Neapolis University

HEPHAESTUS Repository **http://hephaestus.nup.ac.cy**

Department of Economics and Business Master in Public Administration (MPA)

2017

þÿ¡Ì»¿Â Ä¿Å ÃÇ¿»¹º¿Í ·³-Ä·, ¼¿ þÿÃÇ¿»¹º®Â ·³µÃ¯±Â º±¹ ¸µÉÁ¯µ

þÿ£¬²²±, "µÉÁ³¯±

þÿ ÁÌ³Á±¼¼± "·¼ÌÃ¹±Â "¹¿¯º·Ã·Â, £Ç¿»® Ÿ¹º¿½¿¼¹ºÎ½ •À¹ÃÄ·¼Î½ º±¹ "¹¿¯º
þÿ ±½µÀ¹ÃÄ®¼¹¿ •µ¬À¿»¹Â ¬Æ¿Å

http://hdl.handle.net/11728/10369

Downloaded from HEPHAESTUS Repository, Neapolis University institutional repository

ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΗΓΕΤΗ, ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΚΑΙ ΘΕΩΡΙΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

ΣΑΒΒΑ ΓΕΩΡΓΙΑ

Αριθ. Φοιτητικής Ταυτότητας 1153303423

Επιβλέπων Καθηγητής

Κωνσταντίνος ΓΕ Αθανασόπουλος

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα στη Δημόσια Διοίκηση

Κατεύθυνση Εκπαιδευτική Διοίκηση

Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου

Υποβληθείσα στη Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Τίτλου Δημόσιας Διοίκησης

Πάφος, Κύπρος 2017

Περιεχόμενα

Πρόλογος 4
Ευχαριστίες 5
Εισαγωγή 6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 8
Ορισμός της έννοιας της Ηγεσίας 8
Ο ρόλος του σχολικού ηγέτη 10
Τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού Ηγέτη- Διευθυντή. 20
Δεξιότητες του σχολικού ηγέτη 22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 24
Επιμόρφωση εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων. 24
Αποτελεσματικότητα στη σχολική μονάδα. 26
Σχολική κουλτούρα 29
Βασικά ηγετικά στυλ (τρόποι) 32
Ο αυταρχικός ηγετικός τρόπος συμπεριφοράς: 34
Ο ανθρωπιστικός ηγετικός τρόπος (στυλ) συμπεριφοράς: 35
Ο αδιάφορος Προσανατολισμός, Laissez – faire : 35
Ο πειστικός ηγετικός τρόπος συμπεριφοράς: 37
Ο δημοκρατικός τρόπος συμπεριφοράς 38
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 39
Θεωρίες της Ηγεσίας 39
Θεωρίες που λαμβάνουν υπόψη τα ατομικά χαρακτηριστικά του ηγέτη. (Trait Theories), 1940-50 40
Θεωρίες που εξετάζουν τη συμπεριφορά του ηγέτη (Behavioral Theories) 1950-60. 41
Ενδεχομενικές θεωρίες (Contingency Theories) 42
Ενδεχομενική θεωρία του Fiedler (Contingency theory of leadership) 43
Θεωρίες που εξετάζουν τη συμπεριφορά του ηγέτη (Behavioral Theories) 1950-60. 44
Στυλ ηγεσίας του Likert 46
Η Θεωρία Χ και Ψ του Douglas McGregor. 47
Η θεωρία Χ βασίζεται στις υποθέσεις ότι: 47
Σύγχρονες θεωρίες ηγεσίας 49
Η νέα ηγεσία 50
Η χαρισματική ηγεσία 50

Η μετασχηματιστική ηγεσία 51
Διαπιστώσεις, Συμπεράσματα, Προτάσεις 52
Βιβλιογραφία 54
Ελληνική βιβλιογραφία : 54
Ξένη βιβλιογραφία : 56

Πρόλογος

Στην εποχή μας, οι μεταβολές είναι τόσο μεγάλες και συνεχείς που αναπόφευκτα πλέον και ως άτομα, αλλά και ως εκπαιδευτικούς μας επιβάλλεται να επαναπροσδιορίσουμε τη στάση μας και να βρούμε μια νέα θέση μέσα στο σύγχρονο σκηνικό που πλέον είναι παγκόσμιο. Η προσαρμογή του ατόμου στο νέο περιβάλλον είναι εφικτή πλέον μόνο με συνεχή και έντονη προσπάθεια. Στις μέρες μας, η επιτυχής αντιμετώπιση των προβλημάτων της ζωής απαιτεί περισσότερες θετικές γνώσεις και θετικές δράσεις, μεγαλύτερη άσκηση των δεξιοτήτων, εντονότερη ενεργητικότητα, μεγαλύτερη και ταχύτερη βουλητική αντοχή και ευελιξία.

Όπως φαίνεται η καθημερινότητα των εκπαιδευτικών και η αποτελεσματικότητά τους επηρεάζονται από το σχολείο στο οποίο διδάσκουν, την κουλτούρα του, το σχολικό κλίμα, τον διευθυντή και κυρίως από τις εξελίξεις της σημερινής κοινωνίας που με τη σειρά τους επηρεάζουν, είτε αρνητικά είτε θετικά, τις σχολικές μονάδες και κατ' επέκταση τους αυριανούς πολίτες του τόπου μας. Στην εποχή μας ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πλέον πολύπλοκος και απαιτητικός από ό,τι σε άλλες εποχές. Στα χέρια του βρίσκονται οι αυριανοί πολίτες που θα διαμορφώσουν το μέλλον και θα το καταστήσουν κατάλληλο και για τις επόμενες γενιές. Για τον λόγο αυτό ο ρόλος του εκπαιδευτικού και το καθημερινό του έργο έχουν μεγάλη σημασία τόσο για την εξέλιξη της κοινωνίας, όσο και για την πρόοδο της παιδείας. Το έργο του εκπαιδευτικού απαιτεί μια καθημερινή αξιοποίηση ποικίλων παραγόντων, ανθρωπίνων και μη, που καθιστούν την επιλογή των εκπαιδευτικών αλλά και την επιτυχία τους στο έργο τους δύσκολη και απαιτητική όσο ποτέ άλλοτε. Έτσι, λέγεται πως οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι άνθρωποι ευέλικτοι και ευπροσάρμοστοι, με όραμα. Κυρίως να είναι παιδαγωγοί, για να συμβάλλουν και αυτοί όσο το δυνατόν περισσότερο στην διαμόρφωση της κοινωνίας μας και να μπορούν να ανταπεξέλθουν όσο το δυνατόν καλύτερα στις προκλήσεις της νέας εποχής.

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς τον Καθηγητή μου κ. Κωνσταντίνο ΓΕ Αθανασόπουλο για την ουσιαστική συνεισφορά του στην συνολική καθοδήγηση και επιμέλειά του στην εκπόνηση της παρούσας εργασίας καθώς και όλους τους Καθηγητές του Τμήματος της Δημόσιας Διοίκησης που με τη βοήθειά τους τα τελευταία δυο χρόνια, έγινε κατορθωτή η ολοκλήρωση του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών ΜΡΑ.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου, για την υπομονή και την κατανόηση που έδειξε, αλλά και την ηρεμία που μου παρείχε κατά την διάρκεια του όλου εγχειρήματος

Τέλος, την εργασία αυτή την αφιερώνω στο σύζυγο μου.

Εισαγωγή

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η κριτική καταγραφή στοιχείων για το ρόλο των εκπαιδευτικών στο σύγχρονο σχολείο καθώς και η πολυπλοκότητα του χαρακτήρα του ρόλου αυτού, που καλούνται να διαδραματίσουν στην κοινωνία του 21ου αιώνα, στην κοινωνία της τεχνολογίας, της πληροφορίας και της παγκοσμιοποίησης. Επιπρόσθετα, σημειώνεται ότι η κατάλληλη ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στις ανάγκες του σύγχρονου σχολείου απαιτεί από αυτούς την ανάπτυξη της αποτελεσματικότητάς τους αλλά και την παραγωγικότητα της σχολικής τους μονάδας. Η επιλογή του θέματος αυτού έγινε με βασικό κριτήριο τη σημαντικότητά του στην εκπαιδευτική πράξη αλλά και την επιρροή του στην κοινωνία του μέλλοντος. Στις μέρες μας ο ρόλος του εκπαιδευτικού έχει αλλάξει, έχει γίνει πολύπλοκος και απαιτητικός. Οι ανάγκες της κοινωνίας και των εμπλεκόμενων φορέων επηρεάζουν την καθημερινότητα των εκπαιδευτικών, το έργο τους και την αποτελεσματικότητά τους. Αρκετές έρευνες έχουν δείξει, ότι ο εκπαιδευτικός είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες καθορισμού των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Ως αποτέλεσμα, υπάρχει έντονο ενδιαφέρον εκ μέρους της Ερευνητικής Κοινότητας για την κατανόηση της ποιοτικής διδασκαλίας και τον εντοπισμό των διδακτικών πρακτικών και προσεγγίσεων με τη μεγαλύτερη θετική επίδραση στα μαθησιακά αποτελέσματα. Αρκετές έρευνες στο εξωτερικό έχουν εντοπίσει μια θετική σχέση ανάμεσα σε συγκεκριμένες διδακτικές πρακτικές και μαθησιακά αποτελέσματα αλλά υπάρχει διαφωνία για το ποιες πρακτικές μπορούν πραγματικά να χαρακτηριστούν ως τελεσφόρες και να συμβάλουν πραγματικά στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση στην παραγωγικότητα της σχολικής μονάδας.

Εξ άλλης πλευράς, η ηγεσία παίζει καθοριστικό ρόλο στην απόδοση των εργαζομένων και συνεπώς στην ευημερία μιας συλλογικής οντότητας ή κάποιου οργανισμού. Άρα, εκείνο που έχει σημασία είναι η ποιότητα της ηγεσίας. Ολοκληρωμένος είναι ο ηγέτης που γνωρίζει και ακολουθεί τη στρατηγική που θα του επιτρέψει την ταχύτερη αλλά και χωρίς κίνδυνο

πραγματοποίηση των στόχων, είναι αυτός που γνωρίζει τις ιδιαιτερότητες και τις διαφορές των ατόμων, τοποθετεί το κατάλληλο πρόσωπο στη θέση που του πρέπει, πάντα αναλόγως των προσόντων, και που αντιμετωπίζει με γνώμονα τη δικαιοσύνη και την ισότητα. Ο πραγματικός ηγέτης δεν αρκεί όμως να έχει μόνο ανεπτυγμένη τη διανοητική ευφυΐα. Δίπλα στη διανοητική ευφυΐα οι Salovey και Mayer (1990) προσθέτουν μια νοημοσύνη που σχετίζεται με την κατανόηση συναισθημάτων, τον σωστό χειρισμό τους και την αξιοποίηση της συναισθηματικής αυτής γνώσης στον προσωπικό και εργασιακό βίο. Και υπενθυμίζεται εδώ, ότι η συναισθηματική ευφυΐα από τότε έγινε αγαπημένο αντικείμενο μελέτης και διείσδυσε στους κόλπους της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας, της εκπαίδευσης και των επιχειρήσεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Ορισμός της έννοιας της Ηγεσίας

Η ηγεσία αποτελεί ένα κατεξοχήν ομαδικό φαινόμενο. Αναφέρεται στις διαδικασίες επιρροής και αλληλεπίδρασης δυο ή περισσότερων ατόμων και στην περίπτωση ειδικά μιας ομάδας του ηγέτη και των μελών της. Δεν είναι λίγες οι φορές που οι έννοιες της ηγεσίας και της διοίκησης συγχέονται από πολλούς. Η άσκηση της διοίκησης αποτελεί μορφή ηγεσίας γιατί έχει τα χαρακτηριστικά της επιρροής και της αλληλεπίδρασης προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της ομάδας. Υπάρχει όμως και η αντίθετη άποψη, ότι κατά την άσκηση της διοίκησης στο χώρο των κρατικών ή των ιδιωτικών συλλογικών οντοτήτων δεν υπάρχει απαραίτητα στον ηγέτη το στοιχείο της έμπνευσης ή της αφοσίωσης στους στόχους της ομάδας, αλλά στις περισσότερες περιπτώσεις παρατηρείται μια απλή άσκηση εξουσίας, όπως την υπαγορεύει η θέση[1]. Παρά το γεγονός ότι υπάρχει σημαντική βιβλιογραφία και αρθρογραφία για τον ορισμό της ηγεσίας και πολλές επιστήμες όπως η ιστορία, η κοινωνιολογία, η ψυχολογία και η φιλοσοφία, έχουν ασχοληθεί με αυτό το ζήτημα, δεν υπάρχει τελικά μια κοινή προσέγγιση που να εξηγεί την έννοια και τη σημασία της. Ο τομέας της ηγεσίας είναι εκείνος που έχει μελετηθεί περισσότερο και έχει κατανοηθεί λιγότερο από οποιονδήποτε άλλο τομέα του μάνατζμεντ. Από την πλευρά του ο Stogdil (1950) αναφέρει, ότι υπάρχουν τόσοι πολλοί ορισμοί, όσοι οι άνθρωποι που προσπάθησαν να την ορίσουν. Η ηγεσία περιλαμβάνει χαρακτηριστικά που όταν τα συναντήσει κανείς τα αναγνωρίζει, αλλά είναι δύσκολο να τα περιγράψει. Είναι λοιπόν φανερό, ότι υπάρχουν πολλοί τρόποι με τους οποίους μπορεί κανείς να αντιληφθεί την έννοια και τη σημασία της ηγεσίας και αυτό γιατί η ίδια η λέξη είναι δυνατόν να σημαίνει διαφορετικά πράγματα για διαφορετικούς ανθρώπους

[1] Ζαβλανός, Μ. (2002) Οργανωτική Συμπεριφορά. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη σ. 38

Η ηγεσία μπορεί να οριστεί σε σχέση με τη συμπεριφορά των ατόμων και την ικανότητα τους να επηρεάζουν τους άλλους. Θεωρείται η ηγεσία ως η ικανότητα να επηρεάζει κάποιος τα άτομα ώστε να κάνουν πράγματα με τη θέλησή τους ή αλλιώς η χρησιμοποίηση της εξουσίας στη λήψη αποφάσεων. Η ηγεσία μπορεί να βασίζεται σε ένα χαρακτηριστικό της προσωπικότητας του ηγέτη ή να σχετίζεται με το ρόλο του ηγέτη και την ικανότητά του να επιτυγχάνει αποτελεσματική απόδοση από τους άλλους. Υπάρχουν επιστήμονες που πιστεύουν ότι ο όρος της ηγεσίας περιλαμβάνει διαδικασίες επιρροής, που συνεπάγονται τον καθορισμό των αντικειμενικών στόχων της ομάδας, τη δημιουργία κινήτρων για την εκδήλωση συμπεριφοράς έργου, που αποβλέπει στην επιδίωξη αυτών των στόχων καθώς και τη συμβολή στη διατήρηση της ομάδας και της κουλτούρας της (Πιπερόπουλος, 2007).

Άλλοι επιστήμονες αναφέρουν ότι ο όρος της ηγεσίας περιλαμβάνει διαδικασίες επιρροής, που συνεπάγονται τον καθορισμό των αντικειμενικών στόχων της ομάδας, τη δημιουργία κινήτρων για την εκδήλωση συμπεριφοράς έργου, που αποβλέπει στην επιδίωξη αυτών των στόχων, καθώς και στη συμβολή στη διατήρηση της ομάδας και της κουλτούρας της. Είναι επομένως φανερό, ότι κοινό στοιχείο στους πιο πάνω ορισμούς της ηγεσίας είναι η ύπαρξη επιρροής, για την επίτευξη κοινών στόχων της ομάδας. Το σημαντικότερο ίσως άτομο, μετά τα ίδια τα μέλη της ομάδας, είναι ο ηγέτης της. Γενικότερα ηγέτης είναι αυτός που μπορεί να επηρεάζει και να κατευθύνει τη συμπεριφορά τρίτων για την επίτευξη ενός στόχου. Με άλλα λόγια η ηγεσία περιλαμβάνει τρία βασικά στοιχεία: ανθρώπους, ικανότητα επιρροής και στόχους. Ο ηγέτης μιας οποιασδήποτε ομάδας έχει να κάνει με άλλους ανθρώπους. Δεν νοείται ηγέτης, εάν δεν υπάρχει ομάδα να ηγηθεί.(Κωσταντέλος, 2006).

Ο ηγέτης πρέπει να χαράζει κατευθυντήριες γραμμές με σκοπό την ανάπτυξη ενός οράματος και στρατηγικών, για ενδεχόμενες αλλαγές, που είναι απαραίτητες για την επίτευξη του οράματος. Επίσης πρέπει να προσανατολίζει την ομάδα του προς το όραμα. Αυτό γίνεται με τη λεκτική μετάδοση αλλά και με πράξεις βάσει κατευθυντήριων γραμμών που θα ακολουθηθούν. Απαραίτητος είναι και ο συνδυασμός έμπνευσης και κινητοποίησης έτσι, ώστε η ομάδα να ενεργοποιηθεί και να υπερπηδήσει τα εμπόδια της γραφειοκρατίας και της πολιτικής, οι οποίες πολλές φορές εμποδίζουν τις αλλαγές.

Συνεπώς από την άσκηση ηγεσίας προκύπτει ως αποτέλεσμα η πρόκληση αλλαγών, οι οποίες μάλιστα μπορούν να επιφέρουν διαφοροποιήσεις και σε άλλους τομείς.

Ο ρόλος του σχολικού ηγέτη

Η δομή του σχολικού συστήματος φαίνεται να είναι αρκετά περίπλοκη, καθώς δεν ακολουθείται από την αρχή μέχρι το τέλος ένα ολοκληρωμένο οργανωτικό πρότυπο. Το σύγχρονο σχολείο καλείται πλέον να διαμορφώσει σύνθετες προσωπικότητες, που να είναι ικανές να ανταποκριθούν στις κοινωνικές και τεχνολογικές προκλήσεις. Το ανθρώπινο δυναμικό των σχολείων μπορεί να αποτελέσει το κλειδί της επιτυχούς εφαρμογής πολιτικής και των όποιων αλλαγών. Για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών μονάδων, βασικός παράγοντας θεωρείται ο σχολικός ηγέτης.

Ο ηγέτης του σχολείου, σύμφωνα με τον παραδοσιακό του ρόλο, είναι ο κυρίαρχος ηγέτης του χώρου αυτού που ασχολείται με την επίβλεψη των υφιστάμενων αρχών και παραγόντων και τη διεκπεραίωση διοικητικών και υπηρεσιακών υποθέσεων. Ωστόσο, σήμερα, στην κοινωνία της πληροφορίας, της τεχνολογίας και της παγκοσμιοποίησης, οι απαιτήσεις των εκπαιδευτικών, των μαθητών και γενικότερα του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου είναι αυξημένες και ο σχολικός ηγέτης καλείται να αναλάβει πολλαπλούς ρόλους, στους οποίους πρέπει να ανταποκριθεί αποτελεσματικά.[2]

Ο ρόλος του σχολικού ηγέτη του σχολείου καθίσταται πλέον πολύ σημαντικός και περίπλοκος, αφού καλείται να εκπληρώσει μια σειρά πολύπλευρων σκοπών και στόχων. Ουσιαστικά, καλείται να παίξει σημαντικό ρόλο στη δημιουργία θετικού κλίματος στη σχολική μονάδα, ενώ η προσωπικότητα, οι γνώσεις και οι ικανότητές του καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την επιτυχία του σχολείου του. Παύει πλέον να είναι ένας απλός διοικητής που διεκπεραιώνει γραφειοκρατικές λειτουργίες της σχολικής μονάδας και γίνεται η

[2] Κιρκιγιάννη, Φ. (2009) Ο αποτελεσματικός διευθυντής του σχολείου, Τα εκπαιδευτικά, τεύχος 99-100,

κινητήρια δύναμη, το πρότυπο των εκπαιδευτικών και ο αρωγός τους σ' όλα τα ζητήματα που τους απασχολούν στα πλαίσια της σχολικής μονάδας.[3]

Με άλλα λόγια, ηγέτης είναι αυτός που έχει την ικανότητα να επηρεάζει κάποιους ανθρώπους να κάνουν κάτι που αυτός θέλει. Η ηγεσία είναι μια διαδικασία κοινωνικής επίδρασης κατά την οποία το άτομο καταφέρνει να εξασφαλίσει τη βοήθεια άλλων, για να πετύχει κάποιο στόχο. Ενδεικτικά οι Katzk και Kjahn (1978), αναφέρονται σε τρία βασικά συστατικά της ηγεσίας: α) την απόδοση μιας θέσης, β) τα χαρακτηριστικά του ατόμου και γ) την κατηγορία μιας συγκεκριμένης διοικητικής συμπεριφοράς. ο όρος ηγεσία είναι υπεράνω της διοίκησης και της διεύθυνσης ενώ ταυτόχρονα όποιος είναι καλός ηγέτης πρέπει να είναι και καλός διοικητικός και καλός σχολικός ηγέτης. Καθένας από τους όρους δεν μπορεί να λειτουργήσει από μόνος του και να αποδώσει αυτό που πρέπει να κάνει ένας σύγχρονος ηγέτης. Ο ένας όρος πρέπει να λειτουργεί συμπληρωματικά με τον άλλο . Ένας σχολικός ηγέτης μιας σχολικής μονάδας, για να μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας, θα πρέπει να συνδυάζει όλα αυτά τα χαρακτηριστικά και να τα εφαρμόζει καθημερινά, κυρίως στο χώρο εργασίας του, και ανάλογα με την περίπτωση που απαιτούνται.

Πράγματι οι ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας απαιτούν από το διευθυντή μιας σχολικής μονάδας ν' αναπτύξει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά αφού είναι και ο κύριος υπεύθυνος για την εύρυθμη λειτουργία της ενώ βρίσκεται και στην κορυφή της σχολικής κοινότητας. Απαιτεί απ' αυτόν να έχει όραμα για την σχολική μονάδα, να καθοδηγεί το διδακτικό έργο και να ασκεί τα διοικητικά του καθήκοντα, να ασκεί συμβουλευτικό έργο, συμβάλλοντας στην ενδυνάμωση της κοινότητας, να επικοινωνεί με όλα τα μέλη του σχολείου και της κοινότητας δημιουργώντας καλές – φιλικές σχέσεις, να διαχειρίζεται ορθά τα οικονομικά της σχολικής μονάδας συμβάλλοντας ταυτόχρονα στην εφαρμογή και προώθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, καινοτομιών και εντολών που προέρχονται από τις εκπαιδευτικές αρχές.[4]

Ο ηγέτης του σύγχρονου σχολείου καλείται να ανακαλύψει τον κοινό τόπο του οράματος με τους εκπαιδευτικούς της σχολικής του μονάδας και τους στόχους του σχολείου με τους συντελεστές επίτευξής τους (εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς, τοπική κοινότητα). Στις

---

[3] Κούλα, Β. (2011) Διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντή και εκπαιδευτικών και θεωρίες διοίκησης, Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη, Αθήνα.

[4] Μωυσίδου, Ε. (2012) Το εργασιακό habitus των διευθυντών πολυθέσιων σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, Πάτρα.

περιπτώσεις όπου ο σχολικός ηγέτης είναι προσκολλημένος σε παρωχημένες τεχνικές και δε διαθέτει τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του ηγέτη, η επίτευξη αυτών των στόχων δεν είναι εφικτή. Πραγματικός σχολικός ηγέτης είναι αυτός που μπορεί να μεταδώσει. Ακόμη, η διασαφήνιση των προσδοκιών που διατυπώνονται απ' το προσωπικό του σχολείου, οδηγεί σε ποιοτική διεύθυνση της σχολικής μονάδας. Ενώ στην αποτελεσματικότητα της τελευταίας μπορεί να οδηγήσει ο σχολικός ηγέτης και το προσωπικό που μοιράζονται οποιαδήποτε πληροφορία.

Εξίσου σημαντικό είναι ο σχολικός ηγέτης να διαθέτει την ικανότητα να δημιουργεί θετικό και ζεστό κλίμα μάθησης. Το θετικό κλίμα στο περιβάλλον του σχολείου δημιουργεί θετική αυτοεικόνα του σχολείου, η οποία με τη σειρά της είναι στενά δεμένη με την αυτοεικόνα του σχολικού ηγέτη σχετικά με την προσωπικότητα και τις ικανότητές του. Σύμφωνα με τους Andrews και Soder (1987), το σημαντικότερο χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού σχολικού ηγέτη είναι η ορατότητά του παντού μέσα στο σχολείο. Η θέση αυτή βρίσκει σύμφωνους κι άλλους ερευνητές αφού, θεωρούν πως αποτελεσματικός σχολικός ηγέτης είναι αυτός που παρακολουθεί την πρόοδο των μαθητών του, αφιερώνει χρόνο στους μαθητές για μάθηση όπως και την καταλληλότητα των μαθησιακών απαιτήσεων για τους μαθητές. Ουσιαστικά, ο σχολικός ηγέτης πρέπει να γνωρίζει για το σχολείο του, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς και γενικότερα για όλους τους εμπλεκόμενους φορείς μιας σχολικής μονάδας[5]. Πρέπει να είναι σε θέση να συντονίζει και να κατευθύνει τις ενέργειες που απαιτούνται για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, να βοηθάει στην καθημερινή συνύπαρξη πολλών διαφορετικών ατόμων – χαρακτήρων και να είναι αποτελεσματικός, να αναπτύσσεται και να βελτιώνεται συνεχώς οδηγώντας και το σχολείο του προς αυτήν την κατεύθυνση.

Επίσης, άλλο χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού σχολικού ηγέτη αποτελεί και ο επαγγελματισμός του που στοχεύει στην αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης. Ο σχολικός ηγέτης πρέπει να αξιοποιεί τις γνώσεις του προκειμένου να καθοδηγεί, να ενθαρρύνει και να εμπνέει τους υφισταμένους του, να συμβάλλει στη βελτίωση της συνεργασίας, να ασκεί αποτελεσματική επικοινωνία έτσι ώστε να χειρίζεται και να επιλύει αποτελεσματικά τις διάφορες καταστάσεις που προκύπτουν και μέσω αυτών να πετυχαίνει τους στόχους του σχολείου αλλά και να βελτιώνει την αποτελεσματικότητά του. Ταυτόχρονα, οι Hall και Hord (1987), σε έρευνά τους σχετικά με τον

[5] Ζιάκα, Β. Ο ρόλος του διευθυντή στην αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας, Ελληνικό περιοδικό Αθλητισμού και Αναψυχής, τόμος 11 (1), Ιούλιος, 2014,

αποτελεσματικό σχολικό ηγέτη, υποστηρίζουν πως είναι ο κύριος φορέας καινοτομιών στο σχολείο. Επεμβαίνει στη διαδικασία εισαγωγής νεωτερισμών και επιβλέπει τον τρόπο με τον οποίο εισάγονται αλλαγές. Η επιτυχία ή η αποτυχία των καινοτομιών στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι άμεσα συνδεδεμένες με το ενδιαφέρον του διευθυντή. Ο αποτελεσματικός σχολικός ηγέτης ξέρει πώς να βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να προγραμματίζουν και να εφαρμόζουν στρατηγικές με τις οποίες θα βοηθήσουν τους μαθητές να μάθουν αποτελεσματικά και επίσης αντιλαμβάνεται τις απαιτήσεις και την πολυπλοκότητα της τάξης. Ακόμη θεωρούν ότι οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί του σχολείου τους είναι ικανοί να φτάσουν σε πολύ υψηλό επίπεδο[6]. Έτσι, ο σχολικός ηγέτης του σύγχρονου σχολείου ακολουθεί τις κοινωνικές και τεχνολογικές εξελίξεις, εφαρμόζει καινοτομίες, εντάσσει τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς σ' έναν νέο τρόπο μάθησης και διδασκαλίας, στηρίζεται σ' αυτούς, συνεργάζεται μαζί τους και τους εμπιστεύεται για τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα.

Οι σχολικοί ηγέτες που ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της σημερινής κοινωνίας της γνώσης, έχουν υψηλές προσδοκίες πρώτα απ' τον εαυτό τους και μετά από τους άλλους. Είναι δια βίου μαθητές και προσπαθούν να αυξήσουν και να βελτιώσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους, δεν είναι ποτέ ευχαριστημένοι από το επίπεδο του σχολείου και προσπαθούν πάντα για το καλύτερο. Η πείρα δεν είναι κάτι που κερδίζεται και το απολαμβάνουμε για πάντα, αλλά είναι μια συνεχής διαδικασία[7]. Πράγματι, κάθε καλός σχολικός ηγέτης είναι ακούραστος. Καθημερινά προσπαθεί για το καλύτερο αποτέλεσμα του ίδιου και του σχολείου του, ενημερώνεται, ξοδεύει χρόνο, αναπτύσσεται και βελτιώνεται έτσι ώστε να χαράζει την πορεία που θα ακολουθήσουν ο ίδιος και τα μέλη του σχολείου του, ενώ φροντίζει να διατηρεί τον επαγγελματισμό του χωρίς ταυτόχρονα να κάνει κατάχρηση της εξουσίας που του δίνεται και να εκμεταλλεύεται τη θέση του για να επιβληθεί.

Στις μέρες μας ο ηγέτης μιας σχολικής μονάδας, για να είναι αποτελεσματικός, θα πρέπει να μεταμορφώνεται από διευθυντή γραφειοκράτη σε διευθυντή ηγέτη. Μόνο με τον

---

[6] Hall, G.E. and Hord, S. M. (1987) Change in Schools: Facilitating the process, Available from: http://www.books.google.com

[7] Johnson and Johnson, (1989) Unlocking the curriculum: Principles for achieving Access in deaf education, Available from: http://www.files.eric.ed.gov

τρόπο αυτό θα διαμορφωθεί η νέα γενιά διευθυντών ηγετών. Οι νέοι διευθυντές, θα πρέπει να είναι απαλλαγμένοι από γραφειοκρατικές αντιλήψεις και τους φόβους της νέας τεχνολογίας. Αυτό όμως θα πρέπει να συμβεί μέσ' από ολοκληρωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα επιμόρφωσης. Προγράμματα που θα ικανοποιούν τις ανάγκες για ένα αποδοτικό σχολείο, βασισμένα στην ανάπτυξη και βελτίωση των ποιοτικών χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των εκπαιδευόμενων. Μέχρι σήμερα οι επιλογές των διευθυντών γίνονται σύμφωνα με τα χρόνια υπηρεσίας και τα τυπικά προσόντα. Ωστόσο, κάποιος έμπειρος εκπαιδευτικός δε σημαίνει ότι μπορεί να γίνει και επιτυχημένος σχολικός ηγέτης. Ο επιλεγόμενος σχολικός ηγέτης καλείται να αναλάβει καθήκοντα χωρίς καμιά προηγούμενη ενημέρωσή του σχετικά με θέματα διοίκησης. Έτσι εργάζεται εμπειρικά.

Ένας από τους σημαντικότερους ρόλους του εκπαιδευτικού είναι ίσως η δια βίου εκπαίδευση και κατ' επέκταση η μάθηση. Η μάθηση είναι μια πολύπλοκη εσωτερική βιολογική και πνευματική διαδικασία, είναι ένα πολύπλοκο φαινόμενο. Η μελέτη του ενέχει πολλές δυσκολίες, γιατί επιτελείται εσωτερικά στον άνθρωπο και δεν είναι εξωτερικό φαινόμενο, όπως είναι η διδασκαλία. Μάθηση θεωρείτε η νοητική διεργασία με την οποία το άτομο αποκτά νέες δεξιότητες και γνώσεις, ενώ είναι άμεσα συναρτώμενη με τη διδακτική διαδικασία, γεγονός που καθιστά τη μελέτη της απαραίτητη από τους εκπαιδευτικούς. Σκοπός της διδασκαλίας είναι η παροχή βοήθειας από τον δάσκαλο στον μαθητή για να διευκολυνθεί η μάθηση, ωστόσο εάν δε ληφθεί υπόψη ο τρόπος με τον οποίο πραγματοποιείται η μαθησιακή διαδικασία, καμιά διδασκαλία δε θα είναι αποτελεσματική .

Από τότε έχουν έρθει στο φως πλήθος ερευνών με αντικρουόμενα και αντιφατικά αποτελέσματα (Sheerens, 1990, Reynolds, 1994; Mortimore, 1994). Στις έρευνες αυτές, το πιο συνηθισμένο μέτρο αποτελεσματικότητας που χρησιμοποιήθηκε είναι η επίδοση των μαθητών σε προκατασκευασμένα ειδικά τεστ ή σε εξετάσεις[8]. Επομένως η σχολική εκπαίδευση αξιολογείται σύμφωνα με τα ίδια κριτήρια που αξιολογούνται οι επιχειρήσεις, δηλαδή την «αποτελεσματικότητα» (δηλαδή πόσο καλό είναι το προϊόν που προσφέρουν – πόσο καλοί είναι οι μαθητές που τελειώνουν από ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα

[8] Καρατζιά – Σταυλιώτη, Ε. & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006) «Αξιολόγηση, αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην Εκπαίδευση», τ. 86, 81 – 86. στο: www.elemedu.upatras.gr

και σε ποιο απορροφώνται) και την «παραγωγικότητα» (δηλαδή τα στελέχη μιας επιχείρησης – εκπαιδευτικούς ενός σχολείου – και τι χρειάστηκε να δαπανήσουν – χρόνο, χρήματα, αφοσίωση κ.α. – ώστε να πετύχουν τα ανάλογα αποτελέσματα) που είναι κριτήρια του management. Έμφαση δίνεται στη λογοδότηση (accountability), στην πειθάρχηση του διδακτικού προσωπικού, στην επίδοση των μαθητών σε παραγωγικούς κυρίως γνωστικούς τομείς (π.χ. στα μαθηματικά) καθώς και στη συμμετοχή σε διεθνείς έρευνες όπως η T.I.M.S.S. της I.E.A. (International Association of Educational Achievement)[9] ή του P.I.S.A. του O.O.S.A. (Program for International Student Assessment)[10] . Στο μοντέλο αυτό έχει ασκηθεί αρκετή κριτική. Σύμφωνα με τον Χρυσαφίδη (2000), ένα σχολείο τέτοιου είδους καλλιεργεί τον ανταγωνισμό, αποφεύγει την ενίσχυση της συντροφικότητας και της επικοινωνιακής σχέσης, σπάνια ασχολείται με θέματα που ενδιαφέρουν τους μαθητές, ενισχύει τάσεις απομόνωσης και έτσι δεν καθιστά τους μαθητές ικανούς να αντιμετωπίσουν τα διάφορα προβλήματα της ζωής τους. Ουσιαστικά υπηρετεί την ποσότητα και όχι την ποιότητα[11]. Εξάλλου, ο ατομικισμός και ο ανταγωνισμός συντελούν στην παραγωγή ενός ευέλικτου, μισοειδικευμένου εργατικού δυναμικού και μιας ελίτ επιστημόνων στην υπηρεσία της καπιταλιστικής παραγωγής.

Έτσι, στις μέρες μας, όταν εφαρμόζεται το πιο πάνω μοντέλο και οι στόχοι της εκπαίδευσης αλλάζουν και προσδιορίζονται από τις απαιτήσεις της αγοράς, τότε και ο εκπαιδευτικός πρέπει να αλλάζει το ρόλο του. Πλέον οφείλει να δίνει έμφαση στην ανάπτυξη κυρίως πρακτικών δεξιοτήτων που είναι άμεσα ή έμμεσα συνδεδεμένες με τις οικονομικές και τεχνολογικές δραστηριότητες, στις καθαρά γνωστικές δεξιότητες (γνώση / πληροφόρηση) και σε μερικές διανοητικές. Μ' άλλα λόγια, δίνει έμφαση στη γνώση που προβάλλεται από παντού, ως η πιο σημαντική, που δεν είναι άλλη από αυτή που θα

[9] Καζαμίας, Α. (2003) «Παγκοσμιοποίηση και Παιδεία στη Νέα Κοσμόπολη: Ύβρις ή Ευλογία; Προβληματισμοί για την Ελλάδα». Συγκριτική και Διεθνείς Επιθεώρηση, τ.1, Αθήνα, Πατάκης, σ. 13 – 42. το: www.ntua.gr

[10] Καρατζιά – Σταυλιώτη, Ε. & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006) «Αξιολόγηση, αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην Εκπαίδευση», τ. 86, 81 – 86. στο: www.elemedu.upatras.gr

[11] Χρυσαφίδης, Κ. (2000) «Ανθρωπισμός: Μια απόπειρα προσέγγισης του όρου και οι συνέπειές της στη γνωστική διαδικασία και τη σχολική ζωή». Σεμινάριο 25: Ανθρωπισμός και Εκπαίδευση το 2000, Π.Ε.Φ., Αθήνα, Μεταίχμιο.

επιτρέψει στα άτομα να έχουν τον έλεγχο των τεχνολογικών εργαλείων τα οποία θα χρησιμοποιούν.[12]

Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει το ρόλο των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα είναι η παγκοσμιοποίηση και συχνές αλλαγές που παρατηρούνται. Οι συνθήκες και ο ρόλος του έθνους – κράτους σταδιακά μετασχηματίζονται και ταυτόχρονα παρατηρείται αναδόμηση των εθνικών, πολιτιστικών, θρησκευτικών και γλωσσικών ταυτοτήτων. Η διαδικασία της παγκοσμιοποίησης προκαλεί τεράστιες δημογραφικές αλλαγές, κατάρρευση της μοναδικότητας των πολιτικών ιδεολογιών, μείωση της αξιοπιστίας στην παραδοσιακή γνώση και εξασθένηση της πίστης στην επιστημονική αυθεντία. Οι αλλαγές αυτές αναμένεται να έχουν πολλαπλές επιπτώσεις στην εκπαίδευση αλλά και στη θέση των εκπαιδευτικών[13]. Επιπλέον, στα ήδη υπάρχοντα καθήκοντα των εκπαιδευτικών, θα προστεθούν κι άλλα αφού, οι εκπαιδευτικοί θα προσπαθούν να διατηρήσουν την εθνική ταυτότητα. Οι προσπάθειες αυτές θα επιφέρουν ένα επιπρόσθετο φόρτο εργασίας προερχόμενο από προσθήκη γνωστικών αντικειμένων και αρμοδιοτήτων σχετιζόμενων με τη βεβαίωση της εθνικής ταυτότητας[14] .

Άλλο σημαντικό στοιχείο που επηρεάζει τους εκπαιδευτικούς είναι η γοργή ανάπτυξη της τεχνολογίας. Η εξέλιξη της τεχνολογίας σε συνδυασμό με την παγκοσμιοποίηση, απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να είναι σε θέση να μεταδίδουν τη γνώση αλλά και να υποστηρίζουν τις νέες τεχνολογίες που θα οδηγήσουν στην αναβάθμιση και ενίσχυση της θέσης του έθνους-κράτους στον παγκόσμιο ανταγωνισμό[15] . Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να επιτελέσουν ένα διπλό ρόλο. Από τη μια πλευρά θα πρέπει να γίνουν ικανοί χειριστές των νέων τεχνολογιών ακολουθώντας και ταυτόχρονα κατανοώντας τις για να είναι και παράλληλα φορείς τους στα σχολεία, ενώ από την άλλη πλευρά καλούνται να λειτουργήσουν ως υποστηρικτές τους απέναντι στα επιφανειακά και κάποτε ρηχά

[12] Παπαδάκης, Ν. (2001) «Ο εκπαιδευτικός στο «σχολείο που λογοδοτεί». Θεσμικά κείμενα και προγραμματικός λόγος της Ευρωπαϊκής Ένωσης για το ρόλο του εκπαιδευτικού». Κ. Ουζούνης, Α. Καραφύλλης (επιμ.) Πρακτικά Συνεδρίου: «Ο δάσκαλος του 21ου αι. στην Ε.Ε.» Αλεξανδρούπολη, Μάιος, 2001, Ξάνθη, στο: www.uom.gr

[13] Hargreaves, A. (1994) «Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work and Culture in the Post Modern Age», New Work, Teachers College Press, στο: www.books.google.com.cy

[14] Neave, G. (1998) «Οι εκπαιδευτικοί. Προοπτικές για το εκπαιδευτικό επάγγελμα στην Ευρώπη», Αθήνα, Μεταίχμιο – Έκφραση, στο: www.books.google.com

[15] Scott, P. (1996) «Internationalization and quality assurance, in De Winter, U. (ed). Internationalization and quality assurance. Goals, Strategies and instruments». Amsterdam, EAIE Occasional.

αποτελέσματά τους αφού, τυχόν κακομεταχείριση ή άγνοια της χρήσης των νέων τεχνολογιών μπορεί να οδηγήσει σε πολλές αρνητικές συνέπειες αλλά και να αλλάξει τη ζωή ενός ατόμου, ιδιαίτερα αν αυτό το άτομο βρίσκεται σε νεαρή ηλικία. Πέρα όμως από τα πιο πάνω, θα υπάρξουν και αλλαγές στη φιλοσοφία της διδασκαλίας. Σύμφωνα με τον Freire (1985), βασική αποστολή των εκπαιδευτικών ήταν, για αρκετό καιρό, η «αποθήκευση πληροφοριών στα κεφάλια των εκπαιδευόμενων». Ο Popper (1971), υποστήριξε πως οι εκπαιδευτικοί αποτελούσαν τον πομπό δια μέσω του οποίου η αντικειμενική γνώση μεταβιβαζόταν στους εκπαιδευόμενους – δέκτες. Ωστόσο στις αρχές του 21ου αιώνα οι εκπαιδευτικοί καλούνται όχι πλέον να διδάξουν απλά γνώσεις, αλλά να γνωρίσουν τους εκπαιδευόμενους τρόπους για να μαθαίνουν με τον ίδιο τρόπο οι ίδιοι να εκπαιδεύονται διαρκώς (δια βίου εκπαίδευση).[16]

Στην επιστημονική κοινότητα ο θεωρητικός προβληματισμός συγκλίνει στις ακόλουθες διαπιστώσεις: «Ο σύγχρονος δάσκαλος δεν είναι μόνο ένας απλός διεκπεραιωτής εντολών, ένας τυφλός εφαρμοστής του αναλυτικού προγράμματος και πρωτοστατεί στον προβληματισμό για τον ρόλο και την αποστολή του σχολείου. Είναι καθοδηγητής του αναπτυσσόμενου ατόμου, σύμβουλος στα προβλήματα και τις δυσκολίες του, βοηθός του στη πρόσκτηση και ανακάλυψη της γνώσης. Είναι, όμως, και φορέας κοινωνικής αλλαγής, με την έννοια ότι δεν επιδιώκει την παθητική προσαρμογή των εκπαιδευομένων στην παγιωμένη κοινωνική πραγματικότητα, αλλά στην αντιμετώπισή της μέσα από μια ενεργητική κριτική διδασκαλία, όπου πρωταγωνιστής είναι ο ίδιος. Τον σύγχρονο δάσκαλο πρέπει να τον χαρακτηρίζει κριτικό πνεύμα, δημιουργικότητα και προπαντός επαγγελματική αυτονομία»[17]. Μόνο με τον τρόπο αυτό θα είναι σε θέση να ανταπεξέλθει στην νέα πραγματικότητα.

Ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός έχει υψηλά κίνητρα. Σύμφωνα με διεθνείς έρευνες (Ryans, 1960; Rosenshine & Furst, 1973; Murrey, 1983) κατά τις δεκαετίες ’60, ’70 και ’80, το προφίλ του ιδεώδους δασκάλου χαρακτηρίζεται από στοιχεία όπως ακεραιότητα

[16] Παπαδάκης, Ν. (2001) «Ο εκπαιδευτικός στο «σχολείο που λογοδοτεί». Θεσμικά κείμενα και προγραμματικός λόγος της Ευρωπαϊκής Ένωσης για το ρόλο του εκπαιδευτικού». Κ. Ουζούνης, Α. Καραφύλλης (επιμ.) Πρακτικά Συνεδρίου: «Ο δάσκαλος του 21ου αι. στην Ε.Ε.» Αλεξανδρούπολη, Μάιος, 2001, Ξάνθη, στο: www.uom.gr

[17] Μπουζάκης, Σ. (2005) «Η Δια Βίου Εκπαίδευση στο Παράδειγμα της Κατάρτισης, Επιμόρφωσης και Μετεκπαίδευσης των Εκπαιδευτικών», Συγκριτική Παιδαγωγική Ι. Αθήνα, Gutenberg.

του χαρακτήρα, ενθουσιασμός, εγκαρδιότητα, χιούμορ, ορθή κρίση, προσαρμοστικότητα και ευελιξία, οργανωτικότητα, σαφήνεια λόγου, διαλεκτική ικανότητα, άρτια γνώση του αντικειμένου που καλείται να διδάξει, ορθή διαχείριση αμοιβών και ποινών. Ο αποτελεσματικός δάσκαλος αποτελεί πηγή έμπνευσης για τους μαθητές, καλύπτει τις προσωπικές τους ανάγκες, διαθέτει ηγετικές ικανότητες, διατηρεί καλή σχέση με τους γονείς, είναι κοινωνικός, δημιουργεί ατμόσφαιρα εργασίας, εξατομικεύει τη διδασκαλία και είναι σε θέση να κάνει παιδαγωγική χρήση και αξιοποίηση σύγχρονων τεχνολογικών μέσων. Επομένως ο ρόλος των εκπαιδευτικών, καθημερινά είναι πολυδιάστατος και απαιτητικός. Χρειάζεται οι εκπαιδευτικοί να είναι ευέλικτοι και να μπορούν να ανταποκρίνονται ικανοποιητικά στα καθήκοντά τους.

Για την επίτευξη των πιο πάνω στόχων, απαιτείται αλλαγή των δομών της σχολικής μονάδας, με μετασχηματισμό της διεύθυνσης από άτομο – κεντρική σε συμμετοχική. Επιπρόσθετα ο σχολικός ηγέτης με το σύλλογο διδασκόντων θα ήταν καλύτερα να ενεργοποιούνται συλλογικά ώστε η σχολική μονάδα να διαμορφώνει τη δική της ενδοσχολική πολιτική, δηλαδή να προγραμματίζει, να εφαρμόζει και να αξιολογεί το έργο της. Για να πετύχουν οι στόχοι αυτοί, θα πρέπει να γίνονται συλλογικές διαδικασίες όλων των εμπλεκομένων μελών για καθορισμό οράματος – στόχων καθώς και κλίμα συνεργασίας, καλής επικοινωνίας και αλληλεγγύης μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας και αξιοποίηση της επαγγελματικής τους εμπειρίας. Να προϋποθέτει καθοδήγηση σε θέματα όπως είναι ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, η δημιουργία προγραμμάτων και μεθόδων διδασκαλίας, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, η εφαρμογή καθώς και η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αλλαγών. Η υιοθέτηση μιας σχολικής κουλτούρας που ευνοεί την ευρύτερη δυνατή συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων μελών της σχολικής μονάδας, με τον διευθυντή να είναι αυτός που δίνει ζωή στις καθημερινές, επαναλαμβανόμενες λειτουργίες του σχολείου, θα γίνει πραγματικότητα η ύπαρξη ενός καλού σχολείο37. Όπως φαίνεται, η βελτίωση των σχολείων στη σύγχρονη κοινωνία απαιτεί συλλογική δουλειά και ανάμειξη όλων των εμπλεκομένων μελών και φορέων (διευθυντή, διδασκόντων, μαθητών, γονέων και τοπικής κοινωνίας) μιας σχολικής μονάδας. Βέβαια, αρχικά θα πρέπει να υπάρξει ατομική αλλαγή, βελτίωση, ανάπτυξη και εκσυγχρονισμός έτσι ώστε από κοινού να καθορίζονται στόχοι, να σχεδιάζεται και να εφαρμόζεται κοινή πορεία δράσης, να

αναπτύσσεται ομαδικότητα και συνεργασία μ' αποτέλεσμα όλοι να συμβάλλουν στην ανάπτυξη και βελτίωση μιας σχολικής μονάδας καθώς και στον εκσυγχρονισμό της, βοηθώντας την έτσι να γίνει ικανή και άξια να ακολουθήσει τη σημερινή κοινωνία, τη σύγχρονη, την κοινωνία όπου βασιλεύει η γνώση και η τεχνολογία. Ταυτόχρονα μια τέτοιου είδους σχολική μονάδα προετοιμάζει καλύτερα και τους αυριανούς πολίτες της σύγχρονης κοινωνίας παρέχοντάς τους τα εφόδια που χρειάζονται για να ενταχθούν κοινωνικοποιημένοι και εκπαιδευμένοι σ' αυτήν.

Ο αποτελεσματικός σχολικός ηγέτης είναι πάροχος μέσων και υλικών, αποτελεσματικός στην επικοινωνία, αποτελεί διδακτική πηγή και έχει ορατή παρουσία. Τα χαρακτηριστικά αυτά αποκτώνται αφού, ο σχολικός ηγέτης επιβλέπει προσωπικό και υλικά, αποσκοπώντας στην υλοποίηση του οράματος του σχολείου και είναι βαθύς γνώστης του αναλυτικού προγράμματος και της διδασκαλίας. Αποτελεί πρότυπο προσήλωσης στους στόχους, διατυπώνει όραμα για τους διδακτικούς σκοπούς και τα μέσα για τη σύνδεση του διδακτικού σχεδιασμού και της επίτευξης των στόχων και θέτει τα επίπεδα διδασκαλίας και συμπεριφοράς του προσωπικού. Ακόμη θέτει προσδοκίες για συνεχή βελτίωση του διδακτικού προγράμματος και εμπλέκεται ενεργά στην ανάπτυξη του προσωπικού ενώ ενθαρρύνει τη χρήση διαφορετικών διδακτικών στρατηγικών. Ταυτόχρονα επισκέπτεται τις τάξεις (learning walk), συμμετέχει σε συναντήσεις σ' όλα τα επίπεδα, είναι πάντα στη διάθεση των εκπαιδευτικών και ενεργοποιείται στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών[18] .

Ο ρόλος του ηγέτη σε μια σχολική μονάδα και στο έργο της είναι τόσο σημαντικός που ασχολήθηκαν με την αποτελεσματικότητά του κι άλλοι ερευνητές. Ο αποτελεσματικός ηγέτης πρέπει να έχει όραμα. Να εργάζεται για τη συνολική κατανόηση των στόχων, την πρόοδο στην υλοποίησή τους και να συντονίζει το αναλυτικό πρόγραμμα, τη διδασκαλία και την αξιολόγηση. Ακολούθως να μεταφράζει το όραμα σε δράση. Να κατευθύνει το εκπαιδευτικό προσωπικό ώστε όλοι να εργάζονται σαν ομάδα, να τονίζουν τους γενικούς στόχους του σχολείου καθώς και τις προσδοκίες του. Ακόμη δημιουργεί υποστηρικτικό περιβάλλον, προωθώντας ένα σχολικό κλίμα που εστιάζει στα ακαδημαϊκά αποτελέσματα στην τάξη και στην υλοποίηση των στόχων, όπως και στην ανάπτυξη των μαθητών ως άτομα. Ταυτόχρονα, ο αποτελεσματικός σχολικός ηγ, γνωρίζει τι συμβαίνει

[18] Θεοδωρίδης, Α. (2009 - 2010) Παιδαγωγική Ηγεσία και βελτίωση της διδασκαλίας και μάθησης στο σχολείο, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Διαθέσιμο στο: http://www.moec.gov.cy

στο σχολείο, μαθαίνει δηλαδή τι κάνουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές αλλά και πόσο καλά το κάνουν. Τέλος, δρα στη γνώση αφού παρεμβαίνει όπου χρειάζεται και συνταιριάζει διαφορετικές προσωπικότητες εκπαιδευτικών, στυλ και στρατηγικές μάθησης.

Τέλος, οι πιο πάνω έρευνες, έχουν δείξει πως ο ρόλος του διευθυντή αν και ήταν ήδη απαιτητικός, πλέον στις μέρες μας έχει γίνει εξαιρετικά σημαντικός και πολύπλοκος. Στη σημερινή κοινωνία οι διευθυντές των σχολικών μονάδων καλούνται να αναπτύξουν ένα πολύπλευρο χαρακτήρα ο οποίος θα τους επιτρέπει να διοικούν το σχολείο τους με το διδακτικό προσωπικό θέτοντας όρια αλλά ταυτόχρονα εμπνέοντας εμπιστοσύνη και ασφάλεια. Πρέπει να είναι άτομα με ανεπτυγμένες ικανότητες και δεξιότητες που είναι καθημερινά απαραίτητες για να μπορούν να ελέγχουν, να καθοδηγούν, να βελτιώνουν και να εξελίσσουν πρώτα τους ίδιους και έπειτα το διδακτικό προσωπικό, ενώ μέσω των τελευταίων να μπορούν να βελτιώνουν τους μαθητές και τη σχολική μονάδα.

Τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού Ηγέτη- Διευθυντή.

Ο αποτελεσματικός ηγέτης-διευθυντής είναι εκείνος, ο οποίος έχει την ικανότητα: Να κατανέμει το διδακτικό και εξωδιδακτικό έργο του σχολείου μεταξύ των διδασκόντων, πρώτα σύμφωνα με τα προσόντα τους και ύστερα μέσα από δημοκρατική διαδικασία και να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς προκειμένου για την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών, υποστηρίζοντας κάθε εκπαιδευτικό ατομικά και κάνοντάς τον να αισθάνεται αξιόλογος. Να έχει ανοιχτή επικοινωνία με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας και σε επίπεδο εργασίας και σε επίπεδο ανθρώπινων σχέσεων. Ο διευθυντής – ηγέτης, θεωρείται κομβικό σημείο αναφοράς σε ότι αφορά την επικοινωνία και τη διασταύρωση των πληροφοριών ανάμεσα σε όλους τους εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου. Γι’ αυτό οφείλει να συγκεντρώνει αρκετές ικανότητες. Πρέπει να μπορεί να επιχειρηματολογεί, να έχει τη δύναμη της πειθούς, να διαθέτει προσωπικό κύρος και επιβολή, να εφαρμόζει διοικητικές ή οργανωτικές θεωρίες στην πράξη, να καλλιεργεί τον αμοιβαίο σεβασμό, να προάγει το φιλικό κλίμα, να δημιουργεί την αμεσότητα και την ικανοποίηση, να χαρακτηρίζεται από επαγγελματισμό, να ρυθμίζει το ρυθμό της

εργασίας του, να μπορεί να εφαρμόζει σχέδιο διαχείρισης οικονομικών πόρων, να διατηρεί την πειθαρχία στο σχολείο, να συντονίζει μορφωτικές και πολιτιστικές δραστηριότητες και να ενδιαφέρεται για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Να ενεργεί ως παράγοντας διοικητικής ανάπτυξης και διοικητικής καθοδήγησης όλων των εκπαιδευτικών του σχολείου, ώστε να τους προετοιμάσει για την προαγωγή τους σε διευθυντικές θέσεις στο μέλλον. Συνεπώς θα πρέπει να συμβάλει στην ανάπτυξη των προσωπικών ποιοτικών χαρακτηριστικών τους. Ο σχολικός ηγέτης στηρίζεται στη βαθιά και ακριβή γνώση των ανθρώπινων χαρακτηριστικών των συνεργατών του και του ρόλου τους στην εργασία ως μέσου ικανοποίησης και ενεργοποίησης της προσωπικότητάς τους. Ως εκ τούτου, θα πρέπει να καλλιεργεί:

- την ικανότητα να βλέπει το πρόβλημα του άλλου ως προσωπικό πρόβλημα,
- να μοιράζεται το όραμα και τους στόχους με τους άλλους,
- να αποδέχεται μετά από κριτική τα πιστεύω, τις απόψεις και τη στάση των άλλων.[19]

Η σχολική διεύθυνση είναι αποτελεσματική, όταν συγκλίνουν οι προσδοκίες του διευθυντή-ηγέτη, των υφισταμένων του και του μέλλοντος να παραχθεί έργο[20]. Απαιτείται σταθερή προσήλωση στην επίλυση των πραγματικών σύγχρονων προβλημάτων με την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη έκταση ανάλυσης περιπτώσεων και δημιουργική συμμετοχή και όχι εμμονή σε παρελθοντολογία και αλυσιτελείς τρόπους αντιμετώπισης προβλημάτων. Θα πρέπει να αντιλαμβάνεται έγκαιρα τη σχολική πραγματικότητα, δηλαδή, να προλαμβάνει τα προβλήματα του σχολείου και να διακρίνει τις ευκαιρίες.

Θα πρέπει να κάνει χρήση των σύγχρονων εργαλείων πληροφορικής και να αξιοποιεί πλήρως της δυνατότητες της σύγχρονης τεχνολογίας. Παράλληλα θα πρέπει να μεριμνά

[19] Garrat R., (1990) " Learning to lead", Glasgow, Herper Collings book manufacturing
[20] Σαΐτης, Χ. (2005) «Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης», Αθήνα.

για την εξασφάλιση υλικοτεχνικής υποδομής μέσα από την καλύτερη διαχείριση των περιορισμένων πόρων που διαθέτει.

Ο ηγέτης-διευθυντής κατά τον Πασιαρδή (2004) (βιβλίο του η «Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή») πρέπει να συνοψίζει αρκετά από τα χαρακτηριστικά που περιγράφηκαν πιο πάνω. Σύμφωνα με αυτόν ο διευθυντής ηγέτης, μπορεί να μεταδώσει την αποστολή του σχολείου (στην οποία παρουσιάζεται το όραμά του για το πώς θα ήθελε να είναι το σχολείο) στο προσωπικό, στους γονείς, στην κοινότητα και στους μαθητές. Διατυπώνει την αποστολή αυτή με σαφήνεια και αφιερώνει πολύ από το χρόνο του στην εκπλήρωσή της. Μία τέτοια διεύθυνση είναι ποιοτική. Ο διευθυντής και το προσωπικό Ο Ρόλος και τα Καθήκοντα του Διευθυντή στο Σύγχρονο Σχολείο 30 μοιράζονται πληροφορίες που μπορεί να τους κάνουν πιο αποτελεσματικούς στην εκτέλεση της εργασίας τους. Γενικότερα, ο αποτελεσματικός ηγέτης- διευθυντής καλλιεργεί ένα θετικό περιβάλλον, καθοδηγεί το συλλογικό προγραμματισμό, αξιολογεί το εκπαιδευτικό προσωπικό, φροντίζει για την εξασφάλιση υλικοτεχνικής υποδομής στο σχολείο και για τη συνεχή επιμόρφωση του προσωπικού. Προβαίνει στην ορθή κατανομή των υποχρεώσεων και των ευθυνών και προωθεί τη σωστή επικοινωνία και συνεργασία. Πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό αυτού του διευθυντή είναι η ικανότητά του να δημιουργεί ένα ζεστό, θετικό κλίμα μάθησης. Έτσι δημιουργεί μία θετική αυτοεικόνα του σχολείου που είναι στενά συνυφασμένη με τη δική του αυτοεικόνα για το άτομό του και τις ικανότητές του. Οι καλύτεροι σχολικοί ηγέτες είναι εκείνοι που λαμβάνουν ενεργό μέρος σε όλες τις φάσεις της ζωής του σχολείου, είναι καινοτόμοι και κύριοι φορείς καινοτομιών, έχουν υψηλές προσδοκίες πρώτα από τους εαυτούς τους και ύστερα από τους άλλους και είναι δια βίου μαθητές.[21]

Δεξιότητες του σχολικού ηγέτη

[21] Πασιαρδής Π. (2004), «Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή», Αθήνα, Εκδ. Μεταίχμιο

Ο Στιβακτάκης, Ε.(2006) (έργο του « Ο διευθυντής του σχολείου ως φορέας και αντικείμενο αξιολόγησης») συνοψίζει τις πολλαπλές δεξιότητες, του ηγέτη-διευθυντή ως εξής:

Επικέντρωση στην καθοδήγηση: η ηγεσία του σχολικού είναι αυτή της παρακολούθησης του τι συμβαίνει στο σχολείο και της καθοδήγησης του προσωπικού με την ανάθεση εργασιών και ρόλων στα μέλη του,

Εστίαση στον εκπαιδευτικό: οι σχολικοί ηγέτες υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς με διάφορους τρόπους, όπως είναι ο έπαινος, η ενθάρρυνση, η ενημέρωση και η διάθεση χρόνου σ' αυτούς για την αντιμετώπιση των προβλημάτων τους,

Ευρύτητα γνώσης: οι σχολικοί ηγέτες είναι συνήθως καλά πληροφορημένοι για τις σύγχρονες εκπαιδευτικές τάσεις και επωφελούνται των νέων ευκαιριών,

Λήψη αποφάσεων: οι σχολικοί ηγέτες δημιουργούν αποτελεσματικές διαδικασίες στη λήψη αποφάσεων, εστιάζοντας σε καθορισμένους στόχους, μέσω της συμμετοχικότητας και της συλλογικότητας.

Συμβολική και πολιτιστική αντίληψη: οι σχολικοί ηγέτες χρησιμοποιούν τα φανερά και τα κρυφά μηνύματα που απορρέουν από τις πράξεις τους, για να επηρεάσουν εποικοδομητικά τη συμπεριφορά των άλλων.

Αξίες: οι αξίες των σχολικών ηγετών σχετίζονται με τον τύπο της ηγεσίας που εφαρμόζουν.

Επικέντρωση στους γονείς και στην κοινότητα: οι σχολικοί ηγέτες επιδιώκουν να εξασφαλίσουν τόσο την πρόσβαση όσο και τη συμμετοχή των γονέων στο σχολείο, καθώς και την αίσθηση ότι το σχολείο κατανοεί και ανταποκρίνεται στις γονεϊκές και κοινοτικές προσδοκίες.

Επικέντρωση στο μαθητή: οι πράξεις του σχολικού ηγέτη είναι συμβολικά σημαντικές για τους μαθητές. Κίνητρα, όπως η δημόσια αναγνώριση, χρησιμοποιούνται για να ενθαρρύνουν κατάλληλες συμπεριφορές στους μαθητές.

Μάρκετινγκ του σχολείου: μέσα από διαδικασίες, όπως είναι οι δημόσιες σχέσεις, ο διευθυντής εξασφαλίζει ότι προβάλλει μία θετική εικόνα του σχολείου με ό,τι αυτό συνεπάγεται.

Μελλοντικοί προσανατολισμοί: ο σχολικός ηγέτης εξασφαλίζει την ύπαρξη ενός κοινού σχολικού οράματος και την ομοφωνία των σχολικών στόχων και των προτεραιοτήτων που αναδύονται από το κοινό αυτό όραμα.

Ευαισθησία στο εναλλασσόμενο εκπαιδευτικό κλίμα: ο σχολικός ηγέτης έχει συνείδηση και είναι ευαίσθητος στις αλλαγές του εκπαιδευτικού κλίματος.[22]

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Επιμόρφωση εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων.

Σύμφωνα με τους Liston & Zeichner (1991)[23] οι προτάσεις εκπαιδευτικής πολιτικής που έχουν ως επίκεντρο τον εκπαιδευτικό, συνήθως, πάσχουν από την άποψη ότι προτείνουν λύσεις σε κοινωνικοπολιτικό και ιδεολογικό κενό αφού, αποσιωπούν τις κοινωνικές σχέσεις άνισης κατανομής πλούτου, προνομίων και εξουσίας στην κοινωνία και στο σχολείο, μ' αποτέλεσμα να μην έχουν ουσιαστικό αντίκρισμα στις καθημερινές συνθήκες εργασίας και στο έργο των εκπαιδευτικών, αλλά και να μην δημιουργούν τις προϋποθέσεις για αλλαγή.

Οι εκπαιδευτικές πολιτικές για τον διδάσκοντα αποτελούν ένα προσφιλές αντικείμενο αναζητήσεων και διαλόγου στην ημερήσια διάταξη του εκπαιδευτικού ζητήματος. Αποτελεί θέμα υψηλής προτεραιότητας για διεθνείς οργανισμούς, ερευνητικά κέντρα, ερευνητές, εκπαιδευτικούς, πολιτικούς φορείς, συμβούλους κ.α. Ταυτόχρονα παρατηρείται ιδιαίτερη έξαρση, κατά τα τελευταία χρόνια, στις πολιτικές που

[22] Στιβακτάκης, Ε. (2006). *Ο διευθυντής του σχολείου ως φορέας και αντικείμενο αξιολόγησης*. Ρόδος, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
[23] Liston, D. & Zeichner, K., (1991) Teacher Education and the social conditions of schooling, New York: Routledge

προτείνονται με επίκεντρο τον εκπαιδευτικό στην Ευρωπαϊκή Ένωση[24] . Είναι πολύ σημαντικό οι σημερινοί εκπαιδευτικοί να ανήκουν στο σύγχρονο κοινωνικό πλαίσιο, όπως είναι αυτό της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Λαμβάνοντας υπόψη τις καθημερινές προκλήσεις των εκπαιδευτικών, ο σχεδιασμός και η υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής αντανακλά και αντίστοιχη άποψη για τους εκπαιδευτικούς ως υποκείμενα και αντικείμενα αλλαγής. Έτσι, για να είναι ουσιαστική η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική πολιτική και κατ' επέκταση στην επιμόρφωσή τους, απαραίτητη προϋπόθεση είναι να τους δίνει νόημα. Ένα πρόγραμμα επιμορφωτικής πολιτικής εάν δεν έχει προϋποθέσεις μετασχηματιστικής παρέμβασης, τότε δε σεβόμαστε και δεν αναγνωρίζουμε τον εκπαιδευτικό. Η αναγνώριση του εκπαιδευτικού επιτυγχάνεται μέσα από το περιεχόμενο, τις διαδικασίες, τις πρακτικές και τις τεχνικές που υιοθετούμε. Μια άλλη πτυχή που φανερώνει τη σχέση του σχολείου με τους εκπαιδευτικούς, και την επιρροή που έχει στην επιμόρφωσή τους, είναι οι αλλεπάλληλες εκπαιδευτικές αλλαγές που εισάγονται κατά καιρούς. Οι εκπαιδευτικοί, κατά τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους, καλούνται να κατανοήσουν και να εφαρμόσουν αλλαγές στα Αναλυτικά Προγράμματα, τα σχολικά βιβλία, τις εξετάσεις, τη διδακτική μεθοδολογία, τη χρήση της τεχνολογίας στα σχολεία κ.α. Έτσι, το πεδίο της όποιας εκπαιδευτικής πολιτικής αλλαγών εμπεριέχει ως δομικές και αλληλένδετες παραμέτρους, το σχολείο και τον εκπαιδευτικό[25].Διαρκώς το σχολείο αλλάζει και για επιτυχημένες αλλαγές ο επαναπροσδιορισμός της εργασίας των εκπαιδευτικών αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση. Αβίαστα λοιπόν αποδεικνύεται πως η διαδρομή των εκπαιδευτικών ακολουθεί έναν κύκλο. Από το σχολείο έχει συνέχεια το πανεπιστήμιο και ακολούθως πάλι το σχολείο. Στις περιπτώσεις αυτές οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται κάθε φορά στο σχολείο αποτελούν τη στρατηγική ομάδα που έχει υψηλούς βαθμούς προτεραιότητας στη διαμόρφωση και την άσκηση της συνολικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Στην κυπριακή εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν συνήθως ασκούν «άτυπη» μαθητεία των μελλοντικών εκπαιδευτικών. Υποδέχονται στο σχολείο τους νεοδιοριζόμενους εκπαιδευτικούς και καλούνται να υλοποιήσουν την εκπαιδευτική

[24] ΕΝΤΕΡ (2000). Proceedings of the 1st conference on teacher education. Policies in the European Union: Teacher Education policies in the European Union. Loule: Portugual.

[25] Μαυρογιώργος, Γ. (2007) Πολιτικές για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών: Συνέχεια, ασυνέχεια και αντιφάσεις, Επιμέλεια Έκδοσης: Χαραλάμπους, Δ., Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

μεταρρύθμιση και τις αλλαγές που επιχειρούνται. Φυσικά, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες και ιδιαίτερα από τους ίδιους. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έχει ουσιαστικά αποτελέσματα σε εκπαιδευτικούς που είναι θεωρητικά, επιστημονικά, παιδαγωγικά και κοινωνιολογικά ευαισθητοποιημένοι έτσι ώστε με γνώση, κατανόηση και φαντασία να είναι έτοιμοι να υποδέχονται κριτικά τις αλλαγές στο σχολείο και να τις συνδέουν συστηματικά με την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Όπως φαίνεται από τα αναφερθέντα, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη τόσο για την επαγγελματική τους ανάπτυξη όσο και για την προσωπική τους βελτίωση και ικανοποίηση. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να ζει μέσα στην κοινωνία και να δρα στο πεδίο των αντιθέσεων και των συγκρούσεων, στρατευμένος/η στην υπόθεση της παιδείας, της κοινωνικής δικαιοσύνης της δημοκρατίας και της ειρηνικής συμβίωσης. Ακόμη θα πρέπει, μέσα από την εξουσία που του δίνεται, να διευρύνει τα όρια της δημοκρατίας τόσο στο σχολείο όσο και στην κοινωνία. Θεωρώ πως οι εκπαιδευτικοί δεν πρέπει να περιορίζονται στις υποχρεώσεις τους αλλά, να τις υπερβαίνουν και να δημιουργούν εφαρμόζοντας τη δια βίου μάθηση. Πιστεύω πως τέτοια χαρακτηριστικά πρέπει να έχουν και οι όποιες επιμορφωτικές πολιτικές εφαρμόζονται, για να είναι αποδοτικές.

Αποτελεσματικότητα στη σχολική μονάδα.

Η αποτελεσματικότητα είναι μια πολυδιάστατη έννοια στη βάση της οποίας εμπεριέχεται η μεγιστοποίηση των γνώσεων και της γενικότερης εκπαίδευσης των μαθητών και συνδέεται άμεσα με πολλές παραμέτρους, όπως είναι το κλίμα εργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, η σχέση σχολείου – κοινωνικού περιβάλλοντος κ.τ.λ. Κεντρικό τους ζήτημα ήταν ο βαθμός επίδρασης του σχολείου στην αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων. Σύμφωνα με τις μελέτες αυτές, το οικογενειακό/κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών καθορίζει αποφασιστικά την ακαδημαϊκή επίδοση. Συνεπώς το σχολείο – σε σχέση με το άμεσο περιβάλλον – έχει μικρή επίδραση στα μορφωτικά αποτελέσματα των μαθητών. Επιπλέον, υποστηρίχθηκε πως υπάρχουν χαρακτηριστικά γνωρίσματα των σχολείων που επηρεάζουν την πρόοδο των μαθητών και δίνουν υψηλότερα μορφωτικά

αποτελέσματα από αυτά που θα προσδιόριζε η μορφωτική / κοινωνική τους προέλευση. Στη θεματική αυτή, μελέτη ορόσημο αποτελεί αυτή του Edmonds (1979), όπου παρουσιάστηκαν πέντε παράγοντες που συνιστούν το αποτελεσματικό σχολείο. Οι παράγοντες αυτοί είναι οι εξής:

1) Ισχυρή διοίκηση σχολείου.

2) Σχολικό κλίμα το οποίο εγγυάται τη μαθησιακή πρόοδο.

3) Υψηλές προσδοκίες για τις μαθητικές επιδόσεις.

4) Σαφές πλαίσιο αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων και

5) Έμφαση στην απόκτηση βασικών μορφωτικών δεξιοτήτων[26].

Η σχολική μονάδα αποτελεί το βασικό κύτταρο κάθε οργανωμένης κοινωνίας και είναι ένας από τους σημαντικότερους θεσμούς κοινωνικοποίησης των νέων ατόμων[27]. Στις μέρες μας, είναι γενικώς αποδεκτό, ότι το σχολείο αποτελεί σημαντικό και αναντικατάστατο θεσμό. Από τη μια είναι συνδεόμενο με το κοινωνικό σύστημα και απ' την άλλη, εκφράζοντας ένα συνδετικό κρίκο ανάμεσα στην ιστορική παράδοση, στο παρόν και στο μέλλον . Ο Σαϊτής (2008) , υποστηρίζει πως το σχολείο είναι μια οργανωμένη κοινωνική οντότητα που επιδιώκει συγκεκριμένους στόχους για την προώθηση των οποίων διαθέτει κατάλληλη δομή και οργάνωση. Έτσι, το έργο που επιτελείται στο σχολείο εκτίνεται σε τρεις διαστάσεις: στην παιδαγωγική, στην εκπαιδευτική και στη διοικητική.

Όπως φαίνεται, η αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων και ευρύτερα η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων, απαιτεί την εμπλοκή όλων των φορέων, γι' αυτό και αποτέλεσε ένα από τα βασικά θέματα που απασχόλησαν και απασχολούν την ελληνική και τη διεθνή βιβλιογραφία σχετική με εκπαιδευτικά θέματα. Το ζήτημα ανέκυψε όταν οι κοινωνικοοικονομικές αλλαγές που συντελέστηκαν το πρώτο

[26] Ζιάκα, Β. Ο ρόλος του διευθυντή στην αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας. Ελληνικό Περιοδικό Διοίκησης Αθλητισμού και Αναψυχής,

[27] Τσαούσης, Δ.Γ. (1983) Η κοινωνία του ανθρώπου, Αθήνα, Gutenberg.

μισό του 20ου αιώνα λειτούργησαν καταλυτικά για να αναζητηθούν οι παράγοντες που συμβάλλον στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.[28]

Η αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας, όπως και κάθε κοινωνικής οργάνωσης, εξαρτάται από ορισμένους παράγοντες ανάμεσα στους οποίους, σημαντικότερος είναι η αποτελεσματική διοίκηση, ανεξάρτητα αν η διοικητική εξουσία του σχολείου ασκείται από μονομελή ή συλλογικά όργανα, όπως ο Σύλλογος Διδασκόντων. Στο σχολείο υπάρχει ένα σύνολο εξουσιών και ευθυνών που πρέπει να ασκηθεί και να αναληφθεί αντίστοιχα από τα διοικητικά του όργανα. Στη λειτουργία του σχολείου η διοικητική εξουσία ασκείται από μονομελή όργανα, όπως είναι ο διευθυντής και ο υποδιευθυντής και από πολυμελή (ή συλλογικά), όπως είναι ο σύλλογος διδασκόντων. Βέβαια, εξαιρούνται τα μονοθέσια σχολεία, όπου ο ίδιος εκπαιδευτικός αναλαμβάνει καθήκοντα διδάσκοντα, διευθυντή κ.ο.κ. Παρόλα αυτά, η εύρυθμη λειτουργία του σχολείου εξαρτάται τόσο από τις ικανότητες του διευθυντή όσο και των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας, οι οποίοι ανάλογα των προσόντων τους είναι ή όχι σε θέση να πετύχουν την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου τους ή την αποδιοργάνωσή του. Η καθημερινή τους συνεργασία και η μεταξύ τους σχέση επηρεάζουν και τη σχολική μονάδα,[29] οι οποίοι ανάλογα των προσόντων τους είναι ή όχι σε θέση να πετύχουν την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου τους ή την αποδιοργάνωσή του. Η καθημερινή τους συνεργασία και η μεταξύ τους σχέση επηρεάζουν και τη σχολική μονάδα.

Η διδασκαλία στην τάξη έχει μεγαλύτερη επίδραση στη μάθηση των παιδιών από τη σχολική ηγεσία, σχεδόν όλοι οι αποτελεσματικοί ηγέτες επιδεικνύουν τα ίδια μοτίβα στη συμπεριφορά τους. Οι σχολικοί ηγέτες επηρεάζουν τη διδασκαλία και τη μάθηση έμμεσα και κυρίως με την επίδρασή τους στην παρώθηση των εκπαιδευτικών, την προσήλωσή τους και τις συνθήκες εργασίας. Ακόμη, φαίνεται πως η σχολική ηγεσία έχει μεγαλύτερη επίδραση στα σχολεία και στους μαθητές όταν μοιράζεται πλατιά, ενώ κάποια πρότυπα κατανομής εξουσίας είναι πιο αποτελεσματικά από άλλα. Ένας μικρός αριθμός προσωπικών χαρακτηριστικών εξηγεί ένα μεγάλο ποσοστό της διαφοροποίησης στην

[28] Παμουτσόγλου, Α. (2001) Αποτελεσματικό σχολείο. Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων

[29] Μπούνιας, Κ. (2010) Η ύπαρξη συλλογικής – συμμετοχικής διοίκησης και η αποτελεσματικότητά της στα Δημόσια Σχολεία της Αιγιαλείας.

αποτελεσματικότητα της ηγεσίας και κατ' επέκταση της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας .[30]

Σχολική κουλτούρα

Η σχολική κουλτούρα είναι μια πολύπλοκη έννοια, ωστόσο οι δυνάμεις που δημιουργούνται στις κοινωνικές και οργανωτικές καταστάσεις, προέρχονται από την κουλτούρα και την εξουσία. Αν δεν καταλάβουμε τη λειτουργία τους, τότε γινόμαστε θύματά τους.[31] Με την κατανόηση της λειτουργίας της σχολικής κουλτούρας, ουσιαστικά όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς την επηρεάζουν και επηρεάζονται απ' αυτή, μπορούν να αναπτυχθούν και να βελτιωθούν, βελτιώνοντας και την ίδια.

Ιδιαίτερα σε μια σχολική μονάδα, προβάλλεται η έννοια της συνοχής των μελών και της συλλογικής δράσης προκειμένου να εξασφαλιστεί η μέγιστη απόδοση των ατόμων και το βέλτιστο δυνατό αποτέλεσμα. Το ρόλο του συνεκτικού στοιχείου, του αρμού των μελών μιας ομάδας, παίζει η κοινή κουλτούρα που δημιουργεί και οργανώνει μια κοινωνική σφαίρα γύρω από τον άνθρωπο, η οποία είναι τόσο απαραίτητη για την ύπαρξη κοινωνικής ζωής όσο απαραίτητη είναι η βιόσφαιρα για την ύπαρξη οργανικής ζωή[32].

Η σχολική φιλοσοφία που προωθεί τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας, διευρύνει τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες για όλα τα παιδιά. Σύμφωνα με τον Tomlinson (1991), μέσα από την εδραίωση στενών σχέσεων του σχολείου με όλες τις οικογένειες και την ενδυνάμωση των γονέων το σχολείο μπορεί να επιτύχει υψηλές επιδόσεις για το σύνολο των παιδιών και κυρίως για εκείνα τα παιδιά που προέρχονται από φτωχά περιβάλλοντα ή συνθήκες κοινωνικού αποκλεισμού.[33] Επομένως, το σχολείο, μέσω της κουλτούρας που έχει αναπτύξει, είναι δυνατόν να προσφέρει ίσες ευκαιρίες σ' όλους τους μαθητές, να τους

[30] Θεοδωρίδης, Α. (2009 - 2010) Παιδαγωγική ηγεσία και βελτίωση της διδασκαλίας και μάθησης στο σχολείο, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου

[31] Schein, E. (2004) Organizational Culture and Leadership, Third Edition, John Wiley & Sons, San Francisco, Available from: http://www.untag-smd.ac.id.

[32] Καψωμένος, Ε. (2005) Για μια σημειωτική της νεοελληνικής κουλτούρας, Διαθέσιμο στο: http://www.survey.ntua.gr.

[33] Σιμεού, Δ. Προωθώντας τις σχέσεις σχολείου – οικογένειας – κοινότητας στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης: συμπεράσματα μιας παρέμβασης, Ιανουάριος, 2008, στο: http://www.researchgate.net.

παρέχει τα απαραίτητα εφόδια για βελτίωση και ανάπτυξη αλλά και να τους προετοιμάσει καλύτερα για τη μελλοντική κοινωνία, την κοινωνία της γνώσης.

Η κουλτούρα διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη και επιβίωση ενός οργανισμού και ιδιαίτερα μιας σχολικής μονάδας. Η κουλτούρα συνίσταται από άμεσα φανερά και αφανή πρότυπα συμπεριφοράς, που αποκτώνται και μεταδίδονται με κοινές αξίες, φιλοσοφίες, αντιλήψεις και παραδοχές που συλλειτουργούν στο σχηματισμό τη. Επίσης δυο βασικά χαρακτηριστικά της κουλτούρας που έχουν ουσιαστικό ρόλο στην επιβίωση ενός οργανισμού είναι η σταθερότητα και η προσαρμογή. Η κουλτούρα δημιουργεί όρια μεταξύ των οργανισμών ώστε να διακρίνεται ο ένας από τον άλλο, παρέχει στον οργανισμό μια αίσθηση ταυτότητας, διευκολύνει την ανάπτυξη αφοσίωσης στην ομάδα, αυξάνει τη σταθερότητα στο κοινωνικό σύστημα, αποτελεί το συνδετικό κρίκο που κρατάει ενωμένο τον οργανισμό και τέλος παρέχει τα κατάλληλα επίπεδα συμπεριφοράς. Η κουλτούρα μιας σχολικής μονάδας αποτελεί τους κανόνες συμπεριφοράς που εφαρμόζουν τα μέλη ενός σχολείου και που τους προσδίδουν σταθερότητα, ταυτότητα προσωπική και επαγγελματική, δημιουργεί θετικό κλίμα και ενώνει τους ανθρώπους. Πέρα όμως από τα πιο πάνω, η αξία της κουλτούρας έχει μελετηθεί και επιβεβαιωθεί και από άλλους ερευνητές. Σύμφωνα με τους Deal και Peterson (1999), η κουλτούρα είναι σημαντική για το σχολείο αφού, έχει θετική επίδραση σε διάφορους τομείς. Επηρεάζει θετικά την αποτελεσματικότητα και την παραγωγικότητα του σχολείου, βελτιώνει τις δραστηριότητες συναδελφικότητας και συνεργασίας (καλύτερη επικοινωνία), βοηθά στην επιτυχία της αλλαγής και των προσπαθειών βελτίωσης, οικοδομεί την αφοσίωση και την ταύτιση του προσωπικού, των μαθητών και των διευθυντών του σχολείου, ενισχύει την ενεργητικότητα, τα κίνητρα και τη ζωτικότητα του προσωπικού, των μαθητών και της κοινότητας ενώ ταυτόχρονα αυξάνει το ενδιαφέρον για την καθημερινή συμπεριφορά και την απόδοση μεγαλύτερης προσοχής σ’ αυτά που έχουν πραγματική σημασία και αξία για το σχολείο. Έτσι, θα μπορούσε κανείς να υποστηρίξει πως η κουλτούρα μιας σχολικής μονάδας μπορεί να αποτελέσει «κινητήριο δύναμη» που επηρεάζει όλους τους εμπλεκομένους φορείς και τους κατευθύνει προς την αποτελεσματικότητα και την παραγωγικότητα ή και το αντίθετο. Θεωρώ πως η κουλτούρα κάθε σχολικής μονάδας διαμορφώνει και τον χαρακτήρα των εμπλεκόμενων μελών. Εκτός όμως από την αξία της σχολικής

κουλτούρας, εξίσου σημαντικό είναι και το κλίμα που επικρατεί σε μια σχολική μονάδα. Από τη μια πλευρά, το σχολικό κλίμα είναι η ιδιαίτερη ατμόσφαιρα του σχολείου (π.χ. φιλική, εχθρική, ανταγωνιστική) δηλαδή η φύση των σχέσεων μεταξύ των ανθρώπων στο σχολείο. Οι σχέσεις που διατηρούν οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους, με τον διευθυντή, τους μαθητές καθώς και με τους γονείς. Από την άλλη, η σχολική κουλτούρα καθορίζει την ταυτότητα του σχολείου, θέτει κοινούς προσανατολισμούς, όραμα, αξίες, κανόνες συμπεριφοράς και παραδόσεις. Ουσιαστικά καθορίζει τι πραγματικά συμβαίνει ανεπίσημα στο σχολείο.

Το σχολικό κλίμα επηρεάζει την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών για την εκτέλεση των καθηκόντων τους (ψυχολογικό κλίμα), τον ενθουσιασμό τους για το εκπαιδευτικό και διδακτικό τους έργο, την παραγωγικότητα και την επίτευξη των στόχων τους. Ακόμη στις σχολικές μονάδες έχουν εντοπιστεί τέσσερις τύποι σχολικού κλίματος. Αρχικά, σε μια σχολική κουλτούρα μπορεί να υπάρχει Ανοικτό Οργανωτικό Κλίμα, όπου ο διευθυντής στηρίζει τους εκπαιδευτικούς χωρίς να τους κατευθύνει και να τους περιορίζει, ενώ οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται αρμονικά μεταξύ τους με αίσθηση επαγγελματικής ευθύνης. Στη συνέχεια, σ’ ένα σχολείο, μπορεί να εντοπιστεί ο δεύτερος τύπος σχολικού κλίματος, το Κλειστό Σχολικό Κλίμα. Εδώ ο σχολικός ηγέτης περισσότερο κατευθύνει και θέτει περιορισμούς στους εκπαιδευτικούς χωρίς να τους ενθαρρύνει ούτε να τους στηρίζει. Συνήθως, σ’ ένα τέτοιο σχολικό κλίμα οι εκπαιδευτικοί αδιαφορούν και απομονώνονται. Ο τρίτος τύπος σχολικού κλίματος που μπορεί να αναπτυχθεί είναι αυτός της Αποστασιοποίησης όπου, ο σχολικός ηγέτης χαρακτηρίζεται από το χαμηλό βαθμό που περιορίζει και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς και οι εκπαιδευτικοί ακολουθούν παρουσιάζοντας χαμηλό βαθμό συνεργασίας και οικειότητας μεταξύ τους. Τέλος, ο τέταρτος τύπος σχολικού κλίματος είναι αυτός της Ενεργού Εμπλοκής. Εδώ ο σχολικός ηγέτης περισσότερο κατευθύνει και θέτει περιορισμούς, ενώ δεν ενθαρρύνει ούτε στηρίζει τους εκπαιδευτικούς. Σε αυτή την περίπτωση οι εκπαιδευτικοί είναι ενωμένοι, αφοσιωμένοι και ανοικτοί μεταξύ τους, ασχολούνται με το εκπαιδευτικό τους έργο και τους μαθητές τους αγνοώντας την κλειστή

συμπεριφορά των διευθυντών τους.[34] Το σχολικό κλίμα και η κουλτούρα μιας σχολικής μονάδας την κάνουν να ξεχωρίζει από τις υπόλοιπες, της δίνουν την αίσθηση ταυτότητας, διαμορφώνουν τη συμπεριφορά όλων των εμπλεκόμενων φορέων, ενώ φαίνεται πως η ηγεσία του διευθυντή μπορεί να αλλάξει το σχολικό κλίμα και την κουλτούρα του σχολείου, βελτιώνοντας την απόδοσή του.

Το σχολικό κλίμα και η σχολική κουλτούρα, όπως έχει ήδη αναφερθεί στηρίζονται στη φύση των σχέσεων των ανθρώπων και συγκεκριμένα των εκπαιδευτικών, του διευθυντή καθώς και γενικότερα του προσωπικού μιας σχολικής μονάδας. Επομένως ένα καλό σχολικό κλίμα και κατ' επέκταση μια καλή σχολική κουλτούρα, στηρίζονται στο ορθό «συνδυασμό» ανθρώπων – χαρακτήρων, που μπορούν να συνυπάρχουν καθημερινά στον ίδιο χώρο και να συνεργάζονται αποτελεσματικά. Ο Julius Kuhl (1998), υποστηρίζει πως ορισμένοι άνθρωποι είναι πολύ ανοικτοί απέναντι στους συνανθρώπους τους και έρχονται εύκολα σ' επαφή, ακόμη και με ξένους. Άλλοι πάλι προτιμούν να κρατούν σε απόσταση ακόμη και τους φίλους τους, τείνουν να είναι συγκρατημένοι, δύσπιστοι ακόμη και αρνητικοί. Ταυτόχρονα, κάποιοι άνθρωποι τείνουν να είναι εγωκεντρικοί, επιβάλλουν τις ανάγκες και τους στόχους τους στους άλλους, ενώ αντίθετα άλλοι άνθρωποι είναι διακριτικοί, παραιτούνται εύκολα και συμμορφώνονται με τις κοινωνικές προσδοκίες. [35] Τα διαφορετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας επηρεάζουν με πολλούς τρόπους τη ζωή μας. Καθορίζουν την καθημερινότητά μας, αφού μ' αυτά αντιμετωπίζουμε τις διάφορες καταστάσεις που πιθανόν να προκύπτουν, διάφορα προβλήματα, την επίτευξη των στόχων μας, τις φιλικές και επαγγελματικές μας σχέσεις, ενώ μέσω αυτών επηρεάζουμε και τα άτομα του περιβάλλοντός μας, είτε θετικά είτε αρνητικά.

Βασικά ηγετικά στυλ (τρόποι)

[34] Κυθραιώτης, Α.,Δημητρίου, Δ., &νΑντωνίου, Π. (2010 – 2011). *Η ανάπτυξη της κουλτούρας και του κλίματος του σχολείου, Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Νεοπροαχθέντων Διευθυντών Σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης.* Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Διαθέσιμο στο: www.moec.gov.cy.

[35] Ευκλείδη, Α. (1998) Τα κίνητρα στην εκπαίδευση, Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα

Ο Ralph Stogdill (1950) παρατήρησε ότι η μεγάλη πληθώρα ορισμών της ηγεσίας, μπορούν να ταξινομηθούν σε μια από τις ακόλουθες κατηγορίες. Μια προσεκτική εξέταση αυτών των κατηγοριών φανερώνει σε αυτές την παρουσία ενός ή περισσότερων από τα τρία βασικά στοιχεία που εντοπιστήκαν προηγουμένως. Αυτά είναι:

1. Ηγεσία που δίνει έμφαση στις ομαδικές διαδικασίες.

2. Ηγεσία που δίνει έμφαση στην προσωπικότητα του ατόμου και στα αποτελέσματα της.

3. Ηγεσία που δίνει έμφαση στην τέχνη της συμμόρφωσης.

4. Ηγεσία που δίνει έμφαση στην άσκηση της επιρροής.

5. Ηγεσία που δίνει έμφαση στην πράξη ή την συμπεριφορά.

6. Ηγεσία που δίνει έμφαση στη πειθώ.

7. Ηγεσία που δίνει έμφαση στην επίτευξη του στόχου.

8. Ηγεσία που δίνει έμφαση στο αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης .

9. Ηγεσία που δίνει έμφαση στο διαφοροποιημένο ρόλο.

10. Ηγεσία που δίνει έμφαση στην πρωτοβουλία.

Το ηγετικό στυλ είναι ο τρόπος που χρησιμοποιεί ο ηγέτης για να εμπνεύσει και να παρακινήσει την ομάδα του ώστε να εκτελέσει ένα έργο. Οι ερευνητές στο παρελθόν πίστευαν ότι όταν οι ηγέτες παρουσίαζαν αυταρχική συμπεριφορά, έδειχναν με αυτό τον τρόπο πιο έντονο το ενδιαφέρον τους για την εκτέλεση ενός έργου. Τελικά η θέση αυτή φάνηκε να είναι από πολλούς αποδεκτή διότι οι ηγέτες μπορούν να επηρεάσουν τους υφιστάμενους τους με τον έναν ή τον άλλο από τους δυο παρακάτω τρόπους : α) Μπορούν να διατάζουν τους υφισταμένους τι να κάνουν και πώς να το κάνουν και β) μπορούν να μοιραστούν τις ηγετικές τους ευθύνες με τους υφισταμένους. Αυτό επιτυγχάνεται όταν συμμετέχουν οι υφιστάμενοι στον προγραμματισμό και στην πραγματοποίηση του έργου. Ο πρώτος τρόπος είναι παραδοσιακά ο αυταρχικός τρόπος που τονίζει ιδιαίτερα το ενδιαφέρον του ηγέτη για την επιτέλεση του έργου και ο δεύτερος τρόπος είναι ο δημοκρατικός που τονίζει το ενδιαφέρον του ηγέτη για τις ανθρώπινες σχέσεις. Μεταξύ αυτών των δυο ακραίων θέσεων υπάρχει μια μεγάλη

ποικιλία τρόπων ηγετικής συμπεριφοράς. Παρακάτω περιγράφονται πέντε ηγετικά στυλ συμπεριφοράς ενός ηγέτη. Είναι ο αυταρχικός, ο ανθρωπιστικός , ο αδιάφορος , ο πειστικός και ο δημοκρατικός τρόπος συμπεριφοράς.[36]

Ο αυταρχικός ηγετικός τρόπος συμπεριφοράς:

Στο αυταρχικό ηγετικό στυλ υπάρχει κατά κάποιο τρόπο μια αναπόφευκτη αντίφαση ανάμεσα στις ανάγκες της οποιασδήποτε νομικής οντότητας για την παραγωγή έργου και στις προσωπικές ανάγκες των ανθρώπων. Αν ικανοποιηθεί η μια από αυτές τις ανάγκες, η άλλη θα πρέπει να θυσιαστεί. Ο αυταρχικός ηγέτης επιμένει στην αύξηση της παραγωγής και πιέζει για το σκοπό αυτό τα άτομα.

Ο διευθυντής ή ο μάνατζερ που συμπεριφέρεται με αυταρχικό τρόπο μπορεί να χαρακτηριστεί απαιτητικός. Πιέζει τον εαυτό του και τους υφισταμένους του και ενεργεί και ενδιαφέρεται μόνο για την παραγωγή έργου. Οι άνθρωποι κατευθύνονται στην εργασία τους και ταυτίζονται μ' αυτήν, οι ίδιοι λίγο ή πολύ αγνοούνται από τους ανώτερους και ακόμα πιστεύουν ότι τους χρησιμοποιούν οι άλλοι εργαλεία για την παραγωγή. Οι ανθρώπινες σχέσεις και οι αλληλεπιδράσεις είναι σχεδόν ανύπαρκτες, παραμένει μόνο η ροή των εντολών και των πληροφοριών μέσα στο σύστημα, που υπαγορεύονται από την εργασία. Ο μάνατζερ που εποπτεύει την παραγωγή με αυταρχικό τρόπο διοίκησης, δίνει έμφαση στις απαιτήσεις που έχει η εργασία και στη μεγιστοποίηση της παραγωγής με μέσο την πιστή υπακοή στο καθήκον.

Η σχέση του διευθυντή με τους υφισταμένους του βασίζεται στην άσκηση της εξουσίας και της υπακοής. Οι υφιστάμενοι υπάρχουν για να εφαρμόζουν τα σχέδια και τα προγράμματα που τους αναθέτουν οι ανώτεροι τους. Αυτό πρέπει να κάνουν με απόλυτη υπακοή.

Τέλος όταν συμβεί μια σύγκρουση ανάμεσα σε υφισταμένους , ο αυταρχικός τρόπος του μάνατζερ την καταπνίγει αμέσως λόγω της δυσμενούς επίδρασης που μπορεί αυτή να έχει πάνω στην πραγματοποίηση της εργασίας.

[36] Ζαβλανός, Μ. (2002) Οργανωτική Συμπεριφορά. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη

Ο ανθρωπιστικός ηγετικός τρόπος (στυλ) συμπεριφοράς:

Ο μάνατζερ που διοικεί με τον ανθρωπιστικό ηγετικό τρόπο συμπεριφοράς λαμβάνει υπόψη του τα συναισθήματα και τις απόψεις των ανθρώπων. Δίνει σ' αυτά προτεραιότητα και τα θεωρεί πολύτιμα. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο ρυθμίζει τις συνθήκες εργασίας κατά τρόπο που να ικανοποιούνται οι προσωπικές και κοινωνικές ανάγκες των υφισταμένων, ως και οι ανάγκες ευημερίας. Ο μάνατζερ, που χρησιμοποιεί το ανθρωπιστικό ηγετικό στυλ στη διοίκηση αποφεύγει να πιέζει τα άτομα να παράγουν περισσότερο από αυτό που αποδέχονται τα μέλη του οργανισμού. Ο ηγέτης αυτός δίνει πάντοτε ο ίδιος το καλό παράδειγμα στους υφισταμένους του. Δίνει μικρότερη έμφαση στην παραγωγή, ενώ ταυτόχρονα αποφεύγει μερικές από τις συγκρούσεις με τους υφισταμένους, που μπορεί να προκύψουν από τις υπερβολικές απαιτήσεις. [37]

Μια άποψη της ανθρωπιστικής τάσης λέει ότι είναι ΄΄δύσκολο να πιέζεις τους ανθρώπους που παράγουν περισσότερο , γιατί αν γίνει αυτό πεισμώνουν και αντιστέκονται σε αυτή την πίεση.΄΄

Με αυτό τον τρόπο ο ρυθμός της εργασίας γίνεται περισσότερο άνετος. Οι άνθρωποι ενθαρρύνονται αντί να πιέζονται. Ο προϊστάμενος παίζει το ρόλο του μεγάλου αδελφού και όχι του αυστηρού γονέα.

Η μονάδα της επιχείρησης δεν είναι το άτομο αλλά η ομάδα, η οποία διακρίνεται για τη φιλία και την αρμονία που υπάρχει μεταξύ των μελών της.

Με απλά λόγια είναι ότι μέσα από αυτό το κλίμα οι άνθρωποι θέλουν να παράγουν περισσότερο , παρόλο που στην πραγματικότητα παράγουν λιγότερο.

Ο προϊστάμενος θέλει να τον αποδέχονται οι υφιστάμενοι του ανεξάρτητα από το αν αυτό γίνεται σε βάρος της παραγωγής.

Ο αδιάφορος Προσανατολισμός, Laissez – faire :

[37] Ζαβλανός, Μ. (2002) Οργανωτική Συμπεριφορά. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη

Σε αυτό τον προσανατολισμό του μάνατζμεντ οι υφιστάμενοι έχουν το συναίσθημα της απομόνωσης. Επικρατεί μεγάλη σύγχυση, γιατί δεν είναι σε θέση να γνωρίζουν οι υφιστάμενοι που δίνεται το μεγαλύτερο βάρος στην παραγωγή ή στους ανθρώπους.

Τα άτομα επιδιώκουν να ικανοποιήσουν περισσότερο το ‘’εγώ ‘’ τους και την επιβίωση τους. Προτιμούν την οικονομική εξασφάλιση, τα προγράμματα παροχών και την καλή σύνταξη.[38]

Σε αυτό το ηγετικό στυλ συμπεριφοράς παρατηρείται ασυμφωνία ανάμεσα στις παρατηρήσεις που έχει η διοίκηση για την παραγωγή και τις ανάγκες των ανθρώπων από την άλλη. Επειδή όμως παρατηρείται χαμηλό ενδιαφέρον και από τα δυο μέρη, ο διευθυντής που υιοθέτει αυτό τον τρόπο διοίκησης δεν αντιμετωπίζει το δίλημμα, αν θα ενδιαφερθεί για την παραγωγή ή για τα άτομα, γιατί λίγο ή πολύ είναι «έξω από τα πράγματα». Ο ηγέτης με το laissez-faire στυλ βρίσκεται «εκτός των πραγμάτων» ενώ παραμένει μέσα στον οργανισμό. Οι άλλοι δεν περιμένουν πολλά από αυτόν και αυτός επίσης προσφέρει λίγα. Αυτή η προσέγγιση σπάνια εφαρμόζεται στις οντότητες που δεν έχουν εργασίες με επαναλαμβανόμενα καθήκοντα και που κάθε περίπτωση παρουσιάζει διαφορετικά προβλήματα. Συναντιέται σε οντότητες που έχουν εργασίες ρουτίνας και σε προσωπικό που εκτελεί διαφορετικά καθήκοντα. Μερικοί ηγέτες πιστεύουν ότι εφαρμόζοντας αυτό το σύστημα διοίκησης υιοθετούν τη φιλοσοφία του Dewey. Η προσέγγιση αυτή έχει ως χαρακτηριστικά τη μικρή συμμετοχή των ατόμων και την περιορισμένη προσπάθεια που καταβάλλεται για την εκπλήρωση των σκοπών του οργανισμού. Ο τρόπος αυτός διοίκησης δεν δείχνει ιδιαίτερο ενδιαφέρον στη λειτουργία της μονάδας και παραιτείται από τις ευθύνες. Ο διευθυντής που διοικεί με βάση την προσέγγιση αυτή, ασκεί ελάχιστη επιρροή στις επαφές του με τους άλλους. Παρουσιάζει μειωμένο ενδιαφέρον για την παραγωγή, τα άτομα και τα συναισθήματα των ατόμων. Εκτελεί περισσότερο χρέη αγγελιαφόρου, δηλαδή μεταφέρει τις εντολές από τα ψηλότερα ιεραρχικά επίπεδα του οργανισμού προς τα χαμηλότερα. Κάνει κριτική, όταν θέλει να υπερασπίσει τον εαυτό του. Ενδιαφέρεται να έχει μικρή ανάμιξη στην πραγματοποίηση των σκοπών του οργανισμού. Ένας ηγέτης αυτού του στυλ θέλει να βλέπει όσο γίνεται λιγότερο το δικό του προϊστάμενο.[39]

---

[38] Ζαβλανός, Μ. (2002) Οργανωτική Συμπεριφορά. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη σ.80

[39] Ζαβλανός, Μ. (2002) Οργανωτική Συμπεριφορά. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη

Στους υφιστάμενους δεν αρέσει αυτός ο τύπος ηγεσίας, γιατί η έλλειψη πρωτοβουλίας από τον προϊστάμενο δεν τους βοηθά να πετύχουν τους δικούς τους στόχους. Η έλλειψη σαφήνειας στην όλη δομή του οργανισμού που παρατηρείται στον προσανατολισμό laissez-faire, προκαλεί και την έλλειψη σαφών στόχων, την έλλειψη της συγκεκριμένης πορείας προς την εκπλήρωση των σκοπών, την έλλειψη περιοριστικών ορίων, την έλλειψη συγκεκριμένων προσδοκιών και τέλος την έλλειψη ξεκάθαρης χρονικής προοπτικής στην πραγματοποίηση του έργου.

Ο πειστικός ηγετικός τρόπος συμπεριφοράς:

Ο ηγέτης που υιοθετεί αυτό το στυλ συμπεριφοράς δείχνει μέτριο ενδιαφέρον τόσο για την παραγωγή όσο και για τους εργαζομένους. Με τον τρόπο αυτό της διοίκησης ο διευθυντής υποτίθεται ότι βρίσκεται σε σύγκρουση ανάμεσα στο στόχο που έχει ο οργανισμός για την παραγωγή και στο στόχο για την ικανοποίηση των αναγκών των ανθρώπων. Αντί ο προϊστάμενος να κατευθύνει την προσοχή του προς την παραγωγή όπως συμβαίνει με το αυταρχικό στυλ, ή προς τους ανθρώπους όπως συμβαίνει με το ανθρωπιστικό στυλ, ή να αφήσει το πεδίο ελεύθερο όπως συμβαίνει με το laisse-faire στυλ, βρίσκει ικανοποιητικές λύσεις που εξισορροπούν και συμβιβάζουν τις δύο κατευθύνσεις. Από αυτή την προσέγγιση είναι δυνατόν να προέλθει μια αποδεκτή αν όχι καλή, παραγωγή χωρίς να υπάρχει ιδιαίτερη πίεση πάνω στα άτομα. Αυτό το στυλ είναι παρόμοιο με το στυλ «του μέσου δρόμου» των Blake και Mouton. Ο σκοπός του πειστικού τρόπου διοίκησης δεν είναι να βρεθεί η καλύτερη δυνατή θέση για την παραγωγή ή για τους ανθρώπους, αλλά να βρεθεί μια θέση που να είναι ανάμεσα στα δύο. Το ζήτημα που αφορά το θέμα «ενδιαφέρον για το άτομο» είναι το ίδιο σημαντικό με το θέμα που αφορά «το ενδιαφέρον για την παραγωγή». Ένας τέτοιος ηγέτης υποθέτει πως οι άνθρωποι θα εργαστούν πρόθυμα να κάνουν τα καθήκοντά τους , εφόσον τους εξηγηθούν οι λόγοι που πρέπει να το κάνουν.

Η δέσμευση των υφισταμένων στο στυλ αυτό του μάνατζμεντ μοιάζει πολύ με τη δέσμευση που έχουν οι υφιστάμενοι στον αυταρχικό προσανατολισμό διοίκησης ,

δηλαδή οι υφιστάμενοι κάνουν μόνο αυτό που χρειάζεται για να διατηρηθεί η εργασιακή σχέση που έχουν με τον προϊστάμενο.
Η επικοινωνία μεταξύ προϊσταμένου και υφισταμένου είναι τόσο ελεύθερη, όσο χρειάζεται για να διατηρηθεί η παραπάνω σχέση.

Ο δημοκρατικός τρόπος συμπεριφοράς

Αντίθετα με ότι συμβαίνει στις άλλες βασικές προσεγγίσεις του μάνατζμεντ, στο δημοκρατικό στυλ υποτίθεται ότι δεν υπάρχει αναγκαία και εγγενής σύγκρουση, ανάμεσα στις απαιτήσεις του οργανισμού για την παραγωγή και στις ανάγκες που έχουν τα άτομα.

Στο δημοκρατικό προσανατολισμό οι σκοποί του υφισταμένου και του οργανισμού μπορούν να συμπράξουν με τέτοιο τρόπο, που ο ένας σκοπός συμπληρώνει και ενισχύει τον άλλο. Όταν ένα άτομο ενεργεί σύμφωνα με την παραπάνω άποψη, δηλαδή με αυθορμητισμό, με αυτενέργεια και με αυτοκατεύθυνση, τότε ο σκοπός του οργανισμού και η δέσμευση του ατόμου μπορούν να ενοποιηθούν.

Με το δημοκρατικό τρόπο της διοίκησης, είναι δυνατή μια αποτελεσματική σύνδεση των ανθρώπων με την παραγωγή. Αυτό επιτυγχάνεται με τη συμμετοχή τους στον καθορισμό των συνθηκών και των μεθόδων της εργασίας. Οι απαιτήσεις της επιχείρησης επιτυγχάνονται, από τις προσπάθειες που καταβάλλουν τα άτομα για την παραγωγή και από τις καλές σχέσεις που δημιουργούνται ανάμεσα στους υφισταμένους και προϊσταμένους και μεταξύ τους. Ένας από τους βασικούς σκοπούς του δημοκρατικού ηγετικού στυλ στη διοίκηση είναι η δημιουργία συνθηκών τέτοιων που να αυξάνουν τη δημιουργικότητα, την παραγωγικότητα και το ηθικό των υπαλλήλων. Με το δημοκρατικό ηγετικό στυλ ικανοποιείται μια βασική ανάγκη των ανθρώπων. Η ανάγκη αυτή είναι η ανάμιξη στην παραγωγική εργασία και η δέσμευση γι' αυτή. Η κύρια διαφορά μεταξύ του δημοκρατικού διοικητικού στυλ και των άλλων, βρίσκεται στον τρόπο καθορισμού των στόχων του οργανισμού και στη χρησιμοποίησή του σαν μέσο διοικητικής προσέγγισης και επίλυσης διαφόρων προβλημάτων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Θεωρίες της Ηγεσίας

Στην μελέτη της ηγεσίας , τόσο οι παλαιότερες θεωρίες όσο και οι νεότερες δίνουν το ίδιο βάρος στον ίδιο στόχο. Επιδιώκουν να προσδιορίσουν τα στοιχεία ή τους παράγοντες που οδηγούν στην αποτελεσματικότητα του ηγέτη. Παρακάτω θα παρουσιαστούν και θα αναλυθούν οι κύριες προσεγγίσεις-θεωρίες της ηγεσίας.

Θεωρίες που λαμβάνουν υπόψη τα ατομικά χαρακτηριστικά του ηγέτη. (Trait Theories), 1940-50.

Πολλές από τις παλαιότερες μελέτες περί ηγεσίας έριχναν το βάρος τους στα γνωρίσματα του ηγέτη. Οι ερευνητές δηλαδή, πίστευαν και προσπαθούσαν να βρουν ορισμένα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ή γνωρίσματα που επέτρεπαν να διακρίνονται οι επιτυχημένοι ηγέτες από τους αποτυχημένους. Οι ερευνητές στις μελέτες τους προσπαθούσαν να εντοπίσουν βιογραφικά χαρακτηριστικά, χαρακτηριστικά προσωπικότητας, συναισθηματικά, σωματικά, πνευματικά και άλλα προσωπικά γνωρίσματα των επιτυχημένων ηγετών. Σε μία επισκόπηση των ερευνών που έγιναν από το 1948, ο Stogdill ταξινόμησε τα χαρακτηριστικά του ηγέτη σε έξι κατηγορίες. Οι κατηγορίες με τα χαρακτηριστικά είναι:

α) Σωματικά χαρακτηριστικά, όπως ηλικία, εμφάνιση, ύψος και βάρος

β) Κοινωνικό υπόβαθρο όπως μόρφωση, κοινωνική θέση και κινητικότητα.

γ) Χαρακτηριστικά ευφυΐας , όπως ευφυΐα, ικανότητες, κρίση, γνώσεις, αποφασιστικότητα και ευφράδεια λόγου.

δ) Χαρακτηριστικά προσωπικότητας, όπως επιθετικότητα, ενεργητικότητα, επιβλητικότητα, εξωτερίκευση, ενθουσιασμός, ανεξαρτησία, δημιουργικότητα, προσωπική ακεραιότητα και αυτοπεποίθηση.

ε) Χαρακτηριστικά που έχουν σχέση με τα καθήκοντα, όπως επιτυχία, υπευθυνότητα, πρωτοβουλία, επιμονή, ανάληψη ευθυνών και προσαρμοστικότητα στο έργο.

στ) Κοινωνικά χαρακτηριστικά, όπως διοικητική ικανότητα, ελκυστικότητα, συνεργασία, δημοτικότητα, γόητρο, κοινωνικότητα, διαπροσωπικές σχέσεις, ευγένεια και διπλωματία.[40]

Μολονότι τα αποτελέσματα αυτών των ερευνών φαίνεται ότι βοηθούν στον εντοπισμό ορισμένων χαρακτηριστικών των ηγετών, ελάχιστα όμως στοιχεία παρέχουν τη δυνατότητα για κατανόηση και πρόβλεψη της αποτελεσματικότητας του ηγέτη. Μια από

[40] R. Stogdlill, Handbook of Leadership, New York: Free Press, 1974

τις επικρίσεις της θεωρίας αυτής είναι ότι ατομικά γνωρίσματα που έχουν σημασία για μια απασχόληση μπορεί να μην έχουν για κάποιους άλλους ρόλους μέσα στην ίδια επιχείρηση. Συνεπώς αμφισβητείται η ομοιομορφία των χαρακτηριστικών για όλους τους ηγέτες. Επιπλέον η συγκέντρωση της προσοχής στα χαρακτηριστικά, δεν μπορεί να δείξει αυτό που το άτομο πραγματικά κάνει κατά την εκτέλεση των καθηκόντων του ηγέτη. Η προσέγγιση αυτή αγνοεί τον υφιστάμενο και την επιρροή που αυτός ασκεί πάνω στον τρόπο της ηγεσίας. Όταν λέμε επιρροή εννοούμε τη σχέση μεταξύ δύο ή περισσοτέρων ατόμων και επομένως η συγκέντρωση της προσοχής στο ένα μόνο μέρος της σχέσης αυτής, μας δίνει μια ατελή εικόνα της διαδικασίας της ηγεσίας. Τέλος, η αποτελεσματικότητα και απόδοση του ηγέτη εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την κατάσταση ή το περιβάλλον μέσα στο οποίο βρίσκεται ο ίδιος ο ηγέτης.[41]

Θεωρίες που εξετάζουν τη συμπεριφορά του ηγέτη (Behavioral Theories) 1950-60.

Στη δεκαετία του 1950 η αποτυχία της θεωρίας των ατομικών χαρακτηριστικών του ηγέτη, οδήγησε τους επιστήμονες της συμπεριφοράς στη συγκέντρωση της προσοχής τους στην ίδια τη συμπεριφορά του ηγέτη. Θεμέλιο αυτής της προσέγγισης του «στυλ ηγεσίας» είναι η πεποίθηση ότι οι επιτυχημένοι ηγέτες χρησιμοποιούν κάποιο ιδιαίτερο τρόπο στη διοίκηση των ατόμων και ομάδων με στόχο να εκπληρωθούν οι σκοποί το ηθικό των ατόμων. Μια πολύ γνωστή ερευνητική προσπάθεια είναι αυτή που πραγματοποιήθηκε στο πανεπιστήμιο της πολιτείας του Οχάιο. Οι επιστήμονες μελέτησαν τη συμπεριφορά και όχι τα γνωρίσματα του ηγέτη, και περιέγραψαν τη συμπεριφορά του ατόμου που ασκεί καθήκοντα ηγέτη σε μία ομάδα ή οργανισμό.

Ο Halpin αναγνωρίζοντας ότι η ηγεσία εξαρτάται σε κάποιο βαθμό και από τις καταστάσεις, δίνει μια σύντομη εξήγηση για την συγκεκριμένη συμπεριφορά. ΄΄ Η βαρύτητα δίνεται στην παρατηρούμενη συμπεριφορά του ηγέτη και όχι στην ικανότητα . Οι προϋποθέσεις για την εξατομικευμένη σχέση μεταξύ της συμπεριφοράς του ηγέτη και της απόδοσης που προσδιορίζεται από αυτή τη συμπεριφορά δεν καθορίζονται. Με την

[41] Ζαβλανός, Μ. (2002) Οργανωτική Συμπεριφορά. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη

ίδια τακτική δεν γίνονται εκ των προτέρων υποθέσεις ότι η συμπεριφορά που θα επιδείξει ο ηγέτης σε μια ομάδα που βρίσκεται στην άλφα κατάσταση θα είναι η ίδια και σε μια άλλη ομάδα που βρίσκεται στη βήτα κατάσταση ούτε ότι η συμπεριφορά αυτή καθορίζεται από το ένστικτο ή την κατάσταση. Και οι δύο παράγοντες είναι δυνατοί όπως και κάθε συνδυασμός των δύο, πλην όμως η βασική ιδέα για τη συμπεριφορά του ηγέτη δεν μας προδιαθέτει να δεχτούμε τον ένα ή τον άλλο παράγοντα.'' [42]

Ενδεχομενικές θεωρίες (Contingency Theories)

Κατά το τέλος της δεκαετίας του 1960, οι ερευνητές αντελήφθησαν ότι υπάρχουν περιορισμοί στις θεωρίες της συμπεριφοράς και άρχισαν να εξετάζουν και να επεξεργάζονται νέες θεωρίες και προσεγγίσεις για τη μελέτη της ηγεσίας. Οι προσπάθειες αυτές της περιγραφής και κατανόησης της ηγεσίας δέχονται τέσσερις υποθέσεις:

1. Η μορφή της ηγεσίας περιγράφεται από τον τρόπο συμπεριφοράς που οι ηγέτες χρησιμοποιούν στην ομάδα.

2. Το κρίσιμο σημείο στη μορφή της συμπεριφοράς του ηγέτη εντοπίζεται στο βαθμό που η συμπεριφορά αυτή είναι αυταρχική και δημοκρατική.

3. Δεν υπάρχει ένας ο καλύτερος τρόπος άσκησης ηγεσίας για όλες τις καταστάσεις. Είναι αναγκαίο να εκτιμηθούν οι καταστάσεις και οι συνθήκες που επικρατούν μέσα στον οργανισμό και στο περιβάλλον προτού επιλεγεί ο κατάλληλος τρόπος συμπεριφοράς του ηγέτη.

[42] A. Halpin, The Leadership Behavior of School Superintendents, Chicago : Midwest Administration Center , University of Chicago, 1959.

4. Για την επιλογή ενός στυλ ηγεσίας το καταλληλότερο κριτήριο είναι η αποτελεσματικότητα, ενδείκνυται δηλαδή πάντοτε εκείνο το στυλ ηγεσίας που οδηγεί στη μεγαλύτερη οργανωτική αποτελεσματικότητα.[43]

Ενδεχομενική θεωρία του Fiedler (Contingency theory of leadership)

Ένα από τα πρώτα μοντέλα στην κατηγορία αυτή διαμορφώθηκε από τον Fiedler και τους συνεργάτες του. Ο Fiedler προσπάθησε να προσδιορίσει τις μεταβλητές που επηρεάζουν την ηγεσία και που προξενούνται από μια κατάσταση. Αυτές θα βοηθήσουν τους διευθυντές να βρουν και να προσαρμόσουν τον τρόπο ηγεσίας που θα ακολουθήσουν στις απαιτήσεις της κατάστασης που διέπει τη λειτουργία του οργανισμού. Η θεωρία αυτή προτείνει ότι οι ηγέτες που δίνουν έμφαση στην πραγματοποίηση του καθήκοντος και αυτοί που δίνουν έμφαση στις σχέσεις με τα άτομα είναι ικανοί να λειτουργήσουν αποτελεσματικά σε μία ομάδα στην περίπτωση που υπάρχουν κατάλληλες συνθήκες και η υποστήριξη από την ομάδα και την επιχείρηση. Η θεωρία δέχεται το στυλ του ηγέτη σα δεδομένο και προτείνει ότι ο τρόπος ρύθμισης των καθηκόντων μέσα στον οργανισμό και οι καταστάσεις και συνθήκες του περιβάλλοντος είναι τα στοιχεία που καθορίζουν το στυλ του ηγέτη, και όχι ότι ο ηγέτης μεταβάλλει τον τρόπο ηγεσίας του για να τον προσαρμόσει στις καταστάσεις. Ο Fiedler διαπίστωσε ότι ούτε ο ηγέτης που δίνει έμφαση στα άτομα, ούτε αυτός που δίνει έμφαση στον οργανισμό είναι περισσότερο αποτελεσματικός και ακόμα ότι η δημοκρατική διοίκηση είναι αποτελεσματική για μερικές καταστάσεις και συνθήκες μέσα στον οργανισμό, αλλά όχι για κάποιες άλλες. Ο Fiedler δέχεται την κλασική άποψη ότι η συμπεριφορά του ατόμου (περιλαμβανόμενης και της συμπεριφοράς του ηγέτη) προσδιορίζεται από την αλληλεπίδραση μεταξύ της προσωπικότητας του ατόμου (ανάγκες, κίνητρα) και της κατάστασης (περιβάλλον) μέσα στην οποία αυτό κινείται. Η έρευνά του στηρίζεται (α) στην αξιολόγηση των κινήτρων που έχει ο ηγέτης, δηλαδή ποιος σκοπός είναι περισσότερο σπουδαίος γι' αυτόν και (β) στην αξιολόγηση του πόσο είναι ευνοϊκή και κατάλληλη η κατάσταση για την εκπλήρωση αυτών των σκοπών. Αυτή η καταλληλότητα

[43] Ζαβλανός, Μ. (2002) Οργανωτική Συμπεριφορά. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη

ορίζεται από το βαθμό που μια κατάσταση καθιστά ικανό τον ηγέτη να ασκήσει επιρροή πάνω στην ομάδα.[44] Τρεις είναι οι κύριες μεταβλητές ή παράγοντες που συνδέονται ή προκαλούνται από μία κατάσταση, που προσδιορίζουν αν μία δεδομένη είναι ευνοϊκή ή δυσμενής για τον ηγέτη. Οι παράγοντες είναι οι εξής : [45]

1. Σχέσεις ηγέτη και μελών, που αναφέρονται στο βαθμό που τα μέλη δέχονται, θαυμάζουν και είναι πρόθυμα να ακολουθήσουν το μάνατζερ.

2. Η δομή των καθηκόντων, που αναφέρονται στο βαθμό που τα καθήκοντα μιας εργασίας είναι σωστά οργανωμένα, στη σαφήνεια των διατυπωμένων σκοπών και στις διαθέσιμες διαδικασίες για την πραγματοποίηση αυτών των σκοπών.

3. Η ισχύς της θέσης, που αναφέρεται στο μέγεθος της επίσημης εξουσίας και κοινωνικής υπόστασης που διαθέτει ο διευθυντής. Οι παραπάνω τρεις παράγοντες μπορούν να συνδυαστούν και να δώσουν οκτώ συνδυασμούς της κατάστασης του περιβάλλοντος στο μοντέλο της ηγεσίας του Fiedler. Δεχόμαστε τρεις κατηγορίες της κατάστασης του περιβάλλοντος, που είναι «η πολύ ευνοϊκή ή κατάλληλη κατάσταση», «η μέση τιμή καταλληλότητας» και η «δυσμενής».

Θεωρίες που εξετάζουν τη συμπεριφορά του ηγέτη (Behavioral Theories) 1950-60.

Η συγκεκριμένη θεωρία των Harsey και Blanchard είναι βασισμένη σε εκείνες τις θεωρίες ηγεσίας που θέλουν τον ηγέτη να ενεργεί διαφορετικά κάθε φορά, ανάλογα με την περίπτωση.

Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, ο βαθμός της προδιάθεσης για έργα ή για ανθρώπινες σχέσεις του ηγέτη θα πρέπει να εξεταστεί σε συνάρτηση με την <<ωριμότητα ή ετοιμότητα>> του υφισταμένου, για αν αποφασίσει κάποιος αν ο ηγέτης είναι αποτελεσματικός ή όχι. Με τον όρο ετοιμότητα δεν εννοούμε την συναισθηματική ή

[44] Ζαβλανός, Μ. (2002) Οργανωτική Συμπεριφορά. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.
[45] Fielder F. (1967) A Theory of Leadership Effectiveness, New York : Mc Graw- Hill.

σωματική ή ψυχολογική ωριμότητα αλλά την ετοιμότητα του υφισταμένου να εκτελέσει κάποια συγκεκριμένη εργασία. [46]

Η κεντρική ιδέα σε αυτή την θεωρία είναι ότι όσο αυξάνει το επίπεδο ωριμότητας του υφισταμένου, ο αποτελεσματικός ηγέτης θα γίνεται λιγότερο <<κατευθυντικός >> και λιγότερο <<συναισθηματικός /επαινετικός>> στον τρόπο χειρισμό του υφισταμένου. Με λίγα λόγια ο υφιστάμενος γίνεται περισσότερο <<επαγγελματίας>> και γνώστης του έργου που πρέπει να πραγματοποιηθεί, τόσο λιγότερη κατεύθυνση χρειάζεται, ενώ ταυτόχρονα δεν χρειάζεται ούτε και πολλούς επαίνους για να μπορεί να εργαστεί αποδοτικά.

Αξίζει να αναφέρουμε και δύο σημαντικά πλεονεκτήματα της συγκεκριμένης θεωρίας :

1. Όταν η θεωρία αναφέρεται στην ωριμότητα, κάνει διαχωρισμό μεταξύ ωριμότητας της ομάδας και ατομικής ωριμότητας και παραμένει έγκυρη. Είναι πολύ σημαντικό γιατί σημαίνει ότι η θεωρία μπορεί να εφαρμοστεί και στις σχέσεις μεταξύ ατόμων και στις σχέσεις μεταξύ ομάδων.
2. Αναφέρεται ταυτόχρονα σε σχέσεις ιεραρχικές, μεταξύ ανωτέρων και κατωτέρων, και σε σχέσεις μεταξύ συναδέλφων και παραμένει έγκυρη.

Ο καλός ηγέτης αλλάζει την προσέγγιση του ανάλογα με τη συγκεκριμένη κατάσταση που έχει να αντιμετωπίσει καθώς και την ωριμότητα του υφισταμένου. Στην ουσία, οι περιπτωσιακές θεωρίες υποστηρίζουν ότι δεν υπάρχει ένα <<τέλειο >> στιλ ηγεσίας, το οποίο μπορεί κανείς να εφαρμόζει παντού και πάντοτε, αλλά υπάρχουν διαφορετικά στιλ ηγεσίας από τα οποία μπορεί να επιλεγεί ο ηγέτης ανάλογα με την περίπτωση που έχει να αντιμετωπιστεί και ανάλογα με την ετοιμότητα του προσωπικού του.[47]

Συνοπτικά οι θεωρίες και τα μοντέλα που παρουσιάστηκαν έχουν πολλά κοινά σημεία αλλά και πολλές διαφορές μεταξύ τους . Τα κοινά σημεία βρίσκονται στο ότι ο στόχος και αφετηρία είναι ο οργανισμός και η όσο καλύτερη οργάνωση του για μεγαλύτερη

[46] Πασιαρδής, Π. (2004) Εκπαιδευτική ηγεσία : Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα, εκδόσεις Μεταίχμιο
[47] Πασιαρδής, Π. (2004) Εκπαιδευτική ηγεσία : Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα,εκδόσεις Μεταίχμιο

αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα . Οι διαφορές βρίσκονται στους τρόπους και τις μεθοδεύσεις που το κάθε μοντέλο εισηγείται. Ορισμένα μοντέλα αποδίδουν πιο μεγάλη σημασία στον ανθρώπινο παράγοντα, ενώ άλλα δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα στον τρόπο οργάνωσης ή γενικότερα στις οργανωτικές δομές. Με λίγα λόγια τα υλικά είναι τα ίδια μιας συνταγής με μια διαφορά ότι οι συνταγές (μοντέλα) διαφέρουν αναφορικά με την ποσότητα που χρειάζεται από το κάθε υλικό και βεβαίως και από την ποιότητά του για να επιτύχουμε τον στόχο μας**.**

Στυλ ηγεσίας του Likert

Ο Likert αφού ερεύνησε το θέμα της ηγεσίας, το συμπέρασμα στο οποίο κατέληξε ήταν ότι η δημοκρατική ηγεσία είναι πιο αποτελεσματική. Την θεωρία του ο Likert την ανέπτυξε στη βάση τεσσάρων συστημάτων ηγεσίας: το εκμεταλλευτικό, το καλοπροαίρετο, το συμβουλευτικό, το συμμετοχικό. Τα τέσσερα συστήματα Ηγεσίας κατά Likert είναι :

Εκμεταλλευτικό: Στο αυταρχικό εκμεταλλευτικό, οι στόχοι της οργάνωσης καθορίζονται από την ανώτατη διοίκηση και με την μορφή διαταγών φτάνουν στους εργαζομένους. Η εμπιστοσύνη προς τον ηγέτη είναι πολύ περιορισμένη και η υποκίνηση επιδιώκεται μόνο μέσω της τιμωρίας. Η παραγωγικότητα είναι περιορισμένη και οι σχέσεις υφισταμένων και προϊσταμένων είναι ανύπαρκτες.

Καλοπροαίρετο: Στο καλοπροαίρετο αυταρχικό, ο ηγέτης είναι αυταρχικός, όμως επιτρέπει κάποιας μορφής επικοινωνία με τους υφισταμένους του και τούτο για να τους δείξει ότι είναι προσιτός αλλά γίνεται αυστηρώς μόνο και μόνο για το δικό τους συμφέρον. Στο σύστημα αυτό επιτρέπεται μιας μορφής επικοινωνίας και οι εργαζόμενοι αποδίδουν πιο αποδοτικά.

Συμβουλευτικό: Στο συμβουλευτικό σύστημα, η εμπιστοσύνη επικεντρώνεται στα μέλη της ομάδας. Ο ηγέτης μέσω της αμφίδρομης επικοινωνίας χρησιμοποιεί τις γνώσεις των υφισταμένων του. Η τιμωρία ως τρόπος συμμόρφωσης χρησιμοποιείται μόνο περιστασιακά.

Συμμετοχικό: Στο συμμετοχικό σύστημα, ο ηγέτης έχει εμπιστοσύνη στα μέλη της ομάδας. Οι αποφάσεις λαμβάνονται με δημοκρατικές διαδικασίες, όπου τα μέλη της ομάδας συμμετέχουν στην λήψη των αποφάσεων. Επίσης, η αρχή της πλειοψηφίας είναι σε ισχύ. Το κύριο χαρακτηριστικό είναι η αμφίδρομη επικοινωνία και η συλλογική εργασία.

Η Θεωρία Χ και Ψ του Douglas McGregor.

Ο καθηγητής Elton Mayo από τη δεκαετία ήδη, του 1920 συμπέρανε ότι η παραγωγικότητα των εργαζομένων εξαρτάται περισσότερο από ψυχολογικούς και κοινωνικούς παράγοντες παρά από το φυσικό περιβάλλον.
Ο McGregor βασιζόμενος στο Mayo παρουσίασε τη θεωρία του το 1960, σε μια εποχή που τα διαφημιστικά στην Τηλεόραση της Αμερικής σύγκριναν τη μάρκα Χ, που ήταν το αναποτελεσματικό προϊόν, με την μάρκα Ψ, που ήταν το αποτελεσματικό προϊόν. Ο McGregor λοιπόν, παρουσίασε δύο διαφορετικές θεωρίες για την οργάνωση και την ηγετική λειτουργία οι οποίες είναι απόρροια συγκεκριμένων αντιλήψεων. Την θεωρία Χ και τη Θεωρία Ψ, οι οποίες στηρίζονται σε υποθέσεις σχετικά με την ανθρώπινη φύση και παρακίνηση. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, που ανέπτυξε ο D. McGregor, υπάρχουν στην πράξη δύο ομάδες υποθέσεων που κάνει ο ηγέτης, γύρω από τον άνθρωπο. Κι αναλόγως ποια ομάδα υποθέσεων πιστεύει ο ίδιος καθορίζονται οι σχέσεις με τους υφισταμένους του. Την πρώτη ομάδα υποθέσεων ονόμασε Χ και τη δεύτερη Ψ ή Υ.

Η θεωρία Χ βασίζεται στις υποθέσεις ότι:

• Οι περισσότεροι άνθρωποι προτιμούν να καθοδηγούνται.
• Έχουν την τάση από τη φύση τους να εργάζονται όσο το δυνατό λιγότερο.
• Αποφεύγουν την προσπάθεια και τις ευθύνες.
• Βάζουν την ασφάλεια πάνω απ’ όλα.
• Υποκινούνται από το χρήμα και την απειλή της τιμωρίας.

Μετά την παρουσίαση της θεωρίας «Χ» ο ίδιος ο Mc Gregor αμφισβήτησε κατά πόσο αυτή η άποψη της ανθρώπινης φύσης είναι η πιο σωστή, καθώς και αν οι διοικητικές πρακτικές που βασίζονται σε αυτή είναι οι καταλληλότερες για αρκετές σημερινές εφαρμογές. Τα δύο βασικά ερωτήματα που έβαλε ο Mc Gregor είναι:

α) Κατά πόσο το άτομο σε μια δημοκρατική κοινωνία με τη συνεχή βελτίωση της εκπαίδευσης και την άνοδο του βιοτικού επιπέδου, είναι ικανό για ωριμότερη συμπεριφορά.

β) Εάν οι άνθρωποι εργάζονται καλύτερα όταν υπάρχει εξαναγκασμός ή όταν η οργάνωση της κοινωνίας είναι τέτοια ώστε το συμφέρον της να συμπίπτει με την ικανοποίηση των βαθύτερων κινήτρων και στόχων των ατόμων.

Η κριτική αυτή είχε ως αποτέλεσμα ο Mc Gregor, βασισμένος κυρίως στην ιεράρχηση των αναγκών σύμφωνα με τον Maslow, να καταλήξει στο συμπέρασμα ότι οι υποθέσεις της θεωρίας «Χ» για την ανθρώπινη φύση είναι συχνά ανακριβείς και ότι οι διοικητικές προσεγγίσεις που βασίζονται σε αυτές μπορεί να αποτύχουν να υποκινήσουν τα άτομα ώστε να εργαστούν για την υλοποίηση των επιχειρησιακών στόχων. Έτσι σύμφωνα με τον Mc Gregor, οι διοικητικές μέθοδοι που βασίζονται στην καθοδήγηση και τον έλεγχο μπορούν να αποτύχουν, επειδή δεν είναι δυνατό να υποκινηθούν άτομα που έχουν ικανοποιήσει ως ένα βαθμό τις βασικές τους ανάγκες (φυσιολογικές και ασφάλειας) και των οποίων οι κοινωνικές ανάγκες, οι ανάγκες αναγνώρισης και αυτοπραγμάτωσης γίνονται ισχυρότερα κίνητρα συμπεριφοράς. Έτσι, ο Mc Gregor διατύπωσε μια εναλλακτική θεωρία ερμηνείας της ανθρώπινης συμπεριφοράς, η οποία είναι γνωστή ως θεωρία «Ψ».

Η θεωρία «Ψ» είναι μια αισιόδοξη προσέγγιση ερμηνείας της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Σύμφωνα με αυτή τα επιχειρησιακά στελέχη πρέπει να προσφεύγουν αντί του εξαναγκασμού, στην εμπιστοσύνη. Η θεωρία αυτή βασίζεται στις ακόλουθες υποθέσεις:

• Το ανθρώπινο δυναμικό μπορεί βασικά να αυτοελέγχεται και να είναι δημιουργικό στην εργασία του, αν υποκινηθεί προσεκτικά και αν επιτευχθεί οι δικοί του στόχοι να συμπίπτουν με τους στόχους της επιχείρησης.

• Το άτομο στον επιχειρησιακό χώρο είναι ικανό (όταν βρεθεί στο κατάλληλο περιβάλλον), όχι μόνο να δέχεται αλλά και να ζητάει ευθύνες.

• Η καταβολή προσπάθειας είναι ένα φυσικό χαρακτηριστικό του ανθρώπου για τον οποίο η εργασία είναι κάτι που επιθυμεί να μην το αποφύγει .

• Εκτός από τον εξαναγκασμό και τον φόβο της τιμωρίας για την κινητοποίηση της ενεργητικότητας και της δημιουργικής φαντασίας του ανθρώπου, υπάρχει και ο ελεύθερος αυτοέλεγχος στην προσπάθεια πραγματοποίησης προκαθορισμένων στόχων. Πολλές φορές το αίσθημα της συμμετοχής του ατόμου στην επιτυχία αποτελεί μια από τις μεγαλύτερες ανταμοιβές.

Οι θεωρίες Χ και Υ του McGregor σε τελική ανάλυση εκφράζουν δύο διαφορετικές αντιλήψεις και ιδεολογίες για τον άνθρωπο. Η πρώτη πιστεύει ότι υπάρχει μια ελίτ χαρισματικών ανθρώπων (οι ηγέτες) και η μάζα η οποία θα πρέπει να κυριαρχείται από τους πρώτους. Υπάρχουν δηλαδή οι άνθρωποι που έχουν σαν προορισμό να διατάζουν και οι άνθρωποι για να εκτελούν. Αντίθετα η θεωρία Υ θεωρεί ότι οι διαφορές μεταξύ των ανθρώπων είναι πολύ μικρότερες και τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις τους κατά συνέπεια δεν μπορούν να διαφοροποιούνται σημαντικά. Ο McGregor υποστηρίζει την εξέλιξη από τη θεωρία Χ στην θεωρία Υ σαν αναγκαία προϋπόθεση αποτελεσματικότητας και ικανοποίησης των ανθρώπων στο χώρο των κοινωνικών οργανώσεων. Αυτό βέβαια προϋποθέτει όσο το δυνατόν την εφαρμογή του δημοκρατικού στυλ ηγεσίας.

Σύγχρονες θεωρίες ηγεσίας

Μέχρι και τη δεκαετία του ΄80, επικράτησε, η αντικειμενική θεώρηση της επιστήμης και τα ορθολογικά μοντέλα λήψης των αποφάσεων, δηλαδή η έμφαση στις συστημικές και τις ενδεχομενικές προσεγγίσεις. Η κριτική όπου έγινε στις κλασικές θεωρίες της ηγεσίας, είχε ως αποτέλεσμα να αναπτυχτούν εναλλακτικές προσεγγίσεις. Έτσι, από τα μέσα του ΄80, η έρευνα στον τομέα της ηγεσίας οδήγησε νέες προσεγγίσεις, που έδωσαν βάση, περισσότερο στη δημιουργία νέων εννοιολογικών κατασκευών και όχι τόσο στην

εμπειρική επαλήθευση τους (Heck & Hallinger,1999). Επίσης, αναπτύχτηκαν και νέες λειτουργικές προσεγγίσεις, όπως αυτές της συναλλακτικής και της μετασχηματιστικής ηγεσίας.

Η νέα ηγεσία

Μεγάλος αριθμός μελετών γύρω από την ηγεσία, εμφανίστηκαν μετά τη δεκαετία του ’80, επηρεάστηκαν έντονα από τον Burns σχετικά με την πολιτική ηγεσία που παρουσίασε τη διάκριση ανάμεσα στις οικονομικές και μη οικονομικές πηγές εξουσίας, όπου πάνω σε αυτές στηρίχτηκε ο Weber στη θεωρία για τη χαρισματική ηγεσία. Ο Burns από την άλλη, στόχευσε στη διάκριση ανάμεσα στον ηγέτη και τον μάνατζερ. Στη συνέχεια προχώρησε διάκριση της συναλλακτικής ηγεσίας από τη μετασχηματική ηγεσία, όπου ο ηγέτης με τη δράση του ορίζει την οργανωσιακή πραγματικότητα, μέσα από την επεξεργασία ενός οράματος, που αντανακλά τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται και ορίζει την αποστολή της οργάνωσης και τις αξίες που μπορούν να την προωθήσουν.[48]Επικρατώντας λοιπόν όλα αυτά τα ζητήματα, αναπτύχθηκε η έννοια της «νέας ηγεσίας» ή αλλιώς της «χαρισματικής ηγεσίας». Στις προσεγγίσεις αυτές εμφανίστηκαν ορισμένα κοινά στοιχεία στη θεματολογία και τη μεθοδολογία της ηγεσίας.

Οι παράγοντες που συμβάλλουν στην ικανότητα των ηγετών να πραγματοποιήσουν το όραμά τους είναι οι παρακάτω :[49]

- το όραμα , ως έμπνευση ή ως αποστολή
- η μετάδοση του οράματος , ώστε να είναι απολύτως κατανοητό
- ο ρόλος του ηγέτη
- η εμπιστοσύνη των μελών στον ηγέτη

Η χαρισματική ηγεσία

[48] Rosenbach, W.E. & Taylor, R.L. (1998) Contemporary issues in leadership. Colorado: Westview Press.
[49] Bryman, A. (1993) Charismatic Leadership in Business Organizations: SomeNeglected Issues. Leadership Quarterly

Ο Weber ασχολήθηκε αρκετά με το θέμα της χαρισματικής ηγεσίας από πολύ νωρίς, διότι πίστευε στην ύπαρξη χαρισματικών ηγετών οι οποίοι διαθέτουν ιδιαίτερα χαρίσματα και εξαιρετικό χαρακτήρα[50]. Η ανανέωση του ενδιαφέροντος για τη χαρισματική ηγεσία τροφοδοτήθηκε από την απογοήτευση που δημιούργησε η αποτυχία προηγούμενων προσεγγίσεων ηγεσίας. Καθοριστικό ρόλο έπαιξε το ενδιαφέρον του House όπου παρατήρησε τις διαφορές ανάμεσα στους χαρισματικούς ηγέτες από τους υπόλοιπους ηγέτες , τονίζοντας ότι οι χαρισματικοί ηγέτες καταφέρνουν ομοιογένεια απόψεων, αποδοχή από τα μέλη της ομάδας τους, υπακοή, θαυμασμό, πίστη , αύξηση απόδοσης των εργαζομένων και καλύτερες εργασιακές σχέσεις.

Η μετασχηματιστική ηγεσία

Η έννοια της «μετασχηματιστικής ηγεσίας» εισήχθηκε από τον Burns ο οποίος πίστευε ότι οι ηγέτες και τα μέλη πρέπει να συνδέονται με τρόπο, ώστε να εξυψώνουν ο ένας τον άλλο σε ανώτερα επίπεδα δραστηριοποίησης και ηθικής [51]. Παρ' όλα αυτά δεν προχώρησε στην ανάπτυξη μιας ολοκληρωμένης θεωρίας. Η μετασχηματιστική δράση του ηγέτη συνδέθηκε με την ηγεσία από τον Bass , ο οποίος ανέπτυξε ένα ερωτηματολόγιο με αρκετούς παράγοντες μέτρησης της ηγετικής δράσης. Ο Bass ανέπτυξε ακόμα περισσότερο τη θεωρία του Burns, ο οποίος πίστευε ότι η συναλλακτική και η μετασχηματιστική ηγεσία αποτελούν τα δυο αντίθετα άκρα της ηγεσίας[52]. Επομένως, ο ηγέτης μπορεί να είναι συναλλακτικός, μετασχηματιστικός ή ακόμα και τα δύο. Ο Bass πίστευε ότι το ερωτηματολόγιο μέτρησης μπορούσε να εμφανίσει δύο τύπους ηγεσίας και πολλές συνιστώσες από τον κάθε τύπο . Έτσι, είχε καταλήξει σε τρεις συνιστώσες, οι οποίες ήταν : 1) Laissen faire, όπου η ηγεσία απουσιάζει, 2) Εξαρτημένη ανταμοιβή, όπου ο ηγέτης ανταμείβει και επιβραβεύει τους υφιστάμενους του για την επίτευξη των στόχων που τους έχει καθορίσει και 3) Μάνατζμεντ των εξαιρέσεων, όπου ο ηγέτης παίρνει την κατάσταση στα χέρια του όταν αυτή βρίσκεται εκτός έλεγχου. Στη μετασχηματιστική ηγεσία παρατήρησε τέσσερις συνιστώσες , όπου διαφέρουν από τη

[50] Weber, M. (1968) Economy and Society. New York: Bedminster Press.
[51] Burns, J.M., (1978) Leadership. New York: Harper & Row.
[52] Bass, B.M. & Stodgill, R.M. (1990) Handbook of leadership. New York: The Free Press

συναλλακτική ηγεσία και δεν προβλέπεται δυσφορία στους εργαζομένους για την εργασία τους. Οι συνιστώσες αυτές είναι οι παρακάτω: 1) Το χάρισμα , το οποίο είναι η ικανότητα του ηγέτη να παρέχει όραμα και αίσθηση αποστολής στους εργαζομένους και να εμπνέει σεβασμό και εμπιστοσύνη , 2) έμπνευση: ο ηγέτης μπορεί να λειτουργεί ως παράδειγμα , να μεταδίδει το όραμα, να δημιουργεί υψηλές προσδοκίες για τους εργαζομένους , 3) Εξατομικευμένη εκτίμηση: ο ηγέτης εμπιστεύεται, βοηθά, παροτρύνει και εκτιμά τον κάθε εργαζόμενο και 4) διανοητική υποκίνηση, όπου ο ηγέτης γίνεται πηγή ιδεών για τους εργαζομένους και κινητοποιεί τις ικανότητές τους.

Διαπιστώσεις, Συμπεράσματα, Προτάσεις

Συμπεραίνουμε λοιπόν, ότι ο σχολικός ηγέτης είναι ο συνδετικός κρίκος του σχολικού οργανισμού και του μεταβαλλόμενου εξωτερικού περιβάλλοντος και ότι η επιτυχία μιας δημιουργικής σχολικής μονάδας, εξαρτάται τόσο απ' αυτόν όσο και από τον τρόπο που ασκεί την εξουσία του. Η σύγχρονη πραγματικότητα έχει επιβάλει τροποποίηση στο παραδοσιακό τρόπο που ο σχολικός ηγέτης ασκεί το ρόλο και τα καθήκοντα του και τον

μετέτρεψε, από “manager” σε «ηγέτη» ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί στις νέες απαιτήσεις της εκπαίδευσης. Διαπιστώνεται ότι, η εξέλιξη της τεχνολογίας, η οικονομική κρίση και η κρίση θεσμών και αξιών αποτελούν μεταξύ άλλων τους σημαντικότερους παράγοντες δημιουργίας των σύγχρονων προκλήσεων, όπου, μέσα από την περιγραφή των συνεπειών τους στο χώρο της εκπαίδευσης, εντοπίζεται ότι, οι συνέπειες της οικονομικής κρίσης είναι αυτές που προκαλούν τα πιο ανυπέρβλητα προβλήματα.

Διαπιστώνεται ότι, η έννοια της ηγεσίας έχει μεγάλη σημασία για την αποτελεσματική διεύθυνση μιας ευέλικτης σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής - ηγέτης κατευθύνει, δε διατάζει. Είναι αυτός που μπορεί να δημιουργήσει όραμα, έτσι ώστε να αποκτήσει η σχολική μονάδα τη δική της κουλτούρα, τη δική της ταυτότητα και ταυτόχρονα να εμπνέει και να μπορεί να μεταμορφώσει τη συνηθισμένη ζωή του σχολείου σε ζωή με δημιουργική πνοή, επιτυγχάνοντας υψηλό επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και άριστα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών. Ο διευθυντής – ηγέτης είναι προϊστάμενος μεταξύ ίσων και είναι αυτός που θα μπορεί να συνενώσει το σχολείο ως ολότητα.

Επίσης, εντοπίστηκε ότι, στο χώρο της εκπαίδευσης καταλληλότερο στυλ ηγεσίας εμφανίζεται να είναι το δημοκρατικό – συμμετοχικό στυλ ηγεσίας, σε συνάρτηση με τους παράγοντες που περιεγράφηκαν (στόχοι, έργο, δομή, είδος εργασίας, περιβάλλον), ωστόσο οι σύγχρονες απαιτήσεις της εκπαίδευσης επιβάλλουν στον διευθυντή την υιοθέτηση όλων των δυνατών συνδυασμών μεταξύ αυταρχικού – δημοκρατικού στυλ ηγεσίας προκειμένου να μπορέσει να ανταποκριθεί στο πολυδιάστατο έργο που έχει να επιτελέσει.

Επίσης οι συναισθηματικά ευφυείς εκπαιδευτικοί γνωρίζουν πότε να είναι συνεργατικοί και πότε οραματιστές, πότε να ακούν και πότε να διατάζουν. Επίσης έχουν τη δυνατότητα να καλλιεργούν με φυσικό τρόπο τις σχέσεις, φέρνουν στην επιφάνεια υποβόσκοντα θέματα και επιτυγχάνουν τη συνεργασία των ανθρώπων μιας ομάδας εν αρμονία. Εξάλλου, οι διευθυντές αυτοί, ενδιαφέρονται και φροντίζουν για την ανάπτυξη και την πρόοδο τόσο των εργαζομένων, όσο και των μαθητών, κερδίζοντας έτσι την πίστη και την αφοσίωσή τους. Έχουν την ικανότητα να εμπνέουν τους άλλους, ώστε να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό για να πετύχουν στην κοινή αποστολή τους.

Τελειώνοντας, οι συναισθηματικά ευφυείς διευθυντές-σχολικοί ηγέτες, βασίζονται σε αξίες και ιδανικά και είναι περισσότερο ευέλικτοι και λιγότερο τυπικοί. Είναι ανοικτοί στις επαφές, τόσο με την τοπική κοινότητα και τους εμπλεκόμενους φορείς, όσο και με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Αυτοί οι ηγέτες επειδή βρίσκονται κοντά στους ανθρώπους και είναι ειλικρινείς, εμπνέουν σεβασμό, εμπιστοσύνη και έχουν γνήσιο πάθος στην αποστολή τους και ικανότητά να το μεταδίδουν. Ο ενθουσιασμός τους εξαπλώνεται αυθόρμητα, αναζωογονώντας τους ανθρώπους που καθοδηγούν και διαμορφώνοντας ένα ευχάριστο και δημιουργικό κλίμα στην Σχολική Μονάδα αυξάνοντας την αποτελεσματικότητα του Σχολείου.

Βιβλιογραφία

Ελληνική βιβλιογραφία :

1. Ευκλείδη, Α. (1998). *Τα κίνητρα στην εκπαίδευση.* Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα

2. Ζαβλανός, Μ. (2002). *Οργανωτική Συμπεριφορά.* Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.
3. Ζιάκα, Β.(2014). «Ο ρόλος του διευθυντή στην αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας». *Αθλητισμός και Αναψυχή*, τ. 11 (1).
4. Θεοδωρίδης, Α. (2009 - 2010). *Παιδαγωγική Ηγεσία και βελτίωση της διδασκαλίας και μάθησης στο σχολείο*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. Διαθέσιμο στο: http://www.moec.gov.cy
5. Καζαμίας, Α. (2003) «Παγκοσμιοποίηση και Παιδεία στη Νέα Κοσμόπολη: Ύβρις ή Ευλογία; Προβληματισμοί για την Ελλάδα». *Συγκριτική και Διεθνείς Επιθεώρηση,* τ.1, Αθήνα, Πατάκης, σ. 13 – 42. Λήφθηκε από: www.ntua.gr.
6. Καρατζιά – Σταυλιώτη, Ε. & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006). «Αξιολόγηση, αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην Εκπαίδευση», τ. 86, 81 – 86. Λήφθηκε από: www.elemedu.upatras.gr.
7. Καραφύλλης, (2001,) (επιμ.) Πρακτικά Συνεδρίου: *Ο δάσκαλος του 21ου αι. στην Ε.Ε.* Αλεξανδρούπολη, Ξάνθη, στο: www.uom.gr.
8. Καψωμένος, Ε. (2005). *Για μια σημειωτική της νεοελληνικής κουλτούρας.* Διαθέσιμο στο: http://www.survey.ntua.gr.
9. Κιρκιγιάννη, Φ. (2009). «Ο αποτελεσματικός διευθυντής του σχολείο». *Τα εκπαιδευτικά*, τ. 99-100.
10. Κούλα, Β. (2011). *Διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντή και εκπαιδευτικών και θεωρίες διοίκησης.* Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη, Αθήνα.
11. Κυθραιώτης, Α.,Δημητρίου, Δ., &νΑντωνίου, Π. (2010 – 2011). *Η ανάπτυξη της κουλτούρας και του κλίματος του σχολείου, Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Νεοπροαχθέντων Διευθυντών Σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης.* Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Διαθέσιμο στο: www.moec.gov.cy.
12. Μαυρογιώργος, Γ. (2007). *Πολιτικές για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών: Συνέχεια, ασυνέχεια και αντιφάσεις.* Επιμέλεια Έκδοσης: Χαραλάμπους, Δ., Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
13. Μπουζάκης, Σ. (2005) Η Δια Βίου Εκπαίδευση στο Παράδειγμα της Κατάρτισης, Επιμόρφωσης και Μετεκπαίδευσης των Εκπαιδευτικών. *Συγκριτική Παιδαγωγική Ι.* Αθήνα, Gutenberg.

14. Μπούνιας, Κ. (2010). *Η ύπαρξη συλλογικής – συμμετοχικής διοίκησης και η αποτελεσματικότητά της στα Δημόσια Σχολεία της Αιγιαλείας*. (Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Πατρών 2010). Ανακτήθηκε από http://library.cut.ac.cy/etds/pdf/apa.pdf.
15. Μωυσίδου, Ε. (2012). *Το εργασιακό habitus των διευθυντών πολυθέσιων σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Πάτρα.
16. Πασιαρδής, Π. (2004*) Εκπαιδευτική ηγεσία : Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα, Εκδόσεις Μεταίχμιο.
17. Παμουτσόγλου, Α. (2001). «Αποτελεσματικό σχολείο. Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του». *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων.*
18. Παπαδάκης, Ν. (2001) «Ο εκπαιδευτικός στο «σχολείο που λογοδοτεί». Θεσμικά κείμενα και προγραμματικός λόγος της Ευρωπαϊκής Ένωσης για το ρόλο του εκπαιδευτικού». Κ. Ουζούνης, Α. Καραφύλλης (επιμ.) Πρακτικά Συνεδρίου: *Ο δάσκαλος του 21ου αι. στην Ε.Ε.* Αλεξανδρούπολη, Μάιος, 2001, Ξάνθη. Ανακτήθηκε από www.uom.gr
19. Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα.
20. Σιμεού, Δ. (2008)*Προωθώντας τις σχέσεις σχολείου – οικογένειας – κοινότητας στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης: συμπεράσματα μιας παρέμβασης*. Ανακτήθηκε από: http://www.researchgate.net.
21. Στιβακτάκης, Ε. (2006). *Ο διευθυντής του σχολείου ως φορέας και αντικείμενο αξιολόγησης*. Ρόδος, Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Τσαούσης, Δ.Γ. (1983). *Η κοινωνία του ανθρώπου*. Αθήνα, Gutenberg.
22. Χρυσαφίδης, Κ. (2000) «Ανθρωπισμός: Μια απόπειρα προσέγγισης του όρου και οι συνέπειές της στη γνωστική διαδικασία και τη σχολική ζωή». Σεμινάριο 25: Ανθρωπισμός και Εκπαίδευση το 2000, Π.Ε.Φ., Αθήνα, Μεταίχμιο.

Ξένη βιβλιογραφία :

1. Bass, B.M. & Stodgill, R.M. (1990) *Handbook of leadership*. New York: The Free Press.

2. Bryman, A. (1993) *Charismatic Leadership in Business Organizations: SomeNeglected Issues.* Leadership Quarterly
3. Burns, J.M. (1978) *Leadership.* New York: Harper & Row.
4. Fielder F. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness.* New York : Mc Graw-Hill.
5. Garrat R., (1990). *Learning to lead*. Glasgow, Herper Collings book manufacturing. g
6. Hall, G.E., & Hord, S. M. (1987*). Change in Schools: Facilitating the process*. Available from: http://www.books.google.com
7. Halpin, A., (1959). *The Leadership Behavior of School Superintendents.* Chicago : Midwest Administration Center , University of Chicago.
8. Johnson and Johnson, (1989). Unlocking the curriculum: *Principles for achieving Access in deaf education.* Available from: http://www.files.eric.ed.gov.
9. Hargreaves, A. (1994). *Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work and Culture in the Post Modern Age.* New Work, Teachers College Press, στο: www.books.google.com.cy.
10. Liston, D., & Zeichner, K. (1991). *Teacher Education and the social conditions of schooling.* New York: Routledge.
11. Rosenbach, W.E. & Taylor, R.L. (1998) *Contemporary issues in leadership.* Colorado: Westview Press.
12. Scott, P. (1996). Internationalization and quality assurance, in De Winter, U. (ed). *Internationalization and quality assurance. Goals, Strategies and instruments*. Amsterdam, EAIE Occasional.
13. Schein, E. (2004). *Organizational Culture and Leadership.* Third Edition, John Wiley & Sons, San Francisco, Available from: http://www.untag-smd.ac.id.
14. Stogdlill,*R*. (1974). *Handbook of Leadership*. New York: Free Press.
15. Weber, M. (1968) *Economy and Society.* New York: Bedminster Press.