



ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ
ΙΔΡΥΜΑ

ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΙΣΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΛΟΓΙΣΤΙΚΗ – ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ
ΕΠΙΣΤΗΜΗ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ
ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ»

Λάμπρος Βέλλιος Α.Μ. :63

Επιβλέπων Καθηγητής: Ναζάκης Χαρίλαος

Πρέβεζα, Ιούνιος 2018



ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ
ΙΔΡΥΜΑ
ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ

ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΙΣΤΙΚΗΣ

ΚΑΙ ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

**ΛΟΓΙΣΤΙΚΗ – ΧΡΗΜΑΤΟΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ
ΕΠΙΣΤΗΜΗ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ
ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ ΣΕ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ»**

Λάμπρος Βέλλιος Α.Μ.: 63

Επιβλέπων Καθηγητής: Ναζάκης Χαρίλαος

Πρέβεζα, Ιούνιος 2018

**Administration and Human Resources
Management in Primary Education School
Unit : The School Head.**

Εγκρίθηκε από τριμερή εξεταστική επιτροπή

Πρέβεζα ημερομηνία

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

- Επιβλέπων καθηγητής
Όνομα Επίθετο: **Ναζάκης Χαρίλαος**
- Μέλος επιτροπής
Όνομα Επίθετο: **Γκίκας Γρηγόριος**
- Μέλος επιτροπής
Όνομα επίθετο: **Καραμάνης Κωνσταντίνος**

© Βέλλιος Λάμπρος 2018

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Δήλωση μη λογοκλοπής

Δηλώνω υπεύθυνα και γνωρίζοντας τις συνέπειες του Ν. 2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, ότι η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία είναι εξ' ολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μου ερευνητικής εργασίας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Λάμπρος Βέλλιος

Υπογραφή

Περίληψη

Στόχος της διπλωματικής αυτής ,είναι να αποτελέσει ένα ενημερωτικό ,χρηστικό κι επιστημονικό εγχειρίδιο για την οργάνωση ,λειτουργία και διοίκηση μιας σχολικής μονάδας. Ο τίτλος της θα μπορούσε να είναι δανεισμένος από την «αρχή του Peter» ,βάσει της οποίας «τα διοικητικά στελέχη τείνουν να προάγονται στο επίπεδο της ανικανότητάς τους». Εμβαθύνοντας στη διοικητική επιστήμη ,διαπιστώνει κι ο πλέον αδαής ,ότι στη χώρα μας σ' ένα εκ του νόμου αποκεντρωμένο σύστημα διοίκησης ,δεσπόζει μια γραφειοκρατική νομενκλατούρα. Η ηλικία και τα χρόνια υπηρεσίας ,αποτελούν τον καθοριστικό παράγοντα για να διοικήσει κάποιος ,καταλαμβάνοντας τελικά μια θέση ανώτερη των δυνατοτήτων του. Οποιαδήποτε επιστημονικότητα εξαϋλώνεται από την αναξιοκρατία.

Στην εργασία μας καταγράφεται η ανασταλτική επιρροή μιας εκ του βάθρου λανθασμένης διοικητικής λειτουργίας, που επιδρά αρνητικά στην ανάπτυξη κι αποτελεσματικότητα των οργανισμών. Στην πολιτισμική κοινωνία που βιώνουμε ,ο διευθυντής καλείται να ανταπεξέλθει σ' ένα ευρύ φάσμα στόχων ,να αντιμετωπίσει μια ποικιλία καταστάσεων ,να επιλύσει διαδικασίες απρόβλεπτες ,όντας διαχειριστής της εκπαιδευτικής πολιτικής ,εφαρμόζοντας τα προτεινόμενα προγράμματα σπουδών, αποτελώντας ταυτόχρονα επιμορφωτή ,αξιολογητή ,διοικητή, οργανωτή ,συντονιστή.

Στο σύγχρονο αυτό περιβάλλον ,όπου η εκπαίδευση στρέφεται ολοένα και περισσότερο προς τις αρχές του εκπαιδευτικού μάνατζμεντ , η αποτελεσματικότητα κι η επιτυχία δεν εξασφαλίζονται μόνο με τη σκληρή δουλειά και τις διαχειριστικές ικανότητες . Χρειάζεται η σωρευμένη επιστημονική γνώση που διατρέχει τις σελίδες αυτού του πονήματος ,ως σύνολο αρχών και θεωριών ,ως ένα σύγχρονο και στιβαρό εννοιολογικό υπόβαθρο που θα ξεπεράσει τον προτεινόμενο από τις αρχές εμπειρισμό.

Σκοπός της μελέτης μας είναι η καταγραφή των σύγχρονων επιστημονικών προσεγγίσεων κι υποδειγματικών πρακτικών ,προσδιορίζοντας τις θεμελιώδεις στρατηγικές παραμέτρους ενός αποτελεσματικού οργανισμού ,συμπεραίνοντας τελικά ότι τα στελέχη δεν αρκούν να λειτουργούν μόνο ως μάνατζερ ,αλλά κι ως ηγέτες. Δεν εμπεριέχει «συνταγές» ή εύκολες λύσεις και προτείνει για την κάλυψη του χάσματος μεταξύ της υφιστάμενης κι επιθυμητής κατάστασης την «αποσυμπύκνωση» ,δηλαδή τη μεταφορά εξουσίας στη λήψη αποφάσεων στα κατώτερα ιεραρχικά όργανα ,που όμως θα είναι αξιοκρατικά επιλεγμένα ,ενδύόμενα την κατάλληλη επιστημονικότητα. Καταθέτουμε ακόμα μέσω του ερευνητικού τμήματος ,τις απόψεις της σχολικής κοινότητας (εκπαιδευτικοί ,γονείς ,επιστημονικό – βοηθητικό προσωπικό) ,για το προφίλ που σκιαγραφεί ένα σύγχρονο κι αποτελεσματικό διευθυντή.

Λέξεις κλειδιά: διοίκηση ,management, ηγεσία, αποτελεσματικότητα,διευθυντής

ABSTRACT

The aim of this dissertation is to serve as an informative, useful and scientific manual for the organisation, operation and management of a school. Its title could be a loan from the “Peter principle”, based on which “managers rise to the level of their incompetence”. Going deeper into management science, even the most ignorant would notice that our country, a decentralised management system by law, is dominated by bureaucratic nomenclature. Age and years of service are the determining factors that put a person in a management position; however it is usually one that is beyond their abilities. Any academic knowledge is negated by the lack of meritocracy.

Our paper records the inhibitory effect of a radically erroneous management practice, which negatively impacts the growth and effectiveness of organisations. In the cultural society we live in, the manager is called on to achieve a broad spectrum of goals, to deal with a variety of situations and to find solutions for unpredictable procedures, while being the manager of educational policy, applying the proposed study programmes and simultaneously serving as an instructor, evaluator, manager, organiser and coordinator.

In this contemporary environment, where education is turning all the more to the principles of educational management, effectiveness and success are not only guaranteed by hard work and managerial skills. What is needed is the accumulated scientific knowledge that is spread across the pages of this paper, as a set of principles and theories, and as a contemporary and solid conceptual foundation that will transcend the empiricism proposed by the authorities.

The objective of our study is to record contemporary scientific approaches and exemplary practices, and to define the fundamental strategic parameters of an effective organisation, only to eventually reach the conclusion that it does not suffice for executives to function as managers; they must also function as leaders. It does not contain any “recipes” or easy solutions, and recommends “de-concentration” in order to fill the gap between the current situation and the desired situation, i.e. the transfer of decision-making powers to hierarchically lower bodies, which will however have been selected based on merit, armed with the suitable academic background. Through the research section, we will also be presenting the views of the school community (teachers, parents, academic/ancillary staff) on the profile that defines a modern and effective manager.

Keywords: administration, management, leadership, effectiveness, manager

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

Εισαγωγή	1
1. Στοιχεία Δημόσιας Διοίκησης με έμφαση στην Εκπαίδευση	
1.1. Η Δημόσια Διοίκηση στον αιώνα που διανύουμε	6
1.2 Η Δομολειτουργία των Υπηρεσιών Εκπαίδευσης	10
1.3. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί ως οργανώσεις	14
1.4. Το σχολείο ως Δημόσια Υπηρεσία	17
1.5 Οι κατευθυντήριες γραμμές των Διοικητικών Τάσεων στην Ε.Ε	19

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

2. Θεωρίες Διοίκησης ,μια αναδρομή στο χρόνο. Σύγχρονες Τάσεις της διοικητικής Επιστήμης	22
2.1. Τρόποι Ταξινόμησης των θεωριών διοίκησης	24
2.2. Κλασική Προσέγγιση.	26
2.2.1. Σχολή της επιστημονικής διοίκησης	28
2.2.2. Γραφειοκρατική Σχολή διοίκησης	31
2.2.3. Το γραφειοκρατικό μοντέλο διοίκησης στην εκπαίδευση	36
2.2.4. Λειτουργική Σχολή διοίκησης	38
2.3. Νεοκλασική Προσέγγιση	41
2.3.1. Οι πρόδρομοι της ανθρώπινης συμπεριφοράς	42

2.3.2. Οι έρευνες κι οι μελέτες του Hawthorne	44
2.3.3. Η κίνηση των ανθρωπίνων σχέσεων	45
2.3.4. Επιστήμη της συμπεριφοράς	51
2.4. Ποσοτική Προσέγγιση	55
2.4.1. Η επιστήμη του management	56
2.4.2. Επιχειρησιακή διοίκηση	57
2.4.3. Συστήματα Διοίκησης Πληροφοριών	58
2.5. Σύγχρονη διοίκηση	59
2.5.1. Συστημική Προσέγγιση	59
2.5.2. Ενδεχομενική Προσέγγιση	64
2.5.3. Θεωρία Z: ιαπωνικό μάνατζμεντ	65
2.5.4. Αναπτυξιακή Διοίκηση	67

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

3. Το management στην Εκπαίδευση	
3.1. Το management στην Εκπαίδευση	69
3.2. Οι έννοιες αποτελεσματικότητα κι αποδοτικότητα στο management εκπαιδευτικών οργανισμών	74
3.3. Ορισμός- Λειτουργίες management	77
3.4. Swot Analysis του εκπαιδευτικού συστήματος	81
3.5. Λειτουργίες του Μάνατζμεντ	87
3.5.1. Ο προγραμματισμός	87
3.5.1. 1. Ο Στρατηγικός Προγραμματισμός	88

3.5.1. 2. Ο Λειτουργικός Προγραμματισμός	90
3.5.1. 3. Ο Προγραμματισμός στη σχολική μονάδα	91
3.5.2. Η λειτουργία της Οργάνωσης	92
3.5.2. 1. Πρότυπα Οργανωτικής Δομής	99
3.5.2. 2. Η λειτουργία της Οργάνωσης στην εκπαίδευση	101
3.5.2. 3. Η λειτουργία της Οργάνωσης στη σχολική μονάδα	103
3.5.3. Η λειτουργία του συντονισμού	104
3.5.4. Η λειτουργία της Στελέχωσης	107
3.5.5. Η λειτουργία της Επικοινωνίας	112
3.5.5. 1. Το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής	117
3.5.6. Η λειτουργία του Ελέγχου	118
3.5.6. 1. Το χρονικό στοιχείο των ελέγχων	121
3.5.6. 2. Φάσεις διαδικασίας ελέγχου	121
3.5.6. 3. Η διαδικασία του ελέγχου στην εκπαιδευτική μονάδα.	123
3.5.7. Η λειτουργία του Προϋπολογισμού	127
3.6. Crisis Management στην εκπαιδευτική μονάδα.	129
3.6.1. Οι λειτουργίες του management σε συνθήκες κρίσης	132
3.6.2. Εσωτερική κρίση στην εκπαιδευτική μονάδα	133
3.6.3. Κατάρτιση σχεδίων αντιμετώπισης κρίσης	134
3.7. Το μάρκετινγκ υπηρεσιών εκπαίδευσης	138
3.7.1. Το μάρκετινγκ υπηρεσιών	141

3.7.2. Το εκπαιδευτικό μάρκετινγκ	142
3.7.3. Το μίγμα εκπαιδευτικού μάρκετινγκ	143
3.7.4. Η ελληνική εμπειρία	148

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

4. Νέες τάσεις στο management με εφαρμογή στον εκπαιδευτικό χώρο.	152
4.1. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας	152
4.1.1. Εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση	156
4.2. Διοίκηση αλλαγών στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς	160
4.2.1. Διοίκηση αλλαγών στην εκπαιδευτική μονάδα.	164
4.3. Διοίκηση με Στόχους	166
4.3.1. Διοίκηση με στόχους στον εκπαιδευτικό οργανισμό	172
4.4. Συναισθηματική νοημοσύνη κι ηγεσία εκπαιδευτικής μονάδας	176
4.4.1. Το συναισθηματικό Κεφάλαιο των Οργανισμών.	180
4.5. Benchmarking στο σύστημα Εκπαίδευσης	181

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

5. Διοίκηση και διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού	187
5.1. Η Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού στην Ελλάδα	192
5.2. Τύποι διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων	193
5.3. Η στελέχωση των οργανισμών	195
5.4. Παρακίνηση κι εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων	207
5.5. Επαγγελματική υγιεινή και Προστασία	216

5.5.1 Αντιπαραγωγικές Συμπεριφορές στο χώρο Εργασίας	218
5.6. Το Ψυχολογικό Συμβόλαιο	239
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ	
6. Η Ηγεσία του Οργανισμού	244
6.1. Θεωρίες Ηγεσίας	246
6.1.1 Θεωρίες που μελετούν τα χαρακτηριστικά ηγετών.	247
6.1.2 Θεωρίες που μελετούν τις συμπεριφορές των ηγετών	247
6.1.3. Θεωρίες ηγεσίας που σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά της κατάστασης.	249
6.2. Σύγχρονες θεωρίες για την ηγεσία	253
6.2.1. Νεοχαρισματικές Θεωρίες.	253
6.2.2. Συναλλακτική Ηγεσία	254
6.2.3. Μετασχηματιστική ηγεσία.	255
6.3. Ηγεσία και συναισθηματική Νοημοσύνη	258
6.4. Η απόσταση στην Ηγεσία	261
6.5. Άδηλες θεωρίες Ηγεσίας	262
6.6. Ανάπτυξη Ηγετών	263
6.7. Ηγεσία στην Εκπαίδευση	266
6.7.1. Ταξινόμηση της Ηγεσίας στην Εκπαίδευση	268
6.7.2 Οι ηγετικές ικανότητες στην εκπαίδευση	270
6.7.3. Διαμόρφωση Σχολικής κουλτούρας κι Ηγεσία	273
6.8. Ο Ηγέτης εκτροχιάζεται	277

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ

7. Ο ρόλος του διευθυντή κι οι λειτουργίες που επιτελεί.	281
7.1. Η διαχρονική εξέλιξη του θεσμού του Διευθυντή	283
7.2. Η διαδικασία πλήρωσης της θέσης του Διευθυντή	285
7.3. Αρμοδιότητες του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας Σύμφωνα με τη Νομοθεσία	291
7.4. Η πολυπλοκότητα του ρόλου του Διευθυντή σχολικής μονάδας.	297
7.5. Δεξιότητες του Διευθυντικού Στελέχους	302
7.6. Το κοινωνικό κεφάλαιο του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας	307
7.7. Ο Διευθυντής κι η διαμόρφωση σχολικού κλίματος	310
7.8. Η Γνώμη του Ο.Α.Σ.Α	314
7.9. Ε.Ε κι ο ρόλος του Διευθυντή	317

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

1.Σκοπός .Μεθοδολογία της έρευνας. Ερευνητικά Ερωτήματα.	319
2.1.Τα αποτελέσματα της έρευνας- Βιβλιογραφική αντιστοιχία	328
2.2. Στατιστική Συμπερασματολογία	408
3.Το ερευνητικό ...συγκεντρωτικά	413
4. Σκιαγραφώντας το προφίλ του Διευθυντή	416
5.Προτάσεις	418

6. Περιορισμοί και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	425
---	-----

7. Αντί Επιλόγου	426
------------------	-----

ΠΑΡΑΘΕΜΑΤΑ

Παράθεμα 1	428
------------	-----

Παράθεμα 2	430
------------	-----

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνική & Ξένη βιβλιογραφία	441
------------------------------	-----

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

ΣΕΛ.

1. Οργάνωση Εκπαιδευτικού Συστήματος	14
2. Η εξέλιξη της διοικητικής θεωρίας	26
3. Διάγραμμα Χρονικού Προγραμματισμού Gantt	30
4. Η γραφειοκρατία ως ενδιάμεσος	32
5. Θεωρίες X,Ψ του McGregor	46
6. Θεωρίες X και Ψ σε μια επιχείρηση	48
7. Η πυραμίδα αναγκών του Maslow	49
8. Κλίμακα ανωριμότητας-ωριμότητας κατά τον Ch. Argyris	52
9. Σύγκριση Εκπαιδευτικών Οργανισμών & Επιχειρήσεων	72
10. Λειτουργίες Διοίκησης	79
11. Μορφές Management	80
12. Οι δυνάμεις στο περιβάλλον του εκπαιδευτικού Οργανισμού	81
12. Χαρακτηριστικά Στρατηγικού και Λειτουργικού Προγραμματισμού	88
13. Η Τμηματοποίηση στο Εκπαιδευτικό Σύστημα	96
14. Το οργανόγραμμα μιας σχολικής μονάδας	98
15. Τυπική κι Άτυπη Οργάνωση	99
16. Λειτουργική Διάρθρωση του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης	102
17. Η διαδικασία στελέχωσης ενός οργανισμού	107
18. Η διαδικασία της επικοινωνίας	113
19. Δίκτυα Επικοινωνίας	114
20. Βήματα στη διαδικασία ελέγχου σε μια εκπαιδευτική μονάδα	124
21. Κατηγορίες και παραδείγματα περιστατικών κρίσης	132
22. Προετοιμασία σχολείου για την αντιμετώπιση κρίσεων	136
23. Δομή Προγράμματος προστασίας	136
24. Μίγμα Εκπαιδευτικού Μάρκετινγκ	145
25. Ορισμός της ποιότητας	153
26. Τα συστατικά μέρη της ΔΟΠ	157
27. Τα τρία Στάδια αλλαγής κατά τον Lewin	160
28. Μοντέλο Λειτουργίας Sambo	169
29. Διαδικασία Διοίκησης με στόχους	174
30. Το μοντέλο Συναισθηματικής Νοημοσύνης των Salovey & Meyer	177
31. Διαστάσεις κι ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης	179
32. Φάσεις Υλοποίησης Benchmarking	183
33. Παγίδες Υλοποίησης της Συγκριτικής Αξιολόγησης	184
34. Διαδικασία Προσέλκυσης- Επιλογής προσωπικού	195
35. Περιγραφή Θέσης Εργασίας	197
36. Διαδικασία Προγραμματισμού Ανθρώπινου Δυναμικού	198
37. Εξωτερικές Πηγές Προσέλκυσης	200
38. Μοντέλο Παρακίνησης	207
39. Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg	209
40. Πυραμίδα του Maslow	213
41. Μοντέλο EVLN	214
42. Η σχέση των Ψυχοκοινωνικών κινδύνων με την υγεία των εργαζομένων	217
43. Επιπτώσεις του Mobbing	229
44. Προληπτικά Μέτρα Παρέμβασης	230
45. Κατανομή προβλημάτων στους εργασιακούς χώρους	232

46. Επίπεδα Εργασιακού Άγχους στις χώρες της Ε.Ε	232
47. Σωματικά, Ψυχολογικά και Συμπεριφορικά Συμπτώματα	233
48. Υπόδειγμα Ενσωμάτωσης της ΕΑΥ στην εκπαίδευση	238
49. Βασικές Διαφορές Μάνατζερ – Ηγέτη	246
50. Το Διοικητικό Πλέγμα των Blake & Mouton	249
51. Το μοντέλο του κύκλου ζωής	251
52. Χαρακτηριστικά της Συναλλακτικής-Μετασχηματιστικής Ηγεσίας	257
53. Προφίλ του Fernandez-Araoz	260
54. Βαθμός Αποτελεσματικότητας της Δημόσιας Διοίκησης	267
55. Οι ρόλοι των διοικητικών Στελεχών	282

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

1. Τα μέλη του πληθυσμού της έρευνας	325
1. Ποια είναι η ιδιότητα σας στη σχολική κοινότητα;	328
2. Ποιο είναι το φύλο σας;	329
4. Ποια είναι η ηλικία σας;	330
5. Ποια είναι η ηλικία σας;(ανά ομάδα)	332
6. Γραμματικές Γνώσεις	332
7. Γραμματικές Γνώσεις ανά ομάδα	333
8. «Αξιολόγηση» κι «Έλεγχος»	335
9. «Αξιολόγηση» κι «Έλεγχος» ανά ομάδα	336
10. Με ποια προσέγγιση του όρου ηγεσία ταυτίζεστε ;	337
11. Ο όρος διοίκηση τι νοηματοδοτεί για εσάς;	339
12. Τι νοηματοδοτεί για εσάς ο όρος «λήψη αποφάσεων»;	340
13. Διαφέρει η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών από τη διοίκηση άλλων τύπων οργανισμών;	342
14. Διαφέρει η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών από τη διοίκηση άλλων τύπων οργανισμών;(ανά ομάδα)	343
15. Ποιο πρότυπο οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση επικρατεί στην Ελλάδα κατά την γνώμη σας;	344
16. Πιστεύετε ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών εξασφαλίζει πλήρως την επιλογή των ικανότερων υποψηφίων διευθυντών σχολικών μονάδων;	346
17. Συμφωνείτε με τα νέα κριτήρια επιλογής διευθυντών;	347
18. Αν ήσασταν στη συντακτική επιτροπή του Νόμου για την επιλογή διευθυντών ποια θα ήταν η δική σας μοριοδότηση στα παρακάτω κριτήρια;	350
19. Πίνακας με μετρήσιμα και συνέντευξη των υποψηφίων στην πόλη της Πρέβεζας	352
20. Συσχέτιση Pearson	353
21. Πίνακας συνάφειας μετρήσιμων και συνέντευξης	354
22. Αποτελέσματα Β/θμιας στην πόλη της Πρέβεζας	354
23. Μοριοδότηση υποψηφίων Δ/ντων στην πόλη της Πρέβεζας	355
24. Αν ήσασταν στη συντακτική επιτροπή του Νόμου για την επιλογή διευθυντών ποια θα ήταν η δική σας μοριοδότηση στα παρακάτω κριτήρια;(ανά ομάδα)	355
25. Θα προτιμούσατε κάποιο άλλο εναλλακτικό τρόπο επιλογής των Διευθυντών;	356
26. Αν ΝΑΙ τι προτείνετε;	358
27. Τα διευθυντικά στελέχη στις σχολικές μονάδες πρέπει να κατέχουν:	360

28. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το καθένα από τα παρακάτω εξαρτάται από τη σωστή επιλογή των Διευθυντών σχολικών μονάδων;	361
29. Ποιος παράγοντας επηρεάζει σε μεγαλύτερο βαθμό την τελική διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προσανατολισμού και κατά επέκταση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος;	363
30. Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν θετικά και ποιοι αρνητικά την επαγγελματική εξέλιξη ενός εκπαιδευτικού	364
31. Αν είστε ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ, ποια φράση από τις παρακάτω σας αντιπροσωπεύει ;	366
32. Αν είστε εκπαιδευτικός, η διοικητική δραστηριότητα του διευθυντή /τριας του σχολείου σας επηρεάζει το εκπαιδευτικό σας έργο;	367
33. Τι πρέπει να γνωρίζει ένας διευθυντής, για να προγραμματίζει σωστά τις δραστηριότητες του σχολείου του;	368
34. Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας (I).	370
35. Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας (I) ανά ομάδα.	372
36. Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Δ/ντής μιας σχολικής μονάδας (II)	374
37. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε τις παρακάτω προτάσεις;	377
38. Με ποια καθήκοντα ΕΙΝΑΙ επιφορτισμένος ο διευθυντής μια σχολικής μονάδας;	378
39. Χρόνος Διευθυντών σε δραστηριότητες	381
40 . Αν είστε ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ποιες τεχνικές διοίκησης χρησιμοποιείτε;	382
41. Συνιστώσες του περιβάλλοντος των σχολείων	383
42. Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση;	384
43. Πόσο σημαντικά και χρήσιμα θεωρείτε τα παρακάτω;	386
44. Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του Διευθυντή στην εμπλοκή του Συλλόγου Γονέων στο σχολείο;	388

45. Παράγοντες υποκίνησης στην εργασία του εκπαιδευτικού 1	391
46. Παράγοντες υποκίνησης στην εργασία του εκπαιδευτικού 2	392
47. Παράγοντες υποκίνησης στην εργασία του εκπαιδευτικού 3.	392
48. Εργασιακές Συνθήκες –Κλίμα ανά ομάδα	394
49. Εργασιακές Συνθήκες –Αποδοχή ,Επιβράβευση	395
50. Ασφάλεια, ανά ομάδα	396
51. Συμφωνείτε με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;	398
52. Αν συμφωνείτε από ποιον πιστεύετε ότι πρέπει να πραγματοποιείτε;	399
53. Ποια θεωρείτε τα σημαντικότερα κριτήρια αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού;	400
54. Ποια θεωρείτε τα σημαντικότερα κριτήρια αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού;	402
55. Σε ποιο βαθμό κατά τη γνώμη σας, οι παρακάτω ηγετικές ικανότητες θα πρέπει να αποτελούν κριτήριο για την αξιολόγηση του έργου ενός Διευθυντή;	404
56. Ποια ηγετική συμπεριφορά –ικανότητα είναι πιο σημαντική για εσάς ;	406
57. Ποια είναι τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά ενός χαρισματικού ηγέτη που εμπνέουν τη σχολική κοινότητα;	407
58. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann- Whitney για τους γονείς σε σχέση με την εκπαιδευτική κοινότητα, στην ερώτηση 5.	409
59. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann- Whitney για τους γονείς σε σχέση με την εκπαιδευτική κοινότητα, στην ερώτηση 12.	409
60. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann- Whitney για τους γονείς σε σχέση με την εκπαιδευτική κοινότητα, στην ερώτηση 21β.	410
61. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann- Whitney για τους γονείς σε σχέση	

με την εκπαιδευτική κοινότητα, στην ερώτηση 23ε.	410
62. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann- Whitney για τους γονείς σε σχέση με την εκπαιδευτική κοινότητα, στην ερώτηση 27γ.	411
63. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann- Whitney για τους γονείς σε σχέση με την εκπαιδευτική κοινότητα, στην ερώτηση 29β.	412
64. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann- Whitney για τους γονείς σε σχέση με την εκπαιδευτική κοινότητα, στην ερώτηση 32ε.	412

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

ΣΕΛ.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

1. Ποια είναι η ιδιότητα σας στη σχολική κοινότητα;	329
2. Ποιο είναι το φύλο σας;	330
3. Ποια είναι η ηλικία σας;	331
4. Γραμματικές Γνώσεις	333
5. Γραμματικές Γνώσεις ανά ομάδα	334
6. «Αξιολόγηση» κι «Έλεγχος»	335
7. «Αξιολόγηση» κι «Έλεγχος» ανά ομάδα	336
8. Με ποια προσέγγιση του όρου ηγεσία ταυτίζεστε ;	338
9. Ο όρος διοίκηση τι νοηματοδοτεί για εσάς;	340
10. Τι νοηματοδοτεί για εσάς ο όρος «λήψη αποφάσεων»;	341
11. Διαφέρει η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών από τη διοίκηση άλλων τύπων οργανισμών;	342
12. Ποιο πρότυπο οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση επικρατεί στην Ελλάδα κατά την γνώμη σας;	345
13. Η εκπαιδευτική διοίκηση που εκφράζεται με τις δραστηριότητες των ηγετικών της στελεχών αποβλέπει	345
14. Πιστεύετε ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών εξασφαλίζει πλήρως την επιλογή των ικανότερων υποψηφίων διευθυντών σχολικών μονάδων;	348
15. Πιστεύετε ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών εξασφαλίζει πλήρως την επιλογή των ικανότερων υποψηφίων διευθυντών σχολικών μονάδων;(ανά ομάδα)	348
16. Συμφωνείτε με τα νέα κριτήρια επιλογής διευθυντών;	350
17. Αν ήσασταν στη συντακτική επιτροπή του Νόμου για την επιλογή διευθυντών ποια θα ήταν η δική σας μοριοδότηση στα παρακάτω κριτήρια	352
18. Θα προτιμούσατε κάποιο άλλο εναλλακτικό τρόπο επιλογής των Δ/ντών;	357

19. Αν ΝΑΙ τι προτείνετε;	358
20. Τα διευθυντικά στελέχη στις σχολικές μονάδες πρέπει να κατέχουν:	359
21. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το καθένα από τα παρακάτω εξαρτάται από τη σωστή επιλογή των Διευθυντών σχολικών μονάδων;	361
22. Ποιος παράγοντας επηρεάζει σε μεγαλύτερο βαθμό την τελική διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προσανατολισμού και κατά επέκταση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος;	363
23. Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν θετικά και ποιοι αρνητικά την επαγγελματική εξέλιξη ενός εκπαιδευτικού;	365
24. Αν είστε εκπαιδευτικός, ποια φράση από τις παρακάτω σας αντιπροσωπεύει ;	366
25. Η διοικητική δραστηριότητα του διευθυντή /τριας του σχολείου σας επηρεάζει το εκπαιδευτικό σας έργο;	367
26. Τι πρέπει να γνωρίζει ένας διευθυντής ,για να προγραμματίζει σωστά τις δραστηριότητες του σχολείου του;	369
27. Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας (I).	371
28. Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας (I) (ανά ομάδα).	373
29. Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας (II).	376
30. Με ποια καθήκοντα είναι επιφορτισμένος ο διευθυντής της σχολικής μονάδας	379
31. Αν είστε διευθυντής ποιες τεχνικές διοίκησης χρησιμοποιείται	382
32. Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση;	384
33. Πόσο σημαντικά και χρήσιμα θεωρείτε τα παρακάτω;	386
34. Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του Διευθυντή στην εμπλοκή του Συλλόγου Γονέων στο σχολείο;	388

35. Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν στην υποκίνηση του εκπαιδευτικού	391
36. Εργασιακές συνθήκες - κλίμα	393
37. Αποδοχή - επιβράβευση	393
38. Ασφάλεια	393
39. Εργασιακές Συνθήκες –Κλίμα ,ανά ομάδα	395
40. Εργασιακές Συνθήκες –Αποδοχή ,Επιβράβευση	396
	397
41. Ασφάλεια, ανά ομάδα	398
42. Συμφωνείτε με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;	399
43. Αν συμφωνείτε από ποιον πιστεύετε ότι πρέπει να πραγματοποιείτε;	401
44. Ποια θεωρείτε τα σημαντικότερα κριτήρια αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού;	403
45. Ποια θεωρείτε τα σημαντικότερα κριτήρια αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού;	405
46. Σε ποιο βαθμό κατά τη γνώμη σας, οι παρακάτω ηγετικές ικανότητες θα πρέπει να αποτελούν κριτήριο για την αξιολόγηση του έργου ενός Διευθυντή;	407
47. Ποια ηγετική συμπεριφορά –ικανότητα είναι πιο σημαντική για εσάς ;	408
48. Ποια είναι τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά ενός χαρισματικού ηγέτη που εμπνέουν τη σχολική κοινότητα;	

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε περιόδους οικονομικής ύφεσης , στενότητας πόρων και δυσανάλογης αύξησης των αναγκών ,ανακύπτει το ζήτημα της παραγωγικότητας των Υπηρεσιών και Οργανώσεων ,με αποτέλεσμα το growth management της δεκαετίας του '60 ,να τείνει να αντικατασταθεί από τη σύγχρονη ανάγκη για cut back management.

Η ενασχόληση με το πρόβλημα της παραγωγικότητας καταμαρτυρείται τόσο από διάφορα κυβερνητικά μέτρα ή ενέργειες ,για τη διάγνωση ,καταγραφή και αντιμετώπιση της ,όσο και από την αναζωπύρωση του επιστημονικού ενδιαφέροντος για τις αιτίες, τη συμπτωματολογία και τη θεραπεία της «αντίστοιχης νόσου » όπως δραματικά πολλές φορές αποκαλείται .(Wiehric 1985:1)

Η συνειδητοποίηση της κρίσης παραγωγικότητας γενίκευσε την παραδοχή ότι αποτελεί θεμελιακού χαρακτήρα υποχρέωση της δημόσιας διοίκησης, η αποτελεσματική, αποδοτική και οικονομική χρήση και αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων , λόγω του γεγονότος ότι οι πόροι της δημόσιας διοίκησης προέρχονται κατά κύριο λόγο από τη φορολογία του εισοδήματος των πολιτών και ακόμα γιατί το 15 με 20 % του εργατικού δυναμικού, απασχολείται στις περισσότερες καπιταλιστικές χώρες στη δημόσια διοίκηση και απορροφά ανάλογο ποσοστό του ΑΕΠ. Ο μεγαλύτερος δυνατός βαθμός επίτευξης των επιδιωκόμενων τελικών σκοπών και αποτελεσμάτων, η συνεχής μέτρηση και αξιολόγηση της γωνίας απόκλισης μεταξύ πραγματικών και επιθυμητών επιτευγμάτων ,ο έλεγχος του κόστους των ενεργειών ,είναι σαφές ότι συνιστούν πλέον και πολύ περισσότερο στο άμεσα προσεχές μέλλον βασικά κριτήρια και αρχές διοίκησης και συμπεριφοράς των δημόσιων υπηρεσιών. (Μακρυδημήτρης ,1989:271

Σ' όλες τις περιόδους εξέλιξης του ανθρώπινου βίου, η οργάνωση και η διοίκηση υπήρξαν πάντοτε σημαντικές για τον άνθρωπο ,λόγω της ανάγκης του ανθρώπου να συνεργασθεί με σκοπό αφενός να προστατευτεί από τους διάφορους φυσικούς και κοινωνικούς κινδύνους και αφετέρου να εξασφαλίσει ανετότερα τα προς το ζην. (Κωτσίκης Β.,2007 ,σελ.32)

Η σύγχρονη διοικητική επιστήμη διέρχεται φάση βαθιάς αλλαγής. Η παλιά εξουσιαστική Διοίκηση στηριζόταν στη δύναμη και την αυθεντία. Η σύγχρονη έχει κατανοήσει ότι η μεν δύναμη έχει μεγάλο κόστος ,η δε αυθεντία μικρή απήχηση και επί πλέον ούτε η μία ούτε η άλλη ,αρκούν για την αντιμετώπιση της πολυπλοκότητας του κοινωνικού περιβάλλοντος. Η άνευ προηγουμένου αύξηση των τεχνολογικών νεωτερισμών και η μετατροπή της εποχής της πληροφορίας σε αυτή της γνώσης, προκαλούν αλλαγές στα διάφορα κοινωνικά συστήματα

,παράγοντας συνεχώς πληθώρα προβλημάτων και μεγάλο βαθμό αβεβαιότητας. (Δεκλερής ,1989:12)

Δεν είναι κατά συνέπεια διόλου παράδοξο το γεγονός ότι στο επίκεντρο της εκσυγχρονιστικής προοπτικής στη δημόσια διοίκηση τοποθετείται σήμερα η συστηματική ανάπτυξη της διοικητικής ικανότητας (Management Capacity) τόσο σε επίπεδο πολιτικής όσο και διοικητικής ηγεσίας. (Μακρυδημήτρης ,1989:232)

Χρειάζονται λοιπόν ,νέοι μέθοδοι διοικήσεως που να συνδυάζουν την ευκαμψία και την προσαρμοστικότητα με τον ορθολογικό υπολογισμό της αβεβαιότητας. Η παροχή ποικίλων υπηρεσιών σ' αυτό το πολύπλοκο κοινωνικό περιβάλλον απαιτεί άλλου είδους κατάρτιση ,εκτός της παιδαγωγικής, και δεξιότητες που συνθέτουν το προφίλ του σύγχρονου διευθυντή. Διεπιστημονικές γνώσεις ,ικανότητα στοχοθεσίας και διαχείρισης πόρων ,καθορισμός προτεραιοτήτων, παρακολούθηση και μέτρηση αποτελεσμάτων ,ερμηνείας και χρήσης οικονομικών δεδομένων ,επικοινωνίας με το προσωπικό , ικανότητα χειρισμού διαπροσωπικών σχέσεων ,διαπραγμάτευσης και συλλογικής εργασίας ,παροχής κινήτρων ,επικοινωνίας με το περιβάλλον της Διοίκησης, συνθετική κρίση ,διορατικότητα και πρωτοβουλία, αποτελούν μερικά από τα στοιχεία που συνθέτουν την εικόνα ενός Διευθυντή.(Δεκλερής,1989:12)

Με την κατάλληλη εκπαίδευση ,αλλά και την επιστημονική επιλογή των διοικητικών στελεχών, η εκπαιδευτική διοίκηση θα συμπεριφέρεται περισσότερο σαν εκλογικευμένη οργάνωση που τακτοποιεί και διαρθρώνει συστηματικά όλα τα επιμέρους στοιχεία των οργανωτικών και διοικητικών μηχανισμών και λιγότερο σαν κέντρο εξουσίας.

Η παρούσα διπλωματική εργασία θα διερευνήσει τους τρόπους με τους οποίους επιτυγχάνεται η διοίκηση κι η αποδοτικότερη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού σε μια σχολική μονάδα Α/θμιας εκπαίδευσης κι ιδιαίτερα το ρόλο που διαδραματίζει σε αυτή ,ο Διευθυντής ως Ηγέτης, σε μια χρονική περίοδο έντονης αλλαγής και μετάλλαξης της λειτουργίας του.

Για τον σκοπό αυτό θα λάβει χώρα βιβλιογραφική ανασκόπηση , καθώς και ποσοτική έρευνα με τη χρήση κατάλληλου ερωτηματολογίου, ώστε να σκιαγραφηθεί το επιθυμητό προφίλ του Διευθυντή, από τα εμπλεκόμενα μέρη και συγκεκριμένα, από τους δασκάλους και τις δασκάλες του δημοτικού σχολείου, από γονείς παιδιών που φοιτούν εκεί, αλλά κι από το επιστημονικό και βοηθητικό προσωπικό της σχολικής μονάδας.

Το βιβλιογραφικό μέρος της παρούσας διπλωματικής εργασίας χωρίζεται σε επτά κεφάλαια, το καθένα από τα οποία πραγματεύεται θέματα άρρηκτα συνδεδεμένα με τους

σκοπούς και τους στόχους της παρούσας εργασίας και βασίζεται θεωρητικά σε ήδη διατυπωμένες επιστημολογικές έννοιες και θεωρητικές θέσεις. Δεν γίνεται επεξεργασία νέων εννοιών και γνωστικών εργαλείων. Η όποια θεωρητική συνεισφορά και πρωτοτυπία της εργασίας σχετίζεται με τον τρόπο που συνδυάστηκαν τα παραπάνω.

Στο πρώτο κεφάλαιο εκτυλίσσεται μια εισαγωγική προσέγγιση στην δημόσια διοίκηση, τα πολυμορφικά χαρακτηριστικά της και τους τρόπους λειτουργίας της. Καταγράφεται η γραφειοκρατική συγκεντρωτική οργάνωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος ,καθώς κι οι κατευθυντήριες γραμμές των διοικητικών τάσεων στην Ευρωπαϊκή Ένωση.

Οι τρόποι και μέθοδοι έρευνας και το διαφορετικό περιβάλλον συνεχούς αναζήτησης της θεωρίας της διοίκησης, ταξινομήθηκαν με σύνθετους τρόπους οριοθετώντας τα διάφορα μοντέλα Διοίκησης, συνθέτοντας έτσι το περιεχόμενο του δεύτερου κεφαλαίου.

Το τρίτο κεφάλαιο εισάγει τον αναγνώστη στην έννοια του μάνατζμεντ, στις σύγχρονες προσεγγίσεις του και στον τρόπο εφαρμογής του στην Εκπαίδευση, προβαίνοντας σε μια Swot Analysis του εκπαιδευτικού συστήματος. Αναδεικνύεται επίσης η αναγκαιότητα της ενσυνείδητης εφαρμογής των λειτουργιών του management ,ως αυτοτελή εργαλεία με στρατηγική αποστολή καθώς και του μάρκετινγκ εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Το επόμενο κεφάλαιο έχει στόχο να εστιάσει στην λειτουργία ενός Οργανισμού ως ζωντανού κυττάρου που συνεχώς εκπαιδευεται. Καταγράφει τις νέες τάσεις του μάνατζμεντ με έμφαση στη σχολική μονάδα ,έχοντας ως βασικό εργαλείο προσαρμογής την εφαρμογή πολιτικών ποιότητας και την εισαγωγή στη λειτουργία του, σύγχρονων μεθόδων διοίκησης κι οργάνωσης ,όπως η Διοίκηση με αλλαγές και το Benchmarking.

Στο 5^ο Κεφάλαιο ,καταγράφουμε τις πιθανότητες να αποτελεί ουτοπία ,η μετουσίωση σε πράξη από τη Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού ,ενός εργασιακού περιβάλλοντος όπου επικρατεί δικαιοσύνη, αξιοπιστία ,καλές διαπροσωπικές σχέσεις ,βέλτιστη αξιοποίηση του ανθρώπινου κεφαλαίου ,κλίμα σεβασμού ,προς όφελος όχι μόνο της επιχείρησης ,αλλά και του κοινωνικού συνόλου. Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού κατέχει μια από τις πρώτες θέσεις στον κατάλογο των στρεσογόνων επαγγελμάτων. Το δύσκαμπτο της διοικητικής γραφειοκρατίας , η σχέση που ο εκπαιδευτικός έχει με τους συναδέλφους του και το διευθυντή του και περιβαλλοντικά χαρακτηριστικά, εμπλέκονται ισχυρώς σε θέματα που αφορούν την ασφάλεια και υγεία των εργαζομένων και συντελούν στη σύνθεση ενός υγιούς επαγγελματικού περιβάλλοντος.

Στο 6^ο Κεφάλαιο εξετάζουμε την πολυπλοκότητα της έννοιας Ηγεσία, απαντάμε στο ερώτημα αν ο ηγέτης γεννιέται ή γίνεται ,καταγράφουμε τους τρόπους ανάπτυξης ενός

ηγέτη και τη διαφοροποίηση ηγέτη – μάνατζερ κι αντιλαμβανόμαστε τη σημαντικότητα να είναι κανείς ηγέτης ,είτε αυτό αφορά τον διευθυντή μιας σχολικής μονάδας σ' ένα αυστηρά συγκεντρωτικό γραφειοκρατικό εκπαιδευτικό σύστημα , είτε τη διοίκηση μιας παγκοσμιοποιημένης επιχείρησης, σε μια εποχή που κυριαρχεί ο μεγαλύτερος κοινωνικός καταμερισμός της εργασίας , που ένας εκτροχιασμός του ηγέτη ,έχει ως συνακόλουθο , κρίσεις ,συγχωνεύσεις ,πτωχεύσεις ενός ολόκληρου συστήματος.

Το 7^ο κεφάλαιο διαπραγματεύεται το ρόλο του διευθυντή που μέσα από την πολυπλοκότητα του ρόλου του , αποτελεί βασικό συντελεστή αποτελεσματικότητας ,έχοντας να συσχετιστεί με τον παράγοντα άνθρωπο , σε όλες τις διαστάσεις κι επίπεδα. Μέσα στο πλαίσιο των καθηκόντων του ως διοικητικού ηγέτη της σχολικής μονάδας αντιμετωπίζει τη γραφειοκρατία, αλλά και τις σχέσεις του με το εξωτερικό περιβάλλον.

Στα κριτήρια επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων δεν απαιτούνται ειδικές σπουδές και ειδική επιστημονική κατάρτιση σε σχέση με τις κατάλληλες στρατηγικές και πρακτικές εκπαιδευτικής ηγεσίας, τα θέματα που αφορούν τη διοίκηση του σχολείου και τη ρύθμιση διοικητικών θεμάτων ,αλλά και τις σχέσεις και συνεργασίες του διευθυντή της σχολικής μονάδας με τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Αν και αναγνωρίζεται ότι *«ικανή διοίκηση σημαίνει θεληματική συνεργασία μεταξύ διοικούντων και διοικουμένων...»* ,ο διευθυντής δεν έχει διδαχθεί με συστηματικό και θεσμοθετημένο τρόπο πώς να είναι διευθυντής. (Μωυσίδου ,2012: 8)

Αντιθέτως σύμφωνα με το Νόμο 4473/2017 (άρθρο 1) , *«..ως διευθυντές σχολικής μονάδας επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με δεκαετή (10) τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία σ' αυτήν ,οι οποίοι έχουν ασκήσει για οχτώ(8) τουλάχιστον έτη διδακτικά καθήκοντα....»*. Μοναδική λοιπόν ,αναγκαία και αδιαμφισβήτητη προϋπόθεση για να επιλεγεί ένας εκπαιδευτικός ως διευθυντής δημοτικού σχολείου, είναι η εκπαιδευτική υπηρεσία. Αποτιμάται επίσης πολύ σημαντικά η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου, μέσω της προσωπικής συνέντευξής του στο συμβούλιο επιλογής. (8 μόρια) ,σε αντιδιαστολή για παράδειγμα με την κατοχή διδακτορικού και μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών που προσμετρούν μόνο 5 μόρια αθροιστικά στη μοριοδότηση του υποψηφίου.

Με βάση τα παραπάνω είναι πολύ σημαντικό να αναλύσουμε: *« Ποιο είναι το «κεφάλαιο» που θα πρέπει να φέρουν οι Διευθυντές ,σύμφωνα με τα μέλη της σχολικής κοινότητας; Πώς αντιλαμβάνονται οι διευθυντές των σχολικών μονάδων την εκπαιδευτική ηγεσία; Ποιες είναι οι αντιλήψεις του προσωπικού και των γονέων των μαθητών για το Διευθυντή και τον τρόπο άσκησης των καθηκόντων του;»*

Με το ερευνητικό κομμάτι της παρούσας διπλωματικής , το οποίο αναπτύσσεται σε τρία μέρη, ευελπιστούμε να απαντήσουμε στα παραπάνω ερωτήματα.. Στο πρώτο γίνεται παρουσίαση του μεθοδολογικού πλαισίου, με βάση το οποίο πραγματοποιήθηκε και σχεδιάστηκε η έρευνα, το δεύτερο περιλαμβάνει την αναλυτική παράθεση των αποτελεσμάτων της διεξαχθείσας έρευνας και το τρίτο παρουσιάζει τα συμπεράσματα που εξάγονται από την έρευνα αυτή, καθώς επίσης και προτάσεις που συνάγονται από αυτή .

Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση των βιβλιογραφικών πηγών καθώς και του παραρτήματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

Στοιχεία Δημόσιας Διοίκησης με έμφαση στην Εκπαίδευση.

1.1. Η Δημόσια Διοίκηση στον αιώνα που διανύουμε

Η διοίκηση ενός οργανισμού αποτελεί μια από τις σημαντικότερες δραστηριότητες ενός δημόσιου ή ιδιωτικού φορέα, γιατί αναφέρεται στη μέθοδο με την οποία οργανώνονται, προγραμματίζονται, συντονίζονται, κινητοποιούνται, το ανθρώπινο δυναμικό, η γη, ο εξοπλισμός, τα κεφάλαια που διαθέτει ο φορέας, προσπαθώντας να επιτύχει τους κοινούς στόχους και σκοπούς σε συγκεκριμένο χρόνο και με τη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα. (Σαΐτης,2002 στο Αναστασίου ,2011:13)

Ως κοινωνική διαδικασία, χρησιμοποιώντας λειτουργικές δραστηριότητες ,όπως ο προγραμματισμός ,η λήψη αποφάσεων ,η οργάνωση ,η διεύθυνση κι ο έλεγχος ,προσπαθεί για την επίτευξη προκαθορισμένων στόχων, αναγνωρίζοντας τις σχέσεις μεταξύ των ατόμων του οργανισμού. (Ζαβλανός, 1998).

. Με τον όρο δημόσια διοίκηση λοιπόν, εννοούμε *το σύνολο των υπηρεσιών και των οργανισμών που λειτουργούν υπό την άμεση εποπτεία του κράτους ,για την εξυπηρέτηση του δημόσιου συμφέροντος χωρίς κερδοσκοπικό χαρακτήρα.* Η έννοια «δημόσια διοίκηση» ενσωματώνει τόσο το οργανωτικό πλαίσιο που εντάσσονται κι ενεργοποιούνται οι οργανισμοί του δημόσιου τομέα ,όσο και τις δραστηριότητες που αναπτύσσονται μέσα σε αυτούς τους οργανισμούς κι αποβλέπει στην εξασφάλιση της αποδοτικής λειτουργίας του κρατικού μηχανισμού και την αποτελεσματική εκπλήρωση των στρατηγικών στόχων που τίθενται από την κυβέρνηση (Φαναριώτης,1999)

Ο προηγούμενος αιώνας σηματοδοτήθηκε από τις ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις που επηρέασαν καταλυτικά την εν γένει ανάπτυξη του κοινωνικού βίου. Οι επιδράσεις άρχισαν να γίνονται εμφανείς στις αρχές της δεκαετίας του '90 ,μετά από μια σειρά καίριων αναπροσαρμογών που σημειώθηκαν στους μεγάλους αμερικάνικους κολοσσούς .Επιδίωξη τους ήταν ο δραστικός περιορισμός του μεγέθους με τη δημιουργία μικρών κι ευέλικτων οργανισμών ,με οριζόντια ανάπτυξη διαμέσου ένα συστήματος δικτυωμένης οργάνωσης με ταυτόχρονη ενίσχυση των συγκεντρωτικών τάσεων . Οι εξελίξεις αυτές επηρέασαν όπως ήταν φυσικό τα συστήματα οργάνωσης και λειτουργίας του Δημόσιου Τομέα, που με τις υφιστάμενες παραδοσιακές δομές και νοοτροπίες αποδείχτηκαν εντελώς ακατάλληλα να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις προδιαγραφόμενες προκλήσεις.(Φαναριώτης,1999:22)

Οι διαδικασίες αυτές απαίτησαν την εκμετάλλευση συστημάτων και μεθόδων οργάνωσης της διοίκησης, που συμπορευόταν με τις σύγχρονες εξελίξεις για την επιβίωση κι ανάπτυξη ενός σύγχρονου κράτους. Ένα καινούριο τρίπτυχο αρχών , κάλυπτε όλο το φάσμα της οργανωτικής διάρθρωσης, διασπείροντας ταυτόχρονα αρμοδιότητες στα κατώτερα στελέχη της διοικητικής ιεραρχίας. Αρχές οι οποίες προσδιορίζονταν:

- από την ανάγκη της εκ βάθρου αναδιάρθρωσης των οργανισμών ,
- της συμπίεσης του μεγέθους της ιεραρχικής κλίμακας
- και τον προσανατολισμό στην εξυπηρέτηση των πολιτών.(Φαναριώτης ,1999:23)

Τα έντονα διαρθρωτικά προβλήματα, που μαστίζουν διαχρονικά την ελληνική δημόσια διοίκηση στις περισσότερες περιπτώσεις οδηγούν σε χαμηλή αποδοτικότητα των δημοσίων οργανισμών. Η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών ,που οφείλεται στις χρονοβόρες και πολύπλοκες γραφειοκρατικές διαδικασίες ,αναγκάζοντας τον πολίτη σε άσκοπες μετακινήσεις μεταξύ φορέων κι υπηρεσιών ,η αδιαφάνεια κι η ελλιπής ενημέρωση ,η διαφθορά κι η αδιάφορη έως αρνητική αντιμετώπιση από τους υπαλλήλους, αποτελούν στοιχεία της κυρίαρχης κριτικής. Αυτή η έλλειψη κεντρικής οργάνωσης, στοχοθέτησης και στρατηγικής δράσης, επιφέρει την κατασπατάληση των δημοσίων πόρων, το δαιδαλώδες νομικό και κανονιστικό πλαίσιο και την διαιώνιση πρακτικών όπως είναι η αναξιοκρατία και η διαφθορά (Μαϊστρος, 2016).

Ο Μακρυδημήτρης (2003) ,αναφέρει ότι αυτή η κριτική ενισχύεται από την ηγεμονία μιας ρητορικής με νεοφιλελεύθερο πολιτικό περιεχόμενο για την απόδοση λόγου κι ανάληψη ευθύνης, η οποία καταδεικνύει την αναγκαιότητα για αποδοτικότητα των μεγάλων χρηματικών κι ανθρώπινων πόρων που επενδύονται στη δημόσια διοίκηση .(σελ.19)

Με αφορμή την παρατεταμένη οικονομική κρίση, η οποία ταλανίζει την ελληνική κοινωνία τα τελευταία χρόνια, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στις μεταρρυθμίσεις, οι οποίες ήταν προσανατολισμένες στον μετασχηματισμό των σχέσεων στους δημόσιους οργανισμούς, τόσο στο εσωτερικό τους ,όσο και σε αυτές με τους πολίτες. (Καρακατσούλης, 2004).

Η αντίληψη του πολίτη ως δέσμιου και παθητικού αποδέκτη των μονοπωλιακά παρεχόμενων δημόσιων υπηρεσιών, προς μια αντίληψη που του αποδίδει ενεργό ρόλο κι αντιμετωπίζει με σεβασμό τις προσδοκίες και τις ανάγκες του ,έχριζε επιτακτική την ανάγκη μετασχηματισμού της μορφής της Δημόσιας Διοίκησης. Πρόκειται για μια στροφή από την εσωστρέφεια και την αυτοαναφορικότητα της δημόσιας διοίκησης στην εξωστρέφεια και στην ανοικτή στον πολίτη διοίκηση. Πρακτικό αποτέλεσμα της αναγνώρισης αυτής της δυσλειτουργίας, ήταν ειδικότερα τις δύο τελευταίες δύο δεκαετίες, η ανάπτυξη διοικητικών μεταρρυθμίσεων. Οι μεταρρυθμίσεις αυτές κινήθηκαν στην κατεύθυνση της αναδιοργάνωσης της δημόσιας διοίκησης με βάση αρχές, πρακτικές και

στόχους από το σύγχρονο μάνατζμεντ κι ιδιαίτερα τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας .Κυρίαρχες ήταν οι αρχές της διαφάνειας ,η αρχή της πληροφόρησης, η αρχή της αξιοκρατίας ,η αρχή της ισότιμης αντιμετώπισης των πολιτών ,η αρχή της αξιοπιστίας, η αρχή της λογοδοσίας ,αρχές που είναι αλληλένδετες μεταξύ τους κι αποτελούν προαπαιτούμενο η μία της άλλης.(Κατσαρός ,2008:141)

Οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες προς αυτή την κατεύθυνση χρησιμοποίησαν ως βασικά εργαλεία:

α) τη θέσπιση «Χαρτών Δικαιωμάτων Πολιτών»

β) την καθιέρωση βραβείων αποτελεσματικότητας και ποιότητας για την ενίσχυση του ηθικού των υπαλλήλων

γ) την καθιέρωση συστημάτων προτυποποίησης και πιστοποίησης τύπου ISO ,που εξασφαλίζουν τον εξορθολογισμό της διοικητικής δράσης και διευκολύνουν τις διαδικασίες ελέγχου

δ) την εισαγωγή έγκυρων κι αξιόπιστων συστημάτων αξιολόγησης και μέτρησης της απόδοσης των δημοσίων υπαλλήλων με έμφαση στις διαδικασίες αυτοαξιολόγησης (Κατσαρός 2008:142)

Στα πλαίσια του επιχειρησιακού προγράμματος «Πολιτεία – Επανάδρυση της Δημόσιας Διοίκησης» επιχειρήθηκε μια από τις τελευταίες προσπάθειες μεταρρύθμισης της ελληνικής δημόσιας διοίκησης, προκαλώντας πολλές αντιδράσεις για τη μη πρακτική κι αναποτελεσματική της εφαρμογή.

Ο ρόλος που οφείλει να έχει ο ευρύτερος χώρος της Εκπαίδευσης στις μεταρρυθμίσεις αυτές ,είναι κομβικός, αφού η εκπαίδευση αποτελεί το πεδίο εκείνο στο οποίο διαμορφώνονται οι πολίτες του «αύριο».

Γι' ένα εκπαιδευτικό οργανισμό, που στόχος ύπαρξης του είναι η παροχή εκπαίδευσης , *διοίκηση* είναι η λειτουργία συντονισμού δραστηριοτήτων, μέσω κι ανθρώπων. (Σαΐτης,2002 στο Αναστασίου ,2011)

Οι λειτουργίες που συναπαρτίζουν το έργο της διοίκησης στην εκπαίδευση (Κωτσίκης, 2007; Σαΐτης, 2005) είναι οι εξής:

- *Ο καθορισμός και ο προγραμματισμός των αντικειμενικών στόχων για τη λειτουργία και της διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος .*
- *Ο συντονισμός και η οργάνωση των πόρων που απαιτούνται καθώς και των δραστηριοτήτων , για την αποτελεσματική παροχή εκπαίδευσης.*

- Η **διεύθυνση** του ανθρώπινου δυναμικού με σκοπό την υλοποίηση των στόχων του οργανισμού.

- Η **εκτίμηση**, η πληροφόρηση κι ο έλεγχος των αποτελεσμάτων που επιδιώκονται και η λήψη αποφάσεων για πιθανή τροποποίηση των πραχθέντων ενεργειών σε σχέση με τον αρχικό προγραμματισμό.

Πολλοί αναλυτές θεωρούν τη γραφειοκρατική οργάνωση της εκπαίδευσης καθώς και το μονοπωλιακό δημόσιο χαρακτήρα της ως έναν από τους καθοριστικούς παράγοντες δυσλειτουργίας κι απαξίωσης του θεσμού της εκπαίδευσης. Προβλήθηκε ιδιαίτερα η ανάγκη επικράτησης των συμφερόντων των «καταναλωτών» (γονέων κι αγορά εργασίας) ,έναντι των συμφερόντων των «παραγωγών» (εκπαιδευτικών ,στελεχών εκπαίδευσης) ,τα οποία έχοντας την κυριαρχία ,οδήγησαν την εκπαίδευση σε αποτυχία. Η ανάγκη προσαρμογής της εκπαίδευσης , στις συνθήκες που δημιούργησε κι επέφερε η Παγκοσμιοποίηση αποτέλεσε ένα ακόμα σημαντικό λόγο για τη διεύρυνση των μεταρρυθμιστικών πολιτικών της διοίκησης στην εκπαίδευση. (Κατσαρός ,2008)

Οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες προς αυτή την κατεύθυνση είχαν στόχο:

- ❖ Την ενδυνάμωση όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία
- ❖ την αποκέντρωση και προώθηση της αυτοδυναμίας των σχολικών μονάδων
- ❖ τη συμμετοχική διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας
- ❖ την ανάπτυξη αξιόπιστων συστημάτων αξιολόγησης
- ❖ την ισότητα των ευκαιριών πρόσβασης
- ❖ την ανάγκη εξασφάλιση αποδοτικότητας λόγω περιορισμένων πόρων
- ❖ το σεβασμό της πολυπολιτισμικής διάστασης
- ❖ τη δια βίου μάθηση.

Η εκπαιδευτική διοίκηση στη χώρα μας είναι ένα σύστημα *συγκεντρωτικό*. Η ιεραρχική οργάνωση της ,αυστηρά δομημένη, λειτουργεί με βάση αναρίθμητους νόμους και οδηγίες, που δεν επιτρέπουν οποιαδήποτε παρέκκλιση. Η εσωτερική οργάνωση της, μπορεί να διαφοροποιείται από την *απόλυτη συγκεντρωση* των εξουσιών στην ανώτατη διοίκηση έως τη *μερική αποσυγκεντρωση*, τη μεταφορά δηλαδή αρμοδιοτήτων και αποφάσεων σε τοπικά /περιφερειακά όργανα, χωρίς όμως να αποσυνδέεται η ιεραρχική εξάρτησή τους από την κεντρική διοίκηση. (Αναστασίου ,2011)

Η σχολική μονάδα στην Ελλάδα, δε διαμορφώνει εκπαιδευτική πολιτική και έχει μικρό βαθμό αυτονομίας στη λήψη αποφάσεων που συνδέονται με τη λειτουργία της. Το Υπουργείο Παιδείας, καθορίζει λεπτομερώς τον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι περιφερειακές και τοπικές αρχές της εκπαίδευσης, υποχρεούνται να ακολουθούν με απόλυτη ακρίβεια τις εντολές της κεντρικής διοίκησης (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου,1994). «Επιβάλλεται» δε στο ανθρώπινο δυναμικό να συμμορφωθεί με τους κατεστημένους ρόλους, εκτελώντας τις εργασίες που του έχουν ανατεθεί και τυποποιώντας τη διδασκαλία του, αν πρόκειται για το εκπαιδευτικό προσωπικό, μέσα στα πλαίσια της προκαθορισμένης ύλης. (Αναστασίου ,2011)

1.2 Η Δομολειτουργία των Υπηρεσιών Εκπαίδευσης

Στην Ελλάδα ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας της Εκπαίδευσης δέχεται συνεχείς αλλαγές, από τη σύσταση του νεοελληνικού κράτους, ως σήμερα (Καραγιάννης, 2014).

Με τον όρο εκπαιδευτικό σύστημα εννοούμε , *«ένα σύνολο οργανωτικών δομών , διαδικασιών , μεθόδων και μέσων δια των οποίων η κοινωνία παρέχει στα μέλη της συστηματική κι ελεγχόμενη εκπαίδευση , στους διάφορους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας , με σκοπό τη διατήρηση των κοινωνικών δομών και των αξιών , οι οποίες τις δικαιώνουν»* (Κωτσίκης ,2007:116)

Η Ζήγου (1990) ορίζει ως επικρατούσες μορφές οργάνωσης σε διεθνές επίπεδο και λειτουργίας του σχολικού συστήματος , την κάθετη κι οριζόντια μορφή. **Η κάθετη μορφή** οργανωτικής διάρθρωσης έχει επιλεκτικό χαρακτήρα κι αντιστοιχεί στα παράλληλα εκπαιδευτικά συστήματα. Στηρίζει τους επιλεκτικούς της μηχανισμούς, σε δίκτυα εκπαίδευσης που διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους ως προς τη διάρκεια, τα διδακτικά περιεχόμενα , τις νομικές ρυθμίσεις και τα τυπικά προσόντα των απόφοιτων. Η πρόσβαση στα σχολεία αυτά εξαρτάται κυρίως από το κοινωνικοοικονομικό οικογενειακό επίπεδο των μαθητών. Αποτελεί μια μορφή οργανωτικής δομής που συντηρεί και αναπαράγει τις κοινωνικές ανισότητες. Χαρακτηριστικό της στοιχείο είναι, η αδιαπερατότητα, είτε λόγω του φραγμού των εξετάσεων και του ύψους της γενικής βαθμολογίας, είτε λόγω των αυστηρών κριτηρίων μετάβασης από έναν τύπο σχολείου σε άλλο. **Η οριζόντια μορφή** οργανωτικής διάρθρωσης είναι πιο σύγχρονη και δημοκρατική. Αντιστοιχεί στα ενιαία εκπαιδευτικά συστήματα. Σ' αυτήν στηρίχτηκε εξολοκλήρου η προώθηση του θεσμού του ενιαίου σχολείου όπως συμβαίνει και στη χώρα μας. Η διαφοροποίηση στην οργάνωση της διδασκαλίας και της τάξης , αποτέλεσε τη βασική επιστημονική στήριξη της οριζόντιας οργανωτικής δομής. Χαρακτηριστικό της στοιχείο είναι η διαπερατότητα που δηλώνει τη μετάβαση είτε ανάμεσα στις κατευθύνσεις και στους κλάδους σπουδών , είτε ανάμεσα στις

εκπαιδευτικές σχολικές βαθμίδες ,χωρίς τους φραγμούς των εισαγωγικών εξετάσεων ή της υψηλής γενικής βαθμολογίας για μετάβαση από τη μία βαθμίδα στην άλλη. (σελ.29-30)

Το κράτος ασκεί το διοικητικό έργο με συνέχεια και πρωταρχική σπουδαιότητα. Το πεδίο της διοικητικής λειτουργίας είναι αρκετά εκτεταμένο και τα διοικητικά καθήκοντα πολυάριθμα. Η δημόσια παιδεία τελεί υπό τον έλεγχο του κράτους κι αποτελεί αυθύπαρκτο κλάδο. Απαρτίζεται από ένα σύστημα οργάνων που είναι διασπαρμένα σε ολόκληρη την επικράτεια. Έχουν ως συνεκτικό δεσμό ένα σύστημα σχέσεων κι εξαρτήσεων, ικανών να εξασφαλίζουν τον απαραίτητο συντονισμό τους και να προωθούν την αποτελεσματική εκπλήρωση των σκοπών της εκπαίδευσης. Ακολουθείται μια πυραμιδοειδή διάρθρωση που στην κορυφή της βρίσκεται το Υπουργείο Παιδείας. (Σαΐτης ,2005:79)

Για να ενισχυθεί η αποκέντρωση κι η αυτοδιοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος ανέλαβαν το βάρος της ευθύνης οι τοπικοί φορείς, μέσω της μεταβίβασης αρμοδιοτήτων σε αυτούς. Ο πολίτης ενεργοποιείται και συμμετέχει. Το σύστημα εκπαίδευσής μας , παραμένει μέχρι σήμερα αρκετά συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό, δυσλειτουργώντας και θέτοντας την αναγκαιότητα της αποκέντρωσης ως επιτακτική. Η τελική απόφαση για μια σειρά θεμάτων που αφορούν τα προγράμματα σπουδών και τη λειτουργία των σχολείων ,επαφίεται στην κεντρική διοίκηση , με συνακόλουθο τις καθυστερήσεις και αδυναμίες στην αντιμετώπιση των αναγκών που δημιουργούνται από τις τοπικές ιδιαιτερότητες.(Λούμπος,1994:64)

Στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας, τα τελευταία τριάντα χρόνια (1976-2006) ψηφίστηκαν νομοθετικές ρυθμίσεις, με τις οποίες καθιερώθηκαν τέσσερα διοικητικά επίπεδα , που είναι:

-Το Εθνικό επίπεδο. Στο επίπεδο αυτό τοποθετείται η κεντρική υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας με τις διευθύνσεις και τα αρμόδια τμήματα, τα κεντρικά υπηρεσιακά, γνωμοδοτικά και πειθαρχικά συμβούλια (Κ.Υ.Σ.Π.Ε., Κ.Υ.Σ.Δ.Ε., Κ.Υ.Σ.Δ.Ι.Π.) της εκπαίδευσης και οι διάφοροι οργανισμοί και θεσμοί (Ο.Σ.Κ., Π.Ι., κλπ) οι οποίοι βοηθούν και υποστηρίζουν το εκπαιδευτικό έργο. (Μπάκας,2007:50)

-Το περιφερειακό επίπεδο. Στις 13 Περιφέρειες της χώρας, θεσμοθετήθηκε ένα καινούριο επίπεδο εκπαιδευτικής διοίκησης . Αποτελείται από την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης, η οποία περιλαμβάνει, ένα τμήμα Διοίκησης, δύο τμήματα Επιστημονικής-Παιδαγωγικής καθοδήγησης, ένα για κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης, και τα υπηρεσιακά συμβούλια, Α.Π.Υ.Σ.Π.Ε., Α.Π.Υ.Σ.Δ.Ε. και Π.Υ.Σ.Δ.Ι.Π. Στην περιφερειακή διεύθυνση εκπαίδευσης προΐσταται ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης ,ο οποίος είναι μετακλητός δημόσιος υπάλληλος.(ο.π.σελ.50)

-**Η διεύθυνση σε επίπεδο Νομού.** Εδράζει στην πρωτεύουσα κάθε νομού της χώρας. Αποτελείται από τις διευθύνσεις που έχουν απορροφήσει τα γραφεία εκπαίδευσης και από τα τοπικά υπηρεσιακά συμβούλια Π.Υ.Σ.Π.Ε. και Π.Υ.Σ.Δ.Ε.(ο.π.σελ.50)

-**Το επίπεδο σχολικής μονάδας.** Το τελευταίο στη διαβάθμιση επίπεδο το συναντάμε στη σχολική μονάδα. Όργανά του είναι ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος διδασκόντων του σχολείου. (Μπάκας,2007:50)

Η οργανωτική δομή των βαθμίδων του εκπαιδευτικού συστήματος ,αποτελεί την τυπική σχέση των διαφόρων λειτουργικών ενοτήτων που έχουν τοποθετηθεί, ώστε να εξασφαλίζεται ο επιδιωκόμενος σκοπός του κάθε οργανωτικού υποσυνόλου του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι δομές του εκπαιδευτικού συστήματος είναι γραμμικής μορφής κι αντιστοιχούν στις βαθμίδες της εκπαίδευσης ,οι οποίες διαχωρίζονται ευκρινώς και συμβάλλουν στη συμπεριφορά του συστήματος. Οι δομές-στοιχεία που καθορίζουν την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στο χώρο και το χρόνο είναι : η πρωτοβάθμια ,δευτεροβάθμια κι η τριτοβάθμια εκπαίδευση. Κάθε βαθμίδα ,αποτελεί ένα οργανωτικό επίπεδο και καλύπτει ένα ορισμένο γνωστικό αντικείμενο μάθησης που αντιστοιχεί σε μια εκπαιδευτική λειτουργική ενότητα.(Κωτσίκης,2005:125)

Σύμφωνα με το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο η εκπαίδευση είναι υποχρεωτική στο δημοτικό σχολείο και το γυμνάσιο εφόσον οι μαθητές δεν υπερβαίνουν το 16^ο έτος της ηλικίας τους. Από το έτος 2007-2008 ,η υποχρεωτική εκπαίδευση περιλαμβάνει και τη φοίτηση για ένα έτος στην προσχολική εκπαίδευση. Η πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρέχεται από το κράτος δωρεάν.¹

Η Πρωτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνει το νηπιαγωγείο που είναι διετούς φοίτησης και προσφέρει προσχολική αγωγή σε νήπια ηλικίας 3,5 έως 5,5 ετών. Το Δημοτικό σχολείο είναι το δεύτερο στάδιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η φοίτηση σε αυτό είναι εξαετής .Στα κοινά δημοτικά σχολεία, εντάσσεται η λειτουργούν ολοήμερου προγράμματος , με διευρυμένο ωράριο λειτουργίας και εμπλουτισμένο αναλυτικό πρόγραμμα.

Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι εξαετούς διάρκειας και παρέχεται σε δυο κύκλους ,το γυμνασιακό και το λυκειακό. Τα γυμνάσια είναι δευτεροβάθμια σχολεία γενικής κατεύθυνσης ,τριετούς υποχρεωτικής φοίτησης. Είναι δυνατή η ίδρυση μουσικών κι αθλητικών γυμνασίων. Τα λύκεια είναι ανώτερα δευτεροβάθμια σχολεία τριετούς φοίτησης. Οι τύποι των σχολείων αυτών είναι οι ακόλουθοι: το γενικό λύκειο (ΓΕΛ),τα επαγγελματικά λύκεια (ΕΠΑΛ) καθώς κι οι επαγγελματικές σχολές (ΕΠΑΣ). Ο χαρακτήρας της φοίτησης στο λύκειο είναι προαιρετικός και προαπαιτεί την επιτυχημένη ολοκλήρωση της γυμνασιακής εκπαίδευσης. Στόχος είναι στην τριετή διάρκεια της λυκειακής φοίτησης

¹ Ν.1566/1985 αρθ.2

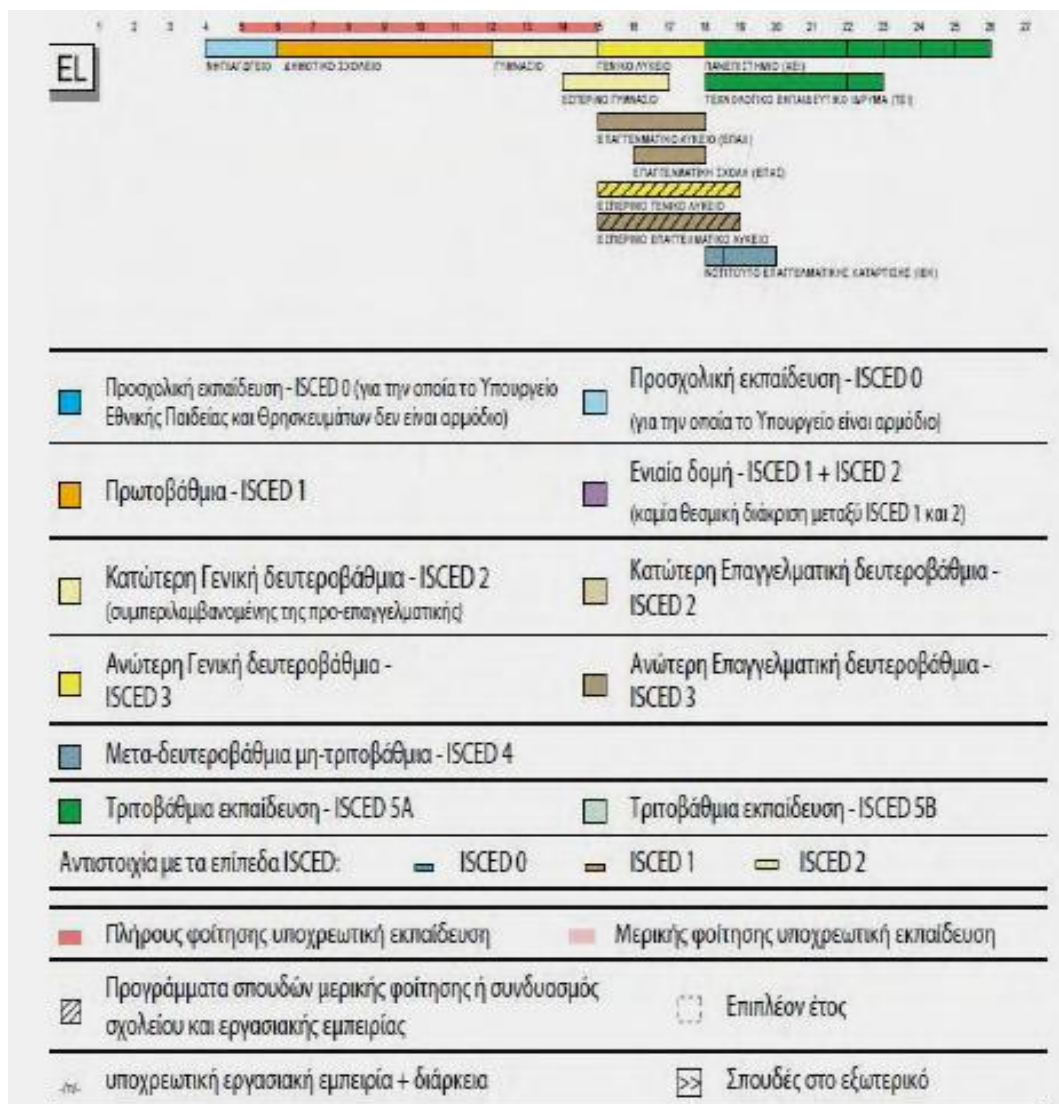
να υπάρξει μια ολόπλευρη ανάπτυξη των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων του μαθητή, καθώς και προετοιμασία του ώστε να αναλάβει υπεύθυνο ρόλο μέσα στη σύγχρονη κοινωνία. Οι μαθητές που επιθυμούν να εκπαιδευτούν σε κάποια ειδικότητα χωρίς ιδιαίτερη θεωρητική υποστήριξη επιλέγουν τις επαγγελματικές σχολές (ΕΠΑΣ) , που οι απόφοιτοί τους ενδιαφέρονται να ενταχθούν άμεσα στην αγορά εργασίας ως ειδικευμένοι τεχνίτες. Η ανώτατη εκπαίδευση είναι δημόσια και παρέχεται δωρεάν. Χωρίζεται σε πανεπιστημιακή εκπαίδευση που παρέχεται στα πανεπιστήμια (ΑΕΙ) και σε τεχνολογική που παρέχεται στα Ανώτατα Τεχνολογικά Ιδρύματα (ΑΤΕΙ). Έχει κρατικό χαρακτήρα . Στην ακαδημαϊκή δομή κάθε πανεπιστημιακού ιδρύματος υπάρχουν τρία διακριτά επίπεδα: κάθε πανεπιστήμιο αποτελείται από σχολές .Κάθε σχολή συγκροτείται από διαφορετικά τμήματα που καλύπτουν συγγενή επιστημονικά αντικείμενα κι έχει κατά βάση συντονιστικές αρμοδιότητες. Τα Τμήματα είναι οι βασικές ακαδημαϊκές μονάδες που αντιστοιχούν στο γνωστικό αντικείμενο μιας επιστήμης κι οδηγούν σε ένα ενιαίο πτυχίο. Ο έλεγχος της λειτουργίας τους υπάγεται στη Σύγκλητο του κάθε ιδρύματος ,η οποία αποτελεί την ανώτατη διοικητική αρχή των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. (Δρούλια & Πολίτης,2008)

Δεν περνά απαρατήρητη , τα τελευταία χρόνια η προσπάθεια που γίνεται , προκειμένου να επιτευχθεί η σύγκλιση με τα ποιοτικά επίπεδα της Εκπαίδευσης που συναντώνται στις χώρες της δυτικής Ευρώπης.

Ενδεικτικά αναφέρεται η ίδρυση το 2011 του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, του οποίου ο κεντρικός σκοπός είναι η σύνδεση τόσο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με την Δευτεροβάθμια, όσο και αυτή της τελευταίας με τα ιδρύματα της Ανώτατης Εκπαίδευσης στην χώρα². Στην ίδια προσπάθεια εντάσσεται η ίδρυση νέων φορέων στον χώρο της Διοίκησης της Εκπαίδευσης, όπως είναι για παράδειγμα, η ενιαία Γενική Διεύθυνση Διοικητικών-Οικονομικών Υπηρεσιών, η Διεύθυνση Στρατηγικού Σχεδιασμού και Συντονισμού, το Αυτοτελές Τμήμα Εσωτερικού Ελέγχου, το Τμήμα Τεκμηρίωσης Πολιτικών και το Γραφείο Νομοθετικής Πρωτοβουλίας (Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, 2012).

² Ν. 3966/2011

Πίνακας 1: Οργάνωση Εκπαιδευτικού Συστήματος



ΠΗΓΗ: Διπλάρη Χ., 2011:212

1.3. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί ως οργανώσεις

Η οργάνωση κι η διοίκηση, ήταν σημαντικές σε όλες τις περιόδους ανθρώπινης εξέλιξης, επηρεάζοντας με διάφορους τρόπους την ανθρώπινη δραστηριότητα. (Roth Wolff- Michael, 1995)

Η οργάνωση είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο, που αφορά τη συνεργασία δύο ή και περισσότερων ατόμων που έχουν κοινό σκοπό. (Ανδρέου-Παπακωνσταντίνου, 1994: 84). Σαν οργάνωση θεωρούμε λοιπόν «την κατάλληλη διάρθρωση διαφόρων επιμέρους

συντελεστών και την κατάλληλη διασύνδεσή τους με βασική επιδίωξη την καλύτερη δυνατή επίτευξη ενός προκαθορισμένου αντικειμενικού σκοπού» (Σαΐτης, 1992: 13-14)

Στο χώρο της οργανωσιακής επιστήμης η λέξη «οργάνωση» εκλαμβάνεται ως :

- ❖ Το «οργανώνω» που δηλώνει τη δραστηριότητα οργάνωσης ενός συστήματος .Με την έννοια αυτή η οργάνωση είναι ρυθμιστική.
- ❖ Μια οντότητα ή ένας οργανισμός που ενεργεί στον κοινωνικό χώρο. Δηλαδή η οργάνωση ορίζεται ως μια διακριτική κοινωνική οντότητα η οποία μέσω της διαίρεσης της εργασίας ,δομών ,συστημάτων και σχεδίων επιδιώκει την επίτευξη σε χρονική διάρκεια σκοπών.
- ❖ Το αποτέλεσμα της οργάνωσης ,όπως είναι η κατάρτιση ενός οργανογράμματος για τη διευθέτηση και τη συσχέτιση των καθηκόντων ,την κατανομή εξουσίας κι ευθυνών συντάσσοντας έτσι μια συγκεκριμένη οργανωτική δομή. (Σαΐτης,2005:22; Μπουραντάς,2001:25)

Την οργάνωση συναποτελούν τρία κοινά χαρακτηριστικά που συσχετίζονται με τη σημασία της οντότητας:

- οι άνθρωποι, που αποτελούν το πλέον δυναμικό στοιχείο στον οργανωσιακό χώρο, έχοντας βούληση, ανάγκες, συνήθειες και κίνητρα.
- η προσπάθεια επίτευξης αντικειμενικών σκοπών, διότι οι οργανισμοί συγκροτούνται από ανθρώπους για την πραγματοποίηση ορισμένων στόχων.
- η οργανωτική δομή, η οποία καθορίζεται από τις αρχές και τους κανόνες μιας οργάνωσης και προσδιορίζονται οι γραμμές εξουσίας κι επικοινωνίας των μελών της. Επιδιώκεται επίσης , ο συντονισμός όλων των επιμέρους δραστηριοτήτων για την πραγματοποίηση των σκοπών της οργάνωσης. Η δομή είναι δυναμική και προσαρμόζεται με τις εκάστοτε αλλαγές που προέρχονται από το εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού (Σαΐτης, 2008: 156-157).

Η εκπαίδευση είναι μια κοινωνική οργάνωση που διαρκεί στο χρόνο και έχει σταθερότητα. Μορφοποιείται σ' ένα σύστημα με ιδιαίτερη σύσταση και δομή. Ο χαρακτήρας της είναι υποχρεωτικός και συνδέεται με το σκοπό της ,που είναι τόσο η πνευματική ανάπτυξη, όσο κι η πολιτισμική αναβάθμιση, εμπεριέχοντας το στοιχείο των σχέσεων και των συγκρούσεων μεταξύ των δομών από τις οποίες πηγάζει κι η εξέλιξή της. Για την υλοποίηση του σκοπού του διαθέτει νομικά ,υλικά κι ανθρώπινα μέσα. (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1990:17; Κατσαρός, 2008:18).

Η σύγχρονη εκπαίδευση αδιαμφισβήτητα στρέφεται προς τις αρχές του Επιστημονικού Μάνατζμεντ. Η στροφή αυτή πραγματοποιήθηκε καθώς το σχολείο πλέον αντιμετωπίζεται ως πολυδιάστατος ,πολύπλοκος και συνεχώς αναπτυσσόμενος οργανισμός. Τα κοινά στοιχεία του σχολείου ως οργανισμού ,με τους κερδοσκοπικούς οργανισμούς ,επιχειρήσεις είναι τα παρακάτω:

- Προγραμματισμός των βασικών δραστηριοτήτων και σαφής καθορισμός των στόχων τους
- Καταμερισμός της εργασίας
- Διαμόρφωση συστήματος ελέγχου κι εποπτείας
- Επιλογή του κατάλληλου προσωπικού
- Προσπάθεια ανάπτυξης των ικανοτήτων του προσωπικού
- Εφαρμογή αρχών διοίκησης κι οργάνωσης τόσο των υλικοτεχνικών υποδομών όσο και των ανθρώπινων πόρων
- Προσπάθεια δημιουργίας κοινού οράματος (Καμπουρίδης ,2002:11)

Η εκπαίδευση όμως δεν παύει να είναι ένας οργανισμός με παιδαγωγική έκφανση ,ο οποίος συμβάλλει στην επίλυση προβλημάτων της κοινωνικής ζωής. Σε κάθε όμως κοινωνικό οργανισμό διακρίνουμε ορισμένες λειτουργίες ,που σχετίζονται μεταξύ τους κι αποβλέπουν στην πραγματοποίηση ενός επιμέρους στόχου.(Κωνσταντίνου,1998:76)

Τρεις είναι οι κυριότερες λειτουργίες των σχολικών οργανισμών:

- 1.η λειτουργία του εξοπλισμού ,που σχετίζεται με τη μετάδοση γνώσεων ,ικανοτήτων και δεξιοτήτων δημιουργώντας κατά επέκταση εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό,
- 2.τη λειτουργία επιλογής ,που στοχεύει στον καταμερισμό των κοινωνικών θέσεων με βάση την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της μάθησης
- 3.τη λειτουργία νομιμοποίησης ,που επιδιώκει την πολιτική οργάνωση της κοινωνίας.

Σύμφωνα με το έργο που επιτελείται σε μια σχολική μονάδα μπορούμε να ταξινομήσουμε τις επιμέρους δραστηριότητες σε δύο κατηγορίες λειτουργιών: τις **παραγωγικές** ,όπως είναι η μορφωτική και παιδαγωγική λειτουργία ,οι οποίες αποβλέπουν στην παροχή υπηρεσιών και τις **βοηθητικές** ,όπως είναι η διοικητική λειτουργία ,οι οποίες εξασφαλίζουν την ύπαρξη των πρώτων.(Σαϊτης,2002:74)

Η καθιέρωση του σχολείου ως δημόσιου οργανισμού ,καθώς κι η διεύρυνση της λειτουργίας του, συντελέστηκαν από τη στιγμή που οι ανάγκες της αγοράς εργασίας

διαμόρφωσαν νέες και διαφοροποιημένες απαιτήσεις στον τομέα της εκπαίδευσης αφενός κι αφετέρου από τότε που η δημοκρατικοποίηση της κοινωνίας οδήγησε τους πολίτες του κάθε κράτους να διεκδικήσουν το δικαίωμα της εκπαίδευσης. (Κωνσταντίνου, 1994:22)

Άξια λόγου είναι η ιδιαιτερότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών που εδράζεται στο διφυή χαρακτήρα τους. Το σχολείο είναι ένας διοικητικός οργανισμός με έντονο γραφειοκρατικό χαρακτήρα , που στηρίζεται στη σχετική νομοθεσία. Η οργάνωσή του συνδέεται με την ιεραρχία και δομείται με την ύπαρξη κανόνων και με τη διαμόρφωση θέσεων και ρόλων με δομημένο καθηκοντολόγιο. Το σχολείο όντας κοινωνικός θεσμός, διαρκώς εξελίσσεται . Οφείλει τη διαμόρφωσή του στις γενικότερες κοινωνικο-οικονομικές κι ιστορικές συνθήκες , την επίδραση ιδιαίτερων τοπικά προσδιορισμένων γεωγραφικών ,οικονομικών πολιτιστικών και περιβαλλοντικών παραγόντων ,οι οποίοι συνδέονται με την ανάπτυξη οργανωμένων συμφερόντων κι ομάδων πίεσης. (Κατσαρός ,2008:19)

Συνοψίζοντας ,οι δραστηριότητες της «γενικής διοίκησης», έχουν εφαρμογή σ' όλες τις ενέργειες που συντελούνται στη σχολική μονάδα. Τα μοντέλα οργάνωσης και διοίκησης που έχουν προταθεί κι εφαρμοσθεί στην εκπαίδευση ,έχουν ευρύτερα χρησιμοποιηθεί στο χώρο των δημόσιων κι ιδιωτικών οργανισμών.(Ματσαγγούρας 2000:13)

Παρόλα αυτά η ιδιομορφία του εκπαιδευτικού οργανισμού ,οδηγεί στην αμφισβήτηση της χρησιμότητας του διοικητισμού και της έμφασης που δίνεται στην αποτελεσματικότητα-αποδοτικότητα.

1.4 Το σχολείο ως Δημόσια Υπηρεσία

Το σύγχρονο κράτος είναι πολύπλευρο , εκδηλώνεται με διάφορες μορφές ,καλύπτοντας όσο το δυνατόν περισσότερους τομείς της κοινωνικής ζωής ,διάμεσου ατομικών και συλλογικών οργάνων . Τα όργανα αυτά ,είναι συστηματικά οργανωμένα σε κατηγορίες κι ειδικότητες ,ώστε να εκτελούν με τον καλύτερο κι αποτελεσματικότερο τρόπο το κρατικό έργο . Η οργανωτική αυτή διάρθρωση επιτυγχάνεται μέσω των δημόσιων υπηρεσιών.(Σαΐτης ,2005:193)

Η Δημόσια Υπηρεσία ,εννοιοδοτείται δια μέσου των δραστηριοτήτων που ασκούν τα δημόσια νομικά πρόσωπα , παρέχοντας αγαθά και υπηρεσίες προς τους διοικούμενους, για να ικανοποιήσουν ορισμένες ανάγκες τους , όπως αυτές καθορίζονται από την έννομη τάξη (εκπαίδευση, συγκοινωνίες, ηλεκτρική ενέργεια, ύδρευση κ.λπ.). (Τάχος,2003)

Σύμφωνα με το Διοικητικό Δίκαιο , η έννοια **δημόσια υπηρεσία**, , μπορεί να έχει ουσιαστικό ή οργανικό περιεχόμενο. Με την οργανική της έννοια , ως οργάνωση του κράτους και των άλλων δημοσίων νομικών προσώπων, επιτυγχάνει τους σκοπούς της ,

ασκώντας δημόσια εξουσία , συναρθρώνοντας φυσικά πρόσωπα και υλικά μέσα. Στην κατηγορία των υπηρεσιών που έχουν δημόσιο χαρακτήρα, ανήκουν τα υπουργεία, οι περιφέρειες, οι εφορίες, τα πανεπιστήμια, κ.α.

Μέσω του διοικητικού δικαίου επιβάλλονται οι αρχές που διέπουν τη δημόσια υπηρεσία κι είναι:

- ❖ Η αρχή της κανονικής και συνεχούς λειτουργίας της δημόσιας υπηρεσίας
- ❖ Η αρχή της προσαρμοστικότητας στις εκάστοτε τεχνικές και μεθόδους της διοίκησης ώστε να πραγματοποιούνται οι προβλεπόμενοι σκοποί. (Σαΐτης, 2005)

Όπως αναφέρεται στο άρθρο 16 του Συντάγματος της χώρα μας, η εκπαίδευση θεωρείται βασική αποστολή του κράτους. Παρέχεται μέσα από οργανωτικούς σχηματισμούς , στους οποίους εντάσσονται διάφοροι συντελεστές.

Με τον όρο οργανωτικοί σχηματισμοί, δε εννοούμε μόνο το κτίριο όπου γίνεται διδασκαλία, αλλά ένα σύστημα δομημένο σε οργανωτική ,νομική, επικοινωνιακή ,κοινωνική βάση. Είναι ένας οργανισμός διοικούμενος ,που προσδιορίζεται από νομικούς κανονισμούς και τον χαρακτηρίζουν πολύπλοκες οργανωτικές ρυθμίσεις .Στο χώρο αυτό, καθορισμένα πρόσωπα, όπως ο εκπαιδευτικός ,ο μαθητής ,επιτελούν καθορισμένους ρόλους κι οφείλουν να εκτελούν συγκεκριμένες λειτουργίες ,εφόσον το σχολείο επιθυμεί να λειτουργήσει. Το σχολείο είναι μια κοινωνική οργάνωση στην οποία οι κανονισμοί ρυθμίζονται από άτομα ή ομάδες ατόμων και εκτελούνται συνήθως από άλλα άτομα. Είναι ένας χώρος μέσα από τον οποίο οι μαθητές με τη μορφή τίτλου σπουδών, αποκτούν δικαιώματα για μια επαγγελματική και κοινωνική σταδιοδρομία ή τους στερούνται όταν δεν εκπληρώνονται τα προβλεπόμενα. (Κωνσταντίνου ,1994:16)

Με άλλα λόγια το σχολείο είναι ένα κοινωνικό κατασκεύασμα που δεν μπορεί να σκεφθεί ή να ενεργήσει από μόνο του. Οι ενέργειες γίνονται από μια ομάδα ανθρώπων στο όνομα της σχολικής οργάνωσης.(Σαΐτης,2002:66)

Υπό το πρίσμα της νομικής σκέψης το σχολείο ορίζεται «ως οργανωμένη και συνεχή υπηρεσία». (Σκουρή κ.α,1995:62)

Το σχολείο ως ένα κοινωνικό δημιούργημα , συμβάλει στην επίλυση βασικών προβλημάτων της κοινωνικής ζωής. Η ανάγκη δημιουργίας του σχολείου τοποθετείται ιστορικά, στο σημείο που η κοινωνικο-πολιτισμική εξέλιξη μιας κοινωνικής ομάδας ή χώρας επιβάλλει μεθοδευμένη και προγραμματισμένη αγωγή και μάθηση.(Κωνσταντίνου,1994)

Το σχολείο συνιστά δημόσια υπηρεσία ,λόγω του αντικειμένου του ,που είναι η παροχή αγαθών κι υπηρεσιών για την ικανοποίηση βασικών αναγκών του κοινωνικού συνόλου ,ασκώντας δημόσια εξουσία κι εφαρμόζοντας τις μεθόδους και τους κανόνες του διοικητικού δικαίου. (Σαΐτης,2002:66)

Είναι δημόσια υπηρεσία τόσο από οργανική, όσο κι από λειτουργική έννοια γιατί:

- ❖ Παρέχει εκπαίδευση που αποτελεί κοινωνική λειτουργία
- ❖ ασκεί δημόσια εξουσία ως οργανωτικός σχηματισμός του κράτους .(Σαΐτης,2005)

Για τον Δημητρακόπουλο (2013) το σχολείο συνιστά Δημόσια Υπηρεσία δεν διαθέτει, όμως, νομική προσωπικότητα τόσο υπό τη λειτουργική όσο και την οργανική έννοια του όρου.

1.5 Οι κατευθυντήριες γραμμές των Διοικητικών Τάσεων στην Ευρωπαϊκή Ένωση

Οι ραγδαίες μεταβολές στο παγκόσμιο γίνεσθαι ,μετασχημάτισαν την οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης . Σύμφωνα με το αίτημα που διατυπώθηκε στα συμπεράσματα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισαβόνας και στην έκθεση σχετικά με τους μελλοντικούς στόχους των συστημάτων της εκπαίδευσης, για να επιτευχθεί η βασικής εκπαιδευτική αρχή της πρόσβασης στην εκπαίδευση και της κατάρτισης για όλους ,με όπλο τη δια βίου μάθηση, το συμβούλιο της ΕΕ , καλεί τα κράτη μέλη να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες του διαδικτύου ,των πολυμέσων και των εικονικών περιβαλλόντων μάθησης.(Διπλάρη,2011:108)

Η προαγωγή της ευρωπαϊκής συνείδησης ,των ανταλλαγών και της συνεργασίας σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και κατάρτισης κρίθηκε ως σημαντική .Οι εκπαιδευτικές μονάδες , αναπτύσσοντας τις νέες δεξιότητες και ικανότητες που είναι απαραίτητες σε μια πολύγλωσση και πολυπολιτισμική κοινωνία, καλούνται να εξετάσουν τη δυνατότητα ενσωμάτωσης αυτών των εμπειριών στα προγράμματα σπουδών ,καθώς και να υποστηρίξουν και να ενισχύσουν τη φυσική και εικονική κινητικότητα ως σημαντικό μέρος της εκπαίδευσης.(Διπλάρη,2011:108)

Οι μεταρρυθμιστικές αυτές τάσεις, βασίστηκαν στις παρακάτω κατευθυντήριες γραμμές (Κατσαρός ,2008):

- ✓ έμφαση στις έννοιες της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας

- ✓ εφαρμογή της ελευθερίας της επιλογής, μέσα από την ποικιλομορφία στην εκπαιδευτική μονάδα.
- ✓ Την προσπάθεια διαχωρισμού της προσφοράς εκπαιδευτικών υπηρεσιών και των διαφόρων θεμάτων χρηματοδότησης της εκπαίδευσης, με την έννοια της μη παρέμβασης του κράτους στον καθορισμό της ποιότητας και του περιεχομένου της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τέλος,
- ✓ Τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων στους άμεσα ενδιαφερόμενους, όπως είναι οι γονείς των μαθητών κι οι δάσκαλοι.

Αναπτύχθηκε λοιπόν μια ρητορική για ενδυνάμωση του ρόλου των πολιτών και την απόδοση ευθύνης στις τοπικές κοινωνίες . Η θεμελίωση τέτοιων μεταρρυθμίσεων στις χώρες της ΕΕ στηρίζεται:

- ✓ στη μεταφορά εξουσιών στην τοπική αυτοδιοίκηση
- ✓ στην μεγιστοποίηση της αύξησης της αποτελεσματικότητας των σχολείων με την εισαγωγή μεθόδων της ελεύθερης αγοράς στη δημόσια εκπαίδευση,
- ✓ στην εξεύρεση νέων πηγών χρηματοδότησης της δημόσιας εκπαίδευσης
- ✓ στην εμπλοκή των άμεσα ενδιαφερόμενων για τα εκπαιδευτικά θέματα, στα κέντρα λήψης αποφάσεων . (Κατσαρός,2008)

Η μεταρρύθμιση αυτή στηρίχτηκε σε τέσσερα ρήματα δράσης : «*αναγνωρίζω, διαχέω, μετράω ,συγκρίνω* ». **Αναγνωρίζω** τους στόχους και τα μέσα, **διαχέω** τις καλές πρακτικές από χώρα σε χώρα, **μετράω** τα αποτελέσματα με τη χρήση δεικτών, **συγκρίνω** τα αποτελέσματα με βάση το ίδιο σημείο αναφοράς. (Νονοα,2005:213)

Κάθε χώρα της Ε.Ε εφάρμοσε με διαφορετικό ρυθμό και μέθοδο τις μεταρρυθμίσεις αυτές. Προσδιορίζοντας τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών της ΕΕ παρατηρούμε ότι υπάρχει ροπή προς:

- Οι κεντρικές αρχές είναι αυτές που νομοθετούν ,με εξαίρεση τις σκανδιναβικές χώρες όπου υπάρχει αποκέντρωση στη λήψη αποφάσεων , στην πλειοψηφία των χωρών ο καθορισμός της ύλης και των προγραμμάτων σπουδών , αφορά την κεντρική αρχή.

- ❖ Οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων επιλέγουν τα διδακτικά βιβλία. Στην Ελλάδα, το Λουξεμβούργο και τη Γερμανία η επιλογή πραγματοποιείται από τα κεντρικά όργανα.

- ❖ Ανάλογα με την κατηγορία δαπανών, ο βαθμός αποκέντρωσης, ως προς τη χρηματοδότηση διαφέρει . Διαφαίνεται μια τάση ,οι αποφάσεις που σχετίζονται με τη χρηματοδότηση του διδακτικού προσωπικού να λαμβάνεται από τις κεντρικές αρχές .Αντίθετα αποφάσεις που σχετίζονται με τη χρηματοδότηση των λειτουργικών δαπανών ανατίθενται στην τοπική αυτοδιοίκηση και τις σχολικές μονάδες.
- ❖ Η Ελλάδα κι η Γερμανία είναι οι χώρες με την μικρότερη αυτονομία στη λήψη αποφάσεων. Αντίθετα χώρες όπως η Ολλανδία, το Βέλγιο και σε μικρότερο βαθμό οι Σκανδιναβικές χώρες ,έχουν μεγάλο βαθμό αποκέντρωσης αρμοδιοτήτων σε επίπεδο σχολείου
- ❖ Οι Δήμοι έχουν υποβαθμισμένο ρόλο στη λήψη αποφάσεων και χάραξη πολιτικής σε χώρες όπως η Ελλάδα ,η Γαλλία ,η Αγγλία. (Κατσαρός ,2008)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

2. Θεωρίες Διοίκησης, μια αναδρομή στο χρόνο. Σύγχρονες Τάσεις της διοικητικής Επιστήμης.

Ο Κινέζος σοφός Guang-Tzu ο οποίος έζησε κατά τον 4ο αιώνα π.χ αφηγείται την ακόλουθη ιστορία: « Καθώς ο Tzu Gung περιόδευε τις περιοχές βορείως του ποταμού Χαν, είδε ένα γεροντάκο να δουλεύει στο λαχανόκηπο του. Είχε σκάψει ένα ακανόνιστο αυλάκι, κατέβαινε στην πηγή, κουβαλούσε ένα δοχείο με νερό και το έριχνε στο αυλάκι .Ενώ η προσπάθεια ήταν τρομερή το αποτέλεσμα ήταν πενιχρό. Έτσι ο Tzu-gung του είπε: "υπάρχουν τρόποι με τους οποίους μπορείς να ποτίσεις 100 αυλάκια σε μία μέρα. Δεν θέλεις να τους μάθεις;" Τότε ο κηπουρός σηκώθηκε τον κοίταξε και είπε: ".. και ποιοι είναι αυτοί οι τρόποι;.."

Ο Tzu-gung απάντησε: "Θα πάρεις έναν ξύλινο μοχλό θα βάλεις το φορτίο στη μία άκρη και θα το σηκώσεις από την άλλη άκρη. Με τον τρόπο αυτό το νερό θα έρχεται πολύ γρήγορα ,αυτό ονομάζεται εμβολοφόρος αντλία."

Με τα λόγια αυτά ο θυμός φανερώθηκε στο πρόσωπο του γέροντα και είπε: ".. έχω μάθει από το δάσκαλό μου , ότι όποιος χρησιμοποιεί μηχανές κάνει τη δουλειά του σαν μηχανή, αυτός που κάνει τη δουλειά του σα μηχανή ,αποκτά καρδιά μηχανής και αυτός που έχει μέσα του καρδιά μηχανής, χάνει την απλότητα του. Αυτός που έχει χάσει την απλότητα του χάνει τη βεβαιότητα του σχετικά με τον αγώνα της ψυχής του. Η αβεβαιότητα αυτή είναι κάτι που δεν συμφωνεί με την αίσθηση της τιμότητας. Δεν είναι ότι δεν έχω ακούσει για τέτοια πράγματα απλώς ντρέπομαι να τα χρησιμοποιήσω."»

Η συζήτηση που ξεκίνησε ανάμεσα στο Γεροντάκο και τον Tzu-gung δεν έχει ακόμα τελειώσει. Πολλοί πιστεύουν ότι η μηχανοποίηση είχε κυρίως θετικά αποτελέσματα μεταβάλλοντας τον άνθρωπο από ανταγωνιστή της φύσης ουσιαστικά σε κυρίαρχο της φύσης. Ανεξάρτητα από τη θέση που υιοθετεί κανείς η σοφία που περικλείει η ενόραση του γέροντα σε σχέση με τη διαβρωτική επιρροή των μηχανών παραμένει αδιαμφισβήτητη. Η χρήση των μηχανών έχει μετασχηματίσει ριζικά τη φύση της παραγωγικής διαδικασίας και έχει αφήσει τα σημάδια της στη φαντασία ,τις σκέψεις και τα αισθήματα των ανθρώπων στη διάρκεια των αιώνων. Το γεγονός αυτό είναι περισσότερο εμφανές στη σύγχρονη οργάνωση.(Μόργκαν ,2000:37-38)

Πολύ καιρό πριν την εμφάνιση της διοικητικής επιστήμης ή ακόμη πριν συνειδητοποιηθεί ότι οι εμπορικές και βιομηχανικές επιχειρήσεις θα μπορούσαν να λειτουργούν αποτελεσματικότερα εφαρμόζοντας βασικές αρχές διοίκησης, διατυπώθηκαν μερικές από τις πιο ανθεκτικές στον χρόνο έννοιες του «Μάνατζμεντ». (Κοτούπα & Μπασούκου, 2013)

Για να μελετήσουμε την εξέλιξη της διοίκησης θα πρέπει να την εντάξουμε στο ιστορικό της πλαίσιο. Αν και ως επιστήμη αναπτύχθηκε τον τελευταίο περίπου αιώνα, η εμφάνισή της συνάδει με αυτήν του φαινομένου της οργανωμένης κοινωνίας.

Στην **Κίνα** σημαντικές είναι οι ιδέες του Κομφούκιου (551-479 π.Χ.) για την έντιμη διοίκηση και για το κύρος, την αξία και το χαρακτήρα του κυβερνήτη.(Δαλκαβούκη ,2012:13)

Στο βιβλίο στρατηγικής του Κινέζου Στρατηγού Σουν Τσου ,“The Art of War” καταγράφεται η ανάγκη ανάλυσης και γνώσης από τον στρατιωτικό ηγέτη των δυνατών αλλά και των αδύνατων σημείων του στρατού του, σε αντιπαραβολή με αυτών του αντιπάλου. Μια ανάλυση που μπορεί να θεωρηθεί πρόδρομος της λεγόμενης ‘SWOT’ ανάλυσης του μάνατζμεντ, δηλαδή της ανάλυσης των δυνατών σημείων ,αδυναμιών, ευκαιριών και απειλών. (Αμοιρίδης, 2013)

Ο **Σωκράτης** διέκρινε ότι η διοίκηση είναι μια ικανότητα διαφορετική από την τεχνική γνώση και εμπειρία. Ο Πλάτωνας στην «Πολιτεία» και τους «Νόμους» εκφράζει τις ιδέες του για τη διοικητική επιστήμη, ενώ ο Αριστοτέλης στα «Πολιτικά», πρώτος από τους άλλους φιλοσόφους, ανέπτυξε τη θεωρητική διάκριση των εξουσιών και την εκτελεστική εξουσία. Ο Ξενοφών στον «Οικονομικό» του αναφέρει ότι η διοίκηση είναι επιστήμη και τέχνη (Ανδρέου, Παπακωνσταντίνου, 1994).

Στην **Αρχαία Ρώμη**, οι Ρωμαίοι αυτοκράτορες υιοθέτησαν πολλές φορές τακτικές που είχαν σχέση με την αποκέντρωση των εξουσιών, ενώ η **Ρωμαιοκαθολική εκκλησία** εκτίμησε πολύ την επιτελική εξουσία και την εξειδίκευση των εργασιών.

Στην ακμή της **Αναγέννησης**, ο Μακιαβέλι έγραψε το φημισμένο του βιβλίο «ο **Ηγεμών**» που αποτελεί κλασικό έργο για θέματα ηγεσίας και άσκησης εξουσίας, απ’ όπου πολλές από τις εντολές του ηγεμόνα είναι εφαρμόσιμες ακόμη και σήμερα από τα στελέχη των βιομηχανικών επιχειρήσεων ή νέους επιχειρηματίες. (Κοτούπα & Μπασούκου, 2013:19)

Στους νεώτερους χρόνους (16^{ος} – 19^{ος} αιώνας), στο πρώτο στάδιο της βιομηχανικής επανάστασης, η διοίκηση ως αρχή και ως τέχνη γίνεται πιο επιδραστική και αναπτύσσεται κυρίως στο δημόσιο τομέα των κρατών. Οι **Καμεραλιστές** Γερμανοί και Αυστριακοί δημόσιοι λειτουργοί και διανοούμενοι το 16ο μέχρι το 18ο αιώνα, θεωρούσαν ότι η βελτίωση του κράτους θα έρθει όχι με τη συγκέντρωση υλικού πλούτου αλλά και με τη συστηματική διοίκηση. (ο.π σελ.19)

Στα μέσα του 18ου αιώνα, ένας μικρός αριθμός ατόμων που ασχολούνταν με τη διοίκηση των επιχειρήσεων στην πράξη, άρχισαν να αναζητούν καινοτόμους τρόπους για να λειτουργήσουν τις επιχειρήσεις τους. Αυτή η ομάδα, γνωστοί ως **Προκλασικοί πρόδρομοι** της Διοίκησης, πρότειναν κυρίως εξειδικευμένες τεχνικές που έλυναν συγκεκριμένα προβλήματα. Ως εκπρόσωποί τους αναγνωρίζονται οι **Watt** (1736-1819) και **Boulton** (1728-1809), ο **Robert Owen** (1771- 1858), ο **Charles Babbage** (1792-1871) και ο **Henry**

Towne (1844-1924). Οι **Watt** και **Boulton**, γιοι των εφευρετών της ατμομηχανής, διοικούν την επιχείρηση που ίδρυσαν οι γονείς τους αναγνωρίζοντας τη σημασία του Marketing, του προγραμματισμού, της παραγωγής, της τυποποίησης και κοστολόγησης και επιπλέον της επιμόρφωσης του προσωπικού, ενώ ασχολούνται ακόμη και με τη μελέτη εργασίας. (ο.π.σελ.19)

Στις αρχές του **19ου αιώνα**, ο **Owen** στη **Σκωτία** ασχολείται με θέματα βελτίωσης των συνθηκών εργασίας, όπως αύξηση του ελάχιστου ορίου ηλικίας (10 χρονών) για την εργασία των παιδιών, μείωση των ωρών εργασίας σε 10 ώρες ημερησίως, παροχή γευμάτων κατά τη διάρκεια της εργασίας, μαγαζιά στις επιχειρήσεις όπου οι εργαζόμενοι μπορούσαν να αγοράσουν προϊόντα φθηνότερα κ.ά. Οι ρυθμίσεις αυτές θεωρήθηκαν απαραίτητες για να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που δημιουργήσαν οι κοινωνικές αλλαγές τις οποίες προκάλεσε η βιομηχανική επανάσταση όπως η εντατικοποίηση της εργασίας και για να ανακουφιστούν σε κάποιο βαθμό οι εργαζόμενοι, τους οποίους ονόμαζε ζωντανές μηχανές. Για την προσφορά του αυτή ο **Owen** θεωρείται ως **προτοπόρος στη Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων**. (ο.π.σελ 19)

Στο τέλος του 19ου αιώνα, το 1886, ο Αμερικάνος βιομήχανος **Henry R. Towne** παρουσίασε την εργασία του «The Engineer as an Economist» στο συνέδριο της American Society of Mechanical Engineers, όπου έκανε έκκληση στους μηχανικούς που διοικούσαν μέχρι τότε τις βιομηχανίες να μελετήσουν επιστημονικά τη διοίκηση των εργοστασίων και να την αναγνωρίσουν ως ιδιαίτερο τομέα σπουδών και επαγγελματικής ειδίκευσης. (Κοτούπα,Μπασούκου, 2013:20)

Οι παραπάνω προσπάθειες ήταν σποραδικές και βασιζόταν στην εμπειρία. Δεν οδηγούσαν στη διατύπωση μιας θεωρίας της διοίκησης με περιεκτικό και συνεκτικό τρόπο, ώστε να αναπτυχθεί η **Επιστήμη του Μάνατζμεντ**. Τα χρόνια εκείνα η κατάληψη μιας ηγετικής θέσης ήταν κληρονομικό δικαίωμα.Η διοικητική ικανότητα θεωρούταν έμφυτη, οι ηγέτες γεννιούνταν χαρισματικοί και δεν ήταν αποτέλεσμα της εκπαίδευσης ή της απόκτησης εξειδικευμένων γνώσεων. Η διοίκηση μέχρι τα **τέλη του 19ου αιώνα** ασκείται **εμπειρικά**, ήταν δηλαδή μια τέχνη την οποία μάθαινε κάποιος μαθητεύοντας δίπλα σε έναν έμπειρο που ασχολείτο με εμπορική ή επιχειρηματική δραστηριότητα ή ακόμη δε χρειαζόταν να τη διδαχθεί επειδή είχε γεννηθεί με έμφυτα ηγετικά προσόντα ή τέλος είχε αποκτήσει το κληρονομικό αυτό δικαίωμα. (Κοτούπα,Μπασούκου, 2013:20)

Η ανάγκη για μια **επιστημονική προσέγγιση** στη μελέτη του «Μάνατζμεντ», μορφοποιείται στα τέλη του 19ου αιώνα κι άρχισε να εξελίσσεται ραγδαία τα τελευταία εκατό χρόνια, ταυτόχρονα με τη βιομηχανική επανάσταση, όταν η διοίκηση αποτέλεσε αναγκαιότητα για τη βέλτιστη αποδοτικότητα των οργανισμών ή των συστημάτων (Ανδρέου, Παπακωνσταντίνου, 1994).

2.1 Τρόποι Ταξινόμησης των θεωριών διοίκησης

Υπάρχουν τρεις τρόποι ταξινόμησης των θεωριών διοίκησης .

Στον πρώτο μελετούνται τα διάφορα διοικητικά προβλήματα και διακρίνεται σε τρεις σχολές:

- Η ιστορική σχολή με κυριότερους εκπροσώπους τον Weber και τον Wilson στηρίζεται στη νομικιστική πλευρά του θέματος.
- Η ορθολογική σχολή με κυριότερους εκπροσώπους τους Fayol, Taylor, Gulick, Urwick, εκφράζεται με τη μηχανιστική οργάνωση της διοίκησης και με τη συστηματική εξέταση των χαρακτηριστικών που τη συνθέτουν.
- Οι Mc Gregor, Mayot, Simon και Likert, εκπροσωπούν την ουμανιστική σχολή, που αναλύει τις ανθρώπινες σχέσεις κι αντιμετωπίζοντάς τις ως βάση της αποτελεσματικής διοίκησης. Χρησιμοποιεί την αναλυτική μέθοδο δανειζόμενη στοιχεία από άλλες επιστήμες. (Διπλάρη, 2011)

Για τον Gvichiani (1974) υπάρχουν πέντε σχολές ανάλογα με τον τρόπο προσέγγισης των σχέσεων και του περιεχομένου της διοίκησης:

1. Η σχολή της επιστημονικής διοίκησης
2. Η σχολή των ανθρώπινων σχέσεων
3. Η εμπειρική σχολή διοίκησης
4. Η σχολή των κοινωνικών Συστημάτων
5. Η νέα σχολή της θεωρίας της διοίκησης.

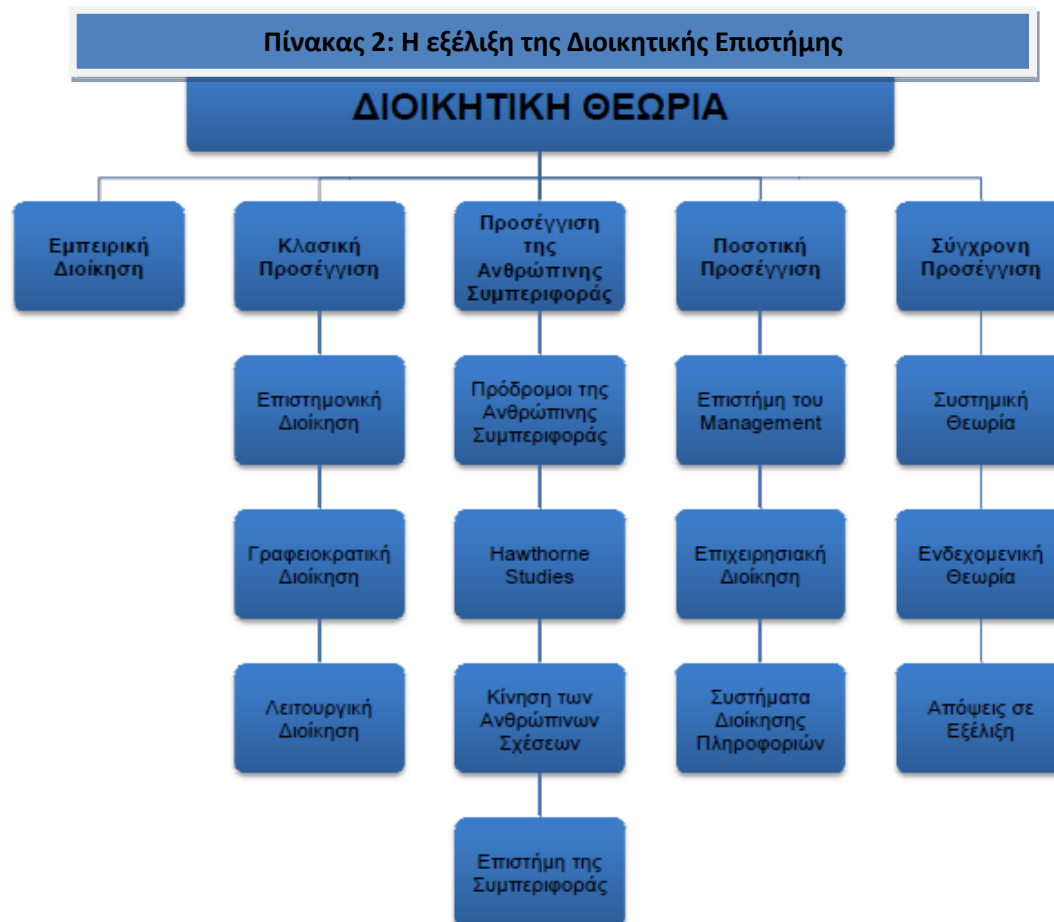
Μια τρίτη ταξινόμηση των μοντέλων διοίκησης, την οποία θα ακολουθήσουμε και εμείς, είναι αυτή που χωρίζει τη θεωρία διοίκησης σε τρεις περιόδους :

• **Η κλασική περίοδος** ή της επιστημονικής οργάνωσης και διοίκησης. Αφορά την περίοδο του τέλους του 19^{ου} αιώνα και των αρχών του 20ου όπου παρουσιάζεται μεγάλη βιομηχανική ανάπτυξη. Δύο είναι τα βασικά μοντέλα αυτής της περιόδου: **α) το κλασικό** που προσπαθεί να ορθολογικοποιήσει και συστηματοποιήσει τη διαδικασία οργάνωσης και διοίκησης στις επιχειρήσεις και **β) το γραφειοκρατικό** που συμπληρώνει και εξελίσσει το κλασικό αποτελώντας το πιο δυναμικό και διαρκές μοντέλο οργάνωσης και διοίκησης.

• **Η νεοκλασική περίοδος**, ή η λεγόμενη των ανθρώπινων σχέσεων. Αφορά κυρίως τη μεταπολεμική περίοδο και παρουσιάζεται ως αντίδραση των επιστημόνων στην ακαμψία των μοντέλων της κλασικής περιόδου. Οι θεωρίες αυτές ασκούν κριτική στις θεωρίες επιστημονικής οργάνωσης ειδικότερα σε θέματα που αφορούν τις ανθρώπινες σχέσεις.

• **Η περίοδος της συστημικής προσέγγισης**. Η προσέγγιση της οργάνωσης γίνεται μέσω της συστημικής ανάλυσης και συμβάλλει στην κατανόηση της οργανωτικής δυναμικής

,χρησιμοποιώντας διαφορετικές παραμέτρους τόσο του συστήματος ,όσο και του περιβάλλοντος ,με το οποίο αλληλεπιδρούν. (Δίπλαρη, 2011:96)



Πηγή : Κοτούπα & Μπασούκου, 2013:18

2.2 Κλασική προσέγγιση

Η κλασική θεωρία διοίκησης επικεντρώθηκε στο σχεδιασμό του συνόλου της οργάνωσης. Μεταξύ των βασικών θεωρητικών ήταν ο Γάλλος Henri Fayol ,ο Αμερικανός F.W.Mooney κι ο Άγγλος Lyndall Urwick. Όλοι τους εστίασαν στις προβληματικές που αντιμετωπίζουν οι μάνατζερ σε πρακτικό επίπεδο και προσπάθησαν να κωδικοποιήσουν τις δικές τους εμπειρίες σχετικά με την επιτυχημένη οργάνωση. Το βασικό στοιχείο της σκέψης τους, συμπυκνώνεται στην ιδέα ότι η διοίκηση είναι μία διαδικασία σχεδιασμού ,οργάνωσης ,εντολών συντονισμού και ελέγχου . Αθροιστικά έθεσαν τις βάσεις για πολλές σύγχρονες τεχνικές διοίκησης ,όπως είναι το management by objectives ,τα συστήματα σχεδιασμού προγραμματισμού και προϋπολογισμού (PPBS) κι άλλες μέθοδοι που δίνουν έμφαση στον ορθολογικό σχεδιασμό και έλεγχο. Οι θεωρητικοί αυτοί ,κωδικοποίησαν τις αντιλήψεις τους , συνδυάζοντας αρχές από το στρατό και την επιστήμη του μηχανικού. Παρακάτω

συνοψίζονται κάποιες από τις γενικές αρχές της κλασικής θεωρίας Διοίκησης: (Μόργκαν, 2000:43-44)

Ενιαίο κέντρο εντολών: κάθε εργαζόμενος πρέπει να παίρνει εντολές μόνο από ένα προϊστάμενο.

Κλιμακωτή αλυσίδα: η γραμμή εξουσίας από τον προϊστάμενο προς τους υφιστάμενους η οποία διατρέχει την οργάνωση από την κορυφή μέχρι τη βάση απορρέει από την αρχή του ενιαίου κέντρου εντολών και πρέπει να χρησιμοποιείται ως κανάλι επικοινωνίας και λήψης αποφάσεων.

Εύρος ελέγχου: ο αριθμός των ατόμων που αναφέρονται σε έναν προϊστάμενο δεν πρέπει να είναι τόσο μεγάλος ώστε να δημιουργεί προβλήματα επικοινωνίας και συντονισμού

Προσωπικό και γραμμή εξουσίας: το προσωπικό μπορεί να προσφέρει αξιόλογες συμβουλευτικές υπηρεσίες, αλλά πρέπει να προσέχει να μην παραβιάζει τη γραμμή εξουσίας

Πρωτοβουλίες: πρέπει να ενθαρρύνονται σε όλα τα επίπεδα της οργάνωσης

Καταμερισμός εργασίας: η διεύθυνση πρέπει να στοχεύει στην επίτευξη ενός βαθμού εξειδίκευσης που επιτρέπει την επίτευξη των στόχων της οργάνωσης με αποδοτικό τρόπο

Εξουσία και ευθύνη: πρέπει να δίνετε προσοχή στο δικαίωμα που έχει κάποιος να δίνει εντολές και να αξιώνει υπακοή. Δεν έχει νόημα να καθίσταται κάποιος υπεύθυνος για μία εργασία αν δεν του δίδεται η κατάλληλη εξουσία ώστε να φέρει εις πέρας αυτό το καθήκον.

Συγκέντρωση της εξουσίας: πάντα υπάρχει σε κάποιο βαθμό αλλά πρέπει να ποικίλει ώστε να βελτιστοποιείται η χρήση των ικανοτήτων του προσωπικού.

Πειθαρχία: υπακοή, επιμέλεια, ζέση, καλή διαγωγή και εξωτερικά σημάδια σεβασμού σε συνάρτηση με συμφωνημένους κανόνες και συνήθειες

Υπαγωγή του ατομικού συμφέροντος στο γενικό συμφέρον με αποφασιστικότητα δίνοντας το καλό παράδειγμα, συνάπτοντας συμφωνίες και με συνεχή επίβλεψη.

Ισότητα βασισμένη σε ευγένεια και δικαιοσύνη, ώστε να ενθαρρύνετε το προσωπικό στα καθήκοντά του και δίκαιη ανταμοιβή χωρίς υπερβολές που αναπτρώνει το ηθικό

Σταθερότητα της θητείας του προσωπικού για τη διευκόλυνση της ανάπτυξης των ικανοτήτων των ατόμων

Πνεύμα συνεργασίας, ώστε να διευκολύνεται η αρμονία που είναι πηγή δύναμης

Αυτές οι αρχές πολλές από τις οποίες χρησιμοποιήθηκαν αρχικά από τον Φρειδερίκο τον μεγάλο και από άλλους στρατιωτικούς ειδήμονες, για τη μετατροπή του στρατού σε

στρατιωτική μηχανή αποτέλεσαν θεμέλιο για τη θεωρία διοίκησης κατά το πρώτο μισό του 20ού αιώνα. Σήμερα η χρήση τους είναι πολύ διαδεδομένη. (ο.π. σ.σ.44)

Οι θεωρητικοί της κλασικής διοίκησης συνειδητοποίησαν την ανάγκη συμβιβασμού ανάμεσα στις αντιφατικές απαιτήσεις του συγκεντρωτισμού και της αποκέντρωσης, ώστε να διατηρηθεί η πρόποσα ευελιξία στα διαφορετικά μέρη των μεγάλων οργανώσεων. Ολόκληρος ο πυρήνας της κλασικής θεωρίας Διοίκησης και των σύγχρονων εφαρμογών της, συμπυκνώνεται στη θέση που προτείνει, ότι οι οργανώσεις μπορούν ή θα έπρεπε να είναι ορθολογικά συστήματα που να λειτουργούν με όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικό τρόπο. (Μόργκαν, 2000:47)

Οι προσπάθειες αντιμετώπισης του προβλήματος της αποτελεσματικότητας των επιχειρήσεων οδήγησε στην εμφάνιση τριών σχολών που εντάχθηκαν στην κλασική θεωρία της διοίκησης :

- 1.τη σχολή της επιστημονικής διοίκησης
- 2.τη σχολή της γραφειοκρατικής διοίκησης
- 3.τη σχολή της λειτουργικής διοίκησης.

2.2.1 Σχολή της επιστημονικής διοίκησης

Οι προσπάθειες βελτίωσης της αποδοτικότητας των εργαζομένων κατεύθυναν τον Frederick Taylor σε μία πρώτη προσέγγιση της θεωρίας του μάνατζμεντ. (Montana & Charnov,2002)

Ο Taylor θεωρείται ο πατέρας της επιστημονικής διοίκησης, εξαιτίας της εργασίας του με τίτλο *Scientific Management* που εκδόθηκε το 1911.(Κουτούζης, 1999:20)

Επηρεασμένος έντονα από το νεωτερικό πνεύμα της εποχής εκείνης, που αφορούσε τη μεγιστοποίηση της παραγωγής και την ελαχιστοποίηση του χρόνου και του κόστους, ανέπτυξε μία φιλοσοφία για τη διοίκηση που βασιζόταν στην επιστημονική μέθοδο. (Πασιαρδής 2004:3) Περιελάμβανε ακόμα την αντικατάσταση των εμπειρικών κανόνων με την οργανωμένη γνώση που προσφέρει η επιστήμη, καθώς και την επίτευξη αρμονίας στην ομαδική δράση αντί για ασυμφωνία.(Koontz & O'Donnel, 1982)

Οι θεμελιώδεις αρχές της επιστημονικής προσέγγισης του Taylor είναι:

1. Μετέθεσε το σύνολο της ευθύνης για την οργάνωση της εργασίας από τους εργαζόμενους στη διοίκηση. Ο σχεδιασμός και ο προγραμματισμός της εργασίας είναι αποκλειστικό μέλημα των μάνατζερ, ενώ οι εργαζόμενοι έχουν απλώς το καθήκον της εκτέλεσης.
2. Σχεδιασμός των καθηκόντων του κάθε εργαζόμενου.

3. Επιλογή του κατάλληλου ανθρώπου για την εκτέλεση της εργασίας

4. Εκπαίδευση των εργαζομένων ώστε να είναι αποδοτικοί κατά την εκτέλεση της εργασίας τους

5. Παρακολούθηση των επιδόσεων των εργαζομένων ώστε να εξασφαλιστεί ότι ακολουθούν τις πρέπουσες διαδικασίες και ότι επιτυγχάνονται τα ανάλογα αποτελέσματα.

Ο Taylor εφαρμόζοντας τις αρχές αυτές, υπερασπιζόταν τη χρήση της μελέτης χρόνου και κίνησης ως μέσο ανάλυσης και τυποποίησης των δραστηριοτήτων που συνθέτουν μία εργασία. Η επιστημονική του προσέγγιση απαιτούσε λεπτομερή παρατήρηση και επιμέτρηση ακόμα και τις πιο ρουτινοποιημένες εργασίας έτσι ώστε να βρεθεί ο βέλτιστος τρόπος εκτέλεσης. (Μόργκαν, 2000:49)

Η συστηματική εφαρμογή των αρχών του Taylor, οδηγούν στην ανάπτυξη γραφείων-εργοστασίων στα οποία οι άνθρωποι εκτελούν κατατεταγμένα και εξαιρετικά εξειδικευμένα καθήκοντα, σύμφωνα με κάποιο λεπτομερώς επεξεργασμένο σύστημα σχεδιασμού της εργασίας και αποτίμησης των επιδόσεων. Η επίδραση του Taylor στο χώρο της εργασίας, ήταν και είναι τεράστια. Υπήρξε τόσο ισχυρή και ταυτοχρόνως τόσο δυσφημισμένη, γιατί η αύξηση της παραγωγικότητας συχνά επιτεύχθηκε με μεγάλο ανθρώπινο κόστος. Η τάση αυτή είναι τόσο διεισδυτική ώστε σήμερα περιγράφεται πολλές φορές ως μακντόναλντοποίηση. Ο όρος συνοψίζει το γεγονός ότι οι οργανωσιακές αρχές πάνω στις οποίες στηρίζεται ο σχεδιασμός της αλυσίδας ταχυφαγείων McDonald's, ο οποίος δίνει έμφαση στην αδίστακτη αποδοτικότητα, στην ποσοτικοποίηση, την προβλεψιμότητα, τον έλεγχο και τις θέσεις εργασίας που στερούνται δεξιοτήτων, (οι οποίες πολλές φορές αποκαλούνται macjobs), παρέχουν μία εικόνα για την οργάνωση η οποία διαπερνά ολόκληρη την κοινωνία. Οι αρχές που υποστήριξε βρήκαν πρόσφορο έδαφος και εισήχθησαν στην οργάνωση των νοσοκομείων, των εργοστασίων, των καταστημάτων λιανικού εμπορίου, των σχολείων των πανεπιστημίων κι άλλων θεσμών που επιδιώκουν να ορθολογικοποιήσουν τις λειτουργίες τους. (Morgan, 2000:51)

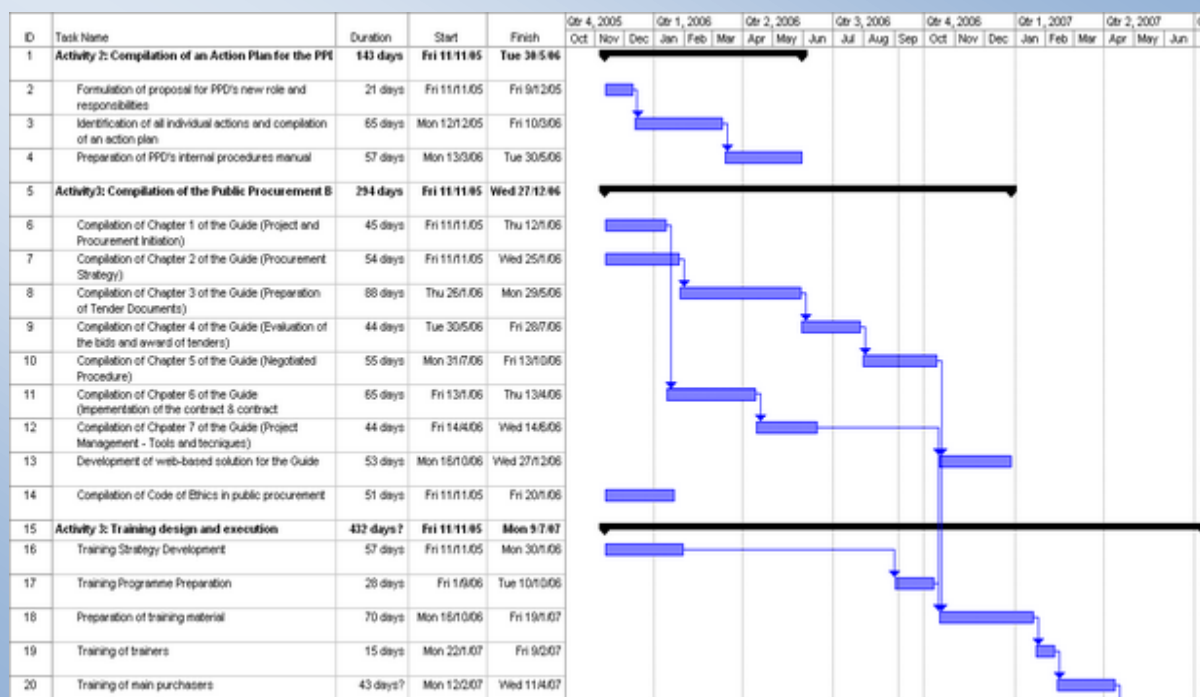
Είναι ενδιαφέρον ότι οι αρχές του Taylor έχουν ξεπεράσει πολλά ιδεολογικά φράγματα και χρησιμοποιούνται σήμερα σε μεγάλη έκταση τόσο στην πρώην Σοβιετική Ένωση και την Ανατολική Ευρώπη όσο και στις καπιταλιστικές χώρες. Το γεγονός αυτό σημαίνει ότι ο τείλορισμός, αποτελεί όχι μόνο εργαλείο για την εξασφάλιση γενικού ελέγχου του χώρου εργασίας αλλά και μέσο δημιουργίας κέρδους. (Μόργκαν, 2000:53)

Η ιστορία μπορεί κάλλιστα να οδηγήσει στην ετυμηγορία ότι ο Taylor προηγήθηκε της εποχής του. Οι αρχές της επιστημονικής διοίκησης που εκείνος εισήγαγε μπορούν κάλλιστα να εφαρμοστούν για την οργάνωση της παραγωγής, ακόμα και στην περίπτωση που η κύρια παραγωγική δύναμη είναι ρομπότ και όχι ανθρώπινα όντα, στην περίπτωση που οι οργανώσεις μπορούν στα αλήθεια να γίνουν μηχανές. (ο.π.σελ.53)

Ο Taylor ενέπνευσε κι επηρέασε ώστε να αναπτυχθούν ακόμα περισσότερο οι μέθοδοι του επιστημονικού μάνατζμεντ. Οι Frank και Lillian Gilbreth ,ήταν ανάμεσα σε αυτούς που επηρεάστηκαν. Έγιναν γνωστοί για την εργασία τους στη μελέτη των κινήσεων χεριών και σώματος και το σχεδιασμό και χρησιμοποίηση των κατάλληλων εργαλείων και εξοπλισμού για την εκμηδένιση των περιττών κινήσεων, με συνεπακόλουθο τη μεγιστοποίηση της αποδράσεως στην εργασία. Ο Frank Gilbreth επινόησε ένα σύστημα ταξινόμησης 17 κινήσεων, που εφαρμόζονται στις εργασίες κι έκανε χρήση αυτής της ταξινόμησης για την ανάλυση των ενεργειών των εργατών .Δημιούργησε τον όρο **therblig** ,με αναγραμματισμό του ονόματός του, για να περιγράψει αυτές τις ενέργειες. Πολλές φορές κινηματογραφούσε έναν εργάτη ενώ εκτελούσε μία εργασία και ανέλυε τις κινήσεις που περιελάμβανε η εργασία αυτή. Καταγράφοντας όλες τις ενέργειες προσπαθούσε να βελτιώσει την αποδοτικότητα κάθε μιας και να μειώσει τον αριθμό των ενεργειών που χρειαζόταν για την ολοκλήρωση της εργασίας .(Montana & Charnov 2002)

Ένας από τους συνεργάτες του Taylor στις εταιρίες Midvale και Bethlehem Steel,ήταν ο Henry L. Gantt ,ο οποίος συνέβαλε σημαντικά στους τομείς του χρονικού προγραμματισμού και του ελέγχου της εργασίας, καθώς και στα συστήματα αμοιβής των εργαζομένων. Ένα από τα χαρακτηριστικά πολλών επιχειρήσεων, ήταν η έλλειψη αποδοτικότητας τόσο των εργαζομένων όσο και του χρονικού προγραμματισμού της εργασίας. Ο Gantt υποστήριζε ότι τα επιστημονικά καθορισμένα δεδομένα, ήταν απαραίτητα για την απρόσκοπτη κι αποδοτική λειτουργία του μάνατζμεντ. Μόνο η επιστημονικότητα μπορούσε να καθορίσει τα ρεαλιστικά πρότυπα της εργασίας. Η εργασία προγραμματίζεται αποτελεσματικά, εφόσον προσδιοριστεί η φύση και η ποσότητα της. (Κοτούπα & Μπασούκου, 2013)

Πίνακας 3 : Διάγραμμα Χρονικού Προγραμματισμού Gantt



Ο Gantt συνέβαλε στην πρακτική εξέλιξη του μανάτζμεντ με το διάγραμμα χρονικού προγραμματισμού της εργασίας που φέρει το όνομά του και εξακολουθεί να χρησιμοποιείται ευρέως στη βιομηχανία. Διαφοροποιήθηκε σημαντικά από τον Taylor, που είχε εισαγάγει το σύστημα αμοιβής με το κομμάτι, καθιερώνοντας την παροχή ενός επιδόματος παραγωγής, ώστε να παρακινεί τους εργάτες να ξεπερνούν το ημερήσιο όριο παραγωγής. Προσέφερε λοιπόν, όχι μόνο την αμοιβή με το κομμάτι αλλά και ένα πρόσθετο επίδομα για παραγωγή μεγαλύτερη από το αναμενόμενο ημερήσιο όριο.

Τα δύο αυτά συστήματα αμοιβών, χρησιμοποιούνται μέχρι σήμερα. Ο **Taylor** επικεντρώθηκε σχεδόν αποκλειστικά στην εργασία του εργάτη, ενώ ο **Gantt** έστρεψε επίσης την προσοχή στην υποκίνηση του εργάτη, κάτι που έμελλε να αποτελέσει αντικείμενο πολλών συζητήσεων τις δεκαετίες, μετά την πρωτοποριακή εργασία του Gantt και να αναπτυχθεί από πολλούς θεωρητικούς του μανάτζμεντ όπως οι **Mayo**, **Herzberg** και **Maslow**. (Ζαβλανός, 1998)

2.2.2. Γραφειοκρατική Σχολή Διοίκησης

Η έμφαση στην ανάγκη των οργανισμών να λειτουργούν με ένα ορθολογικό τρόπο και όχι βασιζόμενοι στις αυθαίρετες επιθυμίες των ιδιοκτητών ή διοικητικών στελεχών αποτελεί τη βασική φιλοσοφία της γραφειοκρατικής σχολής (Κοτούπα & Μπασούκου, 2013:26)

Γραφειοκρατία νοείται η ειδική μορφή λειτουργίας των οργανισμών μιας κοινωνίας η υπόσταση της οποίας βρίσκεται μέσα :

A) σε κέντρα εξουσίας που αποσκοπούν την αποκλειστικότητα στις αρμοδιότητες και τις αποφάσεις σε βάρος της βούλησης της πλειοψηφίας των μελών του οργανισμού

B) στην υπεροχή και επικράτηση του τύπου σε βάρος του περιεχομένου αναφορικά με τις δραστηριότητες του οργανισμού

Γ) στην υποταγή των κανόνων και των σκοπών λειτουργίας του οργανισμού στους στόχους της διατήρησης και στερέωσης του. Η γραφειοκρατία είναι σύμφυτη με την κοινωνία που βασίζεται στην κοινωνική ανισότητα και εκμετάλλευση, όταν η εξουσία είναι συγκεντρωμένη στα χέρια της μιας ή της άλλης ομάδας. (Κωνσταντίνου, 1994:44)

Το υφιστάμενο σύστημα διάρθρωσης της δημόσιας εξουσίας, το σύνολο των υπηρεσιών που απαρτίζουν τον Κρατικό μηχανισμό, οι άνθρωποι που τις επανδρώνουν, το πλήθος των διαδικασιών τις οποίες η διοίκηση χρησιμοποιεί για τη διεκπεραίωση των κυβερνητικών προγραμμάτων, σε συνδυασμό με τη φύση της εκτελούμενης γραφικής εργασίας στο χώρο των γραφείων, αποτελούν ένα ενιαίο σύμπλεγμα, που καλύπτεται με τον όρο γραφειοκρατία. Ετυμολογικά η έννοια της γραφειοκρατίας προκύπτει, από την γραφική

εργασία που εκτελείται μέσα στο χώρο των γραφείων και η οποία αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό των διοικητικών υπηρεσιών του Κράτους αλλά και όλων των οργανισμών γενικότερα, αφού τα γραπτά κείμενα αποτελούν στην ουσία τα στοιχεία με τα οποία αποδεικνύονται οι πράξεις και οι συναλλαγές των απρόσωπων οργανισμών.(Φαναριώτης, 1999: 97)

Μία πρώτη μορφή γραφειοκρατικής διοικήσεως με τη σύγχρονη έννοια αποτελεί ο στρατός, ο οποίος ανέλαβε την άσκηση των εξουσιών οι οποίες είχαν συγκεντρωθεί στα χέρια ανεξάρτητων ηγεμόνων κατά την περίοδο της φεουδαρχίας, με κύριο σκοπό την εξασφάλιση της επιβίωσης του έθνους. Ο μερκαντιλισμός επίσης, ενθάρρυνε την ανάπτυξη της γραφειοκρατίας, καθώς τα κράτη που εμφανίστηκαν στα πρώτα του στάδια μέσω της ενασχόλησής τους με διάφορες επιχειρήσεις δημόσιου χαρακτήρα, απέβλεπαν στην προαγωγή της βιομηχανίας και του εμπορίου. Το κράτος ρύθμιζε μέσω των εξουσιών του μια ποικιλία θεμάτων, όπως παραδείγματος χάρη η είσπραξη των φόρων, η επιβολή του νόμου και της τάξης, η ανάπτυξη των εμπορικών σχέσεων. Χωρίς την κατάρτιση διαφόρων σχεδίων και προγραμμάτων, τη λήψη αποφάσεων, την έκδοση οδηγιών τη διενέργεια της αλληλογραφίας την τήρηση στοιχείων, δε θα ήταν δυνατή η αποτελεσματική άσκηση όλων αυτών των αρμοδιοτήτων. Η ανάγκη χειρισμού των λεπτομερειών τις οποίες προέβλεπε η εφαρμογή όλων αυτών των μέτρων, λόγω της πολυπλοκότητας των διαδικασιών των μεθόδων και των συναφών συσχετίσεων, οδήγησε στη χρησιμοποίηση εξειδικευμένων υπαλλήλων. (Φαναριώτης, 1999:99)

Ο ρόλος της γραφειοκρατίας στη λειτουργία του σύγχρονου κράτους αναγνωρίζεται ως βασική προϋπόθεση για την ομαλή λειτουργία του και ταυτόχρονα αποτελεί το βασικό συντελεστή στον καθαρισμό της κυβερνητικής πολιτικής, που ανήκει στη σφαίρα των αποκλειστικών αρμοδιοτήτων των εκπροσώπων της πολιτικής εξουσίας.



Η εξέλιξη αυτή είναι συνέπεια της ραγδαίας ανάπτυξης της πολυπλοκότητας την οποία προσέλαβαν τα διάφορα προβλήματα, ως αποτέλεσμα των παρατηρούμενων οικονομικών κοινωνικών και φυσικά των τεχνολογικών εξελίξεων. (Φαναριώτης, 1999:102)

Η ανεξέλεγκτη διόγκωση των πράξεων αυτών και των συναφών διαδικασιών που ακολουθούνται, καταλήγουν σε ένα περίπλοκο δύσκολο και χρονοβόρο σύστημα λειτουργίας της διοίκησης. Σύστημα που προκαλεί τις γνωστές αγκυλώσεις στο έργο των οργανισμών, με τελικό αποτέλεσμα την κατακόρυφη αύξηση του κόστους λειτουργίας τους, την κάθετη πτώση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών, τις άσκοπες καθυστερήσεις και τα δικαιολογημένα παράπονα των πολιτών. Συνήθως ο όρος έχει αρνητική χροιά και περιγράφει τις κακές πλευρές της δημόσιας διοίκησης. Στην πράξη η γραφειοκρατία αναφέρεται σε ένα περίπλοκο οργανωτικό και λειτουργικό σύστημα το οποίο συντίθεται από ένα τεράστιο αριθμό συσχετίσεων ,δραστηριοτήτων ,ιεραρχικών εξαρτήσεων και ρόλων. Σκοπός της η διεκπεραίωση πολιτικών, οι οποίες καθορίζονται από την πολιτική ηγεσία και καλύπτουν κατά ιδιόρρυθμο τρόπο όλο το φάσμα των οργανισμών και των λειτουργιών τους. Στην ιδανική της μορφή η γραφειοκρατία, της οποίας η ύπαρξη χρονολογείται από αρχαιοτάτων χρόνων, απαιτεί από τα μέλη της ,συνέπεια πίστη και προσαρμοστικότητα στο περιβάλλον και στις μεταβαλλόμενες συνθήκες. (Φαναριώτης, 1999: 98).

Ο Wilson (1989:10) με χαρακτηριστικό τρόπο καταγράφει ότι *«η γραφειοκρατία είναι ένα πολύπλοκο και με πολλές μορφές φαινόμενο, και όχι μια απλή κοινωνική κατηγορία ή ένα πολιτικό επίθετο.»*

Η γραφειοκρατία είναι ένας ισχυρός θεσμός που σε μεγάλο βαθμό αυξάνει τις δυνατότητες για θετικό ή αρνητικό αποτέλεσμα, γιατί αποτελεί ένα ουδέτερο όργανο, ένα ορθολογιστικό τρόπο διοίκησης σε μεγάλη κλίμακα (Ζαβλανός 1998) Παρόλα αυτά στη χώρα μας είναι συνδεδεμένη με την έννοια **«γραφειοπαθολογία»** και συνδέεται με τα ελαττώματα των δημόσιων υπηρεσιών ,όπως η πολυνομία ,η ασάφεια των νόμων ή το πλέγμα ανευθυνότητας των δημοσίων υπαλλήλων.(Self,1979:204; Σαΐτης,2005:173)

Ο Γερμανός κοινωνιολόγος Μαξ Βέμπερ, παρατήρησε την παραλληλία ανάμεσα στη μηχανοποίηση της βιομηχανίας και την εξάπλωση των γραφειοκρατικών μορφών οργάνωσης .Διαπίστωσε ότι η γραφειοκρατική της μορφή, ρουτινοποιεί την παραγωγή.

Ως κοινωνιολόγος ο Μαξ Βέμπερ ενδιαφέρονταν για τις κοινωνικές επιπτώσεις της εξάπλωσης της γραφειοκρατίας και όπως και ο γεροντάκος στην ιστορία του Chuang-tzu, ανησυχούσε για τα αποτελέσματα που θα μπορούσε να επιφέρει στην ανθρώπινη πλευρά της κοινωνίας. Διέβλεψε ότι η γραφειοκρατική προσέγγιση μπορούσε εν δυνάμει να μηχανοποιήσει, σχεδόν κάθε πλευρά της ανθρώπινης ζωής υπονομεύοντας το ανθρώπινο πνεύμα και την ικανότητα για αυθόρμητη δράση. Συνειδητοποίησε επίσης ότι θα μπορούσε να έχει σοβαρές πολιτικές συνέπειες υπομονεύοντας τη δυνατότητα για περισσότερο

δημοκρατικές μορφές οργάνωσης. Ένας σοβαρός σκεπτικισμός διαποτίζει τα γραπτά του που αφορούν στη γραφειοκρατία.(Μόργκαν, 2000:43)

Ακριβώς όπως ο Adam Smith είδε στον καταμερισμό της εργασίας την αιτία προόδου του σύγχρονου οικονομιών, έτσι κι ο Βέμπερ βλέπει τη γραφειοκρατία ως μία από τις πιο σημαντικές αιτίες ανάπτυξης του καπιταλισμού . Ο ιδανικός τύπος γραφειοκρατίας για τον Βέμπερ, περιλαμβάνει ένα ιεραρχικό καταμερισμό της εργασίας, περιέχει ρητούς κανόνες που εφαρμόζονται απρόσωπα και στελεγχώνεται από υπαλλήλους πλήρους απασχόλησης με αποκλειστική πηγή εσόδων το μισθό της εργασίας τους. (Αμοιρίδης, 2013:14)

Άντλησε στοιχεία από τη Δυτική Ευρώπη και τους Αρχαίους πολιτισμούς της Κίνας, της Αιγύπτου, της Ινδίας και της Ρώμης όπου η κοινωνική κινητικότητα ήταν περιορισμένη και η είσοδος στην υπηρεσία του δημοσίου, καθώς και η προώθηση μέσα σε αυτήν ήσαν στενά συνδεδεμένη με τα ταξικά και τα εκπαιδευτικά συστήματα. Ο Βέμπερ διαμόρφωσε τη θεωρία του με σκοπό να δώσει ένα πρότυπο, μέσα στο οποίο θα μπορούσε να γίνει δυνατή η αξιολόγηση των διαφόρων πλευρών της σύγχρονης γραφειοκρατίας και η προσαρμογή της στις σύγχρονες ανάγκες. Ο Βέμπερ, δεν έδωσε έμφαση στα αφανή και στα άτυπα χαρακτηριστικά της, τα οποία αντανακλούν το υφιστάμενο πολιτικό και κοινωνικό κλίμα και επηρεάζουν αποφασιστικά τη λειτουργία και την απόδοση των οργανισμών. (Φαναριώτης, 1999: 106)

Βασικά στοιχεία τα οποία προσδιορίζουν το γραφειοκρατικό μοντέλο κατά το Βέμπερ είναι τα εξής:

- η ανάδειξη της οργανωτικής διάρθρωσης ως κυρίαρχου στοιχείου κάθε οργανισμού η οποία αποτελεί και πάγιο χαρακτηριστικό του,
- Ιεραρχική δομή της διοικήσεως,
- η εκλογικευμένη διάρθρωση των λειτουργιών, που προϋποθέτει το λογικό καταμερισμό των έργων και την εκχώρηση της ανάλογης της νόμιμης εξουσίας ,
- ο τυπικός χαρακτήρας της οργάνωσης και λειτουργίας της διοικήσεως που προϋποθέτει τη θέσπιση σταθερών κανόνων,
- ο διαχωρισμός του management από την ιδιοκτησία των μέσων παραγωγής ,
- ο αποκλεισμός του δικαιώματος ιδιοκτησίας επί των μέσων παραγωγής,
- η εξειδίκευση, η εκπαίδευση και επαγγελματισμός που απαιτείται να διαθέτουν οι υπάλληλοι της διοικήσεως,
- η επιλογή του διοικητικού προσωπικού με βάση την ικανότητα,

• η αρχή της νομιμότητας, η οποία διέπει τη λειτουργία της διοικήσεως με την έννοια ότι κάθε οργανισμός πρέπει να έχει σαφώς μία καθορισμένη από το νομό σφαίρα αρμοδιοτήτων. (Φαναριώτης, 1999: 106 -107)

Το έργο του Βέμπερ σχετικά με την οργανωσιακή θεωρία παρερμηνεύτηκε πολλές φορές, ιδιαίτερα σε ότι αφορά στην άποψή του, *ότι η γραφειοκρατική μορφή οργάνωσης συνιστά ένα ιδεατό τύπο*. Στο έργο του Βέμπερ η έννοια του «ιδεατού τύπου» χρησιμοποιείται ως μεθοδολογικό εργαλείο για την κατανόηση πολλών πλευρών της κοινωνίας. Πίστευε ότι για να κατανοήσει κανείς το κοινωνικό πεδίο, είναι απαραίτητο να αναπτύξει ξεκάθαρες ιδέες ως προς τις οποίες θα μπορούσε να συγκρίνει την εμπειρική πραγματικότητα. Ανέπτυξε τους ιδεατούς τύπους με την προοπτική να εξυπηρετούν αυτόν τον σκοπό. Υποστήριξε έτσι τη χρήση της έννοιας της γραφειοκρατίας ως τύπο, ο οποίος συμπύκνωνε μία συγκεκριμένη μορφή οργάνωσης, αυτή που είναι βασισμένη στην ιδέα της μηχανής, με στόχο να κατανοήσει σε ποιο βαθμό είναι γραφειοκρατικοποιημένη η κοινωνία. Παραδέχονταν ότι ο ιδεατός τύπος δεν θα μπορούσε να βρεθεί σε καθαρή μορφή στην πράξη, εφόσον οι πραγματικές οργανώσεις αναπτύσσονται κατά διαφορετικούς βαθμούς, εξού κι ο ρόλος του ως συγκριτικού εργαλείου. Ενστερνιζόταν ότι η χρήση διαφορετικών ιδεατών τύπων για τον προσδιορισμό διαφορετικών μορφών οργάνωσης, παρείχε μία αποτελεσματική μέθοδο για την κατανόηση του κοινωνικού πεδίου. Ο Βέμπερ παρουσιάζεται συχνά να υποστηρίζει τη γραφειοκρατία ως τον άριστο τύπο οργάνωσης. Αυτό είναι τελείως ανακριβές. Είχε αμφιβολίες όσον αφορά στα πλεονεκτήματα της γραφειοκρατίας και ουδόλως είχε την πρόθεση να χρησιμοποιήσει την έννοια αυτή με τέτοιο τρόπο. Ως αποτέλεσμα το κέντρο βάρους και η σημασία του έργου του κατανοούνται από εντελώς λάθος οπτική γωνία κι αγνοείται τελείως το γεγονός πως ο Βέμπερ είχε κατανοήσει ότι η οργάνωση είναι μια διαδικασία κυριαρχίας. (Μόργκαν, 2000:444)

Η πείρα έχει δείξει ότι ο γραφειοκρατικός τύπος διοικητικής οργάνωσης, μπορεί από καθαρά τεχνική άποψη να επιτύχει το μέγιστο βαθμό απόδοσης. Η γραφειοκρατία λύνει το πρόβλημα της μεγιστοποίησης όχι μόνο της ατομικής αλλά και της οργανωτικής απόδοσης. Η ιδανική της μορφή όμως δεν υλοποιήθηκε ποτέ, γιατί προσπαθεί το ακατόρθωτο, δηλαδή να αποβάλει όλες τις ανεπιθύμητες έξωοργανωτικές επιδράσεις πάνω στη συμπεριφορά των μελών του οργανισμού. Στην ιδανική μορφή τα μέλη θα πρέπει να ενεργούν σύμφωνα με τα συμφέροντα του οργανισμού. Η εφαρμοσμένη γραφειοκρατία δεν μπορεί ακόμα να παρακολουθήσει τις απότομες μεταβολές που απαιτούνται για μερικά από τα οργανωτικά καθήκοντα. Η γραφειοκρατική μορφή έχει σχέση με τα σταθερά στερεότυπα καθήκοντα που αποτελούν τη βάση για ικανοποιητική απόδοση του οργανισμού. Χωρίς σταθερά καθήκοντα δεν μπορεί να υπάρξει σωστός καταμερισμός της εργασίας. Όταν υπάρχουν μεταβολές, συχνές κι απότομες η μορφή του οργανισμού γίνεται ρευστή κι η γραφειοκρατική δομή δεν μπορεί να ανταποκριθεί και να προσαρμοστεί. Η γραφειοκρατία στη γενική της μορφή δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες της, γιατί τα άτομα που εργάζονται σε αυτήν έχουν στην πλειοψηφία τους μέτριες γνώσεις και δυνατότητες αντοχής. (Ζαβλανός 1998)

Σ' ένα σύγχρονο τεχνοκρατικό μηχανισμό ,μακριά από τις αγκυλώσεις του παρελθόντος ,η γραφειοκρατική διοίκηση για να επιβιώσει πρέπει να εξελιχθεί ,ώστε να είναι σε θέση να ανταποκρίνεται στα πολλαπλά προβλήματα .Αυτό συμβαίνει μόνο με ριζικές αλλαγές των παραδοσιακών οργανωτικών διαρθρώσεων με ιδιαίτερη έμφαση στον ανθρώπινο παράγοντα.

2.2.3 Το γραφειοκρατικό μοντέλο διοίκησης στην εκπαίδευση

Η φιλοσοφία οργάνωσης που υιοθετείται για τη διοίκηση των εκπαιδευτικών συστημάτων σε πολλές χώρες, είναι η λογικό- γραφειοκρατική. Αποβλέπει δε στο μεγαλύτερο δυνατό έλεγχο από την κεντρική εξουσία. Απότοκο αυτής της φιλοσοφίας, αποτελεί η έλλειψη πρωτοβουλίας, η λογική ακαμψία, η αλλοτρίωση ,αλλά ως αντίβαρο φαινομενικά οδηγεί σε ομαλή και ομοιόμορφη λειτουργία. Οι σχετικές θεωρίες αναπτύχθηκαν τον 20ο αιώνα και έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό την πίστη ότι κάθε οργάνωση, είναι σχεδιασμένη με τέτοιο τρόπο ώστε να επιτυγχάνει τους στόχους της, διαμέσω της τυποποίησης των δραστηριοτήτων και τον έλεγχο της συμπεριφοράς των μελών της ,τα οποία δεν έχουν παρά μόνο παθητικό ρόλο. (Κωτσίκης,2007:70)

Τα κύρια χαρακτηριστικά του, περιέχονται στα εξής υποσυστήματα:

* Το σύστημα εξειδίκευσης των λειτουργιών με αυστηρά καθορισμένο καταμερισμό εργασίας. Όταν επέρχεται ο καταμερισμός της εργασίας σε οριοθετημένους τομείς δημιουργείται εξειδίκευση, που συνεπάγεται την απασχόληση ατόμων με συγκεκριμένες ικανότητες, δεξιότητες και πείρα. Στις εκπαιδευτικές μονάδες με τον καταμερισμό διαχωρίζεται η εκπαιδευτική διαδικασία σε τέσσερις πράξεις: το έργο της διδασκαλίας, κοινωνικοποίησης και αξιολόγησης των μαθητών, το έργο της επιλογής και επιστημονικής – μεθοδολογικής οργάνωσης και υποστήριξης της σχολικής γνώσης, το έργο της διοίκησης και εποπτείας και το έργο της κοινωνικής υποστήριξης και υποβοήθησης. (Μιχαλακόπουλος, 1987 : 165)

* το σύστημα ιεράρχησης των λειτουργιών με απόλυτα διαρθρωμένη ιεραρχία αξιωμάτων , Η ιεραρχική δομή των θέσεων υπάρχει σχεδόν σε όλο το ελληνικό σχολικό σύστημα. Για παράδειγμα, ο διευθυντής ασκεί έλεγχο και εποπτεία στο εκπαιδευτικό προσωπικό της μονάδας του. Στην Ελλάδα, η εξουσία αυξάνει όσο κανείς αναρριχάται στην κλίμακα των οργανικών θέσεων (Μιχόπουλος, 1998 : 60-61).

* το σύστημα διαδικασιών με a priori καθορισμένους κανόνες και διατάξεις. (Κωτσίκης, 2007:41)

Ο χώρος της εκπαίδευσης διαποτίζεται από τις παραπάνω αρχές. Η ύπαρξη των ειδικοτήτων στους εκπαιδευτικούς, το σύστημα προϊστάμενων- υφιστάμενων καθώς και η εποπτεία που έπεται, καθώς κι οι απρόσωπες σχέσεις που επικρατούν στις εκπαιδευτικές μονάδες, αποδεικνύουν τα παραπάνω. Ο Weber (1947:330) ανέφερε ότι : « η εργασιακή ατμόσφαιρα μιας γραφειοκρατικής οργάνωσης πρέπει να διασφαλίζει έναν απρόσωπο προσανατολισμό » που θα εμποδίζει τη διαστρέβλωση της ευθυτενούς κρίσης κατά την εκτέλεση των καθηκόντων τους από τα μέλη της οργάνωσης.

Η επιρροή του γραφειοκρατικού μοντέλου είναι εμφανής στο γεγονός ότι το εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι κατά κύριο λόγο συγκεντρωτικό καθώς η διοίκηση ασκείται με βάση εγκυκλίους και οδηγίες προερχόμενες από το Υπουργείο Παιδείας.(Καμπουρίδης 2002) .Πολλές φορές μάλιστα , «η γραφειοκρατία και η επιβίωσή της καθίστανται ύψιστος σκοπός, και οι σκοποί της εκπαίδευσης υποβαθμίζονται». (Holmes & Wynne, 1989: 63 -64)

Στην εκπαιδευτική γραφειοκρατία ο εκπαιδευτικός σύμφωνα με την αρχική δομή της εξουσίας, είναι στη βάση της συστήματος, ενώ στην πραγματικότητα θα πρέπει να είναι η καρδιά και το κέντρο του. (Ζαβλανός 1998: 80-81)

Παρόλα αυτά η επιστημονικοποίηση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος τις τελευταίες δεκαετίες, ενθάρρυνε τις γραφειοκρατικές τάσεις αφού είχαν ως στόχο την καθιέρωση προσόντων για την εισδοχή στον εκπαιδευτικό κλάδο, τη μονιμότητα, τις δυνατότητες σταδιοδρομίας και την πίεση για την άσκηση ελέγχου από μέρος του ειδικού και όχι του ανειδίκευτου. Η γραφειοκρατία στο σχολείο και στο εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα δεν είναι τυχαίο φαινόμενο, αλλά ένα φαινόμενο που είναι στενά συνυφασμένο με τη σημερινή κοινωνική δομή, τη θέση και τις λειτουργίες του εκπαιδευτικού συστήματος. (Κωτσίκης, 2007:139)

Ο Τειλοριανός θεσμός του επιθεωρητή, συνάδει με την εποπτεία της κλασικής προσέγγισης. Εμφανίστηκε στη χώρα μας το 1834 και καταργήθηκε το 1982 (Ν.1304/1982), με την καθιέρωση του σχολικού συμβούλου, ενός θεσμού που είναι από τους βασικότερους στο διοικητικό και εποπτικό μηχανισμό της χώρας .Σήμερα η εκπαιδευτική εποπτεία αποτελεί λειτουργία -τομέα της εκπαίδευσης που μεριμνά για το έργο της παιδείας και της μόρφωσης και την υποβοηθά επιστημονικά, ώστε να υλοποιηθούν οι στόχοι και επιδιώξεις της και καμία σχέση δεν έχει με τον θεσμό του επιθεωρητή. Ο ρόλος του επιθεωρητή ήταν ο έλεγχος της διδακτικής διαδικασίας και επομένως ο άμεσος έλεγχος του εκπαιδευτικού .(Ανδρέου Παπακωνσταντίνου, 1994)

Ο εκπαιδευτικός απ' ότι φαίνεται σε πολυάριθμες εκθέσεις επιθεωρητών δεν αξιολογείται μόνο για το διδακτικό του έργο. Το απόσπασμα έκθεσης που ακολουθεί συντάχθηκε για την αξιολόγηση εκπαιδευτικού κι είναι ενδεικτικό της αυστηρότητας που είχε ο θεσμός του επιθεωρητή:

«Ηθική ποιότης – χαρακτήρ. Ο ειρημένος (...) είναι ανάγκη να παρακολουθηθή επί μακρότερον χρόνον, ώστε η υπεύθυνος γνώμη να στηρίζεται επί πλειόνων συγκεκριμένων στοιχείων. Παρακολουθούμε συνεπώς τούτον ιδίως εις τας συναναστροφάς του, διότι έχομεν εξ εμπιστευτικής πηγής την πληροφορίαν ότι αγοράζει τα τρόφιμα της οικογενείας του από αριστερόν παντοπώλην» (31.12.1955). (Ανδρέου, Παπακωνσταντίνου, 1994)

Ο Bobbit αναφέρει ότι οι έννοιες του Taylor που εφαρμόζονται στην εκπαίδευση είναι:

- ο οριοθετημένος προσδιορισμός των στόχων του εκπαιδευτικού συστήματος,
- η εξεύρεση του αποτελεσματικότερου τρόπου εργασίας,
- η αρχική κατάρτιση των ατόμων που εργάζονται στην εκπαίδευση και
- η συνεχής επιμόρφωση τους καθώς και η εξασφάλιση των αναγκαίων πόρων για την καλύτερη αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας. (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007)

Η γραφειοκρατική οργάνωση αναιρεί τις περί αυτονομίας διακηρύξεις της σχολικής εκπαίδευσης και οδηγεί στη δημιουργία ενός απόλυτου μηχανιστικού σχολικού συστήματος αδύναμου να ανταποκριθεί στην δυναμικότητα και στις ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών καταστάσεων. (Ματσαγγούρας 2000:12)

Ο απρόσωπος κεντρικός χαρακτήρας της γραφειοκρατικοποιημένης εκπαίδευσης, αποτέλεσε ένα άλλο πόλο κριτικής. Η γραφειοκρατική οργάνωση δεν φαίνεται να ευνοεί μία δημιουργική διδασκαλία ,μάθηση και αγωγή, αντιθέτως προωθεί την τυποποίηση και τη διεκπεραίωση προδιαγεγραμμένων διαδικασιών, προσδιορίζοντας τα θέματα αγωγής και εκπαίδευσης ως αποκλειστικά θέματα οργάνωσης και διοίκησης . (Κωτσίκης, 2007)

2.2.4 Λειτουργική Σχολή Διοίκησης

Η ανάγκη της θεώρησης κάθε οργανισμού ως ενιαίου συνόλου και ο προσδιορισμός βασικών αρχών και αξιωμάτων στις οποίες θα στηρίζεται η διοίκηση τους, αποτέλεσε το κοινό σημείο αναφοράς των θεωρητικών της λειτουργικής σχολής της διοίκησης . Οι κυριότεροι εκπρόσωποι είναι ο **Henry Fayol** κι ο **Chester Barnard**.

Ενώ ο Taylor ασχολήθηκε κυρίως με τα προβλήματα των κατώτερων ιεραρχικά στελεχών , ο Fayol ασχολήθηκε με θέματα οργάνωσης των υπηρεσιών που αναφέρονται κυρίως στα ανώτερα ιεραρχικά στελέχη.(Αμοιρίδης, 2013:15).

Στο βιβλίο του «**Βιομηχανική και Γερμανική διοίκηση**» που εκδόθηκε το 1916, ανέπτυξε μία διοικητική θεωρία προϊόν της πολύχρονης μελέτης του. Η θεωρία του Fayol δεν είναι τόσο ολοκληρωμένη όσο αυτή των Weber και Taylor. Περιγράφει ένα ορθολογικό πρόγραμμα διεύθυνσης προσωπικού, όπου κυριαρχούν ο καταμερισμός της εργασίας, η

ενότητα εντολής, η πειθαρχία, η ενότητα διεύθυνσης, το ομαδικό πνεύμα. (Κανελλόπουλος, 1985)

Στη θεωρία της διαχείρισης ο Fayol συνέβαλε με βασικές παρατηρήσεις:

α) Όρισε το έργο των διευθυντικών στελεχών ως λειτουργίες του management ,

β) Διέκρινε το επίπεδο επίβλεψης από το επίπεδο διοίκησης ,

γ) Υποστήριξε ότι στην εφαρμογή των γενικών αρχών του μάνατζμεντ, απαιτείται ευελιξία γιατί ακόμα και τα νέα στελέχη θα μπορούσαν να διευθύνουν. Πρόκειται για σοβαρή απόκλιση από την άποψη ότι οι μάνατζερ γεννιούνται και δεν γίνονται , η οποία αποτελεί ορόσημο της σύγχρονης θεωρίας και πρακτικής του μάνατζμεντ. (Montana & Charnov, 2002)

Ο Fayol ανέφερε ότι οι δραστηριότητες του management χαρακτηρίζονται από πέντε λειτουργίες, που συνιστούν το λειτουργικό ορισμό του .Ένα άτομο θεωρείται ως μάνατζερ όχι επειδή κατέχει τον τίτλο της θέσης ,αλλά επειδή οι αρμοδιότητες του αναφέρονται σε διευθυντικές λειτουργίες που κατά την άποψή του πρέπει να αναφέρονται στα παρακάτω:

1. Προγραμματισμός: Ο μάνατζερ διατυπώνει τους σκοπούς του οργανισμού, την πολιτική, τις μεθόδους και τον τρόπο με τον οποίο θα εκπληρωθούν αυτοί οι σκοποί.

2. Οργάνωση: Ο μάνατζερ προσδιορίζει όλους τους πόρους, ομαδοποιεί τα καθήκοντά ,αναθέτει υπευθυνότητες και εξουσία και συντονίζει όλες τις δραστηριότητες και πηγές κατά τρόπο αποτελεσματικό,

3. Στελέχωση: Ο μάνατζερ προσδιορίζει τις ανάγκες των ανθρώπινων πηγών επιλέγει το κατάλληλο προσωπικό και παράλληλα το εκπαιδεύει και το αναπτύσσει.

4. Διεύθυνση: ο μάνατζερ επηρεάζει και καθοδηγεί τους άλλους να εκτελέσουν τα καθήκοντα που είναι αναγκαία για να εκπληρωθούν οι σκοποί του οργανισμού,

5. Έλεγχος: ο μάνατζερ εκτιμά τα αποτελέσματα και τα συγκρίνει με τα αναμενόμενα. Σε περίπτωση αποκλίσεων γίνονται οι κατάλληλες διορθώσεις. ((Ζαβλανός, 1998)

Σύμφωνα με τον Fayol οι αρχές του Management είναι:

1.Ανάλυση της εργασίας (division of labor) :Ένα έργο εξειδικεύεται καθώς αναλύεται στα τμήματα που το αποτελούν και κατανέμεται μεμονωμένα σε εργαζόμενους ή ομάδες εργασίας, που μπορεί να έχουν εξειδικευτεί στη συγκεκριμένη εργασία.

2.Εξουσιοδότηση (authority) : Είναι το νόμιμο δικαίωμα άσκησης εξουσίας μέσα στο οργανισμό .

3.Πειθαρχία (discipline) Είναι τα μέτρα αντίδρασης όταν υπάρχει αποτυχία μιας ενέργειας σύμφωνα με τις προδιαγραφές του οργανισμού ,

4.Ενότητα διοίκησης (unity of command) :Κάθε εργαζόμενος πρέπει να δέχεται εντολές από ένα μόνο προϊστάμενο, εξασφαλίζοντας έτσι την ελαχιστοποίηση των συγκρούσεων και προάγοντας τη σαφή επικοινωνία.

5.Ενότητα κατεύθυνσης (unity of direction) :Ο οργανισμός ορίζει ένα κοινό γενικό στόχο και τον προωθεί σε όλες του τις δραστηριότητες.

6.Ατομική υπακοή (subordination of the individual): Οι ατομικοί στόχοι και τα ενδιαφέροντα ενσκήπτουν στους στόχους και τα ενδιαφέροντα του οργανισμού.

7. Ανταμοιβή (remuneration) : Η αμοιβή κάθε εργαζόμενου εντάσσεται στους γενικούς κανόνες. Οι παράγοντες που λαμβάνονται υπόψη είναι το κόστος ζωής, το γενικό οικονομικό κλίμα, οι συνθήκες της επιχείρησης, τα προσόντα του εργαζομένου, η προσφορά και η ζήτηση γι' αυτά και το επίπεδο παραγωγικότητας που επιτυγχάνεται.

8.Συγκεντρωτισμός (centralization) :Τα υψηλόβαθμα στελέχη είναι υπεύθυνα για την λήψη αποφάσεων και λογοδοτούν για τις αποφάσεις τους αυτές. Στους υφισταμένους εκχωρείται τόση ευθύνη όση είναι απαραίτητη για την εκτέλεση της εργασίας που τους έχει ανατεθεί.

9. Διοικητική κλίμακα (scalar principle) :Σε κάθε επιχείρηση υπάρχει η διοικητική κλίμακα και είναι βαθμωτή ή ιεραρχική. Η εξουσιοδότηση και η ευθύνη εκχωρούνται προς τα κάτω στην διοικητική κλίμακα και η εκχώρηση γίνεται λιγότερη στα κατώτερα επίπεδα της κλίμακας. Τα κατώτερα στελέχη έχουν ευθύνη να ενημερώνουν τα ανώτερα στην κλίμακα με πληροφορίες σχετικές με την ολοκλήρωση των εργασιών.

10.Τάξη (order) :Οι πόροι μιας επιχείρησης οφείλουν να βρίσκονται στη σωστή θέση τον κατάλληλο χρόνο. Αυτή η οργάνωση των πόρων εξασφαλίζει τη μέγιστη απόδοση.

11.Ισότητα (equity) : Το αίσθημα δικαιοσύνης επιτυγχάνεται με οργανωτικούς κανόνες που είναι λογικοί και εφαρμόζονται με συνέπεια σε όλους.

12.Σταθερότητα προσωπικού (stability of personnel) : Η διατήρηση των αποδοτικών στελεχών τους αποτελεί στόχο για κάθε επιτυχημένο οργανισμό. Το ικανό και πετυχημένο προσωπικό είναι ζωτικός πόρος ενός οργανισμού και οι οργανωτικές πρακτικές θα πρέπει να ενθαρρύνουν τη μακροπρόθεσμη δέσμευση του οργανισμού.

13.Πρωτοβουλία (initiative) : Η πρόσθετη αυτοϋποκινούμενη προσπάθεια που αναλαμβάνει κάποιος για το καλό του οργανισμού είναι ένας παράγοντας ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος.

14. Αίσθημα ενότητας (esprit de corps) : Η διοίκηση θα πρέπει να προσπαθεί να ενθαρρύνει την αρμονικές σχέσεις μεταξύ του προσωπικού. (Αμοιρίδης, 2013:16-17)

Ο έτερος εκπρόσωπος της σχολής της λειτουργικής διοίκησης ήταν ο Chester Bernard. Στο κείμενό του **The Functions of the Executive** (1938), υποστήριξε ότι οι άνθρωποι ιδρύουν επιχειρήσεις για την επίτευξη κοινών στόχων και ανέφερε τη «συλλογική προσπάθεια» ως κλειδί για την επιτυχία της επιχείρησης και την αποτελεσματικότητα του μάνατζμεντ. Ο Barnard διατύπωσε τη **θεωρία αποδοχής της εξουσίας**, σύμφωνα με την οποία, η αποτελεσματικότητα του μάνατζμεντ εξαρτάται από την αποδοχή της νομιμοποίησής της από τον εργαζόμενο. Στην πραγματικότητα, ο Barnard όρισε εκ νέου την πηγή της εξουσίας του μάνατζερ: «η εξουσία του δεν απέρρεε από τη θέση του αλλά από την αποδοχή του από τους εργαζόμενους.» (Κοτούπα & Μπασούκου, 2013:34)

Κατά τον Barnard οι λειτουργίες του στελέχους είναι δύο:

1. Τα στελέχη δημιουργούν και διατηρούν ένα αποτελεσματικό σύστημα επικοινωνίας μεταξύ των υπαλλήλων.
2. Τα στελέχη είναι υπεύθυνα για τη διατύπωση των σκοπών του οργανισμού και την παρακίνηση των υπαλλήλων προς την εκπλήρωση αυτών των σκοπών.

Ο Barnard έγραψε ακόμη για τον πρωταρχικό ρόλο του **ηγέτη** ο οποίος διαμορφώνει και διαχειρίζεται αξίες υφισταμένων. Έδωσε ιδιαίτερη βαρύτητα στην ικανοποίηση των αναγκών των ανθρώπων και έφερε σε αντιπαράθεση τον εξουσιαστικό ηγέτη που χειραγωγεί και διευθύνει τα πάντα, με τον ηγέτη που διαμορφώνει αξίες και πίστη στον οργανισμό. Ο Barnard ήταν το πρώτο άτομο που είδε τη σπουδαιότητα της επικοινωνίας στο μάνατζμεντ. (Montana & Charnov, 2002)

2.3 Νεοκλασική προσέγγιση

Εξέλιξη της κλασικής σχολής αποτέλεσε η νεοκλασική, που εστιάζει στη συμπεριφορά του ανθρώπινου δυναμικού και τα κίνητρα των ενεργειών του.

Το 1920 η θεωρία του Taylor δέχτηκε κριτική που εστιαζόταν στο γεγονός ότι το επιστημονικό μάνατζμεντ θεωρούσε τους εργαζόμενους ως εξαρτήματα μηχανής που εκτελέσουν τυποποιημένες κινήσεις. Θεωρούσαν ότι οι εργαζόμενοι θα έδειχναν μεγαλύτερη προθυμία για συνεργασία, αν συμμετείχαν στη διαμόρφωση των συνθηκών και των μεθόδων εργασίας, (Μπουραντάς, κ.α., 1999:54)

Το μοντέλο της νεοκλασικής διοίκησης ή διοίκηση με βάση τις ανθρώπινες σχέσεις όπως ονομάστηκε, επηρεασμένη από τον μεχαβιορισμό του Skinner, υποστήριξε ότι αυτό που χρειάζεται δεν είναι να δοθεί προσοχή στις θέσεις που κατέχουν οι άνθρωποι σε ένα οργανισμό, αλλά κυρίως στο ποιοι κατέχουν αυτές τις θέσεις. (Πασιαρδής, 2004:7).

Δεχόντουσαν ότι είναι αναγκαία η λήψη μέτρων με σκοπό την συνεχή φροντίδα για το ανθρώπινο δυναμικό. Για το λόγο αυτό η οργάνωση δεν πρέπει να περιορίζεται σε μία τυπική ρύθμιση της λειτουργίας των διαφόρων μηχανισμών η οποία βασίζεται σε ένα προκαθορισμένο σύστημα διαδικασιών. Η ανάλυση των ατομικών χαρακτηριστικών των εργαζομένων, η ικανοποίηση των αναγκών τους, τα κίνητρα συμμετοχής και οι κοινωνικές σχέσεις στον εργασιακό χώρο, απασχόλησαν τους ειδικούς της καινούργιας προσέγγισης στα πλαίσια της οποίας αναπτύχθηκαν τέσσερις βασικές στάσεις:

1. Οι πρόδρομοι της ανθρώπινης συμπεριφοράς που χρησιμοποιούν τις μεθόδους της επιστήμης της ψυχολογίας για να ερμηνεύσουν την ατομική συμπεριφορά του εργαζόμενου, με πρωτεργάτη τον Hugo Munsterberg, πατέρα της βιομηχανικής ψυχολογίας.
2. Οι έρευνες και μελέτες του Hawthorne που ασχολήθηκαν με την κοινωνιολογική διάσταση της ανθρώπινης συμπεριφοράς σε οργανισμούς και ειδικότερα με τη συμπεριφορά των ατόμων όταν αυτά είναι μέλη ομάδων εργασίας με κυριότερους εκπροσώπους τους Elton Mayo και F.Roethlisberger.
3. Η κίνηση των ανθρώπινων σχέσεων που χρησιμοποιεί τα πορίσματα της ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας στην ενίσχυση της ατομικής προσπάθειας. Βασικοί εκπρόσωποι της κίνησης αυτής είναι ο Douglas MC Gregor και ο Abraham Maslow.
4. Η σχολή της επιστήμης της συμπεριφοράς που χρησιμοποίησε την επιστημονική έρευνα σχετικά με την ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς. Οι Rensis Likert και Chris Argyris είναι δύο από τους κυριότερους εκπροσώπους της σχολής αυτής. (Πετρίδου, 2001).

2.3.1 Οι Πρόδρομοι της ανθρώπινης συμπεριφοράς

Ο Γερμανός καθηγητής ψυχολογίας Hugo Munsterberg, η πολιτική επιστήμονας Follet Mary κι ο βιομήχανος Henry Ford, αποτελούν τους προδρόμους της βιομηχανικής ψυχολογίας που έθεσαν τις βάσεις για την ανθρωπιστική προσέγγιση στη διοίκηση των επιχειρήσεων.

Ο Munsterberg, το 1913, εξέδωσε το βιβλίο "*Psychology and industrial Efficiency*", όπου περιγράφει τρεις τρόπους με τους οποίους οι ψυχολόγοι μπορούν να συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα της βιομηχανικής εργασίας: ο πρώτος τρόπος που βρίσκεται κοντά στις θέσεις του επιστημονικού μάνατζμεντ, αναφέρεται στη μελέτη της εργασίας από ψυχολόγους ώστε να βρεθούν οι κατάλληλοι άνθρωποι με τα κατάλληλα χαρακτηριστικά για τις συγκεκριμένες εργασίες. ο δεύτερος τρόπος αφορά στη μελέτη των προσωπικών ψυχολογικών συνθηκών κάτω από τις οποίες ο εργαζόμενος μπορεί να αποδώσει το μέγιστο. Ο τρίτος τρόπος περιλαμβάνει στρατηγικές με τις οποίες η επιχείρηση μπορεί να επηρεάσει τους εργαζόμενους για να συμπεριφέρονται με τρόπους που η διοίκηση της επιχείρησης επιθυμεί. (Montana & Charnov, 2002)

Η Mary Parker Follet, από τις ελάχιστες γυναίκες θεωρητικούς του management, ασχολήθηκε τη δεκαετία του 1920, με τον τρόπο αντιμετώπισης των συγκρούσεων από τα διευθυντικά στελέχη. Πίστευε ότι τα περισσότερα διευθυντικά στελέχη επέλεξαν ένα ολέθριο τρόπο χειρισμού των συγκρούσεων στο χώρο εργασίας. Θεωρούσε ως κομβικό σημείο λειτουργίας των κοινωνικών οργανισμών την ανάπτυξη και διατήρηση αρμονικής συνεργασίας μεταξύ των μελών τους. Για τη Follet τα ηγετικά στελέχη, έπρεπε να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους και να βασίζονται στις ικανότητές τους και την εμπειρία τους κι όχι στη χρήση εξουσίας. Οι διοικούντες κι οι διοικούμενοι οφείλουν να αισθάνονται μέλη μιας ομάδας με κοινή στοχοθεσία. (Σαϊτς 2002: 37)

Ο Χένρι Φορντ, ιδρυτής της ομώνυμης βιομηχανίας κατασκευής μηχανών ,αναφέρεται ως πρωτεργάτης και θεμελιωτής βασικών αρχών οργάνωσης και διοίκησης. Ο Ford έδωσε σημασία στα θέματα προσωπικού και στην επίδραση των αμοιβών στη βελτίωση της παραγωγικότητας τους. Αν και δεν έτρεφε συμπάθεια στα συνδικάτα ,οι αμοιβές που πλήρωνε ήταν για την εποχή του πολύ υψηλές (πέντε δολάρια την ημέρα) ,αναγνωρίζοντας ότι η αμοιβή αποτελεί σημαντικό παράγοντα παρακίνησης κι ικανοποίησης κι ότι βελτιώνοντας το εισόδημα των εργαζομένων, αποκτά πελατεία.

Το 1914 μάλιστα οργάνωσε στην επιχείρηση του τμήμα προσωπικού, το οποίο ονόμασε κοινωνιολογικό τμήμα. Βασικές αρχές της φιλοσοφίας του ήταν:

- **οικονομία στην παραγωγική διαδικασία**
- **επιλογή προσωπικού** ανάλογα με τις ανάγκες και απαιτήσεις της θέσης εργασίας,
- **μόρφωση και επιμόρφωση του προσωπικού** σε θέματα μεθόδων παραγωγής και αποτελεσματικότητας στο χώρο εργασίας,
- **αυστηρά προγραμματισμένη εργασία,**
- εφαρμογή της μεθόδου 35 (**απλοποίηση - εξειδίκευση - τυποποίηση**) στην παραγωγική διαδικασία για προϊόντα μαζικής παραγωγής,
- **εφαρμογή του συστήματος παραγωγής σε κυλιόμενη ταινία** το οποίο αν και δεν το εφεύρε ο ίδιος το ανέπτυξε και το βελτίωσε.

Η μεγαλοφυΐα του Ford έγκειται στο γεγονός ότι κατόρθωσε να εφαρμόσει καινοτόμες αρχές παραγωγής που μέσα σε λίγο χρονικό διάστημα κατέστησαν την επιχείρησή του τεράστια και παγκόσμια γνωστή κι ήταν και από τους πρώτους που εφάρμοσαν την εργασία των πέντε ημερών στις ΗΠΑ. (Κοτούπα & Μπασούκου,2013:38)

2.3.2 Οι έρευνες κι οι μελέτες του Hawthorne

Την περίοδο 1924 - 1932 το εθνικό συμβούλιο ερευνητών της Αμερικής συνεργάστηκε με την εταιρεία Western Electric του Σικάγο, ερευνώντας της σχέση του ανθρώπου με την εργασία. Οι έρευνες αυτές έμειναν γνωστές ως **Hawthorne Studies**, λαμβάνοντας χώρα στο αντίστοιχο εργοστάσιο. Συντονιστές των πειραματικών αυτών ερευνών, ήταν ο Αυστραλός κοινωνιολόγος Elton Mayo κι οι συνεργάτες του, F. Roethlisberger , M. Warner, συνεπικουρούμενοι από άλλους 75 ερευνητές, εργάστηκαν με 10.000 υπαλλήλους του εργοστασίου. Τα Hawthorne Studies ,διερευνούσαν κατά πόσο η απόδοση των εργαζομένων μεταβαλλόταν ,αν οι συνθήκες εργασίας, (π.χ διαλείμματα εργασίας, θέσπιση του Σαββάτου ως ημέρα αργίας κ.α) διαφοροποιούνταν. Αναζητούσαν τις μεταβλητές του εργασιακού περιβάλλοντος που επηρέαζαν θετικά τους εργαζόμενους, ώστε να τις επηρεάσουν για να αυξηθεί έτσι η παραγωγικότητά τους, καταγράφοντας ταυτόχρονα τη συμπεριφορά τους. Τα συμπεράσματα από τις τρεις αυτές τις ομάδες παρατηρήσεων ήταν τα παρακάτω:

- 1.Συσχετίζεται άμεσα η παραγωγικότητα με τη συμμετοχή των εργαζομένων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων ,
2. Οι ομάδες εργασίας, συνθέτουν μια πολύπλοκη κοινωνική οργάνωση με τους δικούς της κανόνες συμπεριφοράς και συναισθηματικής αποδοχής, ξεπερνώντας τους κανόνες που θέτονται από την τυπική οργάνωση
3. Επειδή οι κοινωνικές ομάδες ικανοποιούν τις υποκειμενικές ανάγκες των εργαζομένων ,η συμμετοχή στις σε αυτές έχει αντίκτυπο στην ανθρώπινη συμπεριφορά
- 4.Το εργοστάσιο έχει δυσπόστατη διάσταση - οικονομική και κοινωνική- για αυτό κι η διοίκησή του θα πρέπει να στηρίζεται σε κοινωνιολογικές έννοιες ομαδικής συμπεριφοράς. (Πετρίδου, 2001)

Δύο βασικοί συντελεστές ξεχωρίζουν από τα συμπεράσματα του **Mayo** :

- α) η απόδοση σε σχέση με την ανθρώπινη διάθεση και
- β) η επίδραση του ψυχοκοινωνικού κλίματος στην ανθρώπινη διάθεση και κατ' επέκταση στην απόδοση.

Υπάρχει μετατόπιση της κεντρικής ιδέας του οργανισμού από την ανάπτυξη της παραγωγής χρησιμοποιώντας επιστημονικές μεθόδους, στη διοίκηση παρώθησης και ικανοποίησης του εργαζόμενου. Κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η παραγωγικότητα των εργαζομένων θα βελτιωθεί, λαμβάνοντας υπόψη τις κοινωνικές τους ανάγκες στον εργασιακό χώρο, προσφέροντας ευκαιρίες για κοινωνική επαφή, καθώς και συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Τα ερευνητικά αποτελέσματα έδειξαν, ότι η συμπεριφορά και τα συναισθήματα συσχετίζονται, οι επιδιώξεις της ομάδας επηρεάζουν σε

μεγάλο βαθμό την προσωπική συμπεριφορά των εργαζομένων και γενικά η παραγωγή επηρεάζεται από το κοινωνικό περιβάλλον παρά από τις φυσικές συνθήκες εργασίας. (Koontz, H., & O' Donnell C., 1984)

2.3.3 Κίνηση των ανθρωπίνων σχέσεων

Οι έρευνες του Mayo και των συνεργατών του παρ' όλες τις αδυναμίες, εισήγαγαν νέες προοπτικές για τη μελέτη της κοινωνικής διάστασης της ανθρώπινης συμπεριφοράς μέσα στους οργανισμούς. Το κέντρο βάρους μετατοπίστηκε στους εργαζόμενους, ώστε οι ίδιοι να αισθάνονται περισσότερο ικανοποιημένοι από τη δουλειά τους και περισσότερο πρόθυμοι να βελτιώσουν την απόδοσή τους. Προς αυτή την κατεύθυνση δούλεψαν αρκετοί ψυχολόγοι και κοινωνιολόγοι προσφέροντας θεωρίες και πορίσματα ερευνών που ερμηνεύουν την ανθρώπινη πλευρά της εργασίας και των προσωπικών αναγκών και κινήτρων που αναμένουν οι εργαζόμενοι για να είναι αποτελεσματικοί. Μεταξύ αυτών ξεχωρίζουν ο Αβραάμ Μάσλοου και ο Ντάγκλας Μακ Γκρέγκορ, οι οποίοι ανέπτυξαν τις κλασικές θεωρίες τους για την ιεράρχηση των ανθρωπίνων αναγκών και τα στύλ ηγεσίας, προσφέροντας έτσι τις βάσεις για να τεθεί στη συνέχεια η επιστημονική έρευνα και η ανάπτυξη σχετικών θεωριών στα πλαίσια της Σχολής της Επιστήμης της Συμπεριφοράς. (Πετρίδου, 2001)

Η κίνηση «ανθρώπινες σχέσεις» εστίασε στην ανάπτυξη πρωτοβουλιών των εργαζομένων με στόχο τη βελτίωση της παραγωγικότητας, δίνοντας ταυτόχρονα έμφαση στην ενδυνάμωση της συνεργασίας μεταξύ προϊσταμένων και υφιστάμενων, καθώς και στην εκτύλιξη επικοινωνιακών και καθοδηγητικών δεξιοτήτων εκ μέρους των διοικητικών στελεχών. Ο McGregor εμβαθύνοντας στη σχέση προϊσταμένων και υφιστάμενων κατέληξε στο γενικό συμπέρασμα ότι ο τρόπος αξιοποίησης του εργατικού δυναμικού ευθύνεται για τη χαμηλή παραγωγικότητα σε έναν οργανισμό περισσότερο από τη δομή ή την τελειοποίηση των μεθόδων εργασίας. (Σαΐτης, 2005)

Ο Douglas M. McGregor παρατήρησε ότι οι διαφορές μεταξύ της κλασικής και της συμπεριφορικής προσέγγισης στην κατανόηση των ενεργειών του εργαζόμενου δεν οφείλονταν μόνο στη διαφορετική έμφαση που έδινε καθεμιά στην εργασία ή τον εργαζόμενο, αλλά και σε μια μεγάλη διαφορά στον τρόπο θεώρησης του ίδιου του εργαζόμενου. Ο Taylor και οι συνάδελφοί του, δίνοντας μεγάλο βάρος στην εργασία και υιοθετώντας μια απαισιόδοξη και κάπως παραδοσιακή άποψη για τους εργαζόμενους, υποστήριζαν ότι ο μάνατζερ δε χρειαζόταν παρά να χειρίζεται τις εργασιακές συνθήκες και να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τις αμοιβές και τις τιμωρίες ώστε να καλλιεργεί την παραγωγικότητα των εργαζομένων. Ο Mayo και οι συνάδελφοί του, δίνοντας έμφαση στους κοινωνικούς και ψυχολογικούς παράγοντες του εργαζόμενου, ήταν πολύ πιο αισιόδοξοι για το χαρακτήρα του εργαζόμενου. Ο McGregor χαρακτήρισε καθεμιά από αυτές τις φιλοσοφικές απόψεις για τον εργαζόμενο και ονόμασε Θεωρία X τη θεωρία του Taylor και Θεωρία Y τη θεωρία του Mayo. (Κοτούπα & Μπασούκου, 2013:43)

Η σειρά υποθέσεων, με τον τίτλο Θεωρία X, βλέπει τον εργαζόμενο σαν τεμπέλη εκ φύσεως, παθητικό και χωρίς φιλοδοξίες, με τα ακόλουθα χαρακτηριστικά να είναι σύμφυτα:

1. Ο κανονικός άνθρωπος έχει μια έμφυτη αντιπάθεια προς την εργασία και θα την αποφύγει αν μπορεί.
2. Εξαιτίας αυτού του ανθρώπινου χαρακτηριστικού, οι περισσότεροι άνθρωποι πρέπει να πιεστούν, να ελεγχθούν, να κατευθυνθούν, να επαληθευθούν και να τιμωρηθούν για να αναγκαστούν έτσι να καταβάλουν αρκετή προσπάθεια για την επιτυχία των στόχων του οργανισμού.
3. Το κανονικό άτομο προτιμά να κατευθύνεται, επιθυμεί αποφυγή ευθύνης, έχει σχετικά λίγη φιλοδοξία, και πάνω απ' όλα θέλει σιγουριά.

Πίνακας 5: Θεωρίες X, Ψ του McGregor

Θεωρία X	Θεωρία Ψ
Η εργασία είναι αποκρουστική για τους περισσότερους ανθρώπους.	Η εργασία είναι τόσο φυσιολογική, όσο είναι και το παιχνίδι για το παιδί, εάν οι συνθήκες είναι ευνοϊκές.
Οι περισσότεροι άνθρωποι δεν είναι φιλόδοξοι, έχουν μικρή επιθυμία για ανάληψη ευθυνών και προτιμούν να καθοδηγούνται στην εργασία τους.	Ο αυτοέλεγχος είναι πολύ συχνά μια σημαντική προϋπόθεση για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού/ ιδρύματος.
Οι πιο πολλοί άνθρωποι έχουν μικρές δυνατότητες για δημιουργικότητα στη λύση προβλημάτων του οργανισμού.	Η δυνατότητα για δημιουργία κατά τη διάρκεια λύσης προβλημάτων είναι πλατιά διαδεδομένη μέσα στον οργανισμό.
Κίνητρα υπάρχουν μόνο στο φυσιολογικό επίπεδο και στο επίπεδο ανάγκης για ασφάλεια της πυραμίδας του Maslow	Κίνητρα υπάρχουν στο κοινωνικό επίπεδο και στο επίπεδο αυτοπραγμάτωσης της πυραμίδας του Maslow
Οι περισσότεροι άνθρωποι πρέπει να ελέγχονται συνεχώς και μάλιστα να απειλούνται, για να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού	Οι άνθρωποι έχουν τη δυνατότητα να είναι αυτοκατευθυνόμενοι και δημιουργικοί στη δουλειά τους, εάν τους δοθούν τα κατάλληλα κίνητρα

Πηγή : Δαλκαβούκη Α., 2012:22

Αυτές όμως οι υποθέσεις περί της φύσεως του εργαζομένου έχουν μερικές εμφανείς συνέπειες, δηλαδή, απαιτούν στενή εποπτεία, στόχευση στην αμοιβή και τη σιγουριά, δημιουργία πολύ ειδικευμένων και πλήρως προγραμματισμένων έργων. Η εγκυρότητα της Θεωρίας X είναι αμφισβητήσιμη ακόμα και τον ίδιο τον McGregor. Η έννοια της έμφυτης νωθρότητας έρχεται σε σύγκρουση με τις επιστημονικές ενδείξεις και ακόμα με τον 'κοινό

νου' που βεβαιώνουν πως η φυσική και η πνευματική ενεργητικότητα επιδιώκεται από τον άνθρωπο και πραγματικά είναι αναγκαία για την υγεία του.

Στη θέση των υποθέσεων της Θεωρίας X, ο McGregor αντιπαρατάσσει μια νέα σειρά υποθέσεων που ονομάζει Θεωρία Y, τα κύρια στοιχεία της οποίας είναι:

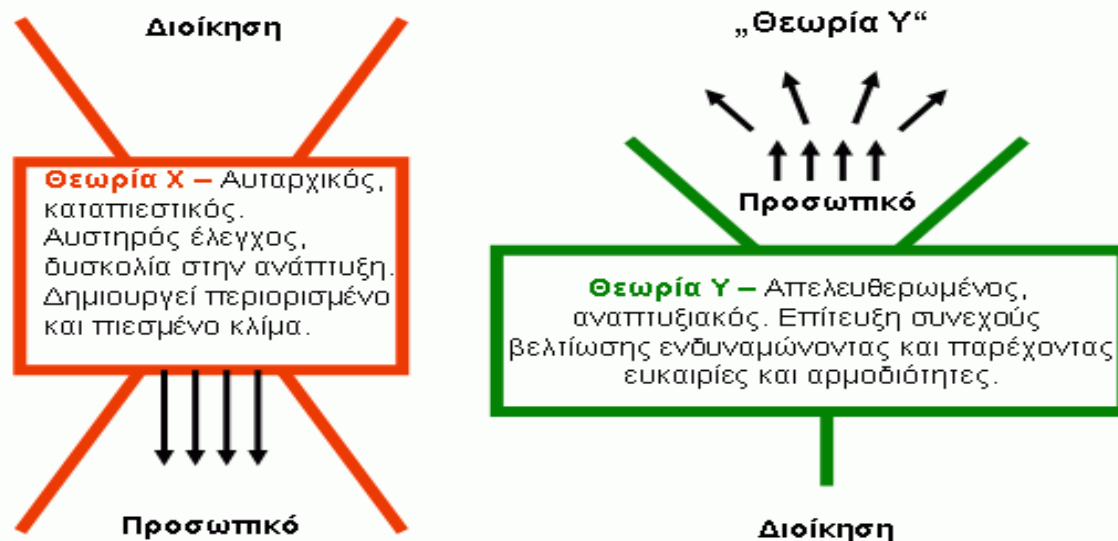
1. Η διοχέτευση σωματικής και πνευματικής ενεργητικότητας στην εργασία, είναι μια φυσική διεργασία όπως είναι το παιχνίδι ή η αναπνοή. Η εργασία, καθώς εξαρτάται από ελεγχόμενους παράγοντες, μπορεί να γίνει πηγή ικανοποίησης ή δυσαρέσκειας.
2. Ο εξωτερικός έλεγχος και η απειλή τιμωρίας δεν αποτελούν τα μοναδικά μέσα για να κατευθυνθούν οι προσπάθειες προς τους στόχους. Ο άνθρωπος με την αυτό-κατεύθυνση κι αυτό-έλεγχο, μπορεί να υπηρετήσει τους αντικειμενικούς σκοπούς που έχει αποδεκτεί.
3. Η συναίνεση προς στόχους είναι μια λειτουργία των αμοιβών που συνδέονται με την απόδοση των εργαζομένων. Οι πιο σημαντικές απ' αυτές τις αμοιβές, όπως η ικανοποίηση των αναγκών του εγώ (γότητρο – δύναμη) και των αναγκών αυτοπραγμάτωσης (ικανότητα – επιτεύγματα), μπορούν να είναι τα άμεσα προϊόντα προσπάθειας που κατευθύνεται προς τους στόχους του οργανισμού.
4. Το κανονικό ανθρώπινο όν, κάτω από κατάλληλες συνθήκες, μαθαίνει όχι μόνο να δέχεται αλλά και να επιδιώκει ευθύνη.
5. Η δυνατότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί ένα σχετικά υψηλό βαθμό φαντασίας, ευφυΐας και δημιουργικότητας για τη λύση προβλημάτων του οργανισμού αποτελεί ένα δυναμικό που χρησιμοποιείται μόνο εν μέρει. (Κοτούπα & Μπασούκου, 2013:44-5)

Μια κύρια αρχή οργανώσεως με βάση τη Θεωρία X, είναι εκείνη της κατευθύνσεως και ελέγχου με χρήση εξουσίας. Προτεραιότητα αποτελεί ο οργανισμός και όχι οι απαιτήσεις των εργαζομένων, οι οποίοι σε ανταπόδοση των προσφερόμενων αμοιβών θα δεχτούν εξωτερική κατεύθυνση κι έλεγχο.

Μία βασική αρχή που πηγάζει από τη Θεωρία Y, είναι εκείνη της ολοκλήρωσεως (integration), δηλαδή, η δημιουργία τέτοιων συνθηκών ώστε οι εργαζόμενοι να μπορούν να πετύχουν τους δικούς τους στόχους καλύτερα, κατευθύνοντας σύγχρονα τις προσπάθειές τους για επιτυχία των στόχων της επιχείρησης.

Η Θεωρία Y κάνει την υπόθεση ότι οι άνθρωποι θα εφαρμόσουν αυτό-κατεύθυνση και αυτό-έλεγχο για επιτυχία των στόχων του οργανισμού κατά το βαθμό που έχουν συναινέσει γι' αυτούς τους στόχους. Το βαθμό δε αυτής της συναιδέσεως τον επηρεάζει σημαντικά η διοικητική πολιτική και πρακτική. (Κανελλόπουλος & Κατσιούλας, 1981)

Πίνακας 6 : Θεωρίες X και Ψ σε μια επιχείρηση



Πηγή: Strategy Train³

Αυτά που αποκομίζουμε από την ανάλυση της θεωρίας X και της θεωρίας Ψ, είναι ότι τα διοικητικά στελέχη που αποδέχονται τις υποθέσεις της θεωρίας X για την ανθρώπινη φύση, συνήθως ασκούν έλεγχο δια ζώσης στους υφισταμένους τους, ενώ οι αρμόδιοι που αποδέχονται τη θεωρία Ψ, αποζητούν τον αυτοέλεγχο κι είναι βοηθητικοί προς τους υφισταμένους τους. Υπογραμμίζουμε ότι δε θα πρέπει να οδηγηθούμε στο συμπέρασμα ότι η θεωρία X είναι απαρχαιωμένη και ακατάλληλη για τη σύγχρονη πρακτική, ενώ η θεωρία Ψ είναι πιο σύγχρονη και καταλληλότερη, καθώς επίσης και ότι η συμπεριφορά όλων των ανθρώπων είναι ώριμη, ανεξάρτητη και ότι όλα τα άτομα μπορούν να εφαρμόσουν τον αυτοέλεγχο. Αυτό το αυθαίρετο συμπέρασμα είναι αντίθετο με τη θεωρία του McGregor, σύμφωνα με την οποία τα περισσότερα άτομα έχουν απλώς τη δυνατότητα να συμπεριφέρονται κατά τρόπο ώριμο και αυτό-υποκινούμενο. Αυτή η υπόθεση της δυνατότητας για αυτο-υποκίνηση απαιτεί μια αναγνώριση της διαφοράς που υπάρχει μεταξύ της νοοτροπίας και της πραγματικής (τελικής) συμπεριφοράς.

Τα Διοικητικά στελέχη μπορεί να βασίζονται στις υποθέσεις της θεωρίας Ψ, αλλά είναι δυνατό να συμπεριφέρονται με ένα αυστηρά καθοδηγητικό και συγκεντρωτικό τρόπο ,σαν να αποδέχονται τις υποθέσεις της θεωρίας X, σε άτομα που βραχυπρόθεσμα αυτή η συμπεριφορά μπορεί να τους βοηθήσει να «αναπτυχθούν» μέχρι να ωριμάσουν , όπως υποστηρίζει η θεωρία Ψ. (Russ,2013; Λαδόπουλος ,χχ)⁴

Ο A. Maslow είναι ένας από τους μεγάλους σύγχρονους αμερικανούς ψυχολόγους, που αντιπροσωπεύει τους υπαρξιστές ψυχολόγους. Η ανικανοποίητη ανάγκη για τον Maslow, μπορεί να παρακινήσει τον άνθρωπο . Η ψυχολογική ανάπτυξη του ανθρώπου

³ <http://st.merig.eu/index.php?id=265&L=4>

⁴ http://www2.aueb.gr/users/ladopoulos/Download/Down_B_etos/theory%20x%20y.pdf

σκιαγραφείται από την μετάβασή του από τις φυσιολογικές βασικές ανάγκες (τις πιο προσωπικές) στις περισσότερο κοινωνικές ανάγκες (όπως για σεβασμό, αυτοεκτίμηση και αυτοπραγμάτωση). Υποκινείται λοιπόν από την προσπάθεια να καλύψει αυτές τις ανάγκες που τις ιεραρχεί σε πέντε κατηγορίες αναπτύσσοντας το σύστημα πυραμίδας.(Maslow ,1995)

Στη βάση της υπάρχουν οι σημαντικότερες βιολογικές ανάγκες και στην κορυφή της οι ανώτερες ,εκείνες δηλαδή που μπορούν να ικανοποιηθούν μόνο όταν εκπληρωθούν οι χαμηλότερες όπως φαίνεται και από τον παρακάτω πίνακα .



Στη βάση της υπάρχουν οι σημαντικότερες βιολογικές ανάγκες και στην κορυφή της οι ανώτερες ,εκείνες δηλαδή που μπορούν να ικανοποιηθούν μόνο όταν εκπληρωθούν οι χαμηλότερες .

Φυσιολογικές ανάγκες είναι οι βιολογικές ανάγκες του ανθρώπου.Περιλαμβάνει τις ανάγκες για τροφή ,νερό ,στέγη, ένδυση ,σεξ .Όσο χρόνο μένουν οι φυσικές ανάγκες ανικανοποίητες το άτομο δεν αισθάνεται την ύπαρξη αναγκών υψηλότερο επίπεδου.

Ανάγκες ασφάλειας: οι ανάγκες για προστασία, σταθερότητα ,ελευθερία. Στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται η προστασία ενάντια του κινδύνου ,του φόβου των στερήσεων και η επιθυμία για σιγουριά εργασίας.Η επιθυμία αυτή μπορεί να είναι ένα πολύ σπουδαίο κίνητρο συμπεριφοράς ,επειδή κάθε εργαζόμενος εξαρτάται τουλάχιστον εν μέρει,από την εργασία. Κοινωνικές ανάγκες: οι ανάγκες για φιλία ,στοργή ,αποδοχή αλληλενέργεια με τους άλλους ανθρώπους.

Ανάγκες εκτίμησης :Η ανάγκη για προσωπικά αισθήματα εκπλήρωσης και αυτοεκτίμησης ,η ανάγκη αναγνώρισης και σεβασμού από τους άλλους.Αν ικανοποιηθούν οι ανάγκες αυτές, τότε αποκτά το άτομο το αίσθημα ότι αξίζει ,ότι είναι ικανό ,χρήσιμο και απαραίτητο

στον κόσμο .Διαφορετικά είναι πιθανόν να καταληφθεί από σύμπλεγμα κατωτερότητας και αδυναμίας

Ανάγκες αυτοπραγμάτωσης :περιλαμβάνουν τα αισθήματα αυτόικανοποίησης, της ανάγκης για επιτυχία να γίνει κάποιος το καλύτερο δυνατό που επιθυμεί, ή έχει ονειρευτεί για τον εαυτό του.Αυτοπραγμάτωση είναι η επιθυμία να γίνει κάποιος αυτό που ένα ικανό άτομο μπορεί να γίνει.Υποστηρίζεται από το Maslow επίσης ότι ο τρόπος με τον οποίον εκφράζεται η αυτοπραγμάτωση ,είναι δυνατόν να αλλάξει και το άτομο να αναζητήσει άλλους τομείς στους οποίους να μεγιστοποιήσει το δυναμικό, καθώς οι φυσικές του δυνάμεις αλλάζουν με την πάροδο του χρόνου ή διευρύνονται οι ορίζοντές του.

Βάσει της θεωρίας του Maslow συμπεραίνουμε, ότι ο άνθρωπος βαδίζει από τις κατώτερες ανάγκες προς τις ανώτερες. Αυτές οι ανάγκες μπορούν να υποκινήσουν έναν άνθρωπο μόνο όταν η προσπάθεια κάλυψης τους ακολουθεί τη συγκεκριμένη σειρά. Δηλαδή δεν μπορεί η ανάγκη για αυτοπραγμάτωση να λειτουργήσει σαν κίνητρο σε ένα εργαζόμενο χωρίς μόνιμη δουλειά ή χωρίς ασφάλιση .Τέλος όταν έχει ικανοποιηθεί τουλάχιστον σε μεγάλο βαθμό μία κατηγορία αναγκών σταματά να λειτουργεί ως κίνητρο ,αφού η προσπάθεια πλέον εστιάζεται στην κάλυψη της επόμενης κατηγορίας.(Δαφνομήλη & Κοντοπόδη ,2010)

Στην προσπάθειά του ο εργαζόμενος να ικανοποιήσει τις ανάγκες του, αναμένει από την επιχείρηση κάποια κίνητρα τα οποία θα ανταποκρίνονται στην ιεράρχηση των αναγκών που έχει ο ίδιος διαμόρφωσε.Αν σύνδεσουμε τα παραπάνω με τη διοίκηση ενός οργανισμού ,οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι οποιος διοικεί έναν οργανισμό, στην περίπτωση μας μία σχολική μονάδα, πρέπει να σχεδιάζει την πορεία της εργασίας έτσι ώστε αφού οι εργαζόμενοι ικανοποιήσουν τις δικές τους ανάγκες, να μπορούν έπειτα να επιτευχθούν και οι στόχοι του ιδρύματος. (Πασιαρδής, 2004)

Μία τέτοια ιεράρχηση αναγκών ισχύει κατά τους μάνατζερ ,διότι αν και οι φυσιολογικές ανάγκες μπορεί να θεωρηθεί ότι ικανοποιούνται σχετικά στο σύγχρονο οικονομικό - κοινωνικό περιβάλλον των περισσότερων βιομηχανικών χωρών σε σύγκριση με το παρελθόν ,οι ανάγκες ασφάλειας θεωρούνται ακόμη σαν παράγοντες υποκίνησης και τούτο με την έννοια ότι οι εργαζόμενοι προσπαθούν ακόμα να ικανοποιήσουν τέτοιες ανάγκες, όπως η εξασφάλιση μόνιμης εργασίας, προστασία από αυθαίρετες απολύσεις, η αξιολόγησης της διοίκησης και ασφάλιση ανταμοιβής κ.α.(Δαφνομήλη & Κοντοπόδη ,2010)

Ο Maslow προτείνει στα διοικητικά στελέχη να συνειδητοποιήσουν ότι οι άνθρωποι προσπαθούν να ικανοποιήσουν ανώτερες ανάγκες πέρα από τις χρηματικές αμοιβές και μάλιστα περιμένουν διαφορετικά κίνητρα κάθε φορά, σύμφωνα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες του καθενός. Εκτός όμως από τη θεωρία της υποκίνησης, ο Maslow ασχολήθηκε και αφιέρωσε χρόνο μελετώντας τη θεωρία Y του McGregor σε ένα εργοστάσιο ηλεκτρονικών της Καλιφόρνιας. Έτσι, κατέληξε ότι η θεωρία Y, είχε αρκετές

αδυναμίες, δε δούλεψε στην πράξη επειδή έπρεπε να συνδυάζεται και με τις υποθέσεις της θεωρίας X. Επέμενε ο Maslow ότι η διοίκηση ενός οργανισμού, για να μπορεί να προσφέρει ευκαιρίες στους εργαζόμενους του τύπου Y, χρειάζεται σταθερή οργανωτική δομή και καθοδήγηση. Παραδέχεται την ορθότητα των θεωριών X και Y του McGregor, προτείνει όμως βελτιώσεις και την εφαρμογή τους σε περισσότερο ευέλικτες οργανώσεις.

Στο έργο του Maslow ασκήθηκε αυστηρή κριτική και πολλοί επιστήμονες και ερευνητές ασχολήθηκαν αργότερα με τη συμπλήρωση και αναθεώρηση της θεωρίας του. Παρ' όλα αυτά όμως εξακολουθεί να έχει ιδιαίτερη σημασία για την ανάλυση της προσωπικότητας και την ερμηνεία της ανθρώπινης συμπεριφοράς.(Πετρίδου,2001)

2.3.4. Επιστήμη της συμπεριφοράς

Η σχολή της επιστήμης της συμπεριφοράς έδωσε έμφαση στην επιστημονική έρευνα και στα πορίσματα των επιστημών της ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας ως βάση για την ανάπτυξη θεωριών σχετικά με την ανθρώπινη συμπεριφορά στους οργανισμούς και τη δημιουργία ενός οργανωσιακό περιβάλλοντος με συμμετοχικό χαρακτήρα.(Χατζηπαναγιώτου ,2003:31

Ο Αμερικανός κοινωνικός ψυχολόγος και ερευνητής, Rensis Likert στο έργο του με τον τίτλο 'News Patterns of Management' που δημοσιεύθηκε το 1961 κι αφορούσε τη μελέτη της ηγεσίας εξακολουθεί να ασκεί μια διαρκή επιρροή πάνω στην οργανωτική θεωρία.

Ο Likert βασιζόμενος σε εκτενή έρευνα σε βιομηχανίες, υποστήριξε ότι τα διοικητικά στελέχη υιοθετούν ένα από τα 4 στυλ ηγεσίας: «το αυταρχικό», «το καλοπροαίρετα αυταρχικό», «το συμβουλευτικό» και «το συμμετοχικό». Πίστευε ότι το συμμετοχικό management ήταν το καλύτερο και αυτό που είχε τις περισσότερες πιθανότητες να φέρνει αποτελέσματα.

Ο αυταρχικός ηγέτης, είναι αυτός που οι αποφάσεις του μεταβιβάζονται με τη μορφή διαταγών στους υφιστάμενους και ασκεί έντονο συγκεντρωτικό έλεγχο.

Ο καλοπροαίρετος αυταρχικός ηγέτης, είναι σχεδόν το ίδιο αυταρχικός με τον προηγούμενο, μόνο που προσπαθεί να πείσει τους υφιστάμενούς του ότι είναι καλός και πως ό, τι κάνει το κάνει για δικό τους συμφέρον.

Ο συμβουλευτικός ηγέτης, μέσα από την αμφίδρομη επικοινωνία που έχει με τους συνεργάτες του, δέχεται πολλές από τις ιδέες τους, όμως παίρνει αυτός τις πιο σημαντικές αποφάσεις και αφήνει τις δευτερεύουσες για τα χαμηλότερα ιεραρχικά κλιμάκια.

Ο συμμετοχικός ηγέτης, παίρνει αποφάσεις από κοινού με τους υφιστάμενούς του μέσα από διαδικασίες που συμμετέχουν όλοι και ισχύει η αρχή της πλειοψηφίας.

Οι έρευνες του Likert έδειξαν ότι ομάδες εργασίας που είχαν αυταρχικό ηγέτη παρουσίαζαν χαμηλή παραγωγικότητα, ενώ αντίθετα ομάδες με συμμετοχικό ηγέτη, εξαιτίας κυρίως της συμμετοχής στις διαδικασίες λήψεως αποφάσεως, εμφάνιζαν υψηλούς δείκτες παραγωγικότητας. Έτσι, προτείνει ένα πέμπτο στυλ ηγεσίας για το μέλλον, στο οποίο κάθε εξουσία που στηρίζεται σε ιεραρχική βάση θα εξαφανιστεί και θα υπάρχει μόνο η εξουσία που πηγάζει από το ρόλο του «συνδετήρα» των ατόμων, και από την «αλληλοκάλυψη» των ομάδων. (Πετρίδου,2001 , Κοτούπα,& Μπασούκου σελ.50)

Ο καθηγητής Chris Argyris διατύπωσε τη θεωρία ανωριμότητας- ωριμότητάς (1957). Τα προσληφθέντα άτομα σ'ένα οργανισμό δεν καταφέρνουν να ωριμάσουν, εξαιτίας του τρόπου άσκησης της διοίκησης όντας παθητικά και εξαρτημένα. Η διοίκηση πρέπει λοιπόν, να δημιουργεί ευνοϊκό κλίμα μέσα στον οργανισμό ,ώστε εργαζόμενος να έχει τη δυνατότητα να αναπτυχθεί και να ωριμάσει. (Ζαβλανός, 1998)

Πίνακας 8: Κλίμακα ανωριμότητας-ωριμότητας κατά τον Ch. Argyris

Ανωριμότητα ατόμου	Ωριμότητα ατόμου
Είναι παθητικό και εξαρτημένο.	Είναι ενεργητικό και ανεξάρτητο
Συμπεριφέρεται με λίγους τρόπους.	Συμπεριφέρεται κατά πολλούς τρόπους
Έχει ενδιαφέροντα παράξενα, επιπόλαια.	Έχει ενδιαφέροντα διαρκή, βαθιά και σταθερά.
Έχει περιορισμένη αντίληψη του χρόνου.	Έχει ευρεία αντίληψη του χρόνου
Έχει πάντοτε τη θέση του υφιστάμενου	Έχει θέση ανώτερη ή ίση με τους άλλους
Δεν έχει αντίληψη του εαυτού του	Έχει αντίληψη κι ασκεί έλεγχο στον εαυτό του

Πηγή: Chris Argyris στο Σαΐτη, Σαΐτης, (2011, σ. 50, πιν. 4)

Ο Πασιαρδής (2004) θεωρεί ότι το μοντέλο αυτό εξετάζει θέματα συσχετιζόμενα με τη διοίκηση, όπως την οργανωσιακή δομή της Διοίκησης Συστημάτων και εξάρτησης, τη δυναμική των ομάδων, την παρακίνηση του ατόμου , τις οργανωσιακές διαδικασίες και τις μεταβολές της οργάνωσης. Ενστερνίζεται από τη μία αρκετές από τις αρχές της διοίκησης

μέσω ανθρώπινων σχέσεων, αλλά κάνει και μία ουσιαστική στροφή προς την επίτευξη των στόχων ενός οργανισμού. Έτσι η ικανοποίηση των εργαζομένων προκύπτει από τις επιτυχίες που θα έχουν στο χώρο εργασίας τους κι όταν οι αμοιβές είναι περισσότερες από την προσπάθεια που ίδιοι καταβάλλουν.

Ο Argyris αποκάλυψε μία σειρά από ανεπιθύμητες συνέπειες που προκύπτουν από τις συσχετίσεις μεταξύ των αναγκών των ατόμων που αναπτύσσονται κατά διάφορες φάσεις και του οργανισμού. Μεταβαίνει από την παθητικότητα της νηπιακής ηλικίας στην ανεξαρτησία του άντρα. Σε κάθε φάση της ανάπτυξης προσπαθώντας να φτάσει την ωριμότητα ,το ανώτατο σημείο της ολοκλήρωσης, καθένας θέτει τους προσωπικούς του στόχους και αγωνίζεται να τους πετύχει,προσαρμοζόμενος όμως στους περιορισμούς που θέτει το περιβάλλον του. Η οργάνωση επίσης έχει στόχους και συχνά προδιαγράφονται τα μέσα για την επίτευξή τους. Η οργάνωση συνήθως χρησιμοποιεί τις αρχές της εξειδίκευσης, των εντολών, της διεύθυνσης και του ελέγχου για την προώθηση των στόχων της και την προσαρμογή της προς το περιβάλλον. Το αποτέλεσμα όμως πολλές φορές είναι αντίθετο από το επιδιωκόμενο, διότι η εξειδίκευση στην οποία προσπαθεί να θεμελιώσει τη δράση της, εμποδίζει την αυτενεργοποίηση των εργαζομένων ,γιατί απαιτεί περιορισμό της δράσης σε ένα στενό πλαίσιο. Εξάλλου η αλυσίδα των εντολών που δέχεται, δημιουργεί αίσθημα καταπίεσης και αναγκάζει τα δραστήρια μέλη που αγωνίζονται για ανεξαρτησία, να γίνονται παθητικοί δέκτες εντολών και να εξαρτώνται από τους Ηγέτες τους.(Κοτούπα,& Μπασούκου,2013: 51)

Στα πλαίσια μιας Επιχείρησης - Οργάνωσης η τυπική ιεραρχική εξουσία έρχεται σε αντίθεση με τις ανθρώπινες ανάγκες και απαιτήσεις, δημιουργώντας ένα αίσθημα δυσαρέσκειας και απογοήτευσης. Για να καταπολεμηθούν αυτές οι αρνητικές καταστάσεις δεν θα πρέπει να παραβλέπεται η προσωπικότητα του ατόμου. Τα άτομα ολοκληρώνονται μέσα στην επιχείρηση στην οποία εργάζονται για πολλά χρόνια.Βασικές αιτίες που παρεμποδίζουν την ανάπτυξη και βελτίωση της προσωπικότητας του ανθρώπου συνεπώς και της ωριμότητάς του είναι:

- ☼ η υπερβολική εξειδίκευση και στενότητα δράσης
- ☼ Η αλυσίδα εντολών και η αρχική καταπίεση
- ☼ Η ενότητα διοίκησης που δεν επιτρέπει την πρωτοβουλία στους εργαζομένους
- ☼ Το υψηλό επίπεδο ελέγχου και εποπτείας και η αίσθηση της ανελευθερίας στις δράσεις των εργαζομένων

Η προσαρμογή σε γραφειοκρατικές διαδικασίες οδηγεί σε φτωχές, ρηχές και δύσπιστες σχέσεις, που δεν επιτρέπουν την ελεύθερη έκφραση των συναισθημάτων. Οι δομημένες σε αυτές ανθρώπινες επαφές είναι επιπόλαιες και μη αυθεντικές κι έχουν ως αποτέλεσμα τη μείωση του θεμιτού διανθρώπινου συναγωνισμού .Ο Argyris θεωρεί ότι οι γραφειοκρατικές σχέσεις που επικρατούν σε πολλές επιχειρήσεις ευθύνονται σε μεγάλο

βαθμό για τα περισσότερα οργανωτικά προβλήματα. Για την ωρίμανση του ατόμου εντός των επιχειρήσεων θα πρέπει να επενεργήσουν ορισμένες προϋποθέσεις όπως :

- η μεταβάση του ατόμου από το στάδιο της παθητικής συμπεριφοράς, όπως του βρέφους, στο πεδίο της ενεργητικότητας ,όπως του ώριμου ανθρώπου
- μεταπήδηση από το στάδιο της εξάρτησης από τους άλλους στο στάδιο του απογαλακτισμού από αυτούς
- ανάπτυξη εκ μέρους του ατόμου ποικιλίας επιλογών και εναλλακτικών δράσεων και ανάπτυξη πρωτοβουλίας ενεργειών.
- η τόλμη στην διεκδίκηση στόχων ισάξιων και μεγαλύτερων από τις δυνατότητές του και η μην ικανοποίηση και ο συμβιβασμός με το εύκολο και τη στασιμότητα.(Μάντζαρης, 2009)

Ο Argyris κι ο McGregor προτείνουν στις διοικήσεις , τη δημιουργία ενός κλίματος εργασίας, στο οποίο ο καθένας έχει την ευκαιρία να αναπτύσσεται και να ωριμάζει σαν αυθύπαρκτο άτομο, μπορεί ως μέλος μιας ομάδας να ικανοποιεί τις ανάγκες του και το άτομο θα εργάζεται για την επιτυχία των υπηρεσιακών επιδιώξεων. Ενυπάρχει έμμεσα η αντίληψη ότι το άτομο μπορεί να αυτοκαθοδηγείται και να είναι δημιουργικό στην εργασία του αν υποκινηθεί κατάλληλα. Με αυτόν τον τρόπο οι διοικητικές μέθοδοι που βασίζονται στη θεωρία Ψ μπορεί να είναι πιο αποδοτικές για το άτομο και για την επιχείρηση. (Λαδόπουλος ,χχ)⁵

Όλες αυτές τις αρχές θα πρέπει να τις λάβει υπόψιν ο μάνατζερ κατά τον σχεδιασμό και προγραμματισμό της δράσης του σε σχέση με τους εργαζόμενους. Θα πρέπει να δημιουργεί συνθήκες ανάδειξης των δεξιοτήτων του εργαζόμενου που σημαίνει ότι η οργάνωση θα πρέπει να δημιουργεί συνθήκες αυτοενεργοποίησης. Θα πρέπει να αφήνει στους δραστήριους συνεργάτες της ζωτικό χώρο για να δραστηριοποιηθούν. Η αλυσίδα εντολών πολλές φορές δημιουργεί στα δραστήρια άτομα μία αποπνικτική ατμόσφαιρα και αυτό τους οδηγεί σε απογοήτευση και παθητικότητα. Προτείνεται λοιπόν η ενθάρρυνση των κατώτερων επιπέδων εργασίας και η ανάθεση περισσότερων και διευρυνμένων αρμοδιοτήτων.(Μάντζαρης, 2009)

Ο Argyris υποστηρίζει ότι ο αριθμός των εργαζομένων των οποίων η υποκίνηση μπορεί να βελτιωθεί με την παραχώρηση επιπρόσθετης ευθύνης είναι κατά πολύ μεγαλύτερος από εκείνον που μπορούν να υποπτευθούν οι διοικητές. (Λαδόπουλος ,χχ)

Η ανθρωπιστική προσέγγιση της νεοκλασικής θεωρίας της διοίκησης επηρέασε κι αυτή με τη σειρά της, την εκπαίδευση. Διαπιστώνουμε ότι τη δεκαετία του 1940, τα πορίσματα της νεοκλασικής διοίκησης άσκησαν επιρροή και στο πεδίο της εκπαιδευτικής διοίκησης ανοίγοντας δρόμο προς τη Δημοκρατική διοίκηση.(Hoy et al,1996) .

⁵ http://www2.aueb.gr/users/ladopoulos/Download/Down_B_etos/theory%20x%20y.pdf

Η κίνηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς βοήθησε στη στροφή προς ένα πιο κεντρικό σχολείο στην αλλαγή του ρόλου των στελεχών Εκπαίδευσης από ελεγκτικά σε συμβουλευτικά όργανα .(Κυριατζακού, 2009)

Αν και η εκπαιδευτική διοίκηση συνεχίζει να εξαρτάται από ένα κεντρικό και γραφειοκρατικό σύστημα (Σαΐτης 2005), το ελληνικό σχολείο γίνεται ανοικτό σύστημα και η συμμετοχή όλων των διδασκόντων στη λήψη αποφάσεων για την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου τους, είναι χαρακτηριστικό παράδειγμα προς αυτή την κατεύθυνση.(Σαΐτης, 2008: 54 -55)

Συμπερασματικά η προσέγγιση της συμπεριφοράς όσον αφορά την κατανόηση των εργαζομένων και τη βελτίωση παραγωγικότητας επηρέασε σημαντικά τη θεωρία του μάνατζμεντ στις ΗΠΑ. Δημιούργησε ένα πιο εξελιγμένο και αποτελεσματικό τρόπο διοίκησης ,όπου λαμβάνεται υπόψη ο ανθρώπινος παράγοντας στο χώρο της εργασίας.(Montana & Charnov 2002)

2.4 Η Ποσοτική Προσέγγιση

Η αρχική ιδέα βελτίωσης ενός οργανισμού μέσα από τη χρήση επιστημονικών μεθόδων ήταν η βάση για την ανάπτυξη μιας ολόκληρης κίνησης γύρω από τη διοίκηση και πιο συγκεκριμένα τις προσεγγίσεις της διοικητικής επιστήμης.(Κουτούζης, 1979:24)

Οι όροι διοικητική επιστήμη ,επιχειρησιακή έρευνα ,επιστήμη αποφάσεων χρησιμοποιούνται στη σύγχρονη βιβλιογραφία για να δηλώσουν τον ίδιο επιστημονικό χώρο τον οποίο μπορεί κανείς να τον ορίσει ως : *"ο κλάδος εκείνος της διοίκησης επιχειρήσεων που εξετάζει την επίλυση πολύπλοκων επιχειρησιακών προβλημάτων με ένα λογικό επιστημονικό και συστηματικό τρόπο με εφαρμογή αντίστοιχων μεθοδολογιών."* (Υψηλάντης, 2008:16)

Η ανάπτυξη του επιστημονικού πεδίου της επιχειρησιακής έρευνας όπως το γνωρίζουμε σήμερα ξεκίνησε στο Ηνωμένο Βασίλειο στη διάρκεια του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου. Η ανάπτυξη της πυροδοτήθηκε για να εξυπηρετήσει αρχικά στρατιωτικούς σκοπούς. Μερικά από τα προβλήματα που αντιμετώπιζαν οι επιστήμονες της εποχής, ήταν η επιλογή βέλτιστων τοποθεσιών για την εγκατάσταση πυροβόλων ,ο καθορισμός του άριστου μεγέθους των πολεμικών αποστολών, η επιλογή τρόπου προστασίας των αμάχων πληθυσμών κ.α Για την επίλυση των προβλημάτων αυτών αναπτύχθηκαν συγκεκριμένα μαθηματικά μοντέλα για τη βέλτιστη κατανομή πόρων ,τον έλεγχο των στρατιωτικών αποθεμάτων, τον προσδιορισμό των πιο σύντομων διαδρομών μεταξύ τοποθεσιών κλπ.(ο.π. σελ.17)

Μετά τη λήξη του πολέμου πολλά από τα ίδια μαθηματικά μοντέλα που χρησιμοποιήθηκαν στα μέτωπα του στρατιωτικών επιχειρήσεων βρήκαν εφαρμογή στην

επίλυση επιχειρησιακών προβλημάτων ξεκινώντας τη δεκαετία του 50' και 60' με πρωτοπόρους τους Dantzing Bellman ,Ackoff δίνοντας έτσι βαρύτητα στον όρο Διοικητική Επιστήμη.(ο.π σελ.17)

Σημαντικό Επίσης στοιχείο της ποσοτικής προσέγγισης είναι ότι οι επιλογές μεταξύ εναλλακτικών αποφάσεων γίνονται με βάση κριτήρια τα οποία μπορούν να μετρηθούν με αντικειμενικό τρόπο.Η επιστημονική προσέγγιση στην επίλυση επιχειρησιακών προβλημάτων βασίζεται σε δεδομένα,τα οποία αναλύονται επεξεργάζονται και με χρήση μαθηματικών μεθόδων μετατρέπονται τελικά σε πληροφορίες, με βάση τις οποίες μπορούν να ληφθούν οι αντίστοιχες αποφάσεις. Αυτή ακριβώς η συστηματική ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων αποτελεί τον πυρήνα της ποσοτικής ανάλυσης.(ο.π σελ.17)

Η ποσοτική προσέγγιση στην επίλυση επιχειρησιακών προβλημάτων αποτελεί ένα στυλ διοίκησης .Η γενικότερη αντίληψη και υιοθέτηση μιας καθολικής προσέγγισης ή της φιλοσοφίας για συστηματική ανάλυση και εξέταση των επιχειρησιακών προβλημάτων με αξιοποίηση και ανάλυση των δεδομένων είναι πολύ πιο σπουδαιότερης σημασίας από οποιοδήποτε συγκεκριμένη επιλογή και εφαρμογή ποσοτικών μεθόδων σε ένα μεμονωμένο πρόβλημα.Η υιοθέτηση μιας τέτοιας αντίληψης οδηγεί συνήθως στην ανάπτυξη ικανότητας να αντιλαμβανόμαστε νέες περιοχές εφαρμογών των μεθόδων της επιχειρησιακής έρευνας ακόμα και σε προβλήματα τα οποία καταρχήν δίνουν την εντύπωση ότι είναι δύσκολο να ποσοτικοποιηθούν.(ο.π σελ.18)

Η ποσοτική προσέγγιση του «Μάνατζμεντ» χρησιμοποιεί τα μαθηματικά, τη στατιστική και την πληροφορική για να υποστηρίξει τις επιχειρηματικές αποφάσεις και την αποτελεσματικότητα των οργανισμών. Τρεις κύριες ομάδες μπορούμε να διακρίνουμε σ' αυτή την προσέγγιση: την Επιστήμη του «Μάνατζμεντ» (Management Science), την Επιχειρησιακή Διοίκηση (Operations Management) και τη Διοίκηση Πληροφοριακών Συστημάτων (Management Information Systems). (Πετρίδου,2001)

2.4.1 Η προσέγγιση της επιστήμης του Μάνατζμεντ.

Η έννοια της «Επιστήμης του Μάνατζμεντ» δεν πρέπει να συγχέεται με την έννοια της Επιστημονικής Διοίκησης. Η Επιστήμη του Μάνατζμεντ δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην αποτελεσματική λήψη αποφάσεων χρησιμοποιώντας στοχαστικά μαθηματικά μοντέλα και στατιστικές τεχνικές. Η ανάγκη για την αντιμετώπιση συνεχώς πιο πολύπλοκων λειτουργικών προβλημάτων, οδήγησαν σε μια προσέγγιση του μάνατζμεντ που έγινε γνωστή ως επιστήμη του μάνατζμεντ ή επιχειρησιακή έρευνα (Operations Research, OR).(Κοτούπα, & Μπασούκου, 2013:55)

Επιστήμονες διαφόρων ειδικοτήτων οι οποίοι ερεύνησαν και αξιολόγησαν το πρόβλημα, χρησιμοποίησαν τις επιστημονικές τους γνώσεις, τις πιθανές λύσεις και επέλεξαν την καλύτερη από αυτές.(Κουτούζης, 1999:24)

Η προσέγγισή τους στηριζόταν σε δύο υποθέσεις:

1. Όλα τα προβλήματα που χαρακτηρίζουν ένα σύστημα μπορούν να επιλυθούν με την εφαρμογή της επιστημονικής μεθόδου.
2. Αυτά τα προβλήματα του συστήματος μπορούν να επιλυθούν με την επίλυση των μαθηματικών εξισώσεων που αντιπροσωπεύουν το σύστημα.

Οι ομάδες επιχειρησιακών ερευνών είχαν μεγάλες επιτυχίες στην εφαρμογή αυτής της μεθοδολογίας για τον προσδιορισμό των βέλτιστων λύσεων στα σύνθετα προβλήματα της περιόδου του πολέμου, γι' αυτό δεν είναι καθόλου παράξενο το ότι αυτή η μεθοδολογία εφαρμόστηκε επίσης στη λειτουργία του μάνατζμεντ κυρίως στο βιομηχανικό τομέα. Καθώς η επιχειρησιακή έρευνα εφαρμοζόταν σε όλο και μεγαλύτερο αριθμό προβλημάτων στη βιομηχανία, νέες τεχνικές αναπτύχθηκαν και βελτιώθηκαν από τους επιστήμονες του μάνατζμεντ. Παράλληλα, η εξέλιξη των ηλεκτρονικών υπολογιστών έχει σημαντικά βοηθήσει στη χρήση των μαθηματικών και στατιστικών τεχνικών για την επίλυση των επιχειρησιακών προβλημάτων. Έτσι, τεχνικές επιχειρησιακής έρευνας που χρησιμοποιεί η Επιστήμη του Μάνατζμεντ όπως ο γραμμικός προγραμματισμός, η θεωρία γραμμών αναμονής, δικτυωτή ανάλυση κ.ά. επιλύουν προβλήματα μεγιστοποίησης κερδών και ελαχιστοποίησης κόστους στις επιχειρήσεις. Ένας από τους γνωστούς επιστήμονες που ασχολήθηκε στην περιοχή αυτή είναι ο H. Simon.(Πετρίδου, 2001)

Οι τεχνικές της επιστήμης του μάνατζμεντ εφαρμόζονται ευρέως στη σύγχρονη βιομηχανία για τη βελτίωση της παραγωγικότητας των εργαζομένων. Η επιστήμη του μάνατζμεντ καθιερώνει μια συστηματική προσέγγιση που εξετάζει ολόκληρο το λειτουργικό σύστημα και αναλύει ένα πρόβλημα στο εσωτερικό του συστήματος. Το πρόβλημα εξετάζεται σε σχέση με το συνολικό σύστημα και οποιαδήποτε λύση που προτείνεται αξιολογείται σε σχέση με το ίδιο σύστημα. Κάθε σειρά ενεργειών που επιλύει ένα πρόβλημα, αλλά προκαλεί περισσότερα προβλήματα στην επιχείρηση, συνήθως απορρίπτεται. Παρά την επιτυχία της στην επίλυση σύνθετων προβλημάτων παραγωγής, η επιχειρησιακή έρευνα επικρίθηκε λόγω της εστίασης της στην παραγωγή αγνοώντας τον εργαζόμενο και τον ανθρώπινο παράγοντα στη λειτουργία του μάνατζμεντ. Όμως, η επιχειρησιακή έρευνα συνέβαλε και θα εξακολουθήσει να συμβάλλει στην εφαρμογή του μάνατζμεντ, ενώ οι τεχνικές της έχουν ήδη αποδειχτεί εξαιρετικά χρήσιμες. (Montana & Charnov, 2002)

2.4.2 Επιχειρησιακή Διοίκηση

Η προσπάθεια εφαρμογής των τεχνικών της επιχειρησιακής έρευνας στη βιομηχανική παραγωγή και στη διάθεση των προϊόντων χαρακτηρίζει την επιχειρησιακή διοίκηση. Ο προγραμματισμός της παραγωγής, η επιλογή του τύπου εγκατάστασης των επιχειρήσεων, ο σχεδιασμός θέσεων εργασίας, ο προγραμματισμός

και έλεγχος των αποθεμάτων, είναι περιοχές όπου χρησιμοποιήθηκαν οι ανάλογες τεχνικές για να επιλυθούν τα προβλήματα που αντιμετώπιζαν οι διοικήσεις των οργανισμών. Εξειδικευμένα διοικητικά στελέχη χρησιμοποιούσαν ποσοτικές τεχνικές διοίκησης όπως τεχνικές προβλέψεων, στατιστικές μεθόδους ποιοτικού ελέγχου, τεχνικές προσομοίωσης και δικτυωτής ανάλυσης κ.ά. για να επιτύχουν την αποτελεσματικότητα των οργανισμών. Όμως πολλές φορές με τη χρησιμοποίηση των τεχνικών αυτών δε μπορούσαν να επιλύσουν πρακτικά προβλήματα διοίκησης, ιδιαίτερα τα προβλήματα του χειρισμού των ανθρώπων. Έτσι λοιπόν αρχίζει μετά τη δεκαετία του '70 η περίοδος του σκεπτικισμού για την αποτελεσματικότητα της ποσοτικής προσέγγισης στη Διοίκηση. (Κοτούπα, & Μπασούκου, 2013:58)

2.4.3. Συστήματα Διοίκησης πληροφοριών

Η αποτελεσματική αξιοποίηση των πληροφοριών διαδραματίζει σήμερα αποφασιστικό ρόλο στη λήψη των κατάλληλων αποφάσεων από τη διοίκηση. Οι πληροφορίες αυτές είναι δυνατόν να προέρχονται είτε από το εσωτερικό περιβάλλον της επιχείρησης ,όπως τους εργαζόμενους ,είτε από το εξωτερικό περιβάλλον π.χ τους πελάτες. Η επιχείρηση θα πρέπει να διαθέτει τους αυτοματισμούς εκείνους που θα της επιτρέπουν να προσαρμόζεται έγκαιρα και με επιτυχία στις αλλαγές του περιβάλλοντος. Αυτό σημαίνει ότι οι πληροφορίες που σχετίζονται με την τεχνολογία τις ανάγκες των καταναλωτών ,τις δυνατότητες των ανταγωνιστών, θα πρέπει να συγκεντρώνονται, να αποθηκεύονται ,να υπόκεινται σε επεξεργασία και να αξιοποιούνται σε διαρκή βάση.Με τον τρόπο αυτό διασφαλίζεται η επιτυχής ανάπτυξη της επιχείρησης.Οι δραστηριότητες αυτές καθορίζουν την ύπαρξη μιας ξεχωριστής λειτουργίας της διοίκησης των επιχειρήσεων. (Βαξεβανίδου ,& Ρεκλείτης, 2005:118)

Ο όρος Management Information Systems (MIS) εμφανίστηκε στα μέσα της δεκαετίας του 1960, εποχή κατά την οποία άρχισε πειραματικά η χρήση Η/Υ και οι προσπάθειες στήριξης των ενεργειών και δραστηριοτήτων του Management με τη βοήθεια τους, αλλά και της συγκέντρωσης κι επεξεργασίας πληροφοριών με ηλεκτρονικό τρόπο. Τα MIS ξεκίνησαν ως πληροφοριακά συστήματα κι είχαν ως στόχο την επιλογή, επεξεργασία, αξιολόγηση και εφαρμογή μαζικών πληροφοριών και στοιχείων για επιχειρηματική χρήση. Στο κέντρο της διαδικασίας επεξεργασίας ευρίσκονταν συνεπώς η Πληροφορία και λιγότερο μια ειδική απόφαση. Σημαντικό στοιχείο ήταν η ύπαρξη μιας πλατιάς βάσης δεδομένων, η οποία εξελίχθηκε σε τράπεζα δεδομένων. ποσοτική προσέγγιση της Διοίκησης, με την επιχειρησιακή έρευνα και εφαρμογή πληροφοριακών συστημάτων στη διοίκηση των οργανισμών, δίνει λύσεις στα προβλήματα της παραγωγής, ιδιαίτερα στα σύνθετα και πολύπλοκα. Οι τεχνικές της έχουν μεγάλη εφαρμογή στις σύγχρονες επιχειρήσεις. Η ευφορία που επικράτησε κατά την δεκαετία του '60 σε σχέση με τη χρήση για επιχειρηματικές δραστηριότητες των πληροφοριακών συστημάτων αυτού του είδους,

δεν κράτησε για μεγάλο διάστημα. Τα MIS αποδείχθηκαν αναποτελεσματικά για δύο κυρίως λόγους:

α) Λόγω της αδυναμίας και των μικρών δυνατοτήτων της τεχνολογίας να υποστηρίξουν τα συστήματα αυτά σε Hard και Software και

β) της ανυπαρξίας ή του χαμηλού επιπέδου επιστημονικού σχεδιασμού. Ακόμη από το 1967 χαρακτήρισε ο Ackhoff αυτό το νεωτερισμό ως «αποτυχημένο σύστημα πληροφόρησης» (Κοτούπα, & Μπασούκου, 2013:59)

Οι τεχνολογικές εξελίξεις επίλυσαν πολύπλοκα προβλήματα των οικονομικών οργανισμών, αλλά είχαν μικρή απήχηση στη διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών. Χρησιμοποιήθηκαν κυρίως στις ΗΠΑ με την ανάπτυξη Οικονομικών αναλύσεων και Οικονομικών τεχνικών στο χώρο της εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη προσέγγιση υποβίβασε τη σημασία του ανθρώπινου παράγοντα στη διοικητική λειτουργία και αγνόησε την επίδραση ποιοτικών παραγόντων, κάτι που λαμβάνει χώρα ως επί το πλείστον στους οργανισμούς μάθησης, για αυτό και δεν αναπτύχθηκε.. (Χατζηπαναγιώτου, 2003:34)

2.5. Σύγχρονη Διοίκηση

Η σχολή αυτή σε αντίθεση με τις προαναφερθείσες σχολές που χαρακτηρίζονται για τη μονομέρεια τους είναι συνθετικού χαρακτήρα. Βασικό γνώρισμα της δεν είναι ούτε η μελέτη της τυπικής δομής ενός οργανισμού, ούτε η διερεύνηση της συμπεριφοράς των μελών του, αλλά περισσότερο η γνώση των ενεργειών και των αμοιβαίων επιδράσεων ανάμεσα στις ανάγκες των σκοπών και στη συμπεριφορά των ατόμων ενός οργανισμού. Εξετάζει τα προβλήματα της διοίκησης σε σχέση με το συνολικό οργανωσιακό σύστημα.(Σαϊτης, 2002:30)

2.5.1 Συστημική Προσέγγιση

Όταν ξέσπασε η γνωστική επανάσταση ,ο τρόπος οργάνωσης και επεξεργασίας της πληροφορίας κέντρισε το ενδιαφέρον των ερευνητών. Η γνωστική επανάσταση αρχικά επιδίωκε να βοηθήσει την ψυχολογία να ενώσει τις δυνάμεις της με τις υπόλοιπες ανθρωπιστικές επιστήμες και όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Bruner (1997:33), *είχε ως στόχο να επαναφέρει το νου στις ανθρωπιστικές επιστήμες μετά το μακρύ και κρύο χειμώνα του αντικειμενισμού.* Η έκρηξη της πληροφορικής επιδεινώσε το πρόβλημα που αποπειράθηκε να λύσει, γιατί η πληθώρα των πληροφοριών προκάλεσε αποπροσανατολισμό και σύγχυση ενώ το αρχικό όραμα ήταν να προσφέρει στον άνθρωπο την κατανόηση του εσωτερικού του προγραμματισμού .(Κατάκη, 1997:34)

Την ίδια εποχή ένας αριθμός επιστημόνων από διαφορετικά πεδία επικεντρώθηκε στην προσπάθεια ανάπτυξης μιας κοινά παραδεχτής επιστημολογίας που θα επέτρεπε την οργάνωση των συσσωρευμένων γνώσεων. Οι υποστηρικτές του νέου αυτού κινήματος που ονομάστηκε συστημική θεώρηση στρατεύτηκαν στην αναζήτηση ενός καινούργιου τρόπου σκέψης, που στόχευε σε μία συνολική σύλληψη της ζωής και της γνώσης. Παρακάμπτοντας τον λαβύρινθο εξειδικευμένων γνώσεων, παραμερίζοντας την ειδική ορολογία των διαφορετικών επιστημονικών κλάδων από τους οποίους προέρχονταν, οι επιστήμονες αυτοί επικεντρώθηκαν στη διατύπωση ενοποιητικών μεταθεωρητικών εννοιών και αρχών που όπως διακήρυξαν διέπουν όλων των ειδών τα συστήματα έμβια και μη. (Αποστολίδου, 2004:27)

Η συστημική θεωρία προτείνεται ως εννοιολογικό πλαίσιο που διευκολύνει την κατανόηση της πολυπλοκότητας των σύγχρονων οργανισμών. Δίνει έμφαση στη σχέση του οργανισμού με το περιβάλλον του που βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση, καθώς και στον τρόπο λειτουργίας του. (ο.π. 33)

Η κατανόηση της συστημικής προσέγγισης περιλαμβάνει την αντίληψη ότι το σύστημα είναι η αφαίρεση της πραγματικότητας, ένα νοητικό κατασκεύασμα το οποίο μας βοηθάει στο να λύσουμε, να συνθέσουμε, να ολοκληρώσουμε μία εικόνα και να επιδράσουμε στον εξωτερικό κόσμο. Το σύστημα δηλαδή είναι ένα σύνολο από στοιχεία, με τις ιδιότητές τους και τις σχέσεις τους. (Παρίτσης, 1989:412)

Η έννοια του συστήματος είναι όρος δανεισμένος από τις θετικές επιστήμες και από τη φυσική. Η προσπάθεια σύνθεσης και κατάργησης των συνόρων ξεκίνησε από τη βιολογία. Ο βιολόγος Bertalanffy ανέφερε ότι το τυπικό χαρακτηριστικό των έμβιων συστημάτων είναι ότι αποτελούν τα προϊόντα της ίδιας της οργάνωσης που ορίζεται ως αυτόποιητική. Συνεπώς δεν υπάρχει διάκριση μεταξύ παραγωγού και προϊόντος. Ακριβώς αυτή η κυκλική του οργάνωση ορίζει το έμβιο ως σύστημα μονάδα αλληλεπιδράσεων. (Maturana & Varela, 1992:24). Όλα τα έμβια συστήματα είναι ανοιχτά ιεραρχικά συστήματα που αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον τους και συντηρούνται χάρη σε αυτήν την αδιάκοπη ανταλλαγή ύλης και ενέργειας με το περιβάλλον. (Αποστολίδου, 2004:30)

Ως σύστημα μπορεί να οριστεί κάθε εννοιολογική και φυσική οντότητα η οποία αποτελείται από συνδεόμενα ή αλληλοεξαρτώμενα μέρη διατεταγμένα κατά τέτοιο τρόπο ώστε να εξυπηρετείται η επίτευξη συγκεκριμένου σκοπού. (Παρίτσης, 2003) Οι σχέσεις μεταξύ των αλληλοεξαρτώμενων αυτών μερών οι οποίες διατηρούν το σύστημα ενεργό συνιστούν την κοινωνική οργάνωση.

Η Γενική θεωρία Συστημάτων λειτούργησε προς αντίθετη φορά από την αναλυτική σκέψη, αλλά και συμπληρωματικά με αυτήν. Το πρωταρχικό της ενδιαφέρον εκδηλώθηκε για αυτό που ονομάζει ο Bertalanffy ανοιχτά συστήματα, όπως είναι τα ζωντανά συστήματα τα οποία λαμβάνουν ύλη, ενέργεια και πληροφορίες από το περιβάλλον, τις επεξεργάζονται τις χρησιμοποιούν για να παράγουν τον εαυτό τους και κατόπιν

αποβάλλουν ή εκπέμπουν ένα μέρος από αυτές προς τα έξω.(Μασούρου,& Ευθυμιόπουλος, χχ:5)

Η ενοποιητική αντίληψη της συστημικής επιστήμης με την αποδέσμευση από το λεπτομερειακό και το ειδικό ,επιτρέπει να διακρίνουμε κάποιους κοινούς νόμους που διέπουν ένα μεγάλο αριθμό φαινομένων βιολογικών και κοινωνικών .Η συστημική θεώρηση έχει επεξεργαστεί στο χώρο της βιολογίας και των Κοινωνικών Επιστημών τις αρχές λειτουργίας των ανθρώπινων Συστημάτων σε διάφορα επίπεδα οργάνωσης και σύμπλοκότητας,από τα βιολογικά κύτταρα στις μικρές κοινωνικές ομάδες, στα σύμπλοκα κοινωνικά συστήματα όπως είναι τα σχολεία τα ιδρύματα,οι κοινότητες. (Chen, & Stroup, 1993:447)

Το έργο εκείνων που χρησιμοποιούν τη μεθοδολογία συστημάτων σε ένα δεδομένο πλαίσιο είναι τετραπλό:

- (1) να προσδιορίσει, να χαρακτηρίσει και να ταξινομήσει τη φύση της προβληματικής κατάστασης,
- (2) να προσδιορίσει και να χαρακτηρίσει το πρόβλημα στο οποίο εφαρμόζεται η μεθοδολογία (3) να αναγνώρισει και να χαρακτηρίσει το είδος του συστήματος στο οποίο ενσωματώνεται η προβληματική κατάσταση και
- (4) να επιλέξει συγκεκριμένες στρατηγικές, μεθόδους και εργαλεία που είναι κατάλληλα για τη φύση της προβληματικής κατάστασης.(Benathy,& Jenlink, 2004:40)

Η συστημική θεωρία αντιλαμβάνεται την τυπική οργάνωση ως ένα ανοιχτό σύστημα που διατηρεί σχέσεις αλληλεξάρτησης με το εξωτερικό περιβάλλον και προσπαθεί να βρίσκεται σε κατάσταση ισορροπίας.

Μερικά από τα βασικά γνωρίσματα ενός συστήματος είναι τα παρακάτω:

- Η εισροή παρέχει στο σύστημα τα αναγκαία στοιχεία για τη λειτουργία του και μπορεί να πάρει τη μορφή ενέργειας ύλης, πληροφοριών,
- Η Επεξεργασία αναφέρεται στον τρόπο συνδυασμού των εισροών και αποτελεί την ιδιότητα που προκαλεί συνεχείς ανακατατάξεις,
- Η Εκροή είναι το αποτέλεσμα της επεξεργασίας, ο σκοπός ύπαρξης του συστήματος,
- Η ανατροφοδότηση επιτελεί μορφοστατική λειτουργία δηλαδή οδηγεί στη διατήρηση της υπάρχουσας κατάστασης στη σταθερή μορφή του συστήματος. (Κεφαλάς, 1999:131)
- Τα όρια δηλαδή τα σύνορα του συστήματος που το οριοθετούν έναντι του περιβάλλοντός του. (Σαΐτης 2005:62)

Η δημόσια διοίκηση αποτελεί ένα σύμπλοκο σύστημα που χειρίζεται μια ποικιλία εισροών και πόρων για να παράγει τα αναγκαία αποτελέσματα, τις εκροές που απαιτούνται για την ομαλή λειτουργία του οικονομικού, κοινωνικού, πολιτικού συστήματος της χώρας. Η συμπλοκότητα αυξάνεται από τις δυναμικές συνεχείς αλληλεπίδρασεις μεταξύ του εξωτερικού περιβάλλοντος του θεσμικού πλαισίου της οργανωτικής δομής, της διοικητικής διάρθρωσης των μεθόδων εργασίας, του ανθρώπινου παράγοντα και της τεχνολογίας. (Αποστολίδου, 2004:32)

Το σχολείο είναι ένα ανοιχτό σύστημα γιατί υπάρχει και λειτουργεί μέσα σε ένα ευρύτερο περιβάλλον το οποίο επηρεάζει και επηρεάζεται από αυτό βρισκόμενο σε διαρκή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του. Κατά την επικοινωνία με το εξωτερικό περιβάλλον, το σχολείο δέχεται από αυτό εισροές (μαθητές, δασκάλους, αναλυτικό πρόγραμμα, βιβλία κ.α) εκτελώντας τη λειτουργία της εισόδου, τις μετασχηματίζει στο εσωτερικό περιβάλλον εκτελώντας τη λειτουργία του μετασχηματισμού ή επεξεργασίας και αποδίδει με τη σειρά του το προϊόν της επεξεργασίας αυτής στο εξωτερικό περιβάλλον εκτελώντας τη λειτουργία της εκροής. (Κουτούζης, 1999:55)

Η συστημική προσέγγιση προσθέτει στην εκπαίδευση το επίπεδο της ομάδας ανάμεσα στα άτομα και την ολομέλεια.

Σύμφωνα με τον Talkot Parsons τρία κύρια επίπεδα μπορούν να αναγνωριστούν στη διοίκηση του σχολείου:

A. Οι πραγματικές διαδικασίες της διδασκαλίας δηλ. οι τεχνικές λειτουργίες,

B. Η διεύθυνση της οποίας οι λειτουργίες να μεριμνά για τις εσωτερικές υποθέσεις του σχολείου, αλλά και να μεσολαβεί ανάμεσα στο σχολείο και το εξωτερικό περιβάλλον και

Γ. το κοινωνικό σύστημα το οποίο καθορίζει τις συνθήκες για τον έλεγχο των δραστηριοτήτων του σχολείου ώστε να μπορεί να φτάσει τους στόχους που έχει θέσει για να είναι αποδεκτό από το κοινό. (Ανδρέου- Παπακωνσταντίνου, 1994 :100)

Τα διοικητικά στελέχη των σχολικών μονάδων πρέπει να θεωρείται ότι εξυπηρετούν τρία σύνολα σκοπών και ότι λειτουργούν μέσα σε δυναμικά αντεπιδρώντα συστήματα σε τρία επίπεδα:

- προσωπικό δηλ. τα σχολεία είναι συστήματα με συνειδητούς σκοπούς και ιδεώδη,

- Διαπροσωπικό δηλαδή περιέχουν ως μέρη και άλλα συστήματα με σκοπούς, όπως τους δασκάλους των οποίων οι προσδοκίες πρέπει να πραγματοποιηθούν, και

- κοινωνικό, δηλαδή αποτελούν μέρη άλλων ευρύτερων συστημάτων των οποία τα ενδιαφέροντα πρέπει να γίνουν σεβαστά. (Σαϊτής, 2005)

Το περιβάλλον αποτελεί μία εξωτερική δύναμη και επιδρά σε όλα τα υποσυστήματα του σχολείου. Οι βασικότεροι παράγοντες που αποτελούν το εξωτερικό περιβάλλον της εκπαίδευσης είναι:

1. Η γνώση και τα εφόδια που αποκομίζουν οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί από το πανεπιστήμιο
2. Η νομοθεσία που μπορεί να επιφέρει αλλαγές στα διάφορα υποσυστήματα του εκπαιδευτικού συστήματος,
3. Οι εκπαιδευτικές οργανώσεις οι αποφάσεις των οποίων θα έχουν θετικό ή αρνητικό αντίκτυπο στους εκπαιδευτικούς ,
4. Οι Σύλλογοι γονέων Προσφέρουν μέσα και πόρους κάποιες φορές στις σχολικές μονάδες και απαιτούν να κατευθύνουν το έργο των σχολείων. Στο μέλλον οι γονείς προβλέπεται να αποκτήσουν ολοένα και περισσότερη δύναμη στη διοίκηση σχολικών μονάδων
5. Οι φορολογούμενοι μπορούν να επηρεάσουν εκπαιδευτική πραγματικότητα, για παράδειγμα η μισθοδοσία των εκπαιδευτικών
6. Οι συνδικαλιστικές οργανώσεις,για παράδειγμα η απεργία έχει άμεσο αντίκτυπο στα σχολεία ,στους μαθητές
7. Οι διάφοροι άλλοι κοινωνικοί οργανισμοί με βάση τις ανάγκες τους αλλά και τις ανάγκες της αγοράς επιζητούν από την εκπαίδευση να προετοιμάσει τους αυριανούς πολίτες .(Πασιαρδής, 2004 :29-32)

Σύμφωνα με τη συστημική προσέγγιση οι δομές δυσλειτουργούν και όχι άνθρωποι. Αξιοποιώντας το λάθος και το αυτόδιορθωτικό μας σύστημα οδηγούμαστε στη γνώση. Η απειθαρχία ,η ανισόρροπη, ο θυμός βοηθούν στην ανοικοδόμηση των σχέσεων και στη λειτουργικότητα, όταν δεν κουκουλώνεται το πρόβλημα με στιγνή πειθαρχία.Το σύμπτωμα της απειθαρχίας αποβαίνει λειτουργικό όταν ειπωθεί ως αφορμή αναδιανομή αναδιοργάνωσης. Η δυναμική των σχέσεων και η παθολογική κατάσταση μπορεί να ανατραπεί αν χρησιμοποιήσουμε το σύμπτωμα αντί να το ανεχόμαστε παθητικά.(Watzlavick,1986)

Η συστημική θεώρηση εξετάζει τα φαινόμενα ως αναπόσπαστα κομμάτια του άμεσου πλαισίου για αυτό και η προβληματική συμπεριφορά στο χώρο εργασίας συσχετίζεται με τη διοίκηση και την οργάνωση των αντίστοιχων χώρων.Αναγνωρίζει πως το άτομο αποτελεί μέρος ευρύτερων διεργασιών μέσα στο σύστημα που ζει κι όσον αφορά στην αντιμετώπιση προβλημάτων ξεφεύγει από τα πλαίσια μιας ατομικίστικης προσέγγισης που χρεώνει στο άτομο την προβληματική συμπεριφορά, η οποία κατανοείται και αντιμετωπίζεται αποτελεσματικότερα όταν προσεγγίζεται ως ένα οργανικό κομμάτι του συνόλου.(Αποστολίδου, 2004)

Η θεωρία των Συστημάτων και συστημική προσέγγιση στη διοίκηση δεν ήρθε σε αντίθεση με τα συμπεράσματα των άλλων προσεγγίσεων. Οι υπόλοιπες προσεγγίσεις λειτούργησαν συμπληρωματικά σε αυτή τη θεωρία καθώς τα συμπεράσματα των κλασικών του μανάτζμεντ για την παραγωγικότητα ,της προσέγγισης της συμπεριφοράς για το ρόλο των ανθρώπινων σχέσεων στη λειτουργία ενός Οργανισμού και του επιστημονικού τρόπου διοίκησης για τη λήψη επιχειρησιακών αποφάσεων διοίκησης θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν σε μία συστημική προσέγγιση.(Κουτούζης, 1999:27)

2.5.2 Ενδεχομενική Προσέγγιση

Στο κίνημα αυτό τους ερευνητές απασχολούν τα παρακάτω ερωτήματα:

« Πρέπει ένας οργανισμός να οργανώνεται σύμφωνα με την επίσημη γραφειοκρατική δομή ; ή είναι καλύτερα να χρησιμοποιεί έναν περισσότερο ευέλικτο τρόπο οργάνωσης;»

Ο Fiedler (1967),διαμέσω της ενδεχομενικής θεωρίας του, υποστηρίζει την κατά περίπτωση αναγκαιότητα της διερεύνησης και αντιμετώπισης των προβλημάτων. Ενσωματώνει τις μεταβλητές της προσωπικότητας, της μορφής της ηγεσίας και της φύσης της περίπτωσης, βασισμένος στην παραδοχή ότι η αποτελεσματική ηγεσία είναι ενδεχομενική κι απαιτείται η συμβατική σχέση μεταξύ διευθυντικών -ηγετικών προσωπικοτήτων και μορφών ηγεσίας και των απαιτήσεων της συγκεκριμένης περίπτωσης. Σε κάθε περίπτωση ο τρόπος της ηγεσίας πρέπει να συσχετίζεται με την προσωπικότητα του ηγέτη και την ικανότητά, την εκπαίδευση και τη στάση των κατώτερων. (Δαράκη,2007: 49 - 50)

Κατά τη διαδικασία της οργάνωσης πρέπει να ληφθούν πολλές αποφάσεις κι η αποτελεσματική οργάνωση εξαρτάται από την επίτευξη μιας ισορροπίας ή συμβατότητας ανάμεσα στη στρατηγική ,τη δομή ,την τεχνολογία ,τις δεσμεύσεις και τις ανάγκες των ατόμων καθώς και το εξωτερικό περιβάλλον .Εδώ βρίσκεται και η ουσία της σύγχρονης ενδεχομενικής θεωρίας.Χρειάστηκε όμως μία σημαντική μελέτη αρκετών ερευνητών του Χάρβαρντ υπό την καθοδήγηση των Paul Lawrence και Jay Lorsch προκειμένου να εμπεδωθεί η θεωρία .Η έρευνά τους βασίστηκε σε δύο κεντρικές ιδέες :

α. ότι απαιτούνται διαφορετικά είδη οργανώσεων για να αντιμετωπιστούν διαφορετικές συνθήκες αγοράς και

β. ότι οι οργανώσεις που λειτουργούν σε αβέβαια και ταραχώδη περιβάλλοντα πρέπει να επιτύχουν υψηλότερο βαθμό εσωτερικής διαφοροποίησης από ότι εκείνες που λειτουργούν σε περιβάλλοντα που είναι λιγότερα πολύπλοκα και πιο σταθερά. Για να ελέγξουν την ισχύ των ιδεών τους μελέτησαν οργανώσεις υψηλής ή χαμηλής απόδοσης σε τρεις διαφορετικούς κλάδους οι οποίοι παρουσίασαν αντίστοιχα υψηλό, μέτριο και χαμηλό ρυθμό ανάπτυξης και αγοραίων και τεχνολογικών αλλαγών.Η μελέτη τους εκλέπτισε την

ενδεχομενική προσέγγιση δείχνοντας ότι η υφή της οργάνωσης ίσως χρειαστεί να διαφοροποιηθεί ανάμεσα στις οργανωσιακές υπομονάδες εξαιτίας των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του συγκεκριμένου περιβάλλοντος της κάθε υποομάδας. Ο βαθμός της απαιτούμενης διαφοροποίησης του διοικητικού και οργανωσιακού ύφους μεταξύ των διαφόρων τμημάτων εξαρτώνται από τη φύση του κλάδου και του περιβάλλοντός του κι απαιτούνται επίσης ένας κατάλληλος βαθμός ολοκλήρωσης προκειμένου να επανασυνδεθούν τα διαφοροποιημένα μέρη. Οι Lawrence και Lorsch εξέφρασαν με μεγαλύτερη ακρίβεια τη γενική ιδέα ότι ορισμένες οργανώσεις χρειάζεται να είναι περισσότερο οργανικές από άλλες και πρότειναν ο βαθμός της απαιτούμενης οργανικότητας να διαφέρει από μία οργανωσιακή υποομάδα σε άλλη. (Μοργκαν, 2000:76-7)

Λόγω της διαφορετικότητας των επιχειρήσεων η λέξη κλειδί στη συγκεκριμένη προσέγγιση είναι η λέξη "εξαρτάται". Επομένως οι μανάτζερ στη θεωρία αυτή είναι εξαρτημένοι από τις συνθήκες και τις ιδιαιτερότητες της κάθε κατάστασης προσπαθώντας να δουν την εφαρμογή των κανόνων του management σε πραγματικές καταστάσεις, προσαρμόζοντας αυτό που θα λειτουργούσε καλύτερα, αναζητώντας παράλληλα τους λόγους αποτυχίας. (Παυλίδης, 2011)

Επομένως ο κατάλληλος τρόπος για να διοικήσουμε έναν οργανισμό εξαρτάται από τον αριθμό διαφορετικών μεταβλητών της κατάστασης. Οι μεταβλητές είναι:

1. η σταθερότητα του εξωτερικού περιβάλλοντος
2. η πολυπλοκότητα των καθηκόντων
3. Οι δεξιότητες και ικανότητες των υπαλλήλων
4. Ο βαθμός κινδύνου και αβεβαιότητας
5. Η σχέση του management με τους υπαλλήλους
6. Το μέγεθος του οργανισμού (Ζαβλανός, 1998)

2.5.3. Θεωρία Z: οι τεχνικές του ιαπωνικού μανάτζμεντ

Το Ιαπωνικό management πρακτικά προέρχεται από τον τρόπο διοίκησης που εφαρμόστηκε στην Ιαπωνία μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο. Ο William Ouchi ονόμασε την Ιαπωνική προσέγγιση στο management, **θεωρία Z**, προεκτείνοντας τις θεωρίες X και Ψ του Mc Gregor. (Montana & Charnov, 2002)

Ο Ouchi βασίστηκε όχι μόνο στα επιχειρήματά του McGregor αλλά και έκτισε τη θεωρία **A** (αμερικάνικο στυλ) και θεωρία **I** (Ιαπωνικό στυλ) για την κατασκευή της υβριδικής του θεωρίας Z. Μία από τις πιο έντονες διαφορές μεταξύ των θεωριών X-Ψ και της θεωρίας Z είναι ότι δύο πρώτες επικεντρώνουν σε προσωπικά στυλ ηγεσίας των

επιμέρους διευθυντικών στελεχών, ενώ η θεωρία Z στην κουλτούρα του συνόλου της επιχείρησης και στο πώς μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο διοίκησης της. Κάθε διαχειριστής θα πρέπει να προσπαθήσει να βρει σημείο επαφής με το προσωπικό, ώστε να εκτιμηθεί ιδιαίτερα η γνώμη και ανατροφοδότηση του προσωπικού και να τηρείται η ανάθεση εργασιών και η εξουσία. (Layson, χχ)

Αυτή η προσέγγιση υποστηρίζει ότι αποτελεσματικότερες αποφάσεις λαμβάνονται από την ομάδα και όχι από τον μεμονωμένο μάνατζερ. Πρόκειται για μια συναινετική λήψη αποφάσεων που προϋποθέτει ότι ομαδική διαδικασία λήψης αποφάσεων καταλήγει σε καλύτερες αποφάσεις για μία επιχείρηση. (Montana, & Charnov, 2002)

Σε κάθε περίπτωση ο μάνατζερ είναι ελεύθερος να επιλέξει οποιαδήποτε ενέργεια ή συμπεριφορά του φαίνεται κατάλληλη για κάθε συγκεκριμένη κατάσταση που προκύπτει. Αυτό ανοίγει το δρόμο για τη διατήρηση της καινοτομίας σε τοπικό επίπεδο δημιουργώντας δυνατότητες για μάθηση διπλού βρόγχου, καθόσον σημαντικές καινοτομίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την τροποποίηση των λειτουργικών νορμών. Πολλές πτυχές του ιαπωνικού μάνατζμεντ έχουν κάποια κυβερνητική χροιά που προάγει τη μάθηση μέσω καινοτομιών και μέσω της αμφισβήτησης των κανόνων λειτουργίας. Δεν είναι τυχαίο για παράδειγμα ότι το κίνημα ποιότητας πρωτοξεκίνησε στην Ιαπωνία. Οι κύκλοι ποιότητας που οι άνθρωποι συγκεντρώνονται για να ανταλλάξουν απόψεις για διάφορα ζητήματα και προβλήματα και να βρουν τρόπους βελτίωσης του συνολικού συστήματος στο οποίο εργάζονται προσφέρουν το τέλειο παράδειγμα της θεωρίας Z. Οι ίδιες αρχές διέπουν επίσης τη λειτουργία του «ringi», μιας συλλογικής διαδικασίας λήψης αποφάσεων μέσω της οποίας οι επιχειρήσεις προσπαθούν να ελέγξουν την ευρωστία των στρατηγικών πρωτοβουλιών και άλλων εξελίξεων. Σύμφωνα με τη διαδικασία αυτή ένα έγγραφο σχετικά με την πολιτική της εταιρείας κυκλοφορεί ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας μάνατζερ ή και άλλων μελών του προσωπικού για έγκριση. Αν ένα άτομο διαφωνεί με αυτά που προτείνονται είναι ελεύθερο να τροποποιήσει το έγγραφο και να το κυκλοφορήσει ξανά. Η διαδικασία έρευνα στην πράξη τις αξίες τις παραδοχές και τις λεπτομέρειες που σχετίζονται με κάποιο έργο από πολλαπλές οπτικές γωνίες μέχρις ότου αναδυθεί μία συνθετική θέση που να ικανοποιεί όλες τις κρίσιμες αντιρρήσεις και παραμέτρους. Κατά παράδοξο τρόπο αυτή είναι μία διαδικασία που ενεργοποιεί διαφωνίες για να επιτύχει συμφωνία. Είναι επίσης μία διαδικασία που δίνει τη δυνατότητα στις καινοτομίες να προκύψουν από κάθε κατεύθυνση και στη "νοημοσύνη" να εξελιχθεί σε ολοένα και ψηλότερα επίπεδα. (Μόργκαν, 2000:130)

Η **Θεωρία Z** προβάλλει επίσης το ιδεώδες της **ισόβιας απασχόλησης** για την ανάπτυξη εμπιστοσύνης και την εξασφάλιση ενός εργατικού δυναμικού αφοσιωμένου στην επιχείρηση και στην επίτευξη των στόχων της. Αυτή η μέθοδος διοίκησης υποστηρίζει τη μακροπρόθεσμη αξιοποίηση των ανθρώπινων πόρων και της ανάπτυξης στην επιχείρηση και δίνει ιδιαίτερη έμφαση στις αξιολογήσεις απόδοσης με βάση την επίτευξη μακροπρόθεσμων αποτελεσμάτων. Η κυριότερη εφαρμογή της **Θεωρίας Z** στους χώρους εργασίας στις ΗΠΑ, ήταν η εισαγωγή των **κύκλων ποιότητας**. Αυτή η προσέγγιση απαιτεί

πραγματική υποστήριξη από τη διεύθυνση της επιχείρησης και είναι μια από τις τεχνικές της Προσέγγισης για ποιότητα στον εργασιακό βίο (Quality of Worklife Approach, QWL). Ολόκληρη η προσέγγιση, γνωστότερη τεχνική της οποίας είναι οι κύκλοι ποιότητας, προβλέπει επίσης:

- Μεγαλύτερη συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων.
- Βελτιωμένη και συχνότερη επικοινωνία μεταξύ εργαζομένων και διοίκησης.
- Αυτοέλεγχο των εργαζομένων σε διάφορα θέματα στο χώρο εργασίας.

Αυτές οι πτυχές της προσέγγισης για ποιότητα στον εργασιακό βίο είναι εξουσιοδοτικές καθώς υποστηρίζουν τη συμμετοχή του εργαζόμενου στη διαδικασία λήψης αποφάσεων από τη διοίκηση. Αυτή η διαδικασία έχει χαρακτηριστεί **προς τα κάτω εξουσία** και κατά κάποια έννοια, είναι ακριβώς αυτό, αφού επιμένει να συμμετέχουν στην προσπάθεια για σωστό μάνατζμεντ ακόμα και τα κατώτερα επίπεδα της ιεραρχίας του οργανισμού.(Montana & Charnov ,2002; Κοτούπα & Μπασούκου ,2013:63)

2.5.4. Αναπτυξιακή διοίκηση

Τα προβλήματα που δημιουργήθηκαν λόγω των ριζικών αλλαγών στην οικονομική και κοινωνική ζωή των λαών, κυρίως μετά το δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, οδήγησαν στον αναπροσδιορισμό της μορφής της διοίκησης στην οποία δόθηκε μία νέα διάσταση, με κύρια κατεύθυνση την ανάπτυξη, εξαιτίας της οποίας καθιερώθηκε κι ο όρος "**Αναπτυξιακή Διοίκηση**".

Πρακτικά η χρήση του όρου περιέγραφε αρχικά τη μορφή εκείνη της διοικήσεως η οποία συνδέθηκε με την εφαρμογή των προγραμμάτων τεχνικής βοήθειας. Το περιεχόμενο ποικίλει. Άλλοι συγγραφείς θεωρούν ότι αυτή αφορά απλώς το σύστημα διοικήσεως το οποίο επικρατεί στις χώρες που βρίσκονται στο στάδιο της γεφύρωσης του οικονομικού χάσματος που τις χωρίζει από τις αναπτυγμένες χώρες, ενώ άλλοι Seafer milue, θεωρούν ότι η έννοια της αναπτυξιακής διοικήσεως έχει ουσιαστικότερο περιεχόμενο και περιλαμβάνει όλα τα μέτρα και τις διαδικασίες που είναι συναφείς με την επίτευξη των αναπτυξιακών στόχων με την ευρύτερη έννοια και όχι αποκλειστικά οικονομικών. Η αναπτυξιακή διοίκηση αποτελεί λοιπόν μια σύγχρονη μορφή διοίκησης, η οποία περιλαμβάνει μία συνεχή και αδιάκοπη διαδικασία αναπροσαρμογής των μεθόδων και συστημάτων ανεξάρτητα από το στάδιο οικονομικής ανάπτυξης που βρίσκεται μία χώρα. Καλύπτει δε πέραν των αναπτυξιακών στόχων και γενικότερους στόχους, οι οποίοι προκύπτουν από την ανάγκη προσαρμογής μιας κοινωνίας στις απαιτήσεις των συνεχών μεταβαλλόμενων συνθηκών, τόσο στον οικονομικό όσο και στον κοινωνικό και τεχνολογικό τομέα. (Φαναριώτης, 1999:149 -150)

Με βάση τον προδιαγεγραμμένο ρόλο της δημόσιας διοίκησης, ο ρόλος της αναπτυξιακής διοίκησης εστιάζεται σε δύο τομείς:

α. στην ουσιαστική προσαρμογή της διοικήσεως στις σύγχρονες ανάγκες της οικονομίας και της κοινωνίας και

β. στην οργάνωση της με τέτοιο τρόπο ώστε να φέρει εις πέρας τους πιο πάνω αναπτυξιακούς στόχους.

Στην πρώτη περίπτωση οι στόχοι της διοικήσεως εξειδικεύονται:

1. Στη δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών για την ταχύτερη προσαρμογή μιας υπό ανάπτυξη χώρας στα δεδομένα της οικονομίας των αναπτυγμένων χωρών,

2. στη βελτίωση των υποδομών και στην πλήρη αξιοποίηση των ευκαιριών που προσφέρονται από την ανάπτυξη της επιστήμης και της τεχνολογίας

3. Στην εξισορρόπηση των υφιστάμενων ανισοτήτων στον οικονομικό και κοινωνικό τομέα,

4. Στη διατήρηση σε όσο το δυνατόν υψηλότερα επίπεδα του ρυθμού αύξησης του Εθνικού εισοδήματος,

5. Σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο περιορισμό της ανεργίας

6. Στη μεγαλύτερη δυνατή επέκταση και βελτίωση των υπηρεσιών στους τομείς της εκπαίδευσης, της υγείας, της στέγασης και της κοινωνικής πρόνοιας

7. Στη βελτίωση των περιβαλλοντικών συνθηκών και της ορθολογικής αξιοποίησης του φυσικού πλούτου.

Στη δεύτερη περίπτωση οι στόχοι της αναπτυξιακής διοίκησης αφορούν την αναθεώρηση των υφιστάμενων συστημάτων και λοιπών μορφών οργάνωσης και λειτουργίας των οργανισμών που λειτουργούν στο χώρο της δημόσιας διοίκησης, ώστε αυτή να αποκτήσει την αναγκαία συγκρότηση και ευελιξία.

Στα πλαίσια αυτά η δημόσια διοίκηση γιά να καταστεί πράγματι αναπτυξιακή, πρέπει να υιοθετήσει νέες μορφές οργάνωσης και λειτουργίας βασισμένες στη φιλοσοφία της αποτελεσματικής διοίκησης και στις αρχές του σύγχρονου μάνατζμεντ ώστε να είναι σε θέση να εξασφαλίσει το μέγιστο βαθμό αποτελεσματικότητάς κατά τη διαδικασία επιδίωξης των αντικειμενικών της σκοπών. (ο.π. 152 -153)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

3. Το management στην εκπαίδευση

3.1. Το management στην εκπαίδευση

Στις 13 /1/2017 κοινοποιήθηκε από το Υπουργείο Παιδείας σε όλες τις σχολικές μονάδες της χώρας, το υπ' αριθμ.Φ 14 /ΓΛ/129 258 /151 151 /Δ1 έγγραφο με θέμα : **"Μαθαίνουμε παρέα "** και συντάκτη το Κοινωφελές Ίδρυμα Ι. Λάτση . Το περιεχόμενο του αφορά την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων από μαθητές Δημοτικού. Διατρέχοντας τις σελίδες του, συναντάμε όρους όπως *Swat Analysis, σχολικοί συνεταιρισμοί ,επιχειρηματικότητα ,business plan* ,που απαντώνται στη διοικητική - οικονομική επιστήμη. (παράρτημα 1).

Σε αντιδιαστολή με τις εξειδικευμένες απαιτήσεις του παραπάνω εγγράφου, η συνήθης πρακτική στη διοίκηση των σχολικών μονάδων, από τη μια επιβεβαιώνει την αρχή του Peter ,σύμφωνα με την οποία τα διοικητικά στελέχη τείνουν να προάγονται στο **"επίπεδο της ανικανότητάς τους"**, κάτι που οφείλεται στην επικράτηση αναξιοκρατικών κριτηρίων και κατεστημένων διαδικασιών, που επιτρέπουν την ανέλιξη όλων σε ανώτατες και ανώτερες θέσεις ,ανεξάρτητα από το βαθμό πλήρωσης των προσόντων και των ικανοτήτων που απαιτούνται με βάση την περιγραφή της συγκεκριμένης εργασίας (Κατσαρός,2008:34) κι από την άλλη ο διευθυντής της σχολικής μονάδας αναλαμβάνει διοικητικά καθήκοντα χωρίς προηγούμενη διοικητική κατάρτιση. Αποτέλεσμα αυτού του γεγονότος είναι να εργάζεται εμπειρικά και να μιμείται διευθυντές που γνώρισε οι οποίοι επίσης εργάστηκαν με τον ίδιο τρόπο.(Σαΐτης, 2002)

Φυσικά η γνώση του νομοθετικού πλαισίου της εκπαίδευσης είναι αναγκαία για το σύνολο των εκπαιδευτικών, γιατί τους καθιστά αποδοτικότερους κι ισχυρότερους ως επαγγελματίες και εργαζόμενους. Η περιοδολόγηση της εκάστοτε ισχύουσας νομοθεσίας, εκτός από τη γνώση του θεσμικού πλαισίου που προσφέρει, δεν μπορεί να αποτελεί την αποκλειστική ή την κυρία ύλη της διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο ρόλος της εκτελεστικής εξουσίας, των γραφειοκρατικών ομάδων, των άτυπων και τυπικών ομάδων, η έννοια της ιδεολογίας και της εξουσίας, τα συστήματα διοίκησης και μεθόδων οργάνωσης των εκπαιδευτικών συστημάτων κάτω από το πρίσμα των ιστορικών και κοινωνικών διαστάσεων και οι πολιτικές επιλογές πρέπει να εμπλουτίζουν την προβληματική μας. (Ανδρέου, 1998 :9)

Ο Evers (1991), αναφέρει ότι η διοίκηση της εκπαίδευσης σήμερα είναι πιο πλούσια και περισσότερη σύνθετη από κάθε άλλη περίοδο.(σελ.99)

Η αδυναμία συγκρότησης μιας ενιαίας και στέρεας θεωρίας για την οργάνωση του σχολείου, οδήγησε στη διαμόρφωση της άποψης ότι η διοικητική επιστήμη δεν μπορεί να

προσανατολίζει σωστά τις έρευνες, ούτε να προσφέρει αρχές γενικής ισχύος για την πρακτική άσκηση της διοίκησης και για την προετοιμασία διοικητικών στελεχών. (Κατσαρός, 2008 :25)

Σύμφωνα με τον Bush (2005), το αποτέλεσμα αυτών των απόψεων ήταν η δημιουργία μιας αντίληψης περί ύπαρξης χάσματος μεταξύ θεωρίας και πράξης στη διοίκηση της εκπαίδευσης που σε ακραίες περιπτώσεις οδηγεί στην απόρριψη της ανάγκης για θεωρητική κατάρτιση των στελεχών. Μια εσφαλμένη αντίληψη που οδήγησε στην επικράτηση μιας εντελώς εμπειρικής προσέγγισης της διοίκησης στην εκπαίδευση με βάση την πείρα, την κοινή λογική ή την έμπνευση των στελεχών. (σελ.22)

Η εκπαιδευτική κοινότητα στις μέρες μας έχει αντιληφθεί ,ότι η επιστήμη της οργάνωσης και διοίκησης αποτελεί πια μία αναγκαιότητα για τους σύγχρονους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Κάποιοι όμως επιμένουν ότι το management δεν έχει θέση στην εκπαίδευση κι ότι ένας εκπαιδευτικός οργανισμός μπορεί να είναι αυτοδιοικούμενος. Οι υποστηρικτές αυτής της άποψης πιστεύουν ότι αρχές του management που έχουν προέλθει και εφαρμοστεί σε επιχειρήσεις, προδίδουν παρά ενισχύουν τον κατεξοχήν εκπαιδευτικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού οργανισμού, επειδή οι αξίες και τρόπος λειτουργίας των επιχειρήσεων είναι ξένος προς την προοδευτική εκπαιδευτική σκέψη. Πρόσθετο επιχείρημα κατά της εφαρμογής του management στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, είναι ότι οι επιχειρήσεις παραγνωρίζουν το θέμα της ηθικής ενώ σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό η ηθική κατέχει κεντρική θέση. Συνεπώς το management συγκρούεται με τις αξίες και τους σκοπούς του εκπαιδευτικού οργανισμού και ο διευθυντής του δεν πρέπει να είναι μάνατζερ αλλά επαγγελματικά πρώτος μεταξύ ίσων. (Μπρίνια,2008:17)

Τα επιχειρήματα αυτής της προσέγγισης στοιχειοθέτησε με ακρίβεια η Maw (1984) και συνοψίζονται ως εξής:

- 1) η εφαρμογή των αρχών του επιστημονικού management έρχεται σε πλήρη αντίθεση με τις αξίες και τους σκοπούς του σχολείου,
- 2) η εισαγωγή των σχέσεων εξουσίας μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι αντίθετη με τις δημοκρατικές αρχές που διδάσκει το σχολείο,
- 3) η εφαρμογή της ιεραρχίας του σχολείου καταπιέζει τους εκπαιδευτικούς ,
- 4) το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών οργανισμών διαφέρει ριζικά από τους βιομηχανικούς οργανισμούς,
- 5) οι διευθυντές δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως μάνατζερ και
- 6) η θεωρία του μάνατζμεντ είναι μία ψευδοθεωρία η οποία προήλθε από την επιστήμη της συμπεριφοράς αλλά χωρίς επιστημονική βάση.

Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του σχολείου ως οργάνωσης τα οποία εντοπίζουν διάφοροι μελετητές συνεπικουρούν στην παραπάνω παρανόηση :

- Δεν υπάρχει δυνατότητα προσδιορισμού του σκοπού, αφού οι όροι παιδεία, εκπαίδευση, μόρφωση έχουν ιδιαίτερα ευρύ περιεχόμενο το οποίο συναρτάται με αξιολογικές κρίσεις και πολιτικές επιλογές,
- Η αδυναμία σαφούς προσδιορισμού **α)** των εξυπηρετούμενων, **β)** των εργαζομένων, **γ)** του αποτελέσματος -προϊόντος που ως τέτοιο μπορεί να θεωρηθεί η παρεχόμενη εκπαίδευση, οι ίδιοι μαθητές ή το μορφωτικό τους επίπεδο,
- Η διοικητική αποδυνάμωση και η έλλειψη διοικητικής αυτονομίας του σχολείου, η οποία αυξάνεται όσο πιο έντονος γίνεται ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας των εκπαιδευτικών συστημάτων. (Μιχαλοπουλος,1987:149-150)

Ο Ανδρέου (1998), υποστηρίζει ότι οι αρχές του management ,πρέπει αρχικά να προσαρμόζονται στις ξεχωριστές συνθήκες του εκπαιδευτικού συστήματος και να μην μεταφέρονται αυτούσιες ως δάνεια από την στρατηγική των επιχειρήσεων.

Είναι σεβαστή η παιδαγωγική άποψη για τον κεντρικό ρόλο των ανθρωποκεντρικών αξιών στο αναλυτικό πρόγραμμα και στη λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών. Διοίκηση δεν σημαίνει κατά ανάγκη αυταρχισμός, δουλοπρέπεια των εργαζομένων ,αναισθησία στις ανάγκες των ανθρώπων ή αποκλήρυξη των ανθρωπιστικών αξιών. Η διοίκηση -management στη σύγχρονη εποχή, θεωρείται η επίτευξη των στόχων της οργάνωσης μέσα από το σεβασμό και την ικανοποίηση των αναγκών των ανθρώπων. Άλλωστε η σύγχρονη αντίληψη του management τοποθετεί τον άνθρωπο στο κέντρο του ενδιαφέροντος των οργανισμών ο οποίος αποτελεί το πιο πολύτιμο "περιοριστικό τους αγαθό" , ενώ τα χαρακτηριστικά της ηθικής ηγεσίας που ακολουθούν οι μεγάλοι οργανισμοί, αναφέρονται στο σεβασμό των ανθρώπων, στην τιμιότητα, τη δικαιοσύνη, την επικοινωνία, τη συνεργασία, το ομαδικό πνεύμα και την αίσθηση κοινωνικής ευθύνης. Management σημαίνει μέθοδος για την καλύτερη διαχείριση πόρων και στόχων. Συνεπώς το μάνατζμεντ δεν αφορά μόνο τον κόσμο των επιχειρήσεων.(Μπρίνια, 2008:18)

Η εκπαίδευση είναι δυνατόν να εκληφθεί ως χώρος άσκησης διοίκησης ο οποίος παρουσιάζει αρκετές ομοιότητες με άλλους χώρους. Όμως επειδή το μάνατζμεντ είναι μέθοδος, δηλαδή οδός που ακολουθεί κανείς για να φτάσει από το σημείο εκκίνησης σε προκαθορισμένο τέλος, μπορεί να εφαρμοστεί κατά αναλογία με επιμέρους προσαρμογές σε όλες τις εκπαιδευτικές μονάδες ανεξαρτήτως βαθμίδας εκπαίδευσης που ανήκουν.(Μπρίνια, 2008)

Η αποτελεσματική λειτουργία των σύγχρονων εκπαιδευτικών μονάδων /οργανισμών, όπως και στις επιτυχημένες επιχειρήσεις εξαρτάται από την ικανότητα των διευθυντών να εφαρμόσουν στη διοίκηση τους τις επιστημονικές αρχές της οργάνωσης και διοίκησης. Η

αποτελεσματικότητα όμως αυτή δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς την αποτελεσματική Οργάνωση και Διοίκηση. (Μπρίνια, 2008)

Πίνακας 9: Σύγκριση Εκπαιδευτικών Οργανισμών & Επιχειρήσεων

ΟΜΟΙΟΤΗΤΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ	ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ
Υπάρχει ομοιότητα στη λειτουργία των οικονομικών υπηρεσιών τους, π.χ. έχουν προϋπολογισμούς, προβαίνουν σε αγορές, έχουν φορολογικές υποχρεώσεις, κάνουν επενδύσεις κ.λπ.	Στον εκπαιδευτικό οργανισμό υπάρχει η διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης, ενώ στις επιχειρήσεις δεν υπάρχει τέτοια διαδικασία
Υπάρχει ομοιότητα σε ό,τι αφορά τη διοίκηση των ανθρώπινων πόρων, π.χ. επιλογή κατάλληλου προσωπικού, παρακίνηση, αμοιβές κ.λπ.	Η διαδικασία της διδασκαλίας είναι προσαρμοσμένη στους μαθητές/σπουδαστές, ενώ στις επιχειρήσεις η παραγωγική διαδικασία δεν είναι προσαρμοσμένη στους εργαζόμενους
Υπάρχουν ομοιότητες ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και σε οργανισμούς παροχής υπηρεσιών παρά με βιομηχανίες που παράγουν προϊόντα	Δεν υπάρχει έλεγχος σχετικά με την ποιότητα των μαθητών/σπουδαστών στον εκπαιδευτικό οργανισμό, ενώ στις επιχειρήσεις υπάρχει έλεγχος της ποιότητας των εργαζομένων
Στοχεύουν στη μεγαλύτερη δυνατή ικανοποίηση των αναγκών των πελατών τους. Πελάτης είναι ο μαθητής/σπουδαστής, οι γονείς, η κοινωνία σύμφωνα με τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας	Η διδασκαλία είναι μια τέχνη παρά μια λειτουργία όπως η εργασία σε μια επιχείρηση
Έχουν στόχους τους οποίους προσπαθούν να επιτύχουν με βάση την οικονομική αρχή, δηλαδή μεγαλύτερο αποτέλεσμα με μικρότερη δυνατή θυσία πόρων	Οι ικανότητες που πρέπει να έχει ένας δάσκαλος είναι πολύπλοκες, ενώ οι δεξιότητες ενός εργαζομένου σε μια επιχείρηση είναι συγκεκριμένες και μπορούν να μετρηθούν
Ενθαρρύνουν τους ανθρώπους να συμμετέχουν στη λειτουργία τους, ενώ προκαλούν τα μέλη τους να κάνουν προτάσεις για τη βελτίωσή τους	Στις επιχειρήσεις γίνονται λάθη τα οποία μπορούν να διορθωθούν, ενώ στον εκπαιδευτικό οργανισμό τα λάθη οδηγούν σε αποτυχία που δημιουργούν ψυχολογικά και άλλα προβλήματα στο μαθητή/σπουδαστή
Ενεργούν έγκαιρα, ώστε να προλαμβάνουν τα προβλήματα παρά να περιμένουν να εμφανιστεί το πρόβλημα	Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί έχουν δυσκολίες να επενδύσουν στη νέα τεχνολογία, ενώ οι επιχειρήσεις στηρίζονται στην τεχνολογία
Στηρίζονται στη συνεργασία, την επικοινωνία, το σεβασμό, τη συνέργεια και όχι στον ανταγωνισμό	Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί δεν μπορούν να κρίνονται μόνο από τα αποτελέσματα των μαθητών/σπουδαστών, αφού επιδρούν σε αυτούς πολλοί παράγοντες όπως η οικογένεια, η κοινωνία κ.λπ., ενώ οι επιχειρήσεις δεν έχουν τέτοιες πολύπλοκες επιρροές και κρίνονται μόνο από τα κέρδη που επιτυγχάνουν

Πηγή : Μπρίνια 2008

Στο ρόλο του manager ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει ένα σημαντικότερο ρόλο και η γενικότερη στάση του επιδρά τόσο στους μαθητές του, όσο και στην επαγγελματική ζωή

των εκπαιδευτικών που άμεσα ή έμμεσα συνδέονται μαζί του. Ως υπεύθυνοι της σχολικής μονάδας ,οι διευθυντές με την καθημερινή τους δράση προσδιορίζουν το σύστημα των ηθικών αξιών που χαρακτηρίζουν το σχολείο. Οι ενέργειες και η γενικότερη στάση του διευθυντή –manager ,τόσο στα εκπαιδευτικά θέματα ,όσο και στα γενικότερου ενδιαφέροντος θέματα, μην ξεχνάμε ότι το σχολείο είναι ένα σύνθετο κοινωνικό σύστημα με υποσυστήματα ,καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό τις παραμέτρους λειτουργίας του σχολείου. (Καμπουρίδης, 2002)

Για τον Μακρυδημήτρη (2003), τα τελευταία χρόνια διαφαίνεται μία τάση επικράτησης μιας προσέγγισης της διοίκησης η οποία αποδίδει ιδιαίτερη έμφαση σε αξίες και σε κριτήρια όπως η οικονομία, η αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα, τοποθετώντας στο περιθώριο έννοιες, όπως είναι η νομιμότητα, η δημοκρατικότητα, η κοινωνική ευαισθησία και λογοδοσία, η ακεραιότητα και ηθική.(σελ.19) Ο εκπαιδευτικός λόγος ,όσο αναφορά τη διοίκηση κατακλύζεται και κυριαρχείται από έννοιες δάνειες από τον κόσμο των επιχειρήσεων: επιλογή, ανταγωνισμός, αποτελεσματικότητα, απόδοση λόγου ,μάνατζμεντ, παραγωγικότητα, καταναλωτής ,αποτελούν τα νέα φετίχ της εκπαιδευτικής πολιτικής.(Ματθαίου,2007:22)

Βασικές έννοιες της επιστημονικής διοίκησης ,όπως η αρχή της κλιμάκωσης της εξουσίας, το πεδίο ελέγχου, η σαφής προέλευση της εντολής , ο καταμερισμός της εργασίας ,η αρχή της εξαίρεσης δεν επηρέασαν μόνο την οργάνωση και τη λειτουργία των επιχειρήσεων-υπηρεσιών της δημόσιας διοίκησης αλλά και των εκπαιδευτικών οργανισμών.(Σαϊτίης ,2005)

Η επικράτηση του οικονομικού φιλελευθερισμού σε συνδυασμό με την ύφεση της οικονομίας, τη δημοσιονομική κρίση του κράτους και της δημόσιας διαχείρισης, οδήγησαν σ'αυτό το σημείο. Στην εκπαίδευση οι απαιτήσεις της κοινωνίας για ποιοτική και αποτελεσματική λειτουργία και για ορθολογική και αποδοτική διαχείριση των διατιθέμενων πόρων καθώς κι η συνεχής προσπάθεια των κυβερνήσεων για συμπίεση του κόστους της δημόσιας παιδείας, προώθησαν τις αλλαγές .Έγινε αποδεκτή λοιπόν η «σκέψη» ότι η διοίκηση μπορεί να συνεισφέρει καθοριστικά στο χώρο της εκπαίδευσης. (Κατσαρός, 2008 :20)

Η πολυπρισματική ,πολυπαραγοντική κι εναλλακτική θεωρητική προσέγγιση της εκπαιδευτικής διοίκησης, καταδεικνύει στα στελέχη καινούριους τρόπους προσέγγισης γεγονότων και καταστάσεων. Αποκαλύπτει πτυχές και διασυνδέσεις μεταξύ των παραγόντων διαμόρφωσης πραγματικότητας, που ένα στέλεχος ίσως δεν θα παρατηρούσε. Κάποιες θεωρίες από αυτές μας παρέχουν τις δυνατότητες, για να επιλύσουμε προβλήματα, να εκπληρώσουμε τα καθήκοντά μας και να προβλέψουμε την πορεία μελλοντικών εμπειριών μας. (Κατσαρός, 2008 :25)

Τα χαρακτηριστικά ,οι ιδιαιτερότητες κι οι περιορισμοί ενός εκπαιδευτικού συστήματος επηρεάζουν άμεσα και τον τρόπο με τον οποίο αυτοί διοικούνται. Ο Κουτούζης (1999:32)

σημειώνει, ότι ο τρόπος που το κάθε εκπαιδευτικό σύστημα είναι οργανωμένο και διοικείται ,επηρεάζει τον τρόπο διοίκησης των εκπαιδευτικών οργανισμών. Αν ο τρόπος διοίκησης κι οργάνωσης αφήνει πολλά περιθώρια πρωτοβουλιών κι αυτονομίας στους οργανισμούς και τις υπηρεσίες που το αποτελούν ,αυτό επηρεάζει άμεσα τον τρόπο και την αποτελεσματικότητα της διοίκησης. Οι διευθυντές στις περιπτώσεις αυτές είναι manager ,με ουσιαστικές δυνατότητες διοίκησης και λήψης αποφάσεων ,διαφορετικά η διοίκηση λαμβάνει ένα διεκπεραιωτικό χαρακτήρα.

Στην Ελλάδα αυτή η τάση δεν έχει επικρατήσει και σε αρκετές περιπτώσεις δεν έχει καν επηρεάσει τη λειτουργία της εκπαίδευσης. Οι λόγοι είναι πολλοί, αλλά κυρίως σχετίζονται με τον τρόπο οργάνωσης της δημόσιας διοίκησης και του εκπαιδευτικού μας συστήματος και με την υστέρηση που παρουσιάζει η ανάπτυξη των σχετικών σπουδών, σε αντιδιαστολή με ότι συμβαίνει στο εκπαιδευτικό σύστημα της Φιλανδίας, που πολύ συχνά επικαλούνται οι πολιτικοί ταγοί μας. Για παράδειγμα το απαραίτητο προσόν για να διευθύνει κάποιος μία σχολική μονάδα, είναι εκτός από την παιδαγωγική επάρκεια να διαθέτει και πτυχίο στην διοικητική επιστήμη.

Παρόλα αυτά έννοιες όπως, ο σαφής καταμερισμός της εργασίας , το πεδίο ελέγχου, η αρχή της εξαίρεσης εφαρμόζονται ευρέως στη σχολική διοίκηση. (Σαΐτης, 2005)

Τελικά το μανάτζμεντ είναι επιστήμη ή τέχνη; καλός διευθυντής γεννιέσαι ή γίνεσαι; Επικρατούσα άποψη είναι ότι το management δεν είναι μόνο επιστήμη αλλά και τέχνη. Μια τέχνη που μεταδίδεται και αποκτάται με την ώριμη γνώση και μέσα από τις εμπειρίες των ατόμων που το εξασκούν. Ο ανθρώπινος παράγοντας αποτελεί πάντα το βασικό μέσο της άσκησης του και επηρεάζει ευμενώς ή δυσμενώς την εφαρμογή του. Συνεπώς το management διδάσκεται (επιστήμη) και εφαρμόζεται από ικανούς ή μη ικανούς ανθρώπους (τέχνη). (Μπρίνια, 2008:94)

3.2. Οι έννοιες αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα στο management των εκπαιδευτικών οργανισμών.

Η δυσκολία προσαρμογής των αρχών της διοικητικής επιστήμης στην εκπαίδευση, είναι αξιολογικής τάξης και σχετίζεται με την αντίληψη της αποτελεσματικότητας.

Η μάθηση και τα αποτελέσματά της αντικατοπτρίζουν μια σύνθετη φύση. Η αποτελεσματικότητα λοιπόν στο χώρο των σχολικών μονάδων είναι μία πολυδιάστατη έννοια, αφού κανένα απόλυτο κριτήριο στα επιτεύγματα των μαθητών, τη συνολική εικόνα του σχολείου , τη διαμόρφωση αντιλήψεων, τα πιστεύω, τη διάπλαση συνειδήσεων των μαθητών δεν μπορούν να μετρηθεί σε απόλυτους αριθμούς.(Σαΐτης, 2005)

Σύμφωνα με την Καρατσιά -Σουλιώτη (2006:272), αποτελεσματικότητα είναι το μέγεθος εκείνο ,που χαρακτηρίζει την ικανότητα και τη δυνατότητά του να πραγματοποιεί το σκοπό του.

Όταν ο σκοπός είναι απτός και συγκεκριμένος, ο βαθμός αποτελεσματικότητας σχετίζεται απόλυτα μ' αυτόν κι η αποτίμηση του είναι σχετικά εύκολη. Όταν όμως ο χαρακτήρας του είναι γενικός κι αόριστος, τόσο δυσκολότερος είναι ο προσδιορισμός της στάθμης αποτελεσματικότητας της οργάνωσης, κυρίως λόγω του γεγονότος ότι η γενικότητα κι η αοριστία του σκοπού, προϋποθέτουν την επιλογή πολλών παραμέτρων για τον ακριβέστερο υπολογισμό του βαθμού πραγμάτωσης του.(Κατσαρός, 2008:21)

Η μέτρηση της αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση δεν είναι εύκολη, αφού υπάρχει αδυναμία σαφούς προσδιορισμού του σκοπού και των στόχων.(Bush, 2005:2) Ο Παμουκτσόγλου (2001), χαρακτηριστικά αναφέρει, « *ότι το να ορίσει κανείς την αποτελεσματικότητα ενός συγκεκριμένου σχολείου, συνεπάγεται επιλογές μεταξύ αντικρουόμενων αξιών και επιτείνει το πρόβλημα του καθορισμού κριτηρίων δεδομένου ότι απηχούν πολιτικές και κοινωνικές επιλογές.*» (σ.σ.85)

Όπως αναφέρει ο Θεριανός (2006), η επίτευξη της αποτελεσματικότητας των στόχων της σχολικής μονάδας εμπεριέχει και πολιτικές παραμέτρους καθώς αξιολογείται η αποτελεσματικότητα του σχολείου με κριτήριο την επίδοση των μαθητών.

Η συμμετοχή των μαθητών σε εξετάσεις του Προγράμματος Διεθνούς Μαθητικής Επίδοσης (Pisa), θεωρείται από πολλούς ως αξιόπιστη μέτρηση της αποτελεσματικότητας και τα αποτελέσματα αξιοποιούνται στην κατηγοριοποίηση των εκπαιδευτικών συστημάτων. Οι δείκτες αυτοί δεν υιοθετούν πολυδιάστατη προσέγγιση, αποτιμώντας το βαθμό επίτευξης κοινωνικών και ψυχοκινητικών στόχων ή το βαθμό προώθησης της κριτικής σκέψης και την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων. Περιοριζόμενοι σε αποτιμήσεις με βάση μετρήσιμους γνωστικούς στόχους αντιμετωπίζονται με σκεπτικισμό. (Κατσαρός, 2008:22)

Οι έρευνες που αφορούν τα αποτελεσματικά σχολεία, υιοθετούν μεν τη μέτρηση της επίδοσης μαθητών, αλλά αναζητούν παράλληλα το προσδιορισμό των παραγόντων που συντελούν στην αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων. (Θεοφιλίδης, 1994:50)

Οι Πασιαρδής και Πασιαρδή (2000), προσδιορίζουν τέσσερις αρχές οι οποίες διαμορφώνουν ένα «αποτελεσματικό» σχολείο:

α) Ένα «αποτελεσματικό» σχολείο δίνει ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές να μάθουν με τη διαμόρφωση κατάλληλων συνθηκών.

β) Η παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης σε όλο το μαθητικό πληθυσμό διαμορφώνει μια αξιόπιστη αποτελεσματικότητα.

γ) Η ευθύνη για τις σχολικές επιτυχίες και αντίστοιχα αποτυχίες αφορά ολόκληρο το σχολικό οργανισμό και όχι τους μαθητές και το οικονομικό και κοινωνικό τους υπόβαθρο.

δ) Η συνέπεια στη διδασκαλία και στη διδακτική διαδικασία, διαμορφώνει ένα «αποτελεσματικό» σχολείο

Παρά τις εννοιολογικές δυσκολίες της αποτελεσματικότητας μπορούμε να ορίσουμε ως παράγοντες διαμόρφωσης της, τους παρακάτω:

- Η σχολική ηγεσία
- Η δομή και η οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος και των διδακτικών μεθόδων,
- Η σταθερότητα προσωπικού,
- Η οργανωσιακή υποστήριξη,
- Η συνεργασία σχολείου- οικογένειας,
- Το ευνοϊκό κλίμα. (Σαϊτης, 2005 :65)

Η αρχική χρήση του όρου της αποδοτικότητας, ήταν συνώνυμη της αποτελεσματικότητας και εναλλακτικά του όρου της παραγωγικότητας. Η επιστημονική διοίκηση εξέλιξε την έννοια της αποδοτικότητας. Ο Παυλόπουλος (1983:58), ορίζει την αποδοτικότητά ως την ικανότητα και δυνατότητα του ενός οργανισμού, να επιτυγχάνει κατά τρόπο απόλυτα αποτελεσματικό, το σκοπό του με ελάχιστο δυνατό κόστος. Ο βαθμός της αποδοτικότητας του οργανισμού, είναι το αποτέλεσμα του απολογισμού μεταξύ της συνολικής ωφέλειας που προκύπτει από την επίτευξη του σκοπού της οργάνωσης και του κόστους που προκύπτει ,από τη συνδυασμένη χρησιμοποίηση υλικών μέσων κι ανθρώπινης δύναμης .(Κατσαρός, 2008: 22)

Η αποτελεσματικότητα κι αποδοτικότητα εφαρμόζονται στην εκπαίδευση θεωρώντας την εκπαιδευτική μονάδα ως παραγωγική μονάδα που έχει συγκεκριμένες εισροές τις οποίες μετασχηματίζει και μετατρέπει σε ανάλογες εκροές. Η ασάφεια όμως στον προσδιορισμό των εισροών , των εκροών και της μεταξύ τους σχέσης δημιουργεί σοβαρό πρόβλημα στη μέτρηση της αποδοτικότητας. Η επιτυχής διοίκηση διαχειρίζεται με τρόπο αποτελεσματικό τους πόρους που διαθέτει για την εκπλήρωση των σκοπών της, που πρέπει να επιτυγχάνονται με το λιγότερο κόστος και με οικονομία στα μέσα. Το επίπεδο αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής μονάδας εξετάζεται μέσω της επίτευξης σκοπών και στόχων ,που έχουν οριστεί σε πολιτικό επίπεδο από τις εκλεγμένες αρχές και όχι σε συνάρτηση με την οικονομική αποδοτικότητα. Με την υιοθέτηση αρχών και πρακτικών από το χώρο της διοικητικής επιστήμης, η δημόσια διοίκηση προωθεί μία διαδικασία εξορθολογισμού των στόχων, των προγραμμάτων, των ακολουθούμενων πρακτικών και της διαχείρισης των διατιθέμενων οικονομικών ,υλικών και ανθρώπινων πόρων . (Κατσαρός, 2008 :23)

Με τις διατάξεις του άρθρου 1, παράγραφος 2 ,του νόμου 3220 /2004 ,καθιερώθηκε η μέτρηση της αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας της δημόσιας διοίκησης. Σκοπός της μέτρησης είναι η αξιολόγηση των υπηρεσιών της δημόσιας διοίκησης, η ενίσχυση της διαφάνειας, η πληρέστερη αξιοποίηση διαθέσιμων πόρων και γενικότερα η βελτίωση της αποτελεσματικότητας των δημόσιων υπηρεσιών προς όφελος των πολιτών, της οικονομίας και της κοινωνίας.

3.3. Ορισμός - Λειτουργίες Management

Η διοίκηση εμφανίζεται σε κάθε ενσυνείδητη προσπάθεια δύο ή περισσότερων ανθρώπων που στοχεύουν στην πραγματοποίηση ενός συγκεκριμένου έργου. Η διοίκηση ή management είναι μία από τις σημαντικότερες δραστηριότητες του ανθρώπου αφού μέσω αυτής , εναρμονίζονται όλες οι επιμέρους προσπάθειες των ατόμων για την πραγματοποίηση του κοινού στόχου. (Σαΐτης, 2005 :28)

Οφείλουμε να διευκρινίσουμε τη σύγχυση που προκαλείται συχνά μεταξύ των όρων management κι administration. Οι δύο προαναφερθέντες όροι είναι δύσκολο να απομονωθούν και να μελετούν συστηματικά, αφού οι διάφοροι συγγραφείς αποδίδουν στους όρους αυτούς διαφορετικές σημασίες. Υπάρχουν θεωρητικοί της διοικητικής επιστήμης που δέχονται ότι δύο λέξεις είναι ταυτόσημες (Keeling, 1972; Koontz, 1982). Υπάρχουν όμως και εκείνοι που εκλαμβάνουν τη διοίκηση (administration) ως μέρος του μάνατζμεντ (Hall,1979), ενώ άλλοι επιστήμονες ισχυρίζονται ότι η διοίκηση είναι μία γενική έννοια και περικλείει management και οργάνωση (Sheldon,1930; Διπλάρη, 2011:91). Υπάρχουν κάποιοι που υποστηρίζουν ότι η λέξη διοίκηση υποκαθιστά το management και χρησιμοποιείται για τα σχολεία τους δημόσιους οργανισμούς και τα νοσοκομεία .(Ζαβλανός, 1998:19)

Στη χώρα μας η διαφορετικότητα της κατανόησης των δύο όρων φαίνεται να οφείλεται στην απόδοση των αντίστοιχων αγγλικών όρων, οι οποίες όμως καλύπτονται με την ελληνική λέξη **διοίκηση**. Οι δύο όροι στην εργασία μας θα χρησιμοποιούνται ως συνώνυμοι ,συμφωνώντας με την αναφορά του Κανελλόπουλου (1990), ο οποίος επισημαίνει ότι η διαδικασία του management μπορεί να λάβει χώρα σε οποιοδήποτε είδους οργανισμό , υποστηρίζοντας ότι διοίκηση ή μάνατζμεντ είναι *ο συντονισμός και η εναρμόνιση /ενοποίηση όλων των παραγωγικών πόρων για να επιτευχθούν συγκεκριμένα αποτελέσματα*.

Η ανεύρεση ενός κοινά αποδεκτού ορισμού που να ικανοποιεί πλήρως τόσο τους θεωρητικούς όσο και τους επαγγελματίες μάνατζερ είναι μία δύσκολη υπόθεση.(Dawson, 1993:5)

Τα κοινά στοιχεία που χαρακτηρίζουν το φαινόμενο της διοίκησης, ανεξάρτητα από τα σημεία στα οποία δίνουν έμφαση οι διάφοροι συγγραφείς είναι:

- Η επιδίωξη της πραγματοποίησης στον καλύτερο δυνατό βαθμό ορισμένων γενικών σκοπών. Οι σκοποί αυτοί αποτελούν ουσιαστικά τον λόγο ύπαρξης της διοίκησης.
- Η οργάνωση μέσων. Η ύπαρξη μέσων και συγκεκριμένα ανθρώπινων δραστηριοτήτων υλικών και τεχνικών είναι απαραίτητη για την επίτευξη κάθε σκοπού.
- Η αντίληψη της διοίκησης ως διαδικασίας που περιλαμβάνει περισσότερες λειτουργίες που διέπονται από συγκεκριμένες αρχές και η δομή και εξέλιξή τους διαμορφώνονται με βάση συγκεκριμένους παράγοντες. (Κατσαρός, 2008)

Management είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που γίνεται στο πλαίσιο μιας οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας και επιδιώκει την πραγματοποίηση στον καλύτερο δυνατό βαθμό, κάποιου κοινού σκοπού με την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων, μέσα από λειτουργίες όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και έλεγχος. (Θεοφανίδης, 1985:64)

Ο όρος management περιλαμβάνει το σύνολο των ενεργειών που είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική πηδαλιούχηση των διαδικασιών απόδοσης σε μία επιχείρηση ή οργανισμό. (Τερζίδης, 2004:19)

Ο ορισμός του management:

- Θέτει κατευθύνσεις, ορίζει σκοπούς και αντικείμενα
- Προγραμματίζει τον τρόπο με τον οποίον θα επιτευχθεί ο στόχος
- Οργανώνει τους διαθέσιμους πόρους,
- Ελέγχει τη διαδικασία
- Θέτει και βελτιώνει τα οργανωτικά πρότυπα (Everard, 2004)

Το management μπορεί να ερμηνευθεί τόσο από θεσμική όσο και από διαδικαστική άποψη. Ως θεσμός περιλαμβάνει το σύνολο των ηγετικών στελεχών που δραστηριοποιούνται στα διάφορα ιεραρχικά επίπεδα μιας επιχείρησης. Η δραστηριότητά τους είναι καθοριστικής σημασίας για την υλοποίηση των στόχων της επιχείρησης. Προκύπτουν λοιπόν τρία συνθετικά στοιχεία του μανατζμεντ ως θεσμού: **τα ηγετικά στελέχη, τα επίπεδα διοίκησης και οι δραστηριότητες**. Η διαδικασία του management ερμηνεύεται ως τυπική ακολουθία διοικητικών λειτουργιών. (Τερζίδης, 2004:21-8) Στην πράξη δεν είναι πάντα δυνατή η ένταξη των διοικητικών ενεργειών σε συγκεκριμένες κατηγορίες γιατί όλες οι ενέργειες βρίσκονται σε δυναμική αλληλεξάρτηση και αποτελούν ένα σύνολο. (Σαΐτης, 2005)

Το μανατζμέντ είναι ένα πολυσύνθετο και πολυδιάστατο φαινόμενο το οποίο εκδηλώνεται σε οργανισμούς μέσα από ένα σύνολο δυναμικά αλληλοεξαρτώμενων δραστηριοτήτων. Κάθε προσπάθεια για ανάλυση της διοίκησης σε περιορισμένες διακριτές και γραμμικά εξελισσόμενες λειτουργίες αποτελεί προσπάθεια για στατική σύλληψη και

μελέτη της, κάτι που αναγκαστικά οδηγεί σε απώλεια μεγάλου μέρους της πραγματικής υπόστασης του φαινομένου. Αποτέλεσμα αυτής της πολύπλοκης φύσης της διοίκησης αποτελεί και το γεγονός ότι οι αναλυτές εκφράζουν διαφορετικές απόψεις για τις λειτουργίες της διοίκησης. (Κατσαρός, 2008)

Για παράδειγμα οι, Fayol (1949) και Scanlan (1974) ,αναφέρονται σε πέντε λειτουργίες του διευθυντή, τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση το συντονισμό και τον έλεγχο. Μερικοί άλλοι (Urwick and Gulick 1937), ανέπτυξαν τα στοιχεία του Fayol σε 8-προγραμματισμός, οργάνωση, επάνδρωση, διεύθυνση, συντονισμός, αναφορά, έλεγχος και προϋπολογισμός -αποδίδοντας τα στοιχεία αυτά συνοπτικά με τη λέξη «POSDCORB», όπου κάθε γράμμα αντιπροσωπεύει μία άποψη της διοικητικής λειτουργίας. (Σαΐτης, 2005:33)

Πίνακας 10 :Λειτουργίες Διοίκησης				
Fayol (1916)	Gulick (1937)	Scanlan (1974)	Koontz – O'Donnell (1984)	Μπουραντάς (2002)
Προγραμματισμός	Σχεδιασμός (Planning)	Προγραμματισμός	Προγραμματισμός	Σχεδιασμός -Προγραμματισμός
Οργάνωση	Οργάνωση (Organizing)	Λήψη αποφάσεων Οργάνωση	Οργάνωση	Οργάνωση
Διεύθυνση	Στελέχωση (Staffing)		Διοίκηση προσωπικού	
Συντονισμός	Διεύθυνση (Directing)	Διεύθυνση	Διεύθυνση- Ηγεσία	Διεύθυνση
Έλεγχος	Συντονισμός (Coordinating)			
	Αναφορά – πληροφόρηση (Reporting)	Έλεγχος	Έλεγχος	Έλεγχος
	Προϋπολογισμός (Budgeting)			

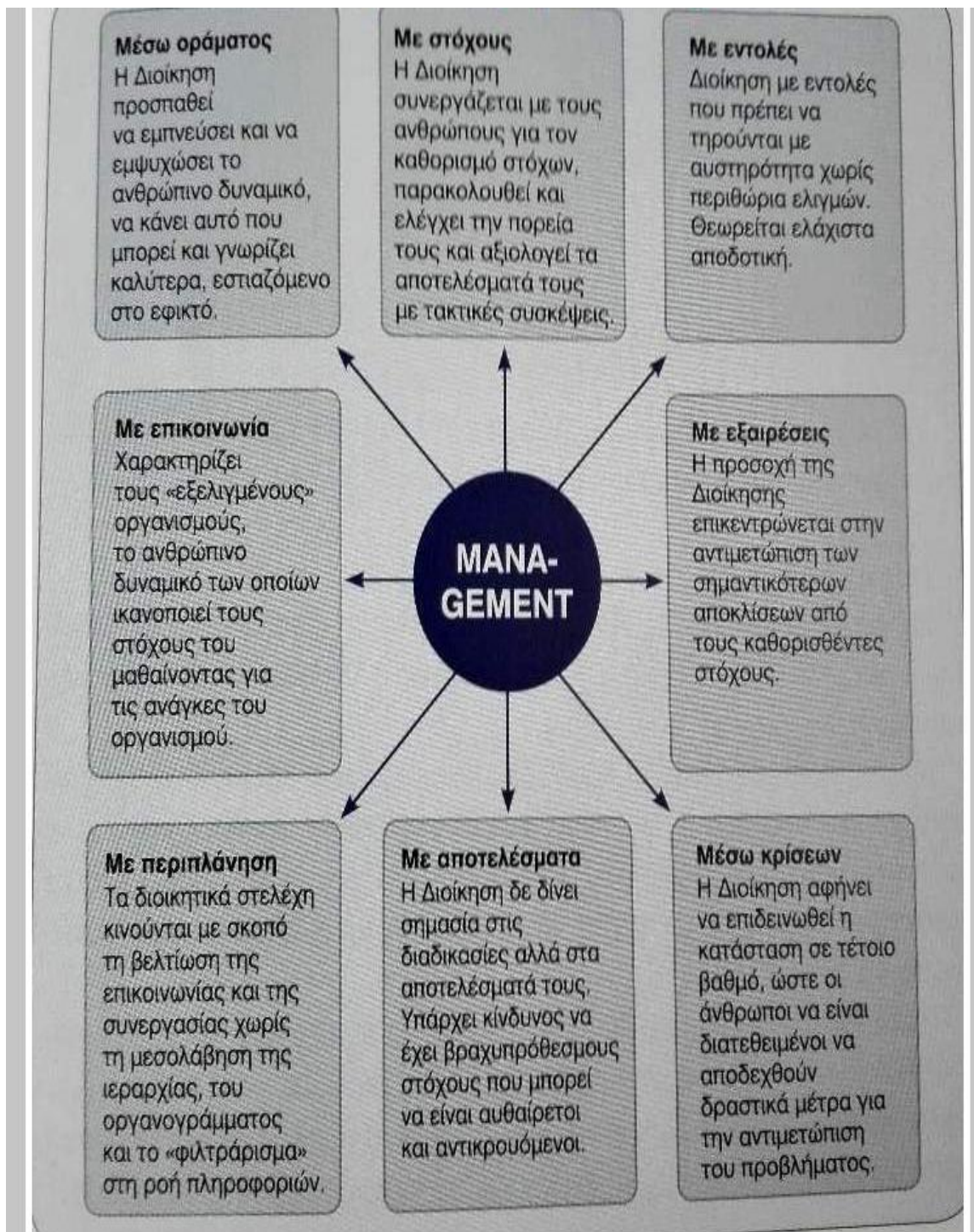
Πηγή : Κατσαρός 2008

Άλλοι νεότεροι συγγραφείς εντάσσουν ορισμένες λειτουργίες σ' άλλες και αναδεικνύοντας ορισμένες έναντι άλλων ,αναφέρονται στο σχεδιασμό, προγραμματισμό ,στην οργάνωση, στη διοίκηση και στον έλεγχο (Μπουραντάς, 2002:39- 40) ,στον προγραμματισμό, στη λήψη αποφάσεων, στην οργάνωση, στη διεύθυνση και στον έλεγχο.(Σαΐτης,2005:34)

Στην εργασία αυτή προκειμένου να γίνει μία κατά το δυνατόν αναλυτική παρουσίαση του έργου που καλούνται να επιτελέσουν τα στελέχη της εκπαίδευσης υιοθετείται η διάκριση που ακολουθεί ο Κατσαρός(2008) ,όσον αφορά τις λειτουργίες της διοίκησης: **α)** προγραμματισμός, **β)** οργάνωση, **γ)** στελέχωση, **δ)** διεύθυνση, **ε)** ηγεσία, **στ)** επικοινωνία , **ζ)** έλεγχος και αξιολόγηση, **η)** προϋπολογισμός.

Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί είναι πιο πολύπλοκοι σε σχέση με άλλους οργανισμούς. Η διαδικασία της οργάνωσης και διοίκησης τους καθιστά περισσότερο αποτελεσματικούς ανάλογα με το μάντζμεντ που θα ακολουθήσει ο διευθυντής κατά περίπτωση και έχει μία από τις παρακάτω μορφές όπως αυτή αναπτύσσεται στον πίνακα 11. (Μπρίνια, 2008:97)

Πίνακας 11.: Μορφές Management

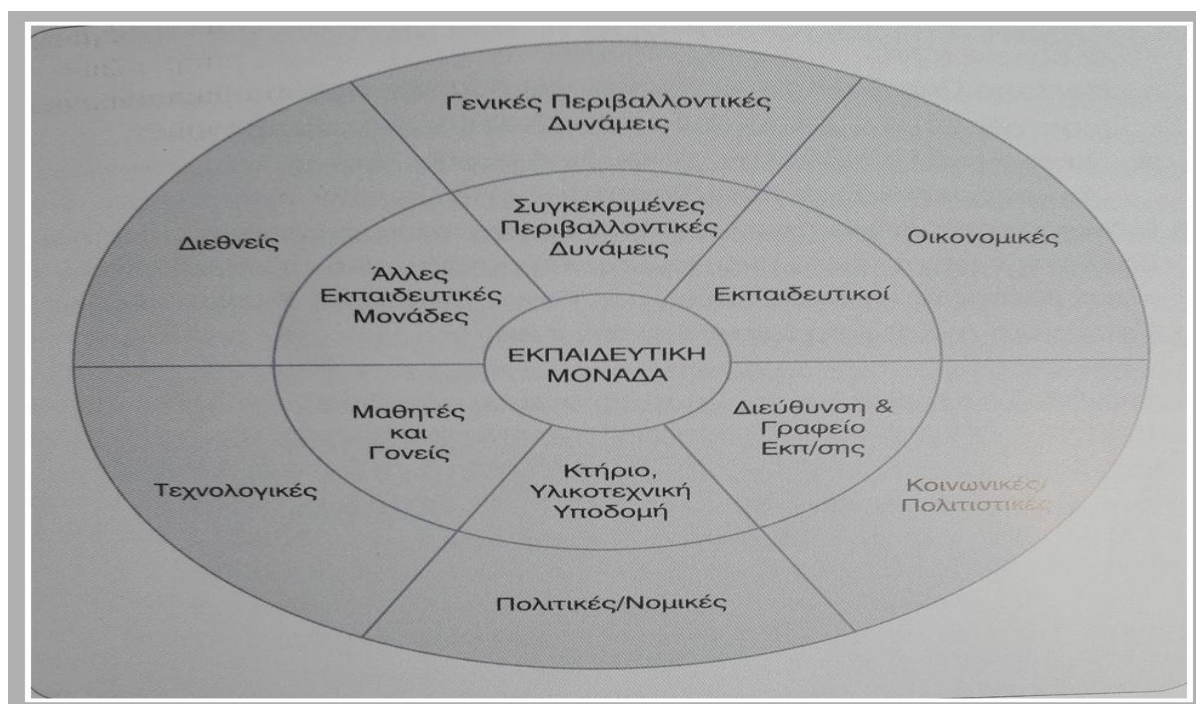


Πηγή : Μπρίνια, 2008:97

3.4. Swot Analysis του εκπαιδευτικού συστήματος

Ο εκπαιδευτικός οργανισμός είναι ένα κοινωνικό σύστημα που διαθέτει τα στοιχεία εκείνα που το χαρακτηρίζουν, δηλ. ένα σύνολο υποσυστημάτων , όπως επιδίωξη γενικών και ειδικών στόχων, λειτουργία με βάση ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό νομοθετικό πλαίσιο, επιβολή ποινών και αμοιβών στα μέλη του. Είναι ανοιχτό και σε διαρκή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον μέσα στο οποίο δραστηριοποιείται, καθώς και με την κοινωνία. Η αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών οργανισμών και κοινωνίας συντελεί στην εξασφάλιση σταθερότητας κι ισορροπίας και για τα δύο μέρη. Η εκπαιδευτική μονάδα δημιουργείται, επιβιώνει και αναπτύσσεται μέσα σε ένα περιβάλλον με το οποίο βρίσκεται σε συνεχή αλληλεπίδραση. Οι πόροι που έχει ανάγκη η εκπαιδευτική μονάδα για την επιβίωση της προέρχονται από το περιβάλλον της. Ταυτόχρονα για την απόκτηση πόρων προσφέρει στο περιβάλλον εκροές που αποτελούν επίσης χρήσιμους πόρους για αυτό. Η αποτελεσματικότητα συνεπώς της εκπαιδευτικής μονάδας εξαρτάται από τις σχέσεις που αναπτύσσει με το περιβάλλον της. (Μπρίνια, 2008:79)

Πίνακας 12 : Οι δυνάμεις στο περιβάλλον του εκπαιδευτικού Οργανισμού



Πηγή : Μπρίνια, 2008:79

Ένα εργαλείο που χρησιμοποιείται για την ανάλυση του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος μιας υπηρεσίας/ οργανισμού όταν πρέπει να λάβει μια απόφαση σε σχέση με τους στόχους που έχει θέσει ή με σκοπό την επίτευξη τους, είναι η ανάλυση **Swot**.

Ανάλογα με το επίπεδο και τον τρόπο εφαρμογής της , η ανάλυση swot μπορεί να χρησιμοποιηθεί για δυο σκοπούς:

- για την ανάλυση της θέσης της εκπαιδευτικής μονάδας στο περιβάλλον της
- για τη διάγνωση και αξιολόγηση των δεδομένων μιας εκπαιδευτικής μονάδας (Μπρίνια, 2008:125)

Στην ανάλυση Swot μελετώνται τα δυνατά (strengths) και αδύνατα (weaknesses) σημεία μιας επιχείρησης ή οργανισμού, καθώς κι οι ευκαιρίες (opportunities) κι οι απειλές (threats) που εμφανίζονται. Τα δυνατά κι αδύνατα σημεία αναφέρονται στο εσωτερικό περιβάλλον της υπηρεσίας, καθώς προκύπτουν από τους εσωτερικούς πόρους της, (ικανότητες προσωπικού και στελεχών, ιδιότητες και χαρακτηριστικά της επιχείρησης, τεχνογνωσία και χρηματοοικονομική υγεία , ικανότητα να ανταποκριθεί σε νέες επενδύσεις). Αντιθέτα οι ευκαιρίες κι απειλές αντανακλούν μεταβλητές του εξωτερικού περιβάλλοντος της υπηρεσίας, τις οποίες θα πρέπει να εντοπίσει, να προσαρμοστεί σε αυτές ή ακόμα και να τις προσαρμόσει όπου κάτι τέτοιο είναι εφικτό.(Κατσαρός, 2012:87)

Κατά την εφαρμογή της ανάλυσης επιχειρείται να απαντηθούν με όσο το δυνατόν πιο ποσοτικοποιημένο τρόπο ερωτήματα για την κάθε περιοχή όπως:

Δυνατά σημεία, είναι εσωτερικές ικανότητες της υπηρεσίας που αυξάνουν τη δυνατότητα και την προοπτική του να λειτουργήσει σύμφωνα με τα προβλεπόμενα πρότυπα:

- ποια είναι τα πλεονεκτήματα;
- τι πράττει οργανισμός καλά;
- τι θεωρούν οι άλλοι ως δυνατά σημεία του οργανισμού;
- Ποιοι είναι οι διαθέσιμοι πόροι που είναι μοναδικοί κι έχουν το μικρότερο συγκριτικά κόστος;

Αδυναμίες, είναι χαρακτηριστικά του οργανισμού που μπορούν να μειώσουν το μέγεθος και την ένταση των ικανοτήτων του, μειώνοντας παράλληλα τη δυνατότητα παροχής ποιοτικών υπηρεσιών:

- τι θα μπορούσε να βελτιωθεί;
- τι γίνεται λάθος ;
- Τι θα έπρεπε να αποφευχθεί;
- τι θεωρούν οι άλλοι ως ενδογενή αδυναμία;

Η οπτική με την οποία θεωρούνται τόσο οι Δυνάμεις όσο κι οι Αδυναμίες αφορά όχι μόνο την οπτική των πελατών ,αλλά και το εσωτερικό του οργανισμού. Η προσπάθεια ποσοτικοποίησης των δεδομένων επιβάλλεται από την ανάγκη ρεαλιστικής αποτίμησης της υφιστάμενης κατάστασης. Η όλη ανάλυση οφείλει να είναι συσχετιζόμενη με τον

ανταγωνισμό. Για παράδειγμα η παραγωγή μιας υπηρεσίας προϊόντος υψηλής ποιότητας εφόσον παράγεται σε αφθονία και από τους ανταγωνιτές, δεν αποτελεί δύναμη, αλλά αναγκαιότητα.(ο.π.88)

Ευκαιρίες, είναι ο συνδυασμός καταστάσεων και συγκυριών που μπορούν να δημιουργήσουν αξιοσημείωτα οφέλη στον οργανισμό.

- Ποιες είναι οι καλές ευκαιρίες που προβάλλουν;
- Ποιες είναι οι ενδιαφέρουσες τάσεις που υπάρχουν;

Χρήσιμες ευκαιρίες μπορούν να θεωρηθούν:

- Οι αλλαγές στην κρατική πολιτική, στο κοινωνικό επίπεδο, στην τεχνολογία και τις αγορές, σε μικρή ή μεγάλη κλίμακα;

Απειλές, πιθανά γεγονότα τα οποία αν συνέβαιναν θα δημιουργούσαν προβλήματα ,για παράδειγμα περικοπές προϋπολογισμού:

- ποια εμπόδια εμφανίζονται συνήθως;
- τι κάνουν οι ανταγωνιστές;
- εμφανίζονται άλλες προδιαγραφές για τα ήδη υπάρχοντα προϊόντα υπηρεσίες;
- υπάρχουν προβλήματα λόγω αλλαγών στην τεχνολογία;
- Υπάρχουν χρηματοδοτικά ή χρηματοοικονομικά προβλήματα;(ο.π.88)

Λόγω της απλότητας της μεθόδου είναι πολύ εύκολο τα διοικητικά στελέχη να καταλήξουν σε μία ανάλυση swot πολύ γενική και ασαφή, που κάθε άλλο παρά διορατικότητα προσφέρει. Για το λόγο αυτό είναι απαραίτητο να ακολουθήσουμε ορισμένους κανόνες για την αποτελεσματική χρήση μεθόδων:

A) **εστίαση:** Αν θέλουμε να έχουμε μία γενική άποψη της εκπαιδευτικής μονάδας τότε μπορεί να γίνει ανάλυση swot για καθεμία από τις περιοχές λειτουργίας της ,(εκπαιδευτική, διοικητική ,παιδαγωγική), που όλες μαζί προσδίδουν μία ολοκληρωμένη εικόνα για την εκπαιδευτική μονάδα.

B) **Συλλογικό όραμα** .Ο μηχανισμός Swot οδηγεί στη συλλογή και στο συνδυασμό πληροφοριών που αλλιώς δεν θα ήταν δυνατόν να γίνουν γνωστές. Με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται συγχρόνως και ομοφωνία μεταξύ των μελών ως το προς το πώς οραματίζονται τον εκπαιδευτικό οργανισμό και τη σχέση με το περιβάλλον.

Γ) **Προσανατολισμός προς τους ανθρώπους.** Η προσέγγιση αυτή προτρέπει τον διευθυντή και το σύλλογο των εκπαιδευτικών να σκεφτούν με επίκεντρο τους ανθρώπους και τις ανάλογες ανάγκες τους. Για παράδειγμα μία πρόταση ασαφής που προτείνεται σαν δύναμη, :« είμαστε ένας καλός εκπαιδευτικός οργανισμός », είναι δυνατόν να χωριστεί στις εξής δυνάμεις:

ι. « προσφέρουμε καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις και μεθόδους διδασκαλίας »

ii.« το υψηλό επιστημονικό κύρος του εκπαιδευτικού δυναμικού και τα παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά αποτελέσματα μας αποτελούν εγγύηση για τους μαθητές »,

αλλά μπορεί και να χωριστεί στις εξής αδυναμίες:

i. « γραφειοκρατία και αυστηρή τήρηση της ιεραρχίας »

ii. « πειθαρχία και έλλειψη επικοινωνίας της διεύθυνσης »

Δ) **αντικειμενική ανάλυση περιβάλλοντος**. Οι ευκαιρίες και απειλές που διαφαίνονται στο περιβάλλον είναι πραγματικές μόνο εφόσον εξακολουθούν να υπάρχουν, ανεξάρτητα από την ύπαρξη ή μη της εκπαιδευτικής μονάδας. (Μπρίνια, 2008 :125 -27) Από την ανάλυση των οργανωσιακών χαρακτηριστικών του εκπαιδευτικού συστήματος προκύπτει η παρακάτω ανάλυση Swot:

Παρούσα κατάσταση θετικές: Δυνατά σημεία

- Επίτευξη ομοιόμορφου και συνεχούς ελέγχου στα περιφερειακά όργανα
- Δημιουργία ισχυρής δύναμης επιβολής του Κράτους
- Ορθολογικός καταμερισμός της εργασίας ,εξειδίκευση
- ιεραρχία της εξουσίας πειθαρχημένη συμμόρφωση, σταθερότητα, ομοιομορφία και την εκτέλεση κάθε έργου

Μελλοντική κατάσταση θετικές :Ευκαιρίες

- Καλλικράτης στην τοπική αυτοδιοίκηση:

A) εξοικονόμηση κόστους προσωπικού και υλικών πόρων

B) δημιουργία νέας οργανωτικής σκέψης και δράσης σε όλα τα διαμερίσματα της χώρας.

- Μεταβίβαση αποφασιστικών διοικητικών αρμοδιοτήτων στα περιφερειακά όργανα εκπαίδευσης:

- Απαλλάσσεται η κεντρική διοίκηση από καθήκοντα ειδικού και τοπικού ενδιαφέροντος
- Επιτυγχάνεται γρηγορότερα και με λιγότερα κόστος η επίλυση των προβλημάτων
- Προωθείται η ανάπτυξη περιφέρειας
- Τονώνεται το αίσθημα ευθύνης στα περιφερειακά όργανα και αυξάνεται το ενδιαφέρον για την εκτελούμενα εργασία

Αρνητικές παρούσα κατάσταση :Αδυναμίες

- Μικρός αριθμός διοικητικών στελεχών με ηγετικές ικανότητες
- αντιζηλίες μεταξύ εκπροσώπων της διοικητικής ιεραρχίας και επιτελικών οργάνων
- Παρανόηση των σχέσεων μεταξύ διευθυντών και σχολικών συμβούλων με συνέπεια την πρόκληση προστριβών
- αντιμετώπιση των θεμάτων σε θεωρητική βάση
- δημοσιοϋπαλληλική νοοτροπία
- Ευθυνοφοβία και μη ανάληψη πρωτοβουλιών
- Έλλειψη αίσθησης κατεύθυνσης, αδιαφορία, άνοια, πλήξη, δημιουργική στέρηση
- περιορισμένες σχέσεις με το περιβάλλον
- αυταρχική διοίκηση, οργανωσιακή ακαμψία
- Απροσωποληψία των κοινωνικών σχέσεων
- έλλειψη αξιολόγησης του προσωπικού βάσει αντικειμενικών κριτηρίων
- Η δημόσια διοίκηση γίνεται δύσκαμπτη και περίπλοκη γεγονός που συμβάλλει στην ανάπτυξη της γραφειοκρατικής νοοτροπίας
- οι πολίτες υποβάλλονται σε ταλαιπωρίες οικονομικά έξοδα και απώλεια χρόνου λόγω μετακίνησης στην πρωτεύουσα για επίλυση των υποθέσεών τους
- Τα κεντρικά κρατικά όργανα αποφασίζουν για ζητήματα για τα οποία δεν έχουν άμεση αντίληψη

- πολλά ιεραρχικά επίπεδα με υψηλό κόστος
- έλλειψη επικοινωνίας σε προσωπικό επίπεδο με τους ανθρώπους, ψυχρές σχέσεις έλλειψη ηθικού
- ανεπαρκής επικοινωνία αλλοίωση Πληροφοριών
- ακαμψία και στερεότυποι κανόνες λειτουργίας και καθήκοντα
- Διαφορετικά συμφέροντα των εργαζομένων
- Ισχυρή άτυπη οργάνωση
- Σύγκρουση ανάμεσα στα επιτεύγματα και στην αρχαιότητα
- Έλλειψη επιμόρφωσης των διοικητικών στελεχών σε θέματα management -leadership

Αρνητικές Μελλοντική κατάσταση: Απειλές

- Τάση κατάχρησης εξουσίας λόγω τοπικών και προσωπικών πιέσεων
- αδυναμία των περιφερειακών οργάνων να επιλύσουν θέματα που απαιτούν ειδικές γνώσεις
 - κίνδυνος για ανομοιομορφία των διοικητικών ενεργειών
- Η πολιτική κατανομής της εξουσίας και της ευθύνης στην τυπική οργάνωση της δημόσιας εκπαίδευσης, χρειάζεται να στηρίζεται σε μία κατάσταση ισορροπίας μεταξύ των αρμοδιοτήτων που πρέπει να παραμείνουν στην κεντρική διοίκηση και αυτών που πρέπει να αποκεντρωθεί στις περιφερειακές μονάδες και υπηρεσίες
- Συγκρούσεις μεταξύ των ομάδων αναφοράς (συνδικαλιστικοί εκπαιδευτικοί φορείς, κρατικοί φορείς, τοπική αυτοδιοίκηση, σύλλογοι γονέων)

Τα συμπεράσματα που εκμαιεύουμε από την ανάλυση Swot ,είναι ότι η διοίκηση είναι Δυναμική και για αυτό χρειάζεται να συμβιβάζεται με τις εκάστοτε κοινωνικές αλλαγές, πράγμα αδύνατο για τη γραφειοκρατική μορφή που στηρίζεται σε στερεότυπους κανόνες λειτουργίας και καθήκοντος. Η γραφειοκρατική μορφή οργάνωσης βασίζεται σε ένα ιδανικό σύνολο εργαζόμενων. Η προϋπόθεση αυτή δεν ταυτίζεται ποτέ με την πραγματικότητα. Σε μία οργάνωση οι άνθρωποι που την αποτελούν δεν έχουν όλοι τους τον ίδιο δείκτη νοημοσύνης και τις ίδιες σωματικές ικανότητες. Το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας αφήνει λίγα περιθώρια άσκησης ουσιαστικής διοίκησης σε κατώτερα ιεραρχικά επίπεδα, εν τούτοις κρίνεται απαραίτητο τα διοικητικά στελέχη όλων των αρχικών επιπέδων να κατέχουν βασικές γνώσεις και δεξιότητες οργάνωσης και διοίκησης. Αυτό θα τους βοηθήσει ιδιαίτερα στον προγραμματισμό -σχεδιασμό παρά τους

περιορισμούς που θέτει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα .Τέλος η διαδικασία λήψης εκπαιδευτικών αποφάσεων είναι σημαντική και επηρεάζει ολόκληρη τη διοικητική πυραμίδα της εκπαίδευσης.(Κατσαρός, 2012: 95)

3.5. Λειτουργίες του Management

3.5.1 Ο προγραμματισμός

Η κλασική περιγραφή των λειτουργιών του management ως ακολουθίες ενεργειών που συνδράμουν στην αποτελεσματική πηδαλιουχία των τυπικών βασικών λειτουργιών της επιχείρησης, αναγνωρίζει στον προγραμματισμό το απόλυτο προβάδισμα. Σύμφωνα με την αντίληψη αυτή, μόνο ο σχεδιασμός /προγραμματισμός έχει αυτοτελή χαρακτήρα προσανατολισμού της δράσης ενός οργανισμού ή επιχείρησης. Οι υπόλοιπες διοικητικές λειτουργίες του management αποτελούν απλώς εργαλεία απαραίτητα για την υλοποίηση του προγράμματος. (Τερζίδης, 2004: 31) Ο προγραμματισμός σ' ένα οργανισμό αφορά το σχεδιασμό της στρατηγικής του και τον προσδιορισμό των στόχων τους οποίους θέλει να πετύχει. (Μπουραντάς, 2005)

Αναφέρεται στο σύνολο των δραστηριοτήτων που λαμβάνουν χώρα σε ένα οργανισμό, έτσι ώστε να εκτελεστούν τα προγράμματα δράσης του κι έτσι συσχετίζεται με την κατεύθυνση που έχει ως αντικείμενο το μέλλον του Οργανισμού. (Βεργιοπούλου, 2015)

Με τον προγραμματισμό αποφασίζεται εκ των προτέρων *τι θα γίνει, πώς πρέπει να γίνει, πότε θα γίνει και ποιος πρέπει να τον πραγματοποιήσει*. **Προγραμματισμός** της δράσης της εκπαιδευτικής μονάδας, *είναι η λειτουργία του καθορισμού των στόχων και των διαδικασιών με τις οποίες θα επιτευχθούν οι εκπαιδευτικές, παιδαγωγικές και διοικητικές δραστηριότητες σε προγραμματισμένους χρόνους*. Ο προγραμματισμός σε μία μονάδα δεν μπορεί να έχει στρατηγικούς στόχους ,παραδείγματος χάρη την αλλαγή του αναλυτικού προγράμματος ή τη μείωση του αριθμού των μαθητών ανά εκπαιδευτικό. Τέτοιοι στρατηγικοί στόχοι αποφασίζονται από το Υπουργείο Παιδείας και οι εκπαιδευτικές μονάδες καλούνται απλώς να τους υλοποιήσουν μέσα από λειτουργικά διαχειριστικά προγράμματα. (Μπρίνια, 2008:108)

Με τη λειτουργία αυτή οργανισμός **α)** προσανατολίζεται στο μέλλον, **β)** εξοικονομεί χρόνο και πόρους, αποφεύγοντας παραλείψεις, άσκοπες ενέργειες και επικαλύψεις, **γ)** συντονίζει αρτιότερα τις δράσεις και **δ)** καθορίζει τις προδιαγραφές για την παρακολούθηση της διαδικασίας και τον έλεγχο του αποτελέσματος. Ο προγραμματισμός μπορεί να διακριθεί σε στρατηγικό και σε λειτουργικό. (Κατσαρός, 2008:55) (Πίνακας,12)

Πίνακας 12 : Χαρακτηριστικά Στρατηγικού και Λειτουργικού Προγραμματισμού

Χαρακτηριστικά	Στρατηγικός Σχεδιασμός	Λειτουργικός Προγραμματισμός	
		Τακτικός Προγραμματισμός	Προγραμματισμός Δράσης
1. Ιεραρχικό επίπεδο	κέντρο βάρους το ανώτατο Μάνατζμεντ	ανώτατο και μεσαίο	μεσαίο και κατώτερο
2. Αβεβαιότητα	σημαντικά μεγαλύτερη	μικρότερη	μικρή
3. Είδος των προβλημάτων	συνήθως μη δομημένα (π.χ. καινοτομίες σε νέα προϊόντα)	σχετικά δομημένα και συχνά επαναλαμβανόμενα (π.χ. επενδύσεις)	μη δομημένα (βελτιστοποίηση της απόδοσης)
4. Χρονικός ορίζοντας	μακροπρόθεσμος (άνω των 3-4 χρόνων)	μεσοπρόθεσμος (μέχρι 3-4 χρόνια)	βραχυπρόθεσμος (μέχρι 1 χρόνο)
5. Προέλευση πληροφοριών	πρωτίστως από το εξωτερικό περιβάλλον	πρωτίστως από το εσωτερικό περιβάλλον	από το εσωτερικό περιβάλλον
6. Εύρος εναλλακτικών λύσεων	ευρύ φάσμα εναλλακτικών λύσεων	περιορισμένο φάσμα εναλλακτικών λύσεων	χωρίς εναλλακτικές λύσεις
7. Εμβέλεια προβληματισμού	επικέντρωση σε μεμονωμένους σημαντικούς προβληματισμούς	περιλαμβάνει όλους τους λειτουργικούς τομείς και τους συνενώνει σε ένα ολοκληρωμένο σύνολο	αφορά μεμονωμένους λειτουργικούς τομείς
8. Βαθμός λεπτομέρειας	γενικού και όχι λεπτομερειακού χαρακτήρα	σχετικά υψηλός	πολύ λεπτομερής
9. Βαθμός κινδύνου	μεγάλος	μέτριος	μικρός
10. Ευελιξία (ικανότητα προσαρμογής του προγ/τος)	πολύ μεγάλη	μέτρια μέχρι μεγάλη	μικρή έως ανύπαρκτη
11. Αναθεώρηση	ανά πενταετία ή ανάλογα με τις ανάγκες	ετησίως	μηνιαίως

Πηγή : Τερζίδης, 2004:70

3.5.1.1 Ο Στρατηγικός προγραμματισμός

Η σχολική μονάδα πρέπει να στηρίζεται σ' ένα **Όραμα** για το μέλλον της, σ' ένα πρόγραμμα δράσης για την επιθυμητή μελλοντική κατάσταση, που αποτελεί σκοπό όλων όσων εμπλέκονται με το περιβάλλον του σχολείου. (Φαλούτσου, 2016)

Ο στρατηγικός προγραμματισμός αποτελεί μία οργανωμένη προσπάθεια για τη διαμόρφωση βασικών αποφάσεων κι ενεργειών οι οποίες διαμορφώνουν και καθοδηγούν τη δομή και το περιεχόμενο ενός οργανισμού. (Bryson, 2004)

Ο στρατηγικός προγραμματισμός απαντώντας στα βασικά ερωτήματα: *«Ποιοι και τι είμαστε, και τι κάνουμε τώρα και γιατί, τι θέλουμε να είμαστε και να κάνουμε στο μέλλον και γιατί και πώς από εδώ που είμαστε θα φτάσουμε εκεί που θέλουμε»*, περιλαμβάνει τα

ακόλουθα συστατικά στοιχεία: αξιολόγηση υφιστάμενης κατάστασης, αξιολόγηση αναγκών όλων των εμπλεκομένων, αξιολόγηση του ιστού της κουλτούρας αξιολόγηση των εσωτερικών δυνατοτήτων εσωτερικού περιβάλλοντος (SWOT analysis, SWOC Analysis), επισκόπηση του εξωτερικού περιβάλλοντος (environmental scanning, PESTE analysis), συλλογικό καθορισμό οράματος για τον οργανισμό, καθορισμό των σκοπών και των στόχων, καθορισμό και κατανομή πόρων και μέσων, χρονοδιαγράμματα, δομή – κατανομή ρόλων και εξουσίας. (Φαλούτσου, 2016:26)

Στην εκπαίδευση ο στρατηγικός προγραμματισμός αφορά τα ανώτερα ιεραρχικά κλιμάκια και συχνά ταυτίζεται με την εκπαιδευτική πολιτική, αφού αναφέρεται στη λήψη των πιο σημαντικών αποφάσεων που σχετίζονται με τους μακροπρόθεσμους στόχους του εκπαιδευτικού συστήματος και τη στρατηγική, δηλαδή το σχέδιο επίτευξής τους. (Κατσαρός, 2008:54)

Συνολικά ο στρατηγικός προγραμματισμός εστιάζει στο μέλλον, στην αλλαγή, στοχεύοντας στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των σχολικών οργανισμών μέσα από ενέργειες και διαδικασίες που συνάδουν με το όραμα του, αλλά και τους πόρους που διαθέτει στη βάση της ανάπτυξής τους. (Μπουρέλου, 2014)

Με την εφαρμογή του στρατηγικού προγραμματισμού τα μέλη της διοίκησης, αλλά και το προσωπικό της σχολικής μονάδας γνωρίζουν τις πραγματικές της ανάγκες και συνεπώς αξιοποιείται ο προϋπολογισμός της ευέλικτα και δημιουργικά. (Πασιαρδής, 2004)

Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, ο στρατηγικός προγραμματισμός αποτελείται από συγκεκριμένα βήματα: **α)** δημιουργία οράματος για τη σχολική μονάδα, **β)** προσδιορισμός των αντικειμενικών σκοπών και της αποστολής της σχολικής μονάδας, **γ)** αξιολόγηση της υφιστάμενης κατάστασης, τόσο στο εσωτερικό της σχολικής μονάδας (ανάγκες και ιδιαιτερότητες), όσο και στο ευρύτερο περιβάλλον στο οποίο δραστηριοποιείται (αλλαγές στην κοινωνία, πολιτικό και οικονομικό πλαίσιο, ανάγκες της τοπικής κοινότητας), **δ)** κατάρτιση σχεδίου δράσης, **ε)** έλεγχος των αποτελεσμάτων, προκειμένου να διαπιστωθεί κατά πόσο επετεύχθησαν οι αντικειμενικοί σκοποί, αλλά να προσδιοριστούν οι τομείς που θα πρέπει να βελτιωθούν. (Καράλλης, 2007)

Ο Chang (2006) διακρίνει τρία στάδια στρατηγικού προγραμματισμού. Το πρώτο είναι η ανάλυση του κλάδου. Η ανάλυση αυτή συνίσταται στη διεξαγωγή της συλλογής δεδομένων και της κριτικής ανάλυσης των πτυχών (τόσο εσωτερικών όσο και εξωτερικών) που αφορούν τον τομέα της εκπαίδευσης. Οι κύριες κατηγορίες των θεμάτων που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη σε αυτό το στάδιο είναι: **α)** μακρο-οικονομικό και κοινωνικο-δημογραφικό πλαίσιο, **β)** πρόσβαση και συμμετοχή στην εκπαίδευση, **γ)** ποιότητα της εκπαίδευσης, **δ)** εξωτερική απόδοση, **ε)** κόστος και χρηματοδότηση της εκπαίδευσης, **στ)** διαχειριστικές και θεσμικές πτυχές.

Το δεύτερο στάδιο του στρατηγικού προγραμματισμού είναι ο σχεδιασμός της πολιτικής. Μια πολιτική είναι ένα σύνολο του στόχου και των σκοπών. Συχνά, οι πολιτικές

εκπαίδευσης ορίζονται στη βάση της πρόσβασης (πρόσβαση, συμμετοχή, συμπεριλαμβανομένων των θεμάτων φύλου και ισότητας), της ποιότητας (ποιότητα, εσωτερική αποδοτικότητα, συνάφεια και εξωτερική αποτελεσματικότητα), αλλά και της διαχείρισης (διακυβέρνηση, αποκέντρωση, διαχείριση των πόρων). Ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δοθεί στη διατύπωση ποσοτικών στόχων, όπως εγγραφή κι αποδοχή μαθητών, αναλογία μαθητών / εκπαιδευτικών, ποσοστό εποπτείας, ποσοστό χρησιμοποίησης χώρου και μερίδιο της εκπαίδευσης στον εθνικό προϋπολογισμό.

Τέλος, το τρίτο στάδιο του στρατηγικού προγραμματισμού είναι ο σχεδιασμός της δράσης. Ο προγραμματισμός της δράσης είναι η προετοιμασία για την εφαρμογή. Είναι ένα εργαλείο για τη «διευκρίνιση» των στόχων και των στρατηγικών σε σχέση με την εκπαιδευτική πολιτική, τον προγραμματισμό των δραστηριοτήτων που απαιτούνται, το χρονοδιάγραμμα, αναφέροντας τους απαραίτητους πόρους, την κατανομή των θεσμικών και διοικητικών αρμοδιοτήτων, την προετοιμασία των προϋπολογισμών. (Φωτιάδου, 2017:17-9)

3.5.1.2. Ο Λειτουργικός προγραμματισμός

Ο λειτουργικός προγραμματισμός πραγματοποιείται από τα χαμηλότερα επίπεδα της διοικητικής ιεραρχίας κι αναφέρεται στη βραχυπρόθεσμη και μεσοπρόθεσμη δράση του εκπαιδευτικού συστήματος. Καθορίζονται έτσι λεπτομερώς, οι επιμέρους στόχοι που πρέπει να επιτευχθούν το προσεχές διάστημα, σχεδιάζεται η δράση, προϋπολογίζονται οι απαραίτητοι πόροι. Αφορά αποφάσεις με μικρότερο εύρος συνεπειών και σχετίζεται με την καθημερινή λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος ή των εκπαιδευτικών οργανισμών. Μ' αυτή την έννοια ο λειτουργικός προγραμματισμός δεν αντιμετωπίζει τους ισχυρούς αξιολογικούς προκαθορισμούς του στρατηγικού. (Κατσαρός, 2008: 56)

Ο λειτουργικός προγραμματισμός περιλαμβάνει τα τακτικά προγράμματα (μεσοπρόθεσμα) που έχουν ορίζοντα από 1 μέχρι 3 ως 4 χρόνια και αποτελούν επιμέρους φάσεις μιας στρατηγικής. και τα προγράμματα δράσης (βραχυπρόθεσμα). Αποστολή του τακτικού προγράμματος είναι η προοδευτικά συντελούμενη συγκεκριμενοποίηση, ανάλυση και μετατροπή των μακροπρόθεσμων στόχων σε μεσοπρόθεσμα προγράμματα των μεμονωμένων επιχειρησιακών τομέων, καθώς και η έγκαιρη εξασφάλιση των απαραίτητων μέσων και επιμένει για την ορθή χρησιμοποίηση τους προς επίτευξη των στόχων. Ως σπουδαιότερη αποστολή των μεσοπρόθεσμων προγραμμάτων θεωρείται ο επιμελής συντονισμός των σημαντικών λειτουργικών τομέων της επιχείρησης. Στα πλαίσια της διαδικασίας αυτής και με στόχο τη σωστή αξιοποίηση των περιορισμένων πόρων είναι απαραίτητη η ανάλυση των δραστηριοτήτων του τακτικού προγράμματος με την κατάστρωση βαθμιαία αναλυτικότερων βραχυπρόθεσμων προγραμμάτων δράσης σε όλους τους λειτουργικούς τομείς. Για κάθε χρόνο μπορούν να συμπυκνώνονται τα επιμέρους προγράμματα σε προγραμματικούς ισολογισμούς και αναλύσεις κερδών και ζημιών. Τα

προγράμματα δράσης συνδέονται άρρηκτα με τις επίκαιρες ανάγκες και για αυτό πρέπει να προσανατολίζονται στον αντίστοιχο λειτουργικό τομέα της επιχείρησης. (Τερζίδης, 2004:70)

Η αναγκαιότητα προσαρμογής του βραχυπρόθεσμου προγράμματος δράσης στον ασθενέστερο τομέα, είναι γνωστή ως «ισορροπητικός νόμος του προγραμματισμού» (Woehe, 1975:30)

Τα λειτουργικά, διαχειριστικά, βραχυπρόθεσμα προγράμματα που καταρτίζονται από τις εκπαιδευτικές μονάδες και αναφέρονται στην καθημερινή λειτουργία τους αφορούν:

1. τον προγραμματισμό των εκπαιδευτικών και διοικητικών δραστηριοτήτων πριν την έναρξη των μαθημάτων για όλο το ακαδημαϊκό έτος,
2. Το προγραμματισμό της ενδοσχολικής επιμόρφωσης με βάση τις ανάγκες του ανθρώπινου δυναμικού,
3. Τον τομέα των μέσων, των πόρων και των προγραμμάτων που αφορούν την ενδοσχολική ζωή,
4. τον καταμερισμό των διοικητικών εργασιών στο ανθρώπινο δυναμικό,
5. Την κατανομή των τμημάτων,
6. Τον προγραμματισμό δράσεων, πρωτοβουλιών ,την οργάνωση επισκέψεων, εκδρομών και εκδηλώσεων
7. και τον προγραμματισμό των λειτουργικών εξόδων της εκπαιδευτικής μονάδας (Μπρίνια, 2008:110)

3.5.1.3. Ο προγραμματισμός στη σχολική μονάδα

Η σχολική μονάδα θεωρείται φορέας υποδοχής και εκτέλεσης της άνωθεν χαραγμένης πολιτικής και επ' ουδενί φορέας συνδιαμόρφωσης μιας σχολικής εκπαιδευτικής πολιτικής στο πλαίσιο της εθνικής. Παρά το γεγονός αυτό, η λειτουργία του προγραμματισμού μπορεί να έχει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση του ιδιαίτερου χαρακτήρα, της κουλτούρας και του κλίματος κάθε σχολικής μονάδας, μέσα από τον προσδιορισμό συγκεκριμένων πολιτικών, στόχων και σχεδίων δράσης για θέματα που αφορούν τη διαμόρφωση των καλύτερων δυνατών συνθηκών.(Κατσαρός, 2008:59)

Οι λόγοι που έδωσαν στο κράτος το έναυσμα για την επέκταση του σχεδιασμού-προγραμματισμού είναι:

* Η σχολική έκρηξη που προήλθε από τη διεύρυνση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης κι από το γεγονός ότι οι γονείς έβλεπαν την εκπαίδευση των παιδιών τους ως μέσο κοινωνικής ανέλιξης,

* Ο ανταγωνισμός της Δύσης με την Ανατολή στην εποχή του «ψυχρού πολέμου», κυρίως στο τομέα της τεχνολογίας που η ανάπτυξή της θα οδηγούσε στη στρατιωτική επικυριαρχία,

* Η θεώρηση της εκπαίδευσης ως «επένδυσης» .Πρόκειται για τη θεωρία του κοινωνικού κεφαλαίου,

*η εφαρμογή της θεμελιώδους οικονομικής αρχής της **ήσσονος θυσίας** ,δηλαδή η αποτελεσματικότητα κι η οικονομικότητα. (Σαΐτης,2005:93)

Ο προγραμματισμός στο επίπεδο της σχολικής μονάδας έχει αδιαμφισβήτητη σημασία, διότι **α)** συμβάλλει στην εξοικείωση των διοικητικών στελεχών και των εκπαιδευτικών με τη συγκεκριμένη διαδικασία και στη συνειδητοποίηση από μέρους τους της χρησιμότητας του, **β)** με αυτή την έννοια αποτελεί μία μορφή προεργασίας, κι άσκησης τους για την εφαρμογή ευρύτερου και ουσιαστικότερου προγραμματισμού ενόψει της διαφαινόμενης διεύρυνσης της αυτονομίας των σχολικών μονάδων, στο πλαίσιο των αποκεντρικών τάσεων που επικρατούν διεθνώς. (Λαϊνάς, 2000:38)

Επιπρόσθετα αντισταθμίζει την αβεβαιότητα από τις μεταβολές του περιβάλλοντος. Όσο η διοίκηση προγραμματίζει το μέλλον, τόσο η αβεβαιότητα του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος μειώνεται. Συντελεί επίσης στην ελαχιστοποίηση του κόστους λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας, επειδή ο προγραμματισμός επιτυγχάνει την αύξηση της αποτελεσματικότητας της. Διευκολύνει ακόμα τον έλεγχο της εκπαιδευτικής και Διοικητικής δράσης, ενώ δίνει ακόμα μία γενική εικόνα και εξασφαλίζει την συνέπεια της διοικητικής δράσης της εκπαιδευτικής μονάδας. (Μπρίνια, 2008:111)

3.5.2 Η λειτουργία της Οργάνωσης

Η οργάνωση αποτελεί συστατικό στοιχείο του στρατηγικού Μάνατζμεντ κι υπηρετεί την επίτευξη και εξασφάλιση των στρατηγικών στόχων. Εξαρτάται από το σύστημα στόχων της επιχείρησης καθώς κι από το εσωτερικό κι εξωτερικό πλαίσιο συνθηκών. (Τερζίδης, 2004:164)

Οργάνωση είναι η λειτουργία με βάση την οποία το συνολικό έργο που προσδιορίζεται στον προγραμματισμό διαιρείται σε επιμέρους εργασίες ή καθήκοντα (καταμερισμός εργασίας, θέσεις εργασίας) .Αυτά ανατίθενται σε συγκεκριμένα άτομα (στελέχωση) και διαμορφώνονται οι σχέσεις μεταξύ αυτών (τμήματα, ιεραρχικά επίπεδα κ.λ.π), όπως και μεταξύ των πόρων της κοινωνικής οργάνωσης ,ώστε να υπάρξει εκείνο το πλαίσιο μέσα στο οποίο οι ενέργειες και οι πόροι συντονισμένα ,θα κατευθύνονται αποτελεσματικά προς την υλοποίηση των στόχων.(Μπουραντάς, 2002:40)

Η λειτουργία της οργάνωσης αφορά τόσο τις απαραίτητες διεργασίες για την εξαρχής δημιουργία της οργανωτικής δομής ενός εκπαιδευτικού συστήματος (βαθμίδες,

κατευθύνσεις κτλ.) ή ενός εκπαιδευτικού οργανισμού (νηπιαγωγείο, δημοτικό κτλ.) ή του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης (κεντρική υπηρεσία, περιφερειακές διευθύνσεις κτλ.) όσο και στις απαραίτητες διεργασίες για την κατάλληλη διάταξη των διαθέσιμων πόρων και μέσων, ώστε να επιτευχθούν οι ποικίλοι σκοποί και στόχοι που τίθενται κατά τον μακροπρόθεσμο ή βραχυπρόθεσμο προγραμματισμό σε όλα τα επίπεδα. (Κατσαρός, 2008:63)

Όπως προκύπτει από τον ορισμό, η λειτουργία της οργάνωσης συντελείται μέσα από συγκεκριμένες δραστηριότητες– βήματα. Τα βήματα αυτά είναι:

- α) η κατανόηση των στόχων και των σχεδίων του οργανισμού,
- β) ο προσδιορισμός, η ανάλυση και η ομαδοποίηση των καθηκόντων,
- γ) ο εντοπισμός των απαραίτητων μέσων και πόρων (υλικών και ανθρώπινων) και
- δ) η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της δομής που προέκυψε. (Ζαβλανός, 1998: 194)

Είναι βασικής σημασίας για την κατανόηση του όρου οργάνωση μέσα στην εκπαιδευτική μονάδα να γίνουν οι εξής διακρίσεις:

A) η εκπαιδευτική μονάδα είναι μια οργάνωση δηλαδή αποτελεί υποσύστημα του ευρύτερου συνόλου των εκπαιδευτικών οργανώσεων διότι δρα μέσα στον κοινωνικό χώρο, στρέφεται προς την επίτευξη παιδαγωγικών κι εκπαιδευτικών στόχων και κύριο στοιχείο του είναι ο άνθρωπος,

B) Η εκπαιδευτική μονάδα έχει μια οργάνωση ,που αποσκοπεί στη δόμηση της και στο συντονισμό ,συνοχή και συνάφεια των συντελούμενων εντός αυτής λειτουργιών ,διαδικασιών κι ενεργειών που είναι απαραίτητες για την επίτευξη των παιδαγωγικών ,εκπαιδευτικών και διοικητικών στόχων. (Μπρίνια ,2008:130)

Βασικές αρχές που διέπουν τη διοικητική λειτουργία της οργάνωσης και χαρακτηρίζουν την οργανωτική δομή είναι:

- **Ο καταμερισμός της εργασίας.** Η θέση εργασίας αποτελεί το κύτταρο της οργάνωσης και συνίσταται σε ένα σύνολο ρόλων ,καθηκόντων – εργασιών που πρέπει να εκτελέσει το άτομο που την κατέχει. Πρωταρχικό ζήτημα του οργανωτικού σχεδιασμού είναι ο καθορισμός των θέσεων εργασίας που κάθε άτομο ή ομάδα ατόμων θα αναλάβει. (Μπουραντάς, 2002:127)

Αναλύοντας και εξειδικεύοντας τους επιδιωκόμενους σκοπούς προσδιορίζονται όλες οι απαραίτητες εργασίες και καθήκοντα. Ο καταμερισμός της εργασίας στην εκπαίδευση σχετίζεται με την ανάγκη διαίρεσης του συνολικού έργου της εκπαίδευσης των μαθητών σε επιμέρους αντικείμενα, το καθένα από τα οποία διδάσκεται από εκπαιδευτικούς διαφορετικών ειδικοτήτων. (Κατσαρός, 2008:63)

Ο καταμερισμός της εργασίας συνδέεται με την εξειδίκευση των εργαζομένων και προσδιορίζεται από δύο βασικές διαστάσεις : την οριζόντια και την κάθετη. Η οριζόντια εξειδίκευση αποτελεί τον κυρίαρχο τύπο της διαίρεσης της εργασίας και αναφέρεται στο εύρος της ποικιλίας των καθηκόντων που περιλαμβάνει μια θέση εργασίας .Αυτό το εύρος μπορεί να μετρηθεί με τον αριθμό των επαναλήψεων της εκτέλεσης . Η κάθετη εξειδίκευση αναφέρεται στη διακριτική ευχέρεια ή τον έλεγχο ή το δικαίωμα για λήψη αποφάσεων που δίνεται στη θέση εργασίας και συνεπώς στο άτομο που την κατέχει ,σχετικά με τα ζητήματα που αφορούν στην εκτέλεση των καθηκόντων που αυτή περιλαμβάνει. Όσο πιο περιορισμένο είναι αυτό το δικαίωμα τόσο μεγαλύτερη είναι η κάθετη εξειδίκευση της εργασίας. Ο βαθμός της οριζόντιας και κάθετης εξειδίκευσης αποτελεί βασική επιλογή κατά τη διαδικασία διαμόρφωσης των θέσεων εργασίας στα πλαίσια του οργανωτικού σχεδιασμού μιας επιχείρησης ή οργανισμού. (Μπουραντάς ,2002:129)

Η εξειδίκευση συμβάλλει στην απόκτηση δεξιοτεχνίας λόγω της συχνής επανάληψης ,στην εφαρμογή των επιστημονικών μεθόδων της μελέτης εργασίας, στον αποτελεσματικότερο έλεγχο και στην πληρέστερη εποπτεία των εργαζομένων και της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Παράλληλα, όμως, συνδέεται με την εμφάνιση φαινομένων αλλοτρίωσης των εργαζομένων, όπως κατέδειξε αρχικά ο Μαρξ. Δεν επιτρέπει επιπρόσθετα να αναπτυχθεί το αίσθημα της δημιουργίας και της σημαντικότητας ,αφού ο εργαζόμενος δεν δημιουργεί ένα ολοκληρωμένο έργο κι ως άτομο δε χρησιμοποιεί και δεν αναπτύσσει όλες τις ικανότητες ,γνώσεις και χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του. (Μπουραντάς ,2002:130-1)

- **Η τμηματοποίηση.** Η αποτελεσματική υλοποίηση του συνολικού έργου μιας επιχείρησης απαιτεί το συντονισμό των διαφόρων θέσεων εργασίας ,αφού αυτές περιέχουν ένα μέρος του συνολικού έργου ή επιμέρους ρόλους που προέκυψαν μετά τη διαίρεση του τελευταίου. Ο συντονισμός αυτός επιτυγχάνεται με την ομαδοποίηση των θέσεων σε διευθύνσεις, τμήματα ,υποτμήματα ,ομάδες κλπ, των οποίων τη διοίκηση αναλαμβάνει ένας προϊστάμενος κατέχοντας συγκεκριμένη θέση που δημιουργείται για το σκοπό αυτό. Η ομαδοποίηση έχει την έννοια της σύνθεσης των διαφόρων θέσεων εργασίας σε ομάδες ,ξεκινώντας από τις θέσεις ξ του εκτελεστικού έργου. Η βασική επιδίωξη της τμηματοποίησης μιας επιχείρησης ή οργανισμού είναι ασφαλώς η αποτελεσματικότητα. Η μορφή της τμηματοποίησης ,πρέπει να εξασφαλίζει την αποτελεσματική διοίκηση ,το συντονισμό, το συγχρονισμό και την ολοκλήρωση των διαφόρων αποφάσεων ,λειτουργιών, ενεργειών, δράσεων και συμπεριφορών ,την επίτευξη συνέργειας και οικονομιών κλίμακας ,την αποτελεσματική αξιοποίηση των πόρων ,τη συνεργασία και ικανοποίηση των εργαζομένων, την άμεση ανταπόκριση στο περιβάλλον και τον προσανατολισμό προς την αγορά. (Μπουραντάς ,2002:149)

Η τμηματοποίηση αποτέλεσε αντικείμενο μελέτης του Gulick (1937). Σημαντική είναι η αναφορά του σε τέσσερα κριτήρια ομογενοποίησης της οργανωτικής δράσης, με βάση:

α) τον κυρίαρχο επιδιωκόμενο σκοπό (π.χ. διάκριση διδακτικού και βοηθητικού προσωπικού σχολικής μονάδας),

β) τη βασική διαδικασία, τη χρησιμοποιούμενη εργασία ή τη χρησιμοποιούμενη επαγγελματική εξειδίκευση (π.χ. τμηματοποίηση της κεντρικής υπηρεσίας του ΥΠΕΠΘ σε διευθύνσεις οικονομικών, μηχανοργάνωσης, εκπαίδευσης κτλ.),

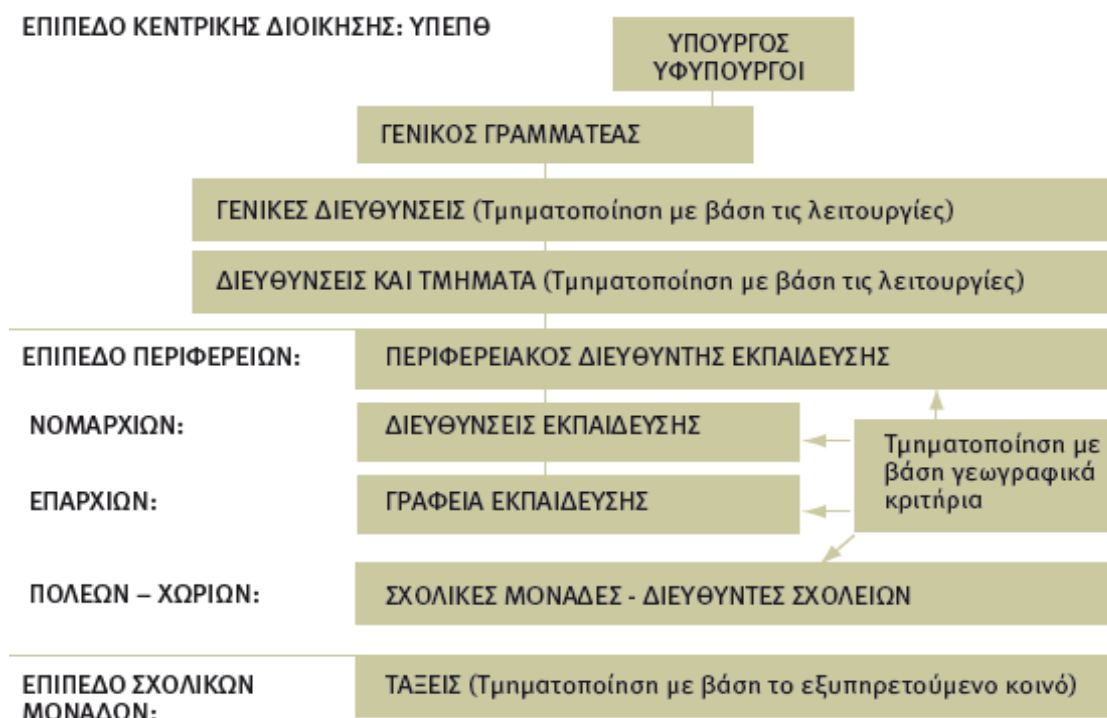
γ) τα υπηρετούμενα πρόσωπα (π.χ. οι εκπαιδευτικές βαθμίδες διακρίνονται ανάλογα με την ηλικία των μαθητών) και

δ) την υπηρετούμενη εδαφική περιοχή (π.χ. τμηματοποίηση του εκπαιδευτικού συστήματος σε εκπαιδευτικές περιφέρειες). Τα διαφορετικά κριτήρια ή οι συνδυασμοί τους οδηγούν σε διαφορετική συνάρθρωση των τμημάτων και, επομένως, σε διαφορετική δομή σε κάθε οργάνωση.

- **Ο εμπλουτισμός της εργασίας** ,αποτελεί μια ουσιαστική προσπάθεια νέου σχεδιασμού των θέσεων εργασίας ,μειώνοντας το βαθμό εξειδίκευσης. Ο εμπλουτισμός συνεπάγεται ,ένα σύνολο καθηκόντων που μπορούν να θεωρηθούν σαν μια ολοκληρωμένη εργασία ,στην οποία το άτομο χρησιμοποιεί ένα μεγάλο μέρος των γνώσεων και των ικανοτήτων , καθώς κι άμεση και συχνή πληροφόρηση (feed back) σχετικά με τα αποτελέσματα και τις επιδόσεις. Ακόμα συνάδει με λιγότερο έλεγχο από τους προϊσταμένους και μεγαλύτερη ευθύνη και αυτονομία των εργαζομένων σχετικά με την εκτέλεση των καθηκόντων τους. Μια σημαντική συνεισφορά στην εξήγηση της επιτυχίας –αποτυχίας των προγραμμάτων του εμπλουτισμού εργασίας αποτελούν οι έρευνες των Hackman και Oldham, που βασίζονται στη θεωρία των αναγκών του Maslow Σύμφωνα με αυτές τις έρευνες ,τα χαρακτηριστικά της εργασίας επιδρούν διαφορετικά στα άτομα που έχουν έντονες ανάγκες ανάπτυξης από ότι σε αυτά για τα οποία οι εν λόγω ανάγκες είναι ανύπαρκτες ή ασήμαντες.(Μπουραντάς , 2002:113-4)

- **Ο βαθμός της συγκέντρωσης ή της αποκέντρωσης των αρμοδιοτήτων και των εξουσιών** είναι άμεσα εξαρτώμενος από τους σκοπούς, τις ικανότητες και το στιλ ηγεσίας των διευθυντικών στελεχών, καθώς κι από τη μορφή των εργασιών κι αποτελεί βασικό γνώρισμα της δομής μιας οργάνωσης. Μια ικανότητα των ανώτερων στελεχών είναι η διάκριση των αρμοδιοτήτων τους που οφείλουν να εκχωρούν σε υφισταμένους τους. Είναι αυτονόητο ότι η εκχώρηση αρμοδιοτήτων πρέπει να συνοδεύεται από τη μεταβίβαση της εξουσίας που απαιτείται για την εκτέλεση των καθηκόντων και της αντίστοιχης ευθύνης για την πλήρη και αποτελεσματική διεκπεραίωση του συνόλου των υποχρεώσεων που απορρέουν από την εξουσία που μεταβιβάζεται. (Κατσαρός ,2008:64). Η αρμοδιότητα διακρίνεται σε αποφασιστική όταν έχει «εκτελεστό» χαρακτήρα και παράγονται από αυτήν έννομα αποτελέσματα ή γνωμοδοτική όταν αφορά την προπαρασκευή μιας απόφασης. (Παπαχατζής, 1991:665)

Πίνακας 13: Η Τμηματοποίηση στο Εκπαιδευτικό Σύστημα



Πηγή: Τύπας και Κατσαρός, 2003: 229

- *Ο βαθμός της συγκέντρωσης ή της αποκέντρωσης των αρμοδιοτήτων και των εξουσιών* είναι άμεσα εξαρτώμενος από τους σκοπούς, τις ικανότητες και το στυλ ηγεσίας των διευθυντικών στελεχών, καθώς κι από τη μορφή των εργασιών κι αποτελεί βασικό γνώρισμα της δομής μιας οργάνωσης. Μια ικανότητα των ανώτερων στελεχών είναι η διάκριση των αρμοδιοτήτων τους που οφείλουν να εκχωρούν σε υφισταμένους τους. Είναι αυτονόητο ότι η εκχώρηση αρμοδιοτήτων πρέπει να συνοδεύεται από τη μεταβίβαση της εξουσίας που απαιτείται για την εκτέλεση των καθηκόντων και της αντίστοιχης ευθύνης για την πλήρη και αποτελεσματική διεκπεραίωση του συνόλου των υποχρεώσεων που απορρέουν από την εξουσία που μεταβιβάζεται. (Κατσαρός ,2008:64). Η αρμοδιότητα διακρίνεται σε αποφασιστική όταν έχει «εκτελεστό» χαρακτήρα και παράγονται από αυτήν έννομα αποτελέσματα ή γνωμοδοτική όταν αφορά την προπαρασκευή μιας απόφασης. (Παπαχατζής, 1991:665)

Είναι χρήσιμο να αποσαφηνιστούν τρεις θεμελιώδεις έννοιες που συνδέονται με τα παραπάνω:

***Ευθύνη**, είναι η υποχρέωση που έχει ο κάτοχος μιας θέσης εργασίας σε μια επιχείρηση να κάνει κάτι.

***Δύναμη**, ορίζεται από τον Weber η πιθανότητα που έχει το άτομο να είναι σε θέση να περάσει τις δικές του επιθυμίες μέσα από μια κοινωνική σχέση παρά την αντίσταση.

* **Εξουσία** ,ορίζεται το νόμιμο δικαίωμα που διαθέτει το άτομο να ενεργεί ή να ασκεί επίδραση πάνω σε άλλα άτομα .Από οργανωτική σκοπιά η εξουσία είναι το δικαίωμα του κατόχου μιας θέσης εργασίας (προϊστάμενος) να απαιτεί από κατόχους άλλων θέσεων (υφισταμένους) μια συγκεκριμένη συμπεριφορά και να τους διοικεί .(Μπουραντάς ,2002:174)

- **Η έκταση της εποπτείας**. Ο Urwick (1937) θεωρούσε ότι η εποπτεία πρέπει να περιορίζεται σε ένα κύκλο πέντε ή έξι υφισταμένων, ώστε να υπάρχει η δυνατότητα της άμεση επίβλεψης κι ο συντονισμός τους από τον προϊστάμενο. Η έκταση της εποπτείας συνδέεται με τους σκοπούς, το είδος των εργασιών, το επίπεδο διοίκησης, τον αριθμό επιπέδων και τις ιδιαιτερότητες κάθε οργάνωσης και γι' αυτό αποτελεί χαρακτηριστικό της δομής της. (Κατσαρός ,2008:65)

Εφαρμόζοντας τις αρχές που προηγήθηκαν , διαμορφώνονται συνειδητά αφενός μια σταθερή διάρθρωση των θέσεων και των τμημάτων στα οποία επιμερίζονται οι εργασίες που είναι απαραίτητες για την επίτευξη του σκοπού του οργανισμού και αφετέρου συγκεκριμένες σχέσεις επικοινωνίας και γραμμές εξουσίας μεταξύ των μελών του. Ο οργανισμός του οποίου η δομή προκύπτει με αυτόν τον τρόπο αποτελεί μια *τυπική ή επίσημη* οργάνωση. Στο πλαίσιο μιας τυπικής οργάνωσης τα συνεργαζόμενα άτομα αναπτύσσουν συγκεκριμένες και σαφώς προδιαγεγραμμένες σχέσεις και διαδικασίες, επιδιώκοντας συνειδητά έναν κοινό σκοπό. Μια συνοπτική και στατική απεικόνιση αυτών των σχέσεων, και γενικά της δομής ενός οργανισμού, μας δίνει το *οργανόγραμμα*. Σε αυτό παρουσιάζονται όλες οι θέσεις και τα επιμέρους τμήματα στα οποία έχει καταμεριστεί το έργο του οργανισμού, καθώς και οι τρόποι διασύνδεσης και αλληλεξάρτησής τους. (Κατσαρός ,2008:66)

Στο επίπεδο της εκπαιδευτικής μονάδας επιτυγχάνεται έτσι ο οριζόντιος διαφορισμός ,δηλαδή η διαίρεση του συνόλου των εργασιών με τη δημιουργία ειδικευμένων θέσεων, με βάση τη συνοχή και συνάφεια των ενεργειών για κάθε θέση. (Μπρίνια ,2008:135)



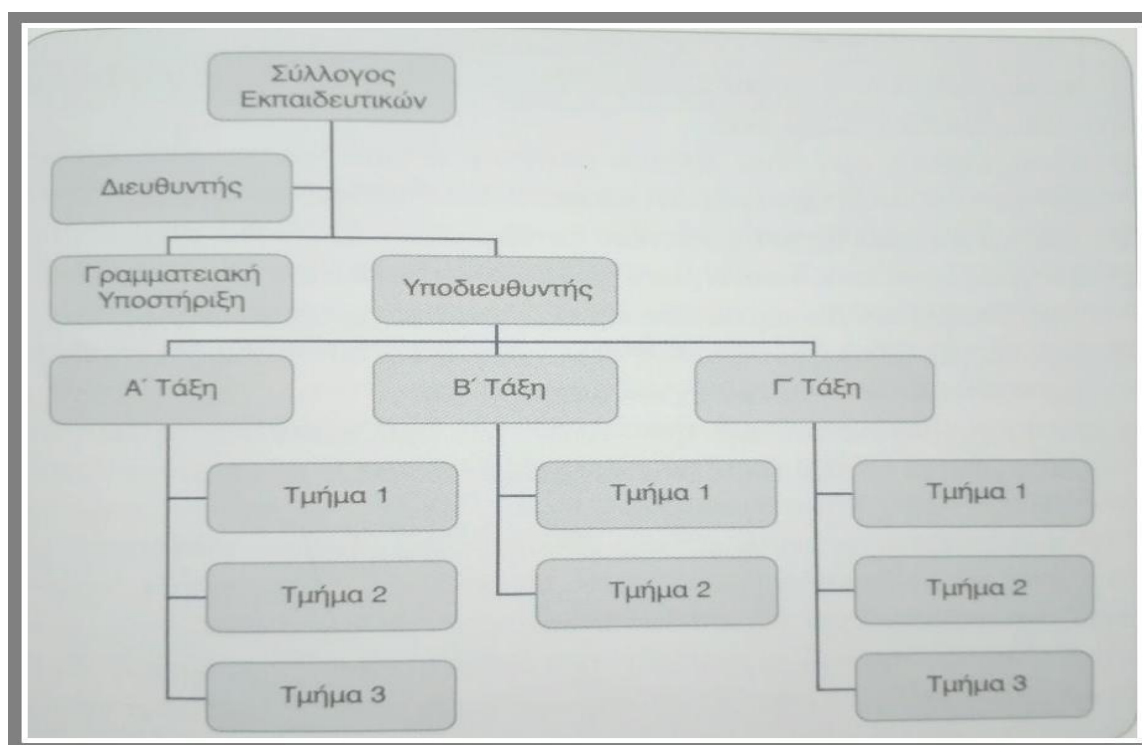
6

⁶ <http://www.aode.gr/index.php/articles-18/199-organizing>

Αυτή η γραπτή και επίσημη απεικόνιση κάνει γνωστό, σ' όλα τα μέλη της οργάνωσης καθώς και στο περιβάλλον, το οργανωτικό της πλαίσιο, δεσμεύοντας συμπεριφορές, διευκολύνοντας τον έλεγχο, το συντονισμό της διοίκησης και γενικά τη λειτουργία της επιχείρησης. (Μπουραντάς, 2002:192)

Ως οργανόγραμμα μιας εκπαιδευτικής μονάδας νοείται η γραφική απεικόνιση της τυπικής οργάνωσης και δείχνει όλους τους τομείς δράσης της και τις γραμμές εξουσίας και ευθύνης μεταξύ των διαφόρων θέσεων εργασίας. Αποτελεί ουσιαστικά γραφική απεικόνιση της οργανωτικής δομής, όπου οι γραμμές οι οποίες ενώνουν τις θέσεις εργασίας δείχνουν τις σχέσεις επικοινωνίας και ευθύνης που υπάρχουν μεταξύ τους. Δείχνει επίσης την αλυσίδα εντολών βάσει της οποίας τα άτομα γνωρίζουν τη γραμμή εξουσίας. (Μπρίνια, 2008:138)

Πίνακας 14: Το οργανόγραμμα μιας σχολικής μονάδας



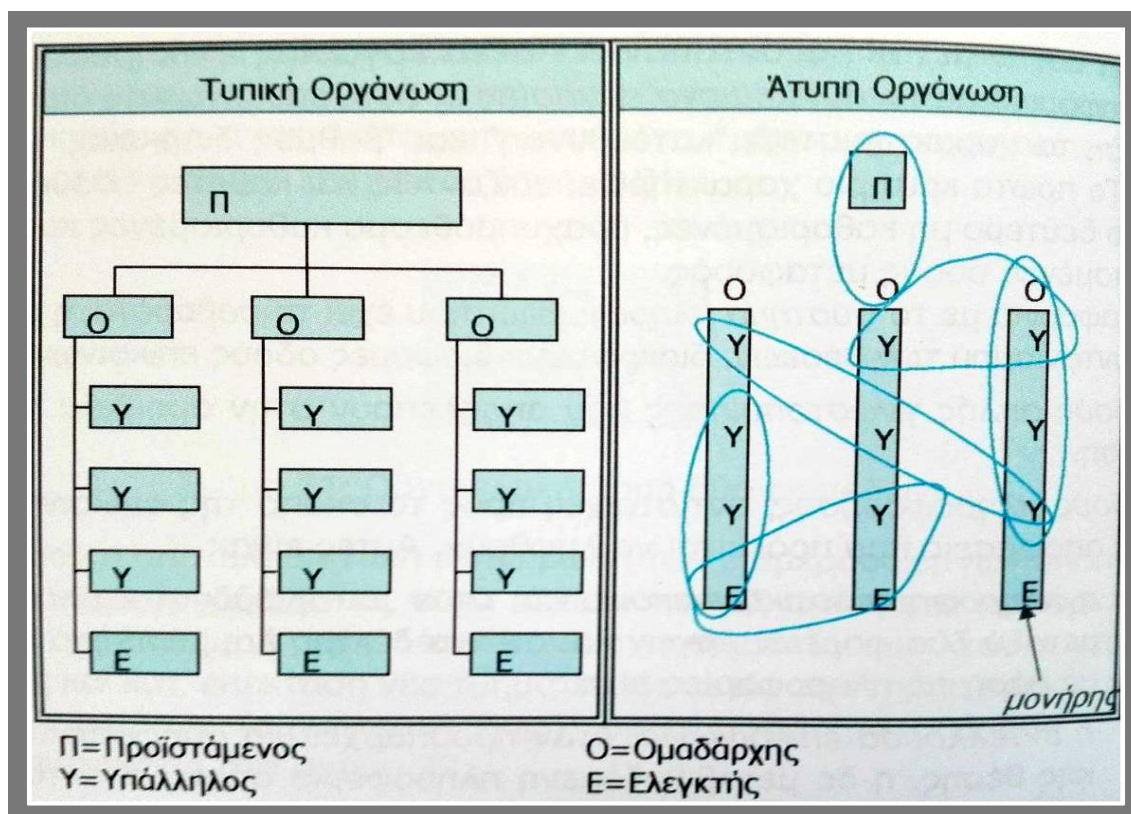
Πηγή : Μπρίνια ,2008:139

Σε κάθε οργανισμό αναπτύσσονται μεταξύ των μελών καθημερινές συνεργασίες, ομαδικές δράσεις και κοινωνικές ή άλλες σχέσεις επιδιώκοντας όχι ένα προκαθορισμένο κοινό σκοπό, αλλά σκοπών με ευκαιριακό χαρακτήρα, που προκύπτουν στο πλαίσιο της συνήθους κοινωνικής και επαγγελματικής δράσης τους. Γίνεται λόγος λοιπόν για την *άτυπη οργάνωση*, της οποίας η λειτουργία στηρίζεται σε άτυπους κανόνες που βασίζονται στην κοινότητα των πεποιθήσεων και των συναισθημάτων των μελών. (Κατσαρός ,2008:65)

Οι προσδιοριστικοί παράγοντες των άτυπων ομάδων συνήθως είναι τα κοινά ενδιαφέροντα η ομοιότητα και τοποθεσία εργασίας. (Μπρίνια ,2008:136)

Η παράβαση αυτών των άτυπων κανόνων μπορεί να έχει ως συνέπεια την απομόνωση του παραβαίνοντος από τα υπόλοιπα μέλη ή τη διάσπαση της άτυπης οργάνωσης. Εκτός από αυτή τη βασική διαφορά, οι άτυπες οργανώσεις διαφέρουν από τις τυπικές ως προς το ότι συνήθως δεν έχουν ευδιάκριτη δομή, αλλά ούτε και παγιωμένους κανόνες λειτουργίας που να νομιμοποιούν τη δράση και να επιβάλλουν κυρώσεις σε όσους τους παραβαίνουν. (Κατσαρός ,2008:65) Αυτό σημαίνει ότι δεν είναι αποτέλεσμα οργανωτικών ενεργειών και συνεπώς δε συνιστούν υποχρεωτικούς κανόνες τους οποίους επέβαλε η ιεραρχική εξουσία. Καθώς η άτυπη οργάνωση δεν επιδιώκεται συνειδητά ,οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι η δημιουργία της προϋποθέτει την ύπαρξη μιας τυπικής οργάνωσης. (Τερζίδης, 2004:170)

Πίνακας 15 :Τυπική κι Άτυπη Οργάνωση



Πηγή: Τερζίδης, 2004:170

3.5.2.1. Πρότυπα οργανωτικής δομής

Η ένταση με την οποία ενσωματώνουν βασικά δομικά χαρακτηριστικά οι οργανισμοί, τους διαφοροποιούν ως προς τον τρόπο δόμησής τους. Στους σύγχρονους οργανισμούς

εντοπίζεται μεγάλη ποικιλία πρότυπων δομών. Με κριτήριο τον τρόπο διάρθρωσης και κλιμάκωσης των επιπέδων εξουσίας συνήθως διακρίνονται:

□ **Οι λιτές δομές** αφορούν την τάση μείωσης των επιτελικών και υποστηρικτικών λειτουργιών – τμημάτων με σκοπό τη μείωση των γενικών εξόδων και την ενίσχυση της δύναμης και της αυτονομίας των παραγωγικών (line) οργανωτικών μονάδων. Η έννοια των λιτών δομών εκφράζει ταυτόχρονα την τάση μείωσης των ιεραρχικών επιπέδων και την ανάπτυξη του εύρους διοίκησης, αυξάνοντας την ευελιξία και μειώνοντας τις δαπάνες διοίκησης, επιτυγχάνοντας την ενδυνάμωση των εργαζομένων. (Μπουραντάς, 2002:199)

□ **Η πυραμιδοειδής δομή**, η οποία βασίζεται στις αρχές της *ιεραρχικής κλιμάκωσης των επιπέδων εξουσίας και της ενότητας στη μεταβίβαση των εντολών* και συνδέεται με την αυστηρή διάρθρωση των θέσεων και των τμημάτων της οργάνωσης σε ιεραρχική πυραμίδα με βαθμίδες στη γραφειοκρατία. Σύμφωνα με αυτό το πρότυπο δόμησης, το πεδίο εξουσίας και ευθύνης κάθε προϊσταμένου μεταβιβάζεται υποδιαιρεμένο σε υποσύνολα ομοιογενών αρμοδιοτήτων σε αντίστοιχους για κάθε υποσύνολο υφισταμένους, οι οποίοι δε *δέχονται εντολές από κανέναν άλλο προϊστάμενο*. Έτσι, δημιουργείται μια ιεραρχική γραμμή εντολών από την κορυφή στη βάση της πυραμίδας. Το γραμμικό ή ιεραρχικό πρότυπο προσαρμόζεται περισσότερο σε συστήματα με συγκεντρωτική μορφή και έχει τα *πλεονεκτήματα α)* της απλότητας και της σαφήνειας στην αποτύπωση των γραμμών επικοινωνίας, *β)* της ταχύτητας στη λήψη αποφάσεων και στη μεταβίβαση εντολών, *γ)* της διατήρησης της πειθαρχίας και *δ)* της ενίσχυσης του συντονισμού σε όλες τις δραστηριότητες του οργανισμού. Τα *μειονεκτήματά* του σχετίζονται *α)* με τη δημιουργία γραφειοκρατικής συγκέντρωσης, *β)* την ανάγκη εξεύρεσης ατόμων με μεγάλο εύρος γνώσεων και πολλές ικανότητες για τις ανώτερες βαθμίδες, *γ)* την καθυστέρηση και την έλλειψη ευελιξίας που προκαλείται από την αυστηρή τήρηση της αρχής της ενότητας των εντολών και του σεβασμού στην ιεραρχία. (Κατσαρός, 2008:66)

□ **Η λειτουργική δομή ή το οριζόντιο σύστημα** είναι μεν κι αυτό οργανωμένο σε ιεραρχικά επίπεδα, βασίζεται όμως *στην αρχή της εξειδίκευσης*. Σύμφωνα με τη λειτουργική δομή, κάθε υφιστάμενος μπορεί να *δέχεται εντολές από περισσότερους του ενός προϊσταμένους*, οι οποίοι απευθύνονται σε αυτόν με βάση τον ειδικό ρόλο της θέσης του. Το σύστημα αυτό αντιτίθεται στην αρχή της ενότητας της μεταβίβασης των εντολών από έναν μόνο προϊστάμενο. Σ' οργανώσεις που ακολουθούν αυτό το πρότυπο δημιουργούνται υπηρεσίες από εξειδικευμένο προσωπικό, οι οποίες λειτουργούν συμπληρωματικά και εξυπηρετούν ολόκληρο τον οργανισμό, π.χ. διεύθυνση προσωπικού, νομική υπηρεσία, οικονομική υπηρεσία, *απαλλάσσοντας τους προϊστάμενους από την υποχρέωση να κατέχουν πλήθος ετερόκλητων ειδικών γνώσεων*. Έτσι, η οργάνωση αναπτύσσεται οριζόντια. Το οριζόντιο σύστημα έχει τα *πλεονεκτήματα* ότι *α)* αποτρέπει την παντοδυναμία, αλλά και την υπερβολική επιβάρυνση των ανωτέρων βαθμίδων, *β)* εξασφαλίζει αυξημένη παραγωγικότητα και αποφυγή σπατάλης πόρων. Τα *μειονεκτήματά* του είναι ότι *α)* επιφέρει χαλάρωση της πειθαρχίας, *β)* δυσκολεύει τον συντονισμό των διάφορων δραστηριοτήτων,

γ) αν δεν οριστούν σαφώς οι λειτουργικές σχέσεις, προκαλούνται προστριβές και προβλήματα επικάλυψης αρμοδιοτήτων.

□ **Η γραμμική-επιτελική (μικτή) δομή**, προκύπτει από την ανάθεση, στο πλαίσιο μιας βασικής δομής όπως αυτής του γραμμικού ιεραρχικού προτύπου, εξειδικευμένων λειτουργιών όχι μόνο σε τμήματα της διοικητικής ιεραρχίας αλλά και σε ειδικές υπηρεσίες επιτελικού χαρακτήρα που συστήνονται, για να καλύψουν συγκεκριμένες λειτουργίες και έχουν χαρακτήρα κυρίως γνωμοδοτικό και συμβουλευτικό. Αυτό το «επιτελείο» πλαισιώνει κυρίως τις ανώτερες βαθμίδες της διοικητικής ιεραρχίας και αφενός αφαιρεί φόρτο εργασίας από τα ανώτερα στελέχη, αφετέρου προσφέρει έγκυρες και επιστημονικά τεκμηριωμένες ειδικές υπηρεσίες, που μπορούν να συμβάλλουν στην αποτελεσματικότερη διοίκηση του οργανισμού. Πρόβλημα όμως αποτελεί η διάθεση που εμφανίζεται συνήθως για επιβολή των απόψεων της μιας ομάδας πάνω στην άλλη, καθώς και το γεγονός ότι τα επιτελικά στελέχη έχουν συνήθως την τάση να παραγνωρίζουν το πρακτικό μέρος και να εξετάζουν τα προβλήματα κυρίως θεωρητικά, παραγνωρίζοντας τις δυνατότητες πρακτικής εφαρμογής των προτάσεών τους. (Κατσαρός, 2008:66)

Για να εξαλειφθούν οι συγχύσεις γύρω από τη γραμμική κι επιτελική σχέση, οι σχέσεις θα πρέπει να οριστούν με βάση της έννοιας της εξουσίας. Έτσι δύο θέσεις εργασίας βρίσκονται σε γραμμική σχέση μεταξύ τους όταν η μία έχει το δικαίωμα της άσκησης εξουσίας πάνω στην άλλη. Αντίθετα όταν μια θέση εργασίας βρίσκεται σε επιτελική σχέση με άλλες, τότε σημαίνει ότι ο ρόλος της είναι αυστηρά συμβουλευτικός. Έχει δηλαδή το δικαίωμα να ερευνά, να μελετά και να συμβουλευτεί. (Μπουραντάς, 2002:178) Στο εκπαιδευτικό μας σύστημα ρόλο επιτελικού οργάνου έχει για παράδειγμα το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, που είναι όργανο συμβουλευτικό προς τον Υπουργό. (Κατσαρός, 2008:66)

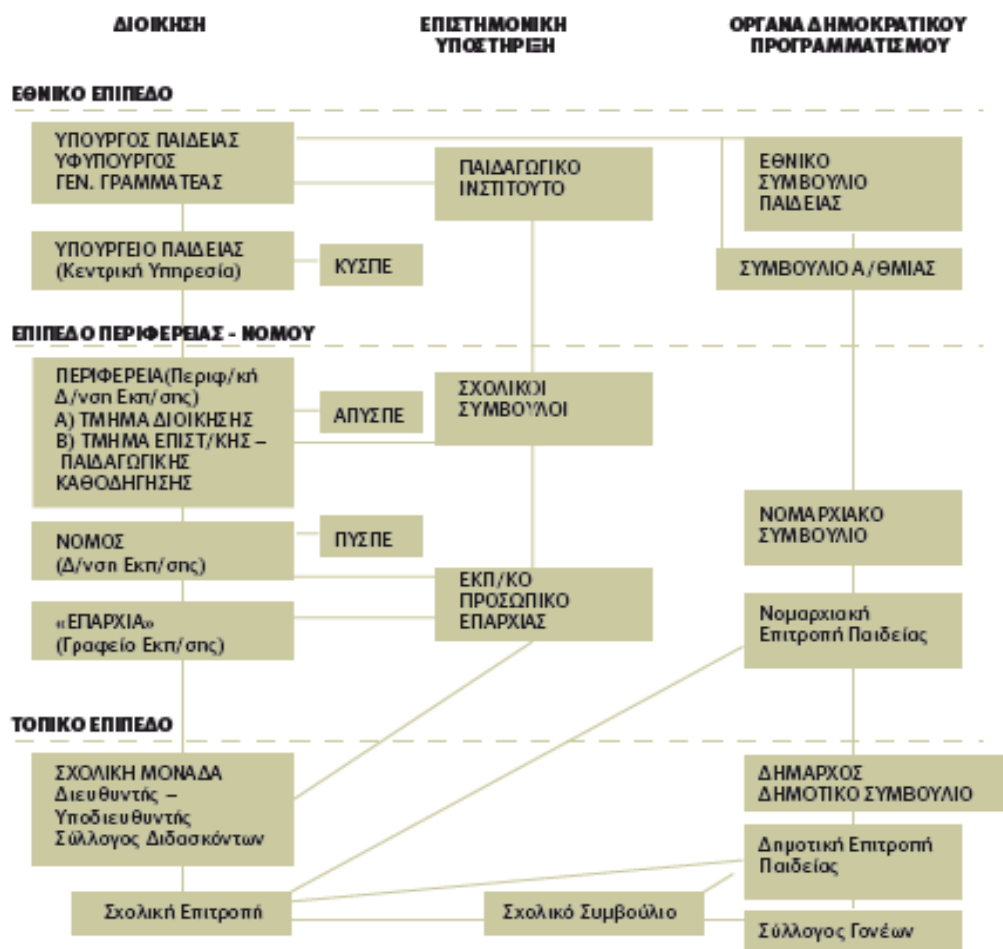
□ **Ρευστές δομές** σημαίνει ουσιαστικά ευέλικτες δομές. Βασικό χαρακτηριστικό των ευέλικτων δομών είναι η υψηλή δυνατότητα εναλλαγής ρόλων και υπευθυνοτήτων μεταξύ των εργαζομένων. (Μπουραντάς, 2002:199)

□ **Η δομή των συλλογικών οργάνων** προκύπτει από την ανάθεση, στο πλαίσιο μιας βασικής δομής όπως αυτής του γραμμικού ιεραρχικού ή του μικτού προτύπου, εξειδικευμένων λειτουργιών και σε συλλογικά όργανα, δηλαδή συμβούλια, επιτροπές ή ομάδες εργασίας που μπορούν να έχουν χαρακτήρα αποφασιστικό ή συμβουλευτικό. Τέτοια όργανα στο εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι, για παράδειγμα, το ΑΠΥΣΠΕ ή το ΚΥΣΠΕ.

3.5.2.2. Η λειτουργία της οργάνωσης στην εκπαίδευση

Είναι προφανές ότι η κεντρική εξουσία είναι η μήτρα λειτουργίας όλων των μονάδων σε κάθε επίπεδο, αφού το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εμφανίζει μεγάλο συγκεντρωτισμό στην κορυφή της ιεραρχικής πυραμίδας.

Πίνακας 16: Λειτουργική Διάρθρωση του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης



Πηγή : Κατσαρός ,2008:69

Ένα σύστημα χαρακτηρίζεται εξουσιαστικό, όταν τις αποφασιστικές αρμοδιότητες τις διαθέτει μόνο η κεντρική εξουσία. (Μιχόπουλος, 1993:64)

Κατά τις δύο τελευταίες δεκαετίες αναπτύχθηκαν στη χώρα μας συγκεκριμένες μεταρρυθμιστικές και εκσυγχρονιστικές αποκεντρωτικές προσπάθειες. Αυτές «κατά τη δεκαετία του '80 προσανατολίστηκαν στον εκδημοκρατισμό, στη δημιουργία νέων – ή μάλλον στην ανατροπή παλαιότερων– πολιτικών ισορροπιών στη δημόσια διοίκηση και στην αναβάθμιση των επί μακρόν παραγκωνισμένων ΟΤΑ, ενώ κατά την τελευταία δεκαετία του 20ού αιώνα επικράτησαν τα αιτήματα για διοικητικό εκσυγχρονισμό, διοικητική αποτελεσματικότητα και βελτίωση της ποιότητας των παρεχομένων υπηρεσιών» (Μακρυδημήτρης, 2003: 79).

Οι τάσεις αυτές καταγράφονται και στον εκπαιδευτικό χώρο. Ο Νόμος 1566/85 επιχείρησε τροποποιήσεις στη διοίκηση και στους εποπτικούς μηχανισμούς της εκπαίδευσης, που είχαν στόχο την «προώθηση της διοικητικής αποκέντρωσης και του εκδημοκρατισμού στην εκπαίδευση με την καθιέρωση του κοινωνικού ελέγχου και του

δημοκρατικού προγραμματισμού στον χώρο της εκπαίδευσης» (Εισηγητική έκθεση ν.1566/85: 2). Στη δεκαετία του '90, στο χώρο της εκπαίδευσης, δόθηκε έμφαση στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας και ποιοτικής αναβάθμισης όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η σχολική μονάδα διεθνώς βρέθηκε στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής πολιτικής και προβλήθηκε ως το βασικό κύτταρο του εκπαιδευτικού συστήματος. Η σχετική συζήτηση ανέδειξε και στην Ελλάδα το μείζον ζήτημα της αυτοδιοίκησης της σχολικής μονάδας και του σταδιακού μετασχηματισμού της από φορέα υποδοχής, σε φορέα διαμόρφωσης και προσαρμογής της κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής στις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας. (Κατσαρός, 2008:70)

3.5.2.3. Η λειτουργία της οργάνωσης στη σχολική μονάδα

Η λειτουργία της οργάνωσης στη σχολική μονάδα αφορά:

- την αποτελεσματική οργάνωση της διδασκαλίας και της μάθησης
- την ανάπτυξη μιας αποτελεσματικής διοικητικής δομής
- την κατάλληλη κατανομή και αξιοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού
- την αποτελεσματική χρήση του χρόνου, του χώρου και των πόρων. (Dean, 1995: 73-4)

Για την αποτελεσματική οργάνωση της διδασκαλίας και της μάθησης, τα περιθώρια οργανωτικής παρέμβασης είναι σχετικά στενά, αφού η κατανομή των μαθητών σε τάξεις και σε τμήματα ακολουθεί συγκεκριμένους κανόνες (κατά ηλικία και αλφαβητική σειρά, αντίστοιχα). Η δυνατότητα ύπαρξης τάξεων με ομοιογένεια ή με ίση δυναμικότητα, είναι ένα τυχαίο γεγονός. Ο Διευθυντής και ο Σύλλογος Διδασκόντων μπορούν να παρέμβουν μόνο στην αποτελεσματικότερη οργάνωση των τάξεων ενισχυτικής διδασκαλίας. Η ευθύνη για την κατάλληλη οργάνωση των αιθουσών διδασκαλίας, σύμφωνα με τους στόχους, το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία η οποία προβλέπεται ή την οποία οι ίδιοι στο πλαίσιο της παιδαγωγικής αυτονομίας τους προκρίνουν, βαρύνει τους εκπαιδευτικούς και το Διευθυντή. Τα περιθώρια για την ανάπτυξη μιας αποτελεσματικής διοικητικής δομής, είναι άκαμπτα, αφού αυτή προσδιορίζεται με αποφάσεις που λαμβάνονται κεντρικά. Η διαδικασία εκχώρησης κάποιων αρμοδιοτήτων στον Υποδιευθυντή και στο Σύλλογο Διδασκόντων, επιτρέπει στον Διευθυντή να επικεντρωθεί σε κατευθύνσεις που αποτελούν προτεραιότητες χρονικά κι απαιτούν συστηματική εργασία, ενώ επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις διοικητικές ικανότητές τους. Παράλληλα, η σχολική μονάδα μπορεί να διαμορφώσει μια άτυπη οργανωτική δομή, κατάλληλη για την υλοποίηση των πολιτικών και των δραστηριοτήτων που αναδεικνύονται κατά τον προγραμματισμό σε επίπεδο σχολικής μονάδας. (Κατσαρός, 2008:71)

Για την κατανομή κι αξιοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, τα περιθώρια είναι ευρύτερα , γιατί η κατανομή των τάξεων και των τμημάτων είναι στη δικαιοδοσία του Συλλόγου Διδασκόντων. Οι ανάγκες των μαθητών, πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη,

χωρίς όμως να παραγνωρίζονται κι οι ανάγκες των εκπαιδευτικών. Η γνώση της ύλης και των ηλικιακών αναγκών των μαθητών, μέσω των πορισμάτων των σχετικών επιστημών, μιας συγκεκριμένης τάξης από έναν εκπαιδευτικό, αποτελεί ένα τεκμηριωμένο λόγο για την ανάθεση σ' αυτόν της αντίστοιχης τάξης. Παράλληλα, κατά την κατανομή των τάξεων στους διδάσκοντες πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ποιος δάσκαλος είχε την τάξη την προηγούμενη χρονιά. σε τάξεις που δίδαξε ένας δάσκαλος που ακολουθεί συμβατικές διδακτικές προσεγγίσεις είναι προτιμότερο να τοποθετηθεί ένας δάσκαλος που αρέσκεται στις καινοτομίες. (ο.π.,71)

Η αποτελεσματική χρήση του χρόνου, του χώρου και των πόρων είναι σημαντικές, παρά τον κεντρικό προσδιορισμό της διάρκειας του ωρολογίου προγράμματος και του σχολικού έτους. Η σχολική μονάδα, το κάθε στέλεχος και ο κάθε εκπαιδευτικός οφείλουν να οργανώνουν κατάλληλα τον διαθέσιμο χρόνο, διότι «ο χρόνος στα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι ανελαστικός, αντικειμενικά προσδιορισμένος, πεπερασμένος και μετρήσιμος» (Cambell, 1992: 9). Στην αποτελεσματική αξιοποίηση του χρόνου μπορεί να συμβάλει:

α) η καταγραφή των δραστηριοτήτων που είναι προγραμματισμένες κι η ταξινόμησή τους σε βραχυπρόθεσμα προγράμματα,

β) η προσεκτική οργάνωση της διοικητικής εργασίας κι ο προγραμματισμός των επισκέψεων γονέων και μαθητών και των συνεδριάσεων των συλλογικών οργάνων προς αποφυγή σπατάλης χρόνου (Σαϊτής, 2000: 95).

Η οργάνωση του χώρου περιλαμβάνει την κατάλληλη κατανομή των τάξεων σε συγκεκριμένες αίθουσες διδασκαλίας, ανάλογα με τις απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών, καθώς και την εξασφάλιση κατάλληλων βοηθητικών χώρων (αποθηκευτικών, εργαστηρίων κτλ.). Κατά την οργάνωση του χώρου θα πρέπει να δίνεται βαρύτητα στην ελκυστικότητα του σχολικού περιβάλλοντος. Οι διαθέσιμοι πόροι συνήθως δεν επαρκούν για την κάλυψη των αναγκών ενός σχολείου που αναπτύσσει πρωτοβουλίες και καινοτόμα προγράμματα, γι' αυτό καθίσταται απαραίτητη η οργάνωση των πόρων, σύμφωνα με τις προτεραιότητες της σχολικής μονάδας. (Κατσαρός, 2008:71)

3.5.3. Η λειτουργία του συντονισμού

Ο οργανωτικός σχεδιασμός διαιρείται σε δύο αντίθετους πόλους. Από την μία ο καταμερισμός της εργασίας κι από την άλλη η τμηματοποίηση, η συγκέντρωση της εξουσίας κι η εποπτεία. Η διαίρεση αυτή καθιστά απαραίτητη την ομαδοποίηση των εργασιών και τη συγκέντρωση της λήψης των αποφάσεων σε ιεραρχικά διαρθρωμένες θέσεις, με περιορισμένη εποπτεία, ώστε όλες οι επιμέρους λειτουργίες να ολοκληρώνονται σε μία ολότητα και να οδηγούν σε επίτευξη των σκοπών του οργανισμού. Ως συντονισμός θεωρείται η διαδικασία συνδυασμού συσχέτισης κι εναρμόνισης των δράσεων που

αναπτύσσονται στο πλαίσιο ενός οργανισμού ώστε να επιτυγχάνεται η συνοχή και η ενότητα του στόχου του. (Κατσαρός, 2008:72)

Η αναγκαιότητα δημιουργίας και λειτουργίας στα πλαίσια της οργάνωσης, αποτελεσματικών μηχανισμών συντονισμού και ολοκλήρωσης των διαφόρων τμημάτων, υπο-τμημάτων ή ομάδων αυξάνεται, όσο το μέγεθος της οργάνωσης και η πολυπλοκότητα των προβλημάτων αυξάνει. (Μπουραντάς, 2002:191)

Ο Thompson προσδιορίζει τρεις βασικές κατηγορίες μηχανισμών συντονισμού-ολοκλήρωσης. Η πρώτη αφορά στην τυποποίηση των ενεργειών, λειτουργιών και γενικά συμπεριφορών μέσω της δημιουργίας κανόνων, κανονισμών και διαδικασιών. Η δεύτερη αφορά στα σχέδια και τα προγράμματα δράσης που θέτουν πλαίσια για τη λήψη αποφάσεων και τη δράση των τμημάτων, υπο-τμημάτων και θέσεων εργασίας. Η τρίτη κατηγορία καλείται αμοιβαία προσαρμογή, εννοώντας το συντονισμό και ολοκλήρωση μέσω της ανταλλαγής πληροφοριών και των προσπαθειών συνεργασίας των ίδιων των κατόχων των θέσεων εργασίας. (Μπουραντάς, 2002 :191)

Για τις επιμέρους μονάδες του εκπαιδευτικού συστήματος, ο συντονισμός είναι αναγκαίος. Κάθε εκπαιδευτική περιφέρεια ή μονάδα έρχεται αντιμέτωπη με διαφορετικές κοινωνικοοικονομικές ή άλλες συνθήκες, ωθούμενη στην υιοθέτηση σκοπών που διαφέρουν ως προς την έμφαση που δίνουν σε συγκεκριμένες κατευθύνσεις. Η επιδίωξη τους μπορεί να οδηγήσει στην παραμέληση άλλων, ίσως πιο εμφανικών στην ιεράρχηση του εκπαιδευτικού συστήματος και σίγουρα μπορεί να επηρεάσει τη συνοχή της εκπαίδευσης, οδηγώντας σε ανισότητες ως προς το επίπεδο της προσφερόμενης εκπαίδευσης. Δυσλειτουργίες και συγκρούσεις με αποτελέσματα αρνητικά για τους μαθητές ,μπορούν να προκληθούν από τις διαφορετικές προτεραιότητες που έχει ο κάθε εκπαιδευτικός ,καθώς κι από τις απόψεις, αξίες και συμπεριφορές που πρεσβεύει. Το εξωτερικό περιβάλλον λόγω των επιδράσεων και των πιέσεων που ασκεί ,διευρύνει τις διαιρετικές τάσεις, με συνέπεια την ανάπτυξη διαφορετικών συμπεριφορών. Η εισαγωγή καινοτομιών κι η ενθάρρυνση της ανάπτυξης πρωτοβουλιών, έλκουν αυξημένες ανάγκες συντονισμού. (Κατσαρός,2008:72)

Ο Mintzberg (1979), προσδιορίζει τους 5 παρακάτω τρόπους συντονισμού-ολοκλήρωσης στην οργάνωση:

Αμοιβαία προσαρμογή, βασίζεται στις άμεσες προσωπικές και άτυπες σχέσεις, στη διάθεση και τις ικανότητες συνεργασίας των κατόχων των θέσεων εργασίας οι οποίες αλληλοεξαρτώνται.

Άμεση εποπτεία, ο συντονισμός είναι έργο και ευθύνη των προϊσταμένων που είναι υπεύθυνοι για την εργασία των άλλων. Με εντολές, οδηγίες, συμβουλές ελέγχουν τις πράξεις των υφιστάμενων τους, έτσι ώστε να συνθέτουν ένα συντονισμένο και οργανικά συνδεδεμένο σύνολο.

Την τυποποίηση των εργασιών, για τη διασφάλιση και το συντονισμό των εργασιών και των συμπεριφορών που αφορούν κάθε θέση, προσδιορίζοντας ακριβώς τον τρόπο και τον χρόνο τέλεσης τους.

Την τυποποίηση των αποτελεσμάτων, όπου προδιαγράφονται και προγραμματίζονται τα αποτελέσματα που κάθε θέση εργασίας ή τμήμα θα πρέπει να έχει μέσα στο χρόνο καθώς κι οι εκροές που παραδίδουν σε άλλες θέσεις -τμήματα.

Τυποποίηση των ικανοτήτων και γνώσεων, πρόκειται για ένα έμμεσο τρόπο τυποποίησης των εργασιών ή των αποτελεσμάτων ,μέσω της προδιαγραφής των ικανοτήτων και των γνώσεων των εργαζομένων, ώστε να είναι συντονισμένα και ταιριαστά μεταξύ τους τα αποτελέσματα που θα προκύψουν.

Η λειτουργία των μηχανισμών αυτών είναι συμπληρωματική. Η πολυπλοκότητα του οργανισμού ωθεί τους μηχανισμούς συντονισμού να κινούνται από την *αμοιβαία προσαρμογή* προς την *άμεση εποπτεία* και την τυποποίηση των εργασιών κι όταν αυτό είναι αδύνατο ,των αποτελεσμάτων ή ικανοτήτων, για να καταλήξουν εκ νέου στην αμοιβαία προσαρμογή όταν η πολυπλοκότητα αυτή είναι στο μέγιστο,. Εξασφαλίζεται έτσι η ευελιξία και η αποτελεσματική αντιμετώπιση των αβεβαιοτήτων και των απαιτήσεων των αλλαγών. Η εταιρική κουλτούρα με την κοινή κατεύθυνση και συνοχή που περιέχει, αποτελεί σημαντική παράμετρο για την εξασφάλιση της απαιτούμενης αμοιβαίας προσαρμογής.(Μπουραντάς, 2002: 192-3)

Η ιεραρχία κι η ανάθεση του συντονισμού σε συγκεκριμένες θέσης ευθύνης (Περιφερειακούς Διευθυντές, Προϊσταμένους Δ/νσεων , Διευθυντές Σχολικών μονάδων), καθώς κι τυποποίηση διαδικασιών, λειτουργιών, συμπεριφορών και αποτελεσμάτων (Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, Διδακτικά Πακέτα, κανονιστικά πλαίσια εθνικής εμβέλειας),χαρακτηρίζει ο γραφειοκρατικό σύστημα οργάνωσης της εκπαίδευσης. Ερμηνεύοντας αυτό το μοντέλο συνειδητοποιούμε ,ότι διαμορφώθηκαν βαθμίδες , εξουσιοδοτημένες με την αρμοδιότητα χορήγησης εντολών κι έχουν ως κύριο καθήκον την εξασφάλιση της ενότητας των επιδιωκόμενων σκοπών. Η μεταβίβαση αρμοδιοτήτων γίνεται εκ των άνω προς τα κάτω (σύμφωνα με την αρχή που διατύπωσαν οι Taylor και Fayol), της **σύστοιχης μεταβίβασης** εξουσίας κι ευθύνης. Συνεπώς η δημιουργία βαθμίδων αντιμετωπίζεται ως εργαλείο ελαχιστοποίησης και διευθέτησης των συγκρούσεων οι οποίες αποτελούν την κύρια μορφή εκδήλωσης προβλημάτων συντονισμού. (Τερζίδης, 2004:216)

Η εξασφάλιση του συντονισμού απαιτεί, κατά τη διάρκεια αλλαγών και μεταρρυθμίσεων, την αξιοποίηση των δυνατοτήτων των άτυπων σχέσεων. Ιδιαίτερο ρόλο στην κατεύθυνση αυτή, έχει η ανάπτυξη ενός συνεργατικού προτύπου διοίκησης, αλλά κι η προσπάθεια διαμόρφωσης μιας ισχυρής κουλτούρας, η οποία θα τροφοδοτήσει τους εκπαιδευτικούς με τις κοινές αξίες, πεποιθήσεις, αντιλήψεις, συμπεριφορές, που θα δώσουν κοινή κατεύθυνση και συνοχή στον εκπαιδευτικό οργανισμό. (Κατσαρός, 2008: 73)

3.5.4. Η λειτουργία της στελέχωσης

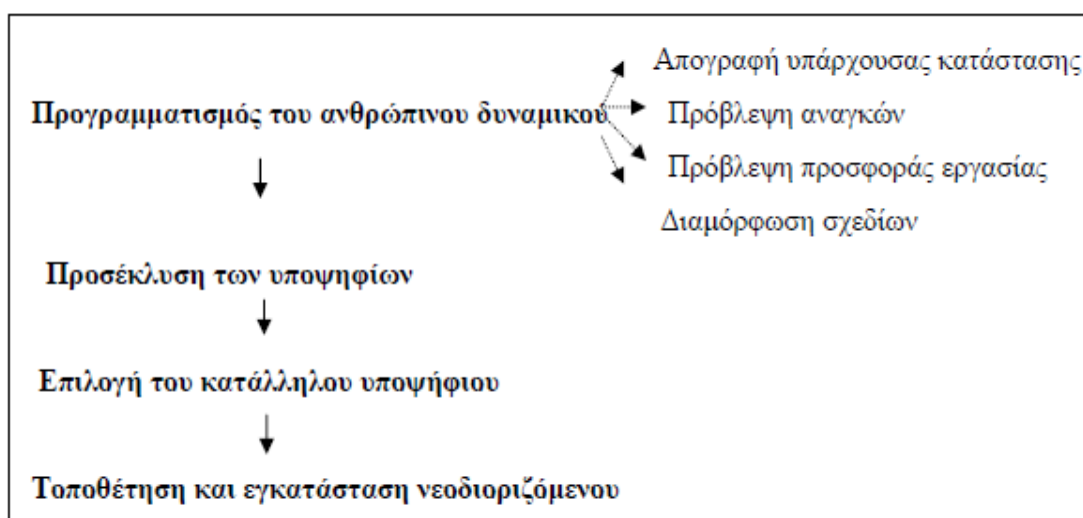
Πολλοί είναι οι παράγοντες που συντελούν στην αποτελεσματική λειτουργία ενός οργανισμού, δημόσιου ή ιδιωτικού, μικρού ή μεγάλου. Οι υλικοί πόροι δεν είναι αποδοτικοί χωρίς την ανθρώπινη προσπάθεια. (Σαΐτης, 2005:290)

Ένας από τους βασικότερους συντελεστές για την επίτευξη των στόχων ενός οργανισμού, είναι το ανθρώπινο δυναμικό. (Ellis, 1995) Η λειτουργία της στελέχωσης είναι άμεσα συνδεδεμένη με αυτή της οργάνωσης και θεωρείται μέρος αυτής της διαδικασίας (Κουτούζης, 1999: 65). Η σωστή διαδικασία στελέχωσης αποτελεί σημαντική παράμετρο της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού κι έναν από τους πιο σημαντικούς στρατηγικούς μηχανισμούς για την επιβίωση των οργανισμών και την απόκτηση ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος (Χατζηπαντελή, 1999)

Η δημόσια εκπαίδευση δεν αποτελεί εξαίρεση. Όσο ορθολογική κι αν είναι η οργάνωση των σχολικών μονάδων κι όσο σύγχρονα κι αν είναι τα μέσα διδασκαλίας και τα σχολικά κτίρια, κανένα ικανοποιητικό αποτέλεσμα δεν μπορεί να φέρει χωρίς κατάλληλα εκπαιδευμένους και με θέληση εκπαιδευτικούς. Η πρόσληψη λοιπόν κι η ανάπτυξη ικανών εκπαιδευτικών κι η δημιουργία των κατάλληλων εργασιακών συνθηκών, ώστε οι διδάσκοντες να υποκινούνται και να αποδίδουν το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα, πρέπει να αποτελεί το βασικότερο μέλημα της εκπαιδευτικής διοίκησης. (Σαΐτης, 2005:290)

Στελέχωση είναι η διοικητική λειτουργία που σχετίζεται με την πλήρωση των θέσεων που δημιουργεί η οργανωτική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, με στελέχη που διαθέτουν τις γνώσεις και τις ικανότητες που είναι απαραίτητες για την εκπλήρωση των καθηκόντων που αφορούν τη συγκεκριμένη θέση. (Κατσαρός, 2008:74)

Πίνακας 17 : Η διαδικασία στελέχωσης ενός οργανισμού



Πηγή : Αναστασίου, 2011:32

Κέντρο βάρους της λειτουργίας της στελέχωσης αποτελούν κυρίως ο προγραμματισμός ανθρώπινου δυναμικού, η προσέλκυση κι επιλογή προσωπικού, η αξιολόγηση της απόδοσης κι η ανάπτυξη προσωπικού. (Τερζίδης, 2004:246)

α) Σκοπός του Προγραμματισμού του ανθρώπινου δυναμικού, είναι η υλοποίηση των οργανωσιακών στόχων είναι η εξασφάλιση του απαραίτητου, κι αποτελεσματικού προσωπικού, τη κατάλληλη χρονική στιγμή, για την υλοποίηση των οργανωσιακών στόχων (Τζωρτζάκης & Τζωρτζάκη, 1999).

Η διαδικασία του προγραμματισμού περιλαμβάνει τις εξής φάσεις:

Την αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης, το υπεύθυνο διοικητικό στέλεχος εξετάζει σε συνδυασμό με τις μελλοντικές οργανωτικές αλλαγές και στόχους του οργανισμού, την υπάρχουσα κατάσταση σε ανθρώπινο δυναμικό. Έτσι με τη μέθοδο της απογραφής η διοίκηση γνωρίζει αν έχει στη διάθεσή της το απαιτούμενο προσωπικό και σε ποιο βαθμό και ποιες θα είναι οι αναμενόμενες μεταβολές. Για το σκοπό αυτό συγκεντρώνονται και ταξινομούνται στοιχεία αναφορικά με τον αριθμό και τις ειδικότητες του προσωπικού. (Σαΐτης, 2005: 292)

Την πρόβλεψη των αναγκών σε ανθρώπινο δυναμικό. Στη δεύτερη φάση του προγραμματισμού καταβάλλεται προσπάθεια από τη διεύθυνση προσωπικού να εκτιμηθούν οι μελλοντικές ανάγκες της οργάνωσης ανθρώπινου δυναμικού. Χρειάζεται όμως να προηγηθεί η ανάλυση της εργασίας, η οποία περιλαμβάνει δύο βασικά στοιχεία:

- την περιγραφή της θέσης εργασίας (job description) που περιλαμβάνει το περιεχόμενο της εργασίας δηλαδή τα καθήκοντά, τις ευθυνότητες, τις συνθήκες εργασίας.

- την περιγραφή των προσόντων (job specification) που περιλαμβάνει τα προσόντα (π.χ γνώσεις, εμπειρία, δεξιότητες, χαρακτηριστικά προσωπικότητας) τα οποία πρέπει να έχει το άτομο που θα αναλάβει μία συγκεκριμένη θέση στον οργανισμό. (Ξηροτύρη- Κουφίδου, 1997)

Δυστυχώς όμως για την Ελληνική σχολική πραγματικότητα ο νόμος 2525/97 για τις προσλήψεις του διδακτικού προσωπικού στην Πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ορίζει ομοιόμορφη διαδικασία επιλογής και κοινή κατηγορία τυπικών προσόντων για κάθε κλάδο εκπαιδευτικών, δηλαδή στο εκπαιδευτικό μας σύστημα σε αντίθεση με τα συστήματα εκπαίδευσης άλλων χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης δεν εφαρμόζονται οι αρχές της σύγχρονης διοίκησης. (Σαΐτης, 2005: 292)

Προσέλκυση υποψηφίων. Πρόκειται για τη διαδικασία αναζήτησης ενδιαφερομένων για την κάλυψη των κενών θέσεων. (Κατσαρός, 2008:74)

Στόχος της διαδικασίας της προσέλκυσης και της επιλογής του ανθρώπινου δυναμικού είναι ο εντοπισμός κι η αξιολόγηση, από ένα σύνολο υποψηφίων, των ατόμων που θα

μπορέσουν όχι μόνο να ανταποκριθούν στις ανάγκες και τις απαιτήσεις της κάθε θέσης εργασίας αλλά και στη βελτίωση κι εξέλιξη της (Everard & Morris, 1999).

Η συμπλήρωση έντυπης αίτησης, το βιογραφικό σημείωμα, οι συστατικές επιλογές, τα τεστ επιλογής, το δείγμα εργασίας, τα κέντρα αξιολόγησης κι η συνέντευξη, αποτελούν μερικούς από τους τρόπους που συσχετίζονται με την επιλογή προσωπικού. (Αναστασίου,2011:39)

Τέσσερα είναι τα βασικά κριτήρια -εγκυρότητα και αξιοπιστία, κόστος και χρόνος, πεδίο εφαρμογής, βαθμός αποδοχής από τους υποψηφίους- που χρησιμοποιούνται από έναν οργανισμό για να αξιολογηθεί κάθε μέθοδος επιλογής ανθρώπινου δυναμικού (Easton, 2007).

Στην Ελλάδα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, το διδακτικό προσωπικό ανάλογα με τις οργανικές και λειτουργικές ανάγκες μιας σχολικής μονάδας, κατηγοριοποιείται:

(α) σε «τακτικό – μόνιμο» εκπαιδευτικό δυναμικό,

(β) σε «προσωρινούς αναπληρωτές» ,

(γ) σε «ωρομίσθιους καθηγητές»

Οι τρόποι προσέλκυσης και επιλογής κατά περίπτωση είναι διαφορετική. (Αναστασίου,2011:39)

Η προσέλκυση των εκπαιδευτικών ακολουθεί την εξής διαδικασία:

- Ο/Η Υπουργός Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων γνωστοποιεί στα μέσα ενημέρωσης τις περιοχές, κατά κλάδο κι ειδικότητα και τον αριθμό των θέσεων, πού πρόκειται να γίνουν οι διορισμοί των εκπαιδευτικών στη πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

- Κατόπιν, καλούνται οι ενδιαφερόμενοι εκπαιδευτικοί να υποβάλλουν σχετική δήλωση – αίτηση στα γραφεία των αρμοδίων διευθύνσεων εκπαίδευσης. Ο αριθμός των κενών θέσεων κατά κλάδο κι ειδικότητα ορίζεται κάθε φορά ύστερα από απόφαση του/της Υπουργού Εθνικής Παιδείας και ανάλογα με τις υπάρχουσες ανάγκες της εκπαίδευσης. (Αναστασίου,2011:40)

Επιλογή. Κατά τη διαδικασία της επιλογής γίνεται προσπάθεια συσχέτισης των προσόντων των υποψηφίων με τις απαιτήσεις της θέσης. Στη διαδικασία αυτή για τη συλλογή των απαραίτητων πληροφοριών αξιοποιούνται τεχνικές όπως τα τεστ αξιολόγησης, οι συνεντεύξεις, η υποβολή αναλυτικών βιογραφικών σημειωμάτων.(Κατσαρός, 2008:74)

Στο εκπαιδευτικό μας σύστημα την ευθύνη της στελέχωσής του με εκπαιδευτικό προσωπικό έχει το ΥΠΕΠΘ, το οποίο, ανάλογα με την ακολουθούμενη πολιτική στην εκπαίδευση και τον σχεδιασμό-προγραμματισμό των αναγκών σε ανθρώπινο δυναμικό,

προχωρά σε προσλήψεις προσωπικού στις διάφορες βαθμίδες. Τα προσόντα και οι διαδικασίες πρόσληψης του προσωπικού, επίσης, καθορίζονται από την κεντρική εξουσία. Η προσέλκυση των υποψηφίων δεν απασχόλησε ποτέ ιδιαίτερα την ηγεσία της εκπαίδευσης, δεδομένου ότι ο λόγος προσφερόμενων κενών θέσεων προς τον αριθμό των υποψηφίων είναι πολύ μικρός (στον διαγωνισμό του ΑΣΕΠ το 2000 ο λόγος προσφορά θέσεων/ζήτηση ήταν περίπου 1/7. (Παγκάκης, 2002: 12).

Την 31η Δεκεμβρίου, του 1997, τερματίστηκαν οι πίνακες των διοριστέων εκπαιδευτικών στους πίνακες της επετηρίδας. Από το 1998, το Ανώτατο Συμβούλιο Επιλογής Προσωπικού (ΑΣΕΠ) προκηρύσσει και διενεργεί ανά διετία διαγωνισμό (Ν.2525/97) για τη κατάρτιση πίνακα διοριστέων εκπαιδευτικών στα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά κλάδους και ειδικότητες. Από το 2004-2005, οι διορισμοί των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε κενές οργανικές θέσεις πραγματοποιούνται σε ποσοστό 60% από τους διοριστέους του ΑΣΕΠ και σε ποσοστό 40% από προσωρινούς αναπληρωτές (Ν.3255/2004, άρθ. 6). Κατά την τοποθέτηση των διοριζόμενων ως μόνιμοι εκπαιδευτικοί προηγούνται οι εγγεγραμμένοι στον Πίνακα αναπληρωτών οι οποίοι την 30-6-2004 είχαν συμπληρώσει πραγματική υπηρεσία τουλάχιστον 30 μηνών, ακολουθούν οι εγγεγραμμένοι στον Ενιαίο Πίνακα αναπληρωτών και οι διοριστέοι του ΑΣΕΠ.(άρθ. 9, παρ. 7, ν.3391/2005).

Η θεσμοθέτηση του νέου τρόπου επιλογής διδακτικού προσωπικού μέσω ΑΣΕΠ έφερε νέα κριτήρια αξιολόγησης, με κεντρικό άξονα τη γραπτή δοκιμασία όπου για να θεωρηθεί ένας υποψήφιος ως επιτυχών θα πρέπει να έχει τελικό βαθμό μεγαλύτερο του 55 με άριστα το 100.(ΦΕΚ 500/24.08.2006 τ. ΑΣΕΠ)

Σύμφωνα με τη νέα νομοθεσία και μετά τη μεταβατική περίοδο των δυο ετών (έως το 2012), οι κενές θέσεις και οι λειτουργικές ανάγκες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θα καλύπτονται από όσους συγκεντρώνουν βαθμολογία πάνω από τη βάση στο διαγωνισμό του Ανώτατου Συμβουλίου Επιλογής Προσωπικού (Α.Σ.Ε.Π.).

Στα πλαίσια του νέου νόμου, η παιδαγωγική και διδακτική επάρκεια των εκπαιδευτικών θα μπορεί να πιστοποιείται με πέντε εναλλακτικούς τρόπους:

(α) Με βεβαίωση παρακολούθησης ειδικού προγράμματος σπουδών τουλάχιστον εξαμηνιαίας διάρκειας,

(β) Με την κατοχή πτυχίου τμήματος Α.Ε.Ι., το πρόγραμμα σπουδών του οποίου εξασφαλίζει την απαιτούμενη θεωρητική κατάρτιση (της παιδαγωγικής και διδακτικής επάρκειας) και πρακτική εξάσκηση και οι απόφοιτοι του οποίου έχουν τα ειδικά τυπικά προσόντα διορισμού στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.

(γ) Με την κατοχή πτυχίου παιδαγωγικών τμημάτων Α.Ε.Ι.

(δ) Με την κατοχή μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ή διδακτορικού διπλώματος στις επιστήμες της αγωγής.

(ε) Με την κατοχή παιδαγωγικού πτυχίου της Παιδαγωγικής Τεχνικής Σχολής (ΠΑ.ΤΕ.Σ.) ή της Ανωτέρας Σχολής Εκπαιδευτικών Τεχνολόγων Μηχανικών (Α.Σ.Ε.ΤΕ.Μ.) της πρώην Σχολής Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.) ή της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.).

Μετά την οριστικοποίηση των αποτελεσμάτων του διαγωνισμού συντάσσονται από το Α.Σ.Ε.Π., κατά κλάδο και ειδικότητα, οι τελικοί πίνακες κατάταξης εκπαιδευτικών στους οποίους εντάσσονται όσοι συγκέντρωσαν τη βαθμολογική βάση στο διαγωνισμό ή σε έναν τουλάχιστον από τους δύο προηγούμενους διαγωνισμούς.

Η σειρά κατάταξης των μετεχόντων στον τελικό πίνακα προσδιορίζεται από: (i) τις μονάδες που συγκέντρωσαν στο διαγωνισμό, (ii) ακαδημαϊκά κριτήρια, (iii) την προϋπηρεσία τους ως εκπαιδευτικών και (iv) κοινωνικά κριτήρια. (Ν. 3848/2010) (Αναστασίου,2011:42-57)

Τοποθέτηση, υποδοχή, εισαγωγική επιμόρφωση. Αφορούν διαδικασίες που συμβάλλουν καθοριστικά στην προσαρμογή του εργαζομένου στο νέο εργασιακό του περιβάλλον. (Κατσαρός,2008:74)

Τρεις είναι οι βασικοί στόχοι της διαδικασίας υποδοχής και προσαρμογής προσωπικού σε ένα οργανισμό :

-Κοινωνικοποίηση

-Αποδοτικότητα

-Οργανωσιακή κουλτούρα

Στην περίπτωση της δημόσιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα, η διαδικασία της υποδοχής και προσαρμογής του διδακτικού προσωπικού και των στελεχών της εκπαίδευσης δεν φαίνεται να αντιμετωπίζεται με τη δέουσα σημασία από το Υπουργείο Παιδείας. Οι πρωτοδιοριζόμενοι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν υπηρεσία ουσιαστικά την επομένη του διορισμού τους, μετά από ένα μικρής διάρκειας εισαγωγικό σεμινάριο. Στην πραγματικότητα οι ανάγκες τους για καθοδήγηση, συμβουλευτική αξιολόγηση, συναδελφικότητα επαφίενται σε άτυπες διαδικασίες που συνδέονται με το κλίμα και την κουλτούρα της σχολικής μονάδας, καθώς και με τη λειτουργία του παραδείγματος και των μηχανισμών συμμόρφωσης που αναπτύσσονται. (Κατσαρός,2008:75)

Από την επισκόπηση του θεσμικού πλαισίου για την εισαγωγή και τοποθέτηση των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες, η μόνη αναφορά για την τοποθέτηση και προσαρμογή τους βρίσκεται στη παρ.11 του άρθρου 28 του ν.1340/2002 όπου προβλέπει:

«την ενημέρωση από τον διευθυντή του σχολείου, των νεοδιόριστων- αναπληρωτών και ωρομισθίων εκπαιδευτικών, για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους και τη χορήγηση αντίγραφων βασικών νόμων, αποφάσεων και εγκυκλίων σχετικών με την εκπαίδευση».(Αναστασίου ,2011:60)

Αξιολόγηση της διαδικασίας στελέχωσης. Πρόκειται για την αποτίμηση του βαθμού στον οποίο η διαδικασία στελέχωσης οδήγησε σε επιλογές καλύτερες ή χειρότερες από την εντύπωση που σχηματίστηκε αρχικά για κάθε υποψήφιο με βάση τις τεχνικές που ακολουθήθηκαν. (Κατσαρός,2008:74)

3.5.5. Η λειτουργία της επικοινωνίας

Ένα πολύ σημαντικό μέρος του ανθρώπινου χρόνου αφιερώνεται στην αμοιβαία ανταλλαγή σκέψεων, ιδεών, προσδοκιών, επιθυμιών, συναισθημάτων κι άλλων πληροφοριών. Στο χώρο της επιχείρησης έχει εκτιμηθεί ότι τα διοικητικά στελέχη δαπανούν πάνω από 70% του χρόνου τους για επικοινωνία. (Μπουραντάς, 2002:427)

Ο Mintzberg (1975) ανέφερε ότι οι διοικητικοί ασκούν τρεις βασικές λειτουργίες:

- 1.** αναπτύσσουν διαπροσωπικές σχέσεις με άτομα μέσα και έξω από την υπηρεσία,
- 2.** συγκεντρώνουν και διοχετεύουν πληροφορίες σχετικά με τις δραστηριότητες της υπηρεσίας και
- 3.** λαμβάνουν αποφάσεις για τη λύση διαφόρων προβλημάτων, την εξασφάλιση μέσων και την εισαγωγή καινοτομιών.

Βάση και για τις τρεις αυτές λειτουργίες είναι η επικοινωνία. Είναι μία σύνθετη διαδικασία που περιλαμβάνει την ανταλλαγή πληροφοριών, ιδεών, μηνυμάτων, στάσεων, απόψεων, γνώσεων που διενεργείται κι εξαρτάται από ένα ορισμένο πλαίσιο (φυσικό, κοινωνικό, πολιτισμικό) κι αποβλέπει στην επίτευξη ορισμένων στόχων. Ορίζεται δηλαδή ως η ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ του πομπού και του δέκτη και η αντίληψη του νοήματος μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών. (Bawditch, Bueno & Stewart,1985)

Η χρησιμότητα της επικοινωνίας ,σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002:429), για την ηγετική λειτουργία του προϊσταμένου είναι απαραίτητη για :

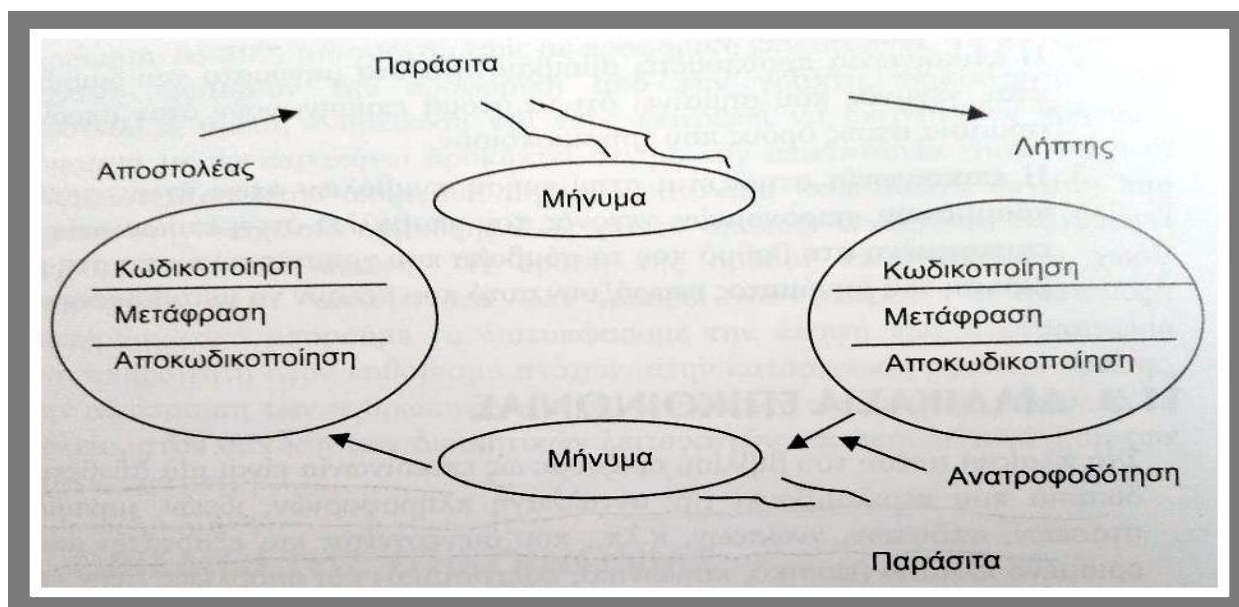
- Για την ανάθεση καθηκόντων και τη χορήγηση οδηγιών για την εκτέλεση τους
- Να αναδειχτούν οράματα ,να γίνουν γνωστοί και να κατανοηθούν από τον υφιστάμενο οι στόχοι ,οι πολιτικές ,οι διαδικασίες και οι πρακτικές της οργάνωσης
- Να γνωρίζουν οι υφιστάμενοι την απόδοσή τους,

- Να ενοποιούνται οι αντιλήψεις και να διαμορφώνεται εταιρική κουλτούρα
- Να γνωρίζει και να κατανοεί ο προϊστάμενος τους στόχους ,τις απόψεις ,τις ανάγκες ,τις αδυναμίες των υφισταμένων
- Να επιτευχθεί η εκπαίδευση και η συνολική ανάπτυξη του ατόμου

Ο ρόλος της επικοινωνίας στα πλαίσια του σχολείου ως ένα κοινωνικό σύστημα έχει επισημανθεί από τον Hayakawa, ο οποίος δήλωσε ότι ο συντονισμός όλων των προσπαθειών για τη λειτουργία του συστήματος επιτυγχάνεται με τη χρήση της προφορικής επικοινωνίας διαφορετικά δεν επιτυγχάνεται καθόλου. Οι εκπαιδευτικοί συμπεριλαμβανομένων και των διευθυντών, συχνά καταστρέφουν τις προσπάθειες όταν αποτυγχάνουν να επικοινωνήσουν τις σκέψεις και τις απόψεις τους με ακρίβεια και αποδοτικά ή επικοινωνώντας χωρίς τη θέλησή τους με ένα τρόπο που είναι ανεπιθύμητος τόσο για τον εαυτό τους όσο και για το σχολείο στο οποίο υπηρετούν. . Σ' όλα τα συστήματα επικοινωνίας κάθε μορφής και τύπου οργάνωσης οι ερευνητές του θέματος εδραίωσαν ως συμπερασματική διαπίστωση την ύπαρξη και αλληλεξάρτηση τεσσάρων απαραίτητων στοιχείων που απαρτίζουν τη δυναμική διαδικασία της επικοινωνίας. (Καμπουρίδης, 2002:204-5)

Το διάγραμμα του Schramm's ,αποδεικνύει ότι στην πραγματικότητα η επικοινωνία είναι μία σύνθετη διαδικασία με πολλές παραμέτρους και μη εμφανείς δυσκολίες και κινδύνους. Ανεξάρτητα από τη μορφή που λαμβάνει η επικοινωνία η διαδικασία είναι ουσιαστικά η ίδια .Γενικά είναι μία αμφίδρομη διαδικασία. Υπάρχει αποστολέας και ο λήπτης, οι οποίοι εναλλάσσουν τον ρόλο τους. Καθώς εξελίσσεται η επικοινωνία ο αποστολέας γίνεται λήπτης και ο λήπτης αποστολέας με μία συνεχή αλληλεπίδραση. (Καμπουρίδης, 2002:208)

Πίνακας 18 : Η διαδικασία της επικοινωνίας



Πηγή : Καμπουρίδης ,2002:208

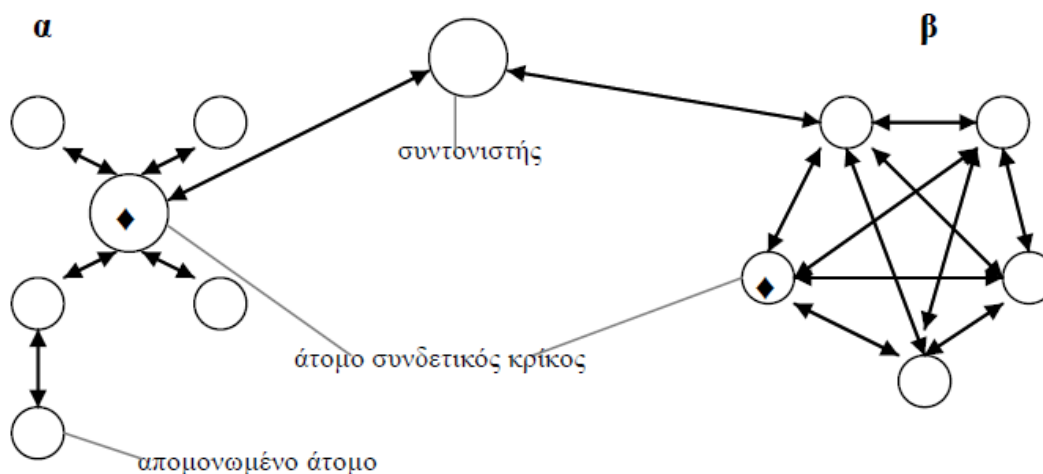
Η επικοινωνία υπάρχει σε κάθε κοινωνική οργάνωση, είτε πρόκειται για την οικογένεια ,την επιχείρηση, το σχολείο και παίζει σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των στόχων της. Ειδικότερα σύμφωνα με τον Torrington:

1. συγκεντρώνει τις επιμέρους δράσεις σ' ένα ενιαίο σύνολο
2. τροποποιεί τη συμπεριφορά των μελών της ομάδας και δημιουργεί ευνοϊκό ή αρνητικό κλίμα συνεργασίας
3. επηρεάζει την απόδοσή τους και είναι παράγοντας υποκίνησης
- 4.ενθαρρύνει την ροή πληροφοριών, ιδεών, απόψεων και μεταφέρει πληροφορίες και γνώσεις,
5. προσανατολίζει το άτομο στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον και συνδέεται με τις ανθρώπινες σχέσεις.

Τα δίκτυα επικοινωνίας διακρίνονται: **α)** σε συγκεντρωτικά , στα οποία κεντρικό ρόλο στην επικοινωνία έχουν συγκεκριμένα άτομα, όπως, π.χ., ο διευθυντής, μέσω των οποίων περνούν και διαχέονται οι πληροφορίες, **β)** σε αποκεντρωμένα , στα οποία η πληροφόρηση διαχέεται ισότιμα από και προς όλους τους ενδιαφερόμενους (Ζαβλανός, 1998: 344-5).

Στην πράξη εμφανίζονται κι άλλοι τύποι δικτύων, που προκύπτουν για παράδειγμα, κατά την επικοινωνία απομονωμένων ατόμων με τα υπόλοιπα μέλη του δικτύου μέσω ατόμου της εμπιστοσύνης τους ή με τη λειτουργία ατόμων ως συνδετικών κρίκων μεταξύ δικτύων ή, τέλος, με τη λειτουργία ατόμων ως συντονιστών ομάδων που συνιστούν διακριτά δίκτυα επικοινωνίας (Κατσαρός, 2008:83)

Πίνακας 19: Δίκτυα Επικοινωνίας



Πηγή: Κατσαρός,2008:82

Στο σχολείο ως τυπική οργάνωση, η επικοινωνία κυριαρχεί σε κάθε στιγμή της σχολικής ζωής. Ο διευθυντής αποτελεί το συνδετικό κρίκο μεταξύ των διαφόρων κοινωνικών υποσυστημάτων που επηρεάζουν τη λειτουργία του σχολείου. Η κατανόηση των μηχανισμών της επικοινωνίας αποτελεί βασικό στοιχείο του αποτελεσματικού διευθυντή. Η επικοινωνία στο σχολείο αφορά τις παρακάτω επικοινωνιακές σχέσεις με κοινό παράγοντα το διευθυντή ο οποίος επικοινωνεί:

1. με το τακτικό προσωπικό του σχολείου
2. με τους μαθητές του σχολείου
3. με τον προϊστάμενο και τους συμβούλους εκπαίδευσης,
4. με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων,
5. με τους υπόλοιπους φορείς κοινωνικής οικονομικής και πολιτιστικής ζωής.

Βασική προϋπόθεση αρμονικής και αποδοτικής λειτουργίας του σχολείου είναι η συνεργασία μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών. Το κορυφαίο όργανο αποφάσεων στο χώρο του σχολείου είναι ο σύλλογος διδασκόντων. Ο διευθυντής ως Πρόεδρος του συλλόγου επιβάλλεται να επικοινωνεί με το σύλλογο σε τακτά χρονικά διαστήματα, για να χαράζουν από κοινού την καλύτερη εκπαιδευτική πολιτική σε επίπεδο σχολείου. Βασικός σκοπός του σχολείου είναι η ανάπτυξη των γνωστικών συναισθηματικών και ψυχοκινητικών ικανοτήτων των μαθητών. Ο διευθυντής συμβάλλει στην επίτευξη των παραπάνω στόχων με τη συνεχή επικοινωνία με τους μαθητές του σχολείου. Η επικοινωνία του διευθυντή χαρακτηρίζεται ως μονόδρομη καθώς δεν επιδιώκει την απόκριση των μαθητών και ταυτόχρονα μαζική. Ο διευθυντής στα μηνύματα του προς μαθητές, θα πρέπει να διακρίνεται για τις παιδαγωγικές γνώσεις του, την κατανόηση του ψυχισμού τους, το σεβασμό της προσωπικότητας τους και την αντικειμενικότητα του. (Καμπουρίδης, 2002:210)

Οι μορφές επικοινωνίας σύμφωνα με τον Καμπουρίδη (2002), είναι οι παρακάτω:

- **ηθελημένη επικοινωνία**, είναι η επικοινωνία όπου ο πομπός προσπαθεί με τη θέλησή του να μεταδώσει πληροφορίες, ιδέες, στάσεις.
- **μη ηθελημένη επικοινωνία**, όταν ένα άτομο δεν καταβάλλει καμιά συνειδητή προσπάθεια να επικοινωνήσει με κάποιον ένα μήνυμα, αλλά αυτό πραγματοποιείται χωρίς τη θέλησή του. Ο Halpin χρησιμοποίησε τον όρο «σιωπηλή γλώσσα» για να επισημάνει την επικοινωνιακή ισχύ της συμπεριφοράς. Προσδιόρισε τη συμπεριφορά, ως γλώσσα των ματιών των χεριών, του χειρονομιών, των συμβόλων κοινωνικής αναγνώρισης η οποία προδίδει τη σημασία των λέξεων που χρησιμοποιεί.

Υπάρχουν τέσσερις βασικές κατευθύνσεις στην ενδοεταιρική επικοινωνία:

α. **Η καθοδική επικοινωνία** που είναι ίσως η πιο συνηθισμένη μορφή επικοινωνίας και αρχίζει από τις πάνω βαθμίδες της ιεραρχίας και βαίνει προς κατώτερες,

β. **Η ανοδική επικοινωνία** που εστιάζεται κυρίως στην επανατροφοδότηση προς τους ανωτέρους για μία σειρά ζητημάτων, όπως η εξέλιξη των εργασιών και επίλυση διαφόρων προβλημάτων,

γ. **Η οριζόντια επικοινωνία** λαμβάνει χώρα μεταξύ εργαζομένων ή στελεχών που βρίσκονται στο ίδιο επίπεδο.

δ. **Άτυπη επικοινωνία** η οποία αναφέρεται στην πληροφορία που μεταδίδεται μέσα από ανεπίσημα κανάλια επικοινωνίας. (Βακόλα & Νικολάου, 2012:342)

Σε κάθε οργανισμό όπως είναι το σχολείο ή γενικότερα το εκπαιδευτικό σύστημα υπάρχει καθοδική επικοινωνία μέσω της οποίας, οι προϊστάμενοι, οι οποίοι κατέχουν θέση σε διαφορετικά επίπεδα της ιεραρχίας επικοινωνούν με τους υφιστάμενους ακολουθώντας μία διαδικασία μονοδρομής επικοινωνίας. Η αμφίδρομη επικοινωνία επιτυγχάνεται μόνο όταν υπάρχει ανοδική και καθοδική ανταλλαγή πληροφοριών, απόψεων και στάσεων. Συνήθως οι διευθυντές χρησιμοποιούν κατά κόρο την καθοδική επικοινωνία με προφορικές οδηγίες, επιστολές, σημειώματα. Η ανοδική επικοινωνία είναι συνήθως ανεπαρκής τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά. Οι βασικές αιτίες είναι:

- ο διευθυντής δεν κάνει συνειδητή προσπάθεια να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να εκφράσουν τις απόψεις τους για ένα θέμα
- η συμπεριφορά των διευθυντών δείχνει ότι οι ιδέες, οι αντιδράσεις και η κριτική εκ μέρους των εκπαιδευτικών δεν είναι ευπρόσδεκτες.
- η επικοινωνία επηρεάζεται συχνά από την διαδικασία φιλτραρίσματος. (Καμπουρίδης, 2002:212-4)

Στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, η δημιουργία και διατήρηση ενός συστήματος επικοινωνίας αποτελεί αρμοδιότητα και ευθύνη της κεντρικής διοίκησης, η οποία προσδιορίζει τη διάρθρωση και δομή του εκπαιδευτικού μας συστήματος και των εκπαιδευτικών μονάδων. Η πληροφόρηση γίνεται μέσω της ιεραρχίας, είναι τυποποιημένη και παρέχεται γραπτά σε συγκεκριμένα χρονικά διαστήματα. Το θεσμικό πλαίσιο είναι αυτό που καθορίζει επακριβώς το είδος και το περιεχόμενο της επικοινωνίας. Αυτό το σύστημα επικοινωνίας είναι αναποτελεσματικό. Ο συγκεντρωτισμός σε συνδυασμό με την πολυπλοκότητα και τον μεγάλο αριθμό εγκυκλίων οδηγεί στη συσσώρευση μεγάλου όγκου πληροφοριών προς το κέντρο, με αποτέλεσμα την καθυστέρηση ή και την απώλεια μέρους των πληροφοριών από τις χιλιάδες σχολικές μονάδες σε όλη τη χώρα. Ο φεραμαλισμός και η ασάφεια ή η έλλειψη διευκρινιστικών οδηγιών παρεμποδίζει τη ροή πληροφοριών προς κάθε κατεύθυνση. Την κατάσταση περιπλέκει η διακίνηση των πληροφοριών από την κορυφή της ιεραρχικής πυραμίδας προς τη βάση ή, αντίστροφα, επιλεκτικά μέσα από

συγκεκριμένους κόμβους .Εκτός από την κακή επικοινωνία, η πολυπλοκότητα και κυρίως η αυστηρότητα στην εφαρμογή της νομοθεσίας και των διαταγών της κεντρικής εξουσίας δεν αφήνουν πολλά περιθώρια ανάπτυξης προσωπικών πρωτοβουλιών στα μεσαία και κυρίως στα κατώτερα στελέχη της ιεραρχικής πυραμίδας, ενώ η υποχρέωση κάλυψης του διδακτικού ωραρίου και η έλλειψη γραμματειακής υποστήριξης δεν τους αφήνουν τα χρονικά περιθώρια για να αναπτύξουν την επικοινωνία. (Κατσαρός,2008:83)

Εμπόδια αποτελεσματικής επικοινωνίας αποτελούν :

α. **Ο ρόλος της αντίληψης.** Τα άτομα μπορεί να βλέπουν το ίδιο πράγμα, αλλά να το αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο και αυτό σίγουρα δημιουργεί προβλήματα στην επικοινωνία...(Robbins & Judge,2007)

β. **Οργανωσιακή κουλτούρα και δομή.** Ο τρόπος που αλληλεπιδρούν οι εργαζόμενοι ή οι εργαζόμενοι κι η διοικητική ομάδα έχει επίδραση στην αποτελεσματική επικοινωνία. Η εμπιστοσύνη που ορίζεται ως η θέλησή του να είσαι ευάλωτος έναντι κάποιου άλλου ενθαρρύνει την ανοιχτή επικοινωνία. Η έλλειψη εμπιστοσύνης δημιουργεί κλίμα καχυποψίας που εμποδίζει την ειλικρινή και ανοιχτή επικοινωνία. Μία οργανωσιακή κουλτούρα που έχει ως αξία την ανοιχτή και αποτελεσματική επικοινωνία δημιουργεί προϋποθέσεις και υποστηρίζει μία τέτοια μορφή επικοινωνίας.(Βακόλα & Νικολάου ,2012:348)

γ. **Διαπολιτισμικές διαφορές.** Η αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας δοκιμάζεται ακόμα περισσότερο σε διαπολιτισμικό πλαίσιο. Μία λέξη ή μία χειρονομία που μπορεί να είναι απολύτως αποδεκτή από μία Εθνική κουλτούρα μπορεί να είναι τελείως προσβλητική για μία άλλη. (ο.π.σελ.351)

3.5.5.1. Το φαινόμενο της οργανωσιακής σιωπής

Πολλές φορές οι εργαζόμενοι επιλέγουν να αποσιωπήσουν πληροφορίες ή τις πραγματικές τους απόψεις σχετικά με ζητήματα που σχετίζονται με τον εργασιακό τους χώρο. (Morrison & Milliken,2000)

Μεγαλύτερη δυσκολία εμφανίζουν τα θέματα που σχετίζονται με την απόδοση καθώς και με την επάρκεια ικανοτήτων των προϊσταμένων, υφιστάμενων και συναδέλφων. Τέτοια θέματα προκαλούν τριβές και ρήξεις μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών και για αυτό το λόγο εμφανίζονται ως μη συζητήσιμα. Μια δεύτερη κατηγορία ζητημάτων που αποφεύγουν οι εργαζόμενοι να συζητούν ανοιχτά, σχετίζεται με τις πολιτικές και τις διαδικασίες της εταιρείας. Δυσκολία επίσης έχουν οι εργαζόμενοι να συζητούν ανοιχτά θέματα όπως οι αμοιβές, οι προοπτικές εξέλιξης, ή οι ενδοεπιχειρησιακές συγκρούσεις. Μία άλλη κατηγορία ζητημάτων που επιλέγουν να αποσιωπούν τις απόψεις τους οι εργαζόμενοι, σχετίζονται με τις ίσες ευκαιρίες στον εργασιακό χώρο και ότι αυτό συνεπάγεται για τις

αμοιβές και τις προοπτικές εξέλιξης. Επιπρόσθετα ζητήματα που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα, όπως η εθνική κουλτούρα, το φύλο, η σεξουαλική προτίμηση δεν γίνονται εύκολα θέματα συζήτησης. (Βακόλα & Νικολάου, 2012:353)

Τα αίτια που οδηγούν στην **οργανωσιακή σιωπή**, σχετίζονται με εργασιακά χαρακτηριστικά, όπως η κουλτούρα και η δομή. Μία οργανωσιακή κουλτούρα που δεν υποστηρίζει την επικοινωνία καθώς και δεν επωφελείται από τη διατύπωση απόψεων για τα κακώς κείμενα, δεν θα επιτρέψει τη δημιουργία καναλιών επικοινωνίας για τέτοιο σκοπό. Όταν η αποσιώπηση ζητημάτων είναι κυρίαρχη, τότε δημιουργείται ένα κλίμα και νόρμες, δηλαδή άτυποι και άγραφοι κανόνες συμπεριφοράς που την ενισχύουν. Ο συγκεντρωτικός τρόπος λήψης αποφάσεων και η απουσία καναλιών επικοινωνίας ευνοεί ακόμα την ανάπτυξη της οργανωσιακής σιωπής. Έτσι οι εργαζόμενοι αποκτούν την πεποίθηση ότι ακόμα και να μιλήσουν δεν θα ληφθούν σοβαρά υπόψη οι απόψεις τους.

Σύμφωνα με τους Pinder & Harlos (2001), ένας λόγος της επιλεκτικής σιωπής, είναι ο φόβος των επιπτώσεων. Οι εργαζόμενοι φοβούνται ότι θα διαταραχθούν οι εργασιακές σχέσεις και ότι αυτό θα έχει αντίκτυπο στην εργασιακή τους καθημερινότητα και απόδοση.

Το γεγονός ότι οι εργαζόμενοι φοβούνται να μιλήσουν έχει να κάνει με την « **επίδραση της μαμάς**». Οι άνθρωποι δείχνουν γενικά μία απροθυμία στο να είναι οι ίδιοι αγγελιοφόροι κακών ειδήσεων, αποφεύγοντας έτσι την άβολη θέση που περιέρχεται κάποιος όταν μεταδίδει αρνητικές πληροφορίες. Οι ερευνητές βεβαιώνουν ότι κάποιος εργαζόμενος αλλοιώνουν τις πληροφορίες που μεταδίδουν στους ανωτέρους τους, με τέτοιο τρόπο που να μειώνεται το επίπεδο του αρνητισμού. Η οργανωσιακή σιωπή έχει άμεσο αντίκτυπο στην απόδοση, στις προθέσεις αποχώρησης, στα κίνητρα και στην εργασιακή κινητοποίηση. Οδηγεί τους εργαζόμενους στη γνωστική ασυμφωνία και αυτό επηρεάζει την ικανοποίηση από την εργασία και τη δέσμευση στον οργανισμό. (Βακόλα & Νικολάου, 2012:354-5)

3.5.6. Η λειτουργία του Ελέγχου

Η λειτουργία του ελέγχου είναι άμεσα συνδεδεμένη με τη λειτουργία του προγραμματισμού, με τη διαδικασία λήψης αποφάσεων και με την ολοκλήρωση των διαδικασιών ως το τελευταίο στάδιο που έπεται της εκτέλεσης. Παλαιότερα ο έλεγχος γινόταν αντιληπτός από τους δρώντες ως ένας ανεπηρέαστος, εξωτερικής φύσης περιορισμός με δεσμευτικό χαρακτήρα για τη δράση τους. Η διαπίστωση απόκλισης από τους κανόνες εκτέλεσης ή από τα προβλεπόμενα αποτελέσματα δε συνοδευόταν μόνο από προσπάθειες διορθωτικών παρεμβάσεων, αλλά και από την επιβολή κυρώσεων. (Κατσαρός, 2008:86)

Για το management, ο έλεγχος είναι μια φυσική διαδικασία, γιατί βοηθάει ένα οργανισμό να υλοποιήσει τους στόχους του μέσα από συνεχείς αναπροσαρμογές και αναθεωρήσεις. (Μπρίνια, 2008:187)

Ο έλεγχος ως λειτουργία του management θα μπορούσε να οριστεί ως:

α. περιοδική ποσοτική σύγκριση προγραμματισθέντων προς υλοποιηθέντα μεγέθη,

β. ανάλυση αποκλίσεων που ενδεχομένως θα διαπιστωθούν, με σκοπό την αναζήτηση των αιτίων των αποκλίσεων και την ερμηνεία τους για εξαγωγή συμπερασμάτων. (Τερζίδης, 2004: 313)

Ο έλεγχος στην ουσία αποτελεί ένα σύστημα ανατροφοδότησης. Την έννοια και σημασία του ελέγχου διατύπωσε ο Fayol ,ο οποίος ανέφερε « *ότι ο έλεγχος συνίσταται στην επιβεβαίωση ότι όλα πραγματοποιούνται σύμφωνα με το πρόγραμμα ,τις εκδοθείσες οδηγίες και τις καθαρισμένες αρχές. Αυτός έχει σαν αντικείμενο να αντιμετωπίσει τις αδυναμίες και τα σφάλματα για το σκοπό της διόρθωσης και παρεμπόδισης της αρνητικής επανάληψης.*» (Μπρίνια, 2008:188)

Για τη διοικητικής πλευρά, ο όρος έλεγχος δεν αποτελεί πειθαρχική ποινή , δηλαδή δεν έχει τιμωρητική σημασία ,ούτε είναι διαδικασία υποταγής. Ο έλεγχος εφαρμόζεται σε πρόσωπα ,πράγματα και πράξεις σε όλες τις βαθμίδες της ιεραρχικής κλίμακας. (Σαΐτης, 2005:266)

Ο έλεγχος είναι αναγκαίος για τους παρακάτω λόγους:

1.Βελτίωση αποτελεσματικότητας. Ο έλεγχος είναι σε θέση να βοηθήσει την επιχείρηση να βελτιώσει τη συνολική της απόδοση, να αποφύγει τη σπατάλη πόρων ,να εκπληρώσει τις νομικές της υποχρεώσεις, να προστατέψει τη φήμη της, να συντάσσει ειλικρινείς και αξιόπιστες λογιστικές καταστάσεις και τελικά να επιτύχει τους στόχους της. Δεν μπορεί όμως από μόνος του να εξασφαλίσει πλήρως την επιτυχία των στόχων της επιχείρησης ούτε καν την ίδια την επιβίωση της.

2. Προετοιμασία μέτρων προσαρμογής σε περίπτωση διαπίστωσης αποκλίσεων. Βασική προϋπόθεση για τη λήψη διορθωτικών μέτρων προς υλοποίηση του προγράμματος αποτελούν οι πληροφορίες που παρέχει ο έλεγχος.

3. Πρόληψη ή ελάττωση του κινδύνου χειραγωγήσεων από τους φορείς εργασίας. Υπάρχουν πολλοί κίνδυνοι που απειλούν την αποτελεσματικότητα του ελέγχου. Η σύμπραξη ανώτερων στελεχών για να παρακάμψουν τους ελεγκτικούς μηχανισμούς είναι ένας από τους πιο σημαντικούς. Στο πλαίσιο όμως του διαπροσωπικού καταμερισμού εργασίας κατά σκοπούς και καθήκοντα, ο εργαζόμενος γνωρίζοντας ήδη κατά τη φάση προγραμματισμού ότι θα ελεγχθεί για το αποτέλεσμα των ενεργειών του, αποφεύγει συνειδητά χειρισμούς παραποίησης της πραγματικότητας.

4. Βελτίωση του μελλοντικού προγραμματισμού. Με την εξακρίβωση των ίδιων των αποκλίσεων μπορεί ο έλεγχος να συμβάλει στην αποκάλυψη λαθών που έγιναν στα πλαίσια της κατάστασης ενός προγράμματος. (Τερζίδης, 2004: 314 -5)

Ο έλεγχος έχει συχνά μια σημαντική συνεισφορά στην υποκίνηση των εργαζομένων ,αφού όπως υποστηρίζεται ,οι ακριβείς μετρήσεις του ελέγχου δίνουν στο σωστά παρακινήμένο ,ικανό εργαζόμενο την ευκαιρία να αναγνωριστεί- ανταμειφθεί για την αποτελεσματική του εργασία.(Σαΐτης,2005:267)

Η εφαρμογή της διαδικασίας του ελέγχου προκαλεί σε αρκετές περιπτώσεις τις αντιδράσεις αυτών που πρόκειται να ελεγχθούν. Στην πράξη η ένταση του ελέγχου μέσα σε μία οργάνωση παρουσιάζεται με ορισμένα συμπτώματα όπως: τη μείωση του ενδιαφέροντος για την εργασία, την αύξηση των προστριβών και απουσιών από την εργασία λόγω ασθενειών και την τάση δημιουργίας συνδικαλιστικών ενώσεων.(Σαΐτης, 2005: 271)

Η αντίδραση αυτή μπορεί να αποδοθεί σε διάφορους λόγους:

- Στην κακή εφαρμογή του συστήματος ελέγχου ,όπου συνειδητά ή ασυνείδητα έχει χρησιμοποιηθεί ,για να ασκηθεί πίεση ως βάση για πειθάρχηση και συμμόρφωση των ανθρώπων σε σύγκριση με πρότυπα που έχουν καθοριστεί από εξωτερικούς παράγοντες.
- στην υπόθεση ότι εφόσον αντικείμενο ελέγχου είναι ο αξιολογούμενος ως άτομο κι η απόδοση του, τότε κάθε έλεγχος περιορίζει την ατομική του ελευθερία.
- στον καθορισμό προτύπων απόδοσης χωρίς τη συμμετοχή των εργαζομένων ,αιτία που τους προκαλεί φόβο ότι τα πρότυπα είναι υψηλά κι ότι θα κατηγορηθούν για τη μη επίτευξη στόχων.
- στο γεγονός ότι ένα σύστημα ελέγχου δημιουργεί υπευθυνότητα και τα άτομα που δεν ανταποκρίνονται καλά στα καθήκοντα τους δεν επιθυμούν τον έλεγχο
- στον τρόπο μέτρησης και αξιολόγησης της απόδοσης των ανθρώπων που σε πολλές περιπτώσεις είναι υποκειμενικές και επιφανειακές. (Ζαβλανός,1998)

Όταν η διοίκηση του οργανισμού έχει την ικανότητα να ενημερώνει και να πείθει τα άτομα για τη σημασία του ελέγχου και τη χρήση αυτού ως μέσου διόρθωσης του αποτελέσματος της εργασίας κι όχι ως μέσου καταναγκασμού και τιμωρίας ,δεν υπάρχει αντίδραση τεχνικές που χρησιμοποιούνται συνήθως προς την κατεύθυνση αυτή είναι:

- η συμμετοχή των εργαζομένων στον καθορισμό προτύπων απόδοσης καθώς και στη μέτρηση-εκτίμηση των πραγματικών αποτελεσμάτων,
- η σωστή κι έγκαιρη ενημέρωση των εργαζομένων ,για να γνωρίζουν πώς κι από ποιους διενεργείται ο έλεγχος αλλά και ποιους σκοπούς εξυπηρετεί,
- η από κοινού εξέταση της κατάστασης του Οργανισμού και διόρθωσης των λαθών στην εκτέλεση του έργου, που οδηγεί στην ανάπτυξη αισθήματος αυτοελέγχου .(Σαΐτης, 2005:272)

3.5.6.1. Το Χρονικό στοιχείο των ελέγχων

Έχουν αναπτυχθεί διάφορες τυπολογίες ελέγχου. Η πιο σημαντική μεταξύ αυτών είναι αυτή που στηρίζεται ουσιαστικά στη χρονική στιγμή που γίνεται ο έλεγχος σε σχέση με το αποτέλεσμα.

- **ο προληπτικός έλεγχος.** Ουσιαστικά ελέγχονται εκ των προτέρων οι εισροές που εμπλέκονται στη δράση, όπως υλικά, μηχανήματα, άνθρωποι ώστε να εξασφαλιστεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. (Μπουραντάς, 2002 :210)

- **οι δυναμικοί έλεγχοι** παρακολουθούν τις δραστηριότητες ενώ αυτές διεξάγονται.

- **οι κατασταλτικοί έλεγχοι** αξιολογούν μία δραστηριότητα μετά την ολοκλήρωση της. Μετρούν το τελικό αποτέλεσμα αξιολογώντας τι ήταν αυτό που δεν λειτούργησε στο παρελθόν ,παρέχοντας κατευθυντήριες γραμμές για μελλοντικές διαρθρωτικές δραστηριότητες. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί συνήθως χρησιμοποιούν κατασταλτικούς ελέγχους. (Μπρίνια, 2008: 189)

Μία άλλη ενδιαφέρουσα τυπολογία ελέγχων είναι αυτή που τους διακρίνει σε κυβερνητικούς και μη κυβερνητικούς. Το κριτήριο αυτής της διάκρισης είναι η τοποθέτηση του μηχανισμού ελέγχου ως προς το σύστημα και το βαθμό αυτοματισμού με τον οποίον συμβαίνει. Ο κυβερνητικός έλεγχος σημαίνει ότι στο σύστημα υπάρχει μηχανισμός αυτορρύθμισης, ο οποίος συνεχώς παρακολουθεί, αυτόματα εντοπίζει τις αποκλίσεις και τις διορθώνει. Αντίθετα ο μη κυβερνητικός έλεγχος είναι εξωτερικός. Για παράδειγμα όταν η παραγόμενη ποιότητα ενός προϊόντος δεν ελέγχεται και διορθώνεται αυτόματα από την ίδια τη μηχανή που το παράγει αλλά γίνεται μέσω του υπεύθυνου ποιοτικού ελέγχου. (Μπουραντάς, 2002: 211)

3.5.6.2. Φάσεις της διαδικασίας ελέγχου

α. Ο Καθορισμός των κριτηρίων ή προτύπων για τους σκοπούς του ελέγχου είναι έννοια ταυτόσημη με τον ορισμό των στόχων. Με τον καθορισμό των προτύπων προσδιορίζεται ποια μεγέθη εκροών θα επιδιωχθούν με τις ενέργειες των εργαζομένων. Αυτό σημαίνει ότι τα προγραμματισθέντα μεγέθη αποτελούν παράλληλα το μέτρο με το οποίο θα συγκριθούν τα πραγματοποιηθέντα σε μία δεδομένη στιγμή μεγέθη, όπως παραδείγματος χάρη η απόδοση του εργαζόμενου. Βέβαια αυτά τα μεγέθη σύγκρισης θα πρέπει να μπορούν να διατυπωθούν επακριβώς με μετρήσιμα στοιχεία.

β. Εξακρίβωση της παρούσης κατάστασης. Αυτό σημαίνει ότι επιβάλλεται η ύπαρξη αντιστοιχίας όσον αφορά τόσο τη λειτουργική όσο και τη χρονική διάσταση των μεγεθών. Για να διασφαλιστεί αυτή η προϋπόθεση απαιτείται σαφής προσδιορισμός των μεγεθών

σύγκρισης και ο ακριβής συντονισμός των χρονικών διαστημάτων προγραμματισμού και ελέγχου.

γ. Σύγκριση και εξακρίβωση αποκλίσεων. Η σύγκριση αυτή αποβλέπει στο να διαπιστωθεί αν και σε ποιο βαθμό υπάρχει συμφωνία ή ασυμφωνία μεταξύ προγραμματισθέντων και πραγματοποιηθέντων μεγεθών. Σε μεγέθη σύγκρισης που είναι ποσοτικά συγκρίσιμα αυτή η διαπίστωση είναι εύκολη. Αντίθετα όταν συγκρίνονται μεγέθη ποιοτικού χαρακτήρα δημιουργούνται προβλήματα ερμηνείας του αποτελέσματος.

δ. Ανάλυση αποκλίσεων. Στη φάση αυτή επιχειρείται εξακρίβωση των αιτιών στα οποία είναι δυνατόν να αποδοθούν οι αποκλίσεις. Υπό την προϋπόθεση ότι η εξακρίβωση της παρούσας κατάστασης των αποκλίσεων πραγματοποιήθηκε χωρίς να σημειωθούν λάθη και παραλείψεις.

ε. Σύνταξη έκθεσης. Για να μπορέσει ο έλεγχος να εκπληρώσει το σκοπό του πρέπει κάθε εργαζόμενος να γνωρίζει εκείνα τα αποτελέσματα ελέγχου που ασκούν μεγάλη επίδραση στον τομέα αρμοδιότητας του. Η σύνταξη έκθεσης είναι πάντα απαραίτητη, όταν τα αποτελέσματα ελέγχου που αφορούν μια θέση εργασίας αποτελούν προϋπόθεση για τη λήψη αποφάσεων που λαμβάνονται σε μία άλλη οργανωτική θέση. (Τερζίδης, 2004: 318- 9)

Η οργάνωση διαθέτει μία μεγάλη γκάμα εναλλακτικών μεθόδων και τεχνικών ελέγχου των συμπεριφορών και αποτελεσμάτων. Μεταξύ αυτών θα πρέπει να επιλέγονται εκείνες που ταιριάζουν καλύτερα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε οργάνωσης ώστε να εξασφαλίζεται η αποτελεσματικότητα του ελέγχου. Τα βασικά κριτήρια με τα οποία θα μπορούσε να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα είναι επιγραμματικά:

- **η ακρίβεια**, Η αποτελεσματικότητα του ελέγχου εκφράζεται με το βαθμό ακρίβειας των μετρήσεων και των πληροφοριών που παρέχει.
- **η αντικειμενικότητα**, Οι πληροφορίες και οι μετρήσεις πρέπει να στηρίζονται σε αντικειμενικά και όχι υποκειμενικά δεδομένα.
- **η χρονική καταλληλότητα**, Αν οι πληροφορίες του συστήματος ελέγχου δε λαμβάνονται από τα στελέχη την κατάλληλη στιγμή, τότε δεν έχουν νόημα.
- **η κατάλληλη διεύθυνση**, οι πληροφορίες του συστήματος ελέγχου θα πρέπει να διανέμονται και να απευθύνονται στα στελέχη που πρέπει, σύμφωνα με την οργανωτική δομή.
- **η εστίαση**, ο έλεγχος πρέπει να επικεντρώνεται στα κρίσιμα και σημαντικά σημεία ή περιοχές της λειτουργίας και των αποτελεσμάτων της επιχείρησης.
- **η ευελιξία**, το σύστημα ελέγχου όσο πιο ευέλικτο είναι τόσο και πιο αποτελεσματικό,

- **η οικονομικότητα**, ο έλεγχος έχει νόημα, όταν συνδέεται με τον προγραμματισμό, αφού τα αποτελέσματα εκφράζουν την υλοποίηση των στόχων και τις διορθωτικές ενέργειες.

- **η αποδοχή από τους ανθρώπους**, προϋπόθεση για την αποτελεσματική λειτουργία του ελέγχου είναι η αποδοχή του από τους ανθρώπους. (Μπουραντάς, Βάθης & άλλοι,1999:161)

Τεχνικές ελέγχου:

Οι Προϋπολογισμοί είναι προγράμματα που περιγράφουν με συστηματοποιημένο τρόπο τη μελλοντική κατανομή των διαφόρων πόρων της επιχείρησης στις διάφορες λειτουργίες της.

Οι στατιστικές αναλύσεις ,γίνονται συνήθως με συλλογή στοιχείων που προκύπτουν από την καταγραφή παρατηρήσεων. Η παρουσίαση τους γίνεται με είτε με πίνακες , είτε με διαγράμματα.

Οι ειδικές εκθέσεις μπορούν να πάρουν διάφορες μορφές ,στατικές και περιγραφικές. Τα δεδομένα για τις εκθέσεις αυτές μπορούν να παραχθούν εσωτερικά από την ίδια επιχείρηση, να ληφθούν από δημόσιες υπηρεσίες ,να συγκεντρωθούν από επαγγελματικές ενώσεις.

Η ανάλυση του νεκρού σημείου, είναι ένα γράφημα με το οποίο συσχετίζουμε και συγκρίνουμε τα έσοδα με τις δαπάνες. Το σημείο όπου οι δαπάνες και τα έσοδα είναι ίσα καλείται νεκρό σημείο.

Ο επιχειρησιακός έλεγχος ,είναι ο εσωτερικός έλεγχος που γίνεται από ελεγκτικές εταιρείες.

Η προσωπική παρατήρηση παρέχει πολλές πληροφορίες και μπορεί να βοηθήσει καταλυτικά ένα υψηλόβαθμο διοικητικό στέλεχος. Στη διεθνή βιβλιογραφία την ονομάζουμε **περιφερόμενη διοίκηση**. (Βαξεβανίδου ,& Ρεκλείτης,2005:212)

3.5.6.3. Η διαδικασία του ελέγχου στην εκπαιδευτική μονάδα

Το σχολικό μας σύστημα είναι δομημένο κατά το ιεραρχικό σύστημα, όπου η εξουσία πηγάζει από τον επικεφαλής του οργανισμού και καταλήγει στην κατώτερη βαθμίδα ηγεσίας της σχολικής εκπαίδευσης, δηλαδή το διευθυντή της σχολικής μονάδας. Η ιεραρχία των οργάνων συνεπάγεται τον ιεραρχικό έλεγχο ,ο οποίος κατευθύνεται από τα άνω προς τα κάτω. (Σαΐτης,2005:273)

Στο εκπαιδευτικό σύστημα, όπως και σε κάθε άλλη δημόσια υπηρεσία, ασκούνται εξωτερικοί έλεγχοι. Πρόκειται για τον πολιτικό έλεγχο, που ασκείται από το Κοινοβούλιο είτε κατά τη διαδικασία συζήτησης του προϋπολογισμού, είτε στο πλαίσιο ειδικών

επιτροπών με αφορμή συγκεκριμένα θέματα της εκπαίδευσης. Στους εξωτερικούς ελέγχους εντάσσονται κι οι νομικής φύσεως έλεγχοι που ασκούν τα κοινά δικαστήρια και περισσότερο το Ελεγκτικό Συνέδριο, του οποίου οι αποφάσεις στο πλαίσιο της σχέσης του σχολείου με την τοπική αυτοδιοίκηση επηρεάζουν τη λειτουργία των σχολείων. (Κατσαρός,2008:87)

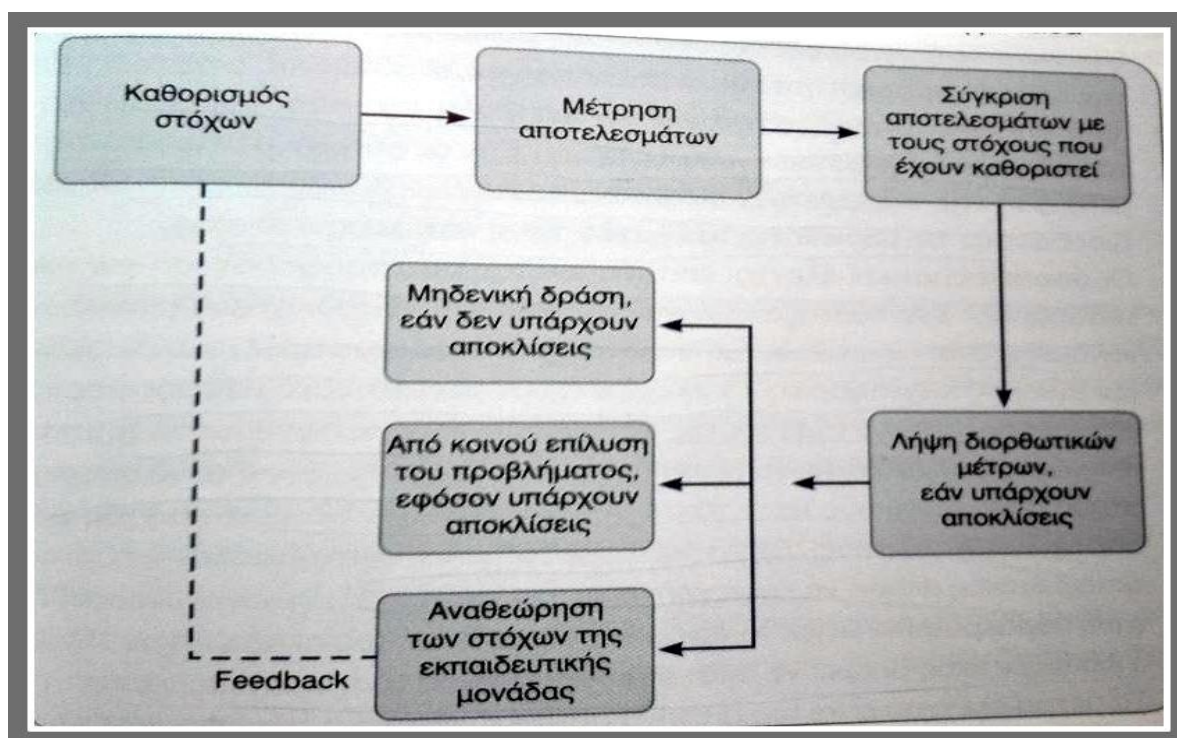
Τα βήματα στη διαδικασία ελέγχου ακολουθούν τη λογική του προγραμματισμού: α. καθορίζονται τα επίπεδα αποδοτικότητας,

β. μετράται η αποδοτικότητα

γ. Η αποδοτικότητα συγκρίνεται με τα επίπεδα,

δ. λαμβάνεται διαρθρωτική δράση, εάν αυτό είναι απαραίτητο. Το ακόλουθο σχήμα περιγράφει τη διαδικασία του ελέγχου που θα μπορούσε να εφαρμοστεί σε μία εκπαιδευτική μονάδα. (Μπρίνια, 2008:190)

Πίνακας 20: Βήματα στη διαδικασία ελέγχου σε μια εκπαιδευτική μονάδα.



Πηγή : Μπρίνια ,2008:191

Ένα σύστημα αποτελεσματικού ελέγχου βελτιώνει την αποδοτικότητα και την παραγωγικότητα βοηθώντας το ανθρώπινο δυναμικό να διευθετεί και να επιλύει τυχόν προβλήματα. Ένα σύστημα το οποίο επιτυγχάνει αυτά τα αποτελέσματα έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των παρακάτω χαρακτηριστικών που

περιλαμβάνει ένα σύστημα ελέγχου, τόσο καλύτερο θα είναι το σύστημα για τη διαχείριση των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής μονάδας.

1. οι έλεγχοι πρέπει να γίνονται αποδεκτοί. Για να αυξήσουν το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής μονάδας οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συνεργάζονται τόσο μεταξύ τους, όσο και με τη διοίκηση της.
2. Τα μέτρα ελέγχου πρέπει να είναι κατάλληλα, αφού τα άτομα τείνουν αντιστέκονται σε αυτά τα οποία πιστεύουν ότι δεν σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής μονάδας
3. Ένα αποτελεσματικό μέτρο για την επίτευξη αποτελεσματικότητας παρέχει διαγνωστικές πληροφορίες.
4. Οι αποτελεσματικοί έλεγχοι επιτρέπουν την αυτοτροφοδότηση και τον αυτοέλεγχο. Τα αποτελεσματικά συστήματα ελέγχου παρέχουν έγκαιρες και έγκυρες πληροφορίες. Οι έλεγχοι έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να οδηγήσουν σε θετικές μεταβολές όταν οι πληροφορίες διατίθενται γρήγορα σε αυτούς. Είναι σημαντικό να δίδονται στους εκπαιδευτικούς κατά τακτά χρονικά διαστήματα οι εκτιμήσεις της παραγωγικότητάς τους έτσι ώστε να μπορούν να κάνουν γρήγορες προσαρμογές.
5. Τα μέτρα ελέγχου είναι πιο αποτελεσματικά όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν ευθύνη πάνω στα αποτελέσματα που έχουν μετρηθεί.
6. Τα αποτελεσματικά μέτρα ελέγχου δεν αντιτίθεται το ένα προς το άλλο.
7. Οι αποτελεσματικοί έλεγχοι επιτρέπουν τυχαίες αποκλίσεις από τους στόχους. Αν ένας έλεγχος επιτρέπει τυχαίες αποκλίσεις οι οποίες δεν διαφέρουν σημαντικά από τους στόχους τότε είναι αποτελεσματικά.

Αν κι αυτά τα χαρακτηριστικά είναι αποδεκτά από την επιστήμη του μάνατζμεντ, είναι σημαντικό να σημειώσουμε ότι για να λειτουργήσει ο έλεγχος θα πρέπει να προσαρμοστούν στα ειδικά καθήκοντα (διοικητικά ,εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά) των εκπαιδευτικών και στην προσωπικότητα του διευθυντή που πρόκειται να τα χρησιμοποιήσει στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής μονάδας. Συνεπώς ο έλεγχος γενικά πρέπει:

- να ανταποκρίνεται σε συγκεκριμένες ανάγκες και στην οργανωτική δομή της εκπαιδευτικής μονάδας
- να είναι προληπτικός
- να είναι αντικειμενικός
- να παρουσιάζει ευκαμψία
- να είναι οικονομικός, ο έλεγχος πρέπει να αντισταθμίζει το κόστος του

- να είναι κατανοητός από όλους εκπαιδευτικούς
- να υποδεικνύει διαρθρωτικά μέτρα σε περίπτωση αποκλίσεων από τους στόχους.(Μπρίνια, 2008: 193-4)

Στη Διοικητική Επιστήμη γίνεται διάκριση μεταξύ ελέγχου και αξιολόγησης, λόγω της εσωτερικής διοικητικής προοπτικής και της κατεύθυνσης προς την εξασφάλιση συνοχής που έχει ο έλεγχος έναντι της εξωστρεφούς–κοινωνικής προοπτικής και της αξιολογικής προοπτικής της αξιολόγησης (Chevallier, 1993: 569) .Στην αξιολόγηση όμως του εκπαιδευτικού έργου τείνει να ξεετάζεται παράλληλα με τη λειτουργία του ελέγχου. Την ουσιαστική βάση για αυτό προσφέρει ο σκοπός της αξιολόγησης, που σε μεγάλο βαθμό ταυτίζεται με τον σκοπό του ελέγχου, αφού «σκοπός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου είναι η βελτίωση και ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας ... η αξιολόγηση δεν αποτελεί απλώς μια διαδικασία ελεγκτικού η διαπιστωτικού χαρακτήρα, αλλά ανατροφοδοτεί ...» (ν.2986/2002, άρθρο 4, παρ.1), αλλά και η ομοιότητα των μεθόδων που προτείνονται για την αξιολόγηση με αυτές του ελέγχου. (Κατσαρός,2008:88-9)

3.5.7. Η λειτουργία του Προϋπολογισμού

Μια από τις βασικές λειτουργίες της διοίκησης, που συνδέεται με την ικανότητά της να εξασφαλίσει τους οικονομικούς πόρους που είναι απαραίτητοι για την εκπλήρωση της σκοποθεσίας του οργανισμού, είναι η λειτουργία του προϋπολογισμού.

Ο προϋπολογισμός είναι μια ποσοτική έκφραση ενός προγράμματος δράσης κι ένα εργαλείο συντονισμού κι εφαρμογής του . Είναι η διαδικασία με την οποία το μάνατζμεντ αποφασίζει πως θα χρησιμοποιηθούν οι πόροι της επιχείρησης μέσα σε μια ορισμένη περίοδο, και προβλέπει τα αποτελέσματα των αποφάσεων αυτών. Οι προϋπολογισμοί αναφέρονται συνήθως στον πρώτο χρόνο ενός μακροχρόνιου προγραμματισμού, αφού είναι ένα βραχυχρόνιο εργαλείο της διοίκησης. (Τσακλάγκανος, 1985)

Οι κατηγοριοποιημένες προβλεπόμενες δαπάνες του οργανισμού για μια συγκεκριμένη περίοδο ,συνήθως ενός οικονομικού έτους, παίρνουν τη μορφή πινάκων κι αποτελούν το περιεχόμενο του προϋπολογισμού. Τόσο η λειτουργία του προγραμματισμού όσο και αυτή του ελέγχου συνδέονται άμεσα με τον προϋπολογισμό . Ως εργαλείο του προγραμματισμού για την εφαρμογή των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων, οριοθετεί το οικονομικό και χρονικό πλαίσιο. Παρέχοντας το μέγεθος με το οποίο πρέπει να συγκριθούν οι πραγματοποιημένες δαπάνες για κάθε δραστηριότητα συνιστά εργαλείο διοικητικού ελέγχου. (Κατσαρός, 2008:89)

Είναι μία ποσοτική έκφραση των χρηματικών εισροών και εκροών που αποκαλύπτουν αν με το αποδεχόμενο λειτουργικό επιχειρησιακό σχέδιο δράσης επιτυγχάνονται οι

οικονομικοί στόχοι της επιχείρησης.(Άγκα & Γιώτης,2015) Μεταφράζει τα στρατηγικά σχέδια σε μετρήσιμες δαπάνες κι αναμενόμενες αποδόσεις κατά τη διάρκεια μίας συγκεκριμένης χρονικής περιόδου. (Narayanan, 2015)

Οι προϋπολογισμοί είναι μέρος της λειτουργίας επιχειρήσεων που σαν κύριο στόχο τους έχουν το κέρδος. (Βουλγάρογλου,2015:3).Εφαρμόζονται όμως με την ίδια επιτυχία και σε μη κερδοσκοπικές επιχειρήσεις και μονάδες που ανήκουν στο δημόσιο. Για παράδειγμα οι προϋπολογισμοί είναι απαραίτητοι για τα Υπουργεία, τις Διοικητικές Περιφέρειες, τα Νοσοκομεία κ.λ.π. (Κοττώρης, 2011)

Η εφαρμογή των προϋπολογισμών συμβάλλει αναλυτικότερα στην πραγματοποίηση των ακόλουθων:

- ωθεί τις επιχειρήσεις να προγραμματίσουν
- αποκαλύπτει καινούρια στοιχεία για το μέλλον της επιχείρησης, μειώνοντας τους κινδύνους που ελλοχεύουν στις μελλοντικές δραστηριότητες,
- βαρύνει την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ τμημάτων
- προσφέρει τη δυνατότητα πραγματοποίησης ενός σχεδίου δράσης
- αποτελεί τρόπο μέτρησης και αξιολόγησης της απόδοσης(Άγκα & Γιώτης,2015)

Η κατάρτιση των προϋπολογισμών προϋποθέτει σημαντική προσπάθεια σε κόπο, χρόνο και δαπάνες. Οι προϋπολογισμοί υποβάλλονται έγκαιρα και η ετοιμασία τους πολλές φορές απαιτεί αρκετούς μήνες. Έπεται η διαδικασία έγκρισης, τροποποίησης, προσαρμογής, ορισμένων στοιχείων και τελικά η οριστικοποίηση του και η ενσωμάτωση στους γενικούς προϋπολογισμούς και προγράμματα της επιχείρησης. (Άγκα & Γιώτης,2015:7-9)

Η κατάρτιση του προϋπολογισμού περιλαμβάνει τις παρακάτω φάσεις προετοιμασίας:

- **Αναγνώριση** των δραστηριοτήτων που πρέπει να πραγματοποιηθούν κατά την περίοδο που αφορά ο προϋπολογισμός, με βάση τον προγραμματισμό και τις γενικότερες ανάγκες του οργανισμού.
- Προσδιορισμός** των αναγκαίων πόρων , με βάση την ανάλυση των προγραμματισμένων εργασιών και την προηγούμενη εμπειρία.
- **Κοστολόγηση** των αναγκαίων πόρων με βάση προσεκτική διερεύνηση αλλά και στοιχεία από την παρακολούθηση της εξέλιξης προηγούμενων προϋπολογισμών.
- **Παρουσίαση** του προϋπολογισμού, με βάση συγκεκριμένα εθνικά ή διεθνή πρότυπα
- **Έγκριση** του προϋπολογισμού από την αρμόδια αρχή. (Χαλκιώτης, 1999: 186)

Ανάλογα με τη μέθοδο κατάκρισης τους οι προϋπολογισμοί διακρίνονται:

- 1) σε αυτούς που καταρτίζονται από τα στελέχη (bottom up) και
- 2) σε αυτούς που καταρτίζονται από την διοίκηση (top down).

Όταν οι προϋπολογισμοί καθορίζονται από τη διοίκηση, τα στελέχη μπορεί να μη δεσμεύονται ως προς την εκπλήρωση των στόχων της επιχείρησης ή να γνωρίζουν καλύτερα τον τρόπο μεταβολής των μεγεθών λόγω της θέσης τους και να είναι πιο ακριβείς στους προϋπολογισμούς τους. Η μέθοδος κατάρτισης σχετίζεται και με τη λεγόμενη στη λογιστική βιβλιογραφία, *λογιστική με βάση το χώρο ευθύνης*. Οι δυο μέθοδοι για να είναι λειτουργικοί θα πρέπει να αλληλοσυμπληρώνονται. (Βουλγάρογλου,2015:5)

Τα βασικά στοιχεία που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη στην κατάρτιση του προϋπολογισμού είναι:

- 1) Η αναφορά του προϋπολογισμού σε καθορισμένη χρονική περίοδο.
- 2) Τόσο τα ποσοτικά, όσο και τα ποιοτικά μεγέθη πρέπει να καθορίζονται με ακρίβεια.
- 3) Επιβάλλεται η υποδιαίρεση του σε επί μέρους προϋπολογισμούς που θα αναφέρονται σε κάθε τομέα ευθύνης χωριστά
- 4) Η εναρμόνιση των επί μέρους αντικειμενικών στόχων της επιχείρησης.
- 5) Οι στόχοι που θέτει ένας προϋπολογισμός πρέπει να είναι ορθολογικοί σύμφωνα και με την υπάρχουσα πολιτικοοικονομική-κοινωνική κατάσταση.
- 6) Ο προϋπολογισμός πρέπει να είναι εύκαμπτος και ελαστικός, εύκολα προσαρμόσιμος στις μεταβολές.
- 7) Στην κατάρτιση του προϋπολογισμού πρέπει να συμμετέχουν τόσο τα ανωτέρα όσο και κατώτερα επίπεδα διοίκησης.
- 8) Η χρήση του προϋπολογισμού να αφορά την άσκηση έλεγχου και να γίνεται δεκτός σε όλα τα επίπεδα άσκησης διοίκησης. (Τσακλάγκανος,1985)

Ο συνολικός προϋπολογισμός (master budget) αποτελεί ουσιαστικά την οργανική σύνθεση των επιμέρους προϋπολογισμών που αναφέρονται στα διάφορα τμήματα ή τις λειτουργίες μιας επιχείρησης. Η σύνταξη του συνολικού προϋπολογισμού γίνεται σταδιακά και απαιτεί πολύ προσεκτικές εκτιμήσεις, προκειμένου να ληφθούν αποφάσεις ουσιαστικής σημασίας, αναφορικά με θέματα τιμολόγησης και τιμολογιακής πολιτικής, γραμμών παραγωγής προϊόντων, προγραμματισμού παραγωγής, δαπανών επενδύσεων, εξόδων έρευνας και ανάπτυξης, κ.λπ. (Βουλγάρογλου,2015:12)

Στο εκπαιδευτικό μας σύστημα, η κατάρτιση του προϋπολογισμού αποτελεί αρμοδιότητα και ευθύνη της κεντρικής διοίκησης του Υπουργείου Παιδείας. Η σύνταξη του προϋπολογισμού αποτελεί ζήτημα ζωτικής σημασίας για κάθε υπουργείο, αφού σχετίζεται με τη δυνατότητα της ηγεσίας του να προχωρήσει στην άσκηση της πολιτικής που έχει χαράξει. Το ύψος της χρηματοδότησης που θα εξασφαλίσει κάθε υπουργείο σχετίζεται με τις προτεραιότητες της κυβέρνησης, αλλά επηρεάζεται κι από τις πιέσεις που ασκούν και τη διαπραγματευτική ισχύ που διαθέτουν οι εκάστοτε υπουργοί. Σε κάθε περίπτωση το Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας και Οικονομικών, που έχει στρατηγικό ρόλο στη διαδικασία αυτή, δε διαθέτει μεγάλα περιθώρια για ριζικούς αναπροσανατολισμούς, δεδομένου ότι οι γενικοί προσανατολισμοί της κυβέρνησης αποτελούν πλαίσιο που περιορίζει τις απαιτήσεις (Chevallier, 1993: 556). Βέβαια στη σημερινή εποχή όλα υπαγορεύονται από τις συμφωνίες που έχει κάνει η κυβέρνηση με τους θεσμούς, συμφωνίες που ουσιαστικά υπαγορεύονται όχι από τις πραγματικές ανάγκες του εκάστοτε υπουργείου ,αλλά από τις πολιτικές λιτότητας και δημοσιονομικής προσαρμογής που ισχύουν σε χώρες με διαφορετικά χαρακτηριστικά από τη δική μας.

Σημειώνουμε ότι οι αποκεντρωμένες υπηρεσίες κι οι εκπαιδευτικές μονάδες δεν έχουν καμιά αρμοδιότητα για τον προσδιορισμό του ύψους των δαπανών τους και για την κατάρτιση του προϋπολογισμού τους.(Κατσαρός, 2008:90)

3.6. Crisis Management στην εκπαιδευτική μονάδα

Η παγκοσμιοποίηση κι οι συνακόλουθες κοινωνικές ,πολιτικές και πολιτισμικές αλλαγές είναι δυνατόν να προκαλέσουν διάφορες μορφές κρίσεων.

Τα περιστατικά κρίσης που σχετίζονται με το εξωτερικό περιβάλλον ως γενεσιουργό αιτία τους, αποτελούν ζήτημα αιχμής για το σχολικό περιβάλλον. Τα τελευταία χρόνια ολοένα και περισσότερο, τα στελέχη της εκπαίδευσης καλούνται να διαχειριστούν πολύμορφες κρίσεις. Η έννοια της κρίσης συνδέεται με απροσδόκητες δυσμενείς εξελίξεις που απαιτούν άμεση παρέμβαση και συνήθως αντανακλά προβλήματα διεθνών σχέσεων ,οικονομικά περιβαλλοντικά ,προβλήματα σχεσιοδυναμικής φύσεως.(Κατσαρός, 2008:171)

Η διοικητική των κρίσεων είναι εφαρμοσμένη επιστήμη κι η τεχνική της διαχείρισης των κρίσεων βασίζεται στις αρχές του management.Οι κρίσεις δεν αποτελούν αυτοτελή ανεξάρτητα φαινόμενα, αλλά προκαλούνται από διάφορες ανθρωπογενείς δράσεις και συγκροτούνται από τις δυσμενείς συνέπειες των δράσεων αυτών. (Μπρίνια ,2008:214)

Ο όρος κρίση οριοθετείται ανάλογα με τα συμφραζόμενα. Σύμφωνα με την Μπρίνια (2008),*κρίση είναι μία παρέκκλιση από την κανονικότητα, που γίνεται σε ένα σημείο καμπίης στο οποίο ανατρέπεται μία κατάσταση, (που αφορά ένα πρόσωπο, μία ομάδα, ένα σύνολο, μια συνθήκη),με διαφορετική κάθε φορά ένταση, ταχύτητα και αιτιολογία και δημιουργείται μία*

νέα κατάσταση, δυναμική, ασταθής, ρευστή, που δύσκολα ελέγχεται και πρέπει να αντιμετωπιστεί άμεσα για να επανέλθει η κανονικότητα. (σελ.213)

Ο Carlan, ένας από τους πρώτους θεωρητικούς που ασχολήθηκαν με τις παρεμβάσεις στην κρίση, θεωρεί την κρίση « ως μία αναστάτωση αλλά και μία αδυναμία διατήρησης μιας σταθερής συναισθηματικής κατάστασης». Για τον Carlan οι κρίσεις δεν προκαλούνται μόνο από ανεπάντεχα γεγονότα, (πχ. σεισμούς, πυρκαγιές), αλλά κι από εξελικτικές μεταβατικές περιόδους. (Brock et al, 2005:14)

Ένας από τους πιο αποδεκτούς ορισμούς έχει διατυπωθεί από τον Slaikeu (1990) κι αναφέρει ότι « η κρίση αφορά μία προσωρινή κατάσταση αναστάτωσης και αποδιοργάνωσης, χαρακτηριζόμενη αρχικά από την αδυναμία αντιμετώπισης εκ μέρους του ατόμου μιας συγκεκριμένης κατάστασης μέσω της χρήσης συνήθως μεθόδων επίλυσης προβλημάτων, αλλά κι από την ικανότητα μιας ριζικά θετικής ή αρνητικής έκβασης»

Αν μπορούσαμε να σταχυολογήσουμε επιγραμματικά τα χαρακτηριστικά της κρίσης θα καταγράψουμε τα παρακάτω:

1. Επικινδυνότητα
2. η ανεπάρκεια του χρόνου
3. οι έκτακτες ανάγκες
4. η ανάγκη προσαρμογής
5. το απρόβλεπτο και το πρωτόγνωρο
6. η σύγχυση και το χάος
7. οι πιέσεις
8. ο ρόλος της τύχης
9. η διαφορετικότητα

Το άτομο που ασκεί τη διοίκηση των κρίσεων ονομάζεται **διαχειριστής κρίσεων** και μπορεί να είναι ένα πρόσωπο μία ομάδα ή ένας φορέας. (Μπρίνια, 2008 :214)

Οι σχολικές μονάδες δεν εξαιρούνται αφού οι κρίσεις είναι ένα σύνθητες φαινόμενο στη σχολική ζωή. Ο διευθυντής και ο σύλλογος διδασκόντων οφείλουν να αποκτήσουν την τεχνογνωσία εκείνη που θα τους επιτρέψει να αντιμετωπίζουν ένα ξαφνικό περιστατικό, εκτός της καθημερινής λειτουργίας και μετά να ενσωματώνουν τις πρακτικές στις καθημερινές δραστηριότητες, ώστε να γίνεται κτήμα και να υπάρχει μια δυναμική και έγκυρη διαχείριση σε οτιδήποτε ταράζει την ομαλή λειτουργία. (Σαΐτης, 2008:106)

Δυστυχώς στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η **πρόληψη** αποτελεί άγνωστη λέξη. Παρατηρείται έλλειψη ετοιμότητας κι αποσπασματικές παρεμβάσεις και φυσικά δεν

υπάρχει συστηματική και εξειδικευμένη κατάρτιση των στελεχών εκπαίδευσης, διευθυντών και εκπαιδευτικού προσωπικού. Ο σχεδιασμός που απαιτείται για τη διαχείριση της κρίσης στο εκπαιδευτικό πλαίσιο εξαρτάται από το περιεχόμενο της. Μία πρώτη αποσαφήνιση περιεχομένου αφορά τις εξελικτικές και περιστασιακές κρίσεις:

Οι εξελικτικές κρίσεις, (π.χ η μετάβαση του παιδιού από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο ή από το δημοτικό στο γυμνάσιο) εκλαμβάνονται ως «*εκείνα τα γεγονότα που σχετίζονται με τη μετάβαση από ένα εξελικτικό στάδιο της ζωής στο άλλο*» (Brock et al, 2005:16). Αφορούν καταστάσεις σχετικά προβλέψιμες, οι οποίες επιβαρύνονται από τη διάλυση του κοινωνικού ιστού, την υποβάθμιση της μορφής της παραδοσιακής οικογένειας, τις οικονομικές και κατ' επέκταση κοινωνικές ανισότητες, την έλλειψη ανοχής στο διαφορετικό, τον ατομικισμό και τον ανηλεή ανταγωνισμό. (Κατσαρός, 2008:172)

Οι νέοι που δεν διαθέτουν ηθική και ψυχολογική υποστήριξη, με αποτέλεσμα τα αποθέματα άντλησης δύναμης- αντίστασης τους να είναι εξαντλημένα ,οδηγούνται και οι ίδιοι σε αρνητικές στάσεις και συμπεριφορές, (έλλειψη πειθαρχίας, ορίων, εγκατάλειψη φοίτησης, παραβατικότητα στο χώρο του σχολείου, χρήση ουσιών)με δυσάρεστες συνέπειες για την πρόοδο τους ,τη συναισθηματική τους ολοκλήρωση ,την εκμετάλλευση των δυνατοτήτων τους. (Stevenson,1994:2)

Οι περιστασιακές κρίσεις ή τυχαίες κρίσεις ,συνδέονται με απρόβλεπτα γεγονότα - σεισμοί, πυρκαγιές- που επηρεάζουν τη σχολική κοινότητα αλλά και εν γένει την ευρύτερη κοινωνία. Οι περιστασιακές κρίσεις είναι πιο δύσκολα αντιμετωπίσιμες, γιατί είναι απροσδόκητες και οι διαχειριστές τέτοιου είδους κρίσεων, δεν διαθέτουν τις κατάλληλες στρατηγικές αντιμετώπισης τους.(π. χ πλημμύρες στη Μάνδρα Αττικής).(Σαΐτης, 2008:108)

Στον κόσμο της σχολικής πραγματικότητας αυτό σημαίνει ότι τα σχολεία πρέπει να είναι προετοιμασμένα να αντιμετωπίσουν πιθανές κρίσεις και για αυτό οι υπεύθυνοι για το σχεδιασμό προγραμμάτων διαχείρισης κρίσεων ,χρειάζεται να συγκεκριμενοποιήσουν τη μορφή της κρίσης για την οποία προετοιμάζονται.

Σύμφωνα με τους Brock et al (2005), τα πιθανά τραυματικά γεγονότα κρίσης μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε έξι κατηγορίες:

α) απειλητική για τη ζωή ασθένεια ή τραυματισμός,

β) βίαιος και/ή απροσδόκητος θάνατος,

γ) επαπειλούμενος θάνατος ή τραυματισμός,

δ) πράξεις πολέμου ή τρομοκρατίας, **ε)** φυσικές καταστροφές,

στ) προκαλούμενες από τον άνθρωπο/βιομηχανικές καταστροφές. Με τέτοιες κρίσεις βρίσκεται αντιμέτωπη όλο και πιο συχνά και η ελληνική κοινωνία.(σελ.16)

Πίνακας 21 :Κατηγορίες και παραδείγματα περιστατικών κρίσης

Κατηγορία	Παραδείγματα
Απειλητική για τη ζωή ασθένεια ή τραυματισμός	Ασθένειες που απειλούν τη ζωή, παραμορφώσεις και ακρωτηριασμοί, οδικά, σιδηροδρομικά και ναυτικά ατυχήματα, επιθέσεις, απόπειρες αυτοκτονίας, φωτιές-εμπρησμός, εκρήξεις.
Βίαιος ή απροσδόκητος θάνατος	Θανατηφόρες ασθένειες, θανατηφόρα ατυχήματα, ανθρωποκτονίες, αυτοκτονίες, φωτιές/εμπρησμός, εκρήξεις
Επαπειλούμενος θάνατος ή τραυματισμός	Ανθρώπινη επιθετικότητα (π.χ. ληστεία, επίθεση και ληστεία, ή βιασμός, ενδοοικογενειακή βία (π.χ. κακοποίηση παιδιού και συζύγου), απαγωγές.
Πράξεις πολέμου	Εισβολές, τρομοκρατικές επιθέσεις, ομηρίες, αιχμάλωτοι πολέμου, βασανιστήρια, αεροπειρατείες
Φυσικές καταστροφές	Τυφώνες, πλημμύρες, πυρκαγιές, σεισμοί, ανεμοστρόβιλοι, χιονοστιβάδες/κατολισθήσεις, εκρήξεις ηφαιστείου, κεραυνός, κύματα τσουνάμι.
Προκαλούμενες καταστροφές από τον άνθρωπο	Πυρηνικά ατυχήματα, συντριβές αεροπλάνων, έκθεση σε βλαβερές ουσίες/τοξικά απόβλητα, καταρρεύσεις φραγμάτων, πυρκαγιές από ηλεκτρικές βλάβες, οικοδομικά/εργοστασιακά ατυχήματα.

Πηγή: Μπρίνια,2008:217

Ο Metzgar (1994) διακρίνει τις κρίσεις σε εσωτερικές και εξωτερικές. Εσωτερική θεωρείται μία κρίση που αφορά γεγονότα που έχουν εκτυλιχθεί στο εσωτερικό της σχολικής μονάδας. Ενώ εξωτερική είναι μία κρίση που αναπτύσσεται στο εξωτερικό περιβάλλον. Φυσικά το επίπεδο της κρίσης, ο αριθμός των μελών της σχολικής κοινότητας, η διάρκεια των επιπτώσεων, αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση των στρατηγικών, αλλά και το μέγεθος της παρέμβασης. (σελ. 21)

3.6.1.Οι λειτουργίες του management σε συνθήκες κρίσης.

Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν εμπειρικά ότι ένας προσεκτικός σχεδιασμός διαχείρισης κρίσεων υπαγορεύει την ετοιμότητα του σχολείου και κατ' επέκταση τη μείωση των κινδύνων και των επιπτώσεων από δυσάρεστες καταστάσεις. (Σαΐτης, 2008 :112) Ο Brock et al (2005:56), αναφέρει ότι οι υπεύθυνοι της εκπαίδευσης έχουν αποτελέσει στόχο προσφυγών κάθε φορά που δεν ακολουθούν την καλύτερη πρακτική κι υπάρχουν αρνητικές επιπτώσεις κυρίως για τους μαθητές. Οι βασικές λειτουργίες του μάνατζμεντ που ασκούνται κάτω από συνθήκες κρίσης είναι οι παρακάτω:

α) **η λειτουργία του προγραμματισμού**, για τη διοικητική των κρίσεων ενσωματώνεται στο πρόγραμμα προστασίας από τις κρίσεις και κυρίως τα σχέδια αντιμετώπισης των κρίσεων.

β) **η λειτουργία της οργάνωσης** καθορίζει τις θέσεις και τα καθήκοντα του ανθρώπινου δυναμικού, τα όρια εξουσίας και ευθύνης, τον καταμερισμό των εργασιών, το πλαίσιο λήψης αποφάσεων και τους τρόπους επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων.

γ) **η λειτουργία της στελέχωσης**, περιλαμβάνει τη μέριμνα για την επιλογή και κατάλληλη εκπαίδευση του προσωπικού διαχείρισης κρίσεων.

δ) **η λειτουργία του συντονισμού** και της διεύθυνσης πρέπει να εκτελείται αυτόματα και ενσυνείδητα από όλα τα μέλη της ομάδας διαχείρισης κρίσεων χωρίς τις παρεμβάσεις του διαχειριστή κρίσης.

ε) **η λειτουργία του ελέγχου**. Συνήθως ο έλεγχος σαν λειτουργία του management στην περίπτωση των κρίσεων, γίνεται κατά τη φάση της έρευνας της διαδικασίας αντιμετώπισης των κρίσεων. Έλεγχος όμως γίνεται και πριν την εκδήλωσή τους κι αναφέρεται στην πληρότητα και λειτουργικότητα των σχεδίων για την αντιμετώπιση και κυρίως τη δοκιμή τους για να διαπιστωθεί η εφικτή ή όχι λειτουργία τους στην πράξη.

στ) **Η γενική λειτουργία της λήψης αποφάσεων** κατά τις κρίσεις. Η σωστή διαχείριση των κρίσεων συνεπάγεται την αρμόζουσα λήψη αποφάσεων. Οι κρίσεις δεν προσδιορίζονται χρονικά και ποσοτικά και είναι αναπόφευκτες. Οι κρίσεις μπορούν να αντιμετωπιστούν με:

- την ελαχιστοποίηση των ζημιών
- την παρεμπόδιση της εκδήλωσης δευτερογενών κρίσεων
- τον έλεγχο της κρίσης όταν αυτή εκδηλωθεί
- την αποτροπή του αιφνιδιασμού των διαχειριστών κρίσεως και της δημιουργίας χαοτικών καταστάσεων
- την έγκαιρη αντίδραση στη δράση της κρίσης. (Μπρίνια ,2008:221-3)

3.6.2.Εσωτερικές κρίσεις στην εκπαιδευτική μονάδα

Οι αντιπαραθέσεις είναι το αποτέλεσμα των διαφορετικών προσεγγίσεων των σκοπών του σχολείου που ορίζει είτε ο Διευθυντής ,είτε ο Σύλλογος Διδασκόντων. Οι διαμάχες μεταξύ διαφορετικών προσωπικοτήτων που απαρτίζουν τους Οργανισμούς είναι αναπόφευκτες και το μέγεθος των διαφωνιών σημαντικό. Μια έρευνα που εκτυλίχθηκε σε βιομηχανικούς οργανισμούς ,αποκάλυψε ότι οι διευθυντές καταναλώνουν περίπου το 20 % του χρόνου τους ασχολούμενοι με αντιπαραθέσεις. (Καμπουρίδης, 2002:187)

Οι κρίσεις που αναπτύσσονται συνήθως στο εσωτερικό μιας σχολικής μονάδας και αφορούν το προσωπικό του σχολείου αναφέρονται σε συγκρούσεις που συνδέονται με:

A) κακή επικοινωνία, **B)** οργανωτικές αδυναμίες, **Γ)** συγκρουόμενους στόχους **Δ)**περιορισμένους Πόρους, **Ε)** ύπαρξη ατομικών διαφορών **Στ)** εξωτερικό περιβάλλον **Η)** Απειλή θέσης ή προνομίων (Μπρίνια, 2008:219;Καμπουρίδης, 2002:188)

Η επιλογή της κατάλληλης στρατηγικής αποτελεί μια ιδιαίτερη ικανότητα η οποία πρέπει να σχετίζεται με την ιδιομορφία της εκάστοτε κατάστασης.(Καμπουρίδης, 2002:194) Τρεις βασικές μέθοδοι αντιμετώπισης των Συγκρούσεων σε έναν οργανισμό αναλύονται παρακάτω:

1.Παράγοντες της κατάστασης. Διαχείριση των πόρων με τέτοιο τρόπο ώστε να μειώνονται οι συγκρούσεις.

2. Θέσπιση ανωτέρω στόχων. Αφορά μία διαδικασία όπου όλη η ενεργητικότητα επιστρατεύεται για την επίλυση προβλημάτων που έχουν ανακύψει εκτός της ομάδας και έτσι τα εσωτερικά προβλήματα και διάφορες παραμερίζονται.

3. Διαπροσωπική αντιμετώπιση, που συνεπάγεται τη χρήση ενός ή περισσότερων τρόπων αντιμετώπισης της σύγκρουσης οι οποίοι είναι:

- **Αποφυγή.** Τα άτομα προσπαθούν να μην αποφασίσουν για ένα πρόβλημα για να μην επέλθει σύγκρουση έστω και αν είναι σε θέση να την πάρουν έχοντας την κατάλληλη υποστήριξη και πόρους.
- **Παρέμβαση.** Η επιβολή μιας λύσης από κάποιον που έχει την εξουσία να την επιβάλει.
- **Προσαρμογή.** Η αποδοχή της θέσης των άλλων χωρίς κατάκτηση καινούργιας θέσης. (Μπρίνια,2008:220-1)
- **Συμβιβασμός.** η εξεύρεση λύσης που σε κάποιο βαθμό ικανοποιεί τις ανάγκες και των δύο μερών, αλλά οδηγεί στη ροή των πραγμάτων με μακροπρόθεσμη έκπτωση των αρχών και των αξιών. (Καμπουρίδης, 2002:196)
- **Συνεργασία.** Εξεύρεση λύσης που εξυπηρετεί απολύτως και τα δύο μέρη. Απαιτεί ευστροφία σκέψης, αναζήτηση λύσεων έξω από τα όρια δυο εναλλακτικών δεδομένων, εμπιστοσύνη, ανταλλαγή σωστών πληροφοριών και πίστη στο ότι η διαδικασία μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα δύο νικητές και όχι μόνο.(Μπρίνια,2008:220-1)

3.6.3. Κατάρτιση σχεδίων αντιμετώπισης κρίσης

Η άμεση αντίδραση του εκπαιδευτικού συστήματος, όταν ένας μαθητής ή κάποιο μέλος της εκπαιδευτικής μονάδας, ή ίδια η μονάδα αντιμετωπίσει μία κατάσταση κρίσης κι η αξιοποίηση του ανθρωπίνου δυναμικού, είναι ένα από τα γνωρίσματα ενός αποτελεσματικού σχεδίου δράσης.

Το σχέδιο διαχείρισης κρίσεων, σ' ένα συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα όπως είναι το δικό μας, πρέπει να καταρτιστεί σε επιτελικό επίπεδο δηλαδή στην Κ.Υ. του Υπουργείου Παιδείας.(Σαϊτης, 2008: 113)

Σχέδιο αντιμετώπισης μιας κρίσης σημαίνει το σύνολο των ενεργειών που πρέπει να γίνουν και των μέτρων που πρέπει να ληφθούν για να αντιμετωπιστεί μία κρίση. Η πρόβλεψη όλων των στοιχείων που συναποτελούν την κρίση και τις δυσμενείς συνέπειες τους για το καθένα από αυτά, καθώς και ο τρόπος αντιμετώπισής τους, αποτελεί τη δομική αρχή ενός σχεδίου αντιμετώπισης των κρίσεων.(Μπρίνια, 2008: 224)

Σημείο εκκίνησης για την κατάρτιση ενός σχεδίου δράσης και δομικά χαρακτηριστικά του είναι:

α. η δημιουργία μιας συγκεκριμένης δομής υποστήριξης που θα περιλαμβάνει ,το Διευθυντή εκπαίδευσης, το Διευθυντή της σχολικής μονάδας, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς.

β. τη δόμηση και διαρκή εξέλιξη μιας αντίστοιχης δομής που θα αφορά την τοπική κοινωνία και θα περιλαμβάνει, υπηρεσίες και επαγγελματίες της ψυχικής υγείας, ηγέτες κοινωνικών φορέων, νοσοκομεία και μέσα επικοινωνίας,

γ. τη γέννηση ενός αποτελεσματικού δικτύου επικοινωνίας που να καθιστά δυνατή την άμεση ενεργοποίηση και συνεργασία των δύο παραπάνω δομών . (Metzgar,1994 :18)

Η ιδέα του προγράμματος Προστασίας και Πρόληψης από τις κρίσεις στηρίζεται σύμφωνα με την Μπρίνια (2008: 223):

1. Στο γεγονός ότι οι κρίσεις είναι αναπόφευκτες

2. Στην πρόληψη και στην Πρόνοια

3. στο δόγμα ότι ο πιο επιτυχημένος τρόπος αντιμετώπισης των κρίσεων, είναι η πρότερη σχεδίαση τους,

4. στην υποχρέωση του διευθυντή μιας εκπαιδευτικής μονάδας να προστατέψει το ανθρώπινο δυναμικό και το κοινωνικό σύνολο.

Φυσικά για να είναι πιο αποτελεσματική η αντιμετώπιση των διαφόρων μορφών κρίσης, απαιτείται επαγγελματισμός, προσεκτικός σχεδιασμός και προετοιμασία και όχι η εκ των υστέρων αντίδραση. Η κωδικοποίηση των παραμέτρων προετοιμασίας των σχολείων για την αντιμετώπιση των κρίσεων παρουσιάζεται στον Πίνακα 22.

Πίνακα 22: Προετοιμασία σχολείου για την αντιμετώπιση κρίσεων

- Ορισμός των καταστάσεων που μπορούν να θεωρηθούν κρίσεις.
- Καθορισμός των κατάλληλων επιπέδων αντιμετώπισης (ποιος έχει την ευθύνη, πόσοι μαθητές επηρεάζονται, μπορεί να την αντιμετωπίσει το σχολείο, σε ποιο βαθμό θα κινητοποιηθούν οι δυνάμεις της τοπικής κοινωνίας, τι θα γίνει με τα ΜΜΕ;).
- Καθορισμός βασικών στόχων για τη διαχείριση της κρίσης (π.χ. α) η σωματική ασφάλεια όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, β) η ελαχιστοποίηση των ψυχικών και συναισθηματικών τραυμάτων και γ) η διαχείριση της κρίσης με τρόπο που θα την καταστήσει ευκαιρία μάθησης, η οποία μπορεί να συνεισφέρει στη συνολική ανάπτυξη των μαθητών (Metzgar, 1994: 22).)
- Αξιολόγηση των πιθανών εστιών αντίστασης στις παρεμβάσεις που επιλέγονται.
- Προσαρμογή του σχεδίου στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της τοπικής κοινωνίας (π.χ. δημογραφικά, γεωγραφικά, πολιτισμικά, εθνοτικά, πολιτικο-κοινωνικά, θρησκευτικά, γλωσσικά, οικονομικά, διαθέσιμοι πόροι – πηγές στήριξης).
- Συγκέντρωση υπαρχόντων σχεδίων αντιμετώπισης κρίσεων και αναθεώρησή τους.
- Καθορισμός γραμμής διαβίβασης εντολών.
- Επιλογή των μελών της ομάδας διαχείρισης κρίσεων (ΟΔΚ) και ανάθεση ρόλων (εννοείται ότι ο διευθυντής και τα μέλη της ΕΔΣΑΚ μπορούν και πρέπει να συμμετέχουν στην ΟΔΚ).
- Δημιουργία σχεδίου ενημέρωσης των μελών της σχολικής κοινότητας (δημιουργία τηλεφωνικού δέντρου, διαδικασίες ενημέρωσης, διαδικασία έκτακτης συγκέντρωσης του προσωπικού, σχέδιο ενημέρωσης μαθητών, οικογενειών και παραγόντων της τοπικής κοινωνίας, σχέδιο επαφής με τα ΜΜΕ).
- Προβλέψεις για τις πιθανές πηγές εξασφάλισης πρόσθετης βοήθειας και πληροφόρησης από το εξωτερικό περιβάλλον.
- Συγγραφή, διανομή και προώθηση του Σχεδίου Διαχείρισης Κρίσεων (ΣΔΚ).
- Σχεδιασμός για τη διενέργεια αξιολόγησης μετά την κρίση.

Πηγή: Stevenson, (1994: 200-1) Προσαρμογή :Κατσαρός,2008: 174

Το πρόγραμμα προστασίας από τις κρίσεις περιλαμβάνει τα μέσα που θα διατεθούν άμεσα για την αντιμετώπισή της όπως αυτά αναπτύσσονται στον Πίνακα 23.

Πίνακα 23: Δομή Προγράμματος προστασίας



Πηγή: Μπρίνια ,2008:229

Το διοικητικό στέλεχος που εκτελεί καθήκοντα διαχειριστή κρίσης αντιμετωπίζει ιδιαίτερους κινδύνους όπως:

- τον κίνδυνο της αποτυχίας του στη διαχείριση της κρίσης,
- τον κίνδυνο να υποεκτίμησει ή να υπερεκτιμήσει τη βαρύτητα μιας κρίσης,
- τον κίνδυνο να μην αναγνωρίσει την κρίση ή να την αναγνωρίσει με μεγάλη καθυστέρηση. (Μπρίνια, 2008 :229)

Το προφίλ ενός αποτελεσματικού διαχειριστή των κρίσεων ,σύμφωνα με την Μπρίνια (2008 :230) πρέπει να περιλαμβάνει τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

1. Πρέπει να είναι ικανός μάνατζερ δηλαδή να διαθέτει:

- γνώσεις • δεξιότητες •προσωπικότητα και •ηγετικά προσόντα.

2. Πρέπει να είναι ικανός να διαχειρίζεται τις κρίσεις και να προσαρμόζεται στις ιδιαίτερες συνθήκες τους, παίρνοντας σωστές αποφάσεις κάτω από πιεστικές συνθήκες, διατηρώντας την ψυχραιμία του, αναγνωρίζοντας τα θετικά στοιχεία της κρίσης και αντιμετωπίζοντας τα μικρά προβλήματα πριν αυτά μεγιστοποιηθούν.

Κατά τη διαδικασία ανάπτυξης μιας πολιτικής προστασίας από τις κρίσεις θα πρέπει πρώτα:

Να οριοθετηθεί το εύρος του όρου κρίση και στη συνέχεια να προσδιοριστούν τα γεγονότα που μπορούν να εμφανιστούν στο σχολείο (π.χ. σωματικές βλάβες, απροσδόκητος θάνατος μαθητή ή εκπαιδευτικών, φυσική καταστροφή) και τα οποία έχουν τη δυνατότητα να προκαλέσουν μία κατάσταση αστάθειας. Ο προσδιορισμός δυσάρεστων γεγονότων περιλαμβάνει τη δημιουργία λίστας με πιθανούς κινδύνους και τις πηγές των κινδύνων αυτών. (Σαΐτης, 2008: 114)

Ο Heath (2005: 30), αναφέρει « ότι ένας ικανοποιητικός αριθμός πληροφοριών μπορεί σε γενικές γραμμές να συγκεντρωθεί από το συνδυασμό των πληροφοριών που προέρχονται από διάφορες πηγές.» Αυτές οι πηγές μπορεί να μας παρέχουν τις πληροφορίες που θέλουμε σε διάφορες μορφές από ποιοτικές έως και αριθμητικές περιγραφές. Οι τέσσερις βασικές προσεγγίσεις για τον εντοπισμό των κινδύνων είναι οι παρακάτω:

- ο καταγισμός ιδεών
- η προσέγγιση με τη χρήση της στατιστικής ανασκόπησης
- η προσέγγιση μέσω της ανάλυσης των Πληροφοριών και
- η προσέγγιση μέσω της περιήγησης στο χώρο της πιθανής εμφάνισης κινδύνου»

Τελικά ο σχεδιασμός -προγραμματισμός είναι μία πνευματική λειτουργία της διοίκησης που ασχολείται με το μέλλον του οργανισμού. Δεν αρκεί ένα σχέδιο διαχείρισης, αλλά χρειάζεται να συντρέχουν ορισμένοι παράγοντες που θα καταστήσουν αποτελεσματική την εφαρμογή του. Τέτοιοι παράγοντες είναι:(Σαΐτης,2005:117)

- ο καλός συντονισμός μεταξύ των μελών της ομάδας παρέμβασης στην κρίση
- Ικανή σχολική ηγεσία. Ο πολλαπλός ρόλος του διευθυντή συνδέεται με τη δημιουργία οράματος, την καθοδήγηση, την παρακίνηση και γενικά τον προσανατολισμό της συμπεριφοράς του διδακτικού προσωπικού προς την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.(Σαΐτης,2008:118)
- η επάρκεια πόρων
- η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού αφού ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων είναι άχρηστο χωρίς προσωπικό ικανό να διενεργήσει την παρέμβαση στην κρίση. (Brock et al,2005:64)
- το θετικό κλίμα του σχολείου επικοινωνία μεταξύ διοικούντων και των διοικούμενων συμβάλλει θετικά στη δημιουργία κοινής κουλτούρας ετοιμότητας απέναντι σε έκτακτα γεγονότα.(Σαΐτης,2008:118)

3.7. Μάρκετινγκ Υπηρεσιών στην Εκπαίδευση

Με βάση τη θεωρία του ανθρώπινου κεφαλαίου, η εκπαίδευση συμβάλλει στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου και κατ' επέκταση της χώρας. Ο άνθρωπος ως μέσο, ως παραγωγικός συντελεστής θα μετουσιώσει την οικονομική ευμάρεια σε κοινωνική. Επενδύοντας στην εκπαίδευση δημιουργεί το προσωπικό του κεφαλαίο, αναπτύσσοντας έτσι τις δεξιότητές του και βελτιώνοντας τις φυσικές του ικανότητες, με αποτέλεσμα να αποκομίζει περισσότερα κέρδη κάνοντας απόσβεση σε όσα είχε δαπανήσει και συμβάλλοντας στην αύξηση του ΑΕΠ και του ανθρώπινου κεφαλαίου της χώρας. (Τσαμαδιάς, 2011)

Το ελληνικό δημόσιο σχολείο αν επιθυμεί να ακολουθήσει τους ξέφρενους ρυθμούς της εποχής μας, οφείλει να προσαρμοστεί και να αποκτήσει μηχανισμούς πρόβλεψης, ώστε να ανταποκριθεί στα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών -πελατών του.

Για τους περισσότερους από εμάς το μάρκετινγκ σχετίζεται με τη διαφήμιση- προώθηση προϊόντων και τον καταναλωτισμό ,αφού η συναλλαγή- ανταλλαγή αγαθών και υπηρεσιών αποτελεί πεδίο εφαρμογής του.

Σύμφωνα με την Αμερικανική Ένωση, μάρκετινγκ είναι οι δραστηριότητες, το σύνολο των επιχειρήσεων κι οργανισμών κι οι διαδικασίες για τη δημιουργία, επικοινωνία, διανομή και ανταλλαγή προϊόντων και υπηρεσιών που έχουν αξία για τους πελάτες, τους συνεργάτες και την κοινωνία γενικότερα. (Δημητριάδης κ.α ,2010 :35)

Με άλλα λόγια μάρκετινγκ είναι η διαδικασία που συνδυάζει τα μέσα της επιχείρησης με τις ανάγκες του καταναλωτή. Το βασικότερο σύμβολο πίστης για το μάρκετινγκ, είναι ιδέα ικανοποίησης του καταναλωτή. Το μάρκετινγκ εντοπίζει την ανάγκη χρησιμοποιώντας τα στοιχεία του μίγματος μάρκετινγκ για να την ικανοποιήσει. Μείγμα μάρκετινγκ είναι ο συνδυασμός του ανθρώπινου δυναμικού και των υλικών μέσων τα οποία απαιτούνται για την εκπλήρωση των προγραμμάτων και των στόχων της επιχείρησης σε μία αγορά. (Τζωρτζάκης κ.α.,2002: 96)

Το Μίγμα Μάρκετινγκ αποτελείται από τα 4ps: *product* (προϊόν), *price* (τιμή), *place* (τοποθεσία) και *promotion* (προώθηση). Αναλυτικότερα:

1. **Προϊόν** (*product*) είναι το σύνολο των αγαθών και των υπηρεσιών, που προσφέρονται στον πελάτη.
2. **Τιμή** (*price*) είναι η χρηματική αξία, της οποίας αντίτιμο καλείται να καταβάλλει ο πελάτης για την απόκτηση του προϊόντος. (Armstrong & Kotler, 2009)
3. **Διανομή** (*place*) είναι τα σημεία διάθεσης του προϊόντος προς τον πελάτη, καθώς και τα κανάλια διανομής του.
4. **Προώθηση** (*promotion*) δραστηριότητες, με τις οποίες οι πελάτες ή οι υποψήφιοι πελάτες πληροφορούνται τα χαρακτηριστικά του προϊόντος και ωθούνται προς την αγορά του. (Μποϊντ, 2002)

Το βάρος του μάρκετινγκ δεν εστιάζεται τόσο στις μεμονωμένες συναλλαγές, όσο στις πολυδιάστατες, μακροχρόνιες και συνεργατικές σχέσεις προμηθευτή- αγοραστή. (Δημητριάδης κ.α, 2010:27)

Οι αρχές και μέθοδοι του, μπορούν να εφαρμοστούν σε κάθε ανθρώπινη, κοινωνική και οικονομική συναλλαγή, αφού το μάρκετινγκ είναι μια κοινωνική διαδικασία όπου τα άτομα και οι οργανώσεις δραστηριοποιούνται και αναπτύσσουν συναλλακτικές σχέσεις με άλλους, για να εξασφαλίζουν ότι έχουν ανάγκη και επιθυμούν. (Παναγουλοπούλου, 2017:20)

Προς τα τέλη της δεκαετίας του '60 δημιουργήθηκε ο όρος Μεταμάρκετινγκ που αφορά την προσπάθεια ανάπτυξης και διατήρησης σχέσεων που αφορούν προϊόντα, υπηρεσίες, οργανισμούς, άτομα, τόπους ή σκοπούς. (Παγανός, 1998: 11)

Οι οικονομικού τύπου νεωτερισμοί συνήθως έχουν αφετηρία τις ΗΠΑ. Το μάρκετινγκ στην εκπαίδευση υιοθετήθηκε αρχικά από τα ιδιωτικά σχολεία και έπειτα κι από δημόσια

εκπαιδευτικά ιδρύματα. (Kotler & Fox, 1995) Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί της Αμερικής αναγνώρισαν την ανάγκη του μάρκετινγκ στις αρχές του 1970, διότι λόγω δημογραφικών και οικονομικών προβλημάτων μειώθηκαν οι σπουδαστές, ενώ το λειτουργικό κόστος παρέμεινε υψηλό. Παρόμοια κατάσταση αντιμετώπιζε κι η Ελλάδα στις αρχές της δεκαετίας του 1990. (Πυργιωτάκης, 1999:182) Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα για να προσελκύσουν σπουδαστές, χορηγούς και για να αντιμετωπίσουν την είσοδο νέων ανταγωνιστών, αναζήτησαν λύσεις στο χώρο του μάρκετινγκ. (Παγανός, 1998)

Οποιαδήποτε ενέργεια για την εφαρμογή του μάρκετινγκ στο χώρο της εκπαίδευσης πρέπει να συνοδεύεται με αποκατάσταση του όρου ,που νοείται ως όρος των επιχειρήσεων κι έννοια ασυμβίβαστη με την αξία της εκπαίδευσης. (Τόκας, 2005:)

Η εκπαίδευση για να είναι ομόρροπη με τις σύγχρονες τάσεις πρέπει να ακολουθεί τις εξελίξεις της αγοράς. Πρέπει να είναι δημοκρατική, πειθαρχημένη μέσω της συμμετοχικής προσέγγισης των επιδιωκόμενων στόχων και σκοπών ,της παιδαγωγικής ατμόσφαιρας και του ελκυστικού περιβάλλοντος, ενώ και το προσωπικό πρέπει να αναγνωρίζει τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις για να ανταποκρίνεται στο ρόλο του. (Κωνσταντινίδης, 2007)

Αυτό που ορίζει την ποιότητα ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, αφορά τα προγράμματα και τις υπηρεσίες που θα προσφέρει σε σπουδαστές, γονείς, ομάδες κοινού, γενικότερα καταναλωτές. Τα προγράμματα και οι υπηρεσίες θεωρούνται προϊόντα, διότι ως προϊόν ορίζεται οτιδήποτε μπορεί να προσφερθεί σε μία αγορά, σε απτή μορφή και ικανοποιεί μια ανάγκη ή επιθυμία. (Kotler, 1995)

Οι εκπαιδευτικές μονάδες ως οργανισμοί παροχής υπηρεσιών, ενεργούν, παράγοντας συγκεκριμένη υπηρεσία και συναλλάσσονται με τον αποδέκτη - πελάτη, προσδοκώντας την αποκομιδή της θετικής του εμπειρίας και της τελικής του ικανοποίησης. (Παναγουλοπούλου, 2017:15)

Κάθε σχολική μονάδα για να παράγει υπηρεσίες και να ικανοποιήσει όσο το δυνατόν περισσότερες ανάγκες και προσδοκίες των αποδεκτών- πελατών, συνδυάζει τους περιορισμένους υλικούς και άυλους πόρους της. Το περιβάλλον συνεχώς μεταβάλλεται και για να επιτευχθεί η ανάπτυξη της σχολικής μονάδας προσεγγίζοντας ταυτόχρονα υψηλά επίπεδα ικανοποίησης των προσδοκιών του κοινού βελτιώνοντας ταυτόχρονα την ανταγωνιστική της θέση, παρέχει νέες υπηρεσίες, όπως το ολοήμερο σχολείο οι τάξεις υποδοχής ,το πρόγραμμα Ευζην κ.α.(ο.π.σελ.14)

Μάρκετινγκ στην εκπαίδευση ή εκπαιδευτικό μάρκετινγκ, είναι μία διαδικασία κατά την οποία ένα εκπαιδευτικό σύστημα ή μία εκπαιδευτική μονάδα με οργανωμένες μεθόδους διακρίνουν, προβλέπουν και ικανοποιούν τις επιθυμίες τα ενδιαφέροντα και προπαντός τις παρούσες και μελλοντικές ανάγκες των εκπαιδευομένων προσαρμόζοντας τις υπηρεσίες τους με τρόπο επωφελή και αποδοτικό για αυτούς και για το κοινωνικό σύνολο. (Τόκας 2005 :64)

Ένας άλλος ορισμός από τους Davis και Ellison (1997), ορίζουν το Μάρκετινγκ Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων ως *“τα μέσα, με τα οποία το σχολείο επικοινωνεί και προωθεί ενεργά τον σκοπό του, τις αξίες και τα προϊόντα του στους μαθητές, τους γονείς, το προσωπικό και την ευρύτερη κοινότητα.”*(McGrath,2014:49)

Εκπαιδευτικές μονάδες με προσανατολισμό προς το μάρκετινγκ, σημαίνει ότι έχουν καταστήσει την κουλτούρα μάρκετινγκ κυρίαρχη φιλοσοφία της σχολικής μονάδας διέποντας το πλαίσιο δραστηριοτήτων της και οδηγώντας στον επανασχεδιασμό των οργανωτικών της δομών και σε επανεξέταση και αναθεώρηση των πρακτικών που εφαρμόζει η αγορά. Η κουλτούρα- φιλοσοφία του marketing έχει υπόσταση αν υπάρχει απαραίτητη κουλτούρα φιλοσοφία στην επιχείρηση. Ο συνδυασμός κουλτούρας και πρακτικής παρέχει τη δυνατότητα στον οργανισμό να γνωρίζει τις επικρατούσες συνθήκες της αγοράς και να προσαρμόζεται αναλόγως με επιτυχία. Ο συνδυασμός αυτός αποτελεί το συγκριτικό πλεονέκτημα του οργανισμού, που επηρεάζει την απόδοσή του σε σχέση με τους στόχους του και σε σχέση με την απόδοση των ανταγωνιστών. (Παναγουλοπούλου,2017:23)

Το μάρκετινγκ των εκπαιδευτικών οργανισμών , απαιτεί την ταυτοποίηση των αναγκών μαθητών και κοινότητας, καθώς και τη δέσμευση για ικανοποίηση αυτών των αναγκών μέσω υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικού προϊόντος (Davies and Ellison,1997).

3.7.1. Μάρκετινγκ υπηρεσιών

Το Μάρκετινγκ Υπηρεσιών είναι σχετικά μία καινούργια επιστημονική έννοια, αφού δημιουργήθηκε ως ξεχωριστός κλάδος του επιστημονικού Μάρκετινγκ στα μέσα της δεκαετίας του 1980. (Γούναρης, 2003). Ως τα τέλη της δεκαετίας του 1980 (Γούναρης, 2003:21) αντιλαμβανόταν ότι το Μάρκετινγκ Υπηρεσιών αναπτύσσεται με τους ίδιους κανόνες και τις ίδιες αρχές με το Μάρκετινγκ Προϊόντων. Η ανάπτυξη όμως, του τριτογενούς τομέα της Οικονομίας, του τομέα δηλαδή των υπηρεσιών, απαιτούσε την ανάπτυξη του Μάρκετινγκ Υπηρεσιών ως ξεχωριστό κλάδο του Μάρκετινγκ με δικούς του κανόνες και αρχές. (Γούναρης, 2003:21)

Τα χαρακτηριστικά των υπηρεσιών, δηλαδή η άυλη φύση , το αδιαχώριστο , η μεταβλητότητα , η άμεση απαξίωση , θεωρούνται ως οι κύριοι παράγοντες, που απαιτούν διαφορετική αντιμετώπιση (Gummesson, 1991). Καθώς όμως το νέο πεδίο ωριμάζει, τα παραπάνω χαρακτηριστικά αμφισβητούνται κι αναδεικνύονται άλλα , όπως η μεταφορά της ιδιοκτησίας, που κατά πολλούς αποτελεί το κριτήριο διάκρισης της υπηρεσίας από τα υλικά αγαθά (Lovelock & Gummesson, 2004).

Πολύ νωρίς επίσης, αναγνωρίζονται οι διαφορές στη διαδικασία παραγωγής των βιομηχανικών προϊόντων και των υπηρεσιών. Ωστόσο, η διάκριση μεταξύ προϊόντων και υπηρεσιών στις μέρες μας γίνεται ολοένα και πιο δύσκολη, αφού οι παραγωγοί προϊόντων

προσφέρουν στον καταναλωτή ένα μίγμα χειροπιαστών αγαθών και υπηρεσιών. Αντίστοιχα οι πάροχοι υπηρεσιών προσφέρουν στον πελάτη έναν συνδυασμό των υπηρεσιών τους με κάποια χειροπιαστά αγαθά. (Μάνη, 2016:18)

Ο Berry σε άρθρο του στο περιοδικό *Business Magazine* με τίτλο *Services Marketing Is Different* αποσαφηνίζει τις έννοιες των Υπηρεσιών, Αγαθών και Προϊόντων ως εξής: (Γούναρης, 2003:27)

Ως **υπηρεσία**, ορίζεται το αποτέλεσμα συγκεκριμένων πράξεων/ενεργειών στις οποίες προβαίνει ο πάροχος της, των επιδόσεων που επιτυγχάνει κατά τη συγκεκριμένη παροχή και κατ' επέκταση το αποτέλεσμα, στο οποίο φτάνει.

Ως **αγαθά** ορίζονται απτά αντικείμενα, εργαλεία ή πράγματα, των οποίων η παραγωγή δεν απαιτεί τη συμμετοχή ή την παρουσία του πελάτη.

Ως **προϊόν** ορίζεται η υπηρεσία, που παρέχει ένας πάροχος ή το αγαθό, που παράγει ένας παραγωγός ή ο συνδυασμός υπηρεσιών και αγαθών, που προσφέρονται ενοποιημένα στον καταναλωτή. Η σημαντικότερη λοιπόν, διαφορά μεταξύ αγαθών και υπηρεσιών είναι η “υλική υπόσταση των αγαθών” (Γούναρης, 2003:28), την οποία στερούνται οι υπηρεσίες. Η υπηρεσία θα έλεγε κανείς ότι αποτελεί την εμπειρία, που βιώνει ο καταναλωτής από την αγορά της.

Σύμφωνα με τον Γούναρη (2003:36), στις επιχειρήσεις παροχής υπηρεσιών ο πελάτης αποτελεί “αναπόσπαστο μέρος της παραγωγικής διαδικασίας ... και ιδίως του αποτελέσματός της, αφού λαμβάνει μέρος σε αυτήν με την παρουσία του (π.χ. αεροπορικές εταιρίες), τη συμβολή του (π.χ. τραπεζικά δάνεια) ή ακόμα και με τη συμμετοχή του σε αυτήν (π.χ. εκπαίδευση).» Οι πελάτες επηρεάζουν την ποιότητα της παρεχόμενης υπηρεσίας, αλληλεπιδρώντας όχι μόνο με το προσωπικό επαφής, αλλά και με τους υπόλοιπους πελάτες. (Μάνη, 2016:19)

Οι επιχειρήσεις παροχής υπηρεσιών αντιμετωπίζουν δυσκολίες τυποποίησης της ποιότητας της παρεχόμενης υπηρεσίας, γιατί δεν είναι δυνατό κάθε φορά όλοι οι πελάτες να λαμβάνουν ακριβώς το ίδιο επίπεδο εξυπηρέτησης (μεταβλητότητα) (Armstrong & Kotler, 2009:343).

Σταδιακά η παγκοσμιοποίηση του κλάδου των υπηρεσιών έχει τέτοια επίδραση, με την Αγγλία να γίνεται η πρώτη χώρα που εξάγει περισσότερες υπηρεσίες απ' ότι προϊόντα στις αρχές των 90's. (Egan, 2001).

3.7.2. Το εκπαιδευτικό Μάρκετινγκ

Η αύξηση του ανταγωνισμού ανάμεσα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα για την παροχή υψηλότερου επιπέδου εκπαίδευσης στο βαθμό που η διατήρηση λειτουργίας μιας σχολικής

μονάδας συνδέεται με τη μεγέθυνση του μεριδίου αγοράς, σε αριθμό μαθητών, αποτελεσμάτων και πόρων, γίνεται πιο έντονη και η προσπάθεια για την προώθησή του στο εξωτερικό περιβάλλον. (Helgesen,2008:51; Kotler & Fox, 1995).

Γι' αυτό το λόγο σχολικά ιδρύματα του εξωτερικού, έχουν οδηγηθεί στην υιοθέτηση ποικίλων μηχανισμών μάρκετινγκ, στοχεύοντας αρχικά στην προσέλκυση μαθητών. Η θεωρία γύρω από το μάρκετινγκ της εκπαίδευσης είναι αποσπασματική κι αφορά σε επιμέρους εφαρμογές και δομές της μαθησιακής διαδικασίας. Οι περισσότεροι θεωρητικοί εστιάζουν την έρευνα τους στους παράγοντες που καθορίζουν, την προσέλκυση και εγγραφή νέων σπουδαστών και όχι τόσο στη επίδραση των δυνάμεων της αγοράς και του περιβάλλοντος, ούτε στον τρόπο που αυτές επηρεάζουν την εφαρμογή μηχανισμών μάρκετινγκ στα σχολεία και την συνακόλουθη αναπροσαρμογή της εκπαιδευτικής διοίκησης. (Σιώπη,2013:8)

Προσπάθειες που απέχουν πολύ από την ελληνική πραγματικότητα. Η έλλειψη θεωρητικών αναφορών, ενεργεί ανασταλτικά στην ολιστική εννοιολογική προσέγγιση των σύγχρονων αλλαγών στις οργανωσιακές διαδικασίες των σχολείων.(Oplatka and Hemsley-Brown, 2004)

Όποιος οργανισμός ενδιαφέρεται για τον προσδιορισμό των αναγκών, των επιθυμιών των αγορών-στόχων και την ικανοποίησή τους, μέσω του σχεδιασμού, της επικοινωνίας, της τιμολόγησης και της διανομής των κατάλληλων και ανταγωνιστικών προγραμμάτων και υπηρεσιών, υποστηρίζει τον προσανατολισμό μάρκετινγκ. (Kotler & Fox, 1995:8)

Το μάρκετινγκ της εκπαίδευσης δρα αδιάσπαστα από τη λειτουργία της διοίκησης, που επιτρέπει στο σχολείο να επιβιώνει στο σύγχρονο ανταγωνιστικό περιβάλλον του, δεδομένου ότι το σχολείο δεν αρκεί να είναι αποτελεσματικό, αλλά χρειάζεται να μεταδίδει και μια αποτελεσματική εικόνα στους γονείς και εταίρους του. (Σιώπη,2013:9)

Σχολεία τα οποία υιοθετούν έναν «**μάρκετινγκ προσανατολισμό**», ανταποκρίνονται καλύτερα τόσο στις επιθυμίες και ανάγκες γονιών και μαθητών, όσο και στις μεταβαλλόμενες ανάγκες της ευρύτερης κοινότητας. (Σιώπη,2013:10)

Η εστίαση αυτών των σχολείων στους γονείς και τα παιδιά, προσθέτει μια ακόμη παράμετρο στο μάρκετινγκ που αφορά την αναγνώριση, πρόβλεψη και ικανοποίηση των αναγκών του «πελάτη». (Pardey,1991:12)

Το μάρκετινγκ στην εκπαίδευση αποτελεί μια νέα πρόταση φιλοσοφίας διοίκησης, που βασίζεται στην ανάπτυξη σχέσης μεταξύ σχολείου και κοινότητας.

Υπό το πρίσμα του μάρκετινγκ, οι διευθυντές, παράλληλα με τη διερεύνηση των αναγκών των μαθητών και των γονιών τους, εφαρμόζουν τα παρακάτω στάδια:

1. Έρευνα μάρκετινγκ και Ανάλυση Περιβάλλοντος, 2. Διαμόρφωση στρατηγικής και προγράμματος μάρκετινγκ, 3. Εφαρμογή μείγματος μάρκετινγκ και 4. Αξιολόγηση της διαδικασίας. (Armstrong & Kotler, 2009)

Κατά τη διάρκεια της εξελικτικής του πορείας τα τελευταία 30 χρόνια, το μάρκετινγκ της εκπαίδευσης, ανάγει ως στόχο όλων των εμπλεκομένων, εκπαιδευτικών κι ερευνητών, την βελτιστοποίηση των επιπέδων επίτευξης και εμπνευσης των μαθητών, μαθητών που πλέον έχουν αποτινάξει τον όρο **πελάτης** ή **καταναλωτής** του εκπαιδευτικού προϊόντος. Όρος που έχει αντικατασταθεί από μια πιο εκλεπτυσμένη περιγραφή, που αφορά τη σχέση συνδημιουργίας. Το παράγωγο αποτέλεσμα της «καλής» εκπαίδευσης αποτελεί αποτέλεσμα της στενής αλληλεπίδρασης σχολείου και μαθητή. Ο «αγοραστής» δηλαδή εμπλέκεται στη διαμόρφωση του τελικού προϊόντος και θεωρείται συμμετοχος - συνεργάτης. Πάνω σε αυτή τη συνεργασία οφείλουν πλέον να δομούνται οι αγορές της εκπαίδευσης. (Foskett, 2012).

Ο Oplatka και οι συνεργάτες του, πραγματοποίησαν έρευνες στην Αγγλία (2002) και στον Καναδά (2006) σχετικά με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών γύρω από το Μάρκετινγκ Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων, διαπιστώνοντας ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι αντίθετοι στην εισαγωγή τεχνικών Μάρκετινγκ στην Εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί προτιμούν να συμβάλλουν στη θετική εικόνα του σχολείου, με περισσότερο αποτελεσματική διδασκαλία και προώθηση του επιστημονικού αντικειμένου το οποίο διδάσκουν καθώς και με την υλοποίηση καινοτόμων δράσεων. (Μάνη, 2016)

Οι πεποιθήσεις αυτές ωστόσο, διαφοροποιούνται ανάλογα με την ένταση και το είδος του ανταγωνισμού στο περιβάλλον του σχολείου. Σχολεία που ανταγωνίζονται για μεγαλύτερο μερίδιο αγοράς σε μελλοντικούς μαθητές ή αντιμετωπίζουν πρόβλημα μείωσης των εγγραφών, θεωρούν το μάρκετινγκ ως ζωτικής σημασίας παράγοντα για την προσέλκυση πελατών και την ίδια την επιβίωσή τους (Oplatka, 2002).

Οι νεώτεροι κυρίως δάσκαλοι των σχολικών μονάδων της Αγγλίας, αντιμετωπίζουν το μάρκετινγκ ως κάτι αναπόφευκτο μέσα στο ανταγωνιστικό περιβάλλον. (Oplatka et al., 2002). Οι διευθυντές και δάσκαλοι σχολείων που λειτουργούν σε ένα περιβάλλον λιγότερο ανταγωνιστικό, όπως είναι για παράδειγμα τα δημοτικά σχολεία αγροτικών περιοχών ή μικρών πόλεων ή τα σχολεία με υπερπληθυσμό μαθητών εξαιτίας της μοναδικότητας της θέσης τους, θεωρούν άνευ ουσίας τις δραστηριότητες του μάρκετινγκ (Grace, 1995).

Πιθανότατα κατά τους Davis and Ellison (1997), οι εκπαιδευτικοί προσδίδουν αρνητική σημασία στο εκπαιδευτικό μάρκετινγκ, γιατί είναι περιορισμένες οι γνώσεις τους όσον αφορά στον ορισμό και το πραγματικό περιεχόμενο του. Αγνοώντας την επιστημονική του θεώρηση ως μία λειτουργία της διοίκησης, το ταυτίζουν με την πώληση, και μάλιστα με έμφαση στη διαφήμιση, την προώθηση, τις δημόσιες σχέσεις και κάθε μορφής παραπλανητικά μηνύματα, θεωρώντας τα ως μια προσπάθεια εξαπάτησης του κοινού. (Σιώπη, 2016:13)

Αν ο στόχος ήταν η αναβάθμιση της παρεχόμενης ποιότητας εκπαίδευσης, οι ίδιοι εκπαιδευτικοί σύμφωνα με τους Davies and Ellison, (1997:4) θα εφαρμόζαν τις απαιτούμενες στρατηγικές Μάρκετινγκ.

«Κάθε σχολείο έχει μία φήμη, την οποία θα πρέπει να διαχειρίζεται », γι' αυτό και παρά τις αντιδράσεις και τις αρνητικές κριτικές το Μάρκετινγκ στην Εκπαίδευση επιβιώνει και εξελίσσεται.(ο.π.,1997:4)

3.7.3. Το μίγμα εκπαιδευτικού Μάρκετινγκ

Η ενεργοποίηση του εκπαιδευτικού Μάρκετινγκ βασίζεται σε δεδομένα συστατικά, τα οποία συναπαρτίζουν το “μίγμα του εκπαιδευτικού Μάρκετινγκ”. Περιεχόμενο του είναι όχι μόνο 4 ps', αλλά 7 ps': *product* (προϊόν), *price* (τιμή), *place* (τοποθεσία), *people* (ανθρώπινο δυναμικό), *promotion* (προώθηση), *positioning* (θέση στην αντίληψη του καταναλωτικού κοινού), διαδικασίες (*processes*). (Γούναρης:2003:41)

Οι Booms & Bitner (1981) πρόσθεσαν τα επιπλέον Ps. Το καθένα από αυτά αποτελεί ένα ξεχωριστό μίγμα, αποδεικνύοντας ότι η ποικιλία, η παραλλαγή, η διαφοροποίηση και η ύπαρξη εναλλακτικών λύσεων είναι ο κανόνας κι όχι η εξαίρεση. (Μάλλιαρης, 2001).

Πίνακας 24: Μίγμα Εκπαιδευτικού Μάρκετινγκ



Πηγή: https://www.talisman.co.uk/wp-content/uploads/2017/10/Blog_112_7Ps-1.jpg

* Ως **προϊόν** (product) στον τομέα της Εκπαίδευσης νοούνται “*οι εκπαιδευτικές υπηρεσίες, οι οποίες παρέχονται στον μαθητή*” και μπορούν να αναλυθούν σε τέσσερα ειδικότερα συστατικά:

α) την γκάμα προϊόντων, η οποία περιλαμβάνει εκτός από τις αμιγώς εκπαιδευτικές υπηρεσίες και όσα ακόμα παρέχονται από ένα εκπαιδευτήριο στους μαθητές και τους γονείς τους,

β) το πλεονέκτημα προϊόντος, που αφορά στα θετικά αποτελέσματα, που απορρέουν από τη φοίτηση σε ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτήριο,

γ) τη ζωή του προϊόντος, που αφορά στη διάρκεια που βρίσκει απήχηση ένα συγκεκριμένο προϊόν στους μαθητές και στους γονείς τους και

δ) την ποιότητα προϊόντος, η οποία αφορά στο αν και κατά πόσο το εκπαιδευτικό προϊόν πληροί συγκεκριμένες προϋποθέσεις. (Davies & Ellison, 1997:20)

Θα πρέπει να συμπεριλάβουμε επίσης και τις παράπλευρες άυλες υπηρεσίες που απολαμβάνει ο μαθητής, πχ. ο σεβασμός, η αυτοεκτίμηση, η βελτίωση σε γνωστικό επίπεδο κ.ά. Οι τύποι προσφερόμενου προϊόντος πρέπει να ταυτοποιούνται και να προβάλλονται. (McFarland, 2001).

* Η **τιμή** (Price) σε ένα ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα είναι τα δίδακτρα που πληρώνουν οι γονείς για τη φοίτηση των παιδιών τους κι είναι ένα από τα βασικά στοιχεία που επηρεάζουν την ικανοποίηση του μαθητή. (Marzo-Navarro et al., 2005). Η εκτίμηση του κόστους ανά μαθητή εντάσσεται στο πλαίσιο της τιμολογιακής πολιτικής και θα πρέπει να αντιμετωπίζει την Παιδεία ως επένδυση με μακροπρόθεσμο ανταποδοτικό όφελος. (Παναγουλοπούλου, 2017:26) Αν και ο παράγοντας «τιμή», στον οποίο συμπεριλαμβάνεται και η δημόσια φορολόγηση, φαίνεται να έχει τη μικρότερη σημασία στο χώρο της εκπαιδευτικής υπηρεσίας, καλό θα ήταν να προβάλλεται απλά ως ενδεικτική και όχι αντιπροσωπευτική αυτού που στην πραγματικότητα προσφέρει το σχολείο, ακόμη και το δημόσιο (McFarland, 2001).

* Ως **τοποθεσία** (place) ορίζεται “*ο γεωγραφικός και φυσικός χώρος στον οποίο βρίσκεται ένα σχολείο*” κι η σε σχέση με αυτόν προσβασιμότητα. Στο συστατικό αυτό συμπεριλαμβάνονται και οι υλικές υποδομές-εγκαταστάσεις (physical evidence), οι οποίες αφορούν την εμφάνιση και την “*αίσθηση*”, που αποπνέει ένα σχολείο και οι οποίες θα πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεγμένες. (Davies & Ellison, 1997:23). Η δημιουργία ενός καλαισθητού χώρου που πληροί όλες τις χωροταξικές και υγειονομικές προδιαγραφές συνυπολογίζεται στα ανταγωνιστικά πλεονεκτήματα ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. (Παναγουλοπούλου, 2017:27)

* Το **μείγμα ανθρώπων** αφορά την ικανότητα των διδασκόντων, τις δεξιότητες, τη γνώση, την εμπειρία τους και τη φροντίδα που δείχνουν στους μαθητές κι αποτελούν τις πιο

σημαντικές πλευρές που επηρεάζουν την ικανοποίηση των μαθητών . Η ικανότητα στην επικοινωνία και οι γνώσεις των εκπαιδευτικών συνδέονται θετικά με την εν γένει ικανοποίηση από το σχολείο (Marzo-Navarro et al., 2005), που με τη σειρά της ενισχύει την πίστη των μαθητών . Το εκπαιδευτικό προσωπικό επηρεάζει θετικά ή αρνητικά την εικόνα των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων . Οι υπηρεσίες παρέχονται από τον εκπαιδευτικό στο μαθητή και τη στιγμή εκείνη ενισχύεται ή «χαλάει» η εικόνα του εκπαιδευτικού ιδρύματος (Banwet and Datta, 2003).

* Στις **διαδικασίες** (processes) περιλαμβάνονται όλες οι διοικητικές και γραφειοκρατικές λειτουργίες ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος. Τέτοιες λειτουργίες για παράδειγμα είναι ,οι εγγραφές, η αξιολόγηση , οι οποίες θα πρέπει να εναρμονίζονται μεταξύ τους (χρονοδιαγράμματα, εγκαταστάσεις, χρηματοοικονομικό σύστημα), για να παραμένουν ικανοποιημένοι οι μαθητές και οι γονείς (Ivy, 2008).

*Η **προώθηση** (promotion) είναι το σύνολο των τεχνικών, που χρησιμοποιεί ένας εκπαιδευτικός οργανισμός, προκειμένου να επικοινωνήσει τα εκπαιδευτικά του προϊόντα στο κοινό. (Davies & Ellison, 1997:23)

Κεντρικός στόχος είναι να προβληθεί το ανταγωνιστικό πλεονέκτημα του εκάστοτε σχολείου σε σύγκριση με τα υπόλοιπα σχολεία στην αρένα του ανταγωνισμού.(Σιώπη,2013:22)

Το promotion αποτελεί το πιο διαδεδομένο συστατικό του μίγματος μάρκετινγκ που εφαρμόζεται στα σχολεία. Δραστηριότητες σχετικές με διαφήμιση, δημόσιες σχέσεις κι έντυπο υλικό κάθε είδους, είναι τα συνηθέστερα παραδείγματα εφαρμογής μέσω των οποίων οι οργανισμοί ενημερώνουν την αγορά και πείθουν τους πελάτες να επιλέξουν την παρεχόμενη υπηρεσία. (Kotler and Armstrong, 1999).

Οι μπροσούρες κάθε είδους, περιλαμβάνουν λίγο ως πολύ πληροφορίες για: τα στοιχεία και το ιστορικό του σχολείου, την τοποθεσία και τους τρόπους πρόσβασης, τις εγκαταστάσεις, το σχολικό ημερολόγιο, τις πολιτικές εισαγωγής, το πρόγραμμα σπουδών, τις διδακτικές και πειθαρχικές μεθόδους, τα αποτελέσματα εξετάσεων και διαγωνισμών, τις κοινωνικές εκδηλώσεις στο πλαίσιο τη σχολικής ζωής (Oplatka, 2002).

Παρόλη την αρνητικότητα των εκπαιδευτικών στην πληρωμή για διαφήμιση , αφού θεωρούν ότι είναι κάτι ασυμβίβαστο με τους ηθικούς και επαγγελματικούς κώδικες δεοντολογίας (Oplatka, 2002), τα συμβούλια των σχολείων στην προσπάθειά τους να προσελκύσουν δυνητικούς πελάτες, ασπάζονται πολιτικές μάρκετινγκ κι απευθύνονται για προβολή στα μέσα μαζικής ενημέρωσης και περισσότερο στον γραπτό τύπο, που δημοσιογραφικά καλύπτει τις εκδηλώσεις τους, ενώ σπανίως καταφεύγουν σε πληρωμένες διαφημίσεις (Oplatka and Hemsley-Brown, 2004).

Οι πιο συνήθεις μορφές άτυπου PR, που καταγράφονται στα σχολεία παγκοσμίως, είναι οι συγκεντρώσεις με γονείς, οι μέρες γονέων, κατά τις οποίες το σχολείο παραμένει ανοιχτό για ενημέρωση και ξενάγηση, απογευματινές εκδηλώσεις, ημερίδες κλπ. (Σιώπη,2013:21)

Πολλές φορές λειτουργεί συμπληρωματικά η διαφήμιση « στόμα-με-στόμα» (word of mouth), το έμμεσο, δηλαδή, κανάλι που ασκεί σημαντική επιρροή στις επιλογές των καταναλωτών και ως τέτοιο έχει ήδη επισημανθεί από τους διευθυντές. (Kamins et al., 1997) Η από «στόμα σε στόμα» επικοινωνία (WOM) έχει αναγνωριστεί εδώ και πολλά χρόνια ως μια σημαντική πηγή επιρροής σε αυτά που οι άνθρωποι γνωρίζουν, αισθάνονται και πράττουν. Οι μελέτες σχετικά με τη διαπροσωπική επιρροή έχει αρχαία προέλευση. Ο Αριστοτέλης στο έργο του «Η Ρητορική», τόνισε την πειστική σημασία τριών καλλιτεχνικών αποδείξεων που ελέγχονται από έναν ομιλητή: **το ήθος, το πάθος και ο λόγος**. Η WOM έχει μεγαλύτερη επιρροή στη συμπεριφορά ενός ατόμου από ό, τι άλλες, ελεγχόμενες από μια εταιρεία πηγές. Ο Sheth (1971) υπολόγισε ότι το WOM ήταν εννέα φορές πιο αποτελεσματικό σε σχέση με την διαφήμιση, στην μετατροπή αρνητικής ή ουδέτερης προδιάθεσης, σε θετικές συμπεριφορές. (Παπαδοπούλης, 2017)

* Με το όρο τοποθέτηση (*positioning*), ορίζεται ο “*τρόπος, με τον οποίο οι πελάτες αντιλαμβάνονται τη θέση του οργανισμού στην αγορά*”. Davies and Ellison (1997:23)

Πολλοί διευθυντές σε παγκόσμιο επίπεδο, ενδιαφέρονται για τη χάραξη της διακριτής ταυτότητας και της εικόνας (*image*) του σχολείου τους, θεωρώντας την αναπόσπαστο κομμάτι των δράσεων τους για να κατακτήσουν το ανταγωνιστικό πλεονέκτημα στην αγορά. (Σιώπη,2013:19)

Η σχεδίαση ενός marketing plan που θα περιλαμβάνει έρευνα μάρκετινγκ, τμηματοποίηση αγοράς και τοποθέτηση της σχολικής μονάδας, δεν είναι κάτι δεδομένο ότι θα συμβεί για την πλειοψηφία τουλάχιστον των σχολείων. Ενώ τα διευθυντικά στελέχη είναι εξοικειωμένα με τη χρησιμότητα των στόχων μάρκετινγκ, τα σχολεία αρκούνται σε απλές, μη αξιόπιστες τεχνικές έρευνας και τμηματοποίησης, απέχοντας από την κατάστρωση οργανωμένων προγραμμάτων μάρκετινγκ,. Orlatka (2002),

3.7.4. Η ελληνική εμπειρία

Το μάρκετινγκ αφορά εκτός των άλλων και τη διαχείριση της αποτελεσματικής επικοινωνίας. Κατά τη διάρκεια της οποίας προκύπτουν αμοιβαία οφέλη, τόσο για αυτούς που παρέχουν την υπηρεσία όσο και για αυτούς που απολαμβάνουν τα προϊόντα της και που στην περίπτωση της εκπαίδευσης, αυτή η σχέση δε θα τελειώσει κατά τη στιγμή της ολοκλήρωσης του προγράμματος, αλλά είναι μια σχέση ζωής. (Lovelock, 1983).

Το μάρκετινγκ στα σχολεία δεν αφορά απλώς την πώληση προϊόντων κι υπηρεσιών, αλλά και την ταυτοποίηση κι αποσαφήνιση των προσδοκιών των πελατών, βελτιώνοντας

την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών. Στη βάση της ποιότητας, οι πρακτικές του μάρκετινγκ μπορούν να βοηθήσουν και στον ανασχεδιασμό ολόκληρης της στρατηγικής στην εκπαίδευση.(Σιώπη,2013:27)

Ένας από τους λόγους στα οποίον οφείλεται η είσοδος του μάρκετινγκ στον τομέα της εκπαίδευσης, είναι η αυξημένη έμφαση στην εξατομίκευση στην παιδαγωγική επιστήμη, η τοποθέτηση δηλαδή του μαθητή στην καρδιά της υπηρεσίας (Horne, 2005).

Δυστυχώς, στη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών ,τα ελληνικά σχολεία, αντιμετωπίζουν μια κλιμακούμενη απαξίωση, που συχνά σκιάζει τις σχέσεις σχολείου, γονέων, ευρύτερης κοινωνίας. Εικόνα που αντικατοπτρίζεται πλήρως στην έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2008:533) για τα ποίκιλα προβλήματα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, όπου διαπιστώνεται η τεράστια ευθύνη που επιρρίπτουν, γονείς και μαθητές, , **«στο εκπαιδευτικό σύστημα, στο ισχύον νομοθετικό πλαίσιο και στους εκπαιδευτικούς»**, τεκμηριώνοντας μια μειωμένη κοινωνική αποδοχή.

Η εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα σήμερα επιδεικνύει σχολικές μονάδες, που αγωνίζονται να διεκπεραιώσουν βραχυπρόθεσμες υποχρεώσεις, οι οποίες όχι μόνο δεν παρουσιάζουν συνοχή προς την κατεύθυνση μακροπρόθεσμων επιτευγμάτων, αλλά ούτε και εξυπηρετούν το όραμα της ελληνικής Παιδείας. (Σιώπη,2013:34)

Η πρόθεση για διασύνδεση του μάρκετινγκ με την εκπαίδευση προκαλεί αρκετές ενστάσεις από πλευράς των Ελλήνων δασκάλων ,που θεωρούν ως κάτι «πρωτάκουστο» ,οτιδήποτε σχετίζεται με το επιστημονικό Μάρκετινγκ κι είναι “αρνητικοί” σε μια τέτοια εφαρμογή, στο γενικότερο πλαίσιο της επιφύλαξης και καχυποψίας των εκπαιδευτικών απέναντι σε ό,τι προέρχεται από το χώρο της οικονομίας και της αγοράς. (Μάνη ,2016:24)

Στην Ελλάδα η συζήτηση που εκτυλίσσεται σε παγκόσμιο επίπεδο κι αφορά, τις μεθόδους επικοινωνίας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με στόχο την προσέλκυση μαθητικού δυναμικού και τις κατά τόπους έρευνες πάνω σε επιμέρους συστατικά ποιότητας βρίσκεται σε εμβρυικό στάδιο .Για να καταφέρουν τα σχολεία να βγουν τα από το τέλμα μιας αποτυχημένης εκπαιδευτικής πολιτικής και να αναπτύξουν όλες τις λειτουργίες τους στην κατεύθυνση της ποιότητας, πρέπει το Υπουργείο Παιδείας να ανασυντάξει την επιχειρησιακή στρατηγική του. (Σιώπη,2013:27)

Οι δάσκαλοι και τα στελέχη της εκπαίδευσης , για την εδραίωση μιας αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ του σχολείου και των γονέων-πελατών του-ως μια βασική λειτουργία της διαδικασίας μάρκετινγκ –οφείλουν να συνδράμουν με την ανάπτυξη μιας πελατοκεντρικής κουλτούρας . Ο πελατοκεντρικός σχεδιασμός θα μπορούσε να καλύψει ένα ακόμη επαγγελματικό έλλειμμα στο χώρο της πρωτοβάθμιας: αυτό της διαχείρισης των συναντήσεων με γονείς. Μολονότι οι Έλληνες δάσκαλοι διαμαρτύρονται συχνά για προβλήματα συνεννόησης με γονείς, δεν υλοποιούνται σεμινάρια, επιμορφωτικά προγράμματα με αντικείμενο την βελτίωση της επικοινωνίας δασκάλων-γονέων. Κατά τις συναντήσεις αυτές, πολλές φορές οι προσδοκίες των δύο μερών δεν συναντώνται. Η

παρουσία δε, των γονέων στο σχολικό περιβάλλον αντιμετωπίζεται συχνά ως όχληση και όχι ως ερέθισμα για βελτίωση των συνθηκών παροχής υπηρεσίας. (Σιώπη,2013:40)

Το σχολείο θα πρέπει να παρέχει σαφή πληροφόρηση για τους στόχους και τα επιτεύγματά του προς τους υπάρχοντες και δυνητικούς αποδέκτες του: τους μαθητές, τους γονείς, την τοπική αυτοδιοίκηση, την κεντρική εξουσία (Υπουργείο, Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης), τους χορηγούς(από το χώρο της ιδιωτικής πρωτοβουλίας, βιομηχανίες, τράπεζες κλπ). Αυτή όμως η εξωστρέφεια του σχολείου έχει ανάγκη από μια συγκροτημένη κι ολοκληρωμένη στρατηγική προώθησης (promotion), προκειμένου να είναι αποτελεσματική και να εξασφαλίσει τη συμβατότητα ανάμεσα στις εκατέρωθεν προσδοκίες κι αντιλήψεις.(Σιώπη,2013:28)

Μία από τις πιο διαδεδομένες αντιλήψεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών γύρω από την έννοια του εκπαιδευτικού μάρκετινγκ είναι η εσφαλμένη άποψη πως αυτό αφορά μόνο στα διαφημιστικά έντυπα ενός σχολείου. Προφανώς απουσιάζει η γνώση γύρω από τη φιλοσοφία και τις στρατηγικές του μάρκετινγκ, όπως και η αναγνώριση του ότι η επιδίωξη της ποιότητας, αποτελεί σημείο συνάντησης των δύο επιστημών, του Μάρκετινγκ και της Παιδαγωγικής. Η φήμη ενός σχολείου χτίζεται πάνω σε μια σειρά παραγόντων, που συχνά διαφεύγουν της προσοχής της διεύθυνσης ως λεπτομέρειες. Για παράδειγμα, ο όγκος των κατ' οίκον εργασιών για τους περισσότερους Έλληνες γονείς αποτελεί ένδειξη υψηλής ποιότητας εργασίας, η συμπεριφορά των μαθητών εντός κι εκτός σχολείου αποδίδεται στη δουλειά του σχολείου, η στολή στα ιδιωτικά σχολεία εκτιμάται ως ένδειξη πειθαρχίας στο σχολικό περιβάλλον, οι καλές συναδελφικές σχέσεις του διδακτικού προσωπικού και η ακαδημαϊκή κατάρτισή του ως επιτυχία της διεύθυνσης κλπ. Αυτές κι ανάλογες προσωπικές αντιλήψεις των γονέων-πελατών καλώς ή κακώς συχνά είναι πιο καθοριστικές από το ουσιαστικό έργο που παράγεται μέσα στην τάξη.(ο.π.:σελ.30)

Τα διάφορα μοντέλα λήψης καταναλωτικών αποφάσεων εφαρμοζόμενα για λογαριασμό των δημοτικών σχολείων, θα μπορούσαν να φωτίσουν πτυχές της εργασίας τους, στις οποίες οι Έλληνες δάσκαλοι δεν έχουν δώσει τη δέουσα προσοχή. (Briggs, 2006)

Τα ελληνικά σχολεία σήμερα παρουσιάζουν έλλειψη αξιοπιστίας απέναντι στους εξωτερικούς πελάτες τους, το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο. Φαίνεται να μη δίνουν μια σαφή, ξεκάθαρη εικόνα του τι ακριβώς πρεσβεύουν, τι και πώς το υπηρετούν, ποιες είναι οι επιτυχίες τους. Μάλιστα ακόμη κι όταν τα επιτεύγματά τους δημοσιοποιούνται, δεν καταφέρνουν να αλλάξουν σημαντικά την κρατούσα αρνητική εικόνα. (Σιώπη,2013:31)

Η εσωτερική αγορά του εκπαιδευτικού οργανισμού, χωλαίνει ανάλογα. Είναι οι εσωτερικοί πελάτες, κυρίως οι εκπαιδευτικοί, που χρειάζεται να' χουν το κοινό όραμα, την αίσθηση του σκοπού, της ταυτότητας, των κοινών αξιών. Διαφορετικά, είναι αδύνατο να πείσουν τους εξωτερικούς πελάτες για αυτά τα χαρακτηριστικά. Στον κόσμο των επιχειρήσεων τη λύση στο πρόβλημα θα πρόσφερε η υλοποίηση ενός σχεδίου μάρκετινγκ για το εσωτερικό πρωτίστως περιβάλλον του οργανισμού. Ό,τι πέτυχε, δηλαδή, η Apple με

την Think Different: μια καμπάνια, που απευθυνόταν και στο εσωτερικό της εταιρείας, στην τόνωση του φρονήματος των υπαλλήλων της. Αντίστοιχα, το πρώτο πράγμα που χρειάζονται οι Έλληνες δάσκαλοι σήμερα, είναι το όραμα και η αυτοπεποίθηση για το «προϊόν» που προσφέρουν, προκειμένου να το επικοινωνήσουν σωστά. Το πρόβλημα της κοινωνικής απαξίωσης του ρόλου τους και της οικονομικής εξαθλίωσης από πλευράς πολιτείας, θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί μέσω της εφαρμογής πολιτικών παρόμοιων με αυτές του Στρατηγικού Μάρκετινγκ και όχι αποσπασματική ή περιστασιακή υλοποίηση τεχνικών και προσεγγίσεων. Ένα σχέδιο μάρκετινγκ που θα στοχεύει πρώτον, στην εδραίωση του οράματος περί παροχής παιδείας-ως υπηρεσίας στα κοινά- κι όχι στεγνής εκπαίδευσης, και δεύτερον, στη διαφοροποίηση του ελληνικού εκπαιδευτικού προϊόντος, την επίγνωση κι εκτίμηση της διαφορετικότητας του έργου που παράγουν οι Έλληνες δάσκαλοι σε σύγκριση με εκείνο των Ευρωπαίων συναδέλφων τους.(ο.π.31) Υπάρχουν τρεις κύριες φάσεις κατά την υιοθέτηση των διαδικασιών μάρκετινγκ: η αποσαφήνιση του σκοπού, η στρατηγική ανάλυση της αγοράς και η εφαρμογή. (Davis & Ellison ,1997:19)

Ο σκοπός ορίζεται ως αυτό στο οποίο πιστεύει κανείς πάρα πολύ και θέλει να το πιστέψουν και οι άλλοι στον ίδιο βαθμό Για να είναι όμως πετυχημένος ένας στρατηγικός σκοπός οφείλει να συνάδει με το Όραμα του οργανισμού, να επαναπροσδιορίζει τις εμπειρίες, να δημιουργεί υψηλές προσδοκίες και να εμπνέει δυνατά συναισθήματα. (Kawasaki, 1995:90). Το όραμα διασφαλίζει την αίσθηση του σκοπού και είναι εξορισμού προσανατολισμένο στο μέλλον. Στην περίπτωση του σχολείου αποσαφηνίζει τις φιλοδοξίες ως προς τους μαθητές πρωτίστως, το προσωπικό και την κοινότητα στην οποία ανήκει. Στην περίπτωση της ελληνικής εκπαίδευσης παρατηρείται ,ως ένα ακόμη σύμπτωμα έκπτωσης της ποιότητας ,η έλλειψη κοινού οράματος σε επίπεδο τουλάχιστον της πλειοψηφίας των σχολικών μονάδων. (Jenkins, 1991:38)

Παρόλα αυτά σε πολλές περιπτώσεις, δημοτικά σχολεία σ' όλη την επικράτεια της χώρας επιδεικνύουν αξιέπαινη ευελιξία και πρωτοβουλίες όσον αφορά στην ανανέωση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών τους: αισθανόμενα τις αλλαγές στις κοινωνικές ανάγκες και οραματιζόμενα το μέλλον της ελληνικής εκπαίδευσης, ενισχύουν το «προϊόν» τους με νέα προγράμματα και τροποποιούν τις δραστηριότητές τους. Σε όρους αγοράς δηλαδή, εκτιμούν τον κύκλο ζωής των προϊόντων τους και προσαρμόζουν τις στρατηγικές μάθησης, έτσι ώστε να ανταποκρίνονται τόσο στις επιταγές των καιρών όσο και στις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών. Βεβαίως, η εξατομικευση στην εκπαίδευση οδηγεί σε άμεσους συνειρμούς με τη θεωρία του μάρκετινγκ και κυρίως με τον καταναλωτισμό (Hartley, 2009)

Η ελληνική πρωτοβάθμια έχει ανάγκη από μια σύζευξη στρατηγικών HR και Μάρκετινγκ, ώστε να εξασφαλίζεται η βέλτιστη δυνατή ποιότητα δασκάλων με ισχυρά κίνητρα και διάθεση ανάμειξης στην εφαρμογή του στρατηγικού προγραμματισμού μάρκετινγκ του σχολείου. Η αλλαγή της νοοτροπίας προς τη λογική του μείγματος μάρκετινγκ υπηρεσιών δύναται να υπερκεράσει τις επιμέρους ελλείψεις και να αναβαθμίσει σφαιρικά την εικόνα κάθε σχολείου, οδηγώντας τελικά και σε μια πιο θετική mouth-to-mouth διαφήμισή του. (Σιώπη,2013:42)

Τέταρτο Κεφάλαιο

Νέες τάσεις στο management με εφαρμογή στον εκπαιδευτικό χώρο.

« Υπάρχει κόσμος που βλέπει τη γνώση σαν συσκευασμένο αγαθό. Θέλουν να κάνουν αίτηση να πάρουν λίγη. Καταλήγουν να έχουν στα χέρια τους κονσέρβες χωρίς να διαθέτουν ανοιχτήρι. Η σωστή προσέγγιση δεν είναι η απόκτηση του συσκευασμένου αγαθού ,αλλά να κατανοήσεις ποια είναι η γνώση που έχει σημασία.» Stewart,2005.

Μέσα από τις ραγδαίες αλλαγές που συντελούνται στην κοινωνία, αναδύονται οι προκλήσεις της νέας εποχής, που συνάδουν με το μαρασμό όλων εκείνων των στερεοτύπων που κυριάρχησαν στην εκπαίδευση και εμποδίζουν την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού. Τα στερεότυπα αυτά δημιουργούν στεγανά κι απομακρύνουν το εκπαιδευτικό σύστημα από το κοινωνικό γίνεσθαι ,συντηρώντας μία στάση που οραματίζεται τους εκπαιδευτικούς ως μέλη ενός πανίσχυρου ιερατείου της γνώσης. Στην εποχή της Επανάστασης της πληροφορίας και του παγκοσμιοποιημένου χωριού, αυτές οι παρωχημένες απόψεις, είναι επικίνδυνες και ολισθαίνουν σε ολοκληρωτικές λύσεις αποτελώντας τροχοπέδη για την εξέλιξη της κοινωνίας. (Μπρίνια,2008:307)

Η εποχή που διευθυντής αποτελούσε διεκπεραιωτή της αλληλογραφίας και η επιλογή του ήταν φυσική απόληξη της επαγγελματικής του καριέρας, έχει περάσει ανεπιστρεπτί. Ο διευθυντής - manager με μία σειρά δραστηριοτήτων και με τη χρήση σύγχρονων εργαλείων του management, προσπαθεί για να ανταποκριθεί η εκπαιδευτική μονάδα στις νέες προκλήσεις του περιβάλλοντος, αντιμετωπίζοντας ζητήματα τόσο στην επίτευξη των στόχων όσο και στον τρόπο διοίκησης. Κατά συνέπεια ο διευθυντής της εκπαιδευτικής μονάδας θα πρέπει να εφαρμόσει σύγχρονες μεθόδους management, που θα στοχεύουν στους βασικούς σκοπούς της εκπαίδευσης και θα εξασφαλίζουν την αποτελεσματική λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού.(Μπρίνια,2008:318)

4.1. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

Ο δημόσιος λόγος για την εκπαίδευση μονοπωλείται τα τελευταία χρόνια ,αν και με μια πατερναλιστική διάθεση, από το ζήτημα της ποιότητας. Εθνικές κυβερνήσεις και διεθνείς οργανισμοί εκφράζουν την πρόθεσή τους να προστατεύσουν, να αναδείξουν και να βελτιώσουν την ποιότητα της εκπαίδευσης. Σε πολλές χώρες λειτουργεί ένα πυκνό δίκτυο οργανισμών που ασχολούνται ,παρακολουθούν ,ελέγχουν και προωθούν την ποιότητα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης .Ο λόγος για την ποιότητα είναι βαθιά ιδεολογικός και ταυτόχρονα έχει ευρύτερα πολιτικά χαρακτηριστικά ,γιατί οδηγεί σε αποφάσεις ,αλλιώς θα ήταν προσχηματικός.(Ματθαίου ,2007:10)

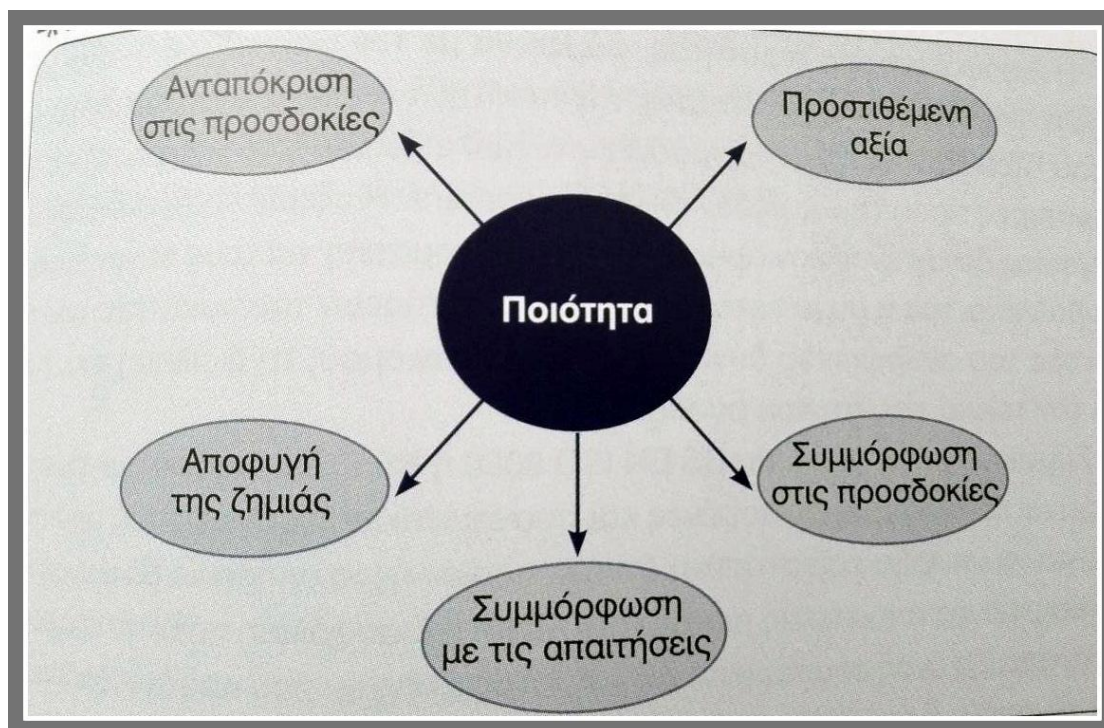
Λίγοι όμως αναρωτιούνται για το «τι στο καλό είναι η ποιότητα;»⁷

Ο ορισμός της ποιότητας παρουσιάζει δυσκολία όσο αναφορά την αντικειμενική νοηματοδότηση του. Χαρακτηρίζεται από υποκειμενικότητα, ανάλογα με τα προσωπικά κριτήρια και τη θέση που κατέχει ο παραγωγός ή αποδέκτης του προϊόντος ή της υπηρεσίας. Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008 :131), για την αποσαφήνιση της έννοιας της ποιότητας λαμβάνουμε υπόψη τη διάκριση της, μεταξύ της απόλυτης και σχετικής έκφρασης της.

Στην απόλυτη εκδοχή της, συνδέεται με την «τελειότητα» ,με τη σπανιότητα, με τη διαχρονική ομορφιά. Αρετές που μεταφράζονται ελιτίστικα στην αντίληψη του κόσμου, συνδεδεμένες με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του προϊόντος ή της υπηρεσίας. (Ζαβλανός, 2003: 21)

Στη ΔΟΠ αρχικά ορίζονται τα πρότυπα κι ο βαθμός ποιότητας χρησιμοποιείται ανάλογα με το μέγεθος ανταπόκρισης του προϊόντος ή της υπηρεσίας, στις προκαθορισμένες προδιαγραφές που έχουν οριστεί από τον οργανισμό και τότε γίνεται λόγος για εσωτερική ποιότητα. Η διάσταση αυτή δεν παρέχει πλήρη εκτίμηση της ποιότητας, αφού δεν συμμερίζεται τις προσδοκίες του πελάτη.(Κατσαρός, 2008 :132)

Πίνακας 25: Ορισμός της ποιότητας



Πηγή: Μπρίνια 2008:261

⁷ Πρόκειται για τίτλο άρθρου του C. J. Ball, 1985:96

Η διάσταση της εξωτερικής ποιότητας όπως αυτή καταγράφεται από τον Μπουραντά (2002:514) «δεν περιορίζεται στο προϊόν ή στην υπηρεσία αυτή κάθε αυτήν αλλά ταυτόχρονα συμπεριλαμβάνει και το στοιχείο εξυπηρέτησης των πελατών », ανάλυση που συμφωνεί με τους γκουρού της ΔΟΠ, όπως ο Crosby, που αναφέρει ότι « ποιότητα είναι η συμμόρφωση με τις απαιτήσεις του πελάτη». (Ζαβλανός, 2003: 27) Η διάσταση αυτή καθιστά δύσκολο και υποκειμενικό τον προσδιορισμό της ποιότητας, αφού συνδέεται με προσωπικές απόψεις που αναλώνονται ταχύτατα.(Κατσαρός,2008 :132)

Σχολεία ποιότητας είναι αυτά, τα οποία εφαρμόζουν τις αρχές της ολικής ποιότητας και διακρίνονται για την προσπάθεια να φτάσει η απόδοσή τους στην τελειότητα. Στα σχολεία αυτά, ο καθένας αντιλαμβάνεται ότι η βελτίωση των αποτελεσμάτων των μαθητών μπορεί να επιτευχθεί μακροχρονίως, όταν θα βελτιώνονται συνεχώς οι διαδικασίες μάθησης από την ομάδα δασκάλων -μαθητών κι όταν εκσυγχρονίζεται από τους διευθυντές ολόκληρο το σύστημα που υποστηρίζει αυτές τις διαδικασίες. (Ζαβλανός, 2003: 116)

Διοίκηση ολικής ποιότητας είναι « η αμοιβαία συνεργασία όλων των ατόμων μέσα στον Οργανισμό για την πραγματοποίηση των επιχειρηματικών διαδικασιών, ώστε να παραχθούν προϊόντα και υπηρεσίες που να ικανοποιούν τις ανάγκες και τις προσδοκίες των πελατών.» Στον ορισμό αυτό ο πελάτης αποτελεί το κεντρικό στοιχείο. Η διοίκηση ολικής ποιότητας είναι μία φιλοσοφία διοίκησης, η οποία αγκαλιάζει όλες τις δραστηριότητες μέσω των οποίων οι ανάγκες και προσδοκίες του πελάτη και της κοινότητας, καθώς επίσης και οι στόχοι του οργανισμού ικανοποιούνται με τον πιο επαρκή και αποτελεσματικό από πλευράς κόστους τρόπο.(Ζαβλανός,2003:30)

Καλείται «ολική» γιατί εμπλέκει όλους τους συντελεστές της επιχείρησης και ιδιαίτερα τους εργαζόμενους στην παραγωγή, στη διαδικασία αναζήτησης της «ποιότητας». (Συντιγάκη, 2010:26)

Ο Λογοθέτης (1993:20) θεωρεί το μάνατζμεντ ολικής ποιότητας, ως κουλτούρα που το εγγενές της χαρακτηριστικό, είναι η ολοκληρωτική δέσμευση στην ποιότητα. Μια δέσμευση που εκφράζεται με την προσπάθεια όλων, για συνεχή βελτίωση με τη χρήση επιστημονικών μεθόδων, των προϊόντων και υπηρεσιών.

Όταν η ΔΟΠ εισαχθεί σ' ένα οργανισμό γίνεται το κέντρο λειτουργίας του. Η ΔΟΠ αποτελεί ένα ολοκληρωμένο σύστημα, που κυρίαρχο στοιχείο της λογικής της, είναι ότι αν δεν υπάρχει ποιότητα στα προηγούμενα στάδια των επιχειρησιακών διεργασιών - λειτουργιών, δεν μπορεί να υπάρξει η ποιότητα του τελικού προϊόντος ή υπηρεσιών κι επίτευξη των προσδοκιών των πελατών.

Το σύστημα διοίκησης ολικής ποιότητας αποτελείται από :

- ένα συνολικό πλαίσιο στρατηγικών και πολιτικών

- εργαλεία που αφορούν το σχεδιασμό και τη διασφάλιση της ποιότητας- μία οργανωσιακή κουλτούρα που συνδέεται άμεσα με την εξασφάλιση της ποιότητας ,

- η ικανότητα των εργαζομένων να επιτυγχάνουν ποιότητα

Με βάση τα παραπάνω η ΔΟΠ αποτελεί ένα πολύ ευρύτερο σύστημα από τον έλεγχο ποιότητας.(Μπουραντάς, 2002:515)

Οι προσπάθειες για την εφαρμογή της ΔΟΠ, βασίστηκαν στις κατευθύνσεις που ανέπτυξαν οι λεγόμενοι γκουρού της και συγκεκριμένα ο Deming(1986) ,Juran (1988), Crosby (1979). Τα βασικά αξιώματα για την απρόσκοπτη εφαρμογή της ΔΟΠ με βάση τα συμπεράσματα των παραπάνω είναι:

α) η δέσμευση κι η ενεργός συμμετοχή των εργαζομένων στην εφαρμογή της φιλοσοφίας της ΔΟΠ. (Κατσαρός,2008:133)

β) γνώση: Η επιστημονική γνώση προσφέρει μία κοινή γλώσσα μεταξύ των διαφόρων τμημάτων μιας επιχείρησης και έτσι μπορεί να εντοπιστεί μία δυσλειτουργία, που θα επιφέρει την άμεση επέμβαση, προλαβαίνοντας την εξέλιξη μιας δυσάρεστης κατάστασης.(Λογοθέτης,1993:23)

γ) συμμετοχή: η ολική ποιότητα αφορά όλους όσοι εργάζονται σε αυτή, από τα ανώτερα στελέχη μέχρι τους απλούς εργαζόμενους. Η απουσία φόβου και ανταγωνισμού και η παρακίνηση απελευθέρωση του background του εργατικού δυναμικού προς όφελος ολόκληρης οι λειτουργίες της επιχείρησης, αποτελεί βασική προϋπόθεση.(ο.π.σελ.26)

γ) ο σεβασμός και η ικανοποίηση του εσωτερικού κι εξωτερικού πελάτη

δ) η φιλοσοφία του κατά προσέγγιση μηδενικού λάθους(Ραμματά,2011:72)

ε) η διαμόρφωση οράματος, αποστολής και πολιτικής ποιότητας, που αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών.(Κατσαρός,2008:132)

Η ΔΟΠ, συνδυάζει δημιουργικά τις λειτουργικές παραμέτρους, με την ανθρώπινη παράμετρο (soft policy) κι επιδιώκει τη μακροπρόθεσμη βελτίωση των οργανωσιακών επιδόσεων, δίνοντας έμφαση στην ποιότητα σε όλα τα στάδια διοικητικής παραγωγής. Αναθεωρεί την ταύτιση της ποιότητας με το κόστος και το συνδυασμό της με την οικονομία. Όσο η ποιότητα αυξάνεται, σταδιακά το κόστος της διοικητικής δράσης μειώνεται. Συνδέει ακόμα την αξία των σχέσεων μεταξύ εσωτερικών πελατών, με την αποτελεσματικότητα των συναλλαγών των υπηρεσιών με τους εταιρικούς πελάτες. Τέλος δίνει έμφαση στον ανθρώπινο παράγοντα, ο οποίος σχεδιάζει, υλοποιεί και ελέγχει την απόδοση, εξασφαλίζοντας την παραγωγή των απαραίτητων διοικητικών προϊόντων, προς όφελος της κοινωνίας (Ράμματα, 2011:72)

4.1.1. Εφαρμογή της ΔΟΠ στην εκπαίδευση.

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, αποτελεί το ανώτερο διοικητικό στέλεχος της. Για να δημιουργηθεί κουλτούρα στο εσωτερικό της εκπαιδευτικής μονάδας, οδηγώντας την στην ποιοτικότερη κι αποτελεσματικότερη λειτουργία, είναι απαραίτητη η εμφάνιση από μέρους του διευθυντή, ποιοτικής, ηγετικής συμπεριφοράς. (Κολοζώφ,2015)

Η εισαγωγή της ΔΟΠ στο χώρο της εκπαίδευσης απαιτεί την προσπάθεια και τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων, την αποδοχή κοινού οράματος και τη μέτρηση ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων, για να αναζητηθεί σε ποιο βαθμό ικανοποιούνται οι προσδοκίες των μετεχόντων. (Ζαβλανός,2003:56)

Βέβαια όπως συμπεραίνει κι ο Ιορδανίδης, « τα σχολεία δεν είναι επιχειρήσεις, αλλά είναι σημαντικό να καθορίσουν τι είδους οργανισμοί είναι, έτσι ώστε να μπορούν να χειριστούν τη συνθετότητα τους...». (1998: 136)

Οι απαιτήσεις που εμφανίστηκαν για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, καθώς και για την αξιολόγηση τους, αποτέλεσαν τη γενεσιουργό αιτία εισαγωγής της ΔΟΠ στην εκπαίδευση. (Πασιαρδής, 2004: 121)

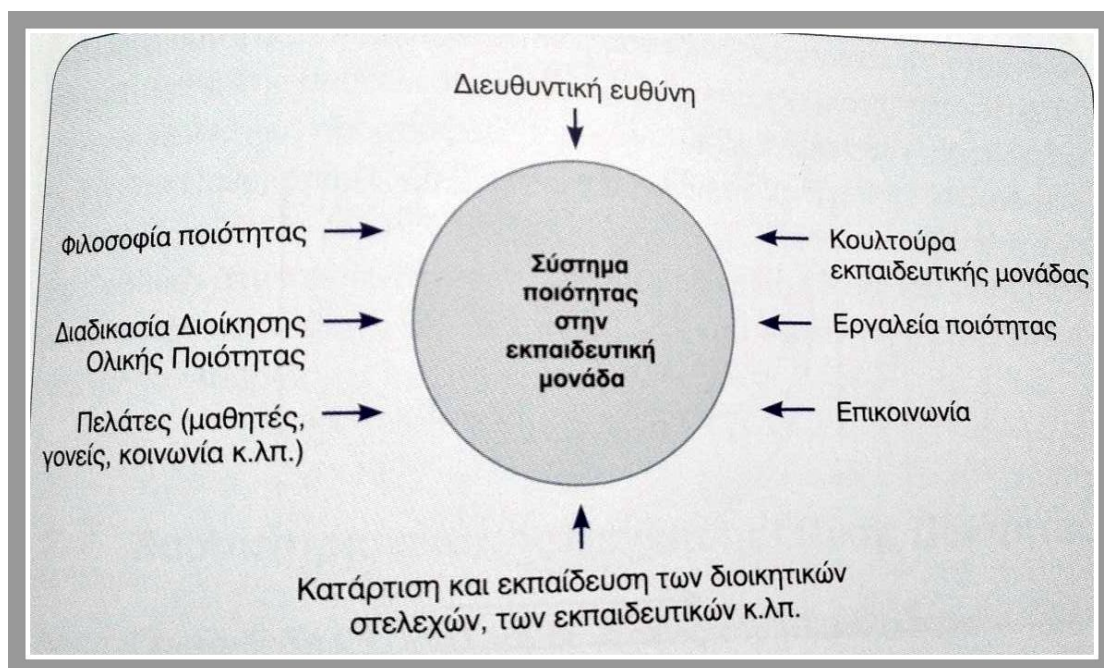
Η ευκολία με την οποία προσαρμόζονται οι αρχές της διοίκησης ολικής ποιότητας στις ιδιαιτερότητες του εκάστοτε οργανισμού, μας ωθεί να συμπεραίνουμε ότι « το περιεχόμενο της διοίκησης ολικής ποιότητας εναρμονίζεται πλήρως και βρίσκει απόλυτη εφαρμογή στο πεδίο της εκπαίδευσης». (Κριεμάδης & Θωμόπουλου, 2012 :115) Για την εφαρμογή του management ποιότητας στις εκπαιδευτικές υπηρεσίες, απαιτείται αλλαγή της νοοτροπίας όλων των εμπλεκόμενων κι επικέντρωση της κουλτούρας του εκπαιδευτικού οργανισμού στις ανάγκες των μαθητών (πελατών). Πρέπει όμως να μετρήσουμε και να αξιολογήσουμε τα παρακάτω στοιχεία:

1. Τη συμπεριφορά του ανθρώπινου δυναμικού
2. Τα εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα για την επίτευξη της επιθυμητής συμπεριφοράς
3. Την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας. (Μπρίνια ,2008 :267)

Φυσικά η ΔΟΠ δεν μπορεί να εισαχθεί ανευθρίαστα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η ποιότητα σχετίζεται με την προσπάθεια συνεχούς βελτίωσης των διαδικασιών, για να επιτευχθεί η αποτελεσματικότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών προς τους πελάτες. Βασίζεται σε μία ανθρωποκεντρική κουλτούρα και στην εξισορρόπηση των σχέσεων μεταξύ τεχνολογίας, δομής ,ανθρώπων και εργασίας.(ο.π.σελ.271)

Τα συστατικά μέρη που είναι απαραίτητα για την επίτευξη της διοίκησης ολικής ποιότητας συνοψίζονται στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 26 : Τα συστατικά μέρη της ΔΟΠ



Πηγή: Μπρίνια ,2008: 271

Ένας εκπαιδευτικός οργανισμός ποιότητας διαθέτει κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τα οποία σύμφωνα με την Πετρίδου είναι:

- προσανατολισμός στην ικανοποίηση των αναγκών των πελατών και στην πρόληψη προβλημάτων
- στρατηγικό σχέδιο ποιότητας που περιλαμβάνει το όραμα, την αποστολή και τις πολιτικές ποιότητας
- καθορισμός των προτύπων ποιότητας για όλες τις μονάδες του εκπαιδευτικού οργανισμού
- δέσμευση του ανώτερου management στη φιλοσοφία της ποιότητας
- επένδυση στην εκπαίδευση-ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού
- συμμετοχή όλων των ανθρώπινων πόρων στη βελτίωση της ποιότητας
- συνεχείς αξιολογήσεις μετρήσεις και εκτιμήσεις του προσπαθειών βελτίωσης ποιότητας
- η ποιότητα θεωρείται στοιχείο της κουλτούρας του οργανισμού
- αντιμετώπιση των εργαζομένων ως πελατών, που πρέπει να ικανοποιούνται οι ανάγκες τους (Πετρίδου, 2002: 58)

Μια βασική αρχή του Deming, υποστηρίζει ότι «όταν σε ένα οργανισμό γίνονται λάθη, δεν πρέπει να κατηγορούνται τα άτομα αλλά πρέπει να διορθωθεί το σύστημα και λειτουργία του». (Μπρίνια,2008:276)

Οι περιορισμοί που ισχύουν στο εκπαιδευτικό μας σύστημα και εμποδίζουν την απρόσκοπτη εφαρμογή της ΔΟΠ είναι:

- **Ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας** του εκπαιδευτικού συστήματος που δεν επιτρέπει τη συμμετοχή των κατώτερων βαθμίδων της διοικητικής ιεραρχίας στη λήψη αποφάσεων.(Κατσαρός, 2008: 135)
- **η έλλειψη στρατηγικού σχεδίου ποιότητας** που να περιλαμβάνει το όραμα την αποστολή και τις πολιτικές ποιότητας(ο.π.σελ.136)
- **η έλλειψη ενός συστήματος δια βίου επιμόρφωσης** κι ανάπτυξης των ηγετικών στελεχών και των εκπαιδευτικών κι η ενθάρρυνση της συνεχούς εκπαίδευσης και βελτίωσης των εργαζομένων. (Ζαβλανός, 2003: 45)
- **τα σχολεία δεν ελέγχουν τους πόρους**
- **τα σχολεία ασκούν ελάχιστο ή καθόλου έλεγχο** πάνω στις εξωτερικές μεταβλητές, όπως τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές
- **ο κρατικός προϋπολογισμός** για την εκπαίδευση ειδικότερα στη σημερινή εποχή είναι ελάχιστος επί του ΑΕΠ
- **οι σκοποί του σχολείου** δεν προσδιορίζονται συμμετοχικά από όσους εμπλέκονται (Ζαβλανός,2003:65)

Για να εφαρμοστεί η ΔΟΠ στην εκπαίδευση θα πρέπει να υιοθετηθούν πρότυπες διαδικασίες, οι οποίες θα είναι αποτελεσματικές, επιστημονικά τεκμηριωμένες και συχνά αξιολογήσιμες (Everard & Morris,1999).Τέτοιες είναι:

- α.** Υιοθέτηση της ιδέας της αποστολής και του οράματος της ΔΟΠ.(Μπρίνια, 2008 :277; Πετρίδου, 2002 :59 ;Ζαβλανός, 2003 :361)
- β.** Αξιολόγηση διαδικασιών κι αποτελεσμάτων σε κάθε στάδιο βασιζόμενη σε κριτήρια ποιότητας που έχουν καθοριστεί εκ των προτέρων και στη χρήση στατιστικών μεθόδων και τεχνικής ανάλυσης.(Φασουλής, 2001)
- γ.** Αποσαφήνιση των προσδοκιών όλων των εξυπηρετούμενων και προσδιορισμός των αδυναμιών του οργανισμού
- δ.** Επιλογή στόχων, μέτρων και διαδικασιών ποιότητας, για το μετασχηματισμό του οργανισμού ώστε η κουλτούρα του να συμφωνεί με τις αρχές της ΔΟΠ. (Κατσαρός,2008:137)
- ε.** Μεταβολή του προσανατολισμού της εκπαιδευτικής μονάδας, που συνεπάγεται αναπροσανατολισμό της προσέγγισης της ποιότητας, εγκαταλείποντας την παραδοσιακή

μορφή αξιολόγησης μέσω των προαγωγικών και πανελλαδικών εξετάσεων.(Μπρίνια,2008:277)

Τα τελευταία χρόνια υπάρχουν αρκετοί θεσμοί σε διεθνές και εθνικό επίπεδο, που έχουν ως αποστολή την υποστήριξη των οργανισμών για την ανάπτυξη της διοίκησης ολικής ποιότητας και ευρύτερα της τελειότητας. Παρέχουν ακόμα υπηρεσίες πιστοποίησης και διασφάλισης ποιότητας.(Μπουραντάς, 2002)

Για την επίτευξη υψηλής ποιότητας σε ένα οργανισμό, απαραίτητη είναι η προσκόλληση σε ένα διεθνές αναγνωρισμένο επίπεδο όπως το **BS EN ISO 9000** το οποίο θεωρείται το πιο δημοφιλές στην Ευρώπη. Το **ISO 9000** είναι μία σειρά επιπέδων διασφάλισης διοίκησης και ποιότητας, τα οποία έχουν αναπτυχθεί σε παγκόσμιο επίπεδο. Τα επίπεδα ποιότητας αναπτύχθηκαν αρχικά από τον οργανισμό **International Standards Organization (ISO)** για το βιομηχανικό τομέα αλλά χρησιμοποιούνται πια και στον τομέα των υπηρεσιών. (Μπρίνια,2008:291)

Παιδαγωγοί στο εξωτερικό κρίνουν ότι τα οφέλη από την εφαρμογή του προτύπου αυτού σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς θα είναι σημαντικά. Στην εκπαίδευση όμως όροι όπως, προϊόν, παραγωγή, μη συμμορφούμενο προϊόν στα σχεδιασμένα επίπεδα ποιότητας, δοκιμή ,υπηρεσίες μετά την πώληση, δημιουργούν μία αντίδραση και δεν αντιστοιχούν στην καθιερωμένη ορολογία στον εκπαιδευτικό χώρο. Στη σύγχρονη όμως επιχείρηση τα τμήματα μοιάζουν αρκετά με τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, καθώς στελεχώνονται από εξειδικευμένους και μορφωμένους επαγγελματίες και διοικούνται με δημοκρατικά πρότυπα ηγεσίας, που απευθύνονται σε διοικητικά ώριμους εργαζόμενους. Η ολοκληρωμένη διοίκηση ολικής ποιότητας θεωρείται ως μία ευέλικτη προσέγγιση ,ένα σύνολο μεθοδολογιών κι εφαρμογών που βοηθάει στην αποτελεσματική λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών και καταλύει εμπόδια. Υπάρχει λοιπόν πρόσφορο έδαφος για την εφαρμογή του BS EN ISO 9000 στην εκπαίδευση.(Μπρίνια, 2008:293-4)

Τα Αρνητικά στοιχεία από την εφαρμογή της ΔΟΠ είναι τα παρακάτω:

- 1.η επιχείρηση ελέγχου, είναι υπόθεση εξαιρετικά δαπανηρή μεταφέροντας πόρους από το παιδαγωγικό έργο στα συστήματα εποπτείας (Ματθαίου,2007)
- 2.δημιουργία επαγγελματικού στρες στους εκπαιδευτικούς (Morley ,2005)
- 3.γενική αδυναμία πτυχιούχων να εργαστούν στην εκπαίδευση (Ματθαίου,2007)
- 4.υπόνομευση των διαπροσωπικών σχέσεων
- 5.υιοθέτηση πρακτικών αμφιλεγόμενης ηθικής και παιδευτικής αξίας
- 6.διαχωρισμός των μαθητών σε τμήματα ανάλογα με τις επιδόσεις τους. (Ματθαίου,2007)
- 7.διδασκτικός και ερευνητικός κομπορμισμός (Talib,2001)

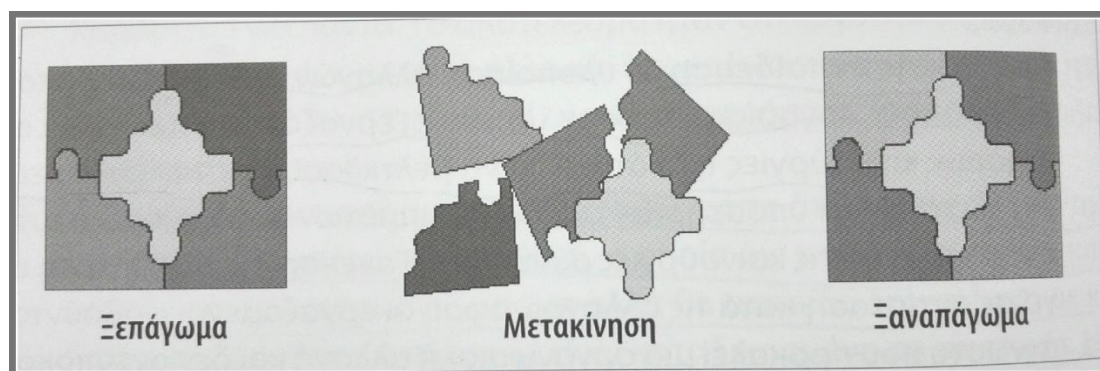
4.2. Διοίκηση αλλαγών στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς

Στο νέο κοινωνικό, τεχνικό κι οικονομικό περιβάλλον, επιβάλλεται ένα πλέγμα συνθηκών που δημιουργούνται από την απουσία της οικονομικής σταθερότητας, την αυξανόμενη ανεργία, την αύξηση του τριτογενούς τομέα, την παγκοσμιοποίηση της λειτουργίας των επιχειρήσεων, τη διεύρυνση των αγορών διάθεσης προϊόντων που ωθεί τους οργανισμούς σε ουσιαστικές αλλαγές, και στην υιοθέτηση νέων τύπων οργανωτικής δομής. Αυτές οι στρατηγικές προσαρμογής, εξασφαλίζουν τη βιωσιμότητα και την αποτελεσματική λειτουργία τους. Οι πολίτες- καταναλωτές κι οι εργαζόμενοι - παραγωγοί επηρεάζονται από αυτές τις αλλαγές κι αναπτύσσουν στάσεις κι αξίες, που συνήθως δυσκολεύουν την πραγματοποίησή τους, ειδικότερα όταν δεν κατανοούν την επικείμενη αλλαγή. Σ' αυτή την περίπτωση χρειάζεται ένα σύστημα διοίκησης αλλαγών.(Χυτήρης,2013: 325)

Οι οργανισμοί είναι «εν δυνάμει» συντηρητικοί. Αντιδρούν μέχρι να αντιληφθούν ότι δεν μπορούν να κάνουν διαφορετικά και στη συνέχεια προσαρμόζονται εφαρμόζοντας την ελάχιστη δυνατή αλλαγή. (Καμπουρίδης, 2002 :228)

Για τον Χυτήρη, αλλαγή είναι η μετάβαση από μία κατάσταση πραγμάτων σε μία άλλη. Αποτελεί μία διαδικασία προσαρμογής κι επανατοποθέτησης του ατόμου ή των οργανωμένων ομάδων σε ένα διαφορετικό περιβάλλον, όπου θα μπορούν να λειτουργούν πιο αποτελεσματικά.(2013:326) Αν θα έπρεπε σχηματικά να ορίσουμε την αλλαγή θα ενστερνιζόμασταν τμήματα από τη θεωρία διοίκησης αλλαγών του Lewin.

Πίνακας 27: Τα τρία Στάδια αλλαγής κατά τον Lewin



Πηγή: Βακόλα & Νικολάου ,2012:380

Αρχικά ενεργοποιείται η φάση του **ξε παγώματος** που αναφέρεται στη διαπίστωση του χάσματος μεταξύ της υφιστάμενης και της επιθυμητής κατάστασης. Οδηγεί στην αναθεώρηση και στην κατανόηση της ανάγκης για αλλαγή. Η δεύτερη φάση αφορά στη διαδικασία υλοποίησης των αλλαγών και τη **μετακίνηση** του οργανισμού στην καινούργια κατάσταση. Η τρίτη φάση του **ξανά παγώματος**, περιλαμβάνει την παγίωση της αλλαγής. Αυτό σημαίνει ότι οργανισμός με τρόπους όπως η επικοινωνία, η αξιολόγηση της

απόδοσης, η δέσμευση της ηγεσίας και η εκπαίδευση δημιουργεί ασφαλιστικές δικλείδες ώστε να μην υπάρξει επιστροφή στους παλιούς τρόπους λειτουργίας και συμπεριφοράς. (Βακόλα & Νικολάου, 2012: 380)

Κατά τον Burnes (2004), η οργανωσιακή αλλαγή, είναι μία δραστηριότητα κατά την οποία ένας οργανισμός μετακινείται από την παρούσα κατάσταση, σε μία επιθυμητή κατάσταση προκειμένου να μεταβάλει την αποτελεσματικότητά του.

Οι επιχειρήσεις αντιμετωπίζουν πολύπλοκες πιέσεις για να υλοποιήσουν αλλαγές, εντός και εκτός των ορίων τους, . Οι εξωτερικοί παράγοντες που επηρεάζουν τις επιχειρήσεις για να υλοποιήσουν αλλαγές είναι:

α. Πολιτικοί, όπως για παράδειγμα η αλλαγή στη νομοθεσία,

β. Οικονομικοί, όπως το επίπεδο των μισθών,

γ. Κοινωνικοπολιτισμικοί, (π.χ. τα ζητήματα ισότητας στην εργασία),

δ. Τεχνολογικοί παράγοντες που φέρνουν αλλαγές σ' ένα οργανισμό, (π.χ. η τηλεργασία.) (Βακόλα κ.α,2012:376)

Αφετηρία των αλλαγών μπορεί να είναι και το εσωτερικό περιβάλλον μιας επιχείρησης ,επηρεαζόμενο όμως από το εξωτερικό. (π.χ. από τη γνώση της αγοράς, από τον ανταγωνισμό κ.α.) Μερικές από τις αιτίες που προέρχονται από το εσωτερικό του Οργανισμού και προκαλούν αλλαγές μπορεί να είναι : «Ηγέτες με διαφορετικά οράματα, δυσαρέσκεια από τους εργαζόμενους, προσλήψεις ανθρώπων σε θέσεις-κλειδιά, καινοτομικές ιδέες .» (Senior& Fleming,2006)

Τα προγράμματα αλλαγών εμφανίζουν ένα ιδιαίτερα μεγάλο ποσοστό αποτυχίας, που ειδικοί το προσδιορίζουν περίπου στο 70% παρά την ύπαρξη βέλτιστων πρακτικών και μοντέλων διοίκησης αλλαγών. Οι κυριότεροι λόγοι συνοψίζονται στους παρακάτω: (Βακόλα κ.α, 2012:378)

1. Έλλειψη οράματος και στρατηγικής

2. Υπεροψία ,οι αλλαγές είναι τόσο απρόσμενες που ορισμένοι οργανισμοί επαναπαύονται στις δάφνες τους και έτσι θέτουν σε κίνδυνο την επιβίωσή τους.

3. Έλλειψη δέσμευσης της ηγεσίας. Χωρίς αυτήν δεν θα μεταδοθεί το καινούργιο όραμα και έτσι το πρόγραμμα αλλαγής είναι καταδικασμένο σε αποτυχία,

4. Αντίσταση κατά της αλλαγής

5. Έλλειψη πόρων. Σε πολλές περιπτώσεις ειδικά σε μεγάλης κλίμακας αλλαγές χρειάζονται πόροι που δυσκολεύουν τους οργανισμούς τόσο να αποφασίσουν, όσο και να φέρουν σε πέρας τις αλλαγές.

6. Ελλιπής επικοινωνία,

7. Ανεπαρκής εκπαίδευση. Η υλοποίηση αλλαγών συνοδεύεται από νέους τρόπους εργασίας με αποτέλεσμα οι εργαζόμενοι να πρέπει να αποκτήσουν καινούργιες ικανότητες ή να βελτιώσουν τις υπάρχουσες.

Το περιεχόμενο της διοίκησης των αλλαγών συνίσταται, σε γνώσεις, έννοιες, αρχές, μοντέλα, μεθόδους και τεχνικές που βοηθούν να περιγράψουμε, να κατανοήσουμε και να ερμηνεύσουμε τις αλλαγές στις επιχειρήσεις και τους οργανισμούς. Μέσα από τις περιγραφές των παραγόντων που συνδέονται με την επιτυχία και την αποτυχία των αλλαγών, τα θεωρητικά μοντέλα που αφορούν τη στρατηγική και τη διαδικασία εισαγωγής των αλλαγών και τις τεχνικές εκείνες που αφορούν τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των αλλαγών, οριοθετείται αυτός ο τύπος διοίκησης .(Μπουραντάς, 2002 :576)

Ανάλογα με τη δυνατότητα αντίδρασης του οργανισμού στις πιέσεις του περιβάλλοντος οι πιθανές αλλαγές διακρίνονται στους εξής τύπους: (Χυτήρης,2013: 329)

- **Επιβαλλόμενη- απρογραμμάτιστη.** Η αντίδραση του οργανισμού είναι μηδαμινή ή ανύπαρκτη.

- **Προγραμματισμένη,** αποτελεί αποτέλεσμα της δραστηριότητας του οργανισμού.

-**Διαπραγματεύσιμη,** η αλλαγή αυτή αποτελεί αντικείμενο συζήτησης των ενδιαφερομένων.

Οι τρεις αυτοί τύποι αλλαγής επηρεάζουν 4 βασικά σύνολα παραγόντων μεμονωμένα ή συνδυασμένα που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα κάθε οργανισμού:

α. Παράγοντες δύναμης π.χ οι πολιτικές διαδικασίες,

β. Ανθρώπινος παράγοντας, π.χ η τεχνική επάρκεια των εργαζομένων

γ. Τεχνολογικοί παράγοντες,

δ. Το έργο ρουτίνας, που απαιτεί ειδικές γνώσεις και πρωτοβουλία. (Βακόλα κ.α. 2012:329)

Η οργάνωση αποτελεί ένα σύστημα ,δηλαδή μία οντότητα αποτελούμενη από αλληλεπιδρώντα μέρη. Η αλλαγή σ' ένα από τα μέρη ,επιδρά και στα υπόλοιπα λόγω της πολυπλοκότητας της. Οι αλλαγές που επιδρούν σε όλα τα μέρη του συστήματος προσλαμβάνουν τις ακόλουθες διαστάσεις:(Μπουραντάς,2002:379)

-**τεχνική διάσταση** ,αλλαγή οργανωτικής δομής στα συστήματα αμοιβών ή προσλήψεων.

-**διαχειριστική διάσταση,**π.χ ο έλεγχος ως προς τα αποτελέσματά τους,

-**οργανωτική διάσταση,** π.χ αναπροσδιορισμός των ρολών

-**μαθησιακή διάσταση**, π.χ νέες στάσεις νέες συμπεριφορές, νέες ικανότητες

-**πολιτική διάσταση**,π.χ επιπτώσεις στους συσχετισμούς δύναμης,

-**ψυχολογική διάσταση**, π.χ επίδραση στα ατομικά και συλλογικά συναισθήματα

Υπάρχουν πολλοί λόγοι υποκειμενικοί και αντικειμενικοί, σοβαροί ή όχι, που οι άνθρωποι κι ειδικά οι εργαζόμενοι αντιστέκονταν ειδικά στην αλλαγή. Ο Κανελλόπουλος (1990:550-70), καταγράφει τους λόγους για τους οποίους οι εργαζόμενοι αντιδρούν στην αλλαγή:

- φόβοι ανεργίας ,μετάθεσης ή υποβιβασμού
- φόβος μείωσης των απολαβών
- φόβος πίεσης για σκληρότερη εργασία
- φόβος διαταραχής των κοινωνικών σχέσεων
- δυσαρέσκεια από την εξωτερική ανάμιξη και τον έλεγχο
- φόβος απώλειας επιρροής πάνω σε ένα τομέα
- φόβος για αδυναμία εκμάθησης των καινούργιων μεθόδων
- φόβος μεγαλύτερης εξειδίκευσης.

Ο σχεδιασμός κι η υλοποίηση αλλαγών είναι αποτέλεσμα ενός συστήματος ρόλων και υπευθυνοτήτων που αναλαμβάνουν μέλη της οργάνωσης τα οποία αποτελούν τους φορείς των αλλαγών. Για τον Μπουραντά (2002) οι κύριοι ρόλοι και κατά συνέπεια οι αντίστοιχοι φορείς των αλλαγών είναι:

- **οι ηγέτες** των αλλαγών, οι οποίοι συνειδητοποιούν και αναγνωρίζουν την ανάγκη για αλλαγή, αμφισβητώντας την κατεστημένη κατάσταση ,οραματίζονται τη νέα κατάσταση χαράζοντας τη γενική πορεία προς αυτή,

- **οι υποστηρικτές -διευκολυντές** των αλλαγών, είναι τα μέλη της οργάνωσης ανεξάρτητα από το ιεραρχικό επίπεδο στο οποίο ανήκουν, που ενστερνίζονται το όραμα, τους στόχους και τις αλλαγές και με τις ενέργειές τους, στηρίζουν ενεργά διευκολύνοντας την.

- **οι υλοποιητές** των αναγκών είναι αυτοί που αναλαμβάνουν την ευθύνη να δημιουργήσουν τεχνικές συνθήκες για την πραγματοποίηση της.

- **οι δέκτες** των αλλαγών που δημιουργούν τη νέα κατάσταση και εδραιώνουν την αλλαγή . (σελ.597)

4.2.1. Διοίκηση αλλαγών στην εκπαιδευτική μονάδα.

« Η Οργανωτική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών οργανισμών, είναι μία συμβατή, συστηματικά σχεδιασμένη προσπάθεια μελέτης του συστήματος και των αναγκαίων βελτιώσεων, επικεντρωμένη αναλυτικά στις αλλαγές των τυπικών και άτυπων διαδικασιών και δομών με τη χρήση των προσεγγίσεων της επιστήμης της συμπεριφοράς.» (Fullan,1980)

Οι αλλαγές στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς για να έχουνε προοπτική επιτυχίας θα πρέπει να βασίζονται σε τέσσερις κυρίως άξονες:

1. στις σύγχρονες επιστημονικές αντιλήψεις των θεωριών της εκπαίδευσης
2. στις θεωρίες των οργανισμών
3. στις θεωρίες των αλλαγών
- 4.στη χρήση των κατάλληλων μέσων με τα οποία επιτυγχάνεται η αλλαγή.

Η διαδικασία της αλλαγής είναι δυνατό να πηγάζει τόσο έξω από το σχολικό οργανισμό, όσο και από εσωτερικές ανάγκες του συγκεκριμένου σχολείου. Για παράδειγμα ο συνεχώς αυξανόμενος αριθμός των παιδιών που οι γονείς τους είναι οικονομικοί μετανάστες, προκαλεί αναγκαίες ρυθμίσεις και μεταβολές στον τρόπο λειτουργίας των σχολείων με στόχο την ομαλότερη ένταξή τους.(Καμπουρίδης, 2002:230)

Ο δυναμικός συντηρητισμός είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο που έχει τις ρίζες του στην υπερβολική τάση των κοινωνικών συστημάτων να προστατεύουν την ακεραιότητά τους. Συνεχίζοντας να παρέχουν ένα γνωστό και αποδεκτό πλαίσιο υπηρεσιών εντός των ορίων του οποίου τα άτομα ταξινομούν τον εαυτό τους κι έτσι να αισθάνονται κοινωνικά χρήσιμοι. Ελάχιστα άτομα στους οργανισμούς εκτιμούν πόσο πραγματικά πολυδιάστατο είναι το φαινόμενο των αλλαγών. Συνήθως τείνουμε να υιοθετούμε μία απλοποιημένη γνώση. Η αντιμετώπιση των αλλαγών με αυτό τον τρόπο οδηγεί στον αποπροσανατολισμό της πραγματικότητας. Τα διευθυντικά στελέχη τα οποία επιθυμούν να επιφέρουν αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα ,πρέπει να βοηθήσουν όλους τους εμπλεκόμενους να ανακαλύψουν και να κατανοήσουν την ουσία των επιφερόμενων αλλαγών, γιατί οι αλλαγές θα επηρεάσουν τα πιστεύω και τις αξίες των ατόμων και ταυτόχρονα θα επηρεαστεί το βάθος των αλλαγών από αυτά τα πιστεύω. (Καμπουρίδης, 2002: 231)

Ο Fullan (1971), μελετώντας τη δομή των αλλαγών σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς των ΗΠΑ, προσδιόρισε τους παράγοντες που συνετέλεσαν στην επιτυχία της διαδικασίας της εισαγωγής των αλλαγών που είναι:

- η επικοινωνία και συνεργασία με όλους τους παράγοντες της εκπαιδευτικής μονάδας
- η συνεργασία και υποστήριξη από το διευθυντή και

- η αμοιβαία αποδοχή και συμφωνία των εκπαιδευτικών στόχων

Ο Fullan, θεωρεί ότι η επιτυχία των αλλαγών σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς συνδέεται με το μετασχηματισμό τους σε οργανισμούς που μαθαίνουν και καθορίζονται από :

- τον επανασχεδιασμό του χώρου εργασίας
- την ανάληψη μέρους της ευθύνης των αλλαγών από τους εκπαιδευτικούς
- τη συλλογική δέσμευση στις αλλαγές
- τη δημιουργία μιας κρίσιμης μάζας εκπαιδευτικών οι οποίοι θα εμπλακούν ενεργά και θα συνεργάζονται συνεχώς για την ανάπτυξη συνθηκών ανανέωσης διαμορφούμενοι οι ίδιοι από αυτές τις συνθήκες
- συνεργασία της ατομικής και σχολικής ανανέωσης (Καμπουρίδης,2002:235 ;Μπρίνια,2008:360)

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη διοίκηση αλλαγών εφαρμόζοντας επιστημονική διοίκηση, που αποτελεί την κινητήρια δύναμη για καινοτομίες με σκοπό τη βελτίωση της αποδοτικότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Ικανότητα να δημιουργείς και να καθοδηγείς το μέλλον με τον επιθυμητό τρόπο είναι αυτό που διαφοροποιεί τον καλό από τον κακό διευθυντή. Τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των διευθυντών για το χειρισμό των αλλαγών όπως καταγράφηκαν από τη Βρετανίδα ψυχολόγο Valerie Stewart το 1983 είναι:

1. Γνωρίζουν ακριβώς τι θα ήθελαν να πετύχουν
2. μπορούν να μετατρέψουν επιθυμίες σε πρακτικές ενέργειες
3. μπορούν να εκτιμήσουν τις προτεινόμενες αλλαγές από όλες τις οπτικές
4. δεν νιώθουν άβολα ,όταν εκτίθενται σε νέες καταστάσεις
5. Με βάση τους διαθέσιμους πόρους σχεδιάζουν την επίτευξη των στόχων
- 6.τιθασεύουν καταστάσεις για να εφαρμόσουν αλλαγές
- 7.οι πρόσκαιρες δυσκολίες δεν τους απογοητεύουν
8. εμπλέκουν δημιουργικά τους συνεργάτες τους
9. εξηγούν αναλυτικά την αλλαγή
- 10.μοιράζονται όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες (Καμπουρίδης, 2002: 237)

4.3. Διοίκηση με Στόχους

Στις 28 Αυγούστου 1963 στην Ουάσιγκτον, ο Μάρτιν Λούθερ Κίνγκ , σε μια μνημειώδη συγκέντρωση 200.000 ατόμων ,ξεκινούσε μια ομιλία που έμεινε στην ιστορία κι άρχιζε με τη φράση: « έχω ένα όνειρο....»

« Ο Μεγαλεπήβολος, Απτός, Φιλόδοξος Στόχος », αποτελεί σχηματικά « το όνειρο » που κάθε οργάνωση πρέπει να έχει. Ένα όραμα, το οποίο σύμφωνα με τους Collins & Porras, αντικατοπτρίζει μια ζωνρή περιγραφή του σημείου που θέλει να βρίσκεται σε βάθος χρόνου ο οργανισμός. (1996:66)

Η αποστολή της οργάνωσης, το όραμα και οι στόχοι αυτής αποτελούν μια ενιαία ολότητα, ένα «συνεχές», που για να το «αγγίξει» η οργάνωση, οφείλει να προγραμματίσει τους στόχους και τις συνοδευτικές δράσεις που πρέπει να πραγματοποιηθούν. (Μπουραντάς ,2002;52).

Η πρώτη αναφορά στη Διοίκηση μέσω Στόχων χρονολογείται από το 1955, όταν ο Peter Drucker εισήγαγε την έννοια στο βιβλίο του *Practice of Management* ,οριοθετώντας την, ως το διοικητικό σύστημα οργάνωσης που λειτουργεί αποδοτικά μόνο όταν όλες οι επιμέρους λειτουργίες συμφωνούν με το γενικότερο στρατηγικό σχεδιασμό και με τους εξειδικευμένους επιχειρησιακούς στόχους κάθε λειτουργικού τομέα. (Ραμματά,2011: 72)

Με το νόμο 3230/ 2004 τέθηκαν οι βάσεις για την καλύτερη απόδοση των δημοσίων υπηρεσιών και με το Νόμο 4369/2016 εξελίχτηκε επιπλέον το νομοθετικό πλαίσιο .Πλέον ο δημόσιος τομέας στόχευε περισσότερο στα αποτελέσματα και λιγότερο στον αυστηρό σεβασμό των κανόνων, ο οποίος μπορεί να οδηγήσει σε διατάραξη της ισορροπίας του δικαίου σε βάρος των πολιτών. Σύμφωνα με όσα ρητά επιτάσσει ο νόμος περί στοχοθεσίας, όλες οι δημόσιες υπηρεσίες υιοθετούν το σύστημα διοίκησης με στόχους με το οποίο επιδιώκεται η αποτελεσματική λειτουργία των δημοσίων υπηρεσιών κι η ανταπόκριση των ανθρώπινων πόρων στα νέα πρότυπα του δημόσιου μανάτζμεντ.(Ραμματά, 2011:75)

Σύμφωνα με το άρθρο 2 του νόμου, διοίκηση μέσω στόχων ορίζεται «ως η διαδικασία προσδιορισμού σαφών επιδιώξεων επιδόσεων στα ανώτερα ιεραρχικά επίπεδα κάθε φορέα και εν συνεχεία η διάχυση των γενικότερων αυτών επιδιώξεων υπό μορφή εξειδικευμένων δράσεων σε κάθε κατώτερο ιεραρχικό επίπεδο».

Οι στόχοι μέσω των προβλεπόμενων διαδικασιών καθορίζονται μέχρι 20 Δεκεμβρίου κάθε έτους με την έκδοση σχετικών κανονιστικών αποφάσεων. Οι στόχοι επιμερίζονται από πάνω προς τα κάτω, από το ανώτατο πολιτικό επίπεδο στο οποίο ορίζονται οι στρατηγικοί σκοποί και τα θεμέλια της στοχοθεσίας, στο επίπεδο των γενικών διευθυντών. Ο νομοθέτης επαναπροσδιορίζει σε πρακτικό επίπεδο τη δημόσια δράση στοχεύοντας σε μετρήσιμα αποτελέσματα κι αφαιρώντας από το δημόσιο λειτουργό κάθε περιττή δράση που τον αποπροσανατολίζει. Με τις καινοτόμες αυτές διατάξεις δημιουργούνται πρότυπα δράσης,

θέτοντας υπό έλεγχο τις παραμέτρους που διασφάλιζαν τα επιθυμητά αποτελέσματα και μειώνοντας έτσι τη συνθήκη του απρόβλεπτου.(Ραμματά,2011:76)

Ορίζονται επίσης από το νόμο οι γενικοί δείκτες, ο χρόνος ανταπόκρισης στα αιτήματα των πολιτών, το ποσοστό ικανοποίησης των παραπόνων που υποβάλλονται, η εφαρμογή των τεχνολογιών ,το κόστος διαχείρισης, ενώ ως ειδικούς δείκτες ορίζει όλους τους εξειδικευμένους δείκτες.(ο.π.σελ.77)

Η χρήση των δεικτών μέτρησης αποτελεσματικότητας και αποδοτικότητας κατά την εφαρμογή Δημοσίων πολιτικών αποτελεί μηχανισμό ενίσχυσης της διορθωτικής ικανότητας της Δημόσιας Οργάνωσης. Η εισαγωγή δεικτών μέτρησης συνδέεται άμεσα με τη Διοίκηση μέσω Στόχων, καθώς η χρήση των δεικτών συμβάλλει στην παρακολούθηση της προόδου εφαρμογής του στρατηγικού προγράμματος. Κάθε σύστημα μέτρησης πρέπει να δίνει έμφαση στους στόχους που τίθενται καθώς και στην

αξιολόγηση της προόδου που επιτυγχάνεται μέσα από τη μέτρηση των δεικτών που αντιστοιχούν στον κάθε στόχο.⁸

Το υπουργείο Διοικητικής Ανασυγκρότησης επικαιροποιεί με εγκυκλίους την εφαρμογή του Νόμου ,προκειμένου να διαμορφώσει ένα νέο πιο λειτουργικό και συμμετοχικό περιβάλλον για την αποτελεσματικότερη εφαρμογή των διαδικασιών που αφορούν στην εφαρμογή του Συστήματος «Διοίκηση μέσω Στόχων» στη δημόσια διοίκηση. Οι αποφάσεις στοχοθεσίας καθορίζουν το βαθμό προτεραιότητας για κάθε στόχο, τους δείκτες μέτρησης των αποτελεσμάτων, το χρονοδιάγραμμα υλοποίησης ενώ ρυθμίζουν και κάθε άλλο σχετικό θέμα..⁹

Η εμφάνιση του manager ως μία ξεχωριστή ηγετική τάξη, αποτέλεσε εκείνο το δυναμικό στοιχείο που έδωσε πνοή σε κάθε οργανισμό, δίνοντας πραγματική αξία στην αξιοποίηση των πόρων. Ο καθορισμός του κέρδους ως το μοναδικό αντικειμενικό σκοπό μιας επιχείρησης, αποδυναμώνει την κριτική σκέψη δυσκολεύοντας την ισορροπία μεταξύ αναγκών και στόχων ,που αποτελεί και την πεμπτουςία του μάνατζμεντ ενός οργανισμού. Εκ φύσεως ένας οργανισμός απαιτεί τον καθορισμό πολλαπλών στόχων για κάθε λειτουργική περιοχή. Οι λειτουργικές αυτές περιοχές σύμφωνα με όσα αναφέρει ο Drucker (1986) είναι:

α. Καινοτομία: βελτίωση, δημιουργία νέων προϊόντων -υπηρεσιών

β. Η επιθυμητή θέση στην παρούσα ή σε νέα αγορά και το αντίστοιχο ποσοστό έναντι των ανταγωνιστών,

⁸ http://www.minadmin.gov.gr/wp-content/uploads/4.-20060405_%CE%95%CE%B3%CE%BA%CF%85%CE%BA%CE%BB%CE%B9%CE%BF%CF%82_%CE%B4%CE%B5%CE%B9%CE%BA%CF%84%CF%89%CE%BD_%CE%BC%CE%B5%CF%84%CF%81%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82.pdf

⁹ <http://www.minadmin.gov.gr/?p=24376>

γ. Όσον αφορά **τους πόρους** οι οργανισμοί φροντίζουν για τη διατήρηση, ανανέωση, προμήθεια των απαιτούμενων,

δ. **για την παραγωγικότητα** λόγω της ιδιαιτερότητας της προτείνει την προστιθέμενη αξία,

ε. **η διάσταση του κέρδους** αφορά τη μέτρηση του με εκτίμηση του καθαρού κέρδους

στ. Απόδοση εργαζόμενου

ζ. Επίδοση των ανώτερων στελεχών

η. δημόσια ευθύνη

Οι τρεις τελευταίες περιοχές στόχων αφορούν συμπεριφορές, ανθρώπινες και κοινωνικές και γι' αυτό ο Drucker αναλύει εμπειριστικά και στοχοθέτει τις διαστάσεις που περικλείουν, τους μάνατζερ, τους εργαζόμενους και την κοινωνική συνεισφορά του οργανισμού. (Mulder, 2010)

Το σύστημα αυτό δεν επιδέχεται τη χρησιμοποίηση υποκειμενικών μετρήσεων κι εκεί έγκειται η διαφορετικότητα του. Το MBO, όταν αναφέρεται ως σύστημα αξιολόγησης, υπολογίζει με βάση προκαθορισμένους και συνδιαμορφούμενους στόχους μεταξύ εργαζόμενου κι προϊστάμενου, την απόδοση του προσωπικού. (Χαραλαμπίδης, 2008)

Τα τρία βασικά χαρακτηριστικά του συστήματος αυτού είναι:

1. Η ύπαρξη στόχων – διαδικασία καθορισμού στόχων: Οι προσωπικοί στόχοι πρέπει να ταυτίζονται με τους στόχους του τμήματος κι ολόκληρου του οργανισμού του εργαζόμενου. Όταν ολοκληρωθεί η προκαθορισμένη περίοδος και πραγματοποιηθεί η εκτίμηση του αποτελέσματος κι αφού ανευρεθούν τυχόν αστοχίες, θα καθοριστούν επικοινωνιακά οι εκπαιδευτικές ανάγκες του ατόμου.

2. Η συμμετοχή του αξιολογούμενου στη διαδικασία καθορισμού των δικών του στόχων: Ανάλογα με το στυλ ηγεσίας και με την κουλτούρα του οργανισμού η διαδικασία στοχοθέτησης, συνδιαμορφώνεται μέσα από ανταλλαγή γνώμων μεταξύ εργαζόμενου και του προϊστάμενού του, που έχει την ευθύνη δημιουργίας του κατάλληλου κλίματος, προωθώντας την ισότητα..

3. Η αντικειμενική ανατροφοδότηση (objective feedback): Πρέπει να δίνεται στον αξιολογούμενο για να γνωρίζει κατά πόσο, αλλά και σε ποιο βαθμό οι στόχοι του έχουν επιτευχθεί. Αυτό θα τον βοηθήσει να αναπτύσσεται συνεχώς, αφού θα έχει μια πλήρη εικόνα για το που βαδίζει και τι απαιτείται από αυτόν για τη συνέχεια.

Οι διάφορες έρευνες έχουν αποδείξει ότι το σύστημα αυτό είναι αποτελεσματικό, εφόσον εφαρμοστεί, με την ολοκληρωτική ενεργοποίηση των τριών ανωτέρω διαδικασιών. Κλειδί για την εφαρμογή τους, αποτελεί η ανώτατη διοίκηση του οργανισμού: Όσο μεγαλύτερη

υποστήριξη υπάρχει εκ μέρους της διεύθυνσης του οργανισμού στην εφαρμογή της κάθε διαδικασίας, τόσο αποτελεσματικότερη γίνεται η εφαρμογή της.

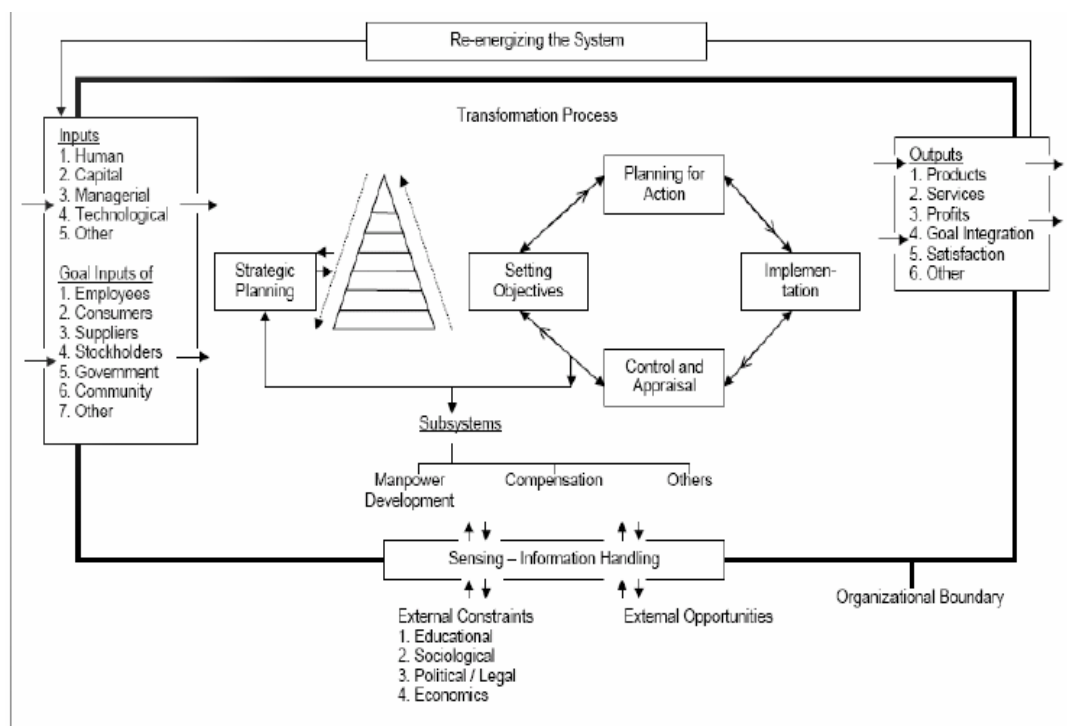
Η συστημική επιστημολογία εγκολπίζει ένα ολιστικό ,διεπιστημονικό μοντέλο ,όπου το άθροισμα των μερών είναι ποιοτικά διαφορετικό από το όλο.

Η επιχείρηση γίνεται δυναμική και ευμετάβλητη. Για να είναι κάθε ιδέα ή πρακτική της διοίκησης βιώσιμη και αποτελεσματική, πρέπει να συνεχίσει να εξελίσσεται. Το MBO έχει εξελιχτεί κι από ένα εργαλείο αξιολόγησης, μετατράπηκε σε μια «συσκευή» που ενσωματώνει τους επιμέρους οργανωτικούς στόχους ,προγραμματίζοντας με μεγάλη χρονική εμβέλεια. Το MBO έχει πιθανώς επιβιώσει ως μια αποτελεσματική διαχειριστική προσέγγιση ,γιατί έχει αλλάξει , αναπτυχθεί, υποστηριχθεί και βελτιωθεί από τους ερευνητές κι επαγγελματίες και χρησιμοποιείται σε πολλές επιχειρήσεις όπως η General Motors, η General Electric, η Quaker Oats κ.α (Krueger, 1998)

Μια πρόσφατη έρευνα του Wehrich, προτείνει την περαιτέρω ενσωμάτωση νέων συστατικών στο σύστημα διαχείρισης με στόχους . Τα νέα συστατικά είναι:

1. Το MBO θεωρείται ως ένα **σύστημα διαχείρισης** στο οποίο υπάρχουν πολλές βασικές διεθυντικές δραστηριότητες
2. Οι έννοιες των συστημάτων χρησιμοποιούνται για να τονίσουν την **αλληλεξάρτηση** του MBO με το περιβάλλον του.

Πίνακας 28 : Μοντέλο Λειτουργίας Sambo



Πηγή: Wu 2005:9

Ο ερευνητής μετονόμασε το νέο του μοντέλο, ως **SA MBO** κι αφορά τη Συστηματική Προσέγγιση του MBO.

Το μοντέλο αυτό ενσωματώνει τις αποδεδειγμένες πτυχές της διαχείρισης βάσει στόχων και προσθέτει μερικές νέες σημαντικές διαστάσεις σε αυτό. Στην ουσία, το **SAMBO** αναγνωρίζει περαιτέρω την αλληλεξάρτηση του οργανισμού και του περιβάλλοντος από την οπτική γωνία των ανοιχτών συστημάτων. Στην πρώιμη ανάπτυξή της, η διοίκηση με στόχους, αποτέλεσε μια σημαντική ανακάλυψη ενάντια στο παραδοσιακό εργαλείο αξιολόγησης, με ολοκληρωμένες ατομικές ανάγκες, οργανωτικούς στόχους και στη συνέχεια επεκτάθηκε για να περιλάβει στρατηγικό σχεδιασμό μεγάλης εμβέλειας. Το πλαίσιο λειτουργίας του SAMBO παρουσιάζεται στον παρακάτω πίνακα:

Το SAMBO είναι ένα συστηματικό μοντέλο που συνδέει ένα σύνολο συνιστωσών αλληλεξαρτώμενων προς μετασχηματισμό εισόδων σε εξόδους ενώ ανιχνεύεται και προσαρμόζεται στο εξωτερικό περιβάλλον. Το SAMBO περιλαμβάνει επτά στοιχεία: τον στρατηγικό σχεδιασμό και την ιεραρχία των στόχων, τον καθορισμό των στόχων, το σχεδιασμό για δράση, την εφαρμογή MBO, τον έλεγχο και εκτίμηση, και την οργανωτική και διοικητική ανάπτυξη των υποσυστημάτων. (Aggarwal & Thakur,2013)

Τα κύρια σημεία του μοντέλου είναι :

1) Συσχετισμός του οργανισμού με το περιβάλλον στο οποίο λειτουργεί.

2) Η διεργασία μετασχηματισμού μέσω MBO “MBO transformation process”. Η διεργασία αυτή περιλαμβάνει:

α. Στρατηγικό σχεδιασμό και ιεράρχηση των αντικειμενικών στόχων. Ο θεμελιώδης σκοπός, η αποστολή, οι στόχοι συνολικά του οργανισμού αλλά και οι πιο ειδικοί στόχοι καθορίζονται από το υψηλότερο μάνατζμεντ με την συμμετοχή και των μάνατζερς των χαμηλότερων επιπέδων σε μια αμφίδρομη επικοινωνία. Οι στόχοι κατόπιν κατανέμονται σε στόχους τομέων, τμημάτων, μονάδων και για τον καθένα από τους εργαζόμενους ξεχωριστά.

β. Καθορισμός αντικειμενικών στόχων. Οι στόχοι πρέπει να προσδιορίζονται από κοινού μεταξύ προϊσταμένων και υφισταμένων. Στο MBO η έμφαση δίνεται στο καθορισμό επαληθεύσιμων στόχων. Πρέπει να εστιάζονται στα αποτελέσματα κι όχι τόσο στις δραστηριότητες, να καταδεικνύουν την απόδοση και την προσωπική εξέλιξη των εργαζομένων, να επιδιώκουν την πρόκληση για βελτίωση και καινοτομία αλλά να είναι και με λογική, τέλος να μην παραμελούν αλλά να αναδεικνύουν και εργασίες που είναι δύσκολο να μετρηθούν τα αποτελέσματά τους

γ. Σχεδιασμός δράσεων. Καθορίζει ποιες λειτουργίες, ποια έργα, ποιες δράσεις πρέπει να εκτελεστούν για να επιτευχθούν οι αντικειμενικοί στόχοι. Επίσης, πως θα επιτευχθούν οι

στόχοι αποτελεσματικότερα κι αποδοτικότερα, μέχρι πότε πρέπει τα έργα και οι δράσεις να έχουν ολοκληρωθεί και ποιος θα τις πραγματοποιήσει.

δ. Εφαρμογή του MBO. Οι αντικειμενικοί στόχοι και τα σχέδια δράσεις δίνουν την κατεύθυνση της λειτουργίας του οργανισμού. Επειδή οι στόχοι δεν τίθενται σε κλειστό οργανισμό που βρίσκεται σε απομόνωση, τουναντίον σε ένα οργανισμό ζωντανό στον οποίο υπάρχουν και αλληλεξαρτήσεις, γι' αυτό θα πρέπει να εφαρμόζεται συντονισμός και ομαδική προσέγγιση όπου είναι απαραίτητο για την επίτευξη τους. Επιπλέον, λόγω των αλλαγών που μπορεί να προκύψουν ανά πάσα στιγμή στα δεδομένα που οδήγησαν σε θέσπιση συγκεκριμένων στόχων, οι στόχοι πρέπει να επανεξετάζονται σε τακτά χρονικά διαστήματα και να αλλάζουν όπου και όποτε απαιτείται, συνεπώς το μάνατζμεντ πρέπει να το γνωρίζει αυτό εκ των προτέρων και να το περιμένει, αλλά και να είναι ευέλικτο σε αλλαγές που μπορεί να φθάσουν και στο οργανωτικό και στο διοικητικό επίπεδο.

ε. Έλεγχος και αξιολόγηση. Ο έλεγχος έχει να κάνει με την μέτρηση της απόδοσης του οργανισμού κι η αξιολόγηση με την αυτοεκτίμηση της απόδοσης

στ. Υποσυστήματα. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό αρκετά είναι τα υποσυστήματα που θα μπορούσαν να πλαισιώσουν το MBO αλλά σημαντικότερα είναι δύο: ο σχεδιασμός του εργατικού δυναμικού και ο μηχανισμός επιβράβευσης ή επίπληξης / τιμωρίας.

ζ. Οργανωτική και Διοικητική Εξέλιξη που εξετάζει τον οργανισμό ως σύνολο, περιλαμβάνει επίλυση προβλημάτων, ανάπτυξη ομαδικής εργασίας, συνεργασία και οργανωτική ανανέωση. Τέλος είναι αναπόστατο τμήμα των διαφόρων φάσεων υλοποίησης του MBO και είναι αυτά τα δυναμικά στοιχεία που κάνουν το MBO αποτελεσματικό (Wu ,2005: 8-10).

Για να ελέγξουμε την αποτελεσματικότητα του συστήματος MBO σ' ένα οργανισμό, δύο βασικοί και αλληλένδετοι παράγοντες θα πρέπει να αναλυθούν. Ο πρώτος έχει να κάνει με την αύξηση της απόδοσης και παραγωγικότητας του προσωπικού, ενώ ο δεύτερος με την αύξηση της ικανοποίησης των εργαζομένων για την εργασία τους. Οι παράγοντες αυτοί πρέπει να εξεταστούν, τόσο στην κάθε διαδικασία ξεχωριστά, όσο και στο θέμα της υποστήριξης από την διεύθυνση του οργανισμού. (Χαραλαμπίδης,2008)

Η προσέγγιση S.M.A.R.T. αποτελεί ένα μνημονικό σύνολο κανόνων και κριτηρίων για το σχεδιασμό και θέσπιση στόχων. Ο όρος αρχικά αναλύθηκε το 1954 από τον Peter Drucker και μετέπειτα από τον G. Doran το 1981. Συνοπτικά ο όρος S.M.A.R.T. αναφέρεται ως τα αρχικά των παρακάτω εννοιών:

- **Specific-Συγκεκριμένος:** Οριοθέτηση της συγκεκριμένης περιοχής προς μέτρηση.
- **Measurable-Μετρήσιμος:** τρόποι αντικειμενικής μέτρησης της εξελικτικής διαδικασίας.

- **Achievable-Επιτεύξιμος:** ισορροπία των καθορισμένων στόχων και σύστημα επίτευξη τους
- **Relevant-Σχετικός:** Καθορισμός των βλέψεων από τον προσδιορισμένο στόχο- κριτήριο που τέθηκε.
- **Time Based**-χρονικά πλαίσια εντός των οποίων πρέπει να επιτευχθούν

Οι κανόνες SMART αποτελούν ένα γενικό τρόπο σχεδιασμού κριτηρίων και όχι ένα στρατηγικό μοντέλο και γι' αυτό στη μέγιστη πλειοψηφία των περιπτώσεων χρησιμοποιείται σε συνδυασμό με άλλες στρατηγικές μεθόδους και προσεγγίσεις ανεξάρτητα από το ποια είναι η έννοια των στόχων SMART. Οι επιχειρήσεις έχουν διαπιστώσει ότι μπορεί να είναι πολύτιμο εργαλείο. Διάφορες εταιρείες κατάρτισης έχουν αναπτύξει μοντέλα σχετικά με τον τρόπο αποτελεσματικής εφαρμογής του εργαλείου. (Mulder,2010; Χαραλαμπίδης,2008)

4.3.1. Διοίκηση με στόχους στον εκπαιδευτικό οργανισμό

Η ικανότητα προσαρμογής σημάδεψε την εξελικτική πορεία του ανθρώπινου γένους. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί μπροστά στις προκλήσεις του αιώνα μας που είναι έντονες, ταχύτατες κι ευμετάβλητες , οφείλουν να προσαρμόζονται αποδοτικά και να αντιμετωπίζουν δημιουργικά οποιονδήποτε νεωτερισμό εμφανιστεί. Αναλύοντας τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς διαπιστώνουμε ότι έχουν πολλά κοινά σημεία λειτουργίας με τις επιχειρήσεις κι αντιμετωπίζουν κι αυτοί προβλήματα αποδοτικότητας .Για τον Καμπουρίδη (2002) τρεις είναι οι λόγοι που εξηγούν τη χαμηλή απόδοση των σχολικών οργανισμών:

- α. Τα κριτήρια απόδοσης /κόστους δε σχετίζονται με τη λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών
- β. Υπάρχει ανάγκη για ποιοτικά αναβαθμισμένο προσωπικό
- γ. Τα αποτελέσματα και οι στόχοι των εκπαιδευτικών οργανισμών είναι μη μετρήσιμα.(σελ.11)

Αρωγός για την επίτευξη των στόχων και κατ' επέκταση για τη μεγιστοποίηση της αποδοτικότητας/ αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας είναι ο διευθυντής. Ο ρόλος του διευθυντή ενσωματώνει την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και την ενθάρρυνση της ανάληψης πρωτοβουλιών από μέρους των εκπαιδευτικών. Ακρογωνιαίος λίθος της λειτουργίας του διευθυντή, είναι η συνεχής βελτίωση του ανθρώπινου δυναμικού κι η ικανοποίηση των αναγκών των εκπαιδευτικών ως ατόμων. (Καμπουρίδης,2002:11)

Αν έπρεπε να προσδιορίσουμε με ένα ρήμα τη **Διοίκηση με Στόχους**, αυτό θα ήταν η **κινητοποίηση** μέσα από την οργανωμένη και συστηματική προσπάθεια. Σε αυτό το σύστημα, ο διευθυντής συνεργάζεται με τους εκπαιδευτικούς για τον καθορισμό των στόχων της μονάδας. Οι φάσεις που διανύονται είναι η εξής:

- **αναζήτηση** των στόχων, οι ιδέες αναζητούνται με την βοήθεια τεχνικών δημιουργικής
- **επιλογή**, κατά την οποία προσδιορίζονται οι σχέσεις αλληλεπίδρασης των στόχων
- **απόφαση** κατά την οποία η ανώτατη διοίκηση καθορίζει τους επιδιωκτέους στόχους
- **διατύπωση στόχων**, καταγραφή και ποσοτικοποίηση των στόχων
- **αποδοχή** των στόχων από τους εργαζόμενους
- **έλεγχος** των στόχων. (Τερζίδης, 2004:90)

Οι στόχοι κατηγοριοποιούνται με βάση τα εξής κριτήρια :

A. βαθμός τυποποίησης, **B.** βαθμός σπουδαιότητας, **Γ** ιεραρχική σχέση, **Δ.** κατεύθυνση, **Ε.** χρονική διάσταση, **Στ.** ανάλογα με τη φάση, **Ζ.** ανάλογα με τη σχέση αμοιβαιότητας, **Η.** ανάλογα με την ομάδα συμφερόντων.

Απαραίτητη προϋπόθεση για τη διατύπωση των στόχων αποτελούν:

- 1.** σαφήνεια διατύπωσης τους αναφορικά με το περιεχόμενο, την έκταση και τα χρονικά περιθώρια υλοποίησής τους
- 2.** η εφεκτικότητα και μετρησιμότητα τους
- 3.** η ικανότητά τους να παρακινούν τον προσωπικό. (Τερζίδης, 2004:8-9)

Μία τεχνική για την υποστήριξη διατύπωσης συνεπαγόμενων στόχων που ανταποκρίνεται στις προϋποθέσεις αυτές, αποτελούν τα συστήματα δεικτών. Τα νεότερα συστήματα δεικτών αποτελούν συμπλέγματα πολυδιάστατων στόχων και περιλαμβάνουν περισσότερα του ενός κριτήρια που είναι κρίσιμοι παράγοντες επιτυχίας και μετριοούνται με τους **Βασικούς Δείκτες Απόδοσης**. Μία μέθοδος που ενσωματώνει τη φιλοσοφία των πολυδιάστατων στόχων είναι η κάρτα ισορροπημένης στοχοθεσίας.

Η διοίκηση με στόχους αναπτύσσεται σε πέντε στάδια και βασική προϋπόθεση επιτυχίας είναι η εκπλήρωση των σκοπών που αποτελούν έκφραση των λειτουργιών τις οποίες ασκεί. Τα στάδια αυτά σύμφωνα με την Μπρίνια (2008) είναι:

Στάδιο 1: Συζήτηση για τις απαιτήσεις της εργασίας. Ο διευθυντής ενημερώνει τον εκπαιδευτικό για τους στόχους που έχει θέσει ο οργανισμός και εξειδικεύει αυτούς που θα πρέπει να αναλάβει εκείνος. Ο εκπαιδευτικός κατανοεί ποιες πρέπει να είναι οι προτεραιότητες του προκειμένου να εκτελέσει το έργο που του ανατέθηκε.

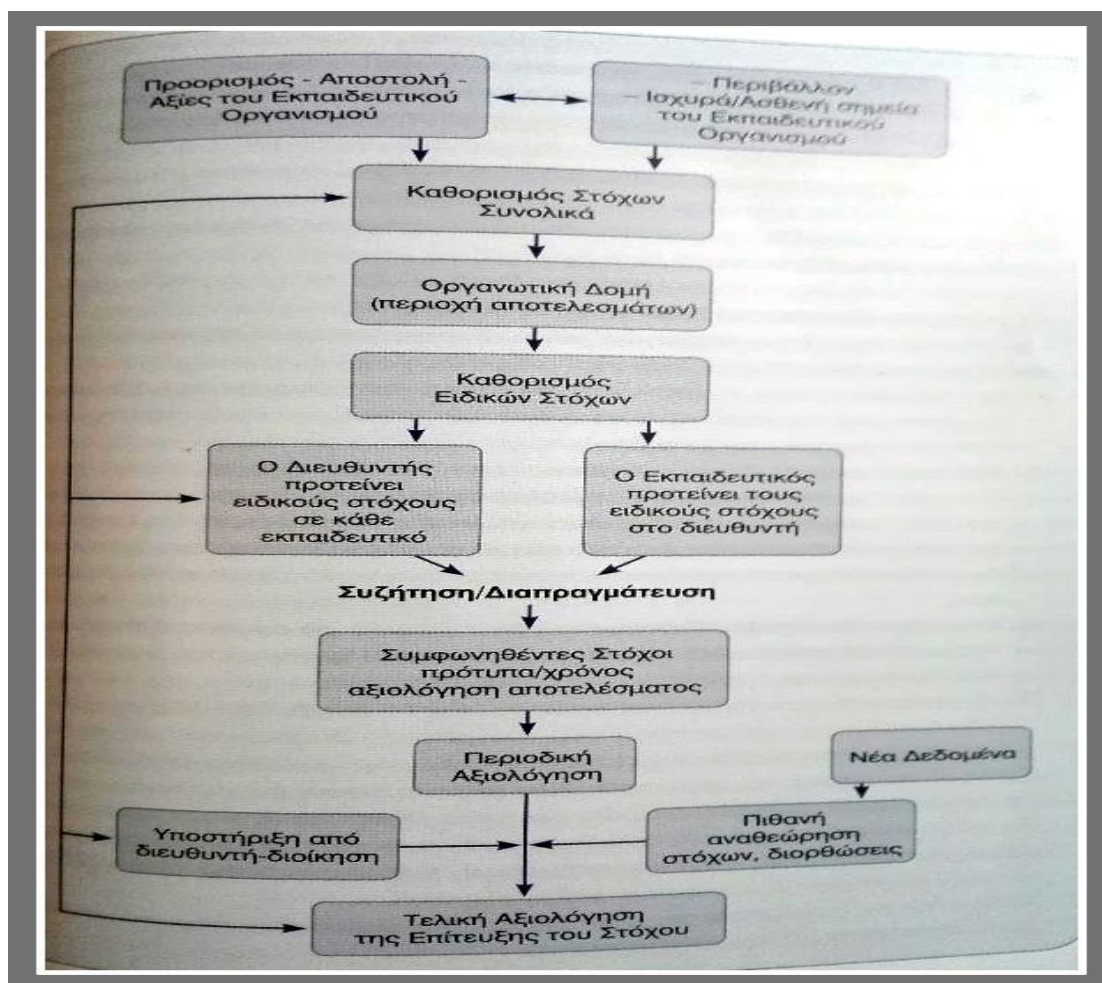
Στάδιο 2: Ανάπτυξη των ειδικών στόχων του εκπαιδευτικού. Το πεδίο των ειδικών στόχων του κάθε εκπαιδευτικού επικεντρώνονται στο διδακτικό κι εξωδιδακτικό τομέα και καθίσταται από τη μία, εμπνευστής και δημιουργός ταυτόχρονα και από την άλλη εμπυχωτής και συνοδοιπόρος στη μάθηση και στη δημοκρατική ζωή.

Στάδιο 3: Συζήτηση των ειδικών στόχων του εκπαιδευτικού. Κατά το στάδιο αυτό ο διευθυντής του εκπαιδευτικού οργανισμού συναντά τον εκπαιδευτικό και συγκεκριμενοποιούνται και συμφωνούνται από κοινού οι ειδικοί αυτοί στόχοι.

Στάδιο 4: Καθορισμός των προτύπων και σημείων αξιολόγησης, για την ολοκλήρωση του έργου που έχει ανατεθεί στον εκπαιδευτικό. Τα σημεία αξιολόγησης παρέχουν την ευκαιρία για τυχόν διορθώσεις στους ειδικούς στόχους.

Στάδιο 5: Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων . Σε περίπτωση αποκλίσεων από τους στόχους θα πρέπει να γίνει αναζήτηση των αιτίων και να πραγματοποιηθεί το νέο έτος αναπροσαρμογή των στόχων με βάση τα αποτελέσματα του προηγούμενου έτους.(σελ. 324)

Πίνακας 29 : Διαδικασία Διοίκησης με στόχους



Πηγή: Μπρίνια,2008:323

Το πρόγραμμα MBO επιτυγχάνει όταν:

- υπάρχει διοικητική υποστήριξη, αφού ένα πρόγραμμα MBO αποτελεί έναν τρόπο καθημερινής διοίκησης μάλλον παρά μια ακαδημαϊκή άσκηση.
- η παιδεία του οργανισμού επιτρέπει υψηλό βαθμό ατομικής πρωτοβουλίας μέσω οδηγιών και κατευθύνσεων, και
- τα ηγετικά στελέχη ενθαρρύνουν τους υφισταμένους τους μέσω πολλαπλών κινήτρων, υλικών και άυλων.

Όπως κάθε σύστημα διοίκησης, έτσι και το MBO έχει ορισμένα πλεονεκτήματα και παρουσιάζει μερικές αδυναμίες και ελλείψεις.

Συγκεκριμένα, το MBO πλεονεκτεί, επειδή:

- συντελεί στην αποσαφήνιση των οργανωτικών ρόλων και της οργανωτικής δομής και, κατά προέκταση, καλυτερεύει την επικοινωνία μεταξύ των διοικούντων και διοικούμενων,
- βοηθά την ανάπτυξη αποτελεσματικών τεχνικών ελέγχου-συντονισμού, και
- βοηθά στην εξέλιξη των υφισταμένων στην ιεραρχική δομή του οργανισμού.

Παρόλα αυτά, το πιο πάνω σύστημα έχει ορισμένες αδυναμίες, ιδιαίτερα όταν:

- οι αντικειμενικοί σκοποί είναι δύσκολο να προσδιοριστούν,
- δεν υπάρχει η απαραίτητη και συνεχής διοικητική υποστήριξη,
- επικρατεί η έντονη γραφειοκρατική σκέψη,
- τα ηγετικά στελέχη αδυνατούν να προσαρμόσουν τους αντικειμενικούς σκοπούς στα νέα δεδομένα, και
- δεν υπάρχει αμερόληπτη αξιολόγηση στο έργο των υφισταμένων.

Μπορεί η τεχνική του MBO να εφαρμοστεί στην εκπαίδευση;

Σε σύγκριση με τον ιδιωτικό τομέα, η εφαρμογή του MBO στη δημόσια εκπαίδευση είναι δύσκολη αν όχι αδύνατη υπόθεση. Στην περίπτωση της ελληνικής σχολικής πραγματικότητας οι επιφυλάξεις είναι πολύ περισσότερες: πρώτο, γιατί η διατύπωση των αντικειμενικών σκοπών στην εκπαίδευση επιβάλλεται από την κορυφή της ιεραρχικής πυραμίδας κι επομένως η συμμετοχή των εκπαιδευτικών των δύο πρώτων βαθμίδων εκπαίδευσης δεν εξασφαλίζεται, δεύτερο, γιατί δεν ισχύει η αρχή **«της συνεισφοράς και της ανταμοιβής»**, δηλαδή απουσιάζουν τα κίνητρα, υλικά και άυλα, τρίτο, γιατί απουσιάζει λόγω συνεχών κυβερνητικών αλλαγών η συνεχής διοικητική υποστήριξη, την οποία απαιτεί ένα πρόγραμμα του MBO και, τέλος, γιατί δεν υπάρχει (π.χ. λόγω μεταθέσεων και

αποσπάσεων]) σταθερότητα στο διδακτικό προσωπικό των σχολικών μονάδων της χώρας.(Μπρίνια,2008:324-26)

4.4. Συναισθηματική νοημοσύνη κι ηγεσία εκπαιδευτικής μονάδας

Σήμερα οι οργανισμοί αναδιοργανώνονται, συρρικνώνονται, συγχωνεύονται, διευρύνονται, ισοπεδώνουν τις αρχές, παγκοσμιοποιούνται. Ο ταχύς αριθμός των αλλαγών στη διάρκεια της δεκαετίας του 90', έκανε την ικανότητα της καταλυτικής δράσης σε σχέση με την αλλαγή, μία νέα ανερχόμενη ικανότητα. (Goleman,2000:282)

Σε μία εποχή χωρίς εγγυήσεις για εργασιακή σιγουριά, όπου η έννοια της εργασίας αντικαθίσταται ταχύτατα από «τις φορητές δεξιότητες», αυτές οι δεξιότητες ανάγονται σε πρώτιστης σημασίας εφόδια, που μας εξασφαλίζουν επαγγελματική απασχόληση στο παρόν, αλλά και στο μέλλον. (ο.π.σελ..22)

Ταυτόχρονα οι εργασιακοί κανόνες αλλάζουν. Κρινόμαστε με νέα κριτήρια. Δεν μετράει μόνο το πόσο έξυπνοι είμαστε ή η εκπαίδευση κι η πείρα που διαθέτουμε, αλλά κι ο τρόπος με τον οποίον χειριζόμαστε τον εαυτό μας και τους άλλους. Το κριτήριο αυτό εφαρμόζεται όλο και περισσότερο στη διαδικασία πρόσληψης, στο ποιος θα διατηρήσει τη θέση του και ποιος όχι, ποιος θα μείνει στάσιμος και ποιος θα πάρει προαγωγή. Ανεξάρτητα σε ποιον τομέα εργαζόμαστε ήδη, οι νέοι κανόνες καθορίζουν τα χαρακτηριστικά που θα παίξουν αποφασιστικό ρόλο στο κατά πόσον θα είμαστε μελλοντικά «εμπορεύσιμοι» στην αγορά εργασίας. Το νέο κριτήριο θεωρεί εκ προοιμίου δεδομένο, ότι είμαστε αρκετά ευφυής κι αρκετά καταρτισμένοι για να κάνουμε την εργασία μας. Αντίθετα ρίχνει ιδιαίτερο βάρος σε ατομικά προσωπικά χαρακτηριστικά, όπως η πρωτοβουλία, η ενσυναίσθηση, η προσαρμοστικότητα κι η πειθώ.(ο.π.σελ..22-3)

Το γνωστικό και το συναισθηματικό κομμάτι, συν-κατασκευάζουν την συναισθηματική εμπειρία. Τα συναισθήματα, αποτελούν ρυθμιστές τόσο της ενδοπροσωπικής συμπεριφοράς, όσο και των διαπροσωπικών σχέσεων.(Denham,1998:5)

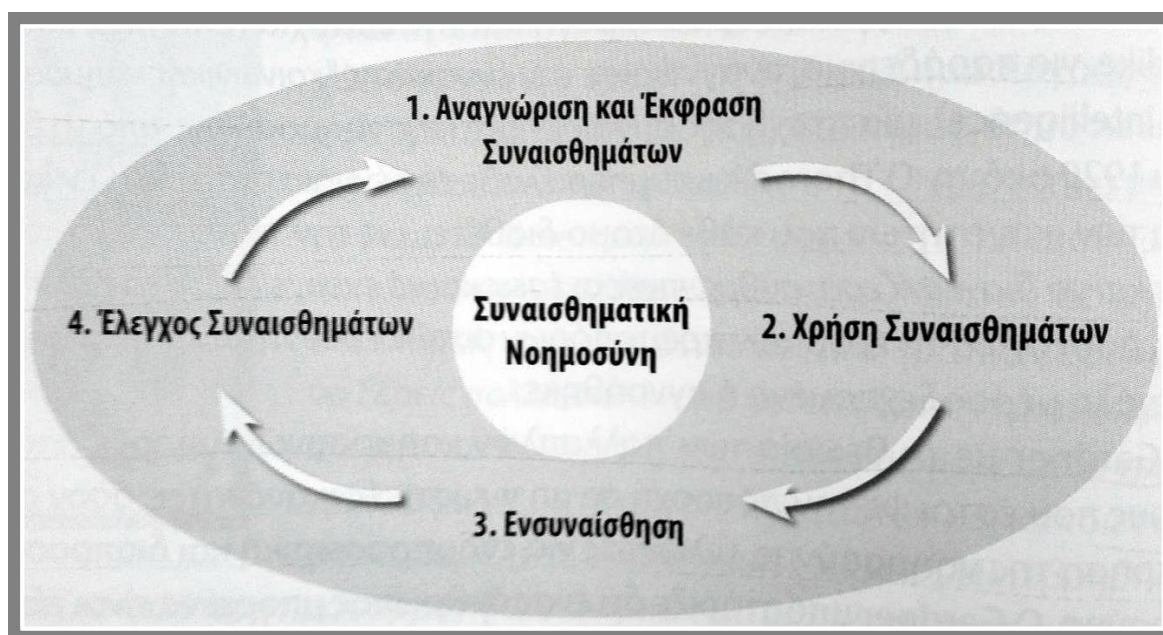
Τα συναισθήματα των εργαζομένων είναι από τη μία προσωπική τους υπόθεση κι από την άλλη υπόθεση όλου του οργανισμού, καθώς καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την απόδοση και τη δέσμευση των εργαζομένων να συνεισφέρουν τις γνώσεις και τα ταλέντα τους για το καλό της επιχείρησης. (Ιορδάνογλου, 2008:111) Οι ακαδημαϊκές ικανότητες πλέον δεν αρκούν. Τα συναισθήματα και η σκέψη αλληλοεξαρτώνται κι επηρεάζουν την εργασιακή εξέλιξη μας. Μία από τις έννοιες που έχει κάνει έντονα την εμφάνισή της τα τελευταία χρόνια στον ευρύτερο χώρο της διοίκησης των επιχειρήσεων, είναι η **συναισθηματική νοημοσύνη**. Ο Goleman αντιλήφθηκε έγκαιρα τη σημασία και τον ρόλο της έννοιας, ειδικότερα στο χώρο της εργασίας και ήταν αυτός που κατάφερε να την κάνει παγκοσμίως γνωστή. Πριν όμως από αυτόν ήταν αρκετοί αυτοί που είχαν μελετήσει τη συναισθηματική νοημοσύνη ή πτυχές αυτής. Για παράδειγμα ο Wesler, από τις αρχές του 20ου αιώνα

αναφέρθηκε σε διανοητικά και μη διανοητικά στοιχεία ,υποστηρίζοντας ότι οι διανοητικές ικανότητες όχι μόνο είναι αποδέκτες ως παράγοντες της γενικής νοημοσύνης και καθορίζουν την ευφυή συμπεριφορά, αλλά και είναι απαραίτητες για την πρόβλεψη του αν ένας άνθρωπος θα πετύχει στη ζωή. (Cherniss,2000)

Ο Thorndike, αναγνώρισε την έννοια της κοινωνικής νοημοσύνης, μίας πτυχής της συναισθηματικής νοημοσύνης από τη δεκαετία του 20 και τη συμπεριέλαβε στο γενικότερο φάσμα των ικανοτήτων που κάθε άτομο διαθέτει, ως την ικανότητα να καταλαβαίνεις και να διαχειρίζεσαι ανθρώπινες σχέσεις . Ο Gardner, με τη θεωρία των πολλαπλών νοημοσυνών, υπήρξε αυτός που έστρεψε την προσοχή σε μη γνωστικές ικανότητες για τη μέτρηση νοημοσύνης, μιλώντας για ενδοπροσωπική και διαπροσωπική νοημοσύνη. Ο Reuven Bar-on , θεωρείται ως ένας από τους πιο εξέχοντες ερευνητές της συναισθηματικής νοημοσύνης χρησιμοποίησε τον όρο emotional quotient (EQ),πολύ πριν αποκτήσει δημοτικότητα σαν ένα όνομα για τη συναισθηματική νοημοσύνη.(Βακόλα,2012:75)

Οι Mayer, Salovey και Diraolo, ήταν αυτοί που χρησιμοποίησαν τον όρο συναισθηματική νοημοσύνη για πρώτη φορά το 1990. Προσδιόρισαν τη συναισθηματική νοημοσύνη ,«ως την ικανότητα να ελέγχεις και να ρυθμίζεις τα συναισθήματα και τις συναισθηματικές αντιδράσεις του εαυτού σου και των άλλων, να μπορείς να τα διακρίνεις και να χρησιμοποιείς την πληροφορία που απορρέει από αυτά, για να καθοδηγήσει τη σκέψη και τις ενέργειές σου.». Λόγω της ασάφειας που υπήρχε ως προς τον ορισμό που έδωσαν επαναπροσδιόρισε τον όρο και κατέληξαν στην ύπαρξη τεσσάρων αλληλένδετων μεταξύ τους διαστάσεων.(Τριλίβα & Ρούσση,2000:203)

Πίνακας 30 : Το μοντέλο Συναισθηματικής Νοημοσύνης των Salovey & Meyer



Πηγή: Βακόλα κ.α. 2012:76

Ο Orioli E., θεωρεί τη συναισθηματική νοημοσύνη, « ως ένα είδος έξυπνων τακτικών που περιέχουν θέματα όπως, η ικανότητα να παραμένεις ήρεμος κάτω από πίεση, να αναπτύσσεις κλίμα εμπιστοσύνης στις διαπροσωπικές σου σχέσεις, να είσαι δημιουργικός και να προσπαθείς να αναπτύσσεις τους άλλους». (Μπρίνια, 2008β:43)

Ο Goleman (2000), θεωρεί τη συναισθηματική νοημοσύνη, « ως την ικανότητα να αναγνωρίζουμε τα δικά μας συναισθήματα και των άλλων, να δημιουργούμε κίνητρα για τον εαυτό μας και να χειριζόμαστε σωστά τόσο τα συναισθήματα όσο και τη σχέση μας. Ο όρος περιγράφει τις ικανότητες που είναι σαφώς διαφορετικές αλλά και συμπληρωματικές από την ακαδημαϊκή νοημοσύνη ,δηλαδή τις καθαρά γνωστικές ικανότητες που μετρώνται με το δείκτη νοημοσύνης. Πολλοί άνθρωποι που είναι ευφυής από την άποψη των γνώσεων ,αλλά δεν διαθέτουν συναισθηματική νοημοσύνη καταλήγουν να δουλεύουν για λογαριασμό άλλων ,οι οποίοι έχουν μεν χαμηλότερο δείκτη νοημοσύνης ,διαθέτουν όμως σε υψηλό βαθμό τις δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης.» (σελ.444)

Ως συναισθηματική ικανότητα χαρακτηρίζεται μία εκμαθημένη ικανότητα που βασίζεται στη συναισθηματική νοημοσύνη και έχει ως αποτέλεσμα διακεκριμένη επίδοση την εργασία. Η συναισθηματική νοημοσύνη, καθορίζει τις δυνατότητες που έχουμε στο να μάθουμε τις πρακτικές δεξιότητες που βασίζονται στα πέντε στοιχεία της: **την αυτοεπίγνωση ,τα κίνητρα συμπεριφοράς, την αυτορρύθμιση, την ενσυναίσθηση και την ικανότητα στις σχέσεις με τους άλλους.** Η συναισθηματική ικανότητα, μας δείχνει πώς αυτό το δυναμικό, το έχουμε μεταφράσει σε ικανότητες σχετικές με την εργασία. Το να έχει κανείς απλώς υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης δεν εγγυάται ότι έχει μάθει τις συναισθηματικές ικανότητες που είναι σημαντικές για την εργασία .Σημαίνει μόνο ότι έχει μεγάλες δυνατότητες να τις μάθει.

Οι συναισθηματικές ικανότητες είναι συγκροτημένες σε ομάδες και η κάθε μία από αυτές στηρίζεται σε μία κοινή βασική διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης. Οι βασικές διαστάσεις είναι ιδιαίτερα σημαντικές προκειμένου να μάθουν οι άνθρωποι της ικανότητες που είναι απαραίτητες για να πετύχουν στο χώρο της εργασίας. Αν είναι ανεπαρκείς σε κοινωνικές δεξιότητες για παράδειγμα, δεν θα είναι σε θέση να πείσουν, να εμπνεύσουν άλλους, να παίξουν τον ρόλο του ηγέτη ομάδων για να προβούν σε καταλυτικές αλλαγές. Οι πέντε διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης περιλαμβάνουν 25 συναισθηματικές ικανότητες. Τα συστατικά για τη διακεκριμένη επίδοση απαιτούν να είμαστε δυνατοί , σε μερικές από αυτές τις ικανότητες, κατά κανόνα περίπου σε 6, ενώ τα ισχυρά μας σημεία πρέπει να είναι μοιρασμένα και στις 5 διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης. Με άλλα λόγια υπάρχουν πολλά μονοπάτια που οδηγούν στην υπεροχή. Οι διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης αναπτύσσονται στον παρακάτω πίνακα. (Goleman,2000:55-6)

Πίνακας 31: Διαστάσεις και ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης

Διαστάσεις	Νοηματοδότηση	Ικανότητες
ΑΥΤΟΕΠΙΓΝΩΣΗ	Το να γνωρίζει κανείς την εσωτερική του κατάσταση και να έχει επαφή με τη διαίσθησή του	<ul style="list-style-type: none"> •Επίγνωση των συναισθημάτων •Αυτοπεποίθηση •Ακριβής αυτοαξιολόγηση
ΑΥΤΟΥΥΘΜΙΣΗ	Ικανότητα να διαχειριζόμαστε τις εσωτερικές καταστάσεις ,τις παρορμήσεις και τις διαθέσεις μας	<ul style="list-style-type: none"> •Αυτοέλεγχος •Αξιοπιστία •Ακεραιότητα •Ευσυνειδησία
ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ	Ικανότητα να κινητοποιούμε τον εαυτό μας για την επίτευξη στόχων με επιμονή και διάρκεια.	<ul style="list-style-type: none"> •Δέσμευση •Πρωτοβουλία •Αισιοδοξία
ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ	Ικανότητα να αντιλαμβανόμαστε τα συναισθήματα των άλλων και να συμπεριφερόμαστε ανάλογα	<ul style="list-style-type: none"> •Κατανόηση των άλλων •πολιτική αντίληψη •αποδοχή διαφορετικότητας
ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ	Ικανότητα να επικοινωνούμε με τους άλλους ανθρώπους	<ul style="list-style-type: none"> •Επιρροή •Ηγεσία •ανάπτυξη σχέσεων

Πηγή: Ιδία επεξεργασία από Goleman,2000

4.4.1. Το συναισθηματικό Κεφάλαιο των Οργανισμών.

Η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης ενός οργανισμού, θεωρείται εξίσου σημαντική μ' αυτήν των ατόμων. Μία εταιρεία ή επιχείρηση είναι ένας ζωντανός οργανισμός κι έχει συναισθήματα όπως κι οι άνθρωποι. (Moller,1998)

Νοημοσύνη ενός οργανισμού είναι η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων ανταπόκρισης σε προκλήσεις ή δημιουργίας πολύτιμων προϊόντων ,όπως αυτή προκύπτει μέσα από την πολύπλοκη αλληλεπίδραση ανθρώπων και σχέσεων ,κουλτούρας και ρόλων μέσα στον οργανισμό.(Μπρίνια,2008β:52)

Συναισθηματικά νοήμων οργανισμός είναι ο οργανισμός εκείνος που συμβιβάζει την ασυμφωνία που υπάρχει ανάμεσα στις αξίες που διακηρύσσει και σε εκείνες που κάνει πράξη, έχει μια εκφρασμένη αποστολή και διαθέτει ένα βαθμό επίγνωσης ως προς το σύνολο των δυνατών κι αδύνατων σημείων του σε όλα τα επίπεδα.(Μπρίνια,2008β:52; Goleman,2002)

Αναλύοντας και προσαρμόζοντας τη σημασία των διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης στην αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού παρατηρούμε:

- 1.** Η αυτοεπίγνωση μεταφράζεται ως η ικανότητα του οργανισμού να συνειδητοποιεί τα συναισθήματα που προκαλεί στους εργαζόμενους, αλλά και στους πελάτες ,να αντιλαμβάνεται τα ανταγωνιστικά του πλεονεκτήματα, αλλά κι εκείνα τα σημεία που χρειάζεται περαιτέρω ανάπτυξη,
- 2.** Κοινωνική επίγνωση ενός οργανισμού φαίνεται στην ποιοτική εξυπηρέτηση των πελατών τόσο των Εσωτερικών όσο και των εξωτερικών μέσα από τη συνεχή αναζήτηση των αναγκών.
- 3.** Η διαχείριση σχέσεων σε επίπεδο οργανισμού φαίνεται στον τρόπο άσκησης ηγεσίας σε όλα τα επίπεδα, στην οικοδόμηση σχέσεων συνεργασίας και ομαδικού πνεύματος μεταξύ ατόμων και τμημάτων.(Ιορδάνογλου,2008:136)
- 4.** Συναισθηματική διαχείριση σε επίπεδο οργανισμού σημαίνει αποφυγή παρορμητικών κινήσεων χωρίς λογική σκέψη γρήγορη προσαρμογή στα νέα δεδομένα, τοποθέτηση και επίτευξη υψηλών στόχων και διαφάνεια σε όλες τις διαδικασίες.(Ferres & Connell,2004)

Ο συναισθηματικά έξυπνος οργανισμός ξέρει να διαχειρίζεται το ανθρώπινο δυναμικό αναγνωρίζοντας ότι κάθε εργαζόμενος είναι μοναδικός κι αναζητά διαφορετικές εμπειρίες κατά την εκπλήρωση του εργασιακού του ρόλου. Μπορεί λοιπόν να επιλέξει και να κρατήσει όχι μόνο τους ταλαντούχους, αλλά κυρίως αυτούς που ταιριάζουν με τις αξίες και την κουλτούρα του οργανισμού, ώστε να εξασφαλίσει τη δέσμευσή του.(Ιορδάνογλου, 2008:136)

Παρόλα αυτά δεν είναι λίγοι οι επικριτές της θεωρίας της συναισθηματικής νοημοσύνης και ιδιαίτερα στον πιο γνωστό υποστηρικτή της τον Goleman, τον οποίο κατηγορούν ότι η εργασία του δεν έχει να παρουσιάσει ένα συστηματικό επιστημονικό πρόγραμμα έρευνας.

Σε τρία σημεία εντοπίζονται οι αδυναμίες της συναισθηματικής νοημοσύνης:

-**Εννοιολογικές:** υπάρχει μία σημαντικότερη έλλειψη ακρίβειας στο τι ακριβώς εννοούμε με τον όρο συναισθηματική νοημοσύνη κι επομένως χωρίς ένα σαφές και αποδεκτό από όλους ορισμό, η συναισθηματική νοημοσύνη δεν μπορεί να θεωρηθεί ως μία καθορισμένη ψυχομετρική και θεωρητική έννοια.

- **Μέτρησης:** δεν έχουν αναπτυχθεί επιστημονικά λογικά κι αντικειμενικά εργαλεία μέτρησης της συναισθηματικής νοημοσύνης, παρά εργαλεία αυτοαξιολόγησης.

- **Ερευνητικές:** οι περισσότερες έρευνες που μελετούν τη συναισθηματική νοημοσύνη χαρακτηρίζονται από ακατάλληλους ή απλουστευμένους πειραματικούς σχεδιασμούς, με συνέπεια τα αποτελέσματά τους να είναι επισφαλής, χωρίς να προσφέρουν αυξητική προβλεπτική εγκυρότητα της προσωπικότητας και της νοημοσύνης.(Βακόλα,2011:79)

Συμπερασματικά η συναισθηματική νοημοσύνη είναι μία έννοια που έχει προκαλέσει πολλές αντιπαραθέσεις στην οργανωσιακή Ψυχολογία και συμπεριφορά, αλλά είναι και μία έννοια που ήρθε για να μείνει.

4.5. Benchmarking στο σύστημα Εκπαίδευσης

Ο αυξανόμενος ανταγωνισμός, τα αιτήματα για λογοδοσία κι ο μεγαλύτερος όγκος διαθέσιμων πληροφοριών επηρεάζουν τις μεθόδους για τον τρόπο λειτουργίας των οργανισμών στα μέσα της δεκαετίας του '90. Προκειμένου να τεθούν σε εφαρμογή ουσιαστικές και βιώσιμες αλλαγές στην αποδοτικότητα και την παραγωγικότητα, πρέπει να ενσωματωθεί σε θεσμικές δομές ένας νέος τρόπος σκέψης ή παραδείγματος που να αξιοποιεί την αποτελεσματικότητα και την επιθυμία για συνεχή μάθηση. (Keeton & Mayo-Wells, 1994)

Μεταξύ των στρατηγικών και τεχνικών βελτίωσης, όπως είναι η Διαχείριση Ολικής Ποιότητας (TQM), η Συνεχής Βελτίωση Ποιότητας (CQI) και η Αναδιοργάνωση Επιχειρησιακών Διεργασιών (BPR), η συγκριτική αξιολόγηση προέκυψε ως χρήσιμο, κατανοητό και αποτελεσματικό εργαλείο. (Alstete, 1995)

Παρόλο που η χρήση συγκριτικών δεδομένων έχει χρησιμοποιηθεί εδώ και χρόνια σε ορισμένες βιομηχανίες, συμπεριλαμβανομένης και της εκπαίδευσης, η συγκριτική αξιολόγηση, όπως ορίζεται σήμερα, αναπτύχθηκε στις αρχές της δεκαετίας του 1980 στην Xerox Corporation, ανταποκρινόμενη στον αυξημένο ανταγωνισμό και στην ταχεία μείωση της αγοράς. (Camp, 1989).

Η στρατηγική της συγκριτικής αξιολόγησης είναι σημαντική τόσο από εννοιολογική όσο και από πρακτική άποψη και χρησιμοποιείται για τη βελτίωση των διοικητικών διαδικασιών ,καθώς και των εκπαιδευτικών μοντέλων, εξετάζοντας διαδικασίες και μοντέλα άλλων οργανισμών, προσαρμόζοντας τις τεχνικές και τις προσεγγίσεις τους. (Chaffee & Coate, 1992)

Συγκεκριμένα, η συγκριτική αξιολόγηση είναι μια συνεχής και συστηματική διαδικασία για τη μέτρηση και τη σύγκριση των διαδικασιών εργασίας ενός οργανισμού με αντίστοιχα μεγέθη των αρίστων του κλάδου, εστιάζοντας εξωτερικά σε εσωτερικές δραστηριότητες και λειτουργίες . (Alstete,1995)

Η σύγκριση μπορεί να αφορά την επιχείρηση ως σύνολο ή ενός τμήματος εντός της επιχείρησης και πραγματοποιείται σε ένα μεγάλο αριθμό από μετρήσιμες παραμέτρους λειτουργίας.(Βλαδίκας & Χουσουρίδης,2006)

Αν έπρεπε να ορίσουμε το Benchmarking , θα χρησιμοποιούσαμε τον ορισμό του American Productivity and Quality Center (1993) που το ορίζει ως « η διαδικασία της συνεχούς σύγκρισης και μέτρησης ενός οργανισμού με εκείνους που θεωρούνται ηγέτες σε οποιοδήποτε μέρος του κόσμου, με στόχο τη συγκέντρωση πληροφοριών που θα βοηθήσουν τον οργανισμό να δραστηριοποιηθεί αναλόγως ώστε να βελτιώσει την απόδοσή του».

Ο στόχος της συγκριτικής αξιολόγησης είναι να παρέχει στο βασικό προσωπικό που είναι επιφορτισμένο με τις διεργασίες ένα εξωτερικό πρότυπο για τη μέτρηση της ποιότητας και του κόστους των εσωτερικών δραστηριοτήτων και να συμβάλλει στον εντοπισμό των πιθανών ευκαιριών βελτίωσης. Η συγκριτική αξιολόγηση είναι ανάλογη με την ανθρώπινη διαδικασία μάθησης και έχει περιγραφεί ως μέθοδος διδασκαλίας ενός ιδρύματος για το πώς μπορεί να βελτιωθεί (Leibfried & McNair 1992).

Οι ενέργειες για βελτίωση των ίδιων επιδόσεων μιας επιχείρησης δεν αποτελούν αντιγραφή της λύσης που χρησιμοποιεί ο άριστος του κλάδου. Κυρίως επιδιώκεται να εντοπισθούν και να κατανοηθούν οι διαδικασίες κι οι μέθοδοι που εκείνος εφαρμόζει και με τις απαραίτητες τροποποιήσεις και προσαρμογές στις ιδιαίτερες συνθήκες που χαρακτηρίζουν την ενδιαφερόμενη επιχείρηση να αξιοποιηθούν από αυτήν καταλλήλως. Τα είδη του Benchmarking που συναντάμε είναι τα παρακάτω:

- **Ανταγωνιστικό** : Στο ανταγωνιστικό Benchmarking λαμβάνει χώρα σύγκριση με εξωτερικούς ανταγωνιστές που παράγουν το ίδιο ή παρόμοιο με την επιχείρηση προϊόν, επιχειρώντας η επιχείρηση να απαντήσει στο πως θα καταφέρει η ίδια να έχει παρόμοιες επιδόσεις.
- **Το εσωτερικό** ,υλοποιείται μέσα στην επιχείρηση κι αποβλέπει στη συγκριτική μελέτη των επιδόσεων των διαφόρων οργανωσιακών μονάδων ,παρέχοντας πληροφόρηση για τις ενδοεπιχειρησιακές επιδόσεις.

- **Το λειτουργικό** ,είναι η πιο απαιτητική μορφή, αφού περιέχει τη σύγκριση με τους άριστους της αγοράς και προϋποθέτει την αναγνώριση των πιο αποτελεσματικών μεθόδων και τη εισαγωγή τους στην επιχείρηση.
- **Το γενικό**, στο πλαίσιο του οποίου συγκρίνονται αποκλειστικά οι επιχειρησιακές διαδικασίες ανεξάρτητα από τα χαρακτηριστικά επιχειρήσεων ,τομέα της οικονομίας ή κλάδου.(Watson,1993)

Η συνολική διαδικασία υλοποίησης περιλαμβάνει 5 βήματα:

1. Καταγραφή δεδομένων από την επιχείρηση / οργανισμό.
2. Εισαγωγή των δεδομένων στη βάση των καλύτερων πρακτικών από αντίστοιχους Ευρωπαϊκούς φορείς και παραγωγή των διαγραμμάτων αξιολόγησης.
3. Συγγραφή της έκθεσης αξιολόγησης με βάση τα αποτελέσματα και διαγράμματα της βάσης των δεδομένων.
4. Συζήτηση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης με την επιχείρηση / οργανισμό και με εμπειρογνώμονες για την διερεύνηση νέων λύσεων.
5. Προτάσεις για βελτίωση και εφαρμογή μεθόδων καινοτομίας.

Πίνακας 32: Φάσεις Υλοποίησης Benchmarking



Πηγή: Ελληνικό Κέντρο Benchmarking

Κατά την εφαρμογή της μεθόδου είναι φυσιολογικό η επιχείρηση να έρχεται αντιμέτωπη με «παγίδες», οι οποίες ταξινομούνται σε αυτές που έχουν πολιτική υφή κι αφορούν την εξασφάλιση του απορρήτου των δεδομένων και την στήριξη των ενεργειών για βελτίωση και στις παγίδες ανάλυσης που ερμηνεύουν, τους τρόπους συλλογής των δεδομένων, την επιστημονική υποστήριξη των αποτελεσμάτων και τον προσδιορισμό της διαδικασίας. (Βλαδίκας κ.α, 2006:8). Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζεται ένας ενδεικτικός κατάλογος παγίδων στην εφαρμογή του Benchmarking:

Πίνακας 33: Παγίδες Υλοποίησης της Συγκριτικής Αξιολόγησης

Ανεπαρκής δέσμευση	Ανεπάρκεια υψηλού επιπέδου ή ειλικρίνειας
Ανυπαρξία προκαταρκτικού σχεδιασμού	Ανεπαρκής σχεδιασμός, νοοτροπία αυτό είναι εύκολο, ας το κάνουμε
Παρανόηση	Ως προς την επαναλαμβανόμενη και συνεχιζόμενη φύση της τεχνικής ή εφαρμογή θεωρητικής συγκριτικής αξιολόγησης
Έλλειψη σύνδεσης της τεχνικής με τη διαδικασία	Προσκόλληση στις μετρήσεις και αδυναμία κατανόησης του τρόπου διεξαγωγής της διαδικασίας
Σύγκριση ανόμοιων στοιχείων	Σύγκριση με ανεπαρκή ανάλυση διαδικασίας ή «ακατάλληλο» συνεργάτη
Μετρήσιμοι παράμετροι	Μέτρηση 'εύκολων' και όχι ουσιαστικών παραγόντων
Έλλειψη εκπαίδευσης	Έλλειψη εκπαίδευσης και ενημέρωσης / ευαισθητοποίησης των υπευθύνων ή των συμμετεχόντων στη συγκριτική αξιολόγηση
Έλλειψη επικοινωνίας	Η ασαφής επικοινωνία. Η συγκριτική αξιολόγηση δεν συνδέεται με άλλη δραστηριότητα / στόχους της επιχείρησης, με αποτέλεσμα να υποβαθμίζεται η ποιότητα της επικοινωνίας και της συνάφειας
Παράλειψη καθορισμού προτεραιοτήτων	Πρόθεση για άμεσες ριζικές και συνολικές αλλαγές χωρίς εκ των προτέρων εντοπισμό των θεμάτων, που σχετίζονται με βασικές επιχειρησιακές διαδικασίες.

Πηγή: Βλαδίκας κ.α, 2006:9

Το Benchmarking αποτελεί μέθοδο αξιολόγησης των επιδόσεων μιας επιχείρησης και των αιτιών που τις προσδιορίζουν και ταυτόχρονα μέθοδο συνεχούς μάθησης και βελτίωσης. (Μπουραντάς, 2002:527)

Τα πλεονεκτήματα της μεθόδου είναι (Μπουραντάς, 2002 ; Horvath et al., 1992):

- Διακρίνονται τα πεδία βελτίωσης, του οργανισμού ή ενός τμήματος
- Αποτελεί πηγή και μέσο μάθησης
- Προσδιορίζει την αποτελεσματικότητα του οργανισμού
- Προσδιορίζει τη θέση της επιχείρησης έναντι των άλλων ανταγωνιστικών επιχειρήσεων.
- Ενισχύει την κουλτούρα καινοτομικότητας
- Επιταχύνει τη διαδικασία αλλαγών και αναδόμησης
- δημιουργεί παρακίνηση και δέσμευση για συνεχώς υψηλότερες επιδόσεις
- Συμβάλλει στην προσαρμογή στις εξελίξεις του περιβάλλοντος

Λόγω της αξιοπιστίας της στη μεθοδολογία της σκληρής πληροφόρησης και της έρευνας, η συγκριτική αξιολόγηση είναι ιδιαίτερα κατάλληλη για την εκπαίδευση. Η συγκριτική αξιολόγηση συμβάλλει στην υπερνίκηση της αντίστασης στις αλλαγές, παρέχει μια δομή για την εξωτερική αξιολόγηση και δημιουργεί νέα δίκτυα επικοινωνίας μεταξύ σχολείων όπου μπορούν να ανταλλαχθούν πολύτιμες πληροφορίες και εμπειρίες . (Alstete,1995)

Τα στάδια εφαρμογής του benchmarking στην εκπαίδευση σύμφωνα με την Μπρίνια (2008δ),είναι τα παρακάτω:

A. Προσδιορισμός των στόχων και του περιεχομένου. Ο οργανισμός θα πρέπει πριν ξεκινήσει τη διαδικασία, να αποφασίσει εάν η συγκριτική αξιολόγηση είναι το σωστό εργαλείο βελτίωσης της ποιότητας για την κατάσταση , τους τομείς στους οποίους θα την εφαρμόσει ,τα κέρδη από την εφαρμογή, τη μέθοδο που θα χρησιμοποιήσει και την επιλογή του κατάλληλου προσωπικού, το οποίο έχει εργασιακή γνώση της περιοχής που βρίσκεται υπό την ανάλυση της συγκριτικής αξιολόγησης.

B.Επιλογή σημείων αναφοράς σύγκρισης: Με βάση τους στόχους που έχουν τεθεί στο προηγούμενο στάδιο, επιλέγονται και τα υποδειγματικά πρότυπα.

Γ. Πηγές- Συλλογή πληροφοριών: Πληροφορίες σχετικά με μελλοντικούς εταίρους συγκριτικής αξιολόγησης μπορούν να ληφθούν από βιβλιοθήκες, επαγγελματικές ενώσεις, προσωπικές επαφές και κοινοπραξίες ανταλλαγής δεδομένων. Μόλις συγκεντρωθούν και αναλυθούν τα δεδομένα συγκριτικής αξιολόγησης, μπορούν να διανεμηθούν σε μια έκθεση συγκριτικής αξιολόγησης εσωτερικά εντός του ιδρύματος και εξωτερικά σε συνεργάτες συγκριτικής αξιολόγησης για την εφαρμογή βελτιωμένων διαδικασιών. (Shafer & Coate 1992)

Δ. Ανάλυση Δεδομένων: συνίσταται στην ανάλυση των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν για τον υπολογισμό των πορισμάτων της έρευνας και στην ανάπτυξη συστάσεων. Σε αυτό

το σημείο, οι διαφορές ή τα κενά στις επιδόσεις μεταξύ των ιδρυμάτων που αποτελούν αντικείμενο συγκριτικής αξιολόγησης συμβάλλουν στον εντοπισμό των μηχανισμών διεκπεραίωσης των διαδικασιών που εξοπλίζουν τους ηγέτες στην υψηλή τους απόδοση. (Alstete,1995)

Ε. Σχέδια βελτίωσης: Η προσαρμογή αυτών των μέσων βελτίωσης είναι το τέταρτο βήμα της πρώτης επανάληψης ενός κύκλου συγκριτικής αξιολόγησης και ο πρωταρχικός στόχος του έργου. (Alstete,1995)

Ο γενικός στόχος είναι η προσαρμογή των μηχανισμών διεκπεραίωσης της διαδικασίας στο οικείο ίδρυμα ώστε να επιτευχθεί αποτελεσματική βελτίωση της ποιότητας. Η συγκριτική αξιολόγηση είναι κάτι περισσότερο από τη συλλογή δεδομένων. Περιλαμβάνει την προσαρμογή μιας νέας προσέγγισης, της συνεχούς αμφισβήτησης του τρόπου διεξαγωγής των διεργασιών, της αναζήτησης βέλτιστων πρακτικών και της εφαρμογής νέων μοντέλων λειτουργίας.

Η συγκριτική αξιολόγηση μπορεί να αλλάξει ριζικά τις διαδικασίες , να εφαρμοστεί τόσο στη διοίκηση όσο και στη διδασκαλία, να προσαρμόσει όχι να υιοθετήσει βέλτιστες πρακτικές .(APQC 1993)

Παρά την πλειοψηφία των θετικών συστάσεων για τη χρήση συγκριτικής αξιολόγησης και επιτυχημένων παραδειγμάτων, υπάρχουν επικριτές της εφαρμογής της στην εκπαίδευση. Οι αναφερόμενες αντιρρήσεις περιλαμβάνουν την πεποίθηση ότι η συγκριτική αξιολόγηση είναι απλώς μια στρατηγική για οριακή βελτίωση των υφιστάμενων διαδικασιών, ότι είναι εφαρμόσιμη μόνο στις διοικητικές διαδικασίες (ή μόνο στις διδακτικές πρακτικές), είναι ευφημισμός για αντιγραφή, στερείται καινοτομίας και μπορεί να εκθέσει θεσμικές αδυναμίες. (Brigham 1995; Dale 1995)

Πέμπτο Κεφάλαιο

5. Διοίκηση και διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού

Οι μεταβαλλόμενες συνθήκες της παγκόσμιας κοινωνίας στις οποίες οι οργανισμοί καλούνται να ανταποκριθούν, τους ωθεί να υιοθετούν ευέλικτα συστήματα λειτουργίας. Οι επιχειρήσεις κι οι οργανισμοί, δημόσιοι κι ιδιωτικοί, αποτελούν πλέον τον κοινωνικό θεσμό με τη μεγαλύτερη επιρροή στο σύγχρονο κοινωνικό γίγνεσθαι. Η επιχείρηση καλείται να παίζει ρόλους και να συμβάλει σε τομείς της κοινωνικής ζωής, που εκτείνονται πέρα από την οικονομία, όπως την οικολογία, τον πολιτισμό, την εκπαίδευση. Πλέον οι θεωρητικοί του μάνατζμεντ μιλάνε, για «εταιρεία πολίτη», για «θεμελιώδη εταιρική ιδεολογία» και για «κοινωνική εταιρική ευθύνη». (Ιορδάνογλου, 2008)

Το ανταγωνιστικό πλεονέκτημα αποτελεί πλέον αυτοσκοπό για κάθε επιχείρηση. Για τη δημιουργία του, συμβάλλουν τόσο η οργανωσιακή κουλτούρα, όσο και οι εργαζόμενοι που την υλοποιούν, που πρέπει να διοικηθούν με τρόπο που να υποβοηθά την αφοσίωσή τους και την παραμονή τους στον οργανισμό. (Ξηροτύρη- Κουφίδου, 2001)

Αυτό σημαίνει ότι:

- * επιλέγονται με ιδιαίτερη προσοχή
- * εκπαιδεύονται συνεχώς
- * ανταμείβονται για τους στόχους που πετυχαίνουν
- * εργάζονται σε ένα περιβάλλον που η οργανωσιακή αλλαγή επιβάλλεται
- * η διοίκηση του προσωπικού εστιάζει στην αφοσίωση και όχι στον έλεγχο (Ξηροτύρη - Κουφίδου, 2000 :14)

Μια επιχείρηση που συνεχώς μαθαίνει προσαρμόζει τις ανάγκες του περιβάλλοντος, δεσμεύοντας την ευφυΐα, εμπειρία και εξειδίκευση των ανθρώπινων πόρων για την επίτευξη των σκοπών της οργάνωσης.(Ulrich, 1998)

Η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού ασχολείται με τις πρακτικές και τις πολιτικές που απαιτούνται για την επιμέλεια των πτυχών οι οποίες, από το σύνολο των καθηκόντων της διοίκησης, αφορούν θέματα προσωπικού.(Dessler,2012:24)

Ένας άλλος ορισμός αναφέρει ,ότι η ΔΑΔ είναι κλάδος της διοικητικής επιστήμης που καλείται να μετουσιώσει σε πράξη τη δημιουργία του εργασιακού περιβάλλοντος αξιοποιώντας κατάλληλα το ανθρώπινο κεφάλαιο προς όφελος τόσο της επιχείρησης, όσο και του κοινωνικού συνόλου.(Ιορδάνογλου,2008)

Σε αυτές τις πρακτικές και πολιτικές ανάμεσα στα άλλα περιλαμβάνονται:

- η διεξαγωγή αναλύσεων εργασίας
- ο σχεδιασμός των αναγκών σε εργατικό δυναμικό και η προσέλκυση υποψηφίων εργαζομένων
- η επιλογή υποψηφίων εργαζομένων
- η παροχή κατευθύνσεων και η εκπαίδευση των εργαζομένων
- η αξιολόγηση της απόδοσης
- η διαχείριση μισθών και ημερομισθίων
- η παροχή κινήτρων και προσφορών
- η επικοινωνία .

Περιλαμβάνονται ακόμα όσα πρέπει να γνωρίζει ένας μάνατζερ σχετικά με:

- τις ίσες ευκαιρίες, την ηθική και τη θετική δράση
- την υγεία, την ασφάλεια και την ηθική μεταχείριση των εργαζομένων
- την αντιμετώπιση παραπόνων και τις σχέσεις εργασίας.(Dessler,2012:24)

Οι ρόλοι που καλείται να παίζει η σύγχρονη Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού θα πρέπει να ισορροπούν στο παρόν και στο μέλλον, δίνοντας έμφαση τόσο στις διαδικασίες, όσο και στους ανθρώπους. Το στέλεχος της σύγχρονης ΔΑΔ ,θα πρέπει να είναι «υπέρμαχος των εργαζομένων», «φορέας αλλαγών», «καλός διαχειριστής» και στρατηγικός εταίρος. Ο πρώτος ρόλος εκπληρώνεται μέσα από την εξασφάλιση ικανών και αφοσιωμένων εργαζομένων, ο δεύτερος μέσα από την επίτευξη αλλαγών στους ανθρώπους και στην κουλτούρα της επιχείρησης, ο τρίτος μέσα από το σχεδιασμό και την υλοποίηση αποτελεσματικών πρακτικών και διαδικασιών, ενώ ο τέταρτος μέσα από την επίτευξη επιχειρησιακών αποτελεσμάτων. (Ιορδάνογλου, 2008: 31)

Στην Ξηροτύρη- Κουφίδου (2001) αναφέρεται, ότι « η αποτυχία ή η επιτυχία των σύγχρονων κοινωνιών, θα εξαρτηθεί από τον τρόπο με τον οποίον θα λυθούν οι σχέσεις ανάμεσα στην απασχόληση ,στην αμοιβή της, στους όρους εργασίας και στο περιβάλλον της.»

Το πολυτιμότερο κεφάλαιο λοιπόν μιας οργάνωσης στις σύγχρονες συνθήκες έντονου ανταγωνισμού, είναι το ανθρώπινο κεφάλαιο. Η παραγωγικότητα και κατ' επέκταση η φήμη και εικόνα της επιχείρησης ,επηρεάζεται και διαμορφώνεται από εκφάνσεις, όπως η διάθεση και ικανοποίηση που αντλούν οι εργαζόμενοι από την εργασία τους, ,τα προσόντα των εργαζομένων, στοιχεία που επηρεάζουν τελικά την ίδια την επιβίωση της.(Χριστοδούλου, 2011)

Οι αλλαγές στη φύση των σχέσεων απασχόλησης στις σύγχρονες επιχειρήσεις θα μπορούσε να συνοψιστούν ενδεικτικά:

1. Στη μείωση του ποσοστού των εργαζομένων που συνδικαλίζεται,
2. Στην τάση για ευελιξία του εργατικού δυναμικού αλλά και των στελεχών
3. Στην εισαγωγή καινοτόμων μεθόδων διοίκησης.

Για να αντιμετωπίσουν τον ανταγωνισμό οι επιχειρήσεις μειώνουν τον αριθμό των εργαζομένων τους αλλά και των ιεραρχικών τους επιπέδων, (de-layering and down-singing) ενώ εισάγουν θεσμούς μερικής απασχόλησης ή υπεργολαβίας. (Ξηροτύρη -Κουφίδου, 2001) Η διοίκηση των «*όρων απασχόλησης*» υπήρξε για χρόνια περιεχόμενο της διοίκησης του ανθρώπινου δυναμικού, η οποία υφίσταται τη μεγαλύτερη μετεξέλιξη στην ιστορία της. Η σταδιακή μετατόπιση, οδηγεί στη «*Διοίκηση των επιδόσεων*». (Torrington & Hall, 1995)

Η σύγχρονη διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, σηματοδοτεί μια προσπάθεια συστηματικής και μακροχρόνιας αντιμετώπισης του συνόλου του ανθρώπινου δυναμικού της οργάνωσης ως πόρου. (Ξυροτυρη-Κουφίδου, 2001). Οι Jacson & Schuler (2000), όταν αναφέρονται σε πόρους εννοούν, « *το σύνολο των ταλέντων, της διάθεσης για απόδοση όλων των ανθρώπων μιας επιχείρησης, που μπορεί να συντελέσουν στη δημιουργία και την ολοκλήρωση της αποστολής του οράματος, της στρατηγικής και των στόχων της.*»

Δίνεται έμφαση έτσι λοιπόν, στο σχεδιασμό των δραστηριοτήτων και πολιτικών που αφορούν όλο το προσωπικό σε σχέση με τις μακροχρόνιες ανάγκες της οργάνωσης. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο ο ρόλος του υπεύθυνου για τους ανθρώπινους πόρους απομακρύνεται από αυτόν του μεσολαβητή και προσανατολίζεται προς αυτό του εκτιμητή, του συμβούλου, που έχει σαν στόχο να στελεχώνει την οργάνωση με τον απαιτούμενο αριθμό εργαζομένων, οι οποίοι κατέχουν τις απαιτούμενες δεξιότητες και γνώσεις, εκπαιδεύονται και αξιοποιούν τις ικανότητές τους σύμφωνα με τις ανάγκες της συγκεκριμένης οργάνωσης, αμείβονται έτσι ώστε να είναι αφοσιωμένοι και αποτελεσματικοί σε ένα εργασιακό περιβάλλον αμοιβαίας εκτίμησης. (Ξηροτύρη- Κουφίδου, 2000: 16) Η αποτελεσματικότητα και η ποιότητα της εκπαίδευσης αφορά και τη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, ενταγμένη καθώς είναι στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό του Υπουργείου Παιδείας. Στο θεσμικό πλαίσιο εντάσσεται η διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης, χωρίς όμως να προβλέπεται η εισαγωγή κινήτρων για απόδοση και η προώθηση της αγωνιστικότητας. (Λαμπρόπουλος, 2004)

Στο σύστημα της χώρας μας όταν αναφερόμαστε στη διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού, εννοούμε την επιλογή των εκπαιδευτικών, την εξέλιξή τους και την δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών εργασίας. (Αθανασούλα- Ρέππα 2008) Το σύστημα οργάνωσης είναι συγκεντρωτικό και έτσι μία σειρά θεμάτων όπως οι διορισμοί, οι μεταθέσεις, οι αποσπάσεις, οι μετατάξεις, οι άδειες και η κατάληψη θέσεων ευθύνης καθορίζονται από την κεντρική διοίκηση. (Μιχόπουλος 1998) Οι αρμοδιότητες που οριοθετούν την αποκέντρωση είναι ελάχιστες για τη σχολική μονάδα, αφού αποτελεί τον τελικό αποδέκτη όλων των αποφάσεων. (Ανδρέου- Παπακωνσταντίνου, 1994)

Στα τέλη του 19ου και στις αρχές του 20ου αιώνα άρχισε να γίνεται αισθητή η κίνηση για τη «**Βιομηχανική Πρόνοια**». Μια κίνηση που θεωρείται απαρχή της δημιουργίας της θέσης του Διευθυντή Προσωπικού. Περιείχε εθελοντικές προσπάθειες μεμονωμένων επιχειρηματιών, οι οποίοι πίστευαν ότι ήταν υποχρέωσή τους να βελτιώσουν τις συνθήκες εργασίας και τους όρους απασχόλησης των εργαζομένων στα εργοστάσιά τους. (Watson, 1977 :38)

Ο βιομήχανος Χένρι Φορντ ανησυχούσε για τις συνεχείς προσλήψεις και απολύσεις του προσωπικού του, ενώ παρατηρούσε με ενδιαφέρον την επίδραση των Συστημάτων Αμοιβής με το κομμάτι στους εργαζόμενους. Ίδρυσε λοιπόν, τμήμα προσωπικού το 1914, που ονομάστηκε κοινωνιολογικό τμήμα. (Ξυροτύρη-Κουφίδου, 2001:8)

Η γραφειοκρατική οργάνωση της εργασίας αναδεικνύει το ρόλο του γραφειοκράτη - ανθρωπιστή που αρμοδιότητά του είναι, να επιλέξει το προσωπικό, να του αναθέσει εργασίες και να τον εκπαιδεύσει κατάλληλα, λαμβάνοντας πάντα υπόψη τα ερευνητικά ευρήματα που τονίζουν την ανάγκη παρακίνησης και ικανοποίησης των εργαζομένων ώστε να είναι πιο παραγωγικοί. (Ιορδάνογλου, 2008:29)

Η συλλογική διαπραγμάτευση των όρων εργασίας, αποτέλεσε το έναυσμα δημιουργίας και εξάπλωσης ειδικών υπηρεσιών προκειμένου να χειριστούν τα παράπονα των εργαζομένων, αλλά και τη διαδικασία της συλλογικής διαπραγμάτευσης με τις ταχέως αναπτυσσόμενες συνδικαλιστικές οργανώσεις των εργαζομένων. Τα τμήματα αυτά ονομάστηκαν υπηρεσίες προσωπικού ή τμήμα εργασιακών σχέσεων. Περιελάμβαναν τη στρατολόγηση και επιλογή του εργατικού δυναμικού, την αντιμετώπιση των παραπόνων που αφορούσαν τις αμοιβές και τις συνθήκες εργασίας, την ανάλυση των έργων και τη χρονομέτρηση, την εκπαίδευση των εργαζομένων. (Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2001:14)

Μετά το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, η διοίκηση προσωπικού παίρνει πιο επίσημη μορφή λόγω της στελέχωσης της από εξειδικευμένα άτομα. Τα στελέχη προσωπικού αναλάμβαναν και τα καθήκοντα του διαπραγματευτή-μεσολαβητή εξαιτίας της ενίσχυσης της δύναμης των συνδικάτων και των αλληλοσυγκρουόμενων συμφερόντων. Η ανάπτυξη της συστημικής θεωρίας στο χώρο του μανάτζμεντ και η ανάδειξη της επιχείρησης ως ενιαίου συνόλου με αλληλένδετα μέρη διαμορφώνει το ρόλο της διοίκησης προσωπικού σε οργανωτικό - τεχνοκρατικό. Στόχος της είναι να διαχειριστεί τους ανθρώπους σαν σύνολα που συνεργάζονται κι αλληλοσυμπληρώνονται και να θεσπίσει συγκεκριμένα κριτήρια για τη μέτρηση της αποτελεσματικότητάς τους. Το 1980 ο όρος *διοίκηση προσωπικού* μεταλλάσσεται σε *διοίκηση ανθρώπινων πόρων*, αντικατοπτρίζοντας την αντιμετώπιση του προσωπικού ως κεφάλαιο της επιχείρησης. Στις αρχές της δεκαετίας του 90' ξεκινά η συζήτηση για την ανάγκη συμμετοχής της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού στη στρατηγική της επιχείρησης. Υιοθετείται μάλιστα ο όρος *στρατηγική διοίκηση ανθρώπινων πόρων*, αναδεικνύοντας την αυξανόμενη σημασία του ανθρώπινου παράγοντα στην επίτευξη της στρατηγικής και των στόχων μιας επιχείρησης, μεταβάλλοντας το ρόλο

της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού σε στρατηγικό μεταρρυθμιστικό.
(Ιορδάνογλου,2008:30)

Στο σήμερα ορισμένες από τις αλλαγές οι οποίες επηρεάζουν είτε έμμεσα είτε άμεσα την πορεία που φαίνεται να ακολουθεί η λειτουργία της Διοίκησης του Ανθρώπινου Δυναμικού, είναι οι ακόλουθες:

- Παγκόσμιος ανταγωνισμός, ο οποίος υποχρεώνει τις επιχειρήσεις να είναι ευέλικτες, δυναμικές και αποτελεσματικές. Το εργασιακό κόστος θεωρείται το πιο υψηλό μεταξύ των υπόλοιπων λειτουργικών και είναι το πρώτο που επιδιώκουν να μειώσουν οι επιχειρήσεις, προκειμένου να γίνουν πιο ανταγωνιστικές.
- Συνέχιση της αύξησης του τριτογενούς τομέα στις αναπτυγμένες οικονομίες , η οποία απαιτεί εκπαιδευμένους και ικανοποιημένους εργαζομένους προκειμένου να επιδρούν θετικά και άμεσα στο επίπεδο των παρεχόμενων υπηρεσιών προς τους πελάτες.
- Οικονομικές μεταβολές που επηρεάζουν τις συνθήκες και τις προοπτικές που εμφανίζει ο εκάστοτε κλάδος ή η επιχείρηση και οι οποίες προσδιορίζουν και τη θέση του ανθρώπινου δυναμικού.
- Δημογραφική διαφοροποίηση του ανθρώπινου δυναμικού ως προς την ηλικία, το φύλο, την εθνικότητα, τις ικανότητες, το εκπαιδευτικό υπόβαθρο και τον τρόπο ζωής που προκύπτει από τη μετακίνηση εργατικού δυναμικού αλλά κι από τη γήρανση αυτού.
- Ανάγκη για υιοθέτηση και προσαρμογή του ανθρώπινου δυναμικού στις νέες τεχνολογίες που αναπτύσσονται με γοργούς ρυθμούς, θέτοντας έτσι εκτός αγοράς εργασίας μεγάλες ομάδες εργαζομένων και διαφοροποιώντας τις απαιτούμενες εργασιακές ικανότητες.
- Ανάγκη για περισσότερο εκπαιδευμένους και εξειδικευμένους εργαζομένους. Η εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί μια σημαντική και συνεχιζόμενη λειτουργία που καλύπτει τόσο τρέχουσες όσο και μελλοντικές ανάγκες.
- Ανάγκη για εξασφάλιση ενός περιβάλλοντος όπου όλοι οι εργαζόμενοι, πέρα από τις διαφορές που έχουν, κατέχουν ίσες ευκαιρίες και αντιμετωπίζονται με σεβασμό και όπου καλύπτονται τα αιτήματα για σεβασμό της διαφορετικότητας και της ισορροπίας ανάμεσα στην εργασία και την προσωπική ζωή.
- Ανάγκη για οργανωσιακή αναδιάρθρωση, η οποία μπορεί να υλοποιηθεί με μείωση των οργανωτικών επιπέδων, με στρατηγικές συμμαχίες και εξαγορές, με περικοπή λειτουργιών και αλλαγή στο περιεχόμενο πολλών θέσεων εργασίας. .(Παπαλεξανδρή, Γαλανάκη & Παναγιωτοπούλου.2016:12)

5.1. Η Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού στην Ελλάδα

Η ΔΑΔ στην Ελλάδα εμφανίζεται περίπου στα 1960 με την παρουσία των πρώτων πολυεθνικών εταιρειών, που λειτουργούν οργανωμένα τμήματα ανθρώπινου δυναμικού. Υλοποιείται κυρίως μέσα από το ρόλο του προσωπάρχη ελεγκτή και διεκπεραιωτή κι έχει ως βασικό στόχο την ικανοποίηση του ιδιοκτήτη.

Με το πέρασμα των χρόνων καθώς το επιχειρηματικό περιβάλλον μεταλλάσσεται και διευρύνεται το μέγεθος, και η μετοχική βάση των επιχειρήσεων, η ποιότητα, τα δίκτυα διανομής και το κόστος θεωρούνται ως κρίσιμοι παράγοντες επιτυχίας. Η ΔΑΔ έχει κυρίως διαχειριστικό ρόλο και αρχίζει να ασκείται από επαγγελματίες μάνατζερ. Οι εξελίξεις στη διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, τόσο στην Ελλάδα όσο και στην υπόλοιπη Ευρώπη, αποτυπώνεται στα αποτελέσματα διαχρονικής έρευνας που διενεργείται τα τελευταία 15 χρόνια σε Ευρωπαϊκές χώρες. (Ιορδανογλου, 2008:41- 42) ,από το **Διεθνές Ερευνητικό Δίκτυο Cranet** το οποίο ασχολείται με τη συγκριτική έρευνα σε θέματα απασχόλησης, εκπαίδευσης και ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού σε επιχειρήσεις και οργανισμούς. Για την Ελλάδα, την ευθύνη για τη συγκέντρωση και την ανάλυση των στοιχείων έχει το Εργαστήριο Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού του Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών. Η έρευνα διεξάγεται περιοδικά, **σε τακτά χρονικά διαστήματα** (συνήθως κάθε 3-4 χρόνια), προκειμένου να επιτευχθεί η διαχρονική σύγκριση των ευρημάτων. Συγκεκριμένα, έχουν συγκεντρωθεί στοιχεία για τα έτη 1993, 1996, 2000, 2004, 2010 και 2015. Ανακοινώσεις για τα ευρήματα της έρευνας στην Ελλάδα έχουν γίνει στο 1ο, 2ο, 3ο 4ο, 5ο και 6ο Διεθνές Συνέδριο: "Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού στην Ευρώπη: Τάσεις και Προκλήσεις"¹⁰

Τα βασικά Συμπεράσματα των ερευνών είναι τα παρακάτω:

1. Διαπιστώνεται ότι το 96% των επιχειρήσεων του δείγματος έχει τμήμα ανθρώπινου δυναμικού,
2. Μόνο στο 33% των επιχειρήσεων ο διευθυντής ανθρώπινου δυναμικού είναι μέλος του διοικητικού συμβουλίου,
3. Η συνεργασία των τμημάτων ΔΑΔ με τους μάνατζερ γραμμής σε λειτουργίες, όπως η μείωση του προσωπικού, η εκπαίδευση των εργαζομένων, οι αμοιβές και παροχές αυξάνεται, αλλά πάντα την κύρια ευθύνη έχει η ΔΑΔ,
4. Η προσέλκυση μεσαίων και ανώτερων στελεχών γίνεται μέσα από την ίδια την επιχείρηση παρά από εξωτερικές πηγές όπως, σύμβουλοι ή καταχώρηση στον τύπο,
5. Η επιλογή προσωπικού είναι κυρίως μέσω έντυπων αιτήσεων και προσωπικών συνεντεύξεων ,ενώ αυξάνεται και η χρήση ψυχομετρικών τεστ,

¹⁰ <https://www.aueb.gr/el/content/%CE%AD%CF%81%CE%B5%CF%85%CE%BD%CE%B1-cranet>

6. Η αμοιβή βάσει απόδοσης, κερδίζει ολοένα έδαφος στην παροχή κινήτρων προς εργαζομένους ακολουθούμενη από τα ομαδικά μπόνους,
7. Η μείωση του προσωπικού γίνεται κυρίως μέσω παγώματος των προσλήψεων,
8. Η συμμετοχή εξωτερικών συμβούλων σε συγκεκριμένες λειτουργίες αυξάνεται σταδιακά,
9. Οι ευέλικτες μορφές απασχόλησης δεν είναι τόσο διαδεδομένες στη χώρα μας.
10. Η μερική απασχόληση στην Ελλάδα είναι ακόμα στα χαμηλότερα επίπεδα της Ε.Ε., μαζί με την Πορτογαλία και την Ιταλία.
11. Η Ελλάδα αύξησε αρκετά , σε σχέση με την προηγούμενη τριετία, τη χρήση των μεθόδων καθοδικής επικοινωνίας για βασικά ζητήματα προς τους εργαζομένους.(Παπαλεξανδρή, Γαλανάκη & Παναγιωτοπούλου.2008:118)

Το κυριότερο σημείο διαφοροποίησης με την Ευρώπη, είναι ότι εκεί οι επιχειρήσεις χρησιμοποιούν αρκετά συχνότερα εξωτερικούς συμβούλους για τις λειτουργίες των τμημάτων ΔΑΔ, καθώς και ότι υπάρχει συχνότερη συμμετοχή των διευθυντών ανθρώπινου δυναμικού στο

5.2. Τύποι διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων

Τα κυριότερα συστήματα διοίκησης που έχουν εφαρμογή και στη διοίκηση εκπαίδευσης και σχετίζονται με μία γεωγραφική είτε με μία κατά ειδίκευση κατανομή των αρμοδιοτήτων είναι :

Α. Συγκεντρωτικό σύστημα: Με τον όρο συγκεντρωτικό σύστημα εννοούμε, ότι η κεντρική διοίκηση, λαμβάνει αποφάσεις για υποθέσεις που αφορούν το κέντρο και την περιφέρεια. Διαθέτει αποφασιστική αρμοδιότητα για κάθε είδους διοικητικές υποθέσεις, έστω κι αν αυτές είναι καθαρά τοπικής σημασίας. **Πλεονεκτήματα** του :

- η Δημόσια εξουσία ισχυροποιείται και ενδυναμώνεται
- επιτυγχάνεται η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία μακριά από τις τοπικές διαμάχες
- πραγματοποιείται καλύτερος συντονισμός της διοίκησης
- αντιμετωπίζονται με ενιαίο τρόπο οι όμοιες περιπτώσεις

Μειονεκτήματα του συγκεντρωτικού συστήματος θεωρούνται:

- υπερφόρτωση του κεντρικού διοικητικού οργανισμού
- η βραδύτητα στην επίλυση πολλών υποθέσεων

-η ανάπτυξη κλίματος έρευνας και γραφειοκρατίας (Κωτσίκης, 2007 :58)

B .Αποκεντρωμένα, όταν σημαντικό μέρος της εξουσίας και της ευθύνης για τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής και την υλοποίηση της, ανατίθενται σε περιφερειακά όργανα του κράτους. Στην περίπτωση αυτή γίνεται διάκριση μεταξύ **α)** διοικητικά αποκεντρωμένων συστημάτων, όταν η λήψη των σημαντικών αποφάσεων για τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής γίνεται από το κέντρο, αλλά η εκτέλεσή τους ανατίθεται σε περιφερειακά όργανα διορισμένα από το κράτος και **β)** πολιτικά αποκεντρωμένων συστημάτων (αποσυγκέντρωση),όταν τόσο η λήψη των αποφάσεων για τη χάραξη πολιτικής πάνε σε συγκεκριμένα θέματα με τοπικό ή ειδικό χαρακτήρα, όσο και η εφαρμογή τους επαφίεται σε αυτοδιοικούμενους οργανισμούς με δικά τους όργανα υπό την εποπτεία του Κράτους.(Κατσαρός,2008:68)

Με τον τρόπο αυτό γίνεται κατανοητή και η δυναμική θεώρηση της αποκέντρωσης και της αποσυγκέντρωσης, όχι ως παγιωμένων συστημάτων οργάνωσης της δημόσιας διοίκησης, αλλά ως διακριτών διαδικασιών που εξυπηρετούν την ίδια βασική τάση μετατόπισης εξουσίας από το κέντρο προς την περιφέρεια, παράγοντας ως έναν βαθμό παρόμοια αποτελέσματα. (Chevallier,1993 :397)

Τα πλεονεκτήματα που επικαλούνται οι αποκεντρικές τάσεις είναι:

- η αντιστοιχία πολιτικής αποκέντρωσης με τον εκδημοκρατισμό
- στη βελτίωση της παρακίνησης των εργαζομένων και των στελεχών για ανάπτυξη πρωτοβουλιών και για μεγαλύτερη απόδοση
- στην ύπαρξη εγγύτητας ,που εξασφαλίζει καλύτερη γνώση κι ευαισθησία έναντι των προβλημάτων κι επομένως προσαρμοστικότητα κι ευελιξία.
- στην ενίσχυση της υπευθυνότητας και της δέσμευσής τους απέναντι σε συλλογικές αποφάσεις
- στην ενίσχυση της επαγγελματικής και παιδαγωγικής αυτονομίας των εκπαιδευτικών
- στην ανάπτυξη ικανών στελεχών
- στην εξασφάλιση ευκαιριών εκπροσώπησης των μειονεκτουσών κοινωνικών ομάδων στη λήψη αποφάσεων

Τα μειονεκτήματα του συστήματος της αποκέντρωσης είναι τα παρακάτω:

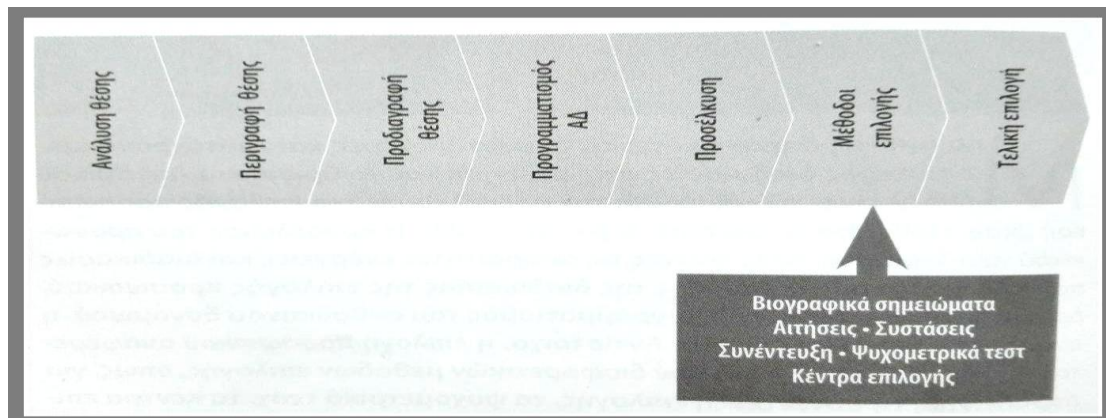
- η αδυναμία των περιφερειακών οργάνων να επιλύσουν θέματα που απαιτούν ειδικές γνώσεις
- ο κίνδυνος διάσπασης της ενότητας και της ομοιομορφίας των διοικητικών ενεργειών

- η τάση για κατάχρηση εξουσίας
- Περιορισμός της δυνατότητας των στελεχών για συντονισμό των αποφάσεων και των ενεργειών της οργάνωσης
- δυσκολία στη λήψη στρατηγικών αποφάσεων με συνοχή και αντικειμενικότητα
- αδυναμία άσκησης συνεχούς και αποτελεσματικού ελέγχου.(Κατσαρός, 2008 :68)

5.3. Η στελέχωση των οργανισμών

Μία από τις σημαντικότερες ουσιαστικότερες και ταυτόχρονα κρισιμότερες διαδικασίες στη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού, είναι η διαδικασία της προσέλκυσης και επιλογής προσωπικού. Η προσέγγιση του προσωπικού περιλαμβάνει όλες εκείνες τις απαραίτητες ενέργειες και διαδικασίες που προηγούνται της έναρξης διαδικασίας της επιλογής, όπως η ανάλυση θέσης ,ο προγραμματισμός ανθρώπινου δυναμικού, η αναζήτηση προσωπικού. Αντίστοιχα η επιλογή προσωπικού αναφέρεται κυρίως στην εφαρμογή των διαφορετικών μεθόδων επιλογής όπως για παράδειγμα της συνέντευξης επιλογής, τα ψυχομετρικά τεστ, τα κέντρα επιλογής αξιολόγησης για την επιλογή των κατάλληλων υποψηφίων, αλλά επίσης και σε θέματα όπως η αντίδραση των υποψηφίων στις διαφορετικές μεθόδους επιλογής, η οργανωσιακή ελκυστικότητα και φήμη.(Βακόλα κ.α, 2012 :407)

Πίνακας 34: Διαδικασία Προσέλκυσης- Επιλογής προσωπικού



Πηγή: Βακόλα κ.α ,2012:407

Οι οργανισμοί αποτελούνται από θέσεις εργασίας, οι οποίες πρέπει να στελεχωθούν από εργαζόμενους. Η διαδικασία με την οποία καθαρίζονται τα καθήκοντα που αναλογούν σε κάθε θέση και τα χαρακτηριστικά των ανθρώπων που απαιτούνται για την πλήρωση των θέσεων αυτών, καλείται **ανάλυση θέσεων** εργασίας. Μ' αυτήν παρέχονται πληροφορίες για τις δραστηριότητες που περιλαμβάνει κάθε θέση, αλλά και για τις απαιτήσεις για τους εργαζόμενους. Στη συνέχεια αυτές οι πληροφορίες μπορεί να χρησιμοποιηθούν για να

συνταχθούν οι περιγραφές θέσεων εργασίας και οι προδιαγραφές θέσεων εργασίας. Πληροφορίες που εξάγονται από μία ανάλυση θέσεων εργασίας είναι ζωτικής σημασίας για πολλές δραστηριότητες της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού.(Dessler,2012:118)

Σύμφωνα με τον Κανελλόπουλο (1990), με τον όρο θέση εργασίας εννοούμε το μικρότερο υποσύστημα ή ομάδα ενεργειών μέσα σε μία τυπική οργάνωση. Αποτελείται από ένα συνδυασμό καθηκόντων που εκτελούνται από άτομα και διακρίνεται από άλλες θέσεις με βάση τα συστατικά των καθηκόντων εργασίας.(σ.σ. 246)

Η ανάλυση εργασίας αποτελεί ένα απαραίτητο εργαλείο που καθορίζει τις ιδιότητες, τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται, ώστε κάθε εργασία να εκτελείται αποτελεσματικά και ικανοποιητικά. Στα δεδομένα αυτά θα στηρίζουν τα στελέχη των οργανισμών τις προδιαγραφές της εργασίας. (Κανελλόπουλος, 2002)

Οι εργοδότες συλλέγουν δεδομένα για την ανάλυση των θέσεων από διάφορες πηγές, όπως, οι κάτοχοι της θέσης (νυν και πρώην), οι προϊστάμενοι, ή από άλλους ειδικούς εντός και εκτός επιχείρησης, με τη χρήση ερωτηματολογίων, συνεντεύξεων και άλλων μεθόδων.(Cook,2009) Στη συνέχεια σταθμίζουν τα δεδομένα που έχουν συλλεχθεί, ώστε να καθορίσουν το χρόνο που απαιτείται για μία ορισμένη εργασιακή δραστηριότητα (π.χ.συνέντευξη) από ένα τυπικά εργαζόμενο. (Dessler,2012:118)

Διάφοροι μέθοδοι χρησιμοποιούνται για την ανάλυση των θέσεων εργασίας:

1. **Συνέντευξη**, περιλαμβάνει τη διεξαγωγή της με ανθρώπους που ήδη εργάζονται σε συγκεκριμένα πόστα με έναν ή περισσότερους προϊσταμένους που ξέρουν τη δουλειά. Το κυριότερο πλεονέκτημα είναι ότι πρόκειται για μία απλή διαδικασία κι ότι οι εργαζόμενοι έχουν την ευκαιρία να μιλήσουν για ορισμένες ενασχολήσεις που ενδεχομένως δεν είναι άμεσα αντιληπτές. Πολύ συχνά η ανάλυση θέσεων εργασίας χρησιμοποιείται από τους εργοδότες ως εφιαλτήριο για την αλλαγή των μισθών. Αυτός είναι ο λόγος που μερικές φορές εργαζόμενοι θεωρούν τις συνεντεύξεις ως διαδικασία αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας ώστε να τονίζουν υπέρμετρα ορισμένα καθήκοντά τους και να υποβαθμίζουν κάποια άλλα.(Dessler,2012:119)

2. **Η παρατήρηση**, περιλαμβάνει τη συλλογή στοιχείων σχετικά με το περιεχόμενο της θέσης εργασίας, παρατηρώντας και παρακολουθώντας την πραγματοποίηση της υπό ανάλυση εργασίας την ώρα που αυτή πραγματοποιείται. Πλεονέκτημα και ταυτόχρονα μειονέκτημα της, η δυνατότητα να καταγράφουν με ακρίβεια οι συνθήκες κι οι απαιτήσεις εργασίας κατά την ώρα της πραγματοποίησής τους.(Βακόλα κ.α,2012:411)

3. **Το ερωτηματολόγιο**. Τα ερωτηματολόγια μπορεί να περιλαμβάνουν ερωτήσεις ανοικτού ή κλειστού τύπου. Σε καθένα αναφέρονται εκατοντάδες συγκεκριμένα καθήκοντα κι επιμέρους εργασίες κι ο κάθε υπάλληλος σημειώνει αν εκτελεί ή όχι μία επιμέρους εργασία. Μία διαφορετική μορφή ερωτηματολογίου, ζητά απλώς από τον εργαζόμενο να περιγράψει τα κυριότερα καθήκοντα της δουλειάς του.(Dessler,2012;Βακόλα κ.α,2012)

4. Χρονολογικές Σειρές. Αποτελούν την ανάλυση της απασχόλησης κατά τα προηγούμενα χρόνια πάνω στην οποία βασίζεται η πρόβλεψη για τα επόμενα. Αποτελεί δηλ. μια προβολή του παρελθόντος στο μέλλον ,λαμβάνοντας υπόψη την εξέλιξη των συνθηκών.(Ξηροτύρη-Κουφίδου,2001:127)

Η βέλτιστη πρακτική είναι να χρησιμοποιείται ένας συνδυασμός των παραπάνω μεθόδων, όσο και των πηγών που χρησιμοποιούμε για να αντλήσουμε τα στοιχεία της ανάλυσης. Με τον τρόπο αυτό μειώνονται τα τυχόν λάθη μεροληψίας κι υποκειμενικότητας που μπορεί να υφίστανται, καθώς συνδυάζουμε τις πληροφορίες που λαμβάνουμε από διαφορετικές πηγές και μεθόδους.(Βακόλα, 2012:411)

Η ανάλυση θέσεων εργασίας αποτελεί τη βάση για τη σύνταξη της περιγραφής μιας θέσης εργασίας.(Dessler,2012:120)

Πίνακας 35: Περιγραφή Θέσης Εργασίας

Job Title:	Job Title	Job Category:	Job Category
Department/Group:	Department/Group	Job Code/ Req#:	Job Code/ Req#
Location:	Location	Travel Required:	Travel Required
Level/Salary Range:	Level/Salary Range	Position Type:	Position Type (i.e.: full-time, part-time, job share, contract, intern)
HR Contact:	HR Contact	Date Posted:	Date Posted
Will Train Applicant(s):	Will Train Applicant(s)	Posting Expires:	Posting Expires
External Posting URL:	External Posting URL		
Internal Posting URL:	Internal Posting URL		
Applications Accepted By:			
FAX OR EMAIL: Fax number or email Subject Line: Subject Line		MAIL: Name Company Name Address City, ST ZIP Code	
Job Description			
ROLE AND RESPONSIBILITIES			
To get started right away, just tap any placeholder text (such as this) and start typing to replace it with your own.			
<ul style="list-style-type: none"> • List bullet • List bullet 			
Some of the sample text in this document indicates the name of the style applied, so that you can easily apply the same formatting again. For example, the numbered paragraphs below use the List Number style.			
<ol style="list-style-type: none"> 1. List number 2. List number 			
QUALIFICATIONS AND EDUCATION REQUIREMENTS			
Qualifications and Education Requirements			
PREFERRED SKILLS			
Preferred Skills			
ADDITIONAL NOTES			
Additional Notes			
Reviewed By:	Name	Date:	Date
Approved By:	Name	Date:	Date
Last Updated By:	Name	Date/Time:	Date/Time

11

Η περιγραφή θέσης είναι το αποτέλεσμα της διαδικασίας της ανάλυσης . Η έκταση της περιγραφής θέσης μπορεί να ποικίλλει, αναλόγως του πόσο λεπτομερείς θέλουμε να είναι. Περιλαμβάνονται ενότητες όπως ο τίτλος της θέσης, τα καθήκοντα της θέσης, το

^{11 11} <https://omextemplates.content.office.net/support/templates/en-us/lt16392541.png>

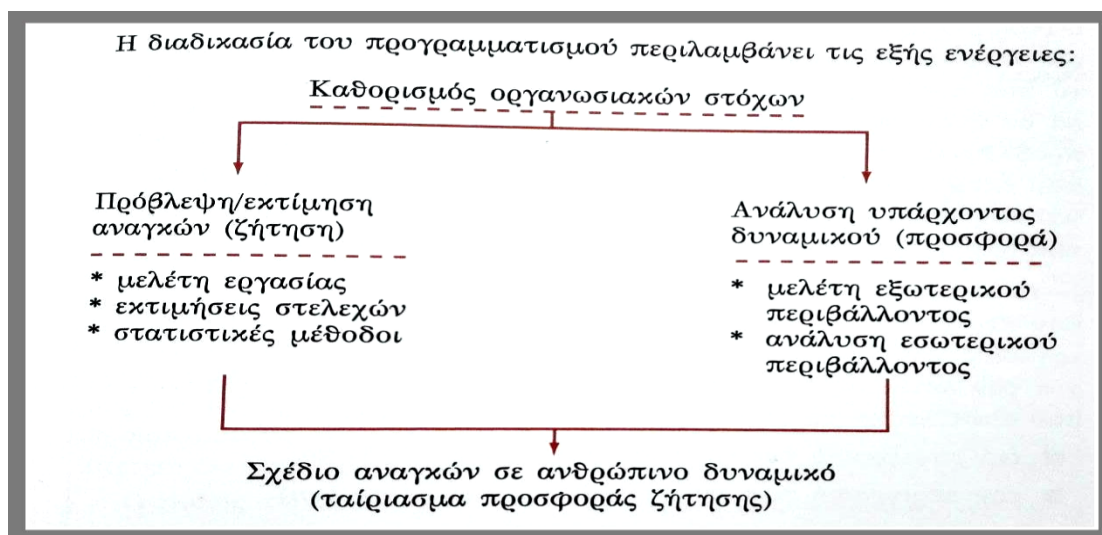
περιεχόμενο, οι απαιτήσεις της θέσης εργασίας, οι συνθήκες εργασίας, οι προδιαγραφές του ατόμου που καταλαμβάνει τη θέση.(Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς,2003).

Οι προδιαγραφές για μία θέση εργασίας βασίζονται στην περιγραφή της θέσης και ακολούθως απαντούν στο ερώτημα ποια είναι εκείνα τα ιδιαίτερα προσόντα και η πείρα που απαιτούνται για να εκτελείται η εργασία με επιτυχία. Μπορεί να αποτελούν ένα διακριτό τμήμα στην περιγραφή της θέσης ή εναλλακτικά ένα ανεξάρτητο έγγραφο.(Dessler,2012:125)

Το επόμενο στάδιο της διαδικασίας στην προσέλκυση κι επιλογή αφορά τον προγραμματισμό του ανθρώπινου δυναμικού. Ως προγραμματισμός ανθρώπινου δυναμικού νοείται η διαδικασία εκείνη κατά την οποία υπολογίζουμε ή προβλέπουμε τις ανάγκες του οργανισμού σε ανθρώπινο δυναμικό. Αφορά τον αριθμό των εργαζομένων καθώς και την ποσότητα-ποιότητα των ικανοτήτων και δεξιοτήτων που αυτό πρέπει να κατέχει. (Παπαλεξανδρή και Μπουραντάς ,2003)

Ο προγραμματισμός του ανθρώπου δυναμικού επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από την επιχειρησιακή στρατηγική του οργανισμού.(Βακόλα,κ.α.2012:415) Τα στατιστικά μαθηματικά μοντέλα αλλά και υποκειμενική αξιολόγηση από τη διεύθυνση ανθρώπινου δυναμικού αποτελούν μέρος μιας σειράς τεχνικών που χρησιμοποιείται για τον προγραμματισμό του ανθρώπινου δυναμικού. (Noe, Hollenbeck, Gerhart & Wright, 2008)

Πίνακας 36: Διαδικασία Προγραμματισμού Ανθρώπινου Δυναμικού



Πηγή: Ευροτόρη-Κουφίδου ,2001

Η διαδικασία του προγραμματισμού περιλαμβάνει τέσσερα στάδια:

- 1.την απογραφή του υπάρχοντος προσωπικού
- 2.την πρόβλεψη των αναγκών σε προσωπικό

3. την πρόβλεψη της προσφοράς

4. τη διαμόρφωση των σχεδίων για την κάλυψη των θέσεων. (Μπρίνια, 2008: 246)

Για τον υπεύθυνο της κάλυψη μιας κενής θέσης το επόμενο βήμα είναι να δημιουργήσει ένα απόθεμα πιθανών αιτούντων, χρησιμοποιώντας πηγές στο εσωτερικό της επιχείρησης κι εκτός αυτής. Η στρατολόγηση ή προσέλκυση είναι ένα σημαντικό στάδιο διότι όσο περισσότερους υποψηφίους έχει κανείς τόσο πιο επιλεκτικός μπορεί να είναι. (Dessler, 2012: 136)

Η προσέλκυση προσωπικού περιλαμβάνει εκείνες τις δραστηριότητες του οργανισμού που έχουν σαν στόχο τον εντοπισμό του κατάλληλου προσωπικού, με τις απαιτούμενες από την επιχείρηση ικανότητες ώστε να είναι ικανός να βοηθήσει τον οργανισμό στην επίτευξη των στρατηγικών της στόχων. (Saks, 2005: 48)

Αναλύοντας τον ορισμό του Saks η Βακόλα διακρίνει τρία βασικά σημεία:

1. η διαδικασία της προσέλκυσης περιλαμβάνει συγκεκριμένες δραστηριότητες που αποσκοπούν σε συγκεκριμένα αποτελέσματα
2. στόχος των δραστηριοτήτων είναι να προσελκύσουν ένα επαρκή αριθμό κατάλληλων υποψηφίων οι οποίοι θα δείξουν αυξημένο ενδιαφέρον για τη θέση και για τον οργανισμό
3. η διαδικασία της προσέλκυσης είναι διακριτή και ξεχωριστή από τη διαδικασία της επιλογής προσωπικού (2012: 416)

Η προσέλκυση αποτελεί την πρώτη επαφή της επιχείρησης με τους πιθανούς εργαζόμενους, και το αντίστροφο. Μια σωστά σχεδιασμένη διαδικασία θα προσελκύσει υψηλού επιπέδου υποψηφίους εργαζόμενους. (Ξηροτύρη- Κουφίδου, 2001 :130)

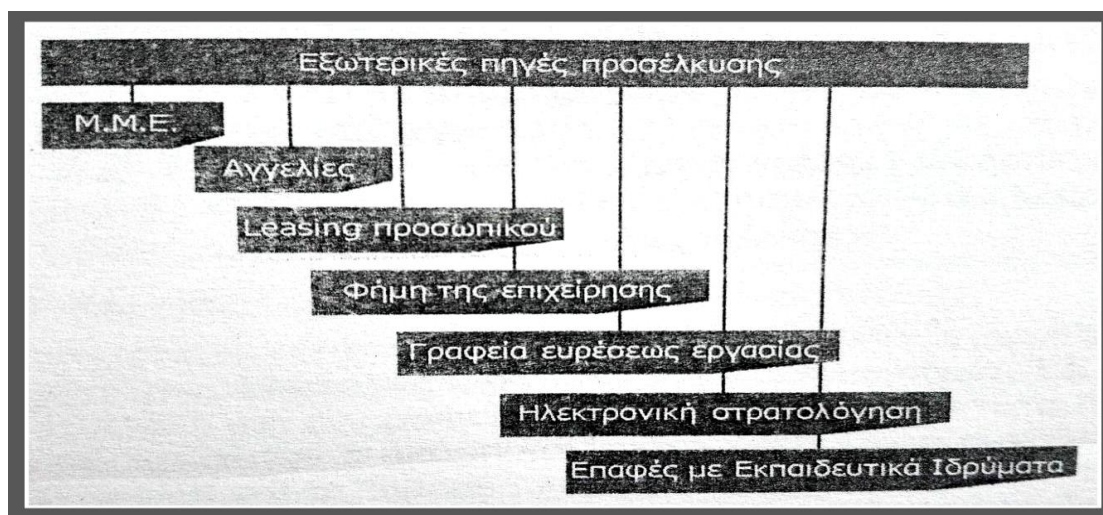
Για το σκοπό αυτό βρίσκονται στη διάθεση της επιχείρησης πέντε εταιρικές πηγές αναζήτησης προσωπικού:

1. **Μετακίνηση**, νοείται κάθε αλλαγή του πεδίου καθηκόντων κατά είδος, τόπο, εύρος και επίπεδο της δραστηριότητας.
2. **Ανάπτυξη προσωπικού**, είναι η δυνατότητα προσαρμογής των προσώπων με μέτρα ανάπτυξης, δηλαδή μετά επιμόρφωσης για ανάδυση των απαραίτητων ικανοτήτων
3. **Εσωτερική προκήρυξη** θέσης, πρόκειται για γνωστοποίηση θέσεων υπό πλήρωση σε όλο το προσωπικό, μέσω πινάκων, ανακοινώσεων ή περιοδικού της επιχείρησης.
4. **Συστάσεις εργαζομένων**. Αποτελεί μία πολύ αξιόπιστη πηγή καθώς οι προτείνοντες γνωρίζουν τόσο τον υποψήφιο όσο και τον εργοδότη και κατά κανόνα είναι σε θέση να κρίνουν αντικειμενικά. Για το λόγο αυτό η μέθοδος είναι ευρέως διαδεδομένη στην αγορά εργασίας.

5. Βάση δεδομένων προσωπικού .Περιέχει σε ηλεκτρονική μορφή πληροφορίες που αφορούν τους εργαζόμενους στην επιχείρηση καθώς και πρώην εργαζόμενους, δεδομένου ότι η επιχείρηση είναι γνώστης των προσόντων τους.(Τερζίδης,2008:252)

Οι επιλογές που έχουν τα στελέχη ανθρώπινου δυναμικού για προσέλκυση προσωπικού από το εξωτερικό περιβάλλον, είναι πολύ περισσότερες από ότι στο παρελθόν και πριν την έλευση του διαδικτύου.(Βακόλα, 2012 :418)

Πίνακας 37: Εξωτερικές Πηγές Προσέλκυσης



Πηγή: Τερζίδης,2008: 252

- 1. M.M.E.** εδώ περιλαμβάνεται η διαφήμιση μέσω ραδιοφώνου, τηλεόρασης κ.α
- 2. Αγγελίες**, πρόκειται για γνωστοποίηση προσφοράς θέσης εργασίας στον ημερήσιο, εβδομαδιαίο περιοδικό τύπο.
- 3. Leasing Προσωπικού.** Εξειδικευμένες εταιρείες νοικιάζουν σε ενδιαφερόμενες επιχειρήσεις, στελέχη και υπαλλήλους για περιορισμένο χρονικό διάστημα.
- 4. Φήμη της επιχείρησης.** Η φήμη της επιχείρησης (goodwill) προσελκύει συχνά προσοντούχους ενδιαφερόμενους.
- 5. Γραφείο ευρέσεως εργασίας.** Η επιχείρηση έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσει τόσο δημόσια όσο και ιδιωτικά γραφεία. Ο πιο γνωστός δημόσιος φορέας που παρέχει αντίστοιχες υπηρεσίες και μάλιστα δωρεάν είναι ο ΟΑΕΔ.
- 6. Ηλεκτρονική στρατολόγηση.** Σ' αυτή την κατηγορία ενεργειών ανήκουν οι προσπάθειες προσέλκυσης στελεχών μέσω διαδικτύου.
- 7. Επαφές με εκπαιδευτικά Ιδρύματα.** Για την προσέλκυση ικανών στελεχών η επιχείρηση προσφεύγει συχνά σε ιδρύματα της ανώτατης εκπαίδευσης. Για το σκοπό αυτό

προσφέρει πληροφοριακό υλικό ,θέσεις πρακτικής άσκησης ,θέματα πτυχιακών εργασιών ή ακόμα και υποτροφίες.(Τερζίδης, 2008:254)

Η προσπάθεια αναζήτησης και διατήρησης των σωστών ανθρώπων, ο «πόλεμος των ταλέντων», όπως ονομάστηκε, αποτελεί βασική προτεραιότητα του Τμήματος Ανθρώπινου Δυναμικού. Σύμφωνα με το περιοδικό Harvard Business Review, στην οικονομία της γνώσης του 21ου αιώνα, το ταλέντο είναι ο σπανιότερος από τους σπάνιους πόρους.(Ιορδάνογλου, 2008: 80)

Τα ταλέντα είναι άτομα ανταγωνιστικά που προτιμούν να δρουν αυτόνομα, καινοτόμα τους αρέσουν οι προκλήσεις ,έχουν μεγάλη εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους που κάποιες φορές μπορεί να τους οδηγήσει σε υπεροψία, δεν ικανοποιούνται, ούτε συμβιβάζονται εύκολα και απαιτούν αναγνώριση από το περιβάλλον τους.(Coffee and Jones,2007)

Τα επτά χαρακτηριστικά των ταλαντούχων που θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους οι υπεύθυνοι της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού είναι τα παρακάτω:

1. Γνωρίζουν την αξία τους
2. Έχουν οργανωσιακό μυαλό επιλέγοντας την κατάλληλη επιχείρηση που θα χρηματοδοτήσει γενναία τα συμφέροντά τους και θα υποστηρίξει το ταλέντο τους
- 3.Αδιαφορούν για την εταιρική ιεραρχία
4. Επιθυμούν να έχουν άμεση πρόσβαση στους ανωτέρους
5. Έχουν καλό δίκτυο σχέσεων
6. Πλήττουν εύκολα
7. Δε θα σας ευχαριστήσουν (Ιορδάνογλου,2008:82-83)

Μετά τη συγκέντρωση των κατάλληλων υποψηφίων ακολουθεί η εφαρμογή των μεθόδων επιλογής ώστε να καταλήξουν στην επιλογή του υποψηφίου για τη θέση εργασίας. Η επιλογή σχετίζεται άμεσα και με την οργανωσιακή κουλτούρα μιας οργάνωσης. Η οργανωσιακή κουλτούρα αποτελεί το σύνολο των αξιών και των πιστεύω που κυριαρχούν σε μία οργάνωση κι είναι επόμενο μια επιχείρηση να επιζητεί να προσλάβει άτομα τα οποία εμφορούνται από τις ίδιες αξίες. (Ξηροτύρη- Κουφίδου, 2001:132)

Το δυναμικό και διαρκώς εξελισσόμενο περιβάλλον που λειτουργούν πλέον οι οργανισμοί, συνεπάγεται το μειωμένο χρόνο μέσα στον οποίο ένας εργαζόμενος πρέπει να προσαρμοστεί και να αποδώσει. Για την επιτυχή λειτουργία απαιτείται η σύνδεση των χαρακτηριστικών των στρατηγικών στόχων της συγκεκριμένης οργάνωσης και των ανθρώπων που καλούνται να τους υλοποιήσουν. Οι οργανώσεις εξελίσσονται και για αυτό το λόγο οφείλουν να προσαρμόζουν τους τρόπους διοίκησης τους. Αποτέλεσμα αυτού είναι

το προσωπικό τους να απαιτείται να έχει διαφορετικά χαρακτηριστικά σε κάθε φάση της εξέλιξής τους.(Cascio,1995:194)

Το άτομο προσαρμόζεται σταδιακά στην εργασία που πρόκειται να επιτελέσει. Έργο της διοίκησης είναι να μπορέσει να διακρίνει και να επιλέξει τα άτομα εκείνα τα οποία διαθέτουν τις ικανότητες για την καλύτερη προσαρμογή στο έργο που θα εκτελέσουν. Χρειάζεται η διοίκηση λοιπόν να κάνει μία πρόβλεψη για το μέλλον με βάση την ανάλυση ενός δεύτερου προσώπου, το οποίο πάλι βασίστηκε σε ενδείξεις που διαθέτει σήμερα και που είναι κάπως δύσκολο να διερευνηθούν και αρκετά εύκολο να μεταβληθούν στο μέλλον. (Ξηροτύρη- Κουφίδου, 2001:133)

Υπάρχουν δύο διαφορετικές μέθοδοι επιλογής. Οι **Εισαγωγικές μέθοδοι** επιλογής προσωπικού ,που χρησιμοποιούνται προκειμένου να αξιολογηθεί ένας μεγάλος αριθμός υποψηφίων για να επιλεγεί ένας μικρότερος αριθμός. Η δεύτερη κατηγορία είναι οι **Βασικές- Κύριες** μέθοδοι με τις οποίες θα γίνει η τελική επιλογή από το προεπιλεγμένο προσωπικό.(Heneman, et al.,2011)

Επιγραμματικά οι εισαγωγικές μέθοδοι επιλογής προσωπικού είναι οι παρακάτω:

- 1. Βιογραφικό σημείωμα**, παραμένει για την πλειοψηφία των υποψηφίων αλλά και των οργανισμών ένα αναπόσπαστο κομμάτι της διαδικασίας αναζήτησης εργασίας και επιλογής προσωπικού αντίστοιχα.
- 2. Έντυπες αιτήσεις**, περιλαμβάνουν μία τυποποιημένη αίτηση συλλογής βιογραφικών κι άλλων πληροφοριών από τους υποψηφίους.
- 3. Συστατικές επιστολές** είναι μία ευρέως χρησιμοποιούμενη μέθοδος συγκέντρωσης πληροφοριών για τους υποψηφίους.
- 4. Συστάσεις** μία βασική διαφορά των συστάσεων με τις συστατικές επιστολές, είναι ότι εκείνη στη διαδικασία συγκέντρωσης των απαιτούμενων πληροφοριών δεν γίνεται από τον ίδιο εργαζόμενο, αλλά από το στέλεχος των ανθρώπινων πόρων.
- 5. Εισαγωγική συνέντευξη**, η χρησιμότητα της έγκειται στο ότι δίνει τη δυνατότητα να απορριφθούν οι υποψήφιοι που δεν ταιριάζουν στις απαιτήσεις της θέσης εργασίας αν και δεν υπάρχουν επαρκή τεκμήρια για την προβλεπτική της ικανότητα.(Βακόλα,2012:423-5)

Οι Βασικές - Κύριες μέθοδοι επιλογής προσωπικού χρησιμοποιούνται για την τελική επιλογή μεταξύ των υποψηφίων για τη στελέχωση της θέσης. Χρησιμοποιούνται στα τελικά στάδια της διαδικασίας επιλογής προσωπικού κι είναι:

A. Τα Ψυχομετρικά τεστ αποτελούν ειδική διαδικασία μέσα από την οποία εξακριβώνονται συγκεκριμένα ατομικά χαρακτηριστικά (Τερζίδης, 2008:257)

Β. Τεστ Προσωπικότητας. Οι νοητικές και σωματικές ικανότητες ενός ατόμου σπάνια μπορεί να εξηγήσουν την απόδοσή του στην εργασία. Οι εργοδότες χρησιμοποιούν απογραφικές καταστάσεις προσωπικότητας και ενδιαφερόντων για τη μέτρηση και την πρόγνωση τέτοιων μη απτών χαρακτηριστικών, όπως είναι τα προσωπικά χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς, των κινήτρων και ιδιαίτερα της ιδιοσυγκρασίας. Τα τεστ προσωπικότητας μετρούν βασικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ενός υποψηφίου, όπως η εξωστρέφεια, η σταθερότητα και τα κίνητρα. Πολλά από αυτά λειτουργούν μέσω της προβολής.(Dessler,2012:186)

Η προσωπικότητα είναι αρκετά ισχυρός προβλεπτικός παράγοντας της φιλότιμης οργανωσιακής συμπεριφοράς. Ως φιλότιμη οργανωσιακή συμπεριφορά ορίζεται το σύνολο των εργασιακών συμπεριφορών που πραγματοποιεί ένας εργαζόμενος χωρίς να είναι υποχρεωμένος και οι οποίες ξεπερνούν τις απαιτήσεις της θέσης του και τις υποχρεώσεις του για τις οποίες ανταμείβεται.(Smith,Organ & Near,1983)

Γ. Δείγματα εργασίας. Η τεχνική του δείγματος εργασίας αποσκοπεί στην πρόβλεψη της εργασιακής απόδοσης ζητώντας από τους υποψηφίους να εκτελέσουν δειγματοληπτικά ένα ή περισσότερα από τα καθήκοντα που ενέχονται σε μία συγκεκριμένη θέση εργασίας.(Dessler,2012:192)

Δ. Κέντρα αξιολόγησης του management. Σ' ένα τέτοιο κέντρο οι υποψήφιοι μάντζερ προσέρχονται ομαδικά, συμμετέχουν σε τεστ και καλούνται να λάβουν αποφάσεις σε συνθήκες προσομοίωσης, ενώ υπάρχουν παρατηρητές που τους βαθμολογούν για τις επιδόσεις τους.(ο.π.σελ.192).Εάν αντιληφθούμε τον αριθμό των μεθόδων που συνήθως συμπεριλαμβάνονται, οι σημαντικότερες μετά αναλύσεις που έχουν πραγματοποιηθεί βρίσκουν προβλεπτική εγκυρότητα που κυμαίνεται από 28 έως 37,που δεν είναι τόσο υψηλή .(Hermelin, Lievens,& Robertson,2007)

Ε. Η πιο διαδεδομένη μέθοδος επιλογής στη χώρα μας, αλλά και στον υπόλοιπο κόσμο, είναι η **συνέντευξη**. Δεν πρόκειται για μία απλή διαδικασία την οποία οποιοδήποτε στέλεχος μπορεί να πραγματοποιήσει χωρίς κάποια ιδιαίτερη εκπαίδευση.(Βακόλα κ.α,2012) Η συνέντευξη αποτελεί ένα πολύ ευέλικτο όργανο, αφού δίνει τη δυνατότητα σε αυτόν που τη διεξάγει να ελιχθεί και να αποκαλύψει τόσο τις τεχνικές ικανότητες ενός υποψηφίου, όσο και τη βαθύτερη προσωπικότητά του.(Ξυροτύρη-Κουφίδου,2001:137)

Η δομή της συνέντευξης επιλογής, αφορά τον βαθμό που ο συνεντευκτής ακολουθεί έναν εκ των προτέρων προσδιορισμένο οδηγό συνέντευξης και οδηγό αξιολόγησης των απαντήσεων των υποψηφίων. Ως οδηγός συνέντευξης ορίζεται ένας βασικός κορμός ερωτήσεων που έχουμε δημιουργήσει βάση της ανάλυσης θέσης προκειμένου να αξιολογήσουμε τις δεξιότητες που πρέπει να έχει ο υποψήφιος για να ανταπεξέλθει με επιτυχία στα καθήκοντά του.(Βακόλα κ.α,2012:435)

Υπάρχει η ελεύθερη συνέντευξη όπου δεν απαιτείται ιδιαίτερη προετοιμασία. Το στέλεχος που θα διενεργήσει τη συνέντευξη προετοιμάζει ορισμένες ερωτήσεις ή ορισμένα

θέματα γύρω από τα οποία θα περιστραφεί η συζήτηση. Στην περίπτωση της δομημένης συνέντευξης σε όλους τους υποψήφιους δίνονται οι ίδιες ερωτήσεις με την ίδια ακριβώς σειρά οπότε έχουμε μία κοινή βάση πληροφοριών για αξιολόγηση.

Σύμφωνα με τους Cooper & Robertson(1995), η δομημένη συνέντευξη προτιμάται:

- Αποφεύγονται σφάλματα που συνδέονται άμεσα με τη διαδικασία της συνέντευξης όπως:

1. Το σφάλμα του Φωτοστέφανου, είναι η τάση του εξεταστή να αξιολογεί ένα υποψήφιο βασιζόμενος σε ένα και μόνο εμφανές χαρακτηριστικό.

2. Το σφάλμα της πρώτης εντύπωσης

3. Το σφάλμα της ομοιότητας με τον εξεταστή. Οι προσδοκίες και οι πεποιθήσεις του υποψηφίου φαίνεται να ταιριάζουν με αυτές του εξεταστή οπότε είναι σίγουρο ότι ο τελευταίος θα τον αξιολογήσει θετικά.

4. Το σφάλμα των κοινωνικών στερεοτύπων

5. Το σφάλμα του επηρεασμού των απαντήσεων. Πολλές φορές είναι δυνατόν ο εξεταστής χωρίς να το θέλει να υποδεικνύει ή να ωθεί προς συγκεκριμένο τύπο απαντήσεων με τον τρόπο που αντιδρά σε ορισμένες ερωτήσεις. (Ξηροτύρη-Κουφίδου,2001:141 - 143)

Κατά την προσωπική επαφή μεταξύ του υποψηφίου και του συνεντευκτή, ο υποψήφιος λαμβάνει μία ρεαλιστική προεπισκόπηση της θέσης εργασίας. Η επισκόπηση αναφέρεται σε μία λεπτομερή κι αντικειμενική περιγραφή της θέσης εργασίας, των απαιτήσεων και των υποχρεώσεων της όπως ακριβώς ισχύει στην πραγματικότητα. (Βακόλα κ.α., 2012)

Εδώ και δεκαετίες η εύρυθμη λειτουργία των σχολικών μονάδων, χωρίς ανάγκες σε προσωπικό, αποτελεί πάγιο αίτημα των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων. Το Νοέμβρη του 2007 με απόφαση του Υπουργού Παιδείας συστάθηκε η επιτροπή διαχείρισης εκπαιδευτικού προσωπικού με στόχο την έγκυρη και ορθολογική διαχείριση προσωπικού και των υπηρεσιακών μεταβολών τους ,καθώς και των αναγκών που προκύπτουν στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια δημόσια εκπαίδευση.(Αναστασίου, 2011:33)

Στο εκπαιδευτικό μας σύστημα την ευθύνη στελέχωσης με εκπαιδευτικό προσωπικό, λόγω συγκεντρωτισμού έχει το Υπουργείο Παιδείας, το οποίο ανάλογα με την ακολουθούμενη πολιτική στην εκπαίδευση και το σχεδιασμό προγραμματισμό των αναγκών σε ανθρώπινο δυναμικό, προχωρά σε προσλήψεις προσωπικού σε διάφορες βαθμίδες. Τα προσόντα πρόσληψης του προσωπικού καθορίζονται κι αυτά από την κεντρική εξουσία. Η προσέλκυση των εκπαιδευτικών δεν απασχόλησε ποτέ ιδιαίτερα την ηγεσία της εκπαίδευσης δεδομένου του γεγονότος ότι ο λόγος προσφερόμενο κενών θέσεων προς των αριθμών των υποψηφίων είναι πολύ μικρός.(Κατσαρός,2008:74)

Σύμφωνα με τον Παγκάκη,(2002 :12), στο διαγωνισμό του ΑΣΕΠ που πραγματοποιήθηκε το 2000 ο λόγος προσφοράς θέσεων προς ζήτηση ήταν περίπου 1 προς 7.

Για τη χάραξη της πολιτικής στελέχωσης των σχολικών μονάδων χρειάζεται οι υπεύθυνοι της κεντρικής διοίκησης να έχουν πλήθος πληροφοριών μέσω της ανατροφοδότησης από τη ΝΥΣΕ, των εκθέσεων των σχολικών συμβούλων και ερευνητικών μελετών για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης προκειμένου, να αποτιμήσουν με τη μέθοδο της απογραφής την υφιστάμενη κατάσταση σε ανθρώπινο δυναμικό και να εκτιμήσουν τουλάχιστον τις μεσοπρόθεσμες ανάγκες της πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε αριθμό και ειδικότητες διδακτικού προσωπικού.(Σαϊτης,2008:294)

Οι πληροφορίες αυτές είναι αναγκαίες προκειμένου να διασφαλίσουν ότι όταν γίνει ένας διορισμός κι αφού η απόφαση που θα έχει ληφθεί δεν θα ικανοποιεί απλά την αντικατάσταση κάποιου δασκάλου που αποχώρισε, αλλά θα συμβάλλει και στην παραπέρα ανάπτυξη του σχολείου και γενικά του εκπαιδευτικού συστήματος. Είναι απαραίτητη η ανάλυση θέσης εργασίας που περιλαμβάνει το περιεχόμενο της εργασίας και όσα προσόντα χρειάζεται να έχει ένας υποψήφιος εκπαιδευτικός για να λάβει συγκεκριμένη θέση στο σχολείο.(ο.π.σελ.294)

Ο Νόμος 2525 /97 που αφορούσε την επιλογή των εκπαιδευτικών τερμάτισε το σύστημα της επετηρίδας το οποίο απάλλασε τους εκπαιδευτικούς από πελατειακές σχέσεις πολιτικού και κομματικού τύπου, αλλά συνδέθηκε με προβλήματα αναξιοκρατίας και γήρανση του προσωπικού της εκπαίδευσης, λόγω της πολυετούς αναμονής κάποιων ειδικοτήτων. Το νέο σύστημα διορισμού των εκπαιδευτικών γίνεται βάσει διαγωνισμού του ΑΣΕΠ. Το σύστημα αυτό εισάγει την αξιολόγηση του υποψήφιου σε θέματα γνώσεων του αντικειμένου περιορίζοντας τον παράγοντα τύχη κατά την επιλογή.(Κατσαρός,2008:75)

Δυστυχώς όμως για την Ελληνική σχολική πραγματικότητα ο παραπάνω νόμος ,ορίζει μια ομοιόμορφη διαδικασία επιλογής και κοινή κατηγορία τυπικών προσόντων για κάθε κλάδο εκπαιδευτικών. Δεν υπάρχει για παράδειγμα διάκριση ικανοτήτων και προσόντων μεταξύ των υποψηφίων δασκάλων ολιγοθέσιων και πολυθεσιών σχολείων, έστω κι αν το έργο των πρώτων είναι δυσκολότερο και πολύπλοκο. (Σαϊτης,2005:292)

Ως προς την υποδοχή των νέων εκπαιδευτικών η υπάρχουσα κατάσταση χαρακτηρίζεται από την ανυπαρξία επίσημων προγραμμάτων υποδοχής. (Κατσαρός, 2008) Η διαδικασία της αγωγής και τοποθέτησης, θεωρείται διεθνώς ως μία σημαντική παράμετρος για την αποτελεσματική διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού που διασφαλίζει την αρμονική ενσωμάτωση των εργαζομένων και τη μέγιστη αξιοποίηση των δυνατοτήτων και ταλέντων τους.(Smith & Garvis,2009)

Οι εκπαιδευτικοί που διορίζονται για πρώτη φορά αναλαμβάνουν υπηρεσία ουσιαστικά την επομένη του διορισμού τους μετά από ένα μικρής διάρκειας εισαγωγικό σεμινάριο.

Στην πραγματικότητα οι ανάγκες για καθοδήγηση, συμβουλευτική αξιολόγηση, συναδελφικότητα επαφίενται σε άτυπες διαδικασίες που σχετίζονται με το κλίμα και με την κουλτούρα της σχολικής μονάδας καθώς και στη λειτουργία του παραδείγματος και των μηχανισμών συμμόρφωσης που αναπτύσσονται. Αναδεικνύεται έτσι ο σημαντικός ρόλος που καλούνται να επιτελέσουν τα στελέχη της εκπαίδευσης και ιδιαίτερα οι διευθυντές των σχολείων. Ο ρόλος τους είναι δυσπρόστατος, από την μία καλούνται να αξιοποιήσουν έμπειρους συναδέλφους και από την άλλη να φροντίσουν κατάλληλες παρεμβάσεις για να αναδείξουν και να αποσαφηνίσουν πτυχές της λειτουργίας και της κουλτούρας του σχολείου που δυσκολεύεται να κατανοήσει ο νέος συνάδελφος. (Κατσαρός, 2008:75)

Είναι πασιφανές ότι το σύστημα προσλήψεων στην Ελλάδα δεν στηρίζεται σε βασικές αρχές του μάνατζμεντ, για τους παρακάτω λόγους:

1. Αγνοείται εντελώς η οργανωτική αρχή ο κατάλληλος άνθρωπος στην κατάλληλη θέση. Σε πολύ αδρές γραμμές η αρχή αυτή υποστηρίζει, πως σε μία τυπική οργάνωση άρα και στη σχολική μονάδα, πρέπει η επιλογή των εργαζομένων να γίνεται με βάση τις προδιαγραφές κάθε οργανικής θέσης ώστε να μπορούν να εκτελούν το έργο τους με το καλύτερο δυνατό τρόπο.

2. Η έλλειψη προγραμματισμού σχετικά με το ανθρώπινο δυναμικό της εκπαίδευσης αποδεικνύεται, με το γεγονός της πρόσληψης χιλιάδων προσωρινών αναπληρωτών στην έναρξη κάθε σχολικής χρονιάς.

3. η επιλογή των εκπαιδευτικών με τη μέθοδο των γραπτών εξετάσεων φαίνεται να παρουσιάζει σημαντικά μειονεκτήματα. Πιθανόν στις γραπτές εξετάσεις να αναδεικνύονται οι καλύτεροι στις γνώσεις υποψήφιοι εκπαιδευτικοί όχι όμως και οι καταλληλότεροι για το χώρο της εκπαίδευσης, αφού δεν εξετάζονται η ψυχική υγεία των υποψηφίων δασκάλων, ούτε και ο βαθμός ανάπτυξης της κοινωνικότητας τους και η ικανότητα τους στις διαπροσωπικές σχέσεις.

4. Ο θεσμός των προσωρινών αναπληρωτών φαίνεται να δημιουργεί ιδιαίτερα προβλήματα. Αναντίρρητα ο θεσμός αυτός είναι απαραίτητος για την κάλυψη εκτάκτων διδακτικών αναγκών οι οποίες θα προκύψουν κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους στα σχολεία της χώρας.

5. Η εισαγωγική επιμόρφωση παρά τις σημαντικές προσπάθειες της τελευταίας δεκαετίας, δεν φαίνεται να πραγματοποιείται σε ικανοποιητικό βαθμό, γιατί τα ΠΕΚ δε διαθέτουν μόνιμο διδακτικό προσωπικό, δε λειτουργούν σε συνεχή βάση και ούτε έχει ληφθεί μέριμνα για ειδική κατάρτιση των εκπαιδευτικών που θα στελεχώσουν διάφορους τύπους σχολικών μονάδων. (Σαΐτης, 2005 :306)

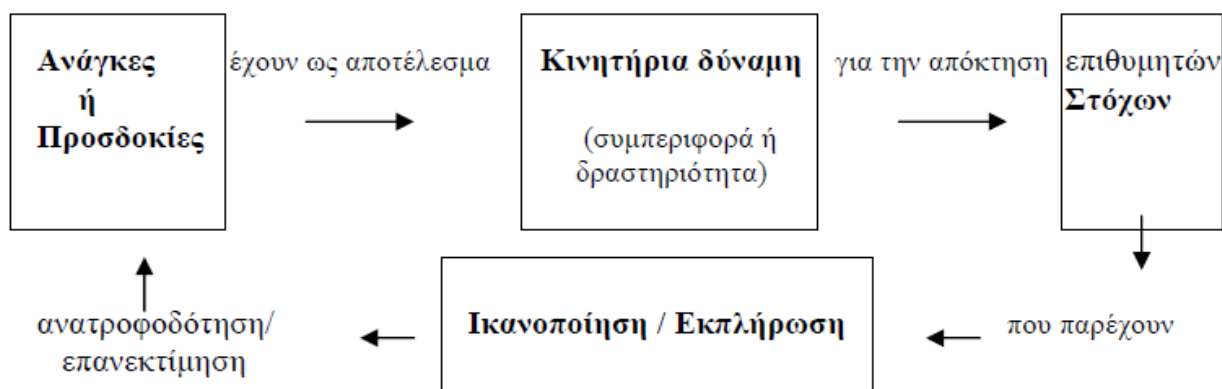
Συμπερασματικά η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας προϋποθέτει αναθεώρηση του τρόπου χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής και προσαρμογή της στις σύγχρονες τάσεις της διοικητικής επιστήμης.

5.4. Παρακίνηση κι εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων

Η απόδοση έργου από τους εργαζόμενους, δεδομένων των μέσων και των συστημάτων οργάνωσης της, εξαρτάται από δύο κατηγορίες παραγόντων. Η πρώτη αφορά τις γνώσεις και τις ικανότητες που είναι απαραίτητες για την απόδοση έργου, ενώ η δεύτερη που είναι η πιο σημαντική, περιλαμβάνει τους παράγοντες που προσδιορίζουν τη διάθεση του ατόμου να αποδώσει. Πρόκειται δηλαδή για « το μπορώ και το θέλω ». Τα διοικητικά στελέχη, ενσωματώνοντας τους ρόλους που αποπνέονται από τη θέση τους, οφείλουν να κάνουν τους συνεργάτες τους να έχουν διάθεση να θέλουν να αποδώσουν. Η αναγκαιότητα της παρακίνησης των εργαζομένων για μεγαλύτερη απόδοση, πηγάζει από το γεγονός ότι στο υφιστάμενο μοντέλο πολιτισμού, η εργασία είναι ετεροπροσδιοριζόμενη, συχνά χωρίς ενδιαφέρον κι η αξία που δημιουργείται από αυτή δεν καρπώνεται στο σύνολό της κι άμεσα τον εργαζόμενο. (Μπουραντάς, 2002:247)

Η εργασιακή παρακίνηση αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού, αφού επιδρά κατά ένα μεγάλο ποσοστό σ' ένα μεγάλο ποσοστό διοικητικών θεμάτων που αφορούν το περίγραμμα των θέσεων εργασίας, τα κίνητρα μέσω των παροχών προς τους εργαζόμενους, την οργανωσιακή κουλτούρα, την αξιολόγηση, την εποπτεία και τον έλεγχο του προσωπικού. (Χατζηπαντελή, 1999)

Πίνακας 38 : Μοντέλο Παρακίνησης



Πηγή: Αναστασίου, 2011:104

Η παρακίνηση αποτελεί μία εταιρική διαδικασία που επηρεάζει τη συμπεριφορά και χαρακτηρίζεται από την οικειοθελή προώθηση μίας δραστηριότητας για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. (Wright, 2001) Ένας άλλος ορισμός για την παρακίνηση είναι αυτός των Robbins & Judge (2007), που τη θεωρούν «ως τη διαδικασία που εξηγεί την ένταση την κατεύθυνση και την επιμονή της προσπάθειας ενός ατόμου προς ένα συγκεκριμένο σκοπό». Το να κάνεις τους ανθρώπους να αισθάνονται πολύτιμοι είναι μια σύνθετη κοινωνική διαδικασία. (Ιορδανίδης & Τσαγκαλίδου, 2002) Το πιο κατανοητό σημείο της παρακίνησης, είναι η ένταση, αφού σχετίζεται με το πόσο σκληρά ένα άτομο προσπαθεί.

Φυσικά η προσπάθεια θα πρέπει να είναι στη σωστή κατεύθυνση και να εναρμονίζεται με τους στόχους της επιχείρησης. Η επιμονή συνδέεται με το πόσο μπορεί ένα άτομο να διατηρήσει αυτή την ενέργεια. Οι εργαζόμενοι συνήθως προσπαθούν για τόσο καιρό, όσο χρειάζεται για να πετύχουν το στόχο που έχει θέσει. (Βακόλα κ.α., 2012:126)

Οι Hoy & Miskel (1996:176), συνδέουν «την παρακίνηση με τις σύνθετες δυνάμεις, κίνητρα, καταστάσεις τάσεων κι άλλους μηχανισμούς που ενεργούν και διατηρούν την εθελοντική δραστηριότητα προς την επίτευξη των ατομικών στόχων.»

Ο ορισμός αυτός σύμφωνα με τον Σαΐτη (2002 :149), τονίζει την εθελοντική δραστηριότητα η οποία ωθεί το άτομο προς συγκεκριμένους στόχους και περιλαμβάνει ανάγκες, κίνητρα και εξωτερικούς παράγοντες, χωρίς όμως να δίνεται πρωταγωνιστικός ρόλος σε κάποιον από αυτούς.

Η παρακίνηση ορίζεται ως «η εσωτερική διαδικασία ώθησης της συμπεριφοράς του ανθρώπου προς στόχους των οποίων η υλοποίηση έχει ως συνέπεια την ικανοποίηση των αναγκών του.» (Μπουραντάς, 2002:250)

Στην πραγματικότητα όμως η παρακίνηση αποτελεί ένα εξαιρετικά πολυσύνθετο φαινόμενο. Οι ανάγκες του ανθρώπου προσδιορίζονται από πολυάριθμους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες, εξελίσσονται κι η ιεραρχική τους δομή διαφοροποιείται σημαντικά μέσα στο χρόνο και το περιβάλλον. Οι σχέσεις μεταξύ αναγκών, κινήτρων, στόχων, συμπεριφοράς, υλοποίησης στόχων και ικανοποίησης είναι πολύ δύσκολο να προσδιοριστούν ποιοτικά και ποσοτικά και διαφοροποιούνται σημαντικά μεταξύ των ανθρώπων και μεταξύ των συνθηκών μέσα στις οποίες αυτοί ζουν και αναπτύσσονται.(ο.π.σελ.251)

Με βάση τον παραπάνω ορισμό, τρία είναι τα βασικά στοιχεία της ανθρώπινης υποκίνησης: **τα κίνητρα, η ανάγκη και ο στόχος.**

Ως **κίνητρο** εννοείται η εσωτερική κατάσταση που ενεργοποιεί, δραστηριοποιεί, παρακινεί, καθοδηγώντας τη συμπεριφορά προς την επίτευξη των στόχων. (Τριλιανός 2002 :43) Τα α κίνητρα μπορεί να είναι πρωτογενή, δηλαδή αυτά που προέρχονται από τις φυσιολογικές ανάγκες και δευτερογενή, δηλαδή αυτά που αποκτιούνται από το κοινωνικό περιβάλλον (π.χ κίνητρο κύρους). Τα είδη αυτά συνήθως αλληλοεπηρεάζονται και για το λόγο αυτό, η ανάλυση των υποκειμενικών παραγόντων είναι πολύπλοκη και δύσκολη. (Σαΐτης, 2002:150)

Η ανάγκη μπορεί να οριστεί ως κάθε τι που χρειάζεται για την επιβίωση και την ευτυχία ενός ατόμου ή γενικά ως μία κατάσταση στέρησης. (Χατζηπαντελή, 1999 :62)

Όταν δημιουργηθεί αυτή η κατάσταση, ενεργοποιείται μία κινητήρια δύναμη που λέγεται συνήθως **επιθυμία**. Για να καλυφθεί η έλλειψη, τα κίνητρα είναι διαφορετικής έντασης ανάλογα με τη φύση της ανάγκης και το χαρακτήρα του ατόμου. (Σαΐτης 2002:151)

Ως **στόχος** μπορεί να εννοηθεί οτιδήποτε μπορεί να ικανοποιήσει μία ανάγκη και να εξαλείψει ή μειώσει την ένταση του κινήτρου που αυτή προκαλεί.(Μπουραντάς, 2002: 250).

Μεταξύ των αναγκών, κινήτρων και στόχων, υπάρχει αλληλεξάρτηση ώστε να δημιουργείται μία αλυσιδωτή αντίδραση, η οποία αρχίζει από μία κατάσταση στέρησης που δημιουργεί η επιθυμία κι οδηγεί το άτομο σε δράση για την εκπλήρωση της επιθυμίας - ανάγκης και καταλήγει στην ικανοποίηση της.(Σαΐτης, 2002: 150)

Οι θεωρίες παρακίνησης κατηγοριοποιούνται ως εξής: Η πρώτη κατηγορία εστιάζει στη φύση της παρακίνησης δηλαδή στο περιεχόμενο της παρακίνησης. Ενώ η δεύτερη κατηγορία αφορά τη διαδικασία της παρακίνησης . (Βακόλα κ.α.,2012)

Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg διατυπώθηκε για πρώτη φορά το 1959 κι είχε ως σκοπό την ανάλυση των στάσεων στην εργασία.

Πίνακας 39: Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg



Πηγή: Βακόλα κ.α. 2012:132

Διερευνήθηκε η φράση «*τι ζητούν οι άνθρωποι από την εργασία τους?*». Στη συνέχεια κατηγοριοποιώντας τις απαντήσεις ,κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι συνθήκες που υπάρχουν σε μία εργασία, όπως οι συνθήκες υγιεινής και ασφάλειας, η εργασιακή ασφάλεια, οι πολιτικές της εταιρείας, μπορεί απλώς να εξασφαλίζουν να μην είναι οι εργαζόμενοι δυσαρεστημένοι. Για να κινητοποιήσεις όμως ένα εργαζόμενο, θα πρέπει να δώσεις έμφαση, στη φύση της εργασίας, καθώς και στα άμεσα αποτελέσματα αυτής, για παράδειγμα ευκαιρίες ανάπτυξης, αναγνώριση του έργου, υπευθυνότητα, δυνατότητα προαγωγής και εξέλιξης, παράγοντες που ίδιος ανέφερε ως κίνητρα. (Herzberg, Mausner & Snyderman,1993)

Η θεωρία των δύο παραγόντων μετά από έρευνες κατέληξε σε συμπεράσματα όπως:

1. εξαλείφοντας τις αιτίες δυσαρέσκειας δεν μπορούμε να ικανοποιήσουμε απόλυτα τους ανθρώπους

2. Οι παράγοντες της δυσαρέσκειας σχετίζονται με το εργασιακό περιβάλλον, ενώ οι παράγοντες ικανοποίησης με το εργασιακό περιεχόμενο
3. όταν οι άνθρωποι είναι ικανοποιημένοι στη δουλειά τους, εμφανίζουν μεγαλύτερη ανοχή σε ότι τους δυσαρεστεί,
4. Η εργασία μπορεί να γίνει ανυπόφορη όταν είναι ισχυροί οι παράγοντες της δυσαρέσκειας. (Everard & Morris,1999)

Η θεωρία του Herzberg, έδωσε έναυσμα σε κάποιες τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν ευρύτατα στη διοίκηση των επιχειρήσεων. **Ο εμπλουτισμός της εργασίας**, που στηρίζεται στην αρχή ότι ο εργαζόμενος πρέπει να συμμετέχει στον προγραμματισμό, την οργάνωση και τον έλεγχο της εργασίας του, γιατί έτσι αισθάνεται υπεύθυνος, με αποτέλεσμα να παρακινείται περισσότερο, είναι μία τεχνική που χρησιμοποιείται ευρύτατα. Η διεύρυνση εργασίας κι η εναλλαγή θέσεων, job rotation, όπου δίνεται η δυνατότητα στους εργαζόμενους να πραγματοποιούν διαφορετικές δραστηριότητες, παραμένοντας στο ίδιο επίπεδο ευθύνης και διαδικασίας, αποφεύγοντας έτσι τη ρουτίνα μιας μονότονης εργασίας.(Βακόλα,2012:133)

Η δεύτερη κατηγορία των θεωριών υποστηρίζουν ότι η παρακίνηση είναι μία διαδικασία. Η βασική τους παραδοχή είναι, ότι τα άτομα έχουν την ικανότητα μάθησης από προηγούμενες εμπειρίες και για το λόγο αυτό είναι ικανά να συλλέγουν και να αναλύουν πληροφορίες, καθώς και να λαμβάνουν αποφάσεις βάσει αυτών των πληροφοριών.(Βακόλα,2012:137)

Μία τέτοιου είδους θεωρία είναι η αυτή των προσδοκιών του Vroom που αναπτύχθηκε τη δεκαετία του 1960 κι υποστηρίζει ότι οι εργαζόμενοι θα είναι παρακινημένοι να καταβάλουν μεγάλη προσπάθεια προς την επίτευξη των στόχων, όταν πιστεύουν ότι αυτή η προσπάθεια θα οδηγήσει σε καλή απόδοση, που θα οδηγήσει σε αμοιβές που ήδη επιθυμούν, όπως για παράδειγμα η προαγωγή, η αύξηση μισθού, πρόσθετες παροχές. Η θεωρία αυτή μπορεί να γίνει κατανοητή από την ανάλυση των παρακάτω σχέσεων:

- A. η σχέση μεταξύ προσπάθειας και απόδοσης,
- B. η σχέση μεταξύ προσπάθειας κι αναγνώρισης της,
- Γ. η σχέση μεταξύ αμοιβών κι ελκυστικότητας για τον κάθε εργαζόμενο,
- Δ. Προσδοκία. Το στοιχείο αυτό σχετίζεται με την πεποίθηση ότι μία συγκεκριμένη συμπεριφορά ή προσπάθεια θα οδηγήσει σε μία συγκεκριμένη επιθυμητή απόδοση.
- Ε. Συντελεστικότητα. Η παρακίνηση ενός εργαζόμενου εξαρτάται από το πώς αντιλαμβάνεται τη σχέση μεταξύ απόδοσης και αποτελεσμάτων

Στ. Ελκυστικότητα ή αξία της αμοιβής. Για κάποια άτομα πιο σημαντικές είναι οι χρηματικές αμοιβές ενώ για άλλους αξία έχουν οι προαγωγές.

Η Θεωρία αυτή εστιάζει στις σχέσεις μεταξύ προσπάθειας και απόδοσης, μεταξύ απόδοσης και αποτελεσμάτων και τελικά μεταξύ αποτελεσμάτων και προσωπικής ικανοποίησης.(Βακόλα,2012:142)

Συμπερασματικά προκύπτει ότι η παρακίνηση των εργαζομένων αποτελεί ένα σημαντικό ζήτημα για την επιχείρηση και τα διοικητικά στελέχη. Τα θεωρητικά μοντέλα που αναπτύχθηκαν αναλύουν σχεδόν όλες τις πτυχές του προβλήματος. Η θεωρητική ακρίβεια και η πρακτική χρησιμότητα όμως του καθενός, εξαρτάται από τις ιδιαίτερες καταστάσεις στις οποίες πρόκειται να δοκιμαστεί. Σε γενικές γραμμές όμως οι παραπάνω θεωρίες ,με όση ακρίβεια κι αν επιχειρήθηκε να εφαρμοστούν και εφαρμόζονται, δεν έλυσαν παρά μόνο σε κάποιο βαθμό το θεμελιακό τούτο ζήτημα για την επιχείρηση. Ιδιαίτερα στην περίπτωση της χειρονακτικής εργασίας, οι θεωρίες παρακίνησης δεν μπόρεσαν και δεν θα μπορούσαν να δώσουν συνολικές λύσεις. Τέλος σαν φιλοσοφική προέκταση και ανάλυση της παρακίνησης πρέπει να δοθεί απάντηση στο θεμελιακό ερώτημα: **«γιατί υπάρχει ανάγκη για την επιχείρηση να παρακινεί συνεχώς εργαζόμενους να αποδίδουν περισσότερο; γιατί από μόνοι τους δεν έχουν διάθεση για περισσότερη απόδοση;»** (Μπουραντάς, 2002 :280)

Στην ελληνική πραγματικότητα τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης, στερούνται λόγω του υπάρχοντος θεσμικού πλαισίου τη δυνατότητα ανάπτυξη πρωτοβουλίας για την ικανοποίηση των αναγκών του εκπαιδευτικού προσωπικού. (Σαΐτης, 2002:165)

Η διαμόρφωση της κατάλληλης στρατηγικής κινήτρων στις σχολικές οργανώσεις της εκπαίδευσης, είναι αρκετά δύσκολη.

Στην εκπαιδευτική διοίκηση, η παρακίνηση, σύμφωνα με τους Hoy & Miskel (2008), ορίζεται *« ως τις σύνθετες δυνάμεις, τα κίνητρα, την ανάγκη, τις καταστάσεις στάσεων ή άλλους μηχανισμούς που ενεργούν και διατηρούν την εθελοντική δραστηριότητα ενός ατόμου προς την επίτευξη ατομικών στόχων.»*

Στη δημόσια εκπαίδευση της χώρας μας, δεν υπάρχει ένα αποτελεσματικό σύστημα κινήτρων που να παρωθεί το διδακτικό προσωπικό μέσω της σύνδεσης, της προσπάθειας - απόδοσης -αμοιβής. Τα βασικά στοιχεία της παθολογίας της δημόσιας διοίκησης που δεν επιτρέπουν την ουσιαστική ενεργοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού είναι:

- κλίμα μη αναγνώρισης αίσθηση ετεροπροσδιοριζόμενης αποτελεσματικότητας και πίεσης αδιαφορίας
- περιορισμένες ηγετικές δυνατότητες των προϊσταμένων όλων των ιεραρχικών επιπέδων

- μη αποτελεσματικά συστήματα διοίκησης προσωπικού, όπως παραδείγματος χάρη αξιολόγησης αμοιβών και προαγωγών

Το γενικό οργανωτικό κλίμα που επικρατεί σήμερα στον κλάδο των εκπαιδευτικών επηρεάζει αρνητικά τη διάθεση για απόδοση και τη συμπεριφορά τους.(Σαΐτης, 2002: 169)

Έρευνες έχουν δείξει μάλιστα ότι δεν αναγνωρίζεται το έργο των εκπαιδευτικών από το κοινωνικό σύνολο.(Ξωχελής,1990)

Σύμφωνα με τους Neves & Conroy (2001), μία από τις σημαντικότερες επιδιώξεις της ηγεσίας στην εκπαίδευση είναι και αυτή της παρακίνησης των εκπαιδευτικών. Παρακίνηση που συνδέεται άρρηκτα με αυτή των μαθητών. Ένας εκπαιδευτικός δεν παρακινείται ο ίδιος ή δεν βρίσκει τρόπους να παρακινήσει τον εαυτό του κι έτσι δεν μπορεί να προωθήσει τις εκπαιδευτικές αλλαγές και να συμβάλει στην πρόοδο της εκπαίδευσης. Χαμηλά επίπεδα παρακίνησης και υψηλά επίπεδα εργασιακού άγχους αναπτύσσονται στους εκπαιδευτικούς πολύ περισσότερο από άλλες εργασιακές ομάδες.

Βασική παραδοχή της αποτελεσματικότερης εκπαιδευτικής διοίκησης, είναι η ιδέα της «ενδυνάμωσης» του έργου της. Η «ενδυνάμωση» του εκπαιδευτικού αποτελέσματος ως ανθρωποκεντρική πολιτική έχει δύο σκέλη: Το ένα σκέλος της αποτελεί, η «μεταχείριση» του ανθρώπινου εκπαιδευτικού δυναμικού, ώστε με την κατάλληλη παρακίνηση να διαδραματίσει αποφασιστικό ρόλο στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος.

Το άλλο σκέλος χαρακτηρίζεται από την προσπάθεια για τη διέγερση της φαντασίας και την ανταμοιβή της δημιουργικής σκέψης και προσπάθειας, όταν αυτή μετουσιώνεται σε μετρήσιμο αποτέλεσμα.(Hackman & Lawler, 1977:98)

Παρά τις ορατές δυσκολίες υπάρχουν ορισμένες τεχνικές, οι οποίες σε περίπτωση που καθιερωθούν από την κεντρική διοίκηση μπορούν να επιφέρουν τις επιθυμητές αλλαγές στη νοοτροπία και συμπεριφορά των εργαζομένων. Οι παρακινητικές αυτές τεχνικές είναι:

- **η καθιέρωση χρηματικών βραβείων.** Οι λειτουργοί της χώρας μας είναι δημόσιοι υπάλληλοι και το σύστημα αμοιβής τους δεν παρουσιάζει καμία μεταβολή σε ότι έχει σχέση με χρήματα, υπόσταση και ισχύ για τους ικανότερους.
- **η θετική ενίσχυση.** Τα άτομα μπορούν να παρωθηθούν σχεδιάζοντας κατάλληλα το εργασιακό τους περιβάλλον και επαινώντας την απόδοσή τους. Στο χώρο της εκπαίδευσης, αυτό σημαίνει πως τόσο οι διευθυντές των σχολείων όσο και τα ανώτατα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης, πρέπει συνεχώς να επιδιώκουν τον έπαινο και την ενθάρρυνση των δασκάλων, γιατί στο έργο τους κατέχονται από αμφιβολίες και απογοητεύσεις.
- **η συμμετοχή στη διοίκηση.** Ως γνωστόν οι άνθρωποι παρακινούνται περισσότερο όταν ζητείται η γνώμη τους για τις ενέργειες που τους επηρεάζουν.(Σαΐτης, 2002 :167 -168)

Η έννοια της παρακίνησης, υποκίνησης ή παρώθησης συνδέεται με την επαγγελματική ικανοποίηση, την οργανωσιακή αφοσίωση και την αποδοτικότητα -αποτελεσματικότητα. (Babin & Bales,1996).

Ως επαγγελματική ικανοποίηση, θεωρούνται τα συναισθήματα, οι εμπειρίες και οι θετικές στάσεις που έχει ένα εργαζόμενος για την εργασία του.(Spector, 1977) Με άλλα λόγια είναι, η αποτίμηση που κάνει το άτομο, κατά πόσο το πλαίσιο εργασίας του εκπληρώνει τις ανάγκες και προσδοκίες του.(Tsigilis & al.2006) Βιώνεται μάλιστα, ως το θετικό συναίσθημα που προκύπτει από μία θετική αξιολόγηση της εργασίας.(Locke,1976)

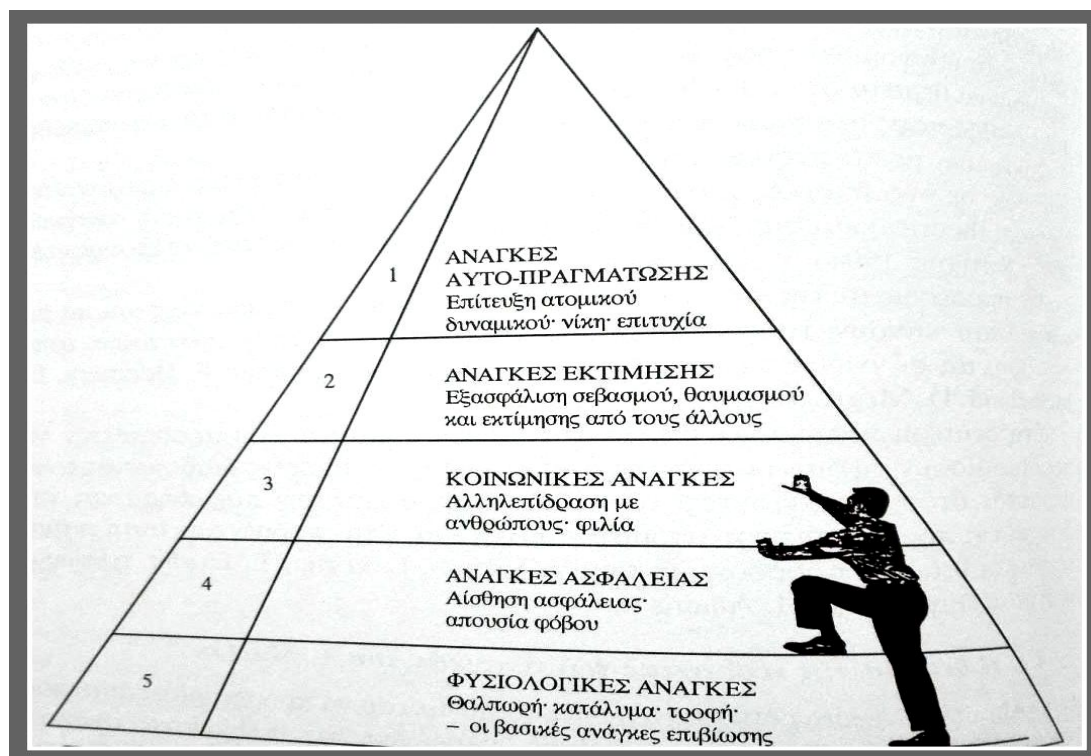
Παράγοντες που σχετίζονται με την εργασιακή ικανοποίηση είναι:

A. εσωγενείς, που σχετίζονται με τη φύση της εργασίας και τις επιλογές του εργαζόμενου.(π. χ. η ελευθερία επιλογής του τρόπου εκτέλεσης του έργου)

B. εξωγενείς, που αφορούν το πλαίσιο εργασίας.(π.χ. αμοιβές, ωράριο κ.α) (Κάντας, 1998)

Στους εργαζόμενους δίνεται η ευκαιρία για αξιοποίηση των ικανοτήτων τους και για προσφορά, όταν μπορούν και ικανοποιούν στην εργασία τους τις ανάγκες των ανώτερων επιπέδων της πυραμίδας του Maslow. Η αναγνώριση της απόδοσης το περιεχόμενο της εργασίας κι η ανάθεση περισσότερων ευθυνών επηρεάζουν και παρακινούν μακροπρόθεσμα τον εργαζόμενο. (Σκουλάς & Οικονομάκη, 1998)

Πίνακας 40: Πυραμίδα του Maslow



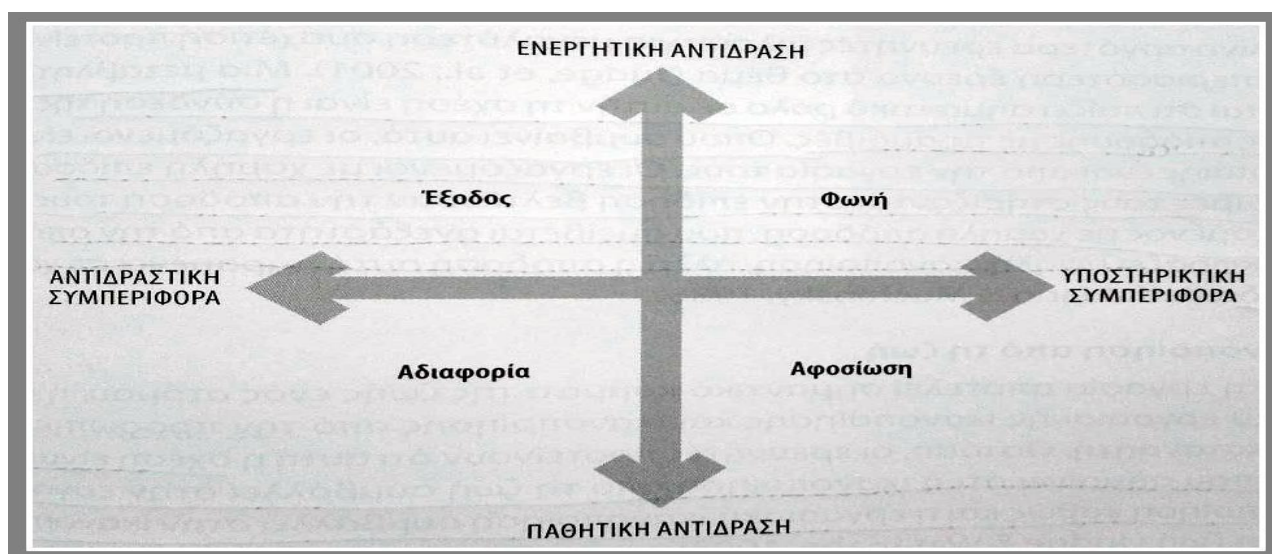
Πηγή: Σαΐτης,2002

Η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, η αυτονομία, η ελευθερία επιλογής συμβάλλουν στην ανάπτυξη επαγγελματικής ικανοποίησης. Άλλοι παράγοντες με καίρια σημασία είναι, ο σαφής προσδιορισμός του περιγράμματος εργασίας, η εργασιακή ασφάλεια και η πληροφόρηση για θέματα συμπεριφορών. (Warr, 2005)

Όταν οι εργαζόμενοι υποφέρουν από εργασιακή δυσαρέσκεια αντιδρούν με τέσσερις τρόπους:

- **Έξοδος -Exit.** Η συμπεριφορά αυτή χαρακτηρίζεται από τη διάθεση να εγκαταλείψει κάποιος τον οργανισμό και να ψάξει αλλού για εργασία,
- **Φωνή-Voice.** Ο τρόπος αυτός στηρίζεται σε προτάσεις βελτίωσης, συζητήσεις και επιχειρήματα.
- **Αφοσίωση - Loyalty.** Αναμένει ο εργαζόμενος να βελτιωθούν οι εργασιακές συνθήκες, δείχνοντας εμπιστοσύνη, διατηρώντας την αισιοδοξία του και εκτελώντας τα καθήκοντά.

Πίνακας 41 : Μοντέλο EVLN



Πηγή: Βακόλα κ.α. 2012

- **Αδιαφορία-Neglect:** Παθητικά ο εργαζόμενος επιτρέπει τις καταστάσεις να γίνουν χειρότερες, ενώ εμπλέκεται σε αδικαιολόγητες απουσίες, μειωμένη προσπάθεια και χαμηλή αποδοτικότητα.(Βακόλα κ.α, 2012:173)

Τα σημαντικότερα αποτελέσματα της εργασιακής ικανοποίησης είναι:

• **Εργασιακή απόδοση:** η μεταβλητή που φαίνεται ότι κατέχει σημαντικό ρόλο σε αυτή τη σχέση, είναι η σύνδεση της εργασιακής απόδοσης με τις αμοιβές. Οι εργαζόμενοι με χαμηλή απόδοση, όταν οι αμοιβές τους στηρίζονται στην επίδοση βελτίωσαν την απόδοσή

τους. Ένας εργαζόμενος με χαμηλή απόδοση που αμείβεται ανεξάρτητα από την απόδοσή του, εκφράζει υψηλή ικανοποίηση, αλλά η απόδοσή του θα συνεχίζει να παραμένει σε χαμηλά επίπεδα.(Βακόλα κ.α,2012:174)

• **ικανοποίηση από τη ζωή.** Η σχέση είναι αμοιβαία που σημαίνει ότι η ικανοποίηση από τη ζωή, συμβάλλει στην εργασιακή ικανοποίηση καθώς και το αντίστροφο.(ο.π.,σελ.174)

• **Φιλότιμη οργανωσιακή συμπεριφορά.** Ο ικανοποιημένος από την εργασία του εργαζόμενος φαίνεται ότι είναι διατεθειμένος να μιλήσει θετικά για την επιχείρησή του, να βοηθήσει όπου χρειάζεται χωρίς να του ζητηθεί και γενικότερα να πάει ένα βήμα παραπέρα από τις αρμοδιότητες που του έχουν επίσημα ανατεθεί. (Judge,et al,2001)

• **Αντιπαραγωγικές εργασιακές συμπεριφορές.** Όσο πιο ικανοποιημένος είναι κάποιος από την εργασία του τόσο λιγότερο θα απουσιάζει αδικαιολόγητα από αυτήν ,τόσο λιγότερες πιθανότητες έχει να αποχωρήσει οριστικά, να έρχεται καθυστερημένα και να υποπέσει σε καταχρήσεις.(Judge,2001)

Η ικανοποίηση των εργαζομένων στην εκπαίδευση, σχετίζεται με τη θετική ή αρνητική συναισθηματική κατάσταση που απορρέει από την αξιολόγηση του εργασιακού ρόλου του εκπαιδευτικού από τον ίδιο.(Hoy & Miskel,2008)

Οι παράγοντες που σύμφωνα με τις έρευνες δυσκολεύουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, είναι οι χαμηλές αποδοχές, ο φόρτος εργασίας, η αρνητική στάση της κοινωνίας απέναντι τους. Μια ικανοποίηση που επηρεάζεται τόσο από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού, όσο και από τα χαρακτηριστικά του σχολείου όπου εργάζεται. (Spear, Could & Lee, 2000)

Σύμφωνα με τον Καμπουρίδη (2002), οι Έλληνες εκπαιδευτικοί έχουν μικρό βαθμό ικανοποίησης από την εργασία τους σε σχέση με τους Ευρωπαίους και αυτό σχετίζεται τόσο με τις ευκαιρίες ανέλιξης τους, όσο και με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού τους έργου, αλλά και την επιλογή των διευθυντικών στελεχών. Σύμφωνα με την Καβούρη (1999) ,οι έλληνες εκπαιδευτικοί δεν έχουν τα απαιτούμενα κίνητρα για την εργασία τους, γιατί έχουν χαμηλές αμοιβές.

Στο χώρο της εκπαίδευσης στα πλαίσια της θεωρίας του Herberg ισχυρές δυνάμεις προώθησης που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση είναι:

1. Η Ανάγκη δημιουργίας (επίτευξη στόχων και Ονείρων)
2. Ανάγκη ανάληψης υπευθυνότητας
- 3.Ανάγκη αναγνώρισης
- 4.Ανάγκη επαγγελματικής ανέλιξης

5.Ανάγκη για μία ενδιαφέρουσα δουλειά

6.Ανάγκη προσωπικής βελτίωσης (Καμπουρίδης,2002 :176)

5.5. Επαγγελματική υγιεινή και Προστασία

Οι οργανώσεις είναι υποχρεωμένες να προσφέρουν στον εργαζόμενο ένα ασφαλές κι υγιεινό περιβάλλον μέσα στο οποίο να μπορεί να εργάζεται ακίνδυνα .Την ευθύνη αυτή την επωμίζονται τόσο τα στελέχη όσο κι οι διευθυντές προσωπικού.(Ξηροτύρη-Κουφίδου,252:2001)

Παρόλα αυτά κάθε χρόνο περίπου 150 εκατομμύρια εργαζόμενοι εκτίθενται σε μεγάλη ποικιλία επαγγελματικών κινδύνων ,10 εκατομμύρια πέφτουν θύματα εργατικών ατυχημάτων κι επαγγελματικών ασθενειών στην ΕΕ ,ενώ 25 δισεκατομμύρια Ευρώ καταβάλλονται για τις αντίστοιχες αποζημιώσεις. Οι σημαντικές αλλαγές που πραγματοποιούνται στον κόσμο της εργασίας τις τελευταίες δεκαετίες ,αλλά και οι μεταβολές στο εργατικό δυναμικό της Ευρώπης, το οποίο παρουσιάζει τάση γήρανσης, κυριαρχείται λιγότερο από το ανδρικό στοιχείο και χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερη αστάθεια και κινητικότητα, έχουν καταστήσει τα θέματα ασφάλειας και υγείας των εργαζομένων πιο πολύπλοκα και δύσκολα στην ερευνητική προσέγγιση, στην πρόληψη και στην αντιμετώπισή τους. (Δεληγάς & Τούκας,2015 ;Κάντας ,1998)

Στην εκπαίδευση τα θέματα ασφάλειας και υγείας μέχρι πρότινος εστιάζονταν στους κινδύνους που διατρέχουν κυρίως οι μαθητές **α)** στον χώρο του σχολείου και **β)** κατά την καθημερινή προσέλευση και αποχώρηση από το σχολείο, αλλά και κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων εκτός σχολείου (π.χ. επισκέψεις, αθλητικές εκδηλώσεις).(Κατσαρός,2008:176) Σε αυτό το πλαίσιο η προσέγγιση των θεμάτων υγείας και ασφάλειας εξαντλούνταν στη θεσμοθέτηση κανόνων υγιεινής και ασφάλειας (π.χ. προδιαγραφές σχολικών κτιρίων), στον προσδιορισμό των υπευθύνων για την ασφάλεια των μαθητών κατά τις διάφορες φάσεις της σχολικής ζωής (π.χ. για τα καθ' ημάς βλ. ΠΔ 201/1998/ΦΕΚ161), στη θεσμοθέτηση οργάνων όπως οι σχολικοί τροχονόμοι, και στην πρόβλεψη ασφαλών διαδικασιών για καταστάσεις έκτακτης ανάγκης (π.χ. εγκατάλειψη κτιρίου σε περίπτωση σεισμού).(ο.π.σελ.177)

Με το πέρασμα των χρόνων επισημάνθηκαν θέματα υγείας κι ασφάλειας των εργαζόμενων στην εκπαίδευση. Το γεγονός αυτό οφείλεται στους παρακάτω λόγους:

α) η αναγνώριση του κινδύνου που διατρέχουν κι οι εργαζόμενοι στην εκπαίδευση από ατυχήματα και ασθένειες, η συχνότητα των οποίων καθιστά τον εκπαιδευτικό κλάδο τρίτο από άποψη ποσοστού περιστατικών, μετά τους κλάδους των ορυχείων και των λατομείων (OSHA, 2007).

β) η αύξηση των κρουσμάτων επιθετικής συμπεριφοράς, εξύβρισης και άσκησης εκφοβισμού (bullying) και βίας σε βάρος των εργαζομένων στην εκπαίδευση, από τους ίδιους τους μαθητές ή σε άλλες περιπτώσεις από πρώην μαθητές, δυσανεσσημένους γονείς ή άλλους ενήλικες. (OSHA, 2003).

γ) οι εκπαιδευτικοί ασκώντας ένα κατεξοχήν ανθρωπιστικό επάγγελμα υπόκεινται σε συνθήκες έντονου εργασιακού άγχους που σχετίζεται με παράγοντες, όπως η πίεση του χρόνου, η έλλειψη πειθαρχίας των μαθητών, η δυσκολία συνεννόησης μεταξύ συναδέλφων, οι ελλείψεις σε εξοπλισμό και υποδομές. Η χρόνια έκθεση των εκπαιδευτικών σε έντονο άγχος έχει ως αποτέλεσμα να οδηγούνται συχνά σε επαγγελματική εξουθένωση (burnout) (Παππά,2006)

Στη στρατηγική της ΕΕ για την ασφάλεια και την υγεία στην εργασία, η εκπαίδευση και η παιδεία πρόληψης αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για τη διατήρηση και τη βελτίωση της ποιότητας στην εργασία. Για την υποστήριξη της στρατηγικής αυτής, ιδρύθηκε ο Ευρωπαϊκός Οργανισμός για την Ασφάλεια και την Υγεία στην Εργασία (OSHA) με έδρα το Μπιλμπάο της Ισπανίας που στοχεύει στη βελτίωση της ζωής των εργαζομένων, ενισχύοντας τη ροή των τεχνικών, επιστημονικών κι οικονομικών πληροφοριών μεταξύ των ενδιαφερομένων για θέματα ασφάλειας κι υγείας στην εργασία.¹²

Οι κίνδυνοι με τους οποίους θα ασχοληθούμε κι εφάπτον της εκπαίδευσης ,είναι οι ψυχοκοινωνικοί παράγοντες που σχετίζονται με τις αλληλεπιδράσεις που δημιουργούνται στους χώρους εργασίας μεταξύ των εργαζομένων και του κοινωνικού και εργασιακού περιβάλλοντός τους.

Πίνακας 42: Η σχέση των Ψυχοκοινωνικών κινδύνων με την υγεία των εργαζομένων



Πηγή: Δεληχάς κ.α.,2012:7

¹² <https://osha.europa.eu/el>

Οι ψυχοκοινωνικοί κίνδυνοι μπορούν να οριστούν ως οι πτυχές του σχεδιασμού, της οργάνωσης και της διαχείρισης της εργασίας και των κοινωνικών και περιβαλλοντικών της πλαισίων, που δυνητικά μπορούν να προκαλέσουν ψυχολογική, κοινωνική ή σωματική βλάβη . Αποτελούν μία από τις σημαντικότερες σύγχρονες προκλήσεις για την υγεία και την ασφάλεια στην εργασία αφού εκτός του εργασιακού άγχους συνδέονται με την εκδήλωση φαινομένων όπως η βία στην εργασία, η επαγγελματική εξουθένωση, η ψυχολογική παρενόχληση και ο εκφοβισμός στον χώρο εργασίας.(Τούκας , Δεληχάς & Καραγεωργίου ,2012)

5.5.1 Αντιπαραγωγικές Συμπεριφορές στο χώρο Εργασίας

Η βία στον εργασιακό χώρο

Στους χώρους εργασίας πολλές φορές εμφανίζονται φαινόμενα αντιπαραγωγικής, αντιδεοντολογικής ή και παράνομης συμπεριφοράς που επηρεάζουν άμεσα το εργασιακό κλίμα μιας επιχείρησης με ιδιαίτερα αρνητικές συνέπειες τόσο για τα μέλη του ,όσο και για τον ίδιο τον οργανισμό.

Το ασφαλές εργασιακό περιβάλλον των επιχειρήσεων και των οργανισμών στον αναπτυγμένο κόσμο απέχει έτη φωτός από τη ζοφερή εργασιακή πραγματικότητα. Συγκριτική έρευνα του Διεθνούς Γραφείου Εργασίας στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αναφορικά με τα φαινόμενα βίας στον εργασιακό χώρο αποκάλυψε, ότι ένα **4%** των εργαζομένων υπέστη σωματική βία, το **2%** υπέστη σεξουαλική παρενόχληση κι ένα **8%** δέχτηκε εκφοβισμό. (Ιορδάνογλου,2012:183)

Σε άλλη έρευνα που πραγματοποίησε το Ευρωπαϊκό Ίδρυμα για τη βελτίωση των συνθηκών ζωής και εργασίας το 2000, ανάμεσα στα κράτη-μέλη της ΕΕ, το 9% των εργαζομένων έχει υποστεί εκφοβισμό στον εργασιακό χώρο. Τα πραγματικά όμως νούμερα είναι πολύ υψηλότερα εφόσον τα θύματα διστάζουν να καταγγείλουν το γεγονός. (Hirigoyen,2002)

Ο χώρος της εκπαίδευσης δεν μένει αμέτοχος σε όλο αυτό τον προβληματισμό. Τα αποτελέσματα κοινοτικής έρευνας που πραγματοποιήθηκε το 2000,δείχνουν ότι το 4% των εργαζομένων έχει δεχθεί βία στην εργασία, προερχόμενη είτε μέσα, είτε έξω από το χώρο της εργασίας και επιπλέον το 12% των εργαζομένων στον κλάδο της εκπαίδευσης αναφέρει ότι έχει πέσει θύμα εκφοβισμού.(OSHA,2003)

Ο εκφοβισμός ή ψυχολογική παρενόχληση ορίζεται ως η κατάσταση όπου ένα άτομο για ένα χρονικό διάστημα αντιλαμβάνεται ότι είναι αποδέκτης επίμονων αρνητικών ενεργειών από άλλο ή άλλα άτομα και αντιμετωπίζει δυσκολία στο να προστατεύσει τον εαυτό του από αυτές τις ενέργειες.(Einarsen & Gallen,1996)

Στη διεθνή βιβλιογραφία χρησιμοποιούνται διάφοροι όροι προκειμένου να προσδιοριστούν οι διαφορετικές περιπτώσεις ψυχολογικής βίας στους χώρους εργασίας, όπως bullying, mobbing, harassment, psychological harassment, abusive behavior, emotional abusive, workplace aggression. (Δεληγάς , Τούκας ,& Σπυρούλη ,2012)

Μια πράξη βίας εκδηλώνεται σε καταστάσεις που υπάρχει πολύ υψηλή ή καταπιεσμένη ένταση ή πίεση και όπου διακυβεύονται προσωπικά ζητήματα. Μια διαμάχη η οποία δεν έχει επιλυθεί με κατάλληλο τρόπο μπορεί να κλιμακωθεί οδηγώντας σε εκδήλωση βίας. Οι εργαζόμενοι στον κλάδο της εκπαίδευσης μπορεί να πέσουν θύματα βίας, διότι ο δράστης της επίθεσης τους βλέπει ως εκπροσώπους του Ιδρύματος ή του συστήματος. (OSHA,2003)

Στο εργασιακό περιβάλλον όπου συναντάται εκφοβισμός παρατηρούμε έλλειψη συνεργασίας και ανεπαρκή επικοινωνία ,έλλειψη ηγεσίας, υψηλό ποσοστό διαπροσωπικών διενέξεων, συγκρούσεις ανταγωνισμούς κι αίσθηση αδικίας. Σε ένα εργασιακό περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από εκφοβισμό υπάρχουν αξίες και νόρμες συμπεριφοράς που συνθέτουν μία οργανωσιακή κουλτούρα που επιτρέπει ή και που ενθαρρύνει τέτοιες συμπεριφορές.(Βακόλα,2008)

Η βία εμφανίζεται με τις παρακάτω μορφές:

1. Κακομεταχείριση: Μη αποδεκτές συμπεριφορές που περιλαμβάνουν την κατάχρηση σωματικής ή ψυχολογικής δύναμης. Η κακομεταχείριση εμπεριέχει τον εκφοβισμό και την παρενόχληση οποιασδήποτε μορφής (π.χ. σεξουαλική).

2. Απειλή: Η απειλή του θανάτου ή η αναγγελία της πρόθεσης πρόκλησης βλάβης σε ένα άτομο ή στην παρουσία του.

3. Επίθεση: Οποιαδήποτε προσπάθεια σωματικού τραυματισμού ή επίθεσης σε ένα άτομο, που συμπεριλαμβάνει την ουσιαστική σωματική βλάβη. (Δεληγάς & Τούκας,2015:7)

Η πιο συνηθισμένη πηγή εργασιακού εκφοβισμού είναι βέβαια ο διευθυντής. Μελετώντας τους τοξικούς διευθυντές ο Lubit (2004) μιλά για τον τύπο του εκφοβιστικού διευθυντή (Bulling Manager), του οποίου βασικό κίνητρο της συμπεριφοράς του αποτελεί η διέγερση που του προκαλεί η κυριαρχία πάνω στους άλλους. Αναλύοντας το ψυχολογικό προφίλ ενός τέτοιου ατόμου σημειώνει: *«στον πυρήνα του υπάρχουν ναρκισσιστικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας: αλαζονεία, απαξίωση των άλλων χαμηλή ενσυναίσθηση και μια συνείδηση με περισσότερες τρύπες από το ελβετικό τυρί.»*

Οι άνθρωποι αυτοί αντιμετωπίζονται δύσκολα, γιατί δεν έχουν αναστολές ,δε συγκινούνται από τον πόνο του άλλου και κάθε επίδειξη αδυναμίας ρίχνει λάδι στη φωτιά των σαδιστικών τους ενστίκτων. (Ιορδάνογλου,2012:193)

Μαθητές, πρώην μαθητές, επισκέπτες, παράνομα εισερχόμενα άτομα, μπορεί να ασκήσουν βία ενάντια του προσωπικού που εργάζεται στον εκπαιδευτικό κλάδο. Δεν είναι

μόνο οι καθηγητές θύματα βίας στην εργασία, αλλά κι οι βοηθοί καθηγητών, το προσωπικό συντήρησης, καθαρίστριες, οι μάγειροι, γραμματείς και το λοιπό προσωπικό υποστήριξης. (EU-OSHA,2003)

Η βία στην εκπαίδευση δεν επηρεάζει μόνο τα ίδια θύματα αλλά και πρόσωπα που βρίσκονται στο ίδιο περιβάλλον. Η αντίδραση των ατόμων είτε πρόκειται για θύματα, είτε για παρατηρητές απέναντι σε πράξεις βίας, εξαρτάται από την προσωπικότητά, τις στρατηγικές αντιμετώπισης καταστάσεων τις οποίες έχουν διδαχθεί, το φυσικό περιβάλλον, τα πρότυπα και τους κανόνες συντονισμού για άμεση αντίδραση. Μπορεί να είναι παθητική ,με αποδοχή ή αποφυγή κι ενεργή, με διαπραγμάτευση ή φυσική υπεράσπιση. (EU-OSHA,2003)

Οι κυριότερες επιπτώσεις της εργασιακής βίας σε επίπεδο **ατόμου** είναι :

- Σωματικός τραυματισμός
- Ψυχοσωματικές - Ψυχικές διαταραχές
- Συναισθήματα οργής, ενοχής, απογοήτευσης, δυσπιστίας
- Απώλεια αυτοσεβασμού, αυτοπεποίθησης και πίστης στις επαγγελματικές ικανότητες του ατόμου
- Αυξημένα επίπεδα ορμονών του «stress»
- Απώλεια εργασιακής ικανοποίησης
- Υιοθέτηση συμπεριφοράς «αποφυγής», μειωμένη απόδοση στην εργασία
- Διατάραξη των διαπροσωπικών σχέσεων
- Απουσιασμός - Παραίτηση
- Γνωστικές διαταραχές, διαταραχές συγκέντρωσης
- Μετατραυματική αγχώδης διαταραχή.

Οι συνέπειες της εργασιακής βίας δεν αφορούν μόνο στα εμπλεκόμενα άτομα, αλλά **επεκτείνονται** στον εκάστοτε οργανισμό και γενικότερα στην κοινωνία :

1. Η κρατική οικονομία, επιβαρύνεται από τις μακροχρόνιες αναρρωτικές άδειες και τις πρόωρες συνταξιοδοτήσεις ενώ παράλληλα μειώνεται η παραγωγικότητα.
2. Ο υγειονομικός τομέας, επιβαρύνεται με σημαντικό κόστος για την περίθαλψη των θυμάτων βίας και παρενόχλησης

3. Η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών μειώνεται, καθώς μέσα σε ένα κλίμα φόβου οι εργαζόμενοι είναι σίγουρο ότι δεν μπορούν να αποδώσουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους.

4. Η επέκταση των συγκρούσεων τόσο στην οικογένεια όσο και τον κοινωνικό περίγυρο. (Martino, Hoel, & Cooper,2003)

Οι εργοδότες καλούνται να αξιολογήσουν τους κινδύνους για την ασφάλεια και την υγεία των εργαζομένων και να λάβουν μέτρα για την πρόληψη ή τον έλεγχο αυτών των κινδύνων. Η διαδικασία αυτή μπορεί να αναλυθεί σε μία σειρά βημάτων :

- σχεδιασμός της εκτίμησης των κινδύνων μετά από διαβούλευση με το εργατικό δυναμικό
- προσδιορισμός των κινδύνων
- προσδιορισμός του ποιοι μπορούν να πληγούν
- αξιολόγηση του επιπέδου κινδύνου και λήψη απόφασης σχετικά με τα μέτρα
- λήψη μέτρων για την εξάλειψη ή τη μείωση του κινδύνου
- παρακολούθηση κι ανάλυση των δράσεων

Τα σχολεία έχουν κοινωνική ευθύνη να υπερασπίζονται τις αρχές της αξιοπρέπειας και του σεβασμού. Οι εργοδότες έχουν επιστημονικό καθήκον να αποτρέπουν τη βία. Η επίσημη πολιτική του σχολείου και η στάση της διοίκησης παίζουν σημαντικό ρόλο. Η εφαρμογή ορισμένων πρώτων μέτρων μπορούν με την πάροδο του χρόνου να συμβάλλουν στην ανάπτυξη θετικού κλίματος στον οργανισμό. Συνήθως η αναφορά των επεισοδίων βίας είναι περιορισμένη με αποτέλεσμα να μην αναδεικνύεται το μέγεθος του προβλήματος. Η βία προκαλείται από σύνθετους κοινωνικούς ή διαρθρωτικούς παράγοντες και ακόμα παράγοντες που συνδέονται με τον οργανισμό και το περιβάλλον και για αυτό δεν υπάρχει μία και μοναδική λύση για το πρόβλημα. Η πρόληψη εφαρμόζεται σε δύο επίπεδα με την πρόληψη εκδήλωσης πράξεων βίας και παροχή υποστήριξης προς το θύμα ή τα θύματα αν έχει εκδηλωθεί κάποιο περιστατικό. Οι πολιτικές λύσεις θα πρέπει να εφαρμόζεται μετά τη διενέργεια της εκτίμησης κινδύνου σε συνεργασία και με τη χρήση πληροφοριών από τις αρχές επιβολής του νόμου εφόσον κριθεί απαραίτητο.(OSHA,2003)

Η σεξουαλική παρενόχληση

Η παρενόχληση περιλαμβάνει μία υπαρκτή συσχέτιση δύναμης άνισης διάστασης. Παρενόχληση σημαίνει ότι η πιεστική συμπεριφορά κάποιου που ασκεί εξουσία πάνω στον εργαζόμενο, είναι τέτοιας μορφής και έκτασης που δημιουργεί μία κατάσταση δυσφορίας

για το θύμα, θίγοντας την προσωπική του υπόσταση και αξιοπρέπεια και δυσκολεύοντας ταυτόχρονα την επαγγελματική του ζωή.(Arodaca & Kleiner,2001)

Η σεξουαλική παρενόχληση περιλαμβάνει μη αποδεκτές σεξουαλικού τύπου απαιτήσεις και λεκτική ή άλλη συμπεριφορά με σεξουαλικό υπόβαθρο.(Willness, Steel & Lee,2007)

Πιο συγκεκριμένα :

- η αποδοχή των απαιτήσεων αυτών αποτελεί όρο ή προϋπόθεση για την εργασιακή απασχόληση ενός ατόμου
- η αποδοχή ή απόρριψη τέτοιων συμπεριφορών ή απαιτήσεων χρησιμοποιείται ως βάση για αποφάσεις που επηρεάζουν την εργασιακή ζωή ενός ατόμου
- αυτές οι απαιτήσεις συμπεριφοράς παρεμβαίνουν στην εργασιακή απόδοση ενός εργαζόμενου ή δημιουργούν ένα εχθρικό περιβάλλον που προσβάλλει την αξιοπρέπεια του.(Βακόλα κ.α.,2012)

Τα εργασιακά αιτία της σεξουαλικής παρενόχλησης εντοπίζονται κυρίως στην οργανωσιακή κουλτούρα και στο οργανωσιακό κλίμα που κυριαρχούν στον εργασιακό χώρο.(ο.π.σελ.184)

Τρία χαρακτηριστικά ευνοούν την ύπαρξη της σεξουαλικής παρενόχλησης:

α) το κόστος που αντιλαμβάνεται ότι θα έχει το θύμα εάν βρει το θάρρος να παραπονεθεί

β) η ανεπάρκεια κυρώσεων για τους θύτες

γ) το στερεότυπο ότι και να μιλήσει κάποιος δεν τον λάβει κανείς σοβαρά (Fitzgerald,et al.,1997)

Έρευνες δείχνουν ότι το 90% των γυναικών που έχουν υποστεί σεξουαλική παρενόχληση στο χώρο της εργασίας τους σιωπούν και δεν το αναφέρουν μη θέλοντας να διακινδυνεύσουν τις θέσεις τους ή να στρέψουν τα φώτα της δημοσιότητας πάνω τους.(Βακόλα,2012)

Η σεξουαλική παρενόχληση δεν έχει μόνο σωματική διάσταση ,τυχαία αγγίγματα, αλλά και λεκτική, σεξιστικά σχόλια και αστεία ,η οποία μπορεί να πλήξει εξίσου βάνουσα την αξιοπρέπεια και τη σωματική υγεία του ατόμου.(Ιορδάνογλου,2012)

Ο Lubit (2004), προσπάθησε να κωδικοποιήσει τους λόγους που ωθούν ένα άτομο να παρενοχλήσει σεξουαλικά κάποιο άλλο:

1. Η διαφορετική κουλτούρα

2. Σύνδρομο του δεινοσαύρου, προσκόλληση δηλαδή στα ήθη άλλων εποχών

3. Προσωρινή απώλεια κρίσης

4. Να πιστεύει ότι η εξουσία που του έχει δοθεί περιλαμβάνει και δικαιώματα ιδιοκτησίας πάνω σε ανθρώπους

5. να πάσχει από σύνδρομο μίσους προς το αντίθετο φύλο

Σύμφωνα με τον Koss (1987), οι συνέπειες της σεξουαλικής παρενόχλησης αφορούν πολλαπλά επίπεδα της ζωής του θύματος. Μία επαναλαμβανόμενη σεξουαλική παρενόχληση μπορεί να επιφέρει τις ίδιες ψυχολογικές συνέπειες με τον βιασμό. Πιθανές επιπτώσεις για το άτομο είναι:

- η μειωμένη απόδοση στην εργασία
- οι απόπειρες αυτοκτονίες
- το τραυματικό στρες
- κατάθλιψη
- άγχος επαγγελματικής σχέσης
- απώλεια εμπιστοσύνης στους άλλους
- δημόσιους εξευτελισμός κι αμφισβήτηση
- απώλεια εργασίας
- απουσίες
- έλλειψη εμπιστοσύνης του αντίθετου φύλου

Η παρενόχληση έχει σοβαρές επιπτώσεις και για την επιχείρηση, αφού οι εργαζόμενοι που υφίστανται σεξουαλική παρενόχληση είναι πιθανόν να εμφανίζουν κάποιο από τα προαναφερόμενα «συμπτώματα», αλλά και να οδηγήσουν όλο τον οργανισμό σε σοβαρές νομικές περιπέτειες εξαιτίας συμπεριφοράς συγκεκριμένων μελών του.

Η υιοθέτηση κώδικα συμπεριφοράς για την αποτροπή τέτοιων πράξεων είναι ένα έγκαιρο μέτρο για την πρόληψη αυτών των φαινομένων. Υπάρχουν πολλοί τρόποι να αντιμετωπίσει ο εργοδότης τη σεξουαλική παρενόχληση στον εργασιακό χώρο: *περιοδικές υπενθυμίσεις, εσωτερικές εκδόσεις, συζητήσεις ρουτίνας στις συναντήσεις προσωπικού και ενημέρωση όλων των νεοπροσλαμβανομένων για τα μέτρα της εταιρείας στο θέμα αυτό, σεμινάρια κατάρτισης για όλο το προσωπικό.* Οι εργαζόμενοι πρέπει να γνωρίζουν ότι κάθε προσπάθεια σεξουαλικής παρενόχλησης δεν είναι ανεχτή κι ότι τα θύματα θα έχουν την πλήρη υποστήριξη της εταιρείας με στόχο την εξάλειψη της. (Βακόλα, 2012:184-5)

Η διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στο αθώο φλερτ και στη σεξουαλική παρενόχληση είναι συχνά ασαφής και καθώς ένας μεγάλος αριθμός ανθρώπων γνωρίζει τον ερωτικό του σύντροφο στον εργασιακό χώρο ,κάτι που με τις σύγχρονες συνθήκες εργασίας θα ενταθεί, το ζητούμενο δεν είναι η ποινικοποίηση των προσωπικών επαφών στο γραφείο. Το σημαντικότερο είναι οι οργανισμοί αφενός να εκπαιδεύσουν επαρκώς το προσωπικό τους επάνω στο θέμα και αφετέρου να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες για να αποκαλύπτονται τέτοια περιστατικά χωρίς να απειλείται η αξιοπρέπεια των θυμάτων.(Ιορδάνογλου,2012:188)

Ηθική Παρενόχληση-Mobbing

Η ποιότητα του περιβάλλοντος εργασίας αποκτά μια αυξανόμενη σημασία στην καθημερινότητα των ανθρώπων αφού επηρεάζει την ευεξία και την κατάσταση της υγείας τους.(Τούκας, Δεληγάς & Καραγεωργίου,2012:162)

Στους εργασιακούς χώρους παρατηρούνται δυστυχώς επιβλαβή φαινόμενα που επιτρέπουν την εξέλιξη δυσάρεστων ψυχοσυναισθηματικών καταστάσεων οι οποίες επηρεάζουν την αποδοτικότητα των εργαζομένων.

Μια μορφή ψυχολογικής παρενόχλησης στους εργασιακούς χώρους αποτελεί το φαινόμενο «**της ηθικής παρενόχλησης- mobbing** » που επηρεάζει πολλαπλά την υγεία των εργαζομένων και κατ' επέκταση των οικογενειών τους.(Mikkelsen & Einarsen, 2001)

Πρόκειται για την επαναλαμβανόμενη κακοήθη ψυχοφθόρα συμπεριφορά κατά ενός εργαζόμενου, εκ μέρους ενός ή περισσότερων εργαζόμενων. (Γαλανάκη & Παπαλεξανδρή,2011:24)

Η οροδοσία της έννοιας που περιγράφει την επαναλαμβανόμενη ηθική παρενόχληση στον εργασιακό τομέα, διαφοροποιείται ανάλογα με το συγγραφέα, την ακαδημαϊκή ταυτότητα και τη χώρα.

Ο όρος “mobbing” προέρχεται από το αγγλικό ρήμα “to mob”, που έχει τις ρίζες του στη λατινική φράση “mobile vulgus”, που αντιστοιχούσε στις λέξεις συρφετός, πλήθος, όχλος, αλλά σήμαινε και ορδές πληβείων ή ομάδα απαξιωμένων ατόμων. Το 19ο αιώνα, ο όρος “mobbing” χρησιμοποιήθηκε από Άγγλους βιολόγους για να επισημάνουν την αμυντική συμπεριφορά των πτηνών. Έναν αιώνα μετά, το 1960, ο ίδιος όρος επαναχρησιμοποιήθηκε από τον ηθολόγο Αυστριακό Konrad Lorenz στο βιβλίο του «Επιθετικότητα» για να περιγράψει την επιθετική συμπεριφορά μιας ομάδας μικρών ζώων έναντι ενός άλλου μεγαλύτερου μεγέθους.(Τούκας, Δεληγάς & Καραγεωργίου, 2012:163) Ο Leymann, το 1990, χρησιμοποίησε τον όρο για να περιγράψει μορφές παρενόχλησης σε οργανισμούς.(Κοϊνής & Σαρίδη,2014:36)

Η λέξη mobbing λοιπόν, προσδιορίζει μια κατάσταση ψυχολογικής βίας που μπορεί να προκαλέσει ψυχολογικά, ψυχοσωματικά και κοινωνικά προβλήματα. Λαμβάνοντας υπ'

όψη την ποικιλομορφία της ψυχολογικής βίας, προκειμένου να επικαλυφθεί η διαφορετικότητα πολλών περιπτώσεων, τα τελευταία 30 έτη στη διεθνή βιβλιογραφία χρησιμοποιούνται διάφοροι όροι, όπως *bulling, mobbing, harassment, work harassment, psychological harassment, abusive behavior, emotional abuse, workplace aggression.*(Τούκας κ.α.,2012:163)

Συμπερασματικά θα χρησιμοποιούσαμε ως ορισμό του *mobbing* τον παρακάτω: « *Η ηθική παρενόχληση αφορά κάθε καταχρηστική συμπεριφορά εναντίον του εργαζόμενου από ένα μεμονωμένο πρόσωπο ή ομάδα προσώπων, που προσβάλλει με την επανάληψη και τη συστηματοποίηση της ,την αξιοπρέπεια ή την ψυχική και σωματική ακεραιότητα του υπαλλήλου θύματος ,ωθώντας τον τελικά να εγκαταλείψει τη θέση εργασίας του ή διαταράσσοντας το εργασιακό κλίμα.*» (Hirigoyen, 2002)

Ο Einarsen (1998), κατηγοριοποίησε το φαινόμενο σε δύο τύπους με βάση το κίνητρο της ψυχολογικής παρενόχλησης και τις αρνητικές συμπεριφορές: **α)** σε αυτό που σχετίζεται με την εργασία του θύματος και **β)** σε αυτό που αποσκοπεί στη στοχοποίηση της προσωπικότητας του θύματος, με δόλιες ενέργειες προκειμένου να επιτευχθούν προσωπικά συμφέροντα, ή ευκαιριακές επιθέσεις.

Για το Διεθνή Οργανισμό Εργασίας (ILO,2008), οι όροι *mobbing* και *bullying* αναφέρονται σε διακριτές καταστάσεις ψυχολογικής βίας. Ο όρος “*mobbing*” χρησιμοποιείται για να περιγράψει καταστάσεις στις οποίες μια ομάδα ατόμων υιοθετεί αρνητική συμπεριφορά έναντι ενός ατόμου, ενώ στον όρο “*bullying*” ένας εργαζόμενος γίνεται αντικείμενο εκφοβισμού ή θυματοποιείται όταν υποβάλλεται ,κατ’ επανάληψη και κατ’ εξακολούθηση ,σε αρνητικές ενέργειες από ένα ή περισσότερα άτομα .Η αρνητική ενέργεια μπορεί να είναι λεκτική ,σωματική ,όπως και ψυχολογική.(Μερτίκα,2015:41)

Το *mobbing* περιλαμβάνει συμπεριφορές που σχετίζονται κυρίως με αρνητικά σχόλια ή κριτικές που επαναλαμβάνονται , με κοροϊδίες ή απομόνωση, ενώ το “*bullying*” συνίσταται από επιθετική συμπεριφορά η οποία χαρακτηρίζεται από στοιχεία εκδίκησης, βαναυσότητας ή κακεντρέχειας. Το *mobbing*, σε αντίθεση με το *bullying*, σπάνια περιλαμβάνει τη φυσική βία χωρίς όμως να την αποκλείει και χαρακτηρίζεται από συμπεριφορές περισσότερο εξειδικευμένες, οι οποίες, αν και χαρακτηρίζονται από πρόθεση, μερικές φορές μπορεί να φαίνονται τυχαίες. (Τούκας κ.α.,2012:163)

Οι προδιαθεσικοί παράγοντες που συνδράμουν στην εκδήλωση του *mobbing* είναι:

- **Άγχος:** Σ’ ένα εργασιακό περιβάλλον υπάρχει άγχος λόγω του φόρτου εργασίας και αυτό είναι φυσιολογικό ως ένα βαθμό. Στην ηθική παρενόχληση, βρίσκεται στο στόχαστρο το ίδιο άτομο, με σκοπό να του προκληθεί βλάβη. Σ’ αυτή την περίπτωση, η πρόθεση δεν είναι η βελτίωση της παραγωγής ή η καλύτερευση των αποτελεσμάτων, αλλά η προσβολή του εργαζόμενου

- **Συνθήκες εργασίας:** η υποβάθμιση των συνθηκών εργασίας γίνεται σταδιακά και είναι τόσο αδιόρατη, που γίνεται αντιληπτή μόνο συγκρινόμενη με την κατάσταση των υπόλοιπων συναδέλφων. Υφίσταται παρενόχληση, αν ένας μόνο εργαζόμενος έχει αυτή την ειδική μεταχείριση ή αν αυτό έχει ως σκοπό να τον υποβαθμίσει ή/και να πλήξει το ηθικό του. (Κοϊνής & Σαρίδη, 2014:40)
- **Η αυστηρή στάση των ανωτέρων:** Η χρήση διαστροφικών μέσων από ένα προϊστάμενο κι η τυραννική συμπεριφορά που μετατρέπεται σε εκμετάλλευση, αποτελούν ηθική παρενόχληση. Ασκείται τότε, μια πίεση στους υφισταμένους του ή μια βίαια συμπεριφορά λοιδωρόντας και προσβάλλοντάς τους χωρίς να τους σέβεται. (Τζαμαλούκα., 2007).
- **Δυσαρμονία στις σχέσεις:** Μια διαφωνία είναι πηγή ανανέωσης και αναδιοργάνωσης, που δημιουργεί την ανάγκη του προβληματισμού και της λειτουργίας με καινούργιους τρόπους. Όσο όμως μια σύγκρουση παραμένει άλυτη, έχει την τάση να διογκώνεται. Οι διαμάχες που αργούν να λυθούν, δημιουργούν μια κρυφή πληγή και συνεχίζουν να δρουν υπόγεια. Αναπτύσσεται έτσι μια σχέση εξουσιαστή- εξουσιαζόμενου, όπου ο πρώτος κάνει το “θύμα” να χάσει τη ταυτότητά του. (Κοϊνής & Σαρίδη, 2014:40)
- **Υποτιμητικές πράξεις:** Οι κατηγορίες που επαναλαμβάνονται ,αν συνοδεύονται κι από άλλες υποτιμητικές πράξεις συνιστούν ηθική παρενόχληση. (Cooper, 1988)

Ανάλογα με την προέλευση και την κατεύθυνση των ενεργειών της ψυχολογικής βίας διαμορφώνεται η παρακάτω κατηγοριοποίηση:

- **Το κάθετο “mobbing”** συνίσταται σε ψυχολογική βία η οποία ασκείται από ένα άτομο που βρίσκεται σε ανώτερη ιεραρχική βαθμίδα σε ένα άλλο άτομο κατώτερης βαθμίδας. Μια ειδική περίπτωση κάθετου mobbing είναι το στρατηγικό mobbing ή bossing, κατά το οποίο η διοίκηση της επιχείρησης αναλαμβάνει το ρόλο του θύτη εντάσσοντας την ψυχολογική βία στην πολιτική της επιχείρησης. (Τούκας κ.α., 2012:166)

- **Οριζόντια:** είναι η παρενόχληση που γίνεται μεταξύ συναδέλφων της ίδιας βαθμίδας

- **Ανιούσα:** είναι η παρενόχληση που γίνεται από κάποιον υφιστάμενο ή ομάδα υφισταμένων εναντίον προϊσταμένου. Είναι η σπανιότερη μορφή παρενόχλησης, εντούτοις όμως μπορεί να έχει καταστροφικά αποτελέσματα.

Ένας άλλος διαχωρισμός του φαινομένου “mobbing” γίνεται σε εξατομικευμένο ή ομαδικό, αν η καταπίεση αφορά σε έναν και μόνο εργαζόμενο ή σε μια ομάδα εργαζομένων, αντίστοιχα. (ΕΛ.ΙΝ.Υ.Α.Ε., 2002)

Πολυάριθμα επιδημιολογικά δεδομένα σχετικά με το φαινόμενο mobbing προερχόμενα από διάφορες πηγές παρέχουν μια γενική εικόνα ως προς το ποσοστό εμφάνισης του φαινομένου στον εργασιακό πληθυσμό, τις ομάδες κινδύνου ανά δραστηριότητα, το φύλο, την ηλικία και την κοινωνική ταυτότητα των εργαζομένων-θυμάτων. Είναι ανέφικτο να

καταγραφεί η ακριβής επιδημιολογική εικόνα του φαινομένου, αφού παρουσιάζονται σημαντικές διαφοροποιήσεις των αποτελεσμάτων. Οι δείκτες επιπολασμού του φαινομένου mobbing διαφέρουν σημαντικά, ανάλογα με τον ορισμό που χρησιμοποιείται και κυμαίνονται σε ποσοστό 2–53%. Για παράδειγμα στην Αυστρία ο δείκτης είναι 26,6 % ,στη Γερμανία 6,2 % ,ενώ στην Ολλανδία 2,2 % . (Τούκας κ.α.,2012:170)

Η Σουηδία με βάση την έρευνα του Leymann εμφάνισε ότι το 15 % των αυτοκτονιών οφειλόταν σε φαινόμενα mobbing κι έτσι έγινε η πρώτη χώρα της ΕΕ η οποία θέσπισε σχετική νομοθεσία.(Κωνσταντινίδης,2011:8)

Το mobbing αποτελεί λοιπόν, μια αποτελεσματική τακτική «ψυχολογικής τρομοκρατίας στους εργασιακούς χώρους και χρησιμοποιείται κατάλληλα από τις επιχειρήσεις ή τους οργανισμούς, για να απαλλαγούν από το ενοχλητικό ή και το πλεονάζον προσωπικό. Επίσης εκφράζει τη δολιότητα που αναπτύσσεται μεταξύ συναδέλφων και αποσκοπεί στην εξάλειψη των ανταγωνιστών , μέσα από μια συνεχή αντισυναδελφική συμπεριφορά».(Δρίβας,2002)

Αρχικά, το φαινόμενο αναπτύσσεται με αργό ρυθμό και συχνά εκδηλώνεται μετά από μια μακρά «περίοδο επώασης». Τα διάφορα στάδια του mobbing ,όπως αναπτύσσονται στο μοντέλο του Laymann είναι τα παρακάτω:

1ο στάδιο: Καθημερινές διενέξεις, που είναι δύσκολο να επισημανθούν και μπορεί να λειτουργήσουν ως αφετηρία της «αρχής του φαινομένου του mobbing»

2ο στάδιο: Αρχή του φαινομένου mobbing: η συγκεκριμένη φάση χαρακτηρίζεται από μια κατάσταση χρόνιου άγχους το οποίο εκδηλώνεται με ψυχοσωματικά παθολογικά συμπτώματα, με αποτέλεσμα το θύμα είτε να απουσιάζει συχνά από την εργασία είτε να αναγκάζεται να καταφεύγει σε φαρμακολογική υποστήριξη.

3ο στάδιο: Συμμετοχή της διοίκησης: Στο στάδιο αυτό, το φαινόμενο mobbing ξεφεύγει από τα όρια του στενού εργασιακού χώρου και δημοσιοποιείται στο ευρύτερο εργασιακό περιβάλλον.

4ο στάδιο: Αποκλεισμός από την αγορά εργασίας: Είναι το τελικό στάδιο του φαινομένου, το οποίο περιλαμβάνει την αποπομπή του θύματος από το εργασιακό περιβάλλον.

Κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης των σταδίων του mobbing πιθανόν να υπάρξουν παράγοντες οι οποίοι, αν και φαινομενικά δεν έχουν σχέση με το εργασιακό περιβάλλον, επιταχύνουν την εξέλιξή του. (Τούκας κ.α.,2012:165)

Παράγοντες που επηρεάζουν την εκδήλωση του φαινομένου είναι:

A) Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας

Β) Η περίπτωση του αποδιοπομπαίου τράγου, αντιπροσωπεύει έναν από τους ρόλους που αναδύονται αυθόρμητα σε κοινωνικές ομάδες. Στην οπτική αυτής της θεώρησης, το mobbing περιγράφεται ως μια διαδικασία στιγματισμού και εξεύρευσης ενός αποδιοπομπαίου τράγου, στον οποίο διοχετεύεται επιθετικά η απογοήτευση η προερχόμενη σε μεγάλο βαθμό από ένα εργασιακό περιβάλλον ιδιαίτερα αγχογόνο.

Γ) Η οργάνωση της εργασίας: Σύμφωνα με αυτή τη θεώρηση, υπεύθυνες για την εκδήλωση του mobbing είναι κυρίως οι ευτελείς και ανασφαλείς συνθήκες εργασίας.

Οι τρεις παραπάνω αιτιολογικές θεωρήσεις του φαινομένου mobbing, αν και φαινομενικά είναι ασύνδετες μεταξύ τους, δεν αποκλείουν η μια την άλλη, ενώ σε πολλές περιπτώσεις επικαλύπτονται και αλληλοσυμπληρώνονται. (Τούκας κ.α.,2012:165)

Οι επιπτώσεις του mobbing επιδρούν στην πνευματική, ψυχολογική και σωματική υγεία του εργαζομένου που την υφίσταται. Επηρεάζουν όμως και τον οργανισμό στα πλαίσια του οποίου παρατηρούνται τέτοια φαινόμενα. Τα αποτελέσματα της ηθικής παρενόχλησης μπορεί να αποβούν καταστροφικά. (Einarsen & Raknes, 1997).

Η έλλειψη μιας ενιαίας κοινής μεθοδολογίας αξιολόγησης του φαινομένου οφείλεται σε δύο παράγοντες:

(α) δεν υπάρχει μια κοινή εννοιολογική καταγραφή του φαινομένου, και

(β) οι χώροι εργασίας δεν είναι ομοιογενή συστήματα αλλά παρουσιάζουν διαφορές μεταξύ τους, ανάλογα με το είδος των εφαρμοζόμενων πρακτικών εργασίας.

Η επικινδυνότητα του φαινομένου mobbing σκιαγραφείται ως μια διαδικασία εντοπισμού και μέτρησης του φαινομένου μέσω της αναζήτησης μεταβλητών που σχετίζονται ,με την πολιτική του οργανισμού, με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του θύματος και του θύτη, με την ομάδα εργασίας (συνοχή της ομάδας, ασκούμενες πιέσεις, κανόνες αποδοχής) και τις συνέπειες του. Αυτή η διαδικασία συνήθως υλοποιείται μέσω της εφαρμογής δύο στρατηγικών: (Τούκας κ.α.,2012:167)

- Με την εξέταση της προσωπικής εμπειρίας του εργαζόμενου-θύματος με το mobbing. Πρόκειται για μια υποκειμενική αξιολόγηση του φαινομένου μέσω της αυτοαξιολόγησης του εργαζόμενου.(οπ.σελ.167)

- Με την αξιολόγηση των πράξεων ψυχολογικής βίας του mobbing, τις οποίες δέχεται ο εργαζόμενος.

Η μέθοδος αυτή υλοποιείται με δύο διαφορετικές μεθόδους, την εσωτερική και την εξωτερική. Στην πρώτη οι εργαζόμενοι προχωρούν στη συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου ,όπου καταγράφονται συγκεκριμένες αρνητικές ενέργειες που συνιστούν το φαινόμενο ,τις οποίες επιλέγουν οι εργαζόμενοι αν κι εφόσον τις έχουν υποστεί.(ερωτηματολόγια LIPT, NAQ, WHS).(Leymann,1996).

Πίνακας 43: Επιπτώσεις του Mobbing

Ψυχολογικές Επιπτώσεις της ηθικής παρενόχλησης	Οργανικές Επιπτώσεις της ηθικής παρενόχλησης
• Έντονο άγχος	• Κεφαλαλγίες/ημικρανίες
• Μειωμένη αντοχή στο άγχος	• Γαστρεντερικές διαταραχές
• Έντονη δυσφορία	• Διαταραχές ύπνου
• Ευερεθιστότητα/επιθετικότητα	• Ταχυκαρδία
• Ανταγωνισμός	• Πόνοι στήθους
• Απώλεια αυτοελέγχου	• Τρόμος - ταραχή
• Δυσκολία επικοινωνίας	• Κοιλιακά άλγη
• Ανικανότητα εξωτερικευσης συναισθημάτων	• Δυσπεψία, αίσθημα καύσου, μετεωρισμός
• Μελαγχολία/κατάθλιψη	• Ναυτία, εμετοί
• Συναισθήματα μοναξιάς, αποτυχίας, ανικανότητας, απογοήτευσης, παραίτησης	• Λιποθυμικά επεισόδια
• αίσθημα ενοχής ή/και ντροπής	• Διαταραχές εμμήνου ρύσεως
• Διαταραχές προσωπικότητας	• Μυαλγίες, κράμπες, μυϊκοί σπασμοί
• Φοβίες	• Νευρικές συσπάσεις, tics
• Μανία	• Υπόταση / υπέρταση
• Κατάχρηση ουσιών (καπνός, καφεΐνη, αλκοόλ)	• Έντονη εφίδρωση
• Αυτοκτονικές τάσεις	• Κνησμοί
• Διαταραχή Μετατραυματικού Στρες	• Συχνουρία
	• Διαταραχές σεξουαλικής διάθεσης
	• Χαμηλή θερμοκρασία άνω και κάτω άκρων

Πηγή: Κοϊνής & Σαρίδη,2014:40

Στην εξωτερική μέθοδο, οι ενέργειες ψυχολογικής βίας που αντιμετωπίζουν οι εργαζόμενοι εκτιμώνται από τους συναδέλφους τους. Η συγκεκριμένη μέθοδος βασίζεται στην παρατήρηση της εργασιακής και της κοινωνικής συμπεριφοράς του εργαζόμενου-θύματος του mobbing μέσα στο χώρο εργασίας του και στη συλλογή στοιχείων μέσω συνεντεύξεων και ερωτηματολογίων που συμπληρώνονται από συναδέλφους του εργαζόμενου. (Τούκας κ.α.,2012:168)

Για την αντιμετώπιση του φαινομένου δεν υπάρχει κανόνας. Χρειάζεται πολύπλευρη δράση. Η πρόληψη της ηθικής παρενόχλησης στον εργασιακό χώρο πρέπει γενικότερα να ενταχθεί στην πρόληψη των επαγγελματικών κινδύνων, γιατί η υγεία στην εργασία - συμπεριλαμβανομένης και της ψυχικής υγείας- είναι ένα θεμελιώδες δικαίωμα των

εργαζομένων. Τα μέτρα αυτά, ανάλογα με την προσέγγιση του κάθε συγγραφέα, μπορεί να είναι είτε επικεντρωμένα στο άτομο (θύτη ή θύμα της παρενόχλησης) είτε στον ίδιο τον οργανισμό. (Κοϊνής & Σαρίδη,2014:45)

Η υιοθέτηση συγκεκριμένων μέτρων για την θεραπευτική αποκατάσταση των εργαζόμενων που υφίστανται παρενόχληση στον εργασιακό χώρο αποβλέπει στην υποστήριξη του ατόμου μέσα στο ίδιο το περιβάλλον που του προκάλεσε τα ψυχοσωματικά συμπτώματα (Keashly, 1998)

Οι παρεμβάσεις σχηματικά είναι οι ακόλουθες:

Πίνακας 44: Προληπτικά Μέτρα Παρέμβασης

Πρόληψη στο εργασιακό περιβάλλον	Πρόληψη σε Κοινωνικό και ατομικό επίπεδο
<ul style="list-style-type: none">• Ενεργοποίηση των ανώτερων στελεχών• Καλές συνθήκες εργασίας-καλό εργασιακό κλίμα	<ul style="list-style-type: none">• Αυτοκριτική – Αυτοσεβασμός• Ευαισθητοποίηση-πληροφόρηση των παιδιών στο σχολείο
<ul style="list-style-type: none">• Έγκαιρος εντοπισμός• Διαρκής επαγρύπνηση• Όρια – Κώδικας καλής συμπεριφοράς• Θέσπιση εσωτερικού κανονισμού• Σεβασμός της μοναδικότητας του ατόμου• Ενίσχυση του διαλόγου• Καλή επικοινωνία• Αποδοχή της αντιπαράθεσης• Σεβασμός και καλλιέργεια των ηθικών αξιών• Επιμόρφωση διευθυντικών στελεχών• Ευαισθητοποίηση, πληροφόρηση των εργαζομένων• Διαμεσολαβητικό όργανο• Διατήρηση του “image”	<ul style="list-style-type: none">• Γνωστοποίηση των περιπτώσεων παρενόχλησης• Άρνηση της χειραγώγησης
<ul style="list-style-type: none">• Εκστρατεία πληροφόρησης των εργαζομένων. Αποτελεί την πιο ενδεδειγμένη μέθοδο πρόληψης, που μπορεί να πάρει πολλές μορφές. Μία από αυτές είναι η έκδοση και διάθεση ενημερωτικών εντύπων, μέσα από τα οποία οι εργαζόμενοι θα μπορούν να πληροφορηθούν για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους, παράλληλα με τις αρνητικές επιπτώσεις του φαινομένου στον οργανισμό.• Συστηματική συλλογή πληροφοριών σχετικά με φαινόμενα ηθικής παρενόχλησης στον οργανισμό. Η συλλογή αυτή μπορεί να γίνει μέσω ειδικών ερωτηματολογίων, τακτικών συζητήσεων με το προσωπικό, ή με την αναζήτηση των αιτιών για τις συχνές απουσίες των εργαζομένων.• Εκπαίδευση και επιμόρφωση των εργαζομένων από ειδικούς επιστήμονες.• Δημιουργία κατάλληλων υποδομών για την αντιμετώπιση του φαινομένου, που μπορεί να περιλαμβάνουν από ομάδες στήριξης των εργαζομένων έως τη σύνταξη ενός κοινού κώδικα δεοντολογίας ενάντια στην ηθική παρενόχληση.• Αναδιοργάνωση του καταμερισμού εργασίας και της κατανομής ευθυνών. Το μέτρο αυτό μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα διευκολυντικό στο Δημόσιο Τομέα, όπου αρκετά συχνά η έλλειψη συγκεκριμένων κανόνων και ευθυνών ευνοεί φαινόμενα κατάχρησης εξουσίας και παρενόχλησης.	

Πηγή: Κοϊνής & Σαρίδη,2014:45

Το εργασιακό άγχος

Οι εντατικοί ρυθμοί στην εργασία, με τις συνεχείς αλλαγές κι οι αυξανόμενες απαιτήσεις τόσο στην προσωπική όσο και στην επαγγελματική ζωή, είναι μερικοί από τους παράγοντες που δημιουργούν καταστάσεις πίεσης για τους εργαζόμενους. Όταν η ικανότητα του ατόμου έχει ξεπεραστεί από την πίεση, τότε το άτομο αισθάνεται άγχος. Η λέξη άγχος ή στρες προέρχεται από τη Λατινική λέξη, **stringere**, που σημαίνει **τεντώνω**. Το εργασιακό άγχος είναι η αντίδραση που έχουν πολλοί άνθρωποι όταν υφίστανται πιέσεις στο χώρο της εργασίας τους. Το άγχος δεν είναι ασθένεια, αλλά είναι μία κατάσταση που μπορεί να μετατραπεί σε ασθένεια με σοβαρότατες σωματικές και ψυχολογικές συνέπειες όταν είναι συνεχόμενο και υπερβολικό. (Cooper,1984)

Ο όρος «**βιομηχανικό άγχος**», αναφέρεται σε άγχος του ρόλου. Ο εργαζόμενος αντιμετωπίζει διαφορετικές ή συγκρουόμενες απαιτήσεις από τους άλλους ή σε υπερφόρτωση του ρόλου του, όταν η εργασία είναι υπερβολικά δύσκολη ή πάρα πολύ σε ποσότητα, σχετικά με την ικανότητα που πιστεύει ότι αυτός έχει. (Παππά,2006:136)

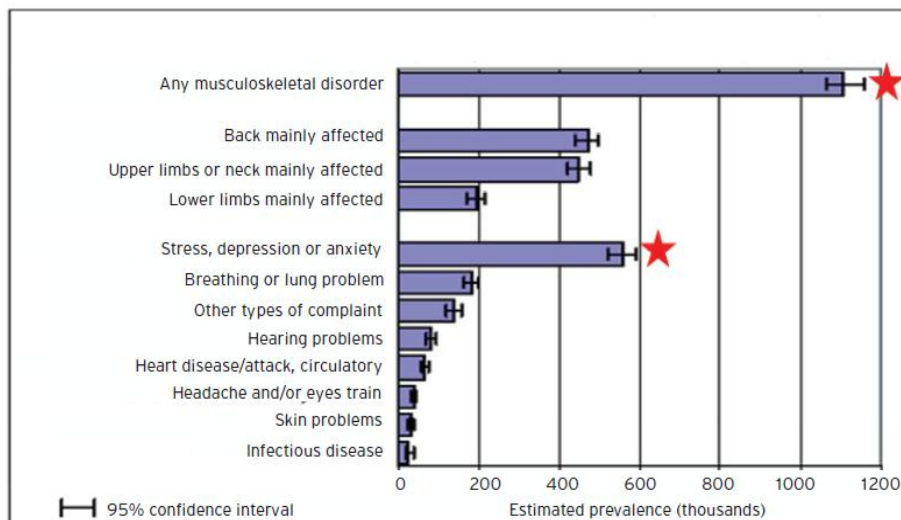
Η άσκηση πίεσης μπορεί να βελτιώσει τις επιδόσεις και να δημιουργήσει αίσθημα ικανοποίησης όταν επιτυγχάνονται δύσκολοι στόχοι. Αντίθετα όταν είναι υπερβολικές οι απαιτήσεις κι η πίεση, μπορεί να προκαλέσουν άγχος. Η συνέπεια αυτή μπορεί να είναι επιζήμια τόσο για τους εργαζόμενους όσο και τις επιχειρήσεις που τους απασχολούν. (EU-OSHA,2002)

Σύμφωνα με τον Ευρωπαϊκό Οργανισμό για την Ασφάλεια και την Υγεία στην Εργασία, το εργασιακό άγχος αποτελεί το δεύτερο πιο συχνό πρόβλημα σε χώρους εργασίας μετά τα μυοσκελετικά προβλήματα. Το εργασιακό άγχος συγκαταλέγεται μεταξύ των δημοφιλών μορφών αδειών ασθενείας των εργαζομένων επηρεάζοντας πάνω από σαράντα εκατομμύρια άτομα σε όλη την ΕΕ, ενώ το οικονομικό κόστος από τις επιπτώσεις του φτάνει τα 20 δις ανά έτος. Αναφορικά με την Ελλάδα πρέπει να επισημανθεί ότι το ποσοστό των εργαζομένων που δηλώνει ότι υποφέρει από εργασιακό άγχος είναι υπερδιπλάσιο του μέσου όρου των χωρών της ΕΕ, ενώ άλλες έρευνες επιβεβαιώνουν ότι εργαζόμενοι στους τομείς της υγείας και της εκπαίδευσης χαρακτηρίζονται από μεγαλύτερη συχνότητα εκδήλωσης εργασιακού άγχους. (Σλοβενία 50% ,Ελλάδα 54% ,Λετονία 52%). (Δεληγά κ.α,2013:9)

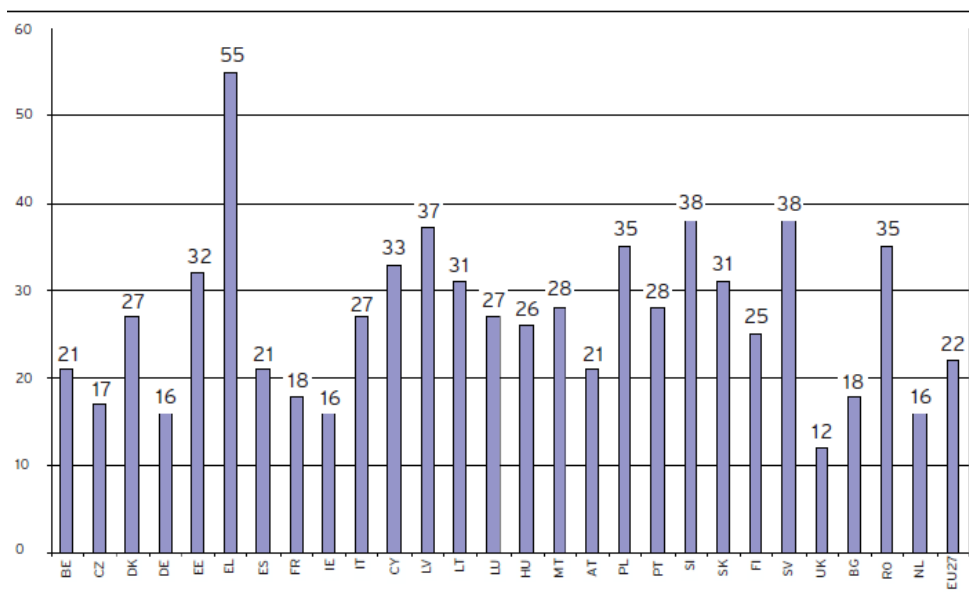
Οι θέσεις εργασίας που οι κάτοχοί τους αναμένονται να βιώσουν μεγαλύτερο άγχος συνήθως εμφανίζουν ένα ή περισσότερα από τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- 1.Αυξημένη λήψη/ευθύνη αποφάσεων
- 2.Απασχόληση σε βαρετές μονότονες εργασίες
- 3.Επαναλαμβανόμενη ανταλλαγή πληροφοριών με άλλους
- 4.Απασχόληση σε δυσάρεστο ,από άποψη συνθηκών ,εργασιακό περιβάλλον

Πίνακας 45: Κατανομή προβλημάτων στους εργασιακούς χώρους



Πίνακας 46: Επίπεδα Εργασιακού Άγχους στις χώρες της Ε.Ε



Πηγή: Δεληγιάς κ.α.,2013

5.Εργασία σε μη οργανωμένο περιβάλλον. (Βακόλα κ.α.,2012:199)

Τα ανθρωπιστικά επαγγέλματα και ιδιαίτερα το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, είναι σαφές ότι συγκεντρώνουν πολλά από αυτά τα στοιχεία. Αρκετοί εκπαιδευτικοί θεωρούν τη διδασκαλία ιδιαίτερα στρεσογόνο. Οι κυριότεροι λόγοι δημιουργίας στρες που έχουν

αναφερθεί από αυτούς είναι η έλλειψη κινήτρων από πλευράς των μαθητών, η έλλειψη χρόνου για την επίλυση προβλημάτων που ανακύπτουν καθημερινά, η έλλειψη πειθαρχίας των μαθητών, η δυσκολία συνεννόησης μεταξύ των διδασκόντων, ακόμη και η ελλιπής υλικοτεχνική υποδομή. (Παππά,2006:136)

Η συμπεριφορά του ατόμου μεταβάλλεται ,όταν αυξάνονται τα επίπεδα άγχους κι έτσι το άτομο εμφανίζει συμπτώματα όπως η επιθετικότητα ,κατάθλιψη, μόνιμη κούραση, απάθεια ,διαταραχές ύπνου. Η αύξηση αυτή συνδέεται επίσης με αύξηση των καταχρήσεων ,καθώς και με διάφορες σωματικές δυσλειτουργίες ,όπως η πίεση, η εφίδρωση, στομαχικές και καρδιακές ενοχλήσεις.(Brady & Sonne,1999)

Πίνακας 47: Σωματικά ,Ψυχολογικά και Συμπεριφορικά Συμπτώματα

Σωματικά	Ψυχολογικά	Συμπεριφορικά
Αϋπνία	Κυνισμός/αρνητική διάθεση	Χαμηλή εργασιακή απόδοση/ Χαμηλή εργασιακή ικανοποίηση
Πονοκέφαλοι	Απάθεια	Μειωμένη επικοινωνία/ παραίτηση
Δυσκοιλιότητα ή διάρροια	Αίσθημα ανεπάρκειας	Αυξημένα επίπεδα απουσιών
Απώλεια όρεξης	Έλλειψη υπομονής/ Ευερεθιστικότητα	Αυξημένη χρήση φαρμάκων
Φάγωμα νυχιών	Χαμηλό «ηθικό»/αίσθηση ματαιότητας	Κάπνισμα/ Αλκοόλ
Κλάμα	Απώλεια αίσθησης χιούμορ	Αυξημένες οικογενειακές συγκρούσεις
Υπερένταση	Λύπη	Αδυναμία λήψης αποφάσεων
Αναπνευστικά προβλήματα	Ανία	Αδυναμία αντιμετώπισης καταστάσεων
Διαταραχές ομιλίας	Καχυποψία	Εργασιομανία
Σεξουαλική δυσλειτουργία	Φόβος για το αύριο	Παράιτηση

Πηγή: Βακόλα κ.α.2012:200

Το στρες του εκπαιδευτικού μπορεί να εκδηλώνεται με σύγχυση, επιθετικότητα, αποφευκτική συμπεριφορά, αυξημένη τάση για απουσίες, μείωση στην απόδοση τόσο του ίδιου όσο και των μαθητών. Πλευρές της απόδοσης του εκπαιδευτικού, όπως η δημιουργικότητα και εφαρμογή διδακτικών τεχνικών, πλήττονται όταν αυτός βιώνει έντονο στρες. Είναι δύσκολο να καθορίσουμε ακριβώς ποιοι παράγοντες και σε τι συνδυασμό θα καταλήξουν στη δημιουργία υψηλού βαθμού στρες σε κάθε άτομο ξεχωριστά. Αυτοί οι παράγοντες συνήθως είναι: η πειθαρχία των μαθητών, οι αρνητικές στάσεις των μαθητών προς το σχολείο, ο μη επαρκής χρόνος προετοιμασίας, η έλλειψη σαφούς καθορισμού του ρόλου του εκπαιδευτικού κ.ά. Επίσης η προσωπικότητα του εκάστοτε εκπαιδευτικού και η ιδεολογία του έχουν προσδιοριστεί ως σημαντικοί παράγοντες στη δημιουργία αλλά και στην αντιμετώπιση του στρες. (Παππά,2006:137)

Πηγές άγχους μπορεί να είναι:

α. Εργασιακές συνθήκες. Ο θόρυβος, η σκόνη, ο φωτισμός, ο αέρας κι άλλες συνθήκες του εργασιακού περιβάλλοντος μπορούν να επηρεάζουν την αποδοτικότητα στην εργασία μας και κατά επέκταση τη σωματική και ψυχική μας υγεία.(Robbins & Judge, 2007)

β. Οι βάρδιες, αποτελούν ένα πολύ συχνό παράγοντα άγχους για τους εργαζόμενους που είναι αναγκασμένοι να ακολουθούν αυτό το ρυθμό εργασίας.(Robbins & Judge, 2007)

γ. Το ωράριο εργασίας. Οι πολλές ώρες εργασίας φαίνεται ότι επηρεάζουν αρνητικά την υγεία και αποδοτικότητα των περισσότερων εργαζομένων.

δ. Ρίσκο και κίνδυνος στην εργασία. Η εργασία που περιλαμβάνει ρίσκο και κινδύνους Μπορεί να συνδεθεί με αυξημένα επίπεδα άγχους. (Βακόλα κ.α.,2012)

ε. Οργανωσιακή κουλτούρα και κλίμα. Ο τρόπος που οι εργαζόμενοι αντιλαμβάνονται τον τρόπο λειτουργίας του οργανισμού αφορά το εργασιακό κλίμα, ενώ η οργανωσιακή κουλτούρα αναφέρεται σε αξίες και νόρμες που ασπάζονται τα μέλη του οργανισμού και επηρεάζουν τη συμπεριφορά τόσο των ατόμων ,όσο και των ομάδων.(Arnold et al,2005)

στ. Η ασάφεια του ρόλου ,προκύπτει όταν το άτομο δεν έχει σαφή εικόνα για τους στόχους της εργασίας του, τις προσδοκίες του οργανισμού, καθώς και τα όρια και την ευθύνη που πηγάζουν από το ρόλο του.

ζ. Η σύγκρουση ρόλων, εμφανίζεται όταν το άτομο υποχρεώνεται να κάνει πράγματα που θεωρεί ότι δεν είναι μέρος του ρόλου του ή ότι πρέπει να κάνει πράγματα για τα οποία δεν συμφωνεί απολύτως ή γίνεται κάθε φορά αποδέκτης διαφορετικών και συχνά αντίθετων μεταξύ τους εντολών. (Βακόλα κ.α.,2012)

η. Οι ευθύνες του ρόλου ,είναι ένας άλλος παράγοντας που δημιουργεί άγχος. Υπάρχει ευθύνη που αφορά τους ανθρώπους κι ευθύνη για τα πράγματα.(Cooper, 1984)

θ. Χαρακτηριστικά Προσωπικότητας. Υπάρχουν άνθρωποι που η προσωπικότητά τους φαίνεται ότι επιδρά περισσότερο στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τους παράγοντες που δημιουργούν άγχος καθώς και τον τρόπο αντιμετώπισής τους.(Arnold et al,2005)

ι. Έδρα Ελέγχου, είναι βαθμός στον οποίο κάποιος πιστεύει πως ελέγχει την ίδια του τη μοίρα.

κ.Κύρια αξιολόγηση, είναι ένα γενικό χαρακτηριστικό της προσωπικότητας που περιλαμβάνει την αυτοεκτίμηση ,την έδρα ελέγχου ,την αυτεπάρκεια και την υψηλή συναισθηματική σταθερότητα.(Judge,2001)

Το στρες του εκπαιδευτικού εξαρτάται από τους ακόλουθους παράγοντες:

- α) Τη σύγκρουση ρόλων ή την ασάφεια του ρόλου.
- β) Την εκτίμηση του εκπαιδευτικού ότι δεν είναι ικανός να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις του επαγγέλματος.
- γ) Τη μειωμένη ικανότητά του να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις του επαγγέλματος, εξαιτίας μη ικανοποιητικών συνθηκών εργασίας.
- δ) Τις άγνωστες ή νέες επαγγελματικές απαιτήσεις.
- ε) Πηγές έξω από το ρόλο του ως εκπαιδευτικού. (Παππά,2006:137)

Η αντιμετώπιση πρέπει να βασίζεται σε μία ολιστική προσέγγιση των συνθηκών εργασίας που να εξετάζει τα προβλήματα στους χώρους εργασίας σε προσωπικό, διαπροσωπικό και οργανωτικό επίπεδο. (Δεληγάς κ.α,2013:10)

Τρεις είναι οι κατηγορίες παρεμβάσεων που μπορούν να εφαρμοστούν:

A. οι πρωτογενείς παρεμβάσεις, είναι μέτρα που στοχεύουν στην εξάλειψη του περιορισμού των παραγόντων πρόκλησης του άγχους που υπάρχουν στους χώρους εργασίας. Υλοποιούνται με τρεις τρόπους:

1. Μέσω αλλαγών της οργάνωσης εργασίας (ωράριο, αλλαγές θέσεων εργασίας)
2. Προάγοντας τον εργονομικό σχεδιασμό των δραστηριοτήτων
3. επεμβαίνοντας στην πολιτική της επιχείρησης (π.χ δράσεις ενίσχυσης της εταιρικής επικοινωνίας ,σύστημα επιβράβευσης ανέλιξης)

B. Οι δευτερογενείς παρεμβάσεις, είναι μέτρα που έχουν στόχο την ανάπτυξη των ατομικών ικανοτήτων, μέσω ειδικής επιμόρφωσης. Στοχεύουν στην ενίσχυση της ικανότητας των εργαζομένων να αντιστέκονται στο άγχος, με αλλαγές στον τρόπο σκέψης ,συμπεριφοράς και γενικότερα τον τρόπο ζωής.

Γ. Οι τριτογενείς παρεμβάσεις, είναι μέτρα επανορθωτικού ή θεραπευτικού χαρακτήρα που απευθύνονται σε μεμονωμένα άτομα και στόχο έχουν τη μείωση του αριθμού και της έντασης των κλινικών συμπτωμάτων του άγχους. (Δεληγάς,2013: 11)

Επαγγελματική εξουθένωση – Burn Out

Η τμηματοποίηση της εργασίας ,ο διαχωρισμός μεταξύ των λειτουργιών του προγραμματισμού, της παραγωγής και της εκτέλεσης της εργασίας ,η χρησιμοποίηση ειδικευμένου προσωπικού κι ο με κάθε λεπτομέρεια καθορισμός των χρόνων και των

ενεργειών ,έφεραν την εμφάνιση μιας νέου τύπου επαγγελματικής παθολογίας που ονομάζεται ανθρωπογενής, γιατί δημιουργείται από την ανθρώπινη δράση. (Κάντας,1998)

Η παθολογία αυτή είναι εκφυλιστικού τύπου κι αφορά την αρτηριοσκλήρυνση, τις ρευματικές παθήσεις ,τα έλκη ,τις διάφορες ψυχοσωματικές κι αλλεργικές εκδηλώσεις ,το εργασιακό άγχος και τις νευρώσεις .Ακραία εκδήλωση και κατάληξη του εργασιακού άγχους είναι το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης. (Δεληγάς ,Τούκα & Σπυρούλη,2012:5)

Ο όρος επαγγελματική εξουθένωση (burn out) αναφέρεται στην ολοκληρωτική ισοπέδωση της υπόστασης ,επαγγελματικής – προσωπικής, του ατόμου και περιγράφει την ψυχοσωματική κατάσταση που επηρεάζει την εργασιακή απόδοση ενός ατόμου με απότοκο ,προβλήματα υγείας και καταθλιπτική διάθεση.(Guglielmi & Tatrow,1998)

Ο κλινικός ψυχολόγος Freudnberger χρησιμοποίησε πρώτος τον όρο burn out ,παρατηρώντας το σύνδρομο που εκφύλιζε τον εργασιακό βίο των συναδέρφων του που εμφάνιζαν συμπτώματα μειωμένης κινητικότητας ,ήταν ευέξαπτοι ,καχύποπτοι ,διαμαρτυρόταν διαρκώς για την εργασία τους.(Pines,1993)

Για τον Cherniss,(1980), η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί περισσότερο μία διαδικασία παρά ένα μεμονωμένο συμβάν. Η επαγγελματική εξουθένωση δημιουργείται από την αναντιστοιχία ανάμεσα στην ανταπόδοση που πιστεύουν ότι παίρνουν τα άτομα από την εργασία τους και σε αυτό που εκείνα προσφέρουν στους άλλους.

Οι τρεις επιμέρους διαστάσεις επαγγελματικής εξουθένωσης είναι:

1. Η συναισθηματική εξάντληση, που αφορά τη μείωση των συναισθημάτων του ατόμου, που έχει ως αποτέλεσμα το άτομο να μην μπορεί πλέον να προσφέρει συναισθηματικά στους αποδέκτες των υπηρεσιών του.

2. Η αποπροσωποποίηση αποτελεί ενδογενή παράγοντα της συναισθηματικής εξάντλησης κι αναφέρεται στην αρνητική και συχνά κυνική αντιμετώπιση των αποδεκτών των υπηρεσιών του ατόμου, τους οποίους αντιμετωπίζει πολλές φορές ,ως αντικείμενα στην προσπάθειά του να απεγκλωβιστεί από τη φόρτιση.

3. Η αναποτελεσματικότητα, δηλαδή η μειωμένη προσωπική επίτευξη και έλλειψη προσωπικών επιτευγμάτων, αναφέρεται στην τάση του ατόμου που πάσχει από το σύνδρομο να κάνει αρνητική αξιολόγηση του εαυτού του (Δεληγάς, 2012:6)

Τα εξελικτικά στάδια του συνδρόμου Burn out, σύμφωνα με τη Maslach είναι τα παρακάτω: Στο πρώτο στάδιο το άτομο συναισθηματικά και φυσικά εξουθενωμένο μπορεί να έχει πονοκεφάλους ή άλλου τύπου προβλήματα. Σε δεύτερο στάδιο ακολουθούν δύο άλλες ομάδες των συμπτωμάτων. Το άτομο μπορεί να αναπτύξει κυνισμό απέναντι σε τρίτους καθώς και επίσης μπορεί να αναπτύξει αρνητικές σκέψεις για τον εαυτό του ,λόγω

των συναισθημάτων που τρέφει για τους άλλους. Στο τρίτο στάδιο το άτομο έχει μία αποστροφή για τα πάντα, για τον κόσμο και η ζωή του, δείχνει να βρίσκεται εκτός ελέγχου.

Το πιο πρόσφατο ερευνητικό μοντέλο μελέτης επαγγελματικής εξουθένωσης έχει αναπτυχθεί από τους Dermerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli το 2001. Το μοντέλο ονομάζεται **Μοντέλο Εργασιακών Απαιτήσεων - Πόρων** και υποστηρίζει ότι οι συνθήκες εργασίας μπορεί να κατηγοριοποιηθούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες, τις εργασιακές απαιτήσεις και τους εργασιακούς πόρους. Στις εργασιακές απαιτήσεις περιλαμβάνονται ο φόρτος εργασίας, η πίεση του χρόνου, οι βάρδιες και το άσχημο εργασιακό περιβάλλον, η ύπαρξη των οποίων σε υπερβολικά επίπεδα οδηγεί συνήθως εξουθένωση. Αντίστοιχα στους εργασιακούς πόρους περιλαμβάνονται η ανατροφοδότηση, οι αμοιβές, η συμμετοχή, η εργασιακή ασφάλεια, η ύπαρξη των οποίων σε υψηλά επίπεδα οδηγεί σε θετικές εργασιακές συμπεριφορές όπως η εργασιακή δέσμευση. Οι εργασιακές απαιτήσεις λοιπόν σχετίζονται με τη συναισθηματική κούραση, ενώ η έλλειψη εργασιακών πόρων σχετίζεται με την ψυχική απομάκρυνση. (Βακόλα κ.α,2012:212)

Η επαγγελματική εξουθένωση είναι το σύνδρομο με το οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιδρούν στους αγχογόνους παράγοντες. Ο όρος περιγράφει τις υπερβολικές εκδηλώσεις άγχους τους, το οποίο συνδέεται έντονα με τη συναισθηματική ένταση της συνεχούς ενασχόλησής τους με άλλους ανθρώπους. Ο εκπαιδευτικός που βιώνει επαγγελματική εξουθένωση αισθάνεται ατονία, έλλειψη ενθουσιασμού, διακατέχεται από ένα αίσθημα ανικανοποίητου, δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί, δεν έχει αυτοπεποίθηση και χάνει το χιούμορ του.

Οι παράγοντες οι οποίοι συντελούν στη δημιουργία επαγγελματικής εξουθένωσης είναι οι ακόλουθοι:

α) Προσωπικοί παράγοντες (Ποιο ρόλο παίζουν τα ατομικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού στη δημιουργία επαγγελματικής εξουθένωσης;)

β) Διαπροσωπικοί παράγοντες (Ποιο ρόλο διαδραματίζουν οι άλλοι άνθρωποι στη δημιουργία της;)

γ) Οργανωτικοί παράγοντες (Ποιο ρόλο παίζει το περιβάλλον του σχολείου; Ποιο ρόλο παίζει ο εργοδότης;) (Παππά,2006:139)

Οι επιπτώσεις του συνδρόμου burn out, δεν επηρεάζουν το άτομο και τον κοινωνικό του περίγυρο αποκλειστικά, αλλά επεκτείνονται στους οργανισμούς οδηγώντας το άτομο σε αυξημένη βραδύτητα εκτέλεσης του έργου, σε μειωμένη απόδοση και χαμηλή ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών, σε συχνές απουσίες και πρόωρες συνταξιοδοτήσεις.(Δεληγάς,2012)

Αναλυτικότητα στο σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης διακρίνονται τριών ειδών επιπτώσεις:

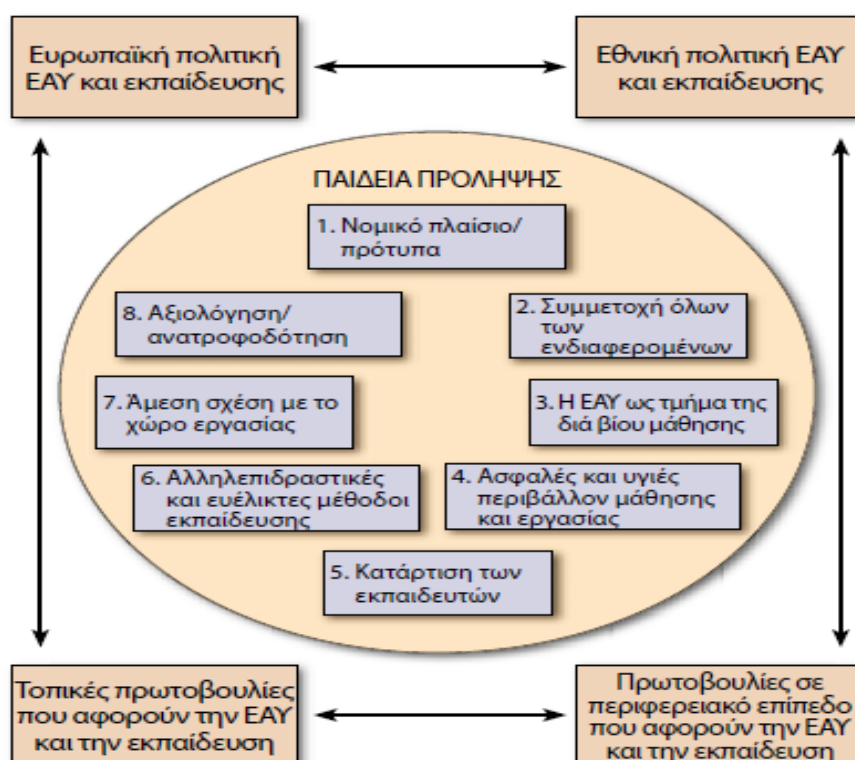
α. Στην ψυχική και σωματική υγεία. Τα άτομα παρουσιάζουν κατάθλιψη, ευερεθιστότητα, αϋπνίες, πονοκεφάλους, αίσθημα κόπωσης.

β. Στις διαπροσωπικές σχέσεις. Τα άτομα είναι πιθανόν να παρουσιάζουν επιδείνωση στις σχέσεις με τους συναδέλφους τους, αλλά και στις οικογενειακές και κοινωνικές του σχέσεις .

γ. Στην εργασιακή συμπεριφορά. Τα άτομα είναι πιθανό να παρουσιάσουν μεγαλύτερο βαθμό δυσαρέσκειας, μεγαλύτερο αριθμό απουσιών και μεγαλύτερη τάση για αλλαγή θέσης εργασίας ή επαγγέλματος.(Evers,Tomic, & Brouwers,2001).

Στη στρατηγική της ΕΕ για την ασφάλεια και την υγεία στην εργασία, η εκπαίδευση και η παιδεία πρόληψης αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για τη διατήρηση και τη βελτίωση της ποιότητας στην εργασία. Για την υποστήριξη της στρατηγικής αυτής, ο Ευρωπαϊκός Οργανισμός για την Ασφάλεια και την Υγεία στην Εργασία δημοσίευσε την έκθεση με θέμα «Mainstreaming occupational safety and health into education: Good practice in school and vocational education» (Ενσωμάτωση των θεμάτων που αφορούν την επαγγελματική ασφάλεια και υγεία στην εκπαίδευση: Καλή πρακτική στη γενική και επαγγελματική εκπαίδευση).

Πίνακας 48: Υπόδειγμα Ενσωμάτωσης της ΕΑΥ στην εκπαίδευση



Πηγή:EU-OSHA, FACTS 52

Η έκθεση παρέχει ολοκληρωμένη επισκόπηση των παραδειγμάτων καλής πρακτικής σε όλη την Ευρώπη και περιγράφει τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν ούτως ώστε να ακολουθηθεί συστηματική στρατηγική για την ενσωμάτωση των θεμάτων ΕΑΥ στην εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση. Η έκθεση παρουσιάζει σχέδιο υποδείγματος, το οποίο περιλαμβάνει τα βασικότερα στοιχεία της διαδικασίας ενσωμάτωσης της ΕΑΥ στην εκπαίδευση. Το υπόδειγμα αναπτύχθηκε με βάση το οικολογικό-ολιστικό υπόδειγμα σχολείων που προάγουν την υγεία και παρουσιάζει τους βασικούς εξωτερικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη διαδικασία ενσωμάτωσης των θεμάτων ΕΑΥ στην εκπαίδευση, καθώς και τους εσωτερικούς παράγοντες που επηρεάζουν την προώθηση της ενσωμάτωσης εντός του σχολείου ή άλλων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Το υπόδειγμα βασίζεται στην ανάλυση της διαδικασίας ενσωμάτωσης της ΕΑΥ στην εκπαίδευση, η οποία αποτελείται από **έξι στάδια**.

Στάδιο 1: Πληροφόρηση, Συλλογή των απαραίτητων πληροφοριών πριν από την κατάρτιση του προγράμματος,

Στάδιο 2: Σχεδιασμός, Εκ των προτέρων διευκρίνιση των εταίρων που συμμετέχουν στο σχέδιο.

Στάδιο 3: Απόφαση, Μετά την ολοκλήρωση των πρώτων δύο σταδίων, μπορεί να αποφασισθεί εάν θα διεξαχθεί πιλοτική μελέτη όσον αφορά το πρόγραμμα.

Στάδιο 4: Εφαρμογή, Στο στάδιο εφαρμογής του προγράμματος, είναι σχεδόν βέβαιο ότι η επιτυχία θα εξαρτηθεί από τους ακόλουθους παράγοντες: την αναγνώριση της ασφάλειας και υγείας ως αναπόσπαστο τμήματος της διά βίου μάθησης, την πλήρη κατανόηση όλων των πτυχών της ασφάλειας και υγείας, συμπεριλαμβανομένων της σωματικής, ψυχικής και κοινωνικής ευεξίας,

Στάδιο 5: Αξιολόγηση, Η αξιολόγηση πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του προγράμματος: Η διαδικασία ενσωμάτωσης συνοδεύεται και βελτιώνεται από τα μέτρα αξιολόγησης.

Στάδιο 6: Παρακολούθηση, Ανάπτυξη σχεδίου προώθησης πριν από τη λήξη του προγράμματος και έγκαιρη ανάληψη ενεργειών για την ενεργή παρακολούθησή του.

5.6. Το Ψυχολογικό Συμβόλαιο

Το σημερινό επιχειρηματικό περιβάλλον αλλάζει. Οι δυνάμεις της αγοράς έχουν οδηγήσει πολλές μεγάλες, ακμάζουσες οργανώσεις σε μια ριζική αναθεώρηση των στρατηγικών τους για την απασχόληση. Η αυξημένη χρήση συμβάσεων περιορισμένης χρονικής διάρκειας αποτελεί πλέον το βασικό άξονα των σχέσεων εργοδότη-υπαλλήλου. Μια πρόσφατη έρευνα που πραγματοποίησε το Ινστιτούτο Μελετών του Εργατικού Δυναμικού του

Ηνωμένου Βασιλείου εντόπισε την αυξανόμενη οικονομική ανάγκη για πιο ευέλικτες πρακτικές απασχόλησης. Η έρευνα IMS, διαπίστωσε ότι το 8% των μεγάλων εταιρειών με έδρα το Ηνωμένο Βασίλειο απασχολεί προσωρινά εργαζόμενους και το 74% χρησιμοποιεί μερικής απασχόλησης. Καμία από τις εταιρείες (που αντικατοπτρίζει τις απόψεις των προέδρων, των διευθυντικών στελεχών και των διαχειριστών διευθυντών) δεν θα μπορούσε να προβλέψει την επιστροφή στην παραδοσιακή βασική απασχόληση πλήρους απασχόλησης. Αντ' αυτού, προέβλεπαν ότι θα καθιερωθεί πλήρως το συμπληρωματικό μοντέλο απασχόλησης. Έχει προβλεφθεί επίσης μια ταχεία αύξηση της μετάβασης από μόνιμες συμβάσεις σε συμβάσεις ορισμένου χρόνου και μεγαλύτερη χρήση συμβατικών εναλλακτικών λύσεων, όπως η μερική απασχόληση, η κατανομή των θέσεων εργασίας και η τηλεργασία. Αυτή η αλλαγή στη φύση της εργασιακής σχέσης έχει σοβαρές συνέπειες για τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα συμμετέχουν στις οργανώσεις για τις οποίες εργάζονται. (Millward & Hopkins, 1998:153)

Παλαιότερα η εργασιακή συμφωνία, εκτός του νομικού συμβολαίου, στηριζόταν σε μια σχέση εμπιστοσύνης, πιθανόν σε μια σχέση ζωής για τους περισσότερους εργαζόμενους, με ισχυρό αίσθημα εργασιακής ταυτότητας και οργανωσιακής δέσμευσης και με διάθεση προσφοράς. Οι σύγχρονες εξελίξεις επιτάσσουν η εργασιακή σχέση να αλλάζει μορφή, καθώς το παραδοσιακό νομικό συμβόλαιο «**αόριστης εργασιακής σύμβασης**» έχει μεταβληθεί. Το ψυχολογικό συμβόλαιο, είναι μια έννοια που αναπτύχθηκε στη σύγχρονη έρευνα από την Denise Rousseau. Αντιπροσωπεύει τις αμοιβαίες πεποιθήσεις, αντιλήψεις και ανεπίσημες υποχρεώσεις μεταξύ εργοδότη και υπαλλήλου. Ορίζει τη δυναμική της σχέσης αυτής και καθορίζει με λεπτομέρεια την πρακτικότητα του έργου που πρέπει να γίνει. Διακρίνεται από την τυπική γραπτή σύμβαση εργασίας, η οποία, ως επί το πλείστον, προσδιορίζει μόνο τα αμοιβαία καθήκοντα και ευθύνες σε γενικευμένη μορφή. Η Rousseau ορίζει το ψυχολογικό συμβόλαιο ως τις «*ατομικές πεποιθήσεις, που διαμορφώνονται από τον οργανισμό και αφορούν όρους μιας αμοιβαίας συμφωνίας ανταλλαγής, ανάμεσα στα άτομα και τους οργανισμούς. Περιέχει την πεποίθηση ότι έχει δοθεί μια υπόσχεση και ένα τίμημα προσφέρεται ως αντάλλαγμα*» (Rousseau, 1989:125)

Η έννοια της ψυχολογικής σύμβασης εισήχθη για πρώτη φορά από τον Argyris (1960), που υποστήριξε ότι οι εργαζόμενοι θα έχουν την τάση να είναι αποδοτικότεροι υπό παθητική ηγεσία και έτσι θα αναπτυχθεί, μια σχέση ανάμεσα στους εργαζόμενους και τους εργοδότες που μπορεί να ονομαστεί «**ψυχολογική σύμβαση εργασίας**». Ο εργαζόμενος θα διατηρήσει την αποδοτικότητα του, αν οι προϊστάμενοί του, εγγυώνται και σέβονται τους κανόνες του άτυπου πολιτισμού με τον εργαζόμενο. (Coyle-Shapiro, Jacqueline, and Parzefall, 2008)

Τα ψυχολογικά συμβόλαια καθορίζονται από τη σχέση μεταξύ εργοδότη και εργαζόμενου, όπου υπάρχουν άγραφες αμοιβαίες προσδοκίες για κάθε πλευρά. Μια ψυχολογική σύμβαση αποτελεί μια φιλοσοφία κι όχι ένα τύπο ή ένα επινοημένο σχέδιο. Οι αξίες που αντανακλά η ψυχολογική σύμβαση, είναι ο σεβασμός, η συμπόνια, η αντικειμενικότητα κι η εμπιστοσύνη. (Rousseau, 1998) Η ψυχολογική σύμβαση είναι μια ουσιαστική, αλλά σιωπηρή συμφωνία που ορίζει τις σχέσεις εργοδότη-εργαζόμενου. Αυτές

οι συμβάσεις μπορούν να προκαλέσουν ενάρετους και φαύλους κύκλους . Η ψυχολογική σύμβαση είναι ένας τύπος κοινωνικής σχέσης ανταλλαγής Η σιωπηρή φύση της ψυχολογικής σύμβασης καθιστά δύσκολο τον καθορισμό, αν και υπάρχει κάποια γενική συναίνεση ως προς τη φύση της. Αυτή η συναίνεση προσδιορίζει τις ψυχολογικές συμβάσεις ως «δεσμευτικές, σιωπηρές, αμοιβαίες, αντιληπτές και βασισμένες στις προσδοκίες». (George,2010)

Οι Maslach, Schaufeli και Leiter ανέφεραν το 2001: «Με τις νέες συνθήκες οι εργαζόμενοι αναμένεται να διαθέσουν περισσότερο χρόνο, προσπάθεια, και να είναι πιο ευέλικτοι , ενώ ταυτόχρονα θα έχουν λιγότερες ευκαιρίες σταδιοδρομίας και περιορισμένη ασφάλεια της θέσης εργασίας τους. Η παραβίαση της ψυχολογικής σύμβασης είναι πιθανό να προκαλέσει εξάντληση, διότι καταστρέφει την έννοια της αμοιβαιότητας, η οποία είναι ζωτικής σημασίας για τη διατήρηση της ευημερίας ». (σελ.409)

Η σύσταση του ψυχολογικού συμβολαίου είναι μια διαδικασία με την οποία ο εργοδότης και ο υπάλληλος αναπτύσσουν και τελειοποιούν τους διανοητικούς χάρτες τους . Σύμφωνα με τα σχήματα των φάσεων της σύστασης ψυχολογικών συμβάσεων, η διαδικασία σύναψης συμβάσεων αρχίζει πριν από την ίδια την απασχόληση και αναπτύσσεται καθ' όλη τη διάρκεια της απασχόλησης. Καθώς αυξάνεται η εργασιακή σχέση, το ψυχολογικό συμβόλαιο αυξάνεται και ενισχύεται με την πάροδο του χρόνου. (George,2010) Ωστόσο, η ψυχολογική σύμβαση είναι αποτελεσματική μόνο εάν έχει τη συναίνεση. Υπάρχουν δύο είδη συμβάσεων ανάλογα με τη φύση. Πρόκειται για συσχετιστικές ψυχολογικές συμβάσεις και συμβάσεις ψυχολογικών συναλλαγών. (Gautier, 2015).

Συναλλακτική ψυχολογική σύμβαση: επικεντρώνεται περισσότερο στα ρητά στοιχεία της σύμβασης χωρίς να υπολογίζει πολύ για τις εγγενείς ιδιότητες των εργαζομένων. Αυτές αποτελούν την πιο συνηθισμένη μορφή σε οργανισμούς με έγκυρα στυλ διαχείρισης και ιεραρχικό έλεγχο. Οι συναλλακτικές συμβάσεις «σχετίζονται με την καριέρα, την έλλειψη εμπιστοσύνης στον εργοδότη και την μεγαλύτερη αντίσταση στην αλλαγή». Τείνουν να είναι βραχυπρόθεσμες στη φύση τους και περιλαμβάνουν όρους, όπως τα περιορισμένου εύρους καθήκοντα. (Gautier, 2015).

Σχισιακό ψυχολογικό συμβόλαιο: τονίζει την αλληλεξάρτηση της οργάνωσης και το επίπεδο κοινωνικής ανταλλαγής. Αυτές οι ψυχολογικές συμβάσεις τείνουν να είναι πιο μακροπρόθεσμες και περιλαμβάνουν όρους ,όπως η πίστη και η σταθερότητα. Οι εργαζόμενοι είναι πιο πρόθυμοι να δουλέψουν υπερωρίες ,έτσι ώστε να βοηθήσουν τον οργανισμό κι οι εργοδότες απορροφούν το μεγαλύτερο μέρος του κινδύνου από τις οικονομικές αβεβαιότητες, προστατεύοντας συχνά τους εργαζομένους από την οικονομική ύφεση.

Η Θεωρία Υ του McGregor θεωρείται ως η συμμετοχική διαχείριση που δίνει έμφαση στην ηγεσία και έχει ομοιότητες με ψυχολογικές συμβάσεις σχετικές με την κοινή τους έμφαση στη δέσμευση και την πίστη στις εγγενείς αξίες των ανθρώπων να θέλουν να

εργαστούν για κάτι πέρα από τους νομισματικούς λόγους. Οι συσχετιστικές συμβάσεις συσχετίζονται με την εμπιστοσύνη και την αυξημένη αποδοχή της αλλαγής. (George,2010)

Το περιεχόμενο των ψυχολογικών συμβάσεων ποικίλλει σημαντικά ανάλογα με διάφορους παράγοντες, όπως το στυλ διαχείρισης. Εξαρτάται επίσης από το είδος του επαγγέλματος και διαφέρει ευρέως με βάση τη σταδιοδρομία. Η Denise Rousseau πιστώνεται με την περιγραφή των 5 φάσεων σύναψης συμβάσεων:

Προ-απασχόληση - Οι αρχικές προσδοκίες του εργαζομένου διαμορφώνονται μέσω επαγγελματικών κανόνων και κοινωνικών πεποιθήσεων που μπορούν να επηρεαστούν από πληροφορίες που συγκεντρώθηκαν σχετικά με την οργάνωση και τον τρόπο με τον οποίο απεικονίζονται συγκεκριμένα επαγγέλματα από τα μέσα ενημέρωσης.

Πρόσληψη - Η πρώτη αμφίδρομη επικοινωνία που περιλαμβάνει υπόσχεση ανταλλαγών, μεταξύ εργοδότη και μελλοντικού υπαλλήλου κατά τη διάρκεια της διαδικασίας πρόσληψης.

Πρόωρη κοινωνικοποίηση - Συνεχίζονται οι ανταλλαγές υπόσχεσης και τα δύο μέρη συνεχίζουν ενεργά την αναζήτηση πληροφοριών μεταξύ τους μέσω πολλαπλών πηγών.

Υστερες - εμπειρίες - Η διαδικασία ανταλλαγής και έρευνας κι αναζήτησης πληροφοριών επιβραδύνεται, καθώς ο εργαζόμενος δεν θεωρείται πλέον καινούργιος. Μπορεί να υπάρξουν αλλαγές στην ψυχολογική σύμβαση που εισήχθη σε αυτό το στάδιο.

Αξιολόγηση- Η υπάρχουσα ψυχολογική σύμβαση αξιολογείται και ενδεχομένως αναθεωρείται. (Rousseau,1989:125)

Η εργασιακή σχέση αναδύεται μέσα από τις διαπροσωπικές σχέσεις που διαμορφώνονται στον εργασιακό χώρο. Ο τρόπος με τον οποίο οι εργοδότες, οι εποπτικές αρχές κι οι διαχειριστές συμπεριφέρονται καθημερινά δεν καθορίζεται από τη νομική σύμβαση. Οι εργαζόμενοι διαπραγματεύονται αργά τι πρέπει να κάνουν για να ικανοποιήσουν την πλευρά της συμφωνίας και τι μπορούν να περιμένουν σε αντάλλαγμα. Αυτή η διαπραγμάτευση είναι μερικές φορές ρητή, π.χ. στις συνεδριάσεις αναθεώρησης ή αξιολόγησης της απόδοσης, αλλά παίρνει πιο συχνά τη μορφή ενεργειών συμπεριφοράς κι αντίδρασης μέσω των οποίων τα μέρη διερευνούν και σχεδιάζουν τα όρια της αμοιβαίας προσδοκίας. Ως εκ τούτου, η ψυχολογική σύμβαση καθορίζει τι θα κάνουν ή δεν θα κάνουν τα μέρη και πώς αυτό θα πραγματοποιηθεί. Όταν οι προσδοκίες των μερών ταιριάζουν μεταξύ τους, η απόδοση είναι πιθανό να είναι καλή και τα επίπεδα ικανοποίησης θα είναι υψηλά. Όσο οι αξίες και η πίστη παραμένουν, η εμπιστοσύνη και η δέσμευση θα διατηρηθούν. Ο χάρτης που ακολουθείται από τα συμβαλλόμενα μέρη είναι η ανάπτυξη μιας εξατομικευμένης καριέρας που καθιστά μόνο λογικές απαιτήσεις στον εργαζόμενο, με επαρκή υποστήριξη από τους διευθυντές και τους συναδέλφους, για ένα επίπεδο αμοιβής που είναι αποδεδειγμένα δίκαιο για ένα πρόσωπο αυτής της ηλικίας, το ιστορικό και την εμπειρία. Τα κίνητρα κι η δέσμευση θα ενισχυθούν εάν οι μεταφορές κι οι προωθήσεις

ακολουθήσουν εγκαίρως την συμφωνηθείσα διαδρομή. Η ικανοποίηση του ψυχολογικού συμβολαίου δημιουργεί το αίσθημα στους εργαζομένους ότι ο οργανισμός τους εκτιμάει, γεγονός που οδηγεί σε θετικά αποτελέσματα. Η εκπλήρωση των υποσχέσεων είναι πιθανό να δημιουργήσει θετικές επιδράσεις στην δουλειά, να βελτιώσει την απόδοση των εργαζομένων, να τους «*αναπτέρωσε το ηθικό*» και να φέρει τον εργαζόμενο πιο κοντά στον οργανισμό κι ο εργαζόμενος θα αφοσιωθεί πιο εύκολα στον εργοδότη. Η ψυχολογική σύμβαση αλλάζει με την πάροδο του χρόνου.

Τα ψυχολογικά συμβόλαια βασίζονται σε μεγάλο βαθμό στις υποσχέσεις μεταξύ εργοδότη και εργαζομένου, με την εμπιστοσύνη να αποτελεί τη βάση για την κοινωνική ανταλλαγή . Μια παραβίαση της Συμβάσεως Ψυχολογίας συμβαίνει εάν οι εργαζόμενοι αντιληφθούν ότι η εταιρία τους δεν κατάφερε να εκπληρώσει τις προσδοκίες τους ή το αντίστροφο. Έχει οριστεί ως «*η αποτυχία του οργανισμού να εκπληρώσει μια ή περισσότερες από τις οφειλές του ψυχολογικού συμβολαίου ενός εργαζόμενου*» Οι εργαζόμενοι ή οι εργοδότες που αντιλαμβάνονται μια παραβίαση είναι πιθανό να αντιδράσουν αρνητικά και να εκδηλώσουν τη δυσπιστία τους προς την άλλη πλευρά. Ως επακόλουθο μπορεί να εκδηλώσουν μειωμένη συμπεριφορά, ελλειμματική αφοσίωση και δέσμευση. Αυτά τα συναισθήματα συνήθως αυξάνουν την αρνητική ένταση στο περιβάλλον. Οι αντιλήψεις ότι έχει παραβιαστεί η ψυχολογική σύμβαση μπορεί να προκύψουν λίγο μετά την ένταξη του υπαλλήλου στην εταιρεία ή ακόμα και μετά από χρόνια ικανοποιητικής εξυπηρέτησης. Παραβίαση της σύμβασης μπορεί να συμβεί όταν οι οργανωτικές αλλαγές δεν είναι απαραίτητως ωφέλιμες για τους εργαζομένους, λόγω παραγόντων όπως η παγκοσμιοποίηση και οι ταχέως μεταβαλλόμενες αγορές . Ο αντίκτυπος μπορεί να εντοπιστεί και να περιοριστεί, αλλά αν το ηθικό επηρεαστεί γενικότερα, η απόδοση του οργανισμού μπορεί να μειωθεί. Ο κίνδυνος παραβίασης μπορεί να μειωθεί όταν ο οργανισμός γνωρίζει και σέβεται τις συμβάσεις των εργαζομένων. Αν όμως οι δραστηριότητες της οργάνωσης γίνονται αντιληπτές ως άδικες ή ανήθικες, τότε η δημόσια φήμη και η εικόνα της μάρκας ενδέχεται επίσης να υποστούν βλάβη. (Van den Heuvel & Schalk, 2015)

Οι πρακτικές της Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού επηρεάζουν όχι μόνο τη δημιουργία και ανάπτυξη του ψυχολογικού συμβολαίου ,αλλά και τη μελλοντική διατήρηση ή το αντίθετο ,παραβίαση και ρήξη του ψυχολογικού συμβολαίου ,ειδικότερα όσον αφορά στις διαδικασίες της αξιολόγησης της απόδοσης. Ένα τμήμα της λειτουργίας της ΔΑΔ που επηρεάζει την εξέλιξη του ψυχολογικού συμβολαίου είναι κι η Οργανωσιακή Κοινωνικοποίηση. Η Οργανωσιακή κοινωνικοποίηση αφορά την αποτελεσματική εισαγωγή και προσαρμογή των νεοπροσληφθέντων στον οργανισμό. Επικεντρώνεται στον τρόπο με τον οποίο οι νεοεισερχόμενοι προσαρμόζονται στο νέο εργασιακό περιβάλλον και μαθαίνουν τις συμπεριφορές ,τις στάσεις και τις ικανότητες που τους είναι απαραίτητες για να εκπληρώσουν τους ρόλους και τις λειτουργίες του οργανισμού με αποτελεσματικό τρόπο.(Βακόλα,2012:477)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

6. Η Ηγεσία του Οργανισμού

Παραδεχόμαστε πλέον ότι οι πηγές του διατηρήσιμου ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος δεν αφορούν μόνο τους χρηματοοικονομικούς πόρους και το κεφάλαιο ,αλλά εντοπίζονται μέσα στους ίδιους τους οργανισμούς ,στο ανθρώπινο δυναμικό τους και τις δραστηριότητες με τις οποίες επιτυγχάνουν υψηλά και ποιοτικά αποτελέσματα.

Οι οργανισμοί για να επεκτείνουν την ικανότητά τους να μαθαίνουν, πρέπει να αναπτύσσουν το ανθρώπινο δυναμικό τους μέσω πρακτικών και συστημάτων ,ώστε να επιδρούν πάνω στους ανθρώπους κι αυτό μπορούν να το επιτύχουν αναπτύσσοντας την εταιρική κουλτούρα ,μέσω της ηγεσίας, που αποτελεί ταυτόχρονα οργανωσιακή ικανότητα και σύστημα.(Boxall,1996)

Η ηγεσία αποτελεί τη μετα-παράμετρο δηλαδή τη γενεσιουργό αιτία που προσδιορίζει την ύπαρξη και τη μορφή των θεμελιωδών παραμέτρων. Είναι το πλέον ορατό καθημερινό φαινόμενο στη γη που έχουμε κατανοήσει ελάχιστα.(Μπουραντάς,2005:198)

Η βαθύτερη κατανόηση της έννοιας της ηγεσίας προϋποθέτει την κατανόηση ορισμένων εννοιών που παρατίθενται με συντομία:

- **Επιρροή:** η θεώρηση της ηγεσίας ,αφορά μια διαδικασία άσκησης επιρροής. Η επιρροή αποτελεί την άτυπη ,αμφίδρομη ,αλληλεπιδραστική κι ακαθόριστη όψη της δύναμης που προκαλεί την εθελοντική συμμόρφωση ,διακρινόμενη από την εξουσία. (Μπουραντάς ,2002:311)

- **Δύναμη:** Ο Max Weber ορίζει τη δύναμη ,ως την πιθανότητα που έχει ο άνθρωπος να είναι σε θέση να επιβάλλει τις δικές του επιθυμίες μέσα από μια κοινωνική σχέση παρά την αντίσταση. (Weber, 1979: 152)

-**Εξουσία:** Η εξουσία ορίζεται συνήθως σαν το νόμιμο δικαίωμα που έχει κανείς να ασκεί τη δύναμη που διαθέτει. (Μπουραντάς ,2002:311)

-**Δύναμη ανταμοιβής:** προέρχεται από τη δυνατότητα που έχει ο Α να ικανοποιήσει προσδοκίες του ατόμου ή ομάδας Β.

-**Δύναμη τιμωρίας :** Αυτός που έχει τη δύναμη να επιβάλλει κάθε είδους ποινή, έχει την ικανότητα να επηρεάζει τις ενέργειες και τη συμπεριφορά.(ο.π.,σελ.312)

-**Δύναμη αναφοράς:** Αυτή προέρχεται από το γεγονός ότι τα άτομα έχουν κάποιο σαν πρότυπο ή σημείο αναφοράς.

-**Δύναμη ειδικού-γνώσης:** Αυτή η δύναμη πηγάζει από τις γνώσεις και τις ικανότητες που έχει το άτομο σε ένα ειδικό τομέα. (ο.π.,σελ.312)

-**Νόμιμη δύναμη:** Αυτή προέρχεται από τη θέση του ατόμου στην ιεραρχία.

-Δύναμη πληροφοριών: Στις σημερινές κοινωνικές συνθήκες ,η κατοχή πληροφοριών ή ο έλεγχος των μηχανισμών με τους οποίους μεταβιβάζονται αποτελεί μια σημαντική πηγή δύναμης.

Η ηγεσία ανάλογα με τα άτομα στα οποία ασκείται και τις καταστάσεις μπορεί να στηριχθεί σε όλες τις παραπάνω πηγές δύναμης. Στηρίζεται όμως κυρίως στις δυνάμεις ανταμοιβής ,αναφοράς και γνώσης. (Μπουραντάς,2005:312) Με τον όρο ηγεσία κατανοούμε τη διανθρώπινη διαδικασία διάδρασης κατά την οποία η συμπεριφορά ενός ή περισσότερων ανθρώπων επηρεάζεται από έναν ή περισσότερους άλλους ανθρώπους κατευθυνόμενη στην εκπλήρωση ενός συγκεκριμένου στόχου.(Τερζίδης,2008:275)

Είναι αναγκαίο να ξεκαθαριστεί ότι το μάνατζμεντ αντιμετωπίζει κυρίως την πολυπλοκότητα στις σύγχρονες οργανώσεις ,ενώ η ηγεσία αντιμετωπίζει τις αλλαγές του σύγχρονου κόσμου.(Μπουραντάς,2005:201) Παρόλα αυτά ,η ηγεσία και το μάνατζμεντ είναι συμπληρωματικές κι αλληλοεπηρεαζόμενες λειτουργίες .Η πρώτη αφορά την κινητοποίηση και την κατεύθυνση των ανθρώπων για τη δημιουργία ενός καλύτερου μέλλοντος ,ενώ η δεύτερη αφορά την αποτελεσματική διαχείριση των πόρων για την επίτευξη βραχυπρόθεσμων αποτελεσμάτων. Τα αποτελεσματικά στελέχη ,ασκούν ταυτόχρονα μάνατζμεντ κι ηγεσία.(Μπουραντάς,2005:205)

Ένας κλασικός ορισμός για την ηγεσία είναι : *«ηγεσία είναι η διαδικασία επηρεασμού των δράσεων μιας οργανωμένης ομάδας ατόμων, έτσι ώστε να εργαστούν πρόθυμα και εθελοντικά για την επίτευξη των ομαδικών στόχων, με τρόπο αποτελεσματικό»* (Koontz & O'Donnell, 1982: 91)

Οι λειτουργίες της ηγεσίας είναι αυτές που κάνουν τα μέλη της ομάδας να συνεισφέρουν πρόθυμα και εθελοντικά στην υλοποίηση των στόχων της. Κύριες τέτοιες λειτουργίες είναι η καθοδήγηση της συμπεριφοράς, η ανάπτυξη των ατόμων ,η πειθώ , η έμπνευση ,η εμπύχωση ,η παρακίνηση, η ανάπτυξη της ομάδας.(Μπουραντάς,2002:310) Βέβαια τα όρια μεταξύ ηγεσίας και χειραγώγησης είναι δυσδιάκριτα και για αυτό είναι δύσκολο να προσδιορισθούν.(Τερζίδης,2008)

Η ηγεσία είναι μια αίσθηση που εντοπίζεται από την αρχαιότητα ,διαμέσω ισχυρών προσωπικοτήτων, σ' όλο το φάσμα της κοινωνικής ζωής, που κινητοποίησαν ,ενέπνευσαν κι επέφεραν αλλαγές. Η επιστημονική της όμως μελέτη ξεκίνησε τη δεκαετία του 30'κι οδήγησε σε πολυάριθμες μελέτες και δημοσιεύσεις που την αφορούσαν . Παρόλα αυτά οι μελετητές αναφέρουν ,ότι υπάρχουν ακόμα και σήμερα αναπάντητα ερωτήματα (House & Aditya,1997:409) κι είναι αναγκαία μια πιο εμβριθής μελέτη.

Θέλοντας να προχωρήσουμε στην ανάλυση της ηγεσίας δεν μπορούμε να μην προβούμε σε μια ανασκόπηση του αντικείμενου μελέτης των επικρατέστερων θεωριών. Πριν όμως προχωρήσουμε στην καταγραφή των θεωριών ηγεσίας θα πρέπει να αποσαφηνίσουμε εννοιολογικά και να διακρίνουμε τις έννοιες ηγεσία-διοίκηση. Πρόκειται για

επικαλυπτόμενους σε κάποιο βαθμό και αλληλοσυμπληρούμενους αλλά σαφώς διακριτούς ρόλους. (Κατσαρός,2008:98) Στη διοίκηση αποδίδεται ο ρόλος της εφαρμογής της πολιτικής και της διατήρησης της λειτουργικότητας και της αποτελεσματικότητας του οργανισμού στο επίπεδο των καθημερινών λειτουργιών του. Αντίθετα, στην ηγεσία αποδίδεται ο ρόλος της χάραξης πολιτικής, της αντιμετώπισης των αλλαγών και γενικά υψηλών στόχων που σχετίζονται με τη βελτίωση του προσωπικού, των μαθητών και του σχολικού έργου (Dimmock, 1999: 442). Η ηγεσία συνδέεται με την ανάπτυξη των ανθρώπων και με τη διαμόρφωση αξιών και οράματος (Bush, 2005: 8)

Κάθε προϊστάμενος, δεν αποτελεί εξ ορισμού έναν ηγέτη, παρά το γεγονός ότι, για να είναι αποτελεσματικός, θα πρέπει να μπορεί να ασκεί ηγεσία. Το διοικητικό στέλεχος έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει τη συμπεριφορά των άλλων, λόγω της επίσημης εξουσίας που του παρέχει η θέση του.

Πίνακας 49 : Βασικές Διαφορές Μάνατζερ – Ηγέτη

Μάνατζερ - Προϊστάμενος	Ηγέτης
Διορίζεται.	Αναδεικνύεται.
Χρησιμοποιεί νόμιμη-δοτή δύναμη (εξουσία).	Χρησιμοποιεί προσωπική δύναμη.
Δίνει οδηγίες – εντολές, ανταμοιβές – τιμωρίες.	Περνά όραμα, εμπνέει, πείθει.
Ελέγχει.	Κερδίζει την εμπιστοσύνη.
Δίνει έμφαση σε διαδικασίες, συστήματα, λογική-μυαλό.	Δίνει έμφαση στους ανθρώπους, στα συναισθήματα.
Κινείται σε προκαθορισμένα τυπικά πλαίσια.	Ανοίγει ορίζοντες, διευρύνει τα πλαίσια.
Δέχεται και διαχειρίζεται την κατεστημένη κατάσταση.	Προκαλεί το κατεστημένο, κάνει αλλαγές, καινοτομεί.
Αποδέχεται την πραγματικότητα.	Ερευνά την πραγματικότητα.
Βραχυπρόθεσμη προοπτική.	Μακροπρόθεσμη προοπτική.
Κάνει τα πράγματα σωστά.	Κάνει τα σωστά πράγματα.

Πηγή: Μπουραντάς ,2002:315

Αυτό όμως δεν τον καθιστά ηγέτη, η ηγεσία εξαρτάται από την ικανότητα άσκησης επιρροής και δεν εξασφαλίζεται μόνο από τη θέση. Αντίθετα, ένας ηγέτης αναδύεται από τη δυναμική μιας ομάδας, ακόμα κι αν δεν κατέχει επίσημη εξουσία. (Κατσαρός,2008:99) «Το μάνατζμεντ αντιμετωπίζει, κυρίως, την πολυπλοκότητα στις σύγχρονες οργανώσεις, ενώ η ηγεσία αντιμετωπίζει τις αλλαγές του σύγχρονου κόσμου» (Μπουραντάς, 2002: 313)

6.1. Θεωρίες Ηγεσίας

Η οπτική γωνία με την οποία προσεγγίζεται το φαινόμενο της ηγεσίας αφορά: α) Χαρακτηριστικά ηγέτη β) Συμπεριφορικές θεωρίες γ) Θεωρίες ηγεσίας που σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά της κατάστασης δ) Σύγχρονες Θεωρίες. (Δαλακούρα,2006:9)

6.1.1 Θεωρίες που μελετούν τα χαρακτηριστικά ηγετών.

Η μελέτη στράφηκε στην αναγνώριση και τον προσδιορισμό των ατομικών χαρακτηριστικών του ηγέτη με σκοπό τον εντοπισμό εκείνων που διαφοροποιούσαν ηγέτες από μη ηγέτες. Διερευνήθηκαν έτσι χαρακτηριστικά όπως το φύλο, ύψος, εμφάνιση, ψυχολογικά χαρακτηριστικά (π.χ νοημοσύνη), κίνητρα (π.χ ανάγκη για επιτεύγματα). Είναι εμφανής στο περιεχόμενο αυτής της θεωρίας, η προσπάθεια να ενισχυθεί ο ρόλος της «ευγονικής». (Βακόλα κ.α.,2012:304) Οι μελετητές δεν κατέληξαν σε κάποιο συγκεκριμένο πρότυπο χαρακτηριστικών που διέκριναν έναν ηγέτη, αλλά διαπίστωσαν ότι συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, μπορούν να επηρεάσουν την ανάδειξη ενός ηγέτη, εισάγοντας ταυτόχρονα τη διάσταση της κατάστασης (αδύναμη – ισχυρή, ανάλογα με το πόσο παρεμποδίζουν ή όχι την εκδήλωση) μέσα στην οποία λειτουργούν οι ηγέτες, επιτρέποντας την έκφραση των ατομικών τους προδιαθέσεων. (House & Aditya,1997)

Τα κυριότερα ηγετικά χαρακτηριστικά που καταγράφηκαν, αλλά αποτελούν το επιστέγασμα θεωρητικών εργασιών είναι: η ειλικρίνεια, η ακεραιότητα, υψηλού επιπέδου ενέργεια, εστίαση στο μέλλον, έμπνευση, υποστήριξη, αυτοπεποίθηση, νοημοσύνη, κυριαρχία, υψηλή παρακίνηση για δύναμη, επιμονή στην επίτευξη στόχων. (Δαλακούρα,2006:13)

Παρά το γεγονός ότι η προσέγγιση υπήρξε αρκετά δημοφιλής, ο επιστημονικός έλεγχος των υποθέσεών της, δεν οδήγησε σε επαλήθευσή τους. Αντίθετα, αναδείχθηκαν αντιφάσεις και προβλήματα στην ικανότητα ερμηνείας του φαινομένου, αφού επιτυχημένοι ηγέτες δε διέθεταν, για παράδειγμα, σωματικά προσόντα ή ευφυΐα σε επίπεδα άνω του μέσου όρου. (Κατσαρός,2008:99)

6.1.2 Θεωρίες που μελετούν τις συμπεριφορές των ηγετών

Η συμπεριφορική σχολή ηγεσίας προσδιόρισε κι ανέλυσε σε βάθος τις συμπεριφορές που ήταν προσανατολισμένες στο έργο και σ' αυτές που ήταν προσανατολισμένες στο άτομο.

Με τη μέθοδο του κοινωνικού πειράματος διερευνήθηκε η στάση του ηγέτη απέναντι στην ομάδα και καταβλήθηκε προσπάθεια να προσδιοριστεί το αποτελεσματικότερο ανάμεσα στα βασικά πρότυπα ηγετικής συμπεριφοράς, με κριτήριο τον βαθμό συμμετοχής της ομάδας στη διαδικασία της λήψης των αποφάσεων. Ορίστηκαν τρία βασικά πρότυπα ηγεσίας:

□ **το αυταρχικό**, στο οποίο οι υφιστάμενοι δεν έχουν συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων. Ο ηγέτης λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις, δε δίνει εξηγήσεις για αυτές και τις επιβάλλει με τη δύναμη της εξουσίας που του παρέχει η θέση του και με τη χρήση του φόβου των κυρώσεων.

- **το εξουσιοδοτικό** (laissez fair), στο οποίο οι υφιστάμενοι παίρνουν τις αποφάσεις σύμφωνα με προσωπικά κριτήρια, αφού ο ηγέτης δεν έχει εμπιστοσύνη στις δυνατότητές του ή αδιαφορεί και εκχωρεί τον ηγετικό ρόλο του στα μέλη. Με μια ηγεσία αυτού του τύπου ο οργανισμός χάνει τον προσανατολισμό και τη συνοχή του και καθίσταται αναποτελεσματικός.
- **το δημοκρατικό**, στο οποίο η λήψη των αποφάσεων είτε γίνεται με συμμετοχικές – δημοκρατικές διαδικασίες είτε γίνεται από τον ηγέτη, αφού λάβει υπόψη του τις απόψεις των άλλων ή συμβουλευτεί τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.

Ο Mc Gregor μίλησε για τη «θεωρία X», που υιοθετούν οι αυταρχικοί ηγέτες, σύμφωνα με την οποία οι άνθρωποι γενικά δεν αγαπούν την εργασία και λειτουργούν ως μάζα που χρειάζεται καθοδήγηση από χαρισματικούς ηγέτες. Την αντιδιέστειλε από τη «θεωρία Y», που υιοθετούν οι δημοκρατικοί ηγέτες, σύμφωνα με την οποία οι άνθρωποι αγαπούν και χαίρονται την εργασία, λειτουργούν υπεύθυνα, έχουν δημιουργικές ικανότητες και αρέσκονται να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και, επομένως, λειτουργούν πιο αποτελεσματικά με μια δημοκρατική ηγεσία. Ο Argyris στη θέση της θεωρίας X τοποθέτησε την έννοια της «*ανωριμότητας*» και στη θέση της θεωρία Y την έννοια της «*ωριμότητας*», αντιστοιχίζοντάς τες με το αυταρχικό «*πρότυπο συμπεριφοράς A*» και με το ανθρωπιστικό «*πρότυπο συμπεριφοράς B*». Και οι δύο υποστήριξαν την εξέλιξη από το αυταρχικό στιλ ηγεσίας στο δημοκρατικό ως αναγκαία προϋπόθεση αποτελεσματικότητας και ικανοποίησης των ανθρώπων στον χώρο των κοινωνικών οργανώσεων. (Κατσαρός,2008:100)

Με βασικό κριτήριο τη συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη των αποφάσεων, ο Likert ,διέκρινε τέσσερα στιλ ηγεσίας: α) **το «αυταρχικό εκμεταλλευτικό»**, όπου οι αποφάσεις λαμβάνονται από την ηγεσία και επιβάλλονται στους εργαζόμενους, β) **το «καλοπροαίρετο αυταρχικό»**, όπου ο ηγέτης λαμβάνει τις αποφάσεις, αλλά προσπαθεί να πείσει τους εργαζόμενους ότι είναι για το συμφέρον όλων, γ) **το «συμβουλευτικό»**, όπου ο ηγέτης λαμβάνει τις σημαντικότερες αποφάσεις, αλλά συμβουλεύεται τους εργαζόμενους και αφήνει γι' αυτούς τις μικρότερες αποφάσεις και δ) **το «συμμετοχικό»**, όπου οι αποφάσεις λαμβάνονται από όλους τους εμπλεκόμενους στην υλοποίησή τους. (Κατσαρός,2008:101)

Μια μεγάλη σειρά ερευνών στα τέλη της δεκαετίας του 1940,κατέληξε στην ύπαρξη δύο βασικών ανεξάρτητων μεταξύ τους διαστάσεων του προσανατολισμού προς την έναρξη δομής και του προσανατολισμού προς τη φροντίδα. Η πρώτη διάσταση περιγράφει ηγέτες οι οποίοι ενδιαφέρονται κυρίως για τη δημιουργία μιας δομής ,που θα οδηγήσει στην επίτευξη του στόχου τους και θα ρυθμίζει τη συμπεριφορά τους απέναντι στους υφισταμένους τους και την εργασία τους. Αντίθετα η δεύτερη διάσταση περιγράφει τους ηγέτες οι οποίοι νοιάζονται κυρίως για την ψυχική και συναισθηματική ευεξία των υφισταμένων τους ,τους ενδιαφέρει να έχουν καλές σχέσεις μαζί τους και να είναι αποδεκτοί από αυτούς. Ένας

ηγέτης θα πρέπει να διακρίνεται από υψηλά επίπεδα και στις δύο διαστάσεις.(Βακόλα,κ.α,2012:307) Τον προσδιορισμό του ηγετικού στυλ από δύο διαστάσεις – ενδιαφέρον για ανθρώπους και ενδιαφέρον για παραγωγή – υιοθετούσαν και οι Blake και Mouton (1964).

Πίνακας 50: Το Διοικητικό Πλέγμα των Blake & Mouton



Πηγή: Κατσαρός,2008:101

Σημαντικό μειονέκτημα των δύο προαναφερόμενων θεωριών είναι η αγνόηση του ρόλου του εξωτερικού περιβάλλοντος στην αποτελεσματική άσκηση ηγεσίας. Πολλές φορές για παράδειγμα αναρωτιόμαστε αν ο Μέγας Αλέξανδρος ή ο Περικλής για παράδειγμα ,θα ήταν το ίδιο πετυχημένοι ηγέτες αν είχαν γεννηθεί σε διαφορετικές χρονικές περιόδους.

6.1.3. Θεωρίες ηγεσίας που σχετίζονται με τα χαρακτηριστικά της κατάστασης.

Στις αρχές της δεκαετίας του 1960 αναπτύχθηκε ένας έντονος προβληματισμός σχετικά με το αποτελεσματικό στυλ ηγεσίας ,σε σχέση με την κατάσταση στην οποία καλείται να λειτουργήσει ο ηγέτης. Η αξιολόγηση του περιβάλλοντος και των συγκυριών κάτω από τις οποίες πρέπει να λειτουργήσει ο ηγέτης ,αποτελέσε ένα παράγοντα πάνω στον οποίο αναπτύχθηκαν οι ενδεχομενικές θεωρήσεις.

- **Η ενδεχομενική θεωρία του Fiedler.** Ο Κάντας αναφέρει ότι το μοντέλο αυτό ηγεσίας έχει προκαλέσει μεγάλο αριθμό ερευνών και δημοσιεύσεων.(1997:139). Τα χαρακτηριστικά της κατάστασης αλληλεπιδρούν με τη συμπεριφορά του ηγέτη κι υπάρχει αμφίδρομη αλληλεπίδραση μεταξύ της υποκίνησης του ηγέτη για το έργο κι αυτής που αφορά τις σχέσεις.(Δαλακούρα,2006) Η αποτελεσματικότητα μιας ομάδας δηλαδή, εξαρτάται από τα ατομικά χαρακτηριστικά/προσωπικό στυλ του ηγέτη και την ευνοϊκότητα της κατάστασης για τον ηγέτη ,απαλλαγμένης από στοιχεία αβεβαιότητας.

Ο Fiedler ,έδωσε ιδιαίτερη βαρύτητα στο βαθμό ευνοϊκότητας της κατάστασης την οποία προσδιόρισε βάσει τριών χαρακτηριστικών:

- **Σχέσεις ηγέτη-οπαδών:** προσδιορίζουν το βαθμό αποδοχής του ηγέτη από τους υφιστάμενους.

-**Δομή του έργου:** Ο βαθμός στον οποίο η πραγματοποίηση του έργου μπορεί να ακολουθήσει σαφείς και ξεκάθαρες οδηγίες κι αξιολογείται ως υψηλή ή χαμηλή.

-**Εξουσία ηγέτη λόγω θέσης του:** Οι αυξημένες δυνατότητες άσκησης επιρροής κι εξουσίας από τον ηγέτη.(Βακόλα,2012:312)

Σύμφωνα με τον Fiedler,το στυλ άσκησης ηγεσίας είναι σταθερό σ' ένα άνθρωπο. Επακόλουθο αυτής της διαπίστωσης είναι ότι η επιλογή ενός ηγέτη ,θα πραγματοποιείται ανάλογα με την κατάσταση που έχει να αντιμετωπίσει ,είτε με τις δυνατότητες που έχει για να αλλάξει τη δομημένη κατάσταση ,ώστε να ταιριάζει με το προσωπικό στυλ ηγεσίας.(Robbins & Judge,2007)

-**Η θεωρία της πορείας στόχου της αποτελεσματικότητας του ηγέτη,** αναπτύχθηκε από τον Robert House.Αποτελεί ουσιαστικά μια προέκταση της ηγεσίας ,της θεωρίας των προσδοκιών του Vroom, που αναφέρεται στο ζήτημα της παρακίνησης.(Μπουραντάς,2002:344) Δηλώνει ότι η συμπεριφορά του ηγέτη εξαρτάται από την ικανοποίηση ,τα κίνητρα και τις επιδόσεις των υφισταμένων του. Ο ηγέτης συμμετέχει σε συμπεριφορές που συμπληρώνουν τις ικανότητες του υποκειμένου ,αντισταθμίζοντας τις ελλείψεις.(Antonakis & House,2014)

Η θεωρία των στόχων προσπαθεί να εξηγήσει την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας στη βάση αυτής της υπόθεσης. Ο ηγέτης θα πρέπει να:

- Αναγνωρίζει ανάγκες υφιστάμενων
- τους βοηθά να κάνουν σαφείς τις προσδοκίες τους
- ορίζει συγκεκριμένα τα καθήκοντά τους
- περιορίζει τα εμπόδια κι αυξάνει τις δυνατότητες απόδοσης τους
- Τους καθοδηγεί και τους συμβουλεύει
- Αναπτύσσει τη συνοχή των ομάδων
- Κάνει συγκεκριμένες τις ανταμοιβές

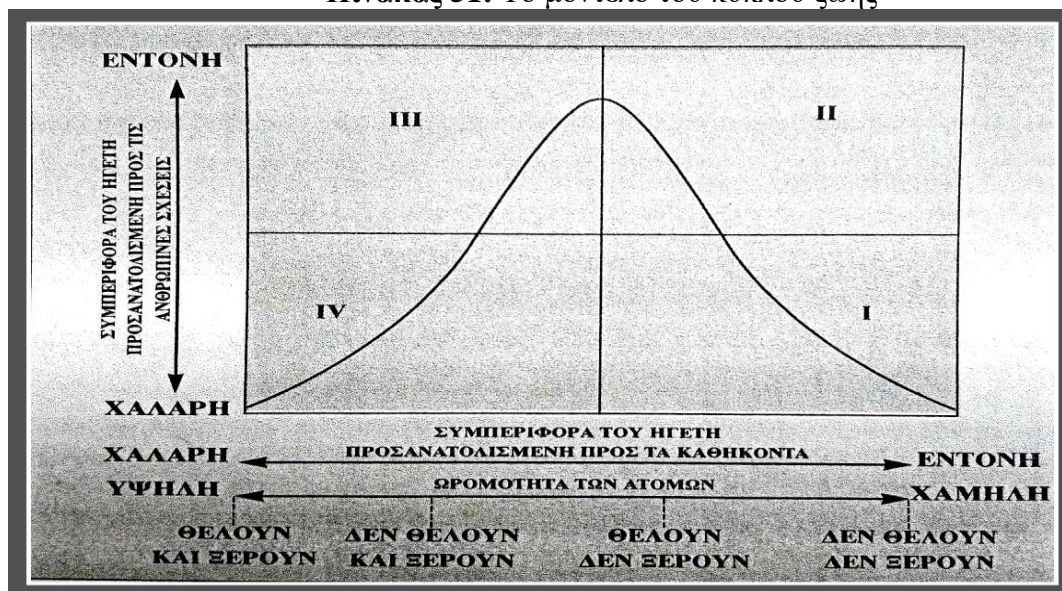
Έχει διαπιστωθεί ότι η θεωρία των στόχων έχει ισχύ περισσότερο στα ανώτερα ιεραρχικά κλιμάκια ,όπου ο ηγέτης έχει περιθώρια δημιουργίας ευνοϊκών συνθηκών για τη βελτίωση της απόδοσης. Ενώ αντίθετα στα κατώτερα κλιμάκια όπου οι συνθήκες μπορούν να αλλάξουν λιγότερο με την παρέμβαση του ηγέτη ,η θεωρία των στόχων παρουσιάζεται αδύναμη. (Μπουραντάς,2002:346)

-**Η θεωρία των κύκλων του Hersey & Blanchard,**προσπαθεί να ενισχύσει την ευελιξία του ηγέτη στο να εφαρμόζει το πιο αποτελεσματικό στυλ ηγεσίας σε διαφορετικές συνθήκες. (Μπουραντάς,2002:340) Εισάγει τέσσερα ηγετικά στυλ και την έννοια της

ωριμότητας ,η οποία προσδιορίζεται ως ο βαθμός στον οποίο οι εργαζόμενοι προθυμοποιούνται να χειριστούν το έργο που ανατίθεται στην ομάδα τους.(Δαλακούρα,2006:17) Οι συνδυασμοί των διαστάσεων του προσανατολισμού προς τα καθήκοντα και του προσανατολισμού προς τις ανθρώπινες σχέσεις συνθέτουν τέσσερα βασικά στυλ ηγεσίας:

- i. Έντονος προσανατολισμός της συμπεριφοράς προς τα καθήκοντα και περιορισμένος προς τις ανθρώπινες σχέσεις
- ii. Έντονος προσανατολισμός προς τα καθήκοντα και προς τις σχέσεις
- iii. Έντονος προσανατολισμός προς τις σχέσεις και χαλαρός προς τα καθήκοντα
- iv. Χαλαρός προς τα καθήκοντα και προς τις σχέσεις.

Πίνακας 51: Το μοντέλο του κύκλου ζωής



Πηγή: Μπουραντάς,2002:340.

Όσο οι συνθήκες ωριμάζουν τόσο ο ηγέτης παραχωρεί έλεγχο στους εργαζόμενους,(Δαλακούρα,2006:17)

Η ωριμότητα προσδιορίζεται από δύο συντελεστές που περιγράφονται με τις λέξεις «θέλω» και «μπορώ». Στο ανώτερο επίπεδο ωριμότητας βρίσκονται τα άτομα όταν θέλουν και μπορούν να επιτύχουν τους στόχους .Το κατώτερο επίπεδο ωριμότητας ,είναι εκείνο όπου τα άτομα ούτε θέλουν ,ούτε ξέρουν να επιτύχουν τους στόχους.(Μπουραντάς,2002:341)

- **Θεωρία των γνωστικών πόρων**, Προσπαθεί να εξηγήσει την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας εξετάζοντας ως μεταβλητές ,την νοημοσύνη και την εμπειρία του ηγέτη.Για την κατάσταση χρησιμοποιεί ως μεταβλητή το εργασιακό στρες.(Δαλακούρα,2006:18)

-**Συμμετοχικό μοντέλο Ηγεσίας:** Οι Vroom και Yetton προσπάθησαν να καλύψουν την αδύναμη σύνδεση της συμπεριφορά του ηγέτη με την κατάσταση στην οποία βρίσκεται ,αναπτύσσοντας ένα κανονιστικό μοντέλο.(Μπουραντάς,2006:342)

Είναι κανονιστική γιατί προσφέρει μια διαδοχική σειρά ερωτημάτων βάσει των οποίων προσδιορίζεται ο βαθμός και το είδος της συμμετοχής των υφισταμένων αναλόγως με τις συνθήκες της κατάστασης.(Βακόλα κ.α, 2012:320)

Η θεωρία αυτή έχει διαμορφωθεί για να βοηθά τους μάνατζερ να παίρνουν αποτελεσματικές αποφάσεις ,σύμφωνα με την επικρατούσα περίσταση και ταυτόχρονα αποδεκτές από τους υφιστάμενους.(Δαλακούρα,2006;18)

Το μοντέλο περιλαμβάνει ένα δενδρόγραμμα λήψης αποφάσεων ,με δώδεκα κανόνες, όπου ο ερωτώμενος μπορεί να αποκριθεί θετικά ή αρνητικά και πέντε διαφορετικά συλ ηγεσίας (Roobins & Judge,2007) Οι δώδεκα κανόνες είναι οι παρακάτω:

1. Η σημασία της απόφασης
2. Η σημασία της δέσμευσης των υφισταμένων στην απόφαση
3. Η κατοχή από τον ηγέτη
4. Ο βαθμός δόμησης του προβλήματος
5. Ο βαθμός που μια ατομική απόφαση του ηγέτη θα γινόταν δεκτή από τους υφισταμένους
6. Ο βαθμός που οι υφιστάμενοι αποδέχονται τους στόχους του οργανισμού
7. Η πιθανότητα ύπαρξης συγκρούσεων μεταξύ των υφισταμένων σχετικά με τις εναλλακτικές λύσεις του προβλήματος
8. Ο βαθμός που οι υφιστάμενοι έχουν επαρκείς πληροφορίες για μια κατάλληλη απόφαση
9. Περιορισμός χρόνου που μπορεί να έχει ο ηγέτης περιορίζοντας έτσι τη συμμετοχή των υφισταμένων του
10. Ο βαθμός που δικαιολογούνται τα έξοδα που απαιτούνται για να συγκεντρώσει γεωγραφικά διάσπαρτους υφισταμένους
11. Η σημασία που δίνει ο ηγέτης στο χρόνο λήψης μιας απόφασης
12. Η σημασία που δίνει ο ηγέτης στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων ως μέθοδο ανάπτυξης των υφισταμένων του.(Βακόλα,2006:320)

Το παραπάνω μοντέλο είναι απλό κι έχει πρακτική χρησιμότητα ,όταν ο ερωτώμενος επιδειξει την ανάλογη σοβαρότητα. Οι σωστές απαντήσεις απαιτούν την καλή γνώση από τον ηγέτη σ' ότι έχει σχέση με την προσωπικότητα ,τους στόχους και τη συμπεριφορά των υφισταμένων, καθώς επίσης και την καλή γνώση του προβλήματος και των επιπτώσεων της απόφασης που πρόκειται να πάρει.(Μπουραντάς,2002:344)

- **Σιωπηρή Θεωρία Ηγεσίας (ILT)**, Η ILT αναφέρεται στις εκτιμήσεις που οι άνθρωποι κάνουν για τους ηγέτες τους και στις νοητικές διεργασίες που υπογραμμίζουν αυτές τις εκτιμήσεις και αντιλήψεις για την ηγεσία. Ο ορισμός της ηγεσίας υπό το πρίσμα της ILT, καταγράφεται ως τη «διαδικασία του να γίνεσαι αντιληπτός από τους άλλους ως ηγέτης».(Lord & Maher,1991: 11) Για την ILT, όλες οι συμπεριφορές που πρέπει να διακρίνουν έναν

ηγέτη δεν αρκούν για να κάνουν κάποιον ηγέτη, αν το συγκεκριμένο άτομο δεν γίνεται αντιληπτός ως ηγέτης από τους ανθρώπους του. Οι αντιλήψεις για την ηγεσία σχηματίζονται μέσα από γνωστικές διεργασίες είτε εκ προθέσεως είτε με αυτόματο και αυθόρμητο τρόπο κι αποτελούν ένα γνωστικό πλαίσιο για την αξιολόγηση των μελλοντικών συμπεριφορών.(Δαλακούρα,2006:21)

Οι ενδεχομενικές προσεγγίσεις της ηγεσίας ουσιαστικά υποστήριξαν ότι τα πρότυπα ηγετικής συμπεριφοράς είναι πιο κατανοητά ως λειτουργικές αποκρίσεις στην αβεβαιότητα, στη μεταβλητότητα και στην πολυπλοκότητα του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο είναι ενταγμένη και λειτουργεί η ηγεσία. Ως αποτέλεσμα συνέβαλαν στη διαμόρφωση της έννοιας του ευέλικτου ηγέτη, ο οποίος είναι ικανός να προσαρμόζεται στις καταστάσεις.(Κατσαρός,2008:104)

6.2. Σύγχρονες θεωρίες για την ηγεσία

Οι νέες θεωρίες μετακύλησαν από τη μελέτη των στυλ ηγεσίας στη μελέτη των ατομικών χαρακτηριστικών κι εστίασαν στην ανάπτυξη των ηγετικών ικανοτήτων και στην αποτελεσματική καλλιέργεια της ηγετικής συμπεριφοράς μέσω της εκπαίδευσης.

6.2.1. Νεοχαρισματικές Θεωρίες.

Οι θεωρίες αυτές αντιμετωπίζουν την ηγεσία ως ένα φαινόμενο που στηρίζεται στις απόψεις των υφιστάμενων για τους ηγέτες.(House & Aditya,1997) Σύμφωνα με τον House (1977:191), η επιτυχία των χαρισματικών ηγετών έγκειται στην ικανότητά τους να πείθουν τα μέλη για την ορθότητα των απόψεών τους, να κερδίζουν τη συμπάθεια και την υπακοή των μελών, να επιτυγχάνουν την αφοσίωση των μελών στην αποστολή τους, την αύξηση της απόδοσής τους και την ενίσχυση της πίστης τους σχετικά με τη δυνατότητά τους να συνεισφέρουν στην ολοκλήρωση αποστολής.

Ο Max Weber , ήταν αυτός που μελέτησε πρώτη φορά την έννοια της χαρισματικής ηγεσίας. Ο Weber μελέτησε το χάρισμα ορίζοντας το «ως ένα σύνολο χαρακτηριστικών προσωπικότητας του ατόμου, τα οποία τον ξεχωρίζουν από τους υπόλοιπους συνηθισμένους ανθρώπους, οι οποίοι τον αντιμετωπίζουν ως ένα προικισμένο άτομο που έχει εξαιρετικές ή και πρωτόγνωρες ικανότητες. Αυτές οι ικανότητες δεν είναι εύκολα κατανοητές από τους συνηθισμένους ανθρώπους και για αυτό το λόγο θεωρούνται ότι οι κάτοχοι τους επιδεικνύουν παραδειγματική -υποδειγματική συμπεριφορά και αντιμετωπίζονται ως ηγέτες».(Robbins & Judg, 2007) Ο ηγέτης θα πρέπει να έχει την ικανότητα να δημιουργεί και να επικοινωνεί ένα ισχυρό Όραμα, μία ιδεατή δηλαδή εικόνα με την οποία απεικονίζει το ιδανικό μέλλον του οργανισμού και κινητοποιεί τους εργαζόμενους να δώσουν τον καλύτερο εαυτό τους για την επίτευξή του.(Δαλακούρα,2006: 22)

Τέσσερα είναι τα βασικά χαρακτηριστικά του χαρισματικού ηγέτη:

- Όραμα και επικοινωνία
- Προσωπικό ρίσκο
- Ευαισθησία στις ανάγκες των ανθρώπων
- Μη συμβατική συμπεριφορά

Κοινά σημεία των νέο-χαρισματικών θεωριών σύμφωνα με τον House & Aditya (1997) είναι:

- α) επιχειρούν να εξηγήσουν πώς οι ηγέτες είναι ικανοί να κατευθύνουν οργανισμούς έτσι ώστε να επιταχύνουν εξαιρετικά αποτελέσματα
- β) επιχειρούν να εξηγήσουν πώς συγκεκριμένοι ηγέτες είναι ικανοί να επιτυγχάνουν εξαιρετικά επίπεδα παρακίνησης, θαυμασμού, σεβασμού
- γ) τονίζουν τις συμβολικές, συναισθηματικές καθώς και γνωστικές συμπεριφορές του ηγέτη
- δ) προσδιορίζουν τις επιδράσεις που έχουν οι ηγέτες πάνω στους υφισταμένους τους.(Δαλακούρα,2006:22)

Οι Robbins & Judge (2007), αναφέρουν ότι οι χαρισματικοί ηγέτες είναι περισσότερο συνυφασμένοι με την πολιτική και την ιστορία παρά με τις επιχειρήσεις και τους οργανισμούς. Λόγω της σύνδεσης της χαρισματικής ηγεσίας με τη δημιουργία οράματος και αλλαγής είναι περισσότερο πιθανό να προσδοκούμε την ύπαρξη ενός χαρισματικού ηγέτη στα ανώτερα ιεραρχικά επίπεδα ενός οργανισμού. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει ότι αποκλείεται η ύπαρξη ενός χαρισματικού ηγέτη στα κατώτερα ιεραρχικά επίπεδα.

Σ' όλες τις νεοχαρισματικές θεωρίες γίνεται λόγος, για μετασχηματιστική ηγεσία, για χαρισματική ηγεσία και σε μικρότερο βαθμό για οραματική ηγεσία, χωρίς ωστόσο να γίνεται απόλυτα σαφής ο διαχωρισμός μεταξύ των παραπάνω όρων.(Δαλακούρα, 2006 :24)

Ο Conger (1999:149), αναφέρει ότι ορισμένοι ερευνητές προβάλλουν το χάρισμα ως μία από τις ποικίλες ιδιότητες των ηγετών που επιδεικνύουν μετασχηματιστικούς ρόλους, ενώ άλλοι θεωρούν τη χαρισματική ηγεσία ως την πιο υποδειγματική μορφή μετασχηματιστικής ηγεσίας.

Στον επιστημονικό κόσμο όμως, παρατηρείται μία ευέλικτη χρήση των όρων αυτών από τους ερευνητές, χρησιμοποιούμενοι κατά εναλλαγή ή ως πανομοιότυποι. Παρά τη διαφορετική έμφαση που δίνεται σε κάθε θεωρία διαπιστώνουμε λοιπόν ότι υπάρχει μία έντονη ενοποίηση των ευρημάτων στις σχετικές μελέτες για τη μετασχηματιστική ,χαρισματική κι οραματική ηγεσία, που μπορούμε να πούμε ότι οδηγεί σε μία ενοποίηση των όρων.

6.2.2. Συναλλακτική Ηγεσία

Ο Ηγέτης που δραστηριοποιείται μέσα στα πλαίσια ενός υπάρχοντος συστήματος χωρίς να προσπαθεί να το μεταβάλλει ,χαρακτηρίζεται ως συναλλακτικός.(Δαλακούρα,2006:29)

Σύμφωνα με τον Κάντα (1997), η συναλλακτική ηγεσία αποτελεί μια αμοιβαία δοσοληψία μεταξύ ηγέτη κι υφισταμένων όπου ο ηγέτης ζητάει τη συνεργασία των υφισταμένων του ,προσφέροντας επιθυμητές για αυτούς ανταμοιβές ,ξεκαθαρίζοντας όμως τους ρόλους και τα καθήκοντά τους .Αυτή η συναλλαγή –ανταμοιβή για την απαιτούμενη απόδοση κι οι συνέπειες για την κακή απόδοση χαρακτηρίζει την αποτελεσματικότητα της συναλλακτικής ηγεσίας.(Bass,1990)

Το συναλλακτικό μοντέλο δεν πρέπει να θεωρηθεί ως το αντίθετο της μετασχηματιστικής ηγεσίας ,αλλά ως συμπληρωματικό του. Η μετασχηματιστική ηγεσία επαυξάνει την αποτελεσματικότητα της συναλλακτικής ηγεσίας ,αλλά δεν ισχύει το αντίθετο.(Βακόλα,2012:324)

Ο συναλλακτικός ηγέτης επηρεάζει μέσω του καθορισμού των στόχων ,της παροχής ανατροφοδότησης ,της επιβράβευσης για την επίτευξη αποτελεσμάτων. (House & Aditya,1997) Συμβάλλει ακόμα στην ενίσχυση των υπαρχουσών δομών ,στρατηγικών και κουλτούρας μέσα στον οργανισμό.(Δαλακούρα,2006:29)

Η συναλλακτική ηγεσία επικεντρώνεται σε διαδικασίες κι όχι σε ιδέες ή οράματα. Απευθύνεται στις κατώτερες κατά τον Maslow ανάγκες των ατόμων.(Λαμπράκης,χχ:3)

Η άσκηση της συναλλακτικής ηγεσίας πραγματοποιείται είτε ως :

A) Ενεργητική Διοίκηση με βάση τις εξαιρέσεις ,δηλαδή παρεμβαίνοντας μόνο όταν οι εργαζόμενοι αποκλίνουν από τις προσδοκίες ,δίνοντας αρνητική επανατροφοδότηση για την αποτυχία τους να ικανοποιήσουν τα στάνταρ.

B)Αμοιβή ενδεχομενικής ηγεσίας, δηλαδή επιβραβεύοντας την προσπάθεια τους σύμφωνα με τα καθορισμένα στάνταρ ,δείχνοντας τη σωστή πρακτική τιμωρώντας τις μη επιθυμητές ενέργειες .(Bass,1990) Ο ίδιος ηγέτης μπορεί να ασκεί τόσο μετασχηματιστική ,όσο και συναλλακτική ηγεσία. (Βακόλα κ.α,2012:324)

Ο Συναλλακτικός ηγέτης συμβάλλει στη διατήρηση ενός εργασιακού συμβολαίου με τους υφιστάμενους και προβαίνει στις απαραίτητες ενέργειες προκειμένου να προστατέψει το status quo,διασφαλίζοντας ότι με τη διόρθωση των παρεκκλίσεων από τους στόχους ,εξασφαλίζεται η επίτευξη των προσδοκώμενων επίπεδων απόδοσης.(Δαλακούρα,2006:34)

6.2.3. Μετασχηματιστική ηγεσία.

Προεξέχουσα θέση στις θεωρίες των τελευταίων δύο δεκαετιών κατέχει η μετασχηματιστική ηγεσία. Η έννοια αναφέρθηκε για πρώτη φορά από τον Burns (1978), που επηρέασε την έρευνα για τη μετασχηματιστική ηγεσία ,αν και το πόνημα του αφορούσε την πολιτική ηγεσία.(Βακόλα κ.α,2012:323)

Ο Burns αναφέρθηκε στην παρακίνηση που προσφέρουν αυτοί οι ηγέτες στους ανθρώπους σε αντίθεση με τους συναλλακτικούς. Η μετασχηματιστική ηγεσία αφορά τους ηγέτες που

εμπνέουν τους οπαδούς τους να υπερβούν τα προσωπικά τους συμφέροντα προς όφελος του οργανισμού ,ασκώντας τους εξαιρετική επιρροή.(Yukl, 2002)

Με άλλα λόγια οι μετασχηματιστικοί ηγέτες παρακινούν τους ανθρώπους ώστε τα πρωταρχικά τους κίνητρα να στρέφονται προς την ικανοποίηση των αναγκών αυτοολοκλήρωσης ,σύμφωνα με την πυραμίδα αναγκών του Maslow, παρά στις ανάγκες που βρίσκονται πιο κοντά στη βάση της πυραμίδας.(Δαλακούρα,2006:26)

Πιο αποδεκτοί ορισμοί για τη μετασχηματιστική ηγεσία είναι οι παρακάτω:

«Μετασχηματιστική ηγεσία νοείται όταν οι ηγέτες κι οι άνθρωποί τους ανυψώνουν ο ένας τον άλλον σε ένα υψηλότερο επίπεδο υποκίνησης» (Bennis & Nanus, 1985).

«Ο μετασχηματιστικός ηγέτης παρακινεί τους ανθρώπους του να εργαστούν για την επίτευξη υπερβατικών στόχων και για την ικανοποίηση των ανώτερων αναγκών τους, σε αντίθεση με την εργασία στα πλαίσια μιας απλής σχέσης ανταλλαγής» (Bass, Avolio & Goodheim, 1987).

Ο Μπουραντάς (2001:350),αναφέρει την μετασχηματιστική ηγεσία ως «ηγεσία αλλαγών» ,τονίζοντας την διάθεση κι ικανότητα του ηγέτη να συλλάβει, να σχεδιάσει και να υλοποιήσει σημαντικές αλλαγές-τομές στους στόχους ,στην στρατηγική ,στην κουλτούρα ,στις δομές, στις δραστηριότητες ,στις σχέσεις με το περιβάλλον της οργάνωσης ,πράγματα τα οποία είναι απαραίτητα για τη δυναμική ανάπτυξη και προσαρμογή της οργάνωσης στις εξελίξεις.

Η μετασχηματιστική ηγεσία παρέχει έναν επιτυχημένο τρόπο πρόβλεψης ενός ευρύ πεδίου αποτελεσμάτων απόδοσης, συμπεριλαμβανομένων ατομικών, ομαδικών κι οργανωτικών παραγόντων. Το πλήρες πεδίο της ηγεσίας εισάγει τέσσερα στοιχεία της μετασχηματιστικής ηγεσίας:

- **Χάρisma**, επιδεικνύεται από τους ηγέτες που λειτουργούν ως υπόδειγμα, δημιουργώντας αίσθηση ταυτοποίησης με ένα κοινό όραμα,
- **Έμπνευση**, εμπνέουν κι ενδυναμώνουν τους ανθρώπους τους να επιδιώξουν με ενθουσιασμό προκλητικούς στόχους,
- **Εξατομικευμένο ενδιαφέρον**, επιδεικνύουν συγκεκριμένες συμπεριφορές δείχνοντάς ειδική προσοχή προς τους ανθρώπους
- **Διανοητική ώθηση** , αντιμετωπίζουν υπάρχοντα προβλήματα με καινούργιους τρόπους.(Bass,2008)

Τα κύρια χαρακτηριστικά του μετασχηματιστικού ηγέτη είναι:

- Επικοινωνεί ένα όραμα το οποίο εμπνέει και κινητοποιεί,
- Συντονίζει τους ανθρώπους και τα συστήματα, ώστε να επιτευχθεί κοινή γραμμή ως προς το όραμα σε όλο τον οργανισμό. □
- Εμπνέει τους ανθρώπους να ενστερνιστούν υψηλότερες αξίες. □
- Παρακινεί τους ανθρώπους του να πετύχουν μία σημαντική πρόκληση. □
- Βοηθά τους ανθρώπους να αντιμετωπίσουν παλιά προβλήματα με νέους τρόπους. □

- Αφουγκράζεται τις ανησυχίες και τις ανάγκες των ανθρώπων του
- Ενθαρρύνει και μεταδίδει ενθουσιασμό στους ανθρώπους του ώστε να καταβάλουν επιπλέον προσπάθεια, προκειμένου να πετύχουν τους στόχους της ομάδας. (Waldman et al., 2001; Δαλακούρα, 2006)

Οι έννοιες της μετασχηματιστικής και της χαρισματικής ηγεσίας έχουν κοινά χαρακτηριστικά, αλλά δεν είναι ταυτόσημες. Ο χαρισματικός ηγέτης φαίνεται ως τέτοιος στα μάτια «των οπαδών του», οδηγώντας τους σε θετικές συμπεριφορές. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης είναι περισσότερο συνδεδεμένος με την έννοια της οργανωσιακής αλλαγής – μετασχηματισμού. (Βακόλα κ.α, 2012:323)

Πίνακας 52: Χαρακτηριστικά της Συναλλακτικής-Μετασχηματιστικής Ηγεσίας.

Συναλλακτικός ηγέτης
Εξαρτημένη αμοιβή (contingent reward): Προσφέρει αμοιβές βάσει προσπάθειας-απόδοσης, αναγνωρίζει τις επιτυχίες και τα επιτεύγματα.
Διοίκηση μέσω εξαίρεσης (management by exception): Παρακολουθεί τυχόν διαφοροποιήσεις από τις νόρμες, επιδιορθώνει προβληματικές καταστάσεις, παρεμβαίνει όταν δεν επιτυγχάνεται η επιθυμητή απόδοση. Δίνει έμφαση στο λάθος και στα προβλήματα
Laissez-faire: Απαρνείται τις αρμοδιότητές του, αποφεύγει την λήψη αποφάσεων.
Μετασχηματιστικός ηγέτης
Χαρισματικό στοιχείο (idealized influence): Προσφέρει όραμα, αίσθηση αποστολής και υπερηφάνεια, κερδίζει την εμπιστοσύνη και τον σεβασμό.
Έμπνευση-Παρακίνηση (Inspirational motivation): Θέτει υψηλές προσδοκίες, χρησιμοποιεί συμβολισμούς για να ενισχύσει την προσπάθεια, εκφράζει τα σημαντικά θέματα με απλούς τρόπους.
Διανοητικά ερεθίσματα (intellectual stimulation): Ενισχύει έξυπνες λύσεις, τις λογικές αποφάσεις και την προσεκτική λύση προβλημάτων.
Εξατομικευμένη φροντίδα (individualized consideration): Δείχνει προσωπική φροντίδα και ενδιαφέρον, συμβουλεύει, προσέχει και κατευθύνει ατομικά τους υφισταμένους του.

Πηγή: Βακόλα:2012:324

Ο Conger (1999), διαχωρίζει τις έννοιες του συναλλακτικού και του μετασχηματιστικού ηγέτη, τονίζοντας ότι ο συναλλακτικός ηγέτης ισοδυναμεί πρακτικά με τον «μάνατζερ», ενώ ως ηγέτης θα πρέπει να θεωρείται μόνο ο μετασχηματιστικός ηγέτης. Ο συναλλακτικός ηγέτης λειτουργεί ως ένας αποτελεσματικός μάνατζερ, ανταμείβει δηλαδή την απόδοση που πληροί τα προκαθορισμένα στάνταρ κι επιπλήττει διορθώνοντας την απόδοση που πέφτει κάτω από τα στάνταρ. Σημειώνει επίσης ότι κάθε Μάνατζερ δεν είναι απαραίτητα κι ηγέτης, άποψη που τείνει να επικρατήσει στους διοικητικούς οργανισμούς. Η αναγκαιότητα όμως κάθε στέλεχος, προκειμένου να είναι αποτελεσματικό, να είναι ταυτόχρονα και μάνατζερ και ηγέτης είναι πρόδηλη.

6.3. Ηγεσία και συναισθηματική Νοημοσύνη

Στην ηγετική ικανότητα κάθε συναισθηματική έκφραση αλληλεπιδρά με άλλες. Ηγεσία σημαίνει διέγερση της φαντασίας των ανθρώπων, σημαίνει το να δίνει κανείς έμπνευση που κάνει τους άλλους να κινηθούν προς μία επιθυμητή κατεύθυνση. Αυτό προϋποθέτει να διαθέτει κανείς κάτι παραπάνω από την απλή δύναμη να δημιουργεί κίνητρα και να ηγείται των άλλων. Οι ηγέτες έχουν μία σχεδόν μαγική ικανότητα να μεταμορφώνουν μία πρόταση και να αρθρώνουν τους στόχους τους για τον οργανισμό με τρόπο γλαφυρό, προκλητικό κι αξιομνημόνευτο. (Goleman, 2000:271)

Ο Boyatzis κ.α. (2002), θεωρεί ότι η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ζωτικής σημασίας στην αποτελεσματική οργανωσιακή απόδοση και ιδιαίτερα στην ηγεσία. Όσο ψηλότερα κοιτάμε στην ιεραρχία ενός οργανισμού τόσο λιγότερο σημαντικές γίνονται οι τεχνικές κι αναλυτικές δεξιότητες και τόσο σημαντικότερες είναι οι ικανότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διάκριση κι επιτυχία των στελεχών.

Ο Goleman, αναφέρθηκε σε έξι διαφορετικούς τύπους ηγεσίας που συνδέονται άμεσα με τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης και έχουν διαφορετικές επιδράσεις στην εργασιακή απόδοση και το κλίμα του οργανισμού. Οι τύποι αυτοί είναι:

α. Ο καταπιεστικός. Ηγέτες με καταπιεστικό στυλ απαιτούν άμεση υπακοή, στηρίζονται στη δύναμη της θέσης τους και γενικά διακρίνονται από έλλειψη ενσυναίσθησης.

β. Ο οραματικός. Ο τύπος του οραματιστή ηγέτη κινητοποιεί τα άτομα προς ένα κοινό όραμα και διακρίνεται από τις ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, της αυτοπεποίθησης, της ενσυναίσθησης και του καταλύτη αλλαγής.

γ. Ο ανθρωπιστικός. Το ανθρωπιστικό στυλ ηγεσίας δημιουργεί αρμονία και συναισθηματικούς δεσμούς ανάμεσα στα άτομα της ομάδας.

δ. Ο δημοκρατικός. Το δημοκρατικό στυλ οδηγεί σε συναίνεση μέσω συμμετοχικών διαδικασιών και διακρίνεται από τις συναισθηματικές ικανότητες της επικοινωνίας και της συνεργασίας.

ε. Ο καθοδηγητικός. Το καθοδηγητικό στυλ θέτει υψηλά κριτήρια απόδοσης και διακρίνεται από τις συναισθηματικές ικανότητες, της ευσυνειδησίας, των κινήτρων επιτυχίας και της πρωτοβουλίας. Καταπιέζει όμως τη δημιουργικότητα και δημιουργεί μία ατμόσφαιρα ασφυξίας.

στ. Ο συμβουλευτικός. Το συμβουλευτικό στυλ δίνει έμφαση στην περαιτέρω ανάπτυξη των εργαζομένων και διακρίνεται από τις ικανότητες της ανάπτυξης, της ενσυναίσθησης και της αυτοεπίγνωσης. Σύμφωνα με τον Goleman, οι πραγματικά επιτυχημένοι και αποτελεσματικοί ηγέτες δε χρησιμοποιούν μόνο ένα από αυτά τα στυλ, αλλά διαθέτουν ευελιξία και εναλλάσσουν στυλ, ανάλογα με τις ανάγκες που γεννιούνται στην επιχείρηση. Ο Goleman θεωρεί ότι ηγέτης που επιδεικνύει 4 από τα 6 στυλ και κυρίως το

οραματιστικό, το δημοκρατικό,; το ανθρωπιστικό και το συμβουλευτικό δημιουργούν το καλύτερο οργανωσιακό κλίμα στις επιχειρήσεις τους και πετυχαίνουν τις μεγαλύτερες επιδόσεις.(Βακόλα,2008:326)

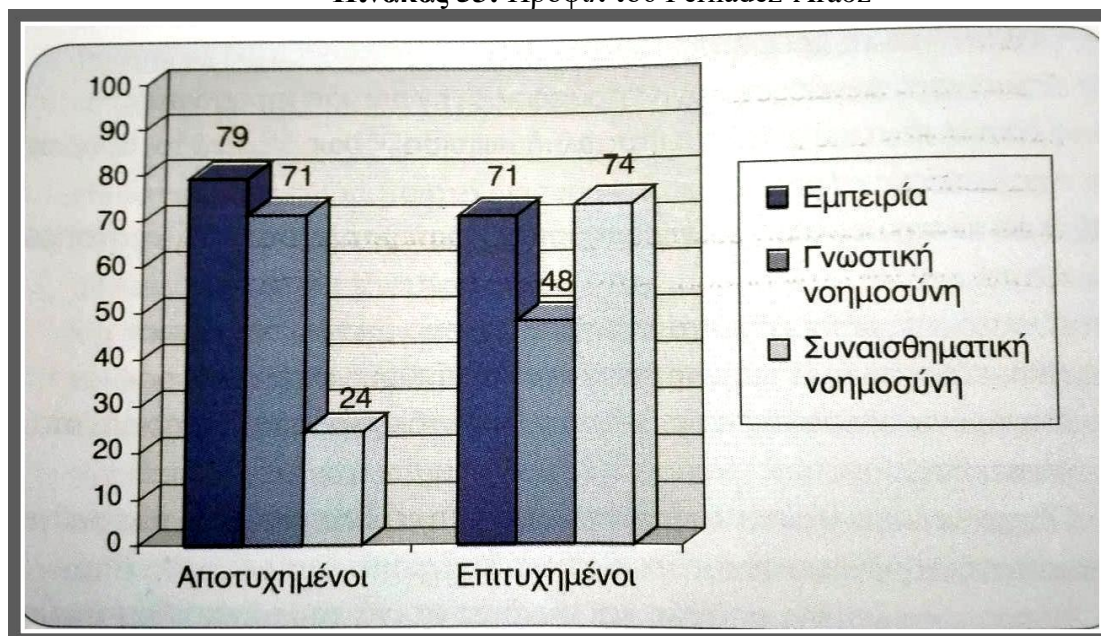
Η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί ένα από τα βασικά κλειδιά για την αποτελεσματική επικοινωνία κι οικοδόμηση ουσιαστικής σχέσης μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικού. Στην προκειμένη περίπτωση είναι ο συνδυασμός συναδέλφων, ιεραρχικά ανώτερων και κατώτερων. Πολλές έρευνες καταδεικνύουν την ισχυρότερη επίδραση που έχει η διαπροσωπική επικοινωνία σε σχέση με τη θεσμική. (Μπρίνια,2008γ)

Ένα συναισθηματικά νοήμων ηγέτης εκδηλώνει κάποιες βασικές συμπεριφορές που τον διαφοροποιούν . Για τον Ryback (1998),αυτές είναι:

1. Η στάση του απέναντι στους συναδέλφους του συνοδεύεται πάντα με εποικοδομητική κριτική ακόμα και αν ο εργαζόμενος δεν έχει ασκήσει σωστά τα καθήκοντά του,
2. Σέβεται τα συναισθήματα των άλλων και κατανοεί τις θέσεις τους χρησιμοποιώντας ως παράδειγμα δικές του εμπειρίες,
3. διακατέχεται από ειλικρίνεια κι εκφράζει ξεκάθαρα τα συναισθήματα του
4. δεν είναι ευθυνόφοβος και δέχεται καλόπιστα την κριτική,
- 5.Τον ενδιαφέρει η μεγάλη εικόνα, μετακινείται έτσι από το γνωστικό πεδίο στο συναισθηματικό
6. Προσπαθεί να δημιουργήσει ομαδική ταυτότητα ,κερδίζοντας την εμπιστοσύνη της ομάδας σεβόμενος το ατομικό προφίλ και τις ιδιαιτερότητες του κάθε εργαζόμενου, εμπυχώνοντας όποιον το χρειαστεί.
- 7.Επεμβαίνει άμεσα και αποφασιστικά σε ενδεχόμενες συγκρούσεις,
8. Δεν θεωρεί ότι έχει να αποδείξει κάτι και το κυνήγι της επιτυχίας δεν αυτοσκοπός
9. Αξιοποιεί τα ταλέντα και τις δυνατότητες των συναδέλφων του χωρίς να νιώθει ότι απειλείται
10. Ασκει το δικαίωμα της ηγεσίας τελευταίος

Ένα γόνιμο εργασιακό κλίμα που δραστηριοποιεί τους εργαζόμενους και τους ενθαρρύνει να δώσουν τον καλύτερό τους εαυτό, επιτυγχάνεται όταν ο ηγέτης μπορεί και εκδηλώνει συναισθηματική νοημοσύνη. Μία έρευνα του 2001 με θέμα τους παράγοντες επιτυχίας ανώτατων διευθυντικών στελεχών, βρήκε ότι οι επιτυχημένοι κι αποτυχημένοι διευθυντές, παρουσίασαν διαφορετικά προφίλ, όσων αφορά τρία βασικά στοιχεία: την προϋπηρεσία και προηγούμενη εμπειρία τη γνωστική νοημοσύνη και τη συναισθηματική νοημοσύνη. Τα προφίλ που παρουσίασε ο ερευνητής Fernandez-Araoz είναι αυτά που αναδεικνύονται στον πίνακα:

Πίνακας 53: Προφίλ του Fernandez-Araoz



Πηγή :Μπρίνια,2008:334

Συγκεκριμένοι συνδυασμοί των παραπάνω 3 χαρακτηριστικών οι οποίοι καθορίζουν την επιτυχία των ανώτατων διευθυντικών στελεχών και μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως κριτήρια επιλογής για ανώτατες θέσεις είναι:

- ο πιο ισχυρός συνδυασμός είναι αυτός της μεγάλης προϋπηρεσίας και εμπειρίας με υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη.
- ο δεύτερος καλύτερος συνδυασμός είναι αυτός της συναισθηματικής νοημοσύνης με υψηλή γνωστική νοημοσύνη όταν η σχετική προϋπηρεσία δεν είναι αρκετή,
- ο παραδοσιακός συνδυασμός μεγάλης προϋπηρεσίας με υψηλή γνωστική νοημοσύνη δεν φαίνεται να έχει πολλά να προσφέρει στην επιτυχία ανώτατων διευθυντικών στελεχών, όταν η συναισθηματική νοημοσύνη είναι χαμηλή.(Μπρίνια,2008:333-5)

Σε αντίθεση με τα γνώριμα τεστ νοημοσύνης δεν υπάρχει ακόμα ένα απλό τεστ του τύπου «μολύβι και χαρτί» που να μπορεί να μετρήσει τους βαθμούς της συναισθηματικής νοημοσύνης, ίσως μάλιστα να μην υπάρξει ποτέ κάτι τέτοιο.(Goleman, 2012:85)

Παρόλο το γεγονός της μη μέτρησης ,η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελεί ένα χαρακτηριστικό το οποίο μέσα από την εκπαίδευση-ανάπτυξη προσωπικού και το coaching mentoring μπορεί να αναπτυχθεί.(Βακόλα,2011: 325)

Ο Goleman, προτείνει μία συγκεκριμένη μεθοδολογία για την εκπαίδευση και την ανάπτυξη συναισθηματικής νοημοσύνης:

1. Αξιολόγηση της εργασίας- ατόμου
2. Προσεκτική ανατροφοδότηση των αποτελεσμάτων αξιολόγησης
3. Αξιολόγηση ετοιμότητας
4. Δημιουργία κινήτρων

5. Αυτοδιοίκηση της αλλαγής
6. Εστιάσεις σε σαφείς εφικτούς στόχους
7. Πρόληψη της υποτροπής
8. Συνεχής ανατροφοδότηση σε σχέση με την επίδοση
9. Ενθάρρυνση της εξάσκησης
10. Υποστήριξη
13. Προσφορά προτύπων
14. Ενθάρρυνση
15. Ενίσχυση τις αλλαγές
16. Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας

Προϋποθέσεις για την επιτυχία ενός τέτοιου προγράμματος είναι η αφοσίωση κι η προσωπική δέσμευση από το ίδιο το άτομο.(Ιορδάνογλου,2008:129)

6.4. Η απόσταση στην Ηγεσία

Η επίδραση που έχει η σχέση ανάμεσα στην απόσταση του ηγέτη από τους συνεργάτες του είναι ένα ζήτημα που ερευνάται τα τελευταία 100 χρόνια.(Παρασχάκης,2014)

Οι Antonakis & Atwater (2007) ,αναφέρουν ότι η απόσταση μεταξύ ηγέτη-οπαδών περιγράφεται μέσω τριών συνιστωσών:

A) Η φυσική απόσταση Β) Η κοινωνική απόσταση Γ) Η συχνότητα επαφών

Οι Van Vugest ,Hogan & Kaiser (2008),ανέπτυξαν τη συναισθηματική διάσταση ,που αποδίδει το δέος ή το σεβασμό προς τον ηγέτη που είναι μεγαλύτεροι σε ηλικία ή πιο έμπειροι. Οι Napper & Ferris(1993) αναφέρουν ότι « η κατανόηση του ρόλου της διαπροσωπικής απόστασης στους οργανισμούς είναι ουσιαστική για την κατανόηση των δυναμικών που αναπτύσσονται στην εργασία.» (σελ.321)

Παρόλες τις προσπάθειες κατανόησης όλων των εκφάνσεων της ηγεσίας ,αδυνατούμε να ερμηνεύσουμε τις ουσιώδεις διαδικασίες που πλαισιώνουν τις επιδράσεις της ηγεσίας κι η απόσταση είναι μία από αυτές .(Antonakis & Atwater,2002:674)

Οι Katz & Kahn (1978),θεωρούν ότι η ψυχολογική απόσταση ανάμεσα στον ηγέτη και τους υφισταμένους του αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την ύπαρξη χαρισματικής ηγεσίας.

Οι άμεσοι /κοντινοί ηγέτες αξιολογούνται συνεχώς ,αναγνωρίζοντας όμως ότι ο ηγέτης με κάποιους τρόπους θα πρέπει να είναι όπως οι συνεργάτες τους, προκειμένου να σχηματίσει μαζί τους ένα κοινό δεσμό ,ταυτιζόμενος συναισθηματικά. Η διάσταση αυτή ενισχύει την ταύτιση μαζί του και τον τοποθετεί στη θέση ενός συμπεριφοριστικού προτύπου.(Παρασχάκης,2014:40) Η ψυχολογική απόσταση ανάμεσα στον ηγέτη και τους υφισταμένους του είναι μια απαραίτητη προϋπόθεση για την ύπαρξη χαρισματικής ηγεσίας.

Οι άμεσοι/κοντινοί ,εκλαμβάνονται ως πολύ ανθρώπινοι κι υποκείμενοι σε σφάλματα με αποτέλεσμα να μην περιβάλλονται με αύρα μαγείας. Η καθημερινή τριβή καταστρέφει τις ψευδαισθήσεις ,όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν ο Katz & Kahn (1978:546)

Οι μακρινοί ηγέτες από την άλλη έχουν τη δυνατότητα να διατηρούν ένα απλουστευμένο ,αλλά περιβαλλόμενο με μαγεία προφίλ συνοδευόμενο από συναισθηματική προσκόλληση των οπαδών τους. Η επιρροή των ιεραρχικά ανώτατων μακρινών χαρισματικών ηγετών ενισχύεται από τη σαφή επικυριαρχία τους στον οργανισμό τον οποίο διοικούν. Η εμπλοκή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και η συνακόλουθη άμεση σχέση που έχουν με τα αποτελέσματα του οργανισμού, ενισχύονται από τους εργασιακούς μύθους που επικρατούν εκεί κι έχουν ως στόχο την αύξηση της θετικής τους εικόνας ,αλλά επιπροσθέτως κι από το γεγονός ότι οι διαθέσιμες στους υφιστάμενους πληροφορίες τόσο για το πρόσωπο του ,όσο και για τα δεδομένα και τα όσα συμβαίνουν στον οργανισμό ,είναι γενικές κι ασαφείς.(Παρασχάκης,2014:40)

Διαφαίνεται λοιπόν ότι η ηγεσία αποτελεί την πιο βολική ερμηνεία στην αξιολόγηση πληροφοριακά περίπλοκων καταστάσεων όπως είναι οργανισμός, γιατί οι περισσότεροι άνθρωποι τείνουν να ερμηνεύουν μ' έναν ρομαντικό τρόπο τον ηγέτη, αποδίδοντάς τους περισσότερη επιρροή στις λειτουργίες του οργανισμού σε σχέση με αυτή που πραγματικά έχουν.(Lord et al.,1984)

6.5. Άδηλες θεωρίες Ηγεσίας.

Οι εργαζόμενοι σ' ένα οργανισμό αναπτύσσουν τις δικές τους θεωρίες ηγεσίας που βασίζεται στις πεποιθήσεις, τις στάσεις και το εργασιακό τους Back round.Τέτοιου είδους θεωρίες ονομάζονται άδηλες. Είναι γνωστικά σχήματα με τα οποία οι άνθρωποι κωδικοποιούν, επεξεργάζονται κι ανακαλούν γεγονότα και συμπεριφορές, κατηγοριοποιώντας τα. Σύμφωνα με τους Lord & Maher(1991), *«αν οι υποκειμενικές αντιλήψεις των ατόμων για την ηγεσία δεν αποτελούν πραγματικότητα, χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση και την ανάδειξη των ηγετών από τους μη ηγέτες ή των αποτελεσματικών από τους μη αποτελεσματικούς»*(σελ.98)

Η γνωστική κατηγοριοποίηση –ως η μέθοδος κατάταξης με βάση τις ομοιότητες αλλά και τις διαφορές –μειώνει την πολυπλοκότητα του έξω κόσμου, οργανώνοντας τις πληροφορίες σε κατηγορίες. Οι Philips & Lord (1981) πιστεύουν ότι οι άδηλες θεωρίες ηγεσίας κατανοούνται ευκολότερα μέσω της γνωστικής κατηγοριοποίησης. Ο Lord et al (1984),προτείνει τη διαβάθμιση των κατηγοριών ηγεσίας σε τρία επίπεδα ανάλογα με το βαθμό αφαίρεσης. Στο λιγότερο σημαντικό επίπεδο ,τα πρότυπα περιλαμβάνουν διακριτούς τύπους ηγετών μέσα σε συγκεκριμένα συγκεκριμένα. Στο βασικό επίπεδο υπάρχουν κατηγορίες που είναι χρησιμότερες λόγω των πληροφοριών που εμπεριέχουν για το

συγκείμενο ,οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν τα κριτήρια για να θεωρηθεί κάποιος ηγέτης .Στο πιο περιεκτικό κι αφαιρετικό επίπεδο, περιλαμβάνονται γενικές πληροφορίες ,όπως η διαφορά ενός ηγέτη από έναν που δεν είναι ηγέτης. Οπότε τα πρότυπα που έχουν διαμορφώσει οι άνθρωποι για τον ηγέτη είναι ευαίσθητα στο συγκείμενο κι ανάλογα με τις συνθήκες καθίστανται λιγότερο ή περισσότερο σημαντικές.

Είναι βέβαιο όπως αναφέρεται κι από την Keller (1999) ,ότι διάφοροι κοινοί παράγοντες, όπως τα παρελθοντικά μοντέλα ρόλων (π.χ. επιστάτης) επιδρούν και διαμορφώνουν τις άδηλες θεωρίες ηγεσίας ήδη από μια μικρή ηλικία.

Τα χαρακτηριστικά που αποδίδονται σ' ένα επιστάτη για παράδειγμα ,εσωτερικεύονται δημιουργώντας ή επηρεάζοντας την εικόνα του ιδανικού ηγέτη. Η θεωρία προσκόλλησης που αναπτύχθηκε από τον Bowlby ,για να εξηγήσει την τάση των ανθρώπων να σχηματίζουν δυνατούς δεσμούς στοργής με συγκεκριμένους άλλους, προσφέρει μια εξήγηση για τα διαφορετικά στυλ ηγεσίας. Συνεπώς η σχέση μεταξύ ηγέτη-οπαδού μπορεί να απεικονιστεί ως μία στενή σχέση με συστατικά προσκόλλησης, όπου ο οπαδός αναζητεί προστασία, την οποία δεν μπορεί να βρει πλέον από τους ηλικιωμένους και απομυθοποιημένους γονείς του Υπ' αυτό το πρίσμα η σχέση μεταξύ προϊσταμένου – υφισταμένου μπορεί να θεωρηθεί ότι εμπεριέχει έναν δεσμό στοργής, γεγονός που ως συνέπεια ενδέχεται να προκαλέσει δυναμική προσκόλλησης. (Popper, Maysless & Castelnovo 2000)

Εκτός όμως από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις που λαμβάνουν χώρα στο πρώτο στάδιο της ζωής του ανθρώπου, ενδέχεται τα διαμορφωμένα μοντέλα για την άδηλη ηγεσία να διαμορφώνονται από την αυτοαντίληψη .(Keller,1999) Οι άνθρωποι συναναστρέφονται και σχετίζονται κοινωνικά με τους ανθρώπους που μοιράζονται κοινές αξίες και ενδιαφέροντα .Το Status του κάθε ατόμου ,αντανακλάται στην εικόνα που έχει για τον ιδανικό ηγέτη.(Keller,1999)

Το περιεχόμενο των άδηλων θεωριών ηγεσίας ποικίλει ανάλογα με το πολιτισμικό περιβάλλον ,το κοινωνικό περιβάλλον και το χρόνο. Θα πρέπει λοιπόν να αντιλαμβανόμαστε αυτές τις θεωρίες όχι ως σταθερές κι ομοιόμορφες ,αλλά αντίθετα ως δυναμικές δομές οι οποίες αλλάζουν στην πορεία ζωής των ανθρώπων.(Παρασχάκης,2014)

6.6. Ανάπτυξη Ηγετών

Με δεδομένο ότι η ηγετική λειτουργία αποτελεί συνοδό χαρακτηριστικό μιας επιτυχημένης διοίκησης ,η ανάπτυξη ηγετών πρέπει να αποτελεί βασική προτεραιότητα. Η ανάπτυξη ηγεσίας θεωρείται πηγή ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος.(Day,2001)

Δυο βασικά σημεία πρέπει να διευκρινιστούν: **α)** οι επιχειρήσεις πρέπει να εστιάζουν στην ανάπτυξη ηγετών σε όλα τα ιεραρχικά επίπεδα ,αφού κάθε άτομο σε ένα οργανισμό

θεωρείται ηγέτης και β) Η ηγεσία είναι η απόρροια ενός αποτελεσματικού σχεδιασμού διαδικασιών και συστημάτων ,οπότε γίνεται αντιληπτή ως αποτέλεσμα.(Δαλακούρα,2008:1)

Ο Bennis (1999:73),όμως χαρακτηρίζει την άσκηση ηγεσίας από ένα μόνο άτομο ως απαρχαιωμένη πρακτική που μπορεί να οδηγήσει στην απώλεια του ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος. «Σε μια κοινωνία πολύπλοκη ,τα επείγοντα έργα επιζητούν τη συντονισμένη συνεισφορά πολλών ταλαντούχων ανθρώπων που συνεργάζονται». Ένα άτομο για να ασκήσει ηγεσία ,αλλά και να αναδειχτεί ως ηγέτης θα πρέπει να επιδεικνύει διάθεση ,να διαθέτει τις ικανότητες και να έχει τις ευκαιρίες να ασκήσει ηγεσία. Η διάθεση του ατόμου να ηγηθεί ,προσδιορίζει την επιθυμία ανάληψης ηγετικού ρόλου. Η διάθεση –κίνητρο για άσκηση ηγεσίας ,συνδέεται άμεσα με δύο σημαντικές ανάγκες του ατόμου:

1.με την ανάγκη για αυτοεκτίμηση ,που συνδέεται με την ανάληψη ρίσκου και με την ανάπτυξη μη συμβατικών συμπεριφορών ,ενώ η ανάγκη για δύναμη συνεπάγεται διάθεση για άσκηση επιρροής

2.με την ανάγκη για δύναμη.(Μπουραντάς,2002:359-361)

Ο Ηγέτης γεννιέται ή γίνεται;

Το ερώτημα αυτό απαντούν τα ευρήματα από δύο σχολές. Η πρώτη σχολή -**Born Leader School**- υποστηρίζει ότι ο ηγέτης γεννιέται και σημαντικά χαρακτηριστικά ,όπως η αυτοπεποίθηση ,η ακεραιότητα, η ευελιξία, η πειθώ , η δημιουργικότητα ,κληρονομούνται.

Η δεύτερη σχολή – **Leadership is learned school**- υποστηρίζει ότι ο ηγέτης πέρα των κληρονομικών στοιχείων ,και της επίδρασης της οικογένειας, διαμορφώνεται μέσω του συνδυασμού της εργασιακής εμπειρίας ,της εκπαίδευσης ,της υιοθέτησης προτύπων άλλων ανθρώπων και της καθοδήγησης (Coaching-mentoring).(Μπουραντάς,2005:282)

Στη σημερινή εποχή η ανάπτυξη της ηγεσίας προβάλλεται ως μια συνεχής διαδικασία που βοηθά τους ανθρώπους να μαθαίνουν από τη δουλειά τους και να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες οι οποίες συνδέονται με τις στρατηγικές της εταιρίας τους.(Δαλακούρα,2008:3)

Ο Kotter (1988) ,υπογραμμίζει τη σημαντικότητα της εμπειρίας μέσω των ευκαιριών άσκησης ηγεσίας ,ανάληψης κινδύνου και μάθησης από επιτυχίες κι αποτυχίες. Για τον ίδιο αναπτυξιακές ευκαιρίες για την ανάπτυξη ηγετών αποτελούν:

- αναθέσεις καθηκόντων στα πρώιμα στάδια καριέρας
- παρατήρηση θετικών κι αρνητικών προτύπων ηγετών
- καθοδήγηση και συμβουλή από μέντορα
- απόκτηση τεχνογνωσίας σ' άλλους τομείς
- ειδικά projects
- ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα (Μπουραντάς,2002:363)

«Η ανάπτυξη ηγεσίας στην πράξη σημαίνει να βοηθάς τους ανθρώπους να μάθουν από τη δουλειά τους ,παρά να τους βγάζεις έξω από το γραφείο τους για να μάθουν» (Day,2001:586)

Οι αναθέσεις καθηκόντων –εργασιών προκειμένου πραγματικά να συμβάλλουν στην ανάπτυξη ηγετικής ικανότητας πρέπει να απαντούν στις παρακάτω προκλήσεις:

- η επιτυχία-αποτυχία πρέπει να είναι προφανείς στους άλλους
- οι συνθήκες πρέπει να εμπεριέχουν και την περίπτωση όπου ο ηγέτης αντιμετωπίζει μόνος του τις δυσκολίες
- η ανατιθέμενη εργασία πρέπει να εμπεριέχει και τη συνεργασία με νέους ανθρώπους
- εργασία κάτω από ασυνήθιστα σοβαρές συνθήκες πίεσης
- εξάσκηση ηγεσίας σε ομάδα με πειστικές συνθήκες

Όλα τα στελέχη της επιχείρησης από το Γενικό Διευθυντή ,τα ανώτερα αλλά και γραμμικά στελέχη πρέπει να εμπλέκονται στη διαδικασία ανάπτυξης ,θεμελιώνοντας μια κουλτούρα συνεχούς μάθησης και δέσμευσης.(Δαλακούρα,2008:4) Σύμφωνα με τον Yarnall (1998),κανένας εργαζόμενος ,δεν μπορεί χωρίς την υποστήριξη από τους μάνατζερ να διοικήσει αποτελεσματικά.

Οι ερευνητές προτείνουν όχι λιγότερες από 88 αναθέσεις εργασιών τις οποίες κατέταξαν σε πέντε κατηγορίες.

- Μικρά έργα που δίδουν έμφαση στην πειθώ και την εκμάθηση νέων πραγμάτων ,στην εργασία υπό πίεση χρόνου και με νέους ανθρώπους,
- Μικρά «άλματα» αυξημένης ευθύνης ,που δίνουν έμφαση στην ανάπτυξη των ομάδων ,της προσωπικής ευθύνης ,της προσωπικής ευθύνης ,στην αντιμετώπιση του προϊσταμένου και στις χρονικές πιέσεις.
- Μικρά στρατηγικά ανατιθέμενα έργα ,που δίνουν έμφαση σε διανοητικά προσόντα που έχουν σχέση με την επιρροή των άλλων,
- Μαθησιακές εργασίες κι αποστολές καθοδήγησης που φανερώνουν κενά στις γνώσεις και στις δυνατότητες επιρροής ενός ατόμου
- Δραστηριότητες μακριά από το χώρο εργασίας που δίνουν έμφαση στην προσωπική ικανότητα ηγεσίας και στη συνεργασία με άλλους ανθρώπους

Για την ανάπτυξη της ηγετικής ικανότητας μέσω της εμπειρίας επισημαίνονται δύο πρακτικές:

- η δια-λειτουργική κινητικότητα των στελεχών η οποία δίδει την ευκαιρία διαφορετικής εμπειρίας και γνώσης αντιμετώπισης διαφορετικών προβλημάτων ,ανθρώπων ,δυσκολιών ,ευκαιριών
- η καθοδήγηση και συμβουλή όπου το άτομο αναπτύσσει την ηγετική ικανότητα μέσω της εμπειρίας ,της καθοδήγησης και της υποστήριξης ενός άλλου περισσότερο έμπειρου ηγέτη (Μπουραντάς,2002:364-65)

Πολλά προγράμματα ανάπτυξης ηγετών έχουν κατανεμηθεί σύμφωνα με τον Conger (1992),σε τέσσερις κατηγορίες:

Α) Προγράμματα προσωπικής ανάπτυξης, στα οποία δίδεται έμφαση σε χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευομένων όπως, ο αυτοέλεγχος, η ανάληψη ρίσκου και ευθύνης, αυτοπεποίθηση, αυτογνωσία, συνειδητοποίηση των φόβων των ονείρων, των ευκαιριών.

Β) Προγράμματα «εννοιολογικής προσέγγισης», δηλαδή της κατανόησης του τι είναι ηγεσία, ποιοι είναι οι ηγετικοί ρόλοι, ποια είναι τα ηγετικά στυλ, ποιες είναι οι ηγετικές ικανότητες.

Γ) Προγράμματα «ανάπτυξης μέσω αναπληροφόρησης». Τα προγράμματα αυτά στηρίζονται σε μεθόδους διάγνωσης των ηγετικών συμπεριφορών, στυλ κι ικανοτήτων των εκπαιδευομένων και στην πληροφόρηση τους σε σχέση με τα αποτελέσματα της διάγνωσης.

Δ) Προγράμματα «ανάπτυξης ικανοτήτων», έχουν ως σκοπό να αναπτύξουν συγκεκριμένες επιμέρους ηγετικές ικανότητες, όπως παρακίνηση συνεργατών, διαμόρφωση και διάδοση οράματος, σχεδιασμός στρατηγικής, διοίκηση αλλαγών, ανάπτυξη ομάδας, επικοινωνία, πειθώ. (Μπουράντας, 2002:366)

Σε αντιδιαστολή με τα παραπάνω ο Bennis (1999:79), αναπτύσσει μια διαφορετική άποψη τονίζοντας από τη μία την ανάγκη ανάπτυξης της ηγεσίας ως οργανωσιακή αρετή του οργανισμού κι από την άλλη κάνει λόγο για το «τέλος της ηγεσίας» και την αντικατάσταση των παραδοσιακών ηγετών από «δημιουργικές συμμαχίες», αφού πλέον χωρίς την πλήρη συμμετοχή των εργαζόμενων σ' όλα τα ιεραρχικά επίπεδα, δε νοείται υποδειγματική ηγεσία. *«Προκειμένου λοιπόν οι εταιρίες να αποκτήσουν ανταγωνιστικό πλεονέκτημα πρέπει να διασφαλίσουν τη συνεχή ροή νέων ανθρώπων με ιδέες, αξίες, ενέργεια κι αποφασιστική δράση, δηλαδή ηγέτες. Συνεπώς για να είναι αποτελεσματικός ένας ηγέτης, πρέπει να αναπτύσσει άλλους ώστε να γίνουν κι αυτοί ηγέτες.»* (Tichy, 1997:42)

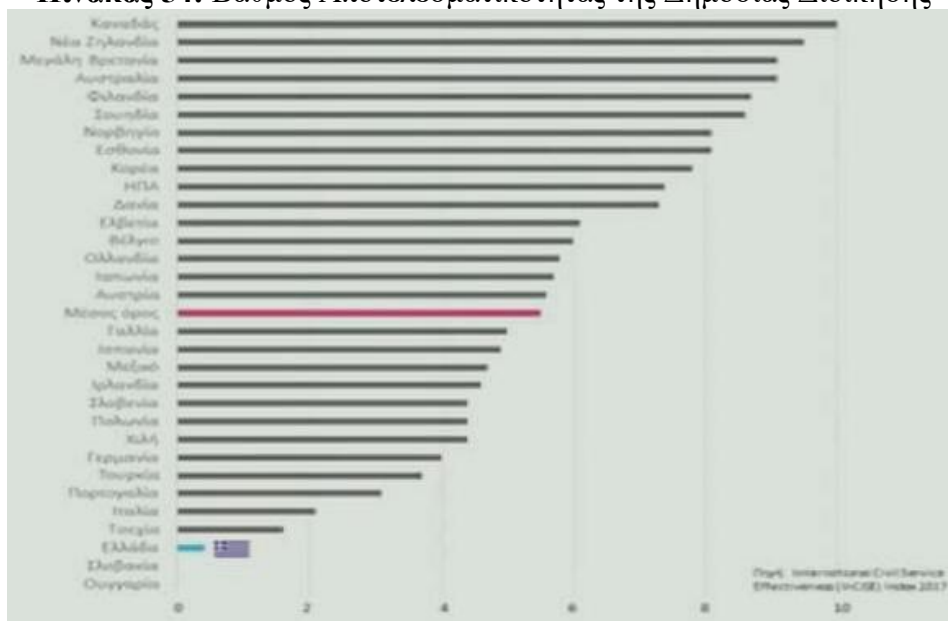
Πρόκειται γι' αυτό που ο Μπουραντάς (2005), αποκαλεί μετά-ηγεσία, δηλαδή η ηγεσία της ανάπτυξης ηγεσίας. Αυτό σημαίνει ότι η ανάπτυξη της ηγεσίας αποτελεί στρατηγική προτεραιότητα για την Ανώτατη Διοίκηση που συμμετέχει ενεργά στην ανάπτυξη της ηγεσίας.

6.7. Ηγεσία στην Εκπαίδευση

Η ηγεσία στην εκπαίδευση αν κι αναπτύσσεται σ' ένα συγκεντρωτικό ιεραρχικό σύστημα, αποτελεί μια από τις βασικές συνιστώσες για την αποτυχία ή επιτυχία. Ο Stogdill (1974), θεωρούσε ότι η μόνη ηγεσία που υπήρχε στην εκπαίδευση, ήταν μια ηγεσία τύπου Laissez-Faire (αδιάφορη- εξουσιοδοτική). Παρόλα αυτά, όλοι οι ερευνητές συγκλίνουν στην άποψη ότι τα αποτελεσματικά σχολεία συνδέονται με την ύπαρξη αποτελεσματικών διευθυντών. (Κατσαρός, 2008:96)

Στον Πίνακα 54, είναι εμφανής η έλλειψη αποτελεσματικότητας της δημόσιας διοίκησης στη χώρα μας, που καταλαμβάνει μια εκ των τελευταίων θέσεων.

Πίνακας 54: Βαθμός Αποτελεσματικότητας της Δημόσιας Διοίκησης



Αν έπρεπε να την ορίσουμε τότε θα την οριοθετήσουμε ,ως την εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που αναπτύσσεται στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και στοχεύει στην επίτευξη των σκοπών της εκπαίδευσης με την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων μέσα από τις λειτουργίες του management. (Σαΐτης,2000:24)

Η ηγεσία εξετάζει την επιρροή που ασκείται στους άλλους μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης .Η επιρροή αποτελεί τη δυναμική ,άτυπη, αμφίδρομη, αλληλεπιδραστική κι ακαθόριστη όψη της δύναμης που προκαλεί την εθελοντική συμμόρφωση της συμπεριφοράς και διακρίνεται σαφώς από την εξουσία ,που αποτελεί τη δομική και τυπική όψη της δύναμης.(Αθανασούλα,2008) Στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς η ηγεσία είναι μια ολόκληρη διαδικασία που δεν πρέπει να δημιουργεί αίσθημα καταπίεσης κι επιβολής δύναμης στους εκπαιδευτικούς, φορτίζοντας την έννοια αρνητικά.(Μουρίκη,2016)

Η ανάπτυξη μορφών ηγεσίας κι η ανάδειξη ποιητικής ηγεσίας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ,με όλα τα χαρακτηριστικά που τους οριοθετούν ,είναι πλέον μια αναγκαιότητα που πηγάζει από τη διεθνή εμπειρία. Η σημασία των ατομικών ικανοτήτων κι η συμβολή στη γενικότερη καθοδήγηση και διεύθυνση της σχολικής μονάδας με στόχο τη διαμόρφωση κοινού οράματος ,καθώς κι η διαχείριση κάθε είδους πόρων ,είναι στοιχεία που χαρακτηρίζουν τον ηγέτη από τον μη ηγέτη.(Καμπουρίδης,2012)

Δεν πρέπει όμως να συγχέεται το management με την ηγεσία ,γιατί ο manager ασχολείται με το δέντρο ,ενώ ο ηγέτης με το δάσος. (Παπαχρήστου,2006:54)

6.7.1. Ταξινόμηση της Ηγεσίας στην Εκπαίδευση

Οι προσεγγίσεις στο χώρο της ηγεσίας ακολούθησαν όπως ήταν αναμενόμενο αυτές της διοικητικής επιστήμης. Μια ταξινόμηση είναι αυτή των Leithwood & Duke (1999), που γεννήθηκε από τη λεπτομερή ανάλυση επιστημονικών άρθρων ,σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία που δημοσιεύτηκαν τη δεκαετία 1988-1998. Στην ταξινόμηση περιγράφονται 6 τύποι ηγεσίας:

Α) Εκπαιδευτική Ηγεσία: Βασική εστίαση της είναι στην κατεύθυνση της επιρροής κι όχι στη φύση και στην πηγή της.(Bush, 2005:15) Ο τύπος αυτός ηγεσίας ,αφορά την διευκόλυνση του έργου των εκπαιδευτικών οργανισμών που είναι η διδασκαλία κι η μάθηση.(Bryman,1996) Είναι ένα διαχειριστικό τεχνοκρατικό πρότυπο ηγεσίας που εστιάζει στις λειτουργίες στους σκοπούς και στις συμπεριφορές. Αυτός ο τύπος ηγεσίας την ταυτίζει με την διοίκηση κι υποβιβάζει το διοικητικό οργανωτικό έργο του Οργανισμού.(Μουρίκη,2016)

Η εκπαιδευτική ηγεσία σε τρεις κατηγορίες πρακτικών: **α)** τον ορισμό της αποστολής του σχολείου, **β)** τη διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος **γ)** τη βελτίωση του σχολικού τμήματος.(Κατσαρός,2008:107)

Η πρακτική της εκπαιδευτικής ηγεσίας να εστιάζει σ' ότι συμβαίνει στις αίθουσες διδασκαλίας ,αφήνει ακάλυπτες άλλες οργανωτικές δομές ,όπως για παράδειγμα τη δόμηση των εκπαιδευτικών οργανισμών.(Leithwood,1994:499)

Β) Διοικητική Ηγεσία στην Εκπαίδευση: Ο τύπος αυτής της ηγεσίας εστιάζει στις λειτουργίες ,στους σκοπούς ή στις συμπεριφορές του ηγέτη και θεωρεί ότι αν αυτές οι λειτουργίες πραγματοποιούν ικανοποιητικά , εργασία των υπολοίπων θα διευκολυνθεί, Ταυτίζεται δηλαδή η ηγεσία με τη διοίκηση κι η δύναμη της επιρροής βασίζονται στη διοικητική θέση που κατέχει ο ηγέτης στη βαθμίδα της ιεραρχίας.(Κατσαρός,2008:107)

Η εκδοχή του διοικητικού μοντέλου ηγεσίας των Myers & Murphy (1995:14),καθορίζει έξι ηγετικές πρακτικές: **α)** εποπτεία ,**β)**έλεγχο των εισροών, **γ)**έλεγχο συμπεριφορών ,**δ)** έλεγχο εκροών ,**ε)** επιλογή κοινωνικοποίησης **στ)**έλεγχο του περιβάλλοντος ,που φαίνεται να περιγράφουν τον ηγετικό προσανατολισμό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος ,αφού σύμφωνα με τον Ιορδανίδη (2002:233) ,τα στελέχη επιθυμούν την αναβάθμιση του ηγετικού τους ρόλου στην πρακτική της ενίσχυσης της άσκησης του ελέγχου.

Ελλοχεύει όμως πάντοτε ο κίνδυνος της ταύτισης του ηγέτη με τον τυπικό γραφειοκράτη,(Ανδρέου,2001:17)

Γ) Μετασηματιστική Ηγεσία: Ο τύπος αυτός ηγεσίας εστιάζει στην επιρροή ως προς τις δεσμεύσεις και τις ικανότητες των μελών του οργανισμού, αφού μεγαλύτερη παραγωγικότητα επιτυγχάνεται ,όσο υψηλότερα είναι τα επίπεδα προσωπικής δέσμευσης στον οργανισμό.(Leithwood & Duke,1999:48)

Η μετασχηματιστική ηγεσία υποστηρίζει την κατευθυνόμενη προς τους υφισταμένους έμπνευση του ηγέτη με σκοπό το όφελός του Οργανισμού, ωθώντας του υφισταμένους στην ικανοποίηση των προσωπικών αναγκών τους ,με απότοκο την εύρυθμη λειτουργία του οργανισμού.(Bryman,1996) Είναι ένας τύπος ηγεσίας που προϋποθέτει οργανισμούς με διοικητική αυτονομία (Harris,2005:32) και ταιριάζει σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς που επιδιώκουν καινοτομία κι αλλαγή.

Όταν όμως αυτός ο τύπος ηγεσίας χρησιμοποιείται ως πρόσχημα για την επιβολή των απόψεων των ηγετών δεν παραπέμπει σε συνεργατικές διαδικασίες ,αλλά σε λειτουργικές που συνάδουν με το πολιτικό μοντέλο οργάνωσης.(Bush,2005:78)

Φυσικά στη χώρα μας που οι διευθυντές επαφίενται στην αλλαγή που θα έρθει απέξω ,δεν υπάρχει χώρος για το μοντέλο αυτό.(Φαλερού- Τσερούλη,1991:169)

Δ) Ηθική Ηγεσία

Ο ηθικός κώδικας του ηγέτη προέρχεται από τις αντιλήψεις με το τι είναι σωστό ή λανθασμένο και χαρακτηρίζει αυτόν το τύπο. Ο ηθικός ηγέτης αποφασίζει κι ενεργεί με βάση τις ηθικές αξίες οι οποίες χαρακτηρίζουν τον ηγέτη και προσπαθεί να μεταλαμπαδεύσει στα μέλη του οργανισμού που ηγείται. Χαρακτηριστικά της είναι η δημιουργία ξεκάθαρου οράματος , η παρακίνηση ,η έμπνευση της ηθικής συμπεριφοράς των εργαζομένων κι η επίπληξη των εργαζομένων ,όταν ξεπερνούν ηθικά στάνταρ.(Bryman,1996)

Οι διοικητικές δομές δεν είναι ηθικά ουδέτερες στην εκπαίδευση για αυτό απαιτούνται μορφές ηγεσίας που βασίζονται στην αρχή ότι οι αποφάσεις κι οι δράσεις πρέπει να έχουν εκπαιδευτικό χαρακτήρα και να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της γνώσης της οργανωσιακής μάθησης. Ο Bush (2005:78), τονίζει τη διάκριση μεταξύ «ηθικής αυτοπεποίθησης» ,όπου οι ηγέτες λειτουργούν με τρόπο διαχρονικά συνεπή προς ένα ηθικό σύστημα και πνευματικής ηγεσίας ,όπου οι ηγέτες λειτουργούν βάσει αρχών «υψηλής τάξης».

Ε) Συμμετοχική Ηγεσία

Η συμμετοχική ηγεσία συμβάλλει στο δέσιμο του προσωπικού και στη μείωση της πίεσης από τους προϊσταμένους Οι λειτουργίες ενός οργανισμού είναι πολυσύνθετες κι είναι αδύνατο ένα άτομο να κατέχει όλες τις δεξιότητες .(Μουρίκη,2016) Η συμμετοχική ηγεσία είναι το κέντρο ενός διαφορετικού προτύπου μέσα στο σχολείο, όπου οι διακρίσεις ανάμεσα στους ηγέτες και τους υφισταμένους τείνουν να εξαλειφθούν. (Gronn,2000)

Σ' ένα τέτοιας μορφής οργανισμό ,υπάρχουν πολλοί ηγέτες κι η εξουσία δεν κατοικεί στην κορυφή, αλλά σε κάθε πρόσωπο. (Harris,2008:22)

Στ) Ενδεχομενική Ηγεσία

Αυτός ο τύπος ηγεσίας θεμελιώνεται στην άποψη ότι κανένας τύπος ηγεσίας δεν ανταποκρίνεται σ' όλες τις καταστάσεις. (Σαΐτης,2000:77) Εστιάζει στον τρόπο που οι ηγέτες ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες οργανωτικές συνθήκες ως συνεπακόλουθο της

ποιότητας και των προτιμήσεων των συνεργατών τους ,των συνθηκών εργασίας και των σκοπών που επιδιώκονται. Βασίζεται στη λογική ότι οι ηγέτες μπορούν να προσαρμόζουν το στυλ ηγεσίας τους ανάλογα με τις συνθήκες για να είναι αποτελεσματικοί σ' όλες τις καταστάσεις.(Κατσαρός,2008:111)

6.7.2 Οι ηγετικές ικανότητες στην εκπαίδευση

Ο Διευθυντής – Ηγέτης παρομοιάζεται ως αγγειοπλάστης που με βάση τον πηλό διαμορφώνει κι αναδιαμορφώνει τα κεραμικά. Κατά ανάλογο τρόπο ο ηγέτης πρέπει να διαχειρίζεται το ανθρώπινο δυναμικό με ευέλικτο και πολυδιάστατο τρόπο.(Καμπουρίδης,2010:19)

Θα πρέπει όμως να ξεκαθαρίσουμε τον όρο **στέλεχος**. Ως στέλεχος ,σύμφωνα με τον Κανελλόπουλο (1990) ,χαρακτηρίζεται κάθε φορέας θέσης εργασίας που έχει αποφασιστικό ρόλο κι επηρεάζει άμεσα την εργασία άλλων μέσα στον οργανισμό. Χαρακτηριστικά στοιχεία της παραπάνω έννοιας είναι:

- * η εξουσία των στελεχών
- * η ευθύνη των ηγετικών στελεχών
- * η επιβολή
- * η πρωτοβουλία

Κατά τη γενική πεποίθηση δεν υπάρχουν χαρακτηριστικά που να διαφοροποιούν τον ηγέτη από τα υπόλοιπα πρόσωπα. Η ύπαρξη όμως κάποιων χαρακτηριστικών κάνει τον ηγέτη πιο αποτελεσματικό.(Καμπουρίδης,2010:9) Οι αποκεντρωτικές όμως τάσεις που έχουν αναβαθμίσει τις σχέσεις των εκπαιδευτικών θεσμών με τις τοπικές κοινωνίες προσδιόρισαν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της ηγετικής συμπεριφοράς που αντιστοιχούν στη σύγχρονη ηγεσία.(Κατσαρός,2008:118)

Τα γενικά χαρακτηριστικά των ηγετών της εκπαίδευσης απαιτούν το υψηλό επίπεδο νοητικών και τεχνικών δεξιοτήτων σε συνδυασμό με ικανότητες αυτοεπίγνωσης ,διαχείρισης σχέσεων ,υψηλού επιπέδου συναισθηματικής νοημοσύνης κι εξαιρετικές επικοινωνιακές ικανότητες.(Robbins, & Judge,2011)

Βασικό στόχο των στελεχών εκπαίδευσης θα πρέπει να αποτελεί η συνεχής βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς που διοικούν. Γενικά, οι ηγέτες στον χώρο της εκπαίδευσης πρέπει να επιδεικνύουν υψηλό επίπεδο νοητικών και τεχνικών δεξιοτήτων συνδεδεμένων με τον σκοπό της εκπαίδευσης. Αυτές πρέπει να συμπληρώνονται από υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης, δηλαδή ικανοτήτων αυτοεπίγνωσης, αυτοδιαχείρισης, κοινωνικής επίγνωσης και διαχείρισης σχέσεων. Οι βασικές ηγετικές ικανότητες ,ανάλογα με το στυλ ηγεσίας ταξινομούνται ως εξής:

Διαμόρφωση του μέλλοντος, δημιουργία οράματος, σύνδεσή του με την «καθημερινότητα», προώθηση «αλλαγής - καινοτομιών»

- Ικανότητα δημιουργίας οράματος
- Ικανότητα ανάληψης πρωτοβουλιών και καθοδήγησης προς νέες κατευθύνσεις
- Στρατηγική σκέψη
- Ενσυναίσθηση, συντονισμός οράματος με τις ανάγκες των άλλων, αποδοχή οπτικής και ιδεών των άλλων
- Καλλιέργεια αίσθησης κοινού σκοπού
- Έμπνευση, πρόκληση, κινητοποίηση και ενδυνάμωση συνεργατών προς το όραμα
- Πειθώ και έμπνευση εμπιστοσύνης
- Διαφάνεια, πίστη στο όραμα και παροχή προτύπου

Καθοδήγηση διδασκαλίας και μάθησης για υλοποίηση της βασικής αποστολής και των σκοπών της εκπαίδευσης

- Ικανότητα έμπνευσης, ενθουσιασμού και δέσμευσης προς το έργο της εκπαίδευσης
- Ικανότητα εφαρμογής των αρχών και πρακτικών διδασκαλίας και μάθησης
- Ικανότητα προώθησης του διαλόγου για την αποτελεσματική διδασκαλία – μάθηση
- Ικανότητα ανάπτυξης σχετικών στρατηγικών και εκπ/κών προγρ/των-δράσεων
- Ικανότητα ανάπτυξης των εκπαιδευτικών
- Αναγνώριση των επιτυχιών, αλλά και αμφισβήτηση της χαμηλής απόδοσης

Ανάπτυξη συνεργατικής κουλτούρας / ανάπτυξη όλων

- Ενσυναίσθηση και γνήσιο ενδιαφέρον για τους άλλους
- Συνεργατικότητα, ομαδικότητα
- Ικανότητα ακρόασης, ικανότητα επικοινωνίας
- Ικανότητα διαχείρισης των συγκρούσεων
- Ικανότητα ανάπτυξης των άλλων και των ομάδων
- Ικανότητα ανάπτυξης και συντήρησης δικτύων σχέσεων
- Επιρροή, έμπνευση και παρακίνηση των άλλων για την επίτευξη υψηλών στόχων
- Ικανότητα λήψης και παροχής ανατροφοδότησης
- Ικανότητα αποδοχής υποστήριξης από άλλους

Διοίκηση του οργανισμού, ανάπτυξη δομών, στρατηγικών, κουλτούρας, συστημάτων

- Οργανωτική επίγνωση
- Ικανότητα άσκησης καθημερινής διοίκησης
- Ικανότητα ανάθεσης διοικητικών καθηκόντων και παρακολούθησης της εκπλήρωσής
- Επιρροή

- Ικανότητα ιεράρχησης προτεραιοτήτων
- Ικανότητα προγραμματισμού και οργάνωσης του ιδίου και των άλλων
- Ικανότητα λήψης τεκμηριωμένων αποφάσεων
- Δημιουργική σκέψη και ικανότητα ανάληψης πρωτοβουλιών
- Επίτευξη και εσωτερική κινητοποίηση

Ανάπτυξη αίσθησης ευθύνης, ανάπτυξη υπευθυνότητας και συνυπευθυνότητας όλων

- Διαφάνεια, ειλικρίνεια, ακεραιότητα
- Πολιτική διορατικότητα και ικανότητα πρόληψης
- Ικανότητα κατανομής ευθυνών ανάλογα με τις ικανότητες, τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών
- Ικανότητα ανάπτυξης διαδικασιών αυτοαξιολόγησης με τη συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων στη σχολική ζωή
- Ικανότητα αξιοποίησης μεθόδων συλλογής, επεξεργασίας και ερμηνείας στοιχείων για την εκτίμηση δυνατοτήτων – αδυναμιών του σχολείου

Ενδυνάμωση σχολικής κοινότητας, γονέων, φορέων τοπικής κοινωνίας, παρακολούθηση, διαχείριση αλλαγών και πιέσεων του περιβάλλοντος, συσχέτιση εκπαίδευσης - κοινωνίας

- Κοινωνική επίγνωση
- Ικανότητα ακρόασης
- Ικανότητα αναγνώρισης της πολιτισμικής και κοινωνικής πολυμορφίας και της ποικιλίας της σχολικής κοινότητας και της τοπικής κοινωνίας
- Ικανότητα συμμετοχής σε διάλογο που οδηγεί στην ανάπτυξη συνεργασιών και στη διαμόρφωση συναίνεσης γύρω από αξίες, πεποιθήσεις και υπευθυνότητες
- Ικανότητα να δέχεται ανατροφοδότηση από την τοπική κοινωνία και να ενεργεί ανάλογα (Κατσαρός,2008:120)

Τα γενικά χαρακτηριστικά των ηγετών της εκπαίδευσης σύμφωνα με τις σύγχρονες συνθήκες είναι:

- Υψηλό επίπεδο νοητικών και τεχνικών δεξιοτήτων
- Προσήλωση στο σκοπό της εκπαίδευσης
- Υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης
- Εξαιρετικές ικανότητες επικοινωνίας (Robbins, 2011).

Η ανάληψη πρωτοβουλιών από μέρους των εκπαιδευτικών, η συνεχής βελτίωση του ανθρώπινου δυναμικού, η ικανοποίηση των αναγκών του ατόμου καθώς και η πλήρης και αποτελεσματική συμμετοχή όλων στην επίτευξη ενός αποδοτικού και αποτελεσματικού εκπαιδευτικού οργανισμού συνθέτουν τις μελλοντικές απαιτήσεις των στελεχών.(Μουρίκη,2016)

Ο καλός διευθυντής εμφανίζει μια ολοκληρωμένη προσωπικότητα. Πρέπει να είναι σε θέση να απαντάει θετικά στα εξής ερωτήματα:

1. Σου αρέσουν οι άνθρωποι;
2. Επιδιώκουν οι άνθρωποι να βρίσκονται γύρω σου;
3. Σου εκμυστηρεύονται τις επιθυμίες και τα προβλήματά τους;
4. Αναγνωρίζεις εύκολα την αξία των άλλων;
5. Συναισθάνεσαι πώς νιώθουν οι άλλοι, πριν αποφασίσεις για κάτι;» (Παπαγεωργίου 2002: 15)

Το αντιπροσωπευτικό στυλ ηγεσίας που συναντάμε στην πράξη ο ηγέτης:

Διατάσσει: Ο ηγέτης λαμβάνει την απόφαση και την ανακοινώνει στους υφισταμένους ,

Πείθει: ο ηγέτης αφού αποφασίσει ,προσπαθεί με πειθώ να «περάσει» την απόφασή του,

Συζητά: παρουσιάζει τις αποφάσεις ,προκαλεί ερωτήσεις και συζητά εμπόδια ή τρόπους υλοποίησης

Δοκιμάζει: Παρουσιάζει δοκιμαστικές αποφάσεις τις οποίες μετά από συζήτηση μπορεί να τροποποιήσει

Συμβουλευτείται; Αποφασίζει ,αφού πρώτα παρουσιάσει το πρόβλημα και συγκεντρώσει τις απόψεις και γνώμες των υφισταμένων ,τις οποίες λαμβάνει υπόψη

Ζητά συμμετοχή :θέτει όρια και ζητά από τους υφισταμένους να συναποφασίσουν

Εξουσιοδοτεί: επιτρέπει στους υφισταμένους να ενεργήσουν όπως αυτοί νομίζουν στα πλαίσια που τίθενται (Μπουραντάς,2005:231)

6.7.3. Διαμόρφωση Σχολικής κουλτούρας κι Ηγεσία

Η επικέντρωση της προσοχής του διευθυντή στις ανθρώπινες σχέσεις και στα συναισθήματα που αναπτύσσει το ανθρώπινο δυναμικό της σχολικής μονάδας ,ο τρόπος συμμετοχικής λήψης των αποφάσεων ,η καλλιέργεια σχέσεων εμπιστοσύνης και σεβασμού ,η αρωγή στην προαγωγή του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών επηρεάζει και διαμορφώνει την κουλτούρα και την ταυτότητα του σχολείου.(Πασιαρδής,2008)

Ο επηρεασμός της συμπεριφοράς επιτυγχάνεται στη βάση της θέλησης των ατόμων κι όχι αυτή του καταναγκασμού, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Μπουραντάς,(2002)

Οι διαπροσωπικές σχέσεις αυτής της μορφής αποτελούν συστατικό στοιχείο της κουλτούρας ενός οργανισμού .Η κουλτούρα διευκολύνει ή εμποδίζει τη διαδικασία προσαρμογής κι ανάπτυξης του οργανισμού και καθορίζει τον βαθμό και την έκταση αυτής της προσαρμογής.(Schein,1991) Η κουλτούρα είναι η ιδεολογία του οργανισμού ,που περιλαμβάνει τις αντιλήψεις και τις συνήθειες και το διαφοροποιεί από τους άλλους οργανισμούς.(Mintzberg,1989)

Οι Hoy και Miskel (2008, σ. 177) θεωρούν ότι «η κουλτούρα είναι ένα σύστημα κοινού προσανατολισμού που κρατούν τα μέλη του οργανισμού μαζί και του δίνουν μια ξεχωριστή ταυτότητα. Οι προσανατολισμοί είναι αξίες, κανόνες, μύθοι, συμπεριφορές και σιωπηρές παραδοχές».

Η έννοια της κουλτούρας διαφοροποιείται από το σχολικό κλίμα.(Φαλούτσου,2016:41) Για τον Κυθραιώτη (2006, σ. 52), «οι δύο αυτές έννοιες έχουν την αφετηρία τους σε διαφορετικές επιστήμες. Το κλίμα προέρχεται από την κοινωνική και βιομηχανική ψυχολογία, ενώ η κουλτούρα από την ανθρωπολογία και την κοινωνιολογία». Το κλίμα αποτελεί μια ομάδα εσωτερικών χαρακτηριστικών που καθορίζονται από τις κοινές αντιλήψεις των μελών του οργανισμού. Η κουλτούρα αποτελείται από κοινές αξίες και νόρμες των μελών του οργανισμού. Οι δύο έννοιες χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν το χαρακτήρα του οργανισμού, με το κλίμα να περιγράφει την προσωπικότητα του οργανισμού και την κουλτούρα την ατμόσφαιρα του. Ο Van Houtte (2004) θεωρεί το κλίμα μια επιφανειακή έκφραση της κουλτούρας, το οποίο δικαιολογεί το γεγονός ότι το κλίμα είναι πιο εύκολα μετρήσιμο σε σχέση με την κουλτούρα.(Χατζηπαναγιώτου,2008)

Ο Hofstede (1991),ορίζει την κουλτούρα ως «τον κοινό τρόπο σκέψης που διαφοροποιεί τα μέλη ενός οργανισμού από τον άλλο» .Καταδεικνύει τι χαρακτηρίζει έναν οργανισμό ,τις συνήθειες ,τις στάσεις που επικρατούν ,τις αποδεκτές συμπεριφορές που αναμένονται.(Βακόλα κ.α,2012:393)

Η κουλτούρα διαμορφώνει διακριτά στοιχεία στη λειτουργία και τη δομή ενός οργανισμού. Αποτελεί ένα υπόδειγμα βασικών υποθέσεων και παραδοχών που έχουν αναπτυχθεί από μια συγκεκριμένη ομάδα καθώς αυτή διδάσκεται να αντιμετωπίζει προβλήματα εσωτερικής ενσωμάτωσης κι εξωτερικής προσαρμογής.(Schein,1992)

Μια ισχυρή κουλτούρα υποστηρίζεται από το σύνολο των μελών ενός οργανισμού κι είναι πιθανότερο να επηρεάσει τη συμπεριφορά των εργαζομένων. Από την άλλη όμως μια ισχυρή κουλτούρα εμφανίζει δυσκολία στην αλλαγή.(Charan,2006)

Η κουλτούρα αναφέρεται στα άτομα ,στο πλαίσιο λειτουργίας του οργανισμού που χαρακτηρίζεται από τους τρόπους με τους οποίους οι αξίες, οι πεποιθήσεις, οι προκαταλήψεις κι η συμπεριφορά εκδηλώνονται μέσω συγκεκριμένων διαδικασιών της ζωής του οργανισμού .(Φαλάτσου,2016:42)

Η κουλτούρα που επικρατεί σ' ένα οργανισμό ,όπως κι η κουλτούρα που επικρατεί σε ένα κράτος αντικατοπτρίζει τον τρόπο συμπεριφοράς και σκέψης, το κοινό νόημα που μοιράζονται τα άτομα που δρουν στο χώρο αυτό. Η κουλτούρα αναπτύσσεται απ' την αλληλεπίδραση των ατόμων και νοήματος που μοιράζονται για το περιβάλλον μέσα στο οποίο λειτουργούν. Τα νοηματικά συστήματα κάθε δρώντος υποκειμένου προσδιορίζουν τι είναι σημαντικό και τι δεν είναι ,επηρεάζουν δηλαδή την αντίληψη με αποτέλεσμα αυτή να επικεντρώνεται σε κάποια στοιχεία της πραγματικότητας. Η πραγματικότητα αποτυπώνεται

μερικώς ,θεωρείται δεδομένη κι επηρεάζει όχι μόνο τον τρόπο δράσης αλλά και τη λήψη αποφάσεων. Αυτή η κυκλικότητα μεταξύ δράσης, αντίληψης και νοήματος δίνει μια ενδιαφέρουσα διάσταση στην έννοια της κουλτούρας κι υπογραμμίζει το γεγονός ότι οι άνθρωποι δημιουργούν την κουλτούρα ,αλλά κι η κουλτούρα προσδιορίζει τη μελλοντική ανθρώπινη συμπεριφορά. (Ιορδάνογλου,2008:237)

Η σημασία της κουλτούρας του οργανισμού φαίνεται από τις λειτουργίες της κουλτούρας, η οποία:

- Διαφοροποιεί τον ένα οργανισμό από τον άλλο
- Δίνει στον οργανισμό την αίσθηση της ταυτότητας
- Δημιουργεί συνθήκες ανάπτυξης αισθήματος δέσμευσης στον οργανισμό
- Ενδυναμώνει τη σταθερότητα του οργανισμού
- Δημιουργεί συνοχή στον οργανισμό
- Διαμορφώνει στάσεις και συμπεριφορές των μελών του οργανισμού (Χατζηπαναγιώτου,2008)

Οι παραπάνω λειτουργίες της κουλτούρας δημιουργούν έναν οργανισμό ο οποίος είναι δυνατός και δημιουργεί συνθήκες εφορίας για τα μέλη, περιορίζοντας τις περιπτώσεις φυγής τους. Αυτό άλλωστε είναι στην ουσία η έννοια της ισχυρής κουλτούρας σε ένα οργανισμό.

Σύμφωνα με τους Hoy και Miskel (2008, σ. 183), η κουλτούρα των περισσότερων οργανισμών χαρακτηρίζεται από επτά βασικά στοιχεία:

- Καινοτομία:** ο βαθμός στον οποίο οι υπάλληλοι είναι δημιουργικοί και δια- κινδυνεύουν για τις επιλογές τους.
- Σταθερότητα:** ο βαθμός στον οποίο οι δραστηριότητες ενισχύουν ένα σταθε- ρό καθεστώς στον οργανισμό, παρά προκαλούν ανατρεπτικές αλλαγές.
- Προσοχή στις λεπτομέρειες:** ο βαθμός στον οποίο υπάρχει ενδιαφέρον για την ακρίβεια και την λεπτομέρεια.
- Προσανατολισμός στο αποτέλεσμα:** ο βαθμός στον οποίο η διοίκηση ενδι- αφέρεται για τα αποτελέσματα των δραστηριοτήτων.
- Προσανατολισμός στο ανθρώπινο δυναμικό:** ο βαθμός στον οποίο οι διοι- κητικές αποφάσεις λαμβάνουν υπόψη τον ανθρώπινο παράγοντα.
- Προσανατολισμός στην ομάδα:** ο βαθμός συνεργασίας και ομαδικότητας των μελών.
- Μαχητικότητα:** ο βαθμός στον οποίο τα μέλη του οργανισμού συναγωνίζο- νται και δημιουργούν.

Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο ως κουλτούρα της σχολικής μονάδας θα χαρακτηριζόταν η εικόνα του «εαυτού» των μελών της.(Φαλούτσου,2016:49)

Σχετίζεται με λειτουργίες που είναι αποδεκτές από το διευθυντή ,τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές σε μια αλληλοσυνδεόμενη σχέση που τους διαφοροποιεί από τα μέλη μιας

άλλης σχολικής μονάδας. Στην κουλτούρα αντανακλάται η σχολική ατμόσφαιρα κι επηρεάζεται η αποτελεσματικότητα του σχολείου. (Δημητρόπουλος,1999) Εστιάζεται στις αξίες και τα πιστεύω των μελών, τα οποία δεν είναι εύκολο να γίνουν αντιληπτά, ενώ πολλοί συνδέουν την κουλτούρα με το σεβασμό στην ιεραρχία και στις δομές του οργανισμού (Θεοφιλίδης 2004).

Η σχολική κουλτούρα οριοθετείται από τις αξίες και τα πιστεύω που ενστερνίζονται τα μέλη της σχολικής μονάδας και μεταδίδεται σε κάθε νέο μέλος. (Robbins & Judge ,2007)

Η σχολική κουλτούρα εκφράζεται μέσα από τα εξής σύμβολα (Hoy και Miskel 2008, σ. 184):

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

Η κουλτούρα διακρίνεται στα εσωτερικά και στα εξωτερικά χαρακτηριστικά του φυσικού περιβάλλοντος .Τα εσωτερικά χαρακτηριστικά –κανόνες μεταφέρονται με ιστορίες και διαδικασίες στα μέλη των οργανισμών και δίνουν ορατά στοιχεία για την κουλτούρα στον οργανισμό. Οι επιδιώξεις της μονάδας δηλαδή τα στοχευόμενα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της σχολικής κουλτούρας επηρεάζει τη συμπεριφορά των μελών οι οποίοι μετασχηματίζουν τις αξίες σε νόρμες συμπεριφοράς. (Shein,1999)

Η εξωτερική διάσταση της κουλτούρας συνδέεται με την αισθητική και γενικότερα με την μορφή και τον εξοπλισμό της σχολικής μονάδας. Ο κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός βρίσκεται σε αλληλεπίδραση με το περιβάλλον. Ο διευθυντής ξεπερνά το ρόλο του ως απλός διεκπεραιωτής των διοικητικών υποθέσεων ,αποτελεί την ψυχή του οργανισμού που ανάλογα με τις ηγετικές του ικανότητες συμβάλλει σε μετασχηματισμό των στοιχείων που εισρέουν από το περιβάλλον ,διαμορφώνοντας την κουλτούρα του οργανισμού.(Μιχόπουλος,1998:77)

Η δημιουργία κουλτούρας προϋποθέτει ξεκάθαρο όραμα που θα οδηγήσει στην αλλαγή ,μέσω ισχυρού επικοινωνιακού μηνύματος που μεταβιβάζονται μέσω παραδείγματος από τον ηγέτη.(Βακόλα κ.α,2012:397) Η ηγεσία μέσω παραδείγματος μεταδίδει πολύ σημαντικά επικοινωνιακά μηνύματα .Αν όμως απουσιάζει η ηγεσία ,η οποία με όραμα ,δέσμευση κι ικανότητες κατευθύνει κ στηρίζει την κουλτούρα ,τότε αυτή στηρίζεται σε σαθρές βάσεις.

Ο διευθυντής οφείλει να γνωρίζει τη διαμορφωμένη κουλτούρα του σχολείου, «να λαμβάνει και να αξιοποιεί τα στοιχεία της» μεταδίδοντας το όραμα και τους στόχους του σχολείου. Συνήθως χρησιμοποιεί σύμβολα και τελετουργίες που εκφράζουν τις αξίες της κουλτούρας, ενώ «καλλιεργεί ένα θετικό περιβάλλον, καθοδηγεί το συλλογικό προγραμματισμό, αξιολογεί το εκπαιδευτικό προσωπικό, προσπαθεί πάντοτε να έχει την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή και την, όσο το δυνατόν αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου» (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006: 22).

Συμπερασματικά ο σκοπός του ηγέτη είναι να εμπλέκει και να δεσμεύει τους άλλους στο να δίνουν όλη τους την ενέργεια για τη δημιουργία «αξίας» και την επίτευξη των στόχων. Αυτή η απλή φράση περιέχει κάποια σημαντικά στοιχεία όπως:

«Να δεσμεύει τους άλλους να δίνουν όλη τους την ενέργεια». Ο πραγματικός ηγέτης τροφοδοτεί τον κόσμο του με πάθος που αποτελεί το καύσιμο για να επιτύχει υψηλότερα επίπεδα δέσμευσης. Έτσι, οι εργαζόμενοι είναι έτοιμοι και αισθάνονται πρόθυμοι να δώσουν όλη τους τη δημιουργικότητα, την ενέργεια και τη γνώση που διαθέτουν για την εταιρία τους και αυτό να το κάνουν σε καθημερινή βάση. Ως αντάλλαγμα, οι εργαζόμενοι παίρνουν πίσω οτιδήποτε χρειάζονται για να αναπτυχθούν και να κερδίσουν επαγγελματική αναγνώριση.

«Δημιουργία αξίας και επίτευξης στόχων». Οι αποτελεσματικοί ηγέτες γνωρίζουν ότι για να επιβιώσουν και αναπτυχθούν, οι μέτοχοι κι οι εργαζόμενοι Team Management Consultants, θα πρέπει να αποκτούν προστιθέμενη αξία από την εταιρία. Έχοντας ικανοποιημένους εργαζόμενους, παρέχοντας καλύτερα προϊόντα στους πελάτες και εξασφαλίζοντας στους μετόχους ότι θα έχουν οικονομικά οφέλη, οι αποτελεσματικοί ηγέτες επιχειρούν να κάνουν τους άλλους να είναι πιο στοχευμένοι στον παράγοντα της προστιθέμενης αξίας – μέσω της προσωπικής και επιχειρηματικής ανάπτυξης.¹³

6.8. Ο Ηγέτης εκτροχιάζεται

Στην ιστορία υπάρχουν πολλά παραδείγματα γνωστών μακρο- ηγετών που από την επιτυχία πέρασαν στην αποτυχία και στην κατάρρευση. Το φαινόμενο αυτό καταγράφεται ως «εκτροχιασμός των ηγετών». Η έννοια του εκτροχιασμού, ως η σκοτεινή πλευρά της ηγεσίας, αν και συχνά αγνοείται στη βιβλιογραφία ως " τον τόπο που κατοικείται από ανικανότητα, ελαττωματικό χαρακτήρα και ανήθικη συμπεριφορά ", (Slattery, 2009:1), χρησιμοποιείται για να περιγράψει την κατάσταση κατά την οποία ένα στέλεχος μετά από μια επιτυχή πορεία, αδυνατεί να ανταποκριθεί στις προσδοκίες της επιχείρησης, έχει μέτριες ή και αρνητικές επιδόσεις και συμπεριφορές, χάνει την εκτίμηση των άλλων και κατά συνέπεια παραμένει στάσιμος στην καριέρα του. Ο εκτροχιασμός της ηγεσίας αποτελεί

¹³ <http://www.team.gr/wp-content/uploads/article04.pdf>

σημαντική πρόκληση για τους εργαζομένους και αποτελεί μείζον θέμα για τις εταιρικές οργανώσεις που επιθυμούν να διαχειριστούν τον κίνδυνο της αδυναμίας ηγεσίας. Οι πρόσφατες εταιρικές αποτυχίες, τα σκάνδαλα και οι πτωχεύσεις στην εταιρική αμερικανική κι ευρωπαϊκή αγορά ,δεν ήταν άσχετες με την αποτυχημένη ηγεσία. Οι παγκόσμιες οικονομικές κρίσεις του 2008/2009 δείχνουν ότι οι προσωπικότητες των μεμονωμένων ηγετών τείνουν να υπερισχύουν της επιχειρηματικής στρατηγικής που οδηγεί σε τεράστια εταιρική αποτυχία. Οι προηγούμενα επιτυχημένοι ηγέτες εκτροχιάστηκαν και απέτυχαν παρασύροντας τις οργανώσεις τους, προκαλώντας έτσι ανείπωτες δυσκολίες στους ενδιαφερόμενους.(Inyang,2013:79)

Οι αιτίες του εκτροχιασμού της ηγεσίας είναι πολύπλευρες και εκδηλώνονται με συνδυασμό συμπεριφορικών, οργανωτικών και περιστασιακών παραγόντων που έχουν σοβαρό αντίκτυπο στα αποτελέσματα της οργάνωσης. .(Inyang,2013:81) Βασικές αιτίες που συμβαίνει αυτό είναι:

Προαγωγή στα επίπεδα της ανικανότητας: Αιτία της αποτυχίας ενός επιτυχημένου στελέχους μπορεί να είναι η έλλειψη ουσιαστικών ικανοτήτων ,οι οποίες δεν ήταν σημαντικές σε προηγούμενες θέσεις. Δημιουργείται έτσι μια επιπλέον ψυχολογική πίεση ,η οποία οδηγεί σε αρνητικές συμπεριφορές (π.χ καχυποψία, επιθετικότητα κ.α) και τελικά δημιουργείται ένας φαύλος κύκλος που οδηγεί στην αποτυχία.(Μπουραντάς,2005:265)

Η σκοτεινή , πλευρά των ικανοτήτων και των θετικών χαρακτηριστικών. Η κάθε δυνατότητα, ικανότητα και γενικά κάθε θετικό χαρακτηριστικό αποτελεί ταυτόχρονα και μια αδυναμία ή μειονέκτημα. Για παράδειγμα, η υψηλή ικανότητα ενός ηγέτη για επίτευξη εξαιρετικών επιδόσεων μπορεί να τον οδηγήσει στην αλαζονεία. Επίσης η μεγάλη αυτοπεποίθηση μπορεί να κάνει τον ηγέτη να μην ακούει τους συνεργάτες του κα να παίρνει λάθος αποφάσεις. (Μπουραντάς, 2005:272).

Οι συμπεριφορές των υφισταμένων και η περιβαλλοντική δυναμική, είναι γνωστό ότι προκαλούν επίσης εκτροχιασμό ηγεσίας. Αυτό συμβαίνει συνήθως όταν οι υφιστάμενοι στερούνται αυτοεκτίμησης, συμμετέχουν σε παιχνίδια εξουσίας, εξιδανικεύουν τον ηγέτη ή έχουν ψυχικές ανάγκες που δεν ικανοποιούνται.(Padilla, Hogan and Kaiser, 2007)

Το σύνδρομο της συνταγής- μη , προσαρμογής. Λογικές ,μέθοδοι, , πρακτικές, προσεγγίσεις, συμπεριφορές που έχουν εφαρμοστεί με επιτυχία στο παρελθόν και έχουν αποδειχτεί αποτελεσματικές, δε σημαίνει ότι είναι , κατάλληλες σε όλες τις περιπτώσεις. Δυστυχώς στην επιχειρηματική δράση, το μάνατζμεντ και την ηγεσία, δεν υπάρχουν συνταγές. Κάθε περίπτωση είναι μοναδική ακόμα και αν φαίνεται , παρόμοια με κάποια που έχει εφαρμοστεί , πάνω της παλαιότερα μια συγκεκριμένη τακτική. Οι αιτίες επιτυχίας σε ένα περιβάλλον μπορούν να μετατραπούν σε αιτίες αποτυχίας σε κάποιο άλλο. (Μπουραντάς, 2005:265).

Ο Mackie (2008) , προσδιορίζει δύο αντιπαραβαλλόμενες προσεγγίσεις στην ταξινόμηση του εκτροχιασμού:

A. Η προσέγγιση της προσωπικότητας που προσπαθεί να περιγράψει το δυσπροσαρμοστικό χαρακτηριστικό που όταν συνδυάζεται με το «σωστό» περιβαλλοντικό καταλύτη μπορεί να προκαλέσει εκτροχιασμό ηγεσίας και μειωμένη απόδοση στην οργάνωση.

B. Η οργανωτική προσέγγιση που ταξινομεί τις επιχειρηματικές προκλήσεις όπως οι συγχωνεύσεις και εξαγορές επιτείνει την προδιάθεση των ηγετών για εκτροχιασμό.

Οι ηγέτες που εκτροχιάζονται έχουν πέντε βασικά χαρακτηριστικά.

1) Δυσκολία στην αλλαγή ή προσαρμογή και στη μάθηση από λάθη .

2) Προβλήματα με τη διαπροσωπική σχέση - δυσκολίες στην ανάπτυξη καλών εργασιακών σχέσεων με άλλους.

3) Η αδυναμία οικοδόμησης και καθοδήγησης μιας ομάδας - δυσκολίες στην επιλογή και οικοδόμηση μιας ομάδας.

4) Μη τήρηση των επιχειρηματικών στόχων - δυσκολίες στην τήρηση των υποσχέσεων και στην ολοκλήρωση των θέσεων εργασίας.

5) Έχουν πολύ στενό λειτουργικό προσανατολισμό - δεν έχουν το βάθος για να διαχειριστούν το απρόβλεπο. (Ready 2005)

Ο Wan (2011), θεωρεί ότι οι συνέπειες από τον εκτροχιασμό του ηγέτη , περιλαμβάνουν την αδυναμία επιτυχίας οργανωτικά αποτελεσμάτων, απώλεια της οργανωτικής φήμης, αναπαραγωγή δυσλειτουργικών και ανεύθυνων ή ανήθικων συμπεριφορών, καθώς και μειωμένη ψυχολογική ευημερία των ατόμων που επηρεάστηκαν αρνητικά από τον εκτροχιασμό. Ο υφιστάμενος του οποίου η ψυχολογική ευημερία επηρεάζεται από τον εκτροχιασμό της ηγεσίας απογοητεύεται και απεμπλέκεται και ως εκ τούτου γίνεται λιγότερο παραγωγικός στην οργάνωση.

Οι διάφορες στρατηγικές επιλογές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να αποφευχθούν οι συνέπειες της σκοτεινής πλευράς του εκτροχιασμού στην ηγεσία είναι:

A. Εκτελεστική καθοδήγηση ,που ορίζεται ως η διαδικασία του εξοπλισμού των ανθρώπων με τα εργαλεία, τις γνώσεις και ευκαιρίες που χρειάζονται για να αναπτυχθούν και να γίνουν πιο αποτελεσματικοί. Παρέχει στους εργαζόμενους με υψηλό δυναμικό, ευκαιρίες να μάθουν.(Peterson, 1996: 78).

B. Εκπαίδευση ηγετών: Αυτό βοηθά στην ανάπτυξη της απαιτούμενης δεξιότητας και συμπεριφοράς που βοηθά τον ηγέτη να εκτελεί και να προλαμβάνει τον εκτροχιασμό. Ο οργανισμός πρέπει να παρέχει ποικίλες προκλήσεις ηγεσίας και αναπτυξιακές αναθέσεις για τον ηγέτη καθώς αυτές προσφέρουν μια καλή ευκαιρία βιωματικής μάθησης η οποία απαιτείται για να βοηθήσει τον ηγέτη να μάθει να δεχτεί, να κατανοήσει καλύτερα και τελικά να διαχειριστεί τους υποκείμενους παράγοντες του εκτροχιασμού του.(Bourne & MacKinnon) (n.d)

Γ. Αυτογνωσία: Η αναπτυξιακή προσπάθεια πρέπει να ξεκινήσει με την αυτογνωσία - και αυτό είναι το πρώτο βήμα κάνοντας τις απαραίτητες αλλαγές που μπορούν να βοηθήσουν, στην αποτροπή εκτροχιασμού του ηγέτη. Η αυτογνωσία βοηθά τους ανθρώπους να αναπτύξουν τους ηγετικούς τους ρόλους. Βοηθάει έναν ηγέτη να αναπτύξει μια κατανόηση των πτυχών της προσωπικότητάς του, η οποία θα μπορούσε να οδηγήσει σε εκτροχιασμό και στη συνέχεια προληπτικά να διαχειρίζεται αυτά ως έναν σημαντικό τρόπο εξασφάλισης σταθερών υψηλών επιδόσεων και προόδου σταδιοδρομίας. (Bourne & MacKinnon) (n.d)

Εν κατακλείδι , ο εκτροχιασμός ηγεσίας συμβαίνει επειδή υπάρχει αποσύνδεση μεταξύ των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων του ηγέτη και των απαιτήσεων της νέας και υψηλότερης ευθύνης στην εργασία, έχοντας σοβαρότατες συνέπειες για τους υφιστάμενους ,τους ίδιους τους ηγέτες, την οργάνωση καθώς και στο ευρύτερο κοινωνικό σύστημα . Ορισμένες από τις στρατηγικές επιλογές που απαιτούνται για την πρόληψη του εκτροχιασμού της ηγεσίας είναι η εκτελεστική καθοδήγηση, η κατάρτιση ηγεσίας κι η προσπάθεια ανάπτυξης μέσω της στρατηγικής αυτογνωσίας. Ο εκτροχιασμός της ηγεσίας που συνεπάγεται μια κατάσταση ηγετικής αποτυχίας ή εκτροχιασμού της σταδιοδρομίας, δεν έχει επαρκώς ερευνηθεί ,παρά το γεγονός ότι η αποτυχία της ηγεσίας είναι πανταχού παρούσα και το τρέχον κύμα, οι εταιρικές αποτυχίες, τα σκάνδαλα και οι πτωχεύσεις στα διάφορα μέρη του κόσμου συνδέονται άμεσα με την αποτυχημένη εταιρική ηγεσία. (Inyang,2013:84)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ

7. Ο ρόλος του διευθυντή κι οι λειτουργίες που επιτελεί.

Το σχολείο είναι ένας ζωντανός κοινωνικός οργανισμός που αποτελείται από ένα σύνολο λειτουργικών στοιχείων, που συλλειτουργούν ,συνεργάζονται κι αλληλοεπηρεάζονται. Ο όρος σχολική διεύθυνση προσδιορίζει μια διακεκριμένη περιοχή μιας σχολικής μονάδας πάνω στην οποία έχει εξουσία ένα διευθυντικό στέλεχος για την εκτέλεση καθορισμένων δραστηριοτήτων. (Σαΐτης,2008:17)

Το κατώτερο στέλεχος στη διοικητική ιεραρχία είναι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Ασφυκτιώντας στους ατραπούς ενός αδηφάγου συγκεντρωτικού γραφειοκρατικού συστήματος έχει μικρά περιθώρια αυτενέργειας. Η διαφορετικότητα στη λειτουργία των σχολικών μονάδων όμως, αποδεικνύει ότι οι διοικητικές ικανότητες ,η επιστημονική διοίκηση κι οι ηγετικές ικανότητες μπορούν να εκφραστούν, παρόλη την ομοιομορφία της εκπαιδευτικής πολιτικής και την αποκλειστικότητα της λήψης αποφάσεων από την κεντρική διοίκηση. Στο σύγχρονο περιβάλλον ,στην οικονομική ,τεχνολογική και κοινωνική εποχή που βιώνουμε ,ο διευθυντής αποτελεί βασικό συντελεστή αποτελεσματικότητας ,έχοντας να αντιμετωπίσει τον παράγοντα άνθρωπο ,να κατευθύνει το έργο των υφισταμένων ,να ανταποκριθεί σε πλήθος γραφειοκρατικών λειτουργιών , να ισορροπήσει τις αντιθέσεις και τις πιέσεις που δέχεται τόσο από προϊσταμένους όσο κι από τους υφισταμένους.

Με μια φράση είναι ο υπεύθυνος για τον έλεγχο των πόρων και την εξασφάλιση της σωστής αξιοποίησης τους, προάγοντας την αποδοτικότητα κι ενθαρρύνοντας τη συνεχή βελτίωση ,λογοδοτώντας για την απόδοση της ομάδας και καλλιεργώντας το κατάλληλο κλίμα που επιτρέπει στους ανθρώπους να αποδώσουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους. (Everard,Morris, and Wilson,2004)

Ο όρος «ρόλος» οριοδοτείται με διαφορετικό τρόπο. Για τον Κανελλόπουλο (1991),ο όρος αφορά ένα σύνολο δραστηριοτήτων που έχουν σχέση με μια θέση ή λειτουργία στην κοινωνία γενικότερα ,σε έναν οργανισμό ή μια ομάδα.(σελ.241)

Ο Κωνσταντίνου (1994:76), τον εκλαμβάνει ως το πλέγμα των κανόνων και των προσδοκιών συμπεριφοράς που αναφέρονται για εκπλήρωση στον κάτοχο μιας συγκεκριμένης θέσης σε μια κοινωνική ομάδα ή σε μια κοινωνία ευρύτερα.

Ο Σαϊτς (2002:93), συνάγει ότι ο ρόλος είναι ένα σύνολο καθηκόντων και δικαιωμάτων που προκύπτουν από τη θέση που κατέχει το άτομο μέσα σε μια κοινωνική ομάδα.

Σύμφωνα με τον Mintzberg ,τα διοικητικά στελέχη αναλαμβάνουν ρόλους τριών κατηγοριών

Πίνακας 55: Οι ρόλοι των διοικητικών Στελεχών

ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΟΙ ΡΟΛΟΙ	ΡΟΛΟΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ	ΡΟΛΟΙ ΑΠΟΦΑΣΗΣ
ΕΚΠΡΟΣΩΠΟΣ Ο manager υπογράφει έγγραφα, δέχεται τους επισκέπτες κ.λπ.	ΔΕΚΤΗΣ Ο manager αναζητά και δέχεται σημαντικές πληροφορίες.	ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΙΑΣ Ο manager εντοπίζει τις ευκαιρίες, εισηγείται, σχεδιάζει και ελέγχει τις αλλαγές στην οργάνωση.
ΗΓΕΤΗΣ Ο manager υποκινεί, ενθαρρύνει, εμπυχώνει, καθοδηγεί τους υφισταμένους του.	ΠΟΜΠΟΣ Ο manager στέλνει πληροφορίες σε άλλα πρόσωπα. Αυτό σε συνδυασμό με τον προηγούμενο ρόλο κάνει το manager έναν ιδιαίτερα σημαντικό κρίκο της αλυσίδα της επικοινωνίας	ΚΥΜΑΤΟΘΡΑΥΣΤΗΣ Ο manager είναι αυτός που αντιμετωπίζει ξαφνικά και σημαντικά προβλήματα και καταστάσεις. ΚΑΤΑΝΟΜΕΑΣ ΠΟΡΩΝ Ο manager κατανέμει τους οικονομικούς και μη οικονομικούς πόρους της οργάνωσης.
ΣΥΝΔΕΤΙΚΟΣ ΚΡΙΚΟΣ Ο manager αναπτύσσει και διατηρεί δίκτυο ευνοϊκών σχέσεων μεταξύ ανθρώπων του περιβάλλοντος της οργάνωσης.	ΕΚΠΡΟΣΩΠΟΣ «ΤΥΠΟΥ» Ο manager είναι αυτός που δίνει στο περιβάλλον τις πληροφορίες που αφορούν την οργάνωση.	ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ Ο manager συχνά διαπραγματεύεται με φορείς του περιβάλλοντος για ζητήματα που αφορούν την οργάνωση.

Πηγή: Μπρίνια,2008:180

Γίνεται φανερό ότι δίδεται ιδιαίτερη σημασία στη διαχείριση του περιβάλλοντος. Ο ρόλος του διευθυντή σχολείου επομένως είναι και **κοινωνικός** περιλαμβάνοντας το σύνολο των προσδοκιών των εκπαιδευτικών υφισταμένων ,των ανωτέρων ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης ,των μαθητών. (Σαϊτς ,2002:94)

Με βάση τα παραπάνω ,μπορούμε να θεωρήσουμε τις λειτουργίες του management ως απότοκο της συνύπαρξης τεσσάρων βασικών συντελεστών που πρέπει να διαθέτει ένας διευθυντής μιας εκπαιδευτικής μονάδας:

1. **Γνώσεις:** το εννοιολογικό και θεωρητικό background που πρέπει να διαθέτει ένας διευθυντής σχετικά με τις λειτουργίες του management.

2. **Ικανότητες:** Εφαρμογή των γνώσεων που διαθέτει ο διευθυντής.
3. **Κουλτούρα:** το management ως ανθρώπινη δραστηριότητα αποτελεί συμπεριφορά που προσδιορίζεται από αξίες, πιστεύω, παραδοχές, προδιαθέσεις που συνθέτουν την εκάστοτε κουλτούρα.
4. **Συστήματα:** το μάνατζμεντ απαιτεί την ύπαρξη και χρήση συστημάτων .(πληροφοριών, ελέγχου κτλ) (Μπρίνια,2008:181)

Συμπερασματικά θα αναφέραμε ότι ο ρόλος του διευθυντή εμπεριέχει μια αντίφαση: αφενός οφείλει να λειτουργεί ως «εντεταλμένο όργανο» ανταποκρινόμενο στις προσδοκίες των προϊσταμένων της πολιτικής αρχής ή της εκπαιδευτικής ιεραρχίας και αφετέρου να λειτουργεί ως «ηγέτης» της κοινωνικής – εκπαιδευτικής κοινότητας χωρίς ουσιαστικά εξουσία ή κίνητρα που ενισχύουν το σύγχρονο ρόλο του .(Φασούλης, 2000: 417).

7.1. Η διαχρονική εξέλιξη του θεσμού του Διευθυντή

Η βαυαρική Αντιβασιλεία με μια σειρά διαταγμάτων στη δεκαετία του 1830 ,προσπάθησε να αναδιοργανώσει την εκπαίδευση ,θέτοντας τα θεμέλια του εκπαιδευτικού συστήματος που κυριάρχησε για ένα περίπου αιώνα.(Σαΐτης,2008:21)

Ο Φυριππής (1997) ,αναφερόμενος σ' αυτή κατέγραψε το διάταγμα 6/18 Φεβρουαρίου 1834 « **Περί Δημοτικών Σχολείων**» ,που ίσχυσε με ελάχιστες τροποποιήσεις ως την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1929. Όσο αναφορά την οργάνωση και λειτουργία των σχολείων προέβλεπε τη σύσταση επιτροπών στους Δήμους ,στις επαρχίες και τους Νομούς με γενική εποπτεία από την «Εκκλησιαστικήν Γραμματείαν της Επικράτειας»(σσ.195-200)

Στο άρθρο 34 ,αναφέρεται ότι αρμόδια όργανα για τη διοίκηση κι εποπτεία των δημοτικών σχολείων σε τοπικό επίπεδο ήταν η Επιτόπια Εφορευτική Επιτροπή ,που λειτουργούσε σα διοικητικό συμβούλιο κι είχε την πειθαρχική και διοικητική δικαιοδοσία πάνω στο προσωπικό. Λόγω σταδιακής ατονίας του ρόλου των επιτόπιων επιτροπών η άσκηση της διοίκησης κι εποπτείας των Δημοτικών Σχολείων περιήλθε στο Δήμαρχο.(Ευαγγελόπουλος,1998)

Το παραπάνω διάταγμα μεταρρύθμισε ο Νόμος ΒΤΜΘ' (27/9/1895) «**Περί της Στοιχειώδους ή Δημοτικής Εκπαίδευσης**». Ο θεσμός του Διευθυντή Δημοτικού Σχολείου καθιερώνεται νομοθετικά με το άρθρο 8 του νόμου αυτού:(Λέφα,1942)



ΕΦΗΜΕΡΙΣ ΤΗΣ ΚΥΒΕΡΝΗΣΕΩΣ

ΤΟΥ ΒΑΣΙΛΕΙΟΥ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΤΕΥΧΟΣ ΠΡΩΤΟΝ

Περὶ τῆς στοιχειώδους ἢ δημοτικῆς ἐκπαίδευσως.

ΝΟΜΟΣ ΒΤΜΘ'
ΓΕΩΡΓΙΟΣ Α'
ΒΑΣΙΛΕΥΣ ΤΩΝ ΕΛΛΗΝΩΝ

ἀνά ἓν τοῦλάχιστον πλήρες δημοτικὸν σχολεῖον, τῶν πό-
ρων δὲ τῶν δήμων ἐπιτρεπόντων, ἅπαντα τὰ ἐν ταῖς πό-
λεσι δημοτικὰ σχολεῖα πλήρη, ἢ τὰ πλείονα, ἀναλόγως
πρὸς τοὺς πόρους τοῦ δήμου.

Ἄρθρον 5.

Ἄρθρον 8.

Τὸ σχολεῖον διευθύνει ὁ κατὰ βαθμὸν ἀνώτερος διδάσκα-
λος, ἢ ὁ ἐν τῇ ὑπηρεσίᾳ ἀρχαιότερος μεταξὺ τῶν ἰσοβαθ-
μίων. Ἄλλ' οἱ ἀπὸ τῶν διδασκαλείων ἐξερχόμενοι δὲν ἐπι-
τρέπεται νὰ διευθύνωσι σχολεῖα ἔχοντα πλείονα τοῦ ἐνὸς
διδασκάλου, ἐν δὲν συμπλήρωσαν διετῆ τοῦλάχιστον δι-
δασκαλικὴν ὑπηρεσίαν.

Ὁ βαθμὸς καὶ τοῦ ἐνὸς καὶ τῶν πλείονων συνυπηρετούν-
των διδασκάλων κανονίζεται ὑπὸ τοῦ κατὰ νομὸν Ἐποπι-
κοῦ Συμβουλίου. Ἄλλ' ἐν τοῖς πλήρεσι δὲν ἐπιτρέπεται νὰ
ὑπηρετῶσι τριτοβάθμιω πλείονες τῶν δύο μεταξὺ τεσσά-
ρων συνυπηρετούντων· ἐν δὲ ἦναι τρεῖς μόνον οἱ συνυπηρε-
τοῦντες, μόνον εἰς τριτοβάθμιος ἐπιτρέπεται νὰ διορισθῇ.

Παραδόξως ἡ διάταξη αὐτή με ελάχιστες τροποποιήσεις (π.χ Ν.4370/1929 ,Ν. 309/76),ίσχυσε μέχρι το έτος 1985 ,έτος ψήφισης το νόμου πλαίσιο 1566/1985 «Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» (Σαΐτης,2008:22)

Η προαγωγή όμως ενός εκπαιδευτικού στον ανώτερο βαθμό γινόταν ουσιαστικά με κριτήριο τα χρόνια υπηρεσίας ,δηλαδή με βάση την αναχρονιστική αρχαιότητα.(Κανελλόπουλος,1995)

Μοναδική εξαίρεση αποτέλεσε ο α.ν.917/40 που όριζε ότι ο εκπαιδευτικός που κατείχε πτυχίο πανεπιστημιακής μετεκπαίδευσης αναλάμβανε δικαιωματικά τη διεύθυνση του σχολείου ,ανεξάρτητα από το βαθμό ή την αρχαιότητα .(Σαΐτης,2008:22)

Με το β.δ. της 16^{ης} Απριλίου 1915 (ΦΕΚ 168,τ.Α΄) ,καθορίστηκαν λεπτομερειακά τα καθήκοντα των Διευθυντών σχολείων μέχρι την αντικατάσταση του ,με την υπουργική απόφαση 52091/8-5-1978 «περί καθηκόντων διευθυντών των δημοτικών σχολείων της γενικής εκπαίδευσης» .

Το 1985 με τον 1566/85 τέθηκε σε νέα βάση ,τόσο η διαδικασία επιλογής ,όπου προστέθηκαν μια σειρά από κριτήρια αξιολόγησης ,υπήρξε μετατροπή των θέσεων των διευθυντών σε θέσεις με θητεία ,καθιερώθηκε ειδικό επίδομα θέσης κι η επιλογή διευθυντών /υποδιευθυντών ,γινόταν από το ΠΥΣΠΕ,ΠΥΣΔΕ. (Σαϊτης,2008)

Στα χρόνια που ακολούθησαν ,οι αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν συνέπιπταν με την ύπαρξη διαφορετικών κυβερνήσεων .Είμαστε η μόνη χώρα που ο κάθε υπουργός ,ακόμα και της ίδιας κυβέρνησης ακολουθεί διαφορετική εκπαιδευτική πολιτική. Όλες οι μεταρρυθμίσεις επικεντρώθηκαν μόνο στο μηχανισμό επιλογής των διευθυντικών στελεχών κι όχι στην ποιοτική ανάπτυξη στελεχών που τόσο ανάγκη έχουν οι πολύπλοκες πλέον σχολικές μονάδες.

7.2. Η διαδικασία πλήρωσης της θέσης του Διευθυντή

Ως άλλο θέσφατο η διαδικασία επιλογής διευθυντικών στελεχών ακολουθεί νομοτελειακή πορεία. Ήταν το λάφυρο ,το τίμημα για τη στήριξη των κυβερνητικών επιλογών με αντάλλαγμα μια θέση. Αποτελούσε σύνθετο φαινόμενο η εναλλαγή των κυβερνήσεων να συνοδεύεται από τη στελέχωση του διοικητικού μηχανισμού με τους υμετέρους.

Το βασικό ζητούμενο παραμένει το ιεραρχικό πλέγμα διοίκησης που οικοδομεί στελέχη τα οποία καλούνται να εφαρμόσουν τις εκάστοτε πολιτικές, προσαρμοζόμενη στο νομοθετικό πλαίσιο πατρών. (Κάτσικας,2016)

Το σύστημα άλλαζε χωρίς να φαίνεται κάποιο μακροπρόθεσμο σχέδιο που προβλέπει μια δίκαιη ,αποτελεσματική ,αντικειμενική και κυρίως επιστημονική επιλογή.

Προϊόντος του χρόνου οι αλλαγές που νομοθετήθηκαν ήταν πολλές, αφαιρέθηκε η έκθεση του επιθεωρητή και στα χρόνια υπηρεσίας προστέθηκε η προϋπηρεσία επ' ωφελεία των ήδη διατελεσάντων διευθυντών, ενώ αργότερα προστέθηκαν και διάφορα άλλα μετρήσιμα κριτήρια, ανάμεσά τους και η κοινωνική και συνδικαλιστική δράση, επ' ωφελεία βέβαια των συνδικαλιστών και δη των κυβερνητικών παρατάξεων, που είχαν και την πλειοψηφία στα όργανα κρίσης και επιλογής, καθώς και η συνέντευξη των υποψηφίων ενώπιον των μελών των οργάνων αυτών. (Κάτσικας,2016) Προστέθηκαν τα αυξημένα προσόντα, η επιλογή από το Σύλλογο διδασκόντων κι η ιστορία συνεχίζεται ως φάρσα κι ως κωμωδία ταυτόχρονα.

Το νομοθετικό πλαίσιο της χώρας μας παρουσιάζει σχετική έλλειψη της τεχνικής περιγραφής της θέσης εργασίας των διευθυντών σχολικών μονάδων όσον αφορά στις αρμοδιότητες, στις συνθήκες εργασίας και στην καταγραφή των γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων (Σαΐτης, 2008) Δεν μπορούμε όμως να κάνουμε λόγο για μια ουσιαστική ηγεσία, καθώς οι στόχοι και η λειτουργία της σχολικής μονάδας, καθορίζονται κι ελέγχονται κεντρικά (Θεοφιλίδης, 1994), καθιστώντας τον διευθυντή κοινό διαχειριστή και τυπικό φορέα επικοινωνίας διοίκησης-εκπαιδευτικών (Παπαναούμ, 1995).

Στο θέμα της επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων το κράτος διατηρεί το συγκεντρωτικό του χαρακτήρα καθώς κατέχει την αποκλειστική αρμοδιότητα στην νομοθέτηση, την αξιολόγηση κι εν τέλει την επιλογή των στελεχών αυτών, Η δομή, άλλωστε της ελληνικής κοινωνίας και το μέγεθος του ελληνικού κράτους, δεν ευνοεί την υιοθέτηση αποκεντρωτικών διαδικασιών μέσω μιας ανοικτής διαδικασίας πρόσληψης.(Καλογεράς,2017)

Τα νομοθετικά παρασκευάσματα που αφορούν τις διαδικασίες επιλογής διευθυντών συνοπτικά είναι:

• **Νόμος 309/1976** : Τα κριτήρια που διαδραμάτιζαν ουσιαστικό ρόλο στην επιλογή ήταν:

α) αρχαιότητα ,που αποτελούσε και το κυρίαρχο κριτήριο **β) οι εκθέσεις υπηρεσιακής** ικανότητας που συνέτασσαν οι επιθεωρητές, **γ) τα στοιχεία του υπηρεσιακού** τους φακέλου και **δ) η άποψη του συμβουλίου επιλογής**, ήταν τα δεδομένα που λαμβάνονταν υπόψη για την επιλογή των διευθυντικών στελεχών, με την αρχαιότητα να αποτελεί το κυρίαρχο κριτήριο

• **Νόμος 1304/1982**: Το συμβούλιο επιλογής αξιολογεί την **α) κοινωνική προσφορά** και την **β) δημοκρατική προσωπικότητα** των υποψηφίων προκειμένου να επιλέξει τα διευθυντικά στελέχη. Το συμβούλιο, μάλιστα, είχε την ευχέρεια να καλέσει τον υποψήφιο σε προφορική συζήτηση (συνέντευξη), για να διαπιστώσει την γενικότερη συγκρότηση και την προσωπικότητά του. Τα κριτήρια επιλογής ήταν γενικά κι αόριστα.

• **Ο Νόμος 1566/1985**: Το περιφερειακό υπηρεσιακό συμβούλιο (Π.Υ.Σ.Π.Ε.),με συμμετοχή για πρώτη φορά αιρετών συνδικαλιστικών εκπροσώπων των εκπαιδευτικών , επιλέγει τα διευθυντικά στελέχη, τα οποία για να μπορούν σαν συμμετέχουν στη διαδικασία προϋποτίθεται να έχουν συμπληρώσει διετία στο βαθμό Α΄.

Το Π.Υ.Σ.Π.Ε. εκτιμά **α) την υπηρεσιακή κατάσταση των εκπαιδευτικών, β) τη γνώση τους για τα εκπαιδευτικά πράγματα, γ) την ικανότητά τους για ανάληψη διοικητικών καθηκόντων, δ) το εκπαιδευτικό τους έργο, ε) την κοινωνική προσφορά στ) την**

προσωπικότητά τους, ζ) τις μεταπτυχιακές σπουδές, η) τη μετεκπαίδευση, θ) την επιμόρφωση, και ι) την συγγραφική εργασία. Τα στοιχεία υποβάλλονται στο Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Κ.Υ.Σ.Π.Ε), το οποίο καταρτίζει τον αξιολογικό πίνακα των υποψηφίων διευθυντών

Τα κριτήρια επιλογής που καθιερώθηκαν είναι ασαφή, αόριστα και μη ανιχνεύσιμα. Το αρμόδιο συμβούλιο επιλογής δεν είναι εξειδικευμένο σε θέματα επιλογής προσωπικού. Τα δυο αυτά δεδομένα, σύμφωνα με τον Ζαβλανό (1985) περιορίζουν την αντικειμενικότητα των κρίσεων και εγκλωβίζουν τη διαδικασία επιλογής σε ένα πλαίσιο πολιτικών συμψηφισμών

- Το Π.Δ. 249/1986 , λειτουργεί συμπληρωματικά στο νόμο 1566/85 προσθέτοντας: **ια) κοινωνικά κριτήρια** (συνυπηρέτηση, προστασία ανήλικων τέκνων και υπερήλικων γονέων). Επίσης με την Υ.Α. Δ1/5716/1988, το Π.Υ.Σ.Π.Ε. μπορεί να καλέσει τους υποψηφίους σε συνέντευξη.

- Ο Νόμος 2043/1992 : Για πρώτη φορά νομοθετείται η μονιμότητα στη θέση του διευθυντή. Οι προϋποθέσεις για συμμετοχή στη διαδικασία επιλογής είναι ίδιες με το Νόμο 1566/1985, με τη διαφορά ότι θεσπίζονται σαφή μετρήσιμα κριτήρια σε τρία επίπεδα: α) την υπηρεσιακή κατάσταση (αρχαιότητα 40 μονάδες-θέσεις ευθύνης 5 μονάδες), β) την επιστημονική – παιδαγωγική κατάρτιση (30 μονάδες) και ε) την γενική συγκρότηση του υποψηφίου (25 μονάδες) η οποία ελέγχεται από το Π.Υ.Σ.Π.Ε. με προσωπική συνέντευξη. Το Π.Υ.Σ.Π.Ε. έχει τη δυνατότητα , με ομοφωνία των μελών του (ένας δικαστικός λειτουργός, δύο μόνιμοι υπάλληλοι με βαθμό Α΄, δύο αιρετοί), να αποκλείσει υποψήφιο ανεξάρτητα από τα μετρήσιμα κριτήρια που έχει συγκεντρώσει. Εμφανής είναι η προσπάθεια με την πριμοδότηση της αρχαιότητας να μειώσει τη μοριοδότηση των υποψηφίων που είχαν ήδη θητεία σε θέση διευθυντή προκειμένου να ανέλθουν στις διευθυντικές θέσεις εκπαιδευτικοί που διέθεταν μόνο εκπαιδευτική υπηρεσία. Υπήρξαν μάλιστα καταγγελίες πως τα συμβούλια ενεργώντας προσχεδιασμένα κατένειμαν διευθυντικές θέσεις σε υποψηφίους της αρέσκειας τους (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

- Ο Νόμος 2188/1994 : επαναφέρει την πλήρωση των θέσεων με τετραετή θητεία.. Το νέο στοιχείο που εισάγεται είναι ότι κάθε κατηγορία περιλαμβάνει κριτήρια που μοριοδοτούνται, αλλά και κριτήρια που συνεκτιμώνται από το αρμόδιο Π.Υ.Σ.Π.Ε. (με προφορική συνέντευξη). Προϋπόθεση είναι να κατέχει κάποιος εκπαιδευτικός το βαθμό Α΄. Τα κριτήρια που προβλέπει για την επιλογή των διευθυντών διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες: **α) επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση και συγκρότηση** (27 μοριοδοτούμενες και 8 συνεκτιμώμενες μονάδες), **β) υπηρεσιακή κατάσταση και**

διδασκτική εμπειρία (16 μοριοδοτούνται και 9 συνεκτιμούνται), γ) ικανότητα άσκησης καθηκόντων και καθοδηγητικού έργου (22 από μοριοδότηση, 18 από συνεκτίμηση). Τα Π.Υ.Σ.Π.Ε. αποτελούνταν από τρεις εκπαιδευτικοί που διοριζόταν με απόφαση του Νομάρχη, και δύο αιρετοί. Τα «συνεκτιμώμενα» κριτήρια, τα οποία μοριοδοτούνται από το συμβούλιο επιλογής, ενέχουν έντονο το στοιχείο του υποκειμενισμού, καθώς δεν είναι εφικτό, τα κριτήρια επιλογής να αποτιμηθούν αντικειμενικά και ορθολογικά .

Το Προεδρικό Διάταγμα 25/2002: Το συμβούλιο επιλογής αποτελείται από τρία μέλη της διοίκησης, δύο αιρετούς και ένα Σχολικό Σύμβουλο . Η οκταετή υπηρεσία σε θέση μόνιμου εκπαιδευτικού και η άσκηση για μια πενταετία διδασκτικών καθηκόντων σε σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αποτελούν προϋπόθεση συμμετοχής. Τα κριτήρια επιλογής των στελεχών διακρίνονται σε: α) τα μοριοδοτούμενα, με βάση την υπηρεσιακή εξέλιξη του υποψηφίου, (1. την επιστημονική και παιδαγωγική κατάρτιση και συγκρότηση (26,5 μόρια), 2. την υπηρεσιακή κατάσταση και διδασκτική εμπειρία (11,5 μόρια), 3. την ικανότητα άσκησης καθηκόντων και καθοδηγητικού έργου (5 μόρια).) β) εκείνα που συνάγονται από τις αξιολογικές του εκθέσεις και γ) αυτά που συνεκτιμά το Π.Υ.Σ.Π.Ε. με συνέντευξη.

Νόμος 3467/2006: Η σύνθεση συμβουλίου επιλογής έγινε και πάλι πενταμελής (τρεις εκπρόσωποι της διοίκησης και δύο αιρετοί). Προϋποθέσεις συμμετοχής αποτελούν ο βαθμός Α΄, τα 8 έτη ως μόνιμος εκπαιδευτικός, τα 12 έτη εκπαιδευτική υπηρεσία και η άσκηση διδασκτικών καθηκόντων τουλάχιστον 4 χρόνια. Οι κατηγορίες κριτηρίων για την επιλογή των διευθυντικών στελεχών είναι: α) η υπηρεσιακή κατάσταση – διδασκτική εμπειρία (22 αξιολογικές μονάδες), β) η επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση (14 αξιολογικές μονάδες), γ) η προσωπικότητα – γενική συγκρότηση του υποψηφίου (20 αξιολογικές μονάδες) οι οποίες αποδίδονται από το συμβούλιο επιλογής με βάση βιογραφικό σημείωμα του υποψηφίου και την προσωπική συνέντευξη και δ) η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (44 αξιολογικές μονάδες), η οποία τελικά δεν έγινε πράξη καθώς δεν προηγήθηκε η διενέργεια της αξιολόγησης. Η εξίσωση της διδασκτικής εμπειρίας με την επιστημονική κατάρτιση του υποψηφίου σηματοδοτεί την πρόθεση του νομοθέτη να συμμετέχουν στη διαδικασία επιλογής υποψήφιοι οι οποίοι χωρίς να διαθέτουν κάποια ιδιαίτερα επιστημονικά-παιδαγωγικά χαρακτηριστικά, με μοναδικό προσόν την εμπειρία και την αρχαιότητα αποκτούσαν σοβαρές πιθανότητες επιλογής.(Καλογεράς,2017)

Ο Νόμος 3848/2010: Το συμβούλιο επιλογής είναι επταμελές και αποτελείται από τρία μέλη της διοίκησης, δύο αιρετούς, ένα Σχολικό Σύμβουλο κι ένα διευθυντή της εκπαιδευτικής περιφέρειας. Προϋποθέσεις συμμετοχής αποτελούν ο βαθμός Α΄, τα 8 έτη ως μόνιμος εκπαιδευτικός και κριτήρια α) η αρχαιότητα- διοικητική εμπειρία (14 αξιολογικές

μονάδες), β) η επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση (24 αξιολογικές μονάδες) γ) η προσωπικότητα – γενική συγκρότηση του υποψηφίου (15 αξιολογικές μονάδες με προφορική συνέντευξη με αντικείμενο την ανάπτυξη μιας μελέτης περίπτωσης και την κατάθεση μιας έκθεσης αυτοαξιολόγησης από τον υποψήφιο). Για πρώτη φορά αναφέρεται το Πιστοποιητικό Επιστημονικής ή Διοικητικής Επάρκειας στη διαδικασία επιλογής των στελεχών.

Παρά τη φαινομενική βελτίωση του συστήματος, η συνέντευξη αποτέλεσε και πάλι σημείο τριβής καθώς επειδή γίνονταν τελευταία σε χρονολογική σειρά (ήταν ήδη γνωστή η μοριοδότηση των υποψηφίων), κατηγορήθηκε πως αποτέλεσε πεδίο συμψηφισμού και «μαγειρέματος» των αποτελεσμάτων. (Καλογεράς,2017)

Νόμος 4327/2015: Επιλέγονται εκπαιδευτικοί με δεκαετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία, οι οποίοι έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα για οκτώ τουλάχιστον έτη. Κριτήρια επιλογής αποτελούν: α) Η επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση, (11 μονάδες). β) Η υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία (Υπηρεσιακή κατάσταση: 11 μονάδες Διοικητική και καθοδηγητική εμπειρία: 3 μονάδες) και γ) η συμβολή του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο, όπως προκύπτει από τη μυστική ψηφοφορία του συλλόγου διδασκόντων, (12 μονάδες). Μέσω της μυστικής ψηφοφορίας εκτιμώνται α) στοιχεία της προσωπικότητας β) ικανότητες και γ) αντικειμενικά στοιχεία του υποψηφίου τα οποία αναφέρει στο βιογραφικό του σημείωμα, αποδεικνύονται με παραστατικά (αντίγραφα, βεβαιώσεις) και δεν μοριοδοτούνται. Ο Νόμος αυτός κρίθηκε αντισυνταγματικός.

Η εξαγγελία περί δημοκρατικής συμμετοχής των εκπαιδευτικών στις διαδικασίες επιλογής Διευθυντή στο σχολείο, μπορεί πολύ εύκολα να μετατραπεί στα «ορφανά σχολεία» σε απευθείας ορισμό Διευθυντή από τα αρμόδια Υπηρεσιακά Συμβούλια.

Η προσπάθεια των σχολείων να διατηρήσουν σε κάθε περίπτωση το δικαίωμα στην επιλογή Διευθυντή, μπορεί να μετατραπεί σε εκ των προτέρων συνεννόηση, πράξη που μάλλον καθιστά την όλη διαδικασία περιττή.

Η διαφοροποίηση της βαρύτητας των μονάδων στα επιμέρους κριτήρια, κυρίως με την αύξηση του ειδικού βάρους των ετών υπηρεσίας, σε σχέση με τη μείωση της αξίας της περαιτέρω κατάρτισης, είναι δυνατό να εννοηθεί ως μία τάση αποστροφής για πρόσθετα καταρτισμένους εκπαιδευτικούς, ή εκπαιδευτικούς σε συγκεκριμένες υπηρεσιακά ηλικιακές ομάδες.

Η αντικατάσταση της συνέντευξης από την ψηφοφορία, αντικαθιστά ένα κριτήριο που κατηγορήθηκε στο παρελθόν για αδιαφάνεια και μεροληψία, με ένα άλλο το οποίο προσφέρει παρόμοιες, αν όχι περισσότερες, τέτοιες δυνατότητες παρεκτροπών.(Εκπαιδευτική Κλίμακα,2016)

Νόμος 4473/2017: ρυθμίζει τον τρόπο επιλογής των διευθυντών, ώστε να συμμορφώνεται με την απόφαση του ΣτΕ, υπ'αριθμ. 711/2017, και πρακτικά, αυτό που αλλάζει, είναι η μοριοδότηση των υποψηφίων και η κατάργηση των εκλογών από το σύλλογο διδασκόντων. Προϋπόθεση συμμετοχής αποτελεί η δεκαετή τουλάχιστον εκπαιδευτική προϋπηρεσία. Η μοριοδότηση θα λαμβάνει υπ όψιν: α) Την επιστημονική-παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση (πτυχία, μεταπτυχιακές σπουδές, επιμορφώσεις κ.ά) των υποψηφίων, β) Την υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία (διδασκτική υπηρεσία, καθοδηγητική, διοικητική εμπειρία κ.ά.). Στη συνέχεια, προβλέπεται συνέντευξη ενώπιον του αρμοδίου Υπηρεσιακού Συμβουλίου Επιλογής της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης. Το κριτήριο της συμβολής του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο, της προσωπικότητας καθώς και της γενικότερης συγκρότησής του αποτιμάται με συνέντευξη των υποψηφίων από τα οικεία περιφερειακά υπηρεσιακά συμβούλια (Π.Υ.Σ.Π.Ε. /Π.Υ.Σ.Δ.Ε.) με τη διευρυμένη επταμελή (7μελή) τους σύνθεση, τα οποία εκδίδουν σχετική ειδικώς αιτιολογημένη απόφαση. Για τη μοριοδότηση της συνέντευξης, τα συμβούλια συνεκτιμούν τα στοιχεία του υπηρεσιακού φακέλου των υποψηφίων, καθώς και τα στοιχεία του φακέλου υποψηφιότητάς τους. Τα συμβούλια συνεκτιμούν επιπλέον τη γνώμη των συνυπηρετούντων μόνιμων εκπαιδευτικών και μελών Ε.Ε.Π. και Ε.Β.Π. της σχολικής μονάδας ή Ε.Κ. ή ΚΕ.Δ.Δ.Υ. όπου οι υποψήφιοι υπηρετούν ,με σκοπό τη διατύπωση της γνώμης των συνυπηρετούντων εκπαιδευτικών, όπως αυτή προκύπτει από την άμεση γνώση των συνθηκών λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Η γνώμη αυτή διατυπώνεται επί συγκεκριμένων ερωτήσεων αποτίμησης του κριτηρίου της συμβολής στο εκπαιδευτικό έργο, της προσωπικότητας και της γενικότερης συγκρότησης του υποψηφίου, οι οποίες αναγράφονται σε φύλλα αποτίμησης του κριτηρίου αυτού¹⁴.

Στη διαδικασία αυτή δεν προβλέπεται να συμμετέχουν οι αναπληρωτές. Το γεγονός ότι οι ελαστικά εργαζόμενοι , που αποτελούν το ένα τρίτο του εκπαιδευτικού προσωπικού, δεν θεωρούνται ικανοί να έχουν λόγο δείχνει το πώς αντιλαμβάνεται ο νομοθέτης το ρόλο τους: ως αναλώσιμο προσωπικό που εξαιτίας αυτής της εργασιακής του σχέσης δεν έχει το δικαίωμα να εκφράζει τη γνώμη του!¹⁵

¹⁴ <http://www.efsyn.gr/arthro/nomoshedio-gia-tin-epilogi-dieythnton-sholikon-monadon>

¹⁵ <http://www.alfavita.gr/arthron/anakoinoiseis/paremvaseis-pe-apehoyme-apo-ti-diadikasia-axiologisis-ton-yposifion#ixzz58ZT5tuEs>

Συμπερασματικά θα αναφέραμε, ότι η συνέντευξη εμφανίστηκε για πρώτη φορά με το νόμο 1566/85. Με εξαίρεση το Νόμο 3848/2010, αυξάνει συνεχώς το ποσοστό της στη διαδικασία επιλογής στελεχών εκπαίδευσης (από 25% στο νόμο 1566/85, στο 36% στο Νόμο 3467/2006). Η πράξη αποδεικνύει πως η συνέντευξη ως συνεκτιμώμενο κριτήριο ανατρέπει την αντικειμενική υπεροχή κάποιων υποψηφίων στις άλλες κατηγορίες κριτηρίων. (Καλογεράς, 2017) Ως αξιολογικό εργαλείο, διαθέτει χαμηλή εγκυρότητα (20%) σε σχέση με άλλες μεθόδους επιλογής (Χατζηπαντελή, 1999). Επίσης, καταγράφεται και έλλειψη εκπαίδευσης και εξοικείωσης των μελών του συμβουλίου στον τρόπο διεξαγωγής της (Μπόχτης, 2009). Γι αυτούς τους λόγους, μπορούμε να υπολογίσουμε πως σε αρκετές περιπτώσεις υπήρξε στρέβλωση στην ορθότητα των επιλογών.

Κριτήρια που θεσμοθετούν οι παραπάνω νόμοι είναι η εκπαιδευτική υπηρεσία και η διδακτική εμπειρία. Το κριτήριο της προϋπηρεσίας, το μόνο που μπορεί να εγγυηθεί, είναι «μια εμπειρία και μια κατοχή τεχνογνωσίας και τίποτα άλλο. Επομένως, αυτό που έπρεπε και πρέπει να είναι το ζητούμενο δεν είναι απλώς η προϋπηρεσία, αλλά η καλή προϋπηρεσία! Και ποιος έκρινε μέχρι τώρα την καλή προϋπηρεσία; Στην ουσία κανείς» (Κάτσικας, 2016). Είναι αλήθεια πως παρά το πλήθος των νόμων που εισήγαγαν μια μορφή αξιολόγησης καμία δεν πραγματοποιήθηκε. Η πρόσβαση εξάλλου στη θέση του διευθυντή, εκπαιδευτικών που αποκλειστικά ή κατά προτεραιότητα στηρίζονται στην αρχαιότητα και τη μακρά επαγγελματική και διδακτική εμπειρία, είναι πιθανό να υπονομεύσει το ηθικό της ομάδας και να αποβεί αρνητικός παράγοντας στην ανάπτυξη της σχολικής μονάδας (Σαΐτης, 2005)

7.3. Αρμοδιότητες του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας Σύμφωνα με τη Νομοθεσία

Το Έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων

Το ερώτημα που προκύπτει από το καθηκοντολόγιο είναι το αν ταυτίζεται ο διευθυντής που αναζητά η Πολιτεία, βάσει των προσόντων (job specification) που διαθέτει, με τις πολυδιάστατες απαιτήσεις του ρόλου όπως το σκιαγραφεί η Πολιτεία (job description). Στα καθήκοντά του περιλαμβάνονται:

- καθήκοντα διοικητικά, καθώς γίνεται αποκέντρωση της διοίκησης με την κατάργηση των κατά τόπων Γραφείων και την τήρηση των φακέλων των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες από το Διευθυντή.

καθήκοντα αξιολογικά, καθώς οι Διευθυντές καλούνται να αξιολογήσουν τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στις σχολικές μονάδες στις οποίες υπηρετούν.

καθήκοντα ενημέρωσης των Νέων Τεχνολογιών, καθώς ο Διευθυντής αφενός καλείται να ενημερώνεται για εγκυκλίους, διαταγές κ.ά. Διαδικτυακά από την Υπηρεσία, και αφετέρου να χειρίζεται το My school για έκδοση πιστοποιητικών, βαθμολογιών χωρίς να υπάρχει απαραίτητα γραμματειακή υποστήριξη στη σχολική μονάδα.

Περιλαμβάνουν καθήκοντα παιδαγωγικά αφού καλείται να συνεργαστεί με το σχολικό σύμβουλο για διοργάνωση ενδοσχολικής επιμόρφωσης. (Σιάπκα,2011:37)

Πιο συγκεκριμένα σύμφωνα με το **ΦΕΚ 1340 16/10/2002** (τεύχος Β') « *Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων κι αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των διευθυντών κι υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων διδασκόντων*» το έργο των Διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης καθορίζεται ως εξής:

Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό.

Ειδικότερα ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας:

α) Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοιχτό στην κοινωνία.

β) Καθοδηγεί και βοηθά τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα.

γ) Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.

δ) Προϊσταται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει την συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σ' αυτούς.

ε) Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, αξιολογεί τους

εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του τους στόχους της αξιολόγησης.

Τα Γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων όπως αυτά αναφέρονται στο άρθρο 28 του ΦΕΚ:

1. Ο Διευθυντής ή ο Προϊστάμενος σχολείου συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους, τα Στελέχη της Διοίκησης, τους εκπαιδευτικούς, καθώς και τους μαθητές και τους γονείς για την από κοινού επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων.

2. Ειδικότερα:

α) Εκπροσωπεί το σχολείο σε όλες τις σχέσεις του με τους τρίτους.

β) Παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες

γ) Εφαρμόζει τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των Στελεχών Διοίκησης, είναι υπεύθυνος για την τήρησή τους και υλοποιεί τις αποφάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων.

δ) Προωθεί, σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων, το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου και τους Σχολικούς Συμβούλους, τη λειτουργία τμημάτων Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης, Ενισχυτικής Διδασκαλίας, τάξεων υποδοχής, , τμημάτων διευρυμένου ωραρίου, Ολοήμερου σχολείου και των λοιπών εκπαιδευτικών καινοτομιών και έχει την ευθύνη για την οργάνωση και τη λειτουργία αυτών.

ε) Συντάσσει τις αξιολογικές εκθέσεις για το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό,

στ) Ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές, για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου.

η) Έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο

θ) Ενημερώνει τους νεοδιόριστους, τους αναπληρωτές και τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις και τους χορηγεί αντίγραφα των βασικών νόμων, αποφάσεων και εγκυκλίων σχετικών με την εκπαίδευση.

ι) Είναι υπεύθυνος σε συνεργασία με τον Υποδιευθυντή, το γραμματέα του σχολείου και τον αρμόδιο εκπαιδευτικό για την τήρηση της αλληλογραφίας του σχολείου και των πάσης φύσεως βιβλίων και εντύπων που προβλέπονται από τις ισχύουσες διατάξεις.

ια) Φροντίζει για τη λήψη κάθε μέτρου το οποίο συμβάλλει στην καλύτερη λειτουργία του σχολείου.

Σύμφωνα με το άρθρο 29 του ΦΕΚ τα καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με το Σύλλογο των Διδασκόντων :

- Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας προσκαλεί τα μέλη του Συλλόγου στις συνεδριάσεις, στις οποίες και προεδρεύει. Καταρτίζει την ημερήσια διάταξη και εισηγείται ο ίδιος ή αναθέτει την εισήγηση θεμάτων σε άλλον εκπαιδευτικό.

- Σε συνεδρίαση του Συλλόγου των Διδασκόντων εισηγείται την κατανομή των πρόσθετων εξωδιδασκτικών εργασιών. Αξιοποιεί δημιουργικά τις δυνατότητες όλου του προσωπικού μέσα στο πλαίσιο των διακριτών ρόλων και αρμοδιοτήτων του.

- Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες έχει την ευθύνη της σύνταξης του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου με γνώμονα την αποδοτική λειτουργία του.

- Μεριμνά μαζί με το Σύλλογο των Διδασκόντων για τη συντήρηση και λειτουργία των σχολικών εγκαταστάσεων καθώς και την προμήθεια των απαραίτητων εποπτικών μέσων διδασκαλίας.

- Είναι υπεύθυνος, μαζί με τους εκπαιδευτικούς, για την καθαριότητα και αισθητική των χώρων του διδακτηρίου, καθώς και για την προστασία της υγείας και ασφάλειας των μαθητών.

- Ενημερώνει το Σύλλογο των Διδασκόντων για την εκπαιδευτική νομοθεσία, τις εγκυκλίους και τις αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου και την εφαρμογή των προγραμμάτων εκπαίδευσης.

- Συμβάλλει στη δημιουργία κλίματος δημοκρατικής συμπεριφοράς των διδασκόντων και των μαθητών και είναι υπεύθυνος, σε συνεργασία με τους διδάσκοντες, για την τήρηση της πειθαρχίας.

- Φροντίζει να καλύπτονται οι διδακτικές ώρες σε περίπτωση απουσίας εκπαιδευτικών, τροποποιώντας το ημερήσιο πρόγραμμα διδασκαλίας ή αναθέτοντας την κάλυψη του κενού σε διαθέσιμο εκπαιδευτικό.

- Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες καταρτίζει το πρόγραμμα ενημέρωσης των γονέων, το οποίο κοινοποιεί στο σύλλογο γονέων και τον οικείο Διευθυντή ή Προϊστάμενο Γραφείου Εκπαίδευσης.

- Παρέχει στους διδάσκοντες συγκεκριμένες οδηγίες για να ανταποκρίνονται στα καθήκοντά τους, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.

- Απευθύνει, όταν είναι απαραίτητο, συστάσεις με πνεύμα συναδελφικής αλληλεγγύης. Στις περιπτώσεις που οι διδάσκοντες δεν ανταποκρίνονται στις υποχρεώσεις και τα καθήκοντά τους και οι προσπάθειές του μένουν χωρίς αποτέλεσμα, ενημερώνει σχετικά το Σύλλογο των Διδασκόντων, το διοικητικό του Προϊστάμενο και τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο. Εφόσον, παρ' όλα αυτά, δεν υπάρξει αποτέλεσμα, αναφέρεται γραπτά στο Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο του Γραφείου.

-Ενημερώνεται για τους λόγους απουσίας του διδακτικού προσωπικού από το σχολείο και από τις συνεδριάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων και ενεργεί σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις, όταν συντρέχει λόγος.

Σύμφωνα με το άρθρο 30 του ΦΕΚ τα καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με τους Σχολικούς Συμβούλους, το Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον Προϊστάμενο του Γραφείου είναι:

- Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με το Σύλλογο των Διδασκόντων και τους Σχολικούς Συμβούλους προωθεί τα επιμορφωτικά προγράμματα που γίνονται για το διδακτικό προσωπικό και συμμετέχει σ' αυτά. Ο ίδιος έχει την ευθύνη της οργάνωσής τους.

- Συνεργάζεται με τους Σχολικούς Συμβούλους ή το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου ή προκαλεί συσκέψεις με αυτούς για την αντιμετώπιση προβλημάτων της σχολικής μονάδας.

- Αναλαμβάνει, σε συνεργασία με τους αρμόδιους Σχολικούς Συμβούλους, πρωτοβουλίες για τη βοήθεια των νέων εκπαιδευτικών στο διδακτικό τους έργο.

- Ενημερώνει τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο και το Διευθυντή Εκπαίδευσης ή τον Προϊστάμενο Γραφείου για την πραγματοποίηση μορφωτικών ή άλλων πολιτιστικών επισκέψεων σε χώρους ιστορικής και πολιτιστικής αναφοράς και σε παραγωγικές επιχειρήσεις.

Σύμφωνα με το άρθρο 31 του ΦΕΚ τα καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με τους μαθητές είναι:

- Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας συγκροτεί τα τμήματα κάθε τάξης και κατανέμει τους μαθητές στα τμήματα, με βάση τις ισχύουσες διατάξεις και σύμφωνα με τις αρχές της παιδαγωγικής, χωρίς κοινωνικούς αποκλεισμούς.
- Συνεργάζεται με τις μαθητικές κοινότητες για την οργάνωση της σχολικής ζωής, μέσα σε κλίμα κατανόησης και υπευθυνότητας.
- Εφαρμόζει τις ισχύουσες διατάξεις για την υποχρεωτική φοίτηση των μαθητών στο σχολείο.
- Συντελεί στη διαμόρφωση συνθηκών φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ μαθητών και διδασκόντων.
- Διενεργεί και ανανεώνει τις εγγραφές των μαθητών από τάξη σε τάξη.
- Εγκρίνει τις μετεγγραφές των μαθητών, όπως προβλέπεται και έχει την ευθύνη για τη φύλαξη των στοιχείων εγγραφής στο αρχείο του σχολείου.

Σύμφωνα με το άρθρο 32 του ΦΕΚ τα καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές εκπαίδευσης είναι:

- Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας καλεί τα μέλη του Σχολικού Συμβουλίου στις συνεδριάσεις του οργάνου με γραπτή πρόσκληση που την απευθύνει τρεις τουλάχιστον ημέρες νωρίτερα και καταρτίζει την ημερήσια διάταξη, ύστερα από εισηγήσεις των οργάνων που μετέχουν στο Σχολικό Συμβούλιο.
- Καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για ενημέρωση και συμμετέχει στις συνεδριάσεις τους, όταν προσκαλείται και το θεωρεί αναγκαίο.
- Παρέχει πληροφορίες σε κάθε πολίτη που έχει έννομο συμφέρον, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις, και δεν τον παραπέμπει σε άλλες υπηρεσίες για θέματα που εκείνος οφείλει να γνωρίζει.

Με το Νόμο 3848/2010 καθορίστηκαν νέες αρμοδιότητες για τους διευθυντές καθιστώντας το έργο τους πιο απαιτητικό. Πιο συγκεκριμένα:

1. Ο διευθυντής ή προϊστάμενος είναι διοικητικός και πειθαρχικός προϊστάμενος του προσωπικού της σχολικής μονάδας και είναι αρμόδιος για τα θέματα που αφορούν την εύρυθμη και αποτελεσματική της λειτουργία.
2. Ειδικότερα, ο διευθυντής ή προϊστάμενος της σχολικής μονάδας ασκεί, επιπλέον τις ακόλουθες αρμοδιότητες:

α) ευθύνεται για την έγκαιρη και αξιόπιστη ενημέρωση του ηλεκτρονικού συστήματος που προβλέπεται στην παράγραφο 2 του άρθρου 7 του ν. 3848/2010 (Α' 71) και συνεργάζεται με την κεντρική και τις αρμόδιες περιφερειακές υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων για την εφαρμογή των διατάξεων του ίδιου άρθρου,

β) ευθύνεται για την έγκαιρη και αξιόπιστη τήρηση ηλεκτρονικού αρχείου με τα στοιχεία της οικονομικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας, καθώς και για την ηλεκτρονική ενημέρωση των υπηρεσιακών φακέλων του προσωπικού της,

γ) ευθύνεται για την κατάρτιση του προγράμματος δράσης και της έκθεσης αξιολόγησης της σχολικής μονάδας, σύμφωνα με την παράγραφο 3 του άρθρου 32 του ν. 3848/2010, και, με βάση τα σχετικά αποτελέσματα: αα) για την εκπόνηση και υλοποίηση ολοκληρωμένων προτάσεων για τη βελτίωση της δράσης της σχολικής μονάδας και ββ) για το σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων ενδοσχολικής επιμόρφωσης, σε συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους και τα τμήματα επιστημονικής-παιδαγωγικής καθοδήγησης των περιφερειακών διευθύνσεων εκπαίδευσης.

3. Ο διευθυντής τετραθέσιου και άνω δημοτικού σχολείου ή σχολικής μονάδας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χορηγεί στο προσωπικό της σχολικής του μονάδας, καθώς και στο προσωπικό των ολιγοθέσιων δημοτικών σχολείων ή νηπιαγωγείων που υπάγονται στην ενότητα σχολικών μονάδων στην οποία προεδρεύει, άδειες απουσίας .

4. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, καταρχήν, δεν ασκεί διδακτικά καθήκοντα.

5. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, όταν ελλείπει, απουσιάζει ή κωλύεται, αναπληρώνεται από τον υποδιευθυντή.

6. Ο προϊστάμενος σχολικής μονάδας αναπληρώνεται από εκπαιδευτικό της ίδιας ή άλλης σχολικής μονάδας της ίδιας σχολικής ενότητας, κατά προτίμηση με βαθμό Α', ο οποίος ορίζεται με απόφαση του προέδρου του συντονιστικού συμβουλίου της σχολικής ενότητας που προβλέπεται στο άρθρο 8.

7.4. Η πολυπλοκότητα του ρόλου του Διευθυντή σχολικής μονάδας.

Η δράση ενός διευθυντή είναι πολύπλευρη κι η σημασία του ρόλου του έγκειται στη θέση την οποία κατέχει στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής ιεραρχίας και στις αρμοδιότητες που ασκεί. Κάθε Τμήμα της εκπαιδευτικής πολιτικής που κατευθύνεται σ' όλα τα σχολεία της

χώρας φιλτράρεται μέσα από τη σχολική διεύθυνση. Χρωματίζεται δηλαδή από τις ψυχικές διαθέσεις κι ικανότητες του διευθυντή του σχολείου για να επιτευχθεί. (Σαϊτίης,2008:27) Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας είναι επιφορτισμένος με έναν διπλό ρόλο: ενεργεί από τη μια σύμφωνα με τις προσδοκίες των ιεραρχικά ανωτέρων του και από την άλλη σύμφωνα με τις προσδοκίες της ομάδας.(Ζαβλανός,1990:36)

Για την πραγματοποίηση του παραπάνω πλαισίου ο διευθυντής- ηγέτης του ελληνικού σχολείου στον 21^ο αιώνα είναι απαραίτητο να διαθέτει γνώσεις και τεχνικές τόσο του manager – ηγέτη όσο και του παιδαγωγού. Ως manager – ηγέτης θα επιτύχει τους σκοπούς και στόχους του σχολείου με τη μεγιστοποίηση της απόδοσης των διαθέσιμων πόρων κι ως παιδαγωγός θα εξασφαλίσει στην κοινωνία ότι οι επιλεγμένοι στόχοι είναι σύμφωνοι με τη σύγχρονη παιδαγωγική επιστήμη .(Παπαχρήστου,2006:53)

Η άκαμπτη ιεραρχική γραφειοκρατία που αναπτύσσεται στο σύστημα περιορίζει τη δυνατότητα των διευθυντών όλης της διοικητικής ιεραρχίας για την ανάληψη πρωτοβουλιών και την άσκηση επιρροής λόγω θέσης, διότι δεν έχουν πλήρως αποσαφηνισμένες αρμοδιότητες, δεν είναι επαρκώς παρακινημένοι, δε διαθέτουν την κατάρτιση και τα μέσα, η εξουσία τους δε συμβαδίζει με την ευθύνη τους, και έτσι παραμένουν απλά όργανα «παρακολούθησης προαποφασισμένων ενεργειών και δραστηριοτήτων» (Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου, 1994: 72).

Σ' αυτό το πλαίσιο η διευθυντική λειτουργία τους είναι πολύ πιθανό να περιοριστεί στην εκτέλεση διοικητικής εργασίας, επικεντρωμένης κυρίως στην τήρηση και στην ενημέρωση των υπηρεσιακών βιβλίων του σχολείου, στη διεκπεραίωση της υπηρεσιακής αλληλογραφίας, στην προμήθεια αναλώσιμου υλικού, στην αρχειοθέτηση εγγράφων, στην κατανομή τάξεων, στην κατανομή εξωδιδασκτικού έργου, στη φροντίδα για την υγιεινή κατάσταση των χώρων του σχολείου και στη μέριμνα για την καλή χρήση, τη συντήρηση και ασφαλή αποθήκευση του σχολικού εξοπλισμού. Η επιτυχία των ειδικών αυτών σκοπών εξαρτάται, στο βαθμό που αφορά στο διευθυντή, από την ιδιογραφική και τη γραφειοκρατική διάσταση του ρόλου του. Η ιδιογραφική διάσταση αναφέρεται στα ατομικά χαρακτηριστικά, στις ιδιαίτερες ικανότητές του και δεξιότητες, στις στάσεις και συμπεριφορές του.(Αθανασούλα –Ρέππα, 1999) Για το ξεπέραςμα αυτής της κατάστασης απαιτείται η πλήρης θεωρητική κατάρτιση των διευθυντών σε θέματα διοίκησης, η ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους και η σαφής αντίληψη του ουσιαστικού ρόλου τους ως παραγόντων πρωτοβουλίας, ανάπτυξης και αποτελεσματικής λειτουργίας του σχολείου.(Κατσαρός,2008:79)

Στον πραγματικό κόσμο η συμβολή του Διευθυντή στην αποδοτική λειτουργία του σχολείου θα εξαρτηθεί από τον τρόπο που θα ανταποκριθεί στους παρακάτω ρόλους:

- **Ο διευθυντής σχολείου ως οργανωτής** ,πρέπει να κάνει την καλύτερη δυνατή χρήση των διαθέσιμων πόρων. Βασικές οργανωτικές δραστηριότητες είναι ,η διαμόρφωση του χώρου του γραφείου κι αυτό γιατί το γραφείο του διευθυντή σχολικής μονάδας το επισκέπτονται σε καθημερινή βάση δάσκαλοι – μαθητές ,γονείς κι άτομα από το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου. Ο διευθυντής του σχολείου οφείλει να οργανώσει τη σχολική γραμματεία ,αφού για την καλή λειτουργία της σχολικής μονάδας είναι απαραίτητες κάποιες γραφικής φύσεως εργασίες. Το σχολείο ως δημόσια υπηρεσία ,είναι υποχρεωμένο να καθορίσει τον κατάλληλο τρόπο περάτωσης της γραφειοκρατικής εργασίας δηλαδή να έχει οργανωμένη ειδική υπηρεσία γραμματείας. Ο ρόλος της γραμματείας στους σύγχρονους οργανισμούς είναι θεμελιακός ,επειδή αναφέρεται σε εκείνες τις δραστηριότητες που αποτελούν το συνδετικό κρίκο όλων των λοιπών λειτουργιών του σχολείου.(Σαϊτής,2008:28) Η παραδοξότητα έγκειται στο γεγονός ότι σε ένα ακραιφνές συγκεντρωτικό γραφειοκρατικό σύστημα η σημαντικότητα της γραμματειακής υποστήριξης αναδεικνύεται με βάση το φιλότιμο και την οργανωτικότητα του Διευθυντή της σχολικής μονάδας.

Ο διευθυντής επιπλέον πρέπει να διατηρεί ενεργό και το σχολικό αρχείο ,γιατί η συστηματική διασφάλιση των εγγράφων στοιχείων ενός σχολείου εξυπηρετεί τη διαχρονική τήρηση πληροφοριών σχετικών με τη λειτουργία του σχολείου ,την εξασφάλιση στοιχείων για την εξυπηρέτηση της διοικητικής εργασίας ,καθώς και την εξασφάλιση της ιστορικής συνέχειας του σχολείου. Μεριμνά επίσης για την οργάνωση και λειτουργία της σχολικής βιβλιοθήκης για την ασφαλή αποθήκευση και τη σωστή συντήρηση του σχολικού εξοπλισμού και για την καλή χρήση και συντήρηση των σχολικών κτιρίων.(Σαϊτής,2008:31-33)

Ο διευθυντής πρέπει να οργανώνει ορθολογικά το έργο του προγραμματίζοντας σε καθημερινή βάση ,γιατί ο χρόνος είναι μοναδικός πόρος και μάλιστα ανελαστικός.(Drucker, 1998)

- **Ο διευθυντής σχολείου ως επόπτης.** Ο διευθυντής σύμφωνα με το Ν1566/85 (αρθ.11), είναι υπεύθυνος για την τήρηση των νόμων ,των εγκυκλίων κι υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων. Δηλαδή έχει την ευθύνη της εποπτείας όλου του προσωπικού της σχολικής μονάδας για την καθημερινή δραστηριότητάς της. Η εποπτεία είναι μια από τις βασικές λειτουργίες της διοίκησης για αυτό κι ο διευθυντής δεν πρέπει απλά να αναθέτει εργασίες, αλλά και να παρακολουθεί τα αποτελέσματα εφαρμογής της. (Σαϊτής,2008:34)

- **Ο διευθυντής σχολείου ως εκπαιδευτής.** Ο διευθυντής πρέπει να μεριμνά ταυτόχρονα για την ανάπτυξη του διδακτικού προσωπικού ,μεταδίδοντας στους συνεργάτες του την τεχνογνωσία του ,για την αποτελεσματικότερη λειτουργία του διδακτικού κι εξωδιδακτικού

τους έργου. Οφείλει σε καθημερινή βάση να υποστηρίζει τα μέλη του διδακτικού προσωπικού μέσω της ενθάρρυνσης ,της παρακίνησης ,της καθοδήγησης και της εξασφάλισης ενός εργασιακού περιβάλλοντος το οποίο τους επιτρέπει να εξωτερικεύουν και να καταθέτουν τα καλύτερά τους χαρακτηριστικά.(Σαϊτης,2008:36) Ο Διευθυντής – Μέντορας βοηθά τον εκπαιδευτικό να αναπτύξει δεξιότητες που θα του είναι χρήσιμες σε ανάλογες περιστάσεις. Σε αυτό το σημείο ο ρόλος του διευθυντή είναι ανεκτίμητος ,γιατί λίγοι άνθρωποι είναι ικανοί να κρίνουν τις δικές τους ικανότητες ,τα δικά τους ισχυρά κι αδύνατα στοιχεία χωρίς κάποιο καταλύτη.(Kydd,1997)

- **Ο διευθυντής σχολείου ως συντονιστής.** Σε κάθε οργανισμό η λειτουργία του συντονισμού είναι επιτακτική ανάγκη. Με τον συντονισμό εννοούμε τη διαδικασία συνδυασμού, συσχέτισης και εναρμόνισης όλων των δράσεων που αναπτύσσονται στο πλαίσιο ενός οργανισμού, ώστε να επιτυγχάνεται η συνοχή και η ενότητα των στόχων του..Απαραίτητο προσόν είναι η κατοχή συντονιστικής επικοινωνίας. Η ιδιαίτερη αυτή μορφή επικοινωνίας μπορεί να επιτευχθεί με :

- με την προσωπική επαφή διοικούντος και διοικούμενων ,που είναι κι ο απλούστερος τρόπος,

- με την τεχνική της συλλογικής σκέψης ,όπου διαμέσω του συλλόγου διδασκόντων ή του σχολικού συμβουλίου ο διευθυντής ενημερώνει για τα τρέχοντα ζητήματα και συναποφασίζει με τα υπόλοιπα μέλη.

Η εξασφάλιση του συντονισμού όμως απαιτεί, ιδιαίτερα σε περιόδους αλλαγών και μεταρρυθμίσεων, την αξιοποίηση των δυνατοτήτων που προσφέρουν οι άτυπες σχέσεις. Στην κατεύθυνση αυτή σημαντικό ρόλο μπορεί να παίξει η ανάπτυξη ενός συνεργατικού προτύπου διοίκησης, αλλά και η προσπάθεια διαμόρφωσης μιας ισχυρής κουλτούρας, η οποία θα τροφοδοτήσει τους εκπαιδευτικούς με τις κοινές αξίες, πεποιθήσεις, αντιλήψεις, συμπεριφορές, που θα δώσουν κοινή κατεύθυνση και συνοχή στον εκπαιδευτικό οργανισμό.(Κατσαρός,2008)

- **Ο διευθυντής σχολείου ως εκπαιδευτικός.** Ο διευθυντής είναι ταυτόχρονα διοικητικός αλλά και εκπαιδευτικός ηγέτης. Ανάλογα με τον τύπο του σχολείου ο διευθυντής ασκεί το προβλεπόμενο από το νόμο διδακτικό του έργο.(π.χ στα 4θεσια προβλέπεται 20 ώρες διδακτικό ωράριο). Με την πρόβλεψη αυτή ο διευθυντής δε χάνει την επαφή του με την τάξη και τους μαθητές του σχολείου κι έτσι παραμένει ενήμερος στις εξελίξεις των εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών ζητημάτων. Πολλές φορές αναλαμβάνει το ρόλο του μέντορα σε αναπληρωτές ή νεοδιόριστους συναδέλφους.

- **Ο διευθυντής σχολείου ως ρυθμιστής λειτουργικών ζητημάτων.** Στο πλαίσιο άσκησης των διοικητικών καθηκόντων ο διευθυντής οφείλει να γνωρίζει τις διατάξεις που ρυθμίζουν την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου όπως:

-Πρόσθετες απασχολήσεις εκπαιδευτικών

-Αναπλήρωση έκτακτης απουσίας εκπαιδευτικού

-Απεργία και στάση εργασίας εκπαιδευτικών

-Εγγραφές μαθητών

-Φοίτηση μαθητών

-Ασφάλεια μαθητών (Σαϊτης,2008;46)

- **Ο διευθυντής σχολείου ως εκπρόσωπος του σχολείου.** Το σχολείο ως κοινωνικός οργανισμός δεν πρέπει να περιορίσει την δραστηριότητα του στο εσωτερικό του περιβάλλον ,αλλά να επεκτείνει την ενεργό συμμετοχή του και στον κοινωνικό του περίγυρο. Πρέπει λοιπόν να έχει αμφίδρομη επικοινωνία με φορείς του εξωτερικού περιβάλλοντος του σχολείου.(Σαϊτης,2008:47)

Η αποτελεσματική επικοινωνία είναι απαραίτητη για την αμφίδρομη ροή πληροφοριών από και προς το περιβάλλον (*εξωτερική επικοινωνία*), οι οποίες, εφόσον αξιοποιηθούν, συμβάλλουν στην καλύτερη προσαρμογή του οργανισμού. Τη σημασία αυτής της λειτουργίας καταδεικνύει και το γεγονός ότι τα στελέχη της εκπαίδευσης αφιερώνουν στην επικοινωνία ένα ποσοστό του χρόνου τους άνω του 70%. Πρόκειται, λοιπόν, *για τη ζωτικής σημασίας διαδικασία μετάδοσης και λήψης πληροφοριών και νοημάτων μεταξύ ατόμων ή ομάδων, μέσα από ένα κοινό σύστημα συμβόλων, όπως η γλώσσα, οι χειρονομίες ή η κωδικοποιημένη σήμανση* (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999: 141)

Στον τομέα των διαπροσωπικών σχέσεων, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, ως συμβολική κεφαλή κι ηγέτης του οργανισμού καλείται να λειτουργήσει ως σύνδεσμος με το εξωτερικό περιβάλλον. Καλείται να αναπτύξει σχέσεις συνεργασίας και δίκτυα επαφών με πρόσωπα έξω από το περιβάλλον της υπηρεσίας του. Πρόσωπα που κατέχουν ηγετικές θέσεις ή έχουν βαρύνοντα λόγο σε φορείς της τοπικής ή της ευρύτερης κοινωνίας, σε οργανισμούς και υπηρεσίες του δημοσίου, σε άλλους εκπαιδευτικούς οργανισμούς της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης και σε ΑΕΙ, αλλά και στον χώρο των επιχειρήσεων και της ιδιωτικής οικονομίας κτλ. μπορούν να αποτελέσουν πηγές για την εξασφάλιση υλικής

και άλλης βοήθειας, χρήσιμων πληροφοριών, διευκολύνσεων και στήριξης στο έργο των εκπαιδευτικών οργανισμών.(Κατσαρός,2008:163)

Ο διευθυντής λοιπόν της εκπαιδευτικής μονάδας ,προσπαθεί να διαχειριστεί την αβεβαιότητα του περιβάλλοντός της ,είτε αντιμετωπίζοντας τα προβλήματα και τις συνέπειες που δημιουργεί ,είτε μειώνοντας την μέσω αναζήτησης κι επεξεργασίας πληροφοριών.

Θα μπορούσαμε σχηματικά να αναφέρουμε ότι η αβεβαιότητα αποτελεί την πατρίδα ενός οργανισμού ,με συντεταγμένες τον μιμητισμό και τον αποσηματισμό ,όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Λουίς Σεπουλβέδα. Μιμητισμός είναι η τέχνη του εξαφανίζεσαι ,δηλαδή να βλέπεις χωρίς να σε βλέπουν. Αποσηματισμός είναι το θεατρικό εφέ ,δηλαδή να σε βλέπουν χωρίς εσύ να βλέπεις τίποτα.

Ο διευθυντής μέσα από την πολυπλοκότητα του ρόλου του ,πρέπει να καθοδηγεί τον εκπαιδευτικό οργανισμό ώστε ταυτόχρονα να είναι ορατός ,αλλά και να «βλέπει» το γενικό περιβάλλον του και να είναι ευαίσθητος σε θέματα ηθικής και κοινωνικής ευθύνης καθώς και προστασίας του περιβάλλοντος. Θα πρέπει να βλέπει τους εκπαιδευτικούς ,τους μαθητές ,τους γονείς , την τοπική κοινωνία. Θα πρέπει να βλέπει τον εαυτό του ,τις κύριες δεξιότητες του ,τη λειτουργική του δομή, τα δυνατά του σημεία και τις αδυναμίες του ,τις ευκαιρίες αλλά και τις απειλές. (Μπρίνια ,2008:74)

7.5. Δεξιότητες του Διευθυντικού Στελέχους

Το υπόδειγμα που θέλει το διευθυντή απλό διεκπεραιωτή των υποθέσεων της σχολικής μονάδας δεν είναι πλέον πρόσφορο. Στη θέση του εγκαθιδρύθηκε το πρότυπο του διευθυντή- εμπνευστή - ηγέτη ,που αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, χαρακτηρίζεται από ευελιξία και καινοτομία και διαμορφώνει την εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική.(Σαΐτης, 2005 :256) Η ανάδειξη της εκπαιδευτικής μονάδας σε φορέα διαμόρφωσης και άσκησης κριτικής πολιτικής διευρύνει όχι μόνο το ρόλο του διευθυντή, σε εμπνευστή, υποστηρικτή και συνεργάτη ,αλλά και του εκπαιδευτικού σε επαγγελματία που αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και σέβεται τους ρόλους και τις θέσεις.(Ματσαγγούρας, 2003: 174)

Για να μπορέσουν λοιπόν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του πολύπλοκου ρόλου τους χρειάζονται ποικίλες δεξιότητες. Λέγοντας δεξιότητα εννοούμε *τη δύναμη που υπάρχει στο άτομο να εκτελεί μία ενέργεια που αποβλέπει σε ένα σκοπό ως ένα βαθμό τελειότητας που ξεπερνά τη μέση απόδοση.*(Στριφτού- Κριαρά ,1968: 82)

Τα χαρακτηριστικά τα οποία φαίνεται να συνθέτουν την έννοια δεξιότητα ,είναι:

1.η δυνατότητα εκτέλεσης ενός έργου , **2.** η μέση απόδοση και **3.** η διαφοροποίηση από τη σύγκριση των ατόμων ως προς τη δυνατότητα απόδοσης σε ένα τομέα. Η μελέτη των δεξιοτήτων έχει ιδιαίτερη σημασία για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της εργασίας που συνδέονται με τον ανθρώπινο παράγοντα και την απόδοσή του.(Σαϊτής,2008:134)

Ανάλογα με το επάγγελμα που ασκεί ένα άτομο και τη θέση που κατέχει μέσα στην οργάνωση, είναι απαραίτητο να διαθέτει σε ορισμένο ποσοστό, δεξιότητες τόσο φυσικές (φυσιολογικές, κινητικές, ψυχολογικές), όσο και ψυχικές (πνευματικές, ηθικές) (Κανελλόπουλος & Ξηροτύρη ,1990)

Είναι βέβαιο ότι χωρίς έμφυτη προδιάθεση δεν μπορεί να υπάρξει και δεξιότητα και από την άλλη οι έμφυτες προδιαθέσεις μπορεί να μείνουν στην αφάνεια αν δεν υπάρχουν ευκαιρίες να εκδηλωθούν και να αναπτυχθούν. (Στριφτού - Κριαρά,1968)

Για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των διοικητικών στελεχών τα αποτελέσματα των ερευνών της ψυχολογίας και της φυσιολογίας, έδειξαν ότι το άτομο που διαθέτει κάποιες ικανότητες μπορεί να τις βελτιώσει με τη βοήθεια της εκπαίδευσης και της εξάσκησης. Για παράδειγμα η ανάπτυξη ηγεσίας, όπως και αυτή των δεξιοτήτων, είναι μια συνεχής διαδικασία και όχι το προϊόν συναντήσεων στελεχών. Θέση αξιώματος έχει η φράση, **ηγεσία θα πει σχέση**. Ο σχολικός ηγέτης οφείλει να αναπτύξει μία φιλοσοφία σχετική με την ποιότητα και να διασφαλίσει πως όλοι έχουν κατανοήσει την έννοια της ποιότητας που μπορεί να καλλιεργηθεί μέσω της ανάπτυξης δεξιοτήτων. (Θεοφιλίδης, 1994)

Ο ρόλος του διευθυντή πλέον είναι εξαιρετικά σημαντικός και πολύπλοκος, καθώς καλείται να λειτουργήσει σε ένα περιβάλλον όπου οι προκλήσεις της τεχνολογίας, αλλά κι οι οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες είναι πολύ σύνθετες. Η μεταμόρφωση του παραδοσιακού διευθυντή με τις γραφειοκρατικές συνήθειες, σ' ένα διευθυντή με ηγετική φυσιογνωμία πρέπει να είναι ο προσωπικός στόχος κάθε εκπαιδευτικού που φιλοδοξεί να καταλάβει μία θέση στελέχους στην εκπαίδευση, αλλά και των αρχών οι οποίες χαράσσουν την εκπαιδευτική πολιτική ώστε να διαμορφώσει τη νέα γενιά διευθυντών ηγετών. Μία γενιά που θα είναι απαλλαγμένη από αρτηριοσκληρωτικές γραφειοκρατικές αντιλήψεις και τους φόβους της τεχνολογίας μέσω ενός ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού προγράμματος. Ο διευθυντής με τα χαρακτηριστικά του ηγέτη είναι εκείνος ο οποίος θα κάνει ξεχωριστές και ενδιαφέρουσες τις δραστηριότητες που επαναλαμβάνονται καθημερινά στο σχολείο και θα επιτύχει άνθρωποι που είναι συνηθισμένοι να κάνουν εξαιρετικά πράγματα. Το χαρακτηριστικό γνώρισμα του διευθυντή ηγέτη είναι να υπηρετεί πρώτα και με υπευθυνότητα να καθοδηγεί. (Ανδρικογιαννοπουλου,2010:44)

Ένας αποτελεσματικός διευθυντής προωθεί την παρώθηση και την παρακίνηση των μαθητών και των εκπαιδευτικών και την προσφορά ίσων ευκαιριών μάθησης, έχει σταθερή διοικητική πορεία, είναι δηλαδή αξιόπιστος, δημιουργεί κλίμα αλληλοσεβασμού, έχει την ικανότητα να θέτει στόχους και να τους πραγματοποιεί ,ευελιξία και αναλαμβάνει πρωτοβουλίες. Δείχνει εμπιστοσύνη, δημιουργεί θετικό, ευχάριστο και δημιουργικό κλίμα μεταχειρίζεται ορθολογικά τα οικονομικά του σχολείου, έχει την ικανότητα καθοδήγησης των μαθητών κι επιβολής πειθαρχίας , επηρεάζει τα μέλη της σχολικής κοινότητας και τα οδηγεί σε θετικά αποτελέσματα.(Everard & Morris,1999)

Οι διοικητικές δραστηριότητες είναι κοινές για όλα τα ηγετικά στελέχη ,όμως η αντιμετώπιση των προβλημάτων που σχετίζονται με αυτές διαφοροποιείται. Ιδιαίτερα σε θέματα που αντιστοιχούν στον ανθρώπινο παράγοντα σε συνδυασμό πάντοτε με την επιδίωξη του αποτελέσματος. Διατυπώθηκαν πολλές απόψεις για τα προσόντα τις δεξιότητες που πρέπει να έχουν οι προϊστάμενοι διαφόρων ενοτήτων και κυρίως όσοι κατέχουν θέση στα ανώτατα και ανώτερα κλιμάκια της διοικητικής πυραμίδας. Κατά τον Katz, τρεις είναι βασικές ικανότητες που χρειάζονται τα επιτελικά στελέχη για να επιτύχουν να είναι αποτελεσματικοί στο έργο τους:

α) τεχνικές που δηλώνουν την ικανότητα ενός ατόμου να πραγματοποιήσει κάποιου είδους δραστηριότητες που περιέχουν μέθοδο, διαδικασία ή τεχνική.

β) ανθρώπινες δεξιότητες που σχετίζονται με την ικανότητα ενός διοικητικού στελέχους να συνεργάζεται αποτελεσματικά με τα μέλη της ομάδας

γ) νοητικές δεξιότητες που περικλείουν την ικανότητα ενός προϊσταμένου να βλέπει όλη την οργάνωση ως σύνολο να αναγνωρίζει ότι οι διάφορες λειτουργίες της οργάνωσης είναι αλληλοεξαρτώμενες και η μία αλλαγή που θα συμβεί σε μία από αυτές θα επηρεάσει όλες τις άλλες.(Σαΐτης,2008,136)

Οι κατηγορίες αυτές δεν μπορούν να ληφθούν υπόψη ως κριτήρια πρόβλεψης αποτελεσματικότητας του ηγέτη, γιατί δεν εργάζονται όλοι στον ίδιο οργανισμό και ούτε ανήκουν στην ίδια ιεραρχική βαθμίδα .Για το Σαΐτη (2008), οι δεξιότητες μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις ομάδες: **α) στην ικανότητα του συνεργάζεσθαι**. Η συμπεριφορά και η δράση των μελών μιας ομάδας είναι στοιχείο που δεν πρέπει να αφήσει αδιάφορο τον προϊστάμενο. Ο τελευταίος είναι υποχρεωμένος να είναι γνώστης της ψυχολογίας του ατόμου και των ομάδων, προκειμένου να προλάβει δυσάρεστες καταστάσεις και να δημιουργήσει ένα εργασιακό περιβάλλον τέτοιο ώστε να επιτευχθούν οι αντικειμενικοί στόχοι της ομάδας και κάτ' επέκταση του οργανισμού.

β) Στην επαγγελματική ικανότητα. Ένας προϊστάμενος ανεξάρτητα από το επίπεδο διοίκησης ρυθμίζει το έργο του πρώτα για να κάνει καλύτερη εκτίμηση των καθηκόντων, των ευθυνών και των υπηρεσιακών προβλημάτων των υφισταμένων του και δεύτερον για να ασκεί καλύτερη εποπτεία στους συνεργάτες του ώστε να έχει την ευκαιρία για τη λήψη ορθολογικών αποφάσεων.

γ) Στην αντιληπτική ικανότητα. Η δεξιότητα αυτή που είναι περισσότερο αναγκαία στην ανώτατη ηγεσία. Μας υποδεικνύει ότι ένας ηγέτης - προϊστάμενος δεν πρέπει να απασχολείται μόνο με καθημερινά θέματα αλλά να είναι και επιτελικός παράγοντας.(σελ.137-8)

Άλλες δεξιότητες που πρέπει να διακρίνουν το διευθυντή ώστε να είναι αποτελεσματικός είναι:

- ο διευθυντής θα πρέπει να είναι πεπειραμένος, αναστοχαστικός ως επαγγελματίας, ώστε να εμπνυχώνει τους συναδέλφους του, καλλιεργώντας τις ικανότητές τους να αξιολογούν την πρόοδο τους αντικειμενικά και να σχεδιάζουν για τον εαυτό τους ρεαλιστικούς στόχους.

- ο διευθυντής σε ένα διαφορετικό σχολείο θα συμβουλεύει, θα συνοδεύει, θα οργανώνει, θα καθοδηγεί συντροφικά και δεν θα παραπλανά, δεν θα κηδεμονεύει ,δεν θα ωθεί καταπιεστικά προς συγκεκριμένες κατευθύνσεις. Θα δημιουργεί ένα σχολικό κλίμα όπου η εμπειρία του ατόμου θα χάνει την αξία της και θα αποκτά σπουδαιότητα η ικανότητα για αλλαγές.(Green,1997) Σε ένα τέτοιο σχολικό κλίμα οι παιδαγωγοί θα δείχνουν πρόθυμοι να αποδυναμώσουν τον εξουσιαστικό χαρακτήρα της διδακτικής σχέσης και να τον καταστήσουν επικοινωνιακό. Θα είναι κυρίως διαχειριστές διαδικασιών, οργανωτές, ειδικοί για πνευματική στοχαστική ευεξία και διαχειριστές κοινωνικών θεμάτων, βοηθοί της εξέλιξης, μνητές, ενισχυτές και συνοδοί της ανάπτυξης της μάθησης. (Πυργιωτάκης ,2002)

Οι Evereard & Morris (1999), θεωρούν ότι διευθυντής πρέπει να λειτουργεί ως χαμαιλέοντας, ώστε να προσαρμόζει τη συμπεριφορά του ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες του προσώπου με το οποίο συναλλάσσεται κάθε στιγμή. Καταγράφουν τέσσερα διαφορετικά διοικητικά πρότυπα ανάλογα με το αν ο διευθυντής είναι προσανατολισμένος στους στόχους ή τις σχέσεις:

α). Το αυταρχικό μοντέλο που ο διευθυντής κάνει χρήση της εξουσίας του και της ισχύος του παρέχει η θέση του,

β). Το πατερναλιστικό όπου ο διευθυντής καθισχύαζει τους εκπαιδευτικούς αναλαμβάνοντας να φέρει ο ίδιος εις πέρας τις διοικητικές αρμοδιότητες

γ). Το συμβουλευτικό σύμφωνα με το οποίο ο διευθυντής βοηθάει το προσωπικό και το καθοδηγεί

δ) το δημοκρατικό μοντέλο, όπου διευθυντής τείνει προς τη διοίκηση μέσω ομάδος(σελ.37)

Οι Blake & Mouton, από την άλλη πλευρά έχουν καταλήξει σε πέντε διαφορετικά μοντέλα:

1. Το κατηγορηματικό, όπου διευθυντής διατάζει

2. Το οικείο, όπου διευθυντής αποφεύγει την κατά μέτωπο σύγκρουση

3. Το παρακινήτικό όπου διευθυντής συμφωνεί σε σχέδια δράσης

4. Το παθητικό, όπου ο διευθυντής κάνει τα απολύτως απαραίτητα

5. Το διαχειριστικό, όπου διευθυντής εφαρμόζει τους κανονισμούς κατά γράμμα(ο.π.σελ.38)

Οι ψυχολογικές ικανότητες κι η ενεργοποίηση των θετικών συμπεριφορών μπορούν να μετρηθούν, να αναπτυχθούν και να αξιοποιηθούν για τη βελτιστοποίηση της απόδοσης του ανθρώπινου δυναμικού. Το σύνολο αυτών των ικανοτήτων ονομάστηκε θετικό ψυχολογικό κεφάλαιο ,αποτελεί μια ιδιαίτερη δεξιότητα και περιλαμβάνει τέσσερις βασικές ικανότητες.

Την αυτοαποτελεσματικότητα που ορίζεται ως η πεποίθηση ενός ατόμου ,ότι είναι ικανό να ενεργοποιήσει τα κίνητρα ,τις γνώσεις και τη συμπεριφορά του ,ώστε να επιτύχει ένα έργο σε ένα δομημένο περιβάλλον ,επιλέγοντας προκλητικούς στόχους κι επενδύοντας μεγάλη προσπάθεια για την επίτευξή τους ,οδηγώντας ένα βήμα μπροστά την ομάδα. **Η ελπίδα** είναι μια κατάσταση που προέρχεται από την αλληλεπίδραση τριών παραγόντων ,των στόχων, της δράσης και των εναλλακτικών δρόμων. Ο διευθυντής με ελπίδα ,έχει θετική επίδραση ,όχι μόνο στα οικονομικά αποτελέσματα όσο και στην ικανοποίηση και την παραμονή των υφισταμένων του. **Η αισιοδοξία** σχετίζεται με τον τρόπο που αντιμετωπίζουμε τα γεγονότα και τις καταστάσεις ζωής μας και τους παράγοντες στους οποίους αποδίδουμε την επιτυχία και την αποτυχία. **Η ανθεκτικότητα** είναι η ικανότητα να αντέχει κανείς την αβεβαιότητα , την αποτυχία και να ανταποκρίνεται με επιτυχία σε μεγάλες αλλαγές είτε θετικές ,όπως οι αυξημένες αρμοδιότητες ,είτε αρνητικές. Η ανθεκτικότητα ενεργοποιεί τους αμυντικούς και προσαρμοστικούς μηχανισμούς του ατόμου ,δίνοντάς του την ευκαιρία να ανταποκρίνεται θετικά σε μεταβολές και να βρίσκει νόημα στη ζωή του. Για την ανάπτυξη του ψυχολογικού κεφαλαίου ο διευθυντής βοηθά το προσωπικό του να βιώσει επιτυχίες δηλαδή εμπειρίες υπέροχης ,όπως της χαρακτήρισε ο Bandura. Ακόμα μπορεί να χρησιμοποιήσει τη μοντελοποίηση δηλαδή να χρησιμοποιήσει

εργαζόμενους που μπορούν να λειτουργήσουν ως μοντέλα συμπεριφοράς για τους υπόλοιπους.(Ιορδάνογλου,2008:152-55)

Συμπερασματικά, ο διευθυντής είναι ο κύριος υπεύθυνος του σχολείου ως κοινωνικής ομάδας ή οργάνωσης και συγχρόνως ο διορισμένος υπάλληλος των διοικητικών εκπαιδευτικών αρχών. Προσπαθεί να ενεργήσει σύμφωνα με τις προσδοκίες της ομάδας που ηγείται, δηλαδή των εκπαιδευτικών και των μαθητών, αλλά ταυτόχρονα ως διορισμένος υπάλληλος συμπεριφέρεται σύμφωνα με τις προσδοκίες των ιεραρχικά ανωτέρων τους στην εκπαιδευτική πυραμίδα. Για να μπορεί να ισορροπήσει σε αυτό το δίπολο και να είναι αποτελεσματικός χρειάζεται ορισμένες προσωπικές ικανότητες και χαρακτηριστικά, όπως την ικανότητα να παίρνει αποφάσεις, να προγραμματίζει, να εμπνέει, να συντονίζει, να έχει σταθερότητα και προσαρμοστικότητα στην εκτέλεση όσων προγραμματίστηκαν, να έχει ψυχική δύναμη ώστε να αντέχει σε πιέσεις και κυρίως να είναι ειλικρινής αμερόληπτος και δίκαιος.(Σιαμάγκας,2008)

7.6. Το κοινωνικό κεφάλαιο του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας.

Η ανθρώπινη ευημερία κι ανάπτυξη προϋποθέτει επικοινωνία και διάδραση του ατόμου με το περιβάλλον. Προάγεται λοιπόν μέσα στο πλαίσιο της κοινωνικής τάξης πραγμάτων που ενδιαφέρεται για την ποιότητα αφενός του ανθρώπινου κι αφετέρου του κοινωνικού κεφαλαίου. Η έννοια της ικανότητας ή δεξιότητας δεν αποτελεί πλέον προνομιακό όρο αποκλειστικά της κοινότητας των κοινωνικών επιστημών.(Γουγουλάκης,2012:37)

Η κοινωνική ικανότητα παραπέμπει σε διαστάσεις της ανθρώπινης επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης και της διαμόρφωσης του χρηστού πολίτη. Οι άνθρωποι ενεργοποιούνται σε καθορισμένα κοινωνικά περιβάλλοντα όπου αλληλεπιδρούν με άλλους για να επιτελέσουν κάποιο έργο.(ο.π.σελ.38)

Για την αντιμετώπιση των σύνθετων απαιτήσεων και των παγκόσμιων προκλήσεων του σημερινού κόσμου το εννοιολογικό πλαίσιο των βασικών ικανοτήτων ταξινομείται σε τρεις κατηγορίες:

- α. Ικανότητα διάδρασης σε κοινωνικά ετερογενείς ομάδες
- β. Ικανότητα να ενεργεί κανείς αυτόνομα, και
- γ. Ικανότητα χρήσης εργαλείων για αμφίδρομη επικοινωνία.((OECD 2005)

Οι αντιλήψεις, οι προδιαθέσεις και οι πρακτικές των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εκπαιδευτική ηγεσία και το πώς συνεργάζονται με τη σχολική κοινότητα συνδέονται με την προσωπική τους επαγγελματική ιστορία. Συνεπώς οι εμπειρίες που έχουν οι διευθυντές από τους διευθυντές που είχαν ως δάσκαλοι, έχουν ιδιαίτερη σημασία ως παράγοντες διαμόρφωσης του habitus τους. (Μωυσίδου, 2012:87)

Οι Fullan & Hargreaves (1995) αναφέρουν ότι, ο τύπος, ο χρόνος κι ο αριθμός των εμπειριών σχηματίζουν ένα μοναδικό αμάλγαμα για τους εκπαιδευτικούς, ως αποτέλεσμα της διάδρασης μεταξύ του πλαισίου και της προσωπικής βιογραφίας τους, το οποίο επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο, αναζητούν κι επιλέγουν συγκεκριμένες δυνατότητες επαγγελματικής εξέλιξης. Συνεπώς ο τρόπος της διεύθυνσης της σχολικής μονάδας, νοούμενος ως μια συγκεκριμένη έκφραση της επαγγελματικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών που καταλαμβάνουν τη συγκεκριμένη θέση, επηρεάζεται από τις εμπειρίες τους και διανθίζεται από το κοινωνικό τους κεφάλαιο.

Το πόσο αυτή η εμπειρία θα μετουσιωθεί σε κοινωνική ικανότητα θα έχει ως αποτέλεσμα τη γνώση κρίσιμων κοινωνικών πολιτικών εννοιών και τη διαχείριση των διαπροσωπικών σχέσεων προς όφελος της σχολικής μονάδας. Η δημιουργία κι η ύπαρξη κοινωνικού κεφαλαίου σύμφωνα με τον OECD (2005:12) ,θα αποτελεί μια από τις πιθανές πηγές ανισότητας στο μέλλον.

Η διατήρηση και αξιοποίηση ενός δικτύου σχέσεων και γνωριμιών (κοινωνικό κεφάλαιο) μπορεί να διευκολύνει το έργο των διευθυντών εξασφαλίζοντάς τους, κατά κύριο λόγο, χρήσιμες υπηρεσίες κι υλικά οφέλη για τη σχολική μονάδα, οι οποίες θα ήταν δύσκολο και χρονοβόρο να εξασφαλιστούν. Οι σχέσεις που διατηρούν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων με εξωτερικούς παράγοντες, δηλαδή η κατοχή και η αξιοποίηση ενός δικτύου μόνιμων σχέσεων και δεσμών, θεσμοθετημένων ή μη, οδηγούν στην επιτυχία των στόχων των διευθυντών. Η επιτυχία των στόχων τους είναι ανάλογη με την έκταση που καταλαμβάνει αυτό το δίκτυο, δηλαδή το μέγεθος κι ο **όγκος** του κοινωνικού κεφαλαίου. (Bourdieu, 1999, σελ. 92).

Η έννοια του Κοινωνικού Κεφαλαίου πρωτοσυναντάται σ' ένα βιβλίο που δημοσιεύθηκε το 1916 από την Lyda Hanifan κι ορίζει ως κοινωνικό κεφάλαιο *«τα ενσώματα πάγια στοιχεία που έχουν σημασία για το μεγαλύτερο μέρος της καθημερινότητας των ανθρώπων: δηλαδή καλή θέληση, συντροφικότητα, συμπάθεια και κοινωνική επαφή ανάμεσα στα άτομα και οικογένειες που συνθέτουν μια κοινωνική μονάδα»* (Ρέππα-Αθανασούλα, Ηλιοφώτου & Γιαβρίμης, 2015)

Είναι πλέον εμφανές ότι οι κοινωνικές ικανότητες αποκτούν περιεχόμενο και ποιοτικά χαρακτηριστικά σε συγκεκριμένα κοινωνικά, οικονομικά και πολιτιστικά πλαίσια.

Το κοινωνικό κεφάλαιο στηρίζεται στο ανθρώπινο κεφάλαιο και δημιουργείται όταν οι σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων τροποποιούνται με σκοπό τη βελτίωση λειτουργιών για αποτελεσματική επίτευξη στόχου. (Γουγουλάκης, 2012)

Ο Ο.Ο.Σ.Α. ορίζει το ανθρώπινο κεφάλαιο ως «γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες και γνωρίσματα που διαθέτουν τα άτομα, τα οποία μπορούν να διευκολύνουν τη δημιουργία προσωπικής, κοινωνικής κι οικονομικής ευζωίας». Το ανθρώπινο κεφαλαίο λοιπόν περιλαμβάνει το σύνολο των φυσικών κι επίκτητων ικανοτήτων ενός ατόμου. (Παντισίδου, 2013).

Στις μέρες μας η έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου επανήλθε από τον Pierre Bourdieu (1986) που ορίζει ότι το «Κοινωνικό κεφάλαιο είναι το άθροισμα των πραγματικών ή δυνητικών πόρων που συνδέονται με την κατοχή ενός ανθεκτικού δικτύου περισσότερο ή λιγότερο θεσμοθετημένων σχέσεων αμοιβαίας γνωριμίας και αναγνώρισης – ή με άλλα λόγια, στην ένταξη σε μια ομάδα η οποία παρέχει σε καθένα από τα μέλη της με την υποστήριξη του συλλογικά κατεχόμενου κεφαλαίου, μια ‘πιστοποίηση’ που τους δίνει το δικαίωμα να ωφελούνται με τις διάφορες έννοιες της λέξης». (Ρέππα-Αθανασούλα, Ηλιοφώτου & Γιαβρίμης, 2015)

Ο Putnam, (2000), θεωρεί ότι μιλώντας για κοινωνικό κεφάλαιο « αναφερόμαστε στο σύνολο των μη οικονομικών πόρων, πραγματικών φανταστικών, που αφορούν σε άτομα, ομάδες ή δίκτυα κοινωνικών σχέσεων και χαρακτηρίζονται από εμπιστοσύνη, αμοιβαιότητα και κοινά αποδεκτούς κανόνες συμπεριφοράς, διευκολύνοντας συνεπώς τη συνεργασία και τη συλλογική δράση των ανθρώπων και προάγοντας την κοινωνική αποδοτικότητα.»

Το κοινωνικό κεφάλαιο συμβάλλει λοιπόν τόσο στη μείωση του κόστους των συναλλαγών και άλλων οικονομικών και δομικών στοιχείων, όσο και στη διαχείριση των εσωτερικών και εξωτερικών κρίσεων της κοινότητας (Ρέππα & Βασιλάκης, 2015). Η διάδραση εκτός της κοινότητας θεωρείται σημαντική παράμετρος κοινωνικού κεφαλαίου.

Οι πόροι του ανθρώπινου κεφαλαίου είναι ατομικά δεσμευμένοι ενώ το κοινωνικό κεφάλαιο απαιτεί σχέσεις και διάδραση μεταξύ ατόμων για να δημιουργηθεί. (Γουγουλάκης, 2012:45)

Οι διευθυντές που εκμεταλλεύονται το κοινωνικό κεφάλαιο για τη διευθέτηση θεμάτων που αφορούν τη σχολική μονάδα φαίνεται να διαθέτουν μια εξαιρετική αίσθηση τοποθέτησης μέσα στο κοινωνικό γίγνεσθαι. (Bourdieu, 2005:32)

Το κοινωνικό κεφάλαιο έχει ιδιαίτερη αξία στο πεδίο που δραστηριοποιούνται οι διευθυντές και ενώ η κατοχή του οδηγεί σε οφέλη για τη σχολική μονάδα, η έλλειψή του οδηγεί σε αναποτελεσματικότητα των ενεργειών τους. Γι' αυτό οι περισσότεροι διευθυντές φροντίζουν να δημιουργούν, να διατηρούν και να διευρύνουν το δίκτυο σχέσεων και γνωριμιών τους ώστε αξιοποιώντας το να αποκτήσουν διάφορα υλικά –κατά πρώτο λόγο– κέρδη για τη σχολική μονάδα. (Μωυσίδου, 2012:92)

Το πόσο σημαντική είναι η επιρροή του ανθρώπινου κεφαλαίου φαίνεται από τη δημιουργία του **Δείκτη Ανθρώπινου Κεφαλαίου**, που εξυπηρετεί τη σύλληψη της πολυπλοκότητας της δυναμικής του εργατικού δυναμικού ,κατανοώντας την πολυτιμότητα αυτού του αποθέματος. (World Economic Forum, 2013:30)

Η αποτελεσματική διαπραγμάτευση των στελεχών της εκπαίδευσης με παράγοντες του εξωτερικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας προσφέρει εξυπηρέτηση των συμφερόντων και καλύτερους όρους λειτουργίας των οργανισμών στους οποίους προΐστανται. Όμως αυτά τα υλικά κέρδη (υπηρεσίες, αγαθά) λειτουργούν και με συμβολικό τρόπο ενισχύοντας τη θέση των διευθυντών, αφού προβάλλονται ως “επιτυχημένοι” και αποτελεσματικοί στο έργο τους. Τα οφέλη που αποκομίζουν για τη σχολική μονάδα λειτουργούν ως μια πιστοποίηση της ικανότητας τους να διευθύνουν τη σχολική μονάδα με αποτελεσματικό τρόπο και την καθιστούν αδιαμφισβήτητη, άρα τους βοηθούν να διατηρήσουν τη θέση ισχύος που κατέχουν. (Κατσαρός, 2008:163)

7.7. Ο Διευθυντής κι η διαμόρφωση σχολικού κλίματος

Ένας κοινωνικός οργανισμός παρουσιάζει μια γενική ατμόσφαιρα που καθορίζει τις αντιδράσεις των μελών του προς αυτόν ως σύνολο. (Σαΐτης, 2002:135) Το σχολικό κλίμα ορίζεται ως η «*προσωπικότητα του σχολείου*» (Hoy & Miskel, 1987:226)

Για τον Ζαβλανό (1999:134) το σχολικό κλίμα περιέχει τις αντιληπτικές όψεις των μελών του ,που διαμορφώνονται από τα ερεθίσματα που προέρχονται από το εργασιακό περιβάλλον. Μια διαφορετική άποψη εκφράζεται από την Oliva (1993:227), που θεωρεί ότι το σχολικό κλίμα « *αντικατοπτρίζει τη συμπεριφορά των μαθητών με τον ίδιο τρόπο που η συμπεριφορά αυτή επηρεάζεται από το κλίμα μέσα στην τάξη*»

Οι Halpin & Croft ,διακρίνουν 6 κατηγορίες σχολικού κλίματος :

- **Το ανοικτό κλίμα** ,διακρίνεται για τις στενές συνεργατικές σχέσεις μεταξύ του διευθυντή του σχολείου και του διδακτικού προσωπικού.

- **Το αυτόνομο κλίμα** ,όπου ο διευθυντής του σχολείου ασκεί μικρό έλεγχο στα μέλη της σχολικής κοινότητας.
- **Το ελεγχόμενο κλίμα** ,διακρίνεται για τον προσανατολισμό του αποκλειστικά στην εκτέλεση του καθήκοντος ,ενώ δίνεται σχετικά λίγη προσοχή στη συμπεριφορά που έχει στόχο την ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών των μελών του σχολείου.
- **Το οικείο κλίμα**, στο οποίο κυριαρχούν οι φιλικές σχέσεις και τα μέλη του ικανοποιούν τις κοινωνικές τους ανάγκες .
- **Το κλειστό κλίμα** ,είναι ακριβώς το αντίθετο του ανοικτού κλίματος και συνεπώς χαρακτηρίζεται για το χαμηλό βαθμό ομαδικού πνεύματος και τις ψυχρές ,τυπικές εργασιακές σχέσεις.
- Το πατερναλιστικό κλίμα**, ο διευθυντής του σχολείου εμφανίζει τις σχολικές δραστηριότητες ως αποτέλεσμα της προσωπικής του στάσης.

Η αποτελεσματική λειτουργία κάθε οργανισμού διευκολύνεται όταν υπάρχει αγαστή συνεργασία μεταξύ διευθυντή και διδακτικού προσωπικού ,καλή επικοινωνία των διευθυντών με τους μαθητές και φυσικά ο παράγοντας ικανοποίησης των ατομικών αναγκών των εκπαιδευτικών.Η πραγματική και δυναμική ισχύ του κλίματος δημιουργεί μέσα στα σχολεία ποίκιλα συναισθήματα τα οποία επηρεάζουν αντίστοιχα την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών στην εκτέλεση των καθηκόντων τους. .(Σαΐτης, 2008:160-1)

Σ' όσα σχολεία επικρατεί ευχάριστο σχολικό κλίμα ,όπου κυριαρχεί το πνεύμα συναδελφικότητας μεταξύ των συναδέρφων ,υπάρχει αποσαφηνισμένο πρόγραμμα δράσης κι έτσι οι σχολικές μονάδες λειτουργούν αποτελεσματικά. (Μυλωνά,2005)

Μέσα σ' ένα θετικό κλίμα εργασίας *«οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν μεταξύ τους κι εργάζονται συλλογικά για την πρόοδο των μαθητών τους ,ενώ κι οι μαθητές αμείβονται για τις προσπάθειες τους και δεν έχουν την αίσθηση ή τη γνώμη ,ότι αδικούνται»* (Πασιαρδής,2001:31)

Είναι γεγονός αδιαμφισβήτητο ότι οι σχολικές μονάδες που εμφανίζουν ποσοστό λειτουργίας κοντά στο μέγιστό των ικανοτήτων τους διακρίνονται για την αποτελεσματική ηγεσία τους. (Θεοφιλίδης & Στυλιανίδης ,2000:5)

Η επιδεξιότητα στην τέχνη της ηγεσίας είναι αποτέλεσμα εκτός των άλλων και της ικανότητας του διευθυντή ηγέτη να διαμορφώνει με τις ενέργειες του ,ενός κλίματος κατάλληλο να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς .(Σαΐτης,2008:163)

Το πρωταρχικό καθήκον των διοικητικών στελεχών είναι ο σχεδιασμός κι η διατήρηση ενός περιβάλλοντος κατάλληλου για την αποτελεσματική απόδοση.(Koontz & O' Donnell,1983:94) Η ατμόσφαιρα εργασίας σύμφωνα με το Σαΐτη (2008),εξαρτάται περισσότερο από την ικανότητα του διευθυντή να χειριστεί σωστά τον ανθρώπινο παράγοντα και λιγότερο από την εξουσία που του παρέχει ο νόμος.(σελ.163)

Η διαμόρφωση καλού σχολικού κλίματος είναι απαιτητή για ένα αποτελεσματικό σχολείο ,αφού ο εργαζόμενος σ' αυτό περνάει πολλά χρόνια από τη ζωή του κι ακόμα διαμέσου αυτού επιτυγχάνονται οι στόχοι του σχολείου. Οι βασικοί άξονες στους οποίους πρέπει να αναπτύξει δράση ένας διευθυντής αφορούν :

A) τη συνεργασία με άλλα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής μονάδας. Η λειτουργική κι εποικοδομητική συνεργασία συμβάλλει στη δημιουργία ενός ανοιχτού σχολικού κλίματος . Η γνώση των αναγκών των συναδέρφων ,της άποψης τους για τα τεκταινόμενα στο χώρο του σχολείου ,της προσωπικότητάς τους και των ιδιαίτερων ταλέντων τους ,αποτελούν τη βάση ανάπτυξης ενός υγιούς σχολικού κλίματος. Η διοίκηση από το γραφείο χωρίς την ενεργό συμμετοχή από το διευθυντή προκαλεί την αποξένωσή του με το προσωπικό του.(Σαΐτης,2008:164)

Η αποδοτικότητα του κάθε εργαζόμενου εξαρτάται από την ικανοποίηση βασικών αναγκών του. Για την ικανοποίηση αυτών των αναγκών ο διευθυντής πρέπει:

- να σέβεται την προσωπικότητα κάθε εργαζομένου στη σχολική μονάδα
- να είναι γνώστης των διαφόρων μορφών διοίκησης
- να έχει ενσυναίσθηση
- να είναι δίκαιος κι αντικειμενικός
- να μεριμνά για την εξασφάλιση καλών συνθηκών εργασίας (Ζάχαρης,1985)

Ο έλεγχος αποτελεί ένα ακόμα καθήκον του διευθυντή ,ιδιαίτερα όταν εμφανίζονται στοιχεία υποκειμενικής εκτίμησης κατά παράβαση των κανόνων και των προτύπων ,κατάχρηση εξουσίας κι άσκηση πιέσεων κι όταν συνδέεται με άδικες και βαριές επιπτώσεις στις συνθήκες απασχόλησης των εργαζομένων.(Κατσαρός,2008:87) Ο έλεγχος όταν ο διευθυντής τον ασκεί με επιστημονικό τρόπο ,έχει θετική κι ουσιαστική συμβολή στην αποτελεσματικότητα ,βασίζόμενος στην τήρηση αντικειμενικών κανόνων και στη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης ,που συνοδεύεται από ενίσχυση της αυτοαξιολόγησης των εργαζομένων.(Κατσαρός,2008:164)

Το κλίμα μιας σχολικής μονάδας επηρεάζεται κι από τις σχέσεις με τους μαθητές που αποτελούν και το κεντρικό ζητούμενο την εκπαίδευση. Ο διευθυντής λοιπόν πρέπει:

- να εκδηλώνει με πράξεις το ενδιαφέρον και την αγάπη του για τους μαθητές,
- να σέβεται κ να ενθαρρύνει την προσωπικότητα κάθε μαθητή ,καταδεικνύοντας έτσι το σεβασμό του στο πρόσωπο του,
- να δημιουργεί συνθήκες κοινωνικοποίησης των μαθητών ,αφού μετά την αποφοίτηση τους θα ενταχθούν στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.
- να αναπτύσσει το ομαδικό και συνεργατικό πνεύμα.

Η αμφίδρομη επικοινωνία του διευθυντή με τους μαθητές επηρεάζει τη διαμόρφωση θετικού κλίματος.(Ζάχαρης,1985)

Ένα ακόμα συστατικό για τη διαμόρφωση ενός υγιούς σχολικού κλίματος αποτελεί η καλή συνεργασία σχολείου κι οικογένειας που συντελεί στην πραγματοποίηση περισσότερων αποτελεσμάτων στον τομέα αγωγής των μαθητών. Η ζώνη αυτή είναι γνωστή ως η «**μεθόριος**» των εκπαιδευτικών οργανισμών. Εκεί εντάσσονται σημαντικές συνιστώσες του περιβάλλοντος ,όπως οι γονείς ή τα όργανα λαϊκής συμμετοχής που βρίσκονται σε άμεση συνεργασία με το σχολείο και θα μπορούσαν να θεωρηθούν στοιχεία του εσωτερικού περιβάλλοντος. (Everard & Morris ,1999:247) Αναμφίβολα η συχνή επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών κι η ενημέρωσή τους για τη γενική λειτουργία του σχολείου με επιστημονικό τρόπο ,αποτελεί μέλημα ενός διευθυντή.(Σαϊτης,2008) Οι σχέσεις αυτές είναι πολύπλοκες λόγω και του πλαισίου λογοδοσίας κι αναφοράς των διευθυντών που είναι υπόλογοι για τις αποφάσεις που παίρνονται συλλογικά ,για αυτό και πρέπει να αναπτύξουν ορισμένες στρατηγικές που θα τους βοηθήσουν να ανταπεξέλθουν στις προκλήσεις από το εξωτερικό περιβάλλον. Μια τέτοια στρατηγική είναι ο **προστατευτισμός**. Πρόκειται για μια στρατηγική περιχαράκωσης και προστασίας της λειτουργίας των εκπαιδευτικών οργανισμών ,οι οποίες βασίζονται στην υπόθεση ότι η αποτελεσματικότητα των σχολείων μπορεί να αυξηθεί ,μόνο όταν εξασφαλίζεται σταθερότητα και δεν παρεμβάλλονται εξωτερικές αβεβαιότητες κι επιρροές. Στην κατεύθυνση αυτή τα στελέχη εκπαίδευσης δημιουργούν ή αξιοποιούν υπάρχουσες τυπικές δομές ,κανόνες και διαδικασίες ,αλλά και τις εξειδικευμένες γνώσεις και την εμπειρία τους ,ώστε να περιφρουρήσουν τον χώρο τους και τα επαγγελματικά τους δικαιώματα.(Κατσαρός,2008:162)

Ο ικανός διευθυντής λοιπόν θα πρέπει να είναι σε θέση να οργανώνει, να συντονίζει, να χειρίζεται επιδέξια όλες τις καταστάσεις. Δίνει έμφαση στις ατομικές ικανότητες των εκπαιδευτικών, λαμβάνει υπόψη του τις προσωπικές ανάγκες των μαθητών και επιδιώκει να

αναπτύξει στο σχολείο του κλίμα σύμπνοιας, μέσα από ένα κοινά αποδεκτό σύστημα αξιών, πεποιθήσεων, συμπεριφοράς, τρόπου σκέψης και έκφρασης, θέτοντας κοινούς στόχους και επιδιώξεις. (Αναγνωστοπούλου, 2001:256-257)

7.8 Η Γνώμη του ΟΟΣΑ

Με βάση τις ιδιαίτερες συνθήκες διακυβέρνησης της χώρας μας τα τελευταία χρόνια ,αλλά και με δεδομένο ότι οι περισσότερες από τις επιταγές του ΟΟΣΑ θα καθορίσουν την εκπαιδευτική πολιτική ,κρίνουμε σκόπιμο να κάνουμε μια αναφορά στην τελευταία έκθεση του με τίτλο «**Education for a bright future in Greece**», που αποτελεί έναν καθοριστικό οδοδείκτη για τις αναδιαρθρώσεις που θα προωθηθούν το επόμενο διάστημα. Η ενότητα που καταγράφουμε έχει τίτλο «**School units have low autonomy**» κι αφορά στην αυτονομία της σχολικής μονάδας και θίγει, ανάμεσα σε άλλα, μια σειρά ζητήματα όπως ο χαμηλός βαθμός αυτονομίας της σχολικής μονάδας κι η απαίτηση για τη διεύρυνσή του, η δυνατότητα των διευθυντών να επιλέγουν το διδακτικό προσωπικό, μόνιμο ή έκτακτο, η προσαρμογή της σχολικής προσφοράς στις «τοπικές ανάγκες», η συμμετοχή των διευθυντών στην αξιολόγηση με επισκέψεις στις τάξεις διδασκαλίας, η αναζήτηση τοπικών πόρων για τη χρηματοδότηση των σχολείων.

Οι σχολικές μονάδες έχουν χαμηλή αυτονομία

Τα σχολεία αναφέρονται στην Ελλάδα ως σχολικές μονάδες (Σχολική Μονάδα), νομικά και σε κοινή γλώσσα. Αυτό δεν είναι σύμπτωση. Η ορολογία «**σχολικές μονάδες**» αντί των «σχολείων» υποδεικνύει χαμηλά επίπεδα αυτονομίας. Οι σχολικές μονάδες δεν είναι ξεχωριστά ιδρύματα, με χωριστά δικαιώματα και ρόλους, αλλά είναι πλήρως ενσωματωμένα στη διοικητική πυραμίδα παράλληλα με το Υπουργείο, τις ΠΔΕ και τις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης. Δεν έχουν ορισμένα τυπικά χαρακτηριστικά όπως τα σχολεία σε άλλες χώρες και είναι στην πραγματικότητα διοικητικές μονάδες. Είναι επομένως σκόπιμο μια συζήτηση για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα να ακολουθήσει το ελληνικό έθιμο και να χρησιμοποιήσει την ορολογία των «σχολικών μονάδων» και όχι των «σχολείων». Οι πρόσφατες πολιτικές πρωτοβουλίες υποδεικνύουν ότι οι σχολικές μονάδες μπορούν να λάβουν κάποιο μέτρο παιδαγωγικής αυτονομίας, αλλά το πεδίο εφαρμογής τους βρίσκεται ακόμη υπό συζήτηση . Σύμφωνα με πηγές του Υπουργείου, διάφορες πρωτοβουλίες για τη σταδιακή αύξηση της αυτονομίας περιλαμβάνουν μια θεματική εβδομάδα που εφαρμόστηκε το 2016-17 στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπου τα σχολεία έχουν την ελευθερία να σχεδιάζουν τις δικές τους δραστηριότητες μέσω της συνεργασίας των εκπαιδευτικών ή με νέα υπουργική απόφαση προβλέπεται ότι κάθε σχολείο θα πρέπει να

αναπτύξει ένα πλαίσιο για την οργάνωση της σχολικής ζωής στην αρχή του σχολικού έτους, μετά από συζητήσεις στο σχολείο.

Οι σχολικές μονάδες στην Ελλάδα έχουν διορίσει διευθυντές (διευθυντές σχολείων), αλλά οι ευθύνες τους είναι εξαιρετικά περιορισμένες κι επικεντρώνονται σε διοικητικά ζητήματα. Ο πρώτος περιορισμός είναι ότι δεν μπορούν να επιλέξουν το δικό τους προσωπικό, είτε πρόκειται για εκπαιδευτικούς με οργανικές θέσεις είτε για αναπληρωτές εκπαιδευτικούς. Η δυνατότητα των διευθυντών για μεγαλύτερη συμβολή στις αποφάσεις στελέχωσης ή μάλιστα το δικαίωμα επιλογής κι απασχόλησης δασκάλων, θα ήταν σε θέση να εξασφαλίσει μια καλή προσαρμογή μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών, λαμβάνοντας υπόψη τις ικανότητες των εκπαιδευτικών και τις ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού που θα διδάξουν, σύμφωνα με το υπόβαθρο και τις κουλτούρες των μαθητών και των οικογενειών τους. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό για να εξασφαλιστεί δίκαιη ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σε όλο το σχολικό σύστημα. Ένας άλλος λόγος για να εξεταστεί η σύνθεση της διδακτικής ομάδας του σχολείου είναι ότι κανένας εκπαιδευτικός από μόνος του δεν είναι πιθανό να έχει όλες τις ικανότητες που απαιτούνται για να υποστηρίξει τους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες του 21ου αιώνα. Οι εκπαιδευτικοί με συμπληρωματικές ικανότητες μπορούν να προωθήσουν περισσότερο τη συνεργατική εργασία στα σχολεία και στο σχολικό δίκτυο. Συνεπώς, οι αρμοδιότητες της συνολικής ομάδας καθηγητών του σχολείου πρέπει να εξεταστούν.

Με δεδομένη την ευκαιρία, οι διευθυντές και το διδακτικό προσωπικό μπορούν να ανακαλύψουν τρόπους να προσαρμόσουν την εκπαιδευτική προσφορά των σχολικών μονάδων στις τοπικές ανάγκες. Ωστόσο, η πολύ περιορισμένη αυτονομία των ελληνικών σχολικών μονάδων, πέρα από τις πρόσφατες προσπάθειες για την εισαγωγή μιας θεματικής εβδομάδας, το καθιστά πολύ δύσκολο. Το ίδιο ισχύει και για την ικανότητα των διευθυντών να εμπλέκουν γονείς και μέλη της τοπικής κοινότητας, να χρησιμοποιούν τοπικούς πόρους έξω από τη σχολική μονάδα για να ενισχύσουν την εκπαιδευτική διαδικασία, να αντλήσουν πρόσθετα κεφάλαια ή να προσλάβουν προσωπικό και άλλα μέλη της σχολικής κοινότητας στην ανάπτυξη καινοτόμων προγραμμάτων. Σύμφωνα με το χαμηλό επίπεδο αυτονομίας των σχολικών μονάδων είναι το γεγονός ότι οι διευθυντές δεν λαμβάνουν εκπαίδευση για τρόπους επιτυχούς συμμετοχής των γονέων ή επιχειρηματικών δεξιοτήτων.

Οι διευθυντές των σχολείων αποκλείονται επί του παρόντος από την επίσκεψη στις τάξεις των εκπαιδευτικών κι από την αξιολόγηση της παιδαγωγικής διαδικασίας. Αυτό το χαρακτηριστικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι αρκετά μοναδικό και αντιβαίνει στις τυποποιημένες πρακτικές του ΟΟΣΑ. Αυτό σημαίνει ότι οι διευθυντές δεν είναι υπεύθυνοι για την παιδαγωγική προσέγγιση που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί και ως εκ

τούτου και για τα αποτελέσματα της διδασκαλίας στη σχολική μονάδα τους. Οι διευθυντές των σχολείων είναι όλοι εκπαιδευτικοί, συχνά με πολλά χρόνια υπηρεσίας στα σχολεία και η εμπειρία κι η υποστήριξη τους θα μπορούσαν να αποδειχθούν πολύ χρήσιμα για άλλους εκπαιδευτικούς, ιδίως νέους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς. Η μη χρήση αυτών των εξαιρετικά πολύτιμων πόρων για τη βελτίωση της παιδαγωγικής διαδικασίας στις σχολικές μονάδες είναι αντιπαραγωγική.

Οι σχολικές μονάδες δεν έχουν σαφώς καθορισμένο παιδαγωγικό προσωπικό, με το διδακτικό τους εργατικό δυναμικό να αποτελείται από διάφορες ξεχωριστές ομάδες προσωπικού. Αντίθετα, υπάρχουν δύο κύριες ομάδες καθηγητών: εκείνοι με οργανικές θέσεις σε σχολικές μονάδες (δημόσιοι υπάλληλοι) που απασχολούνται ουσιαστικά εφ'όρου ζωής και οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί που έχουν βραχυπρόθεσμες συμβάσεις. Επιπλέον, συχνά υπάρχουν αρκετοί αποσπασμένοι δάσκαλοι. Δηλαδή εκπαιδευτικοί με οργανική θέση σε διαφορετική σχολική μονάδα από τη σχολική μονάδα στην οποία προσλήφθηκαν και όπου διατηρούν μια θέση στη σχολική μονάδα ή στη Διεύθυνση Εκπαίδευσης, οι οποίοι στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα διδάσκουν μόνο λίγα μαθήματα την εβδομάδα.

Οι σχολικές μονάδες δεν έχουν καθορισμένους προϋπολογισμούς. Διαφορετικά κονδύλια του προϋπολογισμού καθορίζονται από διαφορετικά υπουργεία και θεσμικά όργανα. Αυτές περιλαμβάνουν τις ακόλουθες τέσσερις σημαντικές ροές του προϋπολογισμού (για περαιτέρω συζήτηση, βλ. Ενότητα 2.2.3):

- κεφάλαια για τους μισθούς των εκπαιδευτικών που διαχειρίζεται το Υπουργείο Οικονομικών
- κεφάλαια για εγχειρίδια που διαχειρίζεται το Υπ. Παιδείας μέσω της κρατικής υπηρεσίας Διόφαντος
- κεφάλαια για συντήρηση κτιρίων και για τεχνικό προσωπικό από τους δήμους, βάσει επιχορήγησης που χορηγείται από το Υπουργείο Εσωτερικών
- κεφάλαια για επενδύσεις από το Υπουργείο Υποδομών, Μεταφορών και Δικτύων.

Τα διαφορετικά κονδύλια του προϋπολογισμού καθορίζονται σε μη σχετιζόμενες μεταξύ τους διαδικασίες, εκτελούνται από διαφορετικές αρχές, αναφέρονται ξεχωριστά και δεν συγκεντρώνονται ποτέ σε ένα ενιαίο έγγραφο, ακόμη και για σύγκριση. Είναι αδύνατο να εκτιμηθεί πόσο κοστίζει η λειτουργία μιας συγκεκριμένης σχολικής μονάδας ή η σύγκριση ανά κόστος μαθητών σε διαφορετικές σχολικές μονάδες. Αυτό δείχνει ότι οι σχολικές μονάδες αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της διοικητικής πυραμίδας κι από την άποψη του προϋπολογισμού τους. Επιπλέον, οι διευθυντές έχουν πολύ περιορισμένο ρόλο στη

διαδικασία του προϋπολογισμού, πράγμα που σημαίνει ότι κατά τον καθορισμό των κονδυλίων του επόμενου έτους για το σχολείο έχουν περιορισμένες ευκαιρίες να διαμορφώσουν τις συγκεκριμένες ανάγκες των σχολικών μονάδων τους.

Για να συνοψίσουμε τη διοικητική θέση των διευθυντών των σχολικών μονάδων, δεν έχουν κανένα ρόλο στην επιλογή και το διορισμό των καθηγητών τους, δεν έχουν ρόλο στη διαμόρφωση της παιδαγωγικής διαδικασίας στη σχολική μονάδα και δεν έχουν κανένα ρόλο στη διαδικασία του προϋπολογισμού. Σε σύγκριση με τις περισσότερες χώρες του ΟΟΣΑ, οι ελληνικές σχολικές μονάδες έχουν αδύναμη ηγετική θέση με χαμηλά επίπεδα αυτονομίας για τη λήψη αποφάσεων.¹⁶ (OECD,2018:64-66)

7.9 Ε.Ε κι ο ρόλος του Διευθυντή

Στις χώρες της ΕΕ ,ο ρόλος των Διευθυντών των σχολικών μονάδων διαφέρει ανάλογα με τον τρόπο που διαρθρώνονται κι οργανώνονται τα εκπαιδευτικά συστήματα τους. Δεν υπάρχει μια ομοιόμορφη προσέγγιση. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι ένα όργανο που είτε μόνος του ,είτε στο πλαίσιο ενός πολυμελούς διοικητικού οργάνου έχει την ευθύνη –περιορισμένη ή ευρύτερη- για τη διαχείριση και τη διοίκηση (λειτουργία, έλεγχος, εποπτεία ,τήρηση κανόνων ,οικονομική διαχείριση) της σχολικής μονάδας. Η κατάληψη μιας διευθυντικής θέσης αποτελεί τη φυσική εξέλιξη της σταδιοδρομίας ενός εκπαιδευτικού κι ο ρόλος του, παρόλο που έχει μεταβληθεί τα τελευταία χρόνια ,συναρτώμενος και με την εξέλιξη της διοικητικής επιστήμης ,περιορίζεται στην εφαρμογή αποφάσεων που λαμβάνονται στα υψηλότερα ιεραρχικά κλιμάκια, ανάλογα με το βαθμό αποκέντρωσης.

Στα συγκεντρωτικά συστήματα της Ελλάδας ,της Ιταλίας ή της Γερμανίας ο εκτελεστικός και συντονιστικός τους ρόλος υφίσταται ακόμα.

Με στόχο την αποτελεσματικότερη αξιοποίηση των πόρων που διατίθενται για τη λειτουργία των σχολείων ,ο ρόλος των διευθυντών μετατοπίστηκε στο ρόλο ενός μάνατζερ ,με συνακόλουθο η κατάρτισή του κι οι γνώσεις του να είναι ανάλογες. Έχοντας τη δυνατότητα να λαμβάνουν πλέον αποφάσεις σε θέματα που αφορούν τη στελέχωση και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού ,τη σύνταξη προϋπολογισμού ,τη διαχείριση των οικονομικών πόρων ,αλλά και την αποδοτικότητα του σχολείου, αναβάθμισαν τον ρόλο τους . Η εξέλιξη αυτή αφορούσε χώρες όπως οι Σκανδιναβικές ,το φλαμανδικό Βέλγιο ,όπου υπάρχει αποκέντρωση στη λήψη αποφάσεων κι οι διευθυντές λειτουργούν υπό την εποπτεία των δημόσιων αρχών ,είτε χώρες όπως η Βρετανία κι η Ολλανδία ,όπου η γενική

¹⁶ Προκόπη Α.,2018:64-66 , <http://www.e-lesxi.gr/t11-epi-ekthesi-oosa-arth29>

πολιτική του σχολείου καθορίζεται από συλλογικά όργανα διοίκησης στα οποία συμμετέχουν κι οι διευθυντές. (Κατσαρός,2008:186-7)

Αξίζει να αναφέρουμε ότι όπως προκύπτει από την έκδοση του εκπαιδευτικού δικτύου «Ευριδίκη» 2005,εντοπίζεται σημαντική διαφοροποίηση στα επίπεδα αυτονομίας των σχολικών μονάδων ενώ σε καμιά χώρα δεν υπάρχει κουλτούρα πλήρους αυτονομίας. (Eurydice,2005:33)

Ο βαθμός απασχόλησής του διευθυντή σε διδακτικά καθήκοντα, αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα ,αφού από τη μία περιορίζει τον διαθέσιμο χρόνο για ενασχόληση με τα διοικητικά καθήκοντα, κι από την άλλη δίνει την ευκαιρία για άμεση αντίληψη της εκπαιδευτικής πραγματικότητας του σχολείου. Ως προς το χαρακτηριστικό αυτό οι χώρες διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες. Σε ορισμένες χώρες, όπως η Ιταλία και η Πορτογαλία, οι διευθυντές δεν έχουν καθόλου διδακτικά καθήκοντα. Σε αρκετές χώρες (Ιρλανδία, Ολλανδία, Αυστρία, Σουηδία, Ηνωμένο Βασίλειο, Βέλγιο, Γαλλία) ο διευθυντής είναι υποχρεωμένος να παραδίδει μαθήματα μόνο σε μικρές σχολικές μονάδες. Στις υπόλοιπες χώρες οι διευθυντές έχουν διδακτικά καθήκοντα, κι ο αριθμός των διδακτικών ωρών εξαρτάται από το μέγεθος του σχολείου (Φινλανδία, Ελλάδα, Δανία), τα χρόνια υπηρεσίας (Ελλάδα), τις οργανωτικές ανάγκες συγκεκριμένων τάξεων (Ισπανία).(Κατσαρός ,2008:187)

Η διαδικασία επιλογής στελεχών είναι ένα άλλο σημείο διαφοροποίησης μεταξύ των χωρών της ΕΕ. Οι 15 χώρες της ΕΕ, είναι δυνατόν να καταταγούν σε τρεις γενικές ομάδες. Στην πρώτη ομάδα (Αυστρία, Βέλγιο, Γαλλία, Γερμανία, Ελλάδα, Ιταλία, Λουξεμβούργο), ο διευθυντής του σχολείου επιλέγεται από την κεντρική υπηρεσία επί τη βάση εθνικού πίνακα υποψηφίων, που καταρτίζεται με βάση τις ικανότητες των υποψηφίων, όπως διαπιστώνονται από αρμόδια όργανα αξιολόγησής τους, διαγωνισμούς, συνεντεύξεις, βιογραφικά σημειώματα και υπηρεσιακές αναφορές. Στη δεύτερη ομάδα (Δανία, Ιρλανδία, Ολλανδία, Ην. Βασίλειο, Σουηδία, Φιλανδία), η επιλογή γίνεται από την τοπική ή περιφερειακή εκπαιδευτική αρχή ή από τη θρησκευτική αρχή (Ιρλανδία) με τη συμμετοχή του σχολείου, με βάση κυρίως συνεντεύξεις και βιογραφικά σημειωμάτων υποψηφίων. Στην τρίτη ομάδα (Πορτογαλία, Ισπανία), ο διευθυντής εκλέγεται με δημοκρατικό τρόπο από το σχολικό συμβούλιο, στο οποίο συμμετέχουν και οι εκπαιδευτικοί του σχολείου (Ευρυδίκη, 1996: 8-9).

Η θητεία των διευθυντών δεν έχει χρονικούς περιορισμούς εκτός από την Ελλάδα, όπου η θητεία τους διαρκεί τέσσερα χρόνια και την Ισπανία και Πορτογαλία, όπου η θητεία τους διαρκεί τέσσερα χρόνια, αλλά μπορεί να ανανεωθεί χωρίς επανάληψη της διαδικασίας επιλογής.

Οι διευθυντές των σχολείων προέρχονται κυρίως από το διδακτικό προσωπικό, και στα κριτήρια που χρησιμοποιούνται για την επιλογή τους συνήθως περιλαμβάνονται η διδακτική εμπειρία, η διοικητική εμπειρία, οι ειδικές ή μεταπτυχιακές σπουδές, αλλά και ορισμένα προσωπικά χαρακτηριστικά όπως ο ηθικός χαρακτήρας και η καλή υγεία. Σύμφωνα με στοιχεία της ευρωπαϊκής υπηρεσίας Ευρυδίκη (2002: 149-151), σε τρεις μόνο χώρες της ΕΕ (Λουξεμβούργο, Σουηδία, Ολλανδία) δεν τίθεται καμιά προϋπόθεση σχετική με τη διδακτική προϋπηρεσία. Στις υπόλοιπες, ως ελάχιστη προϋπόθεση για την ανάληψη διευθυντικής θέσης τίθεται συγκεκριμένης διάρκειας διδακτική προϋπηρεσία, η οποία συνοδεύεται από ένα ή από περισσότερα άλλα κριτήρια. Στη Γαλλική κοινότητα του Βελγίου, στην Ισπανία, στη Γαλλία, στην Ιταλία, στην Αυστρία, στη Φινλανδία οι υποψήφιοι πρέπει να έχουν διδακτική εμπειρία και να έχουν λάβει ειδική κατάρτιση. Στο Ηνωμένο Βασίλειο πρέπει να διαθέτουν διδακτική, αλλά και διοικητική πείρα. Η ελάχιστη διάρκεια απαιτούμενης προϋπηρεσίας κυμαίνεται από 3 έτη (Γαλλία) έως 10 έτη (Βέλγιο), ενώ σε ορισμένες χώρες (Δανία, Γερμανία, Φινλανδία, Ηνωμένο Βασίλειο) δεν προσδιορίζεται συγκεκριμένος χρόνος προϋπηρεσίας. Ειδική κατάρτιση, της οποίας η διάρκεια κυμαίνεται από 160 έως 240 ώρες, απαιτείται πριν από την τοποθέτηση κάποιου σε θέση διευθυντή στο Βέλγιο, στην Ισπανία, στη Γαλλία, στην Αυστρία, στην Πορτογαλία, στη Φινλανδία. Υπάρχουν όμως και χώρες όπως η Ιταλία όπου η ειδική κατάρτιση μπορεί να αποκτηθεί και μετά την τοποθέτηση. Αξίζει, τέλος, να αναφερθεί ότι η ειδική κατάρτιση, όπου προσφέρεται, περιλαμβάνει εκπαιδευτικά θέματα και θέματα διδακτικής, θέματα διοίκησης και θέματα που σχετίζονται με τη διαχείριση των οικονομικών και των πόρων του σχολείου, αντανακλώντας τις απαιτήσεις που έχουν τα εκπαιδευτικά συστήματα από τους διευθυντές και τον διευρυμένο ρόλο που τους έχει ανατεθεί.

Συμπερασματικά, ο ρόλος των διευθυντών είναι ιδιαίτερα σημαντικός στις χώρες όπου οι σχολικές μονάδες λειτουργούν αυτόνομα ή υπό την ευθύνη των τοπικών αρχών και των δήμων. Ιδιαίτερα στις Σκανδιναβικές χώρες, ο διευθυντής υπάγεται σε μια αποσυγκεντρωμένη ιεραρχία και έχει πολύ σημαντικό ρόλο ως μάνατζερ και παιδαγωγικός ηγέτης του σχολείου. Σε αντίθεση με αυτή την εικόνα, ο βαθμός αποκέντρωσης αρμοδιοτήτων στους διευθυντές στην Ελλάδα ακολουθεί τη γενικότερη εικόνα του συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματός μας, και οι διευθυντές είναι περιορισμένοι σε έναν ρόλο εκτελεστικό και διαχειριστικό, παρά τις εξαγγελίες για αναβάθμιση και για αποκέντρωση. (Κατσαρός, 2008: 188)

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

1.Σκοπός .Μεθοδολογία της έρευνας. Ερευνητικά Ερωτήματα.

Η οργάνωση ενός εκπαιδευτικού συστήματος βασίζεται σε μια δεδομένη παιδαγωγική εκπαιδευτική ιδεολογία ως απόρροια ενός συγκεκριμένου αξιακού-φιλοσοφικού υπόβαθρου, στα πλαίσια ενός γενικότερου σχεδιασμού των πολιτικών επιλογών. Με βάση το παραπάνω σύστημα, προκύπτει ένας συγκεκριμένος τρόπος κατανομής της εξουσίας ,των ευθυνών ,και των αρμοδιοτήτων ,προσδίδοντας συγκεντρωτικό ή αποκεντρωτικό χαρακτήρα στο σύστημα. Αυτός ο χαρακτήρας προσδιορίζει τα περιθώρια που έχουν τα στελέχη της εκπαίδευσης να ασκήσουν διοίκηση.

Στην Ελλάδα η διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης ,εντάσσεται στο ευρύτερο πλαίσιο του οργανοδιοικητικού συστήματος του ελληνικού κράτους ,με αποτέλεσμα να παρουσιάζει την ίδια συμπτωματολογία με αυτό: υπερβολικό συγκεντρωτισμό ,πληθωρισμό οργάνων κι υπηρεσιών, επικάλυψη και σύγκρουση αρμοδιοτήτων ,νομοθετικό χάος κι ανυπαρξία κωδικοποίησης των κανόνων δικαίου, τυπολατρική γραφειοκρατική νοοτροπία και δύσκαμπτες, χρονοβόρες και δαπανηρές διαδικασίες. Η όλη οργανωτική δομή και λειτουργία ,η διοίκηση ,η εποπτεία κι η παιδαγωγική καθοδήγηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, προσδιορίζονται από τις αποφάσεις του Υπουργείου Παιδείας ,καθορισμένες στην παραμικρή τους λεπτομέρεια από ένα πλέγμα νόμων ,προεδρικών διαταγμάτων ,καθώς επίσης υπουργικών αποφάσεων και εγκυκλίων. Καθίσταται έτσι ,ιδιαίτερα δύσκολη κι απαιτητική η προσπάθεια των διοικητικών στελεχών να ανταποκριθούν σε ρόλους με ελάχιστα περιθώρια αυτονομίας για την ανάπτυξη δημιουργικών πρωτοβουλιών.

Εγκαθιδρύθηκε μια νομικίστικη αντίληψη για τη θέση και το ρόλο των στελεχών ως απλών εκτελεστικών οργάνων, χωρίς δυνατότητα άσκησης ηγεσίας . Διαμορφώθηκε μια πραγματικότητα που χαρακτηρίζεται από την έλλειψη συστηματικής μετεκπαίδευσης των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης σε θέματα σύγχρονου μάνατζμεντ και δημιουργήθηκε ένας φαύλος κύκλος που δεν επιτρέπει μέχρι σήμερα να αξιοποιηθούν οι αρχές της αποτελεσματικής οργάνωσης και διοίκησης στην ελληνική εκπαίδευση.(Κατσαρός,2005:6) Επικράτησε λοιπόν η σχολική διοίκηση εμπειρικού χαρακτήρα ,όπου ο διευθυντής αναλαμβάνει καθήκοντα χωρίς προηγούμενη κατάρτιση ,μμιούμενος διευθυντές που γνώρισε στο παρελθόν ,διατηρώντας έτσι τη συγκεκριμένη «διοικητική παράδοση» (Σαΐτης Χ.,2005:15)

Η απαίτηση της κοινωνίας για αποτελεσματικότερη εκπαίδευση οδηγεί στην αναζήτηση του βέλτιστου τρόπου αξιοποίησης των σύγχρονων μεθόδων διαχείρισης του ανθρώπινου παράγοντα στην εργασία και της σχετικής υλικοτεχνικής υποδομής. Ο ανθρώπινος παράγοντας αποτελεί το δημιουργικό και συνδετικό κρίκο όλων των ενεργειών και δράσεων

για κάθε ιδιωτικό ή δημόσιο οργανισμό. Η αποσπασματική εφαρμογή των πρακτικών της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού δεν είναι δυνατό να παράγει το μέγιστο δυνατό αποτέλεσμα, αλλά αντίθετα η ολοκληρωμένη εφαρμογή όλων των λειτουργιών και πρακτικών, προσαρμοσμένες στο κλάδο που εφαρμόζονται, είναι βέβαιο ότι θα επιφέρει καλύτερα αποτελέσματα. (Αναστασίου 2011:3,201)

Η ερευνητική διαδικασία στηρίζεται σε τεχνικές και διαδικασίες ,στοχεύοντας στη διερεύνηση μιας κατάστασης ή ενός προβλήματος. (Ζαφειρόπουλος ,2005) Η ανάπτυξη κι η εξέλιξη της γνώσης σχετικά με την κατάσταση που διερευνάται και στην ακόλουθη βελτίωση της, αποτελεί τον επιθυμητό στόχο της έρευνας. Στην εργασία μας πραγματοποιείται πρωτογενής ποσοτική έρευνα ,με τη χρήση δομημένου ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο σκιαγραφεί το πολυδιάστατο προφίλ του διευθυντή Σχολικής Μονάδας Α/θμιας εκπαίδευσης σε όλες τις εκφάνσεις που το αποτελούν ,διερευνώντας εκτενώς τις απόψεις κι εμπειρίες τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των γονέων σε βασικά θέματα που άπτονται της Διοίκησης και Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού. Παράλληλα αναδεικνύει τις ιδιαιτερότητες του ευαίσθητου χώρου της εκπαίδευσης και των ορίων που αυτές θέτουν κατά την εφαρμογή των αρχών της διοικητικής επιστήμης ,εστιάζοντας στα παρακάτω ερωτήματα:

Τα διοικητικά στελέχη:

- γνωρίζουν κι εφαρμόζουν τις βασικές αρχές της σύγχρονης οργάνωσης και διοίκησης;
- πρέπει να είναι ηγέτες ή μόνο αποτελεσματικοί προϊστάμενοι;
- έχουν όραμα για την εκπαίδευση το οποίο πηγάζει από τις ανάγκες κι από τις επιθυμίες της κοινωνίας;
- εφαρμόζουν τις αρχές του σύγχρονου μάνατζμεντ ;

Η σχολική κοινότητα:

- θεωρεί ότι η διαδικασία και τα κριτήρια επιλογής των διευθυντών συμβαδίζει με τις σύγχρονες αρχές διοίκησης ;
- αν συνέτασσε το νόμο επιλογής των διευθυντών , σε ποιους τομείς θα έδινε προτεραιότητα στην μοριοδότηση;
- συμφωνεί με την εφαρμογή της διαδικασίας της αξιολόγησης κι αν ναι ,από ποιον φορέα;
- ποιες πιστεύει ότι είναι οι ηγετικές συμπεριφορές κι ικανότητες που πρέπει να επιδεικνύει ένας διευθυντής;
- ποιο μοντέλο διοίκησης-λήψης αποφάσεων πιστεύει ότι εφαρμόζεται στις μονάδες Α/θμιας εκπαίδευσης ;

Οι γονείς:

- Πιστεύουν ότι η συνεργασία των εκπαιδευτικών – Διευθυντή μαζί τους αποτελεί καθοριστική συνιστώσα της εκπαιδευτικής διαδικασίας;
- Θεωρούν ότι ο διευθυντής πρέπει να ενθαρρύνει και να προκαλεί τους συναδέλφους του να σκέφτονται και να εφαρμόζουν νέες μεθόδους, ιδέες και λύσεις;
- Δέχονται ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται σε σχέση με αυτές των γονέων, όσο αναφορά τις αντιλήψεις που σκιαγραφούν τον «ιδανικό» διευθυντή;

Με βάση τα παραπάνω προκύπτουν και **τα ερευνητικά ερωτήματα** της εργασίας μας:

- ✓ *Ποιες είναι οι απόψεις των ερωτώμενων σχετικά θέματα διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού μέσα στην σχολική μονάδα;*
- ✓ *Διαφέρουν οι απόψεις αυτές ανάμεσα στους γονείς και την υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα;*

Για την πραγματοποίηση της έρευνας επιλέχθηκε η μέθοδος του ανώνυμου γραπτού αυτό-συμπληρωμένου ερωτηματολογίου το οποίο δόθηκε στους εκπαιδευτικούς-γονείς του δείγματος με επισκέψεις μας στα σχολεία κι απεύθυνση στους Συλλόγους γονέων.

Η συγκεκριμένη μέθοδος συγκαταλέγεται στις μεθόδους που θεωρούνται επιστημονικά αποδεκτές για την εκπόνηση παρόμοιων ερευνητικών εργασιών, λαμβάνοντας βέβαια υπόψη τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα που παρουσιάζει .(Αναστασίου, 2011; Βάμβουκας, 2006.)

Επιλέχθηκε η μέθοδος του ανώνυμου ερωτηματολογίου :

- για την εξασφάλιση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων
- τη δυνατότητα σύνδεσης δύο ή περισσότερων μεταβλητών
- τη δυνατότητα προσέγγισης, συλλογής, ποσοτικοποίησης και στατιστικής ανάλυσης δεδομένων από ένα σχετικά μεγάλο αριθμό ατόμων, για τα ίδια θέματα σε σύντομο σχετικά διάστημα τα οποία θα ήταν αξιόπιστα και συγκρίσιμα (Χαλκιά,2003; Βαμβούκας, 2006; Αναστασίου,2011).

Το ερωτηματολόγιο που συντάχτηκε βασίστηκε στη μελέτη βιβλιογραφίας σχετικά με διάφορα ζητήματα της εκπαιδευτικής διοίκησης και της διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού ειδικότερα (Σαίτης 2002, Σαίτης 2005, Κωτσίκη 2007, Κατσαρός 2008, , κ.α.),στις υποδείξεις του επιβλέποντος καθηγητή κ. Ναξάκη Χαρίλαου και γενικότερα τη διεθνή εμπειρία σε βασικά θέματα της *διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού* όπως: τη στελέχωση και την επιλογή προσωπικού, την εργασιακή εκπαίδευση , την παρακίνηση, την επαγγελματική ικανοποίηση, την ηγεσία, την επαγγελματική ανάπτυξη.

Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε συνολικά 34 ερωτήσεις (Παράρτημα 2).

Οι κλειστές ερωτήσεις είχαν τη μορφή:

(i) πεντάβαθμης κλίμακας κατάταξης (Likert Scale), με βαθμολόγηση από 1=καθόλου ως 5= πάρα πολύ

(ii) ερωτήσεις με προτεινόμενη απάντηση όπως: Ναι/όχι, θετικά/αρνητικά, συμφωνώ/διαφωνώ, κοκ.

Οι κλειστές ερωτήσεις συνοδεύονται από προκαθορισμένες απαντήσεις και ο ερωτώμενος/νη επέλεγε την απάντηση που ταίριαζε περισσότερο στις απόψεις του.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρεις ομάδες ερωτήσεων. Η πρώτη ομάδα περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία. Στη δεύτερη ομάδα περιλαμβάνονται ερωτήσεις που αφορούν τις απόψεις των ερωτηθέντων για το μάνατζμεντ στην Εκπαίδευση. Στην τρίτη ομάδα ανήκουν ερωτήσεις που αφορούν τις απόψεις των ερωτηθέντων για θέματα σχετικά με τη Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων στη Δημόσια Εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα:

A. Ερωτήσεις που αφορούν τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων : ιδιότητα στη σχολική κοινότητα , φύλο, ηλικία , γραμματικές γνώσεις (Ερωτήσεις 1-4)

B. Ερωτήσεις που αφορούν τη νοηματοδότηση βασικών όρων του μάνατζμεντ της Εκπαίδευσης όπως, Διοίκηση, Έλεγχος, Αξιολόγηση, Ηγεσία, Λήψη απόφασης ,Οργάνωση (Ερωτήσεις 5-11)

Γ. Ελέγχονται θέματα σχετικά:¹⁷

- με την επιλογή των διευθυντικών στελεχών (Ερωτήσεις 12-16)

- εργασιακό περιβάλλον (Ερωτήσεις 17-20)

- Σχολική Διοίκηση (Ερωτήσεις 21-25)

- Σχέσεις με γονείς (Ερωτήσεις 26-28)

- Υποκίνηση Εργαζόμενου (Ερώτηση 29)

-Αξιολόγηση του έργου του Διευθυντή και των εκπαιδευτικών (Ερωτήσεις 30-32)

- Ηγεσία (Ερωτήσεις 33-34)

¹⁷ Οι ερωτήσεις 14,16 είναι δάνεια από την πτυχιακή εργασία της κ.Θεοδωρακόγλου Ε. με θέμα: «Διαχείριση Ανθρώπινου δυναμικού στην Εκπαίδευση» 2014, Οι ερωτήσεις 19,20,22,23 είναι δάνεια από το Ερωτηματολόγιο της διδακτορικής διατριβής της κ. Αναστασίου Σ. με θέμα: «Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού της εκπαίδευσης» Ιωάννινα 2011. Η ερώτηση 27 είναι δάνειο από την έρευνα του κ. Μπρούζου Α. με θέμα «Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη συνεργασία Σχολείου – Οικογένειας»

Πληθυσμός της έρευνας ήταν οι εκπαιδευτικοί ,το επιστημονικό - βοηθητικό προσωπικό κι οι γονείς των μαθητών των 10 Δημοτικών Σχολείων της πόλης της Πρέβεζας κατά το σχολικό έτος 2017-2018.

Πίνακας 3 :Τα μέλη του πληθυσμού της έρευνας

Δημοτικά	Μαθητές	Δ/ντες	Υ/δντες	Δάσκαλοι	Ειδικότητες	Β.Προσ.	Ειδικό
1ο	197	1	1	12	10	4	2
2ο	203	1	1	12	9	4	2
3ο	173	1	1	12	8	4	2
4ο	220	1	1	12	9	2	2
5ο	172	1	1	10	8	2	2
6ο	200	1	1	12	9	2	2
7ο	125	1	0	10	6	2	2
8ο	130	1	0	10	6	4	2
Παν/ρας	110	1	0	10	6	2	2
Ειδικό	11	1	0	2	0	2	3
Σύνολο	1541	10	6	102	71	28	21

Η επιλογή του δείγματος έγινε με τυχαίο τρόπο.¹⁸ Η κάθε σχολική μονάδα αντιστοιχήθηκε με ένα τυχαίο αριθμό κι επιλέχθηκε αριθμητικά το δείγμα που μας ήταν απαραίτητο. Συνολικά μοιράσθηκαν 170 ερωτηματολόγια κι επεστράφησαν συμπληρωμένα 132 (ποσοστό απόκρισης 77,6 %)

¹⁸ Η εξαγωγή συμπερασμάτων για έναν πληθυσμό με βάση τις παρατηρήσεις ενός δείγματος ,προϋποθέτει ότι το δείγμα είναι τυχαίο δηλαδή όλα τα μέλη του πληθυσμού που ερευνάται έχουν την ίδια πιθανότητα να περιληφθούν. Για την επιλογή ενός τυχαίου δείγματος καταγράφονται όλα τα μέλη του πληθυσμού σε καταλόγους με αύξοντες αριθμούς και οι αριθμοί αυτοί μπαίνουν σε κληρωτίδα, όπου επιλέγεται ο αριθμός των απαιτούμενων υποκειμένων ο οποίος αποτελεί και το τελικό δείγμα της έρευνας (Χαλικιάς ,2003:21-22). Ο τρόπος αυτός δειγματοληψίας εγγυάται σε μεγάλο βαθμό την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος.

Προσδιορίσαμε το μέγεθος του δείγματος $n=132$ για να επιτύχουμε την επιθυμητή ακρίβεια στο διάστημα εμπιστοσύνης που αντιστοιχεί σε πιθανότητα 95% ,όπως στην πράξη έχει επικρατήσει (Χαλικιάς,2003:157).

Προκειμένου να απαντηθούν τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα έγινε χρήση εργαλείων στατιστικής, με την βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS v.20. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι ακολουθήθηκαν τρεις διαφορετικές μέθοδοι παρουσίασης των αποτελεσμάτων, ανάλογα με το είδος της ερώτησης. Έτσι, στις πρώτες ερωτήσεις δημογραφικού χαρακτήρα παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα με την μορφή πινάκων, όπου παρατίθενται τόσο οι απόλυτες, όσο και οι σχετικές συχνότητες και κυκλικών διαγραμμάτων, όπου παρατίθενται τα αποτελέσματα ως σχετικές συχνότητες. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι σχετικές συχνότητες εκφράζονται επί του συνόλου των απαντήσεων που δόθηκαν σε κάθε ερώτηση και όχι επί του συνόλου των ατόμων που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο.

Επιπλέον, στις ερωτήσεις οι οποίες αποτελούνταν από ένα μόνο τμήμα, όπως για παράδειγμα, οι ερωτήσεις 8, 9, 12, 15, 20 κτλ, η παρουσίαση περιελάμβανε και πάλι πίνακα συχνοτήτων και ραβδόγραμμα, όπου παρατίθεται με λεπτομέρεια, τα ποσοστά των δοθέντων απαντήσεων. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειωθεί ότι σε κάποιες ερωτήσεις, όπως για παράδειγμα στην ερώτηση 14, οι απαντήσεις των ερωτώμενων παρουσιάζονται σε δυο χρόνους. Στον πρώτο χρόνο παρατίθενται στοιχεία σχετικά με αυτούς που δέχονται ή απορρίπτουν την πρόταση και στον δεύτερο χρόνο, παρατίθενται τα στοιχεία αυτών για τους οποίους συνεχίζει να αφορά η ερώτηση. Για παράδειγμα, στην ερώτηση 14, στο β σκέλος απαντάνε μόνο αυτοί που στο προηγούμενο σκέλος είχαν απαντήσει «Ναι». Αυτό έγινε καθώς η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων με το συγκεκριμένο πρόγραμμα δεν επέτρεπε αυτού του είδους τις κλαδικές ερωτήσεις.

Τέλος, σημειώνεται ότι οι ερωτήσεις οι οποίες περιείχαν αρκετές επιλογές, οι οποίες θα έπρεπε να καταταχτούν σε μια κλίμακα Likert, είτε της μορφής από το 1 έως το 5 (ερωτήσεις 16, 19, 32 και άλλες), είτε της μορφής από το -1 έως το 1 (ερωτήσεις όπως η 18) επιλέχτηκε η παρουσίαση των αποτελεσμάτων και πάλι με την βοήθεια ενός πίνακα και ενός ραβδογράμματος, οι οποίοι ωστόσο διέφεραν με τους υπόλοιπους στα εξής. Οι μεν πίνακες περιείχαν συγκεντρωτικές πληροφορίες για τα αποτελέσματα των απαντήσεων (μέσος, όρος, τυπική απόκλιση, ελάχιστη και μέγιστη τιμή), ενώ τα διαγράμματα ήταν κατασκευασμένα με τέτοιο τρόπο, ώστε οι επιμέρους επιλογές να τοποθετούνται ανάλογα με τον μέσο όρο των απαντήσεων. Για παράδειγμα, στην ερώτηση 19^α, η οποία αναφέρεται στο κατά πόσο συμφωνούν (κλίμακα Likert από το 1- καθόλου έως το 5-πάρα πολύ) οι εκπαιδευτικοί με την πρόταση «Αντιμετωπίζω μεγάλο φόρτο διοικητικών καθηκόντων που μειώνουν την απόδοσή μου στο διδακτικό μου έργο», η τοποθέτηση της τιμής 1,32 δίπλα σε αυτήν την επιλογή νοηματοδοτεί το γεγονός ότι κατά μέσο όρο, οι εκπαιδευτικοί δεν εκφράζονται παρά ελάχιστα από την πρόταση αυτή. Ο τρόπος αυτός παρουσίασης των αποτελεσμάτων σε αυτού του τύπου τις απαντήσεις επιλέχτηκε προκειμένου να περιοριστεί ο όγκος της αναλυτικής παρουσίασης καθεμιάς από τις επιμέρους ερωτήσεις που υπήρχαν σε κάθε ερώτηση, οι οποίες στο σύνολό τους έφτασαν τις **129**.

Αναφορικά με το επόμενο ερευνητικό ερώτημα, θα πρέπει να σημειωθεί ότι έγινε προσπάθεια χρήσης του στατιστικού κριτηρίου T-test για ανεξάρτητα δείγματα. Ωστόσο, καθώς έλαβε χώρα ο έλεγχος της κανονικότητας των δειγμάτων (έλεγχος Kolomogoron-Smirnov) διαπιστώθηκε ότι τα δείγματα δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή και για τον λόγο αυτό, στην συνέχεια επιλέχτηκε το αντίστοιχο μη παραμετρικό τεστ, το οποίο είναι το Mann-Whitney. Τέλος, σημειώνεται ότι το επίπεδο σημαντικότητας τοποθετήθηκε, ως είθισται στο $\alpha=0,05$.

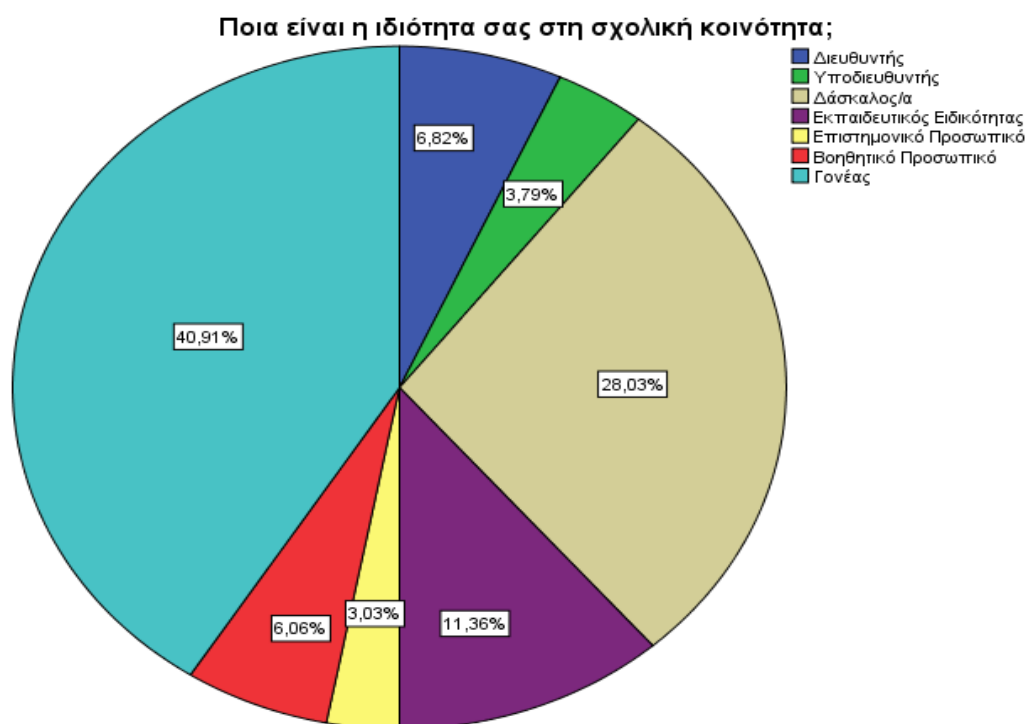
2. Τα αποτελέσματα της έρευνας.

2.1. Περιγραφική στατιστική, βιβλιογραφική αντιστοιχία.

Η πρώτη ερώτηση αφορούσε την ιδιότητα που κατέχουν οι ερωτώμενοι μέσα στην σχολική κοινότητα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η μεγαλύτερη πληθυσμιακά ομάδα είναι οι γονείς, που αποτελούν το 40% του δείγματος και ακολουθούν οι δάσκαλοι και οι δασκάλες που αποτελούν σχεδόν το 30% του δείγματος. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το κυκλικό διάγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 4. Ποια είναι η ιδιότητα σας στη σχολική κοινότητα;

Ιδιότητα	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Διευθυντής	9	6,8%
Υποδιευθυντής	5	3,8%
Δάσκαλος/α	37	28,0%
Εκπαιδευτικός Ειδικότητας	15	11,4%
Επιστημονικό Προσωπικό	4	3,0%
Βοηθητικό Προσωπικό	8	6,1%
Γονέας	54	40,9%
Σύνολο	132	100%

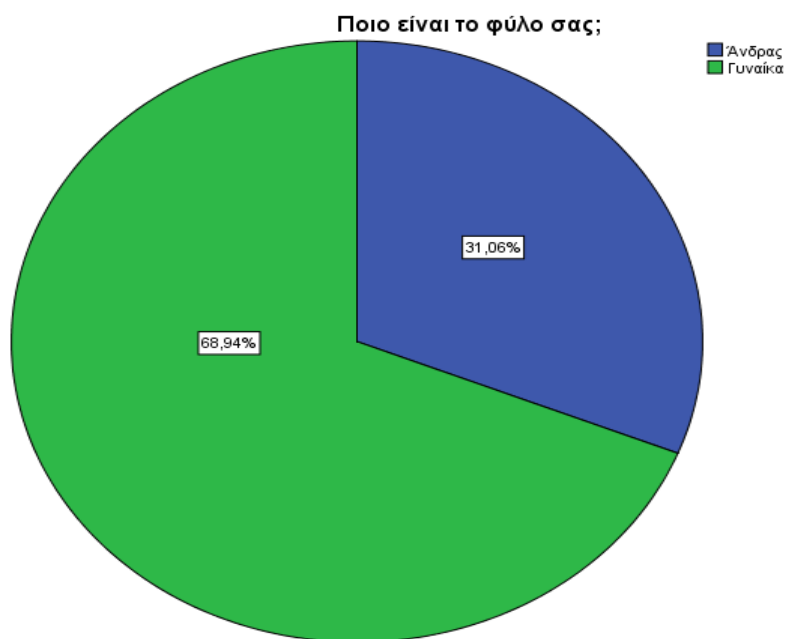


Διάγραμμα 2. Ποια είναι η ιδιότητα σας στη σχολική κοινότητα;

Η δεύτερη ερώτηση αφορούσε στο φύλο των συμμετεχόντων στην έρευνα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η μεγαλύτερη πληθυσμιακά ομάδα είναι οι γυναίκες, που αποτελούν σχεδόν το 70% του δείγματος, ενώ οι άντρες εκπροσωπούνται σε ποσοστό ελαφρώς μεγαλύτερο από το 30%. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το κυκλικό διάγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 5. Ποιο είναι το φύλο σας;

Φύλο	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Άντρας	41	31,1%
Γυναίκα	91	68,9%
Σύνολο	132	100%

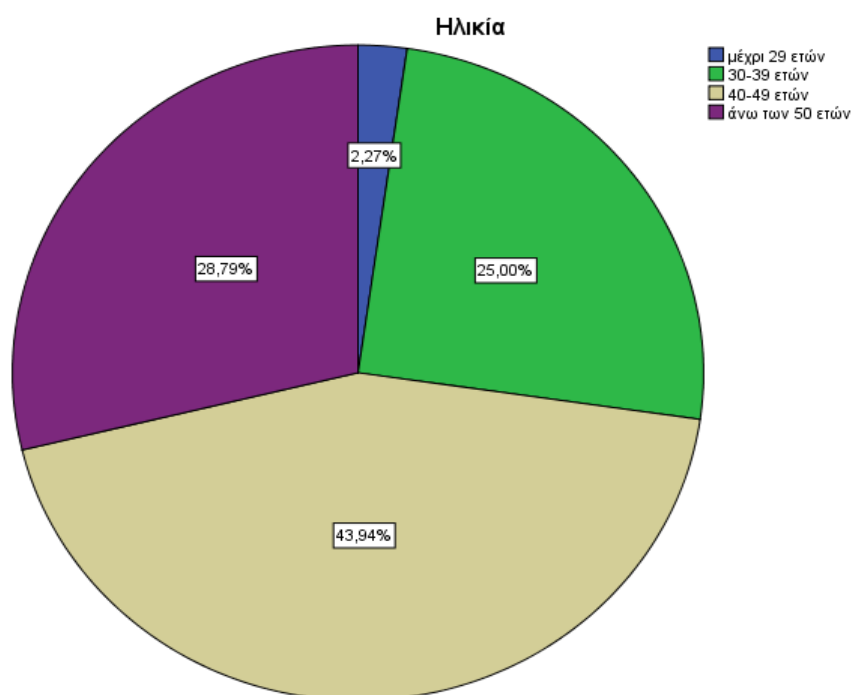


Διάγραμμα 3. Ποιο είναι το φύλο σας;

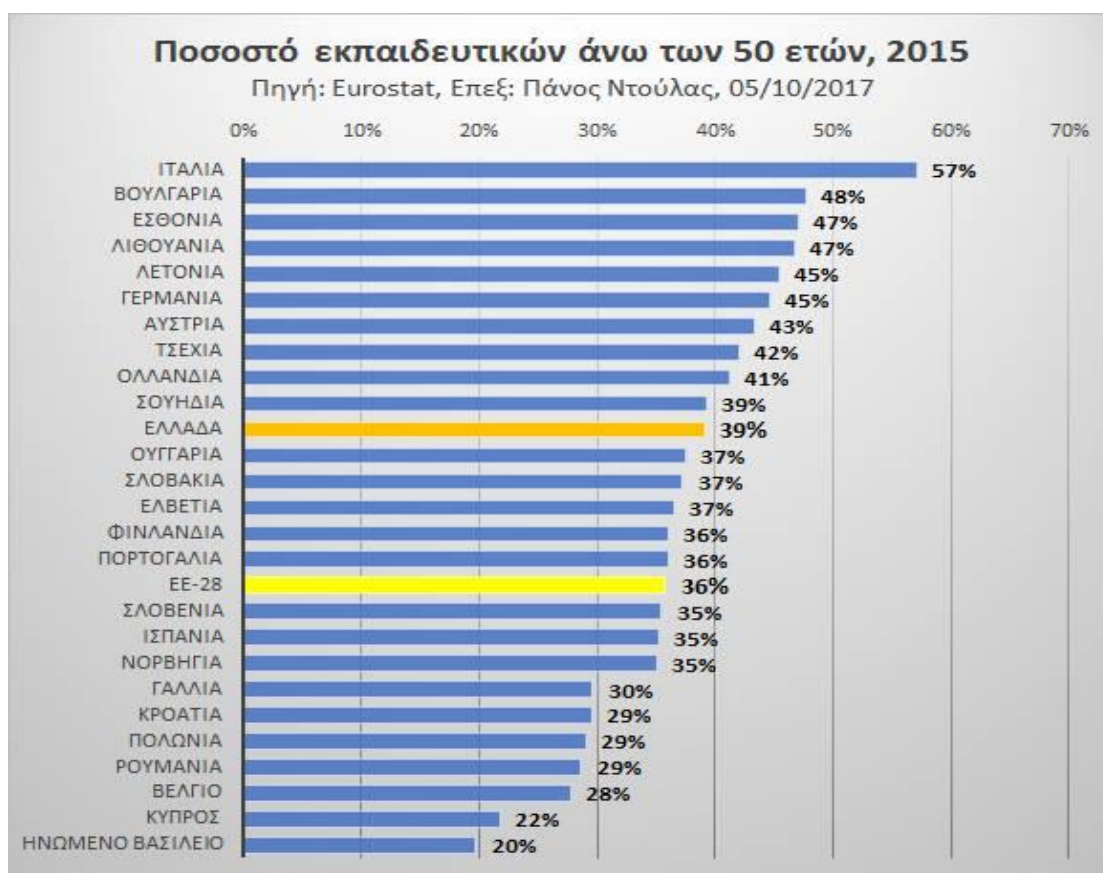
Η τρίτη ερώτηση αφορούσε στην ηλικία των ερωτώμενων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η μεγαλύτερη πληθυσμιακά ομάδα είναι τα άτομα ηλικίας 40-49 ετών που αποτελούν σχεδόν το μισό δείγμα, ενώ ακολουθεί στην συνέχεια, η ηλικιακή ομάδα των άνω των 50 ετών μαζί με αυτήν των 30- 39, οι οποίες μαζί αποτελούν μαζί, πάνω από το 50% του δείγματος. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το κυκλικό διάγραμμα που ακολουθεί. Τα αποτελέσματα της έρευνας συμφωνούν και με τα στοιχεία της Eurostat .Παρατηρούμε ότι το εκπαιδευτικό δυναμικό «γερνάει» ,με ότι αυτό συνεπάγεται στην απόδοση ,(Burnout) και τη δεκτικότητα στην αλλαγή.(Γράφημα 1)

Πίνακας 6. Ποια είναι η ηλικία σας;

Ηλικία	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
μέχρι 29 ετών	3	2,3%
30-39 ετών	33	25,0%
40-49 ετών	58	43,9%
άνω των 50 ετών	38	28,8%
Σύνολο	132	100%



Διάγραμμα 4. Ποια είναι η ηλικία σας;



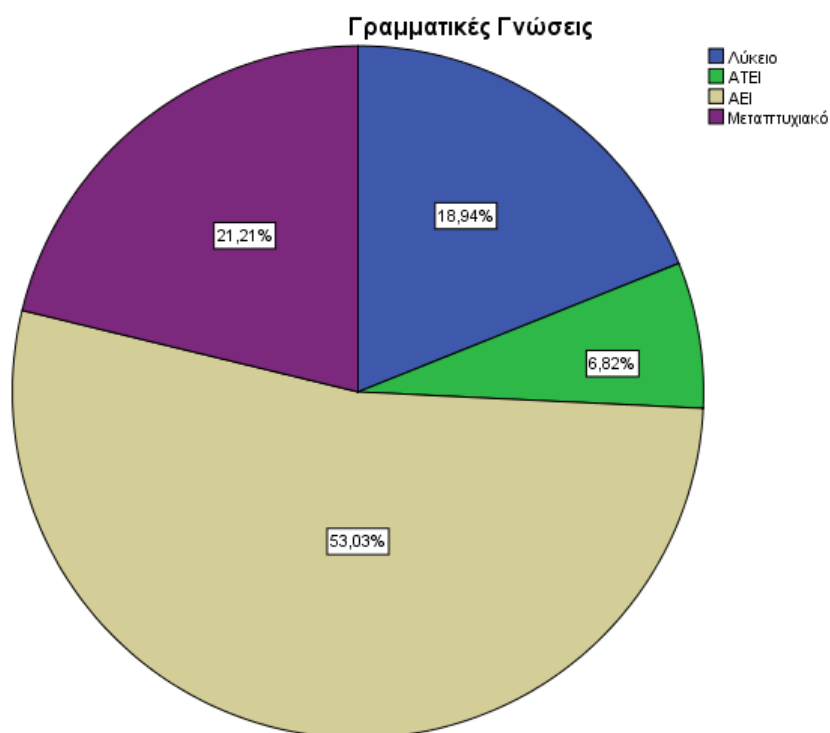
Πίνακας 5. Ποια είναι η ηλικία σας;

Ηλικία	Εκπαιδευτική Κοινότητα		Γονείς	
	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Μέχρι 29 ετών	3	3,8%	0	0%
30-39 ετών	12	15,4%	21	38,9%
40-49 ετών	58	74,4%	0	0%
άνω των 50 ετών	5	6,4%	33	61,1%
Σύνολο	78	100%	54	100%

Η τέταρτη ερώτηση αφορούσε στις γραμματικές γνώσεις των ερωτώμενων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η μεγαλύτερη πληθυσμιακά ομάδα είναι αυτή των κατόχων πτυχίου Ανώτατης σχολής, η οποία εκπροσωπείται στο δείγμα σε ποσοστό 53%. Περίπου δυο στους δέκα συμμετέχοντες είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, ενώ αξίζει να σημειωθεί ότι κανένα άτομο από το δείγμα δεν διαθέτει διδακτορικό τίτλο. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το κυκλικό διάγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 6. Γραμματικές Γνώσεις

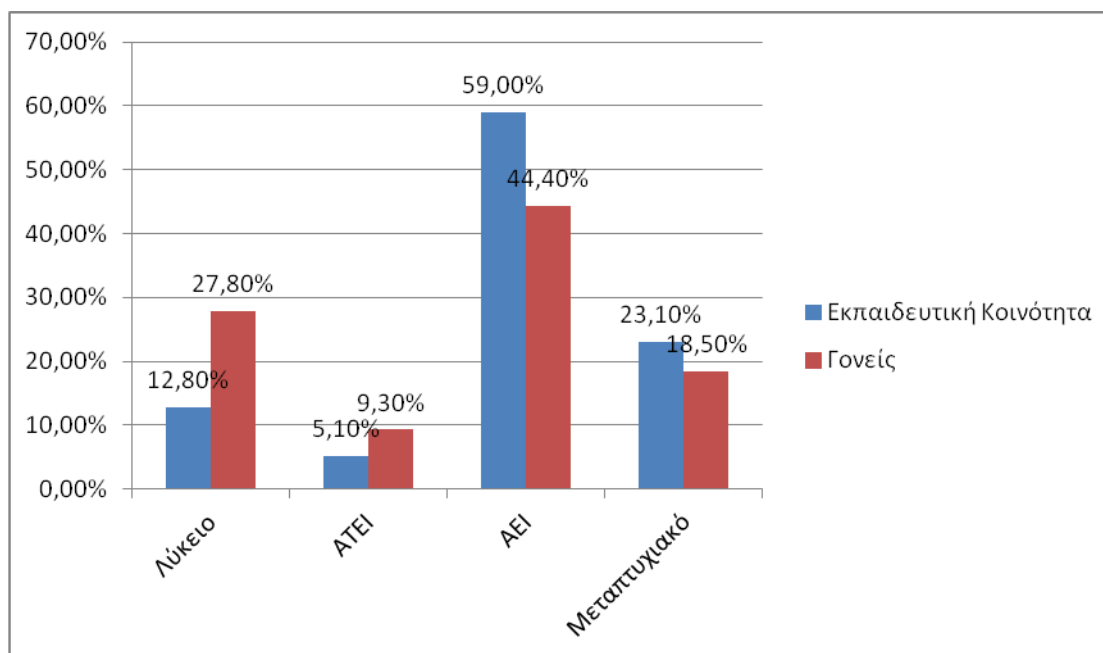
Γραμματικές Γνώσεις	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
<i>Λύκειο</i>	25	18,9%
<i>ΑΤΕΙ</i>	9	6,8%
<i>ΑΕΙ</i>	70	53,0%
<i>Μεταπτυχιακό</i>	28	21,2%
Σύνολο	132	100%



Διάγραμμα 5. Γραμματικές Γνώσεις

Πίνακας 7: Γραμματικές Γνώσεις ανά ομάδα

Γραμματικές Γνώσεις	Εκπαιδευτική Κοινότητα		Γονείς	
	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Λύκειο	10	12,8%	15	27,8%
ΑΤΕΙ	4	5,1%	5	9,3%
ΑΕΙ	46	59,0%	24	44,4%
Μεταπτυχιακό	18	23,1%	10	18,5%
Σύνολο	78	100%	54	100%



Διάγραμμα 5. Γραμματικές Γνώσεις ανά ομάδα

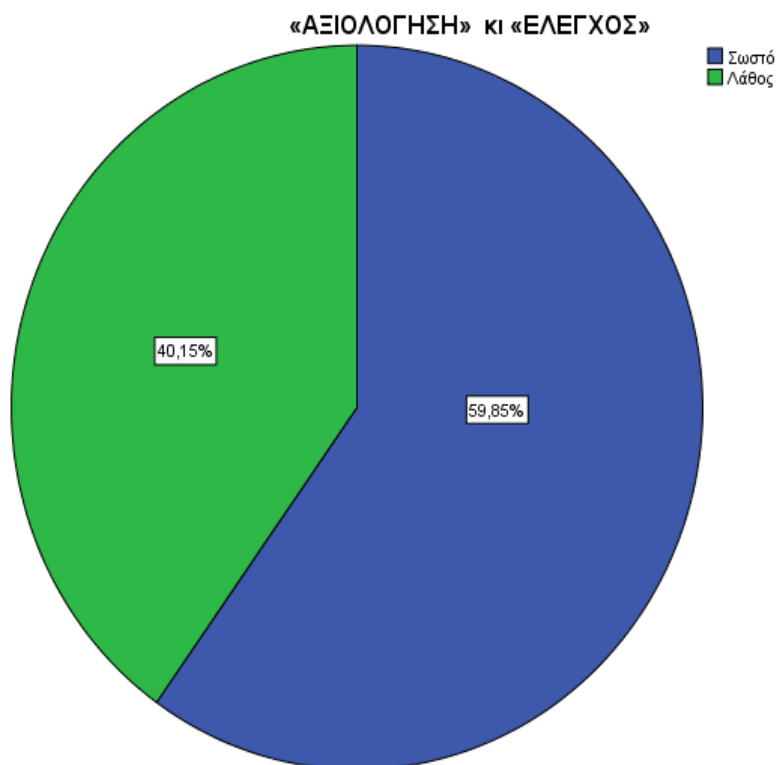
Ο έλεγχος αποτελεί μία από τις λειτουργίες της διοίκησης και προϋποθέτει την ύπαρξη σχεδίου- προγράμματος καθώς κι οργανωτικής δομής ,αποτελεί μια διαδικασία ανατροφοδότησης ,ώστε το διοικητικό στέλεχος να γνωρίζει σε ποιο σημείο του οργανισμού εναπόκειται η ευθύνη για πιθανή απόκλιση. Ενσωματώνει την αξιολόγηση ,που στην περίπτωση των σχολικών μονάδων αφορά, το έργο των εκπαιδευτικών και την αποδοτικότητά τους ,που κατέχει σημαντικό ρόλο στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Οι δύο έννοιες όμως είναι φορτισμένες αρνητικά ,αφού συνδέονται σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς με τιμωρία κι έλλειψη αντικειμενικότητας ,έχοντας ως μέτρο το σύστημα επιλογής των διευθυντών.

Η πέμπτη ερώτηση παρείχε στους ερωτώμενους τους ορισμούς της έννοιας της αξιολόγησης και της έννοιας του ελέγχου και ζητούσε από αυτούς να συμπληρώσουν με κατάλληλο τρόπο τα κενά με μια από αυτές τις λέξεις, ανάλογα με την περιγραφή του όρου που ακολουθούσε. Με το ερώτημα αυτό εξετάζουμε σε τι ποσοστό η σχολική κοινότητα αντιλαμβάνεται αρχικά τη νοηματοδότηση της κάθε έννοιας ,κατανοώντας ότι ο μεν έλεγχος για να εκπληρώσει το βασικό του σκοπό ,πρέπει να είναι κατανοητός κι αποδεκτός από όλα τα μέλη του Οργανισμού (Ζαβλανός,1998) , δε αξιολόγηση αν κι υπάρχει το πλαίσιο του Νόμου 2525/97 ,στην πράξη μένει ανενεργή ,ακόμα και στο επίπεδο της καταγραφής των κρίσιμων περιστατικών(π.χ. χρόνος προσέλευσης-αποχώρησης ,άδειες ,εξωδίδακτικό έργο κ.α)(Σαΐτης,2005:279) Οι μετέχοντες καλούνται να αντιληφθούν τη λεπτή απόχρωση από το γενικό στο ειδικό που περικλείει τους όρους. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, κατάφεραν να συμπληρώσουν με σωστό τρόπο τα κενά σχεδόν επτά στους δέκα συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς , σε αντίθεση με το υπόλοιπο δείγμα. Τα

αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το κυκλικό διάγραμμα που ακολουθεί και θεωρούμε ότι είναι ικανοποιητικά.

Πίνακας 8. «Αξιολόγηση» κι «Έλεγχος»

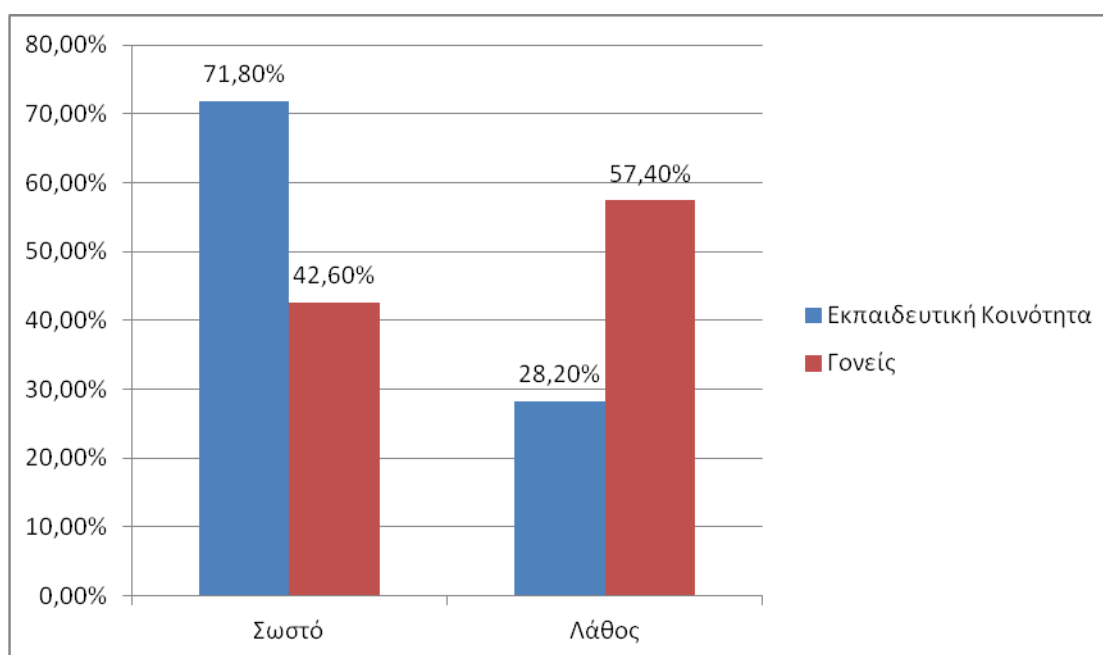
Ορισμοί	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Σωστό	79	59,8%
Λάθος	53	40,2%
Σύνολο	132	100%



Διάγραμμα 6. «Αξιολόγηση» κι «Έλεγχος»

Πίνακας 9. «Αξιολόγηση» κι «Έλεγχος» ανά ομάδα

Αξιολόγηση & έλεγχος	Εκπαιδευτική Κοινότητα		Γονείς	
	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Σωστό	56	71,8%	23	42,6%
Λάθος	22	28,2%	31	57,4%
Σύνολο	78	100%	54	100%



Διάγραμμα 7. «Αξιολόγηση» κι «Έλεγχος» ανά ομάδα

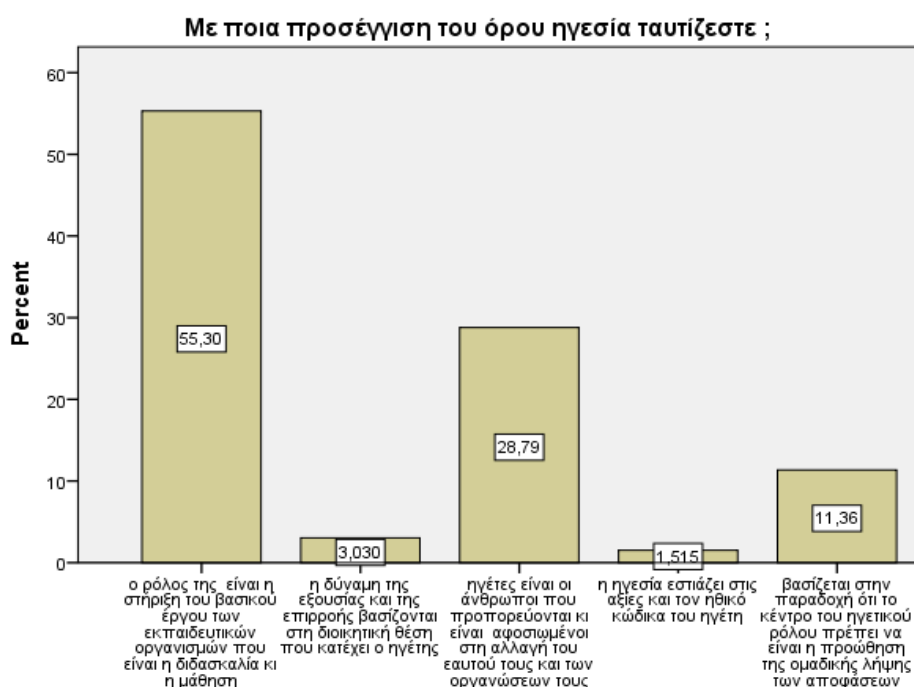
Ο ηγέτης σύμφωνα με τη βιβλιογραφία πρέπει να διαθέτει θεμελιώδη ηγετικά χαρακτηριστικά όπως όραμα ,αυτοεκτίμηση ,πίστη σε αξίες, αυτοπεποίθηση ,θάρρος ,κουράγιο κι αυτοπειθαρχία που θα του επιτρέψουν κατά την άσκηση των καθηκόντων του να λειτουργήσει ως παράδειγμα για το ανθρώπινο δυναμικό ,με στόχο τη βέλτιστη αποδοτικότητα.(Μπρίνια,2008:167) Στην ταξινόμηση των Leithwood & Duke (1999), περιγράφονται πέντε, τύποι ηγεσίας: η «εκπαιδευτική» (instructional), η «διοικητική ή διαχειριστική» (managerial), η «μετασχηματιστική» (transformational), η «ηθική» (moral),

η «συμμετοχική» (participative) ηγεσία. Η σκοπιμότητα της **έκτης ερώτησης** εστιάζεται ακριβώς στην επιλογή του τύπου ηγεσίας που αντιπροσωπεύει το δείγμα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα η πλέον δημοφιλής προσέγγιση που επέλεξε πάνω από το μισό δείγμα 55,3% είναι ο τύπος της εκπαιδευτικής ηγεσίας, που θεωρείται ότι «εστιάζει στις συμπεριφορές των εκπαιδευτικών κατά την εμπλοκή τους σε δραστηριότητες οι οποίες επηρεάζουν άμεσα την ανάπτυξη των μαθητών» (Leithwood & Duke, 1999: 47). Η «εκπαιδευτική» ηγεσία συνίσταται σε τρεις κατηγορίες πρακτικών, οι οποίες επαληθεύτηκε εμπειρικά ότι αναβαθμίζουν τα επιτεύγματα των μαθητών: **α)** τον ορισμό της αποστολής του σχολείου, **β)** τη διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος και **γ)** τη βελτίωση του σχολικού κλίματος. (Hallinger & Murphy 1985). Η δεύτερη προτίμηση με ποσοστό 28,8% ,αφορά τον τύπο της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Πηγή της δύναμης επιρροής των ηγετών δεν είναι τόσο η διοικητική θέση όσο τα ίδια τα μέλη, τα οποία αποδίδουν τη δύναμη σε αυτούς που διαθέτουν τις ικανότητες να τους εμπνεύσουν, ώστε να στρατευτούν στην επιδίωξη των κοινών προκλήσεων, διαθέτοντας τις προσωπικές και συλλογικές ικανότητές τους.(Κατσαρός,2008:108) Στην τρίτη θέση προτιμήθηκε ο τύπος της συμμετοχικής ηγεσίας με ποσοστό 11.4 % , όπου η δύναμη εξουσίας και επιρροής είναι δυνητικά διαθέσιμη σε οποιονδήποτε εμπλεκόμενο (π.χ. εκπαιδευτικούς, γονείς, μέλη της τοπικής κοινωνίας), νομιμοποιημένο με βάση τις ειδικές γνώσεις του, το δημοκρατικό δικαίωμά τους της επιλογής και/ή τον κρίσιμο ρόλο του στην εφαρμογή των αποφάσεων (Leithwood & Duke, 1999: 52-3). Με ποσοστό μικρότερο από 3% ακολουθούν οι δύο επόμενοι τύποι ,αυτοί της διοικητικής κι ηθικής ηγεσίας.

Πίνακας 10. Με ποια προσέγγιση του όρου ηγεσία ταυτίζεστε ;

Η έννοια της ηγεσίας	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
<i>Ο ρόλος της είναι η στήριξη του βασικού έργου των εκπαιδευτικών οργανισμών που είναι η διδασκαλία κι η μάθηση</i>	73	55,3%
<i>Η δύναμη της εξουσίας και της επιρροής βασίζονται στη διοικητική θέση που κατέχει ο ηγέτης</i>	4	3,0%
<i>Ηγέτες είναι οι άνθρωποι που προπορεύονται κι είναι αφοσιωμένοι στη αλλαγή του εαυτού τους και των οργανώσεων τους</i>	38	28,8%
<i>Η ηγεσία εστιάζει στις αξίες και τον ηθικό κώδικα του ηγέτη</i>	2	1,5%

Βασίζεται στην παραδοχή ότι το κέντρο του ηγετικού ρόλου πρέπει να είναι η προώθηση της ομαδικής λήψης των αποφάσεων	15	11,4%
Σύνολο	132	100%



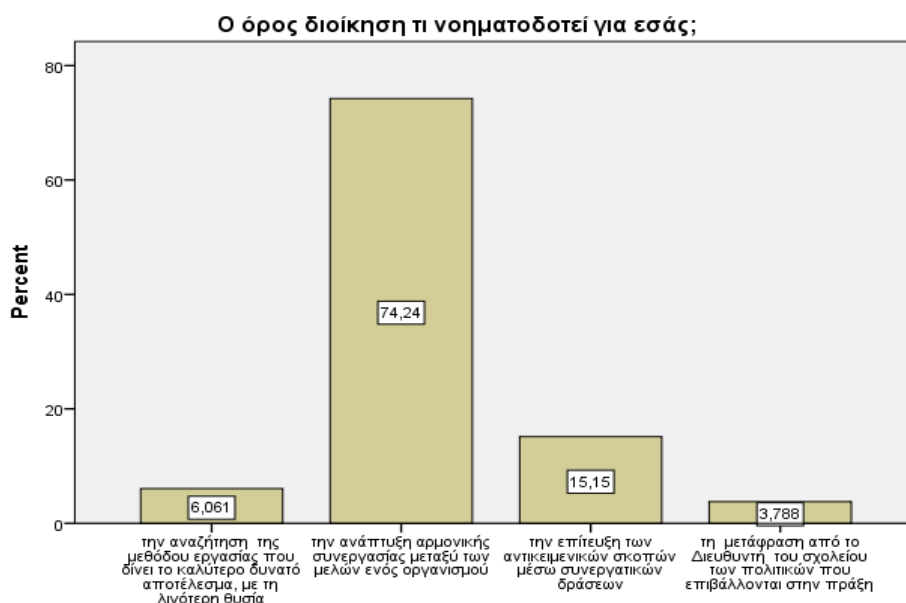
Διάγραμμα 8. Με ποια προσέγγιση του όρου ηγεσία ταυτίζεστε ;

Η διοίκηση είναι μια από τις σημαντικότερες δραστηριότητες του ανθρώπου ,αφού μέσω αυτής εναρμονίζονται όλες οι επιμέρους προσπάθειες για την πραγματοποίηση κοινού στόχου. **Η έβδομη ερώτηση** στοχεύει στην καταγραφή της άποψης της σχολικής κοινότητας όσο αναφορά τη νοηματοδότηση της έννοιας διοίκηση και στην ταξινόμηση της σε κάποια από τις σχολές. Στην ελληνική εκπαίδευση εφαρμόζονται στοιχεία από όλες τις σχολές ,όπως για παράδειγμα ο καταμερισμός της εργασίας ή το πεδίο ελέγχου από την κλασική σχολή, η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων από τους διδάσκοντες δάνειο της νεοκλασικής ,η αναγκαιότητα της παρακίνησης από τη σύγχρονη, η διαπίστωση ότι το σχολείο είναι ανοιχτό σύστημα από τη συστημική. Το δείγμα με συντριπτική πλειοψηφία 74% επέλεξε την πρόταση που αντιπροσώπευε τη νεοκλασική σχολή ,ενώ ένα 15% αυτή της σύγχρονης Σχολής. Θεωρούμε ως λογική την επιλογή των ερωτηθέντων ,αφού η μορφή

δεν αναδείκνυε τις ιδιαίτερες αποχρώσεις της κάθε σχολής ,σε μια εποχή μάλιστα που επικρατεί η τάση απελευθέρωσης από την ανάγκη της υποχρεωτικής κατάταξης σε σχολές και πρότυπα. Αν έπρεπε να κάνουμε μια αυθαίρετη ερμηνεία της πρώτης επιλογής των ερωτώμενων βασιζόμενοι στην εκπαιδευτική μας εμπειρία ,θα χρησιμοποιούσαμε ως βάση τη σχολική πραγματικότητα και τη θεωρία X,Y του McGregor. Η σχολική κοινότητα έχει διαπιστώσει ότι οι προσωπικές ικανότητες ,οι πρωτοβουλίες εκτός πλαισίου ,η διάθεση προσωπικού χρόνου ,που αναδεικνύονται σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα από ορισμένους εκπαιδευτικούς ,επιβεβαιώνουν τη θεωρία για τον πιο αποτελεσματικό τρόπο αξιοποίησης του εργατικού δυναμικού ,τόσο μέσω θεληματικής συνεργασίας ,όσο και μέσω της υποκίνησης και του καθορισμού συγκεκριμένων στόχων από το Διευθυντή –Ηγέτη. (Σαΐτης,2005:44) Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 11. Ο όρος διοίκηση τι νοηματοδοτεί για εσάς;

Η έννοια της διοίκησης νοηματοδοτεί	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
<i>Την αναζήτηση της μεθόδου εργασίας που δίνει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα, με τη λιγότερη θυσία</i>	8	6,1%
<i>την ανάπτυξη αρμονικής συνεργασίας μεταξύ των μελών ενός οργανισμού</i>	98	74,2%
<i>Την επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών μέσω συνεργατικών δράσεων</i>	20	15,2%
<i>Τη μετάφραση από το Διευθυντή του σχολείου των πολιτικών που επιβάλλονται στην πράξη</i>	5	0,8%
Σύνολο	132	100%



Διάγραμμα 9. Ο όρος διοίκηση τι νοηματοδοτεί για εσάς;

Η λήψη αποφάσεων είναι μια διαδικασία ενσωματωμένη σ' όλες τις λειτουργίες του management. Η εκπαιδευτική απόφαση είναι η συνειδητή έκφραση της βούλησης επιλογής μιας ενέργειας από ένα μονομελές ή συλλογικό όργανο. (Μπρίνια,2008:234) **Η όγδοη ερώτηση** ερευνά την άποψη του δείγματος για την έννοια «απόφαση». Οι απαντήσεις αντιστοιχούν σε δύο μοντέλα λήψης αποφάσεων ,το κλασικό και το διοικητικό.

Πίνακας 12. Τι νοηματοδοτεί για εσάς ο όρος «λήψη αποφάσεων»;

Η έννοια της λήψης αποφάσεων	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Μια στρατηγική που αναζητά την καλύτερη εναλλακτική λύση έτσι ώστε να μεγιστοποιήσει την επίτευξη στόχων και σκοπών	118	90,1%
Την τάση χρησιμοποίησης περισσότερων των μαθηματικών υποδειγμάτων για την επιλογή της προσφορότερης λύσης	13	9,9%
Σύνολο	131	100%



Διάγραμμα 10. Τι νοηματοδοτεί για εσάς ο όρος «λήψη αποφάσεων»;

Η πλειοψηφία της σχολικής κοινότητας (90%) αντιπροσωπεύεται από το κλασικό μοντέλο λήψης αποφάσεων ,που αποδέχεται μια αισιόδοξη στρατηγική μέσω μιας αλυσίδας βημάτων (π.χ αναγνώριση του προβλήματος ,προσδιορισμός στόχων κτλ).Το ζήτημα σε αυτήν την επιλογή είναι αν υπάρχουν πάντοτε ορατές εναλλακτικές λύσεις. Το 10% του δείγματος ,επέλεξε μια πιο ρεαλιστική προσέγγιση μέσω της χρήσης εξειδικευμένων μαθηματικών στατιστικών και ποσοτικοποιημένων τεχνικών που αποτελούν βοηθήματα ,αλλά δε λαμβάνουν αποφάσεις.(Σαΐτης,2005:111) Είναι προφανές ότι το δείγμα επέλεξε την πρώτη επιλογή γιατί η δεύτερη εφάπτεται ενός πιο επιστημονικού τρόπου διοίκησης που η σχολική κοινότητα δεν έχει εξοικειωθεί.

Η ένατη ερώτηση αναζητούσε τις απόψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα σχετικά με το αν θεωρούν ότι διαφέρει η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών από τη διοίκηση άλλων τύπων οργανισμών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, πάνω από το 87 % του δείγματος θεωρεί ότι η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών απαιτεί διαφορετική προσέγγιση σε σχέση με την διοίκηση άλλων τύπων οργανισμών. Υπάρχει απόλυτη ταύτιση της άποψης των γονέων με την εκπαιδευτική κοινότητα.

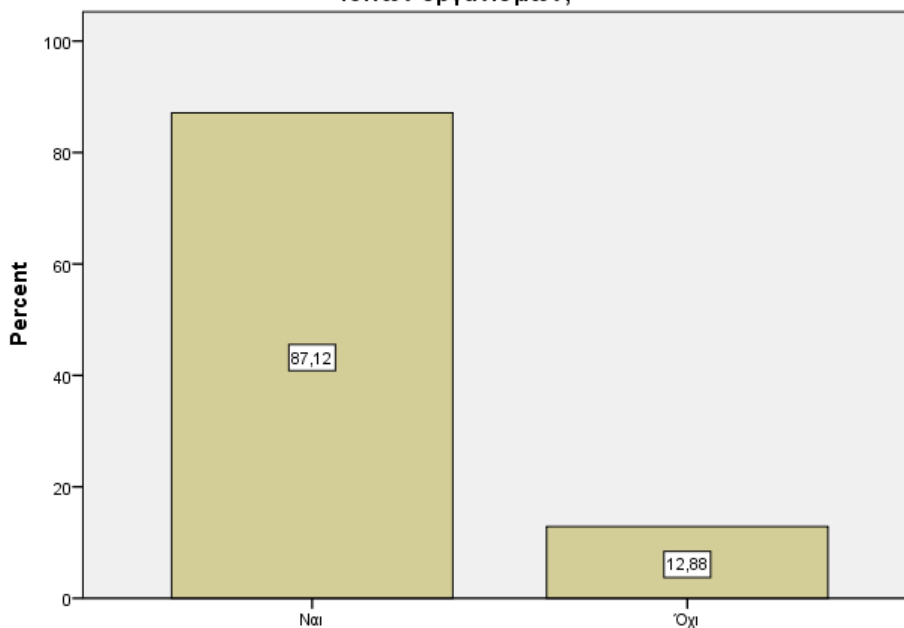
Είναι προφανής η επιλογή ,αφού η σχολική κοινότητα δεν αποδέχεται την «οικονομικοποίηση» της εκπαίδευσης. Αυτή η άποψη είναι τόσο βαθιά ριζωμένη κι έχει δημιουργήσει μια κουλτούρα τυχαιότητας στη διοίκηση και λειτουργία των σχολικών μονάδων ,παρά τις αντίθετες απόψεις όσων ασχολούνται με την εκπαιδευτική διοίκηση.

Πίνακας 13. Διαφέρει η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών από τη διοίκηση άλλων τύπων οργανισμών;

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
<i>Ναι</i>	115	87,1
<i>Όχι</i>	17	12,9
Σύνολο	132	100%

Διάγραμμα 11. Διαφέρει η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών από τη διοίκηση άλλων τύπων οργανισμών;

Διαφέρει η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών από τη διοίκηση άλλων τύπων οργανισμών;



Πίνακας 14. Διαφέρει η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών από τη διοίκηση άλλων τύπων οργανισμών;(ανά ομάδα)

Ερώτηση 9	Εκπαιδευτική Κοινότητα	Γονείς
-----------	------------------------	--------

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Ναι	68	87,2%	47	87,0%
Όχι	10	12,8%	7	13,0%
Σύνολο	78	100%	54	100%

Αναντίρρητα οι γενικές αρχές της διοίκησης μπορούν να εφαρμοστούν και στην εκπαίδευση ,όπου ο Διευθυντής κι ο Σύλλογος Διδασκόντων προγραμματίζουν κι οργανώνουν τις διάφορες δραστηριότητες ,χρειάζονται κάποιο σύστημα επικοινωνίας ,κατανέμουν το έργο ,καθορίζουν τους ρόλους κι ασχολούνται με τις σχέσεις του ανθρώπινου δυναμικού. Αυτή η ψυχολογική ανελαστικότητα ,όπως προέκυψε κι από τα ερευνητικά δεδομένα ,των εργαζομένων από τα παγιωμένα πρότυπα σκέψης και συμπεριφοράς ,ενισχύεται κι από τη στάση της επίσημης πολιτείας.(Koontz et,1984:385) Η επίσημη πολιτεία ,που δεν αντιμετωπίζει την παιδεία ως αναπτυξιακή επένδυση, ενδυναμώνει την έλλειψη επιστημονικότητας στη διοίκηση ,αφού στις κρίσεις για την επιλογή διευθυντικών στελεχών δεν «πριμοδοτεί» ανάλογες γνώσεις.

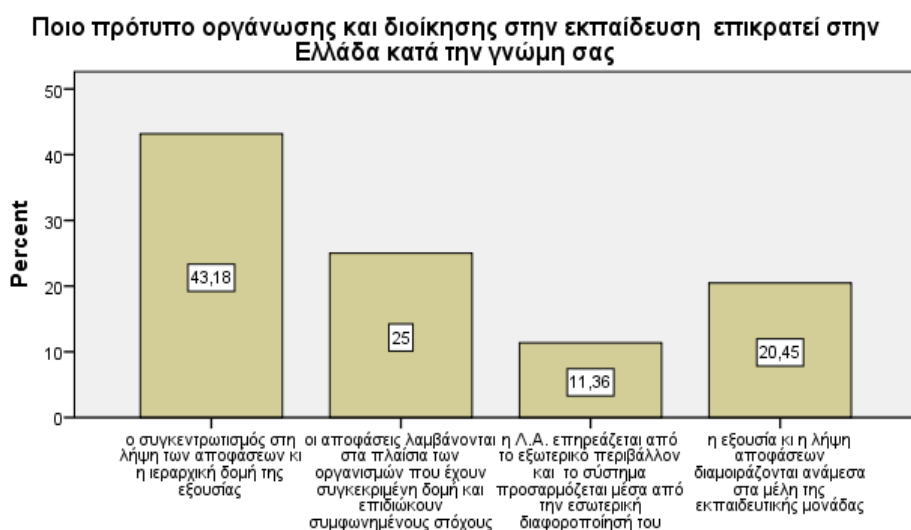
Η δέκατη ερώτηση διερευνούσε το πρότυπο οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση επικρατεί στην Ελλάδα, σύμφωνα με την γνώμη των ερωτώμενων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το 43 % των ερωτώμενων θεωρούν ότι επικρατεί ο συγκεντρωτισμός στη λήψη των αποφάσεων κι η ιεραρχική δομή της εξουσίας καθώς κι η τυποποίηση κι ο σαφής καταμερισμός της εργασίας, δηλαδή το γραφειοκρατικό σύστημα οργάνωσης ,που όντως επικρατεί στη χώρα μας, που διαθέτει ιεραρχική δομή εξουσίας στην κορυφή και παρουσιάζει μια αρκετά επεξεργασμένη μορφή καταμερισμού εργασίας.(Ιορδανίδης ,2002:59-70)

Ένας στους τέσσερις (25%) , θεωρεί ότι οι αποφάσεις λαμβάνονται στα πλαίσια των εκπαιδευτικών οργανισμών που έχουν συγκεκριμένη δομή και επιδιώκουν συμφωνημένους στόχους. Συμβαδίζουν συνεπώς με το ορθολογικό πρότυπο που ως έννοια είναι πολύ βασική τόσο για την οικονομική επιστήμη όσο και για την οργανωτική θεωρία .Δεν εστιάζει στη δομή ,αλλά στη διαδικασία λήψης αποφάσεων (Bush,2005:46),που αποτελεί μια διακριτή λειτουργία ,αλλά στο επίπεδο σχολικής μονάδας ,αφορά ζητήματα ήσσονος σημασίας. Ένα 20% του δείγματος πιστεύει ότι η εξουσία κι η λήψη αποφάσεων διαμοιράζονται ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας τα οποία αποδέχονται κοινές αξίες-σκοπούς για το σχολείο δηλαδή εμπιστεύεται το συνεργατικό πρότυπο οργάνωσης και διοίκησης ,που σχετίζεται με την αυτοδιοίκηση των σχολικών μονάδων. Σε αντίθεση με την πλειοψηφούσα επιλογή οι εκπαιδευτικοί δεν είναι μόνο αποδέκτες εντολών από πάνω προς τα κάτω, αλλά συμμετέχουν σε συλλογικά όργανα όπου η λήψη αποφάσεων γίνεται με

συμφωνία κι όχι με επιβολή. Η επιλογή αυτή σημαίνει υιοθέτηση ηγετικών προτύπων όπως η μετασχηματιστική ηγεσία ,ενδυναμωμένο ρόλο του εκπαιδευτικού κι αλληλεπίδραση με τους κομιστές της ανανέωσης και μεταρρύθμισης.(Heagreaives 1994:195) Το 11,5 % του δείγματος επέλεξε το πρότυπο των συστημάτων, αντιλαμβανόμενοι ίσως τη διαπερατότητα και τη ρευστότητα των ορίων του σχολείου ,αλλά και του περιβάλλοντός του, οραματιζόμενοι κι άλλες διαστάσεις όπως την ανοικτότητα της σχολικής μονάδας.(Κατσαρός ,2008:42) Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

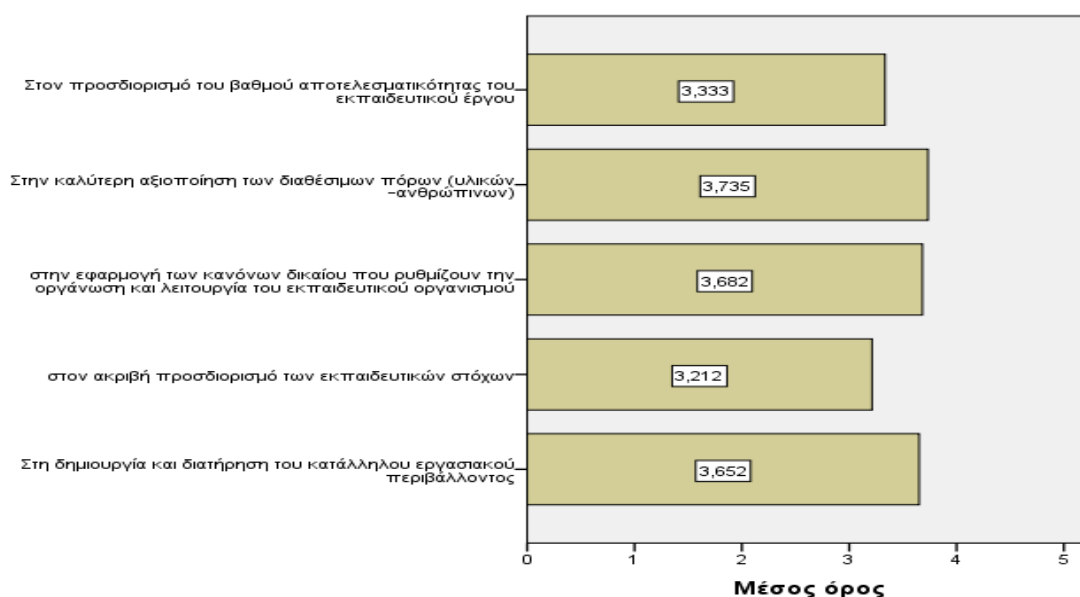
Πίνακας 15. Ποιο πρότυπο οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση επικρατεί στην Ελλάδα κατά την γνώμη σας;

Πρότυπο οργάνωσης	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Ο συγκεντρωτισμός στη λήψη των αποφάσεων κι η ιεραρχική δομή της εξουσίας	57	43,2
Οι αποφάσεις λαμβάνονται στα πλαίσια των οργανισμών που έχουν συγκεκριμένη δομή και επιδιώκουν συμφωνημένους στόχους	33	25,0
Η Λ.Α. επηρεάζεται από το εξωτερικό περιβάλλον και το σύστημα προσαρμόζεται μέσα από την εσωτερική διαφοροποίησή του	15	11,4
Η εξουσία κι η λήψη αποφάσεων διαμοιράζονται ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας	27	20,5
Σύνολο	132	100%



Διάγραμμα 12. Ποιο πρότυπο οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση επικρατεί στην Ελλάδα κατά την γνώμη σας;

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε στην διερεύνηση των απόψεων των συμμετεχόντων στην έρευνα σχετικά με τον προσανατολισμό της εκπαιδευτικής διοίκησης, όπως αυτή εκφράζεται με τις δραστηριότητες των ηγετικών της στελεχών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, ο πλέον δημοφιλής στόχος της εκπαιδευτικής διοίκησης στο δείγμα είναι η καλύτερη αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων και ακολουθούν με μικρή διαφορά η εφαρμογή των κανόνων δικαίου που ρυθμίζουν την οργάνωση και λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού και η δημιουργία και διατήρηση του κατάλληλου εργασιακού περιβάλλοντος.



Διάγραμμα 13. Η εκπαιδευτική διοίκηση που εκφράζεται με τις δραστηριότητες των ηγετικών της στελεχών αποβλέπει

Πίνακας 16. Η εκπαιδευτική διοίκηση που εκφράζεται με τις δραστηριότητες των ηγετικών της στελεχών αποβλέπει

Στόχοι	N	min	max	M.O.	T.A.
<i>Στη δημιουργία και διατήρηση του κατάλληλου εργασιακού περιβάλλοντος</i>	132	1	5	3,65	1,026
<i>Στον ακριβή προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων</i>	132	1	5	3,21	0,908
<i>Στην εφαρμογή των κανόνων δικαίου που ρυθμίζουν την οργάνωση και λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού</i>	132	1	5	3,68	0,935
<i>Στην καλύτερη αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων (υλικών –ανθρώπινων)</i>	132	1	5	3,73	0,956
<i>Στον προσδιορισμό του βαθμού αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου</i>	132	1	5	3,33	0,954

Η πρώτη επιλογή των ερωτώμενων αποδεικνύει ότι το δείγμα υποσυνείδητα έχει κατανοήσει τι ακριβώς ορίζεται ως διοίκηση στην εκπαίδευση (Σαϊτής,2000:24;Bush,1986:3;Κατσαρός,2008:16) κι ότι στο χώρο της εκπαίδευσης μπορούν εύκολα να μεταφερθούν θέσεις κι αρχές από τη διοικητική επιστήμη. Διαφαίνεται μάλιστα μια τάση επικράτησης μιας προσέγγισης που δίνει ιδιαίτερη αξία σε κριτήρια όπως η οικονομία ,η αποδοτικότητα ,η αποτελεσματικότητα ,παραμερίζοντας έννοιες όπως η δημοκρατικότητα ,η κοινωνική ευαισθησία κ.α (Μακρυδημήτρης ,2003:19)

Η δωδέκατη ερώτηση αφορούσε στην διερεύνηση των απόψεων των ερωτώμενων σχετικά με το κατά πόσο πιστεύουν ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών εξασφαλίζει πλήρως την επιλογή των ικανότερων υποψηφίων διευθυντών σχολικών μονάδων,που εκφράζει πλήρως το δημόσιο αίσθημα ,αφού η μη καθιέρωση ενός αντικειμενικού συστήματος επιλογής ηγετικών στελεχών ,προκαλεί παράπονα ,διαμαρτυρίες κι αμφισβητήσεις τόσο από τους ενδιαφερόμενους ,όσο κι από φορείς της εκπαίδευσης. (Σαϊτής,2008:24) Ενδεικτικά παραθέτουμε σχετικό δημοσίευμα.

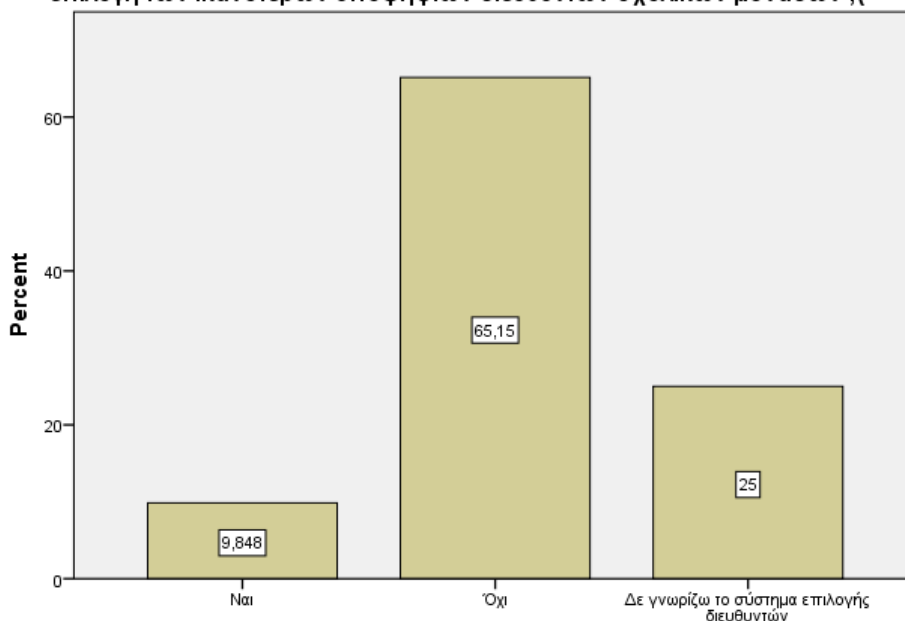


Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, πάνω από το 65% του δείγματος έχει διαφορετική γνώμη, ενώ ένας στους τέσσερις ερωτώμενους δηλώνει ότι δεν γνωρίζει το ισχύον σύστημα επιλογής διευθυντών, ενώ παράδοξο είναι το γεγονός ότι το 20% των εκπαιδευτικών δε γνωρίζει το σύστημα επιλογής. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί:

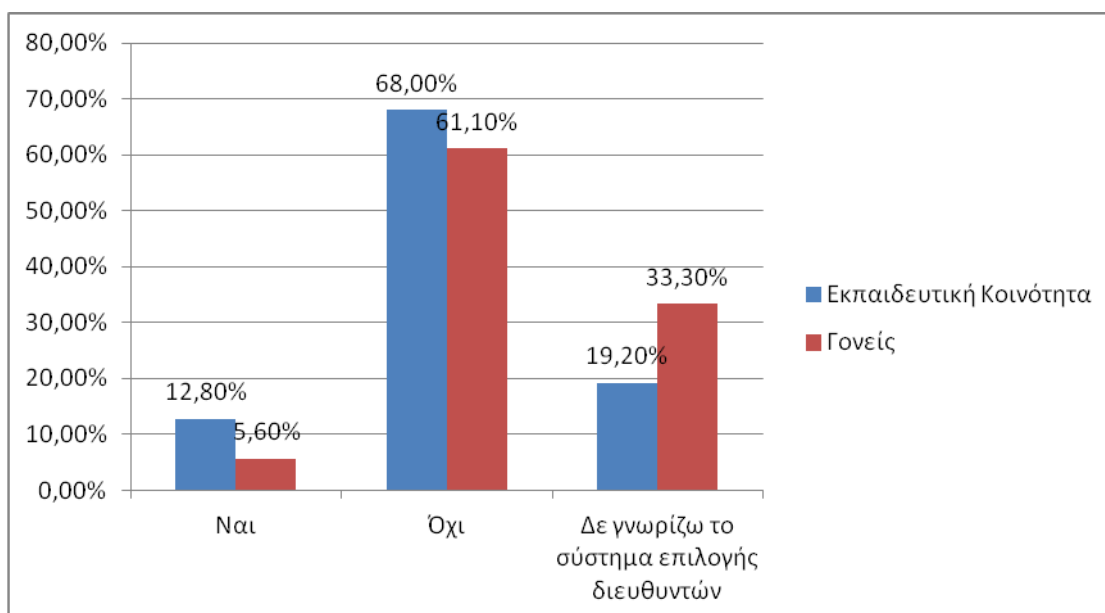
Πίνακας 17. Πιστεύετε ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών εξασφαλίζει πλήρως την επιλογή των ικανότερων υποψηφίων διευθυντών σχολικών μονάδων;

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
<i>Ναι</i>	13	9,8%
<i>Όχι</i>	86	65,2%
<i>Δε γνωρίζω το σύστημα επιλογής διευθυντών</i>	33	25,0%
Σύνολο	132	100%

Πιστεύετε ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών εξασφαλίζει πλήρως την επιλογή των ικανότερων υποψηφίων διευθυντών σχολικών μονάδων ;(



Διάγραμμα 14. Πιστεύετε ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών εξασφαλίζει πλήρως την επιλογή των ικανότερων υποψηφίων διευθυντών σχολικών μονάδων;



Διάγραμμα 15. Πιστεύετε ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών εξασφαλίζει πλήρως την επιλογή των ικανότερων υποψηφίων διευθυντών σχολικών μονάδων;(ανά ομάδα)

Βασική πτυχή της λειτουργίας της στελέχωσης στο εκπαιδευτικό σύστημα ,αποτελεί κι η επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης . Η 13^η ερώτηση αναπτύσσεται σε τέσσερα σκέλη

και διερευνά ακριβώς αυτή την πτυχή. Η διαδικασία επιλογής που ορίζεται από το Ν. 4473/2017 και στα κριτήρια αξιολόγησης περιλαμβάνονται ,α)η υπηρεσιακή κατάσταση ,β)η επιστημονική-παιδαγωγική συγκρότηση ,γ)η προσωπικότητα – γενική συγκρότηση, δ)η διατύπωση γνώμης των συνυπηρετούντων μόνιμων εκπαιδευτικών με άτυπη ισχύ. Σημειώνουμε ότι δεν είχαν δικαίωμα κρίσης οι αναπληρωτές συνάδερφοι που σε πολλές μονάδες αποτελούν την πλειοψηφία των διδασκόντων ,διαχωρίζοντας έτσι τους εκπαιδευτικούς σε δύο κατηγορίες.

Άξιο αναφοράς είναι το γεγονός ότι από το νόμο απουσιάζει η περιγραφή θέσης εργασίας (job description),καθήκοντα, τις υπευθυνότητες, τις συνθήκες εργασίας.(ολιγοθέσια, πολυθέσια σχολεία)(Κανελλόπουλος,1990:246)

Μια ακόμη βεβαιότητα είναι ότι το σύστημα δε στηρίζεται σε βασικές αρχές του management ,που η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας προϋποθέτει ώστε να αναπτυχθεί από μέρους του Υπουργείου ,ένα πρόγραμμα ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού ,για να εξασφαλιστεί το κατάλληλο προσωπικό ,στην κατάλληλη θέση ,την κατάλληλη στιγμή και να μην επιβεβαιώνεται ο νόμος του Peters που αναφέρει ότι προαγόμαστε στο επίπεδο της ανικανότητας μας. (Σαΐτης,2005) Μια άλλη παρατήρηση αφορά τη μη μοριοδότηση κριτηρίων που αφορούν τη Διοίκηση Σχολικής Μονάδας ,όταν για παράδειγμα στο Βέλγιο, την Ισπανία ,η Γαλλία ,την Αυστρία ,την Πορτογαλία ,τη Φιλανδία ,απαιτείται υποχρεωτικά ειδική κατάρτιση που κυμαίνεται από 160 -260 ώρες. (Κατσαρός,2008:188) Το ζητούμενο φυσικά δεν είναι αν κάποιος υποψήφιος έχει πτυχία ,αλλά αν και κατά πόσο οι τίτλοι σπουδών του σχετίζονται με τις γνώσεις και τις ικανότητες που απαιτεί η θέση του διευθυντή του σχολείου (Σαΐτης,2008:23)

Σύμφωνα με τα στοιχεία των Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης υποβλήθηκαν 5064 αιτήσεις που αφορούσαν 3656 σχολικές μονάδες.

Στο πρώτο υποερώτημα παρατηρούμε ένα παραλογισμό από μέρους του συντάκτη του σχετικού Νόμου που μοριοδοτεί αθροιστικά την κατοχή διδακτορικού και μεταπτυχιακού τίτλου ,έστω κι αν προέρχονται από διαφορετικούς τομείς. Η αποδοχή από το σώμα δεν ξεπερνά το 20 %.

Το δεύτερο υποερώτημα που αφορά τη συνέντευξη γνωρίζει την αποδοκιμασία του δείγματος που θεωρεί ότι επικρατεί η υποκειμενικότητα που εμφοχωρεί μέσω της διαδικασίας των συνεντεύξεων ,ως προς την αποτίμηση από τα αρμόδια συμβούλια επιλογής της προσωπικότητας (Πασιαρδής ,2003:241) Το υπουργείο αντί να διασφαλίζει την αντικειμενικότητα της διαδικασίας και να στηρίζει την επιστημονικότητα του ίδιου του εργαλείου δεν προβλέπει ένα πλάνο που να ισχύει πανελλαδικά ,με αποτέλεσμα τα συμβούλια επιλογής να ενεργούν κατά το δοκούν. Η διαδικασία της συνέντευξης περιλαμβάνει σύμφωνα με το νόμο δύο φάσεις:

Α) εισήγηση μέλους του οικείου ΠΥΣΠΕ

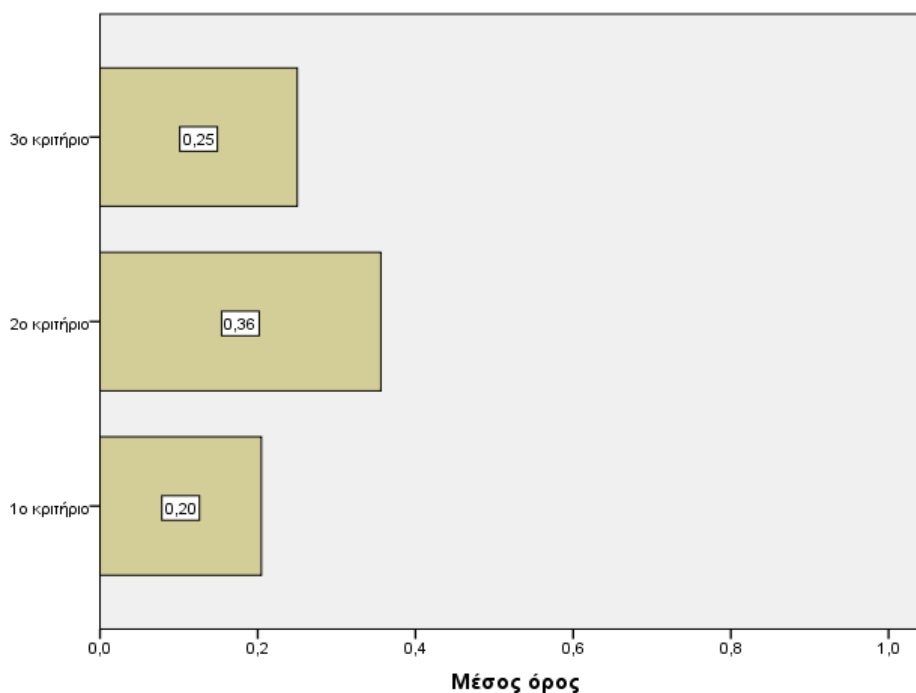
Β) ερωτήσεις συμβουλίου με σκοπό τα μέλη να μορφώσουν γνώμη για την προσωπικότητα και την ικανότητα του υποψηφίου.(Περιφερειακή Δ/νση ΠΕ Ηπείρου ,έγγραφο 1938/1-6-2017:5)

Η αποδοχή του δείγματος είναι μόνο 36% . Το Υπουργείο αν ήθελε να αποφύγει τα κακώς κείμενα θα μπορούσε Περιφερειακά να εκπαιδεύσει τα μέλη του ΠΥΣΠΕ ,όσο αναφορά τα ζητούμενα μιας συνέντευξης επιλογής.

Στο τρίτο υποερώτημα που συναντά ένα 25 % αποδοχής ,καταδεικνύει τη διαφωνία της σχολικής κοινότητας όσο αναφορά τη μοριοδότηση επιπλέον τίτλων ή τίτλων που αφορούν τη διοικητική επιστήμη.

Πίνακας 17. Συμφωνείτε με τα νέα κριτήρια επιλογής διευθυντών;

Κριτήρια	N	min	max	M.O.	T.A.
1ο κριτήριο	132	0	1	,20	,405
2ο κριτήριο	132	0	1	,36	,481
3ο κριτήριο	132	0	1	,25	,435

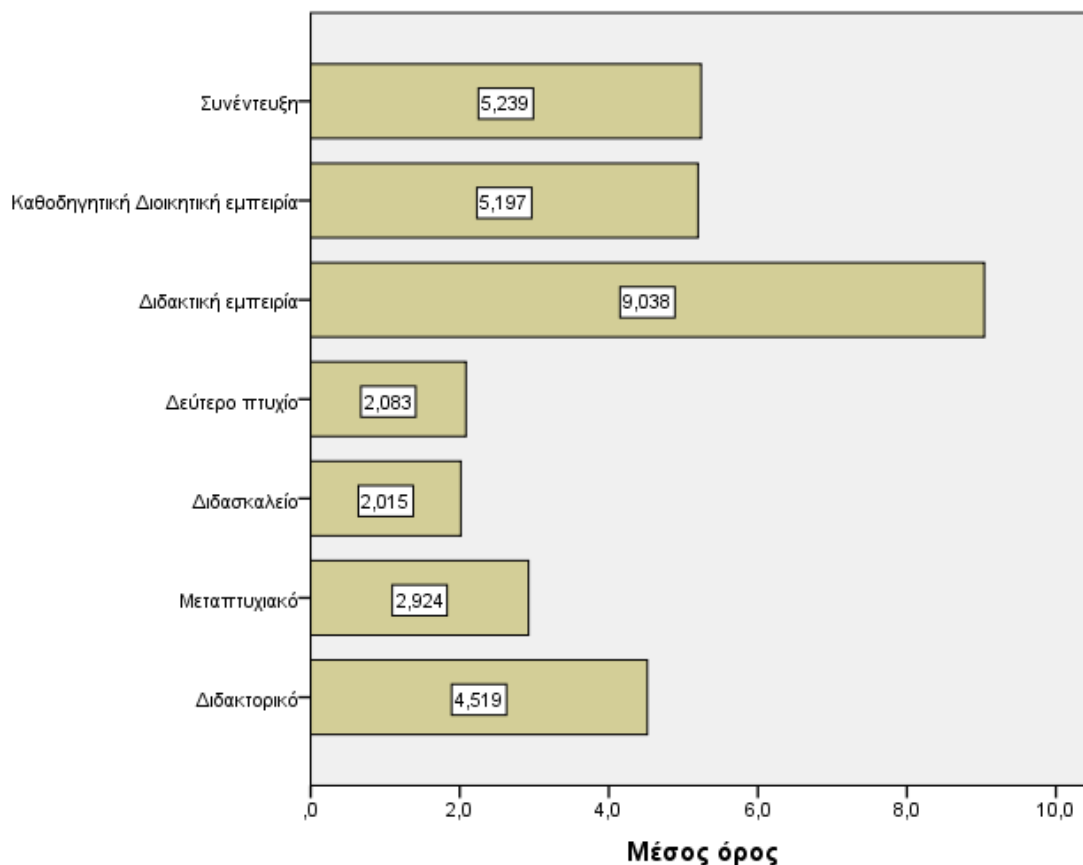


Διάγραμμα 16. Συμφωνείτε με τα νέα κριτήρια επιλογής διευθυντών;

Λαμβάνοντας υπόψη τη μοριοδότηση της σχολικής κοινότητας που σημειωτέον παρουσιάζει ταύτιση στην κρίση τόσο των εκπαιδευτικών ,όσο και των γονέων (Πίνακας 24),επιχειρήσαμε μια νέα ταξινόμηση των υποψήφιων διευθυντών της πόλης της Πρέβεζας ,που αποτελεί και δείγμα της ερευνάς μας ,έχοντας ως βάση τα κριτήρια που όρισε η ίδια η εκπαιδευτική κοινότητα. Το μοναδικό προαπαιτούμενο, ήταν το άθροισμα των μορίων να είναι ίσο με 31. Σημειώνεται ότι δίπλα από την στήλη της τυπικής απόκλισης, στον πίνακα που ακλουθεί, τοποθετήθηκαν και οι επίσημες μοριοδοτήσεις του υπουργείου παιδείας, προκειμένου να είναι περισσότερο εμφανής η σύγκριση των τιμών αυτών με τις μέσες τιμές του συνόλου του δείγματος. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι μεγαλύτερες αποκλίσεις που παρατηρούνται είναι στην αξιολόγηση του δεύτερου πτυχίου και της καθοδηγητικής διοικητικής εμπειρίας, οι οποίες πριμοδοτούνται περισσότερο από τους ερωτώμενους σε σχέση με την επίσημη μοριοδότηση του Υπουργείου και της συνέντευξης, που συμβαίνει το αντίθετο. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 18. Αν ήσασταν στη συντακτική επιτροπή του Νόμου για την επιλογή διευθυντών ποια θα ήταν η δική σας μοριοδότηση στα παρακάτω κριτήρια;

Κριτήρια	N	min	max	M.O.	T.A.	Υπουργείο	Στρογγυλοποίηση
Διδακτορικό	132	0,0	10,0	4,519	1,52	4	4,5
Μεταπτυχιακό	132	0,0	7,0	2,924	1,02	2,5	3
Διδασκαλείο	132	0,0	15,0	2,015	1,55	2	2
Δεύτερο πτυχίο	132	0,0	6,0	2,083	1,05	1,5	2
Διδακτική εμπειρία	132	1,0	15,0	9,038	2,51	10	9
Καθοδηγητική Διοικητική εμπειρία	132	1,0	15,0	5,197	2,33	3	5,2
Συνέντευξη	132	0,0	14,0	5,239	2,23	8	5,3

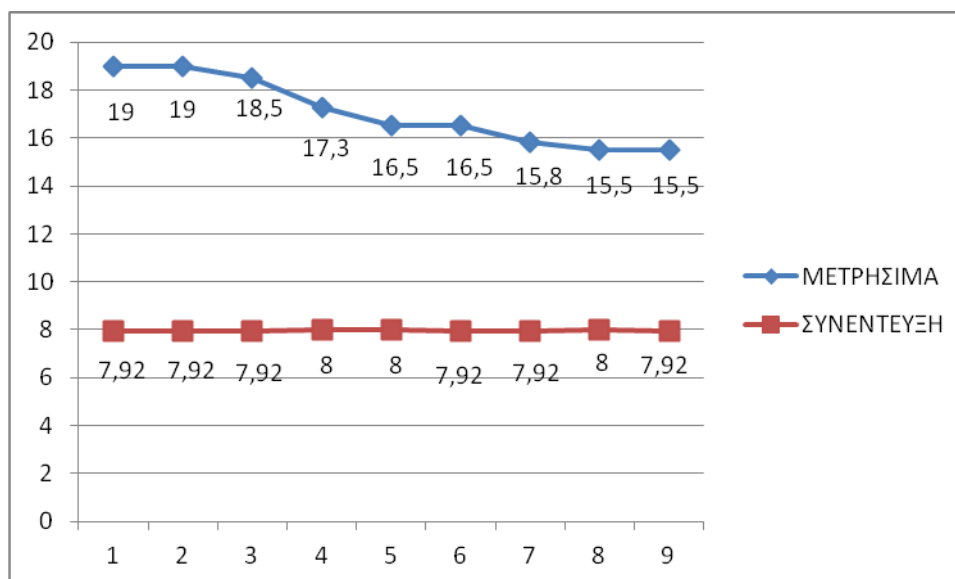


Διάγρ

Διάγραμμα 17. Αν ήσασταν στη συντακτική επιτροπή του Νόμου για την επιλογή διευθυντών ποια θα ήταν η δική σας μοριοδότηση στα παρακάτω κριτήρια;

Τα μετρήσιμα μόρια συχνά θεωρούνται «αντικειμενικά». Αυτό δεν υποδηλώνει κάποια εξωτερική «αντικειμενικότητα» των μετρήσιμων αλλά εσωτερική. Π.χ το μεταπτυχιακό δε μοριοδοτείται με 2,5 μόρια γιατί είναι κάτι «αντικειμενικό» ,αλλά γιατί τέτοια ήταν η πολιτική απόφαση του νομοθέτη. (Ντούλιας,2017:9) Ο συντελεστής συνέντευξη δεν ήταν καθοριστικός στην κατάταξη των υποψηφίων ,αφού όλοι βαθμολογήθηκαν από 7,92 ως 8,00.Η διαφορά (0,08) επηρέασε την κατάταξη μονό των τελευταίων δύο υποψηφίων που ισοηφούσαν στα μετρήσιμα.

Πίνακας 19. Πίνακας με μετρήσιμα και συνέντευξη των υποψηφίων στην πόλη της Πρέβεζας



Πίνακας 20. Συσχέτιση Pearson

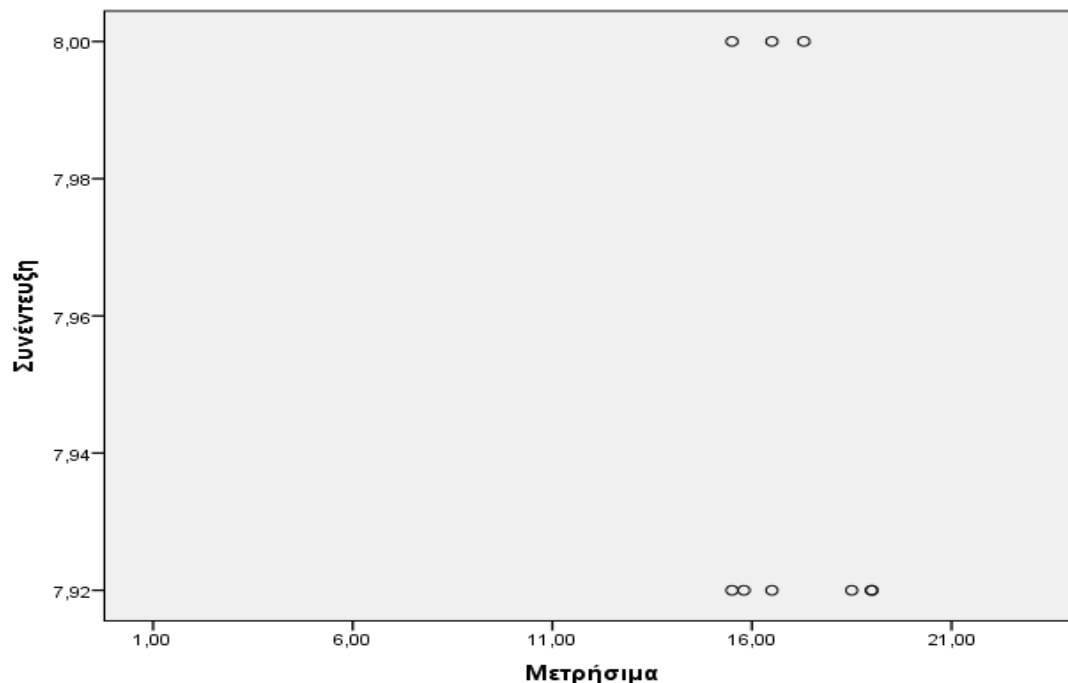
Correlations

	μετρήσιμα	συνέντευξη
Pearson Correlation	1	-,328
μετρήσιμα Sig. (2-tailed)		,388
N	9	9
Pearson Correlation	-,328	1
συνέντευξη Sig. (2-tailed)	,388	
N	9	9

Χρησιμοποιώντας το συντελεστή Pearson ,προσπαθήσουμε να συσχετίσουμε τα μετρήσιμα μόρια μ' αυτά της συνέντευξης ,χωρίς αυτό να σημαίνει ότι υπάρχει αιτιώδεις συνάφεια μεταξύ των δύο μεταβλητών (Δρακάτος,182:118) Διαπιστώνουμε στατιστικά μη σημαντική ($p=0.388>0,05$) αρνητική (λόγω του πρόσημου του αποτελέσματος του συντελεστή $-0,328$) ασθενής (λόγω της τιμής $0,328$ που κυμαίνεται από το $0,30$ μέχρι το

0,49) μεταξύ των δυο μεγεθών, που σημαίνει ότι ο υψηλότερος σε μόρια υποψήφιος ,δε βαθμολογήθηκε με τον υψηλότερο βαθμό στη συνέντευξη.

Πίνακας 21. Πίνακας συνάφειας μετρήσιμων και συνέντευξης



Αν μάλιστα συγκρίνουμε με τα αποτελέσματα της δευτεροβάθμιας στην πόλη της Πρέβεζας θα παρατηρήσουμε μια εκ διαμέτρου αντίθετη αντίληψη ,που δηλώνει το διαφορετικό τρόπο προσέγγισης.(Ντούλιας,2017)

Πίνακας 22. Αποτελέσματα Β/θμιας στην πόλη της Πρέβεζας



Πηγή : Ντούλιας ,2017:41

Στον Πίνακα 23 φαίνεται η κατάταξη των υποψηφίων με βάση τη νέα μοριοδότηση. Παρατηρούμε ότι υπάρχουν οι εξής αλλαγές:

1. Ο υποψήφιος Α από την πρώτη θέση ,μετακινήθηκε στη δεύτερη
2. Ο υποψήφιος Β μετακινήθηκε στην πρώτη θέση
3. Ο υποψήφιος Θ μετακινήθηκε από την ένατη θέση στην έβδομη
4. Ο υποψήφιος Ζ μετακινήθηκε από την έβδομη θέση στην ένατη

Πίνακας 23. Μοριοδότηση υποψηφίων Δ/ντων στην πόλη της Πρέβεζας

ΚΑΤΑΤΑΞΗ	ΥΠΟΨΗΦΙΟΙ	ΜΕΤΡΗΣΙΜΑ	ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ	ΣΥΝΟΛΟ ΠΑΛΙΑ	ΝΕΑ ΜΟΡΙΟΔΟΤΗΣΗ	ΝΕΑ ΚΑΤΑΤΑΞΗ
1	A	19	7,92	26,92	25,58	2
2	B	19	7,92	26,92	26,08	1
3	Γ	18,5	7,92	26,42	25,08	3
4	Δ	17,3	8	25,3	24,03	4
5	E	16,5	8	24,5	23,63	5
6	ΣΤ	16,5	7,92	24,42	23,08	6
7	Z	15,8	7,92	23,72	20,55	9
8	H	15,5	8	23,5	21,63	8
9	Θ	15,5	7,92	23,42	22,08	7

Πίνακας 24. Αν ήσασταν στη συντακτική επιτροπή του Νόμου για την επιλογή διευθυντών ποια θα ήταν η δική σας μοριοδότηση στα παρακάτω κριτήρια;(ανά ομάδα)

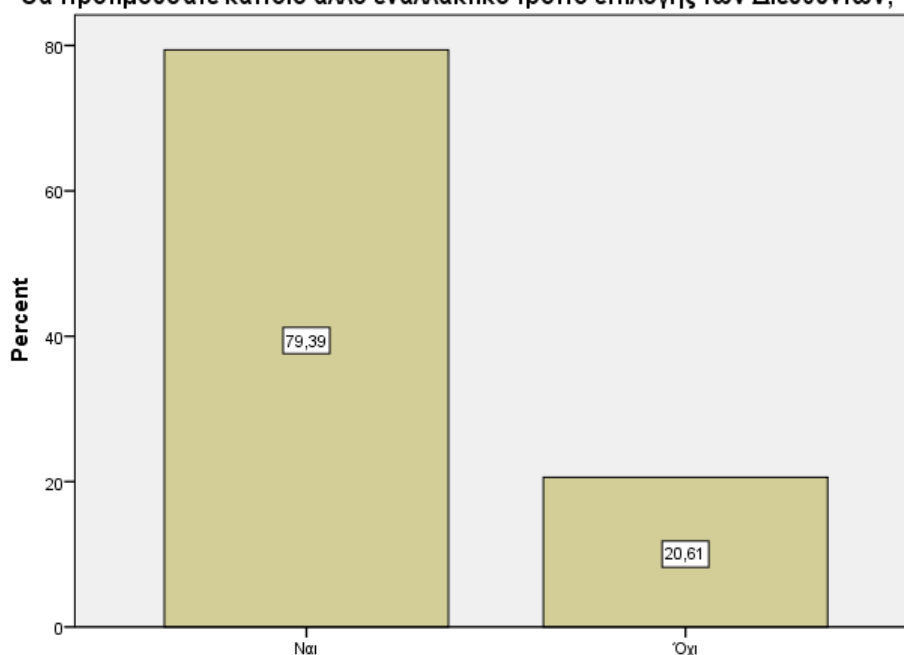
Μοριοδότηση	Εκπαιδευτική Κοινότητα	Γονείς
	Μέσος όρος	Μέσος όρος
<i>Διδακτορικό</i>	4,333	4,787
<i>Μεταπτυχιακό</i>	2,897	2,963
<i>Διδασκαλείο</i>	2,026	2,000
<i>Δεύτερο πτυχίο</i>	2,147	1,991
<i>Διδακτική εμπειρία</i>	8,936	9,185
<i>Καθοδηγητική Διοικητική εμπειρία</i>	5,333	5,000
<i>Συνέντευξη</i>	5,327	5,111
<i>Διδακτορικό</i>	4,333	4,787
Σύνολο	78	54

Η λήψη μιας ορθής απόφασης για το θέμα επιλογής των διοικητικών στελεχών είναι πολύ δύσκολο και πολύπλοκο διοικητικό έργο ,αφού υπάρχει το πρόβλημα της περιγραφής ,της διοικητικής εργασίας και της αξιόπιστης εκτίμησης της σχετικής απόδοσης. (Σαΐτης,2002). Η εκπαιδευτική διοίκηση οφείλει να εφαρμόζει αξιοκρατικά συστήματα επιλογής ικανών ηγετικών στελεχών ,ώστε σε καίριες θέσεις να βρίσκονται τα κατάλληλα πρόσωπα. Η 14^η ερώτηση παρουσιάζεται σε δυο μέρη. Στο πρώτο, του οποίου τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθούν, παρατίθενται οι απαντήσεις των συμμετεχόντων σχετικά με το αν θα προτιμούσαν κάποιο άλλο εναλλακτικό τρόπο επιλογής των Διευθυντών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, σχεδόν το 80% του δείγματος δηλώνει ότι θα προτιμούσε κάτι διαφορετικό.

Πίνακας 25. Θα προτιμούσατε κάποιο άλλο εναλλακτικό τρόπο επιλογής των Διευθυντών;

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
<i>Ναι</i>	104	79,4%
<i>Όχι</i>	27	20,6%
Σύνολο	131	100%

Θα προτιμούσατε κάποιο άλλο εναλλακτικό τρόπο επιλογής των Διευθυντών;

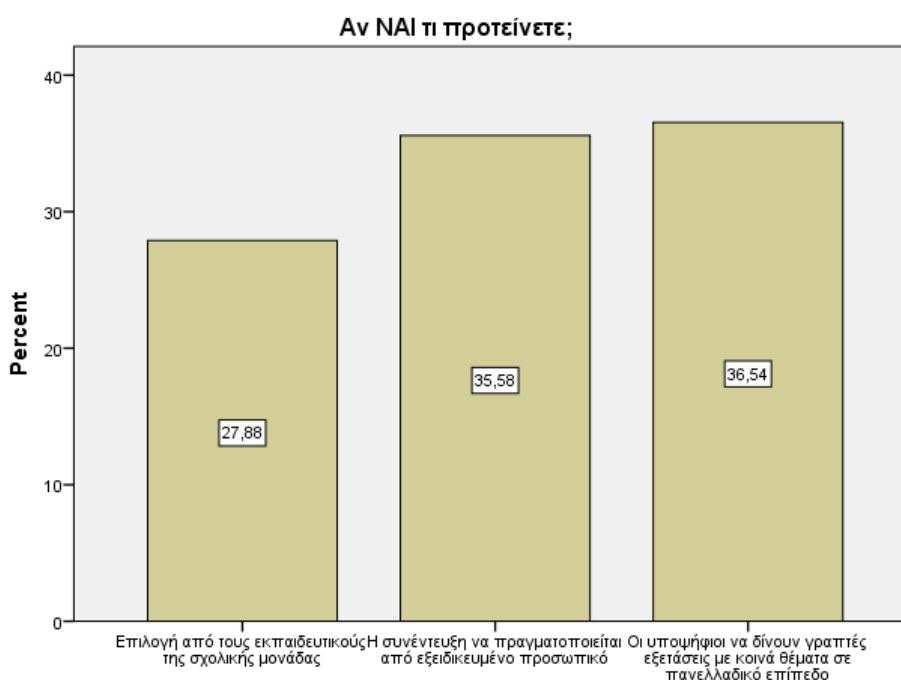


Διάγραμμα 18. Θα προτιμούσατε κάποιο άλλο εναλλακτικό τρόπο επιλογής των Διευθυντών;

Έτσι, το δεύτερο σκέλος της ερώτησης αυτής αφορούσε το συγκεκριμένο τμήμα του δείγματος, από το οποίο ζητούνταν ο προσδιορισμός των νέων προτάσεων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το υπό-δείγμα φαίνεται μοιρασμένο ανάμεσα σε τρεις επιλογές (αυτής που στηρίζεται στην επιλογή των διευθυντών από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, αυτής που στηρίζεται στις γραπτές εξετάσεις και αυτής που στηρίζεται στην συνέντευξη από εξειδικευμένο προσωπικό), ενώ δεν επιλέγονται από κανέναν οι δυο υπόλοιπες προτάσεις του ερευνητή. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 26. Αν ΝΑΙ τι προτείνετε;

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
<i>Επιλογή από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας</i>	29	27,9%
<i>Η συνέντευξη να πραγματοποιείται από εξειδικευμένο προσωπικό</i>	37	35,6%
<i>Οι υποψήφιοι να δίνουν γραπτές εξετάσεις με κοινά θέματα σε πανελλαδικό επίπεδο</i>	38	36,5%
Σύνολο	104	100%



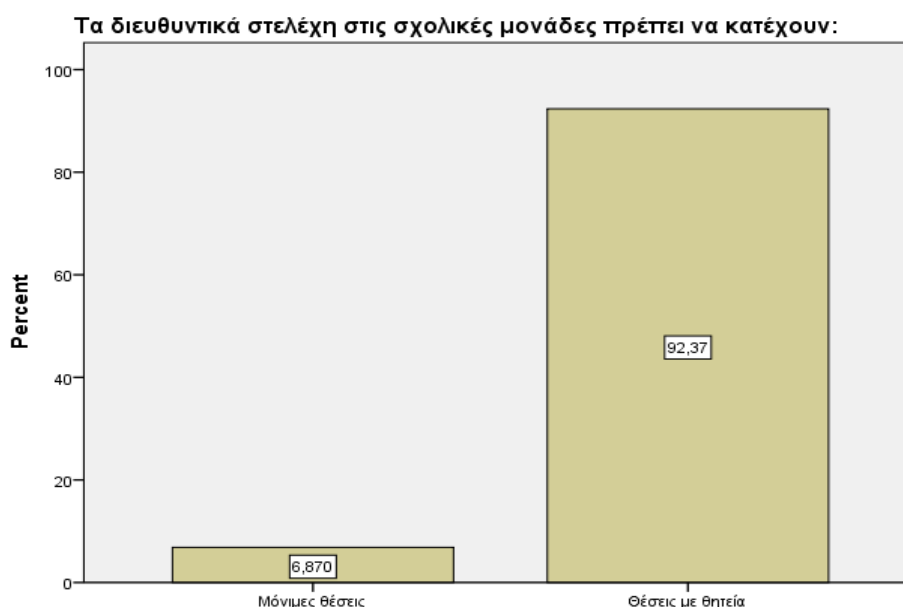
Διάγραμμα 19. Αν ΝΑΙ τι προτείνετε;

Μελετώντας το ποσοστό απόκρισης ,διαπιστώνουμε ότι το δείγμα επιθυμεί ,η επιλογή να βασίζεται σε συνδυασμό της κρίσης των εκπαιδευτικών ,της εξειδικευμένης συνέντευξης και των γραπτών πανελλαδικών εξετάσεων. Ο συνδυασμός των τριών στοιχείων ,με επιστημονικό τρόπο κι αφού μοριοδοτηθούν ανάλογα τα «τυπικά προσόντα» που αφορούν τη διοίκηση είμαστε σίγουροι ότι θα περιορίσουν τις δυσλειτουργίες . παρατηρώντας τους

τρόπους επιλογής στα κράτη της ΕΕ είναι εμφανής η χρήση και των τριών μεθόδων που επέλεξε το δείγμα. Στην πρώτη ομάδα (Αυστρία, Βέλγιο, Γαλλία, Γερμανία, Ελλάδα, Ιταλία, Λουξεμβούργο), ο διευθυντής του σχολείου επιλέγεται από την κεντρική υπηρεσία επί τη βάσει εθνικού πίνακα υποψηφίων, που καταρτίζεται με βάση τις ικανότητες των υποψηφίων, όπως διαπιστώνονται από αρμόδια όργανα αξιολόγησής τους, διαγωνισμούς, συνεντεύξεις, βιογραφικά σημειώματα και υπηρεσιακές αναφορές. Στη δεύτερη ομάδα (Δανία, Ιρλανδία, Ολλανδία, Ην. Βασίλειο, Σουηδία, Φιλανδία), η επιλογή γίνεται από την τοπική ή περιφερειακή εκπαιδευτική αρχή ή από τη θρησκευτική αρχή (Ιρλανδία) με τη συμμετοχή του σχολείου, με βάση κυρίως συνεντεύξεις και βιογραφικά σημειώματα των υποψηφίων. Στην τρίτη ομάδα (Πορτογαλία, Ισπανία), ο διευθυντής εκλέγεται με δημοκρατικό τρόπο από το σχολικό συμβούλιο, στο οποίο συμμετέχουν και οι εκπαιδευτικοί του σχολείου (Ευρυδίκη, 1996: 8-9).

Το πιο βασικό ζήτημα ανεξάρτητα της αντικειμενικότητας του συστήματος είναι ότι το Υπουργείο δεν καθιερώνει ένα σύστημα εκπαίδευσης ηγετικών στελεχών, με συνέπεια όσοι κατέχουν τις αντίστοιχες θέσεις να μη διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις σε θέματα σύγχρονης διοίκησης. (Σαΐτης & Γουρναρόπουλος 2001)

Η 15^η ερώτηση διερευνά τις απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με το κατά πόσο διευθυντικά στελέχη στις σχολικές μονάδες πρέπει να κατέχουν μόνιμες ή θέσεις με θητεία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η συντριπτική πλειοψηφία του 93% του δείγματος επιλέγει τις θέσεις με θητεία, για τα διευθυντικά στελέχη. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.



Διάγραμμα 20. Τα διευθυντικά στελέχη στις σχολικές μονάδες πρέπει να κατέχουν:

Πίνακας 27. Τα διευθυντικά στελέχη στις σχολικές μονάδες πρέπει να κατέχουν:

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Μόνιμες θέσεις	9	6,9%
Θέσεις με θητεία	122	93,1%
Σύνολο	131	100%

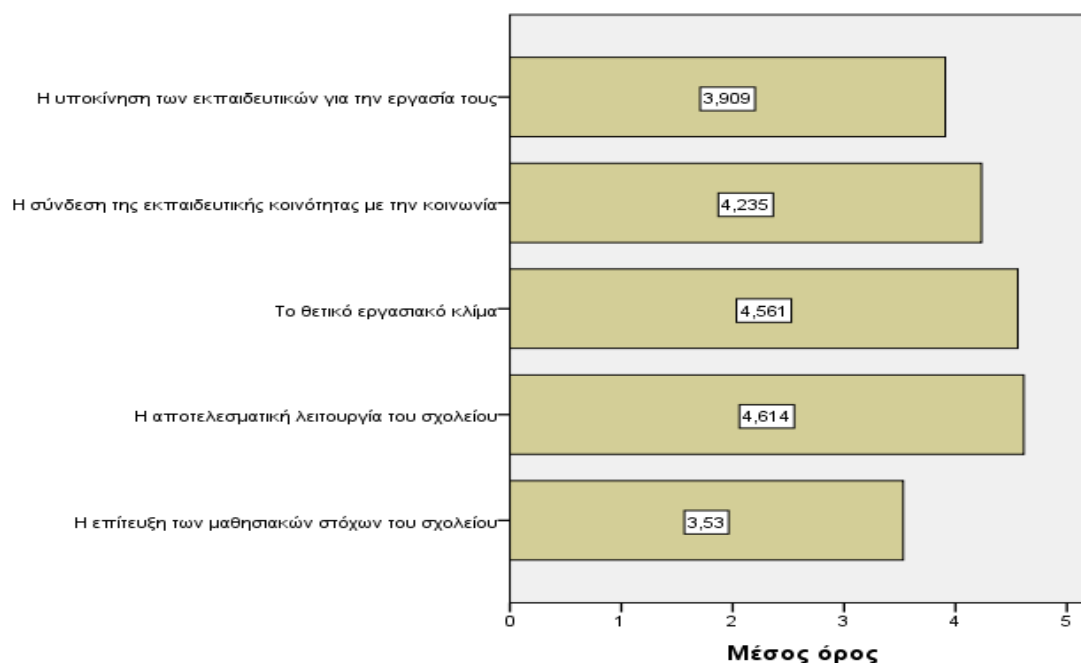
Η επιλογή του δείγματος συνάδει με το Ν.2188/94 (αρθ.3) ,με τον οποίο καταργήθηκε η μονιμότητα των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης ,γιατί σύμφωνα με την εισηγητική του έκθεση ,το λειτουργικό πλαίσιο των προϊσταμένων με θητεία αποτελεί «..κίνητρο για τον εκπαιδευτικό κι εγγύηση για όλους ότι το κύλισμα του χρόνου θα αναδεικνύει εκπαιδευτικούς που θα μπορούν να προσφέρουν σημαντικές υπηρεσίες στην εκπαίδευση και δε θα κινδυνεύουν να διανύουν πολύχρονες θητείες με υπερκείμενη διεύθυνση χωρίς φαντασία και δυνατότητες για το μέλλον που τρέχει ταχύτατα...» Σημειώνουμε ότι όλες θέσεις ευθύνης στο δημόσιο είναι μόνιμες.

Κάθε τυπική ή επίσημη οργάνωση διαφέρει από την άτυπη ,γιατί βασίζεται σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που είναι απαραίτητα για την εκπλήρωση λειτουργιών της. (Σαϊτς,2005:64) Η αποδοτική διοίκηση εξαρτάται από την κατάλληλη οργάνωση ,αλλά κι από την ατμόσφαιρα που επικρατεί σε κάθε εκπαιδευτική μονάδα ,σχετιζόμενη άμεσα με τα άτομα που εμπλέκονται σ'αυτό κι αποτελεί βάση για προβλέψεις εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων .(Sergiovanni & Starrat,1998:177)

Η **16^η ερώτηση** διερευνά τον βαθμό στον οποίο μια σειρά από θέματα εξαρτάται από τη σωστή επιλογή των Διευθυντών σχολικών μονάδων. Η αποτελεσματική λειτουργία όπως και το θετικό εργασιακό κλίμα εξαρτώνται σύμφωνα με την πλειονότητα των ερωτηθέντων από τη σωστή επιλογή διευθυντικών στελεχών. Ενώ σύμφωνα με το δείγμα η επίτευξη μαθησιακών στόχων δε φαίνεται να επηρεάζεται τόσο. Συγκρίνοντας τις επιλογές του δείγματος με τις αντίστοιχες σε ανάλογες έρευνες της Θεοδωρακόγλου & Θεοδωρακόγλου (2013), παρατηρούμε ταύτιση. Πιο συγκεκριμένα οι αντίστοιχοι Μέσοι Όροι είναι 4,46 ,4,47 και 3,15.

Πίνακας 28. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το καθένα από τα παρακάτω εξαρτάται από τη σωστή επιλογή των Διευθυντών σχολικών μονάδων;

16 ^η ερώτηση	N	min	max	M.O.	T.A.
Η επίτευξη των μαθησιακών στόχων του σχολείου	132	1	4	3,53	3,789
Η αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου	132	3	5	4,61	0,548
Το θετικό εργασιακό κλίμα	132	2	5	4,56	0,633
Η σύνδεση της εκπαιδευτικής κοινότητας με την κοινωνία	132	3	5	4,23	0,697
Η υποκίνηση των εκπαιδευτικών για την εργασία τους	132	1	5	3,91	0,953



Διάγραμμα 21. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το καθένα από τα παρακάτω εξαρτάται από τη σωστή επιλογή των Διευθυντών σχολικών μονάδων;

Η εκπαιδευτική πολιτική αποτελεί ένα γενικό σχέδιο δράσης εκπαιδευτικής υφής το οποίο προσδιορίζει τη γενική κατεύθυνση και προσανατολίζει τις διάφορες ενέργειες.(Σαΐτης,2005:199) Σύμφωνα με τα παραπάνω θα περίμενε κανείς η πολιτεία να είναι μοναδικός εκφραστής της εκπαιδευτικής πολιτικής. Συμβαίνει όμως αυτό; Η **17^η ερώτηση** διαπραγματεύεται ακριβώς αυτό το ερώτημα. Διερευνά εκείνον τον παράγοντα ,σύμφωνα με τη γνώμη των ερωτώμενων ,ο οποίος επηρεάζει σε μεγαλύτερο βαθμό την τελική διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προσανατολισμού και κατ' επέκταση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Το δείγμα ορίζει ότι υπάρχουν κι άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαμόρφωση. Μια άποψη που συμπλέει με όσα υποστηρίζονται κι από την επιστημονική κοινότητα (βλ. ενδεικτικά Σαΐτης 2005; Κατσαρός,2008; Κωτσίκης,2008) Για το δείγμα ,με ποσοστό απόκρισης 47,7 % το σημαντικότερο ρόλο έχει ο κοινωνικο-πολιτιστικός παράγοντας. Κάθε κοινωνία έχει τη δική της δομή και παράδοση και για να διατηρηθούν κι ανανεωθούν χρειάζεται να γίνουν αντικείμενα διδασκαλίας στο σχολείο, οπότε είναι δεδομένο ότι η προσανατολισμένη εκπαιδευτική πολιτική επηρεάζεται από αυτούς τους παράγοντες. (Σαΐτης,2005:130) Εξάλλου σε μια δημοκρατική κοινωνία η τελική εκπαιδευτική πολιτική διαμορφώνεται και νομιμοποιείται αφού ακουστούν οι απόψεις όλων των ενδιαφερόμενων ομάδων.

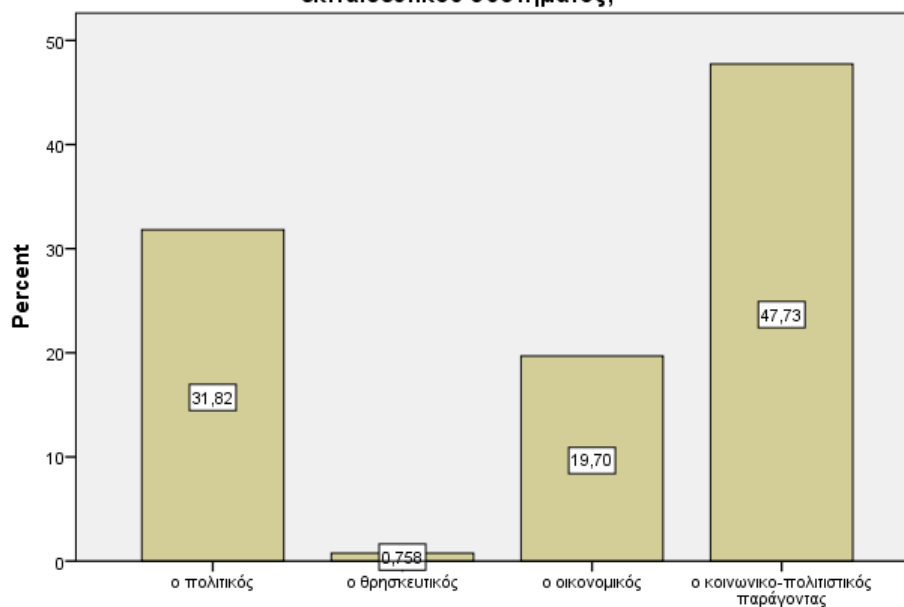
Ο πολιτικός παράγοντας είναι στη δεύτερη θέση των επιλογών του δείγματος (31,8%) ,αφού η συμβολή του επηρεάζει τα εκπαιδευτικά προγράμματα. Είναι τόσο πολλοί άλλωστε οι Υπουργοί ,που χωρίς κανένα σχέδιο και συναίνεση προσπαθούν να σώσουν τη δύσμοιρη εκπαίδευση ,που τελικά με τις αλλεπάλληλες μεταρρυθμίσεις καταφέρνουν τα αντίθετα αποτελέσματα. Σε μια χώρα υπό εποπτεία με μνημόνια και θεσμούς ,που οι δανειστές και διάφοροι οικονομικοί φορείς ,χαράζουν πολιτικές είναι λογικό το 19,7 % του δείγματος να θεωρεί ότι η εκπαίδευση συσχετίζεται με την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της χώρας, ως επένδυση ,ως ουτοπική σκέψη στα πλαίσια του ιδεατού κι ακόμα ότι η λειτουργία της είναι άμεσα συνυφασμένη με τις πιστώσεις. Σημειώνουμε ότι η πρώτη χώρα που προσπάθησε να συνδέσει την ανάπτυξη της εκπαίδευσης με την οικονομική ανάπτυξη ήταν η Σοβιετική Ένωση ,μόλις τη δεκαετία του 1920 με το πενταετές πρόγραμμα (1928-1932) ,που στόι του ήταν ,η εξάλειψη του αλφαριθμητισμού ,η ανύψωση του μορφωτικού επιπέδου του λαού ,η επέκταση της υποχρεωτικής σχολικής φοίτησης κι η ανάπτυξη της τεχνικής εκπαίδευσης.(Σαΐτης,2005:92)

Η επιλογή που μας έκανε ιδιαίτερη εντύπωση ήταν αυτή του θρησκευτικού παράγοντα με ελάχιστο ποσοστό 0,8% ,όταν το Υπουργείο Παιδείας ,έχει ακόμα το πρόθεμα «Θρησκευμάτων» κι όταν γνωρίζουμε ότι η στάση της εκκλησίας ,η οποία ενδιαφέρεται για τη διαιώνιση θρησκευτικών ιδανικών ,οδήγησε τα τελευταία χρόνια με τις παρεμβάσεις της ,στην εκπαράθρωση ενός υπουργού και στην απόρριψη έπειτα από δικής της προσφυγή στο ΣΤΕ του νέου Αναλυτικού Προγράμματος των Θρησκευτικών κι ακόμα περισσότερο όταν οι μαθητές διδάσκονται για τον Αδάμ και την Εύα.

Πίνακας 29. Ποιος παράγοντας επηρεάζει σε μεγαλύτερο βαθμό την τελική διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προσανατολισμού και κατά επέκταση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος;

17 ^η ερώτηση	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Ο πολιτικός	42	31,8%
Ο θρησκευτικός	1	0,8%
Ο οικονομικός	26	19,7%
Ο κοινωνικό-πολιτιστικός παράγοντας	63	47,7%
Σύνολο	131	100%

Ποιος παράγοντας επηρεάζει σε μεγαλύτερο βαθμό την τελική διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προσανατολισμού και κατά επέκταση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος;



Διάγραμμα 22. Ποιος παράγοντας επηρεάζει σε μεγαλύτερο βαθμό την τελική διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προσανατολισμού και κατά επέκταση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος;

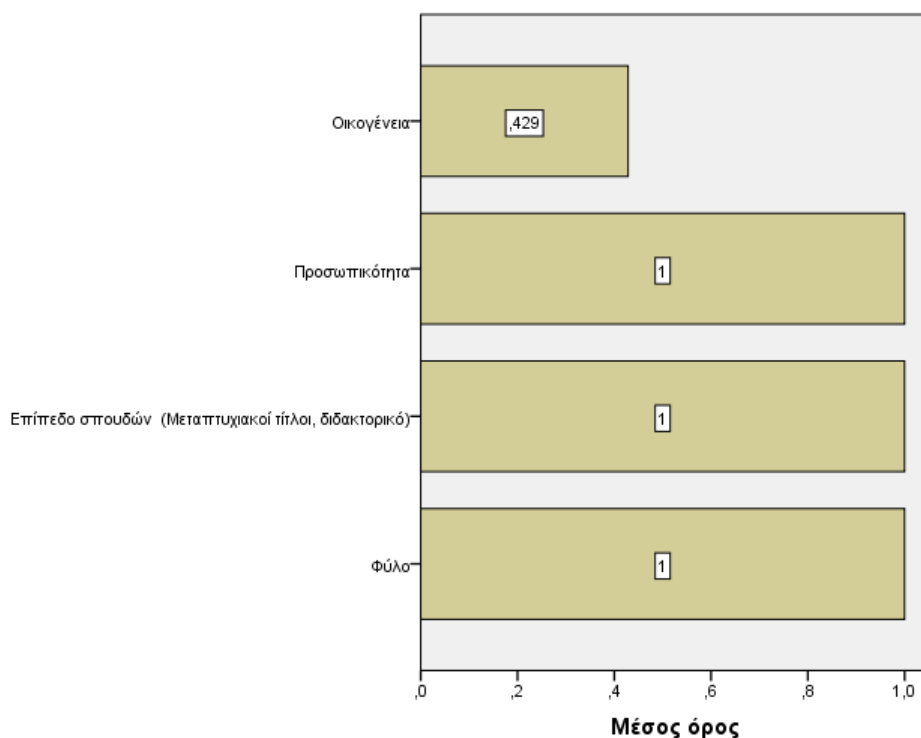
Η 18^η ερώτηση διερευνούσε το είδος της επίδρασης συγκεκριμένων παραγόντων στην επαγγελματική εξέλιξη ενός εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, την μεγαλύτερη θετική επίδραση φαίνεται να έχει το φύλο και το επίπεδο σπουδών, ενώ, από την άλλη μεριά, η οικογένεια εμφανίζεται ως ο παράγοντας με την μεγαλύτερη αρνητική επίδραση. Αν συγκρίνουμε τα αποτελέσματα με την αντίστοιχη έρευνα της Αναστασίου (2011), τα αποτελέσματα είναι διαφορετικά. Πιο συγκεκριμένα τη μεγαλύτερη θετική επίδραση την έχει η προσωπικότητα με 98,3 % ,το επίπεδο σπουδών 95.7% και το φύλο με 68,9 %. Συμπόρευση υπάρχει όσο αναφορά τον κυρίαρχο αρνητικό παράγοντα που είναι η οικογένεια με ποσοστό 35,2%. Η εργασία και η οικογένεια είναι δύο τομείς που συνδέονται άρρηκτα μεταξύ τους και η εξισορρόπησή τους απαιτεί προσωπική προσπάθεια για κάθε εργαζόμενο. Αυτό έχει ως συνέπεια τα άτομα να βιώνουν τη λεγόμενη *σύγκρουση εργασίας-οικογένειας (work-family conflict)*, καθώς και όλες τις αρνητικές επιπτώσεις που αυτή μπορεί να έχει στην προσωπική και εργασιακή τους ζωή αλλά και την ψυχική τους ισορροπία κι αυτό αποτυπώνεται στα αποτελέσματα των ερευνών. Δύο έννοιες που έχουν συνδεθεί με το φαινόμενο της σύγκρουσης εργασίας-οικογένειας είναι η υπερχείλιση και η μεταβίβαση. Η *υπερχείλιση(spillover)* εμφανίζεται όταν το άτομο μεταφέρει εμπειρίες από την οικογενειακή ζωή στην εργασία και αντίστροφα, επηρεάζοντας έτσι την απόδοσή του στους ρόλους και τις υποχρεώσεις του. Το θεωρητικό μοντέλο της *μεταβίβασης (crossover)*, από την άλλη, αναφέρει ότι οι εμπειρίες ενός ατόμου από την οικογένεια ή την εργασία μεταφέρονται από τον ένα χώρο στον άλλο, επηρεάζοντας και τα άλλα άτομα του περιβάλλοντός του. Έτσι, το στρες που βιώνεται από τον εργαζόμενο μεταβιβάζεται στα άτομα του οικογενειακού του περιβάλλοντος, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται αρνητικά η ψυχική υγεία και των άλλων μελών.(Σωτηράκη,2018)¹⁹ Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 30. Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν θετικά και ποιοι αρνητικά την επαγγελματική εξέλιξη ενός εκπαιδευτικού

Παράγοντες	N	min	max	M.O.	T.A.
Φύλο	9	1	1	1,00	0,000
Επίπεδο σπουδών	120	1	1	1,00	0,000
Προσωπικότητα	126	-1	1	,94	0,352

¹⁹ <http://edujob.gr/psychologia/syngkroush-kai-isorrpia-anamesa-se-ergasia-kai-oikogeneia>

Οικογένεια	89	-1	1	,15	0,995
------------	----	----	---	-----	-------

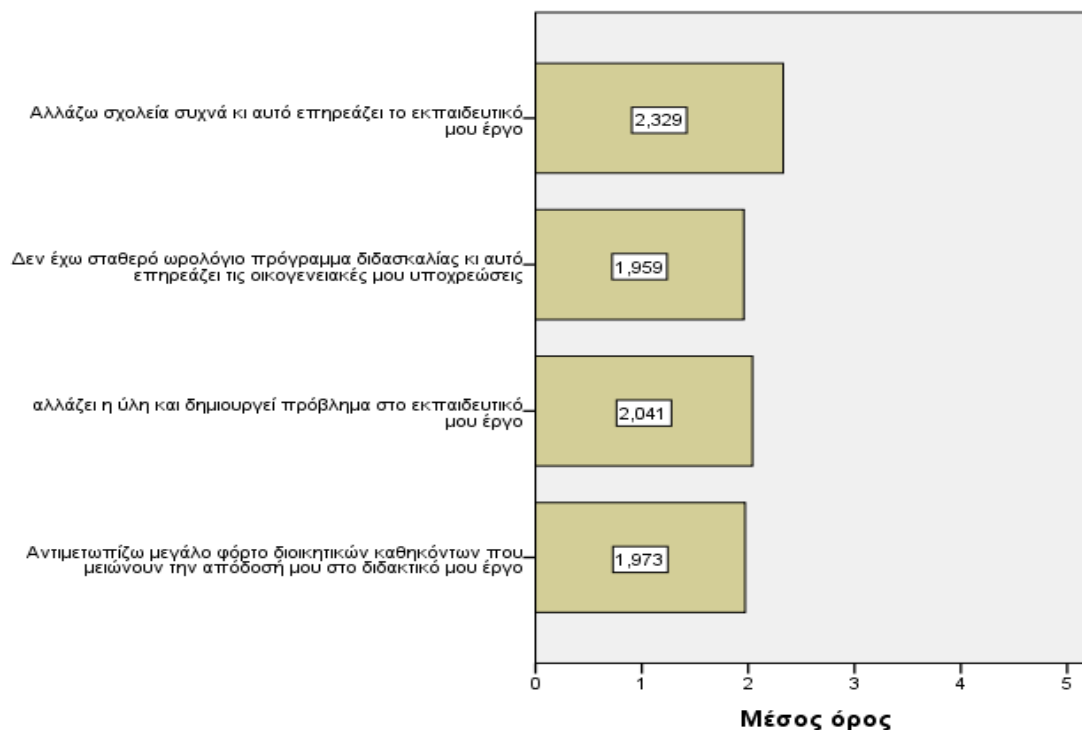


Διάγραμμα 23. Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν θετικά και ποιοι αρνητικά την επαγγελματική εξέλιξη ενός εκπαιδευτικού

Η επόμενη ερώτηση (19^η) αφορούσε μόνο τους εκπαιδευτικούς του δείγματος και διερευνούσε το κατά πόσο αντιπροσωπευτικές ήταν για αυτούς κάποιες συγκεκριμένες τοποθετήσεις. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, δεν φαίνεται καμία από τις προτάσεις να εκφράζουν τους ερωτώμενους, καθώς όλες οι μέσες τιμές των απαντήσεων δεν ξεπερνούν την επιλογή «Διαφωνώ» της κλίμακας Likert που χρησιμοποιήθηκε. Δεν υπάρχει δηλαδή σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών που να υποστηρίζει ότι δημιουργούνται προβλήματα στο διδακτικό τους έργο από τους αναφερόμενους παράγοντες. Σ' έρευνα με ανάλογο ερώτημα παρατηρούμε ότι τα αποτελέσματα ομοιάζουν μ'αυτά του δείγματός μας. Πιο συγκεκριμένα για την πλειονότητα των εκπαιδευτικών το 61% δεν επηρεάστηκε αρνητικά σε σχέση με τα τυχόν προβλήματα που αντιμετώπισε στο εργασιακό τους περιβάλλον. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 31. Αν είστε ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ, ποια φράση από τις παρακάτω σας αντιπροσωπεύει ;

	N	min	max	M.O.	T.A.
Αντιμετωπίζω μεγάλο φόρτο διοικητικών καθηκόντων που μειώνουν την απόδοσή μου στο διδακτικό μου έργο	73	1	5	1,97	1,202
Αλλάζει η ύλη και δημιουργεί πρόβλημα στο εκπαιδευτικό μου έργο	73	1	5	2,04	1,073
Δεν έχω σταθερό ωρολόγιο πρόγραμμα διδασκαλίας κι αυτό επηρεάζει τις οικογενειακές μου υποχρεώσεις	73	1	5	1,96	1,241
Αλλάζω σχολεία συχνά κι αυτό επηρεάζει το εκπαιδευτικό μου έργο	73	1	5	2,33	1,395



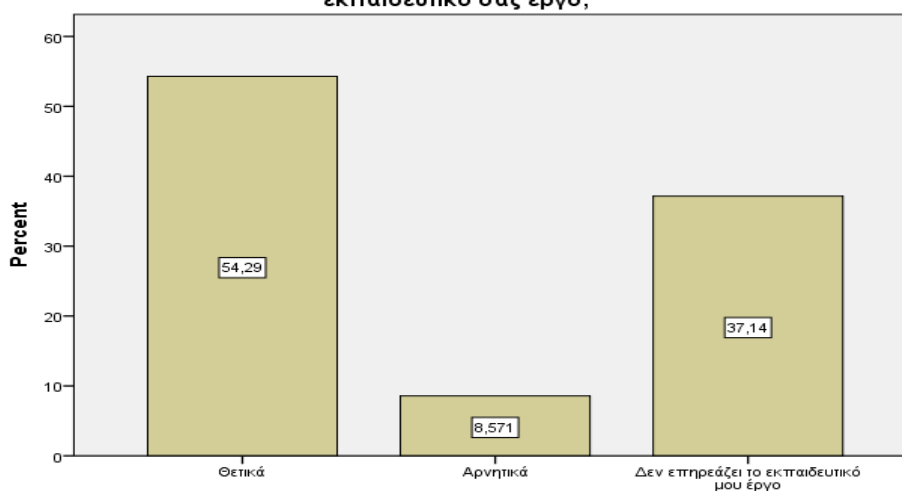
Διάγραμμα 24. Αν είστε εκπαιδευτικός, ποια φράση από τις παρακάτω σας αντιπροσωπεύει ;

Η 20η ερώτηση που αφορούσε και πάλι μόνο τους εκπαιδευτικούς του δείγματος, είχε ως στόχο την αξιολόγηση εκ μέρους τους, του επηρεασμού της διοικητικής δραστηριότητας του διευθυντή /τριας του σχολείου τους, στο εκπαιδευτικό τους έργο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, πάνω από τους μισούς συμμετέχοντες λαμβάνουν θετική επίδραση από αυτήν, αρνητική το 8,6 % του δείγματος και δεν επηρεάζεται το 37 %. Η Αναστασίου στην έρευνά της (2011:252) έχει παρόμοια αποτελέσματα. Τα ποσοστά είναι 57,2 ,5% και 37,8 αντίστοιχα. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 32. Αν είστε εκπαιδευτικός, η διοικητική δραστηριότητα του διευθυντή /τριας του σχολείου σας επηρεάζει το εκπαιδευτικό σας έργο;

20η ερώτηση	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Θετικά	38	54,3%
Αρνητικά	6	8,6%
Δεν επηρεάζει το εκπαιδευτικό μου έργο	26	37,1%
Σύνολο	70	100%

η διοικητική δραστηριότητα του διευθυντή /τριας του σχολείου σας επηρεάζει το εκπαιδευτικό σας έργο;

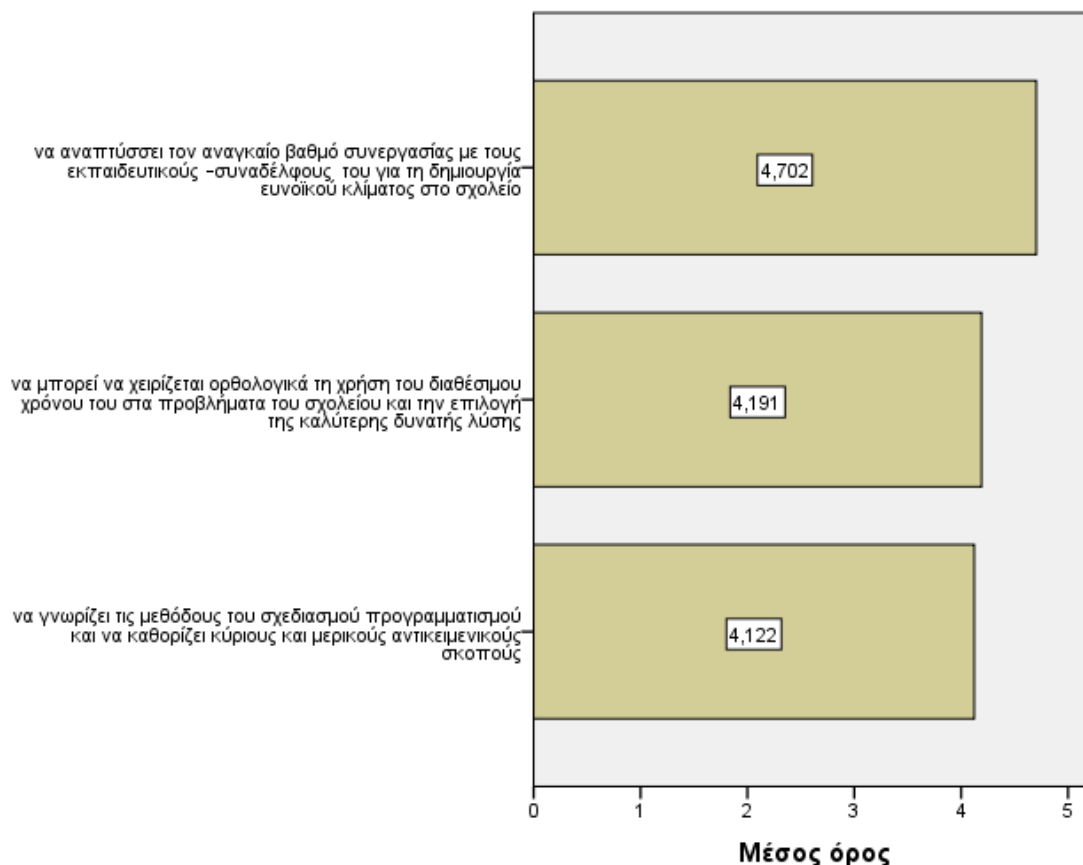


Διάγραμμα 25. Η διοικητική δραστηριότητα του διευθυντή /τριας του σχολείου σας επηρεάζει το εκπαιδευτικό σας έργο;

Η λειτουργία του σχεδιασμού προγραμματισμού είναι πάντοτε απαραίτητη σε κάθε κοινωνικό οργανισμό. Με δεδομένο ότι η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών δεν έχουν διδαχθεί βασικά στοιχεία οργάνωσης και διοίκησης (Σαϊτής,1997, ; Ζαβλανός,1981; Σαϊτής,2005) , η **21^η ερώτηση** αναζητούσε τις προτεραιότητες που το δείγμα θέτει σε τρία απαραίτητα στοιχεία του management που θα πρέπει να γνωρίζει ένας διευθυντής, για να προγραμματίζει σωστά τις δραστηριότητες του σχολείου του. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι ερωτώμενοι αξιολογούν ως το πλέον σημαντικό, την ικανότητα του να αναπτύσσει τον αναγκαίο βαθμό συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς – συναδέλφους του για τη δημιουργία ευνοϊκού κλίματος στο σχολείο, ενώ και οι άλλες δυο επιλογές είναι πολύ ψηλά στην γνώμη των ερωτώμενων. Η ορθολογική διαχείριση του χρόνου που είναι ανελαστικός ,όσο μεγάλη κι αν είναι η ζήτηση τέθηκε ως το δεύτερο πιο σημαντικό στοιχείο..Ο χρόνος είναι φθαρτό παραγωγικό στοιχείο και δεν αποθηκεύεται για χρήση στο μέλλον. (Σαϊτής,2005:100) Τρίτη επιλογή είναι η γνώση της λειτουργίας του σχεδίου προγραμματισμού που ενώ ηθικά αφορά τον εμπλεκόμενο ,ουσιαστικά θα έπρεπε να τίθεται ως προαπαιτούμενο για την πλήρωση της θέσης από την πολιτεία κι η ίδια να είχε μεριμνήσει για την εκπαίδευση των διευθυντών.Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 33. Τι πρέπει να γνωρίζει ένας διευθυντής, για να προγραμματίζει σωστά τις δραστηριότητες του σχολείου του;

21 ^η ερώτηση	N	min	max	M.O.	T.A.
Να γνωρίζει τις μεθόδους του σχεδιασμού προγραμματισμού και να καθορίζει κύριους και μερικούς αντικειμενικούς σκοπούς	132	1	5	4,13	,785
Να μπορεί να χειρίζεται ορθολογικά τη χρήση του διαθέσιμου χρόνου του στα προβλήματα του σχολείου και την επιλογή της καλύτερης δυνατής λύσης	132	1	5	4,20	,824
Να αναπτύσσει τον αναγκαίο βαθμό συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς – συναδέλφους του για τη δημιουργία ευνοϊκού κλίματος στο σχολείο	131	3	5	4,70	,507



Διάγραμμα 26. Τι πρέπει να γνωρίζει ένας διευθυντής ,για να προγραμματίζει σωστά τις δραστηριότητες του σχολείου του;

Η 22^η ερώτηση παρουσιάζεται σε δυο διαφορετικούς πίνακες. Ο πρώτος από αυτούς περιλαμβάνει την πρώτη επιλογή των ερωτώμενων σχετικά με τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας και ο δεύτερος, την δεύτερη επιλογή. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η πρώτη συνηθέστερη επιλογή είναι η οργανωτική ικανότητα (σχεδόν 20%) και ακολουθούν η διοικητική (σχεδόν 16%) και η διδακτική εμπειρία (σχεδόν 13%). Τα αποτελέσματα όσο αναφορά την πρώτη επιλογή είναι παρόμοια τόσο για την εκπαιδευτική κοινότητα ,όσο και για τους γονείς ,με ποσοστό 21,8% και 16,7 % αντίστοιχα. Η δεύτερη επιλογή δηλαδή η διοικητική εμπειρία βρίσκεται στη δεύτερη θέση επιλογών τόσο για την εκπαιδευτική 15,4 % ,όσο και για τους γονείς 16,7 %. Τρίτη επιλογή για τους εκπαιδευτικούς είναι η διδακτική εμπειρία με 14,1 5 και τέταρτη η επιστημονική κατάρτιση με 12,8 % . Για τους γονείς Τρίτη είναι η διδακτική εμπειρία με 11,1 % και τέταρτη η εμπειρία γενικά με 9,3 % .Λιγότερα σημαντικά θεωρούν ,την ικανότητα επιρροής με 1,54%και την ικανότητα συντονισμού των άλλων. Στην έρευνα των Θεοδωράκογλου & Θεοδωράκογλου (2014) ,με θέμα: «Διαχείριση

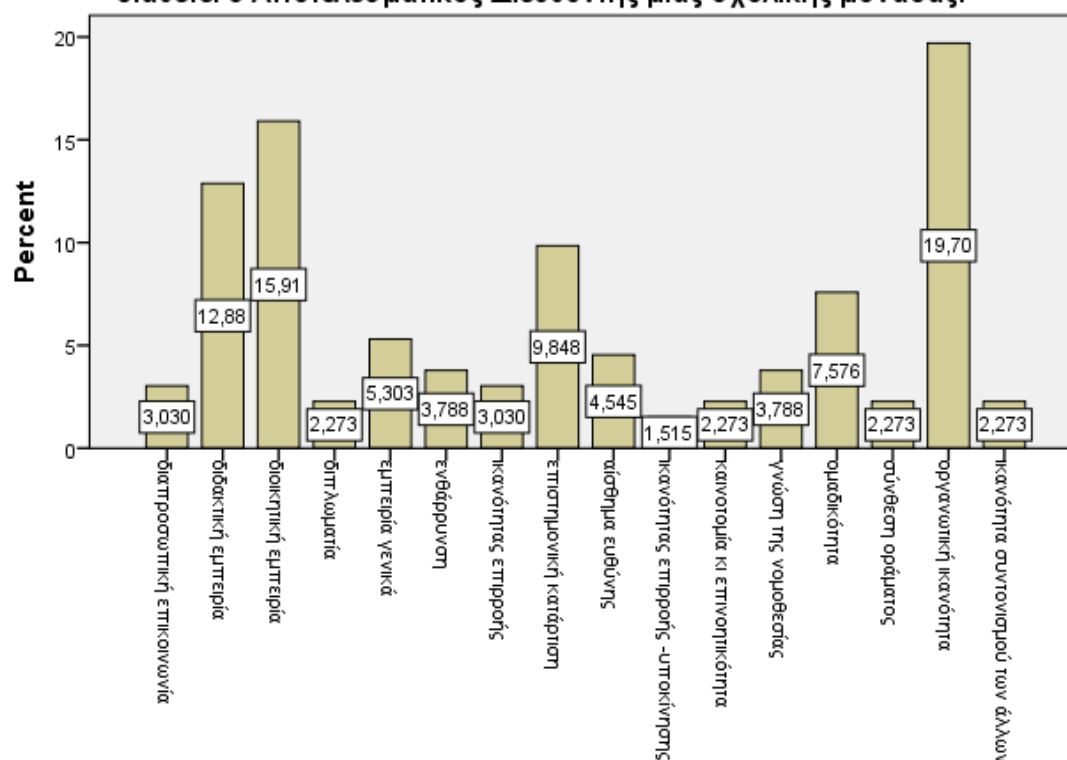
Ανθρώπινου Δυναμικού στην Εκπαίδευση», η πρώτη επιλογή αφορά την **Οργανωτική Ικανότητα**, δεύτερη είναι το **Αίσθημα Ευθύνης**, τρίτη η **Ομαδικότητα** και τέταρτη η **Διαπροσωπική Επικοινωνία**. Στην έρευνα της Αναστασίου (2011), που περιλαμβάνεται στην εργασία της « Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης», πρώτη επιλογή των ερωτηθέντων ήταν η οργανωτική ικανότητα, δεύτερη η διοικητική εμπειρία, Τρίτη η επιστημονική κατάρτιση και τέταρτη η διδακτική εμπειρία, δηλαδή κι οι τέσσερις επιλογές είναι όμοιες, μεταβάλλεται μόνο η σειρά προτίμησης.

Πίνακας 34. Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας (I).

Πρώτο χαρακτηριστικό	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Διαπροσωπική επικοινωνία	4	3,0%
3. Διδακτική εμπειρία	17	12,9%
2. Διοικητική εμπειρία	21	15,9%
Διπλωματία	3	2,3%
Εμπειρία γενικά	7	5,3%
Ενθάρρυνση	5	3,8%
Ικανότητας επιρροής	4	3,0%
4. Επιστημονική κατάρτιση	13	9,8%
Αίσθημα ευθύνης	6	4,5%
Ικανότητας επιρροής - υποκίνησης	2	1,5%
Καινοτομία κι	3	2,3%

επινοητικότητα		
Γνώση της νομοθεσίας	5	3,8%
Ομαδικότητα	10	7,6%
Σύνθεση οράματος	3	2,3%
1.Οργανωτική ικανότητα	26	19,7%
Ικανότητα συντονισμού των άλλων	3	2,3%
Σύνολο	132	100%

Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας.



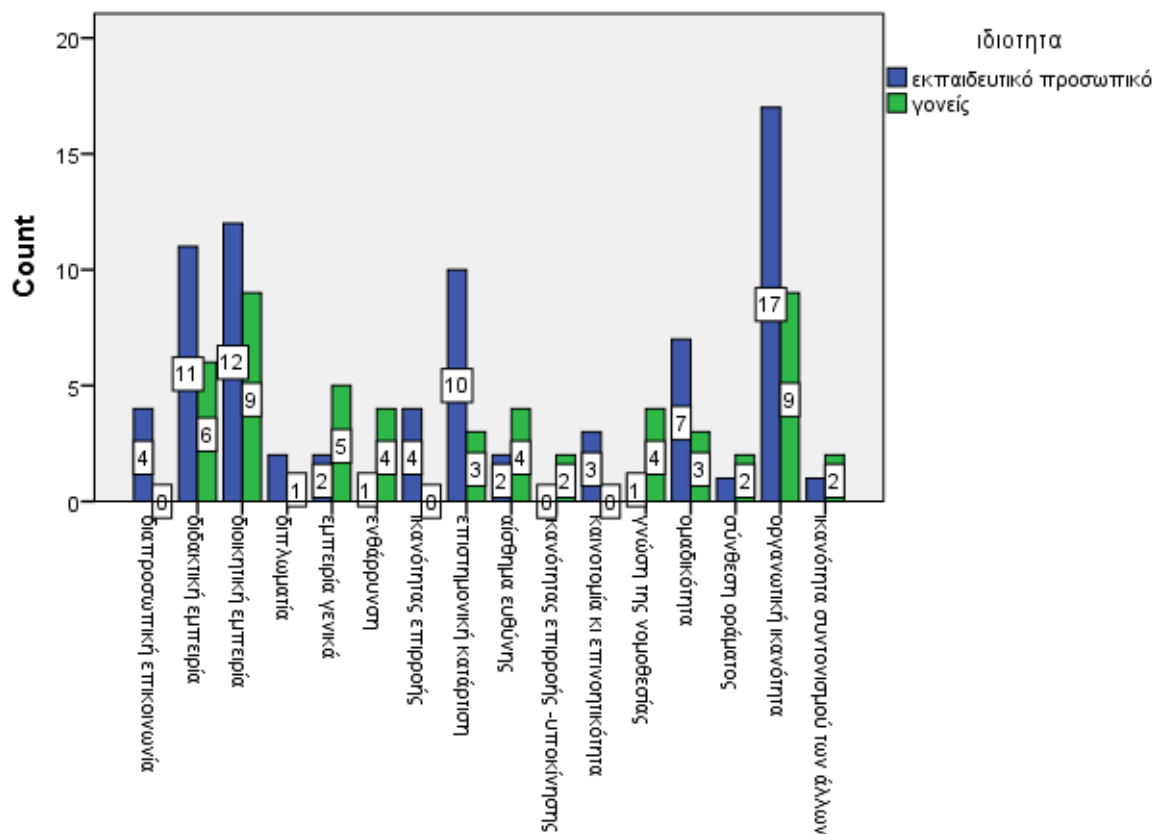
Διάγραμμα 27. Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας (I).

Πίνακας 35. Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας (I) ανά ομάδα.

Το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό	Εκπαιδευτική Κοινότητα		Γονείς	
	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
διαπροσωπική επικοινωνία	4	5,1%	0	
3. διδακτική εμπειρία	11	14,1%	6	11,1%
2. διοικητική εμπειρία	12	15,4%	9	16,7%
διπλωματία	2	2,6%	1	1,9%
εμπειρία γενικά	2	2,6%	5	9,3%
ενθάρρυνση	1	1,3%	4	7,4%
ικανότητας επιρροής	4	5,1%	2	5,6%
επιστημονική κατάρτιση	10	12,8%	3	7,4%
αίσθημα	2	2,6%	4	3,7%

ευθύνης				
καινοτομία κι επινοητικότητα	3	3,8%	0	0%
γνώση της νομοθεσίας	1	1,3%	4	7,4%
ομαδικότητα	7	9,0%	3	5,6%
σύνθεση οράματος	1	1,3%	2	3,7%
1. οργανωτική ικανότητα	17	21,8%	9	16,7%
ικανότητα συντονισμού των άλλων	1	1,3%	2	3,7%
Σύνολο	78	100%	54	100%

Διάγραμμα 28. Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας (I) (ανά ομάδα).



Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής ...

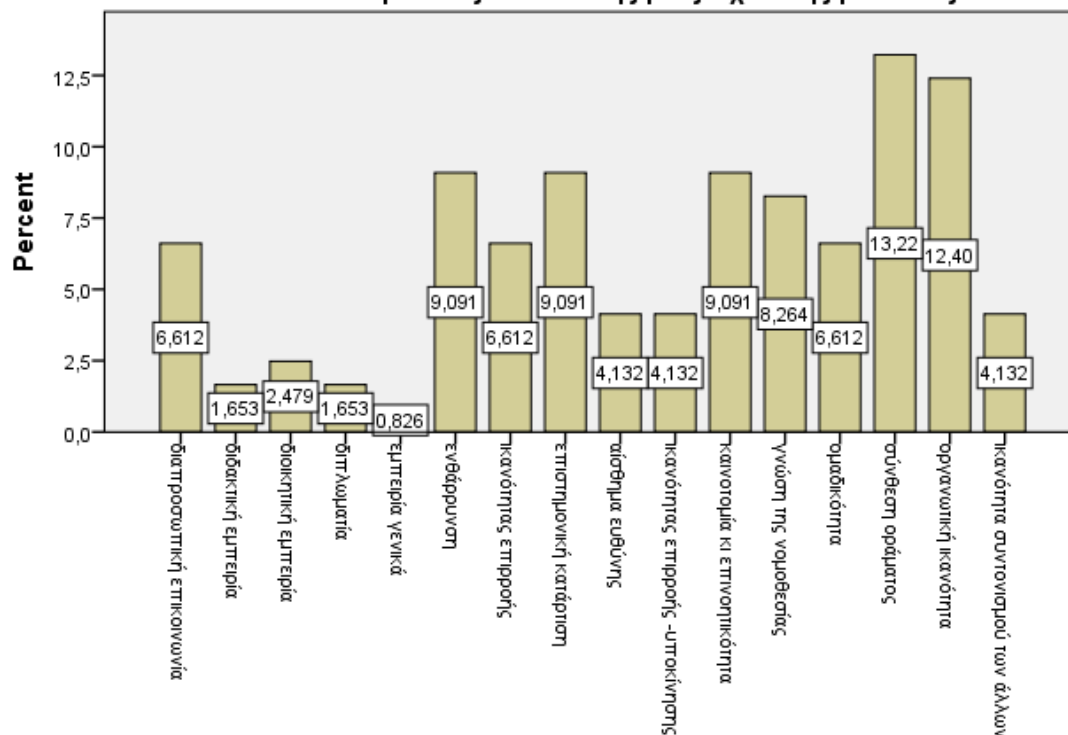
Αντίστοιχα, στις δεύτερες επιλογές, πρώτη έρχεται η ικανότητα σύνθεσης οράματος (σχεδόν 13%),που αποτελεί ένα από τα κυριότερα χαρακτηριστικά του ηγέτη κι ακολουθεί η καινοτομία κι επινοητικότητα 9,1% ,τρίτη επιλογή είναι η ενθάρρυνση με 9,1% και τέταρτη η γνώση της νομοθεσίας .

Πίνακας 36. Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας (II).

Δεύτερο χαρακτηριστικό	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Διαπροσωπική επικοινωνία	8	6,6%

<i>Διδακτική εμπειρία</i>	2	1,7%
<i>Διοικητική εμπειρία</i>	3	2,5%
<i>Διπλωματία</i>	2	1,7%
<i>Εμπειρία γενικά</i>	1	0,8%
3.Ενθάρρυνση	11	9,1%
<i>Ικανότητας επιρροής</i>	8	6,6%
<i>Επιστημονική κατάρτιση</i>	11	9,1%
<i>Αίσθημα ευθύνης</i>	5	4,1%
<i>Ικανότητας επιρροής - υποκίνησης</i>	5	4,1%
2.Καινοτομία κι επινοητικότητα	11	9,1%
4.Γνώση της νομοθεσίας	10	8,3%
<i>Ομαδικότητα</i>	8	6,6%
1.Σύνθεση οράματος	16	13,2%
<i>Οργανωτική ικανότητα</i>	15	12,4%
<i>Ικανότητα συντονισμού των άλλων</i>	5	4,1%
Σύνολο	121	100%

Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας.



Διάγραμμα 29. Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας (II).

Η επόμενη ερώτηση (23^η) διερευνά τον βαθμό στον οποίο οι ερωτώμενοι πιστεύουν συγκεκριμένες προτάσεις. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι η αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου εξαρτάται σε μεγάλο ποσοστό από τις ικανότητες του Διευθυντή και ότι η επίτευξη των στόχων του σχολείου εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη σωστή επιλογή και τοποθέτηση των διευθυντικών στελεχών σχολικών μονάδων. Το παράδοξο είναι ότι ένα μεγάλο ποσοστό δείγματος υποστηρίζει ότι το διευθυντικό έργο, όπως εκτελείται σήμερα ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου, άποψη που δε συνάδει με τις απόψεις των σχετικών με την εκπαιδευτική διοίκηση ειδικών που ασπάζονται το νόμο του Peters. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 37. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε τις παρακάτω προτάσεις;

	N	min	max	M.O.	T.A.
<i>Η επίτευξη των στόχων του σχολείου εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη σωστή επιλογή και τοποθέτηση των διευθυντικών στελεχών σχολικών μονάδων</i>	132	2	5	4,03	0,771
<i>Η αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου εξαρτάται σε μεγάλο ποσοστό από τις ικανότητες του Διευθυντή</i>	132	1	5	4,18	0,750
<i>Το διευθυντικό έργο όπως εκτελείται σήμερα ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου</i>	132	1	5	2,87	0,877
<i>Ο καλός εκπαιδευτικός συνεπάγεται ότι είναι κι αποτελεσματικός διευθυντής</i>	132	1	5	2,06	1,047
<i>Ταυτίζεται η κατοχή διευθυντικής θέσης με την έννοια του ηγέτη και της ηγεσίας</i>	132	1	5	3,14	1,255
<i>Υπάρχουν επαρκή κίνητρα για την προσέλκυση ικανών εκπαιδευτικών σε διευθυντικές θέσεις</i>	132	1	5	2,47	1,007

Ανάλογα είναι τα αποτελέσματα και στην έρευνα της Αναστασίου (2011) ,όπου η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών συμφωνεί ότι για την *επίτευξη των στόχων του σχολείου* (Πολύ-Απόλυτα: 79,7%) καθώς και την *αποτελεσματική του λειτουργία* (Πολύ-Απόλυτα: 83,3%) απαραίτητη προϋπόθεση είναι «η σωστή επιλογή και οι ικανότητες του διευθυντή/ντριας». Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, πιστεύει ότι «ο καλός εκπαιδευτικός δεν είναι απαραίτητα αποτελεσματικός και στο ρόλο του διευθυντή». Η διδακτική εμπειρία του διευθυντή φαίνεται να μην θεωρείται, σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, ως βασική ικανότητα ενός αποτελεσματικού διευθυντή. Σε σχετικά ικανοποιητικό βαθμό και σε αυτήν την έρευνα , το διευθυντικό έργο όπως επιτελείται σήμερα ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου (Μέτρια:38,9%, Πολύ – Απόλυτα: 38,2%)

Ο ρόλος των Δ/ντων στις σχολικές μονάδες είναι πολύπλευρος. Σύμφωνα με το Σαΐτη (2008:26) και Μλεκάνη (2005) ,κάποιες από τις δραστηριότητες που εκτελεί ένας διευθυντής σε εβδομαδιαία βάση είναι:

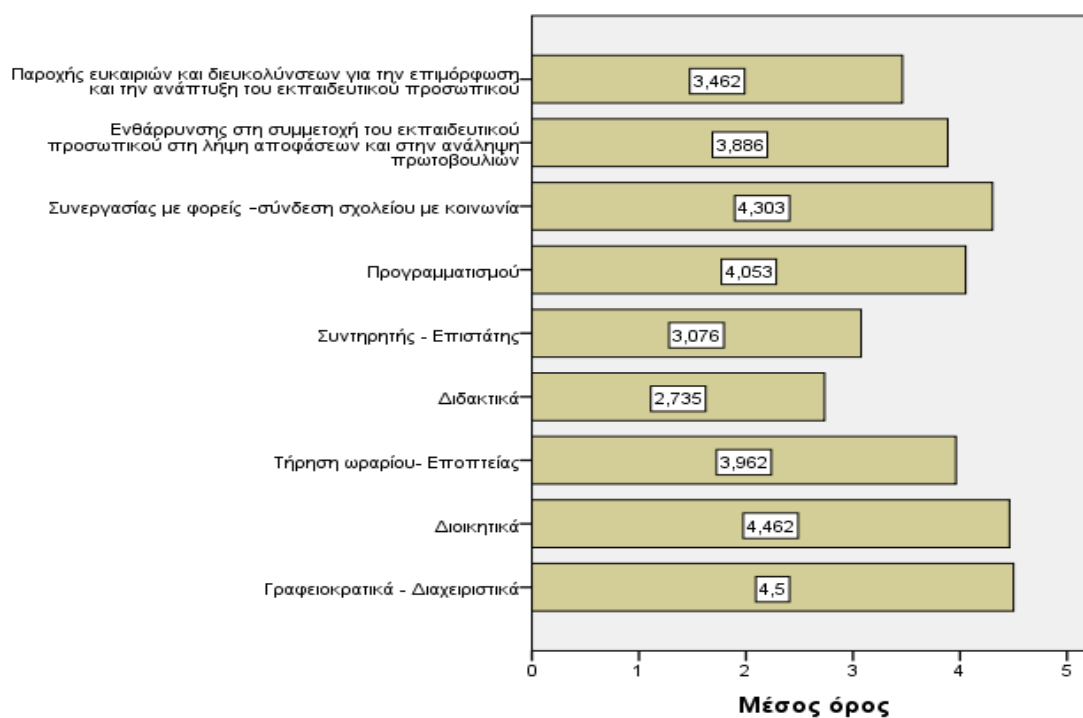
- κάλεσαν τεχνικό για μικρές βλάβες
- συμμετείχαν σε συνεδρίαση της σχολικής επιτροπής
- μίλησαν σε εκπαιδευτικούς που ήρθαν σε σύγκρουση
- ενημέρωσαν γονείς για τη συμπεριφορά των παιδιών τους
- έστειλαν στατιστικά στοιχεία στην προϊστάμενη αρχή
- κάλεσαν σε συνεδρίαση τον σύλλογο διδασκόντων
- άκουσαν παράπονα από γονείς
- απάντησαν σε τηλεφωνήματα
- επιτέλεσαν την αλληλογραφία με διάφορους φορείς

Η επόμενη ερώτηση (24^η) διερευνούσε την γνώση των ερωτώμενων σχετικά με τα καθήκοντα, με τα οποία είναι επιφορτισμένος ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι ο διευθυντής είναι επιφορτισμένος πρωτίστως με θέματα διοικητικά, γραφειοκρατικά και συνεργασίας με διάφορους φορείς και δευτερευόντως, με θέματα τήρησης ωραρίου, ενθάρρυνσης στη συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού στη λήψη αποφάσεων και στην ανάληψη πρωτοβουλιών και προγραμματισμού. Λιγότερο επιφορτισμένος θεωρεί το δείγμα ότι είναι ή πρέπει να είναι οι δ/ντες με τα καθήκοντα συντήρησης και τα διδακτικά. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 38. Με ποια καθήκοντα ΕΙΝΑΙ επιφορτισμένος ο διευθυντής μια σχολικής μονάδας;

Καθήκοντα	N	min	max	M.O.	T.A.
Γραφειοκρατικά - Διαχειριστικά	132	1	5	4,50	0,767
Διοικητικά	132	1	5	4,46	0,756

Τήρηση ωραρίου- Εποπτείας	132	1	5	3,96	0,928
Διδακτικά	132	1	5	2,73	1,076
Συντηρητής - Επιστάτης	132	1	5	3,08	1,239
Προγραμματισμού	132	1	5	3,46	1,037
Συνεργασίας με φορείς –σύνδεση σχολείου με κοινωνία	132	1	5	4,30	0,791
Ενθάρρυνσης στη συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού στη λήψη αποφάσεων και στην ανάληψη πρωτοβουλιών	132	1	5	3,89	0,862
Παροχής ευκαιριών και διευκολύνσεων για την επιμόρφωση και την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού	132	1	5	3,46	1,037



Διάγραμμα 30. Με ποια καθήκοντα ΕΙΝΑΙ επιφορτισμένος ο διευθυντής μια σχολικής μονάδας;

Για την Αναστασίου (2011), οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών της έρευνας της υποδηλώνουν ότι δεν πραγματώνονται πτυχές του ρόλου ενός ο διευθυντής/ντρια σε βαθμό που να ικανοποιεί τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι τα γραφειοκρατικά και τα διαχειριστικά καθήκοντα, η τήρηση του ωραρίου και η εποπτεία αποτελούν καθήκοντα με τα οποία ο διευθυντής θα έπρεπε να επιφορτίζεται σε πολύ μικρό βαθμό σε σχέση με άλλες αρμοδιότητες όπως: τη δημιουργία / διατήρηση της ομαλής λειτουργίας του σχολείου, τη συνεργασία με κοινωνικούς φορείς, τη δημιουργία πνεύματος συνεργασίας, την ενθάρρυνση του προσωπικού στη λήψη αποφάσεων, τη παροχή ευκαιριών για την επιμόρφωση και τη καθοδήγηση του προσωπικού. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο και τα καθήκοντα του διευθυντή της σχολικής μονάδας υπογραμμίζουν την επιθυμία ο διευθυντής/ντρια να μην θεωρείται σχεδόν αποκλειστικά, όπως συνέβαινε παλιότερα, ως διεκπεραιωτής διοικητικών και υπηρεσιακών υποθέσεων (Σαϊτης, 2007), άλλα αντιθέτως να επιτελεί επιπρόσθετες λειτουργίες όπως: την οργάνωση και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, την ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών να αναλαμβάνουν και να αξιοποιούν τις ικανότητες και δυνατότητες τους, την ενθάρρυνση της συμμετοχικότητας των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων, το συντονισμό, τη συνεργασία και την επικοινωνία του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας μεταξύ τους, με την ανώτερη διοίκηση αλλά και με άλλους φορείς (Παπαναούμ, 1995; Σαϊτης, 2007; Στραβάκου, 2003).

Από την άλλη πλευρά, η ανάλυση των απαντήσεων σχετικά με τα καθήκοντα που πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί της έρευνας ότι «θα έπρεπε» να επιμερίζεται ο φόρτος εργασίας ενός διευθυντή επιτρέπει τη σύγκριση μεταξύ της υπάρχουσας κατάστασης και της επιθυμητής, σύμφωνα πάντα με τις απόψεις των ερωτηθέντων. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί επισήμαναν την ανάγκη να συνεχίσει ή ακόμα να αυξηθεί ο κύριος φόρτος εργασίας των διευθυντών στη: δημιουργία / διατήρηση της ομαλής λειτουργίας του σχολείου (Πολύ-Απόλυτα: 94,8%), τη συνεργασία με κοινωνικούς φορείς (Πολύ-Απόλυτα: 92,4%), τη δημιουργία πνεύματος συνεργασίας (Πολύ-Απόλυτα: 92,9%) και τα διοικητικά καθήκοντα (Πολύ-Απόλυτα: 80%) ενώ προτείνει τη σημαντική μείωση του φόρτου εργασίας όσον αφορά τα γραφειοκρατικά και τα διαχειριστικά καθήκοντα που θα πρέπει να επιφορτίζεται ο διευθυντής/ντρια του σχολείου (Πολύ-Απόλυτα: 38,8%). Επιπρόσθετα, υπάρχουν σημαντικά αυξημένα ποσοστά απαντήσεων όπου οι εκπαιδευτικοί προτείνουν την αύξηση του φόρτου εργασίας των διευθυντών/ντριων όσον αφορά: την ενθάρρυνση του προσωπικού στη λήψη αποφάσεων (Πολύ-Απόλυτα: 89%), τη παροχή ευκαιριών για την επιμόρφωση του διδακτικού Πολύ-Απόλυτα: 86,8%) και του διοικητικού προσωπικού (Πολύ-Απόλυτα 76,2%) και τη καθοδήγηση του προσωπικού (Πολύ-Απόλυτα 80,7%).

Ο Κατσαρός (2006:233), ο μέσος χρόνος που αφιερώνουν οι δ/ντες σε διάφορες δραστηριότητες παρουσιάζεται στον πίνακα 39. Τα αποτελέσματα της αναφερόμενης

έρευνας σχετίζονται κι αντανακλώνται στη χρονική περίοδο το 2006,δηλαδή πριν 12 χρόνια,που πραγματοποιήθηκε η έρευνα ,όπου το διδακτικό έργο ήταν το κυρίαρχο καθήκον σε αντιδιαστολή με ότι συμβάνει σήμερα που οι διευθυντές έχουν να αντιμετωπίσουν πολυδιάστατες συνθήκες εσωτερικά κι εξωτερικά.

Πίνακας 39: Χρόνος Διευθυντών σε δραστηριότητες

Αρμοδιότητες / Δραστηριότητες	Ωρες					Μέση τιμή
	0	<2	2-5	6-10	>11	
<i>1. Διοικητικές αρμοδιότητες (οργάνωση, λειτουργία, εποπτεία, αρχείο, οικονομική διαχείριση της ΣΜ κτλ.)</i>						3,67
2. Επισκευή/συντήρηση, εξοπλισμός της ΣΜ με διδακτικό-εποπτικό υλικό						2,39
3. Εκπ/κές αρμοδιότητες (κατάρτιση ωρολόγιου προγ/τος, οργάνωση εκπ/κών προγ/των, αξιολόγηση εκπ/κού έργου κ.ά.)						2,79
4. Διδακτικό έργο						4,21
5. Σχέσεις - συνεργασία με μαθητές, διδάσκοντες, λοιπό προσωπικό						3,02
6. Σχέσεις - συνεργασία με το Σχολικό Σύμβουλο και τη διοικητική ιεραρχία, δημόσιες υπηρεσίες και φορείς						2,21
7. Σχέσεις - συνεργασία με ΟΤΑ						2,00
8. Σχέσεις - συνεργασία με σύλλογο γονέων						2,13
9. Αναζήτηση πρόσθετης χρηματοδότησης (πρόσθετες επιχορηγήσεις από το δήμο, χορηγίες, παροχές κ.ά.)						1,73

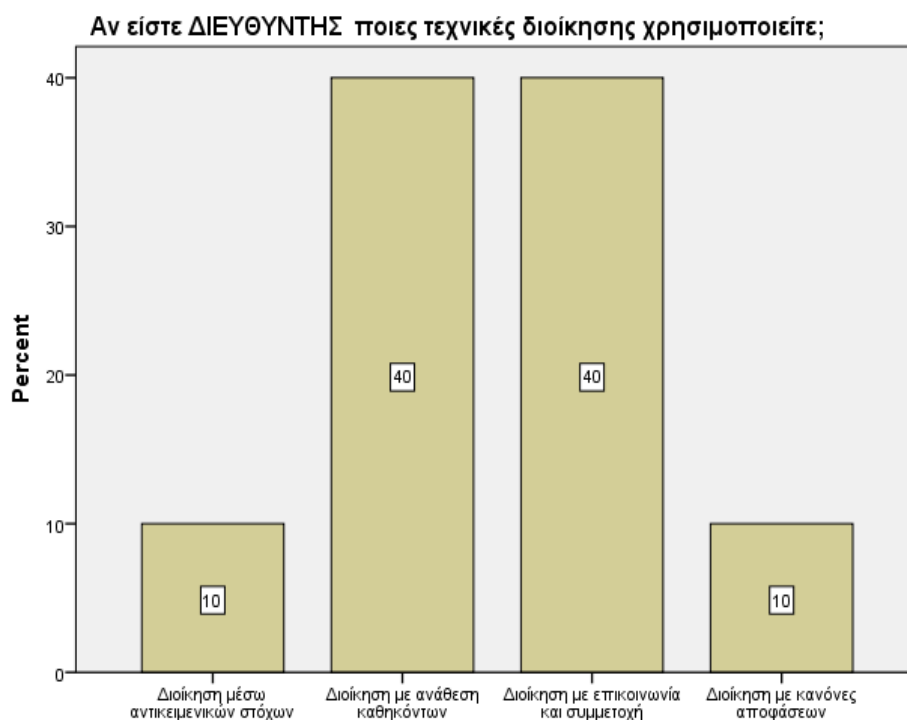
Πηγή: Κατσαρός:2006

Αντίθετα στην έρευνα του Μικέλη (1998) ,αν και προγενέστερη ,τα καθήκοντα όπως ασκούνται από τους διευθυντές με βάση τις προτεραιότητες ταυτίζεται και με τις επιλογές της περιγραφόμενης δικής μας έρευνας. Πρώτη προτεραιότητα ήταν τα Διοικητικά Ζητήματα,δεύτερη τα Γραφειοκρατικά-Διαχειριστικά και τρίτο η τήρηση ωραρίου-εποπτεία. Λιγότερο σημαντικό και σε αυτήν την έρευνα αναδείχτηκε το Διδακτικό Καθήκον και τα θέματα συντήρησης.(Καμπουρίδης,2002:120)

Η επόμενη ερώτηση(25^η) αφορούσε μόνο τους διευθυντές του δείγματος και διερευνούσε τις τεχνικές διοίκησης που αυτοί χρησιμοποιούν. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι σημαντικότερες τεχνικές διοίκησης που χρησιμοποιούνται είναι η Διοίκηση με ανάθεση καθηκόντων και η Διοίκηση με επικοινωνία και συμμετοχή. Αξίζει να σημειωθεί ότι αρκετές από τις επιλογές του ερευνητή δεν επιλέχτηκαν από το δείγμα. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 40 . Αν είστε ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ποιες τεχνικές διοίκησης χρησιμοποιείτε;

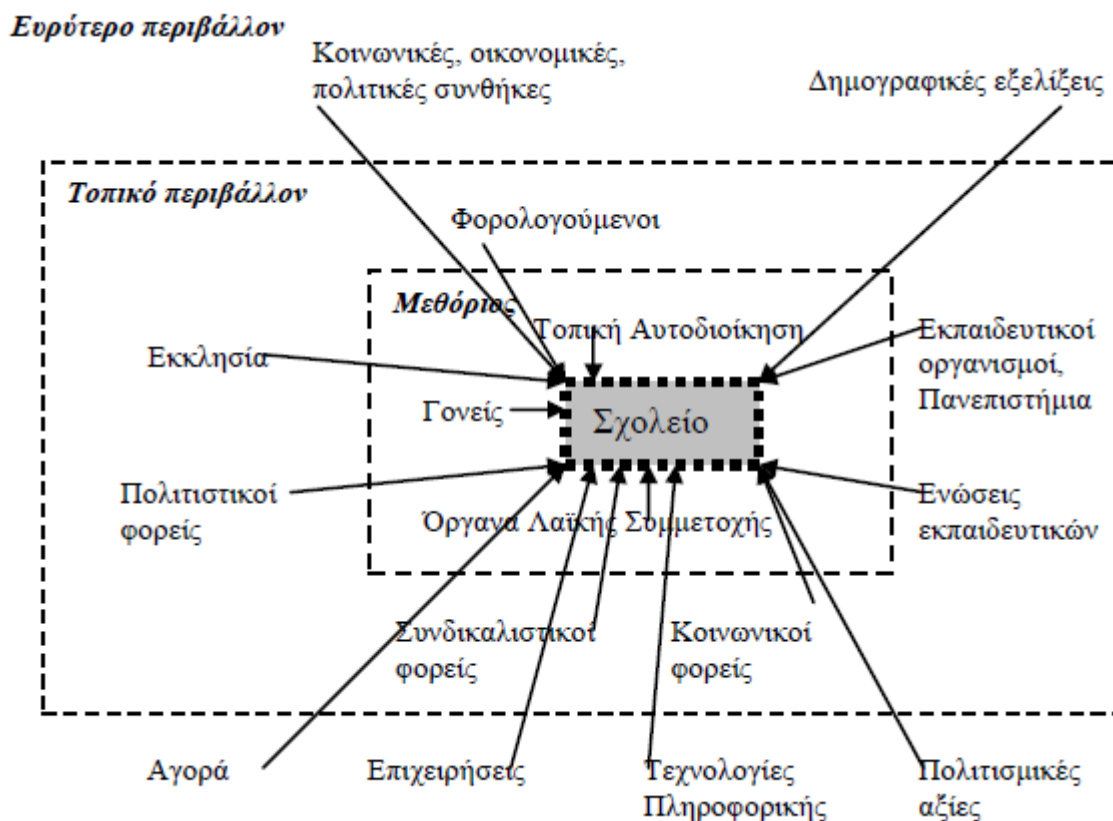
Τεχνικές διευθυντών	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
<i>Διοίκηση μέσω αντικειμενικών στόχων</i>	1	10,0%
<i>Διοίκηση με ανάθεση καθηκόντων</i>	4	40,0%
<i>Διοίκηση με επικοινωνία και συμμετοχή</i>	4	40,0%
<i>Διοίκηση με κανόνες αποφάσεων</i>	1	10,0%
Σύνολο	10	100%



Διάγραμμα 31. Αν είστε ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ποιες τεχνικές διοίκησης χρησιμοποιείτε;

Οι τρεις επόμενες ερωτήσεις αφορούν τη σχέση σχολείου – οικογένειας. Το σχολείο ως ένα ανοικτό σύστημα ,αποτελεί μια κοινωνική οργάνωση που δέχεται επιδράσεις από το ευρύτερο περιβάλλον στο οποίο ενεργοποιείται κι αναπτύσσεται(Lunenburg ,2010), εξασφαλίζοντας τις απαραίτητες εισροές (π.χ. ανθρώπινους και υλικούς πόρους) και αποδίδοντας εκροές (π.χ. εκπαιδευτικά επιτεύγματα, ικανοποίηση).

Πίνακας 41 :Συνιστώσες του περιβάλλοντος των σχολείων



Πηγή :Κατσαρός,2008:160

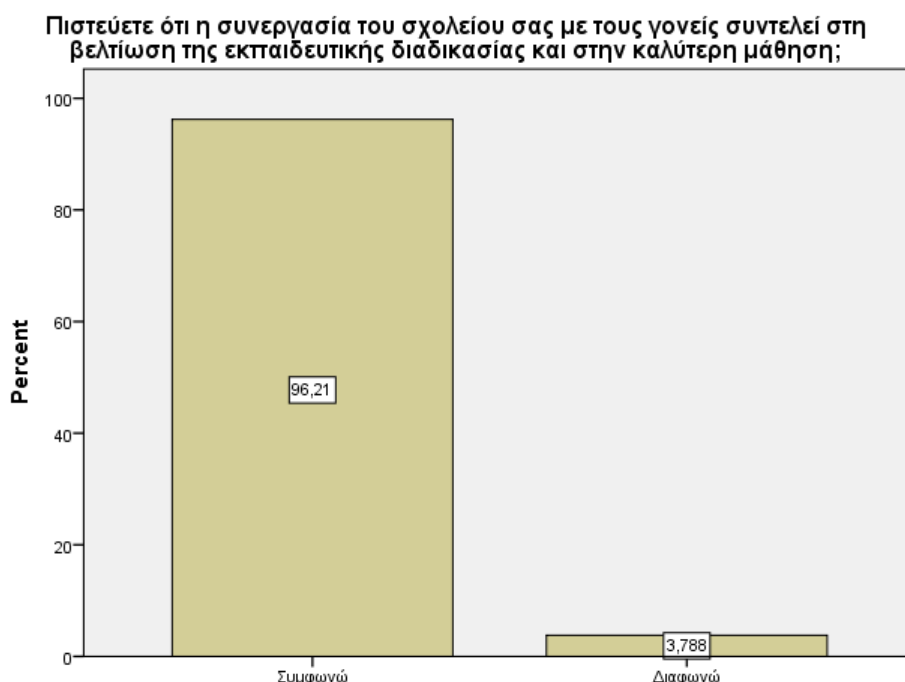
Οι σχέσεις που αναπτύσσονται κι εξελίσσονται μεταξύ σχολείου κι οικογένειας των μαθητών είναι αλληλεπιδρώντα υποσυστήματα κι επηρεάζουν τόσο την ποιότητα της εκπαίδευσης ,όσο και τη λειτουργία της ίδιας της οικογένειας. Η συνεργασία αυτή είναι θεσμοθετημένη με το Ν.1566/85 αρ.53 ,μέσα από τη σύσταση του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων,η αποτελεσματικότητα της οποίας εξαρτάται όμως από την καλή κι ειλικρινή θέληση και των δύο πλευρών.(Σιάσος,2016) Έρευνες έχουν αναδείξει τον σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει η δημιουργία κι η ανάπτυξη επικοινωνιακών δεσμών μεταξύ σχολείου κι οικογένειας στη γνωστική ,συναισθηματική και ψυχοκινητική πρόοδο των μαθητών ,στην υποστήριξη της οικογένειας και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου.(Σιάσος,2016:1) Η σχέση σχολείου και οικογένειας, έχει αρχίσει να αποτελεί αντικείμενο έρευνας από το 1964 . Η R. Morton- Williams, προχώρησε σε μια έρευνα ,που μελετούσε την εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία, το 1964 στην Αγγλία, στην οποία συμμετείχαν 3000

γονείς. Ανέδειξε ότι το κοινωνικό status, των γονιών επηρέαζε και την συχνότητα της επικοινωνίας με τους γονείς, πολύ περισσότερο από το αν η μητέρα εργαζόταν ή όχι. Στο ζήτημα της ανάληψης πρωτοβουλίας για συνάντηση με τους εκπαιδευτικούς και πάλι οι γονείς από υψηλότερα κοινωνικά στρώματα ήταν σχετικά ικανοποιημένοι από τον τρόπο των συναντήσεων ενώ γονείς από χαμηλότερες κοινωνικές ομάδες, άφηναν την πρωτοβουλία στους εκπαιδευτικούς. Το ένα τέταρτο των γονιών ανεξαρτήτως κοινωνικής προέλευσης θεωρούσε ότι αν επισκεπτόταν το σχολείο χωρίς την πρόσκληση των εκπαιδευτικών θα παρενέβαιναν στο εκπαιδευτικό έργο.(Morton- Williams ,1970;Καραφέρη ,2007) Στις ΗΠΑ, το 1975 ο D.Lortie, πραγματοποίησε μια κοινωνιολογική έρευνα η οποία περιελάμβανε 94 συνεντεύξεις σε εκπαιδευτικούς και σκοπός της έρευνας ήταν να σκιαγραφηθεί το προφίλ του εκπαιδευτικού της Αμερικής . Ένας από τους παράγοντες που διερευνήθηκαν ήταν οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών τους. Ένα σημαντικό εύρημα της έρευνας ήταν ότι οι σχέσεις ήταν διαταραγμένες. Αυτό σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας οφειλόταν στο γεγονός ότι δεν υπήρχαν σαφή όρια στη σχέση αυτή και πολύ συχνά οι γονείς πραγματοποιούσαν απρόσκλητοι, επισκέψεις στο σχολείο με αποτέλεσμα να διακόπτουν τους εκπαιδευτικούς στην άσκηση των καθηκόντων τους. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ένιωθαν να επεμβαίνουν οι γονείς στο έργο τους είτε μέσα στην τάξη είτε ακυρώνοντας το έργο τους με τις προσπάθειές τους να βοηθήσουν το παιδί στο σπίτι. Στο θέμα των επαφών οι εκπαιδευτικοί υποστήριζαν ότι οι πολύ συχνές συναντήσεις ήταν χάσιμο χρόνου μιας και οι γονείς αναφέρονταν περισσότερο στις επιδόσεις των παιδιών τους και οι εκπαιδευτικοί από την άλλη αδυνατούσαν να απαντήσουν παρουσία και των άλλων γονέων.(Καραφέρη,2007:22)

Σε αντιδιαστολή με τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας ,το δείγμα μας ,με συντριπτικό ποσοστό ανέδειξε τη σημασία αυτής της επαφής. Η 26^η ερώτηση διερευνούσε το αν οι ερωτώμενοι πιστεύουν ότι η συνεργασία του σχολείου τους με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η συντριπτική πλειοψηφία του 96% του δείγματος συμφωνεί με την πρόταση αυτή. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 42. Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση;

Συνεργασία	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
<i>Συμφωνώ</i>	127	96,2%
<i>Διαφωνώ</i>	5	3,8%
Σύνολο	10	100%



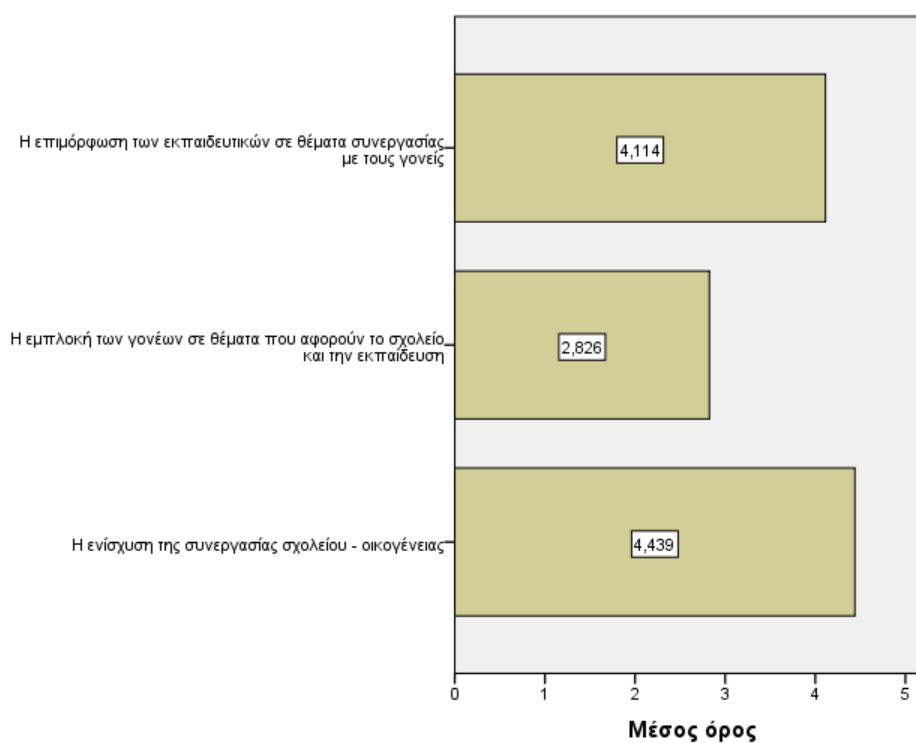
Διάγραμμα 32. Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση;

Σε έρευνά της η J. Epstein ,το 1980 ,εξέταζε τεχνικές που χρησιμοποιούσαν οι εκπαιδευτικοί για την εξασφάλιση της γονεϊκής εμπλοκής. Βασικοί ανασταλτικοί παράγοντες είναι η μη γνώση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών πάνω στο ζήτημα της διαχείρισης των σχέσεων τους με τους γονείς, η μη κατάρτιση των γονιών οι οποίοι δε διαθέτουν τις απαιτούμενες γνώσεις για να βοηθήσουν τα παιδιά τους και η έλλειψη χρόνου. Άλλη έρευνα της Epstein το 1986, αφορά την άλλη πλευρά του ζητήματος, αυτή των γονέων. Σκοπός αυτής της έρευνας ήταν να εξεταστεί ο τρόπος που οι γονείς αντιλαμβάνονται τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών να τους εμπλέξουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Από τα αποτελέσματα της έρευνας οι γονείς που τα παιδιά τους βρίσκονταν σε τάξεις των οποίων οι εκπαιδευτικοί επεδίωκαν την συνεργασία μαζί τους είχαν θετική στάση απέναντι στο σχολείο και στους εκπαιδευτικούς και θεωρούν ότι υπάρχουν κοινοί στόχοι μεταξύ τους που αποβλέπουν όλοι στο καλό των παιδιών.

Η 27^η ερώτηση διερευνούσε τον βαθμό σημαντικότητας και χρησιμότητας των παραπάνω θεμάτων, σε σχέση με τις αντιλήψεις των ερωτώμενων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η ενίσχυση της συνεργασίας σχολείου – οικογένειας θεωρείται η πλέον σημαντική, ενώ ακολουθεί η την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα συνεργασίας με τους γονείς. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 43. Πόσο σημαντικά και χρήσιμα θεωρείτε τα παρακάτω;

	N	min	max	M.O.	T.A.
<i>Η ενίσχυση της συνεργασίας σχολείου - οικογένειας</i>	132	1	5	4,44	0,680
<i>Η εμπλοκή των γονέων σε θέματα που αφορούν το σχολείο και την εκπαίδευση</i>	132	1	5	2,83	1,156
<i>Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα συνεργασίας με τους γονείς</i>	132	1	5	4,11	0,853



Διάγραμμα 33. Πόσο σημαντικά και χρήσιμα θεωρείτε τα παρακάτω;

Στο ίδιο ακριβώς ερευνητικό ερώτημα σε έρευνα του Μπρούζου Α. (2002) με θέμα , «Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών για τη συνεργασία Σχολείου –Οικογένειας, Η πλειονότητα των ερωτηθέντων υποστήριξε την εντατικοποίηση της συνεργασίας σχολείου και οικογένειας (93,2%, M=1,6, s=0,7). Εκπαιδευτικοί με περισσότερα από 15 έτη υπηρεσίας έκριναν σημαντικότερη την εντατικοποίηση της συνεργασίας σχολείου και οικογένειας από τους

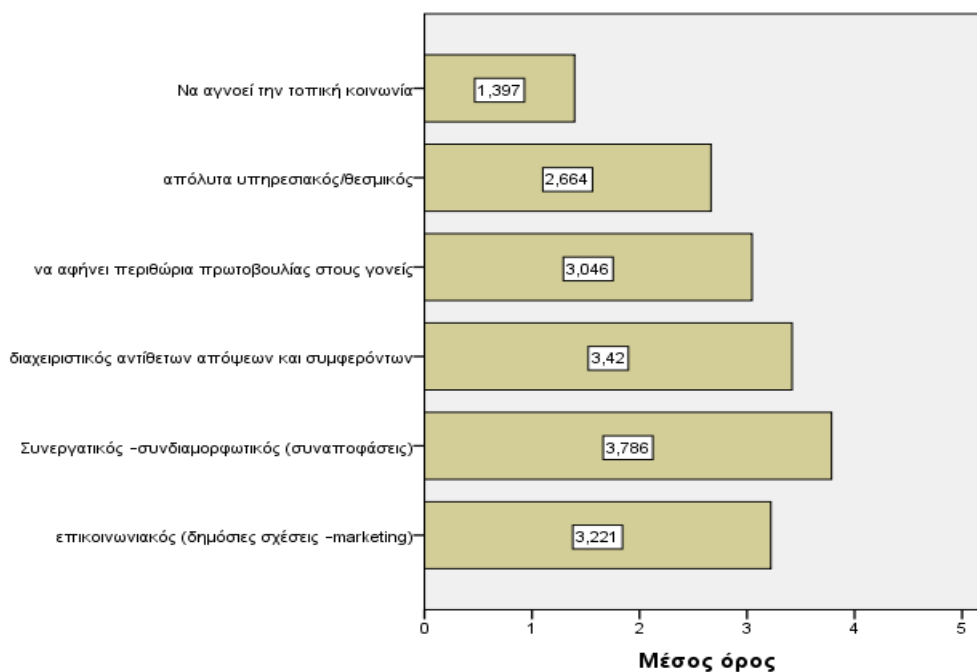
υπόλοιπους συναδέλφους τους. Οι ερωτηθέντες που αντιλαμβάνονταν το εκπαιδευτικό τους έργο περισσότερο ως λειτουργήμα παρά ως μία οποιαδήποτε άλλη επαγγελματική δραστηριότητα, τάχθηκαν σε μεγαλύτερο βαθμό υπέρ της εντατικοποίησης της συνεργασίας σχολείου και οικογένειας σε σύγκριση με εκείνους που είχαν αντίθετη στάση απέναντι στο έργο του εκπαιδευτικού. Στο ερώτημα κατά πόσο θα έπρεπε να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στην εμπλοκή των γονέων σε θέματα σχολείου και εκπαίδευσης για την περαιτέρω εξέλιξη του σχολείου το 57,3% απάντησε θετικά, το 23,7% ουδέτερα και το 19% αρνητικά. Ζητήθηκε, επίσης, από τους εκπαιδευτικούς να εκτιμήσουν την ανάγκη και τη χρησιμότητα της επιμόρφωσής τους σε θέματα που αφορούν τη συνεργασία τους με τους γονείς των μαθητών τους. Στο ερώτημα αυτό, το 66,3% απάντησε θετικά, το 25,3% ουδέτερα και το 8,5% αρνητικά ($M=2,2, s=0,92$).

Ο Π. Ξωγέλλης, το 1984 στα πλαίσια έρευνάς του, εξέτασε τις σχέσεις του Έλληνα εκπαιδευτικού με τους γονείς των μαθητών του. Σχετικά με το θέμα της επικοινωνίας γονιών και εκπαιδευτικών τα συμπεράσματα της έρευνας έδειξαν ότι υπάρχει συνεργασία σε ποσοστό 90,1%. Η συχνότητα της επικοινωνίας αυτής αυξάνει όσο αυξάνουν τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και όσο πέφτει η κοινωνικοοικονομική προέλευση των γονιών. Σημαντικό εύρημα της έρευνας ήταν ότι η άγνοια των γονέων για το έργο των εκπαιδευτικών και του σχολείου γενικότερα και η έλλειψη χρόνου και από τις δύο πλευρές είναι ανασταλτικοί παράγοντες για την συστηματική και ουσιαστική συνεργασία γονιών και εκπαιδευτικών.(σελ.46) Οι Βουδούρη ,Μπούρας και Τριανταφύλλου σε έρευνα που διεξήγαγαν με θέμα , « Αντιλήψεις εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τη συνεργασία τους με την οικογένεια των μαθητών »,το 38,8 % των εκπαιδευτικών δεν κάνει τις συναντήσεις που προβλέπονται από το θεσμικό πλαίσιο αν δεν υπάρχει το ανάλογο ενδιαφέρον από τους γονείς. Σ' άλλη έρευνα του Κλαδάκη (2012) ,οι γονείς δηλώνουν δυσαρεστημένοι διότι η μεταξύ τους επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς διατηρείται σε τυπικά επίπεδα κι εξαντλείται στην ενημέρωσή τους για την επίδοση και τη συμπεριφορά του παιδιού τους.

Ο άμεσα υπεύθυνος για να υποστηρίξει και να αναπτύξει μια υγιή αλληλεπίδραση μεταξύ σχολείου οικογένειας ,είναι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Ως ηγέτης είναι αυτός που θα σχεδιάσει προγράμματα επικοινωνίας και συνεργασίας ,θα επηρεάσει δραστικά τα αποτελέσματα τους και θα εξομαλύνει τις τυχόν τριβές που δημιουργούνται μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων. Ο διευθυντής είναι αυτός που θα εμψυχήσει την κουλτούρα επικοινωνίας στην εκπαιδευτική κοινότητα ,αναδεικνύοντας τους κοινούς στόχους και προωθώντας το ομαδικό πνεύμα μέσα από καινοτόμες προσεγγίσεις. (Σιάσος,2016) Η 28^η ερώτηση διαπραγματεύεται αυτή ακριβώς την ιδιότητα του Διευθυντή , δηλαδή τον ρόλο του στην εμπλοκή του Συλλόγου Γονέων στο σχολείο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, ο συνεργατικός ρόλος του διευθυντή είναι ο δημοφιλέστερος και ακολουθεί ο επικοινωνιακός. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 44. Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του Διευθυντή στην εμπλοκή του Συλλόγου Γονέων στο σχολείο;

Ρόλος διευθυντή	N	min	max	M.O.	T.A.
<i>Επικοινωνιακός (δημόσιες σχέσεις – marketing)</i>	132	1	5	3,22	1,114
<i>Συνεργατικός –συνδιαμορφωτικός (συναποφάσεις)</i>	132	1	5	3,79	0,996
<i>Διαχειριστικός αντίθετων απόψεων και συμφερόντων</i>	131	1	5	3,42	1,052
<i>Να αφήνει περιθώρια πρωτοβουλίας στους γονείς</i>	132	1	5	3,04	1,101
<i>Απόλυτα υπηρεσιακός/θεσμικός</i>	132	1	5	2,66	1,184
<i>Να αγνοεί την τοπική κοινωνία</i>	132	1	5	1,39	,779



Διάγραμμα 34. Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του Διευθυντή στην εμπλοκή του Συλλόγου Γονέων στο σχολείο;

Σε ανάλογη ερώτηση στην έρευνα του Σιάσου (2016) ,με θέμα , «Η συνεργασία σχολείου Οικογένειας ως παράγοντας αποτελεσματικής λειτουργίας των σχολικών μονάδων» ,οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν σε ποσοστό 90,3 % ότι ο Διευθυντής δεν πρέπει να αγνοεί την τοπική κοινωνία ,σε ποσοστό 92,2 % ότι θα πρέπει να είναι συνεργατικός και σε ποσοστό 91% διαχειριστικός των αντίθετων απόψεων .

Στις δύο έρευνες γίνεται σαφές ότι ο διευθυντής για να μπορέσει να έχει μια αποτελεσματική συνεργασία με τους γονείς θα πρέπει να εμφανίζει τα χαρακτηριστικά του ηγέτη.(Σαΐτης ,2007:145-148)

Ο θεμέλιος λίθος της αποδοτικής διεύθυνσης είναι η ικανότητα να παίρνεις αποτελέσματα από άλλους ναθρώπους μέσω άλλων ανθρώπων και σε σύνδεση μεταξύ τους.Τρεις είναι οι κανόνες που σύμφωνα με τον Καμπουρίδη (2002) αποτελούν το υπόβαθρο των σχέσεων που αναπτύσσει ο διευθυντής στο περιβάλλον του:

1. Η ανάγκη των ανθρώπων για ευτυχία ,αναγνώριση ,ευθύνη ,ενδιαφέρον ,προσωπική ανάπτυξη
2. Η ένταση των ψυχολογικών αναγκών διαφέρει παρα πολύ από άτομο σε άτομο κι από χρονική στιγμή σε χρονική στιγμή.
3. Προσαρμογή της συμπεριφοράς του διευθυντή τόσο στις προσωπικότητες των συναδέρφων ,όσο και στις ανάγκες των καταστάσεων που διαμορφώνονται.

Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι στενά συνδεδεμένη με τις έννοιες της παρώθησης και της αποδοτικότητας στην εργασία.(job performance) Το αίσθημα της επαγγελματικής ικανοποίησης συνδέεται άμεσα με την αποτελεσματικότητα του οργανισμού στον οποίο ανήκει το άτομο. Στο χώρο της εκπαίδευσης η θεωρία του Herzberg είναι αυτή που αναλύει τις ισχυρές δυνάμεις παρώθησης που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση κι είναι:

A. Η ανάγκη επίτευξης στόχων κι ονείρων

B. Ανάγκη αναγνώρισης

Γ.Ανάγκη ανάληψης υπευθυνότητας

Δ.ανάγκη επαγγελματικής ανέλιξης

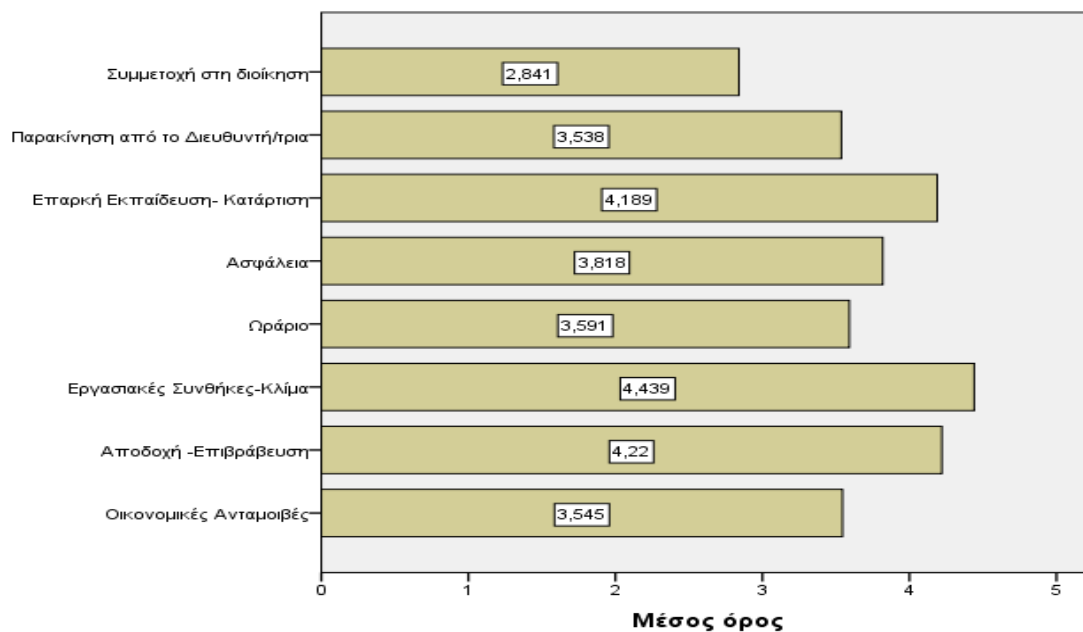
Ε.Ανάγκη για μια ενδιαφέρουσα δουλειά

Στ.Ανάγκη προσωπικής βελτίωσης (Καμπουρίδης ,2002:165)

Η 29^η ερώτηση αφορούσε στους παράγοντες, που θεωρούν οι ερωτώμενοι ότι επηρεάζουν περισσότερο την υποκίνηση στην εργασία του εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, ο πλέον επιδραστικός παράγοντας είναι οι εργασιακές σχέσεις και ακολουθεί η αποδοχή και η επιβράβευση. Αξίζει να σημειωθεί ότι στις τελευταίες θέσεις κατατάσσονται οι παράγοντες της κατάρτισης και της συμμετοχής στην διοίκηση καθώς κι οι οικονομικές απολαβές. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 44. Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την υποκίνηση στην εργασία του εκπαιδευτικού;

Ρόλος διευθυντή	N	min	max	M.O.	T.A.
<i>5.Οικονομικές Ανταμοιβές</i>	132	1	5	3,55	1,292
<i>2.Αποδοχή -Επιβράβευση</i>	132	2	5	4,22	0,755
<i>1.Εργασιακές Συνθήκες-Κλίμα</i>	132	2	5	4,44	0,657
<i>4.Ωράριο</i>	132	1	5	3,59	1,033
<i>3.Ασφάλεια</i>	132	1	5	3,82	0,889
<i>7.Επαρκή Εκπαίδευση- Κατάρτιση</i>	132	1	5	2,84	1,040
<i>6.Παρακίνηση από το Διευθυντή/τρια</i>	132	1	5	3,54	0,944
<i>8.Συμμετοχή στη διοίκηση</i>	132	1	5	2,84	1,040



Διάγραμμα 35. Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την υποκίνηση στην εργασία του εκπαιδευτικού;

Πίνακας 45. Παράγοντες υποκίνησης στην εργασία του εκπαιδευτικού 1.

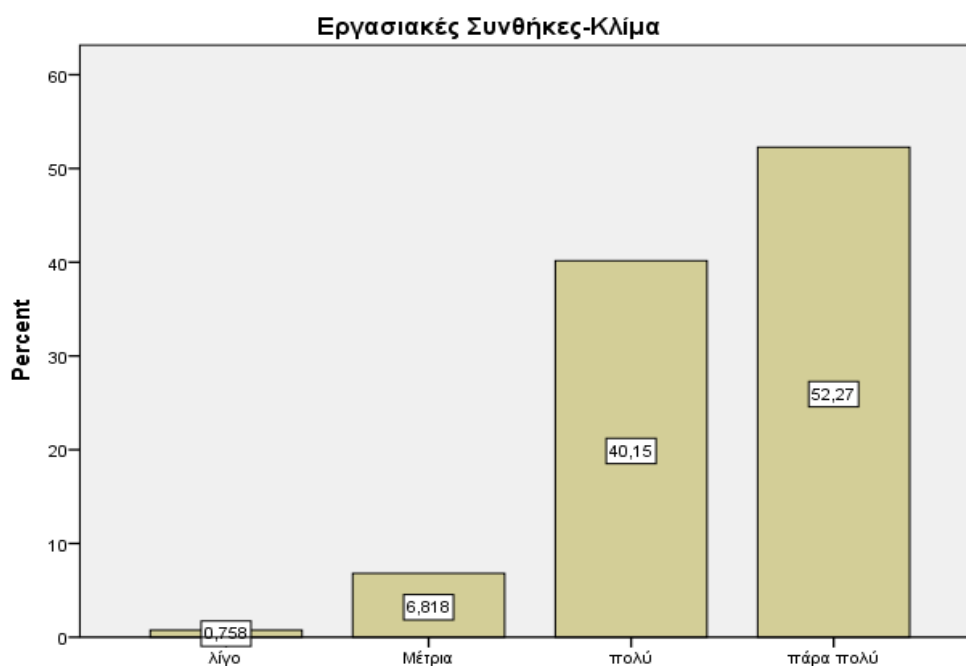
Εργασιακές Συνθήκες-Κλίμα	Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	0	0%
λίγο	1	0,8%
Μέτρια	9	6,8%
πολύ	53	40,2%
πάρα πολύ	69	52,3%
Σύνολο	132	100%

Πίνακας 46. Παράγοντες υποκίνησης στην εργασία του εκπαιδευτικού 2.

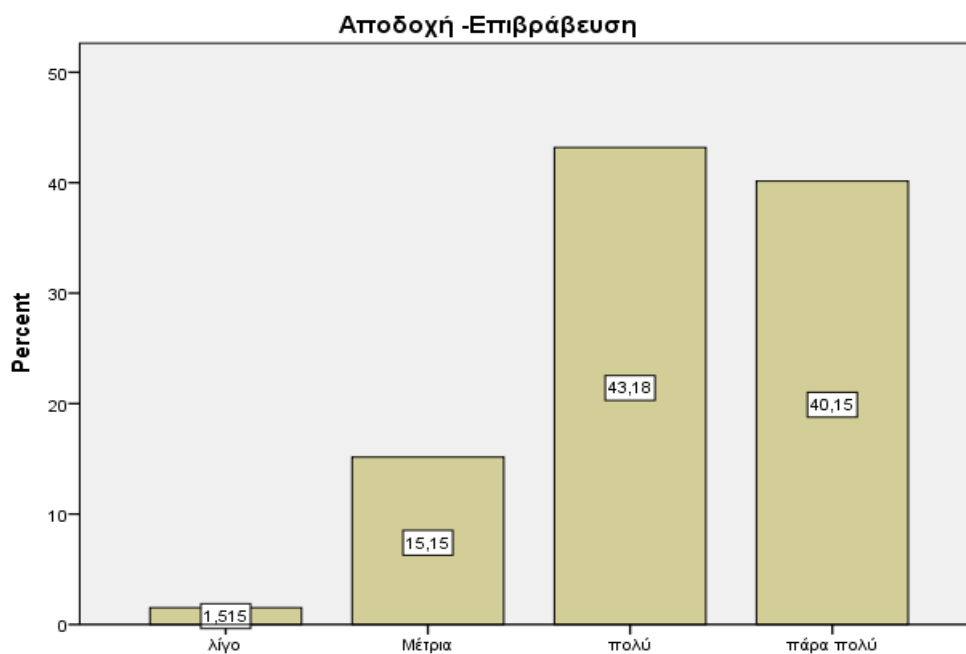
Αποδοχή - Επιβράβευση	Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	0	0%
λίγο	2	1,5%
Μέτρια	20	15,2%
πολύ	57	43,2%
πάρα πολύ	53	40,2%
Σύνολο	132	100%

Πίνακας 47. Παράγοντες υποκίνησης στην εργασία του εκπαιδευτικού 3.

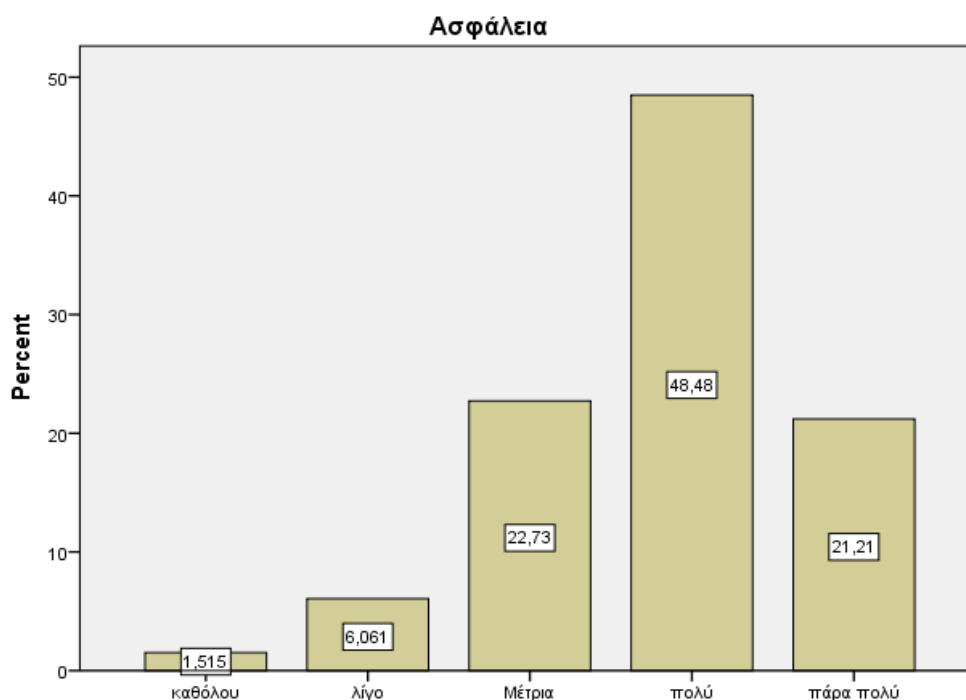
Ασφάλεια	Συχνότητες	Σχετικές Συχνότητες
Καθόλου	2	1,5%
λίγο	8	6,1%
Μέτρια	30	22,7%
πολύ	64	48,5%
πάρα πολύ	28	21,2%
Σύνολο	132	100%



Διάγραμμα 36: Εργασιακές Συνθήκες –Κλίμα



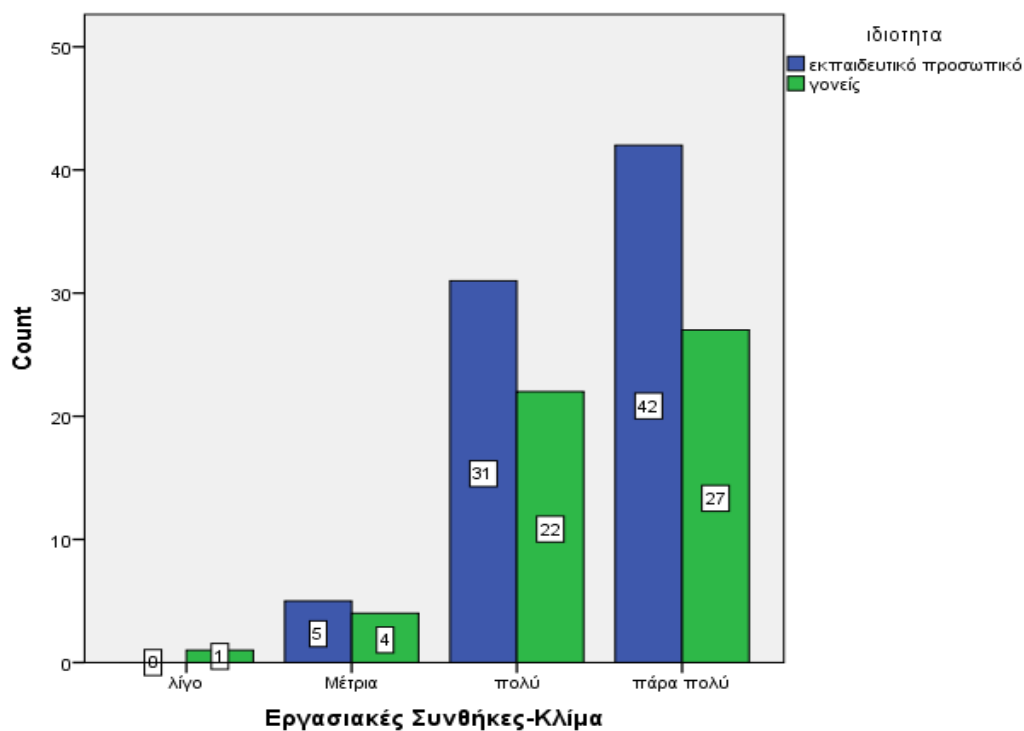
Διάγραμμα 37: Αποδοχή - Επιβράβευση



Διάγραμμα 38: Ασφάλεια

Πίνακας 48. Εργασιακές Συνθήκες –Κλίμα ανά ομάδα

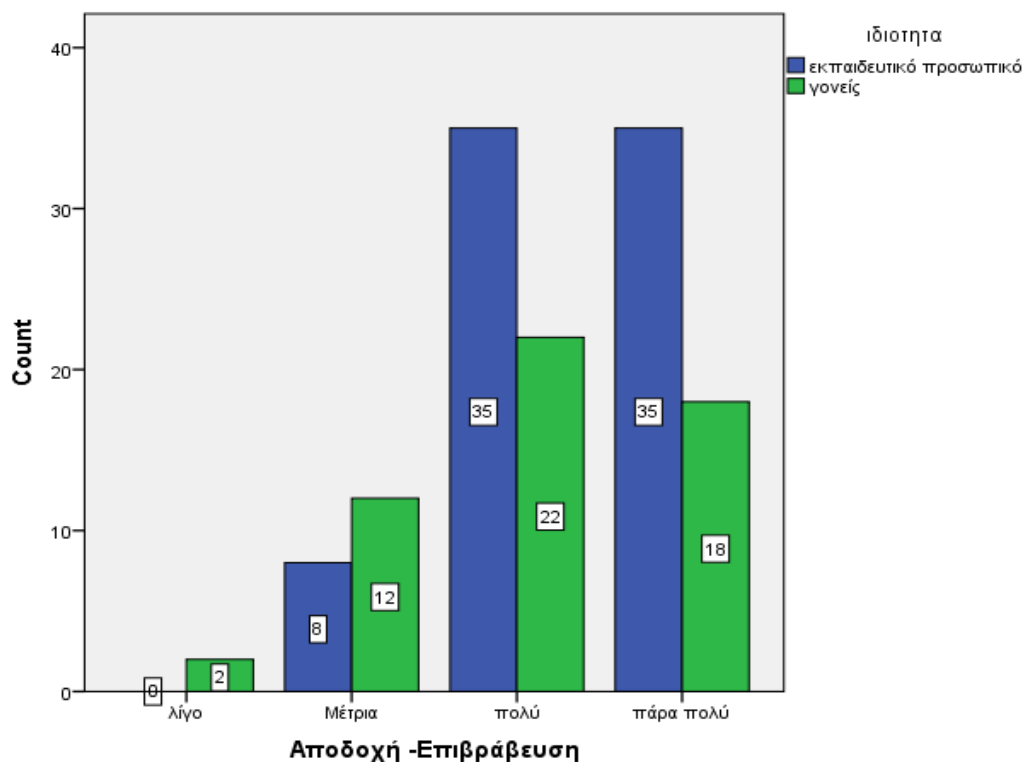
Εργασιακές Συνθήκες-Κλίμα	Εκπαιδευτική Κοινότητα		Γονείς	
	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Καθόλου	0	0%	0	0%
λίγο	0	0%	1	1,9%
Μέτρια	5	6,4%	4	7,4%
πολύ	31	39,7%	22	40,7%
πάρα πολύ	42	53,8%	27	50,0%
Σύνολο	78	100%	54	100%



Διάγραμμα 39: Εργασιακές Συνθήκες –Κλίμα ,ανά ομάδα

Αποδοχή - Επιβράβευση	Εκπαιδευτική Κοινότητα		Γονείς	
	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Καθόλου	0	0%	0	0%
λίγο	0	0%	2	3,7%
Μέτρια	8	10,3%	12	22,2%
πολύ	35	44,9%	22	40,7%
πάρα πολύ	35	44,9%	18	33,3%
Σύνολο	78	100%	54	100%

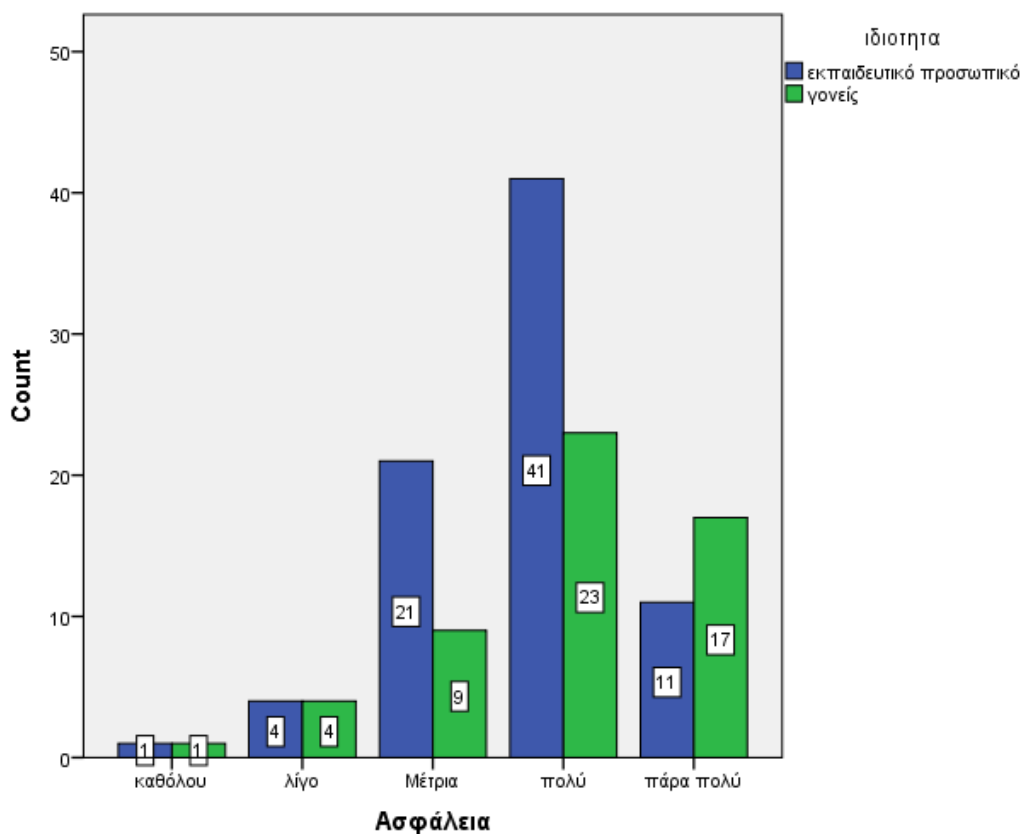
Πίνακας 49. Εργασιακές Συνθήκες –Αποδοχή ,Επιβράβευση



Διάγραμμα 40: Αποδοχή επιβράβευση ανά ομάδα

Ασφάλεια	Εκπαιδευτική Κοινότητα		Γονείς	
	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Καθόλου	1	1,3%	0	0%
λίγο	4	5,1%	4	7,4%
Μέτρια	21	26,9%	9	16,7%
πολύ	41	52,6%	23	42,6%
πάρα πολύ	11	14,1%	17	31,5%
Σύνολο	78	100%	54	100%

Πίνακας 50. Ασφάλεια, ανά ομάδα



Διάγραμμα 41: Ασφάλεια ανά ομάδα

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου όταν συνοδεύεται από αντικειμενικές αποδείξεις για βελτίωση κι ανάπτυξη ,αποτελεί σπουδαίο μέσο ,υποβοήθησης κι εξέλιξης του εκπαιδευτικού λειτουργού. Στη χώρα μας αν κι έχει θεσμοθετηθεί με το Ν.2525/1997 έχει μείνει ανεφάρμοστος ,λόγω της μη συμφωνίας της εκπαιδευτικής κοινότητας ,αφού θεωρεί ότι θα είναι τιμωρητική και δε θα επιτελεί το σκοπό της. Στο άρθρο 8 η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου ορίζεται ως η «διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και στόχων της». Στο άρθρο 5 του Ν.2986 /2002 σκοπός της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου είναι η :

-η ενίσχυση της αυτογνωσίας τους ως προς την επιστημονική τους συγκρότηση ,την παιδαγωγική τους κατάρτιση και τη διδακτική τους ευστροφία.

-ο σχηματισμός θεμελιωμένης εικόνας για την απόδοση στο έργο τους

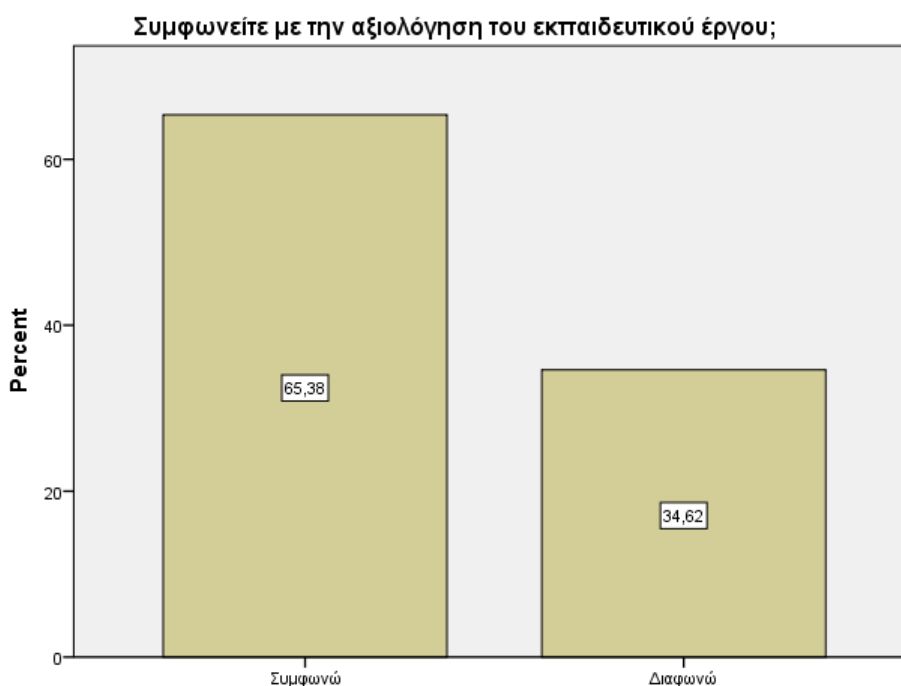
- η επισήμανση των αδυναμιών τους στην προσφορά του διδακτικού τους έργου κι η προσπάθεια εξάλειψης αυτών

Η 30^η ερώτηση παρουσιάζεται σε δυο επίπεδα. Ο επόμενος πίνακας και το αντίστοιχο ραβδόγραμμα παρουσιάζουν το ποσοστό των συμμετεχόντων που διαφωνεί με την

αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, σχεδόν ένας στους τρεις ερωτώμενους δεν συμφωνεί με αυτήν.

Πίνακας 51. Συμφωνείτε με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;

Αξιολόγηση	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα
Συμφωνώ	85	65,4%
Διαφωνώ	45	34,6%
Σύνολο	130	100%



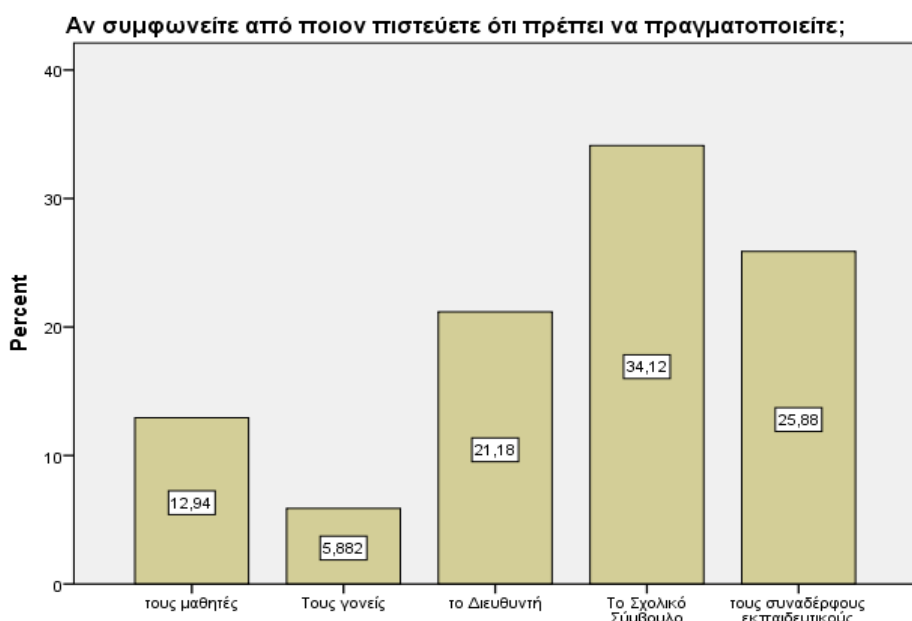
Διάγραμμα42. Συμφωνείτε με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;

Ο επόμενος πίνακας, ωστόσο, που αναφέρεται μόνο σε αυτούς τους ερωτώμενους που συμφωνούν, παρουσιάζει τα αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τους φορείς που θεωρούν αυτοί, ότι θα πρέπει να αξιολογούν το εκπαιδευτικό έργο. Έτσι, οι συνάδελφοι

εκπαιδευτικοί θεωρούνται από το 26% του υπό-δείγματος ο καταλληλότερος φορέας αξιολόγησης, ενώ το σχολικό συμβούλιο επιλέγεται από το 35% του υπό-δείγματος και ο διευθυντής από ένα 21%.

Πίνακας 52. Αν συμφωνείτε από ποιον πιστεύετε ότι πρέπει να πραγματοποιείται;

<i>Φορείς Αξιολόγησης</i>	<i>Συχνότητα</i>	<i>Σχετική Συχνότητα</i>
<i>Τους μαθητές</i>	11	12,9%
<i>Τους γονείς</i>	5	5,9%
<i>Το Διευθυντή</i>	18	21,2%
<i>Το Σχολικό Σύμβουλο</i>	29	34,1%
<i>Τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς</i>	22	25,9%
Σύνολο	85	100%



Διάγραμμα 43. Αν συμφωνείτε από ποιον πιστεύετε ότι πρέπει να πραγματοποιείται;

Σε αντίστοιχη έρευνα των Ζουγανέλη ,Καφετζόπουλου κ.α με θέμα «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών» το 61 % τη θεωρεί αναγκαία.Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας ,οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται επιφυλακτικοί με την αντικειμενικότητα και το αδιάβλητο της διαδικασίας καθώς και της ικανότητας των προσώπων που θα τους αξιολογήσουν. Σε αντίθεση με τα δικά μας ερευνητικά μας δεδομένα μόλις το 5% αυτής της έρευνας θεωρεί ότι πρέπει να υπάρχουν εξωτερικοί αξιολογητές ,ενώ το 30 % πιστεύει ότι πρέπει να γίνεται από τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς. Σε έρευνα του Πολύζου ,2007 με θέμα , « Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου» το 18,8 % του δείγματος επιλέγει το σχολικό συμβούλιο.

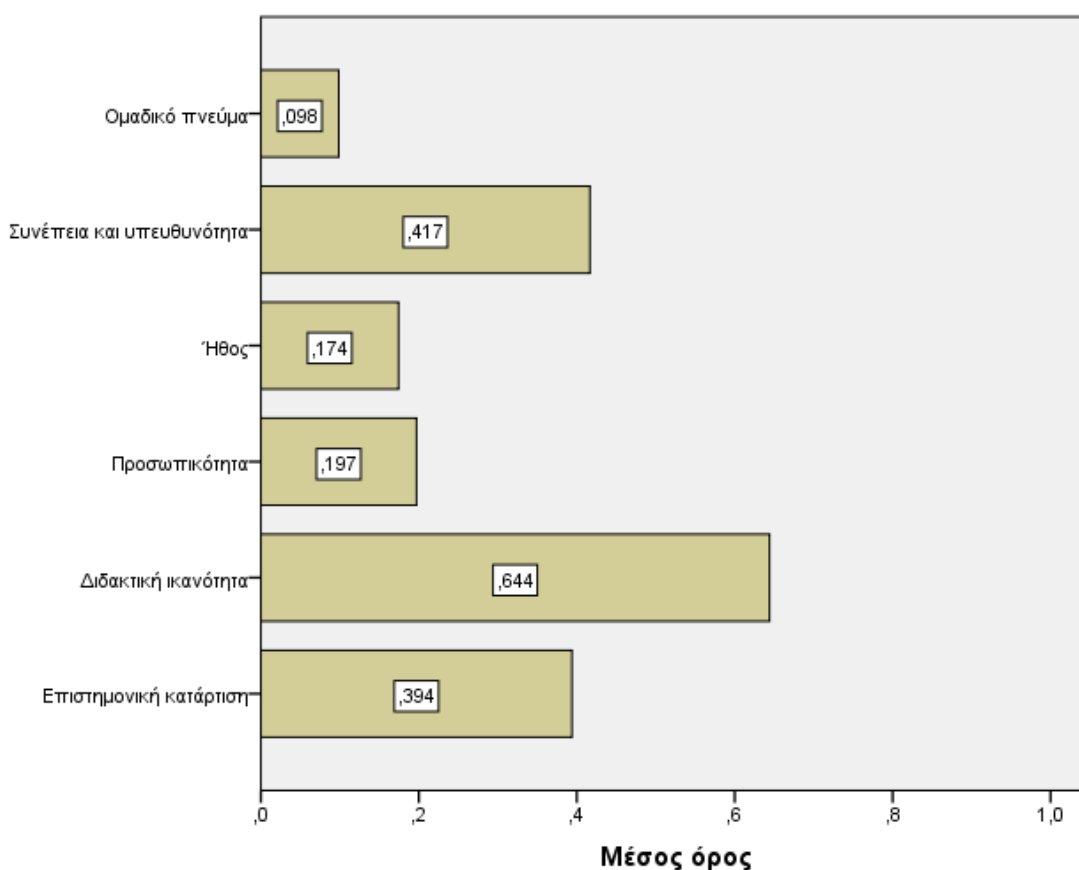
Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι αν το σημερινό ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παρουσιάζει φανερές αδυναμίες κι ο εκσυγχρονισμός του αποτελεί επιτακτική ανάγκη, μόνο μέσα από διαδικασίες αξιολόγησης μπορούμε να προβούμε στις κατάλληλες διορθωτικές κινήσεις προς την κατεύθυνση μιας καλύτερης εκπαιδευτικής πολιτικής (Δημαρέλος, 2006, σ.14). Αν απουσιάζει αξιολόγηση από την εκπαίδευση, αφενός χάνονται ευκαιρίες βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου, αφετέρου εκπαιδευτικός χάνει κάτι από την κοινωνική του υπόληψη, δεδομένου ότι κοινή γνώμη εύκολα ισχυρίζεται ότι μη αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου συνδυάζεται με μια πιθανή αδυναμία εκτέλεσης των υποχρεώσεων του εκπαιδευτικού ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια που παρατηρείται έντονη κριτική των εκπαιδευτικών συστημάτων από τους φορολογούμενους πολίτες σχετικά με την αποτελεσματικότητά τους σε σύγκριση με την εξωσχολική παιδεία (Bailey & Stadt, 1973:92)

Η 31^η ερώτηση διερευνά τα σημαντικότερα κριτήρια αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το βασικότερο κριτήριο είναι η διδακτική ικανότητα και ακολουθεί η συνέπεια και υπευθυνότητα και η επιστημονική κατάρτιση. Αξίζει να σημειωθεί η ιδιαίτερα χαμηλή θέση στις απόψεις των ερωτώμενων, του ομαδικού πνεύματος. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 53. Ποια θεωρείτε τα σημαντικότερα κριτήρια αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού; (μέχρι 2)

Κριτήρια αξιολόγησης	N	min	max	M.O.	T.A.
3.Επιστημονική κατάρτιση	132	0	1	0,39	0,490

1.Διδακτική ικανότητα	132	0	1	0,64	0,481
Προσωπικότητα	132	0	1	0,20	0,399
Ήθος	132	0	1	0,17	0,381
2.Συνέπεια και υπευθυνότητα	132	0	1	0,42	0,495
Ομαδικό πνεύμα	132	0	1	0,10	0,299



Διάγραμμα 44. Ποια θεωρείτε τα σημαντικότερα κριτήρια αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού; (μέχρι 2)

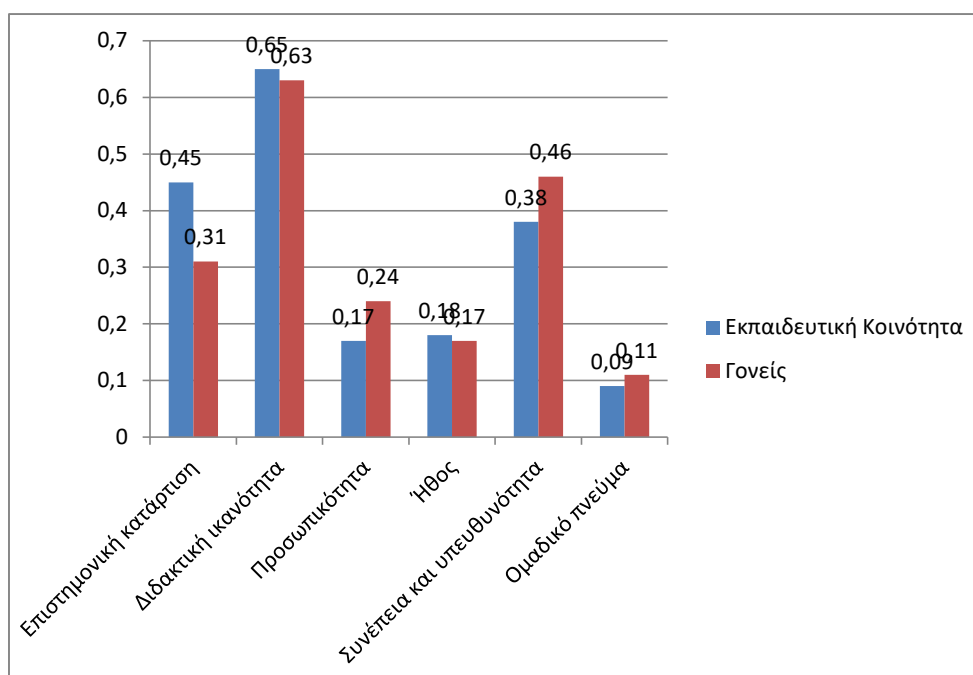
Οι επιλογές μεταξύ της εκπαιδευτικής κοινότητας και των γονέων είναι ταυτόσημες όσο αναφορά τη διδακτική ικανότητα που είναι το πρώτο ζητούμενο για έναν εκπαιδευτικό ,η δεύτερη επιλογή αφορά για τον μεν εκπαιδευτικό κόσμο την επιστημονική κατάρτιση ,ενώ για τους γονείς τη συνέπεια κι υπευθυνότητα.

Πίνακας 54: Ποια θεωρείτε τα σημαντικότερα κριτήρια αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού;

Ερώτηση 31	Εκπαιδευτική Κοινότητα		Γονείς	
	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
2.Επιστημονική κατάρτιση	0,45	0,501	0,31	0,469
1.Διδακτική ικανότητα	0,65	0,479	0,63	0,487
Προσωπικότητα	0,17	0,375	0,24	0,432
Ήθος	0,18	0,386	0,17	0,376
3.Συνέπεια και υπευθυνότητα	0,38	0,490	0,46	0,503
Ομαδικό πνεύμα	0,09	0,288	0,11	0,317

Η τελευταία επιλογή και για τις δύο ομάδες είναι το ομαδικό πνεύμα ,όταν είναι γνωστό ότι οι κοινές παραδόσεις ,αξίες πεποιθήσεις ,εννοιολογήσεις αποτελούν βασικά στοιχεία μιας υγιούς κουλτούρας , «λειτουργούν ασυνείδητα κι ορίζουν μ'ένα βασικό δεδομένο τρόπο τη θεώρηση ενός οργανισμού για τον ίδιο και το περιβάλλον του» (Shein,1985:6) Για μια τέτοια κουλτούρα ,σημαντικοί είναι οι ήρωες κάθε σχολείου ,διευθυντές ,εκπαιδευτικοί ,μαθητές και γονείς που έχουν διακριθεί ή διακρίνονται κι αποτελούν σημείο αναφοράς όλων.(Κατσαρός,2008:52) Τέτοια συνιστώσα όμως μπορεί να ανδειχθεί μόνο μέσα από το ομαδικό πνεύμα ,που δεν υπήρχε ως επιλογή από το δείγμα.

Διάγραμμα 45: Ποια θεωρείτε τα σημαντικότερα κριτήρια αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού;



Η σύγχρονη εκπαίδευση ,γι' ένα ανοικτό αποκεντρωμένο σχολείο,απαιτεί την ύπαρξη σύγχρονων ηγετών που δρουν μετασχηματιστικά και διαμορφωτικά με βάση το όραμα και τη φιλοσοφία τους. Η αποτελεσματική ηγεσία αποτελεί ένα κρίσιμο παράγοντα επιτυχίας ,όχι μόνο για τους οργανισμούς αλλά και για ολόκληρες χώρες .Αλλά οι ηγέτες δεν εμφανίζονται εν μια νυκτί. Γεννιούνται μεν αλλά κυρίως δημιουργούνται .(Μπουραντάς ,2005) και για αυτό οι οργανισμοί θα πρέπει να ενεργούν εγκαίρως ,ώστε να μην αντιμετωπίζουν έλλειμμα ηγεσίας ,ειδικά σε περιόδους κρίσεων ,ανασφάλειας κι αβεβαιότητας.(Βακόλα κ.α,2012)

Οι ηγέτες στο χώρο της εκπαίδευσης πρέπει να επιδεικνύουν υψηλό επίπεδο νοητικών και τεχνικών δεξιοτήτων συνδεδεμένων με το σκοπό της εκπαίδευσης ,ικανότητες αυτοεπίγνωσης ,κοινωνικής επίγνωσης και διαχείρισης σχέσεων,εξαιρετικές ικανότητες επικοινωνίας ,ικανότητα έμπνευσης ,συνεργατικότητα κι ομαδικότητα.(DFES,2004)

Οι τρεις τελευταίες ερωτήσεις (32^η ,33^η , 34^η) ,ερευνούν ακριβώς τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο ηγέτης και ποιο από αυτό πρέπει να περιλαμβάνεται στην αξιολόγηση του ,γιατί μέχρι σήμερα δεν έχει δοθεί βαρύτητα στα αξιολογικά κριτήρια και κατ'επέκταση στην επιλογή .Μια επιλογή που έχει πολλές ιδιαιτερότητες οι οποίες απαιτούν τη συνδυασμένη προσοχή από ερευνητές κι επαγγελματίες στη διοίκηση

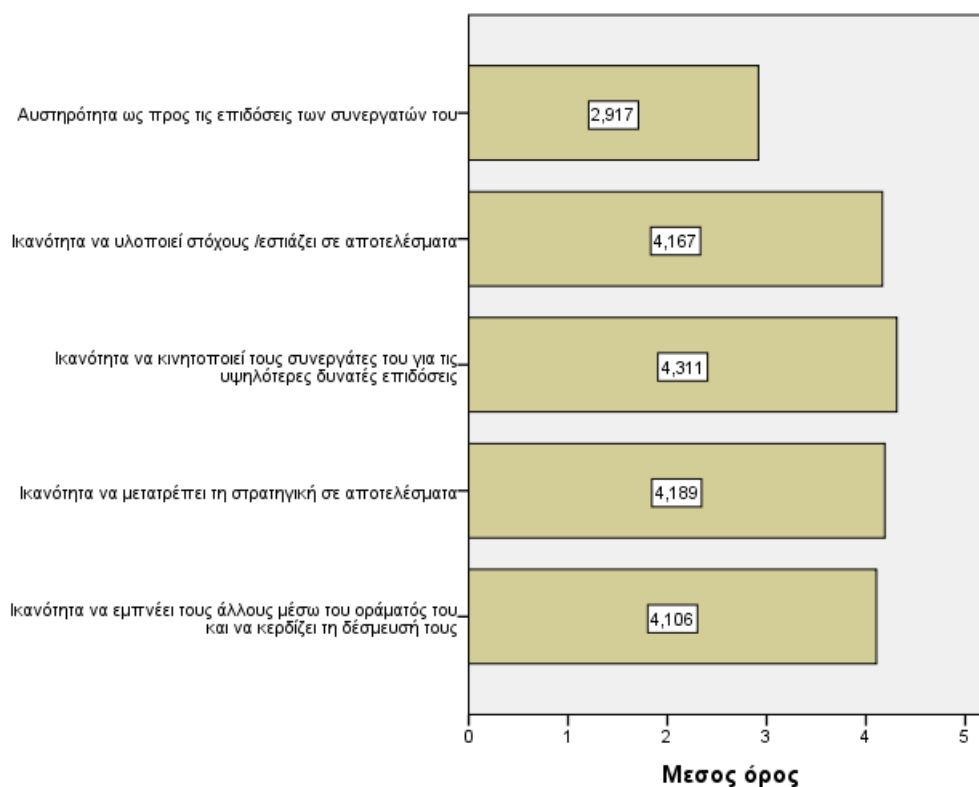
Ανθρώπινου Δυναμικού.(Thornton,Hollenbeck & Johnson,2010) Η 32^η ερώτηση διερευνά τις απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με τον βαθμό με τον οποίο κάποιες ηγετικές ικανότητες θα πρέπει να αποτελούν κριτήριο για την αξιολόγηση του έργου ενός Διευθυντή. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η πλέον σημαντική είναι η ικανότητα να κινητοποιεί τους συνεργάτες του για τις υψηλότερες δυνατές επιδόσεις, μαζί με την ικανότητά του να μετατρέπει τη στρατηγική σε αποτελέσματα και να εμπνέει τους άλλους μέσω του οράματός του και να κερδίζει τη δέσμευσή τους. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 55. Σε ποιο βαθμό κατά τη γνώμη σας, οι παρακάτω ηγετικές ικανότητες θα πρέπει να αποτελούν κριτήριο για την αξιολόγηση του έργου ενός Διευθυντή;

Ηγετικές ικανότητες	N	min	max	M.O.	T.A.
<i>Ικανότητα να εμπνέει τους άλλους μέσω του οράματός του και να κερδίζει τη δέσμευσή τους</i>	132	1	5	4,11	0,893
<i>Ικανότητα να μετατρέπει τη στρατηγική σε αποτελέσματα</i>	132	1	5	4,19	0,792
<i>Ικανότητα να κινητοποιεί τους συνεργάτες του για τις υψηλότερες δυνατές επιδόσεις</i>	132	2	5	4,31	0,783
<i>Ικανότητα να υλοποιεί στόχους /εστιάζει σε αποτελέσματα</i>	132	2	5	4,17	0,701
<i>Αυστηρότητα ως προς τις επιδόσεις των συνεργατών του</i>	132	1	5	2,92	1,105

Μια μέθοδος που καταθέτουμε ως πρόταση κι είναι πολλή διαδεδομένη και με αρκετές ερευνητικές αποδείξεις ,είναι η αξιολόγηση 360^ο (360 degrees feedback). Αποτελεί ένα από τα πιο σύγχρονα συστήματα αξιολόγησης της απόδοσης ,όπου το στέλεχος λαμβάνει πληροφορίες σχετικά με την απόδοσή του από όλα τα επίπεδα των εργαζομένων με τους οποίους έρχεται σε επαφή στη διάρκεια της εργασίας του ,από όλα τα επίπεδα των εργαζομένων. Η πληθώρα των πληροφοριών που λαμβάνει το στέλεχος από αυτές τις πηγές

σε συνάρτηση με την αυτοαξιολόγησή του προσφέρουν μια αναλυτικότερη εικόνα για ισχυρά σημεία και τις αδυναμίες του.(Nikolaou,Vakola& Robertson ,2006)



Διάγραμμα 46. Σε ποιο βαθμό κατά τη γνώμη σας, οι παρακάτω ηγετικές ικανότητες θα πρέπει να αποτελούν κριτήριο για την αξιολόγηση του έργου ενός Διευθυντή;

Οι δύο τελευταίες ερωτήσεις αφορούν ουσιαστικά τα χαρακτηριστικά που η σχολική κοινότητα θεωρεί ότι πρέπει να έχει ο διευθυντής – ηγέτης κι αντιστοιχούν σ’ένα από τα συγλ ηγεσίας ,που ο Goleman έκανε λόγο. Συγλ που συνδέονται άμεσα με τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης κι έχουν διαφορετικές επιδράσεις στην εργασιακή απόδοση και το κλίμα του οργανισμού. Οι τύποι είναι ο καταπιεστικός ,ο οραματικός ,ο ανθρωπιστικός ,ο δημοκρατικός ,ο καθοδηγητικός κι ο συμβουλευτικός. (Βακόλα κ.α,2012)

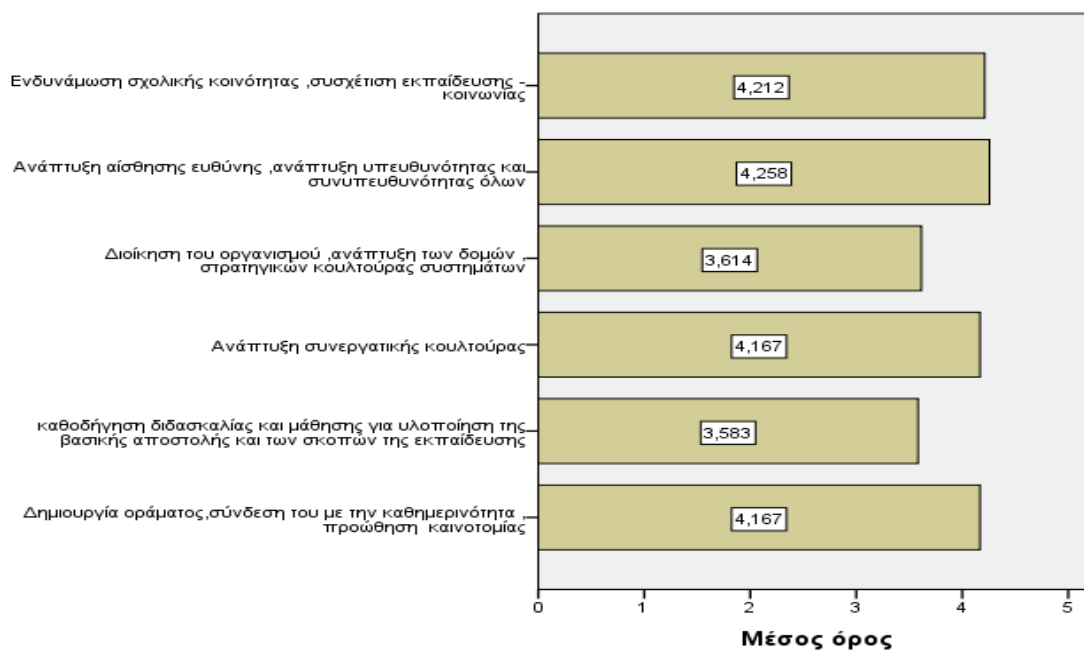
Η 33^η ερώτηση διερευνά την σημαντικότερη, σύμφωνα με τους ερωτώμενους, ηγετική συμπεριφορά –ικανότητα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η σημαντικότερη είναι η ανάπτυξη αίσθησης ευθύνης, υπευθυνότητας και συνυπευθυνότητας όλων και ακολουθούν η ενδυνάμωση της σχολικής κοινότητας, η δημιουργία οράματος και η ανάπτυξη συνεργατικής κουλτούρας. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί.

Πίνακας 56. Ποια ηγετική συμπεριφορά –ικανότητα είναι πιο σημαντική για εσάς ;

Ηγετική συμπεριφορά	N	min	max	M.O.	T.A.
<i>Δημιουργία οράματος, σύνδεση του με την καθημερινότητα ,προώθηση καινοτομίας</i>	132	1	5	4,17	,802
<i>καθοδήγηση διδασκαλίας και μάθησης για υλοποίηση της βασικής αποστολής και των σκοπών της εκπαίδευσης</i>	132	1	5	3,58	1,092
<i>Ανάπτυξη συνεργατικής κουλτούρας</i>	132	1	5	4,17	,743
<i>Διοίκηση του οργανισμού ,ανάπτυξη των δομών ,στρατηγικών κουλτούρας συστημάτων</i>	132	1	5	3,61	,871
<i>Ανάπτυξη αίσθησης ευθύνης ,ανάπτυξη υπευθυνότητας και συνυπευθυνότητας όλων</i>	132	2	5	4,26	,816
<i>Ενδυνάμωση σχολικής κοινότητας ,συσχέτιση εκπαίδευσης -κοινωνίας</i>	132	2	5	4,21	,731

Το συμβουλευτικό στυλ είναι αυτό που επικρατεί στις προτιμήσεις των ερωτώμενων ,δίνοντας έμφαση στην περαιτέρω ανάπτυξη των εργαζομένων και διακρίνεται από την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης κι αυτοεπίγνωσης.Δεύτερη επιλογή είναι το δημοκρατικό στυλ ,που οδηγεί σε συναίνεση μέσω συμμετοχικών διαδικασιών και διακρίνεται από τις ικανότητες της επικοινωνίας και της συνεργασίας.

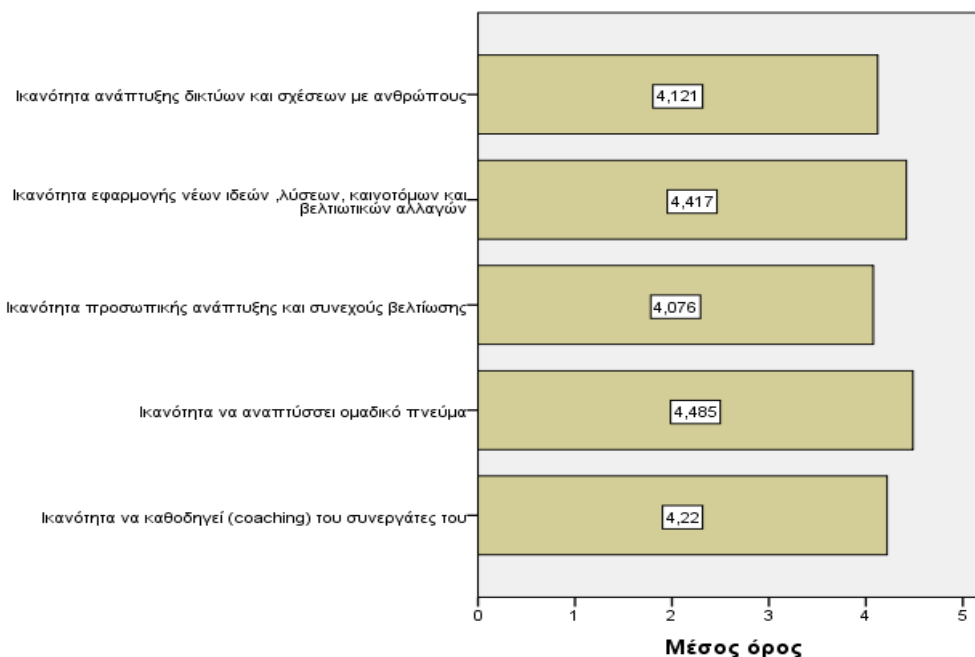
Η τελευταία ερώτηση διερευνά τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά ενός χαρισματικού ηγέτη που εμπνέουν τη σχολική κοινότητα, σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτώμενων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, τα σημαντικότερα από αυτά είναι η ικανότητα να αναπτύσσει ομαδικό πνεύμα και η ικανότητα εφαρμογής νέων ιδεών ,λύσεων, καινοτόμων και βελτιωτικών αλλαγών. Τα αναλυτικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα και το ραβδόγραμμα που ακολουθεί. Σ' αυτά τα υποερωτήματα παρατηρούμε ότι κυρίαρχη επιλογή είναι το ανθρωπιστικό στυλ ,που δημιουργεί αρμονία και συναισθηματικούς δεσμούς ανάμεσα στα άτομα της ομάδας,ενώ περιλαμβάνεται ως επιλογή και το οραματικό στυλ ,όπου τα άτομα κινητοποιούνται προς ένα κοινό όραμα και διακρίνεται από τις ικανότητες της ενσυναίσθησης ,της αυτοπεποίθησης και του καταλύτη αλλαγής.(Goleman,199)



Διάγραμμα 47. Ποια ηγετική συμπεριφορά –ικανότητα είναι πιο σημαντική για εσάς ;

Πίνακας 57. Ποια είναι τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά ενός χαρισματικού ηγέτη που εμπνέουν τη σχολική κοινότητα;

Κυρίαρχα χαρακτηριστικά	N	min	max	M.O.	T.A.
Ικανότητα να καθοδηγεί (coaching) του συνεργάτες του	132	2	5	4,22	0,813
Ικανότητα να αναπτύσσει ομαδικό πνεύμα	132	2	5	4,48	0,599
Ικανότητα προσωπικής ανάπτυξης και συνεχούς βελτίωσης	132	1	5	4,08	0,862
Ικανότητα εφαρμογής νέων ιδεών ,λύσεων, καινοτόμων και βελτιωτικών αλλαγών	132	2	5	4,42	0,643
Ικανότητα ανάπτυξης δικτύων και σχέσεων με ανθρώπους	132	1	5	4,12	0,801



Διάγραμμα 48. Ποια είναι τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά ενός χαρισματικού ηγέτη που εμπνέουν τη σχολική κοινότητα;

2.2. Στατιστική Συμπερασματολογία

Στην παρούσα ενότητα λαμβάνει χώρα η παρουσίαση των αποτελεσμάτων του μη παραμετρικού κριτηρίου Mann-Whitney, το οποίο, όπως εξηγήθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, αποτέλεσε το βασικό στατιστικό εργαλείο επεξεργασίας των δεδομένων της παρούσας έρευνας. Αρχικά, παρουσιάζονται οι στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στους γονείς και την υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα, σε επίπεδο σημαντικότητας $\alpha=0,05$. Αξίζει να σημειωθεί ότι ελέγχθηκαν οι περισσότερες από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου και ειδικότερα, όλες εκείνες στις οποίες οι ερωτώμενοι ήταν σε θέση να δηλώσουν τις αντιλήψεις τους. Συνολικά, οι στατιστικά σημαντικές διαφορές που εντοπίστηκαν ήταν επτά και παρουσιάζονται παρακάτω.

Η ερώτηση 5 αναφέρονταν στην σωστή συμπλήρωση των όρων «αξιολόγηση» και «έλεγχος». Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στον βαθμό που οι δυο ομάδες γνωρίζουν τις δυο έννοιες. Επιπλέον, καθώς η κωδικοποίηση των απαντήσεων έδινε 1 μονάδα στο «σωστό» και 2 μονάδες στο «λάθος», προκύπτει ότι οι γονείς δεν γνωρίζουν τόσο καλά όσο η υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα να ξεχωρίζουν τις δυο έννοιες.

Πίνακας 58. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann-Whitney για τους γονείς σε σχέση με την εκπαιδευτική κοινότητα, στην ερώτηση 5.

	Ιδιότητα	N	M.O.	P-value
Αξιολόγηση και έλεγχος	<i>Υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα</i>	78	58,62	0,001
	<i>Γονέας</i>	54	77,89	
	Σύνολο	132		

Η ερώτηση 12 αναφέρονταν στο κατά πόσο οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών εξασφαλίζει πλήρως την επιλογή των ικανότερων υποψηφίων διευθυντών σχολικών μονάδων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στον βαθμό που οι δυο ομάδες διαμορφώνουν τις απόψεις τους. Επιπλέον, καθώς η κωδικοποίηση των απαντήσεων έδινε 1 μονάδα στο «ναι», 2 μονάδες στο «όχι» και 3 μονάδες στο «δε γνωρίζω», προκύπτει ότι η εκπαιδευτική κοινότητα σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους γονείς θεωρεί ότι το παρόν σύστημα όντως εξασφαλίζει την επιλογή των ικανότερων.

Πίνακας 59. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann-Whitney για τους γονείς σε σχέση με την εκπαιδευτική κοινότητα, στην ερώτηση 12.

	Ιδιότητα	N	M.O.	P-value
Πιστεύετε ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών εξασφαλίζει πλήρως την επιλογή των ικανότερων υποψηφίων διευθυντών σχολικών μονάδων	<i>Υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα</i>	78	61,60	0,035
	<i>Γονέας</i>	54	73,58	
	Σύνολο	132		

Η ερώτηση 21 αναζητούσε εκείνα τα απαραίτητα στοιχεία που θα πρέπει να γνωρίζει ένας διευθυντής, για να προγραμματίζει σωστά τις δραστηριότητες του σχολείου του. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στον βαθμό που οι δυο ομάδες διαμορφώνουν τις απόψεις τους σχετικά με το δεύτερο χαρακτηριστικό. Επιπλέον, καθώς η κωδικοποίηση των απαντήσεων από το 1 έως το 5 ακολουθούσε την λογική της κλίμακας Likert από το «καθόλου» στο «πάρα πολύ», προκύπτει ότι η εκπαιδευτική κοινότητα σε μικρότερο βαθμό σε σχέση με τους γονείς θεωρεί ότι ο ηγέτης θα πρέπει να μπορεί να χειρίζεται ορθολογικά τη χρήση του διαθέσιμου χρόνου του στα προβλήματα του σχολείου και την επιλογή της καλύτερης δυνατής λύσης.

Πίνακας 60. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann- Whitney για τους γονείς σε σχέση με την εκπαιδευτική κοινότητα, στην ερώτηση 21β.

	Ιδιότητα	N	M.O.	P-value
Να μπορεί να χειρίζεται ορθολογικά τη χρήση του διαθέσιμου χρόνου του στα προβλήματα του σχολείου και την επιλογή της καλύτερης δυνατής λύσης;	<i>Υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα</i>	78	60,54	0,020
	<i>Γονέας</i>	54	75,11	
	Σύνολο	132		

Η ερώτηση 23 διερευνούσε τον βαθμό στον οποίο οι ερωτώμενοι πιστεύουν συγκεκριμένες προτάσεις. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στον βαθμό που οι δυο ομάδες διαμορφώνουν τις απόψεις τους σχετικά με την πέμπτη πρόταση. Επιπλέον, καθώς η κωδικοποίηση των απαντήσεων από το 1 έως το 5 ακολουθούσε την λογική της κλίμακας Likert από το «καθόλου» στο «πάρα πολύ», προκύπτει ότι η εκπαιδευτική κοινότητα σε μικρότερο βαθμό σε σχέση με τους γονείς θεωρεί ότι ταυτίζεται η κατοχή διευθυντικής θέσης με την έννοια του ηγέτη και της ηγεσία.

Πίνακας 61. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann- Whitney για τους γονείς σε σχέση με την εκπαιδευτική κοινότητα, στην ερώτηση 23ε.

	Ιδιότητα	N	M.O.	P-value
--	-----------------	----------	-------------	----------------

Ταυτίζεται η κατοχή διευθυντικής θέσης με την έννοια του ηγέτη και της ηγεσίας	<i>Υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα</i>	78	60,36	0,022
	<i>Γονέας</i>	54	75,37	
	Σύνολο	132		

Η 27^η ερώτηση διερευνούσε τον βαθμό σημαντικότητας και χρησιμότητας μιας σειράς από θέματα, σε σχέση με τις αντιλήψεις των ερωτώμενων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στον βαθμό που οι δυο ομάδες διαμορφώνουν τις απόψεις τους σχετικά με την τρίτη πρόταση. Επιπλέον, καθώς η κωδικοποίηση των απαντήσεων από το 1 έως το 5 ακολουθούσε την λογική της κλίμακας Likert από το «καθόλου» στο «πάρα πολύ», προκύπτει ότι η εκπαιδευτική κοινότητα σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους γονείς θεωρεί σημαντική την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα συνεργασίας με τους γονείς.

Πίνακας 62. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann-Whitney για τους γονείς σε σχέση με την εκπαιδευτική κοινότητα, στην ερώτηση 27γ.

	Ιδιότητα	N	M.O.	P-value
Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα συνεργασίας με τους γονείς	<i>Υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα</i>	78	71,55	0,048
	<i>Γονέας</i>	54	59,20	
	Σύνολο	132		

Η 29^η ερώτηση αφορούσε στους παράγοντες, που θεωρούν οι ερωτώμενοι ότι επηρεάζουν περισσότερο την υποκίνηση στην εργασία του εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στον βαθμό που οι δυο ομάδες διαμορφώνουν τις απόψεις τους σχετικά με τον δεύτερο παράγοντα. Επιπλέον, καθώς η κωδικοποίηση των απαντήσεων από το 1 έως το 5 ακολουθούσε την

λογική της κλίμακας Likert από το «καθόλου» στο «πάρα πολύ», προκύπτει ότι η εκπαιδευτική κοινότητα σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους γονείς θεωρεί σημαντική την αποδοχή και την επιβράβευση.

Πίνακας 63. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann- Whitney για τους γονείς σε σχέση με την εκπαιδευτική κοινότητα, στην ερώτηση 29β.

	Ιδιότητα	N	M.O.	P-value
Αποδοχή -Επιβράβευση	<i>Υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα</i>	78	71,73	0,041
	<i>Γονέας</i>	54	58,94	
	Σύνολο	132		

Η 32^η ερώτηση διερευνούσε τις απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με τον βαθμό με τον οποίο κάποιες ηγετικές ικανότητες θα πρέπει να αποτελούν κριτήριο για την αξιολόγηση του έργου ενός Διευθυντή. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στον βαθμό που οι δυο ομάδες διαμορφώνουν τις απόψεις τους σχετικά με την πέμπτη ικανότητα. Επιπλέον, καθώς η κωδικοποίηση των απαντήσεων από το 1 έως το 5 ακολουθούσε την λογική της κλίμακας Likert από το «καθόλου» στο «πάρα πολύ», προκύπτει ότι η εκπαιδευτική κοινότητα σε μικρότερο βαθμό σε σχέση με τους γονείς θεωρεί σημαντική την αυστηρότητα ως προς τις επιδόσεις των συνεργατών του διευθυντή.

Πίνακας 64. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann- Whitney για τους γονείς σε σχέση με την εκπαιδευτική κοινότητα, στην ερώτηση 32ε.

	Ιδιότητα	N	M.O.	P-value
Αυστηρότητα ως προς τις επιδόσεις των συνεργατών του	<i>Υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα</i>	78	60,82	0,034
	<i>Γονέας</i>	54	74,70	
	Σύνολο	132		

3. Το ερευνητικό συγκεντρωτικά

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι στην ελληνική και την διεθνή βιβλιογραφία είναι δυνατόν να συναντήσει κανείς πολλές έρευνες, οι οποίες ασχολούνται με τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να διαθέτει κάποιος διευθυντής σχολικής μονάδας. Επίσης, είναι εύλογο ότι οι περισσότερες έρευνες γνώμης απευθύνονται στο εκπαιδευτικό προσωπικό και με αυτήν την έννοια, η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελεί και μια πρωτοτυπία, καθώς συγκρίνει τις απόψεις των εκπαιδευτικών, με αυτές των γονέων. Σε κάθε περίπτωση, τόσο μελέτες που έλαβαν χώρα στην Ελλάδα, όπως αυτή των Κυθραιώτη και Πασιαρδή (2006), όσο και έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στο εξωτερικό, όπως αυτή του Price (2012) και του Leithwood (2003), τονίζουν την σημασία που δίνουν οι εκπαιδευτικοί σε κάποια χαρακτηριστικά των διευθυντών, όπως για παράδειγμα, η γνώση των νομικών θεμάτων και το χάρισμα της επικοινωνίας και της ύπαρξης ομαδικού πνεύματος. Εξάλλου, ειδικά για την ανάγκη ύπαρξης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών, έρευνες όπως αυτή της Αντωνιάδου (2014) και της Μερκούρη (2015), σημειώνουν την πάγια πεποίθηση των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με την οποία αυτές αποτελούν αναπόσπαστο τμήμα των χαρακτηριστικών των αποτελεσματικών ηγετών στην σχολική μονάδα.

Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, το οποίο αφορούσε την αποτύπωση των απόψεων των συμμετεχόντων στην έρευνα σχετικά με τα θέματα ηγεσίας και των κριτηρίων επιλογής διευθυντών, θα πρέπει να σημειωθούν τα παρακάτω. Αρχικά, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η επικρατούσα άποψη των ερωτώμενων σχετικά με τον ορισμό της ηγεσίας αναφέρεται στον ρόλο της στήριξης του βασικού έργου των εκπαιδευτικών οργανισμών που είναι η διδασκαλία κι η μάθηση. Επιπλέον, η πλειοψηφία των ερωτώμενων θεωρεί ότι ο όρος της διοίκησης νοηματοδοτεί την ανάπτυξη και τη διατήρηση της αρμονικής συνεργασίας μεταξύ των μελών ενός οργανισμού με την ηγετική καθοδήγηση να βασίζεται στις ικανότητες κι εμπειρίες κι όχι στη χρήση εξουσίας που παρέχει η θέση και αντίστοιχα, ότι ο όρος της λήψης αποφάσεων νοηματοδοτεί μια στρατηγική που αναζητά την καλύτερη εναλλακτική λύση έτσι ώστε να μεγιστοποιήσει την επίτευξη στόχων και σκοπών. Εξάλλου, είναι ξεκάθαρη η άποψη στο δείγμα ότι η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών απαιτεί διαφορετική προσέγγιση σε σχέση με την διοίκηση άλλων τύπων οργανισμών.

Η πλέον διαδεδομένη άποψη των ερωτώμενων σχετικά με το πρότυπο οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση που επικρατεί στην Ελλάδα, είναι ότι αυτό ακολουθεί τον συγκεντρωτισμό στη λήψη των αποφάσεων και την ιεραρχική δομή της εξουσίας. Εξάλλου, ο πλέον δημοφιλής στο δείγμα, στόχος της εκπαιδευτικής διοίκησης είναι η καλύτερη αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων. Ωστόσο, μόλις ένας στους τέσσερις ερωτώμενους πιστεύει ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών εξασφαλίζει πλήρως την επιλογή

των ικανότερων υποψηφίων διευθυντών σχολικών μονάδων. Αυτό σχετίζεται και με το μικρό ποσοστό αποδοχής από την πλειοψηφία του δείγματος, των κριτηρίων επιλογής διευθυντών. Ωστόσο, αν και θα περίμενε κανείς ριζικές διαφορές στον τρόπο μοριοδότησης που προτείνουν οι συμμετέχοντες στην έρευνα, σε σχέση με την μοριοδότηση του υπουργείου παιδείας, αυτές δεν παρατηρούνται παρά μόνο στην χαμηλότερη μοριοδότηση της συνέντευξης και στην αρκετά υψηλότερη μοριοδότηση του δεύτερου πτυχίου και της καθοδηγητικής διοικητικής εμπειρίας. Την σχετική μη ικανοποίηση των ερωτώμενων σχετικά με το θέμα της επιλογής διευθυντών αποτυπώνει και η ερώτηση αποδοχής ενός εναλλακτικού τρόπου επιλογής, με τον οποίο τάσσεται το 80% του δείγματος. Ωστόσο, το δείγμα δεν δείχνει κάποια προτίμηση σχετικά την κατεύθυνση στην οποία πρέπει να κινηθεί το εναλλακτικό αυτό σύστημα.

Εξάλλου, υπάρχει σαφής προτίμηση του δείγματος προς τις θέσεις με θητεία, για τα διευθυντικά στελέχη, των οποίων η σωστή επιλογή είναι σε θέση να επηρεάσει τόσο την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου και το θετικό εργασιακό κλίμα, όσο και την σύνδεση της εκπαιδευτικής κοινότητας με την κοινωνία. Επιπλέον, το κοινωνικό και το πολιτιστικό περιβάλλον αποτελεί εκείνον τον παράγοντα, ο οποίος επηρεάζει σε μεγαλύτερο βαθμό την τελική διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προσανατολισμού. Επιπρόσθετα, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η οικογένεια φέρει την μεγαλύτερη αρνητική επίδραση στην επαγγελματική εξέλιξη ενός εκπαιδευτικού.

Επιπλέον, το πλέον σημαντικό στοιχείο που θα πρέπει να γνωρίζει ένας διευθυντής, για να προγραμματίζει σωστά τις δραστηριότητες του σχολείου του είναι σύμφωνα με την επικρατούσα άποψη του δείγματος, η ικανότητα του να αναπτύσσει τον αναγκαίο βαθμό συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς –συναδέλφους του για τη δημιουργία ευνοϊκού κλίματος στο σχολείο. Σε αυτό το πλαίσιο, η οργανωτική ικανότητα, η διοικητική και διδακτική εμπειρία, σε συνδυασμό με την δημιουργία οράματος αποτελούν τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ένας Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας. Έτσι, η αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου εξαρτάται σε μεγάλο ποσοστό από τις ικανότητες του Διευθυντή και ότι η επίτευξη των στόχων του σχολείου εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη σωστή επιλογή και τοποθέτηση των διευθυντικών στελεχών σχολικών μονάδων.

Εξάλλου, η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος πιστεύει ότι η συνεργασία των υπεύθυνων ενός σχολείου με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση. Με αυτήν την έννοια, οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι η ενίσχυση της συνεργασίας σχολείου – οικογένειας και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα συνεργασίας με τους γονείς είναι πολύ σημαντικές παράμετροι εύρυθμης

λειτουργίας μιας σχολικής μονάδας. Έτσι, οι ερωτώμενοι πιστεύουν στον συνεργατικός ρόλος του διευθυντή στην εμπλοκή του με τον Σύλλογο Γονέων στο σχολείο.

Αναφορικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν περισσότερο την υποκίνηση στην εργασία του εκπαιδευτικού, το δείγμα θεωρεί σημαντικότερους τις εργασιακές σχέσεις μαζί με την αποδοχή και την επιβράβευση. Αναφορικά με το θέμα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, μόλις το 65% του δείγματος φαίνεται να συμφωνεί, η πλειοψηφία του οποίου προτείνει την αξιολόγηση είτε από το σχολικό συμβούλιο, είτε από τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς. Ως το πλέον δημοφιλές κριτήριο αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού προτείνεται η διδακτική ικανότητα και ακολουθεί η συνέπεια και υπευθυνότητα και η επιστημονική κατάρτιση.

Τέλος, αναφορικά με τις σημαντικότερες ηγετικές ικανότητες που θα πρέπει να αποτελούν κριτήριο για την αξιολόγηση του έργου ενός Διευθυντή, αυτές είναι η ικανότητα να κινητοποιεί τους συνεργάτες του για τις υψηλότερες δυνατές επιδόσεις, μαζί με την ικανότητά του να μετατρέπει τη στρατηγική σε αποτελέσματα και να εμπνέει τους άλλους μέσω του οράματός του και να κερδίζει τη δέσμευσή τους. Επιπρόσθετα, η σημαντικότερη, σύμφωνα με τους ερωτώμενους, ηγετική συμπεριφορά –ικανότητα είναι η ανάπτυξη αίσθησης ευθύνης, υπευθυνότητας και συνυπευθυνότητας όλων, ενώ τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά ενός χαρισματικού ηγέτη που εμπνέουν τη σχολική κοινότητα είναι η ικανότητα να αναπτύσσει ομαδικό πνεύμα και η ικανότητα εφαρμογής νέων ιδεών, λύσεων, καινοτόμων και βελτιωτικών αλλαγών.

Αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας διπλωματικής εργασίας, το οποίο διερευνούσε το κατά πόσο ο τρόπος που απάντησαν οι γονείς του δείγματος διαφέρει με στατιστικά σημαντικό τρόπο από τον τρόπο με τον οποίο απάντησαν τα μέλη της υπόλοιπης εκπαιδευτικής κοινότητας θα πρέπει να σημειωθούν τα παρακάτω. Οι γονείς δεν γνωρίζουν τόσο καλά όσο η υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα να ξεχωρίζουν τις έννοιες της αξιολόγησης και του ελέγχου, ενώ ταυτόχρονα, θεωρούν σε μικρότερο βαθμό σε σχέση με την υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα ότι το παρόν σύστημα εξασφαλίζει την επιλογή των ικανότερων για τις σχολικές διοικητικές θέσεις.

Σχετικά με τις απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με τις ικανότητες του ηγέτη στο σχολείο, οι γονείς πιστεύουν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με την υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα ότι ο ηγέτης θα πρέπει να μπορεί να χειρίζεται ορθολογικά τη χρήση του διαθέσιμου χρόνου του στα προβλήματα του σχολείου και την επιλογή της καλύτερης δυνατής λύσης. Επιπλέον, οι γονείς θεωρούν ότι η κατοχή διευθυντικής θέσης ταυτίζεται με την έννοια του ηγέτη και της ηγεσία, σε αντίθεση με την υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα που έχει αντίθετη γνώμη. Ωστόσο, οι γονείς δεν δίνουν τόσο μεγάλη βάση στην

επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα συνεργασίας με αυτούς, ούτε θεωρούν τόσο σημαντικές τις έννοιες της αποδοχής και της επιβράβευσης όσο οι δεύτεροι, ως παράγοντες υποκίνησης των εκπαιδευτικών. Από την άλλη πλευρά, οι γονείς θεωρούν την αυστηρότητα ως προς τις επιδόσεις των συνεργατών του, ως ένα σημαντικό κριτήριο για την αξιολόγηση του έργου ενός Διευθυντή, σε αντίθεση με την υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα.

4. Σκιαγραφώντας το προφίλ του Διευθυντή

Αδιαμφισβήτητο γεγονός αποτελεί η στροφή της διοίκησης εκπαιδευτικών οργανισμών από το παρωχημένο μοντέλο σ' αυτό του επιστημονικού μάνατζμεντ. Η σχολική ηγεσία εκφράζεται από το διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας ο οποίος σύμφωνα με τους Everard, Morris και Wilson (2005) είναι κάποιος που είναι υπεύθυνος για τον έλεγχο των πόρων και την εξασφάλιση της σωστής αξιοποίησης τους, προάγει την αποδοτικότητα στις τρέχουσες εργασίες κι ενθαρρύνει τη συνεχή βελτίωση, λογοδοτεί για την απόδοση της ομάδας που διοικεί στην οποία συμμετέχει και καλλιεργεί κατάλληλο κλίμα που επιτρέπει στους ανθρώπους να αποδώσουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους. (Σπανουδάκη & Μεγαλογιάννη 2008)

Το προφίλ του Διευθυντή – Ηγέτη σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ,αλλά και των γονέων των 10 Δημοτικών Σχολείων της Πόλης της Πρέβεζας ,διαμορφώθηκε μέσα από την τριβή με 129 ερωτήματα. Σκιαγραφήθηκε από 132 γονείς κι ενασχολούμενους στο εκπαιδευτικό περιβάλλον ,με τους γονείς να αποτελούν το 41% του δείγματος και την εκπαιδευτική κοινότητα το 59 %. Το 70% των ατόμων που συμμετείχαν ήταν γυναίκες και το 30% άντρες ,με το μέσο όρο ηλικίας να κυμαίνεται από 40-49 ετών κι οι γραμματικές γνώσεις τους να αφορούν κατόχους πτυχίων ανώτατης σχολής σε ποσοστό 53 %.

Την ηγεσία την αντιλαμβάνονται σε σχέση πάντοτε με την ανάπτυξη κι εξέλιξη των μαθητών ,αντιπροσωπευόμενοι από τον τύπο της εκπαιδευτικής ηγεσίας ,θεωρώντας την ανάπτυξη αρμονικής συνεργασίας μεταξύ των μελών ενός οργανισμού ως βασικό στοιχείο διοικητικής έκφρασης ,με το κλασικό μοντέλο λήψης αποφάσεων μέσω μιας αλυσίδας βημάτων ,να θεωρείται ως η κατάλληλη επιλογή στρατηγικής για το διευθυντή μιας σχολικής μονάδας.

Το δείγμα έχει αντιληφθεί ότι ο διευθυντής πρέπει να λειτουργήσει μέσα στο δομημένο πλαίσιο ενός γραφειοκρατικού συστήματος διοίκησης ,αξιοποιώντας όσο το δυνατόν καλύτερα τους διαθέσιμους πόρους υλικούς, κι ανθρώπινους.

Το δημόσιο αίσθημα εκφράζει η άποψη των ερωτώμενων για το αναξιοκρατικό σύστημα επιλογής των διευθυντικών στελεχών και την ανάγκη πριμοδότησης κριτηρίων που σχετίζονται με τη διοικητική επιστήμη και την επιστημονική διάσταση της συνέντευξης που πρέπει να αναδείξει το Υπουργείο Παιδείας.

Αν η μοριοδότηση μπορούσε να συνταχτεί από το δείγμα ,ο επιλεγόμενος διευθυντής θα έπρεπε να έχει μεγαλύτερη καθοδηγητική εμπειρία ,περισσότερη επιστημονική κατάρτιση ,ενώ δεν θα έπρεπε να επενδύει στη διαδικασία της συνέντευξης .

Ο τρόπος επιλογής θα περιελάμβανε ένα τρίπτυχο που θα στηριζόταν στην κρίση των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας ,τη συνέντευξη από εξειδικευμένο προσωπικό και εξετάσεις σε πανελλαδικό επίπεδο. Παρατηρούμε ότι το δείγμα επιθυμεί μια επιστημονική επιλογή ,μακριά από την τυχαιότητα και την παλαιότητα ,μια επιλογή που θα ταυτίζεται με ότι ισχύει στις χώρες της Ε.Ε.

Επιστημονική επιλογή που θα εξασφαλίζει δύο από τις βασικότερες συνθήκες λειτουργίας των σχολικών μονάδων ,οδηγώντας στη δημιουργία θετικού εργασιακού κλίματος ,σύνδεση της εκπαιδευτικής κοινότητας με την τοπική κοινωνία και κατ' επέκταση στην αποτελεσματική λειτουργία και στη θετική επίδραση του Διευθυντή στο έργο των εκπαιδευτικών.

Ο ιδανικός διευθυντής για το δείγμα μας θα πρέπει να έχει εκπαιδευτεί και να κατέχει βασικά στοιχεία οργάνωσης και διοίκησης ,ώστε να αναπτύσσει τον αναγκαίο βαθμό συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς ,να χειρίζεται ορθολογικά το διαθέσιμο χρόνο που είναι ανελαστικός και να γνωρίζει τις μεθόδους σχεδιασμού ,προγραμματισμού.

Λιγότερο επιφορτισμένος θα πρέπει να είναι με καθήκοντα ,όπως αυτά της συντήρησης ή άλλα διαχειριστικά ζητήματα ,ώστε να μην είναι διεκπεραιωτικός. Οι σημαντικότερες τεχνικές διοίκησης που πρέπει να χρησιμοποιεί ,είναι η διοίκηση με ανάθεση καθηκόντων κι η τεχνική διοίκησης με επικοινωνία και συμμετοχή. Το δείγμα θεωρεί ότι οι γονείς που κινούνται στη «μεθόριο» των συνιστωσών του περιβάλλοντος του σχολείου επηρεάζουν τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας ,αρκεί οι εκπαιδευτικοί και κατ' επέκταση ο διευθυντής να ενισχύουν αυτή τη συνεργασία και να επιμορφώνονται σε θέματα που αφορούν τις σχέσεις με τους γονείς. Ο διευθυντής οφείλει να αναπτύξει τα αντίστοιχα προγράμματα επικοινωνίας –συνεργασίας ,πλάθοντας τη σχετική κουλτούρα λειτουργίας .

Ως παράγοντας υποκίνησης στην εργασία προκρίνεται η αποδοχή κι η επιβράβευση κι η ένταση της προσοχής που πρέπει να επιδείξει ο διευθυντής στην καλλιέργεια των εργασιακών σχέσεων. Διευθυντής που αποτελεί για τους ερωτώμενους ,έναν από τους

αξιολογητές του εκπαιδευτικού έργου, δίνοντας έμφαση όχι μόνο στη διδακτική ικανότητα ,αλλά και στην επιστημονική κατάρτιση και τη συνέπεια κι υπευθυνότητα.

Οι ηγετικές ικανότητες για τις οποίες πρέπει να αξιολογείται ένας διευθυντής είναι αυτή της κινητοποίησης των συνεργατών του ,η ικανότητα να μετατρέπει τη στρατηγική σε αποτελέσματα κι η δυνατότητα του να εμπνέει μέσω του οράματός του τη σχολική κοινότητα. Η σημαντικότερη ηγετική συμπεριφορά- ικανότητα που πρέπει να χαρακτηρίζει το προφίλ ενός διευθυντή ,είναι η ανάπτυξη αίσθησης ευθύνης ,υπευθυνότητας και συνυπευθυνότητας όλων των εμπλεκόμενων.

Η ουσιαστικότερη ηγετική συμπεριφορά ενός σύγχρονου διευθυντή ,σταχυολογείται από το ομαδικό πνεύμα ,την ικανότητα εφαρμογής καινοτομιών ,την αντισυμβατικότητα και την πρωτοτυπία .

Για να υπάρξει θετική συσχέτιση του προφίλ ενός διευθυντή με την αποτελεσματικότητα και σύμπνοια με τα νέα δεδομένα της κοινωνίας ,αλλά και της διοικητικής επιστήμης θα πρέπει να ξεπεραστεί αρχικά ο εμπειρισμός κι ο διευθυντής-ηγέτης να είναι κατά θέση περισσότερο συνδεδεμένος με την έννοια της οργανωσιακής αλλαγής.

5.ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Στην κυβερνητική γίνεται λόγος για ανοικτά και κλειστά συστήματα. Τα μεν κλειστά συστήματα λειτουργούν αυτόματα και πετυχαίνουν προδιαγραμμένους στόχους, χωρίς εξωτερικές παρεμβάσεις. Απεναντίας τα ανοικτά συστήματα για να λειτουργήσουν ,χρειάζονται κάποιες εξωτερικές παρεμβάσεις που άλλοτε μεν μπορούν να λειτουργήσουν αυτόματα ,εφόσον γίνει η σχετική προεργασία, ενώ άλλοτε απαιτείται μια διαρκής παρατήρηση κι εκτίμηση της εκάστοτε κατάστασης, ώστε να παίρνονται τα απαραίτητα διαρθρωτικά μέτρα ,κάθε φορά που διαπιστώνεται απόκλιση από την πορεία που οδηγεί στο στόχο. Κάθε εκπαιδευτική μονάδα λειτουργεί με βάση ένα καθορισμένο πλαίσιο ,που ορίζει τη σύνθεσή της και τον τρόπο λειτουργίας της. Ταυτόχρονα με τη λειτουργία της αποβλέπει σε μια σειρά από στόχους ,που συνήθως συνοψίζονται κάτω από μια ασαφή διατύπωση.(Χρυσafiδης,2008) Κάθε λήψη εκπαιδευτικών και διοικητικών μέτρων επιβάλλεται να είναι προϊόν χαρτογράφησης, μελέτης σκοπιμότητας-βιωσιμότητας κι ουσιαστικής διαβούλευσης με την εκπαιδευτική και τους αρμόδιους επιστημονικούς φορείς.(Κωνσταντίνου ,2018)

Οι προτάσεις που ακολουθούν αφορούν όλο το φάσμα της διοικητικής λειτουργίας όχι μόνο του σχολικού οργανισμού ,αλλά και της εποπτεύουσας αρχής του ,λαμβάνοντας

υπόψη τόσο τη θεωρητική επεξεργασία που προηγήθηκε ,όσο και την άποψη της σχολικής κοινότητας. Αποτελούν μια παρέμβαση ,στοχεύοντας σε όσους έχουν διοικητική ευθύνη κι εξουσία σε οποιαδήποτε ιεραρχική βαθμίδα του εκπαιδευτικού μας συστήματος, ξεπερνώντας τους επάλληλους κύκλους λειτουργίας τους. Οι προτάσεις αφορούν :

A. Το Υπουργείο :

1. Στο νομοθετικό πλαίσιο επιβάλλεται να ενταχθεί ο προσδιορισμός των ιδιαίτερων γνώσεων κι ικανοτήτων που η κάθε θέση απαιτεί.(Job Specification)

2. Πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στις γνώσεις και τις ικανότητες τις οποίες διαθέτει αυτός που διεκδικεί θέσεις ευθύνης ,αφού είναι επιστημονικά αποδεκτό ότι αποτελεσματικό διοικητικό στέλεχος δεν είναι ο αρχαιότερος ,ούτε ο καλύτερος εκπαιδευτικός.(Dean,1995:12-18)

3. Η σχετικότητα των τυπικών προσόντων ,όπως το διδακτορικό δίπλωμα ή το Master με τις απαιτήσεις του διοικητικού έργου.

4. Προγραμματισμός και πρόβλεψη από την πολιτεία ενός προγράμματος ανάπτυξης στελεχών ,αφού όπως έχουν αποδείξει οι σύγχρονες μελέτες η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών (88-90%) ,δεν έχουν εκπαίδευση σχετική με το αντικείμενο της διοίκησης.(Σαΐτης,2002:60)

5.Αύξηση του προβλεπόμενου επιδόματος θέσης, αφού οι ειλημμένες υποχρεώσεις είναι πολυποικίλες και πολυάριθμες και το ισχύον χρηματικό ποσό δεν αποτελεί ισχυρό κίνητρο για την κατάληψη των αντίστοιχων θέσεων.

6.Αύξηση των αρμοδιοτήτων και της αυτενέργειας των διευθυντών ,προκειμένου να δημιουργήσουν τις συνθήκες εκείνες ,ώστε να είναι δυνατή η συνεισφορά όλων των εμπλεκόμενων ,έξω από τα γραφειοκρατικά στεγανά.

7. Μεταφορά της έμφασης στην αποτελεσματικότητα και στην αποδοτικότητα με αναθεώρηση την κατανομή των αρμοδιοτήτων μεταξύ των οργάνων που εμπλέκονται στη χρηματοδότηση των σχολείων στην κατεύθυνση της αύξησης της αυτονομίας και της αυτοδυναμίας τους . (Eurydice, 2000: 115)

8.Θέσπιση αξιοκρατικών κριτηρίων επιλογής επιστημονικά κατοχυρωμένων ,ώστε ο εκπαιδευτικός που θα κατέχει τη θέση ευθύνης να είναι αποτελεσματικός ως προς τους στόχους της σχολικής μονάδας.

9.Ορατός καθορισμός και κατηγοριοποίηση των στόχων του σχολείου ,με βάση ένα μακροπρόθεσμο σχεδιασμό που δε θα άγεται και φέρεται από ενδεχόμενες αλλαγές στις κυβερνήσεις, γιατί η δράση σε ένα οργανισμό μπορεί να υπάρξει μόνο όταν τα μέλη του γνωρίζουν τι απαιτείται από αυτούς να κάνουν.

10. Διαχωρισμός της στρατηγικής διαμόρφωσης των στόχων του σχολείου, Ανοδική στρατηγική (Bottom up) ,για τους εκπαιδευτικούς στόχους που θα υπογραμμίζονται από τη βάση του σχολικού συστήματος και καθοδική στρατηγική (top down) ,για τους στόχους μέσω των οποίων θα προσδιορίζονται από την κεντρική διοίκηση.(Paisey,1992). Δυστυχώς στη χώρα μας η αυτοδιοίκηση των σχολείων είναι αρκετά περιορισμένη και βρίσκει απόλυτη εφαρμογή μόνο σε ελάχιστης σημασίας θέματα καθημερινής λειτουργίας.(Σαΐτης,2002:73)

11. Συνειδητοποίηση από τους εμπλεκόμενους ότι οι δραστηριότητες γενικής διοίκησης (management),έχουν εφαρμογή σ'όλες τις ενέργειες που συντελούνται στη σχολική μονάδα (εποπτεία προσωπικού, καθαριότητα κ.α)

12. Λόγω της περιπλοκότητας του ρόλου των διευθυντικών στελεχών η συνεχής ενημέρωση κι η εκπαίδευση τους σε θέματα οργάνωσης και λειτουργίας των σχολικών μονάδων κρίνεται αναγκαία.

13. Ανάλυση σχεδιασμός κι εφαρμογή επιμελώς σχεδιασμένων προγραμμάτων και προσφορών για τη δημιουργία, ανάπτυξη και διατήρηση ωφέλιμων σχέσεων συναλλαγής ,ανταλλαγής με την αγορά –στόχο ,προς την επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών του οργανισμού.(marketing)(Kotler et al,1991:38)

14. Νομοθετικό πλαίσιο που θα αφορά το ρόλο του Συλλόγου Γονέων και τα όρια των σχέσεων τους με το ανθρώπινο κεφάλαιο του σχολείου, αφού η ποιότητα των σχέσεων σχολείου κι οικογένειας επιδρά θετικά στην εύρυθμη κι αποτελεσματική λειτουργία του.(Stevens & Sanches,1999:125)

15. Σταθερότητα του προσωπικού ,αφού η συχνή μετακίνηση κι οι ελαστικές σχέσεις εργασίας ,ελαχιστοποιούν τη συνοχή της σχολικής κοινότητας ,δημιουργώντας εκπαιδευτικούς πολλών ταχυτήτων.(Σαΐτης,2002:92)

16. Σαφής καθορισμός των αρμοδιοτήτων μεταξύ διευθυντή και συλλόγου διδασκόντων ,ώστε να υπάρχει κι η αντίστοιχη ευθύνη.

17. Η κεντρική διοίκηση πρέπει να αναζητήσει τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης μέσω καθιέρωσης κινήτρων που θα προκαλέσουν αλλαγή στην εργασιακή συμπεριφορά των εκπαιδευτικών.(Σαΐτης,2002:146)

18. Διαμόρφωση της κατάλληλης στρατηγικής κινήτρων στις σχολικές οργανώσεις από την κεντρική διοίκηση ,όπως η καθιέρωση χρηματικών βραβείων ,η απονομή ηθικών αμοιβών (Δημητρίου,1991:69).Σημειώνουμε ότι ενώ προβλέπεται στα άρθρα 61& 62 του ν.2683/1999 η απονομή ηθικών αμοιβών ,κατά τη δεκαετία 1990-2000 ,σε σύνολο 50.000 δασκάλων απονεμήθηκαν μόνο οκτώ ηθικές αμοιβές.(Σαΐτης,2002:340)

19. Ουσιαστική ενδυνάμωση της αξίας της θεωρητικής κατάρτισης στην εκπαιδευτική διοίκηση ,σε αντιδιαστολή με την επικράτηση μιας εντελώς εμπειρικής προσέγγισης της

διοίκησης στην εκπαίδευση με βάση την πείρα ,την κοινή λογική ή την έμπνευση.(Κατσαρός,2008:24)

20. Απογραφειοκρατικοποίηση κι ανάπτυξη της εκπαιδευτικής διοίκησης με βάση τις αρχές του δημόσιου management με αναδόμηση της σχολικής οργάνωσης.(Κανουρί, & Ellis,1998:106).

21. Τα συλλογικά όργανα φαίνεται να εξυπηρετούν την πολιτική αξιοποίηση «**της ιδεολογίας της συμμετοχής**» ,που ευνοεί τη διατήρηση του ελέγχου σημαντικών εκπαιδευτικών αποφάσεων από το κέντρο και για αυτό πρέπει να προκύπτουν ως αίτημα και διεκδίκηση της κοινωνίας ,ενισχύοντας τον πραγματικό συμμετοχικό κι αποτρεπτικό χαρακτήρα.(Νούτσος,1986:81)

22. Τα συλλογικά όργανα πρέπει να διαθέτουν λόγο στην τελική απόφαση και δύναμη ελέγχου της κορυφής κι όχι να περιορίζονται σ' ένα ρόλο εισηγητικό και συμβουλευτικό.(Στασινόπουλου,1987:9423.για τον περιορισμό των φαινομένων επικάλυψης ρόλων κι αρμοδιοτήτων ,θέσπιση αντίστοιχων πλαισίων εξουσίας στα συλλογικά όργανα. (Μιχόπουλος,1993:99)

23. Διαμόρφωση ενός σύγχρονου συστήματος επικοινωνίας ,αφού ο συγκεντρωτισμός σε συνδυασμό με την πολυπλοκότητα και την πληθώρα των εγκυκλίων ,οδηγεί στη συσσώρευση μεγάλου όγκου πληροφοριών από τις χιλιάδες σχολικές μονάδες.(Τύπας,1999)

24. Εφαρμογή στην πράξη του άρθ.50 του Ν.1566/85 ,που θεσμοθετεί τη λειτουργία της Δημοτικής Επιτροπής Παιδείας με σκοπό την κατάθεση προτάσεων που θα επιτρέπουν τη σύνδεση των εσωτερικών ανθρωπιστικών στόχων για ανάπτυξη ολοκληρωμένης κι ελεύθερης προσωπικότητας με τις αναπτυξιακές και κοινωνικές ανάγκες, καθώς και με θέματα λειτουργίας των σχολείων. (κτιριακά ,συγχωνεύσεις, κατανομή πιστώσεων κ.α)

25. Μεταφορά της έμφασης στην αποτελεσματικότητα και στην αποδοτικότητα με στόχο τον περιορισμό του συνολικού κόστους σε παράπλευρα μεγέθη που σύμφωνα με την εισαγωγική έκθεση του ΟΑΣΑ για τη χώρα μας ,καθορίζεται από τις πολιτικές πέντε Υπουργείων.

26. Γραμματειακή υποστήριξη σε κάθε σχολική μονάδα για μετασχηματισμό του ρόλου του Διευθυντή από εκτελεστικό σε διοικητικό. Η έλλειψή της σε συνδυασμό με την υποχρέωση κάλυψης διδακτικού ωραρίου δεν αφήνουν χρονικά περιθώρια για την εκτέλεση μιας σειράς λειτουργιών στους διευθυντές.(Π.χ επικοινωνία)

27. Για την ανάπτυξη ηγετών η πολιτεία μπορεί να ακολουθήσει προσεγγίσεις που προβλέπουν την ίδρυση Κέντρων για την ανάπτυξη της ηγεσίας, διαδικασίες επιμόρφωσης, Πανεπιστημιακά μεταπτυχιακά Προγράμματα που εστιάζουν στη διαμόρφωση οράματος για την αποστολή του ηγέτη και στον μετασχηματιστικό του ρόλο κι όχι σε κανόνες και

περιλαμβάνουν για παράδειγμα ενημέρωση για τα διάφορα στυλ ηγεσίας. (Bush, & Jackson, 2002:420-1)

28. Η πολιτεία να αντιλαμβάνεται την ανάπτυξη στελεχών ως συνεχή και δια βίου διαδικασία.

29. Ανάπτυξη στρατηγικού σχεδίου ποιότητας που περιλαμβάνει το όραμα ,την αποστολή και τις πολιτικές ποιότητας.

30. Προώθηση πολιτικών απόδοσης λόγου από τους συμμετέχοντες στην παροχή του εκπαιδευτικού αγαθού προς τους αποδέκτες

31. Ένταξη κι ανάπτυξη στο πρόγραμμα σπουδών ,διαθεματικών –διεπιστημονικών προσεγγίσεων για θέματα ασφάλειας κι υγείας κι εισαγωγή μέτρων για τη βελτίωση της ασφάλειας και της υγείας των εργαζομένων με έγκυρη κι αξιόπιστη αποτίμηση πιθανών κινδύνων.

32. Ικανότητα ακριβών προβλέψεων (π.χ μεταναστευτικό) για μελλοντικές εξελίξεις ,ώστε να υπάρχει η δυνατότητα να προσδιοριστεί ο βαθμός κι η κατεύθυνση των απαιτούμενων αλλαγών.

33. Εφαρμογή μιας αντικειμενικής αξιολογικής διαδικασίας με σκοπό τη βελτίωση των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών ,αφού με την αδυναμία αποδοχής της έχει αποενεργοποιηθεί κάθε άσκηση διοικητικού και παιδαγωγικού ελέγχου.

34. Δεν πρέπει να υπάρχει σύγχυση μεταξύ εξουσίας και πληροφοριών ,αφού συχνά οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί δε λαμβάνουν αντικειμενικές πληροφορίες επειδή το σύστημα των πληροφοριών ακολουθεί αυτό της εξουσίας.

35. Εξουσία με ευθύνη κι αντίστροφα. Μια σημαντική αιτία κακής διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελεί η μεταβίβαση της εξουσίας χωρίς να συνοδεύεται από ανάλογη ευθύνη εκτέλεσης του έργου. Για κάθε ευθύνη θα πρέπει να υπάρχει κι ανάλογη εξουσία. (Μπρίνια,2008:149)

36. Δέσμευση για παροχή εκπαίδευσης κι επιμόρφωσης του ανθρώπινου δυναμικού στο σύνολό του ,ώστε να παρέχονται ίσες ευκαιρίες για όλους ,χωρίς διακρίσεις θέσεων ή σχέσεων εργασίας.

B. Ο Διευθυντής :

1. Οι διευθυντές ουσιαστικά θα πρέπει να γνωρίζουν ότι θα δημιουργήσουν μια νέα προσωπικότητα ,συνηθίζοντας στην ιδέα ότι διευθύνουν ανθρώπους με διαφορετική ηλικία ,χρόνια υπηρεσίας ,ειδικότητα γνώσεις ,στόχους.

2. Να μάθουν να εκχωρούν αρμοδιότητες .Η διαδικασία ανάθεσης εργασίας είναι μια αναπόφευκτη συνέπεια της περιορισμένης ανθρώπινης δυνατότητας που βρίσκεται αντιμέτωπη με την πολυπλοκότητα ενός οργανισμού.(Σαϊτης,2002:116)
3. Να ενισχύει το φαινόμενο της συνέργειας .με τον όρο συνέργεια εννοούμε το φαινόμενο της ενισχυτικής αλληλεπίδρασης δύο παραγόντων που οδηγεί σε αποτέλεσμα πολλαπλασιαστικό.
4. Να κατανοήσουν ότι οι ομάδες ,όπως και τα άτομα έχουν χαρακτηριστικά τα οποία συνεισφέρουν στην μοναδικότητα και την αποτελεσματικότητά τους.(Σαϊτης,2002:125)
5. Να αναπτύξουν την ικανότητα να αντιλαμβάνονται ότι οι άνθρωποι παρακινούνται από διάφορα πράγματα σε διαφορετικές καταστάσεις.
6. Να σχεδιάζουν και να διατηρούν ένα περιβάλλον κατάλληλο για την αποτελεσματική απόδοση.(Σαϊτης,2002:140)
7. να συναισθάνονται ότι οι άνθρωποι με την εργασία τους επιδιώκουν να ικανοποιήσουν βασικές ψυχολογικές ανάγκες.(π.χ η ανάγκη της αναγνώρισης)
8. οι διευθυντές να δίνουν έμφαση στον έπαινο και την ενθάρρυνση και να κατανοούν τους εκπαιδευτικούς έχοντας άμεση σχέση και προσωπική επαφή ,γιατί οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους κατέχονται από αμφιβολίες κι απογοητεύσεις.(Ζαβλανός,1990:102)
9. Να απορρίπτει τεχνικές διοίκησης που βασίζονται μόνο σε διαταγές ,απειλές κι επιπλήξεις, αναπτύσσοντας στους εκπαιδευτικούς το αίσθημα ευθύνης.
10. Να δημιουργεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης ως βασικό συστατικό της κουλτούρας του σχολείου ,ώστε να υπάρχει ελεύθερη διακίνηση ιδεών χωρίς να επικρατεί φόβος κι ανασφάλεια.
11. Οι διευθυντές να έχουν γνώση των τρόπων διεύθυνσης των διαπροσωπικών κι ομαδικών συγκρούσεων μέσα σε μια οργάνωση ,αν και στη χώρα μας όπου το σύστημα διοίκησης είναι συγκεντρωτικό δε θεωρούνται μέριμνα της σχολικής διεύθυνσης.(Μπουραντάς,2001:423;Σαϊτης ,2002:227)
12. Οι διευθυντές θα πρέπει να βρίσκονται στο κέντρο της δράσης ,ενώ ταυτόχρονα αποστασιοποιούνται από τα προβλήματα της καθημερινής λειτουργίας της σχολικής μονάδας ,προκειμένου απερίσπαστα να ασκήσουν το έργο τους.
13. Συνειδητοποίηση από μέρους των διευθυντών ότι η δομή του οργανισμού ,αποτελεί υλική αποτύπωση της κουλτούρας του οργανισμού και της ευρύτερης κοινωνίας. (Κατσαρός,2008:52)

14. Συνειδητοποίηση από μέρους των διευθυντών ότι η δομή του οργανισμού αποτελεί υλική αποτύπωση της κουλτούρας του οργανισμού και της ευρύτερης κοινωνίας.(κατσαρός,2008;52)
- 15.Ο Διευθυντής έχει καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία και στήριξη των κεντρικών αξιών και πεποιθήσεων που διαμορφώνουν την κουλτούρα του σχολείου και τη διάχυση αυτών των αξιών και πεποιθήσεων στην τοπική κοινωνία.(Κατσαρός,2008:53)
16. Εφαρμογή στην πράξη του άρθρου 51 του Ν.1566/85 ,που αφορά τη σύσταση και λειτουργία του σχολικού συμβουλίου με έργο τη στήριξη λειτουργίας του σχολείου.
17. Οι διευθυντές δεν πρέπει να διακρίνονται από εσωστρέφεια ασχολούμενοι μόνο με εσωτερικά θέματα ,αλλά θα πρέπει να επενδύουν και στις σχέσεις τους με το εξωτερικό περιβάλλον.(Everard,.& Morris,1999:247)
18. Οι διευθυντές πρέπει να δημιουργούν ευκαιρίες για συμμετοχή της τοπικής -Οκοινωνίας στην καθημερινότητα του σχολείου και για τη συμμετοχή του σχολείου σ'αυτή της κοινότητας.
19. Αναγνώριση του γεγονότος της σταδιακής εγκατάλειψης της ομοιομορφίας και των γενικά αποδεκτών ορθών εκπαιδευτικών και διοικητικών πρακτικών με χρησιμοποίηση άλλων ισότιμων εναλλακτικών πρακτικών.(Κατσαρός,2008:152)
- 20.Εγκαθίδρυση ευνοϊκών ρυθμίσεων (π.χ ανάπτυξη συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ή την τοπική κοινωνία)
- 21.Προσπάθεια διαμόρφωσης στοιχείων στο περιβάλλον χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής (π.χ Ενώση γονέων) ,για επηρεασμό των δημόσιων πολιτικών.(Lobbing)
22. Οι διευθυντές καλούνται να αξιοποιήσουν το θεσμικό τους ρόλο και τις διαπροσωπικές τους σχέσεις ώστε να διασφαλίσουν την ακώλυτη κι αμφίδρομη ροή πληροφόρησης από το εξωτερικό περιβάλλον για εξελίξεις που μπορούν να επηρεάσουν το έργο τους.
23. Εμπλουτισμός της σχολικής ζωής με δράσεις πέρα των προβλεπόμενων από το κεντρικά προσδιορισμένο πρόγραμμα ,μέσω της συνεργασίας με την τοπική αυτοδιοίκηση.(Κατσαρός,2006:360)
24. Πρέπει να ορίζει με σαφήνεια τις αρμοδιότητες του κάθε εκπαιδευτικού προλαβαίνοντας πιθανές επικαλύψεις.
25. Πρέπει να μπορεί να ενεργεί αποτελεσματικά στην επίλυση προβλημάτων με βάση τις αρχές της οργάνωσης ,χωρίς να προσφεύγει στη μέθοδο «προσπάθεια και λάθος» (trial & error method) (Μπρίνια,2008:147)

26. Πρέπει να ομαδοποιεί τις δραστηριότητες μέσα στο πλαίσιο των διαθέσιμων ανθρώπινων κι άλλων πόρων και της άριστης χρησιμοποίηση τους. (Μπρίνια,2008:141)

27.Πρέπει να ορίζει με σαφήνεια τις αρμοδιότητες κάθε εκπαιδευτικού.

28. Ο διευθυντής πρέπει να λειτουργεί βοηθούμενος από τις αρχές της οργάνωσης ,αποφεύγοντας τη μέθοδο «προσπάθεια και λάθος».(Μπρίνια,2008:147)

29. Στήριξη των νέων εκπαιδευτικών με οργάνωση ενδοσχολικής επιμόρφωσης για το διδακτικό προσωπικό ,ισότιμη μεταχείριση όλων στη σύνταξη του ωρολογίου προγράμματος κι όλοι να γνωρίζουν εξαρχής τους κανόνες λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας με απόλυτη διαφάνεια.(Μπρίνια,2008:173)

6.Περιορισμοί και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η παρούσα έρευνα εστίασε στη διερεύνηση απόψεων των μελών της σχολικής κοινότητας της πόλης της Πρέβεζας με σκοπό τη σκιαγράφηση του προφίλ του σύγχρονου διευθυντή. Για ασφαλέστερα αποτελέσματα θα προτείναμε τη διεξαγωγή μίας μεγαλύτερης κλίμακας έρευνας στις σχολικές μονάδες του Νομού Πρέβεζας . Μία τέτοια έρευνα θα μπορούσε επίσης να οδηγήσει και σε συμπεράσματα σχετικά με το αν υπάρχουν διαφοροποιήσεις στη βάση της διαφορετικής γεωγραφικής περιφέρειας.

Τα ερωτήματα θα μπορούσαν να είναι λιγότερα από 129 και κατά τη διάρκεια της ανάλυσης να υπήρχε μεγαλύτερη εστίαση και διαφοροποίηση στην οπτική, με τη χρήση ομάδων εστίασης (focusgroups) τόσο στο σύλλογο διδασκόντων των σχολικών μονάδων, όσο και στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων. Μία τέτοια ανάλυση θα μπορούσε να οδηγήσει σε πολύ ενδιαφέροντα αποτελέσματα μέσα και από τις απόψεις και από άλλους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και μέσα από την αλληλεπίδραση που δημιουργείται στο πλαίσιο των ομάδων εστίασης.

Γενικότερα θα προτείναμε οι σχετικές έρευνες να μην περιορίζονται μόνο στο εκπαιδευτικό –επιστημονικό-βοηθητικό προσωπικό ή μόνο στους συλλόγους γονέων ,αλλά να απευθύνονται σ’ όλους τους εμπλεκόμενους ταυτόχρονα, αφού το συγκεκριμένο πεδίο δεν είναι σταθερό, προβλέψιμο και στατικό. Αντίθετα, πρόκειται για ένα πεδίο στο οποίο εμφανίζονται δυναμικές αλληλεπιδράσεις και σχέσεις ανάμεσα σε αυτούς που δραστηριοποιούνται μέσα στα όρια του.

7.Αντί επιλόγου

Οι διευθυντές είναι φορείς εμπειριών. Ορισμένες από τις εμπειρίες τους σχετίζονται με την εικόνα που έχουν σχηματίσει για το διευθυντή σχολείου. Οι εμπειρίες αυτές, είτε είναι πρώιμες, δηλαδή προέρχονται από τα μαθητικά τους χρόνια, είτε προέρχονται από τη συνεργασία τους με τους διευθυντές που είχαν κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας τους ως δάσκαλοι και παίζουν σημαντικό ρόλο στην παγίωση της πεποίθησής τους για το πώς δραστηριοποιείται μέσα στο πεδίο της εκπαίδευσης, κάποιος που έχει αναλάβει τη θέση του διευθυντή σχολικής μονάδας.

Οι εμπειρίες των μαθητικών τους χρόνων φαίνεται να έχουν δομήσει μια πολύ συγκεκριμένη εικόνα για το διευθυντή της σχολικής μονάδας: αντιλαμβάνονται το διευθυντή των μαθητικών τους χρόνων ως το άτομο που αποτελεί την κεντρική μορφή της σχολικής μονάδας, τοποθετημένο ιεραρχικά υψηλότερα. Συγκεντρώνει δύναμη και εξουσία την οποία αντλεί από τη θέση του και της οποίας αποτελεί το σύμβολο και την ενσάρκωση, ενώ ταυτίζεται με την υπηρεσία, την ευθύνη και την τυπικότητα. Διατηρεί αποστάσεις από τους μαθητές αλλά και τους δασκάλους περιφρουρώντας τη θέση του και συνεπώς το κύρος και την αίγλη που αυτή του προσφέρει. Σε σχέση με τη λειτουργία του σχολείου, έχει ξεκάθαρο καθοδηγητικό, εποπτικό και ελεγκτικό ρόλο απέναντι στους μαθητές, αλλά και τους δασκάλους της σχολικής μονάδας. Συνήθως προκαλεί φόβο, ο οποίος προέρχεται από την επιβολή ποινών και τιμωριών, ενώ κάποιες φορές εμπνέει δέος, σεβασμό και θαυμασμό ο οποίος προέρχεται από το μέγεθος των ευθυνών του, αλλά κυρίως από την ισχυροποιημένη και καλά διαφυλαγμένη θέση του στην κορυφή της σχολικής κοινότητας. (Μωυσίδου,2012)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Παράρτημα 1: Έγγραφο του Κοινωφελούς Ιδρύματος Ιωάννη Λάτση



Κοινωφελές Ίδρυμα
Ιωάννη Σ. Λάτση



Εκπαιδευτικές Δραστηριότητες στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση 2017-2018

ΔΗΜΟΣΙΑ ΠΡΟΣΚΛΗΣΗ

Κύριος στόχος του προγράμματος είναι η **ενδυνάμωση της προσωπικότητας του μαθητή**, η ανάπτυξη και η εξέλιξη του εαυτού του, η προαγωγή και η ενδυνάμωση της αυτοεκτίμησης, αυτοπεποίθησης και αυτοαντίληψης μέσα από καινοτόμες δράσεις (π.χ. στοχεύοντας SMART) και εφαρμογή (ομαδο)συνεργατικών μεθόδων διδασκαλίας.

Δίνεται παράλληλα η δυνατότητα να υποβληθούν προτάσεις, οι οποίες θα προωθούν την **επιχειρηματικότητα** των μαθητών (π.χ. σχολικοί συνεταιρισμοί), καλλιεργώντας με τον τρόπο αυτό τις προσωπικές τους δεξιότητες και την κριτική σκέψη τους (critical thinking approach), εξοικειώνοντάς τους με έννοιες που σχετίζονται με τον χώρο της οικονομίας, συνδέοντας τη σχολική ζωή με πραγματικές καταστάσεις της ζωής μέσω βιωματικών δράσεων και ενεργοποιώντας τη δημιουργικότητα των μαθητών και την ικανότητά τους να επιλύουν καθημερινά προβλήματα (problem solving method).

Μέσα από το πρόγραμμα αυτό δίνεται η δυνατότητα στις σχολικές μονάδες να καλλιεργήσουν και να προωθήσουν πνεύμα συνεργατικής κουλτούρας και στους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας, καινοτόμες εκπαιδευτικές ιδέες και πρακτικές.

Επιπλέον:

- ✓ Κάθε σχολείο παρουσιάζει σε έναν πίνακα (συνημμένο 4) μία σύντομη **SWOT ανάλυση** της εκπαιδευτικής μονάδας. Αυτό κρίνεται απαραίτητο, για να μπορεί η επιτροπή αξιολόγησης των προτάσεων να γνωρίζει τα βασικά χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας, δηλαδή τα δυνατά και τα αδύναμα σημεία της, καθώς και τις ευκαιρίες και τις «απειλές» τις οποίες αντιμετωπίζει.

- ✓ Προτάσεις που σχετίζονται με την επιχειρηματικότητα: Οι προτάσεις αυτές, εκτός της βασικής επιχειρηματικής ιδέας («προϊόν»), συνοδεύονται και από σύντομο «business plan» (συνημμένο 5), για να καταστεί κατανοητή η πορεία που θα ακολουθηθεί.
- ✓ Συμμετοχή μπορούν να δηλώσουν εκπαιδευτικοί από τα δημόσια δημοτικά σχολεία και τα νηπιαγωγεία των Πρωτοβάθμιων Διευθύνσεων όλης της Ελλάδας. Δυνατότητα υποβολής προτάσεων έχουν μεμονωμένοι εκπαιδευτικοί ή ολιγομελείς ομάδες εκπαιδευτικών με έναν συντονιστή (συνολικά έως τρεις εκπαιδευτικοί).
- ✓ Η οικονομική υποστήριξη θα πραγματοποιηθεί βάσει του αναλυτικού προϋπολογισμού που θα υποβληθεί μαζί με την πρόταση υλοποίησης της εκπαιδευτικής δράσης και μπορεί να φτάσει κατ' ανώτατο το ποσό των Ευρώ δύο χιλιάδων πεντακοσίων (€2.500). Στις επιλέξιμες δαπάνες συμπεριλαμβάνονται κάθε είδους έξοδα για την υλοποίηση του προγράμματος, συμπεριλαμβανομένου του ΦΠΑ, εξαιρουμένων αμοιβών. Την ευθύνη της οικονομικής διαχείρισης θα έχει η αρμόδια Σχολική Επιτροπή.

υποβολής αιτήσεων. Οι συμμετέχοντες θα πρέπει να περιλαμβάνουν στην αναλυτική τους πρόταση τα παρακάτω στοιχεία και πληροφορίες:

1. Τίτλος Δραστηριότητας με σύντομη περιγραφή (έως 50 λέξεις).
2. Στοιχεία συντονιστή και μελών (με σύντομο βιογραφικό, έως 200 λέξεις ανά εκπαιδευτικό).
3. Στοιχεία σχολικής μονάδας και σύντομη SWOT ανάλυση (να συμπληρωθεί το συνημμένο 4 βάσει του υποδείγματος του συνημμένου 3).
4. Περιγραφή της πρότασης:
 - σκεπτικό
 - αναλυτική περιγραφή και στόχοι
 - ύπαρξη προηγούμενων αντίστοιχων πρωτοβουλιών
 - αριθμός και ηλικίες μαθητών που θα εμπλακούν
 - προσδοκώμενα πρακτικά αποτελέσματα της δραστηριότητας
5. Σύντομο «business plan» βάσει του πίνακα του συνημμένου 5, μόνο για τις προτάσεις που σχετίζονται με την επιχειρηματικότητα.
6. Προϋπολογισμός.
7. Βεβαίωση συντονιστή για ενημέρωση διεύθυνσης του σχολείου.

Παράρτημα 2: Ερωτηματολόγιο

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Η αφιέρωση λίγου χρόνου για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου που ακολουθεί αποτελεί ουσιαστική συμβολή στην παρούσα έρευνα ,που σκοπό της έχει να αναδείξει το προφίλ του σύγχρονου Διευθυντή , μέσα από τις απόψεις της σχολικής κοινότητας, όντας τμήμα της διπλωματικής μου εργασίας με θέμα: « Διοίκηση και Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού σε σχολική μονάδα Α/θμιας Εκπαίδευσης :ο Διευθυντής»

1. Ποια είναι η ιδιότητα σας στη σχολική κοινότητα;

- Διευθυντής
- Υποδιευθυντής
- Δάσκαλος/α
- Εκπαιδευτικός Ειδικότητας
- Επιστημονικό Προσωπικό
- Βοηθητικό Προσωπικό
- Γονέας

2. Ποιο είναι το φύλο σας; (α) Άνδρας (β) Γυναίκα

3. Ηλικία: (α) μέχρι 29 ετών (β) 30-39 ετών (γ) 40-49 ετών (δ) άνω των 50 ετών

4. Γραμματικές Γνώσεις: (α) Λύκειο (β) ΑΤΕΙ (γ) ΑΕΙ (δ) Μεταπτυχιακό (ε) Διδακτορικό

5. Συμπληρώστε τα κενά με τους όρους «ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ» κι «ΕΛΕΓΧΟΣ»

(α) είναι η αποτίμηση της πραγματικής απόδοσης ή συμπεριφοράς.

(β) είναι η βελτίωση και ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

6. Με ποια προσέγγιση του όρου ηγεσία ταυτίζεστε ;

A. ο ρόλος της ηγεσίας είναι η στήριξη κι η διευκόλυνση του βασικού έργου των εκπαιδευτικών οργανισμών που είναι η διδασκαλία κι η μάθηση.

B. η δύναμη της εξουσίας και της επιρροής βασίζονται στη διοικητική θέση που κατέχει ο ηγέτης

Γ. ηγέτες είναι οι άνθρωποι που προπορεύονται κι είναι γενικά αφοσιωμένοι στη βαθιά αλλαγή του εαυτού τους και των οργανώσεων που ηγούνται

Δ. η ηγεσία εστιάζει στις αξίες και τον ηθικό κώδικα του ηγέτη κι έτσι εξουσία κι επιρροή πρέπει να προέρχονται από τις ισχύουσες αντιλήψεις σχετικά με το τι είναι σωστό ή λάθος.

Ε. η ηγεσία βασίζεται στην παραδοχή ότι το κέντρο του ηγετικού ρόλου πρέπει να είναι η προώθηση της ομαδικής συνεργατικής λήψης των αποφάσεων.

7. Ο όρος διοίκηση τι νοηματοδοτεί για εσάς;

Α. την αναζήτηση εκείνης της μεθόδου εργασίας η οποία δίνει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα ,με λιγότερη θυσία σε χρόνο ,χρήμα κι ανθρώπινη προσπάθεια

Β. την ανάπτυξη και διατήρηση αρμονικής συνεργασίας μεταξύ των μελών ενός οργανισμού με την ηγετική καθοδήγηση να βασίζεται στις ικανότητες κι εμπειρίες κι όχι στη χρήση εξουσίας που παρέχει η θέση.

Γ. την επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών μέσω συνεργατικών δράσεων και την ικανότητα του οργανισμού να λειτουργεί και να διευθύνει τον εαυτό του από την ικανοποίηση που μπορεί να παρέχει.

Δ. τη μετάφραση από το Διευθυντή του σχολείου των πολιτικών που επιβάλλονται σε πράξη και το συντονισμό κι αξιοποίηση των καθημερινών δραστηριοτήτων του σχολείου.

8. Η λήψη αποφάσεων αποτελεί πρωταρχική κυβερνητική λειτουργία .Τι νοηματοδοτεί για εσάς ο όρος;

Α. μια στρατηγική που αναζητά την καλύτερη εναλλακτική λύση έτσι ώστε να μεγιστοποιήσει την επίτευξη στόχων και σκοπών

Β. την τάση χρησιμοποίησης όλο και περισσότερο των μαθηματικών υποδειγμάτων για την επιλογή της προσφορότερης λύσης σε προβλήματα διοίκησης.

9. Διαφέρει η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών από τη διοίκηση άλλων τύπων οργανισμών;

Ναι

Όχι

10. Ποιο πρότυπο οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευση επικρατεί στην Ελλάδα κατά την γνώμη σας ;

Α. ο συγκεντρωτισμός στη λήψη των αποφάσεων κι η ιεραρχική δομή της εξουσίας καθώς κι η τυποποίηση κι ο σαφής καταμερισμός της εργασίας

Β. οι αποφάσεις λαμβάνονται στα πλαίσια των εκπαιδευτικών οργανισμών που έχουν συγκεκριμένη δομή και επιδιώκουν συμφωνημένους στόχους

Γ. η λήψη αποφάσεων επηρεάζεται από το εξωτερικό περιβάλλον και το σύστημα προσαρμόζεται κι επιβιώνει μέσα από την εσωτερική διαφοροποίησή του

Δ. η εξουσία κι η λήψη αποφάσεων διαμοιράζονται ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας τα οποία αποδέχονται κοινές αξίες-σκοπούς για το σχολείο.

11. Η εκπαιδευτική διοίκηση που εκφράζεται με τις δραστηριότητες των ηγετικών της στελεχών αποβλέπει:

(όπου 1=καθόλου 2=λίγο ,3=Μέτρια ,4=πολύ ,5= πάρα πολύ)

α. Στη δημιουργία και διατήρηση του κατάλληλου εργασιακού περιβάλλοντος	1	2	3	4	5
β. στον ακριβή προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων	1	2	3	4	5
γ. στην εφαρμογή των κανόνων δικαίου που ρυθμίζουν την οργάνωση και λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού	1	2	3	4	5
δ. Στην καλύτερη αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων (υλικών – ανθρώπινων)	1	2	3	4	5
ε. Στον προσδιορισμό του βαθμού αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου	1	2	3	4	5

12. Πιστεύετε ότι το σημερινό σύστημα επιλογής διευθυντών εξασφαλίζει πλήρως την επιλογή των ικανότερων υποψηφίων διευθυντών σχολικών μονάδων ;(κυκλώστε);

(α) Ναι (β) Όχι (γ) Δε γνωρίζω το σύστημα επιλογής διευθυντών

13. Με το νέο νόμο για την επιλογή Διευθυντών Σχολικών Μονάδων (ν.4473/2017) ,οριοθετούνται τα μετρήσιμα κριτήρια αξιολόγησης των υποψήφιων Διευθυντών:

(α) Σύμφωνα με τα κριτήρια επιλογής το Διδακτορικό Δίπλωμα μοριοδοτείται με **4** μονάδες κι ο μεταπτυχιακός Τίτλος Σπουδών με **2,5** μονάδες. Σε περίπτωση που ο υποψήφιος κατέχει διδακτορικό Δίπλωμα & Μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών λαμβάνει κατά ανώτατο όριο 5 μονάδες **κι όχι** 6,5 που είναι το πραγματικό άθροισμα.

Συμφωνώ

Διαφωνώ

(β) Η διοικητική και καθοδηγητική εμπειρία αποτιμάται με **τρεις** (3) μονάδες ,ενώ το κριτήριο συμβολής στο εκπαιδευτικό έργο -προσωπικότητα- γενική συγκρότηση όπως αποτιμάται με τη συνέντευξη **οχτώ** (8) μόρια.

Συμφωνώ

Διαφωνώ

(γ) Η κατοχή δεύτερου μεταπτυχιακού ή διδακτορικού τίτλου σπουδών ,ακόμα κι αν είναι σε διαφορετικά αντικείμενα **,δε μοριοδοτείται** επιπροσθέτως. (πχ. μεταπτυχιακό στα Παιδαγωγικά και μεταπτυχιακό στη διοίκηση δε μοριοδοτούνται ξεχωριστά ,αλλά μόνο το ένα από τα δύο)

Συμφωνώ

Διαφωνώ

(δ) αν ήσασταν στη συντακτική επιτροπή του Νόμου για την επιλογή διευθυντών ποια θα ήταν η δική σας μοριοδότηση στα παρακάτω κριτήρια ; (Το σύνολο των μορίων που θα επιλέξετε πρέπει να έχουν άθροισμα τριάντα ένα)

ΜΟΡΙΟΔΟΤΟΥΜΕΝΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΜΟΡΙΟΔΟΤΗΣΗ ΥΠΟΥΡΓΕΙΟΥ	Η ΔΙΚΙΑ ΣΑΣ ΜΟΡΙΟΔΟΤΗΣΗ
ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	4	
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	2,5	
ΔΙΔΑΣΚΑΛΕΙΟ	2	
ΔΕΥΤΕΡΟ ΠΤΥΧΙΟ	1,5	
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ (Ως 10 ΕΤΗ)	10	
ΚΑΘΟΔΗΓΗΤΙΚΗ-ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	3	
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ	8	
	31	31

14. Θα προτιμούσατε κάποιο άλλο εναλλακτικό τρόπο επιλογής των Διευθυντών;

(α) ΟΧΙ

(β) Αν ΝΑΙ τι προτείνεται;

(β1) . Επιλογή από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας

(β2). Η συνέντευξη να πραγματοποιείται από εξειδικευμένο προσωπικό

(β3). Οι υποψήφιοι να δίνουν γραπτές εξετάσεις με κοινά θέματα σε πανελλαδικό επίπεδο

(β4). Επιλογή από το σύλλογο γονέων

(β5). Επιλογή από τη σχολική επιτροπή

15. Τα διευθυντικά στελέχη στις σχολικές μονάδες πρέπει να κατέχουν:

(α) μόνιμες θέσεις

(β) με θητεία θέσεις

16. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το καθένα από τα παρακάτω εξαρτάται από τη σωστή επιλογή των Διευθυντών σχολικών μονάδων .

(όπου 1=καθόλου 2=λίγο ,3=Μέτρια ,4=πολύ ,5= πάρα πολύ)

α. Η επίτευξη των μαθησιακών στόχων του σχολείου	1	2	3	4	5
β. Η αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου	1	2	3	4	5
γ. Το θετικό εργασιακό κλίμα	1	2	3	4	5
δ. Η σύνδεση της εκπαιδευτικής κοινότητας με την κοινωνία	1	2	3	4	5
ε. Η υποκίνηση των εκπαιδευτικών για την εργασία τους	1	2	3	4	5

17. Ποιος παράγοντας επηρεάζει σε μεγαλύτερο βαθμό την τελική διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προσανατολισμού και κατά επέκταση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος;

(α) ο πολιτικός (β) ο θρησκευτικός (γ) ο οικονομικός (δ) ο κοινωνικο-πολιτιστικός παράγοντας

18. Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν θετικά και ποιοι αρνητικά την επαγγελματική εξέλιξη ενός εκπαιδευτικού

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ	ΘΕΤΙΚΑ	ΑΡΝΗΤΙΚΑ	ΔΕΝ ΕΠΗΡΕΑΖΕΙ
α. Φύλο			
β. Επίπεδο σπουδών (Μεταπτυχιακοί τίτλοι, διδακτορικό)			
γ. Προσωπικότητα			
δ.Οικογένεια			

19. Αν είστε ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ποια φράση από τις παρακάτω σας αντιπροσωπεύει ;

(όπου 1=καθόλου 2=λίγο ,3=Μέτρια ,4=πολύ ,5= πάρα πολύ)

α. Αντιμετωπίζω μεγάλο φόρτο διοικητικών καθηκόντων που μειώνουν την απόδοσή μου στο διδακτικό μου έργο	1	2	3	4	5
β. αλλάζει η ύλη και δημιουργεί πρόβλημα στο εκπαιδευτικό μου έργο	1	2	3	4	5
γ. Δεν έχω σταθερό ωρολόγιο πρόγραμμα διδασκαλίας κι αυτό επηρεάζει τις οικογενειακές μου υποχρεώσεις	1	2	3	4	5

δ. Αλλάζω σχολεία συχνά κι αυτό επηρεάζει το εκπαιδευτικό μου έργο	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

20. Αν είστε ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ η διοικητική δραστηριότητα του διευθυντή /τριας του σχολείου σας επηρεάζει το εκπαιδευτικό σας έργο;

(α) Θετικά (β) Αρνητικά (γ) δεν επηρεάζει το εκπαιδευτικό μου έργο

21. Τι πρέπει να γνωρίζει ένας διευθυντής ,για να προγραμματίζει σωστά τις δραστηριότητες του σχολείου του

(όπου 1=καθόλου 2=λίγο ,3=Μέτρια ,4=πολύ ,5= πάρα πολύ)

α. να γνωρίζει τις μεθόδους του σχεδιασμού προγραμματισμού και να καθορίζει κύριους και μερικούς αντικειμενικούς σκοπούς	1	2	3	4	5
Β. να μπορεί να χειρίζεται ορθολογικά τη χρήση του διαθέσιμου χρόνου του στα προβλήματα του σχολείου και την επιλογή της καλύτερης δυνατής λύσης	1	2	3	4	5
Γ. να αναπτύσσει τον αναγκαίο βαθμό συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς –συναδέλφους του για τη δημιουργία ευνοϊκού κλίματος στο σχολείο	1	2	3	4	5

22. Αναφέρατε κατά τη γνώμη σας δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας.

(π.χ διδακτική εμπειρία , διοικητική εμπειρία , επιστημονική κατάρτιση ,οργανωτική ικανότητα ,διπλωματία, διαπροσωπική επικοινωνία ,ομαδικότητα, αίσθημα ευθύνης ,ικανότητας επιρροής - υποκίνησης ικανότητα συντονισμού των άλλων ,γνώση της νομοθεσίας, καινοτομία κι επινοητικότητα ,σύνθεση οράματος ,Ενθάρρυνση κι αναγνώριση)

A.....

B.....

23. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε : (όπου 1=καθόλου 2=λίγο ,3=Μέτρια ,4=πολύ ,5= πάρα πολύ)

α. Η επίτευξη των στόχων του σχολείου εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη σωστή επιλογή και τοποθέτηση των διευθυντικών στελεχών σχολικών μονάδων	1	2	3	4	5
β. Η αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου εξαρτάται σε μεγάλο ποσοστό από τις ικανότητες του Διευθυντή	1	2	3	4	5

γ. Το διευθυντικό έργο όπως εκτελείται σήμερα ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του σύγχρονου σχολείου	1	2	3	4	5
δ. Ο καλός εκπαιδευτικός συνεπάγεται ότι είναι κι αποτελεσματικός διευθυντής	1	2	3	4	5
ε. Ταυτίζεται η κατοχή διευθυντικής θέσης με την έννοια του ηγέτη και της ηγεσίας	1	2	3	4	5
στ. Υπάρχουν επαρκή κίνητρα για την προσέλκυση ικανών εκπαιδευτικών σε διευθυντικές θέσεις.	1	2	3	4	5

24. Με ποια καθήκοντα ΕΙΝΑΙ επιφορτισμένος ο διευθυντής μια σχολικής μονάδας :
(όπου 1=καθόλου 2=λίγο ,3=Μέτρια ,4=πολύ ,5= πάρα πολύ)

α. Γραφειοκρατικά - Διαχειριστικά	1	2	3	4	5
β. Διοικητικά	1	2	3	4	5
γ. Τήρηση ωραρίου- Εποπτείας	1	2	3	4	5
δ. Διδακτικά	1	2	3	4	5
ε. Συντηρητής - Επιστάτης	1	2	3	4	5
στ. Προγραμματισμού	1	2	3	4	5
ζ. Συνεργασίας με φορείς –σύνδεση σχολείου με κοινωνία	1	2	3	4	5
η. Ενθάρρυνσης στη συμμετοχή του εκπαιδευτικού προσωπικού στη λήψη αποφάσεων και στην ανάληψη πρωτοβουλιών	1	2	3	4	5
θ. Παροχής ευκαιριών και διευκολύνσεων για την επιμόρφωση και την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού	1	2	3	4	5

25. Αν είστε ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ποιες τεχνικές διοίκησης χρησιμοποιείτε;

- (α) Διοίκηση μέσω αντικειμενικών στόχων
- (β) Διοίκηση με ανάθεση καθηκόντων
- (γ) Διοίκηση σε εξαιρετικές περιπτώσεις
- (δ) Διοίκηση με επικοινωνία και συμμετοχή
- (ε) Διοίκηση με έλεγχο και κατευθύνσεις
- (στ) Διοίκηση με κανόνες αποφάσεων

- (ζ) Διοίκηση με καινοτομίες/αλλαγές
(η) Διοίκηση με σχεδιασμό συστήματος
(θ) Διοίκηση με παρακίνηση
(ι) Διοίκηση μέσω αποτελεσμάτων

26. Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση;

Συμφωνώ

Διαφωνώ

27. Πόσο σημαντική και χρήσιμη θεωρείτε:

(όπου 1=καθόλου 2=λίγο ,3=Μέτρια ,4=πολύ ,5= πάρα πολύ)

α. την ενίσχυση της συνεργασίας σχολείου - οικογένειας	1	2	3	4	5
β. την εμπλοκή των γονέων σε θέματα που αφορούν το σχολείο και την εκπαίδευση	1	2	3	4	5
γ. την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα συνεργασίας με τους γονείς	1	2	3	4	5

28. Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος του Διευθυντή στην εμπλοκή του Συλλόγου Γονέων στο σχολείο;

(όπου 1=καθόλου 2=λίγο ,3=Μέτρια ,4=πολύ ,5= πάρα πολύ)

α. επικοινωνιακός (δημόσιες σχέσεις –marketing)	1	2	3	4	5
β. Συνεργατικός –συνδιαμορφωτικός (συναποφάσεις)	1	2	3	4	5
γ. διαχειριστικός αντίθετων απόψεων και συμφερόντων	1	2	3	4	5
δ. να αφήνει περιθώρια πρωτοβουλίας στους γονείς	1	2	3	4	5
ε. απόλυτα υπηρεσιακός/θεσμικός	1	2	3	4	5
στ. .Να αγνοεί την τοπική κοινωνία	1	2	3	4	5

29. Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν την υποκίνηση στην εργασία του εκπαιδευτικού;

α. Οικονομικές Ανταμοιβές	1	2	3	4	5
β. Αποδοχή -Επιβράβευση	1	2	3	4	5
γ. Εργασιακές Συνθήκες-Κλίμα	1	2	3	4	5
δ. Ωράριο	1	2	3	4	5
ε. Ασφάλεια	1	2	3	4	5
στ .Επαρκή Εκπαίδευση- Κατάρτιση	1	2	3	4	5
ζ. Παρακίνηση από το Διευθυντή/τρια	1	2	3	4	5
η. Συμμετοχή στη διοίκηση	1	2	3	4	5

30. Συμφωνείτε με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου;

(α) Διαφωνώ

(β) Αν Συμφωνείτε από ποιον πιστεύετε ότι πρέπει να πραγματοποιείτε;

β1. τους μαθητές β2. Τους γονείς β3.το Διευθυντή β4. Το Σχολικό Σύμβουλο

β5.τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς β6.την τοπική κοινότητα (π.χ Δήμος)

31. Ποια θεωρείτε τα σημαντικότερα κριτήρια αξιολόγησης ενός εκπαιδευτικού (επιλέξτε μέχρι 2)

(α) Επιστημονική κατάρτιση

(β) Διδακτική ικανότητα

(γ) Προσωπικότητα

(δ) Ήθος

(ε) Συνέπεια και υπευθυνότητα

(στ) Ομαδικό πνεύμα

32.Σε ποιο βαθμό κατά τη γνώμη σας, οι παρακάτω ηγετικές ικανότητες θα πρέπει να αποτελούν κριτήριο για την αξιολόγηση του έργου ενός Διευθυντή;

(όπου 1=καθόλου 2=λίγο ,3=Μέτρια ,4=πολύ ,5= πάρα πολύ)

α. Ικανότητα να εμπνέει τους άλλους μέσω του οράματός του και να κερδίζει τη δέσμευσή τους	1	2	3	4	5
β. Ικανότητα να μετατρέπει τη στρατηγική σε αποτελέσματα	1	2	3	4	5
γ. Ικανότητα να κινητοποιεί τους συνεργάτες του για τις υψηλότερες δυνατές επιδόσεις	1	2	3	4	5
δ. Ικανότητα να υλοποιεί στόχους /εστιάζει σε αποτελέσματα	1	2	3	4	5
ε. Αυστηρότητα ως προς τις επιδόσεις των συνεργατών του	1	2	3	4	5

33. Ποια ηγετική συμπεριφορά –ικανότητα είναι πιο σημαντική για εσάς ;

(όπου 1=καθόλου 2=λίγο ,3=Μέτρια ,4=πολύ ,5= πάρα πολύ)

α. Δημιουργία οράματος ,σύνδεση του με την καθημερινότητα ,προώθηση καινοτομίας.	1	2	3	4	5
β. καθοδήγηση διδασκαλίας και μάθησης για υλοποίηση της βασικής αποστολής και των σκοπών της εκπαίδευσης	1	2	3	4	5
γ. Ανάπτυξη συνεργατικής κουλτούρας	1	2	3	4	5
δ. Διοίκηση του οργανισμού ,ανάπτυξη των δομών ,στρατηγικών κουλτούρας συστημάτων	1	2	3	4	5
ε. Ανάπτυξη αίσθησης ευθύνης ,ανάπτυξη υπευθυνότητας και συνυπευθυνότητας όλων	1	2	3	4	5
στ .Ενδυνάμωση σχολικής κοινότητας ,συσχέτιση εκπαίδευσης - κοινωνίας	1	2	3	4	5

34. Ποια είναι τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά ενός χαρισματικού ηγέτη που εμπνέουν τη σχολική κοινότητα; (όπου 1=καθόλου 2=λίγο ,3=Μέτρια ,4=πολύ ,5= πάρα πολύ)

α. Ικανότητα να καθοδηγεί (coaching) του συνεργάτες του	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

β. Ικανότητα να αναπτύσσει ομαδικό πνεύμα	1	2	3	4	5
γ. Ικανότητα προσωπικής ανάπτυξης και συνεχούς βελτίωσης	1	2	3	4	5
δ. Ικανότητα εφαρμογής νέων ιδεών ,λύσεων, καινοτόμων και βελτιωτικών αλλαγών	1	2	3	4	5
ε. Ικανότητα ανάπτυξης δικτύων και σχέσεων με ανθρώπους	1	2	3	4	5

Ευχαριστούμε για τη συνεργασία

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Αβεντσιάν- Παγοροπούλου, Α., Κουμπιάς, Ε. & Γιαβρίμης, Π. (2002). Σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης: το χρόνιο άγχος των δασκάλων και η μετεξέλιξή του σε επαγγελματική εξουθένωση. *Μέντορας*, 5: 103-27.

Αγκα , Π. & Γιώτης, Κ. (2015). Γενικός Προϋπολογισμός :χρησιμότητα/περιορισμοί ,ανάλυση της διαδικασίας (Πτυχιακή Εργασία). ΤΕΙ Δυτικής Ελλάδας ,Πάτρα.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (1999). «Ο εκπαιδευτικός οργανισμός και το ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον». Στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ. & Χατζηευστρατίου Ι. (Επιμ.) Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης. Τόμος Γ. Πάτρα: ΕΑΠ.

Αθανασούλα - Ρέππα, Α.(2008). Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Αθήνα: Έλλην.

Αμοιρίδης, Ν. (2013). Διοίκηση και κινητοποίηση ανθρώπινου δυναμικού μέσω ανάθεσης στόχων (Πτυχιακή Εργασία). Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.

Αναγνωστοπούλου, Μ. (2001). Τάσεις στην έρευνα για το αποτελεσματικό σχολείο. Τα εκπαιδευτικά, 61, 252-262.

Αναστασίου, Σ. (2011). Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). Εξουσία και οργάνωση – διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Αθήνα: Νέα Σύνορα – Α.Α. Λιβάνη.

Ανδρέου, Α. (1998). Ζητήματα διοίκησης της εκπαίδευσης. Αθήνα: Βιβλιογονία.

Ανδρέου, Α. (Επιμ.) (2001) Οργάνωση & Διοίκηση Σχολικών Μονάδων \ School Organisation & Management. Αθήνα : Κλαδικό Εκπαιδευτικό Ινστιτούτο ΙΝ.Ε.ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ.

Αντωνιάδου, Ε. (2014). Η αξιοποίηση των δεξιοτήτων επικοινωνίας στον χώρο της εργασίας: η περίπτωση των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. *Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Εκπαιδευτικής & Κοινωνικής Πολιτικής*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Αποστολίδου, Α. (2004). Νέος γραμματισμός: Ψηφιακό χάσμα και δεξιότητες ομαδοκεντρικής εργασίας –η συστημική προσέγγιση ως μέθοδος ευαισθητοποίησης και εκπαίδευσης των Δημοσίων Υπαλλήλων (Πτυχιακή Εργασία).Εθνική Σχολή Δημόσιας Διοίκησης, Αθήνα.

Armstrong , G. & Kotler, P. (2009). Εισαγωγή στο Μάρκετινγκ. Επιμέλεια Ελληνικής έκδοσης Μάρω Βλαχοπούλου. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Επίκεντρο.

Βακόλα , M. & Νικολάου, I. (2012). Οργανωσιακή Ψυχολογία & Συμπεριφορά. Αθήνα : Rosili.

Βαξεβανίδου, M. & Ρεκλείτης, Π. (2005). Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων. Αθήνα: ΟΕΔΒ

Βεργιοπούλου, A. (2015). Η Θέση του Στρατηγικού και Λειτουργικού Προγραμματισμού στην Εκπαίδευση. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 259-267.

Βλαδίκας, Γ. & Χουσουρίδης, Ν. (2006). Επιχειρησιακός Οδηγός Benchmarking. Κ.Ε.Τ.Α-ΚΕ.ΜΑΚ. Ανασύρθηκε στις 23/12/2017, από: <http://www.ee.teihal.gr/labs/pkoukos/Documentation/benchmarking.pdf>

Brock, S.E., Sandoval, J. & Lewis, S. (επιμ. Χ. Χατζηχρήστου) (2005). Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο: εγχειρίδιο για τη δημιουργία ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.

Βουδούρη, A., Μπούρας, A. & Τριανταφύλλου, E. (2015). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τη συνεργασία τους με την οικογένεια των μαθητών τους. Πρακτικά 15^{ου} Συνεδρίου οικογένεια ,σχολείο τοπικές κοινωνίες : πολιτικές και προοπτικές για το παιδί. ΤΕΕΑΠ. Πάτρα: Orportuna,sel.311-321.

Βουλγάρογλου , Θ. (2015). Η διαδικασία κατάρτισης και ελέγχου του προϋπολογισμού μιας επιχείρησης (πτυχιακή εργασία). ΤΕΙ Α .Μακεδονίας & Θράκης ,Αλεξανδρούπολη.

Bourdieu, P. (1999). Γλώσσα και συμβολική εξουσία. (Κ. Καψαμπέλης, Μτφρ.). Αθήνα: Καρδαμίτσα.

Bourdieu, P.(2005). Για την επιστήμη και τις κοινωνικές της χρήσεις. (Μ. Θανοπούλου , E. Βαγγελάτου, Μτφρ.) Αθήνα: Πολύτροπον.

Bruner, J. (1997). Πράξεις Νοήματος. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Chevallier, J. (1993). *Διοικητική Επιστήμη* (μτφρ. Ανδρουλάκης, Β., Σουλανδρου, Β., επιμ. Σπανού Κ.). Αθήνα – Κομοτηνή: εκδ. Αντ. Ν. Σάκκουλα.

Γαλανάκη, E. & Παπαλεξανδρή, N.(2011). Workplace Bulling: εκφοβίζει τους εργαζόμενους και μπλοκάρει το καλό κλίμα ακόμα και στις ελληνικές επιχειρήσεις. HR Focus,42, 24-27.

Γκόβαρης, X. & Ρουσσάκης, I. (2008). Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές στην Εκπαίδευση. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Γουγουλάκης, Π. (2012). Κοινωνικές Ικανότητες ,κοινωνικό κεφάλαιο και εκπαίδευση. Επιστήμη και Κοινωνία,29,37-53.

Γούναρης, Σ. (2003). Μάρκετινγκ Υπηρεσιών. Αθήνα: εκδόσεις Rosili .

Δαλακούρα ,Α.(2008).Ανάπτυξη Ηγεσίας:Ο ρόλος της Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού.4th International Conference of Human Resource Management in Europe:Trends and Challenges.

Δαλκαβούκη, Α. (2012). Η καθημερινή λειτουργία των Διευθυντών Σχολικών μονάδων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος.

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

Δαφνομήλη, Α. & Κοντοπόδη, Α. (2010). Υποκίνηση εργαζομένων, Θεωρίες (Πτυχιακή Εργασία). ΤΕΙ Κρήτης,: Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας, Ηράκλειο.

Davies, B. & Ellison, L. (1997). Strategic Marketing for Schools: How to Integrate Marketing and Strategic Development for an Effective School. Financial Times Prentice Hall.

Δεληγάς, Μ.& Καραγεωργίου, Α. (2012).Ψυχοκοινωνικοί κίνδυνοι στην εργασία. Υγιεινή & Ασφάλεια της Εργασίας, 55: 7-14.

Δεληγάς ,Μ., Τούκα, Δ. & Σπυρούλη, Α.(2012). Το σύνδρομο της επαγγελματικής εξουθένωσης.Υγιεινή & Ασφάλεια της Εργασίας,50,5-12.

Δεληγάς, Μ. & Τούκας, Δ. (2015). Βία στην εργασία. Υγιεινή & Ασφάλεια της Εργασίας, 62: 7-10.

Dessler, G.(2012). Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού. Αθήνα: Κριτική.

Δημαρέλος, Ι. (2006). αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης βάση των απόψεων των εκπαιδευτικών, διπλωματική εργασία, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Ε.Α.Π.

Δημητρίου ,Κ.Α.(1991).Μέθοδοι και Τεχνικές Υποκίνησης Εργαζομένων στην πράξη. Αθήνα: Γαλαίος.

Δημητρόπουλος, Ε., (1999). Συμβουλευτική και Συμβουλευτική Ψυχολογία. Αθήνα: Γρηγόρης.

Διπλάρη ,Χ. (2011). Εκπαιδευτικές Μεταρρυθμίσεις στην Οργάνωση τη διοίκηση και την εποπτεία της ΠΕ και ΔΕ στο παράδειγμα της Ελλάδας ,Ισπανίας και της Γαλλίας (Διδακτορική Διατριβή).Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.

Δρακάτος, Κ. (1982). Πολιτική Στατιστική. Αθήνα: Παπαζήση.

Δρίβας, Σ. (2002). Το σύνδρομο mobbing στην εργασία. Πετρελαιοειδή-Δωλιστήρια & χημική βιομηχανία, 9ο, 8-9.

Δρούλια, Θ. & Πολίτης, Φ.(2008). Δημόσια Διοίκηση και Στελέχη Εκπαίδευσης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Drucker, P. (1998). Το αποτελεσματικό στέλεχος. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

Εκπαιδευτική Κλίμακα, (2016). *Ανάλυση στο νέο σύστημα επιλογής διευθυντών.* Ανακτήθηκε 5 Ιανουαρίου 2018 από <http://edu.klimaka.gr/apopseis/56-se-genika-entiaferonta/2608-systhma-epilogh-stelexos-ekpaidevsis.html>

Ελληνικό Ινστιτούτο Υγιεινής και Ασφάλειας της Εργασίας. (2002). Πηγές εργασιακού στρες – Το σύνδρομο Mobbing. Ανασύρθηκε στις 20/1/2018, Από: http://www.elinyae.gr/el/lib_file_upload/mobbing.1113227245104.pdf

Ellis, D. (1995). “Executive Recruitment”. In Warner D. & Crosthwaite E. (Eds) Human Resource Management in Higher and Further Education. London: SRHE & Open University Press.

Everard, K.B.& Morris, G., (1999). Αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση (μτφρ. Δ. Κίκιζας). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

EU-OSHA. Issue 52. (2004). Ενσωμάτωση των θεμάτων που αφορούν την επαγγελματική ασφάλεια και υγεία στην εκπαίδευση. Ανασύρθηκε στις 5/1/2018, από: <https://osha.europa.eu/el/tools-and-publications/publications/factsheets/52>

EU-OSHA, (2003). Issue 47 - *Πρόληψη της βίας εναντίον του προσωπικού που εργάζεται στον κλάδο της εκπαίδευσης.* Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική διεύθυνση: http://osha.europa.eu/publications/factsheets/47/index.htm?set_language=el.

EU-OSHA, (2002). ISSUE 22.- Άγχος που οφείλεται στην εργασία. Ανασύρθηκε στις 5/1/2018, από: <https://osha.europa.eu/el/tools-and-publications/publications/factsheets/22>

Ζαβλανός, Μ. (1998). Μάνατζμεντ. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Ζαβλανός, Μ. (2003). Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση. Αθήνα :Σταμούλης.

Ζαβλανός, Μ. (1985). Σχέδιο προγράμματος εκπαίδευσης των διευθυντών, σχολικών συμβούλων και προϊσταμένων των σχολείων. Νέα Παιδεία, 34, 60-67.

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2005). Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία. Αθήνα: Κριτική.

Ζάχαρης, Ε. (1985). Ιστορία ,Οργάνωση και Διοίκηση Τεχνικής κι Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Αθήνα.

Ζμας, Α. (2007). Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Fullan, M, & Hargreaves, A. (1995). Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών. (Π. Χατζηπαντελή, Μτφρ.). Αθήνα: Πατάκης.

Θεοφανίδης, Στ. (1985). Θεωρία και τεχνική της κοινωνικής λογιστικής. Αθήνα: Παπαζήση

Θεοφιλίδης, Χ. (1994). Ο ηγετικός ρόλος του διευθυντή στη δημιουργία αποτελεσματικού σχολείου. Παρουσία, 1:48 -56.

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

Θεοφιλίδης, Χ. & Στυλιανίδης, Μ.(2000). Φιλοσοφία και Πρακτική της Διοίκησης του Δημοτικού σχολείου στην Κύπρο. Λευκωσία:Ιδίου.

Θεριανός, Κ. (2006). Αποτελεσματικά σχολεία και εκπαιδευτικοί. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

Ιορδανίδης, Γ. (1998). Σχολεία και βιομηχανικοί ή εμπορικοί οργανισμοί : ομοιότητες και διαφορές. Νέα Παιδεία – Κείμενα Παιδευτικού Προβληματισμού. 85, 130-137.

Ιορδανίδης, Γ. & Τσαγκαλίδου, Μ.(2002). Διεύθυνση σχολικής μονάδας και παρακίνηση προσωπικού. Διοικητική Ενημέρωση,24,24-30.

Ιορδανίδης, Γ. (2002). Ο ρόλος του Προϊσταμένου Διεύθυνσης και Γραφείου Εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Ιορδάνογλου, Δ. (2008). Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού στις σύγχρονες οργανώσεις. Αθήνα: Κριτική.

Καβούρη, Π. (1999). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών/ντριων στις οργανωτικές και διδακτικές καινοτομίες του σχολείου τους. Σύγχρονη εκπαίδευση,106,σ.σ.91-100.

Καλογεράς, Χ.(2017). Σύστημα επιλογής δντων σχολικών μονάδων. Ανακτήθηκε στις 10/2/2018,από

<http://blogs.sch.gr/ckalogeras/2017/05/04/%CF%83%CF%85%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BC%CE%B1%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%B7%CF%83%CE%B4%CE%B9%CE%B5%CF%85%CE%B8%CF%85%CE%BD%CF%84%CF%89%CE%BD-%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%89/>

Καμπουρίδης, Γ. (2002). Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων. Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.

Καμπουρίδης, Γ.(2010). Ηγεσία Εκπαιδευτικών Οργανισμών.(Σημειώσεις ΤΕΙ Δυτ.Ελλάδας),Πάτρα.

Κανελλόπουλος, Χ. & Κατσιούλας, Ε. (1981). Μάνατζμεντ - Αποτελεσματική Διοίκηση. Β' Έκδοση. Αθήνα: Εκδόσεις ΑΛΦΑ.

Κανελλόπουλος, Χ. (1985). Οργανωτική θεωρία. Αθήνα: Ευρωτυπ Α.Ε

Κανελλόπουλος, Χ. (1990). Μάνατζμεντ – Αποτελεσματική διοίκηση. Αθήνα :International Publishing.

- Κανελλόπουλος, Χ.** (1990). Αξιοποίηση Προσωπικού. Αθήνα: Ιδιωτική.
- Κανελλόπουλος, Χ.**(1991). Οργανωτική Θεωρία. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Κανελλόπουλος, Χ. & Ξηροτύρη, Σ.** (1990). Θέματα Διοίκησης Προσωπικού. Αθήνα: International Publishing.
- Κανελλόπουλος, Χ.** (2002). Διοίκηση Προσωπικού -Ανθρώπινου Δυναμικού. Αθήνα: Ιδιωτική. Κάντας, Α. (1998). Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία, Επιλογή ,Αξιολόγηση Προσωπικού. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α.**(1997). Οργανωτική- Βιομηχανική Ψυχολογία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καραγιάννης, Α.** (2014). Ηγεσία στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης και τα Δίκτυα Στρατηγικής (Διδακτορική Διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Καρακατσούλης, Π.** (2004). Το κράτος σε μετάβαση. Από την «διοικητική μεταρρύθμιση» και το «νέο δημόσιο μανάτζμεντ» στη «διακυβέρνηση». Αθήνα: Εκδόσεις Σιδέρης.
- Καρακιουλάφη, Χ.** (2003). Ψυχολογική και ηθική παρενόχληση στους χώρους εργασίας: ορισμοί του προβλήματος, θεσμική αντιμετώπιση του και εμπλοκή των φορέων εκπροσώπησης των εργαζομένων στη διαχείριση και αντιμετώπισή του. Επιθεώρηση Εργασιακών σχέσεων, 32, 21-37.
- Καράλλης, Γ.** (2007). Το στρατηγικό σχέδιο ανάπτυξης της σχολικής μονάδας ως μέρος της διαδικασίας αυτονομίσεώς της. Δελτίο Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, 9. Ανακτήθηκε στις 10 Οκτωβρίου 2017 από: http://www.pi.ac.cy/pi/files/tekmiriosi/ekdoseis/deltia/deltio09_apr_dec2007.pdf
- Καρατζιά -Σταυλιώτη, Ε. & Λαμπρόπουλος, Χ.** (2006). Αξιολόγηση αποτελεσματικότητα και Ποιότητα στην εκπαίδευση. Αθήνα: Gutenberg.
- Καραφέρη ,Π.** (2007) . Σχολείο κι οικογένεια μια αναπτυσσόμενη σχέση.(Διπλωματική Εργασία).Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας,Βόλος.
- Κατάκη, Χ.** (1997). Το μωβ υγρό. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κατσαρός, Ι.** (2008). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτου του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Κάτσικας, Χ.** (2016). Επιλογή διευθυντών στα σχολεία και επικίνδυνες αυταπάτες. Ανακτήθηκε 2 Μαρτίου 2018 από <http://tvxs.gr/news/paideia/epilogi-dieythnton-sta-sxoleia-kai-epikindynes-aytapates>
- Κεφαλάς, Σ.** (1999). Η επιχείρηση στον 21^ο αιώνα . Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κλαδάκης, Ι. (2012). Διερεύνηση των στάσεων των γονέων σχετικά με την εμπλοκή τους στη διδακτική – μαθησιακή διαδικασία σε επίπεδο Δημοτικού Σχολείου.(Διδακτορική Διατριβή). ΕΚΠΑ: Αθήνα.

Κοϊνής Α. & Σαρίδη, Μ.(2014). Το mobbing στον εργασιακό χώρο της υγείας.Ελληνικό Περιοδικό της Νοσηλευτικής επιστήμης,6(1).36-48.

Κολοζώφ, Χ. (2015). Η ηγεσία των εκπαιδευτικών μονάδων δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης στο πλαίσιο της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας. Μια εμπειρική διερεύνηση του κριτηρίου “Ηγεσία” του Ε.Φ.Ο.Μ.. Επιστημονικό Εκπαιδευτικό. «εκπ@ιδευτικός κύκλος» Τόμος 3, Τεύχος 1,ετος 3,25-46.

Koontz. Η. & O' Donnel, C. (1984). Οργάνωση και Διοίκηση. Μία συστημική και ενδεχομενική ανάλυση των διοικητικών λειτουργιών. Β' έκδοση. Αθήνα :Παπαζήση

Κοττώρης, Σ. (2011). Η έννοια και τα είδη του προϋπολογισμού στις επιχειρήσεις. Ανακτήθηκε 14/11/2017, από <http://omilosxini.blogspot.gr/2011/03/mba.html>.

Κοτούπα, Φ. & Μπασούκου, Μ. (2013). Η εξέλιξη της θεωρίας της Διοίκησης (Πτυχιακή Εργασία). Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Κρήτης :Ηράκλειο.

Κουτούζης, Μ. (1999). Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, τουριστική νομοθεσία κι οργάνωση εργοδοτικών και συλλογικών φορέων :γενικές αρχές μάνατζμεντ (Τόμος Α'). Πάτρα: Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο.

Κριεμάδης, Θ.& Θωμοπούλου, Ι. (2012). Διοίκηση σχολικών μονάδων με έμφαση στην ποιότητα. Αθήνα :Οικονομική Βιβλιοθήκη.

Κυθραιώτης, Α., Πασιαρδής, Π. (2006). Η επίδραση του ηγετικού στυλ και της κουλτούρας στις επιδόσεις των μαθητών των δημοτικών σχολείων της Κύπρου. Πρακτικά του 9ου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου,2-3 Ιουνίου, 2006. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου.

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

Κυριατζάκου, Κ. (2009). Το μοντέλο ηγεσίας που συναντάται στους διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Κωνσταντινίδης, Μ. (2011). Ηθική παρενόχληση στην εργασία: Μια πρόταση έρευνας & Παρέμβασης κοινωνικής εργασίας. Υγιεινή και Ασφάλεια της Εργασίας,47,7-11.

Κωνσταντίνου, Χ. (1994). Το σχολείο ως γραφειοκρατικός οργανισμός κι ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε αυτόν. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Κωτσίκης, Ε. (1994). Επαγγελματική Εκπαίδευση και κατάρτιση. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.

Λαμπρόπουλος, Χ.(2004). Διαχείριση ανθρωπίνων πόρων και προώθηση της αλλαγής στην εκπαίδευση. Εισηγήση στο 3ο διεθνές συνέδριο Ιστορίας της εκπαίδευσης. Πάτρα 1-3/10/2004. Ανακτήθηκε στις 30/12 2017 από <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio3/praltika%2011/lampropoulos.htm>

Λέφα, Χ. (1942). Ιστορία της Εκπαίδευσης. Αθήνα: ΟΕΒΔ.

Λογοθέτης, Ν. (1993). Μάνατζμεντ ολικής ποιότητας. Αθήνα: Interbooks.

Λούμπος, Β. (1994). Εκπαιδευτική πολιτική και αποκέντρωση. Λόγος και Πράξη, τχ. 57/1994, σελ. 64.

Μαϊστρος, Π. (2016). Μεταρρυθμίσεις ή Επικοινωνιακές Φωτοβολίδες; Η Δημόσια Διοίκηση στην τριετία 2016- 2018. Αθήνα: Μεταμεσονύκτιες Εκδόσεις.

Μακρυδημήτρης, Α. (2003). Αυτοδιοίκηση και κράτος στο πλαίσιο της Παγκοσμιοποίησης. Αθήνα: Σάκκουλας.

Μακρυδημήτρης Α. (1989). Η Στοχοθεσία στα πλαίσια της Διοικητικής θεωρίας και Πρακτικής. Στο Μ. Δεκλερής (Επιμ.), Διοίκηση Συστημάτων (σς.213-340). Αθήνα: Σάκκουλα

Μάλλιαρης, Π. Γ. (1990). Εισαγωγή στο Μάρκετινγκ. Πειραιάς : Εκδόσεις Α. Σταμούλης.

Μάνη, Ε. (2016). Στρατηγικός Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Επικοινωνία ενός Προγράμματος Αγωγής Υγείας στα Δημόσια Σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με στόχο την επιτυχήστερη αποτελεσματικότητά του (Διπλωματική Εργασία). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο: Αθήνα

Μάντζαρης, Γ. (2009). Σύγχρονη Οργάνωση και Διοίκηση Επιχειρήσεων. Αθήνα: Εκδόσεις Β. Γκιούρδας.

Maslow, Α. (1995). Ψυχολογία της ύπαρξης. Αθήνα: Εκδόσεις Δίοδος.

Μασούρου, Β. & Ευθυμιόπουλος, Α. (χχ). Συστημική Σκέψη στην Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης. Τα μοντέλα των K.Weick και J.March, ανακτήθηκε στις 1/12/2017 από <http://files.et-in-arcadia-ego8.webnode.gr/200000003-a0c9ba35e7/%20%CE%A3%CF%85%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CF%83%CE%BA%CE%AD%CF%88%CE%B7%20%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD%20%CE%9F%CF%81%CE%B3%CE%AC%CE%BD%CF%89%CF%83%CE%B7%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%94%CE%B9%CE%BF%CE%AF%CE%BA%CE%B7%CF%83%CE%B7%20%CF%84%CE%B7%CF%82%20%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7%CF%82.pdf>

Ματθαίου, Δ. (2007). Ποιότητα στην εκπαίδευση. Ιδεολογικές ορίζουσες, εννοιολογήσεις και πολιτικές. Μια συγκριτική θεώρηση. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων, 13, 10-32.

Ματθαίου, Δ. (1999). «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών». Πρακτικά Ημερίδας: Αναβάθμιση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, σελ. 45-57. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ματσαγγούρας, Η. (2000). Η σχολική Τάξη Β΄ Έκδοση, Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Maturana, H. & Varela, F. (1992). Το δέντρο της γνώσης –οι βιολογικές ρίζες της ανθρώπινης νόησης. μετ. Μανουσέλης Σ. Αθήνα: Κάτοπτρο

Μιχαλόπουλος, Γ. (1987). Ο γραφειοκρατικός χαρακτήρας του ελληνικού σχολικού συστήματος και η παιδαγωγική- εκπαιδευτική διαδικασία. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 7:149-94.

Μιχόπουλος, Α. (1993). Η εκπαίδευση στο πλαίσιο της οργανωτικής θεωρίας. Αθήνα. : Ιδιωτική Έκδοση

Μιχόπουλος, Α.Β.(1998). Εκπαιδευτική Διοίκηση: Διαδικασίες επιλογής και ενεργοποίησης της εργασιακής συμπεριφοράς. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Μερκούρη, Ε. (2015). Ο ρόλος της επικοινωνίας στη διοίκηση του σχολείου: το αίτημα για αποτελεσματικό σχολείο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Διδακτορική Διατριβή. *Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Σχολή Φιλοσοφική. Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Τομέας Παιδαγωγικής.*

Montana, P. & Charnov, B. (2002). Μάνατζμεντ. Τρίτη Αμερικάνικη Έκδοση. N.Y. USA: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.

Μόργκαν, Γ. (2000). Οι όψεις της οργάνωσης. Εισαγωγή στη θεωρία οργανώσεων. Αθήνα:Καστανιώτης

Μποϊντ. Χ., Γουολκερ, Ο. & Λαρεσε, Ζ. (2002). Το Μάρκετινγκ και η Εισαγωγή στη Διοίκηση Μάρκετινγκ (επιμ. Χρήστου, Μ.) [μτφρ. Κωνσταντέας, Π.]. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήσης.

Μπουραντάς, Δ. (2005). Ηγεσία. Αθήνα: Κριτική.

Μπουρέλου, Β. (2014). Πρόταση υιοθέτησης του στρατηγικού σχεδιασμού στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σε επίπεδο σχολικής μονάδας-Ανάλυση SWOT του περιβάλλοντος των εκπαιδευτικών οργανισμών. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*, 2(3), 183-193.

Μπουραντάς, Α., Βάθης, Α., Παπακωνσταντίνου, Χ. & Ρεκλείτης, Π. (1999). Αρχές οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών. Αθήνα : ΟΕΔΒ

Μπουραντάς, Δ. (2001). Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο: Σύγχρονες πρακτικές. Αθήνα: Μπένου Γ.

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

- Μπόχτης, Σ.**, (2009). Κριτική μελέτη του πλαισίου επιλογής των διευθυντών σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από την εφαρμογή του νόμου 1566/85 έως σήμερα. Οι απόψεις των διευθυντών του Νομού Κέρκυρας. Διπλωματική εργασία, Πάτρα, ΕΑΠ.
- Μπρινιά, Β.** (2008). Management Εκπαιδευτικών Μονάδων & Εκπαίδευσης. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.
- Μπρινιά, Β.** (2008β). Management και Συναισθηματική νοημοσύνη. Αθήνα: Σταμούλης.
- Μπρινιά, Β.** (2008γ). Συναισθηματική Νοημοσύνη και διοίκηση σχολικής μονάδας. Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, 64, 70-78.
- Μπρινιά, Β.** (2008δ). Η εφαρμογή της Συγκριτικής Διοίκησης στην Εκπαιδευτική Μονάδα και το Εκπαιδευτικό Σύστημα. Νέα Παιδεία, 140, 143-149.
- Μπρούζος, Α.** (2002). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη συνεργασία Σχολείου – Οικογένειας. Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος ΔΕ, 15, 97-135.
- Μυλωνά, Ζ.** (2005). Διευθυντής κι Αποτελεσματική Σχολική Μονάδα. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Μωυσίδου Ε.** (2012). Το εργασιακό Habitus των διευθυντών πολυθέσιων σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Μεταπτυχιακή Εργασία) .Πανεπιστήμιο Πατρών ,Πάτρα.
- Narayanan, V. G.** (2015). Κατάρτιση Προϋπολογισμού. Ανακτήθηκε 21/11/2017, από http://www.elearning.gr/ekp/nd/fresco/content/packages/hmm11_Budgeting_gr/budgeting/print_topic.html.
- Noe, R.A., Hollenbeck, J.R., Gerhart, B. & Wright, P.** (2008). Διαχείριση Ανθρώπινων Πόρων. Ένα ανταγωνιστικό πλεονέκτημα. Αθήνα: Παπαζήση.
- Νούτσος, Χ.** (1986). Ιδεολογία και εκπαιδευτική πολιτική. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Ντότσινα Μ.** (2003). Ηθική παρενόχληση στην εργασία και έμμεσες διακρίσεις σε βάρος των γυναικών τραπεζοϋπαλλήλων – Νομική προστασία και ουσιαστική εφαρμογή της ισότητας των φύλων. Γραμματεία Ισότητας. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.otoe.gr/Isotita/UplDocs/EIΣΗΓΗΣΗ%20M.NΤΟΤΣΙΚΑ.doc>.
- Ξηροτύρη- Κουφίδου, Σ.** (1997). Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων. Θεσσαλονίκη :Ανίκουλα.
- Ξωχελής, Π.** (1990). Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Παγανός, Η.** (1998). Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και Μάρκετινγκ- Το στρατηγικό μάρκετινγκ των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και υπηρεσιών. Αθήνα: Εκδόσεις Leader Books.

Παγκάκης, Γ. (2002). Προγραμματισμός αναγκών σε ανθρώπινο δυναμικό και στελέχωση της εκπαίδευσης. *Διοικητική Ενημέρωση*, τ.22: 5-14.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2008). Η ποιότητα στην εκπαίδευση, Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.

Παναγουλοπούλου, Κ. (2017). Μάρκετινγκ Υπηρεσιών στα Δημόσια Δημοτικά Σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης κι η συμβολή του στην αποτελεσματική λειτουργία των Σχολικών Μονάδων (Διπλωματική Εργασία). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο:Αθήνα.

Παμουκτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό Σχολείο:Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μία προσπάθεια αξιολόγησης του. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 5:81 -91.

Παντισίδου, Ε. (2013). *Δια Βίου Εκπαίδευση: Μια σύγχρονη «Πανάκεια»;* – *Ευρύτερα Ατομικά και Κοινωνικά Οφέλη*. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Παπαγεωργίου, Η. (2002). Ο διευθυντής και ο αυτοσεβασμός του εκπαιδευτικού. Αθήνα: Σαββάλα.

Παπαδοπούλης, Γ. (2017). Η από στόμα σε στόμα επικοινωνία (word-of-mouth) στο Μάρκετινγκ, This is Marketing .Ανασύρθηκε στις 2 Ιανουαρίου 2018 από: <https://gpadopoulos.wordpress.com/2017/03/23/%CE%B7-%CE%B1%CF%80%CF%8C-%CF%83%CF%84%CF%8C%CE%BC%CE%B1-%CF%83%CE%B5%CF%83%CF%84%CF%8C%CE%BC%CE%B1%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%AF%CE%B1-word-of-mouth-%CF%83%CF%84/>

Παππά, Β. (2006). Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 11: 135-42.

Παπαλεξανδρή, Ν.& Μπουραντάς, Δ.(2003).Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων. Αθήνα: Εκδόσεις Μένου.

Παπαλεξανδρή, Ν., Γαλανάκη, Ε. & Παναγιωτοπούλου, Λ.(2008). Συγκριτική έρευνα στις πρακτικές ΔΑΔ στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση. Αθήνα: Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανασύρθηκε στις 5/1/2018 από:https://www.aueb.gr/sites/default/files/hrm/Research/cranet_report_2008.pdf

Παπανασούμ, Ζ. (1995). *Η Διεύθυνση Σχολείου*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Παπαχατζής, Γ. (1991). Σύστημα του Ισχύοντος στην Ελλάδα Διοικητικού Δικαίου. 7η έκδοση. Αθήνα.

Παπαχρήστου, Μ.(2006).Η ηγεσία του ελληνικού σχολείου κι η παρέμβαση της στις εκπαιδευτικές αλλαγές. *Διοικητική Ενημέρωση*,37,52-58.

Παρασχάκης, Μ. (2014). Χαρακτηριστικά του ‘χαρισματικού’ εκπαιδευτικού στελέχους: Απόψεις εκπαιδευτικών και στελεχών εκπαίδευσης.(Διπλωματική Εργασία).Βόλος, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Παρίτσης, Ν. (1989). Συστημική θεωρία της Διευθυντικής συμπεριφοράς. Στο Μ. Δεκλερής (Επιμ.), Διοίκηση Συστημάτων (σσ. 412-521). Αθήνα: Σάκκουλα.

Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2000). Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα Ή Ουτοπία; Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πασιαρδή, Γ. (2001). Το σχολικό κλίμα .Αθήνα: Τυπωθήτω.

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

Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2006). Αποτελεσματικά Σχολεία. Πραγματικότητα ή Ουτοπία.. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός.

Πασιαρδή, Γ. (2008). Σχολική κουλτούρα: Έννοια, βελτίωση και αλλαγή. Ανακτήθηκε στις 3/3/2018, από http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedrion_files/pr_syn/s_nay/c/2/georgia_pasiardi.htm.

Παυλόπουλος, Π. (1983). Το διοικητικό φαινόμενο στο πλαίσιο της θεωρίας των οργανώσεων. Αθήνα-Κομοτηνή: Εκδ. Σάκκουλα.

Πετράκης, Μ. (1989). Έρευνα, Μαρκετιγκ ,Τεχνική ανάπτυξη Project.Αθήνα: Interbooks

Πετρίδου, Ε. (2001). Διοίκηση management. Β' Έκδοση. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζυγός

Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (1999). Η Ελληνική Εκπαιδευτική Κρίση: Μύθοι και πραγματικότητες. Στο Ι. Πυργιωτάκης & Ι. Κανάκης (Επιμ.), Παγκόσμια Κρίση στην Εκπαίδευση (σελ. 177-198). Αθήνα: Γρηγόρη.

Πυργιωτάκης, Ι.(2002). Νέοι Ρόλοι στο Ολοήμερο Σχολείο. Ο ρόλος του διευθυντή στο Ι.Πυργιωτάκης (επιμ.) Ολοήμερο Σχολείο. Λειτουργία και Προοπτικές. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

Ραμματά, Μ. (2011). Σύγχρονη ελληνική δημόσια διοίκηση. Αθήνα : Κριτική.

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

Ρέππα-Αθανασούλα, Α., Ηλιοφώτου, Μ. & Γιαβρίμης, Π. (2015). Η εκπαίδευση και το ανθρώπινο και κοινωνικό κεφάλαιο ως παράγοντες που συντελούν στην αποτελεσματικότητα του ανθρώπινου δυναμικού και στην ανάπτυξη της τοπικής κοινωνίας. Ανασύρθηκε στις 15 Ιανουαρίου 2018, από: <http://cretaadulteduc.gr/blog/?p=798>.

Ρέππα, Α. & Βασιλάκης Ν., (2015) Εκπαίδευση Ενηλίκων: Εισαγωγικές έννοιες – Ιστορική Αναδρομή, Διδακτικό Υλικό για το μάθημα: Εκπαίδευση Ενηλίκων – Παιδαγωγικές Αρχές,

του ΠΜΣ, Νέες Μορφές Εκπαίδευσης και Μάθησης του Πανεπιστημίου Αιγαίου. Moodle: <http://moodle.aegean.gr/mod/forum/view.php?id=7010>.

Robbins, S., & Judge, T. A (2011). Οργανωσιακή Συμπεριφορά.: Βασικές και Σύγχρονες Προσεγγίσεις, (μετ.Πλατάκη Α.) Αθήνα: Κριτική.

Σαΐτης, Χ. (2002). Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ.(2002β).Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων.(γ'έκδ). Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτη, Χ. (2005). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης,. Αθήνα: Αυτοέκδοση

Σαΐτης, Χ.(2005).Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων.(δ'έκδοση). Αυτοέκδοση. Αθήνα

Σαΐτης, Χ. (2008). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης-Θεωρία και Πράξη. Αθήνα: Αυτοέκδοση,

Σαΐτης, Χ. (2008β). Ο Διευθυντής στο δημοτικό Σχολείο. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2011). Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Μελέτη Περιπτώσεων. Τόμος Α', Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σιάσος, Σ. (2016). Η συνεργασία σχολείου-οικογένειας ως παράγοντας Αποτελεσματικής λειτουργίας των σχολικών Μονάδων: Στάσεις κι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των μουσικών σχολείων Ελλάδας.(Διδακτορική Διατριβή). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα.

Σιώπη, Ε. (2013). Η ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση υπό το πρίσμα του Μάρκετινγκ Υπηρεσιών (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας: Θεσσαλονίκη.

Σκουλάς, Ν.Ε. & Οικονομάκη, Κ. Π.(1998). Διαχείριση και Ανάπτυξη Αθρόπων Πόρων.Αθήνα: Καλοφωλιάς-Εκδοτική.

Σκουρής, Β. & Τάχος Α.(1995),Δίκαιο της Παιδείας, Θεσσαλονίκη :Σάκκουλα.

Στασινοπούλου, Ό. (1987). Η ανάπτυξη της κοινωνικής συμμετοχής στη διοίκηση: Προϋποθέσεις – Στόχοι – Προβληματισμοί. (Σημειώσεις για τους φοιτητές του Παντείου Πανεπιστημίου). Αθήνα.

Στριφτού - Κριαρά, Α.(1968). Ψυχοτεχνική. Θεσσαλονίκη.

Συντιχάκη, Χ. (2010). Η διοίκηση ολικής ποιότητας ως εργαλείο ανάπτυξης (Πτυχιακή Εργασία). ΑΤΕΙ Κρήτης, Ηράκλειο.

Τάχος, Α.(2003), Ελληνικό Διοικητικό Δίκαιο, Αθήνα: Σάκκουλα,

Τερζίδης, Κ. (2004). Management. Στρατηγική Προσέγγιση. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.

Τζωρτζάκης, Κ. & Τζωρτζάκη (1999). Οργάνωση & Διοίκηση. Αθήνα:Rosili.

Τόκας, Δ. (2005). Η πρόκληση αναβάθμισης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο δημόσιο Δημοτικό Σχολείο, χρησιμοποιώντας στρατηγικές του ΜΚΤ στην εκπαίδευση. Ανακτήθηκε 10 Δεκεμβρίου 2017, από <http://conf2007.edu.uoi.gr/Praktika/49-97.pdf>

Τούκας Δ, Δεληγάς Μ, Καραγεωργίου Α.(2012). Εννοιολογικοί ορισμοί και αιτιολογικοί παράγοντες της ψυχολογικής βίας στην εργασία. Ο ρόλος τους στην αξιολόγηση της επικινδυνότητας του φαινομένου mobbing. Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής ,29: 162-73.

Τρίγκα-Μερτίκα, Ε.(2015).Bulling.Αθήνα: Το Βήμα.

Τριλιανός, Α.(2002). Η παρώθηση του μαθητή για μάθηση. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Τριλίβα, Σ, & Ρούσση, Π. (2000). Οι διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Σε Καλαντζή- Αζιζ, Α. & Μπεζεβέγκης, Η. (επιμ.), Θέματα Επιμόρφωσης ευαισθητοποίησης στελεχών ψυχικής υγείας παιδιών κι εφήβων. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Τσακλάγκανος, Α. (1985). Προϋπολογισμοί- Budgeting. Για τη λήψη επιχειρηματικών αποφάσεων. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός οίκος αδελφών Κυριακίδη Α. Ε

Τσαμαδιάς, Κ.. (2011). Τα οφέλη από την Εκπαίδευση: Επισκόπηση υπό την Οπτική της Οικονομικής, ΜΕΝΤΟΡΑΣ, Περιοδικό Επιστημονικών και Εκπαιδευτικών Ερευνών, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, Ελλάδα, τεύχος 13.

Τύπας, Γ. και Κατσαρός, Γ. (2003). Εισαγωγή στη Διοικητική Επιστήμη: Από τη Γραφειοκρατία και την Επιστημονική Διοίκηση στη Σύγχρονη Οργανωτική Θεωρία. Αθήνα: Gutenberg.

Υψηλάντης, Π. (2008). Επιχειρησιακή Έρευνα. Αθήνα: Πρόπομος.

Φαλούτσου, Μ. (2016). Ο ρόλος του Διευθυντή στην ανάπτυξη στρατηγικού σχεδιασμού και διαμόρφωσης κουλτούρας υποστήριξης του σε επίπεδο σχολικής μονάδας,(Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα.

Φαναριώτης, Π. (1999). Δημόσια Διοίκηση Αποκέντρωση και Αυτοδιοίκηση. Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη

Φασούλης, Κ. (2001). Η ποιότητα στη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης: κριτική προσέγγιση στο σύστημα «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας» (ΔΟΠ). Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 4,186-197.

Φασουλής, Κ. (2000). Ο ρόλος των οργάνων διοίκησης της σχολικής μονάδας, στο Παππάς, Α. κ.α.(2000) (επιμ.), Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου , Τόμος Α΄, σσ. 415-420.Αθήνα: Ατραπός.

Φυριππής, Ε.(1997). Ευρωπαϊκή Επίδραση στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική κατά το 19^ο αιώνα .Η διοίκηση κι η εποπτεία της Α/θμιας Εκπαίδευσης στη Γαλλία και την Ελλάδα του 19^{ου} αιώνα.(Διδακτορική Διατριβή).Πανεπιστήμιο Αθηνών,Αθήνα.

Φωτιάδου, Χ. (2017). Η βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου μέσα από τη χρήση του Στρατηγικού Προγραμματισμού στην επαγγελματική εκπαίδευση .απόψεις εκπαιδευτικών Β/θμιας Εκπαίδευσης του Ν.Φλώρινας, (Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ ,Πάτρα.

Χαλικιάς Ι.(2003). Στατιστική Μέθοδοι Ανάλυσης για Επιχειρηματικές Αποφάσεις. Αθήνα:Rosili

Χαραλαμπίδης Μ. (2008). Management By Objectives (MBO): Ένα αντικειμενικό σύστημα αξιολόγησης της απόδοσης του προσωπικού. Word Press. Σύγχρονη άποψη: τεύχος 4.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. Στο Δ.Μαυροσκούφης (Επιμ.). Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο.(σς.213-230).Θεσσαλονίκη.:ΥΠΕΠΘ.

Χατζηπαντελή, Π. (1999). Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Χριστοδούλου, Σ. (2011). Μέθοδοι κατάρτισης υπαλλήλων σε μία εταιρία (Πτυχιακή εργασία). Τ.Ε.Ι. Κρήτης, Ηράκλειο.

Χυτήρης, Λ. (2013). Οργανωσιακή συμπεριφορά. Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις. Αθήνα: Φαίδιμος

Watzlavick, P. (1986). Η γλώσσα της αλλαγής ,στοιχεία θεραπευτικής επικοινωνίας. Αθήνα:Κέδρος.

Ξενόγλωσσες Βιβλιογραφικές Αναφορές

Aggarwal, A. & Thakur, G.S. (2013). Techniques of Performance Appraisal - A Review. International Journal of Engineering and Advanced Technology ,ISSN:2249 – 8958,Volume-2, Issue-3,Febr, 617-620.

Alstete J. W.(1995.)Benchmarking in Higher Education: Adapting Best Practices To Improve Quality. Ανασύρθηκε στις 18/12/2017, από: <https://www.ericdigests.org/1997-3/bench.html>

Antonakis, J., & Atwater, L. (2002). Leader Distance: a Review and Proposed Theory. Leadership Quarterly, 13, 673-704.

Antonakis, J. & House, R.J.(2014).Instrumental Leadership: Measurement and extension of transformational-transactional leadership theory. The Leadership Quarterly.25(4),746.

Apodaca, E. & Kleiner, B.H.(2001).Sexual harassment in the business environment. International Journal of Sociology and Social Policy,21(8/9/10),3-13.

Babin, B.J., & Boles, J.S. (1996). “The effects of Perceived Co-Worker Involvement and supervisor Support on Service Provider Role, Stress, Performance and Job Satisfaction. Journal of Retailing, 72(1), pp. 57-75.

Bailey, L.S & Stadt, R. (1973). Career Education, New Applications to Human Development .Bloomington, Ill., McNight.

Banathy, B. H, & Jenlink, P. M. (2004). Systems inquiry and its application in education. Jonassen, D. H. (Eds.) Handbook of research on educational communications and technology, 37-58. Bloomington, IN: Association for Educational Communications and Technology.

Banwet, D. & Datta, B. (2003). A Study of the Effect of Perceived Lecture Quality on Post-Lecture Intentions. Work Study, Vol.52 Nos 4/5, pp. 234 - 243.

Bass, B.M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. Organizational Dynamics,18(3),19-31.

Bennis, W.(1999). The end of leadership :Exemplary leadership is impossible without full inclusion, initiatives and Co-operation of Followers. Organizational Dynamics,28(1),71-80.

Bowditch, J., Buono, A.F.,& Stewart, M.M. (1985). A primer on organizational behavior. New York: Wiley.

Bourne, A., & MacKinnon, R. A. (n.d.). Personality and leadership derailment. Ανασύρθηκε στις 15/2/18 ,από : <http://www.talengroup.com>.

Boyatzis, R. & Ousten, E.(2003). Η ανάπτυξη συναισθηματικά ευφυϊών επιχειρήσεων. Οικονομικός Ταχυδρόμος,12(6),61-66.

Brady, K.T. & Sonne,S. C.(1999).The role of stress in Alcohol Use, Alcolism treatment and relapse. Alcohol Research & Health,23(4).

Briggs, S. (2006),..An exploratory study of the factors influencing undergraduate student choice: The case of higher education in Scotland. Studies in Higher Education 31, Vol. 6, pp. 705–22.

Brigham, S. (1995). Benchmarking. HEPROC CQI-L Archive. Washington, DC: American Association for Higher Education.

Bryman, A. (1996). Leadership in organizations. Στο: Clegg, S., Hardy, C., Nord, W., (eds), Handbook of organization Studies (pp. 276-292). London: Sage Publications.

Burnes, B. (2004). Managing Change: A strategic approach to organizational dynamics. London: Prentice Hall.

Bush, T. (2005). Theories of Educational leadership and management. London: Sage Pub.

Bush, T. & Jackson, D. (2002). A preparation for school leadership: international perspectives. *Educational Management and Administration*, 30 (4): 417-429.

Cambell, J. (1992). Managing teachers time in primary schools. Trendham: Stoke on Trend.

Camp, R.C. (1989), Benchmarking: The Search for Industry Best Practices That Lead to Superior Performance. Milwaukee, WI: ASQC Quality Press.

Camp, R.C. (1995). Business Process Benchmarking; Finding and Implementing Best Practices. Milwaukee, WI: Quality Press.

Cascio, W. (1995). Managing Human Resources.(4 th ed).New York: McGraw Hill.

Chang, G.C. (2006). Strategic Planning in Education: Some Concepts and Steps. Ανακτήθηκε στις 10/10/2017 από: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001501/150191e.pdf>

Charan,R.(2006).Home depot’s blueprint for culture change .Harvard Business Review,84(4),60-70.

Chen, D. & Stroup, W. (1993). General System Theory: Toward a Conceptual Framework for Science and Technology Education for All. Journal of Science Education and Technology, Vol. 2, No. _7, 447-463.

Cherniss, C. (2000). Social and emotional competence in the workplace. San Francisco : Jossey- Bass.

Cherniss, C. (1980). Professional burnout in human organization. New York: Preager Publisher.

Collins, J. & Porras, J. (1996). Building your Company's Vision. Harvard Business Review, 74(5), 65-77.

Conger, J.A. (1992). Learning to Lead: The Art of Transforming Managers into Leaders. Michigan: Jossey-Bass.

Conger, J.A. (1999). Charismatic and Transformational Leadership in Organizations: an Insider's Perspective on These Developing Streams of Research. Leadership Quarterly, 10(2), 145-179.

Cook, M. (2009). Personnel selection Adding Value Through people. Chichester: Wiley-Balckwell.

Cooke, F. L., Shen, J., & McBride, A. (2005). Outsourcing HR as a competitive strategy? A literature review and an assessment of implications. Human Resource Management, 44(4), 413-432.

Cooper, C. L. (1984). Executive stress: A ten -Country Comparison. Human Resource Management, 23(4), 395-407.

Coyle-Shapiro, J.A.-M. and Kessler, I. (2000), "Consequences of the psychological contract for the employment relationship: a large scale survey", Journal of Management Studies, 37(70), 903-29.

Davis, B. & Ellison, L. (1997). Strategic Marketing for Schools. London: Pitman Publishing.

Davies, B. & Ellison, L. (1997). Strategic Marketing for Schools: How to Integrate Marketing and Strategic Development for an Effective School. Financial Times Prentice Hall.

Dawson, T. (1993). Principles and Practice of modern Management. Tubor Business Publishing L.T.D.

Day, D.V. (2001). Leadership Development Review in Context. Leadership Quarterly, 11(4), 581-613.

Dean, J. (1995). Managing the primary school. London: Routledge.

Department for education and Skills National Standards for Headteachers, London :DFES Ανακτήθηκε στις 10/10/2017 από: [http://www3.nccu.edu.tw/~mujinc/teaching/9-101principal/refer4-2\(2004%20national%20standards\).pdf](http://www3.nccu.edu.tw/~mujinc/teaching/9-101principal/refer4-2(2004%20national%20standards).pdf)

Drucker, P. (1986). The practice of Management. NY: Perennial Library.

Druskat, V. U. & Wolf, S.B. (2001). Building the emotional intelligence of groups. Harvard Business review, 79(3), 80-90.

Egan, J. (2001). Relationship Marketing, Exploring Relational Strategies in Marketing. Pearson Education Ltd, Harlow.

Einarsen, S. & Skogstad, A. (1996). Bullying at work: Epidemiological findings in public and private organizations. European Journal of Work and Organizational Psychology, 5(2), 185-201.

Einarsen, S., & Raknes, B. (1997). Harassment in the workplace and the victimisation of men. Violence and Victims, 12, 247-263

Einarsen, S. (1998). Dealing with bullying at work: the Norwegian lesson. 'Bullying at Work 1998 Research Update' conference, Staffordshire, 1 July. University Business School.

Einarsen S. (2000). Harassment and bullying at work: A review of the Scandinavian approach. Aggress Violent Behav, 5, 379-401.

Ellis, D. (1995). "Executive Recruitment". In Warner D. & Crosthwaite E. (Eds) Human Resource Management in Higher and Further Education. London: SRHE & Open University Press.

European Commission: Eurydice (Ευρωπαϊκό Δίκτυο Εκπαιδευτικών Πληροφοριών) (1994). Pre-School and Primary Education in the European Union. Brussels: Eurydice European Unit.

European Commission: Eurydice (Ευρωπαϊκό Δίκτυο Εκπαιδευτικών Πληροφοριών) (1996). School Heads in the European Union. Brussels: Eurydice European Unit.

European Commission: Eurydice (Ευρωπαϊκό Δίκτυο Εκπαιδευτικών Πληροφοριών) (1996α). Consultative Councils and Other Forms of Social Participation in Education in the European Union. Document published for the Commission of the European Communities. Brussels: Eurydice European Unit.

European Commission: Eurydice (2000). Key topics in education in Europe, vol.2. Luxembourg: Office for official publications of the European Communities.

European Commission: Eurydice (2002). Key data on education in Europe – 2002. Luxembourg: Office for official publications of the European Communities.

European Commission: Eurydice/CEDEFOP/ETF (2003). Structures of Education, Vocational Training and Adult Education Systems in Europe: Finland 2003. Helsinki: Eurydice Unit, National Board of Education.

European Commission, Eurydice, Eurostat, (2005). Key data on Education in Europe: Organisation - Section III - Decision-Making Levels and Processes / All Areas of Decision-Making Show Varied Levels of Autonomy for Schools.

Evers, W., Tomic, W., & Brouwers, A. (2001). Effects of aggressive behavior and perceived self-efficacy on burnout among staff of homes for the elderly. *Issues in Mental Health Nursing*, 22, 439-454.

Everard, K. B., Morris, G. W. & Wilson, I. (2004). *Effective School Management*, 4th ed. London: Paul Chapman Publishing.

Evers, C.W. & Lakomski, G. (1991). *Knowing educational administration*. Oxford: Pergamon.

Ferres, N. & Connel, J. (2004). Emotional intelligence in leaders: an antidote for cynism towards change?. *Strategic Change*. Volume 13, Issue 2, 61–71 DOI: 10.1002/jsc.665.

Fitzgerald L. F., Drasgow, F., Hulin, C .L. ,Gelfand, M .J. & Magley, V.J. (1997). Antecedents and Consequences of sexual harassment in organizations: A Test of an integrated model. *Journal of Applied Psychology*, 82(4), 578-589.

Foskett, N. (2012). Marketization and Education Marketing: The Evolution of a Discipline and a Research Field, *Advances in Educational Administration*, Vol.15, pp.39-61.

Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. London: Cassel.

Garratt B. (1994). *The learning organization. Developing Democracy at Work*. New York: Harper Collins Business.

Gautier, C. (2015). *The Psychology of Work*. London: Kogan Page

Goleman, A. (2000). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). *Ο νέος Ηγέτης, η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Goleman, A. (2015). *Η συναισθηματική Νοημοσύνη*. Αθήνα: Πεδίο

Grace, G. (1995). *School Leadership: Beyond Education Management*. London: Falmer.

Gronn, P. (2000). Distributed properties: A new architecture for leadership. *Educational Management Administration and Leadership*.

Gulick, L., και Urwick, L.F. (1937). *Papers on the science of Administration*. New York: Institute of Public Administration. (Reprinted New York: A.M. Kelley, 1969).

Gummesson, E. (1991). Truths and myths in quality service. *International Journal of Service Industry Management*, Vol.2 No.3, pp. 7-16.

George, C. (2010). *Psychological Contract : Managing and Developing Professional Groups*. Maidenhead, GB: Open University Press.

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

Hallinger, P. and Murphy, J. (1986). Instructional leadership in school contexts. In W. Greenfield (Ed.), *Instructional leadership: concepts, issues and controversies* (pp.179-203). Lexington, MA: Allyn and Bacon.

Harris, A. (2008). *Distributed school leadership: Developing tomorrow's leaders*. London: Routledge.

Hartley, D. (2009).Personalization: The Nostalgic Revival of Child-Centered Education? *Journal of Educational Policy*, Vol.24 No.4, pp. 423-434.

Heath, M.A. & Sheen, D.(2005).School-based Crisis Intervention: Preparing All Personnel to Assist. New York: The Guilford Press .

Helgesen, O. (2008) . Marketing for Higher Education: A Relationship Marketing Approach. *Journal of Marketing for Higher Education*, 18:1, 50-78, DOI:10.1080/08841240802100188

Heneman, H. G., Judge, T.,& Kammeyer-Mueller, J.D. (2011). Staffing organizations (7th.ed).Boston: McGraw-Hill. Publishers.

Hermelin, E., Lievens, F. & Robertson, I. T. (2007).The validity of Assessment Centers for the Prediction of Supervisory Performance Ratings: A meta-analysis. *International Journal of Selection and Assessment*,15(4),405-411.

Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B.B. (1993).The motivation to work. Transaction.

Hirigoyen, M. F.(2002).Ηθική παρενόχληση στο χώρο της εργασίας. Αθήνα: Πατάκη.

Holmes, M. & Wynne, E. (1989). Making the school an effective community: Belief Practice and Theory in School Administration. Lewer: Falmer Press.

Horne, M. (2005). Personalized Learning, Becta Research Conference 2005.

House, R. J., & Aditya, R.N. (1997). The Social Scientific Study of Leadership: Quo Vadis? *Journal of Management*, 23(3), 409-473.

Hoy, W. K., & Miskel, C. (2008). Educational Administration: Theory, Research, and Practice (8th edition). New York: McGraw-Hill.

Jenkins, H. (1991). Getting it right: A Handbook for Successful School Leadership. Oxford: Blackwell Education.

Jones,G. (2007).Leading clever people. Harvard Business Review,2007 Perspective.South-Western College Publishing.

Judge, T. & Bono, J.(2001). Relationship of core self-evaluations traits-self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of applied Psychology*,86(1),80-92.

International Labour Organisation. (2008). Introduction to violence at work. ILO, Geneva,. Ανασύρθηκε στις 15/1/2018,Από: <http://www.ilo.org/public/english/protection/safework/violence/intro.htm>

Inyang, B.(2013). Exploring the Concept of Leadership Derailment: Defining New Research Agenda *International Journal of Business and Management*, 8(16).79-86.

Ivy, J. (2008). A new higher education marketing mix: the 7Ps for MBA marketing.*International Journal of Educational Management*, Vol.22 No.4, pp. 288-99.

Kamins, M.A., Folkes, V.S. & Perner, L. (1997). Consumer responses to rumors: good news, bad news. *Journal of Consumer Psychology*, Vol.6 No.2, pp.165-87.

Kawasaki, G. (1995). *How to Drive Your Competition Crazy: Creating Disruption for Fun and Profit.* New York: Hyperion.

Katz, D. & Kahn, R.L.(1978).*The Social Psychology of Organizations.* New York: Wiley.

Kavouri, P. & Ellis, D. (1998). Factors affecting school climate in Greek primary schools. *Welsh Journal of Education*, 7 (1): 95-109.

Keashly, L. (1998). Emotional abuse in the workplace: Conceptual and empirical issues. *Journal of Emotional Abuse*, 1, 85-117.

Keeton, M. & Mayo-Wells, B. (1994). Benchmarking for Efficiency in Learning . *AAHE Bulletin*, 46 (8), 9-13.

Keller, T.(1999). Images of the familiar: Individual differences and implicit leadership theories. *Leadership Quarterly*, 10, 589-607.

Kempner, D.E. (1993). The Pilot Years: The Growth of the NACUBO Benchmarking Project. *NACUBO Business Officer*, 27(6), 21-31.

Koontz, H. & O' Donnel-Weichrich, H. (1982) *Management* (6th edition). London: Sage Publications.

Koss, M.P.(1987).*Changed Lives: The Psychological Impact of Sexual Harassment*, in Paludi, M.A.(ed),*Ivory Power: Sexual Harassment on Campus*, State University of N.Y. Press, Albany, N.Y.

Kotler,P.& Andreasen, A.(1991).*Strategic marketing for Non Profit Organisations*,4th edition. New Jersey: Englewood Cliff.

Kotter, J. (1988). *The leadership Factor.* NY: Free Press.

Krueger, D. (1992). Strategic Management and Management by Objectives. Small Business Institute Director's Association. Ανασύρθηκε στις 15/12/2017, από: <http://www.smallbusinessinstitute.biz/Resources/Documents/Proceedings/1992%20Proceedings.pdf>.

Kydd, L., Crawford, M. & Riches, C. (1997). Professional development for educational management. Buckingham :Open University Press.

Lawlor K. B. & Hornyak J. M. (2012). How the application of smart goals can contribute to achievement of student learning outcomes. *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, vol. 39, 259-267.

Layson, T. D. (γγ). McGregor's Theory X and Theory Y: Aligning goals ,management directives, and employee selection may make either theory work. University of Missouri. Ανακτήθηκε 1 Δεκεμβρίου, 2017, από <http://tdlayson.googlepages.com/PaperMcGregorsXandY.pdf>

Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30: 498-518.

Leithwood, K. και Duke, D.L. (1999). A century's quest to understand school leadership. Στο J. Murphy and K.S. Louis, (Eds.), *Handbook of Research on Educational Administration: a project of the American Educational Research Association* (pp. 45-72). San Francisco: Jossey - Bass.

Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). Changing leadership for changing times. Buckingham: Open University Press.

Leithwood, K. (2003). Teacher leadership: Its nature, development, and impact on schools and students. 103-117. 10.4135/9781446215036.n7.

Leyman, H. (1999). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence and Victims* , 5:119–126

Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *Eur Journal Work Organ Psychol* , 5:165–184

Locke, A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In Dunette, M.D. & Hough, L.M. (Ed). *Handbook of industrial and organizational psychology* (p.p.1319-1328). Palo Alto, Ca: Consulting Psychologists Press.

Lockerd, Ben (1986) "Teaching Across the Curriculum and General Systems Theory," *Grand Valley Review: Vol. 2: Iss. 1, 18:25*. Ανακτήθηκε 1-12-2017 από <http://scholarworks.gvsu.edu/gvr/vol2/iss1/6>

Lord, R.G., Foti, R.J., & Devader, C.L. (1984). A test of cognitive categorization theory: Internal structure, information processing and leadership perception. *Organizational Behavior and Human Performance*, 34, 343-378.

Lord, R.G., & Maher, K.J.(1991).Leadership & Information Processing. London: Routledge.

Lovelock, C. & Gummesson, E. (2004). Whither services marketing? In search of a new paradigm and fresh perspectives. Journal of Service Research, Vol.7 No.1, pp. 20-41.

Low, C. H. (2016). What Do Employees Want And Why? An Exploration of Employees' Preferred Psychological Contract Elements Career Stages. PsycINFO., 69 (7), 1457-1481.

Lubit, R.H. (2004). Coping with Toxic Managers, Subordinates and other difficult People. London: Pearson Educational,Inc.

Mackie, D. (2008). Leadership derailment and psychological harm. Psych, Australian Psychological Society, April, 1-4. Ανασύρθηκε στις 15/3/18 , από: <http://www.psychology.org.au/inpsych/derailment>.

Mant, A. (1983). Leaders we deserve. Oxford: Martin Robertson.

March, J. (2007) .Πως λαμβάνονται οι αποφάσεις. Αθήνα: Καστανιώτη.

Marzo - Navarro, M., Pedraja - Iglesias, M. & Rivera-Torres, P.M. (2005). Measuring customer satisfaction in summer courses. Quality Assurance in Education, Vol. 13 No. 1, pp. 53-65.

Martino, V., Hoel, H. & Cooper, G.L. (2003). Preventing violence and Harassment in the workplace. European foundation for the improvement of living and working conditions, Available at: <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2002/109/en/1/ef02109en.pdf>

Maslach, C. & Jackson, SE.(1986).Maslach burn out inventory manual.Palo Alto, California,Consulting Psychologists Press.

Maslach, C., Schaufeli, W.& Leiter, M. (2001). "Job burnout". Annu. Rev. Psychol. (52): 397-422.

Maw, J. (1984).Educational Pic?: Headteachers and the new training initiative. London: Institute of Education University of London.

McFarland, A. (2001). Developing a strategic marketing plan for physical education. The Physical Educator, Vol.58 No.4, pp.191-96.

McGrath, J. (2014). Using Marketing Research and Positioning Techniques to Create IMC Campaigns for Private, Charter, or Public Magnet Schools . Atlantic Marketing Journal, Vol. 3, Issue 1, pp. 47-63.

Mikkelsen, E. & Einarsen, S. (2001). Bulling in Danish Work life: Prevalence and health correlates.European Journal of Work and Organizational Psychology,10(4),393-413.

Millward J. & Hopkins, L. (1998). Psychological Contracts, Organizational and Job Commitment. Journal of Applied Social psychology, 28(16),1530-1556.

- Mintzberg, H.** (1979). The structuring of organizations. New Jersey: Prentice Hall.
- Mintzberg, H.** (1989). Mintzberg on Management. New York: Free Press.
- Metzgar, M.** (1994). Preparing schools for crisis management. In R.G. Stevenson, (ed.) What will we do? Preparing a school community to cope with crises. NY, Amityville: Baywood Publishing Company, Inc.
- Moller, C.** (1998) .Putting Hearts to work: Growing the Human Capital.TMI.
- Moore, T.** (1995). Η φροντίδα της ψυχής. Αθήνα: Πατάκη.
- Morley, L.** (2005). The Micropolitics of quality. Critical Quarters ,47 (1-2),83-95.
- Morrison, E, N.,& Milliken, F, J.**(2000). Organizational silence : A barrier to change and development in o pluralistic world. The Academy of Management Review,25(4),706-725.
- Morton- Williams ,R.**(1970). The survey of parental attitudes and circumstances στο: M. Craft, Family, class and education, Longman, England, pp. 158-183.
- Mulder, P.** (2010). Management By Objectives (MBO). Ανασύρθηκε 1/12/2017 από: <https://www.toolshero.com/management/management-by-objectives-drucker/>
- Neves, S. & Convoy, J.** (2001). A stress management Course to prevent teacher distress. International Journal of Educational Management,15(3),131-137.
- Nikolaou ,I.,Vakola, M.& Robertson, T.**(2006).360 Degree feedback and leadership development .In R.Burke & C.L. Cooper (Eds),Inspiring Leaders (p.p 305-319). London :Taylor & Francis.
- Oplatka, I. & Hemsley-Brown, J.** (2004). The research on school marketing: current issues and future directions , Journal of Educational Administration, Vol. 42 No. 3, pp. 375-400.
- OECD,** (2005). The Definition and Selection of Competencies (DeSeCo). Executive Summary.Ανασύρθηκε στις 18/1/2018, από: <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>.
- OECD,** (2018). Education for a Bright Future in Greece. Reviews of National Policies for Education. Ανασύρθηκε στις 2/5/2018 ,από: <http://www.oecd.org/greece/education-for-a-bright-future-in-greece-9789264298750-en.htm>
- Pardey, D.** (1991). Marketing for Schools. London :Kogan Page.
- Paisey, A.**(1992). Organization and Management in schools,2nd edition. London: Longman.
- Pinder, C.C.,& Harlos, K.P.**(2001).Employee silence: quiescence and acquiescence aw responses to perceived injustice. In G. Ferris(Ed),Research in Personnel and Human Resources Management (vol.20,pp.331-369). London: Emerald.

Pines, A.(1993).Burnout. In L. Goldberger & S. Breznitz (eds). Handbook of Stress ,(2th ed),pp.386-403.NY: Free Press.

Peterson, D. B. (1996). Executive coaching at work: The art of one-on-one change. Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 48(2), 78-86.
<http://dx.doi.org/10.1037/1061-4087.48.2.78>.

Popper, M., Maysel, O., & Castelnovo, O.(2000).Transformational leadership and attachment. Leadership Quarterly, 11(2), 267-289.

Price, H. (2012). Principal-Teacher Interactions: How Affective Relationships Shape Principal and Teacher Attitudes. Educational Administration Quarterly,48(1): 39-85.

Putnam, R. D. (2000). Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community, N.Y.: Simon & Schuster.

Ready, D. A. (2005). Is your company failing its leaders? Business Strategy Review, 16(4), 21-25. <http://dx.doi.org/10.1111/j.0955-6419.2005.00375.x>

Robbins, S., & Judge, T. (2007). Organizational behavior (12th ed.).Upper Saddle River, New York : Prentice Hall.

Roth, M. (1995). Authentic School Science. Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic.

Rousseau, D. M. (1989). Psychological and implied contracts in organizations. Employee Responsibilities and Rights Journal, 2: 121-139.

Rousseau, D.M. (1998). The 'Problem' of the Psychological Contract Considered. Journal of Organizational Behavior. **19**: 665–671. doi:10.1002/(sici)1099-1379(1998)19:1+<665::aid-job972>3.0.co;2-x .

Russ, T. (2013). The relationship between Theory X/Y: assumptions and communication apprehension,. Leadership & Organization Development Journal, Vol. 34 Issue: 3, pp.238-249.

Ryback, D. (1998). Putting emotional intelligence to work.Successful leadership is more than IQ. NY:Butterworth-Heinemann.

Saks, A. (2005).The impracticality of recruitment research .In Evers, A., Anderson, N.& Voskuijl O.(Eds.),Handbook of personnel selection(p.p.47-72).Oxford: Blackwell Publishing.

Senior, B. & Fleming, J.(2006). Organizational Change. London: Prentice Hall.

Shafer, B.S., & Coate, L.E. (1992). Benchmarking in Higher Education: A Tool for Improving Quality and Reducing Cost. Business Officer, 26(5), 28-35.

Schein, E. H. (1992). *Organizational Culture and Leadership*. (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Schein, E. H. (1999). *The Corporate Culture*. San Francisco: Jossey-Bass.

Slaikou, K.A. (1990). *Crisis intervention: a handbook for practice and research*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

Slattery, C. (2009). *The dark side of leadership: Troubling times at the top*. Ανασύρθηκε στις 15/3/2018, από : http://www.semanslattery.com/file_download/156.

Smith, N. & Garvis, S. (2009). “The Rollercoaster Ride of Establishing a Middle Years of Schooling Beginning Teaching Identity: A Narrative”, Annual Conference of the Australian Association for Research in Education, Canberra, 29 Nov. – 3 Dec.

Smith, C. A., Organ, D. W .& Near ,J.P.(1983).Organizational citizenship behavior :its nature and antecedents. *Journal of Applied Psychology*,68,653:663.

Spear, M. Could, K. and Lee, B. (2000). *Who would be a Teacher? A review of factors motivating and demotivating prospective and practicing teachers*, NFER, Berkshire.

Spector, P.E. (1997). *Job Satisfaction: Application, Assessment, causes and consequences*. N.Y.: Harper & Row.

Stevens, C & Sanches, K. (1999). *Perceptions of parents and community members as a school climate*, in Freinberg J.(Edditor)School climate.London:Falmer..

Stevenson, R.G., (1994). *Schools and crises*. In R.G. Stevenson, (ed.) *What will we do? Preparing a school community to cope with crises*. NY, Amityville: Baywood Publishing Company, Inc.

Talib, A. (2001) .*The Continuing Behavioral Modification of Academics since the 1992. Research Assessment Exercise*. *Higher Education Review*,33,30-36.

Thornton, G., Hollenbeck,G. & Johnson, S.(2010).Selecting Leaders:Executives and high potentials. In J.L Fan & N.T. Tippins(eds). *Handbook of employee selection*(pp.823-840).Hove,East,Sussex:Routledge.

Tichy, N. M.(1997). *The leadership engine: How winning Companies Build Leaders at Every level*,1est ed.,New York :Harper Collins Publishers, Inc.

Torrington, D. & Hall, L.(1995).*Personnel Management, HRM in Action*. N.Y.: Prentice Hall.

Ulrich, D.(1998). *Delivering results a new mandate for human resource professionals*. A Harvard Business Review Book.

Van den Heuvel, S., Schalk, R.(2015)."The Relationship Between Fulfillment Of The Psychological Contract And Resistance To Change During Organizational Transformations. Journal of Experimental Botany 66.6 : 283-313.

Van Vuget, M., Hogan, R., & Kaiser, R.B.(2008).Leadership, followership and evolution. Some lessons from the past. American Psychologist, 63(31), 182-196.

Warr P.(2005), Work, well being and mental Health. In Barling J., Kelloway K. and Frone, M (Eds), Handbook of work stress, New York: Sage.

Wan, K. E. (2011). Understanding managerial derailment. Ethos, 9, 1-4. Ανασύρθηκε στις 15/3/2018, από : <http://www.cscollege.gov.sg/knowledge/Ethos/IssuesJune2011/pag.../>

Watson ,G.H. (1993). Strategic Benchmarking. How to rate, your Company's Performance against the world's best. NY: John Wiley & Sons.

Watson, T.(1977).The personnel managers: A study in the sociology of work and employment. London: Routledge and Kegan Paul.

Weber, M. (1947). Translated by A. M. Henderson & Talcott Parsons. The Theory of Social and Economic Organization. N.Y.: The Free Press.

Wiehric H.(1985),Management Excellence, productivity through Mbo ,NY: McGraw-Hill.

Willness, C. R., Steel, P.& Lee, K.(2007).A meta analysis of the antecedents and consequences of workplace sexual harassment. Personnel Psychology,60(1),127-162.

Wilson, J. (1989). Bureaucracy : What Government Agencies Do and Why They Do It. N.Y: Basic Books.

World Economic Forum, (2013): The Global Competitiveness Report 2013–2014.Ανασύρθηκε στις 20/1/2018,από: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2013-14.pdf

Wright, B.E. (2001). "Public-sector Work Motivation: A Review of the Current Literature and a Revised Conceptual Model". Journal of Public Administration Research and Theory,11(4), pp. 559-586.

Wu B., (2005). The philosophy and practice of Management by Objectives. Troy State University. Ανασύρθηκε στις 15/12/2017 από: <http://libroweb.alfaomega.com.mx/book/385/free/data/Materiales/Capitulo05/ThePhilosophyandPractice.pdf>

Yarnall, J. (1998).Line Managers aw Career Developers: Rhetoric of Reality?.Personnel Review,27(5),378-395.

Yukl, G.(2002).Leadership in organizations(5th ed.).NY: Prentice Hall International Inc.

NOMΟΘΕΣΙΑ

Νόμος 1566/1985. Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 2188/94. Ρύθμιση θεμάτων της εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 2525/1997. Ενιαίο Λύκειο , πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 1340/2002. Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 2986/2002. Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 3230/2004. Καθιέρωση συστήματος διοίκησης με στόχους, μέτρηση της αποδοτικότητας και άλλες διατάξεις. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 3467/2006. Επιλογή στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ρύθμιση θεμάτων διοίκησης της εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 3848/2010. Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 3966/2011. Θεσμικό πλαίσιο των Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων, Ίδρυση Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Οργάνωση του Ινστιτούτου Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ» και λοιπές διατάξεις. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 4327/2015. Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 4369/2016. Εθνικό Μητρώο Επιτελικών Στελεχών Δημόσιας Διοίκησης, βαθμολογική διάρθρωση θέσεων, συστήματα αξιολόγησης, προαγωγών και επιλογής προϊσταμένων (διαφάνεια - αξιοκρατία και αποτελεσματικότητα της Δημόσιας Διοίκησης) και άλλες διατάξεις. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Νόμος 4473/2017. Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου σε θέματα εκπαίδευσης. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Π.Δ 25/2002. (Φ.Ε.Κ.20/7-2-2002).Αναπροσδιορισμός των προσόντων και των κριτηρίων επιλογής των στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και τροποποίηση της διαδικασίας επιλογής αυτών. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

