



Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Σχολή Επιστημών της Αγωγής

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής»

Κατεύθυνση: Οργάνωση, Διοίκηση και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΩΣ ΗΓΕΤΗ ΣΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΜΙΑΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Βουδούρη Ζαφειρίου Μαριαντίνα

A.M. 491

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ: Μπάκας Θωμάς, Αναπληρωτής Καθηγητής ΠΤΝ Ιωαννίνων

ΜΕΛΗ: Κωνσταντίνου Χαράλαμπος, Καθηγητής ΠΤΔΕ Ιωαννίνων

**Νικολάου Σουζάννα-Μαρία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια ΠΤΔΕ
Ιωαννίνων**

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2019

ΔΗΛΩΣΗ ΠΕΡΙ ΜΗ ΛΟΓΟΚΛΟΠΗΣ

Δηλώνω ότι είμαι η συγγραφέας της παρούσας Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας, η οποία αποτελεί προϊόν προσωπικής μελέτης και εργασίας και δεν προέρχεται ούτε από αντιγραφή ούτε από ανάθεση σε τρίτους.

Οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν αναφέρονται με σαφήνεια στη βιβλιογραφία και στο κείμενο ενώ κάθε εξωτερική βοήθεια, αν υπήρξε, αναγνωρίζεται ρητά.

Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία προετοιμάσθηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

ΒΟΥΔΟΥΡΗ ΖΑΦΕΙΡΙΟΥ ΜΑΡΙΑΝΤΙΝΑ



Κυριακή 30 Αυγούστου 2019

Περιεχόμενα

ΔΗΛΩΣΗ ΠΕΡΙ ΜΗ ΛΟΓΟΚΛΟΠΗΣ	1
Περίληψη	4
Abstract	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	6
Κεφάλαιο 1. ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	9
1.1. Η δημιουργία του προβλήματος	9
1.2. Λόγοι επιλογής του προβλήματος	10
1.3. Σκοποί και στόχοι της έρευνας	10
1.4. Αναγκαιότητα και σημασία της έρευνας	11
1.5. Εννοιολογικές προσεγγίσεις	13
1.5.1. Η έννοια του ρόλου	13
1.5.2. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας	14
1.5.3. Η έννοια του ηγέτη	16
1.5.4. Σχολική αποτελεσματικότητα	17
1.5.5. Σχέση ηγεσίας και διοίκησης	19
1.5.6. Διαφορές μεταξύ προϊστάμενου – διευθυντή και ηγέτη	21
Κεφάλαιο 2. ΈΡΕΥΝΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΡΟΛΟ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΩΣ ΗΓΕΤΗ ΣΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΜΙΑΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	24
Κεφάλαιο 3. Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	30
3.1 Ο ρόλος του διευθυντή στη σχολική μονάδα	31
3.2. Ο διευθυντής σχολείου ως διοικητής-μάνατζερ	35
3.3. Ο διευθυντής σχολείου ως ηγέτης	39
3.3.1. Οι επιμέρους ρόλοι του ηγέτη	42
Κεφάλαιο 4. Η ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	45
3.4. Θεωρίες ηγεσίας	47
3.4.1. Η θεωρία των προσωπικών χαρακτηριστικών του Stogdill	48

3.4.2.	Το περιπτωσιακό μοντέλο του Fiedler.....	49
3.4.3.	Η θεωρία του «Κύκλου ζωής» των Hersey και Blanchard.....	50
3.4.4.	Η θεωρία του διοικητικού πλέγματος Blake & Mouton.....	51
3.4.5.	Η Θεωρία Χ και Ψ του Mc Gregor.....	53
3.4.6.	Μοντέλο Vroom – Yetton.....	56
3.4.7.	Η Θεωρία των Στόχων (Path Goal Theory).....	57
3.5.	Χαρακτηριστικά ηγέτη.....	57
3.6.	Μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας.....	62
3.7.	Μορφές Σχολικής Ηγεσίας.....	67
3.8.	Στυλ ηγεσίας.....	71
3.8.1.	Διαστάσεις του στυλ ηγεσίας.....	74
Κεφάλαιο 5. Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ.....		77
5.1.	Παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας.....	78
5.2.	Ο αποτελεσματικός ηγέτης σχολείου.....	81
Κεφάλαιο 6. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΒΑΣΕΙ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗΣ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗΣ.....		84
Κεφάλαιο 7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....		87
Βιβλιογραφικές αναφορές.....		92
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....		103

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία μέσα από μία βιβλιογραφική ανασκόπηση διερευνάται ο ηγετικός ρόλος του διευθυντή και η σχέση του με την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Η εργασία εστιάζει στην ανάλυση του ρόλου του διευθυντή ως ηγέτη και προσπαθεί να αναδείξει μέσα από μία θεωρητική προσέγγιση τα στοιχεία που απαρτίζουν έναν αποτελεσματικό ηγέτη. Μέσα από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας επιχειρείται ακόμα η σύνδεση του ηγετικού ρόλου του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας με την αποτελεσματική λειτουργία της.

Το βασικό πόρισμα της μελέτης είναι ότι ο ηγετικός ρόλος ενός διευθυντού στελέχους έχει πολλές πτυχές και αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού.

Λέξεις κλειδιά: ρόλος, διευθυντής σχολικής μονάδας, ηγέτης, σχολική αποτελεσματικότητα

Abstract

In the present work, a bibliographic review explores the leadership role of the principal and its relationship to school effectiveness. The thesis focuses on analyzing the role of the manager as a leader and seeks to present through a theoretical approach the elements that make up an effective leader. The literature review also attempts to link the leadership role of the head of a school unit with its effective functioning.

The key finding of the study is that the leadership role of a chief executive has many aspects and is a key factor in the effectiveness of the school organization.

Key words: role, school principal, leader, school effectiveness

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο 21^{ος} αιώνας χαρακτηρίζεται από ραγδαίες τεχνολογικές και κοινωνικοπολιτισμικές εξελίξεις. Οι εξελίξεις αυτές δεν αφήνουν ανεπηρέαστο το σχολείο, που ως δημιουργήμα της κοινωνίας αντανακλά το σύστημα αξιών, κανόνων και προσανατολισμών που ισχύουν σε αυτή. Η σχολική μονάδα καλείται να αντιμετωπίσει και να ανταπεξέλθει με επιτυχία στις συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις και προσδοκίες της σύγχρονης εποχής. Αυτός είναι ο λόγος που υπόκειται σε αλλαγές σε τακτά χρονικά διαστήματα, είτε αυτό αφορά την αναθεώρηση του αναλυτικού προγράμματος, είτε τη μεταρρύθμιση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος (Κωνσταντίνου, 1997).

Σε αυτό το περιβάλλον και δεδομένου ότι το σχολείο *«είναι ένας κοινωνικός χώρος με συγκεκριμένη οργάνωση και διοίκηση, στον οποίο συγκεκριμένα άτομα ασκούν καθορισμένους ρόλους και συγκεκριμένες λειτουργίες»* (Νικολάου, 2009:164) το ενδιαφέρον στρέφεται στο ρόλο του διευθυντή στη σχολική μονάδα. Η προσαρμογή του σχολείου στις απαιτήσεις της σύγχρονης πραγματικότητας γίνεται με τον επαναπροσδιορισμό των στόχων του και τους κατάλληλους χειρισμούς των διευθυντών, στους οποίους έγκειται και η αποτελεσματικότητα του οργανισμού (Καμπουρίδης, 2002).

Το θέμα που πραγματεύεται η παρούσα εργασία είναι ο ρόλος του διευθυντή ως ηγέτη, εστιάζοντας στη σχολική μονάδα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Επιχειρείται να γίνει η σύνδεση αυτού του ρόλου με την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Πρόκειται για μία βιβλιογραφική έρευνα πάνω στο υπό διαπραγμάτευση ζήτημα. Γίνεται εκτενής αναφορά στο ρόλο του διευθυντή γενικά αλλά και πιο συγκεκριμένα στο διευθυντή της σχολικής μονάδας. Εξετάζεται ο ρόλος του ως ηγέτη και τα χαρακτηριστικά που φέρει σύμφωνα με αυτή του την ιδιότητα. Τέλος, προσεγγίζεται το αποτελεσματικό σχολείο και για την ακρίβεια οι παράγοντες που το καθιστούν αποτελεσματικό καθώς και η συμβολή του ηγετικού ρόλου του διευθυντή σε αυτό.

Ο διευθυντής σχολείου αποτελεί ακρογωνιαίό λίθο για την λειτουργία του σχολείου που διοικεί. Η εκπαιδευτική ηγεσία που ασκεί αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την αποτελεσματική λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000).

Η εργασία είναι δομημένη σε επτά κεφάλαια. Στο **πρώτο κεφάλαιο** παρουσιάζονται οι λόγοι επιλογής του συγκεκριμένου θέματος, ο σκοπός και η αναγκαιότητα συγγραφής της εργασίας. Γίνεται μία εννοιολογική προσέγγιση των κύριων εννοιών της εργασίας, οι οποίες αποτελούν το βασικό πυρήνα για το θέμα που μελετάται. Συγκεκριμένα, έχουμε την θεωρητική προσέγγιση για την έννοια του ρόλου, του διευθυντή της σχολικής μονάδας, του ηγέτη και της σχολικής αποτελεσματικότητας. Ακόμα, στο κεφάλαιο αυτό ακολουθεί μία προσπάθεια διαχωρισμού και αποσαφήνισης μεταξύ των εννοιών της ηγεσίας και της διοίκησης και επιχειρείται η ανάδειξη των διαφορών ανάμεσα στον διευθυντή – προϊστάμενο και τον ηγέτη.

Στο **δεύτερο κεφάλαιο** παρουσιάζονται πορίσματα ερευνών μέσα από την ελληνική βιβλιογραφία, οι οποίες εξετάζουν τον ρόλο του διευθυντή στη σχολική μονάδα ως ηγέτη και την επακόλουθη αποτελεσματική της λειτουργία.

Στο **τρίτο κεφάλαιο** προσεγγίζεται θεωρητικά ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Γίνεται αναφορά στον διττό ρόλο του, ως διοικητικό όργανο αλλά και όργανο άσκησης της ηγεσίας. Παρουσιάζονται τα στοιχεία που δομούν καθέναν από τους δύο ρόλους ξεχωριστά και δίνεται έμφαση στα χαρακτηριστικά που φέρει ως ηγέτης. Τέλος, γίνεται μία καταγραφή των χαρακτηριστικών που απαρτίζουν έναν ηγέτη.

Στη **τέταρτο κεφάλαιο** προσεγγίζεται η έννοια της ηγεσίας στον χώρο της εκπαίδευσης και επιχειρείται η απόδοση ενός ορισμού για την εκπαιδευτική ηγεσία.

Γίνεται μία καταγραφή των σημαντικότερων θεωριών ηγεσίας και παρουσιάζονται επιγραμματικά τα διαφορετικά μοντέλα ηγεσίας στην εκπαίδευση με τα βασικά τους χαρακτηριστικά καθώς και οι μορφές σχολικής ηγεσίας, επιχειρώντας των ανάδειξη των βασικών τους διαφορών. Ακόμα, δεδομένου ότι ο διευθυντής ηγείται της σχολικής μονάδας εξετάζεται ο τρόπος που ασκεί αυτή του την ιδιότητα. Παρουσιάζονται τα διαφορετικά στυλ ηγεσίας τα οποία βασίζονται στο επίπεδο άσκησης της εξουσίας στην ομάδα που ηγείται.

Στο **πέμπτο κεφάλαιο** γίνεται αναφορά στην αποτελεσματικότητα στο χώρο της εκπαίδευσης. Η αποτελεσματική λειτουργία μίας σχολικής μονάδας αποτελεί την κύρια επιδίωξη του διευθυντή που την διοικεί. Κρίνεται λοιπόν απαραίτητο να διευκρινιστεί το τι εννοείται με τον όρο αποτελεσματικό σχολείο καθώς και να διερευνηθούν οι παράγοντες που οδηγούν σε αυτό. Φυσικά, δε θα μπορούσε να παραλειφθεί και ο τρόπος με τον οποίο ο σχολικός ηγέτης μπορεί να συμβάλει σε αυτό το αποτέλεσμα. Ποιοι είναι, δηλαδή, οι παράγοντες που καθιστούν ένα ηγέτη αποτελεσματικό.

Στο **έκτο κεφάλαιο** παρουσιάζονται συνοπτικά τα ευρήματα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και γίνεται ο σχολιασμός τους.

Στο **έβδομο κεφάλαιο** ακολουθεί η εξαγωγή των συμπερασμάτων της εργασίας.

Στο παρόν πόνημα καθοριστική ήταν η συμβολή του επιβλέποντα καθηγητή αυτής της διπλωματικής εργασίας του Αναπληρωτή Καθηγητή κ. Μπάκα Θωμά, στον οποίο θα επιθυμούσα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες για την επιστημονική καθοδήγηση, τις πολύτιμες υποδείξεις και συμβουλές, την ψυχολογική υποστήριξη και την άμεση ανταπόκρισή του για την ολοκλήρωση αυτής της εργασίας. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα υπόλοιπα μέλη της τριμελούς επιτροπής τον κ. Κωνσταντίνου Χαράλαμπο, Καθηγητή του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και την κ. Νικολάου Σουζάννα– Μαρία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, για τον χρόνο που διέθεσαν για να αξιολογήσουν την παρούσα εργασία.

Δε θα μπορούσα φυσικά να παραλείψω από τις ευχαριστίες μου την οικογένειά μου και τα άτομα που στέκονται δίπλα μου, μου δίνουν δύναμη και με στηρίζουν σε κάθε μου προσπάθεια.

Κεφάλαιο 1. ΤΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.1. Η δημιουργία του προβλήματος

Η οργάνωση και διοίκηση κάθε οργανισμού (δημόσιου ή ιδιωτικού) που είναι επιφορτισμένος με την εκτέλεση ενός έργου και εξυπηρετεί έναν σκοπό, αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία του. Το επίπεδο εκπλήρωσης του σκοπού ύπαρξής του με επιτυχία αποτελεί κριτήριο αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας του οργανισμού. Για να συμβεί, όμως, αυτό, τα διευθυντικά στελέχη πρέπει να προβούν στις κατάλληλες διοικητικές ενέργειες (Κωτσίκης, 2007).

Στην περίπτωση της σχολικής μονάδας όλοι οι παράγοντες της εκπαίδευσης αλλά και οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε αυτή έχουν κοινό στόχο την υλοποίηση των σκοπών της διδασκαλίας και της μάθησης (Σαϊτης & Σαϊτη, 2012). Ο κύριος, ωστόσο παράγοντας άσκησης των διοικητικών καθηκόντων είναι ο διευθυντής. Ο ρόλος του μέσα σε αυτή είναι ζωτικής σημασίας για την ίδια την ύπαρξη του οργανισμού. Διαχειρίζεται τον ανθρώπινο παράγοντα που την δομεί, αλλά και φροντίζει για την ομαλή λειτουργία του σχολείου παρά τις αλλαγές που μπορεί να προκύψουν (Σαϊτης, 2008). Ο διευθυντής έχει τη διττή ιδιότητα του διορισμένου υπάλληλου και του ηγέτη. Καλείται να εκπληρώσει τις προσδοκίες των ιεραρχικά ανωτέρων του και συγχρόνως να αποτελέσει τον εμπνευστή και τον καθοδηγητή των ατόμων της ομάδας που ηγείται (Κωτσίκης, 2007). Αναμφίβολα λοιπόν ο ρόλος του διευθυντή στη σχολική μονάδα είναι ουσιαστικός και συντελεί στην πραγματοποίηση των επιθυμητών στόχων και επακόλουθα των επιδιωκόμενων σκοπών.

Ορμώμενοι από αυτή του την ιδιότητα και εξαιτίας του μεγάλου ενδιαφέροντος που παρατηρείται τα τελευταία χρόνια για την άσκηση της ηγεσίας σε ένα κατά βάση γραφειοκρατικό εκπαιδευτικό περιβάλλον στην εργασία που ακολουθεί επιχειρείται μία καταγραφή των στοιχείων που απαρτίζουν τον ρόλο του διευθυντή ως ηγέτη (Κωνσταντίνου, 1997). Η χρήση αυτών των ευρημάτων αποσκοπεί στο να λειτουργήσει βοηθητικά ενισχύοντας την υπάρχουσα γνώση και να οδηγήσει στη χρήση των κατάλληλων χειρισμών για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

1.2. Λόγοι επιλογής του προβλήματος

Η επιλογή διερεύνησης του συγκεκριμένου θέματος ξεκίνησε με αφορμή το έντονο επιστημονικό ενδιαφέρον γύρω από τον ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής στη σύγχρονη σχολική μονάδα (Watkins, 1986; Walker, 1987; Morgan, 1996). Στην παρούσα εργασία κρίνεται σκόπιμο να μελετηθεί ο ρόλος του ως ηγέτης.

Η ηγεσία στην εκπαίδευση είναι ένα μείζον ζήτημα προβληματισμού των επιστημόνων, ειδικότερα στις μέρες μας, όπου οι προκλήσεις και οι συνεχείς αλλαγές στο κοινωνικοπολιτισμικό προσκήνιο επηρεάζουν και επιβάλλουν αλλαγές στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Η κουλτούρα του σχολείου πρέπει να μπορεί να αντιμετωπίσει τα θέματα που προκύπτουν από τις συνεχώς μεταβαλλόμενες εξωτερικές κοινωνικές ανάγκες και να οδηγήσει το σχολείο στην άρτια και αποτελεσματική λειτουργία του. Το βάρος, λοιπόν πέφτει στους διευθυντές που καλούνται να λειτουργήσουν ως σχολικοί ηγέτες. Προκύπτει, λοιπόν η ανάγκη για ανάδειξη των στοιχείων που απαρτίζουν έναν ηγέτη και βοηθούν στην διεκπεραίωση του ρόλου του.

Έναν ακόμη λόγο επιλογής για μελέτη του συγκεκριμένου θέματος αποτέλεσε το ενδιαφέρον της συγγραφέως για την ηγεσία και το ρόλο που λαμβάνει το ηγετικό στέλεχος το οποίο προέκυψε κατά την παρακολούθηση του προγράμματος των Μεταπτυχιακών Σπουδών της στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και ειδικότερα στην κατεύθυνση *«Οργάνωση, Διοίκηση και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση»*.

1.3. Σκοποί και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι μέσα από μία βιβλιογραφική διερεύνηση του ρόλου του διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως ηγέτη στη σχολική μονάδα να αναδειχθούν τα στοιχεία που απαρτίζουν τον ηγετικό ρόλο του καθώς η ανάδειξη της σχέσης αυτού με την αποτελεσματική της λειτουργία.

Επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι η ανάδειξη των χαρακτηριστικών που απαρτίζουν τον ηγετικό ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Η βιβλιογραφική έρευνα θα εστιάσει επίσης στην σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην ηγετική συμπεριφορά και την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας καθώς και στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων ανάλογων σύγχρονων ερευνών. Απώτερος σκοπός είναι να παρουσιαστούν συγκεντρωτικά όσο δυνατόν περισσότερα στοιχεία για το ρόλο της ηγεσίας στη σχολική αποτελεσματικότητα. Η ανάγκη για την παρουσίαση αυτών προκύπτει από το συνεχώς εξελισσόμενο περιβάλλον του σχολείου, το οποίο εξελίσσεται παράλληλα με τις κοινωνικοπολιτισμικές εξελίξεις και την τεχνολογική πρόοδο. Οι διευθυντές των σχολείων πρέπει συνεχώς να εξελίσσονται για να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις νέες καταστάσεις και να ασκούν με επιτυχία τον ηγετικό τους ρόλο μέσα σε αυτά. Επομένως, κρίνεται σκόπιμο να γνωρίζουν ποια στοιχεία πρέπει να έχουν ή ακόμα και αν δεν έχουν οφείλουν να εξελίξουν ώστε να λειτουργούν ως ηγέτες και να προωθούν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών.

1.4. Αναγκαιότητα και σημασία της έρευνας

Η οργάνωση και η διοίκηση είναι κύριοι παράγοντες για την επιτυχία κάθε μορφής ανθρώπινης δραστηριότητας. Συνεπώς, η ύπαρξή τους είναι αναγκαία και στην εκπαίδευση. Συμβάλλουν στον *«άριστο συνδυασμό των διαφόρων παραγόντων που την απαρτίζουν»* (Κωτσίκης, 2007, σ. 32) και με αυτό τον τρόπο εξασφαλίζουν τη μέγιστη αποδοτικότητά της, την ποιοτική αναβάθμιση των υπηρεσιών της και την υλοποίηση των σκοπών της (Κωτσίκης, 2007). Σε ό,τι αφορά τη σχολική διοίκηση, ο κύριος σκοπός που εξυπηρετεί είναι η αναβάθμιση της διδασκαλίας και της μάθησης. Άρα, ο διευθυντής του σχολείου, ως ο κύριος εκφραστής της διοικητικής λειτουργίας, πρέπει να ενεργεί σύμφωνα με αυτή την κατεύθυνση. Η Ζιάκα (2014) μελετώντας για το ρόλο του διευθυντή στην αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας, επισημαίνει την ανάγκη ύπαρξης στα σχολεία διευθυντών ηγετών που δε θα φέρουν γραφειοκρατικές αντιλήψεις. Το στοιχείο αυτό αποτελεί ένα έναυσμα για την ανάγκη διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας, ώστε να εμπλουτιστεί η επιστημονική γνώση στον υπό εξέταση τομέα.

Εάν λάβουμε, όμως, υπόψη μας τις τεχνολογικές, κοινωνικές, πολιτικές, πολιτισμικές και οικονομικές εξελίξεις στη σύγχρονη κοινωνία, που δεν αφήνουν ανεπηρέαστη την εκπαίδευση, γίνεται αντιληπτό ότι «ο διευθυντής σχολείου πρέπει να αντιληφθεί τον ρόλο του, σε συνάρτηση της συνεισφοράς που μπορεί να έχει στο περίπλοκο έργο της εθνικής ανάπτυξης» (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012, σ. 33). Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας είναι το πρόσωπο που καλείται να συντονίζει, να διευθύνει όλες τις ενέργειες της σχολικής κοινότητας, αλλά και να εμπνέει τόσο με τη φυσική του παρουσία όσο και με τις δεξιότητές του, τα μέλη που την απαρτίζουν. Είναι το όργανο της σχολικής μονάδας στο οποίο επιζητείται να φέρει τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη για την επίτευξη των σκοπών του οργανισμού. (Σαΐτη και Σαΐτης, 2012). Άρα, ο ρόλος του διευθυντή ως ηγέτη στη σχολική μονάδα συνδέεται με την αποτελεσματικότητά της.

Συνεπώς, με βασικό πυρήνα τα προαναφερθέντα, η συγγραφή της παρούσας εργασίας καθίσταται σημαντική καθώς οι προκλήσεις της σύγχρονης εποχής δημιουργούν την ανάγκη για την ύπαρξη διευθυντικών στελεχών ικανών να προσαρμόζουν τις σχολικές μονάδες στις αλλαγές. Την άποψη αυτή ενισχύει ο Σαΐτης (2008) ο οποίος, μέσα από την εργασία του «Σχολική ηγεσία: Από τη θεωρία στην πράξη» επισημαίνει την ανάγκη ύπαρξης σχολείων σύγχρονων και αποτελεσματικών, θέτοντας ως απαραίτητη προϋπόθεση την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση.

Ο ρόλος του διευθυντικού στελέχους μέσα στη σύγχρονη σχολική μονάδα είναι καθοριστικός για την αποτελεσματική της λειτουργία. Επομένως, προκύπτει η ανάγκη για μελέτη των πτυχών που απαρτίζουν τον ηγετικό ρόλο του διευθυντή και συμβάλουν στην επιτυχή πραγμάτωση του έργου του και επακόλουθα στην αποτελεσματική λειτουργία της μονάδας που ηγείται.

Ένας ακόμη λόγος που καθιστά απαραίτητη την παρούσα εργασία προκύπτει από το γεγονός ότι η εκπαίδευση είναι ένας χώρος που εξελίσσεται συνεχώς. Δέχεται έντονη επιρροή από τις εξελίξεις στο κοινωνικό περιβάλλον και αυτό έχει ως συνέπεια την αλλαγή της στοχοθεσίας της αλλά και την προσαρμογή του ρόλου του εκάστοτε διευθυντή ανάλογα με την σχολική μονάδα που διευθύνει. Επομένως, η εργασία που ακολουθεί μπορεί να λειτουργήσει συμπληρωματικά

ενισχύοντας τη μέχρι τώρα ερευνητική προσπάθεια, βοηθώντας τα διευθυντικά στελέχη στην άρτια εκτέλεση του ηγετικού τους ρόλου.

1.5. Εννοιολογικές προσεγγίσεις

1.5.1. Η έννοια του ρόλου

Η είσοδος του ατόμου μέσα στο κοινωνικό σύνολο συνεπάγεται την κοινωνικοποίησή του, η οποία σταδιακά οδηγεί στην απόκτηση ενός κοινωνικού ρόλου. Η έννοια του «ρόλου», ανάλογα με το συγγραφέα, αποδίδεται με πολλούς τρόπους. Στο λεξικό του wiki η έννοια αυτή αποδίδεται ως *«αυτό που πράττει κανείς και ο τρόπος που λειτουργεί ως μέλος ενός συνόλου, συμμετέχοντας ως συντελεστής σε μια συλλογική προσπάθεια»*, ενώ ο Μπαμπινιώτης (1998) αναφέρεται στον ορισμό του ρόλου ως *«κοινωνική συμπεριφορά που αναμένεται από πρόσωπο το οποίο κατέχει συγκεκριμένη κοινωνική θέση σε σχέση με τον κάτοχο άλλης θέσεως»*. Κοινωνιολογικά ο «ρόλος» οριοθετείται ως το σημείο τομής ενός ατόμου με την κοινωνία και αποτελεί μία συνιστώσα προσδοκιών και μορφών συμπεριφοράς από την κοινωνία προς τον φορέα ενός ρόλου (Ξωχέλλης, 1984). Το άτομο μέσω της δυναμικής συμμετοχής του σε κάθε κοινωνική κατάσταση *«αποκτά και διαμορφώνει προσωπική και κοινωνική ταυτότητα και πληρότητα επικοινωνίας και πράξης»* (Κωνσταντίνου, 1997, σ. 36).

Ο ρόλος *«ως κοινωνικό δημιούργημα, είναι ένα πολύπλοκο, ανοιχτό και δυναμικό πλέγμα από κανόνες, προσδοκίες συμπεριφοράς που αναγκάζει ή καθοδηγεί τον κάτοχο μιας κοινωνικής θέσης να αποφασίζει με ποιο τρόπο θα εκπληρώσει το ρόλο του σε κάθε δεδομένη περίπτωση»* Κωνσταντίνου (2015:120). Κάθε άτομο που έχει ένα ρόλο αυτόματα αποκτά κάποια δικαιώματα αλλά και κάποιες υποχρεώσεις. Όπως στις σχέσεις ενός πομπού και ενός δέκτη έτσι και στους ρόλους πρέπει να υπάρχει οριοθέτηση και καθορισμός αυτών έτσι ώστε να επιτυγχάνεται μία σταθερότητα ανάμεσα στις διαπροσωπικές σχέσεις των ατόμων. Για κάθε άτομο αντιστοιχεί και ένας συγκεκριμένος ρόλος που είναι ανάλογος των προσδοκιών και των γνωρισμάτων του καθώς και των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του (Χέλμουτ, 1989). Σύμφωνα με τον Σαϊτή (2002),

μπορούμε να τον χαρακτηρίσουμε σαν ένα σύνολο που απαρτίζεται από καθήκοντα, δραστηριότητες και δικαιώματα, τα οποία εξάγονται από τη θέση που έχει ένας άνθρωπος σε συνάρτηση ενός συστήματος κανόνων μέσα σε μία οργανωμένη κοινωνία.

Η θέση του ατόμου στην κοινωνία αντανakλά μία αναμενόμενη συμπεριφορά από το μέλος της ομάδας, η οποία εξαρτάται από τη θέση που αυτό λαμβάνει μέσα στο κοινωνικό σύνολο. Η θέση και ο ρόλος του ατόμου επηρεάζει την συμπεριφορά του και προδιαγράφει την ανάλογη αποδεκτή συμπεριφορά (Κοκκινάκη, 2005). Όπως αναφέρει ο Κωτσίκης (2007) ο ρόλος που ασκεί κάθε στέλεχος της εκπαίδευσης αποτελεί συνάρτηση των προσδοκιών του συστήματος, της αντίληψης που έχει το ίδιο το στέλεχος για τον ρόλο του καθώς και της ικανότητάς του να αντιμετωπίζει τις διάφορες συγκρούσεις που εμφανίζονται κατά την άσκηση του ρόλου του.

Επομένως, συμπεραίνεται ότι ο ρόλος του ατόμου έχει άμεση σχέση με τη θέση που λαμβάνει στο κοινωνικό σύνολο και συνδέεται με τα δικαιώματα, τα καθήκοντα, τις υποχρεώσεις του ατόμου και προδιαγράφει τις αποδεκτές μορφές συμπεριφοράς, όπως αυτές διαμορφώνονται από τις προσδοκίες των υπολοίπων μελών του κοινωνικού συνόλου (Sergiovanni, 2005). Διαφορετικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι η έννοια του ρόλου αναφέρεται στον καθορισμό των πλαισίων εντός των οποίων μπορεί να δραστηριοποιείται ένα άτομο ανάλογα με την κοινωνική του θέση. Ειδικότερα, στον χώρο της εκπαίδευσης η εκτέλεση των ρόλων των εκπαιδευτικών στελεχών με επιτυχία έχει καθοριστική σημασία για την υλοποίηση των σκοπών του εκπαιδευτικού συστήματος, την εσωτερική συνοχή του και την προσαρμογή του στις ανάγκες που προκύπτουν λόγω της αλματώδους ανάπτυξης της κοινωνίας (Κωτσίκης, 2007).

1.5.2. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας

Ο Διευθυντής αποτελεί ένα από τα κύρια όργανα άσκησης διοικητικής και παιδαγωγικής λειτουργίας σε επίπεδο σχολικής μονάδας (Βλάχος, Δαγκλής, Γιαγκάζογλου & Βαβουράκη, 2008). Ο διευθυντής είναι το *«ιεραρχικά ανώτερο προϊστάμενο όργανο όλου του προσωπικού που υπηρετεί σε αυτή»* (Δρούλια & Πολίτης, 2008, σ. 172).

Σύμφωνα με το Νόμο 1566/85, άρθρο 11, Δ,1 είναι «υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, τον συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων». Ακόμα, στα καθήκοντά του προβλέπεται η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου και η συνεργασία του με τους Σχολικούς Συμβούλους.

Το πολιτικό πλαίσιο λειτουργίας, το οποίο στηρίζεται σε συγκεκριμένο αξιακό και φιλοσοφικό υπόβαθρο και παιδαγωγική και εκπαιδευτική ιδεολογία, διαμορφώνει την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο χαρακτήρας αυτού αποτελεί κύριο παράγοντα για τον προσδιορισμό των περιθωρίων που έχουν τα στελέχη της εκπαίδευσης που ασκούν διοίκηση (Κατσαρός, 2008). Ωστόσο, η εφαρμογή και τήρηση αυτών των αρχών προϋποθέτει την ολική κατανόησή τους από τους ηγέτες των σχολικών μονάδων, καθώς και την σχετική πληροφόρηση των υπόλοιπων μελών. Κρίνεται αναγκαία η ενημέρωση των πρακτικών και αρχών που θα ασκήσει ο κάθε ηγέτης στους εκπαιδευτικούς, ώστε και οι ίδιοι να είναι σε θέση να ανταποκριθούν στα καθήκοντα και στις αρμοδιότητες που τους αναλογούν.

Η σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα, με τις κοινωνικοοικονομικές αλλαγές και ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις καθιστά επιτακτική την ανάγκη εκσυγχρονισμού των εκπαιδευτικών δομών και τη διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Υπό το πρίσμα αυτής της συνθήκης το διοικητικό πλαίσιο της εκπαίδευσης χρειάζεται αποστροφή από το γραφειοκρατικό και συγκεντρωτικό χαρακτήρα που παρουσιάζει το ελληνικό σχολείο μέχρι σήμερα. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο εκπαιδευτικών αλλαγών συνεπάγεται και ο μετασχηματισμός του συγκεντρωτικού και τυπικού ρόλου του διευθυντή σε ηγέτη (Βλάχος κ.ά., 2008). Πράγματι, οι τρέχουσες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες επιβάλλουν μια νέα αντιμετώπιση και διαχείριση των ηγετικών αρμοδιοτήτων εντός των σχολείων. Οι ηγέτες πρέπει να ενημερώνονται και να είναι γνώστες των αλλαγών και των εξελίξεων και να προσαρμόζονται σε νέα δεδομένα που θα εξασφαλίζουν την καλύτερη δυνατή διοίκηση.

Ο διευθυντής μέσα στη σχολική μονάδα διαδραματίζει έναν ρόλο καθοριστικής σημασίας για την αποτελεσματική λειτουργία της (Σαΐτης, 2008). Όπως διαπιστώνεται από τη μελέτη της διεθνούς βιβλιογραφίας «εξέχοντες θεωρητικοί στον τομέα της Διοίκησης της Εκπαίδευσης κρίνουν

ότι ο διευθυντής-ηγέτης αποτελεί παράγοντα που συμβάλλει περισσότερο από κάθε άλλον στην αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας» (Κουλουμπαρίτση, 2008, σ. 76). Όπως συμβαίνει σε όλες τις μορφές ηγεσίας, έτσι και στην εκπαιδευτική ηγεσία, ο αποτελεσματικός ηγέτης θα κατευθύνει σε ορθές πρακτικές τους/τις εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. Ωστόσο, δεν αρκεί μόνο ένας καλός και αποτελεσματικός διευθυντής για την επιτυχία και αποδοτική έκβαση της λειτουργίας ενός σχολείου. Τα υπόλοιπα μέλη του σχολείου πρέπει να είναι εξίσου ικανά με εκείνον, καθώς διαδραματίζουν και αυτά ενεργό ρόλο εντός των σχολικών μονάδων. Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αξιολογούνται και να ωθούνται σε βελτίωση των εκπαιδευτικών και διοικητικών ικανοτήτων τους ανάλογα με τις αρμοδιότητες που οι ίδιοι ασκούν.

1.5.3. Η έννοια του ηγέτη

Ηγέτης είναι το πρόσωπο που διαθέτει μία άρτια δομημένη προσωπικότητα, με φυσικά και πνευματικά προσόντα, που τον κάνουν να ξεχωρίζει. Παίρνει τη θέση του, όταν οι περιστάσεις το επιβάλλουν, από τα μέλη της ομάδας ή του οργανισμού που είναι μέλος. Ορίζεται, δηλαδή, από κάποια αρχή και στόχος του είναι η προώθηση των συμφερόντων της, η οργάνωση και διοίκηση του οργανισμού, της επιχείρησης ή της σχολικής μονάδας στην οποία έχει τεθεί επικεφαλής (Κωτσίκης, 2007).

Ο Μπουραντάς (2005), ορίζει τον ηγέτη ως έναν οποιονδήποτε άνθρωπο που έχει την ικανότητα να ασκήσει επιρροή σε άλλους ανθρώπους κερδίζοντάς τους και κάνοντάς τους να τον ακολουθούν με τη θέλησή τους, δίνοντας τον καλύτερό τους εαυτό για την επιτυχία των στόχων. Με τον όρο *«Ηγέτης εννοούμε το επιλεγμένο άτομο που είναι χαρισματικό και ικανό να εμπνέει, να ενθουσιάζει, να παρακινεί, να εμπνυχώνει, να οδηγεί και να συνενώνει ένα σύνολο ή ένα λαό ή ένα έθνος ή μια επιχείρηση ή ένα οργανισμό, ώστε να επιτευχθούν δημιουργικά επιτεύγματα – αποτελέσματα ή κοινοί σκοποί»* (Θεοφανίδης, 1999:20).

Η αναφορά στο χαρισματικό ηγέτη έχει σχέση με τη συμπεριφορά που υιοθετεί. Οι χαρισματικοί ηγέτες έχουν ένα κοινό μοτίβο συμπεριφοράς, το οποίο συγκεντρώνεται στα εξής στοιχεία: ικανότητα να μεταφέρουν μεγάλες ιδέες σε απλά μηνύματα, χρήση των κατάλληλων μέσων για

επικοινωνία ώστε να γίνονται κατανοητοί από όλους, αισιοδοξία, λήψη ρίσκων, αμφισβήτηση του κατεστημένου, δημιουργία οράματος, καθιέρωση κοινών αξιών, παροχή κινήτρων για δράση και ενθάρρυνση των μελών της ομάδας που ηγούνται (Βάρβογλη, 2014).

Ο ηγέτης «*διευθύνει την ανάπτυξη*», διαθέτει όραμα και ιδέες, διακρίνεται για τον δυναμισμό του ως πρόσωπο και επιβάλλεται. Έχει το γνωστικό υπόβαθρο, που του επιτρέπει να αντιμετωπίζει τυχόν προβλήματα και αδυναμίες με σθένος και πάντα εκφέρει απόψεις που είναι τεκμηριωμένες. Είναι αυτός που κινεί τα νήματα στην ομάδα που είναι υπεύθυνος, ωστόσο, η επιτυχία των ενεργειών του θα φανεί από το κατά πόσο τα σύνολα ανθρώπων που ηγείται αναγνώρισαν την προσωπικότητά του και πείστηκαν από τις αποφάσεις του (Δήμου, 2003). Ο Goleman (2002) θεωρεί ότι ένας ηγέτης μπορεί να μιλήσει στο συναίσθημα μίας ομάδας ατόμων ενεργοποιώντας τον καλύτερό τους εαυτό, γιατί διαθέτει όραμα, στρατηγική και μεγάλα ιδανικά.

Όπως είναι προφανές, ένας ηγέτης συγκεντρώνει όλα τα χαρακτηριστικά ενός ατόμου που είναι ικανό σε γνωστικό και κοινωνικό επίπεδο. Ωστόσο, από τους παραπάνω ορισμούς απουσιάζει η έννοια της συνεργατικότητας και της αλληλοβοήθειας. Όσο χαρισματικός και αν είναι ένας ηγέτης χρειάζεται την ύπαρξη διαφορετικών απόψεων και οπτικών που ενδεχομένως να μην είχε συλλογιστεί. Η παροχή διαφορετικών απόψεων από τους εργαζομένους της σχολικής μονάδας θα ωθήσουν τον ίδιο στην λήψη αποφάσεων, οι οποίες θα καλύπτουν συνολικά τα συμφέροντα του σχολείου και των ατόμων που το απαρτίζουν. Κρίνεται σημαντικό να μπορεί ένας ηγέτης να λαμβάνει αποφάσεις αλλά να μπορεί να ισορροπήσει ανάμεσα στις καλύτερες δυνατές λύσεις που ενδεχομένως να προτείνονται από όλα τα σχολικά μέλη.

Επομένως, ένας ηγέτης πρέπει να μπορεί να συνεργάζεται και να επικοινωνεί αρμονικά με όλα τα μέλη, καθώς ο ρόλος του δεν περιορίζεται μόνο στη λήψη αποφάσεων και στην ανάθεση αρμοδιοτήτων και ευθυνών στα υπόλοιπα μέλη.

1.5.4. Σχολική αποτελεσματικότητα

Η χρήση του όρου αποτελεσματικότητα, όπως αναφέρεται στην Πάπυρος Λαρούς Μπριτάννικα (2000, σελ. 247) «εκφράζει γενικότερα κάθε επίτευγμα ανθρώπινης δραστηριότητας». Στο χώρο της εκπαίδευσης ο προσδιορισμός της έννοιας της σχολικής αποτελεσματικότητας αποτελεί ένα δύσκολο εγχείρημα καθώς, συχνά ο όρος αυτός συγχέεται με την αποδοτικότητα και τη σχολική επιτυχία, με αποτέλεσμα οι απόψεις των επιστημόνων να δίστανται και να μην επιτρέπουν την ύπαρξη ενός κοινά αποδεκτού ορισμού.

Δεν υπάρχει ταύτιση της σχολικής αποτελεσματικότητας με την αποτελεσματικότητα σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Κάθε σχολική μονάδα θέτει στόχους οι οποίοι είναι συμβατοί με τους στόχους που θέτονται σε εθνικό επίπεδο, παρόλα αυτά δεν υπάρχει πλήρης ταύτιση αυτών καθώς κάθε σχολική μονάδα λειτουργεί σε ένα διαφορετικό και ιδιαίτερο πλαίσιο που εξαρτάται τόσο από τη διοίκηση και τους εκπαιδευτικούς όσο και τους μαθητές και τις ιδιαιτερότητές τους. Η αποτελεσματικότητα λοιπόν της σχολικής μονάδας εξαρτάται από το βαθμό στον οποίο κάθε σχολική μονάδα θα καταφέρει να πραγματοποιήσει τους στόχους που έχει θέσει. Αυτό έχει σαν συνέπεια την οριοθέτηση της αποτελεσματικότητας για κάθε σχολική μονάδα (Κατσαρού & Λιακοπούλου, χ.η).

Η Παμουκτσόγλου (2013), αναφέρει τέσσερις θεμελιώδεις αρχές του Murphy (1992) για την σχολική αποτελεσματικότητα, οι οποίες είναι:

- α) Όλοι οι μαθητές μπορούν να μάθουν με τις κατάλληλες συνθήκες.
- β) Η αποτελεσματικότητα εξαρτάται από τις ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλο το μαθητικό πληθυσμό.
- γ) Το σχολείο ευθύνεται για τη σχολική επιτυχία και όχι οι μαθητές και το κοινωνικοοικονομικό τους υπόβαθρο.
- δ) Όσο πιο συνεπής είναι η διδασκαλία και η διδακτική διαδικασία, τόσο περισσότερο αποτελεσματική είναι.

Σύμφωνα με τον Scheerens (2000) (οπ. Αναφ Κατσαρού & Λιακοπούλου, 2014), τα κριτήρια με βάση τα οποία αξιολογείται η αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας, οι υπεύθυνοι φορείς, οι τρόποι και τα μέσα που χρησιμοποιούνται για να επιτευχθεί η αποτελεσματικότητα, διαφοροποιούνται. Όσον αφορά την οικονομική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας, μία σχολική μονάδα θεωρείται αποτελεσματική, με την επίτευξη υψηλών ακαδημαϊκών επιδόσεων από

πλευράς μαθητών και για αυτό το στόχο ζωτική σημασία έχει η διοίκηση του σχολείου και οι ξεκάθαρα διατυπωμένοι στόχοι. Όσον αφορά την προσέγγιση της σχολικής μονάδας σαν έναν οργανισμό, θεωρείται αποτελεσματική όταν μπορεί να προσαρμοστεί αποτελεσματικά σε όποιες συνθήκες και αν επικρατούν. Και πάλι σημαντικό ρόλο έχει η διοίκηση της σχολικής μονάδας με στόχο την αναζήτηση πόρων. Στην προσέγγιση της σχολικής μονάδας με βάση της ανθρώπινες σχέσεις, βασικό κριτήριο για να θεωρηθεί αποτελεσματική είναι ο ενεργός ρόλος, η ανάληψη ευθυνών και η συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων στο εκπαιδευτικό έργο. Στη συγκεκριμένη προσέγγιση υπάρχει μία κατανομή της ευθύνης για την επίτευξη της αποτελεσματικότητας και η ύπαρξη κινήτρων για βελτίωση αποτελεί βασική προϋπόθεση. Στη γραφειοκρατική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας σημαντικό ρόλο έχει η ύπαρξη σταθερότητας και συνέχειας ενώ και πάλι είναι υπεύθυνοι όλοι οι εμπλεκόμενοι στον οργανισμό. Ο τρόπος επίτευξης του συγκεκριμένου στόχου είναι η κοινωνική αλληλεπίδραση, οι ευκαιρίες για ατομική ανάπτυξη και η οργάνωση και τυποποίηση των δομών. Τέλος όσον αφορά την πολιτική προσέγγιση της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας βασικό κριτήριο είναι η ικανοποίηση των εξωτερικών σημαντικών εταίρων όπως η πολιτεία, οι γονείς και η τοπική κοινότητα. Και σε αυτή την προσέγγιση είναι συνυπεύθυνοι όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς και η αποτελεσματικότητα επιτυγχάνεται με αυτονομία και ανεξαρτησία.

Για την εργασία που ακολουθεί θα υιοθετήσουμε για την σχολική αποτελεσματικότητα τον ορισμό που δίνει ο Gaskell (1995, σελ. 84, όπ. ανάφ. στο Παμουκτσόγλου, 2013) *«είναι η μέτρηση της επιτυχίας, ιδιαίτερα όταν τα σχολεία την επιδεικνύουν ως απάντηση των αναγκών των μαθητών συνδυάζοντας τους στόχους και το πρόγραμμα σπουδών. Είναι ουσιαστικά, μια συνολική μέτρηση της ικανοποίησης των κοινωνικών αναγκών μέσω της σχολικής επιτυχίας»*.

1.5.5. Σχέση ηγεσίας και διοίκησης

Η ηγεσία και η διοίκηση είναι δύο έννοιες αλληλένδετες αλλά και διαφορετικές. Άλλοτε ταυτίζονται και άλλοτε διαφέρουν. Σύμφωνα με τη

βιβλιογραφία μπορεί να υπάρξει διοίκηση χωρίς ηγεσία αλλά όχι ηγεσία χωρίς διοίκηση.

Σε έναν οργανισμό ένας διευθυντής ή προϊστάμενος προκειμένου να είναι αποτελεσματικός πρέπει να μπορεί να ασκεί ηγεσία. Παρόλο που ένας διευθυντής ή προϊστάμενος έχει τη δύναμη να μπορεί να επηρεάσει άλλα άτομα τόσο στις πράξεις όσο και στις συμπεριφορές τους, αυτό δεν τον καθιστά απαραίτητα ηγέτη. Αυτό γίνεται διότι η δυνατότητα αυτής της επιρροής είναι απόρροια της δύναμης που του παρέχει η θέση, ενώ η ηγεσία εξαρτάται από το πόσο ικανός είναι ένας άνθρωπος να ασκήσει επιρροή και αυτό δεν εξαρτάται μόνο από τη θέση που κατέχει (Κατσαρός, 2008).

Οι Everard et al. (2005), συνοψίζουν τις διαφορές μεταξύ ηγεσίας και διοίκησης. Η ηγεσία ασχολείται με τη δημιουργία οράματος, διάφορα στρατηγικά θέματα, το μετασχηματισμό, το αποτέλεσμα, τους ανθρώπους και με το πώς να κάνει τα σωστά πράγματα. Αντίθετα η διοίκηση ασχολείται με την εφαρμογή, διάφορα λειτουργικά θέματα, τη συναλλαγή, τα νοήματα, τα συστήματα και με το πώς να κάνει τα πράγματα σωστά. Ο Everard καταλήγει ότι η διοίκηση έχει μία πιο στενή έννοια από την ηγεσία καθώς εστιάζει στην εφαρμογή και όχι στο όραμα, στα νοήματα και όχι στο αποτέλεσμα και στο σύστημα και όχι στους ανθρώπους.

Ο Μπουραντάς (2002), παρουσιάζει τις διαφορές ηγεσίας και διοίκησης κατά τον Kotter, που αφορούν στην προσέγγιση της κάθε μίας στα κύρια ζητήματα και παρουσιάζονται στον πίνακα 1 (βλέπε Παράρτημα, σελ.89). Οι διαφορές αυτές:

- Όσον αφορά το τι πρέπει να γίνει η διοίκηση προσεγγίζει στον σχεδιασμό, τον προϋπολογισμό και τη στοχοθεσία με βραχυπρόθεσμο ορίζοντα και παράλληλα κάνει ενέργειες για επίτευξη των στόχων και τη διάθεση πόρων. Η ηγεσία στο τι πρέπει να γίνει συλλαμβάνει ένα μακροπρόθεσμο όραμα και αναπτύσσει τις απαραίτητες στρατηγικές αλλαγές για την επίτευξή του.
- Όσον αφορά το με ποιους και πώς πρέπει να γίνει έχει μία προσέγγιση σχεδιασμού δομών και προγραμμάτων δράσης, ενημερώνει για τους στόχους, αναθέτει αρμοδιότητες, δίνει οδηγίες για τις διαδικασίες και παρακολουθεί τις διαδικασίες. Στον αντίποδα η ηγεσία συστρατεύει άτομα για την επίτευξη του

οράματος και ταυτόχρονα προσπαθεί να επικοινωνήσει και να αναπτύξει σχέση επιρροής με τους συνεργάτες.

- Στον έλεγχο των αποτελεσμάτων η διοίκηση παρακολουθεί και αξιολογεί τα αποτελέσματα, εντοπίζει αποκλίσεις και κάνει διορθωτικές παρεμβάσεις ενώ η ηγεσία παρακινεί και εμπνέει τα άτομα μέσω της ικανοποίησης ανθρώπινων αναγκών, αξιών και συναισθημάτων.
- Τέλος όσον αφορά τα αποτελέσματα η διοίκηση προσεγγίζει με βάση την τάξη, την προβλεψιμότητα και την επίτευξη αναμενόμενων αποτελεσμάτων. Εδώ η προσέγγιση της ηγεσίας αφορά συνήθως ριζικές αλλαγές και προϋποθέσεις για πολύ χρήσιμες αλλαγές.

1.5.6. Διαφορές μεταξύ προϊστάμενου – διευθυντή και ηγέτη

Ο Μπουραντάς (2002), έχει διαχωρίσει το διευθυντικό στέλεχος από τον ηγέτη και οι διαφορές παρουσιάζονται στον πίνακα 2 (βλέπε Παράρτημα, σελ. 89). Σύμφωνα με αυτόν, ο διευθυντής διορίζεται, κάνει χρήση μόνο της νόμιμης εξουσίας, χρησιμοποιεί τις εντολές και συχνά δεν παρακινεί τους υφισταμένους του, ελέγχει και εστιάζει σε τυπικές διαδικασίες μέσα με προκαθορισμένα τυπικά πλαίσια, είναι αποδέκτης της πραγματικότητας, οι στόχοι του είναι βραχυπρόθεσμοι και κάνει τα πράγματα σωστά. Στον αντίποδα, ένας ηγέτης αναδεικνύεται, η δύναμη που χρησιμοποιεί είναι προσωπική, διαθέτει όραμα το οποίο και περνά στους υφισταμένους του, προκαλεί την έμπνευση και την πειθώ και κερδίζει την εμπιστοσύνη και την πίστη. Κεντρικός του άξονας είναι οι άνθρωποι και τα συναισθήματα, ανοίγει νέους ορίζοντες και προβαίνει σε καινοτόμες αλλαγές, οι στόχοι του είναι μακροπρόθεσμοι και κάνει τα πράγματα σωστά (Cuban, 1988).

Μία άλλη ενδιαφέρουσα προσέγγιση για τον διαχωρισμό των εννοιών διευθυντής και ηγέτης έγινε από τον Πασιαρδή (2004), ο οποίος μιλώντας για την διευθυντή αναφέρει ότι πρόκειται για ένα άτομο με μόρφωση και εμπειρία, που φροντίζει για τη συνεχή επιμόρφωσή του και ακολουθεί πιστά το σύστημα, εφαρμόζοντας ότι επιτάσσει η νομοθεσία. Ο διευθυντής

στηρίζεται στα μετρήσιμα αποτελέσματα για τον υπολογισμό της προόδου και την επιτυχία του οργανισμού που διευθύνει. Είναι ένα άτομο που ασκεί το ρόλο του με απόλυτο τρόπο, όντας ο ίδιος επικεφαλής του σχολικού οργανισμού και επιβάλλει τη γνώμη του. Δεν δέχεται την λήψη πρωτοβουλιών από τα μέλη της σχολικής μονάδας αυθαίρετα, αλλά δίνει ο ίδιος τις οδηγίες για τον τρόπο δράσης τους. Χαρακτηρίζεται από αυστηρότητα και λόγω του μεγάλου φόρτου εργασίας του δεν έχει χρόνο για επικοινωνία με τους συναδέλφους του. Αντίθετα, ο ηγέτης δεν στηρίζεται διεκπεραίωση των τυπικών καθηκόντων για την διατήρηση της υπάρχουσας τάξης. Έχει ένα όραμα και δίνει στους υφισταμένους του τη δυνατότητα να λαμβάνουν πρωτοβουλίες. Είναι καινοτόμος και δέχεται την εφαρμογή νέων μεθόδων. Σε αντίθεση με τον διευθυντή, ο ηγέτης συνδιαλέγεται και επικοινωνεί με τα υπόλοιπα μέλη, χωρίς να αποστασιοποιείται λόγω της θέσης του. Επιδιώκει τη συνεργασία με τους υφισταμένους του και τους παρέχει κίνητρα για να ενισχύσει την εργασία τους. Σε ατομικό επίπεδο χαρακτηρίζεται ως άτομο που έχει κοινωνικά χαρακτηριστικά και αναγνωρίζει ότι για την επιτυχία του έργου του είναι αναγκαία η συμβολή των μελών που απαρτίζουν τον οργανισμό που ηγείται.

Στις παραπάνω συγκρίσεις μεταξύ των διαφορών ενός διευθυντή με έναν ηγέτη και από τις δύο προσεγγίσεις διαπιστώνεται ότι ο ηγέτης διαφέρει σε καίρια σημεία από ένα διευθυντή. Είναι φορέας τόσο τυπικής όσο και άτυπης ηγεσίας και η επιρροή που ασκεί στους υφισταμένους του βασίζεται στη δημιουργία οράματος, στην ανάληψη καινοτόμων δράσεων, μακροπρόθεσμων προοπτικών και κυρίως στη δημιουργία ανθρωπίνων σχέσεων εμπιστοσύνης και αληθινών συναισθημάτων. Στον αντίποδα ο διευθυντής, βασίζεται στην εξουσία που του δίνει η θέση του, από την οποία αντλεί και την επιρροή στους υφισταμένους του, και αποτελεί φορέα τυπικής εξουσίας αφού κινείται σε προκαθορισμένα τυπικά πλαίσια.

Κεφάλαιο 2. ΈΡΕΥΝΕΣ ΓΙΑ ΤΟ ΡΟΛΟ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΩΣ ΗΓΕΤΗ ΣΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΜΙΑΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

Η πληθώρα των ερευνών που έχουν γίνει για την εκπαιδευτική ηγεσία αναδεικνύουν τη σημαντικότητα του ρόλου της σχολικής ηγεσίας τόσο για την αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας όσο και για τη βελτίωση αυτής. Επιπλέον οι έρευνες εστιάζουν στα χαρακτηριστικά του ηγέτη, στην πολυεπίπεδη έννοια της ηγεσίας και πώς αυτή μπορεί να επηρεάσει όλους τους εμπλεκόμενους στη σχολική μονάδα. Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστούν τα σημαντικότερα ευρήματα αντίστοιχων ερευνών με το υπό μελέτη θέμα.

Ο Σαϊτης (1997) σε έρευνα με συμμετέχοντες διευθυντές σχολείων, έδειξε πως η πλειοψηφία τους ενασχολείται σε μεγαλύτερο βαθμό με ζητήματα που σχετίζονται με την καθημερινή λειτουργία των ιδρυμάτων. Ως τέτοιες λειτουργίες ορίζονται η διδασκαλία των διδακτικών αντικειμένων, η αρχειοθέτηση και η βασική εποπτεία του περιβάλλοντος του σχολείου. Ως εκ τούτου, η έρευνα έδειξε πως δεν τους ενδιαφέρουν στον ίδιο βαθμό ζητήματα εξωτερικών περιβαλλόντων όπως είναι η επικοινωνία με γειτονικά σχολικά ιδρύματα και, γενικότερα, με λοιπούς κοινωνικούς φορείς. Αυτή η έρευνα έδειξε ότι οι ηγέτες προσανατολίζονταν μονομερώς στο σχολικό περιβάλλον και όχι στο ευρύτερο πλαίσιο του.

Σε έρευνα του Αναγνωστόπουλου (2017), έγινε προσπάθεια διερεύνησης των απόψεων των εκπαιδευτικών για την υποδοχή και υποστήριξη που λαμβάνουν από τον διευθυντή στη νέα τους σχολική μονάδα. Διαπιστώθηκε ότι προκύπτουν προβλήματα από τον τρόπο άσκησης της εξουσίας στις σχολικές μονάδες και τον τρόπο που αυτή επηρεάζει τη διαμόρφωση της κουλτούρας και του κλίματος μέσα στη σχολική μονάδα. Παρατηρήθηκε ότι σε θέματα υποδοχής και υποστήριξης των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών υπάρχουν αρκετά προβλήματα σε ότι αφορά την ενημέρωσή τους, την ομαλή και πλήρη ένταξή τους, την εφαρμογή των καινοτόμων ιδεών τους και την αντιμετώπισή τους από τους παλαιότερους συναδέλφους τους. Ο ερευνητής κατέληξε στο συμπέρασμα ότι σημαντικό ρόλο παίζουν οι συνάδελφοι εκπαιδευτικοί αλλά ακόμα πιο

σημαντικό ρόλο έχει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας όπου σαν φυσικός ηγέτης θα πρέπει να έχει βασικό ρόλο στην υποδοχή και την υποστήριξη των νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών και να προβεί σε ορισμένες δράσεις, ακόμα κι αν δεν ισχύει επίσημα από τον νόμο ο θεσμός του μέντορα.

Σε έρευνα των Γεωργόπουλου και Παπαλόη (2017), διερευνήθηκαν οι διαστάσεις και οι επιπτώσεις της ηγεσίας που υπηρετεί σαν έναν εναλλακτικό τρόπο ηγεσίας στη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων. Σκοπός τους ήταν να προσδιορίσουν τον βαθμό εφαρμογής των αρχών της ηγεσίας που υπηρετεί από τους διευθυντές των δημοτικών σχολείων και, να αποτιμηθεί η θετική συνεισφορά του μοντέλου αυτού στην εύρυθμη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν μία θετική στάση ως προς τον τρόπο πρόσληψης των χαρακτηριστικών της ηγεσίας που υπηρετεί καθώς και τη θετική συμβολή της στην εύρυθμη λειτουργία των σχολείων, ενθαρρύνοντας την ανάπτυξη και τη δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών.

Σε έρευνα της Γιαννούλη (2017), η οποία μελέτησε την ανίχνευση κινήτρων των διευθυντών σχολικών μονάδων στην κάλυψη της θέσης του σχολικού ηγέτη και τη συμβολή τους στην αποτελεσματική διοίκηση μιας σχολικής μονάδας, διαπιστώθηκε ότι υπερτερούν τα κίνητρα της προσωπικής φιλοδοξίας για επαγγελματική ανέλιξη και του οράματος για ένα αποτελεσματικό σχολείο, ενώ ως δυσκολίες αναγνωρίζονται το γραφειοκρατικό κομμάτι της διοίκησης και ο τρόπος διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού. Αυτομάτως, αυτά τα δύο χαρακτηριστικά μαζί με το προσωπικό όραμα αναδεικνύονται ως τα βασικά χαρακτηριστικά στα οποία πρέπει να δίνει έμφαση ο σύγχρονος σχολικός ηγέτης.

Το εύρημα για τις δυσκολίες της διοίκησης δεν αποτελεί ιδιαίτερη έκπληξη καθώς όπως αναφέρει ο Λαΐνας (2010) σε χώρες με εκπαιδευτικά συστήματα συγκεντρωτικού χαρακτήρα στις οποίες συμπεριλαμβάνεται η Ελλάδα, το σύστημα είναι ως επί το πλείστον γραφειοκρατικό.

Στην ελληνική πραγματικότητα παρουσιάζεται έντονα ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Οι σημαντικότερες αποφάσεις λαμβάνονται κεντρικά από το Υπουργείο Παιδείας και ο διευθυντής της σχολικής μονάδας που βρίσκεται στην κατώτερη βαθμίδα της ιεραρχικής πυραμίδας

αναλαμβάνει την πιστή εφαρμογή αποφάσεων που λαμβάνονται σε κεντρικό επίπεδο (Σαϊτής, 2008). Αυτό έχει ως συνέπεια, τη δυσκολία από πλευράς διευθυντών να στηρίζουν νέες προσπάθειες και να εισάγουν καινοτομίες για την επίτευξη ενός οράματος, το οποίο θα αφορά άμεσα εκπαιδευτικούς και μαθητές αν δε δοθεί από το Υπουργείο Παιδείας στη σχολική μονάδα μεγαλύτερη αυτονομία.

Σε έρευνα της Δουγαλή (2017), έγινε μία ποσοτική διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης προκειμένου να εξεταστεί το αντιλαμβανόμενο από τους εκπαιδευτικούς στυλ ηγεσίας του διευθυντή της σχολικής μονάδας (μετασχηματιστικό, συναλλακτικό, παθητικό, αποφευκτικό) και τη σχέση του στυλ ηγεσίας με την επαγγελματική ικανοποίηση, ελέγχοντας τους παράγοντες φύλο, έτη προϋπηρεσίας στην σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν και το μέγεθος του σχολείου. Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι το αντιλαμβανόμενο ηγετικό στυλ του διευθυντή είναι τόσο μετασχηματιστικό όσο και συναλλακτικό. Επιπλέον, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η μετασχηματιστική ηγεσία και η διάσταση της συναλλακτικής ηγεσίας «αμοιβή με βάση την επίδοση» συσχετίζονται θετικά με όλες τις διαστάσεις της επαγγελματικής ικανοποίησης σε αντίθεση με την παθητική αποφευκτική ηγεσία που παρουσιάζει σημαντικά αρνητική συσχέτιση.

Ο Μιχόπουλος (1998), αναφέρει ότι σύμφωνα με τον Bennis (1989) «...η ποιότητα της ηγεσίας συνδέεται με την επιτυχία ή την αποτυχία μιας οργάνωσης». Σύμφωνα με τον Barth (1990), προσδιορισμός της επαγγελματικής ικανοποίησης συνδέεται άρρηκτα με το σχολικό κλίμα. Επιπλέον, σύμφωνα με τον ορισμό που προσδίδει ο Cohen (2009) στο σχολικό κλίμα παρατηρούμε τις πολλές διαστάσεις του όρου, καθώς διαμορφώνεται από όλους τους εμπλεκόμενους στο σχολικό περιβάλλον και βασίζεται τόσο στις εμπειρίες τους όσο και στα πρότυπά τους, αντανakλώντας νόρμες, σκοπούς και στόχους, αξιακά συστήματα, διαπροσωπικές σχέσεις και παιδαγωγικές πρακτικές. Ο διευθυντής, που φέρει τη μεγαλύτερη ευθύνη, για τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, είναι αυτός που θα φροντίσει όλα όσα οδηγούν στη διαμόρφωσή του. Σύμφωνα με έρευνα της Νερατζίδου (2007), η παρουσία θετικού σχολικού κλίματος επηρέασε θετικά τους εκπαιδευτικούς και είχε ως αποτέλεσμα την εσωτερική τους παρακίνηση ώστε να βελτιώσουν το σχολείο.

Η Ευθυμίου (2018) μελέτησε το ρόλο του διευθυντή στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Μέσω της βιβλιογραφικής έρευνας που διεξήγαγε κατέληξε στο συμπέρασμα ότι ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας έχει ουσιαστικό ρόλο στη δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών για την εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης. Για να το επιτύχει όμως αυτό πρέπει να φέρει τις κατάλληλες ικανότητες και χαρακτηριστικά, ώστε να δημιουργήσει ένα κλίμα μέσα στο σχολικό περιβάλλον που να ευνοεί τη εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η οραματική ηγεσία δίνει προοπτικές για την πραγματοποίηση του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος και συμβάλλει σημαντικά στην ποιότητα και αποτελεσματικότητα ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Σε έρευνα των Ασπρίδη & Μαλέτσκου (2017), σε στελέχη της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, διαπιστώθηκε ότι θεωρούν το όραμα από τα πιο σημαντικά στοιχεία ενός διευθυντή – ηγέτη για μία αποτελεσματική και ηθική ηγεσία. Παράλληλα σε έρευνα των Παπαδόπουλος & Τσιούμης (2017), για την λειτουργική και πολιτική διάσταση του διευθυντή εκπαίδευσης, μέσω των συνεντεύξεων, σε διευθυντές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, απορρέει ότι η διαλλακτικότητα είναι ένα από τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διέπουν την προσωπικότητα του διευθυντή. Στην ίδια έρευνα αναφέρεται και η διαλλακτικότητα ως ένα από τα σημαντικά χαρακτηριστικά της ηγετικής προσωπικότητας του διευθυντή καθώς και η «έμπνευση» που ακολουθεί αμέσως μετά στα ευρήματα της παρούσας έρευνας.

Σύμφωνα με τον Παπακωνσταντίνου (2008), το οργανωμένο σχολείο αποτελεί ιδανικό χώρο για την ανάπτυξη και την εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων, επειδή οι μαθητές περνούν το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου τους στον χώρο αυτό και για αυτό το λόγο μαζί με την οικογένεια, αποτελούν τα ισχυρά πρότυπα για τα παιδιά. Επίσης ιδιαίτερα σημαντική παράμετρος είναι και τα περιστατικά που συμβαίνουν συχνά στις σχολικές μονάδες και τα οποία αποδιοργανώνουν τους εμπλεκόμενους στη σχολική μονάδα, διαταράσσοντας την ισορροπία τους και καθιστώντας δύσκολη την επαναφορά της (Roberts, 2002). Για αυτό το λόγο ο διευθυντής οφείλει να είναι πάντα ενήμερος για το τι συμβαίνει στο σχολείο του και προκειμένου να μπορέσει να δώσει λύσεις όπου καθίσταται αυτό δυνατό.

Οι Ιππέκη, Ιππέκη & Τσαλίκη (2017) σε έρευνα που διεξήγαγαν με σκοπό την παρουσίαση των απόψεων των εκπαιδευτικών του Δημοτικού

Σχολείου Νεοχωρούδας για το μετασχηματισμό του σχολείου σε αειφόρο, ανέδειξαν μεταξύ άλλων ότι ο παράγοντας της σχολικής ηγεσίας είναι καθοριστικός για την ενεργοποίηση των βελτιωτικών αλλαγών στο κλίμα και την κουλτούρα της σχολικής κοινότητας. Η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη και το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν οι εννέα (9) εκπαιδευτικοί του Δημοτικού Σχολείου Νεοχωρούδας. Σε αυτή την έρευνα, ο ρόλος του διευθυντή, ως φορέα της αλλαγής και των αρχών της αειφορίας, παρουσιάστηκε σε σχέση με την υπάρχουσα βιβλιογραφία για το Αειφόρο Σχολείο και την σχολική ηγεσία.

Ο Τζιόλας (2016) σε βιβλιογραφική μελέτη που διεξήγαγε με σκοπό να διερευνήσει το ρόλο του Διευθυντή στην αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η αποτελεσματική διοίκηση προϋποθέτει την ύπαρξη αυτονομίας μέσα στην σχολική μονάδα. Επισημαίνει την ανάγκη για συνεχή επιμόρφωση και την καλλιέργεια των ηγετικών δεξιοτήτων των διευθυντών.

Ο Χειλάς (2018) διεξήγαγε μία βιβλιογραφική έρευνα για τον αποτελεσματικό διευθυντή. Σκοπός αυτής της έρευνας ήταν η ανάδειξη της συμβολής του διευθυντή στην αποτελεσματικότητα του σχολείου, η καταγραφή των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων που διαθέτει αλλά και οι στρατηγικές και οι πρακτικές που οφείλει να υιοθετεί. Έγινε μία προσπάθεια ανάλυσης του ρόλου του διευθυντή στην ελληνική πραγματικότητα και κατά πόσο αυτός μπορεί να είναι αποτελεσματικός. Από την μελέτη της βιβλιογραφίας κατέληξε στην καθοριστική συμβολή του διευθυντή στην αποτελεσματικότητα του σχολείου, η οποία δεν εξαντλείται στην διεκπεραίωση διοικητικών καθηκόντων. Ανέφερε τους πολλαπλούς ρόλους που έχει ο διευθυντής μέσα στη σχολική μονάδα ως πάροχος υλικού, ειδικός διδακτικής, εκπρόσωπος του σχολείου, αξιολογητής, καταλύτης αλλαγής, δια βίου μαθητής, διαμορφωτής σχολικού κλίματος και τόνισε την ύπαρξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων (επικοινωνία, συνεργασία και επίλυση συγκρούσεων) για την διεκπεραίωση αυτών. Η μελέτη που διεξήγαγε τον οδήγησε στο συμπέρασμα, ότι στη χώρα μας ο διευθυντής είναι στενά συνδεδεμένος με την έννοια της διοίκησης και τον διεκπεραιωτικό χαρακτήρα αυτής και λιγότερο με την ηγεσία.

Η αναφορά στις έρευνες αυτές μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι υπάρχει έντονο ενδιαφέρον για το ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής σε μια σχολική μονάδα. Γίνεται ιδιαίτερα αισθητή η ανάγκη ανάπτυξης ενός ρόλου που θα του επιτρέπει να ηγείται και να επιτυγχάνει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για την εκπαιδευτική μονάδα που διοικεί.

Κεφάλαιο 3. Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Το εκπαιδευτικό σύστημα δεν είναι μόνο ένα κοινωνικό σύστημα, αλλά ο μόνος τρόπος για να εκπαιδεύσει το ανθρώπινο δυναμικό για άλλα κοινωνικά συστήματα, όπως το νομικό σύστημα, η οικονομία, η πολιτική, η ασφάλεια και άλλα και το βασικό σύστημα για τη μετάδοση του κοινού πολιτισμού στις επόμενες γενιές του έθνους επίσης (Donaldson, M. L. 2013). Η επιτυχία αυτού του συστήματος είναι η επιτυχία της κοινότητας. Οι διευθυντές, οι οποίοι αποτελούν τους ακρογωνιαίους λίθους αυτής της επιτυχίας, θα πρέπει να επιλέγονται με συστηματικό τρόπο, να είναι καλά εκπαιδευμένοι και καταρτισμένοι. Θα πρέπει να παρακολουθήσουν την εποχή μας και να ακολουθήσουν τις αλλαγές και τις εξελίξεις για να εκπαιδεύσουν τις επόμενες γενιές για να συνειδητοποιήσουν τη βελτίωση και την καλύτερη ποιότητα (Ζιάκα, 2014).

Η νομοθετική έμφαση στα μετρήσιμα μαθησιακά αποτελέσματα απαιτεί από τους διευθυντές να συνεργαστούν με τους εκπαιδευτικούς για να θέσουν και να επιτύχουν στόχους υψηλής απόδοσης. Οι διευθυντές πρέπει πάντα να είναι έτοιμοι να απαντήσουν σε ερωτήσεις από το κοινό σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο το σχολείο διορθώνει τυχόν χάσματα μεταξύ διαφόρων ομάδων σπουδαστών και απόδοσης συνολικά (Νεραντζίδου, 2017).

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ο διευθυντής της σχολικής μονάδας έχει περιορισμένες δυνατότητες καθώς επικρατεί μία γραφειοκρατική οργάνωση. Έχει έναν κατά κύριο λόγο εκτελεστικό ρόλο. Η ιδιομορφία, ωστόσο που παρατηρείται είναι ότι ενώ φαίνεται να έχει μία αυστηρή ιεραρχική δομή, έλεγχο και εξάρτηση από την κεντρική εξουσία υπάρχει η τάση για λειτουργική αυτονομία των εκπαιδευτικών-επαγγελματιών στο επίπεδο του σχολείου και στην τάξη, τα οποία έρχονται σε αντίθεση με το γραφειοκρατικό πρότυπο οργάνωσης και λειτουργίας (Σαϊτης, 1994, όπ. ανάφ. στο Κατσαρός, 2008)

Ο σκοπός της σύγχρονης εκπαιδευτικής διοίκησης δεν περιλαμβάνει μόνο την αποτελεσματική διαχείριση της παρούσας κατάστασης από τους διευθυντές, αλλά περικλείει και την ανάπτυξη της ικανότητάς τους να μπορούν να διαχειριστούν και να κατευθύνουν αλλαγές (Everard, Morris & Wilson, 2004).

Επομένως, ο ρόλος του διευθυντή έχει έναν δυσυπόστατο χαρακτήρα, ο οποίος τον καθιστά αυτόματα ιεραρχικά ανώτερο. Ταυτόχρονα, όμως, το προνόμιο αυτό μπορεί λειτουργεί ως ανασταλτικός παράγοντας για την ελεύθερη επικοινωνία του με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας. Δεδομένου ότι, ο ανθρώπινος παράγοντας στο σχολείο είναι εξέχουσας σημασίας για την επιτυχία των σκοπών του γι' αυτό δίνεται ιδιαίτερη προσοχή, τόσο στα χαρακτηριστικά που φέρει ο διευθυντής – ηγέτης, όσο και στη δημιουργία του κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος (Κωτσίκης, 2007).

Οι Σαΐτη και Σαΐτης (2012) προσπαθούν να τοποθετήσουν σε μία ιεραρχική σειρά τις δραστηριότητες του διευθυντή σε σχέση με τον ανθρώπινο παράγοντα. Αναφέρουν ότι ο διευθυντής-ηγέτης ως προς το ανθρώπινο δυναμικό του σχολείου πρέπει με σειρά προτεραιότητας να προσέξει πρώτα τη συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό, στη συνέχεια την επικοινωνία με τους μαθητές και σε τρίτο επίπεδο τις εργασίες του συλλόγου διδασκόντων.

Συνεπώς, ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρέπει να έχει τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη. Να θέτει στόχους και να έχει όραμα. Να δημιουργεί ένα θετικό εργασιακό κλίμα, που στόχο θα έχει όχι μόνο τα σχολικά επιτεύγματα, αλλά και τη δημιουργία υγιών ανθρώπινων σχέσεων. Να εισάγει καινοτομίες και να παρακινεί τα μέλη της σχολικής μονάδας σε συνεχείς επιμορφώσεις στον τομέα που δραστηριοποιούνται. Με άλλα λόγια επιζητείται ένα πρόσωπο που θα είναι ο ίδιος πρότυπο και με την προσωπικότητά του θα κερδίζει το σεβασμό και την εκτίμηση των ατόμων που ηγείται. Κατά τους Κριεμάδη και Θωμοπούλου (2012), η αποτελεσματική σχολική ηγεσία στηρίζεται στο τρίπτυχο : όραμα – στόχοι, ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού και συνεχής βελτίωση του σχολείου.

3.1 Ο ρόλος του διευθυντή στη σχολική μονάδα

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας αποτελεί το ιεραρχικά ανώτερο όργανο που υπηρετεί σε αυτή. Αυτή του η ιδιότητα τον καθιστά υπεύθυνο για τη διεύθυνση των μελών της σχολικής κοινότητας ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι του σχολικού οργανισμού, δεν παύει όμως να είναι και ο ίδιος

εκπαιδευτικός. Η άσκηση των διευθυντικών καθηκόντων του καθιστά τη θέση του στη σχολική μονάδα αρκετά υπεύθυνη ενώ ταυτόχρονα με την ιδιότητά του εκπαιδευτικού είναι επιφορτισμένος με επιμέρους ρόλους. Δεδομένων των απαιτήσεων και των συνεχώς αυξανόμενων προσδοκιών που έχει το κοινωνικό περιβάλλον από το σχολείο, ο ρόλος του διευθυντή γίνεται ακόμα πιο περίπλοκος.

Αποτελεί το διοικητικό όργανο που είναι επιφορτισμένο με διδακτικά, διοικητικά και εποπτικά καθήκοντα. Είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία, τον συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων και των εγκυκλίων καθώς και των υπηρεσιακών εντολών. Εφαρμόζει τις αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων και συνδέεται με την αποδοτικότητα του οργανισμού (Τσουντας & Χρονοπούλου, 1996).

Ως εκπαιδευτικός έχει ακόμα το ρόλο του παιδαγωγού, του διδασκάλου, του αξιολογητή και του φύλακα μέσα στη σχολική μονάδα. Με την έννοια του παιδαγωγού νοούνται οι παιδαγωγικές διαδικασίες των οποίων είναι υπεύθυνος ώστε να επιτευχθεί η αγωγή και η κοινωνικοποίηση του μαθητή. Ο ρόλος αυτός απαιτεί από τον διευθυντή μία άρτια παιδαγωγική κατάρτιση που θα οδηγήσει το μαθητή σε *«μία πληρότητα επικοινωνίας και πράξης»* και συγχρόνως θα *«διαμορφώσει την προσωπικότητά του σε παιδαγωγικά οργανωμένες περιστάσεις»* (Κωνσταντίνου, 1997 156.) Ο ρόλος του ως διδάσκαλος αφορά τις ενέργειές του για την οργάνωση των διδακτικών διαδικασιών. Πρέπει να είναι σε θέση να αξιολογεί τις καταστάσεις και ανάλογα με τις προσδοκίες του κοινωνικού περιβάλλοντος και τις ανάγκες αλλά και τα ενδιαφέροντα των μαθητών να οργανώνει τις διδακτικές διαδικασίες μάθησης. Ακόμα, ο διευθυντής έχει το ρόλο του αξιολογητή. Με βάση αυτό το ρόλο πρέπει να εκφέρει την άποψή του για την ποιότητα της επίδοσης του μαθητή. Η άποψη αυτή φυσικά οφείλει να στηρίζεται σε αξιολογικές κρίσεις. Σκοπός του σχολείου είναι οι καλύτερες επιδόσεις των μαθητών, επομένως αξιολογώντας τα μαθησιακά αποτελέσματα, ο διευθυντής- εκπαιδευτικός ελέγχει εάν και σε ποιο βαθμό επιτεύχθηκαν οι στόχοι μάθησης, εντοπίζει τις ικανότητες, δυνατότητες, ανάγκες, ελλείψεις κλπ του μαθητή και μπορεί να ασκήσει κριτική στη διδακτική στρατηγική που εφαρμόστηκε. Έτσι μπορούν να διαφανούν τα μειονεκτήματα αλλά και τα πλεονεκτήματα της στρατηγικής που επιλέχθηκε με αποτέλεσμα να γίνουν τα απαραίτητα υποστηρικτικά ή διορθωτικά μέτρα. Τέλος, ο διευθυντής είναι και φύλακας των μαθητών.

Φροντίζει για την φύλαξη των μαθητών μέσα στη σχολική μονάδα και την αξιοπρεπή τους διαβίωση. Εξασφαλίζει την ασφάλειά τους καθώς και τη σωματική και ψυχική τους ακεραιότητα (Κωνσταντίνου, 1997).

Η μελέτη και οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί γύρω από τον διευθυντή του σχολείου, τον έχουν αναδείξει ως έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν τα επιτεύγματα των μαθητών. Οι διευθυντές των σχολείων διαμορφώνουν την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, καθορίζουν τους εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου, τις άμεσες εκπαιδευτικές εφαρμογές για την επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων, κάνουν συστάσεις για τις ρυθμιστικές πρακτικές της μεθοδολογίας των εκπαιδευτικών, βρίσκουν λύσεις για το πρόβλημα μεταξύ δασκάλων και τάξεων, και κίνητρα των εκπαιδευτικών να βελτιώσουν την ποιότητα της εκπαίδευσης. Τα κύρια καθήκοντα των διευθυντών των σχολείων είναι να αναπτύξουν το μαθησιακό περιβάλλον στο σχολείο και να εξασφαλίσουν την ανάπτυξη μεθόδων διδασκαλίας για τους εκπαιδευτικούς. Ως αποτέλεσμα των ελέγχων που διεξήγαγε ο ΟΟΣΑ στις δοκιμές PISA 2009, τα επιτεύγματα των σπουδαστών είναι υψηλότερα στα σχολεία που παρείχαν πειθαρχία. Το 81% των επιτυχημένων φοιτητών δήλωσε ότι το συστηματικό σχολικό περιβάλλον έχει θετική συμβολή στην ακαδημαϊκή επιτυχία. Ο διευθυντής του σχολείου είναι ο πιο σημαντικός παράγοντας για τη διατήρηση της πειθαρχίας στο σχολικό περιβάλλον (Νεραντζίδου, 2017).

Επιπλέον, όπως αναφέρουν οι Kahn et al. (1964) ο ρόλος του διευθυντή περιλαμβάνει το σύνολο των προσδοκιών που έχουν οι υφιστάμενοί του εκπαιδευτικοί και το λοιπό προσωπικό, τα ανώτερα στελέχη της εκπαίδευσης καθώς και οι μαθητές, για κάθε μία από τις εργασίες που πρέπει να φέρει εις πέρας. Για αυτό το λόγο οφείλει να έχει αντίληψη των προσδοκιών της εκπαιδευτικής κοινότητας από αυτόν και να μπορεί να εμπλέκει όλα τα μέλη συντονίζοντας τις προσδοκίες όλων, οι οποίες συνάδουν με τους στόχους του σχολείου. Επιπλέον σύμφωνα με τον Καψάλη (2005) οφείλει να λαμβάνει υπόψη του τις δυνατότητες των εκπαιδευτικών οι οποίες συμβάλλουν θετικά στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος.

Ο ρόλος που έχει μέσα στη σχολική μονάδα έχει δύο διαστάσεις. Έχει το διττό ρόλο του διορισμένου υπαλλήλου αλλά και του ηγέτη. Από την μία λειτουργεί σύμφωνα με τις προσδοκίες των διοικητικών εκπαιδευτικών

αρχών, ενώ από την άλλη προσπαθεί να ικανοποιεί τις προσδοκίες των μελών του σχολείου. Ως προς τον πρώτο του ρόλο, ο διευθυντής λειτουργεί ως συνδετικός κρίκος ανάμεσα στις διοικητικές εκπαιδευτικές αρχές και τα μέλη της σχολικής μονάδας. Επιδιώκει την επίτευξη των γενικών και ειδικών σκοπών του εκπαιδευτικού οργανισμού, όπως αυτοί έχουν οριστεί από το κράτος και σύμφωνα με τις ανάγκες της ίδιας της σχολικής μονάδας. Ως προς το ρόλο του ως ηγέτη, ο διευθυντής λειτουργεί λαμβάνοντας υπόψη τις προσδοκίες των μελών της ομάδας που ηγείται. Δρα ως εμπνευστής των μελών του σχολείου και τους παροτρύνει στη λήψη ορθών αποφάσεων και στην επινοήση κατάλληλων σχεδίων για την εκτέλεσή τους (Κωτσίκης, 2007).

Είναι ο κύριος εκπρόσωπος του εκπαιδευτικού οργανισμού που ηγείται και έχει την ευθύνη για τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Το σχολείο είναι ένας οργανισμός που εξαιτίας του ανθρώπινου παράγοντα διαφοροποιείται από τις υπόλοιπες οργανώσεις και χρειάζεται έναν διευθυντή ικανό να διαμορφώνει ένα κλίμα εμπιστοσύνης τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών, όσο και μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών αλλά και με το οικογενειακό τους περιβάλλον. Η λειτουργία της διεύθυνσης έχει σχέση με το πλέγμα των ανθρώπινων σχέσεων και συσχετισμών που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών του σχολείου (Χατζηπαναγιώτου, 2008).

Ο διευθυντής του σχολείου είναι ο κύριος υπεύθυνος για την υλοποίηση της αμφίδρομης επικοινωνίας μέσα στην σχολική μονάδα. Η ανταλλαγή μηνυμάτων και απόψεων μεταξύ διευθυντών, εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων και ιθυνόντων για τα εκπαιδευτικά θέματα είναι ιδιαίτερα σημαντική για την επίτευξη των στόχων του σχολείου. Έχει καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος. Μέσα από τη δράση του και τις ενέργειές του πρέπει προάγονται οι ανθρώπινες σχέσεις και να διατηρείται η συνοχή των μελών της σχολικής μονάδας (εκπαιδευτικοί, μαθητές) αλλά και των άμεσα εμπλεκόμενων φορέων σε αυτή (γονείς) για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων (Πασιαρδής 2004).

Ο ρόλος του, όμως, δεν περιορίζεται μόνο μέσα στη σχολική μονάδα. Το σχολείο ως κοινωνικός οργανισμός *«επιδρά στο περιβάλλον του μέσα από τη συνεχή διακίνηση και αλληλεπίδραση των μελών του»* (Κωνσταντίνου, 2015:20). Επομένως, ο διευθυντής λειτουργεί ως σύνδεσμος του σχολείου με τους εξωτερικούς φορείς. Επιδιώκει την

εύρεση των κατάλληλων πόρων με στόχο την εξασφάλιση διευκολύνσεων για το καλό του σχολείου. Για να την επιτυχία αυτού του ρόλου του ο διευθυντής πρέπει να έχει επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες. Φροντίζει για τη διατήρηση καλών σχέσεων ανάμεσα στα στελέχη της εκπαιδευτικής διοίκησης και τους τοπικούς φορείς

Σε γενικά πλαίσια, ο ρόλος που καλείται να διαδραματίσει ο διευθυντής στο σημερινό σχολείο είναι πολυσύνθετος. Το έργο που καλείται να εκτελέσει είναι τόσο πολύπλοκο ώστε ο ρόλος του μέσα στην σχολική μονάδα απαιτεί από αυτόν να έχει ένα πλέγμα από επιμέρους ρόλους. Χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή στο να κατέχει και να καλλιεργεί ό ίδιος προσωπικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά που θα τον οδηγήσουν στην ανάπτυξη μιας ηγετικής φυσιογνωμίας. Ο ρόλος του στη σχολική μονάδα είναι κεφαλαιώδης για την αποτελεσματικότητα του οργανισμού.

3.2. Ο διευθυντής σχολείου ως διοικητής-μάνατζερ

Η διοίκηση ή αλλιώς μάνατζμεντ, όπως αποκαλείται στην αγγλική ορολογία, αναφέρεται στο σύνολο των στοχευμένων ενεργειών από όλους τους συντελεστές μιας οργάνωσης για την επίτευξη των επιδιωκόμενων σκοπών της (Κωτσίκης, 2007). Είναι *«μία συνθετική δύναμη, η οποία αποβλέπει στην καλύτερη δυνατή χρησιμοποίηση και αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων (έμψυχων και υλικών) ενός δεδομένου οργανωτικού σχήματος με βασική επιδίωξη την επίτευξη των στόχων του»* (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012, σελ. 26). Με άλλα λόγια, η διοικητική λειτουργία εναρμονίζει τις μεμονωμένες προσπάθειες των ατόμων που επιδιώκουν την πραγμάτωση ενός κοινού συγκεκριμένου έργου.

Στο χώρο της εκπαίδευσης η διοίκηση σύμφωνα με τον ορισμό που δίνει ο Κατσαρός (2008, σελ. 16) είναι *«η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που αναπτύσσεται στο πλαίσιο των πάσης φύσεως εκπαιδευτικών οργανισμών ή εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, των σκοπών της εκπαίδευσης με την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων – ανθρώπινων και υλικών»*. Για την υλοποίηση, όμως, αυτών των σκοπών απαιτούνται οι κατάλληλες διοικητικές ενέργειες των διευθυντικών στελεχών. Πιο συγκεκριμένα, οι λειτουργίες που περιλαμβάνονται στην άσκηση των

καθηκόντων ενός διευθυντικού στελέχους είναι: ο προγραμματισμός, η λήψη αποφάσεων, η οργάνωση, η διεύθυνση και ο έλεγχος (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Αυτές οι λειτουργίες, του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της επιλογής προσωπικού, της διοίκησης και του ελέγχου αποτελούν το μέσο για τη διαδικασία της χρήσης των πόρων μίας επιχείρησης και αποδίδουν το περιεχόμενο του όρου μάνατζμεντ (Dubrin, 2004).

Σε επίπεδο σχολικής μονάδας, η λειτουργία της διοίκησης ασκείται από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας και έχει πρωταρχικό ρόλο στην αναβάθμιση της διδασκαλίας και της μάθησης (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Ο διευθυντής του σχολείου ως διοικητής – μάνατζερ ή διαφορετικά διορισμένος υπάλληλος, όπως χαρακτηρίζεται από τον Κωτσίκη (2007) *«συμπεριφέρεται σύμφωνα με τις προσδοκίες των ιεραρχικά ανωτέρων του στην εκπαιδευτική πυραμίδα»* (σελ. 153).

Ο διευθυντής του σχολείου ως διοικητικός εκπρόσωπος των εκπαιδευτικών αρχών (μάνατζερ) είναι κατά το πλείστον ένα άτομο που χαρακτηρίζεται από υψηλή μόρφωση και επιστημονική κατάρτιση. Η δράση του μέσα στην οργάνωση κατευθύνεται από το ισχύον σύστημα και φροντίζει για την τήρηση των νόμων και των διαδικασιών, χωρίς να παρεκκλίνει από τις επίσημες οδηγίες των εκπαιδευτικών αρχών. Κατά την άσκηση αυτού του ρόλου καταπιάνεται με πολλές ασχολίες καθώς είναι ο κύριος υπεύθυνος για την πορεία της σχολικής μονάδας, με αποτέλεσμα να παίρνει την μορφή ενός απόμακρου και αυστηρού προϊσταμένου απέναντι στους υπόλοιπους δασκάλους (Πασιαρδής, 2004).

Το έργο του Διευθυντή καθορίζεται από την Υπουργική απόφαση (ΦΕΚ 1340/2002-Φ.353.1/324/105657/Δ1), σύμφωνα με την οποία βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός – παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό. Συγκεκριμένα, τα βασικά και πιο σημαντικά καθήκοντα ενός διευθυντή μιας σχολικής μονάδας συνοψίζονται στα παρακάτω:

- Έχει καθοδηγητικό ρόλο για τη σχολική κοινότητα έτσι ώστε να μπορεί να θέτει υψηλούς στόχους καθώς και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις προκειμένου να επιτευχθούν έτσι ώστε να δημιουργήσει ένα σχολείο που διέπεται από δημοκρατικές αρχές και είναι ανοιχτό στην κοινωνία.

- Καθοδηγεί, να συμβουλεύει και να βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να επιτελέσουν το έργο τους, ιδιαίτερα τους νεότερους.
- Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες με εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό χαρακτήρα, οι οποίες τον καθιστούν παράδειγμα προς τους υφισταμένους του.
- Φροντίζει για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο σχολείο σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.
- Συντονίζει το έργο των εκπαιδευτικών μέσω της συνεργασίας, της ισοτιμίας και της αλληλεγγύης.
- Λειτουργεί ως συντονιστικός και συνοχικός παράγοντας του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνοντας τις αντιθέσεις και ενθαρρύνοντας τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών μέσω της παροχής θετικών κινήτρων.
- Ελέγχει τις εργασίες που λαμβάνουν χώρα στη σχολική μονάδα και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να υπάρχει έγκαιρη ανταπόκρισή τους στις υποχρεώσεις τους.
- Αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, βασιζόμενος στους στόχους της αξιολόγησης.

Επίσης, καθήκον του διευθυντή είναι η δημιουργία θετικού κλίματος στο σχολείο και η λήψη κάθε δυνατού μέτρου που μπορεί να συμβάλλει στην καλύτερη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας έχει την ευθύνη για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων που έχουν θέσει οι ανώτεροί του. Φροντίζει για την προώθηση των εκπαιδευτικών στόχων συνεργαζόμενος με κάθε μέλος που εμπλέκεται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Συντονίζει τις ενέργειες του σχολείου και αποτελεί τον κύριο εκπρόσωπο της σχολικής μονάδας που διευθύνει. Λειτουργεί ως συνδετικός κρίκος ανάμεσα στα μέλη που μετέχουν άμεσα αλλά και έμμεσα στην εκπαιδευτική διαδικασία, δημιουργώντας ένα κλίμα συνεργασίας και αλληλοσεβασμού. Έχει την ευθύνη για την αλληλογραφία του σχολείου αλλά και για κάθε επίσημο έγγραφο που εκδίδει το σχολείο. Ακόμα πρέπει να είναι συνεχώς ενήμερος για τις ανάγκες που έχουν όσοι μετέχουν στην εκπαιδευτική πραγματικότητα που διευθύνει αλλά και της ίδιας της σχολικής μονάδας ως εγκατάστασης προκειμένου να λαμβάνει έγκαιρα τα κατάλληλα μέτρα. Εντοπίζοντας τα προβλήματα του σχολείου μπορεί να προβεί σε

διορθωτικά – υποστηρικτικά μέτρα για την εύρυθμη λειτουργία του αλλά και να φροντίσει για την κάλυψη των αναγκών της σχολικής εφορείας ώστε να συμπεριληφθούν στον προϋπολογισμό για την επόμενη σχολική χρονιά. Εξασφαλίζει την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου είναι υπεύθυνος για τον ανεφοδιασμό του με διδακτικά μέσα και είδη εξοπλισμού που είναι απαραίτητα. Έχει ενεργό ρόλο στη σχολική μονάδα, αφού έχει τον έλεγχο κάθε διαδικασίας που συμβαίνει μέσα σε αυτή. Δίνει κίνητρα στο διδακτικό προσωπικό για επαγγελματική ανέλιξη και φροντίζει να εντοπίζει τις ελλείψεις ή τις αδυναμίες του ώστε να εξαλειφθούν τα προβλήματα. Συγκαλεί και συντονίζει τις συνεδρίες του Συλλόγου Διδασκόντων. Παροτρύνει την ύπαρξη της συνεργασίας για την ομαλή λειτουργία και την διατήρηση ενός ευνοϊκού κλίματος στο σχολείο.

Η διοίκηση στο χώρο του σχολείου αποβλέπει στο να :

- Προσδιοριστούν με ακρίβεια οι εκπαιδευτικοί στόχοι που διατυπώνονται με βάση τους ατομικούς στόχους όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας
- Εφαρμοστούν οι κανόνες δικαίου, που αποτελούν ρυθμιστικό παράγοντα για την οργάνωση και τη λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού
- Δημιουργηθεί και να διατηρηθεί το κατάλληλο εργασιακό περιβάλλον
- Επαναπροσδιοριστούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι σύμφωνα με τις ανάγκες και τα δεδομένα που προκύπτουν από τις συνεχείς αλλαγές στο εξωτερικό περιβάλλον (Σαΐτης, 2005).

Οι ευθύνες που έχει ένας διευθυντής σχολείου μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε πέντε τομείς ανάλογα με τον φορέα από τον οποίο δέχονται επιρροή. Αυτοί είναι *το διδακτικό προσωπικό, η επικοινωνία με φορείς του εξωτερικού περιβάλλοντος, η κτιριακή και υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου και η οργάνωση και διεκπεραίωση της διοικητικής εργασίας* (Σαΐτης, 2002).

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος για το σύνολο των διεργασιών που λαμβάνουν χώρα μέσα στη σχολική μονάδα και αφορούν τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, την παιδαγωγική κατάρτιση και τη σωστή καθοδήγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού για την επίτευξη των διδακτικών σκοπών.

Πέρα, όμως από το επίπεδο του σχολείου, υπάρχουν και άλλοι φορείς που έχουν σχέση με αυτό και δημιουργούν τις αντίστοιχες απαιτήσεις. Η οικογένεια κάθε μαθητή αλλά και το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο μέρος του οποίου είναι η σχολική μονάδα επηρεάζουν τη στοχοθεσία της και τους εκπαιδευτικούς της στόχους. Επωμίζεται την ευθύνη για αποτελεσματική επικοινωνία και την καλύτερη σχέση με τις τοπικές αρχές προκειμένου να επιτύχει την έγκαιρη επίλυση των σχολικών προβλημάτων. Επίσης, φροντίζει τον χώρο που λαμβάνει πράξη η εκπαιδευτική διαδικασία, οι σωστές εκπαιδευτικές δομές και η υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου είναι απαραίτητα μέσα για να τελέσει ο εκπαιδευτικός το έργο του. Τέλος, ασκώντας τα διοικητικά του καθήκοντα φροντίζει για τον προγραμματισμό, την οργάνωση και τον έλεγχο όλων των λειτουργιών της εκπαιδευτικής μονάδας.

Συμπερασματικά, η διοίκηση του σχολείου παρέχει σε αυτό την δυνατότητα να λειτουργήσει στο βέλτιστο βαθμό ώστε να επιτύχει τους στόχους του. Η διοίκηση του σχολείου προγραμματίζει, οργανώνει και συντονίζει τις προσπάθειες του διδακτικού προσωπικού δίνοντας ιδιαίτερη σημασία στην χρησιμοποίηση των υλικών πόρων με τον καλύτερο δυνατό τρόπο (Σαΐτης, 2008).

3.3. Ο διευθυντής σχολείου ως ηγέτης

Η ηγεσία είναι η διαδικασία με την οποία ο διευθυντής, μέσω της επικοινωνίας, προσπαθεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά και τις ενέργειες των μελών της ομάδας που διευθύνει για την επίτευξη των σκοπών του οργανισμού (Ζαβλανός, 1998). Ο όρος ηγεσία ετυμολογικά, προέρχεται από το αρχαίο ρήμα «ἡγέομαι-οὔμαι» που σημασιολογικά μπορεί να αποδοθεί ως: 1) προπρορεύομαι, 2) διοικώ, κυβερνώ και 3) νομίζω, θεωρώ (Βικιλεξικό).

Η χρήση των όρων ηγέτης και ηγεσία στο περιβάλλον της διοικητικής επιστήμης, δεν ταυτίζονται με τη θεσμική έννοια των όρων που εκφράζει την ανώτατη διοίκηση ενός οργανισμού (Σαΐτης, 2002:109). Οποιοδήποτε διοικητικό στέλεχος, καθώς και κάθε προϊστάμενος δεν συνθέτουν έναν ηγέτη. Το διοικητικό μέλος ενός οργανισμού, έχει τη δυνατότητα να ασκήσει επιρροή στη συμπεριφορά των άλλων, εξαιτίας της εξουσίας που

του παραδόθηκε στη θέση που κατέχει. Σε καμία περίπτωση όμως το γεγονός αυτό από μόνο του δεν τον καθιστά ηγέτη. Όπως προαναφέρθηκε, η ηγεσία βασίζεται στην ικανότητα άσκησης επιρροής και δεν εξασφαλίζεται μόνο από τη θέση. Η ηγεσία σε κάθε κοινωνικό οργανισμό είναι κάτι περισσότερο από μια απλή εφαρμογή των διοικητικών και γραφειοκρατικών λειτουργιών που την συνοδεύουν, παρόλο που πολλές από αυτές σχετίζονται με τη διοίκηση (Σαΐτης, 2002).

Τα ζητήματα με τα οποία έρχεται αντιμέτωπη η ηγεσία της εκπαιδευτικής μονάδας προκειμένου να καθορίσει τη στάση της έναντι των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευομένων είναι πρωταρχικά ο ορισμός των στόχων της αναφορικά με τις διαμορφωμένες προσδοκίες μαθητών, εκπαιδευτικών και εργαζομένων στη διοίκηση. Ακόμη η επιλογή των κατάλληλων μεθόδων διοίκησης, των μέσων διδασκαλίας, του ανθρώπινου εκπαιδευτικού δυναμικού και των υλικών πόρων με τους οποίους θα προσπαθήσει να εκπληρώσει την αποστολή της. Προκειμένου να παρακολουθήσει το έργο της οφείλει να αναπτύξει τον ανάλογο μηχανισμό ελέγχου που θα διασφαλίζει ότι ο τρόπος λειτουργίας της και οι διαδικασίες που ακολουθούνται είναι όντως αποτελεσματικές. Ενώ, σε μία προσπάθεια να μην ξεπεραστεί από τις εξελίξεις και το εκπαιδευτικό έργο που παράγει να είναι επίκαιρο και σύμφωνο με τις απαιτήσεις της εποχής, οφείλει να είναι ανοιχτή προς το περιβάλλον της και να αξιοποιεί τη γνώση και την πληροφόρηση που λαμβάνει και κατέχει ώστε να προσαρμόζεται διαρκώς στις αλλαγές που συμβαίνουν σε αυτό (Μπρίνια, 2008).

Ο προγραμματισμός των δράσεων της εκπαιδευτικής μονάδας επιτρέπει τον προσδιορισμό αντικειμενικών και ευρύτερων στόχων της λαμβάνοντας υπόψη το περιβάλλον δράσης της, τις δυνατότητες και τις αδυναμίες που το χαρακτηρίζει. Η έγκαιρη οργάνωση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων σχετικά με την άσκηση του διδακτικού έργου και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών επιτρέπουν την πλήρη υλοποίηση του αναλυτικού προγράμματος, την έγκαιρη ανίχνευση των μαθησιακών δυσκολιών και την ολοκληρωμένη αξιολόγηση των μαθητών. Ο αναλυτικός προγραμματισμός των παιδαγωγικών δραστηριοτήτων, η πραγματοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, πολιτιστικών δραστηριοτήτων και σχολικών εορτών, μπορούν να προσφέρουν θετικά αποτελέσματα όχι μόνο για τους μαθητές αλλά και να ενισχύσουν τους δεσμούς του σχολείου με την τοπική κοινωνία στον τομέα του αθλητισμού, του πολιτισμού, του

περιβάλλοντος και της αγωγής της υγείας. Η παροχή της ανάλογης διοικητικής υποστήριξης επιτρέπει την ανάπτυξη διοικητικών δραστηριοτήτων ώστε πλέον από τα απλά καθημερινά θέματα γραμματειακής υποστήριξης το σχολείο να είναι σε θέση να σχεδιάζει σε ένα μεσομακροπρόθεσμο ορίζοντα θέματα κτηριακής και υλικοτεχνικής επέκτασής του που θα του επιτρέψουν να βελτιώνει διαρκώς την αποστολή του (Πετρίδου, 2011).

Ο διευθυντής είναι το πρόσωπο που καλείται να συντονίζει, να διευθύνει όλες τις ενέργειες της σχολικής κοινότητας, αλλά και να εμπνέει τόσο με τη φυσική του παρουσία όσο και με τις δεξιότητές του, τα μέλη που την απαρτίζουν. Είναι το όργανο της σχολικής μονάδας στο οποίο επιζητείται να φέρει τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη. Ο Κωτσίκης (2007) ενισχύει αυτή την άποψη καθώς, στην προσπάθεια απόδοσης ενός ορισμού για τον ηγέτη, τον ταυτοποιεί με τον διευθυντή και αναφέρει ότι ορίζεται από κάποια αρχή, με σκοπό την προώθηση των συμφερόντων, την οργάνωση και την διοίκηση ενός οργανισμού, μιας επιχείρησης ή μιας εκπαιδευτικής μονάδας, οι οποίες επιδιώκουν την υλοποίηση κάποιου συγκεκριμένου σκοπού.

Οι Bush και Glover(2003) προσπαθώντας να ορίσουν την εκπαιδευτική ηγεσία αναφέρουν ότι: *Οι επιτυχημένοι ηγέτες αναπτύσσουν ένα όραμα για τα σχολεία τους με βάση τις προσωπικές και τις επαγγελματικές τους αξίες. Εκφράζουν και διατυπώνουν αυτό το όραμα σε κάθε ευκαιρία και επηρεάζουν το προσωπικό και τους λοιπούς εμπλεκομένους με τέτοιο τρόπο ώστε να μοιράζονται αυτό το όραμα. Η φιλοσοφία, οι δομές και οι δραστηριότητες του σχολείου προσανατολίζονται προς την επίτευξη αυτού του κοινού οράματος.*

Επομένως, ο όρος ηγέτης αποδίδεται σε ένα πρόσωπο που διαθέτει μία άρτια δομημένη προσωπικότητα, με φυσικά και πνευματικά προσόντα, που τον κάνουν να ξεχωρίζει. Παίρνει τη θέση του, όταν οι περιστάσεις το επιβάλλουν, από τα μέλη της ομάδας ή του οργανισμού που είναι μέλος και στόχος του είναι η προώθηση των συμφερόντων του οργανισμού που έχει τεθεί επικεφαλής, καθώς και η οργάνωση και διοίκηση του (Κωτσίκης, 2007).

Κύριο μέλημα του ηγέτη μιας σχολικής μονάδας είναι πώς θα επηρεάσει τις δράσεις των εκπαιδευτικών και τις «μαθησιακές δραστηριότητες» των μαθητών με θετικό πάντα τρόπο. Έτσι, κατά την άσκηση του ρόλου του

προκύπτει η σύνδεση της εκπαιδευτικής ηγεσίας και της διοικητικής διαχείρισης (Μαρκογιαννάκη & Κουτρούκης, 2015). Οι ηγέτες στην εκπαίδευση πρέπει να έχουν υψηλό επίπεδο νοητικών και τεχνικών δεξιοτήτων, οι οποίες να συνδέονται με τους σκοπούς της εκπαίδευσης. Επίσης, είναι απαραίτητο να διαθέτουν υψηλό επίπεδο νοημοσύνης και ικανότητες επικοινωνίας (Κατσαρός, 2008). Συνεπώς, η επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη των ηγετικών στελεχών είναι εξέχουσας σημασίας για την άσκηση της ηγεσίας.

Ο διευθυντής ως ηγέτης διαθέτει όραμα και δημιουργεί το κατάλληλο κλίμα στη σχολική μονάδα ώστε να έχει μία άμεση επαφή και συνεργασία με τα υπόλοιπα μέλη του σχολείου. Είναι πρόθυμος να παρέχει τη βοήθειά του, όπου υπάρχει ανάγκη και παρακινεί τους υπόλοιπους δασκάλους στη λήψη πρωτοβουλιών. Είναι δεκτικός στις αλλαγές και ενθαρρύνει τις καινοτομίες, ενώ δε διστάζει να παραδεχθεί τα λάθη του (Πασιαρδής, 2004).

Συνοψίζοντας όλα τα παραπάνω θα υποστηρίξουμε πως ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας ως ηγέτης οφείλει πέρα από τις διοικητικές γνώσεις να έχει κάποιες ηγετικές ιδιότητες που θα τον βοηθήσουν στην άσκηση του ρόλου του. Συγκεκριμένα, διακρίνουμε την ιδιότητά του να παρακινεί, να εμπνέει, να καθοδηγεί, να παρέχει κίνητρα, να συνεργάζεται, να επιδιώκει την ανοιχτή επικοινωνία, να παροτρύνει την εξέλιξη των μελών της σχολικής μονάδας, να εισάγει καινοτομίες, να δημιουργεί ευνοϊκό κλίμα και να μοιράζεται αλλά και να μεταφέρει το όραμα του στους συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

3.3.1. Οι επιμέρους ρόλοι του ηγέτη

Οι ιδιότητες που αναφέρθηκαν πιο πάνω συντελούν στην οριοθέτηση επιμέρους ρόλων των ηγετικών στελεχών. Η εκτέλεση αυτών των ρόλων με επιτυχία θα οδηγήσει στην *«υλοποίηση των σκοπών, την εσωτερική συνοχή και την προσαρμογή στις ανάγκες της κοινωνίας ως υπερσυστήματος που αναπτύσσεται αλματωδώς»* (Κωτσίκης, 2012:153).

Ο διευθυντής, στο επίπεδο της σχολικής μονάδας καλείται να διαχειριστεί τον ανθρώπινο παράγοντα, δηλαδή τους δασκάλους αλλά και τους μαθητές που την αποτελούν. Ο τρόπος διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού είναι καθοριστικής σημασίας για την επιτυχία του οργανισμού,

καθώς πρέπει να αναγνωρίζεται η σημασία και η σημαντικότητα των μελών του (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013· Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Σύμφωνα με την Αθανασούλα - Ρέππα (2008, όπ. αναφ. στο Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013) η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση αποσκοπεί στη σωστή επιλογή, αξιοποίηση και επαγγελματική ανάπτυξη των δυνατοτήτων του. Ανώτερος στόχος είναι η εξασφάλιση ενός θετικού εργασιακού κλίματος που θα ευνοεί την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού οργανισμού. Ο διευθυντής, λοιπόν του σχολείου οφείλει να είναι ηγέτης, να είναι οραματιστής, να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς, να χρησιμοποιεί τη διαίσθησή του στη λήψη αποφάσεων και να μεταφέρει στο διοικητικό του έργο αξίες, όπως, η εμπιστοσύνη, ο σεβασμός, η ομαδική εργασία κ. ά. (Ζαβλανός, 1998).

Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008) κάθε διευθυντής για να είναι αποτελεσματικός θα πρέπει να μπορεί να ασκεί ηγεσία. Η θέση που έχει δεν εξασφαλίζει από μόνη της τη δυνατότητα να του να μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά των άλλων. Όπως αναφέρει ο Ζαβλανός (1998) η ηγεσία είναι η διαδικασία με την οποία ο διευθυντής, μέσω της επικοινωνίας, προσπαθεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά και τις ενέργειες των μελών της ομάδας που διευθύνει για την επίτευξη των σκοπών που έχουν τεθεί.

Ο εκπαιδευτικός ηγέτης δείχνει σεβασμό απέναντι στην προσωπικότητα του κάθε εκπαιδευτικού και αποφεύγει τις διακρίσεις. Αντιμετωπίζει τα προβλήματα τους σαν να ήταν δικά του πρόβλημα και φροντίζει να κρατά τις ισορροπίες ώστε να εξασφαλίζει καλές συνθήκες εργασίας (Καμπουρίδης, 2002). Επιδιώκει την δημιουργία ενός υγιούς σχολικού κλίματος. Ο ηγέτης της σχολικής μονάδας είναι κύριος υπεύθυνος για τη διαμόρφωση ενός κλίματος που να διασφαλίζει τα συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών (Πασιαρδής, 2004). Ένα καλό σχολικό κλίμα διασφαλίζει την συνεργασία ανάμεσα στα μέλη του σχολείου και την μεταξύ τους επικοινωνία που έχει ως απώτερο σκοπό την υλοποίηση των επιθυμητών εκπαιδευτικών στόχων.

Όσον αφορά το όραμα και τη στοχοθεσία στο σχολείο, οι Leithwood & Riehl (2003, όπ. αναφ. στο Κριεμάδης & Θωμοπούλου, 2012) υποστήριξαν ότι η επιτυχής εφαρμογή τους προϋποθέτει μία σειρά από ενέργειες από την πλευρά του ηγέτη της σχολικής μονάδας. Το όραμα του ηγέτη για το

σχολείο πρέπει να είναι κοινό για όλα τα μέλη της ομάδας. Να εμπεριέχει σκέψεις για τη βελτίωση της μάθησης και της διδασκαλίας, αλλά ταυτόχρονα να είναι το ίδιο αποδεκτό από όλους, ώστε να καταβάλλεται η επιθυμητή προσπάθεια για την υλοποίησή του. Να θέτει υψηλές προσδοκίες στα επίπεδα επίδοσης, που όμως να εξομαλύνουν το χάσμα μεταξύ σχολείου και πραγματικότητας. Τέλος, το όραμα και η πραγμάτωσή του προϋποθέτει συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών, την οποία αναλαμβάνει ο ηγέτης με τη χρήση των κατάλληλων στρατηγικών.

Η θέσπιση του οράματος απαντά στο ερώτημα «τι θέλουμε να γίνουμε» (Ζαβλανός, 1998:303). Μέσω της ύπαρξης ενός συγκεκριμένου οράματος η ηγεσία του σχολείου παρέχει την καθοδήγηση για να διασφαλιστεί η αλλαγή και η εξέλιξη στην εκπαίδευση ,με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο. Η συμπεριφορά του ηγέτη και ο τρόπος που θα ασκήσει τον ρόλο του διαμορφώνεται από τις προσδοκίες του συστήματος, την αντίληψη που έχει ο ίδιος για αυτόν και την ικανότητά του να αντιμετωπίζει τις διάφορες συγκρούσεις που εμφανίζονται κατά την άσκηση του ρόλου του (Κωτσίκης, 2007).

Συμπερασματικά, στη σχολική μονάδα ο διευθυντής είναι το πρόσωπο που ηγείται των μελών της. Λαμβάνει μέσα σε αυτή το ρόλο του οραματιστή, του παρακινήτη, του συντελεστή διαμόρφωσης σχολικού κλίματος, του φορέα εισαγωγής καινοτομιών. Η ποιότητα της ηγεσίας του καθορίζει και την ποιότητα του παραγόμενου έργου της.

Κεφάλαιο 4. Η ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η ηγεσία αποτελεί μία από τις κύριες έννοιες της Διοικητικής Επιστήμης και συνδέεται με την λειτουργία κάθε οργάνωσης. Αποτελεί κύρια συνιστώσα για την επιτυχία ή την αποτυχία του οργανισμού. Είναι μία διαδικασία που ασκείται από το διευθυντικό στέλεχος με σκοπό να *«καθοδηγεί, ελέγχει και προσανατολίζει τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά πολλών ανθρώπων»* (Λιάντας, 2000).

Ως όρος έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης για πολλούς ερευνητές. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να συναντάμε μια πληθώρα ορισμών στη βιβλιογραφία χωρίς να υπάρχει ένας ορισμός κοινά αποδεκτός από όλους (Κατσαρός, 2008). Παρ' όλα αυτά, υπάρχουν κάποια κοινά στοιχεία μεταξύ των ορισμών αυτών, τα οποία μας επιτρέπουν την ανάδειξη ορισμένων βασικών χαρακτηριστικών της ηγεσίας. Συγκεκριμένα γίνεται ξεκάθαρη η σύνδεσή της με τις αξίες, το όραμα αλλά και η συμβολή της ως διαδικασία επιρροής. Καθορίζει τη συμπεριφορά των μελών μιας οργάνωσης, ώστε να εργαστούν με προθυμία και με τη θέλησή τους για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα (Κωτσίκης, 2007 Μιχόπουλος, 1998 Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Η ύπαρξη της έννοιας της ηγεσίας και κατά συνέπεια και του ηγέτη έχει ως βασική προϋπόθεση:

α) *Την ύπαρξη ηγέτη*, ο οποίος να έχει «επίσημη» και «ουσιαστική» εξουσία.

β) *Την ύπαρξη μελών ομάδας* (ακόλουθοι), οι οποίοι θα βοηθήσουν στην επίτευξη των στόχων της οργάνωσης.

γ) *Την αποτελεσματική δράση*, η οποία προκύπτει μέσα από την ικανότητα του ηγέτη να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες των μελών ης ομάδας και την παροχή υποκίνησης προσαρμοσμένης σε κάθε μία από αυτές, ώστε να επιτυγχάνονται οι επιδιωκόμενοι στόχοι. Ακόμα, ο αποτελεσματικός σχολικός ηγέτης πρέπει να έχει την ικανότητα να εμπνέει και να εμπυχώνει τα μέλη του σχολείου καθώς και να επιλύει τα προβλήματα που τυχόν προκύπτουν. (Σαΐτης, Χ., & Σαΐτη, Α., 2011:144-145).

Κατά τους Koontz & O' Donnell (1982, σελ.91, όπ. αναφ. στο Σαΐτη & Σαΐτης, 2012) η ηγεσία ερμηνεύεται ως «η επιρροή ή τέχνη ή διαδικασία επηρεασμού των ατόμων έτσι, ώστε να εργαστούν πρόθυμα για την επίτευξη των ομαδικών στόχων». Η άποψη αυτή ενισχύεται και από τον Μπουραντά (2005:197) που ορίζει την ηγεσία «ως τη διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο, τον ηγέτη, με τέτοιο τρόπο ώστε εθελοντικά και πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό, προκειμένου να υλοποιήσουν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον». Η ηγεσία, λοιπόν, είναι μία διαδικασία που στοχεύει στην παρακίνηση του ανθρώπινου δυναμικού του οργανισμού με σκοπό την υλοποίηση των αντικειμενικών στόχων του.

Η ηγεσία είναι λειτουργία της διοίκησης και συνδέεται με την αποτελεσματικότητα του οργανισμού. Έχει πρακτική σπουδαιότητα στην οργάνωση που ασκείται, αφού, ως διαδικασία επιρροής εξασφαλίζει τη θεληματική συνεργασία των μελών της για την επίτευξη του επιθυμητού αποτελέσματος (Μιχόπουλος, 1998 Δαράκη, 2007 Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2002: 263) «εξαρτάται περισσότερο από την ικανότητα του διευθυντή να χειριστεί σωστά τον ανθρώπινο παράγοντα και λιγότερο από την εξουσία που του παρέχει ο νόμος».

Σε επίπεδο σχολικής μονάδας, αλλά και του ευρύτερου εκπαιδευτικού συστήματος η ηγεσία που ασκείται, αποκαλείται εκπαιδευτική ηγεσία. Όπως, συμβαίνει και με όλους τους άλλους οργανισμούς επηρεάζεται από τη δομή, τις αξίες και το κοινωνικό πλαίσιο λειτουργίας της (Καμπουρίδης, 2007). Η εκπαιδευτική ηγεσία φέρει την ιδιαιτερότητα ότι επειδή ασκείται στον εκπαιδευτικό οργανισμό, απώτερος στόχος της είναι η προώθηση των σκοπών της εκπαίδευσης, δηλαδή, της διδασκαλίας και της μάθησης (Κατσαρός, 2008). Αυτό έχει ως συνέπεια το έντονο επιστημονικό ενδιαφέρον γύρω από το ζήτημα της ηγεσίας στη σχολική μονάδα.

Οι Hallinger και Heck (2003) αναφέρουν την σχολική ηγεσία ως μία διαδικασία επιρροής κατά την οποία οι διευθυντές προσπαθούν μαζί, αλλά και με τη βοήθεια του ανθρώπινου δυναμικού που απαρτίζει τον οργανισμό να προσδιορίσουν και να επιτύχουν τους στόχους του σχολείου. Η ηγεσία παραλληλίζεται με δρόμο διπλής κατεύθυνσης, εφόσον ο ηγέτης

έχει τόσο την ικανότητα να εμπνέει τους άλλους με ένα όραμα όσο και τη δυνατότητα να εφαρμόζει συγκεκριμένες στρατηγικές και προγράμματα δράσης για την υλοποίηση αυτού (Κριεμάδης & Θωμοπούλου, 2012).

3.4. Θεωρίες ηγεσίας

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως η ηγεσία απασχόλησε μεγάλο πλήθος ερευνητών. Το έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον των μελετητών γύρω από το ζήτημα της ηγεσίας οδήγησε στη διατύπωση διαφόρων θεωριών, οι οποίες προσπαθούσαν να ερμηνεύσουν και να αποδώσουν τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη, κάθε μία με τα δικά της κριτήρια. Στο υποκεφάλαιο που ακολουθεί γίνεται αναφορά στις θεωρίες αυτές σύμφωνα με το πότε εμφανίστηκαν χρονικά.

Από τα τέλη του 1800 μέχρι το 1930, οι θεωρίες ηγεσίας τόνισαν τον έλεγχο και τη συγκέντρωση της εξουσίας. Η θεωρία του «Μεγάλου Ανθρώπου», η οποία υποδηλώνει ότι οι ηγέτες γεννιούνται και δεν γίνονται, υποστήριζε την ύπαρξη κάποιων μυστηριωδών ιδιοτήτων που είχαν κατοχυρωθεί σε επιλεγμένα άτομα και συχνά περνούσαν μεταξύ των γενεών. Αυτό το μοντέλο ξεθωριάστηκε από τη δημοτικότητα της δεκαετίας του 1930 και της δεκαετίας του 1940, καθώς εμφανίστηκαν θεωρίες «χαρακτηριστικών» που προσπάθησαν να εντοπίσουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που χαρακτηρίζουν ένα άτομο για ηγεσία. Τα τέλη της δεκαετίας του 1940 έφεραν περισσότερες ψυχαναλυτικές θεωρίες που διερεύνησαν γιατί τα άτομα παρακινούνται να οδηγήσουν ή να ακολουθήσουν έναν συγκεκριμένο ηγέτη, με αυξημένη εστίαση στον ρόλο των ομάδων και των οργανώσεων. Τη δεκαετία του '60 τόνισαν τον τρόπο με τον οποίο επηρεάζονται οι άνθρωποι προς τους κοινούς στόχους. Οι " Ανταλλαγές θεωρίες " εξέτασαν την κατανόηση των κοινωνικών ανταλλαγών μεταξύ των ατόμων και της ομάδας, συμπεριλαμβανομένων των ανταμοιβών, της κατάστασης και της εκτίμησης. Η θεωρία της κατάστασης ηγεσίας πρότεινε ότι η κοινωνική κατάσταση και τα χαρακτηριστικά των υποκειμένων επηρεάζουν τα χαρακτηριστικά του ηγέτη που είναι απαραίτητα για να είναι επιτυχημένα.

Στη δεκαετία του '70 υπήρξε μια απομάκρυνση από την κοινωνική ψυχολογία και την οργανωτική συμπεριφορά και τη διοίκηση της επιστήμης. Οι ρόλοι ηγεσίας και διαχείρισης γενικά συγχέονταν και οι

«θεωρίες απονομής» προέκυψαν για να εξετάσουν πώς οι οπαδοί αποδίδουν ορισμένες ιδιότητες στους ηγέτες. Ο «μετασχηματισμός» έγινε ένας όρος που περιγράφει την ηγεσία και η «συναλλακτική» συνδεόταν με τη διοίκηση. Από τη δεκαετία του '80, η ηγετική βιβλιογραφία έχει καταστεί συντριπτική σε μέγεθος και πεδίο, συχνά ανακυκλώνοντας έννοιες όπως ο «Μεγάλος Άνθρωπος» και «κοινωνική» και «οργανωτική συμπεριφορά», αλλά με στροφή προς την «επιρροή», «μετασχηματιστική», «δουλειά» και «συνεργατικές» δομές. Οι ηγέτες έχουν γίνει πιο υπεύθυνοι απέναντι στους οπαδούς τους, με μια πιο πνευματική σχέση ή σχέση αξίας ή αρχής μεταξύ ηγετών και οπαδών. Το «Όραμα» εισήχθη ως νέο χαρακτηριστικό ηγεσίας και η «διαχείριση του ονείρου» ή «όραμα» έχει καταστεί ευθύνη του ηγέτη (Κοκκινάκη, 2005).

Από τη βιβλιογραφία προκύπτει η ομαδοποίηση των θεωριών για την ηγεσία σε τρεις μεγάλες κατηγορίες:

1. Θεωρίες που λαμβάνουν υπόψη τα ατομικά χαρακτηριστικά του ηγέτη (Θεωρίες Χαρακτηριστικών): Η θεωρία των προσωπικών χαρακτηριστικών του Stogdill
2. Θεωρίες που εξετάζουν τη συμπεριφορά του ηγέτη (Συμπεριφορικές θεωρίες): Το περιπτωσιακό μοντέλο του Fiedler
3. Θεωρίες που λαμβάνουν υπόψη τις συνθήκες του περιβάλλοντος (Θεωρίες Χαρακτηριστικών της κατάστασης): Η θεωρία του «Κύκλου ζωής» των Hersey και Blanchard, το μοντέλο Vroom – Yetton, Η θεωρία του διοικητικού πλέγματος Blake & Mouton, Η Θεωρία X και Ψ του Mc Gregor, Η Θεωρία των Στόχων (Path Goal Theory)

Συνοψίζοντας, διακρίνουμε πως οι θεωρίες για την ηγεσία στο πέρασμα των χρόνων χαρακτηρίζονται από προοδευτική ανάπτυξη, όλες, όμως στην προσπάθειά τους να αποδώσουν έναν ορισμό στηρίζονται στα χαρακτηριστικά που φέρει ο ηγέτης και στη συμπεριφορά που έχει απέναντι στους υφισταμένους του (στυλ ηγεσίας) για αυτό το λόγο και στη συνέχεια της εργασίας ακολουθεί η καταγραφή των θεωριών σύμφωνα με την ομαδοποίησή τους.

3.4.1. Η θεωρία των προσωπικών χαρακτηριστικών του Stogdill

Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία η ηγεσία θεωρούνταν προνόμιο λίγων ατόμων και εκλεκτών, οι οποίοι έφεραν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τους ξεχώριζαν. Τα χαρακτηριστικά αυτά τα κληρονομούσαν από τη γέννησή τους. Ο Stogdill (1948, όπ. ανάφ. στο Πασιαρδής 2004) εντόπισε έξι ομαδοποιήσεις χαρακτηριστικών αυτών που σχετίζονται με την ηγεσία που είναι οι ακόλουθες:

- α. Ικανότητες (εξυπνάδα, ευφράδεια, πρωτοτυπία, κρίση)
- β. Επιδόσεις (γνώσεις, αθλητικά)
- γ. Υπευθυνότητα (πρωτοβουλία, επιμονή, επιθετικότητα, αυτοπεποίθηση)
- δ. Συμμετοχή (δραστηριότητα, κοινωνικότητα, συνεργασία, προσαρμοστικότητα, χιούμορ)
- ε. Στάτους (κοινωνικοοικονομική κατάσταση, δημοτικότητα)
- στ. Χαρακτηριστικά της περίπτωσης (π.χ χαρακτηριστικά των υφισταμένων, στόχοι)

Ωστόσο, αυτά τα χαρακτηριστικά δεν εξηγούν επαρκώς την ηγεσία καθώς η ύπαρξη ενός συνδυασμού χαρακτηριστικών δεν είναι αρκετή για να γίνει ένα άτομο ηγέτης (Νεραντζίδου, 2017). Οι πρώτες μελέτες που πραγματοποιήθηκαν με σκοπό την κατανόηση του φαινομένου της ηγεσίας υιοθέτησαν τη γενετική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία προσπάθησαν να ερμηνεύσουν τα ηγετικά χαρακτηριστικά ως αποτέλεσμα κληρονομικού χαρίσματος. Έτσι, διατυπώθηκαν οι θεωρίες των «μεγάλων ανδρών» που γρήγορα αμφισβητήθηκαν, καθώς η συγκεκριμένη προσέγγιση αποδείχθηκε άτοπη λόγω του ότι δεν διαθέτουν όλοι οι επιτυχημένοι ηγέτες σωματικά προσόντα ή ευφυΐα σε βαθμό μεγαλύτερο από αυτό που έχουν οι υπόλοιποι άνθρωποι (Κατσαρός, 2008).

3.4.2. Το περιπτωσιακό μοντέλο του Fiedler

Στο μοντέλο αυτό, ο Fiedler στην προσπάθειά του να εντοπίσει συσχετίσεις στην ηγετική συμπεριφορά όρισε τρεις δείκτες που καθορίζουν την ηγετική συμπεριφορά. Συγκεκριμένα, αυτοί είναι το **στυλ ηγεσίας**, ο έλεγχος της περίπτωσης και η αποτελεσματικότητα. Το **στυλ ηγεσίας ορίζεται** ως το σύστημα που δίνει στον ηγέτη την παρώθηση ή

την υποκίνηση με αποτέλεσμα να τον κατευθύνει σε συγκεκριμένες συμπεριφορές. Ο **έλεγχος της περίπτωσης** εξαρτάται από τη σχέση που έχει ο ηγέτης με τους υφιστάμενους της ομάδας και τη δύναμη που ασκεί εξαιτίας της θέσης του. Αυτή η συνθήκη καθορίζει την ατμόσφαιρα που επικρατεί μέσα στην ομάδα. Η **αποτελεσματικότητα** της ομάδας είναι συνάρτηση τόσο του στυλ ηγεσίας και του ελέγχου που ασκεί ο ηγέτης ανάλογα την περίπτωση. Αυτό που καθορίζει την αποτελεσματικότητα μιας ομάδας είναι η επιτυχής πραγμάτωση των στόχων της (Πασιαρδής, 2004).

3.4.3. Η θεωρία του «Κύκλου ζωής» των Hersey και Blanchard

Το μοντέλο αυτό αποτελεί ένα μοντέλο περίπτωσης όπου η αποτελεσματικότητα του ηγετικού στυλ επηρεάζεται από το επίπεδο ωριμότητας των υφισταμένων. Η θεωρία των Hersey και Blanchard (1988), υποστηρίζει ότι δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας το οποίο να χρησιμοποιείται σε όλες τις περιστάσεις. Ο ηγέτης ενεργεί κάθε φορά κρίνοντας την περίπτωση και την ωριμότητα των εργαζομένων.

Ο όρος ετοιμότητα χρησιμοποιείται για να δηλώσει το πόσο έτοιμος είναι ένας εργαζόμενος να εκτελέσει κάποια εργασία ανεξάρτητα από την συναισθηματική, σωματική ή ψυχολογική του ωριμότητα. Όσο περισσότερο αυξάνεται η ωριμότητα των υφισταμένων, τόσο λιγότερο οι ηγέτες τους κατευθύνουν και τους επαινούν. Όταν ο βαθμός ωριμότητας είναι χαμηλός, τότε ο υποστηρικτικός και κατευθυντικός ηγέτης είναι περισσότερο απαραίτητος. Η θεωρία έχει δύο πλεονεκτήματα διότι πρώτον αναφέρεται στην ωριμότητα κάνοντας διαχωρισμό μεταξύ ωριμότητας ατόμου και ομάδας και δεύτερον αναφέρεται ταυτόχρονα σε σχέσεις ιεραρχικές, τόσο μεταξύ ανωτέρων και κατωτέρων ιεραρχικά όσο και μεταξύ συναδέλφων, παραμένοντας και στις δύο περιπτώσεις το ίδιο έγκυρη.

Η θεωρία αυτή αφήνει περιθώρια για εφαρμογή διαφορετικών στυλ ηγεσίας, που μπορούν να επιλεγούν ανάλογα με την περίπτωση. Ο ηγέτης κρίνει την περίπτωση και την ωριμότητα του υφισταμένου και εφαρμόζει το στυλ ηγεσίας που θεωρεί πιο κατάλληλο (Πασιαρδής, 2004).

Η θεωρία αυτή στηρίζεται στον συνδυασμό δύο διαστάσεων τον προσανατολισμό προς τα καθήκοντα και τον προσανατολισμό προς τις ανθρώπινες σχέσεις. Οι συνδυασμοί αυτών οδήγησαν τους Hersey και Blanchard στη διατύπωση τεσσάρων στυλ ηγεσίας, τα οποία είναι:

A) Έντονος προσανατολισμός προς τα καθήκοντα και χαλαρός προς τις ανθρώπινες σχέσεις

B) Έντονος προσανατολισμός και προς τα καθήκοντα και προς ανθρώπινες σχέσεις

Γ) Έντονος προσανατολισμός προς τις ανθρώπινες σχέσεις και χαλαρός προς τα καθήκοντα

Δ) Χαλαρός προσανατολισμός και προς τα καθήκοντα και προς τις ανθρώπινες σχέσεις.

3.4.4. Η θεωρία του διοικητικού πλέγματος Blake & Mouton

Οι Blake και Mouton (1964) τονίζουν ότι η επιτυχημένη πορεία ενός ηγέτη συνδέεται άρρηκτα με την ικανοποίηση όλων των εργαζομένων και της σχολικής μονάδας παράλληλα. Σύμφωνα με αυτήν την άποψη οι ηγέτες δεν πρέπει να προσανατολίζονται αποκλειστικά στην ικανοποίηση των μελών ή του οργανισμού, αλλά επιβάλλεται να εξασφαλίζουν και τις δύο όψεις με απώτερο στόχο την καλύτερη δυνατή αποδοτικότητα. Η έρευνά τους στηρίζεται στην προσέγγιση της συμπεριφοράς σχετικά με την αποτελεσματικότητα του στυλ ηγεσίας. Οι δύο διαστάσεις που έθεσαν ήταν φροντίδα για ανθρώπους και για την παραγωγή παράλληλα. Αυτές οι δύο διαστάσεις αποτυπώνονται σε ένα πίνακα, όπου κάθε μία παρουσιάζεται στον οριζόντιο και στον κάθετο άξονα αντίστοιχα. Η κάθε διάσταση χωρίζεται σε 9 κλίμακες. Το 1 αντιπροσωπεύει μικρό ενδιαφέρον, το 5 μέτριο και το 9 μεγάλο ενδιαφέρον. Οι αριθμοί από το 2 έως το 4 και από το 6 έως το 8 δείχνουν ενδιάμεσους βαθμούς ενδιαφέροντος.

Με βάση τις παραπάνω διαστάσεις, οι Blake και Mouton όρισαν τα στυλ ηγεσίας, από τα οποία περιγράφουν τα πέντε πιο αντιπροσωπευτικά :1,9 ή διοίκηση λέσχης (country club management), 9,1 ή διοίκηση

καθηκόντων (authority compliance), 1,1 ή χρεοκοπημένη διοίκηση (impoverished management), 9,9 ή διοίκηση ομάδας (anna management) και 5,5 ή ενδιάμεση διοίκηση (middle of the road management). (βλ. Σχήμα 1, σελ. 90)

Η θέση 9,9 αντιστοιχεί στον ηγέτη που δείχνει ιδιαίτερο ενδιαφέρον και για τους εργαζόμενους και για την παραγωγή. Η θέση 1,9 περιγράφει τον ηγέτη που ενδιαφέρεται περισσότερο για τους εργαζόμενους παρά για την παραγωγή (δημοκρατικός / συμμετοχικός ηγέτης). Η θέση 5,5 είναι μια μέση ή μια μέτρια θέση. Ο ηγέτης που επιλέγει αυτή τη θέση δείχνει μέτριο ενδιαφέρον και για τις δυο διαστάσεις της ηγεσίας. Η θέση 9,1 περιγράφει τον ηγέτη που ενδιαφέρεται περισσότερο για την εργασία ενώ αδιαφορεί για τις ανάγκες και τις απόψεις των εργαζομένων (αυταρχικός ηγέτης).

Τα πέντε ηγετικά είδη που όρισαν καθορίστηκαν βάσει της σημασίας που δίνεται από τον ηγέτη σε κάθε μία διάσταση. Το πλέγμα αποτελείται από σημεία, τα οποία έχουν δύο άξονες, ο ένας για την φροντίδα και ο άλλος για την παραγωγή. Από αυτό το πλέγμα προκύπτουν ογδόντα ένα συνδυαστικοί τρόποι εστίασης της ηγεσίας. Το διοικητικό πλέγμα έχει πέντε βασικά διοικητικά στυλ, από τα οποία ως πιο αποτελεσματικό κρίνεται το δημοκρατικό, αφού σε αυτό ένας ηγέτης προσανατολίζεται και στην φροντίδα των μελών και στην αύξηση της αποδοτικής παραγωγής εργασιών. Ο ηγέτης ο οποίος υιοθετεί το αδιάφορο στυλ είναι αυτός που είναι πιο παθητικός, χαρακτηριστικό που οδηγεί σε αποτυχημένη διοίκηση. Η αποτυχία οφείλεται στο γεγονός ότι ένας τέτοιος ηγέτης αδιαφορεί χωρίς να διαχειρίζεται ορθά τις ενδεχόμενες συγκρούσεις καθώς πολύ συχνά τις αποφεύγει και, κατ' επέκταση, αυτές δεν επιλύονται. Ακόμα, ο αδιάφορος ηγέτης δεν οργανώνει ορθά τους τρόπους διοίκησης και αισθάνεται συνεχώς το αίσθημα της απειλής, ενώ ταυτόχρονα έχει την τάση να κατηγορεί και να επικρίνει τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας.

Από την άλλη, ο ηγέτης του ανθρωπιστικού στυλ χαρακτηρίζεται από τρόπους διαχείρισης που προωθούν ικανοποιητική και θετική συνύπαρξη. Αυτός ο ηγέτης θεωρεί ότι η ευχαρίστηση που πηγάζει από ένα θετικό κλίμα, ωθεί τους υπαλλήλους σε καλύτερες παραγωγικές πρακτικές, ενώ ο ίδιος δείχνει ενδιαφέρον για τα μέλη του, προωθεί την ύπαρξη εμπιστοσύνης και περιορίζει τις έντονες εκδηλώσεις συγκρούσεων. Στην αντίθετη πλευρά βρίσκεται ο αυταρχικός ηγέτης, ο οποίος υιοθετεί μια

συμπεριφορά βάσει της παραγωγής. Σύμφωνα με αυτό, διαμορφώνει αυστηρούς κανόνες, οι οποίοι πρέπει να ακολουθηθούν ώστε να επιτύχει τους στόχους που έχει θέσει. Αυτές οι συνθήκες απαιτούν τον αυστηρό έλεγχο των εργαζομένων του. Επιπλέον, ο αυταρχικός ηγέτης ακολουθεί πάντα αυτό που θεωρεί ως καθήκον του, δεν επιδέχεται τις απόψεις των μελών, ενώ εντοπίζεται πιο επιθετικός από τα άλλα ηγετικά στυλ.

Επιπλέον, ο ηγέτης που χαρακτηρίζεται ως ισορροπιστής υιοθετεί μια πιο συμβιβαστική διοίκηση. Συγκεκριμένα, θέτει ως σκοπό του την διαχείριση των αρμοδιοτήτων βάσει της μέσης οδού, ώστε να είναι αποδοτικό ένα σχολείο. Αυτός ο τρόπος διαμορφώνεται βάσει της εκάστοτε λογικής ενός ηγέτη. Συνήθως, η διοίκησή του λειτουργεί με βάση τις οδηγίες που του έχουν δοθεί, διατηρεί σταθερό το τρέχον κλίμα μεταξύ των εργαζομένων, δεν προχωρά σε καινοτομίες, επαινεί τις αποδοτικές πρακτικές και αποφεύγει τις τιμωρίες. Ωστόσο, πρέπει να αναφερθεί ότι αυτό το ηγετικό στυλ δεν είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό όταν η σχολική μονάδα απαρτίζεται από νέο προσωπικό και αναπληρωτές, οι οποίοι επιβάλλεται να επιβλέπονται για να ελεγχθούν τα προσόντα και οι ικανότητές τους.

Ο δημοκρατικός ή ομαδικός ηγέτης είναι αυτό που θα επιλύσει τα τρέχοντα προβλήματα έπειτα από την ενεργό συμμετοχή όλων των σχολικών μελών. Αυτός προωθεί το ομαδικό και συνεργατικό κλίμα, προσπαθώντας να καθοδηγήσει τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς στην υιοθέτηση αποδοτικών μεθόδων για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Παράλληλα τους ωθεί να είναι πιο αποδοτικοί, ενώ τους βοηθά να επιλύουν τρέχοντα προβλήματα. Όλα αυτά συνεπάγονται ότι οι διαφωνίες και οι λογομαχίες που ενδεχομένως προκύπτουν, αντιμετωπίζονται με ηρεμία και ψυχραιμία. Ενώ φαίνεται να είναι το καλύτερο στυλ ηγεσίας, είναι περισσότερο αποτελεσματικό όταν η σχολική μονάδα απαρτίζεται από ικανά και πρόθυμα μέλη που συντελούν ταυτόχρονα στην επιτυχία και διαμόρφωση ενός υγιούς σχολείου.

3.4.5. Η Θεωρία X και Ψ του Mc Gregor

Η θεωρία X του Mc Gregor στηρίζεται σε κάποιες υποθέσεις σχετικά με την ηγεσία και τους ανθρώπους που σχετίζονται ή συνδέονται με αυτή.

Αρχικά, αναφέρεται πως η πλειοψηφία των ατόμων δείχνει την προτίμηση να δέχεται καθοδήγηση από κάποιον άλλο και επιδεικνύει την τάση να εργάζεται πολύ λιγότερο από το αναμενόμενο. Επιπλέον, η θεωρία αναφέρει ότι κάποιοι άνθρωποι δεν επιθυμούν να προσπαθούν στα εργασιακά περιβάλλοντα και να αναλαμβάνουν ευθύνες, ενώ επιδιώκουν να έχουν την μέγιστη ασφάλεια. Ειδικά, πολύ συχνά, καθοδηγούνται και κινητοποιούνται από την ύπαρξη χρήματος ή την απειλή για κάποια ενδεχόμενη τιμωρία. Η θεωρία X έχει χαρακτηριστεί ως απαισιόδοξη και στηρίζεται στην ύπαρξη ποικίλων αυταρχικών ή συγκεντρωτικών συστημάτων. Αυτό προκύπτει από την διαπίστωση ότι τέτοια συστήματα και οργανώσεις χαρακτηρίζονται από ανταμοιβές ή κυρώσεις σχετικά με το προσωπικό τους (Mullins, 2005).

Πρέπει να αναφερθεί πως η θεωρία X αποτελεί μια θεωρία ερμηνείας της συμπεριφοράς των ατόμων αλλά φαίνεται να μην ενσωματώνει καθόλου την έννοια των κινήτρων, τα οποία διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη συμπεριφορά των εργαζομένων. Επίσης, δεν αναφέρεται το ζήτημα του εξωτερικού ελέγχου, παράγοντας που κρίνεται ως ιδιαίτερα σημαντικός όταν το εργατικό δυναμικό απαρτίζεται από άτομα ανειλικρινή χωρίς αίσθηση ευθύνης και ωριμότητας. Ο ίδιος ο ερευνητής έθεσε τις αμφιβολίες του ως προς μία τέτοια άποψη για την ανθρώπινη φύση κρίνεται ορθή για να εφαρμοστούν πάνω σε αυτή οι διοικητικές πρακτικές.

Σύμφωνα με το παραπάνω, ο Mc Gregor διερωτάται εάν ένα άτομο εντός μιας δημοκρατικής κοινωνίας, εντός της οποίας επικρατεί μια αδιάκοπη εκπαιδευτική και τεχνολογική βελτίωση, έχει τη δυνατότητα να αναπτυχθεί με τους ίδιους ρυθμούς και να γίνει ένας ώριμος άνθρωπος. Επιπλέον, θέτει το ερώτημα κατά πόσο τα άτομα μπορούν να εργαστούν αποδοτικότερα σε περιβάλλοντα εξαναγκασμού ή σε περιβάλλοντα που μια κοινωνία οργανώνεται με τρόπο που το συμφέρον της συνάδει με την ικανοποίηση των στόχων και των αναγκών των πολιτών της. Βάσει αυτών των ερωτημάτων, ο ερευνητής κατέληξε στην ανακρίβεια της θεωρίας X σχετικά με την ανθρώπινη φύση. Ως εκ τούτου, οι διοικητικές μέθοδοι οι οποίες στηρίζονται σε αυτήν την οπτική δεν μπορούν να παρακινήσουν επιτυχώς το άτομο να εργαστεί με στόχο την πραγμάτωση των στόχων της επιχείρησης και κατ' επέκταση του σχολείου.

Επομένως, ο Mc Gregor αναφέρει ότι οι διοικητικές πρακτικές οι οποίες στηρίζονται στην καθοδήγηση αλλά και στον έλεγχο παρουσιάζουν

πιθανότητα αποτυχίας εξαιτίας της αδυναμίας υποκίνησης ατόμων. Αυτά τα άτομα φαίνεται να έχουν ικανοποιήσει κάποιες βασικές ανάγκες όπως είναι της ασφάλειας αλλά και κοινωνικές ανάγκες όπως είναι η αποδοχή του εαυτού και η αυτοπραγμάτωση, οι οποίες λαμβάνουν τη μορφή κινήτρων της συμπεριφοράς. Το άτομο σε αυτό το μοντέλο δεν λαμβάνει πρωτοβουλίες και αναζητά την σιγουριά και την ασφάλεια που του προσφέρει η παροχή καθοδήγησης από τρίτους (Κανελλόπουλος & Κατσιούλας, 1983). Οι ίδιες του οι υποθέσεις οδήγησαν στην ανάπτυξη μιας δεύτερης θεωρίας της Y (Ψ) που προσπαθεί να ερμηνεύσει την ανθρώπινη συμπεριφορά.

Η θεωρία Ψ διαφοροποιείται από την X, καθώς η δεύτερη υιοθετεί πιο αισιόδοξη ερμηνεία για την ανθρώπινη συμπεριφορά. Αρχικά, τα ηγετικά στελέχη οφείλουν να ενεργούν με βάση την εμπιστοσύνη και όχι τον εξαναγκασμό. Οι υποθέσεις που αναπτύσσονται σε αυτή τη θεωρία σχετίζονται με την άποψη ότι οι εργαζόμενοι έχουν την ικανότητα αυτοελέγχου και δημιουργικότητας στο εργασιακό τους περιβάλλον. Αυτές οι περιπτώσεις εμφανίζονται όταν οι εργαζόμενοι έχουν υποκινηθεί ορθά βάσει της επίτευξης των στόχων τους, οι οποίοι θα είναι συναρτώμενοι αυτών της επιχείρησης. Ιδιαίτερα σημαντική κρίνεται η άποψη ότι ένα άτομο μπορεί να είναι ικανό στο κατάλληλο περιβάλλον να αποζητά και να λαμβάνει ευθύνες.

Επιπρόσθετα, στη θεωρία Ψ η έννοια της προσπάθειας στο εργασιακό περιβάλλον αποτελεί μια φυσική ανθρώπινη ιδιότητα λόγω της επιθυμίας για προσπάθεια και εξέλιξη. Εμφανώς, ο εξαναγκασμός και η αίσθηση ύπαρξης της τιμωρίας μπορούν να υποκινήσουν τα άτομα, αλλά σε αυτή τη θεωρία επικρατούν οι έννοιες του αυτοελέγχου με στόχο την υλοποίηση συγκεκριμένων στόχων. Τέλος, φαίνεται πως ο ερευνητής υποστηρίζει την άποψη ότι η ύπαρξη αισθήματος συμμετοχής των ανθρώπων σε ένα επιτυχές γεγονός εκλαμβάνεται ως ιδιαίτερα σημαντική ανταμοιβή. Η ταυτόχρονη εκπλήρωση των ατομικών και των εργασιακών σκοπών είναι ο απώτερος σκοπός της διοίκησης (Ζαβλανός, 2002).

Συνοπτικά, η θεωρία X συνάδει περισσότερο με την αυταρχική διοίκηση. Η εξουσία ασκείται από τα ανώτατα κλιμάκια της διοικητικής ιεραρχίας καθώς το υφιστάμενο προσωπικό αποφεύγει την λήψη ευθυνών και προτιμά την ασφαλή οδό, της καθοδήγησης και της εκτέλεσης οδηγιών από τα διοικητικά στελέχη. Στον αντίποδα αυτής της θεωρίας

αναπτύσσεται η θεωρία Ψ. Ο άνθρωπος σε αυτή θέλει να εργάζεται και επιδιώκει την καλύτερη απόδοση χωρίς να χρειάζεται καμία μορφή πίεσης ή απειλής. Δείχνει προθυμία για παραγωγή έργου και επιδιώκει την ανάληψη ευθυνών.

3.4.6. Μοντέλο Vroom – Yetton

Στο μοντέλο αυτό, οι Vroom και Yetton συνδέουν το στυλ ηγεσίας με την κατάσταση που επικρατεί. Υποστηρίζουν ότι η συμπεριφορά του ηγέτη πρέπει να προσαρμόζεται καθώς δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας που να ταιριάζει σε όλες τις καταστάσεις.

Σύμφωνα, με τη θεωρία που διατύπωσαν οι Vroom και Yetton το 1973 η λήψη των αποφάσεων από τον ηγέτη στηρίζεται σε τρία κριτήρια :

- 1) Την ποιότητα της απόφασης και το είδος του αποτελέσματος που θα έχει στην απόδοση της ομάδας.
- 2) Την αποδοχή της απόφασης από τους υφισταμένους και την υλοποίησή της με προθυμία.
- 3) Το χρονικό διάστημα που χρειάζεται για να ληφθεί η απόφαση.

Τα μοντέλα ηγεσίας που όρισαν οι Vroom και Yetton αναφέρονται στη συμμετοχή ή μη των υφισταμένων κατά την λήψη αποφάσεων και είναι :

A) Το αυταρχικό στυλ I: ο ηγέτης με τις πληροφορίες που έχει συλλέγει λαμβάνει μόνος του αποφάσεις.

B) Το αυταρχικό στυλ II: ο ηγέτης συλλέγει πληροφορίες από τους υφισταμένους του και στη συνέχεια λαμβάνει μόνος του αποφάσεις.

Γ) Το συμβουλευτικό στυλ ηγεσίας I : ο ηγέτης συζητά και ζητά από τον κάθε υφιστάμενο ξεχωριστά την άποψή του και στη συνέχεια λαμβάνει μόνος του αποφάσεις.

Δ) Το συμβουλευτικό στυλ II : ο ηγέτης συζητά το πρόβλημα σε ομάδες, οι οποίες εκφράζουν τις απόψεις τους και δίνουν τις συμβουλές τους για την λύση του προβλήματος και κατόπιν μόνος του λαμβάνει την απόφασή του.

E) Το δημοκρατικό ή συμμετοχικό στυλ: οι αποφάσεις λαμβάνονται συλλογικά. (Μπουραντάς, 2002).

3.4.7. Η Θεωρία των Στόχων (Path Goal Theory)

Η θεωρία των στόχων αποτελεί ουσιαστικά τη συνέχεια της θεωρίας των προσδοκιών του Vroom. Επικεντρώνεται στο ζήτημα της δυνατότητας του ηγετικού στελέχους να δώσει στους εργαζομένους κίνητρα για παραγωγή έργου. Υποστηρίζει ότι ο αποτελεσματικός ηγέτης είναι αυτός που μπορεί να συνδέσει τους επιθυμητούς στόχους των υφισταμένων με τους στόχους της οργάνωσης. Η επιτυχία του βρίσκεται στην ικανότητα να δημιουργήσει τις συνθήκες που θα επιτρέψουν την υλοποίηση των στόχων και από τις δύο πλευρές. Σύμφωνα με την θεωρία των στόχων ο ηγέτης πρέπει να :

- Αναγνωρίζει τις ανάγκες των υφισταμένων
- Τους βοηθά στον ακριβή προσδιορισμό των προσδοκιών τους
- Ορίζει τα καθήκοντά τους
- Περιορίζει τα εμπόδια και να αυξάνει τις δυνατότητες απόδοσης τους
- Τους δίνει καθοδήγηση και να συμβουλεύς
- Αναπτύσσει την συνοχή των ομάδων
- Κάνει συγκεκριμένες ανταμοιβές

Έτσι, το ηγετικό στέλεχος μπορεί να οδηγήσει την ομάδα στην επίτευξη των στόχων τους (Northhouse, 1997).

3.5. Χαρακτηριστικά ηγέτη

Η αναφορά στις θεωρίες ηγεσίας που έγινε προηγουμένως μας δίνει την αφορμή για την καταγραφή των στοιχείων που χαρακτηρίζουν ένα ηγέτη.

Κάθε ηγέτης αποτελεί μία ξεχωριστή προσωπικότητα που φέρει ειδικές ιδιότητες και χαρακτηριστικά, καθώς και ειδικό τρόπο δράσης για την άσκηση του ρόλου του. Η προσωπικότητά του ως σύνολο είναι εξάρτηση πολλών παραγόντων διότι πέρα των χαρακτηριστικών στοιχείων που φέρει ο ίδιος ως άτομο, επηρεάζεται και από τις συνθήκες άσκησης του ηγετικού ρόλου, δηλαδή το περιβάλλον δράσης του (Μωραΐτου – Βάσου, 1960). Ο Καμπουρίδης (2002: 143) αναφέρει χαρακτηριστικά πως: «Ο όρος ηγεσία περιγράφει έναν ιδιαίτερο συνδυασμό προσωπικών ποιοτικών χαρακτηριστικών, "ένα τρόπο ζωής"».

Ο Κωτσίκης (2007) αναφέρει ότι τα χαρακτηριστικά και οι ικανότητες που απαρτίζουν έναν διευθυντή - ηγέτη είναι εν μέρη έμφυτα αλλά και επίκτητα. Συνοπτικά επικεντρώνεται στα εξής : *«η ικανότητα να παίρνει αποφάσεις, να προγραμματίζει, να εμπνέει, να συντονίζει, να έχει σταθερότητα αλλά και προσαρμοστικότητα στην εκτέλεση όσων προγραμματίστηκαν, να έχει ψυχική δύναμη ώστε να αντέχει σε πιέσεις και, κυρίως, να είναι ειλικρινής, αμερόληπτος και δίκαιος»* (σελ. 155).

Κατά τον Katz (1974) οι ικανότητες – δεξιότητες που καθιστούν ένα ηγετικό στέλεχος ικανό στην άσκηση του ρόλου του και άρα αποτελεσματικό είναι: α) οι τεχνικές που αφορούν τη μέθοδο, την τεχνική ή τη διαδικασία που χρησιμοποιεί το στέλεχος στη διοικητική του δραστηριότητα, β) οι ανθρώπινες που σχετίζονται με την ικανότητά του να έχει μία αποτελεσματική συνεργασία με τα μέλη της ομάδας και γ) οι νοητικές που σχετίζονται με την ικανότητα αντίληψης της οργάνωσης ως συνόλου, στο οποίο όλες οι διοικητικές δραστηριότητες είναι αλληλοεξαρτώμενες.

Κατά αντιστοιχία ο Σαΐτης (2000, όπ. ανάφ. στο Κατσαρός, 2008) διέκρινε τρεις κατηγορίες ηγετικών ικανοτήτων, *«την επαγγελματική ικανότητα»*, *«την ικανότητα του συνεργάζεσθαι»* και *«την αντιληπτική ικανότητα»*. Στην επαγγελματική περιλαμβάνονται οι διοικητικές ικανότητες καθώς και η επιστημονική κατάρτιση του ηγέτη. Στην ικανότητα του συνεργάζεσθαι περιλαμβάνονται οι διαπροσωπικές σχέσεις των ατόμων που απαρτίζουν μία ομάδα, απαραίτητο στοιχείο είναι η ύπαρξη της επικοινωνίας. Ο διευθυντής πρέπει έχει επίγνωση της σημασίας του ανθρώπινου παράγοντα στη μάθηση, να γνωρίζει τις ανάγκες των συναδέλφων του, το έργο που εκτελούν και την προσωπικότητά τους (Σαΐτης, 2008).

Τέλος, στην αντιληπτική ικανότητα εμπεριέχεται η παρατηρητικότητα, η ενεργή διοίκηση, ο εντοπισμός αδυναμιών αλλά και ο σχεδιασμός και η εφαρμογή που λαμβάνουν χώρα από τις ανώτερες ηγετικές βαθμίδες. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τον Cleveland (1986) η οποία μελετούσε τα χαρακτηριστικά των πολιτικών και κυβερνητικών ηγετών διατυπώθηκαν επτά ιδιότητες που χαρακτηρίζουν έναν αποτελεσματικό ηγέτη. Τα χαρακτηριστικά αυτά ταιριάζουν και στους εκπαιδευτικούς ηγέτες και βοηθούν στην αποτελεσματική λειτουργία του ρόλου τους. Συγκεκριμένα αυτά είναι:

- Το ενεργό ενδιαφέρον για όλα όσα συμβαίνουν μέσα στη σχολική μονάδα.
- Το ενδιαφέρον για τον τρόπο σκέψης των ατόμων της ομάδας που διευθύνει καθώς και λόγους που οδηγούν σε αυτόν.
- Το σθένος να έρχεται αντιμέτωπος με οποιονδήποτε κίνδυνο ή πρόβλημα, παρά να προσπαθεί να τους αποφύγει.
- Η ικανότητα να εκλαμβάνει οποιαδήποτε δυσκολία προκύπτει ως πηγή για δημιουργική δράση και βελτίωση.
- Η Αισιοδοξία.
- Η συναίσθηση ευθύνης τόσο για το αποτέλεσμα του σχολείου όσο και για τον αντίκτυπο αυτού στην ευρύτερη κοινωνία (Πασιαρδής, 2004)

Μία άλλη ταξινόμηση των χαρακτηριστικών ενός ηγέτη σύμφωνα με τον Goleman (2000) περιλαμβάνει προσωπικές δεξιότητες και κοινωνικές δεξιότητες. Στις προσωπικές δεξιότητες περιλαμβάνονται:

- Η αυτοεπίγνωση, που θεωρείται βασική ικανότητα πάνω στην οποία στηρίζεται η συναισθηματική νοημοσύνη, και είναι η ικανότητα ενός ατόμου να αναγνωρίζει με ποιον τρόπο μπορεί να επηρεαστεί η απόδοση από τα συναισθήματα.
- Η αυτοπεποίθηση, η οποία βοηθά τους ηγέτες να πάρουν σοβαρές αποφάσεις παρά την όποια αβεβαιότητα και πίεση.

Στις κοινωνικές δεξιότητες περιλαμβάνονται:

- Η κοινωνική επίγνωση, η οποία βοηθά τους ηγέτες να μουν στη θέση του άλλου και να αλληλεπιδρούν θετικά με τα μέλη της ομάδας.
- Η διαχείριση σχέσεων που βοηθά τους ηγέτες στις διαπροσωπικές τους σχέσεις.

Επιπλέον σύμφωνα με τον Goleman (2000) άλλα επιμέρους χαρακτηριστικά που συμβάλλουν θετικά στην άσκηση εξουσίας είναι συναισθηματική επίγνωση, η ακριβής αυτοαξιολόγηση, η αυτοδιαχείριση και αυτοέλεγχος, η διαφάνεια, η προσαρμοστικότητα, η επίτευξη, η πρωτοβουλία, η αισιοδοξία, η εξυπηρέτηση, η οργανωτικότητα, η διαχείριση συγκρούσεων και η συνεργασία.

Οι θεωρούμενοι ως επιτυχημένοι ηγέτες αναπτύσσουν όραμα για τα σχολεία τους βασισμένο στις προσωπικές και επαγγελματικές τους αξίες.

Για την ηγεσία στην εκπαίδευση υπάρχουν πολλές προσεγγίσεις. Το National College for School Leadership τη διαχωρίζει σε ηγεσία ως όραμα, ηγεσία ως επιρροή, ηγεσία ως αξίες (Bush & Glover, 2002).

Ένα από τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά της ηγεσίας είναι η ύπαρξη οράματος. Οι απόψεις διίστανται σχετικά με το αν το όραμα είναι μια σημαντική πτυχή της σχολικής ηγεσίας ή ένα χαρακτηριστικό που διακρίνει τους επιτυχημένους από τους λιγότερο επιτυχημένους ηγέτες. Οι Beare, Caldwell & Millikan, (1989) υποστηρίζουν ότι οι επιτυχημένοι ηγέτες έχουν όραμα για το σχολείο τους το οποίο μοιράζονται με όλα τα εμπλεκόμενα μέλη στη σχολική κοινότητα με τέτοιο τρόπο που να εξασφαλίζει τη δέσμευση των μελών, όπως τον προσδιορισμό της σημαντικότητας κάθε θέματος και κάθε ατόμου. Ο ρόλος του ηγέτη έγκειται στην αποτελεσματική μετάδοση του οράματος με απλότητα, με λεκτικά ή μη λεκτικά μέσα, με τη χρήση παραδειγμάτων, με συχνή επανάληψη, με εξήγηση αντιφάσεων και ανταλλαγή απόψεων. Το όραμα του ηγέτη οφείλει να έχει την έννοια της έμπνευσης ή της αποστολής, να έχει διαύγεια, να ενδυναμώνει τα μέλη, να συνδέεται με την κουλτούρα και να θεμελιώνεται σε σχέσεις εμπιστοσύνης ανάμεσα στον ηγέτη και τα εμπλεκόμενα μέλη.

Ένα άλλο βασικό χαρακτηριστικό της ηγεσίας είναι η επιρροή. Δεν υπάρχει συσχετισμός της επιρροής, στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, με την αυθεντία και την εξουσία που παρέχει στο διευθυντή-ηγέτη η θέση του στην ιεραρχία του οργανισμού. Από τη θέση αυτή απορρέει μόνο ο διοικητικός-διαχειριστικός του ρόλος, ενώ η ηγεσία ως άσκηση επιρροής μπορεί να αναδυθεί από κάθε μέλος του σχολείου, είτε από άτομα, είτε από ομάδες. Η αντίληψη αυτή προβάλλει την έννοια της κατανεμημένης ηγεσίας (Bush, 2008), σύμφωνα με την οποία η ηγεσία σχετίζεται με την εναλλαγή ηγετικών ρόλων ανεξάρτητα από την ιεραρχική θέση των ατόμων (Harris, 2004) και τη δυναμική των θέσεων που αναπτύσσονται στο σχολείο. Η επιρροή αναφέρεται στη διαδικασία κοινωνικής επίδρασης ενός σε μια ομάδα για τη δόμηση δραστηριοτήτων και σχέσεων στον οργανισμό (Yukl, 2002).

Το αίσθημα ευθύνης, είναι από τις πιο σημαντικές ικανότητες που πρέπει να διαθέτει η εκπαιδευτική ηγεσία, καθώς σύμφωνα με το αξιακό μοντέλο της δημοκρατικής ηγεσίας, ο ηγέτης έχει την ευθύνη να διενεργεί με ορθό και δίκαιο τρόπο δημιουργώντας έτσι θετικές κοινωνικές σχέσεις,

μετατρέπει τη σχολική του μονάδα σε δημοκρατική μαθηθάνουσα κοινότητα και δημιουργεί θετικό δημοκρατικό κλίμα που συμβάλει στην επίτευξη των συλλογικών οργανωτικών επιτυχιών (Yukl & Lepsinger, 2004)

Σημαντικό χαρακτηριστικό των σχολικών ηγετών είναι και οι αξίες που τους διέπουν. Οι σχολικοί ηγέτες ενεργούν σύμφωνα με τις προσωπικές και επαγγελματικές τους αξίες, και επιδεικνύουν συνέπεια, ακεραιότητα και προσήλωση στις αξίες που συνάδουν με την αποστολή του σχολείου. Ο Wasserberg (1999) υποστηρίζει ότι ο πρωταρχικός ρόλος του κάθε ηγέτη είναι η ενοποίηση των ανθρώπων γύρω από τις βασικές αξίες. Οι αξίες αυτές συνοψίζονται στα εξής:

- α) τα σχολεία είναι άμεσα συνδεδεμένα με τη μάθηση και όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας είναι μαθητευόμενοι,
- β) κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας έχει μοναδική αξία και αντιμετωπίζεται ως ιδιαίτερη προσωπικότητα,
- γ) το σχολείο υπάρχει για να εξυπηρετεί τη συνολική ανάπτυξη του ατόμου και συμβαίνει μέσα και έξω από τις αίθουσες διδασκαλίας,
- δ) οι άνθρωποι ευημερούν με την εμπιστοσύνη, την ενθάρρυνση και τον έπαινο.

Σύμφωνα με τα πιο πάνω, γίνεται αντιληπτό ότι η απόδοση συγκεκριμένων χαρακτηριστικών στους ηγέτες δεν αποτελεί μία εύκολη υπόθεση. Υπάρχει ένα μεγάλο εύρος στοιχείων που απαρτίζει την προσωπικότητά τους και τους οδηγεί στη επιτυχή εκτέλεση του έργου τους. Ο ηγέτης χρησιμοποιεί ένα πλέγμα συμπεριφορών προκειμένου να επηρεάσει τα μέλη της σχολικής μονάδας για την επιτυχία ενός κοινού σκοπού (Πασιαρδής, 2004).

Βασικά χαρακτηριστικά που συνθέτουν την ηγετική συμπεριφορά ενός ατόμου είναι (Μπουραντάς κ.α, 1999):

- Η σύλληψη ενός οράματος, η διάδοσή αυτού του οράματος στους υφισταμένους του και το πώς θα συνδέσει το όραμα με τις εργασίες που γίνονται σε καθημερινή βάση προκειμένου αυτές να αποκτήσουν ένα νόημα.
- Η δυνατότητα να ενδυναμώνει, να αναπτύξει, να μπορεί να παρακινεί και να εμπνέει τους συνεργάτες και υφισταμένους του.
- Να επιβραβεύει τους ανθρώπους.

- Να μπορεί να δημιουργήσει μία ομάδα και μέσα στην ομάδα να δημιουργήσει θετικό κλίμα.
- Να μπορεί να διαμορφώσει στόχους και σχέδια προκειμένου να υλοποιήσει τους στόχους.
- Να κάνει καινοτομίες, να βελτιώνει τα άτομα, τα μέσα και τις διαδικασίες.
- Να παρακολουθεί συνεχώς το περιβάλλον, να αντιμετωπίζει όποιον περιορισμό ή απειλή υπάρχει και να μπορεί να αξιοποιεί τις ευκαιρίες.
- Στον χώρο στον οποίο έχει ευθύνη να αναπτύσσει την παιδεία (κουλτούρα – νοοτροπία).

3.6. Μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας

Το έντονο επιστημονικό ενδιαφέρον των ερευνητών για την εκπαιδευτική ηγεσία οδήγησε στη διατύπωση ενός μεγάλου αριθμού μοντέλων ηγεσίας καθένα από τα οποία διατυπώνεται σύμφωνα με την οπτική του κάθε ερευνητή.

Δεδομένης αυτής της συνθήκης οι Leithwood, Jantzi & Steinbanch (1999, όπ. ανάφ. στο Bush & Glover, 2003) μέσα από τη μελέτη 121 άρθρων σε τέσσερις διεθνείς εφημερίδες κατέληξαν στην διατύπωση οκτώ μοντέλων ηγεσίας, τα οποία είναι: η *διδασκτική - μορφωτική*, η *μετασχηματιστική*, η *ηθική*, η *συμμετοχική*, η *τεχνοκρατική – διοικητική*, η *μεταμοντέρνα*, η *διαπροσωπική* και η *ηγεσία κατά περίπτωση*. (βλ. Σχήμα 1.σελ. 59)

Η *διδασκτική – μορφωτική ηγεσία* εστιάζει την προσοχή της στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης και στη συμπεριφορά που έχουν οι εκπαιδευτικοί απέναντι στους μαθητές τους. Οι ηγέτες σε αυτή την περίπτωση ασκούν επιρροή στους εκπαιδευτικούς με σκοπό τα καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα. Δίνεται έμφαση στην καθοδήγηση και στο αποτέλεσμα της επιρροής που ασκείται, παρά στην ίδια την επιρροή ως διαδικασία (King, 2002).

Η *μετασχηματιστική ηγεσία* περιγράφει έναν συγκεκριμένο τύπο επιρροής που στηρίζεται στην αύξηση της δέσμευσης των υπολοίπων μελών της οργάνωσης για την επίτευξη των οργανωσιακών στόχων της. Σε

αυτό το μοντέλο οι ηγέτες επιδιώκουν να εξασφαλίσουν την υποστήριξη των εκπαιδευτικών για να υλοποιήσουν το όραμα που έχουν για το σχολείο και ταυτόχρονα ενισχύουν τις ικανότητές τους για να επιτύχουν τους στόχους τους. Το επίκεντρο της μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι η διαδικασία που προηγείται του αποτελέσματος παρά το ίδιο το αποτέλεσμα (Bush & Glover, 2003· Κρεμιάδης & Θωμοπούλου, 2012). Αυτός ο τύπος ηγεσίας αναφέρεται στην από κοινού εκ μέρους των ηγετικών στελεχών και των εκπαιδευτικών του σχολείου προσπάθεια για επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων (Bush, 2007).

Κατά τον Sergiovanni (2001), η μετασχηματιστική ηγεσία στοχεύει στους ανθρώπους και στην αλλαγή κουλτούρας και όχι στις δομές και στην αλλαγή αυτών. Βάση της είναι η επιρροή, που σχετίζεται με τις δεσμεύσεις του οργανισμού, με την οποία γίνεται προσπάθεια για αλλαγή τόσο των ηγετών όσο και των οργανισμών τους οποίους διευθύνουν. Οι Hoy και Miskel (2005:402) την αποκαλούν «πνευματικό κεφάλαιο για τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης» και θεωρούν ότι μπορεί να οδηγήσει στην δημιουργία πραγματικά ικανών ηγετών.

Η μετασχηματιστική ηγεσία διακρίνεται από τέσσερις βασικές συμπεριφορές, γνωστές και ως «τα τέσσερα Γ» οι οποίες είναι (Bass & Avolio, 1990:22):

- Η ιδεαλιστική επιρροή (idealized influence): Στην ιδεαλιστική επιρροή βασικά χαρακτηριστικά είναι το χάρισμα, το οποίο πρέπει να έχει ένας μετασχηματιστής ηγέτης για να μπορεί να ξεσηκώσει συναισθηματικά τους ακολούθους του και το όραμα, που αποτελεί ένα από τα βασικότερα χαρακτηριστικά του μετασχηματιστή ηγέτη το οποίο συνδέεται με την αλλαγή και βοηθά στον εναρμονισμό των ενεργειών της ομάδας. Με την ιδεαλιστική επιρροή οι μετασχηματιστές ηγέτες επικοινωνούν το όραμα με τους ακολούθους τους πείθοντας τους ότι είναι πραγματοποιήσιμο και σπουδαίο.
- Η εμπνευσμένη υποκίνηση (inspirational motivation), με την οποία ένας ηγέτης προβάλλει υψηλούς στόχους και πρότυπα στους ακολούθους του έτσι ώστε να εξασφαλίσει την οικειοθελή βοήθειά τους για την επίτευξη αυτών των στόχων.
- Η διανοητική διέγερση (intellectual stimulation), στοχεύει στην εντός λογικού πλαισίου επίλυσης των προβλημάτων κάτι το οποίο

αποτελεί πηγή έμπνευσης για τους ακολούθους ενός ηγέτη. Σημαντικό ρόλο έχει η δημιουργική σκέψη και οι εναλλακτικές μέθοδοι επίλυσης μίας δύσκολης κατάστασης.

- Ο εξατομικευμένος σεβασμός (individualized consideration) είναι η ικανότητα του ηγέτη να υποστηρίζει κάθε υφιστάμενό του ξεχωριστά ανάλογα με τις προσωπικές του ανάγκες, αντιμετωπίζοντάς τον ως μία ξεχωριστή προσωπικότητα, να τον ενθαρρύνει και να τον επιβραβεύει.

Η **ηθική ηγεσία** στηρίζεται στις αξίες και τις ηθικές αρχές των ηγετικών στελεχών. Αυτή η προσέγγιση μοιάζει αρκετά με τη μετασχηματιστική, όμως, έχει μία ισχυρότερη βάση αξιών, η οποία ενδεχομένως να είναι πνευματική. Η ηθική ηγεσία παρέχει στο σχολείο μία ξεκάθαρη αίσθηση για τον σκοπό που καλείται να εξυπηρετήσει (Wong, 1998). Ο Sergiovanni (1992), συσχετίζει την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας με την ηθική και τον επαγγελματισμό κυρίως αν συνδυάζεται με συνειδητοποίηση.

Αυτό το μοντέλο στηρίζεται στο ήθος και τις αξίες του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Στην ηθική ηγεσία ο ηγέτης κινητοποιεί και καθοδηγεί την δράση των μελών της ομάδας του με γνώμονα τις ηθικές αξίες για τη λήψη αποφάσεων. Συνεπώς, η ηθική ηγεσία εστιάζει τόσο στον ηθικό σκοπό της εκπαίδευσης, όσο και στην στάση που έχουν αλλά και τη συμπεριφορά των ηγετών που λειτουργούν μέσα στο ηθικό πλαίσιο (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007). Τα σχολεία αποτελούν κοινωνικές οργανώσεις που σε αντίθεση με τις άλλες επιχειρήσεις έχουν στόχο την ομαλή ένταξη του ατόμου στο κοινωνικό σύνολο. Δεδομένου, ότι αυτό διέπεται από συγκεκριμένες αρχές και αξίες, το σχολείο με τη σειρά του, οφείλει να εκπαιδεύει τους μαθητές και να στοχεύει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και συμπεριφορών που είναι βασισμένες σε αυτές. Όταν, οι φορείς κοινωνικοποίησης, όπως το σχολείο είναι αποτελεσματικοί, τότε προάγεται η ηθικότητα στον τρόπο ζωής των ατόμων και μέσα στην κοινωνία γενικότερα (Κάππου, 2013).

Η **συμμετοχική ηγεσία** ασχολείται πρωτίστως με την «προώθηση της ομαδοσυνεργατικής λήψης αποφάσεων» (Κατσαρός, 2008:110). Υποστηρίζει την ιδέα της κοινής ή κατανεμημένης ηγεσίας και είναι συνδεδεμένη με τις αξίες της δημοκρατίας και της ενδυνάμωσης. Η συγκεκριμένη μορφή ηγεσίας πιστεύεται ότι οδηγεί σε καλύτερα αποτελέσματα μέσω της ειλικρινούς δέσμευσης για την εφαρμογή των

συμφωνημένων αποφάσεων (Bush & Glover, 2003). Σε αυτό το μοντέλο κάθε μέλος του οργανισμού μπορεί να εκφράσει την γνώμη του σύμφωνα με τις προσωπικές του αντιλήψεις και εμπειρίες. Συνεπώς, δίνεται έμφαση στην υποκειμενικότητα καθώς κάθε άτομο μπορεί να δώσει τη δική του σηματοδότηση σε διάφορες εμπειρίες που είχε και καταστάσεις που έχει βιώσει ανάλογα με το πώς τις αντιλαμβάνεται το ίδιο (Χρονοπούλου, 2012).

Η **τεχνοκρατική – διοικητική ηγεσία** εστιάζει στις λειτουργίες, τα καθήκοντα και τις συμπεριφορές. Το συγκεκριμένο μοντέλο είναι παρόμοιο με τον επίσημο τρόπο που διοικείται το σχολείο (management). Ο ηγέτης της σχολικής μονάδας συμπεριφέρεται ορθολογιστικά και η άσκηση της επιρροής γίνεται σύμφωνα με την ιεραρχική δομή που επικρατεί στο σχολείο. Στην διοικητική ηγεσία οι ηγέτες δίνουν έμφαση στον καταμερισμό της εργασίας σύμφωνα με την ιεραρχία που επικρατεί (Leithwood & Duke, 1999).

Πρόκειται για μία κατά κύριο λόγο ορθολογική προσέγγιση, όπου η επιτυχία του οργανισμού στηρίζεται στην διεκπεραίωση των υποχρεώσεων των εργαζομένων. Τόσο η εξουσία, όσο και η επιρροή που ασκείται συνδέεται με την θέση του ατόμου στην ιεραρχία του οργανισμού (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007).

Η **μεταμοντέρνα ηγεσία** επικεντρώνεται στις προσωπικές εμπειρίες των ηγετών και των εκπαιδευτικών, καθώς τις πολλές και διαφορετικές ερμηνείες που μπορεί να έχει ένα γεγονός από κάθε συμμετέχοντα. Το μεταμοντέρνο μοντέλο αρνείται την ύπαρξη της αντικειμενικής πραγματικότητας και επιδέχεται τις πολλαπλές εμπειρίες των μελών της οργάνωσης. Κύρια επιδίωξη του είναι να αποδεχθεί ο ηγέτης του σχολείου την σημασία που έχει η αναγνώριση της προσωπικότητας (Bush, 2007).

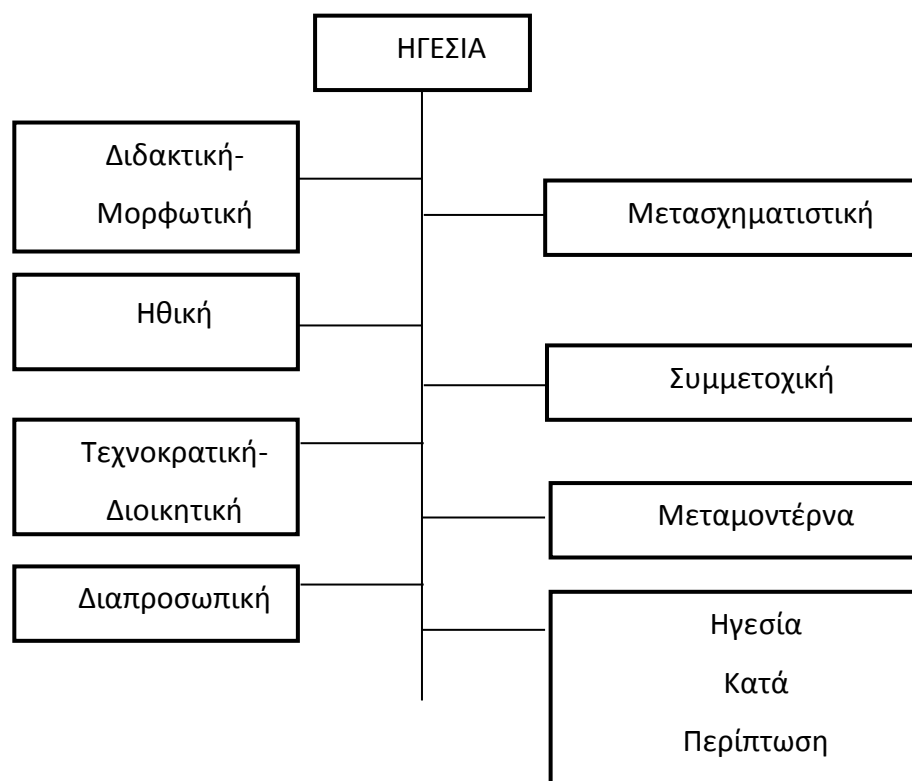
Βασικά χαρακτηριστικά του μεταμοντερνισμού είναι η δυσκολία έκφρασης της πραγματικότητας, οι πολλές πραγματικότητες όπως και οι πολλές επεξηγήσεις που μπορούν να δοθούν για μία κατάσταση, η καθοριστική συμβολή του περιβάλλοντος στη δυναμική ενός ατόμου αλλά και τη συμβολή της αλληλενέργειας στη γνώση και στη δύναμη (Keogh & Tobin, 2001).

Η **διαπροσωπική ηγεσία** ασχολείται με τις σχέσεις ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας. Πιο συγκεκριμένα, ενδιαφέρεται για τις σχέσεις που έχουν οι ηγέτες με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και όλους τους

συντελεστές του σχολείου. Σε αυτή τη προσέγγιση οι ηγέτες υιοθετούν μία συνεργατική στάση απέναντι στα υπόλοιπα μέλη του σχολείου που συνήθως διακατέχεται από μία ηθική διάσταση. Ως πρόσωπα χαρακτηρίζονται από προηγμένες προσωπικές δεξιότητες που τους επιτρέπουν να χειρίζονται με αποτελεσματικό τρόπο τους εσωτερικούς αλλά και τους εξωτερικούς φορείς της σχολικής μονάδας (Avolio & Bass, 2004).

Στη διαπροσωπική ηγεσία πολύ σημαντικό ρόλο έχει η αυτογνωσία του ηγέτη, ο οποία συμβάλει θετικά στις διαπροσωπικές σχέσεις, καθώς, έχοντας γνώση των καθηκόντων του, λειτουργεί ως πρότυπο αξιών τις οποίες περνά στους υφισταμένους του αλληλεπιδρώντας μαζί τους επιτυγχάνοντας έτσι ένα συνεργατικό και αλληλοϋποστηρικτικό κλίμα (West-Bunhan, 2001).

Η **ηγεσία κατά περίπτωση** εφαρμόζεται από τους ηγέτες ανάλογα με το περιστατικό και την κατάσταση που καλούνται να διαχειριστούν. Σε αυτό το μοντέλο η λογική έχει κυρίαρχο ρόλο εξαιτίας της ποικιλομορφίας που παρουσιάζει το κάθε σχολείο. Ο ηγέτης πρέπει να λαμβάνει υπόψη του τις ανάγκες και τις απαιτήσεις του σχολικού οργανισμού και ανάλογα με την περίπτωση να προσαρμόζει τον τρόπο που δρα, ώστε να μην αποκλίνει από τις κατευθυντήριες γραμμές που έχει το εκάστοτε εκπαιδευτικό ίδρυμα (Κρεμιάδης & Θωμοπούλου, 2012).



Σχήμα 1. Τυπολογία Ηγεσίας (Κρεμιάδης & Θωμοπούλου, 2012)

3.7. Μορφές Σχολικής Ηγεσίας

Υπάρχουν τέσσερις μεγάλες μορφές ηγεσίας που εφαρμόζονται στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Ενώ κάθε μία από αυτές έχει θετικά χαρακτηριστικά, υπάρχει μια ευρεία θέση διαφοροποίησης στην πραγματικότητα, η μετασχηματιστική ηγεσία είναι πραγματικά μια συγχώνευση των καλύτερων χαρακτηριστικών των άλλων τριών. Ας διερευνήσουμε πώς η ηγεσία του υπηρέτη, η ηγεσία συναλλαγών και η συναισθηματική ηγεσία συγκρίνονται με την ηγεσία της μεταμόρφωσης (Sawchuk, S. 2015).

1. Ηγεσία του υπηρέτη

Η ηγεσία του υπηρέτη εστιάζει από τον τελικό στόχο στους ανθρώπους που οδηγούνται. Δεν υπάρχει αίσθηση του συμφέροντος του αρχηγού, ο οποίος επιστρέφει και υποστηρίζει μόνο τα συμφέροντα των οπαδών. Η καθοδήγηση, η ενδυνάμωση και η κουλτούρα της εμπιστοσύνης αποτελούν χαρακτηριστικό γνώρισμα αυτού του τρόπου ηγεσίας. Ένας ηγέτης των

υπηρετών εμπιστεύεται πλήρως τη διαδικασία και τους οπαδούς του, υποθέτοντας ότι όσοι βρίσκονται μέσα στην οργάνωση θα ευθυγραμμιστούν με τον στόχο του (Ζιάκα, 2014).

Το πρωταρχικό ζήτημα με την ηγεσία του υπηρέτη είναι ότι δεν είναι βιώσιμο σε οργανωτικό επίπεδο και σε μεγάλο βαθμό επειδή δεν ακολουθεί κάποιο βραβείο. Με την εστίαση στις ανάγκες των ανθρώπων εντός του οργανισμού, ο στόχος της οργάνωσης έχει σχεδόν χαθεί και κατά συνέπεια δεν έχει επιτευχθεί. Η εκπαίδευση λαμβάνει χώρα στον πραγματικό κόσμο, όπου, δυστυχώς, οι άνθρωποι έχουν ελλείψεις και συχνά χρειάζονται καθοδήγηση για να φτάσουν τα πράγματα προς τη σωστή κατεύθυνση (Κωτσίκης, Β. 2007). Η μετασχηματιστική ηγεσία προσφέρει την ίδια έμφαση στο άτομο, οικοδομώντας παράλληλα μια επένδυση στον τελικό στόχο της οργάνωσης και δημιουργώντας έτσι μια δυναμική για την επίτευξή της. Η μετασχηματιστική ηγεσία παίρνει την ηγεσία της υπηρεσίας στο επόμενο επίπεδο (Κοκκινάκη, 2005).

2. Συναλλακτική ηγεσία

Η συναλλακτική ηγεσία δομείται γύρω από τέσσερις διαστάσεις. Η πρώτη είναι η εξαρτημένη ανταμοιβή, όπου τα μέλη της ομάδας ανταμείβονται ανάλογα με τις επιδόσεις τους. Η δεύτερη είναι η ενεργητική διαχείριση, εδώ οι ηγέτες παρακολουθούν την επίδοση της ομάδας και δρουν αν συμβαίνει κάτι το οποίο μπορεί να θέσει σε κίνδυνο τις προσδοκίες που έχουν τεθεί. Η τρίτη είναι η παθητική διαχείριση, οι ηγέτες αναλάβουν δράση μόνο όταν οι συνέπειες των λαθών τους γίνουν αντιληπτές και τέταρτη και τελευταία είναι η ηγεσία τύπου «laisser-faire», στην οποία πρόκειται για απουσία ηγεσίας (Bass, 1985).

Το give and take είναι το σήμα κατατεθέν της συναλλακτικής ηγεσίας - είναι πράγματι μοντελοποιημένο, ακριβώς όπως μια επιχειρηματική συναλλαγή. Φυσικά η σχέση εργοδότη / εργαζομένου είναι σε μεγάλο βαθμό συναλλακτική. Οι εργοδότες χρειάζονται εργασία και οι εργαζόμενοι εργάζονται με αντάλλαγμα τα χρήματα. Αυτό το "quid pro quo" ("κάτι για κάτι") είναι η καρδιά του χώρου εργασίας και όλοι είναι γενικά ευχαριστημένοι με αυτή τη ρύθμιση, αλλά λειτουργεί μόνο αν όλοι οι συμμετέχοντες το βλέπουν με αυτόν τον τρόπο. Στην εκπαίδευση, διακυβεύονται συχνά οι εργαζόμενοι που συχνά καταλαβαίνουν ότι η

δουλειά τους είναι κάτι περισσότερο από μια απλή ανταλλαγή υπηρεσιών για χρήματα, αλλά μάλλον το υψηλότερο σκοπό τους. Επομένως, τα χρήματα δεν είναι ο κινητήριος παράγοντας (Κοκκινάκη, 2005).

Αυτή είναι η θέση όπου η μετασχηματιστική ηγεσία μπορεί να ενταχθεί ώστε να συγχαρεί την ηγεσία των συναλλαγών, λαμβάνοντας ολόκληρη τη διαδικασία ένα βήμα περαιτέρω, αξιοποιώντας άλλες μορφές κινήτρων, εκτός της απλής ανταλλαγής αγαθών και υπηρεσιών για χρήματα. Ωστόσο, η μετασχηματιστική ηγεσία λειτουργεί πραγματικά όταν ο ηγέτης είναι σε θέση να διατηρήσει το χάρισμα και τις διαπροσωπικές σχέσεις που απαιτούνται για να λειτουργήσει. Όταν η μετασχηματιστική ηγεσία αποτύχει, η τελευταία λύση είναι αρκετά συχνά η ηγετική διαπραγμάτευση, η οποία είναι εύκολη και απλή, αν και είναι λιγότερο αποτελεσματική μακροπρόθεσμα (Ζιάκα, 2014).

Ίσως η μεγαλύτερη αντίθεση μεταξύ ηγεσίας μετασχηματισμού και συναλλαγής είναι ότι η τελευταία είναι *laissez faire*, στο οποίο ο ηγέτης επιτρέπει στους υπαλλήλους να κάνουν ό, τι θέλουν, ενώ ο πρώτος είναι εντελώς χειραγωγός και παρεμβατικός από τη φύση του (Sawchuk, S. 2015).

3. Συναισθηματική ηγεσία

Όταν η ηγεσία των συναλλαγών αφορά κυρίως την ανταλλαγή αγαθών και υπηρεσιών, η συναισθηματική ηγεσία ασχολείται με τα συναισθήματα και τα κίνητρα των οπαδών. Παίρνει την εστίαση εντελώς στην άλλη πλευρά του φάσματος - απαιτώντας οι ηγέτες να είναι συναισθηματικά ευφυείς και στη συνέχεια να κινητοποιούνται μέσω της χρήσης αυτής της συναισθηματικής νοημοσύνης (Sebastian, J., & Allensworth, E. 2012).

Η συναισθηματική ηγεσία και η ηγεσία μετασχηματισμού έχουν πολλά κοινά μεταξύ τους. Με τη συναισθηματική ηγεσία, ο ηγέτης μπαίνει στο συναισθηματικό τους κέντρο για να βρει το δρόμο για να καθοδηγήσει τους οπαδούς του. Οι άνθρωποι υποστηρίζουν μερικές φορές ότι η μετασχηματιστική ηγεσία απαιτεί το ίδιο επίπεδο επιρροής πάνω στα συναισθήματα, ωστόσο υπάρχει μια θεμελιώδης διαφορά στις δύο, διότι η μετασχηματιστική ηγεσία είναι περισσότερο μια λογική διαδικασία παρά μια συναισθηματική (Μπουραντάς, 2015).

4. Μετασχηματιστική Ηγεσία

Η μετασχηματιστική ηγεσία στηρίζεται στην ικανότητα των ηγετών να ασκούν επιρροή στην ομάδα που ηγούνται. Δίνει έμφαση στο άτομο και την κουλτούρα που διαμορφώνεται μέσα στον οργανισμό. Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες λειτουργούν ως εμπνευστές για τα μέλη της ομάδας που ηγούνται και στηρίζουν την δύναμη επιρροής τους για την επίτευξη των κοινών στόχων στην ικανότητά τους να εμπνέουν την ομάδα (Κατσαρός, 2008:108). Η μετασχηματιστική ηγεσία παίρνει από κάθε άλλο είδος ηγεσίας τα πιο θετικά χαρακτηριστικά και στη συνέχεια τα χρησιμοποιεί, μαζί με μια βαθιά αίσθηση του κοινού σκοπού, για να παρακινήσει τους υφισταμένους. Ενώ οι άλλες μορφές ηγεσίας επικεντρώνονται σε μια μοναδική πτυχή, η ηγεσία μετασχηματισμού παίρνει μια ευρεία θεώρηση των ζητημάτων γύρω από την ηγεσία και στη συνέχεια τα χρησιμοποιεί ως κινητήρια δύναμη για την επίτευξη των γενικών στόχων της οργάνωσης.

Η σχολική μετασχηματιστική ηγεσία είναι σημαντική, γιατί βοηθάει στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, παρακινώντας τους να εμπλακούν σε νέες δραστηριότητες πέρα από την κύρια αποστολή τους. Αυτό επιτυγχάνεται, διότι *«παροτρύνει τους άλλους να κάνουν περισσότερα από ό, τι είχαν αρχικά επιδιώξει και συχνά ακόμη περισσότερο από ό, τι πίστευαν ότι είναι εφικτό να συντελεστούν»* (Bass & Avolio 1994, σελ. 230 όπ. αναφ. στο Geijsel et al., 2003).

Ως προς τον τρόπο άσκησής της, η μετασχηματιστική ηγεσία είναι συλλογική. Υπάρχει μία σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ των υφιστάμενων και του ηγέτη. Ο ηγέτης δεν έχει εξουσιαστικό ρόλο, αλλά προσπαθεί να κατανοήσει τις επιθυμίες και τις ανάγκες των υφιστάμενων του και τους δίνει κίνητρα για δράση (Leithwood & Jantzi 1990). Στηρίζει το προσωπικό του σχολείου, εντοπίζοντας τα προβλήματά τους και βρίσκοντας λύση σε αυτά.

Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες ξεχωρίζουν ως προσωπικότητες και χαρακτηρίζονται για το ήθος και τις αξίες τους. Προωθούν το όραμα μέσα στη σχολική μονάδα φροντίζοντας να οικοδομήσουν μία κουλτούρα που οδηγεί σε αυτή την κατεύθυνση (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007). Σε αυτόν τον τύπο ηγεσίας το ενδιαφέρον στρέφεται στο τρόπο με τον οποίο γίνεται η κινητοποίηση του προσωπικού από τον ηγέτη. Η επίτευξη του στόχου

στηρίζεται στη διαδικασία παρά σε συγκεκριμένα αποτελέσματα. Η μετασχηματιστική ηγεσία θεωρείται μία συλλογική πράξη στα πλαίσια της οποίας επιδιώκεται η πραγμάτωση ενός κοινού σκοπού.

3.8. Στυλ ηγεσίας

Έχοντας μελετήσει τα στοιχεία που απαρτίζουν την συμπεριφορά ενός ηγετικού στελέχους στην εκπαίδευση σε αυτή την ενότητα επικεντρωνόμαστε στον τρόπο με τον οποίο ένας ηγέτης αξιοποιεί αυτά τα χαρακτηριστικά. «*Η αποτελεσματική ηγεσία μπορεί να συνεισφέρει σημαντικά στην αποδοτικότητα του οργανισμού*» (Dubrin, 2004: 302). Σημειώνεται πως οι αρχικές έρευνες που ασχολήθηκαν με αυτό το ζήτημα ξεκίνησαν το 1939 όταν οι Lewin κ.ά. (1939) χρησιμοποίησαν την προσέγγιση του κοινωνικού πειράματος για να βρουν τις στάσεις των ηγετών απέναντι στα υπόλοιπα μέλη ενός σχολείου. Επιπλέον στόχος ήταν να βρεθεί το κατάλληλο στυλ ηγεσίας, το οποίο θα ήταν το πιο αποτελεσματικό. Τα κριτήρια στηρίχτηκαν στη συμπεριφορά των ηγετών και στην άσκηση εξουσίας ως προς τη λήψη αποφάσεων εντός της σχολικής μονάδας και της δυνατότητας –ή μη- των υπόλοιπων μελών να συμμετέχουν σε αυτές.

Το στυλ ηγεσίας είναι ο τρόπος συμπεριφοράς που χρησιμοποιεί ένας ηγέτης για να επηρεάσει την ομάδα που είναι επικεφαλής (Dubrin, 2004). Η εφαρμογή του εκάστοτε στυλ ηγεσίας είναι σημαντική και για τον τρόπο δράσης του ανθρώπινου δυναμικού. Αν και υπάρχουν πολλές προσεγγίσεις πάνω στο ζήτημα αυτό. Στην παρούσα εργασία θα επικεντρωθούμε στον τρόπο που ασκείται η ηγεσία ανάλογα με την άσκηση της εξουσίας του διευθυντή απέναντι στους εκπαιδευτικούς.

Τα πιο γνωστά στυλ ηγεσίας βασίζονται στο ταυτόχρονο ενδιαφέρον στο οποίο εστιάζει ένας ηγέτης τόσο για τα αποτελέσματα όσο και για τις ανθρώπινες σχέσεις. Σε γενικές γραμμές μπορούμε να διακρίνουμε τρεις τρόπους ηγεσίας σύμφωνα με την άσκηση της εξουσίας: «*την αυταρχική, την δημοκρατική ή συμμετοχική και την χαλαρή ή εξουσιοδοτική ηγεσία*» (Σαΐτης, 2008, Ανδρής, 2016).

Η «*αυταρχική ηγεσία*» αποτελεί μία μέθοδο άσκησης της εξουσίας στην οποία τον κυρίαρχο ρόλο έχει ο προϊστάμενος της οργάνωσης. Ο

διευθυντής του σχολείου όντας ιεραρχικά ανώτερος επιβάλλει τις αποφάσεις του χωρίς να δίνει περεταίρω εξηγήσεις. Συμπεριφέρεται με έναν απόλυτο τρόπο και δεν αφήνει κανένα περιθώριο για ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων με τα μέλη της σχολικής μονάδας. Χαρακτηριστικό στοιχείο του αυταρχικού ηγέτη είναι ότι για την εκτέλεση των αποφάσεών του χρησιμοποιεί ως μέσο τον εκφοβισμό.

Στην αυταρχική ηγεσία όλες οι ενέργειες των μελών της ομάδας καθορίζονται από τον διευθυντή σχεδόν απόλυτα. Στις αποφάσεις που παίρνει δεν δίνει εξηγήσεις στους υφισταμένους του καθώς λαμβάνονται από τον ίδιο ενώ η διαταγή είναι ο πιο συνηθισμένος τρόπος συμπεριφοράς. Το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας είναι γνωστό και ως καταπιεστικό καθώς βασίζεται στις διαταγές και στο γεγονός ότι ο αυταρχικός ηγέτης δεν δέχεται την ανυπακοή ενώ απαιτεί άμεση εκτέλεση των διαταγών του. Το συγκεκριμένο στυλ εφαρμόζεται κυρίως σε περιόδους όπου υφίσταται κάποια κρίση (Μπουραντάς, 2001). Σε γενικότερο πλαίσιο, ο αυταρχικός ηγέτης εφαρμόζει την εξουσία που ορίζεται από την επαγγελματική του ιδιότητα.

1. Η «δημοκρατική ή συμμετοχική ηγεσία» βασίζεται στη λήψη αποφάσεων μέσα από κοινή συμμετοχή διευθυντή και εκπαιδευτικών. Σε αυτή την κατηγορία, όπως αναφέρει ο Dubrin (1998) υπάρχουν τρεις τύποι ηγετών, ο συμβουλευτικός, ο συναινετικός και ο δημοκρατικός. Ο συμβουλευτικός ηγέτης συζητά μαζί με τους υφισταμένους του πριν ληφθεί μία απόφαση, όμως, αυτός είναι που θα αποφασίσει. Ο συναινετικός ηγέτης ενθαρρύνει τα μέλη όλης της οργάνωσης να εκφέρουν την γνώμη τους πριν ληφθεί οποιαδήποτε απόφαση και η ευθύνη λαμβάνεται από κοινού από όλους. Ο δημοκρατικός ηγέτης δίνει τη δυνατότητα να εκφραστούν όλα τα μέλη της ομάδας και λαμβάνει την τελική απόφαση σύμφωνα με την επικρατέστερη άποψη που έχει η ομάδα, μέσω ψηφοφορίας (Σαϊτης, 2008)

Στην δημοκρατική ηγεσία σε αντίθεση με την αυταρχική επικρατεί η ενεργός συμμετοχή του προσωπικού του σχολείου, η οποία είναι απαραίτητη για τη λήψη των αποφάσεων της σχολικής μονάδας.

Τέλος, η «χαλαρή ή εξουσιοδοτική ηγεσία» εκφράζει την μέθοδο σύμφωνα με την οποία την κύρια ευθύνη σε μία οργάνωση έχει η ίδια η ομάδα που την απαρτίζει. Ο ηγέτης του σχολείου σε αυτή την περίπτωση

λειτουργεί ως «χορηγός πληροφοριών», μεταφέροντας τις πληροφορίες στους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς. Σε αυτή την κατηγορία όλα τα μέλη του σχολείου είναι ισάξια και δεν υπάρχουν ιεραρχικές διαφοροποιήσεις. Παρόλα αυτά σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008), στο συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας δεν υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον για την εργασία και ελλοχεύει ο κίνδυνος αποπροσανατολισμού και έλλειψη συνοχής της σχολικής μονάδας με συνέπεια την αναποτελεσματικότητά της. Αυτό συμβαίνει συνήθως όταν ένας ηγέτης δεν εμπιστεύεται τις ικανότητές του ή στο γεγονός ότι ενδέχεται να αδιαφορεί για τις αποφάσεις της σχολικής μονάδας.

Οι έρευνες αποδεικνύουν πως η δημοκρατική ή συμμετοχική ηγεσία αποτελεί το πιο αποδοτικό στυλ ηγεσίας, καθώς αυτό ευνοεί την ανάπτυξη του θετικού και συνεργατικού κλίματος. Οι απόψεις αυτές βασίζονται στον κεντρικό σκοπό της παιδείας, που οφείλει να προωθεί την δημοκρατικότητα. Σύμφωνα με αυτήν την άποψη κινούνται οι προσεγγίσεις και άλλων ερευνητών (Mc Gregor & Argyris (1957). Πιο συγκεκριμένα, η θεωρία X του Mc Gregor αναφέρει πως ένας αυταρχικός ηγέτης δεν αρέσκεται στην εργασία και χαρακτηρίζεται ως φυγόπονος. Από την άλλη πλευρά, η θεωρία Y του ίδιου ερευνητή κάνει λόγο για δημοκρατικούς ηγέτες. Σε αυτήν την περίπτωση αναφέρεται πως οι ηγέτες μπορούν να απαρτίζονται από ένα εργατικό δυναμικό που το κρίνουν ως αναξιοποίητο. Οι δημοκρατικοί ηγέτες τείνουν να αρέσκονται στην εργασία, λαμβάνουν πρωτοβουλίες και χαρακτηρίζονται από υπευθυνότητα και δημοκρατικότητα ως προς την λήψη αποφάσεων. Επομένως, αυτοί που αποδέχονται την θεωρία X θα λειτουργούν αυταρχικά, προσπαθώντας να ικανοποιήσουν τις ανάγκες της σχολικής μονάδας και όχι των εργαζομένων. Από την άλλη, αυτοί που αποδέχονται την θεωρία Y θα υιοθετούν συμμετοχικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων, αναγνωρίζοντας πως η αποδοτικότητα και η καλή λειτουργία του οργανισμού θα βασίζεται στην αναγνώριση και ικανοποίηση των επιθυμιών των υπόλοιπων μελών (Μπουραντάς, 2005).

Πρέπει να επισημανθεί πως ο Argyris τοποθετεί στην θεωρία X τον όρο της «ανωριμότητας», ενώ στη θεωρία Y τον όρο της «ωριμότητας». Αυτοί λειτουργούν σε αντιδιαστολή και αντιστοιχίζονται με τα πρότυπα συμπεριφοράς A και B, αντίστοιχα, που αποτελούν το αυταρχικό και ανθρωπιστικό στυλ συμπεριφοράς. Οι ερευνητές συναινούν στην άποψη

ότι το αυταρχικό στυλ πρέπει να εξελιχθεί σε δημοκρατικό, καθώς μόνο έτσι μπορούν τα μέλη μιας σχολικής μονάδας να είναι ικανοποιημένα. Το ίδιο επισημαίνεται και από τους Likert (1961), οι οποίοι –έπειτα από σχετική έρευνα- έκαναν λόγο για τέσσερα ηγετικά στυλ σχετικά με την συμμετοχή όλων των μελών στην λήψη αποφάσεων.

Το πρώτο στυλ ονομάζεται *αυταρχικό/εκμεταλλευτικό*, στο οποίο ο ηγέτης λαμβάνει τις αποφάσεις και υποχρεώνει σε εκπλήρωσή τους. Το δεύτερο στυλ αφορά το *αυταρχικό/καλοπροαίρετο*, στο οποίο ένας ηγέτης λαμβάνει μεν τις αποφάσεις ενώ από την άλλη εξηγεί στα υπόλοιπα μέλη γιατί αυτές οι αποφάσεις λειτουργούν προς όφελός τους. Το τρίτο στυλ ονομάζεται *συμβουλευτικό*, στο οποίο η ηγεσία παίρνει αποφάσεις έπειτα από συζήτηση και συμβουλές των εργαζομένων του. Το τελευταίο στυλ που εντόπισαν αυτοί οι ερευνητές είναι το *συμμετοχικό*, στο οποίο όλα τα μέλη συζητούν και καταλήγουν σε αποφάσεις.

Επιπρόσθετα, η θεωρία της συμπεριφοράς σχετικά με την ηγεσία προσανατολίζεται στη συμπεριφορά του εκάστοτε ηγέτη ως προς το πώς αυτή αξιολογείται από τους υπόλοιπους. Επομένως, η εστίαση αφορά στις πράξεις των ηγετών ως προς την αποτελεσματικότητα αυτών έναντι του ποιοι είναι (Μπουραντάς, 2002). Όπως αναφέρθηκε, σε αυτές τις θεωρίες περιλαμβάνονται αυτές του Mc Gregor, η θεωρία των ερευνητών Blake & Mouton και αυτή της ανταλλαγής ηγετών-μελών.

Η θεωρία ανταλλαγής ηγετών-μελών (Grean & Uhl- Bien, 1995) αναπτύσσει την άποψη πως οι σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας και των ηγετών θα διαμορφώσει και το είδος της επικοινωνίας. Δηλαδή, οι σχέσεις τους θα διαμορφώσουν και θα αποδώσουν τους ρόλους που θα λάβει ο καθένας εντός της σχολικής μονάδας με στόχο την ικανοποίηση στο χώρο εργασίας, την οργάνωση, την εμπιστοσύνη, τον αλληλοσεβασμό και την υγιή επικοινωνία.

3.8.1. Διαστάσεις του στυλ ηγεσίας

Από την περιγραφή και την παρουσίαση των παραπάνω οπτικών προκύπτει ότι το ηγετικό στυλ είναι κυμαινόμενο. Δεν υπάρχει μόνο ένα αποτελεσματικό στυλ ηγεσίας, αλλά το ηγετικό είδος που υιοθετείται διαμορφώνεται κάθε φορά ανάλογα την περίπτωση. Άρα, γίνεται λόγος για

ένα στυλ ηγέτη που προκύπτει από δύο διαστάσεις, όπως επισημαίνουν οι Blake και Mouton (1964). Σχεδιάζοντας ένα διοικητικό πλέγμα, ερευνούν τη συμπεριφορά των ηγετών ως προς την αποτελεσματικότητα των πράξεων τους. Οι ερευνητές προσπάθησαν να ορίσουν τις δύο ηγετικές διαστάσεις, που είναι η φροντίδα για τα μέλη και η παραγωγή ενός οργανισμού.

Παρόλα αυτά, οι εκπαιδευτικοί των σχολείων της χώρας φαίνεται να είναι ικανοί ως προς την υλοποίηση στόχων, στοιχείο που επιχειρηματολογεί για την ύπαρξη ενός δημοκρατικού ηγέτη. Ωστόσο, υπάρχει κριτική σχετικά με τον υπερβολικό προσανατολισμό σε μια αιτιώδη σχέση στην οποία ο ηγέτης ασκεί απόλυτη επιρροή στην απόδοση των υπόλοιπων μελών. Οι προγενέστερες έρευνες είχαν καταλήξει στο συμπέρασμα πως η διαμόρφωση ενός ηγετικού στυλ καθώς και το πόσο αποτελεσματικό ήταν αυτό βασίζεται με ορισμένες αντικειμενικές περιστάσεις, στις οποίες ένας ηγέτης εκδηλώνει τις πρακτικές του ενέργειες.

Οι προαναφερθείσες περιστάσεις ορίζονται ως καταστάσεις και λειτουργούν ως ανεξάρτητες μεταβλητές που επηρεάζουν την συμπεριφορά ενός ηγέτη. Βάσει αυτού προκύπτει η ενδεχόμενη θεωρία σχετικά με την ηγεσία (Fielder, 1976· 1993). Αυτό το είδος προσέγγισης αναφέρεται στο γεγονός ότι γίνεται λόγος για έναν ηγέτη που μπορεί να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικός σε μια περίπτωση, ενώ σε μία άλλη αναποτελεσματικός. Στις περιπτώσεις που ένας ηγέτης δεν μπορεί να προσαρμοστεί κατάλληλα στην κάθε περίπτωση, επιβάλλεται κάποιος τύπος παρέμβασης. Πιο συγκεκριμένα, ο Fielder (1993) αναφέρει τρεις προϋποθέσεις που διαμορφώνουν την θεωρία του. Η πρώτη αφορά την ηγετική αποτελεσματικότητα ως το πώς αποδίδει η ομάδα κάθε φορά. Η δεύτερη προϋπόθεση είναι ότι ένα ηγετικό στυλ ορίζεται και από το πώς διαχειρίστηκε μια συνεργασία ο ηγέτης με έναν «δύσκολο» εργαζομένο του. Η τρίτη προϋπόθεση αφορά τον προσανατολισμό της ηγετικής συμπεριφοράς, δηλαδή αν υπάρχει εστίαση στο έργο του σχολείου ή στους ανθρώπους, καθώς αυτή επιδρά θετικά ή αρνητικά στην απόδοση του συνόλου.

Ο ίδιος ερευνητής αναφέρει πως οι περιστάσεις όλων των ειδών ελέγχου (υπερβολικού, υψηλού, χαμηλού) επιβάλλουν έναν ηγέτη που εστιάζει στο καθήκον. Οι ενδιάμεσες περιστάσεις επιβάλλουν ηγέτες που

εστιάζουν στον άνθρωπο και συνεπώς στις σχέσεις μεταξύ των εργαζομένων. Παράλληλα με αυτό, οι Hersey και Blanchard (1988) διαμορφώνουν μια θεωρία, η οποία κάνει λόγο για τάση των ηγετών στο έργο ή στις ανθρώπινες σχέσεις βάσει της ωριμότητας που αναγνωρίζεται από αυτούς στους υπόλοιπους υπαλλήλους (Πασιαρδή, 2004). Επεξηγηματικά, αν ένας εργαζόμενος χαρακτηρίζεται από ωριμότητα, δε θα χρειάζεται κατεύθυνση από τον ηγέτη. Αυτές οι δύο προαναφερθείσες προσεγγίσεις τονίζουν ότι ο αποτελεσματικός και αποδοτικός ηγέτης χαρακτηρίζεται από μια συμπεριφορά που διαμορφώνεται βάσει ορισμένων ανεξάρτητων μεταβλητών και των περιστάσεων. Επομένως, η διαμόρφωση του προφίλ ενός καλού ηγέτη έγκειται στην ύπαρξη ενός ευέλικτου ηγέτη που μπορεί να προσαρμοστεί ανάλογα με τις περιστάσεις και διαχειρίζεται το προσωπικό του βάσει του ποσοστού ωριμότητας που αυτό επιδεικνύει.

Ανακεφαλαιώνοντας, υπάρχει ένα ευρύ θεωρητικό πλαίσιο για την ηγεσία. Στο πέρας των χρόνων διατυπώθηκαν διαφορετικές θεωρίες οι οποίες βασίζονται είτε στα χαρακτηριστικά του ηγέτη, είτε στη συμπεριφορά που υιοθετεί, είτε στους παράγοντες που καθορίζονται από την περίσταση. Σύμφωνα με αυτά επιχειρήθηκε η ανάδειξη των χαρακτηριστικών ενός ηγέτη και έγινε αναφορά στα ηγετικά μοντέλα αλλά και στα τρία επικρατέστερα από αυτά καθώς το πως λειτουργούν μέσα στο χώρο της εκπαίδευσης. Απώτερος σκοπός είναι η αποτελεσματική λειτουργία του σχολικού οργανισμού επομένως το στυλ ηγεσία που ασκεί ο ηγέτης προσαρμόζεται ανάλογα με τις ανάγκες αυτού. Έτσι προκύπτει η ανάγκη να εξετάσουμε τον όρο αποτελεσματικό σχολείο, τα στοιχεία που κάνουν ένα σχολείο αποτελεσματικό αλλά και το ρόλο που έχει ένας ηγέτης στην αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας.

Κεφάλαιο 5. Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

Η αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων είναι ένα θέμα που βρίσκεται στο επίκεντρο των επιστημονικών συζητήσεων διεθνώς. Ξεκίνησε να αποτελεί αντικείμενο μελέτης κατά τη δεκαετία του 1960. Η αποτελεσματικότητα σε έναν οργανισμό έχει την σημασία της επίτευξης των επιθυμητών από τον οργανισμό αποτελεσμάτων με *«όσο το δυνατόν λιγότερες θυσίες και κόστος»* (Μπουραντάς, 2015, σελ.18). Στην εκπαίδευση αυτό μπορεί να ερμηνευθεί ως η επιτυχής πραγμάτωση των σκοπών που έχει θέσει η εκάστοτε σχολική μονάδα σύμφωνα με τις ανάγκες της ίδιας, του ανθρώπινου δυναμικού που την απαρτίζει, των επιταγών των εκπαιδευτικών αρχών που την διοικούν και του κοινωνικού πλαισίου δράσης της. Μια σχολική μονάδα θεωρείται αποτελεσματική όταν οι εκπαιδευτικές διαδικασίες που οργανώνονται σε αυτή λειτουργούν ευεργετικά τόσο για τους μαθητές, όσο και για την κοινωνία και οδηγούν στην επιτυχή πραγμάτωση των στόχων που έχουν τεθεί από το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς (Κωνσταντίνου, 2015).

Ωστόσο, στις σχολικές μονάδες παρουσιάζεται δυσκολία στην ακριβή αποτύπωση των σκοπών που πρέπει να πραγματοποιηθούν για να θεωρούνται αποτελεσματικές. Αυτό πηγάζει από τον δυναμικό χαρακτήρα που έχει η εκπαίδευση. Η σχολική μονάδα είναι μία μικρογραφία της κοινωνίας. Επηρεάζεται από τις αλλαγές που γίνονται σε αυτή, αλλά και η ίδια ασκεί επιρροή στο κοινωνικό σύνολο. Προετοιμάζει τους αυριανούς πολίτες της κοινωνίας. Υπό αυτές τις συνθήκες, ο διευθυντής *«ασκεί ηγετικό ρόλο προκειμένου να εξασφαλίσει την αποτελεσματικότητα του οργανισμού»* (Πασιαρδής, 2004:124).

Επομένως, γίνεται κατανοητό ότι ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας διαφοροποιείται από αυτόν που διευθύνει μία επιχείρηση. Στην περίπτωση του σχολείου υφίσταται ο ανθρώπινος παράγοντας. Οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς των μαθητών και το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο δράσης του σχολείου είναι καθοριστικοί παράγοντες για την αποτελεσματικότητά του. Ο διευθυντής λοιπόν οφείλει να φροντίζει για την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων των μελών που το αποτελούν

καθώς συμβάλουν στο παραγόμενο έργο. Συνεπάγεται ότι είναι αναγκαία η δημιουργία του κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος (Κωτσίκης, 2007).

Ακόμα, μέσα σε αυτό το πλαίσιο δράσης του σχολείου, ο διευθυντής λαμβάνει το ρόλο του προσώπου που καλείται να φέρει εις πέρας την αποστολή του σχολείου που διοικεί. Ο ρόλος του είναι ουσιαστικός για την αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. Πρέπει να έχει ένα όραμα, να είναι ενεργό μέλος της σχολικής μονάδας, να είναι αφοσιωμένος στο έργο που θέλει να παράγει και να χαρακτηρίζεται από πνευματική διέγερση. Για να μπορέσει να υλοποιήσει με επιτυχία τους στόχους αλλά και τους σκοπούς της σχολικής μονάδας πρέπει να δρα ως ηγέτης. (Πασιαρδής, 2004 Δαράκη, 2005).

Συνοψίζοντας λοιπόν η αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας είναι άμεσα συνδεδεμένη με το ρόλο του διευθυντικού της στελέχους. Οι ενέργειες που ένας διευθυντής χρειάζεται να πράξει ώστε να επιτευχθούν οι επιδιωκόμενοι σκοποί του σχολείου αποτυπώνονται στη φράση «*να κάνουμε τα σωστά πράγματα σωστά*» (Μπουραντάς, 2015, σελ.18). Υπό αυτή την έννοια, το διευθυντικό στέλεχος μιας σχολικής μονάδας πρέπει ασκεί έναν ηγετικό ρόλο μέσα σε αυτή. Να αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα του σχολείου, τις ανάγκες που αυτό έχει αλλά και τους ενδεχόμενους κινδύνους του ελλοχεύουν και να πράττει ανάλογα ώστε να εξασφαλίσει την μέγιστη απόδοση αυτού και κατά συνέπεια την αποτελεσματικότητά του.

Για να ανταποκριθεί στις ανάγκες του σχολείου, οι οποίες καθορίζονται από τις αλλαγές που συνεχώς «βιώνει», ο ηγέτης πρέπει να ηγείται των προσπαθειών αλλαγής στην σχολική κουλτούρα. Έτσι, αναδύεται ο ρόλος του μετασχηματιστή ηγέτη. Ο μετασχηματιστής ηγέτης για να επιτύχει τους στόχους της εκπαιδευτικής οργάνωσης πρέπει να προβαίνει σε συγκεκριμένες ενέργειες, καθορίζοντας συγκεκριμένους στόχους, ώστε να κατευθύνει τα άτομα που αποτελούν την ομάδα που ηγείται, ενισχύοντας την ανάπτυξή τους μέσω της παρακίνησης και αξιοποιώντας τις ιδιαίτερες ικανότητες του κάθε εκπαιδευτικού (Leithwood & Jantzi, 1990).

5.1. Παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας

Η σχολική αποτελεσματικότητα έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές με αποτέλεσμα να υπάρχει ένα μεγάλο πλήθος ορισμών γύρω από αυτήν. Κοινή παραδοχή, ωστόσο στην προσπάθεια ορισμού της αποτελεί ότι ο ανθρώπινος παράγοντας που βρίσκεται μέσα σε αυτή δυσχεραίνει το έργο τους. Είναι δύσκολο έως αδύνατο να αποδοθούν με ποσοτικούς δείκτες τα στοιχεία που δομούν την ανθρώπινη συμπεριφορά (Ξωχέλλης, 2006). Αυτό αποτέλεσε και τον λόγο για στροφή του ενδιαφέροντος στους παράγοντες που καθιστούν μία σχολική μονάδα αποτελεσματική.

Ο βαθμός στον οποίο μία σχολική μονάδα θεωρείται αποτελεσματική πηγάζει από τον βαθμό πραγματοποίησης των σκοπών που εξυπηρετεί. Ωστόσο, είναι δύσκολο να προσδιοριστούν με ακρίβεια αυτοί οι σκοποί διότι επηρεάζονται από τα ιδεώδη αυτών που τους διατυπώνουν. Αυτά τα ιδεώδη διαμορφώνονται ανάλογα με το πνευματικό επίπεδο και την ποιότητα της κοινωνίας μέσα στην οποία υφίσταται η σχολική μονάδα (Κωτσίκης, 2007). Πράγμα που υποδηλώνει ότι τα κριτήρια για να χαρακτηριστεί ένας εκπαιδευτικός οργανισμός αποτελεσματικός διαφέρουν σε σχέση με τους υπόλοιπους.

Το 1979 ο Edmonds (1979), ο οποίος θεωρείται ο πατέρας της σχολικής αποτελεσματικότητας πρότεινε πέντε χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν τα αποτελεσματικά σχολεία και που ακόμα και σήμερα απαντώνται ως οι κύριοι άξονες που καθιστούν ένα σχολείο αποτελεσματικό. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι η ισχυρή διοίκηση του σχολείου, το κατάλληλο σχολικό κλίμα, οι υψηλές προσδοκίες για τις μαθητικές επιδόσεις, το σαφές πλαίσιο αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων και η έμφαση στην απόκτηση βασικών μορφωτικών δεξιοτήτων.

Σύμφωνα με τους Mortimore et al. (1995) η σχολική αποτελεσματικότητα έχει τα εξής χαρακτηριστικά:

- Εκπαιδευτική ηγεσία/Οργάνωση και Διεύθυνση του σχολείου: Βασικό καθήκον του διευθυντή της σχολικής μονάδας πρέπει να αποτελεί η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και για αυτό το λόγο ο διευθυντής της κάθε σχολικής μονάδας οφείλει να συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς, με στόχο την επίτευξη της αποστολής του σχολείου.
- Έμφαση στη σχολική διδασκαλία: Η ποιότητα καθώς και η ποσότητα της μάθησης επηρεάζεται από τη συνεργασία και την αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών με τους μαθητές.

- Διαπροσωπικές σχέσεις: Το κατάλληλο σχολικό κλίμα κάνει ευκολότερη τη μάθηση και τη διδασκαλία. Όταν υπάρχει θετικό σχολικό κλίμα στη σχολική μονάδα είναι σχεδόν σίγουρο ότι θα πραγματοποιούνται οι στόχοι της.
- Υψηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών για όλους τους μαθητές: Κοινή και αποδεκτή πεποίθηση για όλους στη σχολική μονάδα πρέπει να είναι ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να μάθουν με επιτυχία ανάλογα με τις ικανότητές τους. Για αυτό το λόγο τόσο ο διευθυντής όσο και οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας οφείλουν να παρέχουν ίση αντιμετώπιση σε όλους τους μαθητές.
- Αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης των μαθητών: Με τη σωστή αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών γίνεται ταυτόχρονη αξιολόγηση και των προσφερόμενων εκπαιδευτικών προγραμμάτων.
- Συμμετοχή των γονέων στο σχολείο: Όταν οι γονείς συμμετέχουν ενεργά στη σχολική πραγματικότητα, διευκολύνεται τη διαδικασία της μάθησης.

Κοινή παραδοχή αποτελεί ο ρόλος του διευθυντή για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου που διευθύνει. Στα αποτελεσματικά σχολεία ο διευθυντής διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο για τον εκπαιδευτικό οργανισμό που είναι υπεύθυνος. Ηγείται του οργανισμού που διοικεί και φροντίζει να υπάρχει ένα θετικό κλίμα ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό και το μαθητικό προσωπικό, αλλά και μεταξύ τους. Έχει υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές του και επιδιώκει το καλύτερο δυνατό μαθησιακό αποτέλεσμα. Δίνει προσοχή στην ποιότητα της παρεχόμενης διδασκαλίας και χρησιμοποιεί τη διαδικασία της αξιολόγησης για να ελέγξει την πρόοδο της επίδοσης τους. Καλλιεργεί ένα πνεύμα συναδελφικότητας και είναι υποστηρικτικός. Ακόμα, εξασφαλίζει τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική πράξη, με τρόπο που να μην παραγκωνίζεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλά ούτε και αυτός του γονέα. Επιδιώκει τη μεταξύ τους συνεργασία και αλληλοϋποστήριξη. Επίσης, (Δαράκη, 2007 Παμουκτσόγλου, 2001).

Όλα αυτά τα στοιχεία που αναφέρθηκαν προηγουμένως περιγράφονται συνοπτικά μέσα από τους ενδοσχολικούς παράγοντες που διατυπώθηκαν στην δεκαετία του '80 κατά την διάρκεια ερευνών για την σχολική

αποτελεσματικότητα. Συγκεκριμένα, αυτοί είναι: «η εκπαιδευτική ηγεσία, οι υψηλές προσδοκίες- συμπεριφορά του εκπαιδευτικού, η έμφαση στη διδασκαλία, το σχολικό κλίμα, η μέτρηση και αξιολόγηση της επίδοσης, η συνεργασία και ενεργός συμμετοχή των γονιών και της κοινότητας στο έργο του σχολείου και η παροχή χωριστού προϋπολογισμού σε κάθε σχολείο» (Πασιαρδής, 2004:133).

5.2. Ο αποτελεσματικός ηγέτης σχολείου

Η σχολική μονάδα αποτελεί έναν «ζωντανό οργανισμό», στον οποίο ο διευθυντής καλείται να διαχειριστεί τον ανθρώπινο παράγοντα ως συντελεστή της επιτυχίας του οργανισμού που διοικεί. Σε αυτό το πλαίσιο, ο διευθυντής λειτουργεί ως αποτελεσματικός ηγέτης όταν η δράση που έχει μέσα σε αυτή προσανατολίζεται προς την αποτελεσματική της λειτουργία. Αυτό συνεπάγεται ότι εκπληρώνονται οι προδιαγεγραμμένοι σκοποί και στόχοι που καλείται να εκπληρώσει το σχολείο καθώς και οι προσωπικές φιλοδοξίες που έχει ο ίδιος ο διευθυντής αλλά και το εκπαιδευτικό προσωπικό (Πασιαρδής, 2004). Ο διευθυντής το σχολείου είναι «κατ' απονομή ή κατ' αξία σχολικός ηγέτης που συμβάλλει στην επίτευξη των σχολικών στόχων και στη βελτίωση των σχολικών αποτελεσμάτων» (Καλογιάννης, 2013:24). Όπως, επισημαίνουν οι Γεωργιάδου και Καμπουρίδη (2005: 124) «ο διευθυντής του σύγχρονου σχολείου καλείται να ανακαλύψει τον κοινό τόπο του οράματος και των στόχων του σχολείου με τους συντελεστές επίτευξής τους (μαθητές, δασκάλους, γονείς)».

Η αποτελεσματικότητα σε μία σχολική μονάδα συνδέεται με τα επιτεύγματα που σχολείου στο χώρο της μάθησης. Ο σχολικός ηγέτης προωθεί τη δημιουργία ενός κλίματος στη σχολική μονάδα που σκοπό έχει να προωθήσει την πραγμάτωση των καλύτερα δυνατών μαθησιακών αποτελεσμάτων. Ο διευθυντής του σχολείου λοιπόν για να μπορέσει να είναι αποτελεσματικός οφείλει να είναι ένας ενεργητικός και δραστήριος ηγέτης, να επιδιώκει τη συνεργασία με το προσωπικό, να φροντίζει για την πειθαρχία και την τάξη στο σχολικό περιβάλλον, να κάνει σωστή χρήση του χρόνου και να αξιοποιεί την επιτυχία των στόχων (Θεοφιλίδης, 1994Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007).

Σύμφωνα με τον Duignan (1986) τα σπουδαιότερα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής σχολικής ηγεσίας είναι: η διαμόρφωση ατμόσφαιρας

στην οποία κυριαρχεί τάξη και πειθαρχία, η δημιουργία ευνοϊκού κλίματος, η ενθάρρυνση της συμμετοχικότητας και η εξασφάλιση δέσμευσης για την επίτευξη των στόχων του σχολείου.

Ο αποτελεσματικός ηγέτης έχει μία ενεργό δράση μέσα στο σχολείο. Θέτει συγκεκριμένους στόχους και έχει ένα όραμα για το σχολείο που διευθύνει, το οποίο φροντίζει να το μεταδίδει και στο υπόλοιπο προσωπικό. Είναι ενθαρρυντικός απέναντι στο υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό και επιδιώκει την ύπαρξη μίας ανοιχτής επικοινωνίας μεταξύ τους ώστε να καλλιεργείται ένα θετικό κλίμα μάθησης αλλά και να μπορεί να βοηθά τους εκπαιδευτικούς ανάλογα με τις μαθησιακές ανάγκες. Ακόμα, είναι δεκτικός στην εφαρμογή καινοτομιών και βρίσκεται σε μία διαδικασία δια βίου μάθησης προκειμένου να μπορεί να επιτύχει το καλύτερο για το σχολείο (Πασιαρδής, 2004).

Αναπτύσσει προσωπικές επαφές με τους συνεργάτες του και αναθέτει σε κάθε μέλος συγκεκριμένη εργασία ανάλογα με τις ανάγκες της σχολικής μονάδας, αλλά και σύμφωνα με τις ικανότητες και προσδοκίες κάθε μέλους. Είναι αμερόληπτος και προωθεί τη συμμετοχή του διδακτικού προσωπικού στη λήψη αποφάσεων, δίνοντάς τους την δυνατότητα έκφρασης των απόψεών τους (Μπουραντάς, 2005).

Επομένως, η αποτελεσματικότητα στο έργο ενός διευθυντή σχολείου συνίσταται στην ικανότητά του να κατανέμει σωστά το διδακτικό και εξωδιδακτικό έργο του σχολείου ανάλογα με τα προσόντα των διδασκόντων, να παροτρύνει το διδακτικό προσωπικό για την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών, να εξασφαλίζει την ύπαρξη ανοιχτής επικοινωνίας με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας και να συμβάλλει στη διοικητική ανάπτυξη των νέων δασκάλων καθοδηγώντας τους σωστά για το πώς πρέπει να εκτελούνται οι διοικητικές εργασίες του σχολείου. Ακόμα, οφείλει να διαχειρίζεται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τα προβλήματα που παρουσιάζονται στη σχολική μονάδα, αλλά και να είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται έγκαιρα το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου προς αποφυγή μελλοντικών προβλημάτων (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Συμπερασματικά, ο αποτελεσματικός διευθυντής-ηγέτης του σχολείου συνδυάζει ηγετικές και διοικητικές πρακτικές. Έχει το όραμα, θέτει στόχους, προωθεί την αλλαγή και το μετασχηματισμό του σχολείου, διαμορφώνει τη σχολική κουλτούρα και το κλίμα, διασφαλίζει την τάξη

και την πειθαρχία, κατανέμει και αξιοποιεί σωστά το χρόνο, είναι ανοιχτός στην είσοδο καινοτομιών στο χώρο της εκπαίδευσης, προάγει την ομαδικότητα, τη συνεργασία και καλλιεργεί την ανοιχτή επικοινωνία όλων των μελών του σχολείου. Διακρίνεται από στοιχεία όπως, η αποφασιστικότητα, ο δυναμισμός, η ανθρωπιά, η συνέπεια, η δικαιοσύνη, το υψηλό γνωστικό επίπεδο και σε γενικές γραμμές χαρακτηρίζεται από πτυχές που τον βοηθούν στην πετυχημένη άσκηση του ηγετικού του ρόλου (Manders, 2008).

Κεφάλαιο 6. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΒΑΣΕΙ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗΣ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗΣ

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται ένας έντονος προβληματισμός σχετικά με την ποιοτική αναβάθμιση και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. Σε αυτό το περιβάλλον δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στους κύριους συντελεστές της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, που δεν είναι άλλοι από τον διευθυντή, τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, οι οποίοι απαρτίζουν μία σχολική μονάδα.

Ο τομέας της εκπαίδευσης χαρακτηρίζεται ως μια κοινωνική λειτουργία, η οποία είναι οργανωμένη στα σχολικά ιδρύματα. Αυτά προσφέρουν τα εργαλεία και τις βασικές παραμέτρους ώστε οι εκπαιδευτικές και οι διοικητικές διαδικασίες να είναι όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικές. Όλες οι μορφές κοινωνικής οργάνωσης διαμορφώνονται στο πλαίσιο καταγραφής καθορισμένων στόχων και σκοπών, στοιχεία που αξιοποιούνται από τα μέσα που διαθέτει ένα σχολείο συνολικά. Το ποσοστό που μια σχολική μονάδα μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά βασίζεται σε μεγάλο ποσοστό από την διοίκηση αυτής της σχολικής μονάδας.

Όπως προαναφέρθηκε και αναλύθηκε εκτενώς, οι διευθυντές των σχολείων κρίνονται ως ηγέτες αυτού. Οι ποικίλες απόψεις ερευνητών για την έννοια του ηγέτη και τα επιμέρους χαρακτηριστικά ενός ικανού ηγέτη οδηγούν στην ασάφεια της έννοιας, καθώς ο εκάστοτε ερευνητής επικεντρώνεται σε συγκεκριμένα κάθε φορά στοιχεία ενός ηγέτη. Ενώ μπορούν αυτά τα χαρακτηριστικά να συμπυκνωθούν στις έννοιες της εξουσίας, της δύναμης και της επιρροής, πρέπει να επεκταθούν και σε όρους εμπιστοσύνης και σεβασμού στο πρόσωπο ενός ηγέτη.

Σε ένα γενικότερο πλαίσιο, προκύπτει ότι ένας αποτελεσματικός ηγέτης πρέπει να συγκεντρώνει χαρακτηριστικά προώθησης συνεργασίας μεταξύ των μελών του σχολείου, επαγγελματισμού, αντίληψης και άσκησης εξουσίας που θα ωθεί τους εργαζομένους του σχολείου να ενεργούν αποτελεσματικά και με αυτοπεποίθηση. Ιδιαίτερα σημαντικό κρίνεται η συμπεριφορά των ηγετών ως προς την ενημέρωση όλων των εκπαιδευτικών, και ειδικότερα των νέων σε μια σχολική μονάδα. Φαίνεται πως υπάρχει άμεση ανάγκη οι ηγέτες να εντάσσουν ομαλά τους νέους

εκπαιδευτικούς και να τους παρέχουν μια πλήρη ενημέρωση για τις σχολικές και διοικητικές συνθήκες. Παράλληλα, είναι σημαντικό να θέτουν με σαφήνεια τους στόχους και τις πρακτικές υλοποίησης αυτών μέσα στο σχολείο, αλλά και να τους παροτρύνουν σε παράθεση προσωπικών απόψεων και εναλλακτικών πρακτικών που θα ωθήσουν στην καλύτερη δυνατή διεξαγωγή της εκπαίδευσης.

Από την παράθεση των βιβλιογραφικών αναφορών προκύπτει ότι οι αποτελεσματικοί ηγέτες πρέπει να διαθέτουν όραμα για την πορεία της σχολικής μονάδας που εξυπηρετούν. Οι αποφάσεις πρέπει να λαμβάνονται στο πλαίσιο της αποτελεσματικότητας, της ώθησης για δράση ως προς τους εκπαιδευτικούς και στην υλοποίηση σχολικών στόχων συνολικά – διοικητικών και εκπαιδευτικών- αντί της ικανοποίησης προσωπικών συμφερόντων ή απραξίας. Αυτό συνεπάγεται πως ένας ικανός ηγέτης οφείλει να εξηγήσει το όραμά τους και τους τρόπους υλοποίησής του στους υπαλλήλους του σχολείου. Αυτή με τη σειρά τους πρέπει να έχουν την δυνατότητα να εκφράσουν τις απόψεις τους, οι οποίες θα λειτουργούν υπέρ του σχολείου και των στόχων που τέθηκαν, ώστε ο ηγέτης να λάβει την καλύτερη δυνατή απόφαση για το ίδρυμα που διοικεί.

Ωστόσο, όπως είναι προφανές, ο αποτελεσματικός ηγέτης πρέπει να έχει την ικανότητα να κρίνει τις αντιληπτικές απόψεις των εργαζομένων του και να αναθέτει τις εργασίες κατάλληλα και αναλογικά με τις ικανότητες των υφισταμένων του. Ειδικά, όπως όλοι οι άνθρωποι, οι εκπαιδευτικοί διακατέχονται από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και δεξιότητες οι οποίες πρέπει να αξιοποιούνται κάθε φορά από τους ηγέτες. Αυτό έγκειται στην διατήρηση καλών σχέσεων του ηγέτη με τους εκπαιδευτικούς ώστε να είναι γνώστης των προσωπικών τους χαρακτηριστικών και ιδιοτήτων.

Συμπερασματικά, κρίνεται πως ένας ικανός ηγέτης πρέπει να μπορεί να εμπνέει πειθαρχία, ανάπτυξη θετικού κλίματος, ώθηση για συμμετοχή και χρήση όλων των διαθέσιμων συντελεστών (εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές) ανάλογα την περίπτωση. Η παροχή και η παρουσίαση του οράματος βοηθά στην στήριξη του ηγέτη από τους υπόλοιπους εργαζομένους. Συνδυαστικά με την προώθηση και καθοδήγηση των εργαζομένων να αξιοποιήσουν τις ικανότητές τους, η λήψη των αποφάσεων τελείται από κοινού, ενώ όλοι οι εργαζόμενοι συνεργάζονται για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα και σύμφωνα με τις οδηγίες του ηγέτη. Αυτό συνεπάγεται, ταυτόχρονα, ότι ο

ηγέτης πρέπει να επαινεί και να αναγνωρίζει τις επιτυχημένες πρακτικές των εργαζομένων του.

Κεφάλαιο 7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ο πυρήνας της εκπαιδευτικής ηγεσίας είναι να μετατρέψει τα σχολεία σε ευνοϊκό περιβάλλον όπου οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευόμενοι αξιοποιούν πλήρως το δυναμικό τους. Οι διευθυντές είναι υποχρεωμένοι να εξισορροπούν τα διοικητικά και διευθυντικά καθήκοντά τους με τον ρόλο που έχουν ηγέτες των σχολικών μονάδων.

Ο ρόλος του ηγέτη διευθυντή στο σύγχρονο δημοτικό σχολείο μέσα από τη μελέτη της παρούσας εργασίας είναι καταλυτικός. Αποτελεί νέα αφετηρία δράσης και διοίκησης, βασισμένη στην αλματώδη πρόοδο της τεχνολογίας και των συνεχώς νέων ανακαλύψεων, που στοχεύουν στην καλύτερη διαβίωση του ανθρώπου. Ο ικανός ηγέτης πρέπει να εντοπίσει λύσεις που θα αντιμετωπίσουν τις χρονοβόρες γραφειοκρατικές διαδικασίες παράλληλα με τη βοήθεια των συναδέλφων του. Οφείλει να απαιτήσει από τους ανωτέρους τη χρήση και εφαρμογή καταλληλότερων τεχνολογικών μέσων που θα διευκολύνουν και θα επιταχύνουν την επιτυχή διεξαγωγή των αρμοδιοτήτων του ίδιου και των υπαλλήλων του.

Διανύουμε μία καλπάζουσα τεχνολογική εποχή. Κάθε μέρα και κάτι καινούργιο θα ανοίξει νέους ορίζοντες ανοδικής προόδου στη σύγχρονη εποχή μας. Ένας από τους βασικότερους παράγοντες που συντελούν σε αυτό είναι η εκπαίδευση. Απαιτούνται καθημερινά νέες γνώσεις, νέες εμπειρίες, νέα ταλέντα. Φυτώριο για αυτή τη δημιουργία είναι η πρώτη βασική σχολική μονάδα, το Δημοτικό σχολείο. Εκεί οι μικροί μαθητές παίρνουν τα εφόδια που θα τους οδηγήσουν στο δρόμο της μάθησης και της παιδείας. Εκεί θα γίνουν δέκτες και πομποί απόκτησης γνώσεων που θα χρησιμοποιήσουν αργότερα για νέες κατακτήσεις.

Προκειμένου όμως η σύγχρονη σχολική μονάδα να ανταποκριθεί σε αυτό το ρόλο της, χρειάζεται γερές βάσεις και οργάνωση. Αυτό επιτυγχάνεται με την καθοδήγηση ενός άξιου και ικανού ηγέτη. Ο ρόλοι που αυτός θα λάβει μέσα στη σχολική μονάδα είναι καθοριστική για την οργάνωσή της και την αποτελεσματικότητά της. Η ποιότητα που παραγόμενου έργου είναι συνάρτηση πολλών παραγόντων. Δεδομένου, όμως ότι το σχολείο είναι ένα ζωντανό κύτταρο της κοινωνία ο ανθρώπινος παράγοντας έχει πρωτεύοντα ρόλο μέσα σε αυτό.

Σε αυτό το πλαίσιο δράσης ο διευθυντής του σχολείου ως ηγέτης, οφείλει να κινητοποιήσει τα μέλη της σχολικής μονάδας δίνοντας τους κίνητρα για δράση μέσα σε αυτό αλλά και ατομική εξέλιξη. Η κοινωνία μας βρίσκεται σε συνεχή εξέλιξη, έτσι και ο εκπαιδευτικός οφείλει να προσαρμόζεται και να ενημερώνεται για αυτές. Τον ρόλο του συντονιστή και του μεσάζοντα για τη μεταφορά αυτών των αλλαγών στην εκπαιδευτική πράξη λαμβάνει ο ηγέτης. Ο ρόλος του είναι να δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες και το επιθυμητό κλίμα ώστε να γίνονται προσαρμογές ανάλογα με τια ανάγκες της εποχής. Διαμορφώνει το σχολικό κλίμα που επικρατεί στο σχολείο και ο τρόπος που δομεί το πλαίσιο επικοινωνίας μέσα στη σχολική μονάδα καθορίζει τη σχέση των μελών μεταξύ τους. Παρέχει και μεταφέρει στους υφισταμένους το όραμα του για το σχολικό οργανισμό που ηγείται και μέσω της ομαδικής προσπάθειας επιτυγχάνει το στόχο του.

Επιδιώκεται η ύπαρξη στο σχολείο διευθυντών που θα διοικούν και παράλληλα θα ηγούνται. Ηγετικών στελεχών ικανών να οργανώνουν, να προγραμματίζουν, να συντονίζουν, να εποπτεύουν και να καθοδηγούν σαν φίλοι – σύμβουλοι, ενώ ταυτόχρονα θα μπορούν να ελέγχουν και να αξιολογούν δίκαια και αξιοκρατικά. Επιπλέον, η ικανότητα οργάνωσης συντελείται και προωθείται από την επίγνωση του ηγέτη για όλους τους συντελεστές του σχολείου του και τις επικρατούσες σχέσεις μεταξύ αυτών.

Το σχολείο είναι ένας ιδιαίτερος κοινωνικός οργανισμός, που απαιτεί προσεγμένη διοίκηση προκειμένου να υπάρχει ήρεμο περιβάλλον, καλή συνεργασία και απόδοση. Μαθητές, δάσκαλοι, γονείς, τοπική κοινότητα, άλλοι φορείς και παράγοντες συνεργάζονται καθημερινά για αυτό. Ρόλος του ηγέτη διευθυντή είναι να φροντίζει για την άρτια οργάνωση και λειτουργία όλου αυτού του φαινομενικά ανόμοιου κοινωνικού οργανισμού, ώστε ο καθένας από τη δική του σκοπιά με τη συμμετοχή του να συμβάλει θετικά στην υψηλότερη δυνατή λειτουργική αποτελεσματικότητά του.

Το πραγματικό ενδιαφέρον και η καλή συνεργασία με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, η έγκαιρη φροντίδα για την κάλυψη των αναγκών της σχολικής μονάδας, η αποφυγή διενέξεων και αντιθέσεων και κυρίως η ενεργοποίηση όλων στην επιτέλεση του διοικητικού έργου προκειμένου να επιτευχθούν οι προκαθορισμένοι στόχοι, η καλή συνεργασία με λοιπούς φορείς και παράγοντες που σχετίζονται με την υγεία, πολιτισμικές και πολιτιστικές εκδηλώσεις που συμβάλουν στη

συμμετοχή των μαθητών στο κοινωνικό σύνολο μαζί με τη μάθηση οδηγούν στην καλύτερη διαμόρφωση της κοινωνικοποίησής τους. Συνεπώς ο ηγέτης διευθυντής πρέπει και να διέπεται από όραμα, να ανοίγει νέους ορίζοντες, με νέες σύγχρονες μεθόδους μάθησης και διδασκαλίας, ώστε η σχολική μονάδα να οδηγηθεί σε επίτευξη υψηλών στόχων.

Ιδιαίτερη συμβολή στην εκπαίδευση είναι η σχέση και η καλή επικοινωνία του διευθυντή με τους γονείς των μαθητών. Οι ανταλλαγές σκέψεων και προτάσεων βοηθούν στην καλύτερη επικοινωνία με τους μαθητές, στην επίλυση ειδικών και μη προβλημάτων τους, στοιχεία που συντελούν στην καλύτερη απόδοσή τους. Η συνεργασία με τους γονείς βοηθά και τους ίδιους να γνωρίσουν καλύτερα τις δυνατότητες και κάποια ιδιαίτερα προβλήματα των παιδιών τους, οπότε με τη συνεργασία του σχολείου γίνεται πιο ανώδυνη η αντιμετώπισή τους.

Από τις σημαντικότερες όμως και ιδιαίτερες μέριμνες του ηγέτη διευθυντή είναι η δημιουργία καλού σχολικού κλίματος, στοιχείο που πρώτιστα συμβάλει στην αποτελεσματικότητα του σχολικού έργου. Αυτό περιορίζεται στη σχέση και καλή επικοινωνία με τους συναδέλφους. Ο σεβασμός στην προσωπικότητά τους και στο έργο που επιτελούν, η με διακριτικότητα επίλυση διαφορών, η ανάθεση πρωτοβουλιών και αρμοδιοτήτων, το πραγματικό ενδιαφέρον για επίλυση προβλημάτων των μαθητών ή των ίδιων, καθώς και πλείστες άλλες τέτοιες ενέργειες ευνοούν και δημιουργούν συνθήκες άριστης συνεργασίας με υψηλά στάνταρ αποδοτικότητας. Ως εκ τούτου, ο παράγοντας της επικοινωνίας αναδύεται ως εξέχων, αφού η διατήρηση υγιούς επικοινωνίας οδηγεί σε αποφυγή συγκρούσεων και ανάπτυξη αρνητικού κλίματος. Η ύπαρξη αρνητικού κλίματος οδηγεί συχνά σε κακή διαχείριση ποικίλων θεμάτων εντός του σχολείου τα οποία αφορούν διοικητικά και εκπαιδευτικά ζητήματα.

Ο διευθυντής ως ηγέτης είναι ένας άνθρωπος που έχει την οργανωτική δεξιότητα να οδηγήσει την ομάδα του στην επίτευξη των τιθέμενων στόχων. Μπορεί να συγχέεται ο ρόλος του με ένα διοικητικό προϊστάμενο ή έναν διευθυντή σχολικής μονάδας, όμως ο διευθυντής ηγέτης ενσαρκώνει ένα ουσιαστικότερο ρόλο. Βασικά χαρακτηριστικά του όπως η ηθικότητα, ο συναρπαστικός οραματισμός, η δημιουργικότητα, η χαρισματικότητα, η αποφυγή στερεοτύπων, η ενθάρρυνση, η ευελιξία, η καινοτομία, η ανιδιοτέλεια, η ενσυναίσθηση και η επιμονή αποτελούν μόλις μερικά από τα στοιχεία που πλέκοντάς τα αναδεικνύουν τον

εμπνευσμένο ηγέτη. Ένας τέτοιος ηγέτης κατέχει την τέχνη στο να επηρεάσει, να εμπνεύσει και να ενώσει στο κοινό όραμα ολόκληρη τη σχολική κοινότητα καθώς και εξωτερικούς παράγοντες που μπορούν να συσχετιστούν με αυτήν. Μέσω μίας αποτελεσματικής ηγεσίας αξιοποιεί στο μέγιστο βαθμό το δυναμικό τους και αυτό έχει ως αποτέλεσμα όχι μόνο την επίτευξη των στόχων, αλλά και την αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, σε μια ευκαιρία διαμόρφωσης ενός καλύτερου μέλλοντος.

Οι διευθυντές θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να παράγουν νέες γνώσεις, δεξιότητες, αξίες και στάσεις για να διαχειρίζονται τα αντικείμενα των προγραμμάτων σπουδών αποτελεσματικά. Αυτό είναι εφικτό μέσω καλά κατασκευασμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης.

Οι δραστηριότητες επαγγελματικής ανάπτυξης μπορούν να πραγματοποιηθούν μέσω της ενεργού συμμετοχής των πανεπιστημιακών σχολών, της εξάσκησης των αρχών που συμμετέχουν σε ομάδες μελέτης, την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών, την παρακολούθηση από ομότιμους και μέσω συνεργατικής σχολικής έρευνας. Οι διευθυντές πρέπει να είναι καινοτόμοι, δημιουργώντας περισσότερες επαγγελματικές ευκαιρίες ανάπτυξης και κατάρτισης, αντί να περιμένουν το Τμήμα να οργανώσει προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης. Αυτά τα προγράμματα θα πρέπει να είναι κατασκευασμένα κατά παραγγελία και όχι να έχουν εκπαίδευση «ενός μεγέθους για όλους». Τα θέματα θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν τον προγραμματισμό των προγραμμάτων σπουδών, την αποτελεσματική παροχή και αξιοποίηση των πόρων, την προμήθεια υλικών, τα υλικά υποστήριξης διδασκαλίας και μάθησης, την καθοδήγηση διδασκαλίας και την πειθαρχία των μαθητών, θα πρέπει να αποτελέσουν τον πυρήνα του συνεχούς προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης που μπορεί να τους προσφερθεί. Ίσως να είναι υποχρεωτικό για τους νεοδιορισθέντες διευθυντές να αναλάβουν ένα δομημένο μάθημα ηγεσίας που προσφέρουν τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτό το μάθημα θα πρέπει να τονίσει το ρόλο των διευθυντών ως καθοδηγητές των εκπαιδευτικών.

Συνοπτικά, η παρούσα έρευνα καταλήγει στην ανάγκη ύπαρξης ενός ηγέτη που κατέχει ένα όραμα για το σχολικό περιβάλλον, που έχει τη δυνατότητα να δέχεται συμβουλές και να συζητά με τους εργαζομένους τους. Αυτά τα χαρακτηριστικά του θα συντελέσουν στην πρόκληση μιας

αποδοτικής και αποτελεσματικής λειτουργίας του σχολείου σε διοικητικό και εκπαιδευτικό επίπεδο. Επιπλέον, φαίνεται η ανάγκη ύπαρξης ισχυρής ηγεσίας, η οποία θα πλαισιώνεται από ικανούς και καταρτισμένους διευθυντές. Η ουσία της ηγεσίας βρίσκεται στην οργάνωση και στην σαφή παροχή οράματος και στόχων από τους διευθυντές, οι οποίοι έχουν ρόλο, ως ηγέτες να παρακινούν, να εμπνέουν, να βοηθούν, να επικοινωνούν με το προσωπικό, να παρέχουν βοήθεια και να εμπνέουν με την προσωπικότητά τους ώστε να οδηγούν τη σχολική μονάδα μαζί με τα υπόλοιπα μέλη της στην αποτελεσματικότητά της.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αναγνωστόπουλος, Γ. (2017). Απόψεις των εκπαιδευτικών για την υποδοχή και την υποστήριξη που λαμβάνουν από τον σύλλογο διδασκόντων και τον διευθυντή στη νέα τους σχολική μονάδα. *Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες* 24 - 26 Νοεμβρίου 2017, Τόμος Β'. σ. 21. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη
- Ανδρής, Ε. (2016). Διεύθυνση και ηγεσία. Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης «Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή» (σσ. 150- 155). Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης.
- Αποτελεσματικότητα. Στην Πάπυρος Λαρούς Μπριτάννικα (Τόμ. 10, σσ. 247). Αθήνα: Πάπυρος
- Ασπρίδης, Γ. & Μαλέτσκος, Α. (2017). Ηθική και αποτελεσματικότητα στην εκπαιδευτική ηγεσία: Χαρακτηριστικά ασύμβατα ή αλληλοεξαρτώμενα; *Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες* 24 - 26 Νοεμβρίου 2017, Τόμος Β'. σ. 19. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2004). Multifactor leadership questionnaire (MLQ). *Mind Garden*, 29.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.
- Βάρβογλη, Λ. (2014). *Το προφίλ των χαρισματικών ηγετών*. Ανακτήθηκε 5/12/2019 από <https://www.in.gr/2004/03/05/health/health-news/to-profil-twn-xarismatikwn-igetwn/>
- Beare, H., Caldwell, B. & Millikan, R. (1989/1992). *Creating an Excellent School*. London: Routledge
- Βιτσιλάκη, Χ. & Ράπτης, Ν. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Η ταυτότητα του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Βλάχος, Δ., Δαγκλής, Ι., Γιαγκάζογλου, Σ. & Βαβουράκη, Α. (2008). *Ποιότητα και εκπαίδευση: Σύνοψη της μελέτης, συμπεράσματα και προτάσεις*. Στο Δ. Βλάχος (Επιστ. Υπεύθυνος), *Η ποιότητα στην*

εκπαίδευση (σσ. 73–88). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 02/6/2018 από http://www.pi-schools.gr/download/programs/erevnes/ax_poiot_xar_prot_def_t_ekp_poiot_ekp_erevn/s_1_16.pdf

- Bass, B. & Avolio, B., (1990). Developing the transformational leadership: 1992 and beyond. *Journal of European industrial Training*, Vol. 14(5), pp. 21-27.
- Bennis, W.G. (1990). *A force for Change: How leadership differs from management*. US/UK: Macmillan.
- Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R. & Woods, P. (1999). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη. Εγχειρίδιο Μελέτης*. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1964). *The managerial grid*. Houston: Gulf Publishing.
- Bons, P. M., & Fiedler, F. E. (1976). Changes in organizational leadership and the behavior of relationship-and task-motivated leaders. *Administrative Science Quarterly*, 453-473.
- Βιτσιλάκη, Χ. & Ράπτης, Ν. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Η ταυτότητα του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Bush, T. (2008). From Management to Leadership. Semantic or Meaningful Change?. *Educational Management Administration and Leadership*, 36 (2), 271- 288
- Bush, T. (2007). Educational leadership and management: theory, policy, practice. *South African Journal of Education*, 27(3), 391-406.
- Bush, T. & Glover, D. (2003). *School Leadership: Concepts and Evidence*, National College for School Leadership.
- Γεωργόπουλος, Β. & Παπαλόη, Ε. (2017). Ηγεσία που υπηρετεί: Διαστάσεις και επιπτώσεις ενός εναλλακτικού τρόπου ηγεσίας στη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων. *Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες* 24 - 26 Νοεμβρίου 2017, Τόμος Β΄. σ. 70. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Γιαννούλη, Κ. (2017). Η ανίχνευση κινήτρων των διευθυντών σχολικών μονάδων για την κάλυψη της θέσης του σχολικού ηγέτη και η συμβολή τους στην αποτελεσματική διοίκηση μιας σχολικής μονάδας. Μία εμπειρική έρευνα. *Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου*

- Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες* 24 - 26 Νοεμβρίου 2017, Τόμος Β'. σ. 19. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Γεωργιάδου, Β., & Καμπουρίδης, Γ. (2005). Ο Διευθυντής - ηγέτης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων*, 10, σ. 121-129.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. & Pickeral, T. (2009). School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education. *Teachers College Record*, 111 (1), 180-213.
- Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.
- Cuban, L. (1988). *The Managerial Imperative and the Practice of Leadership in Schools*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Δουγάλη, Ε. (2017). Στυλ ηγεσίας και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες* 24 - 26 Νοεμβρίου 2017, Τόμος Β'. σ. 129. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη
- Dubrin, A. (2004). *Βασικές αρχές Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Έλλην
- Δαράκη, Ε. (2005). *Εκπαιδευτική ηγεσία & φύλο*. Θεσσαλονίκη. Εκδόσεις ΕΠΙΚΕΝΤΡΟ.
- Δήμου, Ν. (2003). *Διοίκηση προσωπικού*. Αθήνα: Έλλην.
- Donaldson, M. L. (2013). Principals' approaches to cultivating teacher effectiveness: Constraints and opportunities in hiring, assigning, evaluating, and developing teachers. *Educational Administration Quarterly*, 49 (5), 838-882. doi: 10.1177/0013161X13485961.
- Duignan, P. A. (1986). Research on Effective Schooling: Some implications for School improvement. *Journal of Educational Administration*, 23 (1), 54-73.
- Δρούλια, Θ. & Πολίτης, Φ. (2008). Δημόσια Διοίκηση και Στελέχη Εκπαίδευσης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 02/6/2018 από http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book2.pdf
- Εγκυκλοπαίδεια Πάπυρος Λαρούς Μπριτάνικα
- Edmonds, R. (1979) Effective Schools for the Urban Poor. *Educational Leadership*, (37), 15-24

- Everard, K.B., Morris, G. & Wilson I. (2004). *Effective School Management*, 4th ed., London: Chapman Pu
- Ευθυμίου, Μ. (2018). *Ο ρόλος του διευθυντή στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας*. Μεταπτυχιακή Διατριβή. ΠΜΣ «Επιστήμες Αγωγής» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Ιωάννινα.
- Ζαβλανός Μ., (2002). *Οργανωτική Συμπεριφορά*, Αθήνα: Σταμούλη
- Ζιάκα, Β. (2014). *Ο Ρόλος του Διευθυντή στην Αποτελεσματική Λειτουργία μιας Σχολικής Μονάδας*. Ελληνικό Περιοδικό Διοίκησης Αθλητισμού & Αναψυχής, τ. 11, 41– 54. Ανακτήθηκε στις 02/6/2018 από https://www.elleda.gr/sites/default/files/4_ziaka_elleda_41-54.pdf
- Fiedler, F. E. (1993). The leadership situation and the black box in contingency theories. In *Annual Claremont McKenna College Leadership Conference: "The Future of Leadership Research: A Tribute to Fred Fiedler"*, 4th, Feb, 1991, Claremont McKenna Coll, Claremont, CA, US. Academic Press.
- Geijsel, F., Sleegers, P., Leithwood, K. & Jantzi, D. (2003). Transformational leadership effects on teachers' commitment and effort toward school reform. *Journal of Educational Administration* Vol. 41(3), pp. 228-256.
- Hallinger, P. & Heck, R. (2003). Understanding the contribution of leadership to school improvement. In M. Wallace & L. Poulson (Eds.) *Learning to read critically in educational leadership & management*, (pp. 215-235.) London: Sage.
- Graen, G. B., & Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *The leadership quarterly*, 6 (2), 219-247.
- Harris, A. (2004). Distributed leadership and school improvement/Leading or Misleading. *Educational Management Administration & Leadership*, 32 (1), 11-24.
- Hersey, P., & Blanchard, K. (1988). *Management of organizational resources: Utilising human resources*.
- Hoy, W. K. and Miskel, G. C. (2005) *Educational Administration: Theory Research and Practice*. (7th edition) New York: Mc Graw-Hill.

- Ιππέκη, Β. (2017). Ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στη δρομολόγηση του αειφόρου σχολείου. *Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες* 24 - 26 Νοεμβρίου 2017, Τόμος Β'. σ. 164. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Ιππέκη, Β. , Ιππέκη, Ο. και Τσαλίκη, Β (χ.χ.) *Οι απόψεις και η εμπειρία των εκπαιδευτικών του Δημοτικού Σχολείου Νεοχωρούδας του Δήμου Ωραιοκάστρου Θεσσαλονίκης από τη συμμετοχή τους στην πορεία μετασχηματισμού του σχολείου σε Αειφόρο*. Για την περιβαλλοντική εκπαίδευση 13(58)
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κανελλόπουλος Χ. και Κατσιούλας Ε., (1983), *Μάνατζμεντ-αποτελεσματική διοίκηση : Σε επιχειρήσεις, οργανισμούς και υπηρεσίες: Θεωρία και πράξη*, Αθήνα: Έκδοση.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Π.Ι. Ανακτήθηκε στις 20/5/2018 από http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book3.pdf
- Katz, R. (1974). *Skills of an Effective Administrator*. Ανακτήθηκε στις 21/5/2018 από <https://hbr.org/1974/09/skills-of-an-effective-administrator>
- Κάππου, Μ. (2013). *Θεματικοί Τομείς - Επιτομή μαθημάτων γενικής παιδείας*. Ανακτήθηκε στις 01/6/2019 από <http://files.flipsnack.com/iframe/embed.html?hash=ftn5b9kh&wmode=transparent&t=13811617421381161805>
- Κατσαρού, Ε. & Λιακοπούλου, Μ. (2014). Βελτιώνοντας την αποτελεσματικότητα του σχολείου: Προγραμματισμός και Αυτοαξιολόγηση. Στο: *Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο*, 44-115. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ., Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών.
- Καυγάλης, Α. (2005). Χαρακτηριστικά του καλού σχολείου. Στο Καυγάλης, Α (επιμέλεια) *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- King, D. (2002). The changing shape of leadership. *Educational leadership*, 59 (8), 61-63.

- Κοκκινάκη, Φ. (2005). *Κοινωνική Ψυχολογία. Εισαγωγή στη μελέτη της κοινωνικής συμπεριφοράς*. Αθήνα: τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός.
- Κουλουμπαρίτη, Α. (2008). Το διοικητικό πλαίσιο της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε τοπικό επίπεδο: θεωρητική θεμελίωση και εμπειρικά δεδομένα. Στο Δ. Βλάχος (Επιστ. Υπεύθυνος), *Η ποιότητα στην εκπαίδευση* (σσ. 73–88). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ανακτήθηκε στις 02/6/2018 από http://www.pi-schools.gr/download/programs/erevnes/ax_poiot_xar_prot_defi_ekp/poiot_ekp_erevn/s_1_16.pdf.
- Κρεμιάδης, Θ & Θωμοπούλου, Ι (2012). *Διοίκηση σχολικών μονάδων με έμφαση στην ποιότητα*. Αθήνα Οικονομική Βιβλιοθήκη.
- Κωνσταντίνου, Χ. (1997). *Σχολική Πραγματικότητα και Κοινωνικοποίηση του Μαθητή*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2015). *Το σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Gutenberg
- Κωτσίκης, Β. (2007). *Εκπαιδευτική διοίκηση & πολιτική*. Αθήνα: Έλλην.
- Λαϊνός, Α. (2000). Διοίκηση και προγραμματισμός σχολικών μονάδων: επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα. Στο: Παπαναούμ, Ζ. (Επιμ.), *Ο προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη σχολική μονάδα: Από τη θεωρία στην πράξη* (σελ. 23-38). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.
- Λιάντας, Μ. (2000). *Ψυχολογία της εργασίας*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.
- Leithwood, K. & Jantzi (1990). Transformational Leadership: How Principals Can Help Reform School Cultures. *School Effectiveness and School Improvement*, Vol. 1(4), pp. 249-280.
- Leithwood, K., & Duke, D. (1999). A century's quest to understand school leadership. *Handbook of research on educational administration*, 2 (5), 45-72.
- Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*, 10, 271-299.
- Likert, R. New patterns of management. New York: McGraw-Hill, 1961.
- Louis, K. S., & Wahlstrom, K. (2011). Principals as cultural leaders. *Phi Delta Kappan*, 92 (5), 52-56.
- Μαργογιαννάκη, Χ. & Κουτρούκης, Θ. (2015). Ηγεσία και Διοίκηση στα Σχολεία: Μια νέα προσέγγιση. Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό

- «εκπ@ιδευτικός κύκλος», Τόμος 3, Τεύχος 3, 9-17. Ανακτήθηκε από:
http://journal.educircle.gr/images/teuxos/2015/teuxos3/3_3_1.pdf
- Manders, D. (2008). *Characteristics that make principals effective leaders. A study of teacher perceptions of principal leadership*. Washington State University. Διαθέσιμο:
http://www.dissertations.wsu.edu/Dissertations/Summer2008/d_manders_072908.pdf.
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to practice*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum and Development.
- McGregor, D., & Argyris, C. (1957). *Personality and Organization*.
- Μιχόπουλος, Α. (1998). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος
- Michigan Department of Education (2012). *Michigan standards for the preparation of school principals*. Lansing, MI. Retrieved from:
https://www.michigan.gov/documents/mde/SBE_item-Adopted_AdminCentral_Ofc3-17-09_273224_7.doc
- Mitchell, C. and Sackney, L. (2007) Extending the learning community: a broader perspective embedded in policy. Στο L. Stoll and K. S. Louis (eds) *Professional Learning Communities: Divergence, Depth and Dilemmas*. Maidenhead: Open University Press/McGraw Hill
- Murphy, J. (2011). *Essential lessons for school leaders*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Morgan, G. (1996). Empowering human resources. Στο C. Riches, & C. Morgan (Eds), *Human Resource Management in Education* (pp. 32-37). London: The Open University.
- Mortimore, P., Hillman, J., & Sammons, P. (1995). Key characteristics of effective school: A review of school effectiveness research. *School Effectiveness and School Improvement Journal*. Ανακτήθηκε από:
http://www.mp.gov.rs/resursi/dokumenti/dok132SESI_Key_characteristics_of_effective_schools.pdf
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*, Α' Έκδοση.
- Μπουραντάς, Α., Βάθης, Α., Παπακωνσταντίνου, Χ. & Ρεκλείτης, Π. (1999). *Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Οργανισμών*. Αθήνα: ΟΑΔΒ

- Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό υπόβαθρο: Σύγχρονες πρακτικές*.
- Μπουραντάς Δ. (2002). *Management*, Γ. Μπένου, Αθήνα
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία, ο δρόμος της συνεχούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική
- Μπουραντάς, Δ. (2015). *Οι μεγάλοι φιλόσοφοι και το προσωπικό μάνατζμεντ*. Αθήνα: Πατάκης.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλης
- Μωραΐτου – Βάσσου, Ε. (1960). *Ηγεσία εκπαιδύσεως: Διευθυντής σχολείου – Επιθεωρητής*. Αθήνα.
- Νεραντζίδου, Α. (2017). Ο ρόλος της προϊσταμένης νηπιαγωγείου ως επιμορφώτρια των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής. *Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες* 24 - 26 Νοεμβρίου 2017, Τόμος Β'. σ. 297. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη
- Νικολάου, Σ. (2009). *Θεωρητικά ζητήματα στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ξωχέλλης, Π. (2006). *Ο Εκπαιδευτικός στο Σύγχρονο Κόσμο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Ξωχέλλης, Π. (1984). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος*, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη, σελ 25-26.
- Καλογιάννης, Δ. (2013). *Η επιλογή της σχολικής ηγεσίας: Διαδικασίες, μέθοδοι και προκλήσεις*, Αθήνα: Εκδόσεις ΓΡΗΓΟΡΗ.
- Kahn, R., Wolfe, R., Quinn, P. & Snock, J. (1964). *Organizational stress in role conflict and Ambiguity*. New York: Wiley.
- Mullins L. (2005). *Management and Organizational Behaviour, 7th ed.*, Harlow England: Prentice Hall
- Northouse P.G. (1997). *Leadership. Theory and Practice*. Sage Publications
- Παμουκτσόγλου, Α. (2001α). Αποτελεσματικό σχολείο. Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησης του. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων ηλεκτρονικό περιοδικό*. Ανακτήθηκε στις 20/5/2018 από www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teyxos5.
- Παπαδόπουλος, Α. & Τσιούμης, Κ. (2017). Λειτουργική και πολιτική διάσταση του θεσμού του διευθυντή εκπαίδευσης. *Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου Εκπαιδευτική Ηγεσία,*

- Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες* 24 - 26 Νοεμβρίου 2017, Τόμος Β'. σ. 195. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2008). Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: ο ρόλος του διευθυντή. Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο). Στο: Δ. Κ.Μαυροσκούφης (Επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή* (σσ. 231-240). Θεσσαλονίκη: ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία*. Αθήνα: ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ
- Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2000) *Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα Ή Ουτοπία;*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Patton, M. Q. (2002). Two decades of developments of qualitative inquiry: A personal, experiential perspective. *Qualitative Social Work*, 1(3), 261-283.
- Πετρίδου, Ε. (2011). *Διοίκηση – Management. Μια εισαγωγική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Σοφία.
- Price, H. E. (2012). Principal-teacher interactions: How affective relationships shape principal and teacher attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 48 (1), 39- 85. doi: 10.1177/0013161X11417126.
- Ράπτης, Ν., & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Η Ταυτότητα του Διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Roberts, A. R. (2002). Assessment, crisis intervention, and trauma treatment: The integrative ACT intervention model. *Brief treatment and crisis intervention*, 2(1), 1-22
- Σαΐτη, Α., Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Α. Θεωρία και μελέτη περιπτώσεων*. Τόμος Α. Αθήνα
- Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). *Οργάνωση & διοίκηση της εκπαίδευσης. Θεωρία, έρευνα και μελέτη περιπτώσεων*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο στο σχολείο. Από την θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008). Σχολική ηγεσία: Από τη θεωρία στην πράξη. Στο Δ. Βλάχος (επιμ.), *ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: ΔΡΑΣΕΙΣ – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ*, 19-

- 20 Ιουλίου 2008: Πρακτικά (σ. 259-267). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 02/6/2018 από http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/praktika/praktika.pdf
- Τζιόλας, Δ (2016). *Ο ρόλος του διευθυντή στην αποτελεσματική λειτουργία μια σχολικής μονάδας: Βιβλιογραφική ανασκόπηση*. Μεταπτυχιακή Διατριβή. ΠΜΣ «Οργάνωση και Διοίκηση Αθλητικών Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Σπάρτη
- Sawchuk, S. (2015). Teacher evaluation heads to the courts. *Education Week*, 35 (07). Retrieved from <http://www.edweek.org/ew/section/multimedia/teacherevaluation-heads-to-the-courts.html>
- Sergiovanni, T. (2005). The virtues of leadership. *The Educational Forum*, 69, (2), 112- 123.
- Walker, J. (1987). *Educative Leadership for Curriculum Development: A Pragmatic and Holistic Approach*. Στο J. Walker (Ed.), *Educative Leadership for Curriculum Development, Educative Leadership Monograph Series No. 2*, ACT Schools Authority. Canberra.
- Watkins, P. A. (1986). *Critical Review of Leadership Concepts and Research. The Implementation for Educational Administration*. Geelong: Deakin University Press, p.34
- Wasserberg, M. (1999). Creating the vision and making it happen. Στο Tomlinson, H., Gunter, H. & Smith, P. (Eds.), *Living Headship: Voice, Values and Vision*. London: Paul Chapman.
- Wong, K. C. (1998). Culture and moral leadership in education. *Peabody journal of education*, 73(2), 106-125.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο. Εισαγωγή και στήριξη καινοτομιών στο *Περίληψεις εισηγήσεων επιμορφωτικού σεμιναρίου για διευθύνσεων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και προϊσταμένους γραφείων προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, επαγγελματικής εκπαίδευσης και φυσικής αγωγής Βορείου Ελλάδας*. ΥΠΕΠΘ. Πράξη «Επιμόρφωση στελεχών διοίκησης της εκπαίδευσης». σ. 99-102. Θεσσαλονίκη, 14-17 Απριλίου 2008.

- Χειλάς, Α. (2018). *Ο αποτελεσματικός Διευθυντής στη βιβλιογραφία. Μεταπτυχιακή Διατριβή*. ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής» του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Ιωάννινα.
- Χέλμουτ, Φ. (1989). *Κοινωνική ένταξη κι εκπαίδευση*. Αθήνα: Καστανιώτη, σ. 133-138
- Χρονοπούλου, Σ. (2012). *Μορφές εκπαιδευτικής ηγεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση-Εμπειρική μελέτη*. Μεταπτυχιακή Διατριβή. ΠΜΣ «Εκπαίδευση & πολιτισμός-Διοίκηση και διαχείριση εκπαιδευτικών μονάδων» του Τμήματος Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου. Αθήνα.
- Yukl, G., & Lepsinger, R. (2004). *Flexible leadership: creating value by balancing multiple challenges and choices*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Yukl, G. (2002). *Leadership in Organizations* (5th edn). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

ΦΕΚ 1340/2002-Φ.353.1/324/105657/Δ1

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πίνακας 1. Διαφορές ηγεσίας και διοίκησης

Κύρια Ζητήματα	Προσέγγιση Διοίκησης	Προσέγγιση Ηγεσίας
Τι πρέπει να γίνει	Σχεδιασμός, προϋπολογισμός, στοχοθεσία με βραχυπρόθεσμο ορίζοντα Ενέργειες επίτευξης στόχων, διάθεση πόρων	Σύλληψη μακροχρόνιου οράματος Ανάπτυξη απαραίτητων στρατηγικών αλλαγών για την επίτευξή του
Με ποιους και πώς πρέπει να γίνει	Σχεδιασμών δομών, πρόγραμμα δράσης Ενημέρωση για τους στόχους, ανάθεση αρμοδιοτήτων Οδηγίες – διαδικασίες Παρακολούθηση διαδικασιών	Συστράτευση ατόμων για την επίτευξη του οράματος Επικοινωνία και ανάπτυξη σχέσης επιρροής με τους συνεργάτες
Έλεγχος αποτελεσμάτων	Παρακολούθηση και αξιολόγηση αποτελεσμάτων Εντοπισμός αποκλίσεων – διορθωτικές παρεμβάσεις	Παρακίνηση και έμπνευση ατόμων μέσα από ικανοποίηση ανθρώπινων αναγκών, αξιών και συναισθημάτων
Αποτελέσματα	Τάξη, προβλεψιμότητα Επίτευξη αναμενόμενων αποτελεσμάτων	Συνήθως ριζικές αλλαγές Προυποθέσεις για πολύ χρήσιμες αλλαγές

Πηγή: Kotter στο Μπουραντάς (2002)

Πίνακας 2. Διαφορές Προϊστάμενου – Διευθυντή και Ηγέτη

Προϊστάμενος – Διευθυντής	Ηγέτης
Διορίζεται	Αναδεικνύεται

Χρησιμοποιεί νόμιμη – δοτή εξουσία	Χρησιμοποιεί προσωπική δύναμη
Δίνει εντολές, χρησιμοποιεί ανταμοιβές ή τιμωρίες και η παρακίνηση αναφέρεται σε ανάγκες κατωτέρου επιπέδου	Περνά όραμα, εμπνέει, πείθει και η παρακίνηση αναφέρεται σε ανάγκες ανωτέρου επιπέδου
Ελέγχει	Κερδίζει την εμπιστοσύνη και την πίστη
Δίνει έμφαση σε τυπικές διαδικασίες, συστήματα και στη λογική	Επικεντρώνεται στους ανθρώπους και στα συναισθήματα
Κινείται σε προκαθορισμένα τυπικά πλαίσια	Ανοίγει νέους ορίζοντες και διευρύνει τα πλαίσια
Διαχειρίζεται την κατεστημένη κατάσταση	Προκαλεί το κατεστημένο και προβαίνει σε καινοτόμες αλλαγές
Αποδέχεται την πραγματικότητα	Ερευνά την πραγματικότητα
Θέτει βραχυπρόθεσμους στόχους	Θέτει μακροπρόθεσμους στόχους
Κάνει τα πράγματα σωστά	Κάνει τα σωστά πράγματα

Πηγή: Μπουραντάς (2005) στο Ράπτης Ν. και Βιτσιλάκη Χ. (2007)

Σχήμα.1 Η διοικητική σχάρα των Blake και Mouton

