

ΔΙΕΡΕΥΝΩΝΤΑΣ ΤΙΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΗΣ ΟΜΑΔΑΣ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

EXPLORING THE TRAINING NEEDS OF THE SECONDARY SCHOOL MANAGEMENT TEAM

Βασιλική Α. Πολυμεροπούλου
Υπ. Διδάκτωρ
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
polymero@uth.gr

Περίληψη

Η συγκεκριμένη έρευνα στόχο είχε τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών της διευθυντικής ομάδας (διευθυντών/ντριών-υποδιευθυντών/ντριών) των σχολείων μιας δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το 2017, με τη χρήση ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου, το οποίο συμπλήρωσαν 83 άτομα. Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών έγινε βάσει τριών άξόνων, της διάθεσης του χρόνου στην εκτέλεση των αρμοδιοτήτων τους, της αποτύπωσης των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν και των προτιμήσεων τομέων επιμόρφωσης. Επιπλέον, για τους άξονες αυτούς, διερευνήθηκε η ύπαρξη σχέσης με τις μεταβλητές της περιοχής του σχολείου, του φύλου, της διοικητικής εμπειρίας των συμμετεχόντων και του τύπου σχολείων. Προέκυψε ότι οι συμμετέχοντες αφιερώνουν τον περισσότερο χρόνο τους στο τομέα της συμβουλευτικής στήριξης των μαθητών, τις μεγαλύτερες δυσκολίες τις αντιμετωπίζουν στο τομέα της εισαγωγής εκπαιδευτικών αλλαγών και καινοτομιών, ενώ ο τομέας που αναδείχθηκε ως πιο σημαντικός για επιμόρφωση είναι αυτός της βελτίωσης της σχολικής αποτελεσματικότητας. Επίσης, διαφοροποιήσεις προέκυψαν ως προς τους παράγοντες του φύλου, της διοικητικής εμπειρίας, της περιοχής και του τύπου του σχολείου. Αναδείχθηκε η ανάγκη διαφοροποιημένης επιμόρφωσης βάσει των αναγκών των διευθυντών ενώ προτάθηκε και η εισαγωγή του θεσμού του μέντορα στο επίπεδο της διεύθυνσης του σχολείου.

Λέξεις κλειδιά

Επιμορφωτικές ανάγκες διευθυντών σχολείων, δυσκολίες και διάθεση χρόνου των διευθυντών, διαφοροποιημένη επιμόρφωση, μεντορισμός διευθυντών.

Abstract

This specific survey aimed at investigating the training needs of the management team (principals/ sub-principals) of secondary schools. The survey was conducted in 2017, using an electronic questionnaire, completed by 83 people. The examination of the training needs was based on three axes, the time spent on the performance of their competences, the identification of the difficulties they face and the preferences of the training sectors. In addition, for these axes, a link was made with the variables of the school area, the gender, the administrative experience of the participants and the type of schools. It was forecasted that the participants spend most of their time in the field of counseling support the students, the biggest difficulties they face in the field of introducing educational changes and innovations, while the sector that has become the most important for training is that of improving school effectiveness. Differences also emerged in terms of gender, administrative experience, area and type of school. The need for differentiated training based on the needs of the principals was highlighted, and the introduction of the mentor institution at the school management level was proposed.

Key words

School principals training needs, difficulties and time allocation of principals, diversified training, principals' mentoring.

1. Ο ρόλος του διευθυντή/ντριας σχολικής μονάδας

Ο ρόλος των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων διαμορφώνεται κάθε φορά από την φιλοσοφία της δομής των εκπαιδευτικών συστημάτων της κάθε χώρας. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ανέκαθεν χαρακτηριζόταν ως γραφειοκρατικό και ιδιαίτερος συγκεντρωτικό (Κουτούζης, 2008, Λαΐνας, 2000). Στο πλαίσιο αυτό καθοριζόταν και ο ρόλος των διευθυντών σχολικών μονάδων, οι οποίοι τη μια καλούνταν να προωθήσουν επιτυχώς τους εκπαιδευτικούς/πολιτικούς στόχους και αρχές και από την άλλη να ασκήσουν ηγετικό ρόλο εντός του σχολικού πλαισίου, προσδιορίζοντας τους ειδικούς στόχους, βάσει των αναγκών του σχολείου, ασκώντας συγχρόνως γραφειοκρατικά καθήκοντα (Κωτσίκης, 1993).

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό συγκείμενο, ο ρόλος του διευθυντή επιφορτίζεται με πολλαπλές αρμοδιότητες, οι οποίες θα μπορούσαν να κατανεμηθούν σε δυο βασικούς τομείς. Ο πρώτος σχετίζεται με γραφειοκρατικές δραστηριότητες, οι οποίες αποσκοπούν στη καλή λειτουργία του σχολείου και την αποτελεσματική επικοινωνία με τη διοίκηση και ο δεύτερος με παιδαγωγικά θέματα, που σχετίζονται με τη δημιουργία του κατάλληλου κλίματος για την ανάπτυξη όλων των συμμετεχόντων. Η ιδιαιτερότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος έγκειται στο γεγονός ότι ο διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας περιορίζεται ασφικτικά από ένα πλέγμα

νομοθετικού πλαισίου, το οποίο καθορίζει κατ' ουσίαν όλη τη λειτουργία του σχολείου, απαιτεί χρόνο για την διεκπεραίωση των γραφειοκρατικών εργασιών και μειώνει τη δημιουργική ενασχόληση με παιδαγωγικά θέματα καθώς και τη γενικότερη οργάνωση του σχολείου (Στραβάκου, 2003).

Ερευνητικά έχει διαφανεί ότι οι δυο αυτοί ρόλοι (γραφειοκρατικός και παιδαγωγικός) του διευθυντή επιβαρύνουν το έργο του (Κατσαούνος, 2018, Παπαϊωάννου, 2009). Ο γραφειοκρατικός ρόλος επιβαρύνεται από την μερική ή παντελής έλλειψη γραμματειακής υποστήριξης αλλά και σχετικής καθοδήγησης για την πλήρωση των αρμοδιοτήτων του και ο παιδαγωγικός ρόλος από την απουσία οποιασδήποτε μορφής επίσημης προετοιμασίας, κατάρτισης και ενημέρωσης για την αντιμετώπιση παιδαγωγικών θεμάτων. Άλλωστε ερευνητικά έχει διαφανεί η δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές και στους δυο τομείς αλλά ιδιαιτέρως στη παιδαγωγική αντιμετώπιση προβλημάτων στο χώρο του σχολείου (Δουλκερίδου, 2010, Johnson, 2003, Ιορδανίδης, 2014, Shanka & Thuo, 2017, Στραβάκου, 2003).

Ως εκ τούτου, ο ρόλος του είναι σύνθετος και απαιτητικός, καθώς καλείται να προσαρμόζεται συνεχώς σε νέες συνθήκες, όπως αυτές ορίζονται από τεχνολογικές, οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές. Αυτές σηματοδοτούν το διαφορετικό προφίλ που πρέπει πλέον να επιδειξει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, αναδεικνύοντας την ανάγκη επιμόρφωσης σε τομείς που θα ανταποκρίνονται στο σύγχρονο αυτό ρόλο τους (Σαΐτης & Σαΐτη, 2012).

Διαπιστώνεται όμως απουσία οποιασδήποτε συντονισμένης προσπάθειας για επιμόρφωση και κατάρτιση των διευθυντών ή υποψήφιων διευθυντών, προκειμένου να προετοιμαστούν κατάλληλα για το έργο που καλούνται να αναλάβουν (Δουλκερίδου, 2010, Ζαγκος, 2013, Χατζηγιάννης, 2013). Η στήριξη που τους προσφέρεται στο ελληνικό συγκείμενο είναι ελλιπής έως ανύπαρκτη και η όποια κατάρτιση εναπόκειται στην προσωπική θέληση του καθενός, αναλαμβάνοντας τις περισσότερες φορές το κόστος των επιμορφώσεων/εξειδικεύσεων.

Οι σχολικές μονάδες όμως αντιμετωπίζουν ποικίλα προβλήματα, εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τις ιδιαιτερότητες του γενικότερου συγκείμενου και επιβάλλεται να πραγματοποιηθούν στοχευμένες επιμορφώσεις. Για το λόγο αυτό, η όποια επιμόρφωση θα πρέπει να βασίζεται στις ρεαλιστικές ανάγκες των επιμορφούμενων, ούτως ώστε αυτές να αποτελέσουν το έναυσμα για βαθύτερη και στοχευμένη παροχή καθοδήγησης και απόκτησης ικανοτήτων, προκειμένου να διατελέσουν αποτελεσματικότερα το ρόλο τους. Η διερεύνηση επομένως των διαφοροποιημένων αναγκών της διευθυντικής ομάδας των σχολείων αποτελεί το πρώτο κείμενο βήμα για την επιμόρφωσή τους, καθιστώντας την εν λόγω έρευνα ωφέλιμη. Μέσω της επιμόρφωσης του διευθυντή, επιδιώκεται ο εκσυγχρονισμός της γνώσης, η επαγγελματική ανάπτυξη όχι μόνο του διευθυντή αλλά όλης της εκπαιδευτικής κοινότητας και ουσιαστικά επέρχεται βελτίωση όλης της σχολικής μονάδας (Cullingford, 2006).

Σε πολλά δε εκπαιδευτικά συστήματα η επιμόρφωση, εκτός από την τυπική της μορφή, επέρχεται και μέσω της συστηματικής καθοδήγησης (mentoring) τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των στελεχών εκπαίδευσης (Lopes Henriques & Curado, 2009, Schunk & Mullen, 2013). Η μεντορική σχέση αποτελεί μια σημαντική μορφή επαγγελματικής ανάπτυξης σε πολλές χώρες του κόσμου όπως είναι η Αυστραλία, ο Καναδάς και η Σιγκαπούρη (Orr, 2011). Ενδεικτικά αναφέρεται πρόγραμμα μεντορισμού των διευθυντών σχολείων στο Οντάριο του Καναδά (Mentoring for Newly Appointed School Leaders (Λαζαρίδου, 2017).

2. Αναγκαιότητα έρευνας

Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντών σχολικών μονάδων αποτελεί ένα ερευνητικό πεδίο το οποίο έχει μελετηθεί επαρκώς στο ελληνικό συγκείμενο (Δουλκερίδου, 2010, Ζάγκος, 2013, Ιορδανίδης, 2014, Κατσαούνος, 2018,

Παπαϊωάννου, 2009, Στραβάκου, 2003). Παρόλα αυτά στη συγκεκριμένη έρευνα επιδιώκεται να διερευνηθεί η οπτική της διαφοροποίησης των αναγκών τους βάσει συγκεκριμένων παραγόντων. Αυτοί είναι το φύλο, η διοικητική εμπειρία, η περιοχή του σχολείου και ο τύπος του σχολείου. Μέσω αυτής της διερεύνησης επιδιώκεται να αναδειχθεί ως αναγκαιότητα η όποια επιμόρφωση των διευθυντών/ντριών σχολείων να σχεδιαστεί βάσει των αναγκών τους.

3. Στόχος της έρευνας – ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών της διευθυντικής ομάδας των σχολείων μιας διεύθυνσης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και η συσχέτισή τους με τους παράγοντες του φύλου, της διοικητικής εμπειρίας, της περιοχής σχολείου και τον τύπο σχολείου (Γυμνάσιο – Λύκειο). Ο συγκεκριμένος στόχος επιμερίστηκε σε τρία βασικά ερωτήματα, τα οποία αποτελούν και τους βασικούς πυλώνες της έρευνας. Αυτά είναι:

- Πόσος χρόνος αφιερώνεται για δραστηριότητες που σχετίζονται με το ρόλο τους; Διαφοροποιείται η διάθεση του χρόνου ανάλογα με την περιοχή του σχολείου, τη διοικητική εμπειρία των συμμετεχόντων, το φύλο και τον τύπο σχολείου;
- Σε ποιους τομείς δραστηριοτήτων αντιμετωπίζουν δυσκολίες οι συμμετέχοντες; Διαφοροποιούνται οι δυσκολίες ανάλογα με την περιοχή του σχολείου, τη διοικητική εμπειρία των συμμετεχόντων, το φύλο και τον τύπο σχολείου;
- Σε ποιους τομείς θα επιθυμούσαν να επιμορφωθούν; Διαφοροποιούνται οι τομείς επιμόρφωσης ανάλογα με την περιοχή του σχολείου, τη διοικητική εμπειρία των συμμετεχόντων, το φύλο και τον τύπο σχολείου;

4. Μεθοδολογία – ερευνητική διαδικασία

Για την διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων χρησιμοποιήθηκε ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο, το οποίο απευθυνόταν στη διευθυντική ομάδα των σχολείων (Διευθυντής/ντρια και υποδιευθυντής/ντρια) που ανήκουν σε μια Δ/ση Δευτεροβάθμιας Εκπ/σης. Το ερωτηματολόγιο ήταν προαιρετικό και συμπληρώθηκε τον Ιανουάριο του 2017 (βλ. ερωτηματολόγιο https://docs.google.com/forms/d/1sCx0I7CLdbN_EKuwTytnlIYMX35MmreHkyzBCu-vOfI/edit?usp=sharing). Ο βασικός κορμός του ερευνητικού εργαλείου αντλήθηκε από ανάλογη έρευνα του Παπαθωμά (2006), εφόσον εξασφαλίστηκε η άδεια χρήσης. Επιλέχθηκε η συγκεκριμένη ερευνητική μέθοδος, μέσω της χρήσης ερωτηματολογίου, καθώς ήταν πιο εύχρηστο εργαλείο για τη συλλογή δεδομένων.

Το ερωτηματολόγιο αναπτύχθηκε βάσει των παρακάτω ομαδοποιήσεων:

- A. Δημογραφικές πληροφορίες (φύλο, διοικητική εμπειρία, περιοχή και τύπο σχολείου)
- B. Κατανομή του χρόνου κατά την άσκηση των διευθυντικών τους αρμοδιοτήτων (19 δραστηριότητες)
- Γ. Τομείς στους οποίους αντιμετωπίζουν τις μεγαλύτερες δυσκολίες κατά την άσκηση των αρμοδιοτήτων τους (15 τομείς)
- Δ. Επιμορφωτικές ανάγκες της διευθυντικής ομάδας (18 τομείς)

Η συμπλήρωση των παραπάνω αξόνων έγινε μέσω τρίβαθμης κλίμακας Likert, ενώ υπήρχε μια ερώτηση ανοικτού τύπου, η οποία σχετιζόταν με προτάσεις των συμμετεχόντων ως προς την επιμόρφωση της διευθυντικής ομάδας, με στόχο την αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων και μια ερώτηση κλειστού τύπου, ως προς το χρόνο διεξαγωγής των επιμορφώσεων των διευθυντών/ντριών των σχολείων.

Το δείγμα της έρευνας ήταν 83 διευθυντές/ντριες και υποδιευθυντές/ντριες σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ακολούθως, μέσω της χρήσης του στατιστικού λογισμικού SPSS πραγματοποιήθηκε η ανάλυση των δεδομένων, με τη μέθοδο της ποσοτικής προσέγγισης. Ενώ για την ερώτηση ανοικτού τύπου ακολούθησε η ομαδοποίηση των απαντήσεων σε βασικούς άξονες, οι οποίοι σχετίζονται με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης, τον τρόπο και τους φορείς επιμόρφωσης. Ουσιαστικά η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα μπορεί να χαρακτηριστεί μεικτή.

5. Αποτελέσματα

5.1. Αξιοπιστία του ερωτηματολογίου

Για τον καθορισμό της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης εσωτερικής συνάφειας Cronbach's Alpha. Ο δείκτης αυτός, ήταν υψηλός τόσο για τον κάθε πυλώνα όσο και για το σύνολο του ερωτηματολογίου. Ειδικότερα, για

τον πρώτο πυλώνα που σχετίζεται με την διάθεση χρόνου ο δείκτης αξιοπιστίας βρέθηκε $a = ,824$, για τον δεύτερο πυλώνα, ο οποίος σχετίζεται με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει η διευθυντική ομάδα, ο δείκτης αξιοπιστίας είναι $a = ,865$, ενώ ο τρίτος πυλώνας σχετικά με τους τομείς επιμόρφωσης ο δείκτης αξιοπιστίας είναι $a = ,947$. Ο δείκτης αξιοπιστίας όλου του ερωτηματολογίου είναι $a = ,901$.

5.2. Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Από τους 83 συμμετέχοντες στην έρευνα το 73,5% ήταν άνδρες και το 26,5% ήταν γυναίκες. Από αυτούς το 50,6% είχαν διοικητική εμπειρία και πριν την ανάληψη των καθηκόντων τους το 2015 ενώ το 49,4 % δεν είχαν διοικητική εμπειρία. Όσον αφορά την αναλογία φύλου και διοικητικής εμπειρίας, από τους 42 συμμετέχοντες χωρίς διοικητική εμπειρία, οι γυναίκες ήταν 10 και οι άνδρες 32. Από τους 41 συμμετέχοντες με πρωθύστερη διοικητική εμπειρία, οι 12 ήταν γυναίκες και οι 29 ήταν άνδρες.

Το 45,8% των συμμετεχόντων της διευθυντικής ομάδας υπηρετούν στην Κατώτερη Δευτεροβάθμια Βαθμίδα (Γυμνάσια) και το 54,2% στην Ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Λύκεια), ενώ το 51,8% των συμμετεχόντων αποτελούν μέλη διευθυντικής ομάδας το σχολείο των οποίων βρίσκεται εντός του αστικού ιστού της πόλης, ενώ το 48,27 σε περιφερειακά σχολεία.

5.3. Ποσοτική ανάλυση δεδομένων

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε το χρόνο που διαθέτει η διευθυντική ομάδα σε διάφορες δραστηριότητες. Ο πίνακας 1 αποτυπώνει το ποσοστό των απαντήσεων σε 19 δραστηριότητες που προτάθηκαν. Από αυτές, η δραστηριότητα που συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό ως προς τη διάθεση του χρόνου είναι η «συμβουλευτική στήριξη των μαθητών», η δραστηριότητα που συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό ως προς τη διάθεση μέτριου χρόνου είναι «η αλληλογραφία» και αντίστοιχα η δραστηριότητα με το μεγαλύτερο ποσοστό διάθεσης λίγου χρόνου είναι «η διαχείριση συγκρούσεων των εκπαιδευτικών».

Πίνακας 1: Πίνακας Αποτελεσμάτων αναφορικά με το χρόνο που διαθέτουν κατά την άσκηση των διευθυντικών τους καθηκόντων

Χρόνο που αφιερώνουν για κάθε μια από τις παρακάτω δραστηριότητες	Λίγο	Μέτριο	Πολύ
Αλληλογραφία	8,30%	57,10%	34,50%
Διαχείριση συγκρούσεων μαθητών	32,10%	29,80%	38,10%
Διαχείριση συγκρούσεων εκπ/κών	72,30%	19,30%	8,45
Εξωτερικές εργασίες σχολείου	16,70%	46,40%	36,90%
Επικοινωνία με γονείς	8,40%	45,80%	45,80%
Επικοινωνία με Δ.Δ.Ε.	46,4%	47,6%	6%
Επικοινωνία με εκπ/κούς	2,40%	34,90%	62,70%
Επικοινωνία με Σχολικό Σύμβουλο	54,8%	44%	1,2%
Επισκευές σχολείου	6%	34,50%	59,50%
Οικονομική Διαχείριση	40,5%	41,7%	17,9%
Νομοθεσία	23,80%	53,60%	22,60%
Τήρηση Αρχείου	13,10%	50%	36,90%
Οργάνωση εκδηλώσεων σχολείου	4,80%	54,80%	40,50%
Παρακολούθηση προόδου μαθητών	2,40%	34,50%	63,10%
Προγραμματισμός δράσεων σχολείου	2,40%	36,9%	60,7%
Συμβουλευτική στήριξη μαθητών	4,80%	26,20%	69%
Υποστήριξη εκπαιδευτικών	10,7%	52,4%	36,9%
Επαφές με τοπική κοινότητα	22,9%	49,4%	27,7%
Αξιολόγηση και διαμόρφωση πολιτικής του σχολείου	3,6%	42,9%	53,6%

Διευρευνώντας τη σχέση που υπάρχει μεταξύ της περιοχής των σχολείων (εντός πόλης και περιφερειακά σχολεία) και το χρόνου που διαθέτει η διευθυντική ομάδα για την πλήρωση του ρόλου της, βάσει των 19 δραστηριοτήτων, διαπιστώνεται ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές ως προς το χρόνο που διαθέτει η διευθυντική

ομάδα μεταξύ των σχολείων εντός πόλης και περιφερειακών, με εξαίρεση δυο τομείς δραστηριοτήτων. Ο πρώτος σχετίζεται με την διαχείριση των συγκρούσεων των μαθητών, καθώς προέκυψε ότι τα σχολεία της πόλης διαθέτουν πολύ χρόνο για την διευθέτηση των συγκρούσεων των μαθητών συγκριτικά με τα περιφερειακά σχολεία και η διαφορά αυτή είναι στατιστικώς σημαντική [$\chi^2(2)=11,499$, $p=,003$], το δε μέγεθος της έντασης της σχέσης μεταξύ των δυο μεταβλητών της περιοχής των σχολείων είναι $\varphi_c=,372$, οπότε υπάρχει μια μέτρια σε ένταση σχέση.

Ο δεύτερος, σχετίζεται με την επαφή των σχολείων με την τοπική κοινότητα. Προέκυψε ότι τα περιφερειακά σχολεία αφιερώνουν περισσότερο χρόνο για επαφή με την τοπική κοινότητα συγκριτικά με τα σχολεία της πόλης και η διαφορά είναι στατιστικώς σημαντική [$\chi^2=14,658$, $p=,001$] ενώ το μέγεθος της έντασης είναι $\varphi_c=,423$, δηλαδή μέτριας έντασης.

Επίσης διερευνήθηκε η ύπαρξη σχέσης της διάθεσης χρόνου με το φύλο των διευθυντών/ντριών και υποδιευθυντών/ντριών. Από την ανάλυση των δεδομένων δεν προέκυψε ύπαρξη σχέσης του φύλου με τον απαιτούμενο χρόνο διεκπεραίωσης των αρμοδιοτήτων τους, με εξαίρεση το κριτήριο της επικοινωνίας με τη Δ/ση Εκπαίδευσης, που φάνηκε ότι οι γυναίκες διαθέτουν μέτριο χρόνο για επικοινωνία σε ποσοστό 72,7% έναντι του αντίστοιχου ποσοστού των ανδρών που ανέρχεται στο 37%. Η διαφορά είναι στατιστικώς σημαντική [$\chi^2(2)=9,974$, $p=,007$] ενώ η ένταση της σχέσης είναι μέτρια ($\varphi_c=,347$).

Δεν προέκυψε η ύπαρξη σχέσης μεταξύ της διοικητικής εμπειρίας της διευθυντικής ομάδας των σχολείων και της διάθεσης χρόνου, με εξαίρεση την διάθεση περισσότερου χρόνου από μέρους των διευθυντών/ντριών χωρίς διοικητική εμπειρία προκειμένου να επικοινωνήσουν με το γραφείο εκπαίδευσης [$\chi^2(2)=5,655$, $p=,049$ $\varphi_c=,261$].

Διερευνήθηκε η ύπαρξη σχέσης των μεταβλητών του τύπου σχολείου (Κατώτερη και Ανώτερη Δευτεροβάθμια) με το χρόνο που διαθέτει η διευθυντική ομάδα για την πλήρωση του ρόλου της. Δεν διαπιστώθηκε ότι υπάρχει στατιστικώς σημαντική σχέση αυτών των δυο μεταβλητών.

Όσον αφορά το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, δηλαδή τους τομείς στους οποίους αντιμετωπίζουν τις μεγαλύτερες δυσκολίες κατά την άσκηση των διευθυντικών τους αρμοδιοτήτων προέκυψε, βάσει των απαντήσεων, ο παρακάτω πίνακας 2. Διαφαίνεται ότι ο τομέας στον οποίο η διευθυντική ομάδα αντιμετωπίζει τις περισσότερες δυσκολίες είναι αυτός της «Εισαγωγής εκπαιδευτικών αλλαγών- καινοτομιών». Ενώ οι τομείς, στους οποίους η διευθυντική ομάδα δεν αντιμετωπίζει καμία δυσκολία κατά την εκτέλεση του έργου της είναι οι «σχέσεις με τους προϊστάμενους» και «οι σχέσεις με τους συναδέλφους».

Πίνακας 2: Πίνακας Αποτελεσμάτων αναφορικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την άσκηση των διευθυντικών τους καθηκόντων

Δυσκολίες κατά την άσκηση του διευθυντικού τους ρόλου	Καθόλου Δυσκολίες	Μέτριες Δυσκολίες	Πολλές Δυσκολίες
Διαχείριση Συγκρούσεων	47%	42,20%	10,80%
Εισαγωγή Εκπ/κών αλλαγών - καινοτομιών	30,50%	57,30%	12,20%
Εκπαιδευτική Νομοθεσία	48,80%	46,40%	4,80%
Συμπεριφορά μαθητών	56%	35,70%	8,30%
Σχέσεις με γονείς	72,60%	23,80%	3,60%
Χρήση Νέων Τεχνολογιών	70,20%	27,40%	2,40%
Αξιολόγηση πολιτικών σχολείου	57,30%	36,60%	6,10%
Αξιοποίηση Διδακτικού χρόνου	57,1%	31%	11,9%
Οικονομική Διαχείριση	65,5%	29,8%	4,8%
Οργάνωση και τήρηση αρχείου	51,8%	41%	7,2%
Προγραμματισμός και οργάνωση εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών δραστηριοτήτων	43,4%	48,2%	8,4%
Σχέσεις με προϊσταμένους	90,5%	8,3%	1,2%
Σχέσεις με σχολικούς συμβούλους	89,3%	9,5%	1,2%
Σχέσεις με τοπικούς φορείς	73,8%	26,2%	-
Σχέσεις με συναδέλφους	90,5%	9,5%	-

Από την ανάλυση των δεδομένων, δεν προέκυψε σχέση μεταξύ της περιοχής των σχολείων και των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν κατά την άσκηση των καθηκόντων τους, με εξαίρεση τον τομέα της οργάνωσης και τήρησης του αρχείου του σχολείου, που τα σχολεία εντός της πόλης αντιμετωπίζουν μεγαλύτερη δυσκολία από ό,τι τα περιφερειακά σχολεία και η διαφορά αυτή είναι στατιστικώς σημαντική [$\chi^2(2) = 9,675$, $p = ,008$] ενώ η ένταση του μεγέθους της σχέσης είναι $\phi_c = ,343$, δηλαδή μέτριας έντασης.

Καμία σχέση δεν προέκυψε ανάμεσα στο φύλο και στις δυσκολίες που αντιμετωπίζει η διευθυντική ομάδα στην άσκηση των καθηκόντων.

Όσον αφορά τη σχέση μεταξύ διοικητικής εμπειρίας και δυσκολιών προέκυψε στατιστικώς σημαντική σχέση μεταξύ της διοικητικής εμπειρίας και της σχέσης με τους

προϊσταμένους [$\chi^2(2) = 8,322, p = ,016, \phi_c = ,317$], με τους διευθυντές/ντρίες χωρίς διοικητική εμπειρία να αντιμετωπίζουν μέτρια δυσκολία σε ποσοστό 17% στην επικοινωνία με τους προϊσταμένους. Παρόμοιο αποτέλεσμα προέκυψε και στη σχέση με τους σχολικούς συμβούλους [$\chi^2(2) = 5,705, p = ,048, \phi_c = ,317$]. Γενικά, οι χωρίς διοικητική εμπειρία διευθυντές/ντρίες συγκεντρώνουν σε όλες τις δραστηριότητες μεγαλύτερο ποσοστό από τους έχοντες διοικητική εμπειρία στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ανά τομείς, χωρίς όμως η διαφορά να είναι στατιστικώς σημαντική, με εξαίρεση τους προαναφερθέντες τομείς και δραστηριότητες.

Όσον αφορά την ύπαρξη σχέσης του τύπου του σχολείου με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει η διευθυντική ομάδα, προέκυψε στατιστικώς σημαντική σχέση στο τομέα των σχέσεων με τους συναδέλφους [$\chi^2(2) = 3,951, p = ,047, \phi_c = ,218$], με την Ανώτερη Δευτεροβάθμια (Λύκειο) να έχει υψηλότερο ποσοστό από ότι η κατώτερη Δευτεροβάθμια στην ύπαρξη προβλημάτων μεταξύ της διευθυντικής ομάδας και των εκπαιδευτικών.

Όσον αφορά το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, το οποίο σχετιζόταν με τους τομείς που επιθυμούσε η διευθυντική ομάδα να επιμορφωθεί προκειμένου να ασκεί πιο αποτελεσματικά το ρόλο της, τα αποτελέσματα καταγράφονται στον πίνακα 3. Βάσει αυτού, ο τομέας που συγκέντρωσε το μεγαλύτερο ποσοστό ως προς τη σημαντικότητά του είναι αυτός της «Βελτίωσης της σχολικής αποτελεσματικότητας», μέτρια σημαντικός αναδείχθηκε ο τομέας της «Εκπαιδευτικής νομοθεσίας» και καθόλου σημαντικός αναδείχθηκε ο τομέας της «Αλληλογραφίας εγγράφων».

Πίνακας 3: Πίνακας Αποτελεσμάτων αναφορικά με τους τομείς επιμόρφωσης της διευθυντικής ομάδας

Τομείς επιμόρφωσης	Καθόλου σημαντικός	Μέτρια σημαντικός	Πολύ σημαντικός
Αλληλογραφία εγγράφων	42,50%	43,80%	13,80%
Διαχείριση συγκρούσεων	15,50%	32,10%	52,40%
Εισαγωγή εκπαιδευτικών αλλαγών-καινοτομιών	8,50%	29,30%	62,20%
Εκπαίδευση παιδιών με ειδικές ανάγκες	9,80%	26,80%	63,40%
Διαπολιτισμική Αγωγή	8,60%	39,50%	51,90%
Βελτίωση σχολικής Αποτελεσματικότητας	7,30%	18,30%	74,40%
Τρόποι προώθησης κοινωνικής δικαιοσύνης, ισότητας, πολιτειότητας στη σχολική μονάδα	18,10%	32,50%	49,40%
Ο ρόλος του ηγέτη στη σχολική μονάδα(δημιουργία δικτύων, κώδικας αξιών, συναισθηματική νοημοσύνη)	11%	28%	61%
Διαχείριση διδακτικού χρόνου	37,8%	23,2%	39%
Βελτίωση σχολικού κλίματος-δημιουργία κοινοτήτων μάθησης	15,70%	32,50%	51,80%
Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας	4,8%	42,2%	53%
Εκπαιδευτική νομοθεσία	28,4%	45,7%	25,9%
Επικοινωνία στις σχολικές μονάδες	24,1%	38,6%	37,3%
Καθήκοντα διευθυντών/υποδιευθυντών σχολικών μονάδων	27,7%	27,7%	44,6%
Οργάνωση γραφείου και τήρηση αρχείου	34,9%	36,1%	28,9%
Παρακίνηση και προώθηση εκπαιδευτικών	13,4%	36,6%	50%
Βελτίωση επικοινωνίας με γονείς	25,3%	36,1%	38,6%
Βελτίωση σχολικού κλίματος - δημιουργία κοινοτήτων μάθησης	15,7%	32,5%	51,8%
Παρακολούθηση προόδου μαθητών	31,3%	27,7%	41%

Όσον αφορά την διερεύνηση της περιοχής του σχολείου σε σχέση με τους τομείς επιμόρφωσης δεν προέκυψαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ των σχολείων.

Ως προς τη διερεύνηση του φύλου και των τομέων επιμόρφωσης αναδείχθηκε η ύπαρξη σχέσης στους παρακάτω τομείς:

- την Αλληλογραφία Δημοσίων Εγγράφων [$\chi^2(2)=6,087, p=,048, \phi_c=,278$],
- τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση [$\chi^2(2)=8,928, p=,012, \phi_c=,334$],
- Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας [$\chi^2(2)=14,009, p=,001, \phi_c=,413$],
- Εκπαιδευτική Νομοθεσία [$\chi^2(2)=11,853, p=,003, \phi_c=,385$],
- Καθήκοντα Διευθυντών, υποδιευθυντών σχολείου [$\chi^2(2)=10,586, p=,005, \phi_c=,359$],
- Οργάνωση και τήρηση αρχείου [$\chi^2(2)=7,415, p=,025, \phi_c=,301$],
- Βελτίωση της επικοινωνίας με τους γονείς [$\chi^2(2)=6,994, p=,030, \phi_c=,292$],
- Βελτίωση σχολικού κλίματος [$\chi^2(2)=6,467, p=,039, \phi_c=,281$],
- Παρακολούθηση προόδου μαθητών [$\chi^2(2)=7,656, p=,022, \phi_c=,306$],

Στους ανωτέρω τομείς επιμόρφωσης οι γυναίκες διευθύντριες-υποδιευθύντριες εκδήλωναν μεγαλύτερα ποσοστά ως προς τη σημαντικότητα συγκριτικά με τα αντίστοιχα των ανδρών και η σχέση που προέκυψε ήταν στατιστικώς σημαντική.

Ως προς τους τομείς επιμόρφωσης δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους έχοντες διοικητική εμπειρία διευθυντές/ντριες και στους μη έχοντες.

Όσον αφορά τη διερεύνηση της σχέσης του τύπου σχολείου με τους τομείς επιμόρφωσης, προέκυψαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές που δεικνύουν την ύπαρξη σχέσης. Αυτές αφορούν τους τομείς:

- Αλληλογραφία Δημοσίων εγγράφων [$\chi^2(2)=11,574, p=,003, \phi_c=,383$]
- Εκπαίδευση παιδιών με ειδικές ανάγκες [$\chi^2(2)=6,479, p=,039, \phi_c=,283$]
- Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας [$\chi^2(2)=7,891, p=,019, \phi_c=,310$]
- Τρόποι προώθησης της ισότητας, κοινωνικής δικαιοσύνης και πολιτεΐτητας στη σχολική μονάδα [$\chi^2(2)=8,104, p=,017, \phi_c=,314$],
- Εκπαιδευτική Νομοθεσία [$\chi^2(2)=6,570, p=,037, \phi_c=,287$]

Σε όλους τους ανωτέρω τομείς επιμόρφωσης, τα Γυμνάσια αξιολογούσαν σε υψηλότερο ποσοστό την σημαντικότητα της επιμόρφωσης σε αυτούς από ότι τα Λύκεια.

Τέλος, οι συμμετέχοντες, σε ποσοστό 31,7%, συμφωνούν ότι η επιμόρφωσή τους πρέπει να πραγματοποιηθεί κατά την διάρκεια του εργασιακού τους ωραρίου με απαλλαγή από τα καθήκοντα τους, σε ποσοστό 39% προτείνουν να πραγματοποιηθεί

η όποια επιμόρφωση μετά τη λήξη του εργασιακού τους ωραρίου ενώ 29% εισηγούνται επιμόρφωση το Σαββατοκύριακο.

5.4. Ποιοτική ανάλυση δεδομένων

Στο ερωτηματολόγιο προτάθηκαν και προτάσεις της διευθυντικής ομάδας, προκειμένου η επιμόρφωση να καταστεί όσο το δυνατόν αποτελεσματικότερη. Κατά την ομαδοποίηση των απαντήσεων από την ερώτηση ανοικτού τύπου προέκυψε ότι οι προτάσεις εστιάζουν στο περιεχόμενο-τομείς της επιμόρφωσης, στον τρόπο και στους φορείς επιμόρφωσης. Ως προς το περιεχόμενο αναδεικνύεται ως ανάγκη αυτή να αφορά τομείς που να σχετίζονται κυρίως με παιδαγωγικά ζητήματα όπως η αντιμετώπιση παραβατικής συμπεριφοράς των μαθητών, την εξωστρέφεια του σχολείου και την ενίσχυση της αυτονομίας των διευθυντών ώστε να μπορούν να εισαγάγουν καινοτομίες. Όσον αφορά τον τρόπο επιμόρφωσης προτείνουν αυτή να αποτελεί μια στοχευμένη και ουσιαστική διαδικασία από την οποία θα προκύπτουν πρακτικές βελτίωσης προκειμένου το έργο τους να καταστεί πιο αποτελεσματικό. Εκτιμούν ότι οι «φιλοσοφικές συζητήσεις» για το ρόλο του διευθυντή δεν τους παρέχει ουσιαστική καθοδήγηση για την επιτυχή πλήρωση των αρμοδιοτήτων τους. Προτείνουν επίσης τη δημιουργία μεντορικών δικτύων ως μέσο υποστήριξης και καθοδήγησης των διευθυντών. Τέλος, ως προς φορείς επιμόρφωσης εκτιμούν ότι καταλληλότεροι είναι οι εξειδικευμένοι επιστήμονες σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης εκπαίδευσης.

Ενδεικτικά αναφέρονται κάποιες από τις απαντήσεις:

«Να αποτελέσει η επιμόρφωση μια ουσιαστική διαδικασία που θα συμβάλει στην απόκτηση επικοινωνιακών γνώσεων για την άσκηση των καθηκόντων μας»

«Θεωρώ απαραίτητη την περαιτέρω αυτονομία της κάθε Σχολικής μονάδας και για αυτό θα επιθυμούσα την επιμόρφωση της διευθυντικής ομάδας σε θέματα που αφορούν στη βελτίωση των προοπτικών εξωστρέφειας του σχολείου.

«Επιμόρφωση από εξειδικευμένους στην οργάνωση και διοίκηση εκπαίδευσης επιστήμονες».

«Επιμόρφωση για τη διαχείριση της ψυχολογίας των εκπαιδευτικών, όχι φιλοσοφική συζήτηση αλλά να προταθούν ειδικές πρακτικές βελτίωσης των παραπάνω θεμάτων».

«Περισσότερη ενημέρωση σε θέματα παραβατικής συμπεριφοράς των μαθητών».

«Ενίσχυση της ένταξης και συμπόρευση της σχολικής μονάδας με την περιβάλλουσα ανθρώπινη κοινότητα. Ανατροφοδότηση σχολείου κοινωνίας. Ανάπτυξη εθελοντισμού και ενεργοποίηση πρωτοβουλιών στα

πλαίσια της κοινότητας των ανθρώπων που ανήκει το σχολείο. Το σχολείο ως φορέας και παραγωγός πολιτισμού. Η ιδιαίτερη πολιτιστική φυσιογνωμία της σχολικής μονάδας και η διασύνδεσή της με το ιστορικό παρελθόν του τόπου που υπάγεται γεωγραφικά. Το σχολείο στο μέλλον: Το σχολείο μου, σχολείο του γονέα και του παιδιού μου».

«Η επικοινωνία των διευθυντών των σχολικών μονάδων με τον Διευθυντή Εκπαίδευσης και τους Σχολικούς Συμβούλους (σχολικό σύμβουλο παιδαγωγικής ευθύνης) να είναι συχνότερη και μεγαλύτερης διάρκειας».

«Εισαγωγή προγράμματος μεντορισμού διευθυντών».

6. Ερμηνεία δεδομένων έρευνας

Στη συγκεκριμένη έρευνα διερευνήθηκαν οι επιμορφωτικές ανάγκες της διευθυντικής ομάδας των σχολικών μονάδων λαμβάνοντας υπόψη παράγοντες που σχετίζονται με το φύλο, την διοικητική εμπειρία, την περιοχή σχολείου και τον τύπο σχολείου. Η αποτύπωση των συμπερασμάτων θα πραγματοποιηθεί βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων.

Ως εκ τούτου, το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε τη διάθεση του χρόνου κατά την τέλεση των αρμοδιοτήτων. Από την ανάλυση διαπιστώθηκε ότι η διευθυντική ομάδα διαθέτει τον περισσότερο χρόνο στους τομείς της συμβουλευτικής στήριξης των παιδιών, της παρακολούθησης της προόδου των μαθητών, της επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και του προγραμματισμού δράσεων του σχολείου. Μέτριος χρόνος διατίθεται για τη γραφειοκρατική διεκπεραίωση της αλληλογραφίας, την οργάνωση εκδηλώσεων του σχολείου και την εύρεση του κατάλληλου νομοθετικού πλαισίου, ενώ λίγος χρόνος διατίθεται για τη διαχείριση συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και την οικονομική διαχείριση.

Βάσει των αποτελεσμάτων αναδεικνύεται ότι ο προσανατολισμός της διευθυντικής ομάδας είναι κατά βάση μαθητοκεντρικός, εφόσον η διάθεση του χρόνου της διευθυντικής ομάδας σχετίζεται με παιδαγωγικά θέματα. Βέβαια, εξακολουθεί να υπάρχει σε υψηλό επίπεδο διάθεση χρόνου και για γραφειοκρατικά θέματα, όπως είναι η αλληλογραφία και η εύρεση της νομοθεσίας. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται από άλλες έρευνες (Παπαϊωάννου, 2009, Κατσαούνος, 2018) οι οποίες τονίζουν το πρόβλημα που δημιουργείται στη σχολική μονάδα από την απουσία γραμματειακής υποστήριξης αλλά και η συχνή εναλλαγή του νομοθετικού πλαισίου χωρίς να παρέχεται συνάμα υποστήριξη.

Σημαντικό είναι το εύρημα ότι τα σχολεία που βρίσκονται στο αστικό κέντρο αφιερώνουν περισσότερο χρόνο για τη διαχείριση συγκρούσεων μεταξύ μαθητών συγκριτικά με τα σχολεία της περιφέρειας. Επίσης, τα σχολεία της περιφέρειας αφιερώνουν περισσότερο χρόνο για επαφές με την τοπική κοινότητα από ότι τα σχολεία του κέντρου. Οι μεταβλητές αυτές δεν είχαν αναλυθεί από προηγούμενες έρευνες.

Το γεγονός ότι δεν προέκυψαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές στη διάθεση του χρόνου συγκριτικά τόσο με την διοικητική εμπειρία των μελών της διευθυντικής ομάδας όσο και με το φύλο, δεικνύει ότι αυτές οι δυο μεταβλητές δεν επηρεάζουν τη διάθεση του χρόνου. Εξάιρεση αποτελεί ο τομέας της επικοινωνίας με το γραφείο εκπαίδευσης, που τόσο οι νέοι διευθυντές όσο και οι γυναίκες διευθύντριες/υποδιευθύντριες αφιερώνουν περισσότερο χρόνο. Το εύρημα αυτό, επιβεβαιώνει την ανάγκη που έχουν οι νέοι διευθυντές για καθοδήγηση σε διοικητικά ζητήματα, για αυτό και απευθύνονται στους καθ' ύλην αρμόδιους, που είναι το γραφείο εκπαίδευσης. Καμία διαφοροποίηση δεν προέκυψε ως προς τη μεταβλητή του τύπου σχολείου και τη διάθεση του χρόνου.

Ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, που σχετίζεται με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει η διευθυντική ομάδα, ως κυρίαρχος τομέας αναδείχθηκε αυτός της Εισαγωγής Εκπ/κών αλλαγών-καινοτομιών. Ο τομέας αυτός όμως θεωρείται σημαντικός, λόγω των συνεχών αλλαγών σε όλους τους τομείς. Η αναγκαιότητα και η σπουδαιότητα της συνεχούς μάθησης και ανάπτυξης του κάθε ανθρώπου, πόσο μάλλον του εκπαιδευτικού, θεωρείται αυτονόητη και επιβεβλημένη. Ο ρόλος του διευθυντή θεωρείται ιδιαίτερος κρίσιμος τόσο για την ανάπτυξη των συναδέλφων του μέσω της παρώθησης και της υποστήριξης (leader as teacher) όσο και στην δημιουργία άλλων ηγετών-διαδόχων του (leaders develop leaders) (Μπουραντάς, 2018). Το πρόβλημα όμως δημιουργείται όταν ο ίδιος ο διευθυντής δεν έχει το γνωστικό υπόβαθρο για να αντιληφθεί την σπουδαιότητα ενεργειών υποστήριξης των συναδέλφων του προκειμένου να επέρχεται αλλαγή και προώθηση της καινοτομίας. Στο σημείο αυτό, χρειάζεται να υποστηριχθεί και ο ίδιος προκειμένου με τη σειρά του να υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου του.

Ανάλογο εύρημα, ως προς τη δυσκολία στην εισαγωγή εκπαιδευτικών αλλαγών και καινοτομιών, έχει προκύψει από αντίστοιχη έρευνα του Κατσαούνου (2018), γεγονός που δεικνύει αφενός τις αντιστάσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας στις όποιες αλλαγές και αφετέρου την ανάγκη καθοδήγησης της διευθυντικής ομάδας προκειμένου να προσαρμόζεται στις νέες απαιτήσεις του ρόλου της. Στην ίδια έρευνα (Κατσαούνος, 2018) αναδείχθηκαν παρόμοιοι τομείς επιμόρφωσης, οι οποίοι σχετίζονται με τους τομείς της διαχείρισης συγκρούσεων, της εισαγωγής καινοτομιών-αλλαγών, της ένταξης μαθητών από μειονοτικές ομάδες και χαμηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο.

Δεύτερος και τρίτος τομέας στον οποίο αντιμετωπίζουν δυσκολία οι διευθυντές σχολείων είναι η εκπαιδευτική νομοθεσία και η διαχείριση συγκρούσεων. Δυστυχώς όσον αφορά την εκπαιδευτική νομοθεσία, αποτελεί κύριο χαρακτηριστικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος η συχνή αλλαγή της νομοθεσίας, οπότε η δυσκολία είναι ρεαλιστική. Όσον αφορά τη διαχείριση συγκρούσεων, το εύρημα επιβεβαιώνεται από πλείστες έρευνες (Johnson, 2003, Ιορδανίδης, 2014, Shanka & Thuo, 2017), οι οποίες αναφέρουν ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι διευθυντές, αφενός δεν είναι κατάλληλα επιμορφωμένοι για να διαχειρίζονται κρίσεις εντός της σχολικής μονάδας, αφετέρου δεν γνωρίζουν που πρέπει να απευθυνθούν προκειμένου να αναζητήσουν

βοήθεια. Αυτό επιβεβαιώνεται και από την παρούσα έρευνα, καθώς ενώ αντιμετωπίζουν δυσκολία στην διαχείριση των συγκρούσεων εντούτοις δεν επικοινωνούν τακτικά με τους τότε σχολικούς συμβούλους, οι οποίοι ήταν αρμόδιοι για την παιδαγωγική υποστήριξη των σχολείων.

Εάν ληφθούν υπόψη οι μεταβλητές της περιοχής του σχολείου, της διοικητικής εμπειρίας, του φύλου και του τύπου σχολείου διαπιστώνεται ότι τα σχολεία του αστικού κέντρου αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες στην οργάνωση και τήρηση του αρχείου, γεγονός που οφείλεται μάλλον, τόσο στην απουσία γραμματείας για υποστήριξη του έργου τους όσο και στο μεγάλο αριθμό μαθητών που φοιτούν. Επίσης, οι διευθυντές/ντρίες και υποδιευθυντές/ντρίες χωρίς διοικητική εμπειρία, αντιμετωπίζουν σε μεγαλύτερο ποσοστό δυσκολίες στην άσκηση των αρμοδιοτήτων τους και ιδιαιτέρως στην επικοινωνία με τους προϊσταμένους και τους σχολικούς συμβούλους. Καμία συσχέτιση δεν προέκυψε μεταξύ της μεταβλητής του φύλου και των δυσκολιών κατά την άσκηση των καθηκόντων, ενώ διαφορά προέκυψε στη μεταβλητή του τύπου σχολείου και του τομέα των σχέσεων με τους συναδέλφους. Στην περίπτωση αυτή η Ανώτερη Βαθμίδα (Λύκειο) διαφάνηκε να αντιμετωπίζει περισσότερες δυσκολίες.

Ως προς το τρίτο ερώτημα, που αφορά τους τομείς επιμόρφωσης, ως κυρίαρχος τομέας αναδείχθηκε αυτός της βελτίωσης της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας. Ο τομέας αυτός σχετίζεται με την βελτίωση τόσο της μαθησιακής διαδικασίας όσο και ολόκληρης της εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής που μπορεί να αναπτυχθεί σε μια σχολική μονάδα. Ουσιαστικά, οριοθετεί ένα γενικότερο πλαίσιο κάτω από το οποίο αναπτύσσονται πρακτικές βελτίωσης τόσο της πολιτικής που αναπτύσσεται για τη διδασκαλία όσο και της δημιουργίας του κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος του σχολείου (Kyriakides, Creemers & Charalambous, 2018).

Βάσει των μεταβλητών (περιοχή σχολείου, διοικητική εμπειρία, φύλο, τύπος σχολείου) δεν διαπιστώθηκαν διαφοροποιήσεις ως προς την περιοχή σχολείου και την διοικητική εμπειρία. Αντίθετα, προέκυψαν διαφορές στη μεταβλητή του φύλου, με τις γυναίκες διευθύντριες/υποδιευθύντριες να δίνουν βαρύτητα σε τομείς που σχετίζονται τόσο με γραφειοκρατικά ζητήματα (Αλληλογραφία Δημοσίων Εγγράφων, Εκπαιδευτική Νομοθεσία, Καθήκοντα Διευθυντών, υποδιευθυντών σχολείου, Οργάνωση και τήρηση αρχείου) όσο και με παιδαγωγικά θέματα (Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας, Βελτίωση της επικοινωνίας με τους γονείς, Βελτίωση σχολικού κλίματος, Παρακολούθηση προόδου μαθητών). Ενώ διαφορά προέκυψε και ως προς τον τύπο του σχολείου, με την Κατώτερη Δευτεροβάθμια Βαθμίδα (Γυμνάσια) να δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα κυρίως σε παιδαγωγικούς τομείς όπως η Εκπαίδευση παιδιών με ειδικές ανάγκες, Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας, Τρόποι προώθησης της ισότητας, κοινωνικής δικαιοσύνης και πολιτεϊότητας στη σχολική μονάδα αλλά και γραφειοκρατικούς όπως η αλληλογραφία και η εκπαιδευτική νομοθεσία. Αυτό πιθανότατα

να οφείλεται στο γεγονός ότι η Ανώτερη βαθμίδα (Λύκειο) εστιάζει κυρίως στην απόκτηση γνωστικών στόχων από μέρους των μαθητών και έχει έναν προσανατολισμό περισσότερο εξετασιοκεντρικό.

Ανάλογους τομείς επιμόρφωσης έχουν αναδείξει και άλλες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί για τις επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών σχολικών μονάδων. Ενδεικτικά, αναφέρεται έρευνα της Δουλκερίδου (2010), η οποία ανέδειξε ως σημαντικούς τομείς επιμόρφωσης την εκπαιδευτική ηγεσία, ζητήματα αξιολόγησης και τεχνικές διαχείρισης του χρόνου. Έρευνα της Παπαϊωάννου (2009), ανέδειξε ως σημαντικότερους για επιμόρφωση, τους τομείς της εκπαιδευτικής νομοθεσίας, της παρακίνησης προσωπικού και της διαχείρισης του χρόνου. Έρευνα του Ζάγκου (2013) ανέδειξε ως κυρίαρχους τομείς τη διαχείριση συγκρούσεων, τη διαχείριση του χρόνου και τη χρήση νέων τεχνολογιών.

Επίσης, στη παρούσα έρευνα αναδείχθηκε η προτίμηση των στελεχών εκπαίδευσης αυτής της κατηγορίας για επιμόρφωση μετά τη λήξη του εργασιακού τους ωραρίου. Το εύρημα αυτό διαφοροποιείται από αντίστοιχες έρευνες (Παπαϊωάννου, 2009) στις οποίες οι διευθυντές/ντρίες επέλεξαν κατά τη διάρκεια του εργασιακού τους ωραρίου με απαλλαγή από τα καθήκοντά τους.

Τέλος, από την ανάλυση της ερώτησης ανοικτού τύπου αναδείχθηκε ως ανάγκη η όποια επιμόρφωση να είναι στοχευμένη βάσει των αναγκών τους και να πραγματοποιείται από εξειδικευμένους επιστήμονες. Προτάθηκε επίσης η δημιουργία του θεσμού του μέντορα προκειμένου να επιβοηθούνται στην άσκηση των καθηκόντων τους.

7. Συμπεράσματα

Παρά το γεγονός ότι η θέση του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κατώτερη διοικητική βαθμίδα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, εντούτοις ο ρόλος του κρίνεται καθοριστικής σημασίας στην οργάνωση, διοίκηση και λειτουργία του σχολείου (Hargreaves, Boyle & Harris, 2014). Αξίζει βέβαια να επισημανθεί ότι ο ρόλος του εμπεριέχει μια αντίφαση καθώς από τη μια μεριά οφείλει να λειτουργεί ως εκτελεστικό όργανο της κεντρικής εξουσίας, διεκπεραιώνοντας διαχειριστικά θέματα της καθημερινής λειτουργίας του σχολείου και από την άλλη καλείται να ανταποκριθεί στις προσδοκίες ενός σύγχρονου, δημοκρατικού και αποτελεσματικού σχολείου (Díaz-Gibson, Cívís-Zaragoza & Guàrdia-Olmos, 2014). Για το λόγο αυτό, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας θα πρέπει να διαθέτει ορισμένες ικανότητες και χαρακτηριστικά που θα τον καθιστούν αποτελεσματικό. Οι ικανότητες αυτές δεν είναι έμφυτες (Κουτούζης, 2012) αλλά μαθαίνονται και αναπτύσσονται, γεγονός που επισημαίνει την ανάγκη επιμόρφωσης και υποστήριξής του, προκειμένου να ανταποκριθεί με επιτυχία στο πολυσχιδές ρόλο του.

Για να πραγματοποιηθεί αυτή η μετάβαση από τον διευθυντή- γραφειοκράτη στον διευθυντή – ηγέτη, καθίσταται απαραίτητη η επιμόρφωση, σε θέματα που αφορούν τόσο την οργάνωση του σχολείου και τη διεκπεραίωση γραφειοκρατικών ζητημάτων όσο και παιδαγωγικών. Από την συγκεκριμένη έρευνα προέκυψε αφενός ότι οι ανάγκες των διευθυντών/ντριών είναι διαφορετικές, οπότε η όποια επιμόρφωση καλό θα ήταν να τις λαμβάνει υπόψη. Επίσης, διαφάνηκε η πρόθεση των διευθυντών/ντριών να συμμετέχουν σε μεντορικά δίκτυα προκειμένου να λαμβάνουν μια πιο ουσιαστική, συχνή και εποικοδομητική υποστήριξη προκειμένου να ανταποκρίνονται με επιτυχία στο πολυσχιδές ρόλο τους. Βιβλιογραφικά έχει αποδειχθεί ότι τα μεντορικά αυτά δίκτυα παρέχουν μια υποστήριξη του διευθυντή σε ένα πιο πρακτικό καθημερινό επίπεδο, δίνοντας συγχρόνως τη δυνατότητα να βγουν από τον απομονωτισμό του ρόλου τους αναπτύσσοντας δίκτυα επικοινωνίας και συνεργασίας (Bolam, McMahon, Pocklington & Weindling, 1995, Hansford & Ehrich, 2006, Moolenaar & Slegers, 2015).

Βιβλιογραφία

- Bolam, R., A. McMahon, K. Pocklington & D. Weindling (1995) Mentoring for new head-teachers: recent British experience. *Journal of Educational Administration*, 33(5), 29-44.
- Cullingford, C. (2006). *Mentoring in Education: An International Perspective (Monitoring change in education)*. Ashgate Publishing: England.
- Díaz-Gibson, J., M. Civ s-Zaragoza & J. Guàrdia-Olmos (2014) Strengthening education through collaborative networks: leading the cultural change. *School Leadership & Management*, 34 (2), pp. 179-200.
- Δουλκερίδου, Π. (2010) Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών σε θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων των διευθυντών των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπ/σης: Η περίπτωση του ν. Κιλκίς. [http:// apothesis.eap.gr/handle/repo/19338](http://apothesis.eap.gr/handle/repo/19338). [12-01-2019]
- Ζάγκος, Γ. (2013) Απόψεις διευθυντών σχολικών μονάδων Α/θμιας Εκπ/σης για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες στην άσκηση των διοικητικών καθηκόντων. Διαθέσιμο: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/25481> [12-01-2019].
- Hansford, B., & L. Ehrich (2006) The principal ship: how significant is mentoring? *Journal of Educational Administration*, 44(1), 36-52.
- Hargreaves, A., A. Boyle & A. Harris (2014) *Uplifting Leadership: Your Performance, Your People, and Yourself*. Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- Ιορδανίδης, Γ. (2014) *Διαχείριση συγκρούσεων στο σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Johnson, P. (2003) Conflict and the school leader: Expert or Novice. *Journal of Research for Educational Leaders*, 11, 28-45.

- Κατσαούνος, Α. (2018) *Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των διευθυντών-ντριών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη διοίκηση σχολικών μονάδων*. Διαθέσιμο: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/38348> [12-01-2019]
- Κουτούζης, Μ. (2008) *Αποτύπωση του τρόπου λειτουργίας των διοικητικών υπηρεσιών της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας.
- Κουτούζης, Μ. (2012) *Διοίκηση-Ηγεσία-Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Στο Π. Παπαδιαμαντάκη & Δ. Καρακατσάνη (Επιμ.), *Σύγχρονα Ζητήματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής*. Αναζητώντας το Νέο Σχολείο. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Kyriakides, L., B.P.M. Creemers & E. Charalambous(2018) *Equity and Quality Dimensions in Educational Effectiveness*. Springer.
- Κωτσίκης, Β. (1993) *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.
- Λαζαρίδου, Α. (2017). Η σημασία ενός προγράμματος μεντορισμού για διευθυντές σχολείων. Στο Ευρωπαϊκό Συνέδριο “*Mentoring between teachers in secondary and high schools*”, Λαμία.
- Λαΐνας, Α. (2000) *Διοίκηση και Προγραμματισμός Σχολικών Μονάδων: Επιστημονικές Προσεγγίσεις και Ελληνική Πραγματικότητα*. Στο: Ζ. Παπαναούμ, (Επιμ.), *Ο Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα: Από τη Θεωρία στην Πράξη*, σσ. 23-39. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Lopes Henriques, P. & C. Curado, (2009). Pushing the boundaries on mentoring: Can mentoring be a knowledge tool? *Journal of Business Economics and Management*, 10(1), 85-97.
- Μπουραντάς, Δ. (2018) *Επιτυχημένος ηγέτης και μάνατζερ*. Αθήνα: Ψυχογίος.
- Moolenaar, N.M. & P.J.C. Slegers (2015) The networked principal Examining principals' social relationships and transformational leadership in school and district networks. *Journal of Educational Administration*, 53, (1) pp. 8-39.
- Orr, M. (2011) Pipeline to Preparation to Advancement: Graduates' Experiences In, Through, and Beyond Leadership Preparation. *Educational Administration Quarterly*, 47(1), 114-172.
- Παπαθωμάς, Ι. (2006) *Επιμορφωτικές ανάγκες διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: η περίπτωση των διευθυντών σχολικών μονάδων Θεσσαλονίκης*. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Παπαϊωάννου, Α. (2009) *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Μια εμπειρική διερεύνηση σε σχολικές μονάδες του νομού Πιερίας*. Διαθέσιμο: <https://dspace.lib.uom.gr/libsteam/2159/13454/2/papaiwoannouMsc2009.pdf> [12-01-2019]

- Σαΐτη, Α. & Χ. Σαΐτης (2012) *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Θεωρία, έρευνα κ' μελέτη περιπτώσεων*. Αθήνα: εκδ. ίδιου.
- Shanka, E. B. & M. Thuo (2017) Conflict Management and Resolution Strategies between Teachers and School Leaders in Primary Schools of Wolaita Zone, Ethiopia. *Journal of Education and Practice*, 8(4), 63-74.
- Schunk, H.D. & A.C. Mullen (2013) Toward a Conceptual Model of Mentoring Research: Integration with Self- Regulated Learning. *Educ. Psychol Rev*,(25),361-389.
- Στραβάκου, Π. (2003) *Ο διευθυντής σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας & δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Χατζηγιάνης, Θ. (2013) *Διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των στελεχών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Ηλείας στη διοίκηση, αξιολόγηση σχολικών μονάδων*. Διαθέσιμο: <http://apothesis.eap.gr/handle/repo/18652> [12-01-2019].