήματα που προκύπτουν. Λύσεις χωρίς την κοινή αποδοχή μαθητών, δασκάλων, διευθυντών δεν γίνονται αποδεκτές και οδηγούν σε συγκρούσεις.
- Η εφαρμογή καινοτομικών μεθόδων που συντελούν στην αποτελεσματική διδασκαλία και στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης: Η εμπειρία που αποκτάται από την επανάληψη των ίδιων ποιοτικών δραστηριοτήτων ωθεί στη βελτίωση του ρυθμού αφομοίωσης των μεταβολών του περιβάλλοντος και στην περαιτέρω βελτίωση της ποιότητας που επιτυγχάνεται με τον έλεγχο της ποιότητας των διαδικασιών.
- Η ανάπτυξη κλίματος συνεργασίας και η ενδυνάμωση των σχέσεων όλων όσων σχετίζονται με την εκπαιδευτική διαδικασία. Με την ενθάρρυνση της αρμονικής

συνεργασίας όλων των υποσυστημάτων του εκπαιδευτικού οργανισμού αυξάνεται η πιθανότητα λήψης δημιουργικών αποφάσεων και υιοθέτησης καινοτόμων παρεμβάσεων με απώτερο σκοπό το κοινό όφελος. Παράλληλα με τον τρόπο αυτό τα επιμέρους υποσυστήματα αναπτύσσουν σχέσεις εμπιστοσύνης και δέσμευσης όσο αφορά την υλοποίηση των κοινών στόχων.

Η εισαγωγή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στα σχολεία αποσκοπεί στη μεταβολή του ισχύοντος συστήματος διδασκαλίας και αξιολόγησης, σε ένα σύστημα αειφόρου βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω της αυτοαξιολόγησης που δίνει τα εχέγγυα ουσιαστικής βελτίωσης του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου. Το πλεονέκτημα της φιλοσοφίας αυτής είναι η προστιθέμενη αξία σε κάθε μία επιμέρους διαδικασία παροχής της εκπαιδευτικής υπηρεσίας, γεγονός που συνεπάγεται μεγαλύτερη απόδοση της επένδυσης στην εκπαίδευση.

Οι αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στις σχολικές μονάδες είναι:

- Πίστη στην αειφόρο βελτίωση
- Καθολική συμμετοχή
- Μαθητοκεντρική νοοτροπία

Από την άλλη η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας ωθεί τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν το ρόλο:

- ✓ Του υποστηρικτή και όχι του κριτή του μαθητικού έργου
- ✓ Του συνεργάτη της οικογένειας, των συναδέλφων, των μαθητών, των επιχειρήσεων και κατ' επέκταση και της κοινωνίας και όχι το ρόλο του απλού εργαζόμενου
- ✓ Του μέντορα και του έμπειρου εισηγητή που αποσκοπεί στη μετάδοση της εμπειρίας του και όχι στη διατήρηση της ανωνυμίας στις σχέσεις με τους μαθητές του.

Η εξειδίκευση των αρχών της Διοίκησης ολικής ποιότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία συνοψίζεται στον παρακάτω πίνακα 2:

Πίνακας 2: Η Εξειδίκευση των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση

<b>ΓΕΝΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΣΗ ΑΥΤΩΝ</b>		
<b>Γενικές Αρχές Διοίκησης Ολικής Ποιότητας</b>	<b>Γενικές Αρχές Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση</b>	<b>Ειδικές Αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Πλήρη δέσμευση της ηγεσίας στην ποιότητα.</li> <li>• Προσανατολισμός στην ικανοποίηση των πελατών.</li> <li>• Ενεργός συμμετοχή όλων των εργαζομένων στις διαδικασίες</li> <li>• βελτίωσης της ποιότητας.</li> <li>• Επίτευξη στόχων μέσω ομαδικής εργασίας.</li> <li>• Συνεχής βελτίωση όλων των διαδικασιών.</li> <li>• Αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ των τμημάτων και των εργαζομένων.</li> <li>• Συνεργασία με τους προμηθευτές και τους πελάτες.</li> <li>• Συνεχής εκπαίδευση όλων των εργαζομένων.</li> <li>• Πρόληψη και όχι θεραπεία.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Η εστίαση στις ανάγκες της κοινωνίας</li> <li>• Συνεχής βελτίωση των διαδικασιών και των παρεχόμενων υπηρεσιών</li> <li>• Πλήρης και ενεργός συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού</li> <li>• Μαθητοκεντρική νοοτροπία</li> <li>• Πίστη στην αειφόρο βελτίωση.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Συνεχής βελτίωση των διαδικασιών στη διαδικασία μάθησης</li> <li>• Υιοθέτηση νέων μεθόδων διδασκαλίας, χρήση Νέων Τεχνολογιών, σύγχρονων εποπτικών μέσων κ.ά.</li> <li>• Ανάπτυξη κλίματος συνεργασίας και αμοιβαίας κατανόησης μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών.</li> <li>• Διαμόρφωση μαθησιακής κουλτούρας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας.</li> <li>• Δημιουργία συστήματος αυτοβελτίωσης για εκπαιδευτικούς και μαθητές.</li> <li>• Συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών</li> </ul>

## 4.5 Η λειτουργία των εκπαιδευτικών μονάδων στις μέρες μας

Η κατάσταση που επικρατεί σήμερα στο εκπαιδευτικό σύστημα, στο βαθμό που αντανακλά τις αδυναμίες και τα τρωτά σημεία του κοινωνικού γίγνεσθαι, αποτυπώνεται σε ένα σχολικό περιβάλλον και μία εκπαιδευτική διαδικασία γεμάτη ελλείψεις και προβλήματα. Το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο παρουσιάζει αδυναμίες με αποτέλεσμα να μην προσεγγίζει ούτε στο ελάχιστο τις προσδοκίες των εσωτερικών και των εξωτερικών πελατών του, που δεν επωφελούνται όσο προσδοκούσαν από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Ένα άλλο αρνητικό στοιχείο της εποχής μας αναφορικά με τη λειτουργία των εκπαιδευτικών μονάδων είναι ότι υιοθετούν με στείρο τρόπο ορισμένες από τις αρχές του Taylor F. (1911). Εφαρμόζεται η ιεραρχική δομή, ενώ η λήψη αποφάσεων δεν προβλέπει συμμετοχή των μελών του τα οποία έχουν περιορισμένες εξουσίες. Επίσης, δίνεται έμφαση στο παραγόμενο προϊόν, που συχνά είναι χαμηλής ποιότητας, και όχι στις διαδικασίες ολοκλήρωσης του προϊόντος – εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Οι αλλαγές που έγιναν στο πέρασμα των ετών, ήταν τυπικές και δεν προέβλεπαν ουσιαστική μεταβολή και βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας ή του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολο του. Επικρατεί η φιλοσοφία και η τάση της απόκτηση μίας καλής βαθμολογίας που συχνά είναι σαθρή όταν δεν σχετίζεται με ένα αξιόλογο εκπαιδευτικό υπόβαθρο και την απόκτηση κριτικής σκέψης από τον απόφοιτο. Τα αρνητικά αποτελέσματα του παρόντος εκπαιδευτικού συστήματος είναι φανερά και αδιαμφισβήτητα. Οι μαθητές έχουν το ρόλο του «παπαγάλου» μέσω της επιβολής αποστήθισης μεγάλου όγκου ύλης, συνήθως χωρίς κατανόηση. Δηλαδή το εκπαιδευτικό σύστημα δεν είναι τίποτα άλλο παρά η ανάπτυξη της ικανότητας αποστήθισης από τους μαθητές, χωρίς να προάγεται η αποκλίνουσα σκέψη και η κριτική ικανότητα.

Τα κυριότερα προβλήματα του εκπαιδευτικού μας συστήματος είναι:

- ⊗ Η πρακτική εφαρμογή της γνώσης από τους μαθητές
- ⊗ Η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής στη δημόσια παιδεία
- ⊗ Η απουσία ποιοτικού συστήματος κατάρτισης-επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών
- ⊗ Η ελλιπής εκπαίδευση των μαθητών στην έκφραση των προσωπικών τους απόψεων αναφορικά με το διδασκόμενο αντικείμενο

- ⊗ Η εφαρμογή πολύπλοκων εκπαιδευτικών προγραμμάτων που δεν συμβαδίζουν με την εκπαιδευτική ωρίμανση των εκπαιδευόμενων
- ⊗ Η μη αξιοκρατική ηθική ή οικονομική υποστήριξη των εκπαιδευτικών μέσω υλικών και άυλων παροχών από την πολιτεία
- ⊗ Η ελλιπής ανάπτυξη κριτικής σκέψης και ικανότητας ανάλυσης, σύνθεσης και αξιολόγησης από τους μαθητές

## **4.6 Εμπόδια και δυσκολίες της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας**

### **4.6.1 Εμπόδια κατά την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας σε επιχειρήσεις και οργανισμούς**

Η εφαρμογή ενός προγράμματος Ολικής Ποιότητας σε έναν οργανισμό, όταν λειτουργήσει σωστά προσφέρει πολλά οφέλη τόσο στον οργανισμό όσο και στα άτομα που εργάζονται ή σχετίζονται με αυτόν. Πιο συγκεκριμένα ενισχύει τη θέση του στην αγορά, δημιουργεί αποστασιοποίηση από τον ανταγωνισμό, αυξάνει την αποδοτικότητα και την παραγωγικότητα, μειώνει το κόστος μέσω της διαχείρισης των δαπανών, αυξάνει το πιστό πελατολόγιο και βελτιώνει το ηθικό των υπαλλήλων καθώς τους δραστηριοποιεί, μέσω της εκπλήρωσης των κοινών στόχων της επιχείρησης.

Παρόλα αυτά, συχνά κατά τη διάρκεια της εφαρμογής ενός προγράμματος ολικής ποιότητας γίνονται λάθη με αποτέλεσμα να προκαλούνται εμπόδια στην αρμονική ανάπτυξη του οργανισμού.

Ειδικότερα, σε περιπτώσεις που η διοίκηση δεν συμμετέχει στον επιθυμητό βαθμό στην εφαρμογή των προγραμμάτων και δεν υπάρχει υποστήριξη στην εξέλιξη του προγράμματος, οι μεμονωμένες προσπάθειες που γίνονται δεν είναι ολοκληρωμένες και δυστυχώς δεν επιφέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Ένα ακόμη πρόβλημα που προκύπτει είναι η δυσκολία αφομοίωσης των αρχών ενός προγράμματος ολικής ποιότητας από τα μέλη της επιχείρησης ή του οργανισμού. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι στην επιχείρηση απασχολούνται εργαζόμενοι παραδοσιακής νοοτροπίας, δυσκίνητοι σε αλλαγές αλλά η κύρια αιτία αποτυχίας βρίσκεται σε παράλειψη της επιχείρησης να καταρτίσει και να ενημερώσει τους εργαζόμενους αναφορικά



με τα οφέλη που προκύπτουν από την εφαρμογή ενός προγράμματος ολικής ποιότητας. Ποιότητα χωρίς κατάρτιση και εκπαίδευση των εργαζομένων δεν λογίζεται. Πιο αναλυτικά για να μπορέσει να εφαρμοστεί ένα πρόγραμμα ποιότητας θα πρέπει να υποστηρίζεται παράλληλα από ένα πρόγραμμα συνεχούς εκπαίδευσης των εργαζομένων σχετικό με νέες τεχνικές, ποιοτική παροχής μίας υπηρεσίας ή παραγωγής προϊόντων.

Ένα ακόμη πρόβλημα που ανακύπτει κατά την εφαρμογή προγραμμάτων ποιότητας δημιουργείται και από το γεγονός ότι η επιχείρηση δεν έχει προετοιμάσει το έδαφος στο εσωτερικό της περιβάλλον. Πιο συγκεκριμένα, θα πρέπει να δημιουργήσει ένα επιχειρησιακό συμβόλαιο δέσμευσης (τυπικό ή άτυπο) σχετικό με την εφαρμογή του προγράμματος. Θα πρέπει να κοινοποιήσει και να ενσωματώσει στην κουλτούρα των εργαζομένων της το όραμα, την αποστολή και τους κοινούς στόχους του οργανισμού, παρέχοντας ανοικτή επικοινωνία με τους διοικούντες.

Η Διοίκηση παράλληλα με την εφαρμογή του προγράμματος θα πρέπει να έχει υιοθετήσει ένα αξιοκρατικό σύστημα αμοιβών και κινήτρων, προκειμένου να μην συναντήσει την αντίδραση των δυσαρεστημένων εργαζόμενων. Η έλλειψη αξιολόγησης του ανθρωπίνου δυναμικού από την επιχείρηση ή μη αξιοκρατική ανταμοιβή θα αποτελέσει τροχοπέδη για την εφαρμογή προγράμματος ολικής ποιότητας.

Επιπλέον προβλήματα στην υλοποίηση προγραμμάτων ολικής ποιότητας προκαλεί και η έλλειψη μεθόδων μέτρησης της αποδοτικότητας των εργαζομένων της επιχείρησης. Όταν τα στοιχεία είναι ελλιπή και αναξιόπιστα, τότε επώάζονται συγκρούσεις και δημιουργείται κλίμα αμφιβολίας στις σχέσεις μεταξύ εργαζόμενων και διοικούντων.

Για να μπορεί να αποδώσει ένα πρόγραμμα ποιότητας σε μία επιχείρηση ή έναν οργανισμό εκ φύσεως απαιτείται κλίμα συνεργασίας και ομαδικότητας μεταξύ όλων των εργαζομένων. Όπως λοιπόν γίνεται εύκολα αντιληπτό, σε επιχειρήσεις όπου υπάρχει έντονο το κλίμα αντιπαράθεσης, έλλειψης εμπιστοσύνης, έλλειψης σεβασμού και προστριβών μεταξύ των εργαζομένων, το έδαφος για την εφαρμογή προγράμματος είναι μη εύφορο.

Ακόμη θα πρέπει να αναφέρουμε πως τροχοπέδη για ένα πρόγραμμα ποιότητας αποτελεί και ο βραχυπρόθεσμος στρατηγικός σχεδιασμός από την πλευρά της επιχείρησης. Αυτό συμβαίνει διότι για να μπορεί να αποδώσει ένα πρόγραμμα χρειάζεται επένδυση χρόνου, μακροπρόθεσμο σχεδιασμό και μία ουσιαστική στρατηγική κατεύθυνση.

Τέλος, εμπόδιο στην εφαρμογή ενός προγράμματος ολικής ποιότητας, αποτελεί η αδυναμία της διοίκησης να αναγνωρίζει το βαθμό επίτευξης των στόχων μέσα από προγράμματα ποιότητας. Η επιχείρηση αυτής της περίπτωσης νοσεί στο σύστημα ανατροφοδότησης που εφαρμόζει, με αποτέλεσμα να χάνει το ρεαλισμό στη στοχοθέτηση που έχει θέσει.

#### **4.6.2 Εμπόδια κατά την εφαρμογή της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση**

Τα προβλήματα που υπάρχουν στην εφαρμογή ενός προγράμματος ολικής ποιότητας, εμφανίζονται και στην περίπτωση όπου το πρόγραμμα εφαρμόζεται στο τομέα της εκπαίδευσης (Γεωργογιάννης Π., 2006).

Τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση συνοψίζονται παρακάτω:

- ❖ Οι μονάδες εκπαίδευσης στο δημόσιο τομέα στηρίζονται ως επί το πλείστον στον κρατικό προϋπολογισμό που με το πέρασμα των ετών διαθέτει όλο και μικρότερα κονδύλια για τη χρηματοδότηση των σχολικών μονάδων.
- ❖ Η εκπαιδευτική διαδικασία δεν έχει την ίδια βαρύτητα για όλους τους εμπλεκόμενους στο εκπαιδευτικό σύστημα.
- ❖ Η σημασία της εκπαίδευσης δεν αποτιμάται με τον ίδιο τρόπο από όλα τα μέλη της κοινωνίας.
- ❖ Το εκπαιδευτικό σύστημα δεν είναι έτοιμο να προωθήσει αλλαγές στο ίδιο ή τα υποσυστήματα του, συχνά για λόγους που συνδέονται με προσωπικά οφέλη.
- ❖ Οι σχολικές μονάδες λόγω της οργανωτικής δομής τους, δεν μπορούν να ελέγχουν τις συνιστώσες του εξωτερικού περιβάλλοντος τους.
- ❖ Υπάρχει μεγάλη «απώλεια» μαθητών, από τη μία βαθμίδα εκπαίδευσης στην άλλη, λόγω της δυσαρέσκειας από το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα και τα αποτελέσματα αυτού.

## 4.7 Προγράμματα ποιότητας

### 4.7.1 Προγράμματα ποιότητας και μαθητές

Οι σχολικές μονάδες αποτελούν μικρογραφία του ευρύτερου κοινωνικού συστήματος συνεπώς αντανακλούν και αναπαράγουν τα χαρακτηριστικά του. Οι μαθητές βιώνουν μια εξαιρετικά δύσκολη καθημερινότητα με κοινωνικά προβλήματα όπως η βία, οι απαγορευμένες ουσίες, οι αρρώστιες, τα οικονομικά προβλήματα κ.ά. Στις μέρες μας οι δύσκολες οικονομικές συνθήκες εντείνουν τα προβλήματα αυτά, ενώ οι γονείς εργάζονται περισσότερες ώρες για να καλύψουν τις βιοποριστικές τους ανάγκες, χάνοντας όλο και περισσότερο την καθημερινή επαφή με τα παιδιά τους.

Με τον τρόπο αυτό, οι σχολικές μονάδες χάνουν ένα σπουδαίο σύμμαχο στην εκπαιδευτική εξέλιξη των μαθητών. Οι γονείς δεν παρακολουθούν την πρόοδο των παιδιών τους στο σχολείο, την εξέλιξη του χαρακτήρα τους και της συμπεριφοράς τους. Οπότε λείπουν πολλές φορές οι κατάλληλες συνθήκες διαμόρφωσης ενός κοινού πλαισίου διαπαιδαγώγησης των μαθητών και συνέχισης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο σπίτι.

Έτσι διαταράσσεται η τριγωνική σχέση μεταξύ σχολείου – μαθητή – οικογένειας ως προς το κοινό στόχο που είναι το ποιοτικό αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η επίλυση, αυτού του προβλήματος θα οδηγήσει αφενός σε βελτίωση του σχολικού κλίματος και αφετέρου στη συνέχιση του ποιοτικού εκπαιδευτικού προγράμματος και μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον.

Ένα ακόμα σημαντικό ζήτημα στην εφαρμογή συστημάτων ποιότητας είναι η εφαρμογή την έννοιας της ποιότητας, εντός της σχολικής τάξης. Θα πρέπει να βρεθούν και να εφαρμοστούν από το εκπαιδευτικό προσωπικό τρόποι που θα κεντρίζουν την προσοχή των μαθητών και θα αναδεικνύουν την ανάγκη για μάθηση και εξέλιξη. Το σχολείο λοιπόν θα πρέπει να επωάσει τις κατάλληλες συνθήκες και να εξασφαλίσει τις κατάλληλες υποδομές, ώστε να γίνει αποδεκτή από τους μαθητές η διαδικασία μάθησης και να αυξηθούν οι προσδοκίες τους από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Από τα προαναφερόμενα γίνεται εύκολα αντιληπτό πως φαινόμενα που εστιάζουν στη βαθμολογική επιτυχία ή βαθμοθηρία θα πρέπει να εκλείψουν. Εναλλακτικά θα μπορούσαν να

δημιουργηθούν πρότυπα μέτρησης της απόδοσης των μαθητών. Έτσι κατανοώντας τα πρότυπα ο μαθητής θα μπορεί να ενσωματώσει στη μαθητική του κουλτούρα την έννοια της ποιότητας. Φυσικά ο βαθμός επίτευξης των στόχων αναφορικά με τα πρότυπα απόδοσης θα πρέπει να συμβαδίζει με έναν σύστημα αμοιβής – παρακίνησης στους μαθητές. Όλο αυτό το σύστημα θα πρέπει να υποστηρίζεται και από την οικογένεια για την απόλυτη εξασφάλιση της επιτυχίας.

#### **4.7.2 Προγράμματα ποιότητας και εκπαιδευτικό προσωπικό**

Ένα από τα βασικά συστατικά μέρη του εκπαιδευτικού συστήματος είναι το εκπαιδευτικό προσωπικό. Η εφαρμογή ενός προγράμματος ποιότητας δεν μπορεί να αφήσει αμέτοχους τους διδάσκοντες, οι οποίοι συνεισφέρουν αποκλειστικά στην παροχή ποιοτικής διδασκαλίας.

Οι εκπαιδευτικοί μέσα στην προσπάθεια παροχής της εκπαιδευτικής υπηρεσίας έρχονται αντιμέτωποι με δυσκολίες που δυσχεραίνουν το έργο τους. Έτσι οι εκπαιδευτικοί έρχονται σε κάποιες περιπτώσεις αντιμέτωποι με μία σειρά προβλημάτων στο χώρο των σχολικών κτιρίων τα οποία δεν υποστηρίζονται με την κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή. Επίσης τα εκπαιδευτικά προγράμματα δημιουργούνται από το Υπουργείο και οι εκπαιδευτικοί κρίνονται εντός και εκτός σχολικής κοινότητας αναφορικά με την επιτυχία εφαρμογής αυτών. Επιπλέον συχνά μετατρέπονται σε εκτελεστές της λήψης αποφάσεων χωρίς να λαμβάνουν μέρος σε αυτές. Συχνά το τελευταίο αποτελεί μία από τις βασικές αιτίες ρήξης με τους διευθυντές.

Πρώτο λοιπόν μέλημα για την εφαρμογή ενός προγράμματος ολικής ποιότητας σε μία σχολική μονάδα, είναι η κοινή αποδοχή των στόχων για την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης από όλα τα εμπλεκόμενα μέρη και η ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών, Διευθυντών και Υπουργείου. Σε κάθε άλλη περίπτωση, το πρόγραμμα ποιότητας είναι καταδικασμένο σε αποτυχία.

Επίσης, σημαντική είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχετικά με τα προγράμματα ποιότητας. Ο αειφόρος χαρακτήρας της εκπαίδευσης θα πρέπει να συμπεριλάβει και για τους εκπαιδευτές την έννοια της ποιότητας. Η έννοια αυτή θα πρέπει να

αποτελέσει τη βάση ανάπτυξης των μεθόδων και των τεχνικών διδασκαλίας εντός της σχολικής τάξης.

Απαραίτητη είναι και η δημιουργία ενός συστήματος ανατροφοδότησης – πληροφοριών σχετικά με τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους διευθυντές καθώς η συνεργασία όλων αυτών θα οδηγήσει στη σωστή λειτουργία του προγράμματος ποιότητας. Επιπλέον, απαιτείται η καθολική συμμετοχή αυτών των φορέων και η πιστή εφαρμογή των προγραμμάτων ποιότητας.

Με αυτό τον τρόπο θα εξασφαλιστεί η εξάλειψη των φαινομένων μη ποιοτικής παροχής της εκπαιδευτικής διαδικασίας η οποία οφειλόταν στους παρακάτω παράγοντες:

- ⊗ Έλλειψη επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ γονέων, μαθητών, εκπαιδευτικών και διεύθυνσης του σχολείου.
- ⊗ Απουσία συστήματος κινήτρων για τους μαθητές.
- ⊗ Ανυπαρξία αξιοκρατικού και δομημένου συστήματος αξιολόγησης και επιβράβευσης των μαθητών.
- ⊗ Αυξημένος αριθμός μαθητών ανά διδακτική αίθουσα με αποτέλεσμα την έλλειψη προσοχής των μαθητών, αδιαφορίας και αρνητικής απόδοσης.
- ⊗ Έλλειψη ενσωμάτωσης της έννοιας της ποιότητας στην κουλτούρα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- ⊗ Στασιμότητα και συντηρητισμός με αποτέλεσμα να επικρατεί η αντίληψη ότι όλα λειτουργούν ικανοποιητικά σύμφωνα με το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα.

#### **4.8 Αποτελεσματικότητα και σχολική αξιολόγηση**

Οι ραγδαίες εξελίξεις των τελευταίων ετών δεν άφησαν ανεπηρέαστη την εκπαίδευση. Οι αλλαγές που συντελέστηκαν με την ανάπτυξη της τεχνολογίας και την επανάσταση της πληροφορικής με την ολοένα και αυξανόμενη χρήση του διαδικτύου, ώθησαν το ρόλο του σχολείου σε άλλα επίπεδα. Η οικονομική κρίση και οι επιπτώσεις της, μετέβαλαν τους δείκτες αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και διαφοροποίησαν τα μέτρα που αφορούν την υλικοτεχνική υποδομή, το περιεχόμενο και τις μεθόδους διδασκαλίας, στοιχεία από τα οποία εξαρτάται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου.

Απέναντι στις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται στις μέρες μας και προκειμένου να μπορεί να ανταποκριθεί το εκπαιδευτικό σύστημα στις εξελίξεις που προαναφέρθηκαν απαιτείται η ανανέωση του ρόλου που επιτελεί το σχολείο το οποίο θα πρέπει να γίνει πιο αποτελεσματικό. Ποια είναι όμως η πραγματική έννοια του αποτελεσματικού σχολείου;

Ανατρέχοντας στη βιβλιογραφία της παιδαγωγικής επιστήμης, συχνά συναντάμε την έννοια «αποτελεσματικότητα του σχολείου». Η αποτελεσματικότητα είναι ένας όρος «δανεισμένος» από την οικονομική επιστήμη όπου δείχνει το βαθμό ικανότητας και δυνατότητας ενός οργανισμού στην επίτευξη των στόχων (Πασιαρδής Π., 2004).

Συνεπώς στο χώρο της εκπαίδευσης, η έννοια της αποτελεσματικότητας αναφέρεται στη δημιουργία στρατηγικών και μεθόδων ανάπτυξης εκπαιδευτικών συστημάτων με σκοπό την ποιοτική αποδοτικότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Οι έννοιες ποιότητα και αποδοτικότητα δεν είναι συνώνυμες αλλά και οι δύο επιδιώκεται να υλοποιηθούν μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Πολλοί μελετητές έχουν καταπιαστεί με την έννοια της παραγωγικότητας, όμως λόγω της πολυπλοκότητας του θέματος οι απόψεις δίστανται. Στο εκπαιδευτικό σύστημα υπάρχουν στόχοι, οι οποίοι δεν είναι ξεκάθαροι, γεγονός που δημιουργεί προβλήματα στη μέτρηση της αποτελεσματικότητας. Οργανωτικά αποτελεσματικό είναι το σχολείο που προβλέπει αντιστοιχία στόχων και αποτελεσμάτων. Το σχολείο όμως δεν είναι μια απλή οργάνωση καθώς όλοι οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία επηρεάζουν ταυτόχρονα και την κοινωνική δομή. Άρα και η αποτελεσματικότητα στο σχολικό περιβάλλον επηρεάζεται από την πλευρά της πολλές διαστάσεις της κοινωνικής σύνθεσης, αναπτύσσοντας το προβληματισμό ότι δεν μπορεί να ποσοτικοποιηθεί και να μετρηθεί με κάποιο απόλυτο κριτήριο, καθώς δεν μπορούν να μετρηθούν αντίστοιχα οι επιμέρους στόχοι της.

Οι πρώτες έρευνες για τα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών σχολείων έγιναν το 1966 στις Ηνωμένες Πολιτείες μέσω του Coleman J. Ο Coleman και οι συνεργάτες του, έκαναν ξεκάθαρη τη σχέση μεταξύ σχολικού κλίματος και απόδοσης των μαθητών, χωρίς να αναφερθούν στην ποιότητα ως συνιστώσα για μετέπειτα επαγγελματική επιτυχία, αλλά μόνο στην κοινωνική προέλευση (Coleman et al 1966). Βέβαια τα αποτελέσματα της έρευνάς του σύντομα τέθηκαν υπό αμφισβήτηση καθώς ο παράγοντας που συνέδεσε με τη σχολική αποδοτικότητα ήταν η κοινωνική θέση της οικογένειας.

Μεταξύ 1971 και 1985, οι νέες έρευνες αναφορικά με την σχολική αποτελεσματικότητα έδωσαν πρόσφορο έδαφος στη δημιουργία του «Κινήματος των αποτελεσματικών σχολείων». Τα αποτελέσματα αυτών των ερευνών έδειξαν ότι τελικά η σχολική αποτελεσματικότητα δεν συνδέεται με την κοινωνική προέλευση του μαθητή, αλλά αντίθετα οι μαθητές που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα δύνανται να εκρέουν μία υψηλή απόδοση στις σχολικές επιδόσεις.

Το 1979, ο Edmonds ανέφερε πέντε παράγοντες που καθιστούν ένα σχολείο αποτελεσματικό:

- Ισχυρή διοικητική ομάδα
- Σχολικό κλίμα
- Οι υψηλές προσδοκίες για τις επιδόσεις των μαθητών
- Σαφές πλαίσιο μαθητικής αξιολόγησης
- Έμφαση στην απόκτηση μορφωτικών δεξιοτήτων

Κατά καιρούς προτάθηκαν σε αντιστοιχία με το κατάλογο του Edmonds και άλλοι κατάλογοι σχετικοί με την αποτελεσματικότητα ενός σχολείου. Πιο ολοκληρωμένη παρουσίαση έκαναν οι Purkey & Smith (1983) όπου παρουσίασαν έναν κατάλογο με δύο διαστάσεις. Αρχικά τους οργανωτικούς παράγοντες που αφορούσαν την οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων και στη συνέχεια τους παράγοντες διαδικασιών που αναφέρονταν στις μορφωτικές και προσωπικές σχέσεις εντός του σχολικού περιβάλλοντος.

Ο Πασιαρδής κ.α. (2000) αναφέρει τις παρακάτω αρχές σχετικά με τη σχολική αποτελεσματικότητα:

- Όλοι οι μαθητές λαμβάνουν γνώση με τις κατάλληλες τεχνικές
- Η αποτελεσματικότητα εξαρτάται από το γεγονός ότι όλοι οι μαθητές έχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης
- Η σχολική επιτυχία προέρχεται από το σχολείο και όχι από τη κοινωνική προέλευση των μαθητών
- Η συνέπεια της σχολικής διδασκαλίας είναι άμεσα συνδεδεμένη με την αποτελεσματικότητα.

και συνοψίζει με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία τους επτά πιο σημαντικούς παράγοντες της σχολικής αποτελεσματικότητας (Πασιαρδής 2004):

- ✓ Εκπαιδευτική ηγεσία και σχολική οργάνωση
- ✓ Έμφαση στη διδασκαλία εντός της τάξης
- ✓ Ευνοϊκό σχολικό κλίμα
- ✓ Υψηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών για όλους τους μαθητές
- ✓ Αξιολόγηση της μαθητικής σχολικής επίδοσης
- ✓ Κλίμα συνεργασίας μεταξύ σχολείου – γονέων – κοινότητας αναφορικά με το σχολικό έργο
- ✓ Παροχή ξεχωριστού σχολικού προϋπολογισμού

Στο ίδιο πνεύμα κινείται επίσης ότι ο Lezotte, (1989)ο οποίος αναφέρει πως μετά από παρακολούθηση των ερευνών της δεκαετίας του '80, συνάγεται το συμπέρασμα ότι η αποδοτικότητα του σχολείου είναι συνάρτηση της ποιότητας και των ίσων ευκαιριών των μαθητών.

Ο Σαΐτης (2007), αναφέρει ως βασικούς παράγοντες που συντελούν στην αποδοτικότητα μίας σχολικής μονάδας τη σχολική ηγεσία, τη δομή και την οργάνωση του προγράμματος σπουδών και των διδακτικών μεθόδων, τη σταθερότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού, το κλίμα συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας, το σχολικό κλίμα και τις σχέσεις εκπαιδευτικών – μαθητών.

Όλες οι παραπάνω αναφορές στις βιβλιογραφικές έρευνες αναδεικνύουν την αναγκαιότητα της υιοθέτησης των παραγόντων που αυξάνουν την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Αυτή η ανάγκη υιοθετείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση στις πολιτικές που εφαρμόζει αναφορικά με τα εκπαιδευτικά συστήματα. Το 2001 η επιτροπή των ευρωπαϊκών υποθέσεων ανάμεσα στις οδηγίες για αύξηση της σχολικής αποδοτικότητας, αναφέρει τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Μέσα από τη βιβλιογραφική έρευνα αναφέρθηκαν πολλοί παράγοντες που επηρεάζουν την αποδοτικότητα των σχολικών μονάδων. Ο σημαντικότερος από αυτούς θεωρείται πως είναι ο ρόλος της ηγεσίας των εκπαιδευτικών οργανισμών, που πέρα από την εμπύχωση και την έμπνευση θα πρέπει να οργανώνει και να συντονίζει τους παράγοντες που συντελούν στην αποδοτικότητα σχολικών μονάδων με βάση τις αρχές και τους κανόνες που διέπουν τη λειτουργία τους (Καμπουρίδης 2002).



Από τα προαναφερόμενα γίνεται αντιληπτό ότι ο ρόλος του ηγέτη εντός σχολικής μονάδας είναι καθοριστικός για τη δημιουργία οράματος και την καθοδήγηση στην ποιοτική αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η σχολική ηγεσία είναι αυτή που διαδραματίζει το ρόλο του ενορχηστρωτή μεταξύ διευθυντή, υποδιευθυντή, εκπαιδευτικών, δίνοντας ρόλους και αναπτύσσοντας την έννοια της υπευθυνότητας στο κάθε ένα από τα εκπαιδευτικά όργανα ξεχωριστά. Πρόκειται για ένα σύστημα που λειτουργεί και πρόκειται να αποδώσει τα αναμενόμενα αποτελέσματα μόνο κατόπιν συνεργασίας. Το συνεχές μεταβαλλόμενο σχολικό περιβάλλον (εξωτερικό και εσωτερικό) απαιτεί διευθυντές – ηγέτες που καθορίζουν σαφείς στόχους, αναθέτουν καθήκοντα και χαράσσουν στρατηγική αντιδρώντας αποτελεσματικά απέναντι στις κοινωνικές προκλήσεις και στις συνεχώς αυξανόμενες ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος προσφέροντας ταυτόχρονα ποιοτική εκπαιδευτική υπηρεσία.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο

### Η περίπτωση των Σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή των Αχαρνών

#### 5.1 Καθορισμός των στόχων της έρευνας

Το τελευταίο χρονικό διάστημα, ραγδαίες εξελίξεις επέρχονται στο θεσμό της ελληνικής εκπαίδευσης. Οι αυξανόμενες απαιτήσεις για την παροχή βέλτιστης ποιότητας εκπαίδευσης έχουν προσθέσει περισσότερες αρμοδιότητες σε διευθυντές και σε εκπαιδευτικούς, ενώ η ανάγκη για μείωση του κόστους της Παιδείας οδηγεί σε μειώσεις μισθών, συγχωνεύσεις σχολείων, υποχρεωτικές μετακινήσεις εκπαιδευτικών.

Το ερευνητικό πλαίσιο της παρούσας διατριβής σκοπεύει να διερευνήσει το ρόλο και τις ιδιαιτερότητες που πρέπει να ληφθούν υπόψη για την εγκαθίδρυση ενός ευρύτερου συστήματος Διοίκησης Ολικής Ποιότητας σε σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής του Δήμου Αχαρνών, προκειμένου οι ασκούντες τη διοίκηση στα σχολεία αυτά, αλλά και όσοι βρίσκονται στην ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος να έχουν ρεαλιστική εικόνα της πραγματικότητας και του ρόλου των διευθυντών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Επίσης, επιχειρεί να αναδείξει μέσα από την περιγραφή του ρόλου του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, τα τυπικά και άτυπα προσόντα που θα πρέπει να φέρει ώστε να ανταπεξέλθει στην ιδιαιτερότητα του έργου του, λαμβάνοντας υπόψη τις συνθήκες του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο ανήκει η σχολική μονάδα της οποίας ηγείται, ώστε να εφαρμοστεί επιτυχώς η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας.

#### 5.2 Μεθοδολογία της έρευνας

Για την ερευνητική προσέγγιση του θέματος μας θα χρησιμοποιήσουμε τη μέθοδο της ποσοτικής περιγραφικής έρευνας. Η επιλογή της μεθόδου αυτής, έγινε γιατί αφενός αυτή η προσέγγιση δίνει την δυνατότητα της άμεσης επαφής με το περιβάλλον διεξαγωγής της έρευνας και την προσωπική παρατήρηση διαφόρων αντιδράσεων ή συμπεριφορών και αφετέρου γιατί επιτρέπει την ερευνητική προσέγγιση μεγάλου δείγματος και τη στατιστική

επεξεργασία και ανάλυση με τη χρήση στατιστικών μέσων. Με τον τρόπο αυτό είναι δυνατό να εντοπίσουμε κρίσιμα σημεία που επηρεάζουν το ρόλο του διευθυντή, αλλά και να καταγράψουμε τους παράγοντες που επηρεάζουν την εφαρμογή ενός δυναμικού μοντέλου ολικής ποιότητας στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Δήμου Αχαρνών.

### **5.2.1 Το δείγμα**

Η τομέας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα παρουσίασε τα τελευταία έτη σημαντικές διαφοροποιήσεις. Σύμφωνα με στοιχεία της ΕΛΣΤΑΤ σε αντίστοιχο δελτίου τύπου τον Οκτώβριο του 2014 παρατηρήθηκαν τα ακόλουθα:

- Ο αριθμός των εγγεγραμμένων μαθητών παρουσίασε μείωση στα δημοτικά κατά 0,5%.
- Οι σχολικές μονάδες που αφορούν τα δημοτικά σχολεία μειώθηκαν 1%.
- Το διδακτικό προσωπικό μειώθηκε κατά 2,6% στα δημοτικά σχολεία.
- Οι εγγεγραμμένοι μαθητές παρουσιάζουν βαθμό συγκέντρωσης στο κέντρο της Αθήνας κατά 34,1%.

Στους πίνακες που ακολουθούν παρουσιάζονται οι εγγεγραμμένοι και αποφοιτήσαντες μαθητές καθώς και οι σχολικές μονάδες και το προσωπικό κατά τα σχολικά έτη 2011-12, 2012-13, σύμφωνα με το δελτίο τύπου της ΕΛΣΤΑΤ (Οκτώβριος 2014).

Πίνακας 3. Εγγεγραμμένοι και αποφοιτήσαντες μαθητές

Φορέας σχολικών μονάδων και Περιφέρεια	Εγγεγραμμένοι			Αποφοιτήσαντες		
	2011/12	2012/13	Μεταβολή%	2011/12	2012/13	Μεταβολή%
<i>Κατά φορέα σχολικών μονάδων</i>						
<b>Σύνολο</b>	<b>633.291</b>	<b>630.043</b>	<b>-0,5</b>	<b>104.497</b>	<b>101.694</b>	<b>-2,7</b>
Δημόσιες	590.070	588.832	-0,2	97.595	95.041	-2,8
Ιδιωτικές	43.221	41.211	-4,7	6.902	6.653	-3,8
<i>Κατά Περιφέρεια</i>						
<b>Σύνολο</b>	<b>633.291</b>	<b>630.043</b>	<b>-0,5</b>	<b>104.497</b>	<b>101.694</b>	<b>-2,7</b>
Ανατολική Μακεδονία και Θράκη	38.610	38.100	-1,4	5.997	5.780	-4,0
Κεντρική Μακεδονία	113.789	112.839	-0,8	19.173	18.532	-3,3
Δυτική Μακεδονία	16.425	16.084	-2,1	2.883	2.723	-5,5
Θεσσαλία	42.246	42.828	1,4	6.961	6.607	-5,1
Ήπειρος	17.504	17.508	0,0	2.971	2.879	-3,1
Ιόνιοι Νήσοι	12.664	12.508	-1,2	2.084	2.041	-2,1
Δυτική Ελλάδα	40.941	40.545	-1,0	6.790	6.450	-5,0
Στερεά Ελλάδα	30.183	29.725	-1,5	4.988	4.897	-1,4
Πελοπόννησος	32.855	32.372	-1,5	5.554	5.361	-3,5
Αττική	215.331	215.100	-0,1	34.911	34.194	-2,1
Βόρειο Αιγαίο	11.172	10.931	-2,2	1.918	1.788	-6,8
Νότιο Αιγαίο	21.433	21.330	-0,5	3.415	3.508	2,7
Κρήτη	42.178	42.177	0,0	6.872	6.958	1,2

Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ, Δελτίο τύπου με στατιστικά στοιχεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, Οκτώβριος 2014

Πίνακας 4. Σχολικές μονάδες και διδακτικό προσωπικό

Φορέας σχολικών μονάδων και Περιφέρεια	Σχολικές μονάδες			Διδακτικό προσωπικό <sup>(1)</sup>		
	2011/12	2012/13	Μεταβολή%	2011/12	2012/13	Μεταβολή%
<i>Κατά φορέα σχολικών μονάδων</i>						
<b>Σύνολο</b>	<b>4.746</b>	<b>4.698</b>	<b>-1,0</b>	<b>67.314</b>	<b>65.557</b>	<b>-2,6</b>
Δημόσιες	4.392	4.350	-1,0	63.396	61.726	-2,6
Ιδιωτικές	354	348	-1,7	3.918	3.831	-2,2
<i>Κατά Περιφέρεια</i>						
<b>Σύνολο</b>	<b>4.746</b>	<b>4.698</b>	<b>-1,0</b>	<b>67.679</b>	<b>65.557</b>	<b>-3,1</b>
Ανατολική Μακεδονία και Θράκη	406	399	-1,7	4.179	4.035	-3,4
Κεντρική Μακεδονία	768	766	-0,3	12.086	12.077	-0,1
Δυτική Μακεδονία	163	157	-3,7	2.005	1.931	-3,7
Θεσσαλία	380	375	-1,3	4.543	4.532	-0,2
Ήπειρος	204	202	-1,0	2.153	2.054	-4,6
Ιόνιοι Νήσοι	108	108	0,0	1.465	1.445	-1,4
Δυτική Ελλάδα	418	414	-1,0	4.446	4.263	-4,1
Στερεά Ελλάδα	307	301	-2,0	3.405	3.152	-7,4
Πελοπόννησος	280	274	-2,1	3.356	3.178	-5,3
Αττική	1.052	1.051	-0,1	21.406	20.909	-2,3
Βόρειο Αιγαίο	139	137	-1,4	1.542	1.458	-5,4
Νότιο Αιγαίο	186	184	-1,1	2.328	2.233	-4,1
Κρήτη	335	330	-1,5	4.765	4.290	-10,0

Πηγή: ΕΛΣΤΑΤ, Δελτίο τύπου με στατιστικά στοιχεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, Οκτώβριος 2014

Από τους πίνακες παρατηρούμε εύκολα ότι στην Αττική έχουμε εγγεγραμμένους 215.331 μαθητές σε σύνολο 633.291 που φοιτούν σε όλη την Ελλάδα, ποσοστό 34% του συνολικού μαθητικού πληθυσμού της χώρας μας.

Η διεξαγωγή της έρευνάς μας προβλέπει τη διανομή και περαιτέρω τη συλλογή, μετά τη διαδικασία συμπλήρωσης ενός δείγματος 200 ερωτηματολογίων που προέρχονται από το πληθυσμό των 929 εκπαιδευτικών που υπηρετούν κατά τη φετινή σχολική χρονιά στα 33 Δημοτικά σχολεία του Δήμου Αχαρνών, ποσοστό 21,5% του συνολικού πληθυσμού. Η επιλογή του δείγματος ήταν τυχαία. Η διανομή των προς συμπλήρωση ερωτηματολογίων, έγινε με προσωπική επιμέλεια, καθώς πρόκειται για το χώρο εργασίας και το συναδελφικό χώρο, προκειμένου να διασφαλιστεί η αμεροληψία, εγκυρότητα, η αξιοπιστία και η συμμετοχή του δείγματος στην άρτια συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Η επιλογή του προς έρευνα πληθυσμού έγινε με κριτήριο την πολυπολιτισμικότητα του μαθητικού πληθυσμού καθώς πρόκειται για σχολικές μονάδες με μεγάλη κοινωνική ανομοιογένεια. Επίσης, η επιλογή της προς έρευνα βαθμίδας εκπαίδευσης, έγινε καθώς κατά τη γνώμη μας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση αντικατοπτρίζονται πιο έντονα οι κοινωνικές διαφορές συνεπώς δυσχεραίνεται ο ρόλος των Διευθυντών των σχολικών μονάδων και απαιτούνται αυξημένα τυπικά και άτυπα προσόντα για να ανταπεξέλθουν στα καθήκοντά τους.

## **5.2.2 Το ερευνητικό εργαλείο**

Το ερευνητικό εργαλείο, ερωτηματολόγιο, θα περιέχει ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου (Δημητρόπουλος Ε, 2001), οι οποίες θα διακρίνονται στις ακόλουθες βασικές ενότητες:

- Δημογραφικά χαρακτηριστικά
- Τη σχέση εργασίας
- Το επίπεδο εκπαίδευσης
- Τη σχέση του διευθυντή και του σχολικού περιβάλλοντος (6 ερωτήσεις)
- Στοιχεία που συνδέουν το ρόλο του διευθυντή ως ηγέτη μέσα στις σχολικές μονάδες (5 ερωτήσεις)
- Στοιχεία που συνδέουν το ρόλο του διευθυντή και το εκπαιδευτικό πρόγραμμα (2 ερωτήσεις)
- Τη σχέση του διευθυντή με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς (3 ερωτήσεις)

- Το ρόλο του διευθυντή στην οικονομική διαχείριση του σχολείου (5 ερωτήσεις)
- Το ρόλο του διευθυντή αναφορικά με τη διαχείριση των μαθητών (4 ερωτήσεις)

Το σύνολο των ερωτήσεων πέρα των δημογραφικών στοιχείων, είναι κλειστές και αριθμούνται σε 25 ερωτήσεις οι οποίες έχουν διαβαθμισμένες απαντήσεις με τη κλίμακα Likert (Συμφωνώ πολύ...Διαφωνώ πολύ). Ο λόγος επιλογής αυτού του τύπου των ερωτήσεων είναι ότι οι κλειστές ερωτήσεις συγκεντρώνουν έναν αριθμό πλεονεκτημάτων (Javeau C., 2000):

- ✓ Συμβάλλουν στην καλύτερη στατιστική κωδικοποίηση και ανάλυση.
- ✓ Καλύπτουν ποικιλία απόψεων.
- ✓ Είναι συνοπτικά διατυπωμένες και κατανοητές και περιλαμβάνουν σύντομες απαντήσεις οι οποίες κωδικοποιούνται εύκολα σε προγράμματα στατιστικής ανάλυσης (SPSS v.19, Ms-Excel 2007).
- ✓ Περιλαμβάνουν εύκολες και διαβαθμισμένες απαντήσεις (κλίμακα Likert) για τους συμμετέχοντες.

Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε με προσωπική επαφή στους συμμετέχοντες, και όχι διαδικτυακά ή ταχυδρομικά, προκειμένου να διασφαλιστεί η συμμετοχή τους και να αποφευχθούν τυχόν φαινόμενα μεροληψίας λόγω προσωπικής γνωριμίας των διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς. Παράλληλα με τον τρόπο αυτό δόθηκε η ευκαιρία για να δοθούν οι απαραίτητες διευκρινίσεις όπου κρίθηκε απαραίτητο. Σημειώνεται επίσης πως η επιλογή των συμμετεχόντων έγινε τυχαία. Το πρώτο κομμάτι αφορά δημογραφικά και προσωπικά στοιχεία ενώ τα μέρη 1 έως και 6 αφορούν ερωτήσεις που διερευνούν τους παράγοντες που επηρεάζουν ένα Μοντέλο Ολικής Ποιότητας αναφορικά με το ρόλο του Διευθυντή στα σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Δήμου Αχαρνών. Ο χρόνος συμπλήρωσης, μετά από πιλοτική εφαρμογή σε 3 συμμετέχοντες (οι οποίοι αποκλείστηκαν από την έρευνα για λόγους αμεροληψίας), είναι περίπου 10 λεπτά. Στο παράρτημα I της διπλωματικής μας εργασίας θα συμπεριλάβουμε το ερωτηματολόγιο.

### **5.3 Βασικά ερευνητικά ερωτήματα**

Η παρούσα διατριβή θα περιλαμβάνει τα ακόλουθα ερευνητικά ζητήματα:

- Πως αντιλαμβάνονται το ρόλο του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε αυτή;
- Ποια τα τυπικά και άτυπα προσόντα που θα πρέπει να φέρει ώστε να ανταπεξέλθει στην ιδιαιτερότητα του έργου του και στις συνθήκες του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο ανήκει η σχολική μονάδα;
- Ποιες είναι οι ιδιαιτερότητες του κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο ανήκει το εκπαιδευτικό ίδρυμα (κοινωνικό σύνολο, μειονότητες κλπ);
- Υπάρχει πεδίο εφαρμογής της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση;
- Ποια η προοπτική δημιουργίας ενός εργαλείου έρευνας σχετικά με τις απόψεις και τις προτάσεις βελτίωσης του ρόλου των διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που εντάσσονται σε ιδιαίτερα κοινωνικά περιβάλλοντα όπως αυτό του Δήμου Αχαρνών;
- Μπορεί η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας να βελτιώσει το έργο της διοίκησης των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;

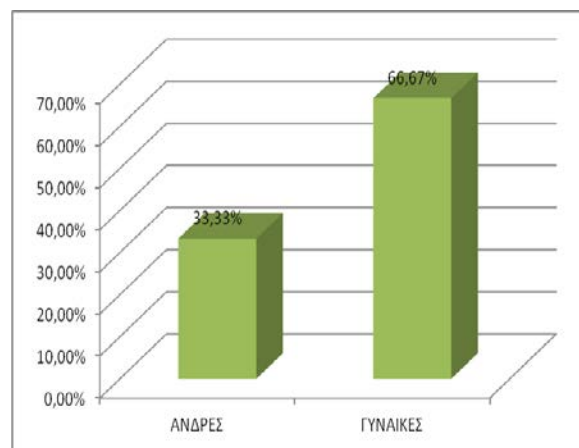
### **5.4 Παρουσίαση αποτελεσμάτων της έρευνας**

Η διανομή του ερωτηματολογίου έγινε σε δείγμα 200 ατόμων, εκπαιδευτικών και στελεχών, στα σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη περιοχή του Δήμου Αχαρνών. Από τους συμμετέχοντες συγκεντρώθηκαν 180 ερωτηματολόγια συμπληρωμένα και 20 ασυμπλήρωτα ή μερικώς συμπληρωμένα τα οποία αφαιρέθηκαν από την καταμέτρηση προκειμένου να έχουμε την καλύτερη δυνατή εικόνα σχετικά με τα διερωτηθέντα θέματα. Το ποσοστό συμμετοχής ήταν 90% ενώ ένα 10% του δείγματος δεν απάντησε ή δεν ασχολήθηκε ουσιαστικά με το να απαντήσει το ερωτηματολόγιο.

## ΦΥΛΟ

Αναφορικά με το φύλο των συμμετεχόντων, το 66,7% εξ αυτών ήταν γυναίκες ενώ το υπόλοιπο 33,3% ήταν άνδρες. Χαρακτηριστικό που συναντάμε συχνά σε έρευνες σχετικά με την εκπαίδευση αφού το συγκεκριμένο επάγγελμα αποτελεί κυρίως ενδιαφέρον του γυναικείου φύλου, στοιχείο που επιβεβαιώνεται και στο δείγμα μας (Διάγραμμα 1).

**Διάγραμμα 1: Κατανομή δείγματος με βάση το φύλο**

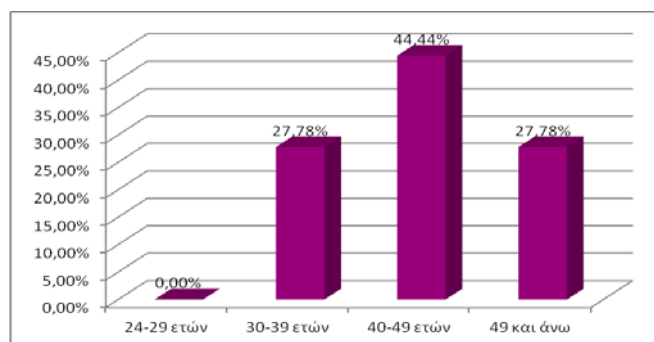


## ΗΛΙΚΙΑ

Η ηλικιακή κατανομή, όπως αυτή απεικονίζεται στο διάγραμμα 2, παρουσιάζει διασπορά γύρω με ακραία ηλικιακά κλιμάκια 30-39 και άνω των 49 ετών. Ειδικότερα, το 44,44% του δείγματος καλύπτει το ηλικιακό κλιμάκιο 40-49 ετών. Τα κλιμάκια 30-39 ετών και 49 και άνω κυμαίνονται σε ποσοστό 27,78% το καθένα.



**Διάγραμμα 2: Ηλικιακή κατανομή δείγματος**



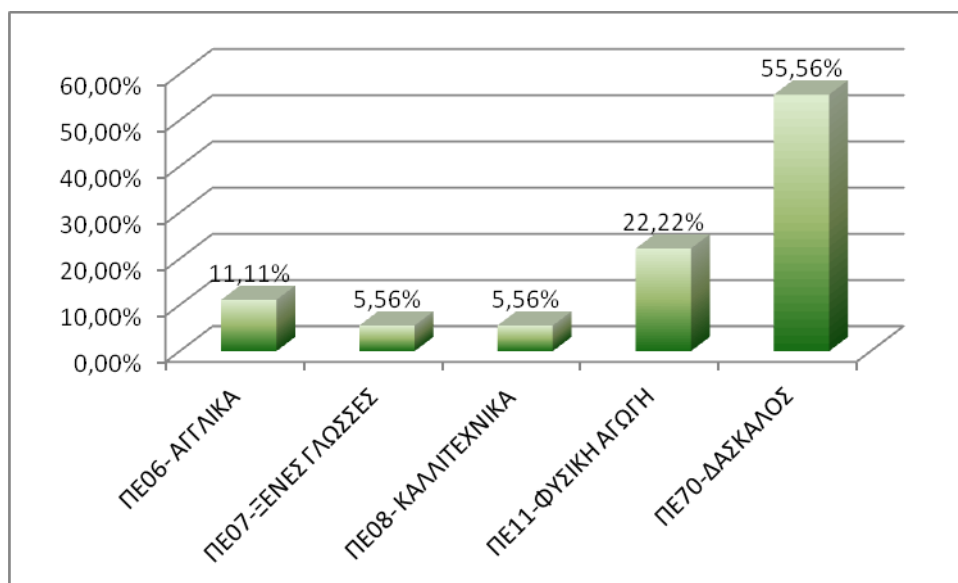
### **ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

Το σύνολο των συμμετεχόντων ήταν μόνιμοι εκπαιδευτικοί και κανένας από το δείγμα μας δεν ήταν αναπληρωτής ή ωρομίσθιος. Το γεγονός αυτό δηλώνει ότι τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν σαφή αντίληψη για το ρόλο του Διευθυντή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση καθώς και ολοκληρωμένη εικόνα για το σχολικό περιβάλλον στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

### **ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ – ΠΕ**

Αναφορικά με τις ειδικότητες των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, οι περισσότεροι σε ποσοστό 55,56% ανήκουν στον κλάδο ΠΕ70(Δάσκαλοι),ένα ποσοστό της τάξεως του 22,22% ανήκουν στον κλάδο ΠΕ11( γυμναστές ), το 5,56% ήταν δάσκαλοι καλλιτεχνικών (ΠΕ 08) ενώ οι δάσκαλοι ξένων γλωσσών (ΠΕ 06) αγγίζουν το 16,67% του δείγματος από τους συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Δήμου των Αχαρνών.

**Διάγραμμα 3: Εκπαιδευτικοί ανά ειδικότητες**



### **ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΥΨΗΡΕΣΙΑΣ**

Αναφορικά με τα χρόνια προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών της έρευνάς μας, ο μέσος χρόνος προϋπηρεσίας κυμαίνεται στα 17 έτη με ακραίες τιμές ελάχιστης προϋπηρεσίας 8 έτη και μέγιστης τα 32 έτη. Η εικόνα της προϋπηρεσίας του δείγματος εξυπηρετεί και την αξιοπιστία της έρευνας μας αφού οι εκπαιδευτικοί έχουν πλούσια εργασιακή εμπειρία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι απόψεις τους στα υπόλοιπα ερωτήματα, έχουν βαρύτητα και αξιοπιστία.

### **ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΥΨΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΠΑΡΟΥΣΑ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ**

Σε ότι αφορά την εκπαιδευτική προϋπηρεσία στην ίδια μονάδα η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας δίνει το 1 έτος ως τη μικρότερη προϋπηρεσία και τα 24 έτη ως τη μεγαλύτερη. Ο μέσος όρος κυμαίνεται στα 7 έτη.

### **ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΜΟΡΦΩΣΗΣ**

Η «ταυτότητα» του δείγματος σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο παρουσιάζει την παρακάτω εικόνα:

**Πίνακας 3: Προσωπικό επίπεδο επιμόρφωσης**

<b>Προσωπικό επίπεδο μόρφωσης</b>		
<b>Δεύτερο πτυχίο</b>	40	22,2%
<b>Μεταπτυχιακές σπουδές</b>	30	16,6%
<b>Διδακτορική διατριβή</b>	0	0%
<b>Επιμόρφωση στα Π.Ε.Κ.</b>	100	55,5%
<b>Μετεκπαίδευση (Διδασκαλείο)</b>	0	0%
<b>Πιστοποίηση (ECDL)</b>	10	5,7%
<b>ΣΥΝΟΛΟ</b>	180	100%

Η παραπάνω εικόνα του δείγματος αποτυπώνει πως το μεγαλύτερο ποσοστό επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα έγινε μέσω των Περιφερειακών Επιμορφωτικών Κέντρων (55,5%), καθώς η επιμόρφωση στα Π.Ε.Κ., σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία, είναι υποχρεωτική για όλους τους εκπαιδευτικούς που εντάσσονται για πρώτη φορά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι εκπαιδευτικοί που κατέχουν δεύτερο πτυχίο είναι το 22,2%, μεταπτυχιακές σπουδές το 16,6% και τέλος μόλις 5,7% έχει πιστοποίηση ECDL, γεγονός που ερμηνεύεται λόγω της ηλικιακής τους κλίμακας, εξαιτίας της οποίας είναι φανερό πως δεν έχουν ενστερνιστεί σε μεγάλο βαθμό την αναγκαιότητα της χρήσης των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

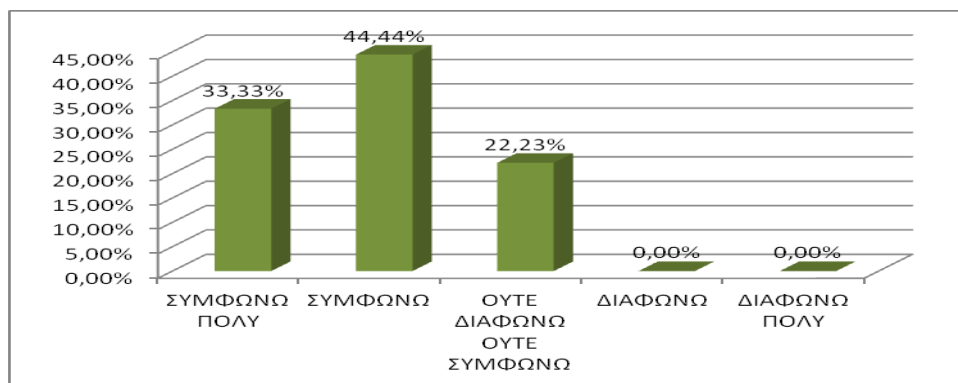
#### **ΜΕΡΟΣ Α΄ ΣΧΕΣΗ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ**

Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων του πρώτου μέρους, του ερευνητικού εργαλείου που χρησιμοποιήσαμε, το οποίο εξετάζε τη σχέση του Διευθυντή και του σχολικού περιβάλλοντος ζητώντας μέσα από την απάντηση έξι ερωτήσεων την άποψη του δείγματος.

Πιο συγκεκριμένα στην ερώτηση που αναφερόταν στο αν ο διευθυντής συντελεί στην συνεχή βελτίωση των διαδικασιών μάθησης, σύμφωνα με το διάγραμμα 4, το 44,44%

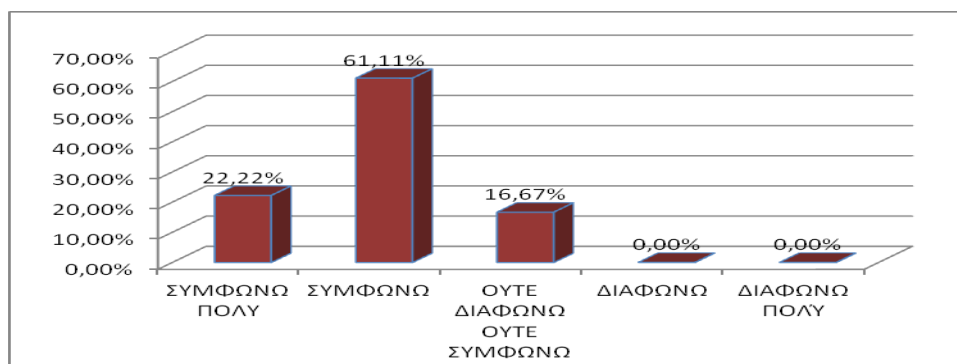
δηλώνει ότι συμφωνεί με την συμβολή του διευθυντή στη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών μάθησης, 33,33% δηλώνει απόλυτη συμφωνία, ενώ ουδέτερη στάση τηρεί το 22,23%. Δεν υπάρχει αρνητική άποψη, δηλαδή ότι ο διευθυντής δεν συντελεί στη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών μάθησης, γεγονός που δείχνει ότι το δείγμα έχει θετική εικόνα για τη συμμετοχή του διευθυντή στην εκπαιδευτική διαδικασία.

**Διάγραμμα 4: Πιστεύετε ότι ο Διευθυντής συντελεί στη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών μάθησης**



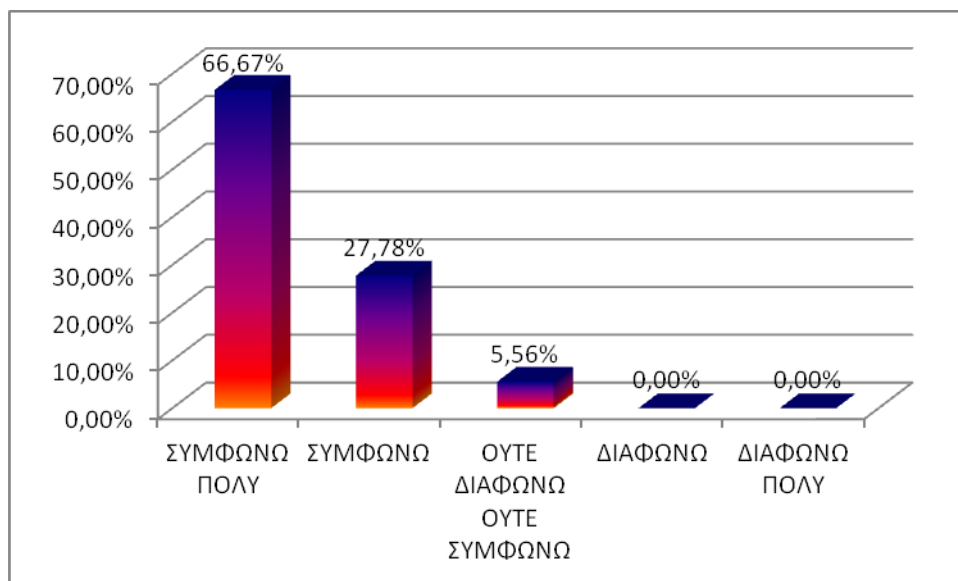
Η επόμενη ερώτηση αναφερόταν στις απόψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα σχετικά με το εάν ο διευθυντής συντελεί στη δημιουργία ενός συστήματος αυτοβελτίωσης για εκπαιδευτικούς και μαθητές. Το 61,11% του δείγματος απάντησε ότι συμφωνεί. Απόλυτα σύμφωνο είναι το 22,22% του δείγματος, ενώ ουδέτερη στάση τηρεί το υπόλοιπο 16,67%. Είναι εντυπωσιακό επίσης και πάλι ότι δεν καταγράφηκε η άποψη κανενός εκπαιδευτικού που συμμετείχε στην έρευνα, ο οποίος να θεωρεί ότι ο διευθυντής δεν συντελεί στη δημιουργία ενός συστήματος αυτοβελτίωσης για εκπαιδευτικούς και μαθητές (Διάγραμμα 5).

**Διάγραμμα 5: Πιστεύετε ότι ο Διευθυντής συντελεί στη δημιουργία ενός συστήματος αυτοβελτίωσης για εκπαιδευτικούς και μαθητές.**



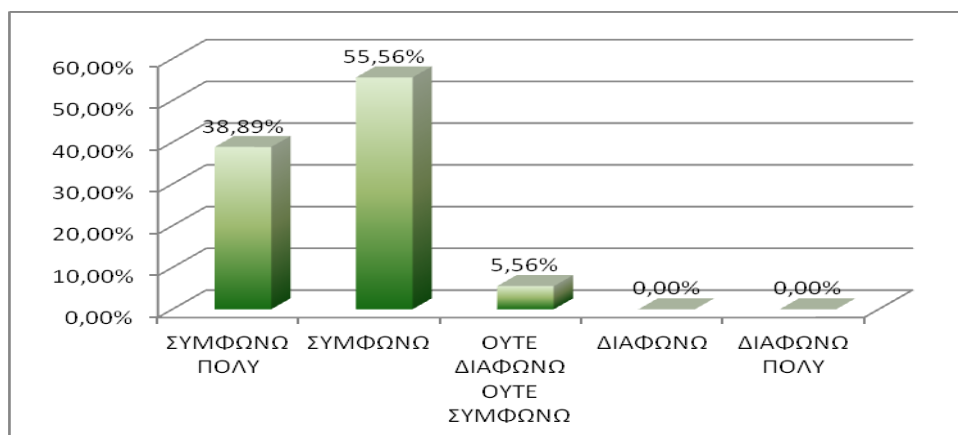
Πολύ θετική ήταν και η άποψη του δείγματος μας σχετικά με τη συμβολή του διευθυντή για ένα κλίμα βελτίωσης της ποιότητας και της συνεργασίας μεταξύ του προσωπικού και των μαθητών, με ποσοστό 66,67%. Θετικά απάντησε το 27,78% του δείγματος, ενώ ουδέτερη στάση κράτησε το πολύ μικρό ποσοστό της τάξης του 5,56% (Διάγραμμα 6).

**Διάγραμμα 6: Πιστεύετε ότι ο Διευθυντής συντελεί στη δημιουργία κλίματος βελτίωσης της ποιότητας και της συνεργασίας μεταξύ του προσωπικού και των μαθητών**



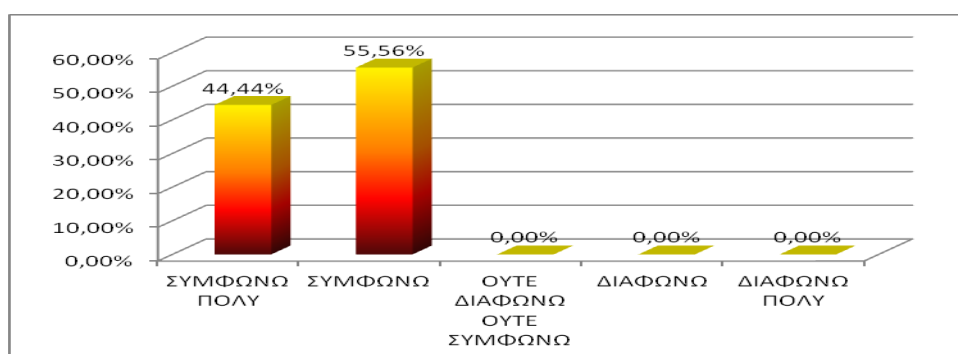
Εξίσου θετική είναι και η άποψη σχετικά με τη συμμετοχή του διευθυντή στη βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος με βάση τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών αφού το 38,89% απάντησε πολύ θετικά, το 55,56% θετικά και ουδέτερη απάντηση έδωσε το 5,56%, ενώ δεν εκφράστηκε και πάλι καμία αρνητική άποψη. Είναι λοιπόν προφανές ότι ο διευθυντής κατά την άποψη των μελών του Συλλόγου Διδασκόντων, κατέχει σημαντικό ρόλο αναφορικά με τη συμμετοχή του στη βελτίωση του εκπαιδευτικού προγράμματος (Διάγραμμα 7).

**Διάγραμμα 7: Πιστεύετε ότι ο Διευθυντής βελτιώνει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με βάση τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών**



Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα, οι συμμετέχοντες στην έρευνα αντιλαμβάνονται πολύ θετικά, το ρόλο του Διευθυντή ως το άτομο που επιλύει συγκρούσεις εντός της σχολικής μονάδας. Ειδικότερα, το 55,56% δηλώνει θετική άποψη ενώ το υπόλοιπο 44,44% δηλώνει άκρως θετική άποψη. Ουσιαστικά οι εκπαιδευτικοί, αντιλαμβάνονται τη θέση του διευθυντή στην κορυφή της πυραμίδας της ιεραρχίας της σχολικής μονάδας, ο οποίος έχει αναλάβει τον υπεύθυνο ρόλο της επίλυσης συγκρούσεων και της δίκαιης αντιμετώπισης των επιμέρους ομάδων του περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας (γονείς, μαθητές, καθηγητές) (Διάγραμμα 8).

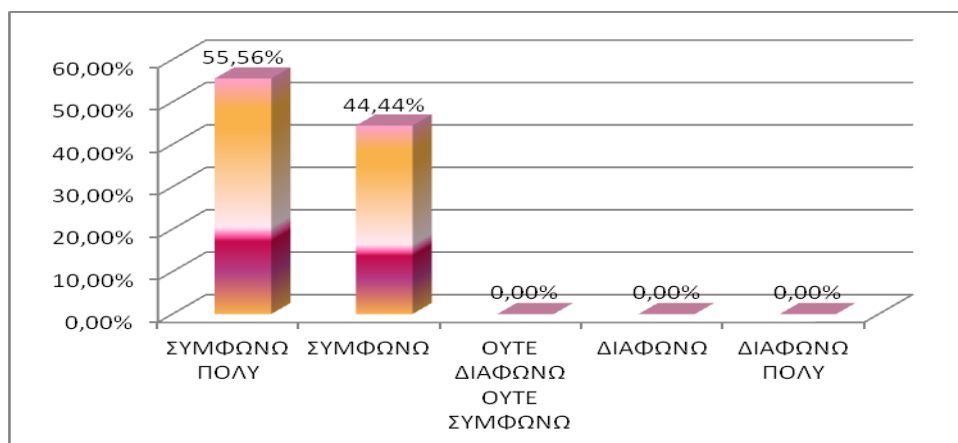
**Διάγραμμα 8: Πιστεύετε ότι ο Διευθυντής επιλύει συγκρούσεις εντός της σχολικής μονάδας**



Το προφίλ του διευθυντή και ο ρόλος του ενισχύεται καθώς το 55,6% του δείγματος δηλώνει σίγουρο ότι η γραφειοκρατία μειώνεται και αναπτύσσεται ο διάλογος εντός της σχολικής μονάδας, με τη συμβολή του Διευθυντή. Το υπόλοιπο δείγμα σύμφωνα με το

παρακάτω διάγραμμα,( διάγραμμα 9), δηλώνει σε ποσοστό 44,44% πως είναι σύμφωνο με την άποψη αυτή.

**Διάγραμμα 9: Πιστεύετε ότι ο Διευθυντής συμβάλλει στη μείωση της γραφειοκρατίας και την ανάπτυξη του διαλόγου εντός του σχολείου**



Με την ολοκλήρωση της παρουσίασης του πρώτου μέρους του ερευνητικού μας εργαλείου γίνεται αντιληπτή η αναγνώριση και η στήριξη από τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Δήμου Αχαρνών του έργου του διευθυντή. Ο ρόλος που αποδίδεται στο διευθυντή πέρα από τον εκπαιδευτικό είναι αυτός του προϊστάμενου που επιλύει συγκρούσεις, του ηγέτη που αναπτύσσει τη δημιουργία κλίματος βελτίωσης της ποιότητας και της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, του συμβούλου που βελτιώνει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με βάση τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών της σχολικής μονάδας, δημιουργεί κλίμα αυτοβελτίωσης και επιλύει προβλήματα με δημοκρατικό τρόπο, με σωστή καθοδήγηση και διάλογο.

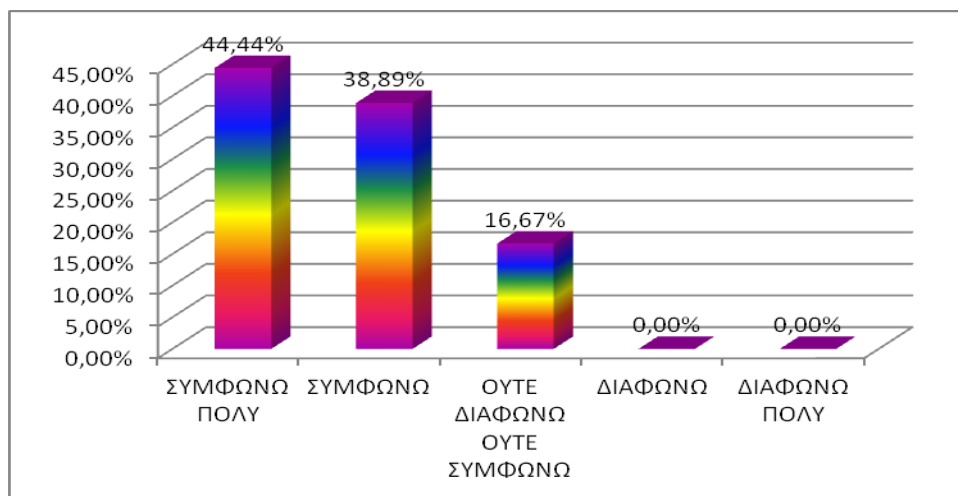
## **ΜΕΡΟΣ Β΄ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ – Ο ΗΓΕΤΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ**

Το δεύτερο, κατά σειρά μέρος του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήσαμε στην έρευνα μας, ανέχνευσε μέσω των ερωτήσεων, το ρόλο του διευθυντή μίας σχολικής μονάδας στην περιοχή του Δήμου Αχαρνών ως ηγέτη της σχολικής μονάδας. Αποτελούνταν από επτά ερωτήσεις, τα αποτελέσματα των απαντήσεων των οποίων ακολουθούν παρακάτω.

Το 44,44% του δείγματος θεωρεί το διευθυντή της σχολικής μονάδας στην περιοχή που ερευνήσαμε ως ηγέτη που εμπνέει τους συνεργάτες του να ακολουθήσουν τις οδηγίες

του, συμμετέχοντας ενεργά στην ποιοτική αναβάθμιση της σχολικής μονάδας και του εκπαιδευτικού προγράμματος. Θετική είναι και η άποψη του 38,89% του δείγματος γεγονός που ενισχύει τον αναγκαίο ηγετικό ρόλο και την ουσιαστική συμβολή του στη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών με σκοπό την αναδιοργάνωση και ποιοτική αναβάθμιση της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας. Ουδέτερη στάση τήρησε το 16,67%, ενώ δεν υπήρχαν αρνητικές απαντήσεις (Διάγραμμα 10).

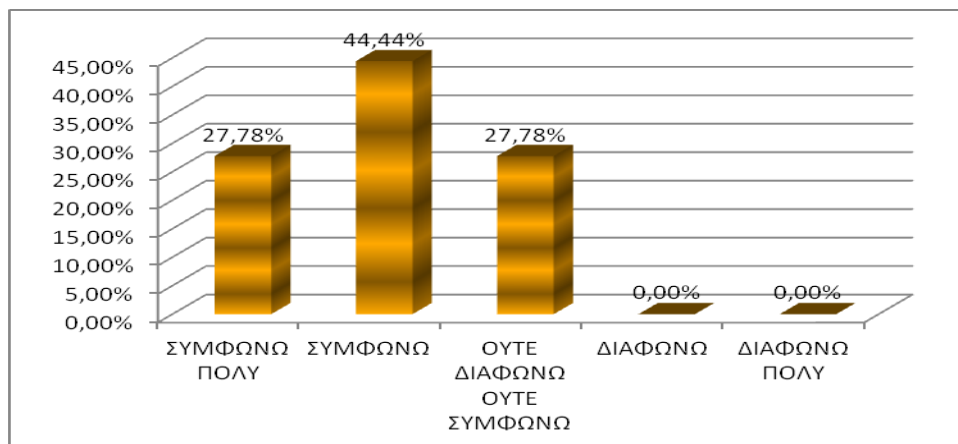
**Διάγραμμα 10: Ως ηγέτης κάνει τους συνεργάτες του να ενστερνιστούν τις οδηγίες του, σε κλίμα συνεργασίας με όραμα την ποιοτική αναβάθμιση τόσο της σχολικής μονάδας όσο και του εκπαιδευτικού προγράμματος**



Στην ερώτηση σχετικά με το εάν η πολιτική αξιών του διευθυντή πηγάζει από την εμπειρία του αναφορικά με την ποιοτική αναβάθμιση, όπως σκιαγραφεί το διάγραμμα 11, το 44,44% δήλωσε πως συμφωνεί, ενώ το υπόλοιπο δείγμα διαχωρίστηκε μεταξύ της πλήρους συμφωνίας και της ουδέτερης στάσης. Το ποσοστό αυτό ερμηνεύεται από το γεγονός ότι παρά την αναγνώριση της εμπειρίας του διευθυντή σε μία μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί με μικρή προϋπηρεσία στη μονάδα δεν έχουν σχηματίσει ακόμα σαφή εικόνα για το κατά πόσο το έργο και οι αποφάσεις που λαμβάνει για την ποιοτική αναβάθμιση οφείλονται στην πολιτική αξιών που πηγάζει από την εμπειρία του.

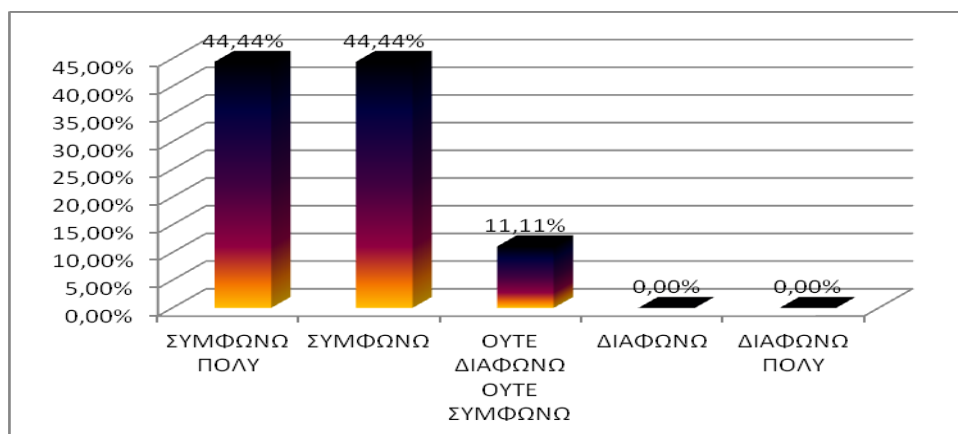


**Διάγραμμα 11: Η πολιτική αξιών του πηγάζει από την εμπειρία του αναφορικά με τη ποιοτική αναβάθμιση της μονάδας**



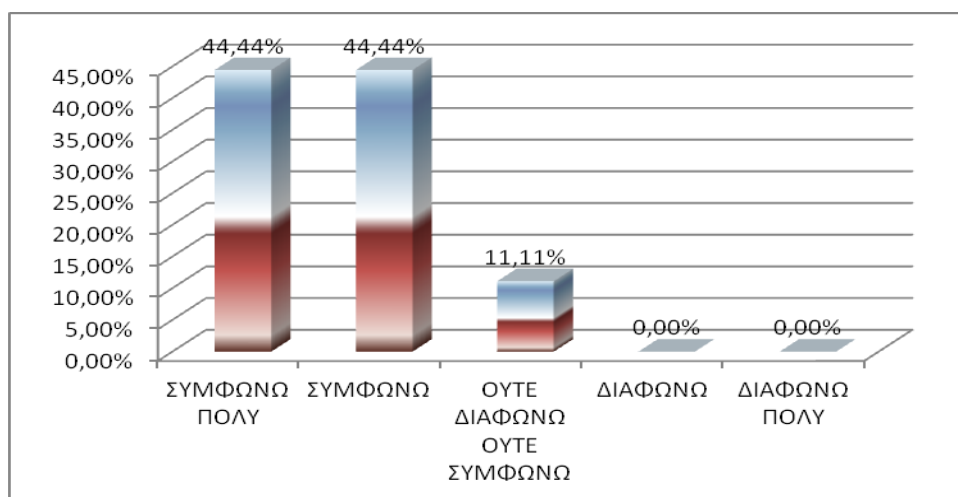
Θετικές είναι και οι απόψεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών και διευθυντών στην έρευνα μας σχετικά με το εάν ο διευθυντής μίας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ενθαρρύνει την εφαρμογή της καινοτομίας αποσκοπώντας στην ποιοτική εκπαίδευση (διάγραμμα 12). Η πλήρης συμφωνία και η συμφωνία συγκροτούν ποσοστό 88,88% γεγονός που δείχνει ξεκάθαρη εικόνα για τον διευθυντή ο οποίος προσπαθεί να εφαρμόσει καινοτομικές μεθόδους για την επίτευξη της ποιοτικής εκπαιδευτικής διαδικασίας στις σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Δήμου Αχαρνών. Αυτό ερμηνεύεται κυρίως λόγω των μειωμένων πόρων που οι διευθυντές των μονάδων αυτών έχουν στη διάθεσή τους λόγω της οικονομικής ύφεσης, αλλά επιπλέον και λόγω των ιδιαιτεροτήτων του σχολικού περιβάλλοντος το οποίο απαιτεί λήψη μέτρων και αποφάσεων για την ενσωμάτωση των μειονοτήτων στα σχολικά συγκροτήματα της περιοχής του Δήμου Αχαρνών.

**Διάγραμμα 12: Ενθαρρύνει την καινοτομία με σκοπό την ποιοτική εκπαίδευση**



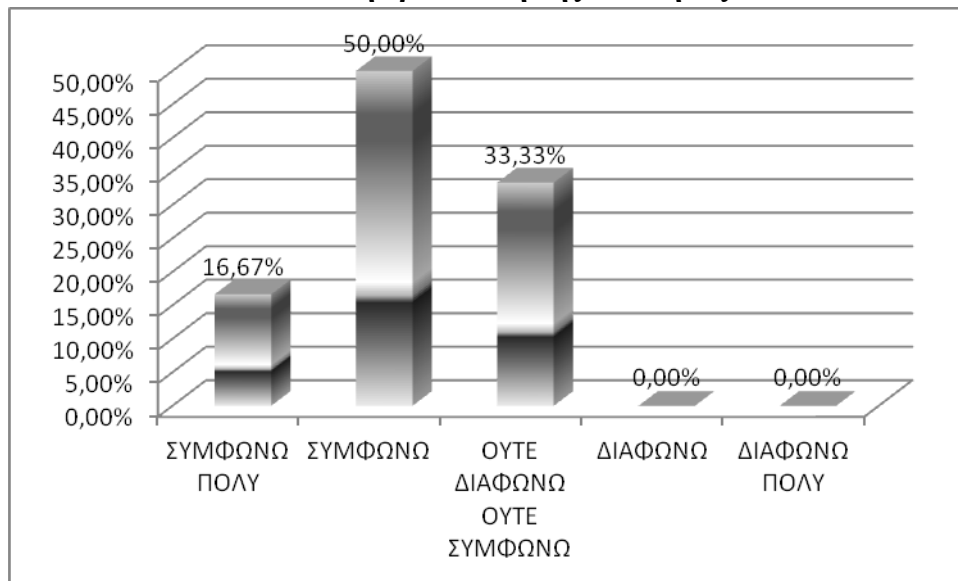
Στο διάγραμμα 13, απεικονίζεται η στάση των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών και διευθυντών σχετικά με το εάν ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή των Αχαρνών δημιουργεί κλίμα ικανό, ώστε οι συνεργάτες του να υιοθετήσουν τις αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Παρατηρώντας το διάγραμμα η στάση των ερωτηθέντων είναι ξεκάθαρη αφού ποσοστό 44,44% δηλώνει πλήρη συμφωνία, ποσοστό 44,44% ότι συμφωνεί, ενώ παρόλο που δεν υπάρχουν αρνητικές στάσεις, ουδέτερο δηλώνει το 11,11% του δείγματος.

**Διάγραμμα 13: Δημιουργεί κλίμα υιοθέτησης των αρχών της ΔΟΠ εντός της σχολικής μονάδας**



Όπως προκύπτει από το διάγραμμα 14 το ήμισυ (50%) των ερωτηθέντων του δείγματος συμφωνεί με την εφαρμογή μεθόδων έρευνας και ανάλυσης των αποτελεσμάτων αυτής από το διευθυντή σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας. Ένα ποσοστό 33,33% διστάζει να απαντήσει θετικά και τηρεί ουδέτερη στάση πιθανά εξαιτίας του μεγάλου όγκου εργασίας σε σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που κάνει τους συμμετέχοντες να διατυπώνουν ουδέτερη στάση λόγω του περιορισμένου χρόνου για εφαρμογή ερευνητικών μεθόδων που αποσκοπούν στη βελτίωση της ποιότητας. Τέλος πλήρως θετικό με την άποψη αυτή βρίσκεται το 16,67% του δείγματος .

**Διάγραμμα 14: Εφαρμόζει μεθόδους έρευνας και αναλύει τα αποτελέσματα με σκοπό την βελτίωση της ποιότητας**



Από τις παραπάνω απαντήσεις γίνεται κατανοητό ότι δεν εντοπίζονται αρνητικές απόψεις σχετικά με το ρόλο του διευθυντή των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή των Αχαρνών. Είναι εμφανές σε αρκετά μεγάλο βαθμό ότι όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνά μας θεωρούν πως οι διευθυντές των σχολείων επιτελούν ηγετικό ρόλο στις σχολικές μονάδες που ασκούν τα καθήκοντά τους, χωρίς αυτό να σημαίνει πως δεν υπάρχουν πάντα περιθώρια αυτοβελτίωσης και εξέλιξης του τρόπου λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας που ηγείται, σε συνεργασία με τους συνεργάτες – εκπαιδευτικούς.

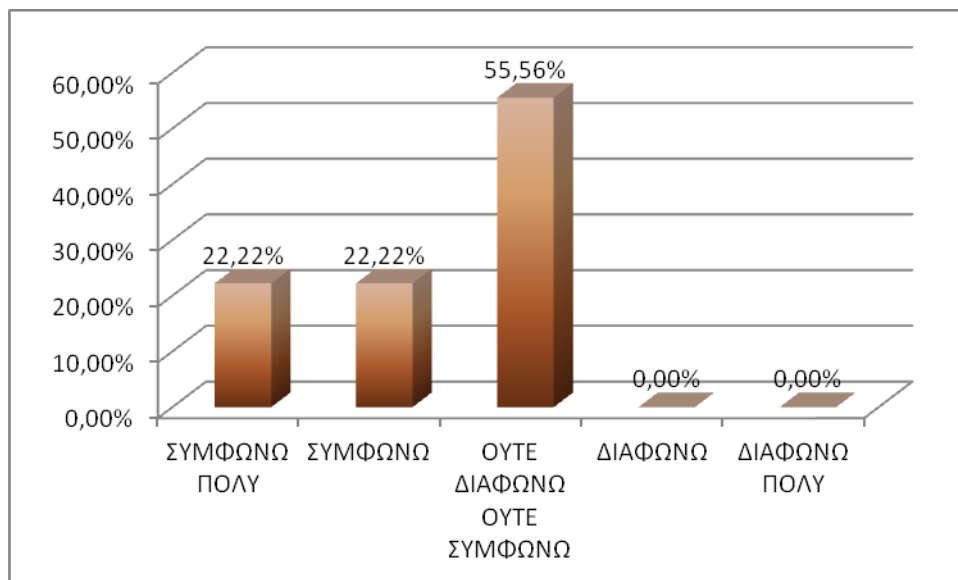
### **ΜΕΡΟΣ Γ΄ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ**

Το τρίτο κατά σειρά μέρος του ερευνητικού μας εργαλείου έκανε αναφορά στο ρόλο του διευθυντή σχετικά με το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Το μέρος αυτό, ήταν το πιο σύντομο και αποτελείται από δύο ερωτήσεις.

Πιο αναλυτικά, στο διάγραμμα 15, που ακολουθεί σκιαγραφείται η απάντηση των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών και διευθυντών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή των Αχαρνών σχετικά με το εάν ο διευθυντής παρέχει στους συνεργάτες του εκπαιδευτικούς, τις απαραίτητες κατευθύνσεις με απώτερο στόχο την εφαρμογή ενός ποιοτικού εκπαιδευτικού

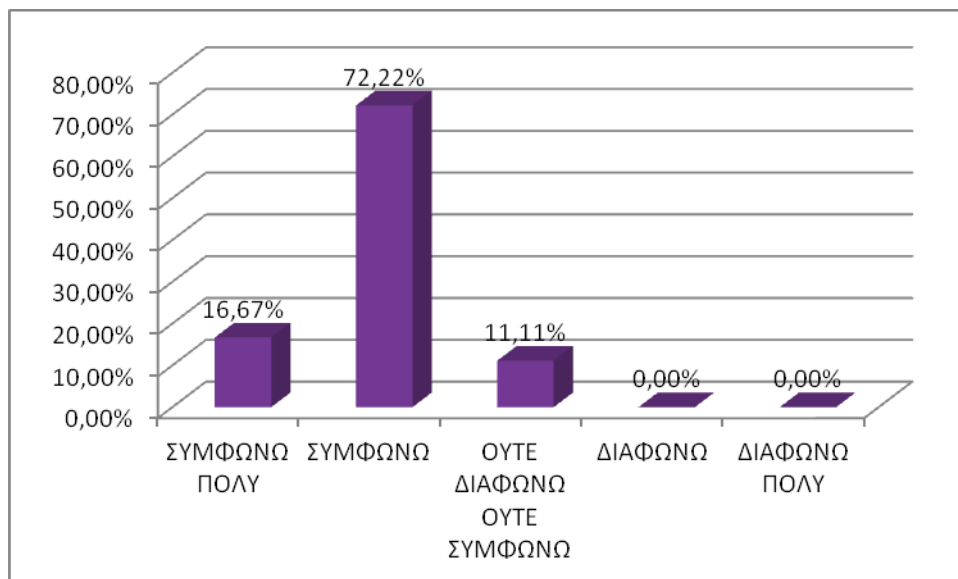
συστήματος. Η γενική στάση των συμμετεχόντων είναι ουδέτερη με ποσοστό 55,56% του συνόλου των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών και διευθυντών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιοχής των Αχαρνών. Το υπόλοιπο 44,44% είναι διχοτομημένο σε πλήρως θετικές και θετικές απαντήσεις. Αυτό δηλώνει και το βαθμό ενασχόλησης του διευθυντή με τους συνεργάτες του, όπου ίσως οι παλιοί συνεργάτες σε όρους προϋπηρεσίας δηλώνουν θετική άποψη στη καθοδήγηση που ο διευθυντής παρέχει, ενώ οι νέοι συνεργάτες είναι πιο επιφυλακτικοί και κρατάνε ουδέτερη στάση.

**Διάγραμμα 15: Δίνει στους εκπαιδευτικούς τις απαραίτητες κατευθύνσεις στο στόχο για την επίτευξη της ποιοτικής εκπαίδευσης**



Στην δεύτερη κατά σειρά ερώτηση του τρίτου μέρους του ερευνητικού μας εργαλείου γίνεται εμφανές, από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, ότι αναγνωρίζεται η καθοδήγηση του διευθυντή στις περιπτώσεις που κάτι δεν πάει καλά στο σχεδιασμό για ποιοτική εκπαίδευση. Οι ερωτηθέντες συμφωνούν κατά το πλειοψηφικό ποσοστό 72,22%. Συμφωνούν πλήρως κατά 16,67% και ουδέτερη στάση τηρούν το 11,11% (Διάγραμμα 16).

**Διάγραμμα 16: Ελέγχει και ανατροφοδοτεί στις περιπτώσεις αποκλίσεων από το επιθυμητό αποτέλεσμα, με στόχο την ποιοτική εκπαίδευση**



Από τη στατιστική ανάλυση των ερωτήσεων του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου μας, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι ο διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Δήμο Αχαρνών μπορεί να δημιουργεί την εντύπωση στους συναδέλφους του εκπαιδευτικούς ότι δεν δίνει τις απαραίτητες κατευθύνσεις στους συνεργάτες του για παροχή ποιοτικού εκπαιδευτικού έργου, αλλά όταν χρειάζεται παρεμβαίνει ελέγχοντας και ανατροφοδοτώντας, προκειμένου να επιτευχθεί η ποιοτική αναβάθμιση. Ο έλεγχος των αποκλίσεων είναι ένα από τα σημαντικότερα κομμάτια της διοικητικής διαδικασίας.

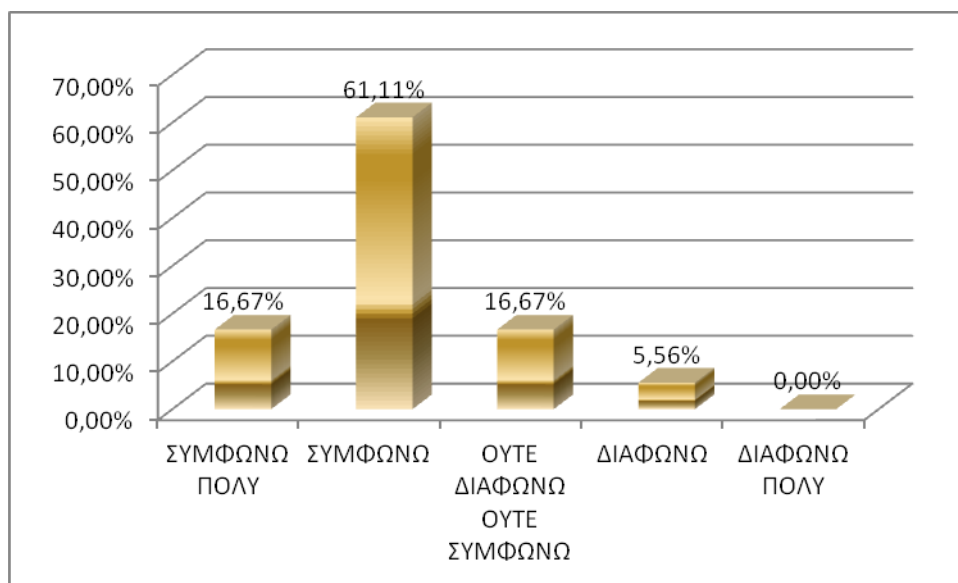
#### **ΜΕΡΟΣ Δ' ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ**

Στο τέταρτο μέρος του ερωτηματολογίου μας, παραθέσαμε ερωτήσεις σχετικά με το διευθυντή μίας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή του Δήμου Αχαρνών και τους συνεργάτες του εκπαιδευτικούς εντός της σχολικής μονάδας. Το μέρος αυτό περιλάμβανε τρεις ερωτήσεις των οποίων τις απαντήσεις θα σχολιάσουμε στην ανάλυση που ακολουθεί.

Στο διάγραμμα 17, παραθέτουμε την άποψη του δείγματος σχετικά με το κατά πόσο ο διευθυντής αξιολογεί το προσωπικό και παρουσιάζει με τη χρήση παραδειγμάτων θετικά και

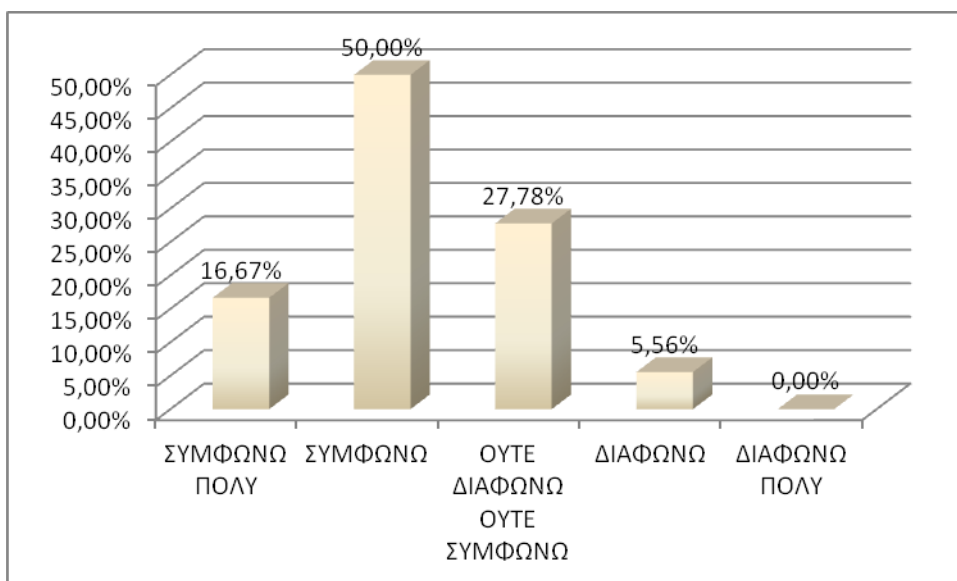
αρνητικά σημεία. Το 61,11% απαντάει ότι είναι σύμφωνο με την άποψη, δηλαδή ότι το σύστημα αξιολόγησης που χρησιμοποιεί ο διευθυντής συνεισφέρει σε παραδείγματα προς μίμηση και αποφυγή. Πλήρως σύμφωνο βρίσκει το 16,67% του δείγματος, ενώ παρόμοιο ποσοστό είναι ουδέτερο. Τέλος, ένα πολύ μικρό ποσοστό απάντησε ότι ο διευθυντής δεν αξιολογεί το εκπαιδευτικό προσωπικό και δεν κάνει χρήση παραδειγμάτων προκειμένου να βελτιώσει την υπάρχουσα κατάσταση του οργανισμού και να ελαχιστοποιήσει τα προβλήματα αρμονικής λειτουργίας του.

**Διάγραμμα 17: Αξιολογεί το προσωπικό και παρουσιάζει με παραδείγματα θετικά και αρνητικά σημεία**



Σχεδόν παρόμοια είναι η εικόνα που εμφανίζεται και στην ερώτηση για το εάν ο διευθυντής επενδύει στην ποιοτική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Ο Μυλωνάς (2005), αναφέρει ότι η ποιοτική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών είναι ένας αρκετά σημαντικός παράγοντας στη διοίκηση των σχολικών μονάδων. Ειδικότερα το ήμισι του δείγματος αναφέρει ότι συμφωνεί με την άποψη ότι ο διευθυντής επενδύει για την ποιοτική ανάπτυξη των συνεργατών του. Το 27,78% τηρεί ουδέτερη στάση, ενώ το 16,67% δηλώνει πλήρη συμφωνία. Τα αποτελέσματα της έρευνας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι οι εργαζόμενοι πιστεύουν σε μεγάλο ποσοστό ότι ο διευθυντής δείχνει ενδιαφέρον και ασχολείται με την ποιοτική ανάπτυξη τους. (Διάγραμμα 18).

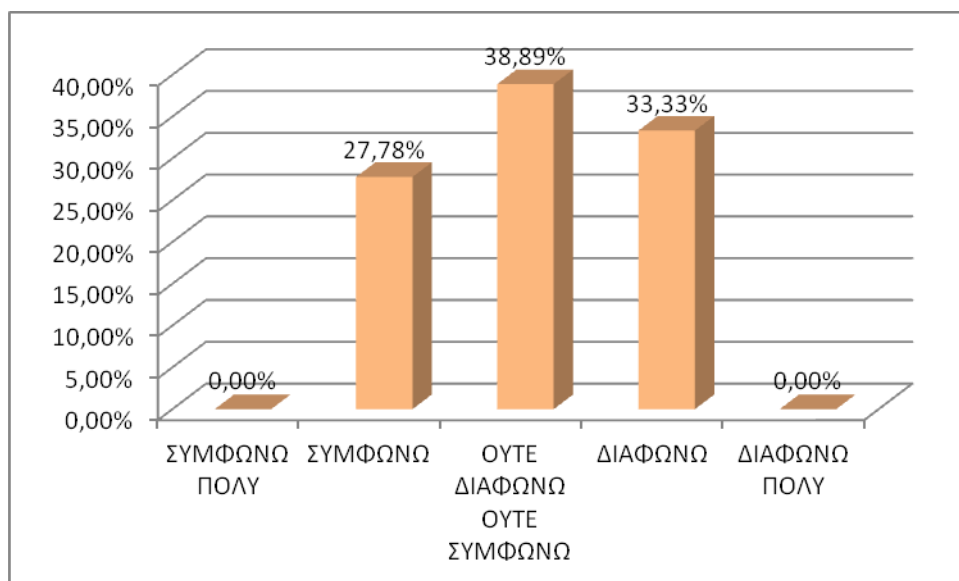
**Διάγραμμα 18: Επενδύει για την ποιοτική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών**



Στην επόμενη ερώτηση αναφορικά με τη χρήση εργαλείων αξιολόγησης των εκπαιδευτικών από το διευθυντή, οι απόψεις δίστανται. Παρατηρείται επίσης ότι δεν καταγράφονται ακραίες απαντήσεις από το δείγμα. Ποσοστό της τάξεως του 38,89% δηλώνει ουδέτερο, 33,33% δηλώνει ότι δεν γίνεται χρήση εργαλείων αξιολόγησης από τους διευθυντές εκπαιδευτικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή των Αχαρνών. Τέλος ένα ποσοστό της τάξης του 27,78% δηλώνει ότι ο διευθυντής χρησιμοποιεί εργαλεία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών (Διάγραμμα 19).

Ο λόγος που παρουσιάζεται αυτή η εικόνα, είναι ότι μέσα στο φόρτο εργασίας των διευθυντών που προαναφέραμε και λόγω των ιδιαιτεροτήτων του περιβάλλοντος της περιοχής του Δήμου Αχαρνών, οι διευθυντές των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επιλέγουν υποκειμενικά να αξιολογούν τους εκπαιδευτικούς χωρίς τη χρήση κάποιου ερωτηματολογίου ή λοιπών εργαλείων με αποτέλεσμα να επικρατεί σύγχυση στην εκπαιδευτική κοινότητα.

**Διάγραμμα 19: Χρησιμοποιεί εργαλεία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών**



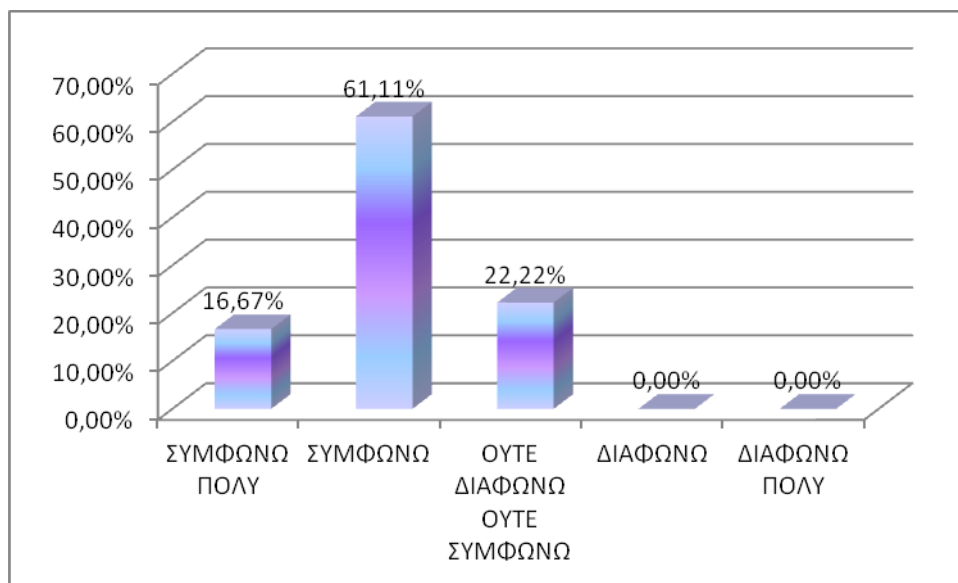
## **ΜΕΡΟΣ Ε΄ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΡΟΫΠΟΛΟΓΙΣΜΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ**

Το πέμπτο και προτελευταίο μέρος της ανάλυσής μας ασχολήθηκε με την παράθεση ερωτήσεων σχετικά με την οικονομική λειτουργία εντός της σχολικής μονάδας. Η λειτουργία αυτή είναι καθίσταται πολύ σημαντική τα τελευταία χρόνια, λόγω της συνεχιζόμενης μείωσης των οικονομικών πόρων που προορίζονται για την εκπαίδευση εξαιτίας της οικονομικής ύφεσης. Μέρος της διοικητικής λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι και οι εκθέσεις-απολογισμοί και η εφαρμογή των κανονισμών που επιβάλλονται από το Υπουργείο.

Πιο συγκεκριμένα η πρώτη ερώτηση αναφερόταν στο εάν ο διευθυντής εξασφαλίζει διαύγεια και τηρεί τα χρονοδιαγράμματα του σχεδιασμού με βάση τις οδηγίες του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων. (Διάγραμμα 20). Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα της έρευνας, το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος συμφωνεί με τη τήρηση των κανονισμών και των χρονοδιαγραμμάτων από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας. Μάλιστα ένα επιπλέον ποσοστό της τάξεως του 16,67% συμφωνεί πλήρως, ενώ το 22,22% τηρεί ουδέτερη στάση, με τις απαντήσεις διαφωνίας να μην προτιμούνται από το δείγμα.

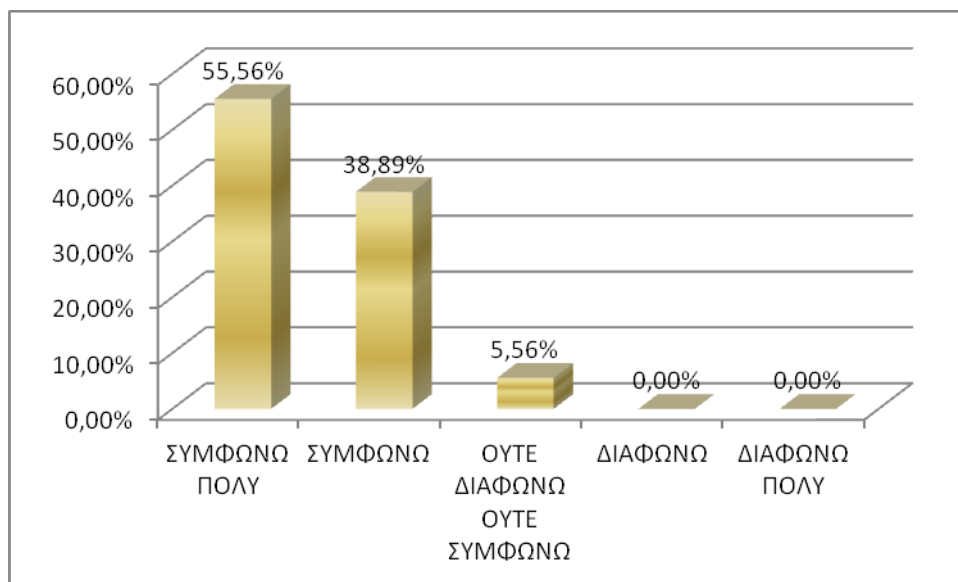


**Διάγραμμα 20: Εξασφαλίζει διαύγεια και τηρεί τα χρονοδιαγράμματα του σχεδιασμού με βάση τις οδηγίες του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων**



Το διάγραμμα 21 που ακολουθεί, αποτυπώνει τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου της έρευνας σχετικά με το κατά πόσο ο διευθυντής ακολουθεί και εφαρμόζει την εκπαιδευτική νομοθεσία. Κατά το συντριπτικό αθροιστικό ποσοστό 94,44% το δείγμα απάντησε με πλήρη συμφωνία ή συμφωνία ενώ η ουδέτερη στάση είχε μόλις 5,56%.

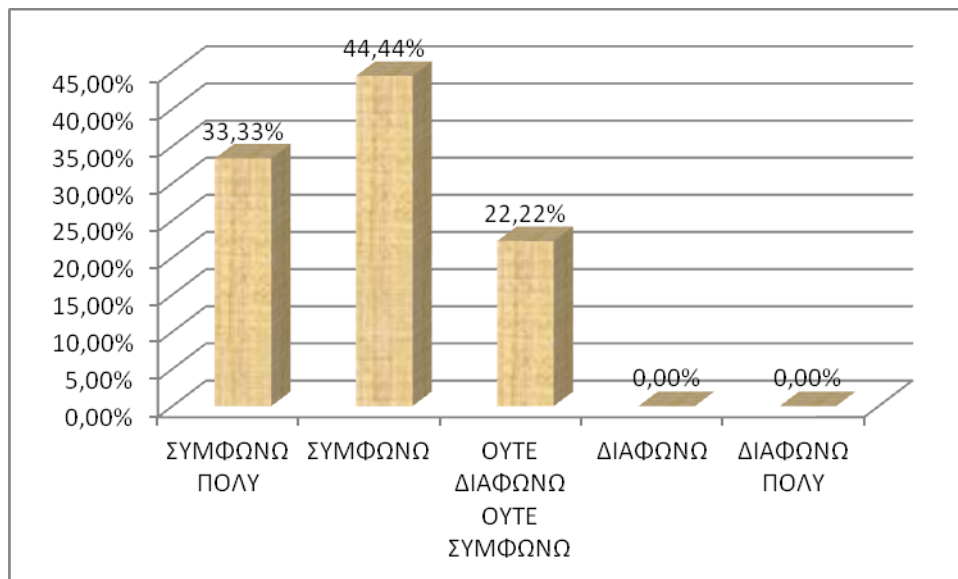
**Διάγραμμα 21: Ακολουθεί και εφαρμόζει την εκπαιδευτική νομοθεσία**



Παρόμοια είναι και η διαγραμματική εικόνα που λαμβάνουμε από την ερώτηση του κατά πόσο ο προγραμματισμός του διευθυντή είναι επιτυχημένος. Με την ερώτηση αυτή συμφωνεί το 44,44% του δείγματος, πλήρη συμφωνία διατυπώνει το 33,33% του δείγματος, ενώ ουδέτερη στάση τηρεί το 22,22% (Διάγραμμα 22).

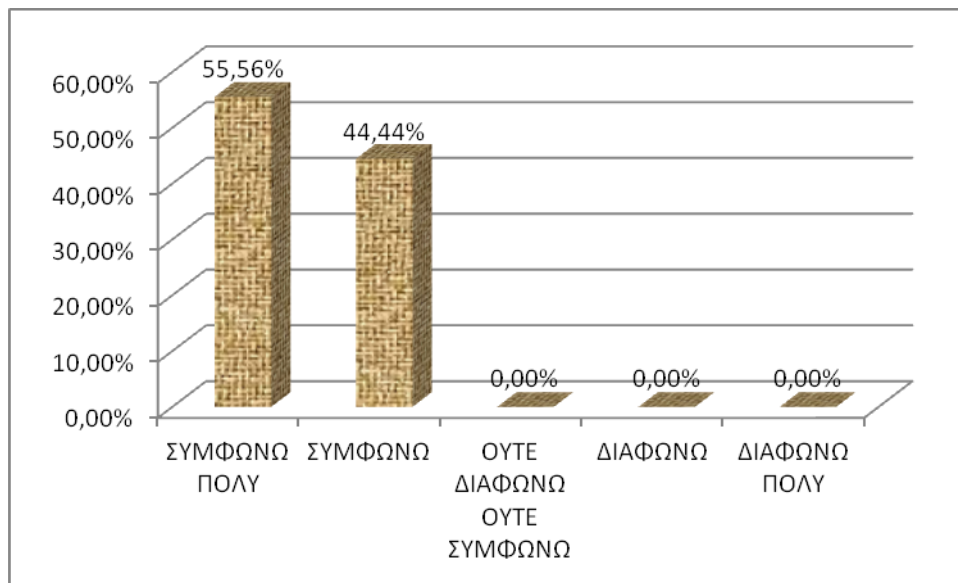
Η εικόνα αυτή είναι λογική αν αναλογιστεί κανείς ότι κάθε σχολική μονάδα έχει τις δικές της ιδιαιτερότητες και προβλήματα που συχνά της επιτρέπουν να καταρτίζει το δικό της προγραμματισμό τον οποίο ακολουθεί και δεν παρεκκλίνει από αυτόν, παρά μόνο όταν κάποιες ειδικές συνθήκες μπορεί να το επιβάλλουν.

**Διάγραμμα 22: Ο προγραμματισμός του είναι επιτυχημένος**



Στο διάγραμμα 23, απεικονίζονται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών και διευθυντών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από σχολικές μονάδες της περιοχής των Αχαρνών. Η εικόνα που προκύπτει σε γενικές γραμμές είναι ότι το δείγμα συμφωνεί με την άποψη πως ο διευθυντής κάνει σωστή διαχείριση των πόρων που του διατίθενται για τις ανάγκες της σχολικής μονάδας που διευθύνει και συντελεί με τον τρόπο του στην εξασφάλιση των απαραίτητων μέσων στο βαθμό που οι επιχορηγήσεις από τη σχολική επιτροπή ή άλλα έσοδα (π.χ. μίσθωση κυλικείου) του το επιτρέπουν. Ειδικότερα, ποσοστό της τάξεως του 55,56% δήλωσαν πλήρη συμφωνία και 44,44% συμφωνία. Αυτό ερμηνεύεται εξάλλου διότι οι πόροι που ένας διευθυντής διαχειρίζεται σε καιρό οικονομικής ύφεσης είναι λιγοστοί και αυτό επιβάλλει τη σωστή διαχείρισή τους.

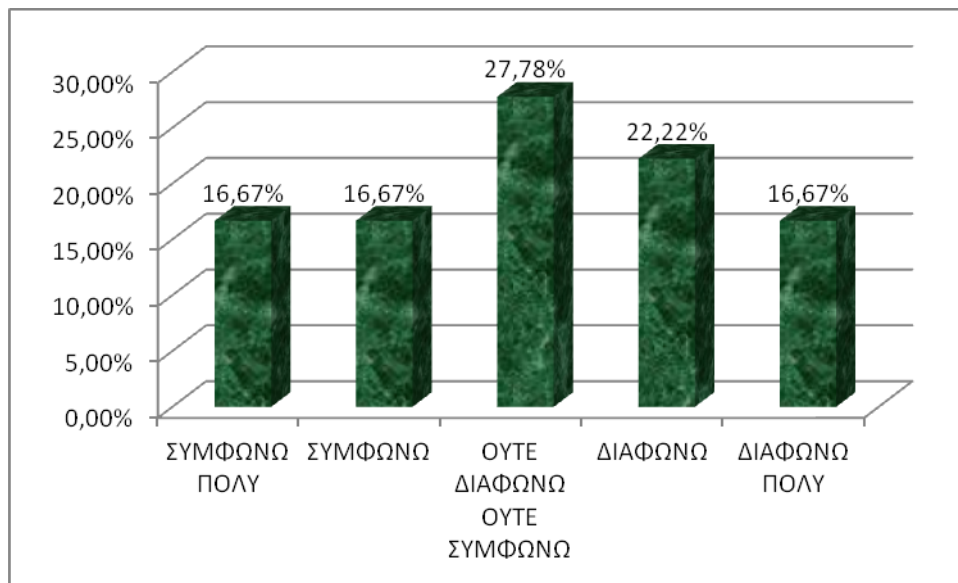
**Διάγραμμα 23: Διαχειρίζεται αποτελεσματικά τον σχολικό προϋπολογισμό χρησιμοποιώντας πόρους για την ποιότητα**



Στην τελευταία ερώτηση του πέμπτου μέρους του ερωτηματολογίου μας ζητήθηκε από το δείγμα να απαντήσει εάν θεωρεί πως ο διευθυντής μίας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή του Δήμου Αχαρνών συντηρεί, αντικαθιστά ή εκσυγχρονίζει τον εξοπλισμό της σχολικής μονάδας. Το 16,67% του δείγματος δήλωσε πλήρως σύμφωνο με την άποψη και ένα μεγάλο μέρος του υπόλοιπου δείγματος με ποσοστό 16,67% δήλωσε σύμφωνο, γεγονός που αποτυπώνει το ενδιαφέρον του διευθυντή για τις υποδομές και τα εργαλεία άσκησης του εκπαιδευτικού έργου. Ωστόσο 27,78% τηρεί ουδέτερη στάση, το 22,22% αρνητική ενώ το 16,67% διατηρεί αρνητική άποψη. (Διάγραμμα 24).

Τα τελευταία ποσοστά που διαφωνεί δηλώνει ότι στην υπό έρευνα περιοχή υπάρχουν σχολεία που έχουν προβλήματα στις εγκαταστάσεις τους και έλλειψη εξοπλισμού, γεγονός που θα πρέπει να ληφθεί άμεσα υπόψη από τους διευθυντές και το Υπουργείο προκειμένου να επιτελείται αρμονικά το εκπαιδευτικό λειτούργημα.

**Διάγραμμα 24: Ελέγχει την κατάσταση, τη χρήση και την αντικατάσταση του εξοπλισμού και της σχολικής μονάδας εκσυγχρονίζοντας τον**

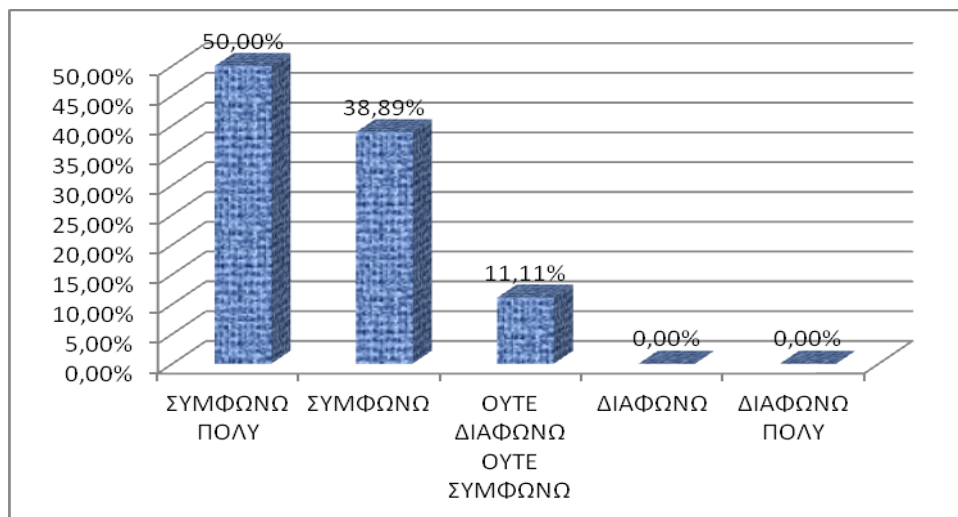


## **ΜΕΡΟΣ ΣΤ' ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ**

Στο έκτο και τελευταίο μέρος του ερευνητικού μας εργαλείου παραθέτουμε τέσσερις ερωτήσεις αναφορικά με το διευθυντή και τη διαχείριση των μαθητών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή των Αχαρνών. Οι μαθητές αποτελούν τον ένα από τους άξονες στο τρίπτυχο δάσκαλος-διευθυντής-μαθητής, που είναι εξίσου σημαντικός με τους υπόλοιπους.

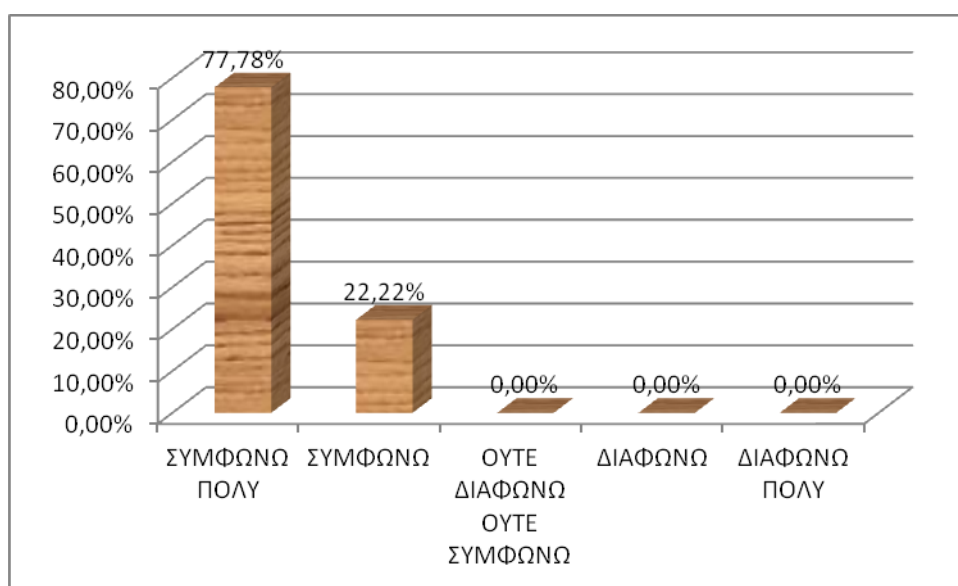
Ειδικότερα, σύμφωνα με το διάγραμμα 25, φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες είναι κατά το ήμισυ του δείγματος (50,00%) πλήρως σύμφωνοι ότι ο διευθυντής μεταφέρει τους κανονισμούς της σχολικής μονάδας τόσο εντός της σχολικής μονάδας όσο και εκτός αυτής, στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον όπως αυτό διαμορφώνεται από μεμονωμένα άτομα ή φορείς του κοινωνικού συνόλου, (γονείς, σύλλογοι κ.λ.π.) και εξασφαλίζει παράλληλα την εφαρμογή αυτών με σκοπό την κοινή συμβολή στην ποιοτική εκπαίδευση. Ποσοστό 38,89% δηλώνει σύμφωνο, ενώ ποσοστό 11,11% τηρεί ουδέτερη στάση. Τέλος δεν υπάρχουν καταγεγραμμένες απαντήσεις διαφωνίας.

**Διάγραμμα 25: Διαδίδει τους κανονισμούς της σχολικής μονάδας στους εμπλεκόμενους με αυτήν (γονείς, συλλόγους κ.λ.π.) και εξασφαλίζει την εφαρμογή αυτών με σκοπό την κοινή συμβολή στην ποιοτική εκπαίδευση**



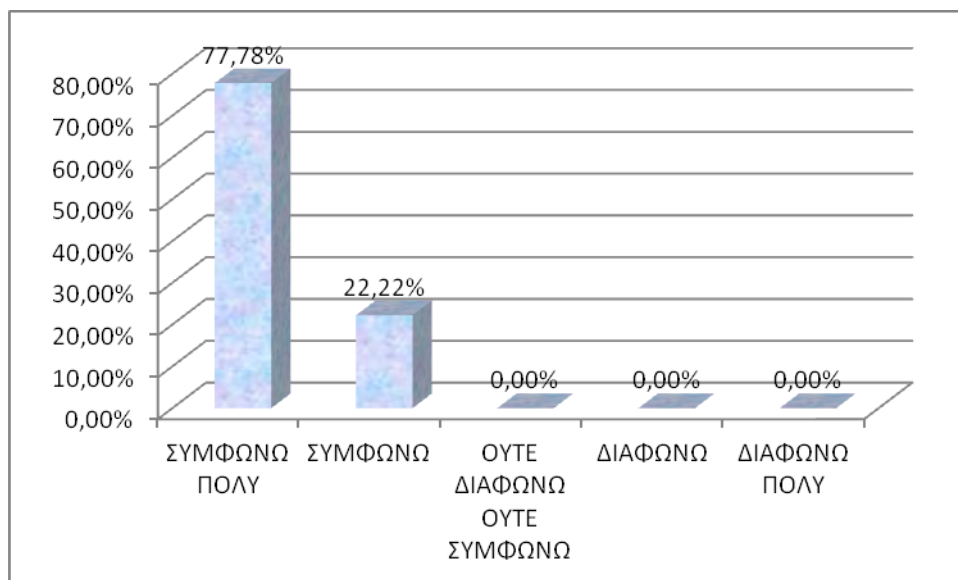
Πολύ θετικές απόψεις ανέφερε το δείγμα μας σχετικά με τη συνεργασία του διευθυντή με τους γονείς και το σύλλογο των εκπαιδευτικών του Σχολείου. Η πλήρης συμφωνία είναι 77,78% και η συμφωνία 22,22% (Διάγραμμα 26), γεγονός που δεν επιτρέπει καμία αμφισβήτηση στο γεγονός ότι οι διευθυντές προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις αντίξοες συνθήκες που συχνά αντιμετωπίζουν στην περιοχή του δήμου Αχαρνών, αναζητούν συνεργάτες μεταξύ των συναδέλφων εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας που υπηρετούν στην άσκηση των καθηκόντων διοίκησης στις σχολικές μονάδες ευθύνης τους.

**Διάγραμμα 26: Συνεργάζεται με τους γονείς και το σύλλογο εκπαιδευτικών**



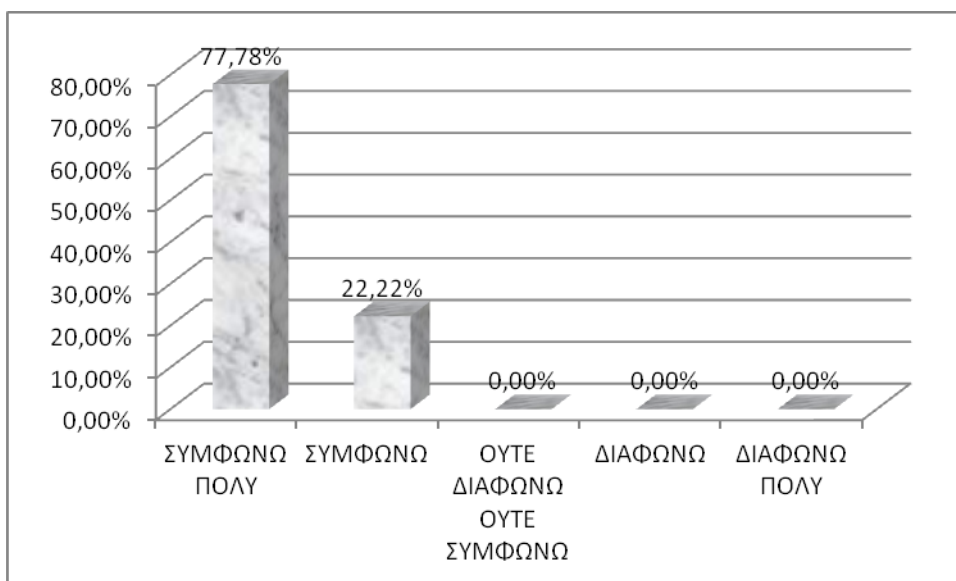
Παρόμοια είναι η εικόνα και στην ερώτηση που απεικονίζεται στο διάγραμμα 27 σχετικά με το εάν ο διευθυντής διασφαλίζει την ασφάλεια της σχολικής μονάδας. Το δείγμα συμφωνεί απόλυτα κατά 77,78% με την άποψη αυτή και κατά 22,22% συμφωνεί. Δεν υπάρχουν ουδέτερες και αρνητικές απαντήσεις. Ένας από τους βασικούς ρόλους που επιβάλλεται να εξασφαλίσει ο διευθυντής ενός σχολείου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή των Αχαρνών είναι η ασφάλεια της σχολικής μονάδας που διασφαλίζει ταυτόχρονα και την ασφάλεια των μαθητών αυτής. Ειδικότερα, στην περιοχή των Αχαρνών λόγω και του υψηλού δείκτη εγκληματικότητας, το θέμα είναι άμεσης προτεραιότητας και σημασίας για τους διευθυντές σχολείων. Από ότι φαίνεται το γεγονός αυτό έχει γίνει αντιληπτό και από τους ίδιους αλλά και από την υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα.

**Διάγραμμα 27: Εξασφαλίζει την ασφάλεια της σχολικής μονάδας**



Η τελευταία ερώτηση του ερευνητικού μας εργαλείου έκανε αναφορά στο εάν ο διευθυντής προάγει το διάλογο ως μέσο επίλυσης συγκρούσεων εντός της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιοχής των Αχαρνών. Οι απαντήσεις βρίσκουν το δείγμα ιδιαίτερα σύμφωνο αφού σε ποσοστό 77,78% οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικοί και διευθυντές είναι πολύ σύμφωνοι, ενώ ένα ποσοστό της τάξεως 22,22% είναι σύμφωνοι. Δεν υπάρχουν απαντήσεις διαφωνίας ή ουδέτερης στάσης.

**Διάγραμμα 28: Προάγει το διάλογο ως μέσο επίλυσης συγκρούσεων**



Από αυτό το μέρος της ανάλυσής μας εύκολα κανείς διαπιστώνει ότι ο ρόλος του διευθυντή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή των Αχαρνών αναφορικά με τη διαχείριση των μαθητών του Σχολείου είναι απόλυτα αποδεκτός. Οι διευθυντές έχουν την εμπειρία πλέον αλλά και την κατάρτιση να χειριστούν καταστάσεις και παρ' όλες τις αντιξοότητες της εποχής και του περιβάλλοντος στην περιοχή του Δήμου Αχαρνών καταφέρνουν να στέκονται με επάρκεια στις απαιτήσεις του ρόλου αυτού, προκειμένου να εξασφαλίζουν για τους μαθητές το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Η ομοφωνία των απόψεων σχεδόν όλου του δείγματος στις απαντήσεις του έκτου μέρους της έρευνάς μας, το επιβεβαιώνει με τον καλύτερο τρόπο.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η οικονομική ύφεση των ημερών, έχει προκαλέσει θεσμικές αλλαγές και έχει αναδείξει προβλήματα σε οικογενειακό επίπεδο με άμεσο αντίκτυπο και στον κοινωνικό ιστό. Από την άλλη έχει δημιουργήσει προσδοκίες για ποιοτική βελτίωση της καθημερινότητας και άνοδο του βιοτικού επιπέδου. Από την επιρροή αυτής της κατάστασης δεν εξαιρείται ούτε ο τομέας της Παιδείας στον οποίο χρειάζεται να ληφθούν άμεσα μέτρα για αναδιοργάνωση και κάλυψη των σοβαρών ελλείψεων, αφού αποτελεί έναν από τους πιο νευραλγικούς τομείς μία χώρας.

Οι σχολικές μονάδες και ειδικότερα οι μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι αυτές που φέρουν πρωταρχικά την ευθύνη για την ένταξη των νέων εντός του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Στόχος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι καταρχάς η ένταξη και κοινωνικοποίηση των μαθητών αλλά και η μετάδοση της γνώσης με απώτερο σκοπό τη μετέπειτα επαγγελματική αποκατάσταση και επιβίωση στο επαγγελματικό στερέωμα. Με βάση αυτά τα δεδομένα κρίνεται απαραίτητος ο στρατηγικός σχεδιασμός των σχολικών μονάδων από την πρώτη κιόλας βαθμίδα εκπαίδευσης προκειμένου να επαναπροσδιοριστούν οι στόχοι και οι ανάγκες με βάση τις νεότερες εξελίξεις στο περιβάλλον ανταγωνισμού της σημερινής κοινωνίας.

Ο στρατηγικός σχεδιασμός που προγραμματίζει να ακολουθήσει ο διευθυντής μίας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αντιμετωπίζει δυσκολίες σε πολλά ζητήματα αφού ανάλογα τις εμπλεκόμενες ομάδες (γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικοί και Υπουργείο) οι σκοποί μπορεί να είναι διαφορετικοί για την εκάστοτε σχολική μονάδα. Επίσης τα προβλήματα και οι ανάγκες διαφέρουν από περιοχή σε περιοχή, ή βρίσκονται σε εξάρτηση με τη χρονική περίοδο που αναφερόμαστε. Οι συνιστώσες για την επίτευξη της σχολικής και εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας είναι πολλές, συνεπώς ο διευθυντής προκειμένου να ανταπεξέλθει επιτυχώς θα πρέπει να έχει ηγετικά χαρίσματα και να λειτουργεί με καινοτόμο και ευρηματικό τρόπο. Δυστυχώς λόγω των περιορισμένων οικονομικών μέσων πρέπει αξιολογεί σωστά τις ανάγκες τόσο των μαθητών και των γονέων τους όσο και των εκπαιδευτικών. Αυτό προϋποθέτει την καλλιέργεια ενός κλίματος συνεργασίας μεταξύ των εμπλεκόμενων ομάδων αλλά και την ανάπτυξη μίας σχολικής κουλτούρας η οποία θα φροντίζει για την ικανοποίηση των απαιτήσεων των μελών της σχολικής κοινότητας, ενώ



παράλληλα θα εφαρμόζει με συνέπεια και ακρίβεια τους θεσμούς και τις οδηγίες του Υπουργείου.

Ο διευθυντής μίας σχολικής μονάδας είναι αυτός που μπορεί να δώσει ώθηση στους εκπαιδευτικούς, να τους εμπνεύσει με το όραμά του, να αναβαθμίσει το έργο τους, αλλά παράλληλα είναι και αυτός που με τις λανθασμένες επιλογές του μπορεί να μειώσει την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και να οδηγήσει το σχολείο που διοικεί σε στασιμότητα ή και οπισθοδρόμηση. Από την άλλη πλευρά η ανώτατη αρχή στην ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος θα πρέπει να υποστηρίζει υλικά και άυλα τους διευθυντές των σχολικών μονάδων προκειμένου να είναι αποτελεσματικοί. Η ανάγκη αυτή είναι περισσότερο έντονη σε περιοχές με μεγάλη κοινωνική ανομοιογένεια και χαμηλό οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο, όπως είναι και η περιοχή που εξετάζουμε. Γίνεται αντιληπτό λοιπόν ότι λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών που αντιμετωπίζει ο διευθυντής των μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην συγκεκριμένη περιοχή, χρειάζεται να εφοδιαστεί με επιπλέον προσόντα, διοικητικές ικανότητες, επιμορφώσεις κ.λ.π. προκειμένου να ανταπεξέλθει στο δύσκολο έργο του. Για το σκοπό αυτό κρίνεται αναγκαία και απαραίτητη η υποστήριξη όχι μόνο από την τοπική αρχή, αλλά κυρίως από την Ελληνική πολιτεία και την ηγεσία του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Η έρευνά μας, τεκμηρίωσε τη σημαντικότητα του ρόλου του διευθυντή στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιοχής των Αχαρνών, καθώς και το ρόλο του σχετικά με την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων ως προς την επίτευξη των στόχων τους. Αυτό όπως προκύπτει μπορεί να διασφαλιστεί με τη συνεχή ενημέρωση και κατάρτιση σε θέματα εκπαιδευτικής ηγεσίας και διοίκησης.

Το πλαίσιο της δια βίου μάθησης προβλέπει τη συνεχή βελτίωση μέσω συνεχούς απόκτησης γνώσεων για τη βελτίωση του γνωστικού και μορφωτικού επιπέδου των διευθυντών. Επίσης οι διευθυντές θα πρέπει να έχουν την ικανότητα να μεταδίδουν την κουλτούρα της σχολικής μονάδας και το δικό τους όραμα στους συνεργάτες –εκπαιδευτικούς. Να γνωρίζουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ιδιομορφίες της σχολικής μονάδας που υπηρετούν και της ευρύτερης περιοχής στην οποία αυτή εντάσσεται. Επίσης, θα πρέπει να είναι γνώστες του συνόλου των μαθητών της μονάδας αναφορικά με την πρόοδο τους, το οικογενειακό τους περιβάλλον και τις τυχόν ιδιαίτερες συνθήκες που αντιμετωπίζουν. Λόγω του μεγάλου όγκου υποχρεώσεων θα πρέπει να προάγουν και να προτρέπουν τη συμμετοχή

των συνεργατών τους στις συνολικές αποφάσεις υιοθετώντας ένα συμμετοχικό μοντέλο διοίκησης.

Ένας ακόμα κρίσιμος παράγοντας που επηρεάζει την αποτελεσματικότητα και το ρόλο των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή των Αχαρνών είναι η σχέση τους με την τοπική αυτοδιοίκηση. Ο ρόλος της τοπικής αυτοδιοίκησης είναι ουσιαστικός για τη στήριξη των διευθυντών στο έργο τους είτε άμεσα ,είτε έμμεσα. Άμεσα θα πρέπει να βοηθά ενεργά τους διευθυντές των σχολικών μονάδων προσφέροντας τις απαραίτητες επιχορηγήσεις αλλά και την κατάλληλη υποστήριξη για τη συντήρηση της υλικοτεχνικής υποδομής των μονάδων. Έμμεσα οφείλει να συμβάλλει στην κάλυψη των αναγκών κοινωνικών ομάδων που δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα για να εξασφαλίσουν το ελάχιστο βιοτικό επίπεδο. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε ως παράδειγμα τη συμβολή της Κοινωνικής υπηρεσίας του Δήμου Αχαρνών σε θέματα που αφορούν τη σίτιση άπορων οικογενειών, τη λειτουργία κοινωνικού φαρμακείου, ή τον εμβολιασμό κοινωνικών ομάδων όπως οι ρομά. Αυτά και άλλα καθημερινά ζητήματα που μπορεί να προκύπτουν κάθε φορά για επίλυση καθιστούν επιτακτική την ανάγκη για επαγρύπνηση από κάθε αρμόδιο φορέα.

Από την έρευνα μας, είδαμε ότι το σύστημα αξιολόγησης των εκπαιδευτικών μονάδων χρήζει επαναπροσδιορισμού και επανεξέτασης. Η ανώτατη εκπαιδευτική αρχή θα πρέπει να λαμβάνει γνώση των ιδιαιτεροτήτων της κάθε σχολικής μονάδας προκειμένου το σύστημα αξιολόγησης να είναι αμερόληπτο και να περιλαμβάνει όλα τα πραγματικά χαρακτηριστικά των σχολικών βαθμίδων εκπαίδευσης με στόχο της βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος και την ποιοτική παροχή του εκπαιδευτικού έργου.

Επίσης, αναφορικά με την οικονομική διαχείριση που ασκούν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Δήμου Αχαρνών και συνυπολογίζοντας τους περιορισμένους πόρους που διατίθενται προς χρήση, διαπιστώσαμε πως ο ρόλος που επιτελούν είναι ικανοποιητικός και αποδεκτός από τους συλλόγους διδασκόντων. Αυτό αποτελεί μία πολύ σημαντική παράμετρο στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων λαμβάνοντας υπόψη την περίοδο ύφεσης και θεσμικών αλλαγών που διανύουμε.

Τα συμπεράσματα που μπορούμε να εξάγουμε από τα ερευνητικά μας ερωτήματα είναι σε γενικές γραμμές η αποδοχή και η στήριξη του διευθυντή από τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Δήμου Αχαρνών. Ο ρόλος που αποδίδεται στο διευθυντή πέρα από αυτόν του εκπαιδευτικού είναι και αυτός του προϊστάμενου που επιλύει συγκρούσεις, του ηγέτη που αναπτύσσει τη δημιουργία κλίματος

βελτίωσης της ποιότητας και της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, του συμβούλου που βελτιώνει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με βάση τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών της σχολικής μονάδας και επιλύει προβλήματα αναπτύσσοντας τη συνεργασία και καλλιεργώντας το διάλογο μέσα σε δημοκρατικό πλαίσιο λειτουργίας.

Επίσης, είναι εμφανές σε αρκετά μεγάλο βαθμό ότι όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνά μας θεωρούν τους διευθυντές των σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τους λόγους που κάλυψαν οι ερωτήσεις, ως ηγετικές φυσιογνωμίες. Πάντα όμως ένα ηγέτης οφείλει να παρακολουθεί τις κοινωνικές εξελίξεις και να εξαντλεί τα περιθώρια αυτοβελτίωσης και αναμόρφωσης του τρόπου λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας που ηγείται σε συνεργασία με τους συνεργάτες – εκπαιδευτικούς.

Ο διευθυντής μπορεί κάποιες φορές να δημιουργεί την εντύπωση στους συνεργάτες - εκπαιδευτικούς ότι δεν προσφέρει τις απαραίτητες κατευθύνσεις στο έργο τους, εντούτοις παρεμβαίνει ελέγχοντας και ανατροφοδοτώντας προκειμένου να επιτευχθεί ποιοτικό εκπαιδευτικό έργο, όταν κρίνει ότι αυτό είναι απαραίτητο.

Επιπλέον ο φόρτος εργασίας των διευθυντών, οι περιορισμοί από το νομοθετικό πλαίσιο, αλλά και οι αντιδράσεις της ευρύτερης εκπαιδευτικής κοινότητας σε ζητήματα αξιολόγησης, αποτρέπουν τους διευθυντές από την άσκηση αξιολόγησης με συγκεκριμένα μέσα όπως η χρήση ερωτηματολογίου ή η λοιπών εργαλείων. Η όποια μορφή αξιολόγησης γίνεται με υποκειμενικό τρόπο κάθε φορά, γεγονός που προκαλεί τη σύγχυση της εκπαιδευτικής κοινότητας. Αυτό σε μία περιοχή που παρουσιάζει τις ιδιαιτερότητες που περιγράψαμε προηγουμένως καθιστά ακόμη πιο ασαφή τα κριτήρια με τα οποία μπορεί να αξιολογηθούν οι εκπαιδευτικοί της εκάστοτε σχολικής μονάδας.

Επίσης σε μία περιοχή όπως αυτή του Δήμου Αχαρνών που διαθέτει τριάντα τρεις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ,που υπάρχουν σχολεία που έχουν προβλήματα στις εγκαταστάσεις τους και στεγάζονται αποκλειστικά σε αίθουσες προκάτ, που παρουσιάζουν ελλείψεις εξοπλισμού, θα πρέπει να ληφθεί άμεσα μέριμνα για επιπλέον στήριξη του εκπαιδευτικού έργου τόσο από τους διευθυντές και από το Υπουργείο προκειμένου να επιτελείται αρμονικά το εκπαιδευτικό λειτούργημα.

Τέλος, ο ρόλος του διευθυντή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιοχή των Αχαρνών αναφορικά με τη σχέση του με τους μαθητές του Σχολείου όπως διαπιστώθηκε είναι ευρέως

αποδεκτός από την εκπαιδευτική κοινότητα. Οι διευθυντές έχουν πλέον την εμπειρία να χειριστούν καταστάσεις και παρ' όλες τις αντιξοότητες της εποχής και του κοινωνικού περιβάλλοντος της περιοχής του Δήμου Αχαρνών καταφέρνουν να είναι αντάξιοι των προσδοκιών των εκπαιδευτικών και να εξασφαλίζουν για τους μαθητές το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Η ομοφωνία σχεδόν όλου του δείγματος στις απαντήσεις του έκτου μέρους της έρευνάς μας το επιβεβαιώνει με το καλύτερο τρόπο.

Ολοκληρώνοντας την παρούσα εργασία θεωρούμε πως η ομαλή λειτουργία μίας σχολικής μονάδας, είναι συνάρτηση ποικίλων παραγόντων, όμως κατά την επικρατούσα αντίληψη στους κόλπους των εκπαιδευτικών, η κύρια ευθύνη για την αρμονική συνύπαρξη όλων των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας ανήκει στα στελέχη της εκπαίδευσης που ασκούν τη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Το όραμα, οι προσδοκίες, το σχολικό κλίμα, η αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών και η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου, έχουν ως κοινό παρονομαστή το Διευθυντή του Σχολείου. Το έργο του υποβάλλεται σε ένα τυπικό και άτυπο έλεγχο αφού καθίσταται υπεύθυνος τόσο απέναντι στο νόμο, όσο και υπόλογος απέναντι στην κοινωνία για ό,τι έπραξε ή δεν έπραξε επί θητείας του. Πιστεύουμε πως αυτό θα πρέπει να είναι και το σημαντικότερο κριτήριο για την αξιολόγησή του από το σύλλογο διδασκόντων του σχολείου κατά τη διαδικασία ψηφοφορίας, σύμφωνα με το νέο πολυνομοσχέδιο που ψηφίστηκε για την επιλογή των διευθυντών των σχολικών μονάδων της χώρας μας.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Αναγνωστοπούλου Μ., 2001, Η Ομαδική Διδασκαλία στην εκπαίδευση. Μία θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. Κυριακίδης: Θεσσαλονίκη
- Αθανασούλα-Ρέππα Α., Ανθοπούλου Σ., Καρσουλάκης Σ. & Μαυρογιώργος Γ., 1999, «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού», Τόμος Β΄. Πάτρα: Εκδόσεις Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ., 1994, «Εξουσία και οργάνωση – Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος», Αθήνα: Νέα Σύνορα, Εκδόσεις Λιβάνη
- Ανδρέου, Α. και συνεργασία Μαντζούφας, Π., 1999, «Θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και της σχολικής μονάδας», εκδ. Νέα Σύνορα – Λιβάνη, Αθήνα
- Αυγερινού, Μ. (2004). Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα εφαρμογής της μεθόδου project στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και στην Αγωγή Υγείας. Σύγχρονη Εκπαίδευση, 137, 116
- Γεωργογιάννης, Π., 1996, Θεωρίες της κοινωνικής ψυχολογίας, τόμος ΙΙ, Εκδόσεις Κριτική
- Γιασεμής, Χ., 2001, «Τα χαρακτηριστικά του ιδεώδη διευθυντή στην κυπριακή δημοτική εκπαίδευση σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών». Σύγχρονη Εκπαίδευση, 116
- Γεωργόπουλος Ν., 2006, Στρατηγικό Μάνατζμεντ, Β΄ έκδοση, Εκδόσεις Μπένου, Αθήνα
- Δερβιτσιώτης, Ν.Κ., 1996, «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας», εκδ. Interbooks, Αθήνα
- Δημητρόπουλος, Ε., 2002, «Εκπαιδευτική Αξιολόγηση. Η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου», Αθήνα: Γρηγόρη
- Ζάβλανος, Μ., Μ., 2003, «Η Ολική Ποιότητα Στην Εκπαίδευση», εκδ. Σταμούλης, Αθήνα
- Ζωγόπουλος Ε., 2001, Νέες Τεχνολογίες και μέσα Επικοινωνίας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Κλειδάριθμος
- Ζωγόπουλος, Ε., 2012, Η αποτελεσματική ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία Περιοδικό i-teacher τεύχος 4ο, ISSN 1792- 4146
- Θεριανός, Κ., 2006, «Αποτελεσματικά σχολεία και εκπαιδευτικοί», Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Καμπουρίδης, Γ., 2002, «Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων», Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Καραγεώργος, Δ. , 2000, «Αξιολόγηση Σχολικής Μονάδας», Επιθεώρηση Επιστημονικών και Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Τεύχος 3
- Καρατζιά – Σταυλιώτη Ε., Λαμπρόπουλος Χ., 2006, «Αξιολόγηση, αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην εκπαίδευση», εκδ. Gutenberg - Γιώργος & Κώστας Δαρδανός
- Κατσαρός Ι., 2008, «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης», Υπουργείο Εθνικής Παιδείας Και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα

- Κατσαρός, Ε., 2008, «Το σχολικό εγχειρίδιο ως παράγοντας και προϊόν κοινωνικών διαδικασιών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα», *Επιστήμες της Αγωγής*, τεύχος 4
- Κιρκιγιάννη Φωτεινή, 2011, «Συνεργασία σχολείου και οικογένειας : Ο ρόλος του διευθυντή στην ανάπτυξη προγραμμάτων γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο», *Επιστήμες Αγωγής*, τχ. 1.
- Κοντάκος, Αν., 2003, «Ο θεσμός του διευθυντή στο Ελληνικό Σχολείο Μια ιστορική αναδρομή», *Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχος 25
- Κουτούζης, Μ. (1999). Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός. Στο Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β., & Χαλκιώτης, Δ. (επιμ.) *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*, Τόμος Α΄. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μεριχωβίτης Ι., 2012, «Αντιλήψεις και απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το ρόλο του σύγχρονου διευθυντή στη σχολική κοινότητα», *Μεταπτυχιακή εργασία*, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Μπουραντάς, Γ., 2003, «Μάνατζμεντ», Εκδόσεις Μπένος, Αθήνα
- Μυλωνά, Ζ., 2005, «Διευθυντής και Αποτελεσματική Μονάδα». Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη
- Μπρίνια Β., 2008, «Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης», εκδ. Σταμούλης, Αθήνα
- Ντούσκας, Ν.Θ., 2005, «Ευνοϊκές συνθήκες για τη σχολική μάθηση», Αθήνα: Ελληνικά γράμματα
- Πασιαρδής Π., 2004, «Εκπαιδευτική ηγεσία: από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή, Αθήνα: Μεταίχιμο
- Πασιαρδής, Γ & Πασιαρδή, Π., 2006, «Αποτελεσματικά σχολεία. Πραγματικότητα ή Ουτοπία», Αθήνα: Τυπωθήτω
- Πασιαρδής, Π., 2009, «Αποτελεσματικός διευθυντής: Αυτοαξιολόγηση των αναγκών των διευθυντών σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης στην Κύπρο» [http://dspace.lib.uom.gr/bitstream/.../pasiardis\\_p.171-p.205\\_1994.pdf](http://dspace.lib.uom.gr/bitstream/.../pasiardis_p.171-p.205_1994.pdf) - (25/03/2015)
- Ράπτης, Ν & Βιτσιλάκη, Χ., 2007, «Ηγεσία και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης», Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε
- Σαΐτης, Χ., 2008, «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης», Αθήνα: Αυτοέκδοση
- Σαΐτης, Χ., 2002, «Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από την θεωρεία... στην πράξη», Αθήνα: Χρήστος Αθ. Σαΐτης.
- Σαΐτης Χ., 2005, «Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης (4<sup>η</sup> έκδ.), Αθήνα: έκδ. ιδίου.
- Σαΐτης, Χ., Φέγγαρη, Μ. & Βούλγαρη, Δ., 1997, «Επαναπροσδιορισμός του Ρόλου της Ηγεσίας στο Σύγχρονο Σχολείο», *Διοικητική Ενημέρωση*, Αθήνα, τ.7

Στάιου, Ε. & Τσιότρας, Γ., 2002, «Εφαρμόζοντας Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση», Επιστημονική Επετηρίδα, Τιμητικός τόμος Ομότιμης Καθηγήτριας Λ. Νικολάου-Σμοκοβίτη, Τόμος Γ, Πανεπιστήμιο Πειραιώς

Στραβάκου, Π., 2003, «Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε.

Στραβάκου, Π., 2003, «Ο Διευθυντής της Εκπαιδευτικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση», Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Κυριακίδη

Φασούλης, Κ., 2000, «Ο ρόλος των οργάνων διοίκησης της Σχολικής Μονάδος – προβλήματα και αντιφάσεις της σύγχρονης πραγματικότητας», Πρακτικά Β' πανελληνίου συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδος, Αθήνα

### **Ξενογλώσση**

Bender, R.H., 1994, Igniting Total Quality Management in Public Schools, Quality Progress

Bruce, M.G., 1998, Initiating Total Quality Management: The Experience of Teachers at One Primary School, Master's degree, University of Canberra

Bush, T., 2008., From management to leadership: Semantic or meaningful change. Educational Management Administration & Leadership, Vol. 36, No 2

Bouvier Al., 2005, Μάνατζμεντ και Γνωστικές Επιστήμες, εκδόσεις Διάδραση

Carr, C., 1990, Quality Training, Training, Vol. 27, No. 11

Coleman, J. S., 1968, The concept of equality of educational opportunity. Harvard Educational Review, 38

Crawford, L.E.D. & Shutler, P., 1999, Total quality management in education: problems and issues for the classroom teacher, The International Journal of Educational Management

Crosby, P. B., 1979, Quality is Free. New York : Mentor Books

Day, C., 2003, Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών, Εκδόσεις Δαρδάνος

Dunham, R. Pierce, L., 1989, Management, Publication Scott Foresmann and Company

Feigenbaum, A.V., 1961, Total quality control: engineering and management: the technical and managerial field for improving product quality, including its reliability, and for reducing operating costs and losses. New York : McGraw- Hill. (First publish 1951)

Fiedler, F.E., 1996, The Contribution of Cognitive Resources of Leadership Performance. New York: Academic Press

Fullan, M., 1993, Change forces: probing the depths of educational reform, Falmer Press

Gray E.R. & Smeltzer L.R., 1989, Management. London: Macmillan Publications

- Griffin, R., 2008, Management. 9th Edition, London Houghton Mifflin Publication
- Hargreaves, D., 1999, School culture, Chapman Publishing
- Harris, A., 2005, Leading from the Chalk-face: An overview of school leadership. Leadership, Vol. 1, No 1
- Ishikawa, K., 1985, What is Total Quality Control? The Japanese Way, Prentice – Hall, Englewood Cliffs, NJ.
- Ishikawa, K., 1985, [First published in Japanese 1981]. What is Total Quality Control? The Japanese Way [Originally titled: TQC towa Nanika—Nipponteki Hinshitsu Kanri]. D. J. Lu (trans.). New Jersey: Prentice Hall.
- Javeau, C., 2000, Η Έρευνα με Ερωτηματολόγιο: Το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Juran, J. M., 1989, Juran on Leadership for Quality, An executive Handbook. New York: The Free Press.
- Katz D. and Kahn R.L., 1978, The Social Psychology of Organisations, John Wiley, 2nd ed., New York
- Lezotte, L.W., 1989,. Selected Resources Compiled for the 7th Annual Effective School Conference. Rimrock: National School Conference Institute
- Middlewood, D., 2010, Managing people and performance. In Bush, T., Bell, L. Middlewood, D., 2010, Managing people and performance, in Bush, T., Bell, L. and Middlewood, D. (Eds) The principles of educational leadership & management, Second Edition, Sage Publication, London
- Mukhopadhyay M., 2005, Total Quality Management in Education, Sage Publications Inc
- Oakland, J. S., 1989, Total Quality Management. Oxford: Heinemann
- Parsons C., 1994, Quality Improvement in Education, Taylor & Francis Ltd
- Paschiardis, P and Ophanou, St., 1999, An insight into elementary principalship in Cyprus: the teacher's perspective, The International Journal of Educational Management
- Pashiardis P., 1997, Towards Effectiveness: What do Secondary School Leaders in Cyprus Need?, Journal of In-service Education, 23
- Purkey, S., Smith, M., 1983,. Effective schools: a review, The Elementary School Journal 83
- Saitis, C. and Menon, M., 2004, View of future and current teachers on the effectiveness of primary school leadership: Evidence from Greece, Leadership and Policy in Schools, Vol.3, No.3
- Sallis E.J., 2002, Total Quality Management in Education, Taylor & Francis Ltd



Tong, L.F. & Han, Y.B., 2003, TQM model for teaching and learning, HERDSA conference proceedings

Yukl, G., 2002, Leadership in organisations. NJ: Prentice-Hall

## Παράρτημα Ι - Ερωτηματολόγιο



### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το παρόν ερωτηματολόγιο αφορά έρευνα με θέμα: «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας - ο ρόλος του διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στις σχολικές μονάδες στην περιοχή του Δήμου Αχαρνών», στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος Διοίκησης Επιχειρήσεων (MBA) του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Τα στοιχεία της έρευνας θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για την παρούσα διπλωματική εργασία. Η ερευνήτρια εγγυάται για τη διασφάλιση των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας στην προσπάθεια μου.

Με εκτίμηση,

Καμπόλη Ελένη

MBA- ΑΠΚΥ

**Στοιχεία εκπαιδευτικού πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης**

**Φύλο:** Γυναίκα  Άνδρας

**Ηλικία:** 1.24-29 ετών  2.30-39 ετών  3. 40-49 ετών  4. Άνω των 49 ετών

<b>Σχέση εργασίας</b>	
<b>Μόνιμος:</b>	
<b>Αναπληρωτής:</b>	
<b>Ωρομίσθιος:</b>	
<b>Ειδικότητα – ΠΕ:</b>	
<b>Χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας:</b>	
<b>Χρόνια υπηρεσίας στην παρούσα σχολική μονάδα:</b>	

<b>Προσωπικό επίπεδο μόρφωσης</b>	
<b>Δεύτερο πτυχίο</b>	
<b>Μεταπτυχιακές Σπουδές</b>	
<b>Διδακτορική Διατριβή</b>	
<b>Επιμόρφωση στα Π.Ε.Κ</b>	
<b>Μετεκπαίδευση (Διδασκαλείο)</b>	
<b>Πιστοποίηση Ηλεκτρονικών Υπολογιστών</b>	

## ΜΕΡΟΣ 1<sup>ο</sup>) ΣΧΕΣΗ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ

Πιστεύετε ότι ο Διευθυντής....	Συμφωνώ πολύ	Συμφωνώ	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
1. συντελεί στη συνεχή βελτίωση των διαδικασιών μάθησης.					
2. συντελεί στη δημιουργία συστήματος αυτοβελτίωσης για εκπαιδευτικούς και μαθητές.					
3. συντελεί στη δημιουργία κλίματος βελτίωσης της ποιότητας και της συνεργασίας μεταξύ του προσωπικού και των μαθητών.					
4. βελτιώνει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με βάση τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών.					
5. επιλύει συγκρούσεις εντός της σχολικής μονάδας.					

6. συμβάλλει στη μείωση της γραφειοκρατίας και την ανάπτυξη του διαλόγου εντός του σχολείου.					
--	--	--	--	--	--

**ΜΕΡΟΣ 2<sup>ο</sup>) ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ –Ο ΗΓΕΤΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ**

	Συμφωνώ πολύ	Συμφωνώ	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
7. Ως ηγέτης κάνει τους συνεργάτες του να ενστερνιστούν τις οδηγίες του, σε κλίμα συνεργασίας με όραμα την ποιοτική αναβάθμιση τόσο της σχολικής μονάδας όσο και του εκπαιδευτικού προγράμματος.					
8. Η πολιτική αξιών του πηγάζει από την εμπειρία του αναφορικά με την ποιοτική αναβάθμιση της μονάδας.					
9. Ενθαρρύνει την καινοτομία με σκοπό την ποιοτική εκπαίδευση					
10. Δημιουργεί κλίμα υιοθέτησης των αρχών της ΔΟΠ εντός της σχολικής μονάδας.					

11.Εφαρμόζει μεθόδους έρευνας και αναλύει τα αποτελέσματα με σκοπό την βελτίωση της ποιότητας.					
--	--	--	--	--	--

### ΜΕΡΟΣ 3<sup>ο</sup>)ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

	Συμφωνώ πολύ	Συμφωνώ	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
12. Δίνει στους εκπαιδευτικούς τις απαραίτητες κατευθύνσεις στο στόχο για την επίτευξη της ποιοτικής εκπαίδευσης.					
13. Ελέγχει και ανατροφοδοτεί στις περιπτώσεις αποκλίσεων από το επιθυμητό αποτέλεσμα, με στόχο την ποιοτική εκπαίδευση.					

### ΜΕΡΟΣ 4<sup>ο</sup>)ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ

	Συμφωνώ πολύ	Συμφωνώ	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
14. Αξιολογεί το προσωπικό και παρουσιάζει με παραδείγματα θετικά και αρνητικά σημεία.					

<b>15.</b> Επενδύει για την ποιοτική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.					
<b>16.</b> Χρησιμοποιεί εργαλεία αξιολόγησης των εκπαιδευτικών.					

### ΜΕΡΟΣ 5<sup>ο</sup>) ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΡΟΫΠΟΛΟΓΙΣΜΟΥ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

	Συμφωνώ πολύ	Συμφωνώ	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
<b>17.</b> Εξασφαλίζει διαύγεια και τηρεί τα χρονοδιαγράμματα του σχεδιασμού με βάση τις οδηγίες του Υπουργείου.					
<b>18.</b> Ακολουθεί και εφαρμόζει την εκπαιδευτική νομοθεσία.					
<b>19.</b> Ο προγραμματισμός του είναι επιτυχημένος.					
<b>20.</b> Διαχειρίζεται αποτελεσματικά τον σχολικό προϋπολογισμό χρησιμοποιώντας πόρους για την ποιότητα.					

<p><b>21.</b> Ελέγχει τη κατάσταση, τη χρήση και την αντικατάσταση του εξοπλισμού και της σχολικής μονάδας εκσυγχρονίζοντάς τον.</p>					
--	--	--	--	--	--

### ΜΕΡΟΣ 6<sup>ο</sup>) ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

	Συμφωνώ πολύ	Συμφωνώ	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Διαφωνώ	Διαφωνώ πολύ
<p><b>22.</b> Διαδίδει τους κανονισμούς της σχολικής μονάδας στους εμπλεκόμενους με αυτήν (γονείς, σύλλογοι κ.λ.π.) και εξασφαλίζει την εφαρμογή αυτών με σκοπό τη κοινή συμβολή στην ποιοτική εκπαίδευση.</p>					
<p><b>23.</b> Συνεργάζεται με τους γονείς και το σύλλογο εκπαιδευτικών.</p>					
<p><b>24.</b> Εξασφαλίζει την ασφάλεια της σχολικής μονάδας.</p>					
<p><b>25.</b> Προάγει το διάλογο ως μέσο επίλυσης συγκρούσεων.</p>					



## Παράρτημα II – Στατιστική Ανάλυση

### Frequency Table

#### ΦΥΛΟ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	120	66,7	66,7	66,7
	2	60	33,3	33,3	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

#### ΗΛΙΚΙΑ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2	50	27,8	27,8	27,8
	3	80	44,4	44,4	72,2
	4	50	27,8	27,8	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

#### ΜΟΝΙΜΟΣ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	180	100,0	100,0	100,0

#### ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	6	20	11,1	11,1	11,1
	7	10	5,6	5,6	16,7
	8	10	5,6	5,6	22,2
	11	40	22,2	22,2	44,4
	70	100	55,6	55,6	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

**ΧΡΟΝΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	8	30	16,7	16,7	16,7
	9	10	5,6	5,6	22,2
	11	30	16,7	16,7	38,9
	12	20	11,1	11,1	50,0
	15	10	5,6	5,6	55,6
	16	10	5,6	5,6	61,1
	20	10	5,6	5,6	66,7
	21	10	5,6	5,6	72,2
	22	10	5,6	5,6	77,8
	25	10	5,6	5,6	83,3
	27	10	5,6	5,6	88,9
	32	10	5,6	5,6	94,4
	33	10	5,6	5,6	100,0
Total		180	100,0	100,0	

**ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΣΤΗ ΜΟΝΑΔΑ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	40	22,2	22,2	22,2
	2	10	5,6	5,6	27,8
	4	20	11,1	11,1	38,9
	5	10	5,6	5,6	44,4
	6	30	16,7	16,7	61,1
	7	20	11,1	11,1	72,2
	8	10	5,6	5,6	77,8
	10	10	5,6	5,6	83,3
	12	10	5,6	5,6	88,9
	18	10	5,6	5,6	94,4
	24	10	5,6	5,6	100,0
Total		180	100,0	100,0	

**ΔΕΥΤΕΡΟ ΠΤΥΧΙΟ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	40	22,2	22,2	22,2
2	140	77,8	77,8	100,0
Total	180	100,0	100,0	

**Frequencies****ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	30	16,7	16,7	16,7
2	150	83,3	83,3	100,0
Total	180	100,0	100,0	

**ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2	180	100,0	100,0	100,0

**ΠΕΚ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	110	61,1	61,1	61,1
2	70	38,9	38,9	100,0
Total	180	100,0	100,0	

**ΜΕΤΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2	180	100,0	100,0	100,0

**ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ Η/Υ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	100	55,6	55,6	55,6
	2	80	44,4	44,4	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

**ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ ΜΑΘΗΣΗΣ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	60	33,3	33,3	33,3
	2	80	44,4	44,4	77,8
	3	40	22,2	22,2	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

**ΣΥΣΤΗΜΑ ΑΥΤΟΒΕΛΤΙΩΣΗΣ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	40	22,2	22,2	22,2
	2	110	61,1	61,1	83,3
	3	30	16,7	16,7	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

**ΚΛΙΜΑ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	120	66,7	66,7	66,7
	2	50	27,8	27,8	94,4
	3	10	5,6	5,6	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

**ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	70	38,9	38,9	38,9
2	100	55,6	55,6	94,4
3	10	5,6	5,6	100,0
Total	180	100,0	100,0	

**ΕΠΙΛΥΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	80	44,4	44,4	44,4
2	100	55,6	55,6	100,0
Total	180	100,0	100,0	

**ΜΕΙΩΣΗ ΓΡΑΦΕΙΟΚΡΑΤΙΑΣ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	100	55,6	55,6	55,6
2	80	44,4	44,4	100,0
Total	180	100,0	100,0	

**ΗΓΕΤΗΣ- ΟΔΗΓΙΣ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	80	44,4	44,4	44,4
2	70	38,9	38,9	83,3
3	30	16,7	16,7	100,0
Total	180	100,0	100,0	

**ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΑΞΙΩΝ ΔΟΠ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	50	27,8	27,8	27,8
	2	80	44,4	44,4	72,2
	3	50	27,8	27,8	100,0
	Total	180	100,0	100,0	

**ΕΝΘΑΡΡΥΝΣΗ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	17	9,4	31,5	31,5
	2	35	19,4	64,8	96,3
	3	2	1,1	3,7	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΚΛΙΜΑ ΔΟΠ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	3	1,7	5,6	5,6
	2	18	10,0	33,3	38,9
	3	33	18,3	61,1	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΜΕΘΟΔΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	4	2,2	7,4	7,4
	2	22	12,2	40,7	48,1
	3	28	15,6	51,9	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΠΑΡΟΧΗ ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΕΩΝ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	12	6,7	22,2	22,2
	2	22	12,2	40,7	63,0
	3	20	11,1	37,0	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΕΛΕΓΧΟΣ ΚΑΙ ΑΝΑΤΡΟΦΟΔΟΤΗΣΗ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	3	1,7	5,6	5,6
	2	29	16,1	53,7	59,3
	3	22	12,2	40,7	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	2	1,1	3,7	3,7
	2	14	7,8	25,9	29,6
	3	4	2,2	7,4	37,0
	4	34	18,9	63,0	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΕΠΕΝΔΥΣΗ ΣΕ ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	3	1,7	5,6	5,6
	2	18	10,0	33,3	38,9
	3	32	17,8	59,3	98,1
	4	1	,6	1,9	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2	5	2,8	9,3	9,3
	3	25	13,9	46,3	55,6
	4	24	13,3	44,4	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		



**ΕΞΑΣΦΑΛΙΣΗ ΔΙΑΥΓΕΙΑΣ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	12	6,7	22,2	22,2
	2	20	11,1	37,0	59,3
	3	22	12,2	40,7	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΝΟΜΟΘΕΣΙΑΣ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	28	15,6	51,9	51,9
	2	16	8,9	29,6	81,5
	3	10	5,6	18,5	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΕΠΙΤΥΧΗΜΕΝΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	24	13,3	44,4	44,4
	2	17	9,4	31,5	75,9
	3	13	7,2	24,1	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΠΡΟΥΠΟΛΟΓΙΣΜΟΥ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	28	15,6	51,9	51,9
	2	26	14,4	48,1	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΕΛΕΓΧΟΣ ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΥ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	26	14,4	48,1	48,1
	2	28	15,6	51,9	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΔΙΑΔΟΣΗ ΚΑΝΟΝΙΣΜΩΝ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	18	10,0	33,3	33,3
	2	34	18,9	63,0	96,3
	3	2	1,1	3,7	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕ ΓΟΝΕΙΣ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	41	22,8	75,9	75,9
	2	13	7,2	24,1	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΕΞΑΣΦΑΛΙΣΗ ΑΣΦΑΛΕΙΑΣ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	41	22,8	75,9	75,9
	2	13	7,2	24,1	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		

**ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΔΙΑΛΟΓΟΥ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	41	22,8	75,9	75,9
	2	13	7,2	24,1	100,0
	Total	54	30,0	100,0	
Missing	System	126	70,0		
Total		180	100,0		