



περιεχόμενα

Εκπαιδευτική Ηγεσία, Εκπαίδευση και Φτώχεια: Μια περίπλοκη σχέση ΠΕΤΡΟΣ ΠΑΣΙΑΡΔΗΣ	2
Σχολική Ηγεσία και Μαθησιακά Αποτελέσματα στην Πολιτική Αγωγή: Η συνεισφορά μιας νέας σχέσης στην καταπολέμηση της φτώχειας ΒΑΣΟΣ ΣΑΒΒΙΔΗΣ ΚΑΙ ΠΕΤΡΟΣ ΠΑΣΙΑΡΔΗΣ	4
Εξερευνώντας την επιτυχημένη ηγεσία διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης που αντιμετωπίζουν καταστάσεις πρόκλησης ΚΑΚΙΑ ΑΓΓΕΛΙΔΟΥ	5
Η διαχείριση του χρόνου των διευθυντών δημοτικού σχολείου και η σχέση της με την αποτελεσματικότητα των διευθυντών και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους ΓΕΩΡΓΙΑ ΚΟΥΑΛΗ	8
Ποιότητα, Αλλαγή και Ισχύς στην Εκπαίδευση ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ ΠΑΠΑΧΡΗΣΤΟΥ	13
Αποτελεσματική Ηγεσία και Ποιοτική Εκπαιδευτική Πολιτική ΜΑΡΙΑ ΣΤΑΜΕΝΙΤΗ	16

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ ΕΚΔΟΣΗΣ

Μαρία Γεωργίου

ΕΚΔΟΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Μαρία Γεωργίου

Όλγα Παπαγιάννη

Αντί προλόγου

Αγαπητά μέλη,

το δεύτερο τεύχος του δελτίου του ΚΟΕΔ για το 2013 κυκλοφορεί στην εκπονή σχεδόν της χρονιάς γεγονός, συγχρονισμένο χρονικά με την ημερίδα που διοργανώνει ο ΚΟΕΔ στα τέλη Νοεμβρίου με τον επίκαιρο τίτλο: «Εκπαιδευτική διοίκηση σε περίοδο κρίσης». Τα θέματα της οικονομικής κρίσης αναπόφευκτα επηρεάζει το εκπαιδευτικό έργο και απασχολεί τους εκπαιδευτικούς και προπαντός επιδρά στο πολυσχιδές και επίπονο έργο που οι σχολικοί ηγέτες καθημερινά καλούνται να φέρουν σε πέρας. Περιορισμένοι οικονομικοί πόροι και φτώχεια αποτελούν πλέον μια οδυνηρή πραγματικότητα για το χώρο της εκπαίδευσης πολλών χωρών που διέρχονται περίοδο οικονομικής κρίσης όπως και για την κυπριακή εκπαίδευση.

Συμπλέοντας με την επικαιρότητα το τελευταίο ετήσιο συνέδριο του American Educational Research Association (AERA) με τίτλο «Εκπαίδευση και Φτώχεια: Θεωρία Έρευνα, Πολιτική και Πράξη» διεξήχθη στο Σαν Φρανσίσκο στα τέλη Απριλίου της τρέχουσας χρονιάς. Στη παρούσα έκδοση του Δελτίου όπως συνηθίζεται τα τελευταία χρόνια δημοσιεύονται επιστημονικές εργασίες μελών του ΚΟΕΔ που συμμετείχαν στο συνέδριο στο πλαίσιο ξεχωριστού Συμποσίου του CCEAM υπό την προεδρία του Καθηγητή Πέτρου Πασιαρδή.

Στις πρώτες σελίδες του Δελτίου διαβάστε μια εμπειριστατωμένη παρουσίαση των στόχων και του περιεχομένου του πιο πάνω Κοινοπολιτειακού Συμποσίου με μια συνοπτική αναφορά στις επιστημονικές εργασίες που περιλάμβανε. Το κείμενο υπογράφει ο Πρόεδρος του Συμποσίου.

Ακολουθώντας, στα κείμενα δύο μελών του ΚΟΕΔ, του Βάσου Σαββίδη και της Κάκιας Αγγελίδου που συμμετείχαν στο AERA διαβάστε κατά σειρά, πρώτα για τη σχέση μεταξύ της σχολικής ηγεσίας και των αποτελεσμάτων πολιτότητας των μαθητών της Γ' Γυμνασίου στο κυπριακό εκπαιδευτικό συγκείμενο και έπειτα μια ενδιαφέρουσα διερεύνηση επιτυχημένης ηγεσίας διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης ως προς την αντιμετώπιση καταστάσεων κρίσης.

Στις επόμενες σελίδες η Γεωργία Κουάλη ασχολείται με τη διαχείριση του χρόνου των διευθυντών δημοτικών σχολείων στην Κύπρο και τη σχέση της με την αποτελεσματικότητα τους αλλά και με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αυτών των σχολείων από την εργασία τους. Διαβάστε για τους Συγκεντρωτικούς - Μονοχρονιστές, τους Αναβλητικούς- Διεκπεραιωτές και τους Αποκεντρωτικούς - Πολυχρονιστές διευθυντές, τύποι ως προς τη διαχείριση του χρόνου που προέκυψαν μέσα από έρευνα που εκπονήθηκε στο πλαίσιο διδακτορικής διατριβής.

Τέλος, στο Δελτίο δημοσιεύονται δύο εργασίες που καταπίνουνται με τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) μέσα στο συγκείμενο της Ελλαδικής Εκπαίδευσης.

Στο πρώτο κείμενο η Αλεξάνδρα Παπαχρήστου καταπιάνεται με τη σχέση της ΔΟΠ με την αλλαγή και την διάσταση της δύναμης στην εκπαίδευση εστιάζοντας σε περιπτώσεις πολιτικών παιχνιδιών στο σχολείο. Στο δεύτερο κείμενο η Μαρία Σταμενίτη προσεγγίζει το θέμα της ΔΟΠ ως στοιχείο που συντελεί στη δημιουργία μιας αποτελεσματικής και ποιοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Εκδοτική Επιτροπή

Η Συντακτική Επιτροπή δέχεται κείμενα (μελέτες, έρευνες, βιβλιοκριτικές κτλ.) για δημοσίευση στο Δελτίο του Ομίλου. Τα κείμενα πρέπει να είναι σύντομα (μέχρι 1500 λέξεις περίπου), σε θέμα σχετικό με την Εκπαιδευτική Διοίκηση και να αποστέλλονται σε γραπτή και ηλεκτρονική μορφή σε πρόγραμμα Word for Windows στις διευθύνσεις: Γιάννης Σαββίδης, Αμοργού 4Α, 1048 Λευκωσία, και i.savvides@cytanet.com.cy

Οι απόψεις που παρατίθενται στα ενυπόγραφα άρθρα
δεν εκφράζουν απαραίτητα τον ΚΟΕΔ.

ΣΥΜΠΟΣΙΟ ΤΟΥ CSEAM ΓΙΑ ΤΟ ΕΤΗΣΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΤΟΥ AERA 2013 ΣΤΟ ΣΑΝ ΦΡΑΝΣΙΣΚΟ, ΚΑΛΙΦΟΡΝΙΑ, ΗΠΑ

27 Απριλίου – 1 Μαΐου 2013

Εκπαιδευτική Ηγεσία, Εκπαίδευση και Φτώχεια: Μια περίπλοκη σχέση

Προεδρεύων συμποσίου: Καθηγητής Πέτρος Πασιαρδής
Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Κύπρος, p.pashiardis@ouc.ac.cy

Πρόσφατα, έγινε το ετήσιο συνέδριο του American Educational Research Association με τίτλο: «Εκπαίδευση και Φτώχεια: Θεωρία, Έρευνα, Πολιτική και Πράξη» στο Σαν Φρανσίσκο, Καλιφόρνια, ΗΠΑ, από τις 27 Απριλίου μέχρι την 1^η Μαΐου 2013. Όπως κάθε χρόνο, έτσι και φέτος το Commonwealth Council for Educational Administration and Management είχε δικό του συμπόσιο με τίτλο «Εκπαιδευτική Ηγεσία, Εκπαίδευση και Φτώχεια: Μια περίπλοκη σχέση», υπό την προεδρία του Καθηγητή Πέτρο Πασιαρδή.

Οι στόχοι του συμποσίου

Στο συγκεκριμένο συμπόσιο, σύμφωνα και με το γενικό θέμα του συνεδρίου του AERA, έγινε μια προσπάθεια σύζευξης των προοπτικών, τόσο Διεθνώς όσο και από την πλευρά της Κοινοπολιτείας, για τη λειτουργία της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας με τέτοιο τρόπο, έτσι που να βοηθήσει στη μείωση της φτώχειας. Συγκεκριμένα το συμπόσιο προσπάθησε μέσα από τις παρουσιάσεις και τη συζήτηση που έγιναν, να:

1. Συνδυάσει τα ευρήματα μελετών (μικτών μεθόδων έρευνας) σχετικά με την εκπαίδευση και τα αποτελέσματά της στην οικονομική ανάπτυξη των γηγενών πληθυσμών της επαρχίας Saskatchewan του Καναδά.
2. Διερευνήσει τις άμεσες και έμμεσες σχέσεις μεταξύ της σχολικής ηγεσίας σε γυμνάσια στην Κύπρο και της βελτίωσης των αποτελεσμάτων των μαθητών σε θέματα πολιτότητας (student citizenship).
3. Διερευνήσει το λόγο για τον οποίο η ανεπαρκής απόδοση των διευθυντών σχολείων αποτελεί επιζήμια κατάσταση για τη σχολική αποτελεσματικότητα τόσο στις αναπτυσσόμενες όσο και στις αναπτυσσόμενες χώρες.
4. Προσδιορίσει τις απόψεις των μαθητών για το σχολικό κλίμα σύμφωνα με τους εξής τρεις τομείς: το φυσικό περιβάλλον

του σχολείου, το κοινωνικό περιβάλλον και το μαθησιακό περιβάλλον.

5. Περιγράψει τους παράγοντες που σχετίζονται με τα προγράμματα αποτελεσματικής σχολικής ηγεσίας στο Καμερούν, μια αναπτυσσόμενη χώρα μ' ένα εκπαιδευτικό σύστημα που λειτουργεί με ανεπαρκείς πόρους (ανθρώπινους και οικονομικούς).

Η σημαντικότητα του συμποσίου

Οι παρουσιάσεις στο συγκεκριμένο συμπόσιο είναι πολύ σημαντικές τόσο ακαδημαϊκά όσο και από την πλευρά της εφαρμοσμένης εκπαιδευτικής διοίκησης. Για παράδειγμα, η έρευνα από το Saskatchewan είναι η πρώτη του είδους της που διερευνά τα οφέλη και τις προκλήσεις σε προστατευόμενες περιοχές του Καναδά μέσα από πολλαπλές οπτικές γωνίες. Παρά το ότι η συγκεκριμένη μελέτη επικεντρώνεται σε ένα συγκεκριμένο τοπικό συγκείμενο η ανάλυση πληροφοριών και γενικότερα των αποτελεσμάτων αφορά και ένα ευρύτερο κοινό. Λόγω των κρίσιμων επιπτώσεων στη διαπολιτισμική αρμονία, την κοινωνική συνοχή και τη συμμετοχή των γηγενών πληθυσμών μιας χώρας στην αγορά εργασίας και την οικονομική βιωσιμότητα, καθώς επίσης και για να γεφυρωθεί το χάσμα μεταξύ των επιτευγμάτων των γηγενών/ιθαγενών μαθητών και των υπολοίπων πληθυσμιακών ομάδων, η έρευνα αυτού του είδους αποτελεί επείγουσα προτεραιότητα για τη δημόσια εκπαιδευτική πολιτική με πολλαπλές επιπτώσεις. Επιπρόσθετα, τα ευρήματα από τις δύο μελέτες στην Κύπρο που συμπεριλαμβάνονται στο συμπόσιο, αναμένεται να καλύψουν κενά σε θέματα σχολικού κλίματος και στη βελτίωση των μαθησιακών συνθηκών, καθώς και στην παροχή σημαντικής συνεισφοράς στην προετοιμασία και ανάπτυξη των διευθυντικών στελεχών των σχολείων. Επιπλέον, τα ευρήματα αναμένεται να το-

νώσουν το ενδιαφέρον για το ρόλο της σχολικής ηγεσίας και της αγωγής του πολίτη σχετικά με τις προσπάθειες για τη μείωση της φτώχειας σε όλο τον κόσμο.

Η δομή και το περιεχόμενο του συμποσίου

Η γενική ιδέα του συγκεκριμένου συμποσίου εστιαζόταν στο γεγονός ότι η χαμηλή απόδοση των διευθυντών τόσο στις αναπτυσσόμενες όσο και στις αναπτυσσόμενες χώρες είναι επιζήμια για την αποτελεσματικότητα των διευθυντών και έχει ως επακόλουθο το αυξημένο οικονομικό κόστος για την εκπαίδευση σε όλες τις χώρες. Οι συμμετέχοντες στο συμπόσιο υποστήριξαν ότι οι οικονομικές δαπάνες ίσως να είναι ιδιαίτερα έντονα αισθητές στις αναπτυσσόμενες χώρες, όπου η ζήτηση για ένα μορφωμένο εργατικό δυναμικό είναι ιδιαίτερα αυξημένη, σε αντίθεση με την αποτελεσματική ηγεσία που είναι εξαιρετικά περιορισμένη. Ο συνδυασμός ανεπαρκών διευθυντικών στελεχών από τη μια και έλλειψης επαρκών πόρων από την άλλη, συνεισφέρουν στην αύξηση παρά στη μείωση της φτώχειας.

Επιπλέον, όπως υποστηρίζεται σε μια από τις παρουσιάσεις, η έλλειψη συγκεκριμένων προγραμμάτων ανάπτυξης της ηγεσίας αποτελεί έναν από τους παράγοντες που συμβάλλουν στην ανεπαρκή απόδοση των διευθυντών. Ακόμη, σε μια άλλη από τις παρουσιάσεις, μέσα από μικτές ερευνητικές προσεγγίσεις εξετάστηκε η δυνατότητα δημιουργίας θετικών αποτελεσμάτων σε σχέση με την εκπαίδευση ενηλίκων σε περιοχές του Καναδά όπου ζουν κυρίως ιθαγενείς πληθυσμοί (κυρίως στην περιοχή του Saskatchewan). Πρόσθετα, μια άλλη παρουσίαση εξέτασε τις απόψεις των μαθητών για το σχολικό κλίμα σύμφωνα με τρεις παράγοντες, το φυσικό περιβάλλον του σχολείου, το κοινωνικό περιβάλλον και το μαθησιακό περιβάλλον. Η εξέταση των παραπάνω παραγόντων εστία-

ζεται στην προσπάθεια διαφώτισης των μαθησιακών συνθηκών των μαθητών για την περαιτέρω βελτίωσή τους. Τέλος, η τέταρτη παρουσίαση διερεύνησε σε βάθος τις άμεσες και έμμεσες σχέσεις μεταξύ της σχολικής ηγεσίας στα γυμνάσια της Κύπρου και τη βελτίωση των αποτελεσμάτων των μαθητών σε θέματα πολιτότητας (student citizenship) σε μια προσπάθεια μείωσης της επίδρασης που έχει η φτώχεια στους μαθητές.

Πιο συγκεκριμένα, το συμπόσιο ξεκίνησε με σύντομες εισαγωγικές παρατηρήσεις από τον Καθηγητή Πέτρο Πασιαρδή, προεδρεύοντα του συμποσίου. Στη συνέχεια, παρουσιάστηκαν με αλφαβητική σειρά (πρώτο το επώνυμο του συγγραφέα) οι παρακάτω παρουσιάσεις:

1. School Leadership and Management Development Programs: An Evaluative Multiple-Case Study". Frederick Ebot Ashu, ebotashu@caassuk.org, Πανεπιστήμιο του Μπέρμιγχαμ, Ηνωμένο Βασίλειο και Καμερούν.

Η παρουσίαση αυτή ασχολήθηκε με θέματα όπως η χρήση μοντέλων αξιολόγησης, προκειμένου να γίνει κατανοητή η επαγγελματική εξέλιξη των μελλοντικών διευθυντών μέσω προγραμμάτων ανάπτυξης της σχολικής ηγεσίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι διευθυντές που έλαβαν μέρος στην έρευνα θεωρούν την «εσωτερική» εκπαιδευτική πολιτική των σχολείων σαν ένα σημαντικό παράγοντα για την αποτελεσματική επαγγελματική ανάπτυξη και επιμόρφωση των μελλοντικών διευθυντών. Οι σχολικοί ηγέτες, που είχαν λάβει μέρος στη μελέτη, κατέστησαν σαφές πως η κατανομή περισσότερης δύναμης στους διευθυντές των σχολείων καθώς και η παροχή κινήτρων, τόσο στα σχολεία γενικότερα όσο και στους διευθυντές ειδικότερα, διευκολύνει τέτοιου είδους πρωτοβουλίες, συμβάλλοντας στην επιδίωξη της δικαιοσύνης, της ισότητας και ποιότητας εντός του σχολείου, παραγόντων που ενισχύουν την καταλυτική επίδραση του σχολείου στα μαθησιακά αποτελέσματα.

2. "On-reserve adult basic education in Saskatchewan: Hope for the future". Michelle Prytula, michelle.prytula@usask.ca, Michael Cottrell, michael.cottrell@usask.ca, Vivian Hajnal, vivian.hajnal@usask.ca, Πανεπιστήμιο του Saskatchewan, Καναδάς.

Στη συνέχεια, η επόμενη παρουσίαση, που βασίζεται σε ένα κονστρουκτιβιστικό θεωρητικό πλαίσιο, περιλαμβάνει μια σύντομη αναφορά στο ιστορικό και την εκπαιδευτική ανάπτυξη των γηγενών πληθυσμών στον Καναδά, καθώς και αναφορά σχετικά με τις σχέσεις της εκ-

παίδευσης με τη φτώχεια, τα επαναλαμβανόμενα μοτίβα της εκπαιδευτικής αποτυχίας μεταξύ των ιθαγενών, και της πολιτικής και των άλλων συναφών πρακτικών και πολιτικών, όπως εφαρμόζονται στις περιοχές αυτές του Καναδά όπου ζουν οι ιθαγενείς. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι ένα ποσοστό, της τάξεως του 60% των εγγεγραμμένων γηγενών πληθυσμών στα προγράμματα αυτά, έχουν βιώσει μερική επιτυχία, γεγονός που υποδηλώνει ότι σε προστατευόμενες περιοχές του Καναδά υπάρχει το επιθυμητό αποτέλεσμα σχετικά με την υγιή ένταξη των ιθαγενών ατόμων στην ευρύτερη οικονομία ή και σαν μια αφετηρία για τη μετά-δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Γενικά, τα συγκεκριμένα προγράμματα έχουν μια θετική επίδραση τόσο στους ιθαγενείς μαθητές, στις οικογένειες και στις κοινότητες όσο και γενικότερα στην τοπική επαρχία. Όσον αφορά στη συζήτηση των αποτελεσμάτων οι συμμετέχοντες τόνισαν τις εξαιρετικές επιτυχίες των ιθαγενών μαθητών στα διάφορα εμπόδια και προκλήσεις που αντιμετωπίζουν καθώς και την εντυπωσιακή αφοσίωση των εκπαιδευτών και του υποστηρικτικού προσωπικού στην εκπαίδευση των παιδιών αυτών. Τα εμπόδια, όπως προσδιορίζονται από τους συμμετέχοντες, προέρχονται από τις συνθήκες φτώχειας που επικρατούν και περιλαμβάνουν προκλήσεις που σχετίζονται με τα οικονομικά, τα μεταφορικά, τη στέγαση, την παιδική μέριμνα, τους εθισμούς στο αλκοόλ και τα ναρκωτικά, την αρνητική πίεση των συναδέλφων τους, καθώς και θέματα υγείας σε συνδυασμό με την απομακρυσμένη τοποθεσία. Τα συμπεράσματα της συγκεκριμένης εργασίας περιλαμβάνουν την ανάγκη για συνεργασία μεταξύ διαφόρων τομέων της οικονομίας, την ανάγκη να αυξηθεί η οικονομική ενίσχυση, καθώς και την ανάγκη να μειωθούν τα εμπόδια που απορρέουν από τη φτώχεια και την απομόνωση για να υπάρξει συνεχής βελτίωση στις προστατευόμενες περιοχές των γηγενών πληθυσμών του Καναδά.

3. "School climate as perceived by Secondary Students in Cyprus: Creating better conditions for learning". Georgia Pashiardis, Georgia.pashiardis@cytanet.com.cy, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Κύπρος.

Στην τρίτη ερευνητική μελέτη χρησιμοποιήθηκε η συγκριτική προσέγγιση για τη διαπίστωση διαφορών σχετικά με την αντίληψη των μαθητών σε θέματα που αφορούν το σχολικό κλίμα. Συγκεκριμένα η έρευνα διεξήχθη το 2006 και το 2010 σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου. Από τη μια, τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι ελάχιστες ήταν οι αλλαγές στις αντιλήψεις των μαθητών για

το σχολικό κλίμα, ιδίως στον τομέα του φυσικού και μαθησιακού περιβάλλοντος στο οποίο φάνηκε ότι οι μαθητές αισθάνθηκαν λιγότερο ικανοποιημένοι συγκριτικά με το 2006, πράγμα που σημαίνει ότι οι συγκεκριμένοι τομείς έχουν επιδεινωθεί. Από την άλλη, τα αποτελέσματα στον τομέα του κοινωνικού περιβάλλοντος αποκάλυψαν ένα παρόμοιο επίπεδο ικανοποίησης σε σχέση με το επίπεδο που προϋπήρχε πριν από τέσσερα χρόνια. Η ερευνητρια καταλήγοντας, τονίζει το γεγονός ότι τα συγκεκριμένα αποτελέσματα αποτελούν σημαντική πηγή πληροφόρησης για τους εκπαιδευτικούς και ερευνητές, οι οποίοι έχουν την κύρια ευθύνη δημιουργίας της εκπαιδευτικής πολιτικής και τον προγραμματισμό για τα επόμενα χρόνια, προκειμένου να δημιουργηθούν καλύτερες συνθήκες για μάθηση.

4. "School leadership and student citizenship outcomes: the contribution of a new relationship to poverty reduction". Vassos Savvides, savvides@ouc.ac.cy, Petros Pashiardis, p.pashiardis@ouc.ac.cy, Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Κύπρος.

Τέλος, τα ευρήματα από την τέταρτη εργασία που παρουσιάστηκε στο συμπόσιο, αποκαλύπτουν αξιολογικά αποτελέσματα για το μαθητή και τους παράγοντες στο επίπεδο της σχολικής τάξης ως προς τα μαθησιακά αποτελέσματα σε σχέση με την πολιτότητα (student citizenship). Παρά το γεγονός ότι η ηγεσία σχετίζεται με τα μαθησιακά αποτελέσματα, στην παρούσα περίπτωση οι ερευνητές μας πληροφορούν ότι δεν επιβεβαιώνουν την παραπάνω σχέση στην περίπτωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων πολιτότητας (student citizenship) τουλάχιστο στο βαθμό που αναμενόταν. Πάντως, ο βασικός ισχυρισμός της έρευνας αφορά στην εξύψωση της θέσης του μαθήματος της Αγωγής του Πολίτη στα γυμνάσια της Κύπρου, από την πλευρά των διευθυντών, ως μια στρατηγική για την καταπολέμηση των ανισοτήτων που σχετίζονται με τη φτώχεια και την εξαθλίωση.

Συνοπτικά, οι εργασίες στο συμπόσιο αυτό αποτελούν εμπειρικές μελέτες έρευνας σε διάφορα συγκείμενα και μέρη του κόσμου, όπως το Καμερούν, τον Καναδά, την Κύπρο, και το Ηνωμένο Βασίλειο, ενώ παρέχουν έναν πλούτο ερευνητικών δεδομένων και ευρημάτων σχετικά με τις αξίες και την ποιότητα της ηγεσίας, και ενέργειες μέσω των οποίων οι σχολικοί ηγέτες μπορεί να συνεισφέρουν στη διδασκαλία και τη μάθηση με στόχο την περαιτέρω εμπλοκή και εξέταση της πολυπλοκότητας της φτώχειας.

Σχολική Ηγεσία και Μαθησιακά Αποτελέσματα στην Πολιτική Αγωγή: Η συνεισφορά μιας νέας σχέσης στην καταπολέμηση της φτώχειας

Βάσος Σαββίδης και Πέτρος Πασιαρδής

Στο πλαίσιο του συνεδρίου του American Educational Research Association, (AERA) το οποίο πραγματοποιήθηκε στο San Francisco από τις 27 Απριλίου -1 Μαΐου 2013, έγινε παρουσίαση της έρευνας με τίτλο "School Leadership and Student Citizenship Outcomes: The Contribution of New Relationship to Poverty Reduction". Η συγκεκριμένη έρευνα αποτελεί μέρος διδακτορικής διατριβής υπό την επίβλεψη του Καθηγητή του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου Πέτρου Πασιαρδή.

Κατά την παρουσίαση, υποστηρίχθηκε ότι η φτώχεια αποτελεί σημαντικό ζήτημα για τη δημοκρατική πολιτότητα αφού περιορίζει την άσκηση των πολιτικών και κοινωνικών δικαιωμάτων των πολιτών (Reimers, 2007; Lister, 2008). Από την άλλη, η Πολιτική Αγωγή (Citizenship Education) διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην καταπολέμηση της φτώχειας αφού έχει ως κύριο σκοπό να προετοιμάσει τους μαθητές για να συμμετάσχουν πλήρως στη δημόσια σφαίρα της κοινωνίας. Το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο παρέχει στους μαθητές την ευκαιρία να γνωρίσουν τα δικαιώματά τους, να ασχοληθούν με έννοιες όπως είναι η κοινωνική δικαιοσύνη και να αποκτήσουν ενεργό ρόλο στην καταπολέμηση των ανισοτήτων συμπεριλαμβανομένων και των ανισοτήτων που προέρχονται από τη φτώχεια.

Μέχρι σήμερα, μελέτες περίπτωσης υπογραμμίζουν το σημαντικό ρόλο του διευθυντή στην προώθηση της άτυπης μάθησης της ενεργούς πολιτότητας (Scheerens, 2009). Παράλληλα, αυξάνεται συνεχώς το διεθνές ενδιαφέρον για τη μέτρηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων στην Πολιτική Αγωγή κυρίως μέσα από διεθνείς έρευνες όπως η CIVED και η ICCS. Ωστόσο, δεν έχει γίνει κάποια προσπάθεια διερεύνησης της ποσοτικής σχέσης μεταξύ της σχολικής ηγεσίας και της επίδοσης των μαθητών στο συγκεκριμένο αντικείμενο.

Προς αυτή την κατεύθυνση, η παρούσα έρευνα έθεσε τα πιο κάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Υπάρχει άμεση συσχέτιση ανάμεσα στη σχολική ηγεσία μέσης εκπαίδευσης στην Κύπρο και στα μαθησιακά αποτελέσματα (γνωστικά, συναισθη-

ματικά, συμπεριφορικά) στην Πολιτική Αγωγή;

2. Υπάρχει έμμεση συσχέτιση ανάμεσα στη σχολική ηγεσία μέσης εκπαίδευσης στην Κύπρο και στα μαθησιακά αποτελέσματα (γνωστικά, συναισθηματικά, συμπεριφορικά) στην Πολιτική Αγωγή; Αν ναι, τότε ποιος είναι ο ρόλος των ακαδημαϊκών προσδοκιών του σχολείου και της ποιότητας της διδασκαλίας ως ενδιάμεσοι παράγοντες;

Για τη διερεύνηση των πιο πάνω ερωτημάτων υιοθετήθηκαν ποσοτικές μέθοδοι. Αρχικά, μέσα από πολυσταδιακή δειγματοληψία επιλέχθηκαν 20 γυμνάσια, 114 τμήματα της Γ' Γυμνασίου, και 1596 μαθητές από όλη την Κύπρο. Για τη συλλογή των δεδομένων που αφορούν στην ηγεσία και στις ακαδημαϊκές προσδοκίες χρησιμοποιήθηκαν τα ερωτηματολόγια των Pashiardis και Brauckmann (2009) και Hoy, Tarter και Woolfolk Hoy (2006) αντίστοιχα τα οποία συμπληρώθηκαν από τους εκπαιδευτικούς. Η ποιότητα της διδασκαλίας στην Πολιτική Αγωγή αξιολογήθηκε από τους μαθητές της τρίτης τάξης γυμνασίου μέσα από το ερωτηματολόγιο των Creemers και Kyriakides (2008) ενώ τα μαθησιακά αποτελέσματα αξιολογήθηκαν μέσα από ειδικά διαμορφωμένο δοκίμιο το οποίο δόθηκε στους μαθητές στην αρχή και στο τέλος της διδασκαλίας του συγκεκριμένου μαθήματος. Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε αριθμός στατιστικών τεχνικών όπως περιγραφική στατιστική, δομικά μοντέλα εξισώσεων και πολυεπίπεδη ανάλυση.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων ενίσχυσε τα ερευνητικά δεδομένα που υποστηρίζουν το μοντέλο της ολιστικής ηγεσίας των Pashiardis και Brauckmann (2008), σύμφωνα με το οποίο η άσκηση της ηγεσίας περιλαμβάνει πέντε ηγετικά στίλ: το Παιδαγωγικό, το Συμμετοχικό, το Στίλ Ανάπτυξης Προσωπικού, το Επιχειρηματικό και το Δομικό (Brauckmann & Pashiardis, 2011). Παράλληλα, τα αποτελέσματα εγκυροποίησαν το Δυναμικό Μοντέλο Εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας στο επίπεδο της τάξης (Creemers & Kyriakides, 2008) και το μέρος του δοκιμίου το οποίο αφορά στη γνωστική πτυχή των μαθησιακών αποτελεσμάτων στην Πολιτική Αγωγή. Οι ακαδημαϊκές προσδοκίες του σχολείου φάνηκε ότι αποτελούν ένα μόνο

παράγοντα, αντίθετα με τη θεωρία των Hoy et al. (2006) οι οποίοι υποστηρίζουν ότι αποτελούνται από τρεις επιμέρους παράγοντες: τη συλλογική επίδραση των εκπαιδευτικών, την εμπιστοσύνη προς τους μαθητές και τους γονείς, και την ακαδημαϊκή έμφαση.

Η πολυεπίπεδη ανάλυση έδειξε ότι η καλύτερη λύση είναι αυτή των δύο επιπέδων, τάξης και μαθητή, με το ποσοστό ερμηνευόμενης διασποράς των μαθησιακών αποτελεσμάτων να φθάνει στο 30%. Οι παράγοντες που φάνηκαν να επηρεάζουν την τελική επίδοση στην Πολιτική Αγωγή αφορούν κυρίως παράγοντες στο επίπεδο του μαθητή (π.χ. το Εκπαιδευτικό Υπόβαθρο των Γονέων των Μαθητών, ο Αριθμός των Βιβλίων στο Σπίτι, η Συμμετοχή σε Μαθητικό Συμβούλιο). Στο επίπεδο της τάξης φάνηκε να επηρεάζει θετικά η Διαχείριση της Άσχημης Συμπεριφοράς των μαθητών. Όσον αφορά στην ηγεσία, αυτή φάνηκε ότι επηρεάζει θετικά τις ακαδημαϊκές προσδοκίες του σχολείου, αλλά δε φάνηκε να έχει οποιαδήποτε συσχέτιση με τα μαθησιακά αποτελέσματα ή την Ποιότητα της Διδασκαλίας.

Συμπερασματικά, η έρευνα έδειξε ότι τα επίπεδα του μαθητή και της τάξης διαδραματίζουν το σημαντικότερο ρόλο στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων στην Πολιτική Αγωγή. Η απουσία επιδράσεων στο σχολικό επίπεδο μπορεί να ερμηνευθεί από την υποβάθμιση του μαθήματος της Πολιτικής Αγωγής στο αναλυτικό πρόγραμμα. Συγκεκριμένα, διδάσκεται μόνο για ένα τετράμηνο και δεν αποτελεί εξεταζόμενο μάθημα στο τέλος της χρονιάς. Εδώ εντοπίζεται το παράδοξο ότι, ενώ η δημοκρατική πολιτότητα εμφανίζεται ως ένας γενικός στόχος της παιδείας και ιδιαίτερα σημαντική, η κύρια στρατηγική για την επίτευξη του στόχου αυτού δε λαμβάνει την απαραίτητη υποστήριξη. Η βιβλιογραφία αναδεικνύει επίσης το πιο πάνω ζήτημα αναφέροντας ότι ενώ πολλοί εκπαιδευτικοί στόχοι τίθενται σε επίσημα έγγραφα ως σημαντικοί σε ελάχιστους δίνεται προτεραιότητα και υποστήριξη (Mulford, 2012; Cranston et al., 2010).

Από τη συγκεκριμένη έρευνα προκύπτουν ορισμένες εισηγήσεις για τη διαμόρφωση εκπαιδευτικής πολιτικής και για περαιτέρω έρευνα. Αρχικά, είναι ση-

μαντικό να αξιοποιηθεί το μοντέλο των Pashiardis και Brauckmann (2008) για την προετοιμασία και επιμόρφωση των διευθυντών των γυμνασίων. Επιπρόσθετα, χρειάζεται να αναβαθμιστεί το μάθημα της Πολιτικής Αγωγής στο αναλυτικό πρόγραμμα και να δοθεί υποστήριξη στη διεύθυνση και τους καθηγητές για να είναι σε θέση να επιτύχουν τους στόχους για τη δημοκρατική πολιτότητα. Αυτό είναι ιδιαίτερα κρίσιμο σε μια εποχή οικονομικής κρίσης στην οποία οι θεσμοί τείνουν να αμφισβητούνται από τους πολίτες. Τέλος, η σχέση μεταξύ ηγεσίας και επίδοσης στην Πολιτική Αγωγή μπορεί να διερευνηθεί περαιτέρω μέσα από την προσθήκη περισσότερων ενδιάμεσων μεταβλητών (π.χ. οι στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο μάθημα) αλλά και στο επίπεδο της ηγεσίας των συντονιστών του μαθήματος.

Βιβλιογραφία

Brauckmann, B. & Pashiardis, P. (2011). A validation study of the leadership styles

of a holistic leadership theoretical framework. *International Journal of Educational Management*, 25 (1), 11-32.

Cranston, N., Mulford, B. Keating, J., & Reid, A. (2010). Primary school principals and the purposes of education in Australia: Results of a national survey. *Journal of Educational Administration*, 48 (4), 517 – 539.

Creemers, B. P.M. & Kyriakides, L. (2008). *The Dynamics of Educational Effectiveness. A Contribution to Policy, Practice and Theory in Contemporary Schools*. New York: Routledge.

Hoy, W.K., Tarter, C.J., & Woolfolk Hoy, A. (2006). Academic optimism of schools: a force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43 (3), 425-446.

Lister, R. (2008). Inclusive Citizenship, gender and poverty: some implications for education for citizenship. *Citizenship Teaching and Learning*, 4 (1), 3-19.

Mulford, B. (2012). Tinkering towards Utopia: trying to make sense of my

contribution to the field. *Journal of Educational Administration*, 50 (1), 98-124. Pashiardis, P. & Brauckmann, S. (2008). *Introduction to the LISA Framework from a Social System's Perspective*. Paper presented during the LISA Conference, 13-15 November 2008, Budapest, Hungary.

Pashiardis, P. & Brauckmann, S. (2009, December). *From PISA to LISA: Searching for the right leadership cocktail mix across Europe*. Paper presented at the Cyprus Educational Administration Society Conference "The Leader of the 21st century School", Nicosia, Cyprus.

Reimers, F. (2007). Civic Education When Democracy is in Flux: The Impact of Empirical Research on Policy and Practice in Latin America. *Citizenship Teaching and Learning*, 3 (2), 5-17.

Scheerens, J. (2009). *Informal Learning of Active Citizenship at School. An International Comparative Study in Seven European Countries*. Springer: The Netherlands.

Εξερευνώντας την επιτυχημένη ηγεσία διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης που αντιμετωπίζουν καταστάσεις πρόκλησης

Δρ Κάκια Αγγελίδου, Εκπαιδευτικός

Εισαγωγή

Στα πλαίσια του πρόσφατου συνεδρίου του AERA (American Educational Research Association) στο Σαν Φρανσίσκο των Ηνωμένων Πολιτειών, έγινε παρουσίαση της εθνογραφικής έρευνας με τίτλο: Εξερευνώντας την επιτυχημένη ηγεσία διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης που αντιμετωπίζουν καταστάσεις πρόκλησης ή οποία αποτελεί μέρος ευρύτερης έρευνας. Σκοπός του άρθρου είναι να παρουσιάσει τα αποτελέσματα της πιο πάνω έρευνας, η οποία είχε ως στόχο να διερευνήσει πώς ο όρος 'επιτυχημένη ηγεσία' διατυπώνεται σε καταστάσεις πρόκλησης στην Κύπρο και να εξετάσει κατά πόσο υπάρχουν ομοιότητες και διαφορές στις πρακτικές που εφαρμόζουν οι επιτυχημένοι διευθυντές στην Κύπρο σε σύγκριση με τις πρακτικές των επιτυχημένων διευθυντών όπως αυτές παρουσιάζονται στις έρευνες στη διεθνή βιβλιογραφία. Σε αυτή τη μελέτη τα σχολεία που αντιμετωπίζουν καταστάσεις πρόκλησης θεωρούνται αυτά που οι μαθητές τους προέρχονται από οικογένειες από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα.

Με βάση το σκοπό της έρευνας έγινε προσπάθεια διερεύνησης σε βάθος των πρακτικών των πετυχημένων διευθυντών σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης που αντιμετωπίζουν καταστάσεις πρόκλησης. Συγκεκριμένα, στην αρχή του άρθρου θα συζητηθεί σύντομα ο όρος της επιτυχημένης ηγεσίας και όπως αυτός εμφανίζεται στη διεθνή βιβλιογραφία. Ακολούθως θα παρουσιαστεί η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της έρευνας και η ανάλυση των δεδομένων. Στη συνέχεια, θα συζητηθούν τα θέματα που αναδύθηκαν μέσα από την ανάλυση των δεδομένων και τέλος το άρθρο θα ολοκληρωθεί με την παρουσίαση συγκεκριμένων εισηγήσεων για τη βελτίωση του τρόπου επιμόρφωσης των διευθυντών.

Διεθνής έρευνα για την επιτυχημένη ηγεσία

Σύμφωνα με μια διεθνή ομάδα ερευνητών, η επιτυχημένη ηγεσία μπορεί να οριστεί ως το χάρισμα του διευθυντή να βελτιώσει το σχολείο με διαφορά από τα προηγούμενα χρόνια και να έχει

τα χαρακτηριστικά, να υιοθετεί διαδικασίες και να έχει αποτελέσματα που τον καθιστούν επιτυχημένο σε τοπικό συγκείμενο (ISSPP, 2007). Γι' αυτό η συγκεκριμένη έρευνα προσπάθησε να μελετήσει σε βάθος τους πετυχημένους ηγέτες σε τοπικό επίπεδο και να εστιαστεί στις πρακτικές, δεξιότητες και ικανότητές τους.

Οι Leithwood, Harris και Hopkins (2007: 29), σε μια ανασκόπηση της έρευνας για την ηγεσία εντόπισαν τις 'βασικές πρακτικές' των πετυχημένων διευθυντών σχολείων και υποστηρίζουν ότι 'σχεδόν όλοι οι πετυχημένοι ηγέτες υιοθετούν το ίδιο ρεπερτόριο βασικών πρακτικών' οπουδήποτε εργάζονται. Αυτές οι βασικές πρακτικές περιγράφονται σε τέσσερις κατηγορίες:

- Οικοδόμηση οράματος και καθορισμός πορείας
- Κατανόηση και ανάπτυξη ατόμων
- Επανασχεδιασμός του οργανισμού
- Διαχείριση του προγράμματος διδασκαλίας και μάθησης (Leithwood et al., 2007: 30).

Οι πιο πάνω διαπιστώσεις υπογραμμίζουν τον πολύπλοκο και πολυδιάστατο ρόλο των διευθυντών και δίνουν έμφαση στην επίδραση της ηγεσίας σε διαφορετικούς τομείς (π.χ. στο προσωπικό, τους μαθητές και τη σχολική κοινότητα) (Hallinger & Heck, 1998· Sugrue, 2005). Ταυτόχρονα προσφέρουν ίσες ευκαιρίες α) με την εμπλοκή όλων στη λήψη αποφάσεων, β) με την ανάπτυξη συνεργατικών κουλτούρων όπου ο καθένας ξεχωριστά και όλοι μαζί έχουν ευκαιρίες για να αναδείξουν τις ικανότητές τους αλλά και να προσφέρουν στην ομάδα, γ) με την αντιμετώπιση όλων με σεβασμό τόσο σε επαγγελματικό όσο και σε ατομικό επίπεδο. Ενώ αυτές οι διαπιστώσεις μπορούν να γενικευτούν σε όλα τα συγκείμενα, υπάρχουν άλλες έρευνες που υπογραμμίζουν τον σχετικό (contingent) χαρακτήρα της ηγεσίας και υποστηρίζουν την ανάγκη για εστίαση των ερευνών στη σχέση της ηγεσίας με το συγκείμενο στο οποίο δρα (Bossert, Dwyer, Rowan & Lee, 1982· Dimmock & Walker, 2000a· Day & Leithwood, 2007). Επομένως, θα ήταν ενδιαφέρον να μελετήσουμε τις αξίες, τις πρακτικές, τις στρατηγικές και τα χαρακτηριστικά των πετυχημένων διευθυντών στην Κύπρο με έμφαση στην αντιμετώπιση καταστάσεων πρόκλησης.

Αριθμός ερευνών συμφωνεί ότι ένας σημαντικός παράγοντας ο οποίος επηρεάζει τις πρακτικές των διευθυντών είναι η κοινωνικοοικονομική κατάσταση των οικογενειών του πληθυσμού της σχολικής μονάδας (Hallinger & Murphy, 1986· Franey, 2002). Παρόλο που τα ερευνητικά δεδομένα στο συγκεκριμένο πεδίο είναι περιορισμένα, κάποιες έρευνες έθιξαν σημαντικά στοιχεία του θέματος. Συγκεκριμένα, οι Hallinger και Murphy (1985) σε έρευνα με 10 διευθυντές δημοτικών σχολείων αποκάλυψαν ότι οι διευθυντές σε σχολεία χαμηλής και υψηλής κοινωνικοοικονομικής κατάστασης εργάζονταν διαφορετικά για τη διατύπωση του σκοπού τους. Στην ίδια κατεύθυνση κινήθηκαν και οι Harris και Charman (2002), οι οποίοι σε έρευνα με 10 σχολεία μέσης εκπαίδευσης τα οποία αντιμετώπιζαν καταστάσεις πρόκλησης, βρήκαν ότι οι διευθυντές εστιάζονταν στην ανάγκη να διαχειριστούν τις εντάσεις και τα προβλήματα τα οποία σχετίζονται με τις απαιτήσεις των συγκεκριμένων συγκειμένων. Επιπλέον, ο Day (2005) σε έρευ-

να με 10 επιτυχημένους διευθυντές σχολείων οι οποίοι αντιμετώπιζαν καταστάσεις πρόκλησης στην Αγγλία, βρήκε ότι η έμφασή τους ήταν η βελτίωση της επίδοσης των μαθητών μέσα από τη φροντίδα, την κατανόηση και την κοινωνική δικαιοσύνη.

Μεθοδολογία

Στην έρευνα ακολουθήθηκε η εθνογραφική μέθοδος έρευνας για την κατανόηση της πολυσυνθετότητας της ηγεσίας (Hammersley, 1990). Η υιοθέτηση της εθνογραφίας βοήθησε στην εξέταση της ηγεσίας σφαιρικά, στη σε βάθος μελέτη της δυναμικής αλληλεπίδρασης των μερών (features) της, στη σε βάθος διερεύνηση των πρακτικών των διευθυντών, στην ανάπτυξη μιας καθαρότερης εικόνας για τις καθημερινές πρακτικές τους και στην εξήγηση της πολυσυνθετότητας των πρακτικών αυτών.

Για το σκοπό αυτό, η επιλογή του δείγματος της έρευνας στηρίχθηκε στη δυνατότητα παροχής πλούσιων πληροφοριών από τις περιπτώσεις μελέτης παρά στην αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος. Το δείγμα της έρευνας το αποτελούσαν πετυχημένοι διευθυντές σε σχολεία της Λευκωσίας οι οποίοι επιλέχθηκαν μετά από συνεντεύξεις με τους επιθεωρητές της Δημοτικής Εκπαίδευσης της Επαρχίας Λευκωσίας. Πρώτα ζητήθηκε από τους επιθεωρητές να αναφέρουν ποια θεωρούν σημαντικά κριτήρια επιτυχίας για τους διευθυντές και στη συνέχεια με βάση τα πιο πάνω κριτήρια να εισηγηθούν έναν έως τρεις διευθυντές τους οποίους θεωρούσαν επιτυχημένους. Έτσι δημιουργήθηκε μια λίστα με 30 διευθυντές. Η τελική επιλογή του δείγματος αποτελείτο από 3 διευθυντές οι οποίοι υπηρετούσαν σε σχολεία με χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο.

Οι τεχνικές συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκαν είναι: (α) ημιδομημένες συνεντεύξεις ένας προς ένα (διευθυντή, βοηθό διευθυντή, 2 εκπαιδευτικούς, 2 γονείς), (β) ομαδικές συνεντεύξεις μαθητών, (γ) μη συμμετοχική παρατήρηση για διευθυντή και (δ) ανάλυση εγγράφων. Όλες οι συνεντεύξεις απομαγνητοφωνήθηκαν, κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν. Η διαδικασία της ανάλυσης των δεδομένων έγινε ακολουθώντας τρία στάδια. Πρώτα η ανάλυση των δεδομένων έγινε κατά τη διάρκεια της συλλογής των δεδομένων στο πεδίο της έρευνας. Ακο-

λούθως, έγινε ανάλυση της κάθε περίπτωσης ξεχωριστά όπου στόχος ήταν να οργανωθούν τα δεδομένα της κάθε περίπτωσης με την παρουσίαση των περιλήψεων των ακατέργαστων δεδομένων μαζί με τους αναδυόμενους κωδικούς (patterns). Τέλος, έγινε ανάλυση δια μέσου των περιπτώσεων (Miles & Huberman, 1994).

Οι επιτυχημένοι διευθυντές που αντιμετωπίζουν καταστάσεις πρόκλησης

Αναλύοντας τα δεδομένα, πρώτα φάνηκε ότι οι διευθυντές του δείγματος ήταν όλοι επιτυχημένοι σύμφωνα με τα κριτήρια της έρευνας. Επίσης, μια σειρά από ιδιότητες, στρατηγικές και πρακτικές που υιοθετούσαν οι διευθυντές σε απαιτητικά περιβάλλοντα εμφανίζονταν ξανά και ξανά.

Αρχικά φάνηκε ότι και οι τρεις πετυχημένοι διευθυντές ηγούνταν ηθικά (morally) και συναισθηματικά (emotionally), δηλαδή κατείχαν ένα δυνατό σύνολο εκπαιδευτικών και προσωπικών αξιών με τις οποίες ενημέρωναν το όραμά τους και τις ηγετικές τους προσεγγίσεις και πρακτικές δίνοντας μια σαφή κατεύθυνση στο σχολείο για να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τις προκλήσεις στα σχολεία τους. Αυτές οι αξίες, όπως δήλωσαν, έχουν επηρεαστεί από τις προσωπικές τους ιστορίες και την εκπαίδευση που είχαν κατά τη διάρκεια της ζωής τους.

Όπως φάνηκε από την ανάλυση δεδομένων της έρευνας, οι πετυχημένοι διευθυντές φάνηκε να νοιάζονται τόσο για την επαγγελματική βελτίωση των εκπαιδευτικών αλλά και ταυτόχρονα για τη μάθηση των μαθητών. Εφάρμοζαν ποικιλία πρακτικών και στρατηγικών για να βελτιώσουν τις διδακτικές ικανότητες των εκπαιδευτικών και συνεργάζονταν τόσο με τους εκπαιδευτικούς όσο και με τους γονείς για να ενισχύσουν τους ακαδημαϊκούς και κοινωνικούς στόχους του σχολείου. Βέβαια ο κάθε διευθυντής έθετε τις προτεραιότητές του ανάλογα με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, των μαθητών και γενικότερα του συγκείμενου του οποίου ηγείτο.

Επιπλέον, μέσα από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας φάνηκε ότι οι πετυχημένοι διευθυντές σε καταστάσεις πρόκλησης ακολουθούσαν πρακτικές συμπερίληψης και παροχής ίσων ευκαιριών. Κατόρθωσαν να δημιουργή-

σουν ένα ασφαλές και ευχάριστο περιβάλλον τόσο για τους μαθητές, όσο και για το προσωπικό όπου οι μαθητές είναι ευτυχημένοι και νιώθουν ότι αξίζουν. Έχουν μια συνεχή έγνοια για την εισαγωγή σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας οι οποίες στοχεύουν στη συμπερίληψη όλων των μαθητών στη διαδικασία διδασκαλίας μάθησης, ώστε να προσφέρεται η δυνατότητα σε όλους τους μαθητές να εμπλακούν και να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους. Μέσα σε αυτά τα πλαίσια προσπαθούν να γνωρίζουν την επίδοση του κάθε μαθητή και ταυτόχρονα να προωθούν την προσωπική επαφή με τους γονείς με σκοπό τη δημιουργία σταθερών καναλιών επικοινωνίας.

Μέσα από την ανάλυση των δεδομένων αναδύθηκε επίσης και η ικανότητα των επιτυχημένων διευθυντών σε καταστάσεις πρόκλησης να υιοθετούν προσεγγίσεις ηγεσίας που έχουν ως κέντρο τον άνθρωπο. Δείχνουν ενδιαφέρον, φροντίδα και προσπαθούν για τη δημιουργία ευχάριστου και υγιούς περιβάλλοντος μέσα στο οποίο να ευημερούν και να προοδεύουν οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί και το υπόλοιπο υποστηρικτικό προσωπικό.

Μετά από τη σύγκριση των πρακτικών που ακολουθούν οι επιτυχημένοι διευθυντές που αντιμετωπίζουν καταστάσεις πρόκλησης στην Κύπρο, με τις πρακτικές των αντίστοιχων επιτυχημένων διευθυντών σε άλλες χώρες (όπως αυτές παρουσιάζονται σε έρευνες από τη διεθνή βιβλιογραφία), φάνηκε ότι η συγκεκριμένη έρευνα επιβεβαιώνει τα ευρήματα άλλων ερευνών. Παρ' όλα αυτά ενώ η διεθνής έρευνα διαπιστώνει ότι οι επιτυχημένοι διευθυντές που αντιμετωπίζουν καταστάσεις πρόκλησης υιοθετούν πρακτικές καταμεμημένης ηγεσίας (π.χ. Day, 2005 Harris & Chapman, 2002 OECD, 2008), σε αυτή την έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι επιτυχημένοι διευθυντές προτιμούσαν πιο συγκεντρωτικές ή υποστηρικτικές πρακτικές ηγεσίας. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι οι επιτυχημένοι διευθυντές στη διεθνή έρευνα αναπτύσσουν δίκτυα επικοινωνίας με άλλες σχολικές μονάδες και διευθυντές με σκοπό την υποστήριξη και διατήρηση της επιτυχημένης τους ηγεσίας (Day, 2005 Harris & Chapman, 2002), ενώ σε αυτή την έρευνα οι επιτυχημένοι διευθυντές εργάζονται κυρίως στο περιβάλλον του σχολείου τους.

Συμπεράσματα

Η έρευνα επιβεβαιώνει για ακόμα μια φορά τον πολυδιάστατο και πολύπλοκο χαρακτήρα της επιτυχημένης ηγεσίας στην Κύπρο. Παρουσιάζει τις επιδράσεις που δέχεται η ηγεσία, τις αλληλένδετες αξίες και στρατηγικές που συγκροτούν τα στοιχεία για επίτευξη των σχολικών στόχων μέσα από τη διαφοροποίηση της ηγεσίας. Υπογραμμίζεται ότι οι επιτυχημένοι ηγέτες σε απαιτητικά περιβάλλοντα στην Κύπρο δεν ακολουθούν οποιαδήποτε συνταγή στο ταξίδι τους για βελτίωση. Το ταξίδι διαφοροποιείται από σχολείο σε σχολείο, από διευθυντή σε διευθυντή ανάλογα με την περιοχή, το χρόνο, την ένταση και το χρόνο κατά τον οποίο η κάθε στρατηγική εφαρμόζεται.

Οι επιτυχημένοι διευθυντές σε απαιτητικά περιβάλλοντα κινούνται πέρα από τα όρια τα οποία θέτει το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Εργάζονται σκληρά, ξεπερνούν γραφειοκρατικά και ιεραρχικά ζητήματα, αλλά και διλήμματα που προκύπτουν για να βοηθήσουν τους μαθητές και τις οικογένειές τους να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που έχουν και να καταφέρουν να ξεφύγουν από την περιθωριοποίηση. Οι επιτυχημένοι διευθυντές λειτουργούν πολλές φορές στα όρια των κανονισμών και των προσωπικών τους αξιών, αντιμετωπίζουν εντάσεις σε σχέση με τις προσωπικές τους αξίες όπως είναι η ακεραιότητα, η δικαιοσύνη, ο σεβασμός και η εμπιστοσύνη με τους πολλούς κανόνες και κανονισμούς του Υπουργείου Παιδείας που πρέπει να εφαρμόσουν. Παρά το γεγονός ότι οι διευθυντές στην έρευνα σέβονταν τους κανόνες και κανονισμούς του Υπουργείου, ήταν ταυτόχρονα κοντά στις ανάγκες των μαθητών και των εκπαιδευτικών.

Τα ευρήματα της έρευνας αναδεικνύουν την ανάγκη για διαφοροποίηση των πρακτικών των διευθυντών σύμφωνα με το συγκεκριμένο και ότι οποιεσδήποτε γενικεύσεις ή μεταφορά γνώσης από το ένα συγκεκριμένο στο άλλο συνιστούν ριψοκίνδυνο εγχείρημα και θα πρέπει να γίνονται με προσοχή. Για να οδηγηθεί, λοιπόν, η εκπαίδευσή μας στην ανάπτυξη θα πρέπει η αρχική και η ενδούπηρειακή επιμόρφωση των διευθυντών να στοχεύει στην ανάπτυξη θετικών ανθρωπίνων σχέσεων, στην εισαγωγή καλών πρακτικών συμπερι-

ληπτικής ηγεσίας καθώς και καλών πρακτικών ενεργοποίησης των προσωπικών αξιών και αντιλήψεων των διευθυντών.

Βιβλιογραφία

- Bossert, S., Dwyer, D., Rowan, B. & Lee, G. (1982). The instructional management role of the principal. *Educational Administration Quarterly*, 18.3: 34-64.
- Day, C. (2005). Principals who sustain success: Making a difference in schools in challenging circumstances. *International Journal of Leadership in Education*, 8.4: 273-290.
- Day, C. & Leithwood, K. (eds.) (2007). *Successful school principalship: International perspectives*. Dordrecht: Springer.
- Dimmock, C. & Walker, A. (2000). Developing comparative international educational leadership and management: A cross-cultural model. *School Leadership and Management*, 20.2: 143-160.
- Franey, T. (2002). The 'smart story': The challenge of leadership in the urban school. *School Leadership and Management*, 22.1: 27-39.
- Hallinger, P. & Heck, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9.2: 157-191.
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *Elementary School Journal*, 86.2: 217-247.
- Hammersley, M. (1990). *Reading ethnographic research: A critical guide*. London: Longman.
- Harris, A. & Chapman, C. (2002). *Democratic leadership for school improvement in challenging contexts*. Report to the National College for School Leadership. Nottingham: NCSL.
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2007). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28.1: 27-41.
- Miles, M. B & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- OECD (2008). *Improving school leadership*. Available online at: www.oecd.org/edu/schoolleadership (5 April 2008)
- Sugrue, C. (ed.) (2005). *Passionate principalship: Learning from the life histories of school leaders*. London: RoutledgeFalmer.

Η διαχείριση του χρόνου των διευθυντών δημοτικού σχολείου και η σχέση της με την αποτελεσματικότητα των διευθυντών και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους

Δρ. Γεωργία Κουάλη, Εκπαιδευτικός Δημοτικής Εκπαίδευσης

Εισαγωγή

Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις χαρακτηρίζουν γενικότερα τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα, ενώ σήμερα, περισσότερο από κάθε άλλη φορά, οι διευθυντές των σχολείων είναι επιφορτισμένοι με πολλές ευθύνες και θεωρούνται άμεσα υπόλογοι για την επιτυχία ή αποτυχία του σχολείου τους (PwC, 2007). Σύμφωνα με τον Huff (2006), παλαιότερα η ηγεσία ήταν μια στενότερη έννοια, με το διευθυντή να κατέχει ρόλους επίβλεψης και διατήρησης του σχολικού χώρου, ενώ πλέον ο ρόλος του διευθυντή έχει συνδεθεί με την απόδοση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών. Οι Κύπριοι διευθυντές εκφράζουν κατά καιρούς τη δυσφορία τους σε σχέση με το χρόνο κάτι που ενδέχεται να επιδεινωθεί δεδομένης της συνεχιζόμενης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης.

Μιλώντας για διαχείριση του χρόνου (μετάφραση του αγγλικού όρου *timemanagement*) εννοούμε τη σκόπιμη συμπεριφορά του ατόμου για να «ελέγξει» το χρόνο του, έτσι ώστε να καταφέρει να επιτευχθούν οι στόχοι και προτεραιότητές του (Covey, Merrill, & Merrill, 1994). Ωστόσο, υπάρχει μια ποικιλία, ως προς τι τελικά ορίζεται ως διαχείριση του χρόνου η οποία δεν είναι μια καλά επεξηγημένη έννοια (Claessens, 2004). Η ίδια ερευνήτρια ορίζει τελικά ως διαχείριση του χρόνου τις «*συμπεριφορές που παρουσιάζονται κατά τη διάρκεια στοχευμένων δραστηριοτήτων και αυτές οι συμπεριφορές στοχεύουν στην αποτελεσματική χρήση του χρόνου*» (Claessens, 2005:262). Ορίζει αυτές τις συμπεριφορές ως συμπεριφορές αξιολόγησης χρόνου, επίγνωσης χρόνου, συμπεριφορές προγραμματισμού και συμπεριφορές ελέγχου του χρόνου.

Θεωρητικό Πλαίσιο

Στη σύγχρονη βιβλιογραφία εντοπίζονται αρκετές έρευνες οι οποίες στόχο είχαν να καταγράψουν την κατανομή του χρόνου, τόσο διευθυντικών στελεχών στο χώρο των επιχειρήσεων, όσο και στο χώρο της εκπαίδευσης. Μάλιστα οι έρευνες αυτές καταλήγουν σε κοινές παραδοχές: οι διευθυντές παρουσιάζονται συνεχώς απασχολημένοι, η μέρα τους χαρακτηρίζεται από ποικιλίες, σύντομες και διακοπτόμενες δραστηριότητες, ενώ προτιμούν την προφορική επικοινωνία και τις συναντήσεις πρόσωπο με πρόσωπο, οι οποίες συνήθως είναι απρογραμματίστες (Burgaz 1997· Castle & Mitchell, 2001· Chung & Miskel, n.d· Hales, 1986· Martin & Willower, 1981· Mintzberg 1973· NCSL, 2007· Oshagbemi, 1995· Rosenblat & Somech 1998· Tengblad, 2006· Willower & Kmetz, 1982).

Ωστόσο, η κατανομή του χρόνου αποτελεί μόνο μια πτυχή της ευρύτερης έννοιας της διαχείρισης του χρόνου, η οποία συνεξετάζει τεχνικές και διαδικασίες, πέραν από την απλή καταγραφή δραστηριοτήτων. Δύο σημαντικές ερευνητικές προσπάθειες που διερευνούσαν με επιστημονικό πια τρόπο την έννοια της διαχείρισης του χρόνου είναι αυτές της Macan (1994) και Claessens (2004). Οι ερευνήτριες αυτές συνδέουν τις βασικές αρχές της διαχείρισης χρόνου (οργάνωση, προγραμματισμός, χρήση τεχνικών διαχείρισης χρόνου) με μεταβλητές όπως μεγαλύτερη απόδοση, περισσότερη εργασιακή ικανοποίηση και λιγότερα ψυχοσωματικά προβλήματα. Τα αποτελέσματά τους δεν είναι ωστόσο ξεκάθαρα, ιδιαίτερα όσον αφορά στη σχέση καλής διαχείρισης χρόνου και απόδοσης εργαζομένου. Επιπλέον, στην έρευνα της Claessens το δείγμα αποτελούσαν φοιτητές, τα αποτελέσματα του οποίου δεν μπορεί να είναι συγκρίσιμα με τα αποτελέσματα δείγματος από επαγγελματίες εν ώρα εργασίας. Επιπλέον, ως κενό στη βιβλιογραφία της διαχείρισης του χρόνου καταγράφεται η σχεδόν αποκλειστική χρήση της ποσοτικής μεθοδολογίας, με κυριότερο εργαλείο το ερωτηματολόγιο (Claessens (2005).

Έχοντας υπόψη τα πιο πάνω, σε συνδυασμό με το συνεχές ενδιαφέρον για διερεύνηση των χαρακτηριστικών των αποτελεσματικών διευθυντών αλλά και για εξεύρεση των παραγόντων που επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, βασικός σκοπός της έρευνας ήταν να διαπιστώσει τη σχέση διαχείρισης χρόνου διευθυντή, αποτελεσματικότητας διευθυντή και εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Ως διαχείριση του χρόνου ορίζεται η αλληλεπίδραση πέντε ανεξάρτητων μεταβλητών:

1. Έργα διευθυντών (δραστηριότητες, τι κάνουν;)
2. Συχνότητα έργων (πόσο πολύ;)
3. Βαθμός υλοποίησης δραστηριοτήτων (πόσα επιτυγχάνονται;)
4. Τεχνικές διαχείρισης χρόνου που χρησιμοποιούν (με ποιους τρόπους;)
5. Στιλ διαχείρισης χρόνου (μονοχρονιστικά: ενασχόληση με μία δραστηριότητα κάθε φορά έως πολυχρονιστικά: εναλλαγή δραστηριοτήτων κατά την ίδια χρονική περίοδο).

Η αποτελεσματικότητα των διευθυντών στην παρούσα έρευνα προκύπτει από το συνυπολογισμό τριών παραγόντων. Πέραν της αυτοαξιολόγησης των διευθυντών και της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με το βαθμό υλο-

ποίησης των στόχων του διευθυντή (στόχων που θέτει κάθε χρόνο το Υπουργείο αλλά και στόχους της ίδιας της σχολικής μονάδας), ως κριτήριο αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας του διευθυντή θεωρήθηκε και ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την εργασία τους (Θεωρία Ανθρώπινων Σχέσεων). Στην περίπτωση του συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου όπου δεν υπάρχουν εθνικά επίπεδα ή πίνακες κατάταξης των σχολείων με βάση τα αποτελέσματα των μαθητών σε εθνικές αξιολογήσεις, αυτή η τακτική για μέτρηση της αποτελεσματικότητας των διευθυντών κρίθηκε ως καταλληλότερη. Επιπλέον, μέσα από τη μέτρηση της Ικανοποίησης των Εκπαιδευτικών από την Εργασία τους ήταν εφικτή η διερεύνηση του αν οι εκπαιδευτικοί είναι πιο ικανοποιημένοι όταν έχουν ένα διευθυντή που διαθέτει περισσότερο χρόνο από άλλους σε παιδαγωγικού τύπου καθήκοντα καθώς και υλοποιεί περισσότερα παιδαγωγικά καθήκοντα από άλλους.

Μεθοδολογία

Πληθυσμό της έρευνας αποτέλεσαν οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί των δημόσιων σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου. Επιλέχθηκε αντιπροσωπευτικό και τυχαίο δείγμα, στρωματοποιημένο ως προς την εκπαιδευτική επαρχία, για την τελική χορήγηση των ερωτηματολογίων της έρευνας. Δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 173 διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στα σχολεία των οποίων ο αριθμός των τοποθετημένων εκπαιδευτικών ήταν τουλάχιστον πέντε. Επιπλέον, στην έρευνα συμμετείχαν 504 εκπαιδευτικοί, τρεις από κάθε σχολείο που συμμετείχε στην έρευνα. Οι δέκα διευθυντές και δέκα εκπαιδευτικοί στους οποίους δόθηκαν τα ερωτηματολόγια για την πιλοτική εφαρμογή εξαιρέθηκαν από το δείγμα. Το τελικό ποσοστό συμμετοχής των διευθυντών και των εκπαιδευτικών ήταν αρκετά ικανοποιητικό (65.2% και 63.4% αντίστοιχα) δεδομένου ότι η αποστολή και παραλαβή των ερωτηματολογίων ήταν ταχυδρομική.

Χρησιμοποιήθηκαν ποσοτικές και ποιοτικές τεχνικές διαδικασικά, εφαρμόζοντας τεχνικές μεθοδολογικής τριγωνοποίησης. Μια τέτοια χρήση πολλαπλών μεθόδων ενισχύει την ποιότητα και την εγκυρότητα της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε σε επτά φάσεις. Στην πρώτη φάση έγινε η ανάπτυξη των εργαλείων μέτρησης της διαχείρισης του χρόνου των διευθυντών και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Έγινε επίσης η διαμόρφωση εντύπων για την παρατήρηση και μια πρώτη απόπειρα διαμόρφωσης της συνέντευξης των διευθυντών που θα τύγχαναν παρατήρησης. Στη δεύτερη φάση, τα δύο ερωτηματολόγια χορηγήθηκαν πιλοτικά σε δέκα διευθυντές και εκπαιδευτικούς, έγιναν οι έλεγχοι για την εγκυρότητα των ερωτηματολογίων (όψης και περιεχομένου) και τα ερωτηματολόγια πήραν την τελική τους μορφή. Στην τρίτη φάση, έγινε η τελική χορήγηση των ερωτηματολογίων και στην τέταρτη φάση η στατιστική ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων. Με βάση τα αποτελέσματα της τέταρτης φάσης, επιλέχθηκαν με σκόπιμη δειγματοληψία έξι διευθυντές, οι οποίοι αποτέλεσαν μελέτες περίπτωσης κατά την πέμπτη φάση, όπου χρησιμοποιήθηκαν ποιοτικές τεχνικές (παρατήρηση,

συνέντευξη, συλλογή εγγράφων) για μια εις βάθος μελέτη των ίδιων ερωτημάτων που απασχόλησαν και την ποσοτική φάση. Στην έκτη φάση έγινε η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων, με βάση τις αρχές της ποιοτικής μεθοδολογίας και τέλος, μέσα από αναστοχασμό και σύγκριση ποσοτικών και ποιοτικών αποτελεσμάτων, δόθηκαν οι τελικές απαντήσεις και ερμηνείες στα ερευνητικά ερωτήματα.

Η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων, τα οποία συλλέχθηκαν με τα ερωτηματολόγια, έγινε με τη χρήση του στατιστικού προγράμματος SPSS. Χρησιμοποιήθηκαν στοιχεία περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής, όπως μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις, ποσοστά, συσχετίσεις, παραμετρικά κριτήρια (ANOVA, paired samplet-test), παραγοντική ανάλυση (Factor Analysis) και ανάλυση απλής και πολλαπλής παλινδρόμησης (Regression Analysis). Για τον εντοπισμό τύπων ομάδων διαχείρισης χρόνου χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση ομαδοποίησης (Cluster Analysis). Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων, τα οποία συλλέχθηκαν κατά τις περιπτώσιακές μελέτες με τις μεθόδους της θεατής μη συμμετοχικής παρατήρησης και της ημιδομημένης συνέντευξης, περιλάμβανε ανάλυση μεταξύ των περιπτώσεων και πραγματοποιήθηκε με τις διαδικασίες της φαινομενολογικής ανάλυσης και της συνεχούς συγκριτικής μεθόδου.

Αποτελέσματα

Τα βασικότερα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη συγκεκριμένη έρευνα συνοψίζονται ως ακολούθως. Καταρχάς, εντοπίστηκαν τρεις ομάδες διαχείρισης χρόνου:

- Η ομάδα 1, των Συγκεντρωτικών Μονοχρονιστών.
- Η ομάδα 2, των Αναβλητικών Διεκπεραιωτών.
- Η ομάδα 3, των Αποκεντρωτικών Πολυχρονιστών.

Η ομάδα των *Συγκεντρωτικών Μονοχρονιστών* χαρακτηρίζεται από μια τάση υιοθέτησης ενός πιο μονοχρονιστικού στιλ διαχείρισης χρόνου, αλλά κιόλας χαρακτηρίζεται και από συγκεντρωτισμό. Λόγω του συγκεντρωτισμού που τους χαρακτηρίζει τα άτομα αυτά υιοθετούν σε λιγότερο βαθμό τεχνικές διαχείρισης χρόνου, όπως τεχνικές διαχείρισης γραφειοκρατίας, διακοπών και ανάθεσης δραστηριοτήτων. Γενικότερα όμως χρησιμοποιούν αρκετές τεχνικές διαχείρισης χρόνου. Δίνουν μεγαλύτερη έμφαση και χρόνο στα διοικητικά τους καθήκοντα, αν και ασχολούνται και υλοποιούν αρκετά από τα παιδαγωγικά και μικτά τους καθήκοντα. Έχουν λίγο, έως και αρκετό προσωπικό χρόνο. Θα ήθελαν να δίνουν περισσότερη έμφαση στον παιδαγωγικό-μεντορικό τους ρόλο, τον οποίο όμως αντιλαμβάνονται και βιώνουν με διαφορετικό τρόπο. Παρόλη την αποτελεσματικότητά τους, που οι ίδιοι τη θεωρούν μεγάλη, οι εκπαιδευτικοί τους φαίνεται να μην τους θεωρούν τόσο αποτελεσματικούς και δε φαίνεται να είναι πιο ικανοποιημένοι με την εργασία τους έχοντάς τους ως διευθυντές.

Η ομάδα των *Αναβλητικών Διεκπεραιωτών* αποτελείται από τους μισούς σχεδόν διευθυντές του δείγματος και επίσης σε αυτή εντάσσεται η πλειοψηφία των αντρών διευθυντών. Η ομάδα αυτή δε βιώνει την πίεση χρόνου και το άγχος που

φαίνεται να χαρακτηρίζει την πρώτη ομάδα. Αντίθετα οι διευθυντές αυτοί φαίνεται να έχουν αρκετό προσωπικό χρόνο και να διεκπεραιώνουν με ηρεμία τα καθήκοντά τους. Τα καθήκοντα με τα οποία κυρίως ασχολούνται είναι τα διοικητικά και αντιλαμβάνονται το ρόλο τους στο σχολείο κυρίως ως οργανωτικό και συντονιστικό. Επιτυγχάνουν σε πολύ λιγότερο βαθμό παιδαγωγικά και μικτά καθήκοντα, ενώ τα παιδαγωγικά τους καθήκοντα εξαντλούνται συνήθως στα διδακτικά τους καθήκοντα. Χρησιμοποιούν σε ένα μέτριο βαθμό τεχνικές διαχείρισης χρόνου και περισσότερο όσες αφορούν στην καλύτερη διεκπεραίωση των διοικητικών τους καθηκόντων. Δίνουν επίσης έμφαση στη δημιουργία ενός ανοικτού και θερμού σχολικού κλίματος, στοιχείο που φαίνεται να ικανοποιεί πάρα πολύ τους εκπαιδευτικούς και πιθανότατα να τους ωθεί σε καλύτερες αξιολογήσεις για την αποτελεσματικότητα των διευθυντών τους.

Η ομάδα των *Αποκεντρωτικών Πολυχρονιστών*, η μικρότερη σε μέγεθος, αποτελεί την καλύτερη ομάδα διαχείρισης χρόνου. Επιτυγχάνει περισσότερα διοικητικά καθήκοντα, ωστό-

σο, συγκριτικά με τις υπόλοιπες ομάδες επιτυγχάνει περισσότερα παιδαγωγικά και μικτά έργα. Και πάλι φαίνεται να υπάρχει ποικιλία στον τρόπο άσκησης του παιδαγωγικού ρόλου του διευθυντή, ωστόσο, η ομάδα αυτή φαίνεται να προσπαθεί να είναι συνειδητά κοντά σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, αφιερώνοντας αρκετό από το χρόνο τους σε αυτούς. Έχοντας ένα πιο πολυχρονιστικό στιλ διαχείρισης χρόνου και χρησιμοποιώντας σε ένα μεγάλο βαθμό όλες τις τεχνικές διαχείρισης χρόνου φαίνεται ότι βρίσκουν τον τρόπο να ισορροπούν καλύτερα στην ενασχόληση και επίτευξη των καθηκόντων τους, χωρίς μάλιστα να εξαντλούνται στην προσπάθειά τους αυτή. Παρόλη την αποτελεσματικότητά τους οι εκπαιδευτικοί τους φαίνεται να μην τους θεωρούν τόσο αποτελεσματικούς και δε φαίνεται να είναι πιο ικανοποιημένοι με την εργασία τους έχοντάς τους ως διευθυντές.

Ο πίνακας 1 παρουσιάζει συνοπτικά τα χαρακτηριστικά κάθε ομάδας σε σχέση με τις πέντε πτυχές που δομούν τη διαχείριση χρόνου.

Πίνακας 1: Οι 5 πτυχές της Διαχείρισης Χρόνου για κάθε ομάδα, μέσα από την ανάλυση των Ποσοτικών δεδομένων

	ΟΜΑΔΑ 1 Αναβλητικοί Μονοχρονιστές	ΟΜΑΔΑ 2 Συγκεντρωτικοί Πολυχρονιστές	ΟΜΑΔΑ 3 Αποκεντρωτικοί Διεκπεραιωτές
Έργα-Συχνότητα • Διοικητικά • Παιδαγωγικά • Μικτά • Προσωπικά	<i>Μεγάλη ενασχόληση με διοικητικά, παιδαγωγικά, μικτά έργα. Προτεραιότητα στα διοικητικά. Πολύ λίγος προσωπικός χρόνος</i>	<i>Μέτρια ενασχόληση με όλα τα καθήκοντα. Προτεραιότητα στα διοικητικά έργα. Πολύ λίγος προσωπικός χρόνος</i>	<i>Μεγάλη ενασχόληση με διοικητικά, παιδαγωγικά, μικτά έργα. Προτεραιότητα στα παιδαγωγικά. Πολύ λίγος προσωπικός χρόνος</i>
Βαθμός υλοποίησης έργων • Διοικητικά • Παιδαγωγικά • Μικτά • Προσωπικά	Επιτυγχάνουν περισσότερο τα διοικητικά τους έργα. <i>Τόσα διοικητικά όσα και η ομάδα 3.</i> Επιτυγχάνουν αρκετά από τα παιδαγωγικά και μικτά τους έργα. Λίγος προσωπικός χρόνος επιτυγχάνεται	Επιτυγχάνουν περισσότερο τα διοικητικά τους έργα από όλα τα άλλα, αλλά σε μέτριο βαθμό. Η λιγότερη επίτευξη παιδαγωγικών και μικτών έργων. Λίγος προσωπικός χρόνος επιτυγχάνεται.	Επιτυγχάνουν περισσότερο τα διοικητικά τους έργα. Επιτυγχάνουν πιο πολλά παιδαγωγικά και μικτά από τους άλλους. Λίγος προσωπικός χρόνος επιτυγχάνεται.
Τεχνικές Διαχείρισης Χρόνου • Οργάνωση χρόνου • Ανώτερος Προγραμματισμός • Διαχείριση συναντήσεων - ανάθεση δραστηριοτήτων • Διεκπεραιωτικός προγραμματισμός-καθορισμός προτεραιοτήτων • Διαχείριση γραφειοκρατίας • Διαχείριση διακοπών • Τεχνικές οργάνωσης της εργασίας	Μέσοι όροι από 3.11-4.69. Μεγάλη χρήση των τεχνικών διαχείρισης χρόνου. <u>Μεγαλύτερη χρήση</u> των τεχνικών οργάνωσης εργασίας, διεκπεραιωτικού προγραμματισμού και καθορισμού προτεραιοτήτων. <u>Πιο χαμηλά:</u> οργάνωση χρόνου, διαχείριση γραφειοκρατίας και διακοπών.	Μέσοι όροι από 2.75-4.23. Μέτρια χρήση τεχνικών διαχείρισης χρόνου. <u>Μεγαλύτερη χρήση</u> των τεχνικών οργάνωσης εργασίας, διεκπεραιωτικού προγραμματισμού και καθορισμού προτεραιοτήτων. <u>Πιο χαμηλά:</u> οργάνωση χρόνου, γραφειοκρατία	Μέσοι όροι 4.01-4.86. Πολύ μεγάλη χρήση τεχνικών διαχείρισης χρόνου. <u>Μεγαλύτερη χρήση</u> των τεχνικών οργάνωσης εργασίας, διεκπεραιωτικού προγραμματισμού και καθορισμού προτεραιοτήτων, ανώτερου προγραμματισμού, διαχείριση συναντήσεων, ανάθεση δραστηριοτήτων. Λιγότερη χρήση των τεχνικών οργάνωσης χρόνου
Στιλ Διαχείρισης χρόνου • Μονοχρονιστής • Μεσαία κατάσταση • Πολυχρονιστής	Μεσαία κατάσταση, προς μονοχρονισμό	Μεσαία κατάσταση πολυχρονισμού	Μεσαία κατάσταση, προς πολυχρονισμό

Σε σχέση με τον παιδαγωγικό ρόλο του διευθυντή και τη σχέση του με τη διαχείριση του χρόνου του φάνηκε ότι ναι μεν η καλύτερη διαχείριση χρόνου σχετίζεται με μεγαλύτερη υλο-

ποίηση έργων, ωστόσο, η ποιότητα των παιδαγωγικών έργων που υλοποιούνται φαίνεται, εντέλει, να ποικίλει ακόμα και μέσα στις ομάδες διαχείρισης χρόνου. Ένα συμπέρασμα

που προκύπτει από την ερμηνεία όλων των δεδομένων της έρευνας είναι ότι όποιος κάνει καλή διαχείριση του χρόνου του (μεγάλη ενασχόληση και υλοποίηση όλων των έργων του, μεγάλη χρήση τεχνικών διαχείρισης χρόνου) δε σημαίνει ότι είναι και περισσότερο παιδαγωγός διευθυντής. Γιατί όπως φάνηκε, το να ασκεί κάποιος λιγότερο τον παιδαγωγικό του ρόλο δεν οφείλεται τόσο στην έλλειψη χρόνου ή έστω στην κακή διαχείρισή του, αλλά οφείλεται κυρίως στις στάσεις και αντιλήψεις του. Επιπρόσθετα, ένας οργανωμένος και προγραμματισμένος διευθυντής δε σημαίνει ότι έχει και υλοποιεί πρωτίστως παιδαγωγικούς στόχους. Από την άλλη φαίνεται ότι για να είναι κάποιος περισσότερο παιδαγωγός διευθυντής θα πρέπει να κάνει καλή διαχείριση του χρόνου του. Δηλαδή, η καλή διαχείριση χρόνου δεν εγγυάται ότι κάποιος είναι και περισσότερο παιδαγωγός διευθυντής, ωστόσο, αυτός που θέλει να είναι τέτοιος θα πρέπει να διαχειρίζεται σωστά το χρόνο του για να καταφέρει να ισορροπήσει όσο το δυνατόν καλύτερα το διοικητικό με το παιδαγωγικό κομμάτι του ρόλου του.

Επίσης, ένα δεύτερο αποτέλεσμα που προκύπτει είναι η σχέ-

ση διαχείρισης χρόνου και αποτελεσματικότητας του διευθυντή. Ποσοτικά και ποιοτικά αποτελέσματα συνηγορούν στο ότι οι πιο αποτελεσματικοί διευθυντές ήταν αυτοί που έκαναν καλύτερη διαχείριση του χρόνου τους, ενέπιπταν δηλαδή στις ομάδες των Συγκεντρωτικών Μονοχρονιστών και Αποκεντρωτικών Πολυχρονιστών. Μέσα από την Ανάλυση Απλής Διακύμανσης (ANOVA) φάνηκε ότι όταν το μέσο μέτρησης της αποτελεσματικότητας είναι οι διευθυντές (αυτοαξιολόγηση) τότε υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ομάδων διαχείρισης χρόνου. Όταν όμως η αποτελεσματικότητα του διευθυντή μετριέται μέσω της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών ή μέσω της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την εργασία τους φαίνεται ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις τρεις ομάδες σε σχέση με την αποτελεσματικότητα του διευθυντή (βλ. Πίνακα 2). Το γεγονός ότι η σχέση αυτή προκύπτει μόνο από την οπτική των διευθυντών είναι περιοριστικό, ωστόσο, το γεγονός ότι κάτι τέτοιο επιβεβαιώθηκε και μέσα από την παρατήρηση των έξι διευθυντών, αυξάνει την αξιοπιστία ενός τέτοιου πορίσματος.

Πίνακας 2: Έλεγχος απλής διακύμανσης με εξαρτημένη μεταβλητή τη λύση των τριών ομάδων και ανεξάρτητες τις τρία μέσα μέτρησης της αποτελεσματικότητας του διευθυντή

Μεταβλητή	M1	SD1	M2	SD2	M3	SD3	F	p
Αποτελεσματικότητα από αυτοαξιολόγηση διευθυντών	4.02	.595	3.52	.539	4.02	.492	16.148	.000
Αποτελεσματικότητα από αξιολόγηση εκπαιδευτικών	4.31	.526	4.17	.614	4.27	.503	1.01	.366
Αποτελεσματικότητα από ικανοποίηση εκπαιδευτικών για την εργασία τους	3.97	.281	3.97	.331	3.97	.063	.010	.990

Τέλος, το τρίτο αποτέλεσμα της έρευνας είναι ότι δεν προβλέπεται μεγαλύτερη ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους όταν οι διευθυντές τους ασχολούνται και επιτυγχάνουν τα παιδαγωγικού τύπου καθήκοντά τους. Με πιο απλά λόγια οι εκπαιδευτικοί δεν είναι πιο ικανοποιημένοι όταν εργάζονται με διευθυντές περισσότερο «παιδαγωγούς». Στο πιο πάνω αποτέλεσμα καταλήξαμε μέσα από τη διεξαγωγή ανάλυσης γραμμικής παλινδρόμησης. Η ανάλυση αυτή έδειξε ότι το μοντέλο δεν είναι στατιστικά σημαντικό, $F(2,161)=1.74, p>.05$ και ότι μόνο το 0.9% της συνολικής διακύμανσης της εξαρτημένης μεταβλητής (adjusted R-square =.009) επεξηγείται. Δηλαδή, το 0.9% της συνολικής διακύμανσης της εξαρτημένης μεταβλητής «Ικανοποίηση εκπαιδευτικών από την εργασία τους» οφείλεται στις ανεξάρτητες μεταβλητές «Ενασχόληση με παιδαγωγικά έργα», και «επίτευξη παιδαγωγικών έργων». Το ποσοστό είναι πολύ μικρό, που ουσιαστικά δεν μπορούμε να θεωρήσουμε ότι αυτές οι δύο μεταβλητές επηρεάζουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Ένα τέτοιο αποτέλεσμα είναι μάλλον απρόσμενο, δεδομένης της σύγχρονης βιβλιογραφίας, η οποία φαίνεται να υπο-

στηρίζει τη σχέση αυτή. Για αυτό το αποτέλεσμα έγινε προσπάθεια να δοθούν πιθανές εξηγήσεις, κυρίως μέσα από τα πορίσματα της ποιοτικής φάσης της έρευνας. Οι εξηγήσεις που δόθηκαν αφορούν, καταρχήν, στη διαφορετική αντίληψη και πραγμάτωση του παιδαγωγικού ρόλου του διευθυντή, έτσι που οι εκπαιδευτικοί να έχουν διαφορετικές εμπειρίες και αντιλήψεις σε σχέση με αυτόν. Επίσης, οι παράγοντες του φύλου και του τρόπου άσκησης της εξουσίας του διευθυντή πιθανόν να παρεμβαίνουν στον τρόπο αξιολόγησης του παιδαγωγικού έργου του διευθυντή από τους εκπαιδευτικούς, αλλά και της συνολικής αξιολόγησης του διευθυντικού έργου από μέρος των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα της Κύπρου και η πολύ γενική νομοθεσία σε σχέση με τα καθήκοντα των διευθυντών ευνοεί τη διατήρηση του παραδοσιακού μοντέλου διευθυντή: του ανθρώπινου, συντονιστή και διεκπεραιωτή. Τέλος, οι όποιες προσπάθειες για υιοθέτηση μιας πιο παιδαγωγικής θεώρησης και πραγμάτωσης του διευθυντικού ρόλου, όταν δε λαμβάνουν υπόψη τις ευαισθησίες των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπροσωπικών σχέσεων, αυτονομίας και σεβασμού της προσωπικότητάς τους, φαίνεται ότι δεν γίνονται αποδεκτές από τους εκπαιδευτικούς.

Εισηγήσεις

Η συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας κατέδειξε την αναγκαιότητα τόσο για περαιτέρω διερεύνηση των τριών τύπων διαχείρισης χρόνου και των τριών υπό εξέταση μεταβλητών, όσο και για τη διαφοροποίηση υφιστάμενων πολιτικών και πρακτικών στο επίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος και των σχολικών μονάδων. Καταρχήν, τα πορίσματα της έρευνας μπορούν να αποβούν χρήσιμα για τους διευθυντές, γιατί μέσα από την ενημέρωσή τους ως προς αυτά θα έχουν την ευκαιρία να αναστοχαστούν και να αξιολογήσουν τη δική τους διαχείριση χρόνου και την αποτελεσματικότητα των καθημερινών πρακτικών τους. Για παράδειγμα, η χρήση σημειωμάτων επικοινωνίας προς τους εκπαιδευτικούς όπου να συνοψίζονται καθήκοντα και χρονοδιαγράμματα, οι τεχνικές που αφορούν την αξιοποίηση της γραμματέως - έτσι ώστε να ελέγχεται η γραφειοκρατία και οι διακοπές - ο συνδυασμός δραστηριοτήτων, η ομαδοποίηση δραστηριοτήτων, είναι μόνο κάποιες από τις τεχνικές διαχείρισης χρόνου που εύκολα υιοθετούνται και έχουν άμεσα αποτελέσματα στην «αύξηση» του χρόνου του διευθυντή.

Μέσα από τα αποτελέσματα της έρευνας διαφάνηκε ότι θα πρέπει να αναθεωρηθούν και να συγκεκριμενοποιηθούν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις διευθυντών και εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα αν με την τρέχουσα μεταρρύθμιση άμεσα ή έμμεσα αυτοί επωμίζονται νέα καθήκοντα. Όταν τα καθήκοντα θεσμοθετηθούν και μπουν στη νομοθεσία θα είναι περισσότερο αποδεκτά από όλους, ενώ η ασάφεια και η γενικότητα που χαρακτηρίζει την υφιστάμενη νομοθεσία, σε σχέση και με τη μη ύπαρξη ουσιαστικής λογοδότησης, αφήνει περισσότερα περιθώρια στον καθένα για διαφορετική κατανόηση και ενάσκηση των καθηκόντων αυτών. Επιβάλλεται ακόμα η αναθεώρηση των Σχεδίων Υπηρεσίας και η σύνδεσή τους με συγκεκριμένες δεξιότητες. Η διαδικασία επιλογής των διευθυντών για τη διευθυντική θέση, καθώς και η μετέπειτα αξιολόγησή τους θα πρέπει να γίνεται με βάση την επίτευξη των καταγεγραμμένων δεξιοτήτων, έτσι που να διασφαλίζεται τόσο η αξιοκρατία, όσο και η αποτελεσματικότητα των ίδιων των διευθυντών.

Επιπλέον, θα πρέπει να σχεδιαστεί επιμόρφωση πιο βιωματικής-πρακτικής μορφής σε σχέση με το θέμα της διαχείρισης του χρόνου. Μέσα από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται ότι έμφαση θα πρέπει να δοθεί σε θέματα όπως: ρόλος-καθήκοντα διευθυντή, τήρηση προτεραιοτήτων και χρονοδιαγραμμάτων, συγκεντρωτισμός, ανάθεση δραστηριοτήτων, οργάνωση χρόνου, αξιοποίηση γραμματέως. Ενόψει της αποτελεσματικότητας του προφίλ των «Αποκεντρωτικών Πολυχρονιστών» θα μπορούσε να δοθεί έμφαση στη διδασκαλία των βασικών του χαρακτηριστικών. Τέλος, θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη από τους φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής και σχεδιασμού ότι η συχνή μετακίνηση διευθυντών και εκπαιδευτικών από τα σχολεία τους δεν υποβοηθεί στην καθιέρωση χρονικών ρουτίνων, πρακτικών και συμπεριφορών.

Βιβλιογραφία

- Burgaz, B. (1997). Managerial roles approach and the prominent study of Henry Mintzberg and some empirical studies upon the principals work. *HacettepeUniversitesiEgitimFakultesi Dergisi*, vol.3, pp. 9-20.
- Castle, J. & Mitchell, C. (2001). Roles of elementary school principals: Tasks and tensions- executive summary. Paper funded by a research grant from the *Ontario Principals Council*.
- Chung, K.A. & Miskel, C.G. (n.d). A comparative study of principals' administrative behaviour. *Journal of Educational Administration*, 27(1), 45-57.
- Claessens, B. J. C. (2004). Perceived control of time: Time management and personal effectiveness at work. Printed by *PrintserviceTechnischeUniversiteit Eindhoven*.
- Claessens, B. J. C., Van Eerde, W., Rutte, C. G. & Roe, R.A. (2005). A review of the time management literature. *Personnel Review*, 36(2), 255-276.
- Covey, S.R., Merrill, A.R. & Merrill R.R. (1994). *First things first*. Simon & Schuster UK Ltd.
- Hales, C.P. (1986). What do managers do? A critical review of the evidence. *Journal of Management Studies*, 23(1), 88-115.
- Huff, J. (2006). Measuring leader's practice: Past efforts and present opportunities to capture what educational leaders do. Paper presented at the 2006 meeting of the *American Educational Research Association*.
- Kmetz, J.T. & Willower, D. J. (1982). Elementary school principals' work behavior. *Educational Administration Quarterly*, 18(4), 62-78.
- Lindquist, J. D. & Kaufman Scarborough, C. (2007). The polychronicmonochronic tendency model: PMTS scale development and validation. *Time & Society*, 16(2/3), 253-285.
- Macan, T. H. (1994). Time Management: Test of a process model. *Journal of Applied Psychology*, 79 (3), 381-391.
- Martin, M. J. & Willower, D.J. (1981). The management behavior of high school principals. *Educational Administration Quarterly*, 17(1), 69-90.
- Mintzberg, H. (1973). *The nature of Managerial Work*, New York, Harper & Row.
- National College for School Leadership (2007). A Life in the day of a headteacher. A study of practice and well-being. Retrieved from <http://www.ncsl.org.uk>
- Oshagbemi, T. (1995). Management development and managers' use of their time. *Journal of Management Development*, 14(8), 19-34.
- Rosenblatt, Z. & Somech, A. (1998). The work behavior of Israeli elementary school principals: Expectations versus reality. *Educational Administration Quarterly*, 34(4), 505-532.
- Tengblad, S. (2006). Is there a 'new managerial work'? A comparison with Henry Mintzberg's classic study 30 Years Later. *Journal of Management Studies*, 43(7), 1437-1461.

Ποιότητα, Αλλαγή και Ισχύς στην Εκπαίδευση

Αλεξάνδρα Παπαχρήστου

Εισαγωγή

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία (Day et al. 2009), ο σχολικός ηγέτης αποτελεί πρόσωπο κλειδί για τη διασφάλιση της αποτελεσματικότητας, της ποιότητας, της βελτίωσης και ανάπτυξης του εκπαιδευτικού οργανισμού, καθώς και για τη δημιουργία ενός ηθικού πλαισίου λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Η παρούσα εργασία εστιάζει στις έννοιες της ποιότητας, της αλλαγής, και της ισχύος, οι οποίες θεωρούνται βασικές πτυχές της αποτελεσματικής λειτουργίας ενός εκπαιδευτικού οργανισμού (Πασιαρδής, 2004), και επιχειρεί να προσεγγίσει ζητήματα σχετικά με τη σύγχρονη θεωρία της «Διοίκησης Ολικής Ποιότητας» (ΔΟΠ), την προώθηση της εκπαιδευτικής αλλαγής, καθώς και το πολιτικό περιβάλλον των σχολικών μονάδων.

Α. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην Εκπαίδευση και η σχέση με τους όρους αλλαγή, καινοτομία, μεταρρύθμιση και αποτελεσματικότητα.

Χαρακτηριστικό της εποχής μας είναι οι απαιτήσεις για μία αποδεδειγμένη αποτελεσματικότητα και ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, καθώς και το αίτημα για λογοδοσία εκ μέρους των εκπαιδευτικών οργανισμών (Pashiaridis, 2004). Η έννοια της «Διοίκησης Ολικής Ποιότητας» στην εκπαίδευση, θεωρείται ως μία φιλοσοφία, ένα σύνολο αρχών, με κεντρική την αρχή της συνεχούς βελτίωσης, και περιλαμβάνει την εφαρμογή ποιοτικών μεθόδων με την αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, με σκοπό τις αποτελεσματικότερες και ποιοτικά ανώτερες παρεχόμενες υπηρεσίες (Ζαβλανός, 1998). Βασίζεται στην παραδοχή ότι η ποιοτική εκπαίδευση δημιουργείται ως αποτέλεσμα της συνεχούς βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Πασιαρδής, 2005). Η «Ολική Ποιότητα» περικλείει το αποτέλεσμα, αλλά συγχρόνως εμπεριέχει

και την ποιότητα του ανθρώπινου δυναμικού και των διαδικασιών στην εκπαίδευση. Όλο το έμφυχο δυναμικό συμμετέχει στην προσπάθεια βελτίωσης, και η συνεχής αυτή διαμορφωτική διαδικασία (Πασιαρδής, 2005) καλύπτει όλα τα επίπεδα της ιεραρχίας του οργανισμού (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008). Τα χαρακτηριστικά και οι αρχές της ΔΟΠ, έχουν καταγραφεί κυρίως από τον Deming (Πασιαρδής 2004 · Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Η οργανωτική αποτελεσματικότητα και ποιότητα είναι κεντρικές έννοιες στα ανοιχτά συστήματα και συνδέονται άρρηκτα μεταξύ τους (Πασιαρδής, 2004). Μέσα από διεθνείς έρευνες προκύπτει ότι, αποτελεσματικό θεωρείται ένα σχολείο, όταν είναι σε θέση να δείξει ότι σε αυτό συνυπάρχουν η ποιότητα της εκπαίδευσης και οι ίσες ευκαιρίες για όλους (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006). Σύμφωνα με τις αρχές της ΔΟΠ σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, ο διευθυντής-ηγέτης, με αφοσίωση και δέσμευση στην φιλοσοφία της ποιότητας, πρέπει να διαμορφώνει ένα στρατηγικό σχέδιο ποιότητας, με όραμα και αποστολή, να προσδιορίζει πρότυπα ποιότητας, και να προσανατολίζει τον οργανισμό στην ικανοποίηση των αναγκών του έμφυχου δυναμικού, στη βάση μίας γενικότερης κουλτούρας ποιότητας. Στις σύγχρονες έρευνες (Day et al., 2009), έχουν επισημανθεί ως παράγοντες που διέπουν τη λειτουργία του αποτελεσματικού σχολείου, η σχολική ηγεσία που έχει όραμα και αφοσίωση στη μαθησιακή αποστολή του οργανισμού, θέτει σκοπούς, στόχους, χρονικά διαγράμματα και σύστημα εργασίας, καθορίζει υψηλά στάνταρ απόδοσης (Pashiaridis et al., 2011), προσανατολίζεται στις ανάγκες και απαιτήσεις όλων των εμπλεκόμενων, και μεριμνά για την καλλιέργεια κουλτούρας μάθησης, ανάπτυξης και βελτίωσης. Η έμφαση

στην ποιότητα της διδασκαλίας ως στοιχείου της σχολικής αποτελεσματικότητας (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006), συνδέεται με την φιλοσοφία της ΔΟΠ, μέσω της αρχής της επένδυσης στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού και στη διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τέτοια που να δημιουργεί προϋποθέσεις για μία βελτιούμενη άσκηση του διδακτικού τους έργου (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Οι συγγενείς μεταξύ τους έννοιες της αλλαγής, της καινοτομίας και της μεταρρύθμισης, συνδέονται στενά και δυναμικά με την αποτελεσματικότητα και την ποιότητα στην εκπαίδευση (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006). Εκπαιδευτική αλλαγή θεωρείται κάθε εκπαιδευτικός μετασχηματισμός, ο οποίος είτε θεσμοθετείται με ρυθμίσεις, είτε πραγματοποιείται χωρίς να θεσμοθετηθεί. Δεν αφορά σε όλο το εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά σε συγκεκριμένες οργανωτικές και διοικητικές πτυχές του (Κατσαρός, 2008). Η εκπαιδευτική αλλαγή αποτελεί ένα μέρος της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση είναι η καθολική αλλαγή, η αναδιαμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος και έχει θεσμοθετημένο χαρακτήρα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003). Η καινοτομία βρίσκεται πολύ κοντά εννοιολογικά στην εκπαιδευτική αλλαγή. Πρόκειται για μία συνολική δράση, όχι απαραίτητα θεσμοθετημένη, που στηρίζεται σε πρωτοποριακές και πρωτότυπες ιδέες. Η καινοτομία απαιτεί τη δημιουργία και υλοποίηση νέων ιδεών και προτάσεων, ενώ η εκπαιδευτική αλλαγή μπορεί να υιοθετήσει ιδέες και προτάσεις που έχουν ξαναεφαρμοστεί (Κατσαρός, 2008).

Τα εκπαιδευτικά συστήματα εισάγουν αλλαγές για να ανταποκριθούν στις μεταβαλλόμενες συνθήκες του περιβάλλοντος (West et al., 2004). Η αλλαγή

γή αποτελεί το κατεξοχήν χαρακτηριστικό της σύγχρονης μας εποχής (Pashardis, 2004). Όπως αναφέρεται στον Lordanidis (2006a), η καινοτομία στην εκπαίδευση, συνδέεται με την αποτελεσματικότητα, και η επιτυχής εφαρμογή της καταδεικνύει την ικανότητα του οργανισμού να ανταποκρίνεται στο πολύπλοκο και εξελισσόμενο περιβάλλον. Συνεκτικό στοιχείο είναι η προσπάθεια της συνεχούς βελτίωσης, η οποία σε συνδυασμό με ένα γενικότερο όραμα και κουλτούρα ποιότητας, κλίμα και δομές που ενθαρρύνουν την ομαδική εργασία, ουσιαστική δέσμευση όλων των συμμετεχόντων και διαρκή ανατροφοδότηση, μπορεί να οδηγήσει τη μονάδα σε εποικοδομητική αλλαγή. Σύμφωνα με τους Everard & Morris (1999), οι έννοιες «σχολική βελτίωση» και «διαχείριση αλλαγής» είναι συνώνυμες και είναι ανάγκη, η όποια αλλαγή να πραγματοποιείται με τρόπο ορθολογικό και συστηματικό, λαμβανομένων υπόψη των αισθημάτων, των αντιλήψεων, των αξιών, και των βιωμάτων, όσων επηρεάζονται από την διαμορφωτική αυτή διαδικασία. Μία άλλη σημαντική διάσταση της σχολικής ζωής, η εποικοδομητική διαχείριση της οποίας συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα και την επίτευξη αλλαγής στον εκπαιδευτικό οργανισμό, έχει να κάνει με τη λειτουργία του οργανισμού ως πολιτικού περιβάλλοντος. Ακολουθούν η θεωρητική παρουσίαση του θέματος, καθώς και η περιγραφή και ανάλυση σχετικού παραδείγματος.

B. Ισχύς και αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση. Περιπτώσεις πολιτικών παιχνιδιών.

Σύμφωνα με τον Glanz (2010), ένας μετασηματιστικός ηγέτης, ο οποίος ασκεί αποτελεσματική διοίκηση, είναι ταυτόχρονα επιδέξιος χειριστής της δύναμης, των πολιτικών τακτικών, και της ηθικής του οργανισμού. Η αποτελεσματική ηγεσία, είναι αυτή η οποία κατευθύνει τον οργανισμό προς την ακαδημαϊκή επιτυχία, την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών, την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, την υιοθέτηση και

νοτόμων πρακτικών, και γενικότερα την εναρμόνιση πραγματικής και επιθυμητής λειτουργίας της σχολικής μονάδας (Hoy & Miskel, 2013). Στη διεθνή βιβλιογραφία (Bush, 1995), η έννοια της ισχύος έχει να κάνει με τη δύναμη του ηγέτη να επηρεάζει συμπεριφορές, αποφάσεις, και αποτελέσματα. Σύμφωνα με τον Mintzberg (Πασιαρδής, 2004) η ισχύς απορρέει από τον έλεγχο των πόρων του οργανισμού, των τεχνικών ικανοτήτων και των γνώσεων. Πρόκειται για μία σύνθετη έννοια, με επίσημη και ανεπίσημη διάσταση, η οποία σύμφωνα με τα πολιτικά μοντέλα διοίκησης (Bush, 1995), συνδέεται άμεσα με τις έννοιες της διαπραγμάτευσης, των αποφάσεων, των ομάδων συμφερόντων και της γενικότερης πολιτικής η οποία ασκείται σε έναν οργανισμό. Το πολιτικό περιβάλλον ενός εκπαιδευτικού οργανισμού είναι σύνθετο (Glanz, 2010). Η πολιτική μπορεί να βοηθήσει στην επίτευξη ευγενών στόχων ή στην αντιμετώπιση ενός θέματος από μία άλλη οπτική (Πασιαρδής, 2004), αλλά μπορεί και να έχει βλαπτική επίδραση στην ομαλή λειτουργία του οργανισμού.

Στη συνέχεια παρουσιάζεται περίπτωση σχολικής μονάδας, όπου διαδραματίζονται πολιτικά παιχνίδια με αποτελέσματα τόσο θετικά όσο και αρνητικά. Σημειωτέον ότι πρόκειται για σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον ελλαδικό χώρο, σε έναν κεντρικό δήμο της ελληνικής πρωτεύουσας. Το αριθμητικό δυναμικό είναι μεγάλο και η κοινωνικοοικονομική κατάσταση των οικογενειών των παιδιών του σχολείου, θα μπορούσε να περιγραφεί ως μεσαία τάξη επαγγελματιών, χωρίς σοβαρά οικονομικά προβλήματα. Το φυσικό περιβάλλον του σχολείου είναι ιδιαίτερα ευχάριστο, δεδομένου ότι βρίσκεται κοντά σε μεγάλο δασικό πάρκο. Η διοικητική ομάδα μεριμνά ώστε να πραγματοποιούνται συχνά ποικίλες, περιβαλλοντικού και αισθητικού χαρακτήρα, δραστηριότητες στο χώρο του σχολείου, πράγμα το οποίο συμβάλλει στη δημιουργία ευχάριστου και φιλικού κλίματος για όλα τα μέλη.

Στην εν λόγω μονάδα, η ενσωμάτωση των μέσων πληροφορικής και τεχνολογίας στη διδακτική των γνωστικών αντικειμένων, είναι ένα ζήτημα το οποίο εγείρει αντιπαράθεση και ανταγωνισμό, ανάμεσα στους προοδευτικούς και τους πιο συντηρητικούς εκπαιδευτικούς (Πασιαρδής, 2004). Η προσαρμογή της μονάδας στα νέα τεχνολογικά δεδομένα και τις προκλήσεις της εποχής (Στυλιανίδης, 2008), αποτελεί μία από τις βασικές επιδιώξεις της ηγετικής ομάδας, η οποία επιθυμεί να επηρεάσει θετικά το προσωπικό για την επίτευξη αυτής της αλλαγής. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί προβάλλουν αντίσταση στην επιθυμητή αλλαγή (Everard & Morris, 1999), και υιοθετούν ανταγωνιστική συμπεριφορά προς αυτούς οι οποίοι τάσσονται υπέρ της ενσωμάτωσης των νέων μεθόδων και μέσων. Διακατέχονται από ιδιαίτερες στάσεις και αντιλήψεις, και υποβαθμίζουν τις πιθανές ωφέλειες από μία τέτοια καινοτόμο δράση. Οι πιο προοδευτικοί και ενημερωμένοι για τα νέα δεδομένα εκπαιδευτικοί, προβαίνουν ενεργά στην εφαρμογή των προτεινόμενων μεθόδων. Η έλλειψη σύμπνοιας και συντονισμού, δημιουργεί κλίμα ανταγωνισμού και αντικρουόμενες διαθέσεις τόσο στους μαθητές όσο και στους εκπαιδευτικούς. Ο ηγέτης της μονάδας καλεί όλα τα μέλη σε τακτές συνεδριάσεις, ενεργοποιεί την τακτική της διαπραγμάτευσης (Πασιαρδής, 2004), καλεί όλες τις πλευρές να καταθέσουν την οπτική και τις απόψεις τους, επιδιώκοντας την σφαιρική προσέγγιση του προβλήματος και την επίλυσή του μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Ασκώντας παιδαγωγικό στιλ διοίκησης (Πασιαρδής, 2012), καλεί τον σύμβουλο να ενημερώσει τους εκπαιδευτικούς σχετικά με την διδακτική χρησιμότητα των μέσων τεχνολογίας. Συγκροτεί μικρές ομάδες εργασίας (MacBeath, 2005), από καταρτισμένους και μη καταρτισμένους στα θέματα αυτά εκπαιδευτικούς, με στόχο την πληρέστερη ενημέρωση και καθοδήγηση. Επιπλέον, μεριμνά για την πραγματοποίηση επιμορφωτικών

σεμιναρίων εντός της σχολικής μονάδας, συμβάλλοντας έτσι στην καλλιέργεια κλίματος συνεχούς μάθησης και επαγγελματικής ανάπτυξης των μελών του οργανισμού (Παπαναούμ, 2003). Συμπερασματικά, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι το αρχικό παιχνίδι της αντιπαράθεσης μεταξύ των μελών του προσωπικού, έδωσε τη θέση του, μέσα από κατάλληλους χειρισμούς εκ μέρους της ηγεσίας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008), σε εποικοδομητικές διαδικασίες συνεργασίας και προώθησης της μάθησης.

Στον εν λόγω εκπαιδευτικό οργανισμό, ασκείται ενίοτε, από μόνιμο εκπαιδευτικό, πολιτική αντίστασης στην επίσημη αρχή (Πασιαρδής, 2004). Κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων για διάφορα ζητήματα του οργανισμού, αντιδρά συστηματικά και έντονα απέναντι στην ηγετική ομάδα και στα υπόλοιπα μέλη. Λειτουργεί διαιρετικά και προσπαθεί να δημιουργήσει ανεπίσημες συμμαχίες, έναν πολιτικοποιημένο εσωτερικό συνασπισμό (Πασιαρδής, 2004), για να επιτύχει κλίμα έντασης και αντιπαράθεσης. Στηρίζει την τακτική του στην θέση του ως εκλεγμένου και ισχυρού συνδικαλιστικού εκπροσώπου. Καθοριστικής σημασίας είναι η αντίσταση την οποία προβάλλει στις πρωτοβουλίες του διευθυντή, για ένα άνοιγμα του σχολείου προς εξωτερικούς φορείς, ιδιώτες και χορηγούς, στο πλαίσιο της άσκησης επιχειρηματικού στίλ διοίκησης (Πασιαρδής, 2012). Η δικτύωση με εξωτερικούς φορείς αποτελεί συστατικό της αποτελεσματικής ηγεσίας (Day, 2004). Ο εν λόγω εκπαιδευτικός, ασκώντας την προσωπική του πολιτική τακτική, προβαίνει στην σύναψη συμμαχιών με μέλη της κοινότητας και του συλλόγου γονέων, και χρησιμοποιεί τα τοπικά μέσα ενημέρωσης, για να ασκήσει προπαγάνδα σε βάρος των επιχειρηματικών δράσεων του διευθυντή. Ως αποτέλεσμα, δημιουργείται πρόβλημα στην δημόσια εικόνα του σχολείου. Η φήμη μίας σχολικής μονάδας αποτελεί μία πολύ σημαντική διάσταση για το έργο ενός ηγέτη που επιθυμεί να είναι επιτυχημένος (Day et al, 2009).

Είναι αναγκαίο, ο σχολικός ηγέτης να γνωρίζει σε βάθος και να προσπαθεί να περιορίσει το σύστημα της πολιτικής το οποίο λειτουργεί στον εκπαιδευτικό οργανισμό, ενδυναμώνοντας τον ιδεολογικό εσωτερικό συνασπισμό μέσα από συμμετοχικές διαδικασίες (Πασιαρδής, 2004). Διανέμοντας την εξουσία στους υφιστάμενους, αξιοποιώντας εποικοδομητικά τα συστήματα της ιδεολογίας και της ειδικότητας, για τα οποία κάνει λόγο ο Mintzberg (Πασιαρδής, 2004), δίνοντας έμφαση σε ό,τι θετικό μπορεί να συνεισφέρει ο κάθε εκπαιδευτικός μέσα από τις ικανότητες και τον επαγγελματισμό του, και καλλιεργώντας κλίμα συνεργασίας, επικοινωνίας και λήψης πρωτοβουλιών, είναι πιθανότερο ότι θα περιορίσει τα οργανωσιακά προβλήματα που μπορεί να προκύψουν από τα παιχνίδια δύναμης και πολιτικής (Hoy & Miskel, 2013).

Γ. Συμπεράσματα /Συζήτηση

Η ανάπτυξη ποιοτικής ηγεσίας στις εκπαιδευτικές μονάδες, οι οποίες πρέπει να αντιμετωπίζονται ως περίπλοκοι οργανισμοί (Bush, 1995), είναι πλέον μία αναγκαιότητα που πηγάζει από τη διεθνή εμπειρία. Η φιλοσοφία της ΔΟΠ απαιτεί ανάπτυξη μορφών ηγεσίας που προωθούν την αφοσίωση του ανθρώπινου δυναμικού στις αξίες και τους σκοπούς του οργανισμού, με ταυτόχρονη ανάπτυξη πολιτικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, επικοινωνίας, κινήτρων, ανάληψης πρωτοβουλιών για την προώθηση αλλαγών, αναγνώρισης, και μέτρησης της αποτελεσματικότητας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Στους σχολικούς οργανισμούς, όπου το συγκεκριμένο είναι πλούσιο σε προκλήσεις (Στυλιανίδης, 2008), πριν από την υλοποίηση αλλαγών και καινοτόμων δράσεων, είναι αναγκαίο να έχουν εδραιωθεί ευρύτερες πολιτικές, στάσεις και πρακτικές, που στοχεύουν στην βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης (Day et al., 2009) και διευκολύνουν την ομαλή μετάβαση σε ένα νέο, ποιοτικά υψηλότερο για τον οργανισμό, επίπεδο (Everard & Morris, 1999). Η δύναμη και η πολιτική

αποτελούν βασικά χαρακτηριστικά μίας σχολικής μονάδας και μπορούν να οδηγήσουν μέσα από κατάλληλους χειρισμούς εκ μέρους του ηγέτη, στην επίτευξη στόχων του οργανισμού (Πασιαρδής, 2004). Τα προσωπικά χαρακτηριστικά του ηγέτη, σε συνδυασμό με ένα κοινά αποδεκτό ηθικό πλαίσιο λειτουργίας του οργανισμού, μπορούν να συμβάλλουν ώστε η ισχύς να τίθεται στην υπηρεσία της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας στην εκπαίδευση (Glanz, 2010). Η σύγχρονη έρευνα δίνει έμφαση στην ηθική φύση της ηγεσίας και στην ανάγκη ύπαρξης δημοκρατίας, εμπιστοσύνης, ίσων ευκαιριών, δικαιοσύνης, σεβασμού και ειλικρινούς ενδιαφέροντος από την πλευρά του ηγέτη για όλα τα μέλη της μονάδας του (Pashardis et al., 2011). Η παρούσα εργασία στοχεύει στο να εμπλουτίσει τα βιβλιογραφικά δεδομένα, καθώς και να δώσει το έναυσμα για μία περαιτέρω διερεύνηση του ρόλου τον οποίο μπορούν να διαδραματίσουν οι παράγοντες της ποιότητας, της αλλαγής και της ισχύος, στο σύγχρονο αποτελεσματικό σχολείο.

Δ. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bush, T. (1995). *Theories of Educational Management*. Connexions module:m13867 Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 20, 2013 από: <http://finntrack.co.uk/education/m13867.pdf>
- Day, C. (2004). The passion of successful leadership. *School Leadership and Management*, 24(4).
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., Brown, E., (2009). Ten strong claims about successful school leadership. *National College for Leadership of Schools and Children's Services*.
- Everard, B., Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. Μετάφραση ΕΑΠ, σελ. 256-319. Πάτρα.
- Fullan, M. (2003). *The Moral Imperative of School Leadership*. Διαθέσιμο από: <http://books.google.gr/books?hl=en&lr=&id=f7LCIVDCFIUC&oi=fnd&pg=PR9&dq=Fullan+moral+leadership+2003&ots=omVH2dEr8a&sig=WhN->

Ne9TWxTPQWILr1T8MrSU4bj4&re-dir_esc=y#v=onepage&q=Fullan%20mral%20leadership%202003&f=false

Glanz, J. (2010). Justice and Caring: Power, Politics and Ethics in Strategic Leadership. *ISEA Volume 38, Number 1, 2010*. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 20, 2013.
<http://www.coe.uga.edu/sil/files/2010/11/Glanz-2010-Justice-and-Caring.pdf>

Hoy, W., Miskel, C. (2013). *Educational Administration: theory, research and practice*, ninth edition, Mc Graw Hill Companies.

Iordanidis, G. (2006). Headship and Innovation in the Greek Primary Education: Head-Teachers Points of View. *CCEAM Conference 2006*. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 17, 2013 από:<http://www.topkinisis.com/conference/CCEAM/wib/index/outline/PDF/IORDANIDIS%20George.pdf>

MacBeath, J. (2005). Leadership as distributed: a matter of practice. *School Leadership and Management*, 25(4) 349-366.

Pashiardis, P. (2004). Democracy and Leadership in the Educational System of Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42 (6), 656-668.

Pashiardis, P., Savvides V., Lytra E., & An-

gelidou K. (2011). Successful School Leadership in Rural Contexts: The case of Cyprus. *Educational Management Administration & Leadership* 39:536 originally published online 18 July 2011.

West, MA., Hirst, G., Richter, A., & Shipton, H. (2004). Twelve steps to heaven: Successfully managing change through developing innovative teams. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 13 (2), 269-299. Ανακτήθηκε Ιανουάριος 02, 2013 από:
<http://www.astonod.com/attachments/library/research-papers>

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. ΙΩΝ, εκδόσεις έλλην.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η Σχολική Τάξη. Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*. Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*. ΦΕΚ 303Β/13-03-

2003, ΦΕΚ 304Β/13-03-2003.

Παπανασούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*. Chapters 4, 5. Εκδόσεις Τυπωθήτω. 1st edition

Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2006). *Αποτελεσματικά σχολεία. Πραγματικότητα ή Ουτοπία*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg/Τυπωθήτω.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Μεταίχιμο.

Πασιαρδής, Π. (2005). Αξιολόγηση Σχολικής Μονάδας, Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και Δείκτες Ποιότητας. Πρακτικά Συνεδρίου « Η Αξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας » που οργανώθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, (σελ. 53-67). Λευκωσία, Κύπρος: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων. Διεθνείς ερευνητικές τάσεις & η ελληνική πραγματικότητα*. Εκδοτικός όμιλος ΙΩΝ.

Στυλιανίδης, Μ. (2008). *Το σχολείο του μέλλοντος: Στρατηγική, πρόγνωση και σχεδιασμός*. Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.

Χατζηδήμου, Δ. & Αναγνωστοπούλου, Μ. (2011). *Οι ομάδες εργασίας των μαθητών στην εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Αποτελεσματική Ηγεσία και Ποιοτική Εκπαιδευτική Πολιτική

Μαρία Σταμενίτη, Εκπαιδευτικός

«Περίληψη»

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται τα στοιχεία εκείνα που συντελούν στη δημιουργία μιας αποτελεσματικής και ποιοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής και διοίκησης. Ειδικότερα, αναλύεται η διοικητική φιλοσοφική θεωρία της ΔΟΠ (Διοίκηση Ολικής Ποιότητας) στο χώρο της εκπαίδευσης που εστιάζει στο σύνολο του εκπαιδευτικού συστήματος δίνοντας έμφαση στις ανάγκες κυρίως μαθητών και εκπαιδευτικών, στις εκπαιδευτικές διαδικασίες και

δομές (Πασιαρδής, 2005). Επιπλέον, αναδεικνύεται η σχέση της ΔΟΠ με τις έννοιες της καινοτομίας, της αλλαγής, της μεταρρύθμισης και της αποτελεσματικότητας και παρουσιάζεται το υπόβαθρο μιας αποτυχημένης στην πράξη εκπαιδευτικής αλλαγής. Τέλος, διασαφηνίζεται η σχέση ισχύος (power) και επιτυχημένης εκπαιδευτικής ηγεσίας με την παρουσία παιχνιδιών πολιτικής. Τα επιχειρήματα της συγκεκριμένης μελέτης συνοψίζονται στα εξής: Η ΔΟΠ συμπεριλαμβάνει τις έννοιες της αλλα-

γής, της καινοτομίας και της μεταρρύθμισης και στοχεύει στην αποτελεσματικότητα και ποιότητα (Walker & Quang T, 1996). Σε σχέση με την επιτυχημένη εισαγωγή αλλαγών στο επίπεδο της σχολικής μονάδας καθοριστικός αναδεικνύεται ο ρόλος του ηγέτη μια και είναι αυτός που εμπνέει όραμα και ενισχύει τη συλλογικότητα στις εκπαιδευτικές διαδικασίες (Fullan, 2005). Ο χαρισματικός ηγέτης καταφέρνει ακόμα και μέσα από παιχνίδια πολιτικής να επιλύει οργανωτικά προβλήματα προς όφελος του οργανισμού.

νισμού (Mintzberg (1983 οπ. Αναφ. στους Hoy & Miskel, 2013). Η συνεισφορά των παραπάνω επιχειρημάτων στην επιστήμη της εκπαιδευτικής διοίκησης είναι σημαντική γιατί βοηθούν στην καλύτερη κατανόηση των σχέσεων ηγεσίας-εκπαίδευσης - αποτελεσματικότητας και στην προώθηση αξιοκρατικών και ουσιαστικών διαδικασιών επιλογής διοικητικών στελεχών.

Εισαγωγή

Σε ένα κόσμο συνεχώς μεταβαλλόμενο οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί που αποτελούν βασικό πυρήνα γνώσης και κοινωνικοποίησης βρίσκονται σε αλληλεπίδραση με το εξωτερικό και εσωτερικό του περιβάλλον. Κατά συνέπεια οι αλλαγές που συμβαίνουν σε κοινωνικό, πολιτικό, οικονομικό και τεχνολογικό επίπεδο διαπερνούν όλο το εκπαιδευτικό σύστημα από το κεντρικό σχεδιασμό του μέχρι τη διαχείριση της μικρότερης σχολικής μονάδας (Αθανασούλα Ρέππα, 2008 οπ. Αναφ. στο Σιακοβέλη, 2011). Μέσα σε αυτά τα πλαίσια το σύγχρονο σχολείο πρέπει να ξεφύγει από τις παραδοσιακές δομές και να υιοθετήσει αλλαγές και καινοτομίες που θα οδηγήσουν στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και στην αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού και διοικητικού τους έργου (Fullan, 2005). Σε περίοδο αλλαγών και μεταρρυθμίσεων αυτό που απαιτείται, σύμφωνα με τους Everald & Morris (1999) είναι ικανή ηγεσία που υιοθετεί και εμπνέει όραμα, είναι προικισμένη με οργανωτικές ικανότητες και γνώσεις, έχει τον πλήρη έλεγχο των επιμέρους συστημάτων της σχολικής μονάδας αλλά και του όλου και δημιουργεί θετικό σχολικό κλίμα. Τα παραπάνω χαρακτηριστικά του ηγέτη εναρμονίζονται με τις βασικές αρχές της ΔΟΠ (Διοίκηση Ολικής Ποιότητας), η οποία σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) αποτελεί μια καινοτόμο διοικητική φιλοσοφία που έχει ως βασικό στόχο την ποιοτική και αποτελεσματική εκπαίδευση.

Οριοθέτηση των εννοιών: Εκπαιδευ-

τική μεταρρύθμιση, καινοτομία, αλλαγή, αποτελεσματικότητα

Οι όροι 'μεταρρύθμιση', 'αλλαγή', 'καινοτομία' και 'αποτελεσματικότητα' αφορούν σε διάφορες πτυχές του κοινωνικού, οικονομικού, πολιτικού και εκπαιδευτικού συστήματος. Συγκεκριμένα το εκπαιδευτικό σύστημα περιλαμβάνει αυτές τις έννοιες και η εκπαιδευτική αλλαγή αποτελεί ένα ερευνητικό πεδίο που σχετίζεται με την εκπαιδευτική πολιτική και διοίκηση (Δακοπούλου, 2008 οπ. Αναφ. στο Σιακοβέλη, 2011).

Ειδικότερα, η μεταρρύθμιση ενός εκπαιδευτικού συστήματος ορίζεται ως ένας θεσμοθετημένος εκπαιδευτικός μετασχηματισμός του οποίου οι ρυθμίσεις επηρεάζουν καταλυτικά το περιεχόμενο και τη φιλοσοφία του συστήματος» (Σιακοβέλη, 2011). Ο Δημαράς (1974) υποστηρίζει ότι «η μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος δεν είναι η νομοθετική αντικατάσταση μιας διδακτικής μεθόδου με μιαν άλλη. Δεν είναι ούτε το χτίσιμο σχολικών κτιρίων, ούτε η αύξηση των αποδοχών των δασκάλων, ούτε και η μεταβολή του ωρολογίου και του αναλυτικού προγράμματος. Η Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση είναι κάτι βαθύτερο. Είναι η αλλαγή προσανατολισμού, είναι η κυριάρχηση ενός νέου πνεύματος».

Οι εκπαιδευτικές αλλαγές δεν είναι απαραίτητα θεσμοθετημένες και δεν επιδρούν στη φιλοσοφία και στο περιεχόμενο του συστήματος, ενώ οι καινοτομίες αφορούν μια πλευρά της αλλαγής και συνδέονται κυρίως με την εκπαιδευτική μονάδα και τους εκπαιδευτικούς» (Σιακοβέλη, 2011).

Η εκπαιδευτική καινοτομία σχετίζεται με τις ενέργειες που προωθούν νέες παιδαγωγικές αντιλήψεις και ιδέες και αφορούν στην αλλαγή στόχων, αρχών, πεποιθήσεων, στην εφαρμογή νέων μεθοδολογιών και απόψεων και στη χρήση καινούριων διδακτικών μέσων (Fullan, 1991 οπ. Αναφ. στο Σπυροπούλου at all, 2008. Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2002 οπ. Αναφ. στο Μπελαδάκης, 2008) η αλ-

λαγή είναι «η μετάβαση από μια κατάσταση σε μια άλλη, είναι η αντικατάσταση, η μετατροπή, η μεταβολή, η αλλοίωση». Η έννοια της αλλαγής περιλαμβάνει την καινοτομία αλλά και την ανάπτυξη (Everald & Morris, 1999).

Οι όροι 'αποτελεσματικότητα' και 'ποιότητα' έχουν σχέση με τον οικονομικοπαραγωγικό χώρο και συνδέονται με την αποτελεσματικότητα των παραγωγικών μονάδων (Everald & Morris, 1999). Τα τελευταία χρόνια οι παραπάνω έννοιες έχουν επεκταθεί στον εκπαιδευτικό χώρο και πολλές ερευνητικές εργασίες παγκοσμίως έχουν εκπονηθεί με κεντρικό θέμα το αποτελεσματικό σχολείο (Verdis, Kriemadis, Pashiardis, 2003). Οι Stoll και Fink (1994 οπ. αναφ. στο Πασιαρδής 2004) υποστηρίζουν ότι η αποτελεσματικότητα ενός σχολικού ιδρύματος είναι εμφανής όταν όλοι οι μαθητές του, ανεξάρτητα από την κοινωνικοοικονομική τους προέλευση, αποδίδουν «το μέγιστο των ικανοτήτων τους».

Σύμφωνα με τα παραπάνω, οι έννοιες που οριοθετήσαμε δεν μπορεί να είναι στατικές αλλά περικλείουν τη βελτίωση, την εξέλιξη και την ποιότητα. Ο Πασιαρδής (2004) υποστηρίζει ότι οι έννοιες της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας συμβάλλουν στη δημιουργία αποτελεσματικών σχολείων. Αποτελεσματικά σχολεία έχουμε όταν βελτιώνονται και εξελίσσονται συνεχώς οι παρεχόμενες υπηρεσίες, τα αναλυτικά προγράμματα και οι σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών (Πασιαρδής, 2000). Όταν επομένως εισάγονται στην εκπαίδευση μεταρρυθμίσεις, καινοτόμα προγράμματα, αλλαγές στις εργασιακές σχέσεις και γενικά βελτιωμένες και αποτελεσματικές δομές και διαδικασίες.

Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και εκπαίδευση

Τα τελευταία χρόνια μια καινούρια διοικητική φιλοσοφία που ονομάζεται Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) ξεκίνησε από το βιομηχανικό και παραγωγικό χώρο και επεκτάθηκε και

στον χώρο της εκπαίδευσης (Πασιαρδής, 2004).

Σύμφωνα με τους Walker και Quang (1996) και Πασιαρδή (2004) τα κύρια χαρακτηριστικά της ΔΟΠ που την κάνουν να ξεχωρίζει από άλλα ποιοτικά συστήματα είναι τα εξής: Η ποιότητα που είναι «θεμέλιο» της ΔΟΠ ορίζεται με βάση τον 'πελάτη' που στην προκειμένη περίπτωση δεν είναι μόνο ο μαθητής αλλά και οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και γενικά όλη η κοινωνία μέσα στην οποία αλληλεπιδρά ένας εκπαιδευτικός οργανισμός. Πρωταρχικά βέβαια δίνεται έμφαση στις ανάγκες των μαθητών. Επιπλέον, δίνεται έμφαση στις διαδικασίες και στις δομές. Η ποιότητα παράγεται μέσα σε ένα σύστημα στο οποίο εργάζονται άρτια καταρτισμένοι άνθρωποι και στις μεταξύ τους σχέσεις ακολουθούνται οι αρχές της συνεργασίας και της αφοσίωσης προς τον εκπαιδευτικό οργανισμό, γι' αυτό και δεν είναι απαραίτητες οι μαζικές επιθεωρήσεις. Κατά συνέπεια προωθούνται οι ομαδικές διεργασίες και η συνεχής αναζήτηση εποικοδομητικών αλλαγών και καινοτομιών με απώτερο στόχο τη συνεχόμενη βελτίωση της αποτελεσματικότητας, τόσο στη διαδικασία μάθησης, όσο και στην οργάνωση των δομών (Πασιαρδής, 2004· Walker, A. & Quang, T. 1996). Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι οι έννοιες της αλλαγής, της καινοτομίας και της αποτελεσματικότητας συμπεριλαμβάνονται στη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας.

Οικονομική Κρίση και εισαγωγή εκπαιδευτικών αλλαγών στη σχολική μονάδα

Όπως προαναφέρθηκε το κοινωνικό και οικονομικό πλαίσιο επηρεάζει σημαντικά τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Για το λόγο αυτό η σφοδρή οικονομική κρίση που βιώνει τα τελευταία τρία χρόνια η Ελλάδα δεν έχει αφήσει ανέπαφο το εκπαιδευτικό σύστημα. Στα πλαίσια λοιπόν των οικονομικών περικοπών, το Υπουργείο Παιδείας έχει μειώσει σημαντικά την

παροχή οικονομικής ενίσχυσης προς τα σχολεία για την κάλυψη των λειτουργικών τους δαπανών και η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κάθε νομού προτρέπει τα σχολεία να δραστηριοποιηθούν οικονομικά. Κατά συνέπεια οι διοικήσεις των σχολικών μονάδων έχουν προσανατολιστεί στον τομέα της εξεύρεσης πόρων από εξωτερικούς παράγοντες προκειμένου να καλύψουν τις αυξημένες τους λειτουργικές ανάγκες (ακριβότερο πετρέλαιο, ηλεκτρικό ρεύμα και φορολογία).

Συγκεκριμένα στο 2^ο δημοτικό σχολείο Καστανερής ο διευθυντής πραγματοποίησε μια σημαντική οικονομική συμφωνία με μεγάλη βιομηχανική μονάδα παραγωγής βιοκαύσιμου (από συλλεγόμενα τηγανέλαια) της περιοχής. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2012), ο εν λόγω διευθυντής υιοθέτησε εξαιτίας των κοινωνικοοικονομικών αλλαγών το επιχειρηματικό στιλ ηγεσίας προσπαθώντας να χρησιμοποιήσει δημιουργικά τα εξωτερικά οικονομικά δίκτυα. Εξάλλου τα αποτελέσματα της έρευνας των Pashardis & Brauckmann (2011) δείχνουν ότι στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες της Ευρώπης το επιχειρηματικό στιλ ηγεσίας θεωρείται ως το πιο αποτελεσματικό. Ορθά λοιπόν ο διευθυντής προχώρησε σε προγραμματική σύμβαση ενός έτους με την εταιρία παραγωγής βιοκαύσιμου και το ανακοίνωσε περιχαρής στο σύλλογο των εκπαιδευτικών του σχολείου. Χωρίς να υπάρχει καμία επιπλέον ενημέρωση, λίγες μέρες αργότερα ακολούθησε από τους εκπαιδευτικούς το μοίρασμα μπιτονιών συλλογής τηγανέλαιου στους μαθητές για τη συγκέντρωσή του από τις οικογένειές τους. Με το μοίρασμα των δοχείων οι εκπαιδευτικοί πρότειναν στο διευθυντή να διανεμηθεί σε πρώτη φάση και ενημερωτικό φυλλάδιο μια και η όλη επιχειρηματική προσπάθεια αποτελούσε μια καινοτομία και οι γονείς όφειλαν να ενημερωθούν. Σε δεύτερη φάση προτάθηκε συνάντηση του διευθυντή και των εκπαι-

δευτικών με το Σύλλογο Γονέων με στόχο την ενημέρωσή του. Δυστυχώς οι προτάσεις δεν εισακούστηκαν, η όλη προσπάθεια δεν οργανώθηκε σωστά και οι γονείς των μαθητών δεν ανταποκρίθηκαν στη συγκομιδή τηγανέλαιου με αποτέλεσμα η όλη προσπάθεια να αποτύχει.

Οι λόγοι αποτυχίας του συγκεκριμένου εγχειρήματος είναι οι εξής: Σύμφωνα με τους Everalld και Morris (1999) και Fulan (2005) για να εισαχθεί μια αλλαγή σε έναν οργανισμό πρέπει να δημιουργηθεί ένα περιβάλλον (κουλτούρα) μάθησης με συγκεκριμένη διοικητική οργάνωση, σαφής προσέγγιση σε θέματα σκοπού, δομής και διαδικασιών. Μέσα σε αυτό το περιβάλλον ο ρόλος του ηγέτη είναι καταλυτικός και είναι απαραίτητη η συλλογική δέσμευση των εμπλεκόμενων τόσο στη βελτίωση των καταστάσεων, όσο και στην επίτευξη της αλλαγής. Επιπλέον ο Fulan (2005) υποστηρίζει ότι για να πετύχει μια αλλαγή, χρειάζεται να είναι ευρύτερα γνωστό το «γιατί» της αλλαγής, ο «ηθικός σκοπός» και να υπάρξει ένας άρτιος στρατηγικός σχεδιασμός.

Στην προκειμένη περίπτωση ο διευθυντής γνώριζε για τα νέα οικονομικά δεδομένα και για τα οφέλη της συμφωνίας. Δεν τα γνώριζε όμως κανένας άλλος, ούτε οι μαθητές, ούτε οι εκπαιδευτικοί, ούτε οι γονείς και ήταν απαραίτητα ο διάλογος και η ενημέρωση. Ο Pashardis (2009) υποστηρίζει ότι στόχος της επικοινωνίας του ηγέτη με το κοινό (εδώ οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς) είναι ο πραγματικός, αληθινός διάλογος. Έπρεπε να οργανώσει συνελεύσεις εκπαιδευτικών και Συλλόγου Γονέων για να συζητηθούν εξαρχής τα νέα οικονομικά δεδομένα και να 'τεθούν στο τραπέζι' προτάσεις και λύσεις. Στο άκουσμα μιας συναλλαγής με μεγάλη βιομηχανική μονάδα πολύς κόσμος είναι προκατειλημένος αρνητικά. Πριν γίνει η συμφωνία όφειλε να συνδιαλλαγεί με τα εμπλεκόμενα πρόσωπα και να αποφασίσουν από κοινού και μετά την επίτευξη της συμφωνίας να οργανωθεί

ένα πλαίσιο. Αυτό θα μπορούσε να περιλαμβάνει αρχικά τον ενημερωτικό τομέα π.χ εκπρόσωποι της εταιρίας να ενημερώσουν τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και την τοπική κοινωνία για τα οικονομικά και περιβαλλοντικά οφέλη της συμφωνίας. Επίσης, τον τομέα της ταχύρρυθμης κατάρτισης των εκπαιδευτικών έτσι ώστε συγχρόνως με τη διαδικασία να εκπονούνται σχετικά περιβαλλοντικά προγράμματα στο σχολείο. Με τις παραπάνω ενέργειες θα γινόταν ο καθορισμός του ηθικού σκοπού και η δημιουργία του περιβάλλοντος μάθησης σε σχολικό και τοπικό επίπεδο (Fulan, 2005), τα οποία, όπως προαναφέρθηκε είναι πολύ σημαντικά για την εισαγωγή της αλλαγής.

Όσον αφορά στο θέμα της οργάνωσης, είναι προφανές ότι δεν υπήρξε καν σχεδιασμός. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (1995) ο ηγέτης που έχει σαφή άποψη για την αποστολή του οφείλει να εμπλέξει ενεργητικά το προσωπικό στο σχεδιασμό και τις αποφάσεις που αφορούν σχολικές δραστηριότητες. Επιπλέον, δημιουργεί όραμα, θετικό κλίμα και κουλτούρα συνεργασίας και ανάληψης ευθυνών. Στο παράδειγμα που μελετάμε δεν υπήρξε συντονισμός και δεν εκπονήθηκε ένα κοινό σχέδιο δράσης. Δεν έγινε κατανομή συγκεκριμένων δραστηριοτήτων, για παράδειγμα ο διευθυντής θα μπορούσε να αναλάβει το συντονιστικό κομμάτι και να δημιουργεί ευκαιρίες συναντήσεων σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος για να συζητηθούν οι πρακτικές δυσκολίες και οι πιθανές λύσεις, οι εκπαιδευτικοί να εκπονήσουν περιβαλλοντικά προγράμματα και να συνεργαστούν με τους μαθητές και τους γονείς τους στη συγκομιδή του λαδιού και την τοποθέτησή του σε μεγάλα βαρέλια που θα βρίσκονταν στην αποθήκη του σχολείου. Με τον τρόπο αυτό θα δημιουργούνταν ένα κλίμα συνεργασίας, αλληλεξάρτησης και ανάληψης ευθυνών και θα οργανωνόταν ένα πρόγραμμα όπου θα υπήρχε μια συνολική εικόνα αρμο-

διοτήτων και ευθύνης όλων των εμπλεκόμενων (Everald & Morris, 1999).

Ο Fulan (2005) και οι Michaelidou και Pashiardis (2009) ισχυρίζονται ότι για να είναι ουσιαστική η αλλαγή σε μια σχολική μονάδα απαιτείται ενέργεια, δέσμευση και παροχή υποστήριξης όλων των εμπλεκόμενων μερών όχι μόνο στην αρχή αλλά σε όλη τη διάρκεια του χρονικού διαστήματος καθώς εξελίσσεται η αλλαγή. Επομένως η οργάνωση, η επαναδιαπραγμάτευση του περιβάλλοντος μάθησης για την επίτευξη του τελικού στόχου, ο ηγετικός ρόλος και το θετικό κλίμα σε συνδυασμό με την παρακολούθηση και αξιολόγηση της αλλαγής θα μπορούσαν να οδηγήσουν στην επιτυχή έκβασή της και στη βελτίωση των οικονομικών και εκπαιδευτικών συνθηκών της σχολικής μονάδας.

Παιχνίδια Πολιτικής στις Σχολικές Μονάδες

Σύμφωνα με τους Hoy & Miskel (2013) στους σχολικούς οργανισμούς αναπτύσσονται διάφορα ανεπίσημα παιχνίδια πολιτικής που έχουν ως στόχο την άσκηση επιρροής ή την ικανοποίηση ατομικών ή ομαδικών αιτημάτων. Ο Mintzberg (1983 οπ. Αναφ. στους Hoy & Miskel, 2013) υποστηρίζει ότι τα παιχνίδια πολιτικής είναι παράνομα και σιωπηλά επειδή προέρχονται από ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων και πολλές φορές λειτουργούν σε βάρος των εκπαιδευτικών οργανισμών. Παρακάτω θα συζητήσουμε δύο πολιτικά παιχνίδια που εξελίσσονται στο 2^ο δημοτικό σχολείο Καστανερής και επηρεάζουν σημαντικά το σχολικό κλίμα.

Στον ελλαδικό χώρο εδώ και πολλά χρόνια γίνονται συζητήσεις σχετικά με το θεσμό της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Το τελευταίο προσχέδιο που αφορά στην αξιολόγηση του διοικητικού έργου των εκπαιδευτικών δίνει περισσότερη εξουσία στο διευθυντή της σχολικής μονάδας μια και αυτός θα είναι υπεύθυνος για τη βαθμολογία του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου. Στο 2^ο δημοτικό

σχολείο Καστανερής ο διευθυντής σε συνεργασία με τον υποδιευθυντή και τον υπεύθυνο του Ολοήμερου σχολείου ξεκίνησαν, δήθεν για αστείο να αναφέρουν στο σύλλογο των εκπαιδευτικών εκφράσεις του τύπου: αν δεν κάνεις αυτό θα υπάρξει αρνητική αξιολόγηση ή είσαι υποχρεωμένος να κάνεις τη συγκεκριμένη εργασία που σου αναθέτω γιατί εγώ θα σε κρίνω. Αυτή η κατάχρηση εξουσίας οδήγησε στο γεγονός να ασκούνται έμμεσες απειλές και σε θέματα διδακτικού οραρίου με αποτέλεσμα οι νεώτεροι δάσκαλοι να διδάσκουν περισσότερες ώρες από το νόμιμο ωράριο αντικαθιστώντας το διευθυντή ή τον υποδιευθυντή, οι οποίοι δεν συμπληρώνουν τις διδακτικές τους υποχρεώσεις. Από τη μεριά τους οι παλαιότεροι δάσκαλοι του σχολείου αντιδρούν, προτείνοντας στους νεώτερους να υπερασπίζονται τα αυτονόητα εργασιακά τους δικαιώματα δημιουργώντας έναν άτυπο συνασπισμό. Από τα παραπάνω είναι αυτονόητο ότι έχουν δημιουργηθεί συγκρούσεις ανάμεσα στις ομάδες της διοίκησης, των νέων και παλαιότερων εκπαιδευτικών και κατά συνέπεια υπάρχει ρήγμα στις διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών. Το κλίμα έτσι στο σχολείο είναι αρνητικό και σύμφωνα με τον Mintzberg (1983 οπ. Αναφ. στους Hoy & Miskel, 2013) έχει δημιουργηθεί «ανταρσία» μια και τα άτομα που βρίσκονται χαμηλά στην ιεραρχία ενώθηκαν για να αντισταθούν στην επίσημη διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Το παραπάνω παιχνίδι πολιτικής έχει αρνητικό αντίκτυπο για το σχολείο μια και δημιουργεί αρνητική σχολική ατμόσφαιρα, κλονισμένες διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών και κατά συνέπεια προβλήματα στο εκπαιδευτικό έργο και στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Πασιαρδής, 2000). Υπάρχουν όμως και πολιτικά παιχνίδια τα οποία μπορεί να οδηγούν σε συγκρούσεις, οι οποίες να ωφελούν τη σχολική μονάδα. Για παράδειγμα στην ίδια σχολική μονάδα παλαιότερα

υπήρχαν δύο ομάδες γονέων, οι οποίες βοηθούσαν μεν οικονομικά το σχολείο αλλά επιδίωκαν την εμπλοκή τους σε θέματα διοικητικά (σχετικά με τις δομές του σχολείου) και παιδαγωγικά (σχετικά με τις παιδαγωγικές μεθόδους των δασκάλων) που δεν βρίσκονταν στην αρμοδιότητά τους. Η καθημερινή εμπλοκή των συγκεκριμένων ομάδων στο διοικητικό και παιδαγωγικό έργο της σχολικής μονάδας συσπείρωσε το διευθυντή και το εκπαιδευτικό προσωπικό, οι οποίοι οργανώθηκαν και κατάφεραν ενωμένοι, κρατώντας συγκεκριμένες στρατηγικές και τακτικές, σε λίγο χρόνο να αποδεσμεύσουν την πίεση των γονιών.

Συζήτηση και συμπεράσματα

Μέσα από το συλλογισμό που αναπτύχθηκε στην εργασία αναδεικνύονται τα κοινά στοιχεία των βασικών στο χώρο της εκπαίδευσης εννοιών της μεταρρύθμισης, της καινοτομίας και αλλαγής που είναι η βελτίωση, η εξέλιξη, η αποτελεσματικότητα και η ποιότητα. Οι παραπάνω έννοιες συμπεριλαμβάνονται στην ΔΟΠ (Διοίκηση Ολικής Ποιότητας), μια και το συγκεκριμένο διοικητικό σύστημα προωθεί τη συνεχή αναζήτηση αλλαγών και καινοτομιών επιδιώκοντας τη βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας (Walker & Quang 1996· Πασιαρδής, 2004). Σε σχέση με τις αλλαγές που αναφέραμε ο Fulan (2005) υποστηρίζει ότι για να είναι ουσιαστική και πετυχημένη η εισαγωγή τους καθοριστικό ρόλο παίζει η στάση της ηγεσίας που διαθέτει γνώσεις και οργανωτικές ικανότητες και μεταδίδει όραμα επιδιώκοντας παράλληλα την ανάπτυξη περιβάλλοντος μάθησης που παραπέμπει στη συλλογικότητα όλων των εμπλεκόμενων μερών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον, σε συνδυασμό με τα παραπάνω η χαρακτηριστική προσωπικότητα του ηγέτη αποδεικνύεται το κλειδί για την άσκηση πετυχημένης εκπαιδευτικής πολιτικής (Hoy & Miskel, 2013). Ειδικότερα ο αυθεντικός και ειλικρινής διευθυντής μιας σχολικής μονάδας που επιδιώκει τη δημιουργία θετικού κλίματος ανά-

μεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό που διοικεί, έχει την ικανότητα να διαχειριστεί αποτελεσματικά και προς όφελος της σχολικής μονάδας τα διάφορα παιχνίδια πολιτικής που εξελίσσονται συχνά στο χώρο αυτό, εξασφαλίζοντας τη εκπαιδευτική και διοικητική βελτίωση και ποιότητα (Hoy & Miskel, 2013). Καταληκτικά και με βάση τα συμπεράσματα από την παρούσα εργασία, η κεντρική εξουσία στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο θα πρέπει να μελετήσει διοικητικές προσεγγίσεις σαν τη ΔΟΠ και να αντιληφθεί τον καθοριστικό ρόλο που παίζει ο ηγέτης της σχολικής μονάδας, επιδιώκοντας την θέσπιση αξιοκρατικών και ουσιαστικών διαδικασιών επιλογής διοικητικών στελεχών.

Βιβλιογραφία

- Brauckmann, S. & Pashiardis, P. (2011). A validation study of the leadership styles of a holistic leadership theoretical framework. *International Journal of Educational Management*.
- Day, C. (2004). The passion of successful leadership. *School Leadership & Management* 24(4). Ανακτήθηκε από την πλατφόρμα του ΑΠΚΥ.
- Δημαράς, Α. (1974). *Νεοελληνική Εκπαίδευση. Η Μεταρρύθμιση που δεν έγινε*. Αθήνα: Εκδόσεις Ερμής.
- Everard, B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. (Μετάφραση Δ. Κίκιζας, κεφ. 1). Πάτρα.
- Fulan, M., Cuttress, C. & Kilker, A. (2005). 8 forces for leaders of change. Ανακτήθηκε Μάρτιος, 9 2013 από την ιστοσελίδα <http://www.michaelfullan.ca/media/13396067650.pdf>
- Hoy, W. & Miskel, C. (2013). *Educational Administration: theory, research and practice*. (9th Edition). New York: McGraw-Hill, Inc
- Michaelidou, A. & Pashiardis, P. (2009). Professional development of school leaders in Cyprus: is it working. Ανακτήθηκε από την πλατφόρμα του ΑΠΚΥ.
- Μπελακάκης, Μ. (2008). *Καινοτομίες στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Σμυρνωτιάκης.
- Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2000). *Αποτελεσματικά σχολεία: Πραγματικότητα ή ουτοπία*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π. (2005). Αξιολόγηση Σχολικής Μονάδας, Διοίκηση Ολικής Ποιότητας και Δείκτες Ποιότητας. Πρακτικά Συνεδρίου «Η Αξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας» ανακτήθηκε από την πλατφόρμα του ΑΠΚΥ.
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι διευθυντές σχολείων: Διεθνείς Ερευνητικές Τάσεις & η Ελληνική Πραγματικότητα*. Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.
- Pashiardis, P. (1995). Cyprus Principals and the Universalities of Effective Leadership. *International Studies in Educational Administration*, 23 (1), 16-27. Ανακτήθηκε από την πλατφόρμα του ΑΠΚΥ.
- Pashiardis, P. (2009). Educational leadership and management: blending Greek philosophy, myth and current thinking. Ανακτήθηκε από την πλατφόρμα του ΑΠΚΥ.
- Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (2010). Improving school. Leadership. Volume 1, Policy & Practice. Ανακτήθηκε από την πλατφόρμα του ΑΠΚΥ.
- Σιακοβέλη, Π. (2011). *Ζητήματα Οργάνωσης και Διοίκησης Σχολικών Μονάδων*. Ανακτήθηκε, Φεβρουάριος 24, 2013 από την ιστοσελίδα http://blogs.sch.gr/notasiako/files/2011/04/book_3_administration.pdf
- Σπυροπούλου, Δ., Αναστασάκη, Α., Δεληγιάνη, Δ., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε., & Μπούρας, Σ. (2008). Καινοτόμα Προγράμματα στην Εκπαίδευση. Ανακτήθηκε Δεκέμβριος, 27 2012 από το δικτυακό τόπο http://www.pischools.gr/download/programs/erevnes/ax_poiot_xar_prot_defekt_ekp/poiot_ekp_erevn/s_197_240.pdf
- Quang, T. & Walker, A. (1996). TQM and School Restructuring: a case study, 16, (2).
- Verdis, A., Kriemadis, T. & Pashiardis, P. (2003). Historical, comparative and statistical perspectives of school effectiveness research: rethinking educational evaluation in Greece. *International Journal of Educational Management*.