



Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
Σχολή Επιστημών της Αγωγής  
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών  
«Επιστήμες της Αγωγής»  
Κατεύθυνση: «Εκπαίδευση και Κοινωνία: Θεωρίες και Πρακτικές»

## Θέμα

**Σχολική ηγεσία και αποτελεσματικότητα της σχολικής  
μονάδας: αυτοαντίληψη ρόλου διευθυντών σχολείων  
Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης**

*Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία*

**ΕΥΓΕΝΙΑ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΟΠΟΥΛΟΥ**

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή  
Επιβλέπουσα: Λιακοπούλου Μαρία  
Μέλη: Νικολάου Σουζάνα-Μαρία  
Ταμίσογλου Χρύσα

**Ιωάννινα 2022**

## Πίνακας περιεχομένων

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	3
ABSTRACT .....	4
Α' ΜΕΡΟΣ .....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ.....	5
1.1. Ηγεσία .....	5
1.2. Αποτελεσματικότητα.....	8
1.3. Η βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου .....	10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ .....	13
Μοντέλα αποτελεσματικότητας.....	13
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΗΓΕΣΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ .....	18
3.1. Μοντέλα ηγεσίας.....	18
3.2. Ο ρόλος του διευθυντή στη σχολική μονάδα .....	25
3.3. Θεσμικό Πλαίσιο Καθηκόντων Της Σχολικής Ηγεσίας .....	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΣΥΝΑΦΕΙΣ ΕΡΕΥΝΕΣ.....	28
Β' ΜΕΡΟΣ .....	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ .....	34
6.1. Ερευνητικοί στόχοι.....	34
6.2. Μέθοδος συλλογής δεδομένων .....	34
6.3. Ανάλυση δεδομένων .....	38
6.4. Περιορισμοί .....	39
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΕΡΜΗΝΕΙΑ.....	61
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	65
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	68
Ξενόγλωσση .....	68
Ελληνική.....	76
Θεσμικό πλαίσιο .....	76
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	78

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο επίκεντρο της αποτελεσματικής λειτουργίας του σχολείου βρίσκεται η σχολική ηγεσία. Οι επιδόσεις των μαθητών, σε μαθησιακό και κοινωνικό επίπεδο, επηρεάζονται άμεσα και έμμεσα από ένα πλήθος παραγόντων, από ανθρώπινους και υλικούς πόρους. Στην ελληνική πραγματικότητα ο διευθυντής αποτελεί, επίσημα, τον διοικητικό και παιδαγωγικό υπεύθυνο της σχολικής μονάδας. Σε αυτόν ανατίθεται ο συντονισμός της διεκπεραίωσης των διοικητικών και παιδαγωγικών καθηκόντων, η εξασφάλιση των πόρων για τη μάθηση, η διαχείριση των δράσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού, καθώς και των σχέσεων ανάμεσα σε όλους τους παράγοντες οι οποίοι εμπλέκονται στη σχολική ζωή. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η καταγραφή των αντιλήψεων Διευθυντών σχολείων Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας τους και το δικό τους ρόλο σε αυτήν. Ειδικότερα, οι στόχοι της έρευνας είναι να διερευνηθούν: α) οι αντιλήψεις διευθυντών Δημοτικών σχολείων σχετικά με την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους, β) η αυτοαντίληψη των διευθυντών σχετικά με το ρόλο τους ως ηγετών, γ) η συσχέτιση της αυτοαντίληψης για το ρόλο τους με τις αντιλήψεις τους για την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους. Η παρούσα έρευνα ακολουθεί την ποιοτική μέθοδο με τη χρήση του ερευνητικού εργαλείου της ημιδομημένης συνέντευξης. Στην έρευνα συμμετέχουν 7 διευθυντές δημοτικών σχολείων. Οι απαντήσεις των ερευνητικών υποκειμένων οργανώνονται στις εξής θεματικές ενότητες: Μοντέλα Αποτελεσματικότητας και Στυλ Ηγεσίας. Τα ερευνητικά αποτελέσματα έδειξαν ότι όλοι οι διευθυντές θεωρούν τα σχολεία τους αποτελεσματικά στην επίτευξη ορισμένων μόνο στόχων. Δανείζονται πρακτικές που συνάδουν με τα κριτήρια αποτελεσματικότητας διαφορετικών μοντέλων και στυλ ηγεσίας για την αντιμετώπιση των προβλημάτων των σχολείων τους και για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς τους. Κυρίως όμως εστιάζουν στο Διοικητικό και το Εκπαιδευτικό Στυλ Ηγεσίας τα οποία επιτρέπουν μεγαλύτερο βαθμό ελέγχου της δράσης των συμμετεχόντων στη σχολική πραγματικότητα. Οι διευθυντές τοποθετούν τον εαυτό τους στο επίκεντρο της διαχείρισης προβλημάτων, ενώ η πλειονότητα εκφράζει απογοήτευση σε σχέση με τους περιορισμούς της θέσης τους και του ρόλου τους στη βελτίωση του σχολείου.

*Λέξεις Κλειδιά:* αποτελεσματικότητα του σχολείου, βελτίωση της αποτελεσματικότητας, σχολική ηγεσία, σχολικός ηγέτης, μοντέλα αποτελεσματικότητας, στυλ ηγεσίας

## **ABSTRACT**

School leadership is at the heart of effective school functioning. Student achievement is directly and indirectly influenced by a multitude of factors, both by human and material resources. In greek schools, the principal is the administrative and pedagogical head of the school unit. The principal is responsible for coordinating administrative and pedagogical tasks, ensuring resources for learning, managing the actions of the teaching staff and the relations between all the factors involved in school life. The purpose of this study is to record the perceptions of primary school principals regarding the effectiveness of their school unit and their own role in it. Specifically, the objectives of the research are to investigate: a) the perceptions of primary school principals regarding the effectiveness of their school, b) the self perception of principals regarding their role as leaders, c) the correlation between their self-perception of their role and their perceptions of the effectiveness of their school. This research follows the qualitative method using the semi-structured interview. Seven primary school principals are participating in the study. The responses of the research subjects are organized into the following themes: Effectiveness Models and Leadership Styles. The results show that all principals consider their schools to be effective in achieving only certain objectives. They borrow practices consistent with the effectiveness criteria of different leadership models and styles to address the problems of their schools and to improve their effectiveness. Mostly, however, they focus on the Managerial and Educational Leadership Styles which allow a greater degree of control over the actions of those involved in school matters. Principals place themselves at the centre of problem management, while the majority express frustration regarding the limitations of their position and their role in the actual improvement of their schools.

**Keywords:** *school effectiveness, school effectiveness improvement, school leadership, school leader, school leader, effectiveness models, leadership styles*

# Α' ΜΕΡΟΣ

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΟΡΙΟΘΕΤΗΣΗ

### 1.1 Ηγεσία

Ο Stogdill (1974) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «υπάρχουν σχεδόν τόσοι διαφορετικοί ορισμοί της ηγεσίας όσοι και τα πρόσωπα που προσπάθησαν να ορίσουν την έννοια» (σ. 7). Στη παρούσα μελέτη, η οριοθέτηση της έννοιας της ηγεσίας ξεκινά μέσα από το χώρο της διοίκησης, ενώ στη συνέχεια επικεντρώνεται στα μοντέλα και τα χαρακτηριστικά της όπως διαμορφώθηκαν για το χώρο της εκπαίδευσης.

Αφετηρία της διερεύνησης της έννοιας της ηγεσίας αποτελεί η λειτουργία της «επιρροής», η οποία «αφορά την επίδραση που ασκεί και ο ηγέτης αλλά και ο διοικών στα άτομα της ομάδας του και το αντίστροφο. Σκοπός της επίδρασης είναι η επίτευξη στόχων, οι οποίοι είναι σημαντικοί παρόντες και στη διοίκηση και στην ηγεσία» (Ταμίσογλου, 2020: 32). Αυτός ο κοινός τρόπος λειτουργίας της διοίκησης και της ηγεσίας, καθιστά την πρώτη κατάλληλη αφετηρία για την προσέγγιση της δεύτερης. Σύμφωνα με τον Abrahamsson (1993) και τον Parsons (1951) «στόχος της διοίκησης ανέκαθεν...ήταν η υποκίνηση και παρώθηση του προσωπικού και των ομάδων σε έναν οργανισμό, ώστε να υπάρχει ικανοποιητικό έργο και αποτελεσματικότητα μέσα σε καθορισμένα χρονικά πλαίσια» (Abrahamsson, 1993· Parsons, 1951 όπ. αν. στο Πασιαρδής, 2014: 1). Η υποκίνηση και παρώθηση περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων «μισθολογική επιβράβευση για κάθε επιτυχία» και «πρόστιμο σε περίπτωση αποτυχίας» (Taylor, 1947 · Πασιαρδής, 2014: 4-5). Οι «ευκαιρίες για κοινωνικές επαφές», «ανθρώπινη και έντιμη μεταχείριση», «συμμετοχή στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων» αποτελούν επίσης κίνητρα επιρροής σύμφωνα με άλλες προσεγγίσεις (Follett, 1924· Mayo, 1945· Roethlisberger & Dickson, 1939 ·Πασιαρδής, 2014: 9).

Στο επίκεντρο όλων αυτών των προσεγγίσεων βρίσκεται ο τρόπος με τον οποίο είναι δυνατόν να επηρεαστούν τα κίνητρα και οι δράσεις ομάδων ανθρώπων. Η έμφαση που έχει δοθεί στην εύρεση των πιο αποτελεσματικών κινήτρων (οικονομικά, πειθαρχικά, κοινωνικά, ηθικά) κάνει φανερό το γεγονός ότι η διοίκηση είναι στην ουσία μια διαδικασία επιρροής, είτε αυτή προέρχεται από την γραφειοκρατική εξουσία με προώθηση υλιστικών κινήτρων είτε στηρίζεται στην προώθηση την ανάπτυξης κινήτρων προσωπικής και επαγγελματικής ικανοποίησης και εξέλιξης.

Με διαφορετική διατύπωση, αλλά με έννοιες που πλησιάζουν αυτές του Abrahamsson και του Parsons όπως διατυπώθηκαν παραπάνω, ο Yukl (2002) υποστηρίζει ότι η ηγεσία αποτελεί «διαδικασία κοινωνικής επιρροής, κατά την οποία ασκείται σκόπιμη επιρροή από ένα άτομο [ή ομάδα] σε άλλα άτομα [ή ομάδες] για να δομηθούν οι δραστηριότητες και οι σχέσεις σε μια ομάδα ή οργανισμούς» (σ. 3). Προκύπτει, λοιπόν, ότι στο επίκεντρο του ορισμού της ηγεσίας, όπως και παραπάνω της διοίκησης, βρίσκεται η έννοια της «επιρροής».

Ο ορισμός του Yukl για την ηγεσία δεν είναι ο μοναδικός. Ο Zaleznik (1981) αναφέρει ότι η «ηγεσία απαιτεί τη χρήση της εξουσίας για να επηρεάσει τις σκέψεις και τις πράξεις των άλλων ανθρώπων» (σ. 25). Ο Πασιαρδής (2014) ορίζει και αυτός της ηγεσία με τον ίδιο τρόπο, υποστηρίζοντας ότι «ηγεσία είναι το πλέγμα εκείνων των συμπεριφορών που χρησιμοποιείς με τους άλλους όταν προσπαθείς να επηρεάσεις τη δική τους συμπεριφορά· πιο απλά, ηγέτης είναι αυτός που έχει την ικανότητα να επηρεάσει κάποιους ανθρώπους να κάνουν κάτι που αυτός θέλει (σ. 71).

Ο Stogdill (1950) ορίζει την ηγεσία ως εξής: «ηγεσία είναι η διαδικασία επηρεασμού των δράσεων μιας οργανωμένης ομάδας ατόμων, έτσι ώστε να εργαστούν πρόθυμα για την επίτευξη ομαδικών στόχων» (σ. 4). Με παρόμοιο τρόπο ορίζει την έννοια της ηγεσίας ο Bass (1990) υποστηρίζοντας ότι οι «ηγέτες είναι φορείς αλλαγής - πρόσωπα των οποίων οι πράξεις επηρεάζουν τους άλλους ανθρώπους περισσότερο από ότι οι πράξεις των άλλων ανθρώπων τους επηρεάζουν. Η ηγεσία εμφανίζεται όταν ένα μέλος της ομάδας τροποποιεί τα κίνητρα ή τις ικανότητες των άλλων μελών της ομάδας» (σ. 19-20).

Οι παραπάνω θεωρήσεις εστιάζουν κυρίως στη δύναμη του ηγέτη, ο οποίος φαίνεται να αποτελεί την πηγή επιρροής. Σε αυτούς τους ορισμούς δεν αναφέρεται η αμφίδρομη σχέση ηγέτη και ακολούθων.

Μέσα από το εγχείρημα οριοθέτησης της έννοιας της ηγεσίας, κάθε φορά δίνεται έμφαση σε διαφορετικά στοιχεία της. Οι Carmichael, Emsell, Collins & Haydon (2011) εστιάζουν στον ηγέτη και τον περιγράφουν ως «στρατηγικό, εστιασμένο σε ένα όραμα, το οποίο περιλαμβάνει ένα ισχυρό στοιχείο οικοδόμησης εμπιστοσύνης και συναισθηματικής δέσμευσης» από όλα τα μέρη, του ηγέτη και της ομάδας του (σ. 2).

Ο Northouse (2010) ορίζει την ηγεσία ως «μια διαδικασία με την οποία ένα άτομο επηρεάζει μια ομάδα ατόμων για την επίτευξη ενός κοινού στόχου» (σ. 3). Ο Grint (2005) θέλει τον ηγέτη να «ασχολείται με τη χάραξη κατεύθυνσης, με την καινοτομία και συνδέεται ουσιαστικά με την αλλαγή, την κίνηση και την πειθώ» (σ. 15). Σύμφωνα με τον Bratton (2020) η ηγεσία είναι «μια διαδικασία επιρροής που λαμβάνει χώρα τόσο άμεσα όσο και έμμεσα μεταξύ άλλων στο πλαίσιο των επίσημων εργασιακών σχέσεων» (σ. 16). Κάποιοι ορισμοί φέρνουν στο προσκήνιο τα χαρακτηριστικά του ηγέτη, άλλοι στις διαδικασίες και στους στόχους της ηγεσίας, άλλοι στο πλαίσιο μέσα στο οποίο λαμβάνουν χώρα οι διαδικασίες αυτές.

Η Ταμίσογλου (2020) κατηγοριοποιεί τα παραπάνω στοιχεία της ηγεσίας πιο συστηματικά. Αναφέρει ότι από τη βιβλιογραφία «αναδύονται πέντε βασικά στοιχεία τα οποία συνθέτουν την ηγεσία και δομούν τον ορισμό της: α) η ηγεσία ως διάδραση, β) η ηγεσία ως διαδικασία επηρεασμού, γ) η ηγεσία και το πλαίσιο άσκησής της, δ) η ηγεσία και τα άτομα τα οποία εμπλέκει, ε) η ηγεσία και οι στόχοι που εξυπηρετεί» (σ. 29). Στην ανάλυσή της, περιγράφει την ηγεσία ως «διττή σχέση, μια αλληλεπίδραση μεταξύ του ηγέτη και των ακολούθων του με αμφίδρομη πορεία. Οι ηγέτες επηρεάζονται από τους ακολούθους αλλά και οι ακόλουθοι από τον ηγέτη» (σ. 29).

Συνεχίζει αναφέροντας ότι βάση της ηγεσίας αποτελεί η χωρίς εξαναγκασμό επιρροή, ενώ είναι εξαρτημένη από τις συνθήκες πλαισίου μέσα στις οποίες ασκείται. Στην όλη διαδικασία το επίκεντρο είναι ο ανθρώπινος παράγοντας, καθώς η ομάδα είναι αυτή που αποδέχεται ή απορρίπτει τον ηγέτη (Ταμίσογλου, 2020). Το τελικό προϊόν είναι η πραγματοποίηση των κοινά αποδεκτών στόχων. Σε αυτό το σημείο τονίζεται ότι «οι στόχοι αυτοί μπορούν να περικλείονται στο όραμα του ηγέτη...ο οποίος καλείται να το μετουσιώσει σε πράξη» (Ταμίσογλου, 2020: 30). Εδώ η ηγεσία παρουσιάζεται ως διαδικασία διάδρασης ανάμεσα στον ηγέτη και την ομάδα, η οποία συμμετέχει στη στοχοθεσία, δεν αποτελεί παθητικό δέκτη των συμπεριφορών επηρεασμού, ενώ για την επίτευξη των στόχων αποτελεί προϋπόθεση η προθυμία της ομάδας.

Η οριοθέτηση της ηγεσίας στην παρούσα μελέτη ξεκίνησε από την επιστήμη της διοίκησης. Οι θεωρητικοί οριοθετούν με παρόμοιο τρόπο τις δύο έννοιες. Ο Rost (1991) προτείνει ότι η διαφορά βρίσκεται στις σχέσεις των μελών της ομάδας. Σε μια ομάδα όπου εφαρμόζονται διοικητικές πρακτικές, η δύναμη επιρροής προέρχεται από την εξουσία και περιέχει το στοιχείο του εξαναγκασμού. Η σχέση του ηγέτη με την ομάδα του διαφοροποιείται, καθώς η δύναμη επιρροής του προέρχεται από την «έμπνευση...με κοινό στόχο την επίτευξη μιας πραγματικής αλλαγής» (Rost, 1991 όπ. αν. στο Ταμίσογλου, 2020). Στη συνέχεια παρατίθεται ο Πίνακας 1 (Rost, 1991: 149) στον οποίο παρουσιάζονται οι διαφορές του ηγέτη και του διοικούντος ενός οργανισμού. Οι διαφορές αφορούν στις σχέσεις ανάμεσα στους συμμετέχοντες, στη στοχοθεσία και στη σχέση των συμμετεχόντων με το παραγόμενο αποτέλεσμα. Συγκεκριμένα, οι ηγέτες καλλιεργούν κοινούς στόχους με στόχο ουσιαστικές αλλαγές, ενώ οι διοικούντες εστιάζουν στον έλεγχο της δραστηριότητας με σκοπό την παραγωγή αποτελεσμάτων, χωρίς να υπάρχει απαραίτητα συνδιαμόρφωση των στόχων.

**Πίνακας 1**

**Διαχωρισμός Ηγεσίας και Διοίκησης**

Σχέσεις επιρροής	Σχέσεις εξουσίας
Ηγέτες και ακόλουθοι	Διοικούντες και υφιστάμενοι
Σκόπευση σε πραγματικές αλλαγές	Αγοραπωλησία αγαθών ή/και υπηρεσιών
Οι αλλαγές αντικατοπτρίζουν κοινούς στόχους	Τα αγαθά/οι υπηρεσίες είναι αποτέλεσμα συντονισμένης δραστηριότητας

(Rost, 1991: 149)

Από τον Πίνακα 1 γίνεται φανερό ότι ο Rost διακρίνει τις σχέσεις επιρροής από τις σχέσεις εξουσίας και την έννοια των ακόλουθων από την έννοια των υφιστάμενων. Διακρίνει, επιπλέον, την από κοινού επιλογή στοχοθεσίας για την επίτευξη αλλαγών από τους συναλλακτικούς-οικονομικούς στόχους επιλεγμένους από τη διοίκηση. Όπως αναφέρουν και οι Bennis & Nanus (2007) «οι διοικούντες είναι αυτοί που κάνουν τα πράγματα σωστά, ενώ οι ηγέτες είναι αυτοί που κάνουν το σωστό» (σ. 221).

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η ηγεσία, ως έκφραση ανθρώπινης σκέψης, συμπεριφοράς και δραστηριότητας δεν θα μπορούσε να τύχει ενός απλού ορισμού. Αντιθέτως, η οριοθέτησή της περιλαμβάνει ένα πλέγμα σχέσεων ανθρώπινων και μη παραγόντων.

## **1.2 Αποτελεσματικότητα**

Ο Πασιαρδής (2014) αναφέρει ότι «παραδοσιακά, η οργανωσιακή αποτελεσματικότητα ορίζεται σε σχέση με την επίτευξη των στόχων του οργανισμού με την όσο το δυνατό λιγότερη σπατάλη πόρων» (σ. 125). Η παραπάνω οριοθέτηση περιλαμβάνει δύο μέρη: τη συνθήκη αποτελεσματικότητας, την «επίτευξη στόχων», καθώς και μια αναφορά σε έναν από τους συνηθέστερους στόχους ενός οργανισμού, την «οικονομία». Οι Creemers & Scheerens (1994) ορίζουν και αυτοί την αποτελεσματικότητα, μέσα από το χώρο της εκπαίδευσης, ως την «επίτευξη του στόχου» (σ. 2). Πιο συγκεκριμένα, από την οπτική του εκπαιδευτικού χώρου, η έννοια της αποτελεσματικότητας σχετίζεται με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών σύμφωνα με τις προσδοκίες του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος. Κατά την προσέγγιση αυτή, η εκπλήρωση των στόχων του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελούν βασικό κριτήριο για την αναγνώριση ενός σχολείου ως αποτελεσματικού (Grey, Hopkins, Reynolds, Wilcox, Farrell & Jesson, 1999). Από τον παραπάνω ορισμό γίνεται φανερό ότι συνθήκη αποτελεσματικότητας είναι η «επίτευξη στόχων», αλλά ο στόχος στον οποίο δίνεται έμφαση αυτή τη φορά είναι «οι ακαδημαϊκές επιδόσεις». Οι παραπάνω οριοθετήσεις λοιπόν, θέλουν το σχολείο να ορίζει ως σκοπό του τα υψηλά μαθησιακά αποτελέσματα με βάση τα επίσημα προγράμματα σπουδών.

Όσον αφορά συγκεκριμένα το χώρο της εκπαίδευσης, οι ακαδημαϊκές επιδόσεις αποτελούν βασικό μέρος της στοχοθεσίας των σχολείων αλλά όχι το μοναδικό. Κύριο σημείο προβληματισμού αποτελούν τα κριτήρια με βάση τα οποία ένα σχολείο μπορεί να χαρακτηριστεί ως αποτελεσματικό. Ο Scheerens (2000) παρουσιάζει πιθανές προσεγγίσεις σχετικά με τη στοχοθεσία των σχολείων με σκοπό να διασαφηνίσει τον τρόπο που διαμορφώνονται τα κριτήρια και οι τρόποι αποτελεσματικότητας. Οι προσεγγίσεις αυτές είναι: «η οικονομική», η προσέγγιση του σχολείου ως «οργανισμός», η προσέγγιση του σχολείου ως «ανθρώπινες σχέσεις», «η γραφειοκρατική/κοινωνική/ψυχολογική», «η πολιτική» προσέγγιση (Scheerens, 2000, όπ. αν. από την Λιακοπούλου, 2020: 17-18). Όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 2, η οικονομική προσέγγιση



δίνει έμφαση στα επιτεύγματα των μαθητών με βάση συγκεκριμένους στόχους. Ως οργανισμός, το σχολείο πρέπει να προσαρμόζεται στις εκάστοτε συνθήκες, κάτι που απαιτεί συνεχή εισροή πόρων. Η θεώρηση του σχολείου ως ανθρωπίνων σχέσεων απαιτεί ένα κλίμα συνεργασίας, ενεργό ρόλο από όλους, κοινή ευθύνη και κίνητρα για βελτίωση. Κατά την γραφειοκρατική προσέγγιση όπως αναφέρθηκε παραπάνω, είναι απαραίτητη η σταθερότητα και συνέχεια στο έργο του σχολείου, η ατομική ανάπτυξη και η τυποποίηση δομών για τη διευκόλυνση του έργου του σχολείου. Τέλος, για την πολιτική προσέγγιση, σημασία έχει η θετική ανταπόκριση των εξωτερικών παραγόντων του σχολείου, κάτι που απαιτεί από το σχολείο την προσαρμογή στις προσδοκίες τους μέσα από αποφάσεις και δράσεις που απαιτούν την αυτονομία του. Από τα παραπάνω προκύπτει ότι ένα αποτελεσματικό σχολείο πρέπει να δίνει έμφαση στους τρόπους με τους οποίους οδηγείται στην επίτευξη των στόχων τους, λαμβάνοντας υπόψιν τις ιδιαιτερότητες των συμμετεχόντων στη σχολική ζωή και παρέχοντας ευκαιρίες για ατομική ανάπτυξη μέσα σε ένα δίκτυο σχέσεων.

## Πίνακας 2

### Προσεγγίσεις της αποτελεσματικότητας

Προσεγγίσεις	Κριτήρια	Τρόποι/Μέσα
Οικονομική	Παραγωγικότητα/επιτεύγματα	Διατύπωση ξεκάθαρων στόχων
Σχολείο ως οργανισμός	Προσαρμοστικότητα	Αναζήτηση εισροών
Ανθρωπίνων σχέσεων	Ανάμειξη/υπευθυνότητα/συνεργασία	Δημιουργία κινήτρων/ ενδυνάμωση εκπαιδευτικών
Γραφειοκρατική/κοινωνική/ψυχολογική	Σταθερότητα και συνέχεια	Κοινωνική αλληλεπίδραση/ευκαιρίες για ατομική ανάπτυξη/οργάνωση και τυποποίηση δομών
Πολιτική	Ικανοποίηση «εξωτερικών» σημαντικών ετέρων (πολιτεία, γονείς, τοπική κοινότητα)	Αυτονομία/ ανεξαρτησία

(Scheerens, 2000, όπ. αν. από την Λιακοπούλου, 2020: 18)

Μέσα από τη μελέτη του σύνθετου αυτού συστήματος, του οποίου τα κριτήρια αποτελεσματικότητας και οι προϋποθέσεις επιτυχίας προέρχονται από τα κίνητρα και τις δράσεις ενός πλήθους παραγόντων, γίνεται φανερό η ανάγκη να παρουσιαστούν οι διαφορετικές θεωρήσεις της αποτελεσματικότητας με τους στόχους τους.

Ο Πασιαρδής (2014), στην προσπάθειά του για την εννοιολογική οριοθέτηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, παρουσιάζει τρεις θεωρήσεις, όπως αυτές αναπτύχθηκαν από τους θεωρητικούς του χώρου: τη «στοχοκεντρική θεώρηση», τη «θεωρία της προστιθέμενης αξίας» και τη «διαφορική αποτελεσματικότητα» (σ. 132). Η στοχοκεντρική θεώρηση επικεντρώνεται στην επιτυχία των μαθητών στο γνωστικό τομέα και στις μαθησιακές επιδόσεις. Πλέον θεωρείται υπεύθυνη για την αποτυχία των μαθητών, καθώς η υπερεστίαση σε αυτόν τον έναν δείκτη επιτυχίας, οδήγησε πολλούς ερευνητές στο να αγνοούν συστηματικά τους υπόλοιπους (π.χ.: ψυχοκοινωνικούς) (Πασιαρδής, 2014· Scheerens & Bosker, 1997). Ως προστιθέμενη αξία οι Stoll & Fink (1994) παρουσιάζουν την πρόοδο των μαθητών μέσα σε βάθος χρόνου. Σαν θεωρία αποτελεσματικότητας, εστιάζει στην υποχρέωση του αποτελεσματικού σχολείου να παρακολουθεί και να αξιολογεί την πρόοδό τους ώστε ο κάθε μαθητής να κρίνεται σε σχέση με τις δυνατότητές του αντί σε σύγκριση με άλλους μαθητές (Πασιαρδής 2014· Stoll & Fink, 1994). Η διαφορική αποτελεσματικότητα συσχετίζει τα μαθησιακά αποτελέσματα με την ύπαρξη ποικίλων μαθητικών πληθυσμών μέσα σε κάθε σχολείο, με διαφορετικά χαρακτηριστικά, ενδιαφέροντα και ανάγκες. Η αποτελεσματικότητα θα πρέπει, σύμφωνα με αυτή τη θεώρηση, να αξιολογείται για κάθε ομάδα εντός του σχολείου (Πασιαρδής, 2014· Scheerens, 1992· Sammons, Hillman & Mortimore, 1995). Εντοπίζοντας τις διαφορετικές πτυχές της αποτελεσματικότητας του σχολείου η έρευνα προχωρά στην οριοθέτηση της βελτίωσής της.

Στην παρούσα έρευνα, μελετάται η αντίληψη που έχει ο σχολικός ηγέτης για το δικό του ρόλο στη βελτίωση του σχολείου του. Η αποτελεσματικότητα νοείται ως η επίτευξη των στόχων τους οποίους θέτει κάθε σχολείο. Η επίτευξη των στόχων μελετάται μέσα από τις πρακτικές, μοντέλα και προσεγγίσεις που επιλέγονται για αυτόν τον σκοπό από το σχολικό ηγέτη.

### **1.3 Η βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου**

Η βασική έννοια η οποία αποτελεί βάση της σχολικής βελτίωσης είναι η έννοια της «αλλαγής». Οι Hallinger and Heck (2011) αναφέρουν ότι «η βελτίωση, σύμφωνα με τον ορισμό, συνεπάγεται αλλαγή στην κατάσταση των σχολείων με την πάροδο του χρόνου» (σ. 5). Εδώ παρουσιάζεται η ανάγκη συζήτησης σχετικά με τους παράγοντες εκείνους της κατάστασης των σχολείων οι οποίοι γίνονται στόχος της διαδικασίας αλλαγής.

Οι Ainscow, Hopkins et al. (1994) υποστηρίζουν ότι η βελτίωση στοχεύει «στην επίδοση των μαθητών όσο και στην ικανότητα του σχολείου να διαχειρίζεται την αλλαγή... μια ταυτόχρονη εστίαση στη διαδικασία και το αποτέλεσμα» (όπ. αν. στο Potter, Reynolds & Chapman, 2002: 2). Σύμφωνα με την οριοθέτηση των Gray, Hopkins, Reynolds et al. (1999: 5): «η βελτίωση είναι μια συνεχής ανοδική τάση αποτελεσματικότητας». Στο άρθρο των Potter et al. (2002: 2) ορισμός αυτός σχολιάζεται ως εξής: «Ένα σχολείο που βελτιώνεται είναι ... ένα σχολείο που αυξάνει την

αποτελεσματικότητά του με την πάροδο του χρόνου». Τα μαθησιακά επιτεύγματα αποτελούν έναν μόνο παράγοντα της αποτελεσματικότητας και επομένως της βελτίωσής της. Άλλοι παράγοντες της αποτελεσματικότητας που πρέπει να βρίσκονται στο στόχο των διαδικασιών βελτίωσης είναι: η ποιότητα των εισροών στο εκπαιδευτικό ίδρυμα, οι διαπροσωπικές σχέσεις των συμμετεχόντων, η ικανότητα ικανοποίησης των αναγκών των συμμετεχόντων, η αναγνώριση από την σχολική κοινότητα, η διάγνωση προβλημάτων (Scheerens, 2000).

Οι παραπάνω οριοθετήσεις επικεντρώνονται στη διαδικασία της αλλαγής. Μια ακόμα διάσταση της βελτίωσης είναι οι λόγοι για τους οποίους επιλέγονται συγκεκριμένα κριτήρια για την αξιολόγηση μιας πορείας προς της αλλαγή ως «βελτίωση». Σε αυτό το σημείο, η συζήτηση επικεντρώνεται στους λόγους για τους οποίους ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα κρίνεται ως αποτελεσματικό στην παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης, ως έχον τις κατάλληλες εισροές, στόχους, επιτεύγματα, διαδικασίες, αλλά και με ποια κριτήρια ορισμένοι παράγοντες αξιολογούνται ως προβλήματα. Την απάντηση σε αυτά τα ερωτήματα δίνει ο Murphy (2013), ο οποίος μέσα από μια ευρύτερη ιστορική εξέταση του θέματος υποστηρίζει ότι:

*η βελτίωση του σχολείου πρέπει να γίνει κατανοητή από την άποψη των ευρύτερων πολιτικών, κοινωνικών και οικονομικών δυνάμεων που διαδραματίζονται κάθε φορά. Το πλαίσιο έχει σημασία. Διαμορφώνει τον ορισμό της σχολικής βελτίωσης. Προτείνω επίσης ότι η κατανόηση της σχολικής βελτίωσης καθορίζεται από τις αλλαγές στο κέντρο βάρους της ίδιας της εκπαιδευτικής βιομηχανίας. Δηλαδή, μόνο αν διακρίνουμε σημαντικές αλλαγές σε ό,τι μετράει ως σχολική εκπαίδευση, αλλαγές που επηρεάζονται από ευρύτερες οικονομικές, πολιτικές και κοινωνικές δυνάμεις, γνωρίζουμε τι σημαίνει σχολική βελτίωση (σ. 252-253).*

Το συμπέρασμα που μπορεί να εξαχθεί από αυτή τη διαπίστωση είναι ότι οι ευρύτεροι στόχοι μιας κοινωνίας για τα μέλη της τη δεδομένη χρονική περίοδο αντικατοπτρίζεται στους επιθυμητούς στόχους του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος. Με τη μελέτη της στοχοθεσίας της μικροκοινωνίας ενός εκπαιδευτικού συστήματος, η έρευνα οδηγείται στην αναγνώριση των κριτηρίων που ορίζουν τι θεωρείται βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Ανεξάρτητα όμως από τους συγκεκριμένους στόχους, το ενδιαφέρον της έρευνας βρίσκεται στον τρόπο με τον οποίο επιχειρείται η επίτευξή τους από τα σχολεία. Ένα βασικό ερώτημα σε σχέση με τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου έχει διατυπωθεί από τον Scheerens (2000): «γιατί τα σχολεία, παρά το ίδιο θεσμικό πλαίσιο και τις συγκρίσιμες συγκυριακές συνθήκες (π.χ. σύνθεση σχολείου και τάξης), δημιουργούν μια στατιστικά σημαντική διακύμανση στο επίπεδο της μέσης επίδοσης των μαθητών ή...στη βελτίωση της επίδοσης» (Feldhoff et al., 2022: 3-4). Σε αυτό το σημείο απαιτείται ένας σαφής διαχωρισμός των εννοιών της «αποτελεσματικότητας» και της «βελτίωσης» του σχολείου. Σύμφωνα με τους Feldhoff et al., (2022) «στην έρευνα για τη

σχολική αποτελεσματικότητα, το αντικείμενο αναφοράς είναι κατά κύριο λόγο παιδαγωγικό-ψυχολογικό, ενώ οι προσεγγίσεις για τη βελτίωση του σχολείου βασίζονται σε κοινωνιολογικές βάσεις, όπως η θεωρία της οργάνωσης και/ή της δράσης» (σ.3). Σε άλλο σημείο αναφέρουν τις διαφορές ανάμεσα στα αντικείμενα της αποτελεσματικότητας και της βελτίωσης. Η αποτελεσματικότητα εξετάζεται ως προς τη «δυνατότητα επιρροής των ενδοψυχικών διαδικασιών μάθησης» ενώ η βελτίωση ως προς τη «δυνατότητα επιρροής των διαδικασιών συλλογικής δράσης ή αλληλεπίδρασης» (σ. 3). Φαίνεται λοιπόν ότι η αποτελεσματικότητα ως έννοια επικεντρώνεται στην εικόνα που παρουσιάζει σε διάφορους τομείς ο ίδιος ο μαθητής, ενώ η βελτίωση σε όλους τους παράγοντες και διαδικασίες οι οποίες μπορούν άμεσα αλλά και έμμεσα να επηρεάσουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι η βελτίωση ενέχει μία διάσταση «κίνησης» και όχι αποτελεσμάτων σε μια δεδομένη χρονική στιγμή. Αυτή η διάσταση έχει προσεγγιστεί από θεωρητικούς του χώρου ως «ταξίδι», ως μια πορεία προς την αλλαγή.

Όσον αφορά το ερώτημα σε σχέση με τη διαφορά στις επιδόσεις των μαθητών ανάμεσα σε σχολεία με φαινομενικά παρόμοιο σχολικό πλαίσιο, όπως είναι η σύσταση των μαθητών και το μέγεθος του σχολείου, εδώ έρχονται να απαντήσουν οι Hallinger and Heck (2011) οι οποίοι ενσωματώνουν στην επισκόπησή τους σχετικά με την έρευνα για τη βελτίωση του σχολείου την θεώρηση της βελτίωσης ως «ταξίδι» η οποία είχε προταθεί από τον Jackson. Σύμφωνα με τον Jackson (2000) «η βελτίωση των σχολείων μπορεί να εννοηθεί ως ταξίδι και ... οι προκλήσεις βελτίωσης που αντιμετωπίζουν τα σχολεία καθορίζονται εν μέρει από τη θέση τους σε αυτό το ταξίδι» (όπ. αν. στο Hallinger and Heck, 2011: 1). Αν λοιπόν μια έρευνα επικεντρωθεί στην ερμηνεία των μαθησιακών αποτελεσμάτων για να κρίνει τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας ανάμεσα σε έναν αριθμό σχολείων, τα ευρήματα θα αναδείξουν τις υψηλές επιδόσεις ως κύριο κριτήριο. Αυτό όμως δεν αναδεικνύει την πρόοδο κάθε σχολείου μέσα στο χρόνο και τις αλλαγές που πιθανώς έχει επιφέρει το κάθε ένα και σε σχέση με τις διαφορετικές πτυχές της αποτελεσματικότητας ή του επιπέδου οργάνωσης. Το ίδιο άρθρο αναφέρει σε άλλο σημείο ότι πλέον «οι ερευνητές... διεξάγουν διαχρονικές μελέτες για τη βελτίωση των σχολείων σε κλίμακα που είναι ικανή να συνδέσει τις βασικές εστίες βελτίωσης με τις συνθήκες του πλαισίου του σχολείου και το 'στάδιο βελτίωσης'» (σ. 8). Κάθε σχολείο φαίνεται να αντιμετωπίζει τις δικές του προκλήσεις. Αυτό δε σημαίνει ότι οι προκλήσεις είναι μοναδικές, αλλά ότι καθώς τα σχολεία διανύουν το δικό τους «ταξίδι» βελτίωσης και βρίσκονται σε διαφορετικά στάδια, οι προκλήσεις έχουν διαφορετικό αντίκτυπο στο κάθε ένα από αυτά.

Συνολικά, η αποτελεσματικότητα του σχολείου κρίνεται με βάση την ικανότητά του να επιτυγχάνει τους στόχους του, στόχοι οι οποίοι διαμορφώνονται από το πλέγμα των αναγκών των συμμετεχόντων στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς και από τις απαιτήσεις της ευρύτερης κοινωνίας με βάση το πλαίσιο στο οποίο λειτουργεί, όπως για παράδειγμα είναι οι ακαδημαϊκές επιδόσεις και η συμπεριφορά των μαθητών. Η βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου αφορά

στοχευμένες αλλαγές στις διαδικασίες με βάση τις οποίες επιτυγχάνονται οι στόχοι του σχολείου, όπως είναι η αναζήτηση πόρων, η ενδυνάμωση και κατάρτιση του προσωπικού, η μεγαλύτερη εξωστρέφεια του εκπαιδευτικού ιδρύματος

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ**

Σε αυτό το κεφάλαιο περιγράφονται τα μοντέλα αποτελεσματικότητας, τα οποία παρουσιάζουν τον τρόπο αλληλεπίδρασης όλων των παραγόντων που συμμετέχουν στη σχολική πραγματικότητα. Ο στόχος του κεφαλαίου είναι, μέσα από την οπτικοποίηση του πλέγματος αυτών των σχέσεων, πώς η ηγεσία του σχολείου μπορεί να επηρεάζει με έμμεσο τρόπο μαθησιακά αποτελέσματα. Στο τέλος του κεφαλαίου παρουσιάζεται το μοντέλο σύμφωνα με το οποίο η παρούσα μελέτη επιλέγει να ερμηνεύσει τις πρακτικές των διευθυντών στα δικά τους σχολεία.

### **Μοντέλα αποτελεσματικότητας**

Από το 1990 έως σήμερα η έρευνα στράφηκε στην εύρεση όλων των παραγόντων που συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα του σχολείου και στην οργάνωσή τους σε ένα μοντέλο το οποίο θα περιγράφει τη μεταξύ τους αλληλεπίδραση.

Η Θεωρία των Πέντε Παραγόντων όπως αναφέρεται από τους Scheerens and Stoel (1988) καθιέρωσε πέντε παράγοντες ως καταλυτικούς για την αποτελεσματικότητα του σχολείου: α) ισχυρή εκπαιδευτική ηγεσία, β) υψηλές προσδοκίες για τις επιδόσεις των μαθητών, γ) συναίνεση στους ακαδημαϊκούς στόχους, δ) έμφαση στις βασικές δεξιότητες και ε) ασφαλές και ομαλό κλίμα. Πρόκειται για μια θεωρία της αποτελεσματικότητας η οποία βλέπει το σχολείο ως κλειστό σύστημα σχέσεων. Δεν αναφέρει καμία άλλη επιρροή πέρα από του εσωτερικούς παράγοντες και συνθήκες της σχολικής μονάδας, ενώ ενσωματώνει χαρακτηριστικά της οικονομικής προσέγγισης του σχολείου, όπως συζητήθηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο, με έμφαση στα αποτελέσματα των εσωτερικών διαδικασιών, δηλαδή στις μαθησιακές επιδόσεις.

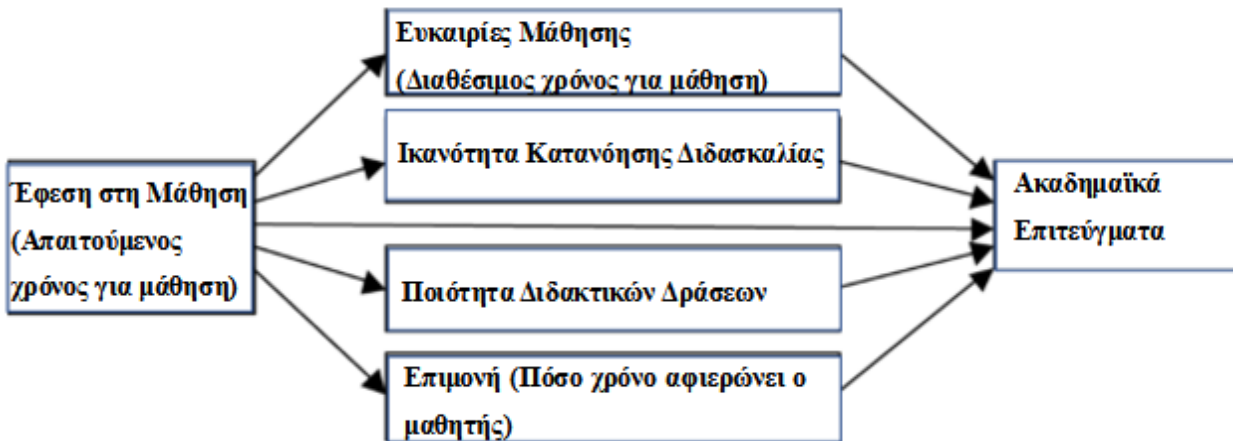
Άλλοι ερευνητές ακολουθούν παρόμοιο τρόπο σκέψης στη διατύπωση των παραγόντων που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου, αναφέροντας επίσης τη συμμετοχή των γονέων. Από την έρευνα των Mortimore, Sammons, Stall, Lewis & Ecob (1989 όπ.αν. Creemers & Scheerens, 1994: 7) προκύπτουν οι εξής παράγοντες: Στοχευμένη ηγεσία, συμμετοχή του αναπληρωτή προϊσταμένου, συμμετοχή των εκπαιδευτικών, σταθερότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών, δομημένα μαθήματα, διανοητικά απαιτητική διδασκαλία, εργασιοκεντρικό περιβάλλον, περιορισμένη έμφαση στις συνελεύσεις, μέγιστη επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, τήρηση αρχείων, συμμετοχή των γονέων, θετικό κλίμα.

Αξίζει να αναφερθεί ότι και στην ομαδοποίηση αυτή των παραγόντων για την αποτελεσματικότητα, προκύπτουν ορισμένοι ανθρώπινοι παράγοντες και οι μεταξύ τους

σχέσεις ως πιο σημαντικοί: οι σχολικοί ηγέτες, οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και οι μαθητές, ενώ όλο το σύστημα προσανατολίζεται προς τα μαθησιακά αποτελέσματα. Ο προσανατολισμός αυτός οπτικοποιείται στο μοντέλο Carroll, για τους παράγοντες που επηρεάζουν τη μάθηση στο σχολείο, όπως παρουσιάζονται στο Σχήμα 1:

Σχήμα 1

### Μοντέλο Σχολικής Μάθησης



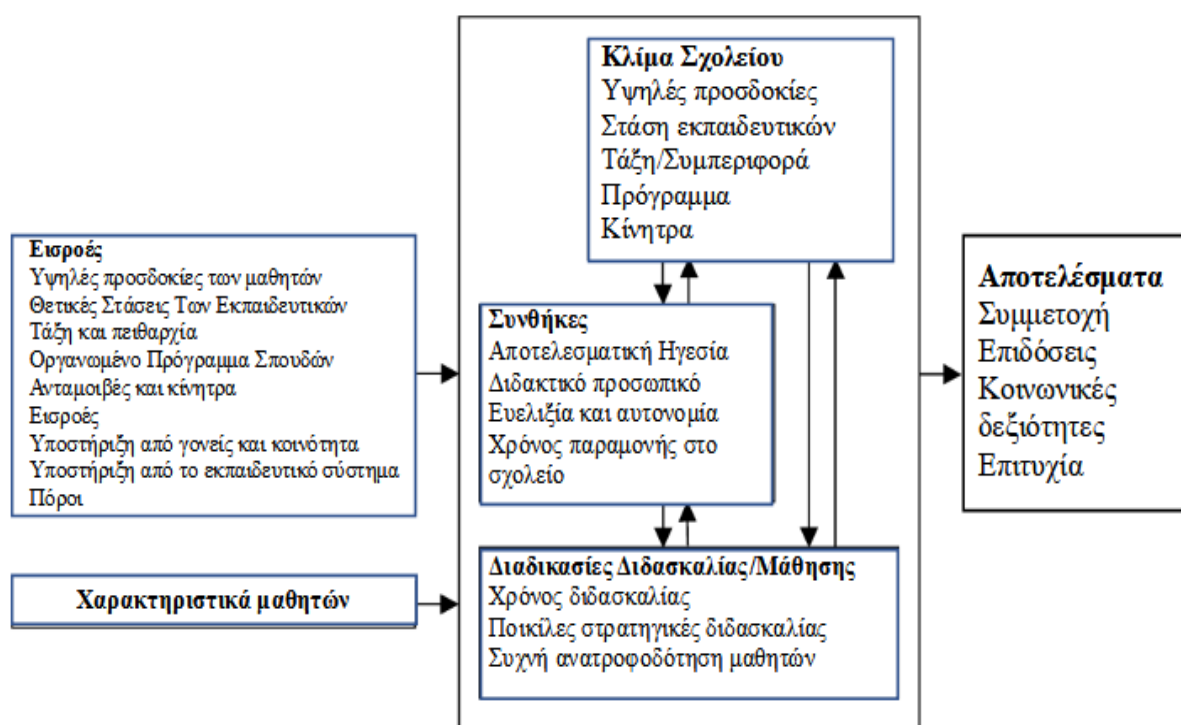
(Μεταφρασμένο από τον Carroll, J. B., 1963,1989 )

Αυτό το μοντέλο διακρίνει «τρεις βασικούς παράγοντες ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας: (i) χρόνος για μάθηση, (ii) οι ευκαιρίες μάθησης και (iii) η ποιότητα της εκπαίδευσης» (Creemers & Scheerens, 1994: 11, ). Τελικό προϊόν αποτελούν τα μαθησιακά επιτεύγματα. Δεν αποτελεί, όμως, απαραίτητη προϋπόθεση της αποτελεσματικότητας, η επίτευξη από μέρους των μαθητών, υψηλών επιδόσεων μόνο στους γνωστικούς τομείς της εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με το μοντέλο των Heneveld & Craig (1996) όπως παρουσιάζεται στο Σχήμα 2 παρακάτω, το μαθησιακό αποτέλεσμα συνίσταται: στη «συμμετοχή», τις «επιδόσεις», τις «κοινωνικές δεξιότητες», την «οικονομική επιτυχία». Εδώ γίνεται φανερό ότι η οριοθέτηση της έννοιας «αποτελέσματα» επεκτείνεται για να συμπεριλάβει και άλλες επιδράσεις της μαθητικής ζωής, πέρα από την εκπαίδευση στα γνωστικά αντικείμενα. Λαμβάνει, δηλαδή, μια κοινωνικοποιητική διάσταση. Μια ακόμα διαφορά ακόμα από τις προηγούμενες ομαδοποιήσεις, είναι η μη γραμμική, αλλά αμφίδρομη σχέση των παραγόντων, οι οποίοι αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, διαμορφώνουν τα αποτελέσματα, αλλά διαμορφώνονται και από αυτά.

## Σχήμα 2

### Το Μοντέλο Αποτελεσματικότητας των Heneveld & Craig



(Μεταφρασμένο από τους Heneveld & Craig, 1996)

Οι εισροές και τα χαρακτηριστικά των μαθητών επηρεάζουν το κλίμα, τις συνθήκες και τη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία, αλλά και οι τελευταίες επηρεάζουν με τη σειρά τους τις πρώτες. Αλληλεπίδραση υπάρχει και ανάμεσα στους τρεις ενδοσχολικούς παράγοντες, με αποτέλεσμα τη συνεχή αναδιαμόρφωση και προσαρμογή τους.

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να διασαφηνιστεί η διαφορά των όρων «αποτελεσματικότητα του σχολείου» και «εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα». Σε άρθρο τους του 2022, οι Feldhoff, Emmerich, Radisch, Wurster και Bischof κάνουν αναφορά στο έργο άλλων ερευνητών αναφέροντας ότι «οι Creemers και Kyriakides δεν μιλούν για ‘σχολική αποτελεσματικότητα’, αλλά για ‘εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα’, καθώς σύμφωνα με την αντίληψή τους, η σχολική αποτελεσματικότητα επικεντρώνεται μόνο στην έρευνα σε επίπεδο σχολείου, ενώ η ‘εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα’ σημαίνει την από κοινού διερεύνηση παραγόντων σε διαφορετικά επίπεδα» (Feldhoff et al., 2022: 7).

Η ερμηνεία αυτή των δύο όρων επιβεβαιώνει τον τρόπο οργάνωσης του όρου αποτελεσματικότητα όπως αυτός παρουσιάζεται στο παραπάνω σχήμα. Πέρα όμως από τις διαφορές των όρων, οι θεωρητικοί του χώρου αναγνωρίζουν την αξία της συμβολής των διάφορων επιπέδων αποτελεσματικότητας στην πραγματικότητα της σχολικής ζωής. Οι Feldhoff et al. (2022)

τονίζουν ότι «υπάρχει συναίνεση σε θεωρητικό επίπεδο ότι η οργανωτική και αλληλεπιδραστική δομή των πολυεπίπεδων εκπαιδευτικών συστημάτων, καθώς και οι ποικίλες κοινωνικές συνθήκες πλαισίου των σχολείων, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη ως σχετικοί παράγοντες επιρροής [της αποτελεσματικότητας]» (σ. 1).

Ο ορισμός της αποτελεσματικότητας έχει μελετηθεί πολύπλευρα και καταλήγει να περιλαμβάνει της αποτελεσματικότητα όλων των παραγόντων, όπως εκπαιδευτική πολιτική, διαδικασίες εντός μεμονωμένων σχολείων, διαδικασίες εντός τάξης, οι οποίοι διαδραματίζουν ένα ρόλο στο μαθησιακό αποτέλεσμα, είτε αυτό αφορά καθαρά το γνωστικό τομέα είτε το μη γνωστικό.

Πέρα από κάθε άλλο κριτήριο, η επιτυχία ενός σχολείου μπορεί να κριθεί με βάση τις αλλαγές που έχουν επέλθει στο μαθησιακό δυναμικό του μαθητικού πληθυσμού μετά την εφαρμογή των εκπαιδευτικών δράσεων σύμφωνα με τους βραχυπρόθεσμους και τους μακροπρόθεσμους στόχους που θέτει το κάθε σχολείο (Λιακοπούλου, 2020). Ο Sammons (2007) αναφέρεται στους γνωστικούς τομείς στους οποίους πρέπει να επικεντρώνεται ένα εκπαιδευτικό σύστημα: αλφαριθμητισμός, αριθμητικές ικανότητες, επιστήμες, θετικές και ανθρωπιστικές, μη γνωστικοί τομείς όπως αγωγή, κοινωνικοποίηση, συμπεριφορά.

Αυτό που φαίνεται να αποτελεί το στόχο της μελέτης της αποτελεσματικότητας είναι κατά πόσο μπορεί κανείς να μιλήσει για ποιοτική εκπαίδευση. Για αυτόν το λόγο, παρουσιάζονται επτά μοντέλα για την προσέγγιση της ποιότητας στην εκπαίδευση (Cheng & Tam, 1997 όπ. αν. στο Δάρρα, 2019):

*Το μοντέλο των στόχων και των προδιαγραφών:* Εστιάζει σε κοινά αποδεκτούς προγραμματισμένους στόχους, ενώ τυπικά κριτήρια αξιολόγησης της ποιότητας αποτελούν οι μαθησιακές επιδόσεις, η παρακολούθηση αλλά και η σχολική διαρροή, η προσωπική εξέλιξη, ο αριθμός των εισακτέων στα πανεπιστήμια και τα προσόντα των εκπαιδευτικών.

*Το μοντέλο των εισροών των παραγωγικών πόρων:* Η ποιότητα των εισροών, υλικών και ανθρώπινου δυναμικού είναι στο επίκεντρο αυτού του μοντέλου και κριτήρια του είναι: υψηλής ποιότητας προσωπικό, εστίαση στις σχέσεις, ποιοτικές υποδομές, 'καλοί' μαθητές, οικονομικοί πόροι. Μια κριτική στο μοντέλο αυτό είναι η έμφαση στην ποιότητα των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των υποδομών, αλλά δε γίνεται λόγος για τις εκπαιδευτικές διαδικασίες.

*Το μοντέλο της διαδικασίας:* Το μοντέλο αυτό βλέπει την εκπαίδευση ως μια διαδικασία η οποία στηρίζεται στην ανάπτυξη ομαλών σχέσεων ανάμεσα στους συμμετέχοντες. Η διαδικασίες άσκησης ηγεσίας είναι κοινές, η επικοινωνία βρίσκεται στο επίκεντρο των διαδικασιών αλλαγής, ενώ οι στόχοι περιστρέφονται γύρω από τη διδασκαλία και τη μάθηση. Η έμφαση αυτή στις ομαλές και συμμετοχικές διαδικασίες και όχι στα αποτελέσματα εξετάσεων καθιστά την παρακολούθηση της επιτυχίας αυτού του μοντέλου δύσκολη και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης της εφαρμογής του ασαφή.



*Το μοντέλο της ικανοποίησης των ενδιαφερόμενων μερών:* Η έμφαση εδώ τοποθετείται στην ικανοποίηση όλων των συμμετεχόντων στη σχολική κοινότητα: εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων, εκπαιδευτικής ιεραρχίας. Είναι φυσικά απαραίτητο να συμπίπτουν οι προσδοκίες των μερών αυτών για την επιτυχία του μοντέλου αυτού.

*Το μοντέλο της νομιμοποίησης:* Στόχος του μοντέλου αυτού είναι η απόκτηση κοινωνικού κύρους. Η αναγνώριση από την κοινωνία απαιτεί τη συμμόρφωση με κοινά αποδεκτούς κανόνες, την επιτυχία σε διαγωνισμούς με αναγνωρισιμότητα και την προώθηση της εικόνας του εκπαιδευτικού ιδρύματος.

*Το μοντέλο της απουσίας προβλημάτων:* Όταν πρόκειται για σχολικές μονάδες οι οποίες έχουν ανάγκη την άμεση βελτίωση, πιο αποτελεσματική κρίνεται η παρακολούθηση των προβλημάτων και δυσχερειών παρά η μέτρηση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Αυτό το μοντέλο κρίνεται πιο αποτελεσματικό για σχολεία με πλήθος προβλημάτων, ενώ αντενδείκνυται για τα σχολεία με στόχο την αριστεία.

*Το μοντέλο της οργανωσιακής μάθησης:* Ακολουθεί πολλά από τα κριτήρια του μοντέλου της διαδικασίας και εστιάζει στη διαρκή βελτίωση των συμμετεχόντων. Ωστόσο, πέρα από την έμφαση στις διαδικασίες, το μοντέλο αυτό συνδέει τις διαδικασίες με τα μαθησιακά αποτελέσματα, τις εισροές με τις εκροές. Κρίνει δηλαδή την ποιότητα των διαδικασιών, όχι ως αυτοσκοπό, αλλά σε σχέση με τα αποτελέσματα που αποφέρουν.

Οι Cheng & Tsui (1999: 141) ορίζουν επίσης τα μοντέλα ποιοτικής εκπαίδευσης, τα οποία διαφέρουν ως προς το τελευταίο μοντέλο το οποίο διατυπώνεται ως «το μοντέλο συνεχιζόμενης μάθησης». Οι Κυριακίδης & Δημητρίου (2002: 32- 37) κατηγοριοποιούν κι αυτοί μοντέλα για την αξιολόγηση της ποιοτικής εκπαίδευσης. Η ομαδοποίηση καταλήγει ως εξής: α) Μοντέλο επίτευξης σκοπών και στόχων, β) Μοντέλο αξιοποίησης πηγών, γ) Μοντέλο λειτουργικής διαδικασίας, δ) Μοντέλο της ικανοποίησης των ενδιαφερόμενων φορέων, ε) Μοντέλο της λογοδοσίας, στ) Μοντέλο επίλυσης προβλημάτων, ζ) Μοντέλο συνεχούς επαγγελματικής βελτίωσης. Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η αποτελεσματικότητα του σχολείου και η ποιότητα της εκπαίδευσης, απορρέει από την αποδοτικότητα και την συνεχή εξέλιξη των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία σε επίπεδο σχολικής μονάδας και εκτός αυτής, αλλά και από την ομαλή διεξαγωγή των εκπαιδευτικών διαδικασιών, την διάγνωση προβλημάτων, τα μαθησιακά αποτελέσματα και τον τρόπο που η εκπαιδευτική μονάδα ικανοποιεί τις ανάγκες των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας στην οποία ανήκει.

Η παρούσα μελέτη χρησιμοποιεί αυτό το σύστημα μοντέλων για την προσέγγιση της ποιότητας στην εκπαίδευση ως βάση για την προσέγγιση της αποτελεσματικότητας κάθε διευθυντή. Τα κριτήρια των μοντέλων αυτών μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να περιγράψουν και να κατηγοριοποιήσουν τους τρόπους με τους οποίους ο σχολικός ηγέτης μπορεί να επηρεάσει την εξέλιξη της πορείας του σχολείου του, καθώς εστιάζουν σε συγκεκριμένα κίνητρα και δράσεις.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΗΓΕΣΙΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ**

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά και οι πρακτικές σύμφωνα με τις οποίες ένας σχολικός ηγέτης κατατάσσεται σε ένα η περισσότερα στυλ ηγεσίας. Στη συνέχεια γίνεται λόγος για το ρόλο του σχολικού ηγέτη, και συζητούνται οι πτυχές της σχολικής καθημερινότητας και οι προκλήσεις που καλείται να αντιμετωπίσει, ενώ παρουσιάζεται συνοπτικά και το επίσημο καθηκοντολόγιο των διευθυντών Δημοτικών σχολείων.

### **3.1. Μοντέλα ηγεσίας**

Η ηγεσία του σχολείου είναι υπεύθυνη για τη διαχείριση ενός πολύπλευρου συστήματος σχέσεων. Η εφαρμογή καλών πρακτικών από ένα κατάλογο δεν είναι αρκετή. Όπως αναφέρεται παραπάνω, «οι τρόποι με τους οποίους οι ηγέτες εφαρμόζουν αυτές τις βασικές ηγετικές πρακτικές – όχι οι ίδιες οι πρακτικές – επιδεικνύουν ανταπόκριση [στα] πλαίσια στα οποία λειτουργούν» (Leithwood, Harris & Hopkins, 2008: 27). Οι τρόποι αυτοί αναφέρονται στα στυλ ηγεσίας. Δύο είναι οι κυρίαρχες ταξινομήσεις των στυλ ηγεσίας: αυτή των Leithwood & Duke (1999) και αυτή του Bush (2005).

### **Η ταξινόμηση των Leithwood & Duke**

Σύμφωνα με τους Leithwood & Duke (1999) υπάρχουν έξι τύποι ή στυλ ηγεσίας, τα οποία όμως δανείζονται μεταξύ τους πρακτικές και τρόπους διαχείρισης ζητημάτων της σχολικής ζωής. Αυτά είναι «η εκπαιδευτική (instructional), η διοικητική ή διαχειριστική (managerial), η μετασχηματιστική (transformational), η ηθική (moral), η συμμετοχική (participative) και η ενδεχομενική (contingent) ηγεσία» (Leithwood & Duke, 1999, όπ. Αν. στον Κατσαρό, 2008: 106-107). Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι τύποι ηγεσίας της παραπάνω ταξινόμησης:

#### **A) Εκπαιδευτική ηγεσία (Instructional leadership)**

Το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας αφορά αποκλειστικά το χώρο της εκπαίδευσης. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του αποκτούν νόημα μέσα στο πλαίσιο των στόχων και των προϊόντων ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος. Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008) «ο ρόλος της διοίκησης και της ηγεσίας θεωρείται ότι είναι να στηρίζουν, να υποβοηθούν και να διευκολύνουν το βασικό έργο των εκπαιδευτικών οργανισμών, που είναι η διδασκαλία και η μάθηση» (σ. 107).

Ο Hallinger (2005) σε άρθρο του με θέμα την εκπαιδευτική ηγεσία στο πλαίσιο του σχολείου υποστηρίζει ότι η βιβλιογραφία τοποθετεί τον εκπαιδευτικό ηγέτη σε θέση ευθύνης για:

- τη δημιουργία μιας κοινής αίσθησης του σκοπού στο σχολείο, συμπεριλαμβανομένων ξεκάθαρων στόχων που εστιάζουν στη μάθηση,

- την προώθηση της συνεχούς βελτίωσης του σχολείου μέσω του κυκλικού σχεδιασμού της σχολικής ανάπτυξης που περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερομένων,
  - την ανάπτυξη κλίματος υψηλών προσδοκιών και σχολικής κουλτούρας με στόχο την καινοτομία και τη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης,
  - το συντονισμό του Αναλυτικού Προγράμματος και παρακολούθηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων των μαθητών,
  - τη διαμόρφωση της δομής ανταμοιβής του σχολείου ώστε να αντανakλά την αποστολή του σχολείου,
  - την οργάνωση και επίβλεψη ενός ευρέος φάσματος δραστηριοτήτων που αποσκοπούν στη συνεχή ανάπτυξη του προσωπικού- και
  - το να είναι μια ορατή παρουσία στο σχολείο, διαμορφώνοντας τις επιθυμητές αξίες της σχολικής κουλτούρας
- (σ. 233).

Πιο συνοπτικά, το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας «επικεντρώνεται σε πρακτικές που συνδέονται...με τη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης» (Leithwood et al. 1999, όπ.αν. από την Λιακοπούλου, 2020: 61). Σε προγενέστερο άρθρο του, ο Hallinger αναφέρει τις πρακτικές που συνδέονται με την εκπαιδευτική ηγεσία πιο σύντομα: «α) τον ορισμό της αποστολής του σχολείου, β) τη διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος και γ) τη βελτίωση του σχολικού κλίματος» (Hallinger & Murphy, 1985 όπ. αν. στον Κατσαρό, 2008: 107). Επιπλέον από τον Southworth αναφέρονται: «α) η παροχή προτύπων, β) η παρακολούθηση και γ) η ανταλλαγή απόψεων για επαγγελματικά θέματα» (Southworth, 2002, όπ. αν. στον Κατσαρό, 2008: 107). Με αυτούς τους τρόπους ο ηγέτης επηρεάζει άμεσα τη δράση των εκπαιδευτικών και έμμεσα τους μαθητές και την πρόοδό τους.

Η εκπαιδευτική ηγεσία προϋποθέτει την οργάνωση κάθε πτυχής της σχολικής ζωής από τον ηγέτη του σχολείου και έχει φέρει επιτυχία σε πρωτοβουλίες σε σχολεία που είχαν ανάγκη την άμεση αλλαγή στον τρόπο λειτουργίας τους. Πέρα όμως από αυτές τις περιπτώσεις, το συγκεκριμένο στυλ δεν αποτελεί το μοναδικό ούτε θα έπρεπε να αποτελεί μονόδρομο για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των σχολείων, καθώς τοποθετεί όλη την ευθύνη σε ένα άτομο (Hallinger, 2005).

## **B) Διοικητική ή Διαχειριστική ηγεσία (Managerial leadership)**

Στο επίκεντρο του διοικητικού ή διαχειριστικού στυλ ηγεσίας βρίσκεται ο έλεγχος και η διεκπεραίωση καθηκόντων. Ο σχολικός ηγέτης αντλεί τη δύναμη άσκησης επιρροής από τη θέση την οποία κατέχει στο ιεραρχικό σύστημα της διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος. Αυτό το

στυλ ηγεσίας, σύμφωνα με τη Λιακοπούλου (2020) «εστιάζει στις διοικητικές λειτουργίες και καθήκοντα, το κύρος και η επιρροή κάθε μέλους του οργανισμού καθορίζεται από τη θέση του σε μια ιεραρχία και έχει κυρίως διαχειριστικές αρμοδιότητες» (σ. 61). Μέσα σε αυτά τα καθήκοντα περιλαμβάνεται η εφαρμογή πρακτικών με στόχο την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Οι Myers & Murphy σε άρθρο τους του 1994 αναφέρουν δύο κατηγορίες ελέγχου ο οποίος ασκείται από τους διοικητικούς σχολικούς ηγέτες: ιεραρχικούς ελέγχους και μη ιεραρχικούς ελέγχους. «Οι ιεραρχικοί έλεγχοι είναι οδηγίες από προϊστάμενους» και περιλαμβάνουν την «εποπτεία», τον «έλεγχο εισροών», τον «έλεγχο συμπεριφοράς» και τον «έλεγχο εξόδου» (Myers & Murphy, 1994: 16).

Στο άρθρο των Myers & Murphy (1994) η εποπτεία «ορίζεται ως η άμεση παρατήρηση ενός υφισταμένου από έναν προϊστάμενο» (σ. 16). Ο Κατσαρός (2008) αναφέρει ως παράδειγμα του ελέγχου εισροών τις μετακινήσεις του προσωπικού από σχολείο σε σχολείο. Αναφέρει επίσης τις εξετάσεις των μαθητών ως παράδειγμα του ελέγχου εξόδου. Η δεύτερη κατηγορία ελέγχων, των μη ιεραρχικών, περιλαμβάνει: «την επιλογή- κοινωνικοποίηση» ενός μέλους του προσωπικού για την παροχή ανατροφοδότησης και «τον έλεγχο του περιβάλλοντος», δηλαδή της ανταπόκρισης της κοινωνίας (Myers & Murphy, 1994: 16-17). Οι τέσσερις πρώτοι έλεγχοι είναι και οι πιο σχετικές με τα ελληνικά δεδομένα σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008).

Είναι σημαντικό να αναφερθεί σε αυτό το σημείο ότι η εκπαιδευτική ηγεσία συχνά συγχέεται με τη διοικητική ή διαχειριστική, και αυτό για δύο λόγους. Ο πρώτος λόγος είναι η κοινή πηγή εξουσίας η οποία προέρχεται από την κατοχή διοικητικών θέσεων, κάτι που ισχύει για κάθε διευθυντή σχολείου όποιο στυλ ηγεσίας και να ακολουθεί. Εδώ, όμως, η κατοχή διοικητικής θέσης μεταφράζεται σε άσκηση επιρροής στη συμπεριφορά και τις δράσεις των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία με αφετηρία τον ίδιο τον ηγέτη. Ο δεύτερος λόγος είναι η έμφαση σε ορισμένες κοινές φαινομενικά πρακτικές, όπως η στοχοθεσία του σχολείου, ο έλεγχος του κλίματος και του περιβάλλοντος, η εποπτεία των δράσεων και των αποτελεσμάτων τους. Αυτό που διαφοροποιεί τα δύο στυλ ηγεσίας και τα δύο είδη ηγετών δεν είναι τόσο ο κατάλογος των πρακτικών που καλούνται να ακολουθήσουν και να εφαρμόσουν αλλά οι ικανότητες, τα κίνητρα και οι τρόποι εφαρμογής τους. Στην περίπτωση του εκπαιδευτικού ηγέτη, η πρόσληψή του γίνεται με βάση τις εξειδικευμένες γνώσεις του, όχι μόνο πάνω στη διοίκηση αλλά και στην παιδαγωγική επιστήμη. Αποτελεί πρότυπο για τους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία με στόχο τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Ο εκπαιδευτικός ηγέτης είναι ο ίδιος εκπαιδευτικός για τους εκπαιδευτικούς και όχι απλός προϊστάμενος με μια σειρά εντολών για το προσωπικό του. Ο διοικητικός ή διαχειριστικός ηγέτης επικεντρώνεται στην εφαρμογή των κανόνων και διαδικασιών, τη διαχείριση των καθημερινών αναγκών της σχολικής μονάδας και την τήρηση της νομοθεσίας.

### **Γ) Μετασχηματιστική ηγεσία (Transformational leadership)**

Αυτό το στυλ ηγεσίας επικεντρώνεται, όχι στην εφαρμογή οδηγιών και κανόνων από προϊσταμένους, ούτε σε συγκεκριμένες ενέργειες και δράσεις οι οποίες άμεσα θα επηρεάσουν τα μαθησιακά αποτελέσματα. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης εστιάζει στην προσωπική επαγγελματική του εξέλιξη, αλλά και σε αυτή του εκπαιδευτικού προσωπικού και του εκπαιδευτικού οργανισμού ως σύνολο. «Ηγούνται μέσα από την ανάπτυξη νέων ικανοτήτων, δεξιοτήτων, αντιλήψεων» (Leithwood, Jantzi & Steinbach, 1991: 9). Οι στόχοι της ηγεσίας δεν καθοδηγούνται τόσο από την ανάγκη για μαθησιακά επιτεύγματα, ούτε για ολοκλήρωση της διδακτικής ύλης. Οι ενέργειες του σχολικού ηγέτη καθορίζονται από τη συνολική αποστολή του σχολείου, ενώ το μέσω της επίτευξής της είναι η ανάπτυξη των ανθρώπινων παραγόντων που μπορούν να επηρεάσουν την εκπαιδευτική διαδικασία (Λιακοπούλου, 2020). «Αυτό το μοντέλο ηγεσίας συνδέεται συχνότερα με το όραμα, τον καθορισμό κατευθύνσεων, την αναδιάρθρωση και την αναπροσαρμογή του οργανισμού, την ανάπτυξη του προσωπικού και του προγράμματος σπουδών και την εμπλοκή με την κοινότητα» (Leithwood, Day & Sammons, 2006: 10).

Οι Leithwood et al. (2006) προχωρούν σε μια ανάλυση των παραπάνω κατηγοριών πρακτικών:

#### *Δημιουργία οράματος και καθορισμός κατευθύνσεων*

Οι πρακτικές αυτές αποτελούν βασικούς παράγοντες παρακίνησης και έμπνευσης για τις ομάδες εκπαιδευτικών. Πρόκειται για την «οικοδόμηση ενός κοινού οράματος, προώθηση της αποδοχής των ομαδικών στόχων και επίδειξη υψηλών προσδοκιών απόδοσης...αποσαφήνιση ρόλων και στόχων, και σχεδιασμό και οργάνωση» (σ.10). Με αυτούς τους τρόπους αποφεύγονται ασάφειες σε σχέση με τις απαιτήσεις του ρόλου τους, ενώ λαμβάνονται υπόψιν και οι προσωπικοί τους στόχοι, κάτι που οδηγεί σε ένα λιγότερο αγχώδες και πιο δημιουργικό περιβάλλον εργασίας.

#### *Κατανόηση και ανάπτυξη των ανθρώπων*

Εκτός από την περαιτέρω επιμόρφωση του προσωπικού, η ανάπτυξη σε αυτήν την κατηγορία πρακτικών αφορά τα εσωτερικά κίνητρα, «τη δέσμευση» και «την ανθεκτικότητα» (σ.10). Πιο συγκεκριμένα «η παροχή εξατομικευμένης υποστήριξης και προσοχής, η παροχή πνευματικών ερεθισμάτων και η διαμόρφωση κατάλληλων αξιών και συμπεριφορών» (σ.10) επηρεάζουν την ποιότητα της εργασίας. Σε αυτές τις πρακτικές περιλαμβάνονται «η συλλογικότητα, η διακριτικότητα και η υποστήριξη, η ακρόαση των ιδεών των εκπαιδευτικών...η επιβράβευση της καλής εργασίας και η παροχή ανατροφοδότησης» (σ. 10). Η παροχή προτύπων συμπεριφοράς, οι καλές εργασιακές συνθήκες, ο χώρος για δράση χωρίς παρεμβάσεις, οι ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη, η κατανομή της ηγεσίας είναι μερικές ακόμα από τις πρακτικές του μετασχηματιστικού ηγέτη.

#### *Επανασχεδιασμός του οργανισμού*

Η δημιουργία κατάλληλων συνθηκών εργασίας απαιτεί τον επανασχεδιασμό των εκπαιδευτικών οργανισμών με τέτοιο τρόπο, ώστε το προσωπικό να νιώθει ότι μπορεί να αξιοποιήσει όλες τις δυνατότητές του. «Η οικοδόμηση συνεργατικής κουλτούρας, η αναδιάρθρωση και η αναμόρφωση του οργανισμού, η οικοδόμηση παραγωγικών σχέσεων με τους γονείς και την κοινότητα και η σύνδεση του σχολείου με το ευρύτερο περιβάλλον του» (σ. 10) οδηγούν στην κινητοποίηση των εκπαιδευτικών για όλο και μεγαλύτερη δέσμευση στο επάγγελμά τους.

#### *Διαχείριση του προγράμματος διδασκαλίας και μάθησης*

Μέσα από τις πρακτικές αυτής της κατηγορίας, η ηγεσία του σχολείου στοχεύει στη σταθερότητα του οργανισμού όσον αφορά την οργάνωσή του, τον καθορισμό της δραστηριότητας και λειτουργίας, την συμβολή στην απρόσκοπτη διεξαγωγή των καθηκόντων των εκπαιδευτικών, με απουσία προβλημάτων όπως προβλήματα συμπεριφοράς ή έλλειψη πόρων απαραίτητων για το εκπαιδευτικό έργο.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι ο μετασχηματιστικός ηγέτης ασκεί ένα λειτούργημα και όχι απλή διοίκηση ενός οργανισμού. Εμπνέει και καθοδηγεί, ενώ η «εξουσία» που διαθέτει φαίνεται να προέρχεται από κοινή αποδοχή του ως ηγέτη από την ομάδα των εκπαιδευτικών αλλά και από τους υπόλοιπους συμμετέχοντες στην σχολική κοινότητα, και όχι αποκλειστικά από την κατοχή της διοικητικής θέσης του διευθυντή.

#### **Δ) Ηθική ηγεσία (Moral leadership)**

Σε μια προσπάθεια ορισμού της ηγεσίας, ο Burns (1978) κάνει λόγο για την ηθική ηγεσία και τον ηθικό ηγέτη. Συγκεκριμένα, αναφέρεται στις σχέσεις των ηγετών, αλλά και στην ικανότητά τους να θέτουν τις ανάγκες των άλλων σε προτεραιότητα. Αναπτύσσει τις σκέψεις του ως εξής (Burns, 1978: 5-6): «Πρώτον, οι ηγέτες και οι καθοδηγούμενοι έχουν μια σχέση όχι μόνο εξουσίας αλλά και αμοιβαίων αναγκών, προσδοκιών και αξιών. Δεύτερον, ανταποκρινόμενοι στους ηγέτες, οι οπαδοί έχουν επαρκή γνώση των εναλλακτικών ηγετών και προγραμμάτων και την ικανότητα να επιλέγουν μεταξύ αυτών των εναλλακτικών λύσεων- και, τρίτον, οι ηγέτες αναλαμβάνουν την ευθύνη για τις δεσμεύσεις τους». Ο ηθικός ηγέτης είναι προσανατολισμένος στις ανάγκες της ομάδας του και όσων εξαρτώνται από τη δράση του.

Αν και σε αυτό το σημείο η συζήτηση αφορά γενικά την ηγεσία και όχι ειδικά τις δράσεις, ικανότητες και διαθέσεις των σχολικών ηγετών, γίνεται φανερό από το απόσπασμα ότι οι ιδέες που εκφράζονται από τον ερευνητή μπορούν να μεταφερθούν στη σχολική ζωή. Σε αυτό το σημείο προκύπτει το ερώτημα: ποιες είναι οι αξίες και ανάγκες τις οποίες πρέπει να προωθεί και να ικανοποιεί ο τρόπος ηγεσίας ενός σχολικού ηγέτη; Σύμφωνα με τον Leithwood, Jantzi & Steinbach (1991) όπως αναφέρεται από την Λιακοπούλου (2020): η ηθική ηγεσία δίνει έμφαση «σε αξίες όπως η ένταξη, η παροχή ίσων ευκαιριών, η ισότητα και η δικαιοσύνη, οι υψηλές προσδοκίες, η

δέσμευση στο εκπαιδευτικό έργο, η συνεργασία, η ομαδικότητα, η κατανόηση» (σ. 61). Πιο αναλυτικά παρουσιάζει τις αξίες ενός ηθικού ηγέτη ο Schrag (1979) υποστηρίζοντας τέσσερις ιδέες:

- 1) Ένας σχολικός ηγέτης πρέπει να παίρνει αποφάσεις αμερόληπτα για κάθε μέλος της ομάδας του με βάση ηθικές αρχές που δεν επηρεάζονται από τις προτιμήσεις του. Αποφάσεις που ο ίδιος θα αρνούταν να εφαρμόσει και ο ίδιος κρίνονται ακατάλληλες και για τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.
- 2) Οι αποφάσεις λαμβάνονται με κριτήριο τα συμφέροντα όλων όσων συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- 3) Οι αποφάσεις λαμβάνονται μετά από συλλογή όλων των πληροφοριών που είναι αναγκαίες για τη λήψη της απόφασης.
- 4) Η φύση των αποφάσεων είναι «κανονιστική» (σ. 209). Από τη στιγμή που ο ηγέτης έχει ενημερωθεί για κάθε πτυχή του θέματος, πρέπει να δράσει βάσει κανόνων και όχι προσωπικών προτιμήσεων.

Είναι γεγονός ότι σε ομάδες με πολλούς συμμετέχοντες στις διαδικασίες συχνά παρουσιάζονται ζητήματα σύγκρουσης απόψεων, αξιών, επιθυμιών. Για αυτό το λόγο, ο Slater (1994) όπως αναφέρεται στον Κατσαρό (2008) υποστηρίζει ότι η ηγεσία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού αποτελεί άσκηση πολιτικής, καθώς στο επίκεντρο του επαγγέλματος βρίσκεται η διαπραγμάτευση ανάμεσα στις ανάγκες διαφορετικών μερών.

### **Ε) Συμμετοχική ηγεσία (participative)**

Η συμμετοχική ηγεσία βασίζεται σε δημοκρατικές αρχές και πρακτικές κοινής διοίκησης του οργανισμού από τα μέλη του. Η λήψη αποφάσεων αποτελεί προϊόν συμμετοχής όλων των εμπλεκόμενων (Leithwood et al. όπ. αν. στο Λιακοπούλου, 2020). Το μοντέλο αυτό οικοδομείται πάνω σε τρία κριτήρια και ταυτόχρονα τρόπους σκέψης: α) η συμμετοχή συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα, β) η συμμετοχή επιβάλλεται με βάση τις δημοκρατικές αρχές, γ) στο πλαίσιο της αυτοδιοίκησης, η δύναμη εξουσίας και επιρροής είναι δυνητικά διαθέσιμη σε οποιονδήποτε εμπλεκόμενο (π.χ.: εκπαιδευτικούς, γονείς, μέλη της τοπικής κοινωνίας), νομιμοποιημένο με βάση τις ειδικές γνώσεις του, το δημοκρατικό δικαίωμα της επιλογής και/ή τον κρίσιμο ρόλο του στην εφαρμογή αποφάσεων (Leithwood & Duke, 1999 όπ. αν. στο Κατσαρός, 2008: 110). Από το τελευταίο κριτήριο, το οποίο εστιάζει στην κατανομή της ηγεσίας με βάση τα χαρακτηριστικά του κάθε μέλους, γίνεται φανερός ο λόγος που αυτός ο τύπος ηγεσίας ονομάζεται και «κατανεμημένη ηγεσία». Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας προκύπτουν πολλοί διαφορετικοί λόγοι για τους οποίους ένας εκπαιδευτικός οργανισμός επιλέγει την εφαρμογή πρακτικών που ανήκουν στη συμμετοχική ή κατανεμημένη ηγεσία. Η «συμμετοχική ηγεσία αφορά κυρίως τη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Η προσέγγιση υποστηρίζει την έννοια της κοινής ή κατανεμημένης ηγεσίας και συνδέεται με δημοκρατικές αξίες και με την ενδυνάμωση. Η συμμετοχική ηγεσία θεωρείται ότι οδηγεί σε βελτιωμένα αποτελέσματα μέσω μεγαλύτερης δέσμευσης στην εφαρμογή των συμφωνημένων

αποφάσεων» (National College For School Leadership, 2003: 18). Πράγματι, η δέσμευση αποτελεί ένα σημαντικό εσωτερικό κίνητρο, καθώς πηγάζει από την ανάληψη προσωπικής ευθύνης για το έργο το οποίο αναλαμβάνει να σχεδιάσει και να ολοκληρώσει ο κάθε εμπλεκόμενος. «Η κατανεμημένη ηγεσία καλεί όλους όσους σχετίζονται με τα σχολεία... να αναλάβουν την ευθύνη για τις επιδόσεις των μαθητών και να αναλάβουν ηγετικούς ρόλους σε τομείς στους οποίους είναι αρμόδιοι και εξειδικευμένοι» (Neuman and Simmons, 2000:10). Άλλο ένα πλεονέκτημα της συμμετοχικής ή κατανεμημένης ηγεσίας είναι ότι σε αντίθεση με την εκπαιδευτική ηγεσία, δεν επιβαρύνει μόνο ένα άτομο με τις ευθύνες διοίκησης και ηγεσίας του οργανισμού, αλλά μοιράζει τα βάρη σε όλα τα μέλη με την ικανότητα να τις αναλάβουν (Sergiovanni, 1984). Ένας από τους πιο σημαντικούς λόγους για την υιοθέτηση πρακτικών αυτού του τύπου ηγεσίας έρχεται από τις ραγδαίες εξελίξεις του 21ου αιώνα και τις απαιτήσεις για νέες δεξιότητες. Η σχολική ηγεσία λειτουργεί στα πλαίσια της σχέσης προϊστάμενου -υφιστάμενου, με τον πρώτο να αναλαμβάνει την ευθύνη για τον δεύτερο, αλλά και τον έλεγχο της δράσης του. Δημιουργείται έτσι μια σταθερότητα στην δομή των σχέσεων, αλλά ταυτόχρονα μια ακαμψία και προσωπολατρία που δεν αφήνει χώρο για εξέλιξη, για διαμοιρασμό ευθυνών και το πιο σημαντικό, για την υπέρβαση της εξάρτησης από το αναγκαστικά περιορισμένο «status quo της σχέσης ηγέτη-οπαδού» (Harris 2002: 11).

Οι δεξιότητες συμμετοχής και ανάληψης ευθύνης, με ταυτόχρονη εγκατάλειψη των απαρχαιωμένων πρακτικών πιο συγκεντρωτικών τακτικών διοίκησης είναι αναγκαίες, ιδιαίτερα σε ένα χώρο σαν αυτόν της εκπαίδευσης, όπου οι πρακτικές και οι δεξιότητες αυτές μεταφέρονται στη νέα γενιά.

### **ΣΤ) Ενδεχομενική ηγεσία (Contigent)**

Η ενδεχομενική ή προσαρμοστική ηγεσία έρχεται να συνδυάσει πρακτικές από το σύνολο των ηγετικών στυλ ανάλογα με την κάθε περίπτωση. Ανάλογα με τις ανάγκες που παρουσιάζονται σε κάθε έκφανση της σχολικής πραγματικότητας, ο σχολικός ηγέτης προσαρμόζεται και, με βάση την ερμηνεία του σχετικά με τα προβλήματα, τις συνθήκες και τους επιδιωκόμενους στόχους, επιστρατεύει τις κατάλληλες επικοινωνιακές, διοικητικές και ηγετικές πρακτικές προσαρμοσμένες στην περίπτωση. Σύμφωνα με τους Leithwood et al. (1999) η επιτυχία των ατόμων που κατέχουν ηγετικές θέσεις, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον τρόπο ανταπόκρισης σε διαφοροποιημένες συνθήκες, ενώ η επιρροή τους στην ομάδα τους και στον οργανισμό του οποίου ηγούνται αυξάνεται όταν αυτοί αναπτύσσουν ποικίλες δεξιότητες διαχείρισης. Σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, όπου εμπλέκονται οι ανάγκες και οι προσδοκίες ενός πλήθους παραγόντων, από τις προσδοκίες της ιεραρχίας της εκπαίδευσης μέχρι τις ανάγκες του μαθητή, ο ηγέτης του σχολείου καλείται να συντονίσει τις διαδικασίες έτσι ώστε, είτε με την ισχυρή παρουσία της, είτε με την απόσυρσή της στα παρασκήνια, να κατορθώσει την ισορροπία αλλά και τη συνεχή προσαρμογή και εξέλιξη όλου αυτού του συστήματος.



## **Η ταξινόμηση του Bush**

Ο Bush (2005) πρόσθεσε στους παραπάνω τύπους ηγεσίας τη συναλλακτική (transactional), τη μεταμοντέρνα (post-modern) και τη διαπροσωπική ηγεσία (interpersonal). Οι νέες αυτές κατηγορίες φαίνεται να περιέχουν και να συνδυάζουν στοιχεία των πρώτων. Στη συνέχεια παρουσιάζονται συνοπτικά:

Η συναλλακτική ηγεσία φαίνεται να αντιστοιχεί στη διοικητική, καθώς εστιάζει στις ανταμοιβές και τις ποινές, στα εξωτερικά δηλαδή κίνητρα. Ο ηγέτης καθοδηγεί τις διαδικασίες και αποτελεί την πηγή εξουσίας, θέτοντας τους στόχους για το προσωπικό και επιβάλλοντας τις συνθήκες εργασίας (Ταμίσογλου, 2020). Από την άλλη, η διαπροσωπική ηγεσία προσομοιάζει στη συνεργατική-δημοκρατική, καθώς εμπλέκει όλους τους συμμετέχοντες, εντός του εκπαιδευτικού ιδρύματος αλλά και όσους δρουν στο πλαίσιο της ευρύτερης κοινότητας. Τέλος, η μεταμοντέρνα ηγεσία λαμβάνει υπόψιν τις ιδιαίτερες εμπειρίες και αντιλήψεις κάθε μέλους της σχολικής κοινότητας. Η εμπειρίες των εμπλεκομένων είναι σημαντικές και, ενώ χαρακτηρίζονται από υποκειμενικότητα, αποτελούν κομμάτι της σχολικής ζωής (Λιακοπούλου, 2020).

### **3.2 Ο ρόλος του διευθυντή στη σχολική μονάδα**

Ο ρόλος του διευθυντή σε μια σχολική μονάδα αφορά διάφορες πτυχές της διοίκησης και της ηγεσίας. Θέματα εκπαιδευτικά όπως το Αναλυτικό Πρόγραμμα και οι τρόποι εφαρμογής του μέσα από την επίσημη διδασκαλία αλλά και τις εκπαιδευτικές δράσεις, η οργάνωση της σχολικής ζωής, με τον καθορισμό του προγράμματος των εκπαιδευτικών, τη σύσταση τμημάτων, την εξασφάλιση των σχολικών εγχειριδίων και άλλου υλικού αλλά και η διοίκηση της μονάδας, με τις επίσημες αποφάσεις οι οποίες πρέπει να εφαρμοστούν, όλα αποτελούν επίσημες αρμοδιότητες του διευθυντή. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι οι διευθυντές στα ελληνικά σχολεία έχουν επίσης διδακτικά καθήκοντα (Κατσαρός, 2008). Ιδιαίτερα στην Ελλάδα, ο ρόλος του διευθυντή ως υπεύθυνος διοίκησης, εφαρμογής δηλαδή των αποφάσεων της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής έρχεται σε προτεραιότητα, και πολλές φορές σε σύγκρουση, με το ρόλο του ηγέτη. Αυτό σημαίνει ότι πολλές φορές, ο χρόνος ο οποίος δαπανάται σε διοικητικά καθήκοντα, περιορίζει το χρόνο για καθήκοντα ηγεσίας και εκπαίδευσης, καθώς και ότι η προτεραιότητα στην εφαρμογή των επίσημων οδηγιών μπορούν να οδηγήσουν σε συγκρούσεις συμφερόντων με το εκπαιδευτικό προσωπικό (Κατσιγιάννη και Υφαντή, 2021· Τεκτονοπούλου, 2019). Το κατά πόσο ο ρόλος του διευθυντή είναι σημαντικός για τη σχολική μονάδα, και κυρίως για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας, καθορίζεται από το βαθμό αυτονομίας, καθώς εκεί είναι που μπορεί να εισάγει, να προωθήσει και να εφαρμόσει πρωτοβουλίες αλλαγής. Άλλωστε, οι θεωρητικοί του χώρου αναγνωρίζουν τα σχολεία ως «αυτοδιαχειριζόμενα» (Κατσαρός, 2008· Potter et al., 2002: σ.2) όσον αφορά τη βελτίωσή τους. Σε εκπαιδευτικά συστήματα όπως της Ελλάδας, τα σχολεία διοικούνται με βάση ένα συγκεντρωτικό

μοντέλο, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι το προσωπικό που τα πλαισιώνει δεν έχει χώρο για τη δημιουργία ενός οράματος πέρα από τα επίσημα καθήκοντά του. Οι Leithwood et al. (2006) κάνουν λόγο για τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει ο σχολικός ηγέτης, ιδιαίτερα ο διευθυντής, υποστηρίζοντας ότι είναι υπεύθυνος για την αντιμετώπιση των παρακάτω προκλήσεων: *«τη διασφάλιση σταθερά καλής διδασκαλίας και μάθησης, την ενσωμάτωση μιας καλής κατανόησης των βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων σε ένα ευρύ και ισορροπημένο πρόγραμμα σπουδών, διαχείριση της συμπεριφοράς και της φοίτησης, στρατηγική διαχείριση των πόρων και του περιβάλλοντος, οικοδόμηση του σχολείου ως επαγγελματικής κοινότητας μάθησης, ανάπτυξη συνεργασιών πέραν του σχολείου για την ενθάρρυνση της γονικής , υποστήριξης της μάθησης και των νέων ευκαιριών μάθησης»* (σ.2).

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, οι προκλήσεις αφορούν τη διαχείριση εισροών και εκροών του συστήματος, αλλά και του πλαισίου λειτουργίας του. Η διαχείριση των ανθρώπινων παραγόντων, των διεργασιών που εκτελούνται μέσα στη σχολική μονάδα σε αλληλεπίδραση με το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο, με σκοπό την επίτευξη των στόχων, όλα φαίνεται να ξεκινούν με πρωτοβουλία της σχολικής ηγεσίας. Οι Leithwood et al. (2008) αναφέρουν τους λόγους που η ηγεσία σε επίπεδο σχολείου αποτελεί καθοριστικό παράγοντα επιτυχίας των προσπαθειών για βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών και, επομένως, για την επιτυχία της βελτίωσης της αποτελεσματικότητας των σχολείων. Για τους ερευνητές η *«σχολική ηγεσία είναι η δεύτερη μεγαλύτερη επιρροή, μετά τη διδασκαλία στην τάξη, ως προς τη μάθηση»*, ενώ υποστηρίζουν και ότι *«οι επιτυχημένοι ηγέτες αντλούν από το ίδιο ρεπερτόριο βασικών πρακτικών ηγεσίας»*. Συνεχίζουν υποστηρίζοντας ότι οι *«ηγέτες των σχολείων βελτιώνουν τη διδασκαλία και τη μάθηση έμμεσα και κυρίως... μέσω της επιρροής τους στα κίνητρα του προσωπικού, τη δέσμευση [του προσωπικού στο έργο του] και τις συνθήκες εργασίας»* (Leithwood et al., 2008:27-28). Στο ρόλο του διευθυντή περιλαμβάνονται: η διαμόρφωση του οράματος του σχολείου, η προώθηση της επαγγελματικής ανάπτυξης του προσωπικού, η διαμόρφωση του κλίματος του σχολείου και η διοίκηση για αποτελεσματική διδασκαλία, (Λιακοπούλου, 2020).

Η εφαρμογή πρακτικών από μια λίστα δεν είναι αρκετή. Ο τρόπος εφαρμογής τους καθορίζει της επιτυχία της βελτίωσης της αποτελεσματικότητας μιας σχολικής μονάδας. Το κοινό όραμα απαιτεί οι εκπαιδευτικοί να είναι ενημερωμένοι για τα σχέδια υλοποίησης δράσεων και για το ρόλο τους σε αυτές. Η επαγγελματική εξέλιξη απαιτεί έμπνευση και παρότρυνση για συμμετοχή σε δράσης επιμόρφωσης, αλλά και ένα ασφαλές περιβάλλον για την αποδέσμευση των εκπαιδευτικών από τους παγιωμένους τους τρόπους, και την εφαρμογή καινοτόμων πρακτικών για την επίτευξη νέων στόχων. Όλες αυτές οι αλλαγές δεν είναι δυνατές χωρίς τη συνεργασία και συμμετοχή όλου του προσωπικού μέσα σε κλίμα εμπιστοσύνης το οποίο μπορεί να καλλιεργηθεί όταν η διεύθυνση λαμβάνει υπόψιν τις ανάγκες και απόψεις του συνόλου των μελών. Μέσα από σωστή διαχείριση από μέρους της ηγεσίας, η στοχοθεσία, η αξιολόγηση των μαθησιακών

αποτελεσμάτων, ο σχεδιασμός, η παροχή πόρων, η διδασκαλία όλων των μαθητών, η συμμετοχή της οικογένειας και της κοινότητας, η αναγνώριση των επιτευγμάτων του σχολείου συμβάλλουν στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου (Λιακοπούλου, 2020 όπ. αν. στο Education Improvement Commission, 2000).

Ο ρόλος του διευθυντή είναι κεντρικός στη διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα καθ' όλη την πορεία προς στη υλοποίηση της επίσημης στοχοθεσίας του σχολείου αλλά και των προσωπικών στόχων του κάθε μέλους της σχολικής κοινότητας, πάντα μέσα σε ένα κλίμα συνεργασίας και έμπνευσης για αλλαγή.

### **3.3. Θεσμικό Πλαίσιο Καθηκόντων Της Σχολικής Ηγεσίας**

Τα καθήκοντα κάθε οργάνου της εκπαίδευσης, ανακοινώνονται στην Εφημερίδα της Κυβέρνησης. Τα Φύλλα Εφημερίδας της Κυβέρνησης ορίζουν αναλυτικά το καθηκοντολόγιο των διευθυντών σχολικών μονάδων, ως προς τους προϊστάμενους και τους υφιστάμενους στην εκπαιδευτική ιεραρχία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Σύμφωνα με την ΥΑ (ΦΕΚ 1340/Β/16-10-2002) όπως τροποποιήθηκε και συμπληρώθηκε με την ΥΑ Φ.353.1/26/153324/Δ1/25-9-2014 (ΦΕΚ 2648/Β/7-10-2014) ορίζει τα καθήκοντα του Διευθυντή σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως εξής:

Σύμφωνα με το Άρθρο 27, το οποίο περιγράφει το έργο του διευθυντή ενός σχολείου της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αναφέρει τη θέση του στη διοικητική ιεραρχία «στην κορυφή της σχολικής κοινότητας» (σ. 17), καθώς και την εκπαιδευτική πτυχή του ρόλου του στο σχολείο του ως «διοικητικός αλλά και επιστημονικός παιδαγωγικός υπεύθυνος»(σ. 17). Θεωρείται ως ο υπεύθυνος για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, συντονίζοντας τη δράση του προσωπικού, εξασφαλίζοντας πόρους, παρέχοντας ευκαιρίες επαγγελματικής κατάρτισης στους εκπαιδευτικούς, ενώ συντονίζει και αξιολογεί την πορεία των εκπαιδευτικών δράσεων.

Στο Άρθρο 28 περιγράφεται η σχέση του διευθυντή με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική κοινότητα. Ορίζεται ως συνεργάτης των στελεχών εκπαίδευσης, εκπρόσωπος του σχολείου στην ευρύτερη κοινότητα, υπεύθυνος για την τήρηση κανονισμών, και νόμων, την εφαρμογή των διατάξεων και τη διοικητική εργασία πάνω στις καθημερινές λειτουργίες του σχολείου. Προωθεί υποστηρικτικές δομές όπως «τη λειτουργία τμημάτων Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, Ενισχυτικής Διδασκαλίας, τάξεων υποδοχής, φροντιστηριακών τμημάτων, τμημάτων διευρυσμένου ωραρίου, Ολοήμερου σχολείου και των λοιπών εκπαιδευτικών καινοτομιών» (σ.18), ενημερώνει το προσωπικό για γραφειοκρατικά ζητήματα, διεκπεραιώνει αλληλογραφία, και διευθετεί ζητήματα λήψης αδειών.

Όσον αφορά στη σχέση του με τους εκπαιδευτικούς, το Άρθρο 29 ορίζει ότι ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για τη διαμόρφωση παραγωγικού κλίματος στο σχολείο. Καλεί σε συνεδριάσεις,

κατανέμει καθήκοντα ανάλογα με τις ικανότητες του κάθε εκπαιδευτικού και συνεργάζεται για το ωρολόγιο πρόγραμμα, την καθαριότητα, την εξασφάλιση πόρων, τη διανομή σχολικών εγχειριδίων, την πειθαρχία των μαθητών αλλά και τη συμπεριφορά των ίδιων των εκπαιδευτικών, ενώ φροντίζει να καλύπτονται και οι ώρες συναδέλφων που απουσιάζουν. Επιπλέον, όσον αφορά θέματα συμπεριφοράς εκπαιδευτικών τα οποία δεν αντιμετωπίζονται ενδοσχολικά, τότε είναι υπεύθυνος για την ενημέρωση της υπηρεσίας του.

Στο Άρθρο 30 ορίζονται οι αρμοδιότητες «των Διευθυντών των σχολείων σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους, το Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον Προϊστάμενο του Γραφείου» (σ.19). Συγκεκριμένα, η συνεργασία αφορά επιμορφωτικά προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών, επισκέψεις για τον εμπλουτισμό της μάθησης για τους μαθητές όπως και θέματα επίλυσης προβλημάτων του σχολείου, όπως «ελλείψεις σε διδακτικό προσωπικό» (σ.19).

Το Άρθρο 31 του καθηκοντολογίου αφορά τις αρμοδιότητες του διευθυντή σχετικά με τους μαθητές του σχολείου του. Συγκεκριμένα, ο διευθυντής της κάθε σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος για πρακτικά θέματα όπως το να «συγκροτεί τα τμήματα» και να κατανέμει τους μαθητές σε αυτά, να «υπογράφει τους τίτλους σπουδών» (σ.19) μαζί με τους εκπαιδευτικούς, να διασφαλίζει τη φοίτησή τους, να φροντίζει για τις εγγραφές. Επιπλέον, συνεργάζεται για την καλλιέργεια θετικών σχέσεων των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς και τη διαμόρφωση κλίματος μάθησης

Οι σχέσεις με το σύλλογο γονέων και τους άλλους συντελεστές της εκπαίδευσης, ορίζονται στο Άρθρο 32. Ενημερώνει και καλεί σε συνεδριάσεις «τα μέλη του Σχολικού Συμβουλίου» (σ.20) ή του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων, συμμετέχει, και παρέχει πληροφορίες για το σχολείο «σε κάθε πολίτη που έχει έννομο συμφέρον» (σ.20).

Συνοπτικά, ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για τη δημιουργία λειτουργικών σχέσεων μεταξύ όλων των παραγόντων που μπορούν να επηρεάσουν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Συντονίζει τον προγραμματισμό των ενεργειών όλων των μερών, αξιολογεί το έργο του προσωπικού, φροντίζει για την υλικοτεχνική υποδομή, καλλιεργεί τη θετική σχολική κουλτούρα ανάμεσα στο σχολείο, τους μαθητές και τις οικογένειές τους, φέρνει σε επαφή τις ανώτερες διοικητικές βαθμίδες με τη σχολική μονάδα, και αναλαμβάνει την ευθύνη για την εξωστρέφεια του σχολείου και τη συνεργασία με φορείς και όργανα της ευρύτερης κοινότητας.

#### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΣΥΝΑΦΕΙΣ ΕΡΕΥΝΕΣ**

Σε αυτό το κεφάλαιο περιγράφονται έρευνες από τον ελληνικό και διεθνή χώρο οι οποίες αφορούν το ρόλο διευθυντών σχολείων στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων των οποίων ηγούνται, καθώς και σχετικά με τις αντιλήψεις τους για το ρόλο τους στη βελτίωση των σχολείων. Συζητούνται θέματα αυτεπάρκειας του σχολικού ηγέτη, στρατηγικών ηγεσίας και του

τρόπου με τον οποίο επηρεάζουν τη μάθηση, καθώς και το πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργούν τα σχολεία.

Οι Day et al. (2016) διεξάγουν έρευνά τους σε σχολεία της Αγγλίας με θέμα την επίδραση του στυλ ηγεσίας στις επιδόσεις των μαθητών. Στόχος της έρευνας είναι να εξετάσει το τρόπο με τον οποίο ο συνδυασμός στρατηγικών του μετασχηματιστικού και του καθοδηγητικού στυλ ηγεσίας μπορεί να οδηγήσει στη δημιουργία της κατάλληλης κουλτούρας για τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Το δείγμα επιλέχθηκε από σχολεία της Αγγλίας, 363 πρωτοβάθμιας και 309 δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα οποία κρίθηκαν ως αποτελεσματικά ή σε διαδικασία βελτίωσης. Χρησιμοποιήθηκαν μικτές μέθοδοι συλλογής δεδομένων, ποσοτικές και ποιοτικές: δύο ερωτηματολόγια και 20 μελέτες περίπτωσης. Από τα ευρήματα του ερωτηματολογίου που απευθυνόταν σε διευθυντές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης προκύπτουν στρατηγικές προσανατολισμένες σε δύο αποτελέσματα: στη «βελτίωση των διδακτικών πρακτικών» και στην προώθηση μιας σχολικής κουλτούρας που δίνει «έμφαση στη μάθηση» (Day et al., 2016: 11). Πιο συγκεκριμένα, οι διευθυντές τόνισαν τις εξής συγκεκριμένες ενέργειες προς αυτές τις κατευθύνσεις: «τη βελτίωση της διαδικασίας αξιολόγησης» των μαθητών, «τη χρήση ερευνητικών δεδομένων», την επιμόρφωση σε «πολιτικές και προγράμματα», «την στρατηγική κατανομή των πόρων» και «την αλλαγή της στοχοθεσίας για τους μαθητές» (σ. 11). Όσον αφορά τις στρατηγικές της μετασχηματιστικής ηγεσίας, οι διευθυντές είχαν ως οδηγό αξίες κοινές με τους εκπαιδευτικούς, ενέπνεαν εμπιστοσύνη στους συναδέλφους τους και στους γονείς, προωθούσαν την κατανομή των ηγετικών καθηκόντων.

Οι Hallinger et al. (2017), διερευνούν τις πεποιθήσεις διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όσον αφορά την επάρκειά τους στο ρόλο τους ως σχολικοί ηγέτες. Στόχος είναι να μελετηθεί η επίδραση των πεποιθήσεων αυτεπάρκειας της σχολικής ηγεσίας πάνω σε τρεις μεταβλητές: στη χρήση του εκπαιδευτικού στυλ στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, στην προώθηση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών και στη δέσμευση των εκπαιδευτικών στο ρόλο τους. Σύμφωνα με την ερευνητική υπόθεση, οι πεποιθήσεις αυτεπάρκειας της ηγεσίας επιδρούν θετικά στις μεταβλητές αυτές. Οι ερευνητές ακολουθούν την ποσοτική μέθοδο, με εργαλείο συλλογής δεδομένων το ερωτηματολόγιο, ενώ δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 111 διευθυντές, 111 προϊστάμενοι και 345 εκπαιδευτικοί δημοτικών σχολείων της πόλης Mashad του Ιράν. Από την ανάλυση των δεδομένων επιβεβαιώνεται η θετική σχέση ανάμεσα στις μεταβλητές. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι βρέθηκε θετική η σχέση ανάμεσα στην πεποίθηση αυτεπάρκειας των διευθυντών και στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, καθώς οι θετικές στάσεις της ηγεσίας φάνηκε να λειτουργούν ως παράδειγμα προς μίμηση και έμπνευση για τους εκπαιδευτικούς. Πράγματι, οι διευθυντές με ισχυρότερη αυτεπάρκεια αξιολογήθηκαν ως πιο αποτελεσματικοί από τους εκπαιδευτικούς. Οι ισχυρές πεποιθήσεις αυτεπάρκειας της ηγεσίας

φαίνεται, λοιπόν, να οδηγούν στη δημιουργία ενός θετικού σχολικού περιβάλλοντος που προωθεί τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας.

Οι Hollingworth et al. (2017) δημοσίευσαν μία έρευνα με θέμα τις στρατηγικές της σχολικής ηγεσίας για τη βελτίωση του μαθησιακού περιβάλλοντος. Στόχος ήταν η διερεύνηση συγκεκριμένων στρατηγικών που εφαρμόζουν αναγνωρισμένοι διευθυντές σχολείων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και πώς αυτές συσχετίζονται με την επιτυχία πρωτοβουλιών αλλαγής εντός της σχολικής μονάδας. Τα ερωτήματα που τέθηκαν αφορούσαν τον τρόπο προαγωγής της κατάλληλης κουλτούρας για την εφαρμογή πρωτοβουλιών, τον τρόπο με τον οποίο οι διευθυντές εμπλέκουν τους εκπαιδευτικούς και πώς η εμπλοκή αυτή επηρεάζει τις πρακτικές των τελευταίων στην τάξη. Η έρευνα ακολούθησε την ποιοτική μέθοδο και στηρίχθηκε στη μελέτη πολλαπλών περιπτώσεων σε σχολεία των ΗΠΑ στις μεσοδυτικές πολιτείες. Το δείγμα αποτέλεσαν τέσσερις διευθυντές σχολικών μονάδων, δύο Δημοτικών, ενός Γυμνασίου και ενός Καθολικού σχολείου. Ως ερευνητικά εργαλεία χρησιμοποιήθηκαν η παρατήρηση, η ανασκόπηση επίσημων εγγράφων και η συνέντευξη. Από τα ευρήματα προκύπτουν τρεις επιτυχημένες ηγετικές πρακτικές: η καλλιέργεια εμπιστοσύνης με τους εκπαιδευτικούς, η γνώση του προσωπικού και η στοχευμένη επικοινωνία. Ως επιτυχημένες δράσεις των διευθυντών αναφέρθηκαν: η προώθηση αυτονομίας των εκπαιδευτικών, η ενθάρρυνση για δοκιμή και λάθος, οι επιμορφώσεις και η συνεργασία για την εφαρμογή των πρωτοβουλιών. Όσον αφορά την αναγνώριση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών των εκπαιδευτικών, απαραίτητη είναι η ενθάρρυνση για έκφραση ιδεών και απόψεων για την ηγεσία, τη διοίκηση και τα θέματα της σχολικής ζωής. Τονίζεται, επίσης, η πρακτική της 'ανοιχτής πόρτας' στο προσωπικό, μαθητές και γονείς για συζήτηση και συνεργασία.

Οι Yeigh et al. (2018) παρουσιάζουν την έρευνά τους πάνω σε συμπεριφορές της σχολικής ηγεσίας οι οποίες αποσκοπούν τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Η έρευνα δίνει έμφαση στα μαθησιακά αποτελέσματα πάνω στον αλφαριθμητισμό και σκοπός της είναι να εξετάσει συγκεκριμένα το ρόλο του διευθυντή στα αποτελέσματα αυτά. Το δείγμα αποτέλεσαν 22 διευθυντές της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχολεία της νότιας Αυστραλίας. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν ερωτηματολόγιο σε ηλεκτρονική μορφή. Οι ερωτήσεις αφορούσαν τα εξής πεδία: «τα πιο χρονοβόρα καθήκοντα, στάση απέναντι στον ρόλο του διευθυντή, ανάληψη ευθύνης για το ρόλο, εμπόδια και παράγοντες που συμβάλλουν στην απόδοση του σχολείου, ηγετικές συμπεριφορές και η σημασία τους, χρόνος που δαπανάται σε ηγετικές δραστηριότητες» (σ. 9). Οι συμμετέχοντες αναφέρουν ότι το επάγγελμά τους προσφέρει ικανοποίηση, αλλά και ότι αναλώνονται και σε ορισμένα καθήκοντα που δεν τους ικανοποιούν και τα οποία δεν τα θεωρούν δική τους δουλειά, κάτι που καθιστά τις απαιτήσεις του ρόλου τους υπερβολικά υψηλές. Ως κύρια πηγή επαγγελματικής ικανοποίησης αναφέρουν τη συνεισφορά τους στις κοινότητές τους. Όσον αφορά την κατανομή του χρόνου τους, οι 19 από τους 27 αξιολόγησαν τη γραφειοκρατία και την απασχόληση με μέλη της σχολικής κοινότητας ως τις πιο χρονοβόρες

δραστηριότητες. Αμέσως μετά ακολουθούν τα ζητήματα συμπεριφοράς των μαθητών, οι σχέσεις των εκπαιδευτικών και οι ανησυχίες των γονέων, αλλά και η εφαρμογή στρατηγικών, η κατανομή πόρων και οι καθορισμένες ώρες διδασκαλίας τους. Η καθοδήγηση του προγράμματος σπουδών, της διδασκαλίας και των συζητήσεων για τη βελτίωση της διδασκαλίας είναι οι δραστηριότητες για τις οποίες θα ήθελαν περισσότερο χρόνο, ενώ οι επιπλέον ώρες διδασκαλίας δεν θεωρούνται ως δικό τους καθήκον. Η γραφειοκρατία αναφέρθηκε ως σημαντικό εμπόδιο, ενώ ως παράγοντες επιτυχίας θεωρήθηκαν ο ρόλος του διευθυντή, οι αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί και η κατανομή της ηγεσίας.

Η Hesbol (2018) παρουσιάζει την έρευνά της, η οποία επικεντρώνεται στις αντιλήψεις των διευθυντών για τον δικό τους ρόλο αλλά και για τα χαρακτηριστικά της λειτουργίας του ίδιου του σχολείου ως σύνολο. Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση της σχέσης των πεποιθήσεων αυτεπάρκειας ενός διευθυντή και της αντίληψής του για το σχολείο του ως αποτελεσματικό οργανισμό μάθησης όπου «η γνώση και οι πληροφορίες διαμοιράζονται και χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο ολόκληρης της σχολικής κοινότητας» (σ. 2). Σύμφωνα με την ερευνητική υπόθεση η απόδοση των διευθυντών στο ρόλο τους αποτελεί συνάρτηση αυτής της πεποίθησης αυτεπάρκειας και των θετικών αντιλήψεων για το σχολείο τους. Για την έρευνα χρησιμοποιήθηκαν δύο ερωτηματολόγια. Τα ερωτηματολόγια διαμοιράστηκαν σε σχολεία μιας μεσοδυτικής πολιτείας των Η.Π.Α. Συγκεκριμένα για την πρωτοβάθμια αντλήθηκαν δεδομένα από τις απαντήσεις 515 διευθυντών. Από τα ευρήματα προκύπτουν σημαντικές σχέσεις ανάμεσα στις παρακάτω μεταβλητές: στις πεποιθήσεις αυτεπάρκειας και στην αντίληψη του σχολείου τους ως έχον χαρακτηριστικά ενός οργανισμού μάθησης. Η συστημική σκέψη ανάμεσα στο διδακτικό προσωπικό, η ύπαρξη κοινών αξιών, οι διαδικασίες συλλογικής μάθησης του προσωπικού και η συλλογική κατάκτηση νέων πρακτικών αναδείχθηκαν ως σημαντικά χαρακτηριστικά για το χαρακτηρισμό του σχολείου ως αποτελεσματικό και για τη δημιουργία μιας πεποίθησης αποτελεσματικότητας του διευθυντή στο ρόλο του. Ένα ακόμα σημαντικό εύρημα της έρευνας είναι ότι η αντίληψη του διευθυντή για την ύπαρξη αυτών των χαρακτηριστικών επηρεάζει την αυτοαντίληψή του και αυτό κατά συνέπεια επηρεάζει την ικανότητά του να προωθήσει αλλαγές. Οι ερευνητές καταλήγουν ότι απαραίτητη προϋπόθεση για την αποτελεσματικότητα είναι η πεποίθηση του διευθυντή ότι το σχολείο μπορεί να αλλάξει και ότι οι ίδιοι είναι ικανοί να προωθήσουν αυτήν την αλλαγή.

Η Τεκτονοπούλου (2019) παρουσιάζει την έρευνά της με θέμα τις απόψεις και στάσεις διευθυντών δημοτικών σχολείων όσον αφορά τη δυνατότητά τους να ασκούν ηγεσία στο σχολείο τους μέσα στα πλαίσια της ελληνικής πραγματικότητας. Η έρευνα επικεντρώθηκε στην αντίληψη των δυνατοτήτων για ηγεσία καθώς και των εμποδίων όπως γίνονται αντιληπτά από τη διεύθυνση των σχολικών μονάδων. Σκοπός ήταν η ανάδειξη της ανάγκης για αλλαγές στις θεσμοθετημένες αρμοδιότητες της θέσης. Η ερευνήτρια χρησιμοποίησε την ποιοτική μέθοδο με ερευνητικό εργαλείο

τη συνέντευξη. Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 10 διευθυντές δημοτικών σχολείων του Έβρου, της Ροδόπης και της Ξάνθης. Στο άρθρο αναφέρονται ορισμένα στοιχεία όπως το φύλο, ο χρόνος θητείας και οι σπουδές. Ωστόσο, για την ερμηνεία των αποτελεσμάτων το μόνο που φαίνεται να παρουσιάζει κάποια σημασία είναι το γεγονός ότι κανείς δεν ήταν επίσημα καταρτισμένος στη διοίκηση της εκπαίδευσης. Στην ερώτηση: «Ασκειíte, ως διευθυντής της σχολικής μονάδας, ηγεσία στο σχολείο στα πλαίσια των καθηκόντων σας;», οι έξι απάντησαν «Ναι» και οι τέσσερις «Όχι» (σ. 14-15). Σύμφωνα με όσα ειπώθηκαν στις συνεντεύξεις, οι τρεις διευθυντές που απάντησαν θετικά δίνουν έμφαση στη δημιουργία κοινού οράματος, στην κινητοποίηση μέσα από τη δημιουργία σωστών προτύπων και κατάλληλης σχολικής κουλτούρας, στη συνεργασία, τους κοινούς στόχους, την επαγγελματική εξέλιξη και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τη διαχείριση συγκρούσεων και το άνοιγμα στην κοινωνία. Οι διευθυντές με τις υπόλοιπες τρεις θετικές απαντήσεις, περιγράφουν την άσκηση ηγεσίας ως αναγκαίο επακόλουθο της θέσης τους όπως ορίζεται από το νόμο. Αναφέρονται στην εξουσία που τους δίνει ο νόμος να ασκούν έλεγχο και να συντονίζουν τους εκπαιδευτικούς, να ορίζουν τους στόχους του σχολείου και να τους καθοδηγούν προς τη υλοποίησή τους, να εξασφαλίζουν πόρους και να τηρούν το νόμο. Όσον αφορά τους διευθυντές που απάντησαν αρνητικά, έδωσαν ως λόγους αδυναμίας άσκησης ηγεσίας την έλλειψη χρόνου λόγω γραφειοκρατίας, το συγκεντρωτισμό και την απαίτηση εφαρμογής των αποφάσεων ανώτερων οργάνων, την έλλειψη αυτονομίας για εφαρμογή καινοτομιών, τη σύγκρουση συμφερόντων με τους εκπαιδευτικούς, αλλά και την απουσία κατάρτισης των ίδιων για αυτό το ρόλο. Τα ευρήματα παρουσιάζουν μια γενική εικόνα απογοήτευσης από τους διευθυντές σχολείων, όπου η πλειοψηφία θεωρεί τα εμπόδια αζεπέραστα.

Η Κατσιγιάννη και Υφαντή (2021) δημοσίευσαν άρθρο για το ρόλο του διευθυντή στη Ελλάδα. Το άρθρο παρουσιάζει μία έρευνα με ποσοτική και ποιοτική προσέγγιση, το οποίο σκοπό έχει τη διερεύνηση του ρόλου των διευθυντών σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Διερευνήθηκαν οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με τους παράγοντες προώθησης αλλαγών αλλά και τα κύρια εμπόδια (σ. 2) Ένα από τα ερωτήματα που εξετάζει η έρευνα είναι με ποιο τρόπο μπορεί ο ρόλος του Έλληνα διευθυντή και η θητεία του να συμβάλλει στη σχολική βελτίωση. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι το ανώνυμο ερωτηματολόγιο το οποίο διαμοιράστηκε σε διευθυντές δημόσιων σχολείων της δευτεροβάθμιας του νομού Αχαΐας. Τα 66 επιστράφηκαν με ολοκληρωμένες απαντήσεις. Από την ανάλυση των δεδομένων προκύπτει ότι οι γυναίκες του δείγματος θεωρούν σημαντικούς παράγοντες την παρακολούθηση των επιδόσεων των μαθητών και τη διαχείριση του χρόνου. Οι διευθυντές με περισσότερη προϋπηρεσία θεωρούν την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών ως λιγότερο σημαντική και περιορίζονται σε διοικητικά καθήκοντα. Όσοι είχαν περισσότερα τυπικά προσόντα ανέφεραν ως σημαντική την αξιολόγηση των διδακτικών πρακτικών των εκπαιδευτικών, τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και την απόκτηση ανώτερων τίτλων σπουδών. Όσοι είχαν



λιγότερα τυπικά προσόντα, ανέφεραν τις κτιριακές ελλείψεις ως σημαντικό παράγοντα με μεγαλύτερη συχνότητα. Στο σύνολό τους οι συμμετέχοντες, θεώρησαν ως πιο σημαντικές διαστάσεις του ρόλου τους, την προώθηση της συνεργασίας, τη δημιουργία κοινού οράματος, αλλά και τη βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής. Για την επαγγελματική εξέλιξη τόνισαν την κατάρτιση και εκπαίδευση, την αναζήτηση θετικών προτύπων ηγεσίας και τη συνεργασία με άλλους διευθυντές, ενώ τα τυπικά προσόντα δεν κρίθηκαν ως σημαντικά από το σύνολο του δείγματος. Όσον αφορά τα εμπόδια, αναφέρθηκαν η γραφειοκρατία, ο συγκεντρωτισμός, η μικρή θητεία, η μη αξιοπιστία της διαδικασίας επιλογής των διευθυντών στην Ελλάδα, η έλλειψη αυτονομίας σε σχέση με τις προσλήψεις, η διαμόρφωση του προϋπολογισμού και του αναλυτικού προγράμματος.

Η παρούσα μελέτη έρχεται να ερευνήσει το ρόλο των διευθυντών στην αποτελεσματικότητα Δημοτικών σχολείων στην Ελλάδα, ερευνώντας τα μοντέλα αποτελεσματικότητας που εφαρμόζουν και ερμηνεύοντας βάσει αυτών το στυλ ηγεσίας που ακολουθούν και που τους επιτρέπει να διευθύνουν αποτελεσματικά το σχολείο τους.

## **B' ΜΕΡΟΣ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΚΕΠΤΙΚΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Τα τελευταία χρόνια, λόγω των αλλαγών που έχουν επέλθει στην ελληνική πραγματικότητα της εκπαίδευσης, και κυρίως στην πρωτοβάθμια, η βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου έρχεται στο προσκήνιο. Τα ελληνικά σχολεία βρίσκονται στο επίκεντρο πολιτικών και νομοθετικών αλλαγών, τόσο σε επίπεδο σχολικής μονάδας, όσο και σε επίπεδο τάξης. Μέσα σε αυτό το κλίμα οι διευθυντές των σχολείων, και πιο συγκεκριμένα των Δημοτικών σχολείων, καλούνται να συντονίσουν ένα πλήθος μεταβαλλόμενων παραγόντων ώστε τα σχολεία όχι μόνο να προσαρμοστούν στις αλλαγές, αλλά πολύ περισσότερο να εξελιχθούν και να σημειώσουν βελτίωση της αποτελεσματικότητάς τους. Ο ρόλος του διευθυντή μέσα σε αυτό το σύστημα σχέσεων είναι καθοριστικός. Το όραμα και ο τρόπος με τον οποίο κατορθώνει να το μεταδώσει, οι αξίες του, η στήριξη του προσωπικού και των άλλων μελών της σχολικής κοινότητας, ο ρόλος του στη διάγνωση προβλημάτων και αναγκών, ο ρόλος του στη μάθηση, η συνεισφορά του στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών, στην ανατροφοδότηση και αξιολόγηση της επιτυχίας και της αποτυχίας, και μέσα σε όλα αυτά, η προώθηση ενός θετικού σχολικού κλίματος, όλα έχουν ως αφετηρία τον τρόπο ηγεσίας του σχολείου. Κρίνεται, έτσι, σημαντική η έρευνα πάνω στις προσωπικές αντιλήψεις των διευθυντών σε σχέση με την ηγεσία, την αποτελεσματικότητα και τη βελτίωση της σχολικής μονάδας τους ώστε να διασαφηνιστεί η αντίληψη σχετικά με το δικό τους ρόλο σε όλες αυτές τις

διαδικασίες.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ**

### **6. 1. Ερευνητικοί στόχοι**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στην ηγεσία και την αποτελεσματικότητα μέσα από τη συσχέτιση των στυλ ηγεσίας διευθυντών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με την αντίληψή τους για την αποτελεσματικότητα των σχολείων τους και το ρόλο τους σε αυτήν. Ειδικότερα, οι στόχοι της έρευνας είναι να διερευνηθούν: α) οι αντιλήψεις διευθυντών Δημοτικών σχολείων σχετικά με την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους, β) η αυτοαντίληψη των διευθυντών σχετικά με το ρόλο τους ως ηγετών, γ) η συσχέτιση της αυτοαντίληψης για το ρόλο τους ως ηγετών με τις αντιλήψεις τους για την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους.

### **6. 2. Μέθοδος συλλογής δεδομένων**

Η έρευνα ακολουθεί την ποιοτική μέθοδο, καθώς μέσα από αυτήν επιχειρείται, όχι η άντληση αριθμητικών δεδομένων από πλήθος ερευνητικών υποκειμένων, αλλά η καταγραφή και ερμηνεία των αυθόρμητων απαντήσεων των συμμετεχόντων (Eisner, 1991), των υποκειμενικών αντιλήψεων, των πεποιθήσεων και των εμπειριών τους. Η ποιοτική μέθοδος περιλαμβάνει μεθόδους όπως για παράδειγμα, η παρατήρηση, η αφήγηση, το παίξιμο ρόλων και η συνέντευξη, τα ερωτηματολόγια με ανοιχτές ερωτήσεις (Cohen et al., 2000). Έτσι επιτυγχάνεται η ευελιξία, η αμεσότητα και η αυθεντικότητα στην καταγραφή των δεδομένων. Είναι ακριβώς αυτή η ευελιξία η οποία επιτρέπει να αναδυθούν πτυχές του αντικειμένου οι οποίες δεν θα μπορούσαν να είχαν προβλεφθεί εξ' αρχής. Ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα προσαρμογής των ερωτήσεων και άμεσης καταγραφής των απαντήσεων αλλά και των αντιδράσεων των συμμετεχόντων κατά τη διαδικασία. Στην συγκεκριμένη έρευνα, η επιλογή της ποιοτικής μεθοδολογίας επιτρέπει τη σε βάθος διερεύνηση του θέματος της ηγεσίας σε σχέση με την αποτελεσματικότητα των σχολείων μέσα από τις αντιλήψεις των διευθυντών για το ρόλο τους ως ηγετών και ως παράγοντες αποτελεσματικότητας.

Για την άντληση των δεδομένων, η έρευνα κάνει χρήση του ερευνητικού εργαλείου της ημιδομημένης συνέντευξης. Πρόκειται μια διαδικασία η οποία ξεκίνησε από την ερευνήτρια και καθοδηγήθηκε από τους στόχους της έρευνας. Στηρίχθηκε σε ερευνητικό εργαλείο δομημένο με βάση τους ερευνητικούς στόχους, ενώ δομήθηκε σε ερωτήσεις οι οποίες κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων προσαρμόστηκαν προκειμένου, από τη μία να διατηρηθεί φυσική ροή της συζήτησης και από την άλλη, να αποσαφηνιστούν οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων. Η επιλογή αυτή έγινε με βάση το γεγονός ότι η μελέτη εστιάζει στη διερεύνηση των αντιλήψεων των ερευνητικών

υποκειμένων μέσα από την καταγραφή και ερμηνεία των αυθόρμητων απαντήσεών τους, λαμβάνοντας υπόψιν λεκτικά και εξωλεκτικά στοιχεία τα οποία προκύπτουν μέσα από τις απαντήσεις τους σε συγκεκριμένες ερωτήσεις, αλλά και διάχυτα μέσα στην αυθόρμητη ροή τους λόγου τους. Μέσα από αυτό το ερευνητικό εργαλείο, η ερευνήτρια εμβαθύνει στο αντικείμενο της έρευνας, καθώς έχει την ευκαιρία να αντλεί επιπλέον πληροφορίες, να κάνει διασαφηνιστικές ερωτήσεις και να κινητοποιεί τους συμμετέχοντες ώστε να καταθέτουν όχι μόνο απόψεις, αλλά και προσωπικές εμπειρίες. Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν τον Οκτώβριο του 2022 μέσα από βιντεοκλήσεις. Σημειώνεται ότι η ακαδημαϊκή χρονιά 2022-2023 είναι χρονιά επιλογής νέων διευθυντών σχολικών μονάδων, ζήτημα το οποίο αναπόφευκτα προκύπτει κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, καθώς οι διευθυντές καλούνται να αποφασίσουν αν θα διεκδικήσουν ξανά τη θέση.

Η δομή του ερευνητικού εργαλείου ακολουθεί τους ερευνητικούς στόχους. Αρχικά έγιναν ερωτήσεις σχετικά με το προφίλ των διευθυντών και το προφίλ του σχολείου τους. Με αυτόν τον τρόπο διαπιστώθηκαν σχέσεις ανάμεσα στις αντιλήψεις τους, τις εκπαιδευτικές τους γνώσεις και τις εργασιακές εμπειρίες τους στην εκπαίδευση. Για τη διερεύνηση της αυτοαντίληψης των διευθυντών για το ρόλο τους ως ηγετών, έγιναν ερωτήσεις σχετικά με τη δική τους άποψη για έναν καλό σχολικό ηγέτη, ενώ στη συνέχεια του ζητήθηκε να μιλήσουν για τα δικά τους καθήκοντα στην εργασία τους, αλλά και για τα καθήκοντα τα οποία θεωρούν πιο σημαντικά, καθώς και για τα εμπόδια στο έργο τους. Έτσι, διασαφηνίζεται η διαφορά την οποία οι ίδιοι αντιλαμβάνονται ανάμεσα σε ιδανικές συνθήκες και στις πραγματικές της ελληνικής πραγματικότητας. Μέσα από τα παραπάνω προκύπτει η αντίληψή τους της έννοιας της σχολικής ηγεσίας, αλλά και του ρόλου του διευθυντή σε αυτήν. Στη συνέχεια, για τη διερεύνηση των αντιλήψεων των διευθυντών σχετικά με την αποτελεσματικότητα των σχολείων τους, έγιναν ερωτήσεις σχετικά με τη δική τους οριοθέτηση ενός αποτελεσματικού σχολείου, τα κριτήριά τους για την αποτελεσματικότητα του δικού τους σχολείου και τους παράγοντες που συμβάλλουν σε αυτήν ή που λειτουργούν ως εμπόδια. Από τις απαντήσεις στα παραπάνω διασαφηνίζεται η προσωπική οριοθέτηση της αποτελεσματικότητας και οι αντιλήψεις σχετικά με τις δυνατότητες επιρροής της από τη θέση του σχολικού ηγέτη. Το τρίτο μέρος των ερωτήσεων εμβαθύνει στον τρόπο με τον οποίο οι διευθυντές αντιλαμβάνονται το ρόλο τους σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα. Σκοπό έχουν τη συσχέτιση των αντιλήψεων των διευθυντών για την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους με την αυτοαντίληψη για το δικό τους ρόλο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου τους και στη βελτίωσή της. Γίνονται ερωτήσεις σχετικά με το όραμά τους για το σχολείο τους, τις αλλαγές στις πρακτικές της διοίκησης του σχολείου, το ρόλο τους προς την εξέλιξη των εκπαιδευτικών, την εφαρμογή εκπαιδευτικών δράσεων, το κλίμα του σχολείου, τη σχέση με άλλους φορείς και την αξιολόγηση. Από τα παραπάνω προκύπτουν οι εργασιακές εμπειρίες των διευθυντών, ενώ μέσα από τις απαντήσεις γίνεται δυνατή η συσχέτιση των απόψεών τους με τις πραγματικές πρακτικές τους. Δίνεται η δυνατότητα εντοπισμού διαφορών ανάμεσα στις θεωρητικές

απόψεις και στην πράξη τους, κάτι που επιτρέπει τον εντοπισμό δυνατών και αδύνατων σημείων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας τους.

Στην έρευνα συμμετέχουν 7 διευθυντές Δημοτικών σχολείων, τρεις γυναίκες και τέσσερις άνδρες. Οι συμμετέχοντες επιλέχθηκαν με βάση τις πληροφορίες της ερευνήτριας για τα προφίλ των σχολείων τους, τα οποία διαφοροποιούνται ως προς τον αριθμό μαθητών, τις ιδιαιτερότητες του μαθητικού πληθυσμού, την κτιριακή υποδομή, την περιοχή και την πόλη, όπως και με βάση το προφίλ των ίδιων των διευθυντών, το οποίο διαφοροποιείται ως προς το φύλο, τις σπουδές τους, τα χρόνια υπηρεσίας και τις θέσεις στις οποίες έχουν εμπειρία μέσα στην εκπαίδευση και τη διοίκηση. Σημειώνεται ότι πέρα από τα παραπάνω χαρακτηριστικά, στην επιλογή έπαιξε ρόλο η προθυμία των διευθυντών για συμμετοχή. Στον Πίνακα 3 παρατίθεται το προφίλ σπουδών των συμμετεχόντων, με ξεχωριστή αναφορά σε σπουδές διοίκησης της εκπαίδευσης.

### Πίνακας 3

#### Προφίλ σπουδών διευθυντών

Σπουδές	Διευθυντές (Ψευδώνυμα)	Πλήθος
Πτυχίο ΑΕΙ	Ελπίδα, Ερμιόνη, Αλέκα, Πέτρος, Λάμπρος*, Νικηφόρος**	6
2ο Πτυχίο ΑΕΙ	Ελπίδα, Πέτρος	2
Μεταπτυχιακό	Ελπίδα, Ερμιόνη, Πέτρος, Νικηφόρος, Αριστείδης	5
2ο Μεταπτυχιακό	Ελπίδα, Νικηφόρος, Αριστείδης	3
Διδακτορικό	Πέτρος	1
Παιδαγωγική Ακαδημία	Λάμπρος, Νικηφόρος, Αριστείδης	3
Διδασκαλείο	Λάμπρος, Νικηφόρος, Αριστείδης	3
Γενικά: Σπουδές Διοίκησης στην Εκπαίδευση	Ελπίδα, Πέτρος, Νικηφόρος	3

\*ΤΕΦΑΑ (1ο Πτυχίο: Παιδαγωγική Ακαδημία)

\*\*ΠΤΝ (1ο Πτυχίο: Παιδαγωγική Ακαδημία)

Στον Πίνακα 4 παρουσιάζεται συνολικά το προφίλ τους, με αναφορές στα έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση γενικά, στη θητεία ως διευθυντές, στην εμπειρία τους σε άλλες διοικητικές ή ηγετικές θέσεις και στη θητεία τους στη σχολική τους μονάδα.

## Πίνακας 4

### Προσωπικό προφίλ

Διευθυντές	Θητεία στην εκπαίδευση	Θητεία ως διευθυντές	Θητεία σε άλλες διοικητικές/ηγετικές θέσεις	Θητεία στη μονάδα
Ελπίδα	27 χρόνια	5 χρόνια	7 χρόνια (προϊσταμένη σε ολιγοθέσια σχολεία)	5 χρόνια
Ερμιόνη	25 χρόνια	8 χρόνια	-	6 χρόνια
Αλέκα	33 χρόνια (Τα πρώτα 7 χρόνια σε ιδιωτικό σχολείο)	2 χρόνια	2 χρόνια (υποδιευθύντρια στο ιδιωτικό σχολείο) 2 χρόνια (υποδιευθύντρια σε Δημόσιο σχολείο)	5 χρόνια  (3 ως εκπαιδευτικός, 2 ως διευθύντρια)
Πέτρος*	-20 χρόνια (3 χρόνια με απόσπαση στο εξωτερικό ως εκπαιδευτικός)	8 χρόνια	- Προϊστάμενος σε ολιγοθέσια σχολεία  -Επιμορφωτής στον τομέα Διοίκησης της Εκπαίδευσης (Π.Ε.Κ.)	2,5 μήνες
Λάμπρος	29 χρόνια	12 χρόνια (στο ίδιο σχολείο)	20 χρόνια στην τοπική αυτοδιοίκηση (έως και σήμερα)	12 (τα 12 ως διευθυντής του)
Νικηφόρος	31 χρόνια	10 χρόνια	4 χρόνια στην πολιτική	2,5 μήνες
Αριστείδης	33 χρόνια	5 χρόνια	5 χρόνια ως υποδιευθυντής	5 χρόνια

\*Σε διαδικασία αίτησης για θέση στελέχους εκπαίδευσης.

Στον Πίνακα 5 παρουσιάζονται τα προφίλ των σχολείων των οποίων οι διευθυντές ηγούνται κατά το χρόνο διεξαγωγής των συνεντεύξεων. Αναφέρονται ο αριθμός των μαθητών, η λειτουργικότητα των σχολείων, η περιοχές και οι πόλεις, καθώς και κάποιες ιδιαιτερότητες των σχολείων.

Πρόκειται για σχολεία 12-θέσια και 6-θέσια, σε αστικές, ημιαστικές και περιφερειακές περιοχές της Αθήνας και των Ιωαννίνων, με αριθμό μαθητών από 70 μέχρι και 300.

Αναφέρονται ιδιαιτερότητες των σχολείων, όπως κτιριακά προβλήματα, ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή, ιδιαιτερότητες του μαθητικού πληθυσμού και εισροές.

## Πίνακας 5

### Προφίλ σχολείων

Σχολεία	Λειτουργικότητα	Αριθμός Μαθητών	Περιοχή	Πόλη	Ιδιαιτερότητες
A (Ελπίδα)	12-θέσιο	281	ημιαστική	Ιωάννινα	Σχολικό κέντρο, εξυπηρετεί πολλές περιοχές, καλή υλικοτεχνική και κτιριακή υποδομή, μεικτό οικονομικό επίπεδο οικογενειών
B (Ερμιόνη)	12-θέσιο	200	ημιαστική	Ιωάννινα	Ελλιπής κτιριακή υποδομή
Γ (Αλέκα)	6-θέσιο	120	αστική	Αθήνα	Διαρροή μαθητών
Δ (Πέτρος)	12-θέσιο	213	ημιαστική	Ιωάννινα	Οικονομικά υποβιβασμένη περιοχή
Ε (Λάμπρος)	6-θέσιο	70	περιφερειακή	Ιωάννινα	Καλή υλικοτεχνική και κτιριακή υποδομή,
ΣΤ (Νικηφόρος)	12-θέσιο	300	αστική	Ιωάννινα	Συστεγαζόμενο, μεγάλος αριθμός μαθητών, υψηλό οικονομικό επίπεδο
Z (Αριστείδης)	12-θέσιο	170	αστική	Αθήνα	Σχολική διαρροή, εγγύτητα σε μεγάλη αστική οδική αρτηρία

Σημειώνεται ότι σκοπός δεν είναι η γενίκευση των ευρημάτων, καθώς οι απόψεις και αντιλήψεις είναι προσωπικές, αλλά η βαθύτερη κατανόηση του θέματος της παρούσας μελέτης στο χρονικό και τοπικό πλαίσιο στο οποίο διεξάγεται.

### 6.3. Ανάλυση δεδομένων

Οι συνεντεύξεις ηχογραφούνται και τα ηχητικά αρχεία απομαγνητοφωνούνται σε αρχεία κειμένου με σκοπό την εξαγωγή και μελέτη των ερευνητικών δεδομένων. Η ανάλυση των

δεδομένων γίνεται με την τεχνική της ανάλυσης περιεχομένου. Τα λεγόμενα των συμμετεχόντων ομαδοποιούνται σε θεματικές ενότητες μέσα από τις οποίες δίνονται οι απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα, ενώ παρουσιάζονται και αυτούσιες αναφορές οι οποίες αποτελούν σημεία ενδιαφέροντος ή επανάληψης στο λόγο του ομιλητή. Ορισμένες αναφορές επιλέγονται καθώς κρίνονται ως ακραίες διατυπώσεις οι οποίες διασαφηνίζουν τον τρόπο σκέψης του ερευνητικού υποκειμένου. Για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα χρησιμοποιούνται οι κατηγορίες: 'Αποτελεσματικότητα' και 'Ηγεσία', οι οποίες περιλαμβάνουν τις ενότητες: 'Μοντέλα Αποτελεσματικότητας' και 'Στυλ Ηγεσίας' αντίστοιχα. Οι ενότητες επιλέχθηκαν παραγωγικά από τη θεωρία και προσαρμόστηκαν επαγωγικά για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Τα Μοντέλα Αποτελεσματικότητας είναι προσαρμοσμένα στα μοντέλα ποιότητας εκπαίδευσης (Cheng & Tam, 1997), τα οποία περιγράφονται στο Α' Μέρος της μελέτης, ενώ τα Στυλ Ηγεσίας αποτελούν κατηγοριοποίηση των Leithwood & Duke (1999).

Συγκεκριμένα, η 'Αποτελεσματικότητα' με τα 'Μοντέλα Αποτελεσματικότητας' για την ανάλυση των δεδομένων παρουσιάζονται ως εξής: α) Μοντέλο επίτευξης σκοπών και στόχων, β) Μοντέλο αξιοποίησης πηγών, γ) Μοντέλο λειτουργικής διαδικασίας, δ) Μοντέλο της ικανοποίησης των ενδιαφερόμενων φορέων, ε) Μοντέλο της λογοδοσίας, στ) Μοντέλο επίλυσης προβλημάτων, ζ) Μοντέλο συνεχούς επαγγελματικής βελτίωσης. Στη συνέχεια, η 'Ηγεσία' με τα 'Στυλ Ηγεσίας' παρουσιάζονται ως εξής: α) Εκπαιδευτική Ηγεσία (Instructional Leadership), β) Διοικητική ή Διαχειριστική Ηγεσία (Managerial Leadership), γ) Μετασχηματιστική Ηγεσία (Transformational Leadership), δ) Ηθική Ηγεσία (Moral Leadership), ε) Συμμετοχική Ηγεσία (Participative Leadership).

#### **6. 4. Περιορισμοί**

Τα αποτελέσματα της έρευνας αφορούν προσωπικές απόψεις και αντιλήψεις των ερευνητικών υποκειμένων, και εξαρτώνται ως ένα σημείο από την ειλικρίνεια των συμμετεχόντων. Η έρευνα εστιάζει μόνο στους διευθυντές των σχολείων και όχι στα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας. Επομένως η αντίληψη του ρόλου τους στην αποτελεσματικότητα του σχολείου τους περιγράφεται από μια αναπόφευκτα περιορισμένη σκοπιά. Οι συμμετέχοντες δεν αποτελούν αντιπροσωπευτικό δείγμα του πληθυσμού καθώς η επιλογή τους στηρίχθηκε ως ένα σημείο στην προθυμία για συμμετοχή.

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Από την ανάλυση των συνεντεύξεων των 7 διευθυντών των Δημοτικών σχολείων, προκύπτουν ευρήματα σχετικά με τις αντιλήψεις τους για την αποτελεσματικότητα του σχολείου

τους και το ρόλο τους σε αυτήν ως ηγετών. Στο πρώτο μέρος αυτού του κεφαλαίου, τα λεγόμενα των διευθυντών σχετικά με την αντίληψή τους για την αποτελεσματικότητα του σχολείου ομαδοποιούνται και παρουσιάζονται βάση των Μοντέλων Αποτελεσματικότητας όπως αυτά παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Αξιοποιούνται πληροφορίες από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων σχετικά με τις απόψεις τους για ένα αποτελεσματικό σχολείο, τα κριτήρια αποτελεσματικότητας τα οποία θέτουν για το δικό τους σχολείο, τους παράγοντες που συμβάλουν ή δυσχεραίνουν τις προσπάθειες για αποτελεσματικότητα και τις πτυχές της αποτελεσματικότητας στις οποίες δίνουν έμφαση. Στο δεύτερο μέρος καταγράφονται τα αποτελέσματα σε σχέση με τις απόψεις που εκφράζουν οι διευθυντές το ρόλο του σχολικού ηγέτη, τα καθήκοντά του, το όραμά του και, κυρίως, τους τρόπους προσέγγισής του. Τα δεδομένα ομαδοποιούνται και παρουσιάζονται μέσα από τα Στυλ Ηγεσίας. Στο τρίτο μέρος συσχετίζονται οι αντιλήψεις για την αποτελεσματικότητα με τις αντιλήψεις των διευθυντών για το ρόλο τους σε αυτήν ως ηγετών.

### **7. 1. Αντιλήψεις των διευθυντών για την αποτελεσματικότητα του σχολείου**

Τα δεδομένα που προκύπτουν από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων ομαδοποιούνται στα Μοντέλα Αποτελεσματικότητας με σκοπό να απαντηθούν ερωτήματα τα οποία συνολικά φέρνουν στην επιφάνεια τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων.

α) Στο Μοντέλο *Επίτευξης Σκοπών και Στόχων* παρουσιάζονται απόψεις σχετικές με τους στόχους τους οποίους οι διευθυντές αναφέρουν ως σημαντικούς για την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους. Το σύνολο των συμμετεχόντων ανέφερε τη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος για μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς ως προτεραιότητα για ένα αποτελεσματικό σχολείο. Χαρακτηριστικές αναφορές στο κλίμα έχει κάνει η Ελπίδα δίνοντας έμφαση στο εξής: «Να καταφέρουμε με τους συναδέλφους μου να κάνουμε τα παιδιά του σχολείου να είναι το ίδιο χαρούμενα κάθε μέρα». Ο Πέτρος υποστηρίζει ότι το κλίμα εξαρτάται από το «πώς θα μιλάς στους γονείς, [...] πώς θα λύνεις τα προβλήματα μεταξύ των μαθητών [...] και το ίδιο [ισχύει] και με το προσωπικό». Με παρόμοιο τρόπο τοποθετούνται και οι άλλοι διευθυντές. Ο Λάμπρος αναφέρει ότι το αποτελεσματικό σχολείο «έχει ελάχιστα κρούσματα ενδοσχολικής βίας [...] τα παιδιά μεταξύ τους [πρέπει] να έχουν αρμονικές σχέσεις, να αγαπιούνται [...] οι συνάδελφοι δε θα κοιτάζουμε την ώρα τότε θα χτυπήσει το κουδούνι». Ο ίδιος σε άλλο σημείο αναφέρει: «έχουμε προσωπική επαφή με τους γονείς». Με τον ίδιο τρόπο τοποθετείται και ο Νικηφόρος. Το ζήτημα του σχολικού κλίματος παρουσιάζει επαναληπτικότητα σε αναφορές των συμμετεχόντων κατά τη διαδικασία, με συναισθηματική ένταση η οποία εκφράζεται μέσα από λεκτικές επαναλήψεις, ένταση στον τόνο της φωνής και ακραίες διατυπώσεις. Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι οι διευθυντές αντιλαμβάνονται τα μεγαλύτερα προβλήματα του σχολείου τους να απορρέουν από προβλήματα στο σχολικό κλίμα, κάτι που γίνεται φανερό από τα λεγόμενα της Ελπίδας σχετικά με τη



συμπεριφορά των γονέων. Η ίδια υποστηρίζει ότι «υπάρχει μια γκρίνια από τους γονείς [...] σαν να μην είναι πάντα ευχαριστημένοι απ' όλα. Σαν να θέλουν να παρεμβαίνουν περισσότερο στα λειτουργικά του σχολείου απ' ότι θα έπρεπε». Με τον ίδιο τρόπο εκφράζεται η Αλέκα και ο Αριστείδης, ενώ τους ίδιους προβληματισμούς έχουν η Ερμιόνη και ο Νικηφόρος, αλλά εκφράζοντάς τους με πιο ήπιο τρόπο. Ο Πέτρος και ο Λάμπρος αναφέρονται στις σχέσεις με τους γονείς, αλλά δεν εστιάζουν σε προβληματικές συμπεριφορές. Συνεχίζοντας, όλοι οι διευθυντές θεωρούν σημαντική την ανάπτυξη δεξιοτήτων των μαθητών. Η Ελπίδα υποστηρίζει ότι το αποτελεσματικό σχολείο «δίνει τη δυνατότητα [στους μαθητές] να εξελίξουν τις ικανότητές τους». Η Ερμιόνη και ο Νικηφόρος εστιάζουν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών τους μέσα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα. Η Αλέκα τοποθετείται με παρόμοιο τρόπο, δίνοντας έμφαση και στα εκπαιδευτικά προγράμματα, αλλά κυρίως στην ποιότητα διδασκαλίας. Σημειώνεται ότι η ίδια προσανατολίζει τη δράση της στην εποπτεία των προγραμμάτων, αλλά δεν θεωρεί ότι της δίνεται η δυνατότητα επιρροής της διδασκαλίας. Ο Πέτρος ότι πρέπει «οι μαθητές να αποκτήσουν κοινωνικές δεξιότητες, να βγαίνουν μπροστά». Ο Λάμπρος υποστηρίζει το εξής: «Μου αρέσει πολύ οι μαθητές, πέρα από τα βασικά τους καθήκοντα και υποχρεώσεις [...] να πετύχουν κάποια άλλα πράγματα πέρα από τη σχολική διαδικασία», κάτι που σε άλλο σημείο το συνδέει με την καινοτομία σε εκπαιδευτικά προγράμματα που ενισχύουν την πρωτοβουλία. Ο Αριστείδης εντάσσει τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών στο προσωπικό του όραμα. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων αναφέρουν ότι ένα αποτελεσματικό σχολείο πρέπει να έχει εκπαιδευτικούς οι οποίοι εξελίσσονται. Η Ελπίδα, η Ερμιόνη και ο Αριστείδης εστιάζουν στις επιμορφώσεις. Ο Πέτρος και ο Λάμπρος παίρνουν ρόλο συμβουλευτικό και επιμορφωτικό. Η Ελπίδα αναφέρει ότι «χρειάζεται ενδοσχολική επιμόρφωση, αυτό που κάνουμε υποχρεωτικά πια με βάση τον τελευταίο νόμο». Η Ερμιόνη αναφέρει ότι «ο ρόλος του διευθυντή είναι διοικητικός, αλλά έχει και το θέμα της επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς». Ο Αριστείδης υποστηρίζει ότι η επιμόρφωση είναι σημαντική λέγοντας ότι «ένα από τα βασικά πράγματα που θα κάνει ο ενδοσχολικός μας συντονιστής φέτος είναι να διοργανώσει επιμορφωτικές συναντήσεις μετάδοσης καλών πρακτικών», ενώ ο ίδιος ο διευθυντής ενημερώνει το σύλλογο περισσότερο για νομικά θέματα που επηρεάζουν το σχολείο. Ο Λάμπρος στηρίζεται και αυτός στις επιμορφώσεις όπως και στο γεγονός ότι το σχολείο του έχει αναπτύξει μια κουλτούρα συνεργασίας και μάθησης, με ανταλλαγή απόψεων και συνεργασία για την ανάπτυξη ικανοτήτων. Σημειώνεται ότι η Αλέκα, η οποία απορρίπτει το στόχο της ανάπτυξης δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, το κάνει με επιχειρήματα εναντίον συγκεκριμένων θεσμοθετημένων τρόπων επιμόρφωσης. Συγκεκριμένα υποστηρίζει ότι «δεν υπάρχει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, δεν υπάρχει! Κάποια σεμινάρια που γίνονται, πολύ τετριμμένα». Σε άλλο σημείο η ίδια αναφέρει: «Αυτά τα μεταπτυχιακά που παίρνουν οι δάσκαλοι για μένα δε λένε τίποτα [...] ο δάσκαλος είναι ταλέντο. Είναι ο τρόπος που στέκεσαι μέσα στην τάξη». Η Αλέκα προσπαθεί να παρέχει πρότυπα δέσμευσης στην εργασία της, αλλά όσον αφορά την ανάπτυξη δεξιοτήτων δε

θεωρεί ότι ο διευθυντής έχει την ευθύνη της. Ο Πέτρος, από την άλλη, αναφέρει: «Κάνω δειγματικές διδασκαλίες, [...] επιμορφωτικές ημερίδες» ενώ σε άλλο σημείο υποστηρίζει ότι ως διευθυντής «προσπαθείς να αλλάξεις τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν [οι εκπαιδευτικοί]». Ο Νικηφόρος και η Ερμιόνη προσπαθούν να στηρίζουν την ανάπτυξη δεξιοτήτων με διοικητικό τρόπο, διευκολύνοντας όσους συνεχίζουν τις σπουδές τους σε θέματα προγράμματος και αδειών. Στη συνέχεια, αναφέρεται ο στόχος ολοκλήρωσης εκπαιδευτικών δράσεων. Όλοι οι συμμετέχοντες παρακολουθούν την επιλογή και εφαρμογή των διαθέσιμων προγραμμάτων τα οποία αποτελούν προϊόν των επίσημων οδηγιών της εκπαιδευτικής πολιτικής. Ωστόσο, οι 2 από αυτούς εκφράζουν κάποια απογοήτευση για τις περιορισμένες δυνατότητες εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων. Συγκεκριμένα αναφέρουν ότι για την επίτευξη της αποτελεσματικότητας πρέπει «να φέρνουμε προγράμματα στο σχολείο, όχι τυχαία αυτά που κυκλοφορούν, αλλά συγκεκριμένα. Να μπορεί να ψάξει κανείς. Τι πρόβλημα έχω αυτήν τη στιγμή στο σχολείο μου;» (Ελπίδα). Ο Νικηφόρος προβληματίζεται για την έλλειψη αυτονομίας και πόρων καθώς για αυτούς τους λόγους θεωρεί ότι «γίνονται κάποιες δράσεις, αλλά αυτές οι δράσεις γίνονται περιορισμένα [...] στην ουσία αποσπασματικά». Πραγματική έμφαση στην καινοτομία δίνουν μέσα από τις δράσεις τους ο Πέτρος και ο Λάμπρος. Ο Πέτρος χαρακτηριστικά αναφέρει ότι πρέπει «να εισαχθούν στα σχολεία κάποιες καινοτομίες που έχουν σχέση με την κουλτούρα, με το σχολικό κλίμα, με τον κανονισμό λειτουργίας, με τις σχέσεις με τους γονείς, τα οποία να παραμείνουν». Όλοι οι διευθυντές αναφέρονται στην εξωστρέφεια του σχολείου ως μια αναγκαιότητα. Οι συμμετέχοντες στοχεύουν, μέσα από αυτήν, στην εξασφάλιση πόρων μάθησης (Ελπίδα, Ερμιόνη, Πέτρος, Λάμπρος), στον έλεγχο των εισροών των μαθητών (Αλέκα, Αριστείδης), όπως και για την εξασφάλιση μεγαλύτερου προϋπολογισμού για τα λειτουργικά έξοδα και την ασφάλεια του κτηρίου.

β) Στο *Μοντέλο Αξιοποίησης Πηγών* παρουσιάζονται απόψεις σχετικές με τις πηγές μάθησης τις οποίες οι διευθυντές αναφέρουν ως σημαντικές για την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους. Αναφέρονται στο βοηθητικό προσωπικό και υποστηρικτικές δομές, στους εκπαιδευτικούς και στα διαθέσιμα εκπαιδευτικά προγράμματα, στην υλικοτεχνική και κτιριακή υποδομή για την εφαρμογή τους, όπως και στις ικανότητες και γνώσεις των ίδιων των διευθυντών. Στο σύνολό τους, όλοι οι διευθυντές αναφέρονται στη σημασία του ρόλου υποστηρικτικών δομών και βοηθητικού προσωπικού όσον αφορά την ίση συμμετοχή των μαθητών στις μαθησιακές διαδικασίες. Χαρακτηριστικά αναφέρεται ότι «το Τμήμα Ένταξης και η Ε.Δ.Υ. του σχολείου, η ψυχολόγος και η κοινωνική λειτουργός, μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τα οποία σε άλλη περίπτωση δε θα μπορούσαν να ακολουθήσουν την τάξη» (Ελπίδα), κάτι το οποίο υποστηρίζει και η Ερμιόνη λέγοντας ότι «διοργανώνουμε ημερίδες με ψυχολόγους, κοινωνιολόγους [...] ώστε να ενημερώνονται οι εκπαιδευτικοί στην αντιμετώπιση θεμάτων, όπως επίσης και με τους γονείς», όπως και η Αλέκα με αναφορές στους εκπαιδευτικούς της «Παράλληλης Στήριξης», αλλά και ο

Πέτρος και ο Αριστείδης με αναφορά τους στα «ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.». Επιπλέον, οι δομές αυτές συμβάλλουν σημαντικά και στη διαμόρφωση ενός θετικού σχολικού κλίματος για τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς, κάτι που υποστηρίζει και ο Νικηφόρος, όπως και ο Πέτρος. Ο Λάμπρος αναφέρεται στην έλλειψη αυτού του είδους προσωπικού και στις προσπάθειες των εκπαιδευτικών για κάλυψη των αναγκών. Στη συνέχεια, όλοι οι διευθυντές αναφέρουν ως σημαντικές πηγές μάθησης τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι με τις δεξιότητες, τις γνώσεις και τη δέσμευση στο έργο τους, συμβάλουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων των μαθητών αλλά και στην καλλιέργεια ενός θετικού κλίματος στο σχολείο. Χαρακτηριστικά υποστηρίζουν ότι κριτήριο αποτελεσματικότητας είναι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι «με αφορμή κάθε τι αρνητικό που βλέπουν, κάνουν κάποιο πρόγραμμα στην τάξη. Ψάχνουν υλικό. Άρα κάνουν οτιδήποτε περνάει από το χέρι τους για να ανταποκρίνονται σε αυτό που βλέπουν πως απαιτεί η στιγμή και οι ανάγκες των παιδιών» (Ελπίδα). Η Ερμιόνη υποστηρίζει ότι «είναι τέτοια η συνεργασία [με τους εκπαιδευτικούς] που μπορούμε να κάνουμε πράγματα για να βελτιωθεί ακόμα και στον εκπαιδευτικό τομέα το σχολείο ώστε να προχωρήσει μπροστά με βάση τις απαιτήσεις της εποχής». Η Αλέκα υποστηρίζει ότι «ο δάσκαλος έχει πολύ μεγάλη δύναμη στα χέρια του», ενώ σε άλλο σημείο εξηγεί: «Έχουμε τα παιδιά, τη νεολαία στα χέρια μας». Συνεχίζοντας, οι 3 από τους συμμετέχοντες κάνουν ιδιαίτερες αναφορές στους εκπαιδευτικούς ειδικών μαθημάτων οι οποίοι παρέχουν πλούτο ερεθισμάτων στους μαθητές, όπως και στους νέους εκπαιδευτικούς με τις γνώσεις τους πάνω σε νέες μεθόδους διδασκαλίας. Ο Πέτρος αναφέρει ότι «όταν ένας συνάδελφος έρχεται για πρώτη φορά [σε ένα σχολείο], έχει περισσότερη όρεξη [...] είναι πιο επαγγελματίας στη δουλειά του, έχει περισσότερη διάθεση να κάνει πράγματα», ο Λάμπρος χαρακτηριστικά αναφέρει ότι οι νέοι εκπαιδευτικοί «έχουν μεγαλύτερη διάθεση για δουλειά και έχουν πιο πρωτοπόρες μεθόδους που δεν έχουμε εμείς οι πιο παλιοί, ενώ η Ελπίδα υποστηρίζει ότι η αποτελεσματικότητα του σχολείου της οφείλεται εν μέρει στο γεγονός ότι «παρέχεται η δυνατότητα [στους μαθητές] να ασχοληθούν με τη μουσική, με τη ζωγραφική, με τη γυμναστική». Συνεχίζοντας, όλοι οι διευθυντές αξιοποιούν τα διαθέσιμα εκπαιδευτικά προγράμματα ως πηγές μάθησης. Μέσα από αυτά, συμβάλλουν στην καλλιέργεια του σχολικού κλίματος και της ψυχικής υγείας των μαθητών, αλλά οδηγούν και στην εξέλιξη των δεξιοτήτων μαθητών, εκπαιδευτικών, όπως και γονέων. Η Ερμιόνη αναφέρει ότι μέσα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα του σχολείου της «έχουν βελτιωθεί σε πολλά πράγματα οι μαθητές, έχουν μάθει πράγματα, έχουν κάνει επισκέψεις που δε θα μπορούσαν να τις κάνουν» χωρίς το σχολείο. Η Ελπίδα λέει ότι «τρέχουν προγράμματα σε κάθε τμήμα ανάλογα με τις ανάγκες για ενδυνάμωση των παιδιών και των κοινωνικών δεξιοτήτων». Η Αλέκα στηρίζεται στην εφαρμογή προγραμμάτων και την προώθησή τους, και εστιάζει στην ανάγκη του σχολείου της «να προχωρήσει σε κάποιες δράσεις και δραστηριότητες που θα βοηθήσουν κυρίως τα παιδιά». Σε άλλο σημείο δίνει το παράδειγμα αξιοποίησης του δικού της δικτύου γνωστών για τη συμμετοχή του σχολείου της σε μαθητικό πρόγραμμα πυρασφάλειας. Χαρακτηριστικά αναφέρει: «Πρέπει να

ασκείς συνεχώς πίεση, να βρίσκεις τρόπους, να τηλεφωνείς, να χρησιμοποιείς τους γνωστούς σου σε αυτήν την χώρα την αξιοκρατική». Ο Νικηφόρος τοποθετεί την ολοκλήρωση προγραμμάτων μέσα στο βασικό του όραμα, όπως και η Ερμιόνη. Σημειώνεται ότι ο Πέτρος και ο Λάμπρος αναλαμβάνουν την ευθύνη των εκπαιδευτικών καινοτόμων προγραμμάτων που εφαρμόζονται στο σχολείο τους, μέσα από την οργάνωση αλλά και την προσωπική συμμετοχή σε αυτά. Συγκεκριμένα, ο Πέτρος εστιάζει στη διαχρονικότητα των καινοτομιών, ενώ ο Λάμπρος τοποθετεί τις καινοτομίες στο επίκεντρο του οράματός του δίνοντας το παράδειγμα σχολικών παραστάσεων, ίδρυσης σχολικής εφημερίδας και συμμετοχής σε πρόγραμμα Erasmus. Ορισμένοι διευθυντές εστιάζουν στην εξασφάλιση μεγαλύτερου προϋπολογισμού για την υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων (Αλέκα, Λάμπρος, Νικηφόρος). Η υλικοτεχνική και κτιριακή υποδομή αναφέρεται από όλους τους συμμετέχοντες ως παράγοντας εξασφάλισης εγγραφών στο σχολείο (Αλέκα, Αριστείδης), δημιουργίας καλής εικόνας (Αλέκα, Αριστείδης, Ερμιόνη, Λάμπρος), και κλίματος συνεργασίας και επικοινωνίας με τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα (Πέτρος, Ερμιόνη, Αλέκα, Νικηφόρος, Αριστείδης), όπως και καλλιέργειας κουλτούρας μάθησης (Ελπίδα, Πέτρος, Λάμπρος, Νικηφόρος).

γ) Στο *Μοντέλο Λειτουργικής Διαδικασίας* παρουσιάζονται τα πρότυπα εργασιακής συμπεριφοράς και συμμετοχής στις διαδικασίες τα οποία θέτουν οι διευθυντές και θεωρούν σημαντικά στην επίτευξη της αποτελεσματικότητας. Όλοι οι διευθυντές κάνουν λόγο για το ποιες διαδικασίες και συμπεριφορές θεωρούν ότι συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα τους σχολείου τους. Τα πρότυπα αποτελεσματικής εργασιακής συμπεριφοράς μπορούν να τοποθετηθούν μέσα από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων σε δύο ομάδες: στα πρότυπα μέτρησης της αποτελεσματικότητας με βάση την τήρηση των επίσημων οδηγιών και τα πρότυπα μέτρησης της αποτελεσματικότητας με έμφαση στην αυτονόμηση και την πρωτοβουλία. Η Ερμιόνη, η Αλέκα και ο Αριστείδης εκφράζουν με επαναληπτικότητα μέσα στη συζήτηση τη σημασία που έχει η ικανότητα του διευθυντή να εποπτεύει την εφαρμογή των επίσημων διαδικασιών οι οποίες έχουν οριστεί από το καθηκοντολόγιο και τις επίσημες πολιτικές, ενώ κρίνουν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών αλλά και των ίδιων μέσα από την προσαρμογή της δράσης τους βάσει αυτών των οδηγιών. Χαρακτηριστικά αναφέρουν: «Υπάρχει καθηκοντολόγιο για τον διευθυντή και τον δάσκαλο. Αρκετοί δάσκαλοι δεν γνωρίζουν τα καθήκοντά τους» (Αλέκα). Ο Αριστείδης περιγράφει μέσα από ένα παράδειγμα τον τρόπο με τον οποίο καλλιεργεί τα πρότυπα τήρησης των επίσημων οδηγιών. Συγκεκριμένα αναφέρει ότι «φέτος υλοποιείται ο θεσμός του εσωτερικού συντονιστή στα σχολεία, του μέντορα», και συνεχίζει περιγράφοντας: «Είμαστε τυχεροί, εδώ είναι εθελοντικές οι προσφορές. [...] Το διαχειρίστηκα με αρκετό διάλογο, βέβαια. [...] τους ξεκαθάρισα ότι είμαι υποχρεωμένος να το κάνω συμφωνείτε, δε συμφωνείτε. Εγώ θα ορίσω και από εκεί και πέρα ο καθένας ας αναλάβει τις ευθύνες του». Σημειώνεται ότι οι οδηγίες δεν αφορούν μόνο διοικητικές οδηγίες, αλλά και τα εκπαιδευτικά καθήκοντα του διευθυντή και των εκπαιδευτικών. Η δεύτερη

ομάδα των συμμετεχόντων εστιάζει στη δυνατότητα παροχής προτύπων αυτονόμησης και δέσμευσης για πρωτοβουλία. Ο Πέτρος υποστηρίζει ότι ένας διευθυντής πρέπει να «εμπνέει τους συναδέλφους του, να τους συμβουλεύει, να τους καθοδηγεί να διαχειρίζονται τα προβλήματα και να βρίσκουν μόνοι τους τις λύσεις βασισμένοι στην εμπειρία τους και σε αυτά που έχουν κάνει πριν». Σε άλλο σημείο ο Πέτρος περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο έχει κατορθώσει την παροχή προτύπων αυτονόμησης των εκπαιδευτικών ως εξής: «Η πρακτική της Σχολικής Διαμεσολάβησης ξεκίνησε το 2011 [...] γινόταν το μάθημα στο σχολείο, επέλεξα τα άτομα που θα γίνονταν εκπαιδευτές από το διδακτικό προσωπικό, υποστήριξα όλη αυτή τη δράση, συνέδρια, ημερίδες. Το αποτέλεσμα ήταν κάποιοι εκπαιδευτικοί να γίνουν ακόμα και επιμορφωτές». Όλα αυτά σύμφωνα με τα πρότυπα δέσμευσης στο εκπαιδευτικό έργο που παρέχει ο ίδιος ο διευθυντής. Ο Λάμπρος καλλιεργεί πρότυπα εξωστρέφειας και εκπαιδευτικής δράσης. Θεωρεί ότι ο διευθυντής πρέπει να αναλαμβάνει την ευθύνη της επικοινωνίας με φορείς αλλά να έχει και το χρόνο να προωθεί εκπαιδευτικές δράσεις. Ο ίδιος προωθεί ευρωπαϊκά προγράμματα και εκπαιδευτικές εκδρομές όπως και την επικοινωνία με την τοπική αυτοδιοίκηση. Σαν αποτέλεσμα κινητοποιούνται και οι εκπαιδευτικοί για τη συμμετοχή σε δράσεις εξωστρέφειας. «Αυτή τη στιγμή ετοιμάζουμε ένα θεατρικό [...] το γράφουν τα παιδιά το έργο, πάντα με τη βοήθεια των συναδέλφων των μεγάλων τάξεων, της καθηγήτριας της Μουσικής». Ο Λάμπρος αναφέρει ότι το έργο αυτό θα παρουσιαστεί σε κεντρικό θέατρο της πόλης, ενώ για την πρωτοβουλία αυτή αναγνωρίζει ως υπεύθυνη την καθηγήτρια της Μουσικής του σχολείου. Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθούν οι αναντιστοιχίες ανάμεσα στις απόψεις κάποιων διευθυντών και στη δράση τους. Η Ελπίδα αναφέρει σχετικά με το έργο των εκπαιδευτικών ότι «δεν υπάρχει κανένας λόγος να ελέγξεις [τον εκπαιδευτικό] όταν βλέπεις ότι έχεις απέναντί σου ένα ανθρώπινο δυναμικό με ήθος, με διδακτική επάρκεια». Σε άλλο σημείο όμως, υποστηρίζει σχετικά με την οριοθέτηση της συμπεριφοράς των γονέων τα εξής: «Είναι θέμα πολιτικής του σχολείου. Πράγμα που ξεκινάει από το διευθυντή και το αντιγράφουν, αν μπορώ να πω τη λέξη, και οι συνάδελφοι μετά, γιατί δεν υπάρχει άλλος δρόμος για να πετύχεις, παρά μόνο αυτός». Ο Νικηφόρος θεωρεί ότι πρέπει ο διευθυντής «να έχει έναν διδακτικό ρόλο». Αλλού αναφέρει ότι ο διευθυντής πρέπει να συμμετέχει στην εύρεση και υλοποίηση δράσεων και να καλλιεργήσει «ένα σχολικό περιβάλλον τέτοιο που να μπορεί να είναι και φιλικό στα παιδιά, φιλικό στην κοινωνία και φιλικό στους γονείς». Σε άλλο σημείο, όμως, υποστηρίζει ότι «είναι περιορισμένος ο ρόλος του διευθυντή. Είναι γραφειοκρατικός κατά βάση». Οι δύο διευθυντές αναφέρονται εκτεταμένα σε εμπόδια τα οποία συναντούν στην πορεία για υλοποίηση του οράματός τους, τα οποία έχουν να κάνουν με τη τον όγκο των γραφειοκρατικών υποχρεώσεων, το σχολικό κλίμα και την έλλειψη προϋπολογισμού και αυτονομίας της σχολικής μονάδας. Οι δύο διευθυντές βασίζονται στη δημιουργία προτύπων συμπεριφοράς βάσει των επίσημων οδηγιών για την ομαλή λειτουργία των σχολικών μονάδων.

γ) Στο *Μοντέλο Ικανοποίησης των Εμπλεκόμενων Φορέων* παρουσιάζονται οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με τις ομάδες εμπλεκόμενων στην σχολική πραγματικότητα στις οποίες πρέπει εστιάζουν τις προσπάθειές τους και τις οποίες θεωρούν πιο σημαντικές για την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους. Το σύνολο των συμμετεχόντων αναφέρει ότι η αποτελεσματικότητα του σχολείου εξαρτάται από την ικανοποίηση των αναγκών των μαθητών. Οι διευθυντές αναφέρονται συγκεκριμένα στην ανάγκη ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων όπως και στην ανάγκη για έκθεση σε περισσότερα ερεθίσματα από αυτά που προσφέρει η διδασκαλία εντός τάξης. Από τους 7 διευθυντές οι 2 μόνο δίνουν έμφαση στην αυτονόμηση στη μάθηση. Συγκεκριμένα, όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω, ο Πέτρος θέλει τους «μαθητές να εκφράζονται, να αποκτήσουν κοινωνικές δεξιότητες, να βγαίνουν μπροστά, ο δάσκαλος να είναι συντονιστής, πιο πίσω». Σε άλλο σημείο υποστηρίζει ότι καθήκον του είναι «να πείσει τους εκπαιδευτικούς ότι πολλά πράγματα πρέπει να αποκεντρωθούν, να πάνε στους μαθητές, γιατί οι μαθητές μαθαίνουν και με τη δράση». Ο Πέτρος περιγράφει την προώθηση της αυτονόμησης των μαθητών ως εξής: «Μια άλλη καινοτομία που προωθώ ως στέλεχος τόσα χρόνια είναι το μαθητικό συμβούλιο [...] το μαθητικό συμβούλιο κάνει προτάσεις. Αναφέρει προβλήματα και αναζητούμε λύσεις. Συμμετέχει σε κάποιες συνεδριάσεις του συλλόγου όταν υπάρχουν θέματα που αφορούν τα παιδιά». Ο Λάμπρος επίσης αναφέρεται σε δράσεις οι οποίες αποτελούν δική τους πρωτοβουλία βάσει των προτύπων που καλλιεργεί το σχολείο όπως είναι η σχολική εφημερίδα. Οι υπόλοιποι 5 συμμετέχοντες επικεντρώνονται στην παροχή ευκαιριών για ερεθίσματα μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα για την ικανοποίηση κοινωνικών και μαθησιακών αναγκών. Συνεχίζοντας, όλοι οι διευθυντές θεωρούν σημαντική την ικανοποίηση των αναγκών των εκπαιδευτικών. Οι ανάγκες που προκύπτουν αφορούν το εργασιακό κλίμα και κουλτούρα και είναι οι εξής: η κατανόηση των εκπαιδευτικών, η κατανομή αρμοδιοτήτων με βάση τους προσωπικούς στόχους και τις ανάγκες τους, η στήριξη στις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, η διαμεσολάβηση στην επίλυση προβλημάτων. Η Ελπίδα αναφέρει ότι ένας διευθυντής πρέπει να έχει έτοιμο «το πλαίσιο μέσα στο οποίο εκείνοι μπορούν να βγάλουν τον καλύτερο δυνατό εαυτό τους», ενώ συνεχίζει λέγοντας ότι πρέπει «να τους ενθαρρύνει, να τους συμπαραστέκεται, να επιβραβεύει την προσπάθεια [...] να αποτελεί κυρίως γέφυρα στις παρεξηγήσεις μεταξύ σχολείου και γονέων». Με παρόμοιο τρόπο τοποθετείται και ο Πέτρος. Η Ερμιόνη υποστηρίζει ότι ως διευθύντρια πρέπει να «κατανοήσει τα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία, τα λιγότερο θετικά στοιχεία ενός εκπαιδευτικού, ώστε να τον τοποθετήσει στην κατάλληλη θέση», ενώ σε άλλο σημείο αναφέρει ότι πρέπει να «κατανοεί τις δυσκολίες που μπορεί να έχει κάποιος [εκπαιδευτικός] και να τον βοηθάει» στο παιδαγωγικό μέρος της εργασίας του ή στα τυπικά του καθήκοντα. Ο Λάμπρος περιγράφει το κλίμα του σχολείου λέγοντας ότι σαν σύλλογος έχουν «πολύ καλή αλληλοβοήθεια», ενώ αλλού αναφέρει ότι έχουν «μια πιο προσωπική σχέση», ότι είναι «πρώτα φίλοι και ύστερα συνάδελφοι». Ο Νικηφόρος αναφέρει υποστηρίζει ότι ο διευθυντής «πρέπει να είναι διευκολυντικός» ως προς την επίτευξη των προσωπικών του στόχων

όπως είναι για παράδειγμα οι περαιτέρω σπουδές ή η ένταξη των εκπαιδευτικών στην ομάδα των εκπαιδευτικών του σχολείου του. Ο ίδιος αναλαμβάνει την διευκόλυνσή τους μέσα από το διοικητικό του έργο, ενώ για την προσαρμογή τους στο σχολείο υποστηρίζει ότι είναι απαραίτητη «η στήριξη παλαιότερων δασκάλων». Ο Αριστείδης και η Αλέκα διαφοροποιούνται. Ενώ δίνουν έμφαση στο εργασιακό κλίμα μέσα από τις ενέργειές τους, φαίνεται από τα λεγόμενά τους ότι δεν εστιάζουν τόσο στην εργασιακή ικανοποίηση βάσει κοινών στόχων με τους εκπαιδευτικούς, αλλά στην ολοκλήρωση των ήδη διαμορφωμένων από τη σχολική ηγεσία στόχων με βάση τις ικανότητες του κάθε εκπαιδευτικού. Χαρακτηριστικά η Αλέκα αναφέρει: «Μέσα από τις συνεδριάσεις και μέσα από την επικοινωνία προσπαθώ να αποτελέσω ένα πρότυπο για αυτούς, γιατί δεν μπορείς να λες ‘κάνε αυτό’ και από την άλλη να είσαι ανεπαρκής, αλλά δυστυχώς επειδή είναι ενήλικες όταν ο άλλος από την αρχή βλέπεις ότι δεν μπορεί, δε θα το κάνει», ενώ σε άλλο σημείο προβληματίζεται και καταλήγει ως εξής: «Αφήνεις απλά να υπάρχει ένα πρόβλημα. Αυτό. Και προσπαθείς τα υπόλοιπα να τα λειτουργείς όπως θέλεις». Ο Αριστείδης υποστηρίζει το εξής: «Όταν έρθει κάποιος [εκπαιδευτικός] που έχει το ‘χ, ψ’ προσωπικό πρόβλημα και μου ανοιχτεί, δεν μπορώ να πω ‘έχω δουλειά τώρα’. Πρέπει να καθίσω να τον ακούσω. Γιατί είναι γρανάζι της μηχανής μου». Στη συνέχεια, όσον αφορά την ικανοποίηση των γονέων, η Ελπίδα, η Ερμιόνη, η Αλέκα, ο Νικηφόρος και ο Αριστείδης επικεντρώνονται στη διαχείριση κρίσεων και την επίλυση προβλημάτων, ενώ ο Πέτρος και ο Λάμπρος εστιάζουν στη διαμόρφωση κοινών στόχων με τους γονείς. Συγκεκριμένα, ο Πέτρος χαρακτηριστικά αναφέρει ότι «οι στόχοι δεν είναι μόνο για τους εκπαιδευτικούς θα είναι και για τους γονείς και για τα παιδιά τους», ενώ σε άλλο σημείο υποστηρίζει ότι «όταν βλέπεις ότι τα παιδιά προχωρούν, ότι γίνονται πράγματα, οι γονείς είναι ευχαριστημένοι, τότε αυτό είναι θετικό». Ο Λάμπρος υποστηρίζει ότι συζητά με τους γονείς για την εφαρμογή αλλαγών που αφορούν τους στόχους τους για τα παιδιά τους.

δ) Στο *Μοντέλο Λογοδοσίας* παρουσιάζονται οι τρόποι λογοδοσίας όπως αυτοί προκύπτουν από τα λεγόμενα των διευθυντών, όπως και τα θέματα για τα οποία θεωρούν ότι πρέπει να λογοδοτήσουν στους εμπλεκόμενους φορείς. Από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων φαίνεται ότι αυτοί επικεντρώνονται στη λογοδοσία σχετικά με την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την επίλυση προβλημάτων, την τήρηση τυπικών καθηκόντων. Στη λογοδοσία για τα εκπαιδευτικά προγράμματα εστιάζουν η Ερμιόνη, η Αλέκα, ο Πέτρος, ο Λάμπρος, ο Νικηφόρος και ο Αριστείδης. Η λογοδοσία αυτή αφορά τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα, σκοπό έχει την κοινωνική νομιμοποίηση του σχολείου, τη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και τον έλεγχο των αντιδράσεων της ευρύτερης κοινότητας. Συγκεκριμένα, η Ερμιόνη αναφέρει ότι «οι γονείς πια εμπιστεύονται το σχολείο για αυτό που κάνει και το σχολείο πάντοτε ενημερώνει ώστε να ξέρουν τι ακριβώς γίνεται». Επιπλέον, η Ερμιόνη, όπως και η Αλέκα, χρησιμοποιούν τις σχολικές εκδηλώσεις και την προβολή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων ως άτυπη λογοδοσία προς τους γονείς και την

ευρύτερη κοινότητα σχετικά με την εκπαιδευτική δραστηριότητα των σχολείων τους «ώστε το σχολείο να αποκτήσει ένα ακόμη καλύτερο όνομα» (Αλέκα). Με τον ίδιο άτυπο τρόπο αντιλαμβάνεται ο Λάμπρος τη λογοδοσία προς τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα, μέσα από την προβολή των εκπαιδευτικών δράσεων για την επίτευξη μιας πολύ καλής «έξωθεν μαρτυρίας». Ο Πέτρος υποστηρίζει ότι η αξιολόγηση αποτελεί διαδικασία λογοδοσίας και ότι «ο σύλλογος γονέων μπορεί να συμμετέχει με ερωτηματολόγιο, με έρευνα. Να δει αν κάποια πράγματα που έχουν προτεραιότητα για τους γονείς επιτυγχάνονται». Ο Νικηφόρος υποστηρίζει το εξής: «Θέλω και οι συνάδελφοί μου να μου λένε τι δεν πάει καλά, όπως θέλω και οι γονείς να μου λένε ό,τι δεν πάει καλά στο σχολείο». Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, η λογοδοσία παίρνει τη μορφή συζήτησης ανάμεσα στα μέλη του συλλόγου διδασκόντων, ενώ σχετικά με τα εκπαιδευτικά προγράμματα έχει οριστεί ως στόχος του σχολείου η ανάδειξή τους στην ευρύτερη κοινωνία. Ο Αριστείδης, επίσης, επικεντρώνεται στην ανάδειξη της δραστηριότητας του σχολείου του για την οποία λογοδοτεί με άτυπο τρόπο μέσα από την ιστοσελίδα του σχολείου. Συγκεκριμένα, αναφέρει ότι «πρέπει να έχεις και την τέχνη, όχι μόνο να κάνεις ουσιαστική δουλειά, αλλά να το πουλάς κιόλας. Η ιστοσελίδα μου τρώει άπειρο χρόνο». Η Ελπίδα λογοδοτεί στο πλαίσιο της διαχείρισης κρίσεων και προβλημάτων. Η ίδια αναφέρει ότι «η ενημέρωση παίζει πολύ μεγάλο ρόλο. Και η υπομονή. Αν υπάρχει κάποιο παράπονο να ακούσεις τον άλλο και να κάνεις το καλύτερο δυνατό». Όσον αφορά τα εκπαιδευτικά προγράμματα, η λογοδοσία αφορά κυρίως ενδοσχολικές διαδικασίες του συλλόγου διδασκόντων οι οποίες έχουν σκοπό τη διαπραγμάτευση και την ανατροφοδότηση. Όλοι οι διευθυντές υιοθετούν τη λογοδοσία των εκπαιδευτικών για τα εκπαιδευτικά προγράμματα μέσα από τις συζητήσεις με τους συλλόγους διδασκόντων, παρέχοντας καθοδήγηση και ανατροφοδότηση. Το σύνολο των συμμετεχόντων λογοδοτεί για τη διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών και απόδοσης των εκπαιδευτικών με άτυπο τρόπο μέσα από τη συζήτηση με τους γονείς. Όσον αφορά τη λογοδοσία προς τον προϊστάμενό τους, θετικές αναφορές γίνονται από την Ελπίδα, τον Πέτρο, το Νικηφόρο και τον Αριστείδη, ενώ η Ερμιόνη, η Αλέκα και ο Λάμπρος παρουσιάζουν δυσπιστία προς τις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης ως προς την δυνατότητά τους να κρίνουν με ακρίβεια τη σχολική πραγματικότητα. Συγκεκριμένα, η Ελπίδα υποστηρίζει ότι «το σχολείο είναι ένας οργανισμός ο οποίος έχει μία ιεραρχία», ενώ σε άλλο σημείο αναφέρει ότι «υπάρχει αυτή η δομή στην εκπαίδευση. Ο ανώτερος θα κάνει την πρότασή του στον υφιστάμενο. Εγώ θα αξιολογήσω τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού, η δική μου διευθύντρια θα αξιολογήσει τη δική μου στάση». Ο Πέτρος τοποθετείται ως προς τη λογοδοσία ως εξής: «Ο Σχολικός Σύμβουλος θα δει αν πραγματικά εφαρμόζονται καινούργιες μέθοδοι και πόσο αποτελεσματικές είναι για τα παιδιά [...] η Διεύθυνση Εκπαίδευσης αν υπάρχει σωστή διοικητική οργάνωση στο σχολείο». Για τον Νικηφόρο η λογοδοσία σχετίζεται με προβλήματα λόγω της απόδοσης των εκπαιδευτικών και παίρνει τη μορφή αναφοράς με σκοπό την επίλυση του ζητήματος από τους υπεύθυνους σε ανώτερες διοικητικές θέσεις. Ο Αριστείδης αναφέρεται στη λογοδοσία



προς τον σύμβουλο εκπαίδευσης. Η Αλέκα θεωρεί ότι ένα μέρος των προβλημάτων οφείλεται στην έλλειψη αυτονομίας του σχολικού ηγέτη, ο οποίος «έχει προϊστάμενες αρχές, λογοδοτεί», ενώ σε άλλο σημείο εκφράζεται αρνητικά ως προς τους νέους τρόπους αξιολόγησης. Η Ερμιόνη υποστηρίζει ότι «αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας γινόταν με τους εκπαιδευτικούς και με τους συλλόγους και με τις τελικές συζητήσεις τις οποίες κάναμε». Στη συνέχεια όμως έχει δεύτερες σκέψεις καθώς θεωρεί ότι ο νέος τρόπος λογοδοσίας προς τους προϊσταμένους μπορεί να συμβάλλει στο βασικό της στόχο να «μαθαίνονται κάποια πράγματα», για προβολή δηλαδή του σχολείου. Ο Λάμπρος υποστηρίζει ότι η λογοδοσία προς ένα στέλεχος της εκπαίδευσης είναι δύσκολο έργο καθώς «όταν ένας συντονιστής έχει τριάντα-σαράντα σχολεία [...] δε θα μπορέσει να αξιολογήσει τη μονάδα με τον καλύτερο τρόπο».

ε) Στο *Μοντέλο Επίλυσης Προβλημάτων* παρουσιάζονται απόψεις των συμμετεχόντων σχετικά με τα προβλήματα τα οποία προκύπτουν, καθώς και για το ρόλο τους στην αντιμετώπισή τους με σκοπό στην επίτευξη της αποτελεσματικότητας και της βελτίωσής της. Τα προβλήματα ομαδοποιούνται σε αυτά που προκύπτουν από το καθηκοντολόγιο και τις επίσημες οδηγίες, σε αυτά που προκύπτουν από τις σχέσεις των εμπλεκόμενων στη σχολική ζωή, σε αυτά που προκύπτουν από την ελλιπή κατάρτιση ή δυνατότητες, και σε προβλήματα τα οποία προκύπτουν από την έλλειψη πόρων. Το σύνολο των συμμετεχόντων αναφέρονται στον όγκο της γραφειοκρατίας ως ένα χρονοβόρο κομμάτι της θέσης του διευθυντή. Η διαφορά μεταξύ τους είναι στην ένταση με την οποία περιγράφουν το κομμάτι αυτό ως εμπόδιο στην αποτελεσματική εκτέλεση των δικών τους καθηκόντων. Χαρακτηριστικό είναι ότι η Ερμιόνη αναφέρεται στη διεκπεραίωση της αλληλογραφίας ως σημαντικό μέρος της θέσης και προϋπόθεση για έναν αποτελεσματικό ηγέτη. Αναφέρει χαρακτηριστικά: «συνήθως διεκπεραιώνω τη γραφειοκρατική διαδικασία μόνη μου. Με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών όταν θεωρώ ότι δε θα προλάβω. Η διαδικασία είναι ομαλή». Ο Νικηφόρος, μετά από διευκρινιστική ερώτηση σχετικά με τη γραφειοκρατία, υποστηρίζει ότι δεν είναι τόσο χρονοβόρα, ώστε να αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για την υλοποίηση του οράματός του. Ο Λάμπρος αναφέρεται σύντομα στη γραφειοκρατία ως ζήτημα, αλλά δεν επεκτείνεται. Με παρόμοιο τρόπο τοποθετείται και ο Πέτρος. Ιδιαίτερα ισχυρές απόψεις εκφράζουν η Ελπίδα, η Αλέκα και ο Αριστείδης. Συγκεκριμένα, η Ελπίδα υποστηρίζει ότι βασικό εμπόδιο στην συμβολή της στο εκπαιδευτικό έργο είναι ο «τεράστιος όγκος αλληλογραφίας», ενώ σε άλλο σημείο αναφέρει ότι το «διοικητικό κομμάτι που αφορά αλληλογραφία με υπηρεσίες [...] πνίγει όλα τα υπόλοιπα». Με τον ίδιο τρόπο τοποθετούνται η Αλέκα και ο Αριστείδης. Οι τελευταίοι εστιάζουν ιδιαίτερα και στα προβλήματα τα οποία δημιουργούνται από τις σχέσεις ανάμεσα στους εμπλεκόμενους στη σχολική ζωή. Η Ελπίδα εστιάζει σε προβληματικές συμπεριφορές των γονέων και υποστηρίζει το εξής: «Είναι ένας αγώνας αυτός και πρέπει πάντα με υπομονή να τους εξηγείς κυρίως τη νομοθεσία γιατί η νομοθεσία είναι τόσο σαφής που τα λύνει αυτά τα προβλήματα». Η

Ελπίδα δεν αντιμετωπίζει με τον ίδιο τρόπο τους εκπαιδευτικούς καθώς υποστηρίζει ότι για την επίλυση προβλημάτων που προκύπτουν ανάμεσα στους συναδέλφους της ή και με την ίδια γίνονται «αμοιβαίες υποχωρήσεις» μετά από συζήτηση. Ο Αριστείδης αντιλαμβάνεται ως πρόβλημα τη δέσμευση των εκπαιδευτικών, ενώ η Αλέκα εστιάζει σε εκπαιδευτικούς και γονείς, στηριζόμενη κυρίως στο νόμο και το καθηκοντολόγιο για την επίλυση προβλημάτων. Όσον αφορά τους γονείς, τα μεγαλύτερα προβλήματα αφορούσαν απειλές για καταγγελίες και αντιμετωπίστηκαν μέσα από την αυστηρή τήρηση ορίων και διακριτών ρόλων με βάση το νόμο. Ένα ακόμα ζήτημα είναι η απόδοση των εκπαιδευτικών στο έργο τους. Όλοι οι συμμετέχοντες έχουν αντιμετωπίσει ελλείψεις στις δυνατότητες των εκπαιδευτικών σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό. Η αντιμετώπιση των προβλημάτων διαφέρει. Η Αλέκα απορρίπτει τη δυνατότητα ουσιαστικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών και υποστηρίζει ότι ως διευθυντής πρέπει «να βρεις για τον καθέναν από τους εκπαιδευτικούς, σε τι είναι πολύ καλός. Γιατί καθένας από αυτούς έχει ένα ταλέντο κάπου. Ένας έχει ένα ταλέντο στην εφημερία, [...] ταλέντο είναι κι αυτό [γέλιο]». Στο παραπάνω σημείο η Αλέκα χρησιμοποιεί το χιούμορ για να περιγράψει τη λύση που έχει βρει στο πρόβλημα της έλλειψης ικανοτήτων ορισμένων εκπαιδευτικών, το οποίο στην ουσία θεωρεί δυσεπίλυτο. Ο Πέτρος, από την άλλη, αναλαμβάνει την ευθύνη για την επίλυση προβλημάτων καθώς θεωρεί ότι «πολλά προβλήματα που προκύπτουν έχουν να κάνουν με την παιδαγωγική διάσταση του ρόλου του διευθυντή», καθώς «οι εκπαιδευτικοί έχουν μεγάλη αυτοπεποίθηση για τη δουλειά που κάνουν». Ο ίδιος αντιμετωπίζει τα προβλήματα μέσα από τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς [...] στο ρόλο του συμβούλου, μέντορα [...] της δράσης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τα διάφορα προγράμματα [...] τις δειγματικές διδασκαλίες». Αλλού αναφέρει ότι επιλύει «δυσάρεστες καταστάσεις και δεν πρέπει να διαδίδει πράγματα από τον έναν εκπαιδευτικό στον άλλο». Όσον αφορά στα προβλήματα των εκπαιδευτικών με τους γονείς περιγράφει τη δράση του ως εξής: «Μια δράση είναι να συνεργάζομαι κατ' ιδίαν με τον κάθε εκπαιδευτικό και μιλάμε για το πώς γίνεται το μάθημα γιατί έχω και μια άλλη πληροφόρηση από τους γονείς. Οπότε προσπαθώ να βοηθώ τον δάσκαλο και να του προτείνω πράγματα [...] χωρίς να μεταφέρω κουβέντες από τους γονείς». Οι υπόλοιποι διευθυντές θεωρούν το ρόλο τους συμβουλευτικό. Αναλαμβάνουν την ευθύνη ανατροφοδότησης και παροχής ευκαιριών επιμόρφωσης, συζητούν και οριοθετούν συμπεριφορές. Συγκεκριμένα, η Ερμιόνη υποστηρίζει ότι πρέπει «να μην είναι στο ένα άκρο της αυστηρότητας, ούτε στο άλλο άκρο της φιλικότητας», ενώ σε άλλο σημείο αναφέρει ότι συζητά με εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς για τη διαχείριση κρίσεων. Όσον αφορά την έλλειψη πόρων, σε αυτά τα προβλήματα εστιάζουν όλοι οι συμμετέχοντες. Η Αλέκα και ο Νικηφόρος αναφέρονται στον προϋπολογισμό των σχολείων, ο οποίος θεωρείται ελλιπής για την κάλυψη των αναγκών τους. Οι διευθυντές αναφέρονται στην ικανότητα εύρεσης πόρων μέσω του δικού τους προσωπικού δικτύου ως κριτήριο αποτελεσματικότητας. Όσον αφορά τις κτηριακές υποδομές, ο Λάμπρος χρησιμοποιεί το δικό του δίκτυο μέσα από την τοπική αυτοδιοίκηση για την εξασφάλιση της ποιότητάς τους. Για

την επίλυση προβλημάτων που προκύπτουν από ελλείψεις στο προσωπικό, ο Λάμπρος βασίζεται στην τοπική κοινωνία και στις ικανότητες των εκπαιδευτικών, καθώς δεν υπάρχει δυνατότητα αυτονομίας στην πρόσληψη προσωπικού. Ο Πέτρος και η Ερμιόνη αναφέρονται σε κτιριακά προβλήματα και στο δικό τους δίκτυο ανθρώπων οι οποίοι συμβάλλουν στη βελτίωση των συνθηκών, αλλά δεν γίνεται αναφορά σε μόνιμη λύση. Συνολικά, τα προβλήματα τα οποία απορρέουν από την έλλειψη πόρων οι διευθυντές τα αποδίδουν στην έλλειψη αυτονομίας των σχολικών μονάδων, ενώ εκφράζεται και απογοήτευση ως προς τη συμβολή των οργάνων της εκπαιδευτικής πολιτικής. Χαρακτηριστικά ο Νικηφόρος υποστηρίζει ότι «τα περιθώρια αυτονομίας που έχει ένας διευθυντής σε μια σχολική μονάδα από το ισχύον θεσμικό και νομικό πλαίσιο και από τα Αναλυτικά Προγράμματα είναι περιορισμένα», ενώ σε άλλο σημείο λέει ότι «η Πολιτεία δεν εξασφαλίζει πόρους». Ο τρόπος αντιμετώπισης του Νικηφόρου είναι η διεκδίκηση. Υποστηρίζει χαρακτηριστικά ότι «δεν έχουν όλοι οι διευθυντές τις δυνατότητες να λειτουργούν με έναν τρόπο πιο ‘επιθετικό’ απέναντι στις Δημοτικές Αρχές. Δηλαδή ένας διευθυντής σχολείου ο οποίος θέλει να πετύχει πράγματα, στις περιπτώσεις που δεν μπορεί να πείσει τους φορείς μπορεί να γίνει πιο δυναμικός, πιο απαιτητικός. Αυτή η τακτική επίλυσης προβλημάτων θεωρεί ότι επιδρά θετικά και στις σχέσεις εμπιστοσύνης με τους γονείς. Με τον ίδιο τρόπο τοποθετείται και η Αλέκα.

στ) Στο *Μοντέλο Συνεχούς Επαγγελματικής Βελτίωσης* παρουσιάζονται οι τρόποι με τους οποίους θεωρούν οι διευθυντές ότι η επαγγελματική τους εξέλιξη συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα του σχολείου τους. Το σύνολο των διευθυντών θεωρεί ότι η αποτελεσματικότητα του σχολείου εξαρτάται από τις ικανότητες του διευθυντή. Η Ελπίδα, η Ερμιόνη, η Αλέκα και ο Αριστείδης επικεντρώνονται στη γνώση της νομοθεσίας και του καθηκοντολογίου, ώστε να παρέχουν σωστή ενημέρωση σε μαθητές και γονείς, όπως και σωστά πρότυπα συμπεριφοράς σε εκπαιδευτικούς και γονείς όσον αφορά το πλαίσιο του σχολείου. Η Ελπίδα διαφοροποιείται καθώς πέρα από το διοικητικό κομμάτι του ρόλου της, έμφαση δίνει στο παιδαγωγικό, για το οποίο θεωρεί ότι έχει τις κατάλληλες δεξιότητες αλλά όχι το χρόνο. Σημειώνεται ότι η Αλέκα διεκδικεί διοικητικές θέσεις, αλλά όχι τυπικά προσόντα. Θεωρεί το αποτελεσματικό εκπαιδευτικό έργο ως απόρροια έμφυτων ικανοτήτων, ενώ τις επιμορφώσεις ως μη επαρκείς για την εξέλιξη των δυνατοτήτων των εκπαιδευτικών στη διαχείριση του ανθρωπίνου δυναμικού, μαθητών και γονέων. Από την άλλη, ο Πέτρος και ο Λάμπρος διεκδικούν θέσεις διοίκησης οι οποίες τους παρέχουν πολλές δυνατότητες εξέλιξης, είτε πρόκειται για ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης ομάδων, είτε πρόκειται για την απόκτηση δικτύου και διοικητικών εξουσιών οι οποίες τους παρέχουν μεγαλύτερη αυτονομία στο έργο τους ως σχολικών ηγετών. Η αυτονομία αυτή αφορά τόσο την προώθηση καινοτομιών όσο και την εξασφάλιση πόρων από θέση μεγαλύτερου κύρους. Ο Νικηφόρος παρουσιάζει παρόμοια πορεία καθώς χρησιμοποιεί το δίκτυό του για τη βελτίωση του σχολείου, κάτι που αποτελεί απόρροια της επαγγελματικής του εξέλιξης μέσα από τη θητεία του σε θέση πολιτικής. Πλέον, αναφέρει ότι

διαφοροποιείται η δράση του και περιορίζεται σε ρόλο διοικητικό, από τον οποίο διευκολύνει άλλους εκπαιδευτικούς για την δική τους επαγγελματική εξέλιξη. Ο τρόπος με τον οποίο το επιτυγχάνει είναι μέσα από τη διαμόρφωση κουλτούρας μάθησης και εξέλιξης στο σύλλογο διδασκόντων.

### **7.1. Η αυτοαντίληψη των διευθυντών σχετικά με το ρόλο τους ως ηγετών**

Τα δεδομένα που προκύπτουν από τα λεγόμενα των συμμετεχόντων ομαδοποιούνται στα Στυλ Ηγεσίας, με σκοπό να απαντηθούν ερωτήματα τα οποία συνολικά φέρνουν στην επιφάνεια τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων σχετικά με το ρόλο τους ως ηγετών στις σχολικές μονάδες τους.

#### *α) Εκπαιδευτική Ηγεσία (Instructional Leadership)*

Προϋπόθεση του εκπαιδευτικού στυλ ηγεσίας αποτελεί η αποκλειστική ευθύνη για την οργάνωση της σχολικής ζωής την οποία αναλαμβάνει ο σχολικός ηγέτης. Οι 5 από τους 7 συμμετέχοντες υιοθετούν αυτήν την αρχή (Ερμιόνη, Αλέκα, Πέτρος, Λάμπρος, Νικηφόρος). Δύο από τους διευθυντές δίνουν το λόγο για τον οποίο οδηγούνται σε αυτόν τον ρόλο με άμεσο τρόπο. Η Αλέκα υποστηρίζει ότι οι «ευθύνες πάνε πάντα σε ένα πρόσωπο [...] η απόφαση είναι συλλογική, είναι του συλλόγου διδασκόντων, αλλά η ευθύνη για οτιδήποτε συμβεί πάνω σε αυτήν την απόφαση είναι πάλι του διευθυντή». Ο Νικηφόρος, αναφερόμενος στα προβλήματα του σχολείου του λόγω έλλειψης της κατάλληλης κτηριακής υποδομής και οικονομικών πόρων, υποστηρίζει ότι αναλαμβάνει ο ίδιος την ευθύνη επίλυσής τους, καθώς οι «γονείς δε βλέπουν την Πολιτεία εκείνη τη στιγμή και την αδράνειά της. Ρίχνουν την ευθύνη στο διευθυντή».

Στο επίκεντρο των πρακτικών της εκπαιδευτικής ηγεσίας βρίσκεται η βελτίωση των διαδικασιών μάθησης. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία όπως παρουσιάστηκε στο σχετικό κεφάλαιο, ο διευθυντής αναλαμβάνει προσωπική ευθύνη για: τον προσανατολισμό της στοχοθεσίας στη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης, τη διαμόρφωση κουλτούρας εκπαιδευτικής καινοτομίας, την εμπλοκή ενός ευρέος φάσματος ενδιαφερομένων, την επίβλεψη του εκπαιδευτικού προγράμματος, την παρακολούθηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, την επίβλεψη της ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Όλοι οι διευθυντές περιλαμβάνουν τη βελτίωση των διαδικασιών μάθησης στους στόχους του σχολείου τους. Ο Πέτρος αναλαμβάνει την ευθύνη για τη βελτίωση της διδασκαλίας. Ένα παράδειγμα αποτελεί η ευθύνη του για την προώθηση εναλλακτικών τρόπων διδασκαλίας. Συγκεκριμένα, περιγράφει τη δράση του ως εξής: «Είχα κάνει μια δειγματική διδασκαλία, μια επιμόρφωση πώς διδάσκουμε μια διδακτική ενότητα της Β' Δημοτικού με πολλούς τρόπους και με νέες τεχνολογίες, βασισμένη στο Αναλυτικό Πρόγραμμα και στο βιβλίο του δασκάλου». Ο Λάμπρος αναλαμβάνει την ευθύνη για οργάνωση και συμμετοχή σε ευρωπαϊκές εκπαιδευτικές δράσεις, όπως και για την προώθηση προγραμμάτων εξωστρέφειας, με σκοπό τον εμπλουτισμό των εκπαιδευτικών εμπειριών των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Η βελτίωση της

μάθησης αποτελεί προτεραιότητα και της Ελπίδας, της Ερμιόνης, της Αλέκας και του Νικηφόρου. Χαρακτηριστικά αναφέρει ο Νικηφόρος ότι «υπάρχουν, και εξαιτίας του θεσμικού πλαισίου πλέον, συγκεκριμένες δράσεις που έχουν σχέση με μουσεια, με το περιβάλλον, με την ιστορία του τόπου, με την τοπική γεωγραφία». Η Ερμιόνη αναφέρεται εκτεταμένα και σε πολλά σημεία της συζήτησης για το θέμα της εκπαιδευτικής δράσης του σχολείου όπως είναι η συμμετοχή σε «προγράμματα περιβαλλοντικής αγωγής, προγράμματα e-Twinning, προγράμματα εθελοντισμού», ένα θέμα για το οποίο είναι «όλοι ενήμεροι, επειδή είναι συλλογικό». Η αντίληψη του ρόλου του διευθυντή ως εκπαιδευτικού ηγέτη φαίνεται και από τις πτυχές του έργου τους τις οποίες οι διευθυντές αντιλαμβάνονται ως εμπόδια. Η Ελπίδα αναφέρει χαρακτηριστικά: «Δεν προλαβαίνουμε [οι διευθυντές] να οργανώσουμε μια ενδοσχολική επιμόρφωση, δεν υπάρχει χρόνος να ασχοληθώ με το σχολείο παιδαγωγικά, να μιλήσω με τους συναδέλφους, με τα παιδιά, να φέρω προγράμματα στο σχολείο, να οργανώσω κάποιες εκδηλώσεις. Αυτό με ενοχλεί φέτος. Πάρα πολύς χρόνος χαμένος». Τον ίδιο προβληματισμό εκφράζει και ο Νικηφόρος, όπως και ο Αριστείδης και η Αλέκα. Οι τρεις αυτοί συμμετέχοντες αντιλαμβάνονται το ρόλο τους ως εκπαιδευτικοί ηγέτες. Συναντούν όμως εμπόδια στα γραφειοκρατικά καθήκοντα, στη διαχείριση κρίσεων και στην εισροή πόρων. Συνεχίζοντας, όλοι οι διευθυντές υποστηρίζουν ότι επιβλέπουν την εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τις συζητήσεις με τους συλλόγους διδασκόντων, κατά τις οποίες παρέχουν ανατροφοδότηση και κατεύθυνση για αναπροσαρμογή των μαθησιακών στόχων. Η Ερμιόνη αναφέρει ότι «την των προγραμμάτων την συζητάμε στους συλλόγους διδασκόντων ανά τακτά χρονικά διαστήματα μέσα στη χρονιά», κάτι το οποίο εφαρμόζεται από όλους τους συμμετέχοντες. Όσον αφορά την παρακολούθηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, αυτή γίνεται και μέσα από την παρατήρηση της συμπεριφοράς και της στάσης των μαθητών. Για παράδειγμα, ο Νικηφόρος αναφέρει μείωση περιστατικών σχολικού εκφοβισμού ως αποτέλεσμα σχετικού προγράμματος, ενώ ο Λάμπρος αναφέρει κινητοποίηση των μαθητών για δημιουργία της σχολικής τους εφημερίδας μέσα από τα πρότυπα που τους παρέχει εκπαιδευτικός του σχολείου, αλλά και μετά από επαφή με συγγραφέα παιδικού βιβλίου προσκεκλημένη του σχολείου. Οι διευθυντές αρνούνται να αναφερθούν στην επίδοση των μαθητών σε σχολικά μαθήματα με αυθόρμητο τρόπο, χωρίς να έχει γίνει συγκεκριμένη ερώτηση. Ο Λάμπρος, για παράδειγμα, εστιάζει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων των μαθητών και «ύστερα [σε] όλα τα άλλα, δηλαδή να γίνουν καλοί στα Μαθηματικά, στη Γλώσσα, στα μαθήματα γενικά». Όσον αφορά τις δεξιότητες των εκπαιδευτικών, όλοι οι διευθυντές θεωρούν ότι η ανάπτυξή τους συμβάλλει στη βελτίωση του σχολείου, αλλά εμπλέκεται με προσωπική δράση μόνο ο Πέτρος. Η Ελπίδα, η Ερμιόνη και ο Λάμπρος δεν αναφέρουν ιδιαίτερα προβλήματα και αρκούνται στην παροχή προτύπων δέσμευσης στο εκπαιδευτικό έργο, στην καλλιέργεια θετικού εργασιακού κλίματος, στην παροχή ανατροφοδότησης, στην ενημέρωση για διαθέσιμες επιμορφώσεις. Ο Νικηφόρος διευκολύνει διοικητικά την εκπαιδευτική κατάρτιση, ενώ τη Αλέκα αποσύρεται από το ρόλο αυτό.

## *β) Διοικητική Ηγεσία (Managerial Leadership)*

Οι διευθυντές οι οποίοι υιοθετούν πρακτικές από αυτό το στυλ ηγεσίας ασκούν την επιρροή τους από τη διοικητική θέση που κατέχουν μέσα στην ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος και εστιάζουν στην τήρηση των επίσημων καθηκόντων, στη βελτίωση της εικόνας και της θέσης του σχολείου. Οι πρακτικές αυτές αφορούν τύπους ελέγχου. Όλοι οι συμμετέχοντες αναφέρονται στην εποπτεία ως βασική πρακτική για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου τους, καθώς θεωρούν τον εαυτό τους υπεύθυνο για την παρατήρηση της δράσης των εκπαιδευτικών σε σχέση με τα τυπικά τους καθήκοντα. Για παράδειγμα, με αφορμή ερώτηση για την αξιολόγηση του έργου του σχολείου, η Ελπίδα υποστηρίζει ότι σε περίπτωση μη τήρησης των τυπικών καθηκόντων από μέρους των εκπαιδευτικών αλλά και της ίδιας «και την επίπληξη θα έχει και την αναφορά θα έχει από τον ανώτερο». Τονίζει ότι αυτές οι διαδικασίες είναι ήδη θεσμοθετημένες και μέρος του εκπαιδευτικού συστήματος. Η Ερμιόνη υποστηρίζει ότι ένας αποτελεσματικός σχολικός ηγέτης «θα πρέπει να έχει διοικητικές ικανότητες, να μπορεί να φέρνει εις πέρας το γραφειοκρατικό κομμάτι, αλλά όχι μόνο αυτό, αλλά να μπορεί να διοικεί και το προσωπικό, ώστε να μπορεί να λειτουργεί η σχολική μονάδα». Η Αλέκα υποστηρίζει ότι τα καθήκοντα των διευθυντών ορίζονται από το καθηκοντολόγιο, το οποίο τους καθιστά υπεύθυνους για «τα υπηρεσιακά καθήκοντα, δηλαδή τι ώρα έρχεται ο εκπαιδευτικός, τι ώρα φεύγει, εάν είναι στο μάθημά του, εάν είναι σωστός στα καθήκοντά του ως δάσκαλος, στην τάξη, στις εφημερίες, η παρουσία του στις συνεδριάσεις». Ο Πέτρος υποστηρίζει ότι τα καθήκοντά του περιλαμβάνουν, εκτός των παιδαγωγικών καθηκόντων, την «εποπτεία των πραγμάτων, αν γίνονται σωστά [...] η διοικητική και γραφειοκρατική στήριξη του σχολείου». Με παρόμοιο τρόπο τοποθετείται και ο Αριστείδης. Σε άλλο σημείο ο Πέτρος υποστηρίζει ότι «έναν διευθυντή, 50% με 60% είναι πληροφορικός, 20% με 30% είναι διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, 10% με 20% έχει παιδαγωγικό ρόλο». Με παρόμοιο τρόπο τοποθετείται και ο Νικηφόρος. Ο Λάμπρος υποστηρίζει την ίδια άποψη, αλλά με λιγότερη έμφαση και χωρίς επαναληπτικότητα. Μια ακόμα πρακτική είναι αυτή του ελέγχου της συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών αλλά και του ελέγχου των αντιδράσεων του περιβάλλοντος, όπως είναι οι γονείς και η ευρύτερη κοινωνία. Ο έλεγχος της συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών επιχειρείται από όλους τους διευθυντές, έστω εν μέρει, μέσα από τη δύναμη που τους παρέχει η θέση τους στην ιεραρχία, ακόμα και αν πολλοί χρησιμοποιούν πρακτικές κυρίως από άλλα στυλ ηγεσίας. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι αυτό του Αριστείδη. Με αφορμή περιστατικό άρνησης εκπαιδευτικών να δεχτούν φοιτητή για πρακτική στις τάξεις τους, ο Αριστείδης υποστηρίζει ότι ως διευθυντής «πρέπει να είσαι έτοιμος να βάλεις όρια [...] Επικαλείσαι τη νομοθεσία», ενώ συνεχίζει λέγοντας: «Αν δεν πείθεσαι, θα σου το επιβάλλω». Συνεχίζοντας, όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα επιχειρούν τον έλεγχο των αντιδράσεων των γονέων, μέσα από τη νομοθεσία, τη λογοδοσία, τη επίλυση προβλημάτων, αλλά και την εμπλοκή τους στη σχολική ζωή. Τη νομοθεσία επικαλείται η Ελπίδα, η

Αλέκα και ο Αριστείδης. Όλοι οι διευθυντές λογοδοτούν και συζητούν για την επίλυση προβλημάτων, ενώ η ενεργή εμπλοκή των γονέων αναφέρεται σαν πρακτική από τον Πέτρο, το Λάμπρο, ο οποίος εμπλέκει ολόκληρη την τοπική κοινωνία, όπως και τον Νικηφόρο. Στη συνέχεια, ορισμένοι διευθυντές εκφράζουν απογοήτευση για την έλλειψη αυτονομίας η οποία τους στερεί τη δυνατότητα για έλεγχο των εισροών, όπως είναι οι προσλήψεις εκπαιδευτικών (Πέτρος, Λάμπρος). Ωστόσο, δύο από τους συμμετέχοντες στην έρευνα καταβάλλουν προσπάθειες για τον έλεγχο των εγγραφών μαθητών (Αλέκα, Αριστείδης).

### γ) *Μετασχηματιστική Ηγεσία (Transformational Leadership)*

Στο επίκεντρο των πρακτικών αυτού του στυλ ηγεσίας βρίσκεται η αλλαγή και προσαρμογή του εκπαιδευτικού ιδρύματος στις νέες συνθήκες όπως αυτές διαμορφώνονται και επηρεάζουν την εκπαίδευση και την σχολική πραγματικότητα. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης οικοδομεί κοινό όραμα με τους εκπαιδευτικούς, μέσα από την ακρόαση των ιδεών τους. Παρέχει εξατομικευμένη επαγγελματική υποστήριξη, χώρο για αυτόνομη δράση, και ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης. Προωθεί κουλτούρα συνεργασίας και την κατανομή ηγετικών καθηκόντων. Επιπλέον, οικοδομεί παραγωγικές σχέσεις με τους γονείς και την ευρύτερη κοινωνία, ενώ διαμορφώνει ένα κλίμα το οποίο ευνοεί την απρόσκοπτη διεξαγωγή του έργου των εκπαιδευτικών με απουσία προβλημάτων. Από τους 7 συμμετέχοντες, μόνο η Ελπίδα κάνει αναφορά στην οικοδόμηση οράματος μέσα από συνεργασία και αυτό, περιγράφοντας το αρχικό της όραμα ως διευθύντρια, και όχι αυτό που έχει διαμορφώσει πλέον μέσα από την εμπειρία της. «Θεωρούσα πάντα ότι αν καταφέρω να φύγω από το επίπεδο της τάξης και καταφέρω να διευθύνω ένα σχολείο, θα μπορέσω να έχω ένα δικό μου όραμα, να το μοιραστώ με τους συναδέλφους, να κάνουμε κάτι διαφορετικό στο χώρο της εκπαίδευσης ως ομάδα» (Ελπίδα). Οι διευθυντές επιχειρούν την καλλιέργεια κοινής αίσθησης της αποστολής του σχολείου, αλλά μέσα από το όραμα το οποίο ήδη έχει διαμορφωθεί είτε από τους ίδιους, είτε από το εκπαιδευτικό σύστημα. Η δεύτερη πρακτική που αναφέρεται είναι η εξατομικευμένη επαγγελματική υποστήριξη. Σε αυτήν την πρακτική αναφέρονται η Ελπίδα, η οποία στη συνέχεια υποστηρίζει ότι δεν έχει πλέον το χρόνο, ο Πέτρος και ο Λάμπρος. Συνεχίζοντας, οι διευθυντές οι οποίοι προωθούν την αυτονόμηση των εκπαιδευτικών είναι η Ελπίδα, ο Πέτρος και ο Λάμπρος, αλλά μόνο σε εκπαιδευτικά θέματα και όχι σε θέματα διαχείρισης κρίσεων με τους γονείς. Ο Λάμπρος περιγράφει σε πολλά σημεία τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση διάφορων πτυχών του σχολείου του ανάλογα με τις ικανότητές τους, χωρίς αυτός πλέον να χρειάζεται να παρεμβαίνει. Στις ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης εστιάζουν οι 5 από τους 7, μέσα από προσωπικές συζητήσεις για επαγγελματικά θέματα, αλλά και μέσα από στήριξη για επιμορφώσεις ή και περαιτέρω σπουδές. Όσον αφορά τη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα ηγετικά καθήκοντα, εδώ υπάρχουν κάποιες αναφορές, αλλά η εφαρμογή αυτής της πρακτικής είναι περιορισμένη. Συνεχίζοντας, όλοι οι διευθυντές θεωρούν

σημαντικές τις σχέσεις με τους γονείς και την ευρύτερη κοινωνία. Όλοι οι διευθυντές προσανατολίζουν τη δράση τους για οικοδόμηση παραγωγικών σχέσεων. Οι σχέσεις αυτές αφορούν την εξασφάλιση πόρων, είτε υλικών είτε υπηρεσιών, ώστε να βελτιώνονται οι παροχές του σχολείου προς τους μαθητές. Ο Πέτρος, όμως, εμπλέκει τους γονείς και στη μαθησιακή διαδικασία. Ο διευθυντής αναφέρει ότι «οι γονείς κι αυτοί πραγματικά προσπαθούν να οργανώσουν δράσεις πολιτιστικού περιεχομένου και γι' αυτό παραχωρούμε και τους χώρους σε δραστηριότητες».

#### δ) Ηθική Ηγεσία (*Moral Leadership*)

Προϋπόθεση για την υιοθέτηση αυτού του ηγετικού στυλ αποτελεί η λήψη αποφάσεων από τον ηγέτη με κριτήριο τη διασφάλιση των συμφερόντων όλων των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία, μέσα από τη συλλογή όλων των απαραίτητων πληροφοριών και την τήρηση κανόνων, δηλαδή την κανονιστική λήψη αποφάσεων. Ιδιαίτερα ισχυρές απόψεις εκφράζουν η Ελπίδα, ο Πέτρος και ο Νικηφόρος και ο Αριστείδης. Η Ελπίδα υποστηρίζει ότι ως διευθυντής πρέπει «να ακούς τις διαφωνίες που έχουν [οι εκπαιδευτικοί], γιατί πολλές φορές σου μεταφέρουν θέματα που τους ενοχλούν σε κάποιον συνάδελφο, κάτι που κατά τη γνώμη τους έγινε εις βάρος τους, κάτι που δεν λειτουργεί αποτελεσματικά στο πρόγραμμά [...] όταν ακούς πραγματικά το πρόβλημα, γιατί για εκείνον είναι πρόβλημα εκείνη τη στιγμή, βρίσκεις λύση αμέσως». Το ίδιο παράδειγμα δίνει και ο Πέτρος, συμπληρώνοντας ότι φροντίζει να μη μεταφέρει «λόγια», από τον έναν εκπαιδευτικό στον άλλον, αλλά ούτε ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς. Ο Αριστείδης τοποθετείται με παρόμοιο τρόπο, δίνοντας έμφαση στη γνώση της νομοθεσίας και το καθηκοντολόγιο ως οδηγό για τις δίκαιες αποφάσεις. Ο Νικηφόρος μιλά εκτεταμένα μέσα στη συζήτηση για τον τρόπο με τον οποίο διασφαλίζει τα συμφέροντα των εμπλεκόμενων στη σχολική πραγματικότητα. Κάνει λόγο για την έλλειψη πόρων, η οποία δυσχεραίνει την κάλυψη βασικών αναγκών των μαθητών, όπως η υγιεινή στους χώρους του σχολείου, αλλά και τις μαθησιακές ανάγκες τους για καλύτερης ποιότητας εκπαιδευτικά προγράμματα. Σε άλλο σημείο αναφέρεται στο νομοθετικό πλαίσιο, το οποίο δε διευκολύνει την ικανοποίηση των αναγκών κατάρτισης και περαιτέρω σπουδών των εκπαιδευτικών. Ο ίδιος χρησιμοποιεί τις γνώσεις τις οποίες έχει αποκομίσει από την εμπειρία του, την οποία ο ίδιος θεωρεί βασικό παράγοντα αποτελεσματικότητάς του, όπως βέβαια και από τη θητεία του σε πολιτική θέση, ώστε να διεκδικεί τους απαραίτητους πόρους για την διασφάλιση των συμφερόντων των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Επίσης, χρησιμοποιεί τη θέση του στην ιεραρχία του σχολείου για να παίρνει αποφάσεις οι οποίες προωθούν τους στόχους των εκπαιδευτικών.

#### ε) Συμμετοχική Ηγεσία (*Participative Leadership*)

Οι σχολικοί ηγέτες οι οποίοι υιοθετούν αυτό το ηγετικό στυλ, εμπλέκουν όλους τους ενδιαφερόμενους για τη σχολική ζωή στη λήψη αποφάσεων, ενώ τοποθετεί την ευθύνη για τα



μαθησιακά αποτελέσματα σε εκπαιδευτικούς, αλλά και γονείς και μέλη της τοπικής κοινωνίας. Ο Πέτρος αναφέρει ότι «δεν πρέπει να ξεχνάμε τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Πρέπει να υπάρχει συμμετοχική και δημοκρατική διοίκηση [...] έτσι ώστε όλοι να συμμετέχουν και να αισθάνονται μέρος του οργανισμού». Αυτό αναφέρεται στους εκπαιδευτικούς. Πράγματι, τη θεσμοθετημένη διαδικασία περιγράφει και η Ελπίδα υποστηρίζοντας ότι «υπάρχει ο σύλλογος διδασκόντων όπου οι αποφάσεις παίρνονται με πλειοψηφία σε ότι αφορά τη λειτουργία του σχολείου, για μια εκδήλωση ας πούμε». Η συλλογικότητα στις αποφάσεις υιοθετείται από την Ελπίδα, την Ερμιόνη, τον Πέτρο, τον Λάμπρο και τον Νικηφόρο. Αυτό αφορά περιορισμένο εύρος αποφάσεων, όπως και συμμετεχόντων, δηλαδή μόνο των εκπαιδευτικών. Η Αλέκα και ο Αριστείδης διαφοροποιούνται, καθώς ηγούνται των αποφάσεων.

### **7.3. Σχέση της αυτοαντίληψης για το ρόλο του διευθυντή με την αντίληψη για την αποτελεσματικότητα του σχολείου**

Οι συμμετέχοντες δανείζονται ο καθένας πρακτικές από πολλά μοντέλα αποτελεσματικότητας και στυλ ηγεσίας για τη διαχείριση της καθημερινότητας στο επίκεντρο της σχολικής ζωής. Κάθε τρόπος διαχείρισης φαίνεται από τα λεγόμενά τους να στοχεύει διαφορετικές προκλήσεις. Ωστόσο, κατά τη διάρκεια της συνέντευξης οι συμμετέχοντες, εκφράζονται διαφορετικά για τον κάθε στόχο και εμπόδιο που συναντάνε στη θέση στην οποία υπηρετούν, ενώ από τις επαναλήψεις στη θεματολογία και τον ακραίο τρόπο με τον οποίο εκφράζονται σχετικά με ορισμένα θέματα, γίνεται φανερό ότι ο καθένας έχει συγκεκριμένη αντίληψη για το ρόλο του στο σχολείο του, για τη στοχοθεσία, καθώς και για τα πιο σημαντικά εμπόδια που συναντά. Σε αυτήν την ενότητα παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο σχετίζεται η αντίληψη των διευθυντών για τον πραγματικό ρόλο τους στο σχολείο με το όραμα το οποίο είχαν στην αρχή της σταδιοδρομίας τους. Από τα λεγόμενα των διευθυντών προκύπτει ότι για ορισμένους διευθυντές παρουσιάζεται ασυμφωνία ανάμεσα στο ρόλο του διευθυντή τον οποίο θεωρούν ιδανικό για την αποτελεσματικότητα του σχολείου και στο ρόλο τον οποίο οι ίδιοι θεωρούν ότι πραγματικά καλούνται να υιοθετήσουν.

Οι 5 από τους 7 συμμετέχοντες εκφράζουν την ασυμφωνία ανάμεσα στον ρόλο τους για την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους και το ρόλο τον οποίο πιστεύουν ότι θα έπρεπε να έχουν σε αυτήν. Σε αυτήν τον ομάδα ανήκουν η Ελπίδα, ο Πέτρος, ο Νικηφόρος η Αλέκα και ο Αριστείδης. Με βάση τα λεγόμενα της Ελπίδας, βασικός της στόχος, ήδη από την αρχή της σταδιοδρομίας της αποτελεί η προσωπική της συμβολή στην εκπλήρωση του παιδαγωγικού σκοπού του σχολείου μέσα από το εκπαιδευτικό στυλ ηγεσίας, κάτι που θεωρεί αναγκαίο για τη βελτίωσή του. Κίνητρό της αποτελεί η δέσμευσή της στο επάγγελμα του παιδαγωγού και το όραμα το οποίο έχει διαμορφώσει για το σχολείο ως φορέας ψυχοκοινωνικής διαπαιδαγώγησης των μαθητών για την ανάπτυξη των ιδιαίτερων ικανοτήτων τους και την κάλυψη των αναγκών τους. Ωστόσο, η ίδια υποστηρίζει ότι

αντιλαμβάνεται το ρόλο της ως διεκπεραιωτικό και γραφειοκρατικό, κάτι το οποίο έρχεται σε αντίθεση με την αντίληψη του αποτελεσματικού σχολικού ηγέτη ως κυρίως παιδαγωγικού-επιστημονικού υπεύθυνου. Η ίδια υποστηρίζει ότι «έπρεπε να είναι και τα τρία [κομμάτια του ρόλου της] σε ίση μοίρα. Δεν είναι. Λόγω των συνθηκών και των αναγκών». Η Ελπίδα επίσης εκφράζει απόψεις που παραπέμπουν σε μετασχηματιστικό, συμμετοχικό και ηθικό στυλ ηγεσίας με έμφαση στη συνεργατικότητα στην πρωτοβουλία, τη δικαιοσύνη στις αποφάσεις και την αλλαγή βάσει των νέων αναγκών που παρουσιάζονται. Η ίδια, όμως, εκφράζει ματαίωση σε αυτές τις προσδοκίες της, καθώς μόνο οι εκπαιδευτικοί επιτυγχάνουν στην προσαρμογή σε αυτά τα πρότυπα. Οι υπόλοιποι συμμετέχοντες παρουσιάζουν προβλήματα στη συμπεριφορά, τις προσδοκίες και γενικά τη σχέση τους με το σχολείο. Τα εμπόδια αυτά φαίνεται να αντιλαμβάνεται ως χρονοβόρα και επομένως αποτρεπτικά εκπλήρωσης οποιουδήποτε άλλου καθήκοντος. Για την αντιμετώπιση προβληματικών συμπεριφορών, η Ελπίδα επιστρατεύει τη δύναμη που της παρέχει η θέση της μέσα στη διοικητική ιεραρχία. Χρησιμοποιεί τις γνώσεις της πάνω σε νομικά ζητήματα και οριοθετεί συμπεριφορές και διεκδικήσεις των μελών της ευρύτερης σχολικής κοινότητας.

Βασικός στόχος του Πέτρου αποτελεί η εισαγωγή στην εκπαίδευση καινοτομιών με διαχρονική εφαρμογή στα σχολεία για την ανάπτυξη των εμπλεκόμενων και τη βελτίωση του σχολικού κλίματος, κάτι που παραπέμπει στο μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας. Επιπλέον, στοχεύει στην επαγγελματική του εξέλιξη μέσα στο χώρο της εκπαίδευσης, κάτι που θεωρεί αναγκαίο για την αποτελεσματική συμβολή του στην εκπλήρωση του παιδαγωγικού σκοπού του σχολείου. Κίνητρό του αποτελεί το όραμα για ένα εξωστρεφές σχολείο το οποίο είναι υπεύθυνο για την ψυχοκοινωνική διαπαιδαγώγηση των μαθητών και την εμπλοκή όλων των ενδιαφερομένων. Ο ίδιος αναφέρεται στο σχολείο ως «κύτταρο της κοινωνίας». Ως βασικό εμπόδιο στην τήρηση του πιο σημαντικού καθήκοντός του, όπως ο ίδιος το αντιλαμβάνεται, θεωρεί τη στάση των εκπαιδευτικών προς την ανατροφοδότηση του έργου τους, αλλά και προς την ίδια την εφαρμογή καινοτομιών. Για την επίτευξη των στόχων του τοποθετεί τον εαυτό του σε ρόλο εκπαιδευτικού σχολικού ηγέτη στο σχολείο στο οποίο υπηρετεί το τρέχον έτος, αναλαμβάνοντας την ευθύνη οργάνωσης κάθε πτυχής της σχολικής ζωής, όπως η βελτίωση της διδασκαλίας των εκπαιδευτικών, η εφαρμογή καινοτομιών, οι σχέσεις με τους γονείς, ο εμπλουτισμός του προγράμματος σπουδών και η ίδια η καλλιέργεια του οράματος. Ο ίδιος έχει αναφέρει ότι στόχος του είναι η διαχρονικότητα των καινοτομιών. Υποστηρίζει όμως ότι οι ευθύνες συντονισμού της σχολικής ζωής αφήνουν μικρά περιθώρια δράσης, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι ο διευθυντής περιορίζεται στο διοικητικό κομμάτι.

Ο Νικηφόρος θέτει ως κύριο στόχο του τη διαμόρφωση εκπαιδευτικών περιβαλλόντων και την αλλαγή του σχολείου του, κάτι το οποίο επαναλαμβάνει σε διάφορα σημεία της συζήτησης. Κίνητρό του, από το ξεκίνημα της σταδιοδρομίας του, είναι η δέσμευση στον ρόλο του σχολικού ηγέτη και στο όραμά του για ένα αυτονομημένο σχολείο με δυνατότητες για ουσιαστικές αλλαγές.

Εμπόδια στο όραμά του υποστηρίζει ότι είναι η ακαμψία του θεσμικού πλαισίου σχετικά με την αυτονομία στην επιλογή εκπαιδευτικού υλικού, όπως και η έλλειψη προϋπολογισμού. Επίσης, εκφράζει δυσαρέσκεια για το ρόλο του ως «γραφειοκράτη», ένα εμπόδιο το οποίο δεν φαίνεται να τον απασχολεί όσο τα υπόλοιπα. Για την αντιμετώπιση των εμποδίων αυτών ο Νικηφόρος τοποθετεί τον εαυτό του σε ρόλο διοικητικού και ηθικού ηγέτη, ο οποίος συγκεντρώνοντας όλες τις απαραίτητες πληροφορίες για τις ανάγκες των εμπλεκόμενων στη σχολική πραγματικότητα στοχεύει στη λήψη των κατάλληλων αποφάσεων για την πορεία του σχολείου του. Από τα λεγόμενά του προκύπτει ότι θεωρεί τη θητεία του σε πολιτική θέση ως καταλυτική στην εξασφάλιση πόρων, λόγω της επικοινωνίας του με ένα ευρύ δίκτυο υποστήριξης, όπως και λόγω των γνώσεών του. Επιπλέον, στηρίζει διοικητικά το έργο των εκπαιδευτικών και του σχολείου. Ο Νικηφόρος ξεκινά με όραμα εκπαιδευτικού ηγέτη, ο οποίος στο παρελθόν θεωρούσε ότι «είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας στη διαμόρφωση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής στο σχολείο». Πλέον, θεωρεί ότι λόγω των συνθηκών που επικρατούν, με τα «χρονικά εμπόδια» όπως επιβάλλονται από τις επίσημες οδηγίες, με τη «δυσπιστία των εκπαιδευτικών» και των γονέων, όπως και με την έλλειψη οικονομικής αυτοτέλειας, το σχολείο χρειάζεται για να αποτελεί κατάλληλο περιβάλλον μάθησης «έναν διευθυντή ο οποίος θα παίρνει τις κατάλληλες αποφάσεις για τη διασφάλιση των συμφερόντων του, μέσα από τη διοίκηση, αλλά και την διαχείριση ενός πλήθους εμπλεκόμενων.

Κύριος στόχος του Αριστείδη είναι η ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών μέσα από την εφαρμογή σχετικών προγραμμάτων για την εμπλοκή τους σε δραστηριότητες με πλούτο ερεθισμάτων. Κίνητρό του αποτελεί η δέσμευσή στην διαμόρφωση «των αυριανών πολιτών». Ως βασικό εμπόδιο στα καθήκοντά του θεωρεί τις στάσεις των εκπαιδευτικών και των γονέων. Θεωρεί ότι ο «καθένας έχει τη δική του αντίληψη, τη δική του φιλοσοφία, [...] να αντίκειται σε αυτά που εσύ θέλεις να περάσεις». Καθήκον του θεωρεί την εύρυθμη λειτουργία της μονάδας, την προώθηση της δραστηριότητας του σχολείου με σκοπό τη συνεχόμενη βελτίωση της εικόνας του, και κυρίως την τήρηση της νομοθεσίας. προς τον τρόπο διαχείρισης νομικών ζητημάτων. Τοποθετεί τον εαυτό του σε διοικητικό ρόλο και στηρίζει τις εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες «συμβουλευόντας πάνω σε νομικά ζητήματα», για τη διασφάλιση απουσίας προβλημάτων. Ο ίδιος θεωρεί ότι οι προσδοκίες του για την αποτελεσματική διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα ματαιώνονται συχνά, καθώς αντιμετωπίζει ένα «νομοθετικό πλαίσιο που δεν [τον] στηρίζει» στη διαχείριση των προβλημάτων. Ο Αριστείδης αναφέρει ότι η συζήτηση για τα ζητήματα που εμφανίζονται είναι το μοναδικό του «όπλο», αλλά οι ασάφειες στη νομοθεσία τον οδηγούν σε λήψη αποφάσεων βάσει ιεραρχίας. Ενώ αντιλαμβάνεται την αποτελεσματικότητα του σχολείου ως την ανάπτυξη δεξιοτήτων των μαθητών και εκπαιδευτικών, ο ίδιος τοποθετεί τον εαυτό του σε διοικητικό ρόλο για την επίλυση προβλημάτων.

Οι αντιλήψεις της Αλέκας έχουν διαμορφωθεί από τις εμπειρίες της ως εκπαιδευτικός, ως υποδιευθύντρια και ως διευθύντρια, όπως και από το επίσημο καθηκοντολόγιο. Η ασυμφωνία στις

αντιλήψεις παρουσιάζεται λόγω των διαφορετικών ευθυνών ανάμεσα στις θέσεις διοίκησης και την θέση του εκπαιδευτικού. Χαρακτηριστικά υποστηρίζει ότι δεν πρέπει «να ξεχνάμε ότι ο διευθυντής είναι δάσκαλος [...] σπουδάσαμε δάσκαλοι, δεν σπουδάσαμε διευθυντές». Η ίδια θεωρεί τη θέση του δασκάλου ως θέση ευθύνης για το μέλλον των μαθητών ως πολίτες, ενώ αναφέρεται πολύ εκτεταμένα μέσα στη συζήτηση σχετικά με την ευθύνη του εκπαιδευτικού. Υποστηρίζει το εξής: «Εγώ σπούδασα δασκάλα, είμαι αυτό, η δουλειά μου είναι αυτή». Στο πλαίσιο αυτό υποστηρίζει ότι το σχολείο της έχει «την αποστολή να προχωρήσει σε κάποιες δράσεις και δραστηριότητες που θα βοηθήσουν κυρίως τα παιδιά». Ως βασικό εμπόδιο σε αυτόν τον στόχο θεωρεί τις στάσεις ορισμένων εκπαιδευτικών με την έλλειψη δέσμευσης στο επάγγελμα και τις ελλείψεις ικανότητες και κατάρτιση. Η Αλέκα αντιλαμβάνεται το ρόλο της ως διευθύντρια με διαφορετικό τρόπο από ότι ως εκπαιδευτικού, όπως αυτός διαμορφώνεται από τις συνθήκες, δηλαδή ως «υπηρεσιακό» με ευθύνη να την τήρηση των τυπικών καθηκόντων των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, υποστηρίζει ότι έχει το ρόλο επίλυσης προβλημάτων και διαχείρισης κρίσεων, όπως και την ευθύνη των εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών. Κύριος στόχος της ως υπεύθυνη διοίκησης του σχολείου είναι η βελτίωση της εικόνας του σχολείου της και η αύξηση της λειτουργικότητάς του κάτω από την ηγεσία της. Για τον έλεγχο των προβληματικών στάσεων, όπως εκείνη τις αντιλαμβάνεται, χρησιμοποιεί τη δύναμη που της προσδίδει η θέση της στη διοικητική ιεραρχία. Οι αντιλήψεις της Αλέκας για την αποτελεσματικότητα αφορούν τον εμπλουτισμό των εκπαιδευτικών εμπειριών των μαθητών και την αύξηση των εγγραφών. Ωστόσο, το νομοθετικό πλαίσιο θεωρεί ότι δεν της δίνει την αυτονομία να επηρεάσει τη διδασκαλία μέσα από άμεση παρακολούθησή της. Η διευθύντρια δραστηριοποιείται για την εποπτεία των τυπικών καθηκόντων και της πορείας των εκπαιδευτικών στόχων εκτός της σχολικής τάξης, όπως και των συνθηκών της σχολικής καθημερινότητας.

Οι 2 από τους 7 συμμετέχοντες εκφράζουν απόψεις οι οποίες παρουσιάζουν συμφωνία ανάμεσα στον ρόλο τους για την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους και το ρόλο τον οποίο πιστεύουν ότι θα έπρεπε να έχουν σε αυτήν. Η Ερμιόνη ηγείται της σχολικής της μονάδας κυρίως μέσα από τις πρακτικές της διοικητικής ηγεσίας. Στόχος της από την αρχή της σταδιοδρομίας έως σήμερα είναι η τήρηση των θεσμοθετημένων διαδικασιών και η καλή εικόνα του σχολείου της ως αξιόπιστο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Κίνητρό της αποτελεί η δέσμευσή της στο καθήκον της για διασφάλιση της εμπιστοσύνης των γονέων και της κοινότητας μέσα από την απρόσκοπτη εκτέλεση των διοικητικών και, των νέων για αυτήν, παιδαγωγικών καθηκόντων της ως διευθύντρια. Ως βασικό εμπόδιο στην τήρηση του πιο σημαντικού καθήκοντός της, όπως η ίδια το αντιλαμβάνεται, θεωρεί τις ελλείψεις στην κτιριακή υποδομή, καθώς η επάρκεια χώρου θεωρεί ότι συμβάλλει στην απουσία προβλημάτων. Για την αποτελεσματικότητα του σχολείου στην διασφάλιση της εμπιστοσύνης της ευρύτερης σχολικής κοινότητας, η διευθύντρια εδραιώνει διαδικασίες εποπτείας της πορείας των προγραμμάτων και ολοκλήρωσής τους μέσα σε χρονικά πλαίσια. Η Ερμιόνη θεωρεί την εκπαιδευτική στοχοθεσία και δραστηριότητα ως τον βασικό παράγοντα καλλιέργειας

της εμπιστοσύνης ανάμεσα στο σχολείο, τους γονείς και τους φορείς που συνεργάζονται με το σχολείο. Τα μαθησιακά αποτελέσματα και η λογοδοσία για αυτά, των εκπαιδευτικών προς τη διευθύντρια και του σχολείου προς την ευρύτερη κοινότητα, είναι ο τρόπος για συνεχόμενη βελτίωση.

Ο Λάμπρος υιοθετεί πολλά στοιχεία του εκπαιδευτικού και μετασχηματιστικού ηγέτη. Στόχος του είναι η συνεχόμενη βελτίωση των δομών και των δραστηριοτήτων, του κλίματος και των δεξιοτήτων των συμμετεχόντων, όπως και ο εμπλουτισμός της σχολικής ζωής με εκπαιδευτικές και πολιτισμικές εμπειρίες για τον εαυτό του, τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Κίνητρο για αυτόν αποτελεί η δέσμευσή του στην ηγετική πτυχή του ρόλου του, η οποία περιλαμβάνει, όπως προκύπτει από τα λεγόμενα του ίδιου, από τις ικανότητες διαχείρισης μιας ομάδας, καθώς και το όραμά του για ένα σχολείο με εξωστρέφεια. Ως εμπόδια στην εκπλήρωση των στόχων του θεωρεί ορισμένες ελλείψεις σε προσωπικό. Για τη διασφάλιση της αποτελεσματικότητας του σχολείου του, ο Λάμπρος αξιοποιεί κάθε ευκαιρία για νέες εκπαιδευτικές εμπειρίες που μπορεί να προσφέρει το εκπαιδευτικό σύστημα σε ένα σχολείο, όπως είναι οι ευκαιρίες για κινητικότητα στην Ευρώπη. Επιπλέον, συνεργάζεται προσωπικά και με δική του πρωτοβουλία με φορείς εκτός εκπαιδευτικού συστήματος για την εξασφάλιση υλικοτεχνικών υποδομών και υπηρεσιών προς το σχολείο. Διασφαλίζει, επίσης, τη συμμετοχή των μαθητών στην οργάνωση πρωτοβουλιών και την αυτονόμηση στη μάθηση, όπως και την καλλιέργεια ενός κλίματος μάθησης και συνεργασίας για την εφαρμογή πρωτοβουλιών και την παρακολούθηση της εφαρμογής τους μέσα σε ένα θετικό περιβάλλον.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΕΡΜΗΝΕΙΑ**

Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων θα βασιστεί στη συνάφεια ανάμεσα στο προφίλ των διευθυντών και τις αντιλήψεις για το ρόλο τους, όπως και στη συσχέτιση των αντιλήψεων για την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους με τους παράγοντες τους οποίους έχουν συμβάλλει στη διαμόρφωση των αντιλήψεων αυτών. Οι διαπιστώσεις συνδέονται με τις έρευνες του ελληνικού και διεθνή χώρου, όπως αυτές παρουσιάστηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο. Αξιοποιούνται τα δεδομένα από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις όπως αυτά ομαδοποιούνται: στους πίνακες, τα Μοντέλα Αποτελεσματικότητας και τα Στυλ Ηγεσίας.

*Το προφίλ των διευθυντών και η αντίληψη του ρόλου τους*

Οι αντιλήψεις για τον ρόλο του διευθυντή, όπως αυτές εκφράζονται μέσα από το αρχικό τους όραμα και από τους λόγους διεκδίκησης της θέσης, σχετίζονται με τις σπουδές, την κατάρτιση και τις εργασιακές εμπειρίες των διευθυντών. Η Ελπίδα, ο Πέτρος και ο Νικηφόρος, οι οποίοι έχουν σπουδές στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης, έχουν ξεκινήσει τη σταδιοδρομία τους ως διευθυντές με ένα όραμα για το ρόλο τους στο σχολείο, αυτό της αυτονομίας, το οποίο διαφέρει από την αντίληψη

του πραγματικού τους ρόλου στο ελληνικό σχολείο. Το αποτέλεσμα είναι ο καθένας από αυτούς να θεωρεί τις δυνατότητες της θέσης περιορισμένες. Σύμφωνα με την ελληνική βιβλιογραφία, οι διευθυντές θεωρούν σημαντικό εμπόδιο στην εκπλήρωση του οράματός τους την έλλειψη αυτονομίας στη διαχείριση του Αναλυτικού Προγράμματος, των προσλήψεων και του προϋπολογισμού του σχολείου (Κατσιγιάννη και Υφαντή, 2021· Τεκτονοπούλου, 2019), κάτι το οποίο συμφωνεί με τα λεγόμενα των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα. Η Ελπίδα και ο Νικηφόρος εκφράζουν απογοήτευση για τις δυνατότητες της θέσης του διευθυντή ανοιχτά, ενώ η πρόθεση του Πέτρου για προσπέλαση των περιορισμών μέσα από την επαγγελματική ανέλιξη γίνεται φανερή μέσα από τη διεκδίκηση θέσης ανώτερης στην εκπαιδευτική ιεραρχία, η οποία θα προσφέρει περισσότερες δυνατότητες. Ωστόσο, δε σημαίνει ότι αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες αυτές με τον ίδιο τρόπο. Συγκεκριμένα, από τους τρεις διευθυντές, μόνο ο Πέτρος θεωρεί τον εαυτό του ικανό για υλοποίηση αλλαγών, ακόμα και αν αυτές υλοποιούνται σε αυτό το περιορισμένο πλαίσιο. Συνεχίζοντας, η Ερμιόνη, η Αλέκα, ο Λάμπρος και ο Αριστείδης καταρτίστηκαν στη διοίκηση ομάδων ενηλίκων μέσα από την εμπειρία τους σε διοικητικές θέσεις και θέσεις ισχύος. Υπάρχουν όμως διαφορές στις αντιλήψεις τους. Η Ερμιόνη έχει ξεκινήσει την σταδιοδρομία της και συνεχίζει με το ίδιο όραμα, αυτό της διοίκησης της σχολικής μονάδας. Σημειώνεται ότι το όραμά της διαμορφώθηκε από τις ίδιες τις συνθήκες εργασίας και την ανάγκη ανταπόκρισης στην καθημερινότητα του ρόλου της διευθύντριας. Ο Λάμπρος εστιάζει σε εκπαιδευτικούς στόχους και πρακτικές. Αυτό αποτελεί προσαρμογή στις συνθήκες και τις ανάγκες του σχολείου για μια ηγεσία η οποία θα διαχειρίζεται και θα εμπλουτίζει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ο Λάμπρος αποτελεί ιδιαίτερη περίπτωση, καθώς δεν έχει αλλάξει σχολείο ως διευθυντής και το όραμά του διαμορφώθηκε μέσα από πολυετή θητεία στο σχολείο αυτό. Η Αλέκα και ο Αριστείδης έχουν καταρτιστεί επίσης μέσα από τις εμπειρίες τους, όμως ακόμα διαπραγματεύονται το ρόλο τους. Η Αλέκα θεωρεί τον εαυτό της δασκάλα, αλλά εκφράζει δυσκολία στην εφαρμογή της εκπαίδευσης ενηλίκων, δηλαδή των εκπαιδευτικών της. Ο Αριστείδης δεν έχει αποφασίσει αν ο ρόλος του είναι «εκπαιδευτικός ή διοικητικός». Η Αλέκα και ο Αριστείδης σκέφτονται την επιλογή της επιστροφής στην σχολική τάξη. Αυτό αποδίδεται στην έλλειψη εμπειρίας στη θέση του διευθυντή. Οι αντιλήψεις αυτές συνάδουν με τη βιβλιογραφία, η οποία δείχνει ότι διευθυντές με λιγότερη εμπειρία, εκδηλώνουν δυσκολίες στη διαχείριση προτεραιοτήτων (Κατσιγιάννη & Υφαντή, 2021). Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός ότι οι διευθυντές οι οποίοι έχουν ξεκινήσει με όραμα που παραπέμπει στην εκπαιδευτική ηγεσία, πλέον χρησιμοποιούν πρακτικές του διοικητικού και του ηθικού στυλ ηγεσίας για τον έλεγχο της σχολικής πραγματικότητας και την λήψη δίκαιων αποφάσεων. Γνωρίζουν την ευθύνη τους και για τα παιδαγωγικά ζητήματα, αλλά τα ασκούν στο πλαίσιο της διοίκησης του σχολείου. Οι διευθυντές οι οποίοι έχουν ξεκινήσει με μετασχηματιστικό όραμα για το σχολείο τους, εστιάζουν πλέον σε πρακτικές του εκπαιδευτικού στυλ με αποτέλεσμα να έχουν επωμιστεί όλη την ευθύνη της πορείας του σχολείου τους. Ο λόγος για τον οποίο

εντοπίζεται αυτή η τάση αλλαγής αντίληψης του ρόλου τους έχει να κάνει με τον βαθμό ελέγχου που χαρακτηρίζει το κάθε στυλ ηγεσίας. Ο διοικητικός ηγέτης διατηρεί την εποπτεία των διαδικασιών ακολουθώντας επίσημες οδηγίες, οι οποίες επιτρέπουν τον έλεγχο μετρήσιμης συμπεριφοράς (απουσίες, ώρα προσέλευσης και αποχώρησης, τήρηση εκπαιδευτικής νομοθεσίας). Ο εκπαιδευτικός ηγέτης επιβλέπει την επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων και μαθησιακών αποτελεσμάτων, έστω και αν στην ελληνική πραγματικότητα αυτό δεν έχει να κάνει τόσο με επίσημες εξετάσεις, αλλά με τις εκπαιδευτικές δράσεις, την επιτυχία των οποίων αξιολογεί ο διευθυντής μέσα από τυπικές και άτυπες διαδικασίες. Τοποθετεί έτσι τον εαυτό του σε θέση ευθύνης για κάθε πτυχή της σχολικής πραγματικότητας (Hallinger, 2005). Αυτά τα δύο στυλ ηγεσίας, φαίνεται να προτιμώνται για τη διατήρηση του ελέγχου και τη διαχείριση κρίσεων και προβλημάτων. Οι πρακτικές του ηθικού στυλ ηγεσίας συμπληρώνουν τη δράση του διευθυντή και δεν φαίνεται να σχετίζονται τόσο με το προφίλ σπουδών ή εργασιακής εμπειρίας των διευθυντών. Το συνεργατικό στυλ, το οποίο αναθέτει τη λήψη αποφάσεων σε όλους τους εμπλεκόμενους αναφέρεται από τον Πέτρο, κάτι το οποίο αποδίδεται στο εργασιακό του προφίλ ως επιμορφωτής ενηλίκων. Ωστόσο, ενώ το αναφέρει δεν είναι σε θέση να το εφαρμόσει στο ελληνικό σχολείο. Η μετασχηματιστική ηγεσία είναι το στυλ το οποίο προκύπτει από την περιγραφή των καθηκόντων του διευθυντή στο επίσημο καθήκοντολόγιο. Απαιτεί όμως τη δέσμευση στο εκπαιδευτικό έργο όλων των εμπλεκόμενων στην σχολική πραγματικότητα. Οι δυσκολίες τις οποίες αντιμετωπίζουν οι διευθυντές με το βαθμό δέσμευσης των εκπαιδευτικών, τα προβλήματα με τους γονείς και την έλλειψη πόρων, αλλά κυρίως η έλλειψη αυτονομίας, ο όγκος γραφειοκρατίας και η συνήθως μικρή θητεία, είναι παράγοντες που περιορίζουν τις πιθανότητες εξέλιξης των διευθυντών σε μετασχηματιστικούς ηγέτες. Η ελληνική και διεθνής έρευνα επιβεβαιώνει τις αναφορές των διευθυντών στο όγκο διοικητικών εργασιών ο οποίος επισκιάζει τα υπόλοιπα καθήκοντά τους (Yeigh et al., 2018 · Κατσιγιάννη & Υφαντή, 2021· Τεκτονοπούλου, 2019). Στη συνέχεια, γίνεται συζήτηση σχετικά με τις αντιλήψεις των διευθυντών για τους πιο σημαντικούς παράγοντες αποτελεσματικότητας στα σχολεία τους, όπως και για τη δυνατότητα βελτίωσης της αποτελεσματικότητας μέσα από το ρόλο τους.

*Οι αντιλήψεις των διευθυντών για την αποτελεσματικότητα του σχολείου και το ρόλο τους στη βελτίωσή του*

Οι αντιλήψεις των διευθυντών για την αποτελεσματικότητα του σχολείου σχετίζονται τόσο με το στυλ ηγεσίας που καλούνται να υιοθετήσουν λόγω των επίσημων οδηγιών και των καθημερινών απαιτήσεων, όσο και με τις ιδιαιτερότητες του σχολείου τους και της θέσης τους σε αυτό. Οι 3 από τους 7 διευθυντές (Ελπίδα, Ερμιόνη, Λάμπρος) δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα ζητήματα με τη δέσμευση των εκπαιδευτικών στο έργο τους. Αναφέρουν ότι πρόκειται για μόνιμο

προσωπικό, δεμένο σαν ομάδα και με δέσμευση στο εκπαιδευτικό έργο. Επομένως, οι τρεις διευθυντές δεν αναλώνονται σε μεγάλο βαθμό για την οριοθέτηση συμπεριφορών, αλλά αρκούνται στην ενημέρωση για επαγγελματικά θέματα. Η διαφορά ανάμεσα στους δύο διοικητικούς και τον έναν εκπαιδευτικό ηγέτη βρίσκεται στο γεγονός ότι ο Λάμπρος αφιερώνει χρόνο στην εξατομικευμένη υποστήριξη σε επαγγελματικά θέματα. Σημειώνεται ότι το σχολείο του Λάμπρου βρίσκεται στην περιφέρεια, με 70 μαθητές, ενώ τα άλλα δύο σχολεία έχουν μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών και μαθητών. Οι υπόλοιποι διευθυντές αντιμετωπίζουν θέματα δέσμευσης των εκπαιδευτικών στο έργο τους, όπως οι ίδιοι να αναφέρουν. Οι διευθυντές οι οποίοι αντιμετωπίζουν τα ζητήματα που προκύπτουν μέσα από την επίκληση στο καθηκοντολόγιο ή τη νομοθεσία φαίνεται να εκφράζονται με μεγαλύτερη απογοήτευση για τις δυνατότητες βελτίωσης των καταστάσεων που προκύπτουν (Αλέκα, Νικηφόρος, Αριστείδης). Χαρακτηριστικά ο Αριστείδης αναφέρει ότι πολλές φορές υποχωρεί και δεν βρίσκει λύση στη νομοθεσία, καθώς και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί επικαλούνται το καθηκοντολόγιο, υιοθετώντας στην ουσία το δικό του πρότυπο. Η πρακτική της παροχής εργασιακών προτύπων βάσει επίσημων οδηγιών δεν είναι ικανή για δέσμευση του προσωπικού στο έργο του. Σύμφωνα με τους Day et al. (2016) επιτυχημένες πρακτικές για την αποτελεσματικότητα του σχολείου είναι η επιμορφώσεις σχετικά με εκπαιδευτικά θέματα, η κατανομή των πόρων και η διαμόρφωση κοινών στόχων. Επιπλέον, η Hesbol (2018) εστιάζει μέσα από τη δική της έρευνα στις κοινές αξίες, τις διαδικασίες συλλογικής μάθησης και κατάκτησης νέων πρακτικών. Υποστηρίζει ότι οι διευθυντές βιώνουν πιο έντονα το αίσθημα επάρκειας στη θέση τους όταν θεωρούν ότι το σχολείο τους έχει τα παραπάνω χαρακτηριστικά, το οποίο με τη σειρά του τους ωθεί στην προώθηση της βελτίωσης. Πράγματι, η παρούσα έρευνα δείχνει ότι οι διευθυντές οι οποίοι υιοθετούν την εξατομικευμένη υποστήριξη σαν πρακτική βελτίωσης των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών τους δημιουργεί μεγαλύτερο αίσθημα επάρκειας (Πέτρος, Λάμπρος) ακόμα και αν θεωρούν τις δυνατότητες της θέσης τους περιορισμένες. Τα αποτελέσματα της έρευνας των Κατσιγιάννη & Υφαντή (2021) έδειξαν ότι οι διευθυντές οι οποίοι είχαν περισσότερα τυπικά προσόντα ανέφεραν ως πιο σημαντικές πρακτικές για την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους την αξιολόγηση των διδακτικών πρακτικών, τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, όπως και την απόκτηση ανώτερων τίτλων σπουδών. Ωστόσο, δεν υιοθετούν όλοι οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα την εφαρμογή αυτών των πρακτικών. Οι διοικητικοί ηγέτες εστιάζουν στην εποπτεία των επίσημων καθηκόντων. Από τους διοικητικούς ηγέτες, οι 3 εκφράζουν απογοήτευση για την αδυναμία πιο ενεργής εμπλοκής τους στις παιδαγωγικές πτυχές του ρόλου τους. Στην έρευνα των Κατσιγιάννη και Υφαντή (2021) οι διευθυντές συνολικά ανέφεραν ως εμπόδια την γραφειοκρατία, τη συγκεντρωτικότητα της εκπαιδευτικής ιεραρχίας, την έλλειψη αυτονομίας. Στην έρευνα της Τεκτονοπούλου (2019) οι διευθυντές ανέφεραν ανάμεσα στα εμπόδια την απαίτηση της εκπαιδευτικής ιεραρχίας για εφαρμογή των επίσημων αποφάσεων ανεξάρτητα από τις ιδιαίτερες συνθήκες του κάθε σχολείου, κάτι το οποίο πολλές φορές δημιουργεί σύγκρουση συμφερόντων με



τους εκπαιδευτικούς. Από τα παραπάνω γίνεται φανερός ο λόγος για τον οποίο, εμφανίζεται η διαφοροποίηση στις αντιλήψεις των διευθυντών για το ρόλο τους. Ένας σχολικός ηγέτης ο οποίος προσπαθεί να συμβιβάσει τους στόχους όλων των συμμετεχόντων στη σχολική πραγματικότητα, θα αντιμετωπίσει αίσθηση ανεπάρκειας όταν συνειδητοποιήσει ότι η υπερεστίαση στο «γράμμα του Νόμου» δεν μπορεί στην πραγματικότητα να επιλύσει εντάσεις οι οποίες δημιουργούνται από την έλλειψη αίσθησης κοινών σκοπών και στόχων ανάμεσα σε όλους τους συμμετέχοντες. Σύμφωνα με τις Κατσιγιάννη και Υφαντή (2021), οι διευθυντές με λιγότερη εμπειρία δεν αντιλαμβάνονται τη σημασία της καθοδήγησης των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, λόγω της αδυναμίας τους να διαχειριστούν τις προτεραιότητες, εστιάζουν στη διοίκηση. Συνεχίζοντας, όσον αφορά τις σχέσεις με τους γονείς, η διαχείριση των κρίσεων παρουσιάζει την ίδια εικόνα. Οι διευθυντές οι οποίοι υιοθετούν την επίκληση στη νομοθεσία ως κύρια στρατηγική διαχείρισης κρίσεων, αναφέρουν μεγαλύτερη δέσμευση χρόνου σε αυτό το κομμάτι του ρόλου τους, σε βάρος άλλων. Η πρακτική της ενεργής εμπλοκής των γονέων στη σχολική ζωή καλλιεργεί πιο παραγωγικές σχέσεις με θετικό αντίκτυπο στα σχολεία, όπως μέσα από δραστηριότητες, δράσεις εξωστρέφειας, εμπλοκή στην εξασφάλιση πόρων. Σημειώνεται ότι οι διευθυντές οι οποίοι βασίζονται κυρίως στη νομοθεσία και το καθηκοντολόγιο τείνουν να εκφράζουν απογοήτευση ως προς την επάρκεια της νομοθεσίας για την προστασία του σχολείου, ενώ όσοι εμπλέκουν τους γονείς εκφράζονται με μεγαλύτερη σιγουριά για τη βελτίωση των πτυχών των οποίων αντιλαμβάνονται ως προβληματικών για το δικό τους σχολείο.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στην ηγεσία και την αποτελεσματικότητα μέσα από τη συσχέτιση των στυλ ηγεσίας διευθυντών σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με την αντίληψή τους για την αποτελεσματικότητα των σχολείων τους και το ρόλο τους σε αυτήν. Ειδικότερα, οι στόχοι της έρευνας ήταν να διερευνηθούν: α) οι αντιλήψεις διευθυντών Δημοτικών σχολείων σχετικά με την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους, β) η αυτοαντίληψη των διευθυντών σχετικά με το ρόλο τους ως ηγετών, γ) η συσχέτιση της αυτοαντίληψης για το ρόλο τους ως ηγετών με τις αντιλήψεις τους για την αποτελεσματικότητα του σχολείου τους.

Οι διευθυντές αντιλαμβάνονται το σχολείο τους ως αποτελεσματικό, όταν απουσιάζουν προβληματικές συμπεριφορές εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών. Εστιάζουν επίσης στην απουσία προβλημάτων τα οποία δημιουργούνται λόγω υλικοτεχνικής και κτηριακής υποδομής, όπως και λόγω προϋπολογισμού. Για τη διαχείριση κρίσεων και την επίλυση των ζητημάτων που προκύπτουν από τις καθημερινές απαιτήσεις, υιοθετούν διοικητικές πρακτικές και εκπαιδευτικές

πρακτικές. Οι διοικητικοί ηγέτες εστιάζουν στην εποπτεία της τήρησης των επίσημων καθηκόντων και της πορείας του σχολείου βάσει επίσημων οδηγιών. Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες εμπλέκονται προσωπικά στη διαχείριση των ανθρώπινων παραγόντων μέσα από την άμεση εκπαίδευσή τους, είτε σε θέματα επαγγελματικά είτε σε θέματα σχολικής κουλτούρας.

Οι σπουδές, η κατάρτιση και οι εργασιακές εμπειρίες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των διευθυντών για το ρόλο τους στη βελτίωση των συνθηκών και των παραγόντων αποτελεσματικότητας. Οι διευθυντές οι οποίοι βασίζονται στο αρχικό όραμά τους σε προσδοκίες αυτονομίας, καταλήγουν να εκφράζουν απογοήτευση για τις δυνατότητες της θέσης του διευθυντή σχολικής μονάδας μέσα στη σχολική πραγματικότητα. Οι διευθυντές οι οποίοι διαμόρφωσαν την αντίληψη του ρόλου τους μέσα από τις απαιτήσεις της εργασίας, παρουσιάζουν την αντίθετη εικόνα. Οι νέοι διευθυντές δεν emπίπτουν στην παραπάνω ομάδα, καθώς δυσκολεύονται στη διαμόρφωση αντίληψης ως διευθυντές. Θεωρούν ακόμα τους εαυτούς τους δασκάλους, ενώ δεν είναι σε θέση να προσαρμοστούν στον εκπαιδευτικό ρόλο του διευθυντή. Έτσι φαίνεται ότι η εμπειρία στη θέση του διευθυντή και ο προσανατολισμός σε εκπαιδευτικές πρακτικές, οδηγούν σε μεγαλύτερη εμπλοκή με τη βελτίωση του σχολείου.

Σε γενικές γραμμές προτιμώνται το εκπαιδευτικό και το διοικητικό στυλ ηγεσίας, καθώς επιτρέπουν μεγαλύτερο έλεγχο στη διαχείριση κρίσεων και προβλημάτων, είτε βάση επίσημων οδηγιών, οι οποίες τοποθετούν την ευθύνη των αποφάσεων σε ανώτερες ιεραρχικές βαθμίδες, είτε μέσα από τον έλεγχο της κατάστασης από ένα μόνο ηγετικό πρόσωπο, τον διευθυντή. Από τα ευρήματα προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί ηγέτες, οι οποίοι εφαρμόζουν τις πρακτικές αυτού του στυλ ηγεσίας, αντιλαμβάνονται τις ικανότητές τους ως επαρκείς, ενώ οι διοικητικοί ως επί το πλείστο, εκφράζουν μεγαλύτερη ανασφάλεια και απογοήτευση. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί ηγέτες οδηγούνται στην προώθηση εκπαιδευτικών αλλαγών, ενώ οι διοικητικοί σε κόπωση από την ακόμα μεγαλύτερη προσπάθεια για εποπτεία.

Οι διευθυντές δεν ακολουθούν εξ' ολοκλήρου το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας, καθώς αυτό θα απαιτούσε μεγαλύτερο βαθμό αυτονομίας, από αυτόν που παρέχεται στις ελληνικές σχολικές μονάδες.

Συμπερασματικά, η μεγαλύτερη αυτονομία της σχολικής μονάδας αποτελεί προϋπόθεση για ριζικές αλλαγές στα σχολεία. Το εκπαιδευτικό στυλ ηγεσίας οδηγεί σε μεγαλύτερη προσπάθεια εκ μέρους των εμπειρών διευθυντών για προώθηση εκπαιδευτικών καινοτομιών στα σχολεία τους. Το διοικητικό στυλ τοποθετεί την ευθύνη σε εξωτερικούς κανόνες και σε πειθαρχικά κίνητρα, γεγονός το οποίο δημιουργεί ανασφάλεια στη διαχείριση προβλημάτων που η εκπαιδευτική νομοθεσία δεν μπορεί να επιλύσει. Σημασία στην δέσμευση στο ρόλο του διευθυντή παίζει η εργασιακή εμπειρία, όπως και η υιοθέτηση ενεργής εμπλοκής σε όλες της πτυχές της σχολικής ζωής και όχι μόνο στη διεκπεραίωση καθηκόντων. Οι σπουδές διοίκησης δεν αρκούν για τη μακροχρόνια δέσμευση στο ρόλο του διευθυντή, καθώς υπάρχουν θέσεις στην εκπαιδευτική ιεραρχία με μεγαλύτερες

δυνατότητες για ριζική αλλαγή, κάτι το οποίο αποτελεί σημαντική προοπτική για έναν διευθυντή με τα κατάλληλα προσόντα για τη διεκδίκησή τους. Ρόλο στη δέσμευση αποτελεί επίσης η μεγάλη θητεία, καθώς επιτρέπει τη δημιουργία μακροχρόνιων στόχων, αλλά και την οικοδόμηση σχέσεων για την εξασφάλιση παροχών. Συνολικά, οι διευθυντές οι οποίοι διεκδικούν μεγαλύτερο ρόλο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου τους μέσα από τη θέση την οποία κατέχουν, είναι οι εκπαιδευτικοί ηγέτες, ενώ η σημαντικότερη πτυχή της αποτελεσματικότητας φαίνεται να είναι η απουσία προβληματικών συμπεριφορών. Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες εμπλέκονται ενεργά, έμμεσα και άμεσα με τις μαθησιακές διαδικασίες, κάτι το οποίο οδηγεί σε μικρότερο βαθμό επαγγελματικής απογοήτευσης.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ξενογλώσση

Abrahamsson, B. (1993). *Why Organizations?.* Thousand Oaks: SAGE Publications.

Ainscow, M., Hopkins, D., Southworth, G. & West, M. (1994). *Creating the conditions for school improvement.* London: David Fulton Publishers.

Arya, J. D., McClung A. N., Katznelson, N. & Scott, L. (2016) Language ideologies and literacy achievement: six multilingual countries and two international assessments, *International Journal of Multilingualism*, 13 (1), 40-60, doi: 10.1080/14790718.2015.1021352

Bass, B. & Bass, R. (2008). *The Bass Handbook of Leadership: Theory research, & managerial applications* (4th ed.). New York: Free Press.

Bennis, W. & Nanus, B. (2007). *Leaders: The Strategies for Taking Charge* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Harper Collins Publishers Inc.

Creemers, B.P.M., Scheerens, J. (1994). Developments in the educational effectiveness research programme. *International Journal of Educational Research*, 21 (2), 125-140

Bratton, J., ed. 2020. *Organizational Leadership.* Thousand Oaks: SAGE Publications.

Burns, G.M. (1978). *Leadership.* Harper & Row.

Bush, T. (2005). *Theories of Educational Leadership and Management.* London: Sage Pub.

Burušić, J., Babarović, T., & Velić, M. Š. (2016). School Effectiveness: An Overview of Conceptual, Methodological and Empirical Foundations. In *School Effectiveness and Educational Management.* Springer International Publishing, 5-26.

Carmichael, J. L., Collins, C., Emsell, P., & Haydon, J. (2011). *Leadership and management development.* Oxford: Oxford University Press.

Carroll, J. B. (1963). A model of school learning. *Teachers College Record*, 64, 723-733.

- Carroll, J. B. (1989). The Carroll model: A 25-year retrospective and prospective view. *Educational Researcher*, 18(1), 26-31
- Cheng, Y. C., Tam, W. M. (1997). Multimodels of quality in education. *Quality Assurance in Education*, 5(1), 22-31. doi: 10.1108/09684889710156558.
- Cheng, Y.C. & Tsui, K.T. (1999). Multimodels of teacher effectiveness: implications for research, *The Journal of educational research*, 92 (3), 141-15
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education* (5th ed.). Routledge. doi: 10.4324/9780203224342
- Creemers, Bert P. M., & Kyriakides, L. (2008). *The Dynamics of Educational Effectiveness: A Contribution to Policy, Practice and Theory in Contemporary Schools*. London: Routledge.
- Creemers, B. P. M., & Scheerens, J. (1994). Developments in the educational effectiveness research programme. *International Journal of Educational Research*, 21(2), 125–140.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement. *Education Policy Analysis Archives*, 8 (1). <https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Base Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221–258.  
doi:10.1177/0013161X15616863
- Education Improvement Commission (2000). *School Improvement Planning. A handbook for principals, teachers and school council*. Toronto: Education Improvement Commission.
- Eisner, E. W. (1991). Chapter VII: Taking a Second Look: Educational Connoisseurship Revisited. *Teachers College Record*, 169–187. doi: 10.1177/016146819109200608
- Feldhoff, T.; Emmerich, M.; Radisch, F.; Wurster, S.; Bischof, L.M. (2022) Unique Problems Require Unique Solutions—Models and Problems of Linking School Effectiveness and School Improvement. *Educ. Sci.*, 12 (158).

Follet, M. P. (1924). *Creative Experience*. London: Longman and Green.

García-Jiménez, J.; Torres-Gordillo, J.-J.; Rodríguez-Santero, J. (2022). Factors Associated with School Effectiveness: Detection of High- and Low-Efficiency Schools through Hierarchical Linear Models. *Educ. Sci.*, 12 (59). doi: 10.3390/educsci12010059

Gentrup, S. & Rjosk, C. (2018). Pygmalion and the gender gap: do teacher expectations contribute to differences in achievement between boys and girls at the beginning of schooling?. *Educational Research and Evaluation*, 24, 295-323, doi: 10.1080/13803611.2018.1550840

Goos, M., Brisson, B., Knipprath, H., Fraine, B., Damme, J. & Trautwein, U. (2013). How Can Cross-Country Differences in the Practice of Grade Retention Be Explained? A Closer Look at National Educational Policy Factors. *Comparative Education Review*, 57, 54-84. doi: 10.1086/667655.

Gray, J.; Hopkins, D.; Reynolds, D.; Wilcox, B.; Farrell, S.; Jesson, D. (1999). *Improving Schools: Performance and Potential*. Buckingham: Open University Press, Philadelphia, 1999.

Greenfield, W.D. (2004). Moral leadership in schools. *Journal of Educational Administration*, 174-196

Grint, K., 2005. *Leadership: Limits and Possibilities*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Hallinger, P. (2005) Instructional Leadership and the School Principal: A Passing Fancy that Refuses to Fade Away, *Leadership and Policy in Schools*, 4 (3), 221-239, doi:10.1080/15700760500244793

Hallinger, P. & Heck, R. H.(2011). Exploring the journey of school improvement: classifying and analyzing patterns of change in school improvement processes and learning outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 22 (1), 1-27

Hallinger, P., Hosseingholizadeh, R., Hashemi, N. & Kouhsari, M. (2017). Do beliefs make a difference? Exploring how principal self-efficacy and instructional leadership impact teacher efficacy and commitment in Iran. *Educational Management Administration & Leadership*, 46, doi: 10.1177/1741143217700283.

Hallinger, P. and Murphy, J. (1986). Instructional leadership in school contexts. In W. Greenfield (Ed.), *Instructional leadership: concepts, issues and controversies*, 179-203. Lexington: Allyn and Bacon.

Harris, A. (2002). *Distributed Leadership in Schools: Leading or Misleading?*. Paper presented at the British Educational Leadership, Management and Administration Society annual conference, Birmingham, September.

Heneveld, W. & H. Craig (1996): *Schools count: World Bank project designs and the quality of primary education in Sub-Saharan Africa* (World Bank Technical Paper No. 303). Washington: The World Bank

Hesbol, K. A. (2019). Principal Self Efficacy and Learning Organizations Influencing School Improvement. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 14(1), 33–51.

Hill, J., Reeves, T. & Heidemeier, H. (2022). *Ubiquitous Computing for Teaching, Learning, and Communicating: Trends, Issues & Recommendations*.

Hollingworth, L., Olsen, D., Asikin-Garmager, A. & Winn, K. M. (2017). Initiating Conversations and Opening Doors: How Principals Establish a Positive Building Culture to Sustain School Improvement Efforts. *Educational Management Administration and Leadership* 46 (6) 1014-1034. doi: 10.1177/1741143217720461.

Hopkins, D. (2001). *School improvement for real*. London: Routledge Falmer.

*International Migration Outlook – SOPEMI 2010*. OECD, Paris; 2010. Joseph Murphy, (2013), "The architecture of school improvement", *Journal of Educational Administration*, 252 – 263

Karakolidis, A., Pitsia, V., & Emvalotis, A. (2016). Examining students' achievement in mathematics: A multilevel analysis of the Programme for International Student Assessment (PISA) 2012 data for Greece. *International Journal of Educational Research*, 79, 106-115.

Kyriacou, C., & Coulthard, M. (2000). Undergraduates' Views of Teaching as a Career Choice. *Journal of Education for Teaching*, 26(2), 117–126. doi:10.1080/02607470050127036

- Kyriakides, L., Creemers, B. P. M., & Charalambous, E. (2018). *Searching for differential teacher and school effectiveness in terms of student socioeconomic status and gender: implications for promoting equity. School Effectiveness and School Improvement, 1–23.* doi:10.1080/09243453.2018.1511603
- Katsigianni, E. A., & Ifanti, A. A. (2021). Investigating the triangle: The school principal's role, term of office, and school improvement in Greece. *Educational Management Administration & Leadership, 0(0).* <https://doi.org/10.1177/17411432211009900>
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D.. (2006). *Successful School Leadership What It Is and How It Influences Pupil Learning.*
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Hopkins, D. & Harris, A. (2008) *Successful school leadership: what is it and how it influences student learning.* London: DfES.
- Leithwood, K., & Duke, D. L. (1999). *A Century's Quest to Understand School Leadership.* In J. Murphy, & K. S. Louis (Eds.), *Handbook of Research on Educational Administration: A Project of the American Educational Research Association, 45-72.* San Fransisco: Jossey-Bass Publishers
- Leithwood, K. & Harris, A. & Hopkins, D. (2019). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management, 40, 1-18.* doi:10.1080/13632434.2019.1596077.
- Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1999). *Changing Leadership for Changing Times.* Buckingham: Open University Press.
- Levine, D. U., & Lezotte, L. W. (1990). *Unusually effective schools. A review and analysis of research and practice.* Madison: National Center for Effective Schools Research and Development.
- Marshall, H. & Weinstein, R. (1984) Classroom factors affecting students' self-evaluations: an interactional model. *Review of Educational Research, 54, 301-25.*
- Mayo, E. (1945). *The Social Problems of an Industrial Civilization.* Boston: Graduate School of Business Administration, Harvard University.



- Merton, R. K. (1968). *Social Theory and Social Structure*. New York: Macmillan Publishing Co., Inc.
- Mortimore, P., Sammons, P., Stall, L., Lewis, D., & Ecob, R (1989). A study of effective junior schools. *International Journal of Educational Research*. 13(7), 753-768.
- Murphy, J. (2013), The architecture of school improvement, *Journal of Educational Administration*, 252 - 263
- Murphy, P. K., Delli, L. A. M., & Edwards, M. N. (2004). The Good Teacher and Good Teaching: Comparing Beliefs of Second-Grade Students, Preservice Teachers, and Inservice Teachers. *The Journal of Experimental Education*, 72(2), 69–92. doi:10.3200/jexe.72.2.69-92
- Myers, E. & Murphy, J. (1995). Suburban secondary school principals: perceptions of administrative control in schools. *Journal of Educational Administration*, 33, 14-37.
- National College for school leadership (2003). *School Leadership: concept and evidence*. NCSL.
- Northouse, P.G., 2010. *Leadership: Theory and Practice*. 5th ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Neuman, M. & Simmons, W. (2000), Leadership for student learning, *Phi Delta Kappan*, 9–13.
- Nusche, D. (2009). What Works in Migrant Education?. A Review of Evidence and Policy Options. OECD, Directorate for Education, OECD Education Working Papers.
- Parsons, T. (1951). *The social system*. Essex: Routledge.
- Paul, W. (1947). An Analysis of the Personality Traits of the Effective Teacher. *The Journal of Educational Research*, 40 (9), 662-671, doi: 10.1080/00220671.1947.10881565
- Portes, A., & MacLeod, D. (1996). Educational Progress of Children of Immigrants: The Roles of Class, Ethnicity, and School Context. *Sociology of Education*, 69 (4), 255–275.  
<https://doi.org/10.2307/2112714>

- Potter, David & Reynolds, David & Chapman, Christopher. (2002). School Improvement for Schools Facing Challenging Circumstances: A Review of Research and Practice. *School Leadership & Management*, 22, 243-256. doi:10.1080/1363243022000020381.
- Rogers, C. (n.d.). Teacher Expectations: Implications for School Improvement. *Teaching and Learning*, 152–170. doi:10.1002/9780470690048.ch7
- Roethlisberger, F. G., & Dickinson, W. J. (1939). *Management and the Worker*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rost, J. C. (1991). *Leadership for the Twenty-First Century*. New York: Praeger.
- Roueche, J. E. & Baker, G. A. (1986). *Profiling excellence in American schools*. Virginia: The American Association of School Administrators.
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key Characteristics of Effective Schools: a review of school effectiveness*. London: Institute of Education.
- Sergiovanni, T. (1984), Leadership and excellence in schooling. *Educational Leadership*, 41(5), 4–13
- Scheerens, J. C. (1992). *Effective Schooling. Research , Theory and Practice*. London: Cassell.
- Scheerens, J. (2000). *Improving school effectiveness*. Paris: UNESCO. International Institute for educational Planning.
- Scheerens, J. C. Bosker, R. (1997). *The Foundations of Educational Effectiveness*. Oxford: Pergamon.
- Scheerens, J., & Stoel, W. G. (1988). *Development of Theories of School-Effectiveness*.
- Schrag, F. (1979). *The principal as a moral actor*. Erickson, D.A. and Reller, T.L. (Eds). *The Principal in Metropolitan Schools*, Berkley: McCutchan Publishing.
- Slater, R.O. (1994). Symbolic educational leadership and democracy in America. *Educational Administration Quarterly*, 30(1): 97-101.

- Southworth, G. (2002). Instructional leadership in schools: reflections and empirical evidence. *School Leadership and Management*, 22, 73-92.
- Stoll, L. & Fin, D. (1994). Views from the field: linking school effectiveness and school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 5, (2), 149-177.
- Stogdill, R. M. (1948). Personal Factors Associated with Leadership: A survey of the Literature. *Journal of Psychology*, 25, 35-71.
- Stogdill, R. M. (1950). Leadership, membership and organization. *Psychological Bulletin*, 47(1), 1-14.
- Stogdill, R.M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York: The Free Press.
- Taylor, F. W. (1947). *Principles of Scientific Management*. New York: Harper
- Teodorović, J. (2009). Educational effectiveness: Key findings. *Zbornik Instituta za Pedagoška Istraživanja*, 41, doi:10.2298/ZIPI0902297T.
- Toma, S. G. & Catană, Ș.& Grădinaru, C.. (2020). Leadership - an overview. 51-59.
- Volante, L., Schnepf, S., Jerrim, J., & Klinger, D. (2019). Socioeconomic inequality and student outcomes. *Education Policy & Social Inequality*, 4.
- Yeigh, T., Lynch, D., Turner, D., Provost, S., Smith, R. & Willis, R. (2018). School leadership and school improvement: An examination of school readiness. *School Leadership and Management*, 39, doi:10.1080/13632434.2018.1505718.
- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in organizations*. New Jersey PrenticeHall. doi:10.1016/1048-9843(95)90027-6.
- Zaleznik, A. (1981). Managers and Leaders: Are They Different? *The Journal of Nursing Administration*, 11(7), 25–31. <http://www.jstor.org/stable/26815584>.

## Ελληνική

Δάρρα, Δ. Μ. (2019). *Ποιότητα Εκπαίδευσης: Θεωρήσεις, Σύγχρονες Προσεγγίσεις και Μεθοδολογικές Αξιολογήσεις και Βελτίωσης*. Αθήνα: Gutenberg

Κυριακίδης, Λ. & Δ. Δημητρίου (2002). Οι αντιλήψεις των Κύπριων εκπαιδευτικών για τα κριτήρια αξιολόγησής τους όπως αυτά προκύπτουν από την έρευνα για τον αποτελεσματικό εκπαιδευτικό, *Επιστήμες Αγωγής*, 3, 31-46

Λιακοπούλου, Μ. (2020). *Βελτιώνοντας την αποτελεσματικότητα του σχολείου: από τη θεωρία και την έρευνα στην εκπαιδευτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Πασιαρδής, Π. (2014). *Εκπαιδευτική Ηγεσία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ταμίσογλου, Χ. (2020). *Ηγεσία στην Εκπαίδευση: Ο Ρόλος του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας*. Αθήνα: Gutenberg

Τεκτονοπούλου, Μ. (2019). Απόψεις και στάσεις διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη δυνατότητα άσκησης ηγεσίας με βάση το ισχύον θεσμικό πλαίσιο και τη δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό “εκπ@ιδευτικός κύκλος”* 7(1): 149–172.

## Θεσμικό πλαίσιο

Υ. Α. Φ.353.1/324/105657/Δ1/8-10-2002: «Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων» (όπως συμπληρώθηκε-τροποποιήθηκε με τις υπ' αρ. ΥΑ Φ.353.1/1/4517/Δ1/ 17-1-2003-(ΦΕΚ 64/Β/24-1-2003), ΥΑ 132947/Γ6/27-11-2003-(ΦΕΚ 1809/Β/4-12-2003), ΥΑ 146737/Γ4/23-12-2003 (ΦΕΚ 47/Β/16-1-2004), ΥΑ 33240/Γ6/1-4-2005 (ΦΕΚ 470/Β/11-4-2005), ΥΑ Φ353.1/3/102865/Δ1/4-10-2005 (ΦΕΚ 1461/Β/20-10-2005), ΥΑ Φ353.1/135/147696/Δ1/21-12-2007-(ΦΕΚ 2487/Β/31-12-2007), ΥΑ 84172/Β/13-7-2010 (ΦΕΚ 1180/Β/6-8-2010), ΥΑ Φ.353.1/17/81587/Δ1/17-7-2012 (ΦΕΚ 2214/Β/27-7-2012), ΥΑ Φ.353.1/10/58660/Δ1/26-4-2013 (ΦΕΚ 1186/Β/15-5-2013), ΥΑ Φ.353.1/28/126721/Δ1/11-9-2013 (ΦΕΚ 2341/Β/20-9-2013), ΥΑ Φ.353.1/3/10591/Δ1/27-1-2014 (ΦΕΚ 192/Β/31-1-2014), ΥΑ Φ.353.1/6/32251/Δ1/6-3-2014 (ΦΕΚ 820/Β/2-4-2014), ΥΑ Υ-21/65741/Δ2/29-4-2014 (ΦΕΚ 1224/Β/14-5-2014), Ν. 4264/2014 (ΦΕΚ 118/Α/15-5-2014), ΥΑ Φ.353.1/26/153324/Δ1/25-9-2014

(ФЕК 2648/В/7-10-2014), YA 93813/Δ1/12-6-2015 (ФЕК 1329/В/2-7-2015), YA 96004/Δ4/17-6-2015 (ФЕК 1318/В/1-7-2015).

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η καταγραφή των αντιλήψεων Διευθυντών σχολείων Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας τους και το δικό τους ρόλο σε αυτήν.

### Ερευνητικοί στόχοι

- α) Να διερευνηθούν οι απόψεις διευθυντών δημοτικών σχολείων σχετικά με το βαθμό αποτελεσματικότητας του σχολείου τους,
- β) Να διερευνηθούν οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με τα καθήκοντά τους στα σχολεία τους,
- γ) Να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των διευθυντών για το δικό τους ρόλο ως ηγετών στην βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου τους.

### Ερευνητικό εργαλείο

#### A) Γενικές ερωτήσεις:

- 1) Πόσο καιρό εργάζεστε στην εκπαίδευση και σε ποιες θέσεις;
  - α) Πόσον καιρό βρίσκεστε στη θέση του διευθυντή;
  - β) Πόσον καιρό σε αυτό το σχολείο;
- 2) Ποιες είναι οι σπουδές σας;
- 3) Για ποιους λόγους αποφασίσατε να διεκδικήσετε τη θέση του διευθυντή;
- 4) Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του σχολείου; Ποιος ο αριθμός των μαθητών; Σε τι είδους περιοχή; (αστική -ημιαστική –περιφεριακή). Ποια είναι τα προβλήματα ή τα θετικά σημεία της σχολικής μονάδας;

#### B) Ερωτήσεις για την αντίληψη της έννοιας της σχολικής ηγεσίας;

- 1) Ποιος είναι κατά την άποψή σας ένας καλός ηγέτης δημοτικού σχολείου; Ποια τα χαρακτηριστικά του;
- 2) Ποια είναι τα καθήκοντά σας στο σχολείο; Ποια θα έπρεπε να είναι κατά την εκτίμησή σας;
- 3) Ποια εμπόδια συναντάτε στην άσκηση των καθηκόντων σας;

## Γ) Ερωτήσεις για την εννοιολογική οριοθέτηση της αποτελεσματικότητας:

- 1) Ποιο είναι για εσάς το αποτελεσματικό σχολείο;
- 2) Θεωρείται το δικό σας σχολείο αποτελεσματικό, και με ποια κριτήρια;
- 3) Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα του σχολείου σας; και ποιοι την εμποδίζουν;
- 4) Με ποιες πρακτικές θα συνέβαλε ο διευθυντής στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας; Ποια είναι τα εμπόδια;

## Δ) Ερωτήσεις για την αντίληψη του ρόλου του διευθυντή στην επιρροή της σχολικής βελτίωσης

### Ρόλος στην ηγεσία του σχολείου

- Ποιο είναι το όραμά σας για το δικό σας σχολείο;
- Θεωρείτε πως στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο, είναι εύκολο για έναν διευθυντή να πραγματοποιήσει το όραμα του; Αν ναι, σε τι βαθμό;
- Θα θέλατε να αλλάξετε κάποια πράγματα στον τρόπο που ασκείτε τη διεύθυνση του σχολείου; Αν ναι, σε τι αφορούν οι αλλαγές;

### Ρόλος στην αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών

- Με ποιο τρόπο θα μπορούσε να συμβάλει ένας διευθυντής στην ανάπτυξη των δυνατοτήτων των εκπαιδευτικών (στην επαγγελματική τους εξέλιξη);
- Με ποιους τρόπους ο διευθυντής, κατά τη γνώμη σας, καλλιεργεί τη συλλογικότητα και τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς; Τι γίνεται αν δεν συμφωνείτε σε κάποιο θέμα;
- Πόσο πιστεύετε δυσκολεύεται το έργο σας και το όραμα σας από τις συνεχείς αλλαγές στο εκπαιδευτικό προσωπικό; Πώς τους εντάσσετε στην ομάδα;

### Ρόλος στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων

- Ποιες εκπαιδευτικές δράσεις εφαρμόζει σήμερα το σχολείο σας;
  - α. Από ποιον προέρχονται οι περισσότερες πρωτοβουλίες εκπαιδευτικών δράσεων;
  - β. Πόσο έλεγχο αισθάνεστε ότι έχετε στην εφαρμογή των πρωτοβουλιών;
- Ποιος είναι ο καλύτερος τρόπος για να προτείνετε κάποια νέα δράση στο προσωπικό; Πώς ενθαρρύνετε το προσωπικό που έχει υπερβολικά φορτωμένο πρόγραμμα για να προσθέσει κάτι ακόμα;
- Προβλέπεται η συμμετοχή των μαθητών στην οργάνωση εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών που αφορούν τους ίδιους; Με ποιο τρόπο;

### Ρόλος στο σχολικό κλίμα και κουλτούρα

- Πώς συμβάλλετε στη δημιουργία θετικών σχέσεων μεταξύ του προσωπικού, των οικογενειών, των μαθητών;
- Για ποια θέματα συνεργάζεστε με :

- Τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς;
- Τους μαθητές;
- Τους γονείς;
- Άλλους φορείς;
- Την τοπική κοινωνία;
- Πως είναι η συνεργασία σας με όλους τους προαναφερόμενους και ποια τα εμπόδια;
- Είναι εφικτό να δημιουργήσετε τις κατάλληλες προϋποθέσεις ώστε να εμπνεύσετε τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς για την επίτευξη ενός κοινού οράματος; Υπάρχουν παράγοντες που παρεμποδίζουν τα σχέδια σας; Πώς τους αντιμετωπίζετε;

### **Ρόλος στην αξιολόγηση του έργου του σχολείου**

- Ασκείτε αυτοκριτική για το ρόλο σας στη λειτουργία του σχολείου σας;
- Ποια είναι η άποψη σας για την αυτοαξιολόγηση του έργου της σχολικής μονάδας;
- Ποιος θα πρέπει να συμμετέχει στην αξιολόγηση του έργου του σχολείου (εκπαιδευτικού έργου) και με ποιο τρόπο;

### **Απομαγνητοφωνήσεις**

#### **α) Ελπίδα**

**-Καλησπέρα, θα ήθελα να σας κάνω κάποιες εισαγωγικές ερωτήσεις. Πρώτα απ' όλα, πόσο καιρό εργάζεστε στην εκπαίδευση και σε ποιες θέσεις.**

-Είκοσι επτά χρόνια ως εκπαιδευτικός, και από το 2010 ως υπεύθυνη σχολείου.

**-Πόσο καιρό βρίσκετε ως διευθύντρια στο σχολείο που είστε αυτήν τη στιγμή;-**

-Από το 2018, το Μάιο.

**-Μπορείτε να μου μιλήσετε λίγο για τις σπουδές σας;**

- Ναι, έχω τελειώσει το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Ιωαννίνων, το Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών Ιωαννίνων, έχω κάνει ένα μεταπτυχιακό στη Διαπολιτισμική Παιδαγωγική στο Ρέθυμνο στην Κρήτη και ένα στη Διοίκηση Πολιτισμικών Μονάδων στο ΕΑΠ.



**-Για ποιους λόγους αποφασίσατε να διεκδικήσετε τη θέση της διευθύντριας, τι είναι αυτό που σας κινητοποίησε;**

-Καταρχήν το θεώρησα ως φυσική απόρροια τόσων χρόνων σπουδών, έναν τρόπο επαγγελματικής εξέλιξης, δικαίωσης των σπουδών και των κόπων, και προσωπικού στόχου από την άποψη προσωπικής επιτυχίας.

**-Μπορείτε να μου πείτε λίγο παραπάνω για το πώς αντιλαμβάνεστε αυτήν την επιτυχία μέσα από το ρόλο σας;**

-Θεωρούσα πάντα ότι αν καταφέρω και φύγω από το επίπεδο την τάξης και καταφέρω να διευθύνω ένα σχολείο θα μπορέσω να έχω ένα δικό μου όραμα, να το μοιραστώ με τους συναδέλφους, να κάνουμε κάτι διαφορετικό στο χώρο της εκπαίδευσης ως ομάδα, να κάνω πράγματα ως δασκάλα που πιθανώς κάποιοι διευθυντές δικοί μου εκείνα τα χρόνια δεν επέτρεπαν να συμβούν, κάπως έτσι.

**- Ποιος είναι ο αριθμός των μαθητών, σε τι είδους περιοχή βρίσκεται το σχολείο σας;**

-Ναι ναι, είμαστε σε ημιαστική περιοχή, ο μαθητικός πληθυσμός είναι 281 μαθητές αυτή τη στιγμή, 40 εκπαιδευτικοί, κάποιοι βέβαια δεν είναι μόνιμοι, υπάρχουν και οι ειδικότητες που υπηρετούν σε πολλά σχολεία και στο δικό μας, τα παιδιά μας προέρχονται τόσο από την περιοχή στην οποία βρισκόμαστε όσο και από άλλα χωριά...ακτίνα φτάνει μέχρι...25 χιλιόμετρα περίπου, έχουμε και δύο Τμήματα Ένταξης, γι' αυτό έρχονται και παιδιά από όμορες περιοχές, Ολοήμερο Πρόγραμμα...αυτό έχει ως αποτέλεσμα, δυστυχώς θα έλεγα εγώ, παιδιά από μονοθέσια ή διθέσια σχολεία διπλανών περιοχών να έρχονται σε εμάς λόγω Ολοήμερου...Αυτό είναι το γενικό προφίλ θα έλεγα.

**-Θα λέγατε ότι ο μαθητικός πληθυσμός σας έχει κάποιου άλλου είδους ιδιαιτερότητες;**

Όχι, αν το δούμε αναλογικά και με μικρά σχολεία, όχι. Ότι συναντάμε σε κάθε σχολείο. Δεν έχει ιδιαιτερότητες. Και μαθησιακά υπάρχει διαβάθμιση, έχουμε παιδιά που χρειάζονται υποστήριξη από Τμήμα Ένταξης, παιδιά που χρειάζονται υποστήριξη από τη σχολική ψυχολόγο και την Κοινωνική μας Λειτουργό, παιδιά που δεν χρειάζονται τίποτα...όπως σε όλα τα σχολεία. Δε βλέπω κάποια ιδιαιτερότητα. Δεν έχουμε καθόλου πρόσφυγες φέτος, και δύο μαθητές Ρομά που είναι εγγεγραμμένοι φοιτούν πολύ αραιά...έως καθόλου θα έλεγα.

**-Θα ήθελα τώρα να σας κάνω κάποιες ερωτήσεις σε σχέση με την σχολική ηγεσία. Καταρχάς ποιος είναι κατά την άποψή σας ένας καλός ηγέτης δημοτικού σχολείου;**

Έχουμε ένα όραμα στο μυαλό μας και ένα πλάνο, απλά απέχει τελικά από αυτά που μπορούμε να πράξουμε στην πραγματικότητα. Δυστυχώς! Θα έλεγα λοιπόν ότι ένας σύγχρονος διευθυντής και αποτελεσματικός, θα έπρεπε να είναι και πρέπει να είναι πρώτα από όλα καλό παράδειγμα για τη μονάδα του, να είναι μπροστά σε όλα, να μην είναι φυγόπονος, να είναι δημοκρατικός, να ακούει και τα παιδιά και τους συνεργάτες του, να μπορεί να ανταποκρίνεται σε όσα εκείνοι έχουν ανάγκη για να είναι καλύτεροι στη δουλειά τους, τυπικός ως εκπαιδευτικός πάνω από όλα, να είναι στη θέση του στην ώρα του, να αποτελεί παράδειγμα για τη σχολική μονάδα, να είναι οργανωτικός, να προσλαμβάνει τι συμβαίνει γύρω του: καινοτόμες δράσεις, απαιτήσεις της εποχής, ανάγκες της εποχής, ανάγκες της εποχής και της σχολικής κοινότητας. Να έχει πολύ καλή σχέση και πολύ καλή, μάλλον, δυνατότητα επικοινωνίας, επικοινωνιακές δεξιότητες γιατί υπάρχουν πολλές εντάσεις στις σχολικές μονάδες. Και να γνωρίζει βέβαια και το τυπικό κομμάτι, το νομικό κομμάτι του αντικειμένου του. Αυτά θα έλεγα είναι τα βασικά σε μια πρώτη εκτίμηση.

**-Ποια είναι τα καθήκοντά σας στο σχολείο;**

-Έτσι όπως κατάντησαν πια, θα έλεγα πως είμαστε απλά διεκπεραιωτές. Όλη την ημέρα, το μόνο που προλαβαίνουμε να κάνουμε είναι να διεκπεραιώνουμε αλληλογραφία. Στην ουσία όμως το καθηκοντολόγιο είναι διαφορετικό. Δηλαδή, έχουμε παιδαγωγική ευθύνη, επιστημονική ευθύνη, και διοικητική ευθύνη. Αυτή τη στιγμή το διοικητικό κομμάτι που αφορά αλληλογραφία με υπηρεσίες,, θα έλεγα ότι πνίγει όλα τα υπόλοιπα. Θα έπρεπε να είναι και τα τρία σε ίση μοίρα. Δεν είναι. Λόγω των συνθηκών και των αναγκών.

**- Μπορείτε να μιλήσετε λίγο για τα εμπόδια τα οποία συναντάτε στην άσκηση των καθηκόντων που έπρεπε να έχετε όπως αναφέρατε κι εσείς;**

- Ναι. Το βασικό εμπόδιο που βλέπω εγώ είναι ότι υπάρχει ένας τεράστιος όγκος αλληλογραφίας από το υπουργείο. Δεχόμαστε χιλιάδες email κάθε μέρα από την Υπηρεσία μας τα οποία θέλουν απάντηση, διεκπεραίωση, προώθηση. Υπάρχουν πάρα πολλά καθημερινά προβλήματα: παράπονα από μαθητές, από γονείς, με τα οποία πρέπει να ασχοληθούμε οπωσδήποτε και μένει πίσω τουλάχιστον φέτος, το παιδαγωγικό κομμάτι και το επιστημονικό. Δεν προλαβαίνουμε να οργανώσουμε κάποια ενδοσχολική επιμόρφωση, δεν υπάρχει ο χρόνος να ασχοληθώ με το σχολείο παιδαγωγικά, να μιλήσω με τους συναδέλφους, με τα παιδιά, να φέρω προγράμματα στο σχολείο, να οργανώσουμε κάποιες εκδηλώσεις παραπάνω. Αυτό..αυτό με ενοχλεί φέτος. Πάρα πολύς χρόνος

χαμένος... 'χαμένος' εντός εισαγωγικών κι αυτό, γιατί χρειάζεται, άλλα πολλές απαιτήσεις.

Δηλαδή, πράγματα που θα μπορούσαν να γίνονται αυτόματα, λόγω του ηλεκτρονικού συστήματος, απαιτούν έγγραφα επί εγγράφων. Κι αυτό είναι ένα πρόβλημα.

**- Θεωρείτε ότι αυτό το συγκεκριμένο κομμάτι αποτελεί σημαντικό εμπόδιο....**

-.....Ναι είναι, είναι. Είναι γιατί έρχεται το μεσημέρι και πραγματικά αναρωτιέται κανείς πότε πέρασαν τόσες ώρες. Πέραν του ότι, προσωπικά, εγώ κάθομαι στο σχολείο μου πολύ περισσότερες ώρες από το ωράριο γιατί δεν γίνεται διαφορετικά. Δεν γίνεται. Δε φτάνει ο χρόνος.

**-Ποια θεωρείτε ότι θα έπρεπε να είναι τα καθήκοντά σας; Σε ποια θα έπρεπε να αφιερώνετε περισσότερο χρόνο.**

-Εγώ πιστεύω ότι θα έπρεπε να μπορούμε να αφιερώνουμε το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου μας στο παιδαγωγικό κομμάτι και στο επιστημονικό, να φέρνουμε προγράμματα στο σχολείο, όχι τυχαία, αυτά που κυκλοφορούν, αλλά συγκεκριμένα. Να μπορεί να ψάξει κανείς. Τι πρόβλημα έχω αυτή τη στιγμή στο σχολείο μου; Έχω, ας πούμε, πρόσφυγες στο σχολείο. Να δω τι προγράμματα προτείνονται, τι ενδοσχολικές επιμορφώσεις μπορώ να κάνω, ποιους επιστήμονες μπορώ να φέρω να εκπαιδεύσουν το προσωπικό. Όπως κάνουμε αυτήν την στιγμή, που προσπαθούμε να φέρουμε την Πυροσβεστική Υπηρεσία στο σχολείου να μας κάνει μια άσκηση εκκένωσης κτιρίου σε περίπτωση πυρκαγιάς, σε συνθήκες που προσομοιάζουν τις πραγματικές. Αυτά είναι που απαιτούνται από το σχολείο, σε καθημερινή βάση. Τι μπορώ να κάνω για τα παιδιά όταν βλέπω πως έχουμε συγκρούσεις μεταξύ τους, πέραν του φυσιολογικού; Γιατί είναι κι αυτό μέσα στο πρόγραμμα, αλλά όταν ξεφεύγει όλο αυτό και επαναλαμβάνεται μια κατάσταση πρέπει να έχεις το χρόνο να μπορείς να το διαχειριστείς και να μη μείνεις απλά σε επίπεδο, συζήτησης, συμβουλευτικής ή σε επίπεδο παρέμβασης από την ψυχολόγο του σχολείου. Υπάρχουν πολλά πράγματα που μπορεί να κάνει ένα σχολείο. Αλλά πρέπει να έχει χρόνο.

**-Ποιο είναι για σας το αποτελεσματικό σχολείο;**

-Κατ' αρχάς, αυτό που παρέχει ένα ασφαλές περιβάλλον στα παιδιά και τους δίνει τη δυνατότητα να εξελίξουν τις ικανότητές τους πέρα από το γνωστικό που είναι δεδομένο και δομημένο από το Υπουργείο. Κάθε παιδάκι έχει δικές του ικανότητες και ιδιαιτερότητες και βέβαια βασικό είναι να φεύγουν όλα χαρούμενα και ευτυχισμένα από το σχολείο. Δεν είναι το γνωστικό μόνο.

**-Θεωρείτε ότι το δικό σας σχολείο είναι αποτελεσματικό και σε ποιο βαθμό;**

Πιστεύω πως ναι, σε πολύ μεγάλο βαθμό, αλλά σίγουρα υπάρχουν πολλά περιθώρια βελτίωσης, πάρα πολλά. Σε κάθε περίπτωση. Γιατί υπάρχουν πάρα πολλά παιδιά με πολλές διαφορετικές ανάγκες.

**-Καταλαβαίνω. Με ποια κριτήρια είναι το δικό σας σχολείο αποτελεσματικό; Τι σκέφτεστε ότι συμβάλλει στην αποτελεσματικότητά του;**

-Κατ' αρχάς έχουμε τη δυνατότητα λόγω των ειδικών δομών και εκπαιδευτικών να αντιμετωπίσουμε μαθησιακές δυσκολίες. Το Τμήμα Ένταξης και η ΕΔΥ του σχολείου, η ψυχολόγος και η κοινωνική λειτουργός, μπορούν να βοηθήσουν παιδιά τα οποία σε άλλη περίπτωση δεν θα μπορούσαν να ακολουθήσουν την τάξη. Άρα αυτό είναι ένα κριτήριο αποτελεσματικής δουλειάς. Ένα είναι το βασικό. Δεύτερο είναι η ποιότητα των εκπαιδευτικών του σχολείου. Και το επίπεδο τους αλλά και η ποιότητά τους ως άνθρωποι που είναι πάρα πολύ βασικό, γιατί είναι όλοι πάρα πολύ κοντά στα παιδιά, ασχολούνται με αυτά που τα απασχολούν, δεν θεωρούν δηλαδή πως μια απλή αψιμαχία είναι αδιάφορη και θα περάσει. Ασχολούνται, τα συμβουλεύουν, είναι κοντά τους, παίζουν μαζί τους στα διαλείμματα και στην αρχή της χρονιάς για να τα κερδίσουν, τα ακούνε. Με αφορμή κάθε τι αρνητικό που βλέπουν κάνουν κάποιο πρόγραμμα στην τάξη. Ψάχνουν υλικό. Άρα κάνουν οτιδήποτε περνάει από το χέρι τους για να ανταποκρίνονται σ' αυτό που βλέπουν πως απαιτεί η στιγμή και οι ανάγκες των παιδιών. Μετά, είναι αποτελεσματικό γιατί ως κτιριακή υποδομή είναι άριστο. Είναι ένα από τα δύο καλύτερα κτίρια στην πόλη. Επομένως, και αυτό μετράει πολύ στην αποτελεσματικότητα της παροχής εκπαιδευτικού έργου. Τα παιδιά είναι σ' έναν χώρο εξαιρετικό, έξω από την πόλη σε πολύ ωραίο φυσικό περιβάλλον, το κτίριο είναι κυριολεκτικά άριστο, ευήλιο με μεγάλους αύλιους χώρους, με τεράστιες αίθουσες, με τεχνολογική υποδομή. Έχουμε όλες τις ειδικότητες, άρα τους παρέχεται η δυνατότητα να ασχοληθούν με τη μουσική, με τη ζωγραφική με τη γυμναστική, διαθέτει μεγάλη αίθουσα εκδηλώσεων, χαίρονται, λοιπόν και αυτό το κομμάτι. Οργανώνουν γιορτές, τις μοιράζονται με τα άλλα παιδιά, άρα έχουν πάρα πολλά ερεθίσματα σε όλα τα επίπεδα. Επομένως μπορώ να πω ναι, είναι ένα σχολείο που παρέχει τα πάντα και είναι αποτελεσματικό.

**- Πολύ ωραία! Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα και ποιοι ίσως την εμποδίζουν;**

-Κυρίως το ανθρώπινο δυναμικό. Αυτό είναι το πρώτο για μένα. Οι εκπαιδευτικοί. Αυτοί είναι η ψυχή του σχολείου, που στηρίζουν τα παιδιά. Ο πρώτος, λοιπόν, παράγοντας είναι το ανθρώπινο δυναμικό κάθε σχολείου. Γιατί η αλήθεια είναι πως δεν κάνουν οι τοίχοι τα σχολεία όσο καλοί κι αν είναι. Αυτό το κάνουν οι άνθρωποι. Μετά είναι η κτιριακή υποδομή. Βέβαια, συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα και οι γονείς, γιατί όταν και εκείνοι είναι κοντά στο σχολείο, και ο σύλλογος

γονέων, τα πράγματα λειτουργούν πολύ καλύτερα για όλους μας. Αλλά πρώτα είναι το ανθρώπινο δυναμικό, το επίπεδο των εκπαιδευτικών. Το κυριότερο.

**-Με ποιες πρακτικές πιστεύετε ότι συμβάλει ο διευθυντής στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας;**

-Κατ' αρχάς να είναι αυτός/ή που ενθαρρύνει τους συμμετέχοντες να βγάλουν τον καλύτερο δυνατό εαυτό τους να είναι δίπλα τους να τους αφήνει το περιθώριο πρώτα από όλα να λειτουργήσουν μέσα στην τάξη τους όπως εκείνοι κρίνουν ώστε τα παιδιά τους να έχουν την καλύτερη δυνατή και επίδοση αλλά και συμπεριφορά. Να μην λειτουργεί ελεγκτικά. Δεν υπάρχει κανένας λόγος να ελέγξεις τον άλλον όταν βλέπεις που έχεις απέναντί σου ένα ανθρώπινο δυναμικό εκπαιδευμένο, με ήθος, με διδακτική επάρκεια και το μόνο που χρειάζεται να κάνει ο διευθυντής είναι να δώσει τις κατευθύνσεις, να ενημερώσει, το βασικότερο, να οργανώσει το έργο τους, να έχει έτοιμο, δηλαδή, το πλαίσιο μέσα στο οποίο εκείνοι μπορούν να βγάλουν τον καλύτερο δυνατό εαυτό τους. Το βασικότερο είναι να ενημερώνει όμως, για τις νομοθετικές αλλαγές, τις παιδαγωγικές αλλαγές ή τις δυνατότητες, τα προγράμματα που οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εφαρμόσουν και να αξιοποιήσουν στην τάξη· να τους ενθαρρύνει, να τους συμπαραστέκεται, να επιβραβεύει την προσπάθειά των παιδιών και των συναδέλφων και να αποτελεί κυρίως και γέφυρα στις παρεξηγήσεις μεταξύ σχολείου και γονέων.

**-Με ποιους τρόπους πιστεύετε ότι ένας διευθυντής καλλιεργεί τη συλλογικότητα και τη συνεργασία και τι γίνεται αν δεν συμφωνεί ο εκπαιδευτικός με τον διευθυντή ή ο διευθυντής με τον εκπαιδευτικό σε κάποιο θέμα;**

- Σε αυτή την περίπτωση στα σχολεία τουλάχιστον υπάρχει ο σύλλογος διδασκόντων όπου οι αποφάσεις παίρνονται κατά πλειοψηφία σε ότι αφορά τη λειτουργία του σχολείου, για μία εκδήλωση ας πούμε. Μπορεί ο διευθυντής να μειοψηφεί. Στην περίπτωση μου καταλήγω να πηγαίνω πάντα με την πλειοψηφία και καταγράφω απλά την ένστασή μου αν διαφωνώ με κάτι που προτείνεται. Πάντα βέβαια είναι όλα αυτά πρέπει να είναι νομότυπα. Αλλιώς δεν μπορεί να περάσει κάτι από σύλλογο διδασκόντων. Αν διαφωνεί ένας εκπαιδευτικός με τον διευθυντή και πάλι γίνεται σύλλογος. Αν δεν είναι θέμα που περνάει από σύλλογο αλλά είναι ένα θέμα καθημερινότητας, για παράδειγμα, ας πούμε μία άδεια ή ένας τρόπος που ο δάσκαλος χειρίστηκε τα παιδιά και υπάρχει μία διαφωνία, αυτό που μπορείς να κάνεις είναι να συζητήσεις και δεν προσπαθείς να επιβάλεις την άποψή σου αλλά να πείσεις τον άλλον ότι με βάση την κείμενη νομοθεσία το παιδαγωγικά ορθό και την επιστημονική γνώση που υπάρχει στις παιδαγωγικές θεωρίες, το παιδαγωγικά ορθό θα ήταν να πράξει το Α και όχι το Β. Αν, πάλι, κάνει κάποιο λάθος σε

ότι αφορά κυρώσεις, τιμωρία εντός εισαγωγικών, του εξηγείς ότι διαφωνείς μ' αυτό που έγινε για αυτόν και για αυτόν το λόγο. Αρκεί, βέβαια, όλα αυτά να μην αποτελούν σε περίπτωση που μιλάμε για ποινές, πειθαρχικό παράπτωμα γιατί εκεί μετά μπαίνουμε σε άλλα μονοπάτια. Απλά αν υπάρχει μία διαφωνία όπως το λέτε μόνο με διάλογο· με διάλογο και με σεβασμό στον συνάδελφο που εκείνη τη στιγμή έχετε αυτού του τύπου τη διαφωνία. Όλα στο σχολείο λύνονται. Δεν είναι θέματα, δηλαδή, που δημιουργούν τεράστια προβλήματα. Τουλάχιστον, δεν μου έχει συμβεί τόσα χρόνια. Θα διαφωνήσεις για μια εκδρομή, για μία εκδήλωση, για τον τρόπο που μαλώσαμε το παιδί τον τρόπο που αντιμετώπισε το γονέα, είναι προβλήματα τα οποία λύνονται· με καλή διάθεση.

**- Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο καλύτερος τρόπος για να προτείνει ένας διευθυντής, εσείς συγκεκριμένα κάποια νέα δράση, πρωτοβουλία εκπαιδευτική στους εκπαιδευτικούς και πιο συγκεκριμένα αν νιώθουν ότι έχουν υπερβολικά φορτωμένο πρόγραμμα. Πώς τους ενθαρρύνετε να αναλάβουν περισσότερη ευθύνη;**

-Η αλήθεια είναι ότι έχουν ένα υπερβολικά φορτωμένο πρόγραμμα και κάθε χρόνο προστίθενται διαφορετικά και καινούργια πράγματα. Χρόνος δεν υπάρχει, γίνονται αλλαγές σε ότι αφορά την ύλη. Για παράδειγμα από πέρυσι μπήκαν τα εργαστήρια δεξιοτήτων ως υποχρεωτικό κομμάτι και αφαιρέθηκε το κομμάτι της ευέλικτης ζώνης. Αυτό πρόσθεσε πάρα πολύ δουλειά στους εκπαιδευτικούς, την οποία στην ουσία την κάνανε, αλλά με τον δικό τους τρόπο, όχι τόσο τυποποιημένα, ίσως και πιο ουσιαστικά. Ο καθένας προσαρμοζε στις ανάγκες της τάξης του μία θεματική ενότητα και τη δούλευε στο πλαίσιο της ευέλικτης ζώνης, είτε ήταν η διατροφική αγωγή είτε ήταν θέματα συναισθηματικής νοημοσύνης, χιλιάδες θέματα, τα οποία δουλεύουμε και τώρα στα πλαίσια των δεξιοτήτων. Οπότε είναι φορτωμένοι. Είναι πολύ δύσκολο να ζητήσεις να κάνουν και κάτι ακόμα. Εγώ το λέω γιατί βλέπω και τον δικό μου φόρτο εργασίας.

Όταν όμως υπάρχει μία δράση που κρίνουμε πως είναι απαραίτητη για να βελτιωθούμε τους καλώ σε μία συνάντηση μεταξύ 1.15 και 2.00, εκεί που επιβάλλεται να κάνουμε τις συναντήσεις μας εντός εργασιακού ωραρίου. Τους ενημερώνω για τη δράση ή το πρόγραμμα που εγώ κρίνω από αυτά που ήρθαν ως προτεινόμενα, ότι πρέπει να φέρουμε στο σχολείο, το συζητάμε και το αποφασίζουμε όλοι μαζί.

Τώρα, για να τους πείσω, αν υπάρχει αρνητική στάση χρησιμοποιάω επιχειρήματα, αυτά που εγώ πιστεύω πραγματικά. Πού θα ωφελήσει το σχολείο, γιατί θα ωφελήσει το σχολείο και τα παιδιά, τι θα κερδίσουμε εμείς ως εκπαιδευτικοί και δεν αναφέρομαι βέβαια σε τίποτε οικονομικό, τι θα κερδίσουμε συναισθηματικά από το αποτέλεσμα, από την ικανοποίηση που θα έχουμε και γιατί θα έπρεπε να το κάνουμε. Συνήθως έτσι λειτουργούμε. Πάρα πολλές φορές προτείνουν και οι εκπαιδευτικοί προγράμματα. Λειτουργεί και αμφίδρομα αυτό.

Από τα e-mail που εγώ προωθώ επιλέγουν κάποια προγράμματα που πιστεύουν πως θα είναι αποτελεσματικά, συγκεντρωνόμαστε τα προτείνουν και τα υιοθετούμε στις τάξεις μας.

**-Μάλιστα. Ποιες εκπαιδευτικές δράσεις εφαρμόζει σήμερα το σχολείο σας;**

-Εμείς τώρα εδώ και χρόνια έχουμε πρόγραμμα ανακύκλωσης, το οποίο τρέχει κάθε χρόνο και μάλιστα βραβευόμαστε, αν και αυτό δεν έχει καμία σημασία και το λέμε στα παιδιά, λόγω της ποσότητας των ανακυκλώσιμων υλικών που συγκεντρώνονται. Σημασία έχει η ιδέα της ανακύκλωσης παρόλο που θέλει ακόμα πάρα πολύ δουλειά, δεν συμμετέχουμε στο εκατό τοις εκατό που θα θέλαμε, αλλά ως ιδέα την έχουν υιοθετήσει τα παιδιά και πάει πολύ καλά. Θα μπορούσε να πάει και καλύτερα. Αυτό είναι ένα πρόγραμμα που από το 2018 τρέχει.

Μετά αναλαμβάνουμε δράσεις που αφορούν σε θέματα κυκλοφοριακής αγωγής.

Σχεδόν κάθε χρόνο οι μικρότερες τάξεις κυρίως με πρωτοβουλία των δασκάλων κάνουν μία εκπαίδευση με τη συμμετοχή της Τροχαίας στην κυκλοφοριακή αγωγή. Με τα ποδήλατα τους έρχονται σχολείο και γίνεται έτσι μία πολύ ωραία δράση. Κάτι σαν ημερίδα, έχει και θεωρία και πράξη.

**-Τι άλλο τρέχει κάθε χρόνο;**

-Κάνουμε πρόγραμμα σε συνεργασία με το ΕΚΑΒ και την Πυροσβεστική για να εκπαιδευόμαστε και τα παιδιά και οι δάσκαλοι σε θέματα πρώτων βοηθειών και ασφάλειας.

Οποσδήποτε κάνουμε ενημέρωση στα παιδιά για θέματα σεισμού, αυτό είναι και υποχρεωτικό. Άλλωστε γίνονται τουλάχιστον τρεις ασκήσεις στο χρόνο υποχρεωτικά εκκένωσης κτηρίου από σεισμό, τρέχουν προγράμματα σε κάθε τμήμα ανάλογα με τις ανάγκες για ενδυνάμωση των παιδιών και των κοινωνικών δεξιοτήτων. Όπου βλέπουμε ότι υπάρχουν εντάσεις προτείνουμε στην ψυχολόγο και την κοινωνική λειτουργό να κάνει ένα βραχυπρόθεσμο πρόγραμμα στην τάξη, εστιασμένο, για να αμβλυνθούν τυχόν εντάσεις που υπάρχουν.

Τρέχει πρόγραμμα φιλαναγνωσίας με την υπεύθυνη της βιβλιοθήκης η οποία φροντίζει για τη διάχυση της φιλαναγνωσίας σε κάθε τμήμα και αυτό έχει πολύ μεγάλη επιτυχία. Τα παιδιά στο σχολείο πραγματικά διαβάζουν και δανείζονται βιβλία. Νομίζω αυτή τη στιγμή και λόγω Covid, αυτά είναι τα σταθερά. Και μετά κατά διαστήματα ανά τρίμηνο, ανάλογα με προτάσεις που υπάρχουν... Αυτό το τρίμηνο δεν κάνουμε κάτι συγκεκριμένο μέχρι τώρα. Όχι, οι δράσεις αυτές είναι οι εκδρομές...

**-Προβλέπεται όμως να τρέξουν κάποια στιγμή μέσα στη χρονιά;**

-Κάθε τρίμηνο συνεδριάζουμε και προγραμματίζουμε ανάλογα με τις ανάγκες μας. Τι προτείνουμε. Τέλος Δεκεμβρίου πριν τα Χριστούγεννα θα προτείνουμε κάποια προγράμματα για το επόμενο τρίμηνο ανάλογα με το τι έχουμε παρατηρήσει. Μάλιστα η υποδιευθύντρια πρότεινε πρόγραμμα

που αφορά στην αντιμετώπιση θεμάτων σχολικής βίας και εκφοβισμού και να μας το παρουσιάσει για να μας εκπαιδεύσει σε επίπεδο ενδοσχολικής επιμόρφωσης.

**-Αυτό έχει πολύ ενδιαφέρον.**

-Πάρα πολύ, γιατί δυστυχώς σε κάθε σχολείο στην εποχή μας, υπάρχει μία ένταση. Ποτέ δεν είναι περιττό ένα τέτοιο πρόγραμμα.

**-ΣΑπό ποιον προέρχονται οι περισσότερες πρωτοβουλίες, για εκπαιδευτικές δράσεις στο σχολείο. Μου αναφέρατε την υποδιευθύντρια. Γενικά ποιοι είναι αυτοί που λαμβάνουν τις πρωτοβουλίες για τα εκπαιδευτικά προγράμματα;**

-Όλοι προτείνουν, οι υποδιευθυντές και οι δάσκαλοι των τμημάτων. Όποιος ξέρει ότι θα κάνει καλό στη σχολική μονάδα έρχεται και μου το προτείνει.

«Είδα αυτό. Τι λέτε να το κάνουμε, μπορούμε, έχουμε την δυνατότητα, να το συζητήσουμε;» Και εγώ βέβαια κρίνοντας από το υλικό που λαμβάνω κάθε μέρα.

**-Και εσείς σε σχέση με την πρωτοβουλία που έχει λάβει ένας άλλος εκπαιδευτικός ή υποδιευθυντής, πόσο έλεγχο αισθάνεστε ότι έχετε στην εφαρμογή των πρωτοβουλιών, στην εφαρμογή τους εννοώ;**

-Έλεγχω θα έλεγα ότι δεν χρειάζεται να έχω, εδώ είμαι για να το συνδιοργανώσουμε, αυτό που εμένα μου αρκεί είναι να ξέρω το περιεχόμενο της δράσης. Αυτό για τη σχολική βία θα μου το στείλει η υποδιευθύντρια, θα δω το περιεχόμενο. Είναι ένα πρόγραμμα που το κάνει στο πανεπιστήμιο που σπουδάζει αυτή τη στιγμή σε ένα δεύτερο πτυχίο. Θα το συζητήσουμε και από κει και πέρα αν δούμε ότι πραγματικά είναι εφαρμόσιμο και θα έχει αποτέλεσμα.

Αυτή είναι η μορφή ελέγχου μόνο. Απλά να βεβαιωθώ ότι νομότυπα είναι εφαρμόσιμο και ότι θα είναι αποτελεσματικό. Από κει και πέρα απλά αρκεί να σταθώ δίπλα τους και στο οργανωτικό και στο κομμάτι της εφαρμογής.

**-Και αν δεν προχωρήσει όπως πρέπει;**

Θα κάνουμε μια ανατροφοδότηση, θα συζητήσουμε και θα το πάρουμε από την αρχή. Θα δούμε τι πήγε στραβά. Είναι μία μορφή διαμορφωτικής αξιολόγησης που την κάνεις στο μέσο ενός προγράμματος, κάνεις τις αλλαγές που πρέπει και συνεχίζεις. Αυτό πάντα γίνεται και ακόμα και σε μία μικροδράση που θα κάνεις σ' ένα δίωρο δεν είσαι ποτέ βέβαιος ότι θα πάει ακριβώς όπως το προγραμματίσεις. Υπάρχουν πολλοί αστάθμητοι παράγοντες. Κατ' αρχάς τα ίδια τα παιδιά. Ο



τρόπος που θα το αντιμετωπίσουμε. Αυτά που θα βγάλουμε. Μπορεί και χρονικά να μη σε βγάλει. Το χρονοδιάγραμμα. Όλα αυτά τα βλέπεις, αξιολογείς και προχωράς.

**-Ωραία! Προβλέπεται με κάποιο τρόπο η συμμετοχή των μαθητών στην οργάνωση εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών που αφορούν τους ίδιους; Και αν ναι, με ποιο τρόπο;**

-Δεν έχει τύχει για να πω την αλήθεια. Προβλέπεται. Δεν απαγορεύεται τουλάχιστον. Θεωρείται δεδομένο ότι συζητάς με τα παιδιά. Είναι αυτό που είπαμε πριν ότι όταν βλέπεις πως υπάρχει μια ανάγκη στην τάξη, για παράδειγμα μία προστριβή η οποία παρά τις προτροπές και τις συζητήσεις δεν διορθώνεται, συνεχίζεται. Άρα αυτή η ανάγκη στην ουσία δημιουργεί στην τάξη μια δεύτερη ανάγκη να υπάρξει μια παρέμβαση. Εκεί μπορούν και οι μαθητές να προτείνουν κάτι. Έχει συμβεί. Να τους πει ο δάσκαλος: Τι πιστεύετε πως πρέπει να κάνουμε; Εγώ προτείνω αυτό. Εσείς τι λέτε; Τις ακούμε τις γνώμες των παιδιών. Αλλά να φέρουν ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα, αυτό δεν έχει γίνει. Δε γνωρίζουν κίολας τα παιδιά. Αλλά να καταθέσουν ιδέες, γιατί αυτά έχουν τις ανάγκες και να πουν για παράδειγμα: «Εμείς θα θέλαμε να πάρουμε μέρος σε έναν αγώνα ποδηλάτου ή να κάνουμε ένα πρόγραμμα ανακύκλωσης, να μαζέψουμε καπάκια» κάτι που μας είχαν προτείνει μια χρονιά, για τα αναπηρικά αμαξίδια. Ναι συμβαίνει. Βέβαια.

**-Θα ήθελα να σας ρωτήσω σχετικά με το δικό σας όραμα για το σχολείο σας. Ποιο είναι;**

-Και το επιστημονικό. Αυτό ήταν το δικό μου όραμα από την αρχή. Να καταφέρουμε με τους συναδέλφους μου να κάνουμε τα παιδιά του σχολείου μας να είναι το ίδιο χαρούμενα κάθε μέρα. Να βρούμε λύσεις για κάθε τους θέμα, γιατί κάθε παιδάκι κουβαλάει μαζί του τα δικά του προβλήματα. Δεν είναι μόνο το να μάθει να γράφει και να διαβάζει. Εκεί βλέπω εγώ ότι δε σε αφήνει η πραγματικότητα να το κάνεις. Το όραμα ενός διευθυντή δεν είναι μόνο να έχει ένα ωραίο κτήριο, να φέρει προγράμματα, να πάει σε Erasmus, να φέρει δράσεις. Το βασικότερο είναι να είμαι σίγουρη κάθε μέρα που φεύγω ότι όλα τα παιδιά ήρθαν κι έφυγαν χαρούμενα. Αυτό είναι το βασικό. Τότε είμαστε κι εμείς ήρεμοι. Και οι δάσκαλοι το ίδιο ακριβώς θέλουν. Αλλά βλέπουμε ότι τελικά μας καταπίνει μια καθημερινότητα και μια γραφειοκρατία και δε μπορούμε να δώσουμε τόσο όσο θα θέλαμε στο κομμάτι αυτό.

**-Άρα θα λέγατε ότι θα θέλατε να αλλάξετε κάποια πράγματα;**

-Με προτεραιότητα, πιστεύω εγώ, στο να είναι ένα σχολείο πετυχημένο είναι αυτό, το συναισθηματικό κομμάτι των παιδιών. Αυτό είναι το πρώτο. Αυτό πρέπει να είναι το όραμα κάθε διευθυντή. Και μετά είναι όλα τα άλλα. Το να βγει η ύλη, το να ακουστεί το σχολείο λόγω δράσεων, το να φέρει ευρωπαϊκά προγράμματα είναι δεύτερο. Το πρώτο είναι να είναι καλά τα παιδιά με τον εαυτό τους και μεταξύ τους. Αυτό πρέπει να πετύχουμε. Εκεί χωλαίνουν τα σχολεία απ' ότι βλέπω εγώ, γιατί υπάρχει πολύ μεγάλη απαίτηση να τα προλάβουμε όλα. Πολλή ύλη, πολλά τα

προγράμματα, πολλές οι δεξιότητες που πρέπει να επιτευχθούν. Πολύ λίγος ο χρόνος, πολλές οι ώρες στο σχολείο, ολοήμερο, πρωινή ζώνη, πάρα πολλά πράγματα και τα παιδιά έρχονται και φεύγουν κουρασμένα. Αυτό είναι ένα πρόβλημα.

**-Πόσο πιστεύετε ότι μέσα σ' αυτό το σύστημα δυσκολεύεται το έργο σας και το όραμα που έχετε από τις συνεχείς αλλαγές στο εκπαιδευτικό προσωπικό. Θα ήθελα να μου πείτε με ποιους τρόπους τους εντάσσετε στην ομάδα κάθε νέα χρονιά, σε κάθε νέα αλλαγή.**

-Είναι απόλυτα βέβαιο ότι δυσκολεύεται το έργο του σχολείου όταν αλλάζουν οι εκπαιδευτικοί και ειδικά σε θέσεις πολύ ευάλωτες, όπως είναι ο ψυχολόγος του σχολείου, για παράδειγμα. Έχουμε γονείς που το επισήμαναν κι έχουν δίκιο. Πέρσι ήρθε και συνεργάστηκα με την Α' ψυχολόγο και φέτος πρέπει να πω τα ίδια στη Β' ψυχολόγο. Δεν είναι εύκολο. Πρέπει να υπάρχουν κάποια άτομα εκεί σταθερά, ειδικά σε τέτοιες θέσεις όπως το τμήμα ένταξης, όπως είναι κάποιοι εκπαιδευτικοί που παίρνουν τα μικρά παιδιά των μικρών τάξεων πιο συχνά απ' ότι άλλοι. Να υπάρχει μια σειρά στο σχολείο, να μην αλλάζουν συνέχεια οι εκπαιδευτικοί, γενικά. Σε μας ευτυχώς η πλειοψηφία είναι μόνιμοι αλλά κάθε χρόνο έχουμε 4-5 δασκάλους διαφορετικούς. Δεν είναι πάντα εύκολο. Μέχρι να έρθουν, μέχρι να προσαρμοστούν στο πως λειτουργεί το σχολείο. Είναι ένα τεράστιο σχολείο, με πάρα πολλά μεταφερόμενα παιδιά, με πρωινή ζώνη, με ολοήμερο πρόγραμμα, με πολλές ειδικότητες, με διαφορετικές αίθουσες για κάθε ειδικότητα. Πάρα πολύ δύσκολο αυτό. Συνήθως περνάνε οι δύο πρώτοι μήνες για να προσαρμοστούν. Όσο για μας, για να τους εντάξουμε, αυτό είναι δεδομένο ότι πρέπει να γίνεται και το κάνουμε. Ξεκινάω εγώ που τους υποδέχομαι, τους ενημερώνω για πολύ βασικά πράγματα, γιατί δεν μπορείς από την πρώτη μέρα να πεις τα πάντα. Τους βάζω λίγο στο κλίμα του σχολείου, τους καλοδεχόμαστε και μετά αρχίζει κάθε ένας από την πλευρά του. Η υποδιευθύντρια στο κομμάτι το γραφειοκρατικό. Θα τους ενημερώσει για τα έγγραφα που πρέπει να προσκομίσουν, θα πάρει τα στοιχεία τους, θα τους δώσει τα τηλεφωνικά στοιχεία επικοινωνίας των υπόλοιπων. Ο υποδιευθυντής που έχει άλλο κομμάτι, θα τους δώσει το κλειδί για να μπαίνουν στο σχολείο, θα τους ενημερώσει για τις αίθουσες που τους αφορούν, για το ωράριό τους, αν είναι ολοήμερο, για το πού λειτουργεί το ολοήμερο, πώς λειτουργεί. Σιγά σιγά κάθε μέρα και μια καινούρια λεπτομέρεια. Κυρίως όμως κοιτάμε να είμαστε απόλυτα υποστηρικτικοί απέναντί τους και να διασφαλίσουμε ότι μπορούν να λειτουργήσουν άνετα. Να έχουν το χώρο τους, το κλειδί τους, να ξέρουν ακριβώς ποιες είναι οι αρμοδιότητές τους. Πολύ βασικό αυτό για να μην έχουν στρες. Ποιο είναι το ακριβές ωράριό τους. Ειδικά αν είναι εκπαιδευτικοί ολοήμερου, που έρχεται κυρίως στο ολοήμερο πρόγραμμα. Θέλει δηλαδή να εντάξεις τον άλλον σταδιακά, στο πώς λειτουργείς και κυρίως να ακούσεις μετά κι εκείνον. Τα πρώτα προβλήματα που αντιμετώπισε, τι μπορείς να κάνεις γι' αυτό, αν προσαρμόστηκε, να έρχεσαι σε συχνή επαφή μαζί του. Εγώ για παράδειγμα, σήμερα μιλούσα με τον εκπαιδευτικό του ολοήμερου,

ο οποίος είναι καινούριος. Ήρθε 10 Σεπτεμβρίου. Ήταν μια δεύτερη επαφή για να δω τι παρατηρεί, αν προσαρμόστηκε, αν υπάρχει κάτι άλλο που μας έχει διαφύγει, αν χρειάζεται κάτι άλλο από μας τους τρεις, διευθύντρια και υποδιευθυντές για να διευκολύνουμε το έργο του. Υπάρχει αυτή η συνεχής ανατροφοδότηση. Είναι ικανοποιημένος με αυτά που μας ζήτησε; Γιατί μας ζήτησε υλικό για το τμήμα στο οποίο εργάζεται, κάποιους πίνακες, κάποια επιτραπέζια παιχνίδια για να απασχολεί τα παιδιά. Άρα κοιτάμε να είμαστε υποστηρικτικοί απέναντί τους και κυρίως να τους στηρίζουμε σε ότι χρειάζονται.

**-Ωραία! Θα μου πείτε και κάτι ακόμα; Με ποιο τρόπο μπορείτε να συμβάλλετε εσείς ως διευθύντρια στην ανάπτυξη των δυνατοτήτων των εκπαιδευτικών γενικά. Όχι μόνο των καινούριων. Και γενικά στην επαγγελματική τους εξέλιξη.**

-Χρειάζεται ενδοσχολική επιμόρφωση, αυτό που κάνουμε υποχρεωτικά πια με βάση τον τελευταίο νόμο. Πρέπει να γίνονται ενδοσχολικές επιμορφώσεις κάθε χρόνο ανάλογα με τις ανάγκες του σχολείου. Πέρσι για παράδειγμα που το κάναμε για πρώτη φορά, συζητήσαμε, ανιχνεύσαμε τις ιδιαιτερότητες του σχολείου και τις ανάγκες μας και προσαρμόσαμε την επιμόρφωση πάνω σ' αυτά. Είδαμε, δηλαδή ότι θα θέλαμε μια μεγαλύτερη γνωριμία με κομμάτι που αφορά μαθησιακές δυσκολίες. Καλέσαμε, λοιπόν, μια λογοθεραπεύτρια και μία επιστημονική συνεργάτη της και μας ενημέρωσαν σε θέματα δυσγραφίας, δυσλεξίας και λοιπά. Πώς μπορούμε να τ' αναγνωρίσουμε, πώς μπορούμε να συμβουλέψουμε καλύτερα τους γονείς. Επιμορφωθήκαμε πάνω σε θέματα τεχνολογίας. Θέλαμε να μάθουμε για το πώς λειτουργεί ένας διαδραστικός πίνακας, πώς μπορούμε να τον αξιοποιήσουμε στην τάξη. Άρα με αυτόν τον τρόπο προχωράμε στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Αφορά εξατομικευμένα την μονάδα τη συγκεκριμένη. Βλέπουμε τι ανάγκες έχουμε εμείς και οργανώνουμε επιμορφώσεις. Καλούμε τον αντίστοιχο επιστήμονα και μας κάνει μία επιμόρφωση, κι αν χρειαστεί και δεύτερη και τρίτη. Έτσι λειτουργήσαμε πέρσι, κι εμείς και όλα τα σχολεία. Όχι μόνο εμείς.

**-Θα ήθελα να ρωτήσω πώς συμβάλλετε ως διευθύντρια στη δημιουργία θετικών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και του βοηθητικού προσωπικού, των οικογενειών και των μαθητών.**

-Εγώ πιστεύω ότι το βασικότερο είναι να είσαι ευγενικός, να γνωρίζεις το αντικείμενό σου και να ακούς τους άλλους. Αυτό μέχρι τώρα τουλάχιστον έχει αποτέλεσμα. Να αφουγκράζεσαι τους συναδέλφους, να ακούς τις διαφωνίες που έχουν γιατί πολλές φορές σου μεταφέρουν θέματα που τους ενοχλούν σε κάποιον άλλο συνάδελφο, κάτι που κατά τη γνώμη τους έγινε εις βάρος τους,

κάτι που δε λειτουργεί αποτελεσματικά στο πρόγραμμα. Υπάρχουν πολλά τέτοια καθημερινά θέματα, οπότε όταν ακούς πραγματικά το πρόβλημα, γιατί για εκείνον είναι πρόβλημα εκείνη τη στιγμή, και βρίσκεις λύση, αμέσως λύνονται τα προβλήματα. Δεν υπάρχει τίποτα που δε μπορεί να λυθεί στο δικό μας χώρο. Το έχω ως αρχή μου αυτό και συμβαίνει. Έχουμε μια διαφωνία ως προς το πρόγραμμα; Θα συγκεντρωθούμε όσοι εμπλεκόμαστε στο συγκεκριμένο θέμα και θα κάνουμε αμοιβαίες υποχωρήσεις. Υπάρχει καλή διάθεση σ' αυτό το σχολείο. Αυτό είναι πάρα πολύ βασικό. Δε χρειάστηκε ποτέ πέντε χρόνια να ζητήσω ως πούμε από την καθηγήτρια Αγγλικών να αλλάξει το μάθημα των Αγγλικών, από την Πέμπτη να το πάει τη Δευτέρα για να διευκολυνθεί η Εικαστικός που έχει ένα πρόβλημα εκείνη την ημέρα και να μην το δεχτεί. Άρα υπάρχει καλή διάθεση από τους ίδιους. Υπάρχει πάντα καλή διάθεση από μένα. Κι όταν βλέπουμε ότι κάπου διαφωνούμε πραγματικά το λύνουμε. Δε χρειάστηκε ποτέ μα ποτέ να έρθουμε σε σύγκρουση. Μπορεί να είναι τυχαίο στο συγκεκριμένο σχολείο αλλά συμβαίνει. Υπάρχει πάντα καλή διάθεση απ' όλους και αμοιβαίες υποχωρήσεις και πρώτα απ' όλα από μένα. Δε γίνεται διαφορετικά. Να ικανοποιηθούμε όλοι σε όλα. Εγώ θα ικανοποιηθώ λίγο παραπάνω στο πρόγραμμα, ο άλλος λίγο παραπάνω στην ώρα προσέλευσης, ο άλλος θα έχει λιγότερο ολοήμερο. Έτσι γίνεται. Αυτού του τύπου δυσκολίες υπάρχουν κι έτσι χτίζονται οι καλές σχέσεις. Αλλά παίζει ρόλο και το γεγονός ότι οι περισσότεροι, το 80 τοις εκατό είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί. Αυτό που λέγαμε πριν. Έχουν χτίσει πολύ γερές διαπροσωπικές σχέσεις. Ειλικρινά δεν υπάρχουν προβλήματα.

**-Για ποια θέματα συνεργάζεστε εσείς ως διευθύντρια. Με τους εκπαιδευτικούς μου είπατε. Με τους μαθητές θα ήθελα, με τους γονείς ή με άλλους φορείς της τοπικής κοινωνίας.**

-Με τον κοινοτάρχη της περιοχής, τον πρόεδρο του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων, τη σχολική επιτροπή με την οποία συνεργαζόμαστε, τη διεύθυνση Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και τεχνικές υπηρεσίες. Υποχρεωτικά συνεργάζομαι με όλους αυτούς μαζί με τους υποδιευθυντές για να λύσουμε αντίστοιχα θέματα. Τεχνικά προβλήματα, για παράδειγμα με την τεχνική υπηρεσία για να μας βάλει κάποιες πινακίδες ώστε να διασφαλιστεί η προσέλευση και η αποχώρηση των μαθητών χωρίς κίνδυνο, γιατί υπάρχουν κάποια τυφλά σημεία στο δρόμο, με τις υπηρεσίες ανάλογα με το αντικείμενο της κάθε μιας, με τη σχολική επιτροπή για την επαρκή χρηματοδότηση, με τον κοινοτάρχη της περιοχής για θέματα ασφάλειας, γιατί υπάρχουν κάποιοι βανδαλισμοί κατά τις βραδυνές ώρες, οπότε συνεργάζεσαι για να δεις τι μπορεί να γίνει, με την αστυνομία για το πώς μπορεί να γίνει καλύτερη φύλαξη του σχολείου, με τα παιδιά όταν έρχονται στο γραφείο μου για να καταθέσουν ένα παράπονό τους θα μιλήσω μαζί τους, τι τους ενόχλησε, πώς μπορούμε να το λύσουμε, τι θα έπρεπε να πούνε στο συμμαθητή τους κατά τη γνώμη μου εκείνη την ώρα για να μην υπάρξει ένταση, αν θα πρέπει να το μοιραστούν και πώς με το δάσκαλό τους αν κάποια φορά αναρωτιούνται, και βέβαια με τους γονείς γιατί στην εποχή μας εκεί υπάρχει, πιστεύω το μεγάλο

πρόβλημα. Υπάρχει μια γκρίνια από τους γονείς, γενικά, δεν ξέρω γιατί. Δεν το καταλαβαίνω. Σαν να μην είναι πάντα ευχαριστημένοι απ' όλα. Σαν να θέλουν να παρεμβαίνουν περισσότερο στα λειτουργικά του σχολείου, απ' ότι θα έπρεπε κι απ' ότι τους επιτρέπεται. Είναι ένας αγώνας αυτός και πρέπει πάντα με υπομονή να τους εξηγείς, κυρίως τη νομοθεσία, γιατί η νομοθεσία είναι τόσο σαφής που τα λύνει αυτά τα προβλήματα. Αν μπορούμε να μπαίνουμε στο σχολείο, αν δε μπορούμε να μπαίνουμε, ποιες ώρες, τι επιτρέπεται να κάνουμε, ως πού επιτρέπεται να φτάσει το παράπονο, και για να το λύσουμε αυτό έχουμε καθιερώσει στην αρχή της σχολικής χρονιάς και έχει κάποιο αποτέλεσμα, καλώ όλους τους γονείς ανά τάξη και τους κάνω μαζί με τους συναδέλφους της τάξης μια σύντομη παρουσίαση του κανονισμού λειτουργίας του σχολείου. Οπότε γνωρίζουν πώς λειτουργεί το ολοήμερο, ποιες ώρες επιτρέπεται και υπό ποιο καθεστώς να συναντήσουν το διευθυντή, ποιες είναι οι μέρες ενημέρωσης από το δάσκαλο. Όταν αποσαφηνίζεται αυτό τους λύνονται πάρα πολλές απορίες κι έτσι έχουμε λιγότερα παράπονα γιατί πολλά απ' αυτά λύνονται εκ των πραγμάτων από τη νομοθεσία. Δε μπορώ ας πούμε, κάθε πρωί που έρχομαι να ανεβαίνω επάνω στο γραφείο του διευθυντή. Απαγορεύεται να μπαίνω μέσα. Είναι ξεκάθαρο. Αφήνω το παιδί μου στην πόρτα και αποχωρώ. Άρα η ενημέρωση παίζει πολύ μεγάλο ρόλο. Και η υπομονή. Αν υπάρχει κάποιο παράπονο, να ακούσεις τον άλλον και να κάνεις το καλύτερο δυνατό. Ό,τι μπορείς.

**-Θα λέγατε λοιπόν ότι στο κομμάτι της δημιουργίας θετικών σχέσεων έχετε εσείς τον έλεγχο για τη δημιουργία αυτών;**

-Όλοι μαζί έχουμε την ευθύνη δημιουργίας θετικών σχέσεων. Ας πούμε σε θέματα επικοινωνιακής πολιτικής. Προσπαθούμε όλοι να ακολουθούμε την ίδια. Γιατί έτσι επιβάλλεται από το ρόλο μας. Να είμαστε ευγενικοί, προσιτοί, να ακούμε τον άλλον, να ακούμε και την αρνητική κριτική του, να του εξηγούμε αυτά που δε γνωρίζει. Αν εγώ λοιπόν φερθώ με έναν τρόπο κι οι υπόλοιποι φερθούν διαφορετικά, χαλάει όλο αυτό το κλίμα κι όλη αυτή η κουλτούρα του σχολείου. Εκεί θέλει προσοχή. Να υπάρχει κοινή γραμμή. Δεν είναι θέμα ελέγχου. Είναι θέμα πολιτικής του σχολείου. Πράγμα που ξεκινάει από το διευθυντή το αντιγράφουν αν μπορώ να πω τη λέξη και οι συνάδελφοι μετά γιατί δεν υπάρχει άλλος δρόμος για να πετύχεις παρά μόνο αυτός. Ούτε με τον αυταρχισμό πετυχαίνεις στην εποχή μας ούτε έχει νόημα ύπαρξης ούτε με το να απομονώσεις το σχολείο από την τοπική κοινότητα ούτε με το να μην ακούς τους άλλους. Είμαστε υποχρεωμένοι να ακούμε τα παράπονα και των παιδιών και των γονέων.

**-Ωραία! Σας ευχαριστώ πολύ. Έχω μερικές ακόμα ερωτήσεις και αυτές αφορούν το θέμα της αξιολόγησης. Ποια είναι η άποψή σας για την αυτοαξιολόγηση του έργου της σχολικής μονάδας;**

-Η αυτοαξιολόγηση γίνεται έτσι κι αλλιώς, εδώ και χρόνια. Κατά τη γνώμη μας, το έχουμε πει και με τους συναδέλφους, κάποια πράγματα δεν υπάρχει λόγος να μπαίνουν σε αυστηρά κουτιά και σε νομικό πλαίσιο. Δεν μπορεί να λειτουργήσει ένα σχολείο αν δεν κάνει αυτοαξιολόγηση, αν δεν κάνει προγραμματισμό στην αρχή της χρονιάς είτε ετήσιο είτε τριμηνιαίο, αν δεν κάνει μια ανατροφοδότηση της διαδικασίας στη μέση της χρονιάς κι αν δεν κάνει μια τελική αυτοαξιολόγηση στο τέλος της χρονιάς. Εγώ 27 χρόνια που δουλεύω θυμάμαι πάντα να το κάνουμε όλοι μας αυτό. Ακόμα και σε διθέσια σχολεία που ήμουν. Δε γίνεται διαφορετικά. Να ξεκινήσεις χωρίς στόχο κι όταν τελειώσεις να μην κοιτάξεις πίσω τι έκανες. Δεν έχει κανένα νόημα αυτό. Δε σε βοηθάει να πας παρακάτω την επόμενη χρονιά. Άρα αυτό που τώρα η νομοθεσία ονομάζει αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας έτσι κι αλλιώς γίνεται. Πρέπει να υπάρχει και γίνεται. Ο τρόπος είναι με τον οποίο διαφωνούμε κάποιοι από μας όχι για το αν πρέπει να γίνεται. Και του εκπαιδευτικού η αξιολόγηση γίνεται.

Αν ένας εκπαιδευτικός έρχεται κάθε μέρα στις 9 δε μπορεί να συμβεί αυτό. Και την επίπληξη θα έχει και την αναφορά θα έχει απ' τον ανώτερό του. Κι εγώ το ίδιο. Αν δεν είμαι στη θέση μου θα αξιολογηθώ απ' τη διευθύντρια πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Εκ των πραγμάτων.

**- Ποιος θα πρέπει λοιπόν να συμμετέχει στην αξιολόγηση του έργου του σχολείου, του εκπαιδευτικού, του εκπαιδευτικού έργου και κυρίως με ποιο τρόπο πρέπει να γίνεται;**

-Όπως γίνεται ήδη. Δηλαδή συμμετοχικά. Μέσα απ' τις διαδικασίες του συλλόγου διδασκόντων. Στην αρχή της χρονιάς όπως και φέτος κάναμε κι εμείς και πάντα κάνουμε σ' όλα τα σχολεία όλοι μαζί λέμε ποιος είναι ο στόχος φέτος. Παιδαγωγικά τι θέλουμε να πετύχουμε, πώς θα το πετύχουμε, και κάθε τρίμηνο κάνουμε τον επιμερισμό των στόχων για να πετύχουμε τον κύριο στόχο. Βλέποντας, προχωρώντας, διορθώνοντας, προσθέτοντας. Τον κύριο λόγο τον έχει ο διευθυντής που προτείνει κι ο σύλλογος διδασκόντων επίσης προτείνει και συναποφασίζουμε. Είμαστε όλοι μαζί σ' αυτό. Δε γίνεται κάποιος να απέχει. Ένας δάσκαλος που θα απέχει τι θα κάνει στην τάξη; Δε γίνεται. Ένα πρόγραμμα πρέπει να το ακολουθήσουν όλοι. Εκτός αν το πάρει ένα τμήμα μόνο, μια τάξη μόνο. Κι αυτό γίνεται. Αλλά είναι συλλογική η απόφαση. Δε μένει κανείς έξω απ' αυτό. Τουλάχιστον τόσα χρόνια δεν το έχω δει. Γίνεται η αυτοαξιολόγηση του σχολείου από όλους με πολύ συγκεκριμένες προτάσεις. Όχι γενικά. Τι δεν πετύχαμε πέρσι και πρέπει να πετύχουμε φέτος, τι δεν πήγε καλά και πρέπει να πάει αυτό το τρίμηνο καλύτερα. Τι προέκυψε τώρα και πρέπει να το λύσουμε μέχρι το επόμενο τρίμηνο. Πάντα. Αν δείτε τα πρακτικά του σχολείου υπάρχουν λεπτομερώς καταγεγραμμένες αυτές οι προτάσεις.

**-Πολύ καλά. Μια τελευταία διευκρινιστική ερώτηση. Στο θέμα της αξιολόγησης του έργου του σχολείου και του εκπαιδευτικού έργου θεωρείτε, λοιπόν ότι πρέπει να γίνεται αυτοαξιολόγηση από το προσωπικό του σχολείου.**

-Ναι , είναι πολύ προσαρμοσμένο στην κάθε σχολική μονάδα. Όχι ετεροαξιολόγηση, από εξωτερικούς παράγοντες εννοείται. Μα κι αυτό γίνεται. Γίνεται. Ο συντονιστής εκπαιδευτικού έργου αυτό δεν κάνει στην ουσία; Συνεργάζεται με το σχολείο, όταν βλέπει κάτι λάθος θα παρέμβει, θα προτείνει, θα διορθώσει, θα φέρει ένα πρόγραμμα. Υπάρχει αυτή η δομή στην εκπαίδευση. Ο ανώτερος θα κάνει την πρότασή του στον υφιστάμενο. Εγώ θα αξιολογήσω τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού, η δική μου διευθύντρια θα αξιολογήσει τη δική μου στάση, ο συντονιστής εκπαιδευτικού έργου αξιολογεί το αποτέλεσμα του έργου της σχολικής μου μονάδας κι αν δει ότι κάτι δεν τον ικανοποιεί ή ότι κάτι δεν ανταποκρίνεται στα δεδομένα θα παρέμβει οπότε λειτουργεί όλο αυτό το σύστημα ήδη. Υπάρχει εκ των πραγμάτων. Το σχολείο είναι ένας οργανισμός ο οποίος έχει μία ιεραρχία. Αυτό αυτόματα σημαίνει ότι γίνεται αξιολόγηση. Τα παιδιά αξιολογούν εμάς μέσα από συζητήσεις, εμείς αξιολογούμε τα παιδιά, τη συμπεριφορά, την επίδοση, τη στάση. Αυτό γίνεται απ' όλες τις πλευρές. Εγώ τους συναδέλφους μου οι συνάδελφοί μου εμένα. Καθημερινά γίνεται και άτυπα γίνεται. Πέρα από το επίσημο κομμάτι. Αλλά επίσημα γίνεται και με εκθέσεις. Εμείς κάνουμε εκθέσεις στο τέλος κάθε χρόνου, οι συντονιστές εκπαιδευτικού έργου κάνουν έκθεση για τα σχολεία τους. Οπότε υπάρχει αξιολόγηση του σχολείου και ενδοσχολική και από εξωτερικούς φορείς. Από αρμόδιους.

**Κατάλαβα. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ. Να σας ενημερώσω ότι θα διατηρηθεί η ανωνυμία και του σχολείου, ενώ για το όνομά σας θα χρησιμοποιηθεί ψευδώνυμο.**

## **β) Ερμιόνη**

**- Καλησπέρα! Θα ήθελα να σας κάνω κάποιες εισαγωγικές ερωτήσεις για αρχή. Αρχικά, πόσο καιρό εργάζεστε στην εκπαίδευση και σε ποιες θέσεις;**

-Συνολικά εργάζομαι 25 χρόνια. Είμαι δασκάλα και δίδασκα σε τάξεις, ενώ τα τελευταία 8 χρόνια είμαι διευθύντρια σε σχολεία.

**-Και ποιες είναι οι σπουδές σας;**

-Έχω τελειώσει Παιδαγωγικό Τμήμα, έχω μεταπτυχιακό τίτλο στη Διδακτική της Γλώσσας, έχω κάνει διάφορα σεμινάρια σε ό,τι αφορά την εκπαίδευση, από την υπηρεσία αλλά και εκτός, εννοώ από πανεπιστήμια που προσφέρονταν και μιλάω και κάποιες ξένες γλώσσες.

**-Πολύ ενδιαφέρον. Να σας ρωτήσω και κάτι άλλο. Για ποιους λόγους αποφασίσατε να διεκδικήσετε τη θέση της διευθύντριας;**

- Λοιπόν. Ήταν επιλογή των συναδέλφων. Όταν οι διευθυντές επιλέγονταν με την ψήφο των εκπαιδευτικών του κάθε σχολείου, στο σχολείο που βρισκόμουν τότε οι συνάδελφοι μου ζήτησαν να θέσω υποψηφιότητα. Έκανα τα χαρτιά μου κι έτσι έγινα διευθύντρια. Στη συνέχεια άλλαξε ο τρόπος επιλογής. Δεν ίσχυε η ψήφος των εκπαιδευτικών του σχολείου αλλά γινόταν η διαδικασία με τα τυπικά προσόντα και συνέντευξη από το περιφερειακό συμβούλιο και έτσι βρέθηκα σε ένα άλλο σχολείο της περιοχής.

**-Εσείς περάσατε απ' αυτήν τη διαδικασία συνέντευξης και επιλογής;**

-Ναι. Για τη θέση στην οποία βρίσκομαι τώρα.

**-Για ποιο λόγο αποφασίσατε να περάσετε απ' αυτή τη διαδικασία;**

-Για ποιο λόγο αποφάσισα να μπω στη διαδικασία να περάσω από συνέντευξη για να συνεχίσω να είμαι; Έτσι ήταν η διαδικασία, αφού τελείωσε η πρώτη θητεία, οπότε δε σκέφτηκα να ξαναγυρίσω στην τάξη και αποφάσισα να δοκιμάσω και πάλι. Θεώρησα, βέβαια, ότι με τα τυπικά προσόντα που είχα και με τη συνέντευξη ότι θα παρέμενα στο ίδιο σχολείο. Αυτό δεν κατέστη εφικτό γιατί υπήρξαν άλλοι συνάδελφοι που είχαν πολύ περισσότερα μόρια από μένα. Και επέλεξαν κάποιους άλλους. Και εγώ βρέθηκα σε ένα από τα παρακάτω σχολεία της λίστας που είχα.

**-Μέσα σ' αυτά που μου είπατε, είπατε ότι δε σκεφτήκατε να επιστρέψετε στην τάξη. Μπορείτε να μου μιλήσετε λίγο γι' αυτό;**

-Να σου πω. Γιατί η διοίκηση ενός σχολείου αποτελούσε πρόκληση. Ήμουν σε ένα σχολείο με μεγάλη λειτουργικότητα. Ήταν 17θέσιο και ήταν δύο χρόνια. Δε θεώρησα ότι απέδωσα όσο μπορούσα ή ότι πήρα την εμπειρία της διοίκησης για τα δύο χρόνια που ήμουν στη θέση. Έτσι λοιπόν αποφάσισα να δοκιμάσω και πάλι και να συνεχίσω να διοικώ το ίδιο σχολείο γιατί ήθελα να είμαι στο ίδιο, αυτή είναι η αλήθεια. Απλώς όμως η διαδικασία δε μου το επέτρεψε αυτή τη φορά. Αλλά δε μετάνιωσα για κάτι, για το άλλο σχολείο που πήγα γιατί η εμπειρία ήταν πάρα πολύ καλή



και αντιμετώπισα θέματα και προβλήματα που δεν είχα αντιμετωπίσει στο προηγούμενο σχολείο που ήμουν. Έπρεπε δηλαδή να συνεργαστώ με συναδέλφους τους οποίους δε γνώριζα. Ήταν μία πρόκληση αυτό. Και να δω πώς θα λειτουργούσε αυτό στην πορεία.

**- Άρα θα περιγράφατε την πρώτη σας εμπειρία ως διευθύντρια ως θετική;**

-Ναι, θα την περιέγραφα ως πολύ θετική και οφείλω να ομολογήσω ότι στο οποίο ήμουν αρχικά διευθύντρια επειδή επιλέχθηκα με τη θέληση των εκπαιδευτικών του σχολείου, του συλλόγου, είχα και πάρα πολύ μεγάλη βοήθεια. Δηλαδή ήταν συμπαραστάτες μου στο όλο εγχείρημα, με βοηθούσαν στη διαδικασία. Όχι στο πώς θα πάρω αποφάσεις ή οτιδήποτε απλά δεν υπήρχαν αρνητικές τάσεις ή κάποια θέματα που να ερχόμασταν σε κόντρα, δηλαδή που να ήταν αντίθετο σε οτιδήποτε. Δεν ξέρω αν το καταλαβαίνεις. Είχαμε πολύ καλή συνεργασία.

**-Καταλαβαίνω και θα ήθελα να ρωτήσω για κάποιες πτυχές αυτής της συνεργασίας. Είπατε ότι σας στήριξαν και σας βοήθησαν. Μπορείτε να αναφέρετε κάποιους τρόπους;**

- Λοιπόν, ένα παράδειγμα. Πριν αναλάβω τη διεύθυνση, το σχολείο ήταν 16θέσιο. Την επόμενη χρονιά, όταν ανέλαβα, έγινε 17θάσιο. Δεν υπήρχε ξεχωριστή αίθουσα διδασκαλίας για να πάει το 17ο τμήμα. Υπήρχαν όμως χώροι στο σχολείο, όπως ας πούμε τα εργαστήρια. Ο χώρος που επιλέξαμε ως σύλλογος να πάει ήταν το εργαστήριο της φυσικής. Ένας πολύ μεγάλος χώρος και οι γονείς που θα έκαναν μάθημα εκεί είχαν αντίρρηση για τον χώρο, γιατί αρχικά δεν είχε κουρτίνες γιατί ήταν βορινή, γιατί θεωρούσαν ότι εκεί είχε υλικά που μπορεί να ενοχλούσαν τα παιδιά. Μια ομάδα γονέων ήρθαν ένα πρωί για να μου θέσουν τα προβλήματά τους, για ν' αλλάξουμε χώρο, να με ρωτήσουν με ποιο τρόπο επιλέχθηκε το τμήμα των παιδιών τους κι όλα αυτά. Οι συνάδελφοι εκπαιδευτικοί που ήταν στην αίθουσα των δασκάλων δίπλα στο γραφείο μου ήρθαν μαζί μου και συνομιλήσαμε μαζί με τους γονείς για τους προβληματισμούς τους και για το τι θέλαμε να κάνουμε ώστε να είναι κι αυτοί ικανοποιημένοι για να συνεχιστεί εκεί το μάθημα των παιδιών και δεν με άφησαν μόνη σ' αυτήν την πρώτη περίπτωση που εμφανίστηκε. Ήμασταν συνομιλητές όλοι, δεν ήμουν μόνη ως διευθύντρια, να έχω απέναντί μου 15 γονείς. Είχα μαζί μου και 10 δασκάλους. Καταλαβαίνεις;

**-Καταλαβαίνω. Αυτά για την πρώτη εμπειρία. Τώρα θα ήθελα να μάθω, αν μπορείτε να μου πείτε κάποια πράγματα για τα χαρακτηριστικά του σχολείου στο οποίο είστε τοποθετημένη αυτή τη στιγμή. Για παράδειγμα, ποιος είναι ο αριθμός των μαθητών, σε τι περιοχή βρίσκεται, αστική ημιαστική ή επαρχιακή; Ποια είναι τα προβλήματα, τα θετικά σημεία της σχολικής μονάδας;**

-Να σου πω. Το σχολείο είναι περιφερειακό. Δεν είναι στο κέντρο της πόλης, αλλά δεν είναι και εκτός. Δε θα την έλεγα ημιαστική. Θεωρείται αστική πια. Έχει ενωθεί με την πόλη. Είναι περιφερειακά. Είναι 12θέσιο, έχει περίπου 200 μαθητές. Τα θετικά είναι ότι οι μαθητές στην περιοχή όπου ζουν μπορούν το απόγευμα να είναι ελεύθεροι, να παίζουν χωρίς να είναι κλεισμένοι σ' ένα διαμέρισμα με αποτέλεσμα να εκτονώνονται οπότε όταν έρχονται στο σχολείο είναι πιο ήρεμοι, δεν έχουμε πολλά έντονα προβλήματα σε αυτό. Το αρνητικό το ποίο βρίσκω στο σχολείο είναι το κτιριακό. Είναι μικρό το σχολείο για τον αριθμό των μαθητών.

**-Το μαθητικό σώμα έχει κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά;**

-Όχι. Αν εννοείς αν έχουμε πολλά προσφυγόπουλα, Ρομά κλπ, όχι. Είναι αμιγώς ελληνικής καταγωγής. Έχουμε πολύ λίγους μαθητές αλβανικής καταγωγής οι οποίοι όμως έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα και έχουν μεγαλώσει εδώ μέχρι την ηλικία που τα έχουμε εμείς. Δεν ξέρω αν αυτό παίζει κάποιοι έχουν γεννηθεί και έχουν μεγαλώσει εδώ στην Ελλάδα.

**-Θα ήθελα τώρα να περάσω στο κομμάτι της σχολικής ηγεσίας. Κατ' αρχάς ποιος είναι κατά την άποψή σας καλός ηγέτης Δημοτικού σχολείου; Ποια τα χαρακτηριστικά του;**

-Για μένα ο ηγέτης θα πρέπει να έχει διοικητικές ικανότητες, να μπορεί να φέρνει σε πέρας το γραφειοκρατικό κομμάτι αλλά όχι μόνο αυτό, να μπορεί να διοικεί και το προσωπικό, ώστε να μπορεί να λειτουργεί η σχολική μονάδα καλά. Πρέπει να είναι, τουλάχιστον όσο αφορά το προσωπικό θα πρέπει να είναι κοντά στους εκπαιδευτικούς τόσο όσο χρειάζεται, ώστε να μη γίνουν πάρα πολύ φίλοι και ξεφύγουν τα θέματα, αλλά θα πρέπει όμως, να κατανοεί τις δυσκολίες που μπορεί να έχει κάποιος και να τον βοηθάει αναλόγως με το τι χρειάζεται, είτε αυτό είναι το παιδαγωγικό κομμάτι είτε γιατί μπορεί να χρειαστεί κάποια άδεια γιατί του προέκυψε κάτι ή οτιδήποτε. Θα πρέπει να εμπνέει εμπιστοσύνη πρώτα απ' όλα στους εκπαιδευτικούς στους γονείς αλλά και στους μαθητές για να μπορέσει να διοικήσει καλύτερα, να φέρει το έργο του εις πέρας. Θα πρέπει να υπάρχει μια χρυσή τομή σε όλα, να μην είναι στο ένα άκρο της αυστηρότητας ούτε στο άλλο άκρο της φιλικότητας γιατί αλλιώς τα πράγματα νομίζω ότι ξεφεύγουν. Αυτό αφορά όλους, εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς – κηδεμόνες. Θα πρέπει να διαχωρίσει τη θέση του ώστε όλοι να καταλαβαίνουν ότι ναι μεν έχουν ένα άτομο στο οποίο θα έχουν εμπιστοσύνη, που θα διοικήσει το σχολείο, που θα τους βοηθήσει επαγγελματικά αν χρειαστεί, αν χρειαστεί να λείψουν, που θα τους προωθήσει για να κάνουν κάποια επιμόρφωση αλλά θα πρέπει να γνωρίζουν ότι δεν είναι φίλοι και παρέα όπου θα χτυπάμε την πλάτη ο ένας του άλλου. Αυτό ισχύει για τους εκπαιδευτικούς. Επίσης ισχύει για τους μαθητές γιατί ο διευθυντής δεν είναι μπαμπούλας που θα

έρχονται στο διευθυντή για να τα τιμωρήσει και για τους γονείς θα πρέπει να ξέρουν ότι ο διευθυντής όταν θα του απευθυνθούν για κάποιο προσωπικό τους οικογενειακό πρόβλημα ή για κάποιο θέμα που αφορά το παιδί τους, θα πρέπει να ξέρουν ότι θα έχουν τη βοήθεια που απαιτείται αλλά αυτό δε σημαίνει όμως ότι ο διευθυντής είναι αυτός που θα κάνει ότι θα ζητούν οι υπόλοιποι. Αυτά.

**-Εσάς ποια είναι τα καθήκοντά σας στο σχολείο; Ποια θα έπρεπε να είναι κατά την εκτίμησή σας;**

-Τα καθήκοντά μου είναι διοικητικής φύσης. Έχω τώρα την ευθύνη και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, της παιδαγωγικής λειτουργίας και κατεύθυνσης του σχολείου. Αυτά είναι τα κύρια καθήκοντά μου. Θα πρέπει να διεκπεραιώνω κάποια γραφειοκρατική διαδικασία που ζητείται από τους προϊσταμένους, θα πρέπει να γίνονται κάποιες επιμορφώσεις με βάση τα καινούρια δεδομένα από μένα προς τους εκπαιδευτικούς καλώντας ανθρώπους ανάλογα με τα προβλήματα που παρουσιάζονται στο σχολείο. Μπορούμε παραδείγματος χάριν να διοργανώνουμε ημερίδες με ψυχολόγους, κοινωνιολόγους ή οτιδήποτε ώστε να ενημερώνονται οι εκπαιδευτικοί στην αντιμετώπιση θεμάτων, όπως επίσης με τους γονείς μπορώ να διοργανώνω τέτοια πράγματα ώστε κι αυτοί να γνωρίζουν πώς επιλύεται μια προβληματική κατάσταση. Αλλά και τι πρέπει να κάνουν και οι ίδιοι. Να μπορούν να μιλάνε με έναν διαφορετικό τρόπο στα παιδιά ώστε να αποφεύγονται κάποιες καταστάσεις. Άρα ο ρόλος του διευθυντή είναι και διοικητικός αλλά έχει και το θέμα της επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς για τους εκπαιδευτικούς και ομάδες γονέων.

**-Έχει πολύ ενδιαφέρον. Εγώ θα ήθελα να ρωτήσω τώρα αν συναντάτε κάποια εμπόδια στην άσκηση των καθηκόντων σας.**

- Σε ότι αφορά κάποια καθήκοντα. Στα διοικητικά μου καθήκοντα δε συναντώ εμπόδια. Υπάρχει διαδικασία όπου μπορώ να αναθέσω κάποιο έργο διοικητικής φύσης στους εκπαιδευτικούς, για να το κάνουν. Όταν αναθέτω τέτοιο έργο δεν υπάρχει κάποια αντίρρηση. Το αναθέτω βέβαια όχι πάρα πού συχνά, μόνο όταν θεωρώ ότι δεν προλαβαίνω να κάνω κάτι κι είμαι εκτός ημερομηνιών γιατί δε θέλω να φορτώνω τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι έχουν μία τάξη στην οποία πρέπει να ανταποκριθούν σε αυξημένα καθήκοντα τα οποία τους ζητούνται και συνήθως διεκπεραιώνω τη γραφειοκρατική διαδικασία μόνη μου. Με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών όταν θεωρώ ότι δε θα προλάβω. Η διαδικασία είναι ομαλή. Αν θέλεις να σου μιλήσω για την τωρινή κατάσταση, δηλαδή μέχρι πριν εφαρμοστούν τα καινούρια θέματα, ο καινούριος νόμος της αξιολόγησης και όσα ζητούνται δεν υπήρχε κανένα πρόβλημα. Ούτε και τώρα υπάρχει. Απλώς όταν πρέπει να εφαρμοστεί ένα καινούριο πράγμα το οποίο έρχεται από το υπουργείο υπάρχει μια αρχική αντίρρηση. Όμως στο σχολείο στο οποίο είμαι, μετά από πολλή συζήτηση οι αντιρρήσεις

κάμφθηκαν, δεν υπήρχε δηλαδή κάποιος εντελώς απέναντί μου ώστε να μη γίνουν κάποια πράγματα που έπρεπε να γίνουν. Δεν έχω συναντήσει έντονα προβλήματα. Υπάρχουν καθημερινής φύσης προβλήματα, μικροπροβλήματα που όμως ξεπερνιούνται.

**-Πώς ξεπερνιούνται και τι είδους προβλήματα; Κάποια παραδείγματα μπορείτε να μου δώσετε;**

-Ναι! Μπορεί να έρθει ένας γονιός και να κάνει παράπονα ότι στην εφημερία κάποιο παιδί συνέχεια ρίχνει το φαγητό του παιδιού του, ότι οι εκπαιδευτικοί παρ' όλο που τους το ζητάει το παιδί, τους κάνει πολλές φορές παράπονο δεν κάνουν κάτι. Αυτό είναι ένα πρόβλημα πολύ συχνό και καθημερινό. Είναι οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο, συζητάμε με τους γονείς, συζητάμε με το παιδί και επιλύουμε το πρόβλημα. Είναι τέτοιας φύσης, είναι καθημερινές διαδικασίες. Αυτού του στιλ. Δεν υπάρχει δηλαδή κάποιο πρόβλημα που να είναι τεράστιο ώστε να μη μπορεί να επιλυθεί και να χρειάζεται να ακολουθήσουμε κάτι άλλο.

**-Θα ήθελα να σας ρωτήσω τώρα σχετικά με το όραμα για το σχολείο σας.**

-Βασικά θα ήθελα να μεταφερθώ σε ένα άλλο σχολείο που να έχει τις υποδομές ώστε να μπορούμε να κάνουμε πράγματα στο σχολείο χωρίς να χρειάζεται να μεταφερθούμε κάπου αλλού. Π.χ. κτιριακά εννοώ, στο σχολείο δεν υπάρχει αρκετός χώρος ώστε να γίνονται δραστηριότητες, από σχολικές γιορτές μέχρι και εκδηλώσεις άλλης φύσης. Να παρουσιάσουμε, ας πούμε ένα σχέδιο δράσης ή μια δραστηριότητα που έχουν ετοιμάσει οι μαθητές και να την εκθέσουμε εκεί και να καλέσουμε τους γονείς. Ή να γίνει μια ομάδα εργασίας σ' ένα χώρο κοινό. Υπάρχουν μόνο οι αίθουσες διδασκαλίας. Αυτό δημιουργεί πάρα πολύ μεγάλο πρόβλημα στο σχολείο και σε πράγματα που θέλουμε να κάνουμε. Γίνονται πάρα πολλές δράσεις στο σχολείο τις οποίες όμως δεν μπορούμε να τις μεταφέρουμε προς την κοινότητα με τον τρόπο που θα θέλαμε. Ένας στόχος είναι να βελτιωθεί η κτιριακή κατάσταση στο σχολείο. Είναι το πιο βασικό πρόβλημα αυτό του σχολείου. Σε ότι αφορά τώρα την εκπαίδευση θεωρώ ότι η συνεργασία μετά από 6 χρόνια που είμαι σ' αυτό το σχολείο έχει φτάσει στα καλύτερά της γιατί εγώ γνωρίζω τους βασικούς εκπαιδευτικούς κι εκείνοι γνωρίζουν εμένα οπότε είναι τέτοια η συνεργασία που μπορούμε να κάνουμε πράγματα για βελτιωθεί ακόμα και στον εκπαιδευτικό τομέα το σχολείο ώστε να προχωρήσει μπροστά με βάση τις απαιτήσεις της εποχής.

**-Θεωρείτε λοιπόν ότι το σύγχρονο ελληνικό σχολείο είναι εύκολο ή δύσκολο για έναν διευθυντή να πραγματοποιήσει το όραμά του;**

-Δε μπορεί να το πραγματοποιήσει στο εκατό τα εκατό. Μπορεί όμως να κάνει βήματα και να πραγματοποιηθεί γιατί ένα όραμα πραγματοποιείται σταδιακά. Όταν ένας διευθυντής έχει θέση σ' ένα σχολείο περισσότερο από δύο χρόνια, νομίζω ότι μπορεί να πραγματοποιήσει πολλά πράγματα απ' αυτά που έχει στο μυαλό του να κάνει για το σχολείο στο οποίο βρίσκεται. Η δυσκολία είναι στην Ελλάδα, δεν ξέρω για το εξωτερικό, ότι οι διευθυντές κάθονται στα σχολεία για μία θητεία δύο, τριών ή τεσσάρων χρόνων και ίσως αυτό να μη φτάνει να πραγματοποιηθούν κάποια πράγματα τα οποία έχει βάλει στο μυαλό του να κάνει στο σχολείο στο οποίο έχει πάει. Π.χ. εγώ ήμουν δύο χρόνια σ' ένα σχολείο κι όταν έφτασα να γνωρίζω πολύ καλά τους εκπαιδευτικούς, να έχω κατακτήσει τη διαδικασία της διοίκησης και το τυπικό της γραφειοκρατίας αναγκάστηκα να φύγω από εκείνο το σχολείο. Σ' αυτό το σχολείο που είμαι περισσότερα χρόνια οι δυσκολίες στην αρχή ήταν η γνωριμία με τους εκπαιδευτικούς γιατί ήμουν σε ένα καινούριο περιβάλλον. Αρχικά έπρεπε να γνωρίσω και να δω πώς δουλεύουν εδώ, το χαρακτήρα του καθενός. Όταν αυτό κατακτήθηκε προχώρησε όλη η διαδικασία πιο εύκολα. Τώρα σ' αυτό το σχολείο είμαι 6 χρόνια μπορούμε να συζητάμε με διαφορετικό τρόπο και να συνεννοούμαστε με διαφορετικό τρόπο ώστε να προχωρούν πιο εύκολα τα θέματα. Το όραμα το δικό μου και το όραμα των δασκάλων.

**-Εσείς έχετε κάτι που θα θέλατε να αλλάξετε στον τρόπο που ασκείτε τη διεύθυνση του σχολείου σας;**

-Δε μπορώ να σκεφτώ κάτι τώρα. Αυτό μάλλον θα έπρεπε να στο πει κάποιος απέναντι από μένα δηλαδή στο διοικώ με Χ τρόπο και κάποια σημεία ίσως θα έπρεπε να τα αλλάξω. Έχω κάνει τροποποιήσεις κατά καιρούς σκεπτόμενη τι έχω πράξει και τι έπρεπε να κάνω αλλά βασικά δε μπορώ να σκεφτώ κάτι τώρα.

**-Είναι κατανοητό αυτό που λέτε. Λοιπόν, με ποιο τρόπο θα μπορούσε να συμβάλει ένας διευθυντής ή μία διευθύντρια στην ανάπτυξη των δυνατοτήτων των εκπαιδευτικών;**

- Λοιπόν, το πιο απλό πράγμα είναι στο να πρέπει να κατανοήσει τα θετικά και τα «αρνητικά» στοιχεία τα λιγότερο θετικά στοιχεία ενός εκπαιδευτικού ώστε, πρώτον να τοποθετηθεί στην καταλληλότερη θέση. Αυτό είναι κάτι που πρέπει να έχει ένας διευθυντής. Δεν ξέρω αν αυτό θα το κάνει μέσα από συνέντευξη, δεν ξέρω με ποιον τρόπο γιατί για την καλή λειτουργία του σχολείου να είναι ο κατάλληλος άνθρωπος στην κατάλληλη θέση. Αυτό είναι το βασικό. Στη συνέχεια, νομίζω ότι για ν' αντιμετωπιστούν κάποια θέματα τα οποία παρουσιάζονται στο σχολείο αλλά κι επειδή η εποχή ζητάει πάρα πολλά θα πρέπει να γίνονται επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών. Θα πρέπει ο διευθυντής αν έχει τη δυνατότητα να καλεί ανθρώπους και να γίνονται διαλέξεις στο σχολείο για διάφορα θέματα που αφορούν το σχολείο. Οι σχέσεις των μαθητών οι σχέσεις των γονιών με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Διάφορα θέματα και επίσης νομίζω ότι πρέπει να

παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να παρακολουθούν σεμινάρια και να κάνουν πράγματα τα οποία τους καινούριο όραμα για τη δουλειά τους, να κάνει συνεργασίες με άλλα σχολεία ώστε να βλέπουν πρακτικές που γίνονται σε σχολεία και να παίρνουν καινούριες ιδέες ώστε να ανανεώνονται επαγγελματικά.

**-Και με ποιους τρόπους κατά τη γνώμη σας καλλιεργεί ο διευθυντής ή η διευθύντρια ενός σχολείου τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τι γίνεται αν δε συμφωνείτε στο δικό σας σχολείο σε κάποιο θέμα;**

-Κατά τη γνώμη μου δεν πρέπει να οξύνει τα πνεύματα ούτε να επιβάλλει. Στο σχολείο πρέπει να γίνονται συνεργασίες, να συνεργάζονται οι εκπαιδευτικοί. Τουλάχιστον ανά τάξη για να λειτουργούν σωστά. Δεν είμαστε ξένοι στο σχολείο, δεν πηγαίνουμε απλώς για να κάνουμε μια δουλειά. Η δουλειά μας δεν είναι δουλειά γραφείου γιατί έχουμε μαθητές οπότε έχουμε έμπυχο υλικό οπότε θα πρέπει να συνεργαζόμαστε για να μπορούμε να καταφέρουμε καλύτερα πράγματα. Δεν έχω αντιμετωπίσει πρόβλημα με συνεργασίες εκπαιδευτικών. Προσπαθώ να το λύνω συζητώντας όταν έχει υπάρξει τέτοιο θέμα παλαιότερα λύθηκε με συζήτηση μεταξύ των εκπαιδευτικών και με εμένα. Όταν δεν ήθελαν δυο εκπαιδευτικοί να συνεργαστούν μεταξύ τους στις τάξεις. Δεν έχει παρουσιαστεί πρόβλημα συνεργασίας.

**- Αναφέρατε ότι δεν είστε άγνωστοι στο σχολείο κι ότι πρέπει να υπάρχει συνεργασία. Πάνω σ' αυτό πόσο πιστεύετε ότι δυσκολεύεται το έργο σας σαν διευθύντρια και το όραμά σας από τις συνεχείς αλλαγές στο εκπαιδευτικό προσωπικό;**

- Δυσκολεύεται αρκετά. Είπαμε το πρώτο πράγμα όταν έρχεται ένας καινούριος συνάδελφος πρώτα απ' όλα πρέπει να προσαρμοστεί ο ίδιος στο περιβάλλον, να καταλάβει τι γίνεται στο σχολείο, πώς λειτουργεί το σχολείο, η δομή, το όραμά του. Υπάρχουν βασικοί εκπαιδευτικοί αλλά είναι κι άλλοι που κάθε χρόνο έρχονται για να συμπληρώσουν ωράριο και μέχρι να γίνει όλο αυτό έχει περάσει μισή χρονιά. Αυτό δημιουργεί θέματα. Γιατί υπάρχουν εκπαιδευτικοί που θέλουν και συμμετέχουν σε ότι κάνουμε αλλά στην αρχή είναι δύσκολο μέχρι να ενταχθούν. Όταν ενταχθούν δεν υπάρχει κανένα πρόβλημα. Οι συνεχείς αλλαγές δεν είναι καλές. Θα πρέπει να υπάρχει σταθερό προσωπικό για ένα χρονικό διάστημα. Δεν είμαι, επίσης, υπέρ του να μένει το προσωπικό για όλα τα χρόνια της ζωής του σε ένα σχολείο. Όπως και οι διευθυντές πρέπει να εναλλάσσονται σε εύλογα, βέβαια χρονικά διαστήματα αλλά η αλλαγή κάθε χρόνο παρουσιάζει προβλήματα. Γιατί μέχρι να ενταχθεί το προσωπικό και ν' ακολουθήσει περνάει ένα χρονικό διάστημα, σχεδόν η μισή χρονιά. Οπότε στην γίνονται κάποιες προσπάθειες αλλά μένουν εκεί.

**-Ποιος συμβάλει περισσότερο στην ένταξη του καινούριου προσωπικού; Εσείς ή κάποιοι άλλοι παράγοντες του σχολείου;**

-Και εγώ και ο σύλλογος διδασκόντων. Να πω ότι σε κάποια πράγματα περισσότερο ο σύλλογος διδασκόντων γιατί βρίσκεται σε μεγαλύτερη επαφή ο καινούριος εκπαιδευτικός με τους συναδέλφους. Στα διαλείμματα, στα κενά, σε κάποιες κοινές δράσεις που κάνουν, περνούν πολλές ώρες μαζί οπότε μπορεί ο ένας να γνωρίσει τον άλλον καλύτερα και να μεταφέρει ο ένας τις ιδέες του στον άλλο ώστε να μπορέσουν να λειτουργήσουν πιο καλά. Εγώ απλώς δίνω τις γενικές και κατευθυντήριες οδηγίες στους εκπαιδευτικούς όταν έρχονται και εξηγώ τι κάνουμε στο σχολείο και κατά πόσο θέλουν να ακολουθήσουν αυτό το πρόγραμμα, αυτές τις δράσεις που έχουμε κάνει στο σχολείο. Γιατί δεν είναι υποχρεωτικό για όλους να κάνουν ό,τι εφαρμόζεται στο σχολείο. Πρέπει να γίνονται κάποια πράγματα. Αυτά τους τα γνωστοποιώ και στη συνέχεια έχουν καθημερινή επαφή και τριβή με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς του σχολείου.

**-Και ποιες είναι οι εκπαιδευτικές δράσεις που εφαρμόζει σήμερα το σχολείο σας μιας και το αναφέρατε;**

-Κάνει προγράμματα περιβαλλοντικής αγωγής, προγράμματα e-twinning, προγράμματα εθελοντισμού, ανάπτυξης περιβάλλοντος και άλλα πολλά.

- Από ποιον προέρχονται οι πρωτοβουλίες γι' αυτά τα προγράμματα;

-Οι πρωτοβουλίες είναι αρχικά από μένα κι από εκπαιδευτικούς, από θέσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών. Πρώτοι έρχονται στο σύλλογο στην αρχή της χρονιάς και λένε ότι με βάση αυτά που έχουμε θέση ως όραμα στο σχολείο θέλω ν' ακολουθήσω αυτό κι αυτό και κείνο και στη συνέχεια συζητιούνται στο σύλλογο και συνεργάζονται και λένε ποιοι θέλουν να συνεργαστούν και σε ποια προγράμματα.

- Πόσο έλεγχο αισθάνεστε ότι έχετε εσείς στην εφαρμογή των πρωτοβουλιών που αναλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί;

- Λοιπόν, δεν είμαι από πάνω για να ελέγχω αν γίνεται βήμα βήμα αλλά ανά τακτά χρονικά διαστήματα σε συλλόγους που κάνουμε και με τις δράσεις τις οποίες κάνουμε στη συνέχεια βλέπουμε και την πρόοδο του κάθε προγράμματος. Βέβαια υπάρχουν πολλές φορές προγράμματα τα οποία δε μπορούν εξ' ολοκλήρου σε μία χρονιά να ολοκληρωθούν και συνεχίζονται και στην επόμενη που μπορεί να γίνει κάτι και να μη βγει ένα πρόγραμμα. Ένα πρόγραμμα αγωγής υγείας

που γίνεται μέσα στην τάξη για βελτίωση κλίματος τάξης, η σχέση μαθητών. Αυτό φτάνει μέχρι ένα σημείο. Ή κάποιο άλλο πρόγραμμα. Μπορεί να γίνει και αυτό. Δε σημαίνει ότι ένα πρόγραμμα που το ξεκινάμε ολοκληρώνεται πάντα γιατί μπορεί να υπάρξουν αντικειμενικές δυσκολίες μέσα σ' ένα τμήμα. Μπορεί να συνεχιστεί την επόμενη χρονιά. Αλλά κατά κύριο λόγο την πορεία των προγραμμάτων τη συζητάμε στους συλλόγους διδασκόντων ανά τακτά χρονικά διαστήματα μέσα στη χρονιά. Είμαστε όλοι ενήμεροι επειδή είναι συλλογικό, κυρίως είναι συλλογικό. Είναι ανά δύο τμήματα, ανά τέσσερα τμήματα, κάποια προγράμματα μεγάλα και όπως καταλαβαίνετε ότι πρέπει να ενημερωνόμαστε. Εγώ ενημερώνομαι κατ' ιδίαν αλλά ενημερώνεται κι όλος ο σύλλογος διδασκόντων σε συνεδριάσεις.

**-Αναφέραμε πριν ότι οι εκπαιδευτικοί έρχονται στο σύλλογο και προτείνουν πρωτοβουλίες. Αν θελήσετε εσείς να προτείνετε μια νέα δράση στο σχολείο σας, στο σύλλογο διδασκόντων έχετε βρει κάποιον τρόπο να την προτείνετε ώστε να ενθαρρύνετε το προσωπικό, που φαντάζομαι ότι έχει υπερβολικά φορτωμένο πρόγραμμα, ώστε να προσθέσει κι αυτήν την πρωτοβουλία;**

- Δεν έχω κάποια δυσκολία γιατί το βασικό προσωπικό του σχολείου ασχολείται πάρα πολύ με αυτά και είναι πολύ δεκτικό ως προς το να κάνει προγράμματα οπότε δε χρειάστηκε να εφαρμόσω κάποια ιδιαίτερη τεχνική. Έχουμε συζητήσει για προγράμματα και για δραστηριότητες τις οποίες πρότεινα και εγώ και γίνανε αποδεκτές. Δε χρειάστηκε δηλαδή να εφαρμόσω κάποια τεχνική γιατί εφάρμοζε από παλιά, πριν πάω εγώ, προγράμματα και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι σ' αυτό το πνεύμα. Οπότε αν κάποιος εκπαιδευτικός δεν μπορεί να συμμετάσχει σε κάποιο μεγάλο πρόγραμμα, όπως όταν ήμασταν παλιά στο πρόγραμμα "Νοιάζομαι και δρω" , δε θα μπορούσε να γίνει και από τα δώδεκα τμήματα. Γινόταν από τέσσερα ή τρία. Δεν υπάρχει θέμα σε αυτό. Δεν υπήρξε δηλαδή δυσκολία ως προς το να πείσω εκπαιδευτικούς να αναλάβουν δράση και πρωτοβουλία.

**- Ούτε οι αναπληρωτές ούτε κάποιοι πιο καινούργιοι που δεν είναι τόσο ενταγμένοι στην ομάδα σας;**

- Όχι δεν υπήρξε. Ακόμη κι εκείνοι που έρχονται βλέποντας αυτά τα οποία γίνονται συμμετέχουν ευχαρίστως. Μπορώ να πω ότι οι καινούργιοι εκπαιδευτικοί έρχονται κάθε χρόνο δεν έχουν κάποιο θέμα σε αυτό. Οι μόνοι που έχουν κάποια δυσκολία είναι αυτοί που έχουν πολλά χρόνια υπηρεσίας κι ετοιμάζονται για συνταξιοδότηση. Όσοι ετοιμάζονται να φύγουν - και τα δύο τελευταία χρόνια έχω ανθρώπους οι οποίοι φεύγουν, είναι στο όριο ηλικίας, αυτοί όχι ότι δεν εφαρμόζουν αλλά δεν ακολουθούν κατά γράμμα αυτό το οποίο γίνεται.



**- Υπάρχει κάποιος τρόπος με τον οποίο τους ενθαρρύνετε στη συμμετοχή τους αν και έχουν αυτή τη διάθεση;**

- Τους ενθαρρύνω με τη βοήθεια που τους παρέχω σε διάφορα άλλα πράγματα που ζητάνε. Συμμετέχουν σ' αυτό αλλά συμμετέχουν λίγο πιο χαλαρά. Αν χρειάζονται στήριξη σε πράγματα που θεωρούν ότι δε μπορούν να κάνουν έχουν τη στήριξη από μένα. Βοηθάω και προσωπικά, αλλά αναλαμβάνουν και κάποιοι άλλοι συνάδελφοι δράσεις που άλλοι τις βρίσκουν δύσκολες.

**- Τώρα, μια ακόμα ερώτηση πάνω στις πρωτοβουλίες και στα εκπαιδευτικά προγράμματα και στις δράσεις γενικότερα προβλέπεται η συμμετοχή των μαθητών στην οργάνωση εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών;**

- Όχι! Συζητάμε βέβαια κάποια θέματα. Οι εκπαιδευτικοί συζητάνε τις δράσεις με τους μαθητές, τους εξηγούν στην αρχή τι θα κάνουμε, γιατί θα πρέπει να είναι γνώστες και σε κάποια προγράμματα χρειάζεται και η έγκριση των γονιών τους, αλλά όχι να συναποφασίζουν με τους μαθητές για τις δράσεις του σχολείου. Αυτό είναι θέμα καθαρά του διευθυντή και του συλλόγου διδασκόντων. Ενημερώνουμε τους γονείς και κηδεμόνες και τους μαθητές η τις δράσεις που θα πραγματοποιήσει το σχολείο το τρέχον κάθε φορά σχολικό έτος. Αυτοί που αποφασίζουν για το τι δράσεις θα γίνουν και για το πώς θα λειτουργήσει το σχολείο είναι ο διευθυντής μαζί με το σύλλογο διδασκόντων.

- Ούτε υπάρχει κάποια συμμετοχή στην οργάνωση αυτών των πρωτοβουλιών από άλλους φορείς ή από τις οικογένειες ή από την τοπική κοινότητα;

- Υπάρχει συνεργασία με φορείς ανάλογα με το πρόγραμμα και με την κοινότητα εάν επιθυμεί να συμμετέχει. Κάνουμε πρόταση, ενημερώνουμε για το πρόγραμμα που κάνουμε την κοινότητα, το σύλλογο διδασκόντων και λέμε ότι υπάρχει αυτό το πρόγραμμα στο σχολείο και αν μπορούν να μας βοηθήσουν στο να συνεργαστούμε με βάση κάποια θέματα του προγράμματος. Υπάρχει πάντοτε και συνεργασία με τους φορείς, με το πανεπιστήμιο, ας πούμε σε κάποια προγράμματα που κάνουμε από κοινού. Ή με το δήμο, με το πνευματικό κέντρο. Ανάλογα πάντοτε με το πρόγραμμα έχουμε συνεργασία με κάποιους φορείς της πόλης.

**- Και πώς είναι η συνεργασία σας με όλους αυτούς τους παράγοντες;**

- Η συνεργασία είναι πολύ καλή με όλους. Απλώς είναι πολύς ο φόρτος εργασίας και οι συνεννοήσεις οι οποίες μοιράζονται από κοινού, στο δικό μου κομμάτι, στο κομμάτι των εκπαιδευτικών ανάλογα με τα θέματα που υπάρχουν έχουμε όλοι μια συνεργασία μ' αυτούς τους

φορείς. Όταν τρέχεις διάφορα προγράμματα και δράσεις αυτό απαιτεί και μια εγρήγορση, μια επιπλέον δουλειά και ενασχόληση από όλους όσους εμπλέκονται: το διευθυντή τους εκπαιδευτικούς, κάποιες φορές και τους γονείς όταν χρειάζεται η συνεργασία τους. Δεν έχει υπάρξει κάποιο πρόβλημα στη συνεργασία. Μπορεί να τύχει κάποια φορά οι γονείς να μη στέλνουν τα παιδιά να συμμετέχουν σε κάποιο πρόγραμμα. Αυτό είναι θεμιτό. Όχι σε όλο το πρόγραμμα, σε κάποιες δράσεις του προγράμματος. Αυτό μπορεί να συμβεί και το αποδεχόμαστε όπως αποδεχόμαστε και άλλα πράγματα που γίνονται. Δεν μπορούμε να υποχρεώσουμε ας πούμε ένα παιδάκι που ο γονιός του διαφωνεί στο να πάρει μέρος σε μια φωτογράφιση, σε μια δράση που υπάρχει συνέντευξη και ο γονιός να μη θέλει το παιδί του να εμφανιστεί. Αυτό το αποδεχόμαστε και το παιδάκι δε μπαίνει μέσα σε αυτή τη διαδικασία ή είναι στο πλάι ώστε να μη φαίνεται στην κάμερα. Αυτό εννοώ δυσκολία, αν μπορούμε να το θέσουμε ως δυσκολία.

**-Καταλαβαίνω. Πώς καταφέρνετε και συμβάλλετε στη δημιουργία θετικών σχέσεων ανάμεσα σε όλους αυτούς τους παράγοντες και κυρίως ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, τις οικογένειες και τους μαθητές;**

-Πάντοτε προσεγγίζουμε τους γονείς μ' έναν τρόπο όχι φιλικό αλλά τέτοιο ώστε να δείχνει εμπιστοσύνη στο σχολείο. Το σχολείο έχει αποκτήσει την εμπιστοσύνη κυρίως των γονέων και κηδεμόνων για αυτά που έχει κάνει κατά καιρούς. Έχουν αποδεχθεί ότι έχουν βελτιωθεί σε πολλά πράγματα οι μαθητές, έχουν μάθει πράγματα, κάνει επισκέψεις που δε θα μπορούσαν να τις κάνουν με τους γονείς τους. Έχουν δει διαφορετικά πράγματα και οι γονείς πια εμπιστεύονται το σχολείο για αυτό που κάνει και το σχολείο πάντοτε ενημερώνει γι' αυτό που κάνει ώστε να ξέρουν τι ακριβώς γίνεται. Υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη και δεν έχουμε προβλήματα και αντιδράσεις. Σε ό,τι αφορά τους φορείς, οι φορείς συνεργάζονται πάντοτε. Δεν έχει υπάρξει ποτέ κάποιο πρόβλημα, να έχουμε ζητήσει κάτι και να μην έχει ανταποκριθεί. Από το Πανεπιστήμιο π.χ. για κάποιες δράσεις που είχαν γίνει παλιότερα ή από το Δήμο για προγράμματα τα οποία γίνονται. Μια ενημέρωση ή οτιδήποτε. Το τελευταίο που κάναμε και πιο πρόσφατο ήταν για την ημέρα ξένων γλωσσών που συνεργαστήκαμε με το Ευρωπαϊκό Γραφείο, το Eurodirect, της Ηπείρου. Οι φορείς πάντα συμμετέχουν και οι γονείς εμπιστεύονται πια το σχολείο και δεν έχουν αντίρρηση σε πράγματα τα οποία γίνονται.

**- Άρα είναι εφικτό να δημιουργήσετε τις κατάλληλες προϋποθέσεις ώστε να εμπνεύσετε όλους αυτούς τους παράγοντες για την επίτευξη κοινών στόχων;**

- Είναι εφικτό όταν υπάρχει κοινή θέληση. Και προσπάθεια.

**- Να σας ρωτήσω τώρα κάτι και για την αξιολόγηση. Κατ' αρχάς να πάμε στο προσωπικό επίπεδο. Ασκείτε αυτοκριτική στο ρόλο σας στη λειτουργία του σχολείου σας;**

- Ναι, πάντα. Αυτό γίνεται πάντα. Κι όταν είναι κάποιες καταστάσεις οι οποίες είναι λίγο πιο δύσκολες τότε είναι πιο έντονη η αυτοκριτική. Γίνεται σε καθημερινή βάση. Μια βδομάδα που θα περάσει ήρεμα και χαλαρά κάνεις τον απολογισμό την Παρασκευή. Είναι όμως και φορές που παρουσιάζονται έντονα θέματα μέσα στην εβδομάδα οπότε στο τέλος της μέρας κάνεις έναν απολογισμό και αυτοκριτική για το πώς χειρίστηκες ένα θέμα και πώς θα μπορούσες να το έχεις χειριστεί. Νομίζω ότι όλοι μας το κάνουμε στην καθημερινή μας ζωή. Άρα όταν διοικείς το κάνεις λίγο πιο συχνά.

**- Και ποια είναι η άποψή σας για την αυτοαξιολόγηση του έργου της σχολικής μονάδας που έχει προκύψει σχετικά πρόσφατα στην ελληνική πραγματικότητα;**

- Νομίζω ότι την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας την κάνουν καλύτερα οι εκπαιδευτικοί οι ίδιοι. Είναι αυτοί που μπορούν να δουν τα θετικά και τα αρνητικά του σχολείου τους. Δε νομίζω ότι υπάρχει κάποιος άλλος που μπορεί να το πει καλύτερα απ' όσους δουλεύουν σε μια σχολική μονάδα. Αυτό. Δεν έχω να πω κάτι άλλο πάνω σ' αυτό.

**- Άρα αυτοί που θα πρέπει να συμμετέχουν στην αξιολόγηση του έργου του σχολείου γενικά είναι οι εκπαιδευτικοί.**

- Όταν λες αυτοαξιολόγηση που ζητείται τώρα αυτή η αξιολόγηση γίνεται από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και το διευθυντή. Αυτοί ξέρουν τα προβλήματα του σχολείου και αυτοί τα αξιολογούν και τα θέτουν. Γενική αξιολόγηση θα πρέπει να γίνεται από άτομα που είναι σχετικά με την εκπαίδευση. Όπως σε μία υπηρεσία η αξιολόγηση γίνεται από μέλη της υπηρεσίας έτσι πρέπει να γίνεται και στην εκπαίδευση. Δεν μπορεί να γίνεται αξιολόγηση στην εκπαίδευση από τρίτα άτομα άρα η αυτοαξιολόγηση γίνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς κι αν προχωρήσουμε σε άλλη αξιολόγηση παραπέρα θα πρέπει να γίνει από άτομα που γνωρίζουν την εκπαίδευση.

- Ωραία! Μία τελευταία ερώτηση. Με ποιον τρόπο θεωρείτε ότι πρέπει να γίνεται η αυτοαξιολόγηση όπως είπατε και γενικά η αξιολόγηση απ' οποιονδήποτε κι αν προέρχεται αυτή;

- Με ποιον τρόπο γίνεται;

**-Με ποιον τρόπο πρέπει να γίνεται;**

- Αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας γινόταν με τους εκπαιδευτικούς και με τους συλλόγους και με τις τελικές συζητήσεις τις οποίες κάναμε. Τώρα ζητείται να γίνεται με άλλο τρόπο. Δεν ξέρω να σου πω, μπορεί αυτός ο τρόπος να είναι ίσως λίγο πιο σωστός γιατί μαθαίνονται κάποια πράγματα. Απλώς εάν η αξιολόγηση γίνεται σωστά και αντικειμενικά τότε βοηθάει και το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς. Δεν ξέρω ποιος είναι ο καλύτερος τρόπος για να γίνει κατ' εμέ αλλά να είναι πάντοτε αντικειμενική και σωστή ως προς όλες τις κατευθύνσεις. Γιατί αυτή θα βοηθήσει και τους εκπαιδευτικούς και το σχολείο κατ' επέκταση, και τους μαθητές που είναι οι τελικοί αποδέκτες της εκπαίδευσης.

**- Ωραία! Σας ευχαριστώ πάρα πολύ! Σε σχέση με τα στοιχεία τα προσωπικά θα διατηρηθεί η ανωνυμία, θα χρησιμοποιηθεί ψευδώνυμο για το όνομά σας.**

**γ) Αλέκα**

**-Καλησπέρα σας. Ας ξεκινήσουμε από κάποιες εισαγωγικές ερωτήσεις. Καταρχάς, πόσον καιρό εργάζεστε στην εκπαίδευση και σε ποιες θέσεις;**

-Είναι ο τριακοστός τρίτος χρόνος υπηρεσίας στην εκπαίδευση. Τα πρώτα επτά ήταν στην ιδιωτική εκπαίδευση, τα υπόλοιπα στο Δημόσιο. Είμαι ΠΕ70, δασκάλα για τριάντα ένα χρόνια, και έχω τελέσει στις θέσεις της υποδιεύθυνσης στο ιδιωτικό σχολείο που ήμουν για δύο χρόνια, δύο χρόνια στο Δημόσιο Σχολείο υποδιευθύντρια, και τώρα είναι ο δεύτερος χρόνος στη διεύθυνση του σχολείου.

**-Πόσο καιρό εργάζεστε στο σχολείο που είστε τοποθετημένη αυτήν τη στιγμή;**

-Στο συγκεκριμένο σχολείο είναι ο πέμπτος χρόνος υπηρεσίας.

**-Και ποιες είναι οι σπουδές σας;**

-Είμαι απόφοιτη Παιδαγωγικού Τμήματος. Και εμείς...η δική μας η γενιά είναι αυτή που κατάφερε να διοριστεί με το πτυχίο μόνο. Ήταν ικανό και άξιο τότε το πτυχίο. Όχι όπως στη σημερινή εποχή. Να ξέρετε όμως ότι το δάσκαλο δεν τον κάνει το πτυχίο. Μπορεί να πάρει κανείς το πτυχίο του και μετά να μη μπορεί να σταθεί μέσα στην τάξη, ως χαρακτήρας, ως ταλέντο, ως προσωπικότητα να μη μπορεί να επιβληθεί σε μια τάξη. Πρέπει να είναι η προσωπικότητά του τόσο ισχυρή, ώστε να μπαίνει στην τάξη και να εμπνέει το μαθητή. Δεν είναι αυτός που θα μπει στην τάξη να μεταδώσει

γνώσεις. Αυτό το κάνει και κάποιος που έχει άλλο πτυχίο ή και καθόλου. Ο δάσκαλος είναι ο θεός της τάξης, είναι εικόνα, είναι πρότυπο. Είναι αυτός που επί 45' παίρνει συνεχώς αποφάσεις για να βελτιώσει την εικόνα της τάξης. Μπορεί ταυτόχρονα και να κάνει το μάθημά του και να εμπνέει τα παιδιά. Δυστυχώς, όμως, κάποιοι δάσκαλοι εκτίουν ποινή στα σχολεία. Κοιτάνε το ρολόι, έρχονται συγκεκριμένη ώρα και φεύγουν συγκεκριμένη ώρα. Απλά και μόνο για να φύγει η μέρα και να πάρουν τα συγκεκριμένα χρήματα.

**-Εσείς για ποιο λόγο αποφασίσατε να διεκδικήσετε τη θέση της διευθύντριας;**

-Εγώ είμαι αναπληρώτρια διευθύντρια του σχολείου. Πέρα από αυτό, επειδή θα γίνουν κρίσεις σύντομα, είμαι διατεθειμένη να βάλω υποψηφιότητα, και αυτό γιατί εκτιμώ ότι μπορώ να διευθύνω ένα σχολείο, ότι θέλω να βοηθήσω περισσότερο τη δημόσια εκπαίδευση. Επειδή είδα...είναι δεύτερος χρόνος ως αναπληρώτρια διευθύντρια... είδα ότι η αρχή και το τέλος είναι ο διευθυντής σε ένα σχολείο, είναι αυτός που καθορίζει το κλίμα του σχολείου, άσχετα με το πόσο ισχυρός, πόσο δυνατός είναι ο σύλλογος διδασκόντων. Μπορεί να έχεις τον καλύτερο σύλλογο διδασκόντων, να είναι δεμένοι οι δάσκαλοι μεταξύ τους, αλλά ο διευθυντής είναι αυτός που θα καθορίσει όλες τις καταστάσεις, γιατί έτσι είναι η φύση αυτής της θέσης. Επειδή εκτιμώ ταπεινά-ταπεινά ότι μπορώ να βοηθήσω το σχολείο, τα παιδιά, τους εκπαιδευτικούς, μπορώ να προχωρήσω το σχολείο ένα βήμα παραπέρα, γι' αυτό είμαι διατεθειμένη να το κάνω. Γνωρίζοντας, όμως, ότι η θέση είναι ηλεκτρική καρέκλα;

**-Ηλεκτρική καρέκλα;**

-Ναι, γιατί έχει όλες τις ευθύνες. Δάσκαλος να κάνει κάτι απερίσκεπτο στην τάξη, την ευθύνη έχει ο διευθυντής.

**-Εσείς πως θεωρείτε ότι είναι ένας καλός ηγέτης δημοτικού σχολείου;**

-Για εμένα καλός ηγέτης είναι αυτός που, καταρχάς έχει μπει σε αυτή τη θέση, όχι για προσωπική προβολή, όχι για την εικόνα του, είναι αυτός που ουσιαστικά, θέλει να βοηθήσει το σχολείο. Ο διευθυντής πρέπει να είναι ευέλικτος, να μην είναι κολλημένος στο γράμμα του νόμου γιατί το σχολείο δεν μπορεί να λειτουργήσει, 'by the book', όπως έλεγε και ένας άλλος συνάδελφος διευθυντής, να μην είναι φοβικός και να γνωρίζει πάρα πολύ καλά το ρόλο του, το ρόλο των δασκάλων και το ρόλο των γονέων. Γιατί συμβαίνει τα τελευταία χρόνια να έχουμε προβλήματα με τους γονείς, επειδή οι γονείς έχουν περάσει πια σε ένα άλλο στάδιο. Δηλαδή, είναι αυτοί που μπορούν να έρθουν και να μιλήσουν όπως θέλουν στο δάσκαλο, στο διευθυντή, να ζητήσουνε αυτό

που έχουν στο μυαλό τους, να έρθουν να μαλώσουν το διευθυντή το δάσκαλο γιατί συνέβη στο παιδί τους κάτι, να μαλώσουν το άλλο παιδί. Με λίγα λόγια δεν υπάρχει ο σεβασμός που θα έπρεπε να υπάρχει. Για αυτό ο διευθυντής πρέπει να ξέρει να βάζει τον καθένα στη θέση του. Και να ξέρετε ότι οι γονείς, όποια και να είναι η στάση τους αρχικά για το σχολείο, όταν βλέπουν το διευθυντή ή τη διευθύντρια να είναι εκεί που πρέπει να είναι, το καταλαβαίνουν, το παίρνουν το μάθημά τους. Όλοι καταλαβαίνουν. Γιατί και αυτοί, όπως και τα παιδιά, προσπαθούν να βολιδοσκοπήσουν την κατάσταση στην αρχή και να δουν πόσα περιθώρια έχουν κι αυτοί να μπου και να παρέμβουν μέσα στη λειτουργία του σχολείου. Εγώ τους το έχω ξεκαθαρίσει. Μπαίνουν όλα τα πράγματα στη θέση τους. Αυτός είναι ο σωστός ηγέτης. Επίσης, όπως έχουμε κι εμείς τις ανάλογες κατευθύνσεις από τους προϊσταμένους μας, είναι αυτός που διατηρεί ένα ήρεμο κλίμα, είναι δίκαιος, δεν μπερδεύει τις προσωπικές φιλικές σχέσεις που μπορεί να έχει με έναν δάσκαλο με την εργασιακή σχέση που πρέπει να υπάρχει στο σχολείο. Γιατί στο σχολείο είμαστε συνάδελφοι, δεν είμαστε φίλοι εκεί μέσα. Δεν μπορεί να τα μπερδεύουμε τα πράγματα. Ότι λέγεται σε μια συνεδρίαση, λέγεται πάντα στα πλαίσια της λειτουργίας του σχολείου, όχι του προσωπικού, π.χ. έχω τα έχω βάλει με εσένα και αρχίζω και λέω. Θα πω κάτι που πρέπει να πω και από εκεί και πέρα τελειώνει, μένει εκεί. Θα βγούμε έξω και θα είμαστε μια χαρά όλοι. Το μπερδεύουν οι δάσκαλοι αυτό. Πας να πεις κάτι και νομίζουν ότι είναι επί προσωπικού. Τίποτα δεν είναι επί προσωπικού σε μια συνεδρίαση. Είμαστε δάσκαλοι σε ένα σχολείο και κάνουμε ότι καλύτερο μπορούμε. Τι άλλο να σου πω για το ρόλο του ηγέτη; Νομίζω τα είπα όλα. Αυτός πρέπει να είναι ο διευθυντής. Είναι η αρχή και το τέλος του σχολείου. Ένα σχολείο δεν μπορεί να λειτουργήσει χωρίς διευθυντή ούτε πέντε λεπτά. Και μόνο εάν το δάσκαλος μπει στη θέση αυτή θα το καταλάβει. Αλλιώς δε μπορεί να το καταλάβει αυτό, τι γίνεται μέσα στο γραφείο του διευθυντή. Τι ακούγεται, τι λέγεται, τι επικοινωνία έχει, τι επαφές έχει, τι έρχονται και του λένε, ποιοι παίρνουν τηλέφωνο και τι του λένε, πόσες διεργασίες γίνονται σ' αυτό το γραφείο. Δεν μπορούν αν τα ξέρουν απ' έξω οι δάσκαλοι. Σεβασμός στο ρόλο του διευθυντή! [γέλιο]

**-Εσάς ποια είναι τα καθήκοντά σας στο σχολείο σας και ποια πιστεύετε ότι θα έπρεπε να είναι;**

-Να ξέρεις ότι υπάρχει καθηκοντολόγιο, το οποίο δυστυχώς δεν έχει 'διαφημιστεί' να το πω σε εισαγωγικά. Υπάρχει καθηκοντολόγιο για το διευθυντή και το δάσκαλο. Αρκετοί δάσκαλοι δε γνωρίζουν τα καθήκοντά τους. Εμάς η θέση η δική μας ορίζει τα εξής: ότι είμαστε υπεύθυνοι για τη λειτουργία του, για τα υπηρεσιακά καθήκοντα, δηλαδή τι ώρα έρχεται ο εκπαιδευτικός, τι ώρα φεύγει, εάν είναι στο μάθημά του, εάν είναι σωστός στα καθήκοντά του ως δάσκαλος, στην τάξη, στις εφημερίες, η παρουσία του στις συνεδριάσεις. Όλο αυτό είμαστε υπεύθυνοι να το ελέγχουμε. Όχι, τι κάνει μέσα στην τάξη. Εκεί δεν είμαστε αρμόδιοι. Τα καθήκοντα του διευθυντή είναι η επαγρύπνησή του για όλη την ώρα που το σχολείο είναι ανοιχτό, σε όλη τη διάρκεια, το σχολείου

να λειτουργεί σωστά. Είναι ηγετικός ο ρόλος του, σε διενέξεις σε διαπληκτισμούς, σε προστριβές, να μπορεί να σβήνει τις φωτιές, να μπορεί να ηρεμεί τους συναδέλφους. Φυσικά απέναντι στους γονείς θα πρέπει, πάλι εκεί να ενημερώνει, να προσπαθεί να επιλύει καταστάσεις δύσκολες. Επίσης είναι υπεύθυνος ενημέρωσης για όλα τα θέματα που προκύπτουν στους εκπαιδευτικούς, για όλα τα mail που έρχονται, όλες τις εγκυκλίους. Τι άλλο να σου πω; Αυτά είναι κυρίως τα καθήκοντά του.

**-Και ποια θα έπρεπε να είναι;**

Αυτό που θα ήθελα να πω για τη θέση αυτή είναι τα εξής. Να κάνω πρώτα μια εισαγωγή. Έτσι όπως είναι δομημένο, γράφεται ότι αυτός που είναι πανίσχυρος είναι ο σύλλογος διδασκόντων, και όλες οι αποφάσεις για το σχολείο είναι μες από το σύλλογο. Αυτό δεν ισχύει. Δηλαδή, στις συνεδριάσεις ο ηγέτης, ο πρόεδρος, που είναι ο διευθυντής, είναι αυτός που μπορεί εμμέσως να διαμορφώσει. Και είναι λίγο οξύμωρο όταν μιλάνε για πανίσχυρο σύλλογο διδασκόντων, γιατί έναν συμβεί κάτι στο σχολείο, αυτός που έχει την ευθύνη είναι ο διευθυντής. Δεν είναι ο σύλλογος που έχει πάρει την απόφαση. Κατάλαβες; Οι ευθύνες πάνε πάντα σε ένα πρόσωπο. Αυτό ισχύει για όλες τις υπηρεσίες, όχι μόνο για τη δική μας. Ναι, μεν η απόφαση είναι συλλογική, είναι του συλλόγου διδασκόντων, αλλά η ευθύνη για οτιδήποτε συμβεί πάνω σ' αυτήν την απόφαση είναι πάλι του διευθυντή. Θα πρεπε του διευθυντή, για να ολοκληρώσω την απάντηση, να του αφαιρέσουν λίγη γραφειοκρατία, για μένα. Είναι πάρα πολλή η γραφειοκρατία. Δηλαδή, μπαίνεις στο γραφείο και...εκείνο το έγγραφο, το άλλο το χαρτί, το άλλο που πρέπει να φτιάξεις, το άλλο που πρέπει να στείλεις. Αυτό, σου αφαιρεί ώρες από την προσφορά σου στα υπόλοιπα. Από την ώρα που πηγαίνεις μέχρι την ώρα που φεύγεις, μονίμως εκεί να ασχολείσαι με διεκπεραίωση γραφειοκρατικών θεμάτων. Επίσης, και κλείνω μ' αυτό, είναι ότι δε θα έπρεπε να έχει διδακτικές ώρες ο διευθυντής. Καμία. Δεν προλαβαίνει, γιατί όλα τα γραφειοκρατικά τα κάνει εκείνος. Και μπορεί...το σχολείο είναι ζωντανός οργανισμός...όταν πηγαίνεις, δεν ξέρεις τι θα σου προκύψει εκείνη τη μέρα. Μπορεί να προκύψει ένα θέμα με ένα γονιό, να σε πάρει τηλέφωνο, μπορεί να σε πάρουν τηλέφωνο από τη διεύθυνση, από την Περιφέρεια, από το Υπουργείο. Και να μεις και στην τάξη ο διευθυντής. Θα έπρεπε να υπάρχει, και τελειώνω, μια γραμματειακή υποστήριξη.

**-Ας συνοψίσουμε, λοιπόν. Αναφέρατε ότι θα έπρεπε να αφαιρεθούν οι διδακτικές ώρες και μέρος της γραφειοκρατίας. Σε ποια καθήκοντα θα θεωρείτε ότι πρέπει να αφιερώνεται τον περισσότερο χρόνο;**

-Κοιτάζτε, όταν μπαίνεις στο σχολείο με τη θέση αυτή, από την ώρα που πατάς το πόδι σου, είσαι μες στη δραστηριότητα. Για παράδειγμα, το να ξεκλειδώσεις το σχολείο όλο, το να ελέγξεις το σχολείο και να διορθώσεις προβλήματα. Για παράδειγμα, κάποιος ξέχασε την προηγούμενη τα

φώτα ή έρχεται κάποιος μέσα και λέει ότι υπάρχει πρόβλημα με το ρεύμα στο δεύτερο όροφο, ότι με τις πλημμύρες έχει αρχίσει και μπαίνει νερό μέσα στην αίθουσα, ότι το συρματοπλέγμα στον προαύλιο χώρο έχει μια προεξοχή και χτύπησε ένα παιδί. Δηλαδή, ο διευθυντής, είναι επί παντός επιστητού σε αυτό το χώρο όλες αυτές τις ώρες, από τις 7:00 μέχρι τις 15:00- 16:00. Και το ωράριό του, υπάρχει μια ασάφεια στο ωράριο του διευθυντή, να το ξέρεις. Είναι λίγο μπερδεμένο το πράγμα. Και όλη του η δραστηριότητα είναι πάνω σ' αυτό. Στη σωστή λειτουργία του σχολείου. Να είναι τα παιδιά προστατευμένα, και οι εκπαιδευτικοί το ίδιο. Και φυσικά, θα πρέπει να έχει πρωτοβουλίες στο τι δράσεις θα υπάρχουν στο σχολείο. Να εμπνέει και τους δασκάλους του. Να δει τι μπορεί να γίνει, σε δράσεις, σε εκδηλώσεις, γενικά σε δραστηριότητες.

### **-Μιλάτε για τον εκπαιδευτικό ρόλο του προς τους εκπαιδευτικούς;**

-Κοίταξε, από το διευθυντή έχει αφαιρεθεί αυτός ο ρόλος. Γιατί εγώ δεν μπορώ να δω τι κάνει ένας εκπαιδευτικός στην τάξη. Για οτιδήποτε κάνει ένας δάσκαλος στην τάξη δεν είμαι εγώ αρμόδια. Είναι ο Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου, το ξέρεις έτσι; Τώρα, αν πάμε σ' αυτό το κομμάτι πρέπει να δοθούν άλλες αρμοδιότητες στο διευθυντή: να μπορεί να μπει σε μια τάξη, να κάνει ένα μάθημα, να δώσει μια ιδέα. Αλλά αυτά είναι αλλουνού χωράφια. Στο εκπαιδευτικό κομμάτι...Κοίταξε εγώ είμαι πιο πρακτικός άνθρωπος. Όταν καλώ τους γονείς, για παράδειγμα, στην αρχή της χρονιάς, τους μιλάω γενικά για το πώς πρέπει να φέρονται στο σχολείο, πώς πρέπει να φέρονται το δάσκαλο, και γενικά τι σημαίνει σχολείο. Νομίζω αυτό περιέχει παιδαγωγικό ρόλο. Έχει να κάνει με την Παιδαγωγική αυτό το πράγμα. Όπως, επίσης, δάσκαλος που έχει πρόβλημα με γονέα, και έρχονται στο γραφείο μου μαζί, εκεί πάλι είναι παιδαγωγικός ο ρόλος μου. Αναγκαστικά είσαι...να μη ξεχνάμε ότι ο διευθυντής είναι δάσκαλος. Πολλοί το ξεχνάνε αυτό. Και σπουδάσαμε δάσκαλοι, δε σπουδάσαμε διευθυντές. Και απλά μπαίνουμε σ' αυτή τη θέση. Όλοι οι δάσκαλοι είναι εν' δυνάμει διευθυντές. Και θα πρέπει, επίσης, κάποιος που είναι υποψήφιος γι' αυτόν τον ρόλο να έχει τουλάχιστον είκοσι χρόνια στην εκπαίδευση. Ενεργός δάσκαλος! Ενεργός! Όχι, έχω τόσα χρόνια υπηρεσίας, αλλά τα πέντε- δέκα είναι αλλού. Είμαι αποσπασμένος σε υπουργείο, σε υπηρεσία, σε σε σε...Ενεργός. Εικοσαετία για να μη ξεχνάς ποτέ πόσα προβλήματα έχει η τάξη, τι σημαίνει τάξη. Γιατί οι περισσότεροι που έχουν φύγει από την τάξη και έχουν αποσπαστεί σε άλλες υπηρεσίες, σχεδόν όλοι, δε γύρισαν στην τάξη. Δε μπόρεσαν. Το πιο δύσκολο κομμάτι είναι η τάξη. Δεν ξέρω αν σε κάλυψα.

### **-Με καλύψατε, και τώρα προχωράω να σας ρωτήσω κάτι ακόμα. Ποιο είναι για εσάς το αποτελεσματικό σχολείο;**



-Κοίταξε, ένα σχολείο θα πρέπει να είναι εξοπλισμένο και εφοδιασμένο με όλα τα μέσα και τα υλικά που είναι απαραίτητα για την επίτευξη των στόχων του σχολείου. Δηλαδή..τι εννοώ. Θα πρέπει να ξεκινήσουμε με το κτίριο, θα πρέπει να είναι ένα κτίριο σύγχρονο, που να μην έχει προβλήματα με ...ας πούμε, με το νερό όταν βρέχει, με το ρεύμα ότι δεν μπορεί να σηκώσει η ηλεκτρική του εγκατάσταση πολλούς υπολογιστές ταυτόχρονα, θα πρέπει να είναι εξοπλισμένο με υπολογιστές, προτζέκτορες, δια δραστικούς πίνακες, με όλα τα υλικά που πρέπει να έχει...τα υλικά είναι απαραίτητα για το σχολείο. Θα πρέπει να έχει, κτιριακά πάλι οι αίθουσες όλες να είναι κατάλληλες για μάθημα, ασφαλές σχολείο, θα πρέπει να είναι από την αρχή που ξεκινάει η χρονιά, με όλους τους εκπαιδευτικούς στη θέση τους, με όλες τις ειδικότητες, θα πρέπει σε καθημερινή βάση να υπάρχει κοινωνικός λειτουργός και ψυχολόγος και όχι μια φορά την εβδομάδα. Κάποια σχολεία, κι εμείς ανήκουμε σε αυτά, αλλά είναι μία μόνο μέρα την εβδομάδα. Θα πρέπει το κάθε παιδί που έχει αιτηθεί παράλληλη στήριξη να έχει την παράλληλη στήριξη για όλες τις ώρες που τη δικαιούται, και όχι από τις οχτώ που έχουμε κάνει εμείς, οι πέντε παράλληλες στηρίξεις να μοιράζονται για να καλύψουν όλα τα παιδιά. Επίσης, το σχολείο για να είναι αποτελεσματικό, όσο καλή διάθεση και να έχει η διεύθυνση και οι εκπαιδευτικοί, θα πρέπει να υπάρχει και ένα budget στο σχολείο. Χωρίς αυτό δε γίνεται. Οτιδήποτε θέλεις να κάνεις, από μαρκαδόρους, από χαρτόνι, από τα υλικά καθαριότητας, από τα φωτοτυπικά μηχανήματα, από τους εκτυπωτές, τα πάντα. Θα πρέπει να υπάρχουν κονδύλια, γιατί υπάρχουν θέματα με τα οικονομικά. Θα πρέπει να είναι όλα τέλεια. Όπως επίσης το πετρέλαιο. Δεν μπορείς να σκέφτεται αν θα ανοίξεις το πετρέλαιο, γιατί αν τελειώσει δε θα έχεις χρήματα να αγοράσεις. Τα χρήματα, ξέρεις, είναι από τις σχολικές επιτροπές μέσω Δήμων, έτσι; Αλλά υπάρχει ένα τεράστιο πρόβλημα. Αυτά είναι έτσι απαραίτητα, για να ξεκινήσει το σχολείο να λειτουργεί σωστά. Με εκπαιδευτικούς που είναι διατεθειμένοι να δουλέψουν. Είναι εκπαιδευτικοί που δε θέλουν...δε θέλουν...δε θέλουν να δουλέψουν. Έχουν έρθει σε αυτή τη θέση, σε αυτό το λειτούργημα, μόνο και μόνο για επαγγελματική αποκατάσταση.

**-Θεωρείτε ότι το δικό σας σχολείο είναι αποτελεσματικό; Και με ποια κριτήρια;**

Ναι, ναι...Αποτελεσματικό εγώ πιστεύω ότι είναι το σχολείο, σε σχέση πάντα με τους στόχους που έχουν τεθεί στην αρχή του συγκεκριμένου σχολείου. Δηλαδή, σε σχέση με τις δυνατότητες του, σε σχέση με την περιοχή στην οποία βρίσκεται, σε σχέση με τους γονείς στους οποίους απευθύνεται, σε σχέση με τις οικονομικές δυνατότητες του σχολείου, και σε σχέση, τέλος, με τους στόχους που ορίζει ο διευθυντής, η διευθύντρια στη συγκεκριμένη περίπτωση. Δηλαδή, εγώ πέρσι που ανέλαβα τη θέση αυτή, είχα στο μυαλό μου κάποιους στόχους, νομίζω ότι τους πέτυχα, τους πετύχαμε, βασικά, όπως και φέτος κάποιου καινούριου στόχοι. Πιστεύω ότι σιγά σιγά οδεύουμε στην επίτευξή των σκοπών αυτών. Να πάμε το σχολείο ένα βηματάκι παραπέρα. Γιατί, κοίταξε, θα

σου πω κι αυτό. Κάθε νέος διευθυντής, νέος στο σχολείο εννοώ, άσχετα με το αν έχει αυτός εμπειρία με στη θέση, πάντα στη αρχή να ξέρεις μαζεύει τα απόνερα του προηγούμενου. Γιατί...τι εννοώ με αυτό; Για παράδειγμα, πώς-βλέπουν στην αρχή οι γονείς το σχολείο; Τι περιθώρια τους έχει δώσει ο διευθυντής; Και όταν ο προηγούμενος έχει κάνει αστοχίες, λάθη, αυτός που παίρνει τη θέση του μαζεύει τα απόνερα αυτά. Μέχρι να καταλάβουν οι γονείς, ότι όχι, έχουμε άλλη διεύθυνση, κάνουμε τα πράγματα διαφορετικά, ο καθένας στο διακριτό του ρόλο. Και έτσι λοιπόν, επειδή, υπήρχαν κάποια θέματα στην αρχή, ήταν να τακτοποιηθούν όλα αυτά τα ζητήματα και να ξεκαθαρίσουν τα πράγματα, νομίζω αυτό το κατάφερα από πέρσι, πιστεύω. Γιατί, στην αρχή έρχονταν γονείς στο γραφείο να κάνουν παράπονα. Απειλούσαν, να στο πω αυτό, για καταγγελίες, γιατί τους είχε δοθεί αυτό το ελεύθερο να λένε αυτά τα πράγματα ή να προχωρούν σε τέτοιες πράξεις. Νομίζω ότι αυτό έχει σβήσει. Γιατί όταν ο άλλος βλέπει ότι είμαι 'άπογη', υπάρχει εμπιστοσύνη, η οποία χτίζεται, και μετά οι στόχοι, όταν ξεκαθαρίσει αυτό το κλίμα, και μετά είναι το σχολείο να προχωρήσει σε κάποιες δράσεις και δραστηριότητες που θα βοηθήσουν κυρίως τα παιδιά. Μια γιορτή, μια εκδήλωση, μια επίσκεψη...οτιδήποτε. Προγράμματα των δασκάλων. Ότι κάνουμε είναι για τα παιδιά. Εδώ, κοίταξε, είναι και οι δάσκαλοι που εμπλέκονται σε αυτό. Ανάλογα τι όρεξη έχει ο καθένας. Δεν μπορείς να λες, να λες, να λες...Κάποιοι θα ακούσουν, κάποιοι θα συμφωνήσουν, κάποιοι θα έρθουν, κάποιοι όμως δεν...δεν...γιατί είναι ενήλικες, έτσι; Το ποιο δύσκολο κομμάτι στη διεύθυνση είναι αυτό, η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού. Έχεις να κάνεις με είκοσι-τριάντα ενήλικες.

**-Εσείς με ποιο τρόπο θα μπορούσατε να συμβάλλετε ως διευθύντρια στην καλλιέργεια συλλογικότητας και συνεργασίας; Και τι γίνεται όταν υπάρχουν διαφωνίες;**

-Για να μπορέσεις να το πετύχεις αυτό, πρέπει να είσαι δίκαιος και μπροστάρης. Δηλαδή, αν ο δάσκαλος δει ότι εσύ που εισηγείσαι το κάνεις, δηλαδή είσαι εκεί μαζί τους και δουλεύεις κι εσύ, τότε οι περισσότεροι θα σε ακολουθήσουν και όλα θα πάνε καλά. Όμως, για να μην αυταπατόμαστε δε θα σε ακολουθήσουν όλοι. Δεν μπορείς να αλλάξεις τον κόσμο όλον, ούτε έναν σύλλογο που αποτελείται από τριάντα ενήλικες, να τους κάνεις όλους να είναι μαζί σου. Όχι σε προσωπική βάση, μόνο ώστε να προχωρήσουμε το σχολείο. Να το αναδείξουμε. Κάποιοι, λίγοι βέβαια ευτυχώς, δε θα συμφωνήσουν. Τι κάνουν; Τίποτα. Αυτοί μένουν εκεί, κι εσύ προχωράς με τους υπόλοιπους. Τι να κάνουν έναν ενήλικα σαράντα χρονών που σου λέει: 'Εγώ θα κάνω το μάθημά μου και θα φύγω'; Τι να κάνουν; Για πες μου. Δεν μπορείς να κάνεις κάτι. Έτσι είναι.

**-Έχετε βρει κάποιο τρόπο με τον οποίο να μπορείτε εσείς να συμβάλλετε στην ανάπτυξη των δυνατοτήτων τους; Γιατί, μιλάμε αυτή τη στιγμή και για θέληση, αλλά και για δυνατότητα πολλές φορές.**

- Βέβαια, βέβαια. Αν δεν την έχεις κιάλας τη δυνατότητα, σωστό. Και τη θέληση να έχεις...Αν έχω βρει τρόπους είπες;

**-Αλλάζουν και οι εποχές και οι τρόποι διδασκαλίας, και πολλοί εκπαιδευτικοί να βρίσκονται σε δύσκολη θέση. Υπάρχει κάποιος τρόπος ώστε εσείς να τους ωθήσετε να εξελιχθούν;**

-Πρέπει να αναφέρουμε εδώ, ότι ο μέσος όρος ηλικίας στα σχολεία είναι πάνω από σαράντα. Ένας δάσκαλος που έχει τόσα χρόνια υπηρεσίας πίσω του, που πήρε το πτυχίο του σε άλλες εποχές, που έζησε άλλες εποχές στα σχολεία, δεν μπορεί εύκολα να αλλάξει και να ακολουθήσει άλλους τρόπους διδασκαλίας, να ακολουθήσει άλλα προγράμματα που υπάρχουν...είναι δύσκολο.

Εδώ...έχω συγκεκριμένο εκπαιδευτικό στο μυαλό μου που το λέω...ένας τρόπος είναι να έχεις την ικανότητα εσύ ως διευθυντής του σχολείου, να βρεις για τον καθένα από τους εκπαιδευτικούς, σε τι είναι πολύ καλός. Γιατί, καθένας απ' αυτούς έχει ένα ταλέντο κάπου. Ένας έχει ένα ταλέντο στην εφημερία. Βγαίνει έξω και από την ώρα που ξεκινάει είναι όρθιος και τρέχει πάνω κάτω. Ταλέντο είναι αυτό [γέλιο]. Άλλος είναι στη γραφή, ας πούμε στη λογοτεχνική γραφή, και αν βρεις τον τρόπο να αξιοποιήσεις την κάθε δυνατότητα, νομίζω βοηθάς το δάσκαλο να ανοίξει κι αυτός τους ορίζοντές του. Αλλά δεν είναι εύκολο, γιατί είναι μεγάλοι, και λέει ο άλλος τώρα "Τι να το κάνω εγώ τώρα το σεμινάριο αυτό; Εγώ τώρα έχω δύο χρόνια να βγω στη σύνταξη". Υπάρχουν και τέτοιες περιπτώσεις. Να πω όμως και για τις επιμορφώσεις. Για μένα δεν υπάρχει επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, δεν υπάρχει! Κάποια σεμινάρια που γίνονται...πολύ τετριμμένα βρε παιδί μου! Δεν ξέρω, πάντα η δυσκολία της δικής μας της δουλειάς είναι η πράξη, είναι μες στην τάξη, εκεί να σταθείς σε μια τάξη με είκοσι ζευγάρια μάτια να σε κοιτάνε. Δεν είναι εύκολο αυτό το πράγμα. Με παιδιά που αλλιώς είναι το Σεπτέμβριο και αλλιώς είναι τον Ιούνιο. Έχουν εξελιχθεί μέσα στη διάρκεια του διδακτικού έτους. Ενώ εσύ δεν εξελίσσεσαι γιατί είσαι κάποιας ηλικίας. Πόσο παρεμβαίνεις στη δουλειά, πόσο γράφεις στην ψυχούλα αυτών των παιδιών; Πόσα πρέπει να τους μάθεις, πόσα πρέπει να τους δώσεις! Όχι για γνώση καθαρά, στεγνές γνώσεις: γραμματική, μαθηματικά κτλ. Δηλαδή, θα πρέπει να γίνουν τα σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς ώστε να τους βοηθήσουν, να τους δώσουν κίνητρα και να τους βοηθήσουν να μπορούν να σταθούν καλύτερα στην τάξη. Τώρα μπορώ να σου μιλάω μέχρι αύριο για τον εκπαιδευτικό που μπαίνει μες στην τάξη και δεν μπορεί να διαχειριστεί τα παιδιά του και τους γονείς των παιδιών. Ή ακόμα, άκου τώρα γιατί έχω εικόνες στα μάτια μου. Εκπαιδευτικός που έχει όλη την καλή διάθεση να το κάνει, αλλά δεν το 'χει βρε παιδί μου. Και δεν αυτοπροστατεύεται. Δηλαδή, έχει μεγάλη σημασία ο τρόπος με τον οποίο μιλάς στο γονιό. Θέλεις να του πεις κάτι, έχεις υποχρέωση να το πεις γιατί το έχεις δει ως δάσκαλος. Όμως το δύσκολο είναι πώς θα το πεις. Πρέπει να τον ενημερώσεις, πρέπει να του πεις την αλήθεια, αλλά με τρόπο. Να τον κάνεις το γονιό να σε εμπιστευτεί. Να καταλάβει ότι το

αγαπάς το παιδί. Το έχω πει και στις συνεδριάσεις. Όταν ο γονιός καταλάβει ότι το αγαπάς το παιδί, θα σου συγχωρήσει το λάθος, γιατί λάθη κάνουμε όλοι. Πρέπει να έχεις τρόπο. Θα μου πεις, μαθαίνονται αυτά; Κάποια μαθαίνονται. Κάποιοι όμως δεν μπορούν. Τους λες, μη μιλάτε έτσι στους γονείς, αυτοπροστατευτείτε. Πείτε το με τρόπο. Μην του μιλάς για πρόβλημα, μην του λες "πήγαινε στο ΚΕΔΑΣΥ". Θα του το φέρεις αλλιώς. Πρώτα θα μιλήσεις για τα καλά στοιχεία του παιδιού, δε θα του πεις για την πρώτη δυσκολία που θα δεις. Πρέπει να γίνουν σεμινάρια. Στη ζωντανή διδασκαλία, που κάθε φορά είναι διαφορετική, κάθε διδασκαλία είναι διαφορετική. Ο ίδιος δάσκαλος με τα ίδια παιδιά αλλιώς θα κάνει το μάθημα σήμερα με το Ε1 αυτό το κεφάλαιο αλλιώς θα το κάνω την επόμενη ώρα με τα ίδια παιδιά το ίδιο κεφάλαιο. Αφού είναι δυναμική. Εγώ θυμάμαι ένα μάθημα που είχαμε κάνει κάποτε με βελάκια, τα βελάκια έφευγαν από το δάσκαλο για να πάνε στα παιδιά και από τα παιδιά στο δάσκαλο. Βελάκια παντού μέσα στην τάξη. Είναι δυναμικές αλληλεπιδράσεις αυτές. Χρειαζόμαστε σεμινάρια τέτοιου τύπου. Ποιος μπορεί να τα κάνει αυτά. Εκεί χρειάζεται επιμόρφωση. Αυτά τα μεταπτυχιακά που παίρνουν οι δάσκαλοι για μένα δε λένε τίποτα. Εάν δεν το 'χεις, εάν δε θέλεις. Σου είπα, ο δάσκαλος είναι ταλέντο. Είναι ο τρόπος που στέκεσαι μέσα στην τάξη. Είναι ο τρόπος που στέκεσαι όρθιος ρε παιδί μου, που θα καθίσεις, που θα απλώσεις το χέρι σου κλπ. Είναι πολύ δύσκολο, πολύ δύσκολη δουλειά. Πάρα πολύ. Και τώρα θυμήθηκα να πω κάτι. Δεν ξέρω αν ταιριάζει. Μου έλεγε ένας συνάδελφος διευθυντής: ο δάσκαλος έχει πολύ μεγάλη δύναμη στα χέρια του γιατί έχει παιδιά που επηρεάζει και ταυτόχρονα μέσω των παιδιών μπορεί να επηρεάσει και τους γονείς σε πολλά επίπεδα. Θα πρέπει ο κάθε δάσκαλος να συνειδητοποιήσει τη δύναμή του. Δυστυχώς δεν την ξέρουν οι περισσότεροι μου είχε πει και πραγματικά αυτό διαπιστώνω, δεν την ξέρουν τη δύναμή τους. Και καταλήγουμε να έχουμε φοβικούς δασκάλους. Φοβάται η δασκάλα πώς θα το πει στο γονέα αυτό. Φοβάται όταν η μαμά φωνάζει απ'έξω. Φοβάται όταν λέει "σας θέλω λίγο να σας πω κάτι". Αυτό δε βοηθάει. Δεν πρέπει να υπάρχει αυτό. Οι κρατούντες την εξουσία την ξέρουν πάρα πολύ καλά τη δύναμή μας γι' αυτό ακριβώς απαξιώνουν το δάσκαλο, γι' αυτό ακριβώς μας έχουν ήδη απαξιώσει επειδή ξέρουν πολύ καλά τη δύναμη αυτή. Έχουμε τα παιδιά, έχουμε τη νεολαία στα χέρια μας. Μπορείς να την κάνεις όπως θέλεις. Μπορείς να τους κάνεις επαναστάτες μπορείς να τους βγάλεις κοιμισμένους, μπορείς να το κάνεις όπως θέλεις. Θα μου πεις για να το κάνεις αυτό πρέπει να έχεις δάσκαλο ικανό. Για πες! Για ποιο λόγο γίνεται κάποιος δάσκαλος; Για ποιο λόγο γίναμε δάσκαλοι; Από 'κει ξεκινάς. Το θέλαμε πραγματικά; Ή για το ωράριο; Επειδή μπορούμε να σχολάμε νωρίς; Επειδή έχουμε πολλές μέρες διακοπές; Επειδή κάποτε κάποια περίοδο τον Ιούνιο έπαιρνες πτυχίο και το Σεπτέμβριο έβρισκες δουλειά; Πρέπει να ήταν το 200.....

- Το 2009.

- Δηλαδή ανέβηκαν στα ύψη τα μόρια της σχολής. Γιατί έγινες δάσκαλος; Έχεις αλλεργία στα παιδιά; Αμα έχεις αλλεργία στα παιδιά δε μπορείς να είσαι δάσκαλος. Ούτε μπορείς να έχεις την απαίτηση να πας σε ένα σχολείο και να πεις να σου δώσουν μία τάξη στην οποία όλα τα παιδιά θα είναι καλά. Δε γίνεται. Είσαι δάσκαλος για όλες τις τάξεις κατ' αρχήν, από την πρώτη μέχρι την έκτη, δεν μπορεί να έρχεσαι και να λες εγώ είμαι δάσκαλος της Τρίτης - Τετάρτης, εγώ είμαι δάσκαλος της Πέμπτης - Έκτης, εγώ είμαι δάσκαλος της Πρώτης - Δευτέρας. Δε γίνεται αυτό το πράγμα. Ή άκουσον άκουσον εξειδίκευση σε συγκεκριμένες τάξεις. Ούτε μπορείς να λες, τι τμήμα είναι αυτό, έχει τόσες περιπτώσεις μέσα. Ότι και να 'χει πρέπει να το πάρεις. Κατάλαβες; Και τέλος γιατί πολλά λέω...

### **-Εσείς πώς αντιμετωπίζετε όλους αυτούς τους παράγοντες;**

-Μέσα από τις συνεδριάσεις και μέσα από την επικοινωνία προσπαθώ να αποτελέσω ένα παράδειγμα κι ένα πρότυπο για αυτούς γιατί δε μπορείς να λες 'κάντε αυτό, κάντε αυτό' κι απ' την άλλη να είσαι ανεπαρκής αλλά δυστυχώς, επειδή είναι ενήλικες όταν ο άλλος από την αρχή βλέπει ότι δεν μπορεί, δε θα το κάνει. Και δυστυχώς στα σχολεία, κάθε σχολείο έχει κι έναν δάσκαλο ή δύο οι οποίοι δεν κάνουν για δάσκαλοι. Δε θα 'πρεπε να είναι δάσκαλοι. Πάμε στην αξιολόγηση. Εγώ είμαι υπέρ της αξιολόγησης. Της αξιολόγησης με σωστά κριτήρια και με τους σωστούς στόχους που θες να πετύχεις με την αξιολόγηση. Εμείς ως σχολείο έχουμε ανεβάσει τα κείμενα της ΔΟΕ με εισήγηση δική μου γιατί είμαι κατά αυτής της αξιολόγησης που πάει να περάσει το υπουργείο. Λοιπόν, επειδή δούλεψα επτά χρόνια στην ιδιωτική εκπαίδευση, είχαμε αξιολόγηση, είχαμε ένα σύστημα μέσα στην τάξη, μέσα στην κάθε αίθουσα, μέσα από το οποίο σύστημα ο διευθυντής και ιδιοκτήτης του σχολείου μας άκουγε ανά πάσα ώρα και στιγμή. Αυτό είναι αξιολόγηση, έτσι; Όταν ακούει το δάσκαλό του πώς στέκεται μέσα εκεί. Όταν ας πούμε, μιλάμε για τριάντα χρόνια πριν, έβαζε κριτήριο αξιολόγησης ο διευθυντής του σχολείου πόσα παιδιά από το τμήμα που έχεις στο τέλος της χρονιάς θα ξαναγραφτούν στο ιδιωτικό σχολείο, αυτός κι αν είναι στόχος. Δηλαδή, είχαμε τριάντα παιδιά στο τμήμα; Απ' αυτούς τους τριάντα γονείς στο τέλος, γιατί κάνανε ανανέωση εγγραφής, δεν ήταν όπως στο δημόσιο που γίνεται αυτόματη ανανέωση, πόσα έκαναν εγγραφή για το ιδιωτικό; Αν από τους τριάντα πέντε γράφονταν μόνο σε καλούσε και σου έλεγε " εδώ κάτι δεν έκανες καλά". Στο μετέφερε εσένα το πρόβλημα κι ας είχε οικονομικά προβλήματα ο άλλος. Αυτό είναι αξιολόγηση! Είναι σκληρό, αλλά είναι αξιολόγηση. Μπες μέσα και δες πώς δουλεύει ο δάσκαλος, πώς κάνει το μάθημα, πώς συνεργάζεται με τα παιδιά, πώς πείθει τα παιδιά, πώς ασχολείται με το κάθε παιδί χωριστά γιατί κάθε παιδί είναι μοναδικό και ξεχωριστό. Δες τον πώς συναλλάσσεται με τους γονείς, δες τον πώς στέκεται στο σχολείο. Θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να ξέρει αυτό που είπαμε πριν για το καθηκοντολόγιο. Όταν λέμε συνεδρίαση δεν μπορεί να λέει έχω δουλειά, πρέπει να φύγω γιατί έχω μαγείρεμα. Δε γίνεται. Η συνεδρίαση αρχίζει

την ώρα που αρχίζει και τελειώνει δύο; Δύο. Εγώ δεν τελειώνω ποτέ τις συνεδριάσεις πριν τις δύο. Θα πρέπει ο καθένας να μπει στο ρόλο του στο σχολείο. Κάποιοι δεν τα ξέρουν ακόμα μετά από χρόνια υπηρεσίας. Πρόεδρος της συνεδρίασης είναι αυτός. Μιλάει και μετά τοποθετούνται όποιος θέλει να τοποθετηθεί. Δεν μπορείς να διακόπτεις, για παράδειγμα τον πρόεδρο της συνεδρίασης και να λες 'είναι δύο παρά δέκα. Έχω μαγείρεμα'. Πρέπει όλοι να μπούμε σ' αυτό το ρόλο. Θα μου πεις τι φταίει γι' αυτό. Φταίει το σύστημα; Φταίνε οι προηγούμενοι; Φταίει το καθηκοντολόγιο που δεν υπάρχει έτσι ανοιχτό μπροστά σε κάθε δάσκαλο να το βλέπει; Πολλά πράγματα φταίνε στην εκπαίδευση. Φταίει η πολιτεία; Η απαξίωση του εκπαιδευτικού; Με τους γονείς που τους έχει αφήσει να κάνουν πράγματα που δεν πρέπει να κάνουν. Να στο πω κι αυτό. Όταν ας πούμε μια μητέρα κάνει καταγγελία για έναν δάσκαλο θα πρέπει εσύ ως υπηρεσία είτε είναι το υπουργείο, είτε η περιφέρεια είτε η διεύθυνση εκπαίδευσης πρέπει να δεις αν στέκουν αυτά που γράφει εκεί γιατί αν δε στέκουν πρέπει να τον καλέσεις το γονιό, να δεις τι είναι, είναι παλαβός, είναι κάποιος που δε στέκει στα καλά του, να το ελέγξεις και μετά να το προχωρήσεις. Όταν όμως οποιαδήποτε καταγγελία έρχεται εσύ αμέσως την προχωράς υπηρεσιακά; Και ζητάς απ'το να διευθυντή η το δάσκαλο να αποδείξει ότι δεν είναι ελέφαντας. Εκεί έχεις βάλει το γονιό πραγματικά σε έναν ρόλο που δεν πρέπει να είναι. Κι αυτό είναι απαξίωση του εκπαιδευτικού. Κι αυτό το έχω ζήσει εγώ προσωπικά. Ξεκινάει, δηλαδή το θέμα από πάνω και ώρα σε μας που εμείς προσπαθούμε με το ρόλο που έχουμε και τις αρμοδιότητες που μας δίνει η θέση αυτή, προσπαθούμε να κάνουμε ότι καλύτερο μπορούμε. Ότι καλύτερο μπορούμε.

**- Να σας ρωτήσω και κάτι άλλο; Μόλις αναφέραμε λίγο την αξιολόγηση. Οπότε να σας κάνω μια ερώτηση πάνω σ' αυτό. Ποιος θα πρέπει να συμμετέχει στην αξιολόγηση του έργου του σχολείου και με ποιο τρόπο. Γιατί είναι πολλοί παράγοντες που ανήκουν στην σχολική κοινότητα αλλά ποιος θα πρέπει να συμμετέχει και με ποιον τρόπο;**

- Εκτιμώ ότι στην αξιολόγηση πρέπει να εμπλέκεται ο διευθυντής του σχολείου, πρέπει να αξιολογεί ο διευθυντής τους δασκάλους του γιατί έχει εικόνα κι ένα άλλο να σου πω που το έχω ακούσει από προηγούμενους. Κάθε διευθυντής ξέρει, όσο ανεπαρκής και να είναι ξέρει για τον κάθε δάσκαλο πραγματικά αυτό που πρέπει, αν είναι καλός, αν είναι ικανός, το ξέρει. Δεν ξέρω με ποιο μαγικό τρόπο γίνεται και ξέρεις ο καθένας από κει μέσα τι κάνει, μέχρι που φτάνει και τι ακριβώς κάνει. Άρα λοιπόν θα πρέπει να εμπλέκεται ο διευθυντής, θα πρέπει να εμπλέκονται μετά οι γονείς; Είναι λίγο επίφοβο με τους γονείς. Για μένα οι γονείς δεν πρέπει να εμπλέκονται στη διαδικασία γιατί δεν είναι άνθρωποι της δουλειάς μας. Δεν είναι. Οι γονείς ούτως ή άλλως αξιολογούν έμμεσα. Σε αξιολογούν με την καλή κουβέντα που θα έρθουν να σου πουν, με την καλή κουβέντα που θα πουν στον άλλον για σένα με τις καλές κουβέντες που θα πουν μετά από χρόνια που θα σε δουν. Οι γονείς αξιολογούν και τα παιδιά. Και τα παιδιά σε αξιολογούν κάθε μέρα. Τώρα

θα πρέπει να μπου, για μένα, άνθρωποι της εκπαίδευσης, δεν ξέρω με τι προσόντα και τι πτυχία πρέπει να έχουν, πάντως δάσκαλοι με πολλά χρόνια ενεργής υπηρεσίας στην τάξη, οι οποίοι θα μπου και θα σε δουν πώς στέκεσαι. Αυτό που σου λέω ακριβώς. Πώς στέκεσαι. Μέσα στην τάξη; Μέσα στην τάξη. Έξω από την τάξη; Δε μ' ενδιαφέρει τι πτυχία θα έχουν. Δε μπορώ να το ξέρω αυτό αλλά άνθρωποι που έχουν περάσει από αυτή τη θέση και ξέρουν τις δυσκολίες. Αν θέλουν μπου να τους βρουν ποιοι είναι αυτοί. Συντονιστές θα λέγονται, σύμβουλοι θα λέγονται, επιθεωρητές θα λέγονται. Για μένα αυτή είναι αξιολόγηση.

**Θα ήθελα να μου πείτε λίγο πιο συγκεκριμένα ποιο είναι το όραμά σας για το σχολείο σας.**

- Θα ήθελα το σχολείο να βγει περισσότερο στον κόσμο, περισσότερο στην κοινωνία, περισσότερο στους γονείς. Περισσότερο στο δήμο του. Αυτό πώς θα γίνει. Θα γίνει με διάφορες δράσεις με προγράμματα τα οποία θα γνωστοποιηθούν, θα κοινοποιηθούν. Αυτά για όλα τα παιδιά του σχολείου, για όλες τις τάξεις. Έτσι ώστε το σχολείο να αποκτήσει ένα ακόμα καλύτερο όνομα. Διότι το συγκεκριμένο σχολείο στο οποίο είμαστε πέρασε δύσκολες καταστάσεις πριν κάποια χρόνια και χάλασε το όνομά του, ναι ναι όπως στο λέω, με αποτέλεσμα εμείς τώρα να προσπαθούμε να το φτιάξουμε. Νομίζω ότι είμαστε σε καλό δρόμο, έχουμε ακόμα δουλειά. Μπορούμε να κάνουμε περισσότερα πράγματα με την απαραίτητη προϋπόθεση ότι θα έχουμε το budget πίσω. Παράδειγμα, να έχουμε ένα ζεστό σχολείο, να μην πηγαίνουν τα παιδιά στο σπίτι και να λένε 'παγώσαμε σήμερα'. Είναι σημαντικό κομμάτι αυτό. Θα φανεί, λοιπόν, περισσότερο έτσι ώστε να ... Να σου πω ιδανικά θα ήθελα... Το σχολείο είναι επταθέσιο ενώ ξεκίνησε δωδεκαθέσιο. Βέβαια οι εγγραφές γίνονται ανάλογα με τη διεύθυνση αλλά γίνονται πολλές λοβιτούρες με τους διευθυντές, δηλαδή κάποιος ακούει για ένα καλό σχολείο και θέλει να γραφτεί εκεί από την πρώτη χωρίς να ανήκει στα όρια του σπιτιού του). Θα ήθελα λοιπόν το Μάιο που γίνονται οι εγγραφές ή όταν γίνονται οι μετεγγραφές να υπάρχουν πολλοί γονείς να θέλουν να γράψουν τα παιδιά τους στο σχολείο μας έτσι ώστε να μεγαλώσει η λειτουργικότητά του. Τώρα είναι επταθέσιο, να γίνει οκταθέσιο, να γίνει δεκαθέσιο, να γίνει κάποτε δωδεκαθέσιο. Και θα μου πείτε πώς γίνεται αυτό όταν τότε που γίνονται οι εγγραφές στην πρώτη, τα πρωτάκια είναι τόσα. Μπορεί να γίνει με άλλους τρόπους, όλα γίνονται. Αυτό είναι. Να μεγαλώσει η λειτουργικότητα του σχολείου.

**-Ποιος είναι ο αριθμός των μαθητών σας, περίπου;**

- Εκατόν είκοσι.

**- Η περιοχή που βρίσκεται το σχολείο είναι αστική, ημιαστική, επαρχιακή;**

- Αστική

**- Υπάρχουν κάποια θετικά που μπορεί να προσφέρει η συγκεκριμένη σχολική μονάδα; Έχετε μια σχολική μονάδα που στεγάζει ένα επταθέσιο σχολείο σε αστική περιοχή. Υπάρχουν κάποια συγκεκριμένα προβλήματα σε αυτή τη μονάδα;**

- Προβλήματα δεν υπάρχουν. Υπάρχουν κάποια προβλήματα που τα έχει κάθε σχολείο τα οποία έχουν να κάνουν με φθορά υλικών που παρουσιάζονται με την πάροδο του χρόνου. Ουσιαστικά προβλήματα δεν υπάρχουν.

**-Μάλιστα. Επιστρέφω λοιπόν στο ερώτημα σχετικά με το όραμα. Θεωρείτε ότι στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο είναι εύκολο για έναν διευθυντή να πραγματοποιήσει το όραμά του και σε τί βαθμό;**

- Όχι. Δεν είναι εύκολο. Ένας άνθρωπος μόνος του τι μπορεί να κάνει όταν δεν υπάρχουν υποστηρικτικές δομές για παράδειγμα. Ο διευθυντής είναι όργανο του σχολείου. Είναι διορισμένος εκεί. Δεν είναι επιχείρηση δική του για να παίρνει αποφάσεις, να πει π.χ. θέλω να φτιάξω μια ακόμη αίθουσα. Παράδειγμα ήθελα να κλείσω έναν χώρο γιατί είναι επικίνδυνος για τα παιδιά. Δε μπορεί μόνος του. Είναι δημόσιος υπάλληλος, έχει προϊστάμενες αρχές, λογοδοτεί, δεν υπάρχει το χρήμα, το είπαμε και πριν, όχι δε μπορεί να το κάνει. Δε μπορεί να υλοποιήσει το όραμά του όταν οι παράγοντες δίπλα του δεν είναι αρωγοί. Όχι, δε μπορεί.

**-Ωστόσο εσείς παλεύετε για το όραμά σας.**

- Αυτό ήθελα να πω. Εγώ προσπαθώ γιατί είμαι ρομαντικός άνθρωπος, αισιόδοξη, φύσει θέση αισιόδοξη. Στις δυνατότητες στις οποίες βρίσκομαι μπορώ να κάνω πράγματα. Αυτό που σου είπα πριν. Για να μεγαλώσει η λειτουργικότητα θα πρέπει να ακούγεται ότι το σχολείο αυτό είναι πάρα πολύ καλό. Δηλαδή, καλοριφέρ, ζέστη, μάθημα πληροφορικής πολύ ωραίο, προτζέκτορες. Λοιπόν κάποια απ'αυτά μπορώ να τα πετύχω με τις δυνατότητες που έχω. Για να φτάσω να το κάνω δεκαθέσιο με τις δυνατότητες που έχω δε μπορώ. Δε μπορώ και να θέλω. Μιλάμε πάντα σχετικά. Θα κινηθώ με αυτά που έχω στα χέρια μου.

**-Ποια βήματα σκοπεύετε να ακολουθήσετε, για να πετύχετε έστω μέρος του οράματός σας;**

-Πρώτα απ'όλα μια πολύ καλή σχέση με το σύλλογο γονέων οι οποίοι όταν ξέρει ακριβώς τη θέση του και μέχρι που μπορεί να σταθεί, γιατί οι ρόλοι αυτοί όπως είπαμε και πριν είναι διακριτοί, όταν έχεις καλή σχέση με το σύλλογο γονέων νομίζω ότι μπορείς να βοηθηθείς. Όταν θέλει κι ο σύλλογος βέβαια. Δόξα τω θεώ ο δικός μας είναι μια χαρά. Από κει μπορείς να πάρεις πράγματα.



Μετά με τη συνεχή πίεση στο δήμο για παράδειγμα. Για να σου δώσει τα κονδύλια που πρέπει να σου δώσει. Να σου πω ένα απλό παράδειγμα. Πυροσβεστική Υπηρεσία. Εγώ ως διευθύντρια τους καλώ, τους παρακαλώ να έρθουν στο σχολείο να κάνουν μια επίδειξη της χρήσης των πυροσβεστήρων για παράδειγμα, να μιλήσουν για θέματα πυρασφάλειας κλπ. Δεν απάντησε κανείς και τελικά ήρθε η πυροσβεστική. Γιατί; Γιατί έχω έναν φίλο πυροσβέστη και τον παρακάλεσα. Πρέπει να ασκείς συνεχώς πίεση να βρίσκεις τρόπους, να τηλεφωνείς, να χρησιμοποιείς τους γνωστούς σου σ' αυτήν τη χώρα την αξιοκρατική με εισαγωγικά. Δεν είναι αξιοκρατική. Έτσι προσπαθείς να βοηθήσεις το σχολείο. Δες εκατό θέλω σου ικανοποιούν τα τρία.

**-Θα ήθελα, λοιπόν να σας ρωτήσω ακόμα αν θα θέλατε να αλλάξετε κάποια πράγματα στον τρόπο που ασκείτε την ηγεσία στο σχολείο κι αν υπάρχουν κάποια πράγματα σε τι αφορούν.**

- Δε θέλω να αλλάξω τίποτα. Τα κάνω όλα τέλεια. (Γέλιο). Νομίζω ότι προσπαθώ για το καλύτερο και αυτοβελτιώνομαι προσπαθώντας απλά σε καταστάσεις κρίσης να είμαι όσο πιο ήρεμη μπορώ.

**-Ωραία! Ποιοι παράγοντες σας βοηθάνε στο να προσπαθήσετε να βελτιώσετε το σχολείο σας;**

-Με βοηθάνε τα ίδια τα παιδιά που έρχονται στο γραφείο, με βλέπουν στην αυλή και μ' αγκαλιάζουν, τα παιδιά που τα βλέπω χαρούμενα, γελαστά, που έρχονται και φεύγουν ασφαλή, με βοηθάνε οι γονείς με την καλή τους την κουβέντα, με βοηθάνε και οι δάσκαλοι, κάποιοι απ'αυτούς βέβαια κι από κει και πέρα είναι θέμα δικής μου ψυχοσύνθεσης. Τι θέλω εγώ να κάνω. Το μυαλό μου δηλαδή. Με χαροποιεί δηλαδή να βλέπω κάποια πράγματα να πετυχαίνουν και αυτό είναι αυτοκίνητρο.

**-Ωραία. Πιστεύετε ότι σας διευκολύνει ή σας δυσκολεύει αυτό το γεγονός της ελληνικής πραγματικότητας, ότι κάθε χρόνο αλλάζει το προσωπικό σε μεγάλο βαθμό σε ένα σχολείο, λόγω των αναπληρωτών;**

- Ως ένα βαθμό αυτό δυσχεραίνει τα πράγματα. Καλό είναι να υπάρχει ένα μόνιμο προσωπικό στα σχολεία. Τώρα οι παράλληλες στηρίζεις υποχρεωτικά είναι αναπληρωτές τα παιδιά. Αυτό καλό είναι. Περισσότερο μιλάω για τους μόνιμους. Καλό θα ήταν να υπάρχει μια μόνιμη ομάδα, συγκεκριμένη, συμπαγής που θα βοηθήσει, τους ξέρεις σε ξέρουν, ξέρουν τις ανάγκες του συγκεκριμένου σχολείου, τους γονείς, το περιβάλλον, το χώρο γενικά. Είναι καλό. Όχι ότι δημιουργεί πολλά προβλήματα. Λίγο σε πάει πίσω. Το πρόβλημα το μεγαλύτερο παρουσιάζεται όταν αυτοί που έρχονται οι μόνιμοι, οι καινούργιοι δεν έχουν και πολλή διάθεση. Εκεί λίγο σε δυσκολεύει. Αν ενταχθούν έχει καλώς, αν δεν ενταχθούν... Και στη μόνιμη ομάδα, στις οργανικές θέσεις του σχολείου, υπάρχουν δάσκαλοι όπως σου είπα πριν που δεν μετακινούνται. Κι εκεί είναι το πρόβλημα αλλά κάθε σχολείο έχει τέτοια περίπτωση. Εκεί δεν ξέρω τι μπορεί να γίνει, τι μπορείς

να κάνεις. Αφήνεις απλά να υπάρχει ένα πρόβλημα. Αυτό. Και προσπαθείς τα υπόλοιπα να τα λειτουργείς όπως θέλεις.

**-Υπάρχει κάποιος τρόπος που εσείς ως διευθύντρια εντάσσετε τα νέα άτομα στην ομάδα σας; Και τους εμπνέετε για να ενταχθούν και να συνεχίσουν την εργασία τους;**

-Νομίζω ότι ο ιδανικός τρόπος είναι από την αρχή να μιλήσεις μαζί τους και να τους εξηγήσεις τι ακριβώς κάνουμε στο σχολείο, τι περιμένουμε απ' αυτούς, τι δίνουμε εμείς γιατί οι κοινωνικές σχέσεις στον τόπο εργασίας είναι δούνε και λαβείν. Βοηθάς για να σε βοηθήσουν. Γιατί όπως είπα και πριν ένα σχολείο δε μπορεί να λειτουργήσει by the book. Όταν σου λείπει δάσκαλος μπορείς να ζητήσεις από κάποιον που δεν είναι ο ρόλος του να μπει αλλά να σε βοηθήσει για μια ώρα για να μη μείνει το τμήμα μόνο του, κενό. Άρα λοιπόν καλός τρόπος είναι να συζητάμε, να εξηγείς, να ενημερώνεις, να τους τοποθετείς εκεί ακριβώς που πρέπει να τους τοποθετήσεις και νομίζω ότι κι αυτοί βλέποντας το κλίμα γενικώς στην πορεία καταλαβαίνουν τι γίνεται στο σχολείο. Άλλος τρόπος δεν υπάρχει.

**- Μπορείτε να μου αναφέρετε μερικές εκπαιδευτικές δράσεις που υλοποιούνται στο σχολείο σας;**

-Νομίζω τα τμήματα έχουν κάνει αρκετές επισκέψεις σε διάφορους χώρους. Όλα τα τμήματα. Ένα είναι αυτό, ένα είναι οι γιορτές που έχουμε κάνει, οι ανοιχτές, στην εθνική επέτειο της εικοστής ογδότης και στο Πολυτεχνείο. Αρκετά σχολεία έμαθα ότι έκαναν κλειστές, μέσα στην τάξη ο κάθε δάσκαλος όπως ήσαν στην περίοδο covid και όπως ήταν και προ covid. Είμαι αντίθετη σ' αυτό, να ξέρεις. Το σχολείο, δόξα τω θεώ, έκανε ανοιχτές γιορτές στην αίθουσα εκδηλώσεων και είχαμε και πάρα πολλούς γονείς, όχι μόνο τους γονείς των παιδιών του τμήματος ή της τάξης που παρουσίαζε τη γιορτή αλλά όλου του σχολείου και παιδιά από άλλα τμήματα γιατί δυστυχώς παρατηρείται το φαινόμενο να έχει τη γιορτή η Πέμπτη και να έρχονται μόνο παιδιά από της Πέμπτης και να είναι μέρα για όλο το σχολείο, η παραμονή της εικοστής ογδότης ας πούμε. Οι γιορτές που κάναμε λοιπόν.

**-Και από ποιον προέρχονται αυτές οι πρωτοβουλίες για εκπαιδευτικές δράσεις συνήθως;**

-Για τις επισκέψεις είναι των εκπαιδευτικών οι πρωτοβουλίες. Γι' αυτούς που έρχονται, όπως η πυροσβεστική για παράδειγμα ήταν πρωτοβουλία δική μου, θα μπορούσε όμως να είναι πρωτοβουλία κάποιου δασκάλου. Οι γιορτές με απόφαση συλλόγου με εισήγηση δική μου, σου είπα επηρεάζει πολύ ο διευθυντής την απόφαση συλλόγου. Την περνάς, τοποθετείσαι, εισηγείσαι και νομίζει ο σύλλογος ότι είναι δική του η απόφαση. Γιατί, κακά τα ψέματα, αν θέλεις να το

περάσεις θα το περάσεις. Όταν μπαίνεις και λες 'εγώ συνάδελφοί μου θα ήθελα, νομίζω ότι θα ήταν καλύτερα για το σχολείο να είναι ανοιχτή η γιορτή'. Τους πείθεις, συμφωνούν και λειτουργούμε έτσι. Πρωτοβουλίες όλων θα έλεγα.

**-Κι αν κάποιος δε συμφωνεί με τη δράση;**

-Δεν έχουμε τέτοια φαινόμενα εμείς αλλά εάν παρουσιαστεί είναι απλά τα πράγματα. Στην απόφαση συλλόγου γίνεται αυτό που ορίζει η πλειοψηφία. Αυτός που διαφωνεί εννοείται καταγράφει την άποψή του στο πρακτικό της συνεδρίασης. Είναι υποχρεωμένος βάση νόμου να ακολουθήσει την πλειοψηφία γιατί έχω ακούσει σε άλλο σχολείο ότι κάποιος δάσκαλος διαφωνούσε με κάποια δράση και δε συμμετείχε. Είναι παράνομο. Διαφωνεί μεν αλλά υπάρχει μια απόφαση πλειοψηφική.

**-Κατάλαβα. Μιλήσατε αρκετά για τον τρόπο που πείθετε το σύλλογο. Ποιος είναι αυτός ο τρόπος; Έχετε κάποια πρακτική;**

-Τίποτα δεν έχω; Τίποτα. Αναφέρω τα πλεονεκτήματα της πρότασης, της δράσης της οποιασδήποτε πρωτοβουλίας και σου είπα και πριν επειδή είναι όλα αλυσίδα, δεν είναι κάτι ξεκομμένο και μόνο του, επειδή σ' έχουσε δει και σένα ότι προσπαθείς άρα σε εμπιστεύονται πια, σε πιστεύουν γι' αυτό που λες. Ότι 'για να το λέει, έτσι θα είναι. Άρα ας το κάνουμε'. Και πάνω σ' αυτό να πω ότι δυστυχώς στις περισσότερες συνεδριάσεις, στους περισσότερους συλλόγους μάλλον, δυστυχώς θα το πω αυτό, οι εκπαιδευτικοί δεν τοποθετούνται. Κι αυτό είναι πολύ κακό. Θα πρέπει καθένας να τοποθετηθεί να πει τη γνώμη του είτε συμφωνεί είτε διαφωνεί. Δυστυχώς ακούνε και μετά υπογράφουν. Είναι θέμα αδιαφορίας είναι θέμα γνώσης, είναι θέμα πολιτικής ενασχόλησης, είναι θέμα ζύμωσης με τα προβλήματα τα κοινωνικά, δεν ξέρω τι. Είναι οι καιροί μας, είναι κοινωνικό το πρόβλημα; Δυστυχώς, δεν ξέρω αν το έχεις δει, δεν τοποθετούνται. Πρέπει να είναι συνδικαλιστής κάποιος για να τοποθετηθεί ή να έχει πολλά χρόνια υπηρεσίας για να πει κάτι. Οι νεολαίοι δυστυχώς δεν. Δυστυχώς. Ντρέπονται, δεν ξέρω.

**-Μία ακόμη ερώτηση. Προβλέπεται η συμμετοχή των μαθητών στην οργάνωση εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών;**

-Νομίζω πως όχι. Δεν αναφέρεται πουθενά κάτι τέτοιο στον κύκλο λειτουργίας του σχολείου που έρχεται κάθε χρόνο και είναι βασισμένο στο προεδρικό διάταγμα το 79 του δεκαεφτά με τις αλλαγές που έχουν γίνει, όπως τροποποιήθηκαν και ισχύουν. Δεν προβλέπεται κάτι τέτοιο. Θα πρέπει εδώ, επειδή συμβαίνει, είναι ζωντανός οργανισμός το σχολείο, να έρχονται κάποιοι μαθητές

και να σου λένε 'Εμείς, κυρία, έχουμε σκεφτεί αυτό και προτείνουμε αυτό'. Εκεί πάλι ο διευθυντής μπορεί να τους ακούσει και να τους προτρέψει και να γίνει αυτό, να πραγματοποιηθεί και να είναι ιδέα των παιδιών, με υπογραφή του συλλόγου διδασκόντων.

**-Αλλά μένουμε στα όρια της ιδέας, δε θα επιβλέψετε δηλαδή τους μαθητές να επικοινωνήσουν οι ίδιοι με τοπικούς φορείς ή κάτι τέτοιο. Αυτό γίνεται αποκλειστικά από ενήλικες.**

- Ακριβώς. Δεν προβλέπεται ούτε έχει παρουσιαστεί κάτι τέτοιο. Είναι και μικρά, είναι μέχρι δώδεκα τα παιδιά.

**-Λοιπόν, θα ήθελα να σας ρωτήσω αν έχετε κάποια καταληκτικά σχόλια για τη συμβολή σας στο σχολικό κλίμα.**

- Νομίζω ότι έχω απαντήσει εμμέσως με τα προηγούμενα που έχω πει, αλλά θα πω ότι έχω συμβάλλει αρκετά κι αυτό γιατί; Άκου τι νομίζω γιατί γίνεται αυτό. Γιατί δεν καίγομαι γι' αυτή τη θέση. Και να μην είμαι ξανά, δε θα πέσω στα πατώματα, δε θα βάλω μαύρη πλερέζα. Εγώ σπούδασα δασκάλα, είμαι αυτό, η δουλειά μου είναι αυτή. Εφόσον είμαι εκεί, ωραία, μ' αρέσει, να βοηθήσω, να κάνω. Εάν δεν με κάνουν, κανένα πρόβλημα. Άρα λοιπόν, η συμβολή μου, νομίζω είναι καταλυτική, γιατί δεν λειτουργώ καθαρά υπηρεσιακά, υπάρχουν πολλές ευελιξίες σ' αυτό το κομμάτι, όπως για παράδειγμα, θέλει να έρθει στο σχολείο ένας επισκέπτης από μια ξένη χώρα. Για να έρθει επισκέπτης στο σχολείο αν το πας με το γράμμα του νόμου δεν πρόκειται να έρθει ποτέ. Θέλει να έχει ειδική άδεια, να το πας στη διεύθυνση να το εγκρίνει κλπ. Εκεί ο διευθυντής παίρνει πρωτοβουλίες, παίρνει την ευθύνη αν θέλεις και λέει ναι, ζητάει μια υπεύθυνη δήλωση από τους γονείς υπογεγραμμένη που λέει ότι επιτρέπει να μπει ξένος άνθρωπος στην τάξη και με ευθύνη δική μου μπαίνει μέσα. Θα μπει την Τετάρτη μέσα να παρακολουθήσει το μάθημα της Τετάρτης. Άρα, λοιπόν επειδή λειτουργώ υπηρεσιακά όταν πρέπει και κάνω αυτά που πρέπει, σε άλλα σημεία θα κινηθώ ας πούμε με ευελιξία για να αποφύγω τον σκόπελο και να προχωρήσω παρακάτω και επειδή σου είπα ότι ο στόχος μου είναι απλά να βοηθήσω λίγο το σχολείο, να το πάω ένα βηματάκι παραπάνω, νομίζω ότι η συμβολή μου είναι καθοριστική, ταπεινά όλα αυτά στα λέω, και θα δούμε τι θα γίνει στο μέλλον. Δεν ξέρω τι άλλο να πω.

**-Ωραία! Σας ευχαριστώ για τις απαντήσεις σας και για τη συμμετοχή σας! Σε σχέση με τα στοιχεία τα προσωπικά θα διατηρηθεί η ανωνυμία, θα χρησιμοποιηθεί ψευδώνυμο για το όνομά σας.**

**δ) Πέτρος**

**- Καλησπέρα σας!**

- Καλησπέρα!

- **Θα ήθελα να ξεκινήσουμε με κάποιες ερωτήσεις για τις σπουδές και την εργασία σας.**

**Αρχικά, πόσο καιρό εργάζεστε στην εκπαίδευση και σε ποιες θέσεις;**

- Μάλιστα! Διανύω περίπου το εικοστό έτος στην εκπαίδευση. Έχω κάνει αρκετά χρόνια σε μικρά σχολεία, μονοθέσια, διθέσια, τριθέσια ως προϊστάμενος και γύρω στα οχτώ χρόνια ως διευθυντής πολυθέσιου σχολείου. Μάλιστα τα επτά χρόνια ήταν σε σχολείο ΕΑΕΠ, εννιαίου αναμορφωμένου εκπαιδευτικού προγράμματος των πιλοτικών αυτών σχολείων που καταργήθηκαν το 2014. Ήταν από το 2011 μέχρι το 2014 και τα παιδιά τελείωναν στις 14:00 και ήταν διαφορετικό το πρόγραμμα με πάρα πολλές ειδικότητες μέσα στο σχολείο.

- **Πόσο καιρό βρίσκεστε στη θέση του διευθυντή στο συγκεκριμένο σχολείο;**

- Στο συγκεκριμένο σχολείο είμαι μόνο δύομισι μήνες.

- **Ωραία! Σας ευχαριστώ πολύ. Ας πάμε τώρα στις σπουδές σας.**

- Οι σπουδές μου είναι.... Κατ' αρχάς έχω τελειώσει το Τμήμα Δημοτικής, το Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών, έχω κάνει το μεταπτυχιακό μου στη Διοίκηση Εκπαίδευσης σε αγγλικό πανεπιστήμιο: Educational management στο Middlesex University of London, οι διδακτορικές μου σπουδές είναι στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών στον τομέα ψυχολογίας και κοινωνιολογίας. Έχω εξειδίκευση στις μαθησιακές δυσκολίες, έχω αρκετές επιμορφώσεις στη διοίκηση εκπαίδευσης, κυρίως στο Εθνικό κέντρο δημόσιας διοίκησης του οποίου είμαι και επιμορφωτής, έχω κάνει και επιμορφώσεις και ως επιμορφούμενος και ως επιμορφωτής στα ΠΕΚ και γενικά η πορεία μου έχει ιδιαίτερη ως πούμε κατάρτιση στον τομέα της διοίκησης της εκπαίδευσης.

- **Για ποιους λόγους αποφασίσατε να διεκδικήσετε τη θέση του διευθυντή;**

- Θεωρούσα ότι μπορώ να διαμορφώσω κάποιο κλίμα στο σχολείο. Θα μπορούσα να εφαρμόσω έτσι τις σπουδές μου στον τομέα αυτό στην πράξη. Θεωρώ ότι θα μπορέσω να υποκινήσω το προσωπικό με την ενεργό του συμμετοχή για να μπορέσει το σχολείο να πετύχει τους στόχους του.

-**Όσον αφορά τα χαρακτηριστικά του σχολείου σας: Αυτή τη στιγμή ποιος είναι ο αριθμός των μαθητών σας;**

-Διακόσια δεκατρία παιδιά.

**- Και σε τι είδους περιοχή βρίσκεται το σχολείο; Είναι αστική, ημιαστική, επαρχιακή;**

-Ημιαστική.

**- Έχετε εντοπίσει κάποια προβλήματα ή ίσως κάποια θετικά στοιχεία της σχολικής μονάδας στην οποία στεγάζεται το σχολείο;**

- Ας ξεκινήσουμε από τα αρνητικά. Αρνητικά είναι ο μεγάλος αριθμός μαθητών και η έλλειψη χώρων. Το σχολείο δεν έχει πολλές αίθουσες, μεγάλες αίθουσες για τις ειδικότητες, να μπορέσουμε να σπάσουμε τμήματα σε μικρότερα, με λιγότερα παιδιά, να αναπτυχθεί καλύτερα η βιβλιοθήκη. Οπότε ένα από τα προβλήματα είναι η έλλειψη χώρου. Δεύτερο πρόβλημα θεωρώ είναι το ότι οι γονείς προέρχονται από τον εργατικό χώρο. Αυτή η περιοχή έχει κυρίως εργατικές κατοικίες. Οπότε δεν ασχολούνται με την προετοιμασία των παιδιών, δεν ενδιαφέρονται τόσο πολύ για το σχολείο γιατί κοιτάνε τη δική τους επιβίωση. Υπάρχει μια δυσκολία με τους γονείς. Άλλο αρνητικό στοιχείο είναι ότι δεν είναι τόσο καλή η υλικοτεχνική υποδομή, προτζέκτορες, υπολογιστές, γραμμές internet και άλλα. Αυτά είναι τα αρνητικά. Τώρα τα θετικά είναι ότι φέτος που τοποθετήθηκαν πάρα πολύ νέοι εκπαιδευτικοί, καινούργιοι, γιατί συνταξιοδοτήθηκαν αρκετοί πέρσι οπότε έχουμε οχτώ δασκάλους τάξης οι οποίοι είναι καινούργιοι στο σχολείο φέτος, που προέκυψαν από υπεραριθμίες, επομένως είναι μια ευκαιρία για πολλές αλλαγές, σε μεθόδους διδασκαλίας, σε σχέση και κοινές γραμμές με τους γονείς, σε όρεξη για δουλειά, σε συνεργασία και ομαδικότητα προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι και το όραμα του σχολείου, η ηλικία των καινούργιων εκπαιδευτικών που τοποθετήθηκαν φέτος είναι αρκετά καλή, δηλαδή γύρω στα είκοσι χρόνια μέσος όρος που σημαίνει ότι και είκοσι χρόνια πριν έχουν εμπειρία και έχουν και μέλλον οπότε νομίζω ότι είναι κάτι θετικό αυτό για το σχολείο μας προκειμένου να δημιουργήσουμε μια σχέση και με τα παιδιά και με τους γονείς δεδομένου ότι προερχόμαστε από μία διετία, τριετία της πανδημίας, της τηλεδιάσκεψης και της συνταξιοδότησης αρκετών συναδέλφων. Άλλα θετικά στοιχεία είναι ότι υπάρχει μια μεγάλη αίθουσα εκδηλώσεων, υπάρχει μεγάλη αυλή που μπορούμε να την εκμεταλλευτούμε για διάφορες δραστηριότητες. Υπάρχει ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων ο οποίος συνεργάζεται άψογα, έχει πάρα πολύ καλή συνεργασία με το σύλλογο, έχουν όρεξη να κάνουν πράγματα. Αυτά. Τώρα δεν ξέρω αν θέλετε κάτι άλλο.

**- Όχι, με καλύψατε. Ας προχωρήσουμε λοιπόν σε κάποια άλλα θέματα. Θα ξεκινήσω με το θέμα της ηγεσίας. Ποιος είναι κατά την άποψή σας ένας καλός ηγέτης δημοτικού σχολείου; Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του;**

- Αυτός που μπορεί να εμπνέει τους συναδέλφους του, να τους συμβουλεύει και να τους καθοδηγεί να διαχειρίζονται τα προβλήματα και να βρίσκουν μόνοι τους τις λύσεις βασισμένοι στην εμπειρία τους και σ' αυτό που έχουν κάνει πριν γιατί δεν πρέπει να ξεχνάμε τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Πρέπει να υπάρχει συμμετοχική και δημοκρατική διοίκηση κατά τη γνώμη μου έτσι ώστε όλοι να συμμετέχουν και να αισθάνονται μέρος του οργανισμού και θα πρέπει να είναι πολύ καλός κυρίως στη διεύθυνση. Γιατί είναι μεν ο προγραμματισμός, είναι η οργάνωση, είναι η αξιολόγηση που αποτελούν τις βασικές λειτουργίες της διοίκησης, αλλά θεωρώ ότι ο ηγέτης πρέπει να είναι στον τομέα της διεύθυνσης, γιατί έχει να κάνει με το ανθρώπινο δυναμικό. Και επίσης πρέπει να έχει κάποια χαρακτηριστικά. Να αναλαμβάνει τις ευθύνες να προσπαθεί να επιλύει προβλήματα, να διαμεσολαβεί όταν υπάρχουν θέματα μεταξύ του προσωπικού και να είναι πολύ καλός στο συντονισμό και να μπορεί να παίρνει από τον κάθε συνάδελφο εκπαιδευτικό αυτό που μπορεί να πάρει βασισμένο στην εμπειρία του κάθε εκπαιδευτικού. Οπότε να ξέρει πολύ καλά τι προσωπικό έχει και επίσης να ξέρει και το background του κάθε εκπαιδευτικού.

**- Εσάς λοιπόν ποια είναι τα καθήκοντά σας στο σχολείο;**

- Έχω πάρει την πρωινή ζώνη. Πηγαίνω δηλαδή 7:15 στο σχολείο και φεύγω 14:00 με 14:30 το μεσημέρι, δεν μπαίνω στις τάξεις παρά μόνο όταν είναι ανάγκη λόγω απουσιών προσωπικού. Βασικά καθήκοντα θεωρώ ότι είναι η εποπτεία των πραγμάτων, αν γίνονται σωστά, η υποστήριξη των εκπαιδευτικών, όχι μόνο η διοικητική και γραφειοκρατική υποστήριξη του σχολείου, αλλά και η παιδαγωγική στήριξη των εκπαιδευτικών, γιατί πάρα πολλά προβλήματα που προκύπτουν έχουν να κάνουν με την παιδαγωγική διάσταση του ρόλου του διευθυντή.

**- Θα μπορούσατε να μου δώσετε ένα παράδειγμα μιας τυπικής μέρας; Τι κάνετε;**

- Μάλιστα. Πηγαίνω το πρωί κοιτάζω ποιοι απουσιάζουν αν απουσιάζουν κάποιοι και γράφω σ' έναν πίνακα. Βγαίνω στην προσευχή και κάνω ανακοινώσεις όποτε χρειάζεται, ελέγχω αν οι χώροι του σχολείου είναι προστατευμένοι με ασφάλεια και στη συνέχεια πηγαίνω στο γραφείο μου, απαντώ στα τηλέφωνα, δίνω διευκρινίσεις στους γονείς, στέλνω την αλληλογραφία, γράφω πρακτικά, προετοιμάζω διάφορες δραστηριότητες για το σχολείο, συζητώ με τους συναδέλφους, κοιτάζω αν η σχολική νοσηλεύτρια έχει θέματα, περνάω μια βόλτα από το Τμήμα Ένταξης, περνάω από το χώρο που είναι η ΕΔΥ, η ψυχολόγος και ο κοινωνικός λειτουργός. Μπορεί να συνεργαστώ με την καθαρίστρια για να μπορώ να προμηθευτώ κάποια υλικά και είμαι κάθε μέρα stand-by για κάθε τι που δημιουργείται και προκύπτει. Στην ουσία δηλαδή κάθομαι και στο γραφείο αλλά είμαι και στο χώρο του σχολείου συνεχόμενα και μπορεί να βγω και στο διάλειμμα για να δω πώς είναι τα πράγματα.

**- Να ρωτήσω και κάτι ακόμη; Θα θέλατε μέσα σε όλο αυτό το πλαίσιο να αλλάξουν κάποια πράγματα στον τρόπο που ασκείτε τη διεύθυνση, να έχετε κάποια διαφορετικά καθήκοντα σε μεγαλύτερο βαθμό και κάποια σε μικρότερο βαθμό;**

- Ναι, θα ήθελα περισσότερο το παιδαγωγικό να υπάρχει παρά το γραφειοκρατικό. Βέβαια τώρα ένας διευθυντής 50% με 60% είναι πληροφορικός, 20% με 30% είναι διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, 10% με 20% έχει παιδαγωγικό ρόλο που σημαίνει ότι πρέπει να συνεργαστεί με τους εκπαιδευτικούς στην εκπαιδευτική διάσταση. Δηλαδή, επιμορφώσεις, υποστήριξη, διδασκαλίες, οπότε θεωρώ ότι ο διευθυντής δεν είναι μόνο γραφειοκράτης, πρέπει να έχει ρόλο και στην συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, στο εκπαιδευτικό κομμάτι. Και ο ίδιος μπορεί να παίζει το ρόλο του συμβούλου, μέντορα, παιδαγωγικού συμβούλου και πρέπει να είναι συντονιστής. Να συντονίζει τις δράσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στα διάφορα προγράμματα και ο ίδιος να μπορεί να κάνει δειγματικές διδασκαλίες, να μπορεί να επιμορφώνει συναδέλφους αλλά σ' αυτό υπάρχει μια δυσκολία απ' το θεσμικό πλαίσιο. Θα μπορούσαν, ας πούμε να υπάρχουν περισσότερες ώρες που είναι οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο νόμιμα χωρίς να υπάρχουν τα παιδιά για να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να έρχονται στο σχολείο και να υπάρχουν τα trainings και οι επιμορφώσεις. Το απόγευμα είναι λίγο δύσκολο να έρθουν οι εκπαιδευτικοί.

**- Κατάλαβα. Εσείς έχετε διδακτικές ώρες συγκεκριμένα;**

- Μέσα στην τάξη δε μπαίνω. Λόγω της λειτουργικότητας του σχολείου πρέπει να κάνω μόνο έξι ώρες τις οποίες τις κάνω στην πρωινή ζώνη. Μπαίνω μόνο σε περιπτώσεις απουσιών.

**- Εντάξει, καταλαβαίνω. Θεωρείτε ότι οι ώρες διδασκαλίας είναι ένα σημαντικό καθήκον για το διευθυντή; Υπάρχει κάποιος λόγος να τις έχει; Πέρα από το κομμάτι του "υπάρχει ανάγκη"; Για το επάγγελμα υπάρχει χρησιμότητα;**

- Ναι, θεωρώ ότι πρέπει να μπαίνουν στην τάξη οι διευθυντές για να ξέρουν τι επίπεδο μαθητών υπάρχει, όχι με το στυλ του αξιολογητή αλλά με το στυλ του να γνωρίζει πώς είναι η κάθε τάξη. Αυτό είναι πολύ σημαντικό. Κι εγώ, να σας πω την αλήθεια, πρώτη φορά δεν μπαίνω στην τάξη. Όλα τα προηγούμενα χρόνια έκανα τις έξι ώρες που μου αναλογούσαν κυρίως στα μαθήματα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, της Μελέτης και της Γεωγραφίας σε διάφορες τάξεις. Αλλά αυτό που είπατε είναι πολύ σωστό να μπαίνει ο διευθυντής σε κάθε τμήμα και να ξέρει τι υπάρχει μέσα στο τμήμα.



**- Μια ακόμα λίγο διαφορετική ερώτηση. Έχετε κάποια καθήκοντα στο σχολείο, καλώς ή κακώς, κάποια καλώς σε μεγαλύτερο βαθμό κάποια σε μικρότερο. Τι εμπόδια συναντάτε στο να εκπληρώνετε σωστά τα καθήκοντά σας;**

- Υπάρχει ένα θέμα ας πούμε για παράδειγμα με τους εκπαιδευτικούς. Είναι λεπτές οι ισορροπίες στο πώς θα προσεγγίσεις έναν εκπαιδευτικό να τον συμβουλέψεις όταν δεις ότι κάτι δεν το κάνει καλά. Προσπαθείς να αλλάξεις τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν. Εκεί είναι ένα θέμα. Κι επίσης είναι πολύ δύσκολο να μπει σε μια τάξη χωρίς να είναι δική σου η ώρα για να δεις τι γίνεται. Επίσης συνήθως οι εκπαιδευτικοί έχουν μεγάλη αυτοπεποίθηση για τη δουλειά που κάνουν και νομίζουν ότι είναι επαρκείς σ' αυτό που κάνουν από την ανατροφοδότηση που έχουν από παιδιά και γονείς από το παρελθόν. Οπότε είναι δύσκολο να δεχτούν κάτι άλλο. Ένα πρόβλημα είναι αυτό. Το άλλο είναι ότι ο υποδιευθυντής για παράδειγμα έχει κανονικές ώρες μάθημα. Δε μπορεί να βοηθήσει το διευθυντή σε πολλά πράγματα. Έχει μόνο μείωση δύο ωρών. Και πάλι δε μπορεί να βοηθήσει ουσιαστικά το σχολείο.

**-Τώρα θα ήθελα να ασχοληθούμε λίγο με το θέμα της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Κατ' αρχάς ας ξεκινήσουμε λίγο από τη δική σας άποψη. Ποιο είναι για σας ένα αποτελεσματικό σχολείο, ποια είναι τα χαρακτηριστικά του;**

- Αυτό που πετυχαίνει τους στόχους του. Όταν θέτουμε κάποιους στόχους, υπάρχουν βραχυπρόθεσμοι που πάντα έχουν να κάνουν με το χρόνο, δηλαδή "μέχρι τότε πρέπει να κάνω αυτό" "μέχρι τότε πρέπει να κάνω το άλλο" και "στο τέλος πρέπει να κάνω την αποτίμηση αν το έκανα σωστά". Επομένως, αν πετυχαίνει τους στόχους του που εξαρτώνται από το κοινωνικοπολιτισμικό επίπεδο που βρίσκεται το κάθε σχολείο. Δεν είναι όλοι οι στόχοι το ίδιο. Άλλο το σχολείο ενός νησιού και άλλο ένα σχολείο του Κολωνακίου ή της Κηφισιάς. Κι επίσης οι εκπαιδευτικοί να πετυχαίνουν όχι μόνο τους στόχους του σχολείου, δηλαδή να συνεργάζονται για τους στόχους του σχολείου σαν ομάδα και σαν οργανισμός αλλά και τους δικούς τους στόχους μέσα στο μάθημα, στα μαθήματα, δηλαδή διδακτέα ύλη, βελτίωση των μαθητών, βελτίωση κοινωνικών δεξιοτήτων κλπ. Δηλαδή έχει και διάσταση συνολική και ατομική.

**- Το δικό σας σχολείο το θεωρείτε αποτελεσματικό και με ποια κριτήρια;**

- Για να δεις αν ένα σχολείο είναι αποτελεσματικό πρέπει να κάνεις μια έρευνα πριν, στην αρχή για σημαντικούς παράγοντες που συνδέονται με τους στόχους σου και να κάνεις και μια έρευνα στο τέλος για να δεις ποιο είναι το αποτέλεσμα. Στο δικό μου το σχολείο αυτή τη στιγμή δεν έχω κάνει κάτι τέτοιο γιατί είμαι ακόμα στην αρχή. Επομένως δεν έχω εικόνα για το αν είναι αποτελεσματικό

ή όχι. Δηλαδή επειδή είναι λίγος ο χρόνος που είμαι εκεί. Στο άλλο σχολείο θεωρώ ότι μετά από επτά χρόνια είχα κάνει στο τέλος μια αποτίμηση των όλων δράσεων και με τη συμμετοχή των γονέων, των εκπαιδευτικών και των προϊσταμένων αρχών.

**- Ωραία, ας πάρουμε λοιπόν την προϋπάρχουσα εμπειρία που έχετε σε αυτόν το ρόλο. Ποιοι παράγοντες θεωρείτε ότι συμβάλουν ή συνέβαλαν στην αποτελεσματικότητα και ποιοι την εμπόδισαν;**

- Ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων ήταν θετικός παράγοντας, μια ομάδα εκπαιδευτικών ήταν θετικός παράγοντας. Κάποιοι εκπαιδευτικοί δε συνεργάστηκαν όπως έπρεπε για τη διαχρονικότητα των προγραμμάτων και των καινοτομιών. Δηλαδή άλλο οι αποσπασματικές δράσεις και άλλο οι ενταγμένες δράσεις μέσα σ' ένα όλο και σ' ένα όραμα του σχολείου. Οπότε θεωρώ ότι το άλφα και το ωμέγα είναι το εκπαιδευτικό προσωπικό. Αν δε συνεργάζονται και δεν έχουν κοινή γραμμή και δεν στηρίζουν στο σύνολό τους τις δράσεις αυτές δε θα παραμείνουν στο σχολείο, δε θα εισαχθούν οπότε όταν αλλάξουν τα πρόσωπα θα τελειώσουν κι οι δράσεις. Θεωρώ ότι η καινοτομία πρέπει να συνεχίζεται και χωρίς τα πρόσωπα. Να εισαχθούν στα σχολεία κάποιες καινοτομίες που έχουν σχέση με την κουλτούρα, με το σχολικό κλίμα, με τον κανονισμό λειτουργίας, με τις σχέσεις με τους γονείς τα οποία να παραμείνουν και χωρίς να είναι τα άτομα εκεί.

**- Υπάρχουν ακόμα κάποια εμπόδια, λοιπόν. Είχατε κάποιες πρακτικές με τις οποίες θεωρείτε ότι συμβάλλατε στην επιτυχία των στόχων, στην αποτελεσματικότητα.**

- Ο διευθυντής, όταν γίνονται κάποιες δράσεις και παίζει ρόλο συντονιστή και υποστηρικτή, γιατί οι εκπαιδευτικοί μπορεί να θέλουν να κάνουν πράγματα αλλά ο διευθυντής να τους αποτρέπει. Όταν, ας πούμε, έχουν κάποιες ιδέες και θέλουν κάποιες συνεργασίες και θέλουν κάποιες δράσεις ο διευθυντής πρέπει να τους υποστηρίζει, να τους βοηθάει, να τους παρέχει όλα τα γραφειοκρατικά, να μπορέσει να βρει πόρους δηλαδή να είναι σαν συντονιστής και υποστηρικτής. Εγώ θεωρώ ότι τα επτά χρόνια που ήμουν σε ένα σχολείο, όποιος ήθελε να κάνει κάτι, είχε ένα όραμα συνεργασίας ή οτιδήποτε ήμουν κοντά του και βοηθούσα και με την εμπειρία μου και με τις γνώσεις μου σ' αυτό. Το αποτέλεσμα ήταν ότι κάποια πράγματα εφαρμόστηκαν στο σχολείο άλλα διατηρήθηκαν κι άλλα δεν άντεξαν στο χρόνο. Να σας δώσω ένα παράδειγμα για να καταλάβετε η πρακτική της σχολικής διαμεσολάβησης ξεκίνησε το 2011 με 2012 σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών. Ήμουν ο πρώτος που έφερε τον καθηγητή στο σχολείο, γινόταν το μάθημα στο σχολείο, επέλεξα τα άτομα που θα γίνονταν εκπαιδευτές από το διδακτικό προσωπικό, υποστήριξα όλη αυτή τη δράση, συνέδρια, ημερίδες. Το αποτέλεσμα ήταν κάποιοι εκπαιδευτικοί να γίνουν ακόμα και επιμορφωτές στη σχολική διαμεσολάβηση. Κάναμε το συνέδριο σχολικής διαμεσολάβησης, γράψαμε κάποια άρθρα ακόμη και στο εξωτερικό, και σε συνέδρια παρουσιάσαμε τη δουλειά μας, οι μαθητές

συμμετείχαν σε πάρα πολλές ημερίδες, δράσεις και άλλα πράγματα σε σχέση με τη διαμεσολάβηση και οι διαφορές λύνονταν χωρίς τους εκπαιδευτικούς στο τέλος δηλαδή οι μαθητές στο τέλος έλυναν τα προβλήματα τους με συζήτηση με την πρακτική της διαμεσολάβησης. Μετά από εφτά χρόνια γράφτηκε και βιβλίο, που ήταν κι αυτός ο αρχικός μας στόχος σε βάθος χρόνου. Ένας οδηγός διαμεσολάβησης. Το βιβλίο αυτό έχει όλο το υλικό για ένα σχολείο που θέλει να εφαρμόσει την πρακτική αυτή. Το γράψαμε σχεδόν μέσα στο σχολείο. Αυτό μένει, για παράδειγμα, και χωρίς να είμαι εγώ που ήμουν πριν και έφυγα. Άλλαξαν δύο-τρεις διευθυντές από τότε, και τα παιδιά εξακολουθούν να λύνουν τα προβλήματα τους εφαρμόζοντας την πρακτική της διαμεσολάβησης. Σας είπα ένα παράδειγμα, πώς οι καινοτομίες μένουν και χωρίς τα πρόσωπα.

**- Πάρα πολύ ενδιαφέρον και σε σχέση με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και σε σχέση με την συμμετοχή των μαθητών. Λοιπόν, είστε τώρα σ' ένα καινούργιο σχολείο. Ποιο θα λέγατε ότι είναι το όραμά σας;**

- Το όραμα είναι να είναι ένα σχολείο ανοικτό στην τοπική κοινωνία, που τα παιδιά να παρουσιάζουν, να βγαίνουν και να εκφράζονται, να λύνονται τα προβλήματα με συζήτηση, σιγά σιγά θα πρέπει να αλλάξει το σχολικό κλίμα, μιλάμε για γενικό όραμα, οι εκπαιδευτικοί να συνεργάζονται μεταξύ τους και να καταλάβουν ότι αν δεν υπάρχει συλλογικότητα το παιχνίδι χάνεται. Δεν μπορούν να λειτουργούν κάποιοι όπως θέλουν. Οπότε θεωρώ ότι αυτή τη χρονιά δοκιμάζουμε αυτά τα πράγματα και μέχρι στιγμής, είναι νωρίς ακόμα, βλέπω ότι υπάρχει ένας επαγγελματισμός. Και μια πολύ καλή διαχείριση των σχέσεων με τους γονείς. Το όραμα είναι να είναι ανοικτό το σχολείο, οι μαθητές να εκφράζονται, να αποκτήσουν κοινωνικές δεξιότητες, να βγαίνουν μπροστά, ο δάσκαλος να είναι συντονιστής, πιο πίσω. Να υπάρχει αλληλεγγύη στο προσωπικό, να υπάρχει επιμόρφωση, να υπάρχει αλλαγή και τροποποίηση και ευελιξία στην όλη κατάσταση. Αυτά.

**- Πιο συγκεκριμένα με ποιο τρόπο συμμετείχαν οι μαθητές και ποια είναι τα θετικά αποτελέσματα πάνω τους. Προβλέπεται και έχει γίνει η συμμετοχή των μαθητών στην οργάνωση συγκεκριμένα εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών . Καταλαβαίνω ότι συμμετέχουν και μαθαίνουν αλλά οργανώνουν; Υπάρχει αυτή η δυνατότητα;**

- Βεβαίως υπάρχει αυτή η δυνατότητα. Μια άλλη καινοτομία που προωθώ ως στέλεχος εγώ τόσα χρόνια είναι το μαθητικό συμβούλιο. Δηλαδή, υπάρχει από κάθε τμήμα ένας εκπρόσωπος ο οποίος αλλάζει κάθε τρίμηνο ή κάθε μήνα. Το μαθητικό συμβούλιο κάνει προτάσεις. Αναφέρει προβλήματα και αναζητούμε λύσεις. Συμμετέχει σε κάποιες συνεδριάσεις του συλλόγου όταν υπάρχουν θέματα που αφορούν τα παιδιά και νομίζω ότι τα παιδιά μπορούν να συμμετέχουν στην

όλη πορεία του σχολείου και να οργανώνουν τα ίδια. Δηλαδή όταν θα πάμε για παράδειγμα στις 2 Δεκεμβρίου στην Αθήνα για τριήμερη εκδρομή στη Βουλή τα παιδιά θα κάνουν σε ομάδες τους ξεναγούς. Στο γυρισμό, δηλαδή που θα περάσουμε από τους Δελφούς θα αναλάβουν αυτοί την ξενάγηση σε διάφορους χώρους επίσκεψης. Τους έχουμε πει την ιδέα μας και αυτή τη στιγμή οργανώνονται για το πώς θα κάνουν την ξενάγηση στους άλλους συμμαθητές τους και στους γονείς. Αλλά και μέσα στο σχολείο οργανώνουν πράγματα. Έρχονται στο σύλλογο και λένε τις προτάσεις τους κι εμείς προσπαθούμε να τους ενισχύουμε για να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες. Ιδίως τα παιδιά των μεγαλύτερων τάξεων.

**- Θεωρείτε ότι μπορεί ένας διευθυντής να συμβάλει και σε ποιο βαθμό σε τέτοιο είδος ανάπτυξης των δυνατοτήτων των εκπαιδευτικών;**

- Θεωρώ ότι αν οι εκπαιδευτικοί δεν δουν αποτέλεσμα απ' αυτά τα πράγματα δε θα τα αποδεχτούν. Το θέμα είναι να δοκιμάσουν. Δηλαδή να πείσει τους εκπαιδευτικούς ότι πολλά πράγματα πρέπει να αποκεντρωθούν, να πάνε στους μαθητές, γιατί οι μαθητές μαθαίνουν και με τη δράση, δε μαθαίνουν μόνο με τα μαθήματα. Πρέπει να το δουν, να δουν αν λειτουργεί. Για παράδειγμα λέω στην προσευχή: οι αντιπρόσωποι των τάξεων να έρθουν στο γραφείο. Έρχονται. Τους μοιράζω χαρτιά και τους δίνω κάποιες κατευθύνσεις και οδηγίες για τα υπόλοιπα παιδιά. Έρχονται. Μου φέρνουν κάθε μέρα τις απουσίες. Ξέρετε πόσο υπεύθυνα είναι τα παιδιά με τις απουσίες; Μέχρι τις 08:25 έχω περάσει όλες τις απουσίες. Ακόμα και οι εκπαιδευτικοί να ξεχάσουν να βάλουν απουσίες στο παιδί που λείπει είναι εκεί ο αντιπρόσωπος υπεύθυνος και μου φέρνει τις απουσίες στο γραφείο. Επομένως όταν το βλέπουν αυτό οι εκπαιδευτικοί καταλαβαίνουν ότι τα παιδιά είναι υπεύθυνα. Από την πρώτη δημοτικού. "Κύριε να πάω τις απουσίες στον κύριο διευθυντή" κατευθείαν. Επομένως, αν δε δουν πράγματα να δουλεύονται δεν το αποδέχονται. Επομένως, ο ρόλος του διευθυντή είναι να προτείνει, είναι να έχει επιχειρήματα για να κερδίσει την εμπιστοσύνη των εκπαιδευτικών έτσι ώστε να αποδέχονται μερικά πράγματα γιατί η σχέση εμπιστοσύνης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή είναι πολύ σημαντική, όχι μόνο στα εύκολα αλλά και στα δύσκολα γιατί προκύπτουν διάφορα θέματα. Επομένως, αυτή είναι η βασική λειτουργία να πείσει τους εκπαιδευτικούς αλλά να λειτουργήσει και κάτι όχι να λέει να λέει ο διευθυντής και να μην είναι ρεαλιστικό.

**- Τι συμβαίνει αν σε όλη αυτή την προσπάθεια υπάρχουν διαφωνίες ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή ή ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς μεταξύ τους; Ποιος είναι ο ρόλος του διευθυντή εκεί; Τι κάνετε εσείς συγκεκριμένα;**

- Κοιτάζετε, η διαχείριση των κρίσεων είναι κομμάτι της διοίκησης. Επίλυση συγκρούσεων και διαφορών. Είναι μήνες σεμινάριο η διαχείριση των κρίσεων. Ο ρόλος της διοίκησης είναι διαμεσολαβητικός. Ο ρόλος μου είναι να έχω ενεργητική ακρόαση. Να δω πραγματικά το πρόβλημα γιατί το πρόβλημα αλλιώς εμφανίζεται κι αλλιώς είναι. Να καταλάβουν οι εκπαιδευτικοί ότι στο χώρο εργασίας δεν έχουμε να χωρίσουμε κάτι και πρέπει να συνεργαστούμε αυτές τις ώρες που είμαστε εδώ. Γιατί μερικές φορές άλλες είναι οι αιτίες και άλλα εκφράζονται στο σύλλογο διδασκόντων. Είναι να συμφιλιώνει. Και στο κάτω κάτω κάποιες φορές θα πρέπει να αναγνωρίζει και τα λάθη του. Δεν είναι αυθεντία ο διευθυντής. Μπορεί και να κάνει και μια λάθος κίνηση. Δεν είναι καλό να πει στους συναδέλφους του 'κοιτάζτε εκεί έκανα λάθος'. Δηλαδή να το παραδέχεται και επίσης να μπαίνει μπροστά σε διάφορες τέτοιες δυσάρεστες καταστάσεις και δε πρέπει να διαδίδει πράγματα από τον έναν εκπαιδευτικό στον άλλον. Πρέπει να είναι εχέμυθος και να προσπαθεί να φτιάχνει τις σχέσεις ανάμεσα στο προσωπικό.

**- Κάτι ακόμα. Πιστεύετε ότι το έργο σας δυσχεραίνεται ή διευκολύνεται απ' τις αλλαγές του προσωπικού;**

- Οι αλλαγές κάποτε είναι καλές και κάποτε δεν είναι τόσο θετικές για τον οργανισμό. Θεωρώ ότι ένας εκπαιδευτικός θα πρέπει να μείνει κάποια χρόνια σε ένα σχολείο για να μπορέσει να έχει και μακροπρόθεσμους στόχους για τον εαυτό του, για την ανάπτυξή του, για τη θέση του μέσα στον οργανισμό. Το θετικό όμως με τις αλλαγές είναι ότι όταν ένας συνάδελφος έρχεται για πρώτη φορά κάπου, έχει περισσότερη όρεξη, δεν γνωρίζει τι γίνεται επομένως είναι πιο επαγγελματίας στη δουλειά του, έχει περισσότερη διάθεση να κάνει πράγματα. Όταν είναι μικρό το χρονικό πλαίσιο και ξέρει ότι του χρόνου δε θα είναι, αυτός είναι ένας ανασταλτικός παράγοντας. Τώρα τα καινούργια άτομα, θεωρώ ότι όλοι έχουν να κερδίσουν όταν ένας οργανισμός έχει έναν προσανατολισμό, και αυτός που θα φύγει και αυτός που θα μείνει. Γι' αυτό σας είπα ότι είναι διττό. Είναι και θετικές οι συνέπειες και αρνητικές της αλλαγής του προσωπικού. Εγώ για να πω την αλήθεια επειδή μου αρέσουν οι αλλαγές γιατί βελτιώνουν τον εαυτό μου, αυτό είναι στάνταρ, και δε μου αρέσουν οι ρουτίνες και οι συνήθειες. Οι παλαιότεροι εκπαιδευτικοί έχουν την πρακτική της τσιφλικοποίησης των πάντων. " Αυτό είναι δικό μου, εγώ κάθομαι εδώ, παίρνω Α', Β'" κλπ. Να φανταστείτε ότι όταν ήμουν διευθυντής στο προηγούμενο σχολείο για εφτά χρόνια, το σχολείο το έβλεπα από το σπίτι, εμένα απέναντι, και έκανα απόσπαση και πήγα στην Αμερική. Και μου έλεγαν "είσαι τρελός " κι έλεγα "όχι, θέλω αλλαγή, ζητάω αλλαγή να δω τι γίνεται παραπέρα". Επομένως, γι' αυτό σας λέω έχει να κάνει με το χαρακτήρα του ανθρώπου και του συναδέλφου που είναι εκεί. Λέει " τώρα άραξα μέχρι τη σύνταξή μου" ή " θέλω κι εγώ να γνωρίσω καινούρια πράγματα, να αλλάξω, να επιμορφώνομαι, να βελτιώνομαι"

**- Κατάλαβα. Μιας που αναφέρθηκε να ρωτήσω κι αυτό. Στην Αμερική τι ακριβώς κάνατε σε σχέση με την εκπαίδευση πάντα ;**

- Ήμουν δάσκαλος ελληνικής γλώσσας σε αμερικανικό σχολείο, σε charter school . Ήταν ένα σχολείο ανάμεσα σε δημόσιο (public school) και private school. Ήταν δημόσιο για τους γονείς που δεν έδιναν δίδακτρα όμως η επιτροπή ήταν ιδιωτική. Εγώ ήμουν δάσκαλος, Greek teacher, και είχα 7-8 classes every day. Τρία χρόνια στην περιοχή της Φλόριντα.- Μάλιστα!

**-Είχατε κάποια άλλα καθήκοντα εκεί, εκτός από δάσκαλος μητρικής γλώσσας;**

- Ήμουν δάσκαλος αλλά έκανα και car line δηλαδή που έρχονταν οι γονείς με τα αυτοκίνητα κι εγώ ήμουν με τους γονείς το πρωί. Ήμουν και coach στο soccer στο κλαμπ , γιατί εκεί έχει ομίλους όπως στην Ελλάδα. Μισή ώρα την εβδομάδα έκανα soccer, από τις τρισίμιση μέχρι τις τέσσερις γιατί το ωράριο ήταν 8 με τέσσερις δηλαδή είχα από τις μέρες της εβδομάδας ( στις 3:10 τελειώναμε) . Τρεις και μισή μέχρι τις τέσσερις είχαμε staff meeting, κάθε Τρίτη είχα soccer σαν προπονητής και τις υπόλοιπες είχα tutoring δηλαδή έκανα ενισχυτική. Και το απόγευμα δούλευα και έξω σε ένα international club, σαν head coach, στο soccer. Οπότε είχα μια πλήρη μέρα.

**- Αρκετά θα έλεγα. Θα λέγατε ότι από αυτή την εμπειρία μεταφέρετε κάτι εδώ σε μας;**

- Αυτό είναι μια άλλη ιστορία και μεγάλη ιστορία. Κοιτάζτε, το μόνο που έφερα είναι οι ιδέες.

**- Οι ιδέες είναι σημαντικό πράγμα να φέρει κανείς.**

- Κάποιες ας πούμε πρακτικές που μπορώ να χρησιμοποιήσω και στη διοίκηση και στη διδασκαλία γιατί εκεί ας πούμε η σύγχρονη με την ασύγχρονη, η δια ζώσης διδασκαλία με την ασύγχρονη ήταν μαζί, δηλαδή ήταν συνδυασμός . Όπως είχαμε εδώ για παράδειγμα το webex, την e-class και λοιπά εκεί τα είχαμε κανονικά . Είχαμε το μάθημά μας και είχαμε και τις πλατφόρμες. Επομένως όταν έγινε κορονοϊός απλώς συνεχίσαμε με τον άλλο τρόπο τον οποίο τον είχαμε στην καθημερινότητά μας. Επίσης, ένας λόγος που πήγα εκεί ήταν για να δω πώς ήταν οργανωμένα τα σχολεία αυτά γιατί ήμουν σε αμερικανικό σχολείο, οι συνάδελφοί μου ήταν Αμερικανοί , οι μαθητές μου αμερικανάκια . Και πώς είναι το αμερικανικό σύστημα. Όσον αφορά αυτό που μου είπατε κάποια πράγματα θα μπορούσαν να εφαρμοστούν και στην Ελλάδα. Αυτό ήθελα να δω. Τις πρακτικές, κυρίως της οργάνωσης. Αλλά εκεί είναι διαφορετικό. Ο διευθυντής προσλαμβάνει , απολύει, τα σχολεία είναι σε κατηγορίες, η απόδοση του εκπαιδευτικού από την αξιολόγηση συνδέεται με το μισθό του. Εκεί είναι μια άλλη κατάσταση. Μάλιστα έχω γράψει κι ένα άρθρο σε ένα αμερικανικό επιστημονικό

περιοδικό που περιγράφω εκεί τη διδασκαλία της γλώσσας και πώς είναι οργανωμένα τα chartered schools. Είναι εποχής Κλίντον. Εκεί όσο αναπτύσσεσαι τόσο περισσότερες επιχορηγήσεις παίρνεις από την πολιτεία.

**- Ένα παράδειγμα πρακτικής που έχετε εφαρμόσει; Οι πρακτικές οι δικές σας θα με ενδιέφεραν.**

- Για παράδειγμα η επικοινωνία εκπαιδευτικών. Χρησιμοποίησα μια πλατφόρμα με την οποία δε χρειάζεται να κάνουμε σύλλογο διδασκόντων. Ή να ενημερώσω ποιος θα λείπει ή το πρόγραμμα. Είναι όλοι ενημερωμένοι. Χρησιμοποιώ το Google classroom. Είναι μια τάξη δική μας. Είναι μια πλατφόρμα επικοινωνίας. Επίσης θέματα οργάνωσης μέσα στο σχολείο σε θρανία, θέματα διδασκαλίας και μεθόδων. Η μέθοδος centers. Είναι σταθμοί. Το μάθημα μπορεί να αλλάξει μια φορά την εβδομάδα και να γίνει με σταθμούς. Είναι συνεργατική διαφοροποιημένη διδασκαλία. Πάνω στις μεθόδους τώρα. Είναι πολλά πράγματα που μπορώ να εφαρμόσω. Οι εκπαιδευτικοί όμως την καινοτομία την τεστάρουν αν λειτουργεί. Τότε εισάγεται. Αν έχει αποτέλεσμα. Τότε είναι θετικοί στο να την εφαρμόσουν.

**- Λοιπόν θα ήθελα να σας ρωτήσω τώρα ποιες εκπαιδευτικές δράσεις έχετε εφαρμόσει ή εφαρμόζετε σήμερα ή πρωτοβουλίες.**

- Πρωτοβουλίες εκπαιδευτικές;

**Ακριβώς.**

- Κάνω δειγματικές διδασκαλίες. Κάνουμε διάφορες εκδηλώσεις. Επιμορφωτικές ημερίδες ασ πούμε. Για παράδειγμα καλέσαμε έναν καθηγητή από το Πανεπιστήμιο: 'Τι προσδοκούν οι γονείς από το σχολείο και τι αναμένει το σχολείο από τους γονείς' Ήρθαν όλοι οι εκπαιδευτικοί και γονείς για να συζητήσουμε μεταξύ μας, να οικοδομήσουμε μια πολύ καλή σχέση. Αυτή ήταν μια δράση για τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς. Μία άλλη δράση είναι να συνεργάζομαι κατ' ιδίαν με τον κάθε εκπαιδευτικό και μιλάμε για το πώς γίνεται το μάθημα γιατί έχω και μια άλλη πληροφόρηση από τους γονείς. Οπότε προσπαθώ να βοηθώ τον δάσκαλο και να του προτείνω πράγματα για να βελτιώνεται ο ίδιος και να έχει και καλύτερο πρόσωπο προς τους γονείς χωρίς να μεταφέρω κουβέντες από τους γονείς. Επίσης προωθώ τις εκδρομές και τις εκπαιδευτικές επισκέψεις. Έχουμε

πάει πάρα πολλές επισκέψεις σε περιβαλλοντικά σε πολιτιστικά προγράμματα, θέατρα αυτό το διάστημα. Είχα κάνει μια δειγματική διδασκαλία, μια επιμόρφωση πώς διδάσκουμε μια διδακτική ενότητα της Β' Δημοτικού με πολλούς τρόπους και με νέες τεχνολογίες και βασισμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα, στο βιβλίο του δασκάλου. Έκανα μια δειγματική σαν να ήμουν σύμβουλος. Αλλά είμαι στο σχολείο διευθυντής.

**- Θα ήθελα να ρωτήσω και κάτι ακόμη. Ήθελα να δω αν υπάρχει χώρος στο σχολείο σας ή αν υπήρχε μια που μιλάμε και για προηγούμενες εμπειρίες, για πρωτοβουλίες οι οποίες δεν προέρχονται από σας αλλά από άλλα μέλη του προσωπικού. Και σ' αυτή την περίπτωση εσείς πόσο έλεγχο έχετε ή είχατε στην εφαρμογή τους και πόσο έλεγχο είχαν οι άλλοι εκπαιδευτικοί; Είστε ανοιχτός στην ηγεσία δράσεων από άλλους εκπαιδευτικούς;**

- Εκεί είμαι ο πρώτος που θα πει ναι. Αρκεί όμως να αξιολογήσω τη δράση, να δω τι ρόλο θα παίξει για το σχολείο, για τους μαθητές, αν θα βοηθήσει, αν είναι απαραίτητη στην ουσία αυτή η δράση και ο ρόλος μου θα είναι υποστηρικτικός και συνεργατικός. Μ' αρέσει οι εκπαιδευτικοί να παίρνουν πρωτοβουλίες. Να έρχονται και να μου λένε: " σκεφτόμαστε αυτό, εσύ τι λες;" Και θα τους ενισχύω σε ότι κάνουν γιατί για να το κάνουν σημαίνει ότι το θέλουν, έχουν προετοιμάσει την τάξη, βλέπουν ότι ταιριάζει στα ενδιαφέροντα της τάξης, για να το κάνουν.

**- Και όσον αφορά την εφαρμογή μιας πρωτοβουλίας ενός άλλου συναδέλφου εφόσον αυτός έχει αναλάβει την ηγεσία της συγκεκριμένης πρωτοβουλίας πώς θα αντιμετωπίσετε αυτή την αλλαγή εξουσίας ας πούμε;**

- Μα αυτό είναι το καλύτερο πράγμα που θα μου τύχει εμένα. Να υπάρχει ο συνάδελφος να υπάρχουν τα παιδιά κι εγώ να είμαι στην υποστήριξη και στο συντονισμό. Αυτός είναι ο στόχος μου. Σε βάθος χρόνου να είναι μπροστά. Να ηγαίνουν οι συνάδελφοι μπροστά και τα παιδιά. Αυτό μ' ενδιαφέρει εμένα. Θα τον ενισχύσω να πάρει αυτόν το ρόλο.

**- Και ποιος είναι ο ρόλος σας αν η δράση δεν προχωρήσει όπως σχεδιάστηκε;**

- Κάθε δράση κάθε τι που γίνεται, όπως και κάθε απόφαση που θα πάρουμε θα υπάρξει και η αξιολόγηση της απόφασης. Εννοείτε ότι θα γίνει αποτίμηση, αξιολόγηση, συζήτηση για το τι πήγε καλά και τι όχι έτσι ώστε στις επόμενες δράσεις στο μέλλον να είμαστε πιο έτοιμοι και να κάνουμε



κάτι περισσότερο για τα παιδιά, όχι για μας. Το θέμα είναι ότι το επίκεντρο πρέπει να είναι πάντα τα παιδιά. Εκεί πρέπει να αποσκοπούμε.

**- Λοιπόν. Ας πούμε ότι το προσωπικό σας έχει αρκετά φορτωμένο πρόγραμμα αλλά εσείς έχετε εντοπίσει μία δράση η οποία θα ωφελήσει πολύ το σχολείο. Με ποιο τρόπο θα το προτείνετε στους εκπαιδευτικούς ενώ ξέρετε ότι ίσως προσθέσετε κάτι αρκετά παραπάνω στο πρόγραμμά τους;**

- Μπορείς. Όπως και το ωρολόγιο πρόγραμμα. Μπορεί κάποιες μέρες που έχουν να κάνουν αυτή τη δράση να αλλάξεις λίγο το πρόγραμμα. Μπορεί να το στέλνεις στην αρχή στη διεύθυνση αλλά μπορείς να το τροποποιήσεις. Μπορείς να μπει εσύ στην τάξη. Μπορεί να μπει ο διευθυντής. Μπορεί κάποιος εκπαιδευτικός από το ολοήμερο να δοθεί να συμπληρώσει κάποιες ώρες. Εννοείται ότι αν θέλει να κάνει κάποια δράση θα τον διευκολύνω με το ωράριό του για να την κάνει και θα τον ενισχύσω σε ότι χρειαστεί. Για παράδειγμα, δεν πήγε το σχολείο ποτέ σε πρόγραμμα της Βουλής από την ίδρυσή του. Και φέτος τους πρότεινα αυτό το πράγμα, και όχι μόνο για τη Βουλή αλλά και για άλλους χώρους που θα επισκεφθούμε. Στην αρχή ήταν πολύ επιφυλακτικοί οι εκπαιδευτικοί. Έλεγαν οι δασκάλες της έκτης : "ποιος θα το διοργανώσει", "το Σαββατοκύριακο" και το ένα και το άλλο. Δεν ήταν τόσο ζεστές οι εκπαιδευτικοί της έκτης. Λέω: " εγώ γιατί είμαι εδώ;" Εγώ πρέπει να είμαι μπροστά για την οργάνωση, τους γονείς το πρόγραμμα, να κλείσω στους διάφορους χώρους, τις προσφορές με τα λεωφορεία. Εγώ θα είμαι. Αυτή είναι η δουλειά μου. Να υποστηρίζω, και τα καταφέραμε τελικά απ'τη στιγμή που πήραμε την πρωτοβουλία και θα πάμε τριήμερο στην Αθήνα. Έχουμε στη Βουλή εκπαιδευτικό πρόγραμμα, θα πάμε στο Καλλιμάρμαρο και στο Πλανητάριο.

**- Ωραία! Τώρα , στη σχολική ζωή συμμετέχουν πάρα πολλοί παράγοντες. Πώς συμβάλλετε εσείς στη δημιουργία θετικών σχέσεων ανάμεσα στο προσωπικό και στις οικογένειες των μαθητών και στους ίδιους τους μαθητές, όταν υπάρχουν κάποιες κρίσεις όπως λέγαμε πριν.**

- Το σχολικό κλίμα δεν είναι κάτι το οποίο το παραγγέλνεις. Πρέπει να το χτίζεις μέρα με τη μέρα και με τη στάση σου σε όλα αυτά που προκύπτουν. Στο πώς θα μιλάς στους γονείς, στο πώς θα λύνεις τα προβλήματα μεταξύ των μαθητών και με αγάπη κατανόηση και σεβασμό και το ίδιο και με το προσωπικό. Και επίσης πρέπει να λαμβάνεις και κάποια μέτρα, για παράδειγμα, για τις αρνητικές συμπεριφορές ή όταν κάποια παιδιά δημιουργούν προβλήματα. Πρέπει να είσαι εκεί για να αλλάξεις ή να τροποποιήσεις κάποια πράγματα. Για παράδειγμα εφημερίες. Εφημερίες,

καλύτερες εφημερίες. Να σας πω ένα παράδειγμα που κάναμε φέτος. Είχαμε βγάλει τα παιδιά στην αυλή, Α'-Β' τάξη, Γ'- Δ', Ε'- ΣΤ'. Σε τρεις χώρους. Είδαμε ότι υπήρχε πρόβλημα στο χώρο της Α' και Β' τάξης. Τα παιδάκια της Β' ενοχλούσαν τα παιδάκια της Α'. Υπήρχε ένα πρόβλημα. Αλλάξαμε τους χώρους. Βάλαμε την Α' με την Δ', Γ' με Ε' και βάλαμε την ΣΤ' με τη Β' στην εφημερία. Και είπαμε ότι το ΣΤ1 θα είναι υπεύθυνο για τα παιδάκια του Β1 καιρό ΣΤ2 θα είναι υπεύθυνα για τα παιδάκια του Β2. Για να τους λύνουν τα προβλήματα, να συζητάνε και αυτό είχε ένα αποτέλεσμα. Από τη στιγμή που έχει αποτέλεσμα και οι εκπαιδευτικοί μετά το αποδέχονται. Αρκεί όμως να είσαι εσύ που θα το προτείνεις. Γιατί ο εκπαιδευτικός μπορεί να μην έχει τη συνολική εικόνα και να νομίζει ότι η τοποθέτησή του δεν περνάει. Κι όμως περνάει σε έναν σύλλογο. Άρα το κλίμα χτίζεται. Έχει να κάνει με το πώς συμπεριφέρεσαι πώς επικοινωνείς, τι γραμμή ακολουθείς με τους γονείς. Με σεβασμό γιατί οι γονείς στέλνουν το παιδί τους στο σχολείο και θέλουν να το παίρνουν ευχαριστημένο. Να πηγαίνει με χαρά στο σχολείο. Αν το παιδί δε θέλει να πάει το πρωί στο σχολείο, του πονάει η κοιλιά ή σκέφτεται ότι δε θα περάσει καλά, το κλίμα έχει χαλάσει.....[διακοπή σήματος κατά την καταγραφή]

**- Μου λέγατε για το κλίμα και ότι...**

- Και για την κουλτούρα. Το κλίμα με την κουλτούρα συνδέεται. Την κουλτούρα του σχολείου.

**Ωραία. Λοιπόν μιας και είμαστε σ' αυτό το θέμα θα ήθελα να ρωτήσω και κάτι άλλο. Μου μιλήσατε για τον τρόπο με το οποίο συνεργάζεστε με τους εκπαιδευτικούς και με τους μαθητές θα ήθελα να μου πείτε αν και με ποιο τρόπο συνεργάζεστε με άλλους φορείς της τοπικής κοινωνίας κι αν συμμετέχουν οι γονείς με κάποιο τρόπο στη σχολική ζωή.**

- Συνεργαζόμαστε σίγουρα με τη διεύθυνση εκπαίδευσης, με τη σχολική επιτροπή και κάνουμε αιτήματα για τη βελτίωση των υλικοτεχνικών υποδομών η την καλύτερη χρηματοδότηση. Επομένως τη σχολική επιτροπή του Δήμου γενικά το Δήμο για διάφορες δράσεις, πνευματικό κέντρο και άλλους φορείς, με το ΚΕΔΑΣΥ για την υποστήριξη παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες. Με το Πανεπιστήμιο για τις πρακτικές ασκήσεις των φοιτητών για διάφορα προγράμματα που μπορούμε να παρακολουθήσουμε. Οι γονείς κι αυτοί πραγματικά προσπαθούν να διοργανώσουν κάποιες δράσεις πολιτιστικού περιεχομένου και γι' αυτό παραχωρούμε και τους χώρους σε δραστηριότητες τέτοιες όπως για τα χορευτικά, για σκάκι, μοντελισμό και διάφορες άλλες

δραστηριότητες. Το σχολείο είναι ένας χώρος εξέλιξης και δυναμικός οργανισμός. Δηλαδή, ζωντανός οργανισμός, κύτταρο της κοινωνίας.

**- Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχολική κουλτούρα που έχει το σχολείο που είστε σήμερα;**

- Θεωρώ ότι υπάρχει σεβασμός προς τον συνάνθρωπο, το συμμαθητή, πολύ καλός τρόπος επικοινωνίας, ενίσχυσης, επίλυσης προβλημάτων, αλληλεγγύης. Έχω διαπιστώσει κάποια τέτοια πράγματα. Ας είναι λίγο το διάστημα.

**- Το τελευταίο θέμα είναι αυτό της αξιολόγησης. Θα ξεκινήσω με κάτι πιο προσωπικό. Με ποιο τρόπο και αν ασκείτε αυτοκριτική για το ρόλο σας στη λειτουργία του σχολείου ή μια και μιλάμε και για παρελθοντικές εμπειρίες με ποιο τρόπο ασκήσατε αυτοκριτική.**

- Όσο περνάνε τα χρόνια και ανάλογα, βέβαια και τι σου προκύπτει, αποκτάς εμπειρία. Επίσης, μπορεί και στα προηγούμενα χρόνια να έχεις κάνει και λάθος κινήσεις. Πρέπει να υπάρχει αναστοχασμός, αυτοκριτική δηλαδή πρέπει να δεις τι έκανες καλά και τι όχι σε σχέση και με τους μαθητές και με τους συναδέλφους και με τις δικές σου φιλοδοξίες και όνειρα. Σε αυτή τη φάση που βρίσκομαι σίγουρα έκανα κάποια καλά πράγματα, σε κάποια πράγματα έκανα λάθος. Θεωρώ ότι πρέπει να μιλάμε για αυτοαξιολόγηση κι όχι για αξιολόγηση γιατί η αυτοαξιολόγηση συνδέεται με τη βελτίωση. Κι επίσης το αν είσαι εσύ καλός στο ρόλο σου μπορείς να το διαπιστώσεις από την πορεία του σχολείου και κυρίως στα παιδιά. Γιατί οι συνάδελφοι δάσκαλοι μπορεί να έχουν διαφορετικά κίνητρα για να πουν αν κάποιος κάνει για τη θέση ή όχι. Όταν βλέπεις ότι τα παιδιά προχωρούν, ότι γίνονται πράγματα, οι γονείς είναι ευχαριστημένοι, τότε αυτό είναι θετικό. Η αυτοκριτική είναι αυτοαξιολόγηση κι εγώ δε θα είχα πρόβλημα να με αξιολογήσουν κι όλες γιατί συμμετείχα σε όλες τις διαδικασίες αξιολόγησης. Το 2014 υπέβαλα πορτοφόλιο και φάκελο στο διευθυντή εκπαίδευσης και τον σχολικό σύμβουλο. Διδάσκω στο ΕΚΔΑ για την αξιολόγηση - αυτοαξιολόγηση οπότε θεωρώ ότι είναι ένας τομέας της διοίκησης η αξιολόγηση. Και δικαίως πρέπει κάποια πράγματα να αξιολογούνται. Μετρήσιμα πράγματα, υπάρχουν και τα μετρήσιμα. Το θέμα είναι το εξής. Δε μπορείς να επιλέξεις το προσωπικό και δε μπορείς να δώσεις και κίνητρα στο προσωπικό πέρα από τις ηθικές αμοιβές. Δε μπορείς να δώσεις χρήματα, ούτε επιδόματα ούτε μπορείς να πεις θέλω αυτούς τους τρεις δασκάλους στο σχολείο. Επομένως πηγαίνεις σε έναν χώρο όπου πολλές φορές οι συνάδελφοι είναι εκεί είκοσι χρόνια μαζί. Και εμφανίζεσαι εσύ. Είναι πολύ δύσκολο μετά να αλλάξεις τις πρακτικές με τις οποίες λειτουργούν και να τους πείσεις ότι "έτσι

μπορείτε να κάνετε καλύτερα τη δουλειά σας". Πάντα σκέφτομαι κάθε μέρα αν έκανα κάτι σωστά και πάντα σκέφτομαι αν πάω σε έναν σύλλογο πώς θα κάνω την εισήγηση για να έχει αποτέλεσμα ο σύλλογος. Να τελειώσει ο σύλλογος και να έχει κάποιο αποτέλεσμα. Να μην υπάρχουν συγκρούσεις να μην υπάρχουν αμφιβολίες. Η αξιολόγηση γίνεται καθημερινά. Σκέφτομαι κάθε μέρα τι έχω κάνει.

**- Εσάς σας έχει τύχει ως διευθυντή το προσωπικό να είναι είκοσι χρόνια μαζί και να δυσκολευτείτε να πάρετε την ηγεσία;**

- Πάρα πολύ! Το προσωπικό κοιτάει αν ο διευθυντής έχει πολλά χρόνια υπηρεσίας. Θέλουν διευθυντή με τα ίδια χρόνια υπηρεσίας με εκείνους. Το έχουν αυτό οι εκπαιδευτικοί. Εγώ είχα πάει σε ένα τέτοιο σχολείο και ήμουν τριανταπέντε χρόνων με οχτώ χρόνια διδακτικής υπηρεσίας είχα αρκετά θέματα γιατί μπορεί να πει ο άλλος 'ήρθες εδώ με είκοσι τρεις εικοσιτέσσερις ώρες υποχρεωτικού ωραρίου να κάνεις το διευθυντή κι εγώ έχω τριανταπέντε - τριάντα επτά χρόνια υπηρεσίας'. Οπότε είναι πολύ δύσκολο να σε αποδεχτούν. Το μόνο που μπορείς να κάνεις είναι να δουλέψεις περισσότερο απ' όλους. Θα σε αποδεχτούν αυτοί όταν βλέπουν ότι δουλεύεις περισσότερο απ' όλους κι αυτό ήθελα να το προσθέσω και προηγουμένως. Αν δουν ότι δουλεύεις περισσότερο απ' όλους τότε σιγά σιγά θα σ' εμπιστευτούν και θα σε αποδεχτούν.

**- Ναι βέβαια.**

-Αν ο διευθυντής είναι αρκετά μικρός σε ηλικία ή λίγα χρόνια προϋπηρεσίας να μπορέσει να το αναπληρώσει με παραπάνω δουλειά. Είμαστε και περίεργοι οι εκπαιδευτικοί.

**- Λοιπόν. Μια τελευταία ερώτηση. Σε σχέση με την αξιολόγηση. Ποιος συγκεκριμένα θα έπρεπε να συμμετέχει στην αξιολόγηση του έργου του σχολείου και με ποιο τρόπο θεωρείτε εσείς;**

- Και ο σύλλογος γονέων και ο σύμβουλος εκπαίδευσης και η διεύθυνση εκπαίδευσης.

**- Και με ποιον τρόπο ο καθένας απ' αυτούς;**

- Ο σύλλογος γονέων μπορεί να συμμετέχει με ερωτηματολόγιο, με έρευνα. Να δει αν κάποια πράγματα που έχουν προτεραιότητα για τους γονείς επιτυγχάνονται. Όταν θέτεις κάποιους στόχους

υποτίθεται ότι αυτοί οι στόχοι δε θα είναι μόνο για τους εκπαιδευτικούς θα είναι και για τους γονείς και για τα παιδιά τους. Ο σχολικός σύμβουλος θα δει αν πραγματικά εφαρμόζονται καινούριες μέθοδοι και πόσο αποτελεσματικοί είναι για τα παιδιά. Αν υπάρχει ευελιξία και γνώση των μεθόδων. Η διεύθυνση εκπαίδευσης αν ας πούμε υπάρχει οργάνωση, διοικητική οργάνωση σωστή στο σχολείο. Υπάρχουν πάρα πολλοί τρόποι.

**- Αυτά από μένα. Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχής σας. Σε σχέση με τα στοιχεία τα προσωπικά θα διατηρηθεί η ανωνυμία, θα χρησιμοποιηθεί ψευδώνυμο για το όνομά σας.**

#### **ε) Λάμπρος**

**- Καλησπέρα σας! Θα ήθελα να σας κάνω κάποιες εισαγωγικές ερωτήσεις. Πρώτα απ' όλα πόσο καιρό εργάζεστε στην εκπαίδευση και σε ποιες θέσεις;**

- Εργάζομαι από το 1993, συνολικά 29 χρόνια και ως διευθυντής τα τελευταία 12 χρόνια. Δηλαδή 17 χρόνια ως δάσκαλος με ένα μικρό διάλειμμα δύο ετών στο διδασκαλείο και τα 12 που σας είπα ως διευθυντής.

**- Και πόσο καιρό βρίσκεστε στο συγκεκριμένο σχολείο που υπηρετείτε αυτή τη στιγμή;**

- Στο συγκεκριμένο σχολείο τα περισσότερα χρόνια και ως δάσκαλος και ως διευθυντής. Από το 1996 με ένα διάλειμμα τεσσάρων χρόνων. Δηλαδή 22 χρόνια περίπου.

**- Και στη θέση του διευθυντή στο συγκεκριμένο σχολείο πόσο καιρό βρίσκεστε;**

- Όλα μου τα χρόνια είμαι εκεί διευθυντής. Από το 2011.

**- Ποιες είναι οι σπουδές σας;**

- Τελείωσα την παιδαγωγική Ακαδημία όταν ήταν διετής και στη συνέχεια φοίτησα στη Γυμναστική Ακαδημία. ΤΕΦΑΑ.

**- Έχετε και το διδασκαλείο. Σωστά;**

- Ναι σωστά.

- **Για ποιους λόγους αποφασίσατε να διεκδικήσετε τη θέση του διευθυντή όταν το κάνατε;**

- Μου αρέσει η διοίκηση γενικά. Έχω υπηρετήσει εκτός σχολείου, ασκώ και το επάγγελμα του προπονητή ποδοσφαίρου. Επομένως, γνωρίζω πολύ καλά πολλά πράγματα όσον αφορά τη διοίκηση μιας ομάδας, πώς να ηγηθώ σε μια ομάδα, να καθοδηγήσω ποδοσφαιριστές κλπ. Επίσης έχω είκοσι χρόνια στην τοπική αυτοδιοίκηση. Επομένως με ενδιαφέρει πολύ η διοίκηση ομάδας. Αυτός ήταν ο κύριος λόγος που επέλεξα να κάνω την αίτηση για να γίνω διευθυντής.

- **Τα χαρακτηριστικά του σχολείου σας; Ας ξεκινήσουμε με τον αριθμό των μαθητών. Πόσους μαθητές έχετε;**

- Δεν έχει πολλούς μαθητές σε σύγκριση με άλλα σχολεία της πόλης. Έχει γύρω στους εβδομήντα μαθητές. Είναι επαρχιακό σχολείο. Έχει παιδιά από τα γύρω χωριά που μετακινούνται καθημερινά και έρχονται στο σχολείο. Παρ'όλα αυτά είναι ένα σχολείο με πολύ καλή κτιριακή υποδομή σχετικά καινούργιο θα έλεγα με αίθουσες άνετες, μεγάλες και εξοπλισμένες με internet με βιντεοπροβολείς σε όλες τις αίθουσες, με λευκούς πίνακες. Είναι ένα πολύ καλό σχολείο γενικά από πλευράς εγκαταστάσεων.

- **Υπάρχουν ελλείψεις ή δεν έχετε εντοπίσει κάτι;**

- Δε θα έλεγα κάτι ιδιαίτερο. Θεωρώ ότι είναι σε πολύ καλό επίπεδο εξοπλισμένο.

- **Είναι ευχάριστο να ακούς κάτι τέτοιο για ένα επαρχιακό σχολείο.**

- Έχει και κλειστό γυμναστήριο δίπλα που λίγα σχολεία το έχουν.

- **Ο μαθητικός πληθυσμός σας έχει οποιουδήποτε είδους ιδιαίτερα χαρακτηριστικά; Είναι ομοιογενής; Υπάρχουν κάποιες διαφορές;**

- Δε θα 'λεγα ότι είναι ιδιαίτερα ομοιογενής. Έχει παιδιά από αγροτικές οικογένειες. Έχει παιδιά που οι γονείς τους είναι υπάλληλοι. Έχει παιδιά που οι γονείς τους είναι και άνεργοι ακόμη. Γενικά έχουμε πολλών ειδών κατηγορίες οικογενειών. Έχουμε παιδιά από αλλοδαπούς γονείς. Αυτό καθιστά λίγο δύσκολο το έργο και το δικό μου και των εκπαιδευτικών όμως κάνουμε μεγάλη προσπάθεια.

**- Είναι λογικό. Υπάρχουν πάντα διαφορές πλέον στο μαθητικό πληθυσμό. Όσον αφορά τώρα την ηγεσία μιας και σας ενδιέφερε από την αρχή, ποιος είναι κατά την άποψή σας ένας καλός ηγέτης δημοτικού σχολείου. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του;**

- Κατ' αρχάς πρέπει να μπορεί να διατηρεί ένα πολύ καλό κλίμα στο σχολείο, να είναι δίκαιος με όλους τους συναδέλφους του, να μη κάνει δηλαδή διαχωρισμό, να εκπέμπει μια σιγουριά και ασφάλεια στους εκπαιδευτικούς και στους γονείς και στους μαθητές του σχολείου. Να ενδιαφέρεται και να αγαπάει πολύ το σχολείο του, να κάνει πράγματα για το σχολείο. Αυτά σε γενικές γραμμές θεωρώ.

**- Εσάς τα καθήκοντά σας στο σχολείο ποια είναι; Μπορείτε να μου περιγράψετε μια μέρα;**

- Το πρωί που θα πάω στο σχολείο το πρώτο πράγμα που θα κάνω είναι να ανοίξω την αλληλογραφία. Αν υπάρχει κάποιο email επείγον θα πρέπει να απαντήσω ή θα πρέπει αργότερα να το δω. Θα πρέπει να φροντίσω για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, αν κάποιος λείπει να καλύψουμε το κενό. Να λειτουργήσει κανονικά το πρόγραμμα. Από κει και πέρα θα δούμε τις δραστηριότητες, θα προγραμματίσουμε για τις επόμενες μέρες αν έχουμε να κάνουμε κάποια εκδήλωση να ασχοληθούμε με αυτήν, με κάποια γιορτή. Όλα αυτά, μάλιστα περνάει η ώρα και πολύ γρήγορα. Δεν καταλαβαίνουμε πώς περνάει η ώρα γιατί οι δουλειές είναι πολλές. Μπορεί να υπάρξει κάποια δουλειά στο σχολείο, κτιριακή υποδομή, τηλέφωνα θα γίνουν πολλά, μπορεί να έρθω σε επαφή με πολλούς γονείς ή με το γραφείο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πολλές φορές. Αυτό είναι κατά κάποιο τρόπο το πρόγραμμά μου σε καθημερινή βάση.

**-Υπάρχουν κάποια από τα καθήκοντα του διευθυντή τα οποία θα θέλατε να μειώσετε και κάποια να τα αυξήσετε; Σε τι θα θέλατε να αφιερώνετε περισσότερο χρόνο; Ιδανικά;**

- Εκείνο που θα ήθελα είναι να έχω λιγότερη γραφειοκρατία γιατί είναι πολλές οι ώρες πάνω στον υπολογιστή για να γράψω. Γενικά σε ένα σχολείο σαν το δικό μου που δεν είναι ιδιαίτερα μεγάλο δεν έχω δυνατότητα βοήθειας από κάποιον συνάδελφο ή γραμματέα που μπορεί να έχουν κάποια άλλα σχολεία. Μου τρώει πολύ χρόνο η γραφειοκρατία και θα ήθελα να ξοδεύω λιγότερο χρόνο εκεί και να ασχολούμαι πιο πολύ με δράσεις του σχολείου. Και τώρα που είπαμε για δράσεις να σας πω ότι το σχολείο συμμετείχε σε πρόγραμμα Erasmus την προηγούμενη χρονιά όπου έγινε κινητικότητα σε τρεις χώρες και συμμετείχα εγώ και δύο συνάδελφοί μου στην Σλοβενία και στην Ιταλία αντίστοιχα.

**- Ποιος είχε την πρωτοβουλία για τη συμμετοχή σ' αυτή τη δράση, τίνος ιδέα ήταν και ποιος ξεκίνησε να την υλοποιεί;**

- Χωρίς να θέλω να περιαυτολογήσω πάντα είχα όνειρο να κάνουμε ένα πρόγραμμα Erasmus αλλά χωρίς τη βοήθεια των συναδέλφων θα ήταν δύσκολο. Επομένως θα έπρεπε πρώτα να κάνουμε την αίτηση και να τη δομήσουμε σωστά έτσι ώστε να επιλεγεί το σχολείο μας γι' αυτό το λόγο και με μια συνάδελφο εξαιρετική των εικαστικών με πολύ καλή γνώση των Αγγλικών και πολύ οργανωτική όπως και η δασκάλα της μουσικής η οποία συμμετείχε κι αυτή σε μια φάση του Erasmus τα καταφέραμε και κάναμε την αίτηση και επιλεχθήκαμε τελικά και όλα κύλησαν κατ' ευχήν και το φέραμε εις πέρας.

**- Εσείς είχατε την ιδέα, την πρωτοβουλία να συμμετάσχετε γιατί ήταν ένα από τα όνειρά σας. Πώς έγινε η επιλογή των υπόλοιπων συναδέλφων οι οποίοι θα συμμετείχαν στην οργάνωση και στην προώθηση της δράσης;**

- Το κουβεντιάσαμε με τους συναδέλφους και τα παιδιά, το θέλανε και ο καθένας από την πλευρά του βοήθησε και είδα ότι κάποιοι συγκεκριμένοι σαν αυτούς που σας προανέφερα ήταν πιο ένθερμοι και πιο καταρτισμένοι για να γίνει αυτό και ασχολήθηκαν οι συνάδελφοι που σας είπα για να το φέρουμε εις πέρας, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν το υποστήριζαν και οι υπόλοιποι συνάδελφοι ο καθένας με τον τρόπο του. Γιατί για να λείπει ένας εκπαιδευτικός σε πρόγραμμα Erasmus θα πρέπει κάποιοι που θα μείνουν πίσω να καλύψουν και τις ώρες του. Επομένως σ' αυτό ήταν κι οι υπόλοιποι συνάδελφοι θετικοί και δεν ήταν καθόλου αρνητικοί σ' αυτό το κομμάτι.

**- Ωραία ! Υπάρχουν κάποιες άλλες δράσεις που τρέχουν τώρα στο σχολείο σας; Έστω και πιο μικρές. Δράσεις εκπαιδευτικές.**

- Αυτή τη στιγμή ετοιμάζουμε ένα θεατρικό για το τέλος της σχολικής χρονιάς που θα το κάνουν οι μεγάλες τάξεις. Το γράφουν τα παιδιά το έργο πάντα με τη βοήθεια των συναδέλφων των μεγάλων τάξεων της καθηγήτριας της μουσικής που είναι εξαιρετική, που έχει την ικανότητα και γράφει μουσική. Σαν υψηλός και μακροπρόθεσμος στόχος είναι αυτός κι έχουμε σαν στόχο να το παρουσιάσουμε σε θέατρο της πόλης και να το δουν όσο περισσότεροι γίνεται. Το έχουμε ξανακάνει τα δύο χρόνια πριν τον κορωνοϊό στο Καμπέριο σε έναν μαθητικό διαγωνισμό και παρουσίασαν τα παιδιά για δύο συνεχόμενες χρονιές δύο θεατρικές παραστάσεις.

**- Σ' αυτή τη δράση συμμετέχετε κι εσείς και οι συνάδελφοι. Σωστά;**



- Ναι.

**- Ποιον θα θεωρούσατε υπεύθυνο αυτής της πρωτοβουλίας;**

- Η καθηγήτρια της μουσικής, η οποία γνωρίζει πολύ καλά και από θέατρο και από μουσική, κάνει και μαθήματα ηθοποιίας σε θέατρο και ότι ανεβάζει είναι εξαιρετικό. Πιστεύω ότι και σ' αυτό τα αποτελέσματα να είναι πολύ καλά.

**- Μέσα σ' όλη αυτή την πρωτοβουλία τι καθήκοντα θα λέγατε ότι έχετε εσείς; Τι έχετε αναλάβει, ποιο κομμάτι του;**

- Μόνο το οργανωτικό κομμάτι βασικά. Γιατί για να στηθεί αυτό θα πρέπει πρώτα να βρούμε οικονομικούς πόρους. Από κει και πέρα θα πρέπει να δούμε τα σκηνικά που θα γίνουν, το πότε θα το παίξουμε, να στήσουμε την αίθουσα, να βγάλουμε τις προσκλήσεις, να δούμε πώς θα γίνει η μετακίνηση των παιδιών, να καλέσουμε τον κόσμο. Όλα αυτά θα περάσουν από μένα και από κει και πέρα θα προσπαθήσω κι εγώ με τον τρόπο μου να το φέρω εις πέρας όλο αυτό.

**- Καλή επιτυχία σας εύχομαι!**

- Ευχαριστώ!

**- Έχω μια ακόμα ερώτηση. Ποια εμπόδια συναντάτε συνήθως στην άσκηση των καθηκόντων σας;**

Τα βασικά είναι ότι δεν έχουμε στο σχολείο μας την τεχνική υποδομή. Δεν έχουμε ψυχολόγο, ας πούμε, δεν έχουμε έναν νοσηλευτή που θα θέλαμε. Έχουμε παιδιά με προβλήματα, έχουμε παιδιά αλλοδαπά, από τους μαθητές που έχουν τα δικά τους προβλήματα, δεν ξέρουν καλά την ελληνική γλώσσα. Σ' αυτό το κομμάτι υποστηρικτικές ειδικότητες δεν έχουμε όπως και αν συμβεί κάτι στην κτιριακή δομή, υδραυλικός ηλεκτρολόγος κλπ. Μέχρι να συνεννοηθούμε με τον Δήμο... Υπάρχει μία δυστοκία. Βασικά αυτά είναι τα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε πιο πολύ.

**- Είναι κάποιες βασικές ελλείψεις που τις έχουν όλα τα σχολεία. Ένας περισσότερο μας ενδιαφέρει πώς τις αντιμετωπίζετε εσείς; Και πώς αντιμετωπίζετε τα προβλήματα που προκύπτουν;**

- Προσπαθούμε. Θα γίνουμε και ψυχολόγοι και μιλάμε πάρα πολύ με τα παιδιά, προσπαθούμε να δημιουργήσουμε ένα οικογενειακό κλίμα στο σχολείο, επειδή είναι και λίγα τα παιδιά, έχουμε προσωπική επαφή και με τους γονείς, τους γνωρίζουμε όλους, και σε θέματα υγείας μας βοηθάει πάρα πολύ ο αγροτικός γιατρός που είναι δίπλα μας όταν κάποιο παιδάκι χρειαστεί κάτι και ο Δήμος είναι αρωγός μας απλά υπάρχει αυτή η καθυστέρηση σε κάποια θέματα.

**- Να φανταστώ ότι την πρωτοβουλία της επικοινωνίας με αυτούς τους φορείς την έχετε εσείς ή έχει αναλάβει κάποιος εκπαιδευτικός του σχολείου αυτή την επικοινωνία;**

- Ως επί των πλείστον εγώ έχω αναλάβει την επικοινωνία με φορείς γιατί τους γνωρίζω όλους προσωπικά, αντιδημάρχους, δήμαρχο, υπαλλήλους οπότε το έχω επωμιστεί εγώ αυτό το κομμάτι.

**- Άρα υπάρχει μια συνεργασία με την ευρύτερη κοινότητα απ' ότι μου λέτε.**

- Οπωσδήποτε ναι. Και με πολιτιστικό σύλλογο που έχουμε εκεί. Και με το δήμο που σας είπα και με τις άλλες αρχές και με την εκκλησία έχουμε καλές σχέσεις. Είμαστε μια μικρή κοινωνία και πρέπει να έχουμε επαφή με όλους. Έχουμε και το πάρκο κυκλοφοριακής αγωγής κόποτε καλέσουμε κάποιον από την Τροχαία να κάνει στα παιδιά μάθημα κυκλοφοριακής αγωγής, είναι πάντα στη διάθεσή μας. Δεν ξέρω αν το γνωρίζετε το σχολείο μας είναι ιστορικός τόπος. Μας επισκέπτονται πολλά σχολεία σε εθνική επέτειο, κάνουμε μια προβολή και δείχνουμε στα παιδιά των άλλων σχολείων τι έγινε εκείνη την εποχή. Γενικά είναι χαρά μας να έρχονται σχολεία και να ζωντανεύει έτσι ο χώρος της αυλής με παιδιά.

**- Τώρα μια λίγο πιο γενική ερώτηση. Ποιο είναι για σας το αποτελεσματικό σχολείο. Ιδανικά;**

- Αποτελεσματικό σχολείο για μένα είναι να έχει πολύ λίγα, ελάχιστα κρούσματα ενδοσχολικής βίας. Δηλαδή τα παιδιά μεταξύ τους να έχουν αρμονικές σχέσεις, να αγαπιούνται. Από κει και πέρα να είναι ένα σχολείο με πολλές δράσεις, ένα σχολείο που πραγματικά οι συνάδελφοι δε θα κοιτάζουμε την ώρα πότε θα χτυπήσει το κουδούνι για να τελειώσουν και να φύγουν, να έχουν πολύ καλή συνεργασία μεταξύ τους, ένα σχολείο που θα έχει πολύ καλή την έξωθεν μαρτυρία, πολύ καλές σχέσεις με την τοπική κοινωνία κι ένα σχολείο που θα έχει πολύ καλές σχέσεις με τα άλλα σχολεία. Για μένα θα είναι το ιδανικό.

**- Και ποιος είναι ο απώτερος σκοπός όλων αυτών;. Θέλω να πω γίνονται όλες αυτές οι διαδικασίες.**

- Πέρα από τη διαδικασία της μάθησης που τα παιδιά έρχονται για να μάθουν για μένα το βασικότερο είναι πάνω απ' όλα να έρχονται για να γίνουν καλύτεροι άνθρωποι. Να μάθουν να σέβονται τον εαυτό τους, να σέβονται τους συμμαθητές τους, τους εκπαιδευτικούς και ύστερα όλα τα άλλα, δηλαδή να γίνουν καλοί στα Μαθηματικά στη Γλώσσα, στα μαθήματα γενικά.

**- Άρα θεωρείτε το δικό σας σχολείο αποτελεσματικό; Και με ποια κριτήρια;**

- Δε θα έλεγα ότι είναι το ιδανικό το δικό μου σχολείο και άλλα δεν είναι. Απλά κάνουμε δουλειά, προσπαθούμε, κινούμαστε προς αυτή την κατεύθυνση για να πετύχουμε αυτούς τους στόχους που βάζουμε και σας έχω πει πριν. Από κει και πέρα πιστεύω ότι το καταφέρνουμε σε μεγάλο βαθμό χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν υπάρχουν και δυσκολίες. Σε κάποια πράγματα μπορεί να μην πετύχουμε το επιθυμητό αποτέλεσμα που σημαίνει ότι πρέπει να προσπαθήσουμε εκ νέου και να αλλάξουμε ακόμη και μεθόδους για να γίνουμε πιο αποτελεσματικοί.

**- Πώς παίρνετε την απόφαση για μια τέτοιου είδους αλλαγή;**

- Κατ' αρχήν αν δούμε ότι κάτι δεν πάει καλά θα το κουβεντιάσουμε μαζί με τους συναδέλφους. Σε θέματα που άπτονται των γονέων θα το κουβεντιάσουμε και με τους γονείς και κάποια συγκεκριμένα παιδιά κι αν δούμε ότι πρέπει να αλλάξουμε για το καλό του παιδιού ή των παιδιών και το κρίνουμε σκόπιμο, θα το αλλάξουμε. Και θα είμαστε πολύ ευχαριστημένοι αν η αλλαγή αυτή έχει αποτελέσματα. Και λόγω της εμπειρίας μας, γιατί οι συνάδελφοι που είμαστε εκεί είμαστε όλοι με είκοσι χρόνια προϋπηρεσίας και πάνω, μπορούμε να χειριστούμε και κάποια θέματα λόγω της εμπειρίας μας με καλύτερο τρόπο. Χωρίς αυτό να σημαίνει ότι οι πιο νεαροί εκπαιδευτικοί δε μπορούν. Θα έλεγα ότι έχουν μεγαλύτερη διάθεση για δουλειά και έχουν και πιο πρωτοπόρες μεθόδους που δεν έχουμε εμείς οι πιο παλιοί. Μου αρέσει πάρα πολύ να δουλεύω με νέους εκπαιδευτικούς γιατί κι εγώ μαθαίνω απ' αυτούς και νιώθω κι εγώ καλύτερα να βλέπω παιδιά με όρεξη.

**- Κατά πόσο θεωρείτε ότι δυσκολεύει το έργο σας ή και όχι μέσα απ' όλες αυτές τις αλλαγές που βιώνουμε στο προσωπικό του κάθε σχολείου, μέσα στο ελληνικό σύστημα;**

- Δεν έχουμε πολλές αλλαγές. Οι συνάδελφοι είναι μόνιμοι και είναι κι από τα μέρη της περιοχής. Είναι οι ίδιοι κάθε χρόνο, ειδικά τα τελευταία χρόνια οπότε δε μας δυσκολεύει αυτό. Ελάχιστες αλλαγές θα έλεγα. Και σε κάποιες ειδικότητες.

**- Με τις ειδικότητες έχετε κάποιο συγκεκριμένο τρόπο με τον οποίο τους εντάσσετε στην ομάδα σας ώστε να ακολουθήσουν κι αυτοί την πορεία του σχολείου;**

- Για να μην κάνουμε διακρίσεις αν είναι κάποιος ειδικότητα ή δάσκαλος έχουμε ένα πολύ καλό κλίμα στο σχολείο το οποίο το καταλαβαίνουν και οι ειδικότητες απ' την πρώτη στιγμή κι εντάσσονται σε αυτό το κλίμα. Θεωρώ ότι έχουν και οι ειδικότητες έχουν την ευχαρίστηση να δουλεύουν και βλέπω ότι παρόλο ότι μπορεί να υπάρξουν αλλαγές κάθε χρόνο, θα ήθελαν να δουλεύουν στο σχολείο μας κάθε χρόνο αλλά δεν είναι στο χέρι τους.

**- Τώρα θα ήθελα να σας ρωτήσω σε σχέση με το προσωπικό σας όραμα για το σχολείο.**

- Το όραμα για το σχολείο είναι κατ' αρχάς να ξανασυμμετάσχει το σχολείο σε προγράμματα Erasmus . Θα ήθελα ακόμη και ανταλλαγές μαθητών σε προγράμματα με άλλα σχολεία της Ευρώπης. Το αν θα το πετύχουμε θα το δείξει ο χρόνος. Και από κει και πέρα σε δράσεις μέσα στη χώρα μας. Θα θέλαμε πολύ να πάμε τα παιδιά, όπως τα είχαμε πάει στη Θεσσαλονίκη ένα τριήμερο και επισκέφτηκαν μέρη και τους έχει μείνει αυτή η εκδρομή. Θα θέλαμε επίσης να πάμε στην Αθήνα να δουν την Ακρόπολη, γενικά τα πιο γνωστά μας αξιοθέατα γιατί ξέρετε ότι είναι παιδιά που δεν έχουν πάει . Σχεδόν όλα τα παιδιά δεν ξέρουν τι σημαίνει Αθήνα. Θα το προσπαθήσουμε πολύ και σ' αυτό το κομμάτι όπως και να κάνουμε και με άλλα σχολεία της περιοχής μας κάποιες δράσεις, είτε γειτονικά είτε σχολεία της πόλης. Σε γενικές γραμμές αυτά είναι.

**- Θεωρείτε ότι το σύγχρονο ελληνικό σχολείο και γενικά το σύστημα μέσα στο οποίο υπάρχουν τα δημόσια σχολεία, βοηθάνε στην πραγματοποίηση του οποιουδήποτε οράματος που μπορεί να έχει ένας διευθυντής;**

- Για να είμαι ειλικρινής πιστεύω ότι είναι θέμα του κάθε διευθυντή, του συλλόγου διδασκόντων πάνω απ' όλα και ύστερα γενικά του συστήματος στην χώρα μας. Αν είναι άνθρωποι οι οποίοι έχουν όρεξη και παλεύουν και όραμα για να κάνουν πράγματα παρ' όλες τις δυσκολίες που μπορεί να συναντήσουν νομίζω ότι μπορούν να κάνουν πράγματα στο σχολείο.

**- Έχετε σκεφτεί ποτέ ότι θα θέλατε με κάποιο τρόπο να αλλάξετε τον τρόπο που ασκείτε τη διοίκηση;**

- Μιλάτε για το σχολείο μου ή γενικά για τα σχολεία;

**- Συγκεκριμένα εσείς προσωπικά έχετε σκεφτεί να κάνετε κάποια αλλαγή στον τρόπο που ασκείτε τη διεύθυνση ή όχι;**

- Θεωρώ ότι κάθε σχολείο έχει δικές του ιδιομορφίες και θέλει τον δικό του τρόπο διοίκησης. Στο δικό μου σχολείο θα έλεγα ότι δε χρειάζεται να κάνω κάποια αλλαγή στη διοίκηση. Αν τυχόν πάω σε άλλο σχολείο θεωρώ ότι δε θα είναι ο τρόπος διοίκησης αυτός που είναι εδώ. Θα είναι στα μέτρα του μελλοντικού σχολείου μου. Κάθε σχολείο έχει το δικό του μοντέλο, το δικό του σύλλογο διδασκόντων, επομένως θέλει το δικό του τρόπο διοίκησης.

**- Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο ρόλος του διευθυντή για οποιαδήποτε δράση του σχολείου και ποιος είναι ο ρόλος των υπόλοιπων παραγόντων;**

- Κατ' αρχήν ο διευθυντής πρέπει να έχει υποστηρικτικό ρόλο σε οποιαδήποτε δράση γίνεται στο σχολείο σε οτιδήποτε τολμήσει ένας εκπαιδευτικός στην τάξη του. Θα πρέπει πάντα να υποστηρίζει τέτοιου είδους δράσεις πράγμα που καθιστά το σχολείο πρωτοπόρο σε κάποια πράγματα. Να βελτιώνεται συνεχώς σε κάποια πράγματα. Μου αρέσει πολύ οι μαθητές πέρα από τα βασικά τους καθήκοντα και υποχρεώσεις να κάνουν και πράγματα πέρα απ' αυτά. Γιατί αγαπάνε, γιατί είναι φίλοι και θέλουν να πετύχουν κάποια άλλα πράγματα πέρα από τη σχολική διαδικασία θα έλεγα.

**- Καταλαβαίνω. Σε όλο αυτό το κομμάτι, όπως αναφέρατε κι εσείς κάποιο ρόλο παίζει και ο εκπαιδευτικός και γενικά ο διευθυντής με τον εκπαιδευτικό έχουν μια δυναμική σχέση. Θα ήθελα να σας ρωτήσω αν έχετε βρει κάποιο τρόπο ώστε να συμβάλλετε στη συνεχή εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Γιατί οι εποχές αλλάζουν. Τι γίνεται όταν βλέπετε ότι κατά κάποιο τρόπο μένουν πίσω; Πώς μπορείτε να τους βοηθήσετε; Να τους ωθήσετε να αναπτύξουν τις δυνατότητές τους;**

- Είναι ένα θέμα που μας απασχολεί. Το κουβεντιάζουμε συνεχώς, ανταλλάσσουμε απόψεις με τους εκπαιδευτικούς, προσπαθούμε να έχουν οι τάξεις την τεχνολογία μέσα στην τάξη, να έχουν οι εκπαιδευτικοί τα όπλα να κάνουν καλύτερο το έργο τους. Έχω δει εκπαιδευτικούς που δεν είχαν ιδέα από υπολογιστή και με το διάλογο, με την πειθώ άρχισαν σιγά σιγά από μόνοι τους να χρησιμοποιούν υπολογιστές μέσα στην τάξη και βιντεοπροβολέα και να κάνουν μάθημα με αυτόν τον τρόπο. Γενικά μπορεί να έρθουμε και σε συγκρούσεις με εκπαιδευτικούς, είναι λογικό, όταν υπάρχουν σ' ένα σχολείο που είναι ζωντανός οργανισμός, και αντίθετες απόψεις. Εγώ δεν προσπαθώ να επιβάλω την άποψή μου, θα προσπαθήσω όμως να έχω τα επιχειρήματα εκείνα ώστε να πείσω τον εκπαιδευτικό ποιο είναι το καλύτερο και ποιο είναι το σωστό. Και πέρα απ' αυτό τους παροτρύνω σε επιμορφώσεις και ειδικά τώρα τον τελευταίο καιρό που γίνονται πολλές απ' αυτές

διαδικτυακά έτσι ώστε να γινόμαστε καλύτεροι εκπαιδευτικοί γιατί έχουν ανάγκη οι μαθητές μας να γινόμαστε καλύτεροι.

**- Σας έχει τύχει ποτέ ένα μέλος του συλλόγου διδασκόντων να μην τα καταφέρνει σε κάτι, για να το πούμε απλά, και να πρέπει να εκπαιδευτεί κι αυτός σε ένα θέμα εσείς έχετε λόγω στο συντονισμό αυτής της εκπαίδευσης, ο ίδιος κάνετε κάτι συγκεκριμένο γι' αυτό;**

- Ναι, έχει τύχει, φυσικά έχει τύχει. Εγώ θα είμαι πάντα αρωγός του. Έχουμε ένα τέτοιο κλίμα στο σχολείο που με το που θα το έχουν καταλάβει οι δάσκαλοι κατευθείαν θα τον βοηθήσουν και μπορεί κάποια δουλειά που είναι να κάνει ο εκπαιδευτικός, να την κάνει κάποιος συνάδελφός του ή να την κάνουν μαζί έτσι ώστε να έρθει εις πέρας. Έχουμε πολύ καλή αλληλοβοήθεια, θα έλεγα, μεταξύ τους οι εκπαιδευτικοί κι αυτό είναι το χαρακτηριστικό του σχολείου.

**- Κατάλαβα. Τώρα αυτήν τη συλλογικότητα πώς την καλλιεργείτε εσείς;**

- Να σας πω κάτι πολύ απλό. Δεν διαχωρίζω τη θέση μου από τους εκπαιδευτικούς, επειδή έχουμε χρόνια μαζί, γνωριζόμαστε. Έχουμε μια πιο προσωπική σχέση. Στα διαλείμματα έχουμε αυτό το χαλαρό, κάνουμε και το καλαμπούρι μας, θα πειράξει ο ένας τον άλλο και ερχόμαστε και πιο κοντά μ' αυτό, σπάει κι ο πάγος. Πάνω απ' όλα να ξέρετε πως είμαστε πρώτα φίλοι και ύστερα συνάδελφοι. Κι αυτό είναι το μυστικό. Έχουμε ένα πολύ καλό κλίμα στο σχολείο.

**- Υπάρχουν άνθρωποι μέσα στο σύλλογο διδασκόντων εκτός από σας οι οποίοι αναλαμβάνουν κάποια μέρη της ηγεσίας;**

- Λογικό είναι. Μπορεί κάποιος να είναι καλός σε θέματα υπολογιστών. Κάποιος μπορεί να είναι καλός σε θέματα ηλεκτρονικά, στη μουσική, στη μικροφωνική, κάποιος που είναι καλός στη ζωγραφική ή θα κάνει ένα σκηνικό για το σχολείο. Ανάλογα με το τι μπορεί ο καθένας να κάνει για το σχολείο, τι μπορεί να προσφέρει και το έχουμε φτιάξει καλά αυτό το πράγμα. Δε χρειάζεται να πω εγώ κάτι. Ο καθένας καταλαβαίνει από μόνος του και ότι μπορεί να κάνει θα το κάνει αυτός και δε χρειάζεται να το κάνει ο διπλανός. Θα το κάνει αυτός που έχει κλίση προς αυτό. Και είμαστε και μάστορες. Θα φέρουμε και το τρυπάνι και ο δάσκαλος που πιάνει το χέρι του θα μαστορέψει κάτι αν χρειαστεί. Κάπως έτσι.

**-Εσάς ποιος θα είναι ο ρόλος σας σε δράσεις συναδέλφων σας; Τι έλεγχο θα έχετε;**

- Θα είναι πάντα διακριτικός αυτός ο έλεγχος επειδή θα του έχω εμπιστοσύνη, δε θα είμαι αυτός

που θα είναι συνέχεια από πάνω του χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν θα γνωρίζω πώς είναι η πορεία, που θα πηγαίνει το πράγμα. Προσπαθώ να είμαι πολύ διακριτικός και προσπαθώ αν είναι να κάνω κάποιες παρεμβάσεις να είναι με διακριτικό τρόπο κι όχι να επιβάλω κάποια πράγματα.

**- Όταν έχετε μια πρωτοβουλία, όπως ήταν το πρόγραμμα Erasmus, πώς πείθετε τους εκπαιδευτικούς να βάλουν άλλο ένα πράγμα στο πρόγραμμά τους ενώ ξέρετε ότι είναι φορτωμένο επειδή πιστεύετε ότι θα κάνει καλό στο σχολείο;**

- Το έχω συναντήσει κι αυτό. Αν είναι κάποιος απόλυτος σε κάποια πράγματα OK. Το θέμα είναι να τον πλησιάσεις και να του πεις ότι πρέπει σαν σχολείο κι εμείς πρέπει να δείξουμε, να κάνουμε κάτι πιο ξεχωριστό από αυτό που ήδη κάνουμε, ότι είναι καλό, να του δείξεις τα θετικά σημεία που έχει ένα πρόγραμμα Erasmus, ας πούμε, ότι θα ρθούμε σε επαφή με άλλους συναδέλφους θα μάθουμε από κει το σύστημά τους. Να αναδείξω τέλος πάντων τα θετικά που έχει ένα πρόγραμμα Erasmus και νομίζω ότι σιγά σιγά θα τον καταφέρω να κλίνει προς την κατεύθυνση αυτή. Όπως για παράδειγμα είχαμε μεγάλη δυσκολία με κάποιους να συμμετέχουν στις φάσεις του Erasmus για δικούς τους και διάφορους λόγους γιατί είναι άνθρωποι που έχουν και τις δουλειές τους, το να λείπει κάποιος μια εβδομάδα - δέκα μέρες δεν είναι εύκολο ειδικά τώρα σε περιόδους όπου οι άνθρωποι έχουν τις οικογένειές τους. Και δεν είχαμε τη δυνατότητα των μεγάλων σχολείων όπου έχεις να επιλέξεις ανάμεσα σε είκοσι εκπαιδευτικούς και εικοσιπέντε. Ένα μικρό σχολείο έχει λίγους εκπαιδευτικούς οπότε οι δυνατότητες είναι περιορισμένες. Παρ' όλα αυτά τα καταφέραμε.

- Αναφερθήκατε αρκετά στο όραμά σας σε σχέση με τους μαθητές. Έχει τύχει ποτέ οι μαθητές να έχουν συμμετάσχει στην οργάνωση μιας δράσης; Φυσικά συμμετέχουν στις δράσεις που οργανώνετε εσείς γι' αυτούς αλλά οι ίδιοι έχουν φέρει κάποια ιδέα; Έχουν έρθει οι ίδιοι σε επαφή με κάποια επίβλεψη με κάποιον εξωτερικό φορέα, έχουν οι ίδιοι οργανώσει κάτι;

- Ναι. Κατ' αρχήν έχουν φτιάξει εφημερίδα πέρσι. Την έγραψαν από μόνοι τους τα παιδιά. Έχουν φτιάξει χώρους για ανακύκλωση μέσα στο χώρο του σχολείου. Τα θεατρικά, με την επίβλεψη των εκπαιδευτικών, τα γράφουν τα ίδια τα παιδιά. Είναι δράσεις που ανήκουν κατά πολύ μεγάλο ποσοστό στους μαθητές. Δίνουμε χώρο στα παιδιά να αποκτήσουν πρωτοβουλίες σε αυτό το κομμάτι. Και νιώθουν κι αυτά την ευχαρίστηση της δημιουργίας. Ότι κάτι, κάνουν. Δημιουργούν.

**- Ωραία! Αυτές οι δράσεις που μόλις αναφέρατε ήταν ιδέα κάποιου εκπαιδευτικού ή έχει τύχει ποτέ να έρθει ας πούμε το ΣΤ και να πει: " Κύριε, εμείς θέλουμε να κάνουμε αυτό και θέλουμε να το οργανώσουμε";**

- Ναι . Πολλές φορές. Όπως και το θεατρικό το ζήτησαν τα παιδιά. Και την εφημερίδα τη ζήτησαν τα παιδιά και την έκαναν. Η περσινή έκτη τάξη.

**-Από καθαρή περιέργεια πώς σκέφτηκαν αυτή η ιδέα;**

- Βλέπουν τη δασκάλα της μουσικής, ξέρουν ότι γράφει, είναι και συγγραφέας. Το σχολείο μας έχει επισκεφτεί και μια κυρία που γράφει παιδικά βιβλία. Βασικά γι' αυτούς τους λόγους παροτρύνθηκαν και τους ήρθε η ιδέα να γράψουν κι αυτά.

**- Ποιος την κάλεσε τη συγγραφέα; Με τίνος πρωτοβουλία ήρθε;**

- Κατ' αρχάς είναι δημότης του δήμου μας. Επειδή έχουμε και προσωπική σχέση κι έχουμε συχνή επαφή κάθε φορά που γράφει κάποιο βιβλίο της ζητάμε να μας επισκεφθεί για να μιλήσει και για το καινούργιο βιβλίο που έχει γράψει.

**- Τώρα θα ήθελα να κάνω κάποιες άλλες ερωτήσεις που αφορούν την αξιολόγηση. Η άποψή σας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας που είναι κι ένα επίκαιρο θέμα ποια είναι;**

- Όσον αφορά την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας δεν είμαι αρνητικός. Ίσα ίσα πρέπει να γίνεται γιατί είναι ένα όπλο στο να γινόμαστε καλύτεροι και να πάμε το σχολείο μας πιο μπροστά. Από κει και πέρα να μην τα μπερδεύουμε τα πράγματα. Δεν είναι κάτι το οποίο να αξιολογήσουμε: "ο τάδε δάσκαλος δεν είναι καλός ο τάδε είναι καλός" αν ρωτάτε γι' αυτό.

**- Γενικά ρωτάω για την άποψή σας για την αυτοαξιολόγηση του έργου του σχολείου. Είναι μία έρευνα για την βελτίωση του σχολείου. Θεωρείτε ότι η αυτοαξιολόγηση μπορεί να συμβάλει σε αυτό;**

- Πιστεύω πως ναι. Αρκεί να είναι πραγματική, να το θέλουν οι συνάδελφοι. Να καταλάβουν ότι ο ρόλος της είναι αυτός. Το να γίνει το σχολείο καλύτερο. Και μέχρι εκεί.

**- Σύμφωνα με αυτό που μόλις είπατε ας κάνουμε την καταληκτική ερώτηση. Ποιος θα πρέπει να συμμετέχει στην αξιολόγηση αλλά και με ποιο τρόπο;**

- Κατ' αρχάς είναι ένα κομμάτι πολύπλοκο θα έλεγα η αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας. Κι είναι και πολλοί παράγοντες που εμπλέκονται και πολλοί φορείς σ' αυτήν τη διαδικασία. Θα ήταν καλό να συμμετέχουν όλοι σ' αυτό αλλά θα πρέπει να έχουν κατάλληλη επιμόρφωση ώστε να μπορούν να αξιολογήσουν. Π.χ. θα λέγαμε για τους γονείς. Είναι σε θέση να αξιολογήσουν τη σχολική μονάδα; Θα την αξιολογήσουν πράγματι με σωστό τρόπο ή θα πάνε πάντα σε προσωπικό επίπεδο όποτε το



πράγμα χαλάει; Ακόμη, ο συντονιστής, ο σύμβουλος που λέμε της σχολικής μονάδας, για να αξιολογήσει πρέπει να είναι κοντά στη σχολική μονάδα. Όταν ένας συντονιστής έχει τριάντα σαράντα σχολεία δεν μπορεί να ελέγξει την κατάσταση. Θεωρώ ότι δε θα μπορέσει να αξιολογήσει τη σχολική μονάδα με τον καλύτερο τρόπο. Είναι πολύ δύσκολο. Θεωρώ ότι αυτοί που είναι καθημερινά σε αυτή τη διαδικασία, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιολογήσουν καλύτερα το έργο της σχολικής μονάδας. Όσο πιο κοντά είναι κάποιος τόσο καλύτερα πιστεύω ότι μπορεί να αξιολογήσει.

**- Σας ευχαριστώ για τη συμμετοχή σας. Θα διατηρηθεί η ανωνυμία του σχολείου και για το πρόσωπό σας θα χρησιμοποιηθεί ψευδώνυμο.**

στ) Νικηφόρος

**- Καλησπέρα σας! Θα ήθελα να σας κάνω κάποιες εισαγωγικές ερωτήσεις για αρχή.**

- Πολύ καλά!

**- Λοιπόν, κατ' αρχάς πόσο καιρό εργάζεστε στην εκπαίδευση γενικότερα και σε ποιες θέσεις;**

- 31 χρόνια σε όλες τις τάξεις του δημοτικού, υποδιευθυντής, 10 χρόνια διευθυντής σχολείου. Έκανα ένα διάλειμμα 3 χρόνια και μετά επέστρεψα.

**- Και ποιες είναι ακριβώς οι σπουδές σας και η κατάρτισή σας;**

- Τελείωσα την Παιδαγωγική Ακαδημία, έκανα την εξομοίωση, τελείωσα το Τμήμα Νηπιαγωγών και έχω κι ένα μεταπτυχιακό ειδίκευσης στο Ανοιχτό Πανεπιστήμιο για το ρόλο των διευθυντών. Μιλώ Ιταλικά και βεβαίως πάρα πολλά σεμινάρια και ημερίδες και όλα αυτά τα οποία είναι σπουδές αλλά είναι σπουδές που δε είναι μετρήσιμες.

**- Και για ποιους λόγους αποφασίσατε να διεκδικήσετε τη θέση του διευθυντή;**

- Θεωρώ ότι ένα σχολείο πρέπει να έχει μια συγκεκριμένη κουλτούρα. Αυτή η κουλτούρα συνδιαμορφώνεται από το σύλλογο διδασκόντων, από τους γονείς, από την κοινωνία και από τον διευθυντή. Πιστεύω ότι είναι καθοριστικός ο ρόλος του διευθυντή να διαμορφώσει ένα σχολικό περιβάλλον τέτοιο που μπορεί να είναι και φιλικό στα παιδιά φιλικό στην κοινωνία και φιλικό στους γονείς και να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να εργάζονται όσο το δυνατόν περισσότερο

ευχάριστα. Αυτός ήταν ο λόγος που και αυτή τη φορά επέλεξα να γίνω διευθυντής. Θα μπορούσα να μην το κάνω, διότι το έχω ζήσει αυτό το κομμάτι το έχω απομυθοποιήσει κιόλας. Γιατί αλλιώς φαντάζομαι εγώ το ρόλο του διευθυντή κι αλλιώς είναι ο διευθυντής. Και άλλος είναι ο ρόλος που θέλει η ελληνική πολιτεία τον διευθυντή του σχολείου. Θέλει έναν μάστορα, θέλει έναν τεχνίτη, έναν γραφειοκράτη. Δεν είναι ακριβώς έτσι γιατί δεν υπάρχει χρόνος αρκετός να λειτουργήσουν οι άλλοι ρόλοι του και να αναπτύξει δεξιότητες. Υπάρχει βέβαια πάντα χρόνος αλλά δεν είναι αυτός ο οποίος θα έπρεπε να υπάρχει. Δηλαδή τα σχολεία τα δημοτικά ένα πράγμα που δεν έχουν τα περισσότερα, δεν έχουν γραμματειακή υποστήριξη. Πολλές φορές αυτή η γραμματειακή υποστήριξη δεν εξυπακούεται, δεν μπορεί κανείς να την έχει από το προσωπικό, από τη συμπλήρωση των ωρών τους. Αναλώνεται, λοιπόν, πάρα πολλές ώρες σε πράγματα τα οποία, σχεδόν δεν έχουν καμία σχέση με τον παιδαγωγικό του ρόλο και το διδακτικό του ρόλο γιατί ο διευθυντής πρέπει να έχει ένα διδακτικό ρόλο. Δε θεωρώ ότι οι διευθυντές είναι κάτι έξω από το χώρο των εκπαιδευτικών. Δεν το πιστεύω καθόλου αυτό στα σχολεία. Και της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας. Υπό αυτή την έννοια δεν είμαι και τόσο ικανοποιημένος απ' αυτό που κάνω.

#### **- Έχετε κάποιο όραμα σαν διευθυντής;**

-Είναι γεγονός ότι όταν πρωτοέγινα διευθυντής πριν από περίπου 15 χρόνια, παραπάνω 17-18 χρόνια πίστευα ότι μπορεί να ήμουν ένας πολύ σημαντικός παράγοντας στη διαμόρφωση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής στο σχολείο. Αυτό δε συνέβη όμως για πάρα πολλούς λόγους εκ των οποίων ένας πιο σημαντικός είναι ότι τα περιθώρια αυτονομίας που έχει ένας διευθυντής σε μια σχολική μονάδα απ' το ισχύον θεσμικό και νομικό πλαίσιο και από τα αναλυτικά προγράμματα είναι περιορισμένα. Ως εκ τούτου περιορίστηκα τότε σε θέματα που είχαν σχέση με τις υποδομές των σχολείων, εκεί τα κατάφερα πολύ καλά. Έφτιαχνα τα σχολεία. Αυτό όμως δεν ήταν αυτό που ήθελα. Έφτιαξα όμως εκπαιδευτικά περιβάλλοντα πιστεύω. Αυτό το ανακαλύπτω τώρα που βλέπω μαθητές που θυμούνται διάφορες δράσεις που κάναμε με τους συναδέλφους μου αλλά εξακολουθώ να πιστεύω πως και τώρα που υπάρχουν κάποια περιθώρια για να αναπτυχθούν δράσεις στα σχολεία και να υπάρξουν δεξιότητες που θα κατακτηθούν απ' τα παιδιά πάλι είναι περιορισμένοι πλαίσιο που μπορεί να κινηθεί και να αυτονομηθεί ένα σχολείο. Όλα αυτά είναι μέσα σ' ένα πλαίσιο γραφειοκρατικό. Αυτό είναι χαρακτηριστικό κατά τη γνώμη μου του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

**- Άρα θεωρείτε ότι ένας διευθυντής ελληνικού Δημοτικού σχολείου σε τι βαθμό μπορεί να υλοποιήσει το όραμά του και ίσως μπορείτε να μου πείτε κάπως πιο εκτεταμένα για τα εμπόδια που μπορεί να συναντήσει;**

- Κατ' αρχάς έχει χρονικά εμπόδια. Ένας διευθυντής σχολείου αν θελήσει να αναλάβει μια δράση η οποία γίνεται σε διάστημα ενός Τριμήνου, δε μιλάω για μονοήμερες ή διήμερες δράσεις, θα έχει να αντιμετωπίσει πρώτα απ' όλα τη δυσπιστία των εκπαιδευτικών. Θα πρέπει να τους κινητοποιήσει να συμμετέχουν. Δεύτερον θα πρέπει να αντιμετωπίσει τα κόστη. Υπάρχουν δράσεις, που χρειάζονται μετακινήσεις. Ποιος τα πληρώνει αυτά; Δε μπορούν οι γονείς να σηκώσουν τα βάρη. Τρίτον, υπάρχουν δράσεις που πολλοί γονείς δεν πείθονται να συμμετέχουν τα παιδιά τους. Οπότε δεν έχεις όλο το μαθητικό πληθυσμό στη διάθεσή σου για να υλοποιήσεις ένα πρόγραμμα. Επίσης σε κάθε περίπτωση θα πρέπει να κινητοποιήσεις το εκπαιδευτικό της τάξης, δε μπορείς να κάνεις μόνος σου μια δραστηριότητα δηλαδή η υλοποιήσεις ένα πρόγραμμα, π.χ. επίσκεψη σε μουσείο. Υπάρχουν τέτοιοι περιορισμοί οι οποίοι περιορισμοί έχουν να κάνουν με όσα προανέφερα. Δηλαδή, χρόνο, χρήμα, διάθεση από γονείς κι όλα αυτά. Αλλά και άλλες δράσεις. Τα σχολεία αυτή τη στιγμή δεν έχουν οικονομική αυτοτέλεια σε καμία περίπτωση για να μπορούν να κινηθούν σε αυτό το πλαίσιο.

**- Εσείς σαν διευθυντής πώς ενθαρρύνετε το προσωπικό σας για να προσθέσει κάτι ακόμα στο πρόγραμμά του; Ποιος είναι ο καλύτερος τρόπος για να προτείνετε κάποια δράση ώστε να γίνει αποδεκτή και να κινητοποιηθούν γι' αυτήν;**

- Δεν είναι κάτι εύκολο υπό την έννοια ότι οι άνθρωποι έχουν συγκεκριμένα ωράρια. Δύσκολα παραμένουν στο σχολείο. Γνωρίζετε ότι οι αμοιβές τους δεν είναι τέτοιες. Αυτοί οι μισθοί δεν του φτάνουν για να μπορέσει να δώσει χρόνο από τη ζωή του για να προσφέρει. Υπάρχουν δυσκολίες. Γι' αυτό και δε γίνονται μεγάλες δράσεις. Ο καλύτερος τρόπος να πείσεις έναν συνάδελφό σου να βοηθήσει είναι να του εμφυσήσεις το όραμα, το οποίο όραμα δεν είναι δικό σου απαραίτητα, θα είναι ένα συνδιαμορφωμένο όραμα. Δηλαδή να το συζητήσουν όλοι και να αποφασίσουν. Ο σύλλογός μου έχει 35 εκπαιδευτικούς. Από κει μέσα μπορείς να κερδίσεις τους μισούς. Γιατί υπάρχουν ειδικότητες που έρχονται λίγες μέρες δε είναι συνέχεια εκεί, άλλος είναι δύο φορές την εβδομάδα άλλος είναι τρεις φορές. Ο βασικός κορμός είναι οι μισοί εκπαιδευτικοί. Πρέπει λοιπόν να τους πείσεις να συμμετέχουν σε μια δραστηριότητα. Έχει να κάνει και με το χαρακτήρα σου, την ποιότητά σου, τον τρόπο που τους συμπεριφέρεσαι και τους εμπνυχώνεις. Δεν είναι όμως πάντα αυτά αρκετά ως κίνητρα. Είναι και η καλή πρόθεση η δική σου και το φιλότιμο του εκπαιδευτικού για να μπορέσουμε να δημιουργήσουμε δραστηριότητες. Θα έπρεπε πέρα απ' αυτά να υπάρχουν κι άλλα κίνητρα. Και τα κίνητρα που σήμερα δίδονται δεν προσθέτουν μόρια, τα οποία μόρια μπορεί να τα θέλει κάποιος για να έχει μια επαγγελματική εξέλιξη. Μια επαγγελματική εξέλιξη που θα οδηγήσει στη θέση του διευθυντή η οποία δεν προσφέρει απολύτως τίποτα οικονομικά, ελάχιστα πράγματα ή στη θέση του σχολικού συμβούλου που δεν προσφέρει κι αυτή πολλά πράγματα. Αυτό το οποίο υπάρχει και διαχέεται ως άποψη στην κοινωνία ότι έχει κύρος κάποιος. Εγώ δεν το συμμαρίζομαι. Υπό την έννοια ότι ένας πολύ καλός εκπαιδευτικός, πολύ καλός στην τάξη του,

στους μαθητές του δηλαδή να είναι παραγωγικός και αποτελεσματικός δηλαδή όταν τα παιδιά περνούν καλά στο σχολείο, μαθαίνουν πράγματα, μαθαίνουν συμπεριφορές, στάσεις έχει το ίδιο κύρος με έναν διευθυντή που κάνει όλα τα υπόλοιπα. Δηλαδή τα κίνητρα δεν είναι τόσο ισχυρά ώστε να πείσεις κάποιον να συμμετέχει περισσότερες ώρες σε δράσεις απ' ότι είναι το πρόγραμμά του. Οι εκπαιδευτικοί είναι πάρα πολύ πιεσμένοι στην προσωπική τους ζωή τον ελεύθερο χρόνο με την οικογένειά τους με τα παιδιά τους, με άλλες δράσεις που έχουν, με δεύτερες δουλειές. Ένας εκπαιδευτικός που διορίζεται σ' ένα νησί και ψάχνει σπίτι ακόμη κι εδώ που είμαστε στις αρχές του Νοεμβρίου δύσκολα θα συμμετάσχει σε μια τέτοια δραστηριότητα όταν δεν έχει να βάλει το κεφάλι του κάπου να κοιμηθεί, να φροντίσει την υγιεινή του δεν το κάνει. Θα μου πείτε αυτό είναι όλο το πλήθος των εκπαιδευτικών; Όχι, δεν είναι αλλά είναι παράμετροι που εμποδίζουν τη συμμετοχή τους σε δράσεις, για παράδειγμα οι εκπαιδευτικοί των πόλεων, αυτοί που είναι νέοι έχουν δραστηριότητες με τα παιδιά τους. Οι αμοιβές των εκπαιδευτικών σήμερα είναι πολύ κακές στην Ελλάδα, πάρα πολύ κακές. Κι αυτό συμβαίνει σ' όλο το δημόσιο. Είναι ένα αντικίνητρο να μπορέσει να λειτουργήσει μόνο με το φιλότιμό του. Δηλαδή κάποια στιγμή αυτό το φιλότιμο έχει τα όριά του και εξαντλείται. Αυτή είναι η γνώμη μου.

**- Με ποιο τρόπο θα μπορούσε ένας διευθυντής κι εσείς ίσως, να συμβάλλετε στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών;**

- Υπάρχουν τρόποι που είναι εξωσχολικοί κατά βάση. Ένας διευθυντής είναι σε θέση να ξεχωρίσει ποιος εκπαιδευτικός έχει τη διάθεση, έχει την όρεξη να συνεχίσει τις σπουδές του να διευρύνει τις γνώσεις του, τους ορίζοντες και πρέπει σε κάθε περίπτωση να είναι παραστατικός. Πρέπει ανεξάρτητα απ'αυτά που είπαμε πριν, που είναι ανασταλτικοί παράγοντες, οι άνθρωποι θέλουν να εξελίσσονται θέλουν να σπουδάζουν, θέλουν να βελτιώνονται, εκεί λοιπόν ο διευθυντής του σχολείου πρέπει να είναι διευκολυντικός. Τι σημαίνει αυτό. Υπάρχουν άνθρωποι οι οποίοι συμμετέχουν σε πανεπιστημιακά προγράμματα, κάνουν δεύτερες σχολές ή κάνουν μεταπτυχιακές σπουδές, κάνουν διδακτορικές σπουδές, στις διδακτορικές μπορεί να έχουν πάρει και άδεια, πρέπει λοιπόν να τον διευκολύνει με κάθε τρόπο. Αυτός ο τρόπος κατά βάση είναι και η δική του παρουσία στο σχολείο γιατί θα πρέπει να καλύπτει κάποια κενά, θα πρέπει να συνεννοείται με τον υπόλοιπο σύλλογο και να πείσει το σύλλογο διδασκόντων ότι είναι χρήσιμο οποιοσδήποτε συνάδελφος ή συναδέλφισσα να διευρύνει το πεδίο των γνώσεων και κυρίως να τους δίνει ευκαιρίες από διάφορες ενδοσχολικές δραστηριότητες οι οποίες δεν είναι πάντα κι αυτές εύκολες, για να έχουν ένα καλύτερο επίπεδο κατάρτισης. Είναι διαφορετικό το δεύτερο από το πρώτο. Συμβαίνει πολλές φορές στα σχολεία νεώτεροι συνάδελφοι να έχουν ανησυχίες επιστημονικές και συμβαίνει επίσης διευθυντές σχολείων να είναι τόσο αποθαρρυντικοί διότι δεν έχουν να καλύψουν το κενό τους. Πραγματικά πολλές φορές γνώρισα ανθρώπους που καθυστέρησαν τις σπουδές τους ή τις

εγκατέλειψαν ακόμη. Εκεί ο ρόλος του διευθυντή πρέπει να είναι ανθρώπινος. Εντελώς ανθρώπινος. Συναδελφικός κι ανθρώπινος.

**- Είναι γεγονός ότι στο ελληνικό σχολείο έχουμε συνεχείς αλλαγές στο εκπαιδευτικό προσωπικό, για παράδειγμα με τους αναπληρωτές. Πώς εσείς ως διευθυντής, τους εντάσσετε στην ομάδα;**

-Λοιπόν μια μικρή παρατήρηση για τους αναπληρωτές. Δεν έχει αλλάξει σχεδόν τίποτα, έγινε χειρότερη η κατάσταση, από τον καιρό που ήμουν αναπληρωτής για πρώτη φορά πριν από τριάντα πέντε χρόνια . Δεν ξέρω αν είναι χρήσιμη στην προσπάθεια που κάνετε. Αυτό ακριβώς καταδεικνύει την αντίληψη που έχει η πολιτεία για τους εκπαιδευτικούς και το εκπαιδευτικό σύστημα ως ένα βαθμό. Αυτοί οι άνθρωποι συχνά έρχονται σε σχολεία κουβαλώντας μαζί τους τις γνώσεις τους αλλά και τις ανησυχίες και τα άγχη τους και βρίσκονται σε αδιέξοδο. Το πρώτο που χρειάζονται όταν πηγαίνουν σε ένα σχολείο είναι η αποδοχή. Η αναγνώριση της παρουσίας τους η αναγνώριση του ρόλου τους ως απαραίτητο παράγοντα στην εκπαιδευτική διαδικασία και η αίσθηση ότι είναι σε ένα ασφαλές περιβάλλον. Δε θα τους λιοδορήσει κάνεις δε θα τους απορρίψει κάνεις, που θα μπορούν να εκφράζονται ελεύθερα, να λένε την άποψή τους και κυρίως, κι έτσι πρέπει να είναι, κι έτσι είναι δηλαδή, να αισθάνονται ισότιμοι. Ο αναπληρωτής μπορεί να έρθει σ' ένα σχολείο, όχι στην αρχή της σχολικής χρονιάς, μπορεί να έρθει τον Οκτώβριο μπορεί και το Φλεβάρη ή τον Απρίλιο. Καταλαβαίνετε ότι ο κάθε άνθρωπος θέλει χρόνο προσαρμογής στο χώρο της εργασίας. Ε λοιπόν όλα αυτά θα πρέπει όχι μόνο ο διευθυντής του σχολείου αλλά και όλοι οι άλλοι συνάδελφοι, αυτό είναι η κουλτούρα του σχολείου που αναφέραμε στην αρχή, να τα έχουμε εξασφαλίσει. Δηλαδή, να αισθάνεται ασφαλής στο εργασιακό του περιβάλλον, να αναπτύσσει τις ικανότητές του, να νιώθει ότι έχει τη δυνατότητα να εκφράσει οποιεσδήποτε αντιρρήσεις ή να κάνει οποιεσδήποτε προτάσεις. Συμβαίνει συχνά με τους αναπληρωτές. Δεν αντιμετωπίζονται πολλές φορές ισότιμα μέσα στο σύλλογο διδασκόντων γιατί εκεί, αν ένας διευθυντής το επιτρέψει υπάρχουν παγιωμένες καταστάσεις των παλαιότερων συναδέλφων που έχουν σχέση με την κατανομή των τάξεων με τα ωράρια, με το ωρολόγιο πρόγραμμα, δηλαδή πώς κατανέμεται ο χρόνος εργασίας στον καθένα. Είναι άλλο να φεύγεις από το σχολείο στις 12.25 κι άλλο στη 1.15. Δε λέω να φεύγεις γιατί ο χρόνος παραμονής είναι μέχρι τις 2.00. Στους νόμους αν θέλουμε να είμαστε ειλικρινείς υπάρχει η δυνατότητα αποχώρησης σ' έναν συνάδελφο αν έχει τελειώσει το διδακτικό του ωράριο. Όλα αυτά τα ζητήματα θα πρέπει ο κάθε διευθυντής σχολείου που σέβεται τον εαυτό του που σέβεται το έργο του να τα αντιμετωπίζει ισότιμα προς όλες τις κατευθύνσεις. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση υπάρχουν περισσότεροι από 27-28 χιλιάδες αναπληρωτές και ωρομίσθιοι, το ένα τρίτο είναι αναπληρωτές και ωρομίσθιοι. Ένα εκπαιδευτικό σύστημα σαν της χώρας μας στηρίζεται στις πλάτες τους. Και συχνά αυτοί οι άνθρωποι, αυτοί οι οποίοι διορίζονται

πρώτη ή δεύτερη χρονιά πηγαίνουν στο σχολείο, έχω τη αίσθηση ότι ο μόνος τρόπος διδασκαλίας που γνωρίζουν, όχι ότι δεν έχουν μελετήσει και διαβάσει, είναι ο τρόπος διδασκαλίας των δασκάλων τους. Γιατί ο χρόνος που έχουν αποφοιτήσει από το δημοτικό, περίπου μια δεκαετία δεν είναι ικανός χρόνος. Υπάρχουν και σχετικές μελέτες, σοβαρές μελέτες πάνω σ' αυτό το πράγμα, και πολλές φορές οι ίδιοι αυτοσχεδιάζουν. Εκεί χρειάζεται η στήριξη παλαιότερων δασκάλων. Ξέρουν οι διευθυντές ποιοι δάσκαλοι ακολουθούν καλές πρακτικές, ποιοι δάσκαλοι μπορούν να μάθουν στα παιδιά γράμματα, αυτό το κοινότυπο. Μαθαίνουν στα παιδιά γράμματα. Το έλεγε κι ο Καζαντζάκης. Ξέρουν ποιοι είναι αυτοί και σ' αυτούς τους δασκάλους πρέπει να αναθέσει άτυπο ρόλο συμβούλου, μέντορα, όπως και να το πεις δεν αλλάζει. Εκεί λοιπόν πρέπει να εντοπίσει ποιοι είναι οι παλαιότεροι δάσκαλοι ή κάποιιοι άλλοι που έχουν μεγαλύτερη εμπειρία από τους αναπληρωτές και να στηρίξουν το έργο των αναπληρωτών.

**- Μια που αναφερόμαστε σε δράσεις, διδασκαλία, σε συνεργασία θα ήθελα να ρωτήσω για κάποιες συγκεκριμένες δράσεις εκπαιδευτικές που εφαρμόζει σήμερα το σχολείο σας.**

- Κοιτάζτε, υπάρχουν και εξαιτίας του θεσμικού πλαισίου πλέον συγκεκριμένες δράσεις που έχουν σχέση με μουσεία, με το περιβάλλον, με την ιστορία του τόπου, με την τοπική γεωγραφία. Αυτές είναι ανά τάξη. Η πρώτη τάξη κάνει αυτές τις δράσεις, κάποιες απ' αυτές τις δράσεις. Όλο το σχολείο μου είναι ένα μικρό εργαστήριο γνώσης αλλά και αυτό πάλι να ξέρετε γίνεται στο περιθώριο του προγράμματος του αναλυτικού. Εμείς δεν έχουμε στο δικό μας σχολείο ομίλους. Δεν θέλουν οι εκπαιδευτικοί. Είναι κάτι που κι εγώ θεωρώ ότι η απογευματινή εργασία πρέπει να αμείβεται για τον κάθε εκπαιδευτικό αλλά στο κομμάτι των δεξιοτήτων και των προγραμμάτων έχει μία σοβαρή κατά τη γνώμη μου επάρκεια, έχουν αρχίσει να υλοποιούνται κιόλας. Έχουν σχέση με όλα αυτά που σας είπα, φιλιαναγνωσία, μουσεία, περιβάλλον, κυκλοφοριακή αγωγή. Υλοποιούν προγράμματα. Αυτά είναι κατά βάση.

**-Και από ποιον προέρχονται αυτές οι δράσεις; Προέρχονται από το σύλλογο διδασκόντων ή από εσάς;**

-Κατ' αρχάς εκ του νόμου. Είμαστε υποχρεωμένοι να καταθέσουμε ένα πρόγραμμα για αυτές τις δράσεις. Αλλά αυτό που έχει επικρατήσει στο δικό μου σχολείο είναι εφ' όσον το καταθέτουμε και δεν αναλαμβάνουμε την ευθύνη να πούμε δεν το κάνουμε θα πρέπει να το υλοποιήσουμε. Το δέχτηκαν οι συνάδελφοι. Τους αρέσει κιόλας δεν είναι απλά ότι το δέχτηκαν. Και αυτά τα πράγματα υλοποιούνται. Υπάρχουν όμως και δράσεις ολιγόωρες, μικρές. Ας πούμε τη Δευτέρα θα επισκεφτούν ένα τμήμα μια έκθεση φωτογραφίας εξαιρετική που αφορά την τοπική ζωή. Αυτά τα προγράμματα έχουν συναποφασιστεί από όλο το σύλλογο διδασκόντων. Μου κάνει εντύπωση που

ήταν έτσι τελείως αβίαστα. Δηλαδή δε υπήρξαν αντιδράσεις. Στο παλιότερο σχολείο που ήμουν εκπαιδευτικός υπήρχαν αντιδράσεις, δεν ήθελαν να κάνουν τίποτα ή κατά βάση αυτά ήταν προγράμματα βιτρίνας. Έγραφαν μία τρίμηνη δράση και υλοποιούσαν μια επίσκεψη. Εδώ είναι πιο οργανωμένα τα πράγματα, υλοποιούνται δράσεις, τις παρουσιάζουν στους συμμαθητές τους, τις παρουσιάζουν στο σχολείο, είναι μια θα έλεγα πιο σοβαρή εκπαιδευτική κατάσταση η οποία φαίνεται να παράγει αποτελέσματα υπό την έννοια ότι τα παιδιά τις χαίρονται αυτές τις δράσεις. Ό,τι είναι εκτός τάξης, άμα είναι οργανωμένο και προσεγμένο έχει θετικά αποτελέσματα για τα παιδιά και το αποδέχονται. Δουλεύουν ακούραστα προς αυτή την κατεύθυνση.

**- Κάθε εκπαιδευτικός αναλαμβάνει δράσεις και πρωτοβουλίες και την εφαρμογή τους. Εσείς, ως διευθυντής, πόσο έλεγχο αισθάνεστε ότι έχετε στην εφαρμογή των πρωτοβουλιών, των δράσεων, των εκπαιδευτικών με τους μαθητές;**

- Παρακολουθώ την εξέλιξη συζητάμε πώς πάει το πρόγραμμα αλλά δεν χρειάστηκε αυτή τη στιγμή να υπάρξει έλεγχος ή παρέμβαση γιατί τα πράγματα εξελίσσονται αρκετά ομαλά και πιστεύω απόλυτα στην αυτονομία του εκπαιδευτικού. Αν δεν έχεις εμπιστοσύνη στο συνάδελφο ο οποίος υλοποιεί το πρόγραμμα χάνεται όλη η ουσία. Δε γίνεται.

**- Κι αν δεν προχωρήσει η δράση όπως σχεδιάζατε;**

- Δεν πάει στραβά γιατί υπάρχει συνέχεια μια ανατροφοδότηση της κατάσταση, κάθε φορά που κάνουμε σύλλογο μιλάμε, λέμε τι γίνεται, λένε πού έχουν φτάσει, αν έχουν φτάσει τους αρχικούς στόχους, συζητάμε τα επόμενα βήματα. Πολλές φορές συμμετέχω κι ο ίδιος στη δράση όταν μπορώ. Όταν μπορώ να φύγω απ' το σχολείο. Δεν είναι εύκολο. Γιατί ένας διευθυντής σχολείου συχνά από τις 8 και μισή μέχρι τις 10 και μισή μιλάει στο τηλέφωνο. Με τους γονείς, με τους φορείς. Θέλω αυτά να τα λέω και να ακουστούν. Αυτή είναι η πραγματικότητα. Αν δέχεσαι 15-20 τηλεφωνήματα σε ένα σχολείο τριακοσίων παιδιών τέλειωσε το πρωί. Συνεπώς αυτό το οποίο πρέπει να κυριαρχεί σε αυτό το επίπεδο δραστηριοτήτων είναι η εμπιστοσύνη μεταξύ εκπαιδευτικών και διεύθυνσης του σχολείου. Δεν μπορεί να λειτουργήσει αλλιώς. Ο διευθυντής δεν μπορεί να είναι παρεμβατικός. Ο διευθυντής συζητάει, αποφασίζονται τα προγράμματα, εξασφαλίζει τους πόρους αν χρειάζεται να εξασφαλίσει κάποιους πόρους, που δεν είναι εύκολο, ενημερώνει τους γονείς, συμμετέχει σε κάποια επίσκεψη που κρίνει ότι πρέπει να πάει για λόγους ασφαλείας. Να συνοδεύσει αν χρειάζεται.

**- Αρχίσατε να μου μιλάτε για τα καθήκοντα που έχετε ως διευθυντής. Μπορείτε να μου πείτε σε ποια καθήκοντα πιστεύετε ότι θα έπρεπε σε ιδανικές συνθήκες εσείς να αφιερώνετε την περισσότερη ώρα;**

-Εγώ θεωρώ ότι ένας διευθυντής σχολείου δε θα έπρεπε καθόλου να έχει γραμματειακό έργο γιατί αυτό του στερεί τη δυνατότητα να γνωρίσει τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς και του στερεί τη δυνατότητα να μπορεί να υλοποιεί δράσεις. Θα πρέπει ένας διευθυντής να ενδιαφέρεται σοβαρά για τις υποδομές του σχολείου σε έναν μεσοπρόθεσμο σχεδιασμό γιατί τα σχολικά κτίρια στην Ελλάδα σε μεγάλη πλειοψηφία είναι σε πολύ κακή κατάσταση. Δεν αρκεί μόνο η υπόμνηση στις υπηρεσίες της τοπικής αυτοδιοίκησης. Θα έπρεπε να υπάρχουν κάποιοι πόροι αποδεδειγμένοι γι' αυτή την κατάσταση, να μπορεί ένα σχολείο να υλοποιεί προγράμματα έστω που αφορούν στην αναβάθμιση των σχολείων. Δεν υπάρχουν τέτοια προγράμματα. Σας μιλάω δηλαδή για τις δράσεις ενός διευθυντή σ' ένα ιδεατό περιβάλλον οικονομικό και πολιτικό για τα σχολεία. Δεν υπάρχουν τέτοιες πολιτικές. Όλα περνάνε μέσα από τους δήμους και βεβαίως οι υπηρεσίες του δήμου, όχι μόνο του δικού μας δήμου , αλλά όλων των δήμων της χώρας είναι κυριολεκτικά αποψλωμένες από προσωπικό.

[διακοπή σήματος]

**- Μου μιλούσατε για τα καθήκοντά σας και για το ποια θεωρείτε ότι θα έπρεπε να είναι, μου μιλήσατε το γεγονός ότι δε θα έπρεπε να υπάρχει γραφειοκρατικό έργο γιατί σας παρεμποδίζει στην υλοποίηση προγραμμάτων.**

- Όχι, όχι. Δεν είναι ακριβώς έτσι. Είναι ανασταλτικό σ' ότι αφορά τη δυνατότητα διοχέτευσης ενέργειας. Δεν παρεμποδίζει. Γιατί μπορεί να ισχυριστεί κάποιος ότι είναι μισή ώρα την ημέρα. Είναι ο γραφειοκρατικός μηχανισμός στο σχολείο αλλά δεν είναι αυτός ο ανασταλτικός παράγοντας. Ο ανασταλτικός παράγοντας για υλοποίηση προγραμμάτων είναι κατά βάση, πέρα από τη γραφειοκρατία σε μικρό βαθμό είναι η έλλειψη πόρων. Δηλαδή αν θελήσει ένα σχολείο να υλοποιήσει ένα πρόγραμμα το οποίο έχει μετακινήσεις για παράδειγμα, ή θα πρέπει να μας καλύψουν οι γονείς ή θα πρέπει να εξευρεθούν πόροι. Ή θα πρέπει να πάει το σχολείο να βρει πόρους στην ελεύθερη αγορά δηλαδή χορηγούς, κάτι με το οποίο εγώ διαφωνώ για το δημόσιο σχολείο ή θα πρέπει να τους εξασφαλίσει η πολιτεία. Η πολιτεία δεν εξασφαλίζει πόρους. Τα προγράμματα αυτά όλα έχουν κόστη και σε ότι αφορά την προμήθεια αναλώσιμων και ότι αφορά την επίσκεψη κάπου και ότι αφορά την διαμονή στην επίσκεψη. Δηλαδή τα παιδιά θα πρέπει να προμηθευτούν νερό, έναν χυμό ένα τοστ. Όσο κι αν φαίνεται παράλογο δεν καλύπτονται σήμερα αυτά τα πράγματα από καμία οικογένεια. Τα παιδιά των δημοσίων σχολείων δεν έχουν όλα τις ίδιες



οικονομικές δυνατότητες. Δηλαδή, εγώ πιστεύω το εξής: θα υπήρχε ένα μεγαλύτερο ενδιαφέρον από τα σχολεία αν υπήρχε η οικονομική ενίσχυση δράσεων. Αν υπήρχε, δηλαδή ένα ταμείο ή από το Δήμο ή από το υπουργείο Παιδείας, κοστολογημένα τα πράγματα και με αποδείξεις, να συμμετέχει μια ομάδα 25 μαθητών της Στ', άλλων 25 από την άλλη Στ', σύνολο 50, σκεφτείτε ότι για να πάει κάπου, αν θέλει κάποιος να γνωρίσει τον πολιτισμό ενός τόπου, θα πρέπει να κάνει 5-6 επισκέψεις. Αυτά έχουν μεγάλα κόστη. Όλες οι δράσεις, λοιπόν, περιορίζονται κατά βάση στην πόλη. Μιλάμε για την πόλη τη δική μας. Το ίδιο θα μπορούσε να γίνει με άλλη πόλη της χώρας. Δεν είναι η απροθυμία αυτή η οποία κάνει τους εκπαιδευτικούς να είναι διστακτικοί και να απέχουν ή το διευθυντή να μην είναι τόσο ένθερμος στην υλοποίηση. Είναι οι αντικειμενικές ανάγκες. Συχνά κατά τη γνώμη μου βαφτίζουμε διάφορα νομοθετήματα τα οποία φαίνονται εξαιρετικά και σπουδαία και μεγάλα, με βαρύγδουπους τίτλους αλλά στην ουσία όταν φτάνουν να υλοποιηθούν στο σχολείο αποδεικνύεται ότι είναι κενά περιεχομένου. Γίνονται κάποιες δράσεις αλλά αυτές οι δράσεις γίνονται περιορισμένα, οργανωμένα βέβαια αλλά στην ουσία αποσπασματικά από ένα πλαίσιο που θα μπορούσε να σε ακολουθεί και το δεύτερο χρόνο για παράδειγμα σε πολλά σχολεία οι εκπαιδευτικοί είναι μόνιμοι. Παίρνουν φέτος την Γ' τάξη και την έχουν και του χρόνου. Συμβαίνει κι αυτό. Είναι μια πρακτική που ακολουθείται από όλα τα σχολεία της χώρας. Θα μπορούσε αυτή η τάξη να συνεχίσει το πρόγραμμα σε μια επόμενη βαθμίδα. Ας πούμε ότι κάνει τοπική ιστορία θα μπορούσαν στην Γ' τάξη να ερευνήσουν τι υπάρχει από την προϊστορική εποχή και να συνεχίσουν στην Δ' με το τι υπάρχει στην αρχαία εποχή στην περιοχή. Όλα αυτά δεν είναι πρόβλημα προγραμματισμού ή αδυναμίας των εκπαιδευτικών να τα υλοποιήσουν. Έχουν να κάνουν απόλυτα και καταλυτικά με τους πόρους που διατίθενται σε ένα σχολείο.

**- Μια και αναφέρατε όλα αυτά τα ζητήματα σε σχέση με τα σχολεία τους πόρους στους μαθητές, ίσως καλό θα ήταν να μου μιλήσετε και λίγο πιο συγκεκριμένα για τα χαρακτηριστικά του δικού σας σχολείου. Πιο συγκεκριμένα τον αριθμό των μαθητών και για την περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο, δηλαδή αν τη θεωρείται αστική, ημιαστική ή επαρχιακή.**

- Το σχολείο μου είναι στο κέντρο της πόλης. Είμαι διευθυντής σε ένα δωδεκαθέσιο σχολείο το οποίο έχει δύο παράλληλες τάξεις. Είναι συστεγαζόμενο με δύο πειραματικά σχολεία με ένα 6θέσιο, με ένα ειδικό σχολείο και ένα νηπιαγωγείο. Δεν υπάρχουν ελεύθεροι χώροι. Είναι πολύ περιορισμένοι. Το δικό μου σχολείο, τα δώδεκα τμήματα είναι σε τρεις ορόφους γιατί είναι παλαιό κτίριο. Έχει περίπου μαζί με τους αναπληρωτές κι αυτούς που συμπληρώνουν ωράριο ( τέσσερις γυμναστές, δύο εικαστικοί, δύο Αγγλικών) πάνω από τριάντα εκπαιδευτικούς. Φτάνει τα τριακόσια παιδιά, είναι σε αστική καθαρά περιοχή και με υψηλό βιοτικό και μορφωτικό επίπεδο οι γονείς. Θεωρώ ότι οι περισσότεροι έχουν πανεπιστημιακές σπουδές και καλή οικονομική κατάσταση. Δεν

έχω σοβαρά προβλήματα συμπεριφοράς από τα παιδιά. Κάποια που υπήρχαν στην αρχή τα λύσαμε με πολύ καλό τρόπο, με συζήτηση. Τα παιδιά έχουν φιλότιμο. Δεν υπάρχουν κακά παιδιά, για μένα. Ο μέσος όρος ηλικίας των δασκάλων είναι πάνω από πενήντα, ίσως και παραπάνω. Εκτιμώ ότι οι σχέσεις είναι πολύ καλές. Αρκετά καλές θα έλεγα. Έχουν σημάδια κούρασης του χρόνου. Δεν ξέρω αν έχουν σπουδές, απ'ότι θυμάμαι από τα βιογραφικά τους όχι ιδιαίτερες κι αυτό είναι ένα πρόβλημα. Θα πρέπει να δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και της μέσης να φεύγουν από το σχολείο για ένα διάστημα, έστω κάθε δεκαετία και να κάνουν επιμορφωτικές δράσεις και σπουδές, ό,τι συμβαίνει για παράδειγμα με την πανεπιστημιακούς. Και ξεκουράζεται ένας εκπαιδευτικός και εμπλουτίζει το γνώσεις του και με άλλη διάθεση επιστρέφει στο σχολείο. Αυτό είναι το σχολείο μου.

**- Με καλύψατε σε σχέση με τα χαρακτηριστικά του σχολείου. Το θέμα της εκπαιδευτικής άδειας είναι μεγάλο. Αυτό που μου αναφέρατε είναι πολιτική από άλλο επίπεδο. Αλλά κάτι το οποίο θα ήθελα να ρωτήσω σ' αυτή τη φάση είναι για ποια θέματα συνεργάζεστε με όλους τους παράγοντες που προαναφέρατε, με τους μαθητές, με τους γονείς τους, με άλλους φορείς. Πώς συνεργάζεστε με όλους αυτούς τους παράγοντες για να υλοποιήσετε κάποιους κοινούς στόχους;**

- Κοιτάζετε, οι φορείς οι οποίοι εμπλέκονται με το σχολείο μου αυτή τη στιγμή και με τους οποίους έχουμε μια εξαιρετική συνεργασία είναι εξαιρετικά πρόθυμοι άνθρωποι να συμβάλλουν στη λειτουργία του σχολείου και κυρίως σε ότι αφορά την καθημερινότητά του, τις υποδομές, έχουμε βάλει μία σειρά πραγμάτων που έχει να κάνει με το σχολείο. Οι άνθρωποι και προσωπική εργασία βάλανε, πρωτόκολλα καταστροφής, να βάλουμε κάποιους χώρους ή να ζωγραφίσουμε κάποιους χώρους ή να επισκευάσουμε και να μας προμηθεύσουν υλικό που έχει σχέση με τη μάθηση των παιδιών, προτζέκτορες ή ηλεκτρονικό υπολογιστή. Γενικά, ανταποκρίνονται πάρα πολύ καλά κι έχουν ενδιαφέρον για το σχολείο έχουν ενδιαφέρον για τις τάξεις. Είναι παρεμβατικοί όσον αφορά τους δασκάλους, αυτό είναι ένα πρόβλημα που θέλει διαχείριση από το διευθυντή. Όταν δεν τους αρέσει κάποιος εκπαιδευτικός. Εκεί είναι πολύ σοβαρό το πρόβλημα. Το αντιμετώπισα. Όχι μόνο στο σχολείο αυτό, όλες τις χρονιές που ήμουν εκπαιδευτικός και θέλει μια σοβαρή αντιμετώπιση υπό την έννοια ότι θα αγνοήσεις τις παρατηρήσεις τους ούτε τον εκπαιδευτικό θα ακυρώσεις. Πρέπει να γίνεται αντικειμενικά και ψύχραιμα. Να εκτιμήσεις και να αξιολογήσεις τις ενστάσεις τους και να τους αποδείξεις ή να σου αποδείξουν με επιχειρήματα ότι οι αιτιάσεις που προτάσσουν ισχύουν. Γενικά είναι συνεργάσιμοι. Συχνά βεβαίως είναι παρεμβατικοί σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς της τάξης αλλά αυτά είναι ζητήματα που αντιμετωπίζονται στο σχολείο αρκεί ο διευθυντής να ξέρει και να έχει εμπιστοσύνη στο προσωπικό του ή να ξέρει ποιες είναι οι αδυναμίες του προσωπικού του έτσι ώστε να γίνονται οι απαραίτητες συστάσεις, προσεγγίσεις και βελτιώσεις.

Υπάρχουν εκπαιδευτικοί που δεν μπορούν να σταθούν στην τάξη, σπάνιο φαινόμενο. Εκεί πραγματικά ο διευθυντής θα πρέπει να απαιτήσει από τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης την αλλαγή του εκπαιδευτικού. Συμβαίνει αυτό. Κάποιοι δε θα έπρεπε να μπαίνουν στις τάξεις. Δεν ξέρω αν αυτό είναι δύο, τρία πέντε τις εκατό. Δεν είναι τόσο πολύ κατά τη γνώμη μου, είναι λιγότερο. Ένας τέτοιος εκπαιδευτικός ξεσηκώνει τους γονείς και όπως αντιλαμβάνεστε δεν είναι εύκολα τα πράγματα. Αυτά είναι τα προβλήματα που δημιουργούνται. Γενικά οι άνθρωποι όμως συνεργάζονται. Υπάρχουν και οι περιπτώσεις γονέων, κατά τη γνώμη μου, οι οποίοι είναι επιθετικοί με δασκάλους κι εκεί ο ρόλος του διευθυντή πρέπει να είναι καταλυτικός.

**- Μάλιστα. Κατάλαβα. Τώρα θα ήθελα μιας και τέθηκε αυτό το ζήτημα να κάνω και κάποιες άλλες ερωτήσεις. Έχουν σχέση με την αξιολόγηση του έργου του σχολείου και θα ήθελα να ξεκινήσω πάλι από σας. Εσείς προσωπικά ασκείτε αυτοκριτική για το ρόλο σας στη λειτουργία του σχολείου;**

- Ασκώ αυτοκριτική στη λειτουργία του σχολείου αλλά και στη ζωή μου. Είναι μια διαδικασία την οποία την κάνω δεκαετίες τώρα. Το κάνω συχνά. Αντιλαμβάνομαι ότι δεν είμαι πάντα όπως θα ήθελα να είμαι. Υπάρχουν στιγμές κούρασης, υπάρχουν στιγμές που μπορεί να πω μια κουβέντα που δεν θα την έλεγα σε άλλη στιγμή. Ευτυχώς δεν είναι συχνές αυτές οι περιπτώσεις αλλά μπορώ και να ζητάω και συγγνώμη και να το συζητάω μετά ένα πρόβλημα. Δηλαδή τη δράση μου την αξιολογώ κι εγώ και θέλω και οι συνάδελφοί μου να μου λένε τι δεν πάει καλά όπως θέλω και οι γονείς να μου λένε τι νομίζουν ότι δεν πάει καλά σ' ένα σχολείο. Δε σημαίνει ότι ένας διευθυντής πάντα έχει δίκιο ή πάντα έχει δίκιο ο σύλλογος διδασκόντων. Απλά είναι ένας εκπαιδευτικός οργανισμός που εκ των πραγμάτων δεν μπορεί όλα να είναι αδιατάρακτα. Θα υπάρξουν και στιγμές που δε θα είναι και τόσο καλές.

**- Άρα κατά τη γνώμη σας ποιος θα πρέπει να συμμετέχει στην αξιολόγηση του έργου του σχολείου; Ποιοι παράγοντες;**

- Εγώ πιστεύω πάρα πολύ ότι είναι πολύ σημαντική η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Κάτι το οποίο δε γίνεται, αλλά να γίνεται μια ουσιαστική δουλειά. Να μπορούν δηλαδή οι εκπαιδευτικοί και ο διευθυντής να κάθονται ανά τακτά χρονικά διαστήματα, δεν ξέρω τώρα αν θα έπρεπε να είναι μια φορά το μήνα, λιγότερο ή περισσότερο, και να μπορούν να συζητάνε για το τι ακριβώς γίνεται στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί κατά βάση ξέρουν τι γίνεται στο σχολείο και στις τάξεις τους και σε άλλες τάξεις. Διαχέεται δηλαδή μια πληροφορία. Εκεί ακριβώς είναι που πρέπει να παρεμβαίνει το σχολείο. Το σχολείο δεν είναι μόνο ο διευθυντής αλλά και ο σύλλογος διδασκόντων γιατί κυρίαρχα όργανα στη διοίκηση ενός σχολείου είναι ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος

διδασκόντων. Ο διευθυντής παρ' ότι έχει αυξημένες αρμοδιότητες κυρίως ενισχύουν αυτές οι αρμοδιότητες το αυταρχικό του προφίλ παρά το ρόλο του, ενός ανθρώπου που θα έπρεπε να είναι υποστηρικτικός και να έχει το ρόλο του συντονιστή του εκπαιδευτικού έργου. Η αυτοαξιολόγηση κατά τη γνώμη μου είναι το πρώτο και σημαντικότερο που μπορεί να γίνει μέσα στο σχολείο. Η αξιολόγηση τώρα των εκπαιδευτικών από το διευθυντή είναι μία άλλη διαδικασία η οποία είναι σοβαρή συζήτηση και δεν ξέρω αν είναι αυτή τη στιγμή στα ενδιαφέροντά σας παρ' ότι παρά πολλοί διευθυντές είναι μάλλον ανίκανοι να κάνουν αυτή τη δουλειά. Γι' αυτό και ενδεχομένως δεν προχωράει αυτή η δουλειά γιατί παρατηρείται το φαινόμενο πολλές φορές ο υφιστάμενος να έχει πολύ περισσότερα τυπικά και ουσιαστικά προσόντα από τους διευθυντές των σχολείων κι αυτό δεν παρατηρείται σποραδικά. Τείνει να παγιωθεί σε πάρα πολλές περιπτώσεις. Κι αυτό βεβαίως είναι τεράστιο πρόβλημα. Ποιος αξιολογεί ποιον και αν μόνο η θέση του διευθυντή, η διοικητική θέση του διευθυντή είναι ικανή να αξιολογήσει τους εκπαιδευτικούς. Είναι ζητήματα σοβαρά. Γι' αυτό πιστεύω ότι ο σύλλογος διδασκόντων θα εκπαιδευτεί στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και της δουλειάς τους.

**- Ποιος είναι κατά τη άποψή σας ένας καλός, αποτελεσματικός ηγέτης δημοτικού σχολείου; Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του;**

- Κοιτάζετε, πάμε σε άλλο ρόλο. Ο διευθυντής πρέπει να έχει ειδικές ικανότητες. Αν καθίσουμε να μετρήσουμε τις ηγετικές ικανότητες ενός ανθρώπου μπορεί να είναι μερικές εκατοντάδες. Είναι όλα αυτά τα χαρακτηριστικά που κάνουν έναν άνθρωπο ικανό και αποτελεσματικό χωρίς να είναι πάντα αρεστός, χωρίς να προσπαθεί να τα έχει με όλους καλά, είναι λοιπόν τα χαρακτηριστικά ενός ανθρώπου που είναι γνώστης του αντικειμένου του είναι φιλικός, είναι συνεργάσιμος είναι ανταποδοτικός, είναι βοηθητικός. Αυτά είναι κάποια από τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη στο σχολείο. Για να υπάρχει όμως καλή διεύθυνση στο σχολείο θα πρέπει να έχει τα περιθώρια να αναδειξεί τις ηγετικές του ικανότητες. Είναι περιορισμένος ο ρόλος του διευθυντή. Είναι γραφειοκρατικός κατά βάση. Το φαινόμενο της ηγεσίας δεν αμφισβητείται πουθενά, ούτε στο σχολείο. Είναι άλλο να θέλεις να τακτοποιήσεις την καθημερινότητα του σχολείου κι άλλο να θέλεις να έχεις ένα όραμα για το σχολείο σου μακροπρόθεσμο το οποίο βεβαίως προσκρούει σε άλλα προβλήματα που έχουν σχέση με αυτά που συζητήσαμε στο πρώτο μέρος της συνέντευξης, με τους πόρους του σχολείου, με τις δυνατότητες, με την αυτονομία της σχολικής μονάδας. Δηλαδή τι σημαίνει αυτονομία; Μπορεί ένας διευθυντής κι ένας σύλλογος διδασκόντων να επιλέξει τα σχολικά εγχειρίδια; Μπορεί να επιλέξει ανάμεσα σε δύο βιβλία Ιστορίας; Ή σε τρία βιβλία Ορησκευτικών; Αυτό σημαίνει αυτονομία σχολικής μονάδας, να μπορεί να παρεμβαίνει. Τα οποία βιβλία αυτά θα υπάρχουν με την έγκριση του ΙΕΠ. Δε θα γράφει οποιοσδήποτε. Εδώ έρχεται ένα τυποποιημένο για όλη τη χώρα, για όλες τις ανάγκες, με διαφορετικά ενδιαφέροντα. Απουσιάζει η

τοπική γεωγραφία. Τα παιδιά δεν ξέρουν τοπική ιστορία. Κι εδώ έρχονται τα προγράμματα που συζητήσαμε στο πρώτο μέρος να καλύψουν ανάγκες εκπαιδευτικές των παιδιών και μαθησιακές. Κατά τη γνώμη μου, είναι μια άποψη που αξίζει να ακουστεί, αυτό το οποίο περιμένει το εκπαιδευτικό σύστημα κι η πολιτεία από το διευθυντή ενός σχολείου είναι να επιλύσει τα πάντα, ότι προκύψει στο σχολείο χωρίς τα αναγκαία πολεμοφόδια. Δηλαδή ειλικρινά σας λέω έχω περισσότερα από δέκα χρόνια διευθυντής, πάρα πολλές φορές ότι κατακτήθηκε σε ένα σχολείο κατακτήθηκε με κόπο απ' όλους μας. Κι από μία πολιτεία που ήθελε να σε ακούσει. Την έπεισες τέλος πάντων. Δηλαδή, υπάρχουν σχολεία που είναι ερείπια. Κυρίως χρειάζονται έναν διευθυντή σχολείου ο οποίος θα καταφέρει να πείσει τις αρμόδιες υπηρεσίες του δήμου να συμβάλλουν. Παλαιότερα ήταν πιο εύκολο. Στα χρόνια της κρίσης ήταν πολύ δύσκολο. Δηλαδή στο δικό μου το σχολείο υπήρχαν προβλήματα που είχαν σχέση με την υγιεινή των παιδιών. Και τα κόστη ήταν γύρω στα διακόσια πενήντα ευρώ. Αντιμετώπισα δυσκολίες να τα βρω. Δε σας μιλάω τώρα για μεγάλα ζητήματα.

#### **-Και πώς αντιμετωπίσατε τις καταστάσεις;**

- Υπάρχουν πολλοί τρόποι να τους πείσεις ότι είναι αναγκαίο να γίνει, να κινητοποιήσεις τους γονείς ή να βγεις στα μέσα ενημέρωσης. Αλλά δεν έχουν όλοι οι διευθυντές τις δυνατότητες να λειτουργούν με έναν τρόπο πιο "επιθετικό" απέναντι στις δημοτικές αρχές. Δηλαδή ένας διευθυντής σχολείου ο οποίος θέλει να πετύχει πράγματα στις περιπτώσεις που δεν μπορεί να πείσει τους φορείς μπορεί να γίνει πιο δυναμικός, πιο απαιτητικός. Υπάρχουν θέματα με τα σχολεία, μεγάλα θέματα. Υπάρχουν σχολεία σήμερα που είναι εκατό ετών που έχουν λειτουργικά ζητήματα. Δεν μιλάω για το ότι δεν έχει γίνει ποτέ αντισεισμικός έλεγχος και δεν είναι βέβαια στο ρόλο του διευθυντή αλλά να λέμε και τα άλλα ότι η νομοθεσία προβλέπει (κι έχω κάνει έγγραφα γι' αυτό) ότι οι αίθουσες πρέπει να έχουν συγκεκριμένο όγκο για να είναι κατάλληλες για μαθητές. Πολύ συχνά αυτή η σχέση δεν ισχύει. Και στοιβάζονται τα παιδιά μέσα στην τάξη. Τι ακριβώς μπορεί να κάνει ο διευθυντής; Τίποτα δεν μπορεί να κάνει. Και να σου πω την αλήθεια αυτό επηρεάζει το ρόλο του, την ποιότητα του έργου του; Και βέβαια την επηρεάζει. Οι γονείς δε βλέπουν την πολιτεία εκείνη τη στιγμή και την αδράνειά της. Ρίχνουν την ευθύνη στο διευθυντή. Συνδέονται αυτά τα πράγματα.

#### **- Είπατε ότι έχετε κάνει κάποια πράγματα γι' αυτό το θέμα.**

- Και φέτος αλλά και σε παλιότερα σχολεία πραγματικά είχα δει μια εξαιρετική συνεργασία με διάφορες δημοτικές αρχές διέθεταν κάποια χρήματα και διέθετα κι εγώ χρόνο, καλοκαίρια, απογεύματα. Τα πρώτα χρόνια που ήμουν διευθυντής είχα μεράκι μεγαλύτερο και πάθος να φτιάξω

ένα σχολείο αλλά υπήρχε ανταπόκριση από το δήμο. Δηλαδή σχεδιάζαμε, τα παίρναμε σιγά σιγά και τα φτιάχναμε.

**- Πώς συνεργαστήκατε μαζί τους;**

- Απλά τους έπεισα για την ανάγκη να γίνει το σχολείο. Σε κάποιες περιπτώσεις υπήρξαν κάποιοι γονείς οι οποίοι συνέβαλαν και με το κύρος τους και με τις σχέσεις τους να μπορέσουμε να εξοικονομήσουμε τους πόρους. Πρέπει να εμπλέκει ο διευθυντής του σχολείου τους γονείς και κηδεμόνες να διεκδικήσουν. Είναι πολύ σημαντικό να το κάνει.

**- Ωραία σας ευχαριστώ. Μία τελευταία ερώτηση και θα κλείσουμε. Θεωρείτε το δικό σας σχολείο αποτελεσματικό και με ποια κριτήρια;**

- Θεωρώ ότι μπορούμε να κατακτούμε σημαντικά πράγματα σιγά σιγά. Είμαι σ' αυτό το σχολείο πολύ λίγο καιρό τώρα, έχουνε μπει σημαντικοί στόχοι και από εμένα κι από τους συναδέλφους μου και από το σύλλογο γονέων. Κοινοί στόχοι. Θα φανεί στο ευρύ διάστημα. Δεν είναι κάτι που μπορώ να το πω με βεβαιότητα. Πάντως φαίνεται ότι σε ότι αφορά τις σχέσεις του σχολείου με τους γονείς είναι πολύ καλές και βελτιωμένες. Όταν λέω σχολείο εννοώ τη διεύθυνση, τους εκπαιδευτικούς των υπολοίπων που εμπλέκονται στη διαδικασία αυτή, νοσηλευτές, καθαρίστριες, είναι μέλη της σχολικής ζωής όλοι αυτοί, αλλά και με τη δημοτική αρχή υπάρχει μια καλή συνεργασία μέχρι στιγμής. Νομίζω ότι σ' αυτά τα οποία έχουμε θέσει θα έχουμε ένα πολύ καλό αποτέλεσμα. Αλλά αυτό μένει να αποδειχτεί. Θεωρώ ότι υπάρχει ένας ώριμος σύλλογος διδασκόντων. Η εμπειρία σε έναν διευθυντή μετράει, να ξέρετε. Είναι σημαντική η εμπειρία. Δεν είναι κάτι κατά τη γνώμη μου κάτι το οποίο θα έπρεπε να το αγνοούμε. Γι' αυτό περιμένω τα πράγματα να πάνε καλά.

**- Και ποιοι είναι αυτοί οι στόχοι για τους οποίους μιλάτε τώρα;**

- Αυτό το οποίο θέλω εγώ πάρα πολύ και αποφασίσαμε με το σχολείο, με το σύλλογο είναι να υπάρχει ένα εξωστρεφές περιβάλλον σε ό,τι αφορά τη λειτουργία του σχολείου και τις δράσεις του, να τις δείχνει και στο να έχει ερεθίσματα εξωτερικά, κάποιες εκδηλώσεις που κάνουμε στο σχολείο. Μπήκανε κάποιοι στόχοι όσον αφορά τη συμπεριφορά παιδιών. Υπήρχαν παραβατικές συμπεριφορές σ' ότι αφορά τις σχέσεις των παιδιών μεταξύ τους. Με τη βοήθειά μου, της ψυχολόγου και της κοινωνικής λειτουργού, παρ' ότι τις έχουμε μόνο μια φορά την εβδομάδα καταφέραμε αυτό να το φέρουμε πολύ πιο γρήγορα απ' ότι φανταζόμασταν σε μια καλή κατάσταση, σε μια εξαιρετικά καλή κατάσταση και κυρίως να ολοκληρωθούν τα προγράμματα που βάλουμε ως στόχους.

Το τελευταίο είναι ό,τι έχει να κάνει με τις υποδομές του σχολείου, κάποιες προτάσεις που έγιναν προς τις υπηρεσίες της τοπικής αυτοδιοίκησης αλλά δεν είμαι καθόλου σίγουρος ότι το καταφέρω. Θα δούμε.

**- Ευχαριστώ πάρα πολύ! Σας εύχομαι καλή επιτυχία στην υλοποίηση όλων των στόχων. Θα διατηρηθεί η ανωνυμία του σχολείου και για το πρόσωπό σας θα χρησιμοποιηθεί ψευδώνυμο.**

### **ζ) Αριστείδης**

**- Καλησπέρα σας!**

- Καλησπέρα!

**Θα ήθελα αρχικά να σας κάνω μερικές ερωτήσεις. Πόσο καιρό εργάζεστε στην εκπαίδευση και σε ποιες θέσεις;**

- 33 χρόνια, τα 27 ως μάχιμος μέσα στην τάξη.

**- Πόσο καιρό βρίσκεστε σ' αυτό το σχολείο;**

- Από το 2017.

**- Και ήσασταν διευθυντής εδώ ή είχατε μια θητεία εδώ ως εκπαιδευτικός;**

- Μόνο ως διευθυντής.

**- Να μιλήσουμε λίγο για τις σπουδές σας. Μπορείτε να μου πείτε ποιες είναι οι σπουδές σας σχετικά με την εκπαίδευση;**

- Είμαι πτυχιούχος Παιδαγωγικής Ακαδημίας 1984-1986. Πέρασα ένα διάστημα στην εκπαίδευση μέχρι που ένιωσα ότι χρειάζομαι ανανέωση γιατί η εκπαίδευση είναι κάτι πολύ δυναμικό οι τεχνικές και τα προγράμματα και τα εργαλεία αλλάζουν, εξελίσσονται οπότε το ένιωσα, οπότε το 1998 έδωσα στη Μαράσλειο, δεν πέρασα για μια μονάδα και πέρασα την επόμενη χρονιά. Φοίτησα μέχρι το 2001. Έκανα έναν πρώτο εμπλουτισμό αλλά είχα ξεκάθαρα στο μυαλό μου ότι θα επέλεγα τομέα μεταπτυχιακών σπουδών μέσα στο Μαράσλειο. Εκεί βρήκα την κλίση μου. Τις φυσικές επιστήμες. Οπότε το 2001 έδωσα εξετάσεις, πέρασα δεύτερος στο μεταπτυχιακό του προγράμματος " Φυσικές επιστήμες στην εκπαίδευση" του ΕΚΠΑ. Τελείωσα το 2007 παραδίδοντας την πτυχιακή

και από το 2007 ένιωσα την ανάγκη να γυρίσω στο σχολείο. Το 2017 έχοντας θητεία 5 χρόνων ως υποδιευθυντής αποφάσισα να θέσω υποψηφιότητα για θέση διευθυντή.

**- Τι ήταν αυτό που σας κινητοποίησε να θέσετε υποψηφιότητα. Για ποιο λόγο επιλέξατε αυτή τη θέση;**

-Ήθελα πρώτα απ' όλα να γνωρίσω την εκπαίδευση από ένα άλλο πόστο. Πάντοτε ήθελα, χωρίς να το επιδιώκω, να μπορώ να είμαι χρήσιμος παντού γιατί έβλεπα ότι με το γνωστικό υπόβαθρο που σιγά σιγά αποκτούσα, θα μπορούσα να είμαι χρήσιμος παντού. Στο να βοηθώ ένα συνάδελφο, στο να λέω μια διαφορετική άποψη στο να οργανώνω πράγματα. Ως υποδιευθυντής πήρα αρκετές αρμοδιότητες από τον διευθυντή που για μένα δε θα έπρεπε να πάρει ένας υποδιευθυντής γιατί ως γνωστό ο υποδιευθυντής έχει ωράριο 19 ωρών. Οι δύο ώρες μείωση ωραρίου δε λένε τίποτα. Δεν μπορεί να είσαι και μέσα κι έξω. Γι' αυτό και πιστεύω ότι είναι λάθος που υποχρεούται σε διδακτικό ωράριο ο διευθυντής. Οχτώ ώρες κάνω εδώ εγώ. Η διάθεση λοιπόν για προσφορά ήταν ένα κίνητρο, να μοιραστώ γνώσεις και πρακτικές και ένα ψυχαναγκαστικό στοιχείο στο χαρακτήρα μου, το να είμαι πολύ οργανωτικός σε σημείο που εκνευριστικά προσπαθώ να οργανώσω τα πράγματα. Απ' την άλλη, το έχω νιώσει ως εκπαιδευτικός δικαιώνεσαι μέσα από τη δημιουργία σου. Έχω πάρα πολλούς λόγους να είμαι υπερήφανος παρ' ότι η θέση του διευθυντή δεν έχει πολλές χαρές. Είναι πολλά τα μέτωπα που έχεις να αντιμετωπίσεις και το κυριότερο από όλα είναι ότι είσαι υποχρεωμένος να αυτοεπιμορφωθείς. Κανένα από τα στελέχη της εκπαίδευσης δεν έχει περάσει από σεμινάρια δημόσιας διοίκησης.

**- Είναι κάτι που θα το θέλατε;**

- Για μένα πρέπει να είναι προαπαιτούμενο το εξάμηνο σεμινάριο δημόσιας διοίκησης.

**- Δεν υπάρχουν;**

- Υπάρχουν. Οικειοθελώς μπορεί να γίνει. Η σχολή δημόσιας διοίκησης βγάζει τέτοια προγράμματα. Δεν υπάρχει χρόνος. Δεν παύω να είμαι γονιός, είμαι σύζυγος, έχω άλλες δραστηριότητες. Αλλά πάντως είναι πολύ σημαντικό το να βλέπεις ότι μέρα με τη μέρα, λιθαράκι λιθαράκι βάζεις κάτι καινούργιο στο μικρό χώρο το δικό σου, του σχολείου σου. Γιατί το να αλλάξει ριζικά φιλοσοφία, ένα ολόκληρο εκπαιδευτικό σύστημα, δε μπορεί να αλλάξει μόνο από δέκα σχολεία, από δεκαπέντε από τριάντα. Εκπαιδευτικοί αξιόλογοι υπάρχουν παντού όπως και παθογένειες.



**- Ας πάρουμε κάποια βασικά στοιχεία πρώτα. Ποιος είναι ο αριθμός των μαθητών σ' αυτό το σχολείο;**

- 170 μαθητές.

**- Και πώς θα χαρακτηρίζατε την περιοχή στην οποία βρίσκεται το σχολείο;**

- Αστική θα έλεγα. Αστική που έχει καταβολές εκ Πόντου κυρίως. Δηλαδή έχει πλούσιο πολιτιστικό υπόβαθρο από πίσω. Είναι μια περιοχή όχι ιδιαίτερα πυκνοκατοικημένη. Όταν το παρέλαβα ήταν 220 τα παιδιά. Πέσαμε σε μια περίοδο με πολύ λίγες εγγραφές γιατί υπάρχει ένα θέμα μείωσης γεννητικότητας γενικά συν το γεγονός ότι έχουμε κάποια πρακτικά θέματα όπως για παράδειγμα η παρακείμενη Λεωφόρος. Αρκετά παιδιά μας έρχονται από την επάνω πλευρά της λεωφόρου και οι γονείς μοιραία και ανθρώπινα είναι ένας επιπλέον κίνδυνος. Βοηθάει βέβαια η υπόγεια διάβαση του μετρό αλλά έχουμε χάσει παιδιά γι' αυτούς τους λόγους που τους θεωρώ λογικούς. Απ'την αρχή, όταν άρχισα να καταλαβαίνω τι ακριβώς σημαίνει διευθυντής σχολείου γιατί όταν είσαι απαίδευτος περνάς ένα μεγάλο στάδιο προσαρμογής, άτομα προσπαθούν να σ' εκμεταλλευτούν, είναι αρνητικοί σε καταστάσεις, οι γονείς προσπαθούν να επιβληθούν αν τους αφήσεις περιθώριο. Δε λέω ότι δεν τα έχω περάσει. Κάθε λάθος μου προσπαθώ να το χρησιμοποιήσω σαν εφαλτήριο για την επόμενη απόφασή μου. Απ' όταν κατάλαβα λοιπόν τη θέση μου έλεγα και λέω πάντα θα τους κάνουμε να μη σκέφτονται τη λεωφόρο απ' όλα αυτά που προσπαθούμε να κάνουμε εδώ μέσα. Δεν είναι εύκολο.

**- Είναι λογικοί αυτοί οι φόβοι αλλά βλέπω ότι έχετε το κίνητρο και τη θέληση.**

- Να σου πω όμως κάτι. Κίνητρα μπορεί να έχεις. Είμαι σε σοβαρή σκέψη αν θα ξαναβάλω υποψηφιότητα.

**- Τώρα με τις κρίσεις εννοείτε. Για ποιο λόγο;**

- Θεωρώ ότι οι ευθύνες οι οποίες ζητούνται πλέον από ένα άτομο με τέτοια θέση είναι πάρα πολύ μεγάλες και δυσανάλογες για τα κίνητρα που έχει. Γιατί η εθελοντική προσφορά είναι σίγουρη. Με ποια λογική; Πάντοτε δίνεται. Όλοι εδώ μέσα, και στο προηγούμενο σχολείο προσφέρουν εθελοντικά εργασίες. Εκατό δραστηριότητες πέρα από το κανονιστικό πλαίσιο του σχολείου. Δεν τους το επιβάλλει κανείς.

**- Με δική τους πρωτοβουλία;**

- Με δική τους πρωτοβουλία. Όλοι έχουν δώσει και δίνουν. Είναι άλλοι που λένε 'τέλειωσε το ωράριό μου. Γεια σας. Οι υποχρεώσεις μου φτάνουν μέχρι εκεί'. 'Δε θέλω να κάνουμε σχολική γιορτή γιατί το καθηκοντολόγιό μου δεν το προβλέπει'. Σ' όλα αυτά ο διευθυντής κατά τη γνώμη μου, ακόμα, και η ευθύνη είναι της πολιτείας, είναι αθωράκιστος. Νομικά εννοώ. Δεν θέλω έναν διευθυντή 'αποφασίζω και διατάζω' γιατί η αλήθεια είναι ότι οι νέοι νόμοι που περάσανε δίνουν υπέρ-αρμοδιότητες στους διευθυντές. Εγώ εξακολουθώ και σ' αυτά που είναι αρμοδιότητα δική μου να προσπαθώ να τα συζητήσω. Όμως δεν παύω να είμαι σε ένα μεγάλο σχολείο όπου ο καθένας έχει τη δική του αντίληψη, τη δική του φιλοσοφία και κάθε μία άποψη μπορεί να αντίκειται σ' αυτά που εσύ θέλεις να περάσεις. Δεν μπορείς να έχεις ένα σχολείο σε ένταση συνεχώς. Κάνεις πίσω σε πράγματα γιατί προέχει η λειτουργία του σχολείου.

**- Αυτό που μου λέτε τώρα έχει σχέση με επιπλέον πρωτοβουλίες. Μιλήσατε για εκπαιδευτικούς που επικαλούνται το καθηκοντολόγιο οπότε...**

- Αυτό δεν το λέω για το σχολείο μας. Το λέω γενικά γιατί το έχω διαπιστώσει. Επικαλούνται διάφορα πράγματα και αφού τους το δίνει το δικαίωμα. Όλο αυτό όμως κουράζει. Οι αρμοδιότητες. Γιατί δεν είναι μόνο αυτό. Είσαι υπεύθυνος για τα κτιριακά, είσαι υπεύθυνος για την ασφάλεια, είσαι υπεύθυνος, υπεύθυνος, υπεύθυνος. Την περασμένη Κυριακή στις εννιάμισι η ώρα το βράδυ με πήραν τηλέφωνο γιατί υπήρξε απόπειρα διάρρηξης στο σχολείο. Ήρθαμε εδώ με την αστυνομία, να δούμε τι γίνεται γιατί ήταν μια πόρτα ανοιχτή, παραβιασμένη. Θα μου πεις 'δεν το ήξερες;' Το ήξερα. Δε με φέρανε. Το επέλεξα. Είναι όμως πράγματα που με βάζουν σε σκέψη γιατί δε μπορεί να ζητάς να ασκήσεις διοίκηση μόνο με όπλο την πειθώ. Ή ένα απ' τα λίγα όπλα να είναι η πειθώς. Η διοίκηση θέλει νομοθεσία. Είχαμε σήμερα, θα το χρησιμοποιήσω σαν παράδειγμα, για να τεκμηριώσω τις σκέψεις μου γιατί δεν είμαι απογοητευμένος. Λάθη έκανα και κάνω. Εντάσεις είχα και θα έχω. Γιατί είμαι διοίκηση. Οι περισσότεροι με βλέπουν σαν διοίκηση. Κι όταν πας να κάνεις κάτι το οποίο είναι μεν νομοθετικά σωστό αλλά αντίκειται σε αυτά που εγώ έχω μάθει τόσα χρόνια, έχεις ένταση. Αν κάνατε τώρα μια ανώνυμη αξιολόγηση μέσα στο σχολείο αυτό θα έβγαινε. Εγώ είμαι υποχρεωμένος να συνεργαστώ με όλους. Μας έλεγε λοιπόν πριν από δύο ώρες ο διευθυντής εκπαίδευσης ένα παράδειγμα προηγμένης χώρας της Ευρώπης. Άτομο το οποίο καλούνταν στο σχολείο για να πάει το παιδί του για αξιολόγηση στο αντίστοιχο ΚΕΔΑΣΥ αρνούσαν να πάει. Η νομοθεσία της χώρας αυτής λέει ότι αν σε καλέσω και αρνηθείς τεκμηριωμένα μπορεί το σχολείο να προσφύγει άμεσα στην εισαγγελική αρχή διότι αυτό θεωρείται παραμέληση. Όταν τεκμηριωμένα σου αναδεικνύει προβλήματα ο σύλλογος διδασκόντων εδώ τι γίνεται; Αν θέλει έρχεται στο ΚΕΔΑΣΥ. Φτάνει στο σημείο να διαπραγματεύεται με το ΚΕΔΑΣΥ τις αξιολογήσεις. Αν θέλει υπογράφει. Είναι απαράδεκτο αυτό. Τέτοια θωράκιση εννοώ. Αύριο τα καινούργια στελέχη θα προχωρήσουν σε ατομική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Εγώ θεωρώ ότι μόλις ένα δέκα με

δεκαπέντε τοις εκατό των εκπαιδευτικών είναι έτοιμο να δεχτεί αξιολόγηση του έργου του και αρνητική αξιολόγηση μερικές φορές και παρατηρήσεις τεκμηριωμένες.

**- Μιλάμε γενικά για τα σχολεία τώρα.**

- Ναι. Είναι ένας λόγος που με κάνει να σκέφτομαι αν αξίζει αυτό σε σχέση με τα κίνητρα που μου δίνει. Η προσφορά ναι. Η ευχαρίστηση όταν βλέπεις. Μου άφησε χθες ένα μήνυμα μια μητέρα με μια γλάστρα, ένα πρωτάκι. 'Ευχαριστούμε για όλα'. Αυτό είναι η αμοιβή του εκπαιδευτικού. Αυτό δεν το αλλάζω. Αλλά επιτρέψτε μου να έχω δεύτερες σκέψεις.

**- Μέσα σ' όλο αυτό το πλαίσιο που σας προβληματίζει ποιος είναι ένας καλός ηγέτης δημοτικού σχολείου; Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του;**

- Αυτός που μπορεί να συνδυάσει νομοθεσία με σωστή διαχείριση του προσωπικού . Διαχείριση των θεμάτων. Ένας διευθυντής πρέπει να είναι γνώστης, όχι παντογνώστης. Πρέπει να έχει την εξαιρετική δεξιότητα να συγκρατεί το θυμικό του, το συναίσθημά του, για να μπορεί να αποφασίζει ψύχραιμα. Ένας σωστός ηγέτης πρέπει να ακούει γιατί έχει να κάνει με επιστήμονες μέσα στο σχολείο. Δεν μπορεί να μην ακούει δεύτερες απόψεις και τρίτες. Πρέπει να έχει σεβασμό στην προσωπικότητα του άλλου ακόμα κι αν είναι ασεβής ο άλλος. Πρέπει να προσπαθεί να παρηγορεί, να είναι άνθρωπος ακόμη και σ' αυτόν που τον έχει στενοχωρήσει. Το έχω προσωπικό παράδειγμα αυτό. Γιατί η αρχή μου ήταν πάντα σαν πρόθεση τουλάχιστον να προσφέρω. Όταν έρθει κάποιος που έχει το Χ-Ψ προσωπικό πρόβλημα και μου ανοιχτεί δε μπορώ να του πω έχω δουλειά τώρα. Πρέπει να καθίσω να τον ακούσω. Γιατί είναι γρανάζι της μηχανής μου. Πρέπει να έρχεται καλά στο σχολείο. Αν χρειαστεί να εκθέσω και τον εαυτό μου θα το κάνω. Να φορέσω το πειρατικό καπέλο, να γελάσουν τα παιδιά μαζί μου, να αστευτώ με τους συναδέλφους. Δεν έχω ξεκάθαρα στο μυαλό μου αν οι διευθυντές των σχολείων πρέπει να είναι διοικητικοί ή εκπαιδευτικοί. Γιατί ο διοικητικός θα έρθει και θα πει αυτός είναι ο νόμος. Τέρμα. Αυτό θα μπορούσε να πάει σε μια υπηρεσία, σε ένα υπουργείο, μια εφορία και τέτοια. Στην εκπαίδευση που έχεις να κάνεις με δυναμικά στοιχεία των ανθρώπων δεν μπορεί να είσαι μόνο με το γράμμα. Υπάρχει και το πνεύμα του νόμου. Και τα ρίσκα που πρέπει να πάρεις. Στην κατακλείδα της υπηρεσίας σου να είναι τα θετικά στοιχεία περισσότερα από τα αρνητικά. Πάντως για μένα πρέπει να έχεις γνώση, συναίσθημα, ικανότητες διαχείρισης, γεγονότων και προσώπων κι ένα δημοκρατικό ήθος το οποίο δε θα δίνει όμως το δικαίωμα στον άλλον να σε θεωρεί δικό του. Πρέπει να είναι διακριτός ο ρόλος. Δεν το καταφέρνουμε πάντα. Κι εγώ έχω περάσει απ' όλα τα στάδια. Και αμφισβήτησης. 'Όχι δεν είναι έτσι'. Και κυρίως να έχεις την πρόθεση να στηρίζεις αυτόν που θα έρθει κοντά σου να σου ανοιχτεί. Να είσαι άνθρωπος. Η διοίκηση πρέπει να έχει ανθρώπινο πρόσωπο.

**- Μιλάτε γι' αυτό το διττό ρόλο της διοίκησης και του εκπαιδευτικού, της ηγεσίας. Πιο ανθρώπινο πρόσωπο ίσως. Με ποιες τακτικές στρατηγικές, βήματα, τρόπους κάνετε αυτό το διαχωρισμό;**

- Εγώ χρησιμοποιώ πάντοτε αυτό που λέμε τώρα: κλειστή πόρτα ποτέ! Εκτός αν έχω να διαχειριστώ προσωπικά δεδομένα. Δεν υπάρχει. Από την πρώτη στιγμή είπα: 'για να τους έχεις κοντά σου πρέπει να είσαι ειλικρινής μαζί τους'. Και ειλικρίνεια σημαίνει όλες οι συζητήσεις στο φως. Αυτό σε κουράζει γιατί; Γιατί ο καθένας έχει τη δικιά του φιλοσοφία. Κάθε σύλλογος διδασκόντων πρέπει να κρατήσει δέκα λεπτά και κρατάει σαρανταπέντε. Αλλά θεωρώ ότι βγαίνω κερδισμένος. Εξηγείς τα πάντα, ξεκαθαρίζεις τι ισχύει, ξεκαθαρίζεις ποια είναι τα περιθώρια να πας με το πνεύμα του νόμου. Ακούς τους άλλους και τροποποιείς. Πρέπει να μάθεις ότι δεν είσαι ο μοναδικός που έχεις την αλήθεια. Ο διάλογος και η διαπραγμάτευση σε ότι μπορεί να διαπραγματευτεί είναι για μένα η καλύτερη στρατηγική διαχείρισης.

**- Με ποιο τρόπο εσείς διαμορφώνετε το όραμά σας;**

Σε μια εκπαιδευτική δομή ένα όραμα μόνο μπορείς να έχεις. Να διαμορφώσεις τους αυριανούς πολίτες. Και η διαμόρφωση δεν έχει να κάνει μόνο με το γνωστικό κομμάτι. Έχει να κάνει με τις δεξιότητες. Κατά τη γνώμη μου αυτό είναι πιο δύσκολο ακόμη. Γιατί η γνώση είναι εκεί είναι έτσι, δε θα το αντιληφθείς στην Α' τάξη, θα το αντιληφθείς στη Β', δε θα το αντιληφθείς στη Β' θα το αντιληφθείς στην Γ'. Οι ικανότητες που πρέπει να έχει ένα κοινωνικό πλάσμα διαμορφώνονται μέσα από μια μεγάλη πορεία. Για να γίνει αυτό απαιτείται συνεργασία με όλους όσους εμπλέκονται στην εκπαίδευση ενός παιδιού γιατί το 'ολημερίς το χτίζανε το βράδυ γκρεμιζόταν' είναι εύκολο. Δέχεσαι γονείς και δεν είναι όλοι με την ίδια διάθεση συνεργασίας. Μπορώ να καταλάβω ένα γονιό που δεν δέχεται τις παρατηρήσεις για το παιδί του αλλά μέσα στο όραμά μου είναι να τον πείσω. Ένα σχολείο ανοιχτό σε αλλαγές, δεκτικό με κοινωνικό πρόσωπο που θα κάνει εκπαιδευτικούς και παιδιά να έρχονται χαμογελώντας. Αυτό για μένα είναι το όραμα για ένα σχολείο. Δεν είναι εύκολο. Θέλει κόπο θέλει πολύ χρόνο και όντας πολύ κοντά στη συνταξιοδότηση πια θα είμαι ευτυχής αν έχω συνεισφέρει.

**- Συζητούσαμε για το όραμά σας και ήσασταν στο σημείο που μου λέγατε ότι δεν είναι εύκολο. Μπορείτε να επεκταθείτε πάνω σ' αυτό; Γιατί; Είναι η ελληνική πραγματικότητα, είναι παράγοντες που εμποδίζουν την εκπλήρωση του οράματος;**

- Κατ' αρχάς να ξεκαθαρίσω ότι κάθε βήμα που κάνεις προς αυτό που εσύ θεωρείς σωστό όραμα είναι θετικό. Κάθε βήμα. Το μικρό. Δεν υπάρχει μαγικό ραβδάκι. Εντοπίζω το θέμα στο γεγονός ότι περνάνε τα χρόνια, συνεχίζεις να αντιπαλεύεις πράγματα που θα σας πω παρακάτω, κάποια στιγμή κουράζεσαι και το όραμα πάει περίπατο. Φεύγεις. Αφού έχεις τη δυνατότητα. Σου λέει: 'θα κάτσω να σκάσω; Γεια!'. Δεν κάνω αίτηση γυρνάω σ' ένα ολοήμερο και περνάω μια χαρά. Από τη 1:15 μέχρι τις 4:00, μια χαρά. Τέλεια! Κάνω και τρεις ώρες Φυσική το πρωί κι έχω γεμίσει το διδακτικό μου ωράριο. Ακόμα δεν το νιώθω μέσα μου ότι πρέπει να το κάνω. Παρ' ότι έχω έρθει πολλές φορές σε σκέψεις. Μπορώ εύκολα να ξεφύγω. Να μην καταθέσω αίτηση. Είναι πολυπαραγοντικό το θέμα. Έχεις να αντιμετωπίσεις ένα νομοθετικό πλαίσιο που δεν σε στηρίζει. Σε γενικές γραμμές μια ηγεσία η οποία αλλάζει κάθε τρεις και λίγο την πολιτική, παγιωμένες εσωτερικές φιλοσοφίες του καθενός. Παράδειγμα. Από φέτος υλοποιείται ο θεσμός του εσωτερικού συντονιστή στα σχολεία, του μέντορα. Δεν αντιλαμβάνομαι ένας τόσο βοηθητικός ρόλος γιατί πρέπει να ξεσηκώσει τέτοια αντίδραση από τα συνδικαλιστικά όργανα. Γιατί σου λέει: 'αντιπαλεύει το δημόσιο σχολείο'. Αυτό είναι και το ισχυρό επιχείρημα για την άρνηση στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Δεν μπορώ να το καταλάβω. Ενώ είναι τόσο δεδομένα βοηθητικός στο έργο του διευθυντή, της διοίκησης, στο έργο των συναδέλφων. Είμαστε τυχεροί, εδώ είναι εθελοντικές οι προσφορές. Δεν είχαμε τέτοια θέματα. Το διαχειρίστηκα με αρκετό διάλογο βέβαια. Τους εξήγησα το πρόσημο ως πρώτη χρονιά λειτουργίας, τους ξεκαθάρισα ότι είμαι υποχρεωμένος να το κάνω συμφωνείτε δε συμφωνείτε. Εγώ θα ορίσω κι από κει και πέρα ο καθένας ας αναλάβει τις ευθύνες του. Οι φιλοσοφίες, οι απόψεις, το σωστό είναι να είναι πολλές. Η ελαστικότητα, το να δέχεσαι όμως πέντε επιχειρήματα διαφορετικά, να μη μένεις κολλημένος στις δικές σου απόψεις.

#### **- Θα θέλατε να αλλάξετε κάποια πράγματα στη διοίκηση τους σχολείου σας;**

- Για μένα έχει ανάγκη ο κλάδος μας την ενδυνάμωση. Ακόμη και μερικές φορές και τα διοικητικά σεμινάρια γιατί πολλές φορές δημιουργούνται εντάσεις από ελλιπή γνώση νομοθεσίας. "Μπορώ αυτό, δε μπορώ εκείνο". Όταν υπάρχει ελλιπής γνώση γιατί δεν υπάρχει χρόνος για διάβασμα γιατί η νομοθεσία είναι δαιδαλώδης, άλλη μια παθογένεια που θα ήθελα να πω, είναι δαιδαλώδης και πολλές φορές αντικρουόμενη. Εδώ την έχω τη μεγάλη εγκύκλιο λειτουργίας των σχολικών μονάδων. Ας πούμε για παράδειγμα: "το ζέσταμα του φαγητού πρέπει να γίνεται με ασφάλεια." Ναι, αλλά δεν προβλέπονται τραπεζοκόμοι στα δημοτικά σχολεία. Κι έρχεται ο γονιός και σου λέει: "μα τι λέει αυτή; Ζέσταμα φαγητού". Το λέω τώρα. Από τις δεκαπέντε Σεπτεμβρίου μέχρι τις είκοσι επτά που τους το έβαλα ξεκάθαρα σ' ένα σχολικό συμβούλιο, "γιατί δε δικαιούστε τραπεζοκόμο στο δημοτικό σχολείο. Το τεκμηρίωσα με 6-7 παραβάσεις νομοθεσίας, διαφορετικών υπουργείων. Ναι αλλά σου λέει εδώ πέρα "το ζέσταμα του φαγητού". Υπάρχουν πάρα πολλά πράγματα. Με το "δύναται" το "εάν" και το "εφόσον" δεν προχωράς μπροστά. Η διοίκηση θέλει

ξεκάθαρα πράγματα. "Αυτό είναι αρμοδιότητά σου, αυτό είναι του συλλόγου διδασκόντων, αυτό είναι δικό σου ". Τελεία και παύλα.

**- Αρκετά εμπόδια φαίνεται ότι συναντούν οι διευθυντές.**

- Παρ' όλα αυτά έχει ομορφιά. Το ίδιο επάγγελμα θα διάλεγα.

**- Αυτό είναι πολύ θετικό.**

- Μπαίνω το μεσημέρι, ας πούμε και τους χαιρετάω. Εγώ που υποτίθεται εκφράζω αυτόν που φοβούνται. " Θα σε πάω στο διευθυντή". Το στερεότυπο. Τους φωνάζω. Τους βάζω συνέπειες, ενημερώνω γονείς, βγάζω δηλαδή πολλές φορές και το πρόσωπο που δεν πρέπει. Τα ίδια τα παιδιά έρχονται και με χαιρετάνε. Για μένα αυτό είναι μεγάλο βραβείο. Γιατί προσπαθώ κάθε φορά να τους πείσω γιατί τους φωνάζω. Δε φωνάζω γιατί ξύπνησα στραβά. Προσπαθώ να αντιμετωπίσω, προσπαθούμε. Αυτό το λέω πάντα. Μου λέει:"Μπράβο σας" μια μαμά. Λέω: "Το σχολείο δεν είμαι εγώ. Έχει άλλους είκοσι εφτά εδώ μέσα". Πάντοτε προσπαθώ να αναδεικνύω και να αντιλαμβάνονται το γιατί κάτι δεν πρέπει να γίνει.

**- Ποιες εκπαιδευτικές δράσεις εφαρμόζει σήμερα το σχολείο σας και από ποιον προέρχονται οι περισσότερες πρωτοβουλίες γι' αυτές τις δράσεις;**

- Οι εκπαιδευτικές δράσεις έχουν πολλές εκφάνσεις. Υπάρχουν δράσεις που γίνονται εντός του αυστηρού πλαισίου των μαθημάτων. Τα βιβλία έχουν αρκετή δραστηριότητα πάνω σ' αυτό. Αν το ανοίξεις, για παράδειγμα, το γράμμα στο δήμαρχο. Μελέτη περιβάλλοντος. Οι συνεντεύξεις με παππούδες. Ιστορία. Η επίσκεψη σε δομές υποστήριξης ΑΜΕΑ. Κοινωνική και πολιτική αγωγή. Υπάρχουν δράσεις οι οποίες έχουν να κάνουν σαν συμπλήρωμα του γνωστικού κομματιού, που είναι οι εκπαιδευτικές επισκέψεις. Υπάρχουν κι έχουν εμπλουτιστεί αρκετά τα εργαστήρια δεξιοτήτων που για μένα καλώς μπήκαν με αυτή τη μορφή στο δημοτικό σχολείο. Είναι χτισμένα πάνω στους στόχους αειφόρου ανάπτυξης της UNESCO. Έχοντας τη δυνατότητα για καινοτομία, αν ανοίξετε στην ιστοσελίδα, κάντε το, θέλω γνώμη για την ιστοσελίδα, θα δείτε ότι υπάρχουν δράσεις καινοτόμες, δεξιότητες κλπ. Αυτή τη στιγμή για παράδειγμα γίνονται βιοματικές δράσεις, ας πούμε το μάζεμα της ελιάς, παρασκευή κουλουριών, κομποστοποίηση, συμμάζεμα κήπου. Μια πολύ καινοτόμα δράση που την κάνουμε για πρώτη φορά φέτος είναι η υιοθεσία της πρώτης τάξης από την έκτη. Η συνύπαρξη- συνδιδασκαλία. Κάθε μαθητής της έκτης έχει υιοθετήσει ένα παιδί της πρώτης. Το παιδάκι της πρώτης ξέρει ότι πίσω από το δάσκαλο μπορεί να βρει το νομό του. Το νομό του σε εισαγωγικά και τον ψάχνει. Ένα παιδάκι προχθές είχε χάσει την ζακετούλα του και έκλαιγε

και πήγε ένα άλλο πρωτάκι, βρήκε το κοριτσάκι της έκτης που είναι νονά του και έφαγε δύο διαλείμματα το κοριτσάκι της έκτης να καθίσει μαζί του δίπλα. Τρομερή καινοτομία! Στα πλαίσια αυτά γίνεται και στην εκπαίδευση με συνδιδασκαλίες. Ας πούμε η παρασκευή των ελαιόψωμων ήταν δημιουργία έκτης πρώτης. Δεν ήταν μόνο έκτης. Ήταν έκτης - πρώτης. Γίνονται δράσεις που έχουν να κάνουν με από κοινωνικούς φορείς παραπέρα. Το κοινωνικό παντοπωλείο μας. Και τα προηγούμενα χρόνια έχουμε πολλούς καλεσμένους από το χώρο παραολυμπιακού κινήματος. Δράσεις ευαισθητοποίησης. Δίπλα μας έχουμε δομές φροντίδας ατόμων με ειδικές ανάγκες. Κάθε χρόνο ομάδα πηγαίνει εκεί.

**- Αυτές τις πρωτοβουλίες ποιος τις έφερε στο σύλλογο; Ποιος τις πρότεινε;**

- Όλοι μαζί. Εγώ έχω ένα πράγμα στο μυαλό μου και το λέω συνεχώς. Είμαι ανοιχτός. Γιατί πρέπει να είμαι ανοιχτός. Πάντα σε προκαθορισμένα πλαίσια. Όχι πλαίσια που θα οριοθετούν το πώς θα γίνει και τι θα γίνει. Όσον αφορά την προστασία της οποιασδήποτε δεύτερης σκέψης να στραφεί κάποιος εναντίον του σχολείου. Τα πλαίσια της νομιμότητας. Αυτό είναι προαπαιτούμενο. Εφόσον μπορεί να γίνει, θα γίνει. 'Τι απαιτείς από μένα'; 'Αυτό'. 'Αν μπορώ, θα στο δώσω'.

**- Πάνω σ' αυτό, ας πούμε ότι ένας δάσκαλος φέρνει στο σύλλογο μια ιδέα σαν αυτές που μόλις καταθέσατε, κι είναι δική του η πρωτοβουλία και αναλαμβάνει να την εφαρμόσει, εσείς τι ρόλο θα παίξετε στην οργάνωση, στην εφαρμογή, στον έλεγχο, σ' οποιοδήποτε μέρος αυτής της πρωτοβουλίας;**

- Έχω μάθει στον εαυτό μου να πηγαίνει πίσω στα παρασκήνια αν χρειάζεται, ακόμα κι αν χρειαστεί να κουβαλήσω μόνο τα τσουβάλια θα το κάνω. Το κτίριο αυτό απ' έξω βιάστηκε μέσα στην καραντίνα. Εγώ και η καθαρίστρια το βάψαμε. Δε με νοιάζει να φανεί ότι εγώ το κάνω. Δεν είμαι εγώ. Είναι το σχολείο. Ότι χρειαστεί, και την ορμήνια μπορώ να δώσω, την καθοδήγηση και τη συμβουλή εφόσον μου ζητηθεί. Εκείνο που προσπαθώ πάντα κι έχω στο μυαλό μου είναι να μπορώ με τις γνώσεις που έχω να προστατεύω από πιθανές παγίδες. Δεν είναι κι εύκολο κι αυτό. Υπάρχουν παγίδες παντού.

**- Με ποιο τρόπο το κάνετε αυτό;**

- Συμβουλευόντας πάνω σε νομικά ζητήματα, στη νομοθεσία κυρίως. Ένα μεγάλο μέρος του προσωπικού έχει καταλάβει και γι'αυτό πάντα ότι συστήσει κάτι μου το εκμυστηρεύεται και μου λένε: "Σκέφτομαι αυτό. Τι λες"; Ναι αλλά το έχω κάνει κι εγώ αυτό. "Σύλλογε διδασκόντων, σκέφτομαι αυτό. Τι λέτε;"

**- Και οι συμβουλές τους προς εσάς ποια θέματα αφορούν συνήθως;**

-Για οτιδήποτε ζητάω γνώμη. 'Μου ζητάνε αυτό απ' το δήμο. Τι λέτε; Το κάνουμε;'. 'Ζητάνε προληπτικό οδοντιατρικό έλεγχο. Τι λέτε;'. 'Ζήτησε φωτογράφιση ο σύλλογος γονέων. Δε γίνεται. Δεν επιτρέπεται. Μπορώ για φέτος να κάνω την παραχώρηση, να βρω μια φόρμα αλλά είναι παράνομο. Του χρόνου θα το οριοθετήσω'. Γι' αυτό το λόγο και γκρίνιες μπορεί να έχουμε κατά καιρούς γιατί ο καθένας έχει το καμάρι του.

**-Έχετε βρει κάποιο τρόπο ώστε να προτείνετε και να πείσετε για μια νέα δράση που μπορεί να έχετε εσείς στο νου σας. Να πείσετε τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι μπορεί να έχουν ένα φορτωμένο πρόγραμμα να μην θέλουν να βάλουν κάτι ακόμη στο πρόγραμμά τους;**

- Όπως είπα και προηγουμένως για μένα η συζήτηση είναι το μοναδικό μου σοβαρό εργαλείο. Όταν θέλω κάτι πραγματικά γιατί η αλήθεια είναι ότι δεν μπορούν να γίνουν εκατό πράγματα στο σχολείο γιατί δε θα γίνουν ποιοτικά, όταν μου έρθει κάτι άλλο βρίσκω υλικό, το στέλνω και τους λέω: "Σας παρακαλώ, έχω σε εκκρεμότητα ένα υλικό, κάνει ένα πρόγραμμα ανακύκλωσης η περιφέρεια που έχει να κάνει και με τα εργαστήρια δεξιοτήτων και τη γενικότερη φιλοσοφία του σχολείου. Το έχω στείλει και τους λέω: "παιδιά, πείτε μου τη γνώμη σας". Μου στείλαν μερικοί εκπαιδευτικοί ότι το έχουν κάνει αλλού και είναι ωραίο. Ας το κλείσουμε. Δεν έχω πάρει απάντηση από όλους. Θα το ξαναπώ. Δεν θεωρώ ότι θα είμαι επιτυχημένος αν κάνω πολλές δράσεις. Προτιμώ να έχω μια ποιότητα, μια προσεκτική επιλογή γιατί ήδη από μόνοι τους σχεδιάζουν και κάνουν πράγματα. Αυτό που τους έλεγα συζητώντας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας είναι ότι δέχομαι τη συνδικαλιστική άποψη ότι και καλά προστατεύεις το σχολείο με ενιαία κείμενα κλπ. Αυτό που εγώ, όμως έχω να πω, είναι το εξής. Έτσι κι αλλιώς αυτά που προβλέπονται ή αυτά που ζητούνται γίνονται στα σχολεία. Δεν ξεκινήσαμε χθες ή προχθές. Όλα αυτά γίνονται. Δεν έχεις άλλο όπλο πέρα απ'το διάλογο. Δεν μπορείς να επιβάλεις καινοτομίες. Πρέπει να το καταλάβει ο άλλος. Παράδειγμα. Ήταν δύσκολο να δεχτούν όλοι να κάνουν τηλεεκπαίδευση μέσω Webex. Έγινε γιατί ήρθε ένα υπουργείο από πίσω και ήταν υποχρεωτικό. Την πρώτη φουρνιά τεκμηρίωσες μία, τεκμηρίωσες δύο τεκμηρίωσες τρεις γιατί πρέπει το Μάρτη του είκοσι που κλείσαμε μέχρι τον Ιούνιο που ανοίξαμε. Υπήρχαν εκπαιδευτικοί που δεν έκαναν Webex. Επιχείρησα να τους πείσω. Από τη στιγμή όμως που δεν μπορούσα να τους υποχρεώσω και τα επιχειρήματα κάποια στιγμή τελειώνουν. Τι άλλο να πεις; Παρόλα αυτά θεωρώ ότι είμασταν αξιοπρεπείς στο κομμάτι του webex. Απ' ότι μας είπαν και το μετέφεραν οι γονείς απ'έξω. Με το διάλογο. Δε μπορώ να το κάνω αλλιώς. Μπορώ να δώσω τη γνώση γι' αυτό και ένα απ'τα βασικά πράγματα που θα κάνει ο ενδοσχολικός μας συντονιστής φέτος είναι να διοργανώσει επιμορφωτικές συναντήσεις μετάδοσης



καλών πρακτικών. Καλές πρακτικές. Είναι πολύ σημαντικό. Γιατί μπορεί να υπάρχει αναστολή στο καινούργιο στα σχολεία αλλά δεν έχω δει και ανθρώπους που όταν πειστούν δε θα το κάνουν. Πρέπει να πειστούν όμως.

**- Υπάρχει κάποιος τρόπος για να καλλιεργείτε σταθερά τη συλλογικότητα ;**

- Είμαι ευτυχής, το ξαναλέω και πάλι, αρκετές φορές αυτά που λέω στις ανοιχτές συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων αμφισβητούνται. Και ως προς την εγκυρότητά τους. Αυτό έχει να κάνει και με τη γενικότερη φιλοσοφία. Όμως τους έχω δείξει απ'την αρχή ότι είμαι ανοιχτός στο διάλογο. Είναι πολύ βασικό ο διευθυντής να έχει ανοιχτά αυτιά. Κουράζεσαι κάποια στιγμή βέβαια και λες "Άντε παρατήστε με" . Με εύθυμο τρόπο. Αφήνω τον διάλογο να εξελιχθεί. Είμαι ευτυχής όμως γιατί έχω υψηλού επιπέδου σε θέματα πολιτισμού και διαλόγου εκπαιδευτικούς. Και επίσης είμαι ευτυχής την πόρτα μου δεν την έχω κλειστή πουθενά. Εννοώ δηλαδή ότι δεν έχω δώσει σε κανέναν το δικαίωμα να πει ότι κάνω υποχθόνιες συζητήσεις. Αυτό το ξέρουν. Απ'την άλλη όμως έχω και ανθρώπους που είναι ανοιχτοί στο διάλογο. Υπάρχουν συγκρούσεις απόψεων. Αφήνω το διάλογο να εξελιχθεί παρ'ότι μας τρώει χρόνο και λένε:"Ωχ πάλι αύριο τα ίδια. Γιατί να το συζητάμε πάλι;" Υπάρχει και αντίδραση. Δεν βλέπω άλλον τρόπο παρά μόνο να νιώσει ο άλλος ότι έχει το πεδίο να πει τη γνώμη του. Είναι πολύ σημαντικό να νιώθει ο άλλος ότι θα τον ακούσεις. Βέβαια πρέπει να είσαι έτοιμος να βάλεις τα όρια όταν αρχίσει να υπάρχει παραλογισμός.

**- Με ποιο τρόπο;**

- Επικαλείσαι τη νομοθεσία. Λες: 'Μέχρι εδώ. Δεν επιτρέπεται'. Για παράδειγμα. Το έχω διαχειριστεί μέσα στη θητεία μου. Ήρθε μια κοπέλα η οποία ήταν παράλληλη σε μας και ζήτησε να κάνει την πρακτική της στα πλαίσια του μεταπτυχιακού της στην ειδική αγωγή. Είχα αντίδραση από άτομα του συλλόγου. Λέω: 'Κοιτάξτε να δείτε, το αν θα γίνει είναι αρμοδιότητα δικιά μου'. Απ' τη στιγμή που θέλω να γίνει θα γίνει. Δεν μπορώ να δεχτώ ότι εκπαιδευτικοί με τριάντα και τριάντα πέντε χρόνια υπηρεσίας να λένε με το παράδειγμά μου δε θα βοηθήσω συνάδελφο. Δε γίνεται να σου ζητάει ο άλλος βοήθεια, γιατί η πρακτική τι είναι; Κάνει μια πρακτική εφαρμογή πραγμάτων που έχει σπουδάσει και που θα της χρειαστούν στο μέλλον. Εσύ είσαι το καλύτερο παράδειγμα, με τις εμπειρίες σου, με τις γνώσεις σου. Δε μπορεί να λένε δε τη θέλω στην τάξη'

**- Δε θέλανε να είναι στην τάξη τους;**

- Αν δε μπορώ να σε πείσω θα στο επιβάλλω. Γιατί εγώ θεωρώ σωστό οποιοσδήποτε μου ζητήσει βοήθεια, μέσα σε πλαίσιο πάντα, όχι οποιοσδήποτε, δεν ανοίγω την πόρτα στον οποιονδήποτε. Όταν έρθει το παιδαγωγικό και μου λέει θέλω οχτώ ώρες πρακτική στα μαθηματικά στην πρώτη δημοτικού από φοιτητή προπτυχιακό θεωρώ απαράδεκτο να του πεις όχι δε δέχομαι. Γιατί μην ξεχνάμε κι εμείς μεγαλώσαμε με το τίποτα. Μάθαμε μέσα απ'την πράξη. Κάναμε πρακτικές σε μονοθέσιο. Έκανα δύο πρακτικές σε μονοθέσιο. Για δύο εβδομάδες ήμουν με δεκατέσσερα παιδιά όλων των τάξεων μέσα. Ήταν πολύ σημαντική εμπειρία για μένα. Όταν δεν πείθεται και μπορώ επικαλούμαι το νόμο.

**- Είχαμε ξεκινήσει να συζητάμε για εκπαιδευτικές δράσεις. Σ' αυτό το σημείο θα ήθελα να ρωτήσω αν προβλέπεται ή έχει γίνει ποτέ στο σχολείο σας οι ίδιοι οι μαθητές να φέρουν μια ιδέα και να συμμετέχουν στην οργάνωση μιας δράσης.**

- Στη θητεία μου αυτή δε θυμάμαι κάτι τέτοιο. Προσπαθώ να θυμηθώ, να πάω πιο πίσω. Χμ...Κάθε χρόνο υλοποιούμε δράση μετάβασης απ'τη μια βαθμίδα στην άλλη. Φέτος έχω σκοπό να φέρω νηπιαγωγό να επισκεφτούν το σχολείο με τη νηπιαγωγό τους ένα πρωινό. Αυτό που γίνεται πολύ ουσιαστικά είναι το να έχουμε εμείς επαφή με τα γυμνάσια. Εδώ και δύο χρόνια υλοποιούμε μια δράση που νομίζω ότι ξεκίνησε από ιδέα των μαθητών. Έρχονται εκπρόσωποι του δεκαπενταμελούς απ'το γυμνάσιο σε μας και μιλάνε στα παιδιά. Και επειδή αρκετά απ'αυτά ήταν παιδιά του σχολείου μας το κάνει λίγο πιο όμορφο. Αυτό νομίζω ότι ήταν μια ιδέα παιδιών. Επίσης ιδέα παιδιών ήταν μια ημέρα του χρόνου, φέτος νομίζω είναι 16-17 Δεκεμβρίου, την ημέρα που εμπλέκεται κι ο σύλλογος γονέων σε χριστουγεννιάτικες δράσεις εντός του διδακτικού μας ωραρίου. Έρχονται γονείς εδώ, κερνάνε τα παιδιά, ντύνεται κάποιος Άγιος Βασίλης, μοιράζει δώρα, γίνεται ένα τέτοιο αλισβερίσι. Κι αυτό νομίζω ότι ξεκίνησε από τα παιδιά. Η δράση της μετάβασης νομίζω ότι έγινε και με ιδέα μαθητών.

**- Το ζήτησαν δηλαδή;**

- Ναι. Αν θυμάμαι καλά το δεχτήκαμε γιατί είναι πάρα πολύ, και μέσω πανδημίας κιάλας, με πρωτόκολλα, με πιστοποιητικά εμβολιασμού. Τηρήσαμε δηλαδή την κάθε νομοθεσία. Δε θυμάμαι κάτι άλλο αλλά μπορεί να κάνω και λάθος.

- Λοιπόν φτάνουμε σιγά σιγά στο τέλος . Θα ήθελα να ρωτήσω και για τη δημιουργία θετικών σχέσεων μεταξύ και των εκπαιδευτικών και των οικογενειών. Αν εσείς έχετε κάποιο ρόλο σ' αυτό. Αν έχει χρειαστεί τουλάχιστον.

- Ο ρόλος ο δικός μου με τα χρόνια όπως τον διαχειρίζομαι έχει να κάνει με το να προσπαθώ να τα συντονίζω . Ξεκαθαρίζω και στον ένα και στον άλλο ποια είναι τα πλαίσια. Δε μπορείς να μου πεις δε θα ενημερώσω το γονιό γιατί δεν τον συμπαθώ. Είμαι υποχρεωμένος να το κάνω. Έχω πάθει κι έχω μάθει. Πέρασα ένα στάδιο πολύ μεγάλης προσαρμογής δηλαδή σήμερα αν μου συνέβαιναν αυτά τα γεγονότα στην κυριολεξία θα έριχνα πολύ κλοτσιά. Αλλά τώρα με τα χρόνια χτίζεις και μια εμπιστοσύνη με τους γονείς. Και ξέρουν σε ποιον απευθύνονται και πώς θα απευθυνθούν.

**- Αυτή η εμπιστοσύνη πώς χτίζεται; Τι κάνετε;**

- Με προσπάθεια καθημερινή, μέσα από την ευγένεια, μέσα από την προσπάθεια να τους βοηθήσεις, μέσα απ' το ενδιαφέρον σου και όταν αυτό το ενδιαφέρον φαίνεται καθολικό. Είπε μια σωστή κουβέντα ο διευθυντής εκπαίδευσης σήμερα: 'Σας καλώ και θα σας καλώ κάθε ενάμιση μήνα γιατί για μένα πρέπει να υπάρχει συναντίληψη των πραγμάτων'. Πρέπει να συμφωνούμε τι αντιλαμβανόμαστε. Δεν είναι εύκολο σε μια ομάδα 30 εκπαιδευτικών. Με τα χρόνια όμως ακούν το λόγο σου, βλέπουν τις προσπάθειές σου οι γονείς αρχίζουν να σ' εμπιστεύονται με τα χρόνια. Δεν είναι τυχαίο ότι ο καλύτερός μου φίλος αυτή τη στιγμή είναι ένας που του έχω κλείσει εφτά φορές το τηλέφωνο στη μούρη γιατί ήταν ασεβής και με έπαιρνε μετά τηλέφωνο να μου ζητήσει συγγνώμη επειδή την πρώτη χρονιά αποφασίσαμε να επαναλάβει την πρώτη το παιδί του. Αυτό το χτίζεις με τα χρόνια με τον κόπο, την προσπάθειά σου με το πώς μιλάς. Αυτό το κέρδισα με τα χρόνια. Και εις βάρος του ελεύθερου χρόνου μου. Αυτό με γέμισε. Κι αν έχω κουραστεί έχω πάρα πολλά πράγματα για να είμαι περήφανος. Παρότι δεν ήταν μια θητεία ήσυχη και ήρεμη

**- Ποιο θα λέγατε ότι είναι το νούμερο ένα που σας κάνει περήφανο απ' τη θητεία σας; Ως διευθυντής, όχι εκπαιδευτικός.**

- Το ότι έρχονται τα παιδιά και μ' αγκαλιάζουν. Παιδιά που έχουν φύγει απ' το σχολείο.

**- Σας θυμούνται οι παλιότεροι μαθητές με αγάπη;**

- Όχι μόνο εμένα. Και το σχολείο.

- **Και το δεύτερο;**

- Στο ότι ανεβήκαμε σκαλοπάτια ως σχολείο.

- **Τι εννοείτε;**

- Η υποδομή. Πολύ σημαντικό. Η εκτίμηση.

- **Απ' τους γονείς;**

- Η καλύτεροι διαφημιστές μας είναι οι γονείς της πρώτης.

- **Της πρώτης; Όχι της φετινής. Της κάθε πρώτης εννοείτε.**

- Της κάθε πρώτης. Τα πρώτα μου χρόνια και τα χρεώνω στον εαυτό μου, χάσαμε παιδιά επειδή δεν το είχα δούλεψει καλά. Γιατί πρέπει να έχεις και την τέχνη όχι μόνο να κάνεις ουσιαστική δουλειά αλλά να το πουλάς κιόλας. Η ιστοσελίδα μου τρώει άπειρο χρόνο.

- **Η ιστοσελίδα είναι ένα σημείο το οποίο συμβουλευονται οι γονείς;**

- Έχει και την άμεση γνώση έχει και την προβολή του διδακτικού έργου.

- **Και θεωρείτε ότι η προβολή των δράσεων τους έχει πείσει να επιστρέψουν;**

- Όχι μόνο. Είναι και αυτό.

- **Και τι άλλο;**

- Το αίσθημα ασφάλειας. Ξέρουν, βλέπουν το νοιάξιμο. Χτυπάει το παιδάκι, κατευθείαν τηλέφωνο, ενημέρωση. Πώς έχει ξεκινήσει όμως αυτό και γιατί μου τρώει τόσο χρόνο. Γιατί κατά κάποιο τρόπο η επανάληψη είναι κουραστική για το διδακτικό προσωπικό. Ο καθένας το ξέρει. Δε θα πω εγώ σ' έναν εκπαιδευτικό τριανταπέντε χρόνων ποιο είναι το σωστό. Ξέρει ποιο είναι το σωστό. Ξέρει τι πρέπει να κάνει. Έρχεσαι εσύ όμως και το επαναλαμβάνεις γιατί η εκπαιδευτική δραστηριότητα, η εκπαιδευτική καθημερινότητα είναι δύσκολη, είναι κουραστική. Τους το λέω πολλές φορές αστειευόμενος και το λέω και σε σένα γιατί το βλέπω μπροστά σου. Έρχεστε κουφέτα και φεύγετε ερείπια. Αλήθεια. Συζήταγα με τον εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής και του έλεγα ότι έχω ακούσει να γίνονται πολλά σε άλλα σχολεία και εγώ ακόμη δεν έχω ασχοληθεί ούτε με ένα παιδί. Ναι μου λέει γιατί από πίσω υπάρχουν χρόνια δουλειάς. Αυτές οι γενιές που είναι τώρα σε μας, τα πήραμε και προσπαθούμε ο καθένας με τη δικιά του φιλοσοφία, σε μια κοινή γραμμή να τα διαμορφώσουμε απ'την πρώτη δημοτικού, να ασχοληθούμε με τα μαθησιακά τους, να ασχοληθούμε με την κοινωνικοσυναισθηματική τους ανάπτυξη, να ασχοληθούμε με τη συμπεριφορά τους, να κυνηγήσουμε εκεί που πρέπει, να επιβραβεύσουμε εκεί που πρέπει. Είναι δουλειά χρόνων αυτή. Εντάξει φύγανε παιδιά. Δεν είχαμε κώδικα επικοινωνίας με τις οικογένειες.

Υπάρχουν οικογένειες που, ας πούμε έρχονται στο ΚΕΔΑΣΥ και έχω κι εγώ αξιολόγηση που έλεγε τρέξτε σε ψυχίατρο κι έρχεται και μου λέει ο γονιός ότι δεν είναι έτσι. Ότι στηρίχτηκε το ΚΕΔΑΣΥ στη δική μας περιγραφική αξιολόγηση. Τους λέω " Είναι μια επιστημονική ομάδα. Πιστεύετε ότι αυτές οι κοπελιές που υπογράφουν την αξιολόγηση είναι tabula rasa ; Θα περιμένουν εμένα ; Μπορεί να τους βοηθήσω, να τους δώσω ιδέες αλλά εσάς σας έδωσε την ιδέα ή στηριζόμαστε στο ότι δε με συμφέρει αυτό που γράφει;" Το θεωρώ ανθρώπινο. Δε μπορεί ένας γονιός εύκολα να ακούσει για το παιδί του πράγματα. Για να ξαναγυρίσω, τι συζητούσαμε. Μου δίνεις τη δυνατότητα να βγάλω εσώψυχα και δεν το έχω σαν ευκαιρία. Ένα απ'τα πράγματα που πρέπει να σου πω εδώ είναι ότι δε μπορώ να ανοιχτώ στο σύλλογο διδασκόντων . Πρέπει να είμαι βράχος. Καταπιέζω τον εαυτό μου σ' αυτό. Πρέπει τη δύσκολη στιγμή να είμαι με το κεφάλι ψηλά. Πρέπει να κρατήσω το τιμόνι

**-Θα μου πείτε ένα κι ένα θετικό;**

- Η εικόνα που βγάζει το σχολείο. Είναι τεράστιο υπέρ. Δεν είμαι μόνο εγώ. Το ξαναλέω. Αλλά το εισπράττω και εγώ. Και θεωρώ ότι έχω βοηθήσει και εγώ. Το γεγονός ότι δεν έχω όλα τα εργαλεία που θα θελα στα χέρια μου είναι ένα κατά.

**- Όλα τα εργαλεία τα νομοθετικά;**

- Ναι, τα νομοθετικά κυρίως. Δε θα σου μιλήσω για χρήματα. Γιατί δεν το έκανα για χρήματα. Αν θες την άποψή μου το επίδομα θέσης διευθυντή σχολείου πρέπει να είναι τα τρία τέταρτα του μισθού τουλάχιστον για όλα αυτά που έχει να περάσει. Για όλη αυτή τη γνώση που πρέπει να έχει. Αυτή τη στιγμή αν στείλω ένα βιογραφικό σημείωμα σε οποιοδήποτε ιδιωτικό θα έχω πολύ καλές προτάσεις. Με την τεχνογνωσία που έχω που και σ' ένα ιδιωτικό σχολείο σε πιάνουν, σε φέρνουν τούμπες, σε φέρνουν γύρα, σε στέλνουν από δω από κει και δε μιλάς. Γιατί έχεις ανάγκη τη δουλειά. Θα μου πεις αυτό είναι που θέλεις; Όχι , για να προσφέρει ο άλλος πρέπει να το αγαπάει. Να το νιώσει και μου το έχει πει η κοπέλα που ήταν εδώ και έχουμε διαφωνήσει. Μου λέει " τον βλέπω τον αγώνα σου, Μπορεί να μην είμαι στην τάξη αλλά καταλαβαίνω. Για τη βίδα, για τον υδραυλικό, για το πετρέλαιο, για την οργάνωση". Μου ζήτησε ένα αντίγραφο αξιολόγησης ενός παιδιού. Της λέω:" Το ξέρεις ότι το έχω σκανάρει;" Ήμουν βέβαιη, μου απαντάει. Άτομο με το οποίο έχω διαφωνήσει και διαφωνώ. Δεν έγινα διευθυντής για τα χρήματα. Μπορούσα με τα προσόντα που έχω το 2012 να κάνω την αίτηση . Δεν ένιωθα έτοιμος. Προτίμησα να περάσω από υποδιοίκηση σχολείου πρώτα.

**- Και πόσο καιρό ήσασταν υποδιευθυντής;**

- Πέντε χρόνια. Και το κυριότερο απ' όλα με την ψήφο των συναδέλφων. Και όχι ως μοναδικός υποψήφιος. Δεν είναι λοιπόν το κίνητρο τα χρήματα. Είναι ότι όταν μου ζητήσεις να αξιολογήσω τον κάθε συνάδελφο θα μου δώσεις και το νομικό υπόβαθρο και θα με στηρίξεις γιατί δεν ξέρω ο κάθε συνάδελφος αν είναι έτοιμος να δεχτεί 65% βαθμολογία κι όχι 90/95%. Όλοι θεωρούμε ότι κάνουμε τέλειο μάθημα ή θεωρούσαμε. Έχουμε περάσει από αυτά τα στάδια. Εγώ το έχω νιώσει κάποιες στιγμές. Κι όταν περνάνε αυτές οι σκέψεις και κάθεσαι και λες τι έκανα σωστά τι λάθος. Είχα ένα μαθητή, είναι πάρα πολύ γνωστός, δε θα σου πω όνομα, ο οποίος ήταν άτομο με ειδικές ανάγκες, ο οποίος πριν από πάρα πολλά χρόνια σε ένα τετραθέσιο σχολείο, πριν από εικοσιπέντε χρόνια, μπήκα σε μια έκτη τάξη με ένα απόλυτα strict προσωπείο, ( η δουλειά κι όποιος δε δουλεύει τον πήρε και τον σήκωσε). Σήμερα είναι ψυχίατρος και άλλες ιδιότητες, πολύ προβεβλημένος, επειδή είχα πάει τη μητέρα μου, δε θα σας συγχωρήσω ποτέ, μου λέει, αυτό το ψυχαναγκαστικό που μου κάνατε. Εκείνη την εποχή πίστευα ότι έκανα το τέλειο μάθημα. Αυτό τον ψυχαναγκασμό που μας βάζατε δε σας το συγχώρησα ποτέ. Αναγνωρίζω ότι μας κρατήσατε σε τάξη, αναγνωρίζω πολλά πράγματα αλλά για μένα αυτό ήταν πάνω απ' όλα. Την πίεση και την τρομοκρατία που ασκούσατε με την παρουσία σας και το λόγο σας. Ποτέ δεν έβρισα, ποτέ δεν χτύπησα, εννοείται, τότε θεωρούσα ότι έκανα τέλειο μάθημα. Γι' αυτό σου λέω ότι όλοι έχουμε νιώσει αυτό το πράγμα. Γι' αυτό σου λέω δεν είμαι σίγουρος αν δεν είμαι δυνατός. Γιατί φαντάσου να βγάλω, όχι στο σχολείο αυτό, σ' ένα οποιοδήποτε σχολείο το 40% των εκπαιδευτικών του σχολείου ότι χρειάζεται επιμόρφωση με βαθμολογίες κάτω από 70%.

**- Εσείς ποιος θεωρείτε ότι πρέπει να συμμετέχει στην αξιολόγηση και με ποιο τρόπο, με βάση αυτά που λέτε.;**

- Η νομοθεσία είναι σωστή. Όταν λέω κατοχύρωση εννοώ κατοχύρωση ως προς τις αποφάσεις μου. Η νομοθεσία είναι σωστή. Ποιος μπορεί να συμμετέχει; Δε μπορεί να μη συμμετέχει ο διευθυντής του σχολείου. Γιατί μπορεί να κρίνει τον καθένα πώς διαχειρίζεται την τάξη του, πώς διαχειρίζεται τις σχέσεις με τους γονείς κλπ. Πρέπει να συμμετέχει ο σύμβουλος εκπαίδευσης. Σωστά πρέπει να συμμετέχει όταν μιλάμε για διδακτική επάρκεια. Θεωρώ ότι δεν είναι ώριμοι οι γονείς να συμμετέχουν στην αξιολόγηση. Θα πάνε κατά το δοκούν.

**- Με ποιο τρόπο όμως θα συμμετέχουν όλοι αυτοί οι παράγοντες, αυτοί που θεωρείται ότι πρέπει να συμμετέχουν.**

- Εγώ πιστεύω ότι πρέπει να υπάρχει ένα στάδιο διαμόρφωσης, τι θες να κάνεις με τον εκπαιδευτικό, στη συνέχεια να γίνεται αυτό που θες να κάνεις και να γίνεται μετά ανατροφοδότηση, ας το πούμε έτσι. Είναι πολύ σημαντικό να δεις αν μέσα από την πρακτική ο εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τι πήγε στραβά γιατί υπάρχει ένα ποσοστό που θα σου πει ότι δεν πήγε? στραβά, ότι πήγε καλά. Νομίζω ότι όπως προβλέπεται από τη νομοθεσία είναι πολύ καλά. Εγώ θα έβαζα και τη βιντεοσκόπηση της διδασκαλίας αν επιτρεπόταν, για να μπορείς να δεις τον εαυτό σου. Είναι πολύ σημαντικό να μπορείς να δεις τον εαυτό σου. Ήμουν για δεκατέσσερα χρόνια ενεργός διαιτητής καλαθοσφαίρισης, μια άλλη ιδιότητά μου. Βελτιώθηκα σαν άτομο στο κομμάτι αυτό όταν είδα τον εαυτό μου σε βίντεο. Αλλά η προεργασία, η εφαρμογή κι η επανατροφοδότηση είναι μια καλή μεθοδολογία. Άλλωστε ο σκοπός, το λέει και το υπουργείο, δεν είναι να τιμωρήσω, είναι να βελτιώσω.

**- Τα αποτελέσματα του εκπαιδευτικού έργου πώς μπορούν να φανούν; Με ποιο τρόπο θα το κάνετε;**

- Μεγάλη κουβέντα αυτή. Αυτή είναι πολύ μεγάλη κουβέντα.

**- Εννοώ στην ουσία με ποιο τρόπο θα συμμετέχουν στην αξιολόγηση. Οι γονείς μου είπατε όχι.**

- Θεωρώ ότι δεν είναι έτοιμοι.

**-Ο διευθυντής, ο σύμβουλος με ποιο τρόπο θα κάνουν αυτή την αξιολόγηση;**

- Με βάση τη στοχοθεσία που έχεις βάλει στη διαμόρφωση της όποιας παρέμβασής σου γιατί ουσιαστικά μου δίνει το δικαίωμα να μπαίνω στις τάξεις, να βλέπω κλπ γιατί η αξιολόγηση προβλέπει, η αξιολόγηση ενός κομματιού που έχει να κάνει με την παρουσία του εκπαιδευτικού στο σχολείο, με την υπευθυνότητά του, με την υπηρεσιακή του παρουσία, με τη διαχείριση της τάξης. Όταν έρχεσαι κάθε τρεις και λίγο και φέρνεις τα παιδιά εδώ γιατί σου κάνουν φασαρία κάτι στραβό τρέχει στο βασίλειο της Δανιμαρκίας. Τώρα απλά μπορώ να κάνω συστάσεις. Εκτός κι αν με πάρει ένας γονιός και μου πει ότι έχουμε σαφέστατη παραβίαση. Δεν εννοούμε παράνομες καταστάσεις. Είναι ένα όπλο που χρησιμοποιώ. Έρχονται γονείς να κάνουν παράπονα και τους ρωτάω αν έχουν να έχουν να καταγγείλουν παραβίαση καθηκοντολογίου ή νόμου; Αν όχι πάμε να συζητήσουμε τα υπόλοιπα. Κι εκεί θα κάνουμε μια συζήτηση παραπέρα. Μου λέει θα αποτανθώ στη διοίκηση. Λέω να αποτανθείτε, έχετε το δικαίωμα. Σε μένα θα ξαναγυρίσουν όμως να το διαχειριστώ. Απ'τη στιγμή που είναι παιδαγωγικό θέμα κι όχι παραβίαση νόμου και το σχολείο έχει κάνει αυτά που πρέπει να κάνει γιατί αυτό που πρέπει να κάνει δε γίνεται και του εξηγώ. Δε γίνεται να περιμένω από το γονιό

να δεχτεί να πάει στο ΚΕΔΑΣΥ για την αξιολόγηση ενός παιδιού. Πρέπει να μπορώ να το επιβάλλω. Θα δικαιωθώ εγώ αν εσύ δε θες να πας το παιδί σου στο ΚΕΔΑΣΥ, σ' ένα δικαστήριο που θα μου κάνεις προσφυγή εσύ; Γιατί αν σε στείλω στον εισαγγελέα για παραμέληση θα μου κάνεις μήνυση. Θα με δικαιώσει το δικαστήριο; Να τα όπλα που λέω. Ξεκάθαρα. Αυτό μου στερεί δυναμική.

**- Βασικά με έχετε καλύψει από την άποψη της αξιολόγησης. Σας ευχαριστώ πολύ. Θα χρησιμοποιηθεί ψευδώνυμο για το όνομά σας και δε θα εκθέσουμε εσάς ούτε την ταυτότητα του σχολείου σας.**