

2015

þÿ Á ¿ Â ¼ ¹ ± ± À ¿ Ä µ » µ Ã ¼ ± Ä ¹ ⁰ ® ´ ¹
þÿ Ä · Ä Ã Ç ¿ » ¹ ⁰ ® Ä ¼ ¿ ½ ¬ ´ ± Ä

Topalidou, Anastasia

þÿ Á ð³ Á ± ¼ ¼ ± "·¼ ì Ã ¹ ± Ä "¹ ¿ ⁰ · Ä · Ä, £ Ç ¿ » ® ÿ ¹ ⁰ ¿ ½ ¿ ¼ ¹ ⁰ î ½ • À ¹ Ä Ä · ¼ î ½ & " ¿ ⁰ · Ä ·
þÿ ± ½ µ À ¹ Ä Ä ® ¼ ¹ ¿ • µ ¬ À ¿ » ¹ Ä ¬ Æ ¿ Ä

<http://hdl.handle.net/11728/6933>

Downloaded from HEPHAESTUS Repository, Neapolis University institutional repository

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα στη
Δημόσια Διοίκηση – Εκπαιδευτική Διοίκηση

ΔΙΑΤΡΙΒΗ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ

Προς μια Αποτελεσματική Διεύθυνση της Σχολικής
Μονάδας

Φοιτήτρια: Αναστασία Τοπαλίδου

A.M.: 1133306975

Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Αδαμάντιος Παπασταμάτης

ΠΑΦΟΣ

Ιούλιος 2015

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΝΕΑΠΟΛΙΣ ΠΑΦΟΥ

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα στη Δημόσια Διοίκηση - Εκπαιδευτική Διοίκηση

ΔΙΑΤΡΙΒΗ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ

Υποβληθείσα για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών του
Μεταπτυχιακού Προγράμματος Δημόσιας Διοίκησης – Εκπαιδευτικής Διοίκησης του
Πανεπιστημίου Νεάπολις Πάφου

Προς μια Αποτελεσματική Διεύθυνση της Σχολικής Μονάδας

Αναστασία Τοπαλίδου

Επιβλέπων Καθηγητής: **Δρ. Αδαμάντιος Παπασταμάτης**

ΠΑΦΟΣ
ΙΟΥΛΙΟΣ 2015

Copyright ©

Αναστασία Τοπαλίδου 2015

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος Δημόσιας Διοίκησης-Εκπαιδευτικής Διοίκησης του ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΝΕΑΠΟΛΙΣ ΠΑΦΟΥ.

Η έγκρισή της δεν υποδηλώνει απαραίτητα και την αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα εκ μέρους του Πανεπιστημίου Νεάπολις Πάφου.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Δημόσια Διοίκηση- Εκπαιδευτική Διοίκηση» και με την ολοκλήρωσή της θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους όσους συνέβαλαν στην εκπόνηση και σύνταξή της.

Τις ιδιαίτερες ευχαριστίες μου οφείλω να εκφράσω στον κ.Αδαμάντιο Παπασταμάτη, διδάσκοντα καθηγητή καθώς και επιβλέποντα καθηγητή αυτής της εργασίας, ο οποίος με την βαθιά επιστημονική του γνώση και το ήθος του, αποτελεί για μένα φωτεινό παράδειγμα Δασκάλου. Η υπομονή, η εμπιστοσύνη, η συμπαράστασή του καθώς και η καθοδήγηση ,οι παρατηρήσεις και επιστημονικές του υποδείξεις υπήρξαν καθοριστικές παράμετροι στην πορεία διεξαγωγής και ολοκλήρωσης αυτής της εργασίας.

Πολλές ευχαριστίες οφείλω στον κ. Γεώργιο Δ. Καρατάσιο, Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης Κεντρικής Μακεδονίας και διδάσκοντα καθηγητή στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα για την μετάδοση της επιστημονικής του γνώσης και της πολύχρονης εμπειρίας του στη διοίκηση καθώς και για την άμεση ανταπόκρισή του για την επίλυση ζητημάτων που ανέκυψαν.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω τον Κοσμήτορα του Πανεπιστημίου Πάφου κ. Σπύρο Βλιάμο για την πολύπλευρη συμβολή του στην διεξαγωγή και υλοποίηση του Προγράμματος

Δεν θα ήθελα να παραλείψω να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στον κ. Ανδρέα Γερμανό, εκπρόσωπο του Πανεπιστημίου στη Θεσσαλονίκη, ο οποίος με προέτρεψε και μου έδωσε το έναυσμα να παρακολουθήσω το Πρόγραμμα και καθ' όλη τη διάρκεια βοήθησε στη επικοινωνία με το Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου.

Πολλές ευχαριστίες από τα βάθη της ψυχής μου οφείλω στον σύζυγό μου Σωτήρη, ο οποίος κατά τη διάρκεια μιας μεγάλης περιπέτειας με την υγεία του, με υπομονή και με την αμέριστη συμπαράστασή του, έθεσε ως προτεραιότητα τη δική μου προσπάθεια.

*Αφιερώνεται στη μνήμη των γονιών μου
Μιχαήλ και Ελένης*

Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη	VIII
Abstract.....	IX
Εισαγωγή.....	1
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΝΝΟΙΕΣ ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΜΕ ΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	6
1.1 Τι είναι μάθηση και τι είναι εκπαίδευση.....	6
1.2 Τι είναι σχολείο.....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	13
2.1 Η έννοια της διοίκησης.....	13
2.2 Η εκπαιδευτική διοίκηση	17
2.3 Ο ρόλος του διευθυντή στην διοίκηση του σχολείου	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	22
3.1 Η έννοια της ηγεσίας	22
3.2 Στυλ ηγεσίας	26
3.3 Μορφές ηγεσίας	27
3.4 Η εκπαιδευτική ηγεσία.....	30
3.5 Η έννοια της σχολικής ηγεσίας.....	31
3.6 Ο ρόλος του διευθυντή ως ηγέτη	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	34
4.1 Η έννοια της αποτελεσματικότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία	34
4.2 Η έννοια της σχολικής μονάδας, οι απαραίτητες αξίες και το κατάλληλο κλίμα για την αποτελεσματική λειτουργία και διοίκησή της.....	37
4.3 Ο αποτελεσματικός ηγέτης στην εκπαίδευση.....	41
4.4 Ο ρόλος του διευθυντή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	47
Ελληνικές Βιβλιογραφικές Αναφορές	51
Ξένες Βιβλιογραφικές Αναφορές και Μεταφράσεις	55

Ιστοσελίδες59

Περίληψη

Η παρούσα εργασία «Προς μια Αποτελεσματική Διεύθυνση της Σχολικής Μονάδας» φανερώνει από τον τίτλο της ακόμα ότι πρόκειται να διαπραγματευτεί την έννοια της αποτελεσματικότητας όσον αφορά τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας.

Στα κεφάλαια της εργασίας αυτής γίνεται προσπάθεια να αποσαφηνιστούν οι όροι που σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση και τέλος παρατίθενται τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγει η βιβλιογραφική έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, σε πρώτο στάδιο αποσαφηνίζονται οι έννοιες μάθηση και εκπαίδευση και η έννοια της λειτουργίας του σχολείου. Επιπλέον, αναλύεται η έννοια της διοίκησης και ειδικά της εκπαιδευτικής διοίκησης ως βασικού στοιχείου της έρευνας. Παράλληλα γίνεται λόγος και για την ηγεσία και τις μορφές που μπορεί αυτή να πάρει, αλλά και πάλι εστιάζεται η έρευνα στην εκπαιδευτική ηγεσία και το ρόλο του διευθυντή ηγέτη. Επίσης, γίνεται προσπάθεια να αναλυθεί η έννοια της αποτελεσματικότητας και πώς αυτή εμφανίζεται στο χώρο της εκπαίδευσης και την επηρεάζει, ώστε να αναλυθεί η αποτελεσματικότητα του σχολικού διευθυντή και ο ρόλος του στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Σκοπός αυτής της έρευνας είναι μέσα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας να γίνει συλλογή όσο το δυνατόν περισσότερων πληροφοριών σχετικών με το θέμα το οποίο πραγματεύεται. Με άλλα λόγια, η εργασία αυτή στοχεύει να παραθέσει έννοιες και απόψεις που σχετίζονται με το χώρο της εκπαίδευσης και ειδικότερα της διοίκησης στην εκπαίδευση και να οδηγηθεί τελικά στην ανάλυση της αποτελεσματικότητας αυτής.

Λέξεις Κλειδιά: διοίκηση σχολικών μονάδων, διευθυντής, ηγεσία, ηγέτης, σχολική ηγεσία, σχολικός ηγέτης, αποτελεσματικότητα, σχολική αποτελεσματικότητα.

Abstract

This paper "Towards an Effective Management of the School Unit" indicates from the title that it is going to negotiate with the concept of efficiency in the management of the school unit.

In the chapters of this paper there is an attempt to clarify the conditions related to the efficiency in education and finally the conclusions which the literature study gets through. More specifically, initially it clarifies the notion of learning and education and the meaning and function of the school. Furthermore, it analyzes the concept of management and especially educational management as the key element of this research. Alongside, it talks about leadership and the forms it may take, but the research, one more time, focuses on educational leadership and the role of the leader manager. Also, it attempts to analyze the concept of efficiency and how it appears in the field of education and how it influences it and to analyze the effectiveness of the school director and the role of the Greek educational system.

The purpose of this research is through literature review be gathering as much information about the subject in which it trades. In other words, this work aims to set out concepts and opinions related to education and particularly the management area in education and eventually led to the analysis of the effectiveness of this.

Keywords: school administration, manager, leadership, leader, school leadership, school leader, effectiveness, school effectiveness

Εισαγωγή

Η έννοιες της ηγεσίας και του ηγέτη αποτελούν από τα πιο δύσκολα θέματα που καλείται να αντιμετωπίσει η κοινωνική ψυχολογία και η διοικητική επιστήμη, αλλά και από τα πιο κύρια προβλήματα της Οικονομίας και της Πολιτικής. Οι ηγετικές θέσεις ενός οργανισμού αποτελούν σημείο ζωτικής σημασίας και είναι πολύ σημαντική η επιλογή ατόμων που θα τις αναλάβουν. Πολλές επιχειρήσεις ή οργανισμοί απέτυχαν να υλοποιήσουν τους στόχους τους λόγω ανάξιων ηγετικών στελεχών, που δεν μπόρεσαν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του ρόλου τους (Βασιλειάδου & Διερωνίτου, 2014) Σύμφωνα με τα παραπάνω, στην παρούσα έρευνα θα ερευνηθεί και θα μελετηθεί ο ρόλος του διευθυντή στην διαμόρφωση ενός αποτελεσματικού συστήματος στη σχολική μονάδα, καθώς και η προετοιμασία ηγετικών στελεχών, τα οποία θα μπορούν να αντιλαμβάνονται τα πλαίσια μέσα από τα οποία λειτουργεί η εκπαίδευση, ώστε να δρουν δυναμικά και παραγωγικά μέσα από τις διοικητικές θέσεις που αναλαμβάνουν, ώστε η εκπαιδευτική κοινότητα να λειτουργεί ομαδικά, συνεργατικά μέσα σε ένα υγιές σχολικό κλίμα.

Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2005:23),

ως ηγεσία θα μπορούσε να οριστεί η διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη), με τέτοιο τρόπο, ώστε εθελοντικά και πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερο τους εαυτό για να υλοποιούν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή για ένα καλύτερο μέλλον.

Ο Kotter (2001) θεωρεί ότι οι έννοιες μάνατζμεντ και ηγεσία είναι δύο διαφορετικές έννοιες και τονίζει πως ένας επιτυχημένος μάνατζερ εκτός από τις διοικητικές του αρμοδιότητες έχει την ικανότητα να ηγείται, να εμπνέει και να αντιμετωπίζει καθημερινές δυσκολίες. Οι έννοιες αυτές, συχνά, χρησιμοποιούνται παράλληλα.

Οι Greenberg και Baron (2008) υποστηρίζουν πως παρόλο που είναι πολύ ενδιαφέρουσα η ταύτιση των δύο αυτών όρων στην πραγματικότητα είναι συμπληρωματικοί. Ο ηγέτης έχει ως πρωταρχικό ρόλο να θέσει τους στόχους του οργανισμού, να δημιουργήσει την αποστολή του και να διατυπώσει το σχέδιο με βάση το οποίο θα επιτευχθούν. Ο μάνατζερ από την άλλη έχει ως έργο να ακολουθήσει με

επιτυχή τρόπο το σχέδιο αυτό και να οδηγήσει την επιχείρηση ή τον οργανισμό σε θετικά αποτελέσματα.

Στις μέρες μας, τα προβλήματα που αφορούν το προσωπικό δεν είναι μόνο τεχνικής άποψης, αλλά παίρνουν διαστάσεις κοινωνικού προβλήματος. Μιλώντας για ηγεσία αναφερόμαστε στη διαδικασία κατά την οποία ασκείται δυναμικά εξουσία από τον ηγέτη ο οποίος αποτελεί το άτομο εκείνο που ασκεί, μία επίδραση διευθύνοντας, καθοδηγώντας, ελέγχοντας και προσανατολίζοντας τις σκέψεις, τα αισθήματα, ή τη συμπεριφορά ενός αριθμού άλλων ανθρώπων (Κατσαρός, 2008).

Στην εκπαίδευση τα ηγετικά στελέχη επιλέγονται με βάση τη διδακτική εμπειρία, την επιστημονική-παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση, την προσωπικότητα και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Είναι προσόντα τα οποία μπορεί να είναι επιθυμητά αλλά δεν είναι ικανοποιητικά λόγω της πολυδιάστατης σύνθεσης των σχολικών μονάδων και των προβλημάτων που προκύπτουν κατά τη λειτουργία τους και έχουν αυξηθεί κατά πολύ στις μέρες μας (Κατσαρός, 2008).

Παράλληλα η Διοικητική Επιστήμη εξελίσσεται με γρήγορους ρυθμούς τα τελευταία χρόνια και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να ασκείται συστηματικά και μεθοδικά, στηριγμένη πάνω σε ερευνητικά δεδομένα και πορίσματα. Έτσι όσοι σκοπεύουν να αναλάβουν τέτοιες θέσεις σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς πρέπει να έχουν προετοιμαστεί κατάλληλα προτού βρεθούν αντιμέτωποι με όλες αυτές τις υποχρεώσεις που τις ακολουθούν. Τα Υπουργεία Παιδείας σε όλο τον κόσμο προκειμένου να ενισχύσουν το έργο των ηγετικών στελεχών παρέχουν ειδικά μαθήματα που αφορούν τη διοίκηση της εκπαίδευσης, την επιμόρφωση και την αξιολόγηση του προσωπικού και αποτελούν προϋπόθεση για το διορισμό τους σε μια τέτοια σημαντική θέση (Κατσαρός, 2008).

Σαν απόρροια των παραπάνω και έπειτα από τον ανταγωνιστικό τρόπο με τον οποίο εξελίσσεται ο κόσμος κρίνεται απαραίτητο τα σχολεία στα οποία θα φοιτούν τα παιδιά, να είναι εξαιρετικά και να προσφέρουν εξαιρετική γνώση, αγωγή και μόρφωση, εφοδιάζοντας καλύτερα τους μαθητές ώστε να βγουν στον πραγματικό κόσμο ευτυχισμένα και παραγωγικά. Προκειμένου να υπάρχουν εξαιρετικά σχολεία είναι ανάγκη να υπάρχουν και εξαιρετικοί εκπαιδευτικοί ηγέτες, στο μακροεπίπεδο όσο και στο μικροεπίπεδο (Γιαννακοπούλου, 2008).

Ο τομέας της διοίκησης στην εκπαίδευση αποτελεί μια σημαντική πτυχή του προβληματισμού που έχει προκύψει τα τελευταία χρόνια και αφορά με άμεσο τρόπο το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Σε όλους τους τομείς και τα επίπεδα της ελληνικής

κοινωνίας το στοιχείο της παιδείας υπάρχει και αποτελεί το σημαντικότερο όπλο για την πορεία προς το μέλλον. Είναι, πλέον αισθητή η ανησυχία για τη διαμόρφωση ενός εκπαιδευτικού συστήματος που είναι πλήρες και λαμβάνει υπόψη του όλες τις υφιστάμενες συνιστώσες, προβλέποντας τις τάσεις του μέλλοντος ώστε να έχει την ευελιξία να μεταβάλλεται, να εξελίσσεται και να προσαρμόζεται σε αυτές, όταν αλλάζουν τα δεδομένα της κοινωνίας (Γιαννακοπούλου, 2008).

Σύμφωνα με τα πιο πάνω, η εργασία αυτή, έχει ως σκοπό να συμβάλει στην προετοιμασία ηγετικών και διοικητικών στελεχών, τα οποία να κατανοούν το πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργεί η εκπαίδευση, και μέσα από τις υπεύθυνες θέσεις που κατέχουν στο εκπαιδευτικό σύστημα να έχουν τη δυνατότητα δημιουργικής δράσης. Απευθύνεται δηλαδή σε όλους τους εκπαιδευτικούς που απασχολούνται στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και άτυπα ή θεσμικά ασκούν ή θα ασκήσουν διοίκηση. Ανώτερος σκοπός είναι η προαγωγή της επιστήμης, της γνώσης, της μάθησης και της παιδείας στον επιστημονικό κλάδο της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας. Επίσης πρέπει να τονιστεί, ότι η βάση στην οποία στηρίζεται το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να είναι διαποτισμένη από τη φιλοσοφία του «Εμείς» και όχι από τη φιλοσοφία του «Εγώ». Εξάλλου, πρέπει αυτοί που είναι επιφορτισμένοι με το δύσκολο έργο της μεταφοράς του εκπαιδευτικού συστήματος από τον 20^ο στον 21^ο αιώνα να επιμορφωθούν σε θέματα όπως είναι η αποτελεσματική άσκηση ηγεσίας, η διαδικασία λήψης αποφάσεων και γενικά οι διαπροσωπικές σχέσεις. Μόνον έτσι θα βοηθηθούν οι εκπαιδευτικοί να γίνουν επιτυχημένοι και παράλληλα να έχουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα για τους μαθητές στον 21^ο αιώνα.

Επομένως, τα βασικά ερωτήματα της έρευνας αυτής είναι:

- Τι σημαίνει εκπαίδευση και τι σχολείο;
- Τι είναι η εκπαιδευτική διοίκηση;
- Ποιος είναι ο ρόλος του διευθυντή στην εκπαιδευτική διοίκηση;
- Τι είναι η εκπαιδευτική ηγεσία;
- Ποιος είναι ο ρόλος του διευθυντή στην εκπαιδευτική ηγεσία;
- Τι σημαίνει η έννοια της αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση;
- Ποιες είναι οι απαραίτητες αξίες και το κατάλληλο κλίμα για την εκπαιδευτική διαδικασία;
- Ποια είναι τα προσόντα που θα πρέπει να έχει ένας διευθυντής ώστε να ασκεί αποτελεσματική ηγεσία;

- Πώς διαμορφώνεται και ενεργεί ο αποτελεσματικός διευθυντής;

Είναι γεγονός πως ο τομέας της διοίκησης στην εκπαίδευση απαρτίζει μια σημαίνουσα συνιστώσα του προβληματισμού ο οποίος έχει προκύψει τα τελευταία έτη και σχετίζεται άμεσα με το Εκπαιδευτικό Σύστημα στη Ελλάδα. Ένα θέμα το οποίο είναι διάχυτο σε όλους τους τομείς και τα επίπεδα της κοινωνίας της Ελλάδας είναι το γεγονός ότι η παιδεία θεωρείται και είναι στην πράξη το σημαντικότερο όπλο για την πορεία προς το μέλλον. Πλέον καθίσταται αισθητή η ανησυχία και η αβεβαιότητα γύρω από τα ζήτημα της διαμόρφωσης ενός πλήρους επικοινωνιακού και ικανοποιητικού εκπαιδευτικού συστήματος παροχής παιδείας, το οποίο θα παίρνει υπόψη του όλες τις υφιστάμενες συνιστώσες και θα είναι σε θέση να προβλέψει τις μελλοντικές τάσεις, προκειμένου να έχει την ευελιξία να μεταβάλλεται, να εξελίσσεται και να προσαρμόζεται σε αυτές, όταν αλλάζουν τα δεδομένα της κοινωνίας.

Ένας από τους ρόλους της εκπαιδευτικής διοίκησης σήμερα λοιπόν, είναι να κατορθώσει να πραγματοποιήσει αυτή τη προσαρμογή στις εξελίξεις του περιβάλλοντος, δείχνοντας διορατικότητα και ευελιξία και αποκόπτοντας τον εαυτό της από το παρελθόν. Στην ουσία ο τομέας της εκπαιδευτικής διοίκησης θα πρέπει να είναι ένα δυναμικό σύστημα, το οποίο θα μπορεί να προσαρμόζεται στις εκάστοτε συνθήκες του κοινωνικού περιβάλλοντος και να μην είναι στατικό, γιατί μόνο έτσι θα επιτύχει τους στόχους της.

Μέρη της Διατριβής

Στο πρώτο κεφάλαιο, αναλύονται έννοιες σχετικές με το χώρο της εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, αναλύεται η έννοια της μάθησης καθώς και η έννοια της εκπαίδευσης και πως αυτές σχετίζονται μεταξύ τους. Παράλληλα γίνεται αναφορά και στην έννοια του σχολείου και τη σημασία του στην εκπαίδευση των ατόμων, αλλά και τη σχέση που έχει με την κοινωνία.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, αναλύεται αρχικά η έννοια της διοίκησης και οι διαδικασίες με βάση τις οποίες ασκείται. Επίσης, γίνεται λόγος για τη διοίκηση στον τομέα της εκπαίδευσης και τη σπουδαιότητα που αυτή έχει. Τέλος, αναλύεται ο ρόλος που διαδραματίζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας στη διοίκηση αυτής.

Στο τρίτο κεφάλαιο, γίνεται λόγος για την ηγεσία. Έτσι αρχικά αναλύεται η έννοια της ηγεσίας όπως έχει αποδοθεί από διάφορους ερευνητές με το πέρασμα των χρόνων. Στη συνέχεια, γίνεται λόγος για τα στυλ ηγεσίας και τα χαρακτηριστικά που έχει το καθένα από αυτά. Έπειτα, γίνεται αναφορά στην έννοια και τη σημασία που έχει η ηγεσία στην εκπαίδευση. Τέλος αναλύεται η ρόλος του διευθυντή ως ηγέτη.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, γίνεται αναφορά στην αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση. Έτσι αρχικά ορίζεται και αναλύεται η αποτελεσματικότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στην συνέχεια, γίνεται λόγος για την έννοια της σχολικής μονάδας, τις αξίες και το κλίμα που συμβάλλουν στην αποτελεσματική λειτουργία και διοίκηση αυτής. Επίσης, παρουσιάζεται ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός ηγέτης και τα χαρακτηριστικά που τον διέπουν. Τέλος, γίνεται αναφορά στο ρόλο που κατέχει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα, που προκύπτουν από την παρούσα έρευνα, ενώ παρατίθενται προτάσεις για την καλύτερη εφαρμογή της Διεύθυνσης στη σχολική μονάδα, έτσι ώστε οι σχολικές μονάδες να επιτύχουν αμεσότερα τους στόχους τους και να αυξήσουν την απόδοση και την αποτελεσματικότητά τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΝΝΟΙΕΣ ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΜΕ ΤΟ ΧΩΡΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

1.1 Τι είναι μάθηση και τι είναι εκπαίδευση

Έχουν αναπτυχθεί διάφοροι ορισμοί που αφορούν τη μάθηση και όλοι μαζί δημιουργούν ένα «αχανές πεδίο, γεμάτο κινδύνους και πολυπλοκότητες» (Rogers, 2005).

Οι θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί σχετικά με τη μάθηση είναι πολλές και καμία από αυτές δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι περιγράφει επαρκώς τον τρόπο που μαθαίνουμε.

Ο συμπεριφορισμός αποτελεί την παλαιότερη και πιο παραδοσιακή μέθοδο και *«θεωρεί τη μάθηση ως σταθερή αλλαγή, η οποία προκαλείται, με αφορμή εξωτερικά ερεθίσματα, στο σύστημα γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών του ανθρώπου»* (Tight, 2002: 23-24).

Σύμφωνα με τον Kolb (1984), η μάθηση είναι μια διαδικασία κατά την οποία δημιουργείται η γνώση μέσα από τη συνεχή δράση του ατόμου και την απόκτηση νέων εμπειριών, τις οποίες τις επεξεργάζεται, τις συσχετίζει με τις υπάρχουσες γνώσεις που διαθέτει και βγάζει συμπεράσματα που βοηθούν στο σχεδιασμό νέων δράσεων. Κάτι παρόμοιο υποστηρίζει και ο Jarvis (2004: 50) κατά τον οποίο: *«Μάθηση είναι η διεργασία του μετασχηματισμού της εμπειρίας σε γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις, αξίες, συναισθήματα».*

Ο Mezirow (1991: 2) εκφράζει τη δική του άποψη η οποία συμφωνεί κατά κάποιον τρόπο με τις παραπάνω, *«δίνοντας, ωστόσο, έμφαση στην ιδιότητα της μάθησης ως διεργασίας συνεχούς επανερμηνείας των εμπειριών, η οποία επιτρέπει στον άνθρωπο να κατανοεί πληρέστερα τα φαινόμενα, με αποτέλεσμα να ενεργοποιείται μέσα στο κοινωνικό γίγνεσθαι».* (μετασχηματίζουσα μάθηση). Ο Mezirow υποστηρίζει ότι η μετασχηματίζουσα μάθηση είναι κυρίως γνώρισμα ενηλίκων.

Παρ' όλες τις διαφορετικές απόψεις που παρουσιάζουν οι ερευνητές αναφορικά με τη μάθηση και τη φύση αυτής, συμφωνούν κατά έναν μεγάλο βαθμό στο γεγονός ότι η μάθηση είναι έναν πολύ σημαντικό συστατικό της ανθρώπινης υπόστασης, διότι δίνει τη δυνατότητα στα άτομα να κατανοούν αυτά που διαδραματίζονται γύρω τους, αλλά και τον ίδιο τους τον εαυτό, με αποτέλεσμα να μπορούν να προσανατολιστούν στη διαρκώς μεταβαλλόμενη πραγματικότητα. Με τη βοήθεια της μάθησης μπορεί ο καθένας να προσαρμοστεί σε παλιούς και νέους κοινωνικούς ή επαγγελματικούς

ρόλους και να δώσει απάντηση σε θέματα που τον απασχολούν αλλά και σε προσωπικά του ενδιαφέροντα (Κόκκος, 2007).

Σύμφωνα με την Cross (1981) και τον Jarvis (2004) η ανάγκη για μάθηση είναι εντονότερη κατά τη ενήλικη ζωή, διότι, τότε γίνεται αντιληπτή η δυσαρμονία που υπάρχει μεταξύ των εμπειριών και των αντιλήψεων που διαθέτει ο καθένας. Τότε προβάλλει η ανάγκη να γνωρίσουμε περισσότερα πράγματα που αφορούν τον εαυτό μας αλλά και τον κόσμο. Στις περισσότερες περιπτώσεις μαθαίνουμε κατά φυσικό τρόπο, μέσα από την καθημερινή εμπειρία, την εκτέλεση ενός έργου, την παρατήρηση μιας δραστηριότητας, την αλληλεπίδραση με άλλους κ.λπ. Αυτή η μάθηση είναι άτυπη, περιστασιακή, αλλά πολλές φορές πιο αποτελεσματική από την τυπική «σχολική» μάθηση. Σε άλλες περιπτώσεις, όμως, η μάθηση είναι συνειδητή, ξεκινά από την πρόθεσή μας και σχετίζεται με ορισμένους στόχους μας. Τότε αναζητούμε να συμμετάσχουμε σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή να μελετήσουμε ένα εκπαιδευτικό εγχειρίδιο. Αυτές οι δραστηριότητες, όπου η μάθηση είναι συνειδητή από την πλευρά των συμμετεχόντων και σχεδιασμένη με συγκρότηση από κάποιον φορέα παροχής μάθησης, αποτελούν εκπαίδευση. Συνεπώς, η εκπαίδευση εμπεριέχει πάντοτε μάθηση, όμως η μάθηση αποτελεί έννοια ευρύτερη της εκπαίδευσης, δεδομένου ότι δεν έχουν όλες οι μορφές μάθησης εκπαιδευτικό χαρακτήρα (Κόκκος, 2007). Με άλλα λόγια, η μάθηση μπορεί να λάβει χώρα και εκτός εκπαιδευτικών ιδρυμάτων π.χ στο λιμάνι στο καφενείο, στο πάρκο.

Από την άλλη πλευρά, όπως επισημαίνει ο Παυλίδης (2006: 99),

Η εκπαίδευση είναι μια κοινωνικά οργανωμένη και συστηματική διαδικασία κατά την οποία επιτυγχάνεται η μόρφωση του ανθρώπου. Η μόρφωση αυτή αφορά στην αφομοίωση των επιτευγμάτων του πολιτισμού καθώς και των τρόπων πολιτιστικής δημιουργίας και, ως εκ τούτου, στην απόκτηση μορφής-προσώπου, προσωπικότητας.

Η «μορφή» του ατόμου, τύπος προσωπικότητας με ένα σύνολο χαρακτηριστικών (γνώσεων, ικανοτήτων, δεξιοτήτων, πεποιθήσεων, στάσεων), δεν υφίσταται μόνον ως αποτέλεσμα της παιδαγωγίας, αλλά και ως αφετηριακή ιδεατή προτρέχουσα σύλληψή του, ως κατευθυντήριος σκοπός του μορφωτικού εγχειρήματος. Το περιεχόμενο του σκοπού επενεργεί εποπτικά στο παιδαγωγικό έργο, καθοδηγεί την οργάνωση και διεκπεραίωσή του, ρυθμίζει την επιλογή μορφωτικών αγαθών,

προσανατολίζει τις παιδαγωγικές μεθόδους και αλληλεπιδράσεις. αντίληψη αυτή περί σκοπού εισάγει στην εκπαιδευτική διαδικασία την έννοια του τέλους, αν όχι του απόλυτου, τουλάχιστον του σχετικού, εν είδει ποιοτικού αναβαθμού, σταθμού, ορόσημου στην εξέλιξη -ανάπτυξη του ατόμου.

Ωστόσο, στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί ότι σήμερα η εκπαίδευση νοείται ως ευρύτερη έννοια. Δηλαδή, η εκπαίδευση μπορεί να παρέχεται στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού φορέα (σχολείο, πανεπιστήμιο, κέντρο κατάρτισης, κ.λπ.), μπορεί όμως να παρέχεται και από φορείς των οποίων η βασική λειτουργία δεν είναι εκπαιδευτική (λ.χ., επιχειρήσεις, υπουργεία) ή να παρέχεται από απόσταση και μάλιστα αποκλειστικά μέσω Internet, οπότε ο ρόλος του φορέα περιορίζεται στο σχεδιασμό και την παρακολούθηση του εκπαιδευτικού προγράμματος. Σε ακραία περίπτωση, είναι δυνατόν να θεωρηθεί εκπαίδευση ακόμα και η αυτομόρφωση, στο μέτρο που άτομα έμπειρα στη μαθησιακή διαδικασία αναλαμβάνουν τα ίδια το έργο του σχεδιαστή της και καταστρώνουν για τον εαυτό τους ένα πρόγραμμα συστηματικής μάθησης (Κόκκος, 2007).

Η πρωτοβάθμια και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση έχουν ως σκοπό να συμβάλλουν στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, προκειμένου να τους δοθεί η δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά ανεξάρτητα από το φύλο τους. Η εκπαίδευση, συγκεκριμένα, βοηθάει τους μαθητές:

- *Να γίνονται ελεύθεροι, υπεύθυνοι, δημοκρατικοί πολίτες, να υπερασπίζονται την εθνική ανεξαρτησία, την εδαφική ακεραιότητα της χώρας και τη δημοκρατία, να εμπνέονται από αγάπη προς τον άνθρωπο, τη ζωή και τη φύση και να διακατέχονται από πίστη προς την πατρίδα και τα γνήσια στοιχεία της ορθόδοξης χριστιανικής παράδοσης. Η ελευθερία της θρησκευτικής τους συνείδησης είναι απαραβίαστη.*
- *Να καλλιεργούν και να αναπτύσσουν αρμονικά το πνεύμα και το σώμα τους, τις κλίσεις, τα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητές τους. Να αποκτούν, μέσα από τη σχολική τους αγωγή, κοινωνική ταυτότητα και συνείδηση, να αντιλαμβάνονται και να συνειδητοποιούν την κοινωνική αξία και ισοτιμία της πνευματικής και της χειρωνακτικής εργασίας. Να ενημερώνονται και να ασκούνται πάνω στη σωστή και ωφέλιμη για το ανθρώπινο γένος χρήση και αξιοποίηση των αγαθών του σύγχρονου πολιτισμού, καθώς και των αξιών της λαϊκής μας παράδοσης.*

- Να αναπτύσσουν δημιουργική και κριτική σκέψη και αντίληψη συλλογικής προσπάθειας και συνεργασίας, ώστε να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και με την υπεύθυνη συμμετοχή τους να συντελούν αποφασιστικά στην πρόοδο του κοινωνικού συνόλου και στην ανάπτυξη της πατρίδας μας.
- Να κατανοούν τη σημασία της τέχνης, της επιστήμης και της τεχνολογίας, να σέβονται τις ανθρώπινες αξίες και να διαφυλάσσουν και προάγουν τον πολιτισμό.
- Να αναπτύσσουν πνεύμα φιλίας και συνεργασίας με όλους τους λαούς της γης, προσβλέποντας σε έναν κόσμο καλύτερο, δίκαιο και ειρηνικό (Ν.1566/85).

Προκειμένου να επιτευχθούν τα παραπάνω είναι απαραίτητα τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- Η προσωπικότητα και η κατάρτιση του προσωπικού όλων των κλάδων και των βαθμίδων της εκπαίδευσης,
- Τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά βιβλία και τα λοιπά διδακτικά μέσα, καθώς και η σωστή χρήση τους,
- Η εξασφάλιση όλων των αναγκαίων προϋποθέσεων και μέσων για την απρόσκοπτη λειτουργία των σχολείων και
- Η δημιουργία του απαραίτητου παιδαγωγικού κλίματος με την ανάπτυξη αρμονικών διαπροσωπικών σχέσεων στο σχολείο και στην τάξη και με το σεβασμό προς την προσωπικότητα του κάθε μαθητή (Ν.1566/85).

1.2 Τι είναι σχολείο

Όπως επισημαίνει ο Ξωχέλλης (1994), στην ερώτηση τί είναι σχολείο δίνονται ποικίλες απαντήσεις, οι οποίες ξεκινούν από την ανάλυση της έννοιας του σχολείου εξετάζουν φαινομενολογικές ιστορικές και ανθρωπολογικές πτυχές και τέλος ερμηνεύουν την έννοια του σχολείου βασιζόμενες στη θέση του Emil Durkheim ότι η εκπαίδευση είναι κατ' εξοχήν κοινωνική διαδικασία. Το σχολείο δηλαδή αποτελεί κοινωνικό θεσμό ο οποίος μεταδίδει από την παλιά γενιά στη νέα τα πολιτισμικά αγαθά και τα επιστημονικά ευρήματα.

Στο πλαίσιο αυτό το σχολείο αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς παράγοντες αγωγής και μάθησης. Ακολουθώντας τις επιταγές του σημερινού πολυσύνθετου πολιτισμού όλα τα έθνη επιδιώκουν να παρέχουν στους πολίτες τους επαγγελματική και γενική μόρφωση και αναγνωρίζουν την ανάγκη μιας ολοκληρωμένης αγωγής. Πολύ σημαντική θεωρείται η καλλιέργεια του νου, εξίσου σημαντική με την τροφή για το

σώμα. Το πνεύμα και ο μόχθος της ανθρωπότητας δημιούργησαν ένα σύνολο αξιών, που λέγεται πολιτισμός. Προκειμένου να γίνει γνωστός, να κατανοηθεί, να συντηρηθεί, να προαχθεί και να μεταδοθεί ο πολιτισμός χρησιμοποιείται το σχολείο, το οποίο θεωρείται το πιο σπουδαίο και αποτελεσματικό μέσο για αυτόν το ρόλο. Είναι αυτό που μεταβιβάζει την πνευματική κληρονομιά από γενιά σε γενιά και κάνει προσπάθεια να τη βελτιώσει εμφυσώντας σε αυτή τον ανθρωπισμό και τα ιδανικά του. Το σχολείο είναι ο κυριότερος πνευματικός οργανισμός όλης της ανθρωπότητας και έχει σκοπό να περάσει στη συνείδηση των νέων τον πολιτισμό. Είναι ο φορέας αυτός στον οποίο η πολιτεία εμπιστεύεται την ψυχή και τη σκέψη των νέων και σε αυτό όλα τα έθνη εναποθέτουν τις ελπίδες τους για ένα καλύτερο μέλλον. Αυτό γίνεται αντιληπτό και από τα τεράστια ποσά που επενδύονται για την ανέγερση νηπιαγωγείων, δημοτικών σχολείων, λυκείων, ανώτερων σχολών και πανεπιστημίων, καθώς και την επάνδρωσή τους με κατάλληλο διδακτικό προσωπικό (Ξωχέλλης, 1981).

Το σχολείο αποτελεί πολύ σημαντικό παιδαγωγικό και μορφωτικό παράγοντα και έχει αναλάβει όλη την ευθύνη για την αγωγή και μόρφωση των παιδιών και των νέων. Ειδικότερα στις μέρες μας, όπου οι μητέρες αναγκάζονται να εργαστούν και δεν έχουν πολύ χρόνο ώστε να αναλάβουν την ευθύνη για την παιδεία, τις αξίες και τους σκοπούς της ανθρωπότητας, έρχεται το σχολείο να αναλάβει το εκπαιδευτικό έργο, διότι οι αξίες αυτές έχουν βασική σημασία για το άτομο.

Είναι προφανές λοιπόν, όπως επισημαίνει Ξωχέλλης (1981: 18-19),

Το σχολείο δεν είναι το ίδρυμα που επιδιώκει αποκλειστικά και μόνο τη συντήρηση και μετάδοση των παραδοσμένων, αλλά αποτελεί παράλληλα παράγοντα κοινωνικο-πολιτιστικής ανανέωσης και προόδου. Το σχολείο βρίσκεται σε διαλεκτική σχέση με το κοινωνικό σύνολο, δέχεται δηλαδή την επίδραση της κοινωνίας, επιδρά όμως στην εξέλιξη του κοινωνικού συνόλου, εναποθέτοντας τη σφραγίδα του σ' αυτό με τη διαδικασία αγωγής και μάθησης. Δεν είναι συνεπώς το σχολείο κάτι το ανεξάρτητο από την κοινωνική πραγματικότητα, ούτε χωρίζεται με στεγανά από αυτή.

Το σχολείο βρίσκεται σε στενή σχέση με την κοινωνία και εκφράζει την εκάστοτε θέση και κατάσταση της κοινωνίας, αλλά και αντικατοπτρίζει την πρόοδο αυτής. Για αυτό το λόγο το σχολείο καλείται να τηρεί κριτική στάση απέναντι στις αλλαγές που πραγματοποιούνται στην κοινωνία. Αποτελεί κάτι παραπάνω από απλό ίδρυμα

διδασκαλίας, συγκεντρώνει συνεχώς περισσότερες παιδαγωγικές αποστολές και καταλαμβάνει αναμφίβολα τη θέση του παιδαγωγικού ιδρύματος με τις περισσότερες επιδράσεις. Η αγωγή που προσφέρει το σχολείο δεν έχει πάντα ως σκοπό τη δημιουργία χρήσιμων προς την κοινωνία ανθρώπων, αλλά κατά βάση τη δημιουργία ανθρώπων με κριτική και υπευθυνότητα. Έτσι γίνεται αντιληπτό ότι το σχολείο πρέπει να επιδιώκει όχι μόνο την προσαρμογή του στην κοινωνία αλλά πρωτίστως την αντίστασή του σε ορισμένες εξελίξεις. Στη σημερινή κοινωνία το σχολείο νοείται ως «κοινότητα ζωής», ως «χώρος σχόλης για πνευματική ανάπτυξη» και τόπος προσωπικής επαφής με το περιεχόμενο του κόσμου, ως θεωρητική δοκιμή της ζωής των ενηλίκων, ως τόπος απροκάλυπτης «εκτέλεσης» όλων των δυνατοτήτων της ζωής και ως τόπος μύησης στην κοινωνία (Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια, 1968).

Σύμφωνα με τον Μπουζάκη (2006), ο Michael Apple θεωρεί ότι το σχολείο και η εκπαίδευση έχουν σχέση αίτιου και αποτελέσματος. Είναι δηλαδή μια ενεργητική δύναμη που αξιοποιείται για να νομιμοποιήσει τις κοινωνικές και οικονομικές μορφές και ιδεολογίες που έχουν στενή σχέση με την εκπαίδευση. Αυτές οι μορφές και οι ιδεολογίες, πρέπει να ανακαλυφθούν μέσω της επιστημονικής έρευνας.

Στο πλαίσιο αυτό πολλοί ειδικοί σήμερα ισχυρίζονται ότι το σχολείο πρέπει να έχει αυτονομία που επιτρέπει τη συμμετοχή του στις διαδικασίες των διαφόρων ομάδων του κοινωνικού συνόλου, έτσι ώστε να βοηθήσει στην κοινωνική αλλαγή. Δηλαδή, η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί και πρέπει να καταστεί «μια λειτουργία αυτορρυθμιζόμενη και ανατρεπτική» (Παντίδης & Πασιάς, 2004).

Αυτό υπονοεί ότι η συντηρητική θεωρία της εκπαιδευτικής λειτουργίας οφείλει να προσαρμοστεί στις νέες φιλοσοφικές τάσεις της εκπαίδευσης, οι οποίες κατευθύνουν την διδακτική πράξη και κοινωνικοποίηση πλησιέστερα στη σύγχρονη πραγματικότητα και αποσκοπούν να αναπτύξουν τη δημιουργική σκέψη των μαθητών, τη δημοκρατική τους προσωπικότητα και την ικανότητά τους να μετασχηματίζονται μέσω της μάθησης.

Το σχολείο οφείλει να ενημερώνει την αγορά και την κοινωνία σχετικά με τους στόχους, τη λειτουργία και τα αποτελέσματά του, καθώς και να δίνει τα απαραίτητα εφόδια στους μαθητές όσον αφορά τις λειτουργικές δεξιότητες, τις ικανότητες, προσαρμογής και την ευελιξία. Πρέπει να προσφέρει γενική παιδεία και ευέλικτη εξειδίκευση ώστε οι μαθητές να μπορούν αργότερα να προσφέρουν τόσο στην κοινωνία όσο και στην οικονομία και να δίνει τη δυνατότητα και το έναυσμα για διαβίου μάθηση και κατάρτιση. Βασικά στοιχεία που έχουν εισαχθεί στο σχολείο είναι ο

ανταγωνισμός, η αποτελεσματικότητα, συστήματα διοίκησης ολικής ποιότητας και η πολυεπίπεδη και πολυπαραγοντική αξιολόγηση και βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου. Ενισχύονται οι πολιτικές αποκέντρωσης της εξουσίας και επιβάλλεται ο ορθολογικός εκπαιδευτικός σχεδιασμός. Γίνεται λόγος για πολιτική αναγνώρισης, κατανόησης, σεβασμού των αναγκών όλων των ενδιαφερομένων για την εκπαίδευση (πολιτικών, εκπαιδευτικών, γονέων, οικονομικών παραγόντων) (Μπιλάλη, 2008).

Μέσα στο σχολείο προκύπτουν θέματα που αφορούν την διαχείριση της γνώσης, μέσα από τη διαχείριση ετερογενών (γλωσσικά, πολιτισμικά, κοινωνικά, μαθησιακά) ομάδων, με ανοικτές ευέλικτες παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Βρίσκεται αντιμέτωπο με εθνοπολιτισμικές διαφορετικότητες σε μια κοινωνία όλο και πιο πολυπολιτισμική, υποχρεωμένη να παράσχει διευρυμένες γνώσεις και να διαμορφώσει σχετικές στάσεις. Σημαντική κρίνεται και η διασύνδεση σχολείου - κοινωνίας με βάση τα Α.Π.Σ. και τις νέες τεχνολογίες. Έτσι διαφαίνονται αλλαγές στην εσωτερική λειτουργία του σχολείου. Το σχολείο έχει ως στόχο να αναδιαμορφώσει τη διδακτική μεθοδολογία και να παρέχει ουσιαστική υποστήριξη σχετικά με τη μαθησιακή διαδικασία (Μπιλάλη, 2008).

Τα μαθησιακά αποτελέσματα του σχολείου πρέπει να σχετίζονται με τις εξής παραμέτρους: αύξηση του μέσου επιπέδου εκπαίδευσης όλων των μαθητών, νέα αναλυτικά προγράμματα, διδακτικά εγχειρίδια, νέες μέθοδοι διδασκαλίας και εκτίμησης – αξιολόγησης των μαθησιακών αποτελεσμάτων, ανάπτυξη σχέσεων του σχολείου με δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και συστηματική αξιολόγηση του έργου τους και των ιδίων (Μπιλάλη, 2008).

Σύμφωνα με την Καρατζιά-Σταυλιώτη (2002), οι νέες προτεραιότητες για το σχολείο είναι:

- Δια βίου μάθηση.
- Μάθηση χρήσης νέων τεχνολογιών επικοινωνίας και πληροφορίας.
- Εκμάθηση ξένων γλωσσών.
- Ενεργή μάθηση σε συνεργασία.
- Διαθεματική και διεπιστημονική προσέγγιση.
- Καλλιέργεια κριτικής σκέψης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1 Η έννοια της διοίκησης

Γνωρίζουμε ότι δεν είναι απολύτως ξεκάθαρη η έννοια του όρου "διοίκηση ή μάνατζμεντ οργανισμών και επιχειρήσεων", ούτε καν και για αυτούς που ασχολούνται με τη διοίκηση των οργανισμών ή των επιχειρήσεων. Παραδείγματος χάρη, ο κάτοχος ενός καταστήματος λιανικής με λίγο προσωπικό δεν έχει τόσο περίπλοκη αντίληψη για το μάνατζμεντ συγκριτικά με τον προϊστάμενο μιας εταιρίας με εκατοντάδες εργαζόμενους. Φυσικά, το ίδιο ισχύει και για τους διευθυντές σχολικών μονάδων.

Για να αποσαφηνίσουμε λοιπόν την έννοια αυτή χρειάζεται να ανατρέξουμε στο παρελθόν, στην εμπειρία και στην ευρύτητα των δραστηριοτήτων των ανθρώπων. Υπάρχουν όμως ποικίλες αντιλήψεις και ορισμοί για τον όρο μάνατζμεντ. Πολλοί θεωρούν ότι διοίκηση είναι ένας συνδυασμός συγκεκριμένων δράσεων με τις οποίες χρησιμοποιούνται οι διαθέσιμοι πόροι, για να παραχθούν τα επιθυμητά αποτελέσματα σε μια κοινωνική οργάνωση. Είναι οι ενέργειες που κάνουν τα άτομα.

Ο πιο σαφής και περιεκτικός όμως ορισμός είναι αυτός που θεωρεί ως μάνατζμεντ τις ενέργειες προγραμματισμού (planning), οργάνωσης (organizing), διεύθυνσης (directing), και ελέγχου (controlling) που γίνονται σε μια κοινωνική οργάνωση ή επιχείρηση με σκοπό την υλοποίηση συγκεκριμένων στόχων.

Συνεπώς, ο όρος μάνατζμεντ είναι άμεσα συνδεδεμένος με την υλοποίηση των στόχων μιας επιχείρησης. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι και ο πρωταρχικός παράγοντας για την κατάλληλη εκμετάλλευση των διαθέσιμων πόρων (συντελεστών παραγωγής) ενός οργανισμού, με σκοπό την κατάκτηση των στόχων. Το πόσο σημαντικό ρόλο παίζει το μάνατζμεντ στην επίτευξη των στόχων μιας επιχείρησης ή ενός ιδρύματος φαίνεται αν αναλογιστεί κανείς ότι ούτε τα νοσοκομεία ούτε τα αστυνομικά τμήματα δεν θα μπορούσαν να εξυπηρετήσουν το σκοπό τους χωρίς αυτό, καθώς δεν θα υπήρχε κανένας συντονισμός και έλεγχος. (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Έτσι λοιπόν βλέπουμε ότι αποτελεσματική διοίκηση είναι η κατάλληλη διεξαγωγή των προγραμματισμένων εργασιών της επιχείρησης ή του οργανισμού που συνδέονται μεταξύ τους και δεν είναι εύκολο να παρατηρηθούν από κάποιον που δεν βρίσκεται μέσα σε αυτή. Μια αποτελεσματικής άρα διοίκηση αρχίζει με τον προγραμματισμό, έπειτα την οργάνωση και τη διεύθυνση και τελειώνει στον έλεγχο όπου γίνεται και η

αναθεώρηση ή όχι του προγραμματισμού. Η διαδικασία αυτή δεν είναι αναγκαστικά γραμμική αλλά κυκλική. Μπορεί δηλαδή ο έλεγχος να αποτελέσει την αφετηρία της καλής διοίκησης

- Ο προγραμματισμός

Κατά τη διάρκεια του προγραμματισμού οριοθετούνται οι στόχοι της οργάνωσης, και υπολογίζεται η πιθανή μεταβολή των μεταβλητών του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος, ενώ καθορίζονται οι δράσεις και τα μέσα που θα χρησιμοποιηθούν για να υλοποιηθούν οι επιθυμητοί στόχοι. Σχετίζεται λοιπόν με το "τι" θα γίνει, "γιατί", "με ποια μέσα", "πότε" θα γίνει και "ποιος" θα το κάνει. Είναι "η σκέψη πριν τη δράση", η σχεδίαση για το "τι", "ποιος" και "γιατί" θα οργανωθεί μια δράση, ποιοι πόροι θα αξιοποιηθούν και ποια θα είναι η οικονομική επιβάρυνση του οργανισμού, όπως πολύ εύστοχα το διατυπώνει στο παρακάτω μικρό ποίημά του ο Rudyard Kipling:

Έξι έχω υπηρέτες.

Αυτοί μου έχουν μάθει

Το κάθε τι που ξέρω

Τα ονόματά τους είναι

Τι και Διατί και Πότε

Πώς και Πού και Ποιος.

Στον προγραμματισμό ανήκει:

1. ο καθορισμός στόχων,
2. η διαμόρφωση των στρατηγικών και πολιτικών,
3. τα λειτουργικά προγράμματα δράσης (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

- Η οργάνωση

Η οργάνωση αφορά στην αλληλεπίδραση της δομής της επιχείρησης με τους κανονισμούς λειτουργίας, με σκοπό την επίτευξη των στόχων της. Μέσα από την οργάνωση καθορίζονται ξεκάθαρα οι θέσεις και μαζί τους οι αρμοδιότητες, οι ευθύνες και οι υποχρεώσεις κάθε θέσης για την αποτελεσματική λειτουργία και διαχείριση οποιασδήποτε κατάστασης σε μια επιχείρηση ή οργανισμό. Επίσης στο στάδιο της οργάνωσης καθορίζονται και οι διαθέσιμοι πόροι οι οποίοι θα αξιοποιηθούν για την επίτευξη των στόχων. Για να υπάρξει φυσικά αυτή η λειτουργία χρειάζεται η ύπαρξη ενός "οργανισμού" με συγκεκριμένη δομή και λειτουργική διάρθρωση. Για παράδειγμα

μια επιχείρηση είναι ένας τέτοιος οργανισμός. Συγκεκριμένα, η οργάνωση περιλαμβάνει:

α. *Οργανόγραμμα*, στο οποίο φαίνεται η οργανωτική διάρθρωση ή η διαγραμματική απεικόνιση των τμημάτων και της ιεραρχίας μιας επιχείρησης.

β. *Καταμερισμό των εργασιών*.

γ. *Παραχώρηση εξουσίας* στους υφιστάμενους,

δ. *Τμηματοποίηση των δράσεων* ή με άλλη μορφή τμηματοποίησης (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

- **Η διεύθυνση**

Η διεύθυνση σχετίζεται με την κατάλληλη και αποτελεσματική διοίκηση των εργαζομένων. Αναλυτικότερα περιλαμβάνει την παρακίνηση, την εμπύχωση και την δραστηριοποίηση των μελών μιας επιχείρησης με σκοπό την κατάκτηση των στόχων της. Η λειτουργία της διεύθυνσης δεν είναι μόνο η στείρα δημιουργία οδηγιών και κανονισμών για τα κατώτερα μέλη της επιχείρησης. Για να υπάρχουν τα επιθυμητά αποτελέσματα είναι απαραίτητη η σωστή επικοινωνία των στελεχών μιας επιχείρησης καθώς δεν είναι λίγες οι φορές που δημιουργούνται εμπόδια λόγω της κακής επικοινωνίας. Η συνεχής πληροφόρηση επίσης είναι σημαντική προϋπόθεση για την διεξαγωγή βασικών δραστηριοτήτων σε μια επιχείρηση, και επιτυγχάνεται μόνο μέσω της αποτελεσματικής επικοινωνίας. Συμπληρωματικά η συνεργασία και η εμπιστοσύνη ανάμεσα στα μέλη της επιχείρησης αποτελούν επίσης βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματική δραστηριοποίηση και εξέλιξή της, στο πλαίσιο του σκληρού ανταγωνισμού που αντιμετωπίζει. Συνεπώς αποτελεί αρμοδιότητα της διεύθυνσης η αξιοποίηση των ικανοτήτων των στελεχών για το καλό της επιχείρησης. (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

- **Ο έλεγχος**

Είναι η τακτική παρατήρηση των δράσεων διάφορων μελών της επιχείρησης ή του οργανισμού, με σκοπό τον εντοπισμό και την διόρθωση λαθών που απομακρύνουν την επιχείρηση από τον στόχο της. Μπορούμε να διακρίνουμε ποικίλους τρόπους που εξυπηρετούν τον έλεγχο και τον σχεδιασμό του. Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφέρουμε ότι ο έλεγχος συνδέεται άμεσα με τον προγραμματισμό και ότι ο καθορισμός των κριτηρίων ελέγχου δεν είναι ανεξάρτητος από τους στόχους που έχουν τεθεί κατά τη διαδικασία.

Το γεγονός ότι η Οργάνωση και Διοίκηση (μάνατζμεντ) σε κάθε οργάνωση ή επιχείρηση είναι απαραίτητη, είναι πλέον απολύτως αποδεκτό και προσαρμόζεται κάθε

φορά με βάση τους στόχους, τη μορφή και τον προορισμό καθεμιάς. Υπάρχει όμως σε όλες ένας κοινός παράγοντας που είναι η επιθυμία της αποτελεσματικότητας, δηλαδή η υλοποίηση των στόχων με το μικρότερο δυνατό κόστος. Για παράδειγμα:

- Κάθε οικογένεια, μετά από τους πρωταρχικούς και ζωτικής σημασίας στόχους που επιθυμούν να καλύψουν, επιθυμούν και όσο το δυνατόν καλύτερη ποιότητα ζωής με τις μικρότερες δυνατόν θυσίες.
- Ο συνδικαλιστικός σύλλογος, στα πλαίσια του δικού του προορισμού, επιδιώκει την επίτευξη των στόχων του με τις μικρότερες δυνατόν θυσίες.
- Μια ιδιωτική επιχείρηση, που στοχεύει αρχικά στο οικονομικό όφελος, προσπαθεί να δημιουργήσει την πιο συμφέρουσα σχέση κέρδους- κόστους (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Συνεπώς οποιαδήποτε κοινωνική οργάνωση επιθυμεί την υλοποίηση συγκεκριμένων στόχων, είναι απαραίτητο να χρησιμοποιήσει το μάνατζμεντ, γιατί η αποτελεσματικότητα εμφανίζεται μόνο όταν οι ενέργειες στηρίζονται στον προγραμματισμό ή στην οργάνωση, στον έλεγχο και την καθοδήγηση των μελών του οργανισμού.

Παρόλα αυτά όμως ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η στελέχωση, η ηγεσία και ο έλεγχος διαφέρουν σε κάθε οργάνωση ή επιχείρηση και διεξάγονται με ξεχωριστό τρόπο κάθε φορά ανάλογα με τους στόχους, τις ιδιαιτερότητες και την μορφή τους. Οι κύριες έννοιες όμως, δηλαδή οι αρχές και οι θεωρίες έχουν γενική ισχύ και καθολική εφαρμογή.

Ακόμα ένα σημείο διαφοροποίησης του μάνατζμεντ είναι η δημιουργία και η διεξαγωγή του σε άλλες χώρες με διαφορετική πολιτιστική, κοινωνική, οικονομική και τεχνολογική κατάσταση. Συγκεκριμένα το μάνατζμεντ που εφαρμόζεται στις βιομηχανικά αναπτυγμένες χώρες, θα μπορούσε να εφαρμοστεί και στην Ελλάδα; Η απάντηση είναι ότι οι βασικές έννοιες και αρχές του μάνατζμεντ έχουν καθολική ισχύ. Αυτό που πρέπει όμως να αναπροσαρμοστεί κάθε φορά είναι οι μέθοδοι, οι διαδικασίες και οι τεχνικές εφαρμογής των λειτουργιών του μάνατζμεντ, έτσι ώστε να ανταποκρίνονται στα ελληνικά δεδομένα (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

2.2 Η εκπαιδευτική διοίκηση

Οι ραγδαίες αλλαγές που βιώνουμε, παγκοσμιοποίηση, τεχνολογική εξέλιξη, κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές μεταβολές οδηγούν σε μια καινούργια εποχή για την εκπαίδευση την οποία προφανώς και επηρεάζουν. Η προηγούμενη εποχή της βιομηχανίας η οποία έδινε βάση στην γνώση μιας εργασίας και την εφαρμογή της, αντικαθίσταται σταδιακά από την εποχή που εστιάζεται σε αυτόν που εφαρμόζει την γνώση, και χρειάζεται να την κατέχει και να μπορεί να συνδυάσει πληροφορίες.

Η διοίκηση είναι κύριος παράγοντας για την εφαρμογή του μάνατζμεντ. Ασχολείται με την οργάνωση και η διεξαγωγή των αποφάσεων και της πορείας που ακολουθεί ένας οργανισμός, σύμφωνα με πρότυπα και τεχνικές λήψης αποφάσεων, τη σύγχρονη τεχνολογία της πληροφορικής και των επικοινωνιών, και το επιχειρησιακό περιβάλλον (Πραστάκος, 2000). Για το λόγο αυτό βασική προϋπόθεση είναι μια πιο αντικειμενική θεώρηση σύμφωνα με την οποία για να γίνει η σωστή επιλογή μιας κρίσιμης απόφασης και να είναι αποτελεσματική, χρειάζεται να συνυπολογίζονται και να δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες, δηλαδή το οργανωσιακό κλίμα, οι ανθρώπινες διοικητικές ικανότητες, η ύπαρξη και οργάνωση του πληροφοριακού συστήματος και των δεδομένων κ.α.

Στην εποχή μας, οι συνεχείς αλλαγές και εξελίξεις στον τομέα της τεχνολογίας, της οικονομίας, της εκπαίδευσης κλπ έχει ως αποτέλεσμα οι τομείς αυτοί να εξελίσσονται συνεχώς και να δημιουργούνται όλο και πιο σύνθετες εργασιακές και οικονομικές σχέσεις και δράσεις. Για το λόγο αυτό πλέον καμία ρύθμιση ή κανονισμός δεν μπορεί να είναι εφικτός αν δεν υπάρχει πρώτα η απαραίτητη γνώση της ανθρώπινης συμπεριφοράς στα αντίστοιχα πλαίσια. Όλα τα σχολεία έρχονται συνεχώς αντιμέτωπα με την οργάνωση δράσεων και ενεργειών για την λήψη αποφάσεων για εκπαιδευτικά θέματα, την αναβάθμιση των διαθέσιμων υλικών πόρων, την συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων με την ευρύτερη τοπική κοινότητα και την υιοθέτηση των Νέων Τεχνολογιών. Οι συνεχείς αυτές εξελίξεις χρειάζονται διοικητικά μέλη με χαρίσματα όπως ισχυρή προσωπικότητα, ηγετικές ικανότητες, διαπολιτισμική οπτική και κυρίως ανεπτυγμένες κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες (Πραστάκος, 2000).

Σχετικά με την διοίκηση στην εκπαίδευση, είναι σαφές ότι υπάρχουν κάποιες διοικητικές ιδιαιτερότητες, καθώς και δεν αναφέρεται μόνο στην στείρα εφαρμογή των κανονισμών, αφού η γενικότερη ιδέα είναι η αναβάθμιση του προσφερόμενου

εκπαιδευτικού έργου με την δραστηριοποίηση και αξιοποίηση όλων των εμπλεκόμενων φορέων, για την κατάκτηση των επιθυμητών αποτελεσμάτων. Στο σημείο αυτό έχει μεγάλη σημασία η αποτελεσματική συνεργασία όλων των μελών, για την σωστή λειτουργία της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσα από τον προγραμματισμό δράσεων με χαρακτήρα επιμορφωτικό, παιδαγωγικό και διοικητικό χρησιμοποιώντας τα απαραίτητα υλικά και μη μέσα. Συνεπώς η διοίκηση στον τομέα της εκπαίδευσης και όχι μόνο, αφορά την επίτευξη στόχων μέσω της συνεργασίας (Σαΐτης, 2008).

Αν εξετάσουμε τις λειτουργίες της εκπαιδευτικής διοίκησης θα δούμε ότι κατά την λειτουργία του σχεδιασμού-προγραμματισμού καθορίζονται ξεκάθαρα οι στόχοι όλων των προγραμματισμένων ενεργειών στην εκπαιδευτική διαδικασία, προτείνονται εναλλακτικές ενέργειες, πραγματοποιείται το πρόγραμμα δράσης και στο τέλος αξιολογείται το τελικό αποτέλεσμα. Με την λειτουργία της απόφασης επιλέγεται η καλύτερη λύση από αυτές που έχουν προταθεί ως εναλλακτικές. Αμέσως μετά έρχεται η λειτουργία της οργάνωσης των ανθρώπινων σχέσεων αλλά και των σχέσεων ανθρώπων και υλικών μέσων με την παραχώρηση εξουσίας και δύναμης στα μέλη με σκοπό την δημιουργία αποτελεσματικού κλίματος εμπιστοσύνης και συνεργασίας. Η λειτουργία της διεύθυνσης σχετίζεται με την παραχώρηση εξουσίας στους εργαζόμενους για να μπορούν να παίρνουν αποφάσεις και να σχετικά με την υλοποίηση των στόχων του οργανισμού.

Ο σκοπός της διαδικασίας του ελέγχου βρίσκεται στον εντοπισμό και στην διόρθωση τυχόν προβλημάτων ή αποκλίσεων από τους αρχικούς στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας, που θα βοηθήσουν στην αναβάθμιση της και εν τέλει στην επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων. (Δαράκη, 2007). Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν, καταλήγουμε στον ορισμό της εκπαιδευτικής διοίκησης ως μιας οργανωμένης δράσης η οποία περιλαμβάνει την ορθολογική αξιοποίηση των προσφερόμενων μέσων, ανθρώπινων και υλικών με σκοπό την πραγματοποίηση των στόχων που συντάσσονται κάθε φορά από τους ποικίλους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών και στοχεύει:

- Στον αναλυτικό προσδιορισμό των στόχων της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- Στην τήρηση των κανόνων δικαίου, που αποτελούν τον ρυθμιστικό παράγοντα στην οργάνωση και την λειτουργία μιας εκπαιδευτικής μονάδας.
- Στην βελτίωση των συνθηκών του χώρου εργασίας.
- Στην πιο αποτελεσματική εκμετάλλευση των υπαρχόντων πόρων με στόχο την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου.

- Στην δημιουργία μέτρου για τον έλεγχο της αποτελεσματικότητας ενός εκπαιδευτικού οργανισμού.
- Στον επανακαθορισμό των στόχων της εκπαιδευτικής διαδικασίας με βάση τα καινούργια δεδομένα του εξωτερικού περιβάλλοντος του εκπαιδευτικού οργανισμού, έτσι ώστε η γενική συμπεριφορά να εξυπηρετεί τις εκάστοτε ανάγκες της κοινωνίας στην οποία υπάγεται. (Σαΐτης, 2008).

2.3 Ο ρόλος του διευθυντή στην διοίκηση του σχολείου¹

Σε μια σχολική κοινότητα, την μεγαλύτερη ευθύνη και εξουσία στην διοίκηση και την εκπαίδευση, κατέχει ο διευθυντής. Αξίζει λοιπόν να αναφερθούμε στις αρμοδιότητες του:

- Παρακινεί τα μέλη του σχολείου να θέσουν υψηλούς στόχους και ταυτόχρονα φροντίζει να δημιουργήσει ή να διατηρήσει όλες τις απαραίτητες συνθήκες για την κατάκτησή τους.
- Εμπνυχώνει και υποβοηθάει τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, εστιάζοντας στους πιο καινούργιους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες τόσο για την διοίκηση όσο και για την εκπαίδευση και φροντίζει να δίνει το καλό παράδειγμα.
- Ενεργεί έτσι ώστε η σχολική μονάδα να αποτελεί πρότυπο επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.
- Είναι υπεύθυνος να ελέγχει και να ρυθμίζει το έργο των εκπαιδευτικών. Προωθεί την εμπιστοσύνη και την συνεργασία μεταξύ τους. Συντηρεί και προωθεί την συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αντιμετωπίζει τα προβλήματα, παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να παίρνουν πρωτοβουλίες, αποτελεί πρότυπο και παρέχει θετικά κίνητρα σε αυτούς.
- Συντονίζει τις εργασίες που γίνονται και κατευθύνει τα μέλη της σχολικής κοινότητας έτσι ώστε να μπορούν να διεκπεραιώσουν τις εργασίες που έχουν αναλάβει. Επίσης αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με το νόμο με βάση τα κριτήρια αξιολόγησης.

Ο Διευθυντής ή ο Προϊστάμενος σχολείου συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους, τα Στελέχη της Διοίκησης, τους εκπαιδευτικούς, καθώς και τους μαθητές

¹ <http://edu.klimaka.gr/nomothesia/kathkontologio/542-nomothesia-kathkontologio-dieyuhntes-ypodieyuhntes.html>

και τους γονείς για την από κοινού επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Ενθαρρύνει το διδακτικό προσωπικό να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες οι οποίες συμβάλλουν στη διαπαιδαγώγηση ελεύθερων, υπεύθυνων, δημοκρατικών και ευαισθητοποιημένων πολιτών. Ειδικότερα:

- Είναι ο κύριος εκπρόσωπος του σχολείου.
- Βρίσκεται στο σχολείο όλο το εργασιακό ωράριο ρυθμίζει την αρμονική διεξαγωγή των εργασιών.
- Ακολουθεί τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των Στελεχών Διοίκησης, και ελέγχει την τήρησή τους από τα υπόλοιπα μέλη του σχολείου.
- Δημιουργεί σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων, το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου και τους Σχολικούς Συμβούλους, ώρες Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, Ενισχυτικής Διδασκαλίας, τμήματα υποδοχής, ολοήμερο σχολείο και των άλλες εκπαιδευτικές λειτουργίες για τις οποίες είναι υπεύθυνος και φροντίζει την σωστή και αποτελεσματική διεξαγωγή τους.
- Συντάσσει επιτροπές για τις εξετάσεις αλλά και φροντίζει να συλλέξει τα δικαιολογητικά για την έκδοση των αποτελεσμάτων και αυτά που χρειάζονται για την λειτουργία του σχολείου.
- Φτιάχνει τις εκθέσεις αξιολόγησης για τα διδακτικά μέλη του σχολείου, όπως απαιτεί η νομοθεσία.
- Παρέχει όλες τις απαραίτητες πληροφορίες στο εκπαιδευτικό προσωπικό, στους γονείς, στους μαθητές, για τις μεθόδους εκπαίδευσης, για τους σκοπούς και τις ενέργειες του σχολείου.
- Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ο Διευθυντής κρατάει και ενημερώνει τους φακέλους των υπηρεσιακών μεταβολών του προσωπικού του σχολείου του και αν υπάρξει μετάθεση, τους παραδίδει στα καινούργια τους σχολεία.
- Συγκεντρώνει και παραδίδει πληροφορίες για την εκκαθάριση των αποδοχών των μελών της σχολικής μονάδας στο Γραφείο ή τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης
- Είναι ο αρμόδιος για την δημιουργία και την διατήρηση ευνοϊκού κλίματος και σχέσεων εμπιστοσύνης και συνεργασίας.
- Έχει την ευθύνη να πληροφορήσει τους νεοδιόριστους, τους αναπληρωτές και τους ωρομίσθιους παιδαγωγούς για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους και

τους δίνει αντίγραφα των νόμων, των αποφάσεων και των εγκυκλίων που τους αφορούν.

- Όταν στη σχολική μονάδα υπηρετούν πιο πολλοί από έναν Υποδιευθυντή, πρέπει να ορίσει σύμφωνα με τον νόμο έναν υποδιευθυντή στο ρόλο του αναπληρωτή του και να διαμοιράσει τις αρμοδιότητες του στους υπόλοιπους. Είναι υπεύθυνος σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή, το γραμματέα του σχολείου και τον αρμόδιο εκπαιδευτικό για την τήρηση της αλληλογραφίας του σχολείου και των πάσης φύσεως βιβλίων και εντύπων που προβλέπονται από τις ισχύουσες διατάξεις.
- Είναι έτοιμος να θέσει οποιοδήποτε μέτρο χρειάζεται για την αποτελεσματικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας.
- Παραχωρεί στα εκπαιδευτικά και διοικητικά μέλη του σχολείου τις άδειες που προβλέπονται από τα άρθρα 48, 50 (ειδικές), 53 παρ. 6-7 (παρακολούθησης σχολικής επίδοσης), 54 (αναρρωτικές) και 60 (εξετάσεων) του Ν.3528/2007 (26 Α'), όπως ισχύουν, ενημερώνοντας αμελλητί τον οικείο Διευθυντή Εκπαίδευσης. (Προστέθηκε με την υπ.αρ.Φ.353.1/26/153324/Δ1/25-09-2014/ΥΠΠΑΙΘ – ΦΕΚ).

Είναι προφανές ότι για να μπορέσει ο διευθυντής να υλοποιήσει με επιτυχία, τους στόχους του σχολείου, με απώτερο σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, πρέπει πέρα από τα βασικά του καθήκοντα να λειτουργεί μάλλον ως μέντορας παρά ως διοικητικός προϊστάμενος (Κουτούζης, 2012).

Στο πλαίσιο αυτό πρέπει να καλλιεργεί την συνεργασία μεταξύ όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας και ιδιαίτερα να ενθαρρύνει και να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να συμπεριφέρονται συναδελφικά και όχι ανταγωνιστικά για την διαμόρφωση και υλοποίηση στόχων και οραμάτων από κοινού

Επιπλέον, πρέπει να διαθέτει τις δεξιότητες εκείνες, που θα συμβάλλουν στην καθοδήγηση του διδακτικού προσωπικού. Από σχετικές έρευνες προκύπτει ότι για να βελτιωθεί η ποιότητα της διδασκαλίας πρέπει ο διευθυντής να προσφέρει έγκυρη καθοδήγηση.

Ως μέντορας πρέπει να αναγνωρίζει το έργο των εκπαιδευτικών και να έχει υψηλές προσδοκίες για τις διδακτικές τους ικανότητες και πίστη ότι πάντοτε μπορεί να βελτιωθεί η ποιότητα της διδασκαλίας με την ενθάρρυνση των διδασκόντων στην εφαρμογή νέων διδακτικών μεθόδων (Καρατάσιος και Παπασταμάτης, 2014).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1 Η έννοια της ηγεσίας

Στο προηγούμενο κεφάλαιο μιλήσαμε για τη διοίκηση. Στο παρόν αναπτύσσουμε τη συμπληρωματική της έννοια, την ηγεσία. Είναι κοινώς αποδεκτό πια σε κάθε επιχείρηση και οργανισμό ότι, για να υπάρξει το επιθυμητό αποτέλεσμα χρειάζεται να έχουν στην διάθεση τους άτομα που δεν θα είναι μόνο αξιόλογοι στην δουλειά τους και ικανοί μάνατζερ αλλά θα είναι και ικανοί ηγέτες. Με το όρο ηγέτης εννοούμε αυτόν που χρησιμοποιεί έναν αποτελεσματικό τρόπο συμπεριφοράς, για να μπορέσει να κάνει άλλα άτομα να τον "ακολουθούν εθελοντικά και πρόθυμα". Σε κάθε ομάδα λοιπόν τον ρόλο του ηγέτη μπορεί να παίζει οποιοδήποτε μέλος. Μπορεί να είναι ένας μπαμπάς ή μια δασκάλα που κάνει το παιδί να διαβάζει με όρεξη, θέληση και χαρά ή ένα αφεντικό που μπορεί να χρησιμοποιήσει όλες τις δυνατότητες των εργαζομένων του και να οδηγήσει σε αξιοθαύμαστα αποτελέσματα. Συγκεκριμένα παρακινεί, εμπυχώνει, παίρνει σημαντικές αποφάσεις με σκοπό την επίτευξη των στόχων. Ένας τρόπος για να γίνει πιο ξεκάθαρος ο όρος ηγεσία, είναι να διαχωρίσουμε τη διαφορά που έχει ο ηγέτης από τον προϊστάμενο (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Ο προϊστάμενος ή ο μάνατζερ διορίζεται από μια αρμόδια αρχή. Αντίθετα ο ηγέτης μπορεί να είναι ένα άτομο που δεν είναι προϊστάμενος αλλά αναγνωρίζεται ως ηγέτης από τους εργαζόμενους.(άτοπος ηγέτης) Στο σημείο αυτό είναι σκόπιμο να παρουσιάσουμε (βλ. Πίνακα) τα χαρακτηριστικά του ηγέτη και του μάνατζερ (Καρατάσιος και Παπασταμάτης, 2014 α).

ΗΓΕΤΗΣ	ΜΑΝΑΤΖΕΡ
Αναδεικνύεται	Διορίζεται
Καθορίζει και διαμορφώνει τους στόχους του οργανισμού	Προτείνει, συζητά και υλοποιεί τους στόχους
Εστιάζει στις ιδέες και στα οράματα	Εστιάζει στην επίτευξη του έργου

Αναπτύσσει νέες μεθόδους και βρίσκει εναλλακτικές λύσεις	Ενεργεί έτσι ώστε να μην αποκλίνει από τους στόχους του και να διασφαλίσει τη συνέχεια της εργασίας
Διεγείρει	Καλλιεργεί τη συμμετοχή
Ανακαλύπτει προβλήματα	Διευθετεί προβλήματα
Σκέφτεται μακροπρόθεσμα	Ξεμπερδεύει εδώ και τώρα
Είναι διαισθητικός, κατηγορηματικός και δυναμικός παράγοντας αλλαγής	Εργάζεται για να διατηρήσει το status quo με βάση τυπικούς, σταθερούς και αξιόπιστους ρόλους
Χρησιμοποιεί προσωπική δύναμη	Χρησιμοποιεί δοτή δύναμη
Ενδιαφέρεται κυρίως για το «γιατί»	Ενδιαφέρεται κυρίως για το «πώς»
Κάνει τα «σωστά» πράγματα	Κάνει τα «πράγματα» σωστά

Όπως διαπιστώνουμε από την μελέτη του πίνακα η ηγεσία και το μάνατζμεντ παρουσιάζουν διαφορές, δεν είναι όμως αντίθετες λειτουργίες, αλλά συμπληρωματικές και αλληλοεπηρεαζόμενες. Ο επιδέξιος συνδυασμός τους μπορεί να εγγυάται υψηλές επιδόσεις του οργανισμού και παράλληλα υψηλή ικανοποίηση των ανθρώπων. Και οι δύο λειτουργίες θεωρούνται και δεν θα πρέπει να αλληλοσυγκρούονται ή να υπερκαλύπτουν η μία την άλλη. Έτσι λοιπόν, οι οργανισμοί που δίνουν υπερβολική έμφαση στο μάνατζμεντ και υποβαθμίζουν την αξία της ηγεσίας χάνουν τελικά κάθε αίσθηση ενθουσιασμού και σκοπού, και από την άλλη πλευρά, οι οργανισμοί με χαρισματική ηγεσία, αλλά αναποτελεσματικό μάνατζμεντ, κινδυνεύουν να απογειωθούν, προσωρινά όμως, και σύντομα να προσφύγουν σε αναγκαστική προσγείωση. Το σύγχρονο σχολείο χρειάζεται την έγκυρη θεωρητική προσέγγιση του μάνατζμεντ, αλλά και τη λάμψη των οραμάτων και τη δέσμευση που προσφέρει η έξυπνη ηγεσία (Bolman and Deal 1997).

Αναφορικά με την έννοια της ηγεσίας αυτό που απασχόλησε αρχικά τους ερευνητές ήταν τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που χρειάζεται να διαθέτει ένα άτομο για να μπορεί να θεωρηθεί ηγέτης. Οι αρχικές μελέτες αφορούσαν τα ιδιαίτερα γνωρίσματα

του χαρακτήρα ενός ηγέτη, δηλαδή το αν είναι δυναμικός, αποφασιστικός, αντικειμενικός, εύστροφος, κοινωνικός, πειστικός. Αυτές οι μελέτες όμως αργότερα ανατράπηκαν καθώς εξακριβώθηκε ότι υπάρχουν ηγέτες που διαθέτουν εξολοκλήρου διαφορετικό χαρακτήρα. Σταδιακά λοιπόν μια μερίδα ερευνητών αποφάνθηκε ότι το στοιχείο αυτό του ηγέτη που παρακινεί τα υπόλοιπα άτομα να εργάζονται οικειοθελώς δεν εξαρτάται από την προσωπικότητα του δηλαδή "το τι είναι", αλλά "το τι κάνει" δηλαδή την συμπεριφορά που έχει. Για το λόγο αυτό συνεπώς οι έρευνες εστίασαν στη μελέτη της ηγετικής συμπεριφοράς, δηλαδή στο "τι και πώς ενεργεί" ένας άνθρωπος για να θεωρηθεί ηγέτης.

Υπάρχουν διάφοροι ορισμοί για την έννοια της ηγεσίας και με έναν συνδυασμό τους καταλήγουμε ότι ηγεσία είναι το σύνολο των ενεργειών που επηρεάζουν τα υπόλοιπα άτομα μιας ομάδας ώστε να "ακολουθούν εθελοντικά και πρόθυμα" τον ηγέτη με απόλυτη εμπιστοσύνη (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Ο τρόπος συμπεριφοράς που οδηγεί στην ηγεσία είναι:

- Το όραμα και η αναμετάδοση του σε όλα τα μέλη της ομάδας, για να το υιοθετήσουν και να το εντάξουν στην καθημερινότητα τους και τις πράξεις τους που θα τους δίνει νόημα.
- Η προτροπή, η στήριξη, η βελτίωση των μελών της ομάδας.
- Η επιβράβευση των μελών της.
- Η δημιουργία ομάδας και η διατήρηση ευνοϊκού και θετικού κλίματος.
- Η ανάπτυξη στόχων και οργάνωσης για την κατάκτηση τους.
- Η ανελλιπής αναβάθμιση των μελών, του προγράμματος, των διαδικασιών και η ενθάρρυνση για πρωτοτυπίες.
- Η παρατήρηση του περιβάλλοντος, η υπερπήδηση δυσκολιών και εμποδίων και η εκμετάλλευση των ευκαιριών που προκύπτουν.
- Η προώθηση της παιδείας (νοοτροπίας- κουλτούρας) στο χώρο του.

Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να διαχωρίσουμε την έννοια της ηγεσίας με αυτή της δύναμης, της επιρροής ή της εξουσίας καθώς οι τελευταίες είναι ο τρόπος που χρησιμοποιεί ένας ηγέτης για ασκήσει επιρροή, να οδηγήσει και να προτρέψει τα άτομα της ομάδας του. Χρειάζεται συνεπώς να αναλύσουμε τις έννοιες αυτές.

Σύμφωνα με τον Max Weber δύναμη είναι "η δυνατότητα που έχει ο άνθρωπος να είναι σε θέση να επιβάλλει τις δικές του επιθυμίες μέσα από μια κοινωνική σχέση, παρά την

αντίσταση". Άρα, για να ασκηθεί η δύναμη χρειάζονται τουλάχιστον δύο άτομα, δηλαδή αυτό που θα ασκεί την δύναμη και αυτό που θα την δέχεται.

Η επιρροή από την άλλη έχει να κάνει με την μεταβολή της σκέψης, των ιδεών και του τρόπου συμπεριφοράς ενός ατόμου, που είναι αποτέλεσμα της άσκησης της δύναμης ενός άλλου ατόμου.

Με την έννοια εξουσία εννοούμε το νόμιμο δικαίωμα που έχει ένα άτομο για να εξασκεί τη δύναμη που διαθέτει. Η εξουσία είναι αποτέλεσμα της ανώτερης θέσης την οποία κατέχει κάποιος στη διοικητική ιεραρχία. Ένα ηγέτης λοιπόν είναι σημαντικό να ξέρει πώς να χειριστεί τη δύναμη και την εξουσία που κατέχει 'όπως επίσης και τις πηγές απ' όπου τις αντλεί (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Οι βασικές πηγές δύναμης είναι:

Η αρνητική και θετική επιβράβευση. Με την μέθοδο αυτή υπάρχει η επιλογή ο ηγέτης είτε να ικανοποιήσει τις επιθυμίες των μελών της ομάδας του είτε να επιβάλλει ποινές. Παραδείγματος χάρη ο υπάλληλος Α μπορεί να ασκήσει δύναμη στον υπάλληλο Β, αν ο δεύτερος ξέρει ότι το να πάρει προαγωγή εξαρτάται από τον πρώτο, εφόσον ο προϊστάμενος τους συμμαρτίζεται τις απόψεις του σχετικά με τις προαγωγές και τον επηρεάζουν. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα ο Β να συμπεριφέρεται μέχρι ενός σημείου ανάλογα με τις επιθυμίες του Α, ο οποίος γι' αυτό αποκτά ηγετικό ρόλο - συμπεριφορά. Το ίδιο συμβαίνει και με την επιβολή ποινής όπου ο φόβος για την αποφυγή της μπορεί να επηρεάσει την συμπεριφορά των ατόμων σε μια ομάδα.

Η δύναμη της αναφοράς (προτύπου). Δεν είναι λίγες οι φορές που κάποια άτομα, κυρίως στην εφηβική ηλικία, ταυτίζονται με άλλα άτομα που τα θεωρούν είδωλα τους εξαιτίας ορισμένων χαρακτηριστικών που θαυμάζουν. Έτσι επηρεάζονται από τα είδωλα αυτά και τα ανακηρύσσουν αρχηγούς.

Η δύναμη των ειδικών. Είναι η δύναμη που κατέχει ο ηγέτης μέσα από τις εξειδικευμένες γνώσεις και την εμπειρία που σύμφωνα με την γνώμη των μελών της ομάδας του έχει για ένα συγκεκριμένο θέμα. Παραδείγματος χάρη, σε μια επιχείρηση, την δύναμη ανάμεσα στα μέλη του Διοικητικού Συμβουλίου την έχει ο μηχανικός, όταν τα θέματα που συζητιούνται αφορούν την ειδικότητά του.

Η δύναμη των πληροφοριών. Ένας ακόμα τρόπος άσκησης δύναμης είναι το να έχει ένα άτομο στην κατοχή του σημαντικές πληροφορίες ή να ελέγχει τους μηχανισμούς με τους οποίους αυτές μεταβιβάζονται.

Οι ηγέτες διαλέγουν και χρησιμοποιούν περισσότερο τη δύναμη της αναφοράς, του ειδικού και της ανταμοιβής και λιγότερο τη δύναμη της τιμωρίας (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

3.2 Στυλ ηγεσίας

Τα στοιχεία των διαδικασιών της διοίκησης και της ηγεσίας δείχνουν τον τρόπο με τον οποίο αξιοποιείται η γνώση των μηχανισμών συμπεριφοράς, αφού αυτό αποτελεί μια βασική πλευρά της ηθικής της διεύθυνσης. Χρησιμοποιείται για «επιρροή» ή για «διευκόλυνση». Με την παρουσίαση των ποικίλων χαρακτηριστικών φαίνονται οι πλευρές ή ο συνδυασμός αυτών και γίνεται περισσότερο κατανοητή η σχέση μεταξύ της διεύθυνσης και της ηγεσίας (Καρατάσιος και Παπασταμάτης, 2014α).

Παρακάτω αναφέρονται τα βασικότερα είδη διοικητικής συμπεριφοράς, τα οποία έχουν ως βάση την πραγματικότητα ότι κάθε διευθυντής ενδιαφέρεται κυρίως για δύο πράγματα, πρώτον για τα αποτελέσματα, δηλαδή ενδιαφέρεται για το έργο και δεύτερον για τις σχέσεις, δηλαδή ασχολείται με τον ανθρώπινο παράγοντα. Αυτά τα δύο ενδιαφέροντα θεωρείτο ότι αντιτίθενται μεταξύ τους για το λόγο ότι όσο πιο πολύ ενδιαφερόταν κάποιος για τα αποτελέσματα, τόσο πιο λίγο ενδιαφερόταν για τις ανθρώπινες σχέσεις. Παρ' όλα αυτά, αργότερα, έγινε κατανοητό ότι οι διευθυντές και τα μέλη δεν νοιάζονται μόνο για τα αποτελέσματα ή μόνο για τις ανθρώπινες σχέσεις, αλλά νοιάζονται και για τα δύο παράλληλα ή υπάρχει περίπτωση να μην ενδιαφέρονται για κανένα από τα δύο (Everard & Morris, 1999).

Ο παθητικός ή αδιάφορος ηγέτης δεν νοιάζεται ούτε για τα αποτελέσματα ούτε για τον ανθρώπινο παράγοντα. Αυτό το είδος του ηγέτη συνήθως αποθαρρύνεται, απογοητεύεται ή νιώθει ότι απειλείται. Συχνά λειτουργεί παθητικά, υλοποιεί μόνο τα εντελώς αναγκαία, δεν αποδέχεται τις μεταβολές και την εξέλιξη, λειτουργεί πιο ήρεμα όταν δεν τον επιβλέπουν, μέμφεται τους άλλους, τους νέους, τις καινοτομίες, τους θεσμούς, ότι προκαλούν καταστάσεις που δεν μπορεί να ανεχτεί (Everard & Morris, 1999).

Ο ανθρωπιστικός ηγέτης ενδιαφέρεται για τον ανθρώπινο παράγοντα, επιθυμεί να είναι αποδεκτός, αποφεύγει άμεσες συγκρούσεις, ηρεμεί τα πνεύματα και παρακινεί τους ανθρώπους, θεωρεί πολύ σημαντικό να είναι ικανοποιημένο το σχολείο, υποστηρίζει σε μεγάλο βαθμό την πρόοδο, συγκαλύπτει τη νωθρότητα ή τη μη καλή απόδοση, τείνει προς τη «διοίκηση δι' επιτροπής» και λειτουργεί ως βοηθός (Everard & Morris, 1999).

Ο αυταρχικός ηγέτης πιστεύει ότι όλα πρέπει να πραγματοποιούνται με τον τρόπο που επιθυμεί αυτός και θεωρεί καταλληλότερο. Δεν λαμβάνει υπόψη του τις γνώμες άλλων αλλά βάζει αυστηρούς κανόνες οι οποίοι πρέπει να ακολουθούνται κατά γράμμα, δεν νοιάζεται για τα συναισθήματα και τις απόψεις των άλλων ανθρώπων, είναι επιθετικός όταν τον αμφισβητούν, παρακινεί τις καταστάσεις προς τα εμπρός, επιβλέπει και ελέγχει τα υπόλοιπα μέλη (Everard & Morris, 1999).

Ο διαχειριστικός ηγέτης λειτουργεί αυστηρά με βάση τους κανόνες και μόνο, διατηρεί το υπάρχον σύστημα, είναι ευσυνείδητος και όχι τόσο δημιουργικός ή καινοτόμος και χαρακτηρίζεται από σταθερότητα (Everard & Morris, 1999).

Ο παρακινητικός ηγέτης ακολουθεί τους στόχους και απαιτεί την επίτευξή τους. Αξιολογεί τα αποτελέσματα και την πρόοδο με βάση τους στόχους, υποστηρίζει το προσωπικό ώστε να λύνει προβλήματα μη καλής απόδοσης, αντιδρά με ψυχραιμία στους διαπληκτισμούς, συμφωνεί σε σχέδια δράσης και παρακολουθεί την εφαρμογή τους. Επίσης ενημερώνει τα υπόλοιπα μέλη σχετικά με αποφάσεις οι οποίες τα αφορούν, μοιράζει αρμοδιότητες με κατανοητό τρόπο και παίρνει αποφάσεις όπου και όταν είναι απαραίτητο (Everard & Morris, 1999).

Ο καθένας μπορεί να υιοθετεί το ανάλογο στυλ ηγεσίας το οποίο τον χαρακτηρίζει ως διευθυντή. Ωστόσο οι ηγέτες για να διαχειρίζονται σωστά τις σχέσεις με τα υπόλοιπα μέλη, είναι απαραίτητο να έχουν την ικανότητα να προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους στις καταστάσεις και στους ανθρώπους. Είναι απαραίτητο, δηλαδή, να προσπαθούν να καλυτερεύσουν δύο πράγματα, πρώτον την ικανότητα να κατανοούν πότε ένα είδος συμπεριφοράς είναι ακατάλληλο και δεύτερον την ικανότητα να χρησιμοποιούν διαφορετικά είδη συμπεριφοράς σε διαφορετικές καταστάσεις.

Με άλλα λόγια, αποτελεσματικός ηγέτης είναι εκείνος που έχει την ικανότητα να διαφοροποιεί το στυλ ηγεσίας ανάλογα με τις περιστάσεις που διαχειρίζεται. Λόγου χάριν, ένας διευθυντής σχολείου οφείλει να είναι καθοδηγητικός σε ένα άπειρο εκπαιδευτικό, ενώ σε ένα έμπειρο και φωτισμένο εκπαιδευτικό πρέπει να του δίνει μεγάλη αυτονομία.

3.3 Μορφές ηγεσίας

Σημαντικό είναι να αναφέρουμε και κάποιες επιπλέον μορφές ηγεσίας, ώστε να κατανοήσουμε καλύτερα το εν λόγω αντικείμενο. Μια πολύ διαδεδομένη μορφή ηγεσίας, η οποία σήμερα τυγχάνει μεγάλης αποδοχής είναι η κατανεμημένη ηγεσία. Αρχικά, σχετικά με τον όρο «κατανεμημένη ηγεσία» υποστηρίζεται ότι τον

χρησιμοποίησε αρχικά ένας Αυστραλός ψυχολόγος ο Gibb (1954), ο οποίος έδωσε ιδιαίτερη σημασία στις διαδικασίες και την αξία της επιρροής στη δράση των διαφόρων ομάδων και υποστήριξε ότι η ηγεσία δεν είναι σωστό να αντιμετωπίζεται ως το μονοπώλιο ενός ανθρώπου, αλλά μάλλον ως ομαδικές δραστηριότητες μεταξύ των ανθρώπων. Οι Spillane, Halverson και Diamond (2004) υποστηρίζουν ότι η ηγεσία είναι μια πρακτική κατανομής και αναφέρουν ότι αυτή γίνεται περισσότερο αντιληπτή ως η πρακτική σοφία που ξεκινά από τους ηγέτες και καταλήγει στους υφισταμένους τους και εμπεριέχει τις δραστηριότητες ποικίλων ομάδων και ατόμων (Πασιαρδής 2012). Ειδικά ο Spillane (2006) για την ερμηνεία του έχει ως βάση την κατανεμημένη θεωρία της γνώσης. Με βάση αυτό, η πρακτική εφαρμογή της ηγεσίας είναι το αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης των διευθυντικών στελεχών των σχολείων, των υφισταμένων και των καταστάσεων και άρα η κατανεμημένη (και συνεπώς η συλλογική ηγεσία) έχει την ευθύνη για την αλλαγή της βαρύτητας από τους τυπικούς ή άτυπους ηγέτες σε μια ομάδα από τα ενδιαφερόμενα μέλη και τις καταστάσεις τους (Spillane & Diamond, 2007).

Σήμερα, στο Δυτικό κόσμο τουλάχιστον, η κατανεμημένη ηγεσία, ειδικά όσον αφορά τη διεύθυνση των σχολείων, θεωρείται η πλέον ενδεδειγμένη μορφή ηγεσίας. Ο διευθυντής του σχολείου δεν θεωρείται ο καπετάνιος του πλοίου που παίρνει τις αποφάσεις για να το σώσει, αλλά ως το άτομο που έχει την ικανότητα να συνεργάζεται με το εκπαιδευτικό προσωπικό, να γνωρίζει καλά τις ικανότητες και τις αδυναμίες των διδασκόντων, να αναγνωρίζει ότι όλοι οι διδάσκοντες έχουν ικανότητες, τις οποίες όταν τις εντοπίσει μπορεί να τις αξιοποιήσει για το καλό του σχολείου. Η εμπλοκή λοιπόν όλων των διδασκόντων στη λήψη αποφάσεων καθιστά τη λειτουργία του σχολείου αποτελεσματικότερη, αφού είναι αποδεκτό ότι «ένας κούκος δεν φέρνει την άνοιξη». Το παλαιό μοντέλο του αυταρχικού ή ακόμη και του πατριαρχικού διευθυντή σήμερα δεν γίνεται αποδεκτό. Παλαιότερα οι επιτυχημένοι διευθυντές ισχυρίζονταν ότι όταν απουσιάζουν από το σχολείο δεν λειτουργεί τίποτα. Σήμερα οι επιτυχημένοι διευθυντές ισχυρίζονται ότι όταν απουσιάζουν από το σχολείο η λειτουργία του είναι άψογη (Καρατάσιος και Παπασταμάτης, 2014β).

Σύμφωνα με τα παραπάνω μπορούμε να ισχυριστούμε ότι η κατανεμημένη ηγεσία δίνει βαρύτητα στη λήψη αποφάσεων με συμμετοχικές ή με δημοκρατικές διαδικασίες, είτε από τον ηγέτη, ο οποίος λαμβάνει υπόψη τις απόψεις των υφισταμένων του. Αυτό που απασχόλησε τους ερευνητές ήταν η διαπίστωση της υπόθεσης ότι το δημοκρατικό – συμμετοχικό πρότυπο ήταν το πιο κατάλληλο για την εξασφάλιση ενός συνεργατικού

κλίματος και ικανοποίηση των υφισταμένων με στόχο την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας. Οι έρευνες επαλήθευσαν την υπόθεση, και ιδιαίτερα όταν ως βάση για την αποτελεσματικότητα θεωρήθηκε η ανάπτυξη ηθικών αξιών και κανόνων. Στο βαθμό που αυτό αποτελεί βασικό σκοπό της παιδείας, υποστηρίζεται η άποψη ότι το αποτελεσματικότερο πρότυπο ηγεσίας στην εκπαίδευση είναι το δημοκρατικό – συμμετοχικό (Κατσαρός, 2008).

Μια άλλη μορφή ηγεσίας είναι η μετασχηματιστική ηγεσία η οποία προτάθηκε από τον Burns (1978) και ο οποίος πήρε το βραβείο Pulitzer. Ο Burns έκανε διάκριση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της συναλλακτικής (μεταπρατικής) ηγεσίας. Σύμφωνα με τον Burns, η Συναλλακτική ηγεσία έχει ως βάση τις σχέσεις συνεργασίας μεταξύ ηγέτη και υφιστάμενων του. Ο Burns όρισε ως συναλλακτικούς τους ηγέτες αυτούς που επηρεάζουν τα μέλη του οργανισμού παρέχοντάς τους αμοιβές, π.χ. χρήματα ή προαγωγές. Οι ηγέτες αυτοί εξετάζουν τις ανάγκες των υφισταμένων τους και στοχεύουν να τις ικανοποιήσουν, μετατρέποντας αυτή τους την ενέργεια σε έργο ή υπηρεσία από τους υφιστάμενους. Ο υφιστάμενος οδηγείται σε συμμόρφωση προς τον ηγέτη (π.χ. είναι παραγωγικός, δείχνει δέσμευση στον οργανισμό) και σε αντάλλαγμα, αποδέχεται τα κατάλληλα οφέλη (π.χ. οικονομικό κέρδος).

Στη συναλλακτική ηγεσία και τα δύο συμβαλλόμενα μέλη κατανοούν τις σχέσεις δύναμης και εξουσίας που ο ένας ασκεί στον άλλο και μαζί εξακολουθούν να υλοποιούν αντίστοιχους σκοπούς. Οι άνθρωποι δεν δεσμεύονται μαζί από έναν αμοιβαία ίδιο σκοπό, αλλά δεσμεύονται σε μια κοινή, επωφελούς «ανταλλαγής προϊόντων» (Πασιαρδής 2012) Οι συναλλακτικοί εκπαιδευτικοί ηγέτες έχουν την ικανότητα να προσφέρουν δουλειές, ασφάλεια, διάρκεια αξιώματος και βρίσκονται σε μεγαλύτερη συναλλαγή, συνεργασία και συμμόρφωση των οπαδών.

Αντίθετα προς τη Συναλλακτική Ηγεσία, η Μετασχηματιστική Ηγεσία χαρακτηρίζεται από την αλληλοεπιρροή των ηγετών με τους υφισταμένους τους που ενισχύουν τη δημιουργικότητα και τα κίνητρά τους στην οργάνωση (Burns, 1978). Ένας μετασχηματιστικός ηγέτης ενδιαφέρεται για τους υφιστάμενούς του, δίνοντας βαρύτητα στην ουσιαστική παρακίνησή τους και στις ανάγκες τους. Παρέχει «όραμα» είτε με την έννοια της έμπνευσης (vision), είτε με την έννοια του σκοπού (mission), προσπαθεί η «επικοινωνία του οράματος», να είναι εντελώς κατανοητή, συσχετίζει το όραμα με την «ενδυνάμωση των μελών της οργάνωσης», δίνει βαρύτητα στο ρόλο του ηγέτη για τη δημιουργία της κατάλληλης κουλτούρας του οργανισμού και δεσμεύει τα μέλη με την «εμπιστοσύνη» τους προς τον ηγέτη ως προϋπόθεση για την υλοποίηση

του οράματος. Σε αντίθεση με την συναλλακτική ηγεσία, η μετασχηματιστική ηγεσία δεν έχει στόχο να διατηρήσει το status quo, αλλά δίνει κίνητρα για αλλαγές και καινοτομία στον οργανισμό, όχι προς προσωπικό όφελος αλλά προς όφελος του οργανισμού (Bass & Avolio, 1994).

Όπως επισημαίνει ο Burns (1978), ο μετασχηματιστικός ηγέτης έχει την ικανότητα να εμπνέει οράματα στους οπαδούς του και να τους κάνει να αισθάνονται ότι αποτελούν μέρος του οργανισμού. Δηλαδή, στην περίπτωση αυτή οι εκπαιδευτικοί ενός σχολείου αισθάνονται ότι το σχολείο αποτελεί προέκταση του εαυτού τους. Έτσι, αναπτύσσεται η εσωτερική αφοσίωση. Στην εσωτερική αφοσίωση, οι εργαζόμενοι αφοσιώνονται στο έργο τους χωρίς να προσδοκούν καμιά αμοιβή. Αυτό που τους ενδιαφέρει μόνο είναι να ανταποκριθούν στο έπακρον στις προσδοκίες του ηγέτη τους. Με άλλα λόγια «σφάζονται» στο όνομά του. Αντιθέτως στην περίπτωση της εξωτερικής αφοσίωσης, οι εργαζόμενοι αποδίδουν μόνο όταν αμείβονται ικανοποιητικά. Όπως είναι προφανές η εξωτερική αφοσίωση συνδέεται με τη συναλλακτική ηγεσία.

Η έρευνα στην εκπαίδευση προώθησε τη μετασχηματιστική ηγεσία καθώς έχει εμπλουτίσει την αρχική σύλληψη των Burns (1978) και του Bass (1985). Μια έρευνα που έγινε από τον Leithwood, Jantzi, and Steinbach (1999) στον Καναδά στα τέλη της δεκαετίας του 1980 και στις αρχές της δεκαετίας του 1990 για τη μετασχηματιστική ηγεσία απέδειξε τρεις κύριες κατηγορίες εξάσκησης της μετασχηματιστικής ηγεσίας οι οποίες αναφέρονται: στον καθορισμό κατευθύνσεων, στην πρόοδο των ανθρώπων και στον ανασχεδιασμό του οργανισμού (Leithwood & Jantzi, 2006). Οι τρεις αυτές βασικές κατηγορίες εμπεριέχουν εννέα επίπεδα πρακτικής, τα οποία μπορούν να διαχωρίζονται επιπλέον σε πιο ειδικές πρακτικές, που σχετίζονται με το σύνολο δράσεων του ηγέτη.

3.4 Η εκπαιδευτική ηγεσία

Σύμφωνα με την εκπαιδευτική ηγεσία, ο διευθυντής του σχολείου οργανώνει τους εκπαιδευτικούς, με στόχο να βοηθούν ο ένας τον άλλον, να προοδεύσουν επαγγελματικά, παίζοντας διαμεσολαβητικό και οργανωτικό ρόλο, ενώ ο διευθυντής συμμετέχει άμεσα στο σχεδιασμό, την υλοποίηση, τον έλεγχο της διδασκαλίας και την επαγγελματική τους πορεία. Προσφέρει ευκαιρίες στους εκπαιδευτικούς να επικοινωνούν μεταξύ τους, να ανταλλάσσουν απόψεις και να οδηγούνται σε σημαντικές λύσεις σχετικά με τη διδασκαλία και το καλό του παιδιών, προσφέροντας,

εν ολίγοις, μια μορφή παιδαγωγικής ηγεσίας μεταξύ τους, αναλαμβάνοντας δηλαδή οι ίδιοι την οργάνωση και την υποστήριξη της μεταξύ τους επικοινωνία.

Στην εκπαιδευτική ηγεσία ο διευθυντής είναι υπεύθυνος να υποστηρίζει, να βοηθά και να κάνει ευκολότερο το κύριο έργο των εκπαιδευτικών, ως κύριος συντελεστής και εκφραστής ορισμένων διαδικασιών και δράσεων που αποσκοπούν:

- στον ορισμό του σκοπού του σχολείου
- στην οργάνωση του εκπαιδευτικού προγράμματος
- στην δημιουργία κουλτούρας συνεργασίας
- στην παροχή προτύπων
- στην παρατήρηση των συναδέλφων και τέλος στην επικοινωνία ανταλλαγής ιδεών σχετικά με επαγγελματικά θέματα (Leithwood & Duke, 1999).

3.5 Η έννοια της σχολικής ηγεσίας

Ιδιαίτερα στον εκπαιδευτικό χώρο η φύση και η πραγμάτωση της σχολικής ηγεσίας αποτελεί **νευραλγικό κομμάτι της λειτουργίας μιας εκπαιδευτικής μονάδας** στο σύνολό της .

Πολλές παιδαγωγικές θεωρίες των τελευταίων δεκαετιών τονίζουν πως η σχολική ηγεσία που συγκεντρώνεται σε ένα και μόνο άτομο είναι ατελέσφορη. Υποστηρίζεται ότι η ηγεσία μπορεί να ασκηθεί από τους εκπαιδευτικούς ή τους μαθητές ή τους γονείς σε μια σχολική μονάδα .

Κάποιες δηλαδή απόψεις υποστηρίζουν πως η ηγεσία πρέπει να μοιράζεται, ώστε να είναι αποτελεσματική. Αυτό βέβαια δε σημαίνει πως η ηγεσία του διευθυντή αυτοακυρώνεται. Αντίθετα, σημαίνει πως ο διευθυντής της σχολικής μονάδας κατανέμει ρόλους, ευθύνες και εξουσία προοδευτικά με στόχο τη βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου και με βάση την αμοιβαία εμπιστοσύνη.

Ο Dimmock C. (1999) κάνει μια διάκριση μεταξύ των εννοιών της σχολικής ηγεσίας και της σχολικής διοίκησης αναγνωρίζοντας ότι είναι έννοιες ανταγωνιστικές μεταξύ τους οι διευθυντές των σχολείων αντιμετωπίζουν εντάσεις μεταξύ των ανταγωνιστικών στοιχείων της ηγεσίας και των στοιχείων της διοίκησης. Ανεξάρτητα από το πώς ορίζονται οι δύο έννοιες, οι σχολικοί ηγέτες δυσκολεύονται να αποφασίσουν για την ισορροπία μεταξύ πολύ σημαντικών δράσεων για τη βελτίωση του προσωπικού, των μαθητών και της σχολικής απόδοσης, δηλαδή την ηγεσία και τη

διατήρηση των καθημερινών λειτουργιών ρουτίνας του σχολείου (διοίκηση) (Θεοδώρου Χ., σ. 35).

Η ηγεσία λοιπόν είναι μια διαδικασία επιρροής και την επίτευξη του οράματος για τη σχολική μονάδα. Το όραμα αυτό βασίζεται σε σαφείς προσωπικές και επαγγελματικές αξίες. Η διοίκηση είναι η εφαρμογή των πολιτικών του σχολείου και η αποδοτική και αποτελεσματική συντήρηση των τρεχουσών δραστηριοτήτων του. Τόσο η ηγεσία, όσο και η διοίκηση απαιτούνται για την επιτυχία των σχολικών μονάδων (Θεοδώρου Χ., σ. 36).

3.6 Ο ρόλος του διευθυντή ως ηγέτη

Μέσα από τη διαδικασία της ηγεσίας ο ηγέτης επηρεάζει όσους τον ακολουθούν και τους οδηγεί να λειτουργούν με συγκεκριμένο τρόπο και με σκοπό να επιτευχθούν οι στόχοι της ομάδας (Sergionanni, 1984). Απώτερος στόχος του διευθυντή σχολικής μονάδας είναι η αποτελεσματικότερη υλοποίηση των καθηκόντων κάθε μέλους του σχολείου μέσα από την αξιοποίηση των συγκεκριμένων ικανοτήτων, γνώσεων και δεξιοτήτων, που έχουν.

Ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη χαρακτηρίζεται από την προσπάθειά του να διευθύνει και να επηρεάσει το σύλλογο διδασκόντων, αλλά και όλο το προσωπικό του σχολείου και να τους οδηγήσει στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Κάτι τέτοιο είναι δυνατόν να επιτευχθεί παρέχοντας ένα θετικό εργασιακό περιβάλλον, εμπλέκοντας όλο το ανθρώπινο δυναμικό στη λήψη αποφάσεων, βοηθώντας και αξιολογώντας χωρίς την άσκηση αυστηρού ελέγχου, δίνοντας επανατροφοδότηση με σκοπό τη συνεχή βελτίωση της επαγγελματικής πράξης. Στο πλαίσιο αυτό ο διευθυντής φροντίζει για την επαγγελματική πρόοδο των εκπαιδευτικών, υποστηρίζει τη συναδελφικότητα, προσφέρει συμβουλές και βοηθά. Η συνεργασία, η ανατροφοδότηση, η οργάνωση, η υποστήριξη των συναδέλφων για ανάληψη πρωτοβουλιών και ο σεβασμός και η αποδοχή κανόνων δημοκρατίας, είναι στοιχεία, που χαρακτηρίζουν τον διευθυντή-ηγέτη.

Ποιοτική εκπαίδευση δεν επιτυγχάνεται από πολλούς διευθυντές και εκπαιδευτικούς, οι οποίοι αντιμετωπίζουν τους εαυτούς τους κατώτερους. Αντιθέτως, είναι αναγκαία η υποστήριξη και η παρότρυνση των μελών του σχολείου ως βασικών συμμετεχόντων (followers) της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Sergionanni, 1989). Η αξία του ρόλου του

διευθυντή ως ηγέτη εμπεριέχεται στο γεγονός, ότι δημιουργεί την κουλτούρα του σχολείου μέσα από τις δράσεις κυρίως συμβολικού τύπου (Παπαναούμ, 1995).

Σύμφωνα με την άποψη αυτή ο διευθυντής έμμεσα καθορίζει την πορεία του σχολείου, δίνει εξουσία στους εκπαιδευτικούς, τους ορίζει ευθύνες και ταυτόχρονα τους βοηθά και τους υποστηρίζει στο έργο τους. Η διαδικασία της ηγεσίας είναι μια διαλεκτική διαδικασία, είναι επιρροή και αλληλεπίδραση μεταξύ του ηγέτη και των μελών της οργάνωσης. Γι' αυτό το λόγο έχει από μόνη της μια ξεχωριστή σημασία αφού συνεισφέρει στο να οργανώνει την εκπαιδευτική αλλά και την κοινωνική πραγματικότητα (Παπαναούμ, 1995).

Ο Πασιαρδής, (2006) επίσης, υποστηρίζει ότι η έννοια της ηγεσίας έχει «αιτιακή» σημασία και αυτό σημαίνει ότι μπορεί να δημιουργεί θεσμούς, που υποστηρίζουν τους εργαζόμενους και ικανοποιούν τις ανάγκες τους. Έτσι ο ηγέτης δρα με το να τον ακολουθούν περισσότερο παρά να υποχρεώνει, με το να εμπνέει και όχι με το να διατάζει, με το να παρέχει προσδοκίες και ζωτικό χώρο και όχι να δρα μέσω διοικητικών μεθόδων, άρνηση και περιορισμούς. Αξιοσημείωτη είναι η αντίληψη ότι οι διευθυντές κάνουν τα πράγματα με το σωστό τρόπο, ενώ οι ηγέτες κάνουν τα σωστά πράγματα (Sergiovanni, 1989).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

4.1 Η έννοια της αποτελεσματικότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία

Η έννοια της σχολικής αποτελεσματικότητας δεν είναι καινούρια. Οι πρώτες σχετικές έρευνες υλοποιήθηκαν μετά το 1930 και έγιναν για τρεις λόγους. Πρώτον για την αξιολόγηση της επαγγελματικής ικανότητας των εκπαιδευτικών, δεύτερον για την εκπόνηση και αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και τρίτον για την αξιολόγηση της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Ματσαγγούρας, 1989).

Η σχολική αποτελεσματικότητα, με βάση τις έρευνες του Coleman et al (1966), των Jensen,(1969), Jencks et al (1972), το κοινωνικό και το οικογενειακό περιβάλλον παίζει καθοριστικό ρόλο στην απόδοση των μαθητών, συνεπώς το σχολείο έχει ελάχιστη επιρροή στα αποτελέσματα. Παρ' όλα αυτά οι απόψεις αυτές επικρίθηκαν από μεταγενέστερους ερευνητές, τη δεκαετία του '70, μέσω του κινήματος του Αποτελεσματικού Σχολείου, ενώ εκφράστηκε η άποψη ότι τα σχολεία παίζουν σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη των μαθητών και οδηγούν σε αποτελέσματα σχετικά με τη μόρφωσή τους, σε μεγαλύτερο βαθμό από αυτόν που θα προερχόταν από την κοινωνική τους τάξη (Δούκας, 1999). Το συμπέρασμα αυτό βασίστηκε σε διαχρονική μελέτη σχολείου που παρουσίαζαν εξαιρετικές επιδόσεις. Με βάση τη μελέτη των αποτελεσμάτων αυτών των σχολείων, οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι ένα καλό σχολείο μπορεί να αντισταθμίσει τις αδυναμίες ενός κακού οικογενειακού περιβάλλοντος.

Από τότε μέχρι σήμερα έχουν διατυπωθεί ποικίλες ταξινομήσεις, οι οποίες σχετίζονται με στοιχεία που συνδέονται με την έννοια του αποτελεσματικού σχολείου. Αξιοσημείωτη σε αυτή την κατηγορία είναι του Edmonds (όπως αναφέρεται στο Δούκας, 1999) η οποία επισημαίνει ότι:

- Η δυναμική διοίκηση του σχολείου αποτελεί παράγοντα αποτελεσματικότητας.
- Το σχολικό κλίμα είναι απαραίτητο να προωθεί την εξέλιξη των μαθητών.
- Οι υψηλές προσδοκίες σχετικά με επιδόσεις των μαθητών είναι βαρύνουσας σημασίας.
- Ένα σαφές πλαίσιο για την αξιολόγηση της εξέλιξης των μαθητών είναι αναγκαίο.

- Είναι ζωτικής σημασίας να δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην απόκτηση των βασικών μορφωτικών δεξιοτήτων.

Επιπλέον, θα μπορούσαμε να συμπεριλάβουμε στις παραπάνω επισημάνσεις ως συμπληρωματικά:

- Είναι απαραίτητη η συμμετοχή των γονέων και της κοινότητας στις δράσεις του σχολείου.
- Στο κάθε σχολείο κρίνεται αναγκαίο να παρέχεται χωριστός προϋπολογισμός. Είναι απαραίτητη η παροχή χωριστού προϋπολογισμού σε κάθε σχολείο (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000).

Εκτός των άλλων βέβαια, θα πρέπει να αναζητηθούν και να αναλυθούν και άλλοι παράγοντες, οι οποίοι παίζουν σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης, όπως η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, η παρεχόμενη υλικοτεχνική υποδομή, η διαπροσωπική επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, καθώς και το κοινωνικοψυχολογικό πλαίσιο του σχολείου, μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα η εκπαιδευτική διαδικασία (Ματσαγγούρας, 1989)

Το σχολείο ως ζωντανός οργανισμός, θα πρέπει να προσαρμόζεται στο ταχύτατα μεταβαλλόμενο κοινωνικό περιβάλλον. Αυτή η πολύπλευρη σχέση της εκπαίδευσης με την κοινωνία επηρεάζει την έννοια της αποτελεσματικότητας, η οποία μπορεί και να παρουσιάζει διαφορές ανάλογα με την οπτική γωνία που αντιμετωπίζεται η κατάσταση.

Στο πλαίσιο αυτό, η αποτελεσματικότητα άλλοτε σχετίζεται με εντελώς εκπαιδευτικά κριτήρια και άλλοτε με τεχνοκρατικά κριτήρια. Όπως για παράδειγμα, θεωρείται από τους (Everard & Morris, 1999) ότι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί είναι ικανοί να δρουν με τους κανόνες του επιχειρηματικού μάνατζμεντ, στοχεύοντας στην καλύτερη δυνατή επίδοση. Παρ' όλα αυτά όπως αναφέρει ο Ματσαγγούρας, (1989:1964) *«η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης αναφέρεται στην ικανότητα της εκπαίδευσης να υλοποιεί τους άμεσους και απότερους σκοπούς που έχει θέσει»*. Έτσι η έννοια «αποτελεσματικότητα» είναι στενά συνυφασμένη με την πραγμάτωση των στόχων, ειδικών και γενικών, του εκπαιδευτικού συστήματος και οι οποίοι ορίζονται στο νομοθετικό πλαίσιο.

Η Παμουκτσόγλου (2001), αναφορικά με τις αρχές που διέπουν το αποτελεσματικό σχολείο, υποστηρίζει τα παρακάτω:

- Ένα αποτελεσματικό σχολείο έχει σχέσεις συνεργασίας και αποδοτικής επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών και των δασκάλων.
- Ένα αποτελεσματικό σχολείο έχει στόχο την επιτυχία των μαθητών στο σύνολό τους, με την υποστήριξη του απαραίτητου υλικοτεχνικού και διδακτικού υλικού.
- Υπάρχει συνεργασία μεταξύ της διοίκησης του σχολείου και του συλλόγου διδασκόντων, όπου ο διευθυντής δρα και ως « υποστηρικτής».
- Υπάρχει όραμα σχετικά με τα αναμενόμενα αποτελέσματα.
- Οι δάσκαλοι υποστηρίζουν τη διδασκαλία ουσιαστικών ικανοτήτων, αξιοποιώντας κατάλληλα το πρόγραμμα σπουδών.
- Η εκπαιδευτική επιτυχία των μαθητών αξιολογείται με διάφορες μεθόδους αξιολόγησης.
- Το αποτελεσματικό σχολείο προωθεί και προσβλέπει στην συνεργασία γονέων και σχολείου.

Ταυτόχρονα, έχει αναφερθεί ή αντίληψη ότι το σχολείο είναι δυνατόν να είναι αποτελεσματικότερο, αν υπάρχουν δράσεις ενδοσχολικής επιμόρφωσης στα πλαίσια επιμορφωτικών και παιδαγωγικών συνεδριάσεων, εισηγήσεων και οργάνωση συζητήσεων από τους εκπαιδευτικούς, καθώς και παρακολούθηση διδασκαλιών, και οργάνωση ομάδων εργασίας από καθηγητές της ίδιας ειδικότητας

Αναφέρεται, επίσης, ότι *«μια τέτοια λειτουργία του σχολείου με τις ευκαιρίες που θα έδινε για ζύμωση των διαφόρων προβλημάτων και θεμάτων, θα άνοιγε το δρόμο για ουσιαστική συμμετοχή και για μαζικοποίηση των συναδέλφων στην αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων»* (Μανωλιά & Παλαιγεωργίου, Πανταζοπούλου, 1988, σελ. 587).

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε ότι στις θεωρίες που αναφέρθηκαν σχετικά με το αποτελεσματικό σχολείο, δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στη διοίκηση του σχολείου, στο κλίμα του σχολείου, στην πρόοδο και αξιολόγηση των μαθητών, στην υλικοτεχνική υποδομή, στη συνεργασία γονέων και σχολείου καθώς και στην συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Ανεξάρτητα πάντως από την παραπάνω συζήτηση είναι σκόπιμο να αναφερθεί ότι η έννοια του αποτελεσματικού σχολείου χρησιμοποιείται από τους μεταρρυθμιστές της εκπαίδευσης ως συνώνυμη με την έννοια του καλού σχολείου. Δηλαδή για αυτούς το αποτελεσματικό σχολείο είναι και καλό σχολείο. Ωστόσο, η θέση αυτή των μεταρρυθμιστών της εκπαίδευσης είναι αίολη επειδή αναδύονται πολλά

ερωτήματα. Λόγου χάριν, είναι καλό ένα σχολείο στο οποίο οι μαθητές της πρώτης τάξης κατέκτησαν τον μηχανισμό της πρώτης ανάγνωσης, αλλά λόγω της καταπίεσης που υφίσταντο μίσησαν το σχολείο; Ποιο σχολείο είναι καλύτερο, εκείνο στο οποίο ο μαθηματικός προετοίμαζε τους μαθητές για να επιτύχουν στις πανελλαδικές εξετάσεις ή εκείνο στο οποίο ο μαθηματικός καλλιεργούσε την κριτική σκέψη των παιδιών;

Είναι λοιπόν προφανές ότι πρώτα οι εκπαιδευτικές αρχές πρέπει να ορίσουν τι είδους σχολείου θέλουν και στη συνέχεια να το αξιολογήσουν (Παπασταμάτης, 2011).

4.2 Η έννοια της σχολικής μονάδας, οι απαραίτητες αξίες και το κατάλληλο κλίμα για την αποτελεσματική λειτουργία και διοίκησή της

Η σχολική μονάδα είναι το βασικό κομμάτι οποιασδήποτε οργανωμένης κοινωνίας και είναι από τους πιο σημαντικούς θεσμούς κοινωνικοποίησης ενός νέου ανθρώπου. Στις μέρες μας είναι γνωστό ότι το σχολείο είναι βασικός και απαραίτητος θεσμός. Από τη μια πλευρά σχετίζεται με το κοινωνικό σύστημα και από την άλλη πλευρά αποτελεί μια σύνδεση μεταξύ της ιστορικής παράδοσης στο παρόν και στο μέλλον. Το σχολείο είναι εκείνο το οργανωμένο μέρος της κοινωνίας, το οποίο επιθυμεί να επιτύχει προκαθορισμένους στόχους για την επίτευξη των οποίων πρέπει να κατέχει τους απαραίτητους υλικούς πόρους και την αναγκαία οργάνωση. Το έργο δε που υλοποιείται μέσα στο σχολείο διακρίνεται στον παιδαγωγικό, στον εκπαιδευτικό και στον διοικητικό τομέα (Σαΐτης, 2008).

Οι έννοιες του «σχολικού κλίματος» ή της «σχολικής κουλτούρας» σχετίζονται με ένα σύνολο χαρακτηριστικών, που διαμορφώνουν τον ξεχωριστό χαρακτήρα κάθε σχολείου. Σχετίζονται με το είδος της ατμόσφαιρας που κυριαρχεί, το σύνολο των ανθρώπινων σχέσεων και αλληλοεπιρροών που δημιουργούνται, καθώς ταυτόχρονα είναι δυνατόν να δημιουργήσουν την αρχή για προβλέψεις σχολικών αποτελεσμάτων. Πιο συγκεκριμένα το σχολικό κλίμα μπορούμε να πούμε ότι δημιουργείται και σχετίζεται με τα στοιχεία του φυσικού, κοινωνικού και μαθησιακού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας (Πασιαρδής, 2004). Τα στοιχεία της οικολογίας είναι ορατά σε

οποιαδήποτε σχολική μονάδα ή αίθουσα και σχετίζονται με τις φυσικές πλευρές ,και περιέχει:

- τις τάξεις (λειτουργικές και ελκυστικές), τα εργαστήρια, τους κοινόχρηστους χώρους, τα υλικά μέσα, τα μέσα διδασκαλίας και άλλες πηγές μάθησης,
- τους χώρους όπου παρουσιάζονται εργασίες, ζωγραφιές και άλλα σχετικά με τη μάθηση και το σχολείο,
- το φωτισμό, τον κλιματισμό και άλλα σχετικά στοιχεία του κτιρίου και των αιθουσών.

Το κοινωνικό περιβάλλον συνδέεται με τους άτυπους και τυπικούς κανόνες που διαμορφώνουν τις διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στην τάξη και περιέχει:

- τις σχέσεις μαθητών και εκπαιδευτικών,
- τις σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους,
- τις δραστηριότητες των μαθητών ως ατόμων αλλά και ως οργανωμένων μελών μιας ομάδας και μιας κοινωνίας (Πασιαρδής, 2004).

Το μαθησιακό περιβάλλον σχετίζεται επίσης με τις καταστάσεις που χαρακτηρίζουν την αίθουσα διδασκαλίας και τις ποικίλες ενέργειες των εκπαιδευτικών και των μαθητών στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης. Περιέχει επίσης:

- τον προγραμματισμό του μαθήματος (δράσεις πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τη διδασκαλία),
- τις δραστηριότητες και τις εργασίες (ομαδικές ή ατομικές) που αναλαμβάνουν οι μαθητές κατά τη διάρκεια του μαθήματος,
- το κλίμα συνεργασίας και συμμετοχής των μαθητών στη διαδικασία της μάθησης,
- την οργανωμένη παρακολούθηση, αξιολόγηση και ανατροφοδότηση της εξέλιξης των μαθητών.

Τα στοιχεία που αναφέρθηκαν σχετίζονται μεταξύ τους και αλληλοεπηρεάζονται. Η θετική αλληλεπίδραση τους προσφέρει:

- Την ύπαρξη κλίματος εμπιστοσύνης και αποδοχής.
- Τη δημιουργία διαδικασιών συμμετοχής και συνεργασίας.
- Την λειτουργική πορεία της τάξης.
- Την δημιουργία αισθήματος ικανοποίησης και ευχαρίστησης (Πασιαρδής, 2004).

Το σχολείο, ως βασικός θεσμός της κοινωνίας, δεν είναι κλειστό σύστημα, αφού δραστηριοποιείται και λειτουργεί μέσα σε ένα ευρύτερο περιβάλλον, όπου η επικοινωνία παίζει πολύ σημαντικό ρόλο. Γι' αυτό το λόγο η επικοινωνία αποτελεί ένα

σημαντικό στοιχείο στην ύπαρξη θετικού σχολικού κλίματος (Πασιαρδή, 2001). Κάθε μέρα μέσα στο σχολείο, όποιοι συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι εκπαιδευτικοί, ο διευθυντής, οι μαθητές, οι γονείς, ανταλλάσσουν μεταξύ τους μηνύματα, γνώμες, αντιλήψεις, κρίνουν, παρατηρούν, μελετούν, επικοινωνούν. Με την αμφίδρομη επικοινωνία στο σχολείο μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών, των διδασκόντων και των διδασκομένων, του διευθυντή και των γονέων δημιουργείται το κατάλληλο κλίμα, το οποίο προωθεί την επιβράβευση και τις απολαβές και επιδρά με θετικό τρόπο στην εξέλιξη και πορεία των μαθητών (Σαΐτης, 2005).

Στο επίπεδο της επικοινωνίας στη σχολική μονάδα, κύριος και ιδιαίτερης σημασίας θεωρείται ο ρόλος του διευθυντή, ο οποίος αποτελεί τον βασικό κρίκο που συνδέει τα ανώτερα ηγετικά στελέχη της εκπαιδευτικής διοίκησης με τους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, είναι απαραίτητο να αναπτύσσει μια επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών, αλλά και με διάφορους κοινωνικούς φορείς. Ο διευθυντής δημιουργώντας τις κατάλληλες διαπροσωπικές σχέσεις με όλους του συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία, κερδίζει τη συνεργασία, χωρίς προβλήματα και διαφορές που προκύπτουν μερικές φορές στη σχολική μονάδα.

Επιπλέον, είναι αναγκαίο να υπάρχει μια ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Βασική ευθύνη των εκπαιδευτικών αποτελεί η ανάπτυξη ενός οικείου και φιλικού κλίματος μέσα στην τάξη. Κάτι τέτοιο κερδίζεται με προσπάθεια και υπομονή από τη μεριά των εκπαιδευτικών, λόγω του ότι θα πρέπει αρχικά να είναι ενημερωμένοι σχετικά με τις ικανότητες και τις ανάγκες του κάθε μαθητή ξεχωριστά και μετά, μέσα από συζήτηση μαζί τους, να προσπαθήσουν να ορίσουν, μαζί, τους στόχους αυτής της τάξης αλλά και του σχολείου πιο γενικά (Πετρόφσκι, 1990).

Παράλληλα ο εκπαιδευτικός είναι απαραίτητο να δημιουργήσει μεθόδους επικοινωνίας με τους μαθητές, αρχικά για να μάθει τα ενδιαφέροντά τους, τις κλίσεις τους, τις εμπειρίες τους, τις ικανότητές τους, αλλά και να μάθει μαζί τους, παρέχοντας το απαραίτητο πρότυπο γι' αυτούς. Ο Papert (1998:89) υποστηρίζει ότι, *«Ο καλός δάσκαλος δεν λειτουργεί καν ως δάσκαλος αλλά ως ένας άνθρωπος ο οποίος εξακολουθεί να μαθαίνει μαζί με τους μαθητές του. Αν μεγάλοι και μικροί, δάσκαλοι και παιδιά, μάθαιναν ο ένας από τον άλλον, η κατάσταση στα σχολεία θα ήταν ιδανική»*.

Το σχολικό κλίμα ενός αποτελεσματικού σχολείου δίνει μεγάλη βαρύτητα στη διδασκαλία και στη μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι είναι βασικός στόχος τους να διδάξουν σε όλους τους μαθητές με επιτυχία, άσχετα με την κοινωνικο-οικονομική

τους προέλευση και αυτό γιατί θεωρούν ότι ο καθένας μπορεί να μάθει. Το κατάλληλο, για τη σχολική μάθηση, κλίμα χαρακτηρίζεται από συναδελφικότητα και συνεργασία των μελών του προσωπικού και των μελών του διδακτικού προσωπικού και του διευθυντή του σχολείου. Μπορούμε έτσι να συμπεράνουμε ότι το σχολικό κλίμα που προωθεί την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας χαρακτηρίζεται από τα παρακάτω στοιχεία:

- Οι διευθυντές κατέχουν ηγετικό ρόλο, ιδιαίτερα σε ό,τι σχετίζεται με τη σχολική διαδικασία, δίνοντας όμως αρκετή ελευθερία στους εκπαιδευτικούς.
- Οι εκπαιδευτικοί δέχονται και συμμετέχουν στις οργανωμένες ενέργειες για να αυτοαξιολογηθούν, να αξιολογηθούν αλλά και να επιμορφωθούν.
- Η σχολική μονάδα είναι αποδεκτή από την υπόλοιπη κοινωνία. Η αποδοχή αυτή φαίνεται και από τη συμμετοχή του σχολείου σε ενέργειες για εκδηλώσεις ή έργα που αναλαμβάνει από μόνο του ή συνεργαζόμενο με άλλους φορείς (Πασιαρδής, 2004).

Οι σχολικές τάξεις των αποτελεσματικών σχολείων χαρακτηρίζονται από κλίμα αισιοδοξίας και υψηλών στόχων. Οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές μαζί θεωρούν ότι ο χώρος των σχολικών τάξεων είναι χώρος πρόκλησης, στον οποίο η πορεία και η εξέλιξη συνεχώς υποστηρίζονται. Έτσι λοιπόν αναλαμβάνουν και δέχονται την ευθύνη να δράσουν με σκοπό την επίτευξη των στόχων του Αναλυτικού Προγράμματος. Σημαντικός σκοπός είναι και η ύπαρξη ενός φιλικού, φιλόξενου και οικείου σχολικού περιβάλλοντος, το οποίο θα προσφέρει θετικά συναισθήματα και ικανοποίηση στον καθένα, για την επίτευξη των καλύτερων δυνατών αποτελεσμάτων για τους μαθητές. Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι το σχολικό κλίμα σχετίζεται έντονα με τη σχολική κουλτούρα. Θεωρούν, δηλαδή, αυτές τις δύο έννοιες ταυτόσημες. Η σχολική κουλτούρα είναι ο χαρακτήρας, ο οποίος αναπτύσσεται, και η αίσθηση που δίνει το σχολείο προς τα έξω. Επίσης είναι όλοι εκείνοι οι κανόνες συμπεριφοράς, οι αξίες, τα σύμβολα, οι παραδοχές που προσδιορίζουν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας και τη διακρίνουν από όλες τις άλλες (Πασιαρδής, 2004). Η κουλτούρα δίνει στον οργανισμό το στοιχείο της ταυτότητας, προωθεί το αίσθημα αφοσίωσης σε αυτόν, βοηθά στη σταθερότητα των λειτουργιών και επηρεάζει τη συμπεριφορά και τη στάση όλων των μελών του. Η σχολική κουλτούρα χαρακτηρίζεται από ένα σημαντικό στοιχείο το οποίο θεωρείται ότι είναι δυνατόν να προκαλέσει αλλαγές στα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας, αλλά και από την άλλη πλευρά δύναται και η ίδια να οργανωθεί και να

αλλάζει ανάλογα με την κουλτούρα και τις κοινωνικές απόψεις των ατόμων που συνεργάζονται στον οργανισμό. Συνεπώς μπορούμε να πούμε ότι δεν είναι στατική γιατί επισυμβαίνει σε μια συνεχώς μεταβαλλόμενη κοινωνία.

4.3 Ο αποτελεσματικός ηγέτης στην εκπαίδευση

Βασικός παράγοντας για την αποτελεσματικότητα και την σωστή λειτουργία των σχολικών μονάδων είναι η ποιότητα της σχολικής ηγεσίας τους. Συνεπώς, η αποτελεσματικότητα των σχολείων επηρεάζεται αρκετά από τις δυνατότητες και τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τον αποτελεσματικό διευθυντή-ηγέτη, με άμεσο στόχο και αποτέλεσμα να υλοποιεί με επιτυχία τη διαδικασία της ηγεσίας. Ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός ηγέτης είναι ικανός να κάνει κατανοητούς τους στόχους του σχολείου στους εκπαιδευτικούς, στους γονείς, στην κοινωνία και στους μαθητές. Επιπλέον, χαρακτηρίζεται από δυναμισμό, αυτοπεποίθηση, καθώς αφιερώνει αρκετό από τον χρόνο του στην επίτευξη των στόχων, οι οποίοι είναι κατανοητοί και αποδεκτοί (Πασιαρδής, 2004).

Επίσης, αποτελεσματική διεύθυνση υπάρχει και όταν ξεκαθαρίζονται οι επιθυμίες οι οποίες εκφράζονται από το προσωπικό (Πασιαρδής, 2004). Επισημαίνεται η επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ του προσωπικού, καθώς ο διευθυντής και το προσωπικό επεξεργάζονται μαζί οποιοδήποτε στοιχείο, που είναι δυνατόν να συνεισφέρει στην αποτελεσματική υλοποίηση των ενεργειών τους. Ο διευθυντής προσπαθεί να πετύχει ένα δυναμικό θετικό περιβάλλον και ένα θετικό κλίμα, να δημιουργήσει μια ατμόσφαιρα στο σχολικό περιβάλλον όπου υπερισχύει η τάξη και η πειθαρχία, να οργανώνει τον συλλογικό προγραμματισμό, να αξιολογεί το εκπαιδευτικό προσωπικό και την επίτευξη των στόχων, να έχει πάντα τα απαραίτητα υλικοτεχνικά μέσα, για την αποτελεσματικότερη δραστηριοποίηση του σχολείου και πιο γενικά στοχεύει στη συνεχή εξέλιξη και ατομική επιμόρφωση του προσωπικού του σχολείου του (Σαΐτης, 2002).

Συνεπώς, ο ηγέτης για να μπορέσει να υλοποιήσει το πολύπλευρο έργο του είναι απαραίτητο να ακολουθεί τις βασικές αρχές της διοίκησης, δίνοντας ιδιαίτερη βαρύτητα στην αντιμετώπιση των ανθρώπινων πόρων. Σύμφωνα με τους Andrews and Soder, όπως αναφέρει ο Πασιαρδής(2004), οι επιτυχημένοι και αποτελεσματικοί διευθυντές χαρακτηρίζονται από δυναμική συμμετοχή σε όλα τα επίπεδα και τις

δράσεις του σχολείου, καθώς θεωρείται βασικό και απαραίτητο να είναι ορατός παντού μέσα στο σχολείο.

Επιπλέον, πολλοί ερευνητές συσχετίζουν την αποτελεσματικότητα του διευθυντή με την υποστήριξη καινοτόμων αλλαγών στο σχολείο. Συνεπώς, ο ηγέτης είναι ο βασικός υποστηρικτής καινοτομιών στο σχολείο, αφού συμμετέχει στη διαδικασία εισαγωγής καινοτομιών, ελέγχει τον τρόπο με τον οποίο εισέρχονται οι αλλαγές και έχει την ευθύνη για την επιτυχία ή την αποτυχία αυτών των εκπαιδευτικών καινοτομιών, ανάλογα με το ενδιαφέρον που έχουν (Πασιαρδής, 2004).

Το βασικότερο, όμως, χαρακτηριστικό ενός αποτελεσματικού ηγέτη είναι η ικανότητα να παρέχει ένα φιλικό και θετικό κλίμα μάθησης και εργασίας, επισημαίνοντας υψηλές προσδοκίες (Θεοφιλίδης, 1994). Όταν οι διευθυντές καταφέρνουν να παρέχουν ένα θετικό κλίμα, ταυτόχρονα δημιουργείται και μια θετική αυτοεικόνα του σχολείου. Η αυτοεικόνα του σχολείου δείχνει την αυτοεικόνα του διευθυντή για το χαρακτήρα του και τις δυνατότητές του (Πασιαρδής, 2004).

Μέσα από τη βιβλιογραφία συχνά αναφέρεται ότι ο αποτελεσματικός διευθυντής ξέρει τον τρόπο να οδηγεί και να υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς ώστε να οργανώνουν και να υλοποιούν τις απαραίτητες ενέργειες και μεθόδους που θα βοηθήσουν καλύτερα τους μαθητές τους να μάθουν και να ικανοποιήσουν πιο ολοκληρωμένα τις μαθησιακές τους ανάγκες (Πασιαρδής, 2004). Ο Σαΐτης (2000), υποστηρίζει ότι ένας αποτελεσματικός ηγέτης πρέπει να προσαρμόζεται στην κάθε κατάσταση, να προσφέρει συναισθηματική στήριξη στα μέλη της ομάδας του και να επανέρχεται γρήγορα σε δύσκολες καταστάσεις. Επιπλέον, οι αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί ηγέτες παρέχουν ένα όραμα, το οποίο ακολουθούν και με το οποίο οδηγούνται τα άτομα της σχολικής τους μονάδας, αλλά και πιστεύουν στην ικανότητα των εκπαιδευτικών και των μαθητών του σχολείου τους να φτάσουν σε πολύ υψηλά επίπεδα (Πασιαρδής, 2004).

Όπως αναφέρει ο Πασιαρδής (2004), οι Shoemaker και Fraser, μέσα από τις έρευνές τους συμπέραναν ότι τα αποτελεσματικά σχολεία έχουν μια δυναμική συνάφεια ανάμεσα στις υψηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών και των μαθητών και της εξέλιξης και της προόδου των μαθητών. Οι ηγέτες αρχικά έχουν υψηλές απαιτήσεις από τον εαυτό τους και έπειτα από τους άλλους. Είναι διά βίου μαθητές και επιθυμούν συνεχώς να κερδίζουν πιο πολλές γνώσεις και δεξιότητες από αυτές που ήδη έχουν. Γενικά το εκπαιδευτικό προσωπικό ενός αποτελεσματικού σχολείου προσπαθεί συνεχώς να εξελίσσεται και επιθυμεί συνεχώς το καλύτερο (Πασιαρδής, 2004)

Με βάση τη βιβλιογραφία κάποιες από τις ικανότητες ενός αποτελεσματικού ηγέτη συνδέονται με τη συναισθηματική νοημοσύνη. Ένας ηγέτης είναι απαραίτητο να έχει την ικανότητα να αντιλαμβάνεται, να καταλαβαίνει και να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τα συναισθήματα (αυτοεπίγνωση) ως βάση για γνώση και επίδραση για τον ίδιο αλλά και για τα υπόλοιπα άτομα, με τα οποία έχει σχέσεις αλληλοεπιρροής (Μπουραντάς, 2005). Μια άλλη βασική διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης είναι η ενσυναίσθηση. Ως συναίσθηση νοείται η ικανότητα του ατόμου να βλέπει με τα μάτια του άλλου, είναι δηλαδή η ικανότητα αντίληψης και ανάλογης προσαρμογής της συμπεριφοράς του στα συναισθήματα, στις ανάγκες και στις παρορμήσεις που έχουν οι άλλοι. Η τοποθέτηση του εαυτού στη θέση των άλλων και η κατανόηση των αντιλήψεων της άλλης πλευράς σχετικά με γεγονότα, καταστάσεις, συμφωνίες ή διαφωνίες, αποτελούν αρωγό σε κάθε διαπροσωπική επικοινωνία, τόσο σε προσωπικό όσο και επαγγελματικό πλαίσιο (Καρατάσιος και Παπασταμάτης, 2014γ).

Τέλος, ένας αποτελεσματικός ηγέτης εκτός από την ικανότητα να συνεργάζεται είναι απαραίτητο να έχει και την επαγγελματική ικανότητα καθώς και την αντιληπτική ικανότητα. Σχετικά με την επαγγελματική ικανότητα είναι απαραίτητο να οργανώνει έτσι το έργο του ώστε να κερδίζει την βέλτιστη εκτίμηση των καθηκόντων του, των ευθυνών και των προβλημάτων των υφισταμένων του, να πραγματοποιεί καλύτερη εποπτεία στα υπόλοιπα άτομα καθώς και να έχει την ικανότητα για τη λήψη των σωστών και κατάλληλων αποφάσεων. Η ύπαρξη αντιληπτικής ικανότητας μας δείχνει ότι ένας προϊστάμενος δεν πρέπει να ενδιαφέρεται μόνο με καθημερινά θέματα του σχολείου, αλλά να δρα και ως επιτελικό μέλος, να χαρακτηρίζεται δηλαδή από παρατηρητικότητα, διοικητική φαντασία και δυναμισμό. Με αυτόν τον τρόπο θα είναι ικανός να κατανοήσει αδυναμίες που ίσως παρουσιαστούν και να υλοποιήσει αποτελεσματικότερες τρόπους εργασίας (Γεωργόπουλος, 2006).

Θα μπορούσαμε λοιπόν να συμπεράνουμε ότι τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν την προσωπικότητα ενός αποτελεσματικού ηγέτη διαφέρουν και είναι πολλά. Έχουν διατυπωθεί από πολλούς ερευνητές. Αυτό που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στην επιλογή των ηγετικών στελεχών, πέρα από τα χαρακτηριστικά στοιχεία που είναι απαραίτητο να έχει ένας μελλοντικός ηγέτης, είναι το έργο, το οποίο έχει την ευθύνη να υλοποιήσει, καθώς και υπό ποιές συνθήκες πρέπει να το επιτύχει.

4.4 Ο ρόλος του διευθυντή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Ο διευθυντής έχει την ευθύνη «...για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό τη σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών... την εφαρμογή αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων...» (Νόμος 1566, 1985, άρθρο 11, παρ. Δ1). Μπορεί να πραγματοποιεί λειτουργικές αποφάσεις που παρουσιάζονται, με απόλυτο τρόπο, από τη σχετική νομοθεσία (Λαΐνας, 2000).

Σήμερα υπάρχει έντονο ενδιαφέρον σχετικά με το ρόλο του διευθυντή στη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Παρ' όλα αυτά έχει αξία και ο τρόπος που οι ίδιοι οι διευθυντές κατανοούν τον ρόλο τους μέσα στην ελληνική πραγματικότητα (Κουτούζης, 2012)

Σε έρευνα (Κουτούζης, 2008) σχετικά με αυτό το θέμα αναφέρθηκε ότι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων στην Ελλάδα αποδέχονται το ρόλο τους ως διαχειριστικό-διοικητικό, που απαιτεί, από τη μια πλευρά να ξέρει και να ακολουθεί το θεσμικό πλαίσιο στα καθημερινά προβλήματα σχετικά με τη λειτουργία των εκπαιδευτικών μονάδων και από την άλλη πλευρά να φέρνει εις πέρας τις βασικές υποχρεώσεις της σχολικής μονάδας.

Ωστόσο σήμερα είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι διττός διαχειριστικός και καθοδηγητικός. Στο πλαίσιο αυτό πρέπει να ενδιαφέρεται για την εκτέλεση του παραδοσιακού (διαχειριστικού) του ρόλου (π.χ. διεκπεραίωση αλληλογραφίας, διαχείριση οικονομικών του σχολείου). Πρωτίστως όμως πρέπει να αντιλαμβάνεται το ρόλο του ως καθοδηγητή, εμπνευστή, μέντορα και συνήγορο των εκπαιδευτικών. Πρέπει να εστιάζει το ενδιαφέρον του στην ανύψωση του ηθικού των εκπαιδευτικών στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών, στην εξασφάλιση ίσων ευκαιριών εκπαίδευσης, στη βελτίωση του αναλυτικού προγράμματος, στην υλοποίηση καινοτομιών, στο σεβασμό της διαφορετικότητας και στην ένταξη όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Καρατάσιος και Παπασταμάτης, 2014 α). Καίριες είναι στο σημείο αυτό οι επισημάνσεις του Κουτούζη (2012), ο οποίος φρονεί ότι ο ρόλος του διευθυντή στο εκπαιδευτικό σύστημα σήμερα πρέπει να χαρακτηρίζεται από σχετική αυτονομία και να δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στο εσωτερικό της σχολικής μονάδας, σε ποικίλα θέματα. Αποτελεσματικός διευθυντής είναι σήμερα αυτός που είναι ικανός να αξιοποιήσει τη σχετική αυτονομία του, λειτουργώντας ηγετικά και καθορίζοντας στόχους όμοιους και συμπληρωματικούς με του στόχους της κεντρικής διοίκησης, δημιουργώντας τη σχετική κουλτούρα του σχολείου του, αλλά

και το ατομικό του όραμα. Επίσης είναι αναγκαία η ύπαρξη κουλτούρας συνεργασίας, ο έντονος επαγγελματισμός, το έντονο αίσθημα ευθύνης και η ηθική και πνευματική καλλιέργεια (Παπαγεωργίου, 2002· Σαΐτης, 2008).

Πιο συγκεκριμένα, σχετικά με τον προγραμματισμό της σχολικής μονάδας, μπορεί να καθοριστούν πιο εύκολα λειτουργικοί βραχυπρόθεσμοι στόχοι παρά στρατηγικοί μακροπρόθεσμοι στόχοι, οι οποίοι παρουσιάζονται με τη μορφή αποφάσεων και μέσω απόλυτου τρόπου για τη σχολική μονάδα από την κεντρική εκπαιδευτική πολιτική (Λαΐνας, 2000).

Σχετικά τώρα με την οργάνωση, ο διευθυντής μπορεί να καθορίσει τις ευθύνες και τις υποχρεώσεις των εργαζομένων στην εκπαιδευτική μονάδα, ανάλογα με τους πόρους και τα μέσα που διαθέτει και σχετικά με τους στόχους που έχουν καθοριστεί.

Σχετικά με τη διεύθυνση, ο σύγχρονος διευθυντής πρέπει να έχει σήμερα τη δυνατότητα να λειτουργεί καθοδηγητικά, υποστηρικτικά, οργανωτικά, βοηθητικά σε μια συλλογική-συνεργατική διαδικασία, με εκπαιδευτική πορεία, όραμα και στόχους (Κουτούζης, 2012). Οφείλει να χαρακτηρίζεται από ενσυναίσθηση και στοχαστική σκέψη, αλλά και να είναι ερευνητικός, μετασχηματιστικός και αναμορφωτικός, έτσι ώστε η οποιαδήποτε ενέργεια αναδιοργάνωσης του σχολείου του να είναι υλοποιήσιμη (Perez, 2004).

Σχετικά με τον έλεγχο και τη διαδικασία της αξιολόγησης, ο διευθυντής είναι δυνατόν να ερευνά και να ελέγχει (αυτοαξιολόγηση) κατά πόσο οι στόχοι που έχουν καθοριστεί, σχετικά με την πορεία της εκπαιδευτικής μονάδας, έχουν επιτευχθεί, έτσι ώστε να παρθούν τα απαραίτητα μέτρα (Κουτούζης, 1999).

Τέλος, σχετικά με τα περιθώρια λήψης αποφάσεων αλλά και το είδος των αποφάσεων που παίρνει ο διευθυντής, είναι συγκεκριμένου εύρους και σχετίζονται περισσότερο με την πρόοδο και την εξέλιξη του σχολείου, την κουλτούρα αποτελεσματικότητάς του και πιο συγκεκριμένα, στο επίπεδο του βραχυπρόθεσμου λειτουργικού προγραμματισμού, με την αποτελεσματική οργάνωση και τον έλεγχο της εκπαιδευτικής μονάδας και την προώθηση και καθοδήγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού (Χατζηπαναγιώτου, 2003). Αυτές οι συγκεκριμένες αποφάσεις είναι «προγραμματισμένες» και αντιμετωπίζουν καταστάσεις «βεβαιότητας» ή και «αβεβαιότητας» (π.χ. πραγματοποίηση εκδρομής, εγγραφή μαθητή) και «μη προγραμματισμένες», οι οποίες αντιμετωπίζουν καταστάσεις «αβεβαιότητας» ή «κινδύνου» (π.χ. κατάληψη, αντιμετώπισης βίαιης συμπεριφοράς στο σχολείο) (Κουτούζης, 2008).

Μπορεί επίσης να παίρνει αποφάσεις, μη δίνοντας σημασία στους συνεργάτες του, με «αυταρχικό τρόπο» δηλαδή, να ασκεί επιρροή για την αποδοχή μιας απόφασης, «πειστικός τρόπος», να δίνει συμβουλές πριν την απόφαση, «συμβουλευτικός τρόπος» ή να τους επιτρέπει να συμμετέχουν, «δημοκρατικός τρόπος ή συναποφασιστικός τρόπος» (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Σύμφωνα με τον Λαΐνα (2000:31), η εκπαιδευτική νομοθεσία, όπως και στην περίπτωση λήψης αποφάσεων από τον σύλλογο διδασκόντων, *«εφαρμόζεται κατά τρόπο στείρο και ανορθολογικό, ακόμα και στις περιπτώσεις κατά τις οποίες είναι προφανές ότι δεν οδηγεί στις πλέον επωφελείς και αποτελεσματικές λύσεις»*, με βάση το γεγονός ότι τα συγκεκριμένα όργανα δρουν κάτω από την επιρροή του φόβου των προσφυγών στη δικαιοσύνη και της ακύρωσης των διοικητικών τους ενεργειών.

Από την παραπάνω συζήτηση γίνεται προφανές ότι η σχετική νομοθεσία για το ρόλο του διευθυντή πρέπει να αλλάξει, με σκοπό να διευκολύνει το διευθυντή να ασκεί τα καθήκοντά του μάλλον ως μέντορας παρά ως διοικητικός προϊστάμενος. Στο πλαίσιο αυτό είναι σκόπιμο να δοθεί μεγαλύτερη αυτονομία στο διευθυντή, έτσι ώστε σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου (συλλογική ηγεσία) αλλά και τους άλλους εταίρους να δημιουργήσει οράματα με σκοπό την επίτευξη ενός δημοκρατικού αυτόνομου και ανοιχτού σχολείου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η εργασία αυτή εκπονήθηκε με γενικό σκοπό να διερευνήσει το ρόλο του διευθυντή του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας, η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να προτείνει τρόπους και τεχνικές για την καλύτερη λειτουργία των σχολείων. Υιοθετώντας το δόγμα «καλό σχολείο σημαίνει καλός διευθυντής», θεωρεί το ρόλο του διευθυντή κομβικής σημασίας.

Από όσα αναπτύχθηκαν στα κεφάλαια της παρούσας εργασίας γίνεται προφανές ότι το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας αλλά και η σχετική νομοθεσία δεν συνάδουν με τις σύγχρονες τάσεις της διοικητικής επιστήμης.

Όσον αφορά στον συγκεντρωτισμό του εκπαιδευτικού μας συστήματος είναι κοινός τόπος ότι πρέπει σταδιακά να μειωθεί, με σκοπό να δοθούν περισσότερες αρμοδιότητες στις τοπικές εκπαιδευτικές αρχές και περισσότερη αυτονομία στον διευθυντή, έτσι ώστε να δρα ως μεταρρυθμιστής και καινοτόμος και όχι να είναι απλώς διεκπεραιωτής των εντολών του Υπουργείου Παιδείας.

Αν και όλα τα σχολεία μοιάζουν μεταξύ τους, αφού είναι βασισμένα πάνω στο ίδιο συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, όμως, κάθε ένα είναι ταυτόχρονα διαφορετικό. Κάθε σχολείο έχει το δικό του κτίριο, το δικό του διδακτικό προσωπικό, τους δικούς του μαθητές, τη δική του τοπική κοινότητα, το δικό του σχολικό κλίμα και τη δική του κουλτούρα. Είναι λοιπόν προφανές ότι τα προβλήματα του κάθε σχολείου θα επιλυθούν καλύτερα, αν οι αποφάσεις λαμβάνονται από τα άτομα που εργάζονται μέσα στο σχολείο.

Είναι κοινός τόπος ότι στα σχολεία που λειτουργούν μέσα σε συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα, των οποίων το κύριο χαρακτηριστικό είναι ότι οι αποφάσεις που είναι σημαντικές, λαμβάνονται από το Υπουργείο Παιδείας, ενώ ο ρόλος των διευθυντών και των εκπαιδευτικών είναι κατά βάση να εκτελούν τις εντολές του Υπουργείου Παιδείας, δημιουργείται δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών για το παθητικό τους ρόλο στη λήψη αποφάσεων. Η παθητική αυτή κατάσταση τους καλλιεργεί αδιαφορία και απάθεια, επειδή ο λόγος τους αγνοείται από το Υπουργείο Παιδείας. Αντιθέτως στα αποκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα, στα οποία οι εκπαιδευτικοί παίζουν καθοριστικό πόλο καλλιεργείται στους εκπαιδευτικούς αφοσίωση για το σχολείο

Το ελληνικό σύστημα, σήμερα, παρά τη ρητορική περί αποκέντρωσης, διακρίνεται από μια αυστηρή ιεραρχική οργάνωση, από γραφειοκρατισμό και συγκεντρωτισμό με στοιχεία αποσυγκέντρωσης. Οι όποιες αποκεντρωτικές προσπάθειες συχνά οδηγούν σε δυσλειτουργίες αυξάνοντας τις προτάσεις για αναγκαιότητα περισσότερης αποκέντρωσης (Μπάκας, 2007).

Όπως παρατηρείται, ο ρόλος της εκπαιδευτικής μονάδας είναι καίριας σημασίας στην εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως και ο ρόλος του διευθυντή και του συλλόγου διδασκόντων. Ωστόσο διαπιστώνεται, ότι οι ενεργές αυτές ομάδες είναι στενά συνδεδεμένες με το κράτος με αποτέλεσμα η αυτονομία τους να γίνεται σχετική και να περιορίζεται.

Μια άλλη σημαντική παράμετρος είναι ότι η κουλτούρα των σχολείων δεν χαρακτηρίζεται από σταθερότητα, αλλά είναι ευμετάβλητη και ευαίσθητη σε αλλαγές διευθυντών και σε μετακινήσεις εκπαιδευτικών. Δε δημιουργούνται συνεργατικά σχήματα, τα οποία δραστηριοποιούνται προς την κατεύθυνση της επαγγελματικής εξέλιξης του εκπαιδευτικού και δε υπάρχουν δομικές αλλαγές για πολλούς λόγους. Όπως για παράδειγμα ότι δεν προβλέπονται από την σχετική νομοθεσία. Πολλοί εκπαιδευτικοί έχουν συνηθίσει ένα ορισμένο πλαίσιο και συγκεκριμένες συνθήκες εργασίας και δεν δέχονται να αφιερώσουν κι άλλο χρόνο και προσπάθεια. Οι ευθύνες ανήκουν και στους εκπαιδευτικούς για την αδιαφορία τους αλλά και στους εκάστοτε διευθύνοντες του εκπαιδευτικού συστήματος για την έλλειψη επιμόρφωσης και βοήθειας των εκπαιδευτικών σχετικά με θέματα που αφορούν στην βελτίωση του σχολείου.

Στην αλλαγή κουλτούρας στα σχολεία μεγάλη ευθύνη έχει και η διεύθυνση. Είναι αναγκαίο να βοηθήσει και να υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς να πάρουν ηγετικούς ρόλους και εκτός τάξης (Stone, Horejs, & Lomas, 1997). Στο έργο τους έχουν ανάγκη τη βοήθεια και την τεχνογνωσία σχετικά με τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να δημιουργούν και να βασίζονται σε καινούριες μορφές ηγεσίας (Smylie, Conley, & Marks, 2002).

Στην ηγεσία για τη μάθηση είναι απαραίτητο να ακολουθούνται κάποιες προδιαγραφές και να δημιουργούνται σχέσεις που θα βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να ξεπεράσουν τον παραδοσιακό τους ρόλο και να ακολουθούν τους κανόνες της σημερινής εποχής. Βασικό ρόλο έχει και ο κοινός προσανατολισμός (DuFour & Eaker, 1998; Senge, 1990), η συνεργατική κουλτούρα, η επικοινωνία και η ύπαρξη δυνατότητας αλλαγής (Hopkins, 2001; MacBeath & Mortimore, 2001; Newmann, King & Young, 2000).

Απαιτούνται εξωτερική βοήθεια (Fullan, 2001; MacBeath, Schratz, Meuret & Jakobsen, 2000; Baker, Curtis & Beneson, 1991), χρόνος και μέσα (Murphy & Hallinger, 1993), ευνοϊκές στρατηγικές και μέθοδοι που θα παρέχουν στα άτομα που δρουν μέσα στη σχολική κοινότητα την ευκαιρία δυναμικής συμμετοχής και τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών αλλά και ομαδικής ευθύνης για την εξέλιξη του σχολείου.

Τα άτομα που δρουν μέσα στη σχολική κοινότητα και περισσότερο οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές, είναι απαραίτητο να κατανοήσουν ότι ο σκοπός του σχολείου, ως οργανισμού που δέχεται γνώση, είναι να αλλάξει ο τρόπος σκέψης. Το σχολείο είναι το μέρος στο οποίο όλοι συνεχώς θα πρέπει να βλέπουν πώς δημιουργήθηκε η πραγματικότητά τους και με ποιους τρόπους μπορούν να την αλλάξουν (Senge, 1990a). Είναι απαραίτητο να κάνουν κατανοητά τα αποτελέσματα και μέσα από διαδικασίες ελέγχου όπως είναι η αξιολόγηση. Τα σχολεία που θεωρούνται αποτελεσματικά δεν έχουν πιο λίγα προβλήματα, αλλά τα αντιμετωπίζουν με οργανωμένες μεθόδους, δίνουν βαρύτητα, τα εξετάζουν και αναδιοργανώνονται. Σε αντίθεση με τα μη επιτυχημένα σχολεία, τα οποία ασχολούνται λίγο με τα προβλήματα που έχουν, είναι αναβλητικά, συχνά δείχνουν άρνηση και αποφεύγουν να λύσουν τα προβλήματά τους (Louis & Miles, 1990). Η ανάγκη για πρόοδο και προσαρμογή είναι αναγκαίο να γίνει κατανοητή, όπως και το γεγονός ότι ο καλύτερος τρόπος να προετοιμαστούν οι μαθητές για το μέλλον είναι να φοιτούν σε σχολεία τα οποία είναι οργανισμοί που μαθαίνουν, καθώς η μακρόχρονη επιβίωση των σχολείων στις απαιτήσεις της σημερινής εποχής θα επηρεαστεί κυρίως από το αν θα γίνουν οι οργανισμοί δημιουργικές ομάδες οι οποίες δέχονται τη γνώση και εξελίσσονται (Dalin, Rolff, & Kleekamp, 1993).

Δεν μπορεί κανείς πλέον να αγνοήσει στοιχεία που υποδεικνύουν το τέλος εποχής για το μοντέλο του παραδοσιακού σχολείου (Πασσιάς, 2003). Η επανεξέταση του διοικητικού μηχανισμού της σχολικής εκπαίδευσης προς τον ορθολογικότερο καταμερισμό της εξουσίας, ίσως να αποτελέσει τη βάση για τη βελτίωση της λειτουργικότητας και αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος (Υφαντή & Βοζαΐτης, 2005). Απαιτείται προσπάθεια, συνεργασία, κοινό όραμα, επαγγελματισμός και ενεργοποίηση όλων των εμπλεκόμενων φορέων (Λαΐνας, 1993, Μπάκας, 2007· Παπαγεωργίου, 2002· Σαΐτης, 2008).

Η στοχοθεσία, η αποτελεσματική επικοινωνία και η εξισορρόπηση της εξουσίας είναι από τους σημαντικότερους παράγοντες της επιτυχούς ηγεσίας. Δεν πρέπει να παραγνωρίσουμε βέβαια την ξεχωριστή κουλτούρα και ταυτότητα του κάθε σχολείου.

Δεν υπάρχουν προδιαγεγραμμένες πρακτικές και δοκιμασμένες «συνταγές» για την εύρυθμη λειτουργία και τη συνεχή βελτίωση μιας σχολικής μονάδας. Κάθε σχολείο χαράσσει το δικό του δρόμο προς την αποτελεσματικότητα.

Ελληνικές Βιβλιογραφικές Αναφορές

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαίδευση Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά*. Αθήνα: Ίων.

Βάθης, Α., Μπουραντάς, Δ., Παπακωνσταντίνου, Χ., & Ρεκλείτης, Π. (1999). Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών. *Γ' Τάξη Ενιαίου Λυκείου-Τεχνολογικής Κατεύθυνσης*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Βασιλειάδου, Δ., & Διερωνίτου, Ε. (2014). *Η Εφαρμογή της Μετασχηματικής Ηγεσίας στην Εκπαίδευση*. Έρευνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών - Επιστημονικών Θεμάτων (3), σσ. 92-108.

Γεωργόπουλος, Ν. (2006). *Στρατηγικό Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Γ. Μπένου.

Γιαννακοπούλου, Ε. (2008). *Η Οργάνωση - Διοίκηση της Εκπαίδευσης ως Επιστημονικό Αντικείμενο: Ερωτήματα Σχόλια*. Κριτική/Επιστήμη & Εκπαίδευση (7), σσ. 40-48.

Δαράκη, Ε. (2007). Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Δούκας, Χ. (1999). Ποιότητα και αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων. (1), σσ. 172-185.

Θεοδώρου Χ., 2013, *Παρακίνηση και αποτελεσματική ηγεσία*, Διπλωματική εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα, σσ. 35-36.

Θεοφιλίδης, Χ. (1994). *Ορθολογιστική Οργάνωση και Διοίκηση Σχολείου*. . Λευκωσία.

Καρατάσιος Γ.Δ. και Παπασταμάτης Α., (2014α), *Εκπαιδευτική Ηγεσία*. Επιστημονικές σημειώσεις, Θεσσαλονίκη

Καρατάσιος Γ.Δ. και Παπασταμάτης Α., (2014β), *Διοίκηση και Διαχείριση Σχολικής Μονάδας*. Επιστημονικές σημειώσεις, Θεσσαλονίκη

Καρατάσιος Γ.Δ. και Παπασταμάτης Α., (2014γ), *Επικοινωνία στη Σχολική Μονάδα*.
Επιστημονικές σημειώσεις, Θεσσαλονίκη

Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. (2002). *Αξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας. Η Ελληνική και Ευρωπαϊκή Εμπειρία και Πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κόκκος, Α. (2007). Η εκπαίδευση ενηλίκων ως διακριτό θεσμικό και επιστημονικό πεδίο. *Δια Βίου / Επιστημονική Επιθεώρηση για τη Δια Βίου* (1), σσ. 45-48.

Κουτούζης, Ε. (2008). *Αποτόπωση του τρόπου λειτουργίας των διοικητικών υπηρεσιών της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Κέντρο.

Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμέντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων*. Πάτρα: Ανοιχτό Πανεπιστήμιο Πατρας.

Κουτούζης, Μ. (2012). Διοίκηση – Ηγεσία – Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο Π. Παπαδιαμαντάκη & Δ.Καρακατσάνη, (Επιμ.). *Σύγχρονα ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Αναζητώντας το νέο σχολείο*. Αθήνα: Επίκεντρο, σσ 211-225.

Λαΐνας, Α. (1993). Διοίκηση της Εκπαίδευσης και Αναλυτικά προγράμματα: Η Θεσμοθέτηση της Αποκέντρωσης και της Ευρύτερης Συμμετοχής. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* (19), σσ. 254-294.

Λαΐνας, Α. (2000). Η Εκπαιδευτική Πολιτική στην Ελλάδα: *Πρωταγωνιστές και Διαδικασίες*, Επιθεώρηση Διοικητικής Επιστήμης, (6), σς 75-78.

Μανωλιά, Χ., Παλαιγεωργίου, Μ., & Πανταζοπούλου, Δ. (1988). Επιμόρφωση: Οργάνωση, διοίκηση, φορείς. Στο. *Βασική κατάρτιση, επιμόρφωση, μετεκπαίδευση των καθηγητών. Πρακτικά Ε΄ Εκπαιδευτικού Συνεδρίου*, 584-592. Αθήνα: Ο.Λ.Μ.Ε.

Ματσαγγούρας, Η. (1989). Αποτελεσματικότητα Εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια* (3), σσ. 1694-1698.

Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια (Τόμ. 5). (1968). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μπιλάλη, Α. (2008). *Συγκριτική Προσέγγιση των Εκπαιδευτικών Συστημάτων Ελλάδας – Ουγγαρίας – Σουηδίας, στο παράδειγμα της Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Πανεπιστήμιο Πατρών.

Μπουζάκης, Σ. (2006). *Συγκριτική Παιδαγωγική II. Θεωρητικές προσεγγίσεις και ξένα εκπαιδευτικά συστήματα, Β΄ Έκδοση*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία. Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.

Ξωχέλλης, Π. (1981). *Παιδαγωγική του σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Ξωχέλλης, Π. (1994). *Παιδαγωγική του σχολείου. (2^η έκδοση)* Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Παμουκτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* (5), σσ. 81-90.

Παντίδης, Σ., & Πασιάς, Γ. (2004). *Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση. Όψεις, Θεωρήσεις, Προβληματισμοί* (Τόμ. Α). Αθήνα: Gutenberg.

Παπαγεωργίου, Η. (2002). *Ο διευθυντής και ο αυτοσεβασμός του εκπαιδευτικού: Εγχειρίδιο για τη σωστή διοίκηση του σχολείου: Για διδάσκοντες – διευθυντές δημοτικού, γυμνασίου, λυκείου*. Αθήνα: Σαββάλας.

Παπαναούμ Ζ. (1995). Η /Δνση του σχολείου, Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. . Αφοί Κυριακίδη.

Παπασταμάτης, Α. (2011). Εκπαίδευση ενήλικων: Θεμέλια της διδακτικής πράξης (2^η έκδοση) Αθήνα: Σιδέρης

Πασιαρδή Γ. (2001). Το σχολικό κλίμα. Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πασιαρδής, Π. (2006). Η διαχείριση της αλλαγής: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού ηγέτη στο: Ζητήματα διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων: πραγματικότητα, έρευνα, εφαρμογές. *Πρακτικά ημερίδας. ΑΠΘ. Επιτροπή ερευνών. Θεματικό δίκτυο έρευνας «Διοίκηση της εκπαίδευσης».* (ΜΑΝΕΚ), (σσ. 15-27). Θεσσαλονίκη.

Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων: Διεθνείς ερευνητικές τάσεις και η ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: ΙΩΝ.

Πασιαρδής, Π., & Πασιαρδή, Γ. (2000). *Αποτελεσματικά σχολεία: Πραγματικότητα ή ουτοπία;*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πασσιάς, Γ. (2003). *Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Εκπαίδευση: Όψεις, Θεωρήσεις, Προβληματισμοί*. Αθήνα: Gutenberg.

Παυλίδης, Π. (2006, Οκτώβριος-Δεκέμβριος). Αναζητώντας τους σκοπούς της εκπαίδευσης. Για την επανεξέταση του ιδεώδους της αυτονομίας. *ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ*, (147) σσ. 99-127.

Πετρόφσκι Α. (1990). *Επικοινωνία. Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, τόμος 4.

Πραστάκος, Γ. (2000). *Διοικητική Επιστήμη: Λήψη Αποφάσεων στην Κοινωνία της Πληροφορίας. Εκδόσεις*. Αθήνα: Σταμούλης.

Σαΐτης, Χ. (2000). *Εκπαίδευση και οικονομική ανάπτυξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία... στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Υφαντή, Α., & Βοζαΐτης, Γ. (2005). Απόπειρες αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού ελέγχου και ενδυνάμωσης του σχολείου στην Ελλάδα. *Διοικητική Ενημέρωση* (34), σσ. 28-44.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η Διοίκηση του σχολείου και η Συμμετοχή των Εκπαιδευτικών στη Διαδικασία Λήψης Αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Ξένες Βιβλιογραφικές Αναφορές και Μεταφράσεις

Baker, P., Curtis, D., & Beneson, W. (1991). *Collaborative opportunities to build better schools*. Bloomington, IL: Illinois Association for Supervision and Curriculum Development.

Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.

Bass B. & Avolio B. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Bolman, L.G. and Deal, T.E. (1997), *Reframing organizations: Artistry, choice and leadership*. San Francisco, CA: Jossey – Bass.

Burns, J. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.

Coleman, J. et al (1966) *Equality of Educational Opportunity*. Washington, D.C.: U.S. Department of Health, Education, and Welfare.

Cross, P. (1981). *Adults as Learners*. San Francisco: Jossey-Bass.

Dalin, P., Rolff, H., & Kleekamp, B. (1993). *Changing the school culture*. London: Cassell.

DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Everard, B., & Morris, G. (1999). *Περιγραφή της Αλλαγής, στο Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση, μετφ.Κίκιζας Δ. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο*.

Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco, CA: Jossey Bass.

Gibb, C. (1954). Leadership. In G. Lindzey (Ed.), *Handbook of Social Psychology* (pp. 877-917). Cambridge, MA: Addison-Wesley.

Greenberg, J., & Baron, R. (2008). *Behaviour in organizations*. N.J.: Prentice Hall.

Hopkins, D. (2001). *School Improvement for Real*. London: Routledge.

Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Jencks, C. (1972) *Inequality*. New York Basic Books

Jensen, A. (1969) *How much can we boost IQ and scholastic achievement*. Harvard Educational Review, (39) σσ 1-123.

Kolb, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Kotter, J. (2001). *Ηγέτης στις αλλαγές*. Αθήνα: Κριτική.

Leithwood, K., & Duke, D. (1999). *A Century's quest, to Understand school-Leadership*.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement* (17), σσ. 201-227.

Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing Leadership for Changing Times*. Buckingham: Open University Press.

Louis, K., & Miles, M. (1990). *Improving the urban high school: What works & why*. New York: Teachers College Press.

MacBeath, J., & Mortimore, P. (2001). *Improving school effectiveness*. Buckingham: Open University Press.

MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D., & Jakobsen, L. (2000). *Self-evaluation in European Schools-A Story of Change*. London: Routledge.

Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco : Jossey-Bass.

Minton, D. (2005). *Teaching skills in further and adult education (3rd edn)*. Turbridge Wells, Kent: Thomson Learning.

Murphy, J., & Hallinger, P. (1993). *Restructuring schooling: Learning from ongoing efforts*. Newbury Park, CA: Corwin Press.

Newmann, F., King, B., & Young, S. (2000). Professional development that addresses school capacity. *paper presented at American Educational Research Association Annual Conference*. New Orleans.

Perez, B. (2004). *Becoming Biliterate. A Study of Two-Way Bilingual Immersion Education*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Rogers, A. (2005). Συνέντευξη, στο Κόκκος Α. (επιμ) *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων: θεωρητικό πλαίσιο και προϋποθέσεις μάθησης* . Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Senge, P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art & Practice of the Learning Organization*. New York : Doubleday.

Sergiovanni, T. (ed) (1984) Organization as a cultural system. Part II, in Sergiovanni. T. & Corbally. E. *Leadership and organizational culture. New perspectives in administrative theory and practice* . University Illinois Press.

Sergiovanni, T. (ed) (1989). The leadership needed for quality schooling, in Sergiovanni. T. & Moore. J.H. *Schooling for tomorrow: Directing reforms to issues that count* . Boston: Allyn and Bacon Inc.

Smylie, M., Conley, S., & Marks, H. (2002). Exploring new approaches to teacher leadership for school improvement. In J. Murphy (Ed.). *The educational leadership challenge: Redefining leadership for the 21st century* . Chicago: University of Chicago Press.

Spillane, J. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Spillane, J., & Diamond, J. (2007). *Distributed leadership in practice*. New York: Teachers College Press, Columbia University.

Spillane, J., Halverson, R., & Diamond, J. (2004). Towards a theory of leadership practice: A distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies* (36), σσ. 3-34.

Stone, M., Horejs, J., & Lomas, A. (1997). Commonalities and differences in teacher leadership at the elementary, middle, and high school level. *Action in Teacher Education*, 3 (19), σσ. 49-64.

Tight, M. (2002). *Key Concepts in Adult Education and Training*. London: Routledge Falmer.

Ιστοσελίδες

<http://maryyiannakou.blogspot.gr/2008/09/blog-post.html> [πρόσβαση: 04/05/2015 09:13μμ.]

http://toniapantelaiou.blogspot.gr/2013/03/blog-post_19.html [πρόσβαση: 12/05/2015 06:27μμ.]

Μπάκας, Θ. (2007). *Το Περιφερειακό Επίπεδο Διοίκησης της Εκπαίδευσης. Αδυναμίες-Ελλείψεις- Προοπτικές* από <http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/49-97.pdf> [πρόσβαση: 03/06/2015 04:33μμ.]

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2008). Καλλιέργεια ικανοτήτων επικοινωνίας και συνεργασίας, Επιμόρφωση στελεχών εκπαίδευσης Βιβλίο 4, Βόλος. http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book4.pdf [πρόσβαση: 08/06/2015 04:12μμ.]

Papert, S. (1998, 07 06). *Συνέντευξη στο περιοδικό ΟΙΚΟ*, από <http://oiko.wordpress.com/2010/01/07/%CF%83%CE%AF%CE%BC%CE%BF%CF%85%CF%81-%CF%80%CE%AD%CE%B9%CF%80%CE%B5%CF%81%CF%84/> [πρόσβαση: 16/06/2015 08:07μμ.]