

ΘΕΜΑ:

Συμβουλευτική & Διοίκηση στην Εκπαίδευση:

«Η Ενιαία - ολιστική προσέγγιση της γνώσης και των καθηκόντων ενός ηγέτη - διευθυντή στα πλαίσια ενός συνεχώς μεταβαλλόμενου εκπαιδευτικού πλαισίου»



Επιβλέπουσα: κα. Ευσταθιάδου Αννίτα

Φοιτήτρια: Λαπατούρα Χαρούλα



Ο μάνατζερ ρωτάει πώς και πότε. Ο ηγέτης ρωτάει τι και γιατί.

Warren Bennis, 1925-, Αμερικανός γκουρού management

"If you have a 'why' to live for, to fight for and to work for, you can tolerate the 'how.'"

Jillian Michaels

" How we lead is a reflection of our own character, personally
the experience"

Kippenberger., T (2002)

Ένας θρόνος δεν είναι παρά ένας πάγκος καλυμμένος με βελούδο.

Ναπολέον Βοναπάρτης, 1769-1821, Γάλλος ηγέτης

*Ηγεσία είναι η τέχνη να κάνεις τους ανθρώπους να κάνουν αυτό που θέλεις εσύ να κάνουν,
επειδή θέλουν να το κάνουν.*

Ντουάιτ Αϊζενχάουερ, 1890-1969, Αμερικανός στρατηγός & πρόεδρος

*Ο ηγέτης πρέπει να είναι πρακτικός και ρεαλιστής, πρέπει όμως να μιλάει σαν
οραματιστής και ιδεολόγος.*

Eric Hoffer, 1902-1983, Αμερικανός συγγραφέας & φιλόσοφος

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. Περιεχόμενα.....	2
2. Περίληψη.....	3
3. Μεθοδολογικό εργαλείο και στοχοθεσία	4
4. Συμβουλευτική στη Διοίκηση και Ηγεσία της Εκπαίδευσης Ανάγκη συγχρονισμού με τις ανερχόμενες κοινωνικές και εκπαιδευτικές προκλήσεις της εποχής.....	6
5. Ο όρος " Consulting" στην Διοίκηση και Ηγεσία: (Διοίκηση Vs Ηγεσία)	7
6. Συστημική Προσέγγιση δυναμικών συστημάτων και οργανωσιακή κουλτούρα	
7. Η «δυναμικότητα» της οργανωσιακής κουλτούρας στα πλαίσια της συστημικής προσέγγισης.....	17
8. Το σχολείο ως ένας «οργανισμός που μαθαίνει»: Η διοίκηση Ολικής Ποιότητας και η συμβολή του ΔΜΕΑ	23
9. Μοντέλα διοίκησης εκπαιδευτικών οργανισμών και ηγετικά στυλ.....	24
10. Μετασχηματιστική Ηγεσία Vs Χαρασματική ηγεσία.....	30
11. Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού έργου μέσα σε ένα πολυπαραγοντικό περιβάλλον δράσης (Αποτελεσματικές παράμετροι στον δυναμικό τομέα λήψης απόφασης)	33
12. Α) Περικείμενο Πλαίσιο.....	35
Β) Μεθοδολογικό εργαλείο ανάλυσης: Ολιστικό (Δυναμικό) Μοντέλο Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας	37
13. Συμπεράσματα-Προτάσεις	39
14. Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία	43
15. Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία	45
16. Παράρτημα	50

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα εργασία προσεγγίζεται μέσα από ένα συστημικό πρίσμα ο ρόλος του ηγέτη διευθυντή και των ολιστικών - πολύπλευρων καθηκόντων που διέπουν αυτόν τον χαρακτηρισμό. Η πολυπρισματική προσέγγιση των καθηκόντων του ηγέτη διευθυντή αγγίζει πεδία όπως η συμβουλευτική διοίκησης και ηγεσίας, η χαρισματική ηγεσία, ο *οργανισμός που μαθαίνει*. Τα ηγετικά στυλ που παρουσιάζονται ακολούθως αφορούν σε διάφορες εκδοχές του ηγετικού προτύπου υπό συγκεκριμένες συνθήκες, διαπίστωση η οποία οδηγεί στην αποδοχή ενός κοκτέιλ ηγετικών συμπεριφορών που επιλέγονται για κάθε περίπτωση και χρονική στιγμή.

Ως μεθοδολογικό εργαλείο ανάλυσης επιλέχτηκε η συστημική - ολιστική προσέγγιση που βασίζεται στο κυβερνο- συστημικό μοντέλο και στις βασικές αρχές των δυναμικών συστημάτων, με σκοπό να διερευνηθούν οι σχέσεις που ενυπάρχουν μεταξύ των μελών ενός συστήματος ή μεταξύ υποσυστημάτων, υποθέτοντας τις πιθανές αιτίες - παράγοντες που συνιστούν συγκεκριμένες μορφές δομών. Η σφαιρική αξιολόγηση του βαθμού αποτελεσματικότητας ενός συστήματος, όπως είναι το σχολείο, συνιστά μία περίπλοκη διαδικασία η οποία σχετίζεται άμεσα με μία ασυνεχή και απρόβλεπτη αλληλεπίδραση ποικίλων παραγόντων πάνω σε αυτό. Το Δυναμικό Μοντέλο Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας είναι ένα αξιολογικό εργαλείο ανάλυσης της απόδοσης ενός συστήματος.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΘΕΣΙΑ

Στις μέρες μας γίνεται λόγος για την *κυβερνητική τρίτης τάξης* (κυβερνητική των κοινωνικών συστημάτων¹), η οποία προκύπτει από την ανάγκη να αντιμετωπιστούν ζητήματα, τα οποία αφορούν στη συμβίωση των οργανισμών στα πλαίσια ενός κοινωνικού συστήματος. Με αυτή τη συλλογιστική, θεωρούμε ότι μέσα σε ένα πολύπλοκο και απρόβλεπτο γνωστικό περιβάλλον πιθανόν να αποδειχτούν πιο αποτελεσματικά τα κυβερνοσυστημικά μοντέλα διαχείρισης της γνώσης μέσα από τα οποία θα προκύψουν τόσο τα πρότυπα χαρακτηριστικά του ηγέτη - διευθυντή όπως και η ιδιαίτερη δομή του εκάστοτε οργανισμού δίνοντας έμφαση σε συγκεκριμένες προδιαγραφές και παραμέτρους.

Ο σύγχρονος τρόπος πρόσληψης της επιστήμης, που προκύπτει διεπιστημονικά, συνιστά μία πολύπλοκη και περισσότερο ασαφή διαδικασία συγκριτικά με παλαιότερες εποχές. Παράλληλα, οι νέες κοινωνικές και εργασιακές διαστάσεις που προκύπτουν μέσω του καταμερισμού της εργασίας, της συστηματοποίησης της εφευρετικότητας των εργαζομένων και της τεχνικής γνώσης, διαμόρφωσαν ένα νέο σκεπτικό (Chandler, 1977 στο Κωνσταντόπουλος, 2008:42). Κορυφαίοι εκπαιδευτικοί καλούν σε μία μαζική αλλαγή. Ένας από αυτούς είναι ο Richard Sweney, βιβλιοθηκονόμος του New Jersey, τονίζοντας πως είναι επιτακτική η ανάγκη να αλλάξει το εκπαιδευτικό σύστημα και να προσαρμοστεί στη νέα γενιά των μαθητών (Tapscott, 2009:168-172).

Προτείνεται να δοθεί έμφαση στον τομέα *διαχείρισης της γνώσης*² στα πλαίσια των σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων, ενώ παράλληλα αξιοποιούμε τη *φιλοσοφία* και τη *μέθοδο* της ενεργούς έρευνας με τρόπο αποδοτικό. Η κατεύθυνση προς έναν «οργανισμό που μαθαίνει» είναι η προτεραιότητα στα πλαίσια των πρότυπων κυβερνητικο-συστημικών μοντελοποιήσεων και προσομοιώσεων (Κεκές, 2008:84).

Οι στόχοι που τέθηκαν σχετικά με την θεματική της παρούσας διερευνητικής εργασίας είναι τα ακόλουθα:

¹ Οι «έννοιες - κλειδιά» που χαρακτηρίζουν τα πολύπλοκα συστήματα στα οποία συνυπάρχουν και συνεξελίσσονται ανθρώπινα, οργανωτικά και υλικά υποσυστήματα υπό των αρχών της κυβερνητικής προσέγγισης είναι: η ανάδυση-εμφάνιση ενός ποιοτικά διαφορετικού φαινομένου σε ένα στάδιο οργάνωσης, β) η ιεραρχία η οποία συνδυάζει τις σχέσεις συστήματος, υποσυστήματος και υπερσυστήματος, γ) η επικοινωνία μεταξύ των στοιχείων του συστήματος και δ) ο έλεγχος που αποτυπώνει και αξιολογεί τον μετασχηματισμό και την αναδιάταξη των στοιχείων. Η αποτελεσματική εφαρμογή του μοντέλου - προτύπου για τον λόγο αυτό προηγείται η διαδικασία της απλούστευσης του (Κεκές, 2002).

² Σύμφωνα με τους McClelland και Boyatzis (1982) η πηγαία παρώθηση της επιτυχίας μπορεί να αναπτυχθεί και να ενδυναμωθεί στο σχολικό περιβάλλον αρκεί οι μαθητές α) να εμπλέκονται σε καταστάσεις που μπορούν να εμπλέκονται σε καταστάσεις στις οποίες μπορούν να επιτύχουν, β) να ασκούνται στις κοινωνικές δεξιότητες της υπευθυνότητας και της ανάληψης πρωτοβουλιών, γ) να μαθαίνουν να θέτουν λογικούς και εφικτούς στόχους και όταν δ) ανατροφοδοτούνται συχνά για την επίδοσή τους

- Να περιγραφεί το εννοιολογικό πλαίσιο των ορισμών 'management' και 'leadership' όπως ενσωματωθούν στα πλαίσια της Συμβουλευτικής
- Να σκιαγραφηθούν οι κοινωνικές και εκπαιδευτικές συνθήκες που προκαλούν την διαφορετική προσέγγιση των καθηκόντων του διευθυντή
- Να παρουσιαστεί και προσδιοριστεί η συνεισφορά των εργαλείων του κυβερνοσυστημικού μοντέλου στην ολιστική προσέγγιση των καθηκόντων ενός ηγέτη-διευθυντή ο οποίος δρα στα πλαίσια ενός οργανισμού που μαθαίνει
- Να καταγραφούν τα μοντέλα διοίκησης και τα στυλ ηγεσίας
- Να εντοπιστούν οι παράμετροι αξιολόγησης της επίδοσης ενός συστήματος-οργανισμού μέσω του ΔΜΕΑ (Δυναμικού Μοντέλου Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας)

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΣΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΗΓΕΣΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Ανάγκη συγχρονισμού με τις ανερχόμενες κοινωνικές και εκπαιδευτικές προκλήσεις της εποχής

Ο τρόπος οργάνωσης ενός εκπαιδευτικού συστήματος είναι αποτέλεσμα πολιτικών επιλογών στα πλαίσια ενός συγκεκριμένου πολιτικού σχεδιασμού ο οποίος στηρίζεται και οργανώνεται με αφετηρία ένα πρότυπο αξιακό-φιλοσοφικό υπόβαθρο, υπό μία συγκεκριμένη παιδαγωγική-εκπαιδευτική ιδεολογία. Μέσω αυτών των τροποποιητικών αλλαγών και επιλογών προκύπτει αναλογικά η εκάστοτε κατανομή εξουσία, ευθυνών και αρμοδιοτήτων μεταξύ των μερών του συστήματος προσδίδοντας σε αυτό χαρακτήρα αποκεντρωτικό ή συγκεντρωτικό (Κατσαρός, 2008). Η εργασία δεν είναι αυτοσκοπός, ενώ η βελτίωση της αποτελεί προαπαιτούμενο για την ανάπτυξη μίας επιχείρησης ή ενός οργανισμού. Οι αλλαγές αυτές κάνουν την πραγματικότητα της εποχής πολυσύνθετη (περίπλοκη³) και την τροφοδοτούν με το ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της εργασιακής μεταβλητότητας, η οποία προκαλεί αλλαγές σε επίπεδο ισχύος⁴ και εξουσίας (Chandler, 1977 στο Κωνσταντόπουλος, 2008:42).

Στη χώρα μας, η διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης όσον αφορά στη δομή και τη λειτουργία της, την διοίκηση, την παιδαγωγική καθοδήγηση και εποπτεία, σε επίπεδο πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθορίζεται από τις αποφάσεις του ΥΠΕΠΘ, προεδρικά διατάγματα και ενός πλέγματος άλλων νόμων και συλλογικών αποφάσεων. Επιπρόσθετα, στο ευρύτερο πλαίσιο του οργανοδιοικητικού συστήματος του ελληνικού κράτους, και όχι μόνο, το δίπολο εκπαίδευση - κοινωνία υπακούει σε σχέσεις αλληλεπίδρασης και αλληλο-εξάρτησης. Επακριβώς, κάποια από τα ζητήματα που προκύπτουν είναι: ο πληθωρισμός υπηρεσιών και οργάνων, ο υπερβολικός συγκεντρωτισμός, η επικάλυψη και σύγκρουση αρμοδιοτήτων μεταξύ μονομελών και συλλογικών οργάνων, η τυπολατρική νοοτροπία διευθέτησης υποθέσεων με χρονοβόρες και δαπανηρές διαδικασίες, όπως επίσης, το νομοθετικό χάος και η ανυπαρξία κωδικοποίησης των κανόνων δικαίου (Κατσαρός, 2008).

Η αντιμετώπιση ζητημάτων τέτοιου είδους που χαρακτηρίζονται από πολυπλοκότητα, βασικό στοιχείο της επιστήμης της μεταβιομηχανικής εποχής εστιάζεται σε δύο βασικούς άξονες δράσης: α) στην υπέρβαση των εμποδίων που προκύπτουν στον τομέα της επικοινωνίας μεταξύ των

³ Η πολυπλοκότητα ως έννοια «αποτελεί μία ειδική ιδιότητα από μόνη της διαφοροποιώντας τα πολύπλοκα συστήματα από τα απλά και παρέχοντας τη δυνατότητα *ανάδυσης*, δηλαδή της εμφάνισης ενός ποιοτικά διαφορετικού φαινομένου, σε ένα ειδικό στάδιο οργάνωσης» (Von Bertalanffy, 1973 στο Κεκές, 2008:58).

⁴ Η επιχείρηση, λόγω της ρευστότητας των συνθηκών χαρακτηρίζεται από «ακατανόητους κανόνες» έχοντας την εικόνα ενός «δυσνόητου» οργανισμού ενώ ανήκει σε ένα ευρύτερο σύστημα, οι περισσότερες πτυχές του οποίου, είναι άγνωστες ακόμα και από τους υφισταμένους (Gabor, 2003).

επιστημών εξ' αιτίας του χαρακτήρα της εξειδίκευσης που εναπόκειται σε κάθε επιστημονικό πεδίο ξεχωριστά. Σε αυτή την περίπτωση, οι επιστήμονες ως εκπρόσωποι του κλάδου τους καλούνται να εντοπίσουν ή να εφεύρουν κοινά μεθοδολογικά εργαλεία και αρχές, προωθώντας με αυτό τον τρόπο την διεπιστημονικότητα. Επιπρόσθετα, β) προτείνεται η παρέμβαση στις πραγματικές συνθήκες που διαμορφώνονται στον εκάστοτε φορέα ή οργανισμό με σκοπό να προκύψει κάτι από και μετρήσιμο ποσοτικά (Κεκές, 2008: 58).

Πηγάζει, εξ' αυτών, η ανάγκη για επανακαθορισμό του είδους της διοικητικής λειτουργίας από τον αρμόδιο κάθε φορά διοικητικό φορέα, συναρτήσει των σαφών ενδείξεων του περιβάλλοντος. Δηλαδή, η απάντηση στα παραπάνω διαχειριστικά ζητήματα θα προκύψει μέσα από τον ορισμό όλων των μερών της διοικητικής λειτουργίας, τον καθορισμό των αντίστοιχων στρατηγικών και τέλος, μέσω της ανάλυσης των μηχανισμών πρακτικής αναγνώρισης και λειτουργίας της συγκεκριμένης στρατηγικής, ανάλογα με την περίπτωση (Λεβέτας, 2016:105).

Προτείνονται Νέα καθεστώτα συστημάτων λογοδοσίας και αυτό-αξιολόγησης, προκειμένου να καταστούν τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί ως οι βασικοί υπεύθυνοι για την αναδιανομή και εστίαση των πόρων σε όλες τις ομάδες των μαθητών, οι τελευταίοι εκ των οποίων αποτελούν "θύματα" ενός σύνθετου πλέγματος κοινωνικών και εκπαιδευτικών *αναπηροποιητικών πρακτικών* (Λιασίδου, 2014). Αναμφίβολα, ο νέος πολίτης καλείται να αποκτήσει μία διαφορετική στάση αναφορικά με τον ρόλο του ως αναπόσπαστο μέρος της σύγχρονης κοινωνίας. Καλείται να αποκτήσει νέες αξίες και ευκαιρίες για συμμετοχή στα κοινά και να αναπτύξει την ικανότητα αποδοχής των αλλαγών και των νέων ιδεών (Πασιαρδής, 2014: 225).

Εν κατακλείδι, οι εκπαιδευτικοί φορείς και όλα τα μέλη της εκπαίδευσης οφείλουμε να είμαστε ενήμεροι σχετικά με τον ρόλο που καλούμαστε να αναλάβουμε, για τα δικαιώματα και τις ευθύνες μας τόσο ως παραγωγοί όσο και ως καταναλωτές της νέας γνώσης⁵.

Ο όρος " Consulting" στην Διοίκηση και Ηγεσία: (Διοίκηση Vs Ηγεσία)

Αναδρομικά, η ταξινόμηση των θεωρητικών προσεγγίσεων και προτύπων οργάνωσης και διοίκησης στην εκπαίδευσης αποδεικνύει την οδό και τις παραδοχές μέσα από τις οποίες οδηγηθήκαμε και επιζητούμε κατά την υιοθέτηση του ρόλου του διευθυντή - ηγέτη. Σε αυτό συνετέλεσαν αθροιστικά το εκάστοτε θεωρητικό πλαίσιο, ανά εποχή, οι απαιτήσεις των δομών, τα

⁵ Πρέπει να είμαστε σε θέση να προβλέπουμε συνεχώς το μέλλον. Να είμαστε οραματιστές για να δούμε σε ποια κοινωνία καλούνται να ζήσουν οι μαθητές μας τα επόμενα 20, 30, 40 ή 50 χρόνια, όταν δηλαδή θα είναι ενήλικες. Για να βιώσουμε το παρόν πρέπει να είμαστε σε θέση να οραματιστούμε το μέλλον. Αυτό είναι και το βασικό χαρακτηριστικό του ρόλου ενός ηγέτη - διευθυντή (Πασιαρδής, 2014:217,225).

ιδιότυπα στοιχεία των υποσυστημάτων, σε συνδυασμό με τον τύπο της ιεραρχίας και την μορφή λήψης απόφασης που την διέπει (Ζαβλανός, 1998, DuBrin, 1998).

Μία δημοφιλής μετα-θεωρητική προσέγγιση της διοικητικής σκέψης είναι αυτή που τη διακρίνει σε τρεις σχολές: την κλασσική, την νεοκλασική και τη σύγχρονη. Εντοπίζονται κοινές παραδοχές, επιστημολογικές και μεθοδολογικές συνιστώσες μεταξύ των προσεγγίσεων αυτών. (Σαϊτης, 2008, Ζαβλανός, 1998, DuBrin, 1998).

Η ταξινόμηση αυτή βασίζεται στη διαχρονική εξέλιξη της διοικητικής και οργανωτικής θεωρίας όπως και σε έρευνες, οι οποίες αποτέλεσαν τους ακρογωνιαίους λίθους για την εξέλιξη της διοικητικής επιστήμης. Εκτενέστερα, από τη δεκαετία του '60 και έπειτα υπήρξε αλματώδης ανάπτυξη της διοικητικής επιστήμης που ακολουθήθηκε από την ανάπτυξη νέων εναλλακτικών θεωρητικών προσεγγίσεων αμφισβήτησης της «κανονικής» οργανωτικής θεωρίας. Κοινό στοιχείο αυτών των προσεγγίσεων είναι η παραδοχή πως οι ορθολογικά επιλεγμένοι στόχοι δεν αποτελούν βασικό προσδιοριστικό στοιχείο των οργανισμών, εντοπίζοντας τες να διαφοροποιούνται, κυρίως, ως προς την οπτική που υιοθετούν για να στηρίζουν την συγκεκριμένη παραδοχή. Για παράδειγμα, οι δομικές προσεγγίσεις δίνουν έμφαση στα δομικά χαρακτηριστικά των συστημάτων (οργανισμών) και στις σχέσεις μεταξύ των στοιχείων (εμπλεκόμενων μερών), ενώ οι ερμηνευτικές αναλύουν τις δομές των οργανισμών με βάση τις υποκειμενικές αντιλήψεις και τις καταστάσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ των στοιχείων (Κατσαρός, 2008:25).

Με το πέρασμα των χρόνων κερδίζει έδαφος η άποψη που αναγνωρίζει την αναγκαιότητα εισαγωγής των αρχών του μάνατζμεντ στη διοίκηση της εκπαίδευσης. Ως βασική αιτία γι' αυτή την αναβάθμιση του ενδιαφέροντος αποδίδεται, βάσει ερευνών, η αναγνώριση αυτών (των αρχών) ως βασικοί συντελεστές για την πραγματοποίηση των σκοπών της εκπαίδευσης, σε τέτοιο βαθμό που μπορούν να συμβάλλουν στη δημιουργία των αναγκαίων προϋποθέσεων αναβάθμισης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Επιπλέον, η αξιοποίηση των αρχών της Διοίκησης (σύγχρονου management) θεωρήθηκε βασικό εργαλείο εξορθολογισμού και αποδοτικότερης αξιοποίησης των πόρων που διατίθενται για τη δημόσια εκπαίδευση (Κατσαρός, 2008).

Ο ορισμός της διοίκησης έχει αποτελέσει αντικείμενο διερεύνησης από πολλούς επιστήμονες σε διεπιστημονικό επίπεδο. Λόγω διαφορών που προκύπτουν στα εννοιολογικά πλαίσια μεταξύ των γνωστικών πεδίων, με διαφορετική έμφαση κάθε φορά σε παραμέτρους του διοικητικού φαινομένου, έχουμε οδηγηθεί σε μία πληθώρα διαφορετικών ορισμών. Για τους ίδιους ακριβώς λόγους παρατηρείται μία μορφή σύγχυσης κατά την εννοιοδότηση όχι μόνο του όρου της διοίκησης, αλλά και αυτού του management.

Πιο συγκεκριμένα, στον αγγλοσαξονικό χώρο τείνει να επικρατήσει η άποψη σύμφωνα με την οποία το management έχει ευρύτερη σημασία του όρου administration, υπό το σκεπτικό ότι το

administration (διοίκηση), συνδέεται κυρίως με την συντήρηση της λειτουργικότητας των οργανισμών σε επίπεδο καθημερινής λειτουργίας και λιγότερο σε μία καθολική εποπτική διεύθυνση «εκ των έσω» (στρατηγικός σχεδιασμός, κατευθυντήριες γραμμές, καθορισμός πολιτικής) που αποτελεί έργο της ηγεσίας. Από την άλλη, ο όρος administration απαντά στην «εκτέλεση συγκεκριμένου έργου ή διεκπεραίωση μιας συγκεκριμένης εντολής» (Dimmock, 1999· Dean, 1995). Στην Ελλάδα, το ζήτημα της διάκρισης των δύο όρων προκύπτει από την σημασιολογική επεξήγηση των αντίστοιχων αγγλικών όρων, οι οποίοι καλύπτονται από την ίδια ελληνική λέξη «διοίκηση» (Κατσαρός, 2008:14).

Κάποιοι ορισμοί που έχουν δοθεί για την διοίκηση είναι οι ακόλουθοι:

«Η διοίκηση είναι η διαδικασία του συντονισμού ανθρώπων και δραστηριοτήτων για την επίτευξη κοινών στόχων» (Κουτούζης, 1999:35)

«Μία εργασία που πραγματοποιείται με άτομα και δια μέσου ατόμων και ομάδων για την εκπλήρωση των σκοπών ενός οργανισμού» (Hersey & Blanchard, 1997:3)

Πυρήνας της διοίκησης είναι «η κατά ορθολογικό τρόπο και με βάση συγκεκριμένες μεθόδους προγραμματισμού και οργάνωσης μέσων για την ικανοποίηση ενός προκαθορισμένου σκοπού» (Παυλόπουλος, 1983:5)

Τα βασικά χαρακτηριστικά ενός διοικητικού φαινομένου, αφορούν α) την επιδίωξη της πραγματοποίησης, στον μέγιστο δυνατό βαθμό ορισμένων γενικών σκοπών, β) την οργάνωση των μέσων και σχετίζονται επίσης με γ) την αντίληψη της διοίκησης ως διαδικασίας που περιλαμβάνει περισσότερες λειτουργίες (Κατσαρός, 2008:15). Με βάση τα παραπάνω προκύπτει ο εξής ορισμός:

«Διοίκηση είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που γίνεται στο πλαίσιο της οργανωμένης συλλογικής προσπάθειας (δημόσια υπηρεσία, επιχείρηση, συνεταιρισμός κ.α.) και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό κάποιου κοινού σκοπού (παροχή υπηρεσιών, έργο, πωλήσεις) με την αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων μέσα από λειτουργίες όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος» (Θεοφανίδης, 1985:64 στο Κατσαρός, 2008:15).

Στα πλαίσια της σχολικής μονάδας, στα βασικά χαρακτηριστικά του διοικητικού φαινομένου περιλαμβάνονται τα ακόλουθα στοιχεία, μέσα από τα οποία θα προκύψει και ο γενικός ορισμός της Διοίκησης στα πλαίσια της Εκπαίδευσης.

Από θεσμικής οπτικής, γενικός σκοπός της εκπαίδευσης, τον οποίο πρέπει να υπακούουν και να υλοποιούν τα εκπαιδευτικά μέλη σε όποια βαθμίδα της ιεραρχίας και αν βρίσκονται, διαγράφεται στο άρθρο 16 του ισχύοντος συντάγματος 1976/1986 και ορίζει ότι «η παιδεία έχει ως σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων». Σχετικά με τον ρόλο της

πρώτης βαθμίδας εκπαίδευσης, ο νόμος 1566/85 (άρθρο 1) ορίζει ότι, «σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας είναι να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών».

Όσον αφορά στον τομέα της διοικητικής οργάνωσης, η διοίκηση της σχολικής μονάδας υπακούοντας στα παραπάνω πλαίσια: i) εξυπηρετεί τους παραπάνω σκοπούς, δημιουργώντας τις απαραίτητες προϋποθέσεις, οι οποίες θα διευκολύνουν τη διεξαγωγή του εκπαιδευτικού έργου και θα μεγιστοποιήσουν την απόδοση των παραγόντων που εμπλέκονται σε αυτήν. ii) προγραμματίζει και σχεδιάζει το εκπαιδευτικό έργο, φροντίζοντας για την οργάνωση της σχολικής ζωής. Διευθύνει, καθοδηγεί και συντονίζει τους ανθρώπινους παράγοντες που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία (Κατσαρός, 2008:16).

Ο Σαΐτης (2008) και ο Bush (1986) αναφέρουν, αντίστοιχα, ότι «η διοίκηση στην εκπαίδευση ορίζεται ως ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων - ανθρώπων και υλικών - για την πραγματοποίηση των στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών», «η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών περιλαμβάνει τη διαδικασία συντονισμού των πόρων (ανθρώπινων, τεχνικών, υλικών) για την παροχή εκπαίδευσης με αποτελεσματικό τρόπο» (Κατσαρός, 2008:16). Ο John Kotter του Harvard Business School αναφέρει ότι η διοίκηση σχετίζεται με το χειρισμό πολύπλοκων και σύνθετων καταστάσεων. Μέσω της «καλής» διοίκησης επικρατεί στις δομές αυστηρότητα, ισχυρή δόμηση, τάξη και σταθερότητα ως προς την υλοποίηση του επίσημου προγράμματος. Η ηγεσία, από την άλλη, έχει να κάνει με τον χειρισμό των *αλλαγών*, οι οποίες προσδιορίζουν την κατεύθυνση και το όραμα ενός οργανισμού. Στα πλαίσια της ηγεσίας τα άτομα εμπνέονται να ξεπεράσουν τα εμπόδια που προκύπτουν ακολουθώντας το όραμα αυτό. Θα πρέπει να αναφερθεί πως αρκετές φορές, στη βιβλιογραφία δεν υπάρχει διαφοροποίηση ως προς την εννοιοδότηση, παρ' όλα αυτά ο διαχωρισμός προκύπτει άμεσα από το πλαίσιο μέσα στο οποίο εντάσσονται όπως και από την θεωρία ηγετικών στυλ από την οποία προσδιορίζονται (Robbins & Judge, 2011:355).

Είναι γεγονός ότι σε μια εποχή που η κοινωνία απαιτεί όλο και αποτελεσματικότερη και αποδοτικότερη εκπαίδευση, το μοντέλο του Διευθυντή /ντριας – διεκπεραιωτή των υποθέσεων της σχολικής μονάδας, δεν μπορεί να ανταποκριθεί στις ανερχόμενες ανάγκες των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας. Προβάλλεται, επ' αυτού, η ανάγκη να υπάρξει τροποποίηση αυτού του μοντέλου με στροφή προς την ανθρωποκεντρική “εσωτερική” πολιτική με σκοπό την ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος της σχολικής μονάδας (Αθανασούλα – Ρέππα 2008).

Στη βιβλιογραφία θα βρει κανείς πάρα πολλούς ορισμούς για την ηγεσία, όπως για παράδειγμα: *Ηγεσία είναι η ικανότητα άσκησης επιρροής σε μια ομάδα με στόχο την υλοποίηση ενός*

οράματος ή μιας σειράς στόχων και η θέληση των οπαδών να διεκπεραιώσουν αυτό το όραμα και τους στόχους (Owens, 2001).

“Η ηγεσία είναι θέμα ευφυΐας, εμπιστοσύνης, ανθρωπισμού, θάρρους και πειθαρχίας... Η στήριξη αποκλειστικά στην ευφυΐα οδηγεί στην απειθαρχία. Η άσκηση ανθρωπισμού και μόνο οδηγεί στην αδυναμία. Η εμμονή στην εμπιστοσύνη οδηγεί στην αφροσύνη. Η εξάρτηση από τη δύναμη του θάρρους οδηγεί στη βία. Η υπερβολική πειθαρχία και η αυστηρότητα των διαταγών οδηγεί στη σκληρότητα. Όταν κάποιος διαθέτει και τις πέντε αυτές αρετές, καθεμία ανάλογα με την λειτουργία που επιτελεί, τότε έχει τα εφόδια για να γίνει ικανός ηγέτης. Ένας επιτυχημένος ηγέτης είναι ανδρείος, και όχι με την φυσική έννοια. Πρέπει μόνος του να πάρει πολλές αποφάσεις, παρόλο που έχει στο πλευρό του πολλούς συμβούλους. Ο ιδανικός ηγέτης είναι εκείνος ο οποίος οικιοθελώς αναλαμβάνει την ευθύνη να προχωρήσει ή να υποχωρήσει και να αποδεχτεί τις συνέπειες, γιατί «ο καλός στρατηγός δεν ξέρει μόνο τον δρόμο για την νίκη, ξέρει και πότε η νίκη είναι ακατόρθωτη – Τάκιτος». Αν ένας ηγέτης δεν φαίνεται να έχει το απαιτούμενο θάρρος για να ενεργήσει εξ ονόματος όλων, θα χάσει την εμπιστοσύνη της ομάδας και τελικά τη θέση του ηγέτη.

Τέλος, ο ιδανικός ηγέτης πρέπει να επιβάλλει πειθαρχία, με την κλασική έννοια του όρου να διδάσκει την ομάδα ποιος είναι ο σωστός δρόμος. Η πειθαρχία δεν είναι απλώς η άσκηση ελέγχου και η τιμωρία όσων δεν καταφέρνουν να υπακούσουν τις διαταγές. Πειθαρχία σημαίνει καθοδήγηση, δόμηση, εκπαίδευση.” (Sun Tzu)

Η ηγεσία αφορά τη συλλογή των οραμάτων και την δημιουργία του κατάλληλου περιβάλλοντος με σκοπό την ενσωμάτωση των αξιών στα πλαίσια διάφορων επιδιώξεων που μπορούν να επιτευχθούν. Στην ικανότητα άσκησης επιρροής σε μία ομάδα. Η διαδικασία αυτή συμπεριλαμβάνει τη δημιουργία κινήτρων για την πραγματοποίηση ενός έργου και τη διατήρηση της κουλτούρας μιας ομάδας (Robbins & Judge, 2009 · Yukl, 2002· Huczynski and Buchanan, 2007).

Κατά συνέπεια, οποιαδήποτε έννοια της ηγεσίας, εξετάζει, την επιρροή που ασκείται στους άλλους μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Η επιρροή αποτελεί τη δυναμική, άτυπη, αμφίδρομη, αλληλεπιδραστική και 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 – Ρέππα 2008).

Σύμφωνα με τον Owens (2001), η πηγή της επιταγής είναι η εξουσία που εκχωρείται με νόμιμο δικαίωμα [ενώ] η πηγή της ηγεσίας είναι η εξουσία που ανατίθεται με εμπιστοσύνη (εμπιστευμένη εξουσία). Η εξουσία εκχωρείται σε ένα στέλεχος όταν ο οργανισμός είναι προσανατολισμένος προς την εξουσία και την ιεραρχία, με τον υφιστάμενο να οφείλει υπακοή στον προϊστάμενο, χάρη των αρμοδιοτήτων που φέρουν οι ρόλοι τους, ρόλοι τους οποίους ο υφιστάμενος δεν μπορεί να αλλάξει. Αντίστοιχα, η εξουσία που έχει ο ηγέτης νόμιμα μπορεί μόνο να αφυπνίσει

τους οπαδούς. ενώ μεταξύ του οπαδού και του ηγέτη αναπτύσσεται μία σχέση που προέρχεται από ελεύθερη επιλογή (αυτοπροαίρετη). Αξίζει να σημειωθεί πως η σχέση μεταξύ του κατώτερου και του ανώτερου αντιμετωπίζεται ως προσωπικός εξαναγκασμός σε αυτή την περίπτωση.

Πιο αναλυτικά, σχετικά με την ικανότητα άσκησης επιρροής οι ηγέτες ασκούν επιρροή σχετικά με α) τον τρόπο με τον οποίο με τον οποίο τα μέλη ή οι οπαδοί προσεγγίζουν τα εξωτερικά γεγονότα, β) με την επιλογή των στόχων και τις στρατηγικές που πρέπει να ακολουθηθούν, γ) με την καλλιέργεια και ενίσχυση του κινήτρου των μελών προς την επίτευξη των στόχων, δ) την δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και συνεργασίας στα πλαίσια εφαρμογής των αρχών της οργανωσιακής κουλτούρας του οργανισμού, ε) σε ζητήματα συντονισμού σχεδιασμού των δραστηριοτήτων, στ) την διάχυση της γνώσης και την ενίσχυση των δομών του οργανισμού μέσω του ελέγχου των παρεχόμενων πόρων.

Η συμπεριφορά ενός ηγέτη πηγάζει από διάφορες εσωτερικευμένες ανάγκες που αντιπροσωπεύουν διαβαθμίσεις μεταξύ της έντονης εξαναγκαστικής επιρροής έως και τον φαινότυπο μιας συμπεριφοράς που καλλιεργεί τον σεβασμό στο πρόσωπο του ηγέτη. Επιγραμματικά, οι πηγές εξουσίας είναι:

- η *νόμιμη* (legitimate), η οποία πηγάζει από μία επίσημη θέση με συγκεκριμένα δικαιώματα και αρμοδιότητες

- της *ανταμοιβής* (reward), που πηγάζει από τη δυνατότητα που έχει κάποιος να παραχωρεί ανταμοιβές στους άλλους. Με αυτό τον τρόπο οι διευθυντές (οι ηγέτες;) ελέγχουν τους πόρους και τους διανέμουν με τέτοιο τρόπο ώστε να επηρεάζουν τους υφισταμένους τους

- του *καταναγκασμού* (coercive), σε αυτή την περίπτωση παρέχεται η εξουσία να προτείνεται ή να δίνεται τιμωρία. Η συγκεκριμένη μορφή εξουσίας είναι αρνητική ως προς την καλλιέργεια θετικού κλίματος και αποτελεσματικής επικοινωνίας

- της *αυθεντίας* (expert). Η αξιοποίηση αυτής της πηγής εξουσίας συνεπάγεται την ύπαρξη εξειδικευμένων δεξιοτήτων και γνώσεων, τις οποίες αξιοποιούν οι ηγέτες για να πετύχουν συγκεκριμένα αποτελέσματα

- της *αναφοράς* (referent) – συνεπάγεται την συμπεριφορά που παραπέμπει σε αυτή του χαρισματικού ηγέτη και πηγάζει περισσότερο από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του παρά από την επίσημη θέση του. Μπορεί να αναφερθεί και ως *χαρισματική ηγεσία*-πηγάζει από χαρακτηριστικά προσωπικότητας παρά από επίσημη θέση και αφορά στην ταύτιση, θαυμασμό και σεβασμό προς ένα άτομο. Μπορεί να αναφέρεται και ως χαρισματική ηγεσία (Μπέλλου και Γκορέζης, xx)

Παρ' όλες όμως τις διαφοροποιήσεις οι περισσότεροι ορισμοί της ηγεσίας συμφωνούν γενικά, σε δύο πράγματα:

1. Η ηγεσία είναι μια ομαδική λειτουργία: εμφανίζεται μόνο στις διαδικασίες δύο ή περισσοτέρων ανθρώπων που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους

2. Οι ηγέτες επιδιώκουν σκόπιμα να επηρεάσουν τη συμπεριφορά άλλων ανθρώπων.

Αθανασούλα – Ρέππα (2008)

Ακολουθώντας, παρουσιάζεται ένα πίνακας στον οποίο αποτυπώνονται οι διαφορές μεταξύ ενός διευθυντή και ενός ηγέτη:

Μάνατζερ/Προϊστάμενος	Ηγέτης
Διορίζεται	Αναδεικνύεται
Χρησιμοποιεί νόμιμη-δοτή δύναμη (εξουσία)	Αξιοποιεί την προσωπική δύναμη
Δίνει οδηγίες-εντολές, ανταμοιβές-τιμωρίες	Μεταφέρει όραμα, πείθει, εμπνέει
Ελέγχει	Κερδίζει την εμπιστοσύνη
Δίνει έμφαση σε διαδικασίες	Δίνει έμφαση στους στα συναισθήματα και τους ανθρώπους
Κινείται σε προκαθορισμένα τυπικά πλαίσια	Ανοίγει νέους ορίζοντες, διαμορφώνει νέα πλαίσια
Αποδέχεται την κατεστημένη κατάσταση	Κάνει αλλαγές, καινοτομεί
Αποδέχεται την πραγματικότητα	Διερευνά την πραγματικότητα
Βραχυπρόθεσμη προοπτική	Μακροπρόθεσμη προοπτική
Κάνει τα πράγματα σωστά	Κάνει τα σωστά πράγματα

Πηγή: Αθανασούλα – Ρέππα (2008)

Εστιάζοντας στις αρχές της Συμβουλευτικής, αυτές ενυπάρχουν στην παρούσα εργασία κατά την διερεύνηση των σχετικών ζητημάτων που συνοδεύουν τους τομείς του management και του Leadership (διοίκηση και ηγεσία) στην εκπαίδευση. Η μύηση στις αρχές της Συμβουλευτικής, κλάδος που μπορεί να αποτελέσει από μόνος του ένα ξεχωριστό πεδίο παρά να ενσωματωθεί ως παρακλάδι του τομέα της διοίκησης, κρίνεται ως απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάδειξη ηγετικών στελεχών στα πλαίσια της εκπαίδευσης, και όχι μόνο. Τα άτομα που έχουν λάβει

επιμόρφωση στις αρχές του Management και του Leadership διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις για την διαχείριση κρίσιμων και απρόβλεπτων καταστάσεων (οργανωτικού περιεχομένου, θεσμικού, σε επίπεδο σχέσεων και οργανωσιακής κουλτούρας) και υπακούουν σε στάσεις και συμπεριφορές ηθικού και δεοντολογικού κώδικα του πλαισίου στο οποίο υπηρετούν.

Επισημαίνεται πως κάθε ενότητα, ακολούθως, μπορεί να αξιοποιηθεί πλήρως ως εργαλείο ανάδειξης και υιοθέτησης του συγκεκριμένου ενός προφίλ ηγέτη που συνάδει με την ολιστικής προσέγγισης των καθηκόντων του.

Σε αυτό το τόσο ενδιαφέρον και δυναμικό πεδίο έχουν γίνει αξιόλογες προσπάθειες ώστε να αποτυπωθούν οι ερμηνείες σημαντικών εννοιοδοτήσεων που απαρτίζουν την βασική ορολογία. Συγκεκριμένα κάποιοι ορισμοί που έχουν δοθεί για τον ορισμό της Συμβουλευτικής στον τομέα του management και αυτού της ηγεσίας, με βάση εξειδικευμένους ξενόγλωσσους επίσημους φορείς του τομέα, είναι οι ακόλουθοι:

Management consulting: *«is the practice of helping organizations to improve their performance, operating primarily through the analysis of existing organizational problems and the development of plans for improvement. Organizations may draw upon the services of management consultants for a number of reasons, including gaining external (and presumably objective) advice and access to the consultants' specialized expertise»* (Wikipedia)

«The work done by a consulting firm which focuses on advising companies on the best ways to manage and operate their business. The firm will give advice on concepts like their business strategy and operational techniques, and also skills like time management, depending upon the needs of the company» (Business Dictionary)

«Management consultants help businesses improve their performance and grow by solving problems and finding new and better ways of doing things. It's not just in the private sector either – many firms work with public sector organizations to help develop their services and, where necessary, reduce costs and make savings» (The Guardian)

Μετάφραση των παραπάνω χωρίων:

Συμβουλευτικές Υπηρεσίες Διοίκησης: «Είναι η πρακτική του να βοηθάει κανείς τις επιχειρήσεις να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους, που δραστηριοποιούνται κατά κύριο λόγο μέσα από την ανάλυση των υφιστάμενων οργανωτικών προβλημάτων και την ανάπτυξη των σχεδίων βελτίωσης. Οι οργανισμοί μπορούν να χρησιμοποιούν τις υπηρεσίες των συμβούλων διοίκησης για διάφορους λόγους όπως η βελτίωση του κέρδους και η απόκτηση εξειδικευμένης τεχνογνωσίας» (Wikipedia).

«Η δουλειά που έγινε από μια συμβουλευτική εταιρεία επικεντρώνεται στην παροχή συμβουλών στις επιχειρήσεις σχετικά με τους καλύτερους προτεινόμενους τρόπους διαχείρισης και να λειτουργίας της επιχειρήσεις τους. Η Εταιρεία θα δώσει συμβουλές σχετικά με έννοιες όπως η επιχειρηματική στρατηγική τους και οι επιχειρησιακές τεχνικές, καθώς επίσης και για δεξιότητες όπως η διαχείριση του χρόνου, ανάλογα με τις ανάγκες της εταιρείας». (Business Dictionary) (όπου επιχείρηση = οργανισμός)

«Οι Σύμβουλοι διοίκησης βοηθούν τις επιχειρήσεις να βελτιώσουν την απόδοσή τους και να αναπτυχθούν μέσω της επίλυσης ποικίλων προβλημάτων, με την εξεύρεση νέων και καλύτερων τρόπων αντιμετώπισης. Δεν συμβαίνει μόνο στον ιδιωτικό τομέα καθώς πολλές επιχειρήσεις συνεργάζονται με οργανισμούς του δημόσιου τομέα για να συμβάλουν στην ανάπτυξη των υπηρεσιών τους και, όπου είναι απαραίτητο, να γίνει εξοικονόμηση πόρων». (The Guardian)

Αναφορικά με την συμβουλευτική στον τομέα της ηγεσίας έχουν αναφερθεί αρκετά και κάποια από αυτά είναι τα ακόλουθα

«Leadership consulting makes use of a number of strategies to accomplish the desired goal. A mentoring program may be implemented to allow department heads and supervisors to learn more about the management techniques used by upper level managers. Leadership training classes may be established to help develop the talents and skill sets of various managers to more effect. A consultant may recommend the creation of new leadership positions within the corporate structure, or advise that some existing management positions are spurious and could be eliminated in order to enhance the overall effectiveness of the leadership process within the company»

1. Leadership consultants evaluate current business management and supervisory strategies, and recommend ways to improve them.
2. Leadership consulting may lead to a restructuring of a company that includes removal or reassignment of personnel.
3. A consultant spends time looking at each level of function within the business and how those functions relate to one another.

«Leadership consultants provide independent leadership services to organizations and companies. Consultants offer ways to make the business more competitive and show employees how to make the most of their talents» (wisegeek.com)

«Coaching is leading. Once you have the tools, you will find it is the most powerful form of leadership you can practice. Leaders with the proper coaching skills can motivate direct reports and work with both bosses and peers in a manner that reduces friction and enhances productivity» (ccl.org)

Μετάφραση:

«Η Συμβουλευτική Ηγεσίας κάνει χρήση ενός αριθμού στρατηγικών για την επίτευξη του επιθυμητού στόχου. Ένα πρόγραμμα καθοδήγησης μπορεί να εφαρμοστεί για να επιτραπεί στους επικεφαλής της υπηρεσίας και τους επόπτες να μάθουν περισσότερα σχετικά με τις τεχνικές διαχείρισης οι οποίες χρησιμοποιούνται από τους

διαχειριστές σε ανώτερο επίπεδο. Τα τμήματα πρακτικής εξάσκησης της Συμβουλευτικής Ηγεσίας μπορούν να βοηθήσουν στην ανάπτυξη των ταλέντων των διαφόρων στελεχών, ολόπλευρα, με βελτιωμένα αποτελέσματα. Ένας σύμβουλος μπορεί να συστήσει τη δημιουργία νέων θέσεων ηγεσίας εντός της εταιρικής δομής, ή να συμβουλεύει σε ζητήματα όπως: ότι ορισμένες από τις υφιστάμενες διοικητικές θέσεις θα μπορούσαν να εξαλειφθούν, προκειμένου να ενισχυθεί η συνολική αποτελεσματικότητα της διαδικασίας ηγεσίας εντός της εταιρείας».

1. Οι Σύμβουλοι Ηγεσίας αξιολογούν την τρέχουσα διαχείριση των επιχειρήσεων και των εποπτικών στρατηγικών προτείνοντας τρόπους για τη βελτίωσή τους.
2. Οι σύμβουλοι Ηγεσίας μπορούν να οδηγήσουν σε αναδιάρθρωση μιας εταιρείας, στρατηγική που περιλαμβάνει την αφαίρεση ή την αλλαγή του προσωπικού.
3. Ένας σύμβουλος ξοδεύει το χρόνο κοιτάζοντας κάθε επίπεδο λειτουργίας μέσα στην επιχείρηση - οργανισμό και πώς οι λειτουργίες αυτές σχετίζονται μεταξύ τους.

«Οι Σύμβουλοι Ηγεσίας παρέχουν ανεξάρτητες υπηρεσίες ηγεσίας σε οργανισμούς και εταιρείες. Οι Σύμβουλοι προσφέρουν τρόπους για να κάνουν την επιχείρηση πιο ανταγωνιστική και δείχνουν τους υπαλλήλους πώς να αξιοποιήσουν στο έπακρο τα ταλέντα τους» (wisegeek.com)

«Η δυνατότητα coaching καθοδηγεί. Μόλις έχετε τα εργαλεία, θα βρείτε ότι είναι η πιο ισχυρή μορφή της ηγεσίας που μπορείτε να ασκήσετε. Οι Ηγέτες με τις κατάλληλες δεξιότητες coaching μπορούν να παρακινούν και να συνεργάζονται με τα δύο αφεντικά και τους συμμαθητές, μειώνοντας την τριβή μεταξύ αυτών και βελτιώνοντας την παραγωγικότητα ενός οργανισμού» (ccl.org)

Η Συμβουλευτική στον τομέα του Management εστιάζει κυρίως στις αποδόσεις, σε ποσοτικά - αξιολογήσιμα αποτελέσματα σύμφωνα με ένα συγκεκριμένο, κανονιστικού χαρακτήρα, σχέδιο δράσης. Συγκεκριμένες, όπως και αξιολογήσιμες είναι και οι δεξιότητες που θα πρέπει να διαθέτει ένας Manager είτε αυτός εργάζεται σε έναν ιδιωτικό ή δημόσιο οργανισμό - επιχείρηση, συμπεριλαμβανομένων των άρτιων δεξιοτήτων του στη διαχείριση των οικονομικών πόρων του οργανισμού.

Αντίστοιχα, η Συμβουλευτική στην ηγεσία επικεντρώνεται στο να καθοδηγήσει τους διευθυντές - managers πώς να «καθοδηγούν» τους υφιστάμενους τους τόσο ως προς την επίτευξη των στόχων όσο και ως προς την μετάδοση του «άυλου» οράματος της επιχείρησης, του οργανισμού μέσα από την ανάδειξη στο μέγιστο των προσωπικών ταλέντων των υφιστάμενων. Η έννοια της ηγεσίας συνυφαίνεται και με το coaching και το mentoring καθώς έχει να κάνει με τη δημιουργία εσωτερικών κινήτρων, συναισθημάτων παρακίνησης και με την ομαδοσυνεργατική επικοινωνία, παράμετροι που συνιστούν τις βασικές διόδους για την επίτευξη των αντικειμενικών στόχων που έχουν τεθεί εξ' αρχής. Αξίζει να σημειωθεί πως σε αυτή την περίπτωση η ευελιξία ως προς την

επίτευξη των στόχων είναι εμφανής καθώς είναι αποτέλεσμα που προκύπτει στα πλαίσια της ομάδας, τις περισσότερες φορές.

ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΔΥΝΑΜΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΙΑΚΗ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ

Η «δυναμικότητα» της οργανωσιακή κουλτούρας στα πλαίσια της συστημικής προσέγγισης

Στον τομέα της Παιδαγωγικής η συστημική προσέγγιση μας δίνει τη δυνατότητα να προσεγγίσουμε διαθεματικά-ολιστικά τα εκπαιδευτικά ζητήματα συναρτήσει άλλων κοινωνικών παραγόντων που αλληλεπιδρούν πάνω σε αυτά, εξωσχολικά και ενδο-σχολικά. Αυτό συμβαίνει διότι, η παρεχόμενη γνώση λαμβάνεται ως ένα σύστημα που επηρεάζει και επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες μέσω μιας αμφίδρομης διαδικασίας στα σύγχρονα πλαίσια μάθησης. Πιθανόν, για τους παραπάνω λόγους δεν μπορούμε πάντα να ορίσουμε επακριβώς, με ποσοτικό και αθροιστικό τρόπο, την επίδραση των κοινωνικών, οικονομικών, πολιτιστικών, ιστορικών και άλλων παραγόντων πάνω στον διεπιστημονικό και πολυθεματικό χώρο της εκπαίδευσης. Απαραίτητη, λοιπόν, προϋπόθεση για την δημιουργία ενός ανοικτού εκπαιδευτικού συστήματος είναι η μετάβαση από τον «διοικητικό ντετερμινιστικό» σχήμα σε πιο συμμετοχικά σχήματα οργάνωσης (Betts, 1992: 39, Anderson, 1993: 16).

Η συστημική αντίληψη διαμορφώθηκε όταν οι χημικοί, οι βιολόγοι, και άλλοι επιστήμονες προσπαθούσαν να κατανοήσουν σε βάθος τα αντικείμενα έρευνας τους, υπερβαίνοντας την πολυπλοκότητα που τα χαρακτηρίζει (Ackoff, 1981). Η διαδικασία που ακολούθησαν αφορούσε στον εντοπισμό των μονάδων (units) που απαρτίζουν τα αντικείμενα των ερευνών τους. Σε δεύτερο επίπεδο, διαφοροποίησαν τη συστημική από τη μοναδιαία ή ατομική δράση καθώς κατανόησαν ότι *οι ιδιότητες του συνόλου δεν ήταν αντίστοιχες του αθροίσματος των ιδιοτήτων των μερών που απαρτίζουν το συγκεκριμένο σύνολο* (Gharajedaghi, 1999 στο Κωνσταντόπουλος, 2008:37).

Ένα σύστημα μπορεί να οριστεί ως μία συλλογή από αλληλοεξαρτώμενα στοιχεία, τα οποία συνεργάζονται και λειτουργούν μαζί για κάποιο συγκεκριμένο σκοπό και αιτία. Αξίζει να σημειωθεί ότι στα πιο απλά συστήματα *αιτία και αποτέλεσμα*, συνδέονται μεταξύ τους με στενούς δεσμούς στο χώρο και στον χρόνο. Στην περίπτωση των πολύπλοκων συστημάτων (complex systems), αντιθέτως, η αιτία ενός φαινομένου (συμπτώματος) μπορεί να οφείλεται σε κάτι που συνέβη στο παρελθόν και σε ένα απομονωμένο κομμάτι του συστήματος (Αλεξόπουλος - Χατζηκωνσταντής, 2008:11). Για να

γίνουν αντιληπτές οι αλλαγές⁶ που θα υποστεί ένα σύστημα - κάτι που θεωρείται δεδομένο - θα πρέπει να εξεταστούν τα στοιχεία σχέσης και σύνδεσης μεταξύ των μερών και, παράλληλα, πώς αυτά αντιδρούν και αλληλεπιδρούν με παράγοντες του εξωτερικού περιβάλλοντος (Bunge, 1997). Η διερεύνηση όλων αυτών των διαστάσεων διευκολύνεται δυναμικά μέσα από την κατανόηση ενός βασικού στοιχείου του συστήματος, του σκοπού κάθε συστήματος που είναι καθοριστικός παράγοντας της λειτουργίας και της δράσης του (Κωνσταντόπουλος, 2008:39).

Αξίζει να τονιστεί πως η δυναμικότητα των συστημάτων είναι εμφανής κατά την αλληλεπίδραση μεταξύ των στοιχείων που απαρτίζουν ένα σύστημα. Έρευνες τονίζουν την ανάγκη για δημιουργία ενός τεκμηριωμένου πλαισίου το οποίο θα αποτελεί τη βάση για την βελτίωση της ποιότητας των συστημάτων (Yoon et al. 2007 · Domitrovich et al. 2009 · Buczynski & Hansen 2010). Η δυναμική προσέγγιση⁷ εξυπηρετεί τον συγκεκριμένο σκοπό και βασίζεται σε ένα «αυτόφωτο» θεωρητικό πλαίσιο, βάσει του οποίου αναγνωρίζονται και ερευνώνται οι πολύπλοκες συνιστώσες οι οποίες απαρτίζουν την εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα. Με αυτό τον τρόπο, προσφέρονται ευκαιρίες ευέλικτης αντιμετώπισης της βελτίωσης στην εκπαίδευση⁸ (Παναγιώτου, 2011).

Προκειμένου ο ερευνητής να μελετήσει ένα πολύπλοκο σύστημα θα πρέπει να συμπεριλάβει κατά την ερευνητική του δράση βασικές παραμέτρους όπως ο αριθμός των στοιχείων και τα ιδιαίτερα γνωρίσματα τους, η ιδιαίτερη σκοποθεσία των υποσυστημάτων, ο βαθμός οργάνωσης των αλληλεπιδράσεων, η επίδραση της συμπεριφοράς των υποκειμένων στο σύστημα, οι κανόνες ελέγχου για τη συμπεριφορά του συστήματος, η αλληλεπίδραση του συστήματος με το περιβάλλον, η επίδραση του «τυχαίου» στο σύστημα όπως και την εξέλιξη του συστήματος μέσα στον χρόνο. Εμπλέκοντας τις παραπάνω ερευνητικές προτάσεις τον ανθρώπινο παράγοντα, επεκτείνονται οι δράσεις και οι τάσεις αυτού του περίπλοκου συστήματος καθώς προστίθενται σε αυτό στοιχεία της διαδικασίας αξιολόγησης όπως είναι οι σκοποί και οι στόχοι μέσω των οποίων προωθούνται τα υποκείμενα, οι αξίες και οι πεποιθήσεις που μοιράζονται, τα κοινά τους ενδιαφέροντα, η διαδικασία

⁶ Η διαδικασία εύρεσης του «σκοπού ενός συστήματος» προστατεύεται από την ντετερμινιστική λογική μέσα από την προοπτική του μετασχηματισμού και της αλλαγής που ενυπάρχει σε κάθε σύστημα κυρίως μέσω των θετικών αλληλεπιδράσεων που δημιουργούν «ανισορροπία» στα πλαίσια του συστήματος (με εμφανή συνέπεια την αλλαγή) (Κωνσταντόπουλος, 2008:39)

⁷ «Η δυναμική προσέγγιση ασχολείται ταυτόχρονα και με την επίδραση του προγράμματος βελτίωσης στα μαθησιακά αποτελέσματα και ως εκ τούτου περιλαμβάνει μια τελική αξιολόγηση, η οποία γίνεται με τη χρήση παρόμοιων προσεγγίσεων με εκείνες που χρησιμοποιούνται για τη διεξαγωγή πειραματικών ερευνών (Demetriou & Kyriakides 2012)»

⁸ Επ' αυτού επισημαίνεται πως, επειδή κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός αντιμετωπίζεται ως μία ξεχωριστή επαγγελματική κοινότητα με τα δικά της ιδιότυπα χαρακτηριστικά, μέσω της αποτελεσματικής αξιοποίησης της δυναμικής προσέγγισης τόσο στο μεθοδολογικό πλαίσιο όσο και στα πλαίσια της τελικής αξιολόγησης προκύπτουν αξιόπιστες και έγκυρες δράσεις βελτίωσης σε διαφοροποιημένο επίπεδο (Κυριακίδης, κ.α, 2012).

λήψης απόφασης όπως και ο τρόπος υλοποίησης αυτών των αποφάσεων (Κεκές, 2008:70).

Εκτενέστερα, τέσσερις βασικές αρχές που διέπουν την συστημική σκέψη είναι οι ακόλουθες: α) η *αρχή του συνόλου ή της ολότητας*, όπου το αποτέλεσμα του συνόλου διαφέρει από το άθροισμα της δράσης των μερών του, β) η *αρχή της αλληλεξάρτησης*, μέσω της οποίας αποδίδεται η εξάρτηση των δράσεων ενός μέρους του κάθε συστήματος από τις δράσεις των υπολοίπων μερών του ίδιου συστήματος. Η τρίτη είναι η *αρχή του ενσωματωμένου σκοπού*, η οποία προσδιορίζει το λόγο της ύπαρξης του συστήματος και της συνεχούς δράσης των μερών του συστήματος, ενώ χαρακτηρίζει περισσότερο τα ανοιχτά συστήματα, τα οποία αναζητούν την ολοκλήρωση τους μέσα από διαφορετικές διόδους. Ακολουθώς, η τέταρτη αρχή: η *αρχή της αντίδρασης* (αντενέργειας) ή της *κυκλικής αιτιότητας* (retroaction) που στοχεύει στη ρύθμιση του συστήματος μέσω αρνητικών και θετικών αντιδράσεων. Το παράδοξο, ίσως, είναι πως μέσω των «αρνητικών» αντιδράσεων διατηρείται η ισορροπία του συστήματος, ενώ οι «θετικές» έχουν την τάση να διαταράσσουν την ισορροπία αυτή (Forrester, 1961 στο Κωνσταντόπουλος, 2008:41).

Κάποιες βασικές αρχές που διέπουν τα συστήματα και πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη κατά την διερεύνηση των αλλαγών που συμβαίνουν στα πλαίσια της δυναμικής τους είναι οι ακόλουθες (Senge, 1994):

- Όσο πιο πολύπλοκο είναι το σύστημα, τόσο περισσότερο απέχει συνήθως η αιτία από το αποτέλεσμα στο χώρο και στον χρόνο
- Συνήθως δεν είναι φανερά τα «σημεία», ούτε ο σωστός τρόπος χειρισμού για να προκύψει το επιθυμητό αποτέλεσμα
- Για να επιφέρουμε μόνιμες αλλαγές σε ένα σύστημα, πρέπει να αλλάξει η δομή του
- Σε κάθε δεδομένο σύστημα υπάρχουν πολύ λίγα «σημεία», όπου μπορεί να παρέμβει κανείς και να προκαλέσει διαρκείς, σημαντικές αλλαγές στη συμπεριφορά του
- «Στην αρχή χειρότερα και μετά καλύτερα» είναι συχνά το αποτέλεσμα μιας αλλαγής κατά την διαδικασία ευαίσθητων χειρισμών προς τη «σωστή» κατεύθυνση. Πάνω σε αυτή τη θεώρηση προκύπτει η διαπίστωση ότι κάθε αλλαγή πολιτικής, η οποία παράγει αμέσως καλύτερα αποτελέσματα πρέπει σχεδόν πάντοτε να θεωρείται «ύποπτη» (Κεκές, 2008:62).

Το πεδίο της Συστημικής Δυναμικής (System Dynamics)⁹ αποτελεί μία παραλλαγή της Συστημικής Προσέγγισης και θέτει τη βάση για τα πρότυπα προσομοίωσης (simulation modeling

⁹ Η ενσωμάτωση της Σ.Δ. στην εκπαίδευση ξεκίνησε το 1990 στο Πανεπιστήμιο Massachusetts Institute of Technology των Ηνωμένων Πολιτειών. Μέρος του προγράμματος ήταν η δημιουργία υλικού (Road Maps) το οποίο θα είχε ρόλο καθοδηγητικό στα πλαίσια της αυτοδιδασκαλίας. Μέσω αυτής της προσπάθειας προωθήθηκαν οι μέθοδοι της συστημικής σκέψης και δυναμικής στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Αλεξόπουλος - Χατζηκωνσταντής, 2008:26).

techniques). Σχετικά με την εννοιοδότηση του όρου «System Dynamics», ο όρος ο System υποδηλώνει την συγκέντρωση στοιχείων, τα οποία αλληλεπιδρούν μεταξύ τους για την σχηματοποίηση ενός ενιαίου συνόλου, ενώ οι επιμέρους σχέσεις μεταξύ των στοιχείων του εκάστοτε συστήματος προσδιορίζουν και την ξεχωριστή δομή του. Αντίστοιχα, η έννοια «dynamics» αναφέρεται στις αλλαγές που συμβαίνουν μέσα στο χρόνο και συνιστούν τη δυναμική διάσταση ενός συστήματος, δηλαδή την αλλαγή της δομής του (Martin, et al., 1997). Με βάση τα παραπάνω οδηγούμαστε στη διαπίστωση πως η Σ.Δ. (Συστημική Δυναμική) είναι η μεθοδολογία¹⁰ η οποία χρησιμοποιείται ανατροφοδοτικά και χρησιμοποιείται για να κατανοήσουμε την μεταβολή των συστημάτων μέσα στον χρόνο, (Αλεξόπουλος - Χατζηκωνσταντής, 2008:12).

Η Συστημική Δυναμική έχει εφαρμοστεί σε μεγάλο εύρος θεμάτων στο χώρο της εκπαίδευσης. Τα θέματα δημόσιας διοίκησης και πολιτικής μπορούν να ενταχτούν στην ευρύτερη ενότητα των θεμάτων κοινωνικής πολιτικής και θεώρησης (Richardson, 1991). Κάποια από αυτά τα θέματα αφορούσαν: ζητήματα διοίκησης της εκπαίδευσης, προσφορά και ζήτηση θέσεων εκπαίδευσης όπως και στην αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και του εκπαιδευτικού δυναμικού (Αλεξόπουλος - Χατζηκωνσταντής, 2008:27).

Οι πρώτες συνειδητές συνδέσεις της οργανωσιακής θεωρίας με τη συστημική σκέψη εμφανίζονται τις δεκαετίες του 1950-1960. Κατά την διερεύνηση των αρχών της οργανωσιακής θεωρίας μεριμνώνται, και λαμβάνονται σοβαρά υπόψη κατά τον ευρύτερο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, οι πραγματικές οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες κάθε περιόδου και πώς αυτές επηρεάζουν την ανάπτυξη και εξέλιξη του εκάστοτε οργανισμού. Επισημαίνεται πως ήδη από την δεκαετία του 1940, οι ερευνητές τόσο των θετικών όσο και των κοινωνικών επιστημών σκιαγράφησαν τις πρώτες διαστάσεις της κυβερνητικής αντίληψης και της δομικής σκέψης που εντοπίζονται σε έργα όπως του Marx, του Walras, του Jean Piaget, του Lévi-Strauss και συνέδραμαν αποφασιστικά στη διαμόρφωση και ανάπτυξη της συστημικής σκέψης (Κεκές, 2008:84).

Οι επιστήμονες του τομέα προτάσσουν ως βασική προϋπόθεση για τη δημιουργία της οργανωσιακής γνώσης την ύπαρξη του κατάλληλου χώρου στον οποίο θα λάβει χώρα η δημιουργία αυτή. Η έννοια του χώρου προφέρεται ως «Βα» (χώρος στα Ιαπωνικά) με βασικό κλειδί για την κατανόηση του την έννοια της συναλλαγής, υπό το σκεπτικό ότι η γνώση δημιουργείται κυρίως μέσω της συναλλαγής μεταξύ ατόμων, και /ή μεταξύ ατόμων και περιβάλλοντος και όχι μέσω της

¹⁰ Στη μεθοδολογία της Συστημικής Δυναμικής (Σ.Δ.) ακολουθούνται τα εξής βήματα: α) Προσδιορισμός του προβλήματος, β) ανάπτυξη μίας δυναμικής υπόθεσης επεξηγώντας την αιτία του πιθανόν προκάλεσε το πρόβλημα, γ) κατασκευή μοντέλου προσομοίωσης από τη βάση του, δ) έλεγχος του μοντέλου για να εξασφαλίσουμε ότι ακολουθείται η ίδια συμπεριφορά και σε πραγματικές συνθήκες, ε) προσαρμογή του μοντέλου μέσω εναλλακτικών πολιτικών οι οποίες μειώνουν τις συνέπειες του προβλήματος και τέλος στ) εφαρμογή της επιθυμητής λύσης (Roberts, et al., 1983).

μεμονωμένης δράσης ενός ατόμου. Οι Nonaka και Takeuchi αναφέρουν πέντε συνθήκες απαραίτητες για την δημιουργία οργανωσιακής γνώσης. Αυτές είναι: α) η πρόθεση της οργάνωσης να επιτύχει τους στόχους της μέσα από κατάλληλες στρατηγικές για τη δημιουργία και διαχείριση γνώσης, β) η αυτονομία της δράσης όλων των μελών της οργάνωσης στο επίπεδο του δυνατού, γ) η διακύμανση και το δημιουργικό χάος μέσα από τη συνεχή διαδικασία αμφισβήτησης από τα μέλη των υπάρχουσών παραδοχών, δ) ο πλεονασμός πληροφοριών όσον αφορά στο σύνολο μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού και ε) τα στοιχεία της ποικιλίας, της ποικιλομορφίας και της πολυπλοκότητας στα πλαίσια του περιβάλλοντος (Λεβέτας, 2016:81).

Αν ζητήσουμε από έναν μάνατζερ, ο οποίος διαθέτει στοιχεία ηγέτη, να μας περιγράψει την καθημερινότητα του και τα ζητήματα που καλείται να αντιμετωπίσει συνήθως οι απαντήσεις που προκύπτουν είναι σχεδόν οι ίδιες. Αντιμετωπίζουν και εντοπίζουν στο πεδίο δράσης τους, λοιπόν, σε καθημερινή βάση φαινόμενα: έλλειψης κινήτρων από μεριάς των υπαλλήλων, συγκρούσεις ανάμεσα στα μέλη των ομάδων, ανεπαρκείς επικοινωνιακές δεξιότητες από τους προϊσταμένους τους και αναδιοργάνωση σε πολλούς τομείς ενός οργανισμού. Με αφορμή τα παραπάνω, ένας ηγέτης - διευθύνων ενός οργανισμού, καλείται να μην περιοριστεί στις τεχνικές πτυχές του τομέα του, αλλά να δώσει ιδιαίτερη έμφαση στον ανθρώπινο παράγοντα και τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται στα πλαίσια των καθηκόντων ενός οργανισμού με βασικό σκοπό την προσέλκυση και διατήρηση της υψηλής επίδοσης των υφισταμένων του (Robbins & Judge, 2011:35).

Αξιοσημείωτη είναι η διαπίστωση ότι δεν νοείται η έννοια της οργανωσιακής συμπεριφοράς χωρίς να συμπεριλαμβάνεται η έννοια της οργανωσιακής κουλτούρας. Μεγάλη έμφαση έχει δοθεί από διάφορους μελετητές στην έννοια αυτή. Είναι έννοια σύνθετη, πολύπλοκη και συχνά έχει χρησιμοποιηθεί ως συνώνυμη με άλλες έννοιες, όπως π.χ. το κλίμα (Kowalski & Reitzug, 1993). Συγκεκριμένα, ο Ouchi (1981) όρισε την έννοια της κουλτούρας ως τα σύμβολα, τους μύθους και τις τελετουργίες που μεταφέρουν τις αξίες και τις αντιλήψεις των μελών ενός οργανισμού. Αντίστοιχα, ο Mintzberg (1979) ορίζει την κουλτούρα ως την ιδεολογία του οργανισμού, η οποία περιλαμβάνει συνήθειες και προσωπικές αντιλήψεις, στοιχεία που συνιστούν την ειδοποιό διαφορά του από τους υπόλοιπους οργανισμούς (Πασιαρδής, 2014:156).

Αν και υπάρχουν αρκετές αντιπαραθέσεις σχετικά με τα σημεία δράσης και τις θεμελιώδεις παραμέτρους της Οργανωσιακής Συμπεριφοράς (ΟΣ), αυτά που είναι κοινώς αποδεκτά από πολλούς είναι: η παρακίνηση, η διαπροσωπική επικοινωνία, η ηγετική συμπεριφορά και η εξουσία, η προσωπικότητα, τα συναισθήματα, οι αξίες¹¹, η δομή της ομάδας, η δημιουργία στάσεων, η

¹¹ Καθημερινά οι μάνατζερ αντιμετωπίζουν ηθικά διλήμματα και ηθικές επιλογές μέσα από τα οποία καλούνται να διακρίνουν ανάμεσα σε σωστή και λανθασμένη συμπεριφορά. Ο προσδιορισμός του ηθικά σωστού τρόπου στα πλαίσια της παγκόσμιας οικονομίας είναι ιδιαίτερα δύσκολος καθώς οι διάφορες κουλτούρες έχουν διαφορετικές

αντίληψη, οι συγκρούσεις και η διαπραγμάτευση, οι διαδικασίες αλλαγής, ο σχεδιασμός εργασίας. Η οργανωσιακή συμπεριφορά χρησιμοποιεί τη συστηματική μελέτη για να βελτιώσει τις προβλέψεις συμπεριφοράς, οι οποίες βασίζονται αποκλειστικά στη διαίσθηση. Το βασισμένο σε τεκμήρια μάνατζμεντ (evidence-based management, EBM) συμπληρώνει τη συστηματική μελέτη στηρίζοντας τις διοικητικές αποφάσεις σε στοιχεία επιστημονικά (Robbins & Judge, 2011:37).

Αξιοσημείωτες είναι οι τέσσερις βασικές οργανωσιακές παθολογίες κατά την πρόσφατη θεωρία των οργανώσεων (Τσούκας, κ.α., 2004), οι οποίες συνιστούν παραδείγματα προς αποφυγή για ένα λειτουργικό διοικητικό μοντέλο.

1. Ο «νόμος της οργανωσιακής βαρύτητας» γνωστός και ως νόμος του Gresham, σύμφωνα με τον οποίο η καθημερινή ρουτίνα τείνει να αναστείλει την επιτελική δράση στη διοίκηση
2. Ο «νόμος της διόγκωσης της οργανωσιακής πυραμίδας», γνωστός ως αξίωμα του Parkinson, σύμφωνα με τον οποίο η κάθε εργασία τείνει να καλύψει το σύνολο του διαθέσιμου χρόνου για την ολοκλήρωση της και έπειτα ζητά πρόσθετη διεύρυνση των ορίων
3. Ο «νόμος περί φθίνοντος συντονισμού και ελέγχου», γνωστός και ως νόμος του Downs, σύμφωνα με τον οποίο κάθε προσπάθεια ελέγχου αρχικά εντείνει την προσπάθεια αποφυγής του ελέγχου, η οποία οδηγεί αναγκαστικά στην παράταση της διαδικασίας του ελέγχου, δημιουργώντας έναν φαύλο κύκλο
4. Η «αρχή περί της λειτουργικής ανικανότητας και της γραφειο-παθολογίας», γνωστή και ως αρχή του Peter, σύμφωνα με την οποία, πολλές φορές, λόγω αναντιστοιχίας μεταξύ των αξιωμάτων και της επάρκειας για την άσκηση τους, τα στελέχη έρχονται στην κλίμακα της ιεραρχίας χωρίς ταυτόχρονη διεύρυνση των ουσιαστικών τους προσόντων.

Κάποιες από τις παραπάνω παθολογίες δεν είναι σπάνιες για τα ελλαδικά standards. Το αντίδοτο πιθανότατα βρίσκεται στο θεωρητικό πλαίσιο του Rogers, ο οποίος προτείνει μία διοίκηση ανθρωποκεντρικού χαρακτήρα στην οποία τηρούνται οι αρχές: α) της άνευ όρων αποδοχής του άλλου (unconditional regard), β) της ενσυναίσθησης (empathy), της ειλικρίνειας και της συνέπειας των πράξεων (congruence) και τέλος, η αρχή της διαρκούς επιθυμίας προς αμφίδρομη επικοινωνία (communicability) (Λεβέτας, 2016:88-89).

οπτικές σε ορισμένα ηθικά ζητήματα και οι οργανισμοί ανταποκρίνονται στο πρόβλημα της μη δεοντολογικής συμπεριφοράς με διάφορους τρόπους (Bailey & Spicer, σελ 1462-1480). Ένας από αυτούς είναι η παροχή εσωτερικών συμβούλων με την βοήθεια των οποίων οι υφιστάμενοι λαμβάνουν βοήθεια σχετικά με την υιοθέτηση μηχανισμών προστασίας κατά την ανακάλυψη εσωτερικών μη ηθικών πρακτικών (Robbins & Judge, 2011:51).

Το σχολείο ως ένας «οργανισμός που μαθαίνει»: Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και η συμβολή του ΔΜΕΑ

Η έννοια του «οργανισμού που μαθαίνει» αναπτύχθηκε από τους επιστήμονες του μάνατζμεντ προκειμένου με σκοπό να σκιαγραφηθούν ζητήματα επιβίωσης και ανάπτυξης μέσα σε ένα απρόβλεπτο περιβάλλον ενός οργανισμού ή μιας επιχείρησης. Σύμφωνα με τον ορισμό του Senge, με ελεύθερη μετάφραση: οι οργανισμοί που μαθαίνουν είναι εκείνοι που έχουν προβλέψει συγκεκριμένες διαδικασίες και μηχανισμούς οι οποίοι ενεργοποιούνται διαρκώς προκειμένου να ενδυναμωθούν οι ικανότητες των ατόμων που εργάζονται διαμέσου αυτών ή συνεργάζονται με αυτούς, με στόχο την βιώσιμη ανάπτυξη τους (Senge, 1994). Το σχολείο υπό αυτό το σκεπτικό μπορεί να αντιμετωπιστεί ως ένας τέτοιος οργανισμός, με βασικά χαρακτηριστικά:

α) την υψηλή προσαρμοστικότητα του σε σχέση με το εξωτερικό περιβάλλον, β) τη συνεχή ενδυνάμωση της ικανότητας του μεταβολή σύμφωνα με τις εξωτερικές - κοινωνικές συνθήκες, γ) το έντονο ενδιαφέρον για την αξιοποίηση της νέας γνώσης με στόχο την αποτελεσματικότερη μάθηση. Με βασικές προϋποθέσεις για την εμφάνιση των παραπάνω χαρακτηριστικών είναι:

- Η μάθηση γεγονότων και διαδικασιών καθώς εξελίσσονται
- Η ικανότητα για την ανάπτυξη πρωτότυπων δημιουργικών ιδεών
- Η μάθηση καινούργιων επαγγελματικών δεξιοτήτων που μπορούν να εφαρμοστούν σε νέες καταστάσεις
- Προσαρμογή στα πλαίσια δυναμικών εξελισσόμενων συστημάτων (Αλεξόπουλος & Αδαμίδης, 2008:82)

Ένα από τα σημαντικότερα μοντέλα σε αυτή τη φάση των ερευνών διερεύνησης της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας (Teddle & Reynolds 2000), θεωρείται το ολιστικό μοντέλο εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας. Η εγκυρότητα του μοντέλου έχει επικυρωθεί από σχετικές έρευνες μέσα από τις οποίες έγινε αποδεκτό το στοιχείο της πολυπλοκότητας σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν τις επιδόσεις ενός μαθητή (Reezigt et al. 1999, Driessen & Sleegers 2000, Kyriakides et al. 2000, Kyriakides 2005). Οι βασικές παραδοχές στις οποίες κατέληξαν είναι αυτές της πολυεπίπεδης φύσης της αποτελεσματικότητας και η αναγνώριση πως οι σχέσεις μεταξύ των παραγόντων που εδράζονται στα διάφορα επίπεδα είναι πιο σύνθετες από ό,τι υπέθεταν τα προηγούμενα μοντέλα (Kyriakides, 2008 στο Κυριακίδης, κ.α., 2012).

Η έννοια της Διοίκησης «Ολικής Ποιότητας» στην εκπαίδευση, συνδέεται άμεσα με το παραπάνω μοντέλο και συναποτελείται από ένα σύνολο αρχών που στοχεύουν στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης με την ενεργή συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών μελών, σε όλες τις

βαθμίδες ιεραρχίας. Αξίζει να σημειωθεί ότι η «Ολική Ποιότητα»¹² δεν περιλαμβάνει μόνο το αποτέλεσμα, αλλά συγχρόνως περιλαμβάνει και την ποιότητα του ανθρώπινου δυναμικού και την παράμετρο της ποιότητας των διαδικασιών στην εκπαίδευση. «Ολική» σημαίνει ότι όλο το ανθρώπινο δυναμικό συμμετέχει στην προσπάθεια βελτίωσης της αποτελεσματικότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, συνιστώντας μία συμμετοχική προσπάθεια η οποία απεικονίζεται με μια αλυσίδα με την παρεχόμενη εκπαίδευση να μεταφέρεται από την βαθμίδα στην επόμενη (Φασούλης, 2001).

Το Πρότυπο Ολικής Διοίκησης, κατ' ουσίαν, προσδιορίζει ένα σύστημα διοίκησης το οποίο προκύπτει από την ενοποίηση μηχανισμών ποικίλων μεθόδων λήψης απόφασης και στρατηγικών που διέπονται. Ο κάθε μηχανισμός απόφασης ενεργοποιείται συναρτήσει των βασικών χαρακτηριστικών της κάθε περίπτωσης, διατηρώντας σε ετοιμότητα και σε ισορροπία τους υπόλοιπους τομείς του οργανισμού. Οι τομείς υλοποίησης αυτού του προτύπου μελετώνται κυρίως σε δύο βασικά κοινωνικά συστήματα, αυτό του επιχειρησιακού μάνατζμεντ και αυτό της δημόσιας διοίκησης. Στην πρώτη περίπτωση το ΠΟΔ έχει χρήση στα πλαίσια ομάδων εργασίας σε στην δεύτερη περίπτωση σε ολιστικό επίπεδο, στα πλαίσια όλου του οργανισμού. Όσον αφορά στα πλαίσια της δημόσιας διοίκησης, αυτή αντιστοιχεί σε μία μορφή διακυβέρνησης κατά την οποία ο πολίτης αναλαμβάνει τον ενεργό ρόλο συμπαραγωγού της εξουσίας - είτε ανήκει στην βασική ιεραρχία του τομέα λήψης απόφασης είτε όχι. Απορρίπτεται, κατ' αυτού, το προφίλ πολίτη ως υπηκόου και καταναλωτή των δημόσιων υπηρεσιών (Λεβέτας, 2016:16).

ΜΟΝΤΕΛΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ & ΗΓΕΤΙΚΑ ΣΤΥΛΑ

Το μοντέλο, ως έννοια, προσδίδει ένα ιδιαίτερο νόημα στο πλαίσιο μέσα στο οποίο εφαρμόζεται ενώ παράλληλα εφοδιάζει τον «σχεδιαστή» - δημιουργό του με τη δυνατότητα να συλλαμβάνει τόσο τη γενική εικόνα ενός ζητήματος όσο και τα επί μέρους στοιχεία που θα χρειαστεί να αξιοποιήσει και να διαχειριστεί κατά την υλοποίηση του. Όπως και κάθε άλλου είδους μεθοδολογικό «εργαλείο» που λειτουργεί ως έναυσμα και οδηγός για σκέψη και δράση, έτσι και το μοντέλο αποκτά πρόσθετες διαστάσεις μέσα από τις ικανότητες και τις προθέσεις των ανθρώπων που το χειρίζονται, σύμφωνα πάντα με τις σκοπιμότητες που εξυπηρετούν. Γενικότερα, το ζήτημα

¹² Οι βασικές αρχές της Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση είναι οι ακόλουθες και ποικίλουν ανά χώρα ανάλογα με το επίπεδο αυτονομίας που δίνεται στα εκπαιδευτικά μέλη σε όλα τα στάδια της ιεραρχίας ως προς τους τομείς της μεθοδολογίας, της αξιοποίησης των οικονομικών πόρων και του ανθρώπινου δυναμικού: α) εστίαση στις ανάγκες τις κοινωνίας, β) η συνεχής ανατροφοδότηση και βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών, και γ) η πλήρης και ενεργός συμμετοχή του ανθρώπινου δυναμικού (Φασούλης, 2001).

στοχασμού πάνω στα μοντέλα (πρότυπα) αφορά στο ότι σε κάποιες περιπτώσεις οι σκοποί τους είναι με σαφήνεια προσδιορισμένοι και σε κάποια άλλα επιδιώκεται τέτοιου βαθμού περιεκτικότητα, η οποία δεν μπορεί να επιζητηθεί σε πρότυπες περιστάσεις. Παρ' όλα αυτά, η αξία ενός μοντέλου έγκειται κυρίως στα ακόλουθα τρία σημεία (Fiske, 1989):

- α) Προβάλλει συστηματικά επιλεγμένα στοιχεία του αντικειμένου του
- β) Καταδεικνύει επιλεγμένες σχέσεις ανάμεσα σε αυτά τα στοιχεία, ενώ
- γ) Το σύστημα που διαγράφεται πίσω από τα επιλεγμένα στοιχεία περιγράφει και προσδιορίζει το αντικείμενο που μοντελοποιείται (Κεκές, 2008:62-63).

Η προσπάθεια για την σταδιακή μετεξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος (μακρο-επίπεδο), αλλά και του σχολείου (σε μικροεπίπεδο) σε «έναν οργανισμό που μαθαίνει», με τις προϋποθέσεις που θέσαμε παραπάνω, επιζητά την τροποποίηση του μοντέλου διοίκησης τόσο σε επίπεδο ιεραρχίας όσο και σε επίπεδο προφίλ ηγεσίας. Αλλαγές οι οποίες περιγράφονται στα πλαίσια ενός οργανωσιακού curriculum και παράλληλα υλοποιούνται επακριβώς και νομίμως με τον ίδιο ακριβώς τρόπο. Σε αυτό το πρότυπο διοίκησης ο ηγέτης - διευθυντής αξιοποιεί πλήρως το *επικοινωνιακό δίκτυο με την μορφή ανθρώπινων κόμβων* εξατομικευμένα και σε συστημικά (Κεκές, 2001· Κεκές, 2008:85).

Ακολούθως παρουσιάζονται κάποιες κατηγοριοποιήσεις μοντέλων ηγεσίας των οποίων οι υποστηρικτές τους εστιάζουν σε μία ξεχωριστή παράμετρο κάθε φορά. Η μονομερής υιοθέτηση τους ίσως δεν ήταν μία πλήρως αποτελεσματική λύση καθώς οι ανάγκες και τα ζητήματα που αναδύονται στα πλαίσια της ηγεσίας ποικίλουν, επιζητώντας κάθε φορά μία εξατομικευμένη διευθέτηση.

Οι Tannembaum & Shmidt (1973) καταλήγουν σε ένα κατάλογο ηγετικών συμπεριφορών και μοντέλων κατά τον οποίο κάθε στυλ αναδεικνύεται συναρτήσει των ικανοτήτων των εμπλεκόμενων ατόμων, τα χαρακτηριστικά του επιθυμητού έργου και το είδος του περιβάλλοντος. Ενυπάρχει, λοιπόν, ένα εύρος διοικητικών πρακτικών οι οποίες κυμαίνονται μεταξύ των διόλων αυταρχικότητας ή δημοκρατικότητας του ηγέτη. Μπορεί να διαπιστώσει κανείς πως καθώς προχωράμε στην κλίμακα προτεινόμενων πρακτικών ο διευθυντής ηγέτης λειτουργεί αποκεντρωτικά και δίνει την ευκαιρία στα εκπαιδευτικά μέλη να εκφραστούν, να συνδιαλέγονται και να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, ακόμη και εξουσιοδοτικά (Λεβέτας, 2016:76).

Κάποιες από αυτές τις πρακτικές που ταξινομούνται με αύξοντα βαθμό δημοκρατικότητας (χαμηλό - υψηλό) είναι οι ακόλουθες: α) λήψη και ανακοίνωση της διαταγής, β) χρήση πειθούς, γ) πρόκληση συζήτησης, δ) δοκιμή εναλλακτικών αποφάσεων, ε) χρήση συμβουλών, στ) πρόκληση συμμετοχής και εξουσιοδότηση. Επιπρόσθετα, στην ακτίνα δράσης κατά την υλοποίηση ενός σχεδίου στα πλαίσια της εκπαιδευτικής ηγεσίας διακρίνονται τα ακόλουθα στυλ ηγεσίας: α) το

παιδαγωγικό στυλ, β) το δομικό στυλ, γ) συμμετοχικό στυλ, δ) επιχειρηματικό στυλ και το στυλ ανάπτυξης προσωπικού (Πασιάρδης, 2014:249-254 από Pashiardis, 2014).

Αναλυτικότερα, το Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας (Instructional/Pedagogical style) εστιάζεται στη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας της μάθησης με υψηλές προσδοκίες για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Οι μέθοδοι της αξιολόγησης και του ελέγχου του βαθμού αποτελεσματικότητας της διδακτικής πρακτικών συνιστώνται ως βασικές παράμετροι του συγκεκριμένου στυλ (Nettles & Herrington, 2007). Τέλος, οι σχολικοί ηγέτες που υιοθετούν αυτό το στυλ είναι φορείς εισαγωγής παιδαγωγικών νέων καινοτομιών για την σχολική μονάδα (Pashiardis & Brauckmann, 2008, Πασιάρδης, 2012).

Το Δομικό στυλ ηγεσίας (Structuring style) σχετίζεται άμεσα με την ευθύνη της ηγεσίας για την καθιέρωση συγκεκριμένων διαδικασιών μέσω των οποίων εξασφαλίζεται η πειθαρχία και διατηρείται η ασφάλεια στα πλαίσια των σχολικών μονάδων (Pashiardis, 1998, Marzano και McNulty, 2005). Οι κανόνες, τα εκπαιδευτικά καθήκοντα και οι ρόλοι που τίθενται στα πλαίσια του συγκεκριμένου στυλ ηγεσίας είναι ξεκάθαροι και στοχεύουν στην επίτευξη του οράματος της εκάστοτε σχολικής μονάδας) (Πασιάρδης, 2012).

Στο Συμμετοχικό στυλ (Participative style), αντίστοιχα, οι διοικητικές δραστηριότητες οργανώνονται με έμφαση στην αξιοποίηση των ιδιαίτερων αναγκών του εκάστοτε εργατικού δυναμικού. Σε αυτό το μοντέλο λαμβάνονται πολύ σοβαρά υπόψη η κουλτούρα του σχολικού οργανισμού, η διαφορετικότητα και ο πλουραλισμός για την επίτευξη των στόχων του προγράμματος έχοντας στο δυναμικό του εκπαιδευτικά μέλη τα οποία δρουν ενεργητικά και με αφοσίωση (Πασιάρδης, 2012, Leithwood et al., 2004).

Οι Mulford και Sillins (2003) μέσω του προγράμματος Leadership for Organizational Learning and Students Outcomes (LOLSO), κατέληξαν πως η ομαδική ηγεσία και η διοίκηση από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς αυξάνει σε μεγάλο βαθμό τις μαθησιακές επιδόσεις. Αξίζει να σημειωθεί ότι σύμφωνα με εμπειρική έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Κύπρο (Pashiardis, 1995) με θέμα τις αντιλήψεις των σχολικών ηγετών για το ζήτημα της αποτελεσματικότητας στην ηγεσία ορίστηκαν ως οι σημαντικότερες παράμετροι για την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας οι παράμετροι της ενεργού συμμετοχής των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και η δημιουργία ομάδων.

Το Επιχειρησιακό (Καινοτομικό και Δημιουργικό) αφορά στην αξιοποίηση των εξωτερικών δικτύων και πόρων, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι και η αποστολή του σχολείου. Τα εξωτερικά δίκτυα όπως η τοπική διοίκηση, η τοπική αστυνομία, η εκκλησία και οι μη κυβερνητικές οργανώσεις προσφέρουν τους απαραίτητους πόρους για την υλοποίηση του σχολικού προγράμματος. Η οικογένεια, με τη σειρά της, λαμβάνει ενεργό δράση στην κοινότητα του

σχολείου, γεγονός που αποδίδει καρπούς για τη μαθητική απόδοση. Τέλος, σχετικά με το στυλ Ανάπτυξης του Προσωπικού (Personnel Development style) παρέχονται κίνητρα στο εκπαιδευτικό προσωπικό για ατομική ανάπτυξη και επαγγελματική καταξίωση. Επ' αυτού, οι Youngs και King (2002) βεβαιώνουν ότι ο συγκεκριμένος τύπος ηγετών διαμορφώνει καταστάσεις και πρακτικές μάθησης στα πλαίσια της εκπαίδευσης εκπαιδευτών (Πασιαρδής, 2014:252-253).

Αξιολογικά, το Επιχειρηματικό Στυλ ηγεσίας θεωρήθηκε ως ένα από τα αποτελεσματικότερα στυλ ηγεσίας στην Ευρώπη πιθανότατα επειδή προσφέρει μετρήσιμα αποτελέσματα στα πλαίσια της ηγεσίας. Δεδομένων των συνθηκών οι διευθυντές σχολείων στην Ευρώπη νιώθουν ολοένα και περισσότερη πίεση να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις μιας σχολικής μονάδας με τους λιγότερους προσφερόμενους πόρους. Παράλληλα, στα σχολεία που εφαρμόστηκε κατά βάση το δομικό μοντέλο παρατηρήθηκαν υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις (Πασιαρδής, 2014:254-255).

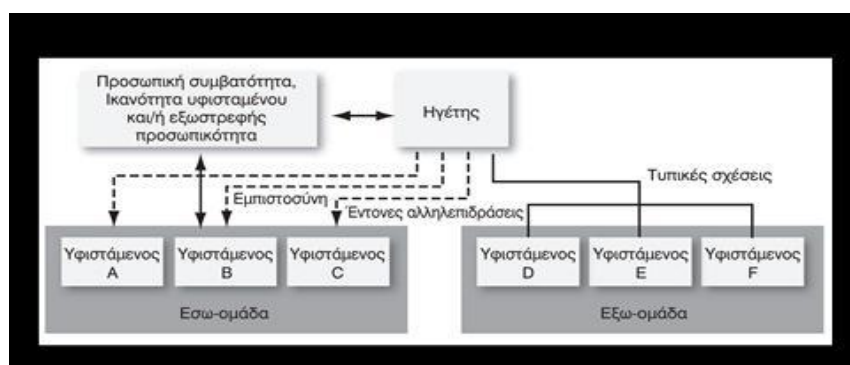
Το μοντέλο των Hersey και Blanchard (1969), αντίστοιχα, καθορίζει την επιλογή των διαφόρων ηγετικών συμπεριφορών σύμφωνα με τον βαθμό ωριμότητας των υφισταμένων. Η ωριμότητα διαιρείται σε 4 κατηγορίες από την ελάχιστη στη μέγιστη, καθεμία από τις οποίες παραπέμπει σε συγκεκριμένες πρακτικές:

i) πολύ χαμηλή ωριμότητα συνεργατών, όταν τα άτομα δεν παράγουν έργο είτε επειδή δεν μπορούν είτε επειδή δεν θέλουν. Η προτεινόμενη αποτελεσματική ηγετική πρακτική είναι αυτή της διαταγής και ο ηγέτης προσανατολίζεται προς τους στόχους, ii) χαμηλή ωριμότητα συνεργατών: όταν τα άτομα θέλουν αλλά για κάποιους λόγους δεν μπορούν να παράγουν έργο. Σε αυτή την περίπτωση η αποτελεσματική πρακτική είναι η πειθώ και ο προσανατολισμός στις σχέσεις, iii) υψηλή ωριμότητα συνεργατών, όταν τα άτομα δεν θέλουν να παράγουν, αλλά μπορούν με προτεινόμενη αποτελεσματική ηγετική στρατηγική την ζήτηση συμμετοχής και προσανατολισμό προς τις σχέσεις και iv) πολύ υψηλή ωριμότητα συνεργατών, όταν τα άτομα και θέλουν και μπορούν να παράγουν έργο με προτεινόμενα πρακτική την αυτονόμηση ή την εξουσιοδότηση της ομάδας, χωρίς να επιζητείται ιδιαίτερος προσανατολισμός από πλευράς του ηγέτη (Λεβέτας, 2016:77).

Κατά τον Goleman ορίζονται έξι στυλ ηγετών: α) οι καταπιεστικοί ηγέτες, οι οποίοι απαιτούν από τα στελέχη τους άμεση συμμόρφωση, β) οι εξουσιαστικοί ηγέτες οι οποίοι ωθούν τους υφισταμένους τους προς έναν συγκεκριμένο στόχο, γ) οι ομαδικοί - συνεργατικοί ηγέτες που δημιουργούν αρμονικές σχέσεις και συναισθηματικούς δεσμούς κατά την υλοποίηση του οράματος τους, δ) οι δημοκρατικοί ηγέτες οι οποίοι προωθούν την ίση συμμετοχή και την συναίνεση, ε) οι υποστηρικτικοί ηγέτες οι οποίοι στοχεύουν στην καλλιέργεια εσωτερικού κινήτρου στα στελέχη τους και τέλος, οι οραματιστές που δημιουργούν στελέχη του μέλλοντος ωθώντας αυτά να προεκτείνουν το όραμα τους (Λεβέτας, 2016:78).

Παρακάτω παρουσιάζονται τα στυλ - μοντέλα ηγεσίας της συναλλακτικής και της μετασχηματιστικής που συνενώνονται στο πλήρες εύρος του μοντέλου ηγεσίας, και ακολούθως παρουσιάζεται το διοικητικών στυλ κατά Blake & Mouton (1964).

Η Συναλλακτική ηγεσία βασίζεται στη σχέση συναλλαγής μεταξύ ηγέτη και υφιστάμενων του. Ο υφιστάμενος παρουσιάζει τη συμμόρφωσή του στο πρόσωπο του ηγέτη μέσω της παραγωγικότητας και της αφοσίωσης του προς την επιχείρηση - οργανισμό και σε αντάλλαγμα, λαμβάνει απτά οφέλη (π.χ. οικονομικά οφέλη). Στη συναλλακτική ηγεσία οι σχέσεις εξουσίας και δύναμης είναι εμφανής και η τήρηση των όρων που θέτουν οι ρόλοι λαμβάνεται ως δεδομένο. Οι άνθρωποι δεσμεύονται μέσω μιας αμοιβαίας, επωφελούς «ανταλλαγής προϊόντων» με ποσοτικά κριτήρια αξιολόγησης (Πασιαρδής 2012:19). Οι συναλλακτικοί εκπαιδευτικοί ηγέτες βρίσκονται σε συνεχή υπενθύμιση των καθηκόντων, συναλλαγή, συνεργασία και συμμόρφωση των οπαδών, εκτός της ασφάλειας και της διατήρησης του αξιώματος που προσφέρουν στους υφισταμένους τους. Το μοντέλο αυτό (συναλλαγής Ηγέτη – Μέλους) κατά Robbins & Judge (2011) παρατίθεται παρακάτω.

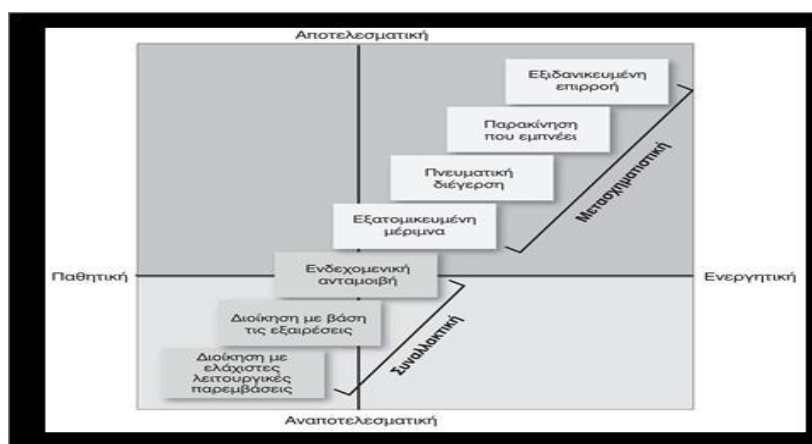


(Ρέππα, 2012)

Η μετασχηματιστική ηγεσία (transformational leadership), είναι συμπληρωματική της συναλλακτικής με βασικό της στοιχείο την προαγωγή υψηλών επιπέδων επίδοσης των υφισταμένων από αυτά του συναλλακτικού τύπου ηγέτη. Το μοντέλο που δημιουργείται από το κράμα των δύο στυλ ηγεσίας αποτυπώνει το Πλήρες εύρος του Μοντέλου Ηγεσίας:

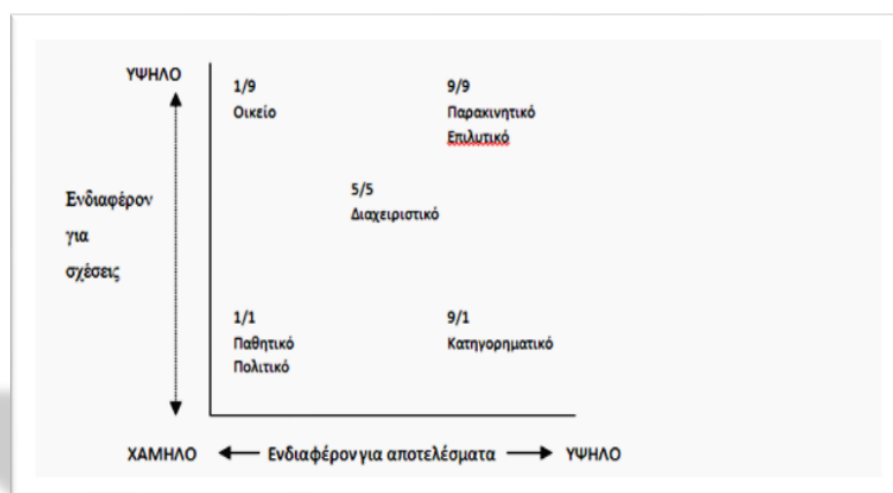
Στο παρακάτω σχήμα αποτυπώνεται το παρόν μοντέλο. Σε αυτό, η διοίκηση με ελάχιστες λειτουργικές παρεμβάσεις είναι η πιο παθητική και η λιγότερο αποτελεσματική συμπεριφορά ηγέτη (Hinkin & Schriesheim, 1998). Ακολούθως, η διοίκηση με βάση τις εξαιρέσεις (είτε ενεργητική είτε παθητική) είναι λίγο περισσότερο αποτελεσματική από την προηγούμενη διοίκηση, όμως λαμβάνεται και αυτή ως αναποτελεσματική, καθώς ο ηγέτης αυτού του προτύπου ηγεσίας είναι διαθέσιμος μόνο όταν υπάρχει κάποιο πρόβλημα, και δεν προλαμβάνει την εμφάνισή του.

Πλήρες εύρος του Μοντέλου Ηγεσίας



Τα υπόλοιπα στυλ (εξατομικευμένη έρευνα, πνευματική διέγερση, παρακίνηση που εμπνέει, εξιδανικευμένη επιρροή) σκιαγραφούν στυλ ηγεσίας με υψηλή οργανωσιακή αποτελεσματικότητα, υψηλότερη παραγωγικότητα, μικρότερη κινητικότητα και καλύτερη οργανωσιακή προσαρμοστικότητα. Συμπερασματικά, οι ηγέτες αυτού του μοντέλου (Πλήρες εύρος του Μοντέλου Ηγεσίας) είναι γενικά πιο αποτελεσματικοί όταν χρησιμοποιούν τακτικά κάποια από τις τέσσερις μετασχηματιστικές συμπεριφορές (Robbins & Judge, 2011:371-373).

Το μοντέλο κατά Blake & Mouton (1964) απεικονίζεται με μία διοικητική σκάρα και παραμέτρους διερεύνησης τις μεταβλητές x , y , οι οποίες απεικονίζουν το ενδιαφέρον για το αποτέλεσμα και το ενδιαφέρον για τις σχέσεις αντίστοιχα. Κατά την ανάλυση του μοντέλου από τους Everard and Morris (1999) προκύπτει το εξής:



Πηγή: Everard and Morris, 1999

Στη θέση (1/1) αντιστοιχεί το προφίλ Διευθυντή (Ηγέτη): Παθητικός /Πολιτικός/Αδιάφορος

Η παθητική συμπεριφορά από μεριάς του διευθυντή συνεπάγεται τις ανάλογες δράσεις: αντιστέκεται στην αλλαγή, δυσανασχετεί με τους νέους σχετικά με τον νεωτεριστικό τρόπο σκέψης τους, πράττει τα απολύτως απαραίτητα. Η πολιτική συμπεριφορά, από την άλλη, παρουσιάζεται σε συμπεριφορές τύπου: εφιστά την προσοχή στα λάθη των άλλων, ενδιαφέρεται υπερβολικά για το κύρος του, επικρίνει δοθείσης της ευκαιρίας.

Στη θέση (1/9) το προφίλ Διευθυντή (Ηγέτη): Οικείος/ ανθρωπιστικός

Εστιάζοντας στις σχέσεις, τον ενδιαφέρει να είναι αρεστός, να δέχεται θετικά σχόλια από τα εκπαιδευτικά μέλη και την ευρύτερη κοινότητα, αποφεύγει τις συγκρούσεις κατά μέτωπο, εγκωμιάζει τις καλές αποδόσεις και συγκαλύπτει την αρνητική επίδοση. Τον ενδιαφέρουν οι άνθρωποι.

Στη θέση (9/1) το προφίλ Διευθυντή (Ηγέτη): Κατηγορηματικός ή αυταρχικός

Εξετάζει και ελέγχει το προσωπικό, γίνεται επιθετικός όταν αμφισβητείται, δεν τον απασχολούν τα αισθήματα και οι απόψεις των άλλων. Διατάζει και δεν ακούει τους συναδέλφους του - υφισταμένους του. Θέλει όλα να γίνονται με την μέθοδο που προτείνει ο ίδιος.

Στη θέση (5/5) το προφίλ Διευθυντή (Ηγέτη): Διαχειριστικός/ ισορροπιστής (5/5)

Είναι ευσυνειδητος και όχι πάντα καινοτόμος. Διαθέτει σταθερότητα στις απόψεις και τις συμπεριφορές του, είναι οργανωτικός και ενεργεί κατά γράμμα.

Στη θέση (9/9) το προφίλ Διευθυντή (Ηγέτη): Παρακινητικός και λύτης προβλημάτων/ δημοκρατικός

Το συγκεκριμένο προφίλ ηγέτη - διευθυντή ίσως είναι το προτεινόμενο. Είναι δημοκρατικός καθώς απευθύνεται στο προσωπικό για αποφάσεις που το αφορούν, ακολουθεί σχέδια δράσης και προάγει το ομαδοσυνεργατικό κλίμα. Μεταβιβάζει αρμοδιότητες με σαφή τρόπο, αξιολογεί τις επιδόσεις βάση των στόχων, ενισχύει και υποβοηθά το προσωπικό στην επίλυση κρίσιμων ζητημάτων, λαμβάνει αποφάσεις οποτεδήποτε (Ρέππα, 2012).

Μετασχηματιστική Ηγεσία Vs Χαρασματική ηγεσία

Σχετικά με το κριτήριο του χαρίσματος στην ηγεσία, ο κοινωνιολόγος Max Weber πριν από έναν αιώνα όρισε ως χάρισμα «μία συγκεκριμένη ιδιότητα της προσωπικότητας ενός ατόμου, δυνάμει της οποίας ξεχωρίζει από τους συνηθισμένους ανθρώπους και αντιμετωπίζεται ως προικισμένος με υπερφυσικές, υπεράνθρωπες ή τουλάχιστον εξαιρετικές δυνάμεις ή ιδιότητες. Αυτές

οι ιδιότητες δεν είναι συνηθισμένες για έναν συνηθισμένο άνθρωπο και το άτομο που τις διαθέτει αντιμετωπίζεται ως ηγέτης (Weber, 1947)». Σύμφωνα με τη θεωρία χαρισματικής ηγεσίας του House, οι υφιστάμενοι αναγνωρίζουν την ύπαρξη εξαιρετικών ή επικών χαρακτηριστικών όταν παρατηρούν τις ανάλογες συμπεριφορές που συνάδουν από αυτά (Robbins & Judge, 2011:367).

Ο χαρισματικός ηγέτης, προβαίνει σε συμπεριφορές, οι οποίες εμπλέκουν το συναίσθημα ακολουθώντας, κάποιες φορές, αντισυμβατικές συμπεριφορές με σκοπό να επιδείξουν επιμονή, θάρρος και όραμα. Διατυπώνουν ένα νέο σύνολο αξιών και δείχνουν εκείνοι πρώτα το παράδειγμα για να ακολουθήσουν στη συνέχεια οι υφιστάμενοι.

Οι χαρισματικοί ηγέτες γεννιούνται ή γίνονται; Η απάντηση είναι «ναι» και «ναι». Αναλυτικότερα, τα βασικά των χαρισματικών ηγετικών είναι τα ακόλουθα (Robbins & Judge, 2011:367, 369):

1. Όραμα και εκφορά: Το όραμα του εκφράζεται ως εξιδανικευμένος στόχος προτείνοντας ένα μέλλον καλύτερο από την υπάρχουσα κατάσταση. Διασαφηνίζει τη σπουδαιότητα του οράματος με όρους κατανοητούς στους άλλους

2. Προσωπικός κίνδυνος: Διαθέτει το βασικό χαρακτηριστικό της αυτοθυσίας καθώς αναλαμβάνει υψηλό προσωπικό κίνδυνο και επιβαρύνεται με υψηλό κόστος προκειμένου να υλοποιήσει το όραμα.

3. Ευαισθησία για τις ανάγκες των υφισταμένων: Διαθέτει ενσυναίσθηση, διότι αντιλαμβάνεται τις ικανότητες και τα συναισθήματα των άλλων, μπαίνοντας στη θέση τους χωρίς, όμως, να ταυτίζεται μαζί τους

4. Αντισυμβατική συμπεριφορά: Επιδεικνύει συμπεριφορές που θεωρούνται πρωτότυπες και αντιβαίνουν στις ήδη κατεστημένες νόρμες (Conger et al., 1998 στο Μπέλλου & Γκορέζης, xx)

Βάσει ερευνών, τα άτομα που βρίσκονται σε υψηλή διέγερση, είναι πιθανό να ανταποκριθούν πιο εύκολα σε χαρισματικούς ηγέτες (Pastor et al., 2007). Με αυτό το σκεπτικό μπορούμε να αιτιολογήσουμε κατά κάποιο τρόπο γιατί αναδεικνύονται χαρισματικοί ηγέτες κυρίως στο χώρο της πολιτικής, της θρησκείας, σε πολεμικές περιόδους ή περιόδους οικονομικής κρίσης (Robbins & Judge, 2011:369).

Η προσωπικότητα κάποιων ανθρώπων είναι ιδιαίτερα δεκτική στον ρόλο της ηγεσίας (Cohen et al., 2004). Εστιάζοντας, για παράδειγμα, στην μεταβλητή της αυτοεκτίμησης με βάση κάποιες έρευνες, ένα άτομο με μειωμένη αυτο-εκτίμηση είναι πιο πιθανό να υιοθετήσει την κατεύθυνση του διευθυντή αν όχι τόσο του ηγέτη, παρά να διαμορφώσει ένα δικό του τρόπο σκέψης και δράσης. Αξίζει να σημειωθεί πως οι «χαρισματικοί» ηγέτες που ξεχωρίζουν δεν ενεργούν απαραίτητα προς όφελος των οργανισμών που διευθύνουν. Στον μεγαλύτερο βαθμό, η χαρισματική ηγεσία είναι αποτελεσματική, όμως ένας χαρισματικός ηγέτης δεν είναι πάντα η λύση. Λόγω αυτού, λοιπόν, η

επιτυχία του οργανισμού προς όφελος του συνόλου εξαρτάται σε μεγαλύτερο βαθμό από την εκάστοτε κατάσταση και το όραμα του ηγέτη (Robbins & Judge, 2011:371).

Για παράδειγμα ο «χαρισματικός» ηγέτης Hitler ήταν εξαιρετικά ικανός στο να πείθει τους υφισταμένους του να υλοποιούν το όραμα του παρότι ήταν καταστροφικό, σύμφωνα με την κοινή γνώμη, για την ανθρωπότητα. Παρ' όλα αυτά, η έρευνα αναδεικνύει σημαντικούς συσχετισμούς ανάμεσα στην χαρισματική ηγεσία και την υψηλή επίδοση και ικανοποίηση των υφισταμένων. Φυσικό επακόλουθο αυτού είναι τόσο η μέγιστη δυνατή αξιοποίηση των πόρων του οργανισμού όπως και η αύξηση των εκροών (απόδοση εργατικού δυναμικού). Οι οργανισμοί με χαρισματικούς ηγέτες είναι πιο επικερδείς, με γνώμονα τόσο ποιοτικά όσο και ποσοτικά κριτήρια αξιολόγησης και χαίρουν σεβασμού. Το χάρισμα φαίνεται να έχει μεγαλύτερο αποτέλεσμα όταν το καθήκον του υφισταμένου έχει μία ιδεολογική συνιστώσα ή οι συνθήκες ανταπόκρισης του φέρουν υψηλό βαθμό αβεβαιότητας και άγχους (House & Aditya, 1997).

Για παράδειγμα, οι Barack Obama και Ronald Reagan, είτε μας αρέσει ή όχι όπως και ο Steve Jobs, στον δικό του επιστημονικό τομέα, διαθέτουν χαρακτηριστικά ηγετών καθώς και οι τρεις προσωπικότητες ανέλαβαν έργο σε περιόδους κρίσης, πολιτικών και οικονομικών αναταραχών καταφέροντας. Ο καθένας με τον δικό του τρόπο αποφάσισε να κατευθύνει την ομάδα και την ευρύτερη κοινότητα με σκοπό να ακολουθήσει το όραμα του. Αυτό συμβαίνει με την εξής διαδικασία από μεριάς των χαρισματικών ηγετών: Χρησιμοποιούν δηλώσεις οράματος για να μεταφέρουν στους υφισταμένους τους πως υπάρχει στον ορίζοντα ένας υπερκείμενος στόχος ή σκοπός. Στη συνέχεια, δηλώνουν τις προσδοκίες τους για υψηλότερες επιδόσεις και ενισχύουν τους υφιστάμενους τους εκφράζοντας την πίστη ότι μπορούν να πετύχουν σε αυτό που τους έχει ανατεθεί. Με αυτό τον τρόπο αυξάνεται το αίσθημα της αυτο-αποτελεσματικότητας τους και αυξάνεται η ψυχική τους ανθεκτικότητα (Robbins & Judge, 2011:368). Επιπρόσθετα, «χαρισματικός» ηγέτης ήταν και ο Hitler καθώς ήταν εξαιρετικά ικανός στο να πείθει τους υφισταμένους του να υλοποιούν το όραμα του, παρότι ήταν καταστροφικό, σύμφωνα με την κοινή γνώμη, για την ανθρωπότητα (Robbins & Judge, 2011:371).

Μόλις προσφάτως οι ερευνητές διερεύνησαν την ηθική συνιστώσα στον τομέα της ηγεσίας καθώς η ηθική κατ' αλληλεπίδραση με την ηγεσία τέμνονται σε διάφορες περιστάσεις. Κατ' επεξήγηση, οι ανήθικοι ηγέτες χρησιμοποιούν το χάρισμα τους για να επιβληθούν στους υφισταμένους τους και να αυξήσουν την επιρροή τους επ' αυτών με στόχο την εξυπηρέτηση ιδιοτελών σκοπών. Από την άλλη, οι ηθικοί ηγέτες, χρησιμοποιούν με εποικοδομητικό τρόπο το εκπαιδευτικό τους δυναμικό παρέχοντας ειλικρινή και συχνή καθοδήγηση και πληροφόρηση, παράμετρος που τους καθιστά, εκτός των άλλων και αποτελεσματικούς (Knippenber et al., 2004-2006).

Οι αυθεντικοί ηγέτες (αυθεντικοί ηγέτες) διαθέτουν αυτογνωσία. Γνωρίζουν τις αξίες τους, τα πιστεύω τους. Δρουν με αυτά τα πιστεύω τους ανοιχτά και ειλικρινά και οι υφιστάμενοι τους, τούς θεωρούν ηθικά άτομα και τους εμπιστεύονται. Η εμπιστοσύνη είναι ένα βασικό χαρακτηριστικό που συνδέεται με την ηγεσία και η ρήξη της στα πλαίσια της ομάδας μπορεί να επιφέρει δυσμενείς επιδράσεις στα πλαίσια της ομάδας. Αναφέρεται χαρακτηριστικά: «Μέρος της αποστολής ενός ηγέτη, ήταν και εξακολουθεί να είναι, να δουλεύει με ανθρώπους για να εντοπίζει και να επιλύει προβλήματα, αλλά το εάν οι ηγέτες θα αποκτήσουν πρόσβαση στη γνώση και τη δημιουργική σκέψη που χρειάζονται για να επιλύσουν τα προβλήματα τους εξαρτάται από το πόσο τους εμπιστεύονται οι άνθρωποι (Zand, 1997) » (Robbins & Judge, 2011:376-378). Με αφορμή τα παραπάνω, αν επιζητούμε έναν ηγέτη σε έναν οργανισμό όπως και στα πλαίσια της εκπαίδευσης, δεν αρκεί να είναι χαρισματικός ή οραματιστής, πρέπει επίσης να είναι ηθικός και αυθεντικός.

Κλείνοντας, ένα εύλογο ερώτημα που μπορεί να προκύψει είναι εάν η μετασχηματιστική ηγεσία και η χαρισματική ηγεσία μοιάζουν ή ταυτίζονται. Κάποιοι ερευνητές θεωρούν πως η μετασχηματιστική ηγεσία είναι ευρύτερη της χαρισματικής με το επιχείρημα πως ένας ηγέτης που επιδεικνύει υψηλά επίπεδα μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι πιθανόν να είναι χαρισματικός. Αξίζει να αναφέρουμε και την άποψη του Robert House, ο οποίος τις θεωρεί ταυτόσημες, αποκαλώντας τις διαφορές μεταξύ τους ως «ελάσσονες». Επισημαίνει χαρακτηριστικά πως: «Ο αμιγώς χαρισματικός ηγέτης μπορεί να θέλει οι υφιστάμενοι να υιοθετούν τη θεώρηση του και να μην προχωρούν παραπέρα ·ο μετασχηματιστικός ηγέτης θα επιχειρήσει να εμφυσήσει στους υφισταμένους την ικανότητα να αμφισβητούν όχι μόνο τις παγιωμένες θέσεις, αλλά τελικά και αυτές που καθιερώθηκαν και από τον ηγέτη » (Robbins & Judge, 2011:37).

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΜΕΣΑ ΣΕ ΕΝΑ ΠΟΛΥΠΑΡΑΓΟΝΤΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΔΡΑΣΗΣ

(Αποτελεσματικές παράμετροι στον δυναμικό τομέα λήψης απόφασης)

“Not everything that counts can be counted and not everything that can be counted counts.” Albert Einstein

Η ηγεσία δεν είναι αξιολογικά ουδέτερη. Με ζητούμενο την αξιολόγηση της θα πρέπει να εστιάσουμε τόσο στα μέσα που χρησιμοποιεί ένας ηγέτης όσο και στο περιεχόμενο και την φύση των στόχων του προγράμματος - οράματος του. Οι ερευνητές προσπαθώντας να εντοπίσουν τα

σημεία τομής της ηθικής με την χαρισματική ηγεσία και την αποτελεσματικότητα προώθησαν την ιδέα της κοινωνικοποιημένης χαρισματικής ηγεσίας (socialized charismatic leadership). Μιας ηγεσίας, η οποία φέρει αλλοκεντρικές, όχι εγωιστικές αξίες και συνιστά την χρηστή συμπεριφορά ενός ηγέτη (Brown et al. 2006). Σύμφωνα με αυτό το πρότυπο, ο ηγέτης βρίσκει τη χρυσή τομή και μπορεί να ευθυγραμμίζει τις αξίες και ανάγκες των υπαλλήλων του με αυτές που πρεσβεύει ο ίδιος και το όραμα του οργανισμού που υπηρετεί (Robbins & Judge, 2011:378). Ο Goleman και οι συνεργάτες του (2002) συγκεκριμένα τόνισαν τη σημασία της «συναισθηματικής νοημοσύνης» των ηγετών ως βασική προϋπόθεση για τη σωστή λήψη απόφασης στα σημερινά περίπλοκα εργασιακά περιβάλλοντα, συμπληρώνοντας πως, οι αποτελεσματικοί ηγέτες είναι εκείνοι που διαθέτουν υψηλά επίπεδα αυτο-επίγνωσης, αυτοπεποίθησης, ικανότητα σωστής αυτο-αξιολόγησης και υψηλό eq^{13} (συναισθηματική νοημοσύνη) (Λεβέτας, 2016:78).

Εκτενέστερα, κατά την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και τη διαδικασία διερεύνησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, όπως προαναφέρθηκε, λαμβάνονται υπόψη πολλές παράμετροι: α) προσωπικές και αφορούν το στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ο διοικών της εκπαιδευτικής μονάδας, β) η ωριμότητα και ετοιμότητα των υφισταμένων του εκπαιδευτικού οργανισμού όσον αφορά το επίπεδο Παιδείας τους και ο βαθμός επιμόρφωσής τους, γ) η μεθοδολογική προσέγγιση αντιμετώπισης κρίσεων τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο από μεριάς του ηγέτη - διευθυντή (κυβερνητικο-συστημικό μοντέλο - Ολιστικό Μοντέλο Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας), και τέλος δ) η ίδια η φύση της ιδιαιτερότητας του απρόβλεπτου ενός συστήματος) και δη ενός δυναμικού οργανισμού - συστήματος όπως είναι αυτό του σχολείου.

Ζητήματα λήψης απόφασης, συναρτήσει του ορισμού των καθηκόντων τόσο των εκπαιδευτικών μελών όσο και αυτά του ηγέτη-διευθυντή, απαντούν σε ένα γενικότερο πλαίσιο αξιολόγησης το οποίο, τις περισσότερες φορές, όπως στην Ελλάδα, ορίζεται από την αρμόδια αρχή του φορέα που είναι το υπεύθυνο υπουργείο. Παρακάτω παρουσιάζεται και αναλύεται το περιεχόμενο πλαίσιο, το οποίο επηρεάζει με απρόβλεπτο και μη κανονιστικό τρόπο την δομή και λειτουργία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού όπως και παραμέτρους λήψης απόφασης που σχετίζονται άμεσα με το εκάστοτε μοντέλο ηγεσίας στα πλαίσια υλοποίησης των (ολιστικών) καθηκόντων μιας σχολικής μονάδας.

¹³ Η διαδικασία ενίσχυσης και ανάπτυξης της συναισθηματικής νοημοσύνης ηγετών ή διοικητικών στελεχών απαντά σε πέντε είδη «ανακαλύψεων». Η πρώτη αφορά στην ανακάλυψη του ιδανικού εαυτού κάποιου που αφορά και το επιζητούμενο επιχείρημα, η δεύτερη την επίγνωση του πραγματικού εαυτού με τα ισχυρά και αδύναμα σημεία κάποιου, η τρίτη στην ανακάλυψη του σχεδίου μάθησης που αναδεικνύει τον ηγέτη και η πέμπτη αφορά την ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης οι οποίες βοηθούν το άτομο σε κάθε βήμα της διαδικασίας (Λεβέτας, 2016:78).

A) Περιεχόμενο πλαίσιο:

Διαμέσου του ΔΜΕΑ (Δομικό Μοντέλο Εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας) διαπιστώνεται πως οι παράγοντες σε επίπεδο σχολείου και συστήματος έχουν τόσο έμμεσες όσο και άμεσες επιδράσεις στα μαθησιακά αποτελέσματα, υπό το σκεπτικό ότι εκτός από την επίδοση των μαθητών είναι σε θέση να επηρεάζουν και τις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης. Πάνω σε αυτό προτείνεται οι παράγοντες που εδράζονται στο επίπεδο του σχολείου και του συστήματος να ορίζονται και να υπολογίζονται με διαφορετικό τρόπο από ότι οι παράγοντες σε επίπεδο τάξης (Κυριακίδης, κ.α., 2012).

Συγκεκριμένα, η πολιτική για τη διδασκαλία και οι δράσεις που αναλαμβάνονται με σκοπό τη βελτίωση της διδακτικής πρακτικής προτείνεται να εξετάζονται σε διαχρονικό επίπεδο και σε σχέση με τις αδυναμίες που παρατηρούνται σε ένα σχολείο, ώστε να παρατηρούνται αξιοποιήσιμες παράμετροι και αξιολογήσιμα αποτελέσματα. Η παραπάνω διαπίστωση βασίζεται στην παραδοχή ότι τα σχολεία και τα εκπαιδευτικά συστήματα, είναι σε θέση, καλύτερα από οποιονδήποτε άλλο εξωτερικό παράγοντα, να εντοπίζουν τις αδυναμίες τους και να αναπτύσσουν μία συγκεκριμένη διαφοροποιημένη πολιτική. Η συγκεκριμένη πολιτική θα αφορά σε ζητήματα διαχείρισης, προγραμματισμού και οργάνωσης που προκύπτουν στα πλαίσια της σχολικής μονάδας, αναφορικά με τις πτυχές της διδασκαλίας και του μαθησιακού περιβάλλοντος. Είναι κοινώς αποδεκτό πως μόνο οι αλλαγές και οι τομές σε παράγοντες που αντιμετωπίζουν τα σχολεία σημαντικά προβλήματα αναμένεται να διασφαλίσουν μία ελπιδοφόρα διάσταση για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς τους (Creemers & Kyriakides 2009 στο Κυριακίδης, κ.α., 2012).

Κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός όντας, ένα ανοικτό κοινωνικό σύστημα, χαρακτηρίζεται “από τη συνεχή του αλληλεπίδραση με το εξωτερικό περιβάλλον” (Hoy & Miskel, 2013:269), γεγονός που σημαίνει πως, για να αξιολογήσουμε τη συμπεριφορά των ατόμων εντός του σχολείου, είναι ανάγκη να γνωρίζουμε τους παράγοντες του περιβάλλοντος (κοινωνικούς, δημογραφικούς, οικονομικούς, πολιτικούς, πολιτιστικούς, νομικούς και τεχνολογικούς) οι οποίοι, βάσει ερευνών, φαίνεται να επηρεάζουν άμεσα την εσωτερική του δομή και λειτουργία (Ορφανός κ.ά., 2005).

Ο βαθμός της αβεβαιότητας και βαρύτητας αυτών των παραγόντων για την δομή του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος (σχολείο) ποικίλλει ανάλογα με τον βαθμό δεκτικότητας του ίδιου του περιβάλλοντος και συναρτήσει του βαθμού πολυπλοκότητας της δομής του. Είναι γεγονός πως, καθώς μετακινούμαστε από τα απλά και σταθερά περιβάλλοντα προς τα πιο πολύπλοκα, αυξάνεται η αστάθεια, άρα και η μη προβλεψιμότητα της επίδρασης (Duncan, 1972 στο Πασιαρδής, 2014).

Σύμφωνα, επίσης, με τον Duncan (1972), για την εκτίμηση του βαθμού περιβαλλοντικής αβεβαιότητας μελετώνται δύο εννοιολογικά δίπολα: α) η διάσταση απλό -πολύπλοκο, μέσω του οποίου προσδιορίζεται ο αριθμός των στοιχείων που επηρεάζει την λήψη των αποφάσεων¹⁴ εντός του οργανισμού και β) η διάσταση σταθερό - ασταθές, δίπολο που αναφέρεται στον βαθμό που τα στοιχεία αυτά είτε παραμένουν σταθερά είτε τροποποιούνται σε συγκεκριμένες χρονικές στιγμές, καθώς, υπάρχουν στοιχεία, τα οποία υπόκεινται σε συνεχή αλλαγή (Μάνεση, 2010).

Η εκπαίδευση ενός Διευθυντικού Στελέχους στη λήψη αποφάσεων είναι απαραίτητη ώστε να αποφεύγονται, όσο αυτό είναι δυνατόν, τα συνήθη σφάλματα στον τομέα λήψης απόφασης όπως είναι:

1. η «μηχανιστική» προσέγγιση που λαμβάνει χώρα μέσω της συγκέντρωσης δεδομένων χωρίς αποτελεσματική κατανόηση του θέματος που πρέπει να ληφθεί και των σχετικών αποφάσεων, 2. η έλλειψη πλαισίου: σε αυτή την περίπτωση πραγματοποιείται επίλυση ενός λάθους προβλήματος λόγω παράλειψης σημαντικών επιλογών και παραμέλησης ουσιωδών στόχων, 3. η έλλειψη ελέγχου πλαισίου όπου οι παράμετροι του προβλήματος ορίζονται ελλιπώς ή υπάρχει επηρεασμός από πλαίσια ανάλυσης άλλων, 4. η υπερβολική εμπιστοσύνη που έχει ως αποτέλεσμα να παραλείπεται η διαδικασία συγκέντρωσης απαραίτητων στοιχείων λόγω της υπερβολικής εμπιστοσύνης στις απόψεις της Διοίκησης, 5. οι υπεραπλουστεύσεις και η χρήση εμπειρικών κανόνων που δεν έχουν ελεγχθεί επαρκώς, 6. η έμφαση στα δεδομένα, προσπάθεια η οποία δεν καρποφορεί εάν δεν πλαισιωθεί από μία συστηματική διαδικασία λήψης απόφασης, 7. η αποτυχία της ομάδας που στηρίζεται στην πεποίθηση ότι μία καλή ομάδα λαμβάνει σωστές αποφάσεις ακόμα και εάν δεν τηρηθούν τα απαραίτητα στάδια για μία ορθή λήψη απόφασης, 8. απουσία αξιόπιστης ανάδρασης που παραπέμπει σε αδυναμία αξιοποίησης εμπειρίας για εγωκεντρικούς ή άλλους λόγους, 9. ελλιπής παρακολούθηση που βασίζεται στην άποψη ότι η εμπειρία μπορεί να αξιοποιηθεί χωρίς την ύπαρξη μίας επίσημης προσέγγισης παρακολούθησης και καταγραφής, 10. αποτυχία ελέγχου διαδικασίας που

¹⁴ Ο τομέας της λήψης απόφασης προσδιορίζεται ως μία διαδικασία επιλογής μεταξύ εναλλακτικών τρόπων δράσης, με τέτοιο τρόπο ώστε να εξασφαλίζεται η επίτευξη των προσδοκώμενων στόχων. Η λήψη αποφάσεων αποτελεί βασικό στοιχείο της Διοίκησης σε όλα τα στάδια της αξιολόγησης της – Προγραμματισμός – Οργάνωση – Υλοποίηση – Έλεγχος. Παρ' ότι η πλειοψηφία των διευθυντών αποφασίζει με βάση το ένστικτο, η ορθή λήψη μιας απόφασης στηρίζεται στις ανάγκες του εκάστοτε οργανισμού και έχει αναδειχθεί προσοδοφόρα σημασία. Σύμφωνα με μελέτες, η χρήση καινοτόμων μεθόδων κατά την διαδικασία λήψης αποφάσεων προσφέρει ανταγωνιστικά πλεονεκτήματα στους οργανισμούς που τις αξιοποιούν (Παναγιώτου, 2011).

συνιστά την αδυναμία καθορισμού μίας καλοσχεδιασμένης και επίσημης προσέγγισης κατανόησης των διαδικασιών λήψης αποφάσεων (Παναγιώτου, 2011).

B) Μεθοδολογικό εργαλείο ανάλυσης: Ολιστικό (Δυναμικό) Μοντέλο Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας

Οι έρευνες που αφορούν στο θέμα της αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων (White, 1997) εστιάζουν στην παράμετρο της επίδοσης των μαθητών, εστιάζουν, δίνοντας έμφαση παράλληλα και στον προσδιορισμό των παραγόντων που συντελούν την αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων. Μεταξύ αυτών, συμπεριλαμβάνονται παράμετροι που αφορούν στη διοίκηση ενός σχολείου όπως είναι: οι μέθοδοι λήψης απόφασης, το ηθικό των εκπαιδευτικών και ο τρόπος άσκησης ηγεσίας (Sergiovanni, 1987· Θεοφιλίδης, 1994 στο Κατσαρός, 2008:22). Αξίζει να αναφερθούμε στους ορισμούς της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας στα πλαίσια της σχολικής μονάδας ώστε να καταφέρουμε να προσδιορίσουμε τόσο το είδος της αξιολόγησης όσο και τα αποτελέσματα αυτής.

Σύμφωνα με τον Παυλόπουλο (1983) η αποτελεσματικότητα ορίζεται ως «το μέγεθος εκείνο ενός οργανισμού, που χαρακτηρίζει την ικανότητα και την δυνατότητα του να πραγματοποιεί το σκοπό του». Σύμφωνα με τον παραπάνω ορισμό, η αποτελεσματικότητα σχετίζεται άμεσα με τον σκοπό ενός οργανισμού και πρέπει να είναι ορισμένος με σαφήνεια. Στα πλαίσια της εκπαίδευσης, το να ορίσει κανείς τον βαθμό αποτελεσματικότητας ενός σχολικού οργανισμού είναι ένα αρκετά δύσκολο εγχείρημα, καθώς ενυπάρχει μία σαφής αδυναμία προσδιορισμού τόσο του βασικού σκοπού όσο και των στόχων του προγράμματος του. Αυτή η παράμετρος συνεπάγεται επιλογές μεταξύ αντικρουόμενων αξιών στον απόηχο ποικίλων πολιτικών και κοινωνικών επιλογών (Παπαναούμ, 1995· Παμουκτσόγλου, 2003). Σχετικά με το κριτήριο αποδοτικότητας, αυτό ορίζεται ως «το μέγεθος του οργανισμού που χαρακτηρίζει την ικανότητα και την δυνατότητα του να πραγματώνει κατά τρόπο απόλυτα αποτελεσματικό τον σκοπό του με το ελάχιστο δυνατό κόστος» (Παυλόπουλος 1983).

Η εφαρμογή των εννοιών της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας στα πλαίσια της σύγχρονης εκπαίδευσης αφορούν στον έλεγχο των εισροών και των εκροών όσο και των σχέσεων μεταξύ τους, αφού πρώτα προσδιοριστούν με σαφή και αξιολογήσιμα κριτήρια. Η διοίκηση της εκπαίδευσης οφείλει να επιτυγχάνει τους ευρύτερους εκπαιδευτικούς στόχους με το ελάχιστο δυνατό κόστος και με οικονομία μέσων, χωρίς όμως να παραβλέπεται το γεγονός ότι η αποτελεσματικότητα ενός διοικητικού οργανισμού εκτιμάται κυρίως με βάση τον βαθμό στον οποίο πραγματοποιούνται

οι σκοποί και οι στόχοι που έχουν οριστεί σε πολιτικό επίπεδο από τις εκλεγμένες αρχές (Κατσαρός, 2008:22).

Στα πλαίσια της σύγχρονης Παιδαγωγικής, με κριτήριο αξιολόγησης την πρότυπη Ολική Διοίκηση, το *Ολιστικό Μοντέλο Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας* και βασιζόμενοι στο θεωρητικό πλαίσιο του *συστημικού- κυβερνικοσυστημικού πλαισίου*, αναζητούμε ηγέτες, οι οποίοι φέρουν χαρακτηριστικά συναλλακτικού (transactional leader) και μετασχηματιστικού (transformational leaders) ηγέτη (Judge & Piccolo, 2004). Δηλαδή ενός ηγέτη, ο οποίος θα κατευθύνει τους υφισταμένους του προς την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων, διευκρινίζοντας τους σημεινόμενους ρόλους και τα καθήκοντα που πηγάζουν από αυτούς. Παράλληλα, αξιοποιώντας τις μετασχηματιστικές του ιδιότητες θα εμβαθύνει στις ατομικές ανησυχίες και τις ανάγκες των υφισταμένων του εμπνέοντας και μεταφέροντας τους σε μία διαφορετική «συχνότητα» προσέγγισης των θεμάτων υπό μία διαφορετική οπτική.

Η Έρευνα Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας (ΕΕΑ) έχει παρουσιάσει ραγδαία ανάπτυξη κατά τη διάρκεια των τελευταίων τριών δεκαετιών, συμβάλλοντας στην εξαγωγή αποτελεσμάτων με σαφήνεια. Τα ζητήματα αυτά αφορούσαν στην βαρύτητα επίδρασης των παραγόντων σε επίπεδο εκπαιδευτικού (τάξης) και σχολείου όπως και ολιστικά, στο σύνολο των μαθησιακών αποτελεσμάτων (Goldstein 2003, Creemers et al. 2010). Παράλληλα, εκτός από τον μεθοδολογικό τομέα, πρόοδος έχει σημειωθεί και στον θεωρητικό τομέα της εν λόγω ερευνητικής περιοχής, στο πεδίο διατύπωσης σαφέστερων ορισμών των σχετικών εννοιών όπως και στις μεταξύ τους σχέσεις¹⁵ (Levine & Lezotte 1990, Scheerens & Bosker 1997).

Ωστόσο, φαίνεται να υπάρχει έλλειψη θεωρητικών μοντέλων, τα οποία να παραπέμπουν σε μία συνολική θεώρηση της συγκεκριμένης θεωρίας, ενώ το πρόβλημα επιδεινώνεται με τη σπάνια αξιοποίηση των υπάρχοντων μοντέλων (Kyriakides 2005). Υπάρχει ανάγκη αναγνώρισης και ενδελεχούς διερεύνησης των σχέσεων μεταξύ των διάφορων παραγόντων αποτελεσματικότητας που εδράζονται στο ίδιο επίπεδο. Μια τέτοια προσέγγιση στην προσπάθεια μοντελοποίησης της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας μπορεί να αποκαλύψει ομαδοποιήσεις παραγόντων που συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και των σχολείων. Κατά συνέπεια, διά μέσου της προσέγγισης αυτής, πιθανόν να προκύψουν ολιστικές στρατηγικές βελτίωσης της αποτελεσματικότητας (Creemers & Kyriakides 2012 στο Κυριακίδης, κ.α., 2012).

¹⁵ Αρκετές έρευνες εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας αφορούν στην καθιέρωση στατιστικών σχέσεων μεταξύ μεταβλητών και όχι στη δημιουργία και εξέταση θεωριών που θα μπορούσαν να ερμηνεύσουν τις εν λόγω σχέσεις (Scheerens 2013).

Τα έξι στάδια που ακολουθούνται για την επίτευξη της σχολικής βελτίωσης με βάση τη δυναμική προσέγγιση παρουσιάζονται αναλυτικότερα πιο κάτω.

1. Η εξασφάλιση σαφήνειας και συναίνεσης σχετικά με τους γενικούς στόχους της βελτίωσης του σχολείου, με την μάθηση να λαμβάνεται ως η κύρια λειτουργία του σχολείου
2. Η εξασφάλιση συναίνεσης και σαφήνειας αναφορικά με τους στόχους βελτίωσης, αναζήτηση και αντιμετώπιση των παραγόντων που επηρεάζουν τη διδασκαλία και μάθηση
3. Ο εντοπισμός περιοχής δράσης και εφαρμογής του Αναλυτικού προγράμματος
4. Η ανάπτυξη στρατηγικών βελτίωσης και σχεδίων δράσης με βάση την υπάρχουσα γνώση για τους παράγοντες προς βελτίωση
5. Η παρακολούθηση της προόδου κατά την εφαρμογή του σχεδίου στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας μέσω μηχανισμών διαμορφωτικής αξιολόγησης

Στα πλαίσια του ολιστικού προτύπου:

6. Η τελική αξιολόγηση και μέτρηση της επίδρασης της δυναμικής προσέγγισης
7. Η διερεύνηση της επίδρασης της δυναμικής προσέγγισης στην επίδοση των μαθητών

(Κεκές, 2008:85)

{παρατίθενται στο παράρτημα οι απεικονίσεις των δομικών σταδίων της παρέμβασης στο σχολείο με βάση τη δυναμική προσέγγιση και το Δυναμικό Μοντέλο Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας (ΔΜΕΑ)}

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Με βάση τα παραπάνω μπορούμε να αντιληφθούμε ότι καθίσταται αρκετά δύσκολη και απαιτητική η προσπάθεια των διοικητικών στελεχών να ανταποκριθούν ικανοποιητικά σε ρόλους που δεν ορίζονται σαφώς. Επιπρόσθετα, ελάχιστες αρμοδιότητες έχουν μεταφερθεί σε τοπικό επίπεδο ή σε επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας, ενώ ο λεπτομερής σχεδιασμός από άνωθεν αφήνει ελάχιστα περιθώρια αυτονομίας για την ανάπτυξη δημιουργικών πρωτοβουλιών σε επίπεδο περιφέρειας ή σχολικής μονάδας. Διαμορφώνεται με βάση τα παραπάνω ένα εκπαιδευτικό τοπίο νομικίστικης αντίληψης που σκιαγραφεί τον ρόλο των διοικητικών στελεχών ως απλών εκτελεστικών οργάνων με μικρή δυνατότητα άσκησης ηγεσίας. Συνέπεια αυτού είναι η διαμόρφωση μίας πραγματικότητας η οποία συμπληρώνεται και από την έλλειψη συστηματικής μετεκπαίδευσης των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης σε θέματα σύγχρονου μάνατζμεντ (Κατσαρός, 2008).

Επιτακτική είναι η ανάγκη για αναζήτηση νέων τρόπων μέσω των οποίων, η εκπαιδευτική κοινότητα θα αξιοποιήσει με αποδοτικό τρόπο τόσο τους παρεχόμενους πόρους όσο και τον τεράστιο όγκο των γνώσεων και πληροφοριών υπό ένα διαφορετικό πρίσμα. Αυτή η πρόταση, φυσικά, θα υλοποιηθεί εάν παράλληλα επανεξετάσουμε την δομή, οργάνωση και λειτουργία των εκπαιδευτικών συστημάτων (Banatthy, 1991, 1996) και τις πρακτικές που εφαρμόζονται στα πλαίσια αυτών υπό το πρίσμα της μετεξέλιξης που χαρακτηρίζει τα δυναμικά συστήματα. Παράλληλα, αναγκαία είναι η τροποποίηση της παλαιάς νοοτροπίας, την οποία λάτρεψε η επιστήμη τα τελευταία 350 χρόνια και αφορά το προαπαιτούμενο της ορθολογικότητας και της αντικειμενικότητας ως βασικές παραμέτρους απόδειξης της επιστημονικής αλήθειας. Αποδεχόμενοι τις συνιστώσες της ασάφειας, της αβεβαιότητας και της πολυπλοκότητας ως βασικά συστατικά του σύγχρονου κόσμου (Κωνσταντόπουλος, 2008:84).

Η έννοια της αποτελεσματικής ηγεσίας αναφέρεται στην ικανότητα-δυνατότητα να απελευθερωθούν και να εκφραστούν πλήρως οι δυνατότητες που ενυπάρχουν στο σύστημα. Αυτό υποδεικνύει πως ένα πολύπλοκο και ευφυές σύστημα, όπως είναι ένας οργανισμός, έχει ανάγκη όχι τόσο ισχυρής ηγεσίας με την παραδοσιακή έννοια του όρου, αλλά κυρίως από την δημιουργία κατάλληλων συνθηκών μέσω των οποίων θα καταστεί δυνατή η συνεργασία των μερών του ώστε να εκπληρωθούν οι δυνατότητες του στο μέλλον (Λεβέτας, 2016:109).

Κατόπιν ευρείας έρευνας στο πεδίο της οργάνωσης και διοίκησης πάνω στη θεματική των βασικών χαρακτηριστικών των επιτυχημένων διευθυντών προκύπτει η κατηγοριοποίηση ευρημάτων που απαντούν στα ακόλουθα τέσσερα πλαίσια (Πασιαρδής, 2014:267): α) η υιοθέτηση μιας προσέγγισης ηγεσίας δημοκρατικής και ανθρώπινης, β) η καλλιέργεια σχολικού κλίματος και κουλτούρας συνεργασίας με τους εσωτερικά εμπλεκόμενους φορείς, γ) η ανάπτυξη δικτύων συνεργασίας και επικοινωνίας με τους εξωτερικά εμπλεκόμενους φορείς, δ) η ύπαρξη και η καθοδήγηση των εμπλεκόμενων μελών σύμφωνα με κάποιο όραμα και ένα προσωπικό σύστημα αξιών.

Απαραίτητος είναι, λοιπόν, ο σαφής καθορισμός των επί μέρους ρόλων του διοικητικού φορέα όσο και του διοικούμενου σώματος στα πλαίσια της οργανωσιακής κουλτούρας, με αποτέλεσμα να ενεργοποιούνται ακριβέστερες διοικητικές ενέργειες. Φυσικά, όσο ισχυρότερες οι σχέσεις μεταξύ των υφισταμένων, τόσο ισχυρότερο το σύστημα κι αυτό γιατί οι λύσεις στα διάφορα προβλήματα συνήθως βρίσκονται μέσα από το ίδιο το σύστημα¹⁶ (Λεβέτας, 2016:106-108).

¹⁶ «Το σύστημα πρέπει να μάθει περισσότερα για τον εαυτό του από τον εαυτό του προκειμένου να αλλάξει... να αποκτήσει (το σύστημα) μεγαλύτερη αυτογνωσία. Οι άνθρωποι χρειάζεται να συνδεθούν με τη θεμελιώδη ταυτότητα της οργάνωσης. Οι άνθρωποι χρειάζεται να συνδεθούν με νέες πληροφορίες, δημιουργώντας σχέσεις με ανθρώπους παντού μέσα στο σύστημα (Margaret Wheatley)»

Επιπλέον, τα άτομα, τα οποία υπηρετούν σε διευθυντικές θέσεις θα πρέπει να διακατέχονται από μία εσωτερική παρωθητική δύναμη¹⁷. Αρκετές έρευνες επιβεβαιώνουν την παραπάνω παράμετρο αναλύοντας και περιγράφοντας κάποια επιπλέον χαρακτηριστικά που θα πρέπει να διαθέτει ένα διευθυντικό στέλεχος μίας επιχείρησης ή ενός εκπαιδευτικού οργανισμού στην περίπτωση μας. Στα άτομα αυτά αρέσει να θέτουν τους δικούς τους στόχους δημιουργώντας με αυτό τον τρόπο τις δικές τους προκλήσεις, ενώ παράλληλα επιδιώκουν να επιλύουν προβλήματα με την ανάληψη προσωπικών πρωτοβουλιών και παρωθούμενοι κυρίως από εσωτερικά κίνητρα. Θέτουν σχετικά δύσκολους αλλά εφικτούς στόχους και επιζητούν συνεχώς την ανατροφοδότηση (Πασιαρδής, 2014:66).

Προτείνεται, με αφορμή τα παραπάνω, η αντικατάσταση της κλασσικής ιεραρχίας από συναινετικά συστήματα και δομές μη ιεραρχημένων σχέσεων (Thayer, 1981) στο πλαίσιο των οποίων οι αποφάσεις λαμβάνονται μέσα από την πλήρη συμμετοχή και την ισότιμη συνεργασία εκείνων τους οποίους οι αποφάσεις αφορούν και επηρεάζουν, καθώς όπως αναφέρει και ο Simon (1962), η υψηλή πολυπλοκότητα στα πλαίσια των οργανισμών μπορεί να αξιοποιηθεί επιτυχώς και αποδοτικά μόνο σε περίπτωση που οργανωθεί μέσα από ένα πλαίσιο ευέλικτων μορφών ιεράρχησης.

Αυτό επιβεβαιώνεται και από την Mary Parker Follett (1940), η οποία υποστηρίζει πως ο ηγέτης δεν είναι εκείνος που επιβάλλει τη θέληση του στις θελήσεις των άλλων, αλλά εκείνος που γνωρίζει τον τρόπο να συνθέτει τις διαφορετικές θελήσεις ώστε αυτές να αποκτούν παρωθητική δύναμη. Για να συμβεί αυτό θα πρέπει οι εντολές να υπαγορεύονται από αντικειμενικές συνθήκες και όχι τις προσωπικές επιθυμίες των διοικούντων (Λεβέτας, 2016:87).

Η άποψη της Margaret Wheatley, επίσης, σκιαγραφεί τον ρόλο του ηγέτη που έχει ανάγκη η κοινωνία μας σήμερα. Χρειαζόμαστε ηγέτες οι οποίοι προσπαθούν να κατανοήσουν και να συνεργαστούν τόσο με τις δημιουργικές όσο και με τις χαοτικές δυνάμεις της ζωής αντί να προσπαθούν να τις ελέγξουν ή να αρνούνται την ύπαρξη τους. Αυτό είναι δυσκολότερο απ' ότι αρχικά φαντάζει καθώς απαιτεί, όπως έλεγε ο Γκαίτε, την μετάβαση από την εξέταση στην δεκτικότητα η οποία μας διατηρεί ανοιχτούς σε αυτά που λαμβάνουν χώρα, επιτρέποντας στους εαυτούς μας να επηρεάζονται από το όλον το οποίο δεν μπορούμε να δούμε. Απαιτείται απομάκρυνση από τον παραδοσιακό τρόπο ανάλυσης και η επιλογή της τεχνικής σύνθεσης για την εξέταση και κατανόηση της ολότητας του συστήματος (Λεβέτας, 2016:107).

¹⁷ Ορισμένες άλλες έρευνες (Stipek, 1993) υποστηρίζουν πως αυτή η παρωθητική δύναμη προκύπτει από την ενσυνείδητη προσπάθεια για δημιουργία ενός συστήματος αξιών και απόψεων που προκύπτουν από τις πρόσφατες αποτυχίες ή επιτυχίες που βιώνουν τα άτομα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το άτομο να προτιμά κάποιες δραστηριότητες από κάποιες άλλες ανάλογα από ποιες έλαβε θετική ανατροφοδότηση. Για παράδειγμα, ένας διευθυντής μπορεί να ασκεί περισσότερο συμβουλευτικό ρόλο στο εκπαιδευτικό προσωπικό και να περιορίζει τις συναντήσεις με τους γονείς επειδή είχε κάποια προηγούμενη αρνητική εμπειρία (Πασιαρδής, 2014:66).

Από τα παραπάνω στυλ ηγεσίας προτείνεται ένα "κοκτέιλ" των στυλ ηγεσίας προσαρμοσμένο κάθε φορά στις ανάγκες της σχολικής μονάδας και στους επιδιωκόμενους στόχους, καθώς το κατάλληλο μείγμα σχολικής ηγεσίας επηρεάζεται όχι μόνο σε επίπεδο συστήματος, αλλά κυρίως από το σχολικό επίπεδο. Συνεπώς, ένας σχολικός ηγέτης θα ήταν σοφό πρώτα να εξετάσει το σχολικό πλαίσιο (αγροτικό ή αστικό, υψηλών ή χαμηλών μαθησιακών αποδόσεων κ.α.) και ακολούθως να επιλέξει τον βαθμό υλοποίησης των επιμέρους στυλ ηγεσίας δανειζόμενος βασικές παραμέτρους από αυτά (Πασιαρδής, 2014:255).

Συνοψίζοντας, προτείνεται η εφαρμογή εφεδρικών στυλ ηγεσίας και ρόλων (Ρέππα, 2012), καθώς ο ρόλος του ηγέτη διευθυντή είναι πολυσήμαντος και αφορά στην αλληλεπίδραση μεταξύ πολυσύνθετων πλαισίων. Τα βασικά του χαρακτηριστικά στα πλαίσια της σύγχρονης ζωής απαντούν στους ακόλουθους ρόλους με ότι συνεπάγονται αυτοί: α) Εκπαιδευτικός - Ηγέτης, β) Μετασχηματιστής - Ηγέτης, γ) Εμπυχωτής, δ) Διοικητικός ηγέτης, ε) Διαμεσολαβητής, στ) Σύνδεσμος και Ενισχυτής με την ευρύτερη κοινότητα (Ρέππα, 2012).

Αξίζει να τονίσουμε ότι, θα πρέπει να αποδεχτούμε πως το σύστημα αλλάζει με σκοπό να παραμείνει ο εαυτός του στα πλαίσια ενός δυναμικού περιβάλλοντος, με την αλλαγή να αποτελεί ένα μέσο αυτοπροστασίας του κάθε συστήματος. Αυτό υποδεικνύει πως οι άυλες διαδικασίες (σχέσεις μη μετρήσιμες & ποιοτικά οριζόμενες παράμετροι) που προκαλούν την αλλαγή είναι σημαντικότερες από το υλικό αποτέλεσμα αυτής και σε αυτές πρέπει να επικεντρωθεί η προσοχή των ηγετών (Λεβέτας, 2016:108).

Κλείνοντας αξίζει να αναφέρουμε πως ένα σημαντικό εμπόδιο για τη μετεξέλιξη του σχολείου από την κλασική του μορφή που γνωρίζουμε σήμερα, προς έναν «οργανισμό που μαθαίνει» αφορά στη μη κατανόηση των βασικών κυβερνητικο-συστημικών μοντελοποιήσεων που το καθορίζουν. Αυτό μπορεί να γίνει πιο εύκολα κατανοητό εάν αναλογιστούμε τον τρόπο με τον οποίο λαμβάνονται οι αποφάσεις στο σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα. Αφορά σε μία πολυεπίπεδη ιεραρχική δομή, η οποία καταλήγει στη διδακτική πράξη χωρίς να λαμβάνεται το σχολείο, στο βαθμό που απαιτείται, ως «ένας οργανισμός που μαθαίνει». Ο τομέας, λοιπόν, λήψης απόφασης, ο οποίος συνοδεύει τη συγκεκριμένη μορφή οργάνωσης καταλήγει σε μία αποξενωτική διαδικασία κατά την οποία κυριαρχεί το «κρυφό αναλυτικό πρόγραμμα» του δασκάλου. Αξιοσημείωτο είναι ότι οι αλληλεπιδράσεις με το κοινωνικό, πολιτικό και οικονομικό περιβάλλον για λόγους προσοδοφόρους προς την δομή του συστήματος είναι εξαιρετικά περιορισμένες, ενώ οι λύσεις και τα προβλήματα υποτίθεται ότι προέρχονται «από πάνω» (Κεκές, 2008:85).

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλεξόπουλος, Α., Χατζηκωνσταντής, Λ. (2008). Θεωρητικές προσεγγίσεις και πεδία εφαρμογής για τη μεθοδολογία της συστημικής δυναμικής στο Αλεξόπουλος, Β και Αδαμίδης, Δ. *Συστημική Θεωρία και Πρακτική. Από τη συστημική θεώρηση του κοινωνικού κόσμου στη συστημικο-δυναμική του αναπαράστασης*, 11-31. Αθήνα: Κλειδάριθμος
- Αλεξόπουλος, Α.Β. & Αδαμίδης, Ε. 2008. *Συστημική Θεωρία και Πρακτική. Από τη Συστημική Θεώρηση του Κοινωνικού Κόσμου στη Συστημικό-δυναμική του Αναπαράστασης*. Εκδόσεις: Κλειδάριθμος
- Ζαβλανός, Μ. (1998). *Μάνατζμεντ*. Εκδόσεις: Έλλην. Αθήνα
- Θεοφανίδης, Στ. (1985). *Θεωρία και Τεχνική της Κοινωνικής Λογιστικής*. Αθήνα, Εκδόσεις: Παπαζήση
- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε., & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006). *Αξιολόγηση, Αποτελεσματικότητα και Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Εκπαιδευτικός σχεδιασμός και οικονομία*. Αθήνα: Gutenberg
- Κατσαρός, Ι. 2008. *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Προσπελάστηκε στις 11-6-2016 από http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book3.pdf
- Κεκές, Ι. 2001. Συστημική Προσέγγιση και κυβερνητική: Τα διανοητικά εργαλεία στην εποχή της πολυπλοκότητας. Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου με θέμα: *Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση και την Εκπαίδευση από Απόσταση*. Σχολή Επιστημών Αγωγής του Πανεπιστημίου Κρήτης, Ατραπός. Αθήνα.
- Κεκές, Ι. (2002). Διαδοχική επιλεκτική εστίαση: Μία νέα αντίληψη για τη διαχείριση των πολύπλοκων συστημάτων, *Διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών: Έρευνα και Πράξη*, 2, 7-15
- Κεκές, Ι. 2008. Κυβερνοσυστημικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση: Προς μία νέα συνθετική μοντελοποίηση, στο Αλεξόπουλος, Β και Αδαμίδης, Δ. *Συστημική Θεωρία και Πρακτική. Από τη συστημική θεώρηση του κοινωνικού κόσμου στη συστημικο-δυναμική του αναπαράστασης*, 57-89, Αθήνα: Κλειδάριθμος
- Κοτούζης, Μ. (1999). *Γενικές αρχές μάνατζμεντ, τουριστική νομοθεσία και οργάνωση εργοδοτών και συλλογικών φορέων*. Πάτρα. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Κυριακίδης, Λ., Χαραλάμπους, Ε. & Παναγιώτου, Α. (2012). Εγχειρίδιο για την ανάπτυξη σχεδίου δράσης για προώθηση της ποιότητας και της ισότητας στα σχολεία. Εγχειρίδιο του ερευνητικού προγράμματος «Προωθώντας την ποιότητα και την ισότητα στην εκπαίδευση: ανάπτυξη, εφαρμογή και αξιολόγηση παρεμβατικού προγράμματος για παροχή ίσων

εκπαιδευτικών ευκαιριών σε όλους τους μαθητές»

(ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΕΣ/ΠΑΙΔΙ/0609(BE)/04). Λευκωσία, Κύπρος: Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Κωνσταντόπουλος, Ν. 2008. Η Συστημική σκέψη και θεωρία ως χρηστικό εργαλείο κατασκευής επιστημονικών αντικειμένων έρευνας: Κριτική ανάλυση των κατασκευών της καπιταλιστικής επιχείρησης τα τελευταία 100 χρόνια, στο Αλεξόπουλος, Β και Αδαμίδης, Δ. *Συστημική Θεωρία και Πρακτική. Από τη συστημική θεώρηση του κοινωνικού κόσμου στη συστημικο-δυναμική του αναπαράσταση*, 33-56, Αθήνα: Κλειδάριθμος

Λεβέτας, Κ. (2016). *Ολική Διοίκηση*. Εκδόσεις: iWrite & Πρότυπες Εκδόσεις Πηγή

Λιασίδου, 2014. Η Ενιαία Εκπαίδευση στη διασταύρωση της αναπηρίας, εθνικότητας/φυλής, φύλου και κοινωνικής τάξης. Σημειώσεις από European University of Cyprus στο μάθημα *Σύγχρονες Προσεγγίσεις και Ειδική (Ενιαία) Εκπαίδευση*

Μάνεση. Σ. 2010. Ο εκπαιδευτικός οργανισμός ως ανοιχτό κοινωνικό σύστημα: βασικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα και ο ιδιαίτερος ρόλος του σχολικού ηγέτη. *Τα Εκπαιδευτικά*. τ. 109-110, σελ 1-12 από http://www.taekpaideutika.gr/ekp_109-110/10.pdf

Μπέλλου και Γκορέζης. xx. Οργανωσιακή συμπεριφορά. Προσπελάστηκε στις 19-5-2016 από <http://eclass.uth.gr/eclass/modules/document/file.php/ANTMB160/%CE%A0%CE%B1%CF%81%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B9%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82%20%CE%9C%CE%B1%CE%B8%CE%AE%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%BF%CF%82/09.%CE%97%CE%B3%CE%B5%CF%83%CE%AF%CE%B1/09.%CE%97%CE%B3%CE%B5%CF%83%CE%AF%CE%B1.pdf>

Ορφανός, Σ., Φατσέα, Α. & Τόγια, Κ. (2005). Το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου και η επίδρασή του στη διαμόρφωση των στόχων του. Πρακτικά 2ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με θέμα *Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις στην εκπαιδευτική πραγματικότητα*, Εταιρεία Επιστημών Αγωγής Δράμας. Προσπελάστηκε στις 10-5-2016 από http://users.sch.gr/adamantiaf/Eisigiseis/eksoteriko_perivalon_sxoleio_epidراسi.pdf

Παμουκτσόγλου Αν. (2003). *Αξιολόγηση και σχολικός σύμβουλος: Συνιστώσες της σχολικής αποτελεσματικότητας*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική

Παπαναούμ, Ζ., (1995). *Η διεύθυνση του σχολείου*. Θεσσαλονίκη : Κυριακίδη

Παναγιώτου, Ν. 2011. Συστήματα Αποφάσεων. Εισαγωγή στην ανάλυση αποφάσεων. Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο Σχολή Μηχανολόγων Μηχανικών. Προσπελάστηκε στις 7-5-2016 από http://panayiot.simor.ntua.gr/attachments/085_Lecture%2001%20Decision%20Making%20Introduction.pdf

- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων*. Αθήνα: Ίων
- Πασιαρδής, Π. 2014. *Εκπαιδευτική Ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Εκδόσεις: Μεταίχμιο
- Παυλόπουλος. (1983). *Το Διοικητικό φαινόμενο στο πλαίσιο της θεωρίας των οργανώσεων*. Κομοτηνή: Εκδ. Σάκκουλα
- Ρέππα Α.Α. (2012). Ηγεσία, η πυξίδα του εκπαιδευτικού οργανισμού. Στα πλαίσια της ημερίδας της 13ης Σεπτεμβρίου 2012. Προσπελάστηκε στις 7 - 5 - 2016 από <http://cretaadulteduc.gr/blog/?p=508>
- Σαϊτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα
- Φασούλης, Κ. 2001. Η ποιότητα στη Διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της Εκπαίδευσης [(Κριτική προσέγγιση στο σύστημα «Διοίκησης Ολικής Ποιότητας» - ΔΟΠ (TQM)], *Επιθεώρηση Επιστημονικών και Εκπαιδευτικών θεμάτων*. Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, τ.4, σ. 186-198 (σ.σ. 12). Προσπελάστηκε στις 8-5-2016 από <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Qwsah7HSTEAJ:www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos4/14%2520fasoulis%2520186-198.doc+&cd=1&hl=el&ct=clnk&gl=gr>

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ackoff, Russell L. 1981. *Creating the Corporate Future*. New York, John Wiley & Sons
- Anderson, J. R. (1993). *Rules of the Mind*. Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Betts, F. (1992). How systems thinking applies to education. *Educational Leadership*, 50(3), 38- 41
- Brown, T.T., R.M. Scheffler, S. Seo and M. Reed (2006), The Empirical Relationship Between Community Social Capital and the Demand For Cigarettes, *Health Economics*, Vol. 15, No. 11, pp. 1159-1172
- Buczynski, S., & Hansen, C.B. (2010). Impact of professional development on teacher practice: uncovering connections. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 599–607
- BusinessDictionary.com. Management Consulting. Προσπελάστηκε στις 8-6-2016 από <http://www.businessdictionary.com/definition/management-consulting.html>
- Center for Creative Leadership. Coaching Skills Development. Προσπελάστηκε στις 7-6-2016 από <http://www.ccl.org/leadership/coaching/skills.aspx>

- Creemers, B., Kyriakides, L., & Sammons, P. (Eds.). (2010). *Methodological advances in educational effectiveness research*. London: Routledge
- Dean, J. (1995). *Managing the primary school*. London: Routledge
- Demetriou, D., & Kyriakides, L. (2012). The impact of school self-evaluation upon student achievement: a group randomisation study. *Oxford Review of Education*, 38(2), pp. 149-170
- Dimmock, C. (1999). Principals and school restructuring: conceptualising challenges as dilemmas. *Journal of Educational Administration*, 37 (5): 441-62
- Domitrovich, C.E., Gest, S.D., Gill, S., Bierman, K.L., Welsh, J. A., & Jones, D. J. (2009). Fostering high quality teaching with an enriched curriculum and professional development: Head Start REDI. *American Educational Research Journal*, 46, 567-597
- Driessen, G. & Sleegers, P. (2000). Consistency of teaching approach and student achievement: an empirical test. *School Effectiveness and School Improvement*, 11(1), 57–79
- Dubrin, A.J. 1998. *Βασικές Αρχές Μάνατζμεντ*. Επιμέλεια: Ν. Σαρρής, Εκδόσεις: Έλλην, 4η έκδοση. Αθήνα
- Duncan, R.B. 1972. Characteristics of organizational environments and perceived environmental uncertainty. *Administrative Science Quarterly* 17(3):313-327
- Everard, B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. (Μετάφραση Ε.Α.Π.). Πάτρα: Ε.Α.Π
- Fiske, S. T. (1989). Examining the role of intent: Toward understanding its role in stereotyping and prejudice. (In J. S. Uleman & J. A. Bargh (Eds.), *Unintended thought* (pp. 253—286). New York: Guilford.)
- Gabor, A. 2003. *The capitalist Philosophers: The Geniuses of Modern Business. Their Lives, Times, and Ideas*, L.A., Three Rivers Press
- Goldstein, H. (2003). *Multilevel statistical models* (3rd ed.). London: Arnold
- Hersey, P. & Blanchard, K. (1977). *Management of organizational behavior: Utilizing Human Resources*. Englewood Cliffs, NJ.: Prentice Hall
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1969). Life cycle theory of leadership. *Training & Development Journal*, 23(5), 26. Retrieved from <http://ezproxy.library.capella.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/library.capella.edu/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=7465530&site=ehost-live&scope=site>
- Hinkin, T. R., & Tracey, J. B. (1999). An analysis of variance approach to content validation. *Organizational Research Methods*, 2, 175-186
- House, R.J. and Aditya, R.N. 1997. The social scientific study of leadership: Quo vadis? *Journal of Management*, 23 (3): 409-473

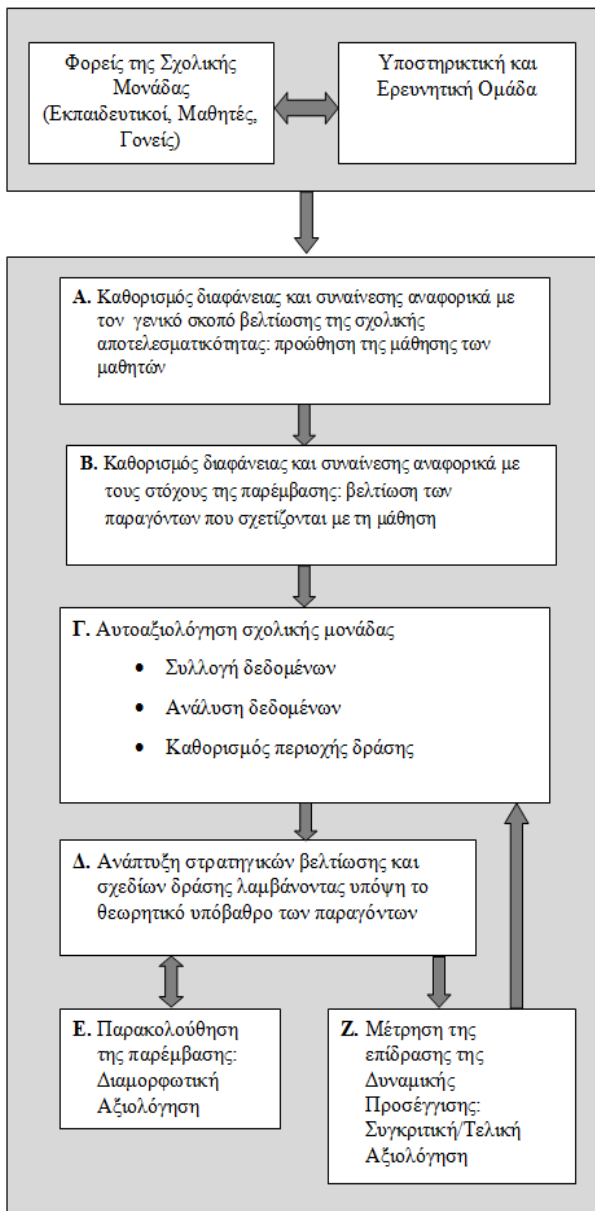
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice*, 9th edition. New York: McGraw-Hill
- Huczynski, A. A., and Buchanan, D. A. (2007). *Organisational Behaviour*. (6th ed.). Harlow: Pearson Education
- Kowalski, T., και Reitzug, U. (1993). *Contemporary School Administration*. New York: Longman
- Kyriakides, L. (2008). Testing the validity of the comprehensive model of educational effectiveness: a step towards the development of a dynamic model of effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 429–446
- Kyriakides, L., Campbell, R.J. & Gagatsis, A. (2000). The significance of the classroom effect in primary schools: an application of creemers' comprehensive model of educational effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 11(4), 501–529.
- Kyriakides, L. (2005). Extending the comprehensive model of educational effectiveness by an empirical investigation. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(2), 103–152.
- Kyriakides, L. (2008). Testing the validity of the comprehensive model of educational effectiveness: a step towards the development of a dynamic model of effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4), 429–446
- Kyriakides, L., & Creemers, B.P.M. (2009). The effects of teacher factors on different outcomes: two studies testing the validity of the dynamic model. *Effective Education*, 1(1), 61-85
- Leithwood, K., Seashore-Louis, K., Anderson, S. and Wahlstrom, K. (2004), *How leadership influences student learning: The Wallace Foundation*
- Levine, D.K., & Lezotte, L.W. (1990). *Unusually Effective Schools: A Review and Analysis of Research and Practice*. Madison, Wise: Nat. Centre for Effective Schools Research and Development
- Marzano, R., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development; Aurora, CO: Mid-continent Research for Education and Learning
- Mintzberg, H. (1979). *The Structuring of Organizations*. Englewood Cliffs, NJ:Prentic-Hall
- Mortimore, P. (1995). *Effective Schools: Current Impact and Future Potential*. London: Institute of Education
- Mulford, B. & H. Silins. (2003). Leadership for organisational learning and improved student outcomes. *Cambridge Journal of Education*. 33(2), 175-195
- Ouchi, William G. (1981), *Theory Z*. Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company
- Owens, R. (2001) *Organizational behavior in Education*, Allyn and Bacon

- Pashiardis, P. (1995). Cyprus Principals and the Universalities of Effective Leadership. *International Studies in Educational Administration*, 23(1), 16-27
- Pashiardis, P. (1998). Researching the Characteristics of Effective Primary School Principals in Cyprus: A Qualitative Approach. *Educational Management and Administration*, 26(2), 117-130
- Pashiardis, P. and Brauckmann, S. (2008). Evaluation of school principals. In G. Crow, J. Lumby, and P. Pashiardis, eds. *International Handbook on the Preparation and Development of School Leaders*. New York: Routledge, pp.263-79
- Reezigt, G.J., Guldemon, H. & Creemers, B.P.M. (1999). Empirical validity for a comprehensive model on educational effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(2), 193–216
- Robbins, P. & A. Judge. 2011. *Οργανωσιακή Συμπεριφορά - Βασικές έννοιες και Σύγχρονες Προσεγγίσεις*. Επιμέλεια: Α. Σαχινίδης. Εκδόσεις: Κριτική
- Robbins, S. P. and Judge, T. A. (2009). *Organisational Behaviour* (13th ed.). NJ: Prentice Hall
- Senge, Peter M., et al. (1994). *The fifth discipline fieldbook: strategies and tools for building a learning organization*. New York: Doubleday
- Sergiovanni, T. J. (1987). *The principalship: A reflective practice perspective*. Newton, MA: Allyn & Bacon
- Scheerens, J., & Bosker, R.J. (1997). *The Foundations of Educational Effectiveness*. Oxford: Elsevier Science Ltd
- Scheerens, J. (2013). The use of theory in school effectiveness research revisited. *School Effectiveness and School Improvement*, 24, 1-38. doi:10.1080/09243453.2012.691100
- Tapscott, D. (2009). *Grown up digital : how the net generation is changing your world*. New York: McGraw-Hill
- Tannenbaum, R., Schmidt, W., 1973. How to choose a leadership pattern. *Harvard Business Review*, 51(3), pp. 162–180
- Teddlie, C. & Reynolds, D., (2000). *The International handbook of school effectiveness research*. London: Falmer Press
- van Knippenberg, D., Dawson, J. F., West, M. A., & Homan, A. C. (2006, August). Top management team diversity: Faultlines, clarity of objectives, and organizational performance. Paper presented at the *Annual Meeting of the Academy of Management*, Atlanta, GA. Pagina 31 B&T 27483 knippenberg binnen 32

- van Knippenberg, D., De Dreu, C. K. W., & Homan, A. C. (2004). Work group diversity and group performance: An integrative model and research agenda. *Journal of Applied Psychology*, 89, 1008-1022
- Weber, M., "The Theory of Social and Economic Organization", Translated by A. M. Henderson & Talcott Parsons. NY: The Free Press, (1947)
- White, J. (1997). Philosophical perspectives on school effectiveness and school improvement. *The Curriculum Journal*, 8(1): 29–44
- WiseGeek. What is leadership Consulting? Προσπελάστηκε στις 7-6-2016 από <http://www.wisegeek.com/what-is-leadership-consulting.htm>
- Yoon, K.S., Garet, M., Birman, B., & Jacobson, R. (2007). Examining the effects of mathematics and science professional development on teachers' instructional practice: Using professional development activity log. Washington, DC: Council of Chief State School Officers
- Youngs, P., & King, M.B. (2002). Principal leadership for professional development to build school capacity. *Educational Administration Quarterly*, 38, 643–670
- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in Organizations*. (5th ed.), Prentice Hall
- Zand, D. (1997). *The leadership triad: Knowledge, trust, and power*. New York: Oxford University

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Βασικά στάδια της παρέμβασης στο σχολείο
με βάση τη δυναμική προσέγγιση



Δυναμικό Μοντέλο Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας (ΔΜΕΑ)

