ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία

Τόμ. 3 (2024)

Πρακτικά του 3ου Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου "Ελλάδα – Ευρώπη 2030: Εκπαίδευση, Έρευνα, Καινοτομία, Νέες Τεχνολογίες, Θεσμοί και Βιώσιμη Ανάπτυξη"

Ο ρόλος του διευθυντή στη διοίκηση επιχειρήσεων/ οργανισμών: Η περίπτωση των μονάδων ιδιωτικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Μαρία Μαλαγκονιάρη , Κλεοπάτρα Ντέλιου

doi: 10.12681/elrie.7274

Copyright © 2024, Μαρία Μαλαγκονιάρη , Κλεοπάτρα Ντέλιου

Άδεια χρήσης Creative Commons Αναφορά 4.0.

Ο ρόλος του διευθυντή στη διοίκηση επιχειρήσεων/ οργανισμών: Η περίπτωση των μονάδων ιδιωτικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Μαλαγκονιάρη Μαρία[1], Ντέλιου Κλεοπάτρα[2]
maria92mal@gmail.com, cleoqual@aueb.gr
[1] Επιστημονικός Συνεργάτης στο Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης & Ηλεκτρονικού Περιεχομένου [2] Διδάσκουσα Διοίκησης Ολικής Ποιότητας & Υπεύθυνη του Γραφείου Erasmus+ στο Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Περίληψη

Η εκπαίδευση μίας χώρας στηρίζεται εν πολλοίς στην οργάνωση και τη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων, οι οποίες στην προσπάθειά τους να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας, καλούνται να παρακολουθούν και να μετρούν περιοδικά την αποδοτικότητα, την αποτελεσματικότητα, την παραγωγικότητά τους καθώς και άλλους συναφείς δείκτες απόδοσης.

Κατά κανόνα, η δια βίου εκπαίδευση των διευθυντών, ως επικεφαλής του σχολείου, συνεπάγεται τη διαρκή βελτίωσή του. Με βάση αυτό, αντικείμενο της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των χαρακτηριστικών που προσδιορίζουν ένα αποδοτικό και αποτελεσματικό διευθυντή στο πλαίσιο της επιχείρησης/ του οργανισμού που διοικεί.

Επειδή ένας εκ των κυρίων στόχων της εκπαίδευσης είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική κι ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών λειτουργιών των εκπαιδευόμενων, η έρευνα προβάλλει ότι κρίνονται ως απαραίτητα προαπαιτούμενα για την επίτευξη του στόχου, η καλή διοίκηση κι ο συντονισμός των πόρων (ανθρώπινων, υλικών, τεχνικών) και των λειτουργιών που υποστηρίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Λέξεις κλειδιά: Διευθυντής, Διοίκηση, Ιδιωτική Εκπαίδευση, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Abstract

A country's education is largely based on the educational units' administration and management, which are required to monitor and measure, periodically, their efficiency, effectiveness, productivity as well as other relevant performance indicators in order to meet the demands of modern society.

As a rule, the headmasters' lifelong education, as the head of the school, implies his/her continuous improvement. Based on this, the object of this research is to investigate the characteristics that define an efficient and effective manager in the context of the business/organization he/she manages.

Because one of the main goals of education is to contribute to the all-round, harmonious and balanced development of the intellectual and psychosomatic functions of the students, this research shows that both the sound administration and the coordination of resources (human, materials, techniques) and the functions that support the educational process.

Keywords: Headmaster, Management, Private Education, Secondary Education.

1. Εισαγωγή

Οι εξελίξεις στην κοινωνία και την τεχνολογία οδήγησαν παγκοσμίως σε εκπαιδευτικά συστήματα αυξημένης πολυπλοκότητας τα οποία είχαν ανάγκη από οργανωτικά και διοικητικά σχήματα που θα υπερέβαιναν τις επαναλαμβανόμενες ταξινομίες των παραδοσιακών μοντέλων διοίκησης (Glass, 2004: 88).

Τα σύγχρονα σχολεία είναι οργανισμοί με διαφορετικούς προσανατολισμούς και προοπτικές απ' ότι παλαιότερα, ενώ η οργάνωση, η λειτουργία και η αποτελεσματικότητά τους απαιτεί προσαρμογή στις συνθήκες του κοινωνικού, του οικονομικού, του πολιτικού και του πολιτισμικού περιβάλλοντος στο οποίο λειτουργούν.

Προκειμένου τα σχολεία να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της εποχής, επιβάλλεται η παρουσία μίας ηγετικής προσωπικότητας ικανής να διαχειριστεί αυτές τις απαιτήσεις. Όμως, γενικότερα, τα θέματα του ανθρώπινου δυναμικού σχετίζονται και ευθυγραμμίζονται με τις δράσεις τόσο του διδακτικού όσο και του διοικητικού προσωπικού.

Εδώ, σχεδιάζονται και ελέγχονται συστήματα αποτελεσματικής διοίκησης και εξετάζονται θέματα που αφορούν τόσο στις εργασιακές σχέσεις όσο και την ικανοποίηση του διευθυντή, με σκοπό την επαγγελματική του ικανοποίηση. Η έρευνα της στάσης και της συμπεριφοράς των ανθρώπων στο χώρο εργασίας αποτέλεσε (ή αποτελεί) τον ακρογωνιαίο λίθο της διοίκησης των επιχειρήσεων.

Ειδικότερα, η διοίκηση του ανθρώπινου παράγοντα στην εκπαίδευση βρίσκεται στο επίκεντρο της έρευνας τόσο για την οργάνωση και λειτουργία της εκπαίδευσης όσο και για τις μεταβλητές που την ορίζουν.

Οι συνεχείς αλλαγές στην εκπαίδευση επιβάλλουν την υιοθέτηση των πλέον σύγχρονων μεθόδων διαχείρισης των ανθρωπίνων πόρων. Όσο άρτιος και αν είναι ο εξοπλισμός κι οι υποδομές σε ένα σχολικό περιβάλλον, ο διευθυντής είναι εκείνος ο οποίος αποτελεί παράγοντα καταλυτικής σημασίας για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Έτσι, επειδή ο διευθυντής αποτελεί το δημιουργικό και συνδετικό κρίκο όλων των ενεργειών και δράσεων σε κάθε ιδιωτική (και δημόσια) εκπαιδευτική μονάδα, η σημασία της σωστής διαχείρισης των θεμάτων εκ μέρους του είναι υψίστη.

2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση

2.1. Ορισμός της έννοιας του «ηγέτη» στην εκπαιδευτική μονάδα

Είναι γεγονός πως συναντώνται ποικίλοι ορισμοί της έννοιας του «ηγέτη» στη διεθνή βιβλιογραφία. Ακολουθούν μερικοί από αυτούς:

- *«Οι ηγετικές δεξιότητες δεν επαρκούν σε περιβάλλοντα με μεγάλο ανταγωνισμό, αφού απαιτείται όχι μόνο γνώση της τεχνολογίας αλλά διορατικότητα και ικανότητα στρατηγικής δράσης»* (Kearsley et al., 1994).
- Οι ηγέτες πρέπει να *«έχουν αναλυτικές δεξιότητες και την ικανότητα να ακούν τις απόψεις των γύρω τους, να παίρνουν πρωτοβουλίες, να δοκιμάζουν νέες μεθόδους και να μην διακατέχονται από το άγχος της αποτυχίας»* (Avant, 1996).
- Οι ηγέτες πρέπει να *«έχουν την ικανότητα να επηρεάζουν θετικά τους ανθρώπινους πόρους και τα συστήματα προκειμένου να επιτυγχάνονται οι στόχοι»* (Σαϊτης, κ.ά., 1997; Lindsay et al., 1999).
- Αποτελεσματικός ηγέτης είναι *«ο τολμηρός οραματιστής με πνευματικό υπόβαθρο, έτοιμος να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις του 21ου αιώνα που μπορεί να παίρνει θέση σε μη δημοφιλή θέματα, να ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες της οργάνωσης ώστε να γίνουν κοινωνοί του οράματός του και να επιχειρεί να κάνει σωστές οργανωτικές αλλαγές»* (Winters, 1997).
- Οι ηγέτες πρέπει να *«καινοτομούν και να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν τις ραγδαίες τεχνολογικές μεταβολές»* (Kotter, 2001).

- Οι ηγέτες πρέπει να *«επιδιώκουν να επηρεάζουν τους ανθρώπινους πόρους προκειμένου να επιτυγχάνονται συγκεκριμένοι στόχοι»* (Northouse, 2004; Yukl, 2002).
- Ηγέτης ενός οργανισμού θεωρείται *«εκείνος ο οποίος έχει την ικανότητα και τη συμπεριφορά να «οδηγεί» μπροστά, αλλάζοντας την υφιστάμενη κατάσταση μέσω της επιρροής στους άλλους»* (Χυτήρης, 2017).

Με άλλα λόγια, *«η εικόνα του διευθυντή είναι η εικόνα του σχολείου»*, εφόσον, σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία, τα όργανα διοίκησης μίας εκπαιδευτικής μονάδας είναι είτε μονομελή, όπως ο διευθυντής ή/και ο υποδιευθυντής, είτε συλλογικά, όπως ο σύλλογος των διδασκόντων.

Ο διευθυντής – ηγέτης είναι απαραίτητο να διαθέτει γνώσεις κι ικανότητες ώστε να παρέχει, καθημερινά, συμβουλές στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές, να καλλιεργεί καλές και παραγωγικές σχέσεις ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη, να δημιουργεί και να διαδίδει τις αξίες, τους στόχους και το όραμα του σχολείου, να διαμορφώνει συνθήκες που να επιτρέπουν την επίτευξη των στόχων του σχολείου, να επηρεάζει με το παράδειγμά του τόσο τους μαθητές όσο και τους εκπαιδευτικούς, να επιλύει διαφορές μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μερών, να αναπτύσσει την ομαδικότητα, την συμμετοχικότητα, την συναδελφικότητα μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μερών και να είναι ανοικτός σε απόψεις και ευέλικτος, να κατευθύνει και να καθοδηγεί, παρακινεί, εμψυχώνει και να ενεργεί αποφασιστικά (Devecchi et al., 2015).

Ο ηγέτης, σε γενικότερα πλαίσια, θα πρέπει να προωθεί τη διαμόρφωση ενός ρεαλιστικού οράματος, να εμπλέκει το προσωπικό στη δημιουργία κοινών στόχων αλλά και στην πραγμάτωση του κοινού οράματος διευκολύνοντας με κάθε τρόπο την εφαρμογή του. Ωστόσο, πολύ συχνά η διοίκηση συγχέεται με την ηγεσία, αν και πρόκειται για δύο διαφορετικές έννοιες διότι η ηγεσία αφορά στο όραμα, στη δέσμευση, στη δημιουργία, στον στοχασμό, στην έρευνα κατόπιν λήψης αποφάσεων για ένα ζήτημα, την ανάπτυξη κλίματος συνεργασίας, κατανόησης κι αλληλοσεβασμού, την ενθάρρυνση, την παρακίνηση (Van Gasse, 2017).

Η ηγεσία ορίζεται ως ιδιότητα και ως διαδικασία· ως ιδιότητα αναφέρεται στα χαρακτηριστικά που πρέπει να γίνονται αντιληπτά και κατανοητά από όλους ώστε ο ηγέτης να ασκεί επιρροή και ως διαδικασία αφορά αυτή καθαυτή την επιρροή του ηγέτη η οποία πρέπει να φαίνεται κατά το

συντονισμό των δραστηριοτήτων για την επίτευξη των στόχων (Devecchi et al., 2015).

2.2. Τρόποι διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας

Μια εκπαιδευτική μονάδα (ή κι ένα εκπαιδευτικό σύστημα, εν γένει) μπορεί να διοικηθεί σύμφωνα με τα εξής συστήματα:

i. *Συγκεντρωτικά*, όπου οι κανόνες της καθημερινής λειτουργίας αποφασίζονται από το κέντρο και διαχέονται σταδιακά στην ιεραρχική δομή.

Η συγκεκριμένη μορφή χαρακτηρίζεται από έντονο γραφειοκρατικό στοιχείο, οι πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών είναι περιορισμένες κι ο σχεδιασμός της εκπαίδευσης είναι κεντρικός.

ii. *Αποκεντρωτικά*, όπου οι στόχοι κι οι μέθοδοι επίτευξής τους, η ποιότητα και το είδος της παρεχόμενης υπηρεσίας επαφίονται στο σύλλογο διδασκόντων της εκάστοτε εκπαιδευτικής μονάδας. Με άλλα λόγια, η εξουσία έχει αποκεντρωθεί – παραχωρηθεί από τα υψηλά στα κατώτερα ιεραρχικά κλιμάκια της διοικητικής πυραμίδας του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Σε αυτή τη μορφή απαιτούνται πρωτοβουλίες ώστε με τη συνδρομή των εμπλεκόμενων μερών και την ορθολογική οργάνωση να υπάρχει ανάπτυξη και συνεχής βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μολονότι προβάλλεται τακτικά η ανάγκη για αποκεντρωμένη διοίκηση, το Υπουργείο Παιδείας είναι υπεύθυνο για την εύρυθμη λειτουργίας του. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με την Παράγραφο 1, του Άρθρου 101, του Συντάγματος *«η διοίκηση του κράτους οργανώνεται σύμφωνα με το αποκεντρωτικό σύστημα»,* ενώ σύμφωνα με την Παράγραφο 3 του εξεταζόμενου Άρθρου *«τα περιφερειακά όργανα του Κράτους έχουν γενική αποφασιστική αρμοδιότητα για τις υποθέσεις της περιφέρειάς τους. Τα κεντρικά όργανα του Κράτους, εκτός από ειδικές αρμοδιότητες, έχουν τη γενική κατεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο νομιμότητας των πράξεων των 17 περιφερειακών οργάνων, όπως νόμος ορίζει».*

Είναι φανερό, λοιπόν, ότι η θέσπιση κι η εφαρμογή ενός συγκεντρωτικού ή αποκεντρωτικού συστήματος διοίκησης εξαρτάται από την αλληλεπίδραση πολλών παραγόντων. Η εκπαίδευση δεν μπορεί να θεωρηθεί και να υπάρξει απομονωμένη και αποκομμένη· πρέπει να εξετάζεται συναρτήσει της

ιδιοσυγκρασίας του λαού, των αναγκών, του πολιτισμού και των αξιών, των στόχων και της οικονομικής κατάστασης.

Παρά ταύτα, η εκπαιδευτική διοίκηση, και κατ' επέκταση ο εκάστοτε διευθυντής, (πρέπει να) διέπεται από τις παρακάτω αρχές ανεξάρτητα από τον τύπο της:

i. Η αρχή της χάραξης δημοκρατικής πολιτικής για τη συνετή διοίκηση.
ii. Η αρχή του σχεδιασμού και του προγραμματισμού.
iii. Η αρχή της ενότητας και της διοίκησης βάσει των αντικειμενικών στόχων.
iv. Η αρχή της (προσωπικής) αποδοτικότητας.
v. Η αρχή του ελέγχου/ της εποπτείας.
vi. Η αρχή της ύπαρξης προτύπων διασφάλισης ποιότητας.
vii. Η αρχή των οικονομικών κινήτρων.
viii. Η αρχή της προσαρμοστικότητας στο περιβάλλον.
ix. Η αρχή της ορθολογικής λήψης αποφάσεων.
x. Η αρχή της δικαιοσύνης.

Συνοψίζοντας, θεωρείται πως η ηγεσία αποτελεί την πιο σημαντική συνιστώσα στην αποτελεσματική λειτουργία και στην επίτευξη των στόχων της εκπαιδευτικής μονάδας, διότι ο αποτελεσματικός ή μη συντονισμός των λειτουργιών της εξαρτάται κι επηρεάζεται άμεσα από αυτή.

3. Μεθοδολογία έρευνας

3.1. Πληθυσμός έρευνας

Ως πληθυσμός καλείται *«η ευρύτερη ομάδα των υποκειμένων»* (Αθανασίου, 2007), δηλαδή των ατόμων που λαμβάνουν μέρος στην έρευνα. Σύμφωνα με τα τελευταία στοιχεία του Υπουργείου Παιδείας, τα ενεργά Ιδιωτικά Γενικά Λύκεια της Ελλάδας – το μέγεθος του πληθυσμού, δηλαδή *«το σύνολο των υποκειμένων»* (Αθανασίου, 2007) – είναι 79 κι οι διευθυντές τους αποτελούν τα υποκείμενα (subjects) της έρευνας, δηλαδή *«τα άτομα που λαμβάνουν μέρος στην έρευνα»* (Αθανασίου, 2007). Συνεπώς, τα δεδομένα είναι πρωτογενή, η πηγή τους είναι ο ανθρώπινος παράγοντας και έχουν μία ή περισσότερες από τις εξής μορφές: *«αυτά που λένε», «αυτά που κάνουν», «αυτά που έχουν»* στο πλαίσιο της μονάδας που διοικούν (Newby, 2019).

3.2. Ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση τη βιβλιογραφική επισκόπηση που προηγήθηκε, προκύπτει ένα βασικό και γενικό ερευνητικό ερώτημα:

i. Ποιος είναι ο ρόλος του διευθυντή στο πλαίσιο της επιχείρησης/ οργανισμού που διοικεί;

Επιμέρους και πιο εξειδικευμένα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

i. Σχετίζεται το ανώτερο επίπεδο εκπαίδευσης και η επίσημη εκπαίδευση ή κατάρτιση του διευθυντή με την επαγγελματική ικανοποίησή του;
ii. Σχετίζεται η επίσημη εκπαίδευση ή κατάρτιση του διευθυντή με τα διοικητικά του καθήκοντα στη θέση αυτή;
iii. Σχετίζονται τα χρόνια εργασιακής εμπειρίας του διευθυντή με τα διοικητικά του καθήκοντα στη θέση αυτή;

3.3. Όργανο μέτρησης

Με δεδομένο ότι η έρευνα γίνεται με «ποσοτική» προσέγγιση και μεθοδολογία, χρησιμοποιείται ως εργαλείο – όργανο μέτρησης, το ερωτηματολόγιο το οποίο αποτελεί βασικό μέσο συλλογής ερευνητικών δεδομένων. Η κατασκευή του συσχετίζεται με δύο πλευρές: (α) τη διαμόρφωση του περιεχομένου και (β) τη μορφοποίηση και τη διαμόρφωση της εμφάνισής του, ώστε να σχηματίζεται μία – όσο το δυνατόν – σφαιρική κι ακριβής εικόνα τόσο σε εύρος όσο και σε βάθος. Εν προκειμένω, για να διερευνηθούν οι απόψεις των διοικούντων – των συμμετεχόντων στα ιδιωτικά Γενικά Λύκεια της Ελλάδας, κρίνεται σκόπιμη η επιλογή ενός μέρους από ένα προ – κατασκευασμένο ερωτηματολόγιο το οποίο απαντάται αποκλειστικά από τους διευθυντές τους. Κατόπιν μετάφρασης και ορισμένων τροποποιήσεων σε κάποιες ερωτήσεις για να αντικατοπτρίζονται πλήρως τα ελληνικά δεδομένα και οι σκοποί της έρευνας, καταρτίζεται το τελικό ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο έχει ως βάση και πηγή ένα υπάρχον εργαλείο – ερωτηματολόγιο του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (Ο.Ο.Σ.Α/ OECD) που χρησιμοποιήθηκε στο πλαίσιο της Διεθνούς Έρευνας για τη Διδασκαλία και τη Μάθηση (Teaching & Learning International Survey – TALIS).

Για να διαπιστωθεί η ποιότητα των ερωτηματολογίων, πραγματοποιούνται έλεγχοι αξιοπιστίας και εγκυρότητας. Η εσωτερική συνέπεια των μεταβλητών των ερωτηματολογίων ελέγχεται με το συντελεστή αξιοπιστίας Cronbach a ο οποίος δείχνει το συντελεστή αξιοπιστίας καθεμίας μεταβλητής και όλων, ταυτόχρονα (Cronbach, 1951). Η τιμή του δείκτη αξιοπιστίας, εν προκειμένω, ισούται με 0.625. Η τιμή αυτή είναι κοντά στο 0.7 και αυτό

υποδηλώνει ότι η κλίμακα είναι ικανοποιητικά αξιόπιστη. Η εγκυρότητα αφορά στο βαθμό στον οποίο ένα εργαλείο μετρά αυτό το οποίο πραγματικά επιθυμεί ο ερευνητής να μετρηθεί (Sekaran, 2003).

3.4. Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Μετά την κατάρτιση και την αξιολόγηση του ερωτηματολογίου, διανέμεται μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e – mail) σε όλες τις ελληνικές ιδιωτικές σχολικές μονάδες (Γενικά Λύκεια), αφού προηγουμένως γίνεται ένα τηλεφώνημα σχετικό– ενημερωτικό σε αυτές. Τα ερωτηματολόγια, τα οποία επιστρέφονται, παρακολουθούνται συστηματικά και σημειώνονται επισταμένως οι διευθύνσεις των ατόμων, η ημερομηνία αποστολής κι η ημερομηνία επιστροφής. Κάθε ερωτηματολόγιο συνοδεύεται από μία συνοπτική επιστολή στην οποία αναφέρονται οι σκοποί κι η αναγκαιότητα – ο λόγος διεξαγωγής της έρευνας, η συμβολή των υποκειμένων κι η συμβολή στο χώρο της οργάνωσης και διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων.

Είκοσι ημερολογιακές ημέρες μετά την πρώτη αποστολή, ακολουθεί και δεύτερη αποστολή υπό μορφή υπενθύμισης.

Η περίοδος συλλογής των δεδομένων είναι 20/11/2020 έως 20/01/2021.

Ο συνολικός αριθμός απαντήσεων είναι 63 από τα 79 εν ενεργεία Ιδιωτικά Γενικά Λύκεια της Ελλάδας. Το ποσοστό απόκρισης (response rate), γνωστό και ως ποσοστό ολοκλήρωσης ή ποσοστό επιστροφής, που προκύπτει, είναι: 79.4%.

3.5. Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Η αποδελτίωση κι η επεξεργασία του ερευνητικού υλικού, η οποία συλλέγεται με τα ερωτηματολόγια, είναι από τις πιο βασικές φάσεις της έρευνας. Το υλικό αποδελτιώνεται συστηματικά, κωδικοποιείται – μετατρέπονται όλες οι απαντήσεις σε στοιχεία κατάλληλα για να είναι δυνατή η επεξεργασία του υλικού – και μετριέται ποσοτικά και ποιοτικά, ώστε να ακολουθεί η αξιοποίησή του. Στην παρούσα έρευνα, η ανάλυση των δεδομένων γίνεται με τη βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS Statistics όπου εισάγονται όλες οι απαντήσεις σε ένα αρχείο και πραγματοποιούνται οι σχετικοί έλεγχοι, προκειμένου να εντοπίζονται και να εξαλείφονται τυχόν λάθη κωδικοποίησης ή αναριθμητισμοί.

4. Αποτελέσματα

Στην έρευνα συμμετέχουν 63 διευθυντές εκ των οποίων οι 44 είναι άνδρες και οι 19 είναι γυναίκες. Από τους 63 συμμετέχοντες, οι 31 είναι κάτοχοι

πτυχίου ΑΕΙ/ΤΕΙ ή αντίστοιχου, οι 22 κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και οι 10 είναι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα είναι ποικίλων ειδικοτήτων αλλά οι περισσότεροι εξ αυτών είναι ΠΕ02 – Φιλόλογοι (33.3%). Ακολουθούν οι ΠΕ04 – Φυσικών Επιστημών (19%). Από τους 63 συμμετέχοντες, το 11.1% είναι μικρότεροι των 40 ετών, το 15.9% ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των 40 – 49 ετών και το 17.5% είναι μεγαλύτερο των 60 ετών. Όμως, η πλειοψηφία (55.6%) των διευθυντών ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των 50 – 59 ετών.

Οι περισσότεροι (38.1%) συμμετέχοντες έχουν 5 – 10 χρόνια εργασίας ως διευθυντές στο σχολείο στο οποίο βρίσκονται «σήμερα». Το 27% έχει λιγότερα από 5 χρόνια, το 20.6% έχει 11 – 20 χρόνια και μόνο 9 διευθυντές έχουν περισσότερα από 20 χρόνια εργασίας στο ίδιο σχολείο με το «σημερινό». Οι περισσότεροι (36.5%) συμμετέχοντες έχουν 5 – 10 χρόνια εργασίας ως διευθυντές σε σχολείο γενικά, ενώ το 30.2% έχει λιγότερα από 5 χρόνια, το 19% έχει 11 – 20 χρόνια και μόνο 9 διευθυντές έχουν περισσότερα από 20 χρόνια εργασίας σε σχολείο γενικά. Οι περισσότεροι (36.5%) συμμετέχοντες έχουν λιγότερα από 5 χρόνια εργασίας σε άλλες διοικητικές θέσεις (όχι ως διευθυντές), ενώ το 23.8% έχει 5 – 10 χρόνια, το 19.0% έχει 11 – 20 χρόνια και 13 διευθυντές έχουν περισσότερα από 20 χρόνια εργασίας σε ποικίλες διοικητικές θέσεις εντός των εκπαιδευτικών μονάδων.

Όσον αφορά το ερώτημα σχετικά με το εάν η επίσημη εκπαίδευση ή κατάρτισή τους σχετίζεται με κάποιο πρόγραμμα ή σεμινάριο στο αντικείμενο της διοίκησης σχολικών μονάδων ή/και της εκπαίδευσης ενηλίκων ή/και της ηγεσίας στην εκπαίδευση το 44.4% των συμμετεχόντων δηλώνει πως αυτό δεν συμβαίνει. Όμως, 11 διευθυντές, ήτοι το 17.5%, έχουν παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα ή σεμινάριο διοίκησης σχολικών μονάδων, 5 διευθυντές, ήτοι το 7.9%, έχουν συμμετάσχει σε κάποιο πρόγραμμα ή σεμινάριο εκπαίδευσης εκπαιδευτικών και μόνο 4 διευθυντές, ήτοι το 6.3% έχουν παρακολουθήσει πρόγραμμα ή σεμινάριο ηγεσίας στην εκπαίδευσης. Οι υπόλοιποι 15 διευθυντές – προϊστάμενοι των σχολικών μονάδων – έχουν συμμετάσχει σε περισσότερα του ενός προγράμματα ή σεμινάρια προκειμένου να ανταποκρίνονται επαρκώς στις ανάγκες του σύγχρονου σχολείου. Σημειώνεται ότι η επιμόρφωση μέσω προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης είναι βασικός παράγοντας παροχής πιο ποιοτικών εκπαιδευτικών διαδικασιών.

Οργάνωση & Διοίκηση: Πέραν των δημογραφικών στοιχείων των διευθυντών και αναφορικά με την οργάνωση και τη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων, από το σύνολο των συμμετεχόντων στην έρευνα Λυκείων, οι 57 δηλώνουν ότι υπάρχει ειδική ομάδα η οποία ασχολείται με τη διοίκησή του σχολείου ενώ σε 6 Λύκεια δεν υφίσταται κάτι τέτοιο.

Το μεγαλύτερο ποσοστό (14.3%) δηλώνει ότι η ειδική ομάδα διοίκησης αποτελείται από τον Διευθυντή, τον Υποδιευθυντή, τον Ιδιοκτήτη, τους Υπεύθυνους Τμημάτων και άλλα μέλη. Το αμέσως επόμενο ποσοστό, 12.7%, αναφέρει ότι η ειδική ομάδα διοίκησης απαρτίζεται από τον Διευθυντή, τον Υποδιευθυντή, τον Ιδιοκτήτη και μέλη του διδακτικού προσωπικού.

Κατανομή χρόνου των διευθυντών: Σχετικά με την κατανομή χρόνου των διευθυντών, στο πιο μεγάλο ποσοστό (41.3%) των σχολείων αφιερώνεται χρόνος σε διοικητικά καθήκοντα και συνεδριάσεις – 1η επιλογή και σε ένα μεγάλο ποσοστό (36.5%) των σχολείων αφιερώνεται δευτερευόντως χρόνο σε καθήκοντα ηγεσίας και διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού – 2η επιλογή.

Ακόμη, οι συνεδριάσεις συλλόγου διδασκόντων για θέματα στρατηγικού σχεδιασμού, σχέδια βελτίωσης απόδοσης, κ.ά., στο πιο μεγάλο ποσοστό (41.3%) των σχολείων, κατατάσσεται ως 3η επιλογή ως προς την κατανομή του χρόνου και τα προγράμματα σπουδών και η διδασκαλία, στο πιο μεγάλο ποσοστό (39.7%) των σχολείων, κατατάσσεται ως 4η επιλογή.

Οι συναντήσεις/ συζητήσεις με μαθητές, στο πιο μεγάλο ποσοστό (28.6%) των σχολείων, κατατάσσονται ως 5η επιλογή ως προς την κατανομή του χρόνου και οι συναντήσεις/ συζητήσεις με γονείς ή κηδεμόνες, στο πιο μεγάλο ποσοστό (34.9%) των σχολείων, βρίσκονται στην 6η θέση. Οι συναντήσεις/ συζητήσεις με την τοπική και περιφερειακή αυτοδιοίκηση, τις επιχειρήσεις και τη βιομηχανία, στο πιο μεγάλο ποσοστό (47.6%) των σχολείων, κατατάσσονται ως 7η επιλογή και τέλος, τα άλλα θέματα, ποικίλου περιεχομένου και ενδιαφέροντος, βρίσκονται στην 8η θέση για το πιο μεγάλο ποσοστό (54%) των σχολείων.

Επαγγελματική ικανοποίηση των διευθυντών: Σχετικά με τις πολλές αξιολογήσεις που πρέπει να γίνονται και τις ανατροφοδοτήσεις που πρέπει να δίνονται στους εκπαιδευτικούς, η συντριπτική πλειοψηφία (68.2%) των διευθυντών απαντούν ότι αυτές οι ενέργειες αποτελούν σπάνια πηγές άγχους για τους ίδιους. Συνεπώς, αν και επιζητείται η καλή – ποιοτικά – διδασκαλία, η οποία αποτελεί προσδιοριστικό παράγοντα της αποτελεσματικότητας και σχετίζεται άμεσα με τις αξιολογήσεις και τις ανατροφοδοτήσεις των εκπαιδευτικών, αυτό δεν αγχώνει τους διευθυντές.

Αναφορικά με τις πολλές διοικητικές εργασίες που πρέπει να γίνονται, οι περισσότεροι διευθυντές, δηλαδή οι 24 στους 63, απαντούν ότι αυτές αποτελούν συχνά πηγές άγχους για αυτούς. Συνεπώς, αν και επιζητείται η αποτελεσματική οργάνωση και διοίκηση, η οποία αποτελεί προσδιοριστικό παράγοντα της παραγωγικότητας, οι απαιτούμενες εργασίες φαίνεται ότι αποτελούν πηγή άγχους για τους διευθυντές.

Η συντριπτική πλειοψηφία (73%) των διευθυντών, λόγω των απουσιών των εκπαιδευτικών, απαντά ότι τα επιπρόσθετα καθήκοντα αποτελούν ορισμένες φορές πηγή άγχους για αυτούς ενώ για την ευθύνη που σχετίζεται με τα αποτελέσματα των (Πανελλαδικών) εξετάσεων των μαθητών του σχολείου, η πλειοψηφία (57.2%) των διευθυντών δηλώνει ότι αυτή αποτελεί λίγες φορές πηγή άγχους για αυτούς. Συνεπώς, η θετική ενίσχυση και ο έλεγχος της προόδου των μαθητών, που αποτελούν προσδιοριστικό παράγοντα της αποτελεσματικότητας, αγχώνει κάποιες φορές τους διευθυντές. Τέλος, σχετικά με την ευθύνη περί διατήρησης της σχολικής πειθαρχίας, η πλειοψηφία (57.1%) των διευθυντών δηλώνει ότι αποτελεί (πολύ) συχνά πηγή άγχους για αυτούς. Συνεπώς, αν και επιζητείται η διατήρηση της σχολικής πειθαρχίας στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής μονάδας, η οποία επίσης αποτελεί προσδιοριστικό παράγοντα της αποδοτικότητας, η διαδικασία αγχώνει συχνά τους διευθυντές.

Συνεχίζοντας, αναφορικά με την ενασχόληση με φαινόμενα αρνητικών συμπεριφορών, η πλειοψηφία (61.9%) των διευθυντών απαντά ότι αυτή αποτελεί ορισμένες φορές πηγή άγχους για αυτούς. Αντίθετα, η ιδιαίτερη προσοχή παιδιών με ειδικές ανάγκες, για τη συντριπτική πλειοψηφία (68.3%) των διευθυντών, δεν αποτελεί πηγή άγχους.

Αναλύοντας ζητήματα σχετικά με την ικανοποίηση των διευθυντών από το μισθό που λαμβάνουν από την εργασία τους, η πλειοψηφία (60.3%) εκφράζει θετική στάση και είναι περισσότερο θετικά διακείμενη (79.3%) με τους όρους σύμβασής της. Επιπλέον, η συντριπτική πλειοψηφία (82.6%) των διευθυντών δηλώνει ότι νιώθει ικανοποίηση σχετικά με την υποστήριξη που λαμβάνει από το διοικητικό προσωπικό του σχολείου κι ένα αντίστοιχο ποσοστό της τάξεως του 84.1% λαμβάνει υποστήριξη από το διδακτικό προσωπικό του. Αυτά ενισχύουν την παραγωγικότητα των μονάδων που διοικούν. Συνοψίζοντας, σχεδόν όλοι οι διευθυντές (90.4%) εκφράζουν την (απόλυτη) επαγγελματική ικανοποίησή τους κι αυτό ενισχύει την αποτελεσματικότητα των μονάδων που διοικούν.

Συσχετίζοντας τα χρόνια εργασιακής εμπειρίας του διευθυντή με τα διοικητικά του καθήκοντα στη θέση αυτή, προκύπτει ότι:

- ο χρόνος που ο κάθε διευθυντής αφιερώνει σε διοικητικά καθήκοντα και συνεδριάσεις είναι ανεξάρτητος από τα χρόνια εργασίας του στο «σημερινό» σχολείο (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.645>0.05) και σε οποιαδήποτε εκπαιδευτική μονάδα (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.649>0.05) καθώς και σε άλλες διοικητικές θέσεις (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.111>0.05).
- ο χρόνος που ο κάθε διευθυντής αφιερώνει σε καθήκοντα ηγεσίας και διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού είναι ανεξάρτητος από τα χρόνια εργασίας του στο «σημερινό» σχολείο (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.430>0.05) και σε οποιαδήποτε εκπαιδευτική μονάδα (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.614>0.05) καθώς και σε άλλες διοικητικές θέσεις (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.804>0.05).
- ο χρόνος που ο κάθε διευθυντής αφιερώνει σε συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων για θέματα στρατηγικού σχεδιασμού, σχέδια βελτίωσης απόδοσης, κ.ά. είναι ανεξάρτητος από τα χρόνια εργασίας του στο «σημερινό» σχολείο (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.747>0.05) και σε οποιαδήποτε εκπαιδευτική μονάδα (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.441>0.05) καθώς και σε άλλες διοικητικές θέσεις (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.422>0.05).
- ο χρόνος που ο κάθε διευθυντής αφιερώνει σε θέματα σχετικά με τα προγράμματα σπουδών και τη διδασκαλία είναι ανεξάρτητος από τα χρόνια εργασίας του στο «σημερινό» σχολείο (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.843>0.05) και σε οποιαδήποτε εκπαιδευτική μονάδα (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.938>0.05) καθώς και σε άλλες διοικητικές θέσεις (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.998>0.50).
- ο χρόνος που ο κάθε διευθυντής αφιερώνει σε συναντήσεις και συζητήσεις με τους μαθητές είναι ανεξάρτητος από τα χρόνια εργασίας του στο «σημερινό» σχολείο (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.401>0.05) και σε οποιαδήποτε εκπαιδευτική μονάδα (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.225>0.05) καθώς και σε άλλες διοικητικές θέσεις (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.326>0.05).

- ο χρόνος που ο κάθε διευθυντής αφιερώνει σε συναντήσεις και συζητήσεις με τους γονείς/ κηδεμόνες των μαθητών είναι ανεξάρτητος από τα χρόνια εργασίας του στο «σημερινό» σχολείο (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.735>0.05) και σε οποιαδήποτε εκπαιδευτική μονάδα (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.337>0.05) αλλά όχι σε άλλες διοικητικές θέσεις (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.021<0.05).

- ο χρόνος που ο κάθε διευθυντής αφιερώνει σε συναντήσεις και συζητήσεις με την τοπική και περιφερειακή αυτοδιοίκηση, τις επιχειρήσεις και τη βιομηχανία είναι ανεξάρτητος από τα χρόνια εργασίας του στο «σημερινό» σχολείο (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.585>0.05) και σε οποιαδήποτε εκπαιδευτική μονάδα (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.337>0.05) καθώς και σε άλλες διοικητικές θέσεις (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.947>0.05).

- ο χρόνος που ο κάθε διευθυντής αφιερώνει σε άλλα (ποικίλα και γενικά) θέματα είναι ανεξάρτητος από τα χρόνια εργασίας του στο «σημερινό» σχολείο (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.443>0.05) και σε οποιαδήποτε εκπαιδευτική μονάδα (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.303>0.05) αλλά όχι σε διοικητικές θέσεις (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.037<0.05).

Συσχετίζοντας την επίσημη εκπαίδευση ή κατάρτιση του διευθυντή με τα διοικητικά του καθήκοντα στη θέση αυτή, προκύπτει ότι:

- η επίσημη εκπαίδευση ή κατάρτιση που έχει ολοκληρώσει ο κάθε διευθυντής είναι ανεξάρτητη από το χρόνο που αφιερώνει σε διοικητικά καθήκοντα και συνεδριάσεις (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.497>0.05).

- η επίσημη εκπαίδευση ή κατάρτιση που έχει ολοκληρώσει ο κάθε διευθυντής είναι ανεξάρτητη από το χρόνο που αφιερώνει σε καθήκοντα ηγεσίας και διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.303>0.05).

- η επίσημη εκπαίδευση ή κατάρτιση που έχει ολοκληρώσει ο κάθε διευθυντής δεν είναι ανεξάρτητη από το χρόνο που αφιερώνει σε συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων για θέματα στρατηγικού σχεδιασμού, σχέδια βελτίωσης απόδοσης κ.ά. (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.012<0.05).

- η επίσημη εκπαίδευση ή κατάρτιση που έχει ολοκληρώσει ο κάθε διευθυντής είναι ανεξάρτητη από το χρόνο που αφιερώνει σε προγράμματα σπουδών και διδασκαλία (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.149>0.05).
- η επίσημη εκπαίδευση ή κατάρτιση που έχει ολοκληρώσει ο κάθε διευθυντής είναι ανεξάρτητη από το χρόνο που αφιερώνει σε συναντήσεις/ συζητήσεις με τους μαθητές του σχολείου (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.206>0.05).
- η επίσημη εκπαίδευση ή κατάρτιση που έχει ολοκληρώσει ο κάθε διευθυντής είναι ανεξάρτητη από το χρόνο που αφιερώνει σε συναντήσεις/ συζητήσεις με τους γονείς ή κηδεμόνες των μαθητών του σχολείου (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.463>0.05).
- η επίσημη εκπαίδευση ή κατάρτιση που έχει ολοκληρώσει ο κάθε διευθυντής δεν είναι ανεξάρτητη από το χρόνο που αφιερώνει σε συναντήσεις/ συζητήσεις με την τοπική και περιφερειακή αυτοδιοίκηση, τις επιχειρήσεις και τη βιομηχανία (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.014<0.05).
- η επίσημη εκπαίδευση ή κατάρτιση που έχει ολοκληρώσει ο κάθε διευθυντής είναι ανεξάρτητη από το χρόνο που αφιερώνει σε θέματα ποικίλου και άλλου περιεχομένου στο πλαίσιο του σχολείου (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.286>0.05).

Συσχετίζοντας το ανώτερο επίπεδο εκπαίδευσης και την επίσημη εκπαίδευση ή κατάρτιση του διευθυντή με την επαγγελματική ικανοποίησή του, προκύπτει ότι:

- ο βαθμός στον οποίο είναι ικανοποιημένος με το μισθό που λαμβάνει από τη δουλειά του είναι ανεξάρτητος από το επίπεδο εκπαίδευσής του (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.057>0.05) και από το είδος της επίσημης εκπαίδευσης ή κατάρτισης (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.879>0.05).
- ο βαθμός στον οποίο είναι ικανοποιημένος με τους όρους της σύμβασης εργασίας του είναι ανεξάρτητος από το επίπεδο εκπαίδευσής του (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.742>0.05) και από το είδος της επίσημης εκπαίδευσης ή κατάρτισης (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.431>0.05).

- ο βαθμός στον οποίο είναι ικανοποιημένος με την υποστήριξη που λαμβάνει από το διοικητικό προσωπικό του σχολείου ένας διευθυντής δεν είναι ανεξάρτητος από το επίπεδο εκπαίδευσής του (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.024<0.05) αλλά όχι από το είδος της επίσημης εκπαίδευσης ή κατάρτισης (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.734>0.05).
- ο βαθμός στον οποίο είναι ικανοποιημένος με την υποστήριξη που λαμβάνει από το διδακτικό προσωπικό του σχολείου είναι ανεξάρτητος από το επίπεδο εκπαίδευσής του (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.561>0.05) και από το είδος της επίσημης εκπαίδευσης ή κατάρτισης (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.795>0.05).
- ο βαθμός στον οποίο επηρεάζει ή όχι σημαντικά τις αποφάσεις που λαμβάνονται στο σχολείο που διοικεί είναι ανεξάρτητος από το επίπεδο εκπαίδευσής του (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.779>0.05) αλλά όχι από το είδος της επίσημης εκπαίδευσης ή κατάρτισης (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.031<0.05).
- ο βαθμός στον οποίο είναι, συνολικά, ικανοποιημένος από τη δουλειά του είναι ανεξάρτητος από το επίπεδο εκπαίδευσής του (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.207>0.05) και από το είδος της επίσημης εκπαίδευσης ή κατάρτισης (έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2: p – value = 0.291>0.05).

5. Συμπεράσματα

5.1.Συζήτηση

Σε συνέχεια της μεγάλης έκτασης των εμπειρικών ερευνών και ειδικά στην προσπάθεια για ανεύρεση ενός μοντέλου μεγιστοποίησης της σχολικής αποτελεσματικότητας, η σημασία και η συμβολή της σχολικής ηγεσίας είναι πολύ μεγάλη. Πιο συγκεκριμένα, ο Vandenberghe (1995) σημειώνει ότι οι διευθυντές των σχολείων είναι υπεύθυνοι για την επίλυση των καθημερινών ζητημάτων προς όφελος της εκπαιδευτικής κοινότητας, την επίτευξη των ετήσιων εκπαιδευτικών στόχων και τη λήψη αποφάσεων.

Οι σχολικές διευθύνσεις οφείλουν να οργανώσουν διαδικασίες που να επιτρέπουν σε εκπαιδευτικούς και μαθητές την αποτελεσματική αντιμετώπιση των ζητημάτων που τους απασχολούν. Επιπρόσθετα, ο Cheng (1998) επισημαίνει – μεταξύ άλλων – ότι οι διευθυντές (πρέπει να)

ασχολούνται με τη δημιουργία κατάλληλου σχολικού κλίματος και τη διαμόρφωση καλών σχέσεων μεταξύ του προσωπικού.

Επιπλέον είναι εκείνοι που πρέπει να επιδιώκουν τη συνεργασία και εμπιστοσύνη των γονιών και της ευρύτερης κοινωνίας. Σκοπός τους η βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων αλλά και η ευημερία των μαθητών οργανώνοντας δραστηριότητες προς όφελος των μαθητών. Ακόμα, και η συνεργασία και η ανταλλαγή καλών πρακτικών με άλλα σχολεία με στόχο την παροχή προς τους μαθητές ευκαιριών μάθησης. Να αξιοποιούν με κάθε τρόπο τις πηγές μάθησης που υπάρχουν στο σχολικό χώρο και να παρέχουν επαρκή υλικοτεχνική υποδομή. Επιπλέον είναι εκείνοι που θα πρέπει να προωθήσουν αξίες που συμβάλλουν στη μάθηση.

Όσον αφορά στο θέμα της επαγγελματικής ικανοποίησης, επισημαίνεται ότι αποτελεί ένα ζήτημα καίριας σημασίας τόσο για την ψυχική υγεία του διευθυντή όσο και του ίδιου του εκπαιδευτικού οργανισμού. Η έρευνα για την επαγγελματική ικανοποίηση έχει βαθιές ρίζες στο χρόνο και έχει συσχετιστεί με τα κίνητρα, τις στάσεις και τις αξίες του χώρου εργασίας. Μάλιστα, στο θεωρητικό μοντέλο των Porter et al. (1968), η επαγγελματική ικανοποίηση δεν αποτελεί απλώς αποτέλεσμα της οργανωσιακής απόδοσης και της παρώθησης προς απόδοση αλλά και προσδιοριστικό παράγοντα αυτών. Σύμφωνα με τον Locke (1976) και τους Srivastava et al. (2006) η επαγγελματική ικανοποίηση ορίζεται ως η θετική συναισθηματική ανταπόκριση ενός ανθρώπου προς το έργο που ασκεί. Κατά τον Vroom (2003), η επαγγελματική ικανοποίηση είναι συνάρτηση του σθένους, της ελκυστικότητας και της εργασίας για το άτομο. Η θεωρία του Herzberg (Giese et al., 2018) συσχετίζει τα κίνητρα και τους παράγοντες υγιεινής με την επαγγελματική ικανοποίηση. Σύμφωνα με τον Allport (Saiti et al., 2012) η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μια συνολική στάση του ατόμου προς την εργασία του. Οι ερευνητές του τομέα της οργανωσιακής ψυχολογίας μελετούν τόσο τις αιτίες όσο και τις συνέπειες της επαγγελματικής ικανοποίησης, λόγω του ότι αποτελεί κεντρική μεταβλητή για πολλές θεωρίες που σχετίζονται με οργανωσιακά φαινόμενα.

Ο Mintzberg (1979) υποστηρίζει ότι η αποτελεσματικότητα του οργανισμού εξαρτάται από τα εργασιακά συναισθήματα των εργαζομένων, τις θετικές διαπροσωπικές σχέσεις, καθώς επίσης από την υποκίνηση και την επαγγελματική ανάπτυξη.

Συμπληρωματικά, στο πλαίσιο των στόχων και της κοινής αίσθησης της αποστολής εντός της εκπαιδευτικής μονάδας οι ερευνητές (Purkey et al.,

1983; Rosenholtz, 1985; Hoy et al., 1992; Mortimore, 1993; Reynolds et al., 1996; Dotson, 2016; Sinay et al., 2016) συγκλίνουν στο ότι τόσο οι ίδιοι οι στόχοι όσο κι ο σχεδιασμός προς την επίτευξή τους συντελούν στην αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων υπό την προϋπόθεση πως βασίζονται σε ρεαλιστικές καταστάσεις.

Συμπερασματικά, τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται να συγκλίνουν με τα πορίσματα των διαφόρων ερευνών που έχουν γίνει κατά καιρούς. Αυτές έχουν καταλήξει σε μία σειρά κριτηρίων ή/και μεθόδων προκειμένου να προσδιορίσουν το σύνολο των χαρακτηριστικών, που πρέπει να έχει ένας διευθυντής, ώστε να θεωρηθεί ως αποτελεσματικός και αποδοτικός σε αυτή τη θέση.

Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων που αναλαμβάνουν ηγετικό ρόλο πρέπει να εφοδιαστούν με εκείνες τις ηγετικές συμπεριφορές και ικανότητες που θα τους βοηθήσουν να ανταπεξέλθουν στις διαρκώς αυξανόμενες απαιτήσεις για ποιοτική εκπαίδευση (Ταλιαδώρου κ.ά., 2016).

Η διοίκηση με επαγγελματισμό, το σχολικό κλίμα το οποίο εγγυάται μαθησιακή πρόοδο, οι υψηλές προσδοκίες για τις μαθητικές επιδόσεις, το κοινό όραμα και οι στόχοι, η κοινή αίσθηση αποστολής, η θετική ενίσχυση σε συνδυασμό με την ανατροφοδότηση και την ανάπτυξη, η παρακίνηση για ενεργό συμμετοχή των γονέων αποτελούν τις κύριες συνιστώσες αυτής της προσπάθειας για να ενισχύεται, περιοδικά, η αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα μίας ιδιωτικής εκπαιδευτικής μονάδας. Βέβαια, αυτές δεν είναι απόλυτες, αλλά σχετίζονται άμεσα με το κοινωνικό-οικονομικό πλαίσιο και τις αξίες που πρέπει να έχει ένα σχολείο, το ανθρώπινο δυναμικό, τους μαθητές, τους γονείς. Επομένως, σε κάθε αντίστοιχη έρευνα πρέπει να γίνεται σαφές το ότι το σχολείο καθώς και ο διευθυντής του δεν είναι ομοιογενείς οντότητες, εξ ου κι η μοναδικότητα της κουλτούρας που χαρακτηρίζει έκαστο.

5.2. Περιορισμοί & Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Στην έρευνα εξετάζεται ο ρόλος του διευθυντή στο πλαίσιο της οργάνωσης και της διοίκησης μίας ιδιωτικής εκπαιδευτικής μονάδας. Χρήζουν, όμως, αναλυτικής διερεύνησης τόσο οι προσδοκίες όσο και το όραμα των διευθυντών καθώς κι οι σπουδές τους στο χώρο της οργάνωσης και της διοίκησης για την αποδοτική και αποτελεσματική λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας που διοικούν.

Στο ίδιο πλαίσιο, μπορούν να εξεταστούν εις βάθος οι πηγές άγχους συναρτήσει των διοικητικών εργασιών των διευθυντών στην πρωτοβάθμια και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τόσο στην ειδική όσο και στην γενική αγωγή, διότι εν προκειμένω καταγράφονται πολλές και ποικίλες. Γίνεται σαφές ότι ο κάθε ηγέτης, εκτός από τις καθημερινές καταστάσεις που αντιμετωπίζει στο σχολείο, όπως η διαχείριση της υγείας, της ασφάλειας, των πόρων, του περιβάλλοντος, της οργανικής δομής έχει και την ευθύνη της διαδικασίας της αλλαγής (Ράπτης, 2006). Αυτό συνεπάγεται περισσότερο χρόνο, περισσότερες αρμοδιότητες και ευθύνες που μπορεί να προκαλέσουν επιπρόσθετο άγχος.

Επίσης, από την βιβλιογραφική ανασκόπηση προκύπτει ότι η επίδοση των μαθητών αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής μονάδας, οπότε μπορεί να μελετηθεί η συμβολή του διευθυντή και των εκπαιδευτικών στην εν λόγω επίδοση καθώς και το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδό τους. Πιο συγκεκριμένα, η επίδοση των μαθητών εξετάζεται από πολλούς ερευνητές ανά τα χρόνια σε σχέση με κάποιο προσδιοριστικό παράγοντα, όπως είναι το μέγεθος, την ηγεσία, την κουλτούρα ή τον τύπο του σχολείου, το κοινωνικό ή το οικονομικό επίπεδο της οικογένειας, την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, κ.ά.

Όσον αφορά στους περιορισμούς της έρευνας, αρχικά, αξίζει να σημειωθεί ότι αφορά σε μικρό αριθμό εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία μια και είναι σχεδιασμένη αποκλειστικά για τους διευθυντές των επιχειρήσεων/ οργανισμών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα, των Γενικών Λυκείων της χώρας. Έτσι, δεν εκπροσωπείται η ιδιωτική πρωτοβάθμια εκπαίδευση, πολλώ δε μάλλον, ούτε τα Γυμνάσια τα οποία αποτελούν μέρος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ακόμη, η έρευνα είναι βασισμένη, κυρίως, σε ένα σχολικό έτος, άρα παρατηρείται μία στοιχειώδης μεθοδολογική στενότητα και έλλειψη πληροφοριών σε μακροχρόνια βάση. Τέλος, το ερωτηματολόγιο απαντάται μόνο από διευθυντές των εκπαιδευτικών μονάδων, άρα παρατηρείται μια σχετική υποκειμενικότητα διότι οι απαντήσεις μπορεί να διέφεραν εάν είχαν δοθεί από ιδιοκτήτες ή/και εκπαιδευτικούς. Πάντως, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δεν μπορούν να γενικευτούν διότι ο συγκεκριμένος κλάδος χαρακτηρίζεται από υψηλό βαθμό ανομοιογένειας.

Η έρευνα εστιάζει στον προσδιορισμό του ρόλου του διευθυντή στο πλαίσιο της διοίκησης και της οργάνωσης των ιδιωτικών Γενικών Λυκείων της Ελλάδας.

Η κουλτούρα της κάθε εκπαιδευτικής μονάδας, το ηγετικό στυλ, το σύστημα

αμοιβών, το οργανωσιακό κλίμα, η ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ του διευθυντή, των εκπαιδευτικών και του ιδιοκτήτη είναι ορισμένοι από τους παράγοντες οι οποίοι ενδέχεται να επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά τα αποτελέσματα της έρευνας. Προς τούτο, σημειώνεται η αναγκαιότητα επανάληψης της ίδιας ή/και παραπλήσιας έρευνας ανά τακτά χρονικά διαστήματα λόγω του ότι τόσο τα δεδομένα στον τομέα της εκπαίδευσης όσο και οι ίδιοι οι εργαζόμενοι μεταβάλλονται άρδην.

6. Βιβλιογραφία

Avant, B. (1996). Sailing the changing winds: Technology driven change in education. *Technology and Learning, 25,* 21.

Cheng, Y.C. (1998). The knowledge base for re – engineering schools: Multiple functions and internal effectiveness. *International Journal of Educational Management, 12* (5), 203 – 224.

Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika, 16* (3), 297 – 333.

Devecchi, C., & Nevin, A. (2015). Leadership for inclusive schools and inclusive school leadership. In: *Global Perspectives on Education Leadership Reform: The development and preparation of leaders of learning and learners of leadership, 11,* 211 – 241.

Dotson, R. (2016). Goal setting to increase student academic performance. *Journal of school administrative research and development, 1* (1), 44 – 46.

Giese, C. & Avoseh, M. (2018). Herzberg's theory of motivation as a predictor of job satisfaction: A study of non – academic community college employees. *Excellence and innovation in learning and teaching, 2,* 38 – 52.

Hoy, W.K., Tarter, C.J., & Witkoskie, L. (1992). Faculty trust in colleagues: Linking the principal with school effectiveness. *Journal of Research and Development in Education, 26,* 38 – 58.

Kearsley, G. & Lynch, W. (1994). *Educational technology: Leadership perspectives*. New Jersey: Educational Technology Publications.

Kotter, J.P. (2001). *What leaders really do.* Harvard Business Review, 85 – 93.

Lindsay, W.R. & Evans, J. R. (1999). *The management and control of quality*. Cincinnati, Ohio: Southwestern Publishing.

Locke, E.A. (1976). The Nature and Causes of Job Satisfaction. In: Dunnette, M.D., (ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology, 1,* 1297-1343.

Mintzberg, H. (1979). *The Structuring of Organization. Englewood Cliffs*. New Jersey: Prentice Hall.

Mortimore, P. (1993). School effectiveness and the management of effective learning and teaching. *School effectiveness & School improvement, 44* (4), 290 – 310.

Newby, P. (2019). *Μέθοδοι έρευνας στην εκπαίδευση*, Μετάφραση: Φυριππή, Ι., Επιστημονική Επιμέλεια: Μανωλίτσης, Γ., Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

Northouse, P.G. (2004*). Leadership: Theory and Practice*, 3rd Edition. Sage: Peyser.

OECD (2018). *Teaching and Learning International Survey (TALIS): Conceptual Framework*, No. EDU/WKP (2018)23, Directorate for education and skills, OECD, Paris, 22. Διαθέσιμο στο: https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP(2018)23&docLanguage=En (προσπελάστηκε 13/10/2020).

Porter, L.W., & Lawler, E. E. (1968). *Management Attitudes and Performance*. Homewood: Richard D. Irwin Inc.

Purkey, S., & Smith, M. (1983). Effective school: A review. *The Elementary Journal, 83*, 427 – 452.

Reynolds, D., Sammons, P., Stoll, L., Barber, M., & Hillman, J. (1996). School effectiveness and school improvement in United Kingdom. *School effectiveness & School improvement, 7*, 133 – 158.

Rosenholtz, S. J. (1985). Effective schools: interpreting the evidence. *American Journal of Education, 93* (3), pp. 352 – 388.

Saiti, A., & Fassoulis, K. (2012). Job satisfaction: Factor analysis of Greek primary school principals' perceptions. *International Journal of Educational Management, 26* (4), 370 – 380.

Sekaran, U. (2003). *Research methods for business*. New York: Wiley & Sons.

Sinay, E., Ryan, T.G., & Walter, S. (2016). *Research series on school effectiveness and school improvement: Goal setting*. Research Report No. 16/17-05, Toronto District School Board.

Srivastava, A., Bartol, K.M., & Locke, E.A. (2006). Empowering leadership in management teams: Effects on knowledge sharing, efficacy, and performance. *Academy of Management Journal, 49*, 1239- 1251.

Van Gasse, R., Vanlommel, K., Vanhoof, J. & Van Petegem, P. (2017). The impact of collaboration on teachers' individual data use. *School Effectiveness and School Improvement, 28*, 489–504.

Vandenberghe, R. (1995). Creative management of a school: A matter of vision and daily interventions. *International Journal of Educational Management, 33* (2), 31 – 51.

Vroom, V. (2003). Educating managers for decision making and leadership. *Management Decision, 41* (10), 968-978.

Winters, M. (1997). Identifying and supporting potential leaders. *HR focus, 74*, 3.

Yukl, G. (2002). *Leadership in Organizations*. 5th Edition, Prentice Hall.

Αθανασίου, Λ. (2007). *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες της αγωγής: Ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις*. 2η βελτιωμένη έκδοση, Ιωάννινα: Εκδόσεις Εφύρα.

Ράπτης, Ν. (2006). Η διαχείριση της καινοτομίας από τη σχολική ηγεσία. *Επιστημονικό βήμα, 6,* 32-42.

Σαϊτης, Χ., Φεγγάρη, Μ. & Βούλγαρης, Δ. (1997). Επαναπροσδιορισμός του ρόλου της ηγεσίας στο σύγχρονο σχολείο. *Διοικητική Ενημέρωση, 7.*

Ταλιαδώρου, Ν., & Πασιαρδής, Π. (2016). Άσκηση Ηγεσίας και Επαγγελματική Ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών: Ο Ρόλος της Συναισθηματικής Νοημοσύνης και της Πολιτικής Ικανότητας των Διευθυντών Σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης. *Επιστήμες Αγωγής, 2016*(3), 39-59.

Χυτήρης, Λ. (2017). *Οργανωσιακή συμπεριφορά: Έννοιες, Θεωρία & Τρόποι Συμπεριφοράς για αποτελεσματική διοίκηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Ε. Μπένου.