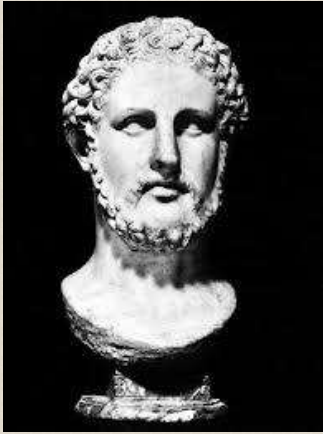


Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης

- Ο ορισμός της έννοιας της *διοίκησης* έχει απασχολήσει πολλούς επιστήμονες, οι οποίοι ξεκινώντας από διαφορετικές ιδεολογικές αφετηρίες και διαφορετικά γνωστικά πεδία

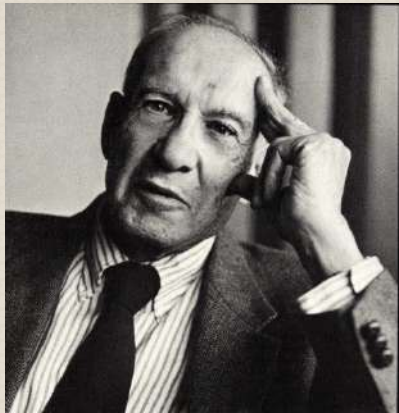
έχουν δώσει έμφαση σε διαφορετικές παραμέτρους της διοίκησης, διατυπώνοντας διαφορετικούς ορισμούς

Αλκιβιάδης 430 π.Χ.



«το διοικεῖν ἐστί προβλέπειν»

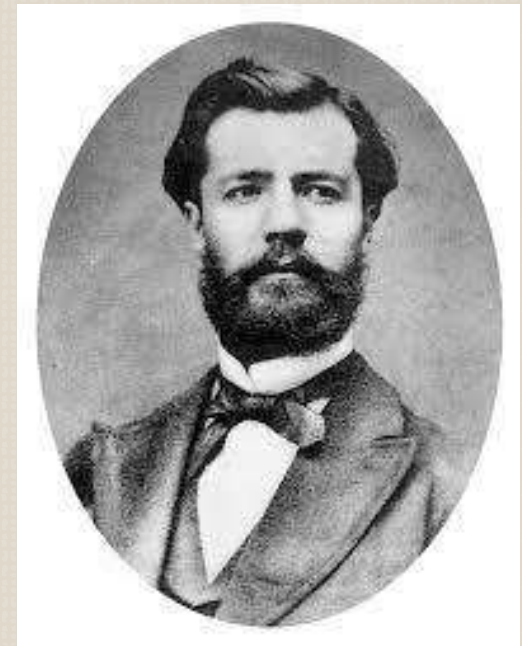
Peter Drucker *«το ἔργο της διοίκησης είναι*



*να βάζει στόχους, να οργανώνει,
να ενθαρρύνει, να ελέγχει και εν
τέλει να αναπτύσσεται» 1966*

Σύμφωνα με τον *Fayol*, ως **διοίκηση** ορίζεται μια λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει 5 επιμέρους ενέργειες:

προγραμματισμό, οργάνωση, διεύθυνση, συντονισμό και έλεγχο



Επίσης, ως **διοίκηση** ορίζεται η επίτευξη οργανωσιακών επιδιώξεων και στόχων με τη συνεργασία ατόμων ή ομάδων (George, 1998)



Ανεξάρτητα από την έμφαση που δίνουν στον εκάστοτε ορισμό της διοίκησης που υιοθετούν, οι περισσότεροι ειδικοί επί του θέματος συγκλίνουν σε ορισμένα κοινά στοιχεία:

- Η επιδίωξη πραγματοποίησης, στον βέλτιστο δυνατό βαθμό, ενός γενικού σκοπού και κάποιων ειδικών στόχων
- Η καλύτερη δυνατή οργάνωση των διαθέσιμων μέσων
- Η αντίληψη της διοίκησης ως μιας ευρύτερης διαδικασίας που περιλαμβάνει επιμέρους λειτουργίες

- Η μεταφορά των γενικών αρχών του management στον χώρο της εκπαίδευσης, έχει αποτελέσει αντικείμενο αντιπαράθεσεων και έντονων συζητήσεων
- Μπορούν οι βασικές αρχές του management να βρουν εφαρμογή στην εκπαίδευση ;

- **Η εκπαίδευση** μπορεί να εκληφθεί ως χώρος άσκησης διοίκησης, ο οποίος παρουσιάζει αρκετές ομοιότητες με άλλους χώρους, αλλά εμφανίζει και αρκετές ιδιαιτερότητες που καθιστούν απαραίτητη:

Την κατάλληλη προσαρμογή των γενικών αρχών του management και την ανάπτυξη νέων προσεγγίσεων

- Ο Σαΐτης ορίζει τη διοίκηση στην εκπαίδευση ως

«ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρήση των διαθέσιμων πόρων (ανθρώπινων και υλικών) για την πραγματοποίηση των στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών»

Ο Busch θεωρεί τη διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών ως μια

«διαδικασία συντονισμού των πόρων (ανθρώπινων και υλικών) για την παροχή εκπαίδευσης με τον αποτελεσματικότερο δυνατό τρόπο»

Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης

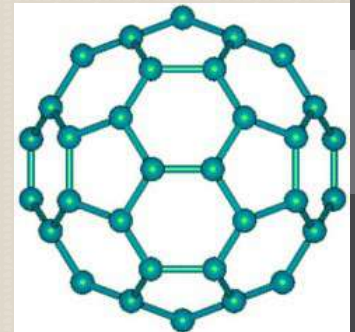
Εκπαίδευση είναι μορφή εξειδικευμένης κοινωνικοποίησης που ασκείται κατά κανόνα από φορείς που βρίσκονται έξω από την οικογένεια και έχει ως περιεχόμενό της την μετάδοση γνώσεων, δεξιοτήτων και μορφών ενέργειας ή συμπεριφοράς (εντός ειδικών εκπαιδευτικών οργανισμών).

- Η **Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης** αποτελεί κλάδο της Κοινωνιολογίας.
- Παρουσιάζει την εκπαίδευση ως έναν **πολυσύνθετο κοινωνικό θεσμό** μετάδοσης γνώσης αλλά και αναπαραγωγής των υφισταμένων κοινωνικών, οικονομικών και πολιτισμικών δομών.
- Εξετάζει τη **διαμόρφωση του εκπαιδευτικού θεσμού** μέσω των βασικών θεωριών που εξηγούν τη δομή και κυρίως τις λειτουργίες της εκπαίδευσης, καθώς και τη συσχέτισή της με **ευρύτερες αλλαγές** των εκπαιδευτικών συστημάτων.

- Αντικείμενο μελέτης: η ίδια η εκπαίδευση ως κοινωνικός θεσμός και ο ρόλος του θεσμού αυτού μέσα στην κοινωνία.
- Σχολείο: το κύτταρο της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης.
- Ντυρκάιμ: ορίζει την εκπαίδευση ως «επιρροή που ασκείται από τις γενιές των ενηλίκων σ' εκείνους που δεν είναι ακόμη έτοιμοι για κοινωνική ζωή»
- Ο σκοπός της εκπαίδευσης ορίζεται από την κοινωνία κι όχι από τα άτομα (τους δασκάλους και τη διοίκηση).
- Ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι να συντηρεί την κοινωνία, να κοινωνικοποιεί και να εξανθρωπίζει τον άνθρωπο παρέχοντας τα κανονιστικά και γνωστικά πλαίσια που του λείπουν.

Κοινωνικά συστήματα

- Ως σύστημα μπορεί να ορισθεί ένα σύνολο ανεξάρτητων μεταξύ τους στοιχείων τα οποία συνθέτουν ένα οργανικό σύνολο (Hoy & Miskel, 2013).
- Ένα σύστημα δύναται να είναι είτε κλειστό, οπότε η συμπεριφορά του ερμηνεύεται σχεδόν αποκλειστικά με βάση τις δυνάμεις που αναπτύσσονται μέσα στο οργανικό σύνολο, είτε ανοικτό, δηλαδή να παρουσιάζει εισροές και εκροές, δεχόμενο τις επιδράσεις και τους περιορισμούς του εξωτερικού περιβάλλοντος

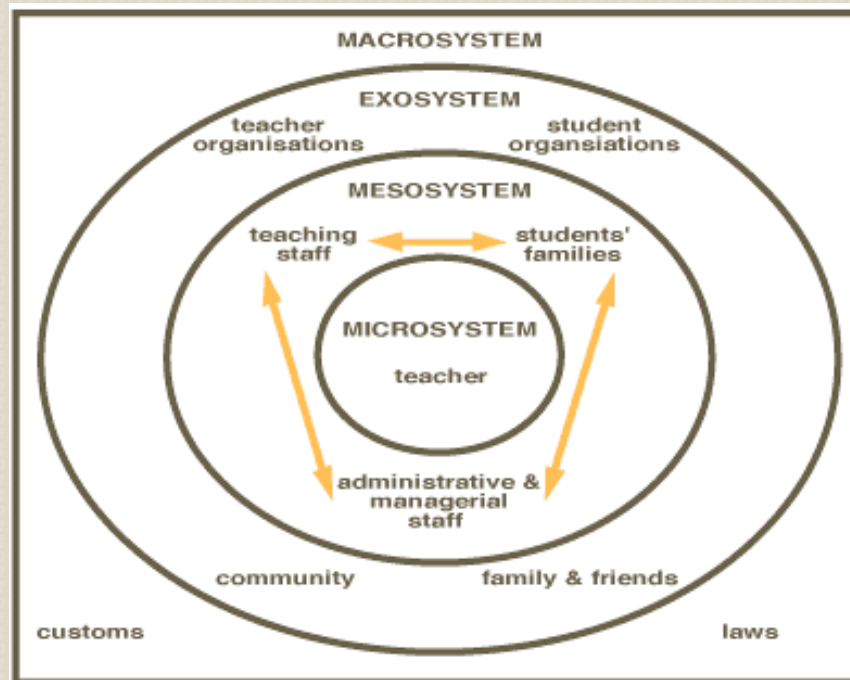


- Όλες οι εκπαιδευτικές μονάδες, δηλαδή οι οργανισμοί που παρέχουν διάφορες μορφές εκπαίδευσης, δύναται να θεωρηθούν ως κοινωνικά συστήματα, αποτελούμενα από επιμέρους υποσυστήματα στα οποία αναπτύσσονται σχέσεις αλληλεξάρτησης.
- Η σχολική μονάδα / ο εκπαιδευτικός οργανισμός αποτελεί μια μικρογραφία της κοινωνίας.
- Το σχολείο ως «ανοικτό σύστημα» αλληλεπιδρά με το εξωτερικό του περιβάλλον προκειμένου να επιτευχθεί ο στόχος του που είναι η ολοκληρωμένη ψυχοσωματική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.
- Για παράδειγμα ένα Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑΛ) μπορεί να εκληφθεί ως ένα ανοικτό κοινωνικό σύστημα αποτελούμενο από δομικά στοιχεία όπως είναι: το μαθητικό δυναμικό, οι εκπαιδευτικοί, ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, η διεύθυνση της σχολικής μονάδας καθώς και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

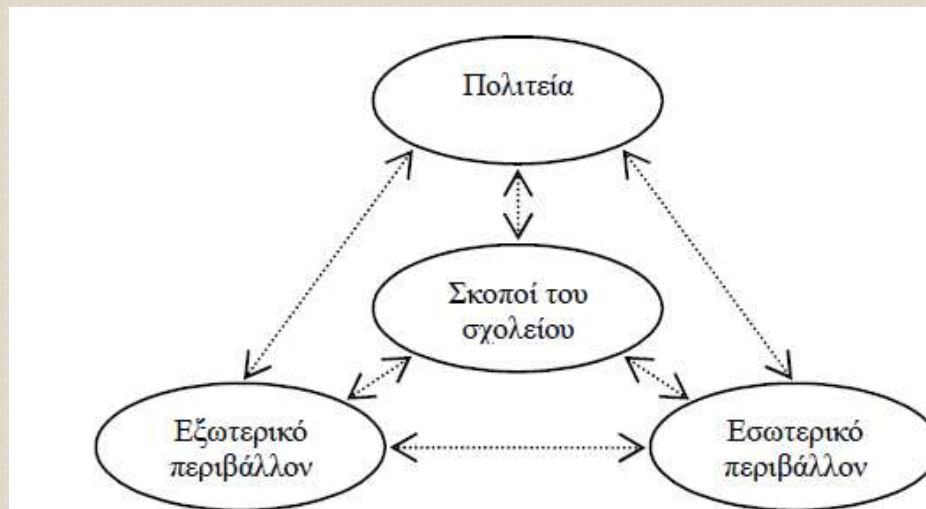
Μέσα στη μαθησιακή διαδικασία που αναπτύσσεται στην καθημερινότητα της σχολικής μονάδας, πέρα από το ανθρώπινο δυναμικό, εμπλέκονται επιμέρους παράγοντες όπως: τα διδακτικά βιβλία, τα εποπτικά μέσα, η μεθοδολογία, οι διδακτικές προσεγγίσεις και οι σχολικές εγκαταστάσεις σε ένα ιδιαίτερο πλέγμα δυναμικών και αμφίδρομων σχέσεων.

Η σχολική μονάδα ως κοινωνικό σύστημα

Παράλληλα, κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός μπορεί να θεωρηθεί ως ένα επιμέρους σύστημα του όλου εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας, το οποίο βρίσκεται σε διαρκή αλληλεπίδραση με άλλα συστήματα του εξωτερικού περιβάλλοντός του.



- Έτσι, ο εκπαιδευτικός οργανισμός αποτελεί έναν ζωντανό οργανισμό, ο οποίος μεταλλάσσεται και προσαρμόζεται ανάλογα με τις αλλαγές, που επιβάλλει το εξωτερικό περιβάλλον του.
- Επιδράσεις εξωτερικού περιβάλλοντος: Θεσμικές, νομοθετικές, πολιτικές, κοινωνικές, οικονομικές, τεχνολογικές. Θεμελιώδης επίδραση των ευρύτερων κοινωνικοπολιτικών εξελίξεων, ειδικά στη σύγχρονη εποχή



Σχήμα 1. Οι σχέσεις του σχολείου με το περιβάλλον του

ΑΝΤΙ ΕΠΙΛΟΓΟΥ

- Σε μια εποχή ραγδαίων κοινωνικοοικονομικών εξελίξεων, το εξωτερικό περιβάλλον των εκπαιδευτικών οργανισμών διαρκώς μεταβάλλεται.
- Στο πλαίσιο αυτό, αποτελεί πρόκληση για τον εκπαιδευτικό οργανισμό η **δυνατότητα προσαρμογής του στις διαρκώς μεταβαλλόμενες συνθήκες**, στοιχείο που αποτελεί αντικείμενο μελέτης της σύγχρονης κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης το οποίο, ταυτόχρονα, αποτελεί και αντικείμενο προβληματισμού και έρευνας των μελετητών σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης.

Βιβλιογραφία

- Σαϊτής, Χ. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση Δομών Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Αθήνα: ΥΠΕΠΘ
- Κουτούζης, Μ. Καραλής, Θ. & Πρόκου, Ε. (2005). *Σχεδιασμός, Διοίκηση, Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Πάτρα: ΕΑΠ
- Γιαννακοπούλου, Ε.(2008). Η οργάνωση-διοίκηση της εκπαίδευσης ως επιστημονικό αντικείμενο. *Κριτική, Επιστήμη και Εκπαίδευση*, 81-89.
- Mishra, R. (2007). *School Administration and Organization*. New Delhi: APH Publishing.
- Southworth, G. (2002). Instructional Leadership in Schools. Reflections and empirical evidence. *School Leadership and Management*, 22, 73-92
- Tyler, W. (1988). *School Organization: A sociological perspective*. London: Crook Helm

Προσεγγίσεις στη διοικητική επιστήμη

- **Δικαιϊκή και νομολογιακή προσέγγιση:** Η διοικητική λειτουργία ως αντικείμενο μελέτης της νομικής επιστήμης ή του διοικητικού δικαίου.
- **Διαχειρισιολογική προσέγγιση (Wilson, 1887):** Ταύτιση της διοίκησης με τη διαχείριση και δη την αποτελεσματική διαχείριση.
- **Κοινωνιολογική προσέγγιση (Weber):** Περιγραφή και ερμηνεία του διοικητικού φαινομένου ως ολότητα. Βάση της θεωρία των οργανώσεων.

Κύρια γνωρίσματα του διοικητικού φαινομένου

- **Επιδίωξη της πραγματοποίησης, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, ορισμένων γενικών σκοπών.**
- **Οργάνωση των μέσων.**
- **Αντίληψη της διοίκησης ως διαδικασίας που περιλαμβάνει περισσότερες λειτουργίες.**

Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί ως οργανώσεις

- **Όρος «οργάνωση»:** α) **Οντότητα** (σχολείο, νοσοκομεία). β) **Βασική λειτουργία της διοίκησης.**
- **Οντότητα:** Εκπαιδευτικοί οργανισμοί (Σχολική μονάδες όλων των βαθμίδων) και εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολό του.
- **Βασική λειτουργία της διοίκησης:** Κατανομή εργασιών, εξουσιών, ευθυνών και του πλέγματος σχέσεων μεταξύ τους που διαμορφώνουν μια συγκεκριμένη οργανωτική δομή.
- **Σύνθεση οργανισμού:** Άνθρωποι, επιδίωξη αντικειμενικών σκοπών, οργανωτική δομή.

Ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών οργανισμών και διοίκηση στην εκπαίδευση

- **Σχολείο:** Ιεραρχικό, γραφειοκρατικό πρότυπο οργάνωσης, κανόνες και συγκεκριμένα καθήκοντα ανά θέση.

vs

Κοινωνικός θεσμός με σχέσεις με το εξωτερικό περιβάλλον και επιρροή από ομάδες πίεσης/ενδιαφέροντος.

- **Σκοποί και στόχοι που διαφοροποιούνται** από τη σκοπιά ομάδα πίεσης/ενδιαφέροντος που εξετάζονται (γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικοί, βιομήχανοι κλπ).
- **Αδυναμία σαφούς προσδιορισμού εξυπηρετούμενων, εργαζόμενων και αποτελέσματος/προϊόντος.**
- **Διοικητική αποδυνάμωση και έλλειψη διοικητικής αυτονομίας του σχολείου.**
- **Σχέσεις εξουσίας και ισότιμη συμμετοχή σε ένα ιεραρχικό σύστημα. Εκχώρηση ευθύνης χωρίς εξουσία.**

Αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα στη διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών

- **Αποτελεσματικότητα:** Το μέγεθος εκείνο που χαρακτηρίζει την ικανότητα και δυνατότητα ενός οργανισμού να πραγματοποιεί το σκοπό του.

VS

- **Αποδοτικότητα:** Το μέγεθος εκείνο που χαρακτηρίζει την ικανότητα και δυνατότητα ενός οργανισμού να πραγματοποιεί το σκοπό του κατά τρόπο απόλυτα αποτελεσματικό, με το ελάχιστο δυνατό κόστος.

Θεωρητικές προσεγγίσεις στην οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης

Ταξινόμηση θεωρητικών προσεγγίσεων και προτύπων οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση

	Θεωρητικό ρεύμα	Προσέγγιση	Πρότυπο διοίκησης	Βασικά χαρακτηριστικά οργάνωσης / διοίκησης
Παραδοσιακή ή κανονική επιστήμη	Κλασική σχολή	<ul style="list-style-type: none"> ■ Τεχνοκρατικές - διαχειριστικές ■ Κοινωνιολογική/ Weber 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ορθολογική λήψη αποφάσεων ■ Γραφειοκρατία 	<p>Δομή: ιεραρχική, αντικειμενικά υπαρκτή</p> <p>Σκοποί: κεντρικά διατυπωμένοι</p> <p>Σχέσεις με το περιβάλλον: τυπικές, μέσω του διευθυντή</p> <p>Ηγεσία: «διοικητική» (managerial)</p>
	Νεοκλασική σχολή	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ανθρώπινες Συμπεριφορές 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Συνεργατικό 	<p>Δομή: ιεραρχική και λειτουργική, αντικειμενικά υπαρκτή</p> <p>Σκοποί: συλλογικά αποφασισμένοι</p> <p>Σχέσεις με το περιβάλλον: πολύπλοκες, συγκεχυμένες</p> <p>Ηγεσία: «μετασχηματιστική», «συμμετοχική»</p>
	Σύγχρονη θεωρία: Λειτουργικές προσεγγίσεις	<ul style="list-style-type: none"> ■ Κλειστό σύστημα ■ Ανοικτό σύστημα ■ Ενδεχομενικές 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Συστημάτων 	<p>Δομή: ιεραρχική, αντικειμενικά υπαρκτή</p> <p>Σκοποί: κεντρικά διατυπωμένοι</p> <p>Σχέσεις με το περιβάλλον: τυπικές, μέσω του διευθυντή</p> <p>Ηγεσία: «διοικητική» (managerial) ή «ενδεχομενική»</p>
Εναλλακτικές προσεγγίσεις		<ul style="list-style-type: none"> ■ Δομικές 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Χαλαρής συνοχής, οργανωμένης αναρχίας 	<p>Δομή: αδιευκρίνιστη, ασταθής</p> <p>Σκοποί: ασαφείς, απρόβλεπτοι</p> <p>Σχέσεις με το περιβάλλον: πηγή αβεβαιότητας</p> <p>Ηγεσία: «ενδεχομενική»</p>
			<ul style="list-style-type: none"> ■ Ερμηνευτικό 	<p>Δομή: αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης</p> <p>Σκοποί: υποκειμενικοί ή επιβεβλημένοι από την ηγεσία</p> <p>Σχέσεις με το περιβάλλον: πηγή υποκειμενικών σημασιών</p> <p>Ηγεσία: απροσδιόριστη, «μεταμοντέρνα»</p>
		<ul style="list-style-type: none"> ■ Ερμηνευτικές 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Κουλτούρας 	<p>Δομή: υλική αποτύπωση της κουλτούρας</p> <p>Σκοποί: βασίζονται στις συλλογικές αξίες</p> <p>Σχέσεις με το περιβάλλον: πηγή αξιών, πεποιθήσεων</p> <p>Ηγεσία: «μετασχηματιστική», «συμμετοχική», «ηθική»</p>
			<ul style="list-style-type: none"> ■ Πολιτικό 	<p>Δομή: αποτέλεσμα διαπραγμάτευσης / συσχετισμού δυνάμεων</p> <p>Σκοποί: αποτέλεσμα σύγκρουσης/ τους θέτει η κυρίαρχη πλευρά</p> <p>Σχέσεις με το περιβάλλον: ασταθείς, συγκρουσιακές</p> <p>Ηγεσία: «συναλλακτική» ή «ηθική»</p>

Η έννοια της ηγεσίας

- **Ηγεσία:** Κεντρική έννοια στη θεωρία της Διοικητικής Επιστήμης, καθόσον βασικός παράγοντας επιτυχίας των κοινωνικών οργανώσεων. Αποτελεσματική σχολική ηγεσία=> Αποτελεσματικά σχολεία
- **Ορισμός:** Διαδικασία άσκησης επιρροής στις δράσεις μιας οργανωμένης ομάδας ατόμων, έτσι ώστε να εργαστούν πρόθυμα για την επίτευξη ομαδικών στόχων.
- **Άσκηση επιρροής (χαρακτηριστικά):** Προσωπικά χαρακτηριστικά, εξειδικευμένη γνώση.
- **Πηγές δύναμης/εξουσίας:** Λόγω θέσης, καθώς και ελέγχου των αμοιβών, του καταναγκασμού και των ποινών, των πόρων (οικονομικών, υλικών, ανθρώπινων).

Διάκριση εννοιών μάνατζμεντ και ηγεσίας

Μάνατζερ – Προϊστάμενος

Διορίζεται.

Χρησιμοποιεί νόμιμη–δοτή δύναμη (εξουσία).

Δίνει οδηγίες – εντολές, ανταμοιβές – τιμωρίες.

Ελέγχει.

Δίνει έμφαση σε διαδικασίες, συστήματα, λογική–μυαλό.

Κινείται σε προκαθορισμένα τυπικά πλαίσια.

Δέχεται και διαχειρίζεται την κατεστημένη κατάσταση.

Αποδέχεται την πραγματικότητα.

Βραχυπρόθεσμη προοπτική.

Κάνει τα πράγματα σωστά.

Ηγέτης

Αναδεικνύεται.

Χρησιμοποιεί προσωπική δύναμη.

Περνά όραμα, εμπνέει, πείθει.

Κερδίζει την εμπιστοσύνη.

Δίνει έμφαση στους ανθρώπους, στα συναισθήματα.

Ανοίγει ορίζοντες, διευρύνει τα πλαίσια.

Προκαλεί το κατεστημένο, κάνει αλλαγές, καινοτομεί.

Ερευνά την πραγματικότητα.

Μακροπρόθεσμη προοπτική.

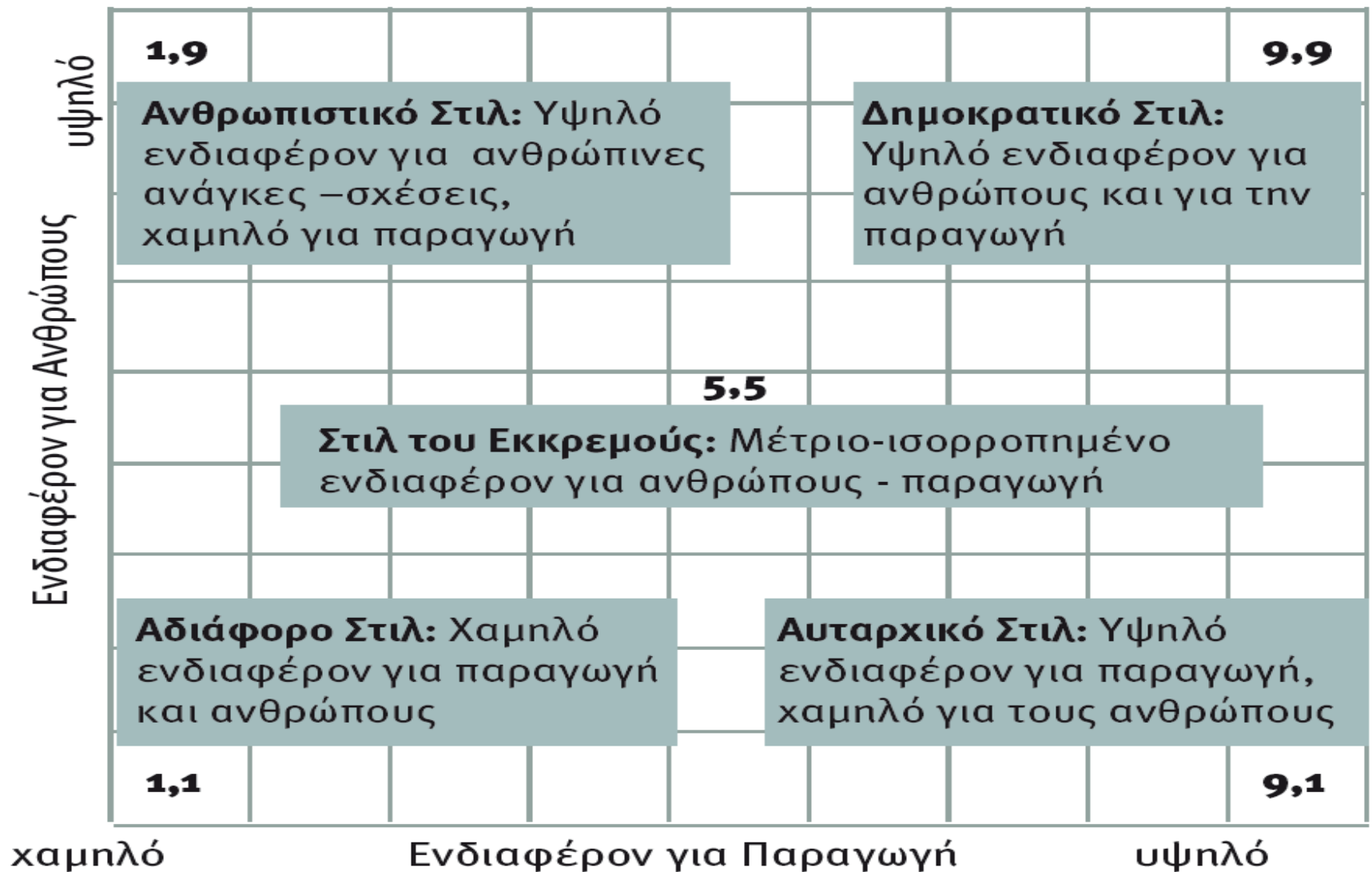
Κάνει τα σωστά πράγματα.

Προσεγγίσεις της ηγεσίας (1/4)

- **Γενετική προσέγγιση:** «Μεγάλοι άνδρες». Οι ηγέτες διαθέτουν κληρονομικό χάρισμα.
- **Προσέγγιση των χαρακτηριστικών της ηγεσίας:** Αμφισβήτησε την κληρονομικότητα, όχι όμως την ύπαρξη του ηγετικού χαρίσματος, το οποίο στην πορεία αμφισβητήθηκε και αυτό.
- **Προσεγγίσεις των προτύπων ηγετικής συμπεριφοράς:** Αυταρχικό πρότυπο, εξουσιοδοτικό (*laissez faire*), δημοκρατικό. **Επιμέρους τύποι που αφορούν σε εκπαιδευτικούς: Κατευθυντική, υποστηρικτική, περιοριστική** (Μιχόπουλος, 1998, όπ. αναφ. στο Σταυρόπουλος & Σαραφίδου, 2011).
- **Θεωρία Χ (McGregor):** Οι άνθρωποι λειτουργούν ως μάζα που θέλουν καθοδήγηση από χαρισματικούς ηγέτες. **Θεωρία Υ:** Οι άνθρωποι λειτουργούν πιο υπεύθυνα, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και λειτουργούν αποτελεσματικά με μια δημοκρατική ηγεσία.

Προσεγγίσεις της ηγεσίας (2/4)

Το Διοικητικό πλέγμα των Blake και Mouton



Προσεγγίσεις της ηγεσίας (3/4)

- **Ενδεχομενικές:** Δεκαετία του 1960. Τρόπος σκέψης που συνοψίζεται στη φράση «τα πάντα εξαρτώνται». Οι περιστάσεις (καταστάσεις) είναι εκείνες που καθορίζουν την ηγετική συμπεριφορά.
- **Ενδεχομενική θεωρία (Fiedler):** Μπορούμε να μιλάμε μόνο για έναν ηγέτη αποτελεσματικό σε μια κατάσταση και μη αποτελεσματικό σε μια άλλη.
- **Ενδεχομενικές προσεγγίσεις (5 στιλ ηγεσίας, Vroom & Yetton):** 2 είδη αυταρχικού, 2 συμβουλευτικού και 1 δημοκρατικού.

Προσεγγίσεις της ηγεσίας (4/4)

- **Νέα ηγεσία (μέσα δεκαετίας '80):** α) **όραμα** (vision), β) «**επικοινωνία του οράματος**» με απώτερο σκοπό τη μεταλαμπάδευση του αισθήματος αποστολής (mission), γ) σύνδεση του οράματος με την **ενδυνάμωση** των μελών, δ) ο ρόλος του ηγέτη στη **διαμόρφωση της κουλτούρας**, ε) **εμπιστοσύνη** των μελών προς τον ηγέτη για την επίτευξη του οράματος.
- **Υπερ-ηγεσία (δεκαετία '90):** Από τον «οραματιστή ήρωα», στον ηγέτη που παρακινεί και ενδυναμώνει τους εργαζόμενους, ώστε να γίνουν οι ίδιοι ηγέτες και να φέρουν οι ίδιοι την ευθύνη της αξιοποίησης των δυνατοτήτων τους.

Σύγχρονες προσεγγίσεις και τύποι ηγεσίας στην εκπαίδευση (1/8)

- **Εκπαιδευτική ηγεσία:** Ρόλος της διοίκησης και της ηγεσίας αυτού του τύπου είναι η υποστήριξη του βασικού έργου των οργανισμών, που είναι η διδασκαλία και η μάθηση. Πρακτικές της αφορούν στον ορισμό της αποστολής του σχολείου, η διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος και η βελτίωση του σχολικού κλίματος.
- **«Διοικητική» ηγεσία:** Βασική πτυχή αποτελεί η διοικητική λειτουργία της εποπτείας και του ελέγχου που προσιδιάζει στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Σύγχρονες προσεγγίσεις και τύποι ηγεσίας στην εκπαίδευση (2/8)

• Μετασχηματιστική ηγεσία

Ο Leithwood (1994) εντοπίζει οκτώ διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγετικής πρακτικής στην εκπαίδευση:

- δημιουργία του οράματος του εκπαιδευτικού οργανισμού,
- προσδιορισμός των στόχων,
- παροχή διανοητικής παρακίνησης,
- προσφορά εξατομικευμένης υποστήριξης,
- παροχή προτύπων για τις βέλτιστες πρακτικές και τις αξίες του οργανισμού,
- καλλιέργεια προσδοκιών υψηλής απόδοσης,
- διαμόρφωση μιας γόνιμης σχολικής κουλτούρας,
- ανάπτυξη δομών που διευκολύνουν τη συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων.

Σύγχρονες προσεγγίσεις και τύποι ηγεσίας στην εκπαίδευση (3/8)

- **«Ηθική» ηγεσία:** Εστίαση στον ηθικό κώδικα του ηγέτη και έτσι εξουσία και επιρροή πρέπει να προέρχονται από τις ισχύουσες αντιλήψεις σχετικά με το τι είναι σωστό ή λάθος (αφοσίωση στις δημοκρατικές αρχές και ιδιαίτερα στις αξίες της συνεργασίας και της συμμετοχής).
- **Συμμετοχική ηγεσία:** Κέντρο του ηγετικού ρόλου πρέπει να είναι η προώθηση της ομαδικής-συνεργατικής λήψης αποφάσεων.

Σύγχρονες προσεγγίσεις και τύποι ηγεσίας στην εκπαίδευση (4/8)

- **Ενδεχομενική ηγεσία:** Κανένα στιλ ηγεσίας δε μπορεί να είναι αποτελεσματικό σε όλες τις καταστάσεις. Ως εκ τούτου, οι προϊστάμενοι-ηγέτες μπορούν να αλλάζουν στιλ ηγεσίας και να αξιοποιούν ένα μεγάλο ρεπερτόριο ηγετικών πρακτικών, προσαρμοσμένοι στις ιδιαίτερες καταστάσεις.
- **LISA Project-The leadership cocktail: A highly contextual mix (2009):** Η άσκηση ηγετικού ρόλου στο χώρο του σχολείου αποτελεί μια εξαιρετικά πλαισιωμένη ενέργεια που θέλει το διευθυντή να είναι συνετός, ήτοι να γνωρίζει τις ιδιαιτερότητες του πλαισίου στο οποίο ηγείται και να δρα βάσει αυτού (Pashiardis & Brauckmann).

Σύγχρονες προσεγγίσεις και τύποι ηγεσίας στην εκπαίδευση (5/8)

Ηγέτης ενδυνάμωσης:
παρακολούθηση, διαχείριση
αλλαγών και πιέσεων του
περιβάλλοντος, συσχέτιση
εκπαίδευσης - κοινωνίας

Εκπαιδευτικός ηγέτης: υλοποίηση της
βασικής αποστολής και των σκοπών
της εκπαίδευσης

Συμμετοχικός ηγέτης: Ανάπτυξη
συνεργατικής κουλτούρας /
προσωπική ανάπτυξη όλων

Μετασχηματιστικός ηγέτης:
Δημιουργία οράματος,
σύνδεσή του με την
«καθημερινότητα»,
προώθηση «αλλαγής»

Υπεύθυνος ηγέτης:
λογοδοσία, ανάπτυξη
υπευθυνότητας όλων
και συνυπευθυνότητας

Διοικητικός ηγέτης:
ανάπτυξη δομών,
στρατηγικών,
κουλτούρας,
συστημάτων

Σύγχρονες προσεγγίσεις και τύποι ηγεσίας στην εκπαίδευση (6/8)

Αειφορική ηγεσία (Hargreaves & Fink, 1994, όπ. αναφ. στο Σταυρόπουλος & Μπαγινέτας, 2015):

1. προαγωγή εκπαιδευτικών πρακτικών που συμβάλλουν στη **δια βίου** μάθηση,
2. **μεταλαμπάδευση του οράματος** για την πρόοδο της σχολικής μονάδας στον επόμενο συνάδελφο εκπαιδευτικό που καλείται να αναλάβει διευθυντικά καθήκοντα,
3. **προαγωγή της ενεργούς συμμετοχής** του συνόλου των εκπαιδευτικών του σχολείου, σε οργανωτικά και διοικητικά θέματα.

Σύγχρονες προσεγγίσεις και τύποι ηγεσίας στην εκπαίδευση (7/8)

Αειφορική ηγεσία (Hargreaves & Fink, 1994, όπ. αναφ. στο Μπαγινέτας & Σταυρόπουλος, 2010):

4. λειτουργία του διευθυντή της σχολικής μονάδας ως **παράγοντα διοικητικής ανάπτυξης** των συναδέλφων του μέσα από την εκχώρηση αρμοδιοτήτων, προκειμένου ο διευθυντής να μην εξουθενώνεται πνευματικά και σωματικά.

5. αντίληψη της πιθανής **επιρροής των πρακτικών διοίκησης και ηγεσίας** που εφαρμόζει ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, στην διοικητική πρακτική που εφαρμόζεται σε ένα άλλο σχολείο,

Σύγχρονες προσεγγίσεις και τύποι ηγεσίας στην εκπαίδευση (8/8)

Αειφορική ηγεσία (Hargreaves & Fink, 1994, όπ. αναφ. στο Μπαγινέτας & Σταυρόπουλος, 2010):

6. προαγωγή και χρήση **καινοτόμων μεθόδων** στη διδασκαλία και μάθηση,

7. **αλληλεπίδραση** του διευθυντή τόσο με το μικροσύστημα του σχολείου, όσο και με το μακροσύστημα του εκπαιδευτικού και κοινωνικού συγκείμενου στο οποίο λαμβάνει χώρα η εκπαιδευτική διαδικασία.

Συμπέρασμα: Ενώ η ηγεσία στηρίζεται στη λογική του «κάνοντας τα σωστά πράγματα», η αειφορική ηγεσία φαίνεται πως στηρίζεται στη λογική του «κάνοντας τα σωστά πράγματα σωστά (:με το σωστό τρόπο).

Ηγετικές ικανότητες-Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων(1/3)

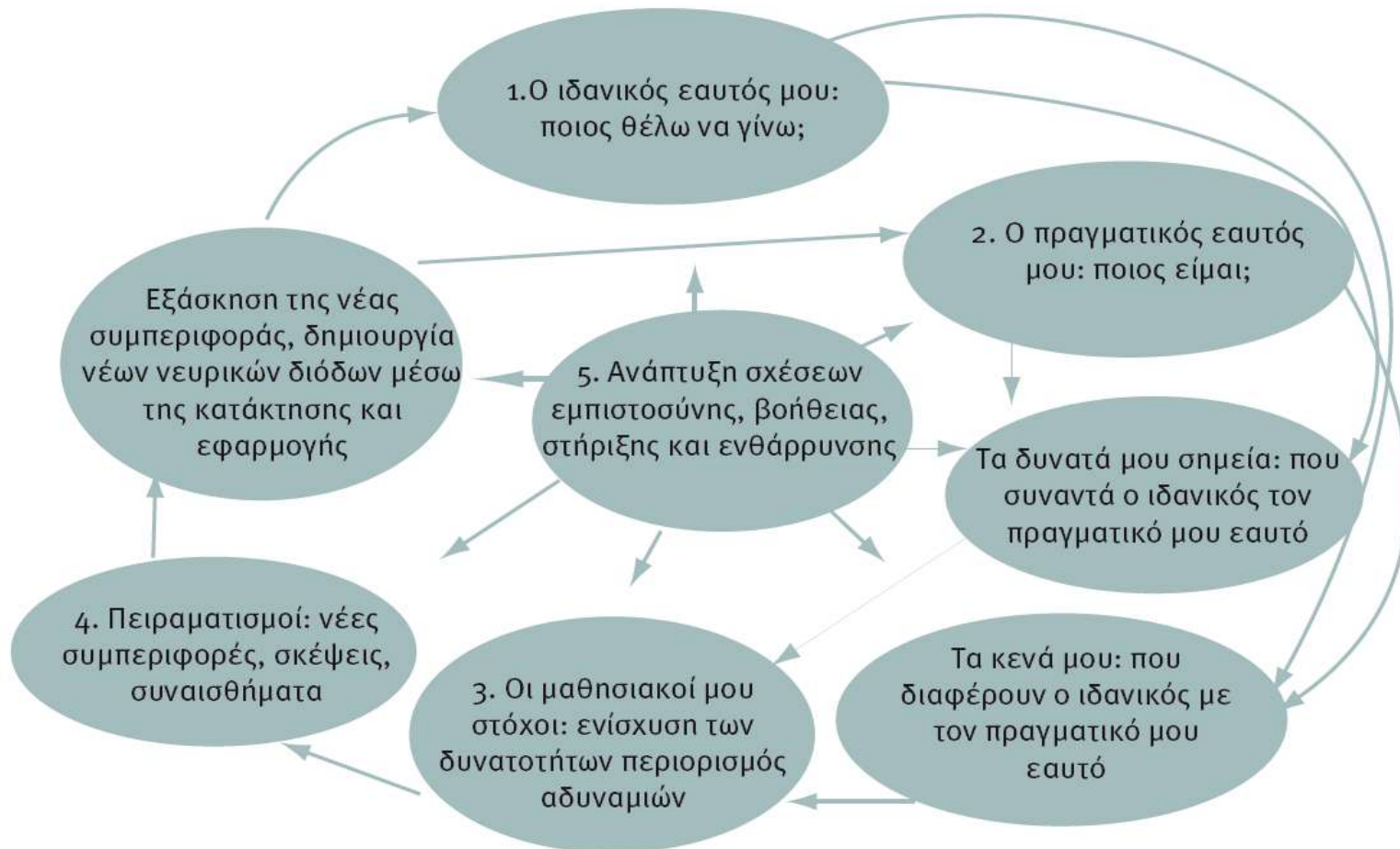
- Η δυνατότητα ανταπόκρισης των στελεχών στον ηγετικό τους ρόλο είναι συνάρτηση της **διάθεσής τους για ανάληψη ηγετικού ρόλου** καθώς και του **βαθμού στον οποίο διαθέτουν τις απαραίτητες ικανότητες και προδιαθέσεις.**
- **Ηγετικές ικανότητες:** Επαγγελματική, συνεργασίας, αντιληπτική.
- **Συναισθηματική νοημοσύνη:** Περιλαμβάνει τις **προσωπικές ικανότητες (αυτοεπίγνωση, αυτοπεποίθηση)** με βάση τις οποίες διαχειριζόμαστε τον εαυτό μας και τις **κοινωνικές ικανότητες (κοινωνική επίγνωση, διαχείριση σχέσεων)** με βάση τις οποίες διαχειριζόμαστε τις σχέσεις μας.

Ηγετικές ικανότητες-Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων(2/3)

- Στις **διαπροσωπικές του σχέσεις**, ο ηγέτης θα πρέπει να είναι ικανός να αντιλαμβάνεται τι ακριβώς εννοεί η άλλη πλευρά (**καλός ακροατής**), να είναι **καλός αφηγητής**, να διαθέτει **ενσυναίσθηση** και να **συγχρονίζεται** κατά την **επικοινωνία** του.
- Στην **τυπική επικοινωνία** να διασφαλίζει την απρόσκοπτη διακίνηση όλων των πληροφοριών προς όλες τις κατευθύνσεις, να προωθεί το διάλογο, να είναι δεκτικός και σε αρνητικά μηνύματα και να διασφαλίζει την πρόσβαση σε ανοικτή προσωπική επικοινωνία.

Ηγετικές ικανότητες-Ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων(3/3)

«Οι ηγέτες δε γεννιούνται, γίνονται». Η θεωρία της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης του R. Boyatzis



Βιβλιογραφία

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/Π.Ι.

LISA (Leadership Improvement for Student Achievement) Project-The leadership cocktail: A highly contextual mix (2009). Διαθέσιμο στο: http://www.leadership-in-education.eu/fileadmin/Projects/LISA_Results.pdf (Page 8).

Σταυρόπουλος, Β., & Μπαγινέτας, Κ. (2015). *Αειφορική ηγεσία σε σχολικές μονάδες: Θεωρητικές προσεγγίσεις και εμπειρική έρευνα*. Λαμία: Αυτοέκδοση.

Σταυρόπουλος, Β. & Σαραφίδου, Γ.Ο. (2011). Συγκριτική μελέτη της συμβολής της ηγετικής συμπεριφοράς του διευθυντή του σχολείου στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Α/θμιας γενικής και ειδικής αγωγής & εκπαίδευσης. Στο Ε. Παπάνης, Π. Γιαβρίμης, & Α. Βίκη (Επιμ.), *Έρευνα και Εκπαιδευτική Πράξη στην Ειδική Αγωγή* (Τόμος ΙΙ, σελ. 225-238), Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ)

- **Δεκαετία του '80:** Κυριαρχία της έννοιας της αποτελεσματικότητας στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης.
- **Δεκαετία του '90:** Επιδίωξη της ποιότητας προκειμένου τα εκπαιδευτικά συστήματα να αντιμετωπίσουν τις ταχύτατα μεταβαλλόμενες συνθήκες.
- **ΔΟΠ:** Προτεραιότητα στην ικανοποίηση των προσδοκιών και των αναγκών των εξυπηρετούμενων μέσα από διαδικασία αλλαγής και αυτομετασχηματισμού των εκπαιδευτικών οργανισμών.
- **Συστημική προσέγγιση της ΔΟΠ:** Ανάγκη εξασφάλισης ποιοτικών εισροών (π.χ. προγράμματα, εξοπλισμός) και ποιοτικών διαδικασιών (π.χ. διοίκηση) ώστε να διασφαλίζονται ποιοτικές εκροές/αποτελέσματα (π.χ. Εκπαίδευση, μαθητικές επιδόσεις).

Έννοια της Ποιότητας

- **Απόλυτη ποιότητα:** Συνδέεται με την τελειότητα, το εξαιρετικό ή το σπάνιο, το ακριβές, τη διαχρονικότητα.
- **Σχετική ποιότητα:** Ανταποκρίνεται στο πλαίσιο της ΔΟΠ, καθόσον αφορά στο βαθμό ανταπόκρισης ενός προϊόντος ή υπηρεσίας σε συγκεκριμένα πρότυπα και προδιαγραφές. Οι προδιαγραφές που τίθενται στη φάση του σχεδιασμού σχετίζονται με την εσωτερική ποιότητα.
- **Εκπαίδευση και ποιότητα:** Ο καθορισμός προτύπων, στόχων και κριτηρίων γίνεται από ειδικούς (ΥΠΠΕΘ, ΙΕΠ) με βάση τα οποία ειδικά όργανα (διευθυντές, σχολικοί σύμβουλοι) αξιολογούν την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου.
- **Εκπαίδευση και ποιότητα στο πλαίσιο της ΔΟΠ:** Προσδιορισμός της ποιότητας με γνώμονα τις εκ των προτέρων εκφρασμένες προσδοκίες γονεών, μαθητών ή της τοπικής κοινωνίας.

Βασικές Αρχές της ΔΟΠ

- Διαμόρφωση οράματος, αποστολής και πολιτικής ποιότητας.
- Δέσμευση της διοίκησης του οργανισμού στην εφαρμογή της φιλοσοφίας της ΔΟΠ.
- Έμφαση στην ικανοποίηση των πελατών.
- Δέσμευση και ενεργός συμμετοχή των εργαζομένων στην εφαρμογή της φιλοσοφίας της ΔΟΠ.
- Συνέχεια και συνέπεια στην προσπάθεια βελτίωσης της ποιότητας.
- Έμφαση στην πρόληψη των προβλημάτων και των λαθών.

Χαρακτηριστικά Εκπαιδευτικού Οργανισμού Ποιότητας

Πίνακας 6: Χαρακτηριστικά εκπαιδευτικού οργανισμού ποιότητας (πηγή: Πετρίδου, 2002: 58, οι υπογραμμίσεις όπως στο πρωτότυπο)

Εκπαιδευτικός οργανισμός ποιότητας

Προσανατολισμός στην *ικανοποίηση των αναγκών των πελατών.*

Προσανατολισμός στην *πρόληψη* των προβλημάτων.

Στρατηγικό σχέδιο ποιότητας που περιλαμβάνει το *όραμα*, την *αποστολή* και τις *πολιτικές ποιότητας.*

Προσδιορισμός *προτύπων ποιότητας* για όλες τις μονάδες του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Αφοσίωση και δέσμευση του ανώτερου management στη φιλοσοφία της ποιότητας.

Επένδυση στην εκπαίδευση – ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού.

Συμμετοχή όλων των ανθρώπινων πόρων στη βελτίωση της ποιότητας.

Συνεχείς αξιολογήσεις, μετρήσεις και εκτιμήσεις των προσπαθειών βελτίωσης της ποιότητας.

Η ποιότητα θεωρείται στοιχείο της *κουλτούρας* του οργανισμού.

Αντιμετώπιση των εργαζομένων ως *πελατών* που πρέπει να ικανοποιούνται οι ανάγκες τους.

Συνήθης εκπαιδευτικός οργανισμός

Προσανατολισμός στις *εσωτερικές* δυνατότητες του οργανισμού.

Προσανατολισμός στην *αντιμετώπιση προβλημάτων.*

Βραχυπρόθεσμες πολιτικές δράσης.

Ανυπαρξία προτύπων ποιότητας.

Το ανώτερο management *εποπτεύει* και *ελέγχει* τα αποτελέσματα της δράσης.

Η εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού υπολογίζεται ως *κόστος.*

Γίνεται διάκριση αυτών που *αποφασίζουν* και αυτών που *εκτελούν.*

Ελλιπείς διαδικασίες επαναπληροφόρησης.

Η ποιότητα θεωρείται ως *θετικό αποτέλεσμα* της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Αντιμετώπιση των εργαζομένων βάσει της *ιεραρχικής δομής.*

Εφαρμογή της ΔΟΠ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα -Περιορισμοί

- Συγκεντρωτικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος.
- Ανυπαρξία ενός συστήματος αξιολόγησης, με μόνη εξαίρεση την αυτοαξιολόγηση η οποία εφαρμόστηκε στο παρελθόν.
- Δυσλειτουργίες που έχουν να κάνουν με το σύστημα στελέχωσης και υπηρεσιακών μεταβολών που δημιουργούν προβλήματα στη σταθερότητα του προσωπικού.
- Έλλειψη στρατηγικού σχεδίου ποιότητας που να περιλαμβάνει το όραμα, την αποστολή και τις πολιτικές ποιότητας.
- Έλλειψη συστήματος επιμόρφωσης και ανάπτυξης ηγετικών στελεχών (εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της εργασίας και ενθάρρυνση συνεχούς εκπαίδευσης και αυτοβελτίωσης).

Στάδια εισαγωγής της ΔΟΠ στην εκπαίδευση

- Υιοθέτηση της φιλοσοφίας της ΔΟΠ-Όραμα και αποστολή Ποιότητας.
- Προσδιορισμός προσδοκιών εξυπηρετούμενων-προσδιορισμός αδυναμιών του οργανισμού.
- Επιλογή στάσεων, μέτρων και διαδικασιών ποιότητας.
- Αξιολόγηση διαδικασιών και αποτελεσμάτων.

Πολιτικές ποιότητας στην Ευρωπαϊκή Εκπαίδευση-Δείκτες Ποιότητας

- **Επίπεδο που έχει επιτευχθεί σε επιμέρους τομείς** (Αναγνωστικές ικανότητες, Μαθηματικά, Φυσικές Επιστήμες, ΤΠΕ, Ξένες Γλώσσες, Ικανότητα μάθησης, Αγωγή του πολίτη).
- **Επιτυχία και μετάβαση** (ποσοστά εγκατάλειψης του σχολείου, ολοκλήρωση β' κύκλου Β/θμιας Εκπ/σης, συμμετοχή στην Γ/θμια Εκπ/ση).
- **Παρακολούθηση της σχολικής εκπαίδευσης** (Αξιολόγηση και οργάνωση της σχολικής εκπαίδευσης, συμμετοχή γονέων).
- **Πόροι και δομές** (εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών, ποσοστά συμμετοχής στην προσχολική εκπαίδευση, αριθμός μαθητών ανά Η/Υ, εκπαιδευτική δαπάνη ανά μαθητή).

Περιβάλλον εργασίας

Συμβολή των ΤΠΕ

- Χώρος και χρόνος της εκπαιδευτικής διαδικασίας
- Ρόλος του εκπαιδευτικού
- Ρόλος του διδασκόμενου
- Φύση και ρόλος του εκπαιδευτικού υλικού
- Φύση της εκπαιδευτικής διαδικασίας

Περαιτέρω μεταβολές

- Σταδιακή εγκατάλειψη της ομοιομορφίας και των γενικά αποδεκτών «ορθών» πρακτικών.
- Ανάδειξη της ιδιαίτερης ταυτότητας της σχολικής μονάδας σε καθοριστικό παράγοντα ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης.
- Αύξηση της αβεβαιότητας και της ανασφάλειας των εκπαιδευτικών.
- Ανάδειξη νέων πεδίων που αναδεικνύονται από την τεχνολογική και επιστημονική πρόοδο σε βασικούς στόχους των εκπαιδευτικών συστημάτων.

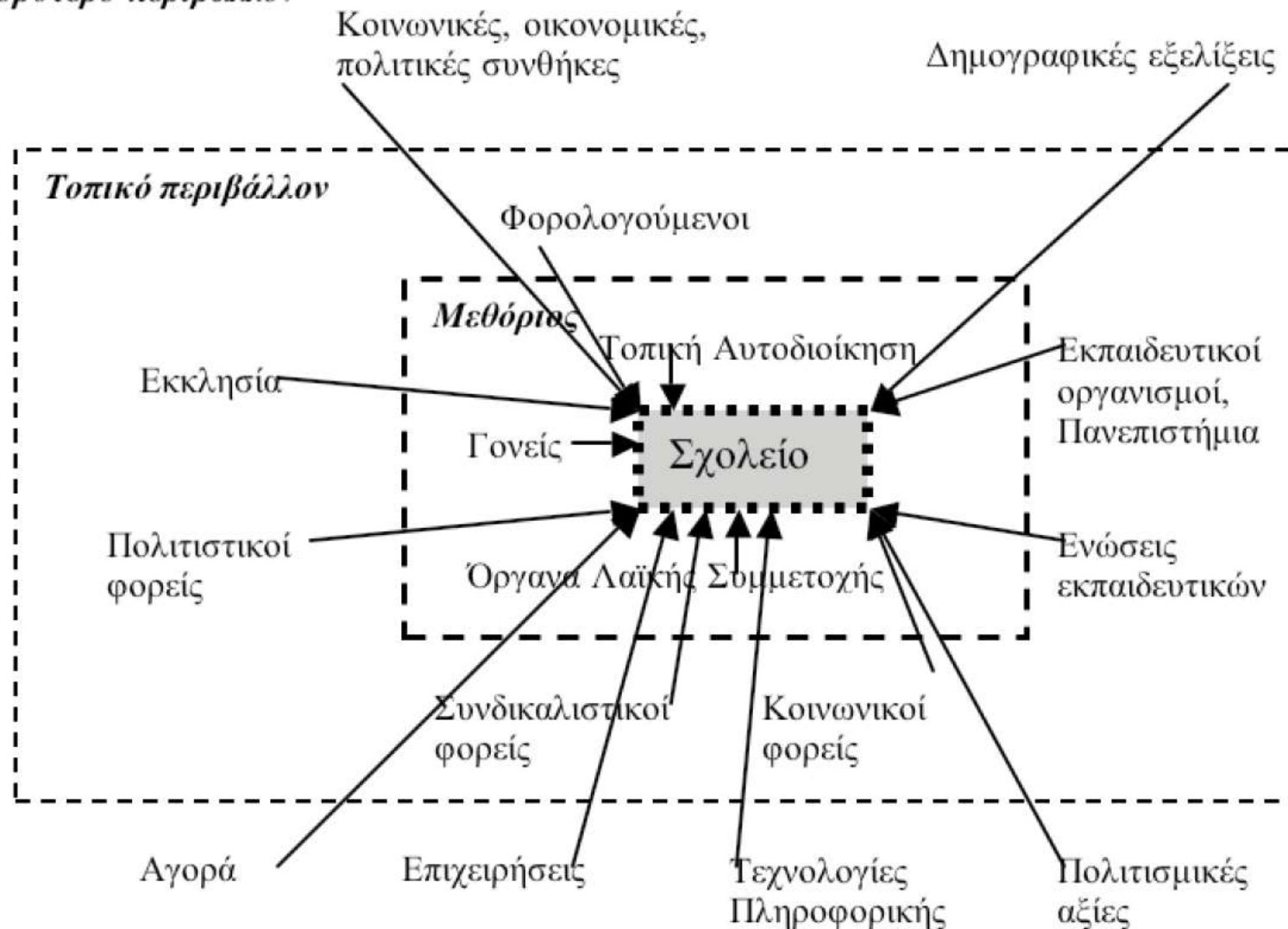
Θέματα ασφάλειας και υγείας εργαζομένων

- Το αρχικό όσο και διαχρονικό ενδιαφέρον σε θέματα ασφάλειας στην εκπαίδευση επικεντρωνόταν στους μαθητές. Οι αιτίες κινδύνου εντοπίζονται σε υλικές (με το χώρο του σχολείου) και συμπεριφοράς (απροσεξία, επιθετική και βίαιη συμπεριφορά μαθητών).
- Τα τελευταία χρόνια έχει δοθεί ενδιαφέρον σε θέματα υγείας και ασφάλειας των εκπαιδευτικών. Βασικές αιτίες για αυτό είναι:
 - ✓ Η αναγνώριση των ατυχημάτων και ασθενειών που το **κατατάσσει τρίτο** από άποψη ποσοστού περιστατικών.
 - ✓ Αύξηση κρουσμάτων επιθετικής συμπεριφοράς, εξύβρισης, εκφοβισμού και βίας από μαθητές, πρώην μαθητές και γονείς.
 - ✓ Η αναγνώριση του γεγονότος ότι οι εκπαιδευτικοί υπόκεινται σε συνθήκες **έντονου εργασιακού άγχους** λόγω των συνθηκών εργασίας (πίεση χρόνου, έλλειψη πειθαρχίας, ελλείψεις σε εξοπλισμό και υποδομές) με αποτέλεσμα, η χρονίζουσα αυτή κατάσταση να οδηγεί σε **επαγγελματική εξουθένωση (burnout)**.

Σχέσεις στελεχών με το εξωτερικό περιβάλλον

Σχήμα 12: Συνιστώσες του εξωτερικού περιβάλλοντος των σχολείων

Ευρύτερο περιβάλλον



Επίδραση του εξωτερικού περιβάλλοντος

- **Οπτική του έργου:** Το εξωτερικό περιβάλλον μπορεί να έχει καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα και την επιβίωση του οργανισμού.
- **Οπτική των πληροφοριών:** Το εξωτερικό περιβάλλον γίνεται αντιληπτό ως η βασική πηγή άντλησης πληροφόρησης σχετικά με το τι αναμένεται να παράγει η εκπαίδευση και η κοινωνία.
- **Οπτική της εξάρτησης λόγω πόρων:** Το εξωτερικό περιβάλλον γίνεται αντιληπτό ως ο βασικός προμηθευτής πόρων που βρίσκονται σε ανεπάρκεια και είναι απαραίτητοι για τη λειτουργία του οργανισμού.
- **Η θεσμική οπτική:** Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί ωθούνται να συμμορφωθούν σε παντοδύναμα κανονιστικά πλαίσια και σε απαιτήσεις που επιβάλλονται από το νομικό, κοινωνικό, επαγγελματικό και κοινωνικό περιβάλλον τους.

Στρατηγικές αντιμετώπισης προκλήσεων του εξωτερικού περιβάλλοντος

Εσωτερικές στρατηγικές

- **Προστατευτισμός:** Η αποτελεσματικότητα των σχολείων μπορεί να αυξηθεί μόνο όταν εξασφαλίζεται σταθερότητα και δεν παρεμβάλλονται εξωτερικές αβεβαιότητες και επιρροές.
- **Ρύθμιση εσωτερικής λειτουργίας:** Δεν υπάρχει άριστος τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας αλλά πολλοί εναλλακτικοί τρόποι που ο καθένας είναι πιο κατάλληλος σε συγκεκριμένο περιβάλλον.

Εξωτερικές στρατηγικές

- **Εγκαθίδρυση ευνοϊκών συνδέσεων:** Η ανάπτυξη συνεργασιών με ένα πλαίσιο φορέων.
- **Προσπάθεια διαμόρφωσης στο περιβάλλον στοιχείων χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής:** Συνεργασία με ομάδες ενδιαφέροντος (Ενώσεις Γονέων, ΕΛΜΕ, ΟΛΜΕ) που ασκούν πίεση σε φορείς λήψης αποφάσεων.

Ο ρόλος των διοικητικών στελεχών σε σχέση με το εξωτερικό περιβάλλον

- **Στον τομέα των διαπροσωπικών σχέσεων:** Περιλαμβάνονται οι ρόλοι της συμβολικής κεφαλής, του ηγέτη και του συνδέσμου με το εξωτερικό περιβάλλον.
- **Στον τομέα της διαχείρισης πληροφοριών:** Περιλαμβάνονται οι ρόλοι του αναζητητή-δέκτη πληροφοριών, του διαβιβαστή-πομπού πληροφοριών και του εκπροσώπου στο εξωτερικό περιβάλλον.
- **Στον τομέα της λήψης αποφάσεων:** Περιλαμβάνονται οι ρόλοι του καινοτόμου και του μεταρρυθμιστή, του διαχειριστή προβλημάτων και δυσλειτουργιών, του διαχειριστή πόρων και του διαπραγματευτή.

Αναγκαιότητα και θεσμική κατοχύρωση με παράγοντες του εξωτερικού περιβάλλοντος

- **Γονείς:** Αμφίδρομη και ισότιμη συνεργασία.
- **Σχέσεις** με την τοπική κοινωνία, επιστημονικούς, συνδικαλιστικούς και κοινωνικούς φορείς.

≠

- **Εσωστρέφεια:** Προσήλωση στα εσωτερικά ζητήματα του οργανισμού και αντιμετώπιση των εξωτερικών παραγόντων ως αναγκαίο κακό και πηγή αναστάτωσης, εκνευρισμού και ανασφάλειας.

Διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον

- Η κρίση ως έννοια συνδέεται με **απροσδόκητες δυσμενείς εξελίξεις** που απαιτούν **άμεση παρέμβαση** για την αντιμετώπισή της.
- **Εξελικτικές κρίσεις:** Συνδέονται με την εξέλιξη του ατόμου, είναι σχετικά προβλέψιμες και επιδεινώνονται από φαινόμενα που σχετίζονται με το σύγχρονο τρόπο ζωής.
- **Περιστασιακές κρίσεις:** Συνδέονται με απροσδόκητα γεγονότα τα οποία επηρεάζουν τη σχολική κοινότητα και την ευρύτερη κοινωνία (καταστροφές, ασθένειες, ατυχήματα).
- **Εσωτερικές και εξωτερικές κρίσεις:** Οφείλονται σε γεγονότα που λαμβάνουν χώρα εντός και εκτός σχολείου αντίστοιχα.

Κρίση στο σχολικό περιβάλλον-Ορισμός

Με βάση όσα αναφέρθηκαν, ως κατάσταση κρίσης στο σχολείο μπορεί να οριστεί «κάθε προσωρινή κατάσταση που προκαλεί ή έχει τη δυνατότητα να προκαλέσει αναστάτωση στην κανονική λειτουργία του σχολείου. Αυτό αφορά κάθε κατάσταση που μπορεί να θέσει σε κίνδυνο τη συναισθηματική ασφάλεια και την πρόοδο των μαθητών του σχολείου» (Metzgar, 1994: 20). Σύμφωνα με τον ορισμό του Slaikeu (1990, όπως παρατίθεται από τους Brock et al., (2005: 18)) οι καταστάσεις κρίσης «χαρακτηρίζονται πρωταρχικά από την αδυναμία αντιμετώπισής τους από μέρους του ατόμου μέσω της χρήσης συνήθων πρακτικών, αλλά και από την πιθανότητα μιας ριζικά θετικής ή αρνητικής έκβασης».

Σχέδιο διαχείρισης κρίσεων

Πίνακας 10: Προετοιμασία σχολείου για την αντιμετώπιση κρίσεων

- Ορισμός των καταστάσεων που μπορούν να θεωρηθούν κρίσεις.
- Καθορισμός των κατάλληλων επιπέδων αντιμετώπισης (ποιος έχει την ευθύνη, πόσοι μαθητές επηρεάζονται, μπορεί να την αντιμετωπίσει το σχολείο, σε ποιο βαθμό θα κινητοποιηθούν οι δυνάμεις της τοπικής κοινωνίας, τι θα γίνει με τα ΜΜΕ;).
- Καθορισμός βασικών στόχων για τη διαχείριση της κρίσης (π.χ. α) η σωματική ασφάλεια όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, β) η ελαχιστοποίηση των ψυχικών και συναισθηματικών τραυμάτων και γ) η διαχείριση της κρίσης με τρόπο που θα την καταστήσει ευκαιρία μάθησης, η οποία μπορεί να συνεισφέρει στη συνολική ανάπτυξη των μαθητών (Metzgar, 1994: 22).)
- Αξιολόγηση των πιθανών εστιών αντίστασης στις παρεμβάσεις που επιλέγονται.
- Προσαρμογή του σχεδίου στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της τοπικής κοινωνίας (π.χ. δημογραφικά, γεωγραφικά, πολιτισμικά, εθνοτικά, πολιτικο-κοινωνικά, θρησκευτικά, γλωσσικά, οικονομικά, διαθέσιμοι πόροι – πηγές στήριξης).
- Συγκέντρωση υπάρχοντων σχεδίων αντιμετώπισης κρίσεων και αναθεώρησή τους.
- Καθορισμός γραμμής διαβίβασης εντολών.
- Επιλογή των μελών της ομάδας διαχείρισης κρίσεων (ΟΔΚ) και ανάθεση ρόλων (εννοείται ότι ο διευθυντής και τα μέλη της ΕΔΣΑΚ μπορούν και πρέπει να συμμετέχουν στην ΟΔΚ).
- Δημιουργία σχεδίου ενημέρωσης των μελών της σχολικής κοινότητας (δημιουργία τηλεφωνικού δέντρου, διαδικασίες ενημέρωσης, διαδικασία έκτακτης συγκέντρωσης του προσωπικού, σχέδιο ενημέρωσης μαθητών, οικογενειών και παραγόντων της τοπικής κοινωνίας, σχέδιο επαφής με τα ΜΜΕ).
- Προβλέψεις για τις πιθανές πηγές εξασφάλισης πρόσθετης βοήθειας και πληροφόρησης από το εξωτερικό περιβάλλον.
- Συγγραφή, διανομή και προώθηση του Σχεδίου Διαχείρισης Κρίσεων (ΣΔΚ).
- Σχεδιασμός για τη διενέργεια αξιολόγησης μετά την κρίση.

Πηγή: Stevenson, (1994: 200-1)

Παρέμβαση στην κρίση

Πίνακας 12: Οδηγίες για τις ψυχολογικές πρώτες βοήθειες

- 1. Πραγματοποίηση ψυχολογικής επαφής:* Ακούστε τι θέλει να πει ο μαθητής συγκεντρωμένοι στα λεγόμενά του, ενισχύοντάς τον μέσα από δηλώσεις ενσυναίσθησης και χειρονομίες εγκαρδίωσης. Διαθέστε του όσο χρόνο χρειάζεται και διαμορφώστε συνθήκες ηρεμίας.
- 2. Διερεύνηση των διαστάσεων του προβλήματος:* Ρωτήστε για τα γεγονότα, αλλά και για τον τρόπο με τον οποίο ο μαθητής αντιλαμβάνεται την κρίση (κινδύνους, φόβους, εχθρούς, απώλειες). Βοηθήστε τον με κατάλληλες ερωτήσεις να εντοπίσει ζητήματα που πρέπει να αντιμετωπιστούν και να ιεραρχήσει ο ίδιος τις ανάγκες και τις προτεραιότητές του. Εντοπίστε από κοινού τις υπάρχουσες «εφεδρείες» στήριξης (προσωπικές, οικογενειακές κτλ.)
- 3. Εξέταση των πιθανών λύσεων:* Ρωτήστε τι έχει επιχειρήσει και τι σκέφτεται να κάνει και προτείνετε εναλλακτικές λύσεις για τις ανάγκες (π.χ. αλλαγή συμπεριφοράς, αλλαγή περιβάλλοντος, προσφυγή σε εξωτερική βοήθεια), εστιάζοντας σε μια συγκεκριμένη ανάγκη κάθε φορά.
- 4. Βοήθεια στην ανάληψη συγκεκριμένης δράσης:* Με βάση τις προτεραιότητες που έχουν τεθεί, βοηθήστε τον μαθητή να επιλέξει την καταλληλότερη λύση για καθένα από τα άμεσα προβλήματα. Υιοθετήστε διευκολυντική στάση (ακρόαση, προτάσεις, συμβουλές), αν ο μαθητής δείχνει ικανός να δράσει και ο κίνδυνος είναι μειωμένος, και κατευθυντική (κινητοποίηση πηγών υποστήριξης, έλεγχος της κατάστασης), αν ο μαθητής δε φαίνεται ικανός να δράσει και ο κίνδυνος είναι μεγάλος
- 5. Επανελέγχος:* Διασφαλίστε τα απαραίτητα στοιχεία, τις διαδικασίες και το πλαίσιο που θα επιτρέψουν νέες επαφές με τον μαθητή για την αξιολόγηση του κατά πόσο έχει κινητοποιηθεί στη σωστή κατεύθυνση, έχει αποφύγει τους πιθανούς κινδύνους και έχει συνδεθεί με τις πηγές υποστήριξης και για την ανατροφοδότηση της πορείας του.

Βιβλιογραφία

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/Π.Ι.

Αντικείμενο και Πεδία Ανάλυσης της Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης

- **Αντικείμενο:** Η εκπαίδευση ως κοινωνικός θεσμός και ο ρόλος του θεσμού αυτού στην κοινωνία, καθόσον είναι **επιφορτισμένος με τη μετάδοση της γνώσης και πιστοποιεί την κατοχή γνώσεων.**
- **Πεδία Ανάλυσης:**
 - ✓ Κοινωνική ένταξη και ενσωμάτωση
 - ✓ Σύνθεση σχολικού πληθυσμού
 - ✓ Επιλογή γνώσεων
 - ✓ Επιλογής παιδείας (κουλτούρας) και η γλώσσα που το σχολείο μεταδίδει
 - ✓ Σύνολο αρχών, ιδεών και αξιών που συνθέτουν την ιδεολογία του σχολείου
 - ✓ Η σχέση του σχολείου με την οικονομία, τεχνολογία, ΜΜΕ και άλλους σημαντικούς τομείς της κοινωνικής ζωής.

Μακροκοινωνιολογικές, δομικές θεωρήσεις

- Αναδεικνύουν τη **δομικού χαρακτήρα** ανάλυση της κοινωνίας.
- Διερευνούν προβλήματα με **επιστημονικό τρόπο (η κοινωνία ως αντικείμενο της κοινωνιολογίας)**.
- Οι θεσμοί, ομάδες και οι όποιες παγιωμένες μορφές κοινωνικών σχέσεων είναι **«εκεί έξω»**.
- Οι κοινωνικοί επιστήμονες **παρατηρούν** την κοινωνία με **συστηματικό τρόπο**, μετρούν, καταγράφουν και, **καταλήγοντας σε γενικεύσεις, εξηγούν τα φαινόμενα**.
- Ως εκ τούτου, η ερευνητική προσέγγιση αντιστοιχεί με εκείνη των Φυσικών Επιστημών (**θετικισμός/ποσοτική προσέγγιση**).

Μικροκοινωνιολογικές, ερμηνευτικές θεωρήσεις

- Αναδεικνύουν τη μελέτη της ανθρώπινης δράσης και **του νοήματος που δίνουν οι δρώντες σε αυτή.**
- Μελετάται ο τρόπος με τον οποίο τα άτομα τα οποία **δρουν σε κοινωνικές καταστάσεις** ορίζουν την περίσταση και **οικοδομούν την κοινωνική πραγματικότητα.**
- Αντικείμενο της κοινωνιολογίας είναι **η ανθρώπινη δράση και διαντίδραση,** καθώς και η σχέση που κάθε φορά προκύπτει από αυτή, στο μικρο-επίπεδο των κοινωνικών δράσεων.
- Ως εκ τούτου η ερευνητική προσέγγιση αφορά στην **ερμηνεία των κοινωνικών δράσεων** και των νοημάτων που αυτές παράγουν.
- Μελετώνται οι **προθέσεις και τα κίνητρα** των δρώντων υποκειμένων, που αφορούν σε καθαρά **υποκειμενικές λειτουργίες παρά σε κανονικότητες** υποκείμενες σε καταγραφή, μέτρηση και εξήγηση.

Συνδυαστικές, κριτικές θεωρήσεις

- Αναδεικνύουν την έννοια της **κριτικής θεώρησης** και επισημαίνουν την **αλληλεξάρτηση των δομικών και ερμηνευτικών στοιχείων** στη διαδικασία συγκρότησης της κοινωνικής πραγματικότητας.
- Μελετάται η σχέση, **αλληλεξάρτηση και αλληλεπίδραση των δομικών (περισσότερο σταθερών) χαρακτηριστικών** μιας κοινωνικής περίπτωσης και των **υποκειμενικών νοημάτων και ερμηνειών που δίνουν οι δρώντες** στο πλαίσιο μιας περίπτωσης.
- Τα δομικά και υποκειμενικά στοιχεία **συμβάλλουν από κοινού** στη δόμηση και την αναδόμηση (αλλαγή) της εξελισσόμενης κοινωνικής πραγματικότητας.
- Ως εκ τούτου η ερευνητική προσέγγιση συνδέεται με την **κριτική αξιοποίηση των παρατηρήσιμων και μετρήσιμων χαρακτηριστικών** ενός κοινωνικού φαινομένου, σε **συνδυασμό** με την **κατανόηση και ερμηνεία** των νοημάτων που αποδίδουν οι δρώντες σε δράσεις που εκδηλώνονται στο εσωτερικό ενός κοινωνικού φαινομένου.

Μακροκοινωνιολογική, δομική θεώρηση: Emile Durkheim

- Η εκπαίδευση έχει **κοινωνικοποιητικό** χαρακτήρα.
- Στο σχολείο πρέπει να υπάρχει **πειθαρχία** όπως ακριβώς και στην κοινωνία.
- Το σχολείο οφείλει να **μεταδίδει** στη νέα γενιά του **αποδεκτούς κανόνες και αξίες** που υπάρχουν στην κοινωνία, να **ενισχύει την υπαρκτή τάση των μαθητών για την εφαρμογή κανόνων**, οι οποίοι κανόνες να είναι **υποχρεωτικοί για όλους**, να είναι **γενικοί** και να αφήνουν περιθώρια για **επανόρθωση**.
- Οι **πολύ λεπτομερείς** κανόνες μετατρέπουν το παιδί σε **παθητικό δέκτη εξωτερικών καταναγκασμών**, δεν οδηγούν στην **αυτοπειθαρχία** και εθίζουν το παιδί στην **παράβαση του κανόνα**.

Μακροκοινωνιολογική, δομική θεώρηση: Emile Durkheim

- Οι κανόνες πρέπει να έχουν **ορατούς και λογικούς σκοπούς** διότι το παιδί τον **κατανοεί** καλύτερα και τον ακολουθεί συνειδητά, μαθαίνει τον τρόπο **λειτουργίας** της κοινωνίας και καλλιεργείται ο **ορθολογικός τρόπος** σκέψης.
- Οι κανόνες πρέπει να **προβλέπουν τιμωρία** για όσους τους **παραβαίνουν**, η οποία τιμωρία να **αντιστοιχεί** με το **μέγεθος** και τα **χαρακτηριστικά** της **παράβασης** και να **αποφεύγεται** η **σωματική ποινή** διότι λειτουργεί εις βάρος της **αξιοπρέπειας** του ατόμου.
- Το παιδί **πρέπει να κατανοήσει** τους **λόγους** για τους οποίους τιμωρήθηκε.
- Η τιμωρία ως **αποτέλεσμα στιγμιαίου εκνευρισμού** και **όχι ως παράβαση κανόνα**, δεν συμβάλλει στην ανάπτυξη της **αυτοπειθαρχίας**.

Μακροκοινωνιολογική, δομική θεώρηση: Emile Durkheim

- Η εκπαίδευση έχει **επιλεκτικό χαρακτήρα**.
- Η επιβίωση της κοινωνίας συνδέεται με την **παραγωγή και αναπαραγωγή της ειδίκευσης**.
- Το σχολείο οφείλει να **επιλέγει τους ικανούς** και τους έχοντες την **κατάλληλη εξειδίκευση** για τη στελέχωση των υποσυστημάτων της **οικονομίας**.
- Παράλληλα το παιδί πρέπει να **μάθει τις ανάγκες και τις απαιτήσεις της κοινωνίας**.
- Μολονότι ο επιλεκτικός χαρακτήρας δημιουργεί ιεραρχίες και ανισότητες, μπορεί να γίνει **αποδεκτός όταν κατανοηθεί η ανάγκη αξιοκρατικής στελέχωσης των κοινωνικών θεσμών**.
- Αναδεικνύεται η **στενή σχέση** της **κοινωνικοποίησης** και **επιλογής** ως **βασικών λειτουργιών** της εκπαίδευσης, όπου ο **Durkheim δίνει έμφαση στον κοινωνικοποιητικό χαρακτήρα του σχολείου**.

Μικροκοινωνιολογική, ερμηνευτική θεώρηση: David Hargreaves

- **Θεωρία της κοινωνικής ετικέτας:** Ορίζει καταστάσεις απόκλισης και απαιτεί την αλληλόδραση μεταξύ του ατόμου που επικολλά την ετικέτα και του ατόμου που διενεργεί πράξεις που υποτίθεται ότι παραβαίνουν κάποιον κανόνα ή χαρακτηρίζονται αποκλίνουσες.
- Ο χαρακτηριζόμενος ως αποκλίνων μαθητής δε σημαίνει ότι θα αποδεχτεί το χαρακτηρισμό **ως σωστό και δίκαιο και δεν θα αντιδράσει μεγιστοποιώντας το πρόβλημα.**
- Η ένταση και έκταση των αντιδράσεων δεν είναι κοινωνικά ουδέτερη, καθόσον αντιδρούν περισσότερο μαθητές προερχόμενοι από τα μεσαία και άνω κοινωνικά στρώματα.
- Χρειάζεται προσεκτική μελέτη τόσο των αντιδράσεων του μαθητή στον οποίο οι εκπαιδευτικοί επικολλούν ετικέτα, όσο και των **περιστάσεων** κάτω από τις οποίες ο μαθητής δέχεται την ετικέτα και αντιδρά με ιδιαίτερους τρόπους σε αυτή.

Μικροκοινωνιολογική, ερμηνευτική θεώρηση: David Hargreaves

- Παράγοντες που μπορούν να οδηγήσουν το μαθητή σε αποδοχή του χαρακτηρισμού:
 - ✓ Συχνότητα με την οποία γίνεται ένας χαρακτηρισμός.
 - ✓ Το κύρος του προσώπου που κάνει το χαρακτηρισμό και πόσο σπουδαίο το θεωρεί ο μαθητής.
 - ✓ Η συμφωνία πολλών άλλων με τον αποδιδόμενο χαρακτηρισμό.
 - ✓ Η δημοσιοποίηση του χαρακτηρισμού ενός μαθητή.

Μικροκοινωνιολογική, ερμηνευτική θεώρηση: David Hargreaves

- **Συνέπειες από την επικόλληση κοινωνικής ετικέτας:**
 - ✓ Μπορεί να λειτουργήσει **θετικά εφόσον αποτρέπει** τα άτομα από ενέργειες που θεωρούνται αποκλίνουσες.
 - ✓ Μπορεί να λειτουργήσει ως **πρωτογενής απόκλιση** η οποία μπορεί να **ομαλοποιηθεί** με τις αντιδράσεις των ατόμων που έχουν δεχτεί το χαρακτηρισμό, καθώς και με τεχνικές «ομαλοποίησης».
 - ✓ Μπορεί να λειτουργήσει ως **δευτερογενής απόκλιση** και να **διευρύνει το πρόβλημα** διότι ο μαθητής : α) Αντιμετωπίζεται ως **πρόβλημα** και βρίσκεται υπό **διαρκή επιτήρηση**. β) **Αισθάνεται αδικημένος και αποδέχεται ότι δεν είναι ικανός ή φυσιολογικός**. γ) Ακόμα και αν η συμπεριφορά του είναι **φυσιολογική κανείς δεν την αποδέχεται** ως τέτοια και επαναλαμβάνονται οι δημόσιοι χαρακτηρισμοί με την πρώτη ευκαιρία. γ) Οι ταπεινώσεις ωθούν στην ένταξή του σε **τυπική ομάδα αποκλινόντων** και έτσι
- **Μονιμοποιούνται τα προβλήματα** και ολοκληρώνεται η δευτερεύουσα απόκλιση.

Συνδυαστική, κριτική θεώρηση: Basil Bernstein

- **Κράτος:** Παρεμβαίνει στη συγκρότηση του επίσημου παιδαγωγικού μηχανισμού, επιλέγοντας τους βασικούς παράγοντες.
- **Ανεπίσημοι παράγοντες:** Άτομα/ομάδες σε πανεπιστήμια ή ανεξάρτητα ερευνητικά κέντρα και παράγουν την καθαρά επιστημονική γνώση.
- **Επίσημοι παράγοντες:** Επιδιώκουν να διαμορφώσουν την κατάλληλη για το πεδίο παραγωγής γνώση.
- **«Σχετικά αυτόνομοι» ανεπίσημοι παράγοντες:** Λειτουργούν σε πανεπιστήμια ή ανεξάρτητα ερευνητικά κέντρα. Νομιμοποιούν ή υπονομεύουν τις επιλογές των επίσημων παραγόντων προβάλλοντας τη νομιμοποιητική δυναμική της επιστημονικής γνώσης.

Διαχείριση συγκρούσεων στο πλαίσιο του σχολείου

Η σύγκρουση στη σχολική κοινότητα, είτε ως έννοια ειλικρινούς διάστασης απόψεων η οποία πηγάζει από την παρουσία εναλλακτικών τρόπων δράσης, είτε ως γνήσια αντιπαράθεση συμφερόντων ή προσωπικοτήτων, αποτελεί πολύτιμο κομμάτι της σχολικής ζωής (Everard & Morris, 1999, σελ. 119, όπ. αναφ. στο Λεπίδας, Σταυρόπουλος & Τεντζέρης, 2015).

Διαχείριση συγκρούσεων στο πλαίσιο του σχολείου-Διαχειριστικές στάσεις

ΑΠΟΦΥΓΗ-ΑΡΝΗΤΙΚΑ

- Δημιουργεί άγχος σε όλες τις πλευρές
- Υποδηλώνει προβλήματα επικοινωνίας
- Φανερώνει αδιαφορία

ΑΠΟΦΥΓΗ-ΘΕΤΙΚΑ

- Αποφεύγεται η σύγκρουση για ζητήματα «ήσσονος» σημασίας.
- Η πιθανή ζημιά από την αντιπαράθεση υπερσκελίζει τα οφέλη της λύσης.

Διαχείριση συγκρούσεων στο πλαίσιο του σχολείου-Διαχειριστικές στάσεις

ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΣ-ΑΡΝΗΤΙΚΑ

- Οδηγεί σε αμφιταλάντευση και σε «παζάρια» εις βάρος αρχών και αξιών.

ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΣ-ΘΕΤΙΚΑ

- Είναι χρήσιμος στην περίπτωση που αντίπαλοι με ίση δύναμη επιδιώκουν αλληλοαποκλειόμενους στόχους.
- Τα ζητήματα είναι μέσης σπουδαιότητας αλλά δεν υπάρχει χρόνος να ακολουθηθεί επιλυτική προσέγγιση.
- Χρησιμεύει συχνά ως προσωρινή λύση.

Διαχείριση συγκρούσεων στο πλαίσιο του σχολείου-Επιλυτικές στάσεις

ΚΑΤΕΥΝΑΣΜΟΣ

Αρνητικά:

- Αν εφαρμόζεται υπέρμετρα, οι «άλλοι» μπορεί να πάψουν να σέβονται τις απόψεις των υπολοίπων και να χαλαρώσει η πειθαρχία.

Θετικά

ενδείκνυται όταν:

- Συνειδητοποιείτε ότι έχετε άδικο.
- Οι άλλοι διστάζουν να διατυπώσουν τις ιδέες τους και θέλετε να τους δείξετε ότι σέβεστε τις απόψεις τους και σας ενδιαφέρει να τις ακούσετε.
- Το ζήτημα είναι πολύ σημαντικό για τον άλλο και εσείς θέλετε να κερδίσετε την εμπιστοσύνη του.

Διαχείριση συγκρούσεων στο πλαίσιο του σχολείου-Επιλυτικές στάσεις

ΛΥΣΗ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ

Αρνητικά

- Το πρόβλημα είναι ότι καταναλώνει χρόνο και ενέργεια
- μπορεί να αποτελέσει δικαιολογία για αναβολή αποφάσεων που επείγουν.

Θετικά

- Η επιλυτική προσέγγιση πρέπει να εφαρμόζεται, όταν:
- Τα ζητήματα είναι πολύ σημαντικά και δεν επιδέχονται συμβιβασμό.
 - Πρέπει να επιλυθεί οπωσδήποτε μια παρατεταμένη σύγκρουση.
 - Έχει σημασία η ποιότητα της απόφασης και πρέπει να συνεκτιμηθούν όλες οι σκέψεις, απόψεις και ιδέες ώστε να παραχθούν και να δοκιμαστούν δημιουργικές λύσεις.
 - Αποτελεί, επίσης, την κατεξοχήν συνεργατική στάση
 - Δείχνει συνεργατικό κλίμα στην σχολική μονάδα

Διαχείριση συγκρούσεων στο πλαίσιο του σχολείου-Επιλυτικές στάσεις

ΜΑΧΗ

Αρνητικά

- Αυτή η στάση προκαλεί συχνά μνησικακία, έχθρα, «πισώπλατα μαχαιρώματα» και πλάγια μέσα ή, αν ο αντίπαλος είναι ισοδύναμος, έντονη λογομαχία.

Θετικά

αποδεικνύεται χρήσιμη όταν:

- Είναι επείγουσα η ανάγκη και πρέπει να ενεργήσουμε γρήγορα και αποφασιστικά.
- Πρέπει να ληφθούν δυσάρεστα μέτρα.
- Γνωρίζουμε ότι έχουμε δίκιο και η άλλη πλευρά δεν είναι πρόθυμη να λογικευτεί

Κοινωνιολογία της ΤΕΕ

Γενική θεωρείται η εκπαίδευση που είναι προσανατολισμένη στην ανθρωπιστική παιδεία, στη μόρφωση και στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας του μαθητή με την μετάδοση αξιών και κανόνων ενεργοποιώντας κυρίως τις ψυχοδιανοητικές του ικανότητες, ενώ τεχνικοεπαγγελματική, η εκπαίδευση που αποσκοπεί πέραν των προηγούμενων και στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων, των τεχνικών ικανοτήτων των μαθητών, προκειμένου να ασκήσουν ένα επάγγελμα.

Η αρχαία Ελλάδα μέχρι τον 5ο αιώνα τιμούσε τον Τεχνίτη. Με την παρακμή όμως της Αθήνας (4ος αιώνας) η κοινωνική θέση του Τεχνίτη υποτιμάται και κατατάσσεται στην τελευταία βαθμίδα της κοινωνικής κλίμακας. Αυτό δημιούργησε αρνητική στερεοτυπική στάση για την χειρωνακτική εργασία και τις "βάναντσες Τέχνες". Μια στάση που χρειάστηκε να περάσουν αιώνες ολόκληροι για να φτάσουμε στην εποχή που ο Rousseau διαμόρφωσε μια νέα αντίληψη για τη χειρωνακτική εργασία. Οτι δηλαδή, αυτή πέρα από την πρακτική σημασία που έχει μπορεί να αποτελέσει πηγή έμπνευσης και δημιουργίας και να έχει επιπλέον μορφωτική αξία ενεργοποιώντας τις ηθικές, πνευματικές και καλλιτεχνικές ιδιότητες του ατόμου.

Σήμερα, με τις ραγδαίες τεχνολογικές και κοινωνικές εξελίξεις, αντιλαμβάνεται κανείς πόσο λανθασμένες είναι οι αντιλήψεις που αποδίδουν στην τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση αντιστοιχία με τη χειρωνακτική εργασία και στη γενική με τη διανοητική. Η σύνθεση θεωρίας και πράξης είναι περισσότερο από ποτέ αναγκαία. Κι όμως για την ελληνική κοινωνία, η ΤΕΕ εξακολουθεί να είναι υποδεέστερη σε σχέση με τη γενική. Αυτό οφείλεται όχι μόνο σε ιστορικούς λόγους, αλλά κυρίως σε οικονομικοπολιτικούς και ιδεολογικούς, όπως θα φανεί και στη συνέχεια στο κεφάλαιο της εξέλιξης της ΤΕΕ.

Συνθήκες λειτουργίας του εκπαιδευτικού επαγγέλματος (1/4)

- ❖ Σύμφωνα με πολλούς μελετητές οι εκπαιδευτικοί σε κάθε στάδιο της ζωής και της καριέρας τους βρίσκονται σε κάποια φάση προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης και τείνουν να περνούν από **συγκεκριμένες φάσεις** ακολουθώντας μια εξελικτική πορεία που αρχίζει με τη φάση του νεοδιοριστού και ολοκληρώνεται με τη φάση του έμπειρου και καταξιωμένου "ειδικού" της διδακτικής πράξης.
- ❖ Με βάση τη βιβλιογραφία, η **σημαντικότερη από αυτές ης φάσεις** είναι η αρχική φάση, η λεγόμενη **φάση προσαρμογής**, η οποία αποτελεί τον πρώτο σταθμό στη δια βίου επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.
- ❖ Η **θέση** του εκπαιδευτικού σε κάθε φάση της καριέρας του (νεοδιορισμένος, υποδιευθυντής, διευθυντής κλπ) **επηρεάζεται από το βαθμό εξουσίας** που έχει, ο οποίος αντανακλά, σύμφωνα και με τη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, και τη σχολική - εκπαιδευτική ιεραρχία.

Συνθήκες λειτουργίας του εκπαιδευτικού επαγγέλματος (2/4)

- ❖ Μια από τις ιδιομορφίες του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού είναι ότι απαιτείται από το νεοεισαχθέντα εκπαιδευτικό να εφαρμόσει άμεσα όσα, ή και περισσότερα, από όσα εφαρμόζει ένας εμπειρότερος συνάδελφός του, ξεκινώντας έτσι τη σταδιοδρομία του με πλήρες πρόγραμμα και εξωδιδακτικά καθήκοντα.
- ❖ Στο πλαίσιο αυτό, οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί καλούνται να καταβάλουν **διαρκείς προσπάθειες** ώστε να καταφέρουν να ανταπεξέλθουν στις περίπλοκες καταστάσεις που αντιμετωπίζουν, προσπαθώντας να ανταποκριθούν από τη μια στα **διδακτικά τους καθήκοντα** και από την άλλη, να **δημιουργήσουν μια εικόνα που θα είναι αποδεκτή από τους μαθητές, τους συναδέλφους, τους γονείς και τη διεύθυνση του σχολείου.**

Συνθήκες λειτουργίας του εκπαιδευτικού επαγγέλματος (3/4)

❖ Σε μια εποχή ταχύτατης εξέλιξης των επιστημών, οι γνώσεις και οι δεξιότητες που κατέχουν οι άνθρωποι, καθώς και των εκπαιδευτικών που είναι επιφορτισμένοι με τη μετάδοση της γνώσης (αναπλαισίωση σύμφωνα με τον Basil Bernstein), αποτελούν **απαραίτητες προϋποθέσεις ανάπτυξης των κρατών**. Η διαχείριση επομένως των πόρων που σχετίζονται με την εκπαίδευση αποτελεί ζήτημα θεμελιώδους σημασίας και αναδεικνύει την **επαγγελματική ανέλιξη του εκπαιδευτικού ως αναγκαιότητα όχι μόνο για τον ίδιο αλλά και για το θεσμικό του περιβάλλον και την κοινωνία**.

❖ Το μοντέλο του εκπαιδευτικού ως "επαγγελματία" περιλαμβάνει, μεταξύ άλλων, τις εξής βασικές παραμέτρους:

- Γνώση της επιστημονικής βάσης της διδασκαλίας.
- Ικανότητα του εκπαιδευτικού να παράγει έρευνα.
- Κριτική και αυτοκριτική διάθεση του εκπαιδευτικού για την δουλειά του.

Συνθήκες λειτουργίας του εκπαιδευτικού επαγγέλματος (4/4)

❖ Ένα μεγάλο μέρος της ανάπτυξης του εκπαιδευτικού μπορεί να αποκτηθεί από **Εθνικά και Διεθνή σεμινάρια και συνέδρια**.

Προγράμματα και συνέδρια από ενώσεις εκπαιδευτικών, προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σεμινάρια, ημερίδες από Ακαδημαϊκά Ιδρύματα κ.λ.π. μπορούν να βοηθήσουν προς την κατεύθυνση της ανάπτυξης της καριέρας του εκπαιδευτικού.

❖ Για την επαγγελματική ανέλιξη του ο εκπαιδευτικός χρειάζεται **στήριξη και ιδιαίτερα στα αρχικά χρόνια της καριέρας του**. Η στήριξη αυτή μπορεί να προέλθει και από έναν **έμπειρο συνάδελφο** της ίδιας ειδικότητας. Αν αυτή η στήριξη είναι πολιτική της σχολικής μονάδας, τότε θα είναι εύκολο για τον εκπαιδευτικό να την αποδεχθεί. Η στήριξη αυτή δεν θα έχει ως στόχο μόνο της Διδακτική και Παιδαγωγική βοήθεια του εκπαιδευτικού, αλλά και την **εκμάθηση της "γλώσσας" του σχολείου**, δηλαδή των ιδιαιτεροτήτων της σχολικής μονάδας και της κοινωνίας στην οποία ανήκει το σχολείο.

Βιβλιογραφία

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (χ.χ.). Βασικές κοινωνιολογικές έννοιες–Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Διαθέσιμο στο:

http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3685/1089_01_oaed_enotita03a_v01.pdf

Λεπίδας, Δ., Σταυρόπουλος, Β., & Τεντζέρης, Ε. (2015). Το συνεργατικό και ανταγωνιστικό προφίλ εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και η συμβολή του στον προσανατολισμό των συγκρούσεων στο χώρο του σχολείου. Νέος Παιδαγωγός, 6 (Σεπτέμβριος 2015), 129-137. Διαθέσιμο στο: http://www.neospaidagogos.gr/periodiko/files/6_Teychos_Neou_Paidagogou_Septemvriou_2015.pdf

Προσαρμογή του υλικού του Δρ. Β. Ντακούμη (Ενότητα 02) που είναι διαθέσιμο στο: <http://eclass.aspete.gr/modules/document/document.php?course=EPPAIK188>

Υλικό μαθήματος του Δρ. Β. Ντακούμη (Ενότητα 07) που είναι διαθέσιμο στο: <http://eclass.aspete.gr/modules/document/document.php?course=EPPAIK188>

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 1, σελ. 73

- **Μελέτη περίπτωσης:** Σε ένα πολυθέσιο Δημοτικό σχολείο η διοργάνωση της κοινής εθνικής γιορτής για την 25η Μαρτίου ανατέθηκε στους τρεις εκπαιδευτικούς των τμημάτων της ΣΤ΄ τάξης. Είκοσι μέρες πριν από τη γιορτή η προετοιμασία δεν είχε προχωρήσει ούτε σε επίπεδο πρώτης προσέγγισης μεταξύ των εκπαιδευτικών. Οι λόγοι της υστέρησης σχετίζονταν με την αδιάφορη έως κακή σχέση μεταξύ των εκπαιδευτικών, αλλά και με τις διαφορές απόψεων ως προς το περιεχόμενο μιας γιορτής, οι οποίες προέκυψαν στις πρώτες διερευνητικές συζητήσεις που επικείρσε ο ένας από τους εκπαιδευτικούς. Το ζήτημα έγινε αντιληπτό από τους εκπαιδευτικούς άλλων τάξεων, από τη μουσικό του σχολείου, αλλά και από τους διευθυντές, αφού ήταν εμφανές πως καμία κοινή ετοιμασία δε γινόταν. Παρά τις προσπάθειες κάποιων εκπαιδευτικών να προωθήσουν κάποιες προτάσεις συνεργασίας, αυτό κατέστη αδύνατο. Το αποτέλεσμα ήταν μια κουραστική και βαρετή κοινή γιορτή τεράστιας διάρκειας, αποτελούμενη ουσιαστικά από τρεις διαφορετικές γιορτές (μία από κάθε τμήμα) με παρόμοια δομή και με περιεχόμενο που σε αρκετές περιπτώσεις ήταν ακριβώς το ίδιο. Το αποτέλεσμα δέχτηκε τα αρνητικά σχόλια του Διευθυντή, των εκπαιδευτικών και των μαθητών.
- Με ποιον τρόπο θα μπορούσε να αποφευχθεί το πρόβλημα; Τι θα έπρεπε να είχε γίνει στην κατεύθυνση του συντονισμού; Ποιο ρόλο θα μπορούσε να παίξει ο διευθυντής, ο σύλλογος διδασκόντων και ο μουσικός;

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 2, σελ. 106

- **Μελέτη περίπτωσης:** Σύμφωνα με την ΥΑ 353.1/324/105657/Δ1, άρθ.29, παρ.3, ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας «σε συνεργασία με τους διδάσκοντες έχει την ευθύνη της σύνταξης του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου με γνώμονα την αποδοτική λειτουργία του». Στο 13ο ΔΣ ο Διευθυντής, δεδομένου ότι είχε ελάχιστες αλλαγές στη σύνθεση του προσωπικού, θεώρησε καλό να εφαρμόσει το ίδιο ωρολόγιο πρόγραμμα που είχε εφαρμοστεί με επιτυχία την προηγούμενη σχολική χρονιά, παρά το γεγονός ότι είχε δεχτεί αίτημα από τη νέα γυμνάστρια του σχολείου για αλλαγές, ώστε να της δοθούν «πρώτες ώρες» και να τελειώνει νωρίς ώστε να μπορεί να παραλαμβάνει το παιδί της από το νηπιαγωγείο. Αιτιολόγησε δε την άρνησή του, προτάσσοντας το συμφέρον των μαθητών, οι οποίοι στο πρώτο δίωρο «πρέπει να κάνουν γλώσσα». Η γυμνάστρια, η οποία είχε την εμπειρία από την αντιμετώπιση του ίδιου θέματος στο 12ο ΔΣ, όπου υπηρέτούσε την προηγούμενη χρονιά και όπου το θέμα τέθηκε προς συζήτηση από τον Διευθυντή σε συνεδρίαση του Συλλόγου Διδασκόντων με αποτέλεσμα να βρεθεί λύση, επέμεινε για λίγο στον Διευθυντή, προσπάθησε να το συζητήσει με τους συναδέλφους, αλλά μπροστά στην άρνησή τους υποχώρησε. Λίγο αργότερα άρχισε να απουσιάζει τακτικά επικαλούμενη λόγους «υγείας», προκαλώντας αναστάτωση στη λειτουργία του σχολείου, ενώ υπήρξε εντελώς απρόθυμη για συνεργασία με τους συναδέλφους για την προετοιμασία εκδηλώσεων καθ' όλο το έτος.
- Σε ποιο πρότυπο ηγετικής συμπεριφοράς προσομοιάζει η συμπεριφορά του Διευθυντή του 13ου ΔΣ και σε ποιο του 12ου ΔΣ; Ποιο στιλ ηγετικής συμπεριφοράς θα υιοθετούσατε εσείς; Αιτιολογήστε την επιλογή σας.

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 3, σελ. 111

- **Μελέτη περίπτωσης:** Ο Τύπας σε έρευνά του καταλήγει στο συμπέρασμα ότι : «αναφερόμενοι στα θέματα ηγεσίας στην εκπαίδευση, και κυρίως στη σχολική ηγεσία, παρατηρούμε ότι τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης, και κυρίως των νομαρχιακών υπηρεσιών, καθώς και των αντίστοιχων σχολικών μονάδων δεν έχουν περιθώρια επιρροής έναντι των υφισταμένων τους, διότι η άσκηση των καθηκόντων τους είναι αυστηρά προκαθορισμένη από ανώτερα ιεραρχικά κλιμάκια, με αποτέλεσμα την αδυναμία έκφρασης νέων απόψεων διοίκησης ή ανάδειξης προσωπικών ικανοτήτων. Σε επίπεδο ηγεσίας σχολικής μονάδας, διαπιστώνουμε ότι «ο διευθυντής κατέχει «καίρια» θέση στη διοικητική δομή της εκπαίδευσης, και αυτό διότι η διοικητική εργασία που συντελείται στο εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου είναι πολύπλευρη: α) Χειρισμός ανθρώπινου παράγοντα που επικεντρώνεται κυρίως στην παρακίνηση και ενεργοποίηση των δασκάλων, στην αντιμετώπιση προβλημάτων διδακτικού και μαθητικού δυναμικού, στην αποτελεσματική επικοινωνία, στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων και στη δημιουργία ευνοϊκού κλίματος στο σχολείο. β) Εκτέλεση διοικητικής εργασίας, που επικεντρώνεται κυρίως στην τήρηση και ενημέρωση των υπηρεσιακών βιβλίων του σχολείου, στη διεκπεραίωση της υπηρεσιακής αλληλογραφίας, στην προμήθεια αναλώσιμου υλικού, στην αρχειοθέτηση εγγράφων, στην κατανομή τάξεων, στην κατανομή εξωδιδασκτικού έργου, στη φροντίδα για την υγιεινή κατάσταση των χώρων του σχολείου και στη μέριμνα για την καλή χρήση, τη συντήρηση και ασφαλή αποθήκευση του σχολικού εξοπλισμού» (Τύπας, 1999: 293).
- Με βάση τα παραπάνω συμπεράσματα, ποιος από τους έξι παραπάνω τύπους ηγεσίας στην εκπαίδευση κυριαρχεί, κατά τη γνώμη σας, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα;

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 4, σελ. 150

- **Μελέτη περίπτωσης:** Ο Day (2003: 443) υποστηρίζει τα παρακάτω: «Μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις για τους εκπαιδευτικούς είναι αυτή που τίθεται από την επανάσταση των τηλεπικοινωνιών... Συνεπώς, είναι λογικό να προβλέψει κανείς ότι τα όρια μεταξύ της εντός και της εκτός σχολείου μάθησης θα καταστούν περισσότερο ασαφή – είναι άλλωστε ήδη – και ο ρόλος των εκπαιδευτικών ως «ειδικών κατόχων της γνώσης» θα διαβρωθεί. Αντί αυτού, θα γίνουν διανεμητές της γνώσης, σύμβουλοι μάθησης που γνωρίζουν τις μαθησιακές διαδικασίες. Γιατί, ενώ η τεχνολογία αυξάνει τις ελπίδες μας για μια καλύτερη ζωή, συχνά βρίσκουμε τους εαυτούς μας ανίκανους να τιθασεύσουν το δυναμικό της».
- Ποιες προκλήσεις για τους εκπαιδευτικούς δημιουργεί, κατά τη γνώμη σας, η εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση; Υιοθετείτε την άποψη ότι διαμορφώνει έναν νέο ρόλο; Σε αυτόν τον νέο ρόλο ποια σημασία έχουν οι κοινωνικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών και ποια είναι η σημασία της ανθρώπινης διάστασης του ρόλου των εκπαιδευτικών;

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 5, σελ. 20

■ **Μελέτη περίπτωσης:** Παρακάτω παρουσιάζονται ορισμένα από τα επιχειρήματα που παρουσιάζονται στην έκδοση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου του Λονδίνου με τον σκωπτικό τίτλο "Education plc?" («Η εκπαίδευση στο χρηματιστήριο;») των Μaw κ.ά. (1984), όπου υποστηρίζεται η άποψη ότι τα σχολεία δεν πρέπει να διοικούνται από παντοδύναμα στελέχη, αλλά να είναι αυτοδιοικούμενες κοινότητες με την εξουσία ισομερώς κατανεμημένη στο προσωπικό. Μεταξύ των άλλων επιχειρημάτων αναφέρονται τα εξής:

- Η εφαρμογή των αρχών του management συγκρούεται με τις αξίες και τους σκοπούς του σχολείου.
- Η εφαρμογή της ιεραρχίας στο σχολείο αποθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς από την ανάπτυξη δημιουργικής εκπαιδευτικής σκέψης.
- Η εισαγωγή σχέσεων εξουσίας στο εκπαιδευτικό σύστημα έχει αντιπαιδαγωγική επίδραση στους μαθητές.
- Η θεωρία του management είναι μια ψευδοθεωρία επηρεασμένη από τις θεωρίες της συμπεριφοράς, η οποία παρέχει κάλυψη στις πρακτικές των διευθυντών στην κατεύθυνση της χειραγώγησης των εκπαιδευτικών.
- Οι διευθυντές δε θα πρέπει να αντιμετωπίζονται ως «manager», αλλά ως επαγγελματικά πρώτοι μεταξύ ίσων.

■ Μελετήστε τα παραπάνω επιχειρήματα και διατυπώστε την κρίση σας. Καταγράψτε τις απόψεις και τα επιχειρήματά σας για το management στην εκπαίδευση.

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 6, σελ. 23

■ **Μελέτη περίπτωσης:** Δυο Λύκεια Α και Β παρουσιάζουν τα εξής στοιχεία:

Λύκειο	A	B
Απόφοιτοι	20	20
Εισάγονται στο Πανεπιστήμιο	16	12
Κόστος ανά μαθητή	1.500 €	1.050€
Κόστος ανά εισαγόμενο	$(20 \times 1500 / 16) = 1.875€$	$(20 \times 1050 / 12) = 1.750€$

- Από τα στοιχεία προκύπτει ότι το Λύκειο Α είναι πιο αποτελεσματικό σε σχέση με το Β, αν θεωρήσουμε ως δείκτη για τη μέτρηση της αποτελεσματικότητας το ποσοστό επιτυχίας των μαθητών στις εξετάσεις για την εισαγωγή στα Α.Ε.Ι. Το Λύκειο Α έχει ποσοστό επιτυχίας 80%, ενώ το Λύκειο Β έχει ποσοστό επιτυχίας 60%.
- Οι πόροι όμως που χρησιμοποίησε το Λύκειο Α είναι περισσότεροι. Το κόστος για κάθε επιτυχόντα ανέρχεται στα 1.875 ευρώ έναντι 1.750 ευρώ για κάθε επιτυχόντα στο Λύκειο Β. Άρα, το Λύκειο Β είναι αποδοτικότερο σε σχέση με το Λύκειο Α.

■ Μελετήστε την παραπάνω περίπτωση προσέγγισης της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας. Θα υιοθετούσατε αυτούς τους τρόπους μέτρησης; Πώς θα αξιολογούσατε τα συμπεράσματα που προέκυψαν από αυτούς; Αν διαφωνείτε, με ποια επιχειρήματα στηρίζετε την άποψή σας;

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 7, σελ. 170-171

■ **Μελέτη περίπτωσης:** Ο μέσος χρόνος που αφιερώνουν οι Διευθυντές 128 σχολείων της Α/θμιας εκπαίδευσης σε διάφορες δραστηριότητες φαίνεται στην τελευταία στήλη του παρακάτω πίνακα (Κατσαρός, 2006: 233).

Θεωρείτε ισορροπημένη αυτή την κατανομή χρόνου; Πώς θα χαρακτηρίζατε τη διοικητική συμπεριφορά (εσωστρεφή ή εξωστρεφή) με βάση αυτούς τους μέσους χρόνους; Πόσο χρόνο αφιερώνετε εσείς στις δραστηριότητες αυτές; (Συμπληρώστε)

Πίνακας 9: Χρόνος που αφιερώνεται σε εβδομαδιαία βάση σε δραστηριότητες

Αρμοδιότητες / Δραστηριότητες	Ώρες					Μέση τιμή
	0	<2	2-5	6-10	>11	
1. Διοικητικές αρμοδιότητες (οργάνωση, λειτουργία, εποπτεία, αρχείο, οικονομική διαχείριση της ΣΜ κτλ.)						3,67
2. Επισκευή/συντήρηση, εξοπλισμός της ΣΜ με διδακτικό-εποπτικό υλικό						2,39
3. Εκπ/κές αρμοδιότητες (κατάρτιση ωρολόγιου προγ/τος, οργάνωση εκπ/κών προγ/των, αξιολόγηση εκπ/κού έργου κ.ά.)						2,79
4. Διδακτικό έργο						4,21
5. Σχέσεις - συνεργασία με μαθητές, διδάσκοντες, λοιπό προσωπικό						3,02
6. Σχέσεις - συνεργασία με το Σχολικό Σύμβουλο και τη διοικητική ιεραρχία, δημόσιες υπηρεσίες και φορείς						2,21
7. Σχέσεις - συνεργασία με ΟΤΑ						2,00
8. Σχέσεις - συνεργασία με σύλλογο γονέων						2,13
9. Αναζήτηση πρόσθετης χρηματοδότησης (πρόσθετες επιχορηγήσεις από το δήμο, χορηγίες, παροχές κ.ά.)						1,73

ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ 8, σελ. 84-85

■ **Μελέτη περίπτωσης:** Μέσω των μαθητών του 25ου Δημοτικού Σχολείου εστάλη το ακόλουθο γραπτό μήνυμα-πρόσκληση: «25ο Δ.Σ., ΣΤ΄ τάξη, Δευτέρα, 16/12. Καλούνται οι γονείς των μαθητών της ΣΤ΄ τάξης να προσέλθουν για την παραλαβή των ελέγχων προόδου, την Τετάρτη, 18/12 και ώρα 12.45 έως 13.30. Με τιμή, ο δάσκαλος της τάξης».

■ Προσπαθήστε να αναλύσετε το μήνυμα με βάση τους παρακάτω άξονες ανάλυσης:

- α) Ως προς τη μορφή, τη σαφήνεια, και την ακρίβεια των πληροφοριών;
- β) Ως προς το χρόνο που διατίθεται για την επικοινωνία γονέων εκπαιδευτικών για ένα τόσο σοβαρό θέμα, όπως η πρόοδος των μαθητών.
- γ) Ως προς το έγκαιρο της αποστολής.
- δ) Ως προς το βαθμό στον οποίο λαμβάνει υπόψη τη δυνατότητα ανταπόκρισης των αποδεκτών με βάση τον προτεινόμενο χρόνο προσέλευσης.
- ε) Ως προς τη θεσμική νομιμοποίηση του πομπού του μηνύματος, για τη διενέργεια τέτοιας μορφής επικοινωνίας.
- στ) Ως προς την πιθανή υποκατάσταση της ευθύνης του διευθυντή από την ευθύνη του διδάσκοντα.
- ζ) Ως προς τα έμμεσα μηνύματα που εκπέμπει με βάση την παραπάνω ανάλυση.

Διοικητικές τάσεις και πρακτικές με έμφαση στην Ευρωπαϊκή Ένωση

- Μεταφορά της έμφασης στην αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα.
- Εφαρμογή της αρχής της ελευθερίας της επιλογής.
- Διαχωρισμός της χρηματοδότησης από την παραγωγή εκπαιδευτικών υπηρεσιών (η περίπτωση των “voucher”)
- Μεταφορά της δύναμης από τους παραγωγούς ή παρόχους στους πελάτες ή αποδέκτες της δημόσιας εκπαίδευσης.

Αποκέντρωση και κατανομή των εκπαιδευτικών αρμοδιοτήτων στην ΕΕ

- Ενίσχυση της εξουσίας της τοπικής αυτοδιοίκησης.**
- Εισαγωγή μηχανισμών ελεύθερης αγοράς στη δημόσια εκπαίδευση, με σκοπό την αύξηση της αποτελεσματικότητας των σχολείων.**
- Ανάγκη αύξησης της περιφερειακής και τοπικής αυτονομίας.**
- Αυξανόμενη ανάγκη εύρεσης νέων πηγών χρηματοδότησης της δημόσιας εκπαίδευσης.**
- Πίεση ομάδων ενδιαφέροντος (π.χ. γονέων) που κρατούνταν εκτός μηχανισμών λήψης αποφάσεων.**

Διοικητικά επίπεδα εκπαιδευτικών αρμοδιοτήτων στην ΕΕ

- **Δήμοι:** Αποτελούν καθοριστικούς φορείς λήψης αποφάσεων ακόμα και σε θέματα ουσίας και περιεχομένου της εκπαίδευσης στις **Σκανδιναβικές χώρες και κατά δεύτερο λόγο στη Γερμανία**, ενώ έχουν υποβαθμισμένο ρόλο σε χώρες όπως η **Αγγλία**, η **Γαλλία** και η **Ελλάδα**.
- Στην **Ελλάδα**, ο ρόλος των **Δήμων** εξαντλείται στη διαχείριση της σχολικής περιουσίας και την κατανομή χρηματικών κονδυλίων βάσει κριτηρίων. Η **περιφερειακή αυτοδιοίκηση** έχει πιο περιορισμένο ρόλο και αρκείται κυρίως στην κάλυψη μαθητικών δρομολογίων.

Οι ιδιαιτερότητες του συστήματος Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης στην Ελλάδα **συνδέονται με** (Σαϊτής, 2000, όπ. αναφ. στο Κατσαρός, 2008, σελ. 34)

την **έλλειψη σταθερότητας** της σχολικής ηγεσίας και του διδακτικού προσωπικού, που οφείλεται στο χαλαρό και αδιάφορο για την αποτελεσματικότητα του σχολείου θεσμικό πλαίσιο που αφορά τις μετακινήσεις.

την εφαρμογή της **«αρχής του Peter»**, σύμφωνα με την οποία τα διοικητικά στελέχη τείνουν να προάγονται στο **«επίπεδο της ανικανότητάς τους»**, κάτι που οφείλεται στην επικράτηση αναξιοκρατικών κριτηρίων και κατεστημένων διαδικασιών που επιτρέπουν την ανέλιξη όλων σε ανώτερες και ανώτατες θέσεις, ανεξάρτητα από τον βαθμό πλήρωσης των προσόντων και των ικανοτήτων που απαιτούνται, με βάση την περιγραφή της συγκεκριμένης εργασίας.

την εφαρμογή του **«νόμου του Parkinson»**, σύμφωνα με τον οποίο οι προσωπικές φιλοδοξίες και η ακώλυτη προαγωγή οδηγούν στη δημιουργία περισσότερων των απαιτούμενων **στελεχών**, των οποίων οι πιέσεις οδηγούν στη δημιουργία όλο και περισσότερων αντίστοιχων θέσεων, που δεν είναι απαραίτητες, αφού όσοι τις κατέχουν έχουν όλο και λιγότερο έργο να επιτελέσουν.

την εκχώρηση ευθυνών χωρίς την αντίστοιχη εκχώρηση εξουσίας, που θα μπορούσε να εξασφαλίσει την αποτελεσματική άσκηση της ευθύνης.

Ερωτήματα αναφορικά με την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική

- Γιατί προκύπτει μια τέτοια ανάγκη για την Ε.Ε.;
- Ποιοι είναι οι θεσμοί, οι μορφές και η μέθοδος άσκησης αυτής της πολιτικής;
- Ποιοι είναι οι βασικοί της άξονες;
- Ποιες τάσεις αναπτύσσονται στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πραγματικότητα;
- Η χώρα μας παρακολουθεί στις τάσεις αυτές;

Καταλαβαίνοντας την Ευρωπαϊκή Ένωση

- Ευρωπαϊκή Ένωση και λήψη αποφάσεων: η κοινοτική μέθοδος
- Οι κοινοτικές εκφράσεις – είδη εγγράφων:
- Κανονισμοί – Οδηγίες – Αποφάσεις – Γνώμες και Συστάσεις
- Η λειτουργική αρμοδιότητα και η εξελικτική ερμηνεία στην ΕΕ
- Η αρχή της επικουρικότητας

Η ανάπτυξη μιας ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής για την ... οικονομία

Η επιδίωξη για εγκαθίδρυση του κοινού οικονομικού χώρου ...την ανάδειξη της Ευρώπης ως της δυναμικότερης οικονομίας της γνώσης

...

... και τα εργαλεία της

Η θεσμοθέτηση της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής: Η Συνθήκη του Μάαστριχτ

Άρθρο 126: «Η κοινότητα θα συμβάλλει στην ανάπτυξη ποιοτικής εκπαίδευσης, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ των κρατών μελών και, εφόσον είναι απαραίτητο, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, πλήρως σεβόμενη την ευθύνη των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας, την οργάνωση των εκπαιδευτικών συστημάτων και την πολιτιστική και γλωσσική ποικιλία ... Η κοινοτική δράση θα αποβλέπει στην ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα δια μέσου της διδασκαλίας και της διάδοσης των γλωσσών των κρατών μελών, στην ενθάρρυνση της κινητικότητας των φοιτητών και εκπαιδευτικών, με την παρακίνηση, μεταξύ των άλλων, της ακαδημαϊκής αναγνώρισης των πτυχίων και των περιόδων σπουδών, στην προώθηση της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στην ανάπτυξη των ανταλλαγών πληροφοριών και εμπειριών σε θέματα κοινά στα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών μελών, στην ενθάρρυνση της ανάπτυξης των ανταλλαγών νέων και των ανταλλαγών εκπαιδευτικών, στην ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.»

Άρθρο 127: «Η κοινότητα εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης, η οποία στηρίζει και συμπληρώνει τις δράσεις των κρατών μελών, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών – μελών για το περιεχόμενο και την οργάνωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης.»

ΘΕΣΜΟΙ

Τα θεσμικά όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (CEDEFOP)

Το Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (EFT)

ΜΟΡΦΕΣ

Ευρωπαϊκά Προγράμματα: συνεργασία με τρίτες χώρες, ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα

Χρηματοδοτήσεις από τα ευρωπαϊκά ταμεία

Η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού μεταξύ ποικιλομορφίας και σύγκλισης;

5 βασικές αρχές

- επικουρικότητα
- σύγκλιση
- έμφαση στα αποτελέσματα
- παρακολούθηση κάθε χώρας
- ολοκληρωμένη προσέγγιση

Βασίζεται κατά κύριο λόγο:

- στον από κοινού προσδιορισμό των προς επίτευξη στόχων (αποφασίζονται από το Συμβούλιο)
- σε μέσα μέτρησης που έχουν οριστεί από κοινού (στατιστικές, δείκτες, κατευθυντήριες γραμμές)
- στη συγκριτική αξιολόγηση, στη σύγκριση δηλαδή των επιδόσεων των κρατών μελών και στην ανταλλαγή των βέλτιστων πρακτικών (εποπτεία που διενεργείται από την Επιτροπή).

Η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού επέκταση σε άλλα πεδία πολιτικής

Κοινωνική ενσωμάτωση. Στόχος: Εθνικά Σχέδια Δράσης κατά της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού (Ιούνιος 2001 / Ιούλιος 2003)

Συντάξεις - στόχος: «επαρκείς και βιώσιμες συντάξεις»

Υγεία και μακρόχρονη φροντίδα ηλικιωμένων - στόχος: «αντιμετώπιση των προκλήσεων της γήρανσης»

Βελτίωση των κινήτρων απασχόλησης - στόχος: «όταν ένας άνεργος βρίσκει μια χαμηλόμισθη θέση εργασίας, το καθαρό εισόδημά του αυξάνεται κατά 15% (κατά μ.ο. στην ΕΕ)»

υγεία και μακρόχρονη φροντίδα ηλικιωμένων- στόχος: «αντιμετώπιση των προκλήσεων της γήρανσης»

Η ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΛΙΣΣΑΒΟΝΑΣ (2000-2010)

Η τεχνολογική πρόκληση: πρέπει να εξασφαλιστεί ότι αυτή η κοινωνία των πληροφοριών είναι προσιτή σε όλους, χωρίς διάκριση κοινωνικής κατηγορίας, φυλής, θρησκείας ή φύλου. Η ψηφιακή οικονομία επιτρέπει να βελτιωθεί η ποιότητα της ζωής, είναι παράγοντας βελτιωμένης ανταγωνιστικότητας και δημιουργίας θέσεων εργασίας

Μια κοινωνία βασισμένη στη γνώση: Για να δοθεί στα πρόσωπα που εισέρχονται στην αγορά εργασίας δυνατότητα να συμμετάσχουν ενεργά στην οικονομία της γνώσης, πρέπει το επίπεδο της κατάρτισής τους να είναι υψηλό. Επειδή τείνει να οξυνθεί η αντίστροφη σχέση επιπέδου σπουδών /ποσοστού ανεργίας, η Ευρώπη πρέπει να εξασφαλίσει την άνοδο του μορφωτικού επιπέδου των αποφοίτων. Η εκπαίδευση και η έρευνα πρέπει να συντονιστούν καλύτερα σε ευρωπαϊκό επίπεδο.

Η αύξηση της ανταγωνιστικότητας της Ευρώπης: είναι αναγκαίο, εκτός της βελτίωσης των συνθηκών έρευνας, να δημιουργηθεί ευνοϊκότερο κλίμα για την επιχειρηματικότητα κυρίως με τη μείωση των δαπανών που συνδέονται με τη γραφειοκρατία... να ολοκληρωθεί η απελευθέρωση σε ειδικούς τομείς (ηλεκτρική ενέργεια, ταχυδρομικές υπηρεσίες, μεταφορές)

Ολοκλήρωση των χρηματοοικονομικών αγορών και συντονισμός των πολιτικών: η προτεραιότητα εξακολουθεί να είναι η μακροοικονομική σταθερότητα, όπως ορίστηκε στο σύμφωνο σταθερότητας και ανάπτυξης , αλλά ενσωματώνοντας ταυτόχρονα τους στόχους της ανάπτυξης και της απασχόλησης.

Εκσυγχρονισμός και ενίσχυση του ευρωπαϊκού κοινωνικού μοντέλου: Η Επιτροπή ανέπτυξε μεγάλη δραστηριότητα, τόσο για την καταπολέμηση της ξενοφοβίας και του ρατσισμού όσο και για την προώθηση των ίσων ευκαιριών για τις γυναίκες και τους άνδρες ή ακόμη με τις ενέργειές της υπέρ των ατόμων με ειδικές ανάγκες

Η ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΛΙΣΣΑΒΟΝΑΣ (2000-2010)

Στο πλαίσιο της Στρατηγικής της Λισσαβόνας, η ΕΕ θέσπισε μια πολιτική για την επίτευξη των κριτηρίων αναφοράς που περιέλαβε:

- ανάπτυξη της δια βίου μάθησης
- εφαρμογή των συμφωνηθέντων στόχων για τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης
- ανάπτυξη της ηλεκτρονικής μάθησης
- προώθηση της κινητικότητας
- συνεργασία της διαδικασίας της Κοπεγχάγης

Η ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΛΙΣΣΑΒΟΝΑΣ (2000-2010)

- Ένα πλαίσιο ενεργειών στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης συμφωνήθηκε με τέσσερις προτεραιότητες:
- προσδιορισμός και πρόβλεψη των ικανοτήτων και των αναγκών για προσόντα
 - πιστοποίηση και την επικύρωση των ικανοτήτων και των προσόντων
 - πληροφόρηση, υποστήριξη και καθοδήγηση
 - πόροι

Ευρωπαϊκά κριτήρια αναφοράς για την εκπαίδευση και τη κατάρτιση: (Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010)

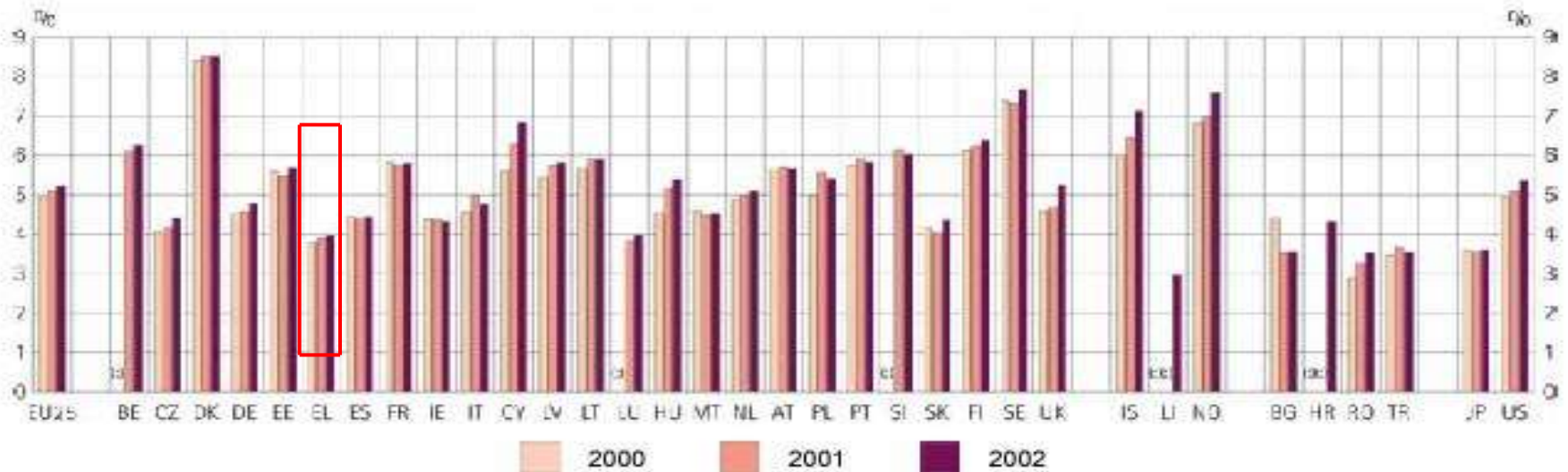
Κατανέμονται σε έξι τομείς:

- α) επενδύσεις στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση,
- β) πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου,
- γ) απόφοιτοι θετικών επιστημών και τεχνολογικών σπουδών,
- δ) αποφοίτηση από την ανώτερη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
- ε) βασικά εφόδια
- στ) συμμετοχή στη δια βίου μάθηση.

<http://europa.eu/scadplus/leg/el/cha/c11086.htm> Λεπτομερές πρόγραμμα των επακόλουθων εργασιών σχετικά με τους στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη

Επενδύσεις στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση

ΔΗΜΟΣΙΕΣ ΔΑΠΑΝΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣ ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΠΙ ΤΟΥ ΑΕΠ (2000-2002)



	EU25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2000	4.94	4.04	8.39	4.53	5.59	3.79	4.43	5.83	4.36	4.57	5.60	5.43	5.67	4.54	4.59		
2001	5.10	6.11	4.16	8.50	4.57	5.48	3.90	4.41	5.76	4.35	4.98	6.28	5.75	5.92	3.84	5.15	4.47
2002	5.23	6.26	4.41	8.51	4.78	5.69	3.96	4.44	5.81	4.32	4.75	6.83	5.82	5.89	3.99	5.39	4.54

	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	BG	HR	RO	TR	JP	US
2000	4.87	5.66	4.99	5.74	4.15	6.12	7.39	4.58	6.00	6.82	4.41	2.89	3.47	3.59	4.93			
2001	4.99	5.70	5.56	5.91	6.13	4.03	6.24	7.31	4.69	6.47	7.00	3.53	3.28	3.65	3.57	5.08		
2002	5.08	5.67	5.41	5.83	6.02	4.35	6.39	7.66	5.25	7.12	2.95	7.57	3.57	4.32	3.53	3.56	3.60	5.35

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (UOE data collection)

**Ευρωπαϊκό Συμβούλιο
Εκπαίδευσης (Βρυξέλλες 2003)**

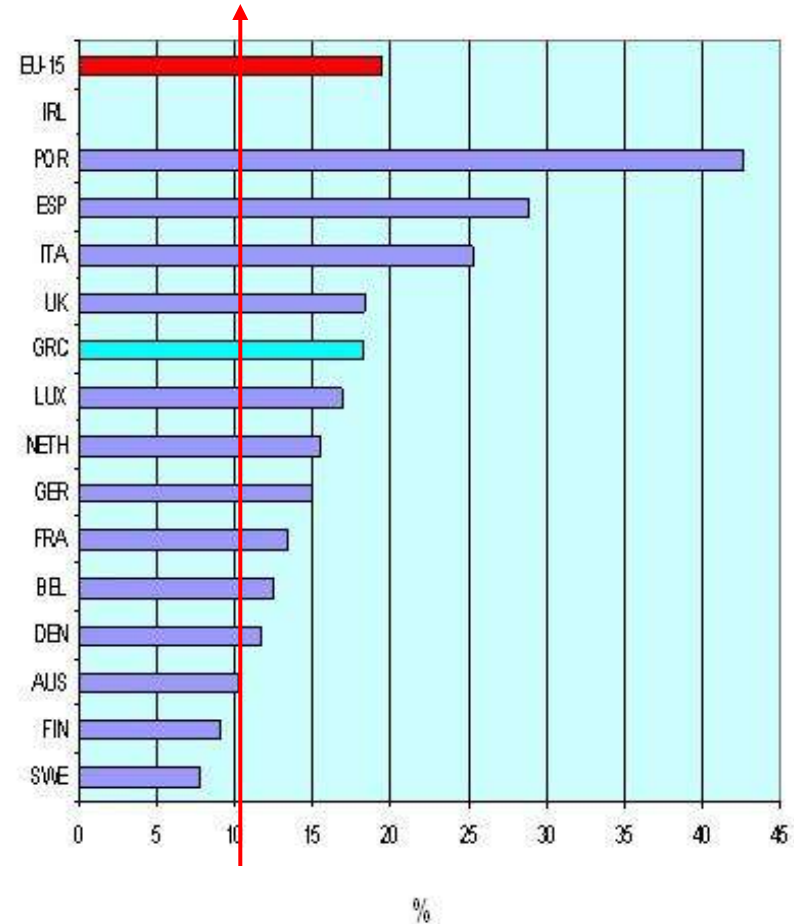
Κριτήριο αναφοράς
(benchmark) για την πρόωρη
εγκατάλειψη του σχολείου

Έως το 2010 θα πρέπει να έχει μειωθεί τουλάχιστον στο ήμισυ το ποσοστό των ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο, σε σχέση με το ποσοστό του 2000, ώστε ο μέσος όρος για τα άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο να είναι ίσος ή μικρότερος του 10%

ΠΗΓΗ: Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Βρυξέλλες, [Official Journal C 134, of 07.06.2003].

ΠΡΟΩΡΗ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ
Ποσοστό του πληθυσμού 18-24 ετών στην ΕΕ-15 με επίπεδο εκπαίδευσης ISCED 0-2 [2000]

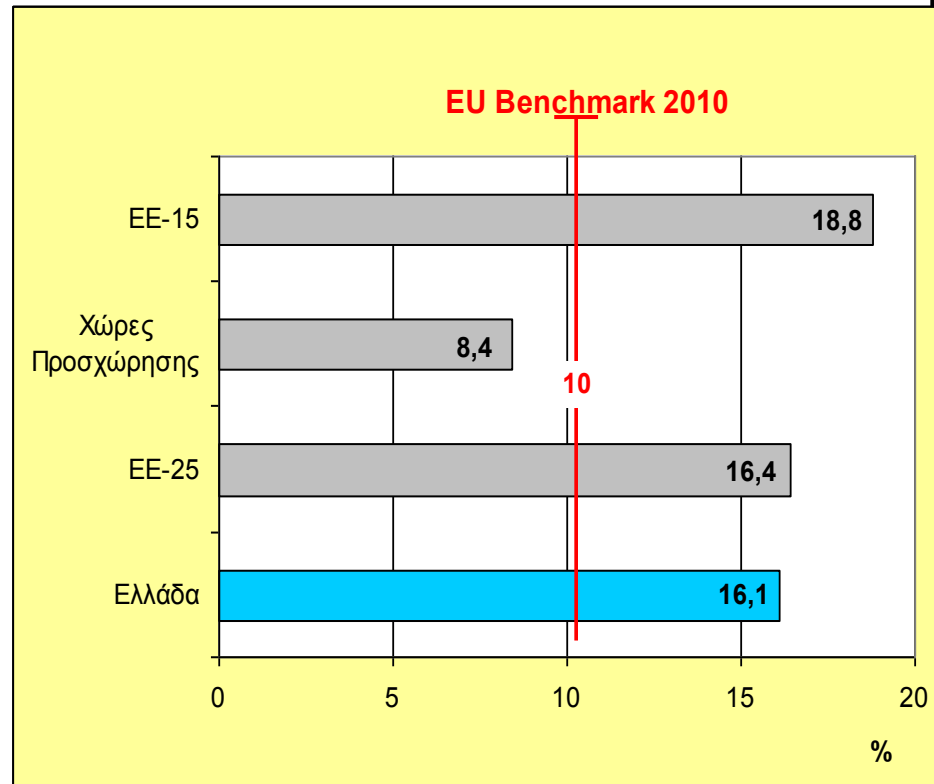
EU Benchmark 2010



ΠΗΓΗ: Eurostat-Έρευνα Εργατικού Δυναμικού

ΠΡΟΩΡΗ ΕΓΚΑΤΑΛΕΙΨΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Ποσοστό του πληθυσμού 18-24 ετών στην ΕΕ-15 και ΕΕ-25 με επίπεδο εκπαίδευσης ISCED 0-2 [2002]



ΠΗΓΗ: Eurostat-Έρευνα Εργατικού Δυναμικού

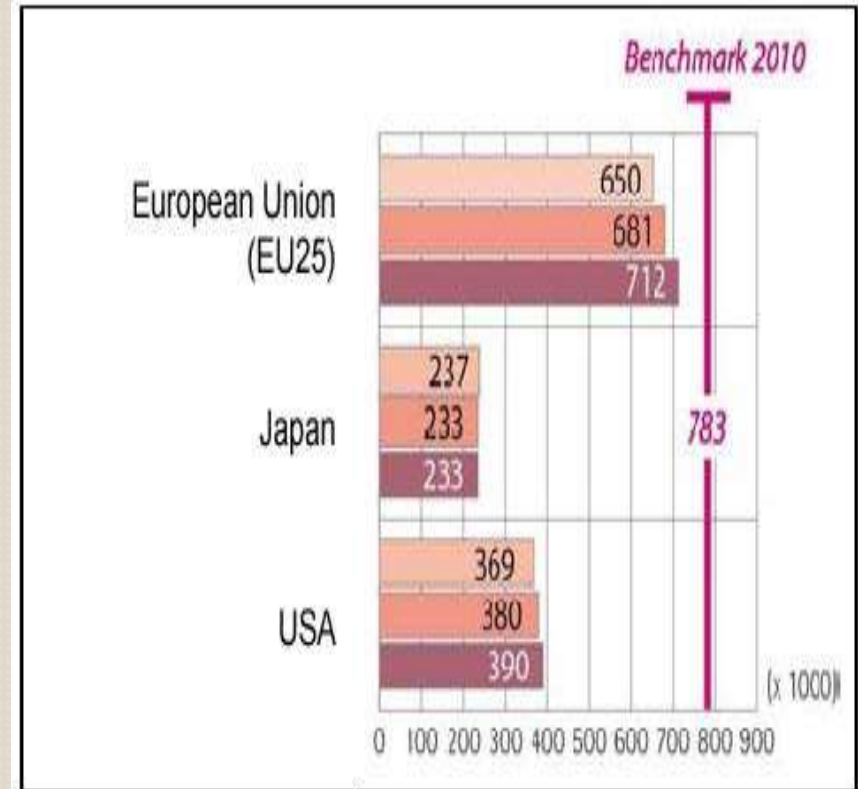
**Ευρωπαϊκό Συμβούλιο
Εκπαίδευσης (Βρυξέλλες 2003)**

Κριτήριο αναφοράς (benchmark)
για αποφοίτους θετικών
επιστημών και τεχνολογικών
σπουδών

Έως το 2010 θα πρέπει αυξηθεί κατά 15% ο αριθμός των αποφοίτων θετικών επιστημών και τεχνολογικών σπουδών και παράλληλα να μειωθεί στο μισό το ποσοστό της διαφορά εκπροσώπησης των δύο φύλων όσον αφορά τους αποφοίτους αυτών των σπουδών

ΠΗΓΗ: Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Βρυξέλλες, [Official Journal C 134, of 07.06.2003].

**ΑΠΟΦΟΙΤΟΙ ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ, ISCED 5 - 6**



2000 2001 2002

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (UOE)

Additional note :

Greece: Data not available.

ΠΗΓΗ: Eurostat, UOE

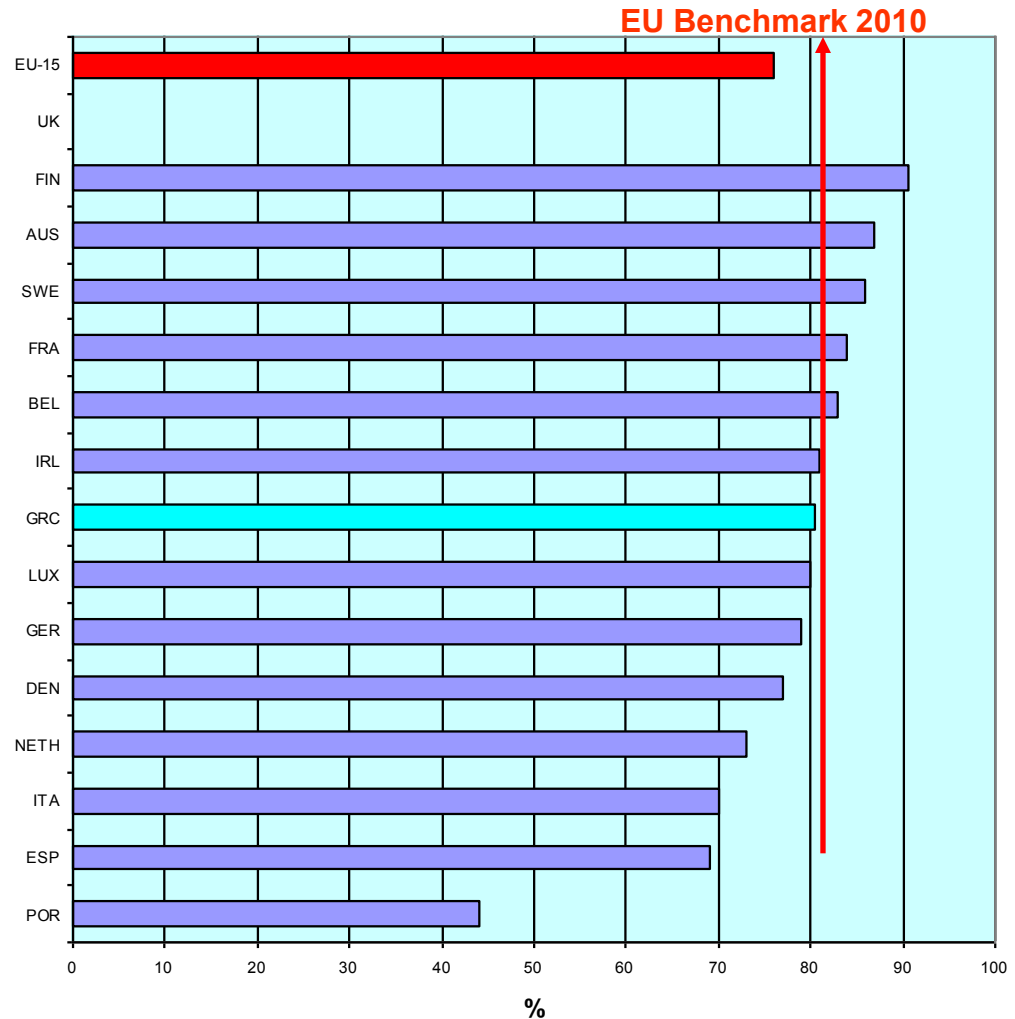
Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Εκπαίδευσης (Βρυξέλλες 2003)

Κριτήριο αναφοράς (benchmark)
για ανώτερη βαθμίδα
δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Έως το 2010 θα πρέπει να εξασφαλιστεί ότι τουλάχιστο το 85% των ατόμων ηλικίας 22 ετών θα έχουν ολοκληρώσει τουλάχιστον την ανώτερη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

ΠΗΓΗ: Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Βρυξέλλες, [Official Journal C 134, of 07.06.2003].

ΑΝΩΤΕΡΗ ΒΑΘΜΙΔΑ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
Ποσοστό του πληθυσμού ηλικίας 22 ετών που έχει ολοκληρώσει
τουλάχιστον την ανώτερη βαθμίδα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης [2000]



ΠΗΓΗ: Eurostat, Έρευνα Εργατικού Δυναμικού

Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Εκπαίδευσης (Βρυξέλλες 2003)

Κριτήριο αναφοράς (benchmark)
για τις βασικές ικανότητες

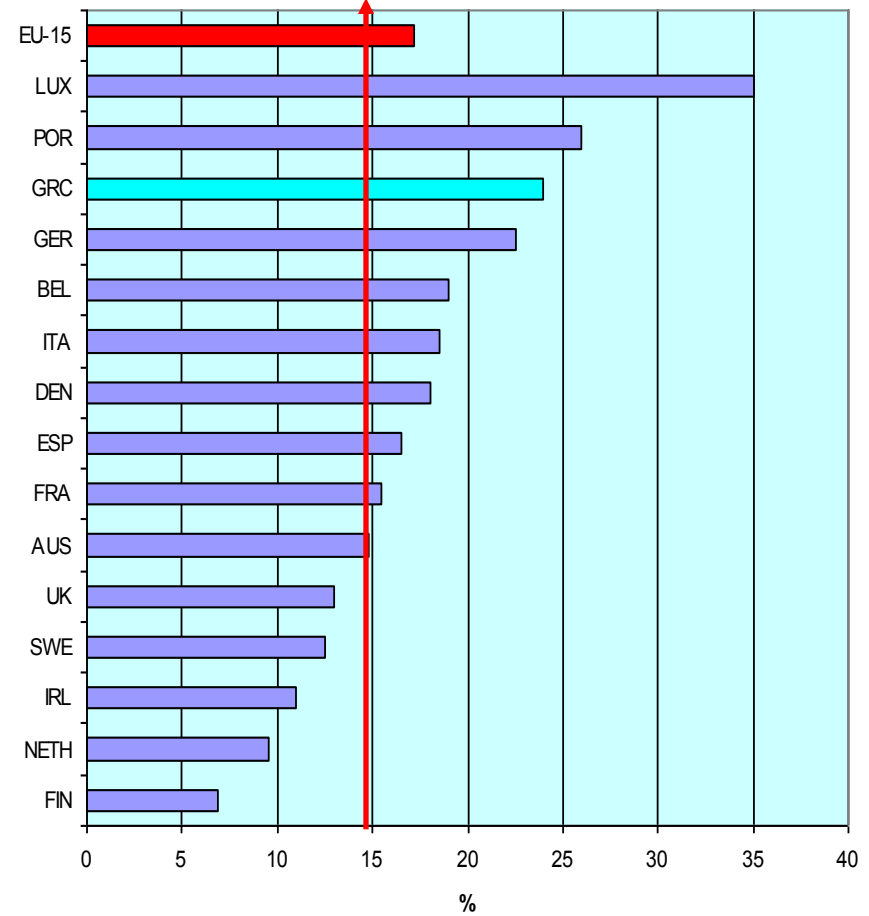
Έως το 2010 θα πρέπει να μειωθεί κατά 20 % (σε σύγκριση με το 2000) ο αριθμός των μαθητών που έχουν χαμηλές επιδόσεις στην αναγνωστική ικανότητα (reading literacy)

ΠΗΓΗ: Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Βρυξέλλες, [Official Journal C 134, of 07.06.2003].

ΒΑΣΙΚΑ ΕΦΟΔΙΑ

Ποσοστό μαθητών ηλικίας 15 ετών με επίπεδο αναγνωστικής ικανότητας 1 ή μικρότερο στην έρευνα PISA [2000]

EU Benchmark 2010



ΠΗΓΗ: Eurostat, Έρευνα Εργατικού Δυναμικού

**Ευρωπαϊκό Συμβούλιο
Εκπαίδευσης (Βρυξέλλες 2003)**

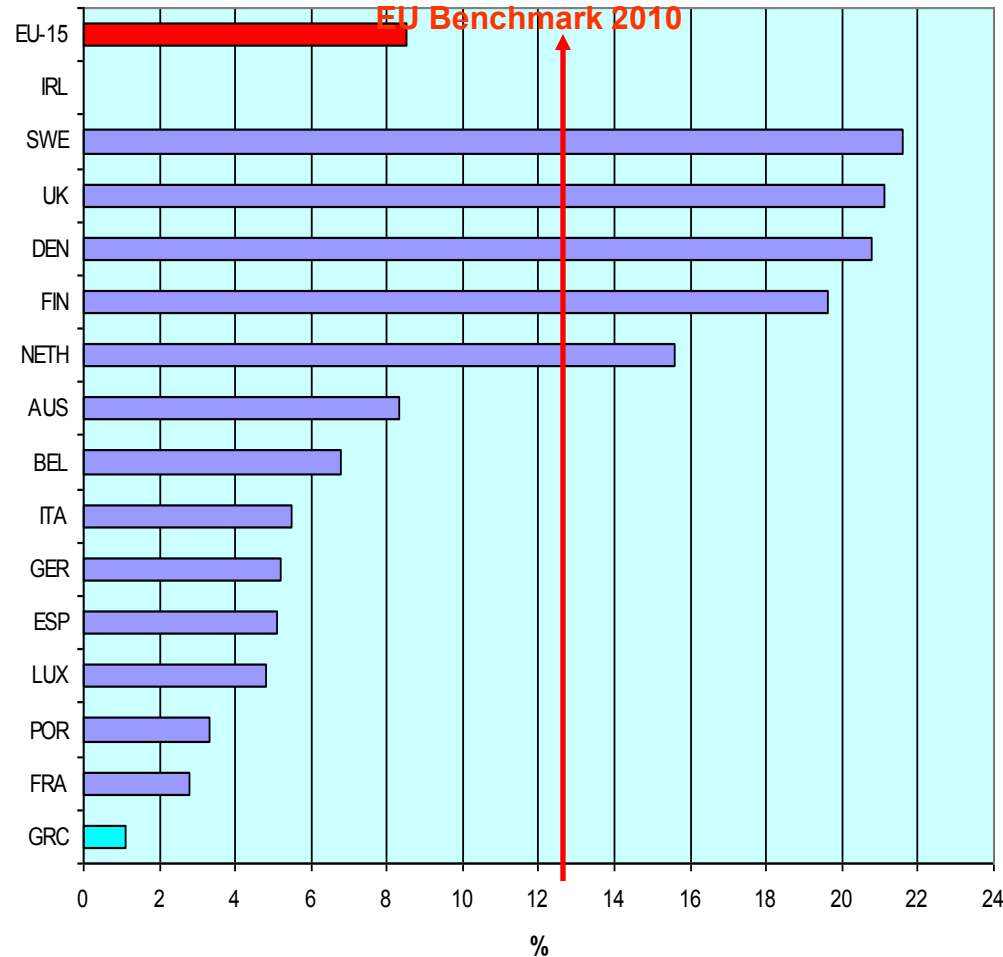
Κριτήριο αναφοράς (benchmark)
για την δια βίου μάθηση

Έως το 2010 το μέσο επίπεδο στην ΕΕ συμμετοχής στη δια βίου μάθηση πρέπει να είναι το 12,5% τουλάχιστον του ενήλικου πληθυσμού σε ηλικία εργασίας (25-64 ετών)

ΠΗΓΗ: Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Βρυξέλλες, [Official Journal C 134, of 07.06.2003].

ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

Ποσοστό πληθυσμού 25-64 ετών που παρακολούθησε κάποια μορφή εκπαίδευσης ή κατάρτισης στις 4 εβδομάδες που προηγήθηκαν της έρευνας



ΠΗΓΗ: Eurostat, Έρευνα Εργατικού Δυναμικού

Οι «τρεις χώρες με την καλύτερη επίδοση» σύμφωνα με διάφορα κριτήρια υπολογισμού

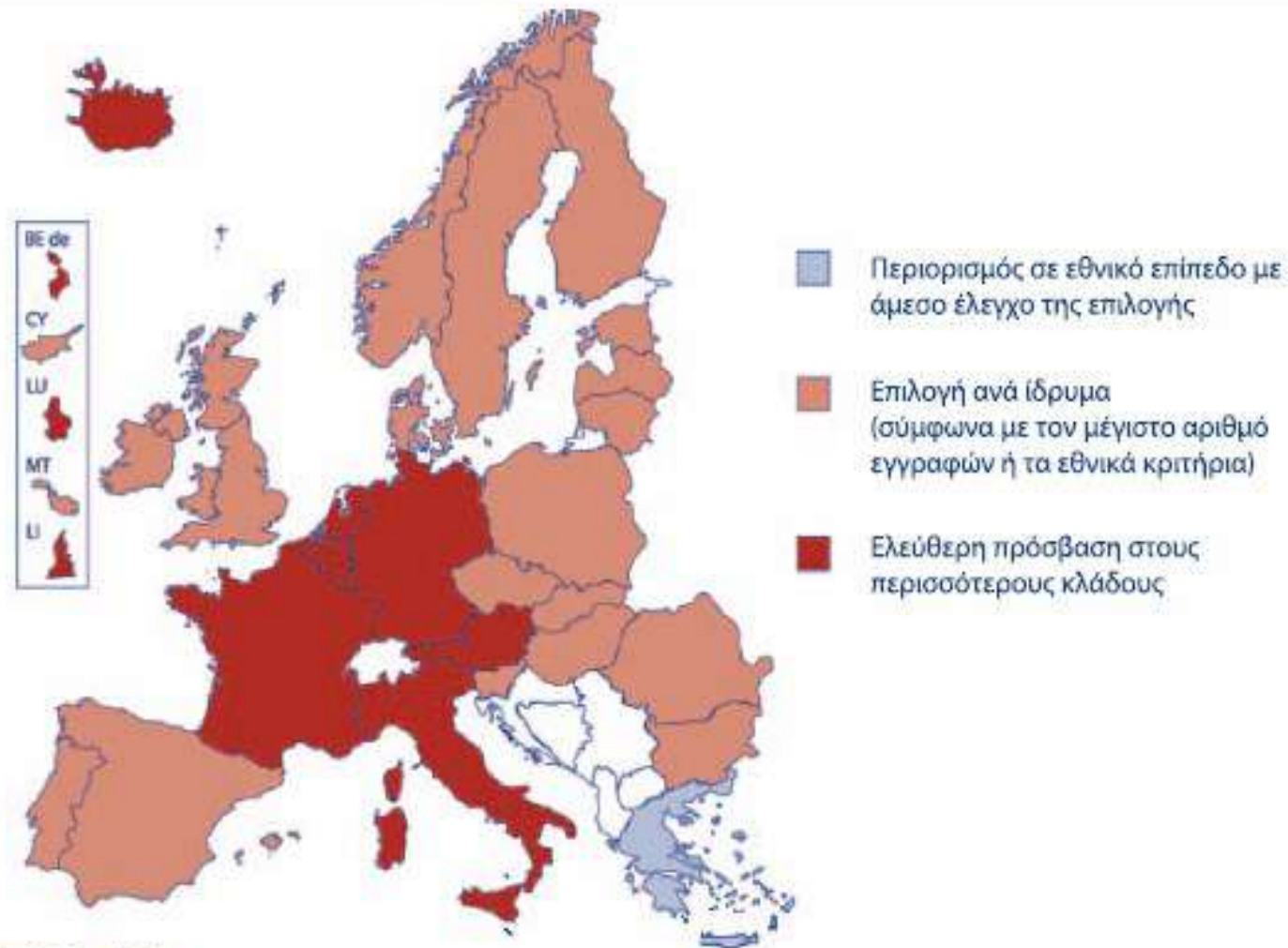
Τομείς	Εναλλακτικά κριτήρια για τον προσδιορισμό των τριών χωρών με την καλύτερη επίδοση σε κάθε τομέα		
	Τελευταίο έτος για το οποίο υπάρχουν δεδομένα	Μέσος όρος των ετών 1996–2001 (μέσος όρος βάσει των διαθέσιμων δεδομένων)	Μέσος όρος των ετών 1991-2001 (μέσος όρος βάσει των διαθέσιμων δεδομένων)
Επενδύσεις για την εκπαίδευση και την κατάρτιση	Σουηδία Δανία Αυστρία	Δανία Σουηδία Αυστρία	Δανία Σουηδία Φινλανδία
Πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου	Σουηδία Αυστρία Φινλανδία	Σουηδία Αυστρία Φινλανδία	Σουηδία Αυστρία Φινλανδία
Απόφοιτοι μαθηματικών, θετικών επιστημών και τεχνολογικών σπουδών (Σύνολο)	Ιρλανδία Γαλλία Φινλανδία	Ιρλανδία Γαλλία Φινλανδία	Ιρλανδία Γαλλία Φινλανδία
Πληθυσμός που έχει αποφοιτήσει από την ανώτερη βαθμίδα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης	Γερμανία Σουηδία ΗΒ	Γερμανία Δανία Σουηδία	Γερμανία Δανία Σουηδία
Συμμετοχή στη διά βίου μάθηση	ΗΒ Φινλανδία Δανία	Σουηδία ΗΒ Δανία	ΗΒ Σουηδία Δανία

Οι τάσεις στην ευρωπαϊκή εκπαίδευση [Αριθμοί κλειδιά της εκπαίδευσης στην Ευρώπη 2005]

- Η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση τείνει να μεγεθυνθεί
- Η ποιοτική αξιολόγηση στην εκπαίδευση εφαρμόζεται σε πολλά επίπεδα
- Αυξάνεται η συμμετοχή στην προσχολική αγωγή
- Σε ανώτερο δευτεροβάθμιο επίπεδο, περισσότεροι μαθητές φοιτούν στην επαγγελματική παρά στη γενική εκπαίδευση
- Όλοι οι τομείς λήψης αποφάσεων υποδηλώνουν ποικίλα επίπεδα αυτονομίας στα σχολεία
- Οι εκπαιδευτικοί σταδιοδρομούν ως δημόσιοι υπάλληλοι σε μόνο μια μικρή ομάδα ευρωπαϊκών χωρών
- Όλες οι χώρες επενδύουν ένα σημαντικό μέρος του εθνικού τους πλούτου στην εκπαίδευση. Οι μισές χώρες διαθέτουν το 5% με 6% του Ακαθάριστου Εγχώριου Προϊόντος

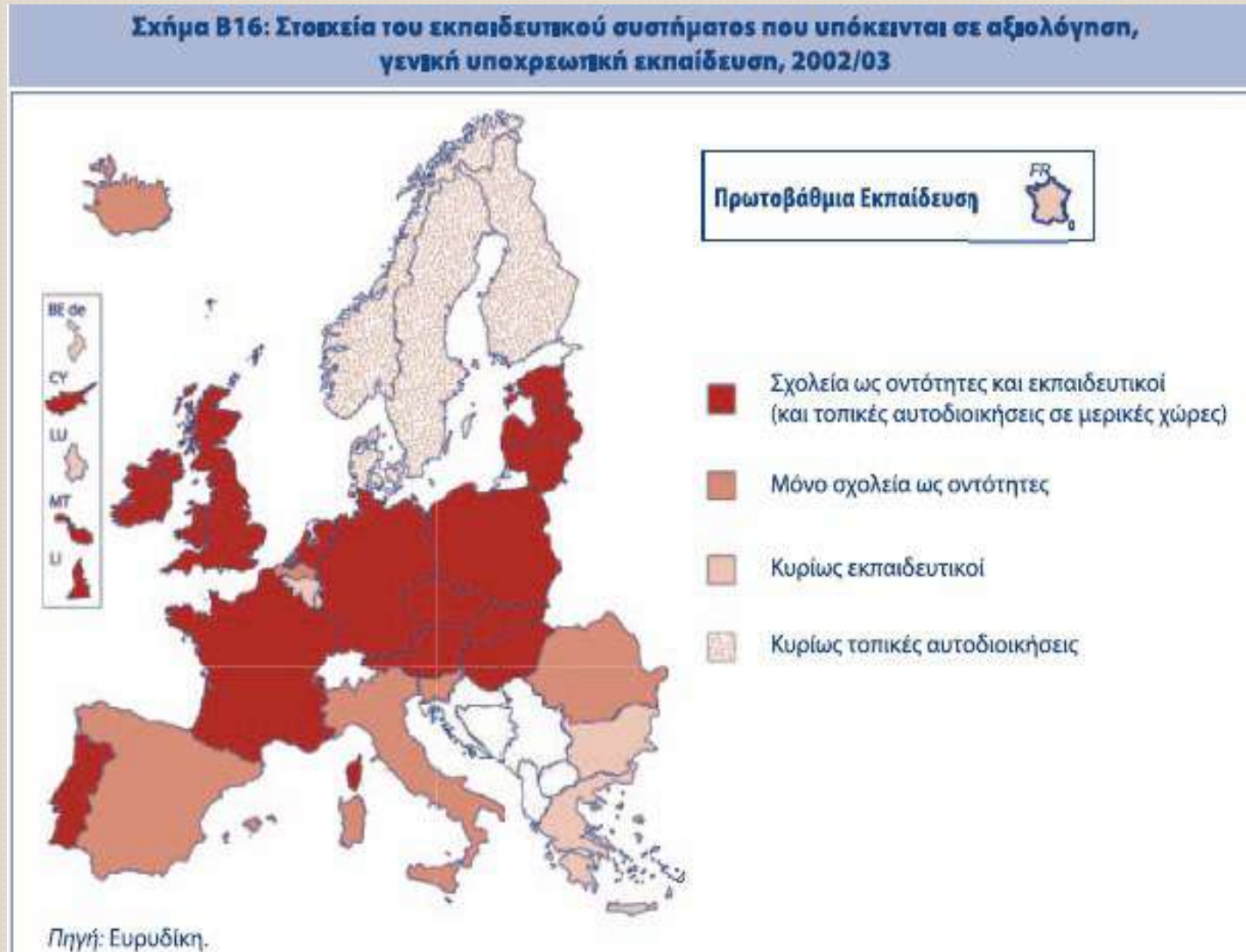
Η Τριτοβάθμια Εκπαίδευση τείνει να μεγεθυνθεί

Σχήμα Β14: Περιορισμοί στον αριθμό διαθέσιμων θέσεων στους περισσότερους κλάδους της δημόσιας και επιχορηγούμενης ιδιωτικής τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, 2002/03



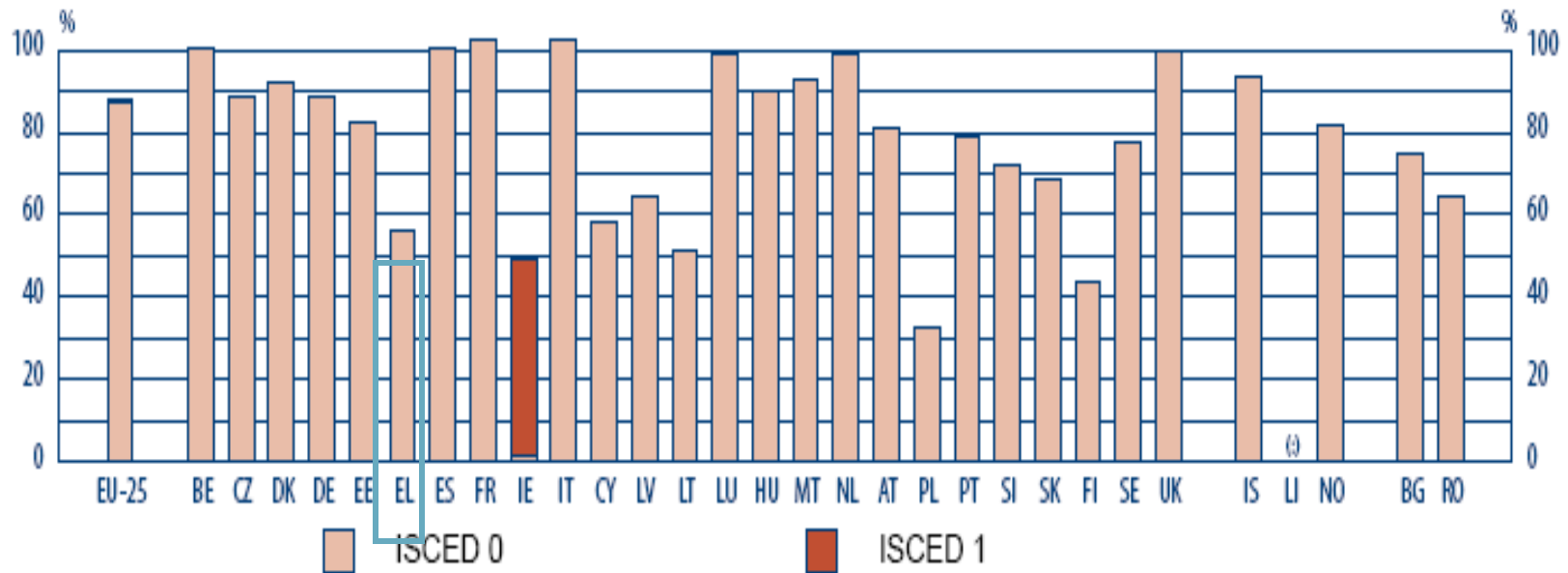
Πηγή: Ευρυδική.

Η ποιοτική αξιολόγηση στην εκπαίδευση εφαρμόζεται σε πολλά επίπεδα



Αυξάνεται η συμμετοχή στην προσχολική αγωγή

Participation rates of 4-year-olds
in pre-primary and primary education (ISCED 0 and 1), 2001/02

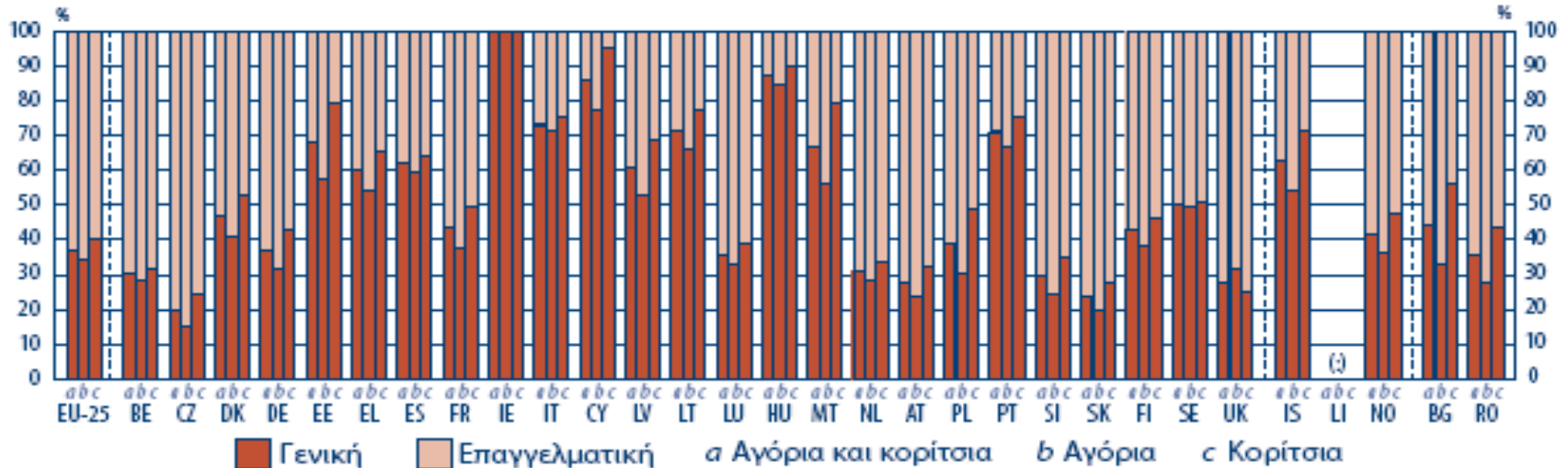


EU-25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	BG	RO				
87.3	100.2	88.3	92.3	88.9	82.1	56.0	100.6	102.4	1.8	102.3	58.3	64.7	51.6	98.8	90.2	92.6	99.1	80.9	32.7	78.7	72.3	68.5	44.0	77.8	99.9	93.3	(:)	81.4	74.6	64.2				
0.6	-	-	-	-	-	-	-	-	47.7	-	-	-	-	0.1	-	-	-	-	-	0.0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	(:)	-	-	-

Source: Eurostat, UOE, and population statistics.

Σε ανώτερο δευτεροβάθμιο επίπεδο, περισσότεροι μαθητές φοιτούν σε επαγγελματική παρά στη γενική εκπαίδευση

Σχήμα Γ9: Κατανομή μαθητών ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ISCED 3) ανά πρόγραμμα προσανατολισμού (γενικό ή επαγγελματικό) συνολικά και ανά φύλο, 2001/02

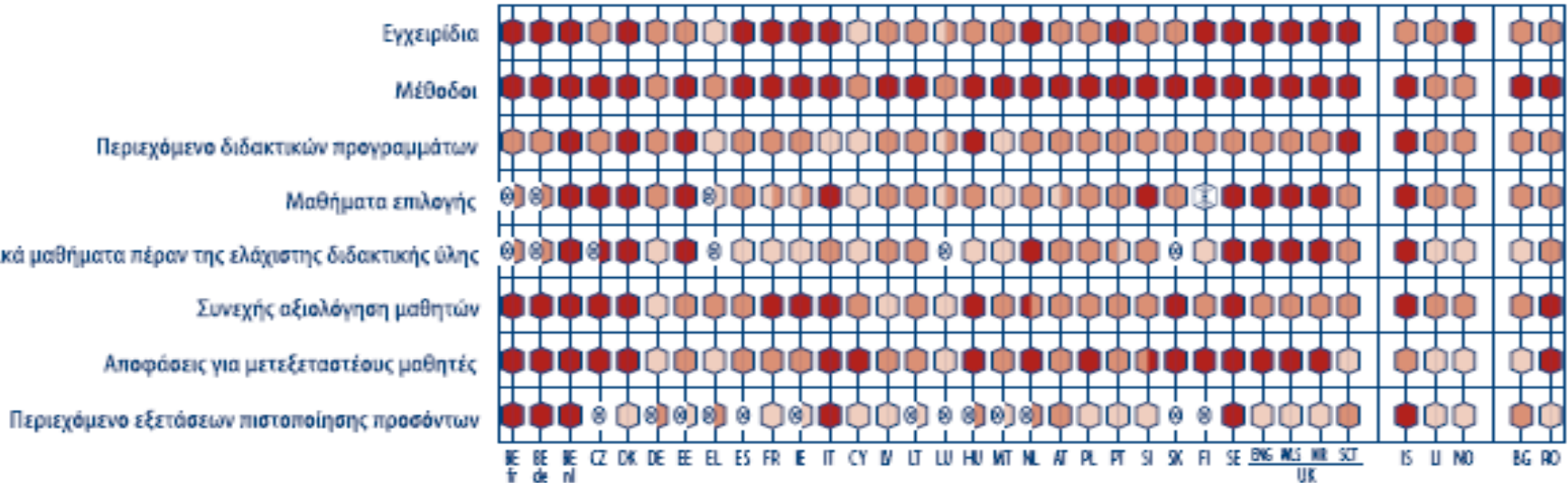


	EU-25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	BG	RO	
Σύνολο																																
Γενική	37.3	30.3	19.8	47.0	37.0	68.5	60.0	62.0	43.7	100	73.2	86.2	60.9	71.8	36.0	87.2	67.2	30.8	27.7	39.1	71.2	29.7	23.6	42.8	50.4	27.9	63.0	(-)	42.0	44.5	36.0	
Επαγγελματική	62.7	69.7	80.2	53.0	63.0	31.5	40.0	38.0	56.3	(-)	26.8	13.8	39.1	28.2	64.0	12.8	32.8	69.2	72.3	60.9	28.8	70.3	76.4	57.2	49.6	72.1	37.0	(-)	58.0	55.5	64.0	
Αγόρια																																
Γενική	34.2	28.6	15.1	41.1	31.6	57.3	54.4	59.6	37.9	100	71.2	77.2	52.7	66.0	32.9	84.6	56.0	28.2	23.6	30.1	67.1	24.2	19.7	38.6	49.4	31.9	54.2	(-)	36.4	33.1	28.0	
Επαγγελματική	65.8	71.4	84.9	58.9	68.4	42.7	45.6	40.4	62.1	(-)	28.8	22.8	47.3	34.0	67.1	15.4	44.0	71.8	76.4	69.9	32.9	75.8	80.3	61.4	50.6	68.1	45.8	(-)	63.6	66.9	72.0	
Κορίτσια																																
Γενική	40.2	31.9	24.4	52.7	42.9	79.3	65.8	64.1	49.7	100	75.3	95.3	69.1	77.5	38.9	89.8	79.4	33.5	32.5	48.9	75.1	35.2	27.6	46.5	51.1	24.8	71.3	(-)	47.8	56.2	43.9	
Επαγγελματική	59.8	68.1	75.6	47.3	57.1	20.7	34.2	35.9	50.3	(-)	24.7	4.7	30.9	22.5	61.1	10.2	20.6	66.5	67.5	51.1	24.9	64.8	72.4	53.5	48.9	75.2	28.7	(-)	52.2	43.8	56.1	

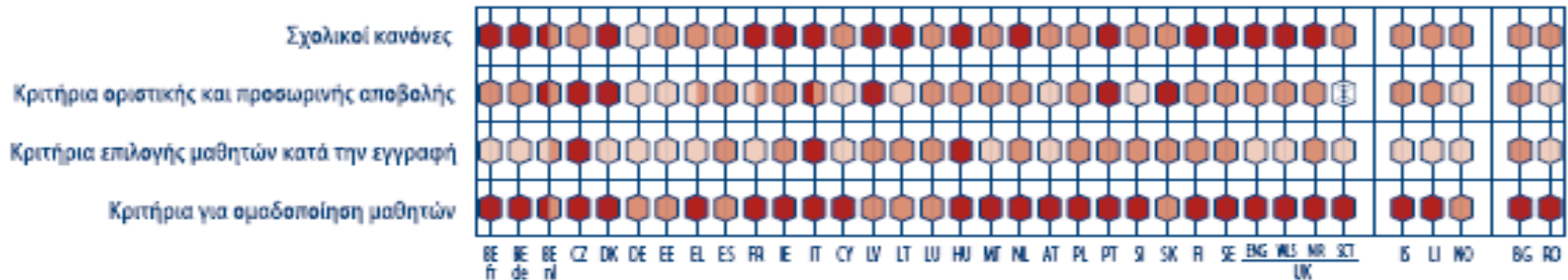
Πηγή: Eurostat, UOE.

Όλοι οι τομείς λήψης αποφάσεων υποδηλώνουν ποικίλα επίπεδα αυτονομίας στα σχολεία

Περιεχόμενο και διαδικασίες διδασκαλίας



Σχολικοί κανονισμοί και οργάνωση

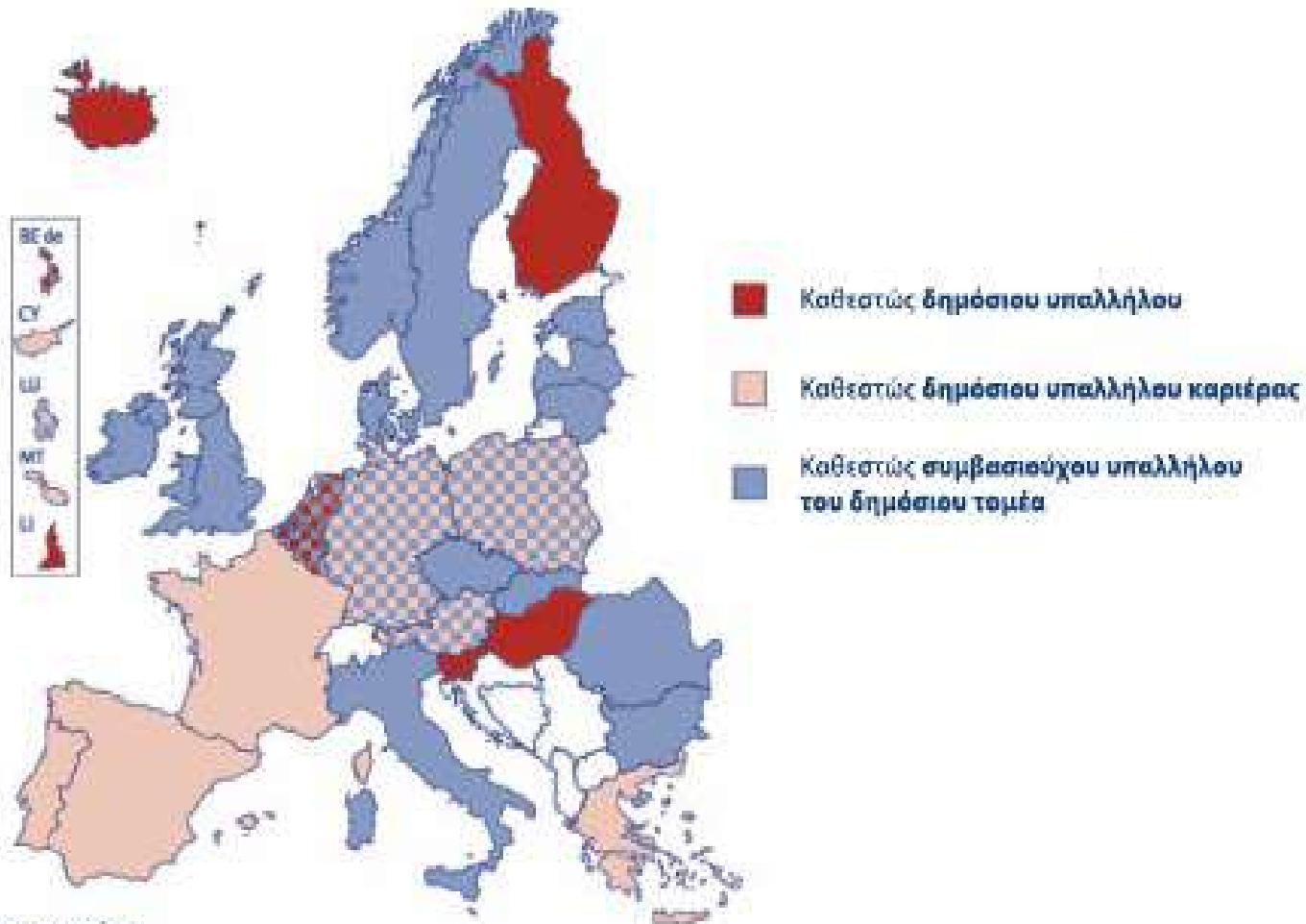


A/βάθμια  B/βάθμια
⬜ Καμία αυτονομία
■ Πλήρης αυτονομία
◻ Περιορισμένη αυτονομία

⊗ Μεταβίβαση δυνατότητας λήψης αποφάσεων από την τοπική αυτοδιοίκηση
⊗ Δεν υπάρχει

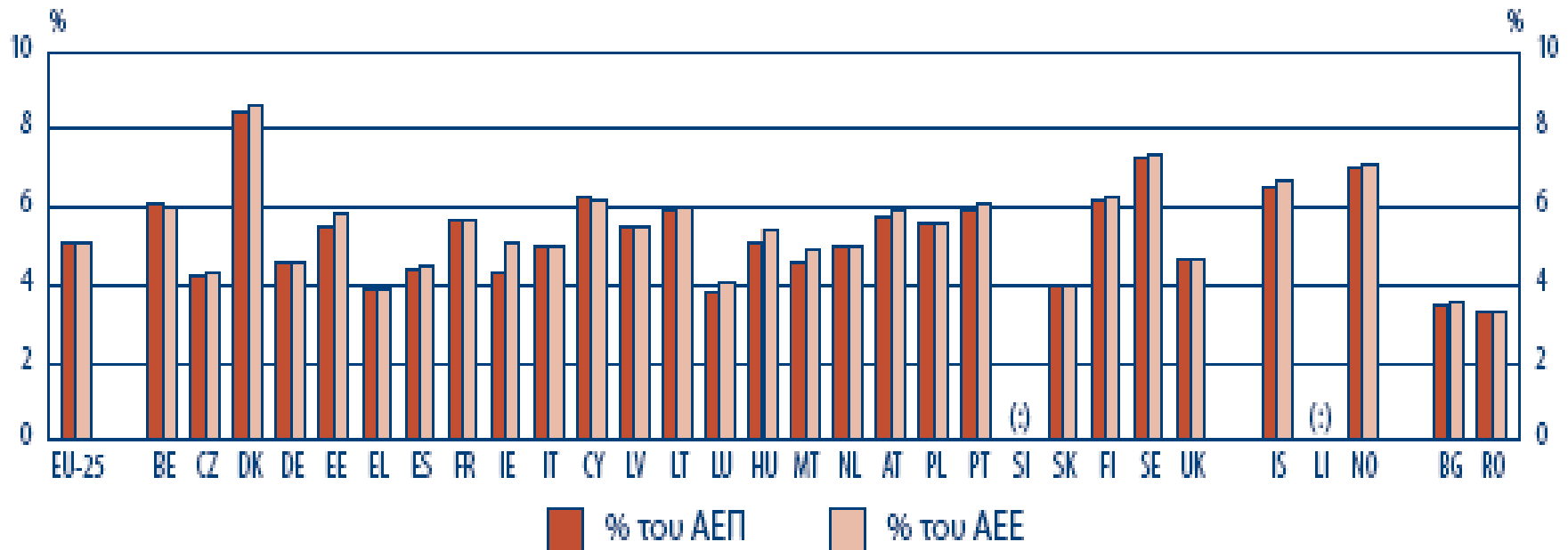
Οι εκπαιδευτικοί σταδιοδρομούν ως δημόσιοι υπάλληλοι σε μόνο μια μικρή ομάδα ευρωπαϊκών χωρών

Σχήμα Δ29: Τύποι καθεστώτος απασχόλησης για τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και γενικής (κατώτερης και ανώτερης) δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, 2002/03



Όλες οι χώρες επενδύουν ένα σημαντικό μέρος του εθνικού τους πλούτου στην εκπαίδευση

Σχήμα Δ1: Η συνολική δημόσια δαπάνη για την εκπαίδευση (ISCED 0 έως 6) ως ποσοστό του ΑΕΠ και του ΑΕΕ, 2001



	EU-25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	BG	RO
■ % του ΑΕΠ	5.1	6.1	4.2	8.5	4.6	5.5	3.9	4.4	5.7	4.3	5.0	6.3	5.5	5.9	3.8	5.1	4.6	5.0	5.8	5.6	5.9	(:)	4.0	6.2	7.3	4.7	6.5	(:)	7.0	3.5	3.3
■ % του ΑΕΕ	5.1	6.0	4.3	8.6	4.6	5.8	3.9	4.5	5.7	5.1	5.0	6.2	5.5	6.0	4.1	5.4	4.9	5.0	5.9	5.6	6.1	(:)	4.0	6.3	7.4	4.7	6.7	(:)	7.1	3.6	3.3

Πηγή: Eurostat, ΟΕΕ και Εθνικοί Λογαριασμοί.

Europe 2020 Strategy



Οι άξονες της Στρατηγικής

Η νέα ευρωπαϊκή Στρατηγική «Ευρώπη 2020» (διάδοχος της Στρατηγικής Λισσαβόνας) καθορίζει ως προτεραιότητες τρεις αλληλένδετες πτυχές της ανάπτυξης:

- την έξυπνη ανάπτυξη, που σημαίνει ενίσχυση της γνώσης και της καινοτομίας,
- τη βιώσιμη ανάπτυξη, μέσω της προώθησης μιας πιο πράσινης και πιο ανταγωνιστικής οικονομίας, στην οποία οι πόροι χρησιμοποιούνται πιο αποδοτικά,
- την ανάπτυξη χωρίς αποκλεισμούς, μια οικονομία με υψηλά ποσοστά απασχόλησης που επιτυγχάνει οικονομική, κοινωνική και εδαφική συνοχή.



Πλαίσιο για τη συνεργασία στην Εκπαίδευση και την Κατάρτιση (Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020)

Σημαντική πρόοδος σημειώνεται

- στην υποστήριξη των εθνικών μεταρρυθμίσεων της δια βίου μάθησης
- στον εκσυγχρονισμό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης
- στην ανάπτυξη **κοινών ευρωπαϊκών εργαλείων για την προαγωγή της ποιότητας, της διαφάνειας και της κινητικότητας**

Στρατηγικοί στόχοι:

- Η πραγματοποίηση της δια βίου μάθησης και της κινητικότητας
- Η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης

Πλαίσιο για τη συνεργασία στην Εκπαίδευση και την Κατάρτιση (Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020)

Σημαντική πρόοδος σημειώνεται

- στην υποστήριξη των εθνικών μεταρρυθμίσεων της δια βίου μάθησης
- στον εκσυγχρονισμό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης
- στην ανάπτυξη **κοινών ευρωπαϊκών εργαλείων για την προαγωγή της ποιότητας, της διαφάνειας και της κινητικότητας**

Στρατηγικοί στόχοι:

- Η πραγματοποίηση της δια βίου μάθησης και της κινητικότητας
- Η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης

Πλαίσιο πολιτικής ανακοινωθέν της Bruges

7 Δεκ του 2010. Το ανακοινωθέν της Bruges σχετικά με την ενισχυμένη ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης για την περίοδο 2011-2020

I. ΝΕΑ ΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ

- Εκπαίδευση και Κατάρτιση για την Ευρώπη του Αύριο /Εξοδος από την κρίση / Ευέλικτα Συστήματα
- Εξέλιξη της αγοράς εργασίας
- Οι κατάλληλες δεξιότητες / Μετάβαση στην πράσινη οικονομία
- Η γήρανση της κοινωνίας / Δια βίου μάθηση
- Ο διττός στόχος της ΕΕΚ / «Η αρχική και συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση αναφέρονται στο διττό στόχο της συμβολής στην απασχολησιμότητα και την οικονομική ανάπτυξη, και να ανταποκριθούν σε ευρύτερες κοινωνικές προκλήσεις, ιδίως την προώθηση της κοινωνικής συνοχής. Και οι δύο θα πρέπει να προσφέρουν στους νέους, αλλά και στους ενήλικες, ελκυστικές δυνατότητες σταδιοδρομίας και θα πρέπει να απευθύνονται εξίσου σε άνδρες και γυναίκες, σε άτομα με μεγάλες δυνατότητες και σε εκείνους που, για οποιονδήποτε λόγο, αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο αποκλεισμού από την αγορά εργασίας.»
- Ποιότητα και αριστεία
- Ενδυνάμωση των ατόμων
- Η επένδυση στην ΕΕΚ - κοινή ευθύνη / «Η διαμόρφωση της ΕΕΚ είναι κοινή ευθύνη των εθνικών κυβερνήσεων, των κοινωνικών εταίρων, των παρόχων ΕΕΚ, των διδασκόντων, των εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων: όλοι έχουν αμοιβαίο ενδιαφέρον για στενότερη συνεργασία. Η αυξημένη έμφαση στην εκπαίδευση των ενηλίκων τα τελευταία χρόνια απαιτεί πρόσθετους πόρους. Η οικονομική ύφεση δεν πρέπει να οδηγήσει σε μείωση των επενδύσεων στον τομέα της ΕΕΚ. Οι δημοσιονομικοί περιορισμοί μας αναγκάζουν να καταλήξουμε σε καινοτόμες λύσεις, προκειμένου να διασφαλιστεί η βιώσιμη χρηματοδότηση για την ΕΕΚ και για να εξασφαλιστεί ότι οι πόροι κατανέμονται αποτελεσματικά και δίκαια.

Πλαίσιο πολιτικής ανακοινωθέν της Bruges

II. ΣΥΝΟΛΙΚΟ ΟΡΑΜΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΤΟ 2020

III. ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ 2011-2020, ΑΚΟΛΟΥΘΟΥΜΕΝΟΙ ΑΠΟ ΜΕΣΟΠΡΟΘΕΣΜΑ ΠΑΡΑΔΟΤΕΑ 2011-2014

Το ανακοινωθέν της Bruges περιλαμβάνει ένα μεσοπρόθεσμο σχέδιο που στοχεύει στην ενθάρρυνση της λήψης συγκεκριμένων μέτρων σε εθνικό επίπεδο και υποστήριξης ευρωπαϊκό επίπεδο. Με αυτό καλούνται οι χώρες:

- να επανεξετάσουν τη χρήση κινήτρων, δικαιωμάτων και υποχρεώσεων ώστε να
- ενθαρρυνθούν περισσότερα άτομα να συμμετάσχουν σε κατάρτιση
- να εφαρμόσουν τη σύσταση του 2009 σχετικά με τη διασφάλιση ποιότητας στην επαγγελματική κατάρτιση
- να ενθαρρύνουν την ανάπτυξη επαγγελματικών σχολείων, με την υποστήριξη τοπικών και περιφερειακών αρχών
- να θεσπίσουν στρατηγικές διεθνοποίησης για την ενίσχυση της διεθνούς κινητικότητας
- να αυξήσουν τη συνεργασία με τον επιχειρηματικό κόσμο ώστε να εξασφαλιστεί ότι η κατάρτιση είναι κατάλληλη, δίνοντας επί παραδείγματι στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα πρακτικής κατάρτισης σε επιχειρήσεις
- να αναλάβουν επικοινωνιακές στρατηγικές για την προβολή των οφελών της επαγγελματικής κατάρτισης.

Ερωτήματα αναφορικά με την Ευρωπαϊκή Πολιτική στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση

- Γιατί προκύπτει μια τέτοια ανάγκη για την Ε.Ε.;
- Ποιοι είναι οι θεσμοί, οι μορφές και η μέθοδος άσκησης της πολιτικής;
- Ποιοι είναι οι βασικοί της άξονες;
- Ποιες τάσεις αναπτύσσονται στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πραγματικότητα;
- Η χώρα μας παρακολουθεί στις τάσεις αυτές;

Βιβλιογραφία

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/Π.Ι.

https://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fimpetsasaspait.e.weebly.com%2Fuploads%2F5%2F3%2F7%2F8%2F5378040%2F__...ppt&ei=7aVHVZD8I8_paKrwgHg&usg=AFQjCNGYki-iW-eIZZWKN60i6uVakG62RQ&bvm=bv.92291466,d.d2s&cad=rja

Πρωτεργάτες της Κοινωνιολογίας (1/2)

- Πατέρας της Κοινωνιολογίας θεωρείται ο Κοντ. Συζητήσεις όμως για τα κοινωνικά φαινόμενα έχουν καταγραφεί από την αρχαιότητα και καθόλη τη διάρκεια του κοινωνικού βίου. Όμως επρόκειτο για σκόρπιες και μη συστηματικές φιλοσοφικές ενατενίσεις.
- Το έργο του **Αύγουστου Κοντ** (Auguste Comte, 1798-1857), ουσιαστικά **προσδιόρισε την κοινωνιολογία ως επιστήμη και ως ακαδημαϊκό κλάδο**. Ο Κοντ δεν ήταν μόνο ο θεμελιωτής της κοινωνιολογίας και αυτός που καθιέρωσε τον όρο, αλλά και ο ιδρυτής της λεγόμενης σχολής του «θετικισμού», σύμφωνα με την οποία χρειαζόμαστε επιστημονικά πειράματα και ανάλυση των κοινωνικών γεγονότων.

Πρωτεργάτες της Κοινωνιολογίας (2/2)

- **Μαρξ:** Έβλεπε τη μελέτη των κοινωνικών φαινομένων ενσωματωμένη στην οικονομική επιστήμη και η κοινωνιολογική οπτική διευρύνθηκε γιατί δεν είναι μόνο η αναζήτηση και η μελέτη των νόμων του κοινωνικού γίνεσθαι κάτω από δεδομένες σταθερές συνθήκες, αλλά και η σύγκρουση των μαζικών κοινωνικών συμφερόντων και δυνάμεων, που τα εκφράζουν, που οδηγούν τις ιστορικό- κοινωνικές μεταβολές.
- **Ντυρκάιμ:** Ξεκαθάρισε τη θέση τη σχέση κοινωνιολογίας- ψυχολογίας, τονίζοντας ότι τα κοινωνικά γεγονότα έχουν μια αντικειμενική υπόσταση, που πρέπει ως τέτοια να μελετάται πέρα από τα ψυχολογικά κίνητρα των όποιων φορέων της.
- **Βέμπερ:** Προσπάθησε σε ένα τεράστιο κοινωνικό έργο να διευκρινήσει τη σχέση αλληλεπίδρασης των υλικών παραγόντων της κοινωνικής ζωής και βασικά του οικονομικού με τις ιδέες και γενικότερα αυτό που αποκαλούσε «νοηματικά περιεχόμενα».
- **Αμερικανοί κοινωνιολόγοι (Πάρσονς κλπ):** «Μικροκοινωνιολογική προσέγγιση». Μελέτη των κοινωνικών φαινομένων με στατιστικές-μαθηματικές μεθόδους παράλληλα με την ανάπτυξη της κοινωνικής ψυχολογίας, που μελετά τους παράγοντες διαμόρφωσης των συλλογικών στάσεων και συμπεριφορών.

«Σχολειοποίηση» (1/2)

Το σχολείο διαρρηγνύει τους δεσμούς με το παλιό σύστημα συναισθημάτων με αποτέλεσμα το παιδί να διαχωρίζει τον "ιδιωτικό" από το "δημόσιο" κοινωνικό χώρο: έτσι, το παιδί ενώ είναι αγαπημένο από το σπίτι του και την οικογένειά του όπου περιβάλλεται με συναισθήματα αγάπης και αντιμετωπίζεται ως "μοναδική προσωπικότητα", στο σχολείο γίνεται "ένα μεταξύ των πολλών παιδιών" το οποίο, σύμφωνα με το κυρίαρχο μοντέλο της "δημοκρατικής κοινωνίας των ίσων" που προαναφέραμε, έχει τα ίδια δικαιώματα και τις ίδιες υποχρεώσεις υπακοής με τους υπόλοιπους συμμαθητές του στον "απρόσωπο νόμο" του σχολείου.

«Σχολειοποίηση» (2/2)

Η απαρχή της "σχολειοποίησης" αρχίζει από το 17ο αιώνα και συμπίπτει με το σταδιακό "εκδημοκρατισμό του σχολείου", αίτημα που προέκυψε στο πλαίσιο της "δημοκρατικής κοινωνίας των πολιτών" κάτω από το έμβλημα της "φυσικής ισότητας των ανθρώπων". Πράγματι, ο εκδημοκρατισμός του σχολείου αρχίζει με μια στοιχειώδη εκπαίδευση της μάζας των ανθρώπων το 17ο αιώνα, σχηματοποιείται και ενδυναμώνεται στη διάρκεια του 19ου αιώνα και ολοκληρώνεται στα μέσα του 20ου αιώνα, με μια μαζική δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Κοινωνικοποίηση

- **Ορισμός:** Στην πραγματικότητα κοινωνικοποίηση είναι η εκμάθηση των ρόλων που καλούνται να παίξουν τα άτομα, των υποχρεώσεων και των δικαιωμάτων, που έχουν ως προς τα άλλα μέλη ή μη μέλη της ομάδας, του τρόπου γενικότερα, με τον οποίο οφείλουν να ενεργούν σε κάθε περίπτωση.
- Η κοινωνικοποίηση εξυπηρετεί δυο βασικούς στόχους. **Ο πρώτος είναι η δημιουργία κοινωνικών ατόμων και η συμβολή έτσι στη συνοχή και στη διατήρηση της υπάρχουσας κοινωνικής δομής και τάξης.** Αυτός ο στόχος είναι η κοινωνιοκεντρική διάσταση της κοινωνικοποίησης και αναφέρεται στους λόγους για τους οποίους επί μέρους κοινωνικά σύνολα ή η κοινωνία επιδιώκουν να προσδώσουν στοιχεία ομοιομορφίας και κανονικότητας στη συμπεριφορά των μελών τους. **Ο δεύτερος στόχος αφορά στην ατομοκεντρική διάσταση της κοινωνικοποίησης και αφορά στο ίδιο το άτομο** και τις αντιλήψεις που συνειδητά ή ασυνείδητα σχηματίζει, τις ιδιαιτερότητες της συμμόρφωσής του με το ισχύον σύστημα αξιών, τον τρόπο με τον οποίο εντάσσεται στο άμεσο κοινωνικό του περιβάλλον κλπ.

Κοινωνικός έλεγχος-Αυτοέλεγχος

- **Ο κοινωνικός έλεγχος αφορά τα μέσα με τα οποία μια κοινωνία ή ομάδα κατευθύνει και υποχρεώνει τα μέλη της να συμμορφωθούν με τα καθιερωμένα πρότυπα συμπεριφοράς.** Η ύπαρξη των κοινωνικών κανόνων δεν αρκεί από μόνη της για να πειθαρχήσουν τα άτομα: είναι απαραίτητο να έχει η ομάδα και τη δύναμη να επιβάλλει μία συστηματική εφαρμογή τέτοιων κανόνων καθώς και ορισμένες συνέπειες για εκείνους που αποκλίνουν από τις κοινωνικές επιταγές.
- **Ο κοινωνικός έλεγχος δεν είναι ανεξάρτητος από την κοινωνικοποίηση, αλλά συνδέεται άμεσα και λειτουργεί συμπληρωματικά με αυτήν.** Ενώ η κοινωνικοποίηση προσδιορίζει και μεταδίδει στα μέλη της ομάδας το σύστημα των κοινωνικών αξιών ο κοινωνικός έλεγχος διενεργείται με μηχανισμούς που εξασφαλίζουν ή παρακινούν προ τη συμμόρφωση με αυτό το σύστημα.
- **Ο αυτοέλεγχος αφορά τους φραγμούς που θέτουν τα ίδια τα άτομα στη συμπεριφορά τους και τις ενέργειές τους είτε από το φόβο της τιμωρίας που θα υποστούν αν αγνοήσουν τους κοινωνικούς κανόνες είτε γιατί αποδέχονται τους ακόνες αυτούς ως λογικούς και αναγκαίους. Πρόκειται με άλλα λόγια για μια εσωτερική μορφή ελέγχου που όμως η σημασία και ο βαθμός του καθορίζονται από την κοινωνικοποίηση των ατόμων.**

Γλώσσα και σχολική επίδοση

■ Τα Αποτελέσματα χρήσης της 'επίσημης γλώσσας' είναι: Οργάνωση της σκέψης, επιθυμιών και συναισθημάτων. Κατανόηση έμμεσων και βαθύτερων νοημάτων. Οργάνωση δόμηση και ενίσχυση της αντίληψης. **Ευκολότερη προσαρμογή στη σχολική κοινότητα. Αναγνώριση της ιεραρχικής δομής και οργάνωσης του σχολείου.**

■ Αντίθετα τα χαρακτηριστικά της κοινής γλώσσας που είναι: Σύντομες, γραμματικά απλές, ημιτελείς προτάσεις με φτωχή συντακτική μορφή, απλή και επαναλαμβανόμενη χρήση συνδέσμων π.χ. έτσι, τότε, και, γιατί, σπάνια χρήση δευτερευουσών προτάσεων για τον διαχωρισμό των αρχικών κατηγοριών του ιδίου θέματος, ανικανότητα διατήρησης του ιδίου θέματος σε μια διαδοχή προτάσεων (ασύνδετο πληροφοριακό περιεχόμενο), άκαμπτη και περιορισμένη χρήση επιρρημάτων και επιθέτων, σπάνια χρήση απρόσωπων αντωνυμιών ως υποκείμενα υποθετικών φράσεων ή προτάσεων, συχνή χρήση δηλώσεων όπου γίνεται σύγχυση αιτίας και συμπεράσματος στην παραγωγή μιας κατηγορηματικής δήλωσης κ. αλ. έχουν επιπτώσεις Λογικές, Κοινωνικές, Ψυχολογικές σε διάφορους τομείς της επίδοσης του ατόμου.

Νέες τεχνολογίες και ψηφιακός αποκλεισμός

Οι έρευνες επιβεβαιώνουν ότι το οικογενειακό και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την "προδιάθεση", τις δυνατότητες εμπέδωσης και καλλιέργειας γνώσεων και δεξιοτήτων, τις πιθανότητες εξέλιξης και ανέλιξης καθώς και την "επιτυχία" ή την "αποτυχία" των νέων στην εκπαιδευτική και σχολική τους σταδιοδρομία.

Έτσι, οι δυνατότητες ή οι αδυναμίες χρήσης των δυνατοτήτων που προσφέρουν οι ΤΠΕ φέρνουν στο προσκήνιο ένα καινοφανές είδος κοινωνικού αποκλεισμού: τον "ψηφιακό αποκλεισμό", ο οποίος είναι τόσο πιο αποτελεσματικός όσο εμφανίζεται σαν αποτέλεσμα "εγγενών", δηλαδή "φυσικών αδυναμιών" των εν δυνάμει χρηστών αυτών των νέων τεχνολογιών.

Το σχολείο ως κοινωνικός οργανισμός

- Το σχολείο ως κοινωνικός οργανισμός μεταδίδει τα «επιθυμητά» κοινωνικά πρότυπα.
- Το σχολείο ως κοινωνικός οργανισμός μεταβιβάζει πολιτικές ιδέες.

Επαγγελματική κοινωνικοποίηση (1/3)

Το σχολείο ως επαγγελματικός οργανισμός: Τα σχολεία είναι οργανισμοί που αποτελούνται από άτομα των οποίων η δουλειά ανήκει στα “επαγγέλματα”. Τα επαγγέλματα έχουν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά :

1. Η εργασία βασίζεται, τουλάχιστον μερικώς, σε ένα επιστημονικό σώμα γνώσης. Η εξάσκηση της απαιτεί ένα μακρύ χρονικό διάστημα εκπαίδευσης.
2. Η εργασία έχει κάποια σημαντικότητα για τους πελάτες.
3. Η σχέση μεταξύ του επαγγελματία και του πελάτη επηρεάζει έντονα την αποτελεσματικότητα της παρεχόμενης υπηρεσίας.
4. Ο επαγγελματίας εργαζόμενος αισθάνεται ότι ανήκει σε μια έγκυρη ομάδα επαγγελματιών.
5. Γίνονται συνεχείς επαγγελματικές συζητήσεις με πρακτικά και ηθικά συμπεράσματα για το σώμα γνώσης. Αυτές οι συζητήσεις οδηγούν σε πιο λεπτομερείς κώδικες επαγγελματικής συμπεριφοράς.

Επαγγελματική κοινωνικοποίηση (2/3)

■ Οι μεταβολές στον εργασιακό χώρο απαιτούν τη διαρκή επαγγελματική ανάπτυξη ως μέσο αναβάθμισης και επαγγελματικής ανέλιξης των εκπαιδευτικών και των στελεχών της Εκπαίδευσης. Ακόμη οι νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία και τη μάθηση με την ουσιαστική και βιωματική προσέγγιση των μεθόδων και του περιεχομένου της Σύγχρονης Τεχνολογίας, μετέβαλλαν το ρόλο του εκπαιδευτικού και απαιτούν από τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη της εκπαίδευσης, να λειτουργήσουν ως ενισχυτές και διευκολυντές της μάθησης και να συνδέσουν τη μάθηση με τη πραγματική ζωή.

■ Οι εκπαιδευτικοί και τα στελέχη πρέπει να είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν νέες τεχνολογίες, οι οποίες μεταβάλλουν συνεχώς τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι ζουν, εργάζονται και μαθαίνουν. Για να αποκριθούν σε αυτούς τους μεταβαλλόμενους ρόλους και τις ευθύνες, οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται μια αποτελεσματική επαγγελματική ανάπτυξη που θα μπορεί να τους βοηθήσει να διατηρήσουν την υπάρχουσα γνώση και εμπειρία τους αλλά και να ενστερνιστούν τους νέους τρόπους βελτίωσης της πρακτικής τους.

Επαγγελματική κοινωνικοποίηση (3/3)

- Στις εκθέσεις των περισσότερων ευρωπαϊκών κρατών διαπιστώνεται ότι, δεν υπήρχε καμία νομοθετική ρύθμιση, η οποία να αναφέρεται στις συνθήκες ή τις ικανότητες των εκπαιδευτικών. Παρόμοια, ελάχιστα αναφέρονται για την εργασία του εκπαιδευτικού εκτός της τάξης ή την ανάπτυξη και την συνεργασία στη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών με τους κοινωνικούς εταίρους.
- Εντούτοις, σε διάφορες χώρες, οι μεταβαλλόμενες διαστάσεις του ρόλου του εκπαιδευτικού και οι νέες ικανότητες/δεξιότητες, ήταν ήδη σιωπηρά προαπαιτούμενα στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων.

Βιβλιογραφία

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (χ.χ.). Βασικές κοινωνιολογικές έννοιες–Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Διαθέσιμο στο:

http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3685/1089_01_oaed_enotita03a_v01.pdf

Εκπαίδευση και Ανάπτυξη

Ο Δείκτης Ανθρώπινης Ανάπτυξης όπως προσδιορίζεται σήμερα, προκύπτει από το μέσο όρο τριών μεταβλητών: του προσδοκώμενου ορίου ζωής, του επιπέδου εκπαίδευσης και του κατά κεφαλήν εισοδήματος (Ρέππας, 2004). Δηλαδή βασική μεταβλητή του Δείκτη Ανθρώπινης Ανάπτυξης, είναι και η εκπαίδευση, γεγονός που μας δίνει εναργέστερα τη σχέση που τη συνδέει με την Βιώσιμη – Ανθρώπινη και Οικονομική Ανάπτυξη.

Η βασική υπόθεση που συνδέει τη σχέση εκπαίδευσης και ανάπτυξης είναι ότι από την εκπαίδευση δεν ωφελούνται μόνο τα ίδια τα άτομα αλλά και ολόκληρη η κοινωνία που απαρτίζεται από καλά εκπαιδευμένα άτομα, καθώς με βάση την εκπαίδευση αναπτύσσεται και διασφαλίζεται η δημοκρατία, δημιουργούνται και μεταδίδονται αξίες και πολιτιστικές παραδόσεις, εξειδικεύεται το εργατικό δυναμικό κλπ. Επομένως η απόδοση από την επένδυση στην εκπαίδευση δεν είναι μόνο άμεση αλλά και μελλοντική, καθώς τόσο το άτομο, όσο και η κοινωνία οδεύουν προς μια ολιστική αναπτυξιακή τροχιά που δεν έχει να κάμει μόνο με την οικονομική ανάπτυξη, όπως ήδη αναφέρθηκε, αλλά και με την κοινωνική, πολιτική, τεχνολογική.

Εκπαιδευτικό σύστημα και κοινωνική κινητικότητα

Το εκπαιδευτικό σύστημα με τις δομές που το ίδιο παρουσιάζει σε κάθε ιστορική και κοινωνική φάση μπορεί να είναι από τους βασικότερους παράγοντες κοινωνικής κινητικότητας των ατόμων. Ειδικότερα οι σπουδές που παίρνονται από φοιτητές χαμηλών κοινωνικών στρωμάτων αν είναι υψηλού κοινωνικού κύρους και γοήτρου (π.χ ιατρικές, πολυτεχνικές, κλπ) αυτόματα προσδίδουν στα άτομα αυτά την κινητικότητα από το χαμηλό στρώμα στο ανώτερο σύμφωνα με την αξιολόγηση της συγκεκριμένης κοινωνίας.

Το ίδιο συμβαίνει σε πολλές κοινωνίες σε σχέση με τη Γενική και Επαγγελματική εκπαίδευση.

Συνήθως όσοι ακολουθούν την πρώτη προορίζονται για τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα, ενώ όσοι τη δεύτερη για τα χαμηλότερα καθώς σε πολλές κοινωνίες όπως και στη δική μας η επαγγελματική εκπαίδευση είναι απαξιωμένη.

Εκπαιδευτικό σύστημα και δημογραφικές αλλαγές

Αυτό σημαίνει ότι η σχολική εκπαίδευση δεν μπορεί να παρέχεται μόνο «ίσα» σε φυσικά πρόσωπα υποκείμενα δικαιωμάτων και υποχρεώσεων, αλλά και «αντισταθμιστικά», καθώς όλοι οι μαθητές δεν έχουν το ίδιο κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο, που θα τους βοηθήσει να ξεκινήσουν την «ίση» εκπαίδευση από κοινή αφετηρία. (π.χ μειονεκτούσες κοινωνικές ομάδες, οικονομικοί και πολιτικοί πρόσφυγες, άτομα με ειδικές ανάγκες, οικονομικά ασθενέστερα στρώματα, τσιγγάνοι, μετανάστες κλπ).

Το αίτημα λοιπόν για **«ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση»**, με ανακατανομή του ίδιου αυτού του κοινωνικού αγαθού της εκπαίδευσης προς άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, αποτελεί τη φιλοσοφική και παιδαγωγική βάση πάνω στην οποία αναμορφώνονται οι κανόνες του παιχνιδιού για το άνοιγμα του σχολείου και την υποδοχή όλων των μαθητών που διαμένουν στη χώρα μας.

Οι λειτουργίες του σχολείου (1/4)

Κοινωνικοί τομείς	Λειτουργίες	Εκπαιδευτική λειτουργία
	Κοινωνικοποιητική λειτουργία	Κατευθύνσεις
Πολιτικό, κοινωνικό σύστημα επίπεδο (Θεσμικό πλαίσιο)	Μεταβίβαση της κυρίαρχης ιδεολογίας, των πολιτισμικών στοιχείων, του τρόπου αντίληψης και σκέψης, του αισθήματος περί δικαίου και του ήθους	Χρησιμοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας για τον ενστερνισμό των κανόνων, των αξιών, των σχέσεων και της συμπεριφοράς του σχολικού χώρου με τη συμμετοχή των μαθητών σε διάφορες σχολικές δραστηριότητες.

Οι λειτουργίες του σχολείου (2/4)

Κοινωνικοί τομείς	Λειτουργίες	Εκπαιδευτική λειτουργία
<p>Οικονομικό και Πολιτισμικό σύστημα (αγορά εργασίας)</p>	<p>Μαθησιακή λειτουργία</p>	<p>Χρήσιμες Αξίες</p>
	<p>Μεταβίβαση των βασικών ικανοτήτων / δεξιοτήτων για τη συμμετοχή στη παραγωγή.</p>	<p>Προσφορά γνώσεων, δεξιοτήτων, (προσόντων) μέσω των μαθησιακών διαδικασιών και της διδασκαλίας.</p>

Οι λειτουργίες του σχολείου (3/4)

Κοινωνικοί τομείς	Λειτουργίες	Εκπαιδευτική λειτουργία
	Επιλεκτική λειτουργία	Αξιολόγηση
<p>Πολιτικό, οικονομικό και διοικητικό σύστημα (αναπαραγωγή της κοινωνικής δομής)</p>	<p>Επιλογή των μαθητών για την κατάκτηση θέσεων στην ιεραρχία σύμφωνα με τη κοινωνική – οικονομική προέλευση τους και τους τίτλος σπουδών μέσω του καθορισμού των ευκαιριών</p>	<p>Αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης (εξετάσεις, βαθμολογία κλπ)</p>

Οι λειτουργίες του σχολείου (4/4)

Κοινωνικοί τομείς	Λειτουργίες	Εκπαιδευτική λειτουργία
	Ασφάλεια - φύλαξη	Κοινωνική προσφορά
Κοινωνικό οικονομικό σύστημα (κράτος πρόνοιας)	Ενίσχυση των εργαζόμενων γονέων, με τη προστασία και τη παιδαγωγικό ρόλο του.	Φύλαξη, ασφάλεια.

Εκπαιδευτική Αλλαγή (1/2)

- α) αλλαγές, οι οποίες έχουν τη βάση και τη νομιμοποίησή τους σε εκπαιδευτικά θεσμικά κείμενα,
- β) αλλαγές, οι οποίες συνδέονται και εκκινούν από εμπειρική έρευνα και διαδικασίες πειραματισμού και
- γ) αλλαγές που προέρχονται από πρωτοβουλίες εκπαιδευτικών και μεμονωμένων εκπαιδευτικών μονάδων

Εκπαιδευτική Αλλαγή (2/2)

Διάσταση Οργάνωσης και Λειτουργίας Εκπαιδευτικής Μονάδας	Από ...	Σε...
Περιεχόμενο αναλυτικού προγράμματος	Μονοθεματική προσέγγιση	Διαθεματική οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος
Αρχιτεκτονική κτιρίου εκπαιδευτικής μονάδας	«Κλειστό σχέδιο» (τάξεις-«κελιά»)	Διαπερατές τάξεις (ελάχιστοι εσωτερικοί τοίχοι, μεγάλοι χώροι)
Ομαδοποίηση μαθητών	Ομογενή τμήματα	Ετερογενή τμήματα
Γενική δομή	Κλειστή δομή με οριοθετημένα σύνορα	Ανοικτή δομή με διαπερατά όρια
Διδακτικές μέθοδοι	Δασκαλοκεντρικά συστήματα διδασκαλίας (ο εκπαιδευτικός παρέχει λύσεις)	Ανακαλυπτική μάθηση (ο εκπαιδευτικός θέτει προβλήματα)
Οργάνωση της διδασκαλίας και της μάθησης	Συγκεκριμένη (στεγανή) θεματική ενότητα	Ευέλικτη θεματική ενότητα
Τρόπος προσέγγισης των μαθητών	Με βάση την κοινωνική προέλευση των μαθητών	Με βάση τα προσωπικά χαρακτηριστικά των μαθητών
Ρόλος του εκπαιδευτικού	Απομονωμένος στη σχολική τάξη	Συνεργατικός (με γονείς, συναδέλφους και άλλα μέλη της σχολικής κοινότητας)
Σχέσεις τοπικής κοινωνίας-σχολικής μονάδας	Περιορισμένες	Εκτεταμένες και συνεργατικές

Κοινωνιολογία της σχολικής τάξης

Η σχολική τάξη, ως υποσύστημα του σχολικού συστήματος, λειτουργεί με κανόνες και νόρμες που αφορούν τόσο το **μακροκοινωνιολογικό επίπεδο**:

Υπουργείο Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, κυβέρνηση, κράτος κ.α., όσο και το

μικροκοινωνιολογικό: Κανόνες και πρακτικές του σχολείου και της τοπικής κοινωνίας στην οποία λειτουργεί κ.α.

Κοινωνιολογία της σχολικής τάξης- Χαρακτηριστικά (1/3)

❖ **Καθημερινή Δραστηριότητα.** Αυτό που κρατάει "ζωντανό" το εκπαιδευτικό σύστημα είναι η καθημερινή δραστηριότητα των δασκάλων, των μαθητών και γενικά όλων εκείνων των κοινωνικών υποκειμένων που δρουν και διαμορφώνουν την καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα.

❖ **Ελευθερία.** Η καθημερινή δραστηριότητα δεν είναι εξολοκλήρου επιβεβλημένη' υπάρχει κάποια αυτονομία και ελευθερία. Αυτό δεν σημαίνει ότι δεν υπάρχουν περιορισμοί στον τρόπο που δρούμε, ούτε ότι δεν επηρεαζόμαστε από το κοινωνικό, πολιτισμικό, ή άλλο υπόβαθρο μας. Αυτό που τονίζεται, είναι ότι οι άνθρωποι μπορούν να δημιουργήσουν και δημιουργούν ως ένα βαθμό, τη δική τους δραστηριότητα. Με αυτήν την έννοια, η καθημερινή πραγματικότητα παράγεται από ανθρώπους που δρουν μαζί και παράγουν τους δικούς τους ρόλους και τα δικά τους μοντέλα δράσης. Η σχολική τάξη ως σύνολο διαφορετικών ατόμων έχει αυτή τη δυναμική της σχετικής αυτονομίας.

❖ **Νόημα.** Για να κατανοήσουμε την καθημερινή δραστηριότητα των ατόμων πρέπει να συλλάβουμε τα νοήματα που δίνουν αυτά τα άτομα στη συμπεριφορά τους. Ο όρος "νόημα" περιλαμβάνει τους στόχους ή τις προθέσεις των ατόμων, την έννοια της σημασίας που έχει για τα άτομα ένα γεγονός της καθημερινής του ζωής και, τέλος, την έννοια της αιτίας που επικαλείται κάποιος για μια δραστηριότητα. Όλα αυτά μπορεί κανείς να τα παρατηρήσει μέσα σε μια σχολική τάξη.

Κοινωνιολογία της σχολικής τάξης- Χαρακτηριστικά (2/3)

❖ **Διαντίδραση.** Η καθημερινή δραστηριότητα σπάνια αφορά ένα άτομο που δρα μεμονωμένα' συνίσταται μάλλον στη διαντίδραση με άλλους ανθρώπους. Συνεπώς δεν δίνουμε μόνο νόημα στις δικές μας πράξεις, αλλά δίνουμε νόημα και στις πράξεις των άλλων. Ας εξετάσουμε, π.χ, μια κατάσταση όπου ο δάσκαλος κάνει μια ερώτηση και οι μαθητές σηκώνουν τα χέρια τους. Ο δάσκαλος πρέπει να ερμηνεύσει τι εννοεί ένας μαθητής όταν σηκώσει το χέρι του. Σημαίνει ότι ο μαθητής γνωρίζει την απάντηση; Σημαίνει ότι ο μαθητής προσπαθεί να κρυφτεί; Σημαίνει ότι ο μαθητής δεν θέλει να φανεί κουτός; Όλες αυτές οι ερμηνείες είναι πιθανές. Και, φυσικά, είναι επίσης γεγονός ότι οι μαθητές ερμηνεύουν τη συμπεριφορά του δασκάλου όταν αποφασίζουν να σηκώσουν ή να μη σηκώσουν το χέρι τους.

Πολλές σημαντικές παρατηρήσεις προκύπτουν αν αναγνωρίσουμε ότι κάθε άνθρωπος ερμηνεύει τη δραστηριότητα των άλλων: **Η μετέπειτα συμπεριφορά μας εξαρτάται από τις ερμηνείες μας.** Στο παράδειγμα, μας, αν υποθέσουμε ότι ο δάσκαλος αποφασίζει πως ο μαθητής προσπαθεί να κρυφτεί, είναι πολύ πιθανό να του ζητήσει να απαντήσει. Επίσης, η ερμηνεία που θα δώσουμε στη συμπεριφορά του άλλου εξαρτάται από "όσα ήδη ξέρουμε" γι' αυτόν. Αυτό περιλαμβάνει στοιχεία όπως το φύλο, η φυλή, η ευφυΐα, τα κίνητρα κ.λ.π. Για να ξαναγυρίσουμε στο παράδειγμά μας, αν ο δάσκαλος "ξέρει" ότι ο μαθητής είναι έξυπνος και έχει κίνητρα να δουλέψει, αυτό θα επηρεάσει την ερμηνεία που θα δώσει στη συμπεριφορά του. Σύμφωνα με την ορολογία, υπάρχουν "τυποποιήσεις" ανθρώπων, τις οποίες χρησιμοποιούμε όταν ερμηνεύουμε τη συμπεριφορά τους.

Κοινωνιολογία της σχολικής τάξης- Χαρακτηριστικά (3/3)

❖ **Διαπραγμάτευση.** Μια ανάλυση της πράξης πρέπει να περιλαμβάνει και τη μελέτη των νοημάτων και των ερμηνειών που δίνουν τα υποκείμενα. Θα ήταν όμως σφάλμα να θεωρήσουμε ότι τα νοήματα και οι ερμηνείες παραμένουν αμετάβλητα. Είναι φανερό ότι οι άνθρωποι συχνά αλλάζουν απόψεις. Η ερμηνευτική κοινωνιολογία υποδεικνύει ότι με τον καιρό τα υποκείμενα διαμορφώνουν κοινές αντιλήψεις και ερμηνείες. Αυτή η "κοινότητα ερμηνειών" είναι αποτέλεσμα μιας διαδικασίας "διαπραγμάτευσης" του νοήματος, η οποία διαπραγμάτευση, με τη σειρά της, είναι μια εξελικτική και μεταβαλλόμενη διαδικασία με την οποία τα άτομα διαμορφώνουν κοινές αντιλήψεις γι' αυτά που συμβαίνουν γύρω τους. Η σχολική τάξη προσφέρει ένα πλούσιο πεδίο κοινωνικής διαπραγμάτευσης καθημερινά.

❖ **Υποκειμενική προσέγγιση.** Αυτή αφορά στο πώς ανακαλύπτουμε τα νοήματα των υποκειμένων. Η ερμηνευτική προσέγγιση απαιτεί να υιοθετήσουμε τη λεγόμενη "υποκειμενική" μέθοδο. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να προσπαθήσουμε να εισχωρήσουμε στη θέση των άλλων υποκειμένου και να δούμε πώς ορίζουν οι ίδιοι μια κατάσταση. Το πρόβλημα, σ' αυτή την περίπτωση, είναι ότι κι εμείς έχουμε τις δικές μας αντιλήψεις και κατηγορίες. Είναι πολύ πιθανό, όταν αναφέρουμε όσα έχουμε παρατηρήσει, να δώσουμε τη δική μας ερμηνεία και όχι εκείνη των υποκειμένων που παρατηρούμε.

Κοινωνιολογία της σχολικής τάξης- Χαρακτηριστικά (3/3)

❖ **Διαπραγμάτευση.** Μια ανάλυση της πράξης πρέπει να περιλαμβάνει και τη μελέτη των νοημάτων και των ερμηνειών που δίνουν τα υποκείμενα. Θα ήταν όμως σφάλμα να θεωρήσουμε ότι τα νοήματα και οι ερμηνείες παραμένουν αμετάβλητα. Είναι φανερό ότι οι άνθρωποι συχνά αλλάζουν απόψεις. Η ερμηνευτική κοινωνιολογία υποδεικνύει ότι με τον καιρό τα υποκείμενα διαμορφώνουν κοινές αντιλήψεις και ερμηνείες. Αυτή η "κοινότητα ερμηνειών" είναι αποτέλεσμα μιας διαδικασίας "διαπραγμάτευσης" του νοήματος, η οποία διαπραγμάτευση, με τη σειρά της, είναι μια εξελικτική και μεταβαλλόμενη διαδικασία με την οποία τα άτομα διαμορφώνουν κοινές αντιλήψεις γι' αυτά που συμβαίνουν γύρω τους. Η σχολική τάξη προσφέρει ένα πλούσιο πεδίο κοινωνικής διαπραγμάτευσης καθημερινά.

❖ **Υποκειμενική προσέγγιση.** Αυτή αφορά στο πώς ανακαλύπτουμε τα νοήματα των υποκειμένων. Η ερμηνευτική προσέγγιση απαιτεί να υιοθετήσουμε τη λεγόμενη "υποκειμενική" μέθοδο. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να προσπαθήσουμε να εισχωρήσουμε στη θέση των άλλων υποκειμένου και να δούμε πώς ορίζουν οι ίδιοι μια κατάσταση. Το πρόβλημα, σ' αυτή την περίπτωση, είναι ότι κι εμείς έχουμε τις δικές μας αντιλήψεις και κατηγορίες. Είναι πολύ πιθανό, όταν αναφέρουμε όσα έχουμε παρατηρήσει, να δώσουμε τη δική μας ερμηνεία και όχι εκείνη των υποκειμένων που παρατηρούμε.

Τρόπος με τον οποίο ορίζουν το ρόλο τους οι εκπαιδευτικοί (1/4)

Μπορούμε εύκολα να αντιληφθούμε πώς ο εκπαιδευτικός «ορίζει» το ρόλο του, αν διερευνήσουμε πώς αυτός «ορίζει την κατάσταση» στη σχολική τάξη. Με βάση το συλλογισμό αυτό, ο Hargreaves διακρίνει τους παρακάτω **τύπους εκπαιδευτικών**:

❖ Τον τύπο που θεωρεί την **πειθαρχία** πρωταρχικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας:

- Οι μαθητές είναι **συνήθως άτακτοι** και **δεν ενδιαφέρονται για τη γνώση**.
- Με βάση την έννοια της ανάληψης ρόλου, **αναμένει αντίστοιχες συμπεριφορές** από τους μαθητές, **τις οποίες όπως είναι φυσικό εισπράττει**.
- Θεωρώντας ότι **ο ίδιος είναι υποχρεωμένος να τους πιέσει**, προκειμένου να μάθουν **μια συγκεκριμένη ποσότητα γνώσης**, **προσπαθεί να επιβάλει την πειθαρχία**, ανατροφοδοτώντας μια αλυσίδα δράσεων και αντιδράσεων, οι οποίες προσδιορίζουν το κλίμα που επικρατεί στις σχέσεις εκπαιδευτικού και μαθητών.

Τρόπος με τον οποίο ορίζουν το ρόλο τους οι εκπαιδευτικοί (2/4)

❖ Τον τύπο που θεωρεί την **οργάνωση του μαθήματος** πρωταρχικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας:

- Οι μαθητές του **δεν ενδιαφέρονται** ιδιαίτερα για τη γνώση που τους προσφέρει το σχολείο.
- Με βάση την έννοια της ανάληψης ρόλου, **αναμένει αντίστοιχες συμπεριφορές** από τους μαθητές, οι οποίες υποβάλλονται, προκαλούνται και εκδηλώνονται.
- Θεωρεί **υποχρέωσή του να οργανώνει το μάθημα**, να σχεδιάζει τη μέθοδο διδασκαλίας και να δημιουργεί ένα κλίμα που να κάνει το μάθημα ευχάριστο και ενδιαφέρον.
- Ωστόσο, **η πίστη του** ότι οι μαθητές δεν ενδιαφέρονται για τη γνώση **αποκωδικοποιείται από τους μαθητές** οι οποίοι και **ρυθμίζουν ανάλογα τις δράσεις και τις αντιδράσεις τους.**

Τρόπος με τον οποίο ορίζουν το ρόλο τους οι εκπαιδευτικοί (3/4)

❖ Τον **ρομαντικό** εκπαιδευτικό:

- Οι μαθητές είναι καλοί και αγαπούν τη γνώση.
- Θεωρεί υποχρέωσή του να προσφέρει στους μαθητές του **εναλλακτικές δυνατότητες**. Τους παροτρύνει π.χ. να **επιλέγουν από κοινού τη σχολική γνώση, διευκολύνοντας απλώς τις επιλογές τους**.
- Σε κάθε περίπτωση **θεωρεί τις επιλογές των μαθητών του αξιόπιστες και ενδιαφέρουσες**.
- Με βάση τη λογική της αλληλόδρασης και της έννοιας της ανάληψης ρόλου, **οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη θέση του δασκάλου τους** και ρυθμίζουν ανάλογα τις δράσεις και τις αντιδράσεις τους, διαμορφώνοντας αντίστοιχο κλίμα στη σχολική τάξη.

Τρόπος με τον οποίο ορίζουν το ρόλο τους οι εκπαιδευτικοί (4/4)

- ❖ Σε όλους τους τύπους των εκπαιδευτικών μπορούμε να διακρίνουμε υποχρεωτικές λειτουργίες, οι οποίες φανερώνουν ότι ο εκπαιδευτικός δεν έχει απόλυτη ελευθερία να ορίσει την και κατάσταση κατά το δοκούν.
- ❖ Ο ρόλος του κάθε εκπαιδευτικού έχει δύο υποχρεωτικές όψεις:
 - Να οργανώνει την εκπαιδευτική διαδικασία και να επιβάλλει τους κανόνες λειτουργίας της σχολικής τάξης.
 - Να ορίζει τι θα διδαχθεί, πώς θα διδαχθεί και πώς θα διαπιστωθεί το αποτέλεσμα της προσπάθειας του μαθητή (αξιολόγηση).
- ❖ Τελικά, ο Hargreaves, μολονότι αποδέχεται ότι ο εκπαιδευτικός έχει κάποια περιθώρια να ορίσει την κατάσταση, ταυτόχρονα λειτουργεί στα πλαίσια που του επιβάλλει η κοινωνία.

Τρόπος με τον οποίο ορίζουν το ρόλο τους οι μαθητές

- ❖ Οι μαθητές ανακαλύπτουν πολύ πιο σύνθετους τρόπους.
- ❖ Επιθυμούν έναν καλό και με κατανόηση εκπαιδευτικό.
- ❖ Παράλληλα, έχοντας εσωτερικοποιήσει τις δύο υποχρεωτικές όψεις του ρόλου του εκπαιδευτικού, θεωρούν ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει και να εφαρμόζει με δικαιοσύνη και αυστηρότητα τους κανόνες λειτουργίας της σχολικής τάξης και να διδάσκει με τέτοιο τρόπο, ώστε να γίνεται κατανοητός από τους μαθητές.
- ❖ Οι μαθητές αντιμετωπίζουν δύσκολα διλήμματα:
 - Αντιλαμβάνονται ότι πρέπει να ρυθμίζουν έτσι τη δράση τους, ώστε να μένει ευχαριστημένος ο δάσκαλος τους
 - Η δράση τους αυτή πρέπει να βρίσκεται σε αντιστοιχία με το κοινό αίσθημα της παρέας των συμμαθητών τους.
- ❖ Έτσι, οφείλουν να οργανώνουν στρατηγικές δράσεων και αντιδράσεων και προς τις δύο κατευθύνσεις, ώστε να μην δυσαρεστούν ούτε τους δασκάλους τους, ούτε τους φίλους τους.

Δυναμικές στο πλαίσιο αλληλεπίδρασης μαθητών-εκπαιδευτικών (1/2)

Ο Hargreaves Διακρίνει τρεις πιθανές εκδοχές, με ισχυρότερη την τρίτη:

❖ **1η Εκδοχή:** Εκπαιδευτικοί και μαθητές ορίζουν με τον ίδιο τρόπο την κατάσταση:

- ❖ Ο καθένας αντιλαμβάνεται το ρόλο και τις προσδοκίες του άλλου.
- ❖ Οι δράσεις και οι αντιδράσεις τους προγραμματίζονται με ευκολία και η κατάσταση είναι ήρεμη και ομαλή.

❖ **2η Εκδοχή:** Εκπαιδευτικοί και μαθητές ορίζουν με διαφορετικούς τρόπους την κατάσταση:

- ❖ Η κάθε πλευρά δεν κατανοεί τον διαφοροποιημένο ρόλο της άλλης, ούτε αντιλαμβάνεται τις προσδοκίες της άλλης.
- ❖ Η ανάληψη ρόλου δεν λειτουργεί αποτελεσματικά και οι δράσεις και οι αντιδράσεις είναι δύσκολο να ρυθμιστούν.
- ❖ Δημιουργείται μια δύσκολη κατάσταση, στο πλαίσιο της οποίας εκδηλώνονται αντιπαραθέσεις.

Δυναμικές στο πλαίσιο αλληλεπίδρασης μαθητών-εκπαιδευτικών (2/2)

❖ **3η Εκδοχή:** Στις περισσότερες περιπτώσεις, δεν υπάρχει σαφήνεια στους ορισμούς των καταστάσεων, ούτε από την πλευρά των εκπαιδευτικών, ούτε από την πλευρά των μαθητών:

- Η σχολική τάξη αποτελεί ένα πεδίο δράσεων και αντιδράσεων, όπου, ανάλογα με την περίσταση και τη δυναμική που αυτή αναπτύσσει, ορίζεται και η κατάσταση.
- Πολλές φορές, ο ορισμός της κατάστασης αποτελεί προϊόν διαπραγμάτευσης μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών.
- Ωστόσο, η έννοια της διαπραγμάτευσης απαιτεί άσκηση στην ικανότητα ορισμού των οπωσδήποτε μεταβαλλόμενων καταστάσεων.
- Αναπτύσσονται πολύπλοκα πλέγματα δράσεων και αντιδράσεων, καθώς και σύνθετες στρατηγικές, οι οποίες περιλαμβάνουν διεκδικήσεις και παραχωρήσεις και από τις δύο πλευρές.
- Οι διεκδικήσεις και οι παραχωρήσεις δεν ξεπερνούν το μέτρο. Έτσι, οι αντιπαραθέσεις αυτές, συνήθως, εκτονώνονται και ακολουθεί ηρεμία.

Βιβλιογραφία

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (χ.χ.). Βασικές κοινωνιολογικές έννοιες–Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Διαθέσιμο στο:

http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3685/1089_01_oaed_enotita03a_v01.pdf

Υλικό μαθήματος του Δρ. Β. Ντακούμη (Ενότητα 07) που είναι διαθέσιμο στο:

<http://eclass.aspete.gr/modules/document/document.php?course=EPPAIK188>

Οργάνωση και Διακυβέρνηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος

25/3/2015

- ❖ Το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παραμένει ένα αρκετά **συγκεντρωτικό σύστημα**, αφού οι ουσιαστικές αρμοδιότητες διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής και διοίκησης της εκπαίδευσης βρίσκονται συγκεντρωμένες σε κεντρικό επίπεδο, υπό την ευθύνη του Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- ❖ Όσον αφορά τη σχολική εκπαίδευση, η διοίκηση και διακυβέρνηση στο κεντρικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο αναπτύσσονται αντίστοιχα από:
 - + το **Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων** (κεντρικό επίπεδο)
 - + τις **Περιφερειακές Διεύθυνσεις Εκπαίδευσης** (επίπεδο περιφέρειας)
 - + τις **Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και τις Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης** (επίπεδο νομού)
 - + τις **Σχολικές Μονάδες**.

Οργάνωση και Διακυβέρνηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος

25/3/2015

- Στο κεντρικό επίπεδο, ο Υπουργός Παιδείας και Θρησκευμάτων, υποστηριζόμενος από συλλογικά συμβουλευτικά και γνωμοδοτικά όργανα και θεσμικούς φορείς, λαμβάνει τις **ουσιαστικές αποφάσεις** που σχετίζονται με τους **μακροπρόθεσμους στόχους και τη λειτουργία** του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως:
 - ✚ Ο καθορισμός του **περιεχομένου των προγραμμάτων σπουδών**,
 - ✚ η δημιουργία και διανομή των μαθητικών συγγραμμάτων,
 - ✚ η κατανομή του διδακτικού χρόνου,
 - ✚ η εκπαίδευση και αρχική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών,
 - ✚ η τοποθέτηση του διδακτικού και του λοιπού σχολικού προσωπικού,
 - ✚ οι μισθοί των εκπαιδευτικών και
 - ✚ η χρηματοδότηση των σχολείων.

Οργάνωση και Διακυβέρνηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος

25/3/2015

- Στο επίπεδο της περιφέρειας, οι αποφάσεις λαμβάνονται από τις **Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης**, που υπάγονται απευθείας στον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Η Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης έχει την ευθύνη της διοίκησης και της επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης της εκπαίδευσης στην περιφέρεια: **εποπτεύει την υλοποίηση της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής, εξειδικεύοντάς** την ανάλογα με τις ιδιαίτερες απαιτήσεις της περιφέρειας και **συνδέει** τις περιφερειακές εκπαιδευτικές υπηρεσίες με τις κεντρικές εκπαιδευτικές αρχές.
- Η Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης αποτελείται από το **Τμήμα Διοίκησης** και το **Τμήμα Επιστημονικής Παιδαγωγικής Καθοδήγησης** στο οποίο υπάγονται οι **Σχολικοί Σύμβουλοι**.
 - **Με το Ν. 4547/2018, καταργήθηκε ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου και συστήθηκαν τα Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕ.Κ.Ε.Σ.), στα οποία υπάγονται οι Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου (Σ.Ε.Ε.). Το Τμήμα Επιστημονικής Καθοδήγησης αντικατάστησε από τον Οργανωτικό Συντονιστή του ΠΕ.Κ.Ε.Σ.**

Οργάνωση και Διακυβέρνηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος

25/3/2015

- Στο **τοπικό επίπεδο** η εκπαιδευτική πολιτική υλοποιείται και εξειδικεύεται από τις **Διευθύνσεις της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης** οι οποίες **υπάγονται στην οικεία Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης**, καθώς και από τις Σχολικές Μονάδες που **υπάγονται στην οικεία Διεύθυνση Εκπαίδευσης**.
- Όργανα διοίκησης σε επίπεδο σχολείου είναι ο **Διευθυντής, ο Υποδιευθυντής, ο Σύλλογος Διδασκόντων**, οι οποίοι υποστηρίζονται από την Σχολική Επιτροπή και τα όργανα δημοκρατικού προγραμματισμού όπως η Δημοτική Επιτροπή Παιδείας, οι Σύλλογοι Γονέων κ.λπ.

Πηγές αναφοράς

Ντακούμης, Β. (2015). *Παραδόσεις μαθήματος «Οργάνωση, Διοίκηση & Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Βόλος: ΕΠΠΑΙΚ ΑΣΠΑΙΤΕ, Παράρτημα Βόλου.

“Ν. 4547/2018 - Υπουργείο Παιδείας”. Διαθέσιμο στο: https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/EPAL_N_4547_FEK_102A_12-06-2018.pdf

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ

Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο

Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο

Χρίστος Αθ. Σαϊτης



3^ο Κ.Π.Σ. \ 2^ο Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. \ Α.Π. Α2 ΜΕΤΡΟ 2.1 \ ΕΝΕΡΓΕΙΑ 2.1.1.\
ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΠΡΑΞΕΩΝ 2.1.1.στ «Επιμόρφωση Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης»
Συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (75%) και από το Ελληνικό Δημόσιο (25%)



ΕΛΛΑΔΑ
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ
2008
Ανάπτυξη παιδιών. Ανάπτυξη για όλους.

Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ
Επιχειρησιακό Πρόγραμμα
Εκπαίδευσης και Αρχικής
Επαγγελματικής Κατάρτισης

ISBN: 978-960-407-185-2

ΑΘΗΝΑ 2008

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ

ΧΡΙΣΤΟΣ ΑΘ. ΣΑΪΤΗΣ
Καθηγητής Πανεπιστήμιου Αθηνών

Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο

ΑΘΗΝΑ 2008

ΣΥΓΓΡΑΦΕΙΣ	Χρίστος Σαΐτης , Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών
ΚΡΙΤΕΣ – ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΕΣ	Ιωάννης Βρεττός , Καθηγητής Παν. Αθηνών, ΠΤΔΕ Ευθυμία Ντάφου , Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Μιχαήλ Σταματάκης , Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΣΗ - ΕΞΩΦΥΛΛΟ	Κωνσταντίνος Ιατρού , Φυσικός, Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
ΦΙΛΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ	Δημήτριος Σταυριανός , Φιλολόγος, Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ Π.Ι. ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΓΓΡΑΦΗ	Γεώργιος Τύπας , Σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

**Γ' Κ.Π.Σ. / Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. ΙΙ / ΕΝΕΡΓΕΙΑ 2.1.1 / Κατηγορία Πράξεων 2.1.1.στ:
«Επιμόρφωση Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης»**

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ

Δημήτριος Γ. Βλάχος

Ομότιμος Καθηγητής του Α.Π.Θ.

Πρόεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Πράξη με τίτλο:

«Επιμόρφωση Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης»

Επιστημονικοί Υπεύθυνοι του Έργου

Ευανθία Μακρή – Μπότσαρη

Καθηγήτρια της ΑΣΠΑΙΤΕ

Βασιλική Περάκη

Σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Αναπληρωτής Επιστημονικός Υπεύθυνος του Έργου

Παναγιώτης Μαντάς

Μόνιμος Πάρεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Έργο συγχρηματοδοτούμενο κατά 75% από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και
κατά 25% από Εθνικούς πόρους

4.7. Σχολικό κλίμα και ποιότητα της σχολικής ζωής

4.7.1. Έννοια του σχολικού κλίματος

Από την καθημερινή εμπειρία επιβεβαιώνεται ότι συχνά ένας κοινωνικός οργανισμός παρουσιάζει μια γενική ατμόσφαιρα, που καθορίζει τις αντιδράσεις των μελών του προς αυτόν ως σύνολο. Πραγματικά, όσοι έχουν εργαστεί σε διαφορετικούς οργανισμούς, δημόσιους ή ιδιωτικούς, εύκολα έχουν διαπιστώσει ότι σε καθέναν από αυτούς επικρατεί διαφορετική ατμόσφαιρα ή διαφορετικό κλίμα εργασίας, το οποίο μπορεί να είναι ευχάριστο και δημιουργικό ή καταθλιπτικό και απωθητικό. Όπως εύστοχα παρατηρεί ο A. Halpin (1966), σε κάποιο εκπαιδευτήριο μπορεί να δει κανείς τους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή να εργάζονται αρμονικά και με ευχαρίστηση μεταδίδοντας τη διάθεση αυτή στους μαθητές. Σε ένα άλλο, όμως, εκπαιδευτήριο μπορεί να δει κανείς κλίμα δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών που επηρεάζει αρνητικά τη διάθεση των μαθητών, ενώ σε ένα τρίτο εκπαιδευτήριο πιθανό να επικρατεί μια ψεύτικη “τελετουργία”. Με βάση την παρατήρηση αυτή θα μπορούσε κάποιος να υποστηρίξει ότι το κλίμα δίνει σε μια σχολική μονάδα την ιδιαιτερότητα του χαρακτήρα της, αυτό που τη διαφοροποιεί από άλλες σχολικές μονάδες, έστω κι αν είναι καθ’ όλα τα άλλα όμοιες. Όπως έχει λεχθεί από τους Hoy και Miskel (1987, σελ. 226), το σχολικό κλίμα μπορεί να εκληφθεί ως «η προσωπικότητα του σχολείου», δηλαδή το κλίμα στην οργάνωση είναι ό,τι η προσωπικότητα στο άτομο.

Συγγραφείς όπως οι H. Beare, B. Candwell & R. Millikan (1989, σελ. 172), το σχολικό κλίμα «καθορίζεται από την κοινωνική και φαινομενολογική μοναδικότητα μιας συγκεκριμένης κοινότητας, η οποία περιλαμβάνει αόρατα συμβολικά στοιχεία». Πρόκειται για ένα ευδιάκριτο χαρακτηριστικό μείγμα περιβαλλοντικών συνθηκών (όπως ο τύπος και το μέγεθος του σχολείου κ.ά.), αξιών, ενδιαφερόντων, προσδοκιών και ορισμένων ατομικών χαρακτηριστικών όλων όσων εμπλέκονται, που διαφοροποιεί ένα σχολείο από κάποιο άλλο.

Κατά μια άλλη άποψη, το σχολικό κλίμα «αντικατοπτρίζει τη συμπεριφορά των μαθητών με τον ίδιο τρόπο που η συμπεριφορά αυτή επηρεάζεται από το κλίμα μέσα στην τάξη» (Oliva, 1993, σελ. 227). Υπάρχουν πάλι συγγραφείς που θεωρούν το σχολικό κλίμα ως μια διαρκή ποιότητα του σχολικού περιβάλλοντος, η οποία βιώνεται από μαθητές και δασκάλους, επηρεάζει τη συμπεριφορά τους και βασίζεται στις συλλογικές αντιλήψεις που αυτοί (μαθητές και εκπαιδευτικοί) σχηματίζουν για τη συμπεριφορά στο σχολείο τους (Hoy and Miskel, 1996).

Στο κλίμα του οργανισμού η διεθνής βιβλιογραφία αναφέρει πολλές ονομασίες, όπως *ατμόσφαιρα*, *κουλτούρα*, *ήθος* κ.ά., οι οποίες μπορούν να αποδοθούν στο γεγονός ότι διαφορετικοί ερευνητές έχουν δώσει διαφορετικές ερμηνείες για την έννοια του κλίματος ενός οργανισμού. Σε ό,τι αφορά το «κλίμα» των σχολικών μονάδων μερικοί συγγραφείς ορίζουν αυτό ως «την ατμόσφαιρα που επικρατεί σε κάθε εκπαιδευτήριο, σχετίζεται άμεσα με τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτό και αποτελεί τη βάση για προβλέψεις εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων» (Sergiovanni & Starratt, 1998, σελ. 177).

Υπάρχουν και συγγραφείς όπως ο M Ζαβλανός (1999) που υποστηρίζουν ότι το κλίμα ενός συγκεκριμένου σχολείου διαμορφώνεται από τις αντιληπτικές όψεις των μελών του, δηλαδή είναι εκείνο που πιστεύουν ότι είναι οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και ο διευθυντής του σχολείου και όχι αναγκαστικά αυτό που είναι στην πραγματικότητα. Προφανώς, οι αντιληπτικές αυ-

τές όψεις των μελών της σχολικής κοινότητας προκύπτουν από τα ερεθίσματα, τα οποία προέρχονται από το εργασιακό περιβάλλον του σχολείου. Έτσι, για παράδειγμα, αν οι εκπαιδευτικοί μιας σχολικής μονάδας νομίζουν ότι το κλίμα είναι αυταρχικό, επόμενο είναι τα άτομα αυτά να ενεργούν ανάλογα με τη διαμορφούμενη εντύπωση, ανεξάρτητα αν ο διευθυντής της μονάδας αυτής κατέβαλλε κάθε προσπάθεια για τη δημιουργία ενός ευχάριστου και δημιουργικού κλίματος εργασίας.

Συνοψίζοντας τις παραπάνω σκέψεις, θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι η αντίληψη των ατόμων (μαθητών, εκπαιδευτικών, διευθυντή) που κινούνται μέσα σε μια σχολική μονάδα είναι συνυφασμένη με το κλίμα της μονάδας αυτής. Το κλίμα, δηλαδή, ενός σχολείου είναι εκείνο που πιστεύουν ότι είναι τα μέλη του και όχι απαραίτητα αυτό που πράγματι είναι.

4.7.2. Κατηγορίες του σχολικού κλίματος

Από τη σχετική βιβλιογραφία γίνεται φανερό ότι οι ερευνητές μελετούν και περιγράφουν το σχολικό κλίμα με διάφορους τρόπους, με συνέπεια να υπάρχει ασυμφωνία μεταξύ τους ως προς τις διαστάσεις που καθορίζουν το κλίμα μιας σχολικής μονάδας (Ζαβλανός, 1990, 1999, Μιχόπουλος, 1998). Για παράδειγμα, στη γνωστή έρευνα των Halpin and Croft (1963) σχετικά με τον εννοιολογικό προσδιορισμό και τη μέτρηση του κλίματος εργασίας στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επιχειρήθηκε, μέσω ενός ερωτηματολογίου, η εξακρίβωση των διαστάσεων εκείνων που «αναφέρονται στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ διδασκόντων αλλά και μεταξύ αυτών και του διευθυντή του σχολείου» (Πρβλ. Μιχόπουλος, 1998, σελ. 170, τόμ. Ι). Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνάς τους, οι Halpin and Croft διακρίνουν έξι κατηγορίες σχολικού κλίματος (Πρβλ. Μιχόπουλος, 1998, τόμ. Ι), που είναι οι εξής:

Το ανοικτό κλίμα. Η μορφή αυτή κλίματος διακρίνεται για τις στενές συνεργατικές σχέσεις μεταξύ του διευθυντή σχολείου και του διδακτικού προσωπικού. Κατά την άσκηση της εξουσίας υπάρχει ειλικρινής συνεργασία μεταξύ διοικούντος και διοικούμενων και η εργασιακή συμπεριφορά διαμορφώνεται ελεύθερα ως μια μορφή αυθεντικότητας.

Το αυτόνομο κλίμα. Ως αυτόνομο κλίμα χαρακτηρίζεται εκείνο στο οποίο ο διευθυντής σχολείου ασκεί μικρό έλεγχο στα μέλη της σχολικής κοινότητας. Η διατήρηση του υψηλού ομαδικού πνεύματος απορρέει περισσότερο από την ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών των μελών του σχολείου και λιγότερο από την εκτέλεση των εκπαιδευτικών τους καθηκόντων.

Το ελεγχόμενο κλίμα. Η μορφή αυτή κλίματος διακρίνεται για τον προσανατολισμό του αποκλειστικά στην εκτέλεση του καθήκοντος, ενώ δίνεται σχετικά λίγη προσοχή στη συμπεριφορά που έχει ως στόχο την ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών των μελών του σχολείου.

Το οικείο κλίμα. Σε ένα σχολείο στο οποίο κυριαρχούν οι φιλικές σχέσεις, τα μέλη του ικανοποιούν τις κοινωνικές τους ανάγκες, αλλά δίνουν λίγο ενδιαφέρον στον κοινωνικό έλεγχο σχετικά με την άσκηση των καθηκόντων τους.

Το πατερναλιστικό κλίμα. Ως πατερναλιστικό κλίμα χαρακτηρίζεται εκείνο, στο οποίο ο διευθυντής σχολείου εμφανίζει τις σχολικές δραστηριότητες ως αποτέλεσμα της προσωπικής του στάσης. Σ' ένα τέτοιο εργασιακό περιβάλλον υπάρχει μικρή ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών σε σχέση με την εκτέλεση του καθήκοντος. Επιπρόσθετα, παρατηρείται έλλειψη του ομα-

δικού πνεύματος στα μέλη του σχολείου.

Το κλειστό κλίμα είναι ακριβώς το αντίθετο του ανοικτού κλίματος και συνεπώς χαρακτηρίζεται για το χαμηλό βαθμό ομαδικού πνεύματος και τις ψυχρές, τυπικές εργασιακές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ότι υπάρχουν και άλλες μέθοδοι που ερευνούν το σχολικό κλίμα με σημαντικότερη ίσως εκείνη των Hoy and Clover (1986), οι οποίοι ως γνωστόν αναθεώρησαν το ερωτηματολόγιο των Halpin and Croft, προκειμένου να εντοπίσουν την κοινωνική αλληλεπίδραση που υφίσταται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και ανάμεσα στο διευθυντή σχολείου και τους υφισταμένους του. Βέβαια, υπάρχουν και οι έρευνες των Sergionanni & Starratt (1998), στις οποίες εντοπίστηκαν και **άλλες διαστάσεις του σχολικού κλίματος που επεκτείνονται από την κατηγορία του ανθρώπινου (όπου επικρατεί η δημοκρατική ατμόσφαιρα στο σχολείο) στην κατηγορία του κηδεμονικού κλίματος, όπου επικρατεί αυστηρός έλεγχος της συμπεριφοράς των μαθητών.**

Όλα τα παραπάνω υπαγορεύουν μια πλέον προσεκτική αντιμετώπιση του θέματος διαμόρφωσης ανοικτού ή ευνοϊκού κλίματος εργασίας από τους διευθυντές σχολικών μονάδων, αφού το σχολικό κλίμα επηρεάζει την ποιότητα των εργασιών και την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών λειτουργιών (Menon & Christou, 2002). Για το λόγο αυτό κρίνεται απολύτως αναγκαίο να γίνεται από τους διευθυντές πριν από τον προγραμματισμό και την κατανομή του διδακτικού και εξωδιδακτικού έργου στους εκπαιδευτικούς, στην αρχή της σχολικής χρονιάς, προσεκτική αποτύπωση του κλίματος που επικρατεί στα σχολεία τους και κατόπιν να προβαίνουν σε συγκεκριμένες προτάσεις για την πραγματοποίηση των προγραμμάτων του σχολείου.

4.7.3. Η σημαντικότητα του σχολικού κλίματος

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου είναι και το ανοικτό ή ευνοϊκό κλίμα. Μπορούμε, επομένως, να υποστηρίξουμε ότι υπάρχει σχέση ανάμεσα στο κλίμα εργασίας και στην αποδοτικότητα του σχολείου. Πραγματικά, η αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας, όπως και κάθε οργανισμού, διευκολύνεται όταν υπάρχει αγαστή συνεργασία μεταξύ διευθυντή και διδακτικού προσωπικού, καλή επικοινωνία των διδασκόντων με τους μαθητές τους, και φυσικά ο παράγοντας ικανοποίησης των ατομικών αναγκών των εκπαιδευτικών. **Με άλλα λόγια, οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας αποκτούν βαρύνουσα σημασία και επηρεάζουν θετικά τη λειτουργία του σχολείου.**

Αντίθετα, το καταθλιπτικό και απωθητικό κλίμα αποπνέει αίσθηση φθοράς και απογοήτευσης, επηρεάζει αρνητικά την ποιότητα της εργασίας που προσφέρει ο εκπαιδευτικός και, κατά συνέπεια, ελαχιστοποιεί την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

Από τη συνοπτική αυτή ανάλυση γίνεται σαφές ότι η πραγματική και δυναμική ισχύ του κλίματος δημιουργεί μέσα στα σχολεία ευχάριστα και δυσάρεστα συναισθήματα, τα οποία επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών για την εκτέλεση των καθηκόντων τους και κατ' επέκταση την επίδοση των μαθητών. Έτσι, σε όσα σχολεία επικρατεί ανοικτό ή ευνοϊκό εργασιακό περιβάλλον, δηλαδή πνεύμα συναδελφικότητας μεταξύ του προσωπικού και καλή συνεργασία μεταξύ διδασκόντων και διδασκόμενων και υπάρχει αποσαφηνισμένο πρόγραμμα δράσης λειτουργούν αποτελεσματικά (Μυλωνά, 2005).

4.7.4. Παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα

Όπως αναφέραμε πιο πάνω, το κλίμα είναι η προσωπικότητα της σχολικής οργάνωσης, η οποία κι αυτή διαπλάθεται, επηρεάζεται από τη δομή και όλα τα (υπο)συστήματα της οργάνωσης. Τα (υπο)συστήματα ή οι παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα του σχολείου, όπως και κάθε οργανισμού, είναι σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία οι εξής:

Η δομή. Υποστηρίζεται ότι όσο μεγαλύτερος είναι ο βαθμός τυποποίησης της εργασίας που ανατίθεται από έναν οργανισμό σε κάθε άτομο ξεχωριστά, τόσο πιο αυστηρό και απειλητικό γίνεται το κλίμα εργασίας. Απεναντίας, όταν στον εργαζόμενο παρέχεται ατομική αυτονομία και ελευθερία βούλησης, δηλαδή δεν υπάρχουν αυστηρές προδιαγραφές για τον εκπαιδευτικό, και η διοίκηση επιδεικνύει ενδιαφέρον για τις ανάγκες του, τότε το εργασιακό περιβάλλον είναι πιο ευνοϊκό για τον εργαζόμενο (Payne & Pheyse, 1972).

Το μέγεθος. Για τον C. Handy (1981) το μέγεθος του οργανισμού, άρα και της σχολικής μονάδας, αποτελεί το σημαντικότερο παράγοντα που επηρεάζει το κλίμα αυτού. Επιπλέον, σχετική μελέτη για το σχολικό κλίμα έδειξε ότι στις μικρές σχολικές μονάδες επικρατεί πιο ανοικτό κλίμα σε σύγκριση με τα μεγάλα σχολεία (George & Bishop, 1972).

Το εξωτερικό περιβάλλον. Το εξωτερικό περιβάλλον (οικονομικό, τεχνολογικό κ.ά.) επιδρά κατά δυναμικό τρόπο στη δομή και το κλίμα του σχολείου.

Οι ατομικές διαφορές των ανθρώπων. Ως γνωστό το σχολείο αποτελείται από άτομα με διαφορετικά χαρακτηριστικά, όπως είναι το γένος, η ηλικία, η μόρφωση, τα χρόνια υπηρεσίας, οι φιλοδοξίες κ.ά.. Συνεπώς, οι ψυχικές διαθέσεις των ατόμων αυτών μέσα στο σχολείο επιδρούν πάνω στο κλίμα που επικρατεί. Δηλαδή, οι ψυχικές επιθυμίες των εκπαιδευτικών και οι επιδιώξεις διαμορφώνουν και το σχολικό κλίμα. Έτσι, κάθε διάσταση μεταξύ των διαθέσεων των δασκάλων/ καθηγητών και του κλίματος σημαίνει μη ικανοποίηση του διδακτικού προσωπικού και πτώση του ηθικού του.

Συμπερασματικά, το κλίμα του σχολείου επηρεάζεται τόσο από την πολυπλοκότητα της οργανωτικής δομής και τον τρόπο άσκησης της σχολικής ηγεσίας όσο και από τις ανάγκες, τους στόχους και τις επιδιώξεις του διδακτικού προσωπικού.

4.7.5. Η συμβολή του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος

Υποστηρίζεται ότι κάθε σχολείο, το οποίο λειτουργεί κοντά στο μέγιστο των ικανοτήτων του, διακρίνεται για την αποτελεσματική ηγεσία του (Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης, 2000, Fullan, 2003). Δηλαδή, το σχολείο έχει διευθυντή (-τρια) κάποιον (-α) εκπαιδευτικό που είναι επιδέξιος (-α) στην τέχνη της ηγεσίας. Η επιδεξιότητα αυτή φαίνεται να είναι το αποτέλεσμα της ανάμειξης τριών τουλάχιστο βασικών παραμέτρων:

- της ικανότητας του διευθυντή-ηγέτη να αντιλαμβάνεται ότι οι άνθρωποι (εκπαιδευτικοί) παρακινούνται από διάφορα στοιχεία σε διάφορες περιπτώσεις και σε διαφορετικές καταστάσεις,
- της ικανότητας του διευθυντή-ηγέτη να εμπνέει και να πείθει τους υφισταμένους του (εκπαιδευτικούς) και

- της ικανότητας του διευθυντή-ηγέτη να ενεργεί με τέτοιο τρόπο, ώστε να διαμορφώνει ένα κλίμα κατάλληλο για την ανταπόκριση στους παρακινητικούς παράγοντες των ατόμων (εκπαιδευτικών).

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι το τελευταίο συστατικό της ηγεσίας έχει να κάνει με το ύφος του διευθυντή-ηγέτη και το κλίμα που διαμορφώνει αυτός ως αποτέλεσμα. Το γεγονός αυτό έχει οδηγήσει πολλούς επιστήμονες σε έρευνα για την ηγετική συμπεριφορά. Συγγραφείς όπως οι Koontz & O'Donnell (1983, σελ. 94) υποστηρίζουν ότι «το αρχικό καθήκον των διοικητικών στελεχών είναι ο σχεδιασμός και η διατήρηση ενός περιβάλλοντος κατάλληλου για την αποτελεσματική απόδοση».

Μεταφέροντας τις παραπάνω σκέψεις στο χώρο της σχολικής διεύθυνσης, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε την άποψη ότι η δημιουργία καλής ατμόσφαιρας εργασίας στο σχολείο εξαρτάται περισσότερο από την ικανότητα του διευθυντή να χειριστεί σωστά τον ανθρώπινο παράγοντα και λιγότερο από την εξουσία που του παρέχει ο νόμος. Δηλαδή, η μεγαλύτερη επιρροή στο κλίμα μιας σχολικής μονάδας φαίνεται να ασκείται από το σύστημα ηγεσίας και ιδίως από την προσωπική συμβολή του (της) διευθυντή (-τριας) στο ρόλο του ηγέτη.

Ως γνωστόν, ο χειρισμός του ανθρώπινου παράγοντα δεν είναι εύκολη υπόθεση, αφού «ο άνθρωπος είναι ευμετάβλητος», μια και μπορεί να αλλάξει συμπεριφορά από ώρα σε ώρα και από κατάσταση σε κατάσταση, ανάλογα με τα περιβαλλοντικά δεδομένα του χώρου εργασίας του, τις ανάγκες του και τα ενδιαφέροντά του. (Σαΐτης, 2005, σελ. 46). Επιπρόσθετα, παράγοντες όπως είναι οι διαφορές στην ηλικία, τη μόρφωση, το γένος κ.ά. δημιουργούν πολλές φορές δυσχέρειες στην ανάπτυξη καλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της ομάδας του οργανισμού. Η ύπαρξη ορατών δυσχερειών σημαίνει ότι ο διευθυντής σχολείου, όπως και σε κάθε οργανισμό, πρέπει να είναι προσεκτικός στις ενέργειές του και να καταβάλλει συνεχή προσπάθεια για τη διαμόρφωση και διατήρηση ευνοϊκού κλίματος στο σχολείο που ηγείται. Η διαμόρφωση καλού σχολικού κλίματος είναι ανάγκη επιτακτική, αφού (α) ο εκπαιδευτικός, όπως και κάθε εργαζόμενος, περνάει το μεγαλύτερο και καλύτερο μέρος της ζωής του στο χώρο της εργασίας, και (β) όπως προαναφέραμε, το ανοιχτό σχολικό κλίμα αυξάνει τις πιθανότητες για την επίτευξη περισσότερων στόχων του σχολείου.

Ο ρόλος της σχολικής διεύθυνσης στη διαμόρφωση ανοικτού ή ευνοϊκού κλίματος στο σχολείο φαίνεται να είναι το αποτέλεσμα της δραστηριότητας του (της) διευθυντή (-τριας) σε τρεις τουλάχιστον βασικούς άξονες: της επικοινωνίας και συνεργασίας με το διδακτικό προσωπικό, της επικοινωνίας με τους μαθητές του σχολείου και της επικοινωνίας-συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών.

Η πρώτη διευθυντική ενέργεια έχει να κάνει με τη συνεργασία του διευθυντή με τα άλλα εμπλεκόμενα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας. Η συνεργασία αυτή πρέπει να είναι βασική επιδίωξη του, αφού η λειτουργική και εποικοδομητική συνεργασία συμβάλλει στη δημιουργία ενός ανοικτού σχολικού κλίματος (Hampton et al, 1987). Ο επικεφαλής του σχολείου, όμως, οφείλει να γνωρίζει ότι η δημιουργία ενός κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος, μέσα στο οποίο θα προάγονται οι ανθρώπινες σχέσεις και θα διατηρείται η συνοχή του διδακτικού προσωπικού και των μαθητών, δεν είναι ένα τυχαίο αποτέλεσμα. Για παράδειγμα, δεν υπάρχει περίπτωση να καταφέρει τίποτα ο διευθυντής του σχολείου, αν δίνει τις εντολές και τις οδηγίες στους εκπαιδευτικούς μέσα από το γραφείο του. Αντίθετα, ως ηγέτης πρέπει να λειτουργεί ο ίδιος ως παράδειγμα προς μίμηση. Με τη συμπεριφορά του οφείλει να μεταδίδει μια δυναμική αφοσίωση στην αποστολή του σχολείου, στην οποία παρουσιάζεται το όραμα. Για να υιοθετήσουν όμως τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας τη στάση και τη συμπεριφορά του διευθυντή

τους, χρειάζεται να έχουν συμμετάσχει στη λήψη αποφάσεων για τη διαμόρφωση κοινού οράματος. Πρακτικά αυτό σημαίνει ότι ένας συνεργάσιμος διευθυντής ακολουθεί το δημοκρατικό τρόπο άσκησης της εξουσίας.

Περαιτέρω, ο εκπαιδευτικός-διευθυντής οφείλει να γνωρίζει τις ανάγκες των συναδέλφων του, τη γνώμη και τη στάση τους για το έργο που επιτελείται στο σχολείο και να τους παροτρύνει να αναλαμβάνουν δημιουργικές πρωτοβουλίες. Παράλληλα, δεν πρέπει να αγνοεί κάποιο παράπονο συναδέλφου του, όσο ασήμαντο και αν είναι, αφού σε πολλές περιπτώσεις τα μικρά παράπονα με την πάροδο του χρόνου μεγαλώνουν και καταλήγουν σε δυσάρεστες καταστάσεις. Για το λόγο αυτό πρέπει να ενθαρρύνει όσους εκπαιδευτικούς έχουν παράπονα να μιλήσουν ανοικτά για το θέμα τους, γιατί μερικές φορές η συζήτηση μπορεί να βοηθήσει στην εξάλειψη προβλημάτων.

Επίσης, οι διευθυντές σχολικών μονάδων οφείλουν να γνωρίζουν την προσωπικότητα, την κλίση και τις ιδιαίτερες ικανότητες των εκπαιδευτικών στα σχολεία τους, προκειμένου να τους αναθέσουν εξωδιδακτικό έργο και να είναι αντικειμενικοί στη συμπεριφορά απέναντι σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Κρίνεται σκόπιμο εδώ να τονιστεί ότι κατά τον καταμερισμό του εξωδιδακτικού έργου οι διευθυντές είναι απαραίτητο: (α) να λαμβάνουν υπόψη βασικές αρχές της διοίκησης και (β) να ακολουθούν, σύμφωνα με αυτά που αναφέρουμε λεπτομερειακά σε άλλη εργασία μας (Σαϊτής, 2008), διαδικασία συμμετοχικής διοίκησης.

Επιπλέον, ο διευθυντής οφείλει να γνωρίζει ότι οι άνθρωποι με την εργασία τους επιδιώκουν, εκτός των άλλων, και την ικανοποίηση βασικών ψυχολογικών τους αναγκών. Η ανάγκη της αναγνώρισης, της προσφοράς προς το κοινωνικό σύνολο, της δημιουργικότητας κ.ά., αποτελούν μερικές από τις βασικές ψυχολογικές ανάγκες κάθε εργαζόμενου ατόμου και ιδιαίτερα κάθε ατόμου στο χώρο της εκπαίδευσης. Αν δεχτούμε ότι η αποδοτικότητα κάθε εκπαιδευτικού εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το βαθμό ικανοποίησης αυτών των αναγκών, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρέπει να καταβάλλει τη μεγαλύτερη δυνατή προσπάθεια, για να επικρατεί στο σχολείο του το κατάλληλο ψυχολογικό κλίμα. Κατά μια άποψη (Ζάχαρης, 1985) αυτό μπορεί να επιτευχθεί, όταν ο διευθυντής σχολείου:

- σέβεται την προσωπικότητα κάθε εκπαιδευτικού, αφού όλοι έχουμε την απαίτηση οι άλλοι να αναγνωρίζουν και να σέβονται τη δική μας προσωπικότητα,
- μελετάει τους διαφόρους τύπους διοίκησης, αφού δεν υπάρχει απόλυτα ενιαίος τρόπος χειρισμού όλων των εκπαιδευτικών μιας σχολικής μονάδας,
- αντιμετωπίζει τα ατομικά προβλήματα κάθε εκπαιδευτικού ως δικά του προβλήματα,
- φέρεται με απόλυτη δικαιοσύνη και αντικειμενικότητα προς όλους τους υφισταμένους του και
- μεριμνά για την εξασφάλιση καλών συνθηκών εργασίας στους εκπαιδευτικούς του σχολείου του.

Ακόμη, ένας διευθυντής πρέπει να βρίσκεται στην «πρώτη γραμμή» βοηθώντας τους συναδέλφους του (της) να γίνουν καλύτεροι στην εκτέλεση του έργου τους και εμπνέοντάς τους να αντιμετωπίσουν νέες προκλήσεις. Με άλλα λόγια, ο διευθυντής πρέπει να είναι σε θέση να ενθαρρύνει τους διδάσκοντες να δοκιμάσουν νέες ιδέες και να μάθουν δεξιότητες. Βέβαια, για να γίνει το ζητούμενο, πρέπει πρώτα οι διευθυντές να βελτιώσουν τις δικές τους γνώσεις και δεξιότητες (Click, 2005).

Στο τέλος, αλλά όχι ως λιγότερο σημαντικό, αναφέρουμε τον τρόπο άσκησης ελέγχου από το διευθυντή σχολείου στο διδακτικό προσωπικό. Ως γνωστόν, το καθήκον αυτό απορρέει από την

ιδιότητα του διευθυντή ως προϊσταμένου κάθε υπαλλήλου μέσα στο σχολείο. Επειδή η λειτουργία του ελέγχου «προκαλεί σε αρκετές περιπτώσεις τις αρνητικές αντιδράσεις αυτών που πρόκειται να ελεγχθούν» (Σαϊτής, 2005, σελ. 271), **ο διευθυντής πρέπει να παρακολουθεί με συστηματικό και παιδαγωγικό τρόπο τη συνολική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών. Αν δηλαδή οι τελευταίοι είναι συνεπείς στις σχολικές τους υποχρεώσεις, ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των μαθητών, των γονέων και γενικά αν τηρούν τη σχολική νομοθεσία.**

Συνοψίζοντας, ο κατάλληλος χειρισμός του διδακτικού προσωπικού και κατ' επέκταση η εξασφάλιση της αγωγικής συνεργασίας στο χώρο του σχολείου είναι ένα από τα σημαντικότερα καθήκοντα του διευθυντή, αφού η συνεργασία συμβάλλει στη βελτίωση της ατομικής και ομαδικής επίδοσης των εκπαιδευτικών και των μαθητών.

Το δεύτερο συστατικό έχει να κάνει με την επικοινωνία του διευθυντή σχολείου με τους μαθητές. Από τη στιγμή που οι μαθητές είναι το «προϊόν» μιας σχολικής μονάδας, επόμενο είναι να συγκεντρώνεται σε αυτούς το ενδιαφέρον όλων των εκπαιδευτικών, οι οποίοι ανήκουν στη μονάδα αυτή. Άλλωστε, η μέριμνα του διδακτικού προσωπικού για τους μαθητές τους δικαιώνει την ίδια την ύπαρξη της σχολικής κοινότητας. Ωστόσο, ο διευθυντής κάθε σχολικής μονάδας έχει τη βασική ευθύνη για την πραγματοποίηση αυτών των στόχων της εκπαίδευσης, πάντα βέβαια σε συνεργασία με το σύνολο του διδακτικού προσωπικού. **Το ειλικρινές ενδιαφέρον, οι παιδαγωγικές γνώσεις, η κατανόηση του παιδικού ψυχισμού, ο σεβασμός στην προσωπικότητα του μαθητή, η ικανότητα ελιγμών, η προσπάθεια επικοινωνίας, η δίκαιη αντιμετώπιση και άλλα στοιχεία, πέρα από αυτά, χρειάζεται να υποβοηθούν το διευθυντή στο έργο του. Πιο αναλυτικά, ο διευθυντής σχολείου πρέπει, όσο αυτό είναι εφικτό:**

- **Να εκδηλώνει έμπρακτα και ουσιαστικά την αγάπη και το ενδιαφέρον για τους μαθητές του,** αφού η καλή σχολική ατμόσφαιρα παίζει σημαντικό ρόλο στην ομαλή ψυχική και συναισθηματική ανάπτυξή τους. Το ενδιαφέρον για τα όποια προβλήματα του μαθητή, η επισήμανση των προβλημάτων αυτών και η υποβοήθησή του για την κατάλληλη αντιμετώπισή τους κ.ά. (Ζάχαρης, 1985) αποτελούν χαρακτηριστικά παραδείγματα έμπρακτου ενδιαφέροντος για το μαθητή.
- **Να σέβεται την προσωπικότητα του μαθητή,** αφού ο τελευταίος αισθάνεται ότι αποτελεί ένα ιδιαίτερο πρόσωπο και, επομένως, θέλει να τον σέβονται οι άλλοι, κυρίως οι δάσκαλοι/ καθηγητές του που διαδραματίζουν βασικό ρόλο στη γενική εξέλιξή του. Έτσι, από την πλευρά του διευθυντή είναι απαραίτητο να αναγνωρίζει και να σέβεται την προσωπικότητα των μαθητών του. Ειδικότερα, η ενθάρρυνση του μαθητή σε κάθε δυσκολία, η αναγνώριση των πραγματικών ικανοτήτων του, η κατανόηση και η υποβοήθησή του στην εξάλειψη των αδυναμιών του κ.ά. είναι ενέργειες που καταδεικνύουν το σεβασμό του διευθυντή προς το μαθητή και συντελούν στην ευρύτερη, επιθυμητή ανάπτυξή του (Ζάχαρης, 1985). Βέβαια, δεν είναι αρκετό να σέβονται π.χ. οι δάσκαλοι/ καθηγητές την προσωπικότητα του μαθητή. Είναι απαραίτητο να μάθει να σέβεται και ο ίδιος τον εαυτό του. Στην προκειμένη περίπτωση ο διευθυντής σχολείου πρέπει να πείσει το μαθητή ότι, για να σέβονται οι άλλοι την προσωπικότητά του, πρέπει ο ίδιος να προβάλλει στο περιβάλλον του μια άξια σεβασμού προσωπικότητα.
- **Να βοηθάει το μαθητή για την ανάπτυξη κοινωνικότητας,** αφού μετά το σχολείο ο μαθητής θα ζήσει μέσα σε ένα οργανωμένο κοινωνικό σύνολο. Κατά συνέπεια, τόσο για τη ζωή του μαθητή στο σχολείο όσο και για τη ζωή του αργότερα στην κοινωνία, είναι απαραίτητη η ανά-

πτυξη της κοινωνικότητάς του. Ο σεβασμός της προσωπικότητας και των δικαιωμάτων των άλλων και η ευγενική συμπεριφορά απέναντί τους είναι χαρακτηριστικά παραδείγματα ανάπτυξης της κοινωνικότητας του μαθητή.

- **Να μεταδίδει έμπρακτα στο σχολείο το πνεύμα ομαδικών δραστηριοτήτων**, αφού οι δραστηριότητες αυτές στηρίζονται στη συνεργασία και, συνεπώς, συντελούν στην ανάπτυξη καλών ανθρώπινων σχέσεων ανάμεσα στους μαθητές και τέλος
- **Να αντιμετωπίζει μαζί με το διδακτικό προσωπικό τα όποια προβλήματα πειθαρχίας των μαθητών υπάρχουν στο σχολείο.** Οποσδήποτε τα προβλήματα αυτά είναι ανάγκη να αντιμετωπιστούν με ιδιαίτερη προσοχή, από παιδαγωγικής και διοικητικής πλευράς, τόσο για την ομαλή εξέλιξη του μαθητή που προξενεί τέτοιες καταστάσεις όσο και για την ομαλή και αποδοτική λειτουργία του σχολείου.

Συμπερασματικά, οι παραπάνω επισημάνσεις καθιστούν φανερό ότι η αμφίδρομη επικοινωνία του διευθυντή με τους μαθητές έχει ιδιαίτερη σημασία για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο. Όπως σωστά παρατηρούν οι R. Slater και C. Teddie (1992), ο μαθητής αποτελεί έναν από τους βασικούς παράγοντες που συμβάλλει τόσο στη διαμόρφωση του κλίματος μιας σχολικής μονάδας όσο και στην αποτελεσματικότητά της.

Το τρίτο συστατικό έχει να κάνει με την επικοινωνία του διευθυντή σχολείου με τους γονείς των μαθητών. Όπως έχει ήδη αναφερθεί σε προηγούμενη ενότητα η καλή συνεργασία σχολείου και οικογένειας αποτελεί ένα ακόμη βασικό στοιχείο για την ολοκλήρωση των στόχων του σχολείου, αφού η αρμονική συνεργασία μεταξύ των δύο αυτών κοινωνικών φορέων συντελεί στην επίλυση προβλημάτων του σχολείου και στην πραγματοποίηση περισσότερων αποτελεσμάτων στον τομέα της αγωγής των μαθητών (Σαΐτης, 1994). **Αναμφίβολα, η συχνή επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών και η ενημέρωσή τους για τη γενική λειτουργία του σχολείου είναι ένα επιπρόσθετο μέλημα του διευθυντή της σχολικής μονάδας.**

Συνοψίζοντας τις παραπάνω σκέψεις, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η συμπεριφορά του διευθυντή σχολείου, δηλαδή ο τρόπος επικοινωνίας αυτού με το διδακτικό προσωπικό, τους μαθητές και τους γονείς, είναι ο βασικότερος παράγοντας που συντελεί στη διαμόρφωση ενός θετικού ή ενός αρνητικού για τη σχολική μάθηση κλίματος.

4.8. Μελέτες περιπτώσεων

Περίπτωση 1η : Πλημμελής εκτέλεσης καθηκόντων από εφημερεύοντα εκπαιδευτικό.

Ισχύουσες διατάξεις:

- α) ν. 1566/ 1985 (ΦΕΚ 19, τ. Α') «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις», Άρθρο 11
- β) ν. 3528/ 2007 (ΦΕΚ 26, τ., Α')- Υπαλληλικός Κώδικας Άρθρο 107
- γ) Υ.Α. Φ. 353.1/324/105657/Δ1 (ΦΕΚ 1340/2002 τ. Β') «Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθ-