



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΦΟΥ

**ΜΕΤΑΠΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ**

MASTER IN EDUCATIONAL ADMINISTRATION

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η ΑΞΙΑ ΤΗΣ ΣΩΣΤΗΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ
ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ**

Της

Κυριακής Πραντσίδου

Υπεύθυνος καθηγητής:

Κωνσταντίνος Αθανασόπουλος

Πάφος,

**Εκπονηθείσα Διπλωματική Εργασία απαραίτητη
για τη λήψη του Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης**

Η παρούσα διπλωματική εργασία εγκρίνεται για παράδοση στη Γραμματεία του Τμήματος Μεταπτυχιακών Σπουδών.

Ονοματεπώνυμο καθηγητή:

Υπογραφή καθηγητή:

Ημερομηνία:

Δήλωση Αυθεντικότητας:

Βεβαιώνω ότι η διπλωματική εργασία είναι εξ ολοκλήρου δικό μου έργο και κανένα μέρος της δεν είναι αντιγραμμένο από έντυπες ή ηλεκτρονικές πηγές, μετάφραση από ξενόγλωσσες πηγές και αναπαραγωγή από εργασίες άλλων ερευνητών ή φοιτητών. Για τη συγγραφή της διπλωματικής μου εργασίας δεν έχω χρησιμοποιήσει ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού, χωρίς να γίνεται αναφορά στην πηγή προέλευσης (βιβλίο, άρθρο από εφημερίδα ή περιοδικό, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα, κλπ.).

Ονοματεπώνυμο φοιτητή : ΚΥΡΙΑΚΗ ΠΡΑΝΤΣΙΔΟΥ

Υπογραφή φοιτητή :

Ημερομηνία : ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2016

Περίληψη

Η παρούσα εργασία με τίτλο «Η αξία της σωστής διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού στη σχολική μονάδα» διαπραγματεύεται, όπως γίνεται φανερό και από τον τίτλο, το σημαντικό ρόλο που παίζει η σωστή διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού στο σχολικό οργανισμό.

Προκειμένου να διερευνηθεί ολοκληρωτικά το θέμα, πρέπει αρχικά να αποσαφηνιστούν βασικές έννοιες που αφορούν τη σχολική μονάδα. Έτσι, αναλύεται η έννοια του σχολείου και ο σπουδαίος ρόλος του. Παράλληλα, ορίζεται η έννοια της εκπαίδευσης αλλά και της σχολικής κουλτούρας.

Επίσης, σε μια σχολική μονάδα σπουδαίος είναι ο ρόλος του διευθυντή ηγέτη, ο οποίος είναι αυτός που θα κάνει τη σωστή διαχείριση του ανθρώπινου οργανισμού. Γι' αυτό το λόγο, κρίθηκε σκόπιμο και αναλύθηκε στην παρούσα μελέτη η έννοια της ηγεσίας, όπως και η έννοια του ηγέτη. Παρουσιάζονται, επιπλέον και τα στυλ ηγεσίας, όπως και οι μορφές ηγεσίας που μπορεί να υπάρξουν. Το στυλ και η μορφή ηγεσίας που θα ακολουθηθεί σε κάθε οργανισμό και επομένως σε κάθε σχολική μονάδα εξαρτάται από το άτομο που ηγείται αυτής, έτσι, αναλύεται ο ρόλος που διαδραματίζει ο διευθυντής στην ηγεσία της εκπαίδευσης.

Σημαντικό ρόλο στη σωστή διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού παίζει και η ικανότητα διοίκησης του εκάστοτε διευθυντή. Αναλύεται, λοιπόν, η έννοια της διοίκησης, όπως επίσης και η έννοια και η σημασία της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού στη σχολική μονάδα, αλλά και οι δείκτες αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας.

Abstract

This work entitled "The value of proper management of human resources in the school unit" negotiates, as evidenced by the title, the important role of proper management of human resources in the school organization.

In order to fully investigate the issue must first clarify key concepts related to the school unit. So, we analyze the meaning and the great role of school. Parallel, this work defines the concept of education and the school culture.

Also, in one school unit important is the role of leader manager who is the one who will make the proper management of the human organism. For this reason, it seems important to analyze in this study the concept of leadership and the concept of the leader. Presented, additionally the leadership styles as well as the forms of leadership that may occur. The style and form of leadership that will be followed by every organization and thus in each school unit depends on the person who is leading, so it is important to analyze the role of the manager in the leadership of education.

An important role in the proper management of human resources plays the management capacity of each director. Analyzed, therefore, the concept of governance, as well as the meaning and importance of human resource management in the school unit, but also the efficiency and effectiveness indicators.

Πίνακας Περιεχομένων

Δήλωση Αυθεντικότητας:	2
Περίληψη	3
Abstract	4
Πίνακας Περιεχομένων	5
Ευχαριστίες	6
1. Εισαγωγή	7
2. Οι έννοιες που σχετίζονται με την εκπαίδευση	11
2.1. Η έννοια και η σπουδαιότητα του σχολείου	11
2.2. Η έννοια της εκπαίδευσης	12
2.3. Η έννοια της σχολικής κουλτούρας	14
3. Η ηγεσία	17
3.1. Οι έννοιες ηγεσία και ηγέτης	17
3.2. Στυλ και μορφές ηγεσίας	22
3.3. Ο ρόλος του διευθυντή στην ηγεσία της εκπαίδευσης	31
4. Η διοίκηση	36
4.1. Η έννοια της διοίκησης	36
4.2. Οι αρχές και η σημασία της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού στη σχολική μονάδα	41
4.3. Δείκτες αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας	46
6. Βιβλιογραφία	58
Ξένη Βιβλιογραφία	58

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών MBA στην Εκπαιδευτική Διοίκηση του Πανεπιστημίου Νεάπολις Πάφου, υπό την επίβλεψη του Καθηγητή κ. Κωνσταντίνου Αθανασόπουλου.

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες προς τον επιβλέποντα Καθηγητή, για την ευκαιρία που μου έδωσε να ασχοληθώ με ένα τόσο ενδιαφέρον και επίκαιρο Θέμα καθώς και για την αμέριστη συμπαράστασή του κατά τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας αυτής.

1. Εισαγωγή

Η εκπαίδευση ως κοινωνική οργάνωση αποκτά το ανταγωνιστικό της πλεονέκτημα, όταν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της κοινωνίας (γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικούς) και οι απαιτήσεις αυτές γίνονται ακόμη πιο έντονες καθώς οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί επηρεάζονται από τη γρήγορη αλλαγή των κοινωνικοοικονομικών προτύπων. Δεν είναι δυνατόν οι εκπαιδευτικοί στόχοι και σκοποί να μη λαμβάνουν υπόψη τις σημαντικές οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές και η ισορροπία μεταξύ εκπαίδευσης και κοινωνίας να μην είναι συνεχής και συνεπής στο κοινωνικό γίγνεσθαι (Μιχόπουλος, 1998).

Οι απαιτήσεις που εμφανίστηκαν στην εποχή μας για μια αποδεδειγμένη αποτελεσματικότητα και ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών καθώς και η απαίτηση για λογοδοσία από μέρους των εκπαιδευτικών οργανισμών και μονάδων, έρχονται ως αποτέλεσμα τριών κυρίως κοινωνικών τάσεων :

- α. Των νέων εξελίξεων και των ερευνητικών δεδομένων στην παιδαγωγική, στην ψυχολογία και στην εκπαιδευτική τεχνολογία κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα,
- β. Των διαρκώς αυξανόμενων οικονομικών πόρων που διατίθενται για την εκπαίδευση, και
- γ. Της απαίτησης από μέρους των μαθητών, των γονιών τους και της ευρύτερης κοινωνίας, για βελτίωση της ποιότητας στην παρεχόμενη Εκπαίδευση (Μιχόπουλος, 1998).

Ολοένα και περισσότερο και με βάση τα παραπάνω, γίνεται αποδεκτό ότι η αλλαγή της οργανωσιακής κουλτούρας, βασικός άξονας της οποίας είναι η ανάπτυξη μορφών ηγεσίας, ικανών να διασφαλίσουν και να «ενδυναμώσουν» τη δημιουργικότητα του ανθρώπινου δυναμικού, κατατάσσεται στους βασικούς συντελεστές της ποιοτικά αναβαθμισμένης και παιδαγωγικά ολοκληρωμένης, παρεχόμενης εκπαίδευσης (Μιχόπουλος, 1998).

Το απλοϊκό μοντέλο, που ήθελε το Διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας περισσότερο ως διεκπεραιωτή, φαίνεται ότι δεν μπορεί πλέον να προσφέρει, σε μια εποχή που η κοινωνία απαιτεί αποτελεσματικότερη και αποδοτικότερη εκπαίδευση.

Βασική παραδοχή της αποτελεσματικότερης εκπαιδευτικής διοίκησης, όπως αναφέρθηκε, είναι η ιδέα της «ενδυνάμωσης» του έργου της. Η «ενδυνάμωση» του εκπαιδευτικού αποτελέσματος ως ανθρωποκεντρική πολιτική έχει δύο σκέλη:

-Το ένα σκέλος της αποτελεί η «μεταχείριση» του ανθρώπινου εκπαιδευτικού δυναμικού, ώστε με την κατάλληλη παρακίνηση να διαδραματίσει αποφασιστικό ρόλο στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος.

-Το άλλο σκέλος χαρακτηρίζεται από την προσπάθεια για τη διέγερση της φαντασίας και την ανταμοιβή της δημιουργικής σκέψης και προσπάθειας, όταν αυτή μετουσιώνεται σε μετρήσιμο αποτέλεσμα, δηλαδή ανάπτυξη δημιουργικών στελεχών (Hackman & Lawler, 1977).

Το στοιχείο της ικανότητας για ανάπτυξη δημιουργικών στελεχών, δηλαδή για ανταπόκριση στον αναβαθμισμένο ρόλο που συνεπάγεται η «ενδυνάμωση», είναι το πιο δύσκολο στοιχείο κατά την προσπάθεια υλοποίησης της ιδέας αυτής και εκείνο που ευθύνεται σε ένα μεγάλο ποσοστό για την εφαρμογή της ιδέας «ενδυνάμωσης».

Λόγοι της δυσκολίας είναι κυρίως η απαίτηση από άτομα που έχουν επιλεγεί, εκπαιδευτεί, εργαστεί και αξιολογηθεί μέσα σε ένα παλαιό σύστημα αξιών και απαιτήσεων, να αλλάξουν άρδην και να λειτουργήσουν διαφορετικά (Hackman & Lawler, 1977).

Εάν λοιπόν δεχθούμε ότι «ποιότητα» σημαίνει ικανότητα του εκπαιδευτικού δυναμικού να παρέχει αποτελεσματική εκπαίδευση, τότε απαιτείται με τη σειρά του να έχει και «ποιότητα» διοίκησης, δηλαδή καθοδήγηση, παρακίνηση, αξιοποίηση, επιμόρφωση, καταλήγοντας στο ότι η αλυσίδα φθάνει στην ανώτατη ηγεσία της εκπαίδευσης, μέσω της απαίτησης για ποιοτικό ή αποτελεσματικό μάνατζμεντ.

Είναι γεγονός πως ο τομέας της διοίκησης στην εκπαίδευση, απαρτίζει μια σημαίνουσα συνιστώσα του προβληματισμού ο οποίος έχει προκύψει τα τελευταία χρόνια και σχετίζεται άμεσα με το Εκπαιδευτικό Σύστημα στην 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. Καθίσταται πλέον αισθητή η ανησυχία και η αβεβαιότητα γύρω από το ζήτημα της διαμόρφωσης ενός πλήρους και ικανοποιητικού εκπαιδευτικού συστήματος παροχής παιδείας, το οποίο θα παίρνει υπόψη του όλες τις υφισταμένες 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 (Γιαννακοπούλου, 2008).

Έτσι λοιπόν, η εργασία αυτή έχει σκοπό να παρουσιάσει την κατάσταση στα ελληνικά σχολεία του σήμερα, να ερευνήσει και να παραθέσει τις διαδικασίες

διοίκησης και ηγεσίας που υλοποιούνται στις σχολικές μονάδες σήμερα. Μέσα από αυτή την έρευνα, θα καταλήξω τελικά σε συμπεράσματα σχετικά με τη σημασία της σωστής και κατάλληλης διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού των σχολείων αλλά και σε προτάσεις για τυχόν ελλείψεις, λάθη ή ανάγκες πάνω σε αυτό τον τομέα της λειτουργίας των σχολικών μονάδων στη χώρα μας.

Η εργασία αυτή, αφορά σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι είναι φυσικά οι πρώτοι ενδιαφερόμενοι σε θέματα λειτουργίας των σχολικών μονάδων αλλά κυρίως σε διευθυντές και διοικητικά στελέχη, τα οποία έχουν και τη μεγαλύτερη ευθύνη για τη διοίκηση όλων των ανθρώπινων πόρων μέσα σε οποιαδήποτε σχολική μονάδα. Επομένως, τα βασικά ερωτήματα της έρευνας αυτής είναι :

- Ποια είναι η έννοια της εκπαίδευσης, του σχολείου και της σχολικής κουλτούρας ;
- Ποια η σχέση και η σημασία αυτών των εννοιών για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας ;
- Τι είναι η ηγεσία ;
- Ποια είναι η εκπαιδευτική ηγεσία και τα στυλ της ;
- Ποιος είναι ο ρόλος του διευθυντή στην ηγεσία του σχολείου ;
- Τι είναι η διοίκηση και ποιες οι αρχές της για τη σχολική μονάδα ;
- Ποια είναι τελικά η κατάσταση σήμερα στα ελληνικά σχολεία και σε ποια σημεία χρήζει αλλαγών ;

Πιο συγκεκριμένα στο πρώτο κεφάλαιο, γίνεται μια εισαγωγή στο θέμα της εργασίας και παρουσιάζονται και τα ερωτήματα στα οποία απαντάει η παρούσα έρευνα.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, θα αναπτυχθούν οι γενικότερες έννοιες που σχετίζονται με την εκπαίδευση. Ειδικότερα, αναλύεται η έννοια και η σπουδαιότητα του σχολείου, η έννοια της εκπαίδευσης και η σημασία της για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ανθρώπου καθώς και η έννοια και τα χαρακτηριστικά της σχολικής κουλτούρας.

Στο τρίτο κεφάλαιο, γίνεται λόγος για την ηγεσία. Πιο συγκεκριμένα, αναλύονται οι ορισμοί της ηγεσίας αλλά και του ηγέτη. Στη συνέχεια αναλύονται τόσο το στυλ όσο και οι μορφές της ηγεσίας. Τέλος, παρουσιάζεται η θέση που έχει ο διευθυντής μέσα στη σχολική μονάδα και πιο συγκεκριμένα τα καθήκοντά και οι υποχρεώσεις του. Επίσης, οι απαιτήσεις των σημερινών σχολείων από τους διευθυντές καθώς και η σημασία της επαγγελματικής ενδυνάμωσης από την πλευρά του διευθυντή. Στο τέταρτο κεφάλαιο, αναλύεται η έννοια της διοίκησης, όπου παρουσιάζεται η έννοια αυτή καθώς και η έννοια του μάνατζμεντ. Επίσης παρουσιάζονται διάφορες σχετικές

προσεγγίσεις όπως και οι τέσσερις βασικές λειτουργίες της διοίκησης. Παράλληλα, γίνεται αναφορά στις αρχές και τη σημασία της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού στη σχολική μονάδα. Παρουσιάζονται η αξία και η σημασία της διοίκησης στο σημερινό σχολείο. Αναφέρονται, η σημασία της αποτελεσματικής εκπαιδευτικής διοίκησης, της ενδυνάμωσης και άλλα αναγκαία στοιχεία για μια σωστή διοίκηση και ποιότητα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, αναλύονται οι δείκτες αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας στη σχολική μονάδα. Παρουσιάζονται αυτοί οι δείκτες, σχολιάζονται και καταλήγουν στη σημασία τους για μια αποτελεσματική μάθηση και ένα αποτελεσματικό σχολείο.

Στο πέμπτο κεφάλαιο, παραθέτονται τα συμπεράσματα τα οποία είναι η ουσία της εργασίας, αφού σε αυτά φαίνεται η αξία όλων όσων αναφέρθηκαν αλλά και που τελικά καταλήγει όλη η έρευνα της παρούσας εργασίας.

2. Οι έννοιες που σχετίζονται με την εκπαίδευση

2.1. Η έννοια και η σπουδαιότητα του σχολείου

Η εκπαίδευση είναι μια διαδικασία που αρχίζει μαζί με τη ζωή ενός ανθρώπου. Ο καθένας εκπαιδεύεται σε όλη του τη ζωή ξεκινώντας από την εκπαίδευση που λαμβάνει μέσα από την οικογένειά του, μαθαίνοντας να μιλάει, να περπατάει και να συνυπάρχει μέσα σε κάποιο κοινωνικό σύνολο. Έτσι, το σπίτι αποτελεί το χώρο όπου ο καθένας μας λαμβάνει τα πρώτα του «μαθήματα» λαμβάνοντας τις γνώσεις από άτομα του περιβάλλοντος του. Έχοντας πάρει τις βασικές γνώσεις από το σπίτι, ο άνθρωπος είναι έτοιμος να ενταχθεί στο εκπαιδευτικό σύστημα και να συνεχίσει την εκπαίδευσή του εκεί με την εισαγωγή του στο σχολείο. Το σχολείο, έχει ως βασικό του σκοπό να μεταλαμπαδεύσει όλα τα απαραίτητα στοιχεία που πρέπει κάποιος να γνωρίζει ώστε να ενταχθεί ομαλά στην κοινωνία και να ζήσει σε αυτή, έχοντας τα εφόδια να τη βελτιώσει και να γίνει ενεργός πολίτης. Το σχολείο, μαζί με την οικογένεια, είναι υπεύθυνο για την εκπαίδευση των παιδιών, από μικρή ηλικία έως την ενηλικίωσή τους (Παπακωνσταντής & Λούμπας, 2015).

Είναι ένας κοινωνικός θεσμός μέσα από τον οποίο οι νέοι άνθρωποι γνωρίζουν τα πολιτιστικά αγαθά και τα επιστημονικά επιτεύγματα της κοινωνίας. Ο μαθητής, με τη σχολική κοινωνικοποίηση, έρχεται σε επαφή και γνωρίζει τις κοινωνικοπολιτιστικές αξίες, αντιλήψεις και μορφές συμπεριφοράς, ενώ ταυτόχρονα υλοποιείται η νοητική του ανάπτυξη και αυξάνονται οι κοινωνικές αλληλοεπιδράσεις ανάμεσα στα άτομα που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία δηλαδή, στον εκπαιδευτικό και στους μαθητές και στους μαθητές μεταξύ τους (Ζωγόπουλος, 2012).

Το σχολείο αποτελεί μια μικρογραφία της κοινωνίας, είναι μια ειδική κοινωνία που ζει το σήμερα με το δικό της αυτόνομο τρόπο. Δεν είναι μόνο χώρος μάθησης, όπως το θεωρούν, διότι διαμορφώνει μια ξεχωριστή γενική εκπαιδευτική και μια ειδική / τοπική σχολική κουλτούρα¹.

Παρόλο που το σχολείο θεωρείται χώρος που προσφέρει μόνο γνώσεις, στην πραγματικότητα προσφέρει πολλά περισσότερα στους μαθητές του. Αρχικά, προετοιμάζει τους μαθητές για την κοινωνική ζωή και μέσα από το σχολικό επαγγελματικό προσανατολισμό, τα παιδιά προετοιμάζονται για τα μελλοντικά τους

¹ <https://anthologio.wordpress.com/2011/11/18/%CE%AF-%CE%AF-21/>

επαγγέλματα και μαθαίνουν έγκαιρα και υπεύθυνα για τις ανάγκες της κοινωνίας. Έτσι, οι μαθητές, όταν αποφοιτήσουν, έχοντας υπόψη τους τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας, τις επιδόσεις τους στο σχολείο και τις κλίσεις τους, προσανατολίζονται σωστά προς το μελλοντικό τους επάγγελμα. Είναι ακόμη, ο χώρος που προετοιμάζονται και για τη μετέπειτα πολιτική τους ζωή αφού, αποκτούν μια πρώτη επαφή με αυτή μέσα από τις μαθητικές κοινότητες. Εδώ οι μαθητές μαθαίνουν ποιες είναι οι υποχρεώσεις και τα δικαιώματά τους και παράλληλα, μέσα από τις αθλοπαιδιές και τις αθλητικές συναντήσεις, φροντίζουν για τη σωματική υγεία τους. Συγχρόνως, πλαταίνει η μόρφωσή τους με διάφορες πολιτιστικές εκδηλώσεις, μέσα από τις σχολικές γιορτές, τις επισκέψεις σε μουσεία ή σε αρχαιολογικούς χώρους και τις θεατρικές παραστάσεις. Έτσι, καλλιεργεί στους εφήβους την ευγενική άμιλλα, την κρίση, τη μνήμη, τη φαντασία, τη θέληση, την υπομονή και την επιμονή. Πόλυ σημαντική είναι η προσφορά του σχολείου στους εφήβους, διότι μέσω αυτού μαθαίνουν τις μεγάλες αξίες, όπως αυτή της εργατικότητας, της συνεργασίας, της αλληλεγγύης, της ευσυνείδητης πειθαρχίας και της χαράς της δημιουργίας. Είναι εμφανές, πως το σχολείο δε σκοπεύει μόνο στη μετάδοση ξερών γνώσεων, αλλά και στην καλλιέργεια του χαρακτήρα και της ψυχής των νέων (Τσουρέας & Τσουρέας, 2001).

2.2.Η έννοια της εκπαίδευσης

Η λέξη εκπαίδευση προέρχεται από το αρχαίο ελληνικό ρήμα εκπαιδεύω, που σημαίνει ανατρέφω από παιδική ηλικία, μορφώνω, διαπαιδαγωγώ (Ματάκιας, χ.χ.).

Η εκπαίδευση, ορίζεται ως το σύνολο εκείνων των δραστηριοτήτων, οι οποίες βοηθούν τον άνθρωπο να αποκτήσει συγκεκριμένες γνώσεις, να αναπτύξει δεξιότητες και ικανότητες όπως επικοινωνία, συνεργασία, κριτική σκέψη καθώς επίσης και να διαμορφώσει αξίες όπως ηθική, ειλικρίνεια, ακεραιότητα χαρακτήρα, δικαιοσύνη, αφοσίωση, υπευθυνότητα. Μέσα από το σχολείο και την εφαρμογή των κατάλληλων διδακτικών μεθόδων, διαμορφώνονται ενεργοί πολίτες. Οι διδακτικές αυτές μέθοδοι, περιέχουν δραστηριότητες όπως η θεωρητική διδασκαλία, η ανάθεση εργασιών, η επίδειξη, η εξέταση, η πρακτική άσκηση κ.τ.λ. Για την καλή εφαρμογή των διδακτικών μεθόδων, απαιτείται κάποιο ειδικά σχεδιασμένο πρόγραμμα με

συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους και αυστηρή χρονική οριοθέτηση (Παπακωνσταντής & Λούμπας, 2015).

Επίσης με τον όρο εκπαίδευση, αναφερόμαστε σε όλες τις διαδικασίες που αφορούν στη μετάδοση ή αποδοχή πληροφορίας και έχουν ως στόχο την απόκτηση γνώσης. Θα μπορούσαμε λοιπόν να πούμε, ότι η εκπαίδευση αποτελεί μια οργανωμένη διαδικασία μάθησης που στοχεύει στο συγκεκριμένο αποτέλεσμα. Με άλλα λόγια, η έννοια της εκπαίδευσης αναφέρεται σε μια οργανωμένη ή σχεδιασμένη μαθησιακή δραστηριότητα, μια άμεση μαθησιακή διεργασία (Rogers, 1999).

Ο Μπαμπινιώτης (1998), δίνει έναν άλλον ορισμό για την εκπαίδευση και την ορίζει ως τη διαδικασία μετάδοσης γνώσεων και δεξιοτήτων η οποία είναι συστηματική και αναφέρεται σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο.

Έτσι, γίνεται κατανοητό ότι μέσα από τη διαδικασία της εκπαίδευσης μεταδίδονται συγκεκριμένες γνώσεις, αναπτύσσονται δεξιότητες και ικανότητες και διαμορφώνονται αξίες (ηθική, ειλικρίνεια, ακεραιότητα χαρακτήρα, αίσθηση του δικαίου, αφοσίωση, επαγγελματισμός, υπευθυνότητα κ.τ.λ.). Όπως προαναφέρθηκε, η εκπαίδευση πραγματοποιείται με βάση συγκεκριμένες μεθόδους (θεωρητική διδασκαλία, επίδειξη, ανάθεση εργασιών, πρακτική εξάσκηση κ.τ.λ.), σε ένα καθορισμένο πρόγραμμα, με συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους και είναι οριοθετημένη χρονικά (Ματάκιας, χ.χ.).

Στόχος της εκπαίδευσης είναι η ανάπτυξη των ικανοτήτων του εκπαιδευομένου, ώστε να μπορεί να επιτύχει συστηματική ταξινόμηση των γνώσεων που έχει αποκτήσει μέσα από τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης και να σταθεί κριτικά απέναντί τους. Ένας άλλος στόχος της εκπαίδευσης είναι να ενημερώσει τον εκπαιδευόμενο ότι πρέπει να ψάξει ενεργά, ώστε να εμβαθύνει την προοπτική για μια καλύτερη ποιότητα του κόσμου, η οποία πρέπει να γίνει κατανοητό πως είναι περιορισμένη. Ευθύνη λοιπόν της εκπαίδευσης είναι να ενεργοποιήσει, να καλλιεργήσει και να αναπτύξει όλες τις σωματικές, ψυχικές και πνευματικές δυνάμεις και όλες τις προδιαθέσεις που από τη γέννησή του φέρει ο άνθρωπος (Marples, 2002).

Ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι καθοριστικής σημασίας ώστε να διαδεχθεί η μία γενιά την άλλη και να συγκρατηθεί η εσωτερική ενότητα του λαού. Διατηρεί και ανανεώνει τον κοινωνικό μηχανισμό και γίνεται έτσι η σπονδυλική στήλη κάθε οργανωμένης κοινωνίας. Η ευθύνη της εκπαίδευσης είναι δικαίωμα αλλά και καθήκον της πολιτείας (Marples, 2002).

2.3. Η έννοια της σχολικής κουλτούρας

Η σπουδαιότητα της σχολικής κουλτούρας όσον αφορά στις διαδικασίες βελτίωσης αλλά και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου, αναγνωρίστηκε για πρώτη φορά από τους κοινωνιολόγους το 1930 αλλά, μόλις το 1970 μπόρεσαν άμεσα να συνδέσουν την ποιότητα μιας σχολικής μονάδας με το πόσο αποτελεσματική θεωρούνταν (Craig, 2006).

Αρχικά όμως, θεωρείται σημαντικό να αποδοθεί ο γενικός ορισμός της κουλτούρας.

Η κουλτούρα είναι επίκτητη και επηρεάζεται κατά βάση από το περιβάλλον, το οποίο έχει ως αποτέλεσμα τη μεταβολή των μορφολογικών χαρακτηριστικών. Για να κατανοήσει και να υιοθετήσει κανείς μια διαφορετική κουλτούρα πρέπει να μάθει τη γλώσσα που χρησιμοποιείται και η οποία επιδρά στη συμπεριφορά των ατόμων (Boas, 1940).

Ο Taylor (1997) από την άλλη, θεωρεί πως κουλτούρα με το ευρύτερο εθνολογικό της νόημα, σημαίνει το σύνθετο σύνολο που περιλαμβάνει τη γνώση, τις πεποιθήσεις, την τέχνη, την ηθική, το δίκαιο, τα έθιμα και τις άλλες ικανότητες ή συνήθειες που αποκτήθηκαν από τον άνθρωπο ως μέλος της κοινωνίας (Cuche, 2001).

Ο Schein (1978 :6), ορίζει την κουλτούρα ως : *«ένα πρότυπο των βασικών παραδοχών, που ανακαλύπτονται ή αναπτύσσονται από μια συγκεκριμένη ομάδα, όταν μαθαίνει να αντιμετωπίζει προβλήματα, το οποίο έχει δοκιμαστεί αρκετά, ώστε να θεωρείται έγκυρο και, γι' αυτό διδάσκεται σε νέα μέλη ως ο σωστός τρόπος αντίληψης, σκέψης και αίσθησης γι' αυτά τα προβλήματα».*

Σύμφωνα με τους Hoy & Miskel (2008 :177), η κουλτούρα ορίζεται ως ένα σύστημα με κοινό προσανατολισμό που έχουν όλα τα μέλη ενός οργανισμού και δίνουν σε αυτόν μια ξεχωριστή ταυτότητα. Οι προσανατολισμοί αυτοί μπορεί να είναι κανόνες, αξίες, μύθοι, συμπεριφορές και παραδοχές.

Με άλλα λόγια, θα μπορούσε κανείς να πει ότι η κουλτούρα ενός οργανισμού αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο τα άτομα που τον απαρτίζουν, εκδηλώνουν τις αξίες, τις πεποιθήσεις, τις προκαταλήψεις και τη συμπεριφορά τους μέσα σε αυτόν (Day, 2003).

Η κουλτούρα για έναν οργανισμό έχει μεγάλη σημασία, γεγονός που αντικατοπτρίζεται και από τις λειτουργίες της. Έτσι λοιπόν η κουλτούρα (Κυθραιώτης, 2006) :

- Διαφοροποιεί τον ένα οργανισμό από τον άλλο.

- Δίνει στον οργανισμό την αίσθηση της ταυτότητας.
- Δημιουργεί συνθήκες ανάπτυξης αισθήματος δέσμευσης στον οργανισμό.
- Ενδυναμώνει τη σταθερότητα του οργανισμού.
- Δημιουργεί συνοχή στον οργανισμό.
- Διαμορφώνει στάσεις και συμπεριφορές των μελών του οργανισμού.

Ως οργανισμοί θεωρούνται και οι σχολικές μονάδες και η σχολική κουλτούρα, μπορεί να οριστεί ως οι αξίες, οι πεποιθήσεις, οι συμπεριφορές και τα πιστεύω των μελών, τα οποία πολλές φορές δεν είναι εύκολο να γίνουν αντιληπτά, ενώ αρκετοί μελετητές συνδέουν την κουλτούρα με το σεβασμό στην ιεραρχία και στις δομές του οργανισμού (Θεοφιλίδης, 2004). Με λίγα λόγια, η κουλτούρα θεωρείται ως χαρακτηριστικό ενός οργανισμού, που έχει σημαντική επίδραση στη συμπεριφορά των μελών του (Van Houtte, 2004).

Ο Ματσαγγούρας (2002: 28), θεωρεί πως η σχολική κουλτούρα *«έχει τις δυνατότητες να διαμορφώνει την καθημερινή διδακτική πρακτική αλλά και να αφομοιώνει στις σταθερές και κατά κανόνα συντηρητικές δομές της κάθε προσπάθεια αλλαγής»*.

Η Παναγιωτίδου (2012), ορίζει τη σχολική κουλτούρα ως τον τρόπο με τον οποίο τα μέλη της σχολικής μονάδας, αντιλαμβάνονται και διαχειρίζονται τον εκπαιδευτικό τους ρόλο μέσα στη σχολική μονάδα, ανάλογα με το πολιτιστικό και πολιτισμικό επίπεδο που φέρουν.

Λόγω της διαφορετικότητας που έχουν τα άτομα που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία και λόγω του ότι αλλάζουν συχνά ή προστίθενται νέα μέλη, η σχολική κουλτούρα αλλάζει αργά και σταθερά. Παράλληλα, η διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας επηρεάζεται, εκτός από τον ανθρώπινο παράγοντα και από το περιβάλλον στο οποίο υπάρχει και δραστηριοποιείται η σχολική μονάδα. Όλοι αυτοί οι παράγοντες που συνθέτουν τη σχολική κουλτούρα επηρεάζουν τη διάθεση, τη συμπεριφορά και την επίδοση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (Παναγιωτίδου, 2012).

Η σχολική κουλτούρα μπορεί να εκφραστεί μέσα από τα εξής σύμβολα (Hoy και Miskel 2008 :184) :

- Ιστορίες : αφηγήσεις που βασίζονται σε πραγματικά γεγονότα αλλά συχνά σχετίζονται με μυθοπλασίες.

- Μύθοι : αφηγήσεις οι οποίες βασίζονται σε πεποιθήσεις που δεν αναδεικνύονται από την πραγματικότητα.
- Θρύλοι : ιστορίες που επαναλαμβάνονται και διαμορφώνονται με μυθοπλασματικές λεπτομέρειες.
- Σύμβολα : στοιχεία τα οποία μεταδίδουν την κουλτούρα (λογότυπα, ρητά, γνωμικά).
- Εθιμοτυπίες : στερεότυπες καθημερινές διαδικασίες, οι οποίες δείχνουν τι είναι σημαντικό στον οργανισμό.

Συνοψίζοντας, θα μπορούσε κανείς να πει ότι η σχολική κουλτούρα είναι οι στάσεις, οι απόψεις, οι αξίες, οι συμπεριφορές και τα πιστεύω που επιδεικνύουν τα άτομα στη σχολική μονάδα, όπου φοιτούν ή εργάζονται. Αποτελεί ένα συνδυασμό κάποιων εξωτερικών και εσωτερικών στοιχείων :

Η εξωτερική διάσταση της κουλτούρας, αναφέρεται στην αισθητική, τις ανέσεις και τις παροχές του χώρου όπως, αίθουσες, εξοπλισμός, διακόσμηση, καθαριότητα, άνεση, το υλικό δηλαδή, περιβάλλον.

Η εσωτερική διάσταση, η οποία είναι ο πυρήνας, δηλαδή η ουσία της κουλτούρας και αφορά τις ανθρώπινες σχέσεις και τα συναισθήματα : την αίσθηση ικανοποίησης, την υπερηφάνεια για τη σχολική μονάδα, τους κοινούς στόχους (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999).

Η αποτελεσματική σχολική κουλτούρα, στις μέρες μας, δημιουργεί προϋποθέσεις για εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας έχει υποχρέωση να εμπνεύσει αξίες που συμβάλλουν στην αποτελεσματική κουλτούρα, όπως υψηλές προσδοκίες, αφοσίωση, αμοιβαίος σεβασμός, εμπιστοσύνη, συνεχής βελτίωση και πειραματισμός, τις οποίες αν ενστερνιστούν οι εκπαιδευτικοί, το σχολείο θα καταστεί αποτελεσματική μαθησιακή κοινότητα (Καρατάσιος & Παπασταμάτης, 2014).

3. Η ηγεσία

3.1.Οι έννοιες ηγεσία και ηγέτης

Ηγεσία

Η ηγεσία είναι ένα πολύ σημαντικό και παράλληλα πολυσυζητημένο ζήτημα στη σημερινή εποχή. Ο Bennis (1985), παρομοιάζει την ηγεσία με την ομορφιά, τονίζοντας πως : *«είναι δύσκολο να την ορίσεις αλλά την αντιλαμβάνεσαι μόλις την αντικρίσεις»*.

Την ηγεσία μπορεί εύκολα κάποιος να την αναγνωρίσει αλλά είναι αρκετά δύσκολο να προσδιοριστεί σαν χαρακτηριστικό (Doyle & Smith, 2001). Εκτός από τη δυσκολία που υπάρχει στο να οριστεί η ηγεσία, ο ορισμός της μπορεί να είναι πολύ υποκειμενικός και ίσως αυθαίρετος (Yukl, 2002). Παρόλα αυτά, ο Cuban (1998), συνδέει την ηγεσία με την αλλαγή ενώ ο Bolam (1999), με την ευθύνη για χάραξη της πολιτικής και κάποιες φορές με τη γενικότερη αλλαγή ενός οργανισμού.

Σε γενικές γραμμές, μπορούμε να πούμε ότι η ηγεσία αναφέρεται στη χάραξη γενικότερης πολιτικής, όσον αφορά στο πώς θα μπορούσε να «μεταμορφωθεί» το ισχύον σύστημα στο απώτερο μέλλον (Jordan, 1973).

Πολλές είναι οι προσπάθειες που έχουν γίνει για να οριστεί η έννοια της ηγεσίας. Ένας ορισμός, είναι αυτός που έχει δοθεί από τον Kenzevich (1975), ο οποίος ορίζει την ηγεσία ως τη δύναμη που ωθεί μία ομάδα ατόμων να δραστηριοποιηθούν προς την υλοποίηση κοινών στόχων. Από την άλλη ο Bass (1990), όρισε την ηγεσία ως τη διαδικασία εκείνη, που προλαμβάνει αυτές τις δράσεις μιας οργανωμένης ομάδας που αλληλεπιδρούν, με σκοπό τη δημιουργία μεγάλων προσδοκιών ικανών να βοηθήσουν στην εύρεση λύσεων σε δυσλειτουργικά θέματα ή στην επίτευξη μερικών στόχων.

Ο Κάντας (2008), μιλώντας για την ηγεσία παρατήρησε ότι είναι ένα κατεξοχήν ομαδικό φαινόμενο που αναφέρεται στις διαδικασίες επιρροής και αλληλεπίδρασης μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων.

Θα μπορούσαμε επίσης να πούμε, ότι ηγεσία είναι η ικανότητα που κατέχει ένα άτομο να ασκεί επιρροή σε ένα άλλο άτομο ή ομάδα ατόμων, έχοντας ως στόχο την επίτευξη ενός κοινού οράματος. Χαρακτηριστικό αποτελεί το γεγονός ότι το άτομο ή τα άτομα τα οποία δέχονται την επιρροή, εργάζονται με τη θέλησή τους προς το σκοπό αυτό (Owens, 2001).

Μια άλλη διάσταση στον ορισμό της ηγεσίας, δίνεται από τον Μπουραντά (2005), ο οποίος θεωρεί πως η ηγεσία είναι η διαδικασία αυτή, κατά την οποία επιτυγχάνεται ο επηρεασμός της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων με τέτοιο τρόπο ώστε, εθελοντικά και πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό για να υλοποιήσουν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον.

Στο ίδιο κλίμα κινείται και ο ορισμός που δίνει για την ηγεσία και η Μπελεγρή-Ρομπόλη (2002 :179), η οποία πιστεύει πως : *«η ηγεσία είναι μια διαδικασία, κατά την οποία ένα άτομο επηρεάζει άλλα άτομα (ή ομάδες ατόμων) και λαμβάνει συγκεκριμένες πρωτοβουλίες, ώστε να υποκινήσει και να οδηγήσει μεμονωμένα τα άτομα ή την ομάδα στην επίτευξη κάποιων στόχων».*

Με άλλα λόγια, η ηγεσία θα μπορούσε να θεωρηθεί ως η επιρροή που ασκείται από ένα άτομο σε κάποιο άλλο άτομο ή ομάδα ατόμων ώστε, να επιτευχθεί η καλύτερη δυνατή απόδοσή τους και κατά συνέπεια οι στόχοι του οργανισμού (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Τέλος, οι Hoy & Miskel (2008), ορίζουν την ηγεσία ως : *«μια κοινωνική διαδικασία που εμφανίζεται φυσικά μέσα σε κοινωνικά συστήματα και μοιράζεται ανάμεσα στα μέλη της. Επίσης, είναι κτήμα ή περιουσία ενός οργανισμού παρά μιας ξεχωριστής μονάδας».*

Έχοντας αναπτύξει κάποιους από τους ορισμούς που έχουν διατυπωθεί για την ηγεσία, μπορούμε να καταλήξουμε στα χαρακτηριστικά που διέπουν την ηγετική συμπεριφορά. Αρχικά, βασικό χαρακτηριστικό αποτελεί η σύλληψη οράματος και διάδοσή αυτού στους συνεργάτες, ώστε να το ενστερνιστούν και να το συνδέσουν με τις καθημερινές εργασίες τους και να δίνει σε αυτές νόημα. Έπειτα, η ενδυνάμωση, η ανάπτυξη, η παρακίνηση, η εμπύχωση των συνεργατών, η διαμόρφωση στόχων και σχεδίων για την υλοποίησή τους. Παράλληλα, σημαντικό χαρακτηριστικό αποτελεί η επιβράβευση των ατόμων, με σκοπό να παίρνουν την ηθική ικανοποίηση που χρειάζονται για να συνεχίσουν να είναι αποδοτικοί, αλλά και η επικράτηση καλού κλίματος και συνεργασίας στην ομάδα. Επίσης, είναι αναγκαία η συνεχής βελτίωση των ατόμων, των μέσων, των διαδικασιών και συστημάτων και εισαγωγή καινοτομιών, όπως και η γνώση για το περιβάλλον μέσα στο οποίο κινείται η επιχείρηση, η αντιμετώπιση των περιορισμών και των απειλών που προκύπτουν αλλά και η αξιοποίηση των ευκαιριών που υπάρχουν σε αυτό. Τέλος, μεγάλης σημασίας

είναι η ανάπτυξη της παιδείας στο χώρο της δράσης του (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Ηγέτης

Η ηγεσία, η έννοια της οποίας αναλύθηκε παραπάνω, ασκείται από το άτομο εκείνο ή την ομάδα ατόμων που οδηγούν μία ομάδα ατόμων σε ένα συγκεκριμένο, θεμιτό τρόπο συμπεριφοράς. Το άτομο αυτό ορίζεται ως ηγέτης (Θεοφανίδης, 1999).

Σε αυτό το σημείο, θα αναλυθούν η έννοια και τα χαρακτηριστικά του ηγέτη.

Ηγέτης ονομάζεται εκείνος που επηρεάζει τα άτομα ή την ομάδα ως σύνολο, για να εργαστούν με ενθουσιασμό και ζήλο στην επιτυχία των στόχων του οργανισμού ή της ομάδας (Παπαϊωάννου, 2003).

Ηγέτης θα μπορούσε να χαρακτηριστεί το άτομο το οποίο έχει την ικανότητα να οδηγήσει τους ανθρώπους να πράξουν όπως αυτός θέλει (Πασιαρδής, 2004). Με άλλα λόγια, χαρακτηριστικό του ηγέτη αποτελεί η ικανότητά του να επηρεάζει τους άλλους ώστε να τον ακολουθούν εθελοντικά και πρόθυμα με σκοπό την επίτευξη των στόχων του. Ο ηγέτης είναι αυτός, που μέσα από τη συμπεριφορά του ενεργοποιεί τα κίνητρα, την όρεξη, την προσήλωση και την πίστη των εργαζομένων, οι οποίοι χρησιμοποιώντας το μέγιστο των δυνατοτήτων τους συμβάλλουν θετικά στην εξέλιξη της οργάνωσης (Μπουραντάς, 2005).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό που πρέπει να έχει ένας ηγέτης, είναι να έχει όραμα και να μην παραμένει προσκολλημένος στην υπάρχουσα κατάσταση του εκάστοτε οργανισμού. Αυτό το επιτυγχάνει μέσα από την ενθάρρυνση καινοτομιών και την παρότρυνση των υφισταμένων του για άσκηση πρωτοβουλιών. Παράλληλα, σημαντικό θεωρείται ο ηγέτης να χαρακτηρίζεται από αυτογνωσία, κατανοώντας τα λάθη του και το γεγονός ότι δεν μπορεί να επιτύχει τα πάντα μόνος του αλλά ότι είναι αναγκαία η συμμετοχή όλων. Σημαντικό θεωρείται ακόμη, ένας ηγέτης να χαρακτηρίζεται από απλότητα και παράλληλα να είναι ανθρώπινος και να επιβραβεύει τους υφισταμένους του, ώστε να αποκτούν κίνητρο για εργασία. Είναι εξίσου σημαντικό, να υπάρχει εκτίμηση και σεβασμός απέναντι στο προσωπικό του και να κάνει προσπάθειες ώστε να τους ικανοποιήσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο (Πασιαρδής, 2004).

Οι ηγέτες, είναι αυτοί που εμπνέουν τους υφισταμένους τους με τέτοιο τρόπο, προκειμένου να μπορούν και οι ίδιοι με τη σειρά τους να γίνουν ηγέτες (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007).

Σε αυτό το σημείο, θα αναπτυχθούν τα βασικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα που πρέπει να διαθέτει ένας ηγέτης ώστε, να είναι ικανός να παρακινήσει τους συναδέλφους του και να αποτελέσει παράδειγμα γι' αυτούς. Σύμφωνα λοιπόν με τους Καρατάσιο & Παπασταμάτη (2014), τα γνωρίσματα αυτά είναι :

- Ο ενθουσιασμός, ο οποίος πρέπει να διέπει τόσο τους υφισταμένους όσο και τον ηγέτη. Τους μεν πρώτους, προκειμένου να έχουν ένα διαρκές κίνητρο για το έργο που έχουν να επιτελέσουν, τον δε ηγέτη ώστε να είναι αυτός που θα τους παρασύρει σε αυτό.
- Η ηθικότητα, η οποία είναι ένα από τα πιο βασικά χαρακτηριστικά και φέρει μέγιστη εκτίμηση από τους υφισταμένους. Αυτό συμβαίνει, διότι ο ηθικός ηγέτης κατακτά την εμπιστοσύνη και σεβασμό των υφισταμένων του, σε αντίθεση με τον ηγέτη που δρα με ασυνέπεια μεταξύ λόγων και πράξης και οποίος έχει ως αποτέλεσμα να καλλιεργεί κλίμα αμηχανίας και αποστροφή προς το άτομό του.
- Τα οράματα, όπως προαναφέρθηκε αποτελούν σημαντικό γνώρισμα ενός ηγέτη. Ως όραμα, ορίζεται η ικανότητα που έχει ο ηγέτης να διαμορφώνει υψηλές προσδοκίες για τη λειτουργία της οργάνωσης (Θεοφανίδης, 1999). Αποτελεί την εικόνα για τη μελλοντική εξέλιξη της επιχείρησης και ο τρόπος σχεδιασμού του θα πρέπει να είναι σαφής αλλά και ο τρόπος υλοποίησής του, σχεδιασμένος και προγραμματισμένος. Το όραμα, πρέπει να είναι ικανό να μεταδοθεί προς όλους τους υφισταμένους και δεν αρκεί να υπάρχει μόνο στο μυαλό του ηγέτη.
- Η αυτοπεποίθηση, την οποία πρέπει να διαθέτει ο ηγέτης και η οποία νοείται ως η εμπιστοσύνη του στις ικανότητές του. Είναι απαραίτητη προϋπόθεση, ώστε ο ηγέτης να επιτύχει στο έργο του, κυρίως για τους εξής λόγους :
 - i. γιατί ο ηγέτης δεν διστάζει να εφαρμόσει νέες ιδέες ή να διαφωνήσει με άλλους και να υποστηρίξει αυτά που πιστεύει,
 - ii. γιατί διαθέτει αυτοπεποίθηση, η οποία καλλιεργεί υψηλού επιπέδου ανεκτικότητα και γίνεται έτσι ικανός να παίρνει κριτική θέση απέναντι στις ιδέες των άλλων,

- iii. γιατί νιώθοντας σιγουριά για αυτά που κάνει, ενδέχεται να υλοποιήσει αποτελεσματικότερα αυτά που πιστεύει ότι θα συμβάλουν στην καλύτερη οργάνωση και εκτέλεση του έργου του και
- iv. δέχεται τις θετικές αλλά και τις αρνητικές συνέπειες των αποφάσεών του και έτσι αποκτά αυτογνωσία και βελτιώνει τις ηγετικές του στρατηγικές.
- Οι επικοινωνιακές και διαπροσωπικές δεξιότητες, οι οποίες θεωρούνται σημαντικές λόγω του ότι ο ηγέτης εργάζεται σε περιβάλλον στο οποίο αλληλεπιδρά με πολλούς και διαφορετικούς ανθρώπους. Η επικοινωνία είναι σημαντικό χαρακτηριστικό του ηγέτη καθώς αποτελεί τη βάση για την υλοποίηση των οραμάτων του και αποδεικνύει ότι ο ηγέτης αναγνωρίζει την αξία του ανθρώπινου δυναμικού. Μέσα από την επικοινωνία του ηγέτη με τους υφιστάμενους του, θα υπάρξει καλύτερη κατανόηση τόσο της συμπεριφοράς όσο και του τρόπου με τον οποίο οι υφιστάμενοι εργάζονται, με αποτέλεσμα να μπορέσει να τους καθοδηγήσει καλύτερα.
- Η εμπιστοσύνη και ο σεβασμός στους υφιστάμενους, αποτελούν εξίσου σημαντικά στοιχεία που πρέπει να διαθέτει ένας ηγέτης, διότι επηρεάζουν θετικά την αποτελεσματικότητα των υφιστάμενων του. Η εμπιστοσύνη και ο σεβασμός στους υφιστάμενους καθώς και η επαγγελματική συζήτηση σε θετική και εμπνευστική ατμόσφαιρα, είναι χαρακτηριστικά που μπορούν να φέρουν σημαντική βελτίωση στην απόδοση του διδακτικού προσωπικού και κατ' επέκταση στην ποιότητα της εκπαίδευσης.

Ο ηγέτης, αντλεί τη δύναμή του από ορισμένες πηγές δύναμης και αυτές είναι (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999) :

- Η δύναμη της ανταμοιβής και της τιμωρίας, η οποία επιτρέπει να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες που να ευνοούν την ικανοποίηση των αναγκών ενός ατόμου, αλλά και να επιβληθούν ποινές όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο.
- Η δύναμη της αναφοράς (προτύπου), η οποία δίνει τη δυνατότητα στον ηγέτη να αποτελεί πρότυπο για τους υφιστάμενους του, ώστε αυτοί να θέλουν να ταυτιστούν μαζί του λόγω των χαρισμάτων που διαθέτει.
- Η δύναμη των ειδικών, η οποία αποτελεί το σύνολο των γνώσεων εκείνων που διαθέτει ο ηγέτης σχετικά με ένα συγκεκριμένο θέμα και εντυπωσιάζει τους υφιστάμενους του.

- Η δύναμη των πληροφοριών, η οποία δίνει τη δυνατότητα στον ηγέτη να γνωρίζει περισσότερα σχετικά με ένα θέμα ή να μπορεί να ελέγχει τους μηχανισμούς μεταφοράς των πληροφοριών.

3.2.Στυλ και μορφές ηγεσίας

Στυλ ηγεσίας

Ένας ηγέτης, ανάλογα με τον τρόπο που ανταποκρίνεται στα καθήκοντά του υιοθετεί και έναν ρόλο. Έτσι σύμφωνα με τον Kotter (2001), ένας ηγέτης μπορεί να είναι :

- Αυταρχικός, να κατέχει, δηλαδή, όσο περισσότερη δύναμη μπορεί και παράλληλα το δικαίωμα λήψης αποφάσεων το οποίο και εφαρμόζει στους νέους εργαζομένους αλλά και σε αυτούς που είναι δύσκολο να διοικηθούν.
- Πειστικός, να έχει, δηλαδή, το ρόλο αυτού που αφήνει το πεδίο ελεύθερο. Αυτό εφαρμόζεται σε εργαζομένους που είναι πρόθυμοι να εργαστούν και να συνεργαστούν σε ότι τους λένε, εφόσον τους έχουν γίνει γνωστοί οι λόγοι που πρέπει να ακολουθήσουν αυτές τις υποδείξεις.
- Ανθρωπιστικός, να αποτελεί δηλαδή, αυτόν που αποζητά όσο το δυνατόν περισσότερη συνεργασία με τους υφισταμένους του, αλλά και συμμετοχή από αυτούς σε εργασιακά θέματα που τους αφορούν και τους επηρεάζουν. Εδώ, οι υφιστάμενοι επιδιώκεται να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων και τους αναθέτονται σε μεγάλο βαθμό καθήκοντα.
- Αδιάφορος, δηλαδή αυτός που επιλέγει να μην έχει μεγάλη ανάμειξη σε θέματα αποφάσεων αλλά και υποχρεώσεων σχετικών με τον οργανισμό. Είναι αυτός που εξουσιοδοτεί τους υφισταμένους του, να φέρουν εις πέρας δικές του υποχρεώσεις και τους δίνει αρκετή εξουσία και δικαίωμα λήψης απόφασης. Οι οδηγίες και οι κατευθύνσεις του προς τους υφισταμένους του είναι λίγες, δίνοντάς τους έτσι εκτεταμένη ελευθερία.
- Δημοκρατικός, είναι αυτός που συμβάλλει στην αύξηση της δημιουργικότητας, της παραγωγικότητας και στην τόνωση του ηθικού των υφισταμένων του μέσα από τη δημιουργία κατάλληλων συνθηκών. Παράλληλα, ενισχύει την ανάμειξη των εργαζομένων στην παραγωγή.

Ο Μπουραντάς (1992), έχει χωρίσει τα στυλ ηγεσίας σε τέσσερις κατηγορίες, το αυταρχικό - εκμεταλλευτικό, το καλοπροαίρετο - αυταρχικό, το συμβουλευτικό και το συμμετοχικό. Πιο συγκεκριμένα :

- Το αυταρχικό - εκμεταλλευτικό στυλ ηγεσίας. Ο ηγέτης που ακολουθεί αυτό το στυλ ηγεσίας, είναι αυτός που καθορίζει αποκλειστικά τους στόχους και τις αποφάσεις του οργανισμού και αυτά δεν μπορούν να επηρεαστούν σε καμία περίπτωση από τους υφισταμένους του. Τους επιβάλλει στόχους με τη μορφή διαταγών και δεν τους δίδει καμία αρμοδιότητα, διότι δεν τους έχει εμπιστοσύνη. Οι υφιστάμενοι, παρακινούνται με την τιμωρία και το φόβο ενώ, δεν προωθείται η συνεργασία, η ομαδική εργασία και η επικοινωνία, με αποτέλεσμα να υπάρχει αρνητικό κλίμα και χαμηλή παραγωγικότητα.
- Το καλοπροαίρετο - αυταρχικό στυλ ηγεσίας. Ο ηγέτης που ακολουθεί αυτό το στυλ, είναι σε γενικές γραμμές ίδιος με τον προηγούμενο ηγέτη με τη διαφορά ότι αυτός ο ηγέτης, αφήνει περιθώρια επικοινωνίας και δεν έχει ως βάση του την επιβολή τιμωρίας και το φόβο. Υπάρχουν περιπτώσεις κατά τις οποίες ζητά την άποψη των υφισταμένων του, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι θα τη λάβει υπόψη του και προσπαθεί να τους πείσει ότι είναι καλός όμως, ενεργεί με βάση τα συμφέροντά του.
- Το συμβουλευτικό στυλ ηγεσίας. Ο ηγέτης που ακολουθεί αυτό το στυλ ηγεσίας, δείχνει περισσότερη εμπιστοσύνη στους υφισταμένους του, γεγονός που έχει ως συνέπεια την ύπαρξη περισσότερης συνεργασίας μεταξύ τους. Παράλληλα, υπάρχει και περισσότερη επικοινωνία, η οποία συμβάλλει στη μεγαλύτερη συμμετοχή των υφισταμένων του στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Λαμβάνονται υπόψη οι απόψεις όλων, αναθέτονται ορισμένες αρμοδιότητες που δεν έχουν κρίσιμη σημασία στους υφισταμένους και η τελική απόφαση ανήκει στον ηγέτη.
- Τέλος, το συμμετοχικό στυλ ηγεσίας. Ο ηγέτης που ακολουθεί αυτό το στυλ, δείχνει μεγάλη εμπιστοσύνη στους υφισταμένους του και επίσης λαμβάνεται σοβαρά υπόψη, η άποψη του καθενός αφού η διαδικασία λήψης αποφάσεων ακολουθεί το δημοκρατικό τρόπο. Η επικοινωνία, αποτελεί το βασικό στοιχείο για την επιτυχία και οι εργαζόμενοι κινητοποιούνται μέσα από την υλική και ηθική αμοιβή.

Το συμμετοχικό, αποτελεί το πιο αποτελεσματικό στυλ ηγεσίας και οι οργανισμοί που το ακολουθούν είναι πιο αποτελεσματικοί και πιο παραγωγικοί από εκείνους που βρίσκονται πιο κοντά στο αυταρχικό μοντέλο (Μπουραντάς, 1992).

Μορφές ηγεσίας

Κάποιοι ερευνητές έχουν κάνει απόπειρα να ομαδοποιήσουν μορφές με τις οποίες μπορεί να εμφανιστεί η ηγεσία. Παρακάτω παραθέτονται οι μορφές αυτές.

1. Μετασχηματιστική ηγεσία

Η μετασχηματιστική ηγεσία είναι ισχυρή και σύνθετη και προκύπτει όταν ένας ή περισσότεροι εκπαιδευτικοί, εμπλέκονται με άλλους με τέτοιο τρόπο, ώστε οι διοικούντες και οι εκπαιδευτικοί να ανεβάζουν ο ένας τον άλλον σε υψηλότερα επίπεδα αφοσίωσης, αφιέρωσης, παρακίνησης και ηθικότητας. Μέσω της μετασχηματιστικής διαδικασίας, τα κίνητρα του ηγέτη και του υφιστάμενου ενοποιούνται (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007).

«Η μετασχηματιστική ηγεσία περιγράφει έναν συγκεκριμένο τύπο διαδικασίας άσκησης επιρροής, που αποβλέπει στην ενίσχυση της δέσμευσης αυτών που ακολουθούν και στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Οι ηγέτες επιδιώκουν οι εκπαιδευτικοί να στηρίζουν το όραμά τους για το σχολείο και να ενισχύσουν τις ικανότητές τους, για να συμβάλουν στην επίτευξη του στόχου. Ο τύπος αυτός ηγεσίας εστιάζει κυρίως στη διαδικασία παρά σε συγκεκριμένα αποτελέσματα» (Bush & Glover, 2003).

Στόχος της μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι να επιτύχει τη δέσμευση των μελών του οργανισμού ως προς την επίτευξη των στόχων που έχει, όπως επίσης και να βελτιώσει τις ικανότητες τους. Κάτω από αυτές τις προϋποθέσεις, επιτυγχάνεται η καταβολή μεγαλύτερης προσπάθειας από τα μέλη του οργανισμού και συνεπώς η αύξηση της παραγωγικότητάς τους (Leithwood, Jantzi, & Steinbach, 1999).

Η μορφή αυτή ηγεσίας, συνδέεται με την καινοτομία και το χαρισματικό ηγέτη, που έχει την ικανότητα να κάνει τους άλλους να ταυτίζονται με τις απόψεις του και διαθέτει τα επικοινωνιακά χαρίσματα που του επιτρέπουν να μεταδίδει το όραμα του με πειστικό τρόπο. Οι ηγέτες που παρέχουν κίνητρα, που εμπνέουν τους άλλους, ενθαρρύνουν τα μέλη του σχολείου να συμμετέχουν σε προσπάθειες βελτίωσης, υποστηρίζουν τα άτομα ανάλογα με τις ανάγκες τους, προωθούν τις καλύτερες

πρακτικές, εξασφαλίζουν τα μέσα που απαιτούνται, διαμορφώνουν ένα σύστημα αξιών και έχουν υψηλές προσδοκίες από όλους. Μεταδίδουν αισιοδοξία για τους μελλοντικούς στόχους (Leithwood, Jantzi, & Steinbach, 1999) .

Η μετασχηματιστική ηγεσία αποτελεί μία από τις πιο σημαντικές και αποδεκτές μορφές ηγεσίας και, από όλα τα χαρακτηριστικά της που προαναφέρθηκαν, δίνει βαρύτητα στην πραγματοποίηση καινοτόμων μεταβολών σε έναν οργανισμό μέσα από την αποδοχή και το σεβασμό στο όραμα της επιχείρησης. Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες δημιουργούν νέο όραμα, το οποίο συχνά διαφέρει από το αρχικό στα παρακάτω σημεία :

- ο τρόπος με τον οποίο εκφράζεται είναι πιο κατανοητός και επεξηγηματικός,
- η πραγματοποίησή του οράματος αυτού γίνεται με ενεργό ρόλο του ηγέτη μέσα από προσωπική του δράση,
- ο ηγέτης δείχνει ενθουσιασμό και μεράκι για την δουλειά, στοιχεία που μεταβιβάζει και στους υφισταμένους του,
- η συμπεριφορά του ηγέτη, αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση για τους υφισταμένους του,
- παρέχει κίνητρα παρατηρώντας και επιβραβεύοντας (Avolio, Bass, & Jung, 1999).

Σημαντικό κρίνεται να αναφερθεί, ότι οι μετασχηματιστικοί ηγέτες εκτός από το ότι διαχειρίζονται τη δομή, καλούνται να εισάγουν αλλαγές στον οργανισμό, να καθιερώνουν μακροπρόθεσμους στόχους, να παρέχουν διανοητικά ερεθίσματα, να προσφέρουν εξατομικευμένη στήριξη, να δημιουργούν μια αξιόλογη σχολική κουλτούρα, να επιδεικνύουν προσδοκίες υψηλής απόδοσης, να εξασκούν άριστες πρακτικές και σημαντικές οργανωτικές αξίες και να είναι φίλοι και καθοδηγητές για τους υφισταμένους τους (Bass, 1985).

2. Διεκπεραιωτική – Συναλλακτική ηγεσία

Αυτή η μορφή ηγεσίας, βασίζεται σε μία αμοιβαία ανταλλαγή ανάμεσα σε ηγέτες και στους υφισταμένους, με τις αμοιβές και την επιβολή κυρώσεων να χρησιμοποιούνται ώστε να είναι εξασφαλισμένη η συμμόρφωση. Η διαδικασία διαπραγμάτευσης μπορεί μεταφορικά να θεωρηθεί ως μορφή της ηγεσίας που χρησιμοποιεί ανταλλάγματα. Εδώ, ο ηγέτης έχει ως μέσο επηρεασμού των υφισταμένων του τη διαδικασία της

συναλλαγής, δηλαδή υπάρχει μια ανταμοιβή κρυφή ή φανερή μεταξύ τους, με σκοπό την επίτευξη των στόχων που θέτουν οι ηγέτες και την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων. Ο ρόλος που έχει ο ηγέτης σε αυτή τη μορφή ηγεσίας, είναι τόσο αυτού που συμμετέχει όσο και του διαμεσολαβητή. Είναι αυτός που γνωρίζει τις ανάγκες του προσωπικού του και επιχειρεί να τις ικανοποιήσει, σε αντάλλαγμα της εργασιακής τους απόδοσης (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007).

Σε αυτή τη μορφή ηγεσίας, υπάρχει μια διαδικασία διαπραγμάτευσης των επιθυμιών τόσο του ηγέτη όσο και των υφισταμένων με σκοπό να επιτευχθεί μια συμφωνία. Η θετική ενίσχυση επιβραβεύει την καλή εργασία και την βελτιωμένη απόδοση (Sergiovanni, 1992).

Συχνά, συγχέεται η μετασχηματιστική με τη συναλλακτική- διεκπεραιωτική ηγεσία. Υπάρχει όμως διαφορά, γιατί στη μετασχηματιστική ηγεσία και ο ηγέτης και οι υφιστάμενοι του έχουν τον ίδιο στόχο ακολουθώντας το όραμα που έχει μεταδώσει ο ηγέτης, από την άλλη, στη συναλλακτική - διεκπεραιωτική ηγεσία, ο καθένας εργάζεται βάσει συμφωνίας με συγκεκριμένα ανταλλάγματα χωρίς να συνδέεται με τα άλλα μέλη του οργανισμού με οράματα που αφορούν τη βελτίωση του (Bass, 1990).

Η συναλλακτική- διεκπεραιωτική ηγεσία, στηρίζει τον εαυτό της υλοποιώντας το έργο της διοίκησης με βάση συγκεκριμένες οδηγίες, στηριζόμενη στο ότι αμοιβές αλλά και τιμωρίες θα είναι κίνητρα για τους εργαζόμενους. Οι διεκπεραιωτικοί ηγέτες, κάνουν μια συμφωνία με τους εργαζόμενους, η οποία σχηματίζει ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα αμοιβών και ποινών. Ο εργαζόμενος, παίρνει μισθό και άλλες αμοιβές και με τη σειρά του ο οργανισμός, ασκεί πλήρη εξουσία στον εργαζόμενο. Ο εργαζόμενος έχει την ευθύνη για την δουλειά που αναλαμβάνει και δέχεται αμοιβές για όποια επιτυχία και, αντίστοιχα, ποινές για αποτυχίες του.

Η συναλλακτική - διεκπεραιωτική ηγεσία διέπεται από τα παρακάτω βασικά χαρακτηριστικά :

- επιμονή σε συγκεκριμένα συστήματα αμοιβών αλλά και ποινών με σκοπό τον έλεγχο των εργαζομένων,
- παροχή κινήτρων στους εργαζόμενους μέσα από την οργάνωση στόχων και την επιβολή ενός ξεκάθαρα προγράμματος αμοιβών και ποινών,
- άμεση σχέση με την παραδοσιακή μορφή ηγεσίας, παρόλο που είναι μια σύγχρονη μορφή ηγεσίας σε μια εποχή συχνά μεταβαλλόμενη,

- περισσότερα κοινά σημεία με τη μετασχηματιστική ηγεσία (Bass, 1990).

3. Συμμετοχική ηγεσία

Βασικό χαρακτηριστικό της συμμετοχικής ηγεσίας είναι το γεγονός ότι οι αποφάσεις λαμβάνονται από την ομάδα (Leithwood, Jantzi, & Steinbach, 1999). Με αυτή τη λογική, όλα τα μέλη της ομάδας μπορούν να πάρουν ηγετική θέση. Βάση αυτής της αντίληψης, αποτελούν οι δημοκρατικές δομές της κοινωνίας και η πεποίθηση ότι η συμμετοχή βελτιώνει την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Στην κατηγορία αυτή, σε αντίθεση με τις προηγούμενες, η ηγεσία δεν ασκείται μόνο από πρόσωπα που κατέχουν θεσμοθετημένες θέσεις εξουσίας αλλά, από οποιοδήποτε μέλος της σχολικής κοινότητας.

«Η συμμετοχική ηγεσία δίνει πρώτιστα έμφαση στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Η προσέγγιση αυτή υποστηρίζει την έννοια της διανεμημένης ή κατανεμημένης ηγεσίας και συνδέεται με τις δημοκρατικές αξίες και την ενδυνάμωση. Η συμμετοχική ηγεσία στόχο έχει να οδηγήσει σε βελτιωμένα αποτελέσματα μέσω της δέσμευσης για εφαρμογή των αποφάσεων που έχουν συμφωνηθεί» (Bush & Glover, 2003).

4. Οραματιστική ηγεσία

Ο ηγέτης που ακολουθεί αυτή τη μορφή ηγεσίας, έχει όνειρα για το μέλλον και μετατρέπει τα όνειρα σε εφικτούς στόχους. Τους στόχους αυτούς τους μεταδίδει μέσα από την παρακίνηση και την προτροπή των υφισταμένων του, ώστε να κάνουν ότι καλύτερο μπορούν για την επίτευξη τους. Οι ηγέτες αυτοί, δεν ακολουθούν την παραδοσιακή μέθοδο ηγεσίας με τη διαδικασία καθοδήγησης των ατόμων, αλλά έχουν μια συμπεριφορά που διέπεται από το αίσθημα της συνεργασίας, γεγονός το οποίο πείθει τους εργαζόμενους ότι έχουν κοινό όραμα. Δίνουν βάση περισσότερο στις προοπτικές παρά στα εμπόδια. Τα βασικά χαρακτηριστικά που συναντάμε στην οραματιστική ηγεσία είναι :

- προσωπικό ενδιαφέρον, ενέργεια, και πίστη σε βασικές αξίες,

- διατήρηση καλών σχέσεων, ακολουθώντας συμπεριφορές που ενισχύουν το ενδιαφέρον στον άνθρωπο και την αντιμετώπισή του με ζεστασιά και σεβασμό,
- δημιουργία έμπνευσης στους ανθρώπους, ώστε να βελτιώσουν τον εαυτό τους και ενίσχυση της πίστης και της ελπίδας ότι θα τα καταφέρουν,
- αλλαγή των παλιών μεθόδων ηγεσίας και δημιουργία αντισυμβατικών παραδειγμάτων και στρατηγικών απόδοσης,
- παροχή κινήτρων, ώστε να πραγματοποιηθεί το νέο όραμα μέσω βαθιάς και συστημικής σκέψης,
- ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος και ομαδικών δραστηριοτήτων (Brownell, 2006).

5. Διοικητική ηγεσία

Κατά την άσκηση αυτής της μορφής ηγεσίας, δίνεται έμφαση στη διεκπεραίωση των υποχρεώσεων των εργαζομένων. Οι περισσότερες προσεγγίσεις, θεωρούν ότι η συμπεριφορά των μελών του οργανισμού είναι κατά κύριο λόγο λογική. Μόνο άτομα που έχουν επίσημες και υψηλές θέσεις στην ιεραρχία, ασκούν εξουσία και επιρροή (Leithwood, Jantzi, & Steinbach, 1999). *«Στη διευθυντική ηγεσία έμφαση δίνεται στα καθήκοντα και τη συμπεριφορά του επικεφαλής. Η συμπεριφορά των μελών του οργανισμού είναι λογική και η επιρροή ασκείται μέσω της δικαιοδοσίας που παρέχει η θέση στην ιεραρχία του οργανισμού. Το μοντέλο αυτό είναι παρόμοιο με το μοντέλο μάνατζμεντ»* (Bush & Glover, 2003).

6. Ηθική ηγεσία

Η ηθική ηγεσία ορίζεται ως η επίδειξη μίας κανονιστικής κατάλληλης συμπεριφοράς μέσα από την προσωπικές δράσεις και διαπροσωπικές σχέσεις καθώς και η προώθηση της συμπεριφοράς αυτής στους υφισταμένους (Avolio, Walumbwa, & Weber, 2009). Βασικά στοιχεία στην ηθική ηγεσία αποτελούν τόσο οι αξίες όσο και η ηθική των ηγετών. Η εξουσία και η επιρροή, απορρέουν από τις αντιλήψεις τους σχετικά με το τι είναι σωστό και καλό (Leithwood, Jantzi, & Steinbach, 1999).

Η ηθική ηγεσία στηρίζεται σε τρεις άξονες :

- i. τον ηθικό χαρακτήρα του ηγέτη,

- ii. την ηθική νομιμοποίηση του οράματος και των αξιών του ηγέτη, που οι υφιστάμενοι είτε ακολουθούν είτε απορρίπτουν, και
- iii. την ηθική των επιλογών και των ενεργειών που συμμετέχουν οι ηγέτες σε συλλογικό επίπεδο (Fry & Slocum, 2008).

Στην ηθική ηγεσία μεγάλο ρόλο παίζουν οι κοινές αντιλήψεις και τα ιδανικά των μελών του οργανισμού, με βάση τα οποία ορίζονται οι υποχρεώσεις και τα καθήκοντα τους. Οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίνονται στην κοινή δέσμευση και αισθάνονται ότι εξαρτώνται ο ένας από τον άλλο (Sergiovanni, 1992). Πολύ βασικό στοιχείο αυτής της μορφής ηγεσίας αποτελεί, επίσης ένα σύστημα αξιών, ενώ παράλληλα υπάρχει μεγάλη σύνδεση μεταξύ πράξεων και αρχών, η αντίληψη των πραγμάτων γίνεται με βάση τις αξίες του οργανισμού και οι αποφάσεις λαμβάνονται και στη συνέχεια αξιολογούνται με ηθικούς όρους. *«Η ηθική ηγεσία βασίζεται στις αξίες και πεποιθήσεις των ηγετών. Η προσέγγιση είναι παρόμοια με το μετασχηματιστικό μοντέλο με τη διαφορά τι στην ηθική ηγεσία υπάρχει μία πιο ισχυρή βάση αξιών, που μπορεί να είναι πνευματική.. Η ηθική ηγεσία προσφέρει στο σχολείο μία σαφή αίσθηση σκοπού»* (Bush & Glover, 2003).

7. Μεταμοντέρνα ηγεσία

Η μορφή αυτή ηγεσίας είναι σχετικά πρόσφατη και έχει ως βάση μεταμοντέρνες αντιλήψεις. Σημαντικό στοιχείο που χαρακτηρίζει τη μεταμοντέρνα ηγεσία είναι ότι εστιάζει στις εμπειρίες που έχει κάθε άτομο αλλά και στη σημασία που δίνει το άτομο αυτό σε καθεμιά από αυτές. Αυτό συμβαίνει γιατί δεν υπάρχει μόνο μια πραγματικότητα και μπορούν να δοθούν πάνω από μια ερμηνείες σε κάθε κατάσταση (Bush & Glover, 2003).

Οι Bush & Glover (2003), ορίζουν τη μεταμοντέρνα ηγεσία ως αυτή που δίνει έμφαση στις υποκειμενικές εμπειρίες που μπορεί να έχουν οι ηγέτες καθώς και στις διαφορετικές ερμηνείες που διαφορετικά πρόσωπα δίνουν στα γεγονότα. Τονίζουν πως η πραγματικότητα δεν είναι αντικειμενική αλλά δομείται από τις διαφορετικές εμπειρίες των μελών του οργανισμού και η μόνη οδηγία που ακολουθούν οι ηγέτες που υποστηρίζουν αυτή την προσέγγιση, είναι η αναγνώριση της σημασίας του ατόμου.

8. Διαπροσωπική ηγεσία

Όπως γίνεται εμφανές και από το όνομα, αυτή η μορφή ηγεσίας βασίζεται στις σχέσεις που δημιουργούν οι ηγέτες με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και όσους εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η προσέγγιση που ακολουθούν οι ηγέτες, έχει συνεργατική μορφή και μπορεί παράλληλα να έχει και μια ηθική διάσταση. Οι ηγέτες αυτοί, έχουν αναπτύξει σε μεγάλο βαθμό τις διαπροσωπικές τους ικανότητες και αυτό τους δίνει τη δυνατότητα να έχουν αποτελεσματική αλληλεπίδραση με όσους εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και όσους βρίσκονται εκτός σχολείου (Bush & Glover, 2003).

9. Συγκυριακή ηγεσία

Η επόμενη μορφή ηγεσίας, δημιουργήθηκε για να μπορεί να ανταποκρίνεται σε όλες τις περιστάσεις που μπορεί να προκύψουν σε ένα σχολείο, οι οποίες είναι πολλές και διαφέρουν μεταξύ τους. Έτσι, η μορφή αυτή ονομάστηκε συγκυριακή ηγεσία και οι ηγέτες που την ακολουθούν, επιλέγουν ανάλογα με την περίπτωση που έχουν να αντιμετωπίσουν και τις συνθήκες που επικρατούν, την κατάλληλη μορφή ηγεσίας (Bush & Glover, 2003). Οι ηγέτες, που είναι άτομα με επίσημες θέσεις εξουσίας, πρέπει να διαθέτουν μεγάλο εύρος πρακτικών ηγεσίας, να μπορούν να προσαρμόζονται εύκολα και αναλόγως με την περίπτωση και η επιρροή που θα ασκήσουν, εξαρτάται κυρίως από το εύρος των ικανοτήτων τους (Leithwood, Jantzi, & Steinbach, 1999). Είναι μια μορφή ηγεσίας χωρίς συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, αλλά με ένα γενικό πλαίσιο, που δείχνει πως οι ηγέτες θα αντιμετωπίζουν κάθε ένα μοναδικό πρόβλημα που προκύπτει και πρέπει να επιλύσουν (Bush & Glover, 2003).

10. Εκπαιδευτική ηγεσία

Αυτή η μορφή ηγεσίας εστιάζει στη συμπεριφορά που έχουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, αλλά και κατά την ανάμειξή τους που επηρεάζει την ανάπτυξη των μαθητών και τη μάθηση τους (Leithwood, Jantzi, & Steinbach, 1999). Οι ηγέτες, έχουν το ρόλο του υποστηρικτή των εκπαιδευτικών εκείνων επιτευγμάτων

που έχουν ως προτεραιότητα την ποιότητα της διδασκαλίας. Ο ρόλος που έχει ο ηγέτης στην εκπαιδευτική ηγεσία, δε θυμίζει το ρόλο του παραδοσιακού διευθυντή αφού, δεν σπαταλάει το χρόνο του εστιάζοντας καθαρά σε διοικητικά καθήκοντα. Ο ηγέτης διευθυντής, έχει γνώση για τη ζωή των τάξεων, αναπτύσσει συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τους προτρέπει να θέσουν εκπαιδευτικούς στόχους, αναγνωρίζει ότι όλοι είναι μαθητευόμενοι, προσφέρει τους πόρους που χρειάζονται για τη μάθηση και ενισχύει τις ευκαιρίες μάθησης, τόσο για μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς. *«Η εκπαιδευτική ηγεσία εστιάζει στη διδασκαλία και τη μάθηση και στη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, όταν εργάζονται. Η επιρροή της στοχεύει στη βελτίωση της μάθησης των μαθητών μέσω των εκπαιδευτικών. Έμφαση δίνεται στην κατεύθυνση και την αποτελεσματικότητα της επίδρασης παρά στη διαδικασία της επιρροής»* (Bush & Glover, 2003).

3.3.Ο ρόλος του διευθυντή στην ηγεσία της εκπαίδευσης

Η σχολική μονάδα λειτουργεί με έναν σύνθετο τρόπο ο οποίος επηρεάζεται και οργανώνεται από πολλούς ανθρώπινους παράγοντες. Κυρίως ο παράγοντας του διευθυντή της σχολικής μονάδας, έχει έναν πολύπλευρο ρόλο.

Στο άρθρο 27 της Κανονιστικής Υπουργικής Απόφασης 105657/2002 (καθηκοντολόγιο), αναφέρονται τα εξής :

«Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός-παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό».

Ειδικότερα ο διευθυντής της σχολικής μονάδας (Κουντούρης, 2011) :

- α. καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξη τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοιχτό στην κοινωνία,
- β. καθοδηγεί και βοηθά τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα,
- γ. φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά,
- δ. προϊστάται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει τη συνοχή του Συλλόγου

Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σε αυτούς.

ε. Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς, ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του, τους στόχους της αξιολόγησης.

Στην ίδια Υπουργική Απόφαση περιλαμβάνονται επίσης τα εξής άρθρα με το αντίστοιχο περιεχόμενο :

Άρθρο 28. Γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών των σχολείων.

Άρθρο 29. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με το σύλλογο των διδασκόντων.

Άρθρο 30. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους, το Διευθυντή εκπαίδευσης και τον Προϊστάμενο του Γραφείου.

Άρθρο 31. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τους μαθητές.

Άρθρο 32. Καθήκοντα και αρμοδιότητες των διευθυντών σε σχέση με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές της εκπαίδευσης.

Σε αυτά τα έξι άρθρα παρουσιάζεται ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας σε όλα τα επίπεδα. Έτσι, παρατηρούμε ότι ο διευθυντής βρίσκεται στο κέντρο της διαδικασίας της εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα, είναι σε συνεχή επαφή και αλληλοεξάρτηση με όλους τους υπόλοιπους ανθρώπινους πόρους. Όλοι λοιπόν οι άλλοι συντελεστές της εκπαίδευσης, συμμετέχουν και επηρεάζουν την εκπαιδευτική πράξη στο επίπεδο του σχολείου, μέσω του διευθυντή.

Επίσης, από το περιεχόμενο του άρθρου 27 προκύπτει το εξής : *«Τα όργανα της διοίκησης είναι το ένα σκέλος της εκπαιδευτικής ιεραρχίας και τα όργανα της επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης είναι το άλλο σκέλος. Οι δυο αυτοί κλάδοι τέμνονται στο πρόσωπο του διευθυντή του σχολείου. Αυτός στο σχολείο του είναι συγχρόνως και διοικητικός αλλά και επιστημονικός-παιδαγωγικός προϊστάμενος. Είναι λοιπόν ο πολυτιμότερος κρίκος της εκπαιδευτικής ιεραρχίας».*

Κάθε διευθυντής λοιπόν, είναι αναγκαίο να εστιάζει σε δυο βασικά πράγματα. Πρώτα, στα αποτελέσματα που καταλήγει το σχολείο (προσανατολισμός προς το έργο) και κατόπιν, στις σχέσεις που δημιουργούνται στο σχολείο (προσανατολισμός προς το ανθρώπινο δυναμικό). Ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας είναι απαραίτητο επίσης (Κουντούρης, 2011) :

- Να κατανοεί ότι η σχολική μονάδα έχει να οργανώσει και να εκτελέσει ένα σημαντικό έργο στο διδακτικό και γνωστικό τομέα. Να συνεργάζεται με το σύλλογο διδασκόντων, τα όργανα διοίκησης και τα όργανα της επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης ώστε να οργανώνουν αυτό το έργο, να παρακολουθεί και να καθοδηγεί τον προγραμματισμό και να μπορεί να αξιολογεί τόσο την πορεία του έργου όσο και το συνολικό αποτέλεσμα.
- Να είναι ικανός να δημιουργεί μέσα στη σχολική κοινότητα και γενικά στα πλαίσια της σχολικής μονάδας, το απαραίτητο κλίμα με το οποίο θα είναι δυνατή η σωστή υλοποίηση της ομαδικής λειτουργίας, να υποστηρίζει το διδακτικό προσωπικό, να συνεργάζεται, να λειτουργεί ομαδικά για έργο του σχολείου, να είναι σε θέση να παρέχει θετικές λύσεις και συμβουλές, ώστε να υπάρχει σύμμετρη εκτόνωση των εντάσεων και γενικά να προωθεί τη συλλογική λειτουργία.

Θα πρέπει ακόμη να κατανοεί και να αποδέχεται ότι (Κουντούρης, 2011) :

- Το σημερινό ανοιχτό σχολείο, λειτουργεί και υλοποιεί τις λειτουργίες του στα πλαίσια ενός συγκεκριμένου κοινωνικού και φυσικού περιβάλλοντος, επικοινωνεί με το περιβάλλον αυτό, δέχεται τις επιρροές και αντίστοιχα επηρεάζει με τη σειρά του. Ο διευθυντής, είναι επίσης σημαντικό να καταλαβαίνει την αξία όλων των καινοτόμων εκπαιδευτικών δράσεων και να φροντίζει με τρόπο αρμονικό να αφομοιωθούν αυτές από το εκπαιδευτικό σύστημα στο επίπεδο του δικού του σχολείου. Τέτοιες εκπαιδευτικές καινοτομίες, είναι η αγωγή για το περιβάλλον, για την υγεία, για την κατανάλωση, η καλλιτεχνική και αισθητική αγωγή, ο αθλητισμός κ.λ.π.
- Οι παιδαγωγικές συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων στις οποίες προεδρεύει ο διευθυντής, είναι μια καλή ευκαιρία για ανταλλαγή απόψεων, διαλόγου και επικοινωνίας και πρέπει να γίνουν μέρος της ζωής του σχολείου και να περάσουν στην κουλτούρα του.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, είναι φανερό ότι στο σύγχρονο σχολείο ο διευθυντής δεν είναι μόνο διοικητικός και λειτουργικός προϊστάμενος. Είναι κυρίως ο εκπαιδευτικός και ο παιδαγωγός. Αυτό, δε σημαίνει όμως ότι απαλλάσσεται από όλες τις ευθύνες της ομαλής λειτουργίας του σχολείου. Αντιθέτως, η καλή λειτουργία είναι προϋπόθεση και μέσο για την επιτυχία του σκοπού. Και ο σκοπός, είναι φυσικά η παραγωγή εκπαιδευτικού έργου στον τομέα της μάθησης και της αγωγής.

Ο Πυργιωτάκης (2002), γράφει :

«... Οι διευθυντές των δημοτικών μας σχολείων ασχολούνται κυρίως με τυπικά διαχειριστικά θέματα της καθημερινότητας, φροντίζουν για τον καφέ των δασκάλων, αλλάζουν τις χαλασμένες κλειδαριές με τα εργαλεία που χειρίζονται οι ίδιοι, παρεμβαίνουν όταν υπάρχουν διενέξεις και αν δεν επιδεινώνουν μπορεί να εξομαλύνουν την κατάσταση. Γενικώς δρουν πυροσβεστικά και στην καλύτερη περίπτωση κρατούν κάποιες ισορροπίες.

Πολύ σπάνια οι διευθυντές ασχολούνται με το να φέρουν νέες ιδέες για ανανέωση και αναβάθμιση του σχολείου, σπανιότερα ακόμη αναπτύσσουν πρωτοποριακές σκέψεις που προάγουν το φαινόμενο της αγωγής ή αναπτύσσουν δραστηριότητες που προβάλλουν και αναδεικνύουν το σχολείο στην τοπική κοινωνία και δίνουν κύρος στον εκπαιδευτικό ανεβάζοντας το κοινωνικό του γόητρο...».

Και παρακάτω :

«...Κάθε διευθυντής οφείλει να έχει ένα όραμα για το σχολείο του. Να ξέρει προς τα πού κατευθύνεται. Αυτό το όραμα οφείλει να το παρουσιάζει στην αρχή της σχολικής χρονιάς στο προσωπικό, να ακούει με προσοχή όλους και όπου χρειαστεί να το αναδιαμορφώνουν από κοινού. Για την υλοποίησή του απαιτούνται συγκεκριμένες ενέργειες και δράσεις. Αυτές οι ενέργειες και οι δράσεις πρέπει να αναζητηθούν, να συζητηθούν και να αποφασιστούν από κοινού με το διδακτικό προσωπικό του σχολείου. Μέσα από τον σχεδιασμό αυτόν προκύπτει μια μορφή αυτοπροσδιορισμού του σχολείου, με τρόπο συνειδητό. Εννοείται ότι δεν καταργούνται ούτε αναιρούνται οι σκοποί και οι στόχοι που τίθενται από την επίσημη Πολιτεία. Το σχολείο παραμένει και επιμένει στους σκοπούς και τους στόχους, όπως ορίζονται από τα Αναλυτικά Προγράμματα, αλλά αυτοπροσδιορίζεται με τις δραστηριότητες που επιλέγει για την εκπλήρωση αυτών των στόχων και των σκοπών...».

Η εποχή μας σήμερα, χαρακτηρίζεται από πολλές εξελίξεις σε όλους τους τομείς. Όπως παρατηρήσαμε και παραπάνω, όλες αυτές οι εξελίξεις δεν αφήνουν ανεπηρέαστο το χώρο της εκπαίδευσης. Υλοποιούνται λοιπόν αναπροσαρμογές, όπως νέες προσεγγίσεις διδασκαλίας και μεθοδολογίας, διαμορφώνονται νέες σχέσεις διδάσκοντος με τους διδασκόμενους προκαλώντας αλλαγές στο ρόλο, στο προφίλ και στην επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών. Ενδυναμωμένοι εκπαιδευτικοί, βοηθούν στην πρόοδο και εξέλιξη του σχολείου καθώς και στην αποτελεσματικότητά του.

Σε μια γενικότερη εικόνα, η ενδυνάμωση είναι ένας συνδυασμός ενεργειών μεταβίβασης ευθυνών και εξουσίας, παρακίνησης και ανάπτυξης των εργαζομένων με στόχο την υψηλότερη δυνατή απόδοση και την υψηλότερη δυνατή ικανοποίηση τους στην εργασία. Αποτέλεσμα της ενδυνάμωσης, είναι το πώς αισθάνονται και πώς συμπεριφέρονται οι εργαζόμενοι (Μπουραντάς, 2005).

Ο όρος της επαγγελματικής ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών, εμφανίζεται στη βιβλιογραφία προς το τέλος της δεκαετίας του 1980. Οι ορισμοί που δίνονται από διάφορους ερευνητές για την επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, έχουν ως επίκεντρο τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων. Ο Lightfoot (1986), ορίζει την έννοια της επαγγελματικής ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών ως τις ευκαιρίες που δίνονται στους εκπαιδευτικούς για αυτονομία, επιλογή, ευθύνη και συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων. Ο Maeroff (1988), ταυτίζει την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών με την επαγγελματικοποίηση τους και εντοπίζει τρία στοιχεία που συνδέονται με την επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών : καλύτερη θέση, κύρος, αυξημένη γνώση και δικαίωμα στη λήψη αποφάσεων. Ο Bolin (1989), υποστηρίζει ότι η επαγγελματική ενδυνάμωση, παρέχει στους εκπαιδευτικούς το δικαίωμα να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σε θέματα που αφορούν τους στόχους και την εκπαιδευτική πολιτική του σχολείου τους και να ασκούν επαγγελματική κριτική σε θέματα ύλης και μεθοδολογίας της διδασκαλίας.

Όπως μπορούμε να δούμε από τους πιο πάνω ορισμούς, η έννοια της επαγγελματικής ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών σχετίζεται με την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ως υπεύθυνων επαγγελματιών, που είναι ικανοί να καταφέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα για την ποιοτική βελτίωση της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον Rinehart (1998), οι ενδυναμωμένοι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι έχουν την ικανότητα και τη γνώση να δράσουν και να το κάνουν έμπρακτα στα σχολεία, όπου τους παρέχονται οι κατάλληλες ευκαιρίες.

Διαπιστώνουμε, ότι η επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη για την ποιοτική βελτίωση και αναβάθμιση των σχολείων. Όπως αναφέρουν οι Barksdale – Ladd και Thomas (1996), οι εκπαιδευτικοί πρέπει να ενδυναμωθούν επαγγελματικά για να μπορέσουν με τη σειρά τους να ενδυναμώσουν τους μαθητές τους.

4. Η διοίκηση

4.1. Η έννοια της διοίκησης

Για τον όρο "διοίκηση ή management επιχειρήσεων" είναι γνωστό ότι δεν υπάρχει ξεκάθαρη αντίληψη ακόμη κι από ανθρώπους που ασχολούνται με κάποια επιχειρηματική δραστηριότητα, για το λόγο ότι ο καθένας μπορεί να αντιλαμβάνεται ή και να ζει αυτόν τον όρο με διαφορετικούς τρόπους.

Είναι λοιπόν φανερό ότι η αποδοχή της έννοιας του όρου εξαρτάται από το παρελθόν, την πείρα και την ευρύτητα των ασκούμενων δραστηριοτήτων των ανθρώπων. Έχουν δοθεί πολλοί και διαφορετικοί ορισμοί για το management. Ένας είναι ότι αποτελεί ένα σύνολο ενεργειών μέσω των οποίων επιτυγχάνονται οι στόχοι μιας κοινωνικής οργάνωσης, εκμεταλλευόμενοι αποτελεσματικά συγκεκριμένους πόρους. Ένας άλλος ορισμός είναι ότι αποτελεί τη λειτουργία που επιτρέπει να επιτευχθούν αποτελέσματα ή στόχοι μέσω άλλων ανθρώπων.

Ο πιο κοινός ορισμός όμως είναι ο παρακάτω, ο οποίος θεωρεί και ορίζει το μάνατζμεντ ως τη διαδικασία του προγραμματισμού (planning), της οργάνωσης (organizing), της διεύθυνσης (directing), και του ελέγχου (controlling) που ασκούνται σε μια επιχείρηση (ή σε ένα οργανισμό), με σκοπό να επιτευχθούν αποτελεσματικά οι στόχοι τους (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Είναι λοιπόν φανερό, ότι η έννοια του management (οργάνωσης και διοίκησης) σχετίζεται άμεσα με την αποτελεσματικότητα της Επιχείρησης (ή του Οργανισμού). Αποτελεί δηλαδή την κύρια προϋπόθεση για την αποτελεσματική αξιοποίηση των πόρων (συντελεστών παραγωγής) που έχει μια επιχείρηση (οργανισμός) και την επίτευξη των στόχων. Η σχέση του management με την αποτελεσματικότητα μιας επιχείρησης, γίνεται έντονα φανερή μέσα από την παρατήρηση των αποτελεσμάτων επιχειρήσεων ή οργανισμών χωρίς προγραμματισμό, καμιά οργάνωση, κανέναν έλεγχο και κακή διοίκηση των ανθρώπων (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Το μάνατζμεντ ως λειτουργία παρατηρείται από την αρχαιότητα, όμως η συστηματική οργάνωση της γνώσης του ξεκίνησε ουσιαστικά από τις αρχές του αιώνα μας. Ο Fraderich Taylor (1856 - 1915) υπήρξε ένας από τους θεμελιωτές της Οργάνωσης και Διοίκησης. Με το σύγγραμμά του "Αρχές Επιστημονικού management", που δημοσιεύθηκε το 1910 στις ΗΠΑ, αναδεικνύεται ο πατέρας της

Επιστήμης της Οργάνωσης και Διοίκησης. Πίστευε, ότι η αύξηση της παραγωγικότητας ήταν η μόνη λύση για την εξασφάλιση υψηλών μισθών αλλά και μεγαλύτερων κερδών. Ταυτόχρονα, υποστήριζε ότι με την εφαρμογή επιστημονικών μεθόδων, ήταν εφικτό να πραγματοποιηθεί αύξηση της παραγωγικότητας, χωρίς να δαπανάται άσκοπα ανθρώπινη εργασία. Επιπλέον, ότι οι εργοδότες και οι εργαζόμενοι έπρεπε να σταματήσουν να θεωρούν ότι η διανομή κερδών ήταν το κυρίαρχο πρόβλημα και έπρεπε να εστιάσουν την προσοχή τους στην κατά το δυνατό μεγαλύτερη αύξηση των κερδών, μέσα σε κλίμα κατανόησης και καλής συνεργασίας. Ο Henri Fayol (1841 - 1925), Γάλλος μηχανικός, θεωρείται μετά τον Taylor ο πατέρας της "Θεωρίας της Διοίκησης" και στην Ευρώπη, ήταν ο θεμελιωτής της επιστημονικής Οργάνωσης και Διοίκησης. Ως προς τις αρχές του management, έδωσε πολύ μεγάλη έμφαση στα υψηλά ιεραρχικά επίπεδα της οργανωτικής και διοικητικής πυραμίδας και ανέλυσε τα καθήκοντα των διοικητικών στελεχών. Υποστήριξε, ότι οι διάφορες και ποικίλες ενέργειες ή δραστηριότητες μέσα στην επιχείρηση, παρά τις διαφορές που παρατηρούνται μεταξύ τους, μπορούν να ενταχθούν σε ορισμένες κατηγορίες, οι οποίες λέγονται επιχειρησιακές λειτουργίες. Αυτές είναι : Η τεχνική, η εμπορική, η χρηματοοικονομική, η ασφάλεια (προστασία των εργαζομένων και της περιουσίας) και η λογιστική. Στις λειτουργίες αυτές, προσθέτει και τις λειτουργίες της διοίκησης, οι οποίες αναλύονται σε εργασίες σχεδιασμού, πρόβλεψης, οργάνωσης, διεύθυνσης των ανθρώπων, συντονισμού και ελέγχου. Αυτές οι εργασίες, που συνθέτουν τις βασικές λειτουργίες της Διοίκησης, είναι και σήμερα, με μικρές παραλλαγές, βασικό τμήμα της θεωρίας του μάνατζμεντ (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Ο Max Weber (1864 - 1920), ήταν ένας άλλος εκπρόσωπος της κλασσικής θεωρίας. Τον απασχόλησαν συγκεκριμένα οι μέθοδοι έρευνας των κοινωνικών επιστημών και έδωσε περισσότερη έμφαση στο διοικητικό φαινόμενο. Υποστήριξε, ότι η γραφειοκρατία (διοίκηση μέσω γραφείων) είναι το καλύτερο και αποδοτικότερο μέσο για την άσκηση ελέγχου πάνω στους ανθρώπους. Το ίδιο συμβαίνει και στον τομέα της διοίκησης. Με βάση τα όσα υποστηρίζει, η γραφειοκρατία, η οποία δεν είναι αρνητικό φαινόμενο, αποτελεί μια θεωρία οργάνωσης που ικανοποιεί κυρίως τις ανάγκες των μεγάλων και πολύπλοκων επιχειρήσεων. Ως κύρια χαρακτηριστικά της αναφέρει τις αυστηρά καθορισμένες αρμοδιότητες, τους απόλυτους κανόνες και την εφαρμογή του ιεραρχικού συστήματος οργάνωσης (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Ο Gantt, συνεργάτης του Taylor, εργάστηκε ως σύμβουλος επιχειρήσεων σε θέματα επιλογής εργατών και στην ανάπτυξη συστημάτων, κινήτρων και πρόσθετων αμοιβών. Ανέλυσε και αυτός την ανάγκη για ανάπτυξη της συνεργασίας και της κατανόησης μεταξύ της διοίκησης και των εργαζομένων. Επίσης, επισήμανε τη σημασία της εκπαίδευσης και του ανθρώπινου παράγοντα στο σύνολο των διοικητικών προβλημάτων. Ανάπτυξε γραφικές μεθόδους απεικόνισης σχεδίων, με σκοπό τον καλύτερο διοικητικό έλεγχο καθώς έδωσε έμφαση στη σημασία του χρόνου και του κόστους για το σχεδιασμό και τον έλεγχο της εργασίας (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Το 1920 υπήρξαν οι πρώτοι αμφισβητίες της θεωρίας του Taylor και των οπαδών του. Οι κατηγορίες δίνουν ιδιαίτερη σημασία στο γεγονός ότι το επιστημονικό μάνατζμεντ συμπεριφερόταν στους εργαζόμενους σαν εξαρτήματα μηχανής, απαιτώντας τυποποιημένες κινήσεις και μεθόδους. Υποστήριξαν ότι, αν οι επιχειρήσεις έδιναν στους εργαζόμενους την ευκαιρία να έχουν ενεργό συμμετοχή σε θέματα που σχετίζονταν με τις συνθήκες και τις μεθόδους εργασίας, τότε το ηθικό τους θα βελτιωνόταν και θα είχαν περισσότερη επιθυμία για συνεργασία. Η θεωρία αυτή ονομάστηκε κίνημα ανθρώπινων σχέσεων και οι κυριότεροι εκπρόσωποι της ήταν οι Elton Mayo και F. Roethlisberger. Από την έρευνα που υλοποιήθηκε το 1920 σε μεγάλες βιομηχανικές επιχειρήσεις, κατέληξαν ότι η συμμετοχή των εργαζομένων σε ομάδα εργασίας και το γεγονός ότι οι εργαζόμενοι έβλεπαν ότι οι απόψεις και τα συναισθήματά τους έπαιζαν κάποιο ρόλο στην επιχείρηση, ενίσχυε την αύξηση της παραγωγικότητας και μάλιστα ανεξάρτητα από τη βελτίωση ή τη χειροτέρευση των συνθηκών εργασίας (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Στις μέρες μας, οι προσεγγίσεις που σχετίζονται με τις διάφορες διαστάσεις του management και των οργανώσεων (οικονομική, επιχειρηματική, πληροφορική, ποσοτική, ψυχολογική, κοινωνική, πολιτική, κ.τ.λ.), δημιουργούν το επιστημονικό τους υπόβαθρο με βάση άλλες επιστήμες, όπως τα μαθηματικά, την οικονομία, την κοινωνιολογία, την ανθρωπολογία, την ψυχολογία και άλλες και οριοθετούν επιμέρους κλάδους ή επιστημονικές προσεγγίσεις της ευρύτερης επιστήμης του μάνατζμεντ (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Η διοίκηση, όπως προαναφέρθηκε, έχει οριστεί και ως διαδικασία τεσσάρων βασικών λειτουργιών, προγραμματισμού ή σχεδιασμού, οργάνωσης, διεύθυνσης και ελέγχου. Αποτελεσματική διοίκηση είναι η σωστή υλοποίηση των λειτουργιών της διοίκησης, οι οποίες πραγματοποιούνται καθημερινά μέσα σε μια επιχείρηση, αλληλεπιδρούν και

είναι σχεδόν αδύνατο να διαχωριστούν από οποιονδήποτε ο οποίος βρίσκεται έξω από αυτή. Η διαδικασία της αποτελεσματικής διοίκησης αρχίζει με τον προγραμματισμό, συνεχίζει με την οργάνωση και τη διεύθυνση και καταλήγει στον έλεγχο, ο οποίος με τη σειρά του προκαλεί την αναθεώρηση ή μη του προγραμματισμού. Επιπλέον, κύρια λειτουργία της Διοίκησης των Επιχειρήσεων αποτελεί και η λήψη αποφάσεων στην επιχείρηση ή στον οργανισμό, η οποία σχετίζεται και με όλες τις άλλες και γι' αυτό το λόγο συνήθως δεν αναφέρεται ως ξεχωριστή λειτουργία της Διοίκησης (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Αρχικά ο προγραμματισμός αποτελεί τη διαδικασία ή το σύστημα των ενεργειών μέσω των οποίων οργανώνονται οι στόχοι της επιχείρησης, προβλέπεται η μελλοντική εξέλιξη των μεταβλητών του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος της και καθορίζονται οι τρόποι, οι ενέργειες και τα μέσα με τα οποία θα οδηγηθεί η επιχείρηση στην επίτευξη των στόχων της στο συγκεκριμένο περιβάλλον. Ο προγραμματισμός δηλαδή, σχετίζεται με τα όσα θα υλοποιηθούν στην επιχείρηση, για ποιους λόγους, με ποια μέσα, σε ποιο χρονικό διάστημα και με ποιους ανθρώπινους πόρους. Αποτελεί λοιπόν τη σκέψη πριν τη δράση, η σχεδίαση για το "τι", "ποιος" και "γιατί" θα πραγματοποιηθεί μια ενέργεια, ποια μέσα θα χρησιμοποιηθούν και τελικά ποιες θα είναι τα οικονομικά αποτελέσματα για την επιχείρηση ή για οποιονδήποτε άλλο οργανισμό. Ο προγραμματισμός λοιπόν εμπεριέχει την οργάνωση των στόχων, τη διαμόρφωση των στρατηγικών και πολιτικών, τα λειτουργικά προγράμματα δράσης (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Στη συνέχεια, η οργάνωση αποτελεί το συνδυασμό των δομών, θέσεων εργασίας, τμημάτων, σχέσεων εξουσίας, ιεραρχικών επιπέδων, των διαδικασιών και των κανόνων λειτουργίας, με σκοπό να εξασφαλίζεται η αποτελεσματικότητα στην επιχείρηση ή στον οργανισμό. Μέσω αυτής της λειτουργίας, ξεκαθαρίζεται το ποιος είναι υπεύθυνος για την υλοποίηση μιας δραστηριότητας, τη λήψη μιας απόφασης, τα είδη διαδικασιών και κανόνων, με βάση τα οποία επιλύονται τα προβλήματα σε έναν οργανισμό, όπως η επιχείρηση, το σχολείο και άλλα. Συνεπώς, η οργάνωση είναι η διαδικασία με την οποία το σύνολο των εργασιών που είναι απαραίτητα για την επίτευξη των στόχων της επιχείρησης οργανώνεται σε επιμέρους καθήκοντα, κατανέμεται στα κατάλληλα στελέχη, στα οποία αναθέτονται ταυτόχρονα οι σχετικές ευθύνες και παρέχονται οι κατάλληλοι πόροι. Η λειτουργία αυτή, καθιστά αναγκαία την ύπαρξη ενός "οργανισμού" με συγκεκριμένη δομή και λειτουργική διάρθρωση. Η

επιχείρηση είναι μια μορφή τέτοιου οργανισμού που υλοποιεί παραγωγικές δραστηριότητες με σκοπό την επίτευξη κέρδους. Επομένως, η οργάνωση εκφράζεται συνήθως με οργανόγραμμα, το οποίο παρουσιάζει την οργανωτική διάρθρωση, δηλαδή μια σχηματική απεικόνιση σε διάγραμμα διευθύνσεων, τμημάτων κ.τ.λ. που υπάρχουν σε μια επιχείρηση. Εκφράζεται επίσης με καταμερισμό των εργασιών, με εκχώρηση εξουσίας σε χαμηλότερα κλιμάκια διοίκησης και με τμηματοποίηση των λειτουργιών ή με άλλη μορφή τμηματοποίησης (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Στη συνέχεια, η διεύθυνση σχετίζεται με την κατάλληλη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού. Είναι δηλαδή, η καθοδήγηση, η ενθάρρυνση και η ενεργοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού της επιχείρησης με σκοπό την καλύτερη δυνατή επίτευξη των στόχων τόσο μακροχρόνια όσο και βραχυχρόνια. Η λειτουργία της διεύθυνσης δεν παραμένει μόνο στα όρια της απλής έκδοσης οδηγιών και εντολών από τα ανώτερα προς τα κατώτερα στελέχη της επιχείρησης.

Αποτελεσματική διεύθυνση είναι η αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των μελών μιας επιχείρησης. Η έλλειψη σωστής επικοινωνίας σε οποιαδήποτε επιχείρηση μπορεί να επιφέρει αρκετά και σημαντικά προβλήματα. Η συνεχής πληροφόρηση, η οποία είναι απαραίτητη στις μέρες μας για την υλοποίηση των βασικών δραστηριοτήτων μιας επιχείρησης, κάνει την επικοινωνία αναγκαίο εργαλείο για αποτελεσματική διεύθυνση. Η δημιουργία κλίματος συνεργασίας και κατανόησης μεταξύ των στελεχών της επιχείρησης, αποτελεί πλέον αναγκαία προϋπόθεση για την ομαλή λειτουργία και ανάπτυξή της, στο πλαίσιο του σκληρού ανταγωνισμού που αντιμετωπίζει. Η διεύθυνση λοιπόν, είναι υπεύθυνη για την ενεργοποίηση όλων των ικανοτήτων των ανθρώπινων πόρων προς όφελος της επιχείρησης, αλλά και του ίδιου του στελέχους της επιχείρησης (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Τέλος, ο έλεγχος αποτελεί τη συστηματική παρακολούθηση των ενεργειών όλων των μελών της επιχείρησης με σκοπό την επισήμανση και τη διόρθωση τυχόν αποκλίσεων από τους στόχους που έχουν τεθεί. Οι τρόποι με τους οποίους μπορεί να υλοποιηθεί ο έλεγχος και η οργάνωση του κατάλληλου συστήματος ελέγχου είναι ποικίλοι. Η λειτουργία του ελέγχου σχετίζεται άμεσα με τη λειτουργία του προγραμματισμού. Οι δύο αυτές λειτουργίες είναι απαραίτητο να είναι οργανικά δεμένες. Η ανάπτυξη των κριτηρίων ελέγχου δεν μπορεί να είναι ανεξάρτητη από τους στόχους που έχουν τεθεί κατά τη διαδικασία (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

Οι λειτουργίες του management, φυσικά υλοποιούνται από τους ανθρώπους (διοικητικά στελέχη). Συνεπώς, για την αποτελεσματική άσκηση αυτών των λειτουργιών στο πλαίσιο των επιχειρήσεων ή οργανισμών, είναι απαραίτητη η ύπαρξη των παρακάτω στοιχείων. Πρώτον, είναι απαραίτητες οι γνώσεις οι οποίες σχετίζονται με τις έννοιες, τις αρχές, τις μεθόδους και τις τεχνικές του management και των επιμέρους λειτουργιών του. Δεύτερον, οι διοικητικές ικανότητες, με την έννοια της δυνατότητας των στελεχών να εφαρμόζουν τη γνώση του management στην πράξη. Τρίτον, η φιλοσοφία ή κουλτούρα, τα πιστεύω, οι αξίες, οι νοοτροπίες των στελεχών ως προς την αναγκαιότητα και τον τρόπο άσκησης του management. Για παράδειγμα, ο Διευθυντής μιας μεγάλης επιχείρησης ή ενός οργανισμού, προκειμένου να ασκήσει αποτελεσματική διοίκηση (management), δεν αρκεί μόνο να γνωρίζει καλά την επιστήμη με την οποία σχετίζεται η επιχείρηση ή ο οργανισμός του. Είναι αναγκαίο να γνωρίζει (γνώση), να μπορεί (ικανότητα) και να θέλει (κουλτούρα, νοοτροπία) να διοικεί (να προγραμματίζει, να οργανώνει, να στελεχώνει, να ελέγχει, να διευθύνει) το ανθρώπινο δυναμικό. Το ίδιο συμβαίνει και με έναν προϊστάμενο μιας μικρότερης επιχείρησης ή ενός οργανισμού. Προκειμένου να διοικήσει σωστά είναι απαραίτητο να ξέρει, να μπορεί και να θέλει να διοικεί. Εκτός από τις διοικητικές γνώσεις, τις ικανότητες και τη διοικητική κουλτούρα, η άσκηση του management στηρίζεται και σε συγκεκριμένα διοικητικά συστήματα ή "εργαλεία" διοίκησης. Αυτά, για παράδειγμα, μπορεί να είναι ένα σύστημα αμοιβών, ένα σύστημα αξιολόγησης της απόδοσης, ένα σύστημα ελέγχου του χρόνου εργασίας των εργαζομένων, ένα σύστημα προγραμματισμού. Αυτά τα συστήματα σχεδιάζονται και αναπτύσσονται συνήθως από ειδικούς συμβούλους και χρησιμοποιούνται από τα διοικητικά στελέχη (Βάθης, Μπουραντάς, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999).

4.2.Οι αρχές και η σημασία της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού στη σχολική μονάδα

Στην εποχή μας οι ανάγκες που έχουν δημιουργηθεί σε σχέση με την απαραίτητη ποιότητα και αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, όπως και η ανάγκη για λογοδοσία από μέρους των εκπαιδευτικών οργανισμών και μονάδων, είναι το αποτέλεσμα τριών βασικών κοινωνικών τάσεων.

Πρώτη, είναι αυτή των νέων εξελίξεων και των ερευνητικών δεδομένων στην παιδαγωγική, στην ψυχολογία και στην εκπαιδευτική τεχνολογία κατά τη διάρκεια

του 20ού αιώνα. Δεύτερη, είναι η τάση των διαρκώς αυξανόμενων οικονομικών πόρων που διατίθενται για την εκπαίδευση. Τρίτη, είναι αυτή της απαίτησης από μέρους των μαθητών, των γονιών τους και της ευρύτερης κοινωνίας, για βελτίωση της ποιότητας στην παρεχόμενη εκπαίδευση (Φασουλής, 2011).

Οι θεωρητικές προσεγγίσεις της «Διοίκησης Ολικής Ποιότητας» (Δ.Ο.Π.) – «Total Quality Management» (T.Q.M.), έχουν ως βάση το γεγονός ότι η ποιότητα αποτελεί συνέπεια της συνεχούς προόδου της διαδικασίας, σε όλα τα επίπεδα της ιεραρχίας του οργανισμού και δίνει βαρύτητα στα παρακάτω σημεία (Φασουλής, 2011) :

- Σε μια συνεχόμενη και διαμορφωτική διαδικασία, η οποία έχει ως βάση τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών προς τους πελάτες, και στην περίπτωση της εκπαίδευσης, αυτοί οι πελάτες είναι οι μαθητές, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί αλλά και η ίδια η κοινωνία.
- Σε έναν τρόπο σκέψης και δραστηριοποίησης με σκοπό να επιτευχθεί η συνεχής πρόοδος στο σύνολο του οργανισμού. Οι καινοτόμες ιδέες και πράξεις είναι αναγκαίες, ώστε να επιτευχθεί η παροχή υπηρεσιών υψηλής ποιότητας.
- Σε ένα σύστημα το οποίο έχει ως βάση μια έντονα ανθρωποκεντρική φιλοσοφία, η οποία υποστηρίζει ότι ο κάθε άνθρωπος είναι ικανός αλλά και επιθυμεί να προσφέρει ποιοτική εργασία και είναι άξιος σεβασμού.

Οι βασικές αυτές παραδοχές καλύπτουν το σύνολο του οργανισμού και κεντρίζουν το ενδιαφέρον τόσο στη βελτίωση της ποιότητας, όσο και στον αποτελεσματικότερη εκμετάλλευση του ανθρώπινου δυναμικού, που αναγορεύεται σε παράγοντα στρατηγικής σημασίας.

Η έννοια της Διοίκησης «Ολικής Ποιότητας» στην εκπαίδευση αποτελεί μια φιλοσοφία, ένα σύνολο αρχών οι οποίες είναι η βάση της συνεχούς βελτίωσης και εμπεριέχει την υλοποίηση ποιοτικών μεθόδων με τη χρήση και αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, έχοντας ως στόχο τις αποτελεσματικότερες ή ποιοτικά ανώτερες παρεχόμενες υπηρεσίες (Φασουλής, 2011).

Η έννοια της «Ολικής Ποιότητας» δεν περιορίζεται μόνο στο αποτέλεσμα, αλλά ταυτόχρονα εμπεριέχει και την ποιότητα του ανθρώπινου δυναμικού, όπως και την ποιότητα των διαδικασιών στην εκπαίδευση. Η λέξη «Ολική» χρησιμοποιείται για να δείξει ότι το σύνολο του ανθρώπινου δυναμικού συμμετέχει στην προσπάθεια βελτίωσης της αποτελεσματικότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Αυτή η συμμετοχική προσπάθεια είναι δυνατόν να παρουσιαστεί σαν μια αλυσίδα όπου ο

κάθε εκπαιδευτικός ή η κάθε βαθμίδα της εκπαίδευσης, αναλαμβάνει μια δράση, βοηθούν και συμμετέχουν με τη δική τους προσθετική αξία και στη συνέχεια παραδίδουν σε κάποιον άλλο ή στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα (Φασουλής, 2011).

Με βάση όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, συνεχώς, γίνεται περισσότερο αποδεκτό ότι η αλλαγή της οργανωσιακής κουλτούρας, κύριος παράγοντας της οποίας είναι η ανάπτυξη μορφών ηγεσίας, ικανών να διασφαλίσουν και να «ενδυναμώσουν» τη δημιουργικότητα του ανθρώπινου δυναμικού, κατατάσσεται στους κύριους συντελεστές της ποιοτικά αναβαθμισμένης και παιδαγωγικά ολοκληρωμένης, παρεχόμενης εκπαίδευσης (Φασουλής, 2011).

Το μοντέλο παλαιότερα, το οποίο είχε το Διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας περισσότερο ως διεκπεραιωτή, είναι φανερό πλέον ότι δεν είναι ικανό να δώσει τα απαραίτητα σε μια εποχή, στην οποία η κοινωνία έχει ανάγκη από μια αποτελεσματικότερη και αποδοτικότερη εκπαίδευση.

Βασική παραδοχή της αποτελεσματικότερης εκπαιδευτικής διοίκησης, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, αποτελεί η ιδέα της «ενδυνάμωσης» του έργου της. Η «ενδυνάμωση» του εκπαιδευτικού αποτελέσματος ως ανθρωποκεντρική πολιτική, αποτελείται από δύο μέρη (Φασουλής, 2011):

- Το πρώτο μέρος είναι η «διαχείριση» του ανθρώπινου εκπαιδευτικού δυναμικού, έτσι ώστε, με τη σωστή παρακίνηση, να αποκτήσει βασικό ρόλο στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος.
- Το δεύτερο μέρος χαρακτηρίζεται από την προσπάθεια για τη ανάπτυξη της φαντασίας και την ικανοποίηση της δημιουργικής σκέψης και προσπάθειας, όταν αυτή παρουσιάζεται μέσα από μετρήσιμο αποτέλεσμα, δηλαδή ανάπτυξη δημιουργικών στελεχών.

Το στοιχείο της ικανότητας για ανάπτυξη δημιουργικών στελεχών, δηλαδή για ανταπόκριση στον αναβαθμισμένο ρόλο που συνεπάγεται η «ενδυνάμωση», είναι το πιο δύσκολο στοιχείο στην διαδικασία της πραγματοποίησης της ιδέας αυτής και εκείνο το οποίο έχει σε ένα μεγάλο ποσοστό την ευθύνη για την πραγματοποίηση της ιδέας της «ενδυνάμωσης» (Φασουλής, 2011).

Αιτίες της δυσκολίας είναι κυρίως η απαίτηση από άτομα που έχουν επιλεγεί, εκπαιδευτεί, εργαστεί και αξιολογηθεί μέσα σε ένα παλαιότερο σύστημα αξιών και απαιτήσεων, να αλλάξουν και να λειτουργήσουν με άλλο τρόπο.

Η εκπαίδευση ως κοινωνική οργάνωση αποκτά το ανταγωνιστικό της πλεονέκτημα, όταν ικανοποιεί τις ανάγκες της κοινωνίας, των γονέων, των μαθητών, των εκπαιδευτικών και οι ανάγκες αυτές γίνονται ακόμη πιο έντονες όταν οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί επηρεάζονται από τη γρήγορη αλλαγή των κοινωνικο-οικονομικών προτύπων. Δεν είναι λογικό και σωστό, οι εκπαιδευτικοί στόχοι και σκοποί να μη δίνουν βάση στις έντονες οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές και η ισορροπία μεταξύ εκπαίδευσης και κοινωνίας να μην είναι συνεχής και συνεπής στο κοινωνικό γίγνεσθαι (Φασουλής, 2011).

Έχοντας ως βάση τη θεωρία της Δ.Ο.Π. (T.Q.M.), οι μαθητές, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί αλλά και η ευρύτερη κοινωνία είναι ο «πελάτης» της εκπαίδευσης, και οι δράσεις που είναι απαραίτητες για να επιτευχθεί «η ικανοποίηση του πελάτη», αποτελούν τα καθημερινά καθήκοντα κάθε εκπαιδευτικού, έτσι ώστε ο «πελάτης» να λαμβάνει υψηλής ποιότητας υπηρεσιών, γι' αυτό και ο οργανισμός είναι απαραίτητο να αλλάζει συνεχώς για να προσαρμόζεται και να ικανοποιεί τις ανάγκες αυτές. Για το λόγο αυτό, απαιτείται ένα εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο να μπορεί να προσφέρει υπηρεσίες υψηλών προδιαγραφών με αποτελεσματικό τρόπο. Επιπλέον, κατ' αντιστοίχιση της θεωρίας της Δ.Ο.Π. (T.Q.M.), ο εξωτερικός πελάτης είναι ο τελικός χρήστης του προϊόντος ή της υπηρεσίας, ενώ ο εσωτερικός πελάτης είναι το πρόσωπο ή η διοικητική μονάδα εργασίας, η οποία δέχεται το προϊόν κάποιου άλλου μέσα στον ίδιο τον οργανισμό (Φασουλής, 2011).

Έτσι λοιπόν, αν η «ποιότητα» σημαίνει ικανότητα του εκπαιδευτικού δυναμικού να προσφέρει αποτελεσματική εκπαίδευση, τότε απαιτείται με τη σειρά του να έχουν και «ποιότητα» διοίκησης, δηλαδή καθοδήγηση, παρακίνηση, αξιοποίηση, επιμόρφωση, καταλήγοντας στο ότι η αλυσίδα φθάνει στην ανώτατη ηγεσία της εκπαίδευσης μέσω της απαίτησης για ποιοτικό ή αποτελεσματικό management (Φασουλής, 2011).

Στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας, υποστηρίζεται ότι μπορούμε να φθάσουμε στο αναβαθμισμένο αποτέλεσμα, αν συνεχώς προσπαθούμε να το βελτιώσουμε. Η συνεχής βελτίωση πρέπει να δίνει βαρύτητα στη μείωση των μεταβολών των αποτελεσμάτων που προσφέρονται από τις διαδικασίες. Υποστηρίζεται, επίσης, ότι η βελτίωση της ποιότητας επιτυγχάνεται αποτελεσματικότερα με την προσπάθεια αποφυγής των λαθών, παρά με τη διόρθωσή τους.

Η ποιότητα και η συνεχής βελτίωσή της μέσω των διαδικασιών, είναι το θεμέλιο της Δ.Ο.Π. (T.Q.M.) και φυσικά δεν έχει κανένα συγκεκριμένο περιεχόμενο, εκτός και αν

ορισθεί με βάση τις ανάγκες και τις επιθυμίες του πελάτη (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί, κοινωνία) (Φασουλής, 2011).

Η ποιότητα ενός προϊόντος ή υπηρεσίας επηρεάζεται και κατευθύνεται από το αν βελτιώνονται οι διαδικασίες που το παράγουν. Η ποιότητα είναι αποτέλεσμα ενός συστήματος, το οποίο εργάζεται με αφοσιωμένους ανθρώπους και όχι από αφοσιωμένους ανθρώπους που εργάζονται μέσα στο σύστημα. Όταν υπάρχει πρόβλημα με την ποιότητα, συνήθως κατά 85% φταίει το σύστημα και μόνο κατά ένα 15% φταίνει οι εργαζόμενοι σε αυτό. Η Δ.Ο.Π. (T.Q.M.), ξεκινώντας από την αφετηρία ότι η ποιότητα δεν είναι στατικό χαρακτηριστικό, αλλά συνεχώς μπορεί να βελτιώνεται επειδή οι ανάγκες και οι επιθυμίες διαφοροποιούνται, υιοθετεί την άποψη ότι στην ανώτατη ηγεσία μετατίθεται η ευθύνη για τον μακροχρόνιο σχεδιασμό και τη στρατηγική λήψη μέτρων δημιουργίας των κατάλληλων προϋποθέσεων και του περιβάλλοντος, ώστε να λειτουργούν και να εξελίσσονται αποτελεσματικά οι διαδικασίες βελτίωσής της (Φασουλής, 2011).

Ο W. Edward Deming, υποστηρίζει και περιγράφει τον κύκλο PCDA, Σχεδιασμός (Planning), Έργο (Doing), Έλεγχος (Checking) και Δράση (Acting), όπως φαίνεται παρακάτω (Φασουλής, 2011) :

- Σχεδιάζω μια αλλαγή για βελτίωση της δραστηριότητας,
- εκτελώ τη δοκιμή στην προτεινόμενη αλλαγή,
- ελέγχω ή μελετώ τα αποτελέσματα της δοκιμής,
- παίρνω την ανατροφοδότηση και ενέργεια ανάλογα με τα αποτελέσματά τους, είτε υιοθετώντας την αλλαγή είτε απορρίπτοντάς την και προτείνοντας στη θέση της κάποια άλλη.

Με την παραπάνω διαδικασία αυτού του κύκλου δημιουργείται μια συνεχόμενη ποιοτική βελτίωση χωρίς να τελειώνει.

Οι αρχές της Δ.Ο.Π., εμπεριέχουν και την πλήρη συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού που λαμβάνει μέρος στη διαδικασία βελτίωσης της ποιότητας, με στόχο όλοι να υλοποιήσουν το έργο τους συμμετέχοντας έτσι και βοηθώντας στο τελικό αποτέλεσμα. Η επιτυχία της συμμετοχής περιλαμβάνει τις παρακάτω προϋποθέσεις (Φασουλής, 2011) :

- Όλοι μαθαίνουν, κατανοούν και αποδέχονται σε βάθος τις αξίες του αγαθού της μόρφωσης, την πολιτική και τους σκοπούς του οργανισμού.

- Το ανθρώπινο δυναμικό είναι απαραίτητο να έχει τις απαραίτητες δεξιότητες, γνώσεις και ικανότητες, ώστε να είναι ικανό να υλοποιήσει το σκοπό του.
- Είναι απαραίτητο να αναπτυχθεί μια αμοιβαία συνείδηση και να καλλιεργηθεί εμπιστοσύνη μεταξύ της ανώτατης εκπαιδευτικής ηγεσίας και του ανθρώπινου εκπαιδευτικού παράγοντα και να δίνεται η δυνατότητα στον τελευταίο να παίρνει μέρος στο σχεδιασμό των διαδικασιών της ποιοτικής βελτίωσης.

Η συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης στην εφαρμογή της Δ.Ο.Π., υποστηρίζεται ότι μπορεί να γίνει πρώτον, μέσω της εσωτερικής δομικής επικοινωνίας των εκπαιδευτικών μονάδων, δεύτερον, μέσω της συστηματικής εκπαίδευσης και ενημέρωσης έτσι ώστε να γνωρίζουν σε βάθος τις νέες αλλαγές, και τρίτον, μέσω ενός συστήματος προτάσεων και ευκαιριών για συνεχή βελτίωση, που δίνει τη δυνατότητα να αξιολογηθούν τα πλεονεκτήματα και να βελτιωθούν τα λάθη και οι ελλείψεις (Φασουλής, 2011).

Βασικό στοιχείο της φιλοσοφίας της Δ.Ο.Π. για τη συστηματική και την οργανωμένη προσπάθεια της συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας, αποτελεί και η αποτελεσματική διαχείριση των εργαζομένων, πράγμα το οποίο κάνει τη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού παράγοντα στρατηγικής σημασίας. Οι εργαζόμενοι είναι αυτοί οι οποίοι θα εξασφαλίσουν την ποιότητα, δεδομένου ότι, όπως υποστηρίζεται, η διασφάλισή της είναι μια φιλοσοφία, η οποία βασίζεται στις καλές ανθρώπινες σχέσεις και τις διαδικασίες μείωσης του κόστους. Η εφαρμογή της φιλοσοφίας της Δ.Ο.Π., απαιτεί αυτοέλεγχο, αυτονομία και δημιουργικότητα, τα οποία καλλιεργούνται σε ένα περιβάλλον συνεργασίας και όχι υποταγής και κυρίως στην ανάπτυξη μορφών ηγεσίας οι οποίες υποστηρίζουν την αφοσίωση του ανθρώπινου δυναμικού στις αξίες και στους σκοπούς του οργανισμού, με ταυτόχρονη ανάπτυξη πολιτικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, επικοινωνίας, κινήτρων, αναγνώρισης και μέτρησης αποτελεσματικότητας (Φασουλής, 2011).

4.3.Δείκτες αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας

Η αποκέντρωση του σχολείου είναι μια τάση που χαρακτηρίζει τα τελευταία χρόνια την κατεύθυνση των σχολείων μας. Αυτή η συγκεκριμένη τάση σχετίζεται και με την αύξηση του ενδιαφέροντος για τη σχολική φοίτηση και τη σχολική επιτυχία. Έχει άμεση επίσης σχέση και με τον τρόπο που μπορεί αυτό να βελτιωθεί, αφού οι γενικόλογες αξιολογήσεις ή αποτιμήσεις του εκπαιδευτικού έργου δεν υποστηρίζουν

την αξιοποίησή τους (Myers & Stoll, 1998). Δημιουργείται επίσης και μια επικέντρωση στην προσμέτρηση της «προστιθέμενης αξίας» ή της «αποτελεσματικότητας» των εκπαιδευτικών συστημάτων σε συνδυασμό με δείκτες αποτελεσματικότητας, αποδοτικότητα, εξασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης, κριτήρια στη σχολική επιτυχία και την κινητικότητα των μαθητών και αξιολόγηση της μαθησιακής διαδικασίας.

Επιπλέον, οι επιστημονικές και τεχνολογικές εξελίξεις έπαιξαν σημαντικό ρόλο στην έντονη τάση που δημιουργήθηκε για αλλαγές στον τομέα της γνώσης και την κοινωνική πραγματικότητα. Η ανταπόκριση στο συγκεκριμένο πρόβλημα, του να γίνει δηλαδή το σχολείο πιο αποτελεσματικό, ήταν να υλοποιηθούν δράσεις με στόχο την αλλαγή της οργανωτικής λειτουργίας του. Αυτή η προσέγγιση όμως, στην πράξη, υπερεκτιμά τη διοικητική οργάνωση και υποτιμά τον ανθρώπινο παράγοντα, ενώ παραμελεί και την αξία των πολιτισμικών αλλαγών στο σχολικό περιβάλλον.

Παρ' όλα αυτά, το σχολείο αποτελεί το μόνο δρόμο για την παροχή γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων. Στην ουσία όμως, αυτές οι γνώσεις μένουν προσκολλημένες σε «παραδοσιακά» πρότυπα, αφού οι κοινωνικές ανάγκες αλλάζουν, επηρεασμένες από πολιτικές, οικονομικές και πολιτισμικές επιδράσεις και απαιτούν να παρέχει, μεταξύ των άλλων δεξιοτήτων και κοινωνικές δεξιότητες. Οι τάσεις αυτές, ασκούν σημαντικές επιρροές στα εκπαιδευτικά συστήματα, τα οποία προσπαθούν να καλύψουν ικανοποιητικά τις συγκεκριμένες ανάγκες, ώστε να γίνουν, όσο πιο αποτελεσματικά μπορούν.

Εξαιτίας αυτών των απαιτήσεων, δημιουργήθηκε το «κίνημα για το αποτελεσματικό σχολείο». Αυτό το κίνημα επιχείρησε να εξετάσει και να απαντήσει στο πρόβλημα της σχολικής κινητικότητας και επιτυχίας των μαθητών, αφού σκοπό είχε να βοηθήσει και να υποστηρίξει τους μαθητές που προέρχονταν από υποβαθμισμένα κοινωνικοοικονομικά περιβάλλοντα, ώστε να αντιμετωπίσουν και να λύσουν ίσως, τα προβλήματα που τους προκαλούσε η κοινωνική τους κατάσταση. Η έρευνα για τη σχολική αποτελεσματικότητα, άρχισε κυρίως από τις Η.Π.Α. και τη Δυτική Ευρώπη, μετά τη δημοσίευση των ερευνών του Coleman και των συνεργατών του (1966). Οι μελέτες αυτές οδηγούσαν στο συμπέρασμα ότι «τα σχολεία δεν μπορούν να επιδράσουν» σημαντικά στη σχολική επιτυχία του μαθητή και κατ' επέκταση στο κοινωνικό γίγνεσθαι. Από εκεί και έπειτα, η αποτελεσματικότητα της δημόσιας εκπαίδευσης απασχόλησε πολλούς ερευνητές. Μια συνολική θεώρησή της από τη διεθνή εφαρμογή της, υποστηρίζει ότι το σχολείο επιδρά στην ανάπτυξη και τη

βελτίωση των μαθητών, αφού διαπιστώνεται φανερά και ουσιαστική η επίδρασή της, ιδιαίτερα στα ζητήματα της γενικότερης τάσης των εκπαιδευτικών πολιτικών προς μια ανάπτυξη και βελτίωση των εκπαιδευτικών συστημάτων, μεταδίδοντας αυτή την εμπειρία στους εκπαιδευτικούς (Mortimore, 1992).

Έτσι, υπάρχει και μια εξαιρετικά πλούσια βιβλιογραφία, που αναφέρεται στο αποτελεσματικό σχολείο. Με βάση αυτή τη βιβλιογραφία μπορούμε να καταλήξουμε στις παρακάτω τέσσερις αρχές:

1. Όλοι οι μαθητές μπορούν να μάθουν με τις κατάλληλες συνθήκες.
2. Οι ίσες ευκαιρίες μάθησης καθορίζουν την αποτελεσματικότητα για όλο το μαθητικό πληθυσμό.
3. Το σχολείο έχει την ευθύνη της σχολικής επιτυχίας και όχι οι μαθητές και το κοινωνικοοικονομικό τους υπόβαθρο.
4. Όσο μεγαλύτερη είναι η συνέπεια της διδασκαλίας και της διδακτικής διαδικασίας, τόσο περισσότερο αποτελεσματικές είναι (Murphy, 1992) .

Στις μέρες μας, η έρευνα για τη σχολική αποτελεσματικότητα δεν περιορίζεται μόνο στο ερώτημα του αν το σχολείο είναι ικανό να επηρεάζει τη σχολική επιτυχία, αφού αποδέχεται ότι είναι ικανό. Έχει οδηγηθεί σε μια νέα πορεία : ερευνά τη βελτίωση του σχολείου και την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, στην κατεύθυνση της περιρρέουσας κοινωνικής αντίληψης ότι το σημερινό σχολείο δεν είναι αρκετό για μια κοινωνία σε συνεχή εξέλιξη και εναλλαγή. Σήμερα, το πρόβλημα εντοπίζεται στις στρατηγικές που είναι απαραίτητες, έτσι ώστε τα μη αποτελεσματικά σχολεία να εξελιχθούν και τα αποτελεσματικά, όχι μόνο να συνεχίσουν την πορεία τους, αλλά να βελτιωθούν ακόμη πιο πολύ (Παμουκτσόγλου, 2001).

Σε μια πιο γενική εικόνα, δημιουργούνται τρεις σημαντικές κατευθύνσεις στην έρευνα για τη σχολική αποτελεσματικότητα ή το αποτελεσματικό σχολείο.

Πρώτη είναι η έρευνα για την επίδραση του σχολείου. Εδώ ερευνώνται η επιστημονική αξία της επίδρασής του σε συσχέτιση με τις εισροές και τις εκροές του, με χρήση πολυεπίπεδων μοντέλων.

Δεύτερη είναι η έρευνα για το αποτελεσματικό σχολείο. Σε αυτήν την έρευνα συσχετίζονται η διαδικασία της αποτελεσματικής φοίτησης, παλιές και σύγχρονες μελέτες που συνδυάζουν μεθόδους ποιοτικής και ποσοτικής ανάλυσης, με ταυτόχρονη παρατήρηση των σχολικών τάξεων και των σχολικών μονάδων.

Τρίτη είναι η έρευνα για το βελτιωμένο σχολείο. Σε αυτήν μελετάται η διαδικασία με την οποία τα σχολεία μπορούν να μεταβληθούν, χρησιμοποιώντας εξειδικευμένα

πολυεπίπεδα μοντέλα, που επεκτείνουν τις απλές μεθόδους της γνώσης για το αποτελεσματικό σχολείο.

Ο ορισμός ενός σχολείου ως αποτελεσματικό, είναι ένα θέμα ιδιαίτερα πολύπλοκο και πολύπλευρο αφού, δημιουργούνται αντιφατικές απόψεις για το ποιά πρέπει να είναι τα αποτελέσματα του σχολείου και ιδιαίτερα ποιά σχολεία είναι ή όχι αποτελεσματικά. Γενικά, η αποτελεσματικότητα τείνει στην επέκταση, όπου συνδυάζεται η γνώση με τη σχολική αποτελεσματικότητα, η οποία, όπως επισημαίνουν οι King & Peart (1990), πολλές φορές αξιολογείται με σταθμισμένα κριτήρια. Από την άλλη πλευρά, ο ορισμός, όπως τον χρησιμοποιεί ο Gaskell (1995), είναι η μέτρηση της επιτυχίας, κυρίως όταν τα σχολεία την παρουσιάζουν ως απάντηση των αναγκών των μαθητών συνδυάζοντας τους στόχους και το πρόγραμμα σπουδών. Στην ουσία, αποτελεί μια συνολική μέτρηση της ικανοποίησης των κοινωνικών αναγκών μέσω της σχολικής επιτυχίας.

Για να «μετρήσουν» την αποτελεσματικότητα ή μη ενός σχολείου, οι ερευνητές χρησιμοποίησαν μια σειρά κριτηρίων ή μεθόδων ανάλογα με το επιστημονικό πεδίο που υπηρετούσαν, προσδιορίζοντας ένα σύνολο χαρακτηριστικών, τα οποία επηρεάζουν τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Αυτά ήταν:

- Το αποτελεσματικό σχολείο χαρακτηρίζεται από ένα οργανωμένο, σκόπιμο, εργασιακό και ασφαλές κλίμα. Με αυτό το κλίμα αναπτύσσεται η διαπροσωπική επικοινωνία μεταξύ των μαθητών και των δασκάλων στηριγμένη στη συνεργασία.
- Υπάρχουν προσδοκίες ότι όλοι οι μαθητές είναι ικανοί να επιτύχουν. Η επιτυχία των προσδοκιών εξασφαλίζεται με τη βοήθεια εποπτικού και διδακτικού υλικού, ώστε η «διδασκαλία» να γίνει «μάθηση».
- Η διοίκηση του σχολείου δρα με τη συνεργασία του διευθυντή και του συλλόγου των διδασκόντων. Συγκεκριμένα, ο διευθυντής είναι απαραίτητο να φέρεται σαν ένας αρχηγός μιας ομάδας, ένας συνεργάτης, ένας υποστηρικτής.
- Υπάρχει ένας σαφής στόχος του σχολείου (όραμα), στην κατεύθυνση της ομαδικής αντίληψης για τα αποτελέσματα, τις προτεραιότητες, την αξιολόγηση και την ευθύνη, αναγνωρίζοντας την ευθύνη του σχολείου για την επίτευξή του.

- Οι δάσκαλοι κατανέμουν το σχολικό χρόνο στη διδασκαλία ουσιαστικών ικανοτήτων, αξιοποιώντας το πρόγραμμα σπουδών.
- Η σχολική επιτυχία των μαθητών αξιολογείται συχνά μέσα από μια ποικιλία μεθόδων αξιολόγησης. Τα αποτελέσματα αυτής της αξιολόγησης χρησιμοποιούνται για την πρόοδο τόσο της παρουσίας του κάθε μαθητή όσο και του προγράμματος. Αυτά τα αποτελέσματα θα καταδείξουν αν υπάρχει σύνδεση μεταξύ προτιθέμενου, διδασκόμενου και αξιολογούμενου προγράμματος σπουδών. Επιπλέον, οι μέθοδοι αξιολόγησης πρέπει να τονίζουν σε «περισσότερο αυθεντική αξιολόγηση» του κύριου προγράμματος σπουδών.

Τέλος, σε ένα αποτελεσματικό σχολείο η συνεργασία με τους γονείς είναι απαραίτητο στοιχείο. Όπως επίσης απαραίτητο είναι, να υπάρχει εμπιστοσύνη και επικοινωνία με τους γονείς που μοιράζονται τα αποτελέσματα.

Με αυτό τον τρόπο, ο προσδιορισμός της αποτελεσματικότητας φαίνεται να είναι ξεκάθαρος. Όμως, η απάντηση σε αυτό το πολύπλοκο εκπαιδευτικό πρόβλημα για το ποιά κριτήρια μπορούν να γενικευτούν, όπως π.χ. αυτά που εκτιμούν οι δάσκαλοι ως σημαντικές εκροές του σχολείου, δεν ξέρουμε αν συμπίπτει με τις αντιλήψεις των γονέων, της τοπικής αυτοδιοίκησης, της πολιτικής ηγεσίας ή των ΜΜΕ. Προκύπτουν επίσης ζητήματα, τα οποία προσδιορίζουν την «αποτελεσματικότητα» με την «αποδοτικότητα» ή θέτουν το ερώτημα : «αποτελεσματικότητα για ποιον;» ή ακόμη «η αποτελεσματικότητα συνδέεται με την ποιότητα της εκπαίδευσης» (Παμουκτσόγλου, 2001).

Με αυτή την άποψη, τα τελευταία χρόνια η έρευνα για τη σχολική αποτελεσματικότητα συνδέθηκε εκτός από την Οικονομία, την Εγκληματολογία, την οργάνωση και λειτουργία της εκπαίδευσης, το αυτοσυνείδημα και τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών ή τη σύνδεσή της με τη θεωρία του κοινωνικού δικτύου και με την αποτελεσματικότητα του δασκάλου.

Ο προβληματισμός για τους μηχανισμούς μέσω των οποίων αυτή προσδιορίζεται και τυποποιείται με στόχο την ανάπτυξη της ποιότητας της διδασκαλίας, τον προσδιορισμό των αξιολογικών κριτηρίων στην εκπαίδευση - θεωρητική και πρακτική - των δασκάλων και την προβολή της διδασκαλίας ως επαγγέλματος, αναπτύχθηκε από τις αρχές του '90 και προτάθηκε ένα μοντέλο, που συνδυάζει τους τομείς του αποτελεσματικού σχολείου και της αποτελεσματικότητας του δασκάλου,

με τον όρο «εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα». Αυτό το μοντέλο, υποστηρίζοντας ότι δεν είναι λογικός ο διαχωρισμός τους, υποστηρίζει επίσης ότι σημαντικό ρόλο για την επίτευξη του σχολικού αποτελέσματος κατέχει ο «αποτελεσματικός» δάσκαλος, σε μια προσπάθεια κατηγοριοποίησης στη διαμόρφωση ενός πρωτοτύπου, που θα περιλαμβάνει την κεντρική τάση όλων των ερμηνειών. Με βάση αυτή την άποψη, πολλοί ερευνητές προτείνουν έναν επαναπροσδιορισμό της άριστης διδασκαλίας, που αναπτύσσει μια «πρωτότυπη» άποψη για τον τρόπο με τον οποίο συμπεριφέρεται, σκέφτεται και δρα ένας «άριστος» δάσκαλος και επισημαίνουν εμπειρικά δεδομένα για να δείξουν ότι οι «άριστοι», διαφέρουν από το μη - άριστο, σε τρία βασικά στοιχεία στη συμπεριφορά και δράση του δασκάλου, τα οποία περιλαμβάνουν (Παμουκτσόγλου, 2001) :

1. Γνώση (οι άριστοι προσφέρουν τη γνώση για καλύτερη αποδοτικότητα).
2. Ικανότητα (επιτυγχάνουν με οικονομία χρόνου).
3. Επίγνωση (διόραση). Οι άριστοι φαίνεται, να χρησιμοποιούν την εμπειρία τους για να φτάσουν σε καινοτομίες και κατάλληλες λύσεις.

Υποστηρίζεται, ότι δεν μπορεί εύκολα και ξεκάθαρα να προσδιοριστεί αν ένας δάσκαλος μπορεί να οριστεί ως αποτελεσματικός ή άριστος, επειδή αυτός είναι εμπλεκόμενος με αξιοπαρατήρητες και ειδικές συμπεριφορές. Ούτε επίσης υπάρχει ένας συγκεκριμένος τρόπος, ο οποίος καταλήγει στην άριστη διδασκαλία και αυτό, γιατί κανένα σύνολο διδακτικής συμπεριφοράς δε σχετίζεται εντελώς με τη σχολική επιτυχία. Παρ' όλα αυτά, υπάρχουν κάποια «πρότυπα» συμπεριφοράς, τα οποία διακρίνουν τους αποτελεσματικούς δασκάλους από τους μη αποτελεσματικούς και αυτά σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά της διανόησης και της προσωπικότητας, τους τρόπους επικοινωνίας και τη διδακτική μεθοδολογία (Παμουκτσόγλου, 2001).

Στην Ελλάδα, η εκπαίδευση των δασκάλων έκανε προσπάθειες να αποκτήσει τον ακαδημαϊκό της χαρακτήρα από τη θεμελίωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αφού οι δάσκαλοι δεν αντιμετωπίστηκαν ως επαγγελματίες επιστήμονες, κυρίως επειδή η εκπαίδευσή τους δεν ικανοποιούσε τις σχετικές προϋποθέσεις. Ο ρόλος τους, περιοριζόταν στην εφαρμογή της εκπαιδευτικής νομοθεσίας και πολιτικής που καθορίζει την παιδαγωγική πράξη και οι ίδιοι δε παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση ή την αξιολόγησή της. Αν το αποτέλεσμα του έργου τους δεν είναι το αναμενόμενο, αυτό δεν είναι ευθύνη όσων σχεδίασαν την εκπαιδευτική πολιτική, διαμόρφωσαν τα προγράμματα σπουδών, συνέγραψαν τα διδακτικά βιβλία, προσέφεραν το διδακτικό υλικό, την υλικοτεχνική υποδομή, την επιμόρφωση κ.τ.λ.,

αντιθέτως είναι αποκλειστική ευθύνη του δασκάλου. Η λογική αυτή, ήταν ένας από τους κύριους άξονες της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως και η πρόβλεψη αξιολογικών μηχανισμών ή φορέων, οι οποίοι ελέγχουν την εφαρμογή και το αποτέλεσμα της. Παρ' όλα αυτά, γίνεται φανερό ότι στα πλαίσια ενός συγκεντρωτικού, γραφειοκρατικού, αυταρχικού και εξαρτημένου εκπαιδευτικού συστήματος, ο δάσκαλος έχει τη δυνατότητα να επιλέγει διδακτικές στρατηγικές ή άλλες δράσεις σύμφωνα, παράλληλα ή ανεξάρτητα από την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική ή μεταρρυθμιστική προσπάθεια (Τζάνη & Παμουκτσόγλου, 1997).

5. Συμπεράσματα- Επιμόρφωση καθηγητών

Οι αλλαγές σε όλους τους τομείς της σύγχρονης κοινωνίας είναι συνεχείς και συντελούνται με ραγδαίους ρυθμούς. Είναι φυσικό επακόλουθο η αναγκαιότητα διαρκούς προσαρμογής όλου του εκπαιδευτικού συστήματος στα κοινωνικά δρώμενα. Ο εκπαιδευτικός, για να μπορεί να ανταποκριθεί στο έργο του δεν πρέπει να αρκείται στα εφόδια των προπτυχιακών σπουδών του αλλά, έχει ανάγκη από διαρκή ενημέρωση στις εξελίξεις τόσο της επιστήμης του όσο και του τομέα των επιστημών της αγωγής, ανανεώνοντας επαρκώς το γνωστικό του εξοπλισμό.

Η διαρκής επιμόρφωση του εκπαιδευτικού, συμβάλλει στον εκσυγχρονισμό των παιδαγωγικών του αντιλήψεων, στην ανανέωση του περιεχομένου διδασκαλίας λόγω της παραγωγής νέας γνώσης. Παράλληλα, μπορεί να του παρέχει διαρκή επιστημονική υποστήριξη στο δύσκολο έργο του, κάνοντάς τον ενεργό “συστατικό” της οποιασδήποτε σχεδιαζόμενης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης (Μπράτισης, Χλαπάνης, Μηναΐδη, & Δημητρακοπούλου, χ.χ.).

Οι αρχές σχεδιασμού του μοντέλου, βασίζονται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ενισχύοντας παράλληλα τη δυνατότητα αυτομόρφωσης των εκπαιδευτικών και παρέχοντας συνεχή υποστήριξη προκειμένου για την ένταξη των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη.

Τα επιμορφωτικά προγράμματα, ειδικότερα αυτά που απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς, χαρακτηρίζονται από μια ποικιλομορφία που οφείλεται στο γεγονός ότι δεν υπάρχει μία και ενιαία αντίληψη για τον οργανωτικό - διοικητικό χαρακτήρα και το περιεχόμενό τους, αλλά επιπλέον δεν υπάρχει ένα και μοναδικό πρότυπο εκπαιδευτικού. Υπάρχουν πολλές κατατάξεις ανάλογα με το είδος, την ποιότητα ή το περιεχόμενο των προγραμμάτων αυτών. Αν εξετάσουμε τα προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών από διοργανωτική σκοπιά, αυτά διακρίνονται σε (Μπράτισης, Χλαπάνης, Μηναΐδη, & Δημητρακοπούλου, χ.χ.) :

- Επιμορφώσεις σε Κέντρα (Σεμιναριακού τύπου) : Οι εκπαιδευτικοί μετατρέπονται σε μαθητές που ξανακάθονται στα θρανία για να διευρύνουν και να εμπλουτίσουν τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις τους. Στο πλαίσιο αυτό βέβαια, τα περιθώρια αυτονομίας και πρωτοβουλίας από μέρους τους είναι προκαθορισμένα και περιορισμένα.
- Ενδοσχολική Επιμόρφωση : Η ενδοσχολική επιμόρφωση αποτελεί τα τελευταία χρόνια επαγγελματικό δικαίωμα για τους εκπαιδευτικούς, αλλά και μια μεγάλη

ευκαιρία για επαγγελματική εξέλιξη. Πραγματοποιείται σε πραγματικές συνθήκες και λαμβάνει υπόψη της τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε σχολικής κοινότητας.

- Πανεπιστημιακή Επιμόρφωση : Ινστιτούτα και Ανώτατα Ιδρύματα έχουν αρχίσει να προσφέρουν εξειδικευμένες σεμιναριακές επιμορφώσεις μέσω ευρωπαϊκών προγραμμάτων, αλλά και οργανωμένες σπουδές σε προπτυχιακό ή μεταπτυχιακό επίπεδο. Η θεματολογία άπτεται των επιδράσεων και δυνατοτήτων των υπολογιστών, στις μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, θεμάτων ψυχολογίας κ.ά.
- Αυτοεπιμόρφωση : Ο κάθε εκπαιδευτικός αναλαμβάνει από μόνος του να διευρύνει τις γνώσεις και τις διδακτικές του μεθόδους αναζητώντας νέες πληροφορίες ή αξιοποιώντας πηγές πληροφόρησης που του παρέχονται από τρίτους (Υπουργείο Παιδείας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Πανεπιστήμια, Ερευνητικά Προγράμματα). Όσο αφορά τη χρήση και αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, απευθύνεται κυρίως σε εκπαιδευτικούς με προϋπάρχουσες σχετικές γνώσεις.
- Εξ Αποστάσεως : Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει χρησιμοποιηθεί ευρύτατα στο εξωτερικό για να προσφέρει ίσες ευκαιρίες μόρφωσης σε όλους, αλλά έχει συμβάλει επίσης στη βελτίωση της παρεχόμενης με άλλες μεθόδους εκπαίδευση. Ειδικότερα, έχει χρησιμοποιηθεί για να βελτιωθεί η διδακτική κατάρτιση των εν ενεργεία εκπαιδευτικών. Τα προγράμματα αυτού του είδους είναι ευέλικτα, ευρείας κλίμακας, με εύκολη και γρήγορη πρόσβαση στο διδακτικό υλικό. Δίνουν τη δυνατότητα να αρθούν τα εμπόδια της απόστασης, πράγμα κρίσιμο για την Ελληνική πραγματικότητα καθώς και εμπόδια σχετικά με το ανομοιόμορφο του επιπέδου των εκπαιδευομένων. Ο σχεδιασμός της προτεινόμενης από εμάς συνεχούς επιμόρφωσης βασίζεται σε αυτό το μοντέλο.

Στην Ελλάδα έχουν πραγματοποιηθεί μέχρι στιγμής αρκετές προσπάθειες ευρείας κλίμακας επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ.

Το 1979 είχαμε την καθιέρωση του θεσμού των ΣΕΛΔΕ (Σχολή Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης), που απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με αντικείμενο την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε πρακτικά και θεωρητικά θέματα. Τα ΣΕΛΔΕ λειτούργησαν ως το 1991.

Από το 1992 τέθηκαν σε λειτουργία τα ΠΕΚ (Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα), που λειτουργούν ακόμα και σήμερα. Ιδρύθηκαν ως επί το πλείστον σε πρωτεύουσες νομών και απευθύνονταν σε εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων (πρωτοβάθμιας

και δευτεροβάθμιας). Διοργάνωσαν σε συνεργασία με το ΥΠΕΠΘ αρκετά εισαγωγικά σεμινάρια που είχαν κυρίως σχέση με θέματα τεχνικά της επιστήμης των ΗΥ. Ήταν όμως μια περιορισμένη δυνατότητα για πολύ λίγους «τυχερούς» νεοδιόριστους κυρίως εκπαιδευτικούς, αφού υπολογίζεται ότι στις ΤΠΕ επιμορφώθηκαν συνολικά, το σχολικό έτος 1995-96, περί τους 700 μόνο καθηγητές όλων των ειδικοτήτων (συμπεριλαμβανομένων και 150 της πληροφορικής), ενώ τη σχολική χρονιά 1996-97 ο θεσμός λειτούργησε πολύ περιορισμένα (Μπράτιτσης, Χλαπάνης, Μηναΐδη, & Δημητρακοπούλου, χ.χ.).

Την ίδια περίπου χρονική περίοδο (1995-1996), βλέπουμε να διοργανώνεται πλήθος σεμιναρίων κατάρτισης από φορείς, όπως η Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία, η Ένωση Ελλήνων Φυσικών, το Ελληνικό Κέντρο Παραγωγικότητας (ΕΛΚΕΠΑ), το Τεχνικό Επιμελητήριο Ελλάδος (ΤΕΕ), αρκετά ΑΕΙ της χώρας, ακόμα και ιδιωτικές εταιρείες. Τα περισσότερα από αυτά υλοποιήθηκαν με χρηματοδοτήσεις του Ελληνικού Δημοσίου και της Ευρωπαϊκής Ένωσης και είχαν σαν στόχο κυρίως την εξοικείωση και την ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων στη χρήση των τεχνολογιών.

Την περίοδο 1995-1999 έχουμε πολλά ερευνητικά προγράμματα που εντάσσονται στα πλαίσια ομαδικών προγραμμάτων του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. (Επιχειρησιακό Πρόγραμμα της Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης) και δίνουν την ευκαιρία σε αρκετούς εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων και ειδικοτήτων να επιμορφωθούν στις ΤΠΕ. Μερικά από τα πιο σημαντικά προγράμματα ήταν το έργο ΟΔΥΣΣΕΙΑ, το ευρωπαϊκό πρόγραμμα TRENDS, το Web for Schools, το Education Multimedia (Κυνηγός & Ξένου, 2000). Αρκετά υποέργα της ΟΔΥΣΣΕΙΑΣ, περιελάμβαναν και υλοποίησαν επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Χρειάζεται να αναφερθεί, ότι ίσως το μόνο συστηματικό και αξιόλογο έργο εκπαίδευσης και επιμόρφωσης είναι αυτό που επιτελέστηκε από τα προγράμματα E-42 και E-43, που αφορούσαν επιμόρφωση επιμορφωτών στην αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη, μέσα από ένα πλαίσιο εκπαίδευσης διάρκειας ενός χρόνου. Είναι ίσως το μόνο πρόγραμμα που εστίαζε στη μάθηση της χρήσης των ΤΠΕ ως εργαλείων, παράλληλα με την ανάπτυξη προβληματισμού και γνώσεων της Διδακτικής ποικίλων γνωστικών αντικειμένων με αξιοποίηση εκπαιδευτικών λογισμικών και τεχνολογιών της επικοινωνίας. Το ευρωπαϊκό πρόγραμμα TRENDS που αναφέρθηκε παραπάνω, αφορούσε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών από απόσταση στην εφαρμογή και αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Απώτερος σκοπός του προγράμματος ήταν η δημιουργία ευρωπαϊκού δικτύου ενδοσχολικής εξ αποστάσεως

επιμόρφωσης καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με την αξιοποίηση των δικτύων τηλεματικής (Μπράτισης, Χλαπάνης, Μηναιΐδη, & Δημητρακοπούλου, χ.χ.). Τέλος, την τριετία 1997-2000 υλοποιήθηκε το πρόγραμμα «Ακαδημαϊκής και Επαγγελματικής Αναβάθμισης Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης», που απευθύνθηκε σε απόφοιτους Παιδαγωγικών Ακαδημιών και Σχολών Νηπιαγωγών. Στόχος του ήταν η επανεκπαίδευσή τους και η «εξομοίωση» των πτυχίων τους με τα αντίστοιχα των σημερινών Πανεπιστημιακών Παιδαγωγικών Τμημάτων. Μέρος των μαθημάτων αφορούσε και τις ΤΠΕ. Παρόμοιου τύπου επιμόρφωση παρέχεται και από τα «Διδασκαλεία», σε όλη τη χώρα

Πολλά ήταν τα κριτήρια επιλογής των εκπαιδευτικών που παρακολούθησαν τις προαναφερθείσες επιμορφωτικές προσπάθειες, όπως πολλές ήταν και οι κατευθύνσεις στις οποίες αυτά εστιάστηκαν. Άλλες αφορούσαν χρήση ΗΥ, άλλες εκπαιδευτικά λογισμικά, άλλες την επικοινωνία και πληροφόρηση των εκπαιδευτικών. Κάποιες, προσπάθησαν να εκμεταλλευτούν τις δυνατότητες των δικτύων και του διαδικτύου ειδικότερα (Μπράτισης & Κοντάκος, 1999), ενώ άλλες περιορίστηκαν σε διοργάνωση ολιγοήμερων σεμιναρίων.

Αν και αξιόλογες πολλές από τις επιμορφωτικές προσπάθειες που αναφέρθηκαν, δεν ήταν επαρκείς ώστε να καλύψουν τις ανάγκες του Έλληνα εκπαιδευτικού (Πολίτης, Ρούσος, Καραμάνης, & Τσαούσης, 2000). Είναι σίγουρο πως και άλλα προγράμματα με στόχο την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα. Η εμβέλειά τους όμως, δεν αλλάζει το γενικό συμπέρασμα ότι αυτά τα προγράμματα δεν καλύπτουν τις ανάγκες του εκπαιδευτικού προσωπικού για επιμόρφωση στο αντικείμενο αυτό (Vosniadou & Kollias, 2001). Δεν μπορούμε να μιλάμε για συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, παρά για αποσπασματική, δίχως σαφείς στόχους και επαρκές περιεχόμενο.

Σήμερα, βρίσκεται σε εξέλιξη το έργο «Προετοιμασία του Δασκάλου της Κοινωνίας της Πληροφορίας (ΚτΠ) / Αρχική Επιμόρφωση όλων των Εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ». Έχει στόχο, να αποκτήσουν οι εκπαιδευτικοί βασικές δεξιότητες στη χρήση των ΤΠΕ για εκπαιδευτικούς σκοπούς, σύμφωνα με τους στόχους που έχουν τεθεί από την πρωτοβουλία eEurope. Στην κατεύθυνση της επίτευξης του παραπάνω στόχου, διοργανώνονται προγράμματα επιμόρφωσης τα οποία απευθύνονται σε όλους τους εκπαιδευτικούς και σε όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με το σχεδιασμό του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, προβλεπόταν αρχικά να πραγματοποιηθούν μια σειρά από επιμορφωτικά προγράμματα σε εθνική κλίμακα, τα

οποία προσδοκούν στην επίτευξη δύο βασικών στόχων (Μπράτιτσης, Χλαπάνης, Μηναΐδη, & Δημητρακοπούλου, χ.χ.):

- Την απόκτηση βασικών δεξιοτήτων στη χρήση των ΤΠΕ (Πρόγραμμα Π-1) και στην ενσωμάτωσή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. (Πρόγραμμα Π-2)
- Την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων στο σχεδιασμό μαθημάτων και στην παραγωγή εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων σεναρίων με χρήση των ΤΠΕ (Πρόγραμμα Π-3).

6. Βιβλιογραφία

Ξένη Βιβλιογραφία

Avolio, B., Bass, B., & Jung, D. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the multifactor leadership questionnaire. *Journal of Occupational & Organizational Psychology* , σσ. 41-62.

Avolio, B., Walumbwa, F., & Weber, T. (2009). Leadership: Current Theories, Research and Future Direction. *The Annual Review of Psychology* (60), σσ. 421–449.

Barksdale-Ladd, M., & Thomas, K. (1996). The development of empowerment in reading instruction in eight elementary teachers. *Teaching and Teacher Education* , 2 (12), 161-178.

Bass, B. (1990). *From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision*. New York: Organizational Dynamics, American Management Association.

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

Bennis, W., & Nanus, B. (1985). *Leaders: the strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.

Boas, F. (1940). *Race, Language and Culture*. Chicago: University of Chicago Press.

Bolam, R. (1999). Educational administration, leadership and management: towards a research agenda, In Bush, T., Bell, L., Bolam, R., Glatton, R. and Ribbins, P. *Educational Management: Redefining theory, Policy and Practice* . London: Paul Chapman.

Bolin F.S. . (1989). Empowering Leadership . Teachers College Record.

Brownell, J. (2006). Meeting the competency needs of global leaders: A partnership approach. *Human Resource Management* , σσ. 309-336.

Bush, T., & Glover, D. (2003). *Leadership Development: A Literature Review*. Nottingham: National College for School Leadership.

Coleman, J. e. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washigton: U.S.Department of Health, Education and Welfare, Office of Education.

Craig, D. (2006). *School Culture: The Hidden Curriculum, Issue Brief December 2006*. Washington: The Center for Comprehensive School Reform and Improvement.

Doyle, M., & Smith, M. (2001). *Classical Models of Managerial Leadership: Trait, Behavioral, Contingency and Transformational theory*. London: George Williams College.

Fry, L., & Slocum, J. (2008). Maximizing the Triple Bottom Line through Spiritual Leadership. *Organizational Dynamics* (37), σσ. 86–96.

Gaskell, M. (1995). *School effectiveness: A reassessment of the Evidence*. New York: McGraw-Hill .

Hackman, J., & Lawler, E. (1977). *Perspectives on behavior in organizations*. New York: McGraw-Hil.

Hoy, W., & Miskel, C. (2008). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice*. Boston: McGraw Hill companies.

Jordan, D. (1973). *Re-definition of leadership and its implications for educational administration*. Amherst, MA: University of Massachusetts.

Kenzevich, S. (1975). *Administration of Public Education*. New York: Harper and Row.

King, A., & Peart, M. (1990). *The good school: Strategies for making secondary schools effective*. Toronto: The Ontario Secondary School Teacher's Federation.

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

Lightfoot S.L. (1986). On goodness of schools : Themes of empowerment . Peabody Journal of Education.

Maeroff, G. (1998). Altered destinies: making life better for schoolchildren in need. *Phi Delta Kappan* , 425-432.

Mortimore, P. (1992). Issues in school effectiveness. In D. Reynolds and P. Cuttance (Eds),. *School Effectiveness, Research, policy and practice* . London: Cassel.

Murphy, J. (1992). Effective schools: Legacy and future directions. In D. Reynolds and P. Cuttance (Eds), *School Effectiveness, Research, policy and practice* . London: Cassel.

Myers, K., & Stoll, L. (1998). *No Quick Fixes*. London: Palmer Press.

Owens, R. (2001). *Organizational behavior in Education*. Allyn and Bacon.

Rinehart, J., Short, P., Short, R., & Eckley, M. (1998). Teacher empowerment and principal leadership: Understanding the influence process. *Educational Administration Quarterly* (34), 630–649.

Schein, E. (2009). *The Corporate Culture Survival Guide*. San Francisco: Jossey-Bass.

Schein, V. (1978). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey - Bass.

Sergiovanni, T. (1992). Why Should We See Substitutes for Leadership. *Educational Leadership* , σσ. 41-45.

Van Houtte, M. (2004). Climate or Culture? A Plea for Conceptual Clarity in School Effectiveness Research. *School Effectiveness and School Improvement* (16), σσ. 71-89.

Vosniadou, S., & Kollias, V. (2001). Information and Communication Technology and the Problem of Teacher Training: Myths, Dreams, and the Harsh Reality. *Themes in Education* , 2 (4), 341-365.

Yukl, G. (2002). *Leadership in Organizations*. New Jersey: Prentice Hall.

Ελληνική Βιβλιογραφία

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (1999). Η επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Στο *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων* (σσ. 137-178). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

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

Cuche, D. (2001). *Η έννοια της κουλτούρας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Τυπωθήτω/Δαρδάνος.

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

Day, C. (2003). Ο ρόλος του διευθυντή στην επαγγελματική ανάπτυξη, Στο Day, C. *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών-Οι προκλήσεις της Διαβίου μάθησης* . (Βακάκη, Μεταφρ.) Αθήνα: Δαρδάνος.

Ζωγόπουλος, Ε. (2012). Σχολική μονάδα και διοίκηση ολικής ποιότητας. *Τα Εκπαιδευτικά*, σσ. 37-38.

Θεοφανίδης, Σ. (1999). *Ποιος είναι Ηγέτης;*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Θεοφιλίδης, Χ. (2004). *Τρεις Ομιλίες. Μια πτυχή του παιδαγωγικού μου πιστεύω*. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου.

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

Κάντας, Α. (2008). *Οργανωτική- Βιομηχανική ψυχολογία. Κίνητρα. Επαγγελματική Ικανοποίηση. Ηγεσία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καρατάσιος, Γ., & Παπασταμάτης, Α. (2014). *Εκπαιδευτική Ηγεσία*. Πάφος: Σημειώσεις Μαθήματος. Πανεπιστήμιο Νεάπολης.

Κουντούρης, Τ. (2011). Ο ρόλος του διευθυντή στο σύγχρονο σχολείο. *Ενημερωτική συνάντηση νέων Διευθυντών για το σχολικό έτος 2011-2012* (σσ. 3-6). Αθήνα: Διεύθυνση Π.Ε. Γ' Αθήνας.

Κυθραιώτης, Α. (2006). *Η Διερεύνηση των Σχέσεων μεταξύ του Ηγετικού Στυλ, της Κουλτούρας και της Αποτελεσματικότητας στα Δημοτικά Σχολεία της Κύπρου*. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου, Τμήμα Επιστημών της Αγωγής.

Κυνηγός, Χ., & Ξένου, Ν. (2000). Νέες Πρακτικές με Νέα Εργαλεία στην Τάξη: Κατάρτιση Επιμορφωτών για τη Δημιουργία Κοινοτήτων Αξιοποίησης των ΝΤ στο Σχολείο. *2ο Συνέδριο Οι τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην εκπαίδευση*. Πάτρα.

Marples, R. (2002). *Οι σκοποί της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ματάκιας, Α. (χ.χ.). *Λεξικό Εννοιών. Γνωστικό υλικό για τις Εκθέσεις*. Αθήνα: Πελεκάνος.

- Μιχόπουλος, Α. (1998). *Εκπαιδευτική Διοίκηση Ι*. Αθήνα.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής γλώσσας. Με σχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπελεργή-Ρομπόλη, Α. (2001). *Εισαγωγή Στην Οργάνωση και Διοίκηση Επιχειρήσεων*. Αθήνα: Ε.Μ.Π.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Μπουραντάς, Δ. (1992). *Μάνατζμεντ: οργανωτική θεωρία και συμπεριφορά*. Αθήνα: TEAM Ε.Π.Ε.
- Μπράτισης, Θ., & Κοντάκος, Α. (1999). ΠΡΩΤΑΓΟΡΑΣ. Κέντρο Ηλεκτρονικής Επικοινωνίας και Πληροφόρησης Εκπαιδευτικών. *Θ' Παιδαγωγικό συνέδριο με διεθνή συμμετοχή*. Βόλος.
- Μπράτισης, Θ., Χλαπάνης, Γ., Μηναΐδη, Α., & Δημητρακοπούλου, Α. (χ.χ.). Σχεδιασμός Προγράμματος Διαρκούς Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών από Απόσταση, με βάση Δεδομένα Έρευνας από τρέχουσα Επιμόρφωση στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας. *Αρχική Επιμόρφωση όλων των Εκπαιδευτικών στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ)*.
- Παμουκτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* (5), 81-90.
- Παναγιωτίδου, Α. (2012). *Ο ρόλος των διαπροσωπικών σχέσεων εκπαιδευτικού – διευθυντή στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος*. Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Παπαϊωάννου, Α. (2003). *Εκπαιδευτική Διοίκηση Διαχείριση -Το κοινωνικό Κεφάλαιο*. Λευκωσία: Αυτέκδοση.

Παπακωνσταντής, Δ., & Λούμπας, Ι. (2015). *Μηχανοργάνωση ενός γυμνασίου*. Κρήτη: Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Κρήτης.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία - Από την Περίοδο της Ευμενούς Αδιαφορίας στην Σύγχρονη Εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πολίτης, Π., Ρούσος, Π., Καραμάνης, Μ., & Τσαούσης, Γ. (2000). Αξιολόγηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στα πλαίσια ου έργου ΟΔΥΣΣΕΑΣ. *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου, «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση»*. Πάτρα.

Πυργιωτάκης, Ι. (2002). Νέοι ρόλοι στο Ολοήμερο σχολείο: Ο ρόλος του διευθυντή. Στο Πυργιωτάκης, Ι. *Ολοήμερο σχολείο-Λειτουργία και προοπτικές* . Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ράπτης, Ν., & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αδερφοί Κυριακίδη .

Taylor, T. (1997). *Πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Πόλις.

Τζάνη, Μ., & Παμουκτσόγλου, Τ. (1997). *Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα*. Αθήνα: Ερωδιός.

Τσουρέας, Γ., & Τσουρέας, Ε. (2001). *Νεοελληνική γλώσσα Α΄ Γυμνασίου*. Αθήνα: Ελληνοεκδοτική.

Φασουλής, Κ. (2011). Η Ποιότητα στη Διοίκηση του Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης. Κριτική Προσέγγιση στο Σύστημα «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας» - Δ.Ο.Π. (Τ.Ο.Μ.). *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* , σσ. 186-191.

