



## περιεχόμενα

Education and Transition: Contributions from Educational Research ΠΕΤΡΟΣ ΠΑΣΙΑΡΔΗΣ	2
Η ισχυρή ηγεσία ως πηγή ενδυνάμωσης της αποτελεσματικότητας του σχολικού οργανισμού: το παράδειγμα του νηπιαγωγείου ΑΡΓΥΡΩ ΡΕΝΤΖΗ	5
Οι συγκρούσεις και η συμβολή τους στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών στο ολιγοθέσιο δημοτικό σχολείο ΝΙΚΟΛΑΟΣ ΤΣΙΑΠΛΕΣ	7
Σχολική Ηγεσία, Κουλτούρα και Συγκρούσεις ΜΑΡΙΑ ΣΤΑΜΕΝΙΤΗ	10
Ο πολυδύναμος διευθυντής του σύγχρονου κυπριακού δημοτικού σχολείου ΣΙΜΟΝΗ ΦΩΤΙΟΥ	14
Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ως όχημα αύξησης της συνολικής ικανότητας της σχολικής μονάδας για εισαγωγή καινοτομιών ΓΙΩΡΓΟΣ ΧΑΤΖΗΓΙΑΝΝΗΣ	16
Σύνοψη εργασιών συνεδρίου με θέμα «Η παιδαγωγική ηγεσία ως μετασχηματιστικός μηχανισμός για βελτίωση της σχολικής μονάδας» ΑΝΔΡΕΑΣ ΤΣΙΑΚΚΙΡΟΣ ΚΑΙ ΘΕΟΔΩΡΟΣ ΘΕΟΔΩΡΟΥ	18

### ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ ΕΚΔΟΣΗΣ

Μαρία Γεωργίου  
ΕΚΔΟΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ  
Μαρία Γεωργίου  
Όλγα Παπαγιάννη

## Αντί προλόγου

Σε το τέλος της χρονιάς, κυκλοφορεί και φέτος το Δελτίο του ΚΟΕΔ φιλοξενώντας στις στήλες του ποικιλία θεμάτων και εργασιών μελών του Ομίλου. Έχοντας πλέον καθιερωθεί ανάμεσα στα εκπαιδευτικά δρώμενα του τόπου, το Δελτίο συνεχίζει να υπηρετεί με συνέπεια τον στόχο της ύπαρξής του, να προάγει και να προβάλλει την επιστήμη της εκπαιδευτικής διοίκησης ανάμεσα στα στελέχη της κυπριακής εκπαίδευσης και τους εκπαιδευτικούς γενικότερα. Στην προσπάθεια αυτή συνεπικουρείται από μεγάλο αριθμό μελών του ΚΟΕΔ με ειδικές σπουδές στην περιοχή της εκπαιδευτικής διοίκησης που αποστέλλουν κείμενά τους για δημοσίευση. Ευχαριστούμε όλους και ευελπιστούμε πως αυτή η πορεία θα συνεχιστεί με τη δική σας συνεργασία και τον εμπλουτισμό της ύλης που θα φτάνει στη συντακτική επιτροπή.

Αυτή τη φορά στις πρώτες σελίδες του δελτίου δημοσιεύονται δύο σύντομες αναφορές του Καθηγητή Πέτρου Πασιαρδή με αφορμή τη συμμετοχή του στο ετήσιο συνέδριο European Conference on Educational Research (ECER) που πραγματοποιήθηκε πρόσφατα στη Βουδαπέστη. Η πρώτη αναφορά εστιάζει σε συμπόσιο που διεξήχθη υπό την προεδρία του ίδιου με τίτλο «Η Επιτυχημένη και Αποτελεσματική Σχολική Ηγεσία: Διεθνείς Προοπτικές» ενώ η δεύτερη στην παρουσίαση ενός θέματος με ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την κυπριακή εκπαίδευση υπό τον τίτλο «Το Αποτελεσματικό Μοντέλο Σχολικής Αυτονομίας για την Κύπρο: Εξετάζοντας την Επαγγελματική Ικανοποίηση και το Εργασιακό άγχος των Διευθυντών».

Ακολουθως, το δελτίο φιλοξενεί, κατά σειρά, κείμενα της Αργυρώς Ρέντζη, του Νικόλαου Τσιαπλέ και της Μαρίας Σταμενίτη τα οποία με φόντο το συγκείμενο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα καταπιάονται, το μεν πρώτο με την ισχυρή ηγεσία ως πηγή ενδυνάμωσης της αποτελεσματικότητας ενός σχολικού οργανισμού, τα δε άλλα δύο με το φαινόμενο των συγκρούσεων και τη συμβολή τους στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών, καθώς και με τη μετατροπή των συγκρούσεων από φαινόμενο καταστροφικό σε φαινόμενο εποικοδομητικό υπό την σημαντική προϋπόθεση της ορθής διαχείρισής τους από τον ηγέτη διευθυντή. Αβίαστα αναδεικνύεται μέσα και από τα τρία κείμενα ο ρόλος κλειδί της σχολικής ηγεσίας στη διαμόρφωση κουλτούρας μάθησης, συνεργασίας και βελτίωσης στις σχολικές μονάδες.

Στο επόμενο κείμενο η Σιμόνη Φωτίου με επίκεντρο τον διευθυντή του σύγχρονου κυπριακού σχολείου αναδεικνύει τον πολυδύναμο ρόλο που αυτός καλείται να επιτελέσει καθημερινά κατά την άσκηση των καθηκόντων του.

Στη συνέχεια ο Γιώργος Χατζηγιάννης προβάλλει στο δικό του κείμενο την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ως μέσο αύξησης της συνολικής ικανότητας των σχολικών μονάδων να εισάγουν καινοτομίες έχοντας μετατραπεί σε αυτοπαρωθόμενες κοινότητες μάθησης.

Τέλος, στις τελευταίες σελίδες του δελτίου δημοσιεύεται η σύνοψη των εργασιών του επιστημονικού συνεδρίου με τίτλο «Η παιδαγωγική ηγεσία ως μετασχηματιστικός μηχανισμός για βελτίωση της σχολικής μονάδας» το οποίο διεξήχθη με εξαιρετική επιτυχία τον Δεκέμβριο του 2014 με συνδιοργανωτές το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, τον ΚΟΕΔ και το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Επιστήμες της Αγωγής» του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου. Η σύνοψη είναι γραμμένη από τον Ανδρέα Τσιάκκιο και τον Θεόδωρο Θεοδώρου.

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.

# Ευρωπαϊκό συνέδριο ECER 2015 (European Conference on Educational Research)

## “Education and Transition: Contributions from Educational Research”

*Πέτρος Πασιαρδής, Ανοικτό Πανεπιστήμιο*

Στο ετήσιο συνέδριο του **European Conference on Educational Research (ECER)** με θέμα **“Education and Transition - Contributions from Educational Research”**, που πραγματοποιήθηκε στη Βουδαπέστη από τις 7 μέχρι τις 11 Σεπτεμβρίου 2015, διοργανώθηκε το συμπόσιο με τίτλο **«Η Επιτυχημένη και Αποτελεσματική Σχολική Ηγεσία: Διεθνείς Προοπτικές»**, υπό την προεδρία του Καθηγητή Πέτρου Πασιαρδή. Το συμπόσιο παρακολούθησαν γύρω στα 100 άτομα και είχε μεγάλη επιτυχία.

Στη συνέχεια, στο πλαίσιο του συνεδρίου, έγινε και μία άλλη παρουσίαση από τη Γαλάτεια Νικολαΐδου Σολωμού και τον Πέτρο Πασιαρδή με τίτλο, **«Το Αποτελεσματικό Μοντέλο Σχολικής Αυτονομίας για την Κύπρο: Εξετάζοντας την Επαγγελματική Ικανοποίηση και το Εργασιακό Άγχος των Διευθυντών»**. Και την παρουσίαση αυτή παρακολούθησαν αρκετά άτομα και υπέβαλαν ερωτήσεις τις οποίες απάντησε η Δρ. Γαλάτεια Νικολαΐδου Σολωμού συνεπικουρούμενη από τον Καθηγητή Πασιαρδή. Ακολουθούν πιο εκτενείς αναφορές τόσο για το συμπόσιο όσο και για την παρουσίαση.

### **Η Επιτυχημένη και Αποτελεσματική Σχολική Ηγεσία: Διεθνείς Προοπτικές**

Το συγκεκριμένο συμπόσιο επιδίωξε να προσδιορίσει τα χαρακτηριστικά, συμπεριφορές και πρακτικές της επιτυχημένης και αποτελεσματικής σχολικής ηγεσίας, μέσω της υιοθέτησης μιας συστημικής προσέγγισης της ποιότητας των σχολικών οργανισμών. Επιπρόσθετα, στο εν λόγω συμπόσιο λήφθηκαν υπόψη οι ομοιότητες και οι διαφορές μεταξύ της επιτυχημένης και αποτελεσματικής σχολικής ηγεσίας,

σύμφωνα και με τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες που επικρατούν στις διάφορες χώρες που συμμετείχαν, όπως η Γερμανία, Αυστρία, Σουηδία, Αυστραλία και Νότιος Αφρική. Ουσιαστικά επισημάνθηκε ότι ο ορισμός του τι είναι επιτυχημένο και τι είναι αποτελεσματικό σχολείο, εξαρτάται από τη φάση ανάπτυξης μιας χώρας καθώς και του εκπαιδευτικού της συστήματος. Ο τελικός σκοπός του συμποσίου αφορούσε στην υποβοήθηση για περαιτέρω επαγγελματική προετοιμασία και ανάπτυξη των σχολικών ηγετών, σε μία εποχή όπου η εκπαιδευτική διοίκηση, τα πανεπιστήμια και οι διακρατικοί οργανισμοί (π.χ. ΟΟΣΑ) ενδιαφέρονται όλο και περισσότερο για την ηγεσία τόσο των σχολείων όσο και άλλων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Ειδικότερα, η προώθηση της επιτυχημένης και αποτελεσματικής σχολικής ηγεσίας βασίστηκε σε διάφορα θεωρητικά πλαίσια, αντλώντας κυρίως δεδομένα από διαφορετικά συγκείμενα ανά τον κόσμο (την Αφρική, την Ασία, την Καραϊβική, την Αμερική, την Ευρώπη κ.τ.λ.). Μέσω της ολιστικής προσέγγισης για την ηγεσία (Brauckmann & Pashiardis, 2011), επιχειρήθηκε μία περιεκτική πληροφόρηση της επιτυχημένης και αποτελεσματικής ηγεσίας στα διάφορα συγκείμενα. Ειδικότερα, μέσα από συγκεκριμένα παραδείγματα καθημερινών πρακτικών διοίκησης έγινε προσπάθεια απεικόνισης της εφαρμογής στην πράξη της επιτυχημένης και αποτελεσματικής ηγεσίας των διευθυντών στα διαφορετικά περιβάλλοντα των χωρών που συμμετείχαν. Επιπρόσθετα, μέσα από μία κριτική επισκόπηση των εμπειρικών και θεωρητικών ζητημάτων, όπως προκύπτουν από τη διεθνή βιβλιογραφία, το συμπόσιο προσπάθησε να εντοπίσει θέματα που χρήζουν περαιτέρω διε-

ρεύνησης, να προτείνει μελλοντικές κατευθύνσεις για έρευνα, καθώς και να επισημάνει διάφορα διλήμματα που προκύπτουν και έχουν αντίκτυπο στην αναγνώριση της επιτυχημένης και αποτελεσματικής σχολικής ηγεσίας.

Μέσα από τις παρουσιάσεις και τις συζητήσεις έγινε προσπάθεια χαρτογράφησης ενός ιστορικού αναστοχασμού της προόδου, καθώς και ανίχνευσης των σύγχρονων ζητημάτων που σχετίζονται με την κατανόηση και τη σημαντικότητα της επιτυχημένης και αποτελεσματικής ηγεσίας των σχολείων. Ειδικά τα τελευταία χρόνια, τονίστηκε ότι έχει διεξαχθεί ένας αυξανόμενος αριθμός εμπειρικών μελετών για τις άμεσες και έμμεσες επιπτώσεις της σχολικής ηγεσίας στην επιτυχία των μαθητών. Επομένως, σύμφωνα και με το πιο πάνω, το συγκεκριμένο συμπόσιο προσπάθησε να επανεξετάσει κριτικά την έρευνα μέχρι και σήμερα, καθώς και να φωτίσει τις πτυχές των διάφορων μοντέλων αξιολόγησης των μαθητών που βρίσκονται ήδη σε λειτουργία, ή είναι υπό εξέλιξη. Επίσης, διερευνήθηκε κατά πόσο αυτά τα μοντέλα αξιολόγησης σχετίζονται με τα διάφορα συγκείμενα στον κόσμο, ενώ προτάθηκε και η περαιτέρω έρευνα στο συγκεκριμένο θέμα με τη βελτίωση των υφιστάμενων μεθόδων μέτρησης. Μάλιστα, στο πλαίσιο και της θεματικής του συνεδρίου, το συμπόσιο επιχειρήσε όχι μόνο να επανεξετάσει τη σχετική βιβλιογραφία στο θέμα αυτό, αλλά και να αναφερθεί στην αμφιλεγόμενη φύση των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Συνοψίζοντας, το συμπόσιο περιλάμβανε μία σύντομη εισαγωγική παρουσίαση, καθώς και τέσσερις παρουσιάσεις, μια για κάθε περιοχή (Αφρική, Αυστραλία, Καραϊβική, Ευρώπη) και συζητήσεις με την ενεργό εμπλοκή όλων των

συμμετεχόντων για τα διάφορα διεθνή και τοπικά ζητήματα που σχετίζονται με την επιτυχημένη και αποτελεσματική εκπαιδευτική ηγεσία. Οι συγγραφείς/ερευνητές είχαν στη διάθεσή τους 20 λεπτά για την κάθε παρουσίαση. Στο πλαίσιο των τεσσάρων παρουσιάσεων/συζητήσεων διερευνήθηκαν οι τοπικές προοπτικές, καθώς και άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν τη βελτίωση της σχολικής ηγεσίας, καθώς και τι συνιστά επιτυχημένη και αποτελεσματική σχολική ηγεσία για την κάθε περιοχή. Η κάθε παρουσίαση βασίστηκε σε στοιχεία που συγκεντρώθηκαν από μελέτες περίπτωσης των επιτυχημένων και αποτελεσματικών διευθυντών σχολείων στις διάφορες χώρες. Οι συμμετέχοντες στο συμπόσιο ήταν οι ακόλουθοι με τις εξής θεματικές:

#### Εισαγωγή

1. *What is successful and effective school leadership?*- Petros Pashiardis, Open University of Cyprus and Olof Johansson, Umea University, Sweden

#### Αφρική

2. *Practicing successful and effective school leadership*- Raj Mestry, University of Johannesburg, South Africa

#### Αυστραλία

3. *Developing successful and effective school leadership*- David Gurr, Lawrie Drysdale, University of Melbourne

4. *Practicing successful and effective school leadership*- Simon Clarke, Helen Wildy, The University of Western Australia

#### Καραϊβική

5. *Practicing successful and effective school leadership*- Disraeli Hutton, University of the West Indies, Jamaica

#### Ευρώπη

6. *Practicing successful and effective school leadership*- Stefan Brauckmann, Alpen-Adria-University Klagenfurt, Austria, Petros Pashiardis, Open University of Cyprus, Cyprus

7. *Developing successful and effective school leadership*- Helene Årlestig, Umea University, Sweden.

Με την ολοκλήρωση των παρουσιάσεων δόθηκε η ευκαιρία για περαιτέρω προβληματισμό και αναφορά στην έννοια του αποτελεσματικού σχολείου, στην οποία τα τελευταία χρόνια μπορεί κανείς να επισημάνει μια νέα διάσταση, ένα νέο περιεχόμενο, εφόσον πλέον μπορεί να αποδειχθεί ότι η ποιότητα και η ισότητα μπορούν να συνυπάρχουν μέσα στις σχολικές αίθουσες. Στη συνέχεια, ακολουθεί αναλυτικά η δεύτερη παρουσίαση που έγινε στο πλαίσιο του συνεδρίου.

#### Το Αποτελεσματικό Μοντέλο Σχολικής Αυτονομίας για την Κύπρο: Εξετάζοντας την Επαγγελματική Ικανοποίηση και το Εργασιακό Άγχος των Διευθυντών

Η παρουσίαση αυτή στηρίζεται στη διδακτορική διατριβή που εκπονήθηκε από τη Γαλάτεια Νικολαΐδου Σολωμού, υπό την επίβλεψη του Καθηγητή του Ανοικτού Πανεπιστημίου Πέτρου Πασιαρδή. Στη διατριβή αυτή εξετάστηκε το θέμα της σχολικής αυτονομίας και η σχέση της με τη σχολική αποτελεσματικότητα. Επίκεντρο της έρευνας ήταν η Κύπρος, όπου το εκπαιδευτικό σύστημα είναι συγκεντρωτικό και η σχολική αυτονομία πολύ περιορισμένη σε όλα σχεδόν τα εκπαιδευτικά θέματα. Σκοπός της έρευνας ήταν η δημιουργία ενός μοντέλου σχολικής αυτονομίας το οποίο καθορίζει ποιες αποφάσεις (που σχετίζονται με διάφορα διοικητικά, οικονομικά, ακαδημαϊκά, παιδαγωγικά θέματα, καθώς και με θέματα διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού) πρέπει να λαμβάνονται σε επίπεδο σχολείου, ποιες αποφάσεις πρέπει να λαμβάνονται μερικώς από το σχολείο, με την ύπαρξη υψηλότερου βαθμού ελέγχου και καθοδήγησης από το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, και ποιες αποφάσεις πρέπει να λαμβάνονται αποκλειστικά από τις κεντρικές εκπαιδευτικές αρχές, ώστε να ενισχύεται η σχολική αποτελεσματικότητα. Στη συγκεκριμένη παρουσίαση η σχολική αποτελεσματικότητα προσεγγίστηκε μέσα από την επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των διευθυντών της δημοτικής εκπαίδευσης.

Τονίστηκε, επίσης, πως το θέμα της σχολικής αυτονομίας απασχολεί, εδώ και μερικές δεκαετίες, τα διάφορα εκ-

παιδευτικά συστήματα διεθνώς και αρκετές σχετικές εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις έχουν εφαρμοστεί (Eurydice, 2007· 2010· 2013). Παρ' όλα αυτά, πολύ λίγες έρευνες εστιάζουν στη σχέση μεταξύ σχολικής αυτονομίας και σχολικής αποτελεσματικότητας. Συχνά οι σχετικές εκπαιδευτικές αποφάσεις και μεταρρυθμίσεις στηρίζονται στην πεποίθηση ότι η σχολική αυτονομία σχετίζεται με τη σχολική αποτελεσματικότητα. Η πεποίθηση αυτή, μπορεί με τη σειρά της να βασίζεται στη δημοκρατική φύση της έννοιας «αυτονομία» και στη δυνατότητα που δίνεται στα σχολεία για λήψη αποφάσεων, βάσει των τοπικών χαρακτηριστικών και ιδιαιτεροτήτων του συγκεκριμένου σχολείου και του περιβάλλοντός του. Η κοινή λογική, όμως, δεν μπορεί -και δεν πρέπει- να υποκαθιστά την επιστημονική έρευνα. Η υπάρχουσα διεθνής βιβλιογραφία στο θέμα της σχολικής αυτονομίας δεν είναι επαρκής, όσον αφορά στη σχέση αυτονομίας και αποτελεσματικότητας· πολύ λίγες έρευνες υποστηρίζουν την ύπαρξη τέτοιας σχέσης, αναφέροντας ότι η ύπαρξη σχολικής αυτονομίας σχετίζεται με καλύτερα ακαδημαϊκά αποτελέσματα (π.χ. Chubb & Moe, 1990· Woessmann, 2001). Από την άλλη πλευρά, υπάρχουν μερικοί ερευνητές που υποστηρίζουν ότι η σχολική αυτονομία δεν επηρεάζει τους βαθμούς των μαθητών (De Grauwe, 2005· Dempster, 2000· Parry, 1997). Συνεπώς, γίνεται αντιληπτό ότι πρέπει να μελετηθεί περαιτέρω η σχέση αυτή, προσφέροντας νέα γνώση για καλύτερη κατανόηση του θέματος.

Στην έρευνα ακολουθήθηκε ένας ιδιαίτερος μεθοδολογικός σχεδιασμός, χρησιμοποιώντας σενάρια ως ένα μέρος των ερωτηματολογίων που δίνονται στους διευθυντές, ούτως ώστε να μελετηθεί μία υποθετική -όχι υπαρκτή- κατάσταση. Τα σενάρια είναι ιστορίες που βασίζονται σε ένα χαρακτήρα και περιγράφουν ένα συγκεκριμένο μέλλον για το εργασιακό περιβάλλον των διευθυντών. Ο διευθυντής καλείται να μελετήσει το σενάριο και να προσπαθήσει να βάλει τον εαυτό του στη θέση του κεντρικού χαρακτήρα της ιστορίας, ώστε στη συνέχεια να απαντήσει σε ορισμένες ερωτήσεις. Οι

ερωτήσεις αυτές αποσκοπούν στην αξιολόγηση του επιπέδου επαγγελματικής ικανοποίησης και εργασιακού άγχους που θα βίωναν οι διευθυντές, εάν εργάζονταν στο περιβάλλον και τις συνθήκες που περιγράφονται στην ιστορία. Οι τιμές για τις μεταβλητές της ικανοποίησης και του άγχους δεν θα ήταν αξιόπιστες εάν προέρχονταν από ερωτηματολόγια στην απλή, συνηθισμένη τους μορφή, αφού είναι πολύ δύσκολο για τα άτομα που πέρασαν ολόκληρη την καριέρα τους εργαζόμενοι σε ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σύστημα, να φανταστούν και να βάλουν τον εαυτό τους στη θέση ενός διευθυντή που εργάζεται σε τελείως διαφορετικές συνθήκες, με διαφορετικό βαθμό σχολικής αυτονομίας. Στην αντιμετώπιση αυτής ακριβώς της δυσκολίας, κατά τον μεθοδολογικό σχεδιασμό της έρευνας, βοήθησε η μέθοδος των σεναρίων. Ακολουθώντας συγκεκριμένες στρατηγικές, τα σενάρια σχεδιάζονται ώστε να βοηθήσουν τον ερωτώμενο να βάλει τον εαυτό του στη θέση του χαρακτήρα της ιστορίας και να ληφθούν πιο έγκυρα και αξιόπιστα αποτελέσματα. Η διαδικασία της δοκιμαστικής χορήγησης των σεναρίων και των ερωτηματολογίων βοήθησε στην επιβεβαίωση της υιοθέτησης των σεναρίων εκ μέρους των διευθυντών και στον σχεδιασμό ενός αποτελεσματικού οργάνου συλλογής δεδομένων.

Τα αποτελέσματα από τα δύο πρώτα ερωτηματολόγια, με τα σενάρια πλήρους και καμίας/πολύ περιορισμένης αυτονομίας έδειξαν ότι το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης των διευθυντών είναι υψηλότερο στην περίπτωση πλήρους αυτονομίας· το εργασιακό άγχος των διευθυντών ήταν περίπου το ίδιο και στις δύο περιπτώσεις. Συγκρίνοντας το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης και του εργασιακού άγχους των διευθυντών για κάθε ένα από τα είδη των εκπαιδευτικών αποφάσεων που καλούνται να λάβουν κατά τη διάρκεια της εργασίας τους, στα δύο αντίθετα επίπεδα σχολικής αυτονομίας, φάνηκε ότι οι αποφάσεις στις οποίες οι διευθυντές χρειάζονται περισσότερη στήριξη και καθοδήγηση έχουν να κάνουν με την επιλογή των υλικών και των εγχειριδίων διδασκαλίας, την επιλογή του

προσωπικού του σχολείου, καθώς και με θέματα μισθοδοσίας, προαγωγών ή τερματισμού συνεργασίας. Βάσει των αποτελεσμάτων αυτών, σχεδιάστηκε το νέο σενάριο αυτονομίας, όπου δόθηκε πλήρης αυτονομία σε όλες τις εκπαιδευτικές αποφάσεις, εκτός από τις προαναφερόμενες, στις οποίες εντάθηκε ο βαθμός στήριξης, προετοιμασίας, καθοδήγησης και ελέγχου των διευθυντών. Τα αποτελέσματα από τα δύο πρώτα σενάρια πλήρους και καμίας αυτονομίας τονίζουν την αναγκαιότητα για αλλαγή, αφού το σενάριο καμίας/πολύ περιορισμένης αυτονομίας (που περιγράφει στην ουσία την υπάρχουσα κατάσταση στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα) επέφερε τον χαμηλότερο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης στους διευθυντές. Τα αποτελέσματα από το νέο σενάριο κατέδειξαν ότι το προτεινόμενο μοντέλο αυτονομίας προκαλεί τον υψηλότερο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης και τον χαμηλότερο βαθμό εργασιακού άγχους στους διευθυντές, σε σχέση με τα πρώτα δύο σενάρια που μελετήθηκαν. Συμπερασματικά,

μπορεί να υποστηριχθεί ότι το προτεινόμενο μοντέλο αυτονομίας αποτελεί μία σημαντική πρόταση, η οποία μπορεί να λειτουργήσει ως βάση για τον σχεδιασμό μιας αποτελεσματικής εκπαιδευτικής αλλαγής που έχει να κάνει με την ενίσχυση της σχολικής αυτονομίας στην Κύπρο.

Υπάρχουν όμως συγκεκριμένες προϋποθέσεις, ούτως ώστε η εφαρμογή του προτεινόμενου μοντέλου αυτονομίας να στεφθεί με επιτυχία, όπως είναι η κατάλληλη προετοιμασία, επιμόρφωση και συμβουλευτική στήριξη των διευθυντών, η ύπαρξη ενός γενικότερου πλαισίου με οδηγίες και κατευθυντήριες γραμμές που μπορούν να βοηθήσουν τους διευθυντές στη λήψη των σωστών αποφάσεων, η καθοδήγηση των διευθυντών από εξειδικευμένους συμβούλους (σε θέματα οικονομικής διαχείρισης, ανθρώπινου δυναμικού κ.ά.), η βοήθεια σε γραφειοκρατικά θέματα από καταρτισμένο γραμματειακό προσωπικό και τέλος, η ύπαρξη δικτύου συνεργασίας μεταξύ των σχολείων.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Brauckmann, S., & 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.
- Chubb, J. E. & Moe, T. M. (1990). *Politics, markets, and America's schools*. Washington DC: Brookings Institution.
- De Grauwe, A. (2005). Improving the quality of education through school-based management: learning from international experiences. *Review of Education*, 51, 269-87.
- Dempster, N. (2000). Guilty or not: The impact and effects of sitebased management on schools. *Journal of Educational Administration*, 38(1), 47-65.
- Eurydice. (2007). *School Autonomy in Europe. Policies and Measures*. Belgium: Eurydice.
- Eurydice. (2010). *National summary sheets on education systems in Europe and ongoing reforms*: Cyprus: European Commission.
- Eurydice. (2013). *Key Data on Teachers and School Leaders in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Parry, T. R. (1997). Achieving Balance in Decentralization: A Case Study of Education Decentralization in Chile, *World Development*, 25(2), 211-25.
- Woessmann, L. (2001). Why Students in Some Countries Do Better: International Evidence on the Importance of Education Policy. *Education Matters*, 1(2), 67-74.

# Η ισχυρή ηγεσία ως πηγή ενδυνάμωσης της αποτελεσματικότητας του σχολικού οργανισμού: το παράδειγμα του νηπιαγωγείου

Αργυρώ Ρέντζη, Νηπιαγωγός,

Μετ. Εκπαιδευτικής Ηγεσίας και Πολιτικής Α.Π.ΚΥ

**«Όταν αποκτήσεις κάποιο αξίωμα να αποδεικνύεσαι αντάξιός του»**

Μένανδρος  
(Γνώμαι μονόστιχοι).

## 1. Εισαγωγή

Σύμφωνα με τους Αριστοτέλους και Αγγελίδη (2008) η ηγεσία ενός σχολείου αποτελεί τη βάση για τη δημιουργία ενός επιτυχημένου σχολικού οργανισμού. Αρκετοί μελετητές διαχρονικά έχουν αιτιολογήσει την παραπάνω διαπίστωση αναφέροντας ότι ένας χαρισματικός ηγέτης διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην παροχή υψηλού επιπέδου εκπαίδευσης (Hoy & Miskel, 2013 · Πασιαρδής, 2012).

Ωστόσο, πάλι, κατά τους Αριστοτέλους και Αγγελίδη (2008) «μια επιτυχημένη ηγεσία είναι ένα παζλ χαρακτηριστικών, τα κομμάτια του οποίου κάθε διευθυντής πρέπει να γνωρίζει και να εφαρμόζει, ανάλογα με το περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται» (σ. 426). Το σχολείο αποτελεί έναν ζωντανό οργανισμό, ο οποίος μεταλλάσσεται και προσαρμόζεται ανάλογα με τις αλλαγές, που επιβάλλει το εξωτερικό περιβάλλον του (Πασιαρδής, 2004). Όπως επισημαίνει και ο Σαΐτης (2008) το σχολείο, ως κοινωνικός οργανισμός δεν μπορεί να περιοριστεί μόνο στο εσωτερικό του περιβάλλον, αλλά να έχει ενεργό συμμετοχή και στον κοινωνικό περίγυρο.

Σύμφωνα με αυτό, η μελέτη θα περιγράψει, μέσω θεωρητικής και πρακτικής προσέγγισης (μέσω του παραδεί-

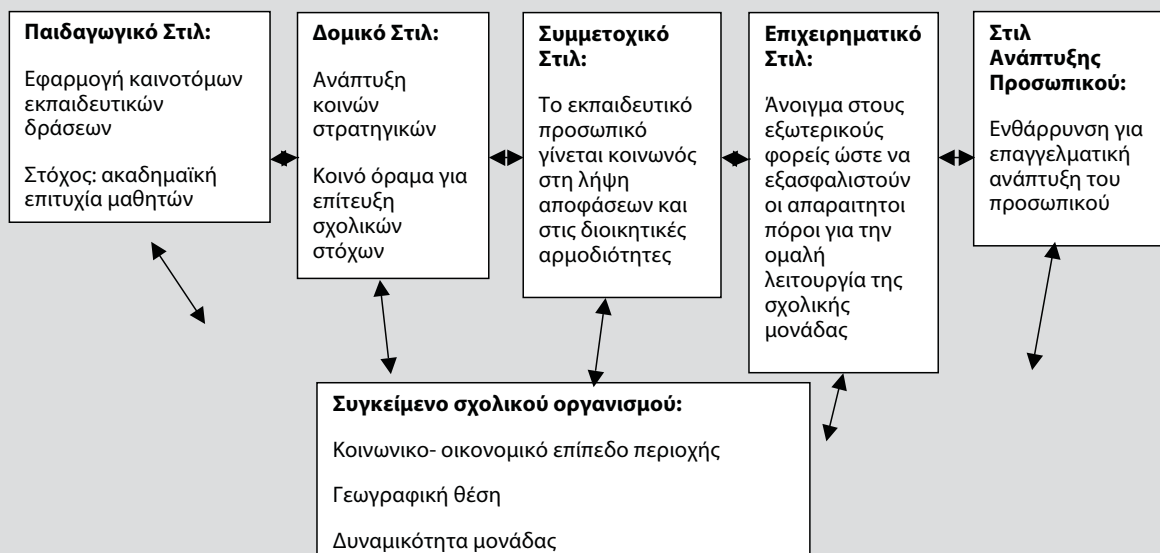
ματος του νηπιαγωγείου) το ολιστικό μοντέλο ηγεσίας, στο οποίο ενεργεί ο εκπαιδευτικός ηγέτης, συνδυάζοντας διαφορετικά στιλ ηγεσίας για την επιλογή σωστών αποφάσεων.

## 2. Το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Πασιαρδή και Brauckmann (2008)

Τα τελευταία χρόνια εντείνονται οι έρευνες, αναφορικά με την αμφίδρομη σχέση μεταξύ του ρόλου του διευθυντή και της ακαδημαϊκής βελτίωσης των μαθητών (Πασιαρδής, 2012). Για το λόγο αυτό επινοήθηκε από τους Πασιαρδή και Brauckmann ένα θεωρητικό πλαίσιο όπου εμπεριέχονται πέντε διαφορετικού τύπου πρακτικές, τις οποίες μπορεί να χρησιμοποιήσει ένας διευθυντής σχολείου για να διοικήσει τη μονάδα του (Πασιαρδής, 2012), όπως παρουσιάζονται στο σχεδιάγραμμα 1:

Σχεδιάγραμμα 1

Τα πέντε στιλ ηγεσίας σύμφωνα με το Ολιστικό Μοντέλο των Pashiardis και Brauckmann (2008).



Σύμφωνα, ωστόσο, με τους δύο μελετητές όλες τις παραπάνω πρακτικές καλείται ο εκπαιδευτικός ηγέτης να τις εφαρμόσει στο σχολείο του, το οποίο λειτουργεί μέσα στο δικό του συγκείμενο (Πασιαρδής, 2012). Έχει δηλαδή τη δική του δυναμικότητα σε προσωπικό και μαθητές και αποτελεί έναν κοινωνικοποιητικό θεσμό, μέσω του οποίου η νέα γενιά ενστερνίζεται τα πολιτιστικά αγαθά και τα επιτεύγματα της κοινωνίας (Ζωγόπουλος, 2012). Νωρίτερα οι Hoy και Miskel (2007) διακρίνουν σχετικά με την παραπάνω διαπίστωση δύο οπτικές: α) την οπτική του έργου, όπου το συγκεκριμένο μπορεί να έχει καθοριστικό ρόλο στον προσδιορισμό της λειτουργίας, των στόχων, της αποτελεσματικότητας και της επιβίωσης ενός σχολικού οργανισμού και β) την οπτική της πληροφόρησης κατά την οποία το συγκεκριμένο αποτελεί βασική πηγή άντλησης πληροφοριών, αναφορικά με το τι αναμένεται να παράγει η εκπαίδευση για την κοινωνία. Ο εκπαιδευτικός ηγέτης καλείται, λοιπόν, να αξιοποιήσει τις παραπάνω πρακτικές ηγεσίας και τις οπτικές του εξωτερικού περιβάλλοντος, προκειμένου να το διαχειριστεί, ώστε να εφαρμόσει αποτελεσματική διοικητική συμπεριφορά (Κατσαρός, 2008). Να ενεργοποιήσει, δηλαδή, ένα «κοκτέιλ μιξ» διαφορετικών ηγετικών στυλ για να πάρει σωστές αποφάσεις, λαμβάνοντας υπόψη το συγκεκριμένο της σχολικής μονάδας του (Πασιαρδής, 2012).

### **2.1. Το συγκεκριμένο ενός νηπιαγωγείου και η χρήση διαφορετικών στυλ ηγεσίας σε αυτό.**

Η θεωρία του ολιστικού μοντέλου ηγεσίας των Pashiaradis και Brauckmann (2008) βασίστηκε στο πολύ παλαιότερο, αλλά διαχρονικό, μοντέλο των κοινωνικών συστημάτων των Getzels και Guba (1957). Σύμφωνα με αυτό οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί αποτελούν μέρος ενός ευρύτερου περιβάλλοντος με το οποίο συναλλάσσονται για να εξασφαλίσουν τις απαραίτητες εισροές (π.χ. ανθρώπινο δυναμικό, υλικοτεχνική υποδομή) και να επιτύχουν εκροές όπως: εκπαιδευτικά επιτεύγματα, σχολική αποτελεσματικότητα, κ.τ.λ. (Πασιαρδής, 2004 · Αθανασούλα – Ρέππα, 2008 · Κατσαρός, 2008). Το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου αποτελείται

από κοινωνικο-οικονομικές, πολιτικές, πολιτιστικές συνιστώσες (τοπική κοινωνία, τοπική αυτοδιοίκηση, κυβέρνηση, αγορά, κ.ά.), που επηρεάζουν τη σχολική ζωή (Κατσαρός, 2008).

Το νηπιαγωγείο, λοιπόν αυτής της μελέτης στο οποίο έχει υπηρετήσει η συγγραφέας, βρίσκεται σε μια κοινωνικο-οικονομικά υποβαθμισμένη αστική περιοχή της Ελλάδας. Έχει δυναμικότητα αρκετά μεγάλη, αφού αποτελείται από πέντε νηπιαγωγούς και σαράντα πέντε μαθητές. Το μεγαλύτερο ποσοστό των κατοίκων της τοποθετούνται στην εργατική τάξη με χαμηλό εισόδημα και μορφωτικό επίπεδο. Σύμφωνα με τον Σαϊτή (2008), πέρα από την ανάγκη να υπάρχει αμφίδρομη επικοινωνία του σχολικού ηγέτη με φορείς του εξωτερικού περιβάλλοντος, υπάρχει και νομοθετική δέσμευση αυτού (Ν.1566/1985 · 1894/1990). Έτσι η προϊσταμένη του νηπιαγωγείου συνεργάζεται με: 1) διοικητικά στελέχη τοπικής αυτοδιοίκησης (δήμαρχος, δημοτικοί σύμβουλοι, κ.τ.λ.) 2) με τους γονείς των μαθητών σε άτυπο επίπεδο, καθώς δεν υπάρχει θεσμοθετημένος Σύλλογος Γονέων στο εν λόγω σχολείο, 3) συνδικαλιστικούς και κοινωνικούς φορείς (π.χ. Ερυθρό Σταυρό, UNICEF, τοπική αστυνομία κ.ά.) 4) την εκκλησία, 5) τοπικούς πολιτιστικούς φορείς (π.χ. συνεργασία με δημοτική βιβλιοθήκη, μουσεία τοπικά, κ.τ.λ.). Επίσης, συμμετέχει ενεργά, καθώς δεσμεύεται και νομοθετικά (Ν.1566/1985): α) στη σχολική επιτροπή του Δήμου Πειραιά, μέσω της οποίας αντλεί και διαχειρίζεται τις πιστώσεις, που διατίθενται από την πολιτεία και β) στη Δημοτική Επιτροπή Παιδείας, στην οποία εισηγείται θέματα για την καλύτερη λειτουργία του νηπιαγωγείου (Σαϊτή, 2008).

Το εν λόγω νηπιαγωγείο βρίσκεται και συσχετίζεται αμφίδρομα με ένα δύσκολο εξωτερικό περιβάλλον, εξαιτίας του οποίου δημιουργούνται αρκετά προβλήματα. Στην καθημερινή σχολική ζωή πρέπει να ληφθούν σημαντικές αποφάσεις για την εξομάλυνσή τους. Κατά τον Πασιαρδή (2004) δε, οι αποφάσεις, που λαμβάνονται για σημαντικά εκπαιδευτικά ζητήματα, είτε σε μικρο-επίπεδο σχολικής μονάδας, είτε σε μακρο-επίπεδο κυβερνητικής πολιτικής, έχουν σοβαρό αντίκτυπο στην κοινωνική ζωή γενικότερα. Έτσι, η

προϊσταμένη καλείται, μέσα από την εμπειρία, την προσωπικότητα και τις αξίες, που έχει ως ατομικό στοιχείο, να πάρει σημαντικές αποφάσεις για την επίτευξη των στόχων του σχολικού οργανισμού, παρ'όλες τις αρνητικές επιδράσεις του εξωτερικού περιβάλλοντος (Hallinger & Heck, 2010 · Πασιαρδής, 2012). Για παράδειγμα, λόγω της οικονομικής κρίσης, που βιώνει η ελληνική οικονομία, το συγκεκριμένο νηπιαγωγείο είχε βασικές ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή, με κυριότερη αυτών την ανυπαρξία ηλεκτρονικών υπολογιστών στις τάξεις. Η προϊσταμένη μέσα από συγκεκριμένες στρατηγικές (δομικό στυλ) και με κοινή απόφαση του εκπαιδευτικού προσωπικού (συμμετοχικό στυλ), επικοινωνήσε με την τοπική αυτοδιοίκηση για εξεύρεση πόρων (επιχειρηματικό στυλ). Πράγματι μετά από λίγο διάστημα βρέθηκαν, με τη βοήθεια της τοπικής αυτοδιοίκησης χορηγοί, που στελέχωσαν τις δύο τάξεις με ηλεκτρονικό υπολογιστή. Ένα άλλο σημαντικό πρόβλημα υπήρξε το χαμηλό μαθησιακό επίπεδο των μαθητών, το οποίο οφείλεται στο αντίστοιχο χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των οικογενειών τους. Η προϊσταμένη, λοιπόν, μεταλαμπάδεψε ένα κοινό όραμα στις συνεργάτιδες της (δομικό στυλ) για βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης του σχολείου, ενθαρρύνοντας το προσωπικό να εισάγει καινοτόμα προγράμματα (παιδαγωγικό στυλ) και να συμμετέχουν όλες μαζί σε επιμορφωτικά προγράμματα προς ενίσχυση της κουλτούρας δια βίου μάθησης (στυλ ανάπτυξης προσωπικού).

### **3. Συμπεράσματα / Επίλογος**

Η μελέτη αυτή αναδεικνύει μία σημαντική παράμετρο: ότι ικανός ηγέτης είναι αυτός που γνωρίζει καλά το συγκεκριμένο στο οποίο βρίσκεται το σχολείο του και το διαχειρίζεται με τρόπο αποτελεσματικό, ώστε να μπορέσει να επιλύσει καθημερινά προβλήματα της σχολικής ζωής (Hoy & Miskel, 2007 · Κατσαρός, 2008 · Πασιαρδής, 2004 · Σαϊτή, 2008).

Συμπερασματικά, λοιπόν, και κάνοντας μια βιβλιογραφική αναδρομή μέσα από το πέρασμα της τελευταίας δεκαετίας, παρατηρείται ότι οι μελετητές έχουν συγκλίνει στα εξής βασικά γνωρίσματα, τα οποία οφείλει να έχει ένας αποτελε-

σματικός ηγέτης (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008 · Hoy & Miskel, 2013 Πασιαρδής, 2012 · Σαΐτης, 2008): 1) τη δημιουργία και μετάδοση κοινού οράματος, 2) την προώθηση κατανομημένης εργασίας, 3) τη δημιουργία συλλογικής κουλτούρας, 4) την ανάπτυξη και κατανόηση προσωπικού 5) τη δημιουργία παραγωγικών σχέσεων με τους γονείς και την κοινότητα, 6) την ικανότητα χειρισμού σωστής επικοινωνιακής τακτικής.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ίων.
- Αριστοτέλους, Φ., & Αγγελίδης, Π. (2008, Ιούνιος). *Ο επιτυχημένος ηγέτης: Μια μελέτη περίπτωσης*. Ποιότητα στην εκπαίδευση, έρευνα και διδασκαλία. Πρακτικά 10<sup>ου</sup> Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εται-

ρείας Κύπρου. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου.

- Getzels, J.W., & Guba, E.G. (1957). Social behavior and the administrative process. *School Review*, 65, 423-41.
- Ζωγόπουλος, Ε. (2008). Σχολική Μονάδα και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. *Τα Εκπαιδευτικά*, 101-102, 37-51.
- Hallinger, P., & Heck, J.R. (2010). Leadership and student learning outcomes. In J. Robson & H. Timperly, (Eds.), *Leadership and Learning*. Thousand Oaks (CA): SAGE.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (2007). *Educational Administration: theory, research and practice*. (8<sup>th</sup> ed.). New York: McGraw - Hill.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (2013). *Educational Administration: theory, research and practice*. (9<sup>th</sup> ed.). New York: McGraw - Hill.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. 3<sup>ο</sup> τεύχος επιμορφωτικού υλικού για την Επιμόρφωση των Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης. CD-ROM Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

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

- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων*. Αθήνα: Ίων.
- Pashiardis, P., & Brauckmann, S. (November, 2008). *Introduction to the LISA Framework from a Social System's Perspective*. Paper presented at LISA Conference, Budapest, Hungary.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. τεύχος 7 επιμορφωτικού υλικού για την Επιμόρφωση των Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης. CD-ROM Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

## Νομοθεσίες:

Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. *Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας*. Φ.Ε.Κ. 167 / 30-9-1985 σ.σ. 2547-2612.

# Οι συγκρούσεις και η συμβολή τους στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών στο ολιγοθέσιο Δημοτικό Σχολείο

Νικόλαος Τσιαπλές, Εκπαιδευτικός

## Εισαγωγή

Υψηλής σημασίας παράμετρος στην αποτελεσματική λειτουργία σχολικών οργανισμών είναι η ανάπτυξη συνεργασίας, κατανόησης και επικοινωνίας ανάμεσα στα μέλη τους. Οποιαδήποτε παρέκκλιση στα παραπάνω πιθανόν να οδηγήσει σε συγκρούσεις, μικρότερες ή μεγαλύτερες, που επηρεάζουν άμεσα τη λειτουργία τους. Άλλοτε είναι πιθανόν οι συγκρούσεις να έχουν θετικό αντίκτυπο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου όμως είναι εξίσου πιθανόν να λειτουργήσουν αρνητικά και να μειώσουν την αποτελεσματικότητά του. Ως εκ τούτου, πρωταρχικό μέλημα του ηγέτη ενός οργανισμού - που αποτελεί τον βασικό πυλώνα οργάνωσης και διοίκησής του - αλλά και όλου του εκπαιδευτικού προσωπικού είναι η ανάπτυξη των απαραίτητων συνθηκών και δράσεων ούτως ώστε να ελαχιστοποιούνται οι συγκρούσεις μέσα στον χώρο εργασίας τους.

Η παρούσα μελέτη εξετάζει τον ρόλο των συγκρούσεων από τη σκοπιά του ολιγοθέσιου δημοτικού σχολείου το οποίο, παρά τον μικρό αριθμό μαθητών και εργαζομένων του, δεν παύει να είναι ένα εκπαιδευτικό σύστημα πολύπλοκο και απαιτητικό, ιδίως για τον εκπαιδευτικό που καλείται να το διοικήσει (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994 · Κατσαρός, 2008 · Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007 · Σαΐτης, 2005 · Σαΐτης 2008 · Φύκαρης, 2002).

## Η Έννοια της Σύγκρουσης στο Ολιγοθέσιο Σχολείο (Ορισμός - Κατηγορίες - Αιτίες)

Σύμφωνα με τους Μπουραντά (1992), Σαΐτη και Σαΐτης (2011), σύγκρουση ορίζεται η κατάσταση κατά την οποία ένα άτομο μέσω της συμπεριφοράς του εμποδίζει συνειδητά κάποιο άτομο ή ομάδα ατόμων να επιτύχουν τους στόχους τους. Οι ενέργειες αυτές για τους μετέχοντες είναι εμφανώς ασυμ-

βίβαστες (Smith, 1966). Γενικότερα, ο Coser (1956) παρουσιάζει τη σύγκρουση σαν αντιπαλότητα μεταξύ δύο πλευρών για κοινωνική θέση, εξουσία και δύναμη. Οι συγκρούσεις σκιαγραφούν μια διαδικασία που μπορεί να πάρει διαφορετικές μορφές και να λάβει χώρα σε διαφορετικές χρονικές περιόδους (Iordanides & Mitsara, 2014). Η Αθανασούλα-Ρέππα (2008), κάνει λόγο για διαπροσωπικές, διομαδικές και συγκρούσεις ατόμων και ομάδων. Εξετάζοντας τις συγκρούσεις από τη σκοπιά της οργανωτικής τους δομής είναι δυνατόν να κατηγοριοποιηθούν σε ιεραρχικές, γραμμικές, συγκρούσεις μεταξύ τυπικής και άτυπης οργάνωσης (Σπυράκη & Σπυράκης, 2008).

Πολλές δύνανται να είναι οι αιτίες των συγκρούσεων σε μια σχολική μονάδα. Οι πλέον συνηθισμένες οφείλονται στην κακή επικοινωνία, στις ατομικές διαφορές και αντιλήψεις ανάμεσα στα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων,

στους περιορισμένους πόρους της σχολικής μονάδας, τη μη συμπόρευση όλων σε ένα κοινό στόχο, την κακή οργάνωση, τον ανταγωνισμό και την αβεβαιότητα που προέρχονται από το εξωτερικό περιβάλλον. (Αντωνάκης, 2012 · Ζαβλάνος, 1999 · Μπουραντάς, 2002 · Ποτούρη, 2013 · Σαϊτή & Σαϊτή, 2011).

### **Συγκρούσεις στο ολιγοθέσιο σχολείο**

*Σύγκρουση μεταξύ εκπαιδευτικών:* Η σχέση ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό αρκετές φορές διαταράσσεται. Θέματα όπως: η επιλογή εκπαιδευτικών θεαμάτων για επίσκεψη, ο καθορισμός προγράμματος, οι ημέρες εφημερίας, οι τομείς ευθύνης κάθε εκπαιδευτικού, οι ελλείψεις πόροι του σχολείου, οι άδειες των εκπαιδευτικών είναι εν δυνάμει συγκρουσιακά πεδία.

*Σύγκρουση εκπαιδευτικών-γονέων:* Η έλλειψη αντισταθμιστικών δομών στο σχολείο (εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης, εκπαιδευτικός τάξης υποδοχής) αποτελεί σημείο τριβής και αντιπαράθεσης. Η τήρηση κανόνων ασφαλείας στο σχολικό κτήριο, η πειθαρχία από τους μαθητές και η απουσία βοήθειας από τον Σύλλογο Γονέων αποτελούν συνήθη θέματα που οδηγούν σε σύγκρουση.

*Σύγκρουση εκπαιδευτικών-προϊσταμένου σχολείου:* Η πλήρωση της θέσης του προϊσταμένου γίνεται βάσει της αρχαιότητας στη θέση, γεγονός που οδηγεί συχνά σε σύγκρουση προϊσταμένου – εκπαιδευτικών, καθώς αφενός μεν από την πλευρά των εκπαιδευτικών υπάρχει αμφισβήτηση ως προς την καταλληλότητα και τα προσόντα του και αφετέρου δε από την πλευρά του προϊσταμένου υπάρχει ενίοτε η έπαρση λόγω της θέσης του.

*Σύγκρουση προϊσταμένου (και εκπαιδευτικών) - κεντρικής εξουσίας:* Ο αυξημένος φόρτος γραφικής εργασίας, οι εγκύκλιοι, η συνεχής διεκπεραίωση κανονισμών, η ερμηνεία και εφαρμογή νόμων φέρνουν συνεχώς σε δύσκολη θέση τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δυσανασχετούν ως προς τον φόρτο εργασίας και τις εντολές που λαμβάνουν από τις ανώτερες δομές της εκπαίδευσης, όπου υπάγεται το ολιγοθέσιο σχολείο.

*Σύγκρουση εκπαιδευτικών - τοπικής κοινότητας:* Το ολιγοθέσιο σχολείο αποτελεί πυρήνα ζωής και σημείο αναφοράς του μικρού χωριού. Ενδεχομένως να εί-

ναι και ο μοναδικός δημόσιος οργανισμός της περιοχής. Οι τοπικοί "άρχοντες" επιθυμούν είτε να παρεμβαίνουν στη λειτουργία του, είτε να "καρπώνονται" μέρος της εύρυθμης λειτουργίας του, επισημαίνοντας ποικιλοτρόπως στους κατοίκους ότι έχουν μεγάλο μέρος συμβολής στην αποτελεσματική λειτουργία του, γεγονός που εγείρει συγκρούσεις μεταξύ τοπικών "αρχόντων" και εκπαιδευτικών.

*Σύγκρουση εκπαιδευτικών - λοιπών φορέων:* Αρκετές φορές, οι φορείς του χωριού αιτούνται τον χώρο του σχολείου για τη διοργάνωση εκδηλώσεων. Αν αυτή η απαίτηση έρχεται σε αντίθεση με την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας, τότε αυξάνεται η πιθανότητα σύγκρουσης. Επίσης, συχνό φαινόμενο είναι οι συγκρούσεις των εκπαιδευτικών με τον συνδικαλιστικό τους φορέα.

*Σύγκρουση εκπαιδευτικών - μαθητών και μεταξύ μαθητών:* Παρ' όλο που οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών - μαθητών και μεταξύ των ίδιων των μαθητών θεωρούνται αναπόσπαστα τμήματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, συχνά οι μαθητές παρουσιάζουν προβληματικές συμπεριφορές (παραβατικότητα, επιθετικότητα, χειροδικίες) και σχέσεις αντιζηλίας/ανταγωνισμού που δύνανται να οδηγήσουν σε συγκρουσιακές καταστάσεις.

### **Η σύγκρουση ως μέσο ανάπτυξης των εκπαιδευτικών**

Στις μέρες μας, η πρόοδος της επιστήμης έχει καταδείξει ότι οι συγκρούσεις έχουν αρκετά θετικά αποτελέσματα παρά την αρνητική χροιά του όρου και υπό κατάλληλες προϋποθέσεις μπορούν να οδηγήσουν στην ανάπτυξη όλων των εργαζομένων του οργανισμού (Ρέντζη, 2013). Θετικά αποτελέσματα μπορούν να χαρακτηριστούν: η αναζήτηση της βέλτιστης λύσης, η δημιουργία συνοχής στο εσωτερικό της ομάδας, η αυξημένη δέσμευση και η αποδοχή της αυταρχικής ηγεσίας, η εκτίμηση της ικανότητας των ομάδων, η προσωπική ανάπτυξη και βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων, η κατάλληλη κατανομή πόρων, η απόσβεση σύγκρουσης που προστατεύει τον οργανισμό από μια ισχυρότερη, η ανάπτυξη της ποιότητας των λύσεων (Iordanides & Mitsara, 2014).

Ακόμα, στη μελέτη της η Παπαδοπούλου (2012) διαπιστώνει ότι μπορεί να

προκύψουν θετικά αποτελέσματα από τις συγκρούσεις καθώς κάποιες συγκρούσεις προκύπτουν από υγιή ανταγωνισμό, απελευθερώνουν τα αρνητικά συναισθήματα των εμπλεκόμενων, περιορίζουν το άγχος τους, τους γεμίζουν με ικανοποίηση και αίσθηση δυναμισμού. Η συνοχή της ομάδας αυξάνεται, καθώς οι εμπλεκόμενοι επιθυμούν τη βέλτιστη κοινή λύση κάθε φορά, ενώ αν υπάρχουν διαφορετικά συμφέροντα, αναζητείται συμβιβαστική λύση. Επιπλέον, η έγκαιρη εκδήλωση συγκρούσεων προφυλάσσει από τυχόν μελλοντικές συγκρούσεις και αποτελεί έρεισμα για την αντιμετώπισή τους. Οι συγκρούσεις βοηθούν τους συμμετέχοντες να αναπτύξουν ικανότητες επικοινωνίας και συνεργασίας και παράλληλα σφυρηλατούν τους ανερχόμενους ηγέτες, καθώς μέσα από αυτές επιβιώνουν οι «δυνατότεροι».

### **Παραδείγματα εφαρμογής στο ολιγοθέσιο σχολείο**

*Σύγκρουση στον Σύλλογο Διδασκόντων ανάμεσα σε διευθυντή και εκπαιδευτικούς για τον καθορισμό διδακτικών επισκέψεων:* Οι εκπαιδευτικοί στη συνεδρίαση του Συλλόγου κατέθεσαν τις προτάσεις τους για τις διδακτικές επισκέψεις. Ο προϊστάμενος του σχολείου είχε αντίθετη γνώμη και κατέθεσε τη δική του πρόταση την οποία και επιθυμούσε να γίνει αποδεκτή. Τα μέλη αμέσως διαφώνησαν και επήλθε ρήξη. Για να εξομαλυνθεί η κατάσταση ο προϊστάμενος πρότεινε μια τρίτη συμβιβαστική λύση: να καταθέσουν ξεχωριστά όλοι οι συμμετέχοντες τις προτάσεις τους με τα μέρη που θα ήθελαν να επισκεφθούν και στο τέλος απόφαση του Συλλόγου θα ήταν να επισκεφθούν τα μέρη τα οποία ήταν κοινά στις προτιμήσεις όλων. Ο προϊστάμενος στη σύγκρουση αυτή επέλεξε να ακούσει όλα τα μέλη και τις απόψεις τους, ώστε να εξευρεθεί η βέλτιστη λύση (Di Paola & Hoy, 2001 · Everard & Morris, 1999). Έτσι, επέδειξε επικοινωνιακές αρετές, διατήρησε τη μέγιστη δυνατή επικοινωνία, δεν ανέβαλε τη συζήτηση του προβλήματος και έκανε όλα τα μέλη ισότιμους συνομιλητές πετυχαίνοντας την καλύτερη λύση.

*Σύγκρουση δύο εκπαιδευτικών:* Αξιοσημείωτη σύγκρουση έλαβε χώρα στον Σύλλογο Διδασκόντων λόγω της διαφωνίας δύο μελών του για την εκπροσώπηση του σχολείου στις επερχόμενες εκδηλώσεις του Δήμου. Για τον πε-



ριορισμό του μεγέθους της σύγκρουσης και την εξομάλυνση της κατάστασης, λήφθηκαν υπόψη από τον προϊστάμενο της μονάδας οι ικανότητες και τα ενδιαφέροντά τους (Iordanides & Mitsara, 2014). Ο ένας εκπαιδευτικός, ο οποίος είχε ασχοληθεί με τον αθλητισμό και κατείχε πτυχίο καθηγήτη Φυσικής Αγωγής, αποφασίστηκε να εκπροσωπήσει το σχολείο στις αθλητικές εκδηλώσεις, ενώ ο άλλος εκπαιδευτικός που κατείχε πτυχίο Βυζαντινής Μουσικής ανέλαβε την εκπροσώπηση του σχολείου στις μουσικές εκδηλώσεις. Με τη λύση αυτή και οι δύο εκπαιδευτικοί ανέλαβαν ό, τι επιθυμούσαν, προσμετρήθηκαν οι προσωπικές τους ικανότητες, γεγονός που αύξησε τις πιθανότητες διάκρισης του σχολείου στις εκδηλώσεις. Αρχικά, ο προϊστάμενος του σχολείου πραγματοποίησε συζήτηση σε φιλικό πλαίσιο (Everard & Morris, 1999). Στη συνέχεια, με θετικές αναφορές και στους δύο συγκρουόμενους, κατόρθωσε να ενώσει τους δύο εκπαιδευτικούς, βελτιώνοντας τις σχέσεις τους (Iordanides & Mitsara όπ. αν. στο Tjosvold & Tjosvold, 1995). Εν τέλει βέβαια, βελτιώθηκε και το επίπεδο παροχής παιδείας από το σχολείο, αφού απέκτησε δύο νέες ομάδες μουσικής και αθλητισμού.

**Σύγκρουση για την κατανομή πόρων:** Στον Σύλλογο Διδασκόντων συζητήθηκε το θέμα αξιοποίησης δωρεάς μεγάλου χρηματικού ποσού. Τα μέλη του Συλλόγου διαφώνησαν στην κατανομή της. Παρά την επιθυμία όλων να έχουν τη «μερίδα του λέοντος», ο προϊστάμενος θεώρησε πιο δίκαιο να ζητήσει τις προτάσεις όλων. Έπειτα, τους κάλεσε να ψηφίσουν την καλύτερη λύση κατά το δοκούν (Everard & Morris, 1999 · Iordanides & Mitsara, 2014). Καθ' όλη τη διάρκεια της συζήτησης, με χειρονομίες και επιδοκιμαστικά σχόλια, ενθάρρυνε τη συνεργασία (Di Paola και Hoy, 2001). Αναζητώντας τη βέλτιστη και ποιοτικότερη λύση, η κατανομή των πόρων του ολιγοθέσιου σχολείου από συνθήκη σύγκρουσης μετατράπηκε σε συνθήκη (επαγγελματικής) ανάπτυξης εκπαιδευτικών και προϊσταμένου.

#### 4. Συμπεράσματα

Οι συγκρούσεις σε έναν σχολικό οργανισμό είναι αναπόφευκτες. Αποτελούν κομμάτι της καθημερινότητάς του και είναι παράγοντας μείωσης της αποτελεσματικότητάς του. Είναι λοιπόν, ζω-

τικής σημασίας να γίνουν αντιληπτές οι αιτίες που δημιουργούν τις συγκρούσεις. Η μελέτη και η κατανόησή τους από τα μέλη ενός οργανισμού είναι δυνατόν να διαμορφώσουν χρήσιμες συνθήκες, οι οποίες σε επόμενο στάδιο θα μπορούν να προσδώσουν θετικό πρόσημο στις συγκρούσεις και θα αποτελέσουν συνθήκη ανάπτυξης του

οργανισμού και των μελών του. Η εφαρμογή επικοινωνιακών και συνάμα αποφασιστικών μεθόδων από μέρους όλων αμβλύνουν τα περιθώρια εξέλιξης των συγκρούσεων και περιορίζουν τυχόν δυσλειτουργίες στο σχολείο συντελώντας παράλληλα στην αποκόμιση της μέγιστης δυνατής ωφέλειας.

#### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ίων.
- Ανδρέου, Α., & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση - διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα.
- Αντωνάκης, Ι. (2012). *Οργανωσιακές Συγκρούσεις*. Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Κρήτης, Ηράκλειο.
- Coser L. (1956). *The Functions of Social Conflict*. Glencoe Ill: The Free Press.
- Di Paola, M.F., & Hoy, W.K. (2001). Formalisation, conflict and changes constructive and destructive consequences in schools. *The International Journal of Educational Management*, 15 (5), 238- 244.
- Everard, K.B., & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. Μετάφραση: Δημήτρης Κίκιζας. Πάτρα: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Πάτρας.
- Ζαβλανός, Μ. (1999). *Οργανωτική Συμπεριφορά*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.
- Iordanides, G., & Mitsara, S. (2014). Consequences of Conflict in the Functioning of Primary Schools in Greece, *ISEA 42*, (2), 127.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Μπουραντάς, Δ. (1992). *Μάνατζμεντ: Οργανωτική Θεωρία και Συμπεριφορά*. Αθήνα: TEAM Ε.Π.Ε.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ: Οργανωτικό Υπόβαθρο, Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου
- Παπαδοπούλου, Ο. (2012). *Διοίκηση συγκρούσεων, επικοινωνία, μοντέλα ηγεσίας και λήψη αποφάσεων*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Ποτούρη, Ζ. (2013). *Ο ρόλος της ηγεσίας στην διαχείριση συγκρούσεων στους σχολικούς οργανισμούς*. Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.
- Ράπτης, Ν., & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Ρόδος: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Ρέντζη, Α. (2013). Η ισχυρή ηγεσία ως πηγή ενδυνάμωσης της αποτελεσματικότητας του σχολικού οργανισμού μέσα από την αντιμετώπιση συγκρούσεων: το παράδειγμα του νηπιαγωγείου, *Τα εκπαιδευτικά* (107-108), 227-238.
- Σαϊτή, Α., & Σαϊτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Θεωρία και μελέτη περιπτώσεων (Α)*. Αθήνα: εκδ. ιδίων.
- Σαϊτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: εκδ. ιδίου.
- Σαϊτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Σπυράκη, Γ., & Σπυράκη Χ. (2008). Αντιμετώπιση των συγκρούσεων στους οργανισμούς: από την επίλυση συγκρούσεων στην διαχείριση συγκρούσεων. *Διοικητική Ενημέρωση*, (44) 32-50.
- Smith, C.G. (1966). A comparative analysis of some conditions and consequences of intra-organizational conflict. *Administrative Science Quarterly*; 10: 504-529.
- Tjosvold, D., & Tjosvold, M. (1995). *Psychology for Leaders: Using Motivation, Conflict and Power to Manage more Effectively*. New York: Wiley.
- Φύκαρης, Ι. Μ. (2002). *Τα Ολιγοθέσια Δημοτικά Σχολεία στην ελληνική εκπαίδευση. Θεωρητική και Εμπειρική Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη α.ε.

# Σχολική Ηγεσία, Κουλτούρα και Συγκρούσεις

Μαρία Σταμενίτη

## «Περίληψη»

**Η** παρούσα εργασία πραγματεύεται τον καθοριστικό ρόλο του ηγέτη στη διαμόρφωση θετικής σχολικής κουλτούρας. Με βάση το ολιστικό μοντέλο των Πασιαρδή και Brauckmann (2011) ο διευθυντής κάθε σχολικής μονάδας ενεργεί στο πλαίσιο ενός συγκείμενου, το οποίο καθορίζει το στυλ δράσης του. Αυτό μπορεί να είναι δομικό, παιδαγωγικό, επιχειρηματικό, συμμετοχικό, ανάπτυξης προσωπικού ή ένα «Κοκτέιλ μιξ» των παραπάνω, ανάλογα με τις ανάγκες της εκάστοτε σχολικής μονάδας (Πασιαρδής, 2012). Ακόμη μέσα από το μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας (Πασιαρδής, 2012) παρουσιάζονται παραδείγματα διοίκησης των οποίων τα αποτελέσματα έχουν σχέση με τη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας. Τέλος, αναλύονται καταστάσεις επίλυσης συγκρούσεων μέσα στη σχολική μονάδα από την πλευρά του ηγέτη με κύριο στόχο τη μετατροπή μιας σύγκρουσης από καταστροφική σε εποικοδομητική (Diraola & Hoy, 2001). Τα επιχειρήματα της συγκεκριμένης μελέτης που εστιάζεται στην περίπτωση συγκεκριμένης σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα συνοψίζονται στα εξής: Όταν από την πλευρά της σχολικής ηγεσίας υπάρχει όραμα και μεταδίδεται στους υφισταμένους δημιουργείται θετικό κλίμα στη βελτίωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων των μαθητών. Επιπλέον, το μοντέλο μετασχηματιστικής ηγεσίας ενισχύει την οργανωτική κουλτούρα του σχολείου και τον βαθμό ταύτισης των εργαζομένων με τη σχολική μονάδα. Μέσα σε ένα τέτοιο κλίμα επιτυγχάνεται καλύτερη επικοινωνία ανάμεσα στις διάφορες ομάδες που συγκροτούν, τον οργανισμό, όπου ακόμα και οι συγκρούσεις (με τον κατάλληλο χειρισμό από την πλευρά του ηγέτη) μετατρέπονται σε πολύτιμα κομμάτια της σχολικής ζωής (Everald & Morris, 1999). Η συνεισφορά των παραπάνω επιχειρημάτων στην επιστήμη της εκπαιδευτικής διοίκησης είναι σημαντική γιατί βοηθούν στην καλύτερη κατανόηση των σχέσεων ηγεσίας – εκπαίδευσης

-αποτελεσματικότητας και στην εφαρμογή προγραμμάτων αποτελεσματικής ηγεσίας στα σχολεία.

## Εισαγωγή

Στη σημερινή κοινωνία της παγκοσμιοποίησης βρισκόμαστε μπροστά σε σημαντικές περιβαλλοντικές αλλαγές: κοινωνικοοικονομικές, τεχνολογικές, επιστημονικές που δημιουργούν μεταβολές και καταστάσεις αβεβαιότητας (Pashiaridis, 2011). Οι αλλαγές αυτές αναπόφευκτα ασκούν μεγάλη επίδραση στο χώρο της εκπαίδευσης καθιστώντας το σχολικό περιβάλλον πιο σύνθετο και δυναμικό από ό,τι υπήρξε στο παρελθόν (Crow, 2006, οπ.αναφ. στο Pashiaridis, 2011). Συνεπώς, η σχολική ηγεσία των σύγχρονων σχολείων και συγκεκριμένα οι διευθυντές οφείλουν να κινηθούν με προσεχτικά και μελετημένα βήματα προκειμένου να εξασφαλίσουν αφενός μια υγιή σχολική ατμόσφαιρα στα ιδρύματα που διοικούν και αφετέρου καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα (Πασιαρδής, 1993 οπ. αναφ. στο Χριστοφίδου & Πασιαρδής, 2006). Αυτό μπορεί να επιτευχθεί εφαρμόζοντας τα κατάλληλα στυλ ηγεσίας τα οποία ορίζονται ως «το σύνολο των συμπεριφορών και πρακτικών που χρησιμοποιούν οι σχολικοί ηγέτες προκειμένου να επηρεάσουν τις συμπεριφορές των άλλων (Πασιαρδής, 2004).

## Το Συγκείμενο και η Ηγεσία του 2ου Δημοτικού Σχολείου Καστανερής

Η Καστανερή είναι ένα γραφικό χωριό που απέχει 80 χλμ. από τη Θεσσαλονίκη και η πλειοψηφία του πληθυσμού της ανήκει στην αγροτική και εργατική τάξη. Το 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο βρίσκεται μέσα σε ένα πανέμορφο φυσικό τοπίο περιστοιχισμένο από βουνά και δέντρα. Παρ' ό,τι το σχολείο χτίστηκε το 1936 είναι ένα καλοδιατηρημένο νεοκλασικό κτήριο με ευρύχωρες αίθουσες, οργανωμένη βιβλιοθήκη, αίθουσα υπολογιστών και γυμναστήριο. Ο αύλειος χώρος είναι τεράστιος και περιλαμβάνει γήπεδα, χώρο στάθμευσης ποδηλάτων, δέντρα

και παγκάκια για να ξεκουράζονται τα παιδιά. Η πλειοψηφία των μαθητών κατάγονται από την Ελλάδα, ενώ υπάρχουν 2-3 μαθητές σε κάθε τάξη που κατάγονται από την Αλβανία, οι γονείς των οποίων εργάζονται και κατοικούν εδώ και πολλά χρόνια στη χώρα μας.

Την ηγεσία του σχολείου έχει αναλάβει διευθυντής, ο οποίος βρίσκεται στη συγκεκριμένη θέση για δεύτερη χρονιά. Το βασικό κριτήριο επιλογής του ήταν τα χρόνια προϋπηρεσίας μια και οι σπουδές που έχει κάνει περιορίζονται στο πτυχίο της διετούς Ακαδημίας και στο Πιστοποιητικό Εκμάθησης Υπολογιστών επιπέδου 1.

Σύμφωνα με έκθεση του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ 2004), η εκπαίδευση στην Ελλάδα αποτελεί μέλημα της πολιτείας και το εκπαιδευτικό σύστημα Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι αυστηρά συγκεντρωτικό. Η ελέγχουσα αρχή της χώρας είναι το Υπουργείο Παιδείας και οι περιφερειακοί φορείς. Στην προκειμένη περίπτωση οι αποφάσεις λαμβάνονται από τον Προϊστάμενο Εκπαίδευσης και ο διευθυντής του συγκεκριμένου σχολείου ακολουθεί κατά γράμμα εγκυκλίου και αποφάσεις με πολύ μεγάλη συνέπεια. Ο ίδιος χρησιμοποιεί συχνά τις εκφράσεις: «Ο νόμος λέει...», «Σύμφωνα με τη νομοθεσία τάδε...». Επίσης είναι ιδιαίτερα αυστηρός στα χρονοδιαγράμματα παράδοσης των εγγράφων που αφορούν σε θέματα των εκπαιδευτικών (άδειες, προγράμματα κ.ά.) από τους δασκάλους προς τον ίδιο. Επομένως, του ταιριάζει απόλυτα ο όρος *administrivia* που πρώτος χρησιμοποίησε ο Pashiaridis (2001a οπ. αναφ στο Πασιαρδής, 2012) παρέμποντας στις διεκπεραιωτικές εργασίες γραφειοκρατικής κυρίως φύσης που εκτελούν οι διοικητικοί υπάλληλοι.

Εκτός από τα παραπάνω, τον χαρακτηρίζει η εμμονή που έχει με τις σχολικές κτηριακές εγκαταστάσεις, οι οποίες βρίσκονται σε άριστη κατάσταση. Ο εν λόγω διευθυντής διατηρεί άριστες σχέσεις με το Δημοτικό Συμβούλιο, με τον Σύλ-

λογο Γονέων και Κηδεμόνων καθώς και με ιδιωτικούς παράγοντες της περιοχής προκειμένου να εξασφαλίσει οικονομικούς πόρους για την ευρωστία του σχολείου που ηγείται. Επιπλέον, διαχειρίζεται με επιχειρηματικό τρόπο την ακίνητη περιουσία του σχολείου (αγρούς και αμπέλια), οργανώνοντας δημοπρασίες για τις καλύτερες συνθήκες ενοικίασής τους. Σύμφωνα με το ολιστικό μοντέλο των Brauckmann & Pashiardis (2011) υιοθετεί το επιχειρηματικό και το δομικό στυλ ηγεσίας: η συνεργασία με την ευρύτερη κοινότητα του σχολείου καθώς και η επιχειρηματική διαχείριση των οικονομικών πόρων αφορούν στο επιχειρηματικό στυλ, ενώ η αποτελεσματική διαχείριση των σχολικών εγκαταστάσεων αντιπροσωπεύει το δομικό στυλ (Pashiardis, 1998 οπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2012).

Όσον αφορά στη λήψη αποφάσεων μέσα στο σχολικό χώρο η πολιτική του εν λόγω διευθυντή θα μπορούσε να χαρακτηριστεί «διφορούμενη» για τον εξής λόγο: από τη μια μεριά συγκαλεί σε συμβούλιο το Σύλλογο Διδασκόντων του σχολείου για να ακουστούν διαφορετικές απόψεις και από την άλλη μεριά τελικά πραγματώνει ή εφαρμόζει τη λύση που έχει σκεφτεί ο ίδιος ή του προτείνει ο Προϊστάμενος Εκπαίδευσης. Παρ' όλα αυτά προσπαθεί να υποστηρίξει ατομικά τον κάθε εκπαιδευτικό και να μην τον προσβάλει μπροστά στους συναδέλφους, αλλά δεν στηρίζει τα προγράμματα επιμόρφωσης όταν αυτά γίνονται πρωινές ώρες και απαιτείται η απουσία εκπαιδευτικών από το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου.

Από τα παραπάνω συνάγεται το συμπέρασμα ότι το συμμετοχικό στυλ ηγεσίας και το στυλ ανάπτυξης προσωπικού (Brauckmann & Pashiardis, 2011) υπάρχει σε μικρές δόσεις στο «κοκτέιλ μιξ» της συμπεριφοράς του συγκεκριμένου διευθυντή, ο οποίος αναγκάστηκε να υιοθετήσει περισσότερο τα συγκεκριμένα στυλ ηγεσίας όταν προέκυψε σοβαρό κρούσμα βίαιης συμπεριφοράς στη σχολική του μονάδα.

Συγκεκριμένα την περσινή χρονιά, ενώ η εκπαιδευτικός της Γ' τάξης υποστήριζε ότι ένας μαθητής της παρουσιάζει βίαιη και παραβατική συμπεριφορά (απειλεί και χτυπάει δυνατά τους συμμαθητές του, τους πιάνει από το λαιμό και τους αφήνει σημάδια, έχει ο ίδιος σημάδια -

ένδειξη βιαιοπραγίας στο σπίτι του - ο διευθυντής υποστήριζε ότι το θέμα δεν είναι σοβαρό και ότι αυτός συζητά με τον πατέρα του παιδιού και απλά το παιδί είναι ζωηρό. Στην πραγματικότητα δεν ήθελε να διαταραχθεί η φήμη του σχολείου του. Όμως ένας ξυλοδαρμός του παιδιού από τον πατέρα του στην αυλή του σχολείου στάθηκε αφορμή για να γίνει καταγγελία του περιστατικού στην εισαγγελία Κιλκίς από μια μητέρα ενός άλλου παιδιού. Ο διευθυντής αναγκάστηκε κατ' αρχήν να δεχτεί το πρόβλημα, να το συζητήσει με τον Σύλλογο Εκπαιδευτικών, με τον Προϊστάμενο και τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης του νομού και να αντιμετωπιστεί από κοινού η κατάσταση, η οποία με την παρουσία ψυχολόγου, κοινωνικού λειτουργού και τη συνεργασία όλων των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά. Μέσα σε λίγους μήνες η βίαιη συμπεριφορά του παιδιού περιορίστηκε στο ελάχιστο και ο διευθυντής συνειδητοποίησε ότι τέτοια περιστατικά αντιμετωπίζονται ομαδικά μέσα στο σχολείο και φυσικά με τη βοήθεια αρμόδιων φορέων. Η ευτυχής κατάληξη του παραπάνω περιστατικού επαληθεύει ότι ένα από τα στοιχεία της επιτυχημένης ηγεσίας είναι η εξωτερική ενημέρωση και δημιουργία αλληλεπίδρασης και δεσμών στο εσωτερικό του σχολείου (Dinham, 2005 οπ. Αναφ. στο Πασιαρδής, 2012). Όταν υπάρχουν στενές σχέσεις συνεργασίας με όλα τα άτομα που αποτελούν το προσωπικό της σχολικής μονάδας τότε έχει επιτευχθεί η δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος (Πασιαρδής, 2001).

### Σχολικό Κλίμα και Κουλτούρα

Το σχολικό κλίμα είναι η «προσωπικότητα» του ιδρύματος, η αίσθηση της επιτυχίας ή της αποτυχίας που υπάρχει διάχυτη στο χώρο και την αντιλαμβάνεται κάποιος εξαρχής μόλις εισέλθει στο σχολικό κτήριο (Brookover & Lezotte, 1979· Edmonds, 1979· Lezotte, 1992· Reynolds & Cuttance, 1992· Pyrkey & Smith, 1983 οπ. Αναφ. στο Pashiardis, 2000). Το κλίμα θεωρείται η «ερμηνεία της κουλτούρας», μιας περίπλοκης έννοιας που συχνά χρησιμοποιείται ως συνώνυμη του κλίματος (Kowalski & Reizug, 1993 οπ. Αναφ. στο Πασιαρδής, 2004). Η έννοια της κουλτούρας είναι πραγματικά πολύ σημαντική μια και αποτελεί την «κινητήριου δύναμη καλύτερης λειτουργίας του

σχολείου», διαμορφώνει τον χαρακτήρα και τον τρόπο σκέψης και δράσης όλου του προσωπικού και βελτιώνει την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας, την απόδοση των εκπαιδευτικών και την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών (Πασιαρδής, 2004).

Παρακάτω, θα αναφερθούν και αιτιολογηθούν δράσεις μετασχηματιστικής ηγεσίας του διευθυντή του 2<sup>ου</sup> δημοτικού σχολείου Καστανερής, που ενισχύουν την κουλτούρα και δημιουργούν θετικό σχολικό κλίμα.

### Πρακτικές Μετασχηματιστικής Ηγεσίας

Ο διευθυντής του σχολείου της Καστανερής αντιμετωπίζει το σχολικό χώρο σαν το σπίτι του και τους εκπαιδευτικούς σαν την οικογένειά του. Έχει ανοιχτή επικοινωνία με το διδακτικό προσωπικό και δείχνει εμπιστοσύνη στις επιλογές τους που σχετίζονται με τις μεθόδους διδασκαλίας που εφαρμόζουν στην τάξη και τον τρόπο αντιμετώπισης είτε καθημερινών προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών, είτε παραπόνων από τη μεριά των γονιών. Σε περίπτωση που οι γονείς διαμαρτυρηθούν προσωπικά στον ίδιο για τη συμπεριφορά και τον τρόπο διδασκαλίας των εκπαιδευτικών του σχολείου, τους υποστηρίζει και τους ενημερώνει για τα συγκεκριμένα ζητήματα προάγοντας το διάλογο. Από τα παραπάνω συνάγεται το συμπέρασμα ότι ο εν λόγω διευθυντής συμβάλλει στη δημιουργία του βαθύτερου επιπέδου της σχολικής κουλτούρας που βασίζεται στις ουσιαστικές ανθρώπινες σχέσεις, στην αλήθεια και τον αλληλοσεβασμό (Πασιαρδής, 2004).

Επιπλέον, ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών και τη συμμετοχή τους σε προγράμματα καινοτόμων δράσεων τα οποία στοχεύουν στην αλλαγή των διαδικασιών μάθησης, στην καλλιέργεια δεξιοτήτων και θετικών συμπεριφορών (C.C.I.D.R.E.E, 1999 οπ. αναφ. στο Σπυροπούλου κ.ά. 2008). Ειδικότερα, ενημερώνει το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου του για τις δυνατότητες υλοποίησης τέτοιων δράσεων σύμφωνα με το θεσμικό πλαίσιο, οργανώνει επισκέψεις των «υπεύθυνων εκπαιδευτικών καινοτόμων δράσεων» στο σχολικό χώρο με σκοπό την ανταλλαγή απόψεων και τη διάχυση πληροφοριών και γνώσεων, βοηθά στο σχεδιασμό και στις γρα-

φειοκρατικές διαδικασίες των προγραμμάτων που θα υλοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί με τους μαθητές τους και συντονίζει εκδηλώσεις παρουσίασης τέτοιων εργασιών στο τέλος της χρονιάς.

Στις αρχές της φετινής χρονιάς το δημοτικό συμβούλιο ανέθεσε σε όσα σχολεία της περιοχής επιθυμούσαν τη διοργάνωση εκδηλώσεων για τα εκατό χρόνια απελευθέρωσης της περιοχής. Με πρωτοβουλία του διευθυντή συνήλθε ο Σύλλογος των Εκπαιδευτικών, αποφασίστηκε από κοινού η συμμετοχή του σχολείου στις εκδηλώσεις, ακούστηκαν όλες οι προτάσεις και ψηφίστηκαν ορισμένες, έγινε η κατανομή των αρμοδιοτήτων (πρόβες, ομιλίες, παρουσιάσεις κ.ά.) και ξεκίνησε η προετοιμασία της εκδήλωσης, η οποία έπρεπε να πραγματοποιηθεί μέσα σε τρεις εβδομάδες. Σε αυτό το διάστημα ο διευθυντής υποστήριζε το όλο project παρέχοντας υλική και ηθική βοήθεια σε εκπαιδευτικούς και μαθητές. Επισήμια δε συνεχώς ότι δεν τον ενδιαφέρει τόσο η επιτυχία της εκδήλωσης, όσο η προβολή προς την ευρύτερη κοινότητα ενός σχολείου που διαπνέεται από συλλογικό πνεύμα και τα μέλη του λειτουργούν ομαδικά. Η όλη προσπάθεια στέφτηκε με επιτυχία και το κλίμα μεταξύ των εκπαιδευτικών στο σχολείο είναι πολύ θετικό.

Με βάση τα παραπάνω, είναι κατανοητό ότι στην προκειμένη περίπτωση ο εν λόγω διευθυντής υιοθετεί τα χαρακτηριστικά του μετασχηματιστικού ηγέτη μια και δημιουργεί όραμα θέτοντας τους στόχους υλοποίησής του και σέβεται τα μέλη της εκπαιδευτικής ομάδας διατηρώντας άριστες σχέσεις μαζί τους (Πασιαρδής, 2004). Η μετασχηματιστική ηγεσία υπάρχει όταν ο ηγέτης βάζοντας μπροστά τα συμφέροντα των υφισταμένων του, τους υποκινεί να εργαστούν πρώτα για το καλό της ομάδας και πάνω από τα προσωπικά τους οφέλη (Bass, 1990 οπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2012). Σύμφωνα με τους Stoll και Fink (1996) η μετασχηματιστική ηγεσία φαίνεται στην προσπάθεια ενός ατόμου να μεταδώσει το προσωπικό του όραμα σε άλλα άτομα (Πασιαρδής, 2012). Μόνο έτσι θα επιτευχθεί η αλλαγή στον οργανισμό και θα γίνει πραγματικότητα το όραμά του (Πασιαρδής, 2004). Η αλλαγή αυτή δημιουργεί ένα θετικό σχολικό κλίμα ή αλλιώς ενίσχυση της κουλτούρας του οργανισμού. Αξίζει να αναφερθεί ότι η κουλτούρα είναι πολύ σημαντική

για έναν οργανισμό μια και επηρεάζει βασικούς τομείς του, όπως τη σταθερότητα, τη συνοχή, την ενότητα και την ευελιξία του οργανισμού. Μια θετική κουλτούρα βελτιώνει σημαντικά τα κίνητρα εκπαιδευτικών και μαθητών, τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών, την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, τη δέσμευση και συνεργασία όλης της σχολικής κοινότητας (Kythreotis, Kyriakides & Pashiardis, 2010).

### **Σχολική Ηγεσία και Διαχείριση Συγκρούσεων**

Σύμφωνα με τα παραπάνω η μετασχηματιστική ηγεσία είναι αυτή που προωθεί τη συνεργασία των εκπαιδευτικών σε ένα σχολείο και τη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων, καθώς και στη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος. Κατά την εμπλοκή όμως του διδακτικού προσωπικού στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων είναι πιθανό να προκύψει αντιπαράθεση απόψεων που οδηγεί αναπόφευκτα στη δημιουργία συγκρούσεων (Pashiardis, 1993). Στην προκειμένη περίπτωση η ικανότητα του ηγέτη να χειριστεί τον ανθρώπινο παράγοντα είναι το κλειδί για τη βελτίωση της επικοινωνίας και τη δημιουργία ομαλής ατμόσφαιρας στο σχολείο (Everald & Morris, 1999).

Στο σχολικό χώρο βασικές πηγές συγκρούσεων αφορούν συχνά θέματα επικοινωνίας του σχολείου με τους Συλλόγους Γονέων (Everald & Morris, 1999). Για παράδειγμα, στο σχολείο της Καστανερής στο οποίο αναφερθήκαμε παραπάνω, τα τελευταία χρόνια ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων συμμετέχει ενεργά προσφέροντας κυρίως οικονομική και υλική βοήθεια. Τα όρια της προσφοράς του Συλλόγου Γονέων συχνά «μπερδεύονται» μια και ορισμένες φορές προσπαθεί να εμπλακεί σε θέματα εκπαιδευτικού περιεχομένου (π.χ. ποιες μεθόδους διδασκαλίας υιοθετούν ορισμένοι εκπαιδευτικοί, ποιοι θα είναι οι προορισμοί των εκπαιδευτικών εκδρομών κ.ά.). Σε τέτοιες περιπτώσεις ο διευθυντής αναλαμβάνει τη συνδιαλλαγή με τους εκπροσώπους των γονέων, είναι δηλαδή ο «γεφυροποιός» μεταξύ των ομάδων του σχολείου και των γονιών (Hoy & Miskel, 2001). Εδώ πρόκειται για μια σύγκρουση προσωπικότητας και αποδίδεται σε εμπλοκή ρόλων, η οποία σύμφωνα με τους Everald και Morris (1999) περιέχει περισσότερα συναισθηματικά στοιχεία (επιθυ-

μία κυρίως να «τσακίσεις» τον άλλον και να επιβάλεις την άποψή σου) και λιγότερα στοιχεία σύγκρουσης συμφερόντων.

Μια τακτική επίλυσης της σύγκρουσης που θα μπορούσε να ακολουθήσει ο διευθυντής είναι η εξής: Κατ' αρχήν να επιδιωχθεί η ανοιχτή διαπραγμάτευση και να μην υπάρχουν «αλλοιώσεις» και «παραποιήσεις μηνυμάτων», όπως συζητήσεις πίσω από την πλάτη ή εμπλοκή τρίτων προσώπων. Ο ανοιχτός τρόπος επικοινωνίας βελτιώνει τις διαπροσωπικές σχέσεις και απαλλάσσει από την κακοπιστία και την καχυποψία (Hoy & Miskel, 2001). Στη συνέχεια να ακολουθήσει τις αρχές της θετικής διαπραγμάτευσης που αφορούν στην ενεργητική ακρόαση, σεβασμό, κατανόηση της σκοπιάς του άλλου, προσπάθεια αποφυγής του εγωισμού, παραχωρήσεις και μη προσωποποίηση της σύγκρουσης (Everald & Morris, 1999). Τέλος, αυτό που θα βοηθούσε την επικοινωνιακή διάσταση της διαπραγμάτευσης είναι η διατύπωση στόχων, απόψεων και δημιουργικών ιδεών που θα ωφελήσουν τη σχολική μονάδα. Να δοθεί δηλαδή έμφαση στη διασαφήνιση των ορίων και στο συμφέρον των μαθητών που είναι η κοινή συνισταμένη των δύο πλευρών (Everald & Morris, 1999). Εφαρμόζοντας τα παραπάνω ο διευθυντής του σχολείου θα μπορούσε να δει τη σύγκρουση σαν μια ευκαιρία ορισμού (από τη μεριά του) των κανόνων μιας δημιουργικής συνεργασίας και επικοινωνίας με τους γονείς με κύριο σκοπό την ευημερία του σχολικού οργανισμού (Crowford & Bodine, 1996).

Μια άλλη βασική πηγή σύγκρουσης στο 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Καστανερής αφορά στις σχέσεις των μελών του Συλλόγου των Εκπαιδευτικών. Οι εντάσεις και οι διαφορές ξεκινούν όταν λαμβάνονται αποφάσεις σχετικές με το ωρολόγιο πρόγραμμα των εκπαιδευτικών, τις εφημερίες στον αύλειο χώρο και την αναπλήρωση των δασκάλων που λείπουν. Κάθε μέλος του Συλλόγου ανάλογα με τις ανάγκες, τις αξίες του και την προσωπικότητά του προσπαθεί να υπερασπιστεί τα συμφέροντά του και τα εργασιακά του δικαιώματα (Αθανασούλα-Ρέππα, 2013).

Η συγκεκριμένη πηγή συγκρούσεων είναι αναπόφευκτο μέρος της σχολικής ζωής και το βασικό θέμα είναι ο τρόπος της διαχείρισής της από τον διευθυντή του σχολείου έτσι ώστε εκτός από ανα-

πόφευκτο να γίνει και δημιουργικό μέρος της καθημερινότητας στο σχολικό χώρο (Αθανασούλα - Ρέππα, 2013· Dìpaola & Hoy, 2001). Ο ηγέτης πρώτα από όλα οφείλει να διερευνήσει τα βασικά αίτια των διαφορών προκειμένου να επιλυθούν. Επιπλέον, θα ήταν χρήσιμο να κατέχει βασικές γνώσεις συμβουλευτικής, όπως αυθεντικότητα, γνησιότητα, συμβουλευτική διάθεση και ειλικρίνεια, οι οποίες θα τον βοηθούσαν στη δημιουργία ενός συνεργατικού και ζεστού κλίματος μεταξύ των εκπαιδευτικών (Αθανασούλα - Ρέππα, 2013· Mc Leod, 2003). Τέλος, και εδώ θα βοηθούσε η πολιτική διευθέτησης των συγκρούσεων που αναφέρθηκε παραπάνω και αφορούσε διαφορές του σχολείου με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων.

### Συζήτηση και Συμπεράσματα

Οι διαδικασίες λήψης αποφάσεων, συγκεκριμένα οι συμπεριφορές και οι πρακτικές των ηγετών των σχολικών μονάδων έχουν συγκεντρώσει το ενδιαφέρον ερευνητών και μελετητών καθώς ασκούν μεγάλη επίδραση στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων (Πασιαρδής, 2012). Συγκεκριμένα ο διευθυντής χρειάζεται να υιοθετήσει περισσότερα από ένα στιλ ηγεσίας προκειμένου να δημιουργήσει θετικό κλίμα στη σχολική μονάδα (Πασιαρδής, 2001) και έτσι να επιτευχθεί από τη μια η επαγγελματική ικανοποίηση και συνεργασία των εκπαιδευτικών και από την άλλη η βελτίωση της αποτελεσματικότητας των μαθητών (Kythreotis, Kyriakides & Pashiardis, 2010). Στα παραπάνω συντελεί και το μοντέλο μετασχηματιστικής ηγεσίας που σχετίζεται τόσο με την ταύτιση των εργαζομένων με τον οργανισμό (Eritropaki & Martin, 2005· Γεωργαντά & Ξενικού, 2007). Η συμμετοχή των εργαζομένων όμως στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, η οποία σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2012) αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό της μετασχηματιστικής ηγεσίας, οδηγεί συχνά στη δημιουργία συγκρούσεων μέσα στο χώρο του σχολείου (Everald & Morris, 1999). Σε τέτοιες καταστάσεις ο ηγέτης του σχολείου είναι το «κλειδί» τόσο για τη βελτίωση της επικοινωνίας (Everald & Morris, 1999), όσο και για τη μετατροπή της φαινομενικά «καταστροφικής» σύγκρουσης σε εποικοδομητική (Dìpaola & Hoy, 2001).

### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2013). Συγκρούσεις - Ηγεσία και Αποτελεσματικότητα στα Σχολεία. Ανακτήθηκε από την πλατφόρμα του Α.Π.Κ.Υ.
- Αναφορά ΟΟΣΑ (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης) 10/2/2004, κεφ.4. *Διάθρωση του Εκπαιδευτικού Συστήματος*. Ανακτήθηκε Ιανουάριος 3, 2013. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.stat-athens.aueb.gr/~jpan/oo-sa-report/oo-sa-report-ch4.pdf>
- Brauckmann, S. & 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.
- Γεωργαντά, Κ. & Ξενικού, Α. (2007). Μετασχηματιστική και Συναλλακτική Ηγεσία: Η υπόθεση της επαύξησης αναφορικά με την οργανωτική κουλτούρα και την ταύτιση με τον οργανισμό. *Περιοδικό Ψυχολογία*, τομ.14, (3). Ανακτήθηκε Ιανουάριος, 4 2013 από το δικτυακό τόπο [www.elipse.gr/el/katalogos-teyxnw/category/47.html?download](http://www.elipse.gr/el/katalogos-teyxnw/category/47.html?download)
- Crawford, D. & Bodine, R. (1996). *Conflict Resolution Education: A Guide to Implementing Programs in Schools, Youth-Serving Organizations and Community and Juvenile Justice Settings*. Ανακτήθηκε από την πλατφόρμα του ΑΠΚΥ.
- Dìpaola, F.M. & Hoy, W.K. (2001). Formalization, conflict and change: constructive and destructive consequences schools. Ανακτήθηκε Ιανουάριος 6, 2013 από την πλατφόρμα του ΑΠΚΥ.
- Eritropaki, O. & Martin, R. (2005). The moderating role of individual differences in the relation between the transformational/transactional leadership perceptions and organizational identification. Ανακτήθηκε Ιανουάριος 13, 2013 από την πλατφόρμα του ΑΠΚΥ.
- Everard, B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. (Μετάφραση Δ. Κίκιζας, κεφ. 1). Πάτρα.
- Hoy, W. & Miskel, C. (2013). *Educational Administration: theory, research and practice*. (9th Edition). New York: McGraw-Hill, Inc
- Mc Leod, J. (2003). *Εισαγωγή στη Συμβουλευτική*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι διευθυντές σχολείων: Διεθνείς Ερευνητικές Τάσεις & η Ελληνική Πραγματικότητα*. Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.
- Pashiardis, P. (1993). Group decision making: the role of the principal. *International Journal of Educational Management*, 7(2), 8-11.
- Pashiardi, G. (2000). School Climate in Elementary and Secondary Schools: views of Cypriot principals and teachers. *International Journal of Educational Management*, 14(5), 224-237.
- Kythreotis, A, Pashiardis, P. & Kyriakides, L. (2010). The influence of school leadership styles and culture on students' achievement in Cyprus primary schools, *Journal of Educational Administration*, 48(2),218-240.
- Σπυροπούλου, Δ., Αναστασάκη, Α., Δελγιάννη, Δ., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε., & Μπούρας, Σ.(2008). Καινοτόμα Προγράμματα στην Εκπαίδευση. Ανακτήθηκε Δεκέμβριος,27 2012 από το δικτυακό τόπο [http://www.pi-schools.gr/download/programs/erevnes/ax\\_poiot\\_xar\\_prot\\_deft\\_ekp/poiot\\_ekp\\_erevn/s\\_197\\_240.pdf](http://www.pi-schools.gr/download/programs/erevnes/ax_poiot_xar_prot_deft_ekp/poiot_ekp_erevn/s_197_240.pdf)
- Χριστοφίδη, Ε. & Πασιαρδής, Π.(2006).Μελέτη της σχέσης της προσωπικότητας και του στιλ ηγεσίας των διευθυντών δημοτικού, σε σχέση με τη διαχείριση της αλλαγής. Ανακτήθηκε Δεκέμβριος, 29 2012 .Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο [http://www.pek.org.cy/Proceedings\\_2006/5.%20Kefalaio%205%20Ekpaideftiki%20Dioikisi/5.4.%20E.%20Xristofidou%20&%20P.%20Pashiardis.pdf](http://www.pek.org.cy/Proceedings_2006/5.%20Kefalaio%205%20Ekpaideftiki%20Dioikisi/5.4.%20E.%20Xristofidou%20&%20P.%20Pashiardis.pdf)

# Ο Πολυδύναμος Διευθυντής του Σύγχρονου Κυπριακού Δημοτικού Σχολείου

Δρ. Σιμόνη Φωτίου

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αναμφίβολα, οι αλλαγές που συντελέστηκαν τα τελευταία χρόνια τόσο στον κόσμο γενικότερα όσο και στην Κύπρο ειδικότερα έχουν επηρεάσει σημαντικά και την εκπαίδευσή μας. Η παγκοσμιοποίηση, η ένταξη της Κύπρου στην Ευρωπαϊκή Ένωση και η έλευση χιλιάδων οικονομικών και άλλων μεταναστών διαμόρφωσαν νέο κλίμα και νέες ανάγκες στα σχολεία. Αυτές τις προκλήσεις καλείται να αντιμετωπίσει και ο διευθυντής του δημοτικού σχολείου.

Το αίτημα για καλύτερη και αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου προβάλλει ολοένα και πιο έντονα. Ο σημερινός σχολικός ηγέτης, για να αντεπεξέλθει επιτυχώς στη νέα κατάσταση, οφείλει να διαθέτει υψηλά ακαδημαϊκά προσόντα και να κατέχει τις αναγκαίες δεξιότητες, ώστε να λειτουργήσει σωστά και ως οργανωτικός – διοικητικός αλλά και ως παιδαγωγός. Έτσι, ο ρόλος του καθίσταται πολλαπλός και περίπλοκος, αφού καλείται να δρα ταυτόχρονα ως διαμορφωτής του σχολικού κλίματος, να εφαρμόζει την εσωτερική πολιτική του σχολείου, να συνδέει το σχολείο με την τοπική κοινωνία, να συντονίζει τους διδάσκοντες, να αντιμετωπίζει ορθά τους μαθητές και να αναπτύσσει πρωτοβουλία για τις ανάγκες και τους στόχους του σχολείου. Στη συνέχεια θα αναλύσουμε όλες αυτές τις πτυχές της δράσης του σύγχρονου διευθυντή του κυπριακού δημοτικού σχολείου.

## ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΛΙΜΑΤΟΣ

Στη διεθνή βιβλιογραφία το σχολικό κλίμα αποδίδεται συχνά με τον όρο «κουλτούρα», που είναι ένα από τα χαρακτηριστικά, το οποίο διαμορφώνεται από τη διεύθυνση του σχολείου και επιδρά στη φοίτηση και την πρόοδο των μαθητών (Χατζηπαναγιώτου, 2003). Ως κινητήρια δύναμη του σχολείου, ο διευθυντής έχει τη δύναμη να διαμορφώσει την αρμόζουσα στην προσωπι-

κότητά του ατμόσφαιρα. Το κλειδί στην όλη υπόθεση είναι οι ανθρώπινες σχέσεις, η δημιουργία δηλαδή ισχυρών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στον διευθυντή και όλους τους εσωτερικούς εμπλεκόμενους (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2008).

Παράλληλα, ο διευθυντής είναι ορατός στο σχολείο, περιφέρεται στους χώρους του σχολείου, προσπαθεί να λειτουργεί ως παράδειγμα προς μίμηση και φροντίζει υπέρ της ενεργούς ανάμειξης των διδασκόντων στα δρώμενα του σχολείου και της ερευνητικής και καινοτόμου δράσης τους (Ανθοπούλου, 1999). Δεν παραλείπει όμως να διευθετεί οργανωτικά θέματα της καθημερινότητας, να καλύπτει φυσικές και εργασιακές ανάγκες των εκπαιδευτικών, να ενισχύει προσπάθειες επιμόρφωσής τους και να προσφέρει στήριξη στους νεοδιόριστους (Κατσουλάκης, 1999).

## ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΕΣΩΤΕΡΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Η δεύτερη πτυχή του ρόλου του ηγέτη του κυπριακού δημοτικού σχολείου είναι η διαμόρφωση και εφαρμογή εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής, που θα είναι το αποτέλεσμα μιας συνεργατικής διεργασίας (Μαυρογιώργος, 1999). Λειτουργώντας μέσα από συλλογικές διαδικασίες, ο διευθυντής έχει τα περιθώρια διαμόρφωσης εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής, βάσει αναγκών και δυνατοτήτων της σχολικής μονάδας του, πάντοτε στα πλαίσια της κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής (Αθανασούλα-Ρέππα, Δακοπούλου, Κουτούζης, Μαυρογιώργος & Χαλκιώτης, 2008). Η εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική επικεντρώνεται σε θέματα διδακτικά, οργανωτικά, οικονομικά και διοικητικά.

Επιπρόσθετα, έρευνες έδειξαν ότι ο επιτυχημένος διαμορφωτής της εσωτερικής πολιτικής έχει συγκεκριμένο όραμα για το σχολείο του, το οποίο μεταδίδει στους διδάσκοντες και διδα-

σκομένους (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2008· Αγγελίδου, 2009). Εξάλλου, η εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση προωθείται, όταν ο διευθυντής αποτελεί μία ηγετική μορφή, που όμως διακατέχεται από φαντασία, συνεργασία, δημοκρατικότητα και επαγγελματισμό (Κατσουλάκης, 1999).

## ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΣ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Μια άλλη βασική πτυχή του ηγετικού ρόλου του διευθυντή είναι ο συντονισμός των διδασκόντων, ώστε να λαμβάνονται οι κατάλληλες για κάθε περίπτωση αποφάσεις. Για να επιτευχθεί αυτό, ο διευθυντής θα πρέπει να διαθέτει ορισμένα χαρακτηριστικά, όπως δημιουργική σκέψη, κριτική ικανότητα και ευελιξία, καθώς και συγκεκριμένες δεξιότητες, όπως είναι ο συνυπολογισμός παραγόντων, που επιδρούν στην υπάρχουσα κατάσταση, και η ικανότητα αξιοποίησης της προηγούμενης εμπειρίας του. Τα στοιχεία αυτά συνιστούν χαρακτηριστικά, που μπορούν να συμβάλουν στην αποτελεσματική λήψη αποφάσεων (Hoyle, 1986).

Επιπρόσθετα, φροντίζει για όσα αφορούν την πρόοδο και την ευτυχία των παιδιών του σχολείου του. Άλλωστε, τα σχολεία υφίστανται για χάρη των μαθητών. Επομένως, ο ρόλος του σχολικού ηγέτη, αλλά και κάθε απλού εκπαιδευτικού απαιτεί ψυχολογικές, διδακτικές και παιδαγωγικές γνώσεις, ώστε να χειριστεί σωστά θέματα των παιδιών, που σχετίζονται με την ηλικία και τις ιδιαίτερες ανάγκες τους (Αθανασούλα-Ρέππα, κ.ά., 1999).

Σε μια προσπάθεια προσέγγισης των μαθητών, ο διευθυντής προσανατολίζεται προς τη διαμόρφωση συνθηκών παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ εκπαιδευμένων και εκπαιδευτικών και προς τη συνεργασία με τις μαθητικές κοινότητες, για μία οργανωμένη σχολική ζωή σε κλίμα κατανόησης και υπευ-

θυνότητας. Σε όλες τις περιπτώσεις, ο επιτυχημένος διευθυντής ασκεί ανθρωποκεντρική ηγεσία (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2008).

Ωστόσο, η επιτυχία ή μη στη διαχείριση όχι μόνο του μαθητικού, αλλά και ολόκληρου του ανθρώπινου σχολικού δυναμικού, έγκειται στη δημιουργία ευνοϊκών συνθηκών για τους μαθητές (Αθανασούλα-Ρέππα κ.ά., 1999). Ο Finn (1989) απέδειξε ότι οι μαθητές που συμμετείχαν σε σχολικές δραστηριότητες του ενδιαφέροντός τους ήταν λιγότερο πιθανό να εγκαταλείψουν το σχολείο.

### ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

Η επιτυχής λειτουργία στη μονάδα δημοτικής εκπαίδευσης εξαρτάται, σε πολύ μεγάλο βαθμό, από την αποτελεσματική ή μη διοίκησή της (Κουτούζης, 1999). Δηλαδή ο διευθυντής καλείται να έχει διαπροσωπικές δεξιότητες, οργάνωσης, καθοδήγησης, συντονισμού, ενθάρρυνσης, επικοινωνίας και συνολικής θεώρησης. Αυτά τα στοιχεία θα τα αποκτήσει κυρίως με τη δική του επιμόρφωση. Ταυτόχρονα, πρέπει να επιδειξει ενδιαφέρον ως εκπαιδευτικός ηγέτης, μέσα στα πλαίσια της πρόσφατα ανακοινωθείσης πρωτοβουλίας για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, για την ανάπτυξη του προσωπικού του (Karagiorgi & Nicolaidou, 2009).

### ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΩΝ

Ο διευθυντής δεν είναι παθητικός δέκτης και απλός διεκπεραιωτής των οδηγιών και των εγκυκλίων των αρχών του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού. Αναλαμβάνει και πρωτοβουλίες στην αντιμετώπιση προβλημάτων και τρεχουσών αναγκών της σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα (Πασιαρδής & Σαββίδης, 2008), «ικανοί διευθυντές αντιμετώπισαν συγκεκριμένες ανάγκες του σχολείου τους, οι οποίες δεν μπορούσαν να ικανοποιηθούν από τις αξίες που προωθούσε το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα» (σελ.11). Για παράδειγμα, η εποχή μας υποβάλλει την ανάγκη για εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και της διαμόρφωσης μια ανθρώπινης και δημοκρατικής εκπαίδευσης για όλα γενικά τα παιδιά. Εδώ χρειάζεται η πρωτοβουλία ενός πραγματικού ηγέτη.

### ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΜΕ ΤΗΝ ΤΟΠΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

Στην κυπριακή πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ο διευθυντής ως οργανωτικός και παιδαγωγικός καθοδηγητής, θα πρέπει να θεωρεί εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς και λοιπούς συμβαλλόμενους ως συναδέλφους, συνεργάτες και φίλους (Beck & Merphy, 1993). Για να είναι ποιοτικό το αποτέλεσμα αυτής της σχέσης, τα στελέχη της εκπαιδευτικής μονάδας – με επικεφαλής τον διευθυντή, οφείλουν να ενεργοποιούν όλους τους παράγοντες, ώστε να αναπτυχθεί η σχολική μονάδα μέσω συγκεκριμένων δράσεων συνεργασίας με τον κοινωνικό περίγυρο. Ιδιαίτερα, η συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ακαδημαϊκή επίδοση και στη συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο. Ο διευθυντής δημοτικού σχολείου οφείλει να επιδιώκει δημιουργία γνήσιων σχέσεων, με ίση απόσταση από όλους, αλλά κοντά στις ανάγκες όλων (Μπαλάσκας, 1986).

### ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Ο διευθυντής του κυπριακού δημοτικού σχολείου έχει πολύπλοκο ρόλο, πολυδιάστατη δράση και πολυδύναμη παρουσία τόσο στη σχολική του μονάδα όσο και στην τοπική κοινωνία. Είναι ο επιδέξιος μάεστρος μιας καλά συντονισμένης ορχήστρας, που παράγει ρυθμικές και αρμονικές μελωδίες. Διαμορφώνει την εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική αλλά και τη συλλογική εκπαιδευτική κουλτούρα, που χαρακτηρίζει το σχολείο, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, ενώ παράλληλα αποτελεί το συντονιστή του Συλλόγου Διδασκόντων και τον συνεκτικό κρίκο μεταξύ σχολικής μονάδας και ευρύτερης τοπικής κοινωνίας. Έρευνες για ένα αποτελεσματικό δημοτικό σχολείο έδειξαν ότι η οργάνωση, ο βαθμός αυτονομίας, το σχολικό κλίμα και η συνεργασία των εμπλεκόμενων στην εκπαίδευση, αποτελούν χαρακτηριστικά που διαμορφώνονται από τη διοίκησή του, επιδρώντας στη φοίτηση και στην πρόοδο των μαθητών (Χατζηπαναγιώτου, 2003).

### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αγγελίδου, Κ. (2009). Η επιτυχημένη ηγεσία από τους Διευθυντές στη Δημοτική Εκπαίδευση. *Δελτίο ΚΟΕΔ*, 23, 4-6.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ., Κατσουλάκης, Σ. & Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*, τόμος Β. Πάτρα: Εκδόσεις ΕΑΠ.

Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ. & Χαλκιώτης, Δ. (2008). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*, τόμος Α. Πάτρα: Εκδόσεις ΕΑΠ.

Ανθοπούλου, Σ. (1999). *Συμβουλευτική υποστήριξη και παρακίνηση εκπαιδευτικού προσωπικού. Στο Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*, τόμος Β, ΕΑΠ.

Beck, L. & Murphy, J. (1993). *Understanding the Principalship: Metaphorical Themes, 1920s-1990s*. New York: Teachers College Press.

Finn, J. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59 (2), 6.

Hoyle, E. (1986). *The politics of school management*. London: Hodder & Stoughton.

Karagiorgi, Y. & Nicolaidou, M. (2009). Primary school Leaders' Approaches towards Staff Development. *International studies in Education Administration*, 37 (3).

Κατσουλάκης, Μ. (1999). *Η ένταξη των νέων εκπαιδευτικών. Στο Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*, τόμος Β. ΕΑΠ.

Κουτούζης, Μ. (1999). *Διοίκηση ενός οργανισμού. Στο γενικές Αρχές Μάνατζμεντ*, τόμος Α. ΕΑΠ.

Lindsay, P. (1982). The effect of high school size on student participation, satisfaction and attendance. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 4 (1), 57-65.

Lindsay, P. (1984). High school size, participation in activities and young adult social participation: some enduring effects of schooling. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 6 (1), 73-83.

Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα. Στο Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*, τόμος Α. ΕΑΠ.

Μπαλάσκας, Κ. (1986). *Ο παιδαγωγικός ρόλος του διευθυντή Σ. Μ. Στο Νέα Παιδεία*, τ. 40.

Πασιαρδής, Π. & Σαββίδης, Β. (2008). Η επιτυχημένη Σχολική Ηγεσία στα Σχολεία της Υπαίθρου: Η Περίπτωση της Κύπρου. *Δελτίο ΚΟΕΔ*, 22, 9-11.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.*

## Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ως όχημα αύξησης της συνολικής ικανότητας της σχολικής μονάδας για εισαγωγή καινοτομιών

Μ.Α. Γιώργος Χατζηγιάνης

Ο 21<sup>ος</sup> αιώνας χαρακτηρίζεται από πολλούς ως ο αιώνας με τις μεγαλύτερες αλλαγές, τόσες αλλαγές δεν έχουν συμβεί τους τελευταίους τριάντα αιώνες. Θα μπορούσε να πει κανείς ότι στις μέρες μας «η μόνη σταθερά είναι η συνεχής αλλαγή» (Πασιαρδής, 2004). Σ' έναν τέτοιο κόσμο μετακαπιταλιστικό (post – capitalist) στον οποίο η γνώση είναι η κυρίαρχη μορφή δύναμης, σε μια κοινωνία που θέλει να «παράγει» αλλά και να «καινοτομεί», το σημερινό σχολείο «λειτουργεί με βάση τις αρχές του Taylor» ως ένας «πεισματικά συντηρητικός οργανισμός» (Drucker, 1993· Ζαβλανός, 2003· Everard & Morris, 1999). Σ' αυτά τα πλαίσια λειτουργεί και το δικό μας Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα καθώς διακρίνεται, κατά τον Πασιαρδή (2004), από μια αυστηρή ιεραρχικά δομή, από περιορισμένη ανάθεση εξουσίας στα μέλη του και ειδικότερα χωρίς έμφαση στις διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα στη σχολική μονάδα, αλλά με έμφαση στα μαθησιακά αποτελέσματα, χαρακτηριστικά που συνάδουν με τις διαπιστώσεις του Ζαβλανού (2003) όσον αφορά στις συναφείς συνθήκες λειτουργίας του ελληνικού σχολείου. Η κουλτούρα, η οποία χαρακτηρίζει ένα τέτοιο εκπαιδευτικό σύστημα είναι η κουλτούρα που αναφέρεται στους Hargreaves και Fullan (2008) ως «κατακερματισμένη» και της οποίας τα βασικά χαρακτηριστικά είναι η απομόνωση των εκπαιδευτικών στην τάξη τους και η ασυνέπεια, ασυνέχεια στις εκπαιδευτικές πρακτικές που εφαρμόζονται στις σχολικές μονάδες.

Σε μια τέτοια κουλτούρα οι βαθμολογίες των εκπαιδευτικών από τους επιθεωρητές μετατρέπονται σε αυτοσκοπό και υποκαθιστούν την καλή διδασκαλία, η συμμετοχή σε σεμινάρια επιμόρφωσης αποτελεί αυτοσκοπό και υποκαθιστά τα σχέδια αλλαγής-μεταρρυθμίσεων των εκπαιδευτικών συστημάτων, η υιοθέτηση διάφορων ηγετικών στυλ αποτελεί αυτοσκοπό παρά η αναδόμηση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού κ.ά. (Sergioyanni, 1992). Κάτω από τέτοιες συνθήκες λειτουργίας των σχολικών οργανισμών οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζονται ως γρανάζια σε ένα σύστημα που λειτουργεί με κανόνες που «ψηφίζονται» και «νομιμοποιούνται» από την επίσημη ιεραρχία, αγνοώντας έτσι το προσωπικό κεφάλαιο που φέρει ο καθένας μέσα από τη γνώση του και την εμπει-

ρία του, αλλά κυρίως αγνοώντας τις συνθήκες εργασίας που θα προσφέρουν ικανοποίηση στους εκπαιδευτικούς για το έργο που επιτελούν (Hoy & Miskel, 2008).

Στο πλαίσιο της πιο πάνω θεώρησης του σχολείου και του εκπαιδευτικού, κατά τους Hargreaves και Fullan (2002), η αλλαγή στις σχολικές μονάδες εστιάζεται στην καθαυτή διαδικασία εφαρμογής καινοτομιών αδιαφορώντας τόσο για τον παράγοντα εκπαιδευτικό όσο και για τις ιδιαιτερότητες των εκάστοτε εκπαιδευτικών μονάδων. Αυτή η προσέγγιση εντάσσεται στην περίοδο που ονομάζεται, κατά τους ίδιους, ως «περίοδος εστίασης της προσοχής σε σχέδια εισαγωγής καινοτομιών» (The innovation – focused period). Η εκπαιδευτική πρακτική την υιοθετεί στις προσπάθειες επιβολής μεταρρυθμίσεων και αλλαγών στις εκπαιδευτικές μονάδες από την κορυφή της ιεραρχίας προς τη βάση της (performance training sects), που είναι οι εκπαιδευτικοί και μαθητές, αγνοώντας έτσι τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες της κάθε σχολικής μονάδας, με απώτερο σκοπό την επίτευξη συγκεκριμένων μαθησιακών αποτελεσμάτων (standards) σε προκαθορισμένο χρόνο (Hargreaves, 2003). Κατά τον ίδιο ερευνητή σ' αυτά τα πλαίσια η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών παίρνει τη μορφή ενδοϋπηρεσιακών επιμορφωτικών σεμιναρίων που στόχο έχουν την υιοθέτηση και εφαρμογή δοσμένων «επιτυχημένων» διδακτικών στρατηγικών.

Αυτού του τύπου η επαγγελματική ανάπτυξη, κατά τον Μασαγγούρα (1999), υποβαθμίζει τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών, καθιστώντας τους εκτελεστές έτοιμων συνταγών και ουσιαστικά ετεροκατευθυνόμενους υπαλλήλους, ένας σοβαρός λόγος, κατά τον ίδιο, της αποτυχίας των περισσότερων εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Όπως αναφέρουν οι Hargreaves και Fullan (2002), η διδασκαλία είναι κυρίως μια ηθική πράξη για τους εκπαιδευτικούς, καθώς εμπειρεί τις αξίες, αντιλήψεις, στόχους και τα πιστεύω τους για τον άνθρωπο και την κοινωνία, τα οποία εισάγονται στη διδασκαλία τους είτε συνειδητά είτε ασυνείδητα. Η παραδοσιακή προσέγγιση της επαγγελματικής ανάπτυξης, κατά τους ίδιους, αγνοεί την πιο πάνω διάσταση της διδασκαλίας, βλέποντας τους εκπαιδευτικούς ομοιόμορφα και κατατάσσοντάς τους σε

κατηγορίες, όπως για παράδειγμα καινοτόμους ή συντηρητικούς. Συνεχίζοντας αναφέρουν ότι, αυτή είναι μια απλοϊκή προσέγγιση, η οποία αγνοεί διάφορους δημογραφικούς παράγοντες, όπως ηλικία, στάδιο καριέρας, εμπειρίες, φύλο, οι οποίοι, όπως φάνηκε μέσα από έρευνες, επηρεάζουν το ενδιαφέρον και την ανταπόκριση των εκπαιδευτικών σε καινοτομίες, ικανές να επιδράσουν στα μαθησιακά αποτελέσματα. Επομένως, όπως αναφέρει ο Day (1999), η παραδοσιακή προσέγγιση της επαγγελματικής ανάπτυξης, δεν τοποθετεί τον εκπαιδευτικό στο επίκεντρο των προτεραιοτήτων της, δεν υπηρετεί τις ανάγκες του αλλά ούτε και τις ανάγκες του συστήματος για αλλαγή.

Στην αύξηση της συνολικής ικανότητας (capacity building)<sup>1</sup> του εκπαιδευτικού συστήματος για εισαγωγή και υιοθέτηση αλλαγών και καινοτομιών, καθοριστικός είναι ο μετασχηματισμός του ρόλου του εκπαιδευτικού σε φορέα αλλαγής (change agent). Σ' αυτόν τον μετασχηματισμό, κατά τον Fullan (2007), κύριο ρόλο δεν θα παίξει η παραδοσιακή θεώρηση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών ως μιας επιπλέον καινοτομίας, η οποία έρχεται να εφαρμοστεί στις σχολικές μονάδες, ταυτόχρονα με την πλειάδα εφαρμογής άλλων καινοτομιών, βαρυφορτώνοντας το πρόγραμμα εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων στις σχολικές μονάδες, αλλά η θεώρηση της επαγγελματικής ανάπτυξης ως οργανικού μέρους της σχολικής μονάδας, στο πλαίσιο μιας κοινότητας μάθησης (professional learning community). Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, κατά τη Villegas-Reimers (2003) και τον Πασιαρδή (2008), δημιουργούνται οι δομές και οι προϋποθέσεις που υποστηρίζουν τον ρόλο του εκπαιδευτικού ως δια βίου μαθητή, ο οποίος μέσα από τη διαρκή αλληλεπίδρασή του με τους άλλους γύρω του συνεχώς εξελίσσεται και βελτιώνεται. Επομένως, κατά το Fullan (2007), η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών δεν επιτυγχάνεται μέσα από μέτρα ή πολιτικές οι οποίες εφαρμόζονται περιστασιακά εντός των σχολι-

<sup>1</sup> Όρος ο οποίος αναφέρεται στην ικανότητα της σχολικής μονάδας να εφαρμόζει καινοτομίες, υιοθετώντας τις και κάνοντάς τις μέρος της κουλτούρας του οργανισμού (Hopkins & Jackson, 2003· Elmore, 2007· Newmann κ.ά., 2000).



κών οργανισμών, αλλά μέσα από την αναδόμηση της κουλτούρας των σχολικών οργανισμών σε κουλτούρα μάθησης, στοχασμού, επίλυσης προβλημάτων και συνεχούς βελτίωσης. Επιπλέον, κατά τον ίδιο, μια τέτοια αναδόμηση δεν θα πρέπει να περιορίζεται στα στενά όρια της σχολικής μονάδας, αλλά θα πρέπει να προσαρμόζεται και προς την αλλαγή της κουλτούρας ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος, προκειμένου αυτό να ανταποκριθεί στα νέα κοινωνικοοικονομικά δεδομένα που δημιουργεί η νεοδιαμορφούμενη κοινωνία της γνώσης.

Μια τέτοια επαγγελματική ανάπτυξη που αποτελεί μέρος της κουλτούρας και των συλλογικών διαδικασιών που καθιστούν τη σχολική μονάδα κοινότητα μάθησης και ανάπτυξης, κατά τον Ganser (2000), περιλαμβάνει επίσημες μορφές μάθησης (έρευνα δράσης, συνεργασία με συναδέλφους, η υιοθέτηση του θεσμού του μέντορα για τους νεαρούς εκπαιδευτικούς κ.ά.) και ανεπίσημες (προσωπική μελέτη άρθρων, παρακολούθηση τηλεοπτικών εκπομπών που σχετίζονται με την παιδεία κ.ά.). Ο Day (1999) σ' έναν πιο σύνθετο ορισμό της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών προσθέτει στα πιο πάνω και τον στοχασμό που θα πρέπει να διακρίνει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, κατατάσσοντάς το στα αυτόνομα ή ημι-αυτόνομα επαγγέλματα, καθώς και τις ομαδικές και συλλογικές διαδικασίες, μέσα από τις οποίες θα πρέπει να λαμβάνει χώρα η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, ώστε να προωθηθεί η αλλαγή των σχολικών μονάδων. Κατά τον ίδιο, η επαγγελματική ανάπτυξη είναι μεταξύ άλλων η διαδικασία μέσω της οποίας, μόνο ή μαζί με άλλους, οι εκπαιδευτικοί επανεξετάζουν, ανανεώνουν και επεκτείνουν τη δέσμευσή τους ως φορείς αλλαγής στους ηθικούς στόχους της διδασκαλίας. Έτσι, όπως τονίζει ο Glatthorn (1995), η επαγγελματική ανάπτυξη είναι ευρύτερη από την ανάπτυξη προσωπικού (staff development), η οποία πραγματοποιείται μέσα από τα οργανωμένα ενδοϋπηρεσιακά σεμινάρια που στοχεύουν στην απόκτηση εκ μέρους των εκπαιδευτικών «αποτελεσματικών» διδακτικών πρακτικών και δεξιοτήτων. Συνολικά θα λέγαμε, όπως αναφέρει η Παπαναούμ (2003), ότι η επαγγελματική ανάπτυξη, λόγω του εύρους των πηγών μάθησης και της συνέχειάς της στο χρόνο, καθώς πρόκειται για μια διαδικασία δια βίου, είναι μια διευρυμένη άποψη της επαγγελματικής μάθησης και δύσκολα διαχωρίζεται από άλλες μορφές μάθησης, όπως η προσωπική ή η κοινωνική. Κατά την ίδια, οι εκπαιδευτικοί μέσα από αυτήν τη διευρυμένη άποψη της ανάπτυξής τους, βρίσκονται σε ένα συνεχές επαγγελματικής κοινωνικοποίησης, όπου

μόνο ένα μέρος του μπορεί να γίνει αντικείμενο συστηματικών παρεμβάσεων.

Μια τέτοια διευρυμένη επαγγελματική ανάπτυξη καθιστά τον εκπαιδευτικό «ενεργό μαθάνοντα» συνδέοντας, κατά τους Newmann κ.ά. (2000), την επαγγελματική ανάπτυξή του με την ανάπτυξη της ίδιας της σχολικής μονάδας και κατ' επέκταση της σχολικής τάξης μέσα στην οποία δραστηριοποιείται ως φορέας αλλαγής. Τα βασικά χαρακτηριστικά μιας αποτελεσματικής σχολικής μονάδας είναι, κατά τον Fullan (2003), η ομαδικότητα, η αίσθηση κοινού οράματος και στόχων από όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας, η συλλογική κουλτούρα του οργανισμού και η ικανότητά της να προωθεί καινοτόμες διαδικασίες μάθησης και συνεργασίας εντός της, και τέλος η δέσμευση όλων των μελών της σχολικής μονάδας στη συνεχή ανάπτυξη και βελτίωσή της. Στο επίπεδο της σχολικής τάξης, οι διδακτικές στρατηγικές και ικανότητες των εκπαιδευτικών, οι ικανότητές τους στη διοίκηση της σχολικής τάξης και η δέσμευσή τους στην επίτευξη των επίσημων στόχων και προϋποθέσεων που θέτει το αναλυτικό πρόγραμμα αποτελούν παράγοντες βελτίωσής της. Σ' αυτό το σχήμα, κατά τον ίδιο πάντα συγγραφέα, ο εκπαιδευτικός ως δια βίου μαθητής αποτελεί τον κεντρικό παράγοντα που γεφυρώνει την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας με την ανάπτυξη της σχολικής τάξης και επομένως η επαγγελματοποίησή του, που θα προέλθει από μια διευρυμένη και συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη, είναι πρωταρχικής σημασίας παράγοντας.

Επαγωγικά σκεπτόμενοι, μια διευρυμένη επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, που αποτελεί οργανικό κομμάτι της κουλτούρας και των συλλογικών διαδικασιών που λαμβάνουν χώρα στην σχολική μονάδα είναι αυτή που θα δημιουργήσει αυτοπαρωθούμενες κοινότητες μάθησης, οι οποίες χαρακτηρίζονται από την ικανότητά τους να εισάγουν καινοτομίες με άμεσο αντίκτυπο στα μαθησιακά αποτελέσματα. Η ανάπτυξη κοινότητων μάθησης εντός των σχολικών οργανισμών αυξάνει τη συνολική ικανότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων να συνδυάζουν τις αλλαγές τόσο από την κορυφή της ιεραρχίας προς τη βάση (top - down), όσο και τις αλλαγές από τη βάση (από τους εκπαιδευτικούς) προς την κορυφή της ιεραρχίας (bottom - up) (Hopkins κ.ά., 2011). Μια τέτοια ικανότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων χαρακτηρίζεται από τον Fullan (2000) ως «ικανότητα διπλής διόδου».

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenge of Lifelong Learning*. London: Falmer Press.

- Drucker, P. (1993). *Post – Capitalist Society*. New York: Harper Collins.
- Everard, K. B., & Morris, G. (1999). *Effective School Management* (3rd ed.). London: Paul Chapman.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. London: Routledge.
- Fullan, M. (2003). *Successful school improvement*. Buckingham – Philadelphia: Open University Press.
- Fullan, M. (2000). The three stories of education reform. *Kappan professional Journal*, 1-9.
- Ganser, T. (2000). An ambitious vision of professional development for teachers. *NASSP Bulletin*, 84 (618), 6-12.
- Glatthorn, A. (1995). Teacher development. In: L. Anderson (ed.), *International encyclopedia of Hargreaves, A., & Fullan, M. (2008). Η εκπαίδευση σήμερα-αύριο: Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών (μετάφρ. Π. Χατζηπαντελή)*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2002). *Teacher Development and Educational Change*. London: Routledge.
- Hargreaves, A. (2003). Professional learning communities and performance training sects: the emerging apartheid of school improvement. In A. Harris and C. Day (Eds.), *Effective leadership for school improvement* (pp.180-195). New York: Routledge Falmer.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and teaching: History and practice*, 6 (2), 151-182.
- Hopkins, D., & Jackson, D. (2003). Building the capacity for leading and learning. In A. Harris and C. Day (eds.), *Effective leadership for school improvement* (pp. 84-104). New York: Routledge.
- Hopkins, D. (2001). *School improvement for real*. Edited by Andy Hargreaves. New York: Routledge.
- Hopkins, D., Harris, A., Stoll, L., & Mackay, T. (2011). *School and System Improvement: State of the Art Review*. Paper presented at the 24th International Congress of School Effectiveness and School Improvement, Limasol, Cyprus.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2008). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice* (8th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Newmann, F., King, B., & Youngs, P. (2000). *Professional development that addresses school capacity*. Paper presented at the American Educational Research Association annual meeting.
- Sergiovanni, T. L. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Villegas-Reimes, E. (2003). Teacher Professional Development: an international review of the literature. UNESCO: International Institute for Educational Planning.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

## Σύνοψη και λήξη εργασιών του συνεδρίου με θέμα:

### «Η παιδαγωγική ηγεσία ως μετασχηματιστικός μηχανισμός για βελτίωση της σχολικής μονάδας»

Δρ. Ανδρέας Τσιάκκιρος και  
Δρ. Θεόδωρος Θεοδώρου

Μέλη Συνεργαζόμενου Εκπαιδευτικού Προσωπικού (Σ.Ε.Π.)  
Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου (Α.Π.ΚΥ.)



Το συνέδριο, με τίτλο «Η παιδαγωγική ηγεσία ως μετασχηματιστικός μηχανισμός για βελτίωση της σχολικής μονάδας», συνδιοργανώθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, τον Κυπριακό Όμιλο Εκπαιδευτικής Διοίκησης (Κ.Ο.Ε.Δ.) και το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Επιστήμες της Αγωγής», του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου, ενώ συγχρηματοδοτήθηκε από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο της Ε.Ε. Το συνέδριο έγινε το Σάββατο 13 Δεκεμβρίου 2014, στους χώρους του Συνεδριακού Κέντρου «Φιλοξενία», στη Λευκωσία και η διάρκειά του ήταν από τις 9 το πρωί μέχρι τις 4 το απόγευμα. Απευθύνόταν σε εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης (εκπαιδευτικούς, βοηθούς διευθυντές, διευθυντές), καθώς και στα διοικητικά στελέχη του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού. Το συνέδριο ξεκίνησε με την προσέλευση και εγγραφή των συνέδρων και ακολούθησαν οι χαιρετισμοί του Προέδρου του Κυπριακού Ομίλου Εκπαιδευτικής Διοίκησης, Δρα Γιάννη

Σαββίδη και του Προέδρου της Διοικούσας Επιτροπής του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου, Καθηγητή Κωνσταντίνου Χρίστου. Εκ μέρους της Γενικής Διευθύντριας του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού, κυρίας Αίγλης Παντελάκη, την κήρυξη της έναρξης των εργασιών του συνεδρίου έκανε η Διευθύντρια του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, Δρ. Αθηνά Μιχαηλίδου.

Επιχειρώντας ένα απολογισμό του συνεδρίου, σημειώνεται ότι οι εργασίες του ξεκίνησαν με δύο κύριες ομιλίες, κατά τη διάρκεια του πρωινού, και συνεχίστηκαν με τέσσερα παράλληλα εργαστήρια το απόγευμα. Στην πρώτη κύρια ομιλία ο Καθηγητής Gary Borich, του Πανεπιστημίου Texas at Austin, ανέπτυξε το θέμα *"Classroom observation as a transformative process for teaching and learning"*. Στην εισήγησή του, αρχικά αναφέρθηκε στο γεγονός ότι στην εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια έχουν αλλάξει πολλά πράγματα, με την εστίαση πλέον να δίνεται όχι μόνο στα μαθησιακά αποτελέσματα, αλλά και στον τρόπο

με τον οποίο αυτά μπορούν να βελτιωθούν. Επομένως, πλέον δίνεται έμφαση και σε αυτό που παρεμβάλλεται μεταξύ των εισροών και των αποτελεσμάτων, δηλαδή στη μαθησιακή διαδικασία.

Στη συνέχεια, κάνοντας αναφορά στη συσσωρευμένη γνώση και εμπειρία που έχει αποκτήσει, μέσα και από τη σύνθεση μιας ποικιλίας μεθοδολογικών προσεγγίσεων, ο Καθηγητής Borich προχώρησε στην αναγνώριση επτά διαστάσεων, που αποτελούν τους άξονες γύρω από τους οποίους μπορεί να δομηθεί η διενέργεια παρατήρησης της διδασκαλίας, με στόχο την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Ξεκινώντας από την πρώτη διάσταση, που αφορά στη διαχείριση της τάξης, ο εκπαιδευτικός αναμένεται να καθιερώνει κανόνες λειτουργίας, να βοηθά στην ανάπτυξη διδακτικών ρουτίνων και να υιοθετεί μια χαμηλού προφίλ προσέγγιση στη διαχείριση της τάξης, αξιοποιώντας μεθόδους που επιτρέπουν την απαιτούμενη ροή στη διδασκαλία.

Περνώντας στο μαθησιακό κλίμα, είναι σημαντικό ο κάθε εκπαιδευτικός να διατηρεί ισορροπία μεταξύ της ανάγκης για έλεγχο και της δημιουργίας ενός ζεστού και φιλόξενου περιβάλλοντος μάθησης. Αναφορικά με τον προσανατολισμό του εκπαιδευτικού στην παραγωγή έργου και αποτελεσμάτων, το ζητούμενο είναι να εξασφαλίζεται η απαραίτητη δομή στη διδασκαλία. Προς αυτή την κατεύθυνση, ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός αναμένεται να διατηρεί την εστίαση του μαθήματος στην επίτευξη μαθησιακών αποτελεσμάτων, να μεγιστοποιεί τον διδακτικό χρόνο και να επιλέγει τις κατάλληλες διδακτικές στρατηγικές.

Σε σχέση με την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών, είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να βοηθά τους μαθητές να εστιάζουν την προσοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία. Για τον σκοπό αυτό, πρέπει να τους παρέχει όσο το δυνατό αμεσότερη ανατροφοδότηση, καθώς και ευκαιρίες για εξάσκηση και έκφραση, μέσω ατομικών και αυτόνομων διαδικασιών μάθησης, και να παρακολουθεί την πρόοδο των μαθητικών εργασιών. Μια συναφής με την προηγούμενη διάσταση, αφορά στην επιδίωξη της επιτυχίας των μαθητών σε σταθμισμένα δοκίμια. Ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός παρέχει βαθμιαία ανατροφοδότηση, προσαρμόζει το επίπεδο δυσκολίας της διδασκαλίας και προσφέρει στους μαθητές την ευκαιρία να εμπλακούν σε διάφορες δραστηριότητες.

Η ποικιλία της διδασκαλίας σχετίζεται με τη διατήρηση της προσοχής σε υψηλά επίπεδα και επιτυγχάνεται μέσω της πρακτικής εφαρμογής των γνώσεων σε πραγματικές καταστάσεις, της επίδειξης ενθουσιασμού και διακύμανσης στη φωνή, της διαφοροποίησης του τύπου των ερωτήσεων, καθώς και της ενσωμάτωσης των ιδεών και των εμπειριών των μαθητών στο διδακτικό περιεχόμενο. Τέλος, η επίτευξη κατάλληλου βάθους και σαφήνειας κάθε μαθήματος οδηγεί στην καλύτερη κατανόηση από μέρους των μαθητών και συντείνει στην καλλιέργεια δεξιοτήτων ανώτερης σκέψης. Ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός παρέχει στους μαθητές του γνωστικά εργαλεία που τους βοηθούν στη διασύνδεση μεταξύ γνωστικού περιεχομένου και εφαρμοσμένης γνώσης, στην αποδοχή της διαφορετικής άποψης και στον εντοπισμό πληροφοριών που διευκολύνουν τη μετάβαση από τη γνώση στην εφαρμογή.

Ολοκληρώνοντας την ομιλία του ο Καθηγητής Borich επεσήμανε τρία στοιχεία που καθορίζουν τον αποτελεσματικό εκ-



παιδευτικό, ο οποίος πρέπει: (1) να προωθή σχέσεις εμπιστοσύνης με τους μαθητές του, (2) να αποδέχεται ότι κάθε παιδί έχει δυνατότητες για μάθηση και (3) να δημιουργεί ένα κατάλληλο περιβάλλον που να προάγει την αυτόνομη μάθηση κάτω από τη δική του καθοδήγηση.

Στη δεύτερη κύρια ομιλία ο Καθηγητής Πέτρος Πασιαρδής, του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου, παρουσίασε το θέμα «*Η παιδαγωγική ηγεσία ως μετασχηματιστικός μηχανισμός για βελτίωση του σχολείου*», τονίζοντας αρχικά ότι η δική του ομιλία συμπληρώνει την προηγούμενη, αφού εστιάζει στο μακροεπίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος και στη σχολική μονάδα. Ακολούθως, εξήγησε ότι η σύγχρονη εκπαίδευση παρέχεται σε μια εποχή παγκόσμιων προκλήσεων, με ολοένα αυξανόμενες απαιτήσεις σε όλα τα επίπεδα. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον, ο ρόλος της ηγεσίας καθίσταται ακόμη πιο κρίσιμος, με αποτέλεσμα η απαίτηση και η ανάγκη για εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις να καθίστανται πλέον επιτακτικές. Η σχολική αυτονομία, η σχολική λογοδοσία και η σχολική επιλογή, αποτελούν τους τρεις βασικούς πυλώνες της νέας, διαφοροποιημένης εκπαιδευτικής πολιτικής.

Όπως έχει επισημανθεί, οι εκπαιδευτικοί, μέσω των διδακτικών τους πρακτικών, αποτελούν τον παράγοντα εκείνο που μπορεί να ασκήσει την πιο άμεση και μεγάλη επίδραση στη μάθηση. Βέβαια, αυτό δεν θα πρέπει να οδηγήσει στο συμπέρασμα ότι ο ρόλος των διευθυντών παύει να είναι σημαντικός, αφού αναμένεται από αυτούς να διασφαλίζουν την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, την ύπαρξη κατάλληλων συνθηκών εργασίας και την παροχή κατάλληλων κινήτρων, συμβάλλοντας με αυτό τον τρόπο στην πρόοδο των μαθητών. Η έμμεση, αλλά ουσιαστική επίδραση του διευθυντή στις επιδόσεις των μαθητών, έχει τεκμηριωθεί εξάλλου και ερευνητικά, μέσα από τη μετα-ανάλυση μεγάλου αριθμού ερευνών.

Ακολούθως, παρουσιάστηκε συνοπτικά το ερευνητικό πρόγραμμα LISA, που έγινε σε επτά ευρωπαϊκές χώρες και εξέτασε τον ρόλο και τη λειτουργία της σχολικής ηγεσίας, μέσα από το οποίο εντοπίστηκαν πέντε διαφορετικά ηγετικά στυλ, τα οποία πρέπει να υιοθετούνται και να συνδυάζονται, ανάλογα με την περίπτωση. Με το θέμα του συνεδρίου σχετίζεται πιο άμεσα το παιδαγωγικό στυλ, το οποίο αφορά σε μια σειρά από ενέργειες που στοχεύουν στην προαγωγή της αποτελεσματικής διδασκαλίας και μάθησης και της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Για να μπορούν οι διευθυντές να συμβάλλουν στον μετασχηματισμό της παρεχόμενης εκπαίδευσης, με στόχο τη βελτίωση της σχολικής μονάδας, θα πρέπει να διαθέτουν μια σειρά από χαρακτηριστικά και να προβαίνουν σε συγκεκριμένες ενέργειες που διακρίνουν τον αποτελεσματικό ηγέτη. Έχοντας υπόψη την αναγκαιότητα και τα οφέλη που μπορούν προκύψουν από την παρατήρηση της διδασκαλίας, ο αποτελεσματικός ηγέτης αναμένεται να την αξιοποιεί, για τη διαμορφωτική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών του σχολείου του, παρέχοντας κάθε φορά την κατάλληλη ανατροφοδότηση. Την ίδια στιγμή αναγνωρίζεται ότι η αποτίμηση του έργου κάποιου ατόμου αποτελεί ένα εγχείρημα που προϋποθέτει κάποιο κόστος, ενώ ενέχει και κάποιο βαθμό δυσκολίας, που σχετίζεται με την αντικειμενικότητα που πρέπει να διακρίνει την κάθε αξιολόγηση.

Μετά τη μεσημβρινή διακοπή οι σύνεδροι παρακολούθησαν ένα από τα τέσσερα παράλληλα εργαστήρια που έγιναν σε διαφορετικές αίθουσες του Συνεδριακού Κέντρου «Φιλοξενία». Το πρώτο εργαστήριο είχε ως θέμα «*Εργαλεία παρατήρησης διδασκαλίας*» και σε αυτό εισηγήτριες ήταν η Δρ. Μαρία Γεωργίου, Διευθύντρια Σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης, Μέλος Σ.Ε.Π. Α.Π.ΚΥ και η

κυρία Όλγα Παπαγιάννη, Επιθεωρήτρια Μέσης Εκπαίδευσης. Στόχος του εργαστηρίου ήταν να αναδείξει, μέσα από δραστηριότητες και δημιουργικό διάλογο, ότι η αξιολόγηση του έργου του εκπαιδευτικού δεν μπορεί να είναι μια αποσπασματική πράξη ή ένα στιγμιαίο γεγονός, αλλά μια συστηματική διαδικασία. Τον συντονισμό του πρώτου εργαστηρίου είχε ο Δρ. Γιάννης Κασουλίδης, Μέλος Σ.Ε.Π. Α.Π.ΚΥ.

Το δεύτερο εργαστήριο είχε ως θέμα «Καλές πρακτικές παιδαγωγικής ηγεσίας» και σε αυτό εισηγητές ήταν η Δρ. Γεωργία Πασιαρδή, Διευθύντρια Σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης και ο Δρ. Γιάννης Σαββίδης, Διευθυντής Σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης και Μέλος Σ.Ε.Π. Α.Π.ΚΥ. Στόχος του εργαστηρίου ήταν οι συμμετέχοντες να εμπλακούν σε μια διαλογική και δυναμική διαδικασία προβληματισμού, ανταλλαγής απόψεων και αναστοχασμού γύρω από συγκεκριμένες ενέργειες που ο διευθυντής υιοθετεί στην αρχή, κατά τη διάρκεια και στο τέλος μιας σχολικής χρονιάς. Τον συντονισμό του εργαστηρίου ανέλαβε η Δρ. Έλενα Χριστοφίδου, Λειτουργός του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

Το τρίτο εργαστήριο είχε ως θέμα «Πρακτικές ανατροφοδότησης μετά την παρατήρηση διδασκαλίας» και σε αυτό εισηγητές ήταν η κυρία Γεωργία Κούμα, Επιθεωρήτρια Μέσης Εκπαίδευσης, ο Δρ. Ανδρέας Κυθραιώτης, Επιθεωρητής Δημοτικής Εκπαίδευσης και η Δρ. Δήμητρα Μέσσιου, Επιθεωρήτρια Δημοτικής Εκπαίδευσης. Στόχος ήταν να παρουσιαστούν οι θέσεις των τριών επιθεωρητών σχετικά με την ανατροφοδότηση που πρέπει να παρέχεται μετά την παρατήρηση της διδασκαλίας και να δοθεί η ευκαιρία στους συμμετέχοντες να εξετάσουν την κατάσταση στα κυ-

ριακά δημόσια σχολεία, καταθέτοντας προς συζήτηση και προβληματισμό βιωματικές εμπειρίες και καλές πρακτικές. Τον συντονισμό του εργαστηρίου είχε η Δρ. Ειρήνη Ροδοσθένους, Λειτουργός του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

Το τελευταίο εργαστήριο είχε δύο μέρη. Το πρώτο με τίτλο «Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας στο πλαίσιο της ενδοσχολικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών: Η περίπτωση τριετούς πιλοτικού επιμορφωτικού προγράμματος διευθυντικών στελεχών στην Κρήτη» παρουσιάστηκε από τη Δρα Χρύσα Τερεζάκη, Συντονίστρια του Επιστημονικού Δικτύου Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης και Διευθύντρια Σχολικής Μονάδας. Στόχος ήταν η ανάδειξη του παιδαγωγικού ρόλου του διευθυντή της σχολικής μονάδας στο πλαίσιο της ενδοσχολικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Το δεύτερο μέρος είχε ως θέμα «Βασικές αρχές αξιολόγησης και η κυπριακή πραγματικότητα», παρουσιάστηκε από τον Λέκτορα Στέλιο Ορφανό, του Πανεπιστημίου Frederick, και στόχο είχε την παράθεση των βασικών αρχών που θα πρέπει να διέπουν ένα σύγχρονο σχέδιο αξιολόγησης του διδακτικού έργου. Τον συντονισμό του εργαστηρίου αυτού είχε ο Δρ. Κυπριανός Λούης, Πρώτος Λειτουργός Εκπαίδευσης Μέσης Εκπαίδευσης.

Συνοψίζοντας, ανάμεσα στα κύρια συμπεράσματα που εξάγονται από όσα διαμείφθηκαν κατά τη διάρκεια των εργασιών του συνεδρίου θα επισημαίνουμε τα εξής:

- Η παιδαγωγική ηγεσία αποτελεί έναν καθοριστικό παράγοντα που μπορεί να οδηγήσει στη βελτίωση της σχολικής μονάδας.
- Η έμφαση ενός παιδαγωγικού ηγέτη πρέπει να δίνεται στο τι συμβαίνει μέσα στις αίθουσες διδασκαλίας,

αξιοποιώντας τόσο τη διαμορφωτική όσο και την τελική αξιολόγηση.

- Γνωρίζοντας τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού και της αποτελεσματικής ηγεσίας, αυτό που πρέπει να γίνει είναι να εφαρμοστούν στην πράξη στο εκπαιδευτικό σύστημα.
- Η συστηματική παρατήρηση της διδασκαλίας, είναι σημαντικό να γίνεται με ένα μη απειλητικό τρόπο. Απώτερος στόχος της πρέπει να είναι η αλλαγή της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού για να καθίσταται πιο αποτελεσματικός, κάτι που έχει αποδειχθεί και ερευνητικά.
- Μετά την παρατήρηση της διδασκαλίας, χρειάζεται η παροχή κατάλληλης ανατροφοδότησης που μπορεί να συμβάλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.
- Υπάρχουν συγκεκριμένα εργαλεία και όργανα παρατήρησης, τα οποία, όταν αξιοποιούνται σωστά, μπορούν να οδηγήσουν στη μεγιστοποίηση του οφέλους που προκύπτει από τη συγκεκριμένη διαδικασία, έχοντας πάντοτε υπόψη πως οι τελικοί αποδέκτες των προσπαθειών μας είναι οι μαθητές που καθημερινά έχουμε μπροστά μας.

Το συνέδριο ολοκληρώθηκε με ευχαριστίες προς τους δύο κύριους ομιλητές, τους εισηγητές και τους συντονιστές των εργαστηρίων, τα μέλη της οργανωτικής επιτροπής, το Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και την εταιρεία ΙΜΗ, με την οποία το Ινστιτούτο συνεργάζεται στο πλαίσιο του συγχρηματοδοτούμενου έργου για την ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση, και σε όλους τους συνέδρους, για την καθοριστική συνεισφορά τους στην ομαλή διεξαγωγή και επιτυχή διοργάνωση του συνεδρίου.

