



Ο ΚΟΕΔ ΕΙΝΑΙ ΜΕΛΟΣ ΤΟΥ COMMONWEALTH COUNCIL  
FOR EDUCATIONAL ADMINISTRATION  
AND MANAGEMENT (CCEAM)



## περιεχόμενα

1. Σχολική ηγεσία εν καιρώ πανδημίας: Η τοπική πραγματικότητα **σελ. 2**
  - ΑΝΤΩΝΙΟΣ ΚΑΦΑ
  - ΓΕΩΡΓΙΑ ΠΑΣΙΑΡΔΗ
  - ΜΑΡΙΑ ΓΕΩΡΓΙΟΥ
2. Ο Edupreneurial ηγέτης μέσα στις συνθήκες της Νέας Διοίκησης στην Εκπαίδευση **σελ. 5**
  - ΠΕΤΡΟΣ ΠΑΣΙΑΡΔΗΣ
3. Ο ρόλος της Μετασηματιστικής Ηγεσίας στην επαγγελματική ενδυνάμωση, επάρκεια και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης στην Κύπρο: Μια ποιοτική προσέγγιση του θέματος **σελ. 8**
  - ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ
  - ΑΝΤΩΝΙΟΣ ΚΑΦΑ
4. Αλλάζοντας τον ρόλο των Επιθεωρητών για καλύτερη υποστήριξη των Διευθυντών **σελ. 16**
  - ΘΕΟΔΩΡΟΣ ΘΕΟΔΩΡΟΥ
  - ΑΝΔΡΕΑΣ ΤΣΙΑΚΚΙΡΟΣ

## Αντί προλόγου

Στη εκπονή του 2020, μιας δύσκολης χρονιάς για την ανθρωπότητα, το Δελτίο του ΚΟΕΔ συνεχίζει την πορεία του στον χώρο της Εκπαιδευτικής Διοίκησης του τόπου με την κυκλοφορία του 35<sup>ου</sup> τεύχους του. Σε μια χρονιά ανατροπών και μεγάλων αλλαγών λόγω της πανδημίας η καθημερινότητα της εκπαίδευσης υποχρεωτικά συνεχίζει να κινείται σε ένα ταραχώδες και αβέβαιο περιβάλλον στο οποίο οι έχοντες ηγετικές θέσεις στο εκπαιδευτικό γίνεσθαι καλούνται καθημερινά να διαχειριστούν τα νέα δεδομένα με ευελιξία. Η πρόκληση της αποτελεσματικής διαχείρισης της αλλαγής είναι ένα μεγάλο στόιχημα το οποίο πρέπει να κερδηθεί, ώστε η μαθησιακή διαδικασία στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς να συνεχιστεί με το μικρότερο, κατά το δυνατό, κόστος για τη νέα γενιά.

Έτσι, η πρόσφατη εκδήλωση του ΚΟΕΔ με θέμα, *η Σχολική Ηγεσία εν Καιρώ Πανδημίας: η Τοπική Πραγματικότητα* έδωσε τη βάση για το ομότιτλο κείμενο που εμφανίζεται πρώτο στις σελίδες του 35ου τεύχους του Δελτίου στο οποίο παρουσιάζονται συνοπτικά οι ομιλίες του Αντώνη Καφά, της Γεωργίας Πασιαρδή και της Μαρίας Γεωργίου προσεγγίζοντας το θέμα από τη θεωρητική και την πρακτική του οπτική.

Με επίκεντρο το συλλ ηγεσίας ακολουθεί το κείμενο του Καθηγητή Πέτρου Πασιαρδή με τη παρουσίαση και συζήτηση ενός νέου υβριδικού συλλ ηγεσίας που θέλει τον σύγχρονο ηγέτη Edupreneurial, καινοτόμο τόσο εντός όσο και εκτός των σχολείων.

Στο κείμενο της Αναστασίας Κωνσταντίνου και του Αντώνιου Καφά παρουσιάζονται ερευνητικά αποτελέσματα αναφορικά με την επίδραση του Μετασηματιστικού Διευθυντή Σχολείου στην επαγγελματική ενδυνάμωση, την επάρκεια και την ικανοποίηση εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης στο συγκεκριμένο της Κύπρου.

Το τελευταίο κείμενο που φιλοξενείται στο δελτίο, γραμμένο από τους Θεόδωρο Θεωδώρου και Ανδρέα Τσιάκκιο παρουσιάζει το πρόγραμμα *Πρωτοβουλία Επιθεώρησης Διευθυντών* του Wallace Foundation· ζητούμενο του προγράμματος είναι η καλύτερη υποστήριξη των επιθεωρητών προς τους διευθυντές μέσα από τη διαφοροποίηση του ρόλου του επιθεωρητή.

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](mailto:i.savvides@cytanet.com.cy)

# Σχολική ηγεσία εν καιρώ πανδημίας: Η τοπική πραγματικότητα

Διαδικτυακή εκδήλωση του ΚΟΕΔ

Τρεις ομιλητές,

σε μια προσπάθεια προσέγγισης του θέματος στη θεωρία και την πράξη.

## Ι. Δρ Αντώνιος Καφά,

Λέκτορας Εκπαιδευτικής Διοίκησης και Ηγεσίας, Πανεπιστήμιο Frederick

Στα πλαίσια της εκδήλωσης που πραγματοποιήθηκε από τον ΚΟΕΔ τη Δευτέρα 21 Σεπτεμβρίου 2020 με θέμα τη σχολική ηγεσία εν καιρώ πανδημίας στην Κύπρο, η πρώτη παρουσίαση προσπάθησε να προβάλλει τη σχολική πραγματικότητα στο θέμα αυτό, μέσα από τις υπάρχουσες πληροφορίες και να αναδείξει το θεωρητικό πλαίσιο διεύθυνσης/ διοίκησης και σχολικής ηγεσίας εν καιρώ πανδημίας. Αρχικά, η παρουσίαση αναφέρθηκε στο πως το κυπριακό εκπαιδευτικό συγκείμενο κλήθηκε να αντεπεξέλθει σε ένα πρωτόγνωρο περιβάλλον που σχετίζεται με τη διαδικασία της εξ αποστάσεως διδασκαλίας και της μάθησης. Έπειτα, η προσοχή στράφηκε στο σημαντικό ρόλο που έχει να αναδείξει ο διευθυντής σχολείου εν καιρώ πανδημίας μέσα από το πλαίσιο της διοικητικής λειτουργίας αλλά και μέσα από το πλαίσιο της ηγετικής του δράσης. Συγκε-

κριμένα, μέσα από το θεωρητικό πλαίσιο άσκησης της σχολικής ηγεσίας, αναδείχθηκε ο σημαντικός ρόλος του διευθυντή στην προώθηση ενός δομικού στυλ ηγεσίας που σχετίζεται με την κατεύθυνση και συντονισμό της κατάστασης που επικρατεί και που σαφώς θα έχει θετικές επιπτώσεις στην παιδαγωγική και ψυχολογική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών του, καθώς και η σημαντικότητα άσκησης του επιχειρηματικού στυλ ηγεσίας για να καλύψει τις ανάγκες του σχολείου και των μαθητών του (π.χ. σε τεχνολογικό εξοπλισμό κλπ.). Τέλος, στο θεωρητικό πλαίσιο αναφέρθηκε η σημαντική πτυχή της ηγετικής δράσης του διευθυντή που περιλαμβάνει την ηθική και συναισθηματική στήριξη των εκπαιδευτικών, τα κανάλια επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, καθώς και την ώθηση για αλλαγή. Κλείνοντας, η παρουσίαση αναφέρθηκε στις γενικές

διαπιστώσεις και σε κάποιες εισηγήσεις που προκύπτουν προς την κατεύθυνση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Οι γενικές διαπιστώσεις/εισηγήσεις συνοψίζονται ως εξής:

- Η σημαντική πτυχή της αλλαγής/ ο εκσυγχρονισμός,
- Η προσοχή στο σχολικό συγκείμενο και στα τοπικά συμφραζόμενα,
- Η αναγκαιότητα αυτονόμησης/ μερικής αυτονόμησης των σχολικών οργανισμών – η λογοδοσία των διευθυντών,
- Ουσιαστική επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε θέματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης,
- Ουσιαστική επιμόρφωση/ κατάρτιση διευθυντών σε θέματα διοικητικής λειτουργίας και επιχειρηματικότητας.

## ΙΙ. Δρ Γεωργία Πασιαρδή

Διευθύντρια Σχολείων Δημοτικής Εκπαίδευσης,

Υπουργείο Παιδείας Πολιτισμού Αθλητισμού και Νεολαίας

Το αναπάντεχο κλείσιμο των σχολείων τον περασμένο Μάρτιο ήταν μια μεγάλη, απρόσμενη αλλαγή στην καθημερινότητα, μια αβέβαιη, ανήσυχη πρόκληση σε ένα ταραχώδες περιβάλλον για όλη την ανθρωπότητα. Η ηγεσία της κάθε σχολικής μονάδας κλήθηκε να αντεπεξέλθει σε μια νέα πραγματικότητα ακόμη πιο πολύπλοκη και πολύπλευρη, μακριά από το γνώριμο μαθησιακό περιβάλλον.

Είναι παραδεκτό ότι η ηγεσία σε περιόδους κρίσης οφείλει να λειτουργεί ως φωτεινός φάρος, ως πρότυπο, αναλαμβάνοντας νέους ρόλους/ υπευθυνότητες και επεκτείνοντας την ακτίνα δράσης της σε νέες κατευθύνσεις, με νέα δεδομένα έχοντας ηρεμία και αναπτύσσοντας ρεαλιστική ενσυναίσθηση. Η σχολική ηγεσία καλείται μαζί με τα άλλα μέλη της σχολικής κοινότητας να προβάλλει το πιο ανθρώπινο πρόσωπό της, να εκδηλώσει γνήσιο ενδιαφέρον για τα

μέλη του οργανισμού και των οικογενειών τους, να κρατήσει ανοιχτά τα διαθέσιμα, υπό τις περιστάσεις επικοινωνιακά κανάλια, από την πρώτη στιγμή και έμπρακτα να υποστηρίξει, να καθοδηγήσει, επιδεικνύοντας υψηλό επίπεδο εμπιστοσύνης και θετικό σχολικό κλίμα, που θεωρούνται θεμελιώδη δομικά στοιχεία κάθε οργανισμού.

Η ετοιμασία στρατηγικού σχεδιασμού για εκπαιδευτικά και άλλα θέματα (π.χ. οργάνωσης και διοίκησης του οργανισμού)

σμού), η λήψη σύνθετων αποφάσεων, η άμεση και σωστή ανταπόκριση στις προσδοκίες και στις ανάγκες των μελών του οργανισμού (παιδιά, γονείς, συνεργάτες) αποτελούν προτεραιότητες των ηγετών. Αξιοποιώντας τα μηνύματα από το εξωτερικό περιβάλλον ως σημαντική πηγή πληροφόρησης, η ηγεσία προχώρησε για το συλλογικό όφελος του οργανισμού και του ανθρώπινου δυναμικού δηλ. των ατόμων του οργανισμού σε συγκεκριμένες δράσεις.

Κάποιες ενέργειες, δομικές, αποσκοπούσαν να φέρουν στον σχολικό οργανισμό σταθερότητα. Με πρώτιστο μέλημα την ασφάλεια των μελών της σχολικής κοινότητας και την αίσθηση του ανήκειν σε αυτή, είναι απαραίτητο να καθοριστούν από την ηγεσία νέες υπευθυνότητες, ρόλοι (π.χ. υπεύθυνος διαχειριστής σχολικής ιστοσελίδας) και η πολιτική επικοινωνίας/συνεργασίας με τους γονείς και τα παιδιά. Ταυτόχρο-

να η συγκέντρωση δεδομένων για τα διαθέσιμα τεχνολογικά μέσα (τεχνολογικός εξοπλισμός εκπαιδευτικών και παιδιών) και η δυνατότητα χρήσης διαδικτύου, ως μέσου αποστολής/λήψης εκπαιδευτικού υλικού και επικοινωνίας θεωρούνται εκ των ων ουκ άνευ.

Εξίσου σημαντικές και οι παιδαγωγικές ενέργειες του σχολικού ηγέτη προκειμένου η εξ αποστάσεως διδασκαλία και μάθηση να είναι αποτελεσματική. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο η παρακολούθηση διαδικτυακών επιμορφωτικών σεμιναρίων που οργανώθηκαν από διάφορους φορείς, η συμμετοχή σε διαδικτυακές συναντήσεις με συναδέλφους, η εξεύρεση και ανταλλαγή ψηφιακού υλικού αποτελούν μόνο μερικά παραδείγματα των προσπαθειών για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που αποτελούν τη ραχοκοκαλιά του σχολικού οργανισμού. Οι επιμορφωτικές ενέργειες στήριξαν ηθικά και συναισθηματικά τους εκπαιδευτικούς, για να

προχωρήσουν στον καθορισμό των μαθησιακών προτεραιοτήτων, στον σχεδιασμό κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, θέτοντας ως βασική αρχή, αυτό να προσφέρεται με απλό και κατανοητό τρόπο και σε καμία περίπτωση ο φόρτος εργασίας να μην είναι υπερβολικός.

Κοιτάζοντας πίσω και μπροστά είναι φανερό ότι η σχολική ηγεσία εν καιρώ πανδημίας μπορεί να διαδραματίσει έναν ουσιαστικό ρόλο και μέσα από την εφαρμογή καλών πρακτικών να καταφέρει σε αρκετά ικανοποιητικό βαθμό να εξασφαλίσει εκπαιδευτική συνέχεια, αναγνωρίζοντας ότι η αντιμετώπιση μιας κρίσης απαιτεί μια μακροπρόθεσμη άποψη όπου οι ηγέτες επιβάλλεται να οραματιστούν αυτό που έρχεται την επόμενη βδομάδα, τον επόμενο μήνα ακόμη και τον επόμενο χρόνο, για να προετοιμάσουν τον οργανισμό για τις επερχόμενες αλλαγές.

### III. Δρ Μαρία Γεωργίου

*Διευθύντρια Σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης,  
Υπουργείο Παιδείας Πολιτισμού Αθλητισμού και Νεολαίας*

Το αναπάντεχο κλείσιμο των σχολείων τον περασμένο Μάρτιο ήταν μια μεγάλη απρόσμενη αλλαγή στην καθημερινότητα του σχολικού ηγέτη. Τα δεδομένα άλλαξαν ακαριαία. Η φοίτηση διακόπηκε. Το σχολείο έπρεπε πλέον να λειτουργήσει υπό νέους όρους, χωρίς τη φυσική παρουσία μαθητών και εκπαιδευτικών αλλά και των στενών συνεργατών βοηθών διευθυντών, ο διευθυντής ουσιαστικά βρέθηκε μόνος. Από τη μια στιγμή στην άλλη κλήθηκε να εργαστεί χωρίς τη σταθερότητα και τα δεδομένα που γνώριζε. Είχε να διαχειριστεί ρευστές καταστάσεις με το ελάχιστο προσωπικό ασφαλείας που μπορούσε να έχει στη διάθεσή του στον σχολικό χώρο· έπρεπε να κάνει πολύ περισσότερα με τα ελάχιστα.



Ενώπιος ενώπιω με μια κατάσταση χαοτική, με χαρακτηριστικά της, το άγνωστο και το αβέβαιο, την αμείλικτη πίεση, τις περιορισμένες έως ανύπαρκτες επιλογές κινήσεων, τον βομβαρδισμό εγκυκλίων που μπορούσαν να φτάσουν ανά πάσα στιγμή ή να αναθεωρηθούν.

Κανένα πρόγραμμα ηγεσίας δεν προετοίμασε κανένα σχολικό ηγέτη για το πώς να ηγηθεί σε συνθήκες πανδημίας. Πρωτόγνωρες οι αλλαγές αλλά και οι προκλήσεις στις οποίες κλήθηκε να ανταποκριθεί αμέσως.

Από τις πρώτες μέρες οι Διευθυντές Λυκείων κλήθηκαν να οργανώσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση των μαθητών της Γ' τάξης δίνοντας προτεραιότητα στον στόχο να μη χαθεί η χρονιά για τους τελειόφοιτους στο τέλος της ημέρας. Βασική προϋπόθεση ήταν η συνέχιση της μαθησιακής διαδικασίας. Η κούρσα για να κερδηθεί το στοίχημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης άρχισε, με τον Διευθυντή να καλείται να την οδηγήσει με επιτυχία στο τέρμα ξεπερνώντας τις δυσκολίες του εγχειρήματος και δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαίδευση. Μια σειρά δράσεων έπρεπε να σχεδιαστούν και να προωθηθούν μέσα στις νέες συνθήκες, με κατανόηση των νέων δεδομένων και λαμβάνοντας πάντα υπόψη τις ανάγκες, υλικές και ψυχοσυναισθημα-

τικές, που δημιούργησαν σε καθηγητές, μαθητές και γονείς. Η ετοιμασία ενός ολοκληρωμένου στρατηγικού σχεδιασμού σε αυτή τη φάση είναι αδύνατη. Εν μέσω πανδημίας το ΥΠΠΑΝ αναπόφευκτα σχεδιάζει αποσπασματικά, λαμβάνει αποφάσεις εκπαιδευτικής πολιτικής που λόγω των συνθηκών χρήζουν άμεσης εφαρμογής στο επίπεδο του σχολείου ωστόσο λόγω των ίδιων συνθηκών αυτή η εφαρμογή δεν είναι αμέσως εφικτή.

Υπό αυτές τις συνθήκες ήταν επιβεβλημένη για τον Διευθυντή η λήψη απόφασης για μια σειρά δράσεων, δομικών, παιδαγωγικών και επιμορφωτικών. Κάποιες από αυτές τις δράσεις ενδεικτικά δίνονται στον παρακάτω πίνακα. Μέσα από αυτές, υφιστάμενες δομές και πρακτικές, χρειάστηκε να αναδιαμορφωθούν, να προσαρμοστούν άμεσα και να λειτουργήσουν ώστε να μη χαθεί ούτε η εκπαιδευτική/μαθησιακή διαδικασία ούτε, η αίσθηση –διεύθυνσης, καθηγητών, μαθητών– του ανήκειν σε μια σχολική κοινότητα που πορεύεται ως ομάδα.

ΔΟΜΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ 	ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ
Καταγραφή των διαθέσιμων τεχνολογικών μέσων και πλάνο αξιοποίησής τους στη μαθησιακή διαδικασία από μαθητές και καθηγητές	Ιεράρχηση προτεραιοτήτων και στόχων σύμφωνα με νέες οδηγίες των Επιθεωρητών Μέσης Εκπαίδευσης (ΕΜΕ)	Εσωτερική επιμόρφωση εκπαιδευτικών – δια ζώσης (μικρές ομάδες) και διαδικτυακά
Υιοθέτηση νέων μορφών επικοινωνίας και συνεργασίας των μελών της σχολικής κοινότητας	Αποτελεσματική οργάνωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης – σύγχρονης και ασύγχρονης (τακτική ενημέρωση ιστοσελίδας)	Διαδικτυακές συναντήσεις συναδέλφων (μικρές ομάδες) – αλληλοδιδασκαλία
Ανάπτυξη σχεδίου δράσης για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (σύγχρονης και ασύγχρονης)  Κατάρτιση ειδικού ωρολογίου προγράμματος διαδικτυακών μαθημάτων	Διεξαγωγή διαδικτυακών μαθημάτων και μετά τις 11.5.2020 μαθημάτων δια ζώσης για στους μαθητές της Γ' τάξης	Ατομική επιμόρφωση μέσω διαδικτύου
Ενεργοποίηση νέων ρόλων και εμπλουτισμός υπευθυνοτήτων συντονιστών Βοηθών Διευθυντών και άλλων μελών του προσωπικού (π.χ. τεχνική υποστήριξη από καθηγητές πληροφορικής)	Συντονισμός και παρακολούθηση της πορείας των μαθημάτων κατά ειδικότητα (συντονιστής Β.Δ.)	Πρώθηση και ανταλλαγή ψηφιακού υλικού σε εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων
Λειτουργία του Γραφείου Συμβουλευτικής και Επαγγελματικής Αγωγής για παροχή πολλαπλής στήριξης διαδικτυακά	Επέκταση της διεξαγωγής διαδικτυακών μαθημάτων στην Α' τάξη (εξεταζόμενα και μη εξεταζόμενα μαθήματα)	Αναστοχασμός / ανταλλαγή καλών πρακτικών στο πλαίσιο συντονισμών των ειδικοτήτων
Κατάρτιση ειδικού κώδικα συμπεριφοράς μαθητή κατά τη διάρκεια των τηλεμαθημάτων.		
Ανάπτυξη σχεδίου δράσης για την ασφαλή επιστροφή των μαθητών της Γ' Λυκείου – μαθήματα κατά ομάδες εφαρμογή υγειονομικού πρωτοκόλλου		

Αναμφίβολα εν καιρώ πανδημίας η σχολική ηγεσία ήρθε αντιμέτωπη με μια σειρά προκλήσεων στην προσπάθεια εξασφάλισης της εκπαιδευτικής συνέχειας υπό ασφαλείς συνθήκες. Με την εισαγωγή της διαδικτυακής εκπαίδευσης υποστήριξε αυτή τη συνέχεια και συνέβαλε στη βελτίωση των ψηφιακών δεξιοτήτων εκπαιδευτικών και μαθητών. Η οικοδόμηση σχέσεων συνεργασίας και η ανακάλυψη ή βελτίωση υπαρχουσών ικανοτήτων και δεξιοτήτων, που επέβαλαν οι συνθήκες, επέτρεψαν την επιτυχή εφαρμογή νέων πρακτικών που συνάμα

επιτρέπουν την προώθηση και υποστήριξη νέων καινοτόμων δράσεων στο πλαίσιο μιας πιο αυτόνομης άσκησης της σχολικής ηγεσίας στη συνέχεια. Η άμεση απάντηση στις προκλήσεις των καιρών αποδεικνύεται απαραίτητη πρακτική για τον σύγχρονο σχολικό ηγέτη.

Όντας πλέον στην αρχή μιας νέας σχολικής χρονιάς, η ηγεσία του σχολείου έχοντας βιώσει τη ραγδαία αλλαγή συνεχίζει να πορεύεται εν καιρώ πανδημίας με τη συνειδηση της ουσιαστικής, ίσως και αμετάκλητης αλλαγής στις πρακτικές

της σχολικής ηγεσίας. Στην μετα-covid εποχή το απρόβλεπτο και η αβεβαιότητα χαρακτηρίζουν την καθημερινότητα του σχολικού ηγέτη· δεν μπορεί να αντιγράψει τις πρακτικές του παρελθόντος, καλείται, περισσότερο από ποτέ, να ανοίγει νέους δρόμους μέσα από την αποδιοργάνωση και την αναστάτωση. Χρειάζεται αποφασιστικότητα, ελπίδα, όραμα και την αδιάσειστη πεποίθηση ότι με όποιο κόστος και όποια πρόκληση θα συνεχίσει να προστατεύει τη μάθηση για όλους τους μαθητές στον βαθμό που εξαρτάται από τον ίδιο.

# Ο Edupreneurial ηγέτης μέσα στις συνθήκες της Νέας Δημόσιας Διοίκησης στην Εκπαίδευση

Πέτρος Πασιαρδής

Καθηγητής Εκπαιδευτικής Ηγεσίας, Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

## Εισαγωγή

Τα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο τον κόσμο χαρακτηρίζονται, από τη μία πλευρά όλο και περισσότερο από μεγαλύτερους βαθμούς ελευθερίας όσον αφορά στα σχολεία και από την υψηλή λογοδοσία από την άλλη πλευρά. Από αυτήν την άποψη, είναι σημαντικό να διερευνήσουμε παράγοντες που καθορίζουν εάν ένας συνδυασμός νέων εννοιών δημόσιας διοίκησης όπως η λογοδοσία και η αυτονομία, που εισάγονται ταυτόχρονα, φαίνονται κατάλληλοι μηχανισμοί για αναπροσανατολισμό ως προς αυτό που θεωρούμε ότι κάνουν οι διευθυντές των σχολείων στα σχολεία τους προκειμένου να δημιουργήσουν καλύτερα και πιο αποτελεσματικά μαθησιακά περιβάλλοντα, που οδηγούν σε βελτιωμένα μαθησιακά αποτελέσματα. Ως εκ τούτου, η ηγεσία του σχολείου φαίνεται να είναι ένα καλό παράδειγμα για να δοκιμαστεί εμπειρικά η πρακτική απόδειξη αυτού του νέου μείγματος δημόσιας διοίκησης, καθώς η ηγεσία του σχολείου τοποθετείται στο μεταίχμιο μεταξύ εξωτερικών και εσωτερικών επιδράσεων και οι ηγέτες είναι υπεύθυνοι να μετριάσουν και να διαμεσολαβήσουν μεταξύ των επιρροών του εσωτερικού και εξωτερικού σχολικού περιβάλλοντος (Brauckmann & Pashiardis, 2011).

Με βάση τα πιο πάνω, ο κύριος σκοπός αυτού του κειμένου είναι να διερευνήσει τη σχέση του συνδυασμού δημόσιας διοίκησης, αυτονομίας και λογοδοσίας αφενός και του στυλ ηγεσίας (όπως ασκείται από τους διευθυντές του σχολείου) από την άλλη. Εξετάζουμε αυτήν τη σχέση σε μια προσπάθεια να επανατοποθετήσουμε τη συνεχιζόμενη συζήτηση για το εάν ένα νέο μείγμα πολιτικής δημόσιας διοίκησης οδηγεί σε ένα νέο υβριδικό στυλ ηγεσίας. Έτσι, ο βασικός σκοπός αυτού του άρθρου είναι να εξετάσει πώς εφαρμόζονται αυτές οι αρχές στο επίπεδο του σχολείου, ακολουθώντας: (1) την ασυμμετρία μεταξύ της εκφρασμένης επι-

ροής αυτών των νέων μεταρρυθμίσεων δημόσιας διοίκησης στους ρόλους και τις λειτουργίες των ηγετών του σχολείου, και (2) την έλλειψη θεωρητικής και εμπειρικής ορθότητας των μελετών που ασχολούνται με αυτήν τη σχέση. Στη συνέχεια, θα παρουσιαστεί μια εννοιολογική προσέγγιση η οποία αναγνωρίζει τους θεωρητικούς και εμπειρικούς περιορισμούς των προηγούμενων μελετών για τα θέματα αυτά, προσφέροντας μια άλλη προοπτική για έναν ερευνητικό σχεδιασμό σχετικά με την επίδραση των νέων πολιτικών δημόσιας διοίκησης στα στυλ ηγεσίας του σχολείου. Με βάση τα εμπειρικά ευρήματα του ερευνητικού έργου, Leadership Improvement for Student Achievement (LISA), θα παρουσιαστεί και θα συζητηθεί ένα νέο υβριδικό στυλ ηγεσίας σε μια προσπάθεια ευθυγράμμισης του εσωτερικού και του εξωτερικού κόσμου των προκλήσεων ενός σχολείου.

## Οι λειτουργίες διευθυντών σχολείων μέσα από το πρίσμα της φιλοσοφίας της νέας δημόσιας διοίκησης

Είναι απαραίτητο να ανακαλύψουμε τον βαθμό στον οποίο οι ηγέτες των σχολείων συμφωνούν στην εφαρμογή μιας διαφοροποιημένης φιλοσοφίας δημόσιας διοίκησης και εάν η ηγεσία τους αντικατοπτρίζει (σε κάποιο βαθμό) αυτή τη νέα φιλοσοφία δημόσιας διοίκησης. Επιπλέον, είναι απαραίτητο να προσδιορισθεί ο βαθμός στον οποίο είναι δυνατό να νιώσουν οι ηγέτες των σχολείων ως ιδιοκτήτες αυτών των διαδικασιών κατά το στάδιο της εισαγωγής αυτού του νέου μείγματος δημόσιας διοίκησης, επιτρέποντάς τους να συμμετάσχουν στη συζήτηση και στη διαμόρφωση νέων οδηγιών για την αυτονομία και την ανάληψη ευθύνης για την εφαρμογή τους. Συνοψίζοντας, πρέπει να ανακαλύψουμε το σημείο εκείνο στο οποίο κάποια μέτρα διασφάλισης ποιότητας είναι «αρκετά καλά» και, από την

άλλη πλευρά, να προσδιορίσουμε πόσο η εισαγωγή νέων μέτρων έχει «ξεπεράσει τη γραμμή» και, ως εκ τούτου, είναι πιθανό να γίνει επιζήμια και εμπόδιο για την ικανότητα του σχολείου να λειτουργεί ως μαθησιακός οργανισμός στο νέο πλαίσιο δημόσιας διοίκησης.

Όσον αφορά τα, περισσότερο ή λιγότερο, σημαντικά ευρήματα των επιπτώσεων των μεταρρυθμίσεων στους ρόλους, τις ενέργειες και τις συμπεριφορές των ηγετών, υπάρχουν ελάχιστα διαθέσιμα θεωρητικά μοντέλα (Fleming & Hutton, 1997; Weiler 1990). Ορισμένοι ερευνητές έχουν δείξει τα περιεργά και αντιφατικά ζητήματα και διλήμματα αναφορικά με τη σχέση μεταξύ θεωρίας και πράξης των νέων προσεγγίσεων δημόσιας διοίκησης στο επίπεδο του σχολείου. Με άλλα λόγια, οι ερευνητές προσφέρουν εύλογες παραδοχές με έναν απλώς περιγραφικό τρόπο για το τι προσδιορίζεται από τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής. Αυτή η καθαρά περιγραφική προσέγγιση καθιστά ακόμη πιο απαραίτητη μια νέα προοπτική για τη σχέση μεταξύ της νέας δημόσιας διοίκησης και της ηγεσίας. Κατά συνέπεια, επί του παρόντος, είναι διακριτό το χάσμα μεταξύ της ρητορικής και της πραγματικότητας των νέων προσεγγίσεων δημόσιας διοίκησης που σχεδιάστηκαν για να προωθήσουν την αποτελεσματική ηγεσία στα σχολεία, όπως δείχνει η εμπειρική έρευνα σχετικά με την ανάλυση των καθηκόντων του διευθυντή. Μέχρι στιγμής, η έρευνα σχετικά με την εισαγωγή της νέας δημόσιας διοίκησης στα εκπαιδευτικά συστήματα δεν έχει καταφέρει να δώσει μια ικανοποιητική εξήγηση του βαθμού στον οποίο δικαιολογούνται οι παραδοχές σχετικά με την αποτελεσματικότητα των νέων ιδεών δημόσιας διοίκησης με γνώμονα την παραγωγικότητα των οργανισμών (Summers & Johnson 1994).

Παρόλο που η σημασία και οι προθέσεις των νέων μεταρρυθμίσεων της δημόσιας διοίκησης έχουν περιγραφεί αρκετές φορές, πρέπει εντούτοις να

διερευνηθεί μια πιο πρακτική εμπειρική ανάλυση σχετικά με το τι κάνουν ή σε τι δίνουν προτεραιότητα οι ηγέτες των σχολείων. Είναι επίσης ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε ότι οι υποστηρικτές των καινούργιων δημόσιων μεταρρυθμίσεων προσπαθούν να δημιουργήσουν διαδικασίες που χαρακτηρίζονται από ακαμψία και από σαφώς καθορισμένες εργασίες σχετικά με το τι υποτίθεται ότι πρέπει να κάνουν οι ηγέτες του σχολείου. Αυτό που είναι ακόμη πιο εκπληκτικό, είναι ότι αυτή η προσέγγιση λαμβάνεται συνήθως υπόψη, ως εάν ο σχολικός ηγέτης να αντιμετωπίζει σταθερές περιβαλλοντικές συνθήκες, ενώ στην ουσία αντιμετωπίζει πολύ διαφορετικά και περίπλοκα περιβάλλοντα (Owens, 2001, σελ. 99).

### **Δοκιμάζοντας την αποτελεσματικότητα της Νέας Δημόσιας Διοίκησης στην εκπαιδευτική ηγεσία – το πρόγραμμα LISA ως ένα ευρωπαϊκό παράδειγμα**

Σε μια προσπάθεια να εξεταστούν αυτές οι δράσεις και (ενδιάμεσες) ενέργειες, όπως περιγράφηκαν πιο πάνω, οι Brauckmann και Pashiardis (2011) εκπόνησαν ένα μοντέλο σχολικής ηγεσίας το οποίο λειτουργεί σε συσχετισμό με το συστημικό πλαίσιο μέσα στο οποίο εντάσσεται. Αυτό έγινε σε ένα έργο χρηματοδοτούμενο από την ΕΕ, το LISA (Leadership Improvement for Student Achievement), το οποίο αρχικά εφαρμόστηκε σε επτά χώρες, προκειμένου να δημιουργηθεί ένα κοινό υπόβαθρο στο οποίο θα στηριχθεί και επεκταθεί περαιτέρω η τρέχουσα σκέψη σχετικά με την ηγεσία του σχολείου, η οποία εφαρμόζεται μέσα σε διαφορετικά κοινωνικο-οικονομικά και εκπαιδευτικά πλαίσια. Έτσι, αναπτύχθηκε και εγκυροποιήθηκε το μοντέλο Ολιστικής Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann.

Το μοντέλο περιλαμβάνει πέντε αποτελεσματικά στυλ ηγεσίας που οι διευθυντές του σχολείου είναι πιθανό να χρησιμοποιήσουν στην εργασία τους. Επομένως, εντός της ηγετικής ακτίνας του διευθυντή μπορούν να διακριθούν πέντε στυλ ηγεσίας, ως εξής: (1) Παιδαγωγικό Στυλ, (2) Δομικό Στυλ, (3) Συμμετοχικό Στυλ, (4) Επιχειρηματικό Στυλ και (5) Στυλ Ανάπτυξης Προσωπικού. Αυτά τα στυλ προέκυψαν από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν από τους

εκπαιδευτικούς και ηγέτες των σχολείων που συμμετείχαν σε αυτή την ερευνητική προσπάθεια. Το μοντέλο εγκυροποιήθηκε και στις επτά συμμετέχουσες χώρες. Κάθε στυλ ηγεσίας αποτελείται από συγκεκριμένες συμπεριφορές, ενέργειες ή πρακτικές που είναι πιθανό να χρησιμοποιούνται από τους ηγέτες του σχολείου. Θα πρέπει να τονιστεί από την αρχή ότι η Ακτίνα Ηγεσίας είναι το επίκεντρο του Μοντέλου Ολιστικής Ηγεσίας Pashiardis-Brauckmann. Στην ουσία, αυτός είναι ο βασικός πυρήνας λειτουργίας των διευθυντών σχολείων. Με την ακτίνα ηγεσίας εννοούμε όλα όσα κάνει ένας σχολικός ηγέτης για να δημιουργήσει τέτοιες συνθήκες στο σχολείο, έτσι ώστε αυτό να λειτουργεί καλά και να μπορεί να εκπληρώσει την αποστολή του. Αυτή η ακτίνα ηγεσίας αποτελείται από τους πέντε βασικούς τρόπους με τους οποίους οι ηγέτες ασκούν την επιρροή τους εντός των σχολικών ορίων. Ωστόσο, πρέπει να σημειωθεί ότι το άθροισμα των πέντε στυλ δεν ισούται με την ακτίνα ηγεσίας. Η Ηγεσία είναι κάτι περισσότερο από το άθροισμα των μερών της και περιστρέφεται γύρω από την προσωπικότητα του ηγέτη, τις επιστημολογικές πεποιθήσεις και τον ηθικό σκοπό που τον διακατέχει, προκειμένου να καταστήσει αυτή την περίπλοκη ιδέα λειτουργική. Επιπλέον, τα πέντε στυλ αλληλεπικαλύπτονται μερικώς και είναι συγγενή μεταξύ τους όταν λειτουργούν. Έτσι, στην πραγματικότητα, δεν υπάρχουν μόνο πέντε στυλ ηγεσίας, αλλά εκατοντάδες, καθώς, μέσα από την αλληλοεπικάλυψή τους, αναδύονται και άλλα «υβριδικά» στυλ που διαμορφώνονται από την παρούσα κατάσταση, καθώς επίσης και από την ωριμότητα και ετοιμότητα των ανθρώπων που εμπλέκονται στο σχολικό περιβάλλον (Pashiardis, 2014). Η ακτίνα ηγεσίας είναι αυτό που ονομάσαμε το “Κοκτέιλ Μιξ Ηγεσίας”.

Ωστόσο, στο μοντέλο αναγνωρίζεται επίσης ότι οι σχολικοί ηγέτες δεν λειτουργούν σε κενό αέρος. Αντίθετα, οι ενέργειές τους εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τις αντιλήψεις τους για το συγκεκριμένο σύστημα και το οργανωτικό πλαίσιο στο οποίο λειτουργούν. Με αυτό τον τρόπο οι διευθυντές του σχολείου ερμηνεύουν το εξωτερικό περιβάλλον και το νομικό πλαίσιο που σχετίζεται με τις πρακτικές τους (Brauckmann & Pashiardis, 2011). Έτσι, οι μετα-

βλητές με βάση τα συμφραζόμενα συμπεριλήφθηκαν σε μια προσπάθεια σύζευξης της αλληλεπίδρασης μεταξύ των συστημικών, εξωτερικών απαιτήσεων από τη μία πλευρά και των οργανωτικών αντιδράσεων από την άλλη, όπως περιγράφηκε πιο πάνω. Προτεραιότητα δόθηκε στην αξιολόγηση πτυχών της Νέας Δημόσιας Διοίκησης, όπως η αυτονομία και η λογοδοσία. Αυτή η διάσταση περιλαμβάνει επίσης πτυχές της έρευνας, όπως η ερμηνεία, η διαμεσολάβηση και ο μετριασμός των εξωτερικών επιδράσεων στον τρόπο διοίκησης των σχολείων, για παράδειγμα όπως είναι ο μεγαλύτερος ανταγωνισμός μεταξύ σχολείων, η ιδιωτικοποίηση και η λογοδοσία για βελτιωμένα ακαδημαϊκά αποτελέσματα (Weindling & Dimmock, 2006).

Παράλληλα, ένα από τα κύρια ευρήματα του ερευνητικού προγράμματος LISA σχετικά με το στυλ ηγεσίας, είναι ότι υπάρχει μια γενική τάση προς το Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας μεταξύ των επτά αρχικών συμμετεχόντων χωρών. Με το Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας εννοούμε τις ενέργειες και τις συμπεριφορές των ηγετών του σχολείου προκειμένου να αυξήσουν τη συμμετοχή των γονέων, τη συμμετοχή άλλων εξωτερικών παραγόντων, να αποκτήσουν περισσότερους πόρους, να δημιουργήσουν στρατηγικούς συνασπισμούς, και να δημιουργήσουν προσανατολισμό προς την ευρύτερη αγορά για τα σχολεία τους. Προκειμένου να εξηγήσουμε αυτήν την τάση, συνειδητοποιήσαμε ότι αυτή η έμφαση προς το Επιχειρηματικό στυλ θα μπορούσε να θεωρηθεί ως στρατηγική προσέγγιση από μέρους των σχολικών ηγετών, προκειμένου να ανταποκριθούν σε «πιθανές» περικοπές προϋπολογισμού ή γενικά ως απάντηση σε περιορισμένους πόρους από άποψη χρημάτων, χρόνου και προσωπικού. Είναι επίσης ενδιαφέρον να σημειωθεί ότι το Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας αναδείχθηκε ως το πιο σημαντικό στυλ στην πλειονότητα των χωρών που συμμετέχουν στη μελέτη LISA, ανεξάρτητα από το ευρύτερο εκπαιδευτικό και συστημικό πλαίσιο της εμπλεκόμενης χώρας. Επιπλέον, η τάση προς αυτό το στυλ θα μπορούσε να εκληφθεί ως στρατηγική προσπάθεια για τη δημιουργία άλλων συστημάτων υποστήριξης που αρχικά βρισκόταν σε άλλα επίπεδα διακυβέρνησης εντός του εκπαιδευτικού συστή-

ματος. Στην πραγματικότητα, φαίνεται ότι οι διευθυντές του σχολείου προσπαθούν να δημιουργήσουν τα δικά τους «ιδιωτικά οργανωμένα» συστήματα προκειμένου να καλύψουν το κενό των συστημάτων υποστήριξης, όπως οργανώνονται και παρέχονται από το κράτος σε εθνικό και / ή περιφερειακό επίπεδο, ενισχύοντας έτσι την ακτίνα επιρροής τους όσον αφορά τομείς λήψης αποφάσεων, όπου το σχολείο δεν μπορεί να αποφασίσει αυτόνομα.

Ωστόσο, αυτό που φαίνεται επίσης να είναι αλήθεια είναι ότι το Παιδαγωγικό, Δομικό και Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας, ή αυτό που μπορεί να ονομαστεί «Μαγικό Τρίγωνο», είναι βασικά συστατικά αυτού του «ηγετικού κοκτέιλ μείγματος» ανεξάρτητα από τον βαθμό αυτονομίας και λογοδοσίας που υπάρχει στο εκπαιδευτικό σύστημα (Brauckmann & Pashiardis, 2011; Pashiardis, 2014). Έτσι, μπορεί να συναχθεί ότι μια αλλαγή στο μακρο-επίπεδο δεν μπορεί (και δεν) θα οδηγήσει σε αλλαγές στο στυλ ηγεσίας στο μικρο-επίπεδο. Ως εκ τούτου, μπαίνουμε στον πειρασμό να πούμε ότι υπάρχει ένα υποκείμενο υβριδικό στυλ ηγεσίας που προέκυψε, το οποίο θα μπορούσε να ονομαστεί «Edupreneurial ηγετικό στυλ».

Έτσι, μέσα στην έννοια των βαθμών αυτονομίας και λογοδοσίας, είναι σημαντικό οι σχολικοί ηγέτες να ενσωματώνουν μια διασταυρούμενη διάσταση στο σύνολο των υιοθετημένων ηγετικών ενεργειών και πρακτικών τους, που ονομάζεται Edupreneurial στυλ ηγεσίας. Ένα πρώτο στοιχείο του Edupreneurial στυλ ηγεσίας αφορά τη συμμετοχή της κοινότητας και, ιδιαίτερα, τη συμμετοχή των γονέων στις σχολικές υποθέσεις. Η εμπλοκή των γονέων αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του ύφους ηγεσίας και της εποπτείας, το οποίο δείχνει δυναμικά τον τρόπο με τον οποίο το εξωτερικό περιβάλλον αλληλεπιδρά με το εσωτερικό περιβάλλον προκειμένου να παράγει μια επιθυμητή και ισορροπημένη συνδιαλλαγή μεταξύ του εξωτερικού και του εσωτερικού στις καθημερινές λειτουργίες ενός σχολείου.

Για να απεικονίσουμε αυτό το στυλ με πιο συγκεκριμένους όρους, ας υποθέσουμε ότι ένα εκπαιδευτικό σύστημα παρέχει χαμηλή αυτονομία για τα σχολεία του και η ρητορική από τις ανώτερες εκπαιδευτικές αρχές είναι για περισσότερο Παιδαγωγική / Εκπαιδευτική

κή ηγεσία και υψηλότερα αποτελέσματα, σε ένα περιβάλλον υψηλής λογοδοσίας. Μέσα σε τέτοια κατάσταση θα είναι πιθανώς αδύνατο για τους ηγέτες των σχολείων να εφαρμόσουν κάτι, καθώς οι βαθμοί ελευθερίας τους για ελιγμούς είναι, πιθανώς, πολύ περιορισμένοι. Αυτό το παράδοξο μεταξύ ρητορικής και πραγματικότητας κατευθύνει συνήθως τους ηγέτες του σχολείου προς εσωτερικές γνωστικές συγκρούσεις που πρέπει να επιλύσουν. Έτσι, ανάλογα με τα (1) χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους, (2) την εκπαίδευση και την κατάρτιση στην ηγεσία του σχολείου, σε συνδυασμό με την (3) εμπειρία και την κοινή λογική, ίσως οι σχολικοί ηγέτες μπορούν να επιλέξουν να γίνουν «Edupreneurial ηγέτες», ασκώντας τις δικές τους ελευθερίες στην εφαρμογή και αξιοποίηση του Επιχειρηματικού στυλ ηγεσίας παράλληλα με το Παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας. Με αυτόν τον τρόπο, το είδος της Edupreneurial ηγεσίας αναδύεται ως η νέα επιθυμητή κατάσταση πραγμάτων.

### Συμπερασματικές παρατηρήσεις και επιπτώσεις στην άσκηση ηγεσίας

Οι ηγέτες των σχολείων θα πρέπει να οδηγηθούν σε έναν νέο τρόπο καινοτόμου σκέψης και λειτουργίας, στηριζόμενοι: (1) στη συμπεριφορά ανάληψης κινδύνων, (2) την εκπαίδευση της οποίας θα τύχουν σε μια Ακαδημία Ηγεσίας και (3) την εμπειρία τους. Στη συνέχεια, με βάση αυτό το είδος κοκτέιλ, θα πρέπει να κάνουν επισκόπηση

στο περιβάλλον και να λαμβάνουν υπόψη την κοινή λογική τους καθώς και την ικανότητά τους να νοηματοδοτούν το εκπαιδευτικό τοπίο στο οποίο λειτουργούν. Οι τομείς που πρέπει να εξεταστούν περαιτέρω είναι (1) ο βαθμός αυτονομίας, καθώς και (2) το είδος των υφιστάμενων προτύπων λογοδοσίας. Στη συνέχεια, ακολουθώντας την παραπάνω διαδικασία, πρέπει να προσπαθήσουν να διαμορφώσουν τη δική τους πορεία δράσης, λαμβάνοντας υπόψη την ετοιμότητα και τις ικανότητες του προσωπικού τους για να λειτουργούν όσο το δυνατόν αποδοτικότερα. Στο τέλος, οι σχολικοί ηγέτες πρέπει να καταλάβουν και να αποδεχτούν το γεγονός ότι υπάρχουν ορισμένες προϋποθέσεις που πρέπει να συνυπάρχουν και να κάνουν το καλύτερο δυνατό, έχοντας κατά νουν ότι είναι άνθρωποι με τη δική τους «περιορισμένη λογική» (Simon, 1959). Σε κάθε περίπτωση, αυτή η συνειδητοποίηση δεν θα πρέπει να τους εμποδίζει από του να γίνουν «Edupreneurs» (που σημαίνει ότι είναι καινοτόμοι τόσο εντός όσο και εκτός των σχολείων τους) προκειμένου να επιτύχουν δημιουργικές λύσεις που θα οδηγήσουν τα σχολεία τους και τους εαυτούς τους στο επόμενο δυναμικό επίπεδο λειτουργίας.

**Σημείωση:** Αυτό το κείμενο αντλεί ιδέες και υλικό από το άρθρο: Pashiardis, P. & Brauckmann S. (2019). *New Public Management in Education: A Call for the Edupreneurial Leader?, Leadership and Policy in Schools*, 18 (3), 485-499. DOI: 10.1080/15700763.2018.1475575.

### Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Brauckmann, S. & Pashiardis, P. (2011). A validation study of the leadership styles of a holistic leadership theoretical framework. *International Journal of Educational Management* 25(2): 11-32.
- Pashiardis, P. (2014) (Ed.). *Modeling School Leadership Across Europe: In Search of New Frontiers*. Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer.
- Simon, Herbert A. (1959). Theories of decision making in economics and behavioral science. *American Economic Review*, 49, 253-283.
- Summers, A.A. & Johnson, A.W. (15 January 1994): A review of the evidence on the effects of SBM planning. Washington, D.C.
- Weiler, H.N. (1990): Comparative Perspectives on Educational Decentralization. An Exercise in Contradiction? In: *Educational Evaluation and Policy Analysis* 12 (4), S. 433-448.
- Weindling, D., & Dimmock, C. (2006). Sitting in the "Hot Seat". *New Head teachers in the UK. Journal of Educational Administration*, 44(4), 326-340.

# Ο ρόλος της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας στην επαγγελματική ενδυνάμωση, επάρκεια και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης στην Κύπρο: Μια ποιοτική προσέγγιση του θέματος

*Αναστασία Κωνσταντίνου,*

*Υποψήφια Διδάκτορας - Εκπαιδευτικός Μέσης Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Frederick*

*Δρ Αντώνιος Καφά,*

*Πανεπιστήμιο Frederick*

## Εισαγωγή

Ο ρόλος του διευθυντή στην ανάπτυξη και την πρόοδο μιας σχολικής μονάδας, είναι καθοριστικός και προσδιοριστικός (Pashiardis & Johansson, 2016, Pashiardis, 2014, Lineburg, 2010). Στις μέρες μας, με την αλματώδη ανάπτυξη της τεχνολογίας, τις αυξημένες απαιτήσεις της κοινωνίας της ενημέρωσης και της πληροφορίας, αλλά και με τα τόσα προβλήματα που αντιμετωπίζει η εκπαίδευση όλων των βαθμίδων στην Κύπρο, ο διευθυντής οφείλει να έχει γνώσεις για την οργάνωση και τη διοίκηση του σχολείου του, καθώς και γνώσεις παιδαγωγικές, με σκοπό να συμβάλει στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης που προσφέρουν οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σ' αυτό (Πασιαρδής, 2012).

Τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα μιας σχολικής μονάδας και η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών είναι άρρηκτα συνδεδεμένα με την ποιότητα και τις διοικητικές ικανότητες του διευθυντή (Darling - Hammond, LaPointe, Meyerson, Orr, & Cohen, 2007). Ο διευθυντής, είναι σε θέση να δώσει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να έχουν ψηλές προσδοκίες από τον εαυτό και τους μαθητές τους και να προωθήσει στρατηγικές που πρέπει να ακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίες κατευθύνονται σε συγκεκριμένο ακαδημαϊκό προσανατολισμό (Robinson, 2007). Οι στρατηγικές αυτές περιλαμβάνουν την καλλιέργεια μαθησιακής κουλτούρας και την ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων και κριτικής σκέψης. Ο διευθυντής μπορεί να σχεδιάσει, να συντονίσει, να παρακολουθήσει και να αξιολογήσει τη διδασκαλία, τις πηγές της διδασκαλίας και την ύλη (Robinson, 2007). Μπορεί επιπλέον να επιβλέπει και να ελέγχει τη διδασκαλία, τα μαθησιακά αποτελέσματα, την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος και να ενισχύει το μαθησιακό κλίμα όταν το κρίνει αναγκαίο. Μετά από την παρακολούθηση των πιο πάνω, μπορεί να συζητήσει, να προσφέρει συμβουλές, βοήθεια και ανατροφοδότηση, συντελώντας μ' αυτόν τον τρόπο στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και αναστοχασμού (Robinson, 2007). Όλα τα παραπάνω αποτελούν χαρακτηριστικά του Μετασχηματιστικού Ηγέτη. Επιπρόσθετα, ένας Μετασχηματιστικός Ηγέτης, μπορεί, όχι μόνο να προωθήσει, αλλά και να συμμετέχει και ο ίδιος στην επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη

των εκπαιδευτικών, λαμβάνοντας μέρος στις Επαγγελματικές Κοινότητες Μάθησης, όπου συζητούνται σχέδια μαθήματος, μελετώνται ασκήσεις μαθητών, γίνονται εισηγήσεις για τη βελτίωση της ποιότητας διάφορων τεχνικών διδασκαλίας κτλ. (Robinson, 2007).

Στην παρούσα έρευνα, εξετάστηκαν οι διευθυντές των σχολείων, οι οποίοι είναι Μετασχηματιστικοί Ηγέτες, δηλαδή παρουσιάζουν τα χαρακτηριστικά και τη συμπεριφορά του Μετασχηματιστικού Ηγέτη, τις πρακτικές και τη φιλοσοφία που υποστηρίζει και προωθεί η Μετασχηματιστική Ηγεσία. Γι' αυτό στη συνέχεια θα αναφέρονται ως Μετασχηματιστικοί Διευθυντές (όχι απλά διευθυντές, ούτε όμως και ηγέτες).

Η μάθηση και η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών που οδηγεί στην επαγγελματική τους ενδυνάμωση, είναι πολύ σημαντική και αναγκαία για την ευημερία των σχολείων και των μαθητών (Lineburg, 2010). Η ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού θεωρείται κρίσιμος παράγοντας που επιδρά στην αποτελεσματικότητα και τη βελτίωση των σχολείων, εφόσον ενεργοποιεί τη συλλογικότητα, ενισχύει την ποιοτική διδασκαλία, οδηγεί σε μεγαλύτερη ικανοποίηση από τη δουλειά, διευκολύνει την παραγωγικότητα, δίνει κίνητρα και τονώνει το ηθικό (Ανδρικόπουλος, 2016). Παράλληλα, η επαγγελματική ενδυνάμωση συντείνει στην αυτοεκτίμηση του εκπαιδευτικού, του παρέχει αυξημένη γνώση του αντικειμένου του, τον βοηθά να καταλάβει καλύτερα το θεμελιώδες σύστημα και να αφιερώσει χρόνο και ενέργεια για τις πρακτικές που επιβάλλει η κοινωνία (Ανδρικόπουλος, 2016). Γενικά, ο ενδυναμωμένος εκπαιδευτικός δεσμεύεται στο επάγγελμά του, ενώ αισθάνεται ικανός να επιλύσει προβλήματα που προκύπτουν εντός και εκτός τάξης και διοχετεύει στη διδακτική πράξη τις δεξιότητες που αποκτά από την επαγγελματική επιμόρφωση (Ανδρικόπουλος, 2016).

Πέρα από την ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η επάρκειά του για την ευημερία των σχολείων και των μαθητών (Λιακοπούλου, 2009). Σύμφωνα με τη Λιακοπούλου (2009), η επάρκεια του εκπαιδευτικού αφορά τις ατομικές ικανότητες, τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απορρέουν ως αναγκαίες από τις απαιτήσεις της εργασίας. Βέ-



βαία, η επάρκεια - αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού, δεν αναφέρεται μόνο στις δεξιότητες και τις γνώσεις του, αλλά και σε στοιχεία της προσωπικότητάς του, όπως για παράδειγμα η ηρεμία και η ετοιμότητά του να διαχειριστεί δύσκολες καταστάσεις ή το οξύθυμο, το πείσμα και η ισχυρογνωμοσύνη της προσωπικότητάς του, που τον εμποδίζουν να επιβληθεί, να επιβάλει την πειθαρχία στην τάξη του και να είναι αποδεκτός από τους μαθητές του (Λιακοπούλου 2009).

Εξίσου σημαντική θεωρείται και η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού, καθώς συμβάλλει στην καλύτερή του απόδοση και σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα (Αμαραντίδου, 2010). Επιπλέον, η απόδοσή του στην εργασία, είναι σαφέστατα καλύτερη όταν αυτός νιώθει ικανοποιημένος από τις συνθήκες εργασίας του (Aziri, 2011). Ο Yukl (1999), συνέδεσε την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών με τη λήψη αποφάσεων, το κύρος, την αυτοεκτίμηση, την αυτονομία στη δουλειά και την επαγγελματική ανάπτυξη. Για να συνυπάρχουν βέβαια όλοι αυτοί οι παράγοντες, σημαντικότατο ρόλο διαδραματίζουν οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές, που με τις πρακτικές που ακολουθούν παρέχουν το αίσημα εκπλήρωσης των πιο πάνω (Αμαραντίδου, 2010).

Εντούτοις, σύμφωνα με τη μελέτη της βιβλιογραφίας, για τα κυπριακά δεδομένα, δε γνωρίζουμε με ποιους τρόπους ο Μετασχηματιστικός Διευθυντής επηρεάζει ή όχι την επαγγελματική ενδυνάμωση, την επάρκεια και την ικανοποίηση των Εκπαιδευτικών της Μέσης Εκπαίδευσης. Θα ήταν ωφέλιμο λοιπόν εάν γνωρίζαμε, ποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά (πρακτικές, φιλοσοφία, συμπεριφορές), αναπτύσσουν στα σχολεία τους οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές, δηλαδή αν είχαμε ολοκληρωμένη εικόνα για το τι συμβαίνει στη σύγχρονη κυπριακή πραγματικότητα. Λαμβάνοντας υπόψη τις πληροφορίες που έχουν προαναφερθεί, η παρούσα έρευνα, είχε ως σκοπό να διερευνήσει την επίδραση που ασκεί ο Μετασχηματιστικός Διευθυντής στους εκπαιδευτικούς της Κύπρου, με ιδιαίτερη αναφορά στην επαγγελματική τους ενδυνάμωση, επάρκεια και ικανοποίηση. Πιο συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα ήταν τα εξής: 1) Σε ποιο βαθμό οι διευθυντές της Μέσης Εκπαίδευσης στην Κύπρο είναι Μετασχηματιστικοί; 2) Ο Μετασχηματιστικός Διευθυντής σχολείου επιδρά στην επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης στην Κύπρο; 3) Ο Μετασχηματιστικός Διευθυντής σχολείου επιδρά στην επάρκεια των εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης στην Κύπρο; 4) Ο Μετασχηματιστικός Διευθυντής σχολείου επιδρά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης στην Κύπρο;

### Μέθοδοι έρευνας

Η έρευνα διεξήχθη σε δύο φάσεις. Στην πρώτη φάση (ποσοτική έρευνα), για να απαντηθεί το **1ο ερευνητικό ερώτημα** και για να επιτραπεί η συνέχεια της ερευνητικής διαδικασίας στη β' φάση της έρευνας, δόθηκαν ερωτηματολόγια στους διευθυντές σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης της Λεμεσού, με σκοπό να αναγνωριστούν οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές. Μετά από την περιγραφική στατιστική των ερωτηματολογίων, φάνηκε ότι στα 13 από τα 15 σχολεία της Λεμεσού, οι διευθυντές παρουσιάζουν τα χαρακτηριστικά ενός Μετασχηματιστικού Ηγέτη. Ακολούθως, κατά τη β' φάση της

έρευνας (ποσοτική και ποιοτική έρευνα), στα 13 σχολεία όπου υπήρχουν Μετασχηματιστικοί Διευθυντές, δόθηκαν ερωτηματολόγια στους εκπαιδευτικούς (απάντησαν οι 274 εκπαιδευτικοί από τα 500 ερωτηματολόγια που δόθηκαν) και πάρθηκε συνέντευξη από τους διευθυντές. Να σημειωθεί ότι στο παρόν άρθρο παρουσιάζονται τα δεδομένα που έχουν συλλεχθεί από τις συνεντεύξεις των διευθυντών μόνο.

Κατά τη β' φάση, έγιναν οι συνεντεύξεις από τους Μετασχηματιστικούς Διευθυντές, αφού δήλωσαν πρόθυμοι να συμμετέχουν και στη β' φάση της έρευνας, με στόχο να ερευνηθούν οι πολιτικές - πρακτικές που ακολουθούν, οι οποίες επιδρούν στην επαγγελματική ενδυνάμωση, επάρκεια και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στα γραφεία των Μετασχηματιστικών Διευθυντών, είτε κατά τη διάρκεια των ωρών εργασίας τους, είτε μετά τις 2:00 μ.μ., δηλαδή μετά που σχολάζαν μαθητές και εκπαιδευτικοί, έτσι ώστε να μην παρεμποδίζεται το διευθυντικό τους έργο. Η ανάλυση των δεδομένων που έχουν συλλεχθεί από τη διαδικασία των συνεντεύξεων, προέκυψε από την ανάλυση περιεχόμενου και από την κωδικοποίηση των συνεντεύξεων. Τα αποτελέσματα που εξήχθησαν και για τα υπόλοιπα τρία ερευνητικά ερωτήματα, είναι τα ακόλουθα:

### Αποτελέσματα

#### Διερεύνηση 2ου ερευνητικού ερωτήματος (Θέματα Ενδυνάμωσης)

Για τη διερεύνηση του 2ου ερευνητικού ερωτήματος, που αφορά την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών από τους Μετασχηματιστικούς Διευθυντές, οι τελευταίοι απάντησαν στις συνεντεύξεις τους ότι επιδρούν σε μεγάλο βαθμό στην επαγγελματική τους ενδυνάμωση. Συγκεκριμένα, οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές δήλωσαν ότι προσπαθούν να ενισχύσουν την προσωπικότητά τους και να ενισχύσουν τα «αδύναμά» τους σημεία για να γίνει πιο αποτελεσματική η διδασκαλία τους, προσφέρουν ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη και προωθούν τη συνεργασία με σκοπό τη δημιουργία ενός γόνιμου επαγγελματικού περιβάλλοντος και τον διαμοιρασμό της γνώσης. Να σημειωθεί επιπλέον ότι οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές ζητούν συμβουλές από τους εκπαιδευτικούς, δείχνοντας έτσι εμπιστοσύνη και αναγνώριση της αξίας τους.

«Για τα πολύ σοβαρά θέματα καλώ παιδαγωγικές ομάδες και γίνονται συζητήσεις. Εκεί ζητώ την άποψη όλων, αυτών που εμπιστεύομαι αλλά και αυτών που δεν εμπιστεύομαι, διότι κάποιος σκέφτονται διαφορετικά, οπότεν μπορεί να ακούσω και κάτι που δεν το σκέφτηκα. Ακούω νέες ιδέες και από όλους μαθαίνω κάτι, δεν είμαι ο καλύτερος» (Διευθυντής 3).

Όλοι οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές δήλωσαν πως η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού συνδέεται άμεσα με την αποτελεσματικότητά του, γι' αυτό και ακολουθούν διάφορες πρακτικές για να ενδυναμώσουν τον εκπαιδευτικό που χρειάζεται ενδυνάμωση. Ανάλογα με τον χαρακτήρα του και τον τρόπο που χειρίζεται τους μαθητές, ο εκπαιδευτικός γίνεται απο-

δεκτός ή όχι από την τάξη του. Όταν είναι ευχάριστος και συμπαθής, οι μαθητές τον παρακολουθούν και είναι πρόθυμοι να προσπαθήσουν περισσότερο στο μάθημά του και να πετύχουν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα. Γι' αυτό, οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές προσπαθούν να ενδυναμώσουν την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, θεωρώντας ότι ταυτόχρονα ενδυναμώνεται και η διδασκαλία του.

Οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές θεωρούν ότι μπορούν να ενδυναμώσουν την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, με το να καθοδηγήσουν, να συμβουλευθούν, να εμπνεύσουν και να παρακινήσουν τους εκπαιδευτικούς τους, ιδιαίτερα τους νέους. Κάποιοι διευθυντές όμως, πιστεύουν ότι μερικές φορές εξαρτάται και από τη δεκτικότητα του εκπαιδευτικού. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί μπορεί να μη δέχονται συμβουλές και να επιμένουν να ακολουθούν τις μεθόδους που θέλουν και γνωρίζουν οι ίδιοι. Κάποιοι άλλοι διευθυντές συμφώνησαν ότι κανένας διευθυντής δεν μπορεί ν' αλλάξει τον χαρακτήρα και την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού, μόνο να συζητήσει μαζί του/της για την παιδαγωγική προσέγγιση των μαθητών και να κάνει κάποιες εισηγήσεις, που κατά πάσα πιθανότητα δε θα ακουστούν.

Όλοι οι διευθυντές δήλωσαν ότι προτρέπουν τους εκπαιδευτικούς τους να παρακολουθούν συνέδρια, προαιρετικά σεμινάρια και ημερίδες για την επαγγελματική τους ενδυνάμωση διότι επιθυμούν την επαγγελματική τους ανάπτυξη εντός και εκτός της σχολικής μονάδας. Μια μικρή μερίδα διευθυντών ανέφερε ότι παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να παρακολουθήσουν συνέδρια, ακόμα και αν αυτά γίνονται στο εξωτερικό, με την προϋπόθεση όμως ότι θα διδάξουν τα μαθήματα που θα «χαθούν» τις μέρες που θα απουσιάζουν. Αυτό είναι απαίτηση του Επαρχιακού όπως διευκρίνισαν και γι' αυτό γίνονται διάφορες διευθετήσεις στο πρόγραμμα και ανταλλαγή ωρών, έτσι ώστε η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών να μη γίνεται σε βάρος του διδακτικού χρόνου. Επιπροσθέτως, κάποιοι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές δήλωσαν ότι διοργάνωσαν οι ίδιοι ενδοσχολικά σεμινάρια που είχαν ως στόχο την επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών.

«Εκτός από το πρόγραμμα της επαγγελματικής μάθησης, τις μέρες του εκπαιδευτικού και τις παιδαγωγικές συνεδρίες, προγραμματίζουμε ενδοσχολική επιμόρφωση» (Διευθύντρια 13).

Περαιτέρω, δύο διευθύντριες δήλωσαν ότι τα σχολεία τους βρίσκονται κάτω από την ομπρέλα της επαγγελματικής μάθησης. Όπως εξήγησαν, το Πρόγραμμα Υποστήριξης Επαγγελματικής Μάθησης (Υ.Ε.Μ.) του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, αφορά τη συστηματική και σε βάθος εφαρμογή των σταδίων Επαγγελματικής Μάθησης με κατάλληλη μεθοδολογία και προωθεί δράσεις ενσωμάτωσης των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

Οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν ότι προωθούν τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, ειδικά αυτών που ανήκουν στον ίδιο κλάδο, όταν γίνονται συντονισμοί. Μέσω των συντονιστών του κάθε κλάδου, υποστηρίζεται η ανταλλαγή διδακτικού υλικού, οι

συνδιδασκαλίες, οι συνεργασίες σε διάφορα προγράμματα και δράσεις και η διοργάνωση καλλιτεχνικών εκδηλώσεων.

«Ενθαρρύνω την παρακολούθηση μαθήματος δύο τάξεων ταυτόχρονα από έναν εκπαιδευτικό. Ο εκπαιδευτικός που παρακολουθεί με την τάξη του, μπορεί μετά να συζητήσει με τον συνάδερφό του την πορεία που θα μπορούσε να ακολουθήσει. Επιπλέον, εκτός από την προετοιμασία κοινών μαθημάτων, προτείνω στους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται για τη διοργάνωση εκδηλώσεων» (Διευθύντης 11).

Οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές, προωθούν όμως και τη συνεργασία μεταξύ διαφορετικών κλάδων, όπως στις περιπτώσεις που μελετάται και παρουσιάζεται το ίδιο θέμα σε διαφορετικά μαθήματα (διαθεματικότητα), όταν διοργανώνονται ομαδικά δραστηριότητες και όταν εκπαιδευτικοί από όλες τις ειδικότητες λαμβάνουν μέρος σε κυπριακά και ευρωπαϊκά προγράμματα και συνεργάζονται για την παρουσίαση εργασιών, δρωμένων ή και εκδηλώσεων.

#### **Διερεύνηση 3ου ερευνητικού ερωτήματος (Θέματα Επάρκειας)**

Σχετικά με το 3ο ερευνητικό ερώτημα, που αφορά την επίδραση στην επάρκεια των εκπαιδευτικών από τους Μετασχηματιστικούς Διευθυντές, οι τελευταίοι επιδρούν εξίσου και στην επαγγελματική τους επάρκεια. Δίνουν εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα για να τους παρακινήσουν να γίνουν πιο επαρκείς, δημιουργικοί και παραγωγικοί και καταβάλλουν πολλές προσπάθειες για να τους εφοδιάσουν με πόρους, έτσι ώστε να μπορούν να εμπλουτίσουν τη διδασκαλία τους. Σύμφωνα με τους Μετασχηματιστικούς Διευθυντές, ο επαρκής - αποτελεσματικός εκπαιδευτικός συνδυάζει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, τα οποία οδηγούν τους μαθητές του σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα. Τα χαρακτηριστικά αυτά περιλαμβάνουν την αγάπη προς τον μαθητή, την αγάπη προς το επάγγελμά του, την ενσυναίσθηση, την παιδαγωγική κατάρτιση, τη μεταδοτικότητα. Ο επαρκής εκπαιδευτικός είναι δίκαιος με όλους τους μαθητές, δίνει ευκαιρίες σε όλους, είναι καλά οργανωμένος, τυπικός, κυρίως στην προετοιμασία του για το μάθημα, επικοινωνεί σωστά με τους μαθητές, άρα τον αγαπούν και έχει καλές σχέσεις μαζί τους, ελέγχει, ενθαρρύνει και στηρίζει την τάξη του. Ο εκπαιδευτικός που συνδυάζει τα πιο πάνω, είναι σίγουρος για τη διδασκαλία του και διακατέχεται από αυτοπεποίθηση, αυτοεκτίμηση και αποφασιστικότητα.

Επιπλέον, ο επαρκής εκπαιδευτικός έχει οργανωτικές ικανότητες, χαρακτηρίζεται από πραότητα και ηρεμία, είναι επικοινωνιακός, φιλικός, ευγενικός, διακατέχεται από ενσυναίσθηση και θετική ενέργεια. Αντιθέτως, ο ανεπαρκής εκπαιδευτικός, πολλές φορές είναι οξύθυμος, εριστικός, ισχυρογνώμονας, αυταρχικός, ανοργάνωτος, εξωτερικεύει τις ανασφάλειες και τις φοβίες του και δείχνει ξεκάθαρα ότι βαριέται, δεν έχει όρεξη να διδάξει ή να συζητήσει με τους μαθητές του.

«Όταν ο εκπαιδευτικός είναι άνθρωπος του διαλόγου, είναι ζηλωτής και δουλευτής, είναι ισχυρός στη δουλειά του. Αν είναι εριστικός, καχύποπτος και καθόλου συνεργασίμος, τότε δεν είναι επαρκής» (Διευθύντρια 2).

Σύμφωνα με τους Μετασχηματιστικούς Διευθυντές, ο επαρκής εκπαιδευτικός είναι αυτός που είναι δίκαιος με όλους τους μαθητές του, που δεν κάνει διακρίσεις, που δίνει ευκαιρίες και βοήθεια σε όλους ανεξαιρέτως. Είναι συγχρόνως αγαπητός στους μαθητές διότι οι μαθητές νιώθουν την αγάπη που τους προσφέρει, είναι θετικός απέναντί τους, πάντα προσπαθεί να τους εμψυχώσει, να τους κάνει να νιώσουν καλύτερα, μπαίνει στη θέση τους και έχει άψογη συνεργασία και επικοινωνία τόσο με τους μαθητές, όσο και με τους γονείς τους. Φυσικά, το μάθημά του δεν είναι ανιαρό και μονότονο, αλλά ευχάριστο και δημιουργικό, τους προκαλεί το ενδιαφέρον, την προσοχή και την αγάπη για τη νέα γνώση.

Ένα ακόμα γνώρισμα που χαρακτηρίζει τον επαρκή εκπαιδευτικό σύμφωνα με τους Μετασχηματιστικούς Διευθυντές είναι τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών του. Η ενδυνάμωση των μαθητών, η εξέλιξη και η πρόοδός τους, αντανακλάται στον εκπαιδευτικό και στην ποιότητα εκπαίδευσης που προσφέρει. Η ποιότητα της εκπαίδευσης μπορεί να περιλαμβάνει τους διαφορετικούς τρόπους διδασκαλίας που χρησιμοποιεί, την παιδαγωγική του κατάρτιση και τις εξωσχολικές δραστηριότητες που προσφέρει στους μαθητές του. Πέραν τούτων, ο επαρκής εκπαιδευτικός προβάλλει τα πλεονεκτήματα από τις συμμετοχές σε διαγωνισμούς (ευγενής άμιλλα, ευκαιρίες για δημιουργικές ενασχολήσεις), σε συνέδρια (ανταλλαγή απόψεων, ενημέρωση και επιμόρφωση) και σε ευρωπαϊκά προγράμματα (προετοιμασία επαγγελματικής πορείας, ανάπτυξη γνώσης και κατανόησης των διαφορετικών πολιτισμών, ενεργή συμμετοχή στο ευρωπαϊκό γίγνεσθαι), με στόχο, οι μαθητές του να ωφεληθούν από τη συμμετοχή τους σε αυτά.

Ένας Μετασχηματιστικός Διευθυντής, θεωρεί ότι επαρκής εκπαιδευτικός είναι αυτός που διαμορφώνει σωστές προσωπικότητες. Πιστεύει ότι ο εκπαιδευτικός, δεν πρέπει να έχει στον νου του μόνο τα καλά μαθησιακά αποτελέσματα και τις διακρίσεις σε διαγωνισμούς, αλλά και τους χαρακτήρες που πλάθει, τις αρετές και τις αξίες που οφείλει να διδάξει και να μεταλαμπαδεύσει, έτσι ώστε να διαμορφωθούν σωστοί πολίτες που θα μπορούν να αντεπεξέλθουν στη σημερινή κοινωνία με τα προβλήματα που την ταλανίζουν, τα αδιέξοδα και την ανεργία που ταλαιπωρούν ιδιαίτερα τους νέους και την έκλυση των ηθών. Κάποιο άλλοι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές, θεωρούν ότι ο επαρκής εκπαιδευτικός είναι αυτός που μπορεί να επιβάλει την πειθαρχία στην τάξη του και να κάνει το μάθημά του χωρίς παρεμβάσεις και ενοχλήσεις από τους μαθητές, ενώ ταυτόχρονα χαίρει εκτίμησης και σεβασμού από τους μαθητές του. Είναι σε θέση να ελέγξει τις συγκρούσεις που παρουσιάζονται καθημερινά και να μην τις αφήσει να εξελιχθούν και να λάβουν μεγαλύτερες διαστάσεις. Επίσης, ο επαρκής εκπαιδευτικός θέτει στόχους από την αρχή της εκάστοτε σχολικής χρονιάς και στο τέλος της χρονιάς φροντίζει ώστε οι στόχοι αυτοί να έχουν πραγματοποιηθεί, αφού έχουν ακολουθηθεί οι κατάλληλες στρατηγικές για την επίτευξή τους. Μέσα στο πλαίσιο των στόχων του, δίνει τακτικά και ανατρο-

φοδότηση, η οποία βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν τα λάθη τους και να μην τα επαναλάβουν.

«Επαρκής εκπαιδευτικός είναι αυτός που στέκεται στην τάξη και μπορεί να μεταφέρει τη γνώση με τρόπο ώστε να καταλαβαίνει η πλειοψηφία των μαθητών. Επαρκής εκπαιδευτικός είναι αυτός που θέτει εφικτούς και ρεαλιστικούς στόχους και στο τέλος τους πραγματοποιεί» (Διευθύντης 14).

Οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές δίνουν κίνητρα στους εκπαιδευτικούς τους με απώτερο στόχο να γίνουν πιο παραγωγικοί και επαρκείς και να προσφέρουν περισσότερα στο σχολείο. Δύο διευθύντριες κι ένας διευθυντής δήλωσαν ξεκάθαρα ότι δίνουν κίνητρα και ταυτόχρονα περιμένουν ανταλλάγματα από τους εκπαιδευτικούς, όπως δραστηριότητες πέραν των διδακτικών τους καθηκόντων. Οι πλείστοι διευθυντές συμφώνησαν ότι ένα μεγάλο κίνητρο που βοηθά στην επαγγελματική επάρκεια είναι η δημόσια αναγνώριση και η επιβράβευση του εκπαιδευτικού, ιδιαίτερα όταν η επιβράβευση γίνεται ενώπιον του επιθεωρητή που θα αξιολογήσει τον εκπαιδευτικό.

«Τα κίνητρα είναι εσωτερικά και εξωτερικά και δίνω και από τα δύο. Θα επαινέσω τον εκπαιδευτικό κατ' ιδίαν (εσωτερικό κίνητρο) και θα τον επαινέσω επίσης ενώπιον όλων και ενώπιον του επιθεωρητή του (εξωτερικό κίνητρο)» (Διευθύντρια 2).

Οι διευθυντές καταβάλλουν πολλές προσπάθειες για να εφοδιάσουν τους εκπαιδευτικούς με πόρους για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας τους. Αν και σπάνια σταματούν τις προσπάθειες, δεν είναι καθόλου εύκολο να βρουν χρήματα στην εποχή που ζούμε. Συνήθως, απευθύνονται στον Σύνδεσμο Γονέων και στη Σχολική Εφορεία, με τους οποίους διατηρούν πολύ καλές σχέσεις. Αρκετές φορές, δίνουν από το ταμείο του διευθυντή ή οργανώνουν δράσεις όπως παζαράκια ή εκδηλώσεις, όπου πωλούνται μαθητικές δημιουργίες, με σκοπό να μαζευτούν χρήματα και να βοηθήσουν στην κατάσταση ή χρησιμοποιούνται τα χρηματικά έπαθλα που κερδίζουν οι μαθητές σε διάφορους διαγωνισμούς. Μάλιστα, κάποιοι διευθυντές, στην ερώτηση του ερωτηματολογίου για το πόσο εύκολα εφοδιάζουν τους εκπαιδευτικούς τους με πόρους (α' φάση έρευνας), απάντησαν ότι «σχεδόν» το κάνουν και εξήγησαν ότι δεν είναι ότι δε θέλουν, αλλά δεν υπάρχουν χρήματα.

«Κάποιες φορές, αναγκαστικά γίνεται αξιολόγηση των αναγκών και της ωφελιμότητας των αποτελεσμάτων πριν παραχωρήσω πόρους. Για παράδειγμα, αν δεν υπάρχουν πόροι και μου ζητηθεί ποσό το οποίο θα ωφελήσει 10 μαθητές και μου ζητηθεί ταυτόχρονα το ίδιο ποσό που θα ωφελήσει 50 μαθητές, θα προτιμήσω να ωφεληθούν οι 50 μαθητές» (Διευθυντής 14).

#### Διερεύνηση 4ου ερευνητικού ερωτήματος (Θέματα Ικανοποίησης)

Αναφορικά με το 4ο ερευνητικό ερώτημα, που αφορά την επίδραση στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τους Μετασχηματιστικούς Διευθυντές, όπως φάνηκε από τις συνεντεύξεις τους, οι Μετασχηματιστικοί Διευ-

θунтές ασκούν μεγάλη επίδραση στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Στην αρχή κάθε σχολικής χρονιάς, αναλύεται και κοινοποιείται το όραμα και οι στόχοι από τους Μετασχηματιστικούς Διευθυντές και ζητείται από τους εκπαιδευτικούς να εκφραστούν, να διατυπώσουν απόψεις και εισηγήσεις, γεγονός το οποίο τους αφήνει ικανοποιημένους, αφού τους δίνεται το δικαίωμα της ελεύθερης έκφρασης. Στη συνέχεια, διαμοιράζουν και συζητούν τις ιδέες και το όραμά τους και καταλήγουν από κοινού με τους εκπαιδευτικούς για τους στόχους που θα θέσουν, δίνουν ελευθερίες για τη χρήση διάφορων τεχνικών διδασκαλίας και καινοτομίας, επιτρέπουν τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, κάνουν ό,τι μπορούν για να νιώθουν οι εκπαιδευτικοί σωματική και ψυχολογική ασφάλεια και προσπαθούν να υπάρχει υγιές κλίμα στο σχολείο, με σκοπό να αποφεύγονται οι συγκρούσεις και να νιώθουν ικανοποιημένοι στο περιβάλλον που εργάζονται καθημερινά.

Στην αρχή κάθε σχολικής χρονιάς, γίνεται επίσης μια ανασκόπηση των προβλημάτων της προηγούμενης χρονιάς και αποφασίζονται οι στόχοι ή παραμένουν κάποιοι στόχοι οι ίδιοι με την προηγούμενη χρονιά, έτσι ώστε να γίνει μια προσπάθεια λύσης των προβλημάτων που ταλαιπώρησαν τους εκπαιδευτικούς και τη διευθυντική ομάδα την προηγούμενη χρονιά. Ακόμα, τα θέματα που χρήζουν βελτίωσης, μπορεί με κάποιες νέες δράσεις που θα συμφωνηθούν στο πλαίσιο υλοποίησης των στόχων, να βελτιωθούν. Οι εκπαιδευτικοί στόχοι βέβαια, δε συζητούνται μόνο στην αρχή της σχολικής χρονιάς, αλλά και κατά τη διάρκεια του χρόνου και συχνά γίνεται ανασκόπηση της πορείας για το τι επιτεύχθηκε μέχρι την παρούσα στιγμή που γίνεται η ανασκόπηση. Συν τοις άλλοις, μπορεί να γίνουν εκ νέου άλλες εισηγήσεις για την επίτευξη των στόχων ή να αποφασιστούν κι άλλες δράσεις.

Γενικά, οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές δήλωσαν ότι ενθαρρύνουν και υποστηρίζουν την ποικιλία των τεχνικών διδασκαλίας και όλοι οι εκπαιδευτικοί είναι ελεύθεροι να χρησιμοποιήσουν όποια τεχνική διδασκαλίας θέλουν, γι' αυτό προσπαθούν να εξοπλίζουν τις αίθουσες με βιντεοπροβολείς, για να μπορούν να τους αξιοποιούν. Έτσι, ετοιμάζονται Ειδικές Αίθουσες Φιλολογικών Μαθημάτων, Μαθηματικών, Θρησκευτικών, Γαλλικών, πέραν από τις Ειδικές Αίθουσες (Χημείας - Βιολογίας, Φυσικής, Τέχνης, Μουσικής, Τεχνολογίας, Οικιακής Οικονομίας, Πληροφορικής) που υπάρχουν, οι οποίες είναι εφοδιασμένες με τα κατάλληλα μέσα για να γίνεται μάθημα με ποικίλους τρόπους διδασκαλίας, εκτός από την παραδοσιακή διδασκαλία. Για να προωθήσουν την ποικιλία των διδακτικών μεθόδων, οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές στέλνουν τους εκπαιδευτικούς σε σεμινάρια ή παρακολουθούν οι ίδιοι το μάθημα και προτείνουν διαφορετικούς τρόπους διδασκαλίας έτσι ώστε να είναι πιο ενδιαφέρον το μάθημα για τους μαθητές, αλλά και για να νιώθουν πιο ικανοποιημένοι οι εκπαιδευτικοί.

Το ίδιο ενθαρρυντικοί ήταν όλοι οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές και στο θέμα της καινοτομίας γενικότερα, βλέποντας ότι ικανοποιεί ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς, ειδικά τους δημιουργικούς, τους καινοτόμους και τους λάτρεις του επαγγέλματός τους. Ανέφεραν ταυτόχρονα, ότι η καινοτομία μπορεί να επιτευχθεί όχι μόνο μέσω της διδασκαλίας, με την

ποικιλία διδακτικών μεθόδων, αλλά και μέσω διάφορων προγραμμάτων, συνεδρίων και διαγωνισμών. Εντούτοις, κάποιες διευθύντριες διευκρίνησαν ότι θέλουν να τους ανακοινώνονται εκ των προτέρων οι καινοτόμες δράσεις και σε τακτά διαστήματα ο εκπαιδευτικός να τις ενημερώνει για το πως αυτές προχωρούν και για τα μέχρι στιγμής αποτελέσματα των δράσεων που ολοκληρώθηκαν. Να σημειωθεί ότι, μία διευθύντρια διευκρίνισε ότι επιτρέπει την καινοτομία στην τάξη, όχι όμως στα διοικητικά θέματα και στις προσωπικές σχέσεις, όπου προτιμά την τήρηση των κανονισμών.

Οι περισσότεροι διευθυντές απάντησαν ότι δίνουν το δικαίωμα στη λήψη αποφάσεων, αν και πάντα εξαρτάται από το θέμα που απασχολεί. Εξαιρούνται φυσικά τα διαδικαστικά, τα εξατομικευμένα και τα διοικητικά θέματα. Επίσης, κάποια θέματα μεταφέρονται από τους συντονιστές στους κλάδους τους και αποφασίζουν μαζί οι εκπαιδευτικοί κάθε ειδικότητας. Για την κατανομή των μαθημάτων και τον διαμοιρασμό του εξωδιδακτικού έργου, πάντα δίνεται το δικαίωμα στη λήψη αποφάσεων, διότι αν επιβληθεί στους εκπαιδευτικούς η ανάληψη καθηκόντων που οι ίδιοι θεωρούν ως αγγαρεία, ίσως αποτύχουν στη διεκπεραίωση των συγκεκριμένων καθηκόντων και δε θα είναι ικανοποιημένοι στην εργασία τους.

«Δεν αποφασίζω εγώ για το τι θα αναλάβει ο κάθε εκπαιδευτικός. Το συζητάμε, επιχειρηματολογούμε και αν πειστεί, αναλαμβάνει (τμήμα, μαθήματα, καλλιτεχνικές εκδηλώσεις, περιοδικό, βιβλιοθήκη, θέατρο, Ειδική Μονάδα, Στηρίξεις - Αλφαριθμητισμό). Αν ο ίδιος δε νιώθει καλά και του επιβάλεις κάτι, δεν πρόκειται να πετύχει. Ο ίδιος δε θα αποδώσει, οι μαθητές και το Σχολείο δε θα ωφεληθούν» (Διευθυντής 5).

Οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές προσφέρουν στους εκπαιδευτικούς τους ψυχολογική και σωματική ασφάλεια έτσι ώστε να νιώθουν άνετα στον χώρο εργασίας τους και ικανοποιημένοι επαγγελματικά. Επιπλέον, σ' αυτό που συμφωνήσαν όλοι ήταν ότι, όταν ο εκπαιδευτικός νιώθει ασφαλής, τότε ελέγχει καλύτερα τους μαθητές του και όταν κάνει σωστά τη δουλειά του, νιώθει σιγουριά. Όσον αφορά τη σωματική ασφάλεια, όλοι οι διευθυντές φρόντισαν να μπει περίφραξη και κάγκελα έτσι ώστε να προστατευτούν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές από εξωσχολικούς, από ανεπιθύμητους επισκέπτες που χειροδικούν, από επιθέσεις γονιών και μαθητών. Αναφορικά με την ψυχολογική ασφάλεια, όλοι οι διευθυντές ανέφεραν ότι προστατεύουν τους εκπαιδευτικούς από τις επιθέσεις και τις καταγγελίες των γονιών, ότι δεν αφήνουν κανέναν εκτεθειμένο και ότι οι εκπαιδευτικοί τους το γνωρίζουν πολύ καλά αυτό.

«Στο σχολείο μας δραστηριοποιείται η επιτροπή Ασφάλειας και Υγείας, που περιλαμβάνει σχέδιο δράσης για σεισμό και πυρκαγιά και είναι υπεύθυνη για θέματα ασφάλειας» (Διευθύντρια 8).

«Είναι πολύ σημαντικό για μένα, οι εκπαιδευτικοί μου να νιώθουν ψυχολογική ασφάλεια δίπλα μου. Να νιώθουν ότι είμαι κοντά τους, ιδιαίτερα όταν έχουν να αντιμετωπίσουν τους γονείς» (Διευθυντής 1).

## Συζήτηση αποτελεσμάτων και Συμπεράσματα

Αρχικά, πρέπει να τονιστεί ότι τα αποτελέσματα που παρουσιάστηκαν προέρχονται μόνο από τις συνεντεύξεις των Μετασχηματιστικών Διευθυντών. Η ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων (ερωτηματολόγια που απαντήθηκαν κατά τη β' φάση της έρευνας από τους εκπαιδευτικούς), σαφώς θα προσδώσει εγκυρότητα και αξιοπιστία στα αρχικά αποτελέσματα. Σε γενικές γραμμές, τα κυριότερα ερευνητικά ευρήματα από τις συνεντεύξεις των διευθυντών, έδειξαν ότι οι 13 διευθυντές των σχολείων της Λεμεσού που αναδείχθηκαν Μετασχηματιστικοί από την περιγραφική στατιστική του ερωτηματολογίου (α' φάση της έρευνας - ποσοτική έρευνα), παρουσιάζουν τα χαρακτηριστικά ενός Μετασχηματιστικού Ηγέτη όπως τα καταγράφει η βιβλιογραφία. Πιο συγκεκριμένα, σχετικά με την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, δήλωσαν ότι ζητούν τις συμβουλές τους, προσπαθούν να ενδυναμώσουν την προσωπικότητά τους δίνοντας κατευθυντήριες γραμμές, προσφέρουν ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη και προωθούν τη συνεργασία μεταξύ τους, έτσι ώστε να έχουν την ευκαιρία να μοιραστούν γνώσεις και απόψεις. Εδώ αξίζει να σημειωθεί ότι οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές υποστηρίζουν ένα στυλ επαγγελματικής ανάπτυξης προσωπικού σύμφωνα με το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiardis & Brauckmann (Pashiardis, 2014, Brauckmann & Pashiardis, 2011). Όσον αφορά την επάρκεια των εκπαιδευτικών, οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές ανέφεραν ότι δίνουν κίνητρα στους εκπαιδευτικούς για να βελτιωθεί η απόδοσή τους και κάνουν ό,τι μπορούν για να τους εφοδιάσουν με πόρους που θα βοηθήσουν στον εμπλουτισμό της διδασκαλίας τους. Μάλιστα, για να το πετύχουν αυτό ωθούν ένα επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας όπως προκύπτει από το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiardis & Brauckmann (Pashiardis, 2014, Brauckmann & Pashiardis, 2011). Αναφορικά με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές επισήμαναν ότι κατά τη διάρκεια των συνεδριάσεων διαμοιράζουν το όραμα, τους στόχους και τις ιδέες τους, δίνουν την ελευθερία για τη χρήση διάφορων τεχνικών διδασκαλίας, ενθαρρύνουν την καινοτομία, δίνουν το δικαίωμα στη λήψη αποφάσεων που τους αφορούν και παίρνουν μέτρα για να νιώθουν σωματική και ψυχολογική ασφάλεια. Ειδικότερα, θα μπορούσε να προσθέσει κανείς ότι ενθαρρύνουν ένα συμμετοχικό στυλ ηγεσίας σύμφωνα με το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiardis & Brauckmann (Pashiardis, 2014, Brauckmann & Pashiardis, 2011).

Γενικά λοιπόν, στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, διαφαίνεται ότι η Μετασχηματιστική Ηγεσία σχετίζεται άμεσα με την επαγγελματική ενδυνάμωση, επάρκεια και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Παρόμοια, αυτό συνάδει με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών, τόσο στον ελλαδικό χώρο, όσο και στον παγκόσμιο, όπως παρουσιάζονται παρακάτω:

Σύμφωνα με την έρευνα του Ανδρικόπουλου (2016), η επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, η αυτοπεποίθηση και η αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητάς τους αυξήθηκαν όταν η αξία των έργων τους αναγνωρίστηκε και εκτιμήθηκε από τον Μετασχηματιστικό Διευθυντή. Συμπληρωματικά, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας του Τσιλίκα (2017) που είχε ως σκοπό να διερευνήσει τη σχέση μετα-

ξύ των Μετασχηματιστικών Διευθυντών και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών τους, οι διευθυντές, βλέπουν τα χαρακτηριστικά της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας από διαφορετική οπτική γωνία σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές θεωρούν ως τα κυριότερα χαρακτηριστικά της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας το όραμα, τη λήψη αποφάσεων, την επαγγελματική ανάπτυξη και την επικοινωνία. Από την άλλη, οι εκπαιδευτικοί, συμφώνησαν με τη θεωρία των Rodgers-Jenkinson & Charman (1991) για την άμεση σύνδεση της επαγγελματικής ικανοποίησης του εκπαιδευτικού με τον Μετασχηματιστικό Διευθυντή. Διαφώνησαν όμως στη λήψη αποφάσεων από τους μαθητές και στην οργάνωση σεμιναρίων και επιμορφώσεων από τον διευθυντή. Στο ίδιο μοτίβο με τις προαναφερθείσες έρευνες ήταν και τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, με τη διαφορά ότι οι Μετασχηματιστικοί Διευθυντές δεν αναφέρθηκαν σε λήψη αποφάσεων από μαθητές, αλλά μόνο από εκπαιδευτικούς. Επίσης, δεν ήταν καθόλου αρνητικοί στην οργάνωση σεμιναρίων και επιμορφώσεων, αντιθέτως δήλωσαν ότι ήταν αρκετές οι φορές που οργάνωσαν οι ίδιοι ενδοσχολική επιμόρφωση.

Από την άλλη, η Λιακοπούλου (2009), δε συνέδεσε την επάρκεια των εκπαιδευτικών με τον Μετασχηματιστικό Διευθυντή, όπως η παρούσα έρευνα. Εντούτοις, όλα τα παρακάτω αποτελέσματα της έρευνάς της, συνάδουν με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας: Η επάρκεια των εκπαιδευτικών σχετίζεται με τις παιδαγωγικές τους σπουδές, κάποια χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους, όπως είναι για παράδειγμα η αγάπη προς τους μαθητές, την κατάρτιση στο αντικείμενο διδασκαλίας τους και την επαγγελματική πείρα. Ο επαρκής εκπαιδευτικός, είναι αυτός που σχεδιάζει και οργανώνει σωστά τη διδασκαλία του, χρησιμοποιεί διάφορες και κατάλληλες μεθόδους ανάλογα με τους μαθητές που έχει μπροστά του, προγραμματίζει εξωσχολικές δράσεις, λαμβάνει υπόψη του διάφορα κριτήρια για την αξιολόγηση των μαθητών του, γνωρίζει καλά τα προβλήματα και τις ανάγκες των μαθητών, χρησιμοποιεί τη διαθεματική διδασκαλία, την οποία συνδέει με την επικαιρότητα και συνεργάζεται με τους άλλους εκπαιδευτικούς, αλλά και με τους γονείς των παιδιών, έτσι ώστε να υπάρχει ένα υγιές σχολικό κλίμα.

Στο Φινλανδικό σχολείο, η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών από τους διευθυντές, θεωρείται σημαντικότερη στρατηγική ηγεσίας (Paulsen & Tihveräinen, 2015). Γι' αυτό, οι Φινλανδοί εκπαιδευτικοί συνήθως περιμένουν από τους διευθυντές του σχολείου που εργάζονται να τους δείχνουν επαγγελματικό σεβασμό, να ακολουθούν τις αυθεντικές πρακτικές ηγεσίας (Metsämuuronen, Kuosa & Laukkanen, 2013) και να τους συμπεριλαμβάνουν ως επαγγελματίες στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων σχετικά με τα παιδαγωγικά θέματα, ως ισότιμους συνεργάτες (Lahtero & Risku, 2014). Σύμφωνα με την έρευνα των Paulsen και Tihveräinen (2015) για την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών στη Φινλανδία, όλα τα πιο πάνω επιβεβαιώνονται σε σχολεία της Φινλανδίας, σε συνδυασμό με περισσότερα από ένα μοντέλα ηγεσίας, αλλά και την πρόσφατη θεωρία σχετικά με την ηγεσία του σχολείου (Bezzina, 2012, Drysdaleetal, 2013, Mintrop, 2012), η οποία υποστηρίζει την απομάκρυνση από τη μονόπλευρη έμφαση στα χαρακτηριστικά

και τις συμπεριφορές του ηγέτη, προς μια πιο συστημική προοπτική, όπου η ηγεσία θεωρείται μια συλλογική κοινωνική διαδικασία που αναδύεται μέσω των αλληλεπιδράσεων. Η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών επιτυγχάνεται επιπλέον μέσα από την ηθική ηγεσία που ακολουθούν οι διευθυντές των σχολείων, σε συνδυασμό με έναν διανεμητικό ηγετικό προσανατολισμό (διαμοιρασμός ευθυνών ηγεσίας σε όλο το προσωπικό της σχολικής μονάδας, η ηγεσία απονέμεται σε όλη την έκταση του σχολείου, παρά τις τυπικές εργασίες που αναλαμβάνουν διαχρονικά ο διευθυντής και η διευθυντική ομάδα), που επικεντρώνεται στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων και στον σεβασμό της επαγγελματικής τους κρίσης σε παιδαγωγικά θέματα. Περαιτέρω, την επάρκεια των εκπαιδευτικών στη Φινλανδία επηρεάζει η μετα-ηρωική ηγεσία (Møller, 2012). Η μετα-ηρωική ηγεσία έρχεται σε αντίθεση με την υπόθεση ότι η ηγεσία είναι και θα πρέπει να είναι ένα άτομο (Møller, 2012). Αντίθετα, το μετα-ηρωικό μοντέλο αναγνωρίζει τη σημασία του επιμερισμού των ηγετικών καθηκόντων σε πολλαπλά επίπεδα της σχολικής οργάνωσης και είναι ενσωματωμένη σε μια κουλτούρα ηγεσίας που χαρακτηρίζεται από δέσμευση στις δημοκρατικές πρακτικές (Woods & Woods, 2013). Αντιπαραβάλλοντας το φινλανδικό με το κυπριακό συγκείμενο, μπορεί κάλλιστα να ειπωθεί ότι οι Κύπριοι εκπαιδευτικοί δεν είναι ισότιμοι με τους διευθυντές. Επιπροσθέτως, όσον αφορά την επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, κατά τη διάρκεια της παρούσας έρευνας δεν έγινε καμία νύξη είτε από διευθυντή είτε από εκπαιδευτικό για την ύπαρξη διανεμητικού ηγετικού προσανατολισμού και για μετα-ηρωική ηγεσία στην Κύπρο.

Όσον αφορά την επάρκεια των εκπαιδευτικών, τα ευρήματα της έρευνας των Ninković και Knez evic Floric (2018) που διεξήχθη στη Σερβία, έδειξαν ότι η Μετασχηματιστική Ηγεσία συνέβαλε σημαντικά στη συλλογική επάρκειά τους, αλλά και στην αυτο-αποτελεσματικότητά τους, επιβεβαιώνοντας την κοινωνική γνωστική θεωρία του Bandura για την αμοιβαία αιτιότητα μεταξύ δύο τύπων αντιληπτής επάρκειας: Την ατομική και τη συλλογική (Bandura, 1997, Bandura, 2000). Η επιρροή της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας που συνδέθηκε με τα επιτεύγματα του σχολείου, σχετιζόταν με τις κοινές δραστηριότητες των εκπαιδευτικών, τις υψηλές προσδοκίες, την πειθαρχία και την παροχή εξατομικευμένης υποστήριξης, πρωτοβουλίες και δράσεις που προωθήθηκαν από τον διευθυντή. Οι Ninković και Knez evic Floric (2018), συνέδεσαν επίσης την επάρκεια των εκπαιδευτικών με τη θεωρία της κοινωνικής ταυτοποίησης (Haslam, Reicher, Platow, 2011), σύμφωνα με την οποία η συλλογική επάρκεια βασίζεται στη διαδικασία οικοδόμησης μιας αίσθησης κοινής ταυτότητας, δηλαδή οι διευθυντές συνέδεσαν την αυτο-έννοια των εκπαιδευτικών με το κοινό όραμα, τις κοινές αξίες και τους κοινούς στόχους για όλους τους εκπαιδευτικούς, συμβάλλοντας έτσι στη συλλογική επάρκεια. Όλα τα πιο πάνω συμπεράσματα εξήχθησαν και στην παρούσα έρευνα, εκτός από τη σύνδεση της αυτο-έννοιας των εκπαιδευτικών με το κοινό όραμα, από τους Μετασχηματιστικούς Διευθυντές.

Όσον αφορά στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, οι Matla

και Xaba (2019), σε έρευνα που διεξήγαγαν στη Βόρεια Αφρική, εντόπισαν εννέα διαστάσεις που συνδέονται με την επαγγελματική ικανοποίηση: Αμοιβή, προαγωγή, επίβλεψη, παροχές, ενδεχόμενες ανταμοιβές, συνθήκες λειτουργίας, συνάδελφοι, φύση της εργασίας και επικοινωνία. Αυτές οι διαστάσεις παραπέμπουν στους παράγοντες ικανοποίησης από την έρευνα του Herzberg, ο οποίος θεωρεί ότι οι συγκεκριμένες διαστάσεις λειτουργούν ως κίνητρα. Να σημειωθεί ότι η γνωστή ως Herzberg's two-factor theory ή Herzberg's dual-factor theory (1959), υποστηρίζει ότι υπάρχουν δύο τομείς παραγόντων που ένας οργανισμός μπορεί να ακολουθήσει για να ενισχύσει την επαγγελματική ικανοποίηση στον χώρο εργασίας: Τα κίνητρα που μπορούν να ενθαρρύνουν τους εργαζομένους να εργαστούν σκληρότερα και οι παράγοντες υγιεινής που δε θα ενθαρρύνουν τους υπαλλήλους να εργαστούν σκληρότερα, αλλά η απουσία τους, θα τους κάνει να εργάζονται λιγότερο σκληρά (Alshmemri, Shahwan-Akl & Maude, 2017). Εν μέρει, η άποψη αυτή συμφωνεί με τη διαπίστωση των Σαΐτη και Παπαδόπουλου (2015) ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πιο ικανοποιημένοι με τη διοίκηση, τους συναδέλφους και τη φύση της εργασίας, με την πεποίθηση των Woulfen και Weiner (2017) ότι οι διευθυντές ως επόπτες είναι οι εμπνευστές της αλλαγής στα σχολεία, αλλά και με τα ευρήματα του Monyatsi (2012) ότι οι εργαζόμενοι γίνονται πιο παραγωγικοί όταν αισθάνονται εκτιμημένοι από τους διευθυντές τους. Συμπερασματικά, όλα τα πιο πάνω ευρήματα, τα οποία συνδέουν την επαγγελματική ικανοποίηση με τον Μετασχηματιστικό Διευθυντή, συμφωνούν με τα ποιοτικά αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, για τα κυπριακά δεδομένα.

## Εισηγήσεις

Ολοκληρώνοντας την πολύ σύντομη παρουσίαση των ποιοτικών αποτελεσμάτων, αβίαστα συμπεραίνει κανείς ότι τα πορίσματα της έρευνας μπορούν να αξιοποιηθούν από το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού, Αθλητισμού και Νεολαίας, με στόχο την ενδυνάμωση του θεσμού του διευθυντή και την προώθηση της κατάλληλης επιμόρφωσης. Τα πορίσματα μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη βελτίωση των πρακτικών που ακολουθούν οι διευθυντές, με σκοπό την ύπαρξη πιο καταρτισμένων εκπαιδευτικών και διευθυντών. Εκτός από το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού, Αθλητισμού και Νεολαίας, θα μπορούν βέβαια να επωφεληθούν και οι ίδιοι οι διευθυντές, διότι θα έχουν την ευκαιρία να μιμηθούν αποτελεσματικές πρακτικές που ακολουθούν άλλοι διευθυντές ή να αποφύγουν τις πρακτικές που δε φέρουν αποτέλεσμα. Κατά τον ίδιο τρόπο, από τα πορίσματα της έρευνας, κάλλιστα μπορεί να ωφεληθούν και οι εκπαιδευτικοί ως μελλοντικοί διευθυντές, αφού θα έχουν διαθέσιμες διάφορες πρακτικές για να μελετήσουν με προσοχή, έτσι ώστε να παραγάγουν πνευματικό και διοικητικό έργο στη συνέχεια. Εν κατακλείδι, οι πληροφορίες και τα αποτελέσματα που έχουν παρουσιαστεί μπορούν να βοηθήσουν έναν διευθυντή, να πληροφορηθούν έναν εκπαιδευτικό και να βελτιώσουν τα ήδη υπάρχοντα επιμορφωτικά προγράμματα του Υπουργείου Παιδείας, Πολιτισμού, Αθλητισμού και Νεολαίας και του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

## Βιβλιογραφία

- Ανδρικόπουλος, Β. (2016). Η επαγγελματική ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα. Αναρτήθηκε από <https://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/>
- Αμαραντίδου, Σ. Λ. (2010). Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: Μία διαχρονική μελέτη (Διδακτορική Διατριβή). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης και Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τρίκαλα. Αναρτήθηκε από <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/90/P0000090.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alshmemri, M., Shahwan-Akl, L. & Maude, P. (2017). Herzberg's Two-Factor Theory. *Life Science Journal*, 14(5):12-16. <http://www.lifesciencesite.com>. doi:10.7537/marslsj140517.03
- Aziri, B. (2011). Job satisfaction: A literature review. *Management research and practice*, 3(4), 77 - 86.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science* 9(3): 75-78.
- Brauckmann, S. & Pashiardis, P. (2011). A validation study of the leadership styles of a holistic leadership theoretical framework. *International Journal of Educational Management*, 25(2), 11 - 32.
- Bezzina, M. (2012). Paying attention to moral purpose in leading learning. Lessons from the leaders transforming learning and learners project. *Educational Management & Administration Leadership*, Vol. 40 No. 2, pp. 248 - 271.
- Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., Orr, M. T., & Cohen, C. (2007). *Preparing School Leaders for a Changing World: Lessons from Exemplary Leadership Development Programs*. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Educational Leadership Institute.
- Drysdale, L., Bennett, J. V., Murakami, E. T., Johansson, O. & Gurr, D. (2013). Heroic leadership in Australia, Sweden and the United States. *International Journal of Educational Management*, Vol. 28 No. 7, pp. 785 - 797.
- Haslam, S. A., Reicher, S. D., & Platow, M. J. (2011). *The New Psychology of Leadership: Identity, Influence and Power*. New York: Psychology Press.
- Λιακοπούλου, Μ. (2009). Η Παιδαγωγική και Διδακτική Επάρκεια των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Προϋποθέσεις και Αξιολόγηση (Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη. Αναρτήθηκε από [http://ikee.lib.auth.gr/record/112764/files/Liakopoulou\\_Maria\\_PhD\\_Thesis\\_2009.pdf](http://ikee.lib.auth.gr/record/112764/files/Liakopoulou_Maria_PhD_Thesis_2009.pdf)
- Lahtero, T. J., & Risku, M. (2014). Symbolic leadership culture and its subcultures in one unified comprehensive school in Finland. *International Journal of Educational Management*, Vol. 28 No. 5, pp. 560 - 577.
- Matla, S. J., & Xaba, M. I. (2019). Teachers' job satisfaction at well-performing, historically disadvantaged schools. A quantitative research in the Gauteng Province, South Africa. *International Journal of Educational Management*, Vol. 34 No. 4, 2020 pp. 725 - 736 © Emerald Publishing Limited 0951-354X DOI 10.1108/IJEM-08-2019-0303
- Metsä muuronen, J., Kuosa, T., & Laukkanen, R. (2013). Sustainable leadership and future - oriented decision making in the educational governance - a Finnish case. *International Journal of Educational Management*, Vol. 27 No. 4, pp. 402 - 424.
- Mintrop, H. (2012). Bridging accountability obligations, professional values and (perceived) student needs with integrity. *Journal of Educational Administration*, Vol. 50 No. 5, pp. 695 - 726.
- Møller, J. (2012). The construction of a public face as a school principal. *International Journal of Educational Management*, Vol. 26 No. 5, pp. 52 - 60.
- Monyatsi, P. P. (2012). The level of job satisfaction in Botswana. *European Journal of Education Studies*, Vol. 4 No. 2, pp. 219 - 232.
- Ninkovic, S. R., & Knez evic Floric, O. C. (2018). Transformational school leadership and teacher self-efficacy as predictors of perceived collective teacher efficacy. *Educational Management Administration & Leadership* 2018, Vol. 46 (1) 49-64. <https://doi.org/10.1177/1741143216665842>
- Pashiardis, P. (Ed.). (2014). *Modeling School Leadership Across Europe: In Search of New Frontiers*. Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer.
- Pashiardis, P., & Johansson, O. (2016). What is successful and effective school leadership? In P. Pashiardis & O. Johansson (Eds), *Successful School Leadership. International Perspectives* (pp. 1-12). London: Bloomsbury.
- Paulsen, J. M., Hjertø, K. B., & Tihveräinen, S. P. (2015). Exploring the moral and distributive levers for teacher empowerment in the Finnish policy culture. *International Journal of Educational Management*, Vol. 30, No. 6, 2016 pp. 756 - 770 ©EmeraldGroupPublishingLimited 0951-354X DOI 10.1108/IJEM-02-2015-0015
- Lineburg, P. N. (2010). *The Influence of the Instructional Leadership of Principals on Change in Teachers' Instructional Practices* (Dissertation). Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, VA.
- Robinson, V. M. J. (2007). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why*. *ACEL Monograph Series*, 41, 6 - 28.
- Yukl, G. (1999). An Evaluation of Conceptual Weaknesses in Transformational and Charismatic Leadership Theories. *Leadership Quarterly*, 10, 285 - 305. [http://dx.doi.org/10.1016/S1048-9843\(99\)00013-2](http://dx.doi.org/10.1016/S1048-9843(99)00013-2)
- Saiti, A., & Papadopoulos, Y. (2015). School teachers' job satisfaction and personal characteristics: A quantitative research study in Greece. *International Journal of Educational Management*, Vol. 29 No. 1, pp. 73 - 97.
- Woods, P. A., & Woods, G. J. (2013). Deepening distributed leadership: A democratic perspective on power, purpose and the concept of the self. *Vodenje v vzgoji in izobraževanju (Leadership in Education)*, Vol. 2, pp. 17- 40.
- Woulfin, S. L., & Weiner, J. M. (2017). Novice control principals' schema for district control and school autonomy. *Journal of Education Administration*, Vol. 55 No. 3, pp. 334 - 350.

# Αλλάζοντας τον ρόλο των Επιθεωρητών για καλύτερη υποστήριξη των Διευθυντών

*Δρ Θεόδωρος Θεοδώρου, Πανεπιστήμιο Frederick*

&

*Δρ Ανδρέας Τσιάκκιρος, Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου*

## Εισαγωγικά Σχόλια

Το 2014, το Wallace Foundation ξεκίνησε την «Πρωτοβουλία Επιθεώρησης Διευθυντών» (ΠΕΔ), ένα πρόγραμμα τετραετούς διάρκειας, με σκοπό τον επαναπροσδιορισμό του ρόλου της επιθεώρησης των σχολείων. Η πρωτοβουλία, τα αποτελέσματα της οποίας δημοσιεύτηκαν πρόσφατα, στόχευε να βοηθήσει έξι αστικές περιφέρειες να αναθεωρήσουν τη θέση του επιθεωρητή, που επικεντρώνεται παραδοσιακά στη διοίκηση, τις λειτουργίες και τη συμμόρφωση σε κανόνες και οδηγίες, ώστε να είναι πλέον αφιερωμένη στην ανάπτυξη και υποστήριξη των διευθυντών, για να είναι αποτελεσματικοί παιδαγωγικοί ηγέτες στα σχολεία τους. Η πρωτοβουλία υποκινήθηκε από τη μακροχρόνια δέσμευση του Wallace Foundation για βελτίωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων των μαθητών, μέσω της ενδυνάμωσης της ποιότητας της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Η βιβλιογραφία υποδεικνύει ότι οι ικανοί διευθυντές αποτελούν σημαντικό παράγοντα στην παιδαγωγική ποιότητα των εκπαιδευτικών, καθώς και την επιτυχία του σχολείου. Επιπλέον, οι επιθεωρητές αποτελούν έναν πιθανό μοχλό για την υποστήριξη και ανάπτυξη της αποτελεσματικότητας των διευθυντών, αλλά δεν υπάρχουν αρκετά στοιχεία για την αποτελεσματικότητα αυτής της προσέγγισης. Η γενική υπόθεση της ΠΕΔ ήταν ότι η αλλαγή του ρόλου των επιθεωρητών, από την επίβλεψη λειτουργιών στην ανάπτυξη πρακτικών παιδαγωγικής ηγεσίας των διευθυντών, θα μπορούσε να οδηγήσει στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς τους.

## Βασικά Συστατικά Στοιχεία-Μεθοδολογία

Η πρωτοβουλία περιελάμβανε πέντε βασικά στοιχεία:

1. Αναθεώρηση του ρόλου των επιθεωρητών, με στόχο την επικέντρωση στην παιδαγωγική ηγεσία.
2. Μείωση του αριθμού των διευθυντών που έχουν υπό την ευθύνη τους οι επιθεωρητές (εύρος ελέγχου) και αλλαγή του τρόπου με τον οποίο οι διευθυντές κατανέμονται στους επιθεωρητές.
3. Κατάρτιση επιθεωρητών και ανάπτυξη της ικανότητάς τους να υποστηρίζουν τους διευθυντές.
4. Ανάπτυξη συστημάτων για τον εντοπισμό και την κατάρτιση νέων επιθεωρητών (σχεδιασμός διαδοχής).
5. Ενίσχυση των δομών των κεντρικών γραφείων της περιφέρειας, για υποστήριξη και διατήρηση των αλλαγών στον ρόλο των επιθεωρητών.

Με σκοπό τη συλλογή δεδομένων για την αξιολόγηση της ΠΕΔ, χρησιμοποιήθηκαν πολλαπλές πηγές, ώστε να διαφανούν οι εμπειρίες, οι επιτυχίες και οι προκλήσεις των περιφερειών, των επιθεωρητών και των διευθυντών, καλές πρακτικές και ο σχεδιασμός για διατήρηση των επιτευγμάτων μετά τη λήξη της πρωτοβουλίας. Συγκεκριμένα:

1. Πραγματοποιήθηκαν επισκέψεις και συνεντεύξεις, ώστε να καταγραφούν οι εμπειρίες των συμμετεχόντων από την αλλαγή στον ρόλο των επιθεωρητών.
2. Διεξήχθησαν έρευνες με όλους τους επιθεωρητές και τους διευθυντές, για να διαφανούν οι απόψεις τους σε σχέση με τα βασικά συστατικά στοιχεία της πρωτοβουλίας.
3. Μετρήθηκαν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την απόδοση των διευθυντών τους, με τη χρήση εργαλείων για τις πρακτικές και τις ικανότητες της παιδαγωγικής ηγεσίας.

## Βασικά Ευρήματα

Η πρωτοβουλία επέφερε σημαντικές αλλαγές και στις έξι περιφέρειες και ήταν επιτυχής στην αλλαγή του ρόλου του επιθεωρητή σε ρόλο που επικεντρώθηκε στην παροχή υποστήριξης και καθοδήγησης σε σχολεία και διευθυντές. Οι αντιλήψεις των διευθυντών για την αποτελεσματικότητα των επιθεωρητών τους βελτιώθηκαν κατά τη διάρκεια της ΠΕΔ. Οι περιφέρειες αναδιάρθρωσαν τα κεντρικά τους γραφεία, για να υποστηρίξουν καλύτερα τα σχολεία και να καλύψουν τις ανάγκες τους. Οι αλλαγές στις περιφέρειες οδήγησαν σε κοινή κατανόηση του ρόλου του επιθεωρητή και τους βοήθησαν να υποστηρίξουν καλύτερα τους διευθυντές. Ωστόσο, η πρωτοβουλία δεν βελτίωσε την αντίληψη των εκπαιδευτικών για την απόδοση των διευθυντών τους.

1. **Η ΠΕΔ επικεντρώθηκε σε αλλαγές σε επίπεδο περιφέρειας για επαναπροσδιορισμό του ρόλου του επιθεωρητή, για να υποστηρίξει και να βελτιώσει την απόδοση των διευθυντών**

Παρόλο που παρατηρήθηκε μια ευρεία προσέγγιση για αναθεώρηση του κύριου ρόλου του επιθεωρητή, μέσω των πέντε βασικών συστατικών του στοιχείων, εντούτοις δεν καθορίστηκαν άμεσα οι συγκεκριμένες προσεγγίσεις που πρέπει να ακολουθήσουν οι περιφέρειες για την επίτευξη αυτού του στόχου. Αντίθετα, η πρωτοβουλία ενθάρρυνε τις περιφέρειες να εφαρμόσουν τα στοιχεία με τρόπους που ευθυγραμμίζονται με τα δικά τους συγκεκριμένα. Κατά τη διάρκεια της ΠΕΔ,



προέκυψε η θεωρία της αλλαγής που παρουσιάζεται στο διάγραμμα πιο κάτω, καθώς οι περιφέρειες προσαρμόστηκαν στα στοιχεία της για να ορίσουν, να αλλάξουν και να υποστηρίξουν τον ρόλο του επιθεωρητή, σύμφωνα με τα δικά τους μοναδικά συγκείμενα.



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Οραματισμός του νέου ρόλου του επιθεωρητή</li> <li>• Εφαρμογή των βασικών συστατικών στοιχείων της ΠΕΔ</li> <li>• Συνεργασία με άλλες περιφέρειες</li> <li>• Συμμετοχή σε επαγγελματικές κοινότητες μάθησης</li> <li>• Κοινοποίηση του οράματος και των αλλαγών της ΠΕΔ</li> <li>• Ευθυγράμμιση της ΠΕΔ με άλλες προτεραιότητες</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Μετακίνηση από την εστίαση στη συμμόρφωση</li> <li>• Εστίαση στην παιδαγωγική ηγεσία και πρακτική</li> <li>• Ανάπτυξη νέων πρακτικών και δεξιοτήτων</li> <li>• Αύξηση συνέπειας της πρακτικής</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Παρατήρηση και αξιολόγηση της διδασκαλίας</li> <li>• Αξιολόγηση αναγκών επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και εφαρμογή</li> <li>• Παροχή ανατροφοδότησης στους εκπαιδευτικούς</li> </ul>
---	---	--

Ουσιαστικά σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, οι περιφέρειες δημιουργούν τις προϋποθέσεις για μετατροπή του ρόλου του επιθεωρητή, οι επιθεωρητές μετατοπίζουν την εστίαση της εργασίας τους στην ανάπτυξη και υποστήριξη των διευθυντών, με έμφαση στην υψηλής ποιότητας διδασκαλία και την παιδαγωγική ηγεσία και οι ίδιοι οι διευθυντές βελτιώνουν τις δεξιότητες και πρακτικές τους στην παιδαγωγική ηγεσία.

## 2. Οι περιφέρειες και οι επιθεωρητές έκαναν σημαντικές αλλαγές ως αποτέλεσμα της ΠΕΔ

Η ΠΕΔ οδήγησε σε αλλαγές σε επίπεδο περιφέρειας όσον αφορά στην κουλτούρα των κεντρικών γραφείων, στις δομές και στην υποστήριξη των σχολείων, όπως φαίνεται πιο κάτω:

– Όλες οι περιφέρειες αναθεώρησαν την περιγραφή της εργασίας του επιθεωρητή. Η περιγραφή της εργασίας χρησίμευσε ως βάση για τη γνωστοποίηση της αλλαγής του ρόλου του επιθεωρητή στο προσωπικό και βοήθησε στην προώθηση του οράματος της περιφέρειας.

– Οι περιφέρειες μείωσαν τον αριθμό των διευθυντών που κάθε επιθεωρητής είχε υπό την ευθύνη του από 17 σε 13. Με αυτόν τον τρόπο οι επιθεωρητές αφιέρωσαν περισσότερο χρόνο για συναντήσεις με τους διευθυντές τους. Αύξησαν, επίσης, την έμφαση στις πρακτικές παιδαγωγικής ηγεσίας κατά τη διάρκεια των επισκέψεών τους. Ακόμη, οι περιφέρειες μείωσαν τις υπόλοιπες ευθύνες των επιθεωρητών, κάτι που επέτρεψε μια πιο συστηματική εστίαση στη στήριξη των διευθυντών. Όλοι οι επιθεωρητές αφιέρωσαν το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου τους δουλεύοντας με τους διευθυντές είτε ένας προς έναν είτε σε ομαδικές συναντήσεις.

– Στα πρώτα χρόνια της ΠΕΔ οι περιφέρειες εργάστηκαν σκληρά για να παρέχουν εξειδικευμένη κατάρτιση στους επιθεωρητές.

### Πίνακας με τις αλλαγές σε επίπεδο περιφέρειας όσον αφορά στην κουλτούρα των κεντρικών γραφείων, στις δομές και στην υποστήριξη των σχολείων:

Αναθεώρηση του ρόλου των επιθεωρητών



Όλες οι περιφέρειες αναθεώρησαν την περιγραφή της εργασίας του επιθεωρητή μέσα στον πρώτο χρόνο της ΠΕΔ

Μείωση του αριθμού των διευθυντών



Όλες οι περιφέρειες μείωσαν τον αριθμό των διευθυντών που κάθε επιθεωρητής επιθεωρούσε

Κατάρτιση επιθεωρητών



Οι περιφέρειες αρχικά παρείχαν υψηλής ποιότητας κατάρτιση, όμως, η εκτιμώμενη ποιότητα μειώθηκε κατά τη διάρκεια της ΠΕΔ

Σχεδιασμός διαδοχής επιθεωρητών



Οι μισές περιφέρειες της ΠΕΔ ανέπτυξαν προγράμματα για τον σχεδιασμό διαδοχής των επιθεωρητών

Ενίσχυση κεντρικών γραφείων



Οι αντιλήψεις των επιθεωρητών και των διευθυντών για τη στήριξη που λάμβαναν από τα κεντρικά γραφεία αυξήθηκαν

Αύξηση αποτελεσματικότητας επιθεωρητών



Βελτίωση αντιλήψεων διευθυντών αναφορικά με την αποτελεσματικότητα των επιθεωρητών τους κατά τη διάρκεια της ΠΕΔ

Οι περιφέρειες προσπάθησαν να ορίσουν και να ενδυναμώσουν με σαφήνεια την κατανόηση των επιθεωρητών για την υψηλής ποιότητας διδασκαλία και την παιδαγωγική ηγεσία. Συνεργάστηκαν με εξωτερικούς φορείς για την παροχή κοινών εργαλείων και κατάρτισης στους επιθεωρητές και το υπόλοιπο προσωπικό. Οι περιφέρειες στόχευαν, επίσης, στην παροχή ενός προτύπου υποστήριξης στους διευθυντές και στα σχολεία, που ευθυγραμμίστηκε με το όραμα κάθε περιφέρειας. Στα επόμενα χρόνια της πρωτοβουλίας, η εξειδικευμένη κατάρτιση μειώθηκε, τόσο σε ποιότητα όσο και σε ποσότητα, σε ορισμένες περιφέρειες, στις οποίες ο χρόνος για επαγγελματική μάθηση και συνεχή ανάπτυξη αφιερώθηκε σε διοικητικά θέματα και ανταλλαγή πληροφοριών.

– Οι μισές από τις περιφέρειες ανέπτυξαν συγκεκριμένα προγράμματα για τον σχεδιασμό διαδοχής των επιθεωρητών. Οι προσεγγίσεις των περιφερειών για τον έλεγχο και την πρόσληψη νέων επιθεωρητών έγιναν πιο συστηματικές και περιεκτικές, αυξάνοντας την αυστηρότητα των διαδικασιών επιλογής τους. Ωστόσο, οι περιφέρειες που εισήγαγαν προγράμματα προετοιμασίας υποψήφιων επιθεωρητών είχαν να αντιμετωπίσουν την ύπαρξη μικρού αριθμού κενών θέσεων επιθεωρητών, οι οποίες δεν επαρκούσαν, για να απορροφήσουν όσους ολοκλήρωναν ένα από τα προγράμματα.

– Οι περιφέρειες τροποποίησαν τις δομές, τους ρόλους και την κουλτούρα των κεντρικών τους γραφείων, για να υποστηρίξουν καλύτερα τους επιθεωρητές. Οι περιφέρειες ανέπτυξαν νέα συστήματα επικοινωνίας και προσεγγίσεις, για συντονισμό με επιθεωρητές και σχολεία. Συνέχισαν να ενισχύουν τις δομές που δημιούργησαν από νωρίς, όπως τις διασυνδέσεις μεταξύ τμημάτων και ομάδες υποστήριξης κεντρικών γραφείων, για να προσανατολίσουν το κεντρικό γραφείο προς την υποστήριξη των διευθυντών στα σχολεία. Οι επιθεωρητές συνεργάζονταν όλο και περισσότερο με άλλα επαρχιακά τμήματα, για να σχεδιάσουν και να συντονίσουν την επαγγελματική ανάπτυξη και υποστήριξη των διευθυντών. Σύμφωνα με τις αντιλήψεις των επιθεωρητών και των διευθυντών, η υποστήριξη που λάμβαναν από τα κεντρικά γραφεία αυξανόταν σταθερά κατά τη διάρκεια της ΠΕΔ.

– Οι επιθεωρητές άλλαξαν τις πρακτικές τους, οι οποίες έγιναν πιο συνεπείς σε ορισμένες περιφέρειες. Οι επιθεωρητές άρχισαν να αναπτύσσουν μια κοινή επαγγελματική ταυτότητα και ένα καθολικό σύνολο κανόνων και δεξιοτήτων, για να καθοδηγούν την πρακτική τους. Υλοποίησαν συγκεκριμένα μοντέλα καθοδήγησης, χρησιμοποιώντας πρωτόκολλα για σχολικές επισκέψεις και παρέχοντας ανατροφοδότηση σε διευθυντές. Οι επιθεωρητές συνεργάστηκαν με διευθυντές, για να τους βοηθήσουν να αναπτύξουν αποτελεσματικούς εκπαιδευτικούς, μέσω παρατηρήσεων στην τάξη και ανατροφοδότησης των εκπαιδευτικών. Ορισμένες περιφέρειες προσπάθησαν να βελτιώσουν τη συνέπεια, διαμορφώνοντας κοινούς στόχους για τους επιθεωρητές, τυποποιώντας την εστίαση των σχολικών επισκέψεων, υιοθετώντας κοινά εργαλεία για να καθοδηγούν τις αλληλεπιδράσεις των επιθεωρητών με τους διευθυντές, μειώνοντας τις αποκλίσεις στο εύρος των αξιολογήσεων και θέτοντας προσδοκίες για τον βαθμό υποστήριξης που πρέπει να παρέχουν οι επιθεωρητές στους διευθυντές και στα σχολεία.

– Παρά την εκτεταμένη πρόοδο, οι περιφέρειες και οι επιθεω-

ρητές αντιμετώπισαν προκλήσεις, καθώς εφάρμοζαν τον νέο ρόλο. Η ποιότητα της εφαρμογής της ΠΕΔ διέφερε τόσο μεταξύ των έξι περιφερειών όσο και εντός τους. Πολλές αλλαγές σε επίπεδο κεντρικών γραφείων, όπως η αύξηση της διατηρητικής επικοινωνίας και η αυξημένη ανταπόκριση στις σχολικές ανάγκες, αμφισβήτησαν την καθιερωμένη οργανωτική κουλτούρα εντός των περιφερειών. Επιπλέον, σε μερικές περιπτώσεις, οι επιθεωρητές θεωρούσαν ότι ο νέος τους ρόλος ήταν πιο απαιτητικός, σε σύγκριση με τον προηγούμενο, προσανατολισμένο στη συμμόρφωση, ρόλο. Σε ορισμένες περιφέρειες, οι ελλείψεις του προϋπολογισμού και οι αλλαγές στην ηγεσία των περιφερειών καθιστούσαν δύσκολη τη διατήρηση αλλαγών στον ρόλο του επιθεωρητή, ο οποίος άρχισε να επιστρέφει στην εστίαση στη συμμόρφωση.

### 3. Οι αντιλήψεις των διευθυντών αναφορικά με την εργασία με τον επιθεωρητή τους και την αποτελεσματικότητά του βελτιώθηκαν

Οι διευθυντές παρατήρησαν πολλές αλλαγές στην εργασία με τον επιθεωρητή τους και τη δική τους ηγετική ικανότητα κατά τη διάρκεια της ΠΕΔ.

#### • Οι προσδοκίες των διευθυντών για την εργασία με τους επιθεωρητές τους άλλαξαν

Η κατανόηση των διευθυντών αναφορικά με το τι είναι αποτελεσματική στήριξη άλλαξε κατά τη διάρκεια της ΠΕΔ, όπως και οι τύποι των σχέσεων που ήθελαν να έχουν με τους επιθεωρητές τους. Οι διευθυντές έφθασαν στο σημείο να αναμένουν μια σταθερή σχέση με τους επιθεωρητές τους, η οποία να περιλαμβάνει καθοδήγηση, ανατροφοδότηση, βαθύτερη επαγγελματική ανάπτυξη, καθώς και ισχυρότερη υποστήριξη και εμπειρογνωμοσύνη σχετικά με τη διδασκαλία.

#### • Οι αντιλήψεις των διευθυντών για την αποτελεσματικότητα του επιθεωρητή τους βελτιώθηκαν κατά τη διάρκεια της πρωτοβουλίας

Ανέφεραν, επίσης, αυξημένη συχνότητα εφαρμογής από τους επιθεωρητές των πρακτικών που ενθαρρύνονται από την ΠΕΔ, όπως η καθοδήγηση, η ανατροφοδότηση και η χρήση δεδομένων. Οι διευθυντές σημείωσαν ότι, κατά τη διάρκεια της πρωτοβουλίας, βελτιώθηκαν οι σχέσεις τους με τους επιθεωρητές τους, επειδή αυτοί κατανοούσαν καλύτερα το συγκεκριμένο και τις εξειδικευμένες ανάγκες τους. Συνολικά, αναπτύχθηκαν βαθύτερες σχέσεις εμπιστοσύνης και σεβασμού.

#### • Οι αντιλήψεις των διευθυντών σχετικά με τις προσεγγίσεις των περιφερειών στην αξιολόγησή τους, επίσης, βελτιώθηκαν

Οι διευθυντές σημείωσαν ότι οι βαθύτερες σχέσεις με τους επιθεωρητές τους βοήθησαν στη βελτίωση της ποιότητας και της χρησιμότητας της αξιολογητικής ανατροφοδότησης που λάμβαναν από αυτούς.

#### • Οι διευθυντές ανέφεραν ότι αύξησαν την ηγετική τους ικανότητα

Η αυξημένη υποστήριξη των επιθεωρητών διευκόλυνε τη μετατόπιση των αντιλήψεων των διευθυντών για τη δική τους ικανότητα να αντιμετωπίζουν εκπαιδευτικά θέ-

ματα στα σχολεία τους. Πολλοί διευθυντές σημείωσαν, επίσης, μια αλλαγή στην κατανόηση του ρόλου τους, ως παιδαγωγικοί ηγέτες. Συγκεκριμένα, ορισμένοι διευθυντές αισθάνθηκαν πιο ανεξάρτητοι, εκτιμημένοι και επικεντρωμένοι στη διδασκαλία. Ορισμένοι διευθυντές σημείωσαν ότι η έμφαση στην κατανόηση και τον καθορισμό του τι είναι υψηλής ποιότητας διδασκαλία τους επέτρεψε να αξιολογούν καλύτερα την ποιοτική διδασκαλία.

#### **4. Η ΠΕΔ δεν βελτίωσε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την απόδοση των διευθυντών**

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την απόδοση των διευθυντών στις περιφέρειες όπου εφαρμόστηκε η ΠΕΔ παρέμειναν παρόμοιες με εκείνες των διευθυντών σε περιφέρειες όπου δεν εφαρμόστηκε. Είναι πιθανό η ΠΕΔ να επηρέασε πτυχές των επιδόσεων των διευθυντών, που δεν καταγράφηκαν από την έρευνα, όπως η ικανότητά τους να προσλαμβάνουν ή να διατηρούν πιο αποτελεσματικούς εκπαιδευτικούς ή άλλα σημαντικά αποτελέσματα, όπως η διατήρηση των διευθυντών στη θέση τους ή η ικανοποίησή τους. Επιπλέον, το χρονικό πλαίσιο εφαρμογής της ΠΕΔ μπορεί να ήταν πολύ μικρό, για να εντοπιστούν αλλαγές στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την απόδοση των διευθυντών τους.

#### **5. Οι αντιλήψεις των διευθυντών σχετικά με την αποτελεσματικότητα των επιθεωρητών τους και η χρήση συγκεκριμένων πρακτικών που προωθούνται από την ΠΕΔ είχαν μικρή θετική σχέση με τις επιπτώσεις της ΠΕΔ στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την απόδοση των διευθυντών**

Αυτό υποδηλώνει ότι οι πρακτικές των επιθεωρητών που προωθούνται από την ΠΕΔ, όπως η παροχή βοήθειας στους διευθυντές στην ανάλυση δεδομένων για τη λήψη αποφάσεων στο σχολείο τους, η εστίαση του χρόνου του διευθυντή στη διδασκαλία ή η παροχή ανατροφοδότησης που να οδηγεί σε δράση, θα μπορούσαν να βοηθήσουν στη βελτίωση της αντίληψης των εκπαιδευτικών για την απόδοση των διευθυντών τους.

#### **6. Ο ρόλος του επιθεωρητή στις περιφέρειες της ΠΕΔ διέφερε από αυτόν σε άλλες αστικές περιφέρειες, με ποικίλους βασικούς τρόπους, αλλά υπήρχαν, επίσης, ορισμένες σημαντικές ομοιότητες στην εργασία των επιθεωρητών με τους διευθυντές**

Σε σύγκριση με συναδέλφους τους σε άλλες αστικές περιοχές, οι επιθεωρητές, στις υπό αναφορά περιφέρειες, επιθεώρησαν μικρότερο αριθμό διευθυντών, έλαβαν περισσότερη εκπαίδευση και καθοδήγηση, πέρασαν λιγότερο χρόνο σε διαδικαστικά ζητήματα και είχαν πιο ευνοϊκές απόψεις για τα συστήματα αξιολόγησης των διευθυντών και των επιθεωρητών των περιφερειών τους. Αυτές οι διαφορές υποδηλώνουν ότι η ΠΕΔ οδήγησε τις συμμετέχουσες περιφέρειες να κάνουν μεγαλύτερες αλλαγές σε αυτές τις πτυχές της επιθεώρησης των διευθυντών από τις γενικές αλλαγές που σημειώθηκαν σε άλλες αστικές περιοχές, σε εθνικό επίπεδο, κατά το ίδιο χρονικό διάστημα. Ωστόσο, οι επιθεωρητές στις περιφέρειες της ΠΕΔ και σε άλλες αστικές περιοχές αφιέρωσαν παρόμοιο χρόνο εργασίας με τους διευθυντές και χρησιμοποίησαν πα-

ρόμοιες εκπαιδευτικές πρακτικές ηγεσίας σε αυτό το έργο. Τα πρότυπα εργασίας των επιθεωρητών, καθώς και άλλες εθνικές και τοπικές προσπάθειες για μετατόπιση της εστίασης του ρόλου των επιθεωρητών με τρόπους που προωθεί και η ΠΕΔ ενδέχεται να οδήγησαν σε αυτές τις ομοιότητες.

#### **Διατήρηση Αλλαγών που Επιτεύχθηκαν στις Περιφέρειες**

Για τη διατήρηση των αλλαγών που έχουν επιτευχθεί και για συνέχιση των προσπαθειών ανάπτυξης του ρόλου των επιθεωρητών, μια σειρά από δράσεις κρίνονται ως σημαντικές.

- Ενσωμάτωση του ρόλου των επιθεωρητών στις ευρύτερες δομές και εργασίες των κεντρικών γραφείων.** Ορισμένες περιφέρειες συνέδεαν το προσωπικό του κεντρικού γραφείου με τους επιθεωρητές, μέσω διατμηματικών ομάδων, εκπαίδευσης και συναντήσεων. Σε πολλές περιφέρειες, οι επιθεωρητές ανέλαβαν τον συντονισμό μεταρρυθμιστικών προσπαθειών που αφορούσαν το σύνολο των σχολείων της περιοχής. Αυτές οι νέες προσεγγίσεις στις αλληλεπιδράσεις των κεντρικών γραφείων και των επιθεωρητών διευκόλυναν τη συνεχή επικοινωνία και την ανάπτυξη σχέσεων και μπορούν να συντελέσουν στη βιωσιμότητα της ΠΕΔ.
- Ανάδειξη της σημασίας της παροχής υψηλής ποιότητας υποστήριξης από τους επιθεωρητές.** Όταν γινόταν κατανοητός ο τρόπος με τον οποίο η ΠΕΔ εξυπηρετούσε τους στόχους της περιφέρειας, υπήρχε περισσότερη υποστήριξη στις προσπάθειες ανακατανομής ρόλων και πόρων γύρω από την επιθεώρηση. Η συνεχής επικοινωνία και η επεξήγηση των αλλαγών στους προϊστάμενους των τμημάτων και τα μέλη των σχολικών συμβουλίων μπορούν να βοηθήσουν στη διατήρηση των επιτευγμάτων της ΠΕΔ.
- Εξεύρεση οικονομικών πόρων για την υποστήριξη αλλαγών που προωθεί η ΠΕΔ.** Οι περιφέρειες που διέθεσαν οικονομικούς πόρους για να χρηματοδοτήσουν πλήρως τις επιπρόσθετες θέσεις επιθεωρητών και τη μετάβαση από την εξωτερική στην εσωτερική εκπαίδευση για τους επιθεωρητές ήταν πιο επιτυχημένες στην εφαρμογή της ΠΕΔ. Αυτές οι περιφέρειες είναι πιθανό να διατηρήσουν τις προωθούμενες αλλαγές.
- Ανάπτυξη της κατανόησης μεταξύ των ανώτερων ηγετών της περιφέρειας ότι ο ρόλος των επιθεωρητών δεν είναι στατικός.** Αρκετές περιφέρειες σχεδίασαν να επανεξετάσουν και να ανανεώσουν την περιγραφή της εργασίας και τις αρμοδιότητες των διευθυντών, για να ταιριάζουν με τους εξελισσόμενους στόχους της περιφέρειας για στήριξη των σχολείων, διασφαλίζοντας έτσι τη μακροπρόθεσμη συνάφεια του ρόλου. Αυτή η κατανόηση είναι κομβικής σημασίας για εξυπηρέτηση των συνεχιζόμενων στόχων της ΠΕΔ.
- Συνέχιση της προώθησης του οράματος και των στόχων της ΠΕΔ μετά τη λήξη της.** Οι περιφέρειες, όπου οι αρμόδιοι παρέμειναν αφοσιωμένοι στην ΠΕΔ ήταν σε θέση να εξασφαλίσουν τη βιωσιμότητα των αλλαγών που

επήλθαν. Αυτή η βιωσιμότητα θα μπορούσε να βασιστεί (1) στη διασφάλιση μειωμένου αριθμού διευθυντών ανά επιθεωρητή, εξασφαλίζοντας την απαραίτητη χρηματοδότηση και αποτρέποντας την προσθήκη πολλαπλών πρόσθετων ευθυνών, (2) στην ευθυγράμμιση του έργου των επιθεωρητών με τις προτεραιότητες και τις πρωτοβουλίες της περιφέρειας, (3) στη συνέχιση της υποστήριξης των εμπλεκόμενων στην ΠΕΔ και (4) στη δέσμευση για διαρκή μεταρρύθμιση των κεντρικών γραφείων.

### Καλές Πρακτικές για Αναθεώρηση του Ρόλου των Επιθεωρητών

Οι εμπειρίες που προέκυψαν από την ΠΕΔ παρέχουν μαθήματα για άλλες περιφέρειες που θα επιχειρήσουν να αναθεωρήσουν τον ρόλο του επιθεωρητή, τα οποία αφορούν στα ακόλουθα:

- **Εξασφάλιση προθυμίας για συμμετοχή και ευαισθητοποίηση όλων των ενδιαφερόμενων μερών.** Οι ηγέτες των περιφερειών ανέφεραν επανειλημμένα τη σημασία της εξασφάλισης προθυμίας για συμμετοχή και της ευαισθητοποίησης όλων των ενδιαφερομένων, συμπεριλαμβανομένων των μελών του διοικητικού συμβουλίου των σχολείων, του προσωπικού του κεντρικού γραφείου και των διευθυντών, για να διασφαλιστεί η επιτυχία της ΠΕΔ.
- **Εξισορρόπηση της εστίασης των επιθεωρητών στην παιδαγωγική ηγεσία με την ευελιξία στην ικανοποίηση των αναγκών των διευθυντών.** Ενώ μια βασική ώθηση της ΠΕΔ ήταν η εστίαση των επιθεωρητών στην υποστήριξη της παιδαγωγικής ηγεσίας των διευθυντών, αυτό δεν προοριζόταν να είναι η μοναδική εστίασή τους. Οι επιθεωρητές, οι διευθυντές και το προσωπικό των κεντρικών γραφείων περιέγραψαν τη σημασία της ύπαρξης ευελιξίας στον ρόλο για την κάλυψη του εύρους των αναγκών των διευθυντών και των σχολείων τους. Για παράδειγμα, οι επιθεωρητές περιέγραψαν την ανάγκη να αφιερώνουν πολύ περισσότερο χρόνο σε ζητήματα υλικοτεχνικής και επιχειρησιακής λειτουργίας με νέους διευθυντές.
- **Επένδυση στην επιλογή και εκπαίδευση των καλύτερων υποψηφίων για τη θέση του επιθεωρητή.** Ενώ πολλοί αξιωματούχοι της περιφέρειας και επιθεωρητές θεωρούσαν ότι η προηγούμενη εμπειρία στη θέση του διευθυντή ήταν ισχυρό πλεονέκτημα, διαπιστώθηκε ότι ο ρόλος του επιθεωρητή ήταν δραματικά διαφορετικός από εκείνον του διευθυντή και απαιτούσε ένα διαφορετικό σύνολο δεξιοτήτων. Εκτός από την αναγνώριση αποτελεσματικών διευθυντών ως πιθανών επιθεωρητών, οι περιφέρειες αναζήτησαν, επίσης, άτομα με προσανατολισμό στη διδασκαλία που ήταν στοχαστικά, καλοί ακροατές, ειδικευμένα στη χρήση δεδομένων και προσανατολισμένα στην επίτευξη της αποστολής της περιφέρειάς τους.

- **Εξέταση διαφορετικών στρατηγικών για την ανάθεση διευθυντών σε επιθεωρητές.** Καθώς οι περιφέρειες μειώσαν τον αριθμό διευθυντών που κάθε επιθεωρητής είχε υπό την ευθύνη του, χρησιμοποίησαν διαφορετικές στρατηγικές για την ανάθεση επιθεωρητών στα σχολεία. Οι επιθεωρητές και οι διευθυντές εκτιμούσαν την ευκολία της γεωγραφικής ομαδοποίησης και την ευκαιρία να συνεργαστούν με άλλους διευθυντές με παρόμοιες σχολικές ειδικότητες ή δημογραφικά παρόμοιο μαθητικό πληθυσμό. Ταυτόχρονα, ορισμένοι διευθυντές σε δίκτυα παρόμοιων σχολείων εξέφρασαν την επιθυμία να έχουν περισσότερες ευκαιρίες να μάθουν από διευθυντές που θα μπορούσαν να προσφέρουν διαφορετικές προοπτικές.
- **Εξέταση της σταθερότητας της ηγεσίας και του συγκεκριμένου της περιφέρειας.** Η σταθερότητα της περιφέρειας ήταν σημαντική για θετική αποτίμηση της ΠΕΔ. Οι επιθεωρητές και οι ηγέτες της περιφέρειας δυσκολεύονταν να αντιμετωπίσουν πτυχές της ΠΕΔ όταν αντιμετώπιζαν ταυτόχρονα αλλαγές σε διοικητικό επίπεδο, κενά στις ανώτερες διοικητικές θέσεις στο κεντρικό γραφείο και σημαντικούς περιορισμούς σε οικονομικούς και άλλους πόρους.
- **Αλλαγή δομών και μετασχηματισμός αξιών, πεποιθήσεων και συμπεριφορών.** Η αλλαγή του ρόλου του επιθεωρητή απαιτούσε αλλαγές στις δομές του κεντρικού γραφείου. Απαιτούσε, επίσης, προσαρμοστική αλλαγή ή αλλαγή αξιών, πεποιθήσεων και συμπεριφορών στην περιφέρεια. Με βάση τον αναθεωρημένο ρόλο του επιθεωρητή, ενώ τα σχολεία έπρεπε να λογοδοτούν στο κεντρικό γραφείο, το κεντρικό γραφείο έπρεπε, επίσης, να λογοδοτεί στα σχολεία.

### Καταληκτικά Σχόλια

Όσα περιγράφονται πιο πάνω, αφορούν ένα διαφορετικό εκπαιδευτικό σύστημα και συγκεκριμένο, όμως σχετίζονται με έναν σημαντικό ρόλο που υπάρχει και στο Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Ως εκ τούτου, η ΠΕΔ και η αναφορά στην εφαρμογή της στις έξι περιφέρειες των ΗΠΑ, μπορούν να αποτελέσουν πηγή για προβληματισμό και εξαγωγή καλών πρακτικών για αντίστοιχες αλλαγές στον ρόλο του επιθεωρητή, προς όφελος των σχολείων της Κύπρου και των μαθητών τους. Ένα σημείο που πρέπει να αναδειχθεί και να ληφθεί σοβαρά υπόψη είναι πως ο επιθεωρητής πρέπει να μπορεί να στηρίζει τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, ώστε αυτός να γίνει πιο αποτελεσματικός στην άσκηση του παιδαγωγικού ηγετικού του ρόλου.

**Προσαρμογή από:** Goldring, E. B., Clark, M. A., Rubin, M., Rogers, L. K., Grissom, J. A., Gill, B., ...Burnett, A. (2020). *Changing the Principal Supervisor Role to Better Support Principals: Evidence from the Principal Supervisor Initiative*. Vanderbilt: Peabody College/Mathematica.