

Κείμενα Παιδείας

Αρ. 11 (2026)



Ο ρόλος της συνέντευξης στις διαδικασίες επιλογής Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από το 1992 μέχρι σήμερα

Δημήτριος Σωτήριος Ουζούνης

doi: [10.12681/keimena-paideias.43723](https://doi.org/10.12681/keimena-paideias.43723)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Ουζούνης Δ. Σ. (2026). Ο ρόλος της συνέντευξης στις διαδικασίες επιλογής Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από το 1992 μέχρι σήμερα. *Κείμενα Παιδείας*, (11), 47–74. <https://doi.org/10.12681/keimena-paideias.43723>

Ο ρόλος της συνέντευξης στις διαδικασίες επιλογής Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από το 1992 μέχρι σήμερα

Ουζούνης Δημήτριος

*Εκπαιδευτικός Π/θμιας Εκπαίδευσης, Υπ. Διδάκτωρ ΠΤΔΕ / ΔΠΘ
douzouni@eled.duth.gr*

Περίληψη

Η αναγκαιότητα της εύρυθμης λειτουργίας των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης προϋποθέτει τη λειτουργία μιας ποιοτικής και αποτελεσματικής Διοίκησης σε επίπεδο νομού, η οποία θα τους παρέχει την κατάλληλη υποστήριξη, τον συντονισμό και την ενεργοποίηση όλων για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Είναι αυτονόητο πως στο περιεχόμενο του συντονισμού των ενεργειών εντάσσονται τόσο οι διοικητικές λειτουργίες όσο και η αποτελεσματική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, η συλλογική δράση, η ανατροφοδότηση και η ανάπτυξη προσδοκιών (Χυτήρης, 2013, σ. 11). Η ύπαρξη μιας αποτελεσματικής και ικανής ηγεσίας, ως επικεφαλής της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε επίπεδο νομού, μπορεί να συμβάλει στην ποιοτική λειτουργία των σχολείων και στην αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Πώς όμως θα επιλέξουμε τον κατάλληλο Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης; Μέσα από ποιες διαδικασίες και με ποια κριτήρια; Από το 1992 μέχρι σήμερα έχουν εκδοθεί πληθώρα νομοθετημάτων που επιχειρούν να διαμορφώσουν το πλαίσιο επιλογής των συγκεκριμένων στελεχών. Οι επιλογές πραγματοποιούνται βάσει αντικειμενικών και μετρήσιμων κριτηρίων αλλά και βάσει συνεκτιμώμενων κριτηρίων που διαπιστώνονται με τη διαδικασία της «συνέντευξης».

Η παρούσα μελέτη επιχειρεί την κριτική προσέγγιση του κριτηρίου της «συνέντευξης» των υποψηφίων Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και το περιεχόμενό της στηρίζεται σε έρευνα που διεξήχθη σε εκπαιδευτικούς που διατελούν ή διετέλεσαν Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στις 5 περιφερειακές ενότητες της Περιφέρειας Α.Μ.Θ.

Λέξεις κλειδιά: Διοίκηση της εκπαίδευσης, Διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Εκπαιδευτική Πολιτική, Συνέντευξη, Επιλογές Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Abstract

This article refers in the role of the education administration at the county level for ensuring the smooth operation and quality improvement of Primary Education, which will provide to schools the appropriate support, coordination and activation of all to achieve educational goals. In this context, effective administration includes coordination and human resource management, as well as the development of shared expectations among stakeholders. Focusing on the position of Directors of Primary Education, the research notes that, since 1992, many laws have been issued that determine the method of selecting specific administrative executives in education such as the Directors of Primary Education, the leaders at the county level. Selections are made based on objective and measurable criteria and through the “interview” process. The present study will focus critically our research interest in the “interview” as a selection criterion for these Directors and will examines how it functions in practice. The research data were collected from educators who currently are or have been Directors of Primary Education in the five regional units of the Region of Eastern Macedonia

and Thrace, providing insights into the perceived fairness, reliability and effectiveness of the interview process.

Key words: Administration of Education, Director of Primary Education, Educational Policy, Interview, Headship Selections

Εισαγωγή

Ο μετασχηματισμός των εκπαιδευτικών δομών συσχετίζεται κατά κύριο λόγο με την ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου και περιλαμβάνει την εισαγωγή καινοτόμων διαδικασιών και καλών πρακτικών αποβλέποντας στην ανατροπή των παγιωμένων διοικητικών, παιδαγωγικών και εκπαιδευτικών διαδικασιών.

Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, νηπιαγωγείο και δημοτικό σχολείο, αποτελούν μια πολιτισμική οντότητα (Στραβάκου, 2003, σσ. 15-26), μια οργάνωση, που είναι ενταγμένη σε ένα διοικητικό σύστημα και λειτουργεί στηριζόμενη στις αρχές της δημόσιας διοίκησης. Οι σχολικές μονάδες που έχουν ως βασική αρμοδιότητα την παροχή εκπαίδευσης αλλά και οι φορείς που τις παρέχουν υποστήριξη και συγκροτούν το εκπαιδευτικό μας σύστημα, όπως είναι οι Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αποτελούν οργανώσεις με συγκεκριμένη δομή και διοικητικές λειτουργίες και συντονίζουν το ανθρώπινο δυναμικό με σκοπό την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων (Κατσαρός, 2008, σσ. 17-18). Έτσι, το εκπαιδευτικό σύστημα, αποτελούμενο από όλους τους φορείς που το συνθέτουν, προσπαθεί μέσα από τις λειτουργίες της διοίκησης να επιτύχει καθορισμένους στόχους (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994, σ. 62) μέσα από μια τριπλή λειτουργία η οποία, σύμφωνα με την Αθανασούλα – Ρέππα (2008, σ. 17), αποτελείται από τη δραστηριότητα της οργάνωσης, το αποτέλεσμα της διαδικασίας του «οργανώνουν» και την οντότητα αυτή καθαυτή. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η λειτουργία μιας σύγχρονης και αποτελεσματικής Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, η οποία εφαρμόζει την εκπαιδευτική πολιτική σε επίπεδο περιφερειακής ενότητας, προϋποθέτει την ύπαρξη ενός ατόμου στη διοίκησή της που διαθέτει τις κατάλληλες ικανότητες για να μετασχηματίσει τις δομές λειτουργίας, όχι μόνο της συγκεκριμένης υπηρεσίας αλλά όλων των σχολείων, να αφυπνίσει το ανθρώπινο δυναμικό και να συμβάλλει αποφασιστικά στη διαμόρφωση της οράματος και της εσωτερικής κουλτούρας. Το συγκεκριμένο στέλεχος της εκπαίδευσης μπορεί να μην είναι ένας χαρισματικός ηγέτης αλλά πρέπει οπωσδήποτε να έχει την ικανότητα δημιουργίας δεσμών εμπιστοσύνης και διαμόρφωσης εσωτερικού οράματος, να διασφαλίζει ισότιμες συμμετοχικές διαδικασίες και να επιτυγχάνει την προσήλωση των μελών της ομάδας στην κοινή προσπάθεια για την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί (Μιχόπουλος, 1998, σσ.62-63). Εν τέλει, ο εκπαιδευτικός που ηγείται της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε επίπεδο περιφερειακής ενότητας, δηλαδή ο Διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, πρέπει να είναι ένα ξεχωριστό πρόσωπο το οποίο, όπως εύστοχα διατυπώνει ο Παπούλιας (2009, σ. 165), να διαθέτει ικανότητες ηγεσίας που τις εφαρμόζει με τόλμη και αποφασιστικότητα.

1. Η διοίκηση της εκπαίδευσης

1.1. Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Αποτελεί κοινή διαπίστωση ότι η βάση της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι η λειτουργία ενός σύγχρονου σχολείου. Επομένως, όλες οι προσπάθειες του ανθρώπινου δυναμικού, το οποίο εντάσσεται στην εκπαιδευτική διαδικασία, συγκλίνουν στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων μέσα από την αποτελεσματική λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών. Οι εκπαιδευτικοί

οργανισμοί αναπτύσσουν μια αμφίδρομη σχέση με το κοινωνικό περιβάλλον εντός του οποίου λειτουργούν, καθώς καλούνται να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής και να παράγουν υψηλής ποιότητας έργο, με αποδοτικό και αποτελεσματικό τρόπο. Η διοίκηση της εκπαίδευσης έχει τη σημαντική αποστολή, να συντονίσει, να ενεργοποιήσει και να στηρίξει όλες τις ενέργειες των μελών του οργανισμού για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων (Συρμακέςης, 2017, σ. 23). Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2008, σ. 33), η διοίκηση επιτυγχάνει την παραπάνω αποστολή της μέσα από πέντε βασικές λειτουργίες: τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, τον συντονισμό και τον έλεγχο. Οι Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου (1994, σ. 127), επισημαίνουν ότι η διοίκηση στην εκπαίδευση διαχειρίζεται όλες τις δομές του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και τους παράγοντες και τους συντελεστές που τις συνθέτουν και αποτελεί βασικό στοιχείο της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος ενώ ο Σαΐτης (2000, σ. 24) ορίζει τη διοίκηση της εκπαίδευσης ως ένα σύστημα που συμβάλλει αποφασιστικά στην αποτελεσματική επίτευξη της εκπαιδευτικής πολιτικής με την ενεργοποίηση-παρακίνηση του ανθρώπινου δυναμικού και την ορθή διαχείριση των υλικών πόρων. Ο Κουτούζης (1999, σ. 29-30) επισημαίνει ότι η διοίκηση της εκπαίδευσης είναι μια διαδικασία μέσω της οποίας συντονίζονται «άνθρωποι», «μέσα» και «δραστηριότητες», με σκοπό την αποτελεσματική παροχή εκπαιδευτικού έργου. Τέλος, πρέπει να επισημάνουμε ένα βασικό στοιχείο της διοίκησης της εκπαίδευσης, το στοιχείο της ιεραρχικής της δομής. Όπως άλλωστε επισημαίνει και ο Bush (2020, p.2), η διοίκηση στην εκπαίδευση διαχειρίζεται ένα σύστημα, το εκπαιδευτικό σύστημα, στο οποίο συμμετέχει ανθρώπινο δυναμικό και είναι διαρθρωμένο βάσει μιας ιεραρχίας.

1.2. Οι βασικές αρχές της διοίκησης στην εκπαίδευση

Η Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης αποτελεί, σε διεθνές επίπεδο, επιστημονικό κλάδο της Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής, η μελέτη του οποίου, μεταξύ άλλων, αποβλέπει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου (Στραβάκου, 2003β, σσ. 16-18) αλλά και των υπόλοιπων δομών του εκπαιδευτικού συστήματος. Λαμβάνοντας υπόψη τις εξελίξεις που διαμορφώνονται γύρω από τη διοικητική επιστήμη και την οργανωτική θεωρία και αντιλαμβανόμενοι το σχολείο αλλά και όλους τους φορείς που συνθέτουν το εκπαιδευτικό σύστημα ως πολυσύνθετες οργανώσεις, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως οι γενικές αρχές που διέπουν τη Διοίκηση εφαρμόζονται και στην εκπαίδευση (Κατσαρός, 2008, σ. 24-25). Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί μέσα από τη λειτουργία τους καθοδηγούν τη συνεργασία του ανθρώπινου δυναμικού για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων ενώ και άλλες βασικές έννοιες της διοίκησης, όπως οικονομική διαχείριση, διαχείριση ανθρώπινων πόρων, διαχείριση σχέσεων οργανισμού με την κοινωνία κ.ά., τυγχάνουν εφαρμογής και στη διοίκηση της εκπαίδευσης. Η διοίκηση, λοιπόν, αποτελεί ένα πολύ σημαντικό τμήμα στη λειτουργία της εκπαίδευσης καθώς συμβάλλει στην παροχή υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικού έργου (Φωτόπουλος, 2012, 72-73) και είναι αυτή που μπορεί να «παρακινήσει» και να «κινητοποιήσει» το ανθρώπινο δυναμικό, να ενεργοποιήσει την αποτελεσματική «ομάδα», να διαμορφώνει εσωτερική κουλτούρα λειτουργίας και όραμα και να «χτίζει αδιαλείπτως το μέλλον» μέσα από τη λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών (Μπουραντάς, 2012, σσ. 149-151). Από όλα τα παραπάνω διαπιστώνουμε ότι ο χώρος της εκπαίδευσης είναι σαφέστατα χώρος άσκησης διοίκησης, αλλά με πολλές και σημαντικές ιδιαιτερότητες, τις οποίες, όπως επισημαίνει ο Σαΐτης (2000, σσ. 21-24), πρέπει να λάβουμε σοβαρά υπόψη μας στην προσπάθειά να εντάξουμε τις γενικές αρχές της διοίκησης στην εκπαίδευση.

1.3. Οι ιδιαιτερότητες της διοίκησης στην εκπαίδευση

Για όλους τους οργανισμούς διατυπώνονται με ευκολία έννοιες και θεωρίες για τη διοίκηση. Στον χώρο όμως της εκπαίδευσης και λόγω της ιδιαιτερότητας που επικρατεί σε αυτόν, πρέπει να είμαστε ιδιαίτερα προσεκτικοί στη διατύπωση των παραπάνω θεωριών (Κατσαρός, 2008, σ. 25).

Η πιο βασική λειτουργία της διοίκησης σε έναν οργανισμό είναι η διατύπωση του σκοπού και των στόχων και είναι μια διαδικασία που ρυθμίζεται, οργανώνεται και συντονίζεται στο εσωτερικό του. Στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, όμως, οι στόχοι που τίθενται δεν εξαρτώνται μόνο από την εσωτερική του λειτουργία αλλά επηρεάζονται έντονα από πιέσεις τόσο από το κοινωνικό περιβάλλον όσο και από τις προσδοκίες της εκάστοτε εξουσίας (Bush, 2007, σ. 392). Επομένως, οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί διαδραματίζουν έναν διπλό ρόλο, από τη μια τη λειτουργία μέσω του δημόσιου χαρακτήρα τους και από την άλλη τη λειτουργία μέσω του κοινωνικού τους χαρακτήρα, τη λειτουργία τους δηλαδή ως κοινωνικού θεσμού (Μπουραντάς, 2005). Εν τέλει, η διοίκηση στην εκπαίδευση διαφέρει από τη διοίκηση σε άλλους οργανισμούς στα εξής βασικά σημεία όπως επισημαίνονται από την Αθανασούλα – Ρέππα (2008, σ. 36-39):

- Οι στόχοι στην εκπαίδευση είναι πολύπλοκοι και δεν μπορούν να ποσοτικοποιηθούν, καθώς σχετίζονται με ιδιαίτερα θέματα (στην εκπαίδευση γίνεται αναφορά για την ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων των μαθητών, για την κοινωνικοποίηση, για τη μετάδοση αξιών και κανόνων, για τον ρόλο του εκπαιδευτικού, για μεθόδους διδασκαλίας κ.ά.).
- Οι στόχοι που τίθενται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία δεν είναι μετρήσιμοι (μπορεί να μετρηθεί ο στόχος για την κοινωνικοποίηση των μαθητών, για τον βαθμό της προσωπικής τους ανάπτυξης κ.ά.;).
- Το εκπαιδευτικό σύστημα σχετίζεται με τα παιδιά, με την εκπαίδευσή τους και την κοινωνικοποίησή τους. Ποια είναι όμως η σχέση εκπαιδευτικού συστήματος – παιδιών; Τα παιδιά σίγουρα δεν μπορούν να θεωρηθούν «πελάτες» του εκπαιδευτικού συστήματος, ούτε ως «προϊόν» του και φυσικά ούτε και ως «εργαζόμενοι» του.
- Στο επίπεδο της περιφερειακής ενότητας, η σχέση διευθυντών εκπαίδευσης – διευθυντών σχολείων – εκπαιδευτικών έχει κοινή βάση, καθώς όλοι τους είναι εκπαιδευτικοί και συμμετέχουν σε διαδικασίες κοινής λήψης αποφάσεων για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων.

Τελικά, αυτό που πρέπει να διερευνηθεί ενδελεχώς και να αναλυθεί είναι το κατά πόσο οι στόχοι που τίθενται κατά την άσκηση της διοίκησης στην εκπαίδευση συμβαδίζουν με τους σκοπούς και τις αξίες της εκπαιδευτικής διαδικασίας ή αποβαίνουν σε βάρος της (Bush, 2007, pp. 391-393).

1.4. Η διάρθρωση της διοίκησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Σύμφωνα με το άρθρο 16 του Συντάγματος της Ελλάδος, σκοπός της παιδείας (άρα και του εκπαιδευτικού συστήματος) είναι η ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων. Επιπρόσθετα, στοχεύει στην ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης των παιδιών και στη διάπλασή τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες. Το Υπουργείο Παιδείας, ως εκπαιδευτικό σύστημα και ως φορέας εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής, έχει ως αποστολή την ανάπτυξη και τη συνεχή αναβάθμιση της παιδείας με σκοπό: α) την ηθική, την πνευματική και τη φυσική αγωγή των Ελλήνων, β) την ανάπτυξη της εθνικής συνείδησης, γ) την προστασία της ελευθερίας της θρησκευτικής συνείδησης και της λατρείας και την εποπτεία των λειτουργιών όλων των γνωστών θρησκειών, δ) την καλλιέργεια του σεβασμού στην ελευθερία του λόγου και της

έκφρασης, ε) την ανοχή στη διαφορετικότητα, στ) τη διαπαιδαγώγηση με βάση τις αρχές της δημοκρατίας, της ισότητας, της αλληλεγγύης, της απαγόρευσης των διακρίσεων, της διαφάνειας και της αξιοκρατίας, ζ) τον σεβασμό στο περιβάλλον, φυσικό και πολιτιστικό, και την εμπέδωση της αρχής της αειφορίας, η) τη διαμόρφωση ελεύθερων, ενεργών και κριτικά σκεπτόμενων πολιτών, θ) την ανάπτυξη και την προαγωγή της επιστήμης, της έρευνας, της καινοτομίας, της τεχνολογίας, της κοινωνίας της πληροφορίας και ι) τη μέριμνα για την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης της νέας γενιάς και της δια βίου μάθησης (άρθρο 1 του Π.Δ. 18/2018). Η διάρθρωση της διοίκησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στηρίζεται στη διοικητική διαίρεση της χώρας (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994, σ. 246) και σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις του Νόμου 4823/2021 (Α'136) διαρθρώνεται σε τέσσερα επίπεδα: Στο εθνικό-κεντρικό όπου η οργάνωση και η διοίκηση ασκείται από την κεντρική υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας, στο περιφερειακό όπου η διοίκηση ασκείται από τον Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης και την υπηρεσία της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, σε επίπεδο περιφερειακών ενοτήτων (πρώην νομών) όπου η διοίκηση ασκείται από τον Διευθυντή Εκπαίδευσης και της υπηρεσίας της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης και, τέλος, σε επίπεδο τοπικό όπου λειτουργεί η σχολική μονάδα με τη δομή της, την οργάνωση και τη διοίκησή της. Όλες οι περιφερειακές υπηρεσίες διοίκησης αποτελούν αποκεντρωμένες υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού.

2. Η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

2.1. Η λειτουργία της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως αποκεντρωμένης υπηρεσίας του Υπουργείου Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού

Η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι διοικητική οργάνωση και ακολουθεί όλες τις αρχές που διέπουν τη Δημόσια Διοίκηση. Ταυτόχρονα λειτουργεί ως οργανωτικό σύστημα που έχει οντότητα, συγκεκριμένες λειτουργίες διοίκησης, ανθρώπινα (εκπαιδευτικό, διοικητικό και βοηθητικό προσωπικό) και υλικά μέσα (Κατσαρός, 2008, σ. 17-25).

Με το Προεδρικό Διάταγμα 18/2018 καθορίζεται ο σκοπός λειτουργίας της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη υπηρεσία διοίκησης της εκπαίδευσης έχει συγκεκριμένη σύσταση, οργάνωση και δομή και έργο της είναι ο συντονισμός και η υποστήριξη της θεσμοθετημένης εκπαίδευσης η οποία αποτελεί μια συλλογική «οργάνωση» με σταθερότητα, διάρκεια και οργάνωση. Ειδικότερα, ο επιχειρησιακός στόχος κάθε Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι η εποπτεία και η εύρυθμη λειτουργία των σχολικών μονάδων αρμοδιότητάς της και των υποστηρικτικών αποκεντρωμένων δομών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Υπουργείου. Η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης διαθέτει τα μέσα που συμβάλλουν στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της και αποτελούνται από το νομικό πλαίσιο (Νόμοι, Υ.Α., εγκύκλιοι, οδηγίες, κ.ά.) που πρέπει να εφαρμόζεται, το υλικό (εγκαταστάσεις, ηλεκτρονικά μέσα κ.λπ.) και το ανθρώπινο δυναμικό (στελέχη, διοικητικό προσωπικό, αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί).

2.2. Η οργάνωση της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Η κάθε Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης συγκροτείται από τα ακόλουθα τμήματα που αποτελούν οργανικές μονάδες της. Συγκεκριμένα, είναι το Τμήμα Α' Διοικητικού, το Τμήμα Β' Οικονομικού, το Τμήμα Γ' Προσωπικού, το Τμήμα Δ' Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών και το Τμήμα Ε' Εκπαιδευτικών Θεμάτων. Σε κάθε ένα από τα παραπάνω Τμήματα τοποθετείται Προϊστάμενος. Στη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης λειτουργούν, ως αποκεντρωμένες υπηρεσίες, οι σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εντάσσονται στην περιφέρεια της

Διεύθυνσης. Οι αρμοδιότητες κάθε Τμήματος της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης καθορίζονται με τις διατάξεις του άρθρου 51 του Π.Δ. 18/2018 όπως τροποποιήθηκε με το άρθρο 209 του Νόμου 4610/2019. Στη συγκεκριμένη υπηρεσία διοίκησης της εκπαίδευσης υπηρετούν διοικητικοί δημόσιοι υπάλληλοι και αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί. Σε κάθε Τμήμα της Υπηρεσίας προΐσταται διοικητικός υπάλληλος εκτός από το Τμήμα Ε΄ Εκπαιδευτικών Θεμάτων όπου προΐσταται εκπαιδευτικός, κατόπιν διαδικασιών επιλογής. Τέλος, στη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης υπάγονται ο Επόπτης Ποιότητας της Εκπαίδευσης, οι Σύμβουλοι Εκπαίδευσης, ο υπεύθυνος Σχολικών Δραστηριοτήτων, ο υπεύθυνος Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού και ο υπεύθυνος Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών.

3. Ο Διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

3.1. Ο θεσμός του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Ο Διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ως στέλεχος διοίκησης της εκπαίδευσης, διευθύνει τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, μια αποκεντρωμένη υπηρεσία διοίκησης του Υπουργείου Παιδείας σε επίπεδο περιφερειακής ενότητας και ταυτόχρονα είναι υπεύθυνος για τη διοίκηση και τον έλεγχο λειτουργίας των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιοχής του. Ο Διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης έχει την υποχρέωση της αρμονικής και αποτελεσματικής συνεργασίας με τα όργανα διοίκησης των σχολείων, ώστε να επιτυγχάνεται η εύρυθμη λειτουργία τους, να υλοποιείται με τρόπο αποτελεσματικό ο προγραμματισμός τους και να επιλύεται κάθε πρόβλημα που προκύπτει (Ανδρέου, 1999, σ. 110).

Από τα παραπάνω διαπιστώνουμε ότι ο Διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι ένα υπηρεσιακό στέλεχος που τοποθετείται κατόπιν επιλογής σε μια κομβική θέση εντός της διοικητικής πυραμίδας της εκπαίδευσης. Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητές του καθορίζονται από συγκεκριμένες νομοθετικές διατάξεις οι οποίες του προσδίδουν έναν πολυσύνθετο ρόλο. Η τοποθέτησή του στη συγκεκριμένη θέση διοίκησης γίνεται με θητεία και είναι υποχρεωτικά εκπαιδευτικός της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το συγκεκριμένο Στέλεχος ασκεί διοίκηση έχοντας αρμοδιότητες γραφειοκρατικές, αλλά και εκπαιδευτικές – παιδαγωγικές που απορρέουν από το ρόλο του ως εκπαιδευτικός αλλά λειτουργεί και ως διευθυντής-ηγέτης με σκοπό την εισαγωγή καινοτομιών και τη διαμόρφωση του οράματος και της εσωτερικής κουλτούρας, για την επίτευξη των στόχων που τίθενται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και τη συνεχή βελτίωση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου των σχολικών μονάδων.

Οφείλουμε, βέβαια, να επισημάνουμε το γεγονός πως αν και οι αρμοδιότητές του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, όπως τις περιγράψαμε προηγουμένως, του προσδίδουν, θεωρητικά τουλάχιστον, έναν σημαντικό βαθμό διοικητικής αυτονομίας, εντούτοις αποδεικνύεται ότι βρίσκεται αντιμέτωπος με τον συγκεντρωτισμό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος το οποίο μέσα από τη διάρθρωσή του θέτει σοβαρά εμπόδια σε κάθε προσπάθεια διαμόρφωσης της κουλτούρας που θα οδηγήσει στην ανάπτυξη καινοτόμων διοικητικών, εκπαιδευτικών, παιδαγωγικών και διδακτικών πρακτικών και θα μπορεί να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά τις ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών οργανισμών που λειτουργούν στην περιοχή της ευθύνης του (Μαυρογιώργος, 1999, σσ.139-140).

3.2. Καθήκοντα και αρμοδιότητες του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Ο Διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι ο διοικητικός και πειθαρχικός προϊστάμενος όλων των εκπαιδευτικών της περιοχής του καθώς και των διοικητικών υπαλλήλων που εργάζονται στην υπηρεσία της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητές του καθορίζονται με την αριθ. 170405/ΓΓ1/28-12-2025 (Β' 6273) Υ.Α.. Έχει τη γενική ευθύνη της διοίκησης και του ελέγχου λειτουργίας των σχολικών μονάδων, εξασφαλίζοντας την ομαλή και εύρυθμη λειτουργία τους ενώ παράλληλα εποπτεύει, ελέγχει, συντονίζει και καθοδηγεί τη λειτουργία όλων των εκπαιδευτικών δομών. Συμμετέχει στη διαδικασία της αξιολόγησης σύμφωνα με όσα καθορίζονται στον Νόμο 4823/2021 ενώ μετέχει ως Πρόεδρος στο Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο καθώς και στο Τοπικό Συμβούλιο Επιλογής Στελεχών. Στα καθήκοντά του εντάσσεται η παροχή οδηγιών και κατευθύνσεων στους Διευθυντές και Προϊσταμένους των σχολικών μονάδων με σκοπό την αποτελεσματική υλοποίηση των διαδικασιών προγραμματισμού, οργάνωσης, υλοποίησης και αποτίμησης της λειτουργίας των σχολείων. Επίσης, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για καινοτόμες δράσεις και χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση ενώ διαχειρίζεται κρίσεις, επιλύει διαφορές και συμβάλλει στη σύνθεση ιδεών και απόψεων αίροντας αμφιβολίες και αμφισβητήσεις. Επιπρόσθετα, έχει την ευθύνη της εύρυθμης λειτουργίας των Δ.Υ.Ε.Π.. Τέλος, έχει την υποχρέωση να ενεργεί βασιζόμενος στην εφαρμογή νομικών διατάξεων και επιστημονικών αρχών αλλά και με την αντίληψη ότι πρέπει να εξυπηρετούνται όλοι οι πολίτες χωρίς να ταλαιπωρούνται. Όσον αφορά στα γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες, ο Διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης διαχειρίζεται την εκπαιδευτική πολιτική στην περιοχή ευθύνης του και υποστηρίζει διοικητικά την αποτελεσματική εφαρμογή των καινοτομιών που εισάγονται στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με την παραπάνω Υπουργική Απόφαση, εκτός από τα γενικά του καθήκοντά του, που ανέρχονται σε 40, έχει αρμοδιότητες σχετικές με τις επιλογές Διευθυντών, Υποδιευθυντών και Προϊσταμένων των σχολικών μονάδων (17 αρμοδιότητες), αρμοδιότητες σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς και τα μέλη ΕΕΠ και ΕΒΠ (42 αρμοδιότητες), αρμοδιότητες σε σχέση με τους Διευθυντές, Υποδιευθυντές και Προϊσταμένους των σχολικών μονάδων καθώς και με τους Προϊσταμένους Εκπαιδευτικών Θεμάτων (8 αρμοδιότητες) και, τέλος, αρμοδιότητες σε σχέση με τους Επόπτες Ποιότητας και τους Συμβούλους Εκπαίδευσης (4 αρμοδιότητες).

4. Η διαδικασία επιλογής του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Σε όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως και στη χώρα μας, οι διαδικασίες επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης καθορίζονται από συγκεκριμένο νομοθετικό πλαίσιο ενώ τα κριτήρια βάσει των οποίων γίνεται η επιλογή σχετίζονται με την αρχαιότητα, τη διδακτική εμπειρία, τη διοικητική ικανότητα και εμπειρία, την επιστημονική κατάρτιση και την επαρκή προσωπική συγκρότηση (Γκόβαρης & Ρουσάκης, 2008, σ. 43). Ανάμεσα σε όλα τα στελέχη, η επιλογή του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης καθίσταται μια ιδιαίτερα σημαντική διαδικασία, λαμβάνοντας υπόψη όλες τις σημαντικές αρμοδιότητες που έχει ως στέλεχος της διοίκησης της εκπαίδευσης και τα καθήκοντα που επιτελεί αλλά και το γεγονός ότι φέρει την ουσιαστική ευθύνη της αποτελεσματικής εφαρμογής της εκπαιδευτικής πολιτικής σε επίπεδο περιφερειακής ενότητας.

4.1. Το νομοθετικό πλαίσιο για την επιλογή Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Στη χώρα μας, το εκπαιδευτικό σύστημα, ως μηχανισμός του κράτους που εντάσσεται στο κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον της χώρας (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994, σσ.136-137), με τη γραφειοκρατική και ιεραρχική του δομή και τον υπέρμετρο συγκεντρωτισμό και

συντηρητισμό που το διακρίνει, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες νομοθετικού περιεχομένου που αφορούν στον τρόπο επιλογής όλων των στελεχών της εκπαίδευσης και μεταξύ αυτών και των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το ελεγχόμενο, πολιτικά και ιδεολογικά, από το κράτος εκπαιδευτικό σύστημα (Τσόνας, 2005, σ.131), διαμορφώνει διαχρονικά το πλαίσιο επιλογής των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με κριτήρια που σχετίζονται με τον θεσμό του Διευθυντή ως στελέχους της διοίκησης της εκπαίδευσης αλλά και με κριτήρια που εξυπηρετούν το κυρίαρχο πολιτικο-ιδεολογικό σύστημα. Για το λόγο αυτό διαπιστώνουμε την πληθώρα των νομοθετημάτων για την επιλογή των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, από το 1982 μέχρι και σήμερα εκδόθηκαν δέκα (10) διαφορετικά νομοθετήματα για εννέα (9) διαδικασίες επιλογής Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Είναι πασιφανές ότι η αλλαγή των νομοθετημάτων κάθε φορά σχετίζεται κατά κύριο λόγο με την εκάστοτε κυβερνητική αλλαγή. Ο πρώτος νόμος που καθορίζει διαδικασίες επιλογής Προϊσταμένων των Διευθύνσεων Δ.Ε. (έτσι ονομάζονταν τότε οι σημερινοί Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης) είναι ο νόμος 1304/1982 με τον οποίο καταργείται και ο θεσμός των Επιθεωρητών. Στη συνέχεια εκδίδεται ο νόμος 1566/1985 όπου καθορίζει τις διαδικασίες επιλογής και με το Π.Δ. 249/1986 εξειδικεύονται τα κριτήρια επιλογής των Προϊσταμένων των Διευθύνσεων Δ.Ε.. Ακολουθεί ο νόμος 2043/1992 με τον οποίο επέρχονται αλλαγές στις διαδικασίες επιλογής και προβλέπεται η μονιμοποίηση των στελεχών διοίκησης. Στη συνέχεια με το Π.Δ. 398/1995 καθορίζονται εκ νέου οι διαδικασίες και τα κριτήρια επιλογής των Προϊσταμένων των Διευθύνσεων Π.Ε. ενώ καταργούνται όλες οι διατάξεις περί μονιμοποίησης των στελεχών διοίκησης. Με το Π.Δ. 25/2002 καθορίζονται νέες διαδικασίες και κριτήρια επιλογής ενώ με τον νόμο 3467/2006 τροποποιούνται και πάλι τα κριτήρια και οι διαδικασίες επιλογής. Με τον νόμο 3848/2010 επιχειρείται η θέσπιση ενός σταθερού και αναλυτικού συστήματος επιλογής Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με συγκεκριμένα αναλυτικά μετρήσιμα κριτήρια επιλογής. Με τους νόμους 4327/2015 και 4351/2015 επιχειρείται για μια ακόμη φορά η αλλαγή των κριτηρίων καθώς και των διαδικασιών επιλογής. Με τον νόμο 4547/2018 επέρχονται νέες αλλαγές, χωρίς αυτή τη φορά να υπάρχει κάποια κυβερνητική αλλαγή, ενώ με τον νόμο 4823/2021 θεσπίζεται το πιο αναλυτικό νομοθέτημα για τη μοριοδότηση των κριτηρίων επιλογής.

Η επιλογή των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας γίνεται από το 1982 μέχρι το 1992 από το αρμόδιο Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο και από το 1998 μέχρι και σήμερα από τα Συμβούλια Επιλογής. Η τελική επιλογή διαμορφώνεται βάσει αντικειμενικών, διαφανών και μετρήσιμων κριτηρίων και βάσει συνεκτιμώμενων κριτηρίων που σχετίζονται με τη γενική συγκρότηση και προσωπικότητα του υποψηφίου και διαπιστώνονται με τη διαδικασία της συνέντευξης ενώπιον του Συμβουλίου Επιλογής.

Η σύνθεση των Υπηρεσιακών Συμβουλίων και των Συμβουλίων Επιλογής καθορίστηκε από το 1982 μέχρι και σήμερα μέσα από 16 διαφορετικά νομοθετήματα. Πρέπει να αναφερθεί ότι με τον νόμο 1884/1990 θεσπίζεται η συμμετοχή δικαστικού στη θέση του Προέδρου του Συμβουλίου, μια ρύθμιση η οποία καταργήθηκε με την επόμενη κυβερνητική αλλαγή.

5. Ο ρόλος της συνέντευξης ως κριτήριο στην επιλογή των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

5.1. Ο ρόλος της συνέντευξης

Η συνέντευξη των υποψηφίων ενώπιον του Συμβουλίου Επιλογής, η οποία αποτελεί μια από τις σπουδαιότερες φάσεις στη διαδικασία επιλογής των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης,

στοχεύει στη διαπροσωπική επαφή του υποψηφίου και των μελών του Συμβουλίου, με σκοπό την άντληση σημαντικών πληροφοριών που σχετίζονται με την επιστημονική του κατάρτιση, την εκπαιδευτική και διοικητική του εμπειρία, τις ιδιαίτερες ικανότητες και δεξιότητες του και την διαμόρφωση γνώμης για την προσωπικότητά του (Χυτήρης, 2013, σσ. 89-91). Επίσης, μέσω της συνέντευξης αποσαφηνίζονται και συμπληρώνονται όλα τα στοιχεία που περιλαμβάνονται στο βιογραφικό σημείωμα του υποψηφίου.

Το κυρίαρχο, βέβαια, ζήτημα σε κάθε συνέντευξη επιλογής αποτελεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της. Τα άτομα που διεξάγουν τη συνέντευξη οφείλουν να είναι ιδιαίτερα προσεκτικοί, γιατί αν δεν ληφθεί η κατάλληλη μέριμνα, τα αποτελέσματά της θα είναι ακριβώς αντίθετα από τα προσδοκώμενα και από ένα σημαντικό εργαλείο άντλησης πληροφοριών θα μετατραπεί σε εργαλείο αναξιοπιστίας και μεθόδευσης, δημιουργώντας ενστάσεις ως προς την εγκυρότητά της, προκαταλήψεις και ενοχλήσεις στους υποψηφίους (Noe, Hollenbeck, Gerhart & Wright, 2006, pp. 310-311). Συγκεκριμένα, υπάρχουν αρκετοί παράγοντες που καθορίζουν τον ρόλο της συνέντευξης και την τελική, θετική ή αρνητική, έκβασή της. Καταρχάς, η εγκυρότητα, η αντικειμενικότητα και η αξιοπιστία της συνέντευξης εξαρτάται από παράγοντες που διαμορφώνουν το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο αυτή διεξάγεται (νομοθετικό πλαίσιο που ισχύει στη δημόσια διοίκηση και στην επιλογή των στελεχών της, ο τρόπος διάρθρωσης της συνέντευξης κατά τη διαδικασία επιλογής, ο χώρος όπου αυτή διεξάγεται, η σύνθεση του συμβουλίου που διεξάγει τη συνέντευξη κ.λπ.). Στη συνέχεια, ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την αντικειμενικότητα της συνέντευξης είναι η προσωπικότητα αυτών που τη διενεργούν (βαθμός κατάρτισης και εμπειρίας, βαθμός προκατάληψης εξαιτίας των στερεοτύπων που επικρατούν για το ποιος είναι «καλός» υποψήφιος, βαθμός «πίεσης» από εξωγενείς παράγοντες κ.λπ.). Τέλος, σημαντικό παράγοντα για την έκβαση της συνέντευξης αποτελεί η εμφάνιση του ίδιου του υποψηφίου και ειδικότερα η προσωπικότητά του, η εξέλιξή του, η επαγγελματική του ανάπτυξη, η εμπειρία του, η ικανότητα λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας, η αυτοαξιολόγησή του και φυσικά η αντίληψή του για τη θέση στελέχους που διεκδικεί.

5.2. Η διαχρονική εξέλιξη της συνέντευξης

Η συνέντευξη, ως μέρος της διαδικασίας επιλογής των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, θεσπίζεται το 1983, γίνεται υποχρεωτική και διαδραματίζει σημαντικό ρόλο το 1992, καταργείται, προφανώς ως αναξιόπιστη, το 2015 και επανέρχεται με τρόπο πανηγυρικό λόγω προσφυγών στο ΣΤΕ το ίδιο έτος με διαφορετικό νομοθέτημα.

Σε κάθε νομοθέτημα, μη συμπεριλαμβανομένης της μοριοδότησης του κριτηρίου της αξιολόγησης, το οποίο αν και προβλεπόταν στα περισσότερα νομοθετήματα για την επιλογή των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δεν λήφθηκε υπόψη, καθώς η διαδικασία της αξιολόγησης δεν εφαρμόστηκε ποτέ, η βαρύτητα του κριτηρίου της συνέντευξης αντιστοιχεί σε ποσοστό πάνω από το 25% επί της μέγιστης συνολικής μοριοδότησης που μπορεί να λάβει κάποιος υποψήφιος, με χαρακτηριστικές τις περιπτώσεις του Προεδρικού Διατάγματος 398/1995 που η μοριοδότηση της συνέντευξης αντιστοιχεί στο 35% της συνολικής μοριοδότησης, του Νόμου 3467/2006 που αντιστοιχεί στο 33% και του Νόμου 4547/2018 που αντιστοιχεί στο 31%.

Το 2010 με την εφαρμογή του Νόμου 3848 τίθενται συγκεκριμένα κριτήρια και διαμορφώνεται ένα αυστηρό πλαίσιο για τη διεξαγωγή της συνέντευξης, σε μια προσπάθεια να είναι όσο το δυνατό περισσότερο αντικειμενική, διαφανής, έγκυρη και αξιόπιστη (παρουσίαση από τον υποψήφιο «μελέτης περίπτωσης», καταγραφή πλήρους αιτιολογημένης βαθμολογίας, μαγνητοφώνηση κ.ά.).

Τέλος, με το ισχύοντα Νόμο 4823/2021, ο υποψήφιος πραγματεύεται μια μελέτη περίπτωσης από τράπεζα θεμάτων, την οποία επιλέγει τυχαία. Συγκεκριμένα, ο υποψήφιος παρουσιάζει την ανάλυσή του στα μέλη του Συμβουλίου Επιλογής, αφού προηγουμένως προετοιμαστεί για λίγα λεπτά σε ξεχωριστό χώρο. Στη συνέχεια τα μέλη του Συμβουλίου Επιλογής υποβάλλουν ερωτήσεις. Πριν την είσοδο του υποψηφίου στον χώρο της συνέντευξης πραγματοποιείται εισήγηση από μέλος του Συμβουλίου Επιλογής σχετικά με τον φάκελο υποψηφιότητας του υποψηφίου. Η συνέντευξη μαγνητοφωνείται για λόγους διαφάνειας. Η συνέντευξη βάσει των διατάξεων του συγκεκριμένου νομοθετήματος χρησιμοποιείται ώστε να εκτιμηθεί η συγκρότηση της σκέψης και του λόγου του υποψηφίου, η ικανότητα έκφρασης και επικοινωνίας, η συστηματική ενημέρωση στα εκπαιδευτικά ζητήματα, καθώς και οι γνώσεις και οι ικανότητές του σε θέματα που άπτονται των αρμοδιοτήτων της διεκδικούμενης θέσης ενώ παράλληλα συνεκτιμώνται τα στοιχεία του φακέλου υποψηφιότητας.

5.3. Συνέντευξη: Μια αντικειμενική διαδικασία ή ένα «εργαλείο» υποκειμενικής επιλογής;

Οι περισσότερες έρευνες καταδεικνύουν το γεγονός πως η συνέντευξη, όπως διεξάγεται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, δεν αποτελεί ασφαλές κριτήριο αξιολόγησης και μάλλον αποτελεί ένα μέσο που χρησιμοποιείται με σκοπό να ευνοήσει κάποιους υποψηφίους έναντι άλλων. Σε έρευνα του Ρεντίφη (2016, σσ. 1174-1177) καταγράφεται η άποψη της συντριπτικής πλειοψηφίας των ερωτηθέντων, σύμφωνα με την οποία η συνέντευξη δεν αποτελεί ασφαλές κριτήριο αξιολόγησης καθώς παρουσιάζει πολλά μειονεκτήματα και δεν δίνει ασφαλείς πληροφορίες για τις ικανότητες του υποψηφίου ενώ ο Χυτήρης (2013, σσ. 89-96) επισημαίνει την αναγκαιότητα για λήψη ιδιαίτερης μέριμνας ώστε να υπάρξει αντικειμενικότητα στη συνέντευξη και να μην κριθούν κάποιοι υποψήφιοι ευνοϊκότερα. Ένα επίσης πολύ σημαντικό εύρημα σε έρευνα για τις απόψεις στελεχών της εκπαίδευσης για τη συνέντευξη (Μπακάλμπαση & Φωκάς, 2014, σ. 157) αποτελεί η καταγραφή της πολύ κακής άποψης για τους αιρετούς εκπροσώπους των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στο συμβούλιο επιλογής, για τους οποίους η πλειοψηφία των ερωτώμενων πιστεύει ότι στερούνται των απαραίτητων γνώσεων για να προβούν σε αξιολογικές κρίσεις και λειτουργούν με κριτήρια πολιτικά και συνδικαλιστικά, χωρίς να διασφαλίζουν την ομαλή και δίκαιη πορεία της συνέντευξης. Σε έρευνα του Μαδεμλή (2014, σ. 244), για τις επιλογές διευθυντών σχολικών μονάδων, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων διατυπώνει την άποψη πως πρέπει να μειωθεί η συμβολή της συνέντευξης στην τελική μοριοδότηση καθώς πρόκειται για ένα μέσο που χρησιμοποιείται με σκοπό να ευνοήσει συγκεκριμένους υποψηφίους. Ο Συμεωνίδης (2016, σσ. 150-152) σε έρευνά του καταγράφει την άποψη της πλειοψηφίας των ερωτηθέντων σύμφωνα με την οποία η συνέντευξη δεν μπορεί να μετρήσει με τρόπο αντικειμενικό τις ικανότητες και την αποτελεσματικότητα ενός υποψηφίου στελέχους της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τη Νίκα (2008, σ. 250), η συνέντευξη δεν εξάγει αξιόπιστα συμπεράσματα για τους υποψηφίους, καθώς αποτελεί μια διαδικασία που στηρίζεται σε μια ολιγόλεπτη συζήτηση και στην ανάγνωση του βιογραφικού σημειώματος κάθε υποψηφίου. Τέλος, οι συμμετέχοντες στην έρευνα του Χατζάκη (2006, σ. 56) διατυπώνουν την άποψη πως η συνέντευξη συνεκτιμά στοιχεία της προσωπικότητας του υποψηφίου, μόνο σε θεωρητικό επίπεδο, γιατί στην πράξη χρησιμοποιείται για ευνοϊκή μεταχείριση αυτών που έχουν την προσωπική και κυρίως την κομματική συμπάθεια των μελών του συμβουλίου επιλογής. Εκτός όμως από τις διάφορες έρευνες, υπάρχουν διάχυτα ερωτήματα σε όλη την εκπαιδευτική κοινότητα τα οποία σχετίζονται με την αντικειμενικότητα και την αξιοπιστία της συνέντευξης, τις διαδικασίες συγκρότησης των συμβουλίων επιλογής και το περιεχόμενο των ερωτήσεων προς τον υποψήφιο από τα μέλη του συμβουλίου. Τελικά, μήπως η συνέντευξη

αποτελεί διαχρονικά το χρήσιμο «εργαλείο» ώστε η επιλογή των «ημετέρων» να έχει μια φαινομενικά δημοκρατική και νομοθετική κάλυψη;

6. Η έρευνα

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε με σκοπό τη δημιουργία προβληματισμού, την εξαγωγή συμπερασμάτων και τελικά τη διατύπωση προτάσεων για τον ρόλο της συνέντευξης στις διαδικασίες επιλογής Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δίνοντας έμφαση σε όλα τα συστήματα επιλογής που θεσμοθετήθηκαν από το 1982 μέχρι σήμερα. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με την καταγραφή των απόψεων είκοσι (20) Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στη συνέχεια επιδιώχθηκε η ανάλυση των απόψεών τους σχετικά με το βαθμό μοριοδότησης των μετρήσιμων προσόντων και την αποτελεσματικότητα της διαδικασίας της συνέντευξής τους ενώπιον του συμβουλίου επιλογής. Η συγκεκριμένη έρευνα πληροί τις προϋποθέσεις μιας ποιοτικής έρευνας καθώς ασχολείται με δεδομένα που έχουν συμβεί στην πραγματικότητα, επικεντρώνεται στο πραγματικό περιβάλλον, στοχεύει στην ερμηνεία συγκεκριμένων καταστάσεων και απόψεων, αναλύει τα γεγονότα συνδέοντάς τα με το κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο εντάσσονται και επιδιώκει μέσα από την ανάλυση των δεδομένων να καταλήξει σε διαπιστώσεις (Woods, 1996/1999, σ.147). Τέλος, οριοθετείται στο πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας, καθώς διερευνά το ερευνητικό φαινόμενο στο φυσικό του περιβάλλον και προσπαθεί να το ερμηνεύσει με τρόπο ρεαλιστικό (Πούρκος & Δαφέρμος, 2010, σσ. 379-380).

6.1. Ο σκοπός της έρευνας

Σκοπός της έρευνας και το κύριο ερευνητικό της πρόβλημα είναι η συστηματική διερεύνηση και η συγκριτική παρουσίαση των διαδικασιών και των κριτηρίων επιλογής των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με επικέντρωση στο κριτήριο της «συνέντευξης», διαχρονικά, από το 1982 μέχρι σήμερα, μέσα από την καταγραφή και ανάλυση των απόψεων εκπαιδευτικών που διατέλεσαν ή διατελούν Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στη συνέχεια, μέσα από μια κριτική ανάλυση και δημιουργικό αναστοχασμό επιχειρείται να προβληθούν οι αλλαγές και οι εκάστοτε επιδιώξεις, ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα για τις απαιτήσεις από μια τέτοια διαδικασία στο παρόν και στο μέλλον.

6.2. Τα ερευνητικά ερωτήματα

Τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα αλλά και τα απαραίτητα δευτερογενή ερωτήματα (Creswell, 2016, σσ. 133-136) διαμορφώθηκαν μέσα από την ανάλυση του σκοπού της έρευνας αλλά και μέσα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας (Robson, 2010, σσ. 65-74) και μάς καθοδήγησαν να επικεντρωθούμε στο τι ακριβώς επιθυμούμε να αντλήσουμε από την έρευνα, ώστε όπως επισημαίνεται από τον Bryman (2017, σ. 35), να υπάρξει σαφής εστίαση πάνω σε αυτό, να αναζητηθούν ερευνητικές προοπτικές, να χρησιμοποιηθούν καινοτόμες προσεγγίσεις και να υπάρξει προσαρμογή σε προκαθορισμένα εφικτά σχέδια.

Τα ερευνητικά ερωτήματα εστιάζονται:

- Στην άποψη των υποκειμένων της έρευνας αναφορικά με το διαχρονικό σύστημα επιλογής Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, εξειδικεύοντας τις απόψεις ως προς τον κρίσιμο παράγοντα που συμβάλλει αποφασιστικά στη διαμόρφωση του συστήματος επιλογής τους και το μοριοδοτούμενο κριτήριο που πρέπει να έχει τη μεγαλύτερη βαρύτητα στη διαμόρφωση του τελικού αξιολογικού πίνακα.

- Στη συμβολή των θεσμοθετημένων μοριοδοτούμενων κριτηρίων επιλογής στην κατάταξη των υποκειμένων της έρευνας στον αξιολογικό πίνακα επιλογής, εξειδικεύοντας στον ρόλο που έπαιξαν τα συγκεκριμένα κριτήρια στην τελική κατάταξη όλων των υποψηφίων σε κάθε διαδικασία επιλογής.
- Στην άποψη των υποκειμένων της έρευνας για τη διαδικασία της συνέντευξης, όπως τη βίωσαν κατά τη συμμετοχή τους στις διαδικασίες επιλογής, εξειδικεύοντας στη συμβολή της συνέντευξης στην τελική τους κατάταξη και στον τρόπο που διαμορφώθηκε το περιεχόμενο των ερωτήσεων που τέθηκαν κατά τη συνέντευξη.
- Στην άποψη των υποκειμένων της έρευνας για την ύπαρξη ή μη εξωγενών παραγόντων που επηρεάζουν τις διαδικασίες επιλογής, εξειδικεύοντας στις σχέσεις που διαμορφώνονται μεταξύ εξωγενών παραγόντων (συνδικαλιστικές παρατάξεις, πολιτικοί παράγοντες κ.λπ.) και διαδικασιών επιλογής.

6.3. Το δείγμα της έρευνας

Η δειγματοληψία στην έρευνά μας αποσκοπούσε στην επιλογή συμμετεχόντων που, όπως επισημαίνει ο Patton (2002, pp.230-231), μπορούν να δώσουν πολλές πληροφορίες και να συμβάλλουν αποφασιστικά στη διερεύνηση των ζητημάτων που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα. Ως υποκείμενα της έρευνας επιλέχθηκαν άτομα που κατείχαν ή κατέχουν σημαντικές θέσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα και κατέχουν σημαντική εξειδίκευση σε οτιδήποτε σχετίζεται με το ερευνητικό φαινόμενο. Συγκεκριμένα, επιλέχθηκαν είκοσι (20) άτομα, 14 άνδρες και 6 γυναίκες, τα οποία συμμετείχαν σε διαδικασίες επιλογής Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και ασκούν ή άσκησαν καθήκοντα στη συγκεκριμένη θέση διοίκησης στην εκπαίδευση. Από τα συγκεκριμένα υποκείμενα της έρευνας οι 8 συμμετείχαν μία φορά σε διαδικασίες επιλογής, οι 5 δύο φορές και οι 7 πάνω από δύο φορές.

6.4. Η ερευνητική μέθοδος

Με την παρούσα έρευνα επιχειρείται η καταγραφή των απόψεων ατόμων που διατελούν ή διατέλεσαν Διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και αφορά στο θέμα των διαδικασιών επιλογής στις οποίες συμμετείχαν. Ως ερευνητική μέθοδος επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη καθώς μας επιτρέπει να αποκομίσουμε απαντήσεις και να συγκεντρώσουμε πληροφορίες (Bell, 1997/1993, σ. 109). Η συνέντευξη παρέχει μια προφορική αλληλεπίδραση και σύμφωνα με τον Robson (2010, σ. 39) είναι μια προσφιλής μέθοδος σε όσους ερευνητές ακολουθούν την ποιοτική έρευνα. Η συνέντευξη είναι το ερευνητικό εργαλείο με το οποίο συλλέγονται πληροφορίες, στη συνέχεια ελέγχονται και τέλος ερμηνεύονται βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων που τίθενται στην έρευνα (Κεδράκα, 2008, σ. 1). Οι αφηγηματικές συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μέσω προσωπικών συναντήσεων του ερευνητή με τα υποκείμενα της έρευνας αλλά και εναλλακτικά μέσω αφηγηματικών τηλεφωνικών συνεντεύξεων σε περιπτώσεις που δεν μπορούσε να υλοποιηθεί ο συμβατικός τρόπος συνέντευξης (Holt, 2010, p. 120).

6.5. Η μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων

Η ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων διαμορφώθηκε βάσει κατηγοριών οι οποίες θεμελιώθηκαν αρχικά και αναθεωρούταν κατά τη διαδικασία της ανάλυσης μέσω μιας διαδικασίας ανατροφοδότησης (Mayting, 2000, p. 3). Η ερευνητική πορεία στηρίχθηκε σε τρεις βασικούς πυλώνες, την κατάσταση, την κατανόηση και την ερμηνεία (Υφαντής, 2011, σ. 101). Η παραπάνω

διαδικασία ανάλυσης και ερμηνείας οδηγήθηκε σε συνεχείς ερμηνείες και επανερμηνείες, σε επαναλαμβανόμενους ερμηνευτικούς κύκλους (Πυργιωτάκης & Συμεού, 2016, σ.231) που οδηγούν σε βαθύτερη κατανόηση και στον συνεχή εμπλουτισμό των ερμηνειών με νέα κάθε φορά στοιχεία. Τα δεδομένα αναλύθηκαν, ταξινομήθηκαν και κωδικοποιήθηκαν. Τέλος, μετά την ανάλυση των δεδομένων εξήχθησαν τα συμπεράσματα.

6.6. Η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων

Ποιος είναι ο κρίσιμος παράγοντας που συμβάλλει στη διαμόρφωση των διαδικασιών επιλογής Διευθυντών Π.Ε.;

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν πως ο κρίσιμος παράγοντας που συμβάλλει στη διαμόρφωση των διαδικασιών επιλογής Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δηλαδή «το ζητούμενο» ή «ο στόχος», είναι η επιλογή των καταλληλότερων και ικανότερων στελεχών που θα ασκήσουν καθήκοντα Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αυτό θεωρούν ότι μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσω διαφανών και αξιοκρατικών διαδικασιών επιλογής βάσει αντικειμενικών μετρήσιμων κριτηρίων.

Σ.12. «*Το Υπουργείο οφείλει να επιλέγει τους πιο κατάλληλους, εκείνους που θα αποδώσουν καλύτερα*».

Σ.5. «*... (να επιλεγούν) αυτοί που πραγματικά έχουν την ικανότητα και τη δυναμική να μπορούν να ασκήσουν διοίκηση ...*».

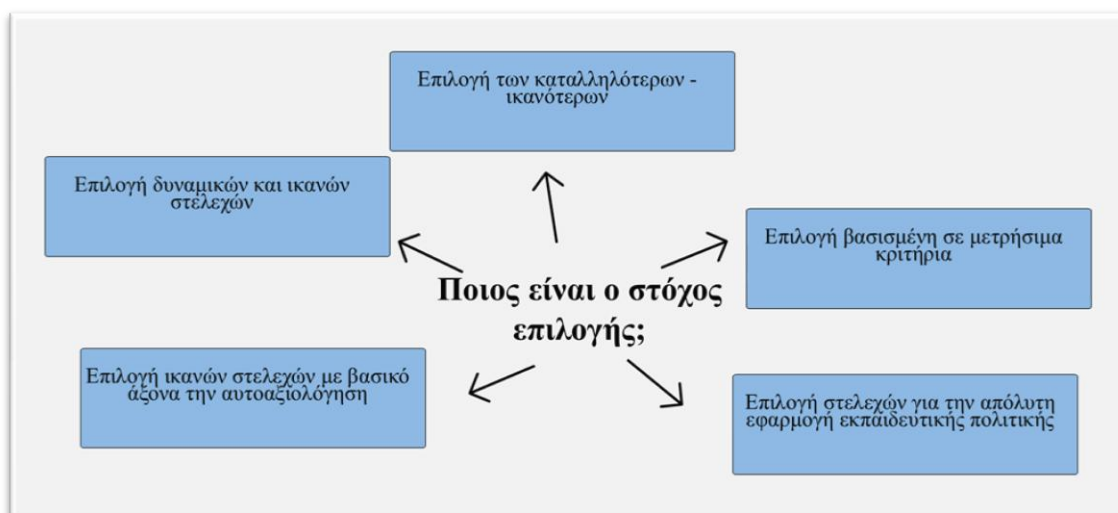
Σ.4. «*Σίγουρα δεν είναι εύκολη διαδικασία, γιατί πρέπει να τηρηθεί η απόλυτη αντικειμενικότητα...*».

Ένα σημαντικό ποσοστό αναφορών θέτει την αντικειμενικότητα των διαδικασιών επιλογής σε συνάρτηση με ορισμένες χρονικές περιόδους, επισημαίνοντας πως παλαιότερα, κυρίως πριν το 2010, διαμορφώνονταν διαδικασίες επιλογής που απείχαν από την αντικειμενικότητα και τη διαφάνεια.

Σ.7. «*Η επιλογή πρέπει να είναι αντικειμενική και διαφανής, στηριζόμενη στα προσόντα, στις ικανότητες και στην εμπειρία των υποψηφίων. Πρέπει να αποκλείονται οποιεσδήποτε παρεμβάσεις. Δυστυχώς παλαιότερα αυτό συνέβαινε σε πολύ μεγάλο βαθμό*».

Σ.11. «*Δυστυχώς παλαιότερα επιλέγονταν αυτοί που επιθυμούσαν οι κυβερνώντες...*».

Σ.13. «*Στις δεκαετίες του 1990 και του 2000, η κομματική παρέμβαση ήταν το βασικό κριτήριο επιλογής*».



Εικόνα 1. Ο βασικός στόχος που τίθεται για την επιλογή των Διευθυντών Π.Ε.: Ομαδοποιήσεις των αναφορών των υποκειμένων της έρευνας.

Ποια πρέπει να είναι η βαρύτητα των αντικειμενικών κριτηρίων επιλογής κατά τη μοριοδότηση;

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν ότι βασικό κριτήριο μοριοδότησης των υποψηφίων πρέπει να αποτελεί η διοικητική εμπειρία και κυρίως η άσκηση καθηκόντων Διευθυντή σχολικής μονάδας. Σε πολλές αναφορές όμως τίθεται και ο προβληματισμός που αφορά στην ποιότητα της διοικητικής εμπειρίας. Συγκεκριμένα, τίθεται το εύλογο ερώτημα για το πώς θα διαπιστωθεί, πώς θα «μετρηθεί», η προσφορά του υποψηφίου στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσα από τις θέσεις διοίκησης που έχει υπηρετήσει, όχι μόνο ποσοτικά αλλά κυρίως ποιοτικά.

Σ.9. « ... αυτό που μετράει είναι η εμπειρία στη διοίκηση, στην πράξη, η οποία δεν αντικαθίσταται εύκολα από τις γνώσεις».

Σ.12. «...η διοικητική εμπειρία είναι πρωτεύον ζήτημα και επίσης για τη θέση του διευθυντή εκπαίδευσης είναι πολύ σημαντική η εμπειρία από τη θέση Διευθυντή σχολείου».

Σ.15. «Βασικό κριτήριο μοριοδότησης πρέπει να είναι οπωσδήποτε η διοικητική εμπειρία αλλά βάζω και μια σημαντική προϋπόθεση: αν δεν έχεις διατελέσει διευθυντής σε σχολείο, δεν μπορείς να διευθύνεις μια εκπαίδευση».

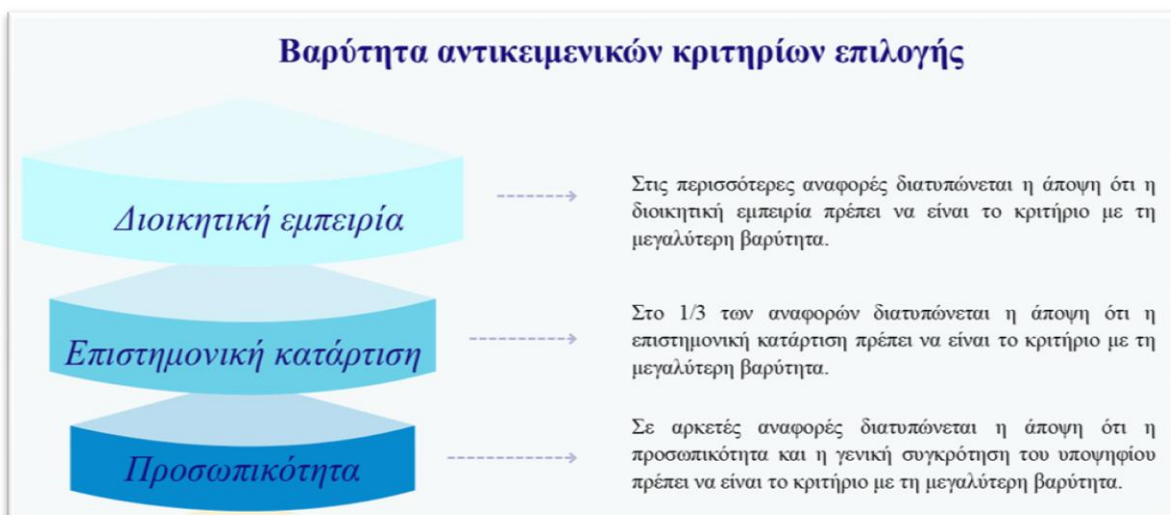
Σ.14. « ... διοικητική εμπειρία ναι, αλλά ποια διοικητική; Κάθε εμπειρία στη διοίκηση είναι πετυχημένη; Πρέπει λοιπόν να υπάρχει ένα σύστημα εκτίμησης της διοικητικής ικανότητας».

Σ.18. «Η επιστημονική κατάρτιση οπωσδήποτε πρέπει να έχει μεγάλη βαρύτητα στη μοριοδότηση και φυσικά η κατοχή διδακτορικού, αρκεί όμως να υπάρχει συνάφεια με θέματα διοίκησης».

Τέλος, πολλές αναφορές επικεντρώνονται στη σημαντικότητα να συνδυάζεται η μοριοδότηση των βασικών κριτηρίων επιλογής με την εκτίμηση της προσωπικότητας και της γενικής συγκρότησης του υποψηφίου μέσω της διαδικασίας της συνέντευξης.

Σ.19. «Πώς θα επιλέξουμε τους πιο κατάλληλους; Βασικό κριτήριο αποτελεί η διοικητική εμπειρία σε συνδυασμό με την προσωπικότητα του ατόμου».

Σ.15. «Όλοι εμείς που είμαστε χρόνια στον χώρο της διοίκησης της εκπαίδευσης γνωρίζουμε πολύ καλά ότι βασικό κριτήριο για την επιλογή αποτελεί η επιστημονική κατάρτιση του υποψηφίου αλλά σημαντικό ρόλο παίζει η εμπειρία του στη διοίκηση καθώς και η προσωπικότητά του. Πρέπει να αξιολογηθεί και να διαπιστωθεί μέσω της συνέντευξης για το πώς αντιλαμβάνεται τη διοίκηση και ποια ήταν η προσφορά του στην εκπαίδευση από τις θέσεις που έχει υπηρετήσει».



Εικόνα 2. Ποιο πρέπει να είναι το αντικειμενικό - μετρήσιμο κριτήριο με τη μεγαλύτερη βαρύτητα; Συχνότητα εμφάνισης αναφορών των υποκειμένων της έρευνας.

Η μοριοδότηση του κριτηρίου της προσωπικότητας και της γενικής συγκρότησης μέσω της συνέντευξης – η άποψη των υποκειμένων της έρευνας

Αρκετοί συμμετέχοντες στην έρευνα και κυρίως αυτοί που συμμετείχαν σε διαδικασίες επιλογής πριν το 2010, διατύπωσαν αρνητικά σχόλια για τη διαδικασία της συνέντευξης, κυρίως λόγω της μορφής της αλλά και του περιεχομένου των ερωτήσεων των μελών του συμβουλίου.

Σ.7. *«Δυστυχώς υπάρχει ο υποκειμενικός χαρακτήρας στις ερωτήσεις της συνέντευξης. Με τον τρόπο αυτό κάποιοι υποψήφιοι προκρίνονται έναντι άλλων».*

Σ.13. *« ... ξέρετε τι ζήσαμε στις συνεντεύξεις παλιότερα; Μέλη του συμβουλίου ακόμη και αιρετοί της αντίπαλης παράταξης από αυτήν που ήταν ο υποψήφιος έκαναν πάντα δύσκολες ερωτήσεις ... δυστυχώς επικρατούσε μια πολύ άσχημη κατάσταση».*

Πολλές αναφορές επίσης επικεντρώνονται στον ρόλο του συμβουλίου επιλογής που φέρει την ευθύνη της συνέντευξης.

Σ.17. *«Η συνέντευξη είναι ένα σημαντικό εργαλείο μιας αξιολογής, θεωρητικά, διαδικασίας μέσα από την οποία αναδεικνύεται η προσωπικότητα του υποψηφίου. Αν όμως αυτό το σημαντικό εργαλείο χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο αποκλεισμού τότε είναι καταστροφικό. Τα μέλη του συμβουλίου με τον τρόπο που επιλέγονται μπορούν να πραγματοποιήσουν σωστά τη συνέντευξη; Θυμίζω ότι σε κάποιες επιλογές υπήρξαν έντονες διαμαρτυρίες για προαποφασισμένες συμπεριφορές υπέρ ή εναντίον ορισμένων υποψηφίων».*

Σ.10. *«Εγώ έχω να πω ένα πράγμα. Η συνέντευξη, όπως τη γνώρισα, συνέβαλε στην πρόκριση ορισμένων, συγκεκριμένα αυτών που είχαν γνωριμίες. Και το συμβούλιο έπαιξε καθοριστικό ρόλο σε αυτό».*

Βέβαια, οφείλουμε να επισημάνουμε πως σε ένα σημαντικό ποσοστό αναφορών επισημαίνεται ότι η εκτίμηση της προσωπικότητας και της γενικής συγκρότησης του υποψηφίου μέσω της συνέντευξης πρέπει να είναι το κριτήριο με τη μεγαλύτερη βαρύτητα στην τελική μοριοδότηση.

Σ.4. *«Στο θέμα της συνέντευξης πρέπει να παραδεχτούμε πως έχουν γίνει σημαντικές βελτιώσεις, όπως η μαγνητοφώνησή της, οι μελέτες περίπτωσης κ.ά., φυσικά όμως δεν είναι αρκετές».*

Σ.14. *«Τώρα πλέον με όλες τις αλλαγές και ρυθμίσεις που έχουν γίνει η συνέντευξη διεξάγεται σε ένα περιβάλλον απόλυτης διαφάνειας, με σεβασμό προς τον υποψήφιο. Καταβάλλεται κάθε προσπάθεια ώστε να εκτιμηθούν όλα τα στοιχεία της προσωπικότητάς του».*

Σ.18. *«Είναι βέβαιο πως εφόσον τηρηθούν ορισμένες σημαντικές προϋποθέσεις αντικειμενικότητας και διαφάνειας, η συνέντευξη μπορεί να συμβάλει στην επιλογή των καταλληλότερων».*

Τέλος, σε αρκετές αναφορές διατυπώνεται η άποψη πως υπάρχουν συνεντεύξεις «αντικειμενικές» αλλά και συνεντεύξεις «κατευθυνόμενες».

Σ.8. *«Υπάρχει περίπτωση να απαντήσεις σωστά και να πάρεις χαμηλό βαθμό. Υπάρχει επίσης περίπτωση να περάσεις πολύ καλά κατά τη διάρκεια της συνέντευξης και να βαθμολογηθείς με άριστα. Εξαρτάται από τη χρονική περίοδο επιλογών».*

Σ.18. *«Ορισμένες φορές επιτυγχάνεται η συμβολή της συνέντευξης στην επιλογή των καταλληλότερων. Κάποιες άλλες φορές όμως αυτό δεν γίνεται. Εξαρτάται από τη χρονική περίοδο».*

Σ.7. *«... υπάρχουν περιπτώσεις όπου η συνέντευξη δεν είναι αντικειμενική και προκρίνει συγκεκριμένους υποψηφίους. Αυτό μπορεί να συμβεί για πολλούς και διάφορους λόγους. Μπορεί λόγω προσωπικών ή πολιτικών «σχέσεων» με τα μέλη της επιτροπής, μπορεί λόγω της εκφραστικότητας και της εν γένει παρουσίας των υποψηφίων, μπορεί λόγω υποκειμενικών κριτηρίων των ερωτήσεων που θέτουν τα μέλη του συμβουλίου, μπορεί ακόμα και λόγω προκαταλήψεων ορισμένων μελών του συμβουλίου».*

Ποιο ρόλο έπαιζαν μέχρι σήμερα τα μοριοδοτούμενα κριτήρια επιλογής στην τελική κατάταξη των υποψηφίων;

Τα υποκείμενα της έρευνας διατύπωσαν τις απόψεις τους για τη διαχρονική συμβολή των μοριοδοτούμενων κριτηρίων επιλογής στη διαμόρφωση του τελικού αξιολογικού πίνακα των υποψηφίων κατά τις διαδικασίες επιλογής Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Σύμφωνα με την πλειοψηφία των αναφορών, το κριτήριο με τη μεγαλύτερη βαρύτητα στην τελική κατάταξη των υποψηφίων Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, κυρίως από το 2010 και μετά, αποτελεί η

επιστημονική κατάρτιση ενώ, σύμφωνα με τα αποτελέσματα των τελευταίων επιλογών, διαπιστώνεται ότι είναι πλέον απαραίτητη η κατοχή διδακτορικού διπλώματος.

Σ.11. *«Βίωσα αρκετές επιλογές σε προηγούμενη δεκαετία και παρακολουθώ μέχρι σήμερα όλες τις διαδικασίες. Νομίζω ότι από το 2010 και μετά η επιστημονική κατάρτιση και κυρίως η κατοχή μεταπτυχιακού και διδακτορικού διπλώματος παίζουν τον πιο σημαντικό ρόλο στη μοριοδότηση των υποψηφίων και στη διαμόρφωση του αξιολογικού πίνακα».*

Σ.12. *« ... από τις τελευταίες επιλογές αυτό που πλέον είναι απαραίτητο στη μοριοδότηση είναι το διδακτορικό».*

Όσον αφορά στο κριτήριο της συνέντευξης, πολλές αναφορές εστιάζονται στον καθοριστικό ρόλο που διαδραματίζει η συνέντευξη στη διαμόρφωση του τελικού αξιολογικού πίνακα.

Σ.10. *«Μέχρι και το 2007 η συνέντευξη διαδραμάτιζε τον πιο καθοριστικό ρόλο. Αυτό όμως δεν σημαίνει απαραίτητα ότι είναι και κακό. Με τη συνέντευξη κρίνεται η συγκρότηση του υποψηφίου, η προσωπικότητά του και η ικανότητά του να ανταποκριθεί στα καθήκοντα της θέσης για την οποία επιλέγεται».*

Σ.11. *« ... πριν το 2010 ο ρόλος της (της συνέντευξης) ήταν καθοριστικός».*

Ποιο ρόλο έπαιξε μέχρι σήμερα η συνέντευξη στην τελική κατάταξη των υποψηφίων;

Τα υποκείμενα της έρευνας διατύπωσαν τις απόψεις τους για τη διαδικασία της συνέντευξης, όπως τη βίωσαν όταν συμμετείχαν σε διαδικασίες επιλογής Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Επίσης, διατυπώνονται απόψεις αναφορικά με τον αν διαπίστωσαν ότι η συνέντευξη συνέβαλε στο να προκριθούν ορισμένοι υποψήφιοι.

Σε αρκετές αναφορές διατυπώνεται η θετική άποψη για τη συνέντευξη. Σε ορισμένες περιπτώσεις μάλιστα οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκφράζουν τη θετική εντύπωσή τους για τη συνέντευξη παρόλο που μετά τη συνέντευξη η θέση τους στον αξιολογικό πίνακα μεταβλήθηκε προς το χειρότερο.

Σ.2. *«Η εντύπωσή μου (για τη συνέντευξη) είναι πολύ θετική διότι διαπίστωσα ότι τα μέλη του συμβουλίου διέθεταν υψηλό επιστημονικό επίπεδο».*

Σ.3. *«Όσες φορές συμμετείχα σε συνέντευξη διαπίστωσα ότι κινήθηκε σε πολύ υψηλό επίπεδο και τηρήθηκαν στο ακέραιο όλες οι διαδικασίες. Οι ερωτήσεις πλέον είναι πολύ προσεκτικές και οι βαθμολογίες απολύτως τεκμηριωμένες».*

Σ.14. *«Η συνέντευξή μου ενώπιον του συμβουλίου πραγματοποιήθηκε σε ένα καλό περιβάλλον και με σεβασμό προς τον υποψήφιο».*

Σ.15. *«Οι αναμνήσεις μου επικεντρώνονται στο καλό επίπεδο των μελών του συμβουλίου και γενικά στα καλά στοιχεία. Η συγκεκριμένη διαδικασία δεν μου έχει αφήσει κάποια τραυματική εμπειρία».*

Ορισμένοι συμμετέχοντες στην έρευνα διατυπώνουν την άποψη ότι η διαδικασία της συνέντευξης, όπως τη βίωσαν, είχε περισσότερο τυπικό και διεκπεραιωτικό χαρακτήρα που δεν μπορούσε να μεταβάλει τον αξιολογικό πίνακα.

Σ.18. *« ... όπως την έζησα (τη συνέντευξη), ήταν αυτό που λέμε «γίνεται για να γίνει» Ήταν μια τυπική διαδικασία για να ολοκληρωθεί η διαμόρφωση του αξιολογικού πίνακα».*

Σ.4. *«Νομίζω πως τελικά η συνέντευξη είναι μια τυπική διαδικασία για να ολοκληρωθεί η επιλογή. Στους υποψηφίους που ήταν στις πρώτες θέσεις του πίνακα η συνέντευξη ήταν εντελώς διαφορετική, γιατί θεωρούνταν ότι ήδη αυτοί έχουν επικρατήσει».*

Σε πολλές αναφορές τονίζεται ότι σε επιλογές κάποιων συγκεκριμένων χρονικών περιόδων η διαδικασία της συνέντευξης χρησιμοποιήθηκε για να προκριθούν κάποιοι υποψήφιοι ή να αποκλειστούν κάποιοι άλλοι.

Σ.5. *«Βίωσα τέσσερις διαφορετικές συνεντεύξεις. Στη μία υπήρχε ξεκάθαρη προσπάθεια να αλλάξει η κατάταξή μου προς το χειρότερο».*

Σ.14. «Στη διαδικασία που συμμετείχα βίωσα μια πολύ άσχημη συνέντευξη. Έπρεπε να βρεθώ πίσω στον πίνακα από κάποιον συνυποψήφιό μου. Σε αντίθεση με όλες τις άλλες φορές που συμμετείχα σε συνεντεύξεις και ήταν μια απλή και τυπική διαδικασία».

Σ.8. «Στις συνεντεύξεις δύο διαδικασιών όπου συμμετείχα έλαβα χαμηλή βαθμολογία αν και απάντησα σε όλες τις ερωτήσεις».

Σ.17. « ... Σε μια συνέντευξη, σε χρονική περίοδο πριν το 2007, κυριολεκτικά «κακοποιήθηκα», διότι έπρεπε οπωσδήποτε να είμαι δεύτερος στον πίνακα».

Σ.11. «Η συνέντευξη όπως τη βίωσα ήταν απαράδεκτη».

Τέλος, διατυπώνονται και απολύτως αρνητικές απόψεις για τη συνέντευξη θεωρώντας ότι η συγκεκριμένη διαδικασία δεν είναι καθόλου αξιοκρατική και αντικειμενική. Το παραπάνω στηρίζεται στο γεγονός ότι ο υποψήφιος έχει στη διάθεσή του πολύ λίγο χρόνο για να προετοιμαστεί και όλα γίνονται με τρόπο αγχωτικό.

Σ.6. «Καταρχήν ο χρόνος που μας έδωσαν (για την ανάλυση της μελέτης περίπτωσης) να σκεφτούμε ήταν ελάχιστος. Τι να μελετήσω και τι να σημειώσω πρώτα, όλα είναι αγχωτικά...».

Σ.12. «Δεν παίζει πολύ σημαντικό ρόλο (η συνέντευξη) για την προσωπικότητα του υποψηφίου, αλλά έτσι όπως είναι δομημένη με τον λίγο χρόνο που δίνει στον κάθε υποψήφιο, θεωρώ ότι δεν εξυπηρετεί ακριβώς την αποστολή της και ίσως μάλιστα να παίζει κι έναν αρνητικό ρόλο».

Επιπρόσθετα, το Συμβούλιο Επιλογής έχει την υποχρέωση να διεκπεραιώσει πολλές συνεντεύξεις σε μικρό χρονικό διάστημα, με αποτέλεσμα όλες οι διαδικασίες να γίνονται με υπερβολικά γρήγορους ρυθμούς.

Σ.6. « ... (κατά τη διάρκεια της συνέντευξης) προσπάθησα να αναπτύξω το θέμα, τη μελέτη περίπτωσης, αλλά υπήρχε φοβερή πίεση χρόνου. Αισθάνθηκα φοβερή πίεση και ανασφάλεια».

Σε ορισμένες αναφορές διατυπώθηκε η άποψη ότι υπήρξαν προαποφασισμένες συμπεριφορές για τη λήψη χαμηλών βαθμολογιών.

Σ.13. «Ήταν τραγικό αυτό που συνέβαινε. Κάποιο μέλος δεν σου έκανε καμία ερώτηση. Κάποιο άλλο μέλος σου έκανε δύσκολες ερωτήσεις, ίσως για να πάρεις χαμηλό βαθμό...».

Σχεδόν μία στις τέσσερις αναφορές επικεντρώνεται στο γεγονός ότι πάντα μέσω της συνέντευξης υπάρχουν μικρές ή μεγάλες ανατροπές στον αξιολογικό πίνακα.

Σ.3. «Είναι γεγονός πως μέσα από τη συνέντευξη γίνονται ανατροπές στην κατάταξη, ελάχιστες όμως, εκεί που υπάρχουν πολύ μικρές διαφορές στα αντικειμενικά και μετρήσιμα».

Σ.4. « ... επειδή το βίωσα, θεωρώ ότι η συνέντευξη είναι ένα «εργαλείο» για να προκρίνει κάποιους έναντι κάποιων άλλων ειδικά όταν η διαφορά στα μετρήσιμα μόρια είναι μικρή και διεκδικούν και οι δύο την ίδια θέση σε κάποιον νομό».

Σ.9. « ... Κάποιοι ήταν πίσω στον πίνακα στα μετρήσιμα αλλά με τη συνέντευξη ανέβηκαν αρκετά στον τελικό πίνακα. Κάποιοι πρέπει να πάρουν οπωσδήποτε άριστα και κάποιοι άλλοι όχι. Θυμάμαι στο τέλος της συνέντευξής μου ένα από τα μέλη του συμβουλίου μου είπε: «τέτοια τεκμηρίωση δεν την έχω ξαναδεί». Παρόλα αυτά όμως στη βαθμολογία δεν πήρα είκοσι, πήρα δεκαοχτώ».

Σ.10. «Σύμφωνα με αυτά που διαπίστωσα, η συνέντευξη συνέβαλε στην πρόκριση ορισμένων, αυτών που είχαν γνωριμίες».

Πολλές αναφορές επικεντρώθηκαν στην προσπάθεια που έγινε κατά τη συνέντευξη να μην λάβουν καλή βαθμολογία.

Σ.4. « ... η προσωπική εντύπωση που σχημάτισα ήταν πως μέσω της συνέντευξης υπήρξε η προσπάθεια να ανατραπεί η διαφορά που είχα με τον συνυποψήφιό μου για τη διεκδίκηση θέσης συγκεκριμένης Διεύθυνσης».

Σ.5. « ... (με τη συνέντευξη) υπήρχε ξεκάθαρη προσπάθεια να αλλάξει η κατάταξή μου (στον αξιολογικό πίνακα) προς το χειρότερο».

Σ.7. «Η διαδικασία της συνέντευξης μετέβαλε την τελική μου κατάταξη προς το χειρότερο. Δεν με άφησαν να εκφραστώ όπως ήθελα και δημιουργήθηκε ένα φορτισμένο κλίμα. Υπήρξαν απροσδόκητες ερωτήσεις και αδυναμία να εκφράσω τις ικανότητές μου, καθώς δεν ήμουν σε θέση – λόγου φορτισμένου κλίματος - να αναδείξω τα πραγματικά δυνατά μου σημεία».

Σε μεγάλο αριθμό αναφορών πάντως διατυπώθηκε η άποψη πως η συνέντευξη ήταν μια τυπική διαδικασία που δεν μετέβαλε τη θέση των υποψηφίων στον αξιολογικό πίνακα κατάταξης.

Σ.5. «Κατά την τελευταία διαδικασία (επιλογές 2022) μετά τις συνεντεύξεις δεν μεταβλήθηκε καθόλου η θέση μου στην κατάταξη. Ήταν περισσότερο μια τυπική διαδικασία καθώς η μοριοδότησή μου ήταν πολύ υψηλή από τα αντικειμενικά μετρήσιμα κριτήρια».

Σ.11. «Στις επιλογές του 2010 η θέση μου έμεινε αμετάβλητη».

Σ.12. «Η θέση παρέμεινε η ίδια. Δεν άλλαξε κάτι με τη συνέντευξη. Είχα πολλά μετρήσιμα και είχα πολύ καλή μοριοδότηση από την ψηφοφορία».

Σ.17. «Από ό,τι θυμάμαι στις επιλογές του 2007 δεν μεταβλήθηκε καθόλου η θέση μου μετά τη συνέντευξη».

Τέλος, σε κάποιες αναφορές επισημαίνεται πως μέσω της συνέντευξης μεταβλήθηκε η θέση τους προς το καλύτερο.

Σ.3. « ... πήρα άριστα (στη συνέντευξη) και θυμάμαι ότι η θέση μου στον πίνακα μεταβλήθηκε προς τα πάνω κατά 0,25 μόρια».

Σ.10. «... τα πήγα πολύ καλά (στη συνέντευξη) και μεταβλήθηκε η θέση μου στην κατάταξη προς το καλύτερο».

Σ.4. «Στις τελευταίες επιλογές (2022) πήρα άριστα. Αυτό βοήθησε πάρα πολύ στην κατάταξή μου σε σχέση με τους συνυποψηφίους μου».

Ποιο ήταν το περιεχόμενο των ερωτήσεων της συνέντευξης;

Οι αναφορές που εμπεριέχονται στη συγκεκριμένη κατηγορία εστιάζονται στις ερωτήσεις που τέθηκαν και στο κλίμα διαλόγου που επικράτησε κατά τη διαδικασία της συνέντευξης. Στην πλειοψηφία των αναφορών, περίπου στα 2/3 αυτών, διατυπώνεται η άποψη ότι τέθηκαν ερωτήσεις γύρω από θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης αλλά και γενικότερα θέματα εκπαίδευσης ενώ σε πολλές από τις παραπάνω αναφορές γίνεται λόγος για ένα καλό επίπεδο διαλόγου μεταξύ των μελών του Συμβουλίου Επιλογής και των υποψηφίων.

Αναλυτικότερα, σε πολλές περιπτώσεις διατυπώθηκε η άποψη ότι στη συνέντευξη επικράτησε μια πολύ καλή αλληλεπίδραση μεταξύ μελών του συμβουλίου επιλογής και υποψηφίων και ότι αναπτύχθηκε ένας διάλογος για θέματα της εκπαίδευσης.

Σ.2. «Στις πρόσφατες επιλογές (2022) τα συμβούλια επιλογής συγκροτήθηκαν με πολύ αξιόλογα μέλη με αποτέλεσμα να υπάρχει υψηλού επιπέδου διάλογος σχετικά με την οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης».

Εκτός από την ανάπτυξη του διαλόγου μεταξύ μελών του συμβουλίου επιλογής και υποψηφίων, σε αρκετές αναφορές διατυπώνεται η επισήμανση ότι οι ερωτήσεις σχετιζόνταν με θέματα διοίκησης αλλά και θέματα επιστημονικού και παιδαγωγικού περιεχομένου.

Σ.6. «Σου έκαναν ερωτήσεις κυρίως πάνω σε θέματα διοίκησης καθώς και από τη διοικητική σου δράση από προηγούμενες θέσεις που έχεις υπηρετήσει».

Σ.3. « ... (κατά τη διαδικασία της συνέντευξης) εκτός όμως από τις ερωτήσεις που σχετιζόνταν με τη διοίκηση σε ρωτούσαν κάποια πράγματα αναφορικά με το μεταπτυχιακό σου ή για κάποιες καινοτομίες που έχεις υλοποιήσει στην εκπαίδευση».

Επίσης, καταγράφονται θετικές εντυπώσεις για τη συνέντευξη, από τη στιγμή που άρχισε να οργανώνεται μέσω ανάπτυξης μελετών περίπτωσης αλλά και την ανάπτυξη διαλόγου μέσω ερωτήσεων για πρακτικά θέματα που σχετίζονται με την καθημερινή λειτουργία του σχολείου.

Σ.4. « ... (κατά τη διάρκεια της συνέντευξης) ανέλυες τη μελέτη περίπτωσης ενώπιον των μελών του συμβουλίου και ακολουθούσε ένας πολύ καλός και γόνιμος διάλογος».

Σ.9. «Η μελέτη περίπτωσης, Οι ερωτήσεις και η οργάνωση της συνέντευξης οδήγησε σε μια πολύ καλή αλληλεπίδραση μεταξύ μελών και υποψηφίων».

Σ.14. «Ναι, υπήρξε ένας καλός διάλογος που αφορούσε τη λειτουργία των σχολείων και την αντιμετώπιση καθημερινών προβλημάτων που παρουσιάζονται κατά τη λειτουργία του ...».

Τέλος, υπήρχαν και ερωτήσεις που επιχειρούσαν να αναδείξουν τις πτυχές της προσωπικότητας του υποψηφίου.

Σ.7. «Υπήρξαν ερωτήσεις για τις προσωπικές πεποιθήσεις μου για την εκπαίδευση, για την άποψή μου για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος και για επιτεύγματα που έχω σημειώσει από προηγούμενες θέσεις που κατείχα στην εκπαίδευση».

Εκτός όμως από τις παραπάνω πτυχές που συνδέονται με το περιεχόμενο της συνέντευξης, υπάρχουν αρκετές αναφορές συμμετεχόντων στην έρευνα (περίπου το 1/3 επί του συνόλου των αναφορών) που διατυπώνουν τη γνώμη ότι πρόκειται για μια αδιάφορη διαδικασία με πολλές άστοχες και αόριστες ερωτήσεις.

Σ.13. «Οι ερωτήσεις ήταν σε γενικές γραμμές αόριστες και άστοχες».

Σ.4. «Με εξαίρεση την τελευταία διαδικασία (2022) όπου οι συνεντεύξεις κινήθηκαν σε πολύ καλό επίπεδο, με αφορμή την ανάπτυξη μελετών περίπτωσης, οι ερωτήσεις στις συνεντεύξεις κυμαίνονταν σε πολύ γενικά πλαίσια».

Σ.6. « ... πολλές ερωτήσεις δεν αφορούσαν τη λειτουργία των σχολείων. Πώς λοιπόν να έχουν σχέση με τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;».

Σ.5. « ... υπήρχαν πολλές ερωτήσεις άσχετες με τη λειτουργία της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Για παράδειγμα υπήρχαν ερωτήσεις που αφορούσαν διαδικασίες πειθαρχικών συμβουλίων που δεν είναι στην αρμοδιότητα του Διευθυντή Εκπαίδευσης».

Πολλοί από τους συμμετέχοντες στην έρευνα επισήμαναν τη διαπίστωσή τους πως υπήρξαν ερωτήσεις που δεν αποσκοπούσαν στη διερεύνηση της προσωπικότητας και εν γένει της γενικής συγκρότησης του υποψηφίου αλλά αποσκοπούσαν κάπου αλλού και συγκεκριμένα στο να προσθέσουν ή να αφαιρέσουν μονάδες μοριοδότησης από ορισμένους υποψηφίους.

Σ.11. «Στη συνέντευξη που έδωσα, σε επιλογές πριν το 2010, οι ερωτήσεις που μου έγιναν θεωρώ ότι είχαν ένα και μοναδικό στόχο, να μου αφαιρέσουν μοριοδότηση».

Σ.13. « ... όπως σας είπα και πριν. Υπήρχε το φαινόμενο κατά το οποίο κάποιο μέλος έκανε πάντα δύσκολες ερωτήσεις, ίσως λόγω διαφορετικών παρατάξεων...».

Σ.17. «Σαφώς κάποιες ερωτήσεις αποσκοπούσαν κάπου αλλού. Όλοι το γνωρίζουμε. Αναρωτιέμαι, μήπως η στόχευση ήταν να χαθούν μόρια από κάποιους; Είμαι κι εγώ θύμα τέτοιων ερωτήσεων».

Παρεμβάσεις από εξωγενείς παράγοντες

Είναι ιδιαίτερα αξιοσημείωτο το γεγονός πως 2 στις 3 αναφορές των υποκειμένων της έρευνας καταλήγουν στο συμπέρασμα πως υπάρχουν μικρές ή μεγάλες παρεμβάσεις εξωγενών παραγόντων στη διαμόρφωση της τελικής κατάταξης των υποψηφίων. Οι παρεμβάσεις με τον έναν ή με τον άλλον τρόπο συνδέονται με και με τη διαδικασία της συνέντευξης.

Σ.5. «Θυμάμαι σε κάποιες επιλογές παλιά ευνοούνταν το συγγραφικό έργο και πολλά άλλα κριτήρια όπως σπουδές, εισηγήσεις, επιμορφώσεις κ.λπ., τα οποία μοριοδοτούνταν από το συμβούλιο μέσω μιας αδιαφανούς διαδικασίας συνεκτιμώμενων κριτηρίων. Ξέρετε τι σημαίνει αυτό; Μοριοδότηση ευάλωτη σε παρεμβάσεις».

Σ.6. «Στις τελευταίες επιλογές (2022) όσοι είχαν διδακτορικό έλαβαν «υποχρεωτικά» άριστα και στη συνέντευξη. Όλο το πλαίσιο τους ευνοούσε».

Σ.1. «Διαχρονικά κάθε νομοσχέδιο που αφορά τις επιλογές συντάσσεται κομματικά και με ανορθόδοξο τρόπο. Στην εκπαίδευση έχει επέλθει σύγχυση και ακαταστασία».

Σ.8. «Αυστυχώς με διατάξεις συγκεκριμένου νόμου ευνοήθηκαν κάποιοι οι οποίοι προκρίθηκαν μέσω της συνέντευξης και μέσω μοριοδότησης ξένων πτυχίων που έπαιρναν και μοριοδότηση της γλώσσας».

Σ.13. «Σε επιλογές συγκεκριμένης χρονικής περιόδου, πολλά χρόνια πριν, μου είπε κάποιος: Μην συμμετέχεις άδικα δεν πρόκειται να γίνεις Διευθυντής, η απόφαση για το ποιος θα γίνει έχει ληφθεί».

Σε περισσότερες από τις μισές αναφορές διατυπώνεται η άποψη ότι οι συνδικαλιστικές παρατάξεις έπαιζαν ενεργό και ίσως καθοριστικό ρόλο στις διαδικασίες επιλογής, επηρεάζοντας με αθέμιτους τρόπους το τελικό αποτέλεσμα.

Σ.4. «Κάποτε επηρέαζαν (οι συνδικαλιστικές παρατάξεις) πάρα πολύ και μάλιστα καθοριστικά. Οι αιρετοί που συμμετείχαν στα Συμβούλια Επιλογής λειτουργούσαν περισσότερο συντεχνιακά χωρίς να τους ενδιαφέρει η αντικειμενική λειτουργία του Συμβουλίου. Υπήρχαν υπόνοιες και καταγγελίες σε πολλές περιπτώσεις ότι υπήρχε ανοιχτή γραμμή και με κομματικά γραφεία».

Σ.5. «Οι αιρετοί που συμμετείχαν στα Συμβούλια επηρέαζαν σε μεγάλο βαθμό το τελικό αποτέλεσμα. Τώρα που δεν συμμετέχουν (στα Συμβούλια) ίσως είναι πολύ καλύτερα».

Σ.6. «Παλιότερα έπαιζαν καθοριστικό θα έλεγα ρόλο (συνδικαλιστικές παρατάξεις και κόμματα). Σήμερα πια ξεπεράστηκαν ...».

Σ.17. «Αν κάνουμε μια ιστορική αναδρομή στο διάβα του χρόνου θεωρώ ότι κατά τις δεκαετίες του 1980, 1990 αλλά και 2000, οι συνδικαλιστικές παρατάξεις ήταν ο φορέας που καθόριζε, που ενέκρινε θα έλεγα, τις τελικές επιλογές».

Όσον αφορά στα πολιτικά κόμματα αλλά και σε πολιτικούς παράγοντες, η πλειοψηφία των αναφορών επικεντρώνεται στο γεγονός πως ασκούσαν επιρροή στις διαδικασίες επιλογής αλλά κυρίως κατά το παρελθόν. Οι συγκεκριμένες παρεμβάσεις έχουν την αφετηρία τους από πολύ παλιά, από τις αρχές της δεκαετίας του 1980 όπου για τη στελέχωση της εκπαίδευσης υπήρχαν πολύ μεγάλες παρεμβάσεις που σε πολλές περιπτώσεις ήταν όχι μόνο έντονες αλλά καθοριστικές για το τελικό αποτέλεσμα.

Σ.2. «Χαμογελώ πικρά σε ό,τι αφορά στο μακρινό παρελθόν...».

Σ.1. «Όλα τα νομοσχέδια για τη στελέχωση της εκπαίδευσης, ξεκινώντας από το 1982, είχαν αποκλειστικά κομματική γραμμή ...».

Σ.13. «Μέχρι και το 2007 η πολιτική παρέμβαση ήταν απόλυτη ...».

Σ.18. «Πριν το 2010 οι πολιτικές παρεμβάσεις έκριναν το τελικό αποτέλεσμα».

Σ.13. «Δυστυχώς για τις επιλογές κυρίως πριν το 2010 υπάρχει διάχυτη η άποψη πως αν δεν πήγαινες σε βουλευτικό γραφείο δεν γινόσουν Διευθυντής».

7. Συζήτηση

Η επιλογή των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Η στελέχωση των Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με Διευθυντές, αποτέλεσε, ίσως να αποτελεί και σήμερα, ένα γεγονός συνυφασμένο με τις πολιτικές και κοινωνικές συνθήκες της χώρας μας. Η Πολιτεία μέσω του Υπουργείου Παιδείας προσπάθησε διαχρονικά να πραγματοποιήσει επιλογές στελεχών χωρίς όμως να μπορεί ή χωρίς να θέλει να αποφύγει τις ιδιαιτερότητες της κοινωνικής πραγματικότητας. Από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας προβάλλεται η αναγκαιότητα της επιλογής των συγκεκριμένων στελεχών στη διοίκηση της εκπαίδευσης με διαφάνεια, αντικειμενικότητα και αξιοκρατία αλλά ταυτόχρονα αποκαλύπτονται και οι διαχρονικές στρεβλώσεις με παρεμβάσεις συμφερόντων και την προώθηση ορισμένων υποψηφίων. Μέσα από τις αναφορές των συμμετεχόντων στην έρευνα καταγράφονται παρεμβάσεις που έχουν διαμορφωθεί τα τελευταία 40 χρόνια οι οποίες στηρίζονται σε πελατειακές σχέσεις. Άλλωστε η αξιοκρατία και η αντικειμενικότητα στην ελληνική δημόσια διοίκηση όπως και η προώθηση των πιο ικανών και καταρτισμένων είναι το ζητούμενο, χωρίς όμως θετικά αποτελέσματα καθώς έχουν εδραιωθεί εδώ και δεκαετίες πρακτικές που εξυπηρετούν τις επιλογές

των εκάστοτε κυβερνόντων (Spanou & Sotiropoulos, 2011, pp. 728-733), Έτσι, κάθε θετικό μέτρο που θεσμοθετούνταν κάθε φορά, παρακάμπτονταν από άτυπα αντίμετρα που είχαν ως σκοπό τη μη εφαρμογή της αξιοκρατίας και του εξορθολογισμού.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν πως το κυρίαρχο ζητούμενο είναι η επιλογή των καταλληλότερων για να ασκήσουν τα καθήκοντα του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και η συγκεκριμένη αρχή στη δημόσια διοίκηση μπορεί να γίνει μόνο με αξιοκρατικά κριτήρια (Σαΐτη & Σαΐτης, 2020, σ. 76). Το ερώτημα βέβαια που τίθεται είναι αν έχουν τηρηθεί διαχρονικά οι παραπάνω αρχές, της αξιοκρατίας και της αντικειμενικότητας, αν δηλαδή έχει διαχρονικά διασφαλιστεί η δίκαιη κρίση των υποψήφιων στελεχών (Αθανασόπουλος, 2022, σσ. 81-82).

Πώς θα επιλεγούν οι καταλληλότεροι;

Μέσα από τις απόψεις των συνεντευξιζόμενων προβάλλεται η αναγκαιότητα καθορισμού των καθηκόντων και των αρμοδιοτήτων της θέσης για την οποία διενεργείται η διαδικασία επιλογής, ώστε να καθορίζονται αντικειμενικές και αξιόπιστες εκτιμήσεις αξιολόγησης της σχετικής απόδοσης που φέρει ο κάθε υποψήφιος (Σαΐτης, 2000, σσ. 148-150). Με ποιες διαδικασίες θα επιλεγούν οι καταλληλότεροι για τη συγκεκριμένη θέση διοίκησης; Οι ερευνητικές αναφορές επικεντρώνονται στην επιλογή δυναμικών και ικανών στελεχών, με επιστημονική γνώση του αντικειμένου και με συγκεκριμένο θετικό αποτύπωμα από την πορεία του στην εκπαίδευση και κυρίως σε θέσεις διοίκησης. Επίσης, πρέπει να είναι άτομα που διαθέτουν ισχυρή προσωπικότητα με χαρακτηριστικά εξωστρέφειας, ευσυνειδησίας, προσήνειας και δεκτικότητας. Η επιλογή λοιπόν του κατάλληλου Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δεν μπορεί να είναι διαφορετική από την επιλογή του ηγέτη σε έναν οργανισμό, η οποία σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002, σσ. 347-350), πρέπει να στηρίζεται στην επιλογή ατόμου που έχει αυτοπεποίθηση, διαμορφώνει όραμα, εμπνέει, πείθει και γίνεται φορέας κινητοποιώντας το ανθρώπινο δυναμικό.

Τα κριτήρια επιλογής

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα θεωρεί πως βασικό κριτήριο μοριοδότησης πρέπει να αποτελεί η διοικητική εμπειρία. Επισημαίνεται όμως το γεγονός ότι πρέπει να εξετάζεται αν η συγκεκριμένη διοικητική εμπειρία ήταν πετυχημένη ή όχι. Άλλωστε όπως αναφέρουν οι Koontz & O'Donnell (1984, pp. 459-460), η διοικητική εμπειρία του υποψηφίου πρέπει να είναι αξιολογημένη ως προς την ποιότητά της, αλλά και ο ίδιος ο υποψήφιος να είναι σε θέση να αξιοποιήσει όσα έχει μάθει από αυτήν. Επιπρόσθετα, στο πλαίσιο της βαρύτητας που πρέπει να έχει το κριτήριο της διοικητικής εμπειρίας, σε ορισμένες αναφορές γίνεται λόγος για την επιπλέον μοριοδότηση ή ακόμη και για την προϋπόθεση συμμετοχής στη διαδικασία επιλογής, της άσκησης καθηκόντων Διευθυντή σχολικής μονάδας. Πολύ ψηλά στις αναφορές των υποκειμένων της έρευνας βρίσκεται και η αποτίμηση του κριτηρίου της επιστημονικής και παιδαγωγικής συγκρότησης και κατάρτισης. Βέβαια, κατά την ανάλυση του συγκεκριμένου κριτηρίου διατυπώνονται επιφυλάξεις ως προς το ποιοι τίτλοι σπουδών πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και ποιος πρέπει να είναι ο βαθμός της βαρύτητας που πρέπει να έχει καθένα από τα επιστημονικά προσόντα του υποψηφίου (Αθανασόπουλος, 2022, σ. 75).

Η συνέντευξη

Σημαντική θέση στις αναφορές των συμμετεχόντων στην έρευνα κατέχει η μοριοδότηση της προσωπικότητας και της γενικής συγκρότησης του υποψηφίου η οποία διαπιστώνεται μέσω της διαδικασίας της συνέντευξης. Η διαπίστωση της προσωπικότητας και της γενικής συγκρότησης αποτελεί ένα πολύ σημαντικό στοιχείο στην προσπάθεια να επιλεγούν στελέχη που θα μπορούν να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στη θέση του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η ένσταση

βέβαια που διατυπώνεται είναι ως προς το κατά πόσο το συγκεκριμένο κριτήριο μπορεί να αποτιμηθεί με τρόπο διαφανή και αντικειμενικό μέσω της διαδικασίας της συνέντευξης και κατά πόσο το Συμβούλιο που διενεργεί τη συνέντευξη λειτουργεί αντικειμενικά, δίκαια και αξιοκρατικά ή λειτουργεί σκόπιμα και με λανθασμένες τεχνικές. Αναλύοντας τις αναφορές που διατυπώθηκαν στην έρευνα, διαπιστώνουμε ότι οι συνεντεύξεις ως πρακτική και ως περιεχόμενο μάλλον δεν ανταποκρίνονταν στον θεωρητικά καταγεγραμμένο σκοπό τους. Διαπιστώνουμε επίσης ότι μέχρι τις τελευταίες επιλογές, αλλά κυρίως μέχρι το 2010, επιτελούσαν σε πολλές περιπτώσεις το έργο της προώθησης ορισμένων υποψηφίων βάσει πολιτικών και συνδικαλιστικών σκοπιμοτήτων ενώ τα τελευταία χρόνια, με επισήμανση τις τελευταίες επιλογές, είχαν ως σκοπό απλώς να εκπληρωθεί η διαδικασία και να κυρωθεί ουσιαστικά ο αξιολογικός πίνακας βάσει των προσόντων και της εμπειρίας του κάθε υποψήφιου. Αυτό που επισημαίνεται μέσα από τις αναφορές των υποκειμένων της έρευνας είναι το γεγονός πως είναι πολύ δύσκολο μέσα στο πολύ μικρό χρονικό διάστημα που διαρκεί η συνέντευξη να διαπιστωθούν οι ικανότητες του υποψηφίου που θα τον βοηθήσουν να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης θέσης διοίκησης της εκπαίδευσης (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013, σ. 57) και για αυτό άλλωστε τονίζεται η αναγκαιότητα να συνδυαστεί η συνέντευξη με τις διαδικασίες αξιολόγησης που έχει υποβληθεί ο υποψήφιος μέσα από τη διαχρονική άσκηση καθηκόντων σε διάφορες θέσεις διοίκησης της εκπαίδευσης. Τελικά, το βασικό στοιχείο μιας συνέντευξης θα πρέπει να αποτελεί η συζήτηση σχετικά με τη διοίκηση και τα προβλήματά της, η συζήτηση για τους λόγους που επιθυμεί κάποιος να ασκήσει καθήκοντα Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ποιες θα είναι οι προτεραιότητές του σε περίπτωση επιλογής και η συζήτηση μέσα από την οποία θα αναδυθούν οι ικανότητες και δεξιότητες του υποψηφίου, η ακεραιότητά του και η ειλικρίνειά του. Ένα τελευταίο στοιχείο που σχετίζεται με τη συνέντευξη είναι η δεξιότητα και η εμπειρία αυτών που τη διεξάγουν, η επάρκεια δηλαδή των μελών των συμβουλίων επιλογής σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης. Τα ερωτήματα που τίθενται είναι αν θα διατυπωθούν ερωτήσεις που θα αναδείξουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τη φαντασία και τις ικανότητες του υποψήφιου ή οι ερωτήσεις θα παρασύρονται σε ασήμαντα πεδία και σε θέματα που δεν είναι ικανά να προβάλλουν την προσωπικότητα του υποψηφίου, πολύ δε περισσότερο αν υπάρχουν δείγματα σκοπιμότητάς τους προκειμένου να μεταβληθεί η σειρά κάποιων υποψηφίων στον αξιολογικό πίνακα.

Ο ρόλος των κομματικών παραγόντων και των συνδικαλιστικών παρατάξεων

Στη χώρα μας υπάρχει μια διαμορφωμένη αντίληψη ότι το κράτος ανήκει στην κομματική παράταξη που κυβερνά και αποτελεί προνομιακό χώρο δράσης των στελεχών της. Αυτή η αντίληψη διαμόρφωσε μια γραφειοκρατική δομή η οποία τεκμηριώνει τη σύνδεση κράτους και της κομματικής προέλευσης όλων των στελεχών της διοίκησης και φυσικά της διοίκησης της εκπαίδευσης. Έτσι, το κράτος νομιμοποιείται να ασκήσει την ισχύ του και να λειτουργήσει ως σύστημα εξουσίας, ως σύστημα σχέσεων συμφερόντων (Μακρυδημήτρης, 2001, σσ. 143-149) και ως σύστημα εντός του οποίου πραγματοποιείται η νομή της εξουσίας (Δούκας, 2000, σ. 191). Στο πλαίσιο νομής της εξουσίας «νομιμοποιείται» και η αποκατάσταση «αδικιών» που οφείλονται στην προηγούμενη κυβερνητική κατάσταση. Από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων διαπιστώνεται ότι κατά το παρελθόν, πριν δηλαδή από τις τελευταίες επιλογές στελεχών στην εκπαίδευση, υπήρχαν πολύ σημαντικές παρεμβάσεις στις διαδικασίες επιλογής Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης τόσο από τα πολιτικά κόμματα όσο και από τις συνδικαλιστικές παρατάξεις. Οι παρεμβάσεις αυτές γίνονταν κυρίως μέσω της διαδικασίας της συνέντευξης. Είναι γεγονός πως οι ηγεσίες των συνδικαλιστικών παρατάξεων πάντοτε μέχρι σήμερα χειρίζονταν και

οργάνωναν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε διαδικασίες εξέλιξής τους όπως αυτές της συμμετοχής τους σε επιλογές Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Δυστυχώς σε όλη τη δράση των συνδικαλιστικών παρατάξεων από το 1981 μέχρι σήμερα οι όποιες κομματικές εξελίξεις και κυβερνητικές αλλαγές επιδρούσαν αντανακλαστικά στις ηγεσίες τους (Δούκας, 2000, σ. 38) οι οποίες διατηρούσαν προνομιούχες σχέσεις με τις εκάστοτε κυβερνήσεις (Αλεξανδρόπουλος, 2022, σ. 10) και παρενέβαιναν στη διαμόρφωση του πλαισίου για την επιλογή των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

8. Συμπεράσματα

Κατά την πρώτη περίοδο της υποχρεωτικής εφαρμογής της συνέντευξης στη διαδικασία επιλογής Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, το 1992, η συνέντευξη με ποσοστό βαρύτητας 35% επί του συνόλου της μέγιστης μοριοδότησης που μπορεί να λάβει κάποιος υποψήφιος και εύρος μοριοδότησης μέχρι 20 μονάδες, είναι εύκολα κατανοητό ότι συνέβαλε καθοριστικά στη διαμόρφωση του τελικού αξιολογικού πίνακα.

Το έτος 1997 μέσα από τη διαδικασία της συνέντευξης και την πολύπλοκη συνεκτίμηση συγκεκριμένων κριτηρίων, καταγράφονται αρκετές μεταβολές που καθορίζουν σημαντικά τη σειρά στον τελικό αξιολογικό πίνακα. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως η βαρύτητα της συνέντευξης αντιστοιχεί στο 35% επί του συνόλου της μέγιστης μοριοδότησης που μπορεί να λάβει ένας υποψήφιος ενώ το εντυπωσιακό εύρος διακύμανσής της από 0 έως 35 μονάδες την καθιστά καθοριστική για τη διαμόρφωση της τελικής κατάταξης.

Το έτος 2002 συνεχίζεται η διαδικασία της πολύπλοκης και ενδεχομένως αδιαφανούς διαδικασίας της συνέντευξης μέσω της συνεκτίμησης συγκεκριμένων κριτηρίων. Η βαρύτητά της ανέρχεται σε ποσοστό σχεδόν 35% επί του συνόλου της μέγιστης μοριοδότησης που μπορεί να λάβει ένας υποψήφιος (στην πραγματική μοριοδότηση βέβαια το ποσοστό εκτοξεύεται πολύ υψηλότερα), κάτι που σημαίνει ότι η συνέντευξη παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην τελική κατάταξη των υποψηφίων.

Το 2007 η βαρύτητα της συνέντευξης αντιστοιχεί στο 1/3 της μέγιστης συνολικής μοριοδότησης που μπορεί να λάβει αθροιστικά ένας υποψήφιος και σε πολλές περιπτώσεις καθορίζει την τελική κατάταξη.

Με την ψήφιση του Νόμου 3848 το 2010 και την θέσπιση συγκεκριμένου πλαισίου διεξαγωγής της συνέντευξης (ανάλυση μελέτης περίπτωσης, υπόμνημα αυτοαξιολόγησης, ηχογράφηση κ.ά.) διαμορφώνεται μια νέα περίοδος σχετικά με τη διαδικασία επιλογής των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, στην οποία η βαθμολογία της συνέντευξης δεν μπορεί να ανατρέψει αυθαίρετα και χωρίς επαρκή τεκμηρίωση την κατάταξη των υποψηφίων βάσει των αντικειμενικών κριτηρίων μοριοδότησης. Αυτό βέβαια που καταγράφεται σε αναφορές των υποκειμένων της έρευνας είναι το γεγονός πως μέσω της συνέντευξης υπήρξαν πολλές περιπτώσεις ανατροπών στον τελικό αξιολογικό πίνακα κυρίως σε υποψηφίους που είχαν πολύ μικρή διαφορά πριν τη συνέντευξη.

Το 2015 με την εφαρμογή του Νόμου 4351 επανέρχεται η διαδικασία της συνέντευξης, η οποία είχε καταργηθεί με τον Νόμο 4327/2015, αλλά αυτή τη φορά σε συνδυασμό με τη μυστική ψηφοφορία μυστική ψηφοφορία των Διευθυντών και υποδιευθυντών σχολικών μονάδων και των Προϊσταμένων Νηπιαγωγείων και Δημοτικών Σχολείων.

Τέλος με τον ισχύοντα Νόμο 4823/2021 μέσω της διαδικασίας της συνέντευξης εκτιμώνται η συγκρότηση της σκέψης και του λόγου του υποψηφίου (5 αξιολογικές μονάδες), η ικανότητά του

στην έκφραση και στην επικοινωνία (5 αξιολογικές μονάδες) και η συστηματική ενημέρωσή του στα εκπαιδευτικά ζητήματα, αλλά και οι γνώσεις και οι ικανότητές του σε θέματα που σχετίζονται με τις αρμοδιότητες της διεκδικούμενης θέσης (10 αξιολογικές). Επίσης, για τη διεξαγωγή της συνέντευξης αξιοποιείται μελέτη περίπτωσης από τράπεζα θεμάτων ενώ συνεκτιμώνται τα στοιχεία του φακέλου υποψηφιότητας του υποψηφίου.

9. Επίλογος

Από τα συμπεράσματα της έρευνάς μας διαπιστώνεται πως η διαδικασία της συνέντευξης και η μοριοδότηση των υποψήφιων Διευθυντών αποτέλεσε κατά τη δεκαετία του 1990 πολύ δε περισσότερο κατά τη δεκαετία του 2000, ένα πολύ σημαντικό, από άποψη βαρύτητας μοριοδότησης, κριτήριο, ίσως ένα χρήσιμο «εργαλείο», ώστε να ευνοηθούν ορισμένοι υποψήφιοι ενώ κάποιοι άλλοι ενδεχομένως να αδικηθούν. Πέρα από τον παραπάνω ρόλο της στην επιλογή των Διευθυντών, διαδραμάτισε και σημαντικό ρόλο στην κατάταξη των υποψηφίων στον τελικό αξιολογικό πίνακα και η δυνατότητα που αυτό τους παρέχει ώστε να τοποθετηθούν σε συγκεκριμένες περιφέρειες. Από το 2010 όμως και μέχρι σήμερα, η συνέντευξη δεν φαίνεται ότι μπορεί να επηρεάσει σημαντικά την κατάταξη των υποψηφίων βάσει των αντικειμενικών μετρήσιμων κριτηρίων, διότι διεξάγεται μέσα σε ένα συγκεκριμένο, τυπικό και αυστηρό πλαίσιο το οποίο διαμορφώνεται με την ηχογράφησή της, την ανάλυση μελέτης περίπτωσης από τράπεζα θεμάτων η οποία προετοιμάζεται από την Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε. σε συνεργασία με το Ι.Ε.Π, την αντικειμενικότητα των ερωτήσεων από τα μέλη του Συμβουλίου, την πλήρη τεκμηρίωση της βαθμολόγησης και την παρουσίαση στην ολομέλεια του Συμβουλίου του φακέλου υποψηφιότητας του κάθε υποψηφίου. Επίσης η αύξηση των προσόντων των υποψηφίων, που συνεπάγεται αύξηση της μοριοδότησης της επιστημονικής τους κατάρτισης, δεν επιτρέπει στα μέλη του Συμβουλίου να προβούν σε παραπλανητικές και άστοχες ερωτήσεις που θα αποσκοπούν σε αρνητική βαθμολόγηση.

Είναι γεγονός πως η συνέντευξη δεν είναι η πιο έγκυρη μέθοδος επιλογής Διευθυντών κυρίως λόγω της αδυναμίας (;) του εκπαιδευτικού συστήματος να επιλέξει τους κατάλληλους αξιολογητές που θα μπορούν μέσα από τη συνέντευξη να διαπιστώνουν τα προσόντα και τις ικανότητες των υποψηφίων που είναι απαιτούμενα για τη συγκεκριμένη θέση επιλογής. Για να αποκτήσει λοιπόν η συνέντευξη εγκυρότητα και αξιοπιστία πρέπει αφενός μεν να διεξάγεται από τα κατάλληλα στελέχη, με την κατάλληλη κατάρτιση, εκπαιδευμένα στη διαδικασία της συνέντευξης, η οποία πρέπει να θεωρείται ως μια διαδικασία «επικοινωνίας» μέσω της οποίας ανταλλάσσονται αμφίδρομα πληροφορίες και μηνύματα (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999, σσ.140-141), αφετέρου δε, όπως διατυπώνει και η Χατζηπαντελή (1999, σσ. 56-57), να χρησιμοποιείται ως ένα «εργαλείο» άντλησης συγκεκριμένων επαρκών στοιχείων, τα οποία συνδυαζόμενα με τα στοιχεία του φακέλου υποψηφιότητας και του υπηρεσιακού φακέλου του υποψηφίου θα βοηθούν τους αξιολογητές να επιλέξουν τους πιο κατάλληλους για τις συγκεκριμένες θέσεις. Επίσης, εκτός από τον παραπάνω ρόλο, η συνέντευξη θα μπορούσε να συμβάλει στην παροχή ανατροφοδότησης στον υποψήφιο μέσα από την οποία θα ενημερώνεται για το πώς τα πήγε στη συνέντευξη, θα διαπιστώνει σε ποια σημεία υστερεί και χρειάζεται βελτίωση, ποια επιπλέον προσόντα χρειάζεται για την κατάληψη της θέσης αλλά και θα αποκτά τη σχετική πείρα για ανάλογες αιτήσεις υποψηφιότητας στο μέλλον (Breakwell, 1990/1995, pp.71).

Όλοι συμφωνούμε πως η Πολιτεία μέσω των Υπηρεσιακών Συμβουλίων πρέπει να χρησιμοποιεί τη διαδικασία της συνέντευξης για να εγγυηθεί την αξιοκρατία, την αμεροληψία, την

αντικειμενικότητα και τη διαφάνεια στη διαδικασία επιλογής Διευθυντών σχολείων. Για να διασφαλισθεί όμως η επιτυχία της συνέντευξης αποδίδοντας τα αναμενόμενα αποτελέσματα πρέπει καταρχήν να αναβαθμισθεί το κύρος των Συμβουλίων Επιλογής, να αναβαθμιστεί όλη η διαδικασία της συνέντευξης, να διευρυνθούν οι δυνατότητες ενστάσεων και να δίνεται η δυνατότητα στο Συμβούλιο Επιλογής να διαμορφώνει άποψη για τον υποψήφιο μέσα από τη μελέτη της διαχρονικής πορείας του στα εκπαιδευτικά δρώμενα (θέσεις που έχει υπηρετήσει, δράσεις που έχει αναπτύξει, διαχρονική επιμόρφωση – μετεκπαίδευση, τεκμηριωμένη διατύπωση γνώμης των στελεχών των σχολικών μονάδων κ.λπ.).

Τέλος, πρέπει να υλοποιηθεί επί τέλους και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, η οποία θα παίζει ουσιαστικό ρόλο τόσο κατά τη διαδικασία της συνέντευξης όσο και κατά τη διαμόρφωση του αξιολογικού πίνακα των υποψήφιων Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Ας μην ξεχνάμε όμως ότι δεν ευθύνονται πάντα οι διαδικασίες για την μη ικανοποιητική λειτουργία ενός συστήματος, πολλές φορές υπάρχουν κατεστημένες νοοτροπίες που το αλλοιώνουν και το μεταβάλλουν προς το χειρότερο. Το ζήτημα της «συνέντευξης» παραμένει ένα ανοικτό προς έρευνα και συζήτηση θέμα το οποίο πρέπει να επιλυθεί οριστικά με πολιτική βούληση και μέσα από υψηλού επιπέδου διάλογο όπως αρμόζει σε εκπαιδευτικούς λειτουργούς.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνόγλωσση

- Αθανασόπουλος, Α. (2022). *Επιλογή Στελεχών Εκπαίδευσης: Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης: Απόψεις για τη διαδικασία και τα κριτήρια επιλογής Διευθυντών Π.Ε..* Αθήνα: Δρόμων.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (1999). Η επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού. Τόμος Β΄* (σελ. 137-186). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση & οργανωσιακή συμπεριφορά: Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης.* Αθήνα: Έλλην.
- Αλεξανδρόπουλος, Γ. (2022). Οι επαγγελματικές οργανώσεις των εκπαιδευτικών. Ορισμένες επισημάνσεις. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών. Τόμος 20, (75), (31-54).* Αθήνα: Θεμέλιο
- Ανδρέου, Α. (1999). *Θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και της σχολικής μονάδας.* Αθήνα: Νέα Σύνορα.
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση - διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος.* Αθήνα: Νέα Σύνορα – Α.Α. Λιβάνη.
- Bell, J. (1999). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας: Οδηγίες για φοιτητές και υποψήφιους διδάκτορες.* (Α.-Β. Ρήγα, απόδοση). Αθήνα: Gutenberg. (Το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 1993).
- Bryman, A. (2017) *Μέθοδοι Κοινωνικής Έρευνας* (Π. Σακελλαρίου μεταφρ.). Gutenberg, Αθήνα.
- Γκόβαρης, Χ. & Ρουσσάκης, Ι. (2008). *Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές στην εκπαίδευση.* Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Δούκας, Χ. (2008). *Εκπαιδευτική πολιτική και εξουσία* (2η έκδ.). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης.* Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κεδράκα, Κ. (2008). *Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης.* Στο: <http://www.adulteduc.gr>.

- Κουτούζης, Μ. (1999). Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική. Τόμος Α'* (σελ. 23-45). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Μαδεμλής, Η. (2014). *Η επιλογή των διευθυντών σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μακρυδημήτρης, Α. (2001). Γ. Β. Δερτιλής, Λερναίον κράτος, Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα 2000, 123 σελ.. *Ελληνική Επιθεώρηση Πολιτικής Επιστήμης*, 18, (143-149). Αθήνα: Θεμέλιο.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική. Τόμος Α'* (σελ. 115-160). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Μιχόπουλος, Α. (1998). *Εκπαιδευτική διοίκηση II: Διαδικασίες επιρροής και ενεργοποίησης της εργασιακής συμπεριφοράς*. Αθήνα.
- Μπακάλμπαση, Ε. & Φωκάς, Ε. (2014). Απόψεις Διευθυντών Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το σύστημα επιλογής τους και την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης. *Ερευνα στην Εκπαίδευση*, 2, (2), 145-166. <http://dx.doi.org/10.12681/hjre.8840>.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο-Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της συνεχούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Μπουραντάς, Δ. (2012). Ο κρίσιμος ρόλος του Διευθυντή – Ηγέτη. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής: Αναζητώντας το Νέο Σχολείο* (σελ. 149-152). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Νίκα, Μ. (2008). *Τα κριτήρια και οι διαδικασίες της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας υποχρεωτικής εκπαίδευσης και της επιλογής στελεχών στην Ελλάδα και την Αγγλία. Συγκριτική μελέτη. Τόμος Α'*. (Διδακτορική διατριβή, Ε.Κ.Π.Α., Αθήνα, Ελλάδα). doi: 10.12681/eadd/28799.
- Παπακωνσταντίνου, Γ. & Αναστασίου, Σ. (2013). *Αρχές διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού: Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπούλιας, Δ. (2009). *Η κρίση αλλάζει τη ζωή μας και το management*. Αθήνα: Κριτική.
- Πούρκος, Μ. & Δαφέρμος, Μ. (2010). *Ποιοτική έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες: Επιστημολογικά, μεθοδολογικά και ηθικά ζητήματα*. Αθήνα: Τόπος.
- Πυργιωτάκης, Ι.Ε. & Συμεού, Λ. (2016). Η ποιοτική έρευνα και η επιστημονική αξία της παραγόμενης γνώσης στις Κοινωνικές και στις Ανθρωπιστικές Επιστήμες. Στο Ι. Πυργιωτάκης & Χ. Θεοφιλίδης (Επιμ.), *Ερευνητική μεθοδολογία στις κοινωνικές επιστήμες και στην εκπαίδευση: Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και στην ερευνητική πράξη* (σελ. 193-226). Αθήνα: Πεδίο.
- Ρεντίφης Γ. (2016). Οι αντιλήψεις των διευθυντών των σχολικών μονάδων για τα κριτήρια επιλογής. Εμπειρική έρευνα. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(2), (σ. 1170–1178). <https://doi.org/10.12681/edusc.354>
- Robson, C. (2010) *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού μεταφρ.). Gutenberg, Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ. (2000). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: Θεωρία και πράξη* (2η έκδ.). Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαΐτης, Χ. (2008). Σχολική ηγεσία: Από τη θεωρία στην πράξη. Στο Μ. Αποστολάτου, Ι. Ζώτος, Φ. Μπαρώνα & Μ. Νίκα (Επιμ.) *Επιμόρφωση στελεχών της εκπαίδευσης: Δράσεις – αποτελέσματα – προοπτικές* (σ. 259-267). Βόλος: ΥΠΕΠΘ – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

- Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2020). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης - Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα: Ab Libitum.
- Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως κινητήρια δύναμη λειτουργίας της: μια εμπειρική έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Συμεωνίδης, Α. (2016). *Τα προσόντα των στελεχών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Μια απόπειρα αποτίμησης και συσχέτισης προσόντων, προσδοκιών, κινήτρων και απαιτήσεων των διοικητικών θέσεων – Μελέτη Περίπτωσης στο Ν. Σερρών*. (Μεταπτυχιακή διατριβή, Ε.Α.Π., Πάτρα, Ελλάδα). Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/32039>
- Συρμακέσης, Σ. (2017). *Η διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσόνας, Σ. (2005). *Επιλογή στελεχών στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ομήγυρις
- Φωτόπουλος, Ν. (2012). Πολιτική εξουσία, εκπαίδευση και διοικητική κουλτούρα. Θεσμικές και έξω – θεσμικές παράμετροι στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής: Αναζητώντας το Νέο Σχολείο* (σελ. 69-87). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Χατζάκης, Ε. (2006). *Κριτική μελέτη του πλαισίου επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων της ελληνικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε επίπεδο θεσμικής συγκρότησης και πρακτικής εφαρμογής: Απόψεις διευθυντών σχολικών μονάδων του νομού Καβάλας*. (Μεταπτυχιακή διατριβή, Ε.Α.Π., Πάτρα, Ελλάδα). Ανακτήθηκε από <http://apothesis.eap.gr/handle/repo/20550>
- Υφαντή (2011). *Εκπαιδευτική πολιτική και σχεδιασμός για ένα σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Εκδοτικός Οίκος Α.Α. Λιβάνη
- Χατζηπαντελή, Π. (1999). *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Χυτήρης, Λ. (2013). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Φαίδιμος.
- Creswell, J. (2016) *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας* (Ν. Κουβαράκου μεταφρ.). Ίων, Αθήνα.
- Woods, P. (1999). Ποιοτική έρευνα. Στο M. Bird, M. Hammersley, R. Gomm & P. Woods, *Εκπαιδευτική έρευνα στην πράξη* (σελ. 147-230). (Ε. Φράγκου μεταφρ.). Πάτρα: Ε.Α.Π. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 1996).

Ξενογλωσση

- Breakwell, G. M. (1990). *Interviewing*. British Psychological Society; Taylor & Frances/Routledge
- Bush, T. (2007). Educational leadership and management: theory, policy, and practice. *South African Journal of Education*, 27, (3), 391-406.
- Bush, T. (2010). *Theories of Educational Leadership and Management* (5th ed.). London: SAGE.
- Koontz & O' Donnell (1984). *Principles of Management: An Analysis of Managerial Functions* (4th ed.). McGraw-Hill Book Company, New York.
- Mayring, P. (2000) Qualitative Content Analysis, *Forum: Qualitative Social Research*, 1, (2), Article Number: 20. <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385>
- Noe, R. A., Hollenbeck, J. R., Gerhart, B., & Wright, P. M. (2006). *Human Resource Management: Gaining a Competitive Advantage*. McGraw Hill.
- Holt, A. (2010) Using the telephone for narrative interviewing: a research note. *Qualitative Research*, 10 (1), 113-121. Doi: 10.1177/1468794109348686.

- Patton. M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Spanou, C. & Sotiropoulos, D. (2011). The Odyssey of Administrative Reforms in Greece, 1981–2009: a tale of two reform paths. *Public Administration*, 89, (3), (p. 723-737). <https://doi.org/10.1111/j.1467-9299.2011.01914.x>
- Woods, P. (1999). Ποιοτική έρευνα. Στο M. Bird, M. Hammersley, R. Gomm & P. Woods, *Εκπαιδευτική έρευνα στην πράξη* (σελ. 147-230). (Ε. Φράγκου μεταφρ.). Πάτρα: Ε.Α.Π. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 1996).