

Ο διευθυντής-ηγέτης των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας

The headmaster-leader of Second Chance Schools

Ευάγγελος Ανάγνου, Καθηγητής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Καθηγητής – Σύμβουλος στο ΕΑΠ,
anagnouev@yahoo.gr

Evangelos Anagnostou, Secondary School Teacher, Tutor in Hellenic Open University

anagnouev@yahoo.gr

Abstract: In this paper we attempt to define the work of the headmaster of an adult education institution, Second Chance Schools, during the expansion phase of the institution in Greece. Data was collected with focused interviews on a selected sample of 31 headmasters/-stresses and for their interpretation Giddens's structuration was used. The conclusions of the survey highlighted the crucial, both for the success of the 'Second Chance Schools' Programme, and the configuration of the school unit's identity, contribution of the headmaster-leader.

Keywords: management of adult education institutions, leadership, Second Chance Schools

Περίληψη: Στην εργασία αυτή επιχειρούμε να προσδιορίσουμε το έργο του διευθυντή ενός φορέα εκπαίδευσης ενηλίκων, των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ), κατά τη φάση επέκτασης του θεσμού στην Ελλάδα. Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με εστιασμένες συνεντεύξεις σε επιλεγμένο δείγμα 31 διευθυντών/-τριών και για την ερμηνεία τους αξιοποιήθηκε η θεωρία της δομοποίησης του Giddens. Από τα συμπεράσματα της έρευνας αναδεικνύεται η κομβικής σημασίας, τόσο για την επιτυχία του προγράμματος «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας», όσο και για τη διαμόρφωση του στίγματος και της ταυτότητας της σχολικής μονάδας, συμβολή του διευθυντή-ηγέτη.

Λέξεις κλειδιά: διοίκηση φορέων εκπαίδευσης ενηλίκων, ηγεσία, Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας

Εισαγωγή

Τα ΣΔΕ αποτελούν έναν εκπαιδευτικό θεσμό με πολλά καινοτομικά χαρακτηριστικά (Ανάγνου, 2011, σ. 76 κ.ε.). Σε μια χώρα χωρίς μεγάλη παράδοση στη δια βίου μάθηση, όπως η Ελλάδα (Karalis & Vergidis, 2004), με την ευκαιρία που προσέφερε η Ευρωπαϊκή Ένωση έγιναν «...προσπάθειες να γεφυρωθούν η “δεύτερη ευκαιρία” και η “εκπαίδευση ενηλίκων” [...]» (European Commission, 2001, σ.6). Αποτελούν δομή της τυπικής εκπαίδευσης

ενηλίκων (Κόκκος, 2005, σ.45), παράλληλα και ταυτόχρονα, όμως, είναι στενά συνδεδεμένα με τη γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς αφενός στους αποφοίτους χορηγείται απολυτήριο Γυμνασίου, αφετέρου ο διευθυντής και το εκπαιδευτικό προσωπικό (εκτός των ωρομισθίων) είναι αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Κομβικό ρόλο για τη διαμόρφωση και υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής σε επίπεδο σχολικής μονάδας, με σημαντικά περιθώρια παρέμβασης (Βεργίδης & Ασημάκη-Δημακοπούλου, 2008, σ.80), έχει ο διευθυντής, αφού, σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο των ΣΔΕ το οποίο ίσχυε κατά την περίοδο διεξαγωγής της έρευνας (σημειώνουμε ότι η Υ.Α. 2373/2003 έχει πλέον αντικατασταθεί από την Υ.Α. 5953/23-06-2014, στην οποία έχουν διατηρηθεί όλα όσα αναφέρονται στη συνέχεια για τον διευθυντή ΣΔΕ, αλλά υπάρχουν και κάποιες προσθήκες), οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντα του προσδιορίζονται ως εξής:

«Το ΣΔΕ διοικείται από το διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων.

Ο διευθυντής του ΣΔΕ:

α) Είναι υπεύθυνος για την υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής του ΙΔΕΚΕ, για την εφαρμογή του προγράμματος σπουδών και του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου.

β) Έχει την ευθύνη για τις σχέσεις και τις συνεργασίες με τους τοπικούς φορείς για την προώθηση των στόχων του σχολείου.

γ) Είναι υπεύθυνος σε ζητήματα διοίκησης προσωπικού του ΣΔΕ

δ) Προεδρεύει στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων.

ε) Φροντίζει για την καλή εκπροσώπηση του σχολείου σε δημόσιες συναντήσεις.

στ) Αποστέλλει στο ΙΔΕΚΕ όλα τα στοιχεία που αφορούν στην λειτουργία του σχολείου (εγγραφές, φοίτηση, δραστηριότητες του σχολείου, ενημερωτικές εκθέσεις, στατιστικά στοιχεία κ.λπ.).

ζ) Σε περίπτωση απουσίας ή κωλύματος του διευθυντή αναπληρώνεται από τον αρχαιότερο εκπαιδευτικό του ΣΔΕ» (Υ.Α. 2373/2003, άρθρο 4.1.).

Διαπιστώνουμε ότι το νομοθετικό πλαίσιο δεν περιορίζει το διευθυντή ΣΔΕ σε ένα γραφειοκρατικό ρόλο, αλλά του αναθέτει και ηγετικά καθήκοντα, καθιστώντας τον υπεύθυνο για την υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής, για την προώθηση των στόχων του σχολείου, καθώς και για την ανάπτυξη συνεργασιών με φορείς της τοπικής κοινωνίας. Προσθέτουμε ότι ο διευθυντής είναι θεσμικά υπεύθυνος για τα βασικά χαρακτηριστικά και αρχές των ΣΔΕ, όπως αυτά προκύπτουν από τον κανονισμό οργάνωσης και λειτουργίας τους (Ανάγνου, 2011, σ. 23-24).

Ωστόσο, σύμφωνα με τους Fleming & Caffarella «η ηγεσία στην εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί μια ασαφή έννοια» (2016, σ.119). Αυτό, όπως σημειώνουν οι Grover & Miller (2016), αποτελεί μια πρόκληση για τους διευθυντές, οι οποίοι συχνά αναλαμβάνουν ηγετικές θέσεις σε μονάδες εκπαίδευσης ενηλίκων έχοντας προϋπηρεσία σε οργανισμούς που

παρουσιάζουν μικρή ή ακόμη και μηδενική σε κάποιες περιπτώσεις σχέση με την εκπαίδευση ενηλίκων.

Στην εργασία μας θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε αυτό το πολυσύνθετο έργο του διευθυντή ΣΔΕ, ξεκινώντας από το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνάς μας, το οποίο παρουσιάζεται στην ενότητα που ακολουθεί.

1. Θεωρητικό πλαίσιο

Ο Giddens, θέλοντας να απομακρυνθεί από τη συμβατική θεώρηση του ρόλου, η οποία παραπέμπει κατ' αυτόν σε μια δυϊστική αντίληψη, δηλώνει (1984, σ. 84) ότι, αν και δεν απορρίπτει εντελώς την έννοια του ρόλου, θεωρεί πιο σημαντικές αυτές της *ταυτότητας* (*identity*), *κοινωνικής θέσης* (*position*) και της *κοινωνικής τοποθέτησης* (*positioning*). Ειδικότερα, στη θεωρία της δομοποίησης, οι δύο πρώτες έννοιες συνδέονται στενά: η *κοινωνική ταυτότητα* αποτελεί το εύρος των δικαιωμάτων και υποχρεώσεων (όσο και συγκεκριμένα και να προδιαγράφονται αυτά) που έχει ο φορέας δράσης ο οποίος έχει εναρμονιστεί με αυτήν την ταυτότητα. Η *κοινωνική θέση* αποτελεί την εξειδίκευση μιας ορισμένης ταυτότητας μέσα σε ένα δίκτυο κοινωνικών σχέσεων με τρόπο που συνεπάγεται κανονιστικές κυρώσεις.

Ταυτόχρονα, στην κοινωνική θέση ορίζονται δικαιώματα και υποχρεώσεις που ο φορέας δράσης-κάτοχος αυτής της θέσης-μπορεί να ενεργοποιήσει ή να εκτελέσει, με τα δικαιώματα αυτά να αποτελούν την *περιγραφή του ρόλου*: στην περίπτωση μας, οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντα που ορίζονται από το θεσμικό πλαίσιο των ΣΔΕ και που μπορεί ο διευθυντής να ενεργοποιήσει και να εκτελέσει, αποτελούν την περιγραφή του ρόλου του.

Η *τοποθέτηση* (Giddens, ό.π., σ.89) δίνει στη *θέση* τη χωροχρονική διάσταση σε πιο εμφαντική προοπτική, με άλλα λόγια στην έρευνά μας αφορά τις σχέσεις που αναπτύσσουν οι διευθυντές ΣΔΕ με τους άλλους εμπλεκόμενους.

Οι κοινωνικές θέσεις, ορίζει συμπληρωματικά ο Giddens, αποτελούν «...συγκεκριμένες διατομές σημασιολόγησης, κυριαρχίας και νομιμοποίησης που συνδέεται με την τυποποίηση των φορέων δράσης» (1984, σ. 83). Ως εκ τούτου, η περιγραφή του ρόλου των διευθυντών ΣΔΕ, ορίζει τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις- που αυτοί έχουν ως κάτοχοι αυτής της θέσης- τα οποία μπορούν οι διευθυντές να ενεργοποιήσουν αντλώντας από τους πόρους και τους κανόνες (το θεσμικό πλαίσιο των ΣΔΕ, τη χρηματοδότηση, την υλικοτεχνική υποδομή κ.λπ.), ως μέσο για τις *κοινωνικές τους πρακτικές* (τη δράση τους, δηλαδή, ως διευθυντές). Παράλληλα, οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντά τους αυτά τους νομιμοποιούν ως διευθυντές, μέσα στο σύστημα των ΣΔΕ.

Τέλος, υποστηρίζεται ότι οι κοινωνικές θέσεις είναι «θέσεις εξουσίας», με την έννοια ότι είναι ενσωματωμένες μέσα σε αναπαραγόμενες σχέσεις αυτονομίας και εξάρτησης (Giddens, 1990, σ.118-119). Στην περίπτωση μας, ο διευθυντής ΣΔΕ είναι φορέας εξουσίας,

τόσο ως υποκείμενο (σε επίπεδο σχολικής μονάδας), όσο και ως αντικείμενο (σε σχέση με τον φορέα υλοποίησης του Προγράμματος των ΣΔΕ), σε μια σχέση αυτονομίας, αλλά και εξάρτησης.

Αυτό που τονίζει ο Giddens είναι ότι «...τα κοινωνικά συστήματα δεν συνίστανται από ρόλους, αλλά από (αναπαραγόμενες) πρακτικές» (1990, σ. 117, η έμφαση στο πρωτότυπο).

Καθώς θεωρείται ότι οι πρακτικές και όχι οι ρόλοι είναι τα σημεία άρθρωσης (διαμέσου της δυαδικότητας της δομής) μεταξύ φορέων δράσης και δομών, οι κοινωνικές θέσεις συνιστούν δέσμες πρακτικών, οι οποίες αναμένεται να πραγματοποιηθούν από όσους κατέχουν τη συγκεκριμένη θέση. Οι κοινωνικές θέσεις μεταφέρουν μαζί τους, δηλαδή, την προσδοκία (η οποία, σημειώνουμε, μπορεί να εκπληρωθεί ή μπορεί να μην εκπληρωθεί)-μέσω των περιγραφών ρόλων- ότι οι φορείς δράσης θα αντλήσουν από κανόνες και πόρους, τις δομικές ιδιότητες δηλαδή των κοινωνικών συστημάτων, τις οποίες και θα αναπαράξουν με την κοινωνική τους πρακτική (Shilling, 2003, σ.80). Αναδεικνύεται με αυτόν τον τρόπο μια δυναμική διαδικασία στην κατανόηση του «ρόλου».

Στην περίπτωση μας, η κοινωνική θέση των διευθυντών ΣΔΕ μεταφέρει την προσδοκία –μέσω της περιγραφής του ρόλου τους-ότι αυτοί, αντλώντας από τους πόρους και τους κανόνες του συστήματος των ΣΔΕ, θα αναπαράξουν με τις κοινωνικές τους πρακτικές τις δομικές ιδιότητες (τα βασικά χαρακτηριστικά και τις αρχές των ΣΔΕ). Η προσδοκία αυτή ενδέχεται να εκπληρωθεί ή να μην εκπληρωθεί, καθώς οι διευθυντές μπορεί με τον τρόπο που διευθύνουν το σχολείο τους να αναπαράξουν ή να μετασηματίσουν τα βασικά χαρακτηριστικά και τις αρχές των ΣΔΕ.

Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε το μεθοδολογικό πλαίσιο της εργασίας μας.

2. Μεθοδολογία

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιαστούν τα μεθοδολογικά ζητήματα της έρευνας.

2.1. Ερευνητικό ερώτημα

Το ερευνητικό μας ερώτημα ήταν: Ποιες είναι οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντα του διευθυντή ΣΔΕ, σύμφωνα με τις απόψεις του δείγματος;

2.2. Πληθυσμός- δείγμα της έρευνας

Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας έγινε το σχολικό έτος 2006-2007, περίοδο κατά την οποία λειτουργούσαν στην Ελλάδα 48 ΣΔΕ, εκ των οποίων τα 3 σε σωφρονιστικά καταστήματα. Λόγω των απαιτήσεων της έρευνάς μας, το δείγμα ήταν επιλεγμένο. Αρχικά εξαιρέσαμε τα *sui generis* ΣΔΕ που λειτουργούσαν σε σωφρονιστικά καταστήματα. Κατόπιν, κάναμε την εξής παραδοχή: δεδομένων των καινοτομικών -σε σχέση με τα υπόλοιπα σχολεία

της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης-χαρακτηριστικών του ΣΔΕ, ο πρώτος και ο δεύτερος χρόνος λειτουργίας μιας τέτοιας σχολικής μονάδας αποτελεί στην ουσία περίοδο προσαρμογής για όλα τα μέλη της. Οι διευθυντές τους προσπαθούν ακόμη να εγκλιματιστούν στο νέο τους περιβάλλον και να αντιμετωπίσουν οργανωτικά θέματα. Ως εκ τούτου, εξαιρέσαμε τους διευθυντές των ΣΔΕ αυτών. Τελικά, δηλαδή, το επιλεγμένο δείγμα μας αποτελούνταν από 31 διευθυντές ΣΔΕ τα οποία διένυαν τον τρίτο τουλάχιστον χρόνο λειτουργίας τους.

2.3. Περιορισμοί της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε περίοδο κατά την οποία η οργάνωση και λειτουργία των ΣΔΕ καθορίζονταν από την Υ.Α. 2373/2003. Ως εκ τούτου, τα συμπεράσματα της έρευνας περιορίζονται στο χωροχρονικό πλαίσιο υλοποίησής της. Ωστόσο, ορισμένα από τα συμπεράσματα έχουν ένα ευρύτερο ενδιαφέρον.

2.4. Η συνέντευξη

Για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων επιλέχθηκε η εστιασμένη συνέντευξη, η οποία «...εστιάζεται στις υποκειμενικές εμπειρίες των ατόμων που εκτίθενται στη εκ των προτέρων αναλυμένη κατάσταση, σε μια προσπάθεια να εξακριβωθούν οι δικοί τους ορισμοί της κατάστασης» (Merton, Fiske & Kendall, 1990, σ. 3, οι υπογραμμίσεις στο πρωτότυπο).

2.5. Η ανάλυση περιεχομένου

Ως μονάδα καταγραφής επιλέξαμε το θέμα (Holsti, 1969, σ.116). Για την κατασκευή των κατηγοριών τηρήθηκαν τα κριτήρια της καταλληλότητας, αντικειμενικότητας, εξαντλητικότητας και αμοιβαίου αποκλεισμού (Βάμβουκας, 1991, σσ. 274 -276). Μονάδα μέτρησης ήταν και η συχνότητα εμφάνισης των σημαντικών ενδείξεων και ο αριθμός των ατόμων της ομάδας των οποίων η γλωσσική παραγωγή αναλύθηκε (Βάμβουκας, ό.π., σ. 273).

Ακολουθεί η παρουσίαση των ερευνητικών δεδομένων.

3. Παρουσίαση των δεδομένων

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζουμε την κατηγοριοποίηση των σχετικών αναφορών των διευθυντών ΣΔΕ, η οποία αποτυπώνεται στον ακόλουθο πίνακα:

Πίνακας 1. Αρμοδιότητες και καθήκοντα διευθυντών ΣΔΕ

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ
1. Εσωτερική λειτουργία σχολείου	58	26
2. Θέματα εκπαιδευτικού προσωπικού	35	21
3. Θέματα εκπαιδευομένων	33	21
4. Σύνδεση με την τοπική κοινωνία-προβολή του σχολείου-συνεργασίες	33	17
5. Υλικοί πόροι-υποδομές	24	9
6.Θέματα προγράμματος σπουδών	15	10
7. Προώθηση εκπαιδευτικής πολιτικής φορέα	1	1

N=31. Σημειώνεται ότι ορισμένοι/ες διευθυντές/τριες ανέφεραν περισσότερες από μία κατηγορίες/υποκατηγορίες

Από την ανάλυση περιεχομένου προέκυψε ότι οι περισσότεροι διευθυντές (26/31), και μάλιστα με τις περισσότερες αναφορές (58), προκρίνουν τα ζητήματα που σχετίζονται με την εσωτερική λειτουργία του σχολείου. Στη δεύτερη θέση είναι τα ζητήματα που αφορούν το εκπαιδευτικό προσωπικό των ΣΔΕ (21/31 διευθυντές, με 35 αναφορές), ενώ στην τρίτη βρίσκονται τα θέματα εκπαιδευομένων, τα οποία τα αναφέρουν επίσης 21 διευθυντές (με 33 αναφορές). Ακολουθούν η σύνδεση με την τοπική κοινωνία, η προβολή του σχολείου και οι συνεργασίες (17 διευθυντές, με 33 αναφορές) και τα θέματα υλικών πόρων και υποδομών (24 αναφορές από 9 διευθυντές). Έπονται οι αναφορές για θέματα σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών (15 αναφορές από 10 διευθυντές). Τέλος, υπάρχει μία αναφορά για προώθηση της εκπαιδευτικής πολιτικής του φορέα υλοποίησης.

Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε τα δεδομένα ανά κατηγορία. Η κατηγοριοποίηση της 1ης («Εσωτερική λειτουργία σχολείου») δίνεται στον πίνακα που ακολουθεί.

Πίνακας 2. Ανάλυση κατηγορίας «Εσωτερική λειτουργία σχολείου»

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ/ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ
1. Εσωτερική λειτουργία σχολείου	58	26
1.1.Εύρυθμη λειτουργία του σχολείου(πρόληψη και επίλυση προβλημάτων/διαχείριση κρίσεων)	19	15
1.2.Διοικητικό έργο (γενικά)	10	10
1.3.Οργάνωση/συντονισμός	9	9
1.4.Δημιουργία κατάλληλου κλίματος	6	6

1.5. “Τα πάντα”	5	5
1.6.Τήρηση αρχείου- βιβλίων, γραφειοκρατικές εργασίες	4	4
1.7.Γραμματειακή υποστήριξη	3	3
1.8.Προεδρία στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων	1	1
1.9.Εφαρμογή κανονισμού	1	1
N=31. Σημειώνεται ότι ορισμένοι/ες διευθυντές/τριες ανέφεραν περισσότερες από μία κατηγορίες/υποκατηγορίες		

Όπως προκύπτει από τον πίνακα 2:

i) Στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου (πρόληψη και επίλυση προβλημάτων και διαχείριση κρίσεων) αναφέρθηκαν οι μισοί διευθυντές του δείγματος (15/31), σε 19 αναφορές. Χαρακτηριστική είναι η ακόλουθη αναφορά ενός διευθυντή: *«Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες είναι ξεκαθαρισμένα από τον κανονισμό. Είμαι υπεύθυνος για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου»* (Δ6).

Σύμφωνα με την επόμενη αναφορά, ο διευθυντής έχει ως κύριο έργο τη δράση προς την κατεύθυνση της πρόληψης δημιουργίας προβλημάτων: *«Όταν έχεις γενική εικόνα και καθημερινή εικόνα από το σχολείο, μπορείς να προλάβεις και καταστάσεις που ενδεχομένως να πάνε να δημιουργηθούν. Δηλαδή, αυτός νομίζω ότι πρέπει να είναι ο ρόλος του διευθυντή, να προλαμβάνεις, να ξέρεις.»* (Δ1).

Αν, παρόλα αυτά, δημιουργηθούν προβληματικές καταστάσεις στο σχολείο, έργο του διευθυντή είναι: *«να δίνει λύσεις»* (Δ19).

Όπως, άλλωστε, υπογραμμίζει ένας πολύ έμπειρος διευθυντής ΣΔΕ, σε ένα σχολείο είναι αναμενόμενο ότι θα προκύψουν και προβληματικές καταστάσεις, οπότε έργο του θεωρεί και τη διαχείριση κρίσεων: *«Και να διαχειριστώ κρίσεις, που ούτως ή άλλως θα δημιουργηθούν, έτσι; Από τη στιγμή που είμαστε πάνω από δύο άτομα θα προκύψει μια κρίση κάποια στιγμή.»* (Δ23).

ii) Το 1/3 των διευθυντών (10/31, σε ισάριθμες αναφορές) αναφέρουν την άσκηση διοικητικού έργου γενικά, όπως φαίνεται και στην ακόλουθη αναφορά: *«Τις διοικητικές αρμοδιότητες όλες που έχει η λειτουργία ενός σχολείου»* (Δ8).

iii) Σε θέματα οργάνωσης και συντονισμού αναφέρθηκαν 9 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές):

Ένας διευθυντής υποστηρίζει σχετικά: *«Κατ’ αρχήν να αναφέρω ότι ο ρόλος του διευθυντή ΣΔΕ, από την τριετή εμπειρία που έχω, είναι πολύπλευρος και είναι σύνθετος. Έχει να κάνει, δηλαδή, με την οργάνωση του σχολείου»* (Δ19).

Στην πολύ γλαφυρή αναφορά που ακολουθεί, ο διευθυντής ΣΔΕ παρομοιάζεται με έναν διευθυντή ορχήστρας: *«Ναι, ο διευθυντής πρέπει [...] να εξισορροπεί τα πάντα, [...], να*

ενορχηστρώνει μια ορχήστρα αλλοπρόσαλλη, για να μην ακούγονται φάλτσα και παραφωνίες και είναι κάτι το ψυχοφθόρο πραγματικά.» (Δ20).

iv) Τη δημιουργία κατάλληλου κλίματος αναφέρουν 6 διευθυντές (με ισάριθμες αναφορές). Όπως διευκρινίζει ένας διευθυντής: *«Το κλίμα είναι το πιο σημαντικό. Είναι πάρα πολύ σημαντικό και οι εκπαιδευτές και οι εκπαιδευόμενοι να θέλουν να έρχονται σχολείο. [...] Νομίζω ότι σε όλα τα σχολεία, όχι μόνο στα ΣΔΕ, είναι σημαντικό να υπάρχει ένα καλό κλίμα. Και να υπάρχει μια συνεργασία και όταν παρουσιάζεται μια δουλειά, να θέλουν όλοι να βοηθήσουν να γίνει η δουλειά.»* (Δ12).

Η ύπαρξη, δηλαδή, κατάλληλου κλίματος στο σχολείο, είναι μία πολύ σημαντική παράμετρος του έργου του διευθυντή: εξασφαλίζει την «ατμόσφαιρα» εκείνη που επιτρέπει την ανάπτυξη συνεργατικότητας, την ικανοποίηση, την εργατικότητα, την προσφορά και την παραγωγή έργου σε μια εκπαιδευτική μονάδα.

Όπως άλλωστε έχει επισημανθεί σχετικά: *«Αναμφίβολα ο διευθυντής του σχολείου, ως μια ηγετική φυσιογνωμία στη σχολική μονάδα, αποτελεί το κλειδί επιτυχίας στη δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος μέσα στο οποίο θα προάγονται οι ανθρώπινες σχέσεις και θα διατηρείται η συνοχή του προσωπικού και των μαθητών ως συνεργαζόμενη ομάδα για την επίτευξη ορισμένων εκπαιδευτικών στόχων»* (Πασιαρδής, 2004, σ.171).

v) Ότι ο διευθυντής ΣΔΕ κάνει “τα πάντα” υποστηρίζουν 5 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές). Χαρακτηριστική είναι η ακόλουθη αναφορά: *«Κάνω τα πάντα!... Δεν υπάρχει περίπτωση να υπάρχει δουλειά και να μην την κάνω, από τον νομάρχη, τον δήμαρχο, τον βουλευτή, μέχρι και να καθαρίσω και τις τουαλέτες, αν δεν υπάρχει στην αρχή καθαρίστρια.»* (Δ 28).

Η αίσθηση, δηλαδή, που έχει ο συγκεκριμένος διευθυντής είναι ότι ασχολείται με ό,τι χρειαστεί για τις ανάγκες του σχολείου: από το να κάνει μία σημαντική επαφή με αυτοδιοικητικούς και πολιτικούς παράγοντες για την προώθηση των στόχων του σχολείου, μέχρι να καθαρίσει τουαλέτες, αν δεν έχει γίνει η σύμβαση με την καθαρίστρια.

vi) Οι γραφειοκρατικές εργασίες, όπως η τήρηση αρχείου και βιβλίων του σχολείου (Υ.Α. 2373/2003, άρθρο 4.1.στ), αναφέρονται από 4 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές): Σύμφωνα με μία αναφορά, ο διευθυντής *«Πρέπει να τηρεί τα βιβλία που χρειάζονται μέσα στο σχολείο»* (Δ18), ενώ σύμφωνα με μία άλλη ο διευθυντής έχει εκτός από την ευθύνη για την οργάνωση του αρχείου, και αυτή της αλληλογραφίας: *«έχω την ευθύνη, ας πούμε, για την αλληλογραφία, την οργάνωση του αρχείου»* (Δ27).

vii) Η γραμματειακή υποστήριξη αναφέρεται από 3 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές). Διαφοροποιήσαμε την υποκατηγορία αυτή από την προηγούμενη («γραφειοκρατικές εργασίες»), διότι δεν προβλέπεται ο διευθυντής να ασκεί γραμματειακή υποστήριξη, δεδομένου ότι στα ΣΔΕ υπάρχει θέση γραμματέα (Υ.Α. 2373/2003, άρθρο 14). Σύμφωνα με μία αναφορά: *«Τώρα, στις αρμοδιότητες σίγουρα είναι η γραμματειακή υποστήριξη»* (Δ2).

viii) Μία αναφορά έγινε για προεδρία του διευθυντή στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων: «*Αρμοδιότητες και καθήκοντα είναι αυτά που προβλέπονται στον κανονισμό, βάσει του οποίου προεδρεύω στον σύλλογο διδασκόντων*» (Δ5). Πρόκειται για σχετική θεσμική πρόβλεψη (Υ.Α., 2373/2003, άρθρο4.1.δ).

ix) Ένας διευθυντής υποστηρίζει ότι το πρωταρχική του αρμοδιότητα και καθήκον είναι η εφαρμογή του κανονισμού: «*Πρώτα από όλα, έχουμε έναν κανονισμό. Πρέπει να εφαρμόζω αυτόν τον κανονισμό.*» (Δ31).

Στη συνέχεια, θα παρουσιάσουμε τα δεδομένα της 2^{ης} κατηγορίας («θέματα εκπαιδευτικού προσωπικού»).

Πίνακας 3. Ανάλυση κατηγορίας «Θέματα εκπαιδευτικού προσωπικού»

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ/ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ
2. Θέματα εκπαιδευτικού προσωπικού	35	21
2.1.Επιμόρφωση εκπαιδευτικών	12	9
2.2.Εμψύχωση εκπαιδευτικών	6	5
2.3.Στελέχωση σχολείου με εκπαιδευτικούς	4	4
2.4.Ικανοποίηση εκπαιδευτικών	3	3
2.5.Παροχή οράματος στους εκπαιδευτικούς	3	3
2.6.Ενθάρρυνση της ανάπτυξης πρωτοβουλίας των εκπαιδευτικών	2	2
2.7.Επικοινωνία/συνεργασία με εκπαιδευτικούς	2	2
2.8.Αξιοποίηση εκπαιδευτικού δυναμικού	2	2
2.9.Δημιουργία ομάδας	1	1

N=31. Σημειώνεται ότι ορισμένοι/ες διευθυντές/τριες ανέφεραν περισσότερες από μία κατηγορίες/υποκατηγορίες

Όπως προκύπτει από τον πίνακα 3:

i) Στην ακόλουθη αναφορά τονίζεται εμφαντικά ότι είναι απαραίτητο ο διευθυντής να επιμορφώσει σε θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων τους εκπαιδευτικούς του σχολείου του, διότι προέρχονται από τα υπόλοιπα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης («*τυπικά σχολεία*») και δε θα μπορούσαν διαφορετικά να προσφέρουν στο ΣΔΕ: «*Χωρίς την καθοδήγηση και την επιμόρφωση, επαναλαμβάνω, από τους διευθυντές δεν μπορούν οι καθηγητές που προέρχονται από τα τυπικά σχολεία δεν μπορούν να προσφέρουν αυτά τα οποία πρέπει να προσφέρουν στην εκπαίδευση ενηλίκων. Άρα, η επιμόρφωση είναι απαραίτητη και βασική στην εκπαίδευση ενηλίκων.*» (Δ19).

Μία άλλη διευθύντρια αναφέρει: «*Με τις γνώσεις και την εμπειρία που έχει ο κάθε διευθυντής, βέβαια εξαρτάται, αυτό είναι δηλαδή σε κάθε περίπτωση διαφορετικό και σε*

διαφορετικούς τομείς και με διαφορετικό τρόπο και σε διαφορετική κατεύθυνση μπορεί να βοηθήσει κάθε διευθυντής, ανάλογα με την προσωπικότητά του, τις απόψεις του και τις γνώσεις του. Νομίζω ότι είναι πολύ βασικός αυτός ο ρόλος, ο επιμορφωτικός. Ο διευθυντής δίνει το στίγμα του και καθοδηγεί, ακόμη και τους ειδικούς θα έλεγα.» (Δ27).

Και η συγκεκριμένη διευθύντρια δίνει πρωταρχική, έναντι των υπολοίπων αρμοδιοτήτων και καθηκόντων της, θέση και σημασία στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Πολύ σημαντική είναι η άποψή της ότι, με την επιμορφωτική του δράση, ο διευθυντής «δίνει το στίγμα του» στο σχολείο: όπως υποστηρίζει, ανάλογα με την προσωπικότητά του, τις γνώσεις του, την εμπειρία του και τις απόψεις του, διαμορφώνει την «ταυτότητα» του σχολείου. Διακρίνεται και σε αυτή την άποψη τόσο η καίρια συμβολή του διευθυντή στη διαμόρφωση της «ταυτότητας» της σχολικής μονάδας, όσο και η σημασία που έχει το ποιος θα είναι ο διευθυντής που θα επιλεγεί για τη σχολική μονάδα.

ii) Η εμπύχωση και ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών αναφέρεται ως αρμοδιότητα και καθήκον από 5 διευθυντές (σε 6 αναφορές). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται, ο διευθυντής «Πρέπει να ενθαρρύνει, επίσης, και τους εκπαιδευτές. Γιατί είναι δύσκολο το έργο τους και πρέπει να είναι στο πλευρό τους.» (Δ18).

iii) Η στελέχωση του σχολείου με εκπαιδευτικούς αναφέρεται από 4 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές).

Στο ακόλουθο παράθεμα διευκρινίζεται ότι ο διευθυντής συμμετέχει σε επιτροπές επιλογής προσωπικού για το σχολείο του, οπότε ο διευθυντής οφείλει να έχει γνώσεις και εμπειρία στην αξιολόγηση ανθρώπινου δυναμικού, προκειμένου να επιλέξει τους κατάλληλους για το σχολείο του: «όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς. Αν δεν τους βρει να είναι ήδη στο σχολείο ο διευθυντής όταν αναλάβει και πρέπει να βρει καινούριους εκπαιδευτικούς, ορίζονται από το ΙΔΕΚΕ επιτροπές επιλογής στις οποίες συμμετέχει ο διευθυντής. [...]. Άρα και εκεί πέρα πρέπει να έχεις κάποιες γνώσεις, είτε προηγούμενων επιτροπών, είτε κάτι παραπλήσιο, για να μπορείς να αξιολογήσεις.» (Δ15).

iv) Η προσπάθεια του διευθυντή για ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναφέρεται από 3 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές).

Μία διευθύντρια προσπαθεί να ικανοποιήσει τους εκπαιδευτικούς με τη διαμόρφωση του κατάλληλου χώρου εργασίας, έτσι ώστε και αυτοί να αποδίδουν καλύτερα, αλλά και το σχολείο να επιτυγχάνει τους στόχους του: «... να είναι οι εκπαιδευτικοί ικανοποιημένοι από το χώρο εργασίας τους, γιατί έτσι νομίζω ότι αποδίδουν καλύτερα και κερδίζει το σχολείο και οι εκπαιδευόμενοι και εγώ προσωπικά. Και αυτή ήταν η προσπάθειά μου.» (Δ27).

v) Η παροχή οράματος στους εκπαιδευτικούς αναφέρεται από 3 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές).

Μία πολύ έμπειρη διευθύντρια υπογραμμίζει ότι ο διευθυντής όχι μόνο εμπνέει τους εκπαιδευτικούς, αλλά είναι «η ψυχή της δράσης» τους: «Σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς

τώρα, πιστεύω ότι ο διευθυντής είναι θα έλεγα η ψυχή της δράσης των εκπαιδευτικών, είναι αυτός ο οποίος θα εμπνεύσει τους εκπαιδευτικούς» (Δ9).

Η παροχή οράματος είναι βασικό χαρακτηριστικό του διευθυντή- ηγέτη (Bush and Glover, 2003, σ.8).

vi) Η ενθάρρυνση της ανάπτυξης πρωτοβουλίας των εκπαιδευτικών αναφέρεται από 2 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές): «και καθοδηγώντας ενεργητικά στην ανάληψη πρωτοβουλιών, στη λήψη αποφάσεων, στην διαμόρφωση προτάσεων οι οποίες θα οδηγήσουν το σχολείο ένα βήμα παραπέρα» (Δ9). Οι εκπαιδευτικοί, δηλαδή, δεν αντιμετωπίζονται από τη διευθύντρια ως παθητικοί αποδέκτες εντολών, αλλά ως συνεργάτες και συνδιαμορφωτές.

vii) Η επικοινωνία και συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς αναφέρεται από 2 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές).

Σύμφωνα με μία αναφορά, ο διευθυντής οφείλει να αναπτύσσει καλή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς: «ο ρόλος του διευθυντή [...] έχει να κάνει [...] με την καλή συνεργασία [...] με τους συναδέλφους» (Δ19).

viii) Στην αξιοποίηση του εκπαιδευτικού δυναμικού αναφέρονται 2 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές). Μία διευθύντρια υποστηρίζει: «αλλά νομίζω ότι ο καθένας έχει να προσφέρει σημαντικά πράγματα για το σχολείο και είναι στο δικό μου χέρι να μπορέσω να ανακαλύψω τα δυνατά σημεία του καθενός, να τα χρησιμοποιήσω υπέρ του σχολείου» (Δ27).

ix) Η δημιουργία ομάδας αναφέρεται από μία διευθύντρια: «Κάποιοι από τους ανθρώπους ήρθαν χωρίς να το ξέρουν. Και [...] χρειαζόταν μια πολύ σοβαρή δουλειά για να μπορέσει αυτό να γίνει ομάδα και για να ..., γιατί πραγματικά στην ομάδα θα συζητήσουμε και τα προσωπικά, θα υπάρχουν και αντιδικίες, θα συμφωνήσουμε και θα διαφωνήσουμε, γιατί και οι διαφωνίες είναι μέσα στο πρόγραμμα, αλλά θα πρέπει να βγάλουμε αποτέλεσμα, όμως, όσον αφορά το σχολείο. Γιατί μπορεί να έχουμε μια διαφωνία προσωπική, αλλά αυτό δεν θα το κουβαλήσουμε μέσα στην ομάδα. Αυτό πρέπει να ξέρεις πολύ καλά πώς θα το χειριστείς.» (Δ26).

Βασική παράμετρος σε μία εκπαιδευτική μονάδα, ιδιαίτερα αν πρόκειται για ενήλικες, είναι η δυναμική της ομάδας. Η συγκεκριμένη διευθύντρια το γνωρίζει αυτό και από τις σπουδές της και το θεωρεί ως μία σημαντική πλευρά του έργου της.

Στη συνέχεια περνάμε στην 3^η κατηγορία («Θέματα εκπαιδευομένων»).

Πίνακας 4. Ανάλυση κατηγορίας «Θέματα εκπαιδευομένων»

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ/ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ
3. Θέματα εκπαιδευομένων	33	21
3.1.Εξεύρεση εκπαιδευομένων	12	12
3.2.Επαφή με εκπαιδευόμενους	7	7

3.3.Μέριμνα (γενικά) για εκπαιδευόμενους	4	4
3.4.Εμπύκωση και στήριξη εκπαιδευομένων	4	4
3.5.Ικανοποίηση εκπαιδευομένων από την εκπαιδευτική διαδικασία	2	2
3.6.Διευκόλυνση της πρόσβασης των εκπαιδευομένων στο σχολείο	1	1
3.7.Παρακολούθηση και ενθάρρυνση της καθημερινής παρουσίας των εκπαιδευομένων	1	1
3.8.Υποδοχή και εγκλιματισμός των πρωτοετών εκπαιδευομένων	1	1
3.9. Πρόσωπο αναφοράς για της εκπαιδευόμενους	1	1

N=31. Σημειώνεται ότι ορισμένοι/ες διευθυντές/τριες ανέφεραν περισσότερες από μία κατηγορίες/υποκατηγορίες

Όπως προκύπτει από τον πίνακα 4:

i) η εξεύρεση εκπαιδευομένων αναφέρεται από 12 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές): Ένας διευθυντής αναφέρει ότι η προσέγγιση και προσέλκυση εκπαιδευομένων είναι ένα πολύ σημαντικό τμήμα των αρμοδιοτήτων του: *«Το μεγάλο κομμάτι της αρμοδιότητάς μου το αντιλαμβάνομαι ότι έχει να κάνει με την προσέγγιση και προσέλκυση των εκπαιδευομένων.»* (Δ7).

ii) Η επαφή με εκπαιδευόμενους αναφέρεται από 7 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές) η επαφή από εκπαιδευόμενους. Όπως τονίζει μία πολύ έμπειρη διευθύντρια, τα σχολεία στηρίζουν την επιτυχία τους στο κατά πόσο οι διευθυντές έχουν επικοινωνία ή όχι με τους εκπαιδευόμενους: *«Παλιότερα όμως που τους ήξερα πιο λεπτομερώς και πιο καλά τους διευθυντές διαπίστωνα ότι τα σχολεία που δεν πηγαίνανε καλά ήταν αυτά που οι διευθυντές δεν είχαν παρτίδες και επικοινωνία με τους εκπαιδευόμενους. Δηλαδή, πιστεύω ότι είναι πολύ σημαντικός αυτός ο ρόλος»* (Δ11).

iii) Η μέριμνα (γενικά) για τους εκπαιδευόμενους αναφέρεται από 4 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές). Στην αναφορά που ακολουθεί υπογραμμίζεται ότι βασική και διαρκής μέριμνα του διευθυντή είναι οι εκπαιδευόμενοι του σχολείου του: *«Αυτό που κάνει ένας διευθυντής ΣΔΕ είναι να έχει συνεχώς στο νου του τους εκπαιδευόμενους»* (Δ23).

iv) Η εμπύκωση και στήριξη των εκπαιδευομένων αναφέρεται από 4 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές). Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνεται: *«...και να ενθαρρύνει με κάθε τρόπο και τους εκπαιδευόμενους, να μη μένουν στάσιμοι, αλλά να ενημερώνονται, να πλουτίζουν τις γνώσεις τους, να επιμένουν, να βγουν από τη ραθυμία που μπορεί να τους δημιουργήσει, ας πούμε, και τη στασιμότητα η καθημερινότητα.»* (Δ18). Ο διευθυντής θεωρεί ότι πρέπει να ενθαρρύνει και εμπυκώνει τους εκπαιδευόμενους στη μαθησιακή τους διαδικασία, κάτι που το χρειάζονται πολύ, δεδομένων τόσο των πολλών υποχρεώσεών τους, όσο και των αρνητικών εμπειριών σε προηγούμενα σχολικά περιβάλλοντα.

v) Δύο διευθυντές αναφέρουν ως καθήκον τους την ικανοποίηση των εκπαιδευομένων από την εκπαιδευτική διαδικασία. Σύμφωνα με μία αναφορά: «Και θεωρώ ότι καθήκον μου είναι επίσης να είναι ευχαριστημένοι από αυτό που γίνεται στο σχολείο οι εκπαιδευόμενοι» (Δ12). Το να φοιτούν σε ένα σχολείο, από την εκπαιδευτική διαδικασία του οποίου νιώθουν ικανοποιημένοι, είναι ιδιαίτερα κρίσιμο στοιχείο, αν λάβουμε υπόψη μας ότι πρόκειται για ανθρώπους με αρνητικές προηγούμενες σχολικές εμπειρίες.

vi) Μία αναφορά γίνεται για τη διευκόλυνση της πρόσβασης των εκπαιδευομένων στο σχολείο: «Έπειτα, άλλο μέλημά μου είναι η πρόσβαση των εκπαιδευομένων στο σχολείο. Η πρόσβαση στο <όνομα περιοχής που ανήκει το ΣΔΕ>, ειδικά τις ώρες λειτουργίας του ΣΔΕ είναι δύσκολη για κάποιους που δεν έχουν δικό τους μέσο, οι αποστάσεις είναι μακρινές. [...] Προσπαθώ να κάνω το εξής. Ή και εγώ προσπαθώ να εξυπηρετήσω με το αμάξι μου μερικούς ή προσπαθώ για κάποια άλλα σημεία κάποιοι άλλοι που έχουν αυτοκίνητο προσπαθώ να κάνω κάποιο συνδυασμό, έτσι ώστε να εξυπηρετηθούν όλοι.» (Δ14).

vii) Μία αναφορά γίνεται για παρακολούθηση και ενθάρρυνση της καθημερινής παρουσίας των εκπαιδευομένων: «Ένα δεύτερο στοιχείο είναι η συνεχής παρακολούθηση των εκπαιδευομένων, όσον αφορά την παρουσία τους στο σχολείο, με καθημερινό έλεγχο στις απουσίες, έτσι ώστε να τονίζεται κάθε φορά σε αυτούς που, για λόγους προσωπικούς βέβαια, απουσιάζουν, ότι δεν πρέπει να απουσιάζουν για προβλήματα όχι τόσο σοβαρά.» (Δ25).

viii) Ένας διευθυντής αναφέρθηκε στην υποδοχή και εγκλιματισμό των πρωτοετών εκπαιδευομένων: «Επίσης, θα πρέπει ο διευθυντής να αναλάβει υπεύθυνα και το βάρος της υποδοχής των πρωτοετών εκπαιδευομένων. Αυτό είναι απαραίτητο, βέβαια πάντα με τη βοήθεια των εκπαιδευτών, των συμβούλων κυρίως –σταδιοδρομίας και ψυχολόγου- που είναι στο δικό τους αντικείμενο και φυσικά τη βοήθεια των παλιών εκπαιδευομένων. Είναι μια απαραίτητη διαδικασία που πρέπει να γίνεται στην αρχή της χρονιάς, καθότι όλοι οι ενήλικες που έρχονται στα ΣΔΕ-και ειδικά στην περιοχή μας, σε ένα σχολείο που είναι απομακρυσμένο, πρέπει να αφιερώσουν χρόνο, κόπο, χρήμα για να φοιτήσουν σε αυτό, έρχονται λοιπόν με το ένα πόδι. Εμείς πρέπει να τους βοηθήσουμε για να έρθουν και με το άλλο πόδι στο σχολείο μας.» (Δ31).

ix) Ο διευθυντής να είναι πρόσωπο αναφοράς για τους εκπαιδευομένους, σύμφωνα με μία διευθύντρια: «Σε σχέση με τους εκπαιδευόμενους θεωρώ ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι καθοριστικός και θα πρέπει να είναι σε κάθε σχολείο το πρόσωπο στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι να έχουν τη δυνατότητα να αναφέρονται συνεχώς είτε για προσωπικά τους προβλήματα είτε για προβλήματα που έχουν να κάνουν με την εκπαίδευσή τους στο ΣΔΕ. [...]. Εάν οι εκπαιδευόμενοι νιώθουν ότι ο διευθυντής είναι απρόσιτος και σε οποιαδήποτε περίπτωση που θα χρειαστεί δεν έχουν την ευχέρεια να αναφερθούν, να εκφράσουν τυχόν παράπονα ή να κάνουν υποδείξεις σε σχέση με την καλύτερη και αποτελεσματικότερη λειτουργία, αυτό θεωρώ ότι είναι αρνητικό για τη λειτουργία συνολικά του σχολείου.» (Δ9).

Ακολουθεί η παρουσίαση των δεδομένων της 4^{ης} κατηγορίας («Σύνδεση με την τοπική κοινωνία-προβολή του σχολείου- συνεργασίες»).

Πίνακας 5. Ανάλυση κατηγορίας «Σύνδεση με την τοπική κοινωνία-προβολή του σχολείου- συνεργασίες»

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ/ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ
4. Σύνδεση με την τοπική κοινωνία-προβολή του σχολείου- συνεργασίες	33	17
4.1.Σύνδεση του σχολείου με την τοπική κοινωνία	17	15
4.2.Προβολή της λειτουργίας του σχολείου	6	5
4.3.Η εκπροσώπηση του σχολείου στην τοπική κοινωνία	5	5
4.4.Συνεργασία με ΓΓΕΕ	4	4
4.5.Συνεργασία με περιφερειακό σύμβουλο εκπαίδευσης	1	1

N=31. Σημειώνεται ότι ορισμένοι/ες διευθυντές/τριες ανέφεραν περισσότερες από μία κατηγορίες/υποκατηγορίες

Όπως προκύπτει από τον πίνακα 5:

i) Τη σύνδεση του σχολείου με την τοπική κοινωνία αναφέρουν 15 διευθυντές (σε 17 αναφορές). Όπως αναφέρεται: «*Άρα λοιπόν ο διευθυντής πρέπει να αναπτύξει καλές σχέσεις με την τοπική κοινωνία*» (Δ10).

Μία διευθύντρια εξηγεί ότι προσπαθεί να αναπτύξει καλές σχέσεις με όλους τους αυτοδιοικητικούς και πολιτικούς φορείς, προκειμένου να επιτύχει βοήθεια σε θέματα του σχολείου της: «*Προσπαθώ να τα έχω καλά με όλους τους φορείς. Ανεξάρτητα από πολιτικές κατευθύνσεις. Θέλω να τα έχω καλά και με τον νομόρχη και με τον δήμαρχο και με τους βουλευτές... Θέλω να τα έχω καλά με όλους, για να βοηθήνε όλοι το σχολείο μας.*» (Δ28).

ii) Η προβολή της λειτουργίας του σχολείου αναφέρεται από 5 διευθυντές (με 6 αναφορές): «*...να προβάλλω κάθε φορά, όταν μου δίνεται η ευκαιρία, τον ρόλο του ΣΔΕ στην περιοχή και στην ευρύτερη περιοχή*» (Δ14).

iii) Η εκπροσώπηση του σχολείου προς την τοπική κοινωνία (Υ.Α. 2373/2003, άρθρο 4.1.ε) αναφέρεται επίσης από 5 διευθυντές (με 5 αναφορές). Ο διευθυντής έχει την ευθύνη της εκπροσώπησης του σχολείου στην τοπική κοινωνία, που εξασφαλίζει την έξωθεν καλή μαρτυρία για το σχολείο: «*...και η εκπροσώπηση του σχολείου προς τα έξω, προς την τοπική κοινωνία*» (Δ7).

iv) Η συνεργασία με τη ΓΓΕΕ αναφέρεται από 4 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές): «*έχει υποχρέωση βέβαια να έχει τη διασύνδεση με τη ΓΓΕΕ.*» (Δ22). Ο φορέας υλοποίησης του Προγράμματος των ΣΔΕ συνεργάζεται με τον διευθυντή, ως πρόσωπο αναφοράς για το σχολείο.

v) Η συνεργασία με τον περιφερειακό σύμβουλο εκπαίδευσης αναφέρεται από 1 διευθυντή: «*Με τον περιφερειακό σύμβουλο συνεργασία για επισκέψεις, αλλά και επίλυση τυχόν προβλημάτων μέσα από διαδικασία συνεδριάσεων, ακόμη και πέρα από την προγραμματισμένη, την οποία έχουμε κάθε Τετάρτη.*» (Δ25). Όπως αναφέρει ο συγκεκριμένος

διευθυντής, συνεργάζεται με τον ΠΣΕ και πέραν των προγραμματισμένων συναντήσεων στο σχολείο.

Περνάμε στην παρουσίαση της 5^{ης} κατηγορία («Υλικοί πόροι-υποδομές»).

Πίνακας 6. Ανάλυση κατηγορίας «Υλικοί πόροι-υποδομές»

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ/ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ
5. Υλικοί πόροι-υποδομές	24	9
5.1. Συντήρηση κτιρίου	12	5
5.2. Οικονομική διαχείριση/ Αγορά προμηθειών-αναλωσίμων	10	6
5.4. Βελτίωση/συντήρηση υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου	2	2

N=31. Σημειώνεται ότι ορισμένοι/ες διευθυντές/τριες ανέφεραν περισσότερες από μία κατηγορίες/υποκατηγορίες

Όπως προκύπτει από τον πίνακα 6:

i) Τη συντήρηση του σχολείου αναφέρουν 5 διευθυντές (με 12 αναφορές).

Μία διευθύντρια αναφέρει ότι στις αρμοδιότητες και τα καθήκοντά της περιλαμβάνεται η αποκατάσταση, αλλά και η προσπάθεια για βελτίωση των σχολικών χώρων, ώστε οι προδιαγραφές να είναι ανάλογες με αυτό που η ίδια θεωρεί ως ένα καλό και σύγχρονο σχολείο, από το οποίο να ικανοποιούνται εκπαιδευόμενοι και εκπαιδευτικοί: «την αποκατάσταση και τη βελτίωση των χώρων του σχολείου, για να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων και των εκπαιδευτικών και σύμφωνα με τις, κατά τη γνώμη μου ας πούμε, συνθήκες που πρέπει να υπάρχουν σε ένα καλό και σύγχρονο σχολείο.» (Δ27).

ii) Σε θέματα οικονομικής διαχείρισης και αγοράς προμηθειών/αναλωσίμων αναφέρθηκαν 6 διευθυντές (σε 10 αναφορές).

Σύμφωνα με μία αναφορά, ο διευθυντής έχει «αρμοδιότητες [...] οικονομικής διαχείρισης» (Δ3). Σημειώνουμε ότι το ΣΔΕ είναι ένα συγχρηματοδοτούμενο ευρωπαϊκό πρόγραμμα, οπότε η οικονομική διαχείριση γίνεται κεντρικά, σε επίπεδο Ομάδας Έργου. Ωστόσο, ορισμένες ενέργειες οικονομικής φύσεως πρέπει να γίνουν από τον διευθυντή.

iii) Από 2 διευθυντές αναφέρεται η ευθύνη για συντήρηση της υπάρχουσας υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου και μέριμα για βελτίωσή της: «την ευθύνη για την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, δηλαδή να καλύψω κάποιες ελλείψεις που υπάρχουν, με όποιον τρόπο είναι αυτό δυνατόν, απευθυνόμενη και σε άλλους φορείς και σε άλλα πρόσωπα εκτός του σχολείου» (Δ27).

Ακολουθεί η παρουσίαση της 6^{ης} κατηγορία («Θέματα προγράμματος σπουδών»).

Πίνακας 7. Ανάλυση κατηγορίας «Θέματα προγράμματος σπουδών»

ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ/ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΑΝΑΦΟΡΩΝ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ
6.Θέματα προγράμματος σπουδών	15	10
6.1.Οργάνωση προγράμματος σπουδών	9	6
6.2. Θέση πλαισίου προγράμματος σπουδών σε επίπεδο σχολικής μονάδας	4	4
6.3.Εποπτεία της μαθησιακής διαδικασίας του σχολείου	2	2

N=31. Σημειώνεται ότι ορισμένοι/ες διευθυντές/τριες ανέφεραν περισσότερες από μία κατηγορίες/υποκατηγορίες

Στην κατηγορία αυτή αναφέρθηκαν 10 διευθυντές (σε 15 αναφορές). Ειδικότερα:

i) Στην οργάνωση του προγράμματος σπουδών αναφέρονται 6 διευθυντές (σε 9 αναφορές). Στο επόμενο παράθεμα ο διευθυντής ζητά από τους εκπαιδευτικούς ετήσιο προγραμματισμό των δράσεών τους και στις συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων οργάνονται ζητήματα σχετικά με τα εργαστήρια και τα projects που θα υλοποιηθούν: «Και μαζί με αυτό, θεωρώ ότι είναι και ο ετήσιος προγραμματισμός του σχολείου, που είναι πολύ σημαντικό. Ζήτησα, όπως προβλέπει και ο κανονισμός άλλωστε, από όλους τους καθηγητές τον ετήσιο προγραμματισμό και έτσι είχαν όλοι οι καθηγητές τον προγραμματισμό των άλλων για όλη τη χρονιά. Έτσι προσπάθησαν να βρουν στοιχεία διαθεματικά [...]. Επίσης στις συνεδριάσεις κουβεντιάζουμε και οργανώνουμε τα εργαστήρια και τα projects.» (Δ16).

ii) Στη θέση του πλαισίου του προγράμματος σπουδών σε επίπεδο σχολικής μονάδας αναφέρθηκαν 4 διευθυντές (σε ισάριθμες αναφορές). Ένας διευθυντής αναφέρει ότι θέτει το πλαίσιο συνδυάζοντας («το πάντρεμα») τα χαρακτηριστικά της τοπικής κοινωνίας με τις προδιαγραφές του προγράμματος σπουδών που έχουν τεθεί από τη ΓΓΕΕ και το ΙΔΕΚΕ: «Εκεί νομίζω ότι συμβάλλει ο τρόπος που χειρίζεται τα πράγματα ο διευθυντής. Σε καμία περίπτωση δεν ξεφεύγει από το πλαίσιο που τίθεται από τη ΓΓΕΕ και από το ΙΔΕΚΕ. Αυτά ουσιαστικά έρχεται να κάνει ο διευθυντής, αυτό το πάντρεμα των τοπικών χαρακτηριστικών και του πλαισίου το οποίο θέτει η ΓΓΕΕ και το ΙΔΕΚΕ.» (Δ7).

Υπογραμμίζουμε ότι και σε αυτό το παράθεμα τονίζεται η συμβολή του διευθυντή στη διαμόρφωση της εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής της σχολικής μονάδας, αυτή τη φορά σε επίπεδο προγράμματος σπουδών.

iii) Η εποπτεία της μαθησιακής διαδικασίας του σχολείου αναφέρεται από 2 διευθυντές: «Αλλά είχα και εγώ πάντα μια, θα έλεγα, “εποπτεία” αυτού του οποίου γίνεται μέσα στο σχολείο. Και στο κομμάτι το καθαρά μαθησιακό.» (Δ26).

Τέλος, στην 7^η κατηγορία («προώθηση της εκπαιδευτικής πολιτικής του φορέα») έγινε μία αναφορά: «...η προώθηση της πολιτικής του ΙΔΕΚΕ και της ΓΓΕΕ» (Δ7). Διατυπώνεται, δηλαδή, η άποψη ότι ο διευθυντής είναι ο κατεξοχήν αρμόδιος για να προωθεί την εκπαιδευτική πολιτική του φορέα υλοποίησης. Η θέση του μέσα στο σύστημα των ΣΔΕ είναι

σημαντική, διότι είναι αυτός που θα υλοποιήσει και θα προωθήσει την εκπαιδευτική πολιτική για τα ΣΔΕ, δηλαδή τις βασικές αρχές και χαρακτηριστικά τους.

Στη συνέχεια θα περάσουμε στην τελευταία ενότητα της εργασίας μας, η οποία αφορά τη συζήτηση και τα συμπεράσματα.

Συζήτηση-Συμπεράσματα

Οι αναφορές των διευθυντών του δείγματος σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται και βλέπουν στην καθημερινή τους πρακτική τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντά τους επιβεβαιώνουν αυτή την προσδοκία που καταγράφεται στην περιγραφή του ρόλου του διευθυντή ΣΔΕ. Συγκεκριμένα:

Όλες οι προβλεπόμενες στον κανονισμό αρμοδιότητες και καθήκοντα (η περιγραφή του ρόλου τους δηλαδή) αναφέρθηκαν από τους διευθυντές του δείγματος.

Επιπλέον, υπάρχουν και αρμοδιότητες και καθήκοντα που δεν προβλέπονται

θεσμικά, αναφέρονται, εντούτοις, από τους διευθυντές: η στελέχωση του σχολείου με εκπαιδευτικούς, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η εξεύρεση εκπαιδευομένων, η συντήρηση του κτιρίου, η οικονομική διαχείριση, η γραμματειακή υποστήριξη, η βελτίωση/συντήρηση υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου, η διευκόλυνση της πρόσβασης των εκπαιδευομένων στο σχολείο. Οι διευθυντές, δηλαδή, επεκτείνουν την περιγραφή του ρόλου τους, αναφέροντας αρμοδιότητες και καθήκοντα που αφενός εξασφαλίζουν πολύ βασικές προϋποθέσεις βιωσιμότητας της σχολικής μονάδας [ύπαρξη εκπαιδευομένων και εκπαιδευτικών, συντήρηση κτιριακών υποδομών και υλικοτεχνικής υποδομής, βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου που παρέχεται στη σχολική μονάδα (επιμόρφωση εκπαιδευτικών, βελτίωση υλικοτεχνικής υποδομής)]. Υπογραμμίζουμε ότι η βιωσιμότητα ενός Προγράμματος αποτελεί μια πολύ σημαντική παράμετρο του (ECSC-EC-EAEC, 1997, σ.13-16).

Παράλληλα, αρμοδιότητες και καθήκοντα που προσδιορίζονται στον κανονισμό πολύ γενικά, αναφέρθηκαν επιμερισμένα με έναν πολύ λεπτομερειακό τρόπο, ο οποίος, συν τοις άλλοις, δείχνει και το πόσο *πολυσύνθετο* και *απαιτητικό* είναι το έργο τους.

Σε ένα άλλο επίπεδο ανάλυσης, συγκρίνοντας μεταξύ τους τις υποκατηγορίες όλων των κατηγοριών, διαπιστώνουμε ότι η εύρυθμη λειτουργία του σχολείου θεωρείται από τους διευθυντές του δείγματός μας ως πρωταρχικό τους μέλημα. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι η άσκηση διοικητικού έργου (γενικά) είναι 5^η στη σειρά, ενώ, αντίθετα, η σύνδεση με την τοπική κοινωνία βρίσκεται στη 2^η θέση. Η εξεύρεση εκπαιδευομένων είναι στην 3^η θέση, ενώ στην 4^η αναφέρεται η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Θυμίζουμε ότι οι δύο αυτές κατηγορίες δεν είναι μέσα στην περιγραφή του ρόλου τους. Βλέπουμε ότι όχι μόνο τις αναφέρουν, αλλά και τις τοποθετούν πολύ ψηλά στις αναφορές τους.

Συμπερασματικά, οι διευθυντές του δείγματος όχι μόνο αναφέρουν όλες τις αρμοδιότητες και τα καθήκοντα που προβλέπονται στην περιγραφή του ρόλου τους, αλλά και επεκτείνουν αυτήν την περιγραφή, αναφέροντας (και μάλιστα με μεγάλη ένταση) υποχρεώσεις και δικαιώματα που αφενός εξασφαλίζουν πολύ βασικές προϋποθέσεις βιωσιμότητας της σχολικής μονάδας (ύπαρξη εκπαιδευομένων και εκπαιδευτικών, συντήρηση κτιριακών υποδομών και υλικοτεχνικής υποδομής) και αφετέρου βελτιώνουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχεται στη σχολική μονάδα (επιμόρφωση εκπαιδευτικών, βελτίωση υλικοτεχνικής υποδομής).

Θεσμικά προβλέπεται μία πολύ βασική θέση για το διευθυντή μέσα στο σύστημα των ΣΔΕ, η οποία επιβεβαιώνεται και από τις αναφορές των υποκειμένων της έρευνας. Στη διευρυμένη, όπως προκύπτει από τις απόψεις των διευθυντών του δείγματος, περιγραφή του ρόλου τους:

i) Ο διευθυντής υλοποιεί την εκπαιδευτική πολιτική της ΓΓΕΕ και του ΙΔΕΚΕ, φροντίζοντας να εφαρμόζεται το «ανοικτό» θεσμικό πλαίσιο αρχών και χαρακτηριστικών των ΣΔΕ.

ii) Χαράσσει και ασκεί εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική, δίνοντας το «στίγμα» του στη σχολική μονάδα:

α) Εξασφαλίζει, με τη συμβολή της τοπικής κοινωνίας και τις διασυνδέσεις και συνεργασίες που έχει ως αρμοδιότητα να αναπτύξει, τους απαραίτητους ανθρώπινους και υλικούς πόρους (εξεύρεση εκπαιδευόμενων, διευκόλυνση της πρόσβασης των εκπαιδευόμενων στο σχολείο, στελέχωση του σχολείου με εκπαιδευτικούς, συντήρηση υλικοτεχνικής υποδομής και κτιρίου), που αποτελούν βασική προϋπόθεση της βιωσιμότητας της σχολικής μονάδας.

β) Εξασφαλίζει την καλή εσωτερική λειτουργία της σχολικής μονάδας (πρόληψη και επίλυση προβλημάτων, επίλυση κρίσεων, οργάνωση και συντονισμός ενεργειών, δημιουργία κατάλληλου κλίματος).

γ) Φροντίζει για τη βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου, καθώς και για τη στήριξη και έμπνευση του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας (βελτίωση υλικοτεχνικής υποδομής, μέριμνα για την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, εμπύχωση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών, παροχή κινήτρων για ανάληψη πρωτοβουλίας και οράματος στους εκπαιδευτικούς, δημιουργία ομάδας, εμπύχωση και στήριξη εκπαιδευομένων ως πρόσωπο αναφοράς τους, μέριμνα για την ικανοποίηση των εκπαιδευομένων από τη μαθησιακή τους διαδικασία).

δ) Οργανώνει και διαμορφώνει το πρόγραμμα σπουδών σε επίπεδο σχολικής μονάδας, συνδυάζοντας τα τοπικά χαρακτηριστικά με τις προδιαγραφές που έχουν τεθεί από τον φορέα υλοποίησης.

Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν ορισμένοι διευθυντές, κάνουν «τα πάντα».

Αναδεικνύεται, έτσι, ο διευθυντής σε βασικό παράγοντα επιτυχίας του Προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων ΣΔΕ, καθώς και σε ηγέτη (Κουτούζης, 1999· Μπουραντάς, 2005· Fleming & Caffarella, 2000· Grover & Miller, 2016· Bush & Glover, 2003), ο κομβικός ρόλος του οποίου στην αναβάθμιση των σχολείων έχει επισημανθεί με έμφαση στη διεθνή βιβλιογραφία για τη σχολική αποτελεσματικότητα και τη σχολική βελτίωση (Hargreaves et al., 1998), τη σχολική κουλτούρα ως παράγοντα βελτίωσης του σχολείου (Υφαντή, 2000), την εκπαιδευτική αλλαγή (OECD, 2001), καθώς και για επιμέρους πτυχές της σχολικής πράξης, όπως η κινητοποίηση των εκπαιδευτικών και η ποιότητα της διδασκαλίας (Fullan, 2001· Sergiovanni, 2001).

Γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό το πόσο σημαντικές παράμετροι είναι η επιλογή διευθυντών και η επιμόρφωσή τους, προκειμένου να ανταποκριθούν στα τόσο απαιτητικά και πολυσύνθετα καθήκοντά τους. Ο διευθυντής αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στη διαμόρφωση της ταυτότητας της σχολικής μονάδας. Ως εκ τούτου αποτελεί κομβικής σημασίας ζήτημα εκπαιδευτικής πολιτικής η επιλογή διευθυντών και η επιμόρφωσή τους. Λαμβάνοντας υπόψη την αύξηση του αριθμού των ΣΔΕ, μία ενδεχόμενη απειλή είναι η «έκπτωση» στα ποιοτικά κριτήρια επιλογής διευθυντών, δεδομένης της αντικειμενικής δυσκολίας να βρεθούν τόσοι πολλοί υποψήφιοι διευθυντές, οι οποίοι να διαθέτουν ικανότητες, δεξιότητες και στάσεις που θα τους επιτρέψουν να ανταποκριθούν στα τόσο απαιτητικά καθήκοντα και αρμοδιότητές τους. Σε περίπτωση που λάβει χώρα αυτή η «έκπτωση ποιότητας» στις διαδικασίες επιλογής διευθυντών ή/και η επιμόρφωσή τους είναι ελλιπής, υπάρχει κίνδυνος να μετασχηματιστούν, μέσω και από τις πρακτικές των διευθυντών, τα βασικά χαρακτηριστικά και αρχές των ΣΔΕ. Θα είχε, θεωρούμε, ιδιαίτερο ενδιαφέρον να διερευνηθεί μελλοντικά το ζήτημα αυτό.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνόγλωσσες αναφορές

- Ανάγνου, Ε. (2011). Εκπαιδευτική Πολιτική στην Εκπαίδευση Ενηλίκων: Η αναπαραγωγή και ο μετασχηματισμός των βασικών αρχών και χαρακτηριστικών των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας μέσα από τις πρακτικές των διευθυντών τους. Εμπειρική έρευνα. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. Πάτρα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Πατρών.
- Ανάγνου, Ε., Βεργίδης, Δ. (2014). Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας: Ποσοτική αύξηση και εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική. Έρευνα με βάση τις απόψεις διευθυντών ΣΔΕ και στελεχών του φορέα υλοποίησης του προγράμματος. Στο Εκπαίδευση Ενηλίκων. Τετραμηνιαία έκδοση της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Τεύχος 32, Μάιος-Αύγουστος 2014, Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων/ Μεταίχμιο, σσ. 3-18.
- Βάμβουκας Μ. (19912). Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία. Αθήνα: Γρηγόρης.

- Βεργίδης, Δ., Ασημάκη -Δημακοπούλου, Α. (2008). Η συμβολή των διευθυντών στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας κατά την πειραματική περίοδο λειτουργίας τους. Σύγχρονη Εκπαίδευση, 154, σσ. 69-83.
- Κόκκος, Α. (2005). Εκπαίδευση Ενηλίκων. Ανιχνεύοντας το πεδίο. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κουτούζης, Μ. (1999). Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). Ηγεσία, ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας. Αθήνα: εκδόσεις Κριτική.
- Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Υφαντή, Α. (2000). Εκπαιδευτικές αλλαγές και βελτίωση του σχολείου. Μια πολύπλοκη σχέση. Σύγχρονη Εκπαίδευση, 113, σσ. 57-63.

Ξενογλώσσες αναφορές

- Bush, T., Glover, D. (2003). School Leadership: Concepts and Evidence. National College for School Leadership.
- European Commission. (2001). Second Chance Schools. The results of a European pilot project. Brussels: European Commission.
- ECSC/EC/EAEC. (1997). Sustainability through dissemination. Handbook on Tempus outputs. Phare. Brussels: ECSC-EC-EAEC.
- Fleming, Jean E. A. and Caffarella, Rosemary S. (2000). Leadership for Adult and Continuing Education. Adult Education Research Conference. <http://newprairiepress.org/cgi/viewcontent.cgi?article=2163&context=aerc> (20-4-2017).
- Fullan, M. (2001). Leading in a Culture of Change. San Francisco, CA: Jossey-Bass/ Wiley.
- Giddens, A. (1984). The Constitution of Society. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. (19905, 1st edition 1979). Central Problems in Social Theory. Action, Structure and Contradiction in Social Analysis. London:Macmillan.
- Grover, K.S., Miller, M.T. (2016). Leadership in Adult Education Agencies: Imperatives for a New Century. Journal of Adult Education, 45 (2), pp. 8-16.
- Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M., Hopkins, D. (1998). The International Handbook of Educational Change. Dordrecht: Kluwer.
- Holsti, O. (1969). Content Analysis for the Social Sciences and Humanities, Reading, Massachusetts/Menlo Park, California/London/Don Mills. Ontario: Addison-Wesley Publishing Company.
- Karalis, Th., Vergidis, D. (2004). Lifelong education in Greece: recent developments and current trends. International Journal of Lifelong Education, 23 (2), pp.179 -189.
- Merton, R.K, Fiske, M., Kendall, P.L. (19902). The Focused Interview. A Manual of Problems and Procedures. New York: The Free Press.
- OECD. (2001). What Works in Innovation in Education. New School Management Approaches. Education and Skills. Paris: OECD/Centre for Educational Research and Innovation.

Sergiovanni, T. (2001). Leadership: What's in it for schools?. London: Routledge Falmer.

Shilling, C. (1992). Reconceptualising Structure and Agency in the Sociology of Education: structuration theory and schooling. *British Journal of Sociology of Education*, 13 (1), pp.69 — 87.

Νομοθεσία

Υπουργική Απόφαση 2373/ 2003 «Οργάνωση και λειτουργία των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας» (Φ.Ε.Κ. 1003/22-7-2003 τ. Β').

Υπουργική Απόφαση 5953/23-06-2014 «Κανονισμός Οργάνωσης και Λειτουργίας των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.)» (ΦΕΚ 1861/Β/8-7-2014).