

**Ο Συμμετοχικός τρόπος λήψης αποφάσεων ως παράγοντας βελτίωσης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της Σχολικής Μονάδας**

**Shared Decision – Making: Effects on School Effectiveness and School Improvement**

**Σοφία Καστανίδου, PhD, MEd, Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Λάρισας, Υπεύθυνη Συμβουλευτικού Σταθμού Νέων, skastanidou@yahoo.gr**

**Ραλλού Τσικαντέρη, MEd, Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Λάρισας, Υποδιευθύντρια Μουσικού Σχολείου Λάρισας, tsikanteri@gmail.com**

**Sofia Kastanidou, PhD, Med, Secondary Education of Larissa-Greece, Youth Counselling Centre, skastanidou@yahoo.gr**

**Rallou Tsikanteri, MEd, Secondary Education of Larissa-Greece, Deputy Director of Larissa Music School, skastanidou@yahoo.gr**

**Abstract:** This paper investigates the contribution of the involvement of shared decision making in the improvement of school quality and effectiveness. By using the method of interviewing, five school principals of secondary education refer to a) the quality of shared decision making b) the acceptance of shared decision making from the members of the school and the commitment this decision implies and c) the trust as a pre-condition of shared decision making. Based on the findings the role of school principal is considered quite significant in the practice of the participatory management. It is also found that the procedure of shared decision ensures active participation of teachers, cooperation, understanding of targets and also commitment to implementation of decisions.

**Keywords:** Shared decision making, School Principal, School effectiveness.

**Περίληψη:** Στην παρούσα εργασία διερευνάται η συμβολή της συμμετοχικής λήψης αποφάσεων στη βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων. Με μεθοδολογικό εργαλείο τη συνέντευξη, πέντε διευθυντές σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναφέρονται α) στην ποιότητα της συμμετοχικής απόφασης, β) στην αποδοχή της συμμετοχικής απόφασης από τα μέλη της σχολικής μονάδας και στη δέσμευση που αυτή συνεπάγεται και γ) στην εμπιστοσύνη ως προϋπόθεση της συμμετοχικής

λήψης απόφασης. Κατά την ερμηνεία των ευρημάτων διαπιστώνεται πως ο ρόλος του Διευθυντή είναι πρωταρχικός για την άσκηση συμμετοχικής διοίκησης επίσης, πως η διαδικασία συμμετοχικής λήψης αποφάσεων εξασφαλίζει την κατανόηση των στόχων της σχολικής μονάδας, την ενεργό συμμετοχή και συνεργασία των εκπαιδευτικών και τέλος τη δέσμευση τους για την υλοποίηση των ειλημμένων αποφάσεων.

**Λέξεις κλειδιά:** συμμετοχικός τρόπος λήψης αποφάσεων, Διευθυντής, ποιότητα σχολικής μονάδας.

## Εισαγωγή

Υπάρχει μία θετική σχέση ανάμεσα στη δημοκρατική σχολική διοίκηση και στο συμμετοχικό τρόπο λήψης αποφάσεων (Goldman et al., 1993, στο Meyers et al., 2001; Ζαβλανός, 2003). Ο συμμετοχικός τρόπος λήψης αποφάσεων ενθαρρύνει τη δημοκρατική σχολική οργάνωση και επηρεάζει σημαντικά τα οφέλη των σχολικών οργανισμών (Bergmann, 1992; Bruillette, 1997; Hoy & Tarter, 1993, στο Meyers et al., 2001). Επιπλέον, η δημοκρατική διοίκηση προάγει την ενδυνάμωση του σχολείου (Fullan, 2005, στο Antonio, 2008; Pasiardis, 1994) και βελτιώνει τα επίπεδα της δέσμευσης και εμπιστοσύνης ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας (Antonio, 2008). Επίσης, σύμφωνα με έρευνες, υπάρχει θετική σχέση ανάμεσα στο συμμετοχικό τρόπο λήψης αποφάσεων και στην ποιότητα και αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων, κυρίως, όταν οι διευθυντές εμπλέκουν όχι μόνο τους εκπαιδευτικούς, αλλά και τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας σε όλους τους τομείς λειτουργίας της (Arodaca-Tucker et al., 2001; Hofman et al., 2002).

Στόχος της παρούσης έρευνας είναι να διερευνήσει -μέσα από συνεντεύξεις πέντε διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης- αν ο συμμετοχικός τρόπος λήψης αποφάσεων μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας τους μέσω α) της αποδοχής της συμμετοχικής απόφασης από τους εκπαιδευτικούς, β) της δέσμευσης τους για την υλοποίηση της απόφασης αυτής και γ) της ανάπτυξης εμπιστοσύνης ως προϋπόθεση λήψης συμμετοχικών αποφάσεων.

## 1. Συμμετοχικός τρόπος λήψης αποφάσεων: ανασκόπηση της βιβλιογραφίας

### 1.1. Συμμετοχικός τρόπος λήψης αποφάσεων: Ανάλυση του όρου

Όταν αναφερόμαστε στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού, εννοούμε πως όλοι όσοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, αναρωτιούνται πως μπορούν να κάνουν καλύτερα τη δουλειά τους με βασικές παραμέτρους την υψηλή απόδοση, την αξιοκρατία και την αφιέρωση περισσότερου χρόνου και ενέργειας στην εκπαιδευτική

διαδικασία (Ζαβλανός, 2003). Παράλληλα, για να σημειωθεί βελτίωση, η διοίκηση κάθε σχολείου οφείλει να διευκολύνει και να υποστηρίζει το έργο των εκπαιδευτικών, να αναγνωρίζει, να ενδυναμώνει και να επιβραβεύει την απόδοσή τους. Ο διευθυντής του σχολείου οφείλει να «βοηθά στην αποβολή του φόβου των υπαλλήλων, να ενθαρρύνει την ομαδική προσέγγιση, να επιβραβεύει το εργατικό δυναμικό, κάνοντάς το να αισθάνεται υπερήφανο για την εργασία του και να υποστηρίζει τη συνεχή επιμόρφωση και αυτοβελτίωση για κάθε εργαζόμενο» (Ζαβλανός, 2003:42). Οφείλει, επίσης, αξιοποιώντας τις δυνατότητες των εκπαιδευτικών και αναθέτοντάς τους αρμοδιότητες, να καθιστά τη σχολική μονάδα ικανή να λειτουργεί σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον (Αθανασούλα- Ρέππα, 2008). Και, όπως αναφέρει ο Pashiaridis (1994), τότε μόνο είναι δυνατόν να λειτουργεί αρμονικά και αποτελεσματικά το πολυσύνθετο αυτό σύστημα, που ονομάζεται εκπαιδευτικός οργανισμός, όταν υπάρχει συνεργασία και συμμετοχή όλων και όταν οι εργαζόμενοι μπορούν να ασκήσουν ουσιαστικό έλεγχο και στη δουλειά τους αλλά και στο περιβάλλον τους.

Απόφαση είναι «μια διαδικασία επιλογής μιας πορείας δράσης ανάμεσα σε έναν αριθμό εναλλακτικών λύσεων για την επίτευξη κάποιου συγκεκριμένου στόχου» (Butler, 1991:42, στο Χατζηπαναγιώτου, 2003). Ενώ, σχεδόν πάντα, η λήψη απόφασης συνδέεται με διαδικασίες που αφορούν στην επίλυση κάποιου προβλήματος, αποφάσεις οφείλουν να λαμβάνονται και για θέματα που αφορούν στην εσωτερική οργάνωση του σχολείου. Κατ' επέκταση, όχι μόνο τα στελέχη της εκπαίδευσης αλλά και το διδακτικό προσωπικό θα πρέπει να ενισχύεται στις ικανότητες λήψης και εκτέλεσης αποφάσεων μέσα από συστηματική άσκηση (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Οι Short & Greer (1989, στο Χατζηπαναγιώτου, 2003) αναφέρουν πως η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών συνάδει με τη συμμετοχή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων για θέματα της καθημερινότητας και συνδέεται άρρηκτα με τη συλλογική εργασία. Οι αποφάσεις αυτές σε επίπεδο καθημερινής λειτουργίας του σχολείου δεν μπορεί να είναι αποκλειστική ευθύνη του Διευθυντή. Αντιθέτως, απαιτείται συλλογική δράση διεύθυνσης, συλλόγου διδασκόντων, λοιπού προσωπικού, μαθητών και γονέων.

Σύμφωνα με το μοντέλο των Vroom & Yetton (1973, στο Hoy & Miskel, 2008), οι υφιστάμενοι οφείλουν να εμπλέκονται στη λήψη αποφάσεων, όταν θεωρείται πως έτσι ενισχύεται η ποιότητα και η αποδοχή των αποφάσεων. Η ποιότητα προάγεται μέσω πολύπλευρης πληροφόρησης και εξειδίκευσης, την οποία μπορούν να παρέχουν οι υφιστάμενοι, και η αποδοχή έρχεται ως επακόλουθο της αντίληψης ότι μια συλλογική απόφαση είναι αλληλένδετη με δέσμευση για αποτελεσματική εφαρμογή. Στο προαναφερθέν μοντέλο της εμπλοκής των υφισταμένων στη λήψη αποφάσεων, προστίθεται το απλό μοντέλο των τριών κριτηρίων των Hoy & Tarter (1992, στο Hoy & Miskel, 2008), δηλαδή της εξειδίκευσης των υφισταμένων, της σχετικότητας –αν έχουν προσωπική εμπλοκή στην εν λόγω απόφαση– και της εμπιστοσύνης εκ μέρους του Διευθυντή, στο αν μπορούν να αποφασίσουν προς όφελος του οργανισμού.

Συμμετοχική θεωρείται μία διαδικασία, στην οποία λαμβάνουν μέρος όλα τα μέλη της ομάδας και οι αποφάσεις προκύπτουν με συναίνεση (Everard & Morris, 1999; Κουτούζης, 1999; Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Οι συλλογικές αποφάσεις πλεονεκτούν σε σχέση με τις

ατομικές, καθώς κατά τη διαδικασία λήψης τους τα μέλη συμμετέχουν ισότιμα αυξάνοντας την πιθανότητα εξεύρεσης της προσφορότερης λύσης μέσω της αξιοποίησης της εμπειρίας, της εξειδίκευσης και της συνέργειας των πολλών (Τζωρτζάκης & Τζωρτζάκη, 1992). Στο συμμετοχικό μοντέλο η «εξουσία και η λήψη αποφάσεων διαμοιράζεται σε μερικά ή σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας και η λειτουργία του σχολείου στηρίζεται στις δημοκρατικές αρχές για την ανάληψη αποφάσεων, στις κοινές αξίες που αποδέχονται τα μέλη του σχολείου, στη συμμετοχή όλων, στην αποδοχή των αποφάσεων αλλά και στη δέσμευση ότι αυτές θα υλοποιηθούν» (Χατζηπαναγιώτου, 2003:72). Μια από τις σημαντικότερες διαφορές κεντρικών-ατομικών και συλλογικών αποφάσεων είναι ότι οι τελευταίες δεν επιβάλλονται εκ των άνω αλλά είναι οριζόντιες αποφάσεις ομοιόβαθμων. Ο διευθυντής, ο οποίος αποφασίζει συμμετοχικά, εμπλέκει τον εκπαιδευτικό στη διαδικασία επίλυσης των προβλημάτων, τον ακούει, τον στηρίζει, τον επιβεβαιώνει, του θέτει στόχους και συνεργάζεται μαζί του. Επίσης, μοιράζεται την ευθύνη για την επίλυση των προβλημάτων (Πασιαρδής, 2004). Πολύ σημαντική είναι η προθυμία του διευθυντή να ακούσει τη γνώμη των εκπαιδευτικών και όχι να ασκήσει κριτική λέγοντας τους τι έκαναν σωστά και τι λάθος (Everard & Morris, 1999).

## 1.2. Ο ρόλος του Διευθυντή στη λήψη αποφάσεων

Οι διευθυντές, οι οποίοι χρησιμοποιούν το δημοκρατικό μοντέλο διοίκησης, ενδιαφέρονται για την καλλιέργεια ενός περιβάλλοντος που υποστηρίζει την ανταλλαγή ιδεών, θέτει στόχους-οράματα (Starratt, 2001), αναπτύσσει σχέσεις σεβασμού και συνεργασίας και παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν ενεργά στις διαδικασίες (Gale & Densmore, 2003). Οι διευθυντές, οι οποίοι υιοθετούν το συμμετοχικό μοντέλο, χτίζουν υποστηρικτικά περιβάλλοντα, τα οποία ενισχύουν τη δέσμευση, την ενδυνάμωση και την εμπιστοσύνη όλων των εμπλεκομένων. Κάθε φορά που οι διευθυντές επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν στη διαδικασία διοίκησης και λήψης αποφάσεων αυξάνουν τα επίπεδα δέσμευσής τους προς τον οργανισμό και διασφαλίζουν την εκτέλεση της ειλημμένης απόφασης (Antonio, 2008; Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Εκπαιδευτικοί, οι οποίοι συμμετέχουν στη διαδικασία λήψης μίας απόφασης και σχεδιάζουν οι ίδιοι τα βήματα που πρέπει να ακολουθήσουν, καταβάλλουν κάθε προσπάθεια ώστε αυτή να υλοποιηθεί (Everard & Morris, 1999). Σύμφωνα με τον Belenardo (2001:38), δέσμευση είναι «η θέληση των εμπλεκομένων να προχωρήσουν περισσότερο από την αναμενόμενη συμμετοχή τους». Ωστόσο, η δέσμευση συνδέεται περισσότερο με το σχεδιασμό, τη διοίκηση και τις εργασιακές συνθήκες παρά με τις προσωπικές αρετές που οι άνθρωποι επιδεικνύουν στην εργασία. Σύμφωνα με τον Nir (2002) μπορούμε να διακρίνουμε τρία είδη δέσμευσης: δέσμευση για τη διδασκαλία, δέσμευση για τους μαθητές και τέλος δέσμευση στο οργανωτικό πλαίσιο, στο οποίο παράγεται η όποια υπηρεσία.

Πολύ σημαντικό ρόλο στην υλοποίηση μίας απόφασης παίζει η στάση και συμπεριφορά του διευθυντή. Η συναδελφική συμπεριφορά του διευθυντή δημιουργεί εμπιστοσύνη από και

προς τους υφισταμένους, οπότε, όπως αναφέρουν οι Tchannen-Moran & Hoy, «κάποιος νιώθει εμπιστοσύνη και σιγουριά επιτρέποντας σε κάποιον άλλο να έχει τον έλεγχο για κάτι», (1998:342), γεγονός που συμβάλλει στην περαιτέρω εξέλιξη και ενδυνάμωσή του (Antonio, 2008).

Κατ' επέκταση, για να μπορέσει να εφαρμοστεί το συμμετοχικό μοντέλο λήψης αποφάσεων, είναι απαραίτητο να μετατοπιστεί ο ηγετικός ρόλος του διευθυντή. Αυτό σημαίνει πως οι διευθυντές οφείλουν να μοιραστούν την ηγεσία τους, ενισχύοντας την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευτικών (Meyers et al., 2001), επειδή οι εκπαιδευτικοί -ως πρόσωπα που βρίσκονται κοντά στους μαθητές- είναι οι πλέον κατάλληλοι για να παίρνουν αποφάσεις, οι οποίες αφορούν στη διδασκαλία και μάθηση, αλλά και στη βελτίωση των διδακτικών προγραμμάτων (Sergiovanni, 1994, στο Arodaca-Tucker et al., 2001). Πολλοί διευθυντές, όμως, έχουν μια δυσκολία να μοιραστούν τη εξουσία (Meyers et al., 2001) και έρευνες τεκμηριώνουν ότι αποτελεσματική αλλαγή και βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας, εμφανίζεται μόνο στις περιπτώσεις στις οποίες ο διευθυντής δεν είναι αποκλειστικός φορέας άσκησης ηγεσίας (Heller & Firestone, 1995). Όταν ο διευθυντής μοιράζεται τη δύναμη της απόφασης και βοηθά να καθιερωθεί ένα όραμα σχετικά με τη διδασκαλία, τη μάθηση και την καινοτομία, τότε μεγιστοποιούνται τα οφέλη του σχολείου και όχι όταν ασκεί συγκεντρωτική διοίκηση (Heller & Firestone, 1995). Παρόμοια είναι τα πορίσματα της έρευνας των Meyers, Meyers & Gelzheiser (2001), σύμφωνα με την οποία το σχολείο, που παρουσίασε βελτίωση και αποτελεσματικότητα, ήταν αυτό στο οποίο οι αποφάσεις λαμβάνονταν συλλογικά, με το διευθυντή να είναι υποστηρικτής αλλαγών και καινοτομιών. Εν αντιθέσει το σχολείο, στο οποίο ο διευθυντής είχε την απόλυτη εξουσία στις συνεδριάσεις, καθιστώντας τους εκπαιδευτικούς ανενεργούς, ήταν ελάχιστα παραγωγικό και αποτελεσματικό.

Συγχρόνως όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας οφείλουν να μάθουν νέους ρόλους. Στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, εκτός από τη στάση του διευθυντή, εξίσου σημαντική είναι και η επιθυμία ή η προθυμία του συλλογικού οργάνου να λάβει μία απόφαση, δηλαδή η επιθυμία των ίδιων των εκπαιδευτικών (Χατζηπαναγιώτου, 2003). Σε πολλές έρευνες παρουσιάζεται μεταβλητότητα στην προθυμία των εκπαιδευτικών να συμμετέχουν ενεργά στην κοινή λήψη αποφάσεων (Griffin, 1995, στο Meyers et al., 2001). Αν κάποιος εκπαιδευτικός συμμετέχει για πρώτη φορά σε ένα τέτοιο μοντέλο, μπορεί να αισθάνεται ότι αυτό λειτουργεί «απειλητικά» απέναντί του. Ρόλος του διευθυντή είναι να σιγουρευτεί, ότι εκπαιδευτικοί και προσωπικό αισθάνονται άνετα με αυτό το μοντέλο και να εξασφαλίσει ένα ανοιχτό σχολείο, στο οποίο επικρατεί κλίμα εμπιστοσύνης. Ένα καλό σημείο εκκίνησης, είναι να δώσει την αίσθηση στους υφισταμένους του πως, συμμετέχοντας στη διαδικασία, τους δίνεται η δυνατότητα να δουλέψουν με το διευθυντή ως συνεργάτες και να επηρεάσουν την πολιτική του σχολείου (Pashiaridis, 1994).

## 2. Μεθοδολογία έρευνας

### 2.1 Σκοπός έρευνας

Σκοπός της παρούσης έρευνας είναι να διερευνήσει κατά πόσον ο συμμετοχικός τρόπος λήψης αποφάσεων συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας μέσω της αποδοχής της συμμετοχικής απόφασης, της δέσμευσης των εκπαιδευτικών για την υλοποίηση της και της εμπιστοσύνης ως προϋπόθεση λήψης των αποφάσεων αυτών.

### 2.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν προς διερεύνηση συνοψίζονται στα εξής:

- α) Η συμβολή του συμμετοχικού τρόπου λήψης απόφασης στην βελτίωση της ποιότητας του σχολείου.
- β) Ο βαθμός της αποδοχής των αποφάσεων που λαμβάνονται με συμμετοχικές διαδικασίες από τους εκπαιδευτικούς και η δέσμευση υλοποίησή τους.
- γ) Η ανάπτυξη εμπιστοσύνης ανάμεσα στους εμπλεκόμενους ως προϋπόθεση λήψης συμμετοχικών αποφάσεων.

### 2.3 Πληθυσμός – Δείγμα έρευνας

Στην έρευνα αυτή τα δεδομένα προήλθαν από ημι-δομημένες συνεντεύξεις με πέντε Διευθυντές Γενικών Λυκείων, οι οποίοι προσπαθούν να εφαρμόζουν το συμμετοχικό τρόπο λήψης απόφασης στη διοίκηση των σχολικών μονάδων που προϊστάται. Δύο εξ αυτών διευθύνουν Γενικά Λύκεια αστικής περιοχής, ένας Γενικό Λύκειο ημιαστικής περιοχής, ένας Γενικό Λύκειο αγροτικής περιοχής και ένας είναι Διευθυντής ΕΠΑ.Λ. αστικής περιοχής.

Βασικά κριτήρια επιλογής των Διευθυντών ήταν:

- α) ο νομός στον οποίο υπηρετούν (Νομός Λάρισας)
- β) η διοίκηση αντιπροσωπευτικών τύπων σχολείων και
- γ) η προϋπάρχουσα γνωριμία και εκτίμηση από τους συνεντευκτές.

Κάθε συνέντευξη ολοκληρώθηκε σε μία συνάντηση και διήρκεσε κατά μέσο όρο μιάμιση ώρα.

## 2.4 Περιορισμοί έρευνας

Η έρευνα περιορίστηκε στο νομό Λάρισας λόγω της δυνατότητας πρόσβασης των ερευνητών στα σχολεία του νομού και της δυνατότητας διεξαγωγής των συνεντεύξεων. Ως εκ τούτου, τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευτούν για το σύνολο της επικράτειας. Επίσης, οι Διευθυντές επιλέχθηκαν με κριτήριο την υιοθέτηση και εφαρμογή του συμμετοχικού τρόπου λήψης αποφάσεων, με αποτέλεσμα να μην προκύπτουν στοιχεία για Διευθυντές που εφαρμόζουν επιλεκτικά το συμμετοχικό τρόπο ή διαφορετικούς τρόπους λήψης αποφάσεων.

## 2.5 Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Η απόφαση για την διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας με τη μορφή ημιδομημένων συνεντεύξεων, βασίστηκε στο γεγονός ότι η έρευνα στόχευε στη διερεύνηση στάσεων και αντιλήψεων Διευθυντών Γενικών Λυκείων, σχετικά με το συμμετοχικό τρόπο λήψης αποφάσεων. Η ποιοτική έρευνα παράγει δεδομένα με βάση το πλαίσιο μέσα στο οποίο αυτά δημιουργούνται και έχει ως προϋπόθεση την κατανόηση της πολυπλοκότητας των φαινομένων αυτών (Mason, 2003). Σύμφωνα με τον Tuckman (1972), η μέθοδος της συνέντευξης παρέχει πληροφορίες για τις στάσεις και τις πεποιθήσεις ενός ατόμου ή μιας ομάδας ατόμων απέναντι σε ένα θέμα (Cohen & Manion, 1994) και, παρά το γεγονός ότι εστιάζει στην καταγραφή των μοναδικών χαρακτηριστικών της εμπειρίας κάθε ατόμου από ένα φαινόμενο, επιχειρεί να κατανοήσει την ουσία του φαινομένου.

Το σχέδιο συνέντευξης αναπτύχθηκε σε θεματικές ενότητες σχετικές με τα βασικά προς εξέταση ερωτήματα, τα οποία αποτέλεσαν το πλαίσιο της. Οι ενότητες αυτές αφορούσαν:

- α) την ποιότητα της συμμετοχικής απόφασης
- β) την αποδοχή της απόφασης από τους υφισταμένους και τη δέσμευση που αυτή συνεπάγεται και
- γ) την εμπιστοσύνη ως προϋπόθεση λήψης της συμμετοχικής απόφασης.

Στο πλαίσιο αυτό κινήθηκε η συνέντευξη δίνοντας συγχρόνως τη δυνατότητα σε κάθε ερωτώμενο να εκφράσει τη γνώμη του και για άλλα θέματα που άπτονταν των προαναφερθέντων. Οι συνεντεύξεις έλαβαν χώρα μετά το πέρας του ωρολογίου προγράμματος στο Γραφείο Εργασίας των Διευθυντών ώστε αφενός οι τελευταίοι να αισθάνονται άνετα στο δικό τους καθημερινό περιβάλλον, αφετέρου η διαδικασία της συνέντευξης να διεξαχθεί απρόσκοπτα.

Χρησιμοποιήθηκαν διαδικασίες συλλογής και κωδικοποίησης των απαντήσεων, σύμφωνα με το γενικό πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας, προκειμένου να παραχθούν κατηγορίες και θέματα που να συνδέουν εννοιολογικά τα ευρήματα. Οι σημειώσεις που κρατήθηκαν κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, γράφτηκαν σε συνεχή λόγο και κωδικοποιήθηκαν. Η κωδικοποίηση έγινε με βάση τις υπάρχουσες κατηγορίες που αναφέρονται στα ερωτήματα

της έρευνας, προέβλεπε, όμως και τον καθορισμό νέων κατηγοριών που ενδεχομένως θα προέκυπταν.

### 3. Παρουσίαση ευρημάτων

Οι κατηγορίες που προέκυψαν από τη συλλογή και ερμηνεία των ευρημάτων ακολουθούν τις ενότητες που είχαν οριστεί κατά το σχεδιασμό της συνέντευξης. Οι κατηγορίες αφορούν: α) στην **ποιότητα** της συμμετοχικής απόφασης, μέσω της γενικότερης βελτίωσης του σχολικού κλίματος, β) στην **αποδοχή** της συμμετοχικής απόφασης από τους εκπαιδευτικούς και την περαιτέρω δέσμευσή τους για την υλοποίησή της και γ) στην **εμπιστοσύνη** που αναπτύσσεται ως προϋπόθεση της συμμετοχής των εκπαιδευτικών στις αποφάσεις.

#### 3.1 Η ποιότητα της συμμετοχικής απόφασης

Ο συμμετοχικός τρόπος λήψης αποφάσεων, σύμφωνα με την άποψη των ερωτηθέντων Διευθυντών, συμβάλλει αναμφίβολα (Y5) και προφανέστατα (Y1) στη βελτίωση της ποιότητας του σχολείου, κυρίως, όταν συνδέεται με συστηματική ενημέρωση για τον τρόπο λειτουργίας και τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η σχολική κοινότητα στην καθημερινότητά της (Y3). Η ενημέρωση οφείλει να είναι αντικειμενική χωρίς υστεροβουλία εκ μέρους της Διεύθυνσης (Y2) ή διάθεση να οδηγήσει την απόφαση σε προεπιλεγμένο αποτέλεσμα (Y1).

Οι συμμετοχικές αποφάσεις συνδέονται με την καλύτερη λειτουργία του σχολείου, καθώς έτσι γίνεται ευρεία διερεύνηση ενός θέματος ή προβλήματος, διατυπώνονται πολλές εναλλακτικές προσεγγίσεις ή λύσεις και προκύπτει η πιο σωστή και πιο έγκυρη επιλογή (Y4). Αυτή καθαυτή η διαδικασία λήψης αποφάσεων παίζει πολύ σημαντικό ρόλο, αφού, μέσω του διαλόγου όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν τη γνώμη τους και, μέσω της ανταλλαγής απόψεων, να δουν το θέμα από διαφορετικές οπτικές και να διαμορφώσουν πληρέστερη εικόνα (Y2). Πολλές φορές, όταν λαμβάνεται μια απόφαση συλλογικά με βάση την αρχή της πλειοψηφίας, ακόμα και ο εκπαιδευτικός που διαφωνεί, «τη δέχεται χωρίς ανέξοδη κριτική» (Y2) και την εφαρμόζει. Συγχρόνως, όταν ο εκπαιδευτικός συμμετέχει σε αυτή τη διαδικασία, αναπτύσσει υπευθυνότητα και διάθεση να καταβάλει συνειδητή προσπάθεια για την υλοποίησή της. «Όταν οι εκπαιδευτικοί αποφασίζουν για θέματα που τους αφορούν, αποφασίζουν υπεύθυνα και με σταθερότητα στην απόφασή τους» (Y1).

Πολύ σημαντικό ρόλο παίζει η εξειδίκευση των εκπαιδευτικών και η σχέση που έχουν με το προς συζήτηση ή επίλυση θέμα. Χαρακτηριστικά ειπώθηκε: «Όταν πρόκειται για συλλογική απόφαση που αφορά συγκεκριμένη ειδικότητα και όχι το σύνολο των εκπαιδευτικών, συνεργάζομαι με μια ομάδα εκπαιδευτικών που έχουν γνώσεις, εξειδίκευση και τους εμπιστεύομαι και στη συνέχεια γίνεται ανοιχτή συζήτηση με το σύνολο των υπολοίπων της ειδικότητας. Ακούω τη γνώμη όλων, γίνεται καταγισμός ιδεών, παίρνω υπόψη μου ένα μέρος



*από τις κατατιθέμενες απόψεις και ενισχύω τις καλλίτερες, δείχνοντας παράλληλα σεβασμό σε όλες τις απόψεις και εξηγώντας τους λόγους επιλογής της συγκεκριμένης» (Y1).*

Γενικότερα, όταν ο Διευθυντής επιδιώκει τον ανοιχτό διάλογο, με τις απόψεις που ανταλλάσσει, αντιλαμβάνεται το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο στο συγκεκριμένο θέμα που έχει προκύψει, και ταυτόχρονα αντλεί πληροφορίες (Y5), οι οποίες θα οδηγήσουν στην υιοθέτηση της κατάλληλης απόφασης. Καλό είναι να γνωρίζει την άποψη όλων των εκπαιδευτικών, ακόμα και αυτών που δεν εμπλέκονται άμεσα για να σχηματίσει εμπειριστατωμένη άποψη (Y3).

Ο δημοκρατικός τρόπος λήψης αποφάσεων προβάλλεται από όλους τους Διευθυντές ως ο καλύτερος τρόπος διοίκησης ενός σχολείου με παράλληλη συμμετοχή και συνεργασία όλων: Υποδιευθυντών, Συλλόγου Διδασκόντων, Μαθητικών Συμβουλίων, Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, Διοικητικών Υπαλλήλων και Βοηθητικού Προσωπικού. Συγχρόνως, υποστηρίζεται πως ο Διευθυντής οφείλει να είναι «μαέστρος» (Y1), «να τραβά μπροστά και να μην είναι ευθυνόφοβος» (Y4), «να δείχνει αποφασιστικότητα και να εμπλέκει όλους τους εκπαιδευτικούς» (Y2). Με τον τρόπο αυτό μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας.

Τα θέματα στα οποία οι Διευθυντές υιοθετούν το συμμετοχικό τρόπο λήψης αποφάσεων, αφορούν κυρίως στη λειτουργία του σχολείου· είναι, δηλαδή, οργανωτικά και πειθαρχικά και λιγότερο ή καθόλου διοικητικά θέματα.

Αναλυτικότερα, πρώτο σημαντικό θέμα συμμετοχικής λήψης απόφασης αποτελεί το Ωρολόγιο Πρόγραμμα και οι βασικές παράμετροι που θα συμβάλουν στη διαμόρφωσή του. Το ωρολόγιο πρόγραμμα πρέπει να αντιμετωπίζει τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, υποταγμένες στις ανάγκες των μαθητών και της σχολικής ζωής (Y4). Ταυτόχρονα, πρέπει να γίνεται ενημέρωση των εκπαιδευτικών για τους αντικειμενικούς λόγους που οδηγούν στη μη ικανοποίηση των όποιων επιθυμιών τους (Y5). Η καλή επικοινωνία, το θετικό κλίμα και η παροχή εξηγήσεων προλαμβάνουν δυσλειτουργίες της σχολικής κοινότητας. «Το πρόγραμμα είναι η σφραγίδα για την πορεία του σχολείου` αλλιώς θα υπάρχουν μόνιμα δυσαρεστημένοι εκπαιδευτικοί που θα προκαλούν συγκρούσεις» (Y1). Επίσης, στη Συνεδρίαση της 11<sup>ης</sup> Σεπτεμβρίου, συζητείται και διεκπεραιώνεται η κατανομή μαθημάτων από τους εκπαιδευτικούς ανά ειδικότητα, με βάση τις γενικές αρχές που θέτει ο Διευθυντής, με πνεύμα δικαιοσύνης και συναδελφικότητας (Y3).

Βασικό θέμα συλλογικής απόφασης αποτελεί, επίσης, το Πειθαρχικό. Όταν πρόκειται να ληφθεί μια απόφαση, που αφορά σε πειθαρχικό αδίκημα μαθητή, αυτή οφείλει να είναι συλλογική, ώστε να εκφράζει μια ενιαία και συνεπή στάση από όλους τους εκπαιδευτικούς (Y2). Πολλές φορές, στις συνεδριάσεις του Συλλόγου διδασκόντων, συμμετέχει και το Συμβούλιο της τάξης. Τα δύο αυτά όργανα, κατά κανόνα, έχουν περισσότερο εμπειριστατωμένη άποψη, όσον αφορά τη συμπεριφορά των μαθητών, σε σχέση με αυτή που έχει ο Διευθυντής (Y1). Ως εκ τούτου μια συλλογική απόφαση είναι καλλίτερης ποιότητας, καθώς στη διαμόρφωσή της συμβάλλουν περισσότεροι του ενός και αυξημένης βαρύτητας

παράγοντες. Όταν οι εκπαιδευτικοί συναποφασίζουν για πειθαρχικό αδίκημα μαθητή, συνήθως, αλλάζουν στάση απέναντι στο θέμα (Y3), παύουν να το βλέπουν μονοδιάστατα, γίνονται πιο διαλλακτικοί και ενίοτε αμβλύνουν τα στερεότυπά τους. «Δεσμεύονται για τη δική τους πρακτική μέσα στην τάξη» (Y2).

Κατά γενική παραδοχή των Διευθυντών σπάνια συγκαλείται ολομέλεια για επιβολή πειθαρχικής ποινής, καθώς «δεν υπάρχει τόσο η διάθεση επιβολής κυρώσεων όσο προβληματισμού, αναγνώρισης λαθών και αυτορρύθμισης της συμπεριφοράς των μαθητών» (Y1). (Σε πολυπληθείς Συλλόγους υπάρχει συστηματική αποφυγή ανάμειξης όλων, επειδή μόνο το 1/10 των διδασκόντων έχει άποψη για το μαθητή, ο οποίος παραπέμπεται, οπότε το πρόβλημα διευθετείται κυρίως από το Διευθυντή, τον Υποδιευθυντή και τους διδάσκοντες του τμήματος). Καλό βέβαια είναι ο Διευθυντής να γνωρίζει καλά τους εκπαιδευτικούς του σχολείου του και τις ιδιαιτερότητές τους (Y3), που σημαίνει να έχει αφιερώσει χρόνο για συνεργασία, ώστε, όταν παραπέμπουν ένα μαθητή για τιμωρία στο γραφείο, να ξέρει πώς να συμπεριφερθεί και να τους στηρίξει, σε περίπτωση που ο μαθητής δεν τιμωρηθεί με τον τρόπο που ενδεχομένως είχαν στο μυαλό τους (Y1).

Ο συμμετοχικός τρόπος λήψης αποφάσεων, «με αρχή την αίσθηση του δικαίου» (Y4), υιοθετείται σε θέματα όπως: κατανομή διοικητικών εργασιών («παρότι τις επωμίζονται οι φιλότιμοι», (Y1)), κατανομή μαθητών στο κτίριο, ανάθεση εφημεριών, διοργάνωση εορτών, θεατρικών παραστάσεων και ομαδικών δραστηριοτήτων, χαρακτηρισμού φοίτησης και προαγωγής μαθητών.

Μικρή ως καθόλου εμπλοκή εκπαιδευτικών παρατηρείται σε διοικητικά θέματα, στα οποία ο διευθυντής έχει την ευθύνη των αποφάσεων όπως αυτή προκύπτει από την υπάρχουσα νομοθεσία. Ωστόσο, όλοι οι Διευθυντές εμφανίζονται πρόθυμοι να υιοθετήσουν το συμμετοχικό τρόπο λήψης αποφάσεων και για τα θέματα αυτά, όποτε αυτό είναι εφικτό, εφαρμόζοντας άτυπο διάλογο και επιδιώκοντας ανταλλαγή απόψεων. «Ουσιαστικά, δεν έχει να κάνει με το είδος των θεμάτων, αλλά με τη γενικότερη στάση του Διευθυντή για τη διοίκηση του σχολείου» (Y3).

Όσον αφορά, τέλος, αποφάσεις που δεν είχαν τα αναμενόμενα αποτελέσματα, υπάρχει **ομόφωνη παραδοχή** των Διευθυντών για αναθεώρησή τους( αποφάσεις που αποδεικνύονται μη αποτελεσματικές, επιβάλλεται να αναθεωρούνται μερικά ή ολικά. Βασική προϋπόθεση αποτελεί η διάθεση αυτοκριτικής εκ μέρους του Διευθυντή και προβληματισμού για την ίδια τη διαδικασία λήψης των αποφάσεων αυτών (Y1). «Ήταν όντως συμμετοχική ή η ίδια ακυρώνει το συμμετοχικό μοντέλο;» (Y4) «Μήπως πίσω από αναποτελεσματικές αποφάσεις κρύβεται –ασυνείδητα πολλές φορές– η διάθεση του Διευθυντή να επιβάλει τη δική του ‘σωστή’ άποψη;» (Y2). Ως εκ τούτου, απαιτείται αναθεώρηση του τρόπου λήψης της απόφασης αλλά και συνεκτίμησης άλλων παραγόντων που τυχόν ευθύνονται και έχουν, όμως, παραγνωρισθεί (Y5). Απαιτούνται, επίσης, διορθωτικές κινήσεις μετά από διαβούλευση με όλους, εκπαιδευτικούς, συμβούλους, συνεργάτες, τους οποίους ο Διευθυντής εμπιστεύεται. Και όλα αυτά συνδέονται άμεσα με τη δημοκρατική διοίκηση, στην οποία το συνεργατικό κλίμα ευνοεί την αξιοποίηση των πληροφοριών και οδηγεί σε επιτυχημένες και αποτελεσματικές

αποφάσεις. «Όσο μεγαλύτερος είναι ο βαθμός συμμετοχής, τόσο μεγαλύτερη είναι η αίσθηση «συνιδιοκτησίας» της απόφασης (δικές μας αποφάσεις), οπότε αυξάνεται και η οικειοθελής εφαρμογή της» (Y4). Εν κατακλείδι στη λήψη αποφάσεων δε χρειάζεται βιασύνη και πίεση χρονική ή άλλου είδους πίεση ή παρόρμηση. Σε περιπτώσεις αμφιβολιών, καλό είναι ο Διευθυντής να κερδίσει χρόνο, «από 5 λεπτά ως 5 μέρες, γιατί τα 5 λεπτά φωτίζουν το μυαλό, χωρίς όμως να αναβάλλει την απόφαση. Η παρόρμηση και ο θυμός οδηγούν σε λάθος αποφάσεις και τα λάθη πρέπει κανείς να ξέρει να τα διορθώνει» (Y1).

### 3.2 Αποδοχή της συμμετοχικής απόφασης

Όπως προκύπτει από τα δεδομένα των συνεντεύξεων, η αποδοχή των αποφάσεων από τους υφισταμένους αυξάνεται, όταν αυτές λαμβάνονται συμμετοχικά. Επειδή ο Διευθυντής, λόγω των υποχρεώσεών του, είναι αρκετά αποκομμένος από τη σχολική καθημερινότητα και τους μαθητές και, λόγω έλλειψης ενημέρωσης, μπορεί να μη «βλέπει καθαρά ώστε να λάβει σωστές αποφάσεις» (Y3), πολύ σημαντικό ρόλο παίζει η πρόθεσή του να ρωτήσει και να συλλέξει πληροφορίες, να δείξει θετική διάθεση ακρόασης –ακόμα και αν είναι επουσιώδη αυτά που ζητούν οι εκπαιδευτικοί- όπως και διάθεση επίλυσης των περισσότερων θεμάτων (Y2). Πολλές φορές, όταν ζητά κάτι ένας εκπαιδευτικός, ο Διευθυντής οφείλει να το «αναφέρει» στο Σύλλογο Διδασκόντων και να ρωτήσει «εσείς Συνάδελφοι, τι λέτε για το αίτημα που τέθηκε;» (Y1). Σ' αυτή τη διαδικασία ο Διευθυντής πρέπει να έχει την ικανότητα να συνθέσει τις διαφορετικές απόψεις που κατατίθενται, να αποδεχτεί διαφορετικές ίσως από τις δικές του απόψεις ή να ακολουθήσει την άποψη της πλειοψηφίας, χωρίς το σύμπλεγμα («κόμπλεξ») να υπερισχύσει η δική του (Y2).

Όλοι οι Διευθυντές θεωρούν σημαντική την ενημέρωση των εκπαιδευτικών του Συλλόγου για τη λήψη μιας απόφασης. Η ενημέρωση περιλαμβάνει συνήθως τα ακόλουθα στάδια: αρχικά ο Διευθυντής, απευθυνόμενος στο Σύλλογο διδασκόντων, περιγράφει τη διαδικασία που προβλέπει τοποθέτηση όλων των ενδιαφερομένων αλλά και διάλογο, προκειμένου να εκφραστούν όλες οι απόψεις, από τις οποίες οφείλει τελικά να προκύψει η καλύτερη (Y1). Στη συνέχεια εισηγείται το προς συζήτηση θέμα και αναφέρεται λεπτομερώς σε όλες τις παραμέτρους καθώς και στο υπάρχον νομικό πλαίσιο (νόμους και διατάξεις). Η κίνηση αυτή δεν έχει σκοπό να επηρεάσει την υιοθέτηση μιας συγκεκριμένης απόφασης, αλλά κυρίως «να προφυλάξει τους υφισταμένους από την κριτική των υπολοίπων» (Y1). Απαιτείται σεβασμός και ιδιαίτερη προσοχή, ώστε όλοι οι εκπαιδευτικοί που ζητούν το λόγο να τοποθετηθούν και να μην αποκλειστούν ή αποδοκιμαστούν σε μια ενδεχόμενη άστοχη τοποθέτηση (Y4). Τέλος ο Διευθυντής οφείλει να κάνει εκτενή αναφορά στο σκοπό για τον οποίο λαμβάνεται η απόφαση αυτή.

Με βάση την προϋπάρχουσα εμπειρία τους στη λήψη αποφάσεων, οι Διευθυντές θεωρούν ότι η κατανόηση της διαδικασίας και η εμπλοκή των εκπαιδευτικών σ' αυτή, συντελούν στην ευρύτερη αποδοχή και εφαρμογή των αποφάσεων, κυρίως μέσω της αυξανόμενης δέσμευσης για την υλοποίησή τους (Y4). Οι εκπαιδευτικοί αρχίζουν να θεωρούν ότι η βελτίωση των

πραγμάτων είναι και δική τους υπόθεση, αφού ανήκουν σ' αυτό το σχολείο (Y5). Προϋπόθεση αποτελεί αφενός η δημιουργία καλού-θετικού κλίματος από τη μεριά του Διευθυντή με την προώθηση του ανοιχτού διαλόγου, αφετέρου η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών με την ενίσχυση της γνώμης τους και την εμπλοκή τους στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων (Y3). Όπως παρατηρούν δύο Διευθυντές, μέσα από το διάλογο, καλλιεργείται η αίσθηση ότι λαμβάνονται οριζόντιες αποφάσεις ομοιοβάθμων και όχι εκ των άνω ειλημμένες (Y1,2). Όλοι οι ερωτηθέντες διευθυντές συμφωνούν στο (;) ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν με διαφορετικό τρόπο μια απόφαση που τους επιβάλλεται, σε σχέση με αυτή για την οποία έχουν συναποφασίσει. *«Με το να τους βάλεις να συμμετέχουν δε νοιώθουν ότι τους επιβάλλεις κάποια πράγματα, ενώ ταυτόχρονα ανοίγεις ένα δρόμο επικοινωνίας που μόνο θετικές επιπτώσεις μπορεί να έχει»* (Y3). Στην περίπτωση συμμετοχικής απόφασης υπάρχει μεγαλύτερη ηθική δέσμευση για εφαρμογή της. *«Τους ρίχνεις στο φιλότιμο τοποθετώντας τους στο ίδιο επίπεδο με σένα»* (Y4).

Ιδιαίτερη σημασία δίνεται από τους Διευθυντές στην προσοχή που πρέπει να επιδείξουν προκειμένου να κινητοποιήσουν όλους τους εκπαιδευτικούς, με διαδικασίες που δεν αποκλείουν κανένα και όλες οι απόψεις είναι σεβαστές (Y5). Με το συμμετοχικό τρόπο αυξάνεται και η δέσμευση των περισσότερων εκπαιδευτικών και η αφοσίωση τους στους στόχους του σχολείου. *«Αισθάνονται ότι παράγουν ιδέες, ότι είναι δημιουργικοί και επειδή η όποια απόφαση δεν είναι επιβολή εκ των άνω, την εφαρμόζουν ακόμα και αυτοί που διαφωνούν»* (Y2). Η αύξηση της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών, ως παράγοντας βελτίωσης του σχολείου, ενισχύεται και *«από τη μέχρι πρότινος έλλειψη προβλεπομένων διαδικασιών αξιολόγησης»* (Y3), που θα μπορούσαν να εξασφαλίσουν τις απαραίτητες προϋποθέσεις για την αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου. Ως εκ τούτου, ο Διευθυντής καλείται να παράσχει τα ηθικά κίνητρα που θα ενδυναμώσουν την αφοσίωση των εκπαιδευτικών, ώστε να μπορούν να λειτουργούν αποτελεσματικά σε σχέση με τους στόχους του σχολείου (Y4). Τέτοια κίνητρα αποτελούν η αναγνώριση, η επιβράβευση και ο έπαινος τόσο σε προσωπικό επίπεδο όσο και δημόσιο (Y1), για συγκεκριμένα επιτεύγματα και επιδόσεις των εκπαιδευτικών, με τρόπο ισότιμο για όλους, ώστε να μην προκληθούν αντιπαλότητες και η στάση αυτή να λειτουργήσει παρωθητικά για όλους τους εκπαιδευτικούς. *«Αυτό είναι το όπλο του Διευθυντή. Ο έπαινος»* (Y1).

Όπως ήδη αναφέρθηκε, ο Διευθυντής που ασκεί δημοκρατική διοίκηση, δεν προσπαθεί να επιβάλει τις αποφάσεις του στους υφισταμένους, αλλά επενδύει στην ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας. Παραδοχή όλων των Διευθυντών είναι ότι σχέσεις που στηρίζονται στη χειραγώγηση και το φόβο ή στην άκριτη εφαρμογή των αποφάσεων της διοίκησης δε δημιουργούν το κατάλληλο πλαίσιο για την αποδοχή των αποφάσεων αυτών, αλλά πυροδοτούν αντιδράσεις καθιστώντας τις μη εφαρμόσιμες τελικά. Σχετικά με την επιβολή των αποφάσεων ειπώθηκε χαρακτηριστικά: *«Κατά τη γνώμη μου, αν φτάσεις να προσπαθείς να επιβάλεις μια απόφαση, έχεις αποτύχει ως διευθυντής»* (Y3).

Σε περιπτώσεις που παρατηρείται αντίδραση από κάποιους εκπαιδευτικούς κατά τη λήψη και αποδοχή των αποφάσεων, η οποία μπορεί να οφείλεται σε πολυποίκιλους παράγοντες

(προσωπικά χαρακτηριστικά, πολιτικές απόψεις, προσωπικές σκοπιμότητες), η επιδίωξη και μόνο δημοκρατικού κλίματος ή η ενίσχυση της εμπλοκής τους στις αποφάσεις είναι από μόνα τους στοιχεία ικανά να κάμψουν τις αντιστάσεις ή να εξομαλύνουν τις διαφορές (Y2). Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν, η ικανότητα των Διευθυντών να λειτουργούν δημοκρατικά και να πείθουν τους υφισταμένους τους ότι τα κίνητρά τους δεν είναι ιδιοτελή, συνεπάγεται υψηλή αποδοχή των αποφάσεων.

### 3.3 Η εμπιστοσύνη ως προϋπόθεση της συμμετοχικής λήψης απόφασης

Η ανάπτυξη εμπιστοσύνης μεταξύ Διευθυντών και εκπαιδευτικών είναι μια αμφίδρομη (Y1) και αλληλένδετη σχέση (Y2) που βασίζεται στην ειλικρίνεια (Y3), με πρωταγωνιστικό ρόλο αυτόν του Διευθυντή. Το γεγονός αυτό καθαυτό, ότι κάποιος όντας Διευθυντής, επιτρέπει σε έναν εκπαιδευτικό (ή σε πολλούς) να έχει τον έλεγχο ενός θέματος ή να μοιραστεί την εξουσία του, αυξάνει από μόνο του τα επίπεδα εμπιστοσύνης, ικανότητας και αυτοεκτίμησης των εκπαιδευτικών και βελτιώνει τη λειτουργία του σχολείου, γενικότερα. Ο Διευθυντής που μοιράζεται την εξουσία, συμβουλεύεται τους εκπαιδευτικούς για τα θέματα του σχολείου, τους αναθέτει αρμοδιότητες και τους εμπλέκει στις αποφάσεις (Y4). «Ο Διευθυντής πρέπει να είναι ανοιχτό βιβλίο στις σχέσεις του με το προσωπικό» (Y3).

Η εμπιστοσύνη καλλιεργείται από τη γενικότερη στάση του Διευθυντή, ενός Διευθυντή με «προσωπικότητα, αυτοπεποίθηση, αυτοσαρκασμό» (Y2), ενός Διευθυντή που είναι ανοιχτός και δίκαιος, δεν κάνει διακρίσεις, ενδιαφέρεται σε προσωπικό επίπεδο για τον καθένα από τους εκπαιδευτικούς, κρατώντας συγχρόνως μια συνεπή και σταθερή στάση απέναντι σε όλο το σύλλογο διδασκόντων (Y5). Όταν οι εκπαιδευτικοί αντιληφθούν υστεροβουλία εκ μέρους του Διευθυντή ή ιδιαίτερη μεταχείριση κάποιων, γίνονται δύσπιστοι και αρνητικοί στη συνεργασία. Ως εκ τούτου ο Διευθυντής δεν πρέπει να παρέχει επιλεκτική πληροφόρηση (Y1) ούτε να ευνοεί τη δημιουργία ομάδων (Y4). «δεν πρέπει να έχει αυλή» (Y2). Κάτι τέτοιο αποτελεί παράγοντα διάσπασης της ενότητας του Συλλόγου Διδασκόντων (Y3). Στις συνεδριάσεις του Συλλόγου που αποτελούν τον καθρέφτη των σχέσεων του σχολείου, αποτυπώνεται καθαρά αν υπάρχει εμπιστοσύνη στους χειρισμούς της Διεύθυνσης ή όχι (Y5).

Το κλίμα εμπιστοσύνης είναι μια μακρόχρονη και επίπονη προσπάθεια (Y3), την οποία πρέπει να καταβάλει η Διεύθυνση με επιχειρήματα και όχι με εντολές (Y4). Είναι μια «διαρκής άσκηση ισορροπίας» (Y1), στην οποία η πειθώ παίζει καθοριστικό ρόλο, ενώ η εντολή έχει προσωρινό χαρακτήρα και ενίοτε προκαλεί αντίδραση, μια αντίδραση κρυφή πολλές φορές που εκδηλώνεται σε αψώτερο χρόνο με άλλη αφορμή (Y1). Η στενή επικοινωνία του Διευθυντή με όλους τους συναδέλφους, η γνώση της προσωπικής κατάστασης του καθενός ξεχωριστά και η καλλιέργεια σχέσεων αμοιβαίου σεβασμού, μέσα από ένα σταθερό σύστημα δικαίου (Y4), διευκολύνει το συμμετοχικό τρόπο λήψης αποφάσεων. Αν ισχύουν οι ανωτέρω προϋποθέσεις, οι εκπαιδευτικοί όχι μόνο συμμετέχουν στη διαδικασία, αλλά αναλαμβάνουν «αυτοβούλως ρόλους» (Y2). «Όταν υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη, είναι πιο εύκολο να εμπλέκεις τους εκπαιδευτικούς σε θέματα λειτουργίας και

*διοίκησης του σχολείου. Τα χέρια σου λύνονται, όλα γίνονται πιο γρήγορα, καθώς αποφεύγονται οι παρεξηγήσεις και οι ατελείωτες συζητήσεις. Και ο χρόνος, με όλα αυτά που τρέχουν, είναι πολύτιμος για ένα Διευθυντή» (Υ3).*

Όλοι οι Διευθυντές αναφέρθηκαν στη δημοκρατική λειτουργία του σχολείου και στην ανάπτυξη κλίματος εμπιστοσύνης, ως καθοριστικοί παράγοντες στην καθιέρωση ενός κοινού στόχου ή ενός οράματος για το σχολείο, π.χ. «να μη φύγουν-διαγραφούν μαθητές από το σχολείο» (Υ4) ή «λευκό ποινολόγιο» (Υ2). Χαρακτηριστική, τέλος, είναι η φράση: «όσο πιο ανοιχτό είναι ένα σύστημα στην πληροφόρηση, τη συμμετοχή και τη λειτουργία τόσο πιο ισορροπημένο, σταθερό και αποτελεσματικό σε κάθε επίπεδο θα είναι» (Υ1).

#### **4. Συζήτηση - Συμπεράσματα**

Αντίθετα με παραδοσιακά μοντέλα διοίκησης σχολικών μονάδων, στα οποία συνήθεις πρακτικές αποτελούν ο εξωτερικός έλεγχος και η απουσία αυτονομίας των συμμετεχόντων, το συμμετοχικό μοντέλο διοίκησης προϋποθέτει την ενεργοποίηση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας και την υπεύθυνη συμμετοχή τους στις δράσεις του σχολείου. Με τη θέληση του Διευθυντή-ηγέτη, η εξουσία μοιράζεται, σε ορισμένα ή σε όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας και η λειτουργία της στηρίζεται σε κοινές για όλους αξίες. Η δημοκρατική κουλτούρα προωθεί τόσο το όραμα του σχολείου για βελτίωση και αποτελεσματικότητα, όσο και την επαγγελματική ανάπτυξη των ίδιων των εκπαιδευτικών.

Σύμφωνα με την Παπαναούμ (1995), μόνο όταν η σχέση στόχων και αποτελεσμάτων είναι συγκλίνουσα, θεωρείται ένα σχολείο αποτελεσματικό. Κριτήρια αποτελεσματικότητας αποτελούν οργανωτικά χαρακτηριστικά των σχολικών μονάδων, όπως το ηθικό του προσωπικού και η ικανότητα της ίδιας της μονάδας να αναγνωρίζει τις ανάγκες της, να εντοπίζει και να επιλύει προβλήματά της, να βελτιστοποιεί τη λειτουργία της. Σύμφωνα με τις απόψεις των Διευθυντών της παρούσης έρευνας, οι οποίες συμφωνούν με τα ευρήματα της διεθνούς βιβλιογραφίας (Heller & Firestone, 1995; Meyers et al., 2001), όταν υπάρχει συμμετοχική λήψη αποφάσεων, η αποτελεσματικότητα και η ποιότητα της σχολικής μονάδας αυξάνει στο έπακρο (και ο Διευθυντής εκφράζει μια δύναμη για αλλαγή και καινοτομία).

Στο συμμετοχικό μοντέλο τα μέλη αλληλεπιδρούν, δεσμεύονται, ενισχύουν το σχολείο, συνειδητοποιούν τους στόχους του, αλλά και την ευθύνη που φέρουν στην υλοποίησή τους (Bush, 1995; Arodaca et al., 2001). Επίσης αναπτύσσουν κίνητρα και κλίμα εμπιστοσύνης και διαλόγου, όπως διατύπωσαν και οι Διευθυντές της έρευνας. Το μοντέλο αυτό μπορεί να λάβει χώρα σε όλες τις πτυχές της διοίκησης, δηλαδή το σχεδιασμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, την επίτευξη στόχων και τον έλεγχο αυτών. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων συμβάλλει στην αλλαγή στάσης, στην αναγνώριση των θεμάτων του σχολείου ως «δικά μας θέματα», των αποφάσεων του συλλόγου ως «δικές μας αποφάσεις» και, επιπλέον, δίνει την αίσθηση του «ανήκειν» (Poo & Hoyle, 1995). Έχοντας κατανοήσει οι εκπαιδευτικοί τα στάδια και τα βήματα της διαδικασίας που ακολουθήθηκε, και έχοντας συμμετάσχει με προσωπική άποψη και συμβολή σ' αυτά, αποδέχονται την όποια

συμμετοχικά ειλημμένη απόφαση –ακόμα και αν δε συμφωνούν- και καταβάλλουν κάθε δυνατή προσπάθεια, ώστε αυτή να υλοποιηθεί (Everard & Morris, 1999)

Ο Σύλλογος Διδασκόντων, όταν πρόκειται να πάρει μία απόφαση, οφείλει να επιλέξει εκείνη την πρόταση η οποία επιτυγχάνει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα στις δεδομένες συνθήκες (Σαΐτης, 2000). Η προσφορότερη πρόταση προκύπτει -παραδοχή όλων των ερωτηθέντων-, όταν οι διευθυντές εμπιστεύονται τους εκπαιδευτικούς ακολουθώντας δημοκρατικό – συμμετοχικό τρόπο διοίκησης. Παράλληλα, με τον τρόπο αυτό, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μετατρέψουν τις θεωρητικές τους γνώσεις σε δημιουργικές και αποτελεσματικές πράξεις (Σαΐτης, 1994). Αυτό συνάδει με την άποψη των Vroom & Yetton (1973), πως οι υφιστάμενοι οφείλουν να εμπλέκονται στη λήψη αποφάσεων, όταν θεωρείται πως έτσι ενισχύεται η ποιότητα και η αποδοχή της απόφασης. Τα ευρήματα της παρούσης έρευνας συμφωνούν με αυτά της έρευνας των Κουσουλός κ.α. (2004) για την ελληνική πραγματικότητα, οι οποίοι αναφέρουν πως μεγάλο ποσοστό των διδασκόντων θεωρεί το διευθυντή ηγέτη, που οι αποφάσεις του εκφράζουν τη συναίνεση της πλειοψηφίας και οι τελικές αποφάσεις οφείλουν να παίρνονται από κοινού και από το Διευθυντή και τους διδάσκοντες.

Ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται από όλους τους Διευθυντές της παρούσης έρευνας στο θετικό κλίμα που επικρατεί στο χώρο του σχολείου. Βασικός παράγοντας δημιουργίας αυτού του κλίματος θεωρείται η ανάπτυξη εμπιστοσύνης ανάμεσα σε όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας (Antonio, 2008). Όταν τα θέματα του σχολείου αντιμετωπίζονται σε ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού, δημιουργείται ένα κλίμα θετικό και συγχρόνως ανοιχτό σε νεωτεριστικές ιδέες. Οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ασφαλείς να διατυπώσουν ακόμα και μη «δημοφιλείς» προτάσεις, προσφέροντας έτσι στη διοίκηση ένα ευρύ φάσμα εμπειριών και γνώσεων. Και η διοίκηση, ως συστατικό της οργανωτικής δομής και διαδικασίας, ενδυναμώνεται αισθητά με την προσθήκη των στοιχείων αυτών. Η συμμετοχική διοίκηση είναι μια εξαιρετικά δύσκολη διαδικασία, θεωρούν οι Διευθυντές (*«μια διαρκής άσκηση ισορροπίας»*), είναι όμως απολύτως αναγκαία για τη βελτίωση της απόδοσης των σχολικών μονάδων (Apodaca et al., 2001).

Σύμφωνα με την άποψη των ερωτηθέντων, ένας αποτελεσματικός Διευθυντής οφείλει να έχει την ικανότητα να πείθει και να παράγει έργο μαζί με ανθρώπους που μερικές φορές αμφισβητούν ή/και προκαλούν το σύστημα αξιών του, εμπλέκοντάς τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων (Gale & Densmore, 2003). Οφείλει πέραν τούτου να γνωρίζει τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και να προσπαθεί να τις καλύψει μέσα στα θεσμικά πλαίσια λειτουργίας του σχολείου, θέτοντας άνω όλων τις μαθησιακές ανάγκες και εξηγώντας τους λόγους της κάθε επιλογής. Δεν παρέχει επιλεκτική πληροφόρηση, αλλά λειτουργεί με διαφάνεια. Κάθε Διευθυντής οφείλει να εκχωρεί αρμοδιότητες στους εκπαιδευτικούς μέσα σε ένα πλαίσιο αμοιβαίας εμπιστοσύνης· να μπορεί να αποδέχεται την κριτική, τις προτάσεις και τα σχέδια των εκπαιδευτικών και να είναι διατεθειμένος να μοιραστεί την εξουσία του (Meyers et al., 2001). Όλοι οι Διευθυντές επεσήμαναν την αναγκαιότητα ανάπτυξης επικοινωνιακών ικανοτήτων παράλληλα με την ικανότητα να παραμένουν «ανοιχτοί» σε διαδικασίες ανατροφοδότησης που είναι αναγκαίες για την

πραιτέρω αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας· εκθείασαν, τέλος, το στοχαζόμενο Διευθυντή που δε στερείται εκπαιδευτικού οράματος (Starratt, 2001).

Οι απόψεις και η πρακτική των ερωτηθέντων Διευθυντών όχι μόνο συνάδουν αλλά κάνουν πράξη τη διατύπωση του νομοθέτη στο Αρ. 27 (Υπ. Απ. 05657/Δ1/08-10-2002- ΦΕΚ 1340, τ.Β'), σύμφωνα με την οποία, «ο Διευθυντής φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, επιστημονικά αλλά και παιδαγωγικά, παρέχοντας κίνητρα σ' αυτούς». Τα ευρήματα της έρευνας επιβεβαιώνουν και αποδεικνύουν πως, όταν οι Διευθυντές επιθυμούν, έχουν τη γνώση, την προσωπικότητα και τις δεξιότητες και μπορούν να αναλάβουν πρωτοβουλίες, συνάμα δε να επηρεάσουν και να εμπλέξουν τους υφισταμένους-**συνεργάτες τους** στα θέματα της σχολικής μονάδας, τότε πραγματικά συμβάλλουν στην **βελτίωσή της**.

### Βιβλιογραφικές αναφορές

- Antonio, D.M.S. (2008). Creating better schools through democratic school leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 11(1), 43-62
- Apocada-Tucker, M.T., Slate, J.R., Brinson, K.H. (2001). Shared Decision- Making: Beliefs and Practices of Principals at the U.S./Mexico Border. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 5, 42-54
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Ίων
- Bartle, Ph. (2006). *Συμμετοχική διαχείριση. Μέθοδοι αύξησης της συμμετοχής του προσωπικού στη λήψη οργανωτικών αποφάσεων*. Ανάρτηση 20 Οκτωβρίου 2009 από <http://www.scn.org/mpfc/modules/pm-pmg.htm>
- Belenardo, S.J. (2001). Practices and conditions that lead to a sense of community in middle schools. *NASSP Bulletin*, 85(627), 33-44
- Bergman, A.B. (1992). Lessons for principals from site-based management. *Educational Leadership*, 50, 48-54
- Brouillette, L. (1997). Who defines “democratic leadership”? Three high school principals respond to site-based reform. *Journal of School Leadership*, 7, 569-591
- Bush, T. (1995). *Theories of Educational Management*, 2nd edition. London: Paul Chapman Publishing
- Butler, R. (1991). *Designing organizations: a decision-making perspective*. London, Routledge
- Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (Μτφρ. Μητσοπούλου, Χ. & Φιλοπούλου, Μ.). Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1999). *Συμβουλευτική Προσανατολισμός*. Τ. Β', Αθήνα: Γρηγόρη
- Everard, K.B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο



- Fullan, M. (2005). *Leadership and Sustainability: System Thinkers in Action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- Gale, T. & Densmore, K. (2003). Democratic educational leadership in contemporary times. *International Journal of Leadership in Education*, 6(2), 119-136
- Goldman, P., Dunlap, D.M., Conley, D.T. (1993). Facilitative power and no standardized solutions to school site restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 29, 69-92
- Griffin, G.A. (1995). Influences of shared decision making on school and classroom activity: Conversations with five teachers. *The Elementary School Journal*, 96, 29-45
- Heller, M.J. & Firestone, W.A. (1995). Who's in charge here? Sources of leadership for change in eight schools. *Journal of Educational Administration*, 31, 4-19
- Hofman, R.H., Hofman, W.H.A., Guldemon, H. (2002). School governance, culture and student achievement. *International Journal of Leadership in Education*, 5(3), 249-272
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (2008). *Educational Administration*. Higher Education
- Hoy, W.K. & Tarter, C.J. (1993). Crafting Strategies, Not Contriving Solutions: A Response to Downey and Knight's Observations on Shared Decision Making. *Canadian Administrator*, 32, 1-6
- Ιορδανίδης, Γ. (2002). *Ο ρόλος του Προϊσταμένου Διεύθυνσης και Γραφείου Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Κουζουλός, Α., Μπούνιας, Κ., Καμπουρίδης, Γ. (2004). Συμμετοχική διοίκηση και διαδικασία λήψης αποφάσεων. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 9, 33-41
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων*. Τ.Α', Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Κωνσταντίνου, Χ. (2001). *Η πρακτική του εκπαιδευτικού στην παιδαγωγική επικοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg
- Mason, J. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας* (Επιμ. Κυριαζή, Ν.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Meyers, B., Meyers, J., Gelzheiser, L. (2001). Observing Leadership Roles in Shared Decision Making: A Preliminary Analysis of Three Teams. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 12(4), 277-312
- Ματσαγγούρας Η. (2001). *Η σχολική τάξη*. Τ.Α', Αθήνα
- Nir, A.E. (2002). School-based management and its effect on teacher commitment. *International Journal of Leadership in Education*, 5(4), 323-341
- Pashiardis, P. (1994). Teacher participation in Decision Making. *International Journal Of Educational Management*, 8(5), 14-17
- Poo, B., & Hoyle, E. (1995). Teacher involvement in decision making. In D. Johnson (Eds), *Educational Management and Policy: Research, theory and Practice in South Africa*. Bristol: University of Bristol, 67-92

- Παπαναούμ, Ζ. (1995). *Η Διεύθυνση του σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Sergiovanni, T.J. (1994). *Building community in schools*. San Francisco: Jossey-Bass
- Short, P. & Greer, J. (1989). *Increasing teacher autonomy through shared governance: effects on policy making and student results*. Retrieved Oktober 10, 2009, from ERIC ED 319 096
- Starrat, R.J. (2001). Democratic leadership theory in late modernity: an oxymoron or ironic possibility. *International Journal of Leadership in Education*, 4(4), 333-352
- Σαΐτης, Χ. (1994). *Βασικά θέματα της σχολικής διοίκησης*. Αθήνα
- Σαΐτης, Χ. (2000). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ατραπός
- Thoresen, S.E. & Mehrens, W.A (1967). Decision theory and vocational counseling: Important concepts and questions. *Personnel and Guidance Journal*, 46, 165-171
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. (1998). Trust in schools: a conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational Administration*, 36(4), 334-352
- Τζωρτζάκης, Κ. & Τζωρτζάκη, Α. (1992). *Οργάνωση και Διοίκηση*. Αθήνα
- Vroom, V.H. & Yetton, P.W. (1973). *Leadership and Decision Making*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Ζαβλανός Μ. (2003). *Η ολική ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλη.

## Παράρτημα

### 1. Σχόλια για τη συνέντευξη

«Η συνέντευξη μου έδωσε τη δυνατότητα να αναρωτηθώ ως Διευθυντής, αν ο τρόπος με τον οποίο συμμετέχει το εκπαιδευτικό προσωπικό στη λειτουργία του Σχολείου, βοηθά στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν και σταδιακά τα μειώνει, επειδή έχει δημιουργηθεί κλίμα τέτοιο, ώστε να επιλύονται στη γένεσή τους και έτσι να μη χρειάζονται πολλές συνεδριάσεις» (Υπ. 1).

«Η συνέντευξη σε βάζει στη διαδικασία να ξανασκεφτείς και να προβληματιστείς σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης. Αυτά που είναι σε υπολανθάνουσα μορφή γίνονται πιο συγκεκριμένα. Αυτοαξιολογείσαι». (Υπ. 2).

«Η συνέντευξη αυτή έδωσε την ευκαιρία να φωτιστεί μια σημαντική πλευρά του ρόλου που διαδραματίζει ο Διευθυντής στο σχολείο» (Υπ. 4).

## 2. Στοιχεία διευθυντών και σχολικών μονάδων

### Στοιχεία Διευθυντή – Υποκείμενο 1

Τύπος σχολείου:	ΕΠΑ.Λ. Λάρισας
Χρόνια υπηρεσίας:	22 έτη
Διεύθυνση σχολείου:	7 έτη
Ειδικότητα:	ΠΕ13
Ηλικιακή ομάδα:	45-55
Αριθμός μαθητών:	500
Αριθμός εκπαιδευτικών:	80

### Στοιχεία Διευθυντή – Υποκείμενο 2

Τύπος σχολείου:	Γενικό Λύκειο ημι-αστικής περιοχής
Χρόνια υπηρεσίας:	20 έτη
Διεύθυνση σχολείου:	2 έτη
Ειδικότητα:	ΠΕ04
Ηλικιακή ομάδα:	45-55
Αριθμός μαθητών:	230
Αριθμός εκπαιδευτικών:	29

### Στοιχεία Διευθυντή – Υποκείμενο 3

Τύπος σχολείου:	Γυμνάσιο-Γενικό Λύκειο Αστικής περιοχής
Χρόνια υπηρεσίας:	24 έτη
Διεύθυνση σχολείου:	3 έτη
Ειδικότητα:	ΠΕ08
Ηλικιακή ομάδα:	45-55
Αριθμός μαθητών:	250
Αριθμός εκπαιδευτικών:	93

### Στοιχεία Διευθυντή – Υποκείμενο 4

Τύπος σχολείου:	Γενικό Λύκειο Αστικής περιοχής
Χρόνια υπηρεσίας:	32 έτη
Διεύθυνση σχολείου:	3 έτη
Ειδικότητα:	ΠΕ04
Ηλικιακή ομάδα:	55-60
Αριθμός μαθητών:	430

Αριθμός εκπαιδευτικών: 32

### **Στοιχεία Διευθνή – Υποκείμενο 5**

Τύπος σχολείου:	Γενικό Λύκειο Αγροτικής Περιοχής
Χρόνια υπηρεσίας:	16 έτη
Διεύθυνση σχολείου:	2 έτη
Ειδικότητα:	ΠΕ11
Ηλικιακή ομάδα:	40-45
Αριθμός μαθητών:	30
Αριθμός εκπαιδευτικών:	10