

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**

**ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ & ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ & ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ**



**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ  
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ-ΗΓΕΤΗ ΣΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ  
ΜΙΑΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΣΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»**



**ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: ΓΕΩΡΓΟΥΒΙΑ ΙΩΑΝΝΑ, ΔΝ 12143  
ΓΚΟΥΝΤΟΥ ΕΥΓΕΝΙΑ, ΔΝ 12147**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ: ΒΕΖΟΥ ΜΑΡΙΝΑ**

**ΚΟΖΑΝΗ, 2022**

**UNIVERSITY OF WESTERN MACEDONIA**



**SCHOOL OF MANAGEMENT & ECONOMICS  
DEPARTMENT OF ADMINISTRATIVE SCIENCE &  
TECHNOLOGY**

**THESIS:**

**«MANAGEMENT OF EDUCATION UNITS: THE ROLE OF THE  
PRINCIPAL-LEADER IN THE EFFECTIVE OPERATION OF A  
SCHOOL UNIT IN SECONDARY EDUCATION»**

**WRITER: GEORGIOVIA IOANNA, DN 12143  
GKOUDOU EUGENIA, DN 12147**

**KOZANI, 2022**

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Απώτερος σκοπός της πτυχιακής εργασίας που ακολουθεί είναι να μελετήσει τη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων καθώς και τον ρόλο του διευθυντή-ηγέτη στην αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Συγκεκριμένα εξετάζεται ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη και πως αυτός είναι αποτελεσματικός. Επίσης, παρουσιάζεται η σχέση του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας με την αποτελεσματική λειτουργία της.

Ο ρόλος του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας είναι ιδιαίτερα σημαντικός, πολυδιάστατος και καθοριστικός για την αποτελεσματικότητα της. Κύρια χαρακτηριστικά γνωρίσματα ενός αποτελεσματικού ηγέτη είναι ότι προγραμματίζει και οργανώνει τις δράσεις της σχολικής μονάδας, ενεργοποιεί τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν στην υλοποίηση των στόχων που έχουν τεθεί και καλλιεργεί ένα θετικό σχολικό κλίμα για να υπάρχει επικοινωνία και συνεργασία.

Τα επίπεδα του οργανωτικού σχήματος της ελληνικής εκπαίδευσης, διακρίνονται σε: α) εθνικό, β) περιφερειακό γ) νομαρχιακό δ) τοπικό. Ο διευθυντής ευθύνεται για τη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας έχοντας ως κύρια αρμοδιότητα του είναι να μεριμνά για να λειτουργεί με ομαλό τρόπο.

Οι δεξιότητες και τα χαρακτηριστικά του διευθυντή -ηγέτη είναι πολλά. Μερικά από αυτά είναι: Αναλυτική σκέψη, Πρόκληση και υποστήριξη, Αυτοπεποίθηση, Ανάπτυξη δυνατοτήτων, Αντίκτυπος και επιρροή, Αναζήτηση πληροφοριών, Πρωτοβουλία, Ακεραιότητα, Σεβασμός στους άλλους, Στρατηγική σκέψη, Ομαδική εργασία, Κατανόηση των άλλων.

***Λέξεις-Κλειδιά: Εκπαιδευτικό Σύστημα, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Διευθυντής, Σχολική μονάδα, Ηγέτης, Αποτελεσματικότητα, Ρόλος του Διευθυντή, Χαρακτηριστικά του Διευθυντή -Ηγέτη***

## SUMMARY

The ultimate goal of the dissertation that follows is to study the administration of educational units as well as the role of the principal-leader in the effective operation of a school unit in secondary education. Specifically, the role of the manager-leader is examined and how it is effective. Also, the relationship of the principal of a school unit with its effective operation is presented.

The role of the head of a school unit is particularly important, multidimensional and decisive for its effectiveness. The main features of an effective leader are that he plans and organizes the actions of the school unit, activates teachers to participate in the implementation of the goals set and cultivates a positive school climate in order to have communication and cooperation.

The levels of the organizational structure of Greek education are divided into a) national, b) regional c) prefectural d) local. The headteacher is responsible for the administration of a school unit having as his main responsibility is to ensure that it operates in an orderly manner.

The skills and characteristics of the manager-leader are many. Some of them are: Analytical thinking, Challenge and support, Self-confidence, Capability development, Impact and influence, Search for information, Initiative, Integrity, Respect for others, Strategic thinking, Teamwork, Understanding of others.

***Keywords: Education System, Secondary Education, Principal, School Unit, Leader, Efficiency, Role of the Director, Characteristics of the Director -Leader***

## ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Με την παρούσα βεβαιώνουμε ότι είμαστε οι συγγραφείς της παρούσας πτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχαμε για την προετοιμασία αυτής, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στη βιβλιογραφία.

Επίσης, έχουμε αναφέρει όλες τις πηγές από τις οποίες κάναμε χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε αυτές αναφέρονται ακριβώς είτε παραφρασμένες. Ακόμα, να επισημάνουμε πως η πτυχιακή εργασία προετοιμάστηκε από εμάς προσωπικά και ειδικά για τις απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Οι δηλούσες

Γεωργουβιά Ιωάννα

Γκουντού Ευγενία

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

### Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	3
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ.....	10
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ .....	10
1.1 ΕΝΝΟΙΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ .....	10
1.2 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ .....	17
1.3 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ .....	18
1.4 ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ.....	19
1.5 ΜΟΝΤΕΛΑ ΗΓΕΣΙΑΣ .....	20
1.6 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗΣ ΗΓΕΤΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ .....	25
1.7 ΤΡΟΠΟΣ ΚΑΙ ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ .....	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ .....	29
ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ.....	29
2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ .....	29
2.2 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΜΙΑΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ...	31
2.3 Ο ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ-ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ .....	33
2.4 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ.....	36
2.5 Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ .....	38
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ.....	41
Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ .....	41
3.1 ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ .....	41
3.2 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ.....	42
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ.....	46
ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ – ΗΓΕΤΗ.....	46
4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ .....	46
4.1.Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΩΣ ΗΓΕΤΗΣ .....	47
4.1.1. ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ .....	47

4.1.1.ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΤΥΛ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ.....	48
4.1.2 ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ.....	49
4.1.3 ΚΥΡΙΑΡΧΗ ΚΑΙ ΕΦΕΔΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....	50
4.1.4 ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΚΑΤΩ ΑΠΟ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ .....	50
4.1.5 ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΑΝΑΡΜΟΣΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ.....	50
4.1.6 ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ.....	51
4.1.7 ΣΤΥΛ ΚΑΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ.....	51
4.1.8 ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ .....	51
4.1.9 ΠΡΟΤΥΠΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑΣ.....	52
4.1.10 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΔΙΕΥΘΥΝΩΝ ΚΑΙ ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ.....	53
4.2 ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ .....	53
4.3 ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΕΣ ΙΔΙΟΤΗΤΕΣ ΠΟΥ ΑΠΑΙΤΟΥΝΤΑΙ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΑΛΛΑΓΗΣ.....	55
4.4 ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΣΥΝΑΛΛΑΓΕΣ ΜΕ ΓΟΝΕΙΣ, ΔΙΟΙΚΗΤΕΣ ΚΑΙ ΕΡΓΟΔΟΤΕΣ .....	57
4.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ-ΜΙΑ ΒΑΣΙΚΗ ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ.....	58
4.6 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗΝ ΗΓΕΣΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ .....	58
4.6.1 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΑ ΕΥΦΥΟΥΣ ΗΓΕΤΗ- ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ .....	58
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ.....	62
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	63

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Για την εκπόνηση της παρούσας πτυχιακής εργασίας θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια μας, κ. Βέζου Μαρίνα, για την καθοδήγηση και τις πολύτιμες συμβουλές που μας έδωσε.

Επίσης, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τις οικογένειες μας για την ηθική συμπαράσταση που έδειξαν στο πρόσωπο μας κατά τη διάρκεια της φοίτησης μας στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το θέμα της παρούσας πτυχιακής εργασίας είναι η διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων και ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη στην αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Στο πρώτο κεφάλαιο αναφέρεται στην εκπαιδευτική διοίκηση και στην ηγεσία στην εκπαίδευση. Αρχικά, αποδίδεται η έννοια της εκπαιδευτικής διοίκησης και η αποτελεσματική διοίκηση. Έπειτα, παρουσιάζεται η έννοια της ηγεσίας, τα συλ της ηγεσίας και τα μοντέλα αυτής. Ακόμα, παρατίθενται τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής ηγετικής συμπεριφοράς όπως και ο τρόπος και τα κριτήρια επιλογής των διευθυντών.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται λόγος για τη σχολική αποτελεσματικότητα. Στην αρχή, υπάρχουν κάποια εισαγωγικά στοιχεία και οι παράγοντες της αποτελεσματικότητας μιας σχολικής μονάδας. Στη συνέχεια, υπάρχουν σχετικές πληροφορίες για τον αποτελεσματικό ηγέτη-διευθυντή του σχολείου, τα χαρακτηριστικά του, τις ικανότητες και τις δεξιότητες του, καθώς και τη συμβολή του στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Στο τρίτο κεφάλαιο συνοψίζεται ο ρόλος του διευθυντή καθώς και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Γίνεται επίσης λόγος και για το καθηκοντολόγιο του διευθυντή σχολικής μονάδας.

Στο τέταρτο κεφάλαιο μελετώνται οι δεξιότητες και τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχει ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας. Γίνεται αναφορά στα: μοντέλα συμπεριφοράς των διευθυντών, στα μοντέλα- συλ διαχείρισης, στην συμπεριφορά κάτω από διάφορες συνθήκες, στην αναγνώριση ανάρμοστης συμπεριφοράς, στην ηγεσία και επαγγελματική εμπειρία, στα πρότυπα διοίκησης και ηγεσίας, στα .χαρακτηριστικά διευθύνων, στη σχολική ηγεσία, στις διοικητικές ιδιότητες που απαιτούνται για τη διαχείριση της αλλαγής, στις απαιτούμενες δεξιότητες για συναλλαγές με γονείς και ανωτέρους, στη διαχείριση συγκρούσεων, στο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης του διευθυντή στην ηγεσία της εκπαίδευσης και στα χαρακτηριστικά του συναισθηματικά ευφυούς ηγέτη -διευθυντή.

Τέλος παρατίθενται τα συμπεράσματα της εργασίας.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

## ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

### 1.1 ΕΝΝΟΙΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

Με το πέρασμα του χρόνου έχουν αποδοθεί ποικίλοι ορισμοί για την έννοια της διοίκησης. Οι Montana και Charnov (1993), ορίζουν τη διοίκηση ως *«την πραγματοποίηση των συγκεκριμένων στόχων μέσω της σωστής καθοδήγησης και υποκίνησης του ανθρώπινου δυναμικού ή αλλιώς ως τον τρόπο εργασίας με άλλους και μέσω άλλων για την επίτευξη των αντικειμενικών σκοπών του οργανισμού και των μελών του»*.

Η διοίκηση παρουσιάζει μια ποικιλομορφία διαθέτοντας τα ακόλουθα χαρακτηριστικά γνωρίσματα:

- Καθορισμό στόχων
- Οργάνωση για την επίτευξη των στόχων
- Οργάνωση των διαθέσιμων πηγών, όπως άνθρωποι, χρόνος και υλικοί πόροι, για να επιτευχθούν οι στόχοι με τον καλύτερο δυνατό τρόπο
- Έλεγχος μέχρι να πραγματοποιηθούν οι στόχοι
- Βελτίωση των λειτουργιών του οργανισμού

(Everard, Morris, 1996)

Επιπροσθέτως, η διοίκηση των σχολικών οργανισμών ερμηνεύεται ως *«η συνεχής και δυναμική διαδικασία του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου όλων των παραγωγικών πόρων που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική προσπάθεια προκειμένου οι αποφάσεις, οι ενέργειες και τα προϊόντα της γνώσης να είναι αποτελεσματικά»* (Πετρίδου, 2005). Η Πετρίδου (2005), ακόμα αναφέρει πως ο σωστός προγραμματισμός προϋποθέτει ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί και οι συμμετέχοντες στη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας οφείλουν να συμμετέχουν στον καθορισμό των στόχων, όπως επίσης και στη λήψη των αποφάσεων για την επίτευξη αυτών.

Η διοίκηση κάθε σχολικής μονάδας έχει τους παρακάτω στόχους:

- Να θέσει τους στόχους της εκπαίδευσης, όπως και τους προσωπικούς στόχους των μελών της σχολικής μονάδας.

- Να θέσει κανόνες δικαίου αναφορικά με την οργάνωση και λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών.
- Να υπάρχει κατάλληλο περιβάλλον εργασίας ώστε να πραγματοποιούνται με αποτελεσματικό τρόπο οι ατομικές δραστηριότητες.
- Να αξιοποιούνται οι διαθέσιμοι ανθρώπινοι και υλικοί πόροι με τον καλύτερο δυνατό τρόπο για να βελτιωθεί η διαδικασία της εκπαίδευσης.
- Να προσδιοριστεί η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και να εξετάζονται οι αποκλίσεις ανάμεσα στους στόχους που έχουν τεθεί και σε αυτούς που εν τέλει πραγματοποιούνται.
- Να τεθούν από την αρχή οι εκπαιδευτικοί στόχοι με γνώμονα τις ανάγκες του εξωτερικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας.

(Σαϊτή,2005)

Να αναφέρουμε σε αυτό το σημείο πως η εκάστοτε διοίκηση της σχολικής μονάδας έχει άρρηκτη σχέση με το διευθυντή, την προσωπικότητα του και το σύνθετο ρόλο που έχει εντός του σχολείου (Αναστασίου,2008). Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας είναι αρμόδιος για να πραγματοποιηθούν αφενός οι στόχοι του οργανισμού και αφετέρου οι προσωπικοί στόχοι του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας και των άμεσων εμπλεκόμενων (Ζαβλανός,2002).

Ο διευθυντής ενός σχολείου έχει σπουδαίο ρόλο συμβάλλοντας στη σωστή λειτουργία του. Αυτός λειτουργεί ως πυρήνας για το σχολείο και ευθύνεται για την αποτελεσματική λειτουργία του. Να επισημάνουμε πως ένας διευθυντής έχει ως κύριες αρμοδιότητες:

- Να λειτουργεί ως πρότυπο για το σχολείο σχετικά με τα υπηρεσιακά, επαγγελματικά, παιδαγωγικά, διαπροσωπικά και διδακτικά θέματα.
- Να αντιμετωπίζει τα καθημερινά προβλήματα της εκπαιδευτικής μονάδας.
- Να δημιουργεί ένα κλίμα συνεργασίας ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό λαμβάνοντας υπόψη το σεβασμό και το θεσμό της δημοκρατίας.
- Να δημιουργεί δραστηριότητες τόσο για τους μαθητές και τους γονείς όσο και για το εκπαιδευτικό προσωπικό.

- Να συνδράμει τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς με τις γνώσεις που διαθέτει.
- Να ενδιαφέρεται για την επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού προσωπικού.
- Να δημιουργεί ένα κλίμα τάξης και πειθαρχίας
- Να δημιουργεί δράσεις για τους μαθητές, τους γονείς και το διδακτικό προσωπικό εντός και εκτός του σχολείου.

(Στραβάκου,2008)

Επιπλέον, ένας διευθυντής λειτουργεί ως ηγέτης, ο οποίος ανταποκρίνεται στις υπηρεσιακές εντολές των υφισταμένων του και είναι ο δάσκαλος, ο οποίος είναι υπεύθυνος για να πραγματοποιήσει τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών και των μαθητών (Σαϊτης,2000).

Μπορεί η θέση του διευθυντή να είναι στην κατώτατη βαθμίδα της διοικητικής ιεραρχίας, αλλά έχει ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην επικοινωνία των υφισταμένων και των προϊσταμένων του.

Συμπεραίνουμε, λοιπόν, ότι αρμόδιοι για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου είναι οι εκπαιδευτικοί και αρμόδιος για το συντονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος είναι ο διευθυντής. Αυτός, διαθέτει όλες ικανότητες και δεξιότητες για να υπάρξει αποτελεσματική λειτουργία στη σχολική μονάδα.

Αν λάβουμε υπόψη μας τη θεωρία, συμπεραίνουμε πως υπάρχουν τρία μοντέλα διοίκησης σχολικών μονάδων. Αυτά είναι:

- Η κλασική διοίκηση
- Η νεοκλασική διοίκηση
- Η σύγχρονη διοίκηση

### *Κλασική Διοίκηση*

Οι Frederic Taylor, Henri Fayol, Max Weber και L. Urwick ερμήνευσαν το μοντέλο της κλασικής διοίκησης

Ο Taylor, ανέφερε πως η εργασία έχει άμεση σχέση με την εξειδίκευση με την εύρεση του καλύτερου δυνατού τρόπου για να γίνει αυτό. Υψίστης σημασίας είναι ακόμα η κατάλληλη επιλογή, η εκπαίδευση του προσωπικού και η αμοιβή του. Πιστεύει, ακόμα, ότι η παραγωγή μιας επιχειρηματικής οντότητας επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από το ύψος των μισθών.

Η θεωρία του Taylor στηρίζεται:

- στην επιστημονική ερμηνεία για κάθε στοιχείο, το οποίο αναφέρεται στην εργασία
- στον καταμερισμό της εργασίας ανάμεσα στα στελέχη
- στον καταμερισμό της εργασίας ανάμεσα στους εργαζομένους
- στην επιλογή των κατάλληλων κριτηρίων για κάποιο άτομο που εκτελεί μια εξειδικευμένη εργασία
- στην κατάλληλη εφαρμογή των θεωρητικών γνώσεων και στην επιμόρφωση
- στον διαμερισμό της ευθύνης ανάμεσα σε υφισταμένους και προϊσταμένους

(Σαϊτής, 2000)

Ο Fayol, ασχολήθηκε με τα διοικητικά στελέχη και τις αρμοδιότητες που έχουν. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, τα καθήκοντα και οι ικανότητες των διοικητικών στελεχών διατυπώνονται με τις βασικές λειτουργίες της διοίκησης που σχετίζονται με τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, το συντονισμό και τον έλεγχο.

Ο Fayol, επίσης, διατύπωσε τις κάτωθι αρχές διοίκησης:

- Καταμερισμός της εργασίας και εξειδίκευση του προσωπικού για να υπάρχει μεγαλύτερη απόδοση
- Εξουσία, ευθύνη και σταθερότητα στο προσωπικό
- Πειθαρχία, η οποία έχει ως στόχο την υποταγή και το σεβασμό
- Εντολές κατεύθυνσης από τον προϊστάμενο
- Υποταγή του ατομικού στο γενικό συμφέρον, που επιτυγχάνεται με τη συλλογική προσπάθεια για να διαμορφωθεί το επιθυμητό αποτέλεσμα
- Δίκαιη ανταμοιβή, που εξαρτάται από την εργασία που εκτελεί ο κάθε εργαζόμενος
- Συγκέντρωση, δηλαδή ο βαθμός συμμετοχής των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων
- Αλυσίδα ιεραρχίας, δηλαδή προϊσταμένων, η οποία θα πρέπει να εφαρμόζεται κατά γράμμα. Όμως, αν χρειαστεί να παραληφθεί κάποιο στάδιο, αυτό θα είναι επιζήμιο
- Τάξη και συγχρονισμός για τα υλικά και τους εργαζομένους

- Δικαιοσύνη, που θα πρέπει να την εκφράζουν τα διοικητικά στελέχη ώστε να κερδίσουν τη πίστη και την αφοσίωση των υφισταμένων τους
- Σταθερό προσωπικό
- Πρωτοβουλία
- Ομαδικότητα

Ο Max Weber, όντας εκπρόσωπος της κλασικής θεωρίας, παρέθεσε τα εξής στοιχεία αναφορικά με τον γραφειοκρατικό τύπο οργάνωσης:

- Σαφής καταμερισμός της εργασίας
- Ομοιόμορφη εκτέλεση μιας εργασίας
- Αμεροληψία στις κοινωνικές σχέσεις
- Αξιολόγηση του προσωπικού με τη συμβολή των αντικειμενικών κριτηρίων
- Ιεραρχία στην εξουσία

(Σαΐτης,2000)

Επιπροσθέτως, σύμφωνα με τον Weber, η άσκηση της εξουσίας θα πρέπει να πραγματοποιείται με γνώμονα κάποιους κανόνες. Το συγκεκριμένο μοντέλο θεωρείται και είναι το πιο ορθολογικό διότι εφαρμόζεται μέχρι και σήμερα ως πρότυπο σχεδιασμού διοίκησης σε δημόσιους και σε ιδιωτικούς οργανισμούς (Σαΐτης,2000).

Αυτή η προσέγγιση επηρέασε εξίσου και την εκπαίδευση, καθώς οι σχολικές μονάδες είναι ανοιχτά συστήματα που επηρεάζονται και αλληλεπιδρούν άμεσα από το εξωτερικό τους περιβάλλον. Όσον αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα στη χώρα μας, οι έννοιες της διοίκησης, όπως είναι το πεδίο ελέγχου ή η προέλευση της εντολής εφαρμόζονται ευρέως στη διοίκηση της εκπαίδευσης (Κατσαρός,2008).

### *Νεοκλασική Διοίκηση*

Η νεοκλασική διοίκηση εφαρμόζεται κατά το δεύτερο τέταρτο του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Βασικοί εκπρόσωποι είναι η φιλόσοφος Mary Parker Follett και ο ψυχολόγος-καθηγητής του Πανεπιστημίου του Harvard, Elton Mayo.

Το μοντέλο της νεοκλασικής διοίκησης χαρακτηρίζεται από την επικέντρωση και τη μελέτη του ανθρώπινου παράγοντα και των

ψυχοκοινωνικών παραμέτρων της συμπεριφοράς του ανθρώπου, καθώς και από τον τρόπο που επιδρά τόσο στην οργάνωση όσο και στη διοίκηση.

Η φιλόσοφος Mary Parker Follett ανέφερε πως στην εποχή μας υπάρχει στους οργανισμούς μια καλή σχέση ανάμεσα στα μέλη, με τους υφισταμένους και τους προϊσταμένους να θέτουν παρόμοιους στόχους. Τα ηγετικά στελέχη, επομένως, είναι υποχρεωμένα να κατευθύνουν τους υφισταμένους τους λαμβάνοντας υπόψη τις ικανότητες και τα προσόντα τους (Σαϊτής,2000).

Η ελληνική εκπαιδευτική διοίκηση εφάρμοσε κάποια σημεία της νεοκλασικής διοίκησης βάζοντας τα στο υπάρχον κλασικό μοντέλο διοίκησης. Αναμενόμενο αποτέλεσμα ήταν να διατηρηθεί η γραφειοκρατική δομή και να διαμορφωθεί παράλληλα ένα διαφορετικό πλαίσιο. Σχετικά με την αλλαγή της χρήσης της εξουσίας είναι ωφέλιμο να ληφθούν υπόψη οι κοινωνιολογικοί και οι ψυχολογικοί παράγοντες που επηρεάζουν την συμπεριφορά του ανθρώπου. Η επίδραση αυτή, τέλος, φαίνεται στη συμμετοχή των διδασκόντων στη λήψη αποφάσεων που αναφέρονται στην οργάνωση και στην λειτουργία κάθε σχολείου.

### *Σύγχρονη διοίκηση*

Κατά τη δεκαετία του 1950 εμφανίστηκε η σύγχρονη διοίκηση έχοντας ως βασικό χαρακτηριστικό τον συνθετικό χαρακτήρα. Το συγκεκριμένο μοντέλο διοίκησης, αναφέρει πως ο άνθρωπος είναι ένα σύνθετο άτομο που διαθέτει πολλά και διάφορα κίνητρα. Η σύγχρονη διοίκηση, με πιο απλά λόγια, αποτελείται από επιστήμες, όπως της κοινωνιολογίας, της οικονομίας και της ψυχολογίας(Σαϊτής,2000).

Ο Barnard, είναι ένας από τους εκπροσώπους της σύγχρονης διοίκησης. Είχε την πεποίθηση πως η ικανοποίηση των εργαζομένων προκύπτει από το οικονομικό όφελος καθώς και από τις υπόλοιπες μορφές ικανοποίησης που θα ήταν ωφέλιμο να συνδυάζονται, όπως είναι για παράδειγμα η συναισθηματική επάρκεια στον εργασιακό τομέα, η καταχώρηση εξουσίας και η κοινωνική αναγνώριση. Επίσης, ο διευθυντής που επιδιώκει να πετύχει επαγγελματικά, οφείλει να συνδυάζει με ορθό τρόπο τις ανάγκες και τις επιθυμίες του οργανισμού με τις ανάγκες και τις επιθυμίες των εργαζομένων.

Οι πιο σημαντικές προσεγγίσεις στη σύγχρονη διοίκηση είναι σύμφωνα με την Πετρίδου (2011):

- Η συστημική προσέγγιση
- Η ενδεχόμενη προσέγγιση
- Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας

Τα κύρια χαρακτηριστικά τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας παρατίθενται παρακάτω:

- Η συνεχής βελτίωση του προϊόντος ή της υπηρεσίας
- Η συνεχής επιμόρφωση και εκπαίδευση των εργαζομένων για να μπορούν να συμμετέχουν όσο το δυνατόν καλύτερα στις διεργασίες βελτίωσης των προϊόντων ή των υπηρεσιών
- Η ικανοποίηση του πελάτη
- Η διοίκηση να βασίζεται πάνω σε επιστημονικά στοιχεία και αναλύσεις

Οι έρευνες δείχνουν πως το μοντέλο της σύγχρονης διοίκησης εφαρμόζεται τόσο σε επιχειρήσεις και οργανισμούς όσο και στον τομέα της εκπαίδευσης. Βάση των αρχών της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας ισχύουν οι ίδιοι περιορισμοί και στην εκπαίδευση(Κατσαρός,2008).

Έτσι, λοιπόν, η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας εφαρμόζεται με αποτελεσματικό τρόπο στον κλάδο της εκπαίδευσης. Η αποτελεσματικότητα βασίζεται στη μεγάλη προσπάθεια για την επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος με την συμμετοχή όλων των φορέων που εμπλέκονται. Από την άλλη πλευρά, τα προβλήματα αντιμετωπίζονται πιο αποτελεσματικά όταν επιλύονται από όλους τους ενδιαφερόμενους με την κατάλληλη οπτική πλευρά και τις κατάλληλες εκπαιδευτικές διαδικασίες(Ζαβλάνος,2003).

Τέλος, να αναφέρουμε πως στη σύγχρονη διοίκηση υιοθετείται ένα σύμπλεγμα θεωριών από πολλές επιστήμες με απώτερο σκοπό να υπάρξει μια κοινή τομή που θα ικανοποιεί όχι μόνο τις ανάγκες των οργανισμών αλλά και τις ανάγκες των εργαζομένων. Οι σύγχρονες μορφές διοίκησης μπορούν να προκαλέσουν τροποποιήσεις στο παρόν γραφειοκρατικό σύστημα διοίκησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και ταυτόχρονα να βελτιώσουν τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες που παρέχονται για το συμφέρον των εμπλεκόμενων, οι οποίοι ασχολούνται με την εκπαιδευτική διαδικασία.



## 1.2 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

Η αποτελεσματική διοίκηση μιας σχολικής μονάδας δε περιορίζεται στην επίτευξη στόχων, αλλά αφορά και την επίτευξη συγκεκριμένων αποτελεσμάτων δίνοντας ιδιαίτερη σημασία στον τρόπο που επιτυγχάνονται οι στόχοι, στην αξιοποίηση των πόρων καθώς και του ανθρώπινου δυναμικού. Απώτερος σκοπός είναι να συνδυαστεί στο έπακρον η αποτελεσματικότητα, η αποδοτικότητα και η οικονομία σύμφωνα με τους αντικειμενικούς σκοπούς, τα απαιτούμενα μέσα και το τελικό αποτέλεσμα (Φαναριώτης,1999).

Κάθε επιχείρηση οφείλει να έχει συγκεκριμένους και μετρήσιμους στόχους ώστε να μπορεί να υπολογιστεί εύκολα ο βαθμός αποτελεσματικότητας. Εντούτοις, πολλές φορές στον τομέα της εκπαίδευσης είναι αρκετά δύσκολο να προσδιοριστούν ο σκοπός και οι στόχοι με αποτέλεσμα να μη μπορεί να μετρηθεί και η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Κατσαρός,2008). Είναι αλήθεια, πως το σχολείο είναι ένα κοινωνικό σύστημα, το οποίο αποτελείται από διάφορα στοιχεία, όπως μαθητές, καθηγητές και άλλα, που εργάζονται συνεργατικά προκειμένου να επιτευχθούν οι επιμέρους στόχοι. Η λειτουργία μιας σχολικής μονάδας επηρεάζεται επίσης από ποικίλους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες. Μπορεί η βασική μέριμνα του σχολείου να είναι η παροχή γνώσεων και δεξιοτήτων αλλά παράλληλα διαμορφώνει αντιλήψεις, προάγει την κριτική σκέψη και εμπνέει αξίες που δεν είναι εύκολο να μετρηθούν. Οι σημαντικότεροι παράγοντες που συμβάλλουν στην αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων παρουσιάζονται παρακάτω:

- Η σχολική ηγεσία, όπου ο διευθυντής δε περιορίζεται στη διεκπεραίωση του διοικητικού-γραφειοκρατικού έργου, αλλά αναλαμβάνει να εμπυχώσει, να εμπνεύσει και να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές του σχολείου
- Η δομή και η οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος και οι μέθοδοι διδασκαλίας που ακολουθούνται. Λόγου χάρη, να αναφέρουμε πως η χρήση του διαδικτύου και των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία αυξάνει τη συμμετοχή των μαθητών στις ομαδικές δραστηριότητες.

- Η σταθερότητα του προσωπικού βοηθά στη συνοχή της εκπαιδευτικής κοινότητας και στον καλύτερο προγραμματισμό των δραστηριοτήτων.
  - Η συνεργασία σχολείου και οικογένειας
  - Η διατήρηση θετικού κλίματος στη σχολική μονάδα
- (Σαϊτης,2007)

### 1.3 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

Σε γενικές γραμμές η ηγεσία ορίζεται με γνώμονα τις ατομικές προοπτικές, τα χαρακτηριστικά, τις συμπεριφορές, τις επιρροές, τα πρότυπα αλληλεπίδρασης, τις σχέσεις ρόλων και την κατοχή μιας διοικητικής θέσης. Έχουν δοθεί ποικίλοι ορισμοί για την ηγεσία, μερικοί από αυτούς παρατίθενται παρακάτω:

- *«Η ηγεσία επιδρά σημαντικά πάνω και πέρα από τη μηχανική συμμόρφωση στις συνήθεις πρακτικές του οργανισμού» (Katz,Kahn,1978).*
- *«Η ηγεσία επηρεάζει την δράση μιας οργανωμένης ομάδας που οδεύει προς το στόχο» (Rauch,Behling,1984).*
- *«Η ηγεσία συντελεί στην κατανόηση του τι κάνουν οι άνθρωποι μαζί, ώστε οι άνθρωποι να κατανοήσουν και να δεσμευτούν» (Drath,Palus,1994).*

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον Μπουραντά (2018), *«ως ηγεσία ορίζεται η άσκηση επιρροής στην σκέψη και στη συμπεριφορά μιας ομάδας από ένα άτομο, ώστε οι υφιστάμενοι του να καταβάλλουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους για την υλοποίηση των στόχων και των οραμάτων για ένα καλύτερο μέλλον».*

Ωστόσο να αναφέρουμε πως οι διάφοροι ορισμοί της ηγεσίας ισχύουν με την προϋπόθεση ότι κατά τη διάρκεια της ηγεσίας γίνεται σκόπιμη άσκηση επιρροής σε άλλους ανθρώπους. Με αυτόν τον τρόπο, ο ηγέτης προσπαθεί να δομήσει και να διευκολύνει τις δραστηριότητες καθώς και τις σχέσεις σε μια ομάδα ή οργάνωση. Οι ορισμοί της ηγεσίας διαφέρουν αν λάβουμε υπόψη πως και γιατί ασκεί επιρροή, ποιος είναι ο επιδιωκόμενος στόχος της επιρροής, με

ποιο τρόπο ασκείται η επιρροή και ποιο είναι το αποτέλεσμα που αυτή επιτυγχάνει.

## **1.4 ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ**

Οι ηγετικές συμπεριφορές, δηλαδή τα στυλ ηγεσίας, διακρίνονται ανάλογα με τη συμπεριφορά του ηγέτη προς τα αποτελέσματα, δηλαδή στα καθήκοντα, και προς τις σχέσεις, δηλαδή στους ανθρώπους. Έτσι, λοιπόν, στην πρώτη κατηγορία είναι οι ηγέτες που δίνουν ιδιαίτερη σημασία στο σχεδιασμό, στο συντονισμό, στην υλοποίηση του έργου, δημιουργούν τυπικές σχέσεις με τους υφισταμένους τους και ορίζουν συγκεκριμένα τους ρόλους και τα καθήκοντα τους. Εν αντιθέσει, στη δεύτερη κατηγορία συναντούμε τους ηγέτες, οι οποίοι δίνουν βάση στην καλλιέργεια και την ανάπτυξη των ανθρώπινων σχέσεων. Επίσης, αυτή η κατηγορία των ηγετών θεωρεί πως η επίτευξη της ικανοποίησης των αναγκών των υφισταμένων τους οδηγεί στην επίτευξη ικανοποιητικής παραγωγής (Μπουραντάς, 1999).

Σύμφωνα με τον Billig (2014), τα στυλ ηγεσίας ανάλογα με τον τρόπο με τον οποίο οι ηγέτες λαμβάνουν τις αποφάσεις τους είναι τα κάτωθι:

### *Αυταρχικό στυλ*

Οι αυταρχικοί ηγέτες κατά κύριο λόγο διατάζουν όσον αφορά τι πρέπει, πως πρέπει και πότε πρέπει να διεκπεραιωθεί. Ακόμη, δεν δίνουν εξηγήσεις σχετικά με τις αποφάσεις τους και οι διαταγές τους βασίζονται στο φόβο της επιβολής κυρώσεων. Το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας εφαρμόζεται όταν υπάρχουν περίοδοι κρίσεων, διότι τότε ο χρόνος λήψης των αποφάσεων για την ομάδα είναι λίγος ή όταν υπάρχουν προβλήματα μεταξύ των εργαζομένων.

### *Δημοκρατικό στυλ*

Δημοκρατικοί ηγέτες είναι αυτοί που προσφέρουν καθοδήγηση στην ομάδα, συμμετέχουν σε αυτή και ενθαρρύνουν τα μέλη της να συμμετέχουν διατηρώντας ωστόσο τον τελικό λόγο στη λήψη των αποφάσεων. Τα μέλη της

ομάδας, επίσης, αισθάνονται εμπλεκόμενα στη διαδικασία και προσφέρουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους λόγω του θετικού κλίματος και της συνεργασίας.

### *Εξουσιοδοτικό στυλ*

Αναφορικά με τους εξουσιοδοτικούς ηγέτες, αυτοί καθοδηγούν ελάχιστα έως και καθόλου τα μέλη της ομάδας και αφήνουν τη διαδικασία λήψης των αποφάσεων στα μέλη της ομάδας λόγω έλλειψης εμπιστοσύνης στις δυνατότητες τους ή λόγω αδιαφορίας. Όταν τα μέλη αυτής της ομάδας διαθέτουν υψηλά προσόντα, τότε το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας ενδέχεται να είναι και αποτελεσματικό, ενώ σε αντίθετη περίπτωση ο οργανισμός χάνει τη συνοχή του και καθίσταται μη αποτελεσματικός.

## **1.5 ΜΟΝΤΕΛΑ ΗΓΕΣΙΑΣ**

Ο κλάδος της εκπαίδευσης αποτελείται από τα ακόλουθα μοντέλα ηγεσίας που παρατίθενται εν συνεχεία:

### *Διοικητική ηγεσία*

Με τη διοικητική ηγεσία, οι ηγέτες οφείλουν να βασίζονται σε λειτουργίες, εργασίες και συμπεριφορές, που να κάνουν ευκολότερη την εργασία των άλλων. Προϋποθέτει, παράλληλα, πως τα άτομα συμπεριφέρονται αρκετά λογικά. Η εξουσία και η επιρροή έχουν επίσημες θέσεις με γνώμονα το καθεστώς στην ιεραρχία της οργάνωσης. Να αναφέρουμε, ακόμη, πως ο συγκεκριμένος τύπος ηγεσίας δεν αφορά την έννοια του οράματος, που είναι βασική για τα περισσότερα μοντέλα ηγεσίας. Η διοικητική ηγεσία έχει ως βασικό σκοπό τη διαχείριση των δραστηριοτήτων με επιτυχία και όχι στην προοπτική ενός καλύτερου μέλλοντος για τη σχολική μονάδα και είναι ο καταλληλότερος τύπος ηγεσίας για τους ηγέτες που εργάζονται σε συγκεντρωτικά συστήματα και κατέχουν ανώτερες θέσεις στην γραφειοκρατική ιεραρχία (Αργυροπούλου,2018)

## Μετασχηματιστική Ηγεσία

Οι ηγέτες στη μετασχηματιστική ηγεσία βασίζονται στις δεσμεύσεις και στις δεξιότητες-δεξιότητες των μελών του οργανισμού. Ένας οργανισμός αυξάνει την παραγωγικότητα του όσο πιο υψηλά είναι και τα επίπεδα της προσωπικής δέσμευσης στους οργανωτικούς στόχους και όσο πιο μεγάλες είναι οι ικανότητες για να επιτευχθούν αυτοί.

Σύμφωνα με τον Leithwood (1994), η μετασχηματιστική ηγεσία αποτελείται από τα παρακάτω:

- Καθορισμό ενός σχολικού οράματος
- Καθορισμό σχολικών στόχων
- Παροχή πνευματικής διέγερσης
- Προσφορά υποστήριξης σύμφωνα με τις ανάγκες του κάθε ατόμου
- Δημιουργία μοντέλων βέλτιστων πρακτικών
- Επίδειξη από την πλευρά του ηγέτη για την προσδοκία υψηλών αποδόσεων
- Δημιουργία μιας παραγωγικής σχολικής κουλτούρας
- Ανάπτυξη δομών και διαδικασιών που να προωθούν την καθολική συμμετοχή στις σχολικές αποφάσεις

Συμπληρωματικά, ο Leithwood (1994), αναφέρει πως η μετασχηματιστική ηγεσία, όντας μια πολύπλευρη έννοια, έχει σημαντικά αποτελέσματα στην εξέλιξη των πρωτοβουλιών αναδιάρθρωσης της σχολικής μονάδας καθώς και στα αποτελέσματα των μαθητών.

Σε γενικές γραμμές, υπάρχουν ποικίλες θεωρίες για τη μετασχηματιστική ηγεσία. Ο Bass (1985), υπογραμμίζει πως η μετασχηματιστική ηγεσία καλλιεργεί στα μέλη ένα αίσθημα σεβασμού, εμπιστοσύνης, θαυμασμού και πίστης προς τον ηγέτη, που τους παρακινεί να κάνουν περισσότερα από όσα θα έκαναν αρχικά. Ένας ηγέτης μεταμορφώνει και παρακινεί, ώστε τα μέλη:

- Να έχουν μεγαλύτερη συνείδηση για τη σημαντικότητα των αποτελεσμάτων και των εργασιών,
- Να θέσουν το συμφέρον του οργανισμού πάνω από το δικό τους

➤ Να ενεργοποιήσουν τις ανάγκες υψηλότερης προτεραιότητας.  
Επίσης, σύμφωνα με τον Bass (1985), η μετασχηματιστική μορφή ηγεσίας δομείται με βάση τις ακόλουθες διαστάσεις:

- Εξειδικευμένη επιρροή ή χάρισμα
- Κινητοποίηση μέσω της εμπύχωσης
- Διανοητική διέγερση
- Ενδιαφέρον για το άτομο

Ο Gunter (2001), ακόμη, θεωρεί πως το συγκεκριμένο μοντέλο ηγεσίας δημιουργεί ένα κοινό συμφέρον για τους ηγέτες και τα μέλη, διότι με τη διαδικασία του μετασχηματισμού, τα κίνητρα του ηγέτη, όπως και των μελών συνδέονται άμεσα.

### *Ηθική ηγεσία*

Η ηθική ηγεσία στηρίζεται στις ηθικές αξίες και στις αρχές των ηγετών. Είναι ωφέλιμο η εξουσία και η επιρροή να προέρχονται από τις υπερασπιζόμενες αντιλήψεις για να γνωρίζουμε τι είναι σωστό και τι όχι (Leithwood, Jantzi, Steinbach, 1999).

Ο Sergiovanni (1984), πιστεύει ότι οι καλύτερες σχολικές μονάδες αποτελούνται από ζώνες με αξίες και πεποιθήσεις που υιοθετούν ιερά ή πολιτιστικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα. Βάση ερευνών σε σχολεία Πρωτοβάθμιας, Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και σε σχολεία ειδικής αγωγής διαπιστώνουμε πως η ηθική ηγεσία χαρακτηρίζεται από τα εξής στοιχεία:

- Περιεκτικότητα,
- Παροχή ίσων ευκαιριών,
- Δικαιοσύνη,
- Υψηλές προσδοκίες,
- Δέσμευση με τα μέλη,
- Συνεργασία,
- Ομαδικότητα
- Κατανόηση.

### *Συμμετοχική ηγεσία*

Με το συγκεκριμένο μοντέλο ηγεσίας, η λήψη αποφάσεων και οι διαδικασίες της ομάδας είναι ο πυρήνας της ομάδας. (Leithwood, Jantzi, Steinbach, 1999). Πιο συγκεκριμένα:

- Η συμμετοχή αυξάνει την αποτελεσματικότητα των στόχων του σχολείου
- Η συμμετοχή βασίζεται από δημοκρατικές αρχές
- Στο πλαίσιο της διαχείρισης, η ηγεσία είναι στη διάθεση οποιουδήποτε νόμιμου ενδιαφερομένου.

Κατά τον Sergiovanni (1984), η συμμετοχική ηγεσία συνδράμει στο να δημιουργηθούν δεσμοί ανάμεσα στα μέλη του προσωπικού και να μην υπάρχει τόσο μεγάλη πίεση στους διευθυντές των σχολικών μονάδων. Το μοντέλο αυτό, επίσης, βασίζεται σε δημοκρατικές αξίες αν αναλογιστούμε πως δεν ασκείται από ένα πρόσωπο και δε στηρίζεται σε παραδοσιακές ιεραρχικές αρχές αλλά χαρακτηρίζεται αντίθετα από καταμερισμό της εργασίας.

### *Παιδαγωγική ηγεσία*

Οι ηγέτες στην παιδαγωγική ηγεσία δίνουν μεγάλη έμφαση στην συμπεριφορά των διδασκόντων, συμμετέχοντας στις δραστηριότητες και επηρεάζοντας άμεσα την εξέλιξη των μαθητών (Leithwood, Jantzi, Steinbach, 1999). Σύμφωνα με τον Sheppard (1996), διακρίνουμε «στενές» και «ευρείες» αντιλήψεις για την παιδαγωγική ηγεσία, λαμβάνοντας υπόψη παράγοντες, όπως τη σχολική κουλτούρα, που ενδέχεται να παρουσιάσουν σημαντικές συνέπειες στη συμπεριφορά των διδασκόντων.

Οι Hallinger και Murphy (1985), υποστηρίζουν πως ο ρόλος των ηγετών της εκπαιδευτικής ηγεσίας έχει τις εξής διαστάσεις:

- Καθορισμό της αποστολής της σχολικής μονάδας
- Συντονισμό του προγράμματος εκπαίδευσης
- Βελτίωση του σχολικού κλίματος

(Hallinger, 2010)

### *Μεταμοντέρνα ηγεσία*

Η μεταμοντέρνα ηγεσία αποτελεί ένα καινούριο μοντέλο ηγεσίας. Οι Keogh και Tobin (2001) αναφέρουν μάλιστα πως η σύγχρονη μεταμοντέρνα

κουλτούρα καθορίζει τις πολλές υποκειμενικές αλήθειες, όπως επίσης αυτές καθορίζονται μέσω της εμπειρίας και αναδεικνύονται μέσω της απώλειας της απόλυτης εξουσίας. Αυτοί, υποστηρίζουν, επίσης, τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά της μεταμοντέρνας ηγεσίας:

- Η γλώσσα δεν αντικατοπτρίζει την πραγματικότητα
- Κάθε κατάσταση έχει διάφορες ερμηνείες
- Οι καταστάσεις πρέπει να γίνονται αντιληπτές σε τοπικό επίπεδο με έμφαση στην ποικιλομορφία
- Υπάρχουν πολλές πραγματικότητες

Επιπρόσθετα, η μεταμοντέρνα ηγεσία δίνει το δικαίωμα σε όλους να εκφράσουν την άποψη τους. Οι ηγέτες σε αυτό το μοντέλο ενθαρρύνουν όλα τα μέλη του σχολείου να συμμετέχουν σε δραστηριότητές και να εστιάζουν στον τρόπο που συμπεριφέρονται τα μέλη, γεγονός που σχετίζεται περισσότερο με την προσωπικότητά τους και όχι τόσο με τους επίσημους ρόλους τους.

#### *Διαπροσωπική ηγεσία*

Η διαπροσωπική ηγεσία δίνει ιδιαίτερη προσοχή στις διαπροσωπικές σχέσεις. Σε αυτό το μοντέλο ηγεσίας, ο ηγέτης πρέπει να έχει αυτογνωσία, να είναι παράδειγμα προς μίμηση, να μεταδίδει τις γνώσεις του και να καλλιεργεί το αίσθημα της συνεργασίας προωθώντας με αυτόν τον τρόπο τη δημοκρατία και την ελεύθερη έκφραση των ιδεών εντός της σχολικής κοινότητας.

Οι West-Burnham (2001), θεωρούν πως η διαπροσωπική νοημοσύνη είναι μια κλίμακα διαισθητικών συμπεριφορών που προκύπτει από την αυτοεκτίμηση και οδηγεί στην αποτελεσματική συναναστροφή με τα υπόλοιπα μέρη.

#### *Ενδεχομενική ηγεσία*

Τέλος, η ενδεχομενική ηγεσία προσεγγίζει με έναν διαφορετικό τρόπο την ηγεσία, αναγνωρίζοντας την ποικιλομορφία των σχολικών πλαισίων και προσαρμόζοντας τα στυλ ηγεσίας στη συγκεκριμένη κατάσταση, και όχι υιοθετώντας μια στάση που ταιριάζει σε όλους. Το γεγονός αυτό προϋποθέτει ότι υπάρχουν πολλές διακυμάνσεις κατά την ηγεσία και ότι οι ηγέτες μπορούν



να κυριαρχήσουν με ένα μεγάλο φάσμα ηγεσίας, καθώς η επιρροή τους εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από αυτήν την κυριαρχία (Leithwood, Jantzi, Steinbach, 1999). Το μοντέλο αυτό, ακόμη, εστιάζει στον τρόπο, που οι ηγέτες αντιμετωπίζουν τις μοναδικές κάθε φορά καταστάσεις ή τα εμπόδια που πρέπει να προσπεράσουν προκειμένου να προσαρμοστούν στις συνθήκες της εκάστοτε σχολικής μονάδας.

## 1.6 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗΣ ΗΓΕΤΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Οι ικανότητες ενός αποτελεσματικού ηγέτη διακρίνονται σε:

- τεχνικές, που περιλαμβάνουν τις μεθόδους, τις διαδικασίες και τις τεχνικές που χρησιμοποιεί ο ηγέτης
- ανθρώπινες, που περιλαμβάνουν τη διαπροσωπική διάσταση, τη συνεργασία, την επικοινωνία και την ενσυναίσθηση
- νοητικές, που περιλαμβάνουν τη δεξιότητα του ηγέτη να συλλαμβάνει τον οργανισμό ως σύνολο, να αντιλαμβάνεται την αλληλεξάρτηση των διαφόρων λειτουργιών και να αντιλαμβάνεται τη σχέση του οργανισμού με το εξωτερικό περιβάλλον.

(Rowe, Guerrero, 2019)

Ο Σαίτης (2008), υποστηρίζει πως «ένας αποτελεσματικός διευθυντής-ηγέτης θα πρέπει να καταλαβαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί παρακινούνται από διαφορετικά στοιχεία σε διαφορετικές καταστάσεις, ότι είναι πηγή έμπνευσης για τους υφισταμένους τους και να είναι πειστικός στην επιχειρηματολογία του και να διαμορφώνει το κατάλληλο κλίμα παρακίνησης των εκπαιδευτικών.»

Τα βασικά χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής ηγετικής συμπεριφοράς αφορούν τόσο το περιεχόμενο της, δηλαδή τι κάνει ο ηγέτης, οι ρόλοι και οι λειτουργίες που θα πρέπει να ασκούνται στην πράξη, όσο και τον χαρακτήρα της, δηλαδή τα στυλ και τα χαρακτηριστικά της ηγετικής συμπεριφοράς (Μπουραντάς, 2018).

Επιπλέον, να επισημάνουμε πως σύμφωνα με τον Μπουραντά (2018), τα βασικά γνωρίσματα της ηγεσίας είναι τα ακόλουθα:

- Η ανάγκη για επίτευξη των στόχων και το όραμα

- Η ανάγκη για αυτοσεβασμό και αναγνώριση
- Η δέσμευση και η πίστη σε αρχές και αξίες
- Η αυτοπεποίθηση, το θάρρος και το κουράγιο

Συμπληρωματικά, η αποτελεσματική ηγετική συμπεριφορά συνδέεται άρρηκτα με τις παρακάτω ικανότητες:

- Την ικανότητα να λαμβάνει αποφάσεις
- Την ικανότητα να επιλύει προβλήματα
- Την ικανότητα να επικοινωνεί
- Συστημική σκέψη
- Συναισθηματική νοημοσύνη
- Αυτοεπίγνωση
- Αυτορρύθμιση

Βάσει των συμπερασμάτων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου το 2014, η ηγεσία στη σχολική μονάδα είναι αποτελεσματική όταν:

- Τα διευθυντικά στελέχη ασχολούνται κυρίως με την ποιοτική διδασκαλία και τη μάθηση εντός της σχολικής μονάδας, εξασφαλίζοντας ταυτόχρονα ίση μεταχείριση
- Τα ηγετικά στελέχη έχουν συγκεκριμένους και καθορισμένους ρόλους που χαρακτηρίζονται από σαφήνεια
- Βασίζεται στην ανοιχτή συνεργασία
- Μπορεί να αναγνωρίσει τα πλεονεκτήματα και τις αρμοδιότητες του διδακτικού προσωπικού και να τους μοιράζει ηγετικούς ρόλους
- Μπορεί να διανέμει πόρους και να ελέγχει καινοτόμο εκπαιδευτικά προγράμματα
- Διατηρεί την υπευθυνότητα της
- Έχει τη στήριξη τόσο των εθνικών όσο και των τοπικών αρχών της ευρύτερης κοινωνίας
- Πραγματοποιεί αλλαγές

Συνεπώς, κατανοούμε πως μια σχολική μονάδα χρήζει ενός διευθυντή, ο οποίος πέρα από διοικητικός και λειτουργικός προϊστάμενος, να είναι και εκπαιδευτικός και παιδαγωγός προκειμένου να παραχθεί σωστό εκπαιδευτικό έργο στον τομέα της αγωγής και της μάθησης.

## 1.7 ΤΡΟΠΟΣ ΚΑΙ ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ

Ένας οργανισμός, δημόσιος ή ιδιωτικός, ανά διαστήματα οδηγείται σε μετακίνηση προσωπικού, η οποία οφείλεται σε πολλούς παράγοντες, όπως για παράδειγμα σε κάλυψη κενών θέσεων ή σε προαγωγή.

Είναι γεγονός πως η πορεία μιας επιχειρηματικής οντότητας, έχει να κάνει με το άτομο που την διοικεί. Κατά συνέπεια, η προαγωγή ατόμων σε μια ανάλογη θέση, γίνεται από ανθρώπους που είναι ικανοί, έντιμοι και διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις. Στον αντίποδα, σε περίπτωση που προάγονται ανάξια άτομα και παραλείπονται οι ικανοί, υπάρχουν προβλήματα στην επιχείρηση και δημιουργούνται αναταραχές (Σαΐτης,2012).

Είναι δύσκολη η απόφαση για το ποιος θα διοικήσει καλύτερα έναν οργανισμό. Επιπλέον, είναι σοβαρή και σημαντική υπόθεση, που χρειάζεται μεγάλης επεξεργασία. Με την επιλογή των διοικητικών στελεχών λαμβάνονται υπόψη, ταυτόχρονα, και άλλοι παράγοντες όπως είναι για παράδειγμα ο χρόνος προϋπηρεσίας, η εκπαίδευση ή οι ικανότητες, που δεν είναι εύκολο να μετρηθούν. Δεν είναι λίγες οι φορές, ακόμη, που τα μέλη της επιτροπής είναι αυτά που επηρεάζουν την τελική απόφαση.

Όσον αφορά το δημόσιο τομέα και τον τομέα της εκπαίδευσης, εκεί τα πράγματα γίνονται πιο δύσκολα, διότι οι κυβερνήσεις προσπαθούν με διάφορες νομοθετικές μεταρρυθμίσεις να αναβαθμίσουν αξιοκρατικά τη δημόσια διοίκηση για να δημιουργηθεί μια υπαλληλική ιεραρχία, που θα ακούει και θα ακολουθεί πιστά τα διάφορα θελήματά τους.

Τα κριτήρια του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας είναι τα εξής:

- Η παιδαγωγική και επιστημονική συγκρότηση και κατάρτιση
- Η υπηρεσιακή κατάρτιση, η καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία
- Η συμβολή του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο

Να αναφέρουμε σε αυτό το σημείο πως από το 2015 και έπειτα επανήλθε η διαδικασία της συνέντευξης και σταμάτησε να ισχύει η ψηφοφορία του Συλλόγου Διδασκόντων και στην θέση της κατατίθεται ένα αιτιολογημένο πρακτικό.

Σύμφωνα με τον τελευταίο Νόμο που ισχύει, το Ν.4473/2017 «Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου σε θέματα εκπαίδευσης, μέρος Α επιλογή διευθυντών σχολικών μονάδων και Ε.Κ.» (ΦΕΚ 78/Α/30-5-2017) και με

το άρθρο 1 «Τροποποιήσεις του Ν. 3848/2010» αναφέρεται: «Ως Διευθυντές σχολικών μονάδων και Ε.Κ. επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με δεκαετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία σε αυτήν, οι οποίοι έχουν ασκήσει για οκτώ (8) τουλάχιστον έτη διδακτικά καθήκοντα στην πρωτοβάθμια ή/και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση συνολικά. Από τα ανωτέρω οκτώ (8) έτη άσκησης διδακτικών καθηκόντων, τα τρία (3) τουλάχιστον θα πρέπει να έχουν ασκηθεί σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη θέση τύπους σχολείων της οικείας βαθμίδας, συμπληρώνοντας σε αυτά τουλάχιστον το 50% του υποχρεωτικού τους ωραρίου» Ν.4473/2017 (ΦΕΚ 78/Α/30-5-2017).»

Συμπερασματικά, η επιλογή ενός διευθυντή μιας σχολικής μονάδας βασίζεται:

- Στην προσμέτρηση μορίων που προκύπτουν βάση αντικειμενικών κριτηρίων
- Στην προφορική συνέντευξη με τους περιφερειακούς υπηρεσιακούς συμβούλους

Οι Νόμοι που έχουν θεσπιστεί τα τελευταία χρόνια για με την επιλογή των σχολικών διευθυντικών στελεχών υποδεικνύουν πως ένα ιδιαίτερα σημαντικό κριτήριο αποτελεί η προηγούμενη εμπειρία του υποψηφίου διευθυντή, πράγμα που μοριοδοτείται κατάλληλα. Τέλος, μοριοδοτούνται σημαντικά η κατοχή δεύτερου πτυχίου, μεταπτυχιακού και διδακτορικού ακόμα και αν δεν έχουν άμεση σχέση με την διοίκηση.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ**

### **ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ**

#### **2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

Ο Πασιαρδής (2014), αναφέρει πως κάθε σχολείο νοείται ως το κοινωνικό σύστημα, το οποίο συμπεριλαμβάνει τον διευθυντή, τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές. Οι συγκεκριμένοι παράγοντες έχουν άμεση σχέση μεταξύ τους και ίδιο σύστημα κανόνων και αξιών. Επιπροσθέτως, σε κάθε σχολείο υπάρχουν και επιπλέον υποσυστήματα που λειτουργούν με ορθό τρόπο έτσι ώστε αυτή να είναι αποτελεσματικά και να επιτυγχάνουν τους στόχους τους (Πασιαρδής,2014). Συνεπώς, η αποτελεσματικότητα είναι μια πολυσύνθετη έννοια που προσδιορίζεται δύσκολα.

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2014) διακρίνουμε τις ακόλουθες θεωρίες αποτελεσματικότητας:

- Στοχοκεντρική θεώρηση, που σχετίζεται με την επίτευξη των στόχων και στα αποτελέσματα του εκάστοτε σχολείου
- Θεώρηση της προστιθέμενης αξίας, που έχει σχέση με την πρόοδο των μαθημάτων μέσα στο χρόνο και όχι στα άμεσα αποτελέσματα τους
- Διαφορική αποτελεσματικότητα, η οποία διαφοροποιείται τόσο ανάμεσα στις δύο υποομάδες του ίδιου σχολείου όσο και μεταξύ σε δύο σχολεία ανάλογα με το υπόβαθρό τους.

Εντούτοις, τελευταία παρατηρείται πως τα συγκεκριμένα μοντέλα συνδυάζονται για να είναι η σχολική μονάδα αποτελεσματική. Το γεγονός αυτό σχετίζεται με διάφορους παράγοντες και κριτήρια, τα οποία διακρίνονται ως εξής:

- Κριτήρια για την αποτελεσματικότητα
- Κριτήρια για τις δομές
- Κριτήρια για τις διαδικασίες

(Πασιαρδής,2014)

Η σχολική αποτελεσματικότητα έχει σχέση, επίσης, με την εκπλήρωση των στόχων της σχολικής μονάδας, δηλαδή με την κοινωνική αποδοτικότητα. Κάποιες φορές η αποτελεσματικότητα του σχολείου συγχέεται με την εκπλήρωση υψηλών μαθησιακών επιδόσεων αλλά θα πρέπει να υπάρχει μια συνολική μέτρηση της ικανοποίησης των κοινωνικών αναγκών μέσω της σχολικής επιτυχίας(Κωνσταντίνου,2015).

Ακόμα να αναφέρουμε πως η αποτελεσματικότητα του σχολείου δεν είναι ίδια με την αποτελεσματικότητα σε επίπεδο σχολικής μονάδας, αν αναλογιστούμε πως οι στόχοι του εκάστοτε σχολείου ενδέχεται να είναι ίδιοι με τους στόχους που υπάρχουν σε εθνικό επίπεδο. Ωστόσο, ενδέχεται και να μην είναι και ίδιοι μεταξύ τους αφού η κάθε σχολική μονάδα λειτουργεί ξεχωριστά. Κατά συνέπεια, η αποτελεσματικότητα της κάθε σχολικής μονάδας νοείται ως ο βαθμός επίτευξης των στόχων που θέτει η ίδια ανάλογα με το προφίλ των μαθητών και τις υπάρχουσες συνθήκες που επικρατούν σε αυτήν. Έτσι, λοιπόν, κάθε σχολική μονάδα θέτει τους στόχους της, σχεδιάζει τον τρόπο επίτευξής τους, αξιολογεί τα αποτελέσματα της και οριοθετεί την αποτελεσματικότητα της(Λιακοπούλου,2011).

Αξίζει να αναφέρουμε πως η σχολική αποτελεσματικότητα συνδέεται άρρηκτα με την αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Βέβαια, η συγκεκριμένη άποψη επικρίθηκε καθώς δε λαμβάνονται υπόψη τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των μαθητών ή η στάση τους απέναντι στη ζωή και στη μάθηση αλλά μόνο η ικανότητα αυτών κατά την εξέταση (Κουτσούλης,Χαραλάμπους,2010). Κατά συνέπεια, η αποτελεσματικότητα στηρίζεται στη βελτίωση του σχολείου, στη διαμόρφωση κατάλληλης σχολικής κουλτούρας και στην αντίληψη ότι το σχολείο είναι ένας οργανισμός που επηρεάζεται άμεσα από τους διάφορους παράγοντες(Κατσιγιάννη,2013).

Τέλος, είναι ιδιαίτερα σημαντικό η σχολική αποτελεσματικότητα να συνδέεται άμεσα με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού, το οποίο οφείλει να διαθέτει αφενός γνώσεις και αφετέρου ικανότητες και διορατικότητα.

## 2.2 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΜΙΑΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

Είναι γεγονός πως κάθε σχολική μονάδα λειτουργεί ως ένα υποσύστημα της κοινωνίας στο οποίο δημιουργούνται αλληλένδετες σχέσεις ανάμεσα στα μέλη του, δηλαδή του διευθυντή, των εκπαιδευτικών, του βοηθητικού προσωπικού, των μαθητών και των γονιών. Η ικανοποίηση των αναγκών των μελών που απαρτίζουν τη σχολική κοινότητα όπως και ο στρατηγικός σχεδιασμός των δράσεων του κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού έχουν άμεση σχέση με τη βελτίωση τόσο της ποιότητας του όσο και της αποτελεσματικότητας του (Ξουρίδας,2016).

Υπάρχουν διάφοροι παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν τη σχολική αποτελεσματικότητα και αναφέρονται σε στοιχεία οργάνωσης της σχολικής μονάδας τόσο σε θέματα διδασκαλίας και μάθησης όσο και σε γενικές στάσεις και συμπεριφορές του ανθρώπινου δυναμικού.

Οι σημαντικότεροι παράγοντες της σχολικής αποτελεσματικότητας είναι οι παρακάτω:

- Η ηγεσία και η διεύθυνση του σχολείου
- Ο χρόνος διδασκαλίας
- Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις
- Οι υψηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών για όλους τους μαθητές
- Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητικού πληθυσμού
- Η ουσιαστική συμμετοχή των γονέων στη σχολική μονάδα
- Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου

Για να υπάρξει αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας, δηλαδή να είναι αποτελεσματική ή όχι, διακρίνουμε κάποια κριτήρια που δείχνουν τις παραμέτρους που βοηθούν στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και επιφέρουν την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Τα κριτήρια αυτά είναι τα εξής:

- Εκπαιδευτική ηγεσία, οργάνωση και διεύθυνση του σχολείου, σταθερή και στόχους, σχεδιασμό, συνεργασία, παιδαγωγικό και διοικητικό επαγγελματισμό: Πρωταρχικός ρόλος του εκάστοτε διευθυντή είναι να υπάρχει στο σχολείο που διοικεί ποιοτική εκπαίδευση καθώς και σωστή και αρμονική συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς.

- Κοινό όραμα, κοινοί στόχοι, συνέπεια στην εκπαιδευτική πρακτική, συλλογικότητα και συνεργασία: Η εκάστοτε σχολική μονάδα έχει δικό της όραμα που σχετίζεται με τα αποτελέσματα, τις προτεραιότητες, την αξιολόγηση και την ευθύνη της.
- Περιβάλλον μάθησης και σχολείου: Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να υπάρχει σωστή οργάνωση, σωστή επικοινωνιακή σχέση, συστηματική διαδικασία μάθησης, παιδαγωγικό κλίμα και ευχάριστο περιβάλλον εργασίας.
- Επικέντρωση στους εκπαιδευτικούς στόχους: Βασικός στόχος είναι η επιτυχία του κάθε μαθητή λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του.
- Σκόπιμη διδασκαλία: Θα πρέπει μέσα στη σχολική κοινότητα να υπάρχει αποδοτική οργάνωση, σαφήνεια στους στόχους και σχεδιασμός του σχολικού προγράμματος.
- Υψηλές προσδοκίες: Οι προσδοκίες είναι αυξημένες και κυρίως οι επικοινωνιακές προσδοκίες και η διανοητική διέγερση.
- Διαπροσωπικές σχέσεις: Το ευχάριστο κλίμα μέσα εντός της σχολικής κοινότητας συμβάλλει στη μάθηση, στη διδασκαλία και λειτουργεί ως εγγύηση για να επιτευχθούν οι στόχοι.
- Θετική ενίσχυση: Είναι ωφέλιμο να υπάρχει σαφής και δίκαιη πειθαρχία, ανατροφοδότηση, ενθάρρυνση και επιβράβευση.
- Παρακολούθηση της προόδου: Θα πρέπει να υπάρχει έλεγχος της επίδοσης των μαθητών και συγχρόνως αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης τους, διότι με αυτόν τον τρόπο βελτιώνεται αφενός η εικόνα του μαθητή και αφετέρου η εικόνα του σχολείου.
- Δικαιώματα και ευθύνες μαθητών: Στη σχολική αποτελεσματικότητα συνδράμει η αυτοεκτίμηση των μαθητών, το αίσθημα της ευθύνης και της συνεργασίας.
- Συνεργασία γονέων και σχολείου: Είναι σημαντικό οι γονείς να συμμετέχουν ενεργά και αποτελεσματικά στα θέματα της σχολικής κοινότητας.
- Μια κοινότητα μάθησης: Στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας συνδράμει η αρμονική συνεργασία ανάμεσα στο διδακτικό προσωπικό.



- Παροχή χωριστού προϋπολογισμού σε κάθε σχολική μονάδα: Έτσι επιτυγχάνεται η ευελιξία και λαμβάνονται υπόψη οι πραγματικές ανάγκες των μαθητών.
- Παιδαγωγική έμφαση στις λειτουργίες του σχολείου: Το κατάλληλο σχολικό κλίμα διαμορφώνεται μέσω της αγωγής, της διδασκαλίας, της μάθησης, της κοινωνικοποίησης και της αξιολόγησης.

(Κωνσταντίνου,2015)

Όλοι οι παραπάνω παράγοντες έχουν άμεση σχέση με τη σχολική μονάδα και εξαρτώνται από την ισχύουσα νομοθεσία του εκπαιδευτικού συστήματος της κάθε χώρας(Saitis, Saiti,2018). Η Λιακοπούλου (2014), υπογραμμίζει ότι σε κάθε σχολική μονάδα υπάρχει ένα διαφορετικό πλαίσιο σύμφωνα με τις συνθήκες που επικρατούν σε αυτήν.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω κατανοούμε πως ο σημαντικότερος παράγοντας της σχολικής αποτελεσματικότητας καθίσταται ο διευθυντής της σχολικής μονάδας και η ηγετική του δράση. Τέλος, όταν ο διευθυντής είναι ηγέτης αλλά δεν είναι αποτελεσματικός, θα πρέπει απαραίτητα να βρεθεί για τη συγκεκριμένη σχολική μονάδα ένας ηγέτης που να είναι αποτελεσματικός.

## **2.3 Ο ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ-ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ**

Ένας διευθυντής στην εκπαίδευση θεωρείται ως αποτελεσματικός σε περίπτωση που εκτελεί με επιτυχία όλα τα καθήκοντα του έχοντας ως βασική του μέριμνα την πρόοδο των μαθητών. Εντοπίζουμε διαφορές ανάμεσα στον επιτυχημένο ηγέτη και στον αποτελεσματικό. Ως επιτυχημένος ηγέτης θεωρείται αυτός που καταφέρνει να αλλάξει τη συμπεριφορά των άλλων, ενώ ως αποτελεσματικός ηγέτης θεωρείται αυτός που καταφέρνει το ίδιο αποτέλεσμα εξασφαλίζοντας παράλληλα την ικανοποίηση, την ανταμοιβή και την επίτευξη των στόχων τους.

Σύμφωνα με τον Κουτούζη (1999), ένας αποτελεσματικός ηγέτης βασίζεται στις ακόλουθες θεωρίες:

- Τη γενετική θεωρία, όπου οι ηγετικές ικανότητες είναι θέμα κληρονομιάς

- Τη θεωρία των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων, όπου οι ηγέτες γεννιούνται με αυτά τα χαρακτηριστικά
- Τις προσεγγίσεις της συμπεριφοράς, όπου ο ηγέτης αναπτύσσει στάσεις και χαρακτηριστικά ηγετικής συμπεριφοράς που μπορεί και θέλει να μάθει
- Τις προσεγγίσεις εξάρτησης, όπου ο αποτελεσματικός ηγέτης δρα με διαφορετικές συμπεριφορές ανάλογα με την περίπτωση

Βέβαια, να αναφέρουμε πως οι θεωρίες αυτές δεν προσδιόρισαν όπως θα περιμέναμε τα κριτήρια του αποτελεσματικού διευθυντή ηγέτη. Πολλές μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί, παρουσιάζουν ποικίλα χαρακτηριστικά και συμπεριφορές όσον αφορά τον αποτελεσματικό διευθυντή.

Τα βασικά χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού διευθυντή-ηγέτη παρατίθενται εν συνεχεία:

- Το όραμα
- Οι ικανότητες να μετατρέπουν τους στόχους πράξη
- Η ενίσχυση των εκπαιδευτικών
- Η σταθερότητα
- Η ευσυνειδησία
- Η δημιουργικότητα
- Η ευαισθησία
- Η επαγγελματική πληρότητα

(Θεοφιλίδης, Στυλιανίδης, 2000)

Κατά τη άποψη του Λαϊνά (2004), ο αποτελεσματικός διευθυντής επιδιώκει τη διαμόρφωση και την προώθηση ενός κοινού οράματος και αποστολής για όλη τη σχολική μονάδα, την επικέντρωση τους στη μόρφωση των μαθητών και στη διδασκαλία, τη διασφάλιση των κατάλληλων συνθηκών για την αποτελεσματική διεξαγωγή της, την εστίαση στον ανθρώπινο παράγοντα και την επιδίωξη της συνεχούς βελτίωσης του σχολείου.

Ο Πασιαρδής (2014), επίσης, αναφέρθηκε στον αποτελεσματικό διευθυντή-ηγέτη χαρακτηρίζοντας τον ως αυτόν τον οποίο:

- Κατευθύνει τη σχολική κοινότητα μέσα από το κοινό όραμα που πρεσβεύει, τους στόχους και τις προσδοκίες για το μέλλον
- Φροντίζει να υπάρχει ένα κλίμα συνεργασίας και παροχής πληροφοριών που σκοπό έχουν τη μάθηση

- Εξασφαλίζει υλικά και υποδομές
- Βοηθάει και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς
- Προωθεί την επιμόρφωση και την επαγγελματική εξέλιξη
- Προσδοκεί υψηλές αποδόσεις
- Καινοτομεί
- Φροντίζει να εξελίσσεται συνεχώς

Επιπλέον, οι Day και Sammons (2013) αναφορικά με τον αποτελεσματικό διευθυντή-ηγέτη συμπληρώνουν τα εξής:

- Καθορίζει το όραμα, την κατεύθυνση και τις αξίες του σχολείου
- Βελτιώνει τις συνθήκες μάθησης και διδασκαλίας
- Αξιοποιεί και προτείνει νέες πρακτικές
- Αναδιαμορφώνει την οργανωσιακή δομή
- Κατανέμει ρόλους και αρμοδιότητες
- Εμπλουτίζει το αναλυτικό πρόγραμμα
- Ενισχύει την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών
- Δημιουργεί βιώσιμες σχέσεις με το εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου
- Προωθεί τη μαθητική πρόοδο
- Εξασφαλίζει την εμπιστοσύνη του εκπαιδευτικού προσωπικού, των γονέων και των μαθητών

Η προσωπικότητα του αποτελεσματικού ηγέτη χαρακτηρίζεται ακόμα από αυτοπεποίθηση, αντοχή στην πίεση, συναισθηματική ωριμότητα, ακεραιότητα και εξωστρέφεια. Συμπληρωματικά, διαθέτει τεχνικές, νοητικές και διαπροσωπικές δεξιότητες, έχει υψηλές προσδοκίες, βασίζεται στον άνθρωπο και στο έργο του, επιδιώκει υψηλά επιτεύγματα, επηρεάζει και κατευθύνει τους άλλους και πιστεύει στις δυνατότητες και στις ικανότητες του (Hoy, Miskel, 2014).

Να προσθέσουμε πως κάθε αποτελεσματικός διευθυντής- ηγέτης εκτελεί τις εργασίες του δημοκρατικά, παρακινεί, ενθαρρύνει, δίνει πρωτοβουλίες, διαχειρίζεται τις συγκρούσεις και τα προβλήματα και αναγνωρίζει τις ευκαιρίες μέσα στη σχολική πραγματικότητα. Ταυτόχρονα, είναι αληθινός, δίκαιος, σέβεται τους άλλους, ρισκάρει, διαχειρίζεται σωστά το χρόνο του, είναι αυστηρός, ταπεινός, ευπροσάρμοστος, έχει γνώσεις, ενδιαφέρεται για τους ανθρώπους και παράγει βιώσιμο έργο.

Συμπεραίνουμε, επομένως, πως κάθε αποτελεσματικός διευθυντής-ηγέτης στηρίζεται στα παρακάτω:

- Στα τυπικά προσόντα του
- Στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του
- Στις ικανότητες και στις δεξιότητες που διαθέτει
- Στις στάσεις, στις συμπεριφορές και στις ενέργειές του

Τέλος, η αποτελεσματικότητα ενός διευθυντή-ηγέτη επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από το εκπαιδευτικό σύστημα, το μέγεθος, τη θέση, τον τύπο της σχολικής μονάδας και τη σύνθεση του εκπαιδευτικού και μαθητικού πληθυσμού.

## **2.4 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ**

Η αποτελεσματική ηγετική συμπεριφορά, βασίζεται πρώτον στο περιεχόμενό της, δηλαδή, στο τί κάνει ο ηγέτης, όπως ρόλοι και λειτουργίες που θα πρέπει να ασκούνται στην πράξη, και δεύτερον στο χαρακτήρα της, δηλαδή στο στυλ και στα χαρακτηριστικά της ηγετικής συμπεριφοράς (Μπουραντάς, 2018)

Ο Μπουραντάς (2018), επισημαίνει τα βασικά ηγετικά χαρακτηριστικά:

- την ανάγκη για επίτευξη στόχων και οράματος,
- την ανάγκη για αυτοσεβασμό και αναγνώριση,
- τη δέσμευση και την πίστη σε αρχές και αξίες και
- την αυτοπεποίθηση, το θάρρος και το κουράγιο.

Η αποτελεσματική άσκηση των ηγετικών ρόλων επηρεάζεται, επίσης, από τις παρακάτω ικανότητες:

- Να λαμβάνει δημιουργικές αποφάσεις
- Να επιλύει προβλήματα
- Να διαθέτει συστημική σκέψη
- Να έχει την ικανότητα να επικοινωνεί
- Να διαθέτει συναισθηματική νοημοσύνη
- Να διαθέτει αυτοεπίγνωση
- Να διαθέτει αυτορρύθμιση

Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο αναφορικά με την αποτελεσματική ηγεσία στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, επισημαίνει ότι η ηγεσία στα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι αποτελεσματική όταν ισχύουν τα παρακάτω (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο, 2014):

- τα διευθυντικά στελέχη των εκπαιδευτικών μονάδων εστιάζουν στην ενίσχυση της ποιοτικής διδασκαλίας και της μάθησης εντός των ιδρυμάτων τους, εξασφαλίζοντας ταυτόχρονα την ίση μεταχείριση,
- τα ηγετικά στελέχη διαθέτουν συγκεκριμένους ρόλους που χαρακτηρίζονται από σαφήνεια,
- στηρίζεται στην ανοικτή συνεργασία,
- έχει την ικανότητα να αναγνωρίζει τα πλεονεκτήματα και τις αρμοδιότητες του εκπαιδευτικού προσωπικού και να τους διανέμει ηγετικούς ρόλους,
- είναι ικανή να διανέμει πόρους και να ελέγχει καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα,
- διατηρεί την υπευθυνότητά της και να έχει τη στήριξη τόσο των εθνικών όσο και των τοπικών αρχών της ευρύτερης κοινωνίας, κυρίως όταν επιδιώκει να κάνει αλλαγές.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα όσα ειπώθηκαν κατανοούμε πως για το σύγχρονο σχολείο χρειάζεται οπωσδήποτε ένας διευθυντής, που πέρα από το διοικητικό και λειτουργικό προϋστάμενο να αποτελεί κυρίως εκπαιδευτικό και παιδαγωγό, στοχεύοντας ταυτόχρονα στην παραγωγή εκπαιδευτικού έργου στην αγωγή και στη μάθηση.

Ο αποτελεσματικός διευθυντής – ηγέτης διαθέτει και κάποιες περαιτέρω ικανότητες και δεξιότητες εκτός από τα τυπικά χαρακτηριστικά και την προσωπικότητα του. Συνδυάζει, δηλαδή, τις τεχνικές, τις ανθρώπινες και τις νοητικές δεξιότητες με τις ικανότητες συνεργασίας, την επαγγελματική καθώς και την αντιληπτική ικανότητα(Σαϊτης,Σαϊτη,2008).

Όσον αφορά τις δεξιότητες του αποτελεσματικού διευθυντή, αυτές παρουσιάζονται στη συνέχεια, σύμφωνα με τους Hoy και Miskel (2014):

- τεχνικές δεξιότητες, που αποτελούνται από τις εξειδικευμένες γνώσεις της επιστήμης και της διοίκησης που του επιτρέπουν να διεκπεραιώνει αποτελεσματικά τα γραφειοκρατικά και διοικητικά θέματα, καθώς και να κατευθύνει παιδαγωγικά το εκπαιδευτικό έργο
- διαπροσωπικές δεξιότητες, που έχουν σχέση με τη δυνατότητα του διευθυντή να συνεργάζεται και να επικοινωνεί με τους ανθρώπους, να συναισθάνεται και να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες του και τελικά να δημιουργεί σχέσεις εμπιστοσύνης και σεβασμού
- νοητικές και αντιληπτικές ικανότητες, που σχετίζονται με την ικανότητα του διευθυντή να κατανοεί τη σχολική μονάδα, τις λειτουργίες της και τις σχέσεις που διαμορφώνονται, όπως επίσης να οργανώνει και να επιλύει τα προβλήματα της σχολικής μονάδας

Οι δεξιότητες του αποτελεσματικού διευθυντή αποτελούνται, επίσης, από αυτές της καθοδήγησης, της εστίασης στον εκπαιδευτικό, στους μαθητές και στις ανάγκες τους, της απόκτησης νέων γνώσεων, αντίληψης και λήψης αποφάσεων, της συνεργασίας με τους γονείς και την κοινότητα, της διαμόρφωσης αξιών, του μάρκετινγκ, της μετάδοσης του προσανατολισμού του

σχολείου, της κατανόησης του εκπαιδευτικού κλίματος και της προσαρμογής σε αυτό(Κιρκιγιάννη,2011).

Οι Παπάζογλου και Κουτούζη (2016), ακόμα, στις βασικές ικανότητες-δεξιότητες του αποτελεσματικού διευθυντή προσθέτουν τις παρακάτω:

- επικοινωνιακές δεξιότητες
- κοινωνικές δεξιότητες, δηλαδή τις ικανότητες υποστήριξης, ενσυναίσθησης, κατανόησης και σεβασμού των άλλων
- ηγετικές ικανότητες, δηλαδή τις ικανότητες καθοδήγησης, πειθούς, λήψης αποφάσεων καθώς και της διαχείρισης των κρίσιμων αποφάσεων

Η αποτελεσματική ικανότητα των διευθυντών προσδιορίζεται στη λήψη των αποφάσεων, στην άσκηση της εξουσίας, στη δημιουργία των προτύπων, στην καθοδήγηση, στην αλληλεπίδραση με την ομάδα και στην παροχή πληροφοριών(Μαρκογιαννάκης,Κουτρούκης,2017).

Εν κατακλείδι, τα σημαντικότερα στοιχεία που αφορούν τις ικανότητες και τις δεξιότητες του αποτελεσματικού διευθυντή-ηγέτη είναι τα κάτωθι:

- η ικανότητα διαχείρισης χρόνου, δημιουργίας και συντονισμού ομάδας
- η ικανότητα επίλυσης των προβλημάτων
- η ικανότητα μετασχηματισμού των πηγών, των πόρων και των στόχων για να επιτευχθούν οι προβλεπόμενοι στόχοι
- η ικανότητα ανάπτυξης συναισθηματικής νοημοσύνης, η οποία βοηθά το διευθυντή να έχει κίνητρα, αυτοεπίγνωση, αυτορρύθμιση, ενσυναίσθηση και κοινωνικές δεξιότητες

(Σιδηροπούλου,2015)

## **2.5 Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ**

Ο αποτελεσματικός ηγέτης είναι υπεύθυνος ώστε να δημιουργεί ένα ευχάριστο κλίμα εντός της σχολικής κοινότητας. Το ευχάριστο κλίμα αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες της σχολικής αποτελεσματικότητας, πράγμα που προωθεί τις ανθρώπινες σχέσεις, τη συνοχή της ομάδας ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό και την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων που έχουν τεθεί. Επιπλέον, ο διευθυντής-ηγέτης είναι αυτός που συμβουλεύει και βοηθά το υφιστάμενο διδακτικό προσωπικό ώστε να εφαρμόσει τις κατάλληλες στρατηγικές και να έχουν οι μαθητές καλύτερα αποτελέσματα. Ο αποτελεσματικός ηγέτης δημιουργεί, παράλληλα, το δικό του όραμα έχοντας υψηλές προσδοκίες όχι μόνο για αυτόν αλλά και το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό. Ακόμα, έχει ανοιχτούς ορίζοντες και εκπαιδεύεται διαρκώς προκειμένου να αναπτύσσεται επαγγελματικά και γενικότερα να είναι περισσότερο αποτελεσματικός.

Ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο για έναν αποτελεσματικό διευθυντή είναι η διαδικασία που ακολουθεί προκειμένου να λάβει κάποια απόφαση. Είναι ωφέλιμο να εμπιστεύεται τους συναδέλφους του και να τους επιτρέπει να συμμετέχουν στη διαδικασία ακολουθώντας βέβαια όλες τις δημοκρατικές αρχές. Να αναφέρουμε, επίσης, πως κάθε αποτελεσματικός διευθυντής λειτουργεί άλλες φορές ως σύμβουλος για το προσωπικό του και άλλες φορές αντιμετωπίζει το προσωπικό του ως σύμβουλο για να τους βοηθήσει έμπρακτα παρέχοντας τους όλες τις απαραίτητες πληροφορίες. Οι διευθυντές ως εκπαιδευτικοί θα πρέπει, παράλληλα, να λειτουργούν ως επιστήμονες και όχι να εκτελούν απλώς εντολές. Σημαντικό στοιχείο για τους εκπαιδευτικούς είναι ακόμα η λήψη αποφάσεων. Εντούτοις, για να έχουν οι αποφάσεις των εκπαιδευτικών θετικές επιπτώσεις, θα πρέπει να εκφράζουν τη φιλοσοφία τους και να ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να υλοποιήσουν τους στόχους που έχουν θέσει (Παπασταμάτης, 2005).

Αξίζει σε αυτό το σημείο να αναφέρουμε πως, ο αποτελεσματικός διευθυντής ενδιαφέρεται ιδιαίτερα για την επαγγελματική εξέλιξη και τη συνεχή επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού. Η ποιότητα στην απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού σχετίζεται άμεσα με την επαγγελματική τους ανάπτυξη, η οποία ανανεώνει τις γνώσεις και τις ικανότητες τους (Παπαϊωάννου, 2009). Λέγεται πως όταν υπάρχει συνεχής επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, τότε το σχολείο έχει περιθώρια βελτίωσης και εξέλιξης. Επομένως, λοιπόν, κάθε διευθυντής που θέλει να θεωρείται αποτελεσματικός οφείλει να δημιουργεί σχέδια ανάπτυξης και επιμόρφωσης για το προσωπικό του, τα οποία να βασίζονται φυσικά στο όφελος της σχολικής μονάδας (Ιορδανίδης, 2005).

Επιπρόσθετα, ο αποτελεσματικός διευθυντής είναι το πρόσωπο που καινοτομεί στα πλαίσια της σχολικής μονάδας. Η επιτυχία ή μη των καινοτομιών εντός αυτής εξαρτώνται αποκλειστικά και μόνο από το προσωπικό ενδιαφέρον του διευθυντή. Ο αποτελεσματικός διευθυντής δεν περιορίζεται στα όρια του γραφείου του αλλά κινείται συνέχεια μέσα στο σχολείο για να παρακολουθεί τη σχολική ζωή, να κατανοεί τις ανάγκες που υπάρχουν, να βοηθάει και να δίνει άμεση λύση στα προβλήματα. Σύμφωνα με μελέτη του Σαϊτή (2002) φαίνεται πως ο αποτελεσματικός διευθυντής αφιερώνει περίπου 50% περισσότερο χρόνο σε συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα προβλήματα που αφορούν τη διδασκαλία. Στον αντίποδα, οι λιγότερο αποτελεσματικοί διευθυντές αφιερώνουν τον περισσότερο χρόνο τους στο γραφείο εκτελώντας κυρίως τα διοικητικά τους καθήκοντα.

Αναμφίβολα, όταν ο διευθυντής συμμετέχει ενεργά στη σχολική ζωή και την παρακολουθεί από τη δική του οπτική γωνία, τότε μόνο μπορεί να ελέγξει αν έχουν επιτευχθεί οι στόχοι που έχουν τεθεί κατά τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού της έργου, να αξιολογήσει τη συνολική προσπάθεια και να προσδιορίσει το βαθμό επιτυχίας. Με την αξιολόγηση, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εκτιμήσουν τις ικανότητες τους, καθώς και όλα επιτεύγματα της σχολικής μονάδας. Βέβαια, όταν γίνεται εσωτερική αξιολόγηση, ο ρόλος του

αποτελεσματικού διευθυντή είναι ενεργός αναπτύσσοντας πρωτοβουλίες και αυτοέλεγχο και βελτιώνοντας τόσο τη μελλοντική απόδοση των εκπαιδευτικών όσο και τη μελλοντική απόδοση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου.

Συνεπώς, ο διευθυντής ενός σχολείου είναι αποτελεσματικός και χαρακτηρίζεται ως ηγέτης όταν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των μαθητών, των γονέων, των εκπαιδευτικών και της κοινωνίας στο σύνολο της (Γεωργιάδου,Καμπουρίδης,2005). Επίσης, κύριο χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού ηγέτη είναι ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζει τον ανθρώπινο παράγοντα, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο χειρίζεται τα μέλη της σχολικής μονάδας για να εξασφαλίσει τη μεγαλύτερη δυνατή αξιοποίηση τους.

Οι Γεωργιάδου και Καμπουρίδου (2005), αναφέρουν, τέλος, πως οι απαιτήσεις του αποτελεσματικού διευθυντή-ηγέτη στο μέλλον θα είναι οι εξής:

- ανάπτυξη της δημιουργικότητας
- ανάληψη πρωτοβουλιών εκ μέρους των εκπαιδευτικών
- συνεχής βελτίωση του ανθρώπινου δυναμικού
- ικανοποίηση των αναγκών του ατόμου
- πλήρης και αποτελεσματική συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων φορέων στην επίτευξη ενός αποδοτικού και ανταγωνιστικού σχολείου



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ.

### Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΚΑΙ ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

#### 3.1 ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Τα επίπεδα του οργανωτικού σχήματος της ελληνικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις διατάξεις του Ν.2817/2000, όπως τροποποιήθηκε από το Ν. 2986/2002, διακρίνονται σε:

- α) εθνικό, όπου την οργανωτική δομή της εκπαίδευσης σε ολόκληρη την επικράτεια ασκεί η κεντρική υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, η οποία και αποτελεί την έδρα κάθε δραστηριότητας που αφορά ζητήματα εκπαίδευσης,
- β) περιφερειακό, όπου κάποιες ειδικότερες αρμοδιότητες ασκούνται από τις 13 Περιφερειακές Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που εδρεύουν στις έδρες κάθε μιας από τις αντίστοιχες διοικητικές Περιφέρειες,
- γ) νομαρχιακό, όπου καλύπτονται θέματα σχολικής εκπαίδευσης της διοικητικής περιφέρειας του νομού από τις Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που εδρεύουν στις πρωτεύουσες των αντίστοιχων νομών και νομαρχιακών διαμερισμάτων και
- δ) τοπικό, όπου καλύπτονται θέματα οργάνωσης και διοίκησης της σχολικής μονάδας (Δρούλια & Πολίτης, 2008, σ. 160).

Η μορφή αυτή της οργάνωσης εμφανίζει ένα έντονο ιεραρχικό και εξουσιαστικό σχήμα, όπου η κεντρική διοίκηση διαθέτει την αποκλειστικότητα στη λήψη των αποφάσεων για όλα τα θέματα της σχολικής διοίκησης, είτε αυτά αφορούν την χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής, είτε ασήμαντες ρυθμίσεις (Σαΐτης, 2008, σ. 21).

Όλη η ευθύνη της διοίκησης συγκεντρώνεται στο Υπουργείο Παιδείας και ο καθορισμός του εκπαιδευτικού έργου γίνεται από την κεντρική εξουσία, ενώ ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι απομακρυσμένος από τα κέντρα λήψης των αποφάσεων και η εξουσία του είναι υπερβολικά περιορισμένη (Παπακωνσταντίνου, 1993).

Με βάση την ισχύουσα σχολική νομοθεσία (Ν. 1566/85, άρθρο 11) (2 ΦΕΚ 167Α/30.9.1985) ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων που εκδίδονται σύμφωνα με τη σχετική υπουργική απόφαση. Μετέχει επίσης στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών και συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους. Τα καθήκοντα του Διευθυντή είναι σύνθετα: οργανωτικά, συντονιστικά, εκτελεστικά, διοικητικά και παιδαγωγικά, χωρίς να μπορούμε να τα διακρίνουμε αφού όλα συνυπάρχουν και συγκλίνουν στον ίδιο σκοπό που είναι η βελτίωση του έργου της σχολικής μονάδας, δηλαδή η παροχή καλύτερης εκπαίδευσης σε συνδυασμό με την αύξηση της εκπαιδευτικής παραγωγής στη σχολική μονάδα.

Ο ρόλος του είναι να προωθήσει την υλοποίηση του σκοπού αυτού δημιουργώντας το κατάλληλο εργασιακό κλίμα, μέσα στο οποίο θα προάγονται οι ανθρώπινες σχέσεις και θα διατηρείται η συνοχή του προσωπικού και των μαθητών ως ομάδας.

Τις τελευταίες δεκαετίες οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί προσπάθησαν να ανταποκριθούν στις μεταβαλλόμενες απαιτήσεις του περιβάλλοντος πολιτικής και να εγγυηθούν εκπαίδευση υψηλής ποιότητας. Αυτές οι αλλαγές, που προωθούνται στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα, είχαν ως αποτέλεσμα αυξημένες απαιτήσεις από τους διευθυντές των σχολείων. Οι δυσκολίες του φόρτου εργασίας που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές αναμένεται να αυξηθούν περαιτέρω τα επόμενα χρόνια ως αποτέλεσμα των δυνάμεων της παγκοσμιοποίησης, της εισαγωγής πρωτοβουλιών που βασίζονται στην αγορά και της πολυπλοκότητας της σχολικής εκπαίδευσης. Άλλοι παράγοντες που μπορεί να προσθέσουν αυτά τα προβλήματα είναι οι οικονομικές και πολιτικές σκοπιμότητες που συχνά διαπερνούν το εκπαιδευτικό σύστημα και απαιτούν ιδιαίτερες ικανότητες και δεξιότητες και συμπεριφορική πολυπλοκότητα, καθώς και οι αυξημένες προσδοκίες και απαιτήσεις από όλους όσους συνδέονται με ένα σχολείο (Weller, 1998; James and Vince, 2001: 313). Επειδή οι διευθυντικοί ρόλοι είναι ενσωματωμένοι στις συγκυριακές προδιαγραφές των πρακτικών και των παραδόσεων σε κάθε χώρα, οι διευθυντές λειτουργούν με πολύ διαφορετικούς τρόπους (Pearson and Chatterjee, 2002:704). Ως αποτέλεσμα, ο φόρτος εργασίας για τους διευθυντές περιλαμβάνει διάφορες πτυχές όπως διευθυντικές, εκπαιδευτικές, πολιτικές, κοινωνικές και ηθικές (Vandenbergh, 1995). Οι διευθυντές θεωρούν ότι απαιτείται να διαθέτουν μια σειρά από εξειδικευμένες ικανότητες.

### **3.2 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ**

Οι διευθυντές σχολείων λειτουργούν στο όριο μεταξύ της διοίκησης της εκπαίδευσης και της πραγματικής παράδοσης της διδασκαλίας στα παιδιά. Ακολουθώντας την παραδοσιακή τάση διχοτομίας στο έργο των δασκάλων (Boyle and Woods, 1996: 550), ο διευθυντής χρησιμεύει ως σύνδεσμος μεταξύ της κυβέρνησης του σχολείου και του κεντρικού ή περιφερειακού επιπέδου, ως εκπαιδευτικός ηγέτης του σχολείου και μέλος της οργανωτικής ιεραρχίας (Daresh, 1998: 325). Ο ρόλος του διευθυντή ορίζεται στις περισσότερες περιπτώσεις ως εκείνος ενός μεσαίου διευθυντή, επειδή ο διευθυντής είναι ο συνδετικός κρίκος μεταξύ της κεντρικής διοίκησης και της τάξης και μεταξύ γονέων και καθηγητών (Myers και Murphy, 1995: 14). Οι διευθυντές έχουν χαρακτηριστεί ως ένας συνδυασμός διαχειριστή-διευθυντή και εκπαιδευτικού ηγέτη (Brederson, 1989). Ως εκ τούτου, πρέπει να κάνουν δύσκολες επιλογές μεταξύ εκπαιδευτικής ηγεσίας και διευθυντικών καθηκόντων (Portin et al., 1998). Ωστόσο, ο προσδιορισμός των δύο κύριων ρόλων που εκτελεί ένας διευθυντής δεν γίνεται ομοιόμορφα αποδεκτός από τους ερευνητές (Lee et al.,

1992: 244). Υποστηρίζεται ότι οι διευθυντές επηρεάζονται από παράγοντες εντός και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος, όπως οι καθηγητές, οι μαθητές, οι γονείς, οι επιτροπές και άλλες ομάδες, τα κεντρικά και περιφερειακά γραφεία, τα οποία παίζουν «συγκρουόμενους» ρόλους. (Goodwin et al., 2003· Walker, 2009).

Παραδοσιακά, ο ρόλος του διευθυντή ήταν αυτός ο οποίος περιελάμβανε τις ευθύνες της διατήρησης ασφαλών σχολείων, την επίβλεψη του προϋπολογισμού, τη συμμόρφωση με κανονισμούς και εντολές, την αντιμετώπιση των καθηγητών, των μαθητών, των γονέων και ούτω καθεξής. (Portin et al., 1998· Walker, 2009). Στη συνέχεια ζητήθηκε από τους διευθυντές να γίνουν «διδασκτικοί ηγέτες» θέτοντας στόχους, διατηρώντας την πειθαρχία και αξιολογώντας τα αποτελέσματα για τους μαθητές. και πρόσφατα ενθαρρύνθηκαν να είναι διευκολυντικοί ηγέτες, δημιουργώντας ομάδες και δημιουργώντας δίκτυα (Ojo and Olaniyani, 2008: 22). Καθώς τα σχολεία καταβάλλουν προσπάθειες προσαρμογής στις ταχέως μεταβαλλόμενες συνθήκες, ο ρόλος των διευθυντών εξελίσσεται συνεχώς. Η ανάλυση των αξιολογήσεων των διευθυντών επιβεβαιώνει ότι απασχολούνται με διάφορους ρόλους προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι ενός σχολείου. Η διάκριση μεταξύ του διευθυντή ως διαχειριστή προγράμματος (στις δεκαετίες του 1960 και του 1970) και ως εκπαιδευτικού ηγέτη (τη δεκαετία του 1980) και τελικά ως ηγέτη μετασχηματισμού (τη δεκαετία του 1990) έχει τονιστεί (Vandenbergh, 1995: 31). Ένας διευθυντής έχει περιγραφεί ποικιλοτρόπως ως πολιτικός και διευκολυντής, μεσίτης, διαπραγματευτής, ιεραπόστολος που προωθεί την κοινωνική αλλαγή, παιδαγωγός, ηθικός διαχειριστής. ή ως επαγγελματίας διευθυντής (Brederson, 1989· Eden and Hertz-Lazarowitz, 2002: 215–211· Murphy, 2002). Επιπλέον, ο ρόλος του διευθυντή έχει επεκταθεί για να συμπεριλάβει αυτόν του επιχειρηματία, του οργανωτή της κοινότητας και του οικοδόμου, εκτός από αυτόν του εκπαιδευτικού και ηθικού ηγέτη (Walker, 2009).

Επιπλέον, ο τρόπος με τον οποίο οι διευθυντές ανταποκρίνονται στα καθήκοντά τους καθορίζεται από ζητήματα που βασίζονται σε συμφραζόμενα: θα μπορούσε να είναι χαρακτηριστικό ενός διευθυντή, πειθαρχικού, οραματιστή, διευκολυντή, μετασχηματιστή, αναλυτή προϋπολογισμού, εμπειρογνώμονα διδασκαλίας. ή όλα αυτά (Catano και Strong, 2006: 224). Αν και το να είναι κάποιος καλός διευθυντής ήταν κάποτε αρκετό, η δουλειά του διευθυντή έχει πλέον επεκταθεί ώστε να περιλαμβάνει την υπευθυνότητα, τα επιτεύγματα των μαθητών και την κατανομή πόρων. Ως αποτέλεσμα, έχει εμφανιστεί ένας νέος τύπος ηγέτη που εκπληρώνει επίσης τις ευθύνες ενός εκπαιδευτικού ηγέτη, ενός διευκολυντή λογοδοσίας και ενός διευθυντή (Scott and Webber, 2008). Έτσι, οι ρόλοι των διευθυντών περιλαμβάνουν πιο διαφορετικά καθήκοντα και προσδοκίες, που κυμαίνονται από εκπαιδευτικό ηγέτη έως οικονομικό διευθυντή, υπεύθυνο ανάπτυξης πολιτικής, λήψης αποφάσεων, διαμεσολαβητή και διαπραγματευτή προσωπικού και έμπορο (Scott and Webber, 2008: 762). Επιπλέον, οι διευθυντές απαιτείται να είναι καλοί δάσκαλοι, παράγοντες αλλαγής, αξιολογητές, αποτελεσματικοί πειθαρχικοί και λάτρεις της προόδου (Ojo and Olaniyani, 2008: 177). Στο εξαιρετικά συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η συμμόρφωση με τις οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας της χώρας είναι κρίσιμη για την αποτελεσματική διαχείριση ενός σχολείου και ως εκ τούτου ο ρόλος των διευθυντών είναι γενικά πολύ περιορισμένος. Όλες οι αποφάσεις εκπαιδευτικής

πολιτικής –δηλαδή το πρόγραμμα σπουδών, οι στόχοι, τα πρότυπα, η χρηματοδότηση και ο προγραμματισμός της συντήρησης του σχολείου – λαμβάνονται κεντρικά και ελέγχονται από μια ιεραρχική γραφειοκρατική διαδικασία. Οι διευθυντές ασχολούνται με την εφαρμογή των νόμων και την τήρηση ενημερωτικών δελτίων και γενικά την τήρηση γραφειοκρατικών υποχρεώσεων, επειδή το έργο τους εποπτεύεται από το Υπουργείο Παιδείας, με την κατανομή των αρμοδιοτήτων για τη διοίκηση να είναι ασαφής και οι διευθυντές να μην έχουν την απαραίτητη εξουσία για την επιβολή των τιμωρίων και ανταμοιβών (Saitis et al., 1996). Το Υπουργείο Παιδείας είναι αρμόδιο, μεταξύ άλλων, για την επιλογή και τοποθέτηση διευθυντών με βάση γραφειοκρατικά και πολιτικά κριτήρια και όχι με τα προσόντα τους. Ως εκ τούτου, το συγκεντρωτικό σύστημα στην Ελλάδα έχει μεγαλύτερη κυβερνητική συμμετοχή στην επιλογή των εντολέων και λιγότερο στην προετοιμασία των εντολέων από ό,τι φαίνεται να συμβαίνει με άλλα, λιγότερο συγκεντρωτικά συστήματα (Αθανασούλα-Ρέππα και Λαζαρίδου, 2008). Τα κύρια διοικητικά όργανα είναι το συμβούλιο των εκπαιδευτικών και το σχολικό συμβούλιο. Άλλα όργανα περιλαμβάνουν το συμβούλιο μαθητών και γονέων και τη σχολική επιτροπή που είναι αρμόδια για την οικονομική διαχείριση. Οι διευθυντές επικουρούνται στα καθήκοντά τους από έναν ή περισσότερους υποδιευθυντές. Ως αποτέλεσμα, οι διευθυντές πρέπει να συναλλάσσονται με μεγάλο αριθμό ενδιαφερομένων και ως εκ τούτου να επιδιώκουν την επίτευξη συναίνεσης. Η επιρροή τους στο εκπαιδευτικό προσωπικό ενός σχολείου είναι μικρή, κυρίως λόγω του νομοθετικού κενού που υπάρχει σε σχέση με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών (Papanauim, 1995: 7· Saitis et al., 1997: 72).

Συνολικά, ο ρόλος των διευθυντών φαίνεται να είναι περίπλοκος και απαιτητικός, καθώς περιλαμβάνει στοιχεία ηγεσίας και διοίκησης που φαινομενικά γεμίζουν με συγκρούσεις, δεδομένου ότι όλα τα σχολεία έχουν τις δικές τους ιδιαίτερες συνθήκες που πρέπει να αντιμετωπιστούν.

Με βάση το καθηκοντολόγιο (Φ/3531/3/324/105657/Δ1/8-10-2002 ΥΠΕΠΘ & ΦΕΚ 1340 τ. β' 16-10-2002).

Ο Διευθυντής της σχολικής είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός - παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό, έχοντας τους παρακάτω βασικούς ρόλους:

1. Να καθοδηγεί την σχολική κοινότητα ώστε αυτή να θέτει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις για την επίτευξη τους, με σκοπό το σχολείο να είναι δημοκρατικό και ανοιχτό στην κοινωνία.
2. Να καθοδηγεί και να βοηθάει τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, ιδιαίτερα τους νεότερους, και να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα, δίνοντας έτσι ο ίδιος το παράδειγμα.
3. Να φροντίζει ώστε το σχολείο να αποτελεί στοιχειώδη μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά παιδαγωγικά και επιστημονικά.
4. Να συντονίζει το έργο των εκπαιδευτικών, να συνεργάζεται ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης μαζί τους, να αμβλύνει τις αντιθέσεις και να τους παρέχει θετικά κίνητρα.
5. Να ελέγχει την πορεία των εργασιών και να κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που αναλαμβάνουν.

6. Να αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησης, τους στόχους της αξιολόγησης.

7. Να φροντίζει για την επιτυχή επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών, με σκοπό την παιδαγωγική, μαθησιακή και κοινωνική ανάπτυξη του μαθητή.

8. Σύμφωνα με το αρ. 28 της πιο πάνω Υπουργικής Απόφασης τα βασικά γενικά καθήκοντα του διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι τα εξής:

- ο η συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους, τα στελέχη της εκπαίδευσης, τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων
- ο η ενθάρρυνση του διδακτικού προσωπικού ώστε να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες
- ο η ενημέρωση του διδακτικού προσωπικού, των γονέων και των μαθητών για την εκπαιδευτική πολιτική και τις αλλαγές σε αυτή, καθώς και για τους στόχους και το έργο του σχολείου
- ο η εκπροσώπηση του σχολείου σε όλες τις σχέσεις του με τρίτους
- ο η εφαρμογή των νόμων, των Προεδρικών Δικαιωμάτων και των εντολών των υπηρεσιακών στελεχών της εκπαίδευσης και η υλοποίηση των αποφάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων
- ο η προώθηση σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων, τον Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Προϊστάμενο Γραφείου και το Σχολικό Σύμβουλο της λειτουργίας των τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας, των τάξεων υποδοχής, των φροντιστηριακών τμημάτων, των τμημάτων διευρυμένου ωραρίου, του ολοήμερου σχολείου και των άλλων εκπαιδευτικών καινοτομιών και ευθύνη για την εφαρμογή και τη λειτουργία αυτών
- ο η συγκρότηση επιτροπών για την έκδοση δικαιολογητικών και για την έκδοση αποτελεσμάτων
- ο η ενημέρωση των νεοδιόριστων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις τους και χορήγηση αντίγραφων νόμων, αποφάσεων, εγκυκλίων κλπ προκειμένου να ενημερώνονται για υπηρεσιακά θέματα
- ο ο ορισμός με πράξη ενός υποδιευθυντή όταν στο σχολείο του υπηρετούν περισσότεροι από ένας
- ο η ευθύνη για την τήρηση της αλληλογραφίας στο σχολείο
- ο η ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής και μαθητικής κοινότητας
- ο η παραμονή στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ημέρες και ώρες και η ευθύνη για την ομαλή λειτουργία του σχολείου και το συντονισμό της σχολικής ζωής.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

### ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ – ΗΓΕΤΗ

#### 4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Πολύπλοκες δεξιότητες και ικανότητες απαιτούνται από τους διευθυντές προκειμένου να εκτελέσουν τις δραστηριότητες και τις λειτουργίες που είναι εγγενείς στη θέση τους (Catano and Strong, 2006: 223· Grissom and Loeb, 2009). Κατά συνέπεια, οι δεξιότητες μπορούν να οριστούν στο πλαίσιο της θέσης που θα καλυφθεί. Με αυτή την έννοια, ο όρος δεξιότητα αναφέρεται σε «οποιαδήποτε από τις συμπεριφορές ή ικανότητες που έχει ένα άτομο» (Kingsley, 2000: 296) ή «την ικανότητα να κάνει κάτι με αποτελεσματικό τρόπο» (Yukl, 1994: 235).

Ο ορισμός της «δεξιότητας» έχει διευρυνθεί σημαντικά. Ωστόσο, ο λόγος πολιτικής γύρω από τις δεξιότητες συνεχίζει να δημιουργεί διλήμματα και αντιφάσεις. Υπάρχει μια μετατόπιση από την παραδοσιακή άποψη των δεξιοτήτων που περιλαμβάνουν υψηλού επιπέδου εκπαιδευτικά προσόντα ή «σκληρές» τεχνικές ικανότητες προς τις «μαλακές» δεξιότητες σχέσεων όπως η επικοινωνία, η επίλυση προβλημάτων, η ομαδική εργασία κ.λπ. (Payne, 2000: 354). Σύμφωνα με την προσέγγιση του HB, η ικανότητα ορίζεται ως «η ικανότητα να εκτελείς δραστηριότητες εντός ενός επαγγέλματος σύμφωνα με τα πρότυπα που αναμένονται στην απασχόληση» (Thompson και Harrison, 2000: 838).

Όσον αφορά την ταξινόμηση των δεξιοτήτων, η προσέγγιση που προτείνεται από τον Katz (1974), σύμφωνα με την οποία οι τεχνικές, ανθρώπινες ή διαπροσωπικές δεξιότητες και οι εννοιολογικές ή γνωστικές δεξιότητες θεωρούνται απαραίτητες για την εκτέλεση αποτελεσματικής ηγεσίας, είναι ευρέως αποδεκτή.

Πιο συγκεκριμένα:

α) «Τεχνικές δεξιότητες» αναφέρεται στην ικανότητα χρήσης εργαλείων και αναλυτικών τεχνικών για μια εξειδικευμένη δραστηριότητα, όπως η ανάπτυξη επίγνωσης των θεμάτων που σχετίζονται με αυτή τη δραστηριότητα· για παράδειγμα, μεθόδους, διαδικασίες και τεχνικές (Daresh and Playko, 1994: 38· Yukl, 1994: 251).

β) Οι «ανθρώπινες δεξιότητες» αναφέρονται στην ικανότητα κατανόησης των συναισθημάτων και της συμπεριφοράς των άλλων, της αποτελεσματικής επικοινωνίας και της δημιουργίας σχέσεων συνεργασίας (McCredie and Shackleton, 2000: 110· Robertson 1998: 362).

γ) Οι «εννοιολογικές δεξιότητες» σχετίζονται με τη γενική αναλυτική ικανότητα, τη λογική σκέψη και την κατανόηση ολόκληρου του οργανισμού ως συστήματος (O'Reilly and Chatman 1994: 603· Yukl, 1994).

Σύμφωνα με μια παρόμοια τυπολογία από τον Field (1990, στον Kingsley, 2000: 296) οι δεξιότητες ταξινομούνται ως γνωστικές (σκέψη ή γνώση), αντιληπτικές (αισθητηριακές) και ψυχοκινητικές. Ένας συνδυασμός

τεχνικών, εννοιολογικών και διαπροσωπικών δεξιοτήτων έχει οριστεί ως διοικητικές δεξιότητες (Worral and Cooper, 2000: 37–38). Σύμφωνα με αυτή την άποψη, η ανάθεση, ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διαπραγμάτευση, η επίλυση προβλημάτων, η διαχείριση χρόνου και ούτω καθεξής θεωρούνται ως διαχειριστικές δεξιότητες (Eden and Hertz-Lazarowitz, 2002: 215· Yukl, 1994: 235). Επιπλέον, οι κοινωνικές δεξιότητες και η αυτογνωσία έχουν διερευνηθεί στο πλαίσιο των διαχειριστικών δεξιοτήτων (Daresh and Playko, 1994: 38· Goleman, 1998: 95).

Ειδικότερα, τα καθήκοντα των διευθυντών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μπορούν να οργανωθούν σε τέσσερις μεγάλες κατηγορίες: εκπαιδευτική (τεχνική) διαχείριση, εννοιολογική, λειτουργική, και εξωτερική διαχείριση (Field, 1985: 309–321). Η κατηγοριοποίηση των διευθυντικών ρόλων και των διαφορετικών τρόπων με τους οποίους αυτοί ερμηνεύονται από τους διευθυντές παρείχαν πληροφορίες για τις απαιτούμενες δεξιότητες (Jones, 1988: 52· Pearson και Chatterjee, 2002: 696). Ως αποτέλεσμα, έχει υποστηριχθεί ότι ένας διευθυντής ή ένας ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει ένα μείγμα δεξιοτήτων εννοιολογικών, τεχνικών και ανθρώπινων σχέσεων προκειμένου να είναι επιτυχημένος (Burke και Collins 2001: 246).

## **4.1.Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΩΣ ΗΓΕΤΗΣ**

Η ηγεσία είναι μια διαδικασία επιρροής στους άλλους για την επίτευξη ενός στόχου. (Dickmann and Stanford Blair, 2002)

### **4.1.1. ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ**

Για να μπορέσουμε να ορίσουμε τον διευθυντικό μας ρόλο και την αποστολή, χρειαζόμαστε κάποια δεξιότητα στη σχέση με άλλους ανθρώπους. Πρέπει να κατανοήσουμε τις διάφορες συμπεριφορικές διεργασίες που μπορεί να υπάρχουν και να χρησιμοποιήσουμε τις γνώσεις μας για να επηρεάσουμε ή να «οδηγήσουμε» άτομα ή ομάδες. Σε μια συνάντηση, όπως θα δούμε, οι αποφάσεις μπορούν να επηρεαστούν πολύ πιο αποτελεσματικά χρησιμοποιώντας τη συμπεριφορική «διαδικασία» της συνάντησης παρά απλώς επαναδιατυπώνοντας τα επιχειρήματά του, όσο βάσιμα κι αν είναι. Ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιούμε τη συνειδητοποίηση των διαδικασιών συμπεριφοράς είναι μια βασική πτυχή της διοικητικής ηθικής. Το χρησιμοποιούμε για να «χειραγωγήσουμε» ή για να «διευκολύνουμε»;

Για να μας βοηθήσουν να κατανοήσουμε τη διευθυντική συμπεριφορά και την ηγεσία, έχει δημιουργηθεί ένας μεγάλος αριθμός μοντέλων.

Στόχος μας είναι να επικεντρωθούμε σε ορισμένες γενικά αποδεκτές αρχές και σε ένα σύνολο καθιερωμένων μοντέλων που έχουμε διαπιστώσει ότι είναι χρήσιμα για τους διευθυντές γενικά και για τους διευθυντές σχολείων ειδικότερα.

#### 4.1.1.ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΤΥΛ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Τα πιο γνωστά από τα μοντέλα στυλ διαχείρισης βασίζονται στην παραδοχή ότι κάθε μάνατζερ έχει δύο κύριες ανησυχίες. Αυτές αφορούν

(1) στο να επιτύχει αποτελέσματα (δηλαδή είναι προσανατολισμένος σε «καθήκοντα») και

(2) στις σχέσεις (δηλαδή είναι προσανατολισμένος στους «άνθρωπους»).

Προηγούμενα μοντέλα στυλ όπως το συνεχές Schmidt–Tannenbaum (Tannenbaum and Schmidt, 1958) πρότειναν ότι αυτές οι δύο ανησυχίες ήταν σε σύγκρουση και ότι όσο περισσότερο ένα άτομο ενδιαφέρεται για τα αποτελέσματα, τόσο λιγότερο θα ανησυχούσε για τις σχέσεις και το αντίστροφο.

Ωστόσο, δεν άργησε να γίνει αντιληπτό ότι οι ανησυχίες ενός διευθυντή για τα αποτελέσματα και τις σχέσεις δεν ήταν απαραίτητα αντίθετες μεταξύ τους, αλλά ότι ήταν δυνατό να ανησυχεί και για τα δύο ταυτόχρονα (πώς μπορώ να έχω καλύτερα αποτελέσματα μέσω των ανθρώπων; ) ή, όντως, να ανησυχείτε για κανένα από τα δύο

Μερικά χαρακτηριστικά καθεμίας από τις πέντε ονομασμένες θέσεις στυλ είναι οι εξής:

##### *Επιβλητικός (Assertive)*

- θέλει τα πράγματα να γίνουν με τον τρόπο του.
- λέει παρά ακούει'
- δεν ανησυχεί πολύ για τα συναισθήματα ή τις απόψεις των άλλων ανθρώπων.
- είναι επιθετικός εάν αμφισβητηθεί.
- «οδηγεί» τα πράγματα μπροστά και
- ελέγχει το προσωπικό.

##### *Σχολαστικά προσεκτικός (Solicitous)*

- νοιάζεται για τους ανθρώπους.
- θέλει να γίνει αρεστός.
- αποφεύγει την ανοιχτή σύγκρουση – εξομαλύνει και πείθει.
- «αν το σχολείο είναι «ευτυχισμένο», αυτό είναι το μόνο που έχει σημασία».
- επαινεί το επίτευγμα σε σημείο να κολακεύει.
- γυαλίζει λόγω χαλαρότητας ή κακής απόδοσης.
- τείνει προς τη «διαχείριση από επιτροπή»

##### *Δίνει κίνητρα / επιλύει προβλήματα (Motivational/Problem solving)*

- συμφωνεί με τους στόχους και προσδοκά επίτευξη.
- παρακολουθεί την απόδοση σε σχέση με τους στόχους.
- βοηθά τα μέλη του προσωπικού να βρουν λύσεις για την κακή απόδοση.
- αντιμετωπίζει τη σύγκρουση ήρεμα.
- συμφωνεί και παρακολουθεί τα σχέδια δράσης.



- εμπλέκει το προσωπικό σε αποφάσεις που το επηρεάζουν.
- εκπροσωπεί με σαφήνεια και
- λαμβάνει αποφάσεις όπως και όταν χρειάζεται.

#### *Παθητικοί/πολιτικοί (Passive/Political)*

-Παθητική συμπεριφορά (Passive Behaviour):

- δεν κάνει περισσότερα από όσα απαιτείται.
- αντιστέκεται στην αλλαγή.
- γίνεται «χαλαρός» εάν δεν επιλεγεί. και
- κατηγορεί άλλους ανθρώπους, τα «παιδιά του σήμερα», την καινοτομία, την κυβέρνηση, κ.λπ., για τη δημιουργία αφόρητων συνθηκών.

-Πολιτική συμπεριφορά (Political Behaviour):

- ανησυχεί πολύ για την κατάσταση.
- είναι γρήγορος στην κριτική. και
- εφιστά την προσοχή στα λάθη των άλλων.

#### *Διοικητικός (Administrative)*

- ακολουθεί πιστά τους κανόνες.
- συντηρεί το υπάρχον σύστημα.
- είναι ευσυνείδητος και όχι δημιουργικός ή καινοτόμος

### **4.1.2 ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ**

Είναι εξαιρετικά σημαντικό να συνειδητοποιήσουμε ότι οποιοδήποτε τέτοιο μοντέλο λειτουργεί σε δύο διαφορετικά επίπεδα:

(1) Βασικό προσανατολισμό (ή «κυρίαρχο στυλ»), δηλαδή τον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο συμπεριφέρεται πιο φυσικά ή θέλει να συμπεριφερθεί.

(2) Συμπεριφορά, δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο ένα άτομο συμπεριφέρεται πραγματικά σε οποιαδήποτε συγκεκριμένη περίπτωση.

Ο βασικός προσανατολισμός – μερικές φορές γνωστός ως «διαχειριστική προσέγγιση» – θα παραμείνει σχετικά σταθερός. Όλοι μπορούμε να σκεφτούμε ανθρώπους που τείνουν να είναι «δικητοί» σε ό,τι κάνουν, που ενδιαφέρονται να εξηγήσουν στους υφισταμένους τους τι ακριβώς θέλουν και πώς πρέπει να γίνει και που τείνουν να δυσανασχετούν – ή να μην ακούν – ιδέες άλλες από τις δικές τους. Από την άλλη πλευρά, έχουμε γνωρίσει βασικά «επιμελείς» ανθρώπους που θέλουν πάνω από όλα να διατηρήσουν καλές σχέσεις.

Η συμπεριφορά, ωστόσο, θα ποικίλλει –και θα πρέπει να ποικίλλει– ανάλογα με τις περιστάσεις και τους ανθρώπους. Όπως θα δούμε στη συνέχεια, ένα από τα χαρακτηριστικά αυτών που ενδιαφέρονται πραγματικά τόσο για τους ανθρώπους όσο και για τα αποτελέσματα είναι ότι θα πρέπει να μπορούν

να προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους ανάλογα με τις ανάγκες του ατόμου με το οποίο έχουν να κάνουν.

#### **4.1.3 ΚΥΡΙΑΡΧΗ ΚΑΙ ΕΦΕΔΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ**

Κάτω από συνθήκες άγχους οι άνθρωποι μπορεί να μετακινηθούν αυτόματα από τη λεγόμενη «κυρίαρχη» προσέγγισή τους σε μια εντελώς διαφορετική προσέγγιση, η οποία συχνά αναφέρεται ως «εφεδρική» προσέγγισή τους. Μια τέτοια αλλαγή είναι αρκετά συνηθισμένη. Φυσικά, μόλις περάσει η κρίση, τέτοιοι επικεφαλής μπορεί κάλλιστα να συνεχίσουν να κάνουν αυτό που θέλουν, αλλά τα απαιτητικά μέλη του προσωπικού θα έχουν σημειώσει την αντίδραση για μελλοντική χρήση.

#### **4.1.4 ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΚΑΤΩ ΑΠΟ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ**

Αν θέλουμε να διαχειριστούμε τις σχέσεις μας με τους γονείς, τους κυβερνήτες, τους συναδέλφους, τους ανωτέρους και τους υφισταμένους, η σημαντική ικανότητα είναι να μπορούμε να προσαρμόζουμε τη συμπεριφορά μας στις περιστάσεις και τα άτομα. Αυτό απαιτεί «ευαισθησία κατά την κατάσταση» και «ευελιξία στυλ» (Reddin, 1971).

#### **4.1.5 ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ ΑΝΑΡΜΟΣΤΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ**

Αν και είναι αλήθεια ότι υπάρχουν φορές που οποιαδήποτε από τις διάφορες συμπεριφορές μπορεί να είναι εξίσου κατάλληλη, πρέπει να θυμόμαστε ότι υπάρχουν άλλες φορές που μια συγκεκριμένη συμπεριφορά είναι αρκετά ακατάλληλη. Είναι ζωτικής σημασίας να αυξήσουμε και τις:

(1) δεξιότητές μας στο να αναγνωρίζουμε πότε μια συγκεκριμένη μορφή συμπεριφοράς είναι εσφαλμένη, και

(2) ικανότητα χρήσης εναλλακτικών μορφών συμπεριφοράς.

Εκτός από την «ανησυχία για τα αποτελέσματα» και την «ανησυχία για τις σχέσεις», ο καθένας έχει και μια τρίτη ανησυχία – «ανησυχία για τον εαυτό» ή, πιο θετικά, για την «προσωπική αποτελεσματικότητα». Οι άνθρωποι – και οι οργανισμοί – θα προσαρμοστούν πολύ γρήγορα σε όποια πρότυπα συμπεριφοράς θεωρείται ότι «αποδίδουν» και θα αποφεύγουν τα πρότυπα που δεν «αποδίδουν». Έτσι, υπάρχει μια πολύ ενδιαφέρουσα αλληλεπίδραση των στυλ διαχείρισης. Εάν είναι σαφές σε έναν οργανισμό ότι «αυτοί που φωνάζουν πιο δυνατά παίρνουν τα περισσότερα», πολλοί άνθρωποι θα αρχίσουν να φωνάζουν δυνατά. Εάν η εκτίμηση ή ο μισθός εξαρτώνται από την ύπαρξη μεγάλου αριθμού υφισταμένων, θα χτιστούν αυτοκρατορίες.

Αν και είναι αδύνατο να προβλεφθεί για κάθε ενδεχόμενο, υπάρχουν ορισμένοι εμπειρικοί κανόνες που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο μεμονωμένος διευθυντής για να εντοπίσει μια ακατάλληλη χρήση συμπεριφοράς εκ μέρους του. Να θυμάστε ότι αυτοί οι κανόνες ισχύουν μόνο για ακατάλληλες χρήσεις των διαφορετικών τύπων συμπεριφοράς και ότι ενώ η διεκδικητική συμπεριφορά, για παράδειγμα, μπορεί να έχει αρνητικό αντίκτυπο σε ορισμένους ανθρώπους,

υπάρχουν άλλοι που τους αρέσει να αντιμετωπίζονται με διεκδικητικό τρόπο και που θα να μην απαντήσει σε τίποτα άλλο.

Διαφορετικά άτομα πρέπει να αντιμετωπίζονται με διαφορετικούς τρόπους. Ενώ μερικοί άνθρωποι μπορεί να αργήσουν να αναλάβουν δράση εάν δεν «κυνηγηθούν», για παράδειγμα, άλλοι θα έχουν επαρκή αυτοκίνητρο για να παράγουν τα καλύτερα αποτελέσματα όταν μείνουν μόνοι. Όταν ασχολούμαστε με τους μαθητές, η τεχνική της «δράσης» ενός συναισθήματος είναι αυτή που έχουμε χρησιμοποιήσει οι περισσότεροι από εμάς. Η απάντησή μας στο προσωπικό μπορεί να χρειάζεται τον ίδιο βαθμό ελέγχου. Ο κίνδυνος είναι πάντα να «εμπλακούμε σε» συμπεριφορές που μπορεί να είναι αντιπαραγωγικές.

#### **4.1.6 ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ**

Κατά τις συναλλαγές με υφισταμένους, το κατάλληλο συλ ηγεσίας μπορεί να ποικίλλει ανάλογα με το πόσο καιρό έχουν στη δουλειά (Hersey, Blanchard και Johnson, 1996). Τις πρώτες μέρες μπορεί να αναζητήσουν υψηλή συμπεριφορά από το αφεντικό τους, δηλαδή να τους πει τι αναμένεται και να τους διδάξει πώς να το κάνουν λεπτομερώς. Σε ένα δεύτερο στάδιο μπορεί να απαιτηθεί μια πιο απροκάλυπτα «κινητήρια» συμπεριφορά, δηλαδή να συμφωνήσουμε τι αναμένεται, αλλά να αφήσουμε στον υφιστάμενο περισσότερη ελευθερία να αποφασίσει πώς να το εκτελέσει και να δώσει ανατροφοδότηση για τα αποτελέσματα. Στο τρίτο στάδιο, ο εργαζόμενος μπορεί απλώς να χρειάζεται θετική ή αρνητική ανατροφοδότηση για τα αποτελέσματα (μια επίδειξη πραγματικού ενδιαφέροντος). Τέλος, ένας εργαζόμενος με κίνητρα μπορεί τις περισσότερες φορές να αφεθεί να συνεχίσει τη δουλειά του, αν και αυτή η προσέγγιση μπορεί να μην είναι ποτέ σωστή για ορισμένους υφισταμένους.

#### **4.1.7 ΣΤΥΛ ΚΑΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ**

Κάθε μέρα θα δούμε μια πλούσια ποικιλία συμπεριφοράς που επιδεικνύεται από τους επαγγελματίες συναδέλφους μας, τους μαθητές μας, το διοικητικό και βοηθητικό προσωπικό και άλλα άτομα με τα οποία ερχόμαστε σε επαφή. Σε κάθε περίπτωση, ο βασικός προσανατολισμός του συλ του ατόμου θα τροποποιηθεί σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό, σκόπιμα ή απρόβλεπτα, ως απάντηση στην κατάσταση με την οποία βρίσκεται αντιμέτωπο.

Η εμπειρία βοηθά να μάθουμε να ανταποκρινόμαστε πιο αποτελεσματικά σε πολλές από τις καταστάσεις με τις οποίες αντιμετωπίζουμε – να ελέγχουμε τις ενστικτώδεις αντιδράσεις μας ώστε να πετύχουμε καλύτερα το επιθυμητό αποτέλεσμα.

#### **4.1.8 ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ**

Υπάρχουν δύο κύριες κατηγορίες ή μοντέλα ηγεσίας – μετασχηματιστική και συναλλακτική.

Η μετασχηματιστική ηγεσία αφορά την ικανότητα ενός ατόμου να οραματίζεται κάποια νέα κοινωνική κατάσταση και να επικοινωνεί αυτό το όραμα στους οπαδούς (Stoll και Fink, 1996).

Η συναλλακτική ηγεσία βασίζεται στις σχέσεις ανταλλαγής μεταξύ του ηγέτη και του ακόλουθου (Leithwood, 1995).

Η προσκλητική ηγεσία εστιάζει στην ανθρωπιστική πλευρά της εκπαίδευσης, με τη μεσολάβηση της διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης, των θεσμικών πολιτικών και πρακτικών και αξιών όπως η αισιοδοξία, ο σεβασμός, η εμπιστοσύνη και η φροντίδα (Stoll και Fink, 1996).

Η κατανοημένη ηγεσία χαρακτηρίζεται από ευρεία ανάθεση ευθυνών, ενθαρρύνοντας την ηγετική συμπεριφορά να αναδύεται τόσο από τα κάτω όσο και από πάνω. οποιοδήποτε άτομο θα αναλάβει την ηγεσία για περιορισμένο χρονικό διάστημα ή/και σε έναν περιορισμένο εξειδικευμένο τομέα. Η επιτυχία του εξαρτάται, όπως πάντα, από την ικανότητα συσχέτισης της προσέγγισης και των πληροφοριών με το θέμα και με τα άλλα μέλη της ομάδας, καθώς και από μια κουλτούρα στην οποία ενθαρρύνεται και αποδέχεται ο διορισμένος αρχηγός.

Αντίθετα, η χαρισματική ηγεσία εστιάζει έντονα στην προσωπικότητα του ατόμου στην κορυφή του οργανισμού.

#### **4.1.9 ΠΡΟΤΥΠΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑΣ**

Ως μέρος μιας κυβερνητικής πρωτοβουλίας, τα εθνικά επαγγελματικά πρότυπα ικανότητας για διευθυντές εισήχθησαν το 1992 και τα εθνικά επαγγελματικά προσόντα που βασίζονταν σε αυτά διατέθηκαν στους διευθυντές των σχολείων από το τότε Κολλέγιο Διευθυντών (τώρα Δασκάλων). Κατά την περίοδο 2002–2003, αυτά τα πρότυπα αναθεωρήθηκαν για να ληφθεί υπόψη η ανάδειξη της ηγεσίας ως βασικής πτυχής της ικανότητας και να ενσωματωθούν οι βέλτιστες πρακτικές από άλλες χώρες. Αυτή η εργασία, που πραγματοποιήθηκε αρχικά από το Συμβούλιο Αριστείας στη Διοίκηση και Ηγεσία ([www.managementandleadershipcouncil.org](http://www.managementandleadershipcouncil.org)) και στη συνέχεια από το Κέντρο Προτύπων Διαχείρισης ([www.management-standards.org](http://www.management-standards.org)), οδήγησε σε μια σειρά «χάρτες» που δείχνουν τη σχέση μεταξύ των λειτουργιών διαχείρισης και ηγεσίας, καθώς και περιγραφές των λειτουργιών, που θα χρησιμοποιηθούν ως βάση για ένα πλαίσιο προσόντων.

Η ΗΓΕΣΙΑ ασχολείται με:

- όραμα
- στρατηγικά θέματα
- μεταμόρφωση
- ολοκλήρωση ενεργειών
- ανθρώπους
- πραγματοποίηση σωστών ενεργειών

Η ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ασχολείται με:

- υλοποίηση
- λειτουργικά θέματα
- συναλλαγή
- μέσα
- συστήματα
- σωστή πραγματοποίηση ενεργειών

#### **4.1.10 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΔΙΕΥΘΥΝΩΝ ΚΑΙ ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ**

Υπό την αιγίδα του National College of School Leadership, ο Hay McBer έχει ερευνήσει τα χαρακτηριστικά διευθυντών σχολείων με υψηλές επιδόσεις σε διαφορετικά περιβάλλοντα. Προσδιόρισαν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά, καθένα από τα οποία έχουν οριστεί λεπτομέρεια (βλ. [www.ncsl.org.uk/index.cfm?pageID=haycompletechar](http://www.ncsl.org.uk/index.cfm?pageID=haycompletechar)).

- Αναλυτική σκέψη
- Πρόκληση και υποστήριξη
- Αυτοπεποίθηση
- Ανάπτυξη δυνατοτήτων
- Οδηγήστε για βελτίωση
- Υπευθυνότητα των ανθρώπων
- Αντίκτυπος και επιρροή
- Αναζήτηση πληροφοριών
- Πρωτοβουλία
- Ακεραιότητα
- Προσωπικές πεποιθήσεις
- Σεβασμός στους άλλους
- Στρατηγική σκέψη
- Ομαδική εργασία
- Μετασχηματιστική ηγεσία
- Κατανόηση του περιβάλλοντος
- Κατανόηση των άλλων.

Ο Hay McBer τονίζει ότι αυτά τα χαρακτηριστικά μπορούν να συνδυαστούν και να εφαρμοστούν με διαφορετικούς τρόπους ανάλογα με το περιβάλλον και το άτομο. Δεν πρόκειται για μια συνταγή που «ταιριάζει» σε όλα ('one size fits all').

## **4.2 ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ**

Οι διευθυντές είναι ο βασικός παράγοντας σε μια σχολική μονάδα, αφού βάσει της νομοθεσίας για την εκπαίδευση, λογοδοτούν πρωτίστως για τη σχολική κοινότητα και είναι δική τους ευθύνη να διασφαλίζουν τις προϋποθέσεις για ένα δημοκρατικό, ανταγωνιστικό, αποτελεσματικό και ανοιχτό στην κοινωνία σχολείο (Κουτσοσπύρος, 2007). Η επιτυχία των διευθυντών των σχολείων εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το πώς χειρίζονται τον ανθρώπινο παράγοντα,

δηλαδή τον ηγετικό τους ρόλο. Ο ρόλος του κύριου αλλάζει καθώς αλλάζουν οι αξίες και οι δομές της κοινωνίας (Tsayang et al., 2010).

Σύμφωνα με τον Μιχόπουλο (1998), όπως αναφέρεται στο Φασουλής, (2001), στις μέρες μας οι κοινωνίες απαιτούν αποτελεσματική και αποτελεσματική εκπαίδευση και επομένως το πρώην παραδοσιακό μοντέλο του διευθυντή του σχολείου δεν μπορεί πλέον να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις και τις προκλήσεις των σημερινών κοινωνιών. Η σχολική ηγεσία πρέπει να θεωρείται ως συνάρτηση της προσωπικότητας, των ικανοτήτων και των χαρακτηριστικών των διευθυντών με λιγότερη έμφαση στις ικανότητες, τις γνώσεις και την προσπάθειά τους (Feeney, 2009).

Σε αυτό το πλαίσιο, ο Krüger (2009) υποστηρίζει ότι οι διευθυντές σχολείων πρέπει να έχουν ικανότητες που αντικατοπτρίζονται στη συμπεριφορά, τις στάσεις και τις ενέργειές τους. Όλες αυτές οι ικανότητες μπορούν να οριστούν ως η ικανότητα των διευθυντών σχολείων να συνδυάζουν γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και επαγγελματική ταυτότητα, που είναι κατάλληλες για μια συγκεκριμένη επαγγελματική κατάσταση, με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους και την ανάπτυξή τους σε ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο, ικανό να επιτρέψει την κατάλληλη δράση, σε συγκεκριμένες επαγγελματικές καταστάσεις εντός της σχολικής μονάδας. Αυτές οι ικανότητες και επομένως η ηγετική ικανότητα μπορούν να επιτευχθούν όχι τόσο με βάση τα ατομικά χαρακτηριστικά των διευθυντών σχολείων, αλλά μέσω της έμφασης στη δημιουργία ενός νέου πλαισίου εκπαίδευσης σε σχέση με την ηγεσία (Rhodes & Brundrett, 2006).

Σύμφωνα με τον Νάκο (2007), ένας διευθυντής σχολείου πρέπει να επιτύχει τους ακόλουθους στόχους:

(α) να συντονίζει το ανθρώπινο δυναμικό και την επιμελητεία του σχολείου για την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας,

(β) να διευκολύνει την προσαρμογή του σχολείου στις κοινωνικές και οικονομικές αλλαγές που λαμβάνουν χώρα στο εξωτερικό περιβάλλον και τέλος

(γ) διατήρηση και βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου και του ανθρώπινου δυναμικού του. Υπό αυτό το πρίσμα, ο διευθυντής του σχολείου είναι τόσο διοικητικά όσο και παιδαγωγικά υπεύθυνος για το σχολείο και ως εκ τούτου θα πρέπει να κάνει χρήση των δυνατοτήτων του διαθέσιμου προσωπικού για τη διάκριση ρόλων και ευθυνών (Νάκος, 2007).

Σύμφωνα με τον Dean (1993), οι διοικητικές λειτουργίες για τις οποίες είναι υπεύθυνος ο διευθυντής του σχολείου είναι η εποπτεία του διοικητικού έργου του σχολείου, η παρακολούθηση και ο έλεγχος των οικονομικών του σχολείου ή αλλιώς η οικονομική διαχείριση του σχολείου, η παρακολούθηση του κτιρίου και σχολικούς χώρους, και την εφαρμογή της σχετικής νομοθεσίας σε σχέση με την υγεία και την ασφάλεια των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον.

Η Εθνική Επιτροπή για τους Διευθυντές των Σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (NASSP, 1982, όπως αναφέρεται στο Dean, 1993) προσδιορίζει επτά κύριες αρμοδιότητες – λειτουργίες του διευθυντή του σχολείου, οι οποίες είναι οι ακόλουθες:

➤ Ανάπτυξη σχολικών στόχων, καθώς και ανάπτυξη πολιτικών και κατευθυντήριων γραμμών

➤ Οργάνωση του σχολείου και σχεδιασμός προγραμμάτων για την υλοποίηση και επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί.

➤ Παρακολούθηση της εφαρμογής πολιτικών και στρατηγικών για την επίτευξη των στόχων

- Επίλυση τυχόν προβλημάτων που προκύπτουν στο σχολικό περιβάλλον καθώς και τήρηση της τάξης
- Διαχείριση και διανομή σχολικού υλικού
- Δημιουργία του κατάλληλου κλίματος για την προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού προσωπικού
- Εκπροσώπηση του σχολείου στο περιβάλλον στο οποίο λειτουργεί

### **4.3 ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΕΣ ΙΔΙΟΤΗΤΕΣ ΠΟΥ ΑΠΑΙΤΟΥΝΤΑΙ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΗΣ ΑΛΛΑΓΗΣ**

Η ικανότητα δημιουργίας και διαχείρισης του μέλλοντος με τον τρόπο που επιθυμούμε είναι αυτό που διαφοροποιεί τον καλό μάνατζερ από τον κακό» (Harvey-Jones, 2003, σ. 96). Η παρατήρηση ανθρώπων που είναι πιο επιτυχημένοι από άλλους στη διαχείριση πολύπλοκων οργανισμών στους οποίους πρέπει να πραγματοποιηθούν σημαντικές αλλαγές δείχνει ότι τείνουν να έχουν ένα χαρακτηριστικό μείγμα γνώσεων, δεξιοτήτων, προσωπικών στάσεων και αξιών και την ικανότητα να τα εννοχιστρώνουν καθώς κάνουν πλήθος προσωπικών αποφάσεων που βρίσκονται στο επίκεντρο της διαχείρισης του οργανισμού. Από την ίδια τη φύση των ικανοτήτων τους ως εκπαιδευτικοί, οι επικεφαλής είναι καλά προικισμένοι με ορισμένες από τις ιδιότητες που απαιτούνται – ίσως περισσότερο από τους ομολόγους τους στη βιομηχανία.

Πριν περιγράψουμε τις βασικές ιδιότητες που φαίνεται ότι χρειάζονται για την αποτελεσματική εφαρμογή της αλλαγής, είναι διδακτικό να εξετάσουμε τα χαρακτηριστικά που βρήκαν οι Peters και Waterman (1995) στους ηγέτες επιτυχημένων εταιρειών. Τα δύο σχετίζονται. Τέτοιοι ηγέτες άκουγαν τους υπαλλήλους τους και τους αντιμετώπιζαν ως ενήλικες. Είδαν ότι η ηγεσία, σε αντίθεση με τη γυμνή εξουσία, ήταν αδιαχώριστη από τις ανάγκες και τους στόχους των οπαδών. Η φροντίδα έτρεχε στις φλέβες των διευθυντών των εξαιρετικών εταιρειών. Δεν επέτρεψαν στη διανοήση να υπερισχύσει της σοφίας. Έθεσαν και απαίτησαν υψηλά πρότυπα αριστείας. Όπως είπε ο Χένρι Κίσινγκερ: «Οι ηγέτες πρέπει να επικαλούνται μια αλημεία μεγάλου οράματος.» Αλλά έπρεπε να συνδυάσουν οραματικές ιδέες στο υψηλότερο επίπεδο αφαίρεσης με πράξεις στο το πιο συνηθισμένο επίπεδο λεπτομέρειας. Είχαν την ικανότητα να δημιουργήσουν ενθουσιασμό και ενθουσιασμό, να αξιοποιήσουν τις κοινωνικές δυνάμεις στον οργανισμό και να διαμορφώσουν και να καθοδηγήσουν τις αξίες του: «Η αποσαφήνιση του συστήματος αξιών και η πνοή σε αυτό είναι η μεγαλύτερη συνεισφορά που μπορεί να κάνει ένας ηγέτης. Επιπλέον, αυτό είναι που φαίνεται να ανησυχούν περισσότερο τα κορυφαία άτομα σε εξαιρετικές εταιρείες.» (Peters and Waterman 1995, σελ. 282, 291). Μια ισχυρή και συνεκτική βάση αξιών, σε συνδυασμό με

το όραμα μιας δικτυωμένης μαθησιακής κοινότητας, αποτελούν επίσης σημεία αναφοράς Η αριστεία της BCLP. Ωστόσο, η επιτυχία στην ενστάλαξη αξιών φάνηκε να έχει ελάχιστη σχέση χαρισματική προσωπικότητα. Κανένας από τους ηγέτες που μελετήθηκαν δεν σχετίζεται με τον προσωπικό μαγνητισμό. Όλοι έγιναν αποτελεσματικοί ηγέτες με επίμονη συμπεριφορά και υψηλή ορατότητα. Πόσο διαφορετικά είναι αυτά τα χαρακτηριστικά από το στερεότυπο του δασκάλου για τον μεγιστάνα των επιχειρήσεων! Και πόσο όμοια με εκείνα πολλών ενός πολύ αξιосέβαστου κεφαλιού! Το ενθαρρυντικό συμπέρασμα είναι ότι αυτοί οι άνθρωποι καθιστούν τους εαυτούς τους αποτελεσματικούς, αν και ο Mant (1983) υποστηρίζει ότι στους αποτελεσματικούς ηγέτες πρέπει να υπάρχει ένας βασικός προσανατολισμός που τους επιτρέπει να βλέπουν τον εαυτό τους ως μέρος ενός υψηλότερου σκοπού έξω από τον εαυτό τους.

Η Valerie Stewart (1983), Βρετανίδα ψυχολόγος και σύμβουλος επιχειρήσεων, έχει απαριθμήσει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά των ανθρώπων που είναι καλοί στη διαχείριση αλλαγών:

- (1) Γνωρίζουν ξεκάθαρα τι θέλουν να επιτύχουν.
- (2) Μπορούν να μετατρέψουν τις επιθυμίες σε πρακτική δράση.
- (3) Μπορούν να δουν τις προτεινόμενες αλλαγές όχι μόνο από τη δική τους οπτική γωνία αλλά επίσης από αυτό των άλλων.
- (4) Δεν τους πειράζει να είναι έξω σε ένα άκρο.
- (5) Δείχνουν ασέβεια για την παράδοση αλλά σεβασμό για την εμπειρία.
- (6) Σχεδιάζουν ευέλικτα, ταιριάζοντας τη σταθερότητα των άκρων με ένα ρεπερτόριο διαθέσιμα μέσα.
- (7) Δεν αποθαρρύνονται από πωσιμότητες.
- (8) Αξιοποιούν τις συνθήκες για να επιτρέψουν την εφαρμογή της αλλαγής.
- (9) Εξηγούν ξεκάθαρα την αλλαγή.
- (10) Εμπλέκουν το προσωπικό τους στη διαχείριση της αλλαγής και προστατεύουν το προσωπικό τους ασφάλεια.
- (11) Δεν στοιβάζουν μια αλλαγή πάνω στην άλλη, αλλά περιμένουν την αφομοίωση.
- (12) Παρουσιάζουν την αλλαγή ως λογική απόφαση.
- (13) Κάνουν την αλλαγή που ανταμείβει προσωπικά τους ανθρώπους, οπουδήποτε δυνατόν.
- (14) Μοιράζονται τις μέγιστες πληροφορίες σχετικά με τα πιθανά αποτελέσματα.
- (15) Δείχνουν ότι η αλλαγή «σχετίζεται με την επιχείρηση».
- (16) Έχουν μια ιστορία επιτυχημένων αλλαγών πίσω τους. Έχουμε χρησιμοποιήσει για εκπαιδευτικούς σκοπούς (με μικρές τροποποιήσεις) μια λίστα με ιδιότητες που παρέχονται από τον Beckhard στον εντοπισμό επιτυχημένων διαχειριστών αλλαγής και υποδεικνύοντας ποια περαιτέρω ανάπτυξη απαιτείται.

Οι ίδιες οι ιδιότητες κυμαίνονται από εκείνες που συνήθως θεωρούνται εγγενείς στην προσωπικότητα έως εκείνες –η πλειοψηφία– που μπορούν να αναπτυχθούν συστηματικά. Οι πιο εύκολα αφομοιώσιμες ιδιότητες είναι αυτές της γνώσης και της κατανόησης.



### *Ικανότητες που απαιτούνται για τη διαχείριση της αλλαγής*

- (1) ανάλυση μεγάλων πολύπλοκων συστημάτων.
- (2) συλλογή και επεξεργασία μεγάλου όγκου πληροφοριών και απλούστευση για δράση.
- (3) καθορισμός στόχων και προγραμματισμός.
- (4) λήψη συναινετικών αποφάσεων.
- (5) διαχείριση συγκρούσεων
- (6) ενσυναίσθηση.
- (7) πολιτική συμπεριφορά.
- (8) Δημόσιες σχέσεις
- (9) συμβουλευτική και συμβουλευτική
- (10) κατάρτιση και διδασκαλία.

### *Χαρακτηριστικά προσωπικότητας που απαιτούνται για τη διαχείριση της αλλαγής*

- (1) μια ισχυρή αίσθηση της προσωπικής ηθικής που βοηθά να εξασφαλίσει συνεπούς συμπεριφοράς·
- (2) κάτι σαν διανοούμενος τόσο από εκπαίδευση όσο και ιδιοσυγκρασία;
- (3) έντονη κλίση προς την αισιοδοξία.
- (4) απόλαυση των εγγενών ανταμοιβών της αποτελεσματικότητας, χωρίς την ανάγκη δημόσιας έγκρισης·
- (5) υψηλή προθυμία για ανάληψη υπολογισμένων κινδύνων και ζήστε με τις συνέπειες χωρίς να βιώσετε αδικαιολόγητο άγχος?
- (6) ικανότητα αποδοχής σύγκρουσης και απόλαυσης στη διαχείρισή της· (7) μια απαλή φωνή και χαμηλών τόνων τρόπο?
- (8) υψηλός βαθμός αυτογνωσίας - γνώση του εαυτού.
- (9) υψηλή ανοχή ασάφειας και πολυπλοκότητας.
- (10) τάση αποφυγής πόλωσης θεμάτων σε μαύρο και άσπρο, σωστό και λάθος;
- (11) υψηλή ικανότητα ακρόασης.

## **4.4 ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΓΙΑ ΣΥΝΑΛΛΑΓΕΣ ΜΕ ΓΟΝΕΙΣ, ΔΙΟΙΚΗΤΕΣ ΚΑΙ ΕΡΓΟΔΟΤΕΣ**

Σε επίπεδο δεξιοτήτων, οι επικεφαλής έχουν πολλά να μάθουν από τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται από αξιόπιστους αντιπροσώπους πωλήσεων στη βιομηχανία για την ενίσχυση των ευεργετικών σχέσεων με τους πελάτες και την ώθησή τους να αγοράσουν προϊόντα και ιδέες – που μερικές φορές ονομάζονται δεξιότητες πειθούς. Δεν είναι τόσο ξένοι στη σχολική κουλτούρα όσο θα μπορούσε να υποτεθεί, γιατί βασίζονται σταθερά στο ενδιαφέρον για τους άλλους. Η βασική αρχή είναι η ενσυναίσθηση με το άλλο μέρος. Πρέπει να φέρονται με σεβασμό σε αυτούς και τις απόψεις τους. Να παρουσιάζουν τις ιδέες και τις προτάσεις σας από τη σκοπιά τους. Να κατανοούν τον κόσμο τους. Να λαμβάνουν υπόψη το προσωπικό τους συμφέρον και τι προσπαθούν να

επιτύχουν με το να σχετίζονται με το σχολείο. Δεδομένου ότι τόσο το συναίσθημα όσο και η λογική επηρεάζουν τη λήψη αποφάσεων, να προσπαθούν να φέρουν τη σωστή διάθεση

#### **4.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ-ΜΙΑ ΒΑΣΙΚΗ ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ**

Η ικανότητα χειρισμού των συγκρούσεων είναι βασικός παράγοντας για τη διευθυντική επιτυχία. Όποτε επιθυμούμε να κάνουμε αλλαγές, υπάρχει πιθανότητα σύγκρουσης. Επιπλέον, όχι μόνο πρέπει να χειριστούμε καταστάσεις στις οποίες υπάρχει σύγκρουση μεταξύ μας και ενός ή περισσότερων άλλων μελών του προσωπικού, αλλά μπορεί επίσης μερικές φορές να χρειαστεί να επιλύσουμε συγκρούσεις μεταξύ των υφισταμένων μας.

#### **4.6 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗΝ ΗΓΕΣΙΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Η έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης, παρόλο που είναι μια μάλλον πρόσφατη έννοια, έχει προκαλέσει μεγάλο ενδιαφέρον στον διεθνή ακαδημαϊκό κόσμο. Περιλαμβάνει κυρίως την ικανότητα ενός ατόμου να αναγνωρίζει τα συναισθήματά του, να ελέγχει τις παρορμήσεις του, να χρησιμοποιεί λογική, να διατηρεί την ψυχραιμία και την αισιοδοξία του όταν αντιμετωπίζει δυσκολίες και να μπορεί να ακούει προσεκτικά τους άλλους με αυτοσυνείδητο τρόπο (Goleman, 1998). Πρόσφατη έρευνα που έγινε σε διάφορους οργανισμούς έχει δείξει ότι η συναισθηματική νοημοσύνη είναι ένας από τους πιο σημαντικούς καθοριστικούς παράγοντες στην άσκηση ηγεσίας διάφορων τύπων (Goleman et al., 2002; Williams, 1994). Στον τομέα της εκπαίδευσης, το μάνατζμεντ θεωρείται ταυτόχρονα επιστήμη και τέχνη, αφού ο υπεύθυνος μιας σχολικής μονάδας χρειάζεται να έχει σε βάθος γνώση του ανθρώπινου παράγοντα. Ο διευθυντής του σχολείου πρέπει να είναι εξέχων στην ηγεσία χρησιμοποιώντας τη συναισθηματική νοημοσύνη, να είναι μάλλον προσαρμοστικός, ευέλικτος, μέτριος και συνειδητός. Στη συνέχεια, ένας τέτοιος διευθυντής θα πρέπει να είναι σε θέση να κατανοεί και να συνεργάζεται με όλα τα μέλη της ομάδας, να επηρεάζει τη συμπεριφορά τους και να τα κατευθύνει στην επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας και της εκπαιδευτικής πολιτικής. Στην Ελλάδα, σύμφωνα με το πρόσφατο σχέδιο «Νέο Σχολείο», το οποίο επινοήθηκε με σκοπό τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος (Ινστιτούτο Εκπαίδευσης, 2010), η «συναισθηματική ευφυής ηγεσία» γίνεται αντιληπτή ως δείκτης αποτελεσματικότητας του σχολείου. λειτουργία της μονάδας.

##### **4.6.1 ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΑ ΕΥΦΥΟΥΣ ΗΓΕΤΗ-ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ**

Η συναισθηματική ευφυής ηγεσία στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας απαιτεί κατεύθυνση προς έναν κοινό στόχο και η ηγεσία πάντα εμπεριέχει την

επιρροή της στη συμπεριφορά των άλλων και σφραγίζεται από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ηγέτη ( Brinia, 2008c: 82).

Καθώς έχει αποδειχθεί προηγουμένως ότι οι ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης θεωρούνται εξαιρετικά σημαντικοί παράγοντες (Dulewicz και Higgs, 2003), αξίζει να οριστεί ένα πλαίσιο τέτοιων ικανοτήτων. Σύμφωνα με την παραπάνω βιβλιογραφική ανασκόπηση και με βάση την κλίμακα αξιολόγησης της συναισθηματικής νοημοσύνης, που είναι το Emotional Quotient-Inventory (Bar-On, 1997) που έχει χρησιμοποιηθεί για την τρέχουσα έρευνα (όπως διαμορφώθηκε στην ελληνική γλώσσα από τον Δρ Δ. Ιορδάνογλου, 2006), οι συναισθηματικές δεξιότητες (και οι συγκεκριμένες παράμετροι που αναλύουν τέτοιες) που ορίζουν τον αρχηγό-διευθυντή της σχολικής μονάδας συνοψίζονται ως εξής (Bar-On, 2006·Caruso, 2003·Iordanoglou, 2006).

Ενδοπροσωπικές δεξιότητες. Μια ενδοπροσωπική δεξιότητα είναι η ικανότητα να κατανοεί βαθύτερα συναισθήματα, επιθυμίες και ιδέες για τον εαυτό του. Στην ουσία, είναι γνώση για τον εαυτό του. Η ενδοπροσωπική νοημοσύνη του διευθυντή του σχολείου μπορεί να απεικονιστεί σε ένα πλέγμα που περιλαμβάνει αυτοεκτίμηση (με αυτοπεποίθηση και θετική), συναισθηματική αυτοσυνειδησία (ικανότητα ελέγχου των συναισθημάτων), διεκδίκηση, ανεξαρτησία (στηριζόμενος στις δικές του ιδέες) και αυτοπεποίθηση. εκπλήρωση (διευκόλυνση επίτευξης στόχων).

Διαπροσωπικές δεξιότητες. Οι διαπροσωπικές δεξιότητες περιλαμβάνουν την κατανόηση των άλλων, την ανάδειξη σκοπών, κινήτρων και ενδιαφερόντων, καθώς και την αποτελεσματική συνεργασία μαζί τους. Η διαπροσωπική νοημοσύνη του διευθυντή του σχολείου αποδεικνύεται ειδικά μέσω των δεξιοτήτων ενσυναίσθησης (η ικανότητα να κατανοεί πλήρως τα συναισθήματα των άλλων και να μπαίνει στη συναισθηματική κατάσταση του ατόμου που υποφέρει· Rifkin, 2009), την κοινωνική ευθύνη, η οποία περιλαμβάνει την επίδειξη υπεύθυνης συμπεριφοράς προς το περιβάλλον και κοινωνικά θέματα καθώς και αξίες (Ζημιανίτη, 2008), και διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων.

Ευστροφία. Η δεξιότητα της ευελιξίας είναι η ικανότητα να ανταποκρίνεται κανείς σε νέα δεδομένα και απαιτεί έλεγχο πραγματικότητας, ο οποίος περιλαμβάνει ρεαλισμό σε όλες τις καταστάσεις, ευελιξία σε όλες τις καταστάσεις και επίδειξη αποτελεσματικών δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων.

Διαχείριση άγχους. Η διαχείριση του άγχους είναι ο τρόπος με τον οποίο ο ηγέτης επιλέγει να αντιμετωπίσει στρεσογόνες καταστάσεις. Η αυτοπειθαρχία και η αντοχή σε στρεσογόνες καταστάσεις εξοπλίζουν το άτομο ώστε να αντιμετωπίζει καταλληλότερα τέτοιες καταστάσεις, επιδεικνύοντας συναισθηματική νοημοσύνη. Ο συναισθηματικά ευφυής διευθυντής επιδεικνύει αυτοέλεγχο και αυτοπειθαρχία, όντας μάλλον υπομονετικός και καταφέρνει να αντέχει την πίεση και το άγχος αποφεύγοντας οποιαδήποτε επιπλοκή συναισθημάτων ή κακοήθη ένταση, που είναι ένα καταστροφικό συναίσθημα (Goleman, 2005).

Ψυχική διάθεση. Η αισιοδοξία είναι μεγάλη προϋπόθεση και συνέπεια της συναισθηματικής ευφυούς ύπαρξης, που είναι μάλλον χαρούμενη, θετική και αισιόδοξη όσον αφορά τη ζωή και τις προκλήσεις της. Επομένως, ένας συναισθηματικά ευφυής ηγέτης θα έκανε τους υφισταμένους να αισθάνονται θετικοί (Palmer et al., 2001). Ωστόσο, είναι σημαντικό οι ελπίδες να βασίζονται

σε ρεαλιστικές βάσεις, καθώς οι κατάφυτες ελπίδες μπορούν μόνο να είναι καταστροφικές για το άτομο (Goleman, 1998: 140). Επιπλέον, η ευτυχία είναι βασικό στοιχείο της συναισθηματικής νοημοσύνης, καθώς η ευθύνη, η δημιουργικότητα, η τοποθέτηση προκλήσεων και ο έλεγχος συμβάλλουν στην επίτευξη της ευτυχίας και της ευχαρίστησης, όπως περιγράφεται από τον Csikszentmihalyi (1990, όπως αναφέρεται από τον Bishay, 1996).

Σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφική ανασκόπηση, καθώς και την κλίμακα αξιολόγησης του ερωτηματολογίου ηγετικού ρόλου (Denison et al., 1995: Iordanoğlu, 2006), οι ρόλοι και τα καθήκοντα που διακρίνουν τον ηγέτη-διευθυντή του η σχολική μονάδα μπορεί να συνοψιστεί ως εξής:

- Διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων: Ο διευθυντής υποστηρίζει τους δασκάλους του σχολείου, ενώ ταυτόχρονα τους ενημερώνει τακτικά για τα αναμενόμενα επίπεδα απόδοσης. Έτσι, η αποτελεσματικότητα του διευθυντή αποδεικνύεται όταν χρησιμοποιείται το κατάλληλο στυλ ηγεσίας, κατά περίπτωση, όταν επιδεικνύεται ευαισθησία, ενσυναίσθηση και σεμνότητα προς τους δασκάλους, στοιχεία που εδραιώνουν την εμπιστοσύνη που έχουν οι εκπαιδευτικοί για τον διευθυντή τους.
- Διαχείριση καινοτομίας: Ο διευθυντής υποστηρίζει και προωθεί την καινοτομία και τις νέες ιδέες που σχετίζονται με δραστηριότητες και διαδικασίες που μπορούν να εφαρμοστούν στο σχολείο. Η δημιουργία κλίματος καινοτομίας βελτιώνει τη δομή, τις δραστηριότητες, την τεχνολογία και την υποδομή σε επίπεδο καινοτομίας και αποτελεί βασική αρχή για την επίτευξη ανταγωνιστικότητας και επιτυχίας στο μέλλον (Προκοπίου, 2009).
- Ενεργοποίηση εκπαιδευτικών: Ο διευθυντής παρακινεί και ενθαρρύνει συνεχώς τους δασκάλους να βελτιώσουν την εργασία τους, διασφαλίζει ότι η λήψη αποφάσεων είναι ανοιχτή σε οποιονδήποτε και ταυτόχρονα αναγνωρίζει και επιβραβεύει τις προσπάθειες που καταβάλλονται από τους δασκάλους, ενθαρρύνοντας τον εαυτό τους και την ενίσχυση της ομάδας. Όλα τα παραπάνω αποτελούν την «προσδοκία» του διευθυντή που έχει ως αποτέλεσμα την παρακίνηση και την ενεργοποίηση των εκπαιδευτικών (Ζαχάρης, 2003).
- Διαχείριση ελέγχου προγραμματισμού: Ο διευθυντής ελέγχει στενά τη λειτουργία της σχολικής μονάδας σε κάθε επίπεδο, εφαρμόζοντας σύστημα παρόλο που δεν υπάρχει επί του παρόντος σωστό σύστημα αξιολόγησης στα δημόσια σχολεία. Ωστόσο, στο άμεσο μέλλον θα υπάρξει εισαγωγή διαδικασιών που προσδιορίζουν τις δυνατότητες και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και του έργου τους (Μπουραντάς και Παπαλεξανδρή, 2003).
- Διαχείριση διαρκούς βελτίωσης: Ο διευθυντής διασφαλίζει την προσαρμογή του σχολείου στις εσωτερικές και εξωτερικές εξελίξεις και δημιουργεί ένα κλίμα συνεχούς ανάπτυξης όπου οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να βελτιώνουν συνεχώς την εργασία τους. Τέτοια κίνητρα και ενθάρρυνση προϋποθέτουν τον κατάλληλο προσδιορισμό των θεμάτων που πρέπει να βελτιωθούν, ώστε να επιτευχθεί ένα θετικό αποτέλεσμα προκειμένου να αλλάξει συμπεριφορά (Ζαχαρή, 2003).
- Διοίκηση ομάδας: Βασική πρόνοια του εντολέα είναι η καθιέρωση συνεργασίας και η θετική επίλυση θεμάτων που μπορεί να προκύψουν. Ταυτόχρονα, ο διευθυντής επενδύει στη δημιουργία μιας αίσθησης

«κοινότητας» μέσα στο σχολείο και στην εγκαθίδρυση μιας κουλτούρας σεβασμού, αναγνώρισης, συνεργασίας, κοινής κατεύθυνσης, αυτοπειθαρχίας και εμπιστοσύνης, που τελικά δεσμεύει και ενεργοποιεί τους εκπαιδευτικούς (Μπουραντάς, 2005).

- Διαχείριση προσωπικής ανάπτυξης: Ο διευθυντής παρακινεί και υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς ώστε να αναπτύσσονται συνεχώς, προσφέροντας τους ηθικές ανταμοιβές που αντικατοπτρίζουν την κοινωνική αποδοχή. Ο διευθυντής διασφαλίζει επίσης ότι παρέχει συνεχή διορθωτική και εποικοδομητική ανατροφοδότηση ακόμη και όταν η απόδοση των δασκάλων δεν είναι η κατάλληλη.
- Διαχείριση εμπλοκής: Ο διευθυντής διασφαλίζει ότι οι πολιτικές, οι αξίες και οι στόχοι είναι σαφείς για όλους τους δασκάλους και τους βοηθά να κοινωνικοποιηθούν και να ταυτιστούν με την κουλτούρα του σχολείου. Ως εκ τούτου, συνήθως τίθενται στόχοι και επιτυγχάνεται η ακριβής κατεύθυνση της σχολικής μονάδας, καθώς και η αποτελεσματική λειτουργία και πρόοδος του σχολείου.
- Διαχείριση ανταγωνιστικότητας και αποτελεσματικότητας: Ζητείται από τους εκπαιδευτικούς να παράγουν συστηματική, έντονη και απαιτητική προσπάθεια καθώς και αποτελεσματικά αποτελέσματα, αφού ο διευθυντής προσπαθεί να εφαρμόζει συστηματικές και προγραμματισμένες ενέργειες για τη βελτίωση της αποδοτικότητας της σχολικής μονάδας. Ορισμένες από τις κατάλληλες συμπεριφορές του διευθυντή δίνουν το παράδειγμα, εμπνέοντας και υποκινώντας ένα κλίμα αλληλεπίδρασης, έτσι ώστε οι δάσκαλοι να προσπαθούν να ξεπεράσουν τα ανταγωνιστικά σχολεία. Συμβαίνει επίσης ότι το αποτέλεσμα οποιασδήποτε συμπεριφορικής ενίσχυσης είναι μικρό και στατιστικά ασήμαντο χωρίς την επίδραση που έχει ένα πρότυπο (Bandura, 1962, όπως αναφέρεται στο Zacharis, 2003: 151).
- Μελλοντική διαχείριση: Εκφράζεται ένα σαφές και περιεκτικό όραμα για το μέλλον της σχολικής μονάδας, το οποίο βοηθά και εμπνέει τους εκπαιδευτικούς που μπορούν να ενσωματώσουν τη δική τους ανάπτυξη δίπλα σε αυτό. Το συγκεκριμένο όραμα μεταδίδεται είτε σε άτομο είτε σε επίπεδο σχολικής μονάδας, από τον διευθυντή, και παρόλο που αναφέρεται σε μακροπρόθεσμους στόχους, συνδέεται στενά με την καθημερινή ρουτίνα (Nanus, 1992, όπως αναφέρεται στο Προκοπίου, 2009: 16). Με αυτόν τον τρόπο ο διευθυντής καταφέρνει να κερδίσει τη συναισθηματική αφοσίωση των εκπαιδευτικών, και πλέον μπορεί να επικοινωνήσει το όραμα που επικρατεί για τη σχολική μονάδα.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα στοιχεία της παρούσας μελέτης συμπεραίνουμε πως για την αποτελεσματική διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού κρίνεται απαραίτητη μια ικανή ηγεσία. Αναγκαία χαρακτηριστικά γνωρίσματα για έναν αποτελεσματικό ηγέτη είναι το όραμα, ο συντονισμός των άλλων ανθρώπων, η εισαγωγή καινοτόμων δραστηριοτήτων και ο συντονισμός των υπαρχόντων.

Όσον αφορά τη δομή της σχολικής μονάδας, αυτή φαίνεται πως είναι πολυσύνθετη, διότι δεν ακολουθείται από την αρχή μέχρι το τέλος ένα ολοκληρωμένο πρότυπο οργάνωσης. Στις μέρες μας, το σύγχρονο σχολείο θα πρέπει να διαμορφώνει σύνθετες προσωπικότητες που θα μπορούν να ανταποκριθούν στις κοινωνικές και τεχνολογικές προκλήσεις. Από την άλλη πλευρά, το ανθρώπινο δυναμικό των σχολείων θα πρέπει να λειτουργεί ως κλειδί για την επιτυχή εφαρμογή της πολιτικής και των άλλων αλλαγών.

Σύμφωνα με έρευνες που έχουν διεξαχθεί σχετικά με την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών μονάδων, κύριος παράγοντας θεωρείται ο διευθυντής του σχολείου. Είναι γεγονός πως ο ρόλος του είναι ιδιαίτερα σημαντικός και πολύπλοκος, καθώς επιτυγχάνει ταυτόχρονα ποικίλους στόχους. Επίσης, ο διευθυντής συμβάλλει σημαντικά στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος. Η προσωπικότητα του διευθυντή, οι γνώσεις του και οι ικανότητες του καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την επιτυχή λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Οι διευθυντές σχολείων πρέπει να έχουν ικανότητες που αντικατοπτρίζονται στη συμπεριφορά, τις στάσεις και τις ενέργειές τους βασισμένες στην ενσυναίσθηση. Όλες αυτές οι ικανότητες μπορούν να οριστούν ως η ικανότητα των διευθυντών σχολείων να συνδυάζουν γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και επαγγελματική ταυτότητα, που είναι κατάλληλες για μια συγκεκριμένη επαγγελματική κατάσταση, με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους και την ανάπτυξή τους σε ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο, ικανό να επιτρέψει την κατάλληλη δράση. σε συγκεκριμένες επαγγελματικές καταστάσεις εντός της σχολικής μονάδας.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνική:

- Αναστασίου, Α. (2008). Αποτελεσματική Διεύθυνση Σχολείου (Διπλωματική Εργασία), Θεσσαλονίκη, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Αργυροπούλου Ε. (2018), Ηγεσία στην εκπαίδευση-Σχολική ηγεσία, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Γεράκη, Α. (2013). Συμβολή των διευθυντών σχολικών μονάδων σε επιμέρους μεταβλητές της αποτελεσματικότητας. (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Α.Π.Θ.: Θεσσαλονίκη.
- Γεωργιάδου Β., Καμπουρίδης Γ., (2005), Ο διευθυντής - ηγέτης. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων
- Δρούλια, Θ., & Πολίτης, Φ. (2008). Δημόσια διοίκηση και στελέχη εκπαίδευσης. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ – ΠΙ.
- Δρούλια, Θ., Πολίτης, Φ. (2008). Δημόσια Διοίκηση και Στελέχη Εκπαίδευσης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ΥΠΕΠΘ.
- Ζαβλανός, Μ. (2002). Μάνατζμεντ, Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη.
- Ζαβλανός, Μ.. (2003). Η ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση. Αθήνα: Σταμούλη
- Θεοφιλίδης, Χ., Στυλιανίδης, Μ. (2000). Φιλοσοφία και Πρακτική της Διοίκησης Δημοτικού Σχολείου στην Κύπρο, Λευκωσία.
- Ιορδανίδης, Γ. (2005). Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην Αγγλία: Θεωρητική προσέγγιση. Στο: Καψάλης, Α. (Επιμ.) Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων (σσ. 124-157). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κανακίδου, Ε., Παπαγιάννη, Β. (2010). Εισαγωγή στην παγκόσμια Αναπτυξιακή Εκπαίδευση. Αθήνα: Πεδίο.
- Κατσαρός, Ι. (2008). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα
- Κατσιγιάννη, Ε. (2013). Μονιμότητα-θητεία του διευθυντή και σχολική αποτελεσματικότητα και ενδυνάμωση. Η περίπτωση του διευθυντή σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα (Διπλωματική Εργασία), Πάτρα, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Κιρκιγιάννη Φ.(2011), Ο αποτελεσματικός διευθυντής του σχολείου
- Κουτσούλης, Μ., Χαραλάμπους, Α. (2010). Αποτελεσματικό σχολείο: ένα ακόμη άλυτο αίνιγμα;, Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 49, 112-127.
- Κρασσάς, Α. (2016). Οι επικοινωνιακές δεξιότητες στελεχών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως παράγοντας βελτίωσης του σχολικού κλίματος και της διευθέτησης των συγκρούσεων στη σχολική μονάδα.

- Κωνσταντίνου, Χ. (2015). Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη. Αθήνα: Gutenberg.
- Λαινάς Α.(2011), Το έργο του διευθυντή σχολικής μονάδας και η συμβολή του στην αποτελεσματικότητα του σχολείου, Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
- Λιακοπούλου, Μ. (2011). Βελτιώνοντας την αποτελεσματικότητα του σχολείου: προγραμματισμός και αυτοαξιολόγηση.
- Μαρκογιαννάκη Χ., Κουτρουλάκης Α.(2015), Ηγεσία και διοίκηση στα σχολεία: μια νέα προσέγγιση, Εκπαιδευτικός Κύκλος
- Μπουραντάς, Δ (2018). Μάνατζμεντ: Διοικητικές και Ηγετικές Ικανότητες, Γ΄ Λυκείου. Υπουργείο Παιδείας Και Πολιτισμού Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου Υπηρεσία Αναπτυξιακών Προγραμμάτων.
- Μυλωνά, Ζ.Δ. (2005). Διευθυντής και αποτελεσματική Σχολική Μονάδα. Απόψεις και στάσεις διευθυντών και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Ξουρίδας, Δ. (2016). Διερεύνηση πρακτικών διοίκησης Ολικής Ποιότητας σε Μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Παπάζογλου Α, Κουτούζης Μ., (2016), Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του διευθυντή στο μετασχηματιστικό σχολείο σε οργανισμό μάθησης, 1<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο Τεχνολογίας, Οικονομίας και Διοίκησης, Τρίπολη
- Παπακωνσταντίνου, Π. (1993). Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο. Αθήνα: Έκφραση.
- Παπασταμάτης, Α. (2008, Ιούνιος). Η σημασία της ηγεσίας και του μάνατζμεντ στην Εκπαίδευση. Στα πρακτικά συνεδρίου Επιμόρφωση στελεχών της εκπαίδευσης: Δράσεις – αποτελέσματα – προοπτικές, Βόλος: ΥΠΕΠΘ/Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Πασιαρδής, Π. (2014). Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Πετρίδου, Ε. (2005). «Ο Προγραμματισμός της Δράσης της Εκπαιδευτικής Μονάδας ως Βασικό Στοιχείο της Διοίκησης της Ποιότητας στην Εκπαίδευση» στο Καψάλης Α. (επιμ.), Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- Σαΐτη, Α. Χ. (2012). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008). Οργάνωση & Διοίκηση Δομών Εκπαίδευσης. Εκπαιδευτικό Υλικό.
- Σαμαρά, Α. (2010). Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το ρόλο του διευθυντή της σχολικής



μονάδας στη δημιουργία συνεργασίας σχολείου-οικογένειας: Η περίπτωση των νομών Καρδίτσας και Τρικάλων, Αθήνα.

- Σιδηροπούλου Μ. (2015), Ο διευθυντής στο σημερινό Ελληνικό Σχολείο, Μελέτη περίπτωσης: Σχολεία της Καβάλας, Καβάλα
- Σκιαδάς, Γ (2016). Σχολικός σύμβουλος και διευθυντής στον ρόλο του ηγέτη στο σχολείο. Εκπαιδευτική επικαιρότητα, 2, 2, 26-35
- Στραβάκου, Π. (2008). Ο Διευθυντής Σχολικής Μονάδας-Η Οπτική των Φοιτητών. Επιστήμες Αγωγής, 1, 149-162
- Τσομπανάκη, Α (2017). Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη συμβολή των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του Διευθυντή σχολικής μονάδας στην εύρυθμη λειτουργία της: Θεωρητική και Ερευνητική Προσέγγιση. Μεταπτυχιακή εργασία. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.

### **Ξένη:**

- Administrative Science Quarterly. 39(4): 603–627.
- Allyn and Bacon.
- Andersen, F. C & Ottesen, E. (2011). School leadership and ethnic diversity: approaching the challenge, Intercultural Education, 22(4), 285-299.
- Athanasoula-Reppa A and Lazaridou A (2008) Requirements, roles, and challenges of the principalship in
- Bar-On R (1997) The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto: Multi-Health Systems.
- Bar-On R (2006) The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). Psicothema 18 (suppl.):13-25.
- Bishay A (1996) Teacher motivation and job satisfaction: A study employing the experience sampling method. Journal of Undergraduate Sciences 3(Fall): 147–154.
- Boyle M and Woods P (1996) The composite head: coping with changes in the primary headteacher's role.
- Brederson, 1989· Eden and Hertz-Lazarowitzp, 2002: 215–211· Murphy, 2002
- Brinia B (2008c) Emotional intelligence and educational unit management. Modern Kindergarten 64(1):82–87.
- British Educational Research Association. The Open University: 549–567.
- Bulletin 87(634): 26–42.
- Burke S and Collins KM (2001) Gender differences in leadership styles and management skills. Women in

- Catano N and Stronge JH (2006) What are principals expected to do? – congruence between principal evaluation and performance standards. *NASSP Bulletin* 90(3): 221–237.
- Catano N and Stronge JH (2006) What are principals expected to do? – congruence between principal evaluation and performance standards. *NASSP Bulletin* 90(3): 221–237.
- Clarke, S. (2016). School leadership in turbulent times and the value of negative capability, *Professional Development in Education*, 42(1), 5-18
- Daresh JC (1998) Professional development for school leadership: the impact of US educational reform.
- Daresh JC and Playko MA (1994) Aspiring and practising principals' perceptions of critical skills for beginning
- Dean, J. (1993). *Managing the secondary school*. London: Routledge.
- Dickmann, H. and Stanford-Blair, N. (2002) *Connecting Leadership to the Brain*, Corwin
- Dulewicz V and Higgs M (2003) Leadership at the top: The need for emotional intelligence in organizations. *International Journal of Organizational Analysis* 11(3): 193–210.
- Eden D and Hertz-Lazarowitz R (2002) The political power of school principals in Israel: a case study. *Journal of Educational Administration* 40(3): 211–229.
- Educational Research Association, pp. 171–267.
- European Commission (2017). *School development and excellent teaching for a great start in life*. COM(2017)
- Everard K. and Morris G. (1996). *Effective School Management*, 3rd Edition, London: Paul Chapman.
- Fasoulis, K. (2001). Quality in Human Resource Management of Education. *Critical Approach to the Total Quality Management System (T.Q.M.)*. Review of Educational Issues, issue 4, page 186
- Feeney, E.J. (2009). Taking a Look at a School's Leadership Capacity: The Role and Function of High School Department Chairs. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 82(5), 212-219.
- Field L (1990) *Skilling Australia*. Melbourne: Longman Cheshire Pty Limited.
- Goleman D (1998) *Emotional Intelligence. Why 'EQ' is More Important Than 'IQ'*. Athens: Greek Letters
- Goleman D (1998) *Emotional Intelligence. Why EQ is More Important Than IQ*. Athens: Greek Letters.
- Goleman D (2005) *Destructive Feelings*. 3rd ed. Athens: Greek Letters.
- Goleman D, Boyatzis R and McKee A (2002) *The New Leader. The Power Emotional Intelligence in Managing Organizations*. Athens: Greek Letters.

- Goodwin RH, Cunningham ML and Childress R (2003) The changing role of the secondary principal. NASSP
- Greece and Cyprus: newly appointed principals' views. *European Education* 40(3): 65–88.
- Hallinger, P. (2010). *Developing Instructional Leadership*. *Studies in Educational Leadership*, 11, 61 – 76.
- Hammond L (ed.) (1993). *Review of Research in Education*. Vol. 19. Washington, DC: American
- Harvey-Jones, J.H. (2003) *Making it Happen: Reflections on Leadership*, Profile Books, London.
- Heck, R. (2015). Organizational theory and the study of educational leadership and school improvement: Some reflections. *Journal of Organizational Theory in Education* 1(1), 58-67.
- Hersey, P., Blanchard, K.H. and Johnson, D.E. (1996) *Management of Organizational*
- Hoy, W.K., & Miskel, G.G. (2014). *Educational Administration: Theory, Research and Practice* (9th edition). New York: McGraw.
- *International Journal of Educational Research* 29: 323–333.
- Jones A (1988) *Leadership for Tomorrow's Schools*. Oxford: Basil Blackwell.
- *Journal of Educational Management* 33(2): 31–51.
- Katz RL (1974) Skills of an effective administrator. *Harvard Business Review*, September–October, pp. 90–102.
- Kingsley H (2000) Administrative practice: new meanings through unstructured observational studies. *Journal of Educational Administration* 38 (3): 288–298.
- Koutsospyros, Ch. (2007). «Administrative Competence and Preparedness of School Principals -How Ready We Are to Assume Administration? ». Available at the website: [users.thess.sch.gr/xariskuts/dieythintes\\_xaris.doc](http://users.thess.sch.gr/xariskuts/dieythintes_xaris.doc).
- Krüger, M. (2009). The Big Five of school leadership competences in the Netherlands. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*, 29(2), 109-127.
- leaders. *Journal of Educational Administration* 32(3): 35–45.
- Lee VE, Bryk AS and Smith JB (1992) The organization of effective secondary schools. In: Darling-
- Leithwood and Montgomery (1986) quoted in Schmoker, M. (1999) *Results: The Key to*
- Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham: Open University Press.
- *Management Review* 16(5): 244–256.
- Mant, A. (1983) *The Leaders We Deserve*, Blackwell, Oxford.
- McCredie H and Shackleton V (2000) The unit general manager: a competency profile (Research Note). *Personnel Review* 29(1): 106–114.

- Montana P. and Charnov B. (1993). Μάνατζμεντ, Αθήνα: ΕκδόσειςΚλειδάριθμος.
- Myers E and Murphy J (1995) Suburban secondary school principals' perception of administrative control in
- Nakos, K. (2007). The role of the School Principal and the contribution of New Technologies in the management of the Secondary Education School Units. 2nd educational conference titled
- O'Reilly C and Chatman J (1994) Working Smarter and Harder: A Longitudinal Study of Early Career Success.
- OECD (2011). Education Policy Advice for Greece, Strong Performers and Successful Reformers in Education. OECD Publishing.
- Ojo LB and Olaniyan DA (2008) Leadership roles of school administrators and challenges ahead in postprimary institutions in Nigeria. European Journal of Scientific Research 24 (2): 172–178.
- Palmer B, Walls M, Burgess Z, et al. (2001) Emotional intelligence and effective leadership. Leadership & Organization Development Journal 22(1): 5–10.
- Papanau Z (1995) The Principalship. Thessaloniki: Kyriakidis Brothers Publications Inc.
- Payne J (2000) The unbearable lightness of skill: the changing meaning of skill in UK policy discourses and
- Pearson CAL and Chatterjee SR (2002) Managerial work in Asia: an empirical study of Mintzberg's role formulation in four Asian countries. Journal of Management Development 22(8): 694–707.
- Peters, T.J. and Waterman, R.H. (1995) In Search of Excellence, HarperCollins, New York and London
- Petrides. K. & Mavroveli, S (2018). Theory and Applications of Trait Emotional Intelligence. Psychology. 23, 1, 24-36
- Portin BS (1998) Compounding roles: a study of Washington's principals. International Journal of Educational
- Portin BS (1998) Compounding roles: a study of Washington's principals. International Journal of Educational Research 29(4): 335–346.
- Reddin, W.J. (1971) Managerial Effectiveness, McGraw-Hill, New York.
- Research 29(4): 335–346.
- Resources Utilizing Human Resources, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.
- Rhodes, C., Brundrett, M. (2009). Leadership development and school improvement. Educational Review, 61(4), 361-374.
- Robinson, V., Hohepa, M., and Lloyd, C.M. (2009). School leadership and student outcomes: identifying what works and why. Best evidence synthesis [BES]. Wellington: Ministry of Education.
- Rowe, W. & Guerrero, L (2019). Cases in Leadership. Sage Publications, 3, 81-82.

- Saitis X, Sourtzi E and Tourtouni G (1996) Legislative uncertainties, ambiguities and their impact on the functioning of schools. *Dioikitiki Enimerosi* 4: 87–95.
- School Improvement (2nd edn), Association for Supervision and Curriculum
- schools. *Journal of Education Administration* 33(3): 14–37.
- Sergiovanni, T., (1995) .*The Principal ship: A Reflective Practice Perspective*. Boston:
- Smith, L. & Riley, D. (2012). School leadership in times of crisis, *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*, 32(1), 57-71.
- some implication for education and training. *Journal of Educational Policy* 15(3): 353–369.
- Stewart, V. (1983) *Change: The Challenge for Management*, McGraw-Hill, London.
- Stoll, L. (2003) *School Culture and Improvement*, in M. Preedy, R. Glatter and C. Wise
- Tannenbaum, R. and Schmidt, W.H. (1958) *How to choose a leadership pattern*, Harvard
- Thompson JE and Harrison J (2000) *Competent managers? – the development and validation of normative model using the MCI standards*. *Journal of Management Development* 19(10): 836–852.
- Tsayang, G., Monyatsi, P., Bulawa, P., Mhozya, C. (2010). An Evaluation of the Sustenance of the Primary School Management Development Project in Botswana. *Journal of Social Science*, 23(2), 111 – 121
- Vandenberghe R (1995) *Creative management of a school: a matter of vision and daily interventions*. *International*
- Vandenberghe R (1995) *Creative management of a school: a matter of vision and daily interventions*. *International Journal of Educational Management* 33(2): 31–51.
- Walker J (2009) *Reorganizing leaders' time: does it create better schools for students?* *NASSP Bulletin* 93(4):213–226.
- Walker J (2009) *Reorganizing leaders' time: does it create better schools for students?* *NASSP Bulletin* 93(4): 213–226.
- Weller DL (1998) *Unlocking the culture for quality schools: reengineering*. *International Journal of Educational Management* 12(60): 250–259 Pearson and Chatterjee, 2002:704
- Williams D (1994) *Leadership for the 21st Century: Life Insurance Leadership Study*. Boston, MA: Hay Group.
- Worrall L and Cooper C (2001) *Management skills development: a perspective on current issues and setting the future agenda*. *Leadership & Organization Development Journal* 22(1): 34–39.

- Yukl GA (1994) Leadership in Organization. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Yukl, G. A. (2002). Leadership in Organizations. 5th ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Zimianiti G (2008) Corporate social responsibility. Case study: The Greek mobile phone company Vodafone. Thesis PMS: Psychology and the Media, Panteio University of Social and Political Science, Athens.