

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ
ΩΣ ΦΟΡΕΑ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΥ ΔΙΑΛΟΓΟΥ
ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ
ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ**

Ευφροσύνη Τσιάλου

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ ΠΟΥ ΠΑΡΑΔΙΔΕΤΑΙ

ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΟΥ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΕΥΠΑΘΩΝ ΟΜΑΔΩΝ»

Επιβλέπων Καθηγητής: Νικολάου Γεώργιος

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2011

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	iv
SUMMARY	v
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	vi

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

1. Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΩΣ ΘΕΣΜΟΣ

Έννοια οργάνωσης-οργανισμού	10
Η σχολική μονάδα ως οργανισμός	10

2. Η ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Έννοια του όρου διοίκηση	12
Διοίκηση σχολικών μονάδων και οι λειτουργίες της	15
Σχολική διεύθυνση	17
Διαχρονική εξέλιξη του θεσμού του διευθυντή	18
Θεσμικό πλαίσιο διοίκησης σχολικών μονάδων	22

3. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

Η έννοια και οι διαστάσεις του ρόλου	25
Ο ρόλος και το έργο του διευθυντή σχολικών μονάδων	27
Διευκρίνιση του όρου ηγεσία-εκπαιδευτική ηγεσία.....	28
Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του διευθυντή σύμφωνα με τη νομοθεσία	31
Ικανότητες-δεξιότητες του διευθυντή	36

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ-ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ

Η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	44
Αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.....	47

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα	49
Διαπολιτισμική εκπαίδευση και διεύθυνση - Δυο παραδείγματα σχολείων από την Ελλάδα και το εξωτερικό.....	55
Χαρακτηριστικά ενός διαπολιτισμικού διευθυντή	57

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Εισαγωγή.....	61
Σκοπός της έρευνας.....	61
Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα	61
Χρησιμότητα και αναγκαιότητα της έρευνας.....	62
Το δείγμα της έρευνας.....	62
Μέσα συλλογής δεδομένων	64
Διασφάλιση εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας	66
Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης δεδομένων	68

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ	69
--	-----------

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	84
--------------------------------------	-----------

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	88
---------------------------	-----------

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	94
------------------------	-----------

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εργασία αποσκοπεί στην ανάλυση και παρουσίαση του έργου του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας, και στην ανάδειξή του ως φορέα διαπολιτισμικού διαλόγου στο νέο σχολείο. Ο ρόλος του θεωρείται καθοριστικός για την επίτευξη των στόχων του σχολείου, καθώς έχει να επιτελέσει ένα μεγάλο εύρος λειτουργιών, ξεκινώντας με τις γραφειοκρατικές και καταλήγοντας στις παιδαγωγικές λειτουργίες.

Στο πρώτο κεφάλαιο καταγράφεται αρχικά, η έννοια της σχολικής μονάδας ως οργανισμού και στη συνέχεια αναφερόμαστε πιο αναλυτικά στη διοίκηση των σχολείων. Ξεκινώντας από τον ορισμό της διοίκησης γενικά ως έννοια, μεταβαίνουμε στη διοίκηση των σχολικών μονάδων και έπειτα στη σχολική διεύθυνση, η οποία αποτελεί την κατώτερη βαθμίδα διοίκησης των σχολείων στην Ελλάδα. Συνεχίζοντας παρουσιάζεται το θεσμικό πλαίσιο διοίκησης των σχολικών μονάδων καθώς και η διαχρονική εξέλιξη του θεσμού του διευθυντή.

Σε ένα επόμενο στάδιο περιγράφεται ο ρόλος του διευθυντή σχολείου, η έννοια καθώς και οι διαστάσεις αυτού του ρόλου. Αναφέρονται τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του σύμφωνα με την Φ/353/1324/105657/Δ1/08-10-02 απόφαση του Υπουργείου Παιδείας, ενώ γίνεται μια σύντομη περιγραφή των δεξιοτήτων-ικανοτήτων που πρέπει να έχει ένας διευθυντής για να ανταπεξέλθει στο έργο του.

Στο δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας μας παρουσιάζεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Γίνεται μια καταγραφή του όρου, των αρχών που τη διέπουν, καθώς και της συμβολής του διευθυντή στη δημιουργία ενός σχολείου «ανοιχτού» στη διαφορετικότητα.

Τέλος παραθέτονται τα ευρήματα μιας έρευνας, η οποία πραγματοποιήθηκε στην ευρύτερη περιοχή της Ηπείρου και είχε ως στόχο την καταγραφή των απόψεων των διευθυντών σχολείων σχετικά με την εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στη χώρα μας. Παράλληλα διερευνήθηκε και παρουσιάστηκε ο ρόλος του διευθυντή στην άρση των προκαταλήψεων και στερεοτύπων στο νέο σχολείο.

SUMMARY

My essay aims at analysing and presentating the work of the headteachers in school units, as well as highlighting them as bearers of cross cultural dialogue in the new school. Their role is considered decisive for the achievement of the school's goals, since they have a great variety of actions to perform; from the bureaucratic to the pedagogical actions.

In the first chapter, the concept of the school unit as an organisation is initially recorded, and then we refer to the administration of the school in more detail. Starting with the definition of administration as a concept in general, we proceed to the administration of the school units and then to the school direction, which is the lowest step on the scale of administration of schools in Greece. Following, the institutional framework of school administration as well as the diachronic evolution of the institution of the headteacher.

At a next phase, the role of headteachers, the concept and the dimensions of that role are described. Their duties and responsibilities according to the $\Phi/353/1324/105657/\Delta 1/08-10-02$ decision of the Ministry of Education are mentioned, while there is also a short description of the skills – abilities headteachers should have in order to cope with their work.

In the second chapter of our essay, crosscultural education is presented. There is a record of the term, the principles that cover it, as well as the cotribution of headteachers to the creation of a school “open” to diversity.

Finally, we provide the findings of a research, which was carried out in the wider region of Epirus and aimed at recording the opinions of headteachers in relation to the education of foreign students in our country. Simultaneously, we explored and presented the role of the headteachers in the removal of prejudices and stereotypes in the new school.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 90 η Ελλάδα βίωσε μια σημαντική αλλαγή σε επίπεδο κοινωνικών δομών και αντιλήψεων, την οποία, όπως κατέδειξαν τα γεγονότα, δεν ήταν απόλυτα έτοιμη να διαχειριστεί. Χώρα αποστολής μεταναστών μέχρι πριν λίγα χρόνια μετατράπηκε πολύ γρήγορα σε χώρα υποδοχής μεταναστών.

Η ταχύτητα με την οποία επήλθε η αλλαγή αυτή δεν έδωσε τον απαιτούμενο χρόνο στην κοινή γνώμη να την επεξεργαστεί και να την αποδεχθεί, με συνέπεια να εκφράζονται αντιλήψεις οι οποίες αντανάκλουν αιφνιδιασμό και ανασφάλεια. Την ανασφάλεια αυτή βίωσαν και τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στη χώρα μας. Οι αλλαγές που επήλθαν ήταν πολλές και για τους μαθητές, αλλά και για τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές, οι οποίοι κλήθηκαν να δουλέψουν σε σχολεία, στα οποία η ελληνική γλώσσα δεν ήταν η μητρική όλων των παιδιών.

Με την παρούσα εργασία λοιπόν, επιχειρούμε να αναλύσουμε το έργο ενός διευθυντή-ντριας Δημοτικού σχολείου, να παρουσιάσουμε το ρόλο του και να διαπιστώσουμε κατά πόσον ο ρόλος αυτός είναι βαρύνουσας σημασίας για την συμπεριφορά εκπαιδευτικών και γηγενών μαθητών απέναντι στους αλλοδαπούς συμμαθητές τους.

Η εργασία μας διαιρείται σε δυο μέρη. Στο πρώτο μέρος (κεφάλαιο πρώτο και δεύτερο) παρουσιάζεται η θεωρητική ανάλυση της μελέτης μας, ενώ στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται και αναλύονται τα ευρήματα της έρευνας η οποία πραγματοποιήθηκε στους νομούς Ιωαννίνων, Ηγουμενίτσας, Άρτας και Πρέβεζας και αφορούσε διευθυντές δημοτικών σχολείων των παραπάνω νομών.

Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο και στην ενότητα 1 αρχικά οριοθετείται η έννοια του “οργανισμού” και ταυτόχρονα καταγράφονται οι

διάφορες απόψεις σχετικά με το σχολείο, ως οργανισμό. Στη συνέχεια (ενότητα 2), παρουσιάζουμε καταρχάς τον ορισμό της διοίκησης και τις λειτουργίες της, αναφερόμαστε έπειτα, στη διοίκηση των σχολικών μονάδων καθώς και στο θεσμικό πλαίσιο που τις διέπει στη χώρα μας, και καταλήγουμε με τον ορισμό και την επεξήγηση της σχολικής διεύθυνσης.

Στην ενότητα 3, η οποία είναι και η τελευταία του πρώτου κεφαλαίου προσεγγίζεται εννοιολογικά ο ρόλος του διευθυντή-ντριας μιας σχολικής μονάδας, καθώς περιγράφονται και τα συστατικά μέρη της έννοιας αυτής. Ταυτόχρονα γίνεται μια καταγραφή των αρμοδιοτήτων και καθηκόντων που έχει ένα διευθυντικό στέλεχος σχολείου, όπως αυτά αναφέρονται στην κείμενη νομοθεσία. Θεωρώντας όμως τη διεύθυνση σχολείου έννοια πολύπλευρη και όχι μια ακόμη διοικητική λειτουργία, έγινε μια προσπάθεια διερεύνησης του όρου ηγεσία και σχολική ηγεσία, παρουσιάζοντας τις δεξιότητες και τις ικανότητες που θα έπρεπε ένας διευθυντής να έχει, ώστε να χαρακτηρίζεται ως ηγέτης.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας παρατίθεται η μεθοδολογία της έρευνας μας σχετικά με τη διερεύνηση του ρόλου του διευθυντή σχολείου ως φορέα διαπολιτισμικών ιδεών στο σχολείο. Αρχικά περιγράφονται αναλυτικά ο σκοπός, οι επιμέρους στόχοι και η αναγκαιότητα της έρευνας, καθώς επίσης τα ερευνητικά της ερωτήματα, η μεθοδολογική προσέγγιση και τα στάδια της. Έπειτα παρουσιάζονται και αναλύονται τα ευρήματα της.

Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση των συμπερασμάτων της μελέτης, καθώς και με τη διατύπωση προτάσεων αναφορικά με το τι μπορεί να γίνει, ώστε οι διευθυντές και κατά συνέπεια και το σχολείο να απαλλαγούν από ρατσιστικές συμπεριφορές και τακτικές διαχωρισμού των μικρών μαθητών.

Ακολουθεί η βιβλιογραφία και το παράρτημα στο οποίο περιλαμβάνονται το ερωτηματολόγιο και η συνοδευτική επιστολή, όπως και η σχετική με το έργο του διευθυντή νομοθεσία.

Στο σημείο αυτό θεωρούμε σημαντικό να ευχαριστήσουμε τους διευθυντές των σχολικών μονάδων της Ηπείρου που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα και βοήθησαν στη συλλογή των απαραίτητων στοιχείων.

Κυρίως όμως θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στον επιβλέποντα καθοδηγητή κ. Νικολάου Γεώργιο για την πολύτιμη καθοδήγηση, τις γόνιμες υποδείξεις του, καθώς και για την άριστη συνεργασία μας καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Τέλος πολλά ευχαριστώ οφείλει η εργασία αυτή στο συνάδελφο Δ. Παπαγιαννόπουλο για την πολύτιμη βοήθεια του στην τελική διαμόρφωση της εργασίας αυτής.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΔΕΛΤΙΟ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΔΕΛΤΙΟ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΔΕΛΤΙΟ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΔΕΛΤΙΟ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΔΕΛΤΙΟ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΔΕΛΤΙΟ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΔΕΛΤΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΩΣ ΘΕΣΜΟΣ

Έννοια οργάνωσης - οργανισμού

Η εκπαίδευση στη χώρα μας είναι υποχρεωτική και βασική αποστολή του ελληνικού κράτους, σύμφωνα με το άρθρο 16 του Συντάγματος και παρέχεται μέσα από οργανωτικούς σχηματισμούς στους οποίους εντάσσονται διάφοροι συντελεστές, όπως οι εκπαιδευτικοί και τα αναλυτικά προγράμματα¹. Πριν συνεχίσουμε με τη διερεύνηση του θέματός μας, θα ορίσουμε τις έννοιες οργανισμός, σχολική μονάδα και διεύθυνση, καθώς και διοίκηση στη διοικητική επιστήμη.

Αρχικά ορίζουμε ως οργανισμό μια «ομάδα ατόμων που συνεργάζονται μαζί κατά τρόπο δομημένο για να εκπληρώσουν ένα συγκεκριμένο σκοπό»².

Η σχολική μονάδα ως οργανισμός

Η αποσαφήνιση του όρου σχολείο παρουσιάζει αρκετές δυσκολίες, καθώς το σχολείο, αποτελεί ουσιαστικά ένα πολύπλοκο δυναμικό κατασκεύασμα, το οποίο δεν μπορεί να περιγραφεί και να οριστεί σε όλη του την έκταση.

Με τον όρο αυτό πολλές φορές εννοείται το κτίριο, οι αίθουσες διδασκαλίας όπου παρέχεται αγωγή και μάθηση, αλλά συχνά ο όρος αναφέρεται σε μια συγκεκριμένη βαθμίδα εκπαίδευσης (δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο) ή ακόμη και σε συγκεκριμένο τύπο σχολείου (πειραματικό, μουσικό, ενιαίο λύκειο κ.ά) ή πολλές φορές και στο σύνολο του εκπαιδευτι-

¹ Σαΐτης Χ.: *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*, Αθήνα, 2008.

² Ζαβλανός Μ.: *Μάνατζμεντ*, Έλλην, Αθήνα, 1998.

κού συστήματος, κυρίως για τις δύο πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Ως σχολείο θεωρείται επίσης το κοινωνικό σύστημα, το οποίο παίρνει από το περιβάλλον πόρους (όπως διδακτικό προσωπικό, μαθητές κ.ά.) και μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας παράγει εγγράμματους και μορφωμένους μαθητές και αποφοίτους³.

Υπό το πρίσμα της νομικής σκέψης το σχολείο ορίζεται ως «οργανωμένη και διαρκή υπηρεσία στην οποία, ανεξαρτήτως της αλλαγής διδασκόντων και διδασκομένων, επιδιώκονται συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί στόχοι με τη συστηματική διδασκαλία ικανού αριθμού γνωστικών αντικειμένων»⁴.

Σύμφωνα με την οικονομική επιστήμη το σχολείο μελετάται ως εκπαιδευτικός οργανισμός με επικεντρωμένο το ενδιαφέρον των επιστημόνων στη σχέση κόστους-αποτελέσματος (εκπαιδευτικού προϊόντος) και στη συμβολή της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας⁵.

Από την πλευρά της παιδαγωγικής επιστήμης το σχολείο είναι ένας παιδαγωγικός οργανισμός, η υπόστασή του διαφοροποιείται από τους άλλους οργανισμούς ως προς τη λειτουργία και ειδικά τον παιδαγωγικό του χαρακτήρα⁶.

Τέλος ως σχολείο θα μπορούσε να νοηθεί και «η κοινωνική οργάνωση ή οργανισμός ή σύστημα που χαρακτηρίζεται από μια αλληλεξάρτηση των στοιχείων της, (όπως αξίες, κοινωνικοί ρόλοι, σύστημα διοίκησης κ.ά.), τα οποία και υπηρετούν τις ειδικές λειτουργίες (π.χ. Οικονομικές) που αναλαμβάνει να επιτελέσει το σχολείο»⁷.

Κάθε σχολική μονάδα, όπως και κάθε οργανισμός, έχει συγκεκριμένους σκοπούς να πραγματοποιήσει, προκειμένου να επιτύχει συγκεκριμένα αποτελέσματα. Για την υλοποίηση αυτών των αποτελεσμάτων συμβάλουν διάφοροι συντελεστές:

³ Hoy and Miskel, 1996. Βλ. Σαΐτης Χ.: *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Ατραπός, Αθήνα, 2000.

⁴ Σκουρής 1995. Βλ. Σαΐτης Χ.: *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, ό.π.

⁵ Σαΐτης Χ.: *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, ό.π.

⁶ Κωνσταντίνου Χ.: *Το σχολείο ως γραφειοκρατικός οργανισμός και ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ' αυτόν*, Σμυρνωτάκης, Αθήνα 1994(Α).

⁷ Σαΐτης Χ.: *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*, ό.π.

- 1) ο άνθρωπος, και εδώ νοείται κάθε πρόσωπο που δουλεύει στο σχολείο (δάσκαλοι, διοικητικό προσωπικό κ.ά.),
- 2) τα μέσα, όπως τα βιβλία, το αναλυτικό πρόγραμμα κ.ά.,
- 3) ο χώρος εργασίας
- 4) ο χρόνος μέσα στον οποίο πρόκειται να πραγματοποιηθεί το επιθυμητό αποτέλεσμα.

Ο σωστός συνδυασμός και η συμβολή της διοίκησης θα βοηθήσουν, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι της σχολικής μονάδας. Πριν λοιπόν συνεχίσουμε, πρέπει να διευκρινίσουμε και να καταλάβουμε τη σημασία του όρου διοίκηση.

Η ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Έννοια του όρου διοίκηση

Παρ' όλο που η διοίκηση είναι μια επιστήμη που αναπτύχθηκε από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα και έπειτα, φαίνεται πως δεν ήταν άγνωστη ως λειτουργία από την αρχαιότητα. Σημαντικά στοιχεία για την έντιμη διοίκηση και για το κύρος φαίνεται πως συναντάει κανείς στον Κομφούκιο (551-479 π.Χ.). Ιδέες για την διοικητική επιστήμη εκφράζονται και στα έργα του Ξενοφώντα, του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη. Η αρχή όμως του καταμερισμού των έργων ήταν γνωστή στη Μινωική Κρήτη, ενώ ο κώδικας του Χαμουραπί (1958 π.Χ.) περιελάμβανε διατάξεις για την ελάχιστη ετήσια αμοιβή των εργαζομένων στους αγρούς σε είδος. Πολλά είναι τα παραδείγματα που μπορεί να βρει κανείς στην αρχαία Αίγυπτο και την κατασκευή των Πυραμίδων, στη διοίκηση του στρατού του μεγάλου Αλεξάνδρου ή στην αχανή Ρωμαϊκή αυτοκρατορία. Στα νεότερα χρόνια (16^{ος}-19^{ος} αιώνας) η παρουσία της διοίκησης είναι πιο έντονη στο δημόσιο τομέα των κρατών, ενώ τη μεγαλύτερη ανάπτυξη γνωρίζει τα τελευταία στα τέλη του 19^{ου} και στις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Τα θέματα που ενδιαφέρουν περισσότερο φαίνεται να είναι η μελέτη και ανάλυση του κατα-

μερισμού των έργων, η πρόληψη των εργατικών ατυχημάτων και λήψη μέτρων για τον περιορισμό των συνεπειών της κόπωσης και της μονοτονίας στην εργασία⁸.

Οι τρόποι διοίκησης μιας κοινωνίας είναι διαφορετικοί και κάθε φορά εξαρτώνται από τον τρόπο και τη μορφή οργάνωσης της, καθώς και από τη μορφή των οικονομικών σχέσεων που τη διέπουν. Ακριβώς επειδή το εύρος εφαρμογών της είναι μεγάλο, δεν ήταν δυνατό να βρεθεί ένας κοινά αποδεκτός ορισμός.

Ο όρος διοίκηση προέρχεται από το ρήμα διοικώ το οποίο σημαίνει μεριμνώ για την περάτωση ενός έργου, το οποίο με τη σειρά του σημαίνει «διευθύνω», «διαχειρίζομαι» και «ρυθμιζώ συλλογικές υποθέσεις»⁹. Στην αγγλόφωνη βιβλιογραφία χρησιμοποιείται ο όρος management που προέρχεται από το ρήμα manage και σημαίνει «καταφέρνω», «διευθύνω», «διοικώ», «διαχειρίζομαι»¹⁰.

Οι θεωρητικοί χρησιμοποιούν άλλοτε τον όρο management και άλλοτε τον όρο administration. Υπάρχουν θεωρητικοί¹¹ οι οποίοι υποστηρίζουν ότι οι δυο λέξεις είναι ταυτόσημες, ενώ υπάρχουν εκείνοι που εκλαμβάνουν τη διοίκηση (administration) ως μέρος του management¹². Ωστόσο υπάρχουν θεωρητικοί, οι οποίοι θεωρούν ότι η διοίκηση (administration) είναι μια έννοια γενική και περιλαμβάνει management και οργάνωση¹³. Σύμφωνα με τον Ζαβλανό¹⁴ η διοίκηση (administration) είναι μια άλλη λέξη για το management, και χρησιμοποιείται για σχολεία, δημόσιους οργανισμούς και νοσοκομεία. Στην παρούσα εργασία οι λέξεις administration και διοίκηση θα χρησιμοποιούνται χωρίς διάκριση, ενώ ο όρος management θα μεταφράζεται από την ξένη βιβλιογραφία ως διεύθυνση.

⁸ Ανδρέου Απ., Παπακωνσταντίνου Γ.: *Εξουσία και οργάνωση διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*, Νέα Σύνορα, Αθήνα, 1994.

⁹ Μπαμπινιώτης, Γ.: Κέντρο Λεξικολογίας ΕΠΕ, Αθήνα, 1998.

¹⁰ Stavropoulos, D., N., Stavropoulos, Hordy, A., S.: Oxford University Press, London, 1997.

¹¹ Keeling 1972, Koontz κ.ά. 1982, Κανελλόπουλος κ.ά. 1983. Βλ. Σαΐτης Χ.: *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, ό.π.

¹² Hall 1979. Βλ. Σαΐτης Χ.: *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, ό.π.

¹³ Sheldon 1930. Βλ. Σαΐτης Χ.: *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, ό.π.

¹⁴ Ζαβλανός Μ.: *Μάνατζμεντ*, ό.π.

Παρακάτω, παραθέτονται μερικές από τις πολλές και διαφορετικές ερμηνείες του όρου διοίκηση, όπως αναφέρονται στην βιβλιογραφία, σύμφωνα με τον Σαϊτή.¹⁵

Σύμφωνα με τον H. Fayol ως διοίκηση ορίζεται «μια λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει πέντε επιμέρους ενέργειες: τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο».

Κατά άλλους συγγραφείς η διοίκηση είναι «η επίτευξη οργανωσιακών επιδιώξεων και στόχων με τη συνεργασία ή και την εποπτεία ατόμων ή ομάδων».

Επίσης οι Montana and Charnon ορίζουν τη διοίκηση «ως τον τρόπο εργασίας με άλλους και μέσω άλλων για την επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών του οργανισμού αλλά και των μελών του».

Επίσης «Διοίκηση σημαίνει ορθολογικός συνδυασμός των διαφόρων δραστηριοτήτων που περικλείει η συνεργατική προσπάθεια μέσα σε μια οργάνωση, η οποία έχει σχεδιαστεί για να υπηρετεί συγκεκριμένους σκοπούς»¹⁶.

Ακόμη «Διοίκηση είναι η διαδικασία του συντονισμού ανθρώπων και άλλων πηγών, με σκοπό την επίτευξη των στόχων του οργανισμού»¹⁷.

Αν και υπάρχουν διαφορετικοί ορισμοί για τη διοίκηση, αναγνωρίζουμε σε όλους κάποια κοινά γνωρίσματα της:

- την ύπαρξη σκοπών και στόχων, καθώς και την ύπαρξη μιας διαδικασίας πραγματοποίησής τους,
- την οργάνωση των μέσων, ώστε να επιτευχθεί η ανάπτυξη των προαναφερθέντων στόχων,
- τέλος, την ύπαρξη μιας οργανωτικής δομής, την οποία έχει κάθε οργανισμός και στην οποία κάθε μέλος έχει έναν συγκεκριμένο ρόλο.

¹⁵ Σαϊτής, Χ.: *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*, αυτοέκδοση, Αθήνα, 2002.

¹⁶ Παπαδόπουλος Σ.: *Οργάνωση και Διοίκηση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Γρηγόρη, Αθήνα, 1996, σ. 54.

¹⁷ Pride, Hughes και Karoor, 1996 στο Αθανασούλα Ρέππα, Κουτούζης Μ, Μαυρογιώργος Γ, Ντισόπουλος Β, Χαλκιώτη Δ, «Διοίκηση εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική», Τόμος Α, ΕΑΠ, Πάτρα, 1999, σ. 15.

Η διοίκηση, λοιπόν, θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως επιστήμη και ως τέχνη, μέσω της οποίας επιδιώκεται η βελτίωση της αποτελεσματικότητας ενός οργανισμού, η ορθολογική κατανομή της εργασίας και η ανάπτυξη αρμονικών κοινωνικών σχέσεων¹⁸.

Διοίκηση σχολικών μονάδων και οι λειτουργίες της

Ως διοίκηση των σχολικών μονάδων μπορεί να οριστεί η «συνεχής και δυναμική διαδικασία του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου όλων των παραγωγικών πόρων που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική προσπάθεια, ώστε οι αποφάσεις, οι ενέργειες και τα προϊόντα της γνώσης να είναι αποτελεσματικά»¹⁹. Ως παραγωγικοί πόροι θεωρούνται εκτός από το διευθυντή της σχολικής μονάδας, ο σύλλογος διδασκόντων καθώς και ο σύλλογος γονέων.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η διοίκηση περιλαμβάνει κάποιες βασικές λειτουργίες, οι οποίες αναφέρονται και ως καθήκοντα του διευθυντικού στελέχους. Και σε αυτήν την περίπτωση όμως, δεν υπάρχει ομοφωνία μεταξύ των θεωρητικών. Έτσι, λοιπόν, υπάρχουν τέσσερις βασικές λειτουργίες της διοίκησης (προγραμματισμός, οργάνωση, διεύθυνση και έλεγχος)²⁰, ενώ άλλοι αναφέρουν πως οι λειτουργίες αυτές είναι οκτώ (προγραμματισμός, οργάνωση, επάνδρωση, διεύθυνση, συντονισμός, αναφορά, έλεγχος και προϋπολογισμός)²¹. Υπάρχουν όμως και οι θεωρητικοί, οι οποίοι ταυτίζουν τον προγραμματισμό με τον σχεδιασμό (προγραμματισμός-σχεδιασμός, οργάνωση, διεύθυνση, έλεγχος). Στην παρούσα εργασία υιοθετούμε την άποψη του Fayol για τις τέσσερις λειτουργίες της διοίκησης, τις οποίες και θα αναλύσουμε παρακάτω.

Προγραμματισμός

Προγραμματισμός είναι η λειτουργία εκείνη του οργανισμού με την

¹⁸ Παπαδόπουλος Σ.: *Οργάνωση και Διοίκηση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, ό.π., σ. 54

¹⁹ Πετρίδου, Ε.: «Διοίκηση ποιότητας στην εκπαίδευση», *Διοικητική ενημέρωση*, 22, 2002, σ. 56.

²⁰ Fayol (1949), Scanlan (1974), στο: Σαϊτίης, Χ.: *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*, ό.π.

²¹ Urwick and Gulick (1937), στο: Σαϊτίης, Χ.: *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*, ό.π.

οποία προσδιορίζονται οι μελλοντικοί στόχοι, επιλέγεται η καλύτερη, μεταξύ των προσφερόμενων, εναλλακτική λύση και μεθοδεύονται οι απαραίτητες ενέργειες για την επίτευξη των στόχων. Ο προγραμματισμός προηγείται των άλλων λειτουργιών και χωρίζεται σε λειτουργικό και στρατηγικό. Ο λειτουργικός σχετίζεται με την καθημερινή λειτουργία της σχολικής μονάδας, ενώ ο στρατηγικός αφορά τη λήψη αποφάσεων αναφορικά με τους μακροπρόθεσμους στόχους του σχολείου. Στην ελληνική πραγματικότητα, ο βαθμός αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος θα καθορίσει και την άσκηση λειτουργικού ή στρατηγικού προγραμματισμού.

Οργάνωση

Η λειτουργία της οργάνωσης είναι η διαδικασία προσδιορισμού, ομαδοποίησης και κατανομής των απαραίτητων εργασιών και πόρων για την εκπλήρωση των σκοπών του οργανισμού²². Πιο συγκεκριμένα περιλαμβάνει:

- τον καταμερισμό της εργασίας σε επιμέρους δραστηριότητες
- την ομαδοποίηση των εργασιών σε τμήματα, έτσι ώστε να επιτυγχάνεται η αποτελεσματική λειτουργία της
- την ανάθεση της εξουσίας στους υπευθύνους.

Αυτά τα στοιχεία βοηθούν στην αποτελεσματική χρήση των πόρων του οργανισμού, στο συντονισμό των εργασιών, τον προσδιορισμό των σχέσεων εργασίας και τελικά στην επίτευξη των επιθυμητών στόχων.

Διεύθυνση

«Η διεύθυνση αναφέρεται στην καθοδήγηση της συμπεριφοράς του ανθρώπινου δυναμικού με σκοπό την υλοποίηση των προγραμμάτων του οργανισμού»²³. Στο χώρο του σχολείου αυτό θα μπορούσε να σημαίνει την επιδίωξη από μέρους του διευθυντή, της μεγαλύτερης δυνατής απόδοσης των εκπαιδευτικών για την επίτευξη των στόχων του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα η διεύθυνση αναφέρεται:

²² Κατσαρός, Ι.: *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2008.

²³ Σαΐτης, Χ.: *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη, ό.π.*

- στην εποπτεία του έργου και των ίδιων των εργαζομένων,
- στην παρακίνηση των εργαζομένων για την επίτευξη των στόχων
- στην εκπαίδευση/επιμόρφωση τους
- στην επικοινωνία διοικούντων και διοικουμένων
- και τέλος στο συντονισμό όλων των εργασιών προκειμένου να επιτευχθεί η αποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού.

Η λειτουργία αυτή της διοίκησης θεωρείται αρκετά σημαντική και δύσκολη, καθώς έχει άμεση σχέση με το ανθρώπινο δυναμικό μιας επιχείρησης, από το οποίο και εξαρτάται το μεγαλύτερο μέρος της επιτυχίας του οργανισμού.

Έλεγχος

Πρόκειται για τον καθορισμό των προτύπων, με βάση τα οποία θα μετρηθούν τα αποτελέσματα, θα συγκριθούν με τους στόχους, θα εντοπισθούν τυχόν αποκλίσεις από αυτούς και θα καθοριστούν διορθωτικές κινήσεις, προκειμένου να επιτευχθεί σύμπτωση των αποτελεσμάτων με τις προδιαγραφές που καθορίστηκαν στη διάρκεια του προγραμματισμού²⁴. Συνεπώς μέσα από τον έλεγχο, θα εκτιμηθεί το αποτέλεσμα, θα αποδοθούν ευθύνες και θα αποφασισθούν νέα μέτρα για τη διόρθωση τυχόν λαθών, αλλά και την αύξηση της παραγωγικότητας. Η λειτουργία του ελέγχου μπορεί να αποβεί εξαιρετικά χρήσιμη σε ένα σχολείο (αν τηρηθούν αντικειμενικοί κανόνες), καθώς μπορούν να εντοπιστούν πιθανά λάθη στη διοίκηση και να διορθωθούν, με αποτέλεσμα την καλύτερη επίτευξη των στόχων του σχολείου, αλλά και τη βελτίωση του κλίματος μεταξύ των εκπαιδευτικών ή ακόμη και μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών.

Σχολική διεύθυνση

Οριοθετώντας την έννοια της διοίκησης συναντήσαμε τον όρο *διεύθυνση* που αποτελεί μια από τις λειτουργίες της διοίκησης και αφορά τη διαπροσωπική διάσταση της διοίκησης. Το σχολείο, όπως κάθε οργανι-

²⁴ Ζαβλανός Μ.: *Μάνατζμεντ*, ό.π., σ. 23.

σμός, έχει και αυτό την ανάγκη από διεύθυνση προκειμένου να πετύχει τους στόχους του. Η έρευνα για τη διεύθυνση του σχολείου ξεκινάει από τις πρώτες δεκαετίες της διδακτικής έρευνας, καθώς γίνεται αντιληπτό πως η διεύθυνση του σχολείου παίζει σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης. Είναι η πρώτη βαθμίδα διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος και απαιτεί συγκεκριμένες ικανότητες από αυτούς που την ασκούν. Η σχολική διεύθυνση προγραμματίζει, οργανώνει, συντονίζει, ελέγχει τους συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ασκείται από το διευθυντή της σχολικής μονάδας. Κρίνεται απαραίτητη καθώς το σχολείο έχει την ανάγκη ικανής ηγεσίας προκειμένου να επιτύχει τους στόχους του συντονίζοντας όλους τους συντελεστές που συμμετέχουν σε αυτήν τη διαδικασία.

Διαχρονική εξέλιξη του διευθυντή της σχολικής μονάδας

«Η πρώτη προσπάθεια για την οργάνωση της εκπαίδευσης στην Ελλάδα έγινε στη δεκαετία του 1830 από τη Βαυαρική Αντιβασιλεία, η οποία και έθεσε τα θεμέλια του εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο κυριάρχησε για έναν αιώνα στη χώρα.

Με τη δημοσίευση του Διατάγματος, της 6/18 Φεβρουαρίου 1834 «περί δημοκρατικών σχολείων», καθιερώθηκε επτάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση και ρυθμίστηκαν θέματα που αναφέρονταν στην οργάνωση και λειτουργία των δημοτικών σχολείων. Για τη διοίκηση και εποπτεία των δημοτικών σχολείων ο νόμος αυτός προέβλεπε τη σύσταση επιτροπών στους δήμους, στις επαρχίες και στους νομούς, ενώ η γενική εποπτεία είχε ανατεθεί στην «επί των Εκκλησιαστικών Γραμματεία της επικρατείας»

Σε τοπικό επίπεδο, αρμόδιο όργανο για τη διοίκηση και εποπτεία των δημοτικών σχολείων ήταν η Επιτόπια Εφορευτική Επιτροπή (άρθρο 34). Η επιτροπή αυτή επιτελούσε ένα είδος διοικητικού συμβουλίου και είχε διοικητική και πειθαρχική δικαιοδοσία πάνω στο προσωπικό του σχολείου.

Λαμβάνοντας υπόψη τις διοικητικές αρμοδιότητες του οργάνου αυ-

τού (άρθρο 37) συμπεραίνεται ότι ως ένα βαθμό, ο δήμαρχος, αντικαθιστούσε το σημερινό διευθυντή του σχολείου και το σύλλογο διδασκόντων. Οι εκπαιδευτικοί δηλαδή, απουσίαζαν από τα όργανα διοίκησης και ελέγχου της εκπαίδευσης. Ο θεσμός του διευθυντή δημοτικού σχολείου φαίνεται να καθιερώνεται νομοθετικά με το νόμο ΒΤΜΘ' /1895(ΦΕΚ 37, τ.Α.'). Ειδικότερα, το άρθρο 8 του νόμου όριζε ότι τα δημοτικά σχολεία «διευθύνει ο κατά βαθμόν ανώτερος διδάσκαλος ή ο εν τη υπηρεσία αρχαιότερος μεταξύ των ισοβαθμιών...». Η διάταξη αυτή με κάποιες τροποποιήσεις και συμπληρώσεις, ίσχυσε μέχρι το 1985, έτος ψήφισης του νόμου 1566/85, για τη «δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης». Μελετώντας το συγκεκριμένο νόμο, παρατηρεί κανείς, πως το βασικό κριτήριο επιλογής των διευθυντικών σχολικών μονάδων ήταν η αρχαιότητα και όχι ένας συνδυασμός τυπικών και ουσιαστικών προσόντων, τα οποία απαιτούνται για τη θέση αυτή.

Με το β.δ. Της 16^{ης} Απριλίου 1915 (ΦΕΚ 168, τ. Α') καθορίστηκαν με λεπτομέρειες τα καθήκοντα των διευθυντών σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το διάταγμα αυτό ίσχυσε μέχρι το 1978, οπότε και αντικαταστάθηκε από την αριθμ. 2091/8-5-1978 υπουργική απόφαση «περί καθηκόντων διευθυντών κ.λπ. των δημοτικών σχολείων της γενικής εκπαίδευσης».

Το 1985 με τον νόμο 1566/85, άρθρο 11, τέθηκε σε νέα βάση η διαδικασία εκλογής και τοποθέτησης των διευθυντών και των υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων. Ειδικότερα, μετατράπηκαν όλες οι θέσεις των διευθυντών σχολείων σε θέσεις με θητεία, ορίστηκε για πρώτη φορά μια σειρά (εκτός των χρόνων υπηρεσίας) από κριτήρια αξιολόγησης των υποψηφίων διευθυντών, όπως το εκπαιδευτικό έργο, η κοινωνική προσφορά, οι μεταπτυχιακές σπουδές, η υπηρεσιακή κατάσταση κ.ά. Καθιερώθηκε επίσης ειδικό επίδομα θέσης για τη διάρκεια άσκησης των καθηκόντων τους και η επιλογή των διευθυντών και υποδιευθυντών ανατέθηκε στα Π.Υ.Σ.Π.Ε. (Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης) και Π.Υ.Σ.Δ.Ε (Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης).

Το 1992, με την αλλαγή της πολιτικής κατάστασης επανήλθε και πάλι η μονιμότητα των διευθυντών, γιατί σύμφωνα με την εισηγητική έκθεση του ν. 2043/92, είναι αναγκαίο «να εξασφαλιστεί η συνέχεια στη (σχολική) διοίκηση που είναι απαραίτητος όρος για την αποτελεσματικότητά της». Με τον ίδιο νόμο καθιερώθηκαν νέα «μετρήσιμα» κριτήρια για την επιλογή και τοποθέτηση των διευθυντών σχολικών μονάδων. Επιδιώκεται, δηλαδή, περισσότερο διαφανής και ανοικτή διαδικασία επιλογής των διευθυντικών στελεχών, ώστε να εξασφαλίζεται η πλήρωση των θέσεων από τους κάθε φορά ικανότερους. Παρόλα αυτά, δεν αναθεωρείται ο ρόλος του διευθυντή σχολείου (π.χ. δεν καθορίζεται με σαφήνεια το νομικό πλαίσιο εξουσίας και ευθύνης) και ούτε καθορίζονται τα σαφή κριτήρια για την επιλογή των μελών των συμβουλίων που θα κρίνουν τους υποψήφιους διευθυντές και υποδιευθυντές.

Στη συνέχεια, δυο χρόνια αργότερα, το 1994, με την αλλαγή και πάλι του πολιτικού σκηνικού, με το άρθρο 3 του νόμου 2188/94 καταργήθηκε η μονιμότητα των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης. Όπως αναφέρεται στην εισηγητική έκθεση του νόμου, το λειτουργικό πλαίσιο των προϊσταμένων με θητεία αποτελεί «...και κίνητρο για τον εκπαιδευτικό και εγγύηση για όλους ότι το κύλισμα του χρόνου θα αναδεικνύει εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θα μπορούν να προσφέρουν σημαντικές υπηρεσίες στην εκπαίδευση και δεν θα κινδυνεύουν να διανύσουν πολύχρονες θητείες με υπερκείμενη διεύθυνση χωρίς φαντασία και δυνατότητες για το μέλλον που τρέχει ταχύτατα...» Στη συνέχεια, με το π.δ. 398/31-10-1995 (ΦΕΚ 223, τ. Α') καθορίστηκαν νέα προσόντα, νέα κριτήρια και διαδικασία επιλογής των στελεχών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Με το π.δ. 25/2002 (ΦΕΚ 20, τ. Α') έγινε αναπροσδιορισμός των προσόντων και κριτηρίων επιλογής των παραπάνω στελεχών εκπαίδευσης. Τέλος, το 2002, με την αριθμ. 105657/Δ1/8-10-2002 (ΦΕΚ 1340, τ. Β') υπουργική απόφαση καθορίστηκαν τα ειδικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών/προϊσταμένων σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Με τον ν. 3467/2006 (ΦΕΚ 128, τ. Α') καθορίστηκαν εκ νέου τα

κριτήρια επιλογής των ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης, τα οποία διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες και είναι:

- Επιστημονική και παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση
- Υπηρεσιακή κατάσταση και διδακτική εμπειρία
- Προσωπικότητα και γενική συγκρότηση

Παρόλα τα επιμέρους κριτήρια, η αρχαιότητα παραμένει βασική προϋπόθεση για την επιλογή ενός υποψηφίου εκπαιδευτικού για τη θέση του διευθυντή, ενώ το ζητούμενο δεν είναι αν ο υποψήφιος έχει πτυχία και συγγραφικό έργο, αλλά κατά πόσον οι τίτλοι σπουδών του σχετίζονται με τις γνώσεις και τις ικανότητες για τη θέση αυτή. Άλλα κριτήρια όπως «ικανότητα του υποψηφίου να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες» και να «επιλύει προβλήματα», ισχύουν για τα ήδη υπάρχοντα στελέχη, αλλά όχι για τους νέους υποψήφιους, οι οποίοι δεν έχουν προλάβει να ασκήσουν διοικητικά καθήκοντα στα σχολεία που υπηρετούν και άρα υστερούν σε εμπειρία στους τομείς αυτούς.

Μέσα από τις νομοθετικές ρυθμίσεις των δυο τελευταίων δεκαετιών γίνεται φανερή η πρόθεση της Πολιτείας για την «αμερόληπτη» και «αξιοκρατική» επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης. Στην πράξη όμως, η αποτελεσματικότητα των διοικητικών αυτών οργάνων είναι περιορισμένη καθώς:

- Δεν εκχωρούνται αποφασιστικές αρμοδιότητες στο κατώτερο επίπεδο διοίκησης, ώστε οι διευθυντές/προϊστάμενοι των σχολικών μονάδων να λαμβάνουν τις ανάλογες πρωτοβουλίες και να καθοδηγούν άμεσα τους υφισταμένους τους, αλλά και να αναλαμβάνουν την ανάλογη ευθύνη για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

- Δεν καταρτίζονται προγράμματα ανάπτυξης στελεχών της εκπαίδευσης, με συνέπεια τα άτομα, τα οποία κατέχουν διευθυντικές θέσεις να μην διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις σε θέματα σύγχρονης διοίκησης.

- Δεν καθιερώθηκε αντικειμενικό σύστημα επιλογής ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης, έτσι ώστε μετά από κάθε κρίση να ελαχιστοποιούνται τα παράπονα, οι διαμαρτυρίες και οι αμφισβητήσεις από τους εν-

διαφερόμενους και τους φορείς της εκπαίδευσης»²⁵

Με το νόμο 3848/2010 (ΦΕΚ 71, τ. Α) τα κριτήρια επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης αλλάζουν και πάλι, σε μια προσπάθεια «ανάβαθμισης του ρόλου του εκπαιδευτικού και την καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση», όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται. Πιο συγκεκριμένα ο νομοθέτης ορίζει πως τα κριτήρια επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης αποτελούν:

α) Η γνώση του αντικειμένου του προς άσκηση έργου, η οποία συνάγεται από: αα) την επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση, όπως προκύπτει από τα στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου και τα συνυποβαλλόμενα αποδεικτικά στοιχεία και ββ) την υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία, όπως προκύπτει και πάλι από στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου.

β) Η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου, όπως αξιολογείται κατά την προφορική συνέντευξη ενώπιον του αρμόδιου συμβουλίου επιλογής.

γ) Η συμβολή του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο από τις θέσεις στις οποίες έχει υπηρετήσει, με βάση τις οικείες αξιολογικές εκθέσεις».

Στον ίδιο νόμο παρακάτω ορίζονται οι αξιολογικές μονάδες, σύμφωνα με τις οποίες κατατάσσονται οι υποψήφιοι σε πίνακα προκειμένου να γίνει η επιλογή τους.

Θεσμικό πλαίσιο διοίκησης σχολικών μονάδων

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα οι εκπαιδευτικές αποφάσεις λαμβάνονται ανάλογα με το περιεχόμενο και το χώρο άσκησης των διοικητικών αρμοδιοτήτων σε **εθνικό, περιφερειακό, νομαρχιακό και τοπικό/σχολικό** επίπεδο. Η σχολική μονάδα εντάσσεται υπάγεται στο τοπικό/σχολικό επίπεδο. Στο επίπεδο της σχολικής μονάδας, διακρίνουμε ως βασικά όργανα διοίκησής της για παιδαγωγικά-εκπαιδευτικά θέματα,

²⁵ Σαΐτης Χ.: *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*, ό.π.

το διευθυντή, τον υποδιευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων , οι οποίοι οφείλουν να προγραμματίζουν και να εξειδικεύουν την εκπαιδευτική διαδικασία, να οργανώνουν επιμέρους εφαρμογές των προγραμμάτων, να επιλέγουν εναλλακτικές μορφές διδακτικών μέσων, να προγραμματίζουν και να υλοποιούν προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης, να ακολουθούν πολιτικές ανοικτών θυρών με τους γονείς και τους κοινωνικούς εταίρους, να αντιμετωπίζουν παρεμβατικές συμπεριφορές και φαινόμενα σχολικής διαρροής κ.ά. Όλα αυτά συμβάλλουν στην καλύτερη οργάνωση της σχολικής διοίκησης και την αρμονική συνύπαρξη και συνεργασία τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών, όσο και μεταξύ εκπαιδευτικού προσωπικού και μαθητικού πληθυσμού. Στο επίπεδο επίσης της σχολικής μονάδας για διαχειριστικά – οικονομικά θέματα την ευθύνη έχει η σχολική επιτροπή και τέλος, υποστηρικτικά όργανα της σχολικής διοίκησης έχουν θεσμοθετηθεί το σχολικό συμβούλιο, ο σύλλογος γονέων και οι μαθητικές κοινότητες.

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, ο οποίος είναι δάσκαλος, είναι ουσιαστικά υπεύθυνος για θέματα που αφορούν τη σχολική μονάδα και έχουν να κάνουν με τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση και τον έλεγχο όλων των συντελεστών της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με το ν. 1566/1985²⁶ αναφέρεται ότι:

«Ο διευθυντής του σχολείου είναι ιδίως υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων, που εκδίδονται σύμφωνα με την υπουργική απόφαση για τις αρμοδιότητες του συλλόγου των διδασκόντων. Μετέχει επίσης στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών του σχολείου και συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους».

Με την υπουργική απόφαση Φ/353/1324/105657/Δ1/08-10-2002 ΥΠ.Ε.Π.Θ. ορίζονται τα γενικά καθήκοντα του διευθυντή σε σχέση με το σύλλογο διδασκόντων, τους σχολικούς συμβούλους, το διευθυντή

²⁶ Παράρτημα Β', Ν. 1566/30-9-1985

εκπαίδευσης και τον προϊστάμενο του γραφείου, τους μαθητές, τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους λοιπούς συντελεστές της εκπαίδευσης. Ειδικότερα αναφέρεται ότι²⁷

I. «Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός, αλλά και επιστημονικός-παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό.

II. Ειδικότερα ο διευθυντής της σχολικής μονάδας:

- *Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία.*
- *Καθοδηγεί και βοηθά τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα*
- *Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά*
- *Προϊσταται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει τη συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ευθαρρύνει πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σ' αυτούς*
- *Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς, ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του τους στόχους της αξιολόγησης (όπως ορίζονται στο Νόμο 2986/2002).*

Στην ίδια Υπουργική Απόφαση περιλαμβάνονται και άλλα άρθρα στα οποία περιγράφεται ο ρόλος του διευθυντή πιο αναλυτικά. Μελετώ-

²⁷ Φ/353/1324/105657/Δ1/08-10-2002 ΥΠ. Ε. Π. Θ., κεφ. Δ', άρθ. 21 ...Έργο των διευθυντών των σχολικών μονάδων...

ντας λοιπόν την παρούσα υπουργική απόφαση αντιλαμβάνεται κανείς πως ο διευθυντής του σχολείου είναι ο πυρήνας της σχολικής μονάδας στο πρόσωπο του οποίου συναντώνται από τη μια πλευρά οι διοικητικές ανάγκες ενός οργανισμού, όπως το σχολείο, και από την άλλη οι εκπαιδευτικές-παιδαγωγικές ανάγκες. Ο διευθυντής είναι το πρόσωπο, το οποίο θα θέσει το σχολείο σε πορεία ανάπτυξης ή όχι.

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Η έννοια και οι διαστάσεις του ρόλου.

Τα άτομα στους οργανισμούς έχουν συγκεκριμένους ρόλους να επιτελέσουν, διαφορετικού είδους και με διαφορετικό τρόπο εκτέλεσης. Ανατρέχοντας στη βιβλιογραφία ο «ρόλος» χρησιμοποιείται με διαφορετική έννοια κάθε φορά. Έτσι ως ρόλος μπορεί να οριστεί η «χαρακτηριστική συμπεριφορά που εκδηλώνεται σ' ένα άτομο που βρίσκεται μέσα σε μια ομάδα»²⁸. Ακόμη ως «ένα σύνολο δραστηριοτήτων που έχουν σχέση με μια θέση ή λειτουργία στην κοινωνία γενικότερα, σ' έναν οργανισμό ή σε μια ομάδα»²⁹. Επίσης κάποιιοι ερμηνεύουν το ρόλο ως «το πλέγμα των κανόνων και των προσδοκιών συμπεριφοράς που αναμένονται για εκπλήρωση από τον κάτοχο μιας συγκεκριμένης θέσης σε μια κοινωνική ομάδα ή σε μια κοινωνία ευρύτερα»³⁰, αλλά και ως «σύνολο αναμενόμενων δραστηριοτήτων ή συμπεριφορών που απορρέουν από ένα επάγγελμα»³¹.

Συμπερασματικά λοιπόν θα λέγαμε πως ο ρόλος είναι ένα σύνολο από υποχρεώσεις και δικαιώματα σύμφωνα με τη θέση την οποία κατέχει ένα άτομο σε έναν οργανισμό, αλλά και από τα πρότυπα συμπεριφοράς τα οποία ένα άτομο υιοθετεί στην προσπάθεια να ανταποκριθεί στο ρόλο που έχει αναλάβει. Σύμφωνα με το Ζαβλανό³² η έννοια του ρόλου ορίζεται από τα ακόλουθα συστατικά μέρη.

²⁸ Ζαβλανός, Μ.: *Οργάνωση και διοίκηση*, τ. Α, Ίων, Αθήνα, 1990.

²⁹ Κανελλόπουλος, Χ.: *Οργανωτική Θεωρία*, αυτοέκδοση, Αθήνα, 1991.

³⁰ Κωνσταντίνου, Χ., Ι.: *Το Σχολείο ως Γραφειοκρατικός Οργανισμός και ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού σ' αυτόν*, ό.π.

³¹ Dudrin, 1998 στο Σαΐτης 2002.

³² Ζαβλανός, Μ.: *Οργάνωση και διοίκηση* ό.π.

1. **Περιγραφή του ρόλου** (Role description) Μιλώντας για περιγραφή ρόλου εννοούμε τη συμπεριφορά που έχει ένα άτομο κατά την εκτέλεση ενός ρόλου και πιο συγκεκριμένα η αντίληψη που έχει για τη συμπεριφορά του αυτή.

2. **Πρότυπη μορφή συμπεριφοράς** (Role prescription) Αυτή η έννοια αναφέρεται στην περιγραφή του κάθε ρόλου μέσα σε μια συγκεκριμένη μορφή κουλτούρας.

3. **Η αναμενόμενη συμπεριφορά από κάποιον συγκεκριμένο ρόλο** (Role expectation) Με αυτήν την έννοια αναφερόμαστε σε όσα μια κοινωνική ομάδα αναμένει από τη συμπεριφορά ενός ατόμου με συγκεκριμένο ρόλο. Για παράδειγμα ο διευθυντής αναμένει μια συμπεριφορά από το σύλλογο γονέων και ο σύλλογος γονέων μια άλλη από εκείνον.

4. **Η αντίληψη που ένα άτομο μπορεί να διαμορφώσει για το ρόλο κάποιου άλλου ατόμου** (Role perception). Για παράδειγμα ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας έχει αναλάβει ένα συγκεκριμένο ρόλο, σύμφωνα με τη δική του αντίληψη. Για τους εκπαιδευτικούς της ίδιας σχολικής μονάδας, ο ρόλος όμως αυτός μπορεί να περιγράφεται διαφορετικά.

5. **Φανεροί και λανθάνοντες ρόλοι** (Manifest and latent Roles) Ένα άτομο που εργάζεται σε έναν οργανισμό μπορεί να ασκεί περισσότερους από έναν ρόλους. Άλλοι από αυτούς τους ρόλους μπορεί να είναι φανεροί και κάποιοι άλλοι όχι.

6. **Συγκρούσεις κατά την άσκηση ενός ρόλου** (Role conflict) Κάθε άτομο που αναλαμβάνει ένα ρόλο τον ασκεί, σύμφωνα με τον τρόπο που τον αντιλαμβάνεται. Αυτό όμως μπορεί να έρθει σε αντίθεση με τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τον ρόλο αυτό οι ανώτεροί του. Συγκρούσεις μπορούν επίσης να προκύψουν, όταν οι πεποιθήσεις του ατόμου που ασκεί το ρόλο, διαφέρουν από τις προσδοκίες που τρέφει μια κοινωνική ομάδα, για την άσκηση του ρόλου από το άτομο. Για παράδειγμα, οι πεποιθήσεις ενός εκπαιδευτικού σχετικά με τη διδασκαλία στο σχολείο, πιθανόν να διαφέρουν από τη διδασκαλία που προσδοκούν οι γονείς από

εκείνον. Σε αυτές τις περιπτώσεις λοιπόν μιλάμε για συγκρούσεις τις οποίες αντιμετωπίζει το άτομο στο ρόλο του.

7. Αμφιβολίες κατά την άσκηση ενός ρόλου (Role ambiguity)

Ο ρόλος ενός ατόμου μπορεί να μην είναι πάντα ξεκαθαρισμένος σε σχέση με την προσδοκώμενη από την άσκησή του συμπεριφορά. Κάτι τέτοιο είναι πιθανό να οδηγήσει σε αμφιβολίες, οι οποίες δημιουργούνται είτε γιατί η αναμενόμενη συμπεριφορά δεν είναι καθορισμένη ξεκάθαρα είτε γιατί η προσδοκώμενη συμπεριφορά δεν συμφωνεί με την ανταμοιβή που θα δοθεί για την εκτέλεση του ρόλου.

8. Πολλαπλή θεώρηση του ίδιου ρόλου (Role Set) Σε μια σχολική μονάδα ο διευθυντής αντιλαμβάνεται το ρόλο που έχει αναλάβει σύμφωνα με τη δική του θεώρηση. Οι εκπαιδευτικοί όμως του σχολείου ή οι ανώτεροι του αντιλαμβάνονται αυτόν το ρόλο διαφορετικά. Αυτό μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα συγκρούσεις και διαφωνίες ή και αμφιβολίες κατά την άσκηση του ρόλου του.

Ο ρόλος και το έργο του διευθυντή σχολικών μονάδων

Για πολλούς ένας διευθυντής σχολείου είναι επιφορτισμένος με έναν διπλό ρόλο. Ενεργεί από τη μια σύμφωνα με τις προσδοκίες των ανωτέρων του και από την άλλη σύμφωνα με τις προσδοκίες της ομάδας³³. Σύμφωνα με άλλους συγγραφείς, τα άτομα που ασκούν εξουσία λόγω θέσης, χάνουν την επίδραση/επιρροή στους υφισταμένους τους, λόγω τυφλής εφαρμογής των κανόνων της γραφειοκρατίας με αποτέλεσμα την αμφισβήτηση του ρόλου τους ως ηγετών³⁴.

Ένας διευθυντής σχολείου λοιπόν είναι επιφορτισμένος με την προώθηση των γενικών και ειδικών σκοπών της σχολικής μονάδας, Οι μεν γενικοί σκοποί προσδιορίζονται από το ΥΠΕΠΘ, ενώ οι ειδικοί εξαρτώνται από τον ίδιο το διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων. Η επιτυχία

³³ Ζαβλανός, Μ.: *Οργάνωση και διοίκηση* ό.π.

³⁴ Αθανασούλα-Ρέππα, Α.: «Κατάρτιση και Επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα». στο Ανδρέου, Α. (επιμ.) *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. ΟΙΕΛΕ, Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ Κλαδικό εκπαιδευτικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2001.

αυτών των στόχων και σκοπών εξαρτάται από την ιδιογραφική και γραφειοκρατική διάσταση του ρόλου του διευθυντή.

Η **ιδιογραφική** αναφέρεται στα ατομικά χαρακτηριστικά, στις ικανότητες και τις δεξιότητες του, στη στάση και τη συμπεριφορά του, ενώ η **γραφειοκρατική** αναφέρεται στα υπηρεσιακά και επαγγελματικά στοιχεία που σχετίζονται με το έργο του, όπως ευθύνες, εξουσία, ιεραρχική εξάρτηση κ.ά.³⁵.

Σύμφωνα με αυτόν τον διαχωρισμό μπορούμε να πούμε πως η διεύθυνση του σχολείου ασκείται σε δύο επίπεδα.

Στο πρώτο επίπεδο, το **δομικό-οργανωτικό**, το σχολείο λειτουργεί βάσει προδιαγεγραμμένου πλάνου, από όπου απορρέουν οι κανόνες λειτουργίας, και η επικοινωνία και συνεργασία με τα ανώτερα επίπεδα διοίκησης.

Στο δεύτερο επίπεδο (ατομικό/διαπροσωπικό) στο οποίο ασκείται και η διεύθυνση του σχολείου, αναφερόμαστε στον τρόπο με τον οποίο τα μέλη του σχολείου αντιλαμβάνονται τους σκοπούς του σχολείου και το ρόλο τους μέσα σε αυτό. Το σχολείο είναι μια θεσμοθετημένη οργάνωση, της οποίας οι στόχοι πραγματώνονται μέσα από τη διαπροσωπική σχέση των μελών της³⁶.

Το ρόλο του διευθυντή, λοιπόν δεν μπορούν να αναλάβουν όλοι οι εκπαιδευτικοί. Εκτός από τα τυπικά προσόντα, χρειάζονται και άλλα πιο «ουσιαστικά» χαρακτηριστικά καθώς ο ρόλος αυτός είναι πολυδιάστατος. Ένας διευθυντής σχολείου δεν είναι απλά ένα ανώτερο διοικητικό στέλεχος, αλλά «πρέπει» να διαθέτει και χαρακτηριστικά ηγέτη.

Διευκρίνιση του όρου ηγεσία-εκπαιδευτική ηγεσία

Η ηγεσία είναι σήμερα μια από τις πολυσυζητημένες έννοιες στη διοικητική και όχι μόνο επιστήμη. Για διευθυντές ηγέτες μιλάει και η παι-

³⁵ Αθανασούλα- Ρέππα, Α.: «Ο Εκπαιδευτικός οργανισμός και το ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον», στο Α. Αθανασούλα Ρέππα, Μ. Κουτούζης, Ι. Χατζηευστρατίου *Διοίκηση εκπαιδευτικών Μονάδων*, Τόμος Γ, Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης, ΕΑΠ, Πάτρα, 1999.

³⁶ Παπανασούμ, Π., Ζ.: *Η διεύθυνση σχολείου. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*, Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε., Θεσσαλονίκη, 1995.

δαγωγική επιστήμη, για την ανάγκη ανάδειξης εκπαιδευτικών ηγετών που θα αναλάβουν τα ηνία των σχολικών μονάδων και θα αναδείξουν το σημαντικό ρόλο που κατέχουν στο κοινωνικό και πολιτιστικό γίγνεσθαι της χώρας.

Ανατρέχοντας στην ελληνική και ξένη βιβλιογραφία διαπιστώνει κανείς, πως υπάρχουν αρκετοί ορισμοί για την ηγεσία (leadership).

Σύμφωνα με το Σαΐτη «ηγεσία είναι η διαδικασία επιρροής της συμπεριφοράς των μελών μιας οργάνωσης από κάποιον (ηγέτη), ώστε να εξασφαλίσει τη θεληματική συνεργασία τους, η οποία μπορεί να οδηγήσει στην επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος. Άλλος ορισμός αναφέρει πως ηγεσία είναι η διαδικασία του επηρεασμού των δραστηριοτήτων μιας οργανωσιακής ομάδας προς την οριοθέτηση και την επίτευξη των στόχων της³⁷. «Η ηγεσία είναι μια δύναμη που μπορεί να εμπνεύσει δράση σε μια ομάδα ανθρώπων, να οδηγήσει τις δραστηριότητες τους προς μια συγκεκριμένη κατεύθυνση, να διατηρήσει τέτοιες δραστηριότητες και να ενοποιήσει τις ατομικές προσπάθειες προς την υλοποίηση κοινών στόχων» αναφέρει ο Kenzevich ³⁸. Κατά τον Cheng ³⁹ υπάρχουν δυο βασικά χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν τον όρο ηγεσία:

πρώτον, η ηγεσία σχετίζεται με τη διαδικασία επηρεασμού της συμπεριφοράς των άλλων και

δεύτερον ότι σχετίζεται με την ανάπτυξη και την επίτευξη στόχων.

Κατά τον Yukl ⁴⁰ ο ορισμός της ηγεσίας είναι πολύ υποκειμενικός και δεν υπάρχει ένας μόνο σωστός ορισμός. Σύμφωνα πάλι με τον ίδιο υπάρχουν τρεις διαστάσεις με βάση τις οποίες μπορεί να αναπτυχθεί ένας ολοκληρωμένος ορισμός:

1. Η ηγεσία αφορά μια διαδικασία επιρροής από ένα πρόσωπο ή

³⁷ Stogdill, 1974, στο: Ράπτης, Ν., Βιτσιλάκη, Χ.: *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικής Μονάδας. Η ποιότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*, Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε., Αθήνα, 2007.

³⁸ Kenzevich (1975), στο: Ράπτης, Ν., Βιτσιλάκη, Χ.: *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικής Μονάδας. Η ποιότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*, ό.π.

³⁹ Cheng (1996) στο: Ράπτης, Ν., Βιτσιλάκη, Χ.: *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικής Μονάδας. Η ποιότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*, ό.π.

⁴⁰ Yukl(2002) στο: Ράπτης, Ν., Βιτσιλάκη, Χ.: *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικής Μονάδας. Η ποιότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*, ό.π.

μία ομάδα πάνω σε άλλους ανθρώπους ή ομάδες, για να δομηθούν οι σχέσεις και οι δραστηριότητες σε μία ομάδα ή σε έναν οργανισμό.

2. Η ηγεσία πρέπει να βασίζεται σε προσωπικές σταθερές και επαγγελματικές αξίες.

3. Η ηγεσία έχει σχέση με την ανάπτυξη και την έκφραση ενός οράματος για τον οργανισμό. Το όραμα αυτό πρέπει να είναι συγκεκριμένο και να ενσωματώνεται στον οργανισμό, για να είναι επιτυχημένη η ηγεσία

Οι Katz και Kahn εντοπίζουν επίσης τρία βασικά στοιχεία του όρου ηγεσία:⁴¹

- i. την απόδοση μιας θέσης ή ενός αξιώματος,
- ii. τα χαρακτηριστικά του ατόμου, και
- iii. την κατηγορία μιας συγκεκριμένης διοικητικής συμπεριφοράς.

Συνθέτοντας κανείς τους πιο έγκυρους ορισμούς της βιβλιογραφίας, καταλήγει κανείς πως η ηγεσία είναι μια διαδικασία επιρροής άλλων ανθρώπων και σχετίζεται με την επίτευξη των στόχων, αλλά η επίτευξη αυτή πρέπει να γίνεται εθελοντικά. Ο ηγέτης δηλαδή δεν είναι αυτός που θα δώσει εντολές για την εκτέλεση συγκεκριμένων ενεργειών, αλλά θα κερδίσει την εθελοντική συμμετοχή και προσφορά των ατόμων για την πραγματοποίηση των στόχων του οργανισμού⁴².

Σύμφωνα με τους ορισμούς που δόθηκαν για την ηγεσία αντιλαμβάνεται κανείς πως η εκπαιδευτική ηγεσία είναι μια έννοια που είναι επίσης δύσκολο να ορισθεί με ακρίβεια. Είναι ένας ιδιαίτερος τύπος ηγεσίας και εκδηλώνεται μέσα από συγκεκριμένες λειτουργίες και πρακτικές. Στόχος του ηγέτη-διευθυντή μιας σχολικής μονάδας δεν είναι η εκτέλεση των διοικητικών καθηκόντων, αλλά περιλαμβάνει μια σειρά από ενέργειες που έχουν ως επίκεντρο τους μαθητές και στοχεύουν στην διδασκαλία και τη μάθησή τους. Για την επίτευξη όμως των στόχων του σχολείου απαιτείται συνεργασία των εκπαιδευτικών, των γονέων και των

⁴¹ Katz και Kahn (1978) στο: Ράπτης, Ν., Βιτσιλάκη, Χ.: *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικής Μονάδας. Η ποιότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ό.π.*

⁴² Μπουραντάς 2005 στο: Ράπτης, Ν., Βιτσιλάκη, Χ.: *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικής Μονάδας. Η ποιότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ό.π.*

τοπικών φορέων της κοινωνίας. Ο διευθυντής ηγέτης της σχολικής μονάδας έχει όραμα, και όπως αναφέρθηκε στους ορισμούς της ηγεσίας, κερδίζει την εθελοντική συμμετοχή των υπόλοιπων εκπαιδευτικών. Για να χαρακτηριστεί όμως ένας διευθυντής σχολείου ηγέτης, απαιτούνται κάποιες δεξιότητες και ικανότητες, οι οποίες θα αναλυθούν παρακάτω. Πρώτα όμως θα αναφερθούμε στα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες που έχει ένας διευθυντής σχολείου, σύμφωνα με την ελληνική νομοθεσία⁴³.

Καθήκοντα και υποχρεώσεις του διευθυντή

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Δ'

ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ - ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ-ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ Σ.Ε.Κ.-ΥΠΕΥΘΥΝΟΙ ΤΟΜΕΩΝ Σ.Ε.Κ.

Άρθρο 28

Γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων

1. Ο Διευθυντής ή ο Προϊστάμενος σχολείου συνεργάζεται με τους Σχολικούς συμβούλους, τα στελέχη της διοίκησης, τους εκπαιδευτικούς, καθώς και τους μαθητές και τους γονείς για την από κοινού επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Ενθαρρύνει το διδακτικό προσωπικό να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, οι οποίες συμβάλλουν στη διαπαιδαγώγηση ελεύθερων, υπεύθυνων, δημοκρατικών και ευαισθητοποιημένων πολιτών.

2. Ειδικότερα:

α) Εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους.

β) Παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες και είναι υπεύθυνος, για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και το συντονισμό της σχολικής ζωής.

γ) Εφαρμόζει τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των στελεχών διοίκησης, είναι υπεύθυνος, για την τήρηση τους και υλοποιεί τις αποφάσεις του Συλλόγου των διδασκόντων.

⁴³ Υπουργική Απόφαση Φ1353/1/324/105657/ΔΙ/8-10-2002 ΥΠ. Ε.Π.Θ.

δ) Προωθεί, σε συνεργασία με το Σύλλογο διδασκόντων, το Διευθυντή εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου και τους Σχολικούς συμβούλους, τη λειτουργία τμημάτων Ενισχυτικής Διδασκαλίας, τάξεων υποδοχής, φροντιστηριακών τμημάτων, τμημάτων διευρυμένου ωραρίου, ολοήμερου σχολείου και των λοιπών εκπαιδευτικών καινοτομιών και έχει την ευθύνη, για την οργάνωση και τη λειτουργία αυτών.

ε) Συγκροτεί με πράξη του τις επιτροπές, για τις εξετάσεις, για τη συγκέντρωση των δικαιολογητικών και την έκδοση των αποτελεσμάτων και όσες άλλες προβλέπονται, για τη λειτουργία του σχολείου.

στ) Συντάσσει τις αξιολογικές εκθέσεις, για το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό, όπως προβλέπει η νομοθεσία.

ζ) Ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές, για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου.

ι) Έχει την παιδαγωγική ευθύνη, για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.

ια) Ενημερώνει τους νεοδιόριστους, τους αναπληρωτές και τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις και τους χορηγεί αντίγραφα των βασικών νόμων, αποφάσεων και εγκυκλίων σχετικών με την εκπαίδευση.

ιβ) Στην περίπτωση, που υπηρετούν στο σχολείο περισσότεροι του ενός Υποδιευθυντές, ορίζει με πράξη του έναν Υποδιευθυντή, ως νόμιμο αναπληρωτή του και καταμερίζει τις αρμοδιότητες και τις εργασίες σ' αυτούς.

ιγ) Είναι υπεύθυνος σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή, το γραμματέα του σχολείου και τον αρμόδιο εκπαιδευτικό, για την τήρηση της αλληλογραφίας του σχολείου και των πάσης φύσεως βιβλίων και εντύπων, που προβλέπονται από τις ισχύουσες διατάξεις.

ιδ) Φροντίζει, για τη λήψη κάθε μέτρου το οποίο συμβάλλει στην καλύτερη λειτουργία του σχολείου.

Άρθρο 29

Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με το Σύλλογο των διδασκόντων

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας προσκαλεί τα μέλη του Συλλόγου στις συνεδριάσεις, στις οποίες και προεδρεύει. Καταρτίζει την ημερήσια διάταξη και εισηγείται ο ίδιος ή αναθέτει την εισήγηση θεμάτων σε άλλον εκπαιδευτικό.
2. Σε συνεδρίαση του Συλλόγου των διδασκόντων εισηγείται την κατανομή των πρόσθετων εξωδιδασκτικών εργασιών. Αξιοποιεί δημιουργικά τις δυνατότητες όλου του προσωπικού μέσα στο πλαίσιο των διακριτών ρόλων και αρμοδιοτήτων του.
3. Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες έχει την ευθύνη της σύνταξης του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου με γνώμονα την αποδοτική λειτουργία του.
4. Ενημερώνει το Σύλλογο των διδασκόντων, για το έργο της σχολικής επιτροπής. Μεριμνά, μαζί με το Σύλλογο των διδασκόντων, για τη συντήρηση και λειτουργία των σχολικών εγκαταστάσεων, καθώς και την προμήθεια των απαραίτητων εποπτικών μέσων διδασκαλίας.
5. Είναι υπεύθυνος, μαζί με τους εκπαιδευτικούς, για την καθαριότητα και αισθητική των χώρων του διδακτηρίου, καθώς και για την προστασία της υγείας και ασφάλειας των μαθητών.
6. Ενημερώνει το Σύλλογο των διδασκόντων, για την εκπαιδευτική νομοθεσία, τις εγκυκλίους και τις αποφάσεις, που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου και την εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης.
7. Συμβάλλει στη δημιουργία κλίματος δημοκρατικής συμπεριφοράς των διδασκόντων και των μαθητών και είναι υπεύθυνος, σε συνεργασία με τους διδάσκοντες, για την τήρηση της πειθαρχίας.
8. Φροντίζει να καλύπτονται οι διδακτικές ώρες σε περίπτωση απουσίας εκπαιδευτικών, τροποποιώντας το ημερήσιο πρόγραμμα διδασκαλίας ή αναθέτοντας την κάλυψη του κενού σε διαθέσιμο εκπαιδευτικό.
9. Είναι υπεύθυνος, για τη διανομή των διδακτικών βιβλίων, σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή του σχολείου και τον ορισθέντα εκπαιδευτικό.
10. Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες καταρτίζει το πρόγραμμα ενημέρωσης των γονέων, το οποίο κοινοποιεί στο σύλλογο γονέων και τον οικείο Διευθυντή ή Προϊστάμενο Γραφείου εκπαίδευσης.
11. Συνεργάζεται με τους διδάσκοντες, για τον ορισμό των θεμάτων των εξε-

τάσεων, ορίζει τους επιτηρητές και είναι υπεύθυνος, για την τήρηση των σχετικών με τις εξετάσεις διατάξεων.

12. Παρέχει στους διδάσκοντες συγκεκριμένες οδηγίες, για να ανταποκρίνονται στα καθήκοντα τους, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.

13. Απευθύνει στους διδάσκοντες, όταν είναι απαραίτητο, συστάσεις με πνεύμα συναδελφικής αλληλεγγύης.

Στις περιπτώσεις, που διδάσκοντες δεν ανταποκρίνονται στις υποχρεώσεις και τα καθήκοντα τους και οι προσπάθειες του μένουν χωρίς αποτέλεσμα, ενημερώνει σχετικά το Σύλλογο των διδασκόντων, το διοικητικό του Προϊστάμενο και τον αρμόδιο Σχολικό σύμβουλο. Εφόσον, παρ' όλα αυτά, δεν υπάρξει αποτέλεσμα, αναφέρεται γραπτά στο Διευθυντή εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου.

14. Ενημερώνεται, για τους λόγους απουσίας του διδακτικού προσωπικού από το σχολείο και από τις συνεδριάσεις του Συλλόγου των διδασκόντων και ενεργεί σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις, όταν συντρέχει λόγος.

15. Είναι υπεύθυνος, για την κάλυψη του υποχρεωτικού ωραρίου εβδομαδιαίας διδασκαλίας από όλους τους εκπαιδευτικούς. Σε περίπτωση αντικειμενικής αδυναμίας, για τη συμπλήρωση αυτή, ενημερώνει άμεσα τον Προϊστάμενο Γραφείου ή το Διευθυντή εκπαίδευσης.

Άρθρο 30

Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών των σχολείων, σε σχέση με τους Σχολικούς συμβούλους, το Διευθυντή εκπαίδευσης και τον Προϊστάμενο του Γραφείου

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας, σε συνεργασία με το Σύλλογο των διδασκόντων και τους Σχολικούς συμβούλους, προωθεί τα επιμορφωτικά προγράμματα, που γίνονται, για το διδακτικό προσωπικό και συμμετέχει σ' αυτά. Ο ίδιος έχει την ευθύνη της οργάνωσής τους.

2. Συνεργάζεται με τους Σχολικούς συμβούλους ή το Διευθυντή εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου ή προκαλεί συσκέψεις με αυτούς, για την αντιμετώπιση προβλημάτων, που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα.

3. Αναλαμβάνει, σε συνεργασία με τους αρμόδιους Σχολικούς συμβούλους, πρωτοβουλίες για τη βοήθεια των νέων εκπαιδευτικών στο διδακτικό τους έργο.

4. Ενημερώνει τον αρμόδιο Σχολικό σύμβουλο και το Διευθυντή εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου, για την πραγματοποίηση μορφωτικών ή άλλων πολιτιστικών επισκέψεων σε χώρους ιστορικής και πολιτιστικής αναφοράς και σε παραγωγικές επιχειρήσεις.

5. Ενημερώνει έγκαιρα το Διευθυντή εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου για τις ελλείψεις σε διδακτικό προσωπικό.

Άρθρο 31

Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων, σε σχέση με τους μαθητές

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας συγκροτεί τα τμήματα κάθε τάξης και κατανέμει τους μαθητές στα τμήματα, με βάση τις ισχύουσες διατάξεις και σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής, χωρίς κοινωνικούς αποκλεισμούς.

2. Εκδίδει και υπογράφει τους τίτλους σπουδών, ως υπεύθυνος και συνυπογράφουν ως συνυπεύθυνοι, ο εκπαιδευτικός, που συντάζει τον τίτλο και οι διδάσκοντες, εφόσον απαιτείται.

3. Συνεργάζεται με τις μαθητικές κοινότητες, για την οργάνωση της σχολικής ζωής, μέσα σε κλίμα κατανόησης και υπευθυνότητας.

4. Εφαρμόζει τις ισχύουσες διατάξεις, για την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών στο σχολείο.

5. Συντελεί στη διαμόρφωση συνθηκών φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ μαθητών και διδασκόντων.

6. Διενεργεί και ανανεώνει τις εγγραφές των μαθητών από τάξη σε τάξη.

Άρθρο 32

Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές εκπαίδευσης

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας καλεί τα μέλη του Σχολικού Συμβουλίου στις συνεδριάσεις του οργάνου με γραπτή πρόσκληση που την απευθύνει τρεις (3) τουλάχιστον ημέρες νωρίτερα και καταρτίζει την ημερήσια διάταξη, ύστερα από εισηγήσεις των οργάνων που μετέχουν στο Σχολικό Συμβούλιο.

2. Καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για ενημέρωση και συμμετέχει στις συνεδριάσεις τους, όταν προσκαλείται και το θεωρεί αναγκαίο.

3. Παρέχει πληροφορίες σε κάθε πολίτη που έχει έννομο συμφέρον, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις, και δεν τον παραπέμπει σε άλλες υπηρεσίες για θέματα που εκείνος οφείλει να γνωρίζει

Δεξιότητες - ικανότητες του διευθυντή

Διαβάζοντας και μελετώντας αναλυτικά τα καθήκοντα που έχει ένας διευθυντής σχολείου, προκύπτουν ένα πλήθος από προσόντα που θα έπρεπε να έχει, ώστε να ανταποκριθεί με επιτυχία σε αυτά τα καθήκοντα. Είναι σημαντικό να αναφέρουμε πως τα προσόντα αυτά διαφοροποιούνται ανάλογα με τις βαθμίδες της ιεραρχίας, τις επιρροές που δέχεται, το περιεχόμενο, την έκταση και το διοικητικό επίπεδο του οργανισμού στο οποίο προΐσταται.⁴⁴ Ταυτόχρονα πρέπει να διευκρινίσουμε πως τα προσόντα αυτά δεν αρκεί να είναι τυπικά προσόντα, τα οποία κατακτά κάποιος με την εκπαίδευση στο σχολείο ή σε πανεπιστημιακά ιδρύματα. Χρειάζονται και μια σειρά από δεξιότητες προκειμένου ένα διευθυντικό στέλεχος να αντεπεξέλθει με επιτυχία στο ρόλο του. Μιλώντας λοιπόν για δεξιότητες αρχικά πρέπει να διευκρινίσουμε τη σημασία του όρου. Σύμφωνα με κάποιους δεξιότητα είναι «η δύναμη που υπάρχει στο άτομο να εκτελεί μια ενέργεια, που αποβλέπει σ' ένα σκοπό ως βαθμό τελειότητας που ξεπερνά τη μέση απόδοση»⁴⁵ Στην Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαιδεία εννοείται «ο βαθμός ευκολίας, ακρίβειας και ταχύτητας με τον οποίο εκτελείται μια συνέχεια πολύπλοκων κινητικών ενεργειών και πνευματικών διαδικασιών, με τις οποίες αντιμετωπίζονται και λύνονται δύσκολα προβλήματα και καταστάσεις. Δηλαδή, η δεξιότητα είναι μια

⁴⁴ Κανελλόπουλος, Χ.: *Μάνατζμεντ αποτελεσματική διοίκηση*, 3^η έκδοση βελτιωμένη, τ, Α, Αθήνα, 1990.

⁴⁵ Στριφτού-Κριαρά, (1968) στο: Σαΐτης Χ.: *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*, ό.π.

ιδιαίτερη επίδοση στην εκτέλεση κάποιου έργου. Το έργο μπορεί να είναι μια ομιλία, η εκμάθηση ενός θέματος, η εκτύπωση μιας εργασίας, το παίξιμο ενός μουσικού οργάνου κ.ά.»⁴⁶.

Για να σημειώσουμε όμως τις δεξιότητες, τις οποίες πρέπει να διαθέτει ένας διευθυντής, πρέπει καταρχάς να αναφερθούμε στον τρόπο άσκησης της ηγεσίας, τον οποίο θα επιλέξει και τον οποίο θα προσαρμόζει στις ανάγκες της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Οι ανάγκες αυτές διαφέρουν ανάλογα με τις υπάρχουσες συνθήκες λειτουργίας του σχολείου, τις διαπροσωπικές σχέσεις και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών-εργαζόμενων στη σχολική μονάδα.

Σύμφωνα με τον Lewin τρία είναι τα βασικά μοντέλα ηγεσίας⁴⁷:

1. Το αυταρχικό στυλ (Autocratic) ηγετικής συμπεριφοράς, κατά το οποίο ο ηγέτης επιδιώκει υπακοή από τους υφισταμένους του, αντλεί δύναμη από την θέση που κατέχει, σύμφωνα με την ιεραρχία και έχει τον κυρίαρχο ρόλο για τη λήψη αποφάσεων. Επίσης χρησιμοποιεί το φόβο ως κίνητρο, ενώ δύσκολα δέχεται προτάσεις ή ιδέες, οι οποίες είναι αντίθετες με τις δικές του. Είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα των ηγετών στα ολοκληρωτικά καθεστώτα.

2. Το δημοκρατικό στυλ (Democratic), κατά το οποίο ο ηγέτης λαμβάνει τις αποφάσεις με τη σύμφωνη γνώμη των συνεργατών τους. Σε περιπτώσεις, στις οποίες αποφασίζει μόνος του, θα ανακοινώσει στους υφισταμένους του, όχι μόνο την απόφαση, αλλά και τους λόγους για τους οποίους το έκανε. Με αυτό το στυλ ηγεσίας, επιτυγχάνεται η σύσφιγξη των σχέσεων εργαζομένων και ηγέτη, προωθείται δηλαδή ο «ανθρώπινος παράγοντας, καθώς παρέχονται στους υπαλλήλους τα κίνητρα για συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων»

3. Το εξουσιοδοτικό στυλ (Laissez-Faire), σύμφωνα με το οποίο ο ηγέτης, μεταφέρει τις ευθύνες στους υφισταμένους του, ελαχιστοποιώντας με τον τρόπο αυτό τις πρωτοβουλίες που πρέπει να πάρει. Για το στυλ όμως αυτό, οι συνεργάτες του ηγέτη θα πρέπει να έχουν αυξημένα

⁴⁶ Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1989-1993.

⁴⁷ Lewin, Lipit and White, (1939) στο: Σαΐτης Χ.: *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*, ό.π.

προσόντα και να διακρίνονται από υψηλού βαθμού υπευθυνότητα, εφόσον φέρουν την ευθύνη για τη λήψη αποφάσεων.

Τα επόμενα χρόνια διατυπώθηκαν αρκετές θεωρίες για τα μοντέλα ηγετικής συμπεριφοράς, τα οποία όμως παρουσίαζαν ουσιαστικά τα ίδια χαρακτηριστικά με αυτά του Lewin.

Συνοπτικά αναφέρεται ότι τη δεκαετία του '60 προτάθηκαν τέσσερα μοντέλα από τον Rensis Likert, τα οποία ήταν⁴⁸:

1. Το αυταρχικό εκμεταλλευτικό (Exploitive authoritative), στο οποίο δεν υπάρχει κανένα ενδιαφέρον από μεριάς του ηγέτη, για τις ανάγκες, τις επιθυμίες και τις ιδέες των υφισταμένων του.

Το αυταρχικό καλών προθέσεων (Benevolent authoritative), σύμφωνα με το οποίο ο ηγέτης γνωρίζει τις απόψεις των υπαλλήλων του, αλλά σπάνια τις λαμβάνει υπόψιν του.

2. Το συμβουλευτικό (Consultative), κατά το οποίο, ο ηγέτης φροντίζει να ακούει τις ιδέες των υφισταμένων του, και να δείχνει εμπιστοσύνη, αλλά οι κυριότερες αποφάσεις λαμβάνονται από τον ίδιο και χρησιμοποιείται η ανταμοιβή και σε μικρό βαθμό η τιμωρία, για την ενθάρρυνση της επιθυμητής συμπεριφοράς, δρώντας σε ένα κλίμα συμβουλευτικό και καθοδηγητικό.

3. Το συμμετοχικό (Participative), σύμφωνα με το οποίο υπάρχουν ισχυροί συναισθηματικοί δεσμοί με την ομάδα και κλίμα συνεργατικό. Οι υπάλληλοι ενθαρρύνονται στο να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες.

Την επόμενη δεκαετία, οι Vroom & Yetton ανέπτυξαν πέντε μοντέλα, τα οποία αναφέρονται στη συμμετοχή ή όχι των ατόμων στη λήψη των αποφάσεων⁴⁹:

1. Το πρώτο αυταρχικό (Autocratic I), στο οποίο ο ηγέτης αποφασίζει μόνος του, και δίνει εντολές στους υφισταμένους του.

2. Το δεύτερο αυταρχικό (Autocratic II), στο οποίο και πάλι ο ηγέτης αποφασίζει μόνος του, παίρνοντας όποιες πληροφορίες χρειάζεται

⁴⁸ Βλ.: Σαΐτης Χ.: *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*, ό.π.

⁴⁹ Βλ.: Σαΐτης Χ.: *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*, ό.π.

από τους υπαλλήλους του, χωρίς να θεωρεί, πως χρειάζεται να τους ενημερώνει για τις αποφάσεις του.

3. Το πρώτο συμβουλευτικό (Consultative I), κατά το οποίο οι συνεργάτες του ηγέτη, μπορούν να εκφράσουν τις ιδέες τους, αλλά σε προσωπικό επίπεδο πάντα με τον ηγέτη.

4. Το δεύτερο συμβουλευτικό (Consultative II), στο οποίο οι αποφάσεις λαμβάνονται έπειτα από διεξοδική συζήτηση που θα έχει ο ηγέτης με τους υφισταμένους του.

5. Το δημοκρατικό-συμμετοχικό (Group based), κατά το οποίο οι αποφάσεις λαμβάνονται συλλογικά με βάση την ισχύ της πλειοψηφίας.

Σύμφωνα με τους Vroom and Yetton ο ηγέτης μπορεί να υιοθετεί διαφορετικό στυλ κάθε φορά, ανάλογα με τα στοιχεία και τις πληροφορίες που έχουν στη διάθεσή τους.

Δυο δεκαετίες αργότερα, ο Daniel Goleman, «έπειτα από έρευνα, προτείνει έξι τύπους ηγεσίας, συνδεδεμένα με τις διαστάσεις της συναισθηματικής ζωής, οι οποίες και έχουν επίδραση στην απόδοση και το κλίμα ενός οργανισμού»⁵⁰. Αυτοί οι τύποι είναι:

1. Ο οραματιστής ηγέτης (Visionary Leader), ο οποίος κινητοποιεί τους συνεργάτες του σε ένα κοινό όραμα, χωρίς όμως να υποδεικνύει τον τρόπο δράσης.

2. Ο ηγέτης σύμβουλος (Coaching Leader), ο οποίος ασκεί συμβουλευτικό ρόλο, βοηθώντας τους εργαζομένους να εντοπίσουν τα προσόντα τους και να βελτιώσουν τις αδυναμίες τους.

3. Ο ανθρωπιστής ηγέτης (Affiliative leader), που δρα κατευναστικά για την ομάδα του, προσπαθώντας να υπάρχει αρμονία μεταξύ των μελών του και να ξεπερνιούνται οι όποιες συγκρούσεις προκύπτουν.

4. Ο δημοκρατικός ηγέτης (Democratic Leader), που «βασίζεται στην συμμετοχική διαδικασία, δίνοντας βαρύτητα στην επικοινωνία και τη συνεργασία» των μελών της ομάδας.

⁵⁰ Πρακτικά 2^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου, «Διοίκηση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», Πανεπιστήμιο Πατρών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (ΚΕ.Δ.ΕΚ.), Πάτρα, 2005.

5. Ο ηγέτης καθοδηγητής (Pace-setting Leader), του οποίου βασικά χαρακτηριστικά, είναι «η αυστηρή προσήλωση στους στόχους της ομάδας, η δημιουργία συγκεκριμένου σχεδίου για την επίτευξη των στόχων, καθώς επίσης η πίεση του χρόνου και τα χαμηλά επίπεδα συνεργασίας».

6. Το καταπιεστικό στυλ του ηγέτη (Commanding Leader), στο οποίο ο ηγέτης δεν δείχνει εμπιστοσύνη στις συμμετοχικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων, ενώ φροντίζει να δίνει οδηγίες, τις οποίες οι υφιστάμενοι του πρέπει απλά να ακολουθούν.

Σύμφωνα με τον Durront η διεύθυνση σχολείου πρέπει να διέπεται από πέντε αρχές/διαστάσεις⁵¹:

Τεχνική Διοίκηση και διαχείριση: Ο διευθυντής πρέπει να ενεργεί ως επαγγελματίας της διοίκησης, γνωρίζοντας και κατανοώντας τη θεωρία και εφαρμόζοντας τη στην πράξη με στόχο να εξασφαλίσει τη μέγιστη αποτελεσματικότητα. Κάτι τέτοιο προϋποθέτει εξειδικευμένες γνώσεις εκ μέρους του διευθυντή, ώστε να είναι ικανός να θέτει ρεαλιστικούς στόχους, να καθοδηγεί και να συμβουλεύει τους υφισταμένους του. Για την απόκτηση αυτής της ικανότητας είναι απαραίτητη η επιστημονική κατάρτιση και η διοικητική εμπειρία.

1. **Ανθρώπινη:** Η αρχή αυτή συνεπάγεται πως ο διευθυντής έχει γνώσεις και για τις ανθρώπινες σχέσεις. Είναι απαραίτητο σε έναν οργανισμό, ο διευθυντής να αναπτύσσει σωστές διαπροσωπικές σχέσεις με τους ανωτέρους και τους υφισταμένους του, ώστε να υπάρχει καλή συνεργασία, χωρίς εντάσεις και διενέξεις. Οφείλει να γνωρίζει τις τεχνικές εκείνες, οι οποίες είναι απαραίτητες, για την παρακίνηση των εργαζομένων για εργασία, για τη σωστή οργάνωσή τους, και τέλος τον συντονισμό τους. Είναι απαραίτητο επίσης να έχει γνώσεις σχετικά με την προσωπικότητα των υφισταμένων του, καθώς και την ψυχολογία την οποία αναπτύσσουν ως μέλη ομάδων στον εργασιακό τους χώρο.

2. **Παιδαγωγική:** Σύμφωνα με αυτήν την αρχή ο διευθυντής έχει άριστη γνώση των παιδαγωγικών μεθόδων διδασκαλίας και φροντίζει ώστε

⁵¹ Ανδρέου, Α., και Παλακωνσταντίνου, Γ.: *Εξουσία και Οργάνωση-Διοίκηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος*, Νέα Σύνορα-Λιβάνη, Αθήνα, 1994.

αυτές να εφαρμόζονται και από τους εκπαιδευτικούς. Παράλληλα όμως δεν στερεί από τους εκπαιδευτικούς την ελευθερία κίνησης όσον αφορά την επιλογή των μεθόδων διδασκαλίας.

3. **Συμβολική:** Ο τρόπος λειτουργίας της διεύθυνσης, και η στάση του διευθυντή απέναντι στους μαθητές, τους γονείς, και τους διάφορους φορείς πρέπει να αποτελεί παράδειγμα για τους υφισταμένους και ιδιαίτερα τους νεούς εκπαιδευτικούς.

4. **Πνευματική-Μορφωτική:** Σύμφωνα με την πέμπτη και τελευταία αρχή ο διευθυντής οφείλει να αναδείξει το σχολείο σε πραγματικό μορφωτικό και πνευματικό θεσμό της κοινωνίας.

Καταλήγοντας λοιπόν θα λέγαμε πως, ένας διευθυντής για να χαρακτηρίζεται ως ηγέτης, και όχι ως ένας απλός διεκπεραιωτής διοικητικών και νομικών υποθέσεων, θα πρέπει να έχει ένα σύνολο από

τεχνικές δεξιότητες, δηλαδή την ικανότητα ενός ατόμου να πραγματοποιεί δραστηριότητες που απαιτούν μέθοδο, διαδικασία ή τεχνική, όπως θέματα παιδαγωγικά, οικονομικά και διοικητικά,

ανθρώπινες δεξιότητες, οι οποίες είναι απαραίτητες για την καλή συνεργασία του διευθυντή με τα υπόλοιπα μέλη του σχολείου αλλά και τους εξωτερικούς φορείς που έρχονται σε επαφή και επικοινωνία με το σχολείο και τέλος

νοητικές δεξιότητες, όπως να αναγνωρίζει το σχολείο ως ολότητα, να μπορεί να διατυπώσει τους σκοπούς του σχολείου και να μπορεί να το κατευθύνει προς την επίτευξη αυτών των στόχων⁵².

Πιο αναλυτικά, ο διευθυντής, θα πρέπει να κατέχει μια σειρά από μεθόδους και στρατηγικές σχετικά με παιδαγωγικά, επιστημονικά, οικονομικά, λογιστικά και άλλα θέματα, τα οποία αφορούν τη σχολική μονάδα. Να διαθέτει, δηλαδή, ικανότητες σχετικές με τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση και τον έλεγχο του εκπαιδευτικού ιδρύματος. Να διαθέτει την ικανότητα να παίρνει αποφάσεις σε ατομικό ή συλλογικό επίπεδο και να έχει προσωπικό ενδιαφέρον για τον οργανισμό

⁵² Σαΐτης Χ.: *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο*. Από τη θεωρία στην πράξη, ό.π.

στον οποίο εργάζεται, καθώς και για τη βελτίωσή του.

Σ' ένα επόμενο στάδιο, αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς, χρειάζεται να διαθέτει ενδιαφέρον προσωπικό, σχετικά με το διδακτικό έργο, ώστε να τους παρακινεί να αναπτύξουν τις ικανότητές τους αλλά και να επιμορφωθούν σε θέματα παιδαγωγικά και επιστημονικά. Να τους παρακινεί επίσης, ν' αναλαμβάνουν δημιουργικές πρωτοβουλίες, οι οποίες θα βελτιώσουν, θα αναδείξουν και θα κάνουν πιο ενδιαφέρον το έργο τους.

Παράλληλα όμως, να μην τους στερεί την ελευθερία στη λήψη αποφάσεων σχετικά με το παιδαγωγικό τους έργο. Να τους δίνει την αίσθηση ελευθερίας στην έκφραση της γνώμης τους αλλά και της συναπόφασης μαζί του για θέματα σχολείου. Είναι απαραίτητο να προσπαθεί για τη δημιουργία καλού κλίματος μεταξύ του ιδίου και των εκπαιδευτικών, να έχει ρόλο «ειρηνευτικής δύναμης» σε περιπτώσεις διενέξεων ή διαφωνιών μεταξύ των διδασκόντων.

Είναι ακόμη σημαντικό να προσπαθεί για την ομαλή και σωστή συνεργασία μεταξύ του σχολείου και των γονέων-κηδεμόνων των μαθητών. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές νιώθουν το σχολείο ως προέκταση του οικογενειακού τους περιβάλλοντος και οι γονείς έχουν μια καθαρή εικόνα για την λειτουργία του σχολείου αλλά και την γενικότερη εκπαίδευση και πρόοδο των παιδιών τους.

Η επικοινωνία όμως και η συνεργασία του σχολείου, οφείλει να είναι καλή και με τα ανώτερα στελέχη της εκπαίδευσης, αλλά και με τους διάφορους κοινωνικούς φορείς της περιοχής του. Είναι ευθύνη του διευθυντή να διαμορφώνει ενεργά τις προσδοκίες της τοπικής κοινωνίας από το σχολείο, αν αναζητά συνεργασία και υποστήριξη στις δραστηριότητές του. Το σχολείο εκτός από την αγωγή και τη μάθηση των παιδιών, πρέπει να αναπτύξει ιδιαίτερη δραστηριότητα για τη δημιουργία και διατήρηση καλών σχέσεων με εξωσχολικές ομάδες. Ο διευθυντής, οφείλει να έχει τη διάθεση και την επικοινωνιακή ικανότητα για να επιτύχει αυτό το σκοπό.

Τέλος, αν τα διδακτικά του καθήκοντα είναι μειωμένα σε σχέση με τα διοικητικά, δεν παύει να είναι πρώτα δάσκαλος, γι' αυτό και οφείλει να είναι ικανός να κερδίζει την εμπιστοσύνη των μαθητών, μέσα από την

δίκαιη και αμερόληπτη κρίση του, τηρώντας τις υποσχέσεις του αλλά και εφαρμόζοντας τους κανόνες του σχολείου προκειμένου να διδάξει με το παράδειγμά του την πειθαρχία και την αυτοπειθαρχία. Έτσι, καλλιεργεί στους μαθητές του την αίσθηση ότι ανήκουν στο σχολείο, την αίσθηση ότι είναι ασφαλείς και ότι το σχολείο δεν είναι χώρος καταναγκαστικής παραμονής τους σε αυτό. Παράλληλα πρέπει να τους ενισχύσει την αντίληψη των συλλογικών και ατομικών στόχων και την αίσθηση πως στο σχολείο πρέπει να λειτουργούν για το ατομικό αλλά και για το συλλογικό συμφέρον.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ

Η έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Η έντονη μετανάστευση προς τη χώρα μας από τη δεκαετία του '70 και έπειτα, είχε ως αποτέλεσμα την είσοδο πολλών αλλοδαπών μαθητών στις ελληνικές τάξεις όλων των βαθμίδων του σχολείου. Σήμερα έχουμε παραδείγματα σχολείων, τα οποία ως επί το πλείστον έχουν αλλοδαπούς μαθητές, των οποίων οι οικογένειες ζουν και εργάζονται μόνιμα στη χώρα μας. Το φαινόμενο αυτό φαίνεται να προκάλεσε τον προβληματισμό των αρμόδιων αρχών ως προς την ένταξη και εκπαίδευση αυτών των μαθητών. Μέσα από διάφορα μέτρα για την «αντιμετώπιση του προβλήματος αυτού» φτάνουμε στο νόμο για την *Εκπαίδευση των Ελληνοπαίδων Εξωτερικού και τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση* (1996)⁵³ με τον οποίο επιλέγεται από την πολιτεία η διαπολιτισμική προσέγγιση ως επίσημη εκπαιδευτική πολιτική στα ανάλογα ζητήματα.

«Η διαπολιτισμική εκπαίδευση γεννήθηκε ως απάντηση στην ανάγκη του επαναπροσδιορισμού και της αναμόρφωσης της σχέσης μεταξύ του σχολείου και της πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Η διαπολιτισμικότητα είναι σαν ένα είδος γέφυρας που επιτρέπει την αμοιβαία προσέγγιση και επικοινωνία δύο περισσοτέρων πολιτισμών στη βάση της ισοτιμίας. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση συνδέεται με την κατάργηση των διακρίσεων, την ισονομία, την αλληλοκατανόηση, την αλληλοαποδοχή και την αλληλεγγύη, και απευθύνεται τόσο στους μη Έλληνες όσο και στον ντόπιο πληθυσμό», σύμφωνα με επίσημο ενημερωτικό κείμενο του Ειδικού Γραμματέα Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης του ΥΠΕΠΘ (Αθήνα, 20-1-2000).

⁵³ Βλ. Παράρτημα.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση όμως φαίνεται να μην είναι και τόσο ξεκάθαρος σαν όρος καθώς υπάρχουν πολλές εκπαιδευτικές διαπολιτισμικές πολιτικές, οι οποίες όμως δεν είχαν καμία σχέση με τον όρο. Στην παρούσα εργασία θα προσπαθήσουμε να τον αποσαφηνίσουμε.

Σύμφωνα με τους Δαμανάκη και Μάρκου η «διαπολιτισμικότητα προϋποθέτει το ξεπέραςμα της στενής έννοιας «έθνους-κράτους», την εγκατάλειψη των εθνοκεντρικών προτύπων που διαπερνούν τα σχολικά προγράμματα και την αποδοχή της πολυπολιτισμικότητας ως μιας ευτυχούς συγκυρίας για το μετασχηματισμό των ατόμων της κοινωνίας σε μια κατεύθυνση που θα χαρακτηρίζεται από την ανεκτικότητα, την αποδοχή του διαφορετικού και της όσμωσης που δημιουργείται από τη συνύπαρξη και συγκατοίκηση ατόμων και ομάδων με πολιτισμικές διαφορές»⁵⁴.

«Για τον Helmut Essinger η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι η απάντηση στα αντίστοιχα προβλήματα που προκύπτουν σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία, ενώ η Krüger-Portratz χρίζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως μια ευκαιρία για κριτική και αποδόμηση του παραδοσιακού, εθνοποιητικού σχολείου της νεωτερικής εποχής.

Ο Nieke υποστηρίζει την ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ως κριτικής παιδαγωγικής»⁵⁵.

«Ο Rey von Almen κάνει λόγο για ένα πρόγραμμα ισότιμης αλληλεπίδρασης των πολιτισμών, με στόχο την υπέρβαση των ορίων τους και τη συγκρότηση υπερπολιτισμικής ταυτότητας.

Ο Dickopp δίνει σημασία στη ερμηνεία της πρόθεσης δια και έτσι ορίζει τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως διαμεσολάβηση της εκπαίδευσης μεταξύ των πολιτισμών για αλληλοκατανόηση και αλληλοαποδοχή ή ως ανάδειξη των κοινών στοιχείων δύο πολιτισμών μέσω της εκπαίδευσης ή ως μια αγωγή με αφετηρία κοινές αρχές για όλους τους πολιτισμούς»⁵⁶.

⁵⁴ Νικολάου, Γ.: Διαπολιτισμική Διδακτική: Το νέο περιβάλλον, Βασικές Αρχές, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2005.

⁵⁵ Νικολάου, Γ.: Διαπολιτισμική Διδακτική: Το νέο περιβάλλον, Βασικές Αρχές, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2005.

⁵⁶ Νικολάου, Γ.: Διαπολιτισμική Διδακτική: Το νέο περιβάλλον, Βασικές Αρχές, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2005.

«Ο Hohmann θεωρεί λάθος τη δημιουργία ενός ιδιαίτερου παιδαγωγικού κλάδου, ενώ αντίστοιχα και ο Reich πιστεύει πως η διαπολιτισμική εκπαίδευση θα έπρεπε να είναι η τάση που θα διαπνέει το σχολείο και όχι μια ιδιαίτερη εκπαίδευση-παιδαγωγική.

«Οι Grand, Sleeter και Anderson προσεγγίζουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση με πέντε διαφορετικούς τρόπους. Αρχικά αναφέρονται στην εκπαίδευση που παρέχεται σε όσους διαφέρουν πολιτισμικά, χωρίς όμως να είναι αναγκασμένοι να εγκαταλείψουν την ιδιαίτερη πολιτισμική τους ταυτότητα. Έπειτα κάνουν λόγο για τις μελέτες που έχουν γίνει σχετικά με την οικοδόμηση θετικών σχέσεων ανάμεσα στους μαθητές των διαφορετικών πολιτισμών. Στην πορεία μιλούν για την οργάνωση όλων εκείνων των στοιχείων, όπως ιστορικά στοιχεία, προσδοκίες κτλ, τα οποία θα συνεισφέρουν στην εκπαίδευση συγκεκριμένων ομάδων, όπως οι τσιγγάνοι.

Συνεχίζοντας θεωρούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, ως εκείνη την εκπαίδευση που λαμβάνει υπόψη τις ιδιαιτερότητες των μαθητών και τις προσαρμόζει στη μαθησιακή διαδικασία. Τέλος ως διαπολιτισμική εκπαίδευση νοείται εκείνη η εκπαίδευση, η οποία προσπαθεί και επιθυμεί να διδάξει στο μαθητή έναν διαφορετικό τρόπο κοινωνικής δράσης απαλλαγμένο από στερεότυπα και προκαταλήψεις»⁵⁷.

Καταλήγοντας, θα λέγαμε πως συμφωνούμε με όλες τις παραπάνω απόψεις, πιστεύοντας όμως, πως η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν θα έπρεπε να είναι ένας ξεχωριστός κλάδος της παιδαγωγικής, αλλά μια από τις βάσεις πάνω στις οποίες θα έπρεπε να στηρίζεται το δημόσιο σχολείο και η εκπαίδευση γενικότερα, έτσι ώστε να μη μιλάμε για πολυπολιτισμικές τάξεις ή σχολεία, αλλά να τα θεωρούμε ως «φυσιολογικό» κομμάτι του συνόλου. Ο διαχωρισμός που υπάρχει σήμερα, ο στιγματισμός ενός σχολείου, ως πολυπολιτισμικό ή διαπολιτισμικό, ενισχύει τις υπάρχουσες προκαταλήψεις έναντι των αλλοδαπών μαθητών. Η έκφραση φυσιολογικό κομμάτι του συνόλου, δεν σημαίνει πως συμφωνούμε με την ιδέα της αφομοίωσης των εθνικοτήτων και τη δημιουργία μιας ανώτερης ή

⁵⁷ Νικολάου, Γ.: Διαπολιτισμική Διδακτική: Το νέο περιβάλλον, Βασικές Αρχές, ό.π.

καλύτερης, συγκριτικά με όλες τις άλλες, εθνικότητας. Πιστεύουμε στην αξία της διαφορετικότητας, ως βασικό στοιχείο συγκρότησης και δόμησης της προσωπικότητας των μαθητών. Η συνδιδασκαλία μαθητών διαφορετικού εθνικού και πολιτιστικού περιβάλλοντος, με τη σωστή αξιοποίησή της από τον εκπαιδευτικό, μπορεί να προσφέρει εξαιρετικές ευκαιρίες μάθησης για τα μικρά παιδιά αναφορικά με την κοινωνική συνύπαρξη και το σεβασμό του άλλου, του διπλανού μου, του “ξένου”. Οι πολύχρωμες τάξεις αποτελούν ένα πολύ καλό “σχολείο” για την άρση στερεοτύπων και προκαταλήψεων ή ακόμη και του φόβου που δημιουργεί το μη ίδιο με μενα(είτε μιλάμε για εθνικότητες, γλώσσες, θρησκείες ή πολιτισμούς και συμπεριφορές). Το σχολείο έχει ως στόχο του τη δημιουργία ελεύθερων και ανεξάρτητων προσωπικοτήτων, με κριτική σκέψη και νου και η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι ένας βασικός τρόπος για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο.

Αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Όπως είδαμε και νωρίτερα η διαπολιτισμικότητα θα έπρεπε να διατρέχει συνολικά το σχολείο, να αφορά συνολικά όλο την εκπαίδευση και να μην περιορίζεται από την ύπαρξη ή όχι πολιτισμικά διαφορετικών μαθητών.

Με αυτήν τη σκέψη διατυπώθηκαν από τον H.Hessinger οι αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, οι οποίες είναι οι εξής⁵⁸:

- **Εκπαίδευση για ενσυναίσθηση:** Σύμφωνα με αυτήν την πρώτη αρχή, στόχος της εκπαίδευσης είναι να «διδάξει» το ενδιαφέρον για «τον άλλο», την κατανόηση, τη συμπάθεια προς τα προβλήματα και τις δυσκολίες του.

- **Εκπαίδευση για αλληλεγγύη:** Σε ένα επόμενο στάδιο στόχος του σχολείου και της εκπαίδευσης γενικότερα, είναι η καλλιέργεια της συλλογικής συνείδησης και της άρσης των κοινωνικών ανισοτήτων.

⁵⁸ Νικολάου, Γ.: Ένταξη και Εκπαίδευση των Αλλοδαπών Μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο, Ελληνικά Γράμματα, 2000

• **Εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό:** Έχοντας ήδη κατακτήσει την εκδήλωση ενδιαφέροντος και συμπάθειας για τον «άλλο», τον πολιτισμικά διαφορετικό «άλλο», επόμενο βήμα είναι η επαφή και γνωριμία με τον πολιτισμό του. Ο σεβασμός στον διαφορετικό πολιτισμό αποτελεί κάλεσμα για τη γνωριμία και με τον δικό μας πολιτισμό και άρα την αρχή για την αλληλοαποδοχή μεταξύ των λαών.

• **Εκπαίδευση εναντίον του εθνοκεντρικού τρόπου σκέψης:** Στην τελευταία αρχή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, παρατηρείται η ανάγκη και η προσπάθεια άρσης των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων των ατόμων. Αυτό σημαίνει τη συνάντηση και την επικοινωνία μεταξύ των διαφορετικών λαών με στόχο την αρμονική τους συνύπαρξη.

Πάνω σε αυτήν τη βάση ο Δαμανάκης μιλά για τα τρία αξιώματα της διαπολιτισμικής θεωρίας⁵⁹:

Το αξίωμα της ισοτιμίας των πολιτισμών: Ζώντας σε χώρες πολυπολιτισμικές από αρχαιοτάτων χρόνων, ο Δαμανάκης καταδεικνύει την ανάγκη να ξεπεραστούν οι ανισότητες μεταξύ των χωρών και των πολιτισμών και να αναδειχθεί ο κάθε πολιτισμός ως ξεχωριστός και ιδιαίτερος.

Το αξίωμα της ισοτιμίας του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων διαφορετικής προέλευσης: Αυτό σημαίνει το δικαίωμα, όλων των ατόμων ανεξαρτήτου καταγωγής, γλώσσας ή οποιασδήποτε κοινωνικοπολιτικής κατάστασης, στην εκπαίδευση και τη μόρφωση γενικότερα. Ταυτόχρονα όμως σημαίνει και την συμμετοχή όλων των πολιτών στο κοινωνικό γίγνεσθαι των κρατών.

Το αξίωμα της παροχής ίσων ευκαιριών: Με το αξίωμα αυτό ο Δαμανάκης επιθυμεί, να δείξει την ανάγκη κατοχύρωσης ίσων ευκαιριών σε όλους τους ανθρώπους ανεξαρτήτου καταγωγής, χρώματος ή οικονομικής κατάστασης.

Αντιλαμβάνεται λοιπόν κανείς πως μέσα από αυτές τις αρχές και τα

⁵⁹ Νικολάου, Γ.: Ένταξη και Εκπαίδευση των Αλλοδαπών Μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο, ό.π.

αξιώματα καταδεικνύεται για άλλη μια φορά πως η διαπολιτισμικότητα δεν είναι έννοια ειδική, αλλά γενική. Αφορά το σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος και κατ' επέκταση την κοινωνία, αφού μέσα από μια τέτοιου είδους εκπαίδευση θα επιτευχθεί αρχικά ο διάλογος και έπειτα η αποδοχή και συνύπαρξη με τους άλλους πολιτισμούς-λαούς.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στην Ελλάδα

Αν και από συστάσεως του ελληνικού κράτους ζούσαν αλλοδαποί στην Ελλάδα, η μέριμνα για την εκπαίδευση των παλιννοστούντων μαθητών, αρχικά, και των αλλοδαπών στη συνέχεια, ξεκινά στις αρχές της δεκαετίας του 1970, όταν γίνεται πια ορατό ένα σαφές ρεύμα παλιννόστησης από χώρες της Δυτικής Ευρώπης και της Αμερικής αλλά και της Αφρικής και της Ωκεανίας προς την Ελλάδα. Αν και έχουν ληφθεί αρκετά μέτρα από τότε, η διαφορετικότητα αντιμετωπίζεται με κάποια καχυποψία και πολλές φορές ως μειονέκτημα.

Τα διοικητικά μέτρα που έχουν ληφθεί, διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες⁶⁰:

➤ Η πρώτη κατηγορία, αφορά την δεκαετία του 1970, όταν έγιναν τα πρώτα δειλά βήματα για την εκπαίδευση των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στην Ελλάδα. Εκείνη την περίοδο εκδόθηκαν διάφορα βασιλικά και προεδρικά διατάγματα, τα οποία αντιμετώπιζαν τους ομογενείς μαθητές «φιλανθρωπικά», κατά τη διαδικασία εισαγωγής και προαγωγής τους από τάξη σε τάξη, στη Β/θμια Εκπαίδευση. Την ίδια περίοδο δημιουργείται για πρώτη φορά, το θεσμικό πλαίσιο με το Νομοθετικό Διάταγμα 339/74, για την ίδρυση Σχολείων Παλιννοστούντων Μαθητών, τα οποία όμως δεν κατάφεραν να ολοκληρώσουν με επιτυχία το σκοπό τους.

➤ Τη δεύτερη περίοδο, δηλαδή στις αρχές της δεκαετίας του 1980 και μέχρι το 1996, παρατηρείται μια ανάπτυξη του θεσμού των Τάξεων

⁶⁰ Νικολάου, Γ. : Διαπολιτισμική Διδακτική : Το νέο περιβάλλον, Βασικές αρχές, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2005

Υποδοχής και Φροντιστηριακών Τμημάτων. Το 1980 ξεκινά ο θεσμός των Τ.Υ, ενώ μόλις τρία χρόνια μετά, το 1983, νομοθετούνται τα Φ.Τ.

Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με την Υπουργική Απόφαση Γ1/708/7-9-1999, Φ10/20/Γ1/708/7-9-1999

«Προκειμένου η εκπαίδευση παλινοστούτων και αλλοδαπών μαθητών να γίνει περισσότερο αποτελεσματική και συμμετοχική - ενεργητική, ώστε οι μαθητές αυτοί να ενταχθούν ομαλά και ισόρροπα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, στα πλαίσια της διαπολιτισμικής αγωγής, διαμορφώνεται ένα ευέλικτο σχήμα θεσμικής και διδακτικής παρέμβασης, το οποίο επιτρέπει στο Σύλλογο διδασκόντων κάθε σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αφού σταθμίσει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών αυτών και τις δυνατότητες της σχολικής μονάδας να επιλέξει εκείνο το σχήμα που μπορεί να λειτουργήσει ουσιαστικά και αποδοτικά».

➤ Την τρίτη περίοδο ψηφίζεται ο νόμος 2413/96, σύμφωνα με τον οποίο προβλέπεται η ίδρυση σχολικών μονάδων Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτισμικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες. Παράλληλα, δίνεται η δυνατότητα ίδρυσης τάξεων ή τμημάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε δημόσια σχολεία, έπειτα από εισήγηση του οικείου νομαρχιακού συμβουλίου, τη σύμφωνη γνώμη του ΙΠΟΔΕ (Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης) και την κοινή απόφαση των υπουργών Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και Οικονομικών. Στην Ελλάδα, σήμερα λειτουργούν 26 Διαπολιτισμικά Σχολεία.

Έως το έτος 2000 δεν υπήρχαν ακριβή στοιχεία για το σύνολο του αλλοδαπού μεταναστευτικού πληθυσμού. Μόνο με τη σύσταση και λειτουργία του ΙΠΟΔΕ (Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης) αρχίζει η συλλογή και επεξεργασία τέτοιων στοιχείων. Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια συνεχής αύξηση του μαθητικού πληθυσμού των αλλοδαπών μαθητών, σύμφωνα με στοιχεία του ΙΠΟΔΕ.

Το σχολείο παίζει καθοριστικό ρόλο στην εκπαίδευση και την ένταξη όλων των μαθητών, ανεξαρτήτου καταγωγής, θρησκείας και λοιπών διαφορών, στην ελληνική κοινωνία. Σ' αυτόν το ρόλο ο διευθυντής της σχολικής μονάδας θα λέγαμε ότι πρωταγωνιστεί, μιας και κατέχει τα «ηνία» από διοικητικής σκοπιάς του σχολείου. Αυτόν τον πρωταγωνιστικό ρόλο θα προσπαθήσουμε να αναλύσουμε παρακάτω.

Διαπολιτισμική διεύθυνση και εκπαίδευση

Η εκπαίδευση στη χώρα μας αλλάζει συνεχώς πρόσωπα. Τα σχολεία εγγράφουν στις τάξεις τους ολοένα και περισσότερους μαθητές από άλλες χώρες. Αυτή η διαπίστωση όμως δεν είναι αρκετή, όταν αναφερόμαστε στη σωστή λειτουργία τους, ούτε στην αποδοχή των διαφορετικών πολιτισμικά μαθητών, ή τη σωστή εκπαίδευσή και αντιμετώπισή τους. Παρ' όλο που ο επιστημονικός διάλογος γίνεται διαρκώς πιο συστηματικός, παρ' όλο που η πολιτεία μεριμνά ολοένα και περισσότερο για την αρμονική συνύπαρξη των μεταναστών με τους ημεδαπούς, δεν φαίνεται να έχουν επιτευχθεί πολλά σε πρακτικό επίπεδο. Αν και στο χώρο της παιδείας παρατηρούμε ένα διαρκές ενδιαφέρον από τη μεριά των εκπαιδευτικών, οι οποίοι φαίνεται να αποζητούν λύσεις, βλέποντας τη συνεχή αύξηση των αλλοδαπών μαθητών στα σχολεία, δεν μπορούμε να πούμε πως η ανησυχία αυτή καταλαγιάζει. Είναι γεγονός ότι παρατηρούνται θετικές αλλαγές σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια, θεωρούμε όμως, πως υπάρχουν ακόμα πολλά για να γίνουν, μέχρι να φτάσουμε στην ειρηνική συνύπαρξή μας με τους πολιτισμικά διαφορετικούς, οι οποίοι επιλέγουν τη χώρα μας ως μόνιμο τόπο διαμονής και εργασίας.

Βασικό μέσο επίτευξης της αποδοχής του «άλλου» είναι η εκπαίδευση. Η εκπαίδευση όχι μόνο των μαθητών, αλλά και των εκπαιδευτικών πρωτίστως. Η απαλλαγή των εκπαιδευτικών από τις οποιουδήποτε τύπου προκαταλήψεις και στερεότυπα, θα βοηθήσει στην οικοδόμηση προσωπικοτήτων έτοιμων να ζήσουν στις πλουραλιστικές και πολυπολιτισμικές κοινωνίες του μέλλοντος.

Στην παρούσα εργασία (Μέρος Β) θα επιχειρήσουμε να αναλύσουμε το ρόλο των διευθυντών των σχολικών μονάδων στη διαμόρφωση διαπολιτισμικού διαλόγου και επικοινωνίας στο ελληνικό σχολείο.

Δύο παραδείγματα σχολείων από το εξωτερικό και την Ελλάδα

Πριν συνεχίσουμε όμως, θεωρούμε σημαντικό να αναφέρουμε κάποια χαρακτηριστικά παραδείγματα διευθυντών, στην Ελλάδα και το εξωτερικό, οι οποίοι εργάστηκαν με στόχο τη δημιουργία ενός *Σχολείου που χωράει Όλα τα παιδιά*.

Ολλανδία

Η Ολλανδία, όπως και η Ελλάδα είναι μια χώρα υποδοχής μεταναστών. Άτομα από τη νότια Ευρώπη, την Τουρκία, το Μαρόκο, την Ινδονησία και πολλά άλλα μέρη του κόσμου έφτασαν στην Ολλανδία και τη μετέτρεψαν σε χώρα πολύχρωμη, πολυγλωσσική και πολυθρησκευτική. Σ' αυτό το πλαίσιο, τα σχολεία έπρεπε να λειτουργήσουν ανάλογα, ώστε να επιτύχουν την αρμονική ένταξη των αλλοδαπών μαθητών. Το ιδανικό της πολυπολιτισμικής κοινωνίας θεωρείται, στις μέρες μας, να είναι αδύναμο και όχι ρεαλιστικό. Η επιφανειακή ανοχή και αδιαφορία προς τη φυλετική διαφορετικότητα βασιλεύουν. Η έμφαση της επίσημης πολιτικής είναι στην αφομοίωση.

To Droom στο Amsterdam

Το Droom βρίσκεται στο Άμστερνταμ. Είναι κρατικό σχολείο με ειδικό παιδαγωγικό προσανατολισμό (Dalton, Helen Parkhurst). Για περισσότερο από μια δεκαετία ο μαθητικός πληθυσμός αποτελούταν από 40% μετανάστες (Μαροκινούς, Τούρκους και πολλές άλλες εθνικότητες όπως Πακιστανοί, Ρώσοι, Κινέζοι και Σουριναμέζοι-Ολλανδοί) και 60% Ολλανδούς. Αυτό άρχισε να αλλάζει περίπου πριν από 3 χρόνια. Τώρα η αναλογία είναι περίπου 25% με 75%, εξαιτίας της σύνθεσης των νεότερων παιδιών. Οι πιο πολλές οικογένειες μεταναστών που ζουν στην περι-

οχή δεν έχουν πια παιδιά ηλικίας δημοτικού σχολείου. Για να βελτιωθεί το κοινωνικο-οικονομικό κράμα στην περιοχή, τα νοικιασμένα σπίτια κοινωνική πρόνοιας έχουν κατεδαφιστεί και αντικαταστάθηκαν από ιδιόκτητα σπίτια. Κατά συνέπεια, οι αρχικά χαμηλότερες κοινωνικο-οικονομικές ομάδες έχουν δώσει τη θέση τους σε επαγγελματίες μέσης τάξης που θέλουν να παραμείνουν στην πόλη. Το σχολείο έχει μεγάλη ιστορία στο να είναι φυλετικά μικτό, Άλλωστε γεωγραφικά βρίσκεται σε ένα δακτύλιο γύρω από το κέντρο, όπου ζουν πολλοί μετανάστες και υπάρχουν πολλά σχολεία μεταναστών.

Στρατηγικές

Το σχολείο υπερηφανεύεται ότι είναι Δαλτονικό σχολείο (δηλαδή χωρίς ιδεολογία χρωματικών διακρίσεων), και ένα φυλετικά και κοινωνικο-οικονομικά ισορροπημένο σχολείο, και θέλει να μείνει έτσι, πράγμα που προσελκύει μεγάλες ομάδες γονιών.

Έχει λίστα αναμονής για την εισαγωγή των παιδιών και φροντίζει ώστε οι κανονισμοί για την εισαγωγή να εξηγούνται στο ενημερωτικό φυλλάδιο: «Τα παιδιά τοποθετούνται με σειρά εγγραφής αλλά τα αδέρφια των παιδιών που ήδη φοιτούν στο σχολείο έχουν προτεραιότητα. Αν μόνο 10% των διαθέσιμων θέσεων είναι ακόμα ελεύθερο, τα παιδιά που ζουν στην περιοχή, με τον ίδιο ταχυδρομικό κώδικα όπως του σχολείου, έχουν προτεραιότητα. Τα παιδιά που μετακομίζουν από άλλο Δαλτονικό σχολείο έχουν επίσης προτεραιότητα». Το σχολείο έχει επιλέξει αυτό τον κανονισμό για να διατηρήσει το μικτό χαρακτήρα του και να προσελκύσει αρκετούς γονείς που ενεργά υποστηρίζουν τη Δαλτονική μέθοδο. Οι κανονισμοί εισαγωγής έχουν καταλήξει στην επιθυμητή μικτή σύνθεση- οι Ολλανδοί γονείς γίνονται αποδεκτοί κάνοντας εγγραφή νωρίς και τα παιδιά μεταναστών μέσω των αδελφών τους.

Ισχυρίζονται επίσης πως για να επιτευχθεί και να διατηρηθεί μια καλή ισορροπία στο υπόβαθρο του μαθητικού πληθυσμού, είναι σημαντικό οι διαφορετικές ομάδες γονέων να νιώθουν ένα δέσιμο με το σχολείο. Για το λόγο αυτό μελετά τις πολιτισμικές διαφορές που παρουσιάζονται

ζονται στον τρόπο ανατροφής των παιδιών τους και πώς αυτές εμπλέκονται με τη διαδικασία του σχολείου. Οι οικογένειες μπορεί να μεγαλώνουν τα παιδιά τους μέσα σε αυστηρούς κανόνες, αλλά κατά τη διάρκεια των μαθημάτων δίνεται μεγάλη έμφαση στην αυτοδυναμία και σε ορισμένο βαθμό ελευθερίας, κάτι που προκαλεί προβλήματα αλλά παρέχει και μια ευκαιρία για διάλογο.

Το σχολείο αποφεύγει τη διδασκαλία των θρησκευτικών και δεν επεκτείνεται παραπέρα από το «να συναναστρέψετε ο ένας τον άλλον, να παίζετε μαζί, να δουλεύετε μαζί και να λέτε ο ένας στον άλλον τι σημαίνουν ορισμένες θρησκείες και να προσπαθείτε να τις σέβεστε. Παράλληλα, δεν αναγκάζουν τα παιδιά να ακολουθήσουν πρακτικές του σχολείου, αν αυτές αντίκεινται σε θρησκευτικά πιστεύω, όπως το να κάνουν τα παιδιά ντους γυμνά. Επίσης δεν ευνοούν κανέναν από τους πληθυσμούς στον εορτασμό θρησκευτικών γιορτών. «Το Χριστουγεννιάτικο δείπνο» ονομάζεται «δείπνο για το τέλος του χρόνου» και δε γιορτάζουν τίποτε θρησκευτικό αλλά υπάρχει μια γιορτή των παιδιών για όλους, ενώ την ημέρα ειδικών θρησκευτικών γιορτών δίνεται στα παιδιά αργία. Το πιο σημαντικό μήνυμα του σχολείου είναι «μαθαίνοντας να δουλεύουμε μαζί». Δεν δίνουν έμφαση στην ενημέρωση των μαθητών για διαφορετικές κουλτούρες, αλλά εστιάζουν στην παρούσα ποικιλότητα της ολλανδικής κοινωνίας.

Μεγάλη έμφαση δίνεται επίσης, στην κοινωνική ασφάλεια που νιώθουν οι μαθητές, έχοντας δάσκαλο για την ομάδα των Σουριναμέζων και βοηθούς από διαφορετικά υπόβαθρα. Ταυτόχρονα για να δείξουν ότι όλοι είναι ευπρόσδεκτοι, ο διευθυντής του Droom είναι στην πόρτα του σχολείου κάθε πρωί για να χαιρετήσει τους γονείς. Με αυτόν τον τρόπο επίσης παρακολουθεί την ασφάλεια στο προαύλιο. Το Droom διοργανώνει διάφορες επιπλέον πολιτισμικές δραστηριότητες στο σχολείο για να δημιουργήσει δεσμούς με τους καλά μορφωμένους καθώς και με τους λιγότερο καλά μορφωμένους γονείς. Εναλλάσσει μια καλλιτεχνική αγορά (με παραστάσεις από τα παιδιά και πώληση των έργων τέχνης των παιδιών), το οποίο είναι δημοφιλές στους μορφωμένους γονείς, με ένα παζάρι (με παιχνίδια και τόμπολα), το οποίο οι λιγότερο μορφωμένοι γονείς

απολαμβάνουν περισσότερο και επίσης συμμετέχουν περισσότερο. Αν και οι μετανάστες γονείς ανταποκρίνονται λιγότερο, όλοι συμμετέχουν στις βραδιές γονέων, καθώς ενθαρρύνονται συνεχώς για την ενεργό ανάμιξη στο Συμβούλιο Συμμετοχής και στο Συμβούλιο Γονέων.

Παρ' όλα όσα γίνονται όμως για την ανάμιξη των γονέων στο σχολείο, το γραπτό υλικό για τους γονείς είναι μόνο στα ολλανδικά. Παλαιότερα υπήρχαν στα τουρκικά και τα μαροκινά, κάτι που φαίνεται να μην είναι κοινωνικά επιθυμητό στην Ολλανδία. Θεωρείται πως έχουν αποκτήσει αρκετή γνώση ολλανδικών, ενώ αν οι δυσκολίες παραμένουν, μπορούν πάντα να ζητούν βοήθεια από κάποιον που γνωρίζουν ή μέσω του τηλεφώνου των διερμηνέων, παρόλο που το τελευταίο είναι υπερβολικά ακριβό.

Συζήτηση

Στην Ολλανδία το ιδανικό της πολυπολιτισμικής κοινωνίας θεωρείται, στις μέρες μας, να είναι αδύναμο και όχι ρεαλιστικό. Η επιφανειακή ανοχή και αδιαφορία προς τη φυλετική διαφορετικότητα βασιλεύουν. Η έμφαση της επίσημης πολιτικής είναι στην αφομοίωση. Ο διευθυντής του Droom φαίνεται να είναι υπέρ μιας μικτής κοινότητας στα σχολεία τους. Νοιάζεται για την επιτυχία όλων των παιδιών, εξηγώντας πως χρειάζεται αληθινή προσπάθεια για να επιτευχθούν οι στόχοι του σχολείου⁶¹.

Ελλάδα

Το 132ο Δημοτικό Σχολείο Αθηνών

Το 132ο Δ. Σχ. Αθηνών στεγάζεται στο σχολικό συγκρότημα της Γκράβας, το οποίο βρίσκεται στο βόρειο τμήμα του Δήμου Αθηναίων, κοντά στις συνοικίες Κυπριάδου, Περιβόλια και στα σύνορα με το Δήμο Γαλατσίου. Τα παιδιά, στην πλειονότητά τους μετανάστες (72%), προέρχονται κυρίως από Αλβανία, αλλά και από άλλες χώρες: Αίγυπτο, Σου-

⁶¹² Leeman, Y.: *School Leadership and equity: Dutch experiences*, Routledge, London, 2007, σσ. 51-63.

δάν, Νιγηρία, Ιράν, Πολωνία, Ρωσία, Ουκρανία, Μολδαβία, Γεωργία, Βουλγαρία.

Στρατηγικές

Το συγκεκριμένο σχολείο χαρακτηριζόταν από μεγάλη μαθητική διαρροή, επιθετική συμπεριφορά από Έλληνες και μετανάστες μαθητές και ταυτόχρονα φαινόμενα ρατσισμού και ξενοφοβίας σε καθημερινή βάση. Οι Αλβανοί μαθητές έκρυβαν από ντροπή την ταυτότητα τους και οι Έλληνες γονείς ανησυχούσαν ότι τα παιδιά τους δε θα μορφωθούν σε ένα τέτοιο σχολείο. Για το λόγο αυτό ο σύλλογος διδασκόντων σε συνεργασία με τη διευθύντρια του σχολείου αποφάσισαν να αντιμετωπίσουν την κατάσταση με μια σειρά από καινοτόμες δράσεις.

Αυτές περιελάμβαναν μαθήματα ελληνικής γλώσσας σε μετανάστες γονείς, μαθήματα αλβανικών και αραβικών σε μαθητές, πρόγραμμα Αγωγής Υγείας ,με στόχο την καλλιέργεια προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, **Πρόγραμμα Ολυμπιακής Παιδείας** για την καταπολέμηση των προκαταλήψεων, της ξενοφοβίας, του ρατσισμού και την άρση του κοινωνικού αποκλεισμού. (Επεξεργασία θεμάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης για εκπαιδευτικούς και μαθητές, σχολή γονέων με θεματολογία σχετική με την ενίσχυση του γονεϊκού ρόλου κ.ά.). Παράλληλα, επειδή πολλοί αλλόθρησκοι μαθητές διαμαρτύρονταν για περιπαιχτικά σχόλια από τους υπόλοιπους μαθητές κατά τη διάρκεια της πρωινής προσευχής, αλλά και σε μια προσπάθεια συμμετοχής όλων των μαθητών στις καθημερινές δραστηριότητες του σχολείου, η πρωινή προσευχή «Πάτερ Ημών» αντικαταστάθηκε από απόσπασμα του ποιήματος του Γιάννη Ρίτσου «Πρωινό Άστρο»⁶², το οποίο απευθύνεται γενικά στο Θεό και στις πανανθρώπινες αξίες. Ταυτόχρονα φρόντισαν, ώστε οι ανακοινώσεις του scho-

⁶² Καλέ θεούλη,
εμείς είμαστε καλά.
Κάνε καλέ θεούλη,
νάχουν όλα τα παιδάκια ένα ποταμάκι γάλα,
μπόλικά αστεράκια, μπόλικά τραγούδια.
Κάνε καλέ θεούλη,
νάσαι όλοι καλά
έτσι που κι εμείς
να μη ντρεπόμαστε για τη χαρά μας...

λείου να εκδίδονται σε τρεις γλώσσες (ελληνικά, αλβανικά και αγγλικά).

Αποτελέσματα

Οι ενέργειες αυτές, οι οποίες έγιναν και με τη σύμφωνη γνώμη του συλλόγου γονέων είχαν ως αποτέλεσμα την κατακόρυφη μείωση της σχολικής διαρροής, τη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών, την εξαφάνιση των κρουσμάτων βίας, ενώ Έλληνες και μετανάστες γονείς ξεπέρασαν τις αναστολές και τις φοβίες τους, συμμετέχοντας με μεγαλύτερο ενθουσιασμό στα δρώμενα του σχολείου.

Συζήτηση

Αν και τελικά οι ενέργειες του σχολείου διακόπηκαν και η διευθύντρια μετατέθηκε σε διπλανό σχολείο, όπως αναφέρει και η ίδια, «*το σχολείο ανέπτυξε δράσεις που λειτουργούσαν ταυτόχρονα και παράλληλα για όλους τους παράγοντες της σχολικής κοινότητας (μαθητές-εκπαιδευτικούς-γονείς-τοπική κοινωνία)*». Και συνεχίζει λέγοντας «για να ανταποκριθεί το σχολείο στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές συνθήκες χρειάζονται ουσιαστικές αλλαγές στη δομή και στο περιεχόμενό του με στόχο τη θετική αντιμετώπιση και την αξιοποίηση της ανομοιογένειας του μαθητικού πληθυσμού. Κάτι τέτοιο μπορεί να πραγματοποιηθεί επιτυχώς μέσω μιας εκπαίδευσης διαπολιτισμικής, η οποία θα προετοιμάζει πολίτες με κριτική σκέψη, εκπαιδευμένους σε κοινωνικές δεξιότητες όπως η επικοινωνία και η συνεργασία, πολίτες ικανούς να συμμετέχουν στις αποφάσεις που τους αφορούν και να διαχειρίζονται με επιτυχία την πολυπολιτισμικότητα γύρω τους»⁶³

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΝΟΣ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ

Μελετώντας τα παραπάνω παραδείγματα και τη σχετική βιβλιογραφία αντιλαμβάνεται κανείς πως, ένας διευθυντής έχει και κάποια επιπλέον χαρακτηριστικά από αυτά που έχουμε ήδη αναφέρει. Ο

⁶³ www.132grava.net.gr

διευθυντής-ηγέτης είναι καταρχάς έτοιμος να αναλάβει τις επιπλέον ευθύνες που έχει ένα τέτοιο σχολείο. Ένα πολυφυλετικό σχολείο κρύβει πολλές μικρές χαρές για τους μαθητές, οι οποίοι μαθαίνουν να αντιλαμβάνονται τον κόσμο “σαν ένα μεγάλο χωριό”, χωρίς συγκεκριμένα σύνορα. Πίσω όμως από την πολυχρωμία μπορεί να κρύβεται ο φόβος του διαφορετικού και η έλλειψη επικοινωνίας με τους συνανθρώπους μας. Σ’ αυτά τα δύο πολύ βασικά σημεία θεωρούμε ότι πρέπει να σταθεί ένας διευθυντής και αυτά τα δύο στοιχεία θα τον διαφοροποιήσουν από έναν οποιοδήποτε άλλο διευθυντή σχολείου.

Για να επιτευχθεί όμως κάτι τέτοιο, κρίνουμε απαραίτητη την ανάγκη συνεχούς επιμόρφωσης των υποψηφίων, αλλά και των ήδη διευθυντικών στελεχών καθ’ όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας. Επιμόρφωση, η οποία θα αφορά θέματα διαπολιτισμικής φύσεως, σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα και τα δικαιώματα των παιδιών, αλλά και θέματα που να αφορούν την ιστορία και τον πολιτισμό των λαών. Ο “διαπολιτισμικός” διευθυντής διδάσκει με τη συμπεριφορά του το σεβασμό του άλλου, του “διπλανού μου” και γίνεται παράδειγμα προς μίμηση για τους μικρούς μαθητές. Δεν προωθεί την αφομοίωση των αλλόγλωσσων ή αλλόθρησκων παιδιών, αλλά ενισχύει τα ιδιαίτερα πολιτιστικά και κοινωνικά γνωρίσματα των μαθητών με στόχο την αποδοχή και την κατανόηση τους από την υπόλοιπη σχολική κοινότητα.

Επόμενο βασικό κομμάτι της επιμόρφωσης θεωρούμε την επικοινωνία. Σεμινάρια με ειδικούς επιστήμονες σε τομείς της επικοινωνίας θα βοηθούσαν πιθανόν, στη δημιουργία καλύτερου κλίματος μεταξύ διευθυντή και συλλόγου διδασκόντων, διευθυντή και μαθητών ακόμη και με τους γονείς των μικρών παιδιών. Η καλή επικοινωνία με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς του σχολείου είναι απαραίτητη, ώστε το σχολείο, σαν σύνολο, να ανοίξει τις πόρτες του σε όλα τα παιδιά, ανεξαρτήτου χρώματος, θρησκείας ή καταγωγής. Από την άλλη πλευρά, η επικοινωνία και η επαφή με τους γονείς των μαθητών θα συμβάλλει ακόμη περισσότερο σε αυτήν την κατεύθυνση, δίνοντας τους την ικανότητα να συμμετέχουν ενεργά στα σχολικά δρώμενα.

Ο διευθυντής ενός πολυχρωματικού σχολείου, όπως και κάθε σχολείου, αποτελεί την κορυφή μιας συλλογικής προσπάθειας διαπαιδαγώγησης και κοινωνικοποίησης των μαθητών, χωρίς να ενδιαφέρεται για την επικράτηση μιας σημαίας ή μιας γλώσσας. Δεν ενοχλείται από την «ποικιλομορφία», αλλά «εφευρίσκει» τρόπους αξιοποίησης της ανομοιογένειας του μαθητικού πληθυσμού, με στόχο τη δημιουργία ελεύθερων και κριτικά σκεπτόμενων προσωπικοτήτων.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Εισαγωγή

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας μας θα αναφερθούμε στον τρόπο με τον οποίο σχεδιάστηκε και πραγματοποιήθηκε η έρευνα. Θα καθορίσουμε το σκοπό και τους στόχους οι οποίοι τέθηκαν. Θα περιγράψουμε τον τρόπο υλοποίησής της, καθώς επίσης και τον καθορισμό του δείγματος δασκάλων που την απασχόλησαν.

Οι επιστημονικές έρευνες ταξινομούνται συνήθως σε δυο μεγάλες κατηγορίες: τις ποσοτικές και τις ποιοτικές έρευνες. Η ταξινόμηση αυτή γίνεται με κριτήριο τον τρόπο συλλογής, επεξεργασίας και παρουσίασης των δεδομένων⁶⁴. Οι ποσοτικές έρευνες βασίζονται κατεξοχήν στην παρουσίαση των δεδομένων τους με αριθμούς, πίνακες κατανομών και χρησιμοποιούν στατιστικές αναλύσεις, περιγραφικές και επαγωγικές. Αντίθετα στις ποιοτικές έρευνες οι πληροφορίες ή τα δεδομένα που χρησιμοποιούνται δεν μετατρέπονται σε αριθμούς αλλά σχολιάζονται και αξιολογούνται ως λεκτικά σύνολα.

Σκοπός της έρευνας

Κύριος σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθεί κατά πόσον οι διευθυντές σχολείων είναι ή μπορούν να γίνουν φορείς διαπολιτισμικών διαλόγων στο σχολείο και αν αποτελούν πρότυπα (αρνητικά ή θετικά) για τους εκπαιδευτικούς και τους γηγενείς μαθητές αναφορικά με την στάση τους απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές.

Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Οι επιμέρους επιδιωκόμενοι στόχοι της παρούσας έρευνας είναι:

⁶⁴ Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R., Woods, P.: *Εκπαιδευτική Έρευνα στην πράξη. Εγχειρίδιο Μελέτης*. Μετάφραση: Ευφροσύνη Φράγκου, ΕΑΠ, Πάτρα, 1999.

Faulkner, D., Swann, J., Baker, S., Bird, M., and Garey, J.: *Εξέλιξη του Παιδιού στο Κοινωνικό Περιβάλλον. Εγχειρίδιο Μεθοδολογίας*, Μετάφραση: Αλεξάνδρα Ραυτοπούλου, ΕΑΠ, Πάτρα, 1999.

Gomm, R., Woods, P.: *Εκπαιδευτική Έρευνα στην πράξη*. Μετάφραση: Κ. Πετρογιάννης, ΕΑΠ, Πάτρα, 1999.

1. Να διερευνηθεί η στάση των διευθυντών των δημοτικών σχολείων απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές.
2. Να ανιχνευτούν οι εκπαιδευτικές πρακτικές των διευθυντών ως προς τους αλλοδαπούς μαθητές
3. Να διερευνηθεί η στάση των διευθυντών ως προς τη συνεργασία τους με άλλους φορείς, για την άρση στερεοτύπων και προκαταλήψεων απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές.
4. Η καταγραφή σημαντικών στατιστικών διαφορών στους παραπάνω στόχους ως προς το φύλο των δασκάλων, τα έτη υπηρεσίας, την ηλικία, την εμφάνιση, την επιμόρφωση και την μετεκπαίδευση τους.

Χρησιμότητα και αναγκαιότητα της έρευνας

Οι κυριότεροι λόγοι που καθιστούν την έρευνα αναγκαία στην επιστημονική αυτή περιοχή είναι οι ακόλουθοι:

1. Από την ανάλυση του έργου του διευθυντή σχολικής μονάδας προκύπτει ότι αυτός κατέχει καίριο ρόλο στην ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται στα σχολεία μας σήμερα και γι' αυτό επιβάλλεται να διερευνηθεί η στάση και ο τρόπος συμπεριφοράς του απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές.

2. Στον ευρύτερο Ελλαδικό χώρο υπάρχουν επί του παρόντος περιορισμένα ερευνητικά ευρήματα για το ρόλο του διευθυντή ως φορέα διαπολιτισμικών ιδεών και διαλόγου στη σχολική μονάδα.

3. Η αύξηση των αλλοδαπών μαθητών στα ελληνικά σχολεία γίνεται ολοένα και εντονότερη, με αποτέλεσμα να αυξάνεται το ενδιαφέρον για τη μάθηση και την διαπαιδαγώγηση τους και πιο συγκεκριμένα για το ρόλο που τη διαδραματίζει ο διευθυντής σε αυτή τη διαδικασία, όντας το ανώτερο στέλεχος διοικητικά σε μια σχολική μονάδα.

Το δείγμα της έρευνας

Με τον όρο «δείγμα» εννοούμε τον τελικό αριθμό των ατόμων (υπο-

κειμένων) που επιλέγονται με διάφορες τεχνικές από ένα ευρύτερο σύνολο (πληθυσμό), προκειμένου να λάβουν μέρος στην έρευνα.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στους νομούς Ιωαννίνων, Θεσπρωτίας, Πρέβεζας και Άρτας κι αυτό διότι η ερευνήτρια κατάγεται από την ευρύτερη περιοχή της Ηπείρου και έτσι η επαφή και η συνεργασία μαζί τους ήταν πιο εύκολη και πιο αποτελεσματική. Επιλέχθηκαν κυρίως πολυθέσια σχολεία. Διανεμήθηκαν 150 ερωτηματολόγια, από τα οποία απαντήθηκαν και επεστράφησαν τα 112.

Ως προς το φύλο το δείγμα που απάντησε στα ερωτηματολόγια αναλύεται όπως ακολούθως:

Πίνακας 1: Κατανομή δείγματος δασκάλων σε φύλο

Φύλο	Δάσκαλοι	
	N	%
Άνδρες	77	67
Γυναίκες	35	33
Σύνολο	112	100

Η ηλικία των υποκειμένων του δείγματος ήταν:

Πίνακας 2: Κατανομή δείγματος δασκάλων σε ηλικίες

Ηλικία	Δάσκαλοι	
	N	%
< 30	2	1,8
31 - 40	13	11,6
41 - 50	52	46,4
> 51	45	40,2
Σύνολο	160	100

Οι βασικές σπουδές των δ/ντών του δείγματος αναλύονται ως εξής:

Πίνακας 3: Βασικές σπουδές

Σπουδές	N	%
Παιδαγωγική Ακαδημία	9	8
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης	16	14,3
Εξομοίωση	86	76,8
Δεν απάντησαν	1	0,9
Σύνολο	112	100

Σχετικά με τους μεταπτυχιακούς τίτλους σπουδών ή άλλων πτυχίων η εικόνα έχει ως εξής:

Πίνακας 4: Μεταπτυχιακοί τίτλοι σπουδών ή άλλα πτυχία

Μεταπτυχιακοί ή άλλοι τίτλοι	N	%
Άλλο πτυχίο	16	19,8
Μεταπτυχιακά	18	22,2
Διδακτορικό	8	9,9
Διδασκαλείο	39	48,1
Σύνολο	81	100

Τα χρόνια υπηρεσίας των δασκάλων του δείγματος αναφέρονται στον επόμενο πίνακα:

Πίνακας 5: Κατανομή δείγματος δασκάλων σε έτη υπηρεσίας

Έτη υπηρεσίας	Δάσκαλοι	
	N	%
5-15	17	15,2
16-25	43	38,4
26-35	52	46,4
Σύνολο	112	100

Μέσα συλλογής δεδομένων

Η πλέον χρησιμοποιούμενη περιγραφική μέθοδος στην εκπαιδευτική έρευνα είναι η επισκόπηση. Συνήθως οι επισκοπήσεις συλλέγουν δεδομένα σε ένα συγκεκριμένο χρονικό σημείο, αποσκοπώντας στην περιγραφή της φύσης των συνθηκών που επικρατούν ή στον εντοπισμό σταθερών με βάση τις οποίες μπορούν να συγκριθούν οι υπάρχουσες συνθήκες ή να προσδιοριστούν οι σχέσεις που υπάρχουν ανάμεσα σε συγκεκριμένα γεγονότα. Οι έρευνες επισκόπησης χρησιμοποιούν συνήθως για τη συλλογή των πληροφοριών μια από τις ακόλουθες τεχνικές συγκέντρωσης δεδομένων: δομημένες ή ημι-δομημένες συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια που συμπληρώνονται επιτόπου ή ερωτηματολόγια μέσω ταχυδρομείου, σταθμισμένα τεστ επίδοσης ή γνώσεων και

κλίμακες στάσεων⁶⁵.

Κατά τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο το οποίο συμπλήρωσε το επιλεγμένο δείγμα δασκάλων. Το ερωτηματολόγιο προτιμήθηκε ως μέσο συλλογής των δεδομένων μας, για τους εξής λόγους:

- Δεν απαιτεί πολύ χρόνο η διανομή του.
- Όλοι απαντούν στις ίδιες ερωτήσεις.
- Είναι εύχρηστο και οικονομικό μέσο συλλογής πληροφοριών.
- Υπάρχει η δυνατότητα να ερωτηθεί όλος ο πληθυσμός ο οποίος ποικίλει ως προς τη σύνθεσή του (φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, σπουδές κ.ά).
- Συλλέγονται ποικίλες πληροφορίες και σε διάφορους τομείς (γνώσεις, εμπειρίες, συναισθήματα, στάσεις, κ.λ.π).
- Τα δεδομένα που συλλέγονται με το ερωτηματολόγιο μπορούν να ταξινομηθούν, επεξεργαστούν και αξιοποιηθούν σχετικά εύκολα ποσοτικά, και να οδηγήσουν σε ουσιαστικές διαπιστώσεις και συμπεράσματα⁶⁶⁶⁴.

Το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας εκπονήθηκε από τη γράφουσα σύμφωνα με τις υποδείξεις και σε συνεργασία με τον επιβλέποντα καθηγητή. Στο νομό Ιωαννίνων, τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν και συλλέχθησαν προσωπικά από την ερευνήτρια στα σχολεία, ενώ στους υπόλοιπους νομούς στάλθηκαν ταχυδρομικώς. Επειδή τα ποσοστά απόκρισης για ερωτηματολόγια που διανέμονται και επιστρέφονται μέσω ταχυδρομείου δεν είναι ικανοποιητικά⁶⁷, και προς αποφυγή αυτού ή άλλων παρανοήσεων, κάθε ερωτηματολόγιο θεωρήθηκε σκόπιμο να συνοδεύεται από μια συνοπτική επιστολή (η επιστολή στο παράρτημα), στην οποία με σαφήνεια και πληρότητα θα αναφέρεται:

⁶⁵ Cohen, L., Manion, L.: *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής έρευνας*. Μετάφραση: Μητσοπούλου Χ., και Φίλοπούλου Μ., Μεταίχμιο, Αθήνα, 1994, σελ. 121-124.

⁶⁶ Cohen, L., Manion, L., όπ.

⁶⁷ Faulkner, D., Swann, J., Baker, S., Bird, M., and Garey, J.: *Εξέλιξη του Παιδιού στο Κοινωνικό Περιβάλλον*. *Εγχειρίδιο Μεθοδολογίας*, όπ.

- Ο σκοπός της έρευνας.
- Η αναγκαιότητα που την επιβάλλει.
- Η συμβολή της στον χώρο της εκπαίδευσης αλλά και η συμβολή του υποκειμένου στην προσπάθεια αυτή.
- Η διασφάλιση της ανωνυμίας του.
- Τα είδη των ερωτήσεων, που υπάρχουν στο ερωτηματολόγιο και οι τρόποι απάντησής τους

Για να είμαστε πιο σίγουροι ότι τα ερωτηματολόγια που ταχυδρομούμε θα επιστραφούν, εσωκλείσαμε έναν κενό φάκελο με το ανάλογο γραμματόσημο και τη διεύθυνσή μας.

Στο ερωτηματολόγιο περιέχονται 24 ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου, οι οποίες αναφέρονται σε θέματα σπουδών και προϋπηρεσίας των διευθυντών σχολείων, καθώς και στις απόψεις τους σχετικά με θέματα που αφορούν την εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών και τη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς και άλλους φορείς για την επίτευξη των στόχων των εκάστοτε σχολείων. Πέραν των δημογραφικών στοιχείων, το ερωτηματολόγιο είναι χωρισμένο σε 3 βασικές θεματικές ενότητες, καθεμία από τις οποίες περιλαμβάνει προτάσεις που περιγράφουν τις διαστάσεις/απόψεις του έργου του διευθυντή σχολείου ως εξής

A. προσωπικές ικανότητες/χαρακτηριστικά (με δώδεκα προτάσεις),

B. στις αντιλήψεις του σχετικά με τη μάθηση και τη διαπαιδαγώγηση των αλλοδαπών μαθητών (με εννέα προτάσεις),

C. στη συνεργασία του με άλλους φορείς για την άρση στερεοτύπων και προκαταλήψεων απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές (3 προτάσεις).

Διασφάλιση εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας κατά τη φάση του σχεδιασμού της.

Ως **εγκυρότητα** ορίζεται ο βαθμός που ο ερευνητής κατέγραψε τα παρατηρούμενα φαινόμενα αντικειμενικά ενώ η **αξιοπιστία** σχετίζεται με την παραγωγή του ίδιου αποτελέσματος μετρώντας το ίδιο πράγμα

επανελημμένα⁶⁸. Είναι φανερό πως ο βαθμός που κάθε ερευνητής προστατεύει την εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνάς του, καθορίζει και το βαθμό που αυτή διεκδικεί κύρος και επιστημονική αλήθεια.

Κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού της έρευνάς μας, για να διασφαλίσουμε τον μεγαλύτερο δυνατό βαθμό εγκυρότητας και αξιοπιστίας της όλης προσπάθειας, λάβαμε υπόψη μας τα παρακάτω:

- i. Υιοθετήσαμε ως μέσο συλλογής των δεδομένων μας το ερωτηματολόγιο, θέτοντας σαφείς και συγκεκριμένες ερωτήσεις, γνωρίζοντας πως αυτό παρουσιάζει εκτός από πλεονεκτήματα και πολλά μειονεκτήματα. Στο σχεδιασμό όμως της παρούσας εκπαιδευτικής έρευνας το προτιμήσαμε έναντι των συνεντεύξεων ακριβώς για να διασφαλίσουμε την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνάς μας στο στάδιο συλλογής των δεδομένων. Για παράδειγμα στην περίπτωση των συνεντεύξεων η τήρηση σημειώσεων πεδίου είναι δυνατόν να γίνει πολύ επιλεκτική, κινδυνεύοντας να πέσουμε στην παγίδα της καταγραφής μόνο γεγονότων και περιστατικών που επιβεβαιώνουν τις προσωπικές μας ιδέες και ερμηνείες.
- ii. Επιλέξαμε το σύνολο του πληθυσμού των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Ηπείρου.
- iii. Δομήσαμε το ερωτηματολόγιο μας με τρόπο σαφή και κατανοητό για τα υποκείμενα, επιδιώκοντας την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή τους στην έρευνα.

Μια άλλη παράμετρος για την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνάς μας κατά το σχεδιασμό της είναι η τήρηση κανόνων δεοντολογίας⁶⁹. Πιο συγκεκριμένα:

- Γνωστοποιήσαμε εκ των προτέρων το σκοπό της έρευνάς μας και το ωφέληματα που μπορεί λογικά να αναμένονται, χωρίς να παραποιήσουμε ή να κρύψουμε κάτι.

⁶⁸Faulkner, D., Swann, J., Baker, S., Bird, M., and Garey, J.: *Εξέλιξη του Παιδιού στο Κοινωνικό Περιβάλλον. Εγχειρίδιο Μεθοδολογίας*, όπ.

⁶⁹ Faulkner, D., Swann, J., Baker, S., Bird, M., and Garey, J.: *Εξέλιξη του Παιδιού στο Κοινωνικό Περιβάλλον. Εγχειρίδιο Μεθοδολογίας*, όπ.
Cohen, L., Manion, L.: *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής έρευνας* όπ.

- Με την ταχυδρομική επιστροφή του ερωτηματολογίου, διασφαλίσαμε την ανωνυμία των υποκειμένων της έρευνας.

Λαμβάνοντας υπόψη τις συνθήκες μέσα στις οποίες πρόκειται να διεξαχθεί η έρευνα⁷⁰ διασφαλίσαμε όμοιες συνθήκες για όλα τα υποκείμενα της έρευνας, αφού τους στείλαμε το ίδιο ερωτηματολόγιο, δώσαμε τις ίδιες διευκρινίσεις και δεν ασκήσαμε καμία πίεση στο να λάβουμε απαντήσεις ,εκτός, μιας τηλεφωνικής **υπόμνησης** μετά το πρώτο πενθήμερο από την αποστολή τους, που ήδη είχαμε τις περισσότερες επιστροφές συμπληρωμένων ερωτηματολογίων. Επιπλέον με τη χρονική στιγμή που επιλέξαμε για την αποστολή των ερωτηματολογίων εκτιμούμε πως δόθηκε η δυνατότητα στα υποκείμενα να ανταποκριθούν αβίαστα.

Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης δεδομένων

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έγινε ηλεκτρονικά με πρόγραμμα επεξεργασίας στατιστικών δεδομένων SPSS. Η ανάλυση έγινε σε δύο επίπεδα:

α. *μονομεταβλητών αναλύσεων*, όπου υπολογίστηκαν οι μέσοι όροι, η τυπική απόκλιση και οι συχνότητες.

β. *διμεταβλητών αναλύσεων*, όπου συγκρίθηκαν οι μέσοι όροι και ελέγχθηκε η διαφορά τους. Για τον έλεγχο των μέσων όρων χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος t (t-test) σε περιπτώσεις όπου στην ανεξάρτητη μεταβλητή υπήρχαν δύο προς σύγκριση σύνολα τιμών, ενώ για τις περιπτώσεις τριών συνόλων τιμών χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA). Στη δεύτερη περίπτωση, για να προσδιορίσουμε ποια συγκεκριμένα ζεύγη μέσων όρων διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους, κάναμε χρήση του test Scheffé στην περίπτωση που είχαμε ομοιογένεια διασποράς και του test Tamhane-T2 στην περίπτωση που δεν υπήρχε ομοιογένεια διασποράς.

⁷⁰ Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R., Woods, P.: *Εκπαιδευτική Έρευνα στην πράξη. Εγχειρίδιο Μελέτης*, όπ.

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ - ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας όπως προέκυψαν από την στατιστική και την ποιοτική ανάλυση των απαντήσεων που έδωσαν τα υποκείμενα της έρευνας στο ερωτηματολόγιο που τους διανεμήθηκε.

Τα αποτελέσματα αυτής της επεξεργασίας αναλύονται ως εξής:

A. Διερεύνηση στάσης των διευθυντών των δημοτικών σχολείων ως προς τους αλλοδαπούς μαθητές

Ο συγκεκριμένος παράγοντας περιλαμβάνει πέντε προτάσεις, για τις οποίες οι απόψεις των διευθυντών καταγράφονται στις τοποθετήσεις-εξαρτημένες μεταβλητές που ακολουθούν:

V11. Στη διάρκεια της προϋπηρεσίας σας ως δάσκαλος ή διευθυντής σε κάποια σχολική μονάδα, παρατηρήσατε εντάσεις μεταξύ αλλοδαπών και γηγενών μαθητών;

Αν ναι, που πιστεύετε ότι οφείλονται;

Στη συγκεκριμένη ερώτηση το δείγμα απάντησε ως εξής:

	N	%
ναι	70	62,5
όχι	40	35,7
χωρίς απάντηση	2	1,8
Σύνολο	112	100,0

Σύμφωνα με αυτούς που απάντησαν ναι, οι αιτίες των εντάσεων αυτών:

	N	%
είναι απλές διαφωνίες μεταξύ μικρών μαθητών	43	38,4
είναι προκαταλήψεις εναντίον των αλλοδαπών, οι οποίες πιθανόν προέρχονται από την οικογένεια	25	22,3
είναι ο χαρακτήρας των αλλοδαπών που προκαλεί τις εντάσεις	0	0,0
είναι λάθος ή και καθόλου προσπάθεια του εκπαιδευτικού να ενισχύσει την επικοινωνία με τους μαθητές	2	1,8
είναι στερεότυπα και προκαταλήψεις του εκπαιδευτικού και γενικότερα του διδακτικού προσωπικού της σχολικής μονάδας, τα οποία μεταφέρονται στην τάξη και τους μαθητές	0	0,0

Παρατηρώντας τις απαντήσεις των διευθυντών βλέπουμε ότι το 38,4% δηλώνει ότι οι αιτίες των εντάσεων είναι απλές διαφωνίες μεταξύ μικρών μαθητών, το 22,3% ότι είναι προκαταλήψεις εναντίον των αλλοδαπών, οι οποίες πιθανόν προέρχονται από την οικογένεια και το 1,8% ότι είναι λάθος ή και καθόλου προσπάθεια του εκπαιδευτικού να ενισχύσει την επικοινωνία με τους μαθητές.

Σημαντική διαφοροποίηση στατιστικά προέκυψε μεταξύ των απαντήσεων που δίνουν όσοι έχουν επιμόρφωση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση ($F=6.786$, $p<0.001$). Η σημαντική αυτή διαφοροποίηση παρατηρείται στις απαντήσεις μεταξύ των διευθυντών που έχουν λίγες ώρες επιμόρφωση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση σε σχέση με αυτούς που έχουν μετεκπαίδευση ημερών. Οι απαντήσεις που δόθηκαν στην κατηγορία των επιμορφούμενων στη διαπολιτισμική εκπαίδευση έχουν ως εξής:

		διάρκεια επιμόρφωσης				Σύνολο
		καθόλου	ωρών	ημερών	1 έτος	
είναι απλές διαφωνίες μεταξύ μικρών μαθητών	N	6	25	12	0	43
	%	14,0%	58,1%	27,9%	0,0%	100,0%
είναι προκαταλήψεις εναντίον των αλλοδαπών, οι οποίες πιθανόν προέρχονται από την οικογένεια	N	5	18	0	2	25
	%	20,0%	72,0%	0,0%	8,0%	100,0%
είναι λάθος ή και καθόλου προσπάθεια του εκπαιδευτικού να ενισχύσει την επικοινωνία με τους μαθητές	N	0	1	0	1	2
	%	0,0%	50,0%	0,0%	50,0%	100,0%
	%	15,7%	62,9%	17,1%	4,3%	100,0%

Από τα δεδομένα του παραπάνω πίνακα συμπεράνουμε πως οι διευθυντές με λίγες ώρες επιμόρφωσης, σε ποσοστό 72% δηλώνουν ότι, οι αιτίες έντασης μεταξύ γηγενών και αλλοδαπών μαθητών προέρχονται από πιθανές προκαταλήψεις εναντίον των αλλοδαπών από την οικογένεια των ελλήνων μαθητών. Αντίθετα όσοι έχουν μετεκπαίδευση κάποιων ημερών δεν αντιλαμβάνονται αυτό το λόγο, ως αιτία διαμάχης μεταξύ των μικρών μαθητών.

V13. Πιστεύετε ότι η παρουσία αλλοδαπών μαθητών επηρεάζει αρνητικά την επίδοση των ελλήνων μαθητών;

	N	%
ναι	31	27,7
όχι	78	69,6
χωρίς απάντηση	3	2,7
<i>Σύνολο</i>	112	100,0

Σύμφωνα με τα δεδομένα του παραπάνω πίνακα προκύπτει μια θετική στάση προς τους αλλοδαπούς μαθητές, αφού το 69,6% πιστεύει ότι η παρουσία αλλοδαπών μαθητών δεν επηρεάζει αρνητικά την επίδοση των ελλήνων μαθητών, ενώ το 27,7% πιστεύουν ότι υπάρχει αρνητική επίδραση,

Από τη στατιστική ανάλυση δεν προέκυψε σημαντική στατιστική διαφοροποίηση στις απαντήσεις που δίνουν οι διευθυντές του δείγματος ως προς τις ανεξάρτητες μεταβλητές.

V14. Θεωρείτε ότι πρέπει οι αλλοδαποί μαθητές να διδάσκονται τη γλώσσα τους στο ελληνικό σχολείο κάποιες ώρες την εβδομάδα;

	N	%
ναι	49	43,8
όχι	59	52,7
χωρίς απάντηση	4	3,6
<i>Σύνολο</i>	112	100,0

Από τα δεδομένα του πίνακα προκύπτει ότι το δείγμα των διευθυντών είναι μοιρασμένο ως προς το αν πρέπει οι αλλοδαποί μαθητές να διδάσκονται τη γλώσσα τους στο ελληνικό σχολείο κάποιες ώρες την εβδομάδα, με το 44% περίπου να δηλώνει ναι και το 53% όχι, ενώ ένα ποσοστό της τάξης του 3,6% δεν παίρνει θέση, τείνοντας έτσι σε μια αρνητική στάση των διευθυντών ως προς τους αλλοδαπούς μαθητές.

Καμία διαφοροποίηση στις απαντήσεις δεν παρατηρήθηκε ως προς το φύλο, τη διδακτική εμπειρία, τη φοίτηση αλλοδαπών στο σχολείο, την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας, την επιμόρφωση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, τις βασικές σπουδές και την μετεκπαίδευση.

V16. Πιστεύετε πως θα έπρεπε να υπάρχουν ξεχωριστά σχολεία για τους μαθητές από άλλες χώρες;

	N	%
ναι	34	30,4
όχι	78	69,6
Σύνολο	112	100,0

Η μεγάλη πλειοψηφία των διευθυντών (70%) πιστεύει ότι δεν θα έπρεπε να υπάρχουν ξεχωριστά σχολεία για τους αλλοδαπούς μαθητές, ενώ το υπόλοιπο 30% πιστεύει ότι έπρεπε να υπάρχουν, ευρήματα τα οποία μας οδηγούν σε μια αρνητική στάση των διευθυντών απέναντι στο διαχωρισμό των μαθητών σε τάξεις, τμήματα ή σχολεία.

Και στην περίπτωση αυτή δεν έχουμε καμία διαφοροποίηση στις απαντήσεις ως προς τις ανεξάρτητες μεταβλητές.

V17. Πιστεύετε πως:

	N	%
θα έπρεπε να συμμετέχουν στις εκδηλώσεις του σχολείου, όπως γιορτές, παρελάσεις, εκκλησιασμός, όπως και οι Έλληνες μαθητές	80	71,4
δεν θα έπρεπε να συμμετέχουν καθόλου και απλά να παρακολουθούν	21	18,8
να συμμετέχουν τυπικά π.χ να παρελαύνουν αλλά να μην γίνονται ποτέ σηματοφόροι	3	2,7
Χωρίς απάντηση	8	7,1
Σύνολο	112	100,0

Από τα δεδομένα του παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι ένα μεγάλο ποσοστό των διευθυντών (71,4%) δηλώνει ότι οι αλλοδαποί μαθητές θα έπρεπε να συμμετέχουν στις εκδηλώσεις του σχολείου, όπως γιορτές, παρελάσεις, εκκλησιασμός, όπως και οι Έλληνες μαθητές, το 18,8% δηλώνει ότι θα έπρεπε απλά να παρακολουθούν, το 2,7% να συμμετέχουν τυπικά ενώ ένα ποσοστό της τάξης του 7,1% δεν εξέφρασε άποψη.

Διαφοροποιήσεις ως προς τις ανεξάρτητες μεταβλητές δεν υπήρξαν.

Β. Ανίχνευση εκπαιδευτικών πρακτικών των διευθυντών ως προς τους αλλοδαπούς μαθητές

Ο συγκεκριμένος παράγοντας περιλαμβάνει οκτώ προτάσεις, από τις οποίες οι τρεις (14,16,17) έχουν καταγραφεί και στον προηγούμενο παράγοντα, οπότε και δεν παρουσιάζονται ξανά εδώ. Για τις υπόλοιπες οι απόψεις των διευθυντών καταγράφονται στις τοποθετήσεις-εξαρτημένες μεταβλητές που ακολουθούν:

V12. Αν οι διαφωνίες αυτές (μεταξύ αλλοδαπών και γηγενών μαθητών) προκαλέσουν εντάσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων πιστεύετε ότι ο διευθυντής πρέπει:

	N	%
να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες διαμεσολάβησης διευκολύνοντας αποτελεσματικά την επίλυση παρεξηγήσεων και την υπέρβαση των διαφωνιών	90	80,4
να υπερασπίζεται εκπαιδευτικούς χωρίς να ενδιαφέρεται για την άποψη των γονέων	20	17,9
να υπερασπίζεται γονείς κρατώντας απόσταση από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας	0	0,0
να μην παίρνει καθόλου θέση, αφήνοντας τους εκπαιδευτικούς να λύσουν μόνοι τους το ζήτημα	1	0,9
χωρίς απάντηση	1	0,9
<i>Σύνολο</i>	112	100,0

Από τα δεδομένα του παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι το 80% των διευθυντών πιστεύει ότι πρέπει να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες διαμεσολάβησης διευκολύνοντας αποτελεσματικά την επίλυση παρεξηγήσεων και την υπέρβαση των διαφωνιών μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, το 18% δηλώνει ότι θα υπερασπιστεί τους εκπαιδευτικούς χωρίς να ενδιαφέρεται για τη γνώμη των γονέων και ένας δηλώνει ότι ο διευθυντής δεν πρέπει να παίρνει θέση.

Καμία διαφορά δεν παρατηρήθηκε ως προς το φύλο, τη διδακτική εμπειρία, τη φοίτηση αλλοδαπών στο σχολείο, την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας, την επιμόρφωση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση τις βασικές σπουδές και την μετεκπαίδευση..

V18. Σύμφωνα με το ελληνικό σύνταγμα, «η ελευθερία της πολιτικής συνείδησης είναι απαραβίαστη και η απόλαυση των ατομικών και πολιτικών δικαιωμάτων δεν εξαρτάται από τις θρησκευτικές πεποιθήσεις καθενός». Πιστεύετε πως οι μετανάστες θα έπρεπε να διδάσκονται τη θρησκεία την οποία πιστεύουν;

	N	%
ναι	72	64,3
όχι	33	29,5
Χωρίς απάντηση	7	6,3
Σύνολο	112	100,0

Το 64,3% των διευθυντών του δείγματος πιστεύει ότι οι μετανάστες θα έπρεπε να διδάσκονται τη θρησκεία στην οποία ανήκουν, ενώ το 29,5% όχι και το 6,9% δεν παίρνει θέση.

Στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις δεν παρατηρήθηκαν.

V19. Η συνεχής επιμόρφωση των διευθυντών σε θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας νομίζετε, θα είχε θετικά αποτελέσματα στη διοίκηση της σχολικής μονάδας;

	N	%
ναι	95	84,8
όχι	15	13,4
Χωρίς απάντηση	2	1,8
Σύνολο	112	100,0

Η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών του δείγματος (85%) πιστεύει ότι η συνεχής επιμόρφωση των διευθυντών σε θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας θα είχε θετικά αποτελέσματα στη διοίκηση της σχολικής μονάδας, σε αντίθεση με ένα ποσοστό της τάξης του 13,4% που δεν υποστηρίζει αυτή την άποψη, ενώ δεν απάντησε το 1,8% των ερωτηθέντων.

Σημαντική διαφοροποίηση στον τρόπο που απαντά το δείγμα της έρευνας δεν παρατηρήθηκε.

V22. Πιστεύετε πως η στάση του διευθυντή προς τους μετανάστες επηρεάζει τη συμπεριφορά που θα αναπτύξουν οι γηγενείς μαθητές απέναντί τους;

	N	%
θετικά	105	93,8
αρνητικά	2	1,8
χωρίς σημασία	4	3,6
χωρίς απάντηση	1	0,9
Σύνολο	112	100,0

Η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών του δείγματος (93,8%) πιστεύει πως η στάση του διευθυντή προς τους μετανάστες επηρεάζει θετικά τη συμπεριφορά που θα αναπτύξουν οι γηγενείς μαθητές απέναντί τους, το 1,8% πως την επηρεάζει αρνητικά, το 3,6% πως δεν έχει καμία σημασία η στάση του διευθυντή, ενώ ένα υποκείμενο του δείγματος δεν απάντησε. Ως θετική συμπεριφορά θεωρούμε τη συμπεριφορά την οποία οι γηγενείς μαθητές θα μιμηθούν, ανεξάρτητα από το αν η στάση του διευθυντή είναι θετική ή όχι απέναντι στους μετανάστες. Σύμφωνα με αυτήν την παρατήρηση το 93,8% του δείγματος απάντησε πως οι μαθητές θα επηρεαστούν θετικά, (δηλαδή θα υπάρξει μίμηση), ενώ το 1,8% πιστεύει πως η στάση του διευθυντή δεν θα συμβαδίσει τελικά με τη στάση των μαθητών απέναντι στους αλλοδαπούς συμμαθητές τους.

Διαφοροποίηση στατιστικά σημαντική δεν παρατηρήθηκε.

Γ. Διερεύνηση της στάσης των διευθυντών ως προς τη συνεργασία τους με άλλους φορείς για την αντιμετώπιση προβλημάτων με αλλοδαπούς μαθητές

Ο συγκεκριμένος παράγοντας περιλαμβάνει τρεις προτάσεις, για τις οποίες οι απόψεις των διευθυντών καταγράφονται στις τοποθετήσεις-εξαρτημένες μεταβλητές που ακολουθούν:

	Ναι	Όχι	Δεν απάντησαν	Σύνολο
V21 Θεωρείτε αναγκαία τη συνεργασία μεταξύ του διευθυντή/ντριας και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας για την αποφυγή συγκρούσεων και την εκδήλωση ρατσιστικών συμπεριφορών εναντίον των μεταναστών;	109 97,3%	3 2,7%	0 0%	112 100%
V24 Το σχολείο σαν βασικός φορέας διαπαιδαγώγησης και κοινωνικοποίησης των παιδιών θα έπρεπε, πιστεύετε να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την συνύπαρξη αλλοδαπών και γηγενών μαθητών σε συνεργασία και με την τοπική κοινωνία;	100 89,3%	9 8%	3 2,7%	112 100%

V22 Σε πιθανή εκδήλωση ρατσιστικών συμπεριφορών εκ μέρους των γηγενών μαθητών εναντίον των μεταναστών πιστεύετε πως:

	N	%
οι εκπαιδευτικοί σε συνεργασία με το διευθυντή, θα πρέπει να τηρούν κοινή στάση απέναντι σε τέτοιου είδους θέματα	104	92,9%
ο κάθε δάσκαλος να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την αντιμετώπισή τους στην τάξη του	8	7,1%
δεν πρέπει να γίνεται καμία ενέργεια προς αποφυγή περαιτέρω προβλημάτων	0	0%
ο διευθυντής θα πρέπει να αναλαμβάνει προσωπικά την ευθύνη για την ομαλή επίλυση των προβλημάτων	0	0%
Σύνολο	112	100%

Σύμφωνα με τα δεδομένα των παραπάνω πινάκων παρατηρούμε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών (+92%) πιστεύει ότι η συνεργασία των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας με τον διευθυντή κρίνεται αναγκαία για την αντιμετώπιση ρατσιστικών συμπεριφορών προς τους αλλοδαπούς μαθητές και ότι το σχολείο θα πρέπει να αναλαμβάνει πρω-

τοβουλίες για την συνύπαρξη αλλοδαπών και γηγενών μαθητών σε συνεργασία και με την τοπική κοινωνία (89,3%).

Από τη στατιστική ανάλυση δεν προέκυψε σημαντική διαφορά μεταξύ φύλου, ετών υπηρεσίας, ηλικίας, διδακτικής εμπειρίας σε τάξεις αλλοδαπών μαθητών και φοίτησης αλλοδαπών μαθητών στο σχολείο.

Σημαντική διαφορά προκύπτει ως προς την αναγκαιότητα συνεργασίας μεταξύ του διευθυντή/ντριας και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας για την αποφυγή συγκρούσεων και την εκδήλωση ρατσιστικών συμπεριφορών εναντίον των μεταναστώπων στην κατηγορία των διευθυντών που έχουν επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ($F=51,462, p=0,000$), όπως φαίνεται στον επόμενο πίνακα ηλικίας.

		Επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης				
		καθόλου	ωρών	ημερών	μηνών	ένα έτος
αναγκαία συνεργασία	ναι	19 17,8%	69 64,5%	16 15,0%	0 0%	3 2,8%
	όχι	0 0%	1 33,3%	0 0%	2 66,7%	0 0%

Από τον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι οι διευθυντές που έχουν επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης λίγων μηνών κρίνουν ότι δεν είναι απαραίτητη η συνεργασία εκπαιδευτικών και διευθυντή στην αντιμετώπιση ρατσιστικών συμπεριφορών.

Συζήτηση

I. Από τις απαντήσεις των διευθυντών -και μετά από τη στατιστική ανάλυση που έγινε σ' αυτές- διαπιστώθηκε μια θετική στάση των διευθυντών προς τους αλλοδαπούς μαθητές. Χαρακτηριστικά αυτής της στάσης είναι τα ακόλουθα:

α) Θεωρούν ότι οι αιτίες των όποιων εντάσεων μεταξύ των αλλοδαπών και των γηγενών μαθητών δεν οφείλονται σ' αυτούς καθαυτούς τους αλλοδαπούς μαθητές αλλά είναι ή απλές διαφωνίες μεταξύ μικρών μαθητών ή προκαταλήψεις εναντίον των αλλοδαπών, οι οποίες πιθανόν προέρχονται από την οικογένεια ή -σύμφωνα μ' ένα μικρό ποσοστό απαντήσεων- λάθος ή και καθόλου προσπάθεια του εκπαιδευτικού να ενισχύσει την επικοινωνία με τους μαθητές. Σημαντική διαφοροποίηση προέκυψε μεταξύ των απαντήσεων των διευθυντών που έχουν λίγες ώρες επιμόρφωση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και πιστεύουν σε ποσοστό 72% ότι οι αιτίες έντασης είναι προκαταλήψεις εναντίον των αλλοδαπών, οι οποίες πιθανόν προέρχονται από την οικογένεια σε αντίθεση με μηδενικό ποσοστό αυτών που έχουν επιμόρφωση λίγων ημερών. Μάλλον πρόκειται για τυχαίο εύρημα.

β) Το μεγαλύτερο ποσοστό (70%) των διευθυντών πιστεύει πως, η επίδοση των ελλήνων μαθητών δεν επηρεάζεται αρνητικά από την παρουσία αλλοδαπών μαθητών. Κάποιοι υποστηρίζουν ότι μπορεί η επίδοση των ελλήνων μαθητών να επηρεαστεί όταν ο αριθμός των αλλοδαπών μαθητών είναι μεγάλος μέσα στην τάξη. Κάποιοι άλλοι αναφέρουν πως οι δυσκολίες που παρουσιάζουν οι αλλοδαποί μαθητές, όπως στο μάθημα της γλώσσας, είναι και ο λόγος που επηρεάζεται και η επίδοση των ελλήνων. Υποστηρίζουν πως το διαφορετικό πνευματικό υπόβαθρο, και η μη εξατομικευμένη διδασκαλία εκ μέρους των εκπαιδευτικών (ειδικά στις περιπτώσεις των πολυθέσιων σχολείων) βοηθάει στην υποβάθμιση του επιπέδου των ελλήνων μαθητών.

γ) Ως προς το θέμα της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας οι γνώμες είναι μοιρασμένες στο αν πρέπει να διδάσκεται ή όχι κάποιες ώρες την εβδομάδα στο σχολείο. Ένα ποσοστό των ερωτηθέντων απάντησε πως η μητρική γλώσσα κάθε ανθρώπου είναι σημαντική, γιατί τον συνδέει με την πατρίδα του, τον πολιτισμό του, την κουλτούρα της χώρας του και γι' αυτόν το λόγο πιστεύουν πως πρέπει να διδάσκεται στο ελληνικό σχολείο. Σημειώνουν πως μέσω της εκμάθησης της μητρικής γλώσσας, οι μαθητές νιώθουν εθνικά υπερήφανοι, ασφαλείς και διαμορφώνουν μια σταθερή βάση, πάνω στην οποία μπορούν να δομήσουν την προσωπικότητά τους, χωρίς να νιώθουν αποκομμένοι και «ξένοι» στη χώρα που τους φιλοξενεί. Ένα μικρότερο ποσοστό πιστεύει πως η εκμάθηση της μητρικής γλώσσας είναι αναφαίρετο δικαίωμα όλων των ανθρώπων, φέρνοντας ως χαρακτηριστικό παράδειγμα τους Έλληνες μετανάστες του εξωτερικού. Ένα άλλο ποσοστό ερωτηθέντων αναφέρει πως η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας σε συνδυασμό με την ελληνική γλώσσα, θα βοηθήσει στην πρόοδό τους στο ελληνικό σχολείο και την καλύτερη ενσωμάτωσή τους στο κοινωνικό γίγνεσθαι της χώρας μας. Ενδιαφέρον έχει η άποψη ενός διευθυντή ο οποίος υποστηρίζει πως δεν μπορούμε να μιλάμε για διαπολιτισμική εκπαίδευση, αν τα μεταναστόπουλα δεν διδάσκονται τη γλώσσα τους. Σε όλες τις απαντήσεις τονίζεται η ανάγκη εξειδικευμένων δασκάλων.

δ) Σε μεγάλο ποσοστό (71,4%) οι διευθυντές δηλώνουν ότι οι αλλοδαποί μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν στις εκδηλώσεις του σχολείου, όπως γιορτές, παρελάσεις, εκκλησιασμός, όπως και οι Έλληνες μαθητές. Ένα ποσοστό της τάξης του 18,8% δηλώνει ότι θα έπρεπε απλά να παρακολουθούν τις εκδηλώσεις αυτές, ενώ το 2,7% να συμμετέχουν τυπικά. Επίσης η μεγάλη πλειοψηφία των διευθυντών (70%) πιστεύει ότι δεν θα έπρεπε να υπάρχουν ξεχωριστά σχολεία για τους αλλοδαπούς μαθητές, ενώ το υπόλοιπο 30% πιστεύει ότι έπρεπε να υπάρχουν.

ε) Από όλα τα παραπάνω μπορούμε να διακρίνουμε μια τάση που έχει να κάνει με μια θετική στάση των διευθυντών του δημοτικού σχολείου προς τους αλλοδαπούς μαθητές, που δεν φαίνεται να τους ξεχωρίζουν από τους γηγενείς μαθητές.

II. Σε επίπεδο εκπαιδευτικών πρακτικών των διευθυντών ως προς τους αλλοδαπούς μαθητές έχουμε να παρατηρήσουμε:

α) Οι διευθυντές θεωρούν ότι ο ρόλος γενικά είναι, μεταξύ άλλων, και διαμεσολαβητικός, αφού το 80% αυτών πιστεύει ότι πρέπει να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες διαμεσολάβησης για να διευκολύνει αποτελεσματικά την επίλυση παρεξηγήσεων και την υπέρβαση των διαφωνιών μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων. Μόνο το 18% βάζει τη συναδελφικότητα πάνω απ' όλα και δηλώνει ότι θα υπερασπιστεί τους εκπαιδευτικούς χωρίς να ενδιαφέρεται για τη γνώμη των γονέων.

β) Ένα από τα φλέγοντα ζητήματα σχετικά με τους αλλοδαπούς είναι το αν πρέπει να διδάσκονται στα σχολεία τη θρησκεία τους. Για το ζήτημα αυτό υπήρξαν πολλές και διαφορετικές απαντήσεις από τους διευθυντές, αν και σε ποσοστό περίπου 65% πιστεύουν ότι οι αλλοδαποί πρέπει να διδάσκονται τη θρησκεία τους. Οι ερωτηθέντες που πιστεύουν πως οι μετανάστες πρέπει να διδάσκονται τη θρησκεία τους, υποστηρίζουν πως κάτι τέτοιο είναι δικαίωμα των ανθρώπων, ανεξάρτητα από τη χώρα στην οποία διαμένουν. Δηλώνουν επίσης πως, όπως και με τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας, με αυτόν τον τρόπο το σχολείο και η κοινωνία γενικότερα δείχνει σεβασμό απέναντι στους μετανάστες και στον πολιτισμό τους. Επισημαίνουν όμως και πάλι την ανάγκη εξειδικευμένων δασκάλων διορισμένους από το Υπουργείο Παιδείας.

Ένα μεγάλο ποσοστό όμως, απάντησε αρνητικά σε αυτήν την ερώτηση τονίζοντας πως τα Θρησκευτικά δεν θα έπρεπε να διδάσκονται στο σχολείο και είτε η οικογένεια να αποφασίζει για αυτό το θέμα ατομικά, είτε να το αναλαμβάνει άλλος φορέας ή οργανισμός.

Ένα άλλο ποσοστό των ερωτηθέντων, ανεξάρτητα από το αν απάντησαν ναι ή όχι δήλωσαν πως:

- i. η διδασκαλία της κάθε θρησκείας δεν θα έπρεπε να αποτελεί υποχρέωση του σχολείου, ώστε να μην διαταράσσεται το πρόγραμμα και η λειτουργία του,
 - ii. οι μαθητές κάθε σχολείου θα έπρεπε να διδάσκονται όλες τις θρησκείες, για την αποφυγή θρησκευτικού φανατισμού, αλλά και γιατί θεωρούν πως οι θρησκείες είναι απαραίτητες στη διαμόρφωση ιστορικής συνείδησης, αφού αποτελούν κομμάτι της παγκόσμιας ιστορίας.
- γ) Η συνεχής επιμόρφωση των διευθυντών σε θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας και η επίπτωσή της στη διοίκηση της σχολικής μονάδας ήταν ένα από τα ζητήματα που κλήθηκαν να απαντήσουν οι διευθυντές. Η μεγάλη πλειοψηφία των ερωτηθέντων απάντησε ότι η συνεχής επιμόρφωση επιδρά θετικά στη διοίκηση της σχολικής μονάδας κι αυτό γιατί πιστεύουν πως η επιμόρφωση θα βοηθούσε το διευθυντή στην αποτελεσματικότερη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας και την εξασφάλιση ενός δημοκρατικότερου κλίματος στο σχολείο.

Ένα μεγάλο μέρος των υποκειμένων της έρευνας πιστεύει πως η επιμόρφωση σε αυτόν τον τομέα θα βοηθούσε στην αποφυγή εντάσεων λόγω προκαταλήψεων και στερεοτύπων απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές.

Παράλληλα, υπάρχουν εκείνοι οι οποίοι δηλώνουν πως η συνεχής επιμόρφωση σε θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας, θα συνέβαλε στην ευαισθητοποίηση όλων σε θέματα σεβασμού της προσωπικότητας και της διαφορετικότητας των ανθρώπων.

Τέλος, ένα μικρό ποσοστό, θεωρεί πως η επιμόρφωση έχει θετικά αποτελέσματα στη διοίκηση του σχολείου, ανεξαρτήτως θέματος.

Υπήρχαν όμως, κι εκείνοι οι οποίοι απάντησαν αρνητικά θεωρώντας πως η επιμόρφωσή, δεν παίζει σημαντικό ρόλο στον τρόπο διοίκηση ενός σχολείου. Θεωρούν ότι υπάρχουν άλλα σοβαρότερα

ζητήματα, με τα οποία οφείλουν να ασχοληθούν ή να επιλύσουν.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη μιας διευθύντριας, η οποία πιστεύει πως οι βασικές αρχές διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας είναι γνωστές σε όλους σχεδόν τους, κι γι' αυτό υποστηρίζει πως το σημαντικότερο είναι οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί, γενικότερα, «να ανακαλύψουν» και να «ελέγξουν» τον κρυμμένο ρατσισμό που κρύβουν μέσα τους.

δ) Η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών πιστεύει ότι με τη συμπεριφορά τους λειτουργούν ως πρότυπα για τους γηγενείς μαθητές, οι οποίοι τους μιμούνται και τηρούν ανάλογη στάση απέναντι στους αλλοδαπούς.

Μια μεγάλη μερίδα των υποκειμένων της έρευνας υποστηρίζει πως η ισότιμη συμπεριφορά Διευθυντή και σχολείου απέναντι στα μεταναστόπουλα επηρεάζει θετικά και τη συμπεριφορά των γηγενών μαθητών απέναντί τους. Σημειώνουν πως κάτι τέτοιο μπορεί αντίστοιχα να συμβεί, αν η συμπεριφορά του Διευθυντή είναι αρνητική, χωρίς όμως να πιστεύουν πως λειτουργεί ως πρότυπο.

Ένα μικρό ποσοστό πιστεύει πως δεν επηρεάζει η στάση του διευθυντή τους γηγενείς μαθητές, αλλά είναι το κύρος της θέσης του που λειτουργεί καταλυτικά για τους μικρούς μαθητές.

Επισημαίνουμε πως κάποιοι διευθυντές σημείωσαν πως η στάση τους επηρεάζει και θετικά και αρνητικά το γηγενή μαθητικό πληθυσμό, χωρίς όμως να αναφέρουν κάτι που δεν έχει ήδη απαντηθεί.

III. Η συνεργασία με άλλους φορείς για την αντιμετώπιση προβλημάτων με αλλοδαπούς μαθητές κρίνεται από τους διευθυντές απαραίτητη και αναγκαία. Κυρίως η συνεργασία του διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας θεωρείται απαραίτητη για την αποφυγή εκδήλωσης ρατσιστικών συμπεριφορών εναντίον των αλλοδαπών μαθητών. Και στην περίπτωση αυτή, πάντα σύμφωνα με την συντριπτική πλειοψηφία των απαντήσεων, ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να τηρούν μια κοινή στάση απέναντι σε τέτοιου είδους εκ-

δηλώσεις, και όχι να αναλαμβάνει προσωπικά ο διευθυντής ή ο εκπαιδευτικός της τάξης από μόνος του την αντιμετώπισή τους.

Η τοπική κοινωνία θα μπορούσε να παίξει ένα σημαντικό ρόλο στη συνύπαρξη αλλοδαπών και γηγενών μαθητών, αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες σε συνεργασία με το σχολείο. Παρ' όλο που υπήρξαν και απαντήσεις στις οποίες τα υποκείμενα της έρευνας, δεν πρότειναν κάποια δραστηριότητα για την αποτελεσματικότερη συνύπαρξη αλλοδαπών και γηγενών μαθητών, οι περισσότεροι διευθυντές έκαναν αρκετές και ενδιαφέρουσες προτάσεις.

Προτείνονται από τους περισσότερους πολιτιστικές εκδηλώσεις, οι οποίες θα διοργανώνονται σε συνεργασία με τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και την τοπική αυτοδιοίκηση. Εκδηλώσεις μαγειρικής, εθίμων, θεατρικών παραστάσεων, βραδιές τέχνης, ζωγραφικής, μουσικής, ποίησης, χορού, αθλητικές εκδηλώσεις, προβολές ταινιών σκηνοθετών της ίδιας καταγωγής με τους μετανάστες, εκδρομές σε σημαντικά μέρη και μνημεία του τόπου μας, ακόμη και ομιλίες ή αφιερώματα σε αναγνωρισμένες προσωπικότητες του τόπου καταγωγής των αλλοδαπών. Οι μαθητές μέσα από διάφορα project και στα πλαίσια της Ευέλικτης Ζώνης μπορούν να ενημερώνονται για τα ανθρώπινα δικαιώματα, να έρχονται σε επαφή με τις διαφορετικές κουλτούρες και παράλληλα να συμμετέχουν κι εκείνα σε εκδηλώσεις μαζί με τους γονείς τους. Σε όλες τις προτάσεις των ερωτηθέντων σημειώνεται πως οι εκδηλώσεις πρέπει να γίνονται με σεβασμό και διακριτικότητα απέναντι στη διαφορετική πολιτισμική ταυτότητα των αλλοδαπών μεταναστών.

Θα σημειώσουμε τη μοναδική αρνητική απάντηση για το αν πρέπει το σχολείο να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, σε συνεργασία με την τοπική κοινότητα, για την συνύπαρξη αλλοδαπών και γηγενών παιδιών, όπου υποστηρίζεται πως το σχολείο δεν θα έπρεπε να αναλαμβάνει τη διοργάνωση εκδηλώσεων, γιατί κάτι τέτοιο σημαίνει και πάλι διαχωρισμός, «ρατσισμός από την ανάποδη» όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η διοίκηση των σχολικών μονάδων αποτελεί ένα βασικό παράγοντα για την επιτυχία των στόχων των σχολείων. Σήμερα που το σχολείο δέχεται συνεχείς επιρροές από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, αναζητείται εκείνη η διοίκηση, η οποία θα μπορεί να συμβάλλει στην εξειδίκευση, την εφαρμογή, την αξιολόγηση και την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών αναγκών της χώρας μας. Αναζητούνται τα άτομα, τα οποία δεν θα διεκπεραιώνουν, απλά, γραφειοκρατικές υποθέσεις, αλλά θα εμπυκλώνουν, θα υποστηρίζουν, θα επικοινωνούν με το προσωπικό και τους μαθητές της σχολικής μονάδας, αλλά και με τους εξωτερικούς φορείς και την τοπική κοινωνία.

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθεί κατά πόσον οι διευθυντές σχολείων είναι ή μπορούν να γίνουν φορείς διαπολιτισμικού διαλόγου και επικοινωνίας και αν αποτελούν πρότυπα για τους εκπαιδευτικούς και τους γηγενείς μαθητές, αναφορικά με τη στάση τους απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές.

Εκτιμώντας τα αποτελέσματα της έρευνας συμπεραίνουμε πως, οι διευθυντές μπορούν να γίνουν φορείς διαπολιτισμικών διαλόγων στο σχολείο και πως μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στη μάθηση και την διαπαιδαγώγηση των παιδιών σχετικά με τη στάση τους απέναντι στους μετανάστες. Μέσα από τις απαντήσεις τους, φάνηκε πως η ηλικία ή τα έτη προϋπηρεσίας, ακόμη και οι βασικές σπουδές δεν έχουν ιδιαίτερη σημασία όσον αφορά τις απόψεις τους σχετικά με τους μετανάστες. Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων φάνηκε να «κρατά» μια θετική στάση απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές, και πιστεύει πως όλοι οι μαθητές θα έπρεπε να συμμετέχουν στις εκδηλώσεις του σχολείου, χωρίς να διαχωρίζονται από τους γηγενείς. Θεωρούν ότι δεν χρειάζεται να υπάρχουν ξεχωριστά σχολεία, αλλά να γίνουν βασικές αλλαγές στον τρόπο λειτουργίας των υπάρχόντων σχολείων.

Ενθαρρυντικό στοιχείο είναι το ότι, αυξάνονται αυτοί, οι οποίοι θε-

ωρούν ότι η εισαγωγή του μαθήματος της μητρικής γλώσσας των αλλοδαπών μαθητών στο αναλυτικό και ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου, θα είχε θετικά αποτελέσματα στην εκπαίδευση και τη μάθηση τους.

Πολύ σημαντικό εύρημα της έρευνας θεωρείται και η αλλαγή στη στάση των διευθυντών απέναντι στη διδασκαλία των Θρησκευτικών και των θρησκευίων γενικότερα. Αν και το μεγαλύτερο ποσοστό απάντησε αρνητικά σε αυτό το ενδεχόμενο να καταργηθεί εντελώς το μάθημα, θεωρούμε θετικό πως υπάρχουν αρκετές απόψεις που μιλούν για τη διδασκαλία όλων των θρησκευίων ξεχωριστά στο σχολείο ή ακόμη τη διδασκαλία ενός μαθήματος που να περιλαμβάνει στοιχεία από όλες τις θρησκείες, προκειμένου να καταδείξουν την ανάγκη του σχολείου να ξεπεράσει φραγμούς και εμπόδια και να ανοίξει τις πόρτες του σε όλους τους μαθητές.

Οι απαντήσεις τους δείχνουν πως, δεν πιστεύουν ότι η παρουσία των αλλοδαπών μαθητών στο σχολείο επηρεάζει την επίδοση των Ελλήνων μαθητών, και οι όποιες εντάσεις δημιουργούνται, θεωρούν ότι είναι απλές διαφωνίες μεταξύ μικρών μαθητών. Αναγνωρίζουν πως πίσω από αυτές τις διαφωνίες πιθανόν κρύβονται προκαταλήψεις της οικογένειας και γι' αυτό το μεγαλύτερο ποσοστό των διευθυντών απαντά θετικά στην ερώτηση σχετικά με την επιμόρφωσή τους. Πιστεύουν στην αξία της επιμόρφωσης όσον αφορά τους ίδιους, αλλά και τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, σε θέματα διαπολιτισμικής φύσεως, καθώς αυτό θα βοηθούσε στην αποφυγή εντάσεων, και στην εκ μέρους του διευθυντή, αποτελεσματικότερη διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας και τη δημιουργία ενός δημοκρατικότερου κλίματος στο σχολείο. Ταυτόχρονα, η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων πιστεύει ότι, με τη συμπεριφορά τους λειτουργούν ως πρότυπα για τους γηγενείς μαθητές, οι οποίοι τους μιμούνται και τηρούν ανάλογη στάση απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές, κι αυτός είναι ένας ακόμη λόγος για να υποστηρίξουν τη συνεχή επιμόρφωσή τους.

Ένα ακόμη θέμα στο οποίο δόθηκε ιδιαίτερη σημασία, είναι η συνεργασία των διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων και άλλους φορείς για την καλύτερη ένταξη των αλλοδαπών μαθητών και

την αντιμετώπιση τυχόν προβλημάτων. Είναι σημαντικό πως οι διευθυντές δεν θεωρούν εαυτούς κυρίαρχους του σχολείου, αλλά αναγνωρίζουν ότι η συνεργασία με τους δασκάλους-συναδέλφους τους θα είχε θετικά αποτελέσματα για την επίτευξη των στόχων ενός σχολείου. Η συντριπτική πλειοψηφία πιστεύει πως ο σύλλογος διδασκόντων θα έπρεπε να τηρεί κοινή στάση σε θέματα σχετικά με την ένταξη και την εκπαίδευση αλλοδαπών και γηγενών μαθητών. Σημειώνουν πως, είναι κοινή ευθύνη (διευθυντή-δασκάλων) να εργαστούν για την αποφυγή εκδήλωσης ρατσιστικών συμπεριφορών στο σχολείο. Ταυτόχρονα υπογραμμίζουν την ανάγκη συνεργασίας του σχολείου με την τοπική κοινωνία και τους αρμόδιους φορείς, ώστε να επιτευχθεί μια ειρηνική συνύπαρξη μεταξύ αλλοδαπών και γηγενών κατοίκων. Από τις απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας, φαίνεται η πρόθεσή τους να καταδείξουν πως η αρμονική συμβίωση μεταναστών και Ελλήνων, είναι ένα θέμα για το οποίο θα έπρεπε να αναλάβουν πρωτοβουλίες το σχολείο και η εκάστοτε τοπική αυτοδιοίκηση από κοινού. Για το λόγο αυτό προτείνουν μια σειρά από εκδηλώσεις, όπως ομιλίες και αφιερώματα σε αναγνωρισμένες προσωπικότητες της Ελλάδας και των χωρών προέλευσης των μεταναστών, εκδρομές και επισκέψεις σε σημαντικά μέρη και μνημεία του τόπου μας, εκδηλώσεις εθίμων και μαγειρικής, αθλητικές δραστηριότητες, προβολές ταινιών και παρουσίαση θεατρικών εκδηλώσεων. Παράλληλα όμως με αυτές τις δραστηριότητες, το σχολείο θα ενημερώνει τους μαθητές για τα ανθρώπινα δικαιώματα και άλλα συναφή θέματα. Σε όλες τις προτάσεις των διευθυντών σημειώνεται η ανάγκη οι εκδηλώσεις να γίνονται με τη συμμετοχή των γονέων και πάντα με σεβασμό και διακριτικότητα στην πολιτισμική ετερότητα.

Καταλήγουμε λοιπόν, σε μια θετική εκτίμηση σχετικά με τη γενικότερη στάση των διευθυντών σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, απέναντι στα θέματα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Από τις απαντήσεις τους προκύπτει η ανάγκη και των ιδίων για ριζικές αλλαγές στον τρόπο διοίκησης των σχολικών μονάδων, αλλαγές οι οποίες θα αφορούν πρωτίστως τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. Τα υποκείμενα της έρευνας φαίνεται να έχουν όραμα, και όρεξη να δουλέψουν σε ένα νέο "πολύχρωμο" σχολείο.

Σε αυτήν την κατεύθυνση θεωρούμε πολύ σημαντικό να γίνεται συνεχής επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών και ιδιαίτερα των διευθυντικών στελεχών σε θέματα διοίκησης και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Είναι αναγκαίο τα επιμορφωτικά προγράμματα να περιλαμβάνουν

- στρατηγικές βελτίωσης του έργου τους, καθώς και τρόπους ανάπτυξης των προσωπικών χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων τους, για την επιτυχή διοίκηση μιας σχολικής μονάδας,
- δραστηριότητες, συζητήσεις, βιωματικά εργαστήρια σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και τους τρόπους εφαρμογής της σε πρακτικό επίπεδο. Projects σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα, τη μετανάστευση και την ανάμειξη των λαών σε επίπεδο ιστορικό, πολιτικό, θρησκευτικό, θα βοηθούσε στην άρση των προκαταλήψεων εναντίον των αλλοδαπών μαθητών και μη.

Σημαντικό επίσης θεωρείται ο σαφής προσδιορισμός από μεριάς Υπουργείου του θεσμικού πλαισίου αναφορικά με τη διοίκηση των σχολικών μονάδων και των αρμοδιοτήτων του διευθυντή. Θα ήταν χρήσιμο επίσης, και κάποιες από τις αρμοδιότητες του διευθυντή να εκχωρηθούν στον υποδιευθυντή και στο σύλλογο διδασκόντων, ώστε η διοίκηση να είναι συμμετοχική και όλοι να φέρουν μέρος ευθύνης για την επίτευξη των στόχων του σχολείου.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αγγελόπουλος, Η. και Φραγκούλης, Ι.: «Ο Ρόλος του Διευθυντή-Ηγέτη στο Σύγχρονο Σχολείο», *Νέα Παιδεία*, 106, 2003, σ. 50-57.
- Αθανασούλα- Ρέππα, Α.: «Λήψη αποφάσεων στο χώρο της Εκπαίδευσης» στο Αθανασούλα Ρέππα, Κουτούζης Μ, Μαυρογιώργος Γ, Νιτσόπουλος Β, Χαλκιώτη Δ, *Διοίκηση εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*, Τόμος Α, ΕΑΠ, Πάτρα, 1999.
- Αθανασούλα- Ρέππα, Α.: «Ο Εκπαιδευτικός οργανισμός και το ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον», στο Α. Αθανασούλα Ρέππα, Μ. Κουτούζης, Ι. Χατζηευστρατίου *Διοίκηση εκπαιδευτικών Μονάδων*, Τόμος Γ, *Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης*, ΕΑΠ, Πάτρα, 1999.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α.: «Κατάρτιση και Επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα». στο Ανδρέου, Α. (επιμ.) *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. ΟΙΕΛΕ, Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ Κλαδικό εκπαιδευτικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2001.
- Ανδρέου, Α., και Παπακωνσταντίνου, Γ.: *Εξουσία και Οργάνωση-Διοίκηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος*, Νέα Σύνορα-Λιβάνη, Αθήνα, 1994.
- Γεωργογιάννης, Π.: *Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης*, Gutenberg, Αθήνα, 1997.
- Γκόβαρης, Χ.: *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Ατραπός, Αθήνα, 2001.
- Γκότοβος, Α.Ε., Μάρκου, Γ. κ.ά.: *Σχολική επανένταξη παλινοσούτων μαθητών. Προβλήματα και προοπτικές*, ΥΠΕΠΘ- UNESCO, Αθήνα, 1984.
- Γρόλλιος, Γ.: *Ιδεολογία Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πολιτική*, Gutenberg, Αθήνα, 1999.
- Δαμανάκης, Μ.: *Η εκπαίδευση των παλινοσούτων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα, Διαπολιτισμική προσέγγιση*, Gutenberg, Αθήνα, 1997.
- Δαμανάκης, Μ., «Πολυπολιτισμική-Διαπολιτισμική Αγωγή. Αφετηρία, στόχοι, προοπτικές», *Τα Εκπαιδευτικά*, τ. 16, Αθήνα, σελ. 75-87

Δαμανάκης, Μ.: *Μετανάστευση και Εκπαίδευση*, Gutenberg, Αθήνα, 1987.

Πετρογιάννης, ΕΑΠ, Πάτρα, 1999.

Ζαβλανός, Μ.: *Οργάνωση και διοίκηση*, τ. Α, Ίων, Αθήνα, 1990.

Ζαβλανός, Μ.: *Μάνατζμεντ*, Έλλην, Αθήνα, 1998.

Ζαβλανός, Μ.: *Οργανωτική Συμπεριφορά*, Έλλην, Αθήνα, 1999.

Κανελλόπουλος, Χ.: *Μάνατζμεντ αποτελεσματική διοίκηση*, 3η έκδοση βελτιωμένη, τ. Α', Αθήνα, 1990.

Κανελλόπουλος, Χ.: *Οργανωτική Θεωρία*, αυτοέκδοση, Αθήνα, 1991.

Καμπουριδης, Γ.: *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Κλειδάριθμος, Αθήνα, 2002.

Κατσαρός, Ι.: *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, 2008.

Κουτούζης, Μ.: Στο Αθανασούλα Ρέππα, Κουτούζης Μ, Μαυρογιώργος Γ, Ντισόπουλος Β, Χαλκιάτη Δ, «Διοίκηση εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική», Τόμος Α', ΕΑΠ, Πάτρα, 1999.

Κωνσταντίνου, Χ., Ι.: *Το Σχολείο ως Γραφειοκρατικός Οργανισμός και ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού σ' αυτόν*, Σμυρνιατιάκης, Αθήνα. 1994.

Κωνσταντίνου, Χ., Ι.: *Σχολική Πραγματικότητα και Κοινωνικοποίηση του μαθητή: Σκιαγράφηση των Κοινωνικοποιητικών Μηνυμάτων του Σχολείου και των Εκπαιδευτικών*, Παιδαγωγική Σειρά Gutenberg, Αθήνα, 2003.

Λαΐνας, Α.: «Διοίκηση της εκπαίδευσης και αναλυτικά προγράμματα: η θεσμοθέτηση της αποκέντρωσης και της ευρύτερης συμμετοχής». *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 19, 1993, σσ. 254-294.

Λαΐνας, Α.: *Το έργο του διευθυντή σχολικής μονάδας και η συμβολή του στην αποτελεσματικότητα του σχολείου*. Επιστημονική επειρηίδα Π.Τ.Δ.Ε., Ιωάννινα, 2004.

Μάρκου, Γ.: *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Αθήνα, 1995.

Μάρκου, Γ.: *Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας-Η διαδικασία διεθνοποίησης και η αναγκαιότητα*, ΥΠΕΠΘ, ΓΓΛΕ, Αθήνα, 1996.

- Μιχόπουλος, Α., Β.: *Εκπαιδευτική Διοίκηση . Διαδικασίες Δομικής Μορφολογίας*. Αυτοέκδοση, Αθήνα, 1998.
- Μπουραντάς, Δ.: *Μάνατζμεντ Θεωρητικό υπόβαθρο, σύγχρονες πρακτικές*, Μπένου, Αθήνα, 2001.
- Μπρούζος, Α.: *Ο Εκπαιδευτικός ως λειτουργός Συμβουλευτικής - Προσανατολισμού*. Λύχνος, Αθήνα, 1995.
- Mintzberg, H.: *Mintzberg on Management*, New York: free Press, 1989.
- Νικολάου, Γ.: *Ένταξη και Εκπαίδευση των Αλλοδαπών Μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο*, Ελληνικά Γράμματα, 2000.
- Νικολάου, Γ.: *Διαπολιτισμική Διδακτική: Το νέο περιβάλλον, Βασικές αρχές*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2005.
- Νικολάου, Γ.: «Εκπαιδευτικές πολιτικές διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας στην Ελλάδα και την Ευρώπη». Οδηγός Επιμόρφωσης του Έργου *Ένταξη παιδιών παλλινοστούτων και αλλοδαπών στο σχολείο-για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο)*, Α.Π.Θ. Θεσσαλονίκη, 2008.
- Παπαδόπουλος, Σ.: *Οργάνωση και Διοίκηση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Γρηγόρη, Αθήνα, 1996.
- Παπανασούμ, Π., Ζ.: *Η διεύθυνση σχολείου. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*, Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε., Θεσσαλονίκη, 1995.
- Πασιαρδής, Π.: Μοντέλα διοίκησης της εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 19, 1993, σσ. 5-30.
- Πασιαρδής, Π.: «Ποιότητα Στη Διεύθυνση Εκπαιδευτικών Οργανισμών του 21ου αιώνα», Πρακτικά συνεδρίου, *Οργάνωση Οργανισμών και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, επιμ. Ανδρέου Α, Αθήνα: ΟΙΕΛΕ, 2001.
- Πασιαρδής, Π.: *Εκπαιδευτική Ηγεσία- Από την περίοδο της ευμενούς αδιφορίας στη σύγχρονη εποχή*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2004.
- Πετρίδου, Ε.: *Διοίκηση-Μάνατζμεντ: μια εισαγωγική προσέγγιση*, Ζυγός, Θεσσαλονίκη, 1998.
- Πετρίδου, Ε.: «Διοίκηση ποιότητας στην εκπαίδευση», *Διοικητική ενημέρωση*, 22, 2002, σσ. 55-60.

- Πουλής, Π.: *Δίκαιο της Εκπαίδευσης*, Σάκκουλα, Αθήνα, 1999.
- Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου «*Διοίκηση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*», Πανεπιστήμιο Πατρών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (ΚΕ.Δ.ΕΚ.), Πάτρα, 2005.
- Πρακτικά Συνεδρίου «*Επιμορφωτικά Σεμινάρια Στελεχών Εκπαίδευσης*», Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Βόλος, 2008.
- Ράπτης, Ν., Βιτσιλάκη, Χ.: *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικής Μονάδας. Η ποιότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*, Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε., Αθήνα, 2007.
- Σαΐτης, Χ.: «*Η Συμβολή του Management στο χώρο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*», *Νέα Παιδεία* 25, 1990, σσ. 70-85.
- Σαΐτης, Αθ., Χ., Τσιαμάση, Φ., Χατζή, Μ.: «*Ο διευθυντής του σχολείου: manager-ηγέτης ή παραδοσιακός γραφειοκράτης;*» *Νέα Παιδεία*, 83, 1997, σσ. 66-76.
- Σαΐτης, Αθ., Χ.: *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: Θεωρία και πράξη*. β' έκδοση, Ατραπός, Αθήνα, 2000.
- Σαΐτης, Αθ., Χ.: *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*, αυτοέκδοση, Αθήνα, 2002.
- Σαΐτης, Αθ., Χ.: *Ο διευθυντής στο Δημοτικό Σχολείο*, Αθήνα, 2008.
- Τζίμας, Γ.: «*Μην πυροβολείτε τους Διευθυντές*». Εφημερίδα: *Πρωϊνά Νέα Ιωαννίνων*, 4-9-2002, σελ. 5.
- Φραγκουδάκη, Α.: *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, Παπαζήση, Αθήνα, 1985.
- Χατζηπαντελή, Π.: *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 1999.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Banks, O.: *Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, εκδ. Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη, 1987.
- Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R., Woods, P.: *Εκπαιδευτική Έρευνα στην πράξη. Εγχειρίδιο Μελέτης*. Μετάφραση: Ευφροσύνη Φράγκου, ΕΑΠ, Πάτρα, 1999.
- Carnoy, M.: «Εκπαίδευση, οικονομία, και το κράτος». Μετάφραση: Γ. Μαυρογιώργος, Λ., Σταμούλη, *Σύγχρονη εκπαίδευση* 1988, σσ. 8-42
- Cohen, L., Manion, L.: *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής έρευνας*. Μετάφραση: Μητσοπούλου Χ., και Φιλοπούλου Μ., Μεταιχμιο, Αθήνα, 1994.
- Everard, K., B., Morris, G.: *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*, Μετάφραση Κικιζας, Δ., Πάτρα, 1999.
- Faulkner, D., Swann, J., Baker, S., Bird, M., and Garey, J.: *Εξέλιξη του Παιδιού στο Κοινωνικό Περιβάλλον. Εγχειρίδιο Μεθοδολογίας*, Μετάφραση: Αλεξάνδρα Ραυτοπούλου, ΕΑΠ, Πάτρα, 1999.
- Gomm, R., Woods, P.: *Εκπαιδευτική Έρευνα στην πράξη*. Μετάφραση: Κ.
- Leeman, Y., A., M.: *School Leadership for Intercultural Education*, Routledge, London, 2003.
- Leeman, Y., Ledoux, G.: *Preparing teachers for intercultural education*, Routledge, London, 2003.
- Leeman, Y.: *Teaching in ethnically diverse schools: teachers' professionalism*, Routledge, London, 2006.
- Leeman, Y.: *School Leadership and equity: Dutch experiences*, Routledge, London, 2007.
- Troutman, L., Porter, Zehm, D., Zehm, J., Stanley: *The Leadership Role of School Administrators in Intercultural Education*, Routledge, London, 1998.

Λεξικά

Μπαμπινιώτης, Γ.: *Κέντρο Λεξικολογίας ΕΠΕ*, Αθήνα, 1998.

Stavropoulos, D., N., Stavropoulos, Hordy, A., S.: Oxford University Press, London, 1997.

Ιστοσελίδες

www.132grava.net.gr

www.ipode.gr

www.minedu.gov.gr

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α'

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητοί συνάδελφοι,

στα πλαίσια της απόκτησης του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών κρίθηκε αναγκαία η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, με θέμα:

«Ο ρόλος του Διευθυντή ως φορέα διαπολιτισμικού διαλόγου και επικοινωνίας στο δημοτικό σχολείο»

Σκοπός του ερωτηματολογίου είναι, να εκτιμηθεί κατά πόσον οι διευθυντές/ντριες των σχολείων, είναι ή μπορούν να γίνουν φορείς διαπολιτισμικού διαλόγου στο σχολείο και αν αποτελούν πρότυπα(αρνητικά ή θετικά) για τους εκπαιδευτικούς και τους γηγενείς μαθητές αναφορικά με την στάση τους απέναντι στους αλλοδαπούς μαθητές.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρεις ενότητες. Στην πρώτη ζητούνται πληροφοριακά στοιχεία για τη σχολική μονάδα και το Διευθυντή/ντρια της, στοιχεία τα οποία είναι ιδιαίτερα σημαντικά για τη στατιστική επεξεργασία και ανάλυση του ερωτηματολογίου. Στις επόμενες δυο ενότητες παρατίθενται δώδεκα συνολικά προτάσεις που περιγράφουν και αποτυπώνουν διάφορες πτυχές του έργου του Διευθυντή/ντριας μιας σχολικής μονάδας, καθώς και απόψεις του σχετικά με την εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα.

Είναι **ανώνυμο** και δημιουργήθηκε για την εξυπηρέτηση και μόνο της συγκεκριμένης έρευνας.

Στις ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών, παρακαλείσθε να επιλέγετε μια απάντηση κάθε φορά και να δικαιολογήσετε σύντομα και περιεκτικά την άποψή σας, όπου αυτό σας ζητείται. Σημειώνουμε πως στην ερώτηση 5, η οποία αναφέρεται στους Τίτλους Σπουδών μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μια απαντήσεις.

Παρακαλείσθε για την επιστροφή του σε διάστημα **δεκαπέντε ημερών**.

Η ολοκλήρωση αυτής της έρευνας εξαρτάται και από τη δική σας βοήθεια.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή και τη συνεργασία σας.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

1. Φύλο Άνδρας Γυναίκα

Ηλικία έως 30 ετών 30-40 40-50 50-60 άνω των 60

Έτη υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση 5-15 15-25 25-35 35+

Έτη υπηρεσίας ως διευθυντής/ντρια 5-10 10+

Τίτλοι σπουδών Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας

Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας και Εξομοίωσης

Πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος (ΑΕΙ 4 έτη)

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα

Διδακτορικό Δίπλωμα

Πρόσθετο Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ

Πτυχίο Διδασκαλείου

Επιμορφωτικά Σεμινάρια

Οργανικότητα σχολείου στο οποίο υπηρετείτε Ολιγοθέσιο

6/θέσιο

Πολυθέσιο

Επιμόρφωση και σπουδές σε θέματα διοίκησης και διοίκησης της εκπαίδευσης

- a. Καθόλου
- b. Λίγων ωρών
- c. Λίγων ημερών
- d. Λίγων μηνών
- e. 1-2 έτη
- f. 3 ετών και άνω

Περιγράψτε με λίγα λόγια

.....

.....

Επιμόρφωση και σπουδές σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευση

- a. Καθόλου
- b. Λίγων ωρών
- c. Λίγων μηνών
- d. 1 έτους
- e. 2 ετών και άνω

Εξηγήστε σύντομα.....

.....

.....

Έχετε διδακτική εμπειρία σε τάξεις με αλλοδαπούς μαθητές;

Ναι/Όχι

Στη σχολική μονάδα που εργάζεστε φοιτούν αλλοδαποί μαθητές; Ναι/Όχι

Στη διάρκεια της προϋπηρεσίας σας ως δάσκαλος ή διευθυντής σε κάποια σχολική μονάδα, παρατηρήσατε εντάσεις μεταξύ αλλοδαπών και γηγενών μαθητών; Ναι/Όχι

Αν ναι, που πιστεύετε ότι οφείλονται;

Είναι απλές διαφωνίες μεταξύ μικρών μαθητών.

Είναι προκαταλήψεις εναντίον των αλλοδαπών, οι οποίες πιθανόν προέρχονται από την οικογένεια.

Είναι ο χαρακτήρας των αλλοδαπών που προκαλεί τις εντάσεις.

Είναι λάθος ή και καθόλου προσπάθεια του εκπαιδευτικού να ενισχύσει την επικοινωνία με τους μαθητές.

Είναι στερεότυπα και προκαταλήψεις του εκπαιδευτικού και γενικότερα του διδακτικού προσωπικού της σχολικής μονάδας, τα οποία μεταφέρονται στην τάξη και τους μαθητές.

Αν οι διαφωνίες αυτές προκαλέσουν εντάσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων πιστεύετε ότι ο διευθυντής πρέπει να:

Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες διαμεσολάβησης διευκολύνοντας αποτελεσματικά την επίλυση παρεξηγήσεων και την υπέρβαση των διαφοριών

να υπερασπίζεται τους εκπαιδευτικούς, χωρίς να ενδιαφέρεται για την άποψη των γονέων,

να υπερασπίζεται τη γνώμη των γονέων κρατώντας απόσταση από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας,

να μην παίρνει καθόλου θέση, αφήνοντας τους εκπαιδευτικούς να λύσουν μόνοι τους το ζήτημα

Πιστεύετε ότι η παρουσία αλλοδαπών μαθητών επηρεάζει αρνητικά την επίδοση των ελληνικών μαθητών; Ναι/Όχι

Αν ναι με ποιον τρόπο?

.....

.....

.....

.....

Θεωρείτε ότι πρέπει οι αλλοδαποί μαθητές να διδάσκονται τη γλώσσα τους στο ελληνικό σχολείο κάποιες ώρες την εβδομάδα; Ναι/Όχι

Αν ναι δικαιολογήστε σύντομα την άποψή σας.

.....

.....

.....

.....

Πιστεύετε πως θα έπρεπε να υπάρχουν ξεχωριστά σχολεία για τους μαθητές από άλλες χώρες; Ναι/Όχι

Πιστεύετε πως α) θα έπρεπε να συμμετέχουν στις εκδηλώσεις του σχολείου,

όπως γιορτές, παρελάσεις, εκκλησιασμός, όπως και οι

Έλληνες μαθητές,

β) δεν θα έπρεπε να συμμετέχουν καθόλου και απλά να

παρακολουθούν,

γ) να συμμετέχουν τυπικά π.χ να παρελαύνουν αλλά να μην γίνονται ποτέ σηματοφόροι.

Σύμφωνα με το ελληνικό σύνταγμα, «η ελευθερία της πολιτικής συνείδησης είναι απαραβίαστη και η απόλαυση των ατομικών και πολιτικών δικαιωμάτων δεν εξαρτάται από τις θρησκευτικές πεποιθήσεις καθενός». Πιστεύετε πως οι μετανάστες θα έπρεπε να διδάσκονται τη θρησκεία την οποία πιστεύουν;

Ναι/ Όχι

Εξηγήστε σύντομα την άποψη σας.

.....

.....

.....

.....

Η συνεχής επιμόρφωση των διευθυντών σε θέματα διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας νομίζετε, θα είχε θετικά αποτελέσματα στη διοίκηση της σχολικής μονάδας; Ναι/ Όχι

Δικαιολογήστε την άποψη σας με λίγα λόγια.

.....

.....

.....

.....

Κρίνετε απαραίτητη για αυτόν το λόγο τη συνεχή επιμόρφωση και των εκπαιδευτικών στα αντίστοιχα θέματα; Ναι/ Όχι

Θεωρείτε αναγκαία τη συνεργασία μεταξύ του διευθυντή/ντριας και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας για την αποφυγή συγκρούσεων και την εκδήλωση ρατσιστικών συμπεριφορών εναντίον των μεταναστών; Ναι/
Όχι

Σε πιθανή εκδήλωση ρατσιστικών συμπεριφορών εκ μέρους των γηγενών μαθητών εναντίον των μεταναστών πιστεύετε πως:

οι εκπαιδευτικοί σε συνεργασία με το διευθυντή, θα πρέπει να τηρούν κοινή στάση απέναντι σε τέτοιου είδους θέματα

ο κάθε δάσκαλος να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την αντιμετώπισής τους στην τάξη του

δεν πρέπει να γίνεται καμία ενέργεια προς αποφυγή περαιτέρω προβλημάτων

ο διευθυντής θα πρέπει να αναλαμβάνει προσωπικά την ευθύνη για την ομαλή επίλυση των προβλημάτων

Πιστεύετε πως η στάση του διευθυντή και γενικότερα του σχολείου προς τους μετανάστες επηρεάζει τη συμπεριφορά που θα αναπτύξουν οι γηγενείς μαθητές απέναντί τους;

Επηρεάζει θετικά

Επηρεάζει αρνητικά

Δεν έχει καμία σημασία

Δικαιολογήστε την άποψη σας με λίγα λόγια.

.....

.....

Το σχολείο σαν βασικός φορέας διαπαιδαγώγησης και κοινωνικοποίησης των παιδιών θα έπρεπε, πιστεύετε να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για την συνύπαρξη αλλοδαπών και γηγενών μαθητών σε συνεργασία και με την τοπική κοινωνία; Ναι/ Όχι

Αν ναι, τι θα μπορούσε να κάνει.

.....

ΕΝΔΕΙΧΝΟΝΤΕΣ ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΕΩΝ

Ερώτη 5

Ποιους σκοπούς επιδιώκει η εκπαίδευση στην Ελλάδα; (απάντηση ελεύθερη)

Επισημαίνοντας τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, να αναφέρετε τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν για την αντιμετώπιση των προβλημάτων.

Αξιολογήστε την απάντησή σας.

Αναφέρετε τον αριθμό των ερωτήσεων που έχετε απαντήσει και τον αριθμό των πόντων που έχετε κερδίσει.

Επισημαίνοντας τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, να αναφέρετε τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν για την αντιμετώπιση των προβλημάτων.

Αξιολογήστε την απάντησή σας.

Αναφέρετε τον αριθμό των ερωτήσεων που έχετε απαντήσει και τον αριθμό των πόντων που έχετε κερδίσει.

Επισημαίνοντας τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, να αναφέρετε τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν για την αντιμετώπιση των προβλημάτων.

Αξιολογήστε την απάντησή σας.

Αναφέρετε τον αριθμό των ερωτήσεων που έχετε απαντήσει και τον αριθμό των πόντων που έχετε κερδίσει.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

ΝΟΜΟΣ 1566/30-9-1985

Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Δ' ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ

Άρθρο 11

Όργανα, επιλογή, τοποθέτηση, υπηρεσιακή κατάσταση, καθήκοντα.

Όργανα διοίκησης κάθε σχολείου πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος των διδασκόντων.

Α'. Διευθυντές και υποδιευθυντές.

1. Διευθυντές των τετραθέσιων και πάνω δημοτικών σχολείων ορίζονται εκπαιδευτικοί του κλάδου δασκάλων με βαθμό Α'.
2. Διευθυντές των γυμνασίων και των γενικών και κλασικών λυκείων ορίζονται εκπαιδευτικοί των κλάδων ΑΤ1 έως ΑΤ11, ΑΤ15 και ΑΤ16 με βαθμό Α'.
3. Διευθυντές των τεχνικών - επαγγελματικών λυκείων και των ενιαίων πολυκλαδικών λυκείων ορίζονται εκπαιδευτικοί των κλάδων ΑΤ1 έως ΑΤ14, ΑΤ17, ΑΤ18 και ΑΡ1 με βαθμό Α'. Στα τεχνικά-επαγγελματικά λύκεια, τα ενιαία πολυκλαδικά λύκεια και τις τεχνικές-επαγγελματικές σχολές, όπου λειτουργούν σχολικά εργαστήρια, τοποθετείται υποδιευθυντής που ανήκει στους κλάδους ΑΤ12, ΑΤ14, ΑΤ17, ΑΤ18 και ΑΡ1, εφ' όσον ο διευθυντής δεν ανήκει στους κλάδους αυτούς.
4. Διευθυντές των τεχνικών - επαγγελματικών σχολών ορίζονται εκπαιδευτικοί των κλάδων ΑΤ1 έως ΑΤ14, ΑΤ17, ΑΤ18 και ΑΡ1 με βαθμό Α'.
5. Διευθυντές των Σ.Ε.Κ. ορίζονται εκπαιδευτικοί των κλάδων ΑΤ12, ΑΤ14, ΑΤ17, ΑΤ18 κα, ΑΡ1 με βαθμό Α'.

Δ' Καθήκοντα.

1. Ο διευθυντής του σχολείου είναι ιδίως υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων, που εκδίδονται σύμφωνα με την υπουργική απόφαση για τις αρμοδιότητες του συλλόγου των διδασκόντων. Μετέχει επίσης στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών του σχολείου του και συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους.

2. Ο υποδιευθυντής αναπληρώνει το διευθυντή του σχολείου, όταν δεν υπάρχει, απουσιάζει ή κωλύεται. Εάν υπηρετούν υποδιευθυντές περισσότεροι του ενός, ο αναπληρωτής ορίζεται από το διευθυντή. Αν δεν υπάρχει διευθυντής, ο αναπληρωτής ορίζεται με απόφαση του νομάρχη. Βοηθεί το διευθυντή στην άσκηση των καθηκόντων του και είναι υπεύθυνος για την διεξαγωγή της διοικητικής υπηρεσίας του σχολείου.

3. Τα ειδικότερα καθήκοντα των διευθυντών, υποδιευθυντών και προϊσταμένων των σχολείων καθορίζονται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, με εξαίρεση τα καθήκοντα τους, που έχουν σχέση με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα οποία καθορίζονται με προεδρικό διάταγμα, που εκδίδεται ύστερα από πρόταση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, με το οποίο ρυθμίζονται και όλα τα θέματα αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών και ορίζονται τα κριτήρια της αξιολόγησης, η διαδικασία, ο τύπος, ο χρόνος, το περιεχόμενο και τα όργανα της αξιολόγησης, τα δικαιώματα και οι εγγυήσεις υπέρ των αξιολογούμενων και κάθε άλλη αναγκαία για την αξιολόγηση αυτή λεπτομέρεια.