

Οι απόψεις των υποψήφιων Διευθυντών/τριών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το θεσμικό πλαίσιο επιλογής στελεχών εκπαίδευσης του 2011. Μια μελέτη περίπτωσης στη Δυτική Αττική

The views of the candidates headmasters of secondary schools on the legal framework according to which they got elected in the year 2011. A case study in western Attica

Δρ. Αργυρίου Αργύριος, Διευθυντής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Αττικής, Παιδαγωγικό Τμήμα, Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ), argyriouargyrios@gmail.com

Ανδρεάδου Δέσποινα, Εκπαιδευτικός-Οικονομολόγος, στη Τεχνική Εκπαίδευση, andreadou@yahoo.com

Δρ. Τύπας Γεώργιος, Σύμβουλος Α΄ του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Πρόεδρος του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., gtypas@iep.edu.gr

Dr. Argyriou Argyrios, Director of Secondary Education, West Attica-Athens, General Department of Education, School of Pedagogical and Technological Education (ASPETE), argyriouargyrios@gmail.com

Adreadou Despoina, Teacher-Economist, 2nd Prof. High School Aigaleo-Athens, andreadou@yahoo.com

Dr. Typas George, Consultant A in the ministry of educational policy, President of EOPPEP, gtypas@iep.edu.gr

Abstract: The purpose of this research is to examine the views of the potential secondary school Headmasters about the legal framework concerning their selection, as it was implemented in 2011. The research was conducted in June, 2011 with the help of 80 candidates out of a whole of 110 who had applied for the position of the school Headmaster in the secondary schools of West Attica. The methodological tool used was a questionnaire and the result analysis was carried out according to the statistical programme SPSS 17.0. It was found that the current framework encourages the most suitable educators to apply for the position and compiles the necessary candidate data through the interview process, their biographical details and the educational seminars. The participants deem it is important that the people selected should be currently in office, also hold the highest rank (A) and have an 8-year teaching experience and administrative skills in the field of education. Additionally, the applicant school Headmasters firmly believe that their role in the existing educational system is fundamental, and the most essential skills they need to have are a clear vision for the future of education and the ability to share it with the members of the school community. There were

some different views, however, on issues concerning the gender variables and those that concern work experience in the school field and the managerial position.

Keywords: Legal framework, Headmaster, secondary education

Περίληψη: Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των υποψηφίων Διευθυντών/τριών σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, για το θεσμικό πλαίσιο επιλογής τους, όπως εφαρμόστηκε το 2011. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Ιούνιο του 2011 με τη συμμετοχή 80 υποψηφίων από το σύνολο των 110 που είχαν εκδηλώσει ενδιαφέρον για την ανάληψη διευθυντικής θέσης στις σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Αττικής. Το μεθοδολογικό εργαλείο ήταν ερωτηματολόγιο και η ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε με το πρόγραμμα στατιστικής SPSS 17.0. Διαπιστώθηκε ότι το ισχύον πλαίσιο ενθαρρύνει τους καταλληλότερους εκπαιδευτικούς να εκδηλώσουν ενδιαφέρον για τη θέση και επιτυγχάνει να συλλέξει τα απαραίτητα στοιχεία για τους υποψήφιους μέσα από τη συνέντευξη, το βιογραφικό σημείωμα και τα εκπαιδευτικά σενάρια. Οι συμμετέχοντες θεωρούν απαραίτητο να επιλέγονται με θητεία άτομα που θα έχουν βαθμό Α, 8 χρόνια υπηρεσία στη μονάδα και ειδικές γνώσεις στην διοίκηση της εκπαίδευσης. Ακόμη, οι υποψήφιοι Διευθυντές/τριες θεωρούν ότι ο ρόλος τους στο ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα είναι πολύ σημαντικός, ενώ η βασικότερη ικανότητα και το σημαντικότερο χαρακτηριστικό που πρέπει να διαθέτουν είναι να έχουν συνολικό όραμα για την εκπαίδευση και να το μοιράζονται με τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν σε ορισμένα θέματα που ερευνήθηκαν σε σχέση με τις μεταβλητές του φύλου, της προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση και σε διευθυντική θέση.

Λέξεις κλειδιά: Θεσμικό πλαίσιο επιλογής, Διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας, δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Εισαγωγή

Η οργανωτική δομή του Υπουργείου Παιδείας της χώρας μας, σε επίπεδο σχολικής μονάδας, προβλέπει τη θέση του/της Διευθυντή/τριας ως ιεραρχικά υπεύθυνου/νης για την ορθή οργάνωση και διοίκηση κάθε σχολείου (Ν. 1566/1985, άρθρο 11). Στα άρθρα 27 έως και 32 της Υπουργικής Απόφασης 105657/Δ1/8-10-2002 (ΦΕΚ 1340, τ.Β΄) καθορίστηκαν τα ειδικότερα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων που προβλέπουν ρόλο διοικητικό, γραφειοκρατικό-διεκπαιρευτικό και παιδαγωγικό. Ρόλοι που συνενώνονται στο πρόσωπο του/της Διευθυντή/τριας σχολικής μονάδας, καθώς αυτός/αυτή είναι συγχρόνως διοικητικός αλλά και επιστημονικός-παιδαγωγικός προϊστάμενος/νη. Αποτελεί, επομένως, τον πολυτιμότερο κρίκο στα κατώτερα επίπεδα της διοικητικής ιεραρχίας, καθώς τοποθετείται στον πυρήνα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Πρίντζας, 2005).

Σύμφωνα με την Πετρίδου (2002), διοίκηση σχολικών μονάδων είναι 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» (σελ. 56). Ο ρόλος του/της Διευθυντή/τριας είναι πολυδιάστατος και απαιτητικός στο σύγχρονο εκπαιδευτικό και κοινωνικό πλαίσιο. Από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας αναγνωρίζεται η συμβολή του/της στην αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων (Pashiardis, 1998. Tschannen-Moran, 2004) και, γενικά, δεν αμφισβητείται το γεγονός ότι το έργο τους απαιτεί να κατέχουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και δεξιότητες, ενώ καταλαμβάνει ευρύ πεδίο, το οποίο μπορεί να διακριθεί σε τομείς ευθύνης που σχετίζονται με:

- τη δημιουργία κοινού οράματος και στόχων για το εκπαιδευτικό έργο στη σχολική μονάδα μέσα από συλλογικές διαδικασίες και με την καθοδήγηση των μελών της από τον/την ίδιο/α (Ιορδανίδης 2002· Λαϊνάς, 2004· Luyten, Bruggencate, Scheerens, & Sleegers, 2012. Σαΐτης, 2005) ,
- τη δημιουργία και διατήρηση της κουλτούρας στη σχολική μονάδα (Pashiardis, 2006),
- τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου και την συμμετοχική λήψη αποφάσεων (Χατζηπαναγιώτου, 2000· Πετρίδου 2002),
- την ικανότητα χειρισμού του ανθρώπινου παράγοντα, όπως η διαχείριση των συγκρούσεων, η αποτελεσματική επικοινωνία, η παρακίνηση των εκπαιδευτικών και η φροντίδα για την επαγγελματική τους ανάπτυξη και εξέλιξη (Day, 2003· Παπασταμάτης, 2002· Σαΐτης, 2002· Ξωχέλης, 2005),
- τη διαχείριση των πόρων της σχολικής μονάδας, όπως η διαχείριση των χρημάτων της σχολικής επιτροπής και η εξεύρεση πρόσθετων πηγών χρηματοδότησης και εξοπλισμού, η επίβλεψη της κτηριακής και υλικοτεχνικής υποδομής, η διαχείριση του επαγγελματικού τους χρόνου (Αργυρίου & Ανδρεάδου, 2011· Ζωγόπουλος, 2012· Μλεκάνη, 2003· Tomlinson, 2004),
- τη μάθηση και διαπαιδαγώγηση των μαθητών σε σχέση με τα ατομικά χαρακτηριστικά τις ιδιαιτερότητες τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα τους καθώς και με τη διαδικασία της αξιολόγησης για κάθε μαθητή ή για κάθε ομάδα μαθητών χωριστά (Fullan, 2003. Noddings, 2005. Παμουτσόγλου, 2001. Pashiardi, 2000),
- την επικοινωνία με φορείς του εξωτερικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας, όπως η ανάπτυξη δικτύου καλών σχέσεων με τους γονείς, την τοπική κοινωνία και άλλες σχολικές μονάδες σε τοπικό, εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο (Epstein & Sanders, 2006. Hoy & Miskel, 2007. Khalifa, 2012. Saiti, 2007).

Η αποτελεσματική επιλογή των Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων εξακολουθεί να αποτελεί μία από τις πιο δύσκολες λειτουργίες της διοίκησης (Pounder & Young, 1996), αλλά – παράλληλα – αποφασιστικής σημασίας για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων (N.1566/1985) και την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας που συντελείται σε αυτές (Σαΐτης, 2005). Ο τρόπος επιλογής των Διευθυντών/τριων πρέπει να είναι σταθερός όσον αφορά τη διαδικασία και τα κριτήρια

(Κουλουμπαρίτση, 2008). Στη χώρα μας κάθε άλλο παρά σταθερός υπήρξε, αφού από το 1985, που καθιερώθηκε η θητεία των στελεχών εκπαίδευσης με το Ν. 1566/1985, κάθε επιλογή Διευθυντών/τριών σχολικών μονάδων έγινε με διαφορετικό νόμο. Αξίζει να τονιστεί ότι κάθε αλλαγή του νόμου για την επιλογή των στελεχών εκπαίδευσης συνέπιπτε με την ύπαρξη διαφορετικών κυβερνήσεων (Σαΐτης, 2005).

Το νομοθετικό πλαίσιο επιλογής στελεχών της εκπαίδευσης που εφαρμόστηκε το καλοκαίρι του 2011 περιλαμβάνεται στο Ν. 3848/2010. Στο άρθρο 11§4 αναφέρονται οι προϋποθέσεις επιλογής των Διευθυντών/τριών σχολικών μονάδων, ενώ στο άρθρο 12 αναφέρονται τα γενικά κριτήρια επιλογής των υποψηφίων στελεχών της εκπαίδευσης και στο άρθρο 14 καθορίζεται ο ειδικός τρόπος αποτίμησης των κριτηρίων. Τα γενικά κριτήρια αναφέρονται στη γνώση του αντικειμένου του έργου που πρόκειται να ασκήσει το στέλεχος, στην προσωπικότητα και τη γενική συγκρότησή του, καθώς και στη συμβολή του στο εκπαιδευτικό έργο από τις θέσεις που στο παρελθόν υπηρέτησε. Τα στοιχεία που περιέχει ο ατομικός φάκελος του υποψήφιου, τα συνυποβαλλόμενα αποδεικτικά στοιχεία, η προφορική συνέντευξη σε Υπηρεσιακό Συμβούλιο επιλογής και οι υπηρεσιακές εκθέσεις, αποτελούν τις πηγές άντλησης των αναφερόμενων κριτηρίων. Η αποτίμηση των κριτηρίων γίνεται με αριθμητικά δεδομένα τα οποία δεν μπορούν να υπερβαίνουν τις 65 αξιολογικές μονάδες. Από αυτές, 24 αφορούν τις πρόσθετες σπουδές, 14 την υπηρεσιακή κατάσταση και την διοικητική και καθοδηγητική εμπειρία, 15 την προσωπικότητα και τη γενική συγκρότηση του υποψήφιου και 12 το εκπαιδευτικό έργο του.

Από την κριτική ανάγνωση του Ν. 3848/2010 φαίνεται ότι τα επιστημονικά και παιδαγωγικά προσόντα των υποψηφίων έχουν αυξημένη βαρύτητα, καθώς τα μόρια που δίνονται καλύπτουν περίπου το 37% στις συνολικής μοριοδότησης, ενώ, αντίθετα τα μόρια που δίνονται για την διδακτική και διοικητική προϋπηρεσία των υποψηφίων είναι το 21,5% της συνολικής μοριοδότησης. Τα παραπάνω ποσοστά δείχνουν ότι δίνεται μεγαλύτερη σημασία στην επιστημονική γνώση των υποψηφίων και μικρότερη στην γενική και ειδική προϋπηρεσία τους στην εκπαίδευση. Η συνέντευξη καλύπτει το 23% της συνολικής μοριοδότησης και το υπόλοιπο 18,5% αποδίδεται στο έργο που προσφέρει ο υποψήφιος στους μαθητές του ως εκπαιδευτικός, το οποίο, ωστόσο, δεν αποτιμήθηκε στην πρώτη εφαρμογή του νόμου.

1. Η έρευνα

1.1 Σκοπός – ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των υποψηφίων Διευθυντών/τριών σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, για το θεσμικό πλαίσιο επιλογής στελεχών διοίκησης της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής βαθμίδας, που εφαρμόστηκε το 2011.

Οι ειδικότεροι στόχοι της έρευνας απορρέουν από το γενικό σκοπό και είναι οι εξής:

- Ποιες είναι οι απόψεις των υποψηφίων Διευθυντών/τριών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη σημαντικότητα του ρόλου τους;
- Ποιες είναι οι απόψεις των υποψηφίων Διευθυντών/τριών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τις ικανότητες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτουν, ώστε να ασκούν με επιτυχία το έργο τους;
- Ποιες είναι οι απόψεις των υποψηφίων Διευθυντών/τριών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τα γενικά και ειδικά τυπικά προσόντα που πρέπει να διαθέτουν, το βαθμό που τα κριτήρια επιλογής διασφαλίζουν τη στελέχωση των σχολικών μονάδων με τους καταλληλότερους, το βαθμό που τα κριτήρια επιλογής ενθαρρύνουν τους καταλληλότερους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν στη διαδικασία επιλογής, τη διαβάθμιση της μοριοδότησης της επιστημονικής τους κατάρτισης και τα κριτήρια που αξιολογούν την προσωπικότητα-γενική συγκρότηση των υποψηφίων;
- Ποιες είναι οι απόψεις των υποψηφίων Διευθυντών/τριών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για ζητήματα που αφορούν τη χρονική διάρκεια άσκησης των καθηκόντων τους, την εισαγωγή γραπτών εξετάσεων σε θέματα εκπαιδευτικής διοίκησης κατά τη διαδικασία επιλογής, την προϋπόθεση παρακολούθησης επιμορφωτικών προγραμμάτων στη διοίκηση της εκπαίδευσης και την απόκτηση πιστοποιητικού διοικητικής επάρκειας για τη συμμετοχή τους στη διαδικασία επιλογής;
- Διαφοροποιούνται οι απόψεις των υποψηφίων Διευθυντών/τριών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με το φύλο, τα συνολικά έτη υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση και την προϋπηρεσία τους ως Διευθυντές/τριες;

1.2 Μεθοδολογία

1.2.1 Συλλογή δεδομένων και το δείγμα της έρευνας

Για τη συλλογή των δεδομένων διανεμήθηκε ερωτηματολόγιο σε όλους τους υποψήφιους Διευθυντές/τριες των σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Δυτικής Αττικής.

Πριν από την κυρίως έρευνα, προκειμένου να ελεγχθεί η σαφήνεια των ερωτήσεων, προηγήθηκε πιλοτική έρευνα στην οποία συμμετείχαν 14 εν ενεργεία Διευθυντές/τριες όμορης περιοχής (Bell, 2005). Με βάση τα αποτελέσματα της προκαταρκτικής έρευνας το ερωτηματολόγιο έλαβε την τελική του μορφή.

Διανεμήθηκαν 110 ερωτηματολόγια και συγκεντρώθηκαν 80 τα οποία αποτέλεσαν τα δεδομένα της έρευνας. Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα οι 52 (65%) ήταν άντρες και οι 28 (35%) γυναίκες. Το 61,3% είχαν ηλικία άνω των 50 ετών. Λιγότερα από 10 χρόνια συνολικής εκπαιδευτικής υπηρεσίας είχαν 2 (2,5%), 11-20 χρόνια είχαν 30 (37,5%), 21-30 χρόνια είχαν 39 (48,75%) και πάνω από 30 χρόνια 9 (11,25%). Πρόσθετες σπουδές είχαν 42 υποψήφιοι και εξ αυτών, διδακτορικό δίπλωμα είχαν 6 (14,3%), μεταπτυχιακό 22 (52,4%), πρόσθετο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ 9 (21,4%) και πτυχίο ΣΕΛΜΕ 5 (11,9%). Συνολική προϋπηρεσία ως Διευθυντές/τριες σχολικής μονάδας είχαν 50 υποψήφιοι και εξ αυτών ως 5 χρόνια είχαν 22 (44%), 6-10 χρόνια είχαν 9 (18%), 11-15 χρόνια είχαν 11 (22%) και πάνω από 15 χρόνια 8 (16%). Τέλος, επιμόρφωση στη διοίκηση σχολικών μονάδων είχαν 28 (35%) από το σύνολο των συμμετεχόντων.

1.2.2 Το ερωτηματολόγιο της έρευνας και η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων

Ο γενικός προβληματισμός και οι ειδικοί στόχοι της έρευνας οδήγησαν στον προσδιορισμό των εξαρτημένων και ανεξάρτητων μεταβλητών. Ως εξαρτημένες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις που αναφέρονται στους ειδικότερους στόχους της έρευνας και σχετίζονται με το πλαίσιο επιλογής των Διευθυντών/τριών. Το ζητούμενο ήταν να διερευνηθεί η σημαντικότητα που αποδίδουν οι ίδιοι οι υποψήφιοι/ες Διευθυντές/τριες σχολικών μονάδων σε μια σειρά ερωτήσεων που αναφέρονται στο πλαίσιο επιλογής τους. Αυτό έγινε με τη βοήθεια ενός ερωτηματολογίου για υποψήφιους/ες Διευθυντές/τριες σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, το οποίο φτιάχτηκε με βάση το θεσμικό πλαίσιο με το οποίο έγινε η επιλογή των υποψηφίων Διευθυντών/τριων, αλλά και το γενικότερο θεωρητικό πλαίσιο που ισχύει για το έργο και τα χαρακτηριστικά τους, όπως αναφέρονται στην εισαγωγή της εργασίας αυτής.

Ειδικότερα, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να απαντήσουν για το βαθμό σημαντικότητας του ρόλου του/της Διευθυντή/τριας σχολικής μονάδας στο ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα επιλέγοντας μία δυνατότητα από την πεντάβαθμη κλίμακα Likert (1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ). Ακολούθως, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να απαντήσουν σε δύο κλειστές ερωτήσεις, οι οποίες περιλαμβάνουν τα γενικά και τα ειδικά τυπικά προσόντα που θα πρέπει να διαθέτει ο/η Διευθυντής/τρια για να ασκεί με επιτυχία το έργο του/της. Στην τέταρτη ερώτηση δόθηκαν συνολικά είκοσι ικανότητες και ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να διαθέτει ο/η Διευθυντής/τρια για να ασκεί με επιτυχία το έργο του/της και ζητήθηκε να ιεραρχηθούν με σειρά σημαντικότητας βάζοντας 1 στο σημαντικό, 2 στο λιγότερο σημαντικό έως και 20 στην ικανότητα ή το ιδιαίτερο

χαρακτηριστικό που θεωρούν ως ελάχιστα σημαντικό. Στην πέμπτη και έκτη ερώτηση ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να απαντήσουν θετικά ή αρνητικά για τρεις παραμέτρους που θέτει το θεσμικό πλαίσιο επιλογής ώστε να υπάρχει διασφάλιση της στελέχωσης των σχολικών μονάδων με τους καταλληλότερους Διευθυντές/τριες, καθώς και να προτείνουν επιπλέον παραμέτρους που πρέπει να περιλαμβάνει το θεσμικό πλαίσιο επιλογής.

Στις επόμενες τρεις ερωτήσεις ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες, μέσα από την επιλογή τους σε μια πενταβάθμια κλίμακα Likert 1=καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ, να απαντήσουν αν το ισχύον θεσμικό πλαίσιο επιλογής ενθαρρύνει τους καταλληλότερους εκπαιδευτικούς να υποβάλουν αίτηση για Διευθυντές/τριες. Στην επόμενη ερώτηση ζητήθηκε από τους/τις Διευθυντές/τριες να ιεραρχήσουν την μοριοδότηση εννέα προσόντων όπως πανεπιστημιακών τίτλων και πιστοποιητικών επιμόρφωσης συναφών με την εκπαιδευτική διοίκηση, βάζοντας 1 στο προσόν που αυτοί θεωρούν ότι πρέπει να έχει την υψηλότερη μοριοδότηση έως και 9 σε αυτό που πρέπει να έχει την μικρότερη μοριοδότηση. Η ενδέκατη ερώτηση αφορούσε τη βαρύτητα των συνεκτιμώμενων κριτηρίων που προκύπτουν από το βιογραφικό σημείωμα και ζητήθηκε να γίνει μια επιλογή από την πεντάβαθμη κλίμακα Likert (1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Αρκετά, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ). Η δωδέκατη ερώτηση αναφερόταν στη διαδικασία της συνέντευξης, η οποία στηρίχθηκε στη χρήση εκπαιδευτικών σεναρίων και στην τεκμηριωμένη εισήγηση μέλους του συμβουλίου επιλογής, για τη συλλογή αξιόπιστων στοιχείων. Συμπληρωματικά στην προηγούμενη ερώτηση και συνδυαστικά με την τέταρτη, οι υποψήφιοι κλήθηκαν να ιεραρχήσουν τις ικανότητες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των υποψηφίων που θεωρούσαν ότι ήταν δυνατόν να συλλέξουν με τη διαδικασία της συνέντευξης βάζοντας 1 στο σημαντικό, 2 στο λιγότερο σημαντικό έως και 20 στην ικανότητα ή το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό που θεωρούν ως ελάχιστα σημαντικό.

Με τις επόμενες τέσσερις κλειστές ερωτήσεις έγινε προσπάθεια να διερευνηθούν οι απόψεις των Διευθυντών/τριων για τη σύνθεση των οργάνων επιλογής, την επιλογή των στελεχών με θητεία ή μονιμότητας, τη διερεύνηση της εισαγωγής γραπτών εξετάσεων σε θέματα εκπαιδευτικής διοίκησης καθώς και της προϋπόθεσης παρακολούθησης προγραμμάτων/σεμιναρίων στη διοίκηση της εκπαίδευσης. Η τελευταία ερώτηση ήταν ανοικτή και ζητούσε τις προτάσεις των υποψηφίων ώστε να βελτιωθεί το πλαίσιο επιλογής των Διευθυντών σχολικών μονάδων.

Η σημαντικότητα που αποδίδουν οι ίδιοι οι υποψήφιοι σε μια σειρά ερωτήσεων, που αφορούν το πλαίσιο επιλογής Διευθυντών/τριων, συσχετίστηκε με τις ανεξάρτητες μεταβλητές. Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν το φύλο, τα συνολικά έτη υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση και η προϋπηρεσία ως Διευθυντές/τριες σχολικών μονάδων. Τέλος, για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα στατιστικής SPSS 17.0.

2. Τα αποτελέσματα της έρευνας

Το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων στη έρευνα απάντησε ότι ο ρόλος του/της Διευθυντή/τριας στο ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα είναι πάρα πολύ σημαντικός (61,3%) (πίνακας 1).

Πίνακας 1. Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (Percent) ως προς το βαθμό σημαντικότητας του ρόλου του/της Διευθυντή/τριας σχολικής μονάδας

Σημαντικότητα του ρόλου του/της Διευθυντή/τριας σχολείου	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα (%)
Καθόλου	0	0
Λίγο	2	2,5
Αρκετά	10	12,5
Πολύ	19	23,7
Πάρα πολύ	49	61,3
Σύνολο	80	100

Από τα γενικά τυπικά προσόντα που θα πρέπει να διαθέτει, ώστε να ασκεί με επιτυχία το έργο του, ανεξάρτητα από τον τύπο της σχολικής μονάδας που επιθυμεί να διευθύνει, οι Διευθυντές/τριες υπέδειξαν το Βαθμό Α (85%) και την 8χρονη προϋπηρεσία στην εκπαίδευση (83,8%) (πίνακας 2).

Πίνακας 2: Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (Percent) ως προς τα γενικά τυπικά προσόντα των Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων

Γενικά τυπικά προσόντα	Συχνότητα	Ποσοστό %
Βαθμός Α	68	85,0
Προϋπηρεσία 8 χρόνια στην εκπαίδευση	67	83,8
Προϋπηρεσία 5 χρόνια στην εκπαίδευση	41	51,3
Διδασκαλία 3 χρόνια στη μονάδα	34	42,5
Άλλο τι	22	27,5

Στο «Άλλο τι...», οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι ο/η Διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει ως γενικά τυπικά προσόντα «...επιμόρφωση στις Τ.Π.Ε. και βεβαίως επιμόρφωση στη Διοίκηση» (Ερωτ. Νο 7/Ανδρας), «...γνώση και επιμόρφωση στις Τ.Π.Ε., εμπειρία διδασκαλίας 5 ετών στη μονάδα» (Ερωτ. Νο 46/Ανδρας), «Διδακτική και Διοικητική εμπειρία» (Ερωτ. Νο 25/Ανδρας).

Αντίστοιχα, από τα ειδικά τυπικά προσόντα που θα πρέπει να διαθέτει, κατά τη γνώμη των συμμετεχόντων στην έρευνα, ώστε να ασκεί με επιτυχία το έργο του, ανεξάρτητα από τον τύπο της σχολικής μονάδας που επιθυμεί να διευθύνει, υπέδειξαν τους κλάδους ΠΕ1-20 για όλες τις σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (πίνακας 3).

Πίνακας 3: Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (Percent) ως προς τα ειδικά τυπικά προσόντα των Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων

Ειδικά τυπικά προσόντα	Συχνότητα	Ποσοστό %
Κλάδο ΠΕ 1-20 για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση	72	93,5
Κλάδο ΠΕ 12,14,17,18,19,20 για ΣΕΚ	50	64,9
Κλάδο ΠΕ 70 (ή διδασκόμενο γνωστικό αντικείμενο) για ΕΕΕΕΚ	35	45,5
Προϋπηρεσία 3 χρόνια σε ΚΕΔΥ/ΣΜΕΑΕ	25	32,5
Πτυχίο Β2 μια ξένης γλώσσας για Διαπολιτισμικά σχολεία	49	63,6
Ειδικά προσόντα για Μουσικά/Καλλιτεχνικά και Πειραματικά σχολεία	50	64,9
Άλλο τι	4	5,2

Στο «Άλλο τι...», οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι ο/η Διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει ως ειδικά τυπικά προσόντα «...επιστημονική, παιδαγωγική κατάρτιση υψηλού επιπέδου...» (Ερωτ. Νο 7/Ανδρας), «...καλή γνώση του αντικειμένου του» (Ερωτ. Νο 72/Ανδρας).

Οι ικανότητες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, που υπέδειξαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα ότι θα πρέπει να διαθέτει, ώστε να ασκεί με επιτυχία το έργο του, ήταν του ατόμου με συνολικό όραμα για την εκπαίδευση το οποίο να μοιράζεται με το προσωπικό (65%), οι δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων (51,25%), οι επικοινωνιακές δεξιότητες (48,75%), οι γνώσεις στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης (47,5%) και το αν δείχνει επιμονή και αποφασιστικότητα για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού (46,25%). Με σειρά σημαντικότητας (1η-5η θέση), οι ικανότητες και τα χαρακτηριστικά που υποδείχθηκαν ήταν του ατόμου με συνολικό όραμα για την εκπαίδευση το οποίο να μοιράζεται με το προσωπικό (43 συμμετέχοντες), να δείχνει επιμονή και αποφασιστικότητα για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού (13), να έχει δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων (8), να έχει ικανότητες δημιουργίας ομάδων εργασίας (6) και να έχει επικοινωνιακές ικανότητες (6). Στις δύο τελευταίες θέσεις και με τους ίδιους αριθμούς επιλογών εμφανίζεται ξανά η δεξιότητα επίλυσης προβλημάτων. Το (%) προκύπτει ως σύνολο απαντήσεων/σύνολο συμμετεχόντων (πίνακας 4).

Πίνακας 4: Κατανομή συχνοτήτων για τις ικανότητες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του/της Διευθυντή/τριας σχολικής μονάδας

Ικανότητες και Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά	1*	2*	3*	4*	5*	Σύνολο Ποσοστό(%)
Επικοινωνιακές ικανότητες	17	8	4	4	6	39 (48,75)
Ικανότητες δημιουργίας ομάδων εργασίας	9	6	0	6	1	22 (27,5)

Να είναι ομαδοκεντρικός	11	6	4	1	3	25 (31,25)
Να δίνει σαφείς οδηγίες	16	0	5	1	3	25 (31,25)
Γνώσεις διοίκησης της εκπαίδευσης	21	6	3	4	4	38 (47,5)
Ενθουσιώδες άτομο	2	6	3	1	4	16 (20)
Αξιόπιστο και συνεπές άτομο	15	5	2	2	5	29 (36,25)
Ειλικρινές και έμπιστο άτομο	15	4	2	0	2	23 (28,75)
Δραστήριο άτομο που αναλαμβάνει ευθύνες	16	6	1	4	0	27 (33,75)
Άτομο με συνολικό όραμα για την εκπαίδευση το οποίο να μοιράζεται με το προσωπικό	43	6	1	2	0	52 (65,0)
Να δείχνει επιμονή και αποφασιστικότητα για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού	15	13	3	1	5	37 (46,25)
Να είναι καλός δάσκαλος	7	6	5	1	4	23 (28,75)
Να έχει δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων	16	5	8	6	6	41 (51,25)
Να μπορεί να ενθαρρύνει το προσωπικό	15	4	2	4	0	25 (31,25)
Να συμμερίζεται τις ανάγκες του προσωπικού	10	6	1	1	3	21 (26,25)
Να κρατά το ηθικό του προσωπικού υψηλό	12	7	1	0	1	21 (26,25)
Να αντιμετωπίζει το προσωπικό με σεβασμό	17	5	4	3	2	31 (38,75)
Να ενθαρρύνει την υψηλή απόδοση προσωπικού και μαθητών	18	3	2	2	3	28 (35)
Να έχει δεξιότητες διαχείρισης του χρόνου	8	6	3	0	2	19 (23,75)
Άλλο τι....	0	0	0	0	0	0 (0)

* 1=1^η θέση, 2=2^η θέση, 3=3^η θέση, 4=4^η θέση, 5=5^η θέση, **Σύνολο=1+2+3+4+5**

Συμπληρωματικά στην προηγούμενη ερώτηση, οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι ο/η Διευθυντής/τρια θα πρέπει να έχει ως ικανότητες και χαρακτηριστικά την «Ενσυναίσθηση» (Ερωτ. Νο 6/ Άνδρας) και «Αγάπη για το επάγγελμα» (Ερωτ. Νο 29/Άνδρας).

Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα φάνηκε ότι, με βάση το ισχύον πλαίσιο επιλογής Διευθυντών/τριών, διασφαλίζεται η επιλογή των καταλληλότερων στελεχών εκπαίδευσης, όταν η επιλογή στηρίζεται στην διοικητική και καθοδηγητική εμπειρία που

αυτά έχουν (84,6%), καθώς και στην επιστημονική και παιδαγωγική συγκρότησή τους (79,5%) (πίνακας 5).

Πίνακας 5: Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (Percent) ως προς τον τρόπο επιλογής των Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων

Τρόπος επιλογής Διευθυντών	Συχνότητα	Ποσοστό %
Με βάση την υπηρεσιακή κατάσταση	44	56,4
Με βάση την επιστημονική και παιδαγωγική συγκρότηση	62	79,5
Με βάση την διοικητική και καθοδηγητική του εμπειρία	66	84,6

Συμπληρωματικά στην προηγούμενη ερώτηση, οι συμμετέχοντες ανέφεραν, σε ανοικτή ερώτηση, ότι το πλαίσιο επιλογής θα έπρεπε ακόμα να περιλαμβάνει την αξιολόγηση των υποψηφίων από τη σχολική κοινότητα και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, ώστε να διασφαλίζει τη στελέχωση των σχολικών μονάδων με τους/τις καταλληλότερους/ρες Διευθυντές/τριες. Ενδεικτικές απαντήσεις: «...*Σημαντική είναι και η δυνατότητα του/της Διευθυντή/τριας για άνοιγμα της σχολικής μονάδας στην κοινωνία, η πραγματοποίηση ή όχι εκδηλώσεων πολιτιστικών και περιβαλλοντικών προγραμμάτων*» (Ερωτ. Νο 1/Ανδρας), «*Ανώνυμη αξιολόγηση του υποψηφίου από τους συναδέλφους του στη σχολική μονάδα με συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο*» (Ερωτ. Νο 22/Γυναίκα), «*Υπάρχουν άνθρωποι στην εκπαίδευση που δίνουν την ψυχή τους, το χρόνο τους, το όραμά τους, τη γνώση τους. Εμπνέουν και τους συναδέλφους και τους μαθητές τους και είναι σεβαστοί στον ευρύτερο χώρο της σχολικής μονάδας.*» (Ερωτ. Νο 34/Γυναίκα), «*Η άποψη των Προϊσταμένων του, των συναδέλφων, των γονιών και το μαθητών για το ήθος, την ευσυνειδησία του, τη δικαιοσύνη, τη συνέπεια, την επιστημονική του κατάρτιση, την ευαισθησία του απέναντι στους μαθητές, τη συναδελφικότητα του και τον επαγγελματισμό του κατά τα προηγούμενα έτη.*» (Ερωτ. Νο 48/Γυναίκα).

Για το βαθμό που το ισχύον πλαίσιο επιλογής, ενθαρρύνει τους καταλληλότερους εκπαιδευτικούς, να υποβάλουν αίτηση ως Διευθυντές/τριες, οι περισσότερες απαντήσεις των συμμετεχόντων ήταν από αρκετά (40,5%), έως πολύ (31,6%) και πάρα πολύ (5,1%) (πίνακας 6).

Πίνακας 6. Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (Percent) για το βαθμό που το ισχύον πλαίσιο επιλογής ενθαρρύνει την υποβολή αίτησης από τους καταλληλότερους εκπαιδευτικούς

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	1	1,3
Λίγο	17	21,5
Αρκετά	32	40,5
Πολύ	25	31,6
Πάρα πολύ	4	5,1
Σύνολο	79	100

Για το βαθμό που το ισχύον πλαίσιο επιλογής, ενθαρρύνει τους καταλληλότερους άνδρες εκπαιδευτικούς, να υποβάλουν αίτηση ως Διευθυντές, οι περισσότερες απαντήσεις των συμμετεχόντων ήταν από αρκετά (45,6%), ως πολύ (21,5%) και πάρα πολύ (5,1%) (πίνακας 7).

Πίνακας 7. Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (Percent) για το βαθμό που το ισχύον πλαίσιο επιλογής ενθαρρύνει την υποβολή αίτησης από τους καταλληλότερους άνδρες εκπαιδευτικούς

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	8	10,1
Λίγο	14	17,7
Αρκετά	36	45,6
Πολύ	17	21,5
Πάρα πολύ	4	5,1
Σύνολο	79	100

Για το βαθμό που το ισχύον πλαίσιο επιλογής, ενθαρρύνει τις καταλληλότερες γυναίκες εκπαιδευτικούς, να υποβάλουν αίτηση ως Διευθύντριες, οι περισσότερες απαντήσεις των συμμετεχόντων ήταν από αρκετά (52%), ως πολύ (13,3%) και πάρα πολύ (4%) (πίνακας 8).

Πίνακας 8. Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (Percent) για το βαθμό που το ισχύον πλαίσιο επιλογής ενθαρρύνει την υποβολή αίτησης από τις καταλληλότερες γυναίκες εκπαιδευτικούς

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	7	9,3
Λίγο	16	21,3
Αρκετά	39	52,0
Πολύ	10	13,3
Πάρα πολύ	3	4,0
Σύνολο	75	100

Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα για τη διαβαθμισμένη μοριοδότηση συγκεκριμένων προσόντων, σε σχέση με την επιστημονική κατάρτιση των υποψήφιων Διευθυντών/τριων, ανάλογα με τη συνάφειά τους με την εκπαιδευτική διοίκηση, δείχνουν ότι το πτυχίο στη διοίκηση αποτελεί το σημαντικότερο προσόν (83,75%), ακολουθεί η επιμόρφωση στη διοίκηση (72,5%), το διδακτορικό (68,75%) και η επιμόρφωση στις ΤΠΕ (66,25%). Με σειρά σημαντικότητας (1η-5η θέση) τα προσόντα που υποδείχθηκαν ήταν το πτυχίο στη διοίκηση (40 συμμετέχοντες), η επιμόρφωση στη διοίκηση (35 συμμετέχοντες), η επιμόρφωση στις ΤΠΕ (32 συμμετέχοντες), το διδακτορικό (19 συμμετέχοντες) και το μεταπτυχιακό (15 συμμετέχοντες). Το (%) προκύπτει ως σύνολο απαντήσεων/σύνολο συμμετεχόντων (πίνακα 9).

Πίνακας 9: Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (Percent) σε σχέση με την ιεράρχηση της μοριοδότησης συγκεκριμένων προσόντων των υποψήφιων Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων

Ιεράρχηση μοριοδότησης	1*	2*	3*	4*	5*	Σύνολο/Ποσοστό %
Διδακτορικό	10	10	5	19	11	55/ (68,75)
2 ^ο Διδακτορικό	6	7	1	4	9	27/ (33,75)
Μεταπτυχιακό	2	4	15	12	15	48/ (60)
2 ^ο Μεταπτυχιακό	2	0	3	6	5	16/ (20)
2 ^ο Πτυχίο	1	1	1	5	8	16/ (20)
Πτυχίο στη Διοίκηση	40	14	3	5	5	67/ (83,75)
Επιμόρφωση στη διοίκηση	8	35	8	3	4	58/ (72,5)
Επιμόρφωση στις ΤΠΕ	4	5	32	8	4	53/ (66,25)
Άλλο τι....	4	1	0	3	1	9/ (11,25)

* 1=1^η θέση, 2=2^η θέση, 3=3^η θέση, 4=4^η θέση, 5=5^η θέση, **Σύνολο=1+2+3+4+5**

Τα μοριοδοτούμενα προσόντα που ανέφεραν συμπληρωματικά στο «Άλλο τι...», οι συμμετέχοντες στην έρευνα, ήταν «Ξένες γλώσσες» (Ερωτ. Νο 10/Γυναίκα, 34/Γυναίκα, 50/Ανδρας), «Ψυχολογία ομάδων» (Ερωτ. Νο 46/Ανδρας).

Οι απόψεις των συμμετεχόντων για τη βαρύτητα των συνεκτιμώμενων κριτηρίων, όπως προκύπτουν από το βιογραφικό σημείωμα του υποψήφιου, αποδεικνύονται με τεκμήρια και προσμετρούνται στα μόρια της συνέντευξης, στο μεγαλύτερο ποσοστό ήταν πολύ (40,5%) και πάρα πολύ (34,2%) (πίνακας 10).

Πίνακας 10. Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (Percent) για την βαρύτητα των συνεκτιμώμενων κριτηρίων

Βαρύτητα συνεκτιμώμενων κριτηρίων	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	0	0
Λίγο	3	3,8
Αρκετά	17	21,5
Πολύ	32	40,5
Πάρα πολύ	27	34,2
Σύνολο	79	100

Οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η διαδικασία της συνέντευξης βοηθά στη συλλογή αξιόπιστων στοιχείων για τους υποψήφιους Διευθυντές/τριες με την τεκμηριωμένη εισήγηση ενός μέλους του συμβουλίου επιλογής μετά από τη μελέτη του υπηρεσιακού φακέλου του υποψήφιου (81,8%) και με τη χρήση εκπαιδευτικών σεναρίων (72,7%) (πίνακας 11).

Πίνακας 11: Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (Percent) ως προς τον τρόπο συλλογής αξιόπιστων στοιχείων για τους υποψήφιους Διευθυντές/τριες στη διάρκεια της συνέντευξης

Τρόποι συλλογής αξιόπιστων στοιχείων	Συχνότητα	Ποσοστό %
Με τη χρήση εκπαιδευτικών σεναρίων	56	72,7
Με την τεκμηριωμένη εισήγηση ενός μέλους του συμβουλίου μέσα από τη μελέτη του υπηρεσιακού φακέλου του υποψήφιου	63	81,8
Άλλο τι	12	15,6

Στο «Άλλο τι...», οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι άλλοι τρόποι συλλογής αξιόπιστων στοιχείων για τους υποψήφιους είναι «Ένα σενάριο που δεν θα είναι εκ των προτέρων γνωστό» (Ερωτ. Νο 22/Γυναίκα), «Έμφαση στη συλλογιστική της περίπτωσης και ενδεχομένως και δεύτερο θέμα-μελέτη περίπτωσης» (Ερωτ. Νο 50/Ανδρας).

Τα στοιχεία που είναι δυνατό να συλλεγούν με τη διαδικασία των συνεντεύξεων για τους υποψήφιους Διευθυντές/τριες, σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα, εστιάζονται στις επικοινωνιακές τους δεξιότητες (52,5%), στο αν είναι άτομα με συνολικό όραμα για την εκπαίδευση το οποίο να μοιράζονται με το προσωπικό (37,5%) και αν έχουν γνώσεις Διοίκησης της Εκπαίδευσης (36,25%). Με σειρά σημαντικότητας (1η-5η θέση), τα στοιχεία που υποδείχθηκαν ήταν οι επικοινωνιακές ικανότητες στις θέσεις 1η, 2η και 4η (24, 6 και 5 συμμετέχοντες αντίστοιχα), οι δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων (9 συμμετέχοντες) και η ενθάρρυνση για υψηλή απόδοση προσωπικού και μαθητών (7 συμμετέχοντες). Το (%) προκύπτει ως σύνολο απαντήσεων/σύνολο συμμετεχόντων (πίνακα 12). Από την ανοικτή ερώτηση «Άλλο τι...» δεν προέκυψε κάποιο ουσιαστικό στοιχείο.

Πίνακας 12: Κατανομή συχνοτήτων για τα στοιχεία που μπορούν να συλλεχθούν με τη συνέντευξη

	1*	2*	3*	4*	5*	Σύνολο
	(%)					
Επικοινωνιακές ικανότητες	24	6	5	5	2	42 (52,5)
Ικανότητες δημιουργίας ομάδων εργασίας	0	2	0	1	3	6 (7,5)
Να είναι ομαδοκεντρικός	0	0	0	1	2	3 (3,75)
Να δίνει σαφείς οδηγίες	3	2	3	1	0	9 (11,25)
Γνώσεις διοίκησης της εκπαίδευσης	14	4	4	4	3	29 (36,25)
Ενθουσιώδες άτομο	3	3	0	0	3	9 (11,25)
Αξιόπιστο και συνεπές άτομο	1	2	1	0	3	7 (8,75)
Ειλικρινές και έμπιστο άτομο	1	0	3	1	1	6

						(7,5)
Δραστήριο άτομο που αναλαμβάνει ευθύνες	3	5	2	4	2	16 (20)
Άτομο με συνολικό όραμα για την εκπαίδευση, το οποίο να μοιράζεται με το προσωπικό	17	3	5	3	2	30 (37,5)
Να δείχνει επιμονή και αποφασιστικότητα για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού	1	2	1	4	4	12 (15)
Να είναι καλός δάσκαλος	0	0	1	0	3	4 (5)
Να έχει δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων	5	4	9	4	3	25 (31,25)
Να μπορεί να ενθαρρύνει το προσωπικό	0	1	0	3	1	5 (6,25)
Να συμμερίζεται τις ανάγκες του προσωπικού	0	0	0	1	1	2 (2,5)
Να κρατά το ηθικό του προσωπικού υψηλό	0	0	0	0	2	2 (2,5)
Να αντιμετωπίζει το προσωπικό με σεβασμό	0	1	0	1	2	4 (5)
Να ενθαρρύνει την υψηλή απόδοση προσωπικού και μαθητών	0	0	0	1	7	8 (10)
Να έχει δεξιότητες διαχείρισης του χρόνου	2	3	5	3	1	14 (17,5)
Άλλο τι....	1	0	0	0	0	1 (1,25)

* 1=1^η θέση, 2=2^η θέση, 3=3^η θέση, 4=4^η θέση, 5=5^η θέση, **Σύνολο**=1+2+3+4+5

Στη σύνθεση των οργάνων επιλογής Διευθυντών/τριών, οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι θα πρέπει να περιλαμβάνονται υπηρεσιακοί εκπαιδευτικοί φορείς (92,4%), ειδικοί επιστήμονες στη διοίκηση σχολικών μονάδων (86,1%), Σχολικοί Σύμβουλοι (86,1%) και συνδικαλιστικοί φορείς (57%) (πίνακας 13).

Πίνακας 13: Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (Percent) ως προς τη σύνθεση των οργάνων επιλογής Διευθυντών/τριών σχολικών μονάδων

Σύνθεση οργάνων επιλογής	Συχνότητα	Ποσοστό %
Υπηρεσιακοί εκπαιδευτικοί φορείς	73	92,4
Φορείς της τοπικής κοινωνίας	24	30,4
Ειδικοί επιστήμονες στη διοίκηση σχολείων	68	86,1
Σχολικοί σύμβουλοι	68	86,1
Συνδικαλιστικοί φορείς	45	57,0
Άλλο τι	5	6,3

Στο «Άλλο τι ...», οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι στη σύνθεση των οργάνων επιλογής θα πρέπει να περιλαμβάνονται «Μαθητές» (Ερωτ. Νο 29/Ανδρας), «Εκπρόσωπος γονέων και μαθητών» (Ερωτ. Νο 48/Γυναίκα), «Γονείς» (Ερωτ. Νο 78/Γυναίκα).

Η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα θεωρούν ότι οι Διευθυντές/τριες πρέπει να επιλέγονται με θητεία (97,1%) (πίνακας 14).

Πίνακας 14: Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (Percent) ως προς επιλογή Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων με θητεία ή μονιμότητα

Διάρκεια εκτέλεσης καθηκόντων	Συχνότητα	Ποσοστό %
Με θητεία	78	97,1
Με μονιμότητα	2	2,9
Σύνολο	80	100

Οι συμμετέχοντες σε ποσοστό (51,3%) απάντησαν ότι δεν θα βοηθούσε στην αποτελεσματική επιλογή Διευθυντών/τριων η εισαγωγή γραπτών εξετάσεων σε θέματα εκπαιδευτικής διοίκησης (πίνακας 15).

Πίνακας 15: Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (Percent) ως προς την εισαγωγή γραπτών εξετάσεων σε θέματα εκπαιδευτικής διοίκησης

Εισαγωγή γραπτών εξετάσεων	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Ναι	39	48,7
Όχι	41	51,3
Σύνολο	80	100

Η παρακολούθηση προγραμμάτων/σεμιναρίων επιστημονικής εκπαιδευτικής διοίκησης αποτελεί προϋπόθεση για τη συμμετοχή στη διαδικασία επιλογής Διευθυντών/τριων για την πλειοψηφία (87,5%) των συμμετεχόντων στην έρευνα (πίνακας 16).

Πίνακας 16: Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (Percent) ως προς την παρακολούθηση προγραμμάτων/σεμιναρίων επιστημονικής εκπαιδευτικής διοίκησης ως προϋπόθεση συμμετοχής στη διαδικασία επιλογής Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων

Παρακολούθηση προγραμμάτων	Συχνότητα	Ποσοστό %
Ναι	70	87,5
Όχι	11	12,5
Σύνολο	80	100

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα, σε ανοικτή ερώτηση, έκαναν προτάσεις για την βελτίωση του πλαισίου επιλογής Διευθυντών/τριων, αναφερόμενοι στην ανάγκη διαρκούς επιμόρφωσης στην Διοίκηση σχολικών μονάδων, στην διεξαγωγή γραπτών εξετάσεων σε ειδικά τεστ και

στην αναζήτηση σημαντικών στοιχείων για κάθε υποψήφιο μέσα από τη διαδικασία της συνέντευξης. Ενδεικτικές απαντήσεις: «Διαρκή επιμορφωτικά προγράμματα (δια βίου με σχέδιο και διαβάθμιση) για όλους τους εκπαιδευτικούς που ενδιαφέρονται να γίνουν Διευθυντές/τριες στο μέλλον, αλλά και εν ενεργεία Διευθυντές/τριες» (Ερωτ. Νο 46/Ανδρας), «Γραπτές εξετάσεις με κλειστά σταθμισμένα τεστ» (Ερωτ. Νο 13/Ανδρας), «...στην προσωπική επαφή να τεθούν θέματα γενικότερης συγκρότησης της προσωπικότητας και όχι μόνο εκπαιδευτικών θεμάτων (όχι μονομέρεια)» (Ερωτ. Νο 12/Γυναίκα).

3. Διαφοροποιήσεις σε σχέση με συγκεκριμένες μεταβλητές

Για την ολοκλήρωση της έρευνας πραγματοποιήθηκε στατιστικός έλεγχος των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας σε σχέση με το φύλο, τα χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση και τα χρόνια προϋπηρεσίας σε διευθυντική θέση. Οι διαφοροποιήσεις που παρατηρήθηκαν σε σχέση με τα θέματα που ερευνήθηκαν ήταν ελάχιστες. Συγκεκριμένα, για τη μεταβλητή του φύλου, διαφοροποίηση παρατηρήθηκε στο θέμα της συλλογής στοιχείων ($Z=1,997$ $p=,01$) για τον υποψήφιο, μέσω της διαδικασίας της συνέντευξης, όπου φάνηκε ότι οι άνδρες (Mean Rank=475) θεωρούν περισσότερο από τις γυναίκες (Mean Rank=386) ότι μπορούν να συλλεχθούν στοιχεία ενός ατόμου με συνολικό όραμα για την εκπαίδευση, το οποίο μοιράζεται με το προσωπικό της σχολικής μονάδας. Επίσης, στο θέμα της σύνθεσης των οργάνων επιλογής ($\chi^2=10,114$ $df=2$ $p=,006$) Διευθυντών/τριών, οι γυναίκες θεωρούν ότι πρέπει να συμμετέχουν σε αυτά φορείς της τοπικής κοινωνίας (ποσοστό 60,9%), ενώ οι άντρες αναφέρονται σε ειδικούς επιστήμονες και Σχολικούς Συμβούλους (ποσοστό 71,4% και 90% αντίστοιχα).

Για τη μεταβλητή των χρόνων προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση, διαφοροποίηση παρατηρήθηκε στο θέμα της σημαντικότητας του ρόλου ($\chi^2=7,23$ $df=1$ $p=,007$) του Διευθυντή/τριας σχολικής μονάδας στους υποψήφιους με προϋπηρεσία 21-30 (Mean Rank=22,19) και άνω των 30 χρόνων (Mean Rank=34,50).

Για τη μεταβλητή των χρόνων προϋπηρεσίας σε διευθυντική θέση, διαφοροποίηση παρατηρήθηκε στο θέμα των τυπικών προσόντων ($\chi^2=0,597$ $df=3$ $p=,01$), για όσους είχαν λιγότερα από 5 χρόνια σε διευθυντική θέση που, κατά πλειοψηφία (ποσοστό 56,3%), πιστεύουν ότι οι Διευθυντές/τριες πρέπει να διαθέτουν 3 χρόνια διδασκαλίας στην σχολική μονάδα. Επίσης, οι υποψήφιοι που είχαν πάνω από 15 χρόνια σε διευθυντική θέση θεωρούν την επικοινωνιακή ικανότητα ($\chi^2=7,148$ $df=2$ $p=,01$), ως την σημαντικότερη ικανότητα (Mean Rank=6,69). Τέλος, στο θέμα της βαρύτητας των συνεκτιμώμενων κριτηρίων ($\chi^2=5,076$ $df=1$ $p=,01$), οι υποψήφιοι με περισσότερα από 15 χρόνια σε διευθυντική θέση θεωρούν ότι αυτά δεν έχουν καμία βαρύτητα (Mean Rank=6,50).

Συζήτηση-Συμπεράσματα-Προτάσεις

Οι υποψήφιοι Διευθυντές/τριες της Δυτικής Αττικής κατέδειξαν με τις απαντήσεις του ότι ο ρόλος τους στο ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα είναι πολύ σημαντικός. Η ελληνική πολιτεία με νόμους, προεδρικά διατάγματα και υπουργικές αποφάσεις δίνει στο εκπαιδευτικό αυτό στέλεχος ιδιαίτερη θέση στα κατώτερα επίπεδα της οργανωτικής δομής της εκπαίδευσης (Νόμοι: 1566/1985, 2043/1992, 3467/2006, 3848/2010, Π.Δ.: 398/1995, 25/2002, Υ.Α.: 105657/Δ1/8-10-2002). Το εύρημα αυτό συνάδει με αντίστοιχα ευρήματα προηγούμενων ερευνών τόσο στην Ελλάδα (Ζαβλανός, 2002. Μλεκάνης, 2005. Μπουραντάς & Παπαλεξανδρή, 2003. Πασιαρδής, 2004. Σαΐτης, 2008. Στραβάκου, 2008) όσο και σε άλλες χώρες (Davies & Davies, 2006. Durbin, 1998. Luyten et al., 2012. OECD, 2005).

Η βασικότερη ικανότητα και το σημαντικότερο χαρακτηριστικό που πρέπει να διαθέτει ο/η Διευθυντής/τρια είναι να έχει συνολικό όραμα για την εκπαίδευση και να το μοιράζεται με τα μέλη της σχολικής κοινότητας (Θεοφιλίδη & Στυλιανίδη, 2000. Glickman, Gordon and Ross-Gordon, 2001). Ο/η Διευθυντής/τρια πρέπει να έχει την ικανότητα να καλλιεργεί ένα μοναδικό οργανωτικό πλάνο και όραμα, που θα είναι μοναδικό σε σχέση με άλλα σχολεία, να βελτιώνει το πλάνο αυτό σε καθημερινή βάση και να χρησιμοποιεί όλους τους παράγοντες που αποσκοπούν στη βελτίωση του οράματος (Μπουραντάς, 2005. Wiliamson & Blackburn, 2009). Αυτό το όραμα οφείλει να το παρουσιάζει στην αρχή της σχολικής χρονιάς στα μέλη της σχολικής κοινότητας, να ακούει με ιδιαίτερη προσοχή τις απόψεις και τις ιδέες τους, έτσι ώστε όλοι από κοινού να επιλέγουν τις ενέργειες εκείνες που θα το καταστήσουν αποτελεσματικό και αποδοτικό. Εν συνεχεία, το όραμα αυτό θα πρέπει να έχει την ικανότητα να το μεταδώσει και να το μετατρέψει σε κοινό στόχο όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, ώστε να επιδιώξουν από κοινού ένα καλύτερο αύριο για τη σχολική κοινότητα (Κατσαρός, 2008. Παπαγεωργίου, 2002). Η προσπάθειά του/της να πρωταγωνιστεί στη διαμόρφωση ενός κοινού οράματος για τη σχολική κοινότητα αναφέρεται μεταξύ των χαρακτηριστικών που μπορούν να τον/την αναδείξουν σε ηγέτη και να αναβαθμίσουν το ρόλο του/της σε ηγετικό-διοικητικό στέλεχος στην ιεραρχική κλίμακα του σχολείου (Αργυρίου & Ανδρεάδου, 2011. Ζωγόπουλος, 2012. Σαΐτης, 2005).

Οι δεξιότητες επίλυσης των προβλημάτων που εμφανίζονται στη σχολική μονάδα, οι επικοινωνιακές δεξιότητες, οι γνώσεις στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης, η επιμονή και η αποφασιστικότητα για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού είναι οι επόμενες κατά σειρά ικανότητες και χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο/η Διευθυντής/τρια. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με όσα αναφέρει η βιβλιογραφία σχετικά με τις ικανότητες – δεξιότητες και τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτουν τα σύγχρονα στελέχη στην εκπαίδευση για να ανταποκριθούν στον πολυσύνθετο και ιδιαίτερα απαιτητικό ρόλο τους (DfES, 2004. Goleman, Boyatzis, McKee, 2002. Halawah, 2005. Κατσαρός, 2008. Λαϊνάς, 2004. Παπαγεωργίου, 2002. Πασιαρδή, 2001. Σαΐτης, 2008). Σχετικά με το τέταρτο εύρημα που αναφέρεται στις γνώσεις στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης, πρέπει να τονίσουμε στο σημείο αυτό ότι η διαδικασία προγραμματισμού του σχολικού έργου, ο καθορισμός στόχων

και στρατηγικών επίτευξης αυτών, η οργάνωση των δράσεων και η διεύθυνση-καθοδήγηση του έμφυχου δυναμικού της σχολικής μονάδας, ο έλεγχος και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου είναι οι ελάχιστες απαραίτητες διοικητικές γνώσεις που πρέπει να κατέχει ο/η Διευθυντής/τρια (Χατζηπαναγιώτου, 2000). Προηγούμενη έρευνα επιβεβαιώνει το εύρημα αυτό, καθώς διαπιστώθηκε ότι αποτελεί την τρίτη σε σπουδαιότητα ικανότητα που πρέπει να διαθέτει ο/η Διευθυντής/τρια (Αργυρίου & Ανδρεάδου, 2011).

Αναφορικά με τα γενικά τυπικά προσόντα που πρέπει να διαθέτει ο/η Διευθυντής/τρια οι συμμετέχοντες υπέδειξαν την αρχαιότητα, καθώς θεωρούν ότι πρέπει να επιλέγονται άτομα με βαθμό Α και τουλάχιστον 8 χρόνια υπηρεσίας στη σχολική μονάδα. Οι Διευθυντές/τριες σχολικών μονάδων προέρχονται κυρίως από το διδακτικό προσωπικό και στα κριτήρια που χρησιμοποιούνται για την επιλογή τους περιλαμβάνεται η διδακτική εμπειρία στο μεγαλύτερο μέρος των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Eurydice, 2002). Από τα ευρήματα αυτά διαπιστώνεται ότι για την τοποθέτηση ενός εκπαιδευτικού σε θέση Διευθυντή/τριας σχολικής μονάδας πολύ μεγάλο ρόλο διαδραματίζει η αρχαιότητα (Δαράκη, 2007. Μελισσόπουλος, 2006). Η διαπίστωση αυτή συνδέεται και με το γεγονός ότι η μοναδική δυνατότητα, που έχει σήμερα ο εκπαιδευτικός, που γίνεται Διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας, για να μπορέσει να ανταπεξέλθει στο έργο του/της, είναι να καταφύγει και να συμβουλευτεί τους προγενέστερους. Με τον τρόπο αυτό, όμως, διαιώνίζεται μια διοικητική και συμβουλευτική πρακτική, που προέρχεται από τις εμπειρίες των προηγούμενων γενεών χωρίς να εμπλουτίζεται με τα σύγχρονα επιστημονικά και ερευνητικά δεδομένα, τα σύγχρονα μοντέλα και τις νέες εξελίξεις. Σήμερα οι Διευθυντές/τριες στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ασκούν το διευθυντικό τους έργο βασιζόμενοι στις ελλειπείς γνώσεις προηγούμενων Διευθυντών/τριων με αποτέλεσμα να προκύπτει διαιώνιση ενός απαρχαιωμένου συστήματος διεύθυνσης (Γεωργογιάννης, Λάγιος & Κουνέλη, 2005). Μέσα από τη διαπίστωση αυτή, γίνεται σαφές ότι η αρχαιότητα μπορεί να εξασφαλίζει την εμπειρία των υποψηφίων σε ό,τι αφορά την καθημερινή διδακτική και διοικητική πρακτική, όμως δεν αποτελεί εγγύηση ότι ο εκπαιδευτικός κατέχει τις απαραίτητες διοικητικές γνώσεις που απαιτεί η θέση του/της Διευθυντή/τριας σχολικής μονάδας. Μάλιστα, η έρευνα αποκαλύπτει ότι εκπαιδευτικοί που είναι αποτελεσματικοί στη διδακτική προσέγγιση του γνωστικού τους αντικειμένου από τους μαθητές, αποτυγχάνουν όταν μεταβαίνουν σε διοικητικές θέσεις, καθώς τους λείπουν εξειδικευμένες γνώσεις και δεξιότητες στην οργάνωση και τη διοίκηση σχολικών μονάδων (Τύπας & Παπαχρήστου, 2003· Καμπουρίδης, 2002).

Από την άλλη πλευρά ο/η Διευθυντής/τρια της σχολικής μονάδας για να επιτύχει στον πολύπλοκο και δύσκολο ρόλο του χρειάζεται να κατέχει ορισμένες ειδικές γνώσεις και δεξιότητες, την ανάλογη διοικητική κατάρτιση, επάρκεια και ετοιμότητα, την ανάλογη παιδαγωγική συγκρότηση και επιστημοσύνη και τη διαρκή επιμόρφωση, που είναι αναγκαία για να διοικήσει τη σχολική μονάδα και να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στο έργο του (Πασιαρδής, 2004). Στην Ελλάδα οι υποψήφιοι Διευθυντές/τριες σχολικών μονάδων, καθώς και πολλά στελέχη εκπαίδευσης δεν διαθέτουν διοικητική επάρκεια. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι σήμερα οι Διευθυντές/τριες σχολικών μονάδων και τα άλλα στελέχη της

πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είτε είναι απόφοιτοι των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, στις οποίες δεν διδάσκονται τα γνωστικά αντικείμενα της διοίκησης της εκπαίδευσης, είτε είναι απόφοιτοι πανεπιστημιακών τμημάτων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στα οποία μόνο τα τελευταία χρόνια εμφανίζονται ανάλογα γνωστικά αντικείμενα. Κατά συνέπεια, ο «νευραλγικός» αυτός χώρος καλύπτεται από εκπαιδευτικούς που δε διαθέτουν διοικητική επάρκεια (Γεωργογιάννης, 2004. Γεωργογιάννης, Λάγιος & Κουνέλη, 2005), ενώ - διαχρονικά - υπήρχε το πρόβλημα τόσο της έλλειψης προγραμμάτων ανάπτυξης στελεχών της εκπαίδευσης, όσο και προγραμμάτων συστηματικής επιμόρφωσής τους (Αθανασούλα – Ρέππα, 2001).

Σε συμφωνία με τα παραπάνω είναι τα επόμενα ευρήματα της έρευνας, όπου οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι το πρώτο κριτήριο με το οποίο εξασφαλίζεται η επιλογή των καταλληλότερων Διευθυντών/τριών είναι η διοικητική και καθοδηγητική εμπειρία, αλλά το δεύτερο είναι η επιστημονική και παιδαγωγική τους συγκρότηση. Ο Πασιαρδής (2004) αναφέρει ότι η εμπειρία αποτελεί σημαντικό στοιχείο της διοικητικής αποτελεσματικότητας. Ωστόσο, όπως ισχύει σε αρκετές ευρωπαϊκές χώρες (Balanskat & Gerhard, 2005), ο Ν. 3848/2010 προβλέπει - εκτός από την πρώτη εφαρμογή του (άρθρο 29, παρ.4 & 5) - ότι για την επιλογή εκπαιδευτικών σε διοικητικές θέσεις θα αποτελεί προαπαιτούμενο η κατοχή Πιστοποιητικού Διοικητικής Επάρκειας, που θα χορηγείται ύστερα από την παρακολούθηση ειδικού προγράμματος στο Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης. Το τελευταίο νομοθετικό πλαίσιο θα ήταν προς την κατεύθυνση της απόκτησης διοικητικής επάρκειας από τους υποψηφίους Διευθυντές/τριες, εάν προηγουμένως είχε υπάρξει νομοθετικό πλαίσιο που να καθορίζει την τεχνική περιγραφή της θέσης των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης (job description) όπως, λόγου χάρη, περιεχόμενο αρμοδιοτήτων, ευθύνες, συνθήκες εργασίας. Η έλλειψη αυτή περιορίζει τη δυνατότητα προσδιορισμού και αξιολόγησης των θέσεων και των προσόντων που απαιτούνται για την πλήρωσή τους (Σαΐτης, 2007). Έτσι, η επιλογή των Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων καθίσταται έργο δύσκολο και πολύπλοκο, καθώς προκύπτουν τα ζητήματα αφενός της περιγραφής της θέσης εργασίας και αφετέρου της αξιοπιστίας και της αντικειμενικής εκτίμησης των ικανοτήτων των υποψηφίων Διευθυντών/τριων (Σαΐτης, 2005). Πράγματι, τα προσόντα που πρέπει να έχει κάθε υποψήφιος/ια Διευθυντής/τρια σχολικής μονάδας συνάγονται από τα κριτήρια επιλογής που ορίζει ο νόμος, ενώ αντικειμενικά η εικόνα του «αποτελεσματικού» Διευθυντή/τριας στη διεθνή βιβλιογραφία ορίζεται από τις προδιαγραφές του ρόλου του/της και όχι από το κανονιστικό – νομοθετικό πλαίσιο (Παπαναούμ, 1995).

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν ότι το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο ενθαρρύνει τους καταλληλότερους εκπαιδευτικούς να εκδηλώσουν ενδιαφέρον για την θέση του/της Διευθυντή/τριας σχολικής μονάδας ανεξάρτητα από το φύλο τους, καθώς δεν κάνει διάκριση μεταξύ ανδρών και γυναικών. Ωστόσο, παρά το γεγονός ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι γυναίκες (Ελληνική Στατιστική Αρχή, 2010), η συμμετοχή τους σε διοικητικές θέσεις είναι μικρή. Στο δείγμα της παρούσας έρευνας, είναι περιορισμένος ο αριθμός των υποψηφίων γυναικών για την θέση της διεύθυνσης σχολικής μονάδας. Το φαινόμενο έχει διερευνηθεί από πολλούς ερευνητές, τόσο στην Ελλάδα (Κανταρζή & Ανθόπουλος, 2006.

Κετσετζοπούλου & Συμεωνίδου, 2002. Kyriakoussis & Saiti, 2006· Koutouzis & Athanasoula-Reppa, 2002. Τσικαλάκη, 2009), όσο και διεθνώς (Falk, 2003. Ferrario,1994). Ο Πολίτης (2006), αναφέρει ότι φραγμούς στην απόφαση των γυναικών να αναλάβουν ηγετικές θέσεις, δημιουργεί η αντίληψη ότι η εξουσία κατά τη λήψη αποφάσεων απαιτεί ορθολογισμό, πειθαρχία, ανταγωνιστικότητα και αυτοπεποίθηση. Αν κάποιος προσπαθήσει να αποκωδικοποιήσει τις σκέψεις του Πολίτη, μάλλον οδηγείται στο συμπέρασμα ότι η γυναίκα δεν διαθέτει αυτά τα χαρακτηριστικά στην προσωπικότητά της, γι αυτό και δεν μπορεί να κατέχει διευθυντικές θέσεις στην εκπαίδευση, γιατί δεν θα μπορεί να χειριστεί καταστάσεις που θα προκύψουν στη σχολική της μονάδα, με γνώμονα τα πιο πάνω γνωρίσματα. Ο Τάκης (2006), αναφέρει ότι η γυναίκα συμπεριφέρεται και λειτουργεί αντίθετα από το παραδοσιακό, αντρικό, αυστηρό μοντέλο διοίκησης, καθώς οι γυναίκες Διευθύντριες επιθυμούν να αναπτυχθεί στη σχολική τους μονάδα θετικό κλίμα και ενδιαφέρονται για το προσωπικό τους, τους μαθητές τους και τους γονείς πολύ περισσότερο από τους άντρες Διευθυντές (Παπαναούμ, 1995). Παράλληλα, η γυναίκα Διευθύντρια δίνει μεγαλύτερη βαρύτητα και σημασία σε συναισθηματικούς στόχους και λιγότερο σε γνωστικούς, κάτι που δεν ισχύει με τους άντρες Διευθυντές. Οι γυναίκες δεν χρησιμοποιούν την εξουσία και την ισχύ για να επιβληθούν, αλλά για να αναπτύξουν τις σχολικές μονάδες τους (Κογκίδου και Τάκη, 2005).

Για τη διαβαθμισμένη μοριοδότηση συγκεκριμένων προσόντων, οι συμμετέχοντες υπέδειξαν κατά σειρά το πτυχίο στη διοίκηση, την επιμόρφωση στη διοίκηση και τις ΤΠΕ και το διδακτορικό. Η αναγκαιότητα των γνώσεων στη διοίκηση σχολικών μονάδων και στη χρήση των νέων τεχνολογιών είναι αναμφισβήτητη, καθώς αποτελούν απαραίτητο εργαλείο της διοικητικής λειτουργίας (Αργυρίου & Ανδρεάδου, 2012). Έρευνες έχουν δείξει ότι τα διευθυντικά στελέχη δεν επιμορφώνονται σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης (Σαΐτης, Τσιαμάση & Χατζή, 1997), η πλειοψηφία των Διευθυντών/τριών έχουν μόνο βασικό πτυχίο (Αργυρίου & Ανδρεάδου, 2012) και η χρήση των ΤΠΕ αποτελεί για μερικούς Διευθυντές/τριες ένα ακόμα κενό στις υπάρχουσες γνώσεις (Μαυροσκούφης, 2003).

Το βιογραφικό σημείωμα και τα αποδεικτικά στοιχεία που το ακολουθούν, έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα ως κριτήρια για την αξιολόγηση των υποψηφίων Διευθυντών/τριών, κατά τη γνώμη των περισσότερων συμμετεχόντων στην έρευνα. Μελέτες δείχνουν ότι τα βιογραφικά δεδομένα τόσο σε πραγματολογικά επαληθεύσιμα στοιχεία (σπουδές, διδακτικό και διοικητικό έργο κ.α) όσο και σε υποκειμενικά θέματα (όπως είναι τα ενδιαφέροντα και οι δεξιότητες) έχουν υψηλή εγκυρότητα, δηλαδή αποτελούν κριτήρια που μπορούν να προβλέψουν με σημαντική ακρίβεια τη μελλοντική απόδοση των υποψηφίων Διευθυντών/τριών (Χατζηπαντελή, 1999). Ωστόσο, τυπικά προσόντα (διδακτορικό δίπλωμα, μάστερ, συγγραφικό έργο κ.α) που αναφέρονται στο βιογραφικό σημείωμα υποψηφίου/ιας Διευθυντή/τριας, δε βοηθούν την επιλογή του ικανότερου εκπαιδευτικού για τη θέση του/της Διευθυντή/τριας, γιατί δεν αποτιμώνται ανάλογα με τις απαιτήσεις του διοικητικού έργου που πρόκειται να επιτελέσει ο/η υποψήφιος/α Διευθυντής/τρια (Σαΐτης, 2007 & 2008). Η τεκμηριωμένη εισήγηση ενός μέλους από το συμβούλιο επιλογής, μετά από μελέτη του

υπηρεσιακού φακέλου του/της υποψήφιου/ιας, επιλέχθηκε από τους συμμετέχοντες στην έρευνα ως ο επικρατέστερος τρόπος συλλογής αξιόπιστων στοιχείων για τους/τις υποψήφιους/ες Διευθυντές/τριες στη διάρκεια της συνέντευξης, ενώ ως δεύτερος τρόπος επιλέχθηκε η χρήση εκπαιδευτικών σεναρίων. Μελέτες δείχνουν ότι η σωστή προετοιμασία της συνέντευξης περιλαμβάνει την παρουσίαση στοιχείων από το βιογραφικό σημείωμα που ήδη έχει δώσει ο υποψήφιος/α και στην οποία επισημαίνονται τα σημεία εκείνα που χρειάζονται διευκρινήσεις ή περαιτέρω ανάπτυξη, τα σημεία που δημιουργούν αμφιβολίες για την καταλληλότητα του υποψηφίου καθώς και τα σημεία που μαζί με τη χρήση εκπαιδευτικών σεναρίων θα βοηθήσουν τα μέλη του συμβουλίου επιλογής να σχηματίσουν πλήρη εικόνα για τις γνώσεις και τις δεξιότητες του/της υποψηφίου/ας Διευθυντή/τριας (Χατζηπαντελή, 1999).

Τα στοιχεία που είναι εφικτό να συλλεγούν από τη διαδικασία της συνέντευξης, κατά την άποψη των συμμετεχόντων στην έρευνα, είναι το αν ο υποψήφιος έχει επικοινωνιακές δεξιότητες, αν είναι άτομο με όραμα για την εκπαίδευση το οποίο να μοιράζεται με το προσωπικό του σχολείου και να έχει γνώσεις διοίκησης της εκπαίδευσης. Σε σχετική έρευνα, με συμμετέχοντες τους εν ενεργεία Διευθυντές/τριες της ίδια περιοχής, διαπιστώθηκε ότι τα παραπάνω χαρακτηριστικά και ικανότητες είναι από τα πρώτα που πρέπει να έχει ο προϊστάμενος μιας σχολικής μονάδας (Αργυρίου & Ανδρεάδου, 2011). Ωστόσο, αντιρρήσεις έχουν εκφραστεί για την υποκειμενικότητα που υπάρχει, μέσω της διαδικασίας των συνεντεύξεων, ως προς την αποτίμηση από το αρμόδιο συμβούλιο επιλογής σειράς κριτηρίων που συνδέονται με την προσωπικότητα και όχι μόνο των υποψηφίων Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων (Κατσαρός, 2008. Πασαρδής, 2004. Τύπας & Παπαχρήστου, 2003). Μελέτες δείχνουν ότι η εγκυρότητα της συνέντευξης ως μεθόδου επιλογής στελεχών είναι πολύ μικρή και μπορεί να αυξηθεί σημαντικά αν τα στοιχεία που συγκεντρώνονται για την προσωπικότητα και όχι μόνο των υποψηφίων Διευθυντών/τριων είναι επαρκή και δεν περιορίζονται σε αόριστες εντυπώσεις (Χατζηπαντελή, 1999).

Οι συμμετέχοντες επιζητούν ειδικούς για να κρίνουν την ικανότητά τους να αναλάβουν διευθυντική θέση σε σχολική μονάδα και υποδεικνύουν πρώτα τους επιστήμονες της Διοίκησης της Εκπαίδευσης και τους σχολικούς συμβούλους. Ακολούθως, υπέδειξαν υπηρεσιακά στελέχη της εκπαίδευσης και συνδικαλιστικούς φορείς και, τέλος, φορείς της τοπικής κοινωνίας (Τύπας και Παπαχρήστου, 2003).

Η συντριπτική πλειοψηφία θεωρεί ότι οι Διευθυντές/τριες σχολικών μονάδων πρέπει να επιλέγονται με θητεία. Το εύρημα συμπίπτει με σχετική έρευνα σε 20 Διευθυντές/τριες της Αχαΐας, όπου η πλειοψηφία των συμμετεχόντων τάχθηκε υπέρ της - επί θητεία - επιλογής Διευθυντών/τριων, καθώς έτσι εξασφαλίζεται η αντικατάσταση των μη ικανών και η διαρκής αξιολόγηση στελεχών, που πρέπει να εξελίσσονται και να είναι αποτελεσματικά στο έργο τους (Σπυροπούλου, 2010). Αντίθετα, η μονιμότητα θα οδηγούσε στη δυσάρεστη κατάσταση να αποκλείονται οι νέοι εκπαιδευτικοί και να αναπαράγεται συνεχώς η ίδια γενιά συγκεκριμένων ανθρώπων με παγιωμένες αντιλήψεις για το ρόλο και το έργο τους (Στραβάκου, 2008).

Με οριακό αποτέλεσμα φάνηκε ότι οι γραπτές εξετάσεις δεν βοηθούν στην αποτελεσματική επιλογή Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων. Το σύστημα των γραπτών εξετάσεων εφαρμόστηκε στην επιλογή στελεχών εκπαίδευσης το 2007 και αντικαταστάθηκε από τα εκπαιδευτικά σενάρια στις πρόσφατες διαδικασίες επιλογής στελεχών της εκπαίδευσης του 2011. Το σύστημα των εξετάσεων εφαρμόζεται σε ξένες ανεπτυγμένες χώρες (Η.Π.Α, Αγγλία, Γαλλία) και συμβάλλει στην ανάπτυξη του μορφωτικού επιπέδου των Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων, ενώ προφυλάσσει τη διοίκηση από κάθε αυθαίρετη κρίση και από τον πειρασμό οποιασδήποτε εύνοιας (Σαϊτης, 2007).

Επιπλέον, οι περισσότεροι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η παρακολούθηση προγραμμάτων /σεμιναρίων στην επιστημονική εκπαιδευτική διοίκηση, πρέπει να αποτελεί προϋπόθεση για τη συμμετοχή των υποψήφιων στη διαδικασία επιλογής Διευθυντών/τριων. Σε έρευνα, σχετική με το θέμα της επιμόρφωσης των Διευθυντών/τριών σχολικών μονάδων της ίδιας περιοχής, διαπιστώθηκε ότι μεγάλο ποσοστό των εν ενεργεία υποκειμένων δεν έχει σπουδές-επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης και ακόμα μεγαλύτερο ποσοστό δηλώνει ότι έχει ανάγκη εξειδικευμένης επιμόρφωσης στο θέμα (Αργυρίου & Ανδρεάδου, 2012). Παρόμοιες έρευνες καταδεικνύουν την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων σε θέματα εκπαιδευτικής διοίκησης (Γεωργίου, και συν., 2005. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010).

Από αυτά που προηγήθηκαν, γίνεται φανερό ότι το ζήτημα της επιλογής των στελεχών στην εκπαίδευση και ειδικότερα των Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων είναι κομβικό. Τα δεδομένα δείχνουν ότι τα ίδια τα στελέχη συνειδητοποιούν ότι το προφίλ που προωθείται από το νομοθετικό πλαίσιο, που εφαρμόζεται κάθε φορά που έχουμε διαδικασία επιλογής στελεχών, δεν ανταποκρίνεται στις σύγχρονες επιταγές του ρόλου τους. Με βάση τη διαπίστωση αυτή, προτείνουμε τη θέσπιση ενός σταθερού νομοθετικού πλαισίου, το οποίο να προβλέπει αξιοκρατικά κριτήρια επιλογής των Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων, να καθορίζει την τεχνική περιγραφή της θέσης (job description), να ορίζει το πλαίσιο σχεδιασμού και λειτουργίας προγράμματος για την ανάπτυξη στελεχών της εκπαίδευσης και την απόκτηση διοικητικής επάρκειας από αυτά, να μεταφέρει σημαντικές αρμοδιότητες από τα ανώτερα και περιφερειακά επίπεδα διοίκησης στη σχολική μονάδα (Γεωργογιάννης, 2006. Σαϊτης, 2007). Οι προτάσεις αυτές αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την αναβάθμιση του/της Διευθυντή/τριας σχολικής μονάδας, ενός θεσμού που αποτελεί το κλειδί λειτουργίας του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια έγιναν και εξακολουθούν να γίνονται - από πλευράς Πολιτείας - προσπάθειες καταξίωσης του θεσμού του/της Διευθυντή/τριας σχολικής μονάδας. Είναι γνωστή η θέση της να οδηγήσει την επιλογή των Διευθυντών/τριων σε ένα σύστημα αντικειμενικό, με αξιοποίηση των εκπαιδευτικών που διαθέτουν αυξημένα επιστημονικά και παιδαγωγικά προσόντα (Μαυροσκούφης, 2003). Από ό,τι φαίνεται, όμως, οι εκάστοτε μεταρρυθμιστικές προσπάθειες επικεντρώνονται κυρίως στο μηχανισμό επιλογής των Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων και όχι στην ποιοτική ανάπτυξή τους. Σε κάθε περίπτωση, η συνολική επανεξέταση του σχετικού νομοθετικού

θεσμικού πλαισίου και των πρακτικών επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης φαίνεται επίκαιρη όσο ποτέ.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Balanskat, A. & Gerhard, P. (2005). *Head teacher's professional profile and roles across Europe*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: http://insight.eun.org/ww/en/pub/insight/thematic_dossiers/articles/survey_profile.htm (9/11/2013).
- Bell, J. (2005). *Doing your Research Project. A guide for first-time researchers in education, health and social science, fourth edition*. Open University Press, McGraw Hill Education.
- Davies, B.J. & Davies, B. (2006). Developing a model for strategic leadership in schools. *Educational Management & Administration Leadership*, 34(1), 121-39.
- Day, C. (2003). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών: οι προκλήσεις της δια βίου μάθησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.
- Department for Education and Skills-DfES (2004). *National Standards for Headteachers*. London: Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: www.ncsl.org.uk/researchpublications (01/12/2013)
- Durbin, A. (1998). *Basic principles management, ed. N Sarri, 4th edition*. Athens: Ellin Publishing.
- Epstein, J. & Sanders, M. (2006). Prospects for change: Preparing educators for school, family, and community partnerships. *Peabody Journal of Education*, 81(2), 81-120.
- European Commission: Eurydice (2002). *Key data on education in Europe - 2002*. Luxembourg: Office for official publications of the European Communities
- Falk, E. (2003). The Glass Ceiling Persists: The 3rd Annual APPC Report on Women leaders in Communication Companies. The Annenberg Public Policy Center of the University of Pennsylvania, 6.
- Ferrario, M. (1994). Women as managerial leaders. In M.J. Davidson & R.J. Burke (Eds), *Women in Management: Current Research Issues*. London: Paul Chapman Publishing.
- Fullan, M. (2003). *Change Forces with a Vengeance*. London: Routledge Falmer.
- Glickman C., Gordon S. & Ross-Gordon J. (2001). *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach*. Boston: Allyn & Bacon.
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). *Ο νέος ηγέτης: η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Halawah, I. (2005). The Relationship between Effective Communication of High School Principal and School Climate. *Education*, 126 (2), 334- 345.
- Hoy, W.K. & Miskel, C. G. (2007). *Educational Administration: Theory, research and practice*. New York: McGraw-Hill.

- Khalifa, M. (2012). A Re-New-ed Paradigm in Successful Urban School Leadership: Principal as Community Leader. *Educational Administration Quarterly*, 48(3), 424-467.
- Koutouzis, M. & Athanasoula-Reppa, A. (2002). Women in managerial positions in Greek education: evidence of inequality. *Education Policy Analysis Archives*, 10(11). Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/290/416> (10-9-2013).
- Kyriakoussis, A. & Saiti, A. (2006). Under-representation of women in public primary school administration: the experience of Greece. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 10 (5).
- Luyten, H., Bruggencate, G., Scheerens, J. & Slegers, P. (2012). Modeling the Influence of School Leaders on Student Achievement: How Can School Leaders Make a Difference? *Educational Administration Quarterly*, 48(4), 699-732.
- Noddings, N. (2005). What does it mean to educate the whole child? *Educational Leadership*, 63(1), 8-13.
- Organisation for Economic Co-operation and Development - OECD (2005). *Teachers Matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OECD Publishing.
- Pashiardi, G. (2000). School Climate in Elementary and Secondary Schools: Views of Cypriot Principals and Teachers. *International Journal of Educational Management*, 14(5), 224-237.
- Pashiardis, P., (2006). Commonwealth Council for Educational Administration and Management (CCEAM), Conference «*Recreating Linkages between Theory and Praxis in Educational Leadership*», 12-17. Lefkosia, Cyprus.
- Pashiardis, P. (1998). Researching the Characteristics of Effective Primary School Principals in Cyprus: A Qualitative Approach. *Educational Management and Administration*, 26(2), 117-130.
- Pounder, D. G. & Young, I. P. (1996). Recruitment and selection of educational administrators: Priorities for today's schools. In K. Leithwood (ed.) & A. W. Hart (2nd ed.), *The international handbook of educational leadership*. 279-308. Dordrecht, NL: Kluwer.
- Saiti, A. (2007). School Leadership and educational equality: analysis of Greek Secondary school data. *School Leadership and Management*, 27(1), 65-78.
- Sergiovanni, T. (1989). The leadership needed for quality schooling. In T. Sergiovanni & J.H. Moore, *Schooling for tomorrow: Directing reforms to issues that count*. Allyn and Bacon Inc.
- Tomlinson, H. (2004). *Educational Leadership. Personal Growth for professional Development*. London: Paul Chapman.
- Tschannen-Moran, M. (2004). *Trust matters: Leadership for successful school*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Williamson, R. & Blackburn, B. R. (2009). Personal and Shared Vision: A Commitment to Increased Rigor. *Principal Leadership*, 10(3), 56-59.

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2001). Κατάρτιση και επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό σύστημα. Στο Α. Ανδρέου (επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κλασικό Εκπαιδευτικό Ινστιτούτο – Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ – ΑΔΕΔΥ, ΟΙΕΛΕ.
- Αργυρίου, Α. & Ανδρεάδου, Δ. (2011). Οι ικανότητες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των Διευθυντών/ντριων σχολείων. Μια μελέτη περίπτωσης στη Δυτική Αττική. *Δελτίο ΚΟΕΔ*, 25, 15-19.
- Αργυρίου, Α. & Ανδρεάδου, Δ. (2012). Επιμορφωτικά προγράμματα για Διευθυντές/τριες σχολείων: Απόψεις και συσχετίσεις. Μια εμπειρική έρευνα στη Δυτική Αττική. *Διοικητική Ενημέρωση*, 57, 54-75.
- Γεωργίου, Μ., Ηλιοφώτου-Μένον, Μ., Παπαγιάννη, Ο., Πασιαρδής, Π., Σαββίδης, Γ., Στυλιανού, Α. & Τσιάκκρος, Α. (2005). *Οι επαγγελματικές ανάγκες των διευθυντών σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης*. Παρουσίαση αποτελεσμάτων έρευνας. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.koed.cy.org/imerida031205/anages.ppt> (27/11/2013).
- Γεωργογιάννης, Π. (2004). *Διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών*. Πρακτικά 1^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου, Άρτα 10-11 Δεκεμβρίου.
- Γεωργογιάννης, Π. (2006). *Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση - Αξιολόγηση Σχολικών Μονάδων & Εκπαιδευτικών Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης – Η επιμόρφωσή τους και τα Κέντρα Ασκοούμενων Εκπαιδευτικών (Κ.Α.Ε)*, Τόμος 2^{ος}. Πάτρα.
- Γεωργογιάννης, Π., Λάγιος, Β. & Κουνέλη, Β. (2005). Διοικητική επάρκεια και ετοιμότητα των Διευθυντών/τριων σχολικών μονάδων. Στο Πρακτικά του 2^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου Άρτας με τίτλο: *Διοίκηση Α΄/θμιας και Β΄/θμιας εκπαίδευσης*. Άρτα.
- Δαράκη, Ε. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Ελληνική Στατιστική Αρχή (2010). Α΄βάθμια Εκπαίδευση. 01. Σχολικές μονάδες (Δημοτικά), Διδακτικό και Βοηθητικό Προσωπικό κατά φύλο, ΥΠΑ, νομό και φορέα, διαθέσιμο στο <http://www.statistics.gr/portal/pls/portal/docs/1/552985.XLS>, πρόσβαση 5-7-2013.
- Ζαβλανός, Μ. (2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.
- Ζωγόπουλος, Ε. (2012). Σχολική Μονάδα και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. *Τα εκπαιδευτικά*, 101-102, 37-51.
- Θεοφιλίδης, Χ. & Στυλιανίδης, Μ. (2000). *Φιλοσοφία και πρακτική της διοίκησης δημοτικού σχολείου στην Κύπρο*. Λευκωσία: Αυτοέκδοση.
- Ιορδανίδης, Γ. (2002). *Ο ρόλος του Προϊσταμένου Διεύθυνσης και Γραφείου Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κανταρτζή, Ευ. & Ανθόπουλος, Κ. (2006). Η συμμετοχή των δύο φύλων στη στελέχωση της Εκπαίδευσης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 11, 5-19 Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Π.Ι..
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

- Κετσετζοπούλου, Μ. & Συμεωνίδου, Χ., (2002). Ισότητα των Φύλων: Η Θέση της Γυναίκας στο δημόσιο και ιδιωτικό χώρο. Στο Α. Μουρίκη, Μ. Ναούμη & Γ. Παπαπέτρου (επιμ.), *Το κοινωνικό Πορτραίτο της Ελλάδας 2001*, 137-144. Αθήνα: Ε.Κ.Κ.Ε..
- Κογκίδου, Δ. & Τάκη, Π. (2005). Γυναίκες στην διοίκηση της εκπαίδευσης. Τα οργανωσιακά εμπόδια. Στα πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου Διοίκησης Εκπαίδευσης. Άρτα.
- Κουλουμπαρίτση, Α. (2008). Το διοικητικό πλαίσιο της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε τοπικό επίπεδο: Θεωρητική θεμελίωση και εμπειρικά δεδομένα. Στο Π.Ι. (επιμ.), *Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση*, 73-88. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Λαϊνάς, Α. (2004). Το έργο του διευθυντή της σχολικής μονάδας και η συμβολή του στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. *Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε του Παν. Ιωαννίνων*, 17, 153-179.
- Μαυροσκούφης, Δ. (2003). Η επιλογή των διευθυντών και διευθυντριών των σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Η περίπτωση της κεντρικής Μακεδονίας. Στο Ζ. Παπαναούμ, & Π. Χατζηπαναγιώτου (επιμ.), *Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας. Τάσεις και πρακτικές. Πρακτικά Ημερίδας*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Μελισσόπουλος, Σ. (2006). *Η επιλογή του διευθυντή σχολικής μονάδας*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Μλεκάνης, Μ. (2003). Η κατανομή του επαγγελματικού χρόνιο των Διευθυντών Δημοτικών Σχολείων. Στο Ζ. Παπαναούμ & Π. Χατζηπαναγιώτου (επιμ.), *Η Διεύθυνση της σχολικής Μονάδας: Τάσεις και Πρακτικές. Πρακτικά Ημερίδας*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Μλεκάνης, Μ. (2005). *Οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Τυπωθήτω -Γ. Δαρδανός.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο Δρόμος της Συνεχούς Επιτυχίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Μπουραντάς, Δ. & Παπαλεξανδρή, Ν. (2003). *Εισαγωγή στη Διοίκηση Επιχειρήσεων*. Αθήνα: Ε. Μπένου.
- Ξωχέλης, Π. (2005). *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα. Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2010). *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης (2010-2013). Μελέτη Διερεύνησης Επιμορφωτικών Αναγκών*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.epimorfosi.edu.gr> (11/12/2013).
- Παμουτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό σχολείο. Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 5, 81-91. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Παπαγεωργίου, Η. (2002). *Ο διευθυντής και ο αυτοσεβασμός του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλα.
- Παπαναούμ, Ζ. (1995). *Η Διεύθυνση του σχολείου, Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

- Παπασταμάτης, Α. (2002). Λύση προβλημάτων, λήψη αποφάσεων και διευθέτηση συγκρούσεων. Στο Α. Καψάλης (επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονία.
- Πασιαρδή Γ. (2001). *Το Σχολικό Κλίμα. Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πετρίδου, Ε. (2002). Διοίκηση ποιότητας στην εκπαίδευση. *Διοικητική Ενημέρωση*, 22, 55-60.
- Πολίτης, Φ. (2006). Ανδρικές και γυναικείες όψεις στη διοίκηση σχολικών μονάδων: Μία πρώτη ποιοτική διερεύνηση. Στο 1^ο Διεθνές Συνέδριο Διοίκησης Εκπαίδευσης, Άρτα.
- Πρίντζας Γ. (2005), «Η Διαχείριση του Ανθρωπίνου Δυναμικού στην Εκπαίδευση». Στο Α. Καψάλης (επιμ.) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Ρούσσοι, Π. & Τσαούσης, Ι. (2002). *Στατιστική εφαρμοσμένη στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σαϊτης, Χ. (2002). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαϊτης, Χ. (2005). *Οργάνωση & διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαϊτης, Χ. (2007). *Οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαϊτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαϊτης, Χ., Τσιαμάση, Φ. & Χατζή. Μ. (1997). Ο διευθυντής του σχολείου: Manager, ηγέτης ή παραδοσιακός γραφειοκράτης; *Νέα Παιδεία*, 83, 66-77.
- Σπυροπούλου, Ε.-Ι. (2010). Η επιλογή Διευθυντή Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Διπλωματική εργασία στο ΑΠΘ. Διαθέσιμη στο δικτυακό τόπο: <http://invenio.lib.auth.gr/record/125220/files/GRI-2010-5959.pdf> (20/1/2013).
- Στραβάκου, Π. (2008). Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών και διευθυντών σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το έργο του διευθυντή σχολικής μονάδας - μια συγκριτική εμπειρική προσέγγιση. *Κίνητρο*, 6, 135-145.
- Τάκη, Β. (2006). *Εμφύλη απουσία: Γυναίκες στη διοίκηση της εκπαίδευσης-Ένα εναλλακτικό μοντέλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Τσικαλάκη, Κ. (2009). *Γυναικών διαδρομές στη Διοίκηση των Σχολικών Μονάδων: Μία ποιοτική διερεύνηση*. Ηράκλειο: Ίτανος.
- Τύπας, Γ. & Παπαχρήστου, Μ. (2003). Η αξιοκρατική στελέχωση στην εκπαίδευση. *Διοικητική Ενημέρωση*, 25, 124-128.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2000). Το σχολείο ως εκπαιδευτικός οργανισμός. Στο Α. Καψάλης (επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονία.

Χατζηπαντελή, Π. (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Εκπαιδευτική Νομοθεσία

Νόμος 1566/1985. *Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ 167/Α'/30-9-1985.

Νόμος 2043/1992. *Εποπτεία και διοίκηση της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ 79 / Α' / 19-5-1992.

Νόμος 3467/2006. *Επιλογή στελεχών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ρύθμιση θεμάτων διοίκησης και εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ128/Α'/21-6-2006.

Νόμος 3848/2010. *Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού- καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και άλλες διατάξεις*. ΦΕΚ 71/Α'/19-5-2010.

Προεδρικό Διάταγμα 398/1995. *Καθορισμός προσόντων, κριτηρίων και διαδικασίας επιλογής των στελεχών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. ΦΕΚ 223 / Α' / 31-10-1995.

Προεδρικό Διάταγμα 25/2002. *Αναπροσδιορισμός των προσόντων και κριτηρίων επιλογής των στελεχών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τροποποίηση της διαδικασίας επιλογής αυτών*. ΦΕΚ 20 / Α' / 7-2-2002.

Υπουργική Απόφαση Φ353/1/324/105657/Δ1/08-10-2002. *Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων*. ΦΕΚ 1340 / Β' / 8-2-2002.