



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας
στην ενίσχυση της επαγγελματικής ευημερίας των εκπαιδευτικών»**

ΠΑΥΛΟΣ ΛΙΑΣΚΟΣ

A.E.M: 05192

Επόπτης: Ιορδανίδης Γεώργιος

Β' Βαθμολογητής: Ρετάλη Άννα Καρολίνα

Φλώρινα, Ιούνιος 2024

Ευχαριστίες

Αρκετά πρόσωπα συνέβαλαν ο καθένας με διαφορετικό τρόπο για την συγγραφή αυτής της διπλωματικής εργασίας και θα ήθελα να τους ευχαριστήσω όλους.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ στον επόπτη και καθηγητή κ. Ιορδανίδη Γεώργιο , η συμβουλή του οποίου ήταν καθοριστική για την ολοκλήρωση της εργασίας αυτής.

Θέρμα ευχαριστώ στην καθηγήτρια κ. Μπαλάση Αικατερίνη η οποία με τις χρήσιμες υποδείξεις της με βοήθησε στην τελειοποίηση του κειμένου.

Επίσης ένα μεγάλο ευχαριστώ στην κα. Ρετάλη Άννα Καρολίνα όπου είναι μέλος της επιτροπής και δέχτηκε να εξετάσει την πτυχιακή μου εργασία

Τέλος, ένα μεγάλο ευχαριστώ επίσης την Γραμματεία του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας Φλώρινας η οποία ήταν κοντά μου σε θέματα γραφειοκρατίας.

Περίληψη

Οι διευθυντές δύνανται να διαδραματίσουν κρίσιμο ρόλο στην ανάπτυξη και στην βελτίωση της σχολικής μονάδας. Στο χώρο της εκπαίδευσης ο διευθυντής αποτελεί σημαντικό παράγοντα της ευημερίας, της επαγγελματικής ικανοποίησης και της καταπολέμησης του επαγγελματικού άγχους των εκπαιδευτικών. Η σχολική ευημερία των εκπαιδευτικών είναι κεφαλαιώδους σημασίας τόσο για τους ίδιους όσο και για τους μαθητές τους. Η έννοια «επαγγελματική ευημερία» των εκπαιδευτικών αντιστοιχεί στην θετική αξιολόγηση ποικίλων όψεων, είτε εργασιακών είτε όχι, του επαγγέλματος ενός ατόμου. Γι' αυτό το λόγο καθοριστικό παράγοντα αποτελούν τα διαφορετικά στιλ ηγεσίας τα οποία προωθούν την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τον όρο επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών και τις διαστάσεις του, μιας και είναι θέμα στο οποίο έχει δοθεί ιδιαίτερη προσοχή από το εκπαιδευτικό σύστημα. Γι' αυτό το λόγο κρίνεται απαραίτητη η μελέτη του θέματος σκοπεύοντας να διαλευκάνει τις πτυχές εκείνες που επηρεάζουν θετικά την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών. Ως προς αυτό, η παρούσα εργασία αναλύει τα διαφορετικά στιλ ηγεσίας και τα χαρακτηριστικά των διευθυντών τα οποία επηρεάζουν την επαγγελματική ευημερία. Ακόμη κάνει αναφορά στην επιρροή που ασκούν και τα προσωπικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών καθώς και το σχολικό κλίμα.

Λέξεις Κλειδιά: επαγγελματική ευημερία, σχολικός διευθυντής, δεξιότητες διευθυντών, διαπροσωπικές σχέσεις, ηγεσία, επαγγελματική ικανοποίηση, επαγγελματικό άγχος.

Abstract

Principals have a crucial role to play in the development and improvement of the school unit. In the field of education, the school principal is an important factor in the well-being and job satisfaction, combating professional stress of teachers. In the field of education, the school well-being of teachers is of paramount importance both for themselves and for their students. The concept of "job well-being" of teachers corresponds to the positive evaluation of various aspects, whether they work or not, of a person's profession. This is why different leadership styles that promote teachers' professional well-being are decisive.

The purpose of this paper is to investigate the term job well-being of teachers and its dimensions, since it is a topic that has been given special attention by the educational system. For this reason, it is necessary to study the issue in order to clarify those aspects that positively affect the professional well-being of teachers. Regarding this, this paper analyzes the different leadership styles and characteristics of managers that affect professional well-being. The paper refers to the personal characteristics of teachers and the school climate as well, since they have a similar influence.

Key Words: job well-being, school principal, principal skills, interpersonal relations, leadership, job satisfaction, job stress.

Εισαγωγή

Οι εκπαιδευτικοί είναι ένας επαγγελματικός κλάδος με αυξημένες κοινωνικές σχέσεις καθώς σχετίζονται στενά με τους συναδέλφους τους και με τον διευθυντή. Η αλληλεπίδραση αυτή

δημιουργεί αρκετές διακυμάνσεις στην επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών με τις περισσότερες φορές να δημιουργείται άγχος και πίεση στο χώρο του σχολείου. Τα αρνητικά αυτά συναισθήματα θέτουν σε κίνδυνο την ψυχική υγεία του εκπαιδευτικού και παράλληλα την ευημερία του (Ross, 2011).

Η ευημερία ως έννοια ταυτίζεται αφενός με τη σωματική υγεία και αφετέρου με την ικανότητα του ατόμου να συνδυάσει αρμονικά τις ανάγκες και τις προσδοκίες του με τις αναπτυξιακές ευκαιρίες που παρουσιάζονται στην καθημερινή ζωή (Σαϊτής, 2002). Η σχολική ηγεσία αποτελεί σπουδαίο παράγοντα στην διατήρηση της ευημερίας και των ισορροπιών σε μια σχολική μονάδα. Τα διαφορετικά στιλ ηγεσίας μπορούν να προσαρμοστούν στις εκάστοτε συνθήκες της σχολικής μονάδας και έτσι να συμβάλλουν θετικά στην επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών (Ross, 2011).

Επιπροσθέτως, η κατάσταση που επικρατεί στην ελληνική πραγματικότητα, η κρίση και οι αναρίθμητες επιπτώσεις της στον τομέα της εκπαίδευσης- όπως είναι οι μισθολογικές περικοπές, οι συγχωνεύσεις σχολικών μονάδων, η μείωση στους διορισμούς νέων εκπαιδευτικών, οι ελλειψείς χρηματοδοτήσεις των σχολείων- έχουν δημιουργήσει πειστικές, εργασιακές συνθήκες για τους εκπαιδευτικούς.

Η παρούσα εργασία, λοιπόν, μελετά την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών καθώς και τα χαρακτηριστικά που την διαμορφώνουν, είτε αυτά αφορούν στον ίδιο τον εκπαιδευτικό, είτε στον διευθυντή της σχολικής μονάδας, είτε στο κλίμα που επικρατεί εντός της τάξης και μεταξύ των συναδέλφων.

Πίνακας Περιεχομένων

Ευχαριστίες.....	2
Περίληψη	3

Abstract.....	3
Εισαγωγή	4
Πίνακας Περιεχομένων.....	5
Κεφάλαιο 1 : Σχολική Ηγεσία	6
1.1 Ορισμός Σχολική Ηγεσίας.....	7
1.2 Μορφές / Στυλ Ηγεσίας	7
1.3 Εκπαιδευτικός ηγέτης- Διευθυντής.....	9
1.4 Αρμοδιότητες του διευθυντή	11
1.5 Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού ηγέτη-διευθυντή.....	13
1.6 Δεξιότητες ενός αποτελεσματικού διευθυντή	14
1.7 Ρόλος του διευθυντή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	15
Κεφάλαιο 2:Επαγγελματική Ευημερία των εκπαιδευτικών.....	17
2.1 Εννοιολογική Προσέγγιση της επαγγελματικής ευημερίας.....	17
2.2 Θεωρητικά μοντέλα της επαγγελματικής ευημερίας	18
2.3 Επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών	22
2.4 Σπουδαιότητα της ευημερίας των εκπαιδευτικών	22
2.5 Παράγοντες που επηρεάζουν την ευημερία των εκπαιδευτικών	23
Κεφάλαιο 3:Ο ρόλος της ηγεσίας στην ενίσχυση της επαγγελματικής ευημερίας.....	25
3.1 Ισχυροποίηση της σχολικής ευημερίας.....	25
3.2 Διαμόρφωση γόνιμου εκπαιδευτικού κλίματος	26
3.3 Ο ρόλος του διευθυντή στην καταπολέμηση του άγχους	28
3.4 Η συνεισφορά του διευθυντή στην επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού	29
Συμπεράσματα	30
Βιβλιογραφικές Αναφορές	31

Κεφάλαιο 1 : Σχολική Ηγεσία

1.1 Ορισμός Σχολική Ηγεσίας

Ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που οδηγεί το σχολείο στην αποτελεσματικότητα ή στην μη αποτελεσματικότητα αποτελεί η διοίκηση του σχολείου. Η σχολική ηγεσία επιδρά άμεσα και έμμεσα, θετικά αλλά και αρνητικά στα σχολικά αποτελέσματα . Ο διευθυντής ενός αποτελεσματικού σχολείου είναι αυτός όπου διακατέχεται από μια πληθώρα ικανοτήτων και δεξιοτήτων όπως να είναι δυναμικός σε θέματα διοίκησης , ενισχυτικός σε ζητήματα πειθαρχίας , σύμβολο έμπνευσης για τους εκπαιδευτικούς αλλά και παράλληλα δημιουργικός και παραγωγικός ηγέτης. (Ρούσσου, 2002) Η διοίκηση λοιπόν αποτελεί σημαντικό παράγοντα στην ομαλή λειτουργία ενός οργανισμού όπως σε αυτό του σχολείου συμβάλλοντας έτσι στην επίτευξη και στην υλοποίηση στόχων που έχει θέσει η κάθε σχολική μονάδα .

Σε αυτό το κεφάλαιο μάλιστα θα ορίσουμε την σχολική ηγεσία η οποία αποτελεί σημαντικό παράγοντα της διοίκησης καθώς συσχετίζεται με την θεωρία της διοικητικής επιστήμης αλλά δεν ταυτίζεται με αυτή (Σαΐτης 2005:28-31). Οι έννοιες της διοίκησης και της ηγεσίας δεν είναι ταυτόσημες γι' αυτό το λόγο θα προβούμε στην διασαφήνισή τους. Η έννοια της ηγεσίας στοχεύει στις σύγχρονες ενέργειες και στις συνεχείς προσπάθειες με σκοπό την βελτίωση του εκάστοτε οργανισμού. Ο όρος ηγεσία χρησιμοποιείται και ως ένας τρόπος περιγραφής προσωπικών ποιοτικών χαρακτηρισμών και συμπεριφοράς. Η ηγεσία είναι η ικανότητα να θέτει στόχους για την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και να επινοεί τρόπους για την γρηγορότερη και αποτελεσματικότερη επίτευξή τους(Καμπουρίδης, 2002:15). Από την άλλη μεριά, ο όρος της διοίκησης, επικεντρώνεται περισσότερο στο πρακτικό κομμάτι επειδή στηρίζεται σε καινοτόμα προγράμματα που αποσκοπούν στην βελτίωση του οργανισμού (Καλούσιου, 2002). Γενικότερα όσον αφορά στην διοίκηση της εκπαίδευσης , αυτή θεωρείται ως ένα σύστημα δράσης που συνιστάται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων - ανθρώπινων και υλικών - για την πραγματοποίηση των στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών (Σαΐτης, 2005). Άρα, μια παραγωγική διοίκηση πρέπει να λάβει υπόψιν της, τους πόρους που διαθέτει και πώς μπορεί να τους αξιοποιήσει κατάλληλα για την επίτευξη των βραχυπρόθεσμων αλλά και μακροπρόθεσμων στόχων. Στην συνέχεια παρατίθενται ορισμοί στους οποίους κατέληξαν κάποιοι μελετητές :

1. Η ηγεσία έχει οριστεί ως η διαδικασία κατά την οποία θέτονται στόχοι για συλλογική προσπάθεια και αυτή η προσπάθεια συνεχίζεται μέχρι να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί εξ' αρχής. Ακόμα, δίνεται έμφαση στην ικανοποίηση των αναγκών του υπαλλήλου με σκοπό να έχει κίνητρο για περισσότερη προσπάθεια για εργασία (Jacobs & Jacques, 1990).
2. Οι Borra και Kunkel (2002) ορίζουν την ηγεσία ως την ικανότητα να εμπνέεις και να οδηγείς τους άλλους οικοδομώντας και προωθώντας ένα κοινό όραμα.
3. Σύμφωνα με τον Mumford (1906/1907) η ηγεσία είναι η υπεροχή ενός ή λίγων ατόμων σε μια ομάδα κατά τη διαδικασία ελέγχου των κοινωνικών φαινομένων.
4. Ο Blackmar ερμηνεύει την ηγεσία ως την συγκέντρωση της προσπάθειας σε ένα πρόσωπο η οποία εκφράζει τη δύναμη όλων .

1.2 Μορφές / Στυλ Ηγεσίας

Στην προηγούμενη ενότητα δόθηκε έμφαση στον ορισμό της ηγεσίας. Διασαφηνίστηκαν οι όροι διοίκηση και ηγεσία μέσα από διάφορες θεωρήσεις και αποδόθηκαν οι ορισμοί τους από σπουδαίους ερευνητές και μελετητές που έχουν ασχοληθεί με το θέμα. Υπάρχουν ποικίλα είδη

ηγεσίας που απασχολούν τη σχολική κοινότητα τα οποία δηλώνουν κάθε φορά τον διαφορετικό τρόπο δράσης του διευθυντή. Τα στυλ ηγεσίας αντιπροσωπεύουν το μοντέλο συμπεριφοράς που χαρακτηρίζει έναν ηγέτη στην προσπάθεια του να επηρεάσει τους άλλους (Tauccean, Tamasilaa, & Negru-Strautia, 2016). Ο ηγέτης είτε καθοδηγεί έναν ή πολλούς, ενήλικες ή ηλικιωμένους, ερασιτέχνες ή επαγγελματίες, θα πρέπει κάθε φορά να προσαρμόζεται σε διαφορετικό στυλ ηγεσίας ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι της ομάδας . Το κοινό που έχουν όμως όλα τα στυλ ηγεσίας είναι ότι ο ηγέτης προσπαθεί να επηρεάσει και να καθοδηγήσει τους εργαζόμενους του (Ζαβλανός, 2002). Η κατάσταση / περιβάλλον στην οποία ο ηγέτης προσπαθεί να ηγηθεί και να οδηγήσει μια ομάδα προς την επίτευξη κάποιου στόχου επηρεάζεται αρκετά από το αν ο οργανισμός είναι κερδοσκοπικός ή μη κερδοσκοπικός. Τέλος, τα μέσα τα οποία θα χρησιμοποιηθούν για να επιτευχθούν κάποιοι στόχοι καθώς και οι παράλληλες ενέργειες που θα γίνουν επηρεάζουν κάθε φορά και το στυλ ηγεσίας (Kane, 2018).

Πολλοί μάλιστα ερευνητές έχουν ασχοληθεί με την κατανομή και τον διαχωρισμό των στυλ ηγεσίας. Ο πρωτοπόρος μάλιστα ήταν ο Kurt Lewin ο οποίος στα τέλη της δεκαετίας του 1930 διεξήγαγε έρευνες σχετικά με τα χαρακτηριστικά του ηγέτη. Μάλιστα ο Lewin ανέπτυξε μια θεωρία γνωστή ως θεωρία του Πεδίου η οποία αναλύει την σημασία των συγκρούσεων οι οποίες προέρχονται εξαιτίας κάποιων εσωτερικών χαρακτηριστικών (συμπεριφορά του ατόμου) και κάποιων εξωτερικών χαρακτηρισμών (περιβάλλον). Η θεωρία Πεδίου τονίζει πως η συμπεριφορά είναι το αποτέλεσμα του ατόμου και του περιβάλλοντος. Έτσι και ένας ηγέτης ανεξαρτήτως της προσωπικότητάς του και των ικανοτήτων του, μπορεί να επηρεαστεί και από το περιβάλλον γύρω του . Στην παρούσα εργασία θα κάνουμε λόγο για τα τρία σημαντικότερα και πιο συνηθισμένα στυλ ηγεσίας που συναντάμε σε μια σχολική μονάδα :

1. Το αυταρχικό στυλ, το οποίο αποτελεί μια γραφειοκρατική ιεράρχηση των σχέσεων υφιστάμενου και προϊστάμενου ενός οργανισμού. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο ηγεσίας, ο ηγέτης είναι αυστηρός , απαιτητικός και αυταρχικός ώστε να επικεντρωθεί έντονα στον έλεγχο των οπαδών του και να τους οδηγήσει εκεί που ο ίδιος επιθυμεί. Δεν λαμβάνει υπόψιν του τις ανάγκες του προσωπικού αντλώντας δύναμη από την θέση που διακατέχει και δρα χωρίς κανένα αίσθημα ομαδικότητας και συνεργασίας. Αυτή η συμπεριφορά έχει αντίκτυπο στο να μην υπάρχει σεβασμός και εμπιστοσύνη ανάμεσα σε αυτόν και στους εργαζόμενους δημιουργώντας έτσι επιδερμικές σχέσεις οι οποίες έξω από το εργασιακό περιβάλλον πολλές φορές δεν υπάρχουν καν. Αυτού του τύπου ηγέτες λαμβάνουν αποφάσεις και παίρνουν πρωτοβουλίες που τις περισσότερες φορές δεν συμβαδίζουν με τις δυνατότητες και τις προτιμήσεις της ομάδας. Ο Lewin επίσης κατέληξε στο συμπέρασμα ότι είναι πιο δύσκολο ένας ηγέτης να μετακινηθεί από το αυταρχικό στυλ στο δημοκρατικό, παρά το αντίστροφο (Lewin, Lippit & White, 1939).
2. Το φιλελεύθερο / εξουσιοδοτικό στυλ ηγεσίας (laissez faire) πρόκειται για το αντίθετο στυλ ηγεσίας από το αυταρχικό. Σε αυτό το στυλ ηγεσίας, ο ρόλος του ηγέτη είναι κάπως περιορισμένος αφού παρέχεται στους εργαζόμενους αρκετή ελευθερία και ανεξαρτησία να τελέσουν έργο. Ο φιλελεύθερος ηγέτης αποκτά μια παθητική συμπεριφορά με αποτέλεσμα πολλές φορές να μην μπορεί να βοηθήσει και να καθοδηγήσει τους εργαζόμενους και έτσι αυτοί λαμβάνουν ευθύνες και δράσεις σύμφωνα με δικές τους πρωτοβουλίες (Tarsik et al., 2014). Δεν υπάρχουν κατευθυντήριες γραμμές ανάμεσα στον ηγέτη και στα μέλη και γι' αυτό πολλές φορές ο οργανισμός μένει στάσιμος χωρίς να εξελιχθεί. Αυτός ο τρόπος άσκησης της ηγεσίας,

ενδέχεται να οδηγήσει σε έλλειψη συνοχής της ομάδας, καθώς και στη μη εκπλήρωση οργανωσιακών στόχων και κατά συνέπεια σε αναποτελεσματικότητα και χάος (Avolio & Bass 2004).

3. Τέλος, υπάρχει το δημοκρατικό μοντέλο ηγεσίας. Ο Lewis καθώς και μελετητές που διεξήγαγαν έρευνα σχετικά με τα στυλ ηγεσίας τόνισαν πώς το δημοκρατικό μοντέλο ηγεσίας είναι το πιο αποτελεσματικό. Αυτό διότι, ένας δημοκρατικός ηγέτης με την εμπειρία του και τα προσόντα του θα καθοδηγήσει και θα συμβουλευσει τα υπόλοιπα μέλη με αποτέλεσμα οι στόχοι που έχουν τεθεί από τον οργανισμό να επιτευχθούν ευκολότερα. Μάλιστα, στο σχολικό περιβάλλον όπου επικρατούν δημοκρατικές αξίες όπως δικαιοσύνη, ελευθερία του λόγου και εξασφάλιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων ένας δημοκρατικός ηγέτης μπορεί να δημιουργήσει γόνιμο έδαφος για εμπιστοσύνη και επικοινωνία. Ένας τέτοιος ηγέτης ο οποίος έχει όραμα και θέληση να αναβαθμίσει την σχολική μονάδα είναι πρόθυμος να συνεργαστεί και να ανταλλάξει ιδέες και απόψεις με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας. Να σημειωθεί μάλιστα ότι τα μέλη των δημοκρατικών ομάδων τείνουν να είναι λιγότερο παραγωγικά από τα μέλη των ομάδων που έχουν αυταρχική ηγεσία (Lewin, Lippit, & White, 1939).

Τα τρία αυτά μοντέλα είναι που συναντάμε συνήθως σε ένα σχολικό περιβάλλον. Επιπρόσθετα υπάρχουν και άλλα στυλ ηγεσίας στα οποία θα αναφερθούμε ονοματικά όπως η συναλλακτική ηγεσία με την οποία καθορίζονται οι στόχοι, παρέχεται ανατροφοδότηση και ανταμείβεται η αποδοτικότητα των υφισταμένων. Ο συναλλακτικός ηγέτης μέσα από την οικονομική συναλλαγή ή την παροχή ανταποδοτικών κινήτρων επιδιώκει, να ικανοποιήσει τις υλικές ανάγκες του υφισταμένου ως αντάλλαγμα για την παροχή υπηρεσιών του μετασχηματιστική στην οποία ο ηγέτης ωθεί τον υφιστάμενο να λειτουργεί πέρα από τα συγκεκριμένα όρια επίδοσης. Επιπλέον, η μετασχηματιστική ηγεσία στην οποία μετασχηματιστικός ηγέτης ενδιαφέρεται για την προσωπική ανάπτυξη των υφισταμένων, αυξάνει το ενδιαφέρον τους και καλλιεργεί την ανάγκη τους για αυτοπραγμάτωση (Avolio, Bass & Jung, 1999) και η συμμετοχική ηγεσία στην οποία η εκπαιδευτική διοίκηση απαρτίζεται από τον διευθυντή του σχολείου και με τη βοήθεια των υπολοίπων εκπαιδευτικών προσπαθεί να επιτύχει τους στόχους που έχουν τεθεί για το σχολείο με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο (Θεοφιλίδης & Στυλιανίδης, 2000). Συμπερασματικά δεν υπάρχει μόνο ένα στυλ ηγεσίας αλλά ποικίλα ανάλογα με το είδος της σχέσης που θέλει να αναπτύξει ο ηγέτης με τα υπόλοιπα μέλη. Πολλές φορές μάλιστα μπορούμε να συναντήσουμε συνδυασμό στυλ ηγεσίας το οποίο βέβαια απαιτεί περισσότερη εμπειρία και γνώση ώστε να επιφέρει καρποφόρα αποτελέσματα. Το γεγονός το οποίο συναντάμε τόσα πολλά ηγετικά μοντέλα μας φανερώνει βέβαια πως δεν θεωρείται μόνο ένα αποτελεσματικό αλλά περισσότερα και αυτό εξαρτάται από τις συνθήκες και την προσωπικότητα του ηγέτη. (Μαλαγκονιάρη, 2010)

1.3 Εκπαιδευτικός ηγέτης- Διευθυντής

Η έννοια «εκπαιδευτικός ηγέτης» αναφέρεται στον διευθυντή της σχολικής μονάδας και χρησιμοποιείται για να περιγράψει ένα σύνολο προσωπικών χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων. Ο διευθυντής του σχολείου θεωρείται η ανώτατη αρχή και το βασικότερο και κυριότερο συστατικό του οργανισμού. Ο διευθυντής είναι το σχολικό όργανο το οποίο θα επαναφέρει την «τάξη» στην σχολική μονάδα, είναι υπεύθυνος για την διαμόρφωση και την στεγανοποίηση των διαπροσωπικών σχέσεων, την πειθαρχία εντός σχολικού χώρου και την δημιουργία ενός

αισθήματος ειλικρίνειας και δικαίου. Ταυτόχρονα και ο ίδιος είναι απαραίτητο να είναι γνώστης της συμπεριφοράς του, ώστε να ξέρει κάθε στιγμή τι πρέπει να αλλάξει και πότε (Πασιαρδής & Πασιαρδή 2004, Sledge & Morehead, 2006). Πολλές έρευνες έδειξαν πως για να αναπτυχθεί μια σχολική μονάδα πρέπει να υπάρχουν ηγέτες με όραμα. Το όραμα είναι πολύ σημαντικό για την εξέλιξη του σχολείου διότι έτσι η σχολική μονάδα δεν μένει στάσιμη αλλά αντιθέτως προοδεύει και διογκώνεται όλο ένα και περισσότερο. Όμως αυτό το όραμα για να υλοποιηθεί ο διευθυντής οφείλει να δημιουργήσει ένα αίσθημα ασφάλειας και παρακίνησης ώστε να τον ακολουθήσουν και οι συνάδελφοί του στο σχολείο. Δίνοντας κίνητρο και ενθαρρύνοντας τα μέλη της σχολικής μονάδας οι στόχοι μπορούν να πραγματοποιηθούν πιο εύκολα και με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα (Θεοδωράκογλου, 2014). Πάντα με στόχο την βελτίωση της σχολικής μονάδας, ο Forster το 1997 ισχυρίζεται ότι ένας «εκπαιδευτικός-ηγέτης» πρέπει να διακατέχεται από :

- ❖ Ενδιαφέρον για τα αποτελέσματα της μάθησης, δηλαδή την επίδοση των μαθητών.
- ❖ Ενδιαφέρον για τον ανθρώπινο παράγοντα, τις διαπροσωπικές σχέσεις και την αυτοεκτίμηση των μαθητών.
- ❖ Ενδιαφέρον για την κινητοποίηση των μαθητών και τη συμμετοχή τους στην μαθησιακή διαδικασία.

Εν συνεχεία, ο διευθυντής του σχολείου οφείλει να είναι παρών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, να ανταπεξέρχεται με θάρρος στις δυσκολίες, να αναλαμβάνει ευθύνες, να είναι δημιουργικός, να κερδίζει τον σεβασμό και την εκτίμηση όλης της σχολικής κοινότητας, να δρα με γνώμονα την ειλικρίνεια, τη δημοκρατία και τη δικαιοσύνη για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα (Θεοδωράκογλου, 2008). Ένας διευθυντής-ηγέτης τρέφει μεγάλη αγάπη για τα παιδιά και για τους μαθητές του σχολείου του. Αγάπη πραγματική και ουσιαστική. Αγάπη έμφυτη και αμερόληπτη. Τρέφει επιπλέον μεγάλη αγάπη για το επάγγελμά του αλλά και για τη θέση ευθύνης που κατέχει. Αγάπη που μεταφράζεται σε μεράκι, σε θέληση για δουλειά, σε συνειδητή απόφαση να προσφέρει στην πρόοδο και στην καλλιέργεια των μαθητών. Διαθέτει ηγετικές ικανότητες και χαρακτηρίζεται από υπομονή και επιμονή ώστε να διεκπεραιώνει τα καθήκοντά του με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Είναι επικοινωνιακός και έρχεται κοντά με όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας αφήνοντας ανοιχτές διόδους επικοινωνίας με όλους. Δεν αποτελεί μια μονότονη και άτονη φιγούρα, αντιθέτως τον διακρίνει ο ενθουσιασμός και η αίσθηση του χιούμορ. Ενδιαφέρεται για την αυτοβελτίωσή του και αναγνωρίζει τη αξία της αυτοαξιολόγησης. Τον διακρίνει η ωριμότητα και διαθέτει ισορροπημένη και ολοκληρωμένη προσωπικότητα. Έχει έντονη περιέργεια για όσα συμβαίνουν γύρω του, μέσα στο σχολείο και έξω από αυτό. Θέλει να μάθει τι σκέφτονται οι άνθρωποι γύρω του, πώς το σκέφτονται και γιατί το σκέφτονται με τον συγκεκριμένο τρόπο. Αντιμετωπίζει τους κινδύνους σαν πρόκληση και όχι σαν κάτι που πρέπει να αποφύγει. Θεωρεί τις αντιπαραθέσεις και τα προβλήματα που παρουσιάζονται δημιουργικά και αισθάνεται υπεύθυνος για την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Έχει την ικανότητα και τις γνώσεις να συνδυάζει διαφορετικά μοντέλα ηγεσίας ανάλογα με την περίπτωση. Είναι ευπροσάρμοστος, ευέλικτος και αναλαμβάνει ευθύνες και πρωτοβουλίες και διαθέτει υψηλή ικανότητα αντίληψης και κριτική ικανότητα (Ρουσσου, 2004). Συνεπώς, σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, γίνεται αντιληπτό ότι ο διευθυντής σε μια σχολική μονάδα έχει αρχικά τον ρόλο του διοικητή, του οργανωτή και του συντονιστή ή αλλιώς, όπως πολλοί υποστηρίζουν και προσδίδουν σε αυτόν τους χαρακτηρισμούς του «ηγέτη» και της «κεφαλής» αυτής.

Αποσαφηνίζοντας τέλος τους όρους «διευθυντής»-«ηγέτης», κρίνεται απαραίτητη η διάκρισή τους, η οποία γίνεται εμφανής μέσα από την επισήμανση ότι κάθε διοικητικό στέλεχος, δεν αποτελεί εξ ορισμού έναν ηγέτη, παρά το γεγονός ότι, για να είναι αποτελεσματικός, θα πρέπει να μπορεί να ασκεί ηγεσία. Το διοικητικό στέλεχος έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει τη συμπεριφορά των άλλων, λόγω της επίσημης εξουσίας που του παρέχει η θέση του. Αυτό όμως δεν τον καθιστά ηγέτη, γιατί η ηγεσία εξαρτάται από την ικανότητα άσκησης επιρροής και δεν εξασφαλίζεται μόνο από τη θέση (Σαΐτης, 2002)

1.4 Αρμοδιότητες του διευθυντή

Όπως φαίνεται απ' τα παραπάνω, ο ρόλος του διευθυντή στη σχολική μονάδα και στο ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα είναι πολύ σημαντικός για τα αποτελεσματικά σχολεία, γι' αυτό και ο τρόπος που επιλέγονται είναι εξίσου πολύ σημαντικός. Ο πιο συνηθισμένος τρόπος επιλογής του διευθυντικού προσωπικού, μέχρι σήμερα, ήταν η προσωπική συνέντευξη, τόσο στο εξωτερικό, όσο και στην Κύπρο. Στην Ελλάδα βέβαια η επιλογή των διευθυντών γίνεται με βάση κάποια κριτήρια (επιμορφωτικά σεμινάρια, μεταπτυχιακά πάνω στο θέμα της διοίκησης) και δωδεκάμηνη θητεία ως εκπαιδευτικοί σε ένα σχολείο με οργανική θέση. Όσο βέβαια πιο προικισμένος είναι κάποιος με εφόδια όπως (μεταπτυχιακά, σεμινάρια που αφορούν την διοίκηση ή κάποιο διδακτορικό) η επιλογή του σαφώς είναι και πιο εύκολη (Κεραμιδά, 2011). Ένα τόσο αξιόλογο και συνετό άτομο λοιπόν, έχει ως καθήκον την τέλεση κάποιων αρμοδιοτήτων :

- Ευθύνη για την ομαλή και αποδοτική διοίκηση και λειτουργία του σχολείου και την ανάπτυξη της εργασίας και ζωής σ' αυτό, περιλαμβανομένης και της ευθύνης για τη στενή παρακολούθηση του διδακτικού προσωπικού.
- Ανάλυση διδακτικών καθηκόντων.
- Ευθύνη για την τήρηση και φύλαξη των αρχείων του σχολείου και της περιουσίας του.
- Εκτέλεση οποιαδήποτε άλλων καθηκόντων του ανατεθούν. (Ρούσσου, 2020)

Μια σημαντική ακόμα αρμοδιότητα του διευθυντή στις σχολικές μονάδες είναι αυτή της αξιολόγησης(Καραφύλλης,2013). Ο συγκεκριμένος αυτός ρόλος αναφέρεται στην αξιολόγηση ολόκληρης της σχολικής μονάδας αλλά και των μελών που την στελεχώνουν. Όσον αφορά την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας ο διευθυντής είναι αυτός που χειρίζεται την καταγραφή των υλικών που απαρτίζουν το σχολείο εντός του κτιρίου αλλά και εκτός δηλαδή του προαύλιου. Είναι υπεύθυνος για την επίβλεψη των σχολικών χώρων και την αντικατάσταση επίπλων τα οποία έχουν φθαρεί ή καταστραφεί. Ο διευθυντής είναι αυτός που θα επικοινωνήσει με την πολιτεία και τους αρμόδιους φορείς ώστε να γίνει η αντικατάσταση των ζημιών. Παράλληλα, ο διευθυντής οφείλει να προβλέπει τυχόν ελλείψεις έχει η σχολική μονάδα και να τις αναπληρώνει ώστε το σχολείο ανά πάσα στιγμή να είναι οικείο και φιλόξενο για τους μαθητές. Ο διευθυντής λοιπόν έχει την ευθύνη μέσω της αξιολόγησης να παρουσιάσει τη συνολική απόδοση και ποιότητα της εκπαιδευτικής μονάδας .(Ταρατόρη-Τσαλκατίδου,2011). Σχετικά με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών ένας «σωστός» διευθυντής οφείλει να είναι αμερόληπτος και να μην ενεργεί με βάση φιλίες ή συμπάθειες (Mintzberg,1973). Επιθυμώντας την ανάπτυξη και την βελτίωση της σχολικής μονάδας ο διευθυντής είναι υποχρεωμένος να παραθέτει τα λάθη που μπορεί να έχουν γίνει από τους εκπαιδευτικούς αλλά και να επιβραβεύει τις ενέργειες οι οποίες συνέβαλαν στην εξέλιξη του οργανισμού. Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι από την πλευρά της πολιτείας έγιναν πολλές προσπάθειες προκειμένου η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού από τον διευθυντή να γίνει πράξη και το

συγκεκριμένο ζήτημα αποτέλεσε το θέμα μακροχρόνιων συζητήσεων στον χώρο της εκπαίδευσης, το οποίο όμως δέχτηκε έντονη κριτική και προκάλεσε ισχυρές αντιπαραθέσεις (Ταρατόρη-Τσαλκατίδου,2011).

Ακόμη ο διευθυντής οφείλει να παρακινεί τους γονείς των παιδιών να συμμετέχουν στη σχολική ζωή, προκειμένου να διαπιστώσουν οι ίδιοι από μόνοι τους, ότι το σχολείο ανταποκρίνεται στις ανάγκες και στις προσδοκίες τους(Κιρκιγιάννη,2011). Σημαντική αρμοδιότητα ενός διευθυντή συνεπώς , είναι και η άμεση επαφή με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων. Μέσα από συνελεύσεις που θα διοργανώνει ο σχολικός διευθυντής θα τεθούν ζητήματα τα οποία ανησυχούν τους γονείς και θα διατυπωθούν ιδέες γύρω από διάφορα θέματα που αφορούν το σχολείο. Ο διευθυντής πρόθυμος πάντα να ακούσει τις ανησυχίες των γονέων θα προσπαθήσει να τους δημιουργήσει αισιοδοξία για το μέλλον του σχολείου και για την καλύτερη διαπαιδαγώγηση των παιδιών(Ματσαγγούρας,2003). Η κατάρτιση του προγράμματος ενημέρωσης των γονέων των μαθητών είναι ένα ακόμα ζήτημα που χρήζει τη συνεργασία διεύθυνσης και διδακτικού προσωπικού (Σαΐτης, 2008).

Επίσης, ο διευθυντής μαζί με τους Σχολικούς Συμβούλους βοηθούν τους νεοεισελθόντες στην εκπαίδευση εκπαιδευτικούς, με το διδακτικό τους έργο και παρακινούν τους πιο παλιούς εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων να συμμετέχουν σε διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα, έτσι ώστε να ενημερωθούν και να επιμορφωθούν σχετικά με τις καινοτομίες στον χώρο εκπαίδευσης (Σαΐτης, 2008). Είναι πολύ βασικό για τους δασκάλους οι οποίοι είναι στην αρχή της καριέρας τους να αισθάνονται ασφάλεια η οποία πηγάζει από τον διευθυντή του σχολείου ο οποίος με την εμπειρία του και τις δεξιότητές του συμβάλλει στην αντιμετώπιση των προβλημάτων. Ένας εκπαιδευτικός που μόλις έχει πάρει το πτυχίο του και καλείται να διδάξει σε μια σχολική μονάδα χρειάζεται σίγουρα την βοήθεια από έναν συμπαραστατικό και συνετό διευθυντή. Όσον αφορά τα καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα ο διευθυντής αποτελεί συνδετικό κρίκο των εκπαιδευτικών με νέες μεθόδους. Αρχικά, οι νεοεισελθόντες οι οποίοι είναι πρόσφατοι απόφοιτοι πανεπιστημίων έχουν συνηθίσει σε πιο σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους σε σχέση με εκπαιδευτικούς που βρίσκονται στο σχολείο για αρκετά χρόνια(Bottery, 1992). Προκειμένου να μην υπάρχουν συγκρούσεις ανάμεσα στα μέλη της οργάνωσης, γεγονός που θα πλήξει την σχολική μονάδα, ο διευθυντής οφείλει να συγκροτήσει τις ισορροπίες ανάμεσα στις καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας και στις παραδοσιακές. Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν, οφείλουν να γνωρίζουν ότι και ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας είναι εξίσου καρποφόρος και οι καθηγητές με περισσότερα χρόνια εμπειρίας οφείλουν να εστιάσουν και σε πιο σύγχρονα μοντέλα διδασκαλίας. Αυτό λοιπόν, μπορεί να επιτευχθεί μέσα από προγράμματα διδασκαλίας τα οποία εστιάζουν σε ένα πιο μαθητοκεντρικό μοντέλο μάθησης. Συνεπώς, ο διευθυντής είναι αυτός που θα δώσει τις συμβουλές στους εκπαιδευτικούς ώστε να συμβαδίζουν με τα νέα δρώμενα διδασκαλίας(Θεοδωράκογλου, 2014).

Οι ειδικές γνώσεις σε οικονομικά και λογιστικά ζητήματα αποτελούν επίσης ένα προσόν, το οποίο πρέπει να διαθέτει ο διευθυντής, διότι κατά την άσκηση των καθηκόντων του θα χρειαστεί να διαχειριστεί χρηματικά ποσά που ανήκουν στη σχολική μονάδα (Στραβάκου, 2003). Όπως για παράδειγμα στο θέμα των εκδρομών, ο διευθυντής είναι αυτός ο οποίος θα επικοινωνήσει με τα ταξιδιωτικά γραφεία, τα ξενοδοχεία και τους ξεναγούς. Οφείλει να γνωρίζει πως αρκετοί μαθητές ίσως να μην μπορέσουν να διαθέσουν ένα μεγάλο οικονομικό ποσό για την εκδρομή. Έτσι λοιπόν οφείλει να ψάξει μεθοδικά και συγκροτημένα ώστε να βρει οικονομικά πακέτα τα οποία θα ενισχύουν τη συμμετοχή όλο και περισσότερων μαθητών.

Παράλληλα, για κάποια ποσά τα οποία θα δοθούν σε ύλη πρώτης ανάγκης όπως το ρεύμα, το πετρέλαιο και το ίντερνετ υπεύθυνος φυσικά είναι ο διευθυντής. Άρα ο σχολικός διευθυντής είναι αρμόδιος για τα χρηματικά ποσά που θα χρησιμοποιηθούν στις πρώτες ύλες και στο πώς αυτές θα αξιοποιηθούν.

Συνεπώς οι αρμοδιότητες του διευθυντή ποικίλουν. διευθυντής κατέχει μια πολύ σημαντική θέση στα εκπαιδευτικά δρώμενα και συγχρόνως αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα στελέχη της εκπαίδευσης. Στα πλαίσια της σχολικής μονάδας καλείται να ανταποκριθεί στο σύνθετο έργο και τον πολυδιάστατο ρόλο που του έχει ανατεθεί και αν η ανταπόκρισή του σε αυτά έχει θετικό πρόσημο, τότε η σχολική μονάδα που διευθύνει θα οδηγηθεί στην ανάπτυξη. Αυτό συμβαίνει διότι ο διευθυντής αποτελεί τον επικεφαλής ενός σχολείου και ,όπως είναι φυσικό, όταν η Διεύθυνση λειτουργεί σωστά, τότε και η σχολική μονάδα θα λειτουργήσει με σωστό τρόπο, καθώς η επιτυχημένη διεύθυνση αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την ορθή λειτουργία ενός σχολείου.

1.5 Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού ηγέτη-διευθυντή

Ο πρώτος που αναφέρθηκε σε χαρακτηριστικά προσωπικότητας του ηγέτη και τα ομαδοποίησε ήταν ο Stogdill (1948). Σύμφωνα με τον Stogdill, τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού διευθυντή-ηγέτη ποικίλουν . Μέσα από ένας πλήθος βιβλιογραφίας (Αργυροπούλου,2017 · Miskel, 2014 · Παπαζογλου & Κουτούζης, 2016 · Σαΐτης, 2007) διαφαίνεται ότι κάποια από τα γνωρίσματα ενός αποτελεσματικού διευθυντή-ηγέτη είναι:

- Είναι ευφυής, ακέραιος , σταθερός , δίκαιος, συναισθηματικά ώριμος, ανοικτός σε νέες ιδέες και προτάσεις, ψύχραιμος, ευέλικτος, εργατικός, κοινωνικός, καλοπροαίρετος, φιλότιμος , τίμιος και θαρραλέος.
- Έχει αυτοπεποίθηση, αυτοεκτίμηση, πειθαρχία, αφοσίωση, εμπιστοσύνη στις δυνάμεις του, αισιοδοξία για το μέλλον του σχολείου , υπομονή , αίσθημα ευθύνης , υψηλές προσδοκίες και διορατικότητα.

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά δεν εξαντλούν βέβαια όσα αναφέρει η βιβλιογραφία αλλά είναι τα σπουδαιότερα που χρειάζεται να κατέχει ένας διευθυντής ώστε να είναι αποτελεσματικός. Αυτά τα χαρακτηριστικά βέβαια, δεν σημαίνει ότι θα δημιουργήσουν έναν ηγέτη ο οποίος θα έχει όραμα και θέληση για ανάδειξη της οργάνωσης (Σαΐτης,2009). Ωστόσο, η ύπαρξη ενός μεγάλου αριθμού από τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά αυξάνουν την πιθανότητα δημιουργίας ενός διευθυντή ο οποίος με την συμπεριφορά του ενισχύει και βελτιώνει τη σχολική μονάδα (Hoy & Miskel, 2014).

Εκτός από τα καλά χαρακτηριστικά, ο Σαΐτης (2008) διέκρινε επίσης και κάποια αρνητικά χαρακτηριστικά τα οποία δεν προωθούν την αποτελεσματική ηγεσία. Κάποια από αυτά τα χαρακτηριστικά είναι για παράδειγμα η έλλειψη σωστής καθοδήγησης, η απουσία του διευθυντή από τις λήψεις των αποφάσεων, η έλλειψη σεβασμού στους θεσμούς και τους κανόνες, η αδιαφορία για τα υπόλοιπα μέλη του οργανισμού, η εσωστρέφεια και η ανευθυνότητα.

Συνεπώς, ο ρόλος του διευθυντή συνδέεται με ένα σύνολο αρμοδιοτήτων, δραστηριοτήτων και δικαιωμάτων, τα οποία προέρχονται από τη θέση την οποία κατέχει ένα άτομο μέσα σε μία οργανωμένη κοινωνία ή σε ένα οργανωμένο σύστημα όπως είναι η σχολική μονάδα, μέσα στο οποίο εφαρμόζονται κανόνες, με σκοπό την ορθή και αποτελεσματική λειτουργία του (Βιτσιλάκη& Ράπτης, 2007).

1.6 Δεξιότητες ενός αποτελεσματικού διευθυντή

Οι δραστηριότητες των διευθυντικών στελεχών έχουν ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά. Για την επιτυχή ανταπόκριση στα καθήκοντά τους θα πρέπει να έχουν κάποιες δεξιότητες (Katz,1974). Ορισμένες από αυτές τις δεξιότητες είναι:

- ♦ Τεχνικές δεξιότητες (Technical skills): Είναι η δυνατότητα του ηγέτη να πραγματοποιεί δραστηριότητες μέσω της χρήσης συγκεκριμένων μεθόδων. Σύμφωνα με τον Katz (1974), αυτές οι δραστηριότητες προαπαιτούν εξειδικευμένη γνώση και εμπειρία που μόνο ένα διευθυντικό στέλεχος κατέχει. Παράδειγμα τεχνικών δεξιοτήτων αποτελούν, η γνώση των μεθόδων και των μέσων που πρέπει να εφαρμόσουν οι υφιστάμενοι για την υλοποίηση των εργασιών τους (Πετρίδου, 1998). Αν μεταφερθεί σε ένα νέο τμήμα, θα αφιερώσει χρόνο στο να μάθει πώς γίνονται τα πράγματα πριν κάνει δραστικές αλλαγές ή προσφέρει συμβουλές
- ♦ Διαπροσωπικές δεξιότητες (interpersonal skills): Οι συγκεκριμένες δεξιότητες αφορούν την ικανότητα αρμονικής συνεργασίας με τα υπόλοιπα μέλη του οργανισμού. Στοχεύουν στην ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων και στην αλληλεγγύη ώστε να εξασφαλίζεται στον χώρο της εργασίας η ομαδικότητα και η συνεργασία (Katz,1974). Ύψιστης σημασίας για έναν διευθυντή αποτελεί η δημιουργία ενός φιλόξενου και οικείου εργασιακού περιβάλλοντος. Τέτοιου είδους τεχνικές είναι απαραίτητες για όλους τους προϊστάμενους οποιουδήποτε οργανισμού(Katz,1974). Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να διαθέτει ο διευθυντής τη δεξιότητα της ενσυναίσθησης προκειμένου να είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται το κλίμα που δημιουργείται στον εργασιακό του χώρο και να μπορεί να το κατευθύνει έτσι ώστε να ωφελείται το παραγόμενο έργο, να ενισχύεται η ομαδικότητα και να αποφεύγονται οι εντάσεις (Ανθης , 2006)
- ♦ Νοητικές δεξιότητες: Αναφέρονται στην δυνατότητα αναλυτικής σκέψης και επίλυσης των προβλημάτων προς όφελος των εμπλεκόμενων (Σαΐτης, 2007).Οι νοητικές δεξιότητες εμπριέχουν την κριτική σκέψη, την διορατικότητα, την αντίληψη και την άμεση εύρεση λύσεων για τα προβλήματα που θα προκύψουν στον οργανισμό. Αυτοκυριαρχία και αυτοέλεγχος είναι η ικανότητα να διαχειρίζεται κανείς την εσωτερική του κατάσταση και να είναι σε θέση να διατηρεί την ψυχραιμία του ακόμα και σε δύσκολες καταστάσεις, να έχει καθαρή σκέψη και να μπορεί να μένει εστιασμένος στο αντικείμενό του κάτω από συνθήκες πίεσης το οποίο αποτελεί σημαντικό εργαλείο για έναν διευθυντή (Joshi, 2017).

Ορισμένοι ερευνητές και μελετητές αναφέρουν τις διοικητικές ικανότητες ως μια ξεχωριστή και αυτόνομη κατηγορία. Σύμφωνα με το Yukl (2014) είναι η δυνατότητα του διευθυντή να διεκπεραιώνει τις διοικητικές λειτουργίες όπως ο σχεδιασμός, η οργάνωση και η ανάθεση εργασιών. Αξιολογείται η ικανότητα να οργανώνουν, συντονίζουν και ελέγχουν την εργασία των υφισταμένων τους, να τους καθοδηγούν στη λήψη αποφάσεων και να τους ενθαρρύνουν στην ανάληψη ευθυνών. Ο καλός καθοδηγητής δεν είναι αυταρχικός, φέρεται σαν καλός γονιός και αφήνει ελευθερία και ανεξαρτησία στον καθοδηγούμενο (Sherman, 2009).

Από τις σημαντικές επίσης δεξιότητες που διακρίνουν έναν σχολικό διευθυντή είναι οι επικοινωνιακές δεξιότητες. Ο Διευθυντής καθημερινά σπαταλά ένα μεγάλο μέρος του χρόνου του για να επικοινωνήσει με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τις προϊστάμενες αρχές, τους γονείς αλλά και τους τοπικούς φορείς. Η διατήρηση της σωστής και ισορροπημένης

επικοινωνίας στοχεύει στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος το οποίο οδηγεί στην επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας (Σαΐτης, 2002). Εκτός αυτού, η καθημερινή επικοινωνία των μελών ενός οργανισμού συμβάλει στην αποφυγή συγκρούσεων (Μερκούρη, 2015).

Επίσης, ένας σχολικός διευθυντής θα πρέπει να διακρίνεται από χρηματοοικονομικές δεξιότητες. Η δεξιότητα αυτή αναφέρεται στην διαχείριση των κεφαλαίων καθώς και στην εξεύρεσή τους (Σαΐτης, 2002). Ο σωστός διαμοιρασμός των οικονομικών πόρων του σχολείου επιδρά στην αποτελεσματική λειτουργία της μονάδας. Ένας αποτελεσματικός διευθυντής όμως, οφείλει να γνωρίζει τις ανάγκες της σχολικής μονάδας ώστε να διανέμει κατάλληλα τους πόρους και να μην τους σπαταλά απερίσκεπτα (Turner, 2007).

Κλείνοντας, είναι γεγονός πως ένας αποτελεσματικός διευθυντής διακατέχεται από πολυάριθμες δεξιότητες. Το να γνωρίζει ένας διευθυντής τις δυνατότητες του προσωπικού ώστε να χωρίζει τις αρμοδιότητες και τους πόρους κατάλληλα αποτελεί αναγκαίο παράγοντα για την εξέλιξη του οργανισμού (Curtis, 2013). Η μοναδική δυνατότητα, που έχει σήμερα ο κάθε εκπαιδευτικός, που γίνεται διευθυντής σχολικής μονάδας, για να μπορέσει να αντεπεξέλθει στο έργο του, είναι να καταφύγει και να συμβουλευτεί τους αντίστοιχους, που προηγήθηκαν. Με τον τρόπο αυτό όμως, διαιωνίζεται μια διοικητική και συμβουλευτική πρακτική, που προέρχεται από τις εμπειρίες των προηγούμενων γενεών, χωρίς να εμπλουτίζεται με τα σύγχρονα επιστημονικά και ερευνητικά δεδομένα, τα σύγχρονα μοντέλα και τις νέες εξελίξεις. Οι διευθυντές δηλαδή, που σήμερα ασκούν διοικητικό έργο στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δεν διαθέτουν διοικητική επάρκεια αλλά ασκούν το διευθυντικό τους έργο βασιζόμενοι στις ελλειπείς γνώσεις προηγούμενων διευθυντών, με αποτέλεσμα να προκύπτει διαιώνιση ενός απαρχαιωμένου συστήματος διεύθυνσης (Κουνέλη, 2005). Άρα, ένας διευθυντής-ηγέτης οφείλει να ξεπεράσει αυτό το απαρχαιωμένο σύστημα και να λειτουργεί με βάση τα σύγχρονα δεδομένα.

1.7 Ρόλος του διευθυντή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Κάθε είδος οργανισμού οφείλει να διαθέτει σύστημα οργάνωσης και διοίκησης το οποίο θα συμβάλει στην ανάπτυξη του συστήματος καθιστώντας το λειτουργικό και αποτελεσματικό. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στηρίζεται στην ιδέα ότι κάθε εργαζόμενος υπόκειται σε έναν προϊστάμενο δημιουργώντας μια σχέση «αλυσίδα» η οποία είναι αλληλένδετη και ο ένας εξαρτάται από τον άλλον (Ζαβλανός, 1998). Σε περίπτωση της εκπαίδευσης, ο εργαζόμενος είναι ο δάσκαλος αυτός δηλαδή που είναι υπεύθυνος για την εκπαιδευτική διδασκαλία μέσα από το αναλυτικό πρόγραμμα και στην θέση του προϊστάμενου είναι ο διευθυντής ο οποίος έχει διοικητικές και οργανωτικές αρμοδιότητες. Είναι υπεύθυνος για τον έλεγχο των εκπαιδευτικών, την τήρηση των νόμων, την ασφάλεια και την διαχείριση των οικονομικών.

Είναι γνωστό ότι σε κάθε τυπική οργάνωση υπάρχει το στοιχείο της δομής. Πιο αναλυτικά, ένα σύνολο εσωτερικό σχέσεων έτσι ώστε να γίνεται αποτελεσματικότερη και πιο δυνατή η αντιμετώπιση των προβλημάτων και η επίτευξη των στόχων (Σαΐτης, 2002). Στην δομή του εκπαιδευτικού συστήματος στο οποίο σημαντικό παράγοντα αποτελεί ο διευθυντής της μονάδας παρατηρούμε τα ακόλουθα δομικά στοιχεία :

1. Καταμερισμός της εργασίας: Το συνολικό έργο του υπουργείου παιδείας διαιρείται σε επιμέρους εργασίες και καθήκοντα. Ο καταμερισμός αυτός της εργασίας αποτελεί αναγκαίο παράγοντα για την εξέλιξη του σχολείου καθώς και για την ανάπτυξή του. Πολλές φορές ο καταμερισμός εργασίας συνδέεται με την εξειδίκευση. Αυτό συμβαίνει

διότι ανάλογα με τις γνώσεις και τις ικανότητες που έχει ο κάθε εργαζόμενος σε μία σχολική μονάδα τού επιβάλλονται και οι ανάλογες ευθύνες. Αυτό πολλές φορές μπορεί να δημιουργήσει εντάσεις και συγκρούσεις μεταξύ των διδασκόντων γεγονός που δεν συμβάλλει στην ομαλή λειτουργία του σχολείου (Πασιαρδής, 2004). Γι' αυτό το λόγο πρέπει να επεμβαίνει ο διευθυντής, αμερόληπτος και δίκαιος, ώστε να μοιράζει τις εργασίες του κάθε διδάσκοντα ισομερώς αφήνοντας στην άκρη τυχόν συμπάθειες και φιλίες. Με αυτή την κίνηση του διευθυντή θα δημιουργηθεί ένα κλίμα ασφάλειας και δικαιοσύνης ωθώντας τους εκπαιδευτικούς να εργάζονται με μεγαλύτερη αρέσκεια και ζήλο. Ο καταμερισμός της εργασίας όμως πρέπει να είναι ακριβής ώστε να μην υπάρχουν ασάφειες σχετικά με το τι και πώς πρέπει να κάνει ο κάθε εκπαιδευτικός. Ο διευθυντής τέλος, είναι αυτός που θα τονίσει ποια μέσα θα χρησιμοποιηθούν για την επίτευξη των στόχων. Παράλληλα, είναι ο άνθρωπος που διεξάγει έρευνα για να διατυπώσει αν τελικά τα αποτελέσματα των ενεργειών που έγιναν είναι θετικά ή αρνητικά για τον οργανισμό. Μέσα από τα λάθη, ο διευθυντής θα γίνει πιο έμπειρος και αποτελεσματικός συμβάλλοντας έτσι σε καλύτερους μακροπρόθεσμοις στόχους που θα έχει θέσει η σχολική μονάδα.

2. Τμηματοποίηση: Αρκετές φορές στην πορεία ενός σχολικού έτους πολλές εργασίες και αρμοδιότητες θα πρέπει να ομαδοποιηθούν διότι απαιτούν περισσότερο προσωπικό και μεγαλύτερο εύρος γνώσεων. Λέγοντας «τμηματοποίηση» εννοούμε τη δημιουργία εξειδικευμένων ή συγγενών δραστηριοτήτων του οργανισμού σε λειτουργικές οργανωτικές μονάδες με σκοπό την επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος. Η τμηματοποίηση αρχικά μπορεί να γίνει βάσει των λειτουργιών του οργανισμού. Οι εκπαιδευτικοί δηλαδή μπορούν να συνεργάζονται ώστε να βγάλουν εις πέρας τις υποχρεώσεις τους απέναντι στην σχολική μονάδα. Η τμηματοποίηση συμβάλει στον καλύτερο και πιο εύκολο έλεγχο από τον διευθυντή και γίνεται καλύτερη αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού. Επίσης αυξάνεται η επικοινωνία μεταξύ των μελών αφού λειτουργούν σε ομάδες αλλά αντιθέτως δημιουργούνται πιο εύκολα εντάσεις αφού πολλές φορές ο κάθε εκπαιδευτικός θέλει να κάνει αυτό που ο ίδιος θεωρεί σωστό οδηγώντας έτσι σε αψιμαχίες και διαφωνίες (Μπουραντάς, Δ. 2002).
3. Εκχώρηση αρμοδιοτήτων: Όταν ένας οργανισμός διαθέτει προσωπικό με διάφορες και ποικίλες δυνατότητες και ικανότητες και η ανώτατη ηγεσία δεν είναι σε θέση να ασκήσει το σύνολο της εξουσίας, τότε επιβάλλεται η εκχώρηση των αρμοδιοτήτων από την ανώτατη ηγεσία προς τις κατώτερες βαθμίδες της διοικητικής πυραμίδας. Η μεταβίβαση καθηκόντων είναι η διαδικασία της μεταβίβασης από τον προϊστάμενο ενός μέρους των καθηκόντων του σε υφιστάμενό του με παράλληλη μεταβίβαση της αντίστοιχης εξουσίας και ευθύνης που συνδέεται με αυτά (Μπουραντάς, 2002). Με τον όρο «εξουσιοδότηση» εννοούμε την εκχώρηση αρμοδιοτήτων από τον προϊστάμενο στους υφιστάμενους. Μια σωστή εξουσία η οποία θα θέτει στα μέλη της οργάνωσης αρμοδιότητες στις οποίες θα μπορούν να ανταποκριθούν θα οδηγήσει σε θετικά αποτελέσματα. Γι' αυτό το λόγο ο διευθυντής οφείλει να έχει γνώσεις σε πολλά θέματα διοίκησης και οργάνωσης.

Είναι αλήθεια ότι στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ελάχιστες είναι οι αρμοδιότητες οι οποίες έχουν εκχωρηθεί από το Υπουργείο Παιδείας σε άλλες κατώτερες τοπικές μονάδες. Παρόλο αυτά όλα τα σχολεία μεμονωμένα έχουν την δυνατότητα να λάβουν κάποιες πρωτοβουλίες ώστε να γίνουν καλύτερα και να εξελιχθούν. Σημαντικό είναι όμως το κάθε σχολείο να είναι σε θέση να μεταχειρίζεται και να συμβαδίζει με τις ραγδαίες αλλαγές που

προκύπτουν από το Υπουργείο Παιδείας. Γι' αυτό το λόγο κάθε σχολική μονάδα πρέπει να απαρτίζεται από μέλη τα οποία έχουν όραμα για τον οργανισμό και θέληση για δουλειά ώστε να τον εξελίξουν και να τον βελτιώσουν(Σαϊτης, 2008).

Επομένως ένας διευθυντής εφοδιασμένος με την κατάλληλη επιστημονική γνώση και παιδαγωγική κατάρτιση μπορεί να οργανώσει τους υφιστάμενούς του με τέτοιο τρόπο ώστε να αποφέρουν θετικά αποτελέσματα. Πολύ βασικό για έναν διευθυντή είναι να είναι διορατικός ως προς τις επικείμενες εξελίξεις που πρόκειται να γίνουν στο Υπουργείο Παιδείας Θρησκευμάτων και Αθλητισμού και να πράξει αναλόγως. Τα εμπόδια τα οποία θα προκύψουν με σωστή διαχείριση των μέσων και του προσωπικού που θα είναι διαθέσιμα μπορούν να ξεπεραστούν και έτσι να οδηγηθεί η σχολική μονάδα σε πρόοδο.

Κεφάλαιο 2:Επαγγελματική Ευημερία των εκπαιδευτικών

2.1 Εννοιολογική Προσέγγιση της επαγγελματικής ευημερίας

Ένα από τα πλέον πιο σημαντικά ζητήματα είναι η επαγγελματική ευημερία των εργαζομένων στον εργασιακό χώρο. Η ευμάρεια του εργαζομένου έχει επίδραση που λαμβάνει χώρα εντός και εκτός εργασιακού περιβάλλοντος. Γι' αυτό το λόγο πολλές φορές η ευημερία συνδέεται με την ψυχολογία του ανθρώπου. Πολλοί ψυχολόγοι ερευνητές όπως ο Griffin και War έχουν ασχοληθεί με την ευημερία των εκπαιδευτικών αλλά και των μαθητών σε μια σχολική μονάδα καθώς η κατάκτηση της ευημερίας θεωρείται πρωτεύων στόχος του σχολείου (Solomon 1997). Η ευημερία ταυτίζεται με τη θετική συναισθηματική κατάσταση η οποία προκύπτει από την συνύπαρξη περιβαλλοντικών παραγόντων, προσωπικών αναγκών και προσδοκιών των εκπαιδευτικών (Aelterman,2007). Έτσι, η ευημερία των εκπαιδευτικών στο σχολείο συνεπάγεται μια υγιή επαγγελματική ζωή, όπου ο εκπαιδευτικός θα είναι χαρούμενος και ως εκ τούτου, θα αποδίδει καλύτερα στις υποχρεώσεις του σχολείου. Παράλληλα, ένας εκπαιδευτικός με αυξημένη θέληση και επαρκή ευημερία θα παρουσιάζει αυξημένη αποδοτικότητα, δημιουργικότητα και παραγωγικότητα στο πλαίσιο του σχολείου (Keyes, 1998).

Επίσης η σχολική ευημερία μπορεί να αποδοθεί από τους ακόλουθους ορισμούς :

1. Σύμφωνα με τους Alterman, Vengels, και Verhaege (2007) μετρώντας την επαγγελματική ευημερία στο σχολείο είναι σαν να προσδιορίζουμε την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.
2. Η επαγγελματική ευημερία ορίζεται ως η θετική αποτίμηση των διάφορων διαστάσεων του επαγγέλματος ενός ανθρώπου συμπεριλαμβάνοντας τα κίνητρα, τις συμπεριφοριστικές συναισθηματικές, γνωστικές και ψυχοσωματικές διαστάσεις (Van Horn, 2004).
3. Σύμφωνα με τον Warr (1987) μπορεί να οριστεί ως τρόπος με τον οποίο οι υπάλληλοι μπορούν να βιώσουν την ποιότητα της παρουσίας τους στον εργασιακό χώρο.

Διαφαίνεται μέσα από τους ορισμούς των θεωρητικών ότι η ευημερία αντανακλά μία ισορροπημένη, αρμονική συναισθηματική κατάσταση που χαρακτηρίζεται από την απουσία άγχους και κατάθλιψης (Tetrick & La Rocco, 1987). Ωστόσο δεν ισχύει το αντίστροφο, δηλαδή

η απουσία άγχους, κούρασης και κατάθλιψης δεν συνεπάγεται την ευημερία του ατόμου (Horn, Taris, Schaufeli & Schreurs, 2004).

Κάνοντας μια ιστορική αναδρομή, η ευημερία έχει τις ρίζες της στην κλασική περίοδο. Αναφορά συναντάμε στο έργο του αρχαίου Έλληνα φιλοσόφου Αριστοτέλη «Ηθικά Νικομάχεια», ο οποίος μιλώντας για την ευημερία εννοούσε την ευτυχία και την χαρά της ζωής, την πρόοδο των ανθρώπων και την υγεία του σώματος, δηλαδή την ευδαιμονία (Αναστασόπουλος, 2018). Σύμφωνα με τον τραγικό ποιητή Ευριπίδη, η ευημερία εκτός από ευδαιμονία, αποτελεί και ευπορία και καλοτυχία. Ο φιλόσοφος Επίκουρος, που ήταν από τους πρώτους φιλοσόφους που μελέτησαν την ευημερία ή ευτυχία όπως την ονομάζει, καταλήγει πως η ευτυχία είναι η «απονία και η αταραξία της ψυχής», δηλαδή μια σταθερή κατάσταση που αφορά την σωματική και ψυχική ευεξία και αποτελεί προσωπική αναζήτηση. Σε αυτήν την κατάσταση ο άνθρωπος ελπίζει ότι η ευτυχία του θα έχει διάρκεια (Επίκουρος, 2009).

Ειδικότερα, η επαγγελματική ευημερία αποτελεί μια σύνθετη έννοια που εμπεριέχει στοιχεία τόσο της επαγγελματικής(αποτελεσματικότητα, ενθάρρυνση, κινητοποίηση) όσο και της προσωπικής ζωής(προσωπικά χαρακτηριστικά) του κάθε υπαλλήλου. Ο Horn το 2004, ορίζει την επαγγελματική ευημερία ως η θετική αξιολόγηση διαφόρων παραγόντων και όψεων, εργασιακών και μη, του επαγγέλματος ενός ανθρώπου. Η επαγγελματική ευημερία και επαγγελματική ικανοποίηση συγχέονται και γι' αυτό το λόγο χρειάζεται περισσότερη έρευνα. Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης εστιάζει σε ζητήματα εργασιακά επί το πλείστον, όπως αμοιβές, συνθήκες εργασίας, οργανωτικά και διοικητικά θέματα, όπου ο υπάλληλος νιώθει ότι ικανοποιούνται οι ανάγκες του, οι στόχοι και οι προσδοκίες του (Evans, 1997). Συνοψίζοντας, η έννοια της επαγγελματικής ευημερίας είναι ευρύτερη και συμπεριλαμβάνει την έννοια της ικανοποίησης (Wapous , 1972), καθώς λαμβάνει υπόψη την ψυχοσωματική και την κοινωνική κατάσταση.

Σημαντικό επίσης είναι να διευκρινιστεί ότι η επαγγελματική ευημερία δεν είναι συνώνυμη με την επαγγελματική ικανοποίηση (Johnson, 2009). Η ευημερία είναι μια έννοια βαθύτερη η οποία λαμβάνει υπόψη τη σωματική και κοινωνική κατάσταση του εργαζομένου κάνοντας τον πιο ενεργό στον εργασιακό χώρο. Η επαγγελματική ευημερία συνδέεται με την ευχαρίστηση που αισθάνεται ο εργαζόμενος από το επάγγελμά του και ειδικότερα από την ανταμοιβή του , το εργασιακό περιβάλλον, το φόρτο εργασίας του και τις σχέσεις με τα άλλα μέλη του οργανισμού καθώς και τις δυνατότητες για εξέλιξη και προαγωγή (Danna & Griffin, 1989). Παρ' όλο αυτά, η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί βασικό αντικείμενο της επαγγελματικής ευημερίας.

Τέλος, πρέπει να σημειωθεί ότι η επαγγελματική ευημερία δεν ταυτίζεται με την απουσία άγχους και άλλων αρνητικών συναισθημάτων(Grant, 2005). Το εργασιακό άγχος προφανώς το βιώνουν όλοι οι εργαζόμενοι όταν η εργασία είναι υπερβολικά δύσκολη ή πάρα πολλή σε ποσότητα, σχετικά με την ικανότητα που έχει ο εργαζόμενος (Παππά, 2006). Η εξάλειψη όλων αυτών των αρνητικών συναισθημάτων δεν οδηγεί σε καλύτερη επαγγελματική ευημερία. Διότι σύμφωνα με τον Watt (2007), η επαγγελματική ικανοποίηση, η πίεση, το επαγγελματικό άγχος και η επαγγελματική εξουθένωση ανήκουν στους παράγοντες της επαγγελματικής ευημερίας.

2.2 Θεωρητικά μοντέλα της επαγγελματικής ευημερίας

Στην διεθνή βιβλιογραφία έχουν καταγραφεί αρκετά θεωρητικά μοντέλα τα οποία εξηγούν τους παράγοντες που ενισχύουν και επηρεάζουν την ευημερία των εργαζομένων. Τα δύο πιο

διαδεδομένα μοντέλα επαγγελματικής ευημερίας σύμφωνα με τους De Jong και Schaufeli (1998) είναι το μοντέλο των χαρακτηριστικών εργασίας των Hackman και Oldham (1975) και το μοντέλο των εργασιακών απαιτήσεων του Karasek (1979).

Σύμφωνα με το μοντέλο των χαρακτηριστικών εργασίας, κάθε εργασία μπορεί να περιγραφεί αποτελεσματικά με την χρήση πέντε βασικών χαρακτηριστικών. Το πρώτο χαρακτηριστικό είναι η ποικιλία των δεξιοτήτων, το οποίο αναφέρεται σε ποιο βαθμό πρέπει να συγχρωτιστούν όλες οι δραστηριότητες που πρέπει να γίνουν ώστε να ολοκληρωθεί και να πραγματοποιηθεί μια εργασία (Oldham, 1997). Αυτό το χαρακτηριστικό δίνει έμφαση στις διαφορετικές δυνατότητες και ικανότητες του κάθε ατόμου. Το δεύτερο χαρακτηριστικό ονομάζεται η ταυτότητα της εργασίας. Αυτό το χαρακτηριστικό συνδέεται με τον βαθμό στον οποίο μια εργασία απαιτεί την ολοκλήρωση ενός ενιαίου και ξεχωριστού έργου από την αρχή ως το τέλος με ένα ορατό αποτέλεσμα (Hackman, 1995). Η σπουδαιότητα της εργασίας είναι το επόμενο χαρακτηριστικό και σχετίζεται με τις συνέπειες που έχει η εκτέλεση του έργου στη ζωή των άλλων ανθρώπων. Το τέταρτο χαρακτηριστικό ονομάζεται αυτονομία της εργασίας, το οποίο αναφέρεται στον βαθμό κατά τον οποίο η φύση της εργασίας παρέχει την ελευθερία και την ανεξαρτησία στα μέλη να εκτελέσουν την διαδικασία με την οποία θα ολοκληρωθεί μια εργασία (Hogan, 1987). Κλείνοντας, η ανατροφοδότηση αποτελεί το τελευταίο χαρακτηριστικό του μοντέλου χαρακτηριστικών της εργασίας. Αυτό το χαρακτηριστικό συνδέεται με τον βαθμό στον οποίο το άτομο λαμβάνει άμεση και σαφή γνώση για την αποτελεσματικότητα της εργασίας του.

Το δεύτερο θεωρητικό μοντέλο ονομάζεται μοντέλο εργασιακών απαιτήσεων. Το συγκεκριμένο μοντέλο χρησιμοποιείται αφενός για την πρόβλεψη της εξουθένωσης και της εμπλοκής των εργαζομένων στην εργασία και αφετέρου για την βελτίωση της οργανωσιακής απόδοσης (Karasek, 1979). Σύμφωνα με το συγκεκριμένο μοντέλο, κάθε επάγγελμα μπορεί να συμβάλλει με ποικίλους παράγοντες στην ευημερία των εργαζομένων. Αυτοί οι παράγοντες μπορούν να ταξινομηθούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες :

- ❖ στις απαιτήσεις της εργασίας
- ❖ στους πόρους της εργασίας

Συνιστώντας, επομένως ένα γενικό μοντέλο που μπορεί να εφαρμοστεί σε διάφορα επαγγελματικά περιβάλλοντα, ανεξάρτητα από τις συγκεκριμένες απαιτήσεις και πόρους που εμπλέκονται (Bakker, 2011). Αρκετές μελέτες μάλιστα έχουν αποδείξει ότι οι πόροι της εργασίας μπορούν να αποτρέψουν τον αντίκτυπο των εργασιακών απαιτήσεων στις αντιδράσεις άγχους. Επιπροσθέτως, η έρευνα επιβεβαίωσε ότι οι πόροι της εργασίας αποτελούν κινητήρια δύναμη ιδιαίτερα όταν οι απαιτήσεις εργασίας είναι υψηλές (Bakker, 2000).

Ένα τρίτο μοντέλο, ο σχεδιασμός του οποίου βασίστηκε στα δύο προηγούμενα, εισήχθη από τους Horn κ. συν. (2004), στο οποίο τα επίπεδα της επαγγελματικής ευημερίας καθορίζονται από τις εξής διαστάσεις:

1. Τη συναισθηματική διάσταση της ευημερίας, η οποία περιλαμβάνει την επαγγελματική ικανοποίηση του ατόμου για την εργασία του, τη συναισθηματική εξάντληση που ίσως

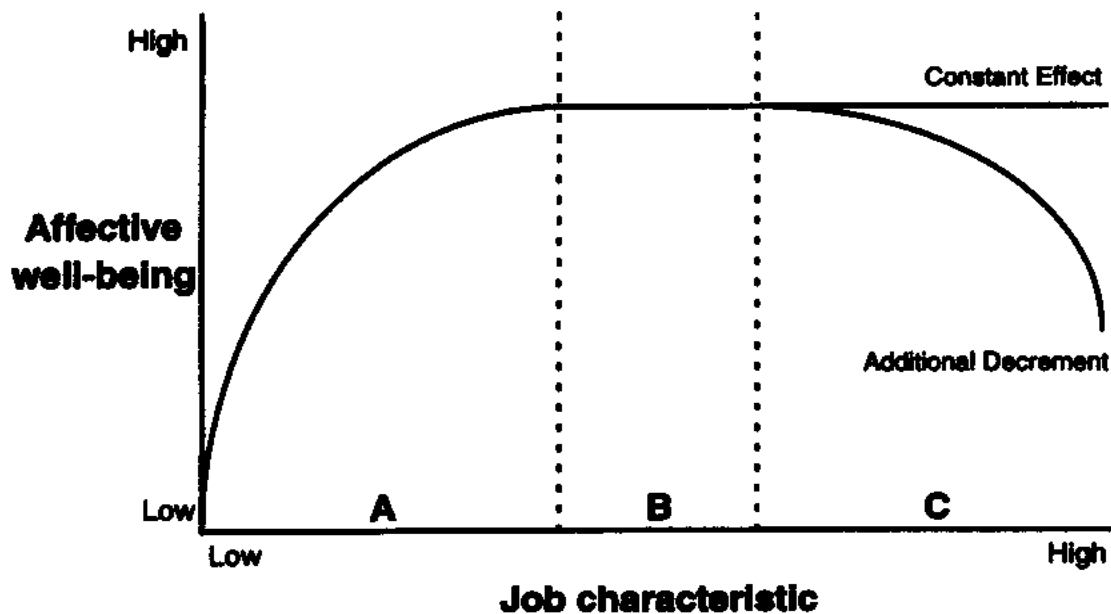
νώσει και τέλος την επαγγελματική δέσμευσή του προς τον φορέα εργασίας του, δηλαδή την ενεργό εμπλοκή του και την αναγνώριση αυτής.

2. Την κοινωνική, που αφορά στις σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων είτε αυτές είναι θετικές, είτε αρνητικές.
3. Τη ψυχοσωματική διάσταση, που αναφέρεται στην ύπαρξη ή στην απουσία ψυχοσωματικών ενοχλήσεων, όπως πονοκέφαλοι, αϋπνίες κ.ά..
4. Την εργασιακή, που περιλαμβάνει την αίσθηση αυτονομίας του ατόμου καθώς και τις φιλοδοξίες του για επαγγελματική εξέλιξη και επιτυχίες.
5. Και τη γνωστική διάσταση, η οποία περιγράφει την ικανότητα του εργαζόμενου να αποκτά νέες γνώσεις, να τις αφομοιώνει και να τις ενσωματώνει στην εργασία του, να είναι δηλαδή γνωστικά λειτουργικός.

Ο Warr διερεύνησε την ευημερία επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον του στο χώρο εργασίας. Το μοντέλο αυτό στηρίχτηκε στη συσχέτιση της επίδρασης των βιταμινών στον ανθρώπινο οργανισμό και της επίδρασης των χαρακτηριστικών του εργασιακού χώρου στην ευημερία. Σύμφωνα με τον Warr, η ευημερία των εργαζομένων αποτελείται από τέσσερις κύριες διαστάσεις (συναισθηματική ευημερία, φιλοδοξία, αυτονομία, και ικανότητα) και μια δευτερεύουσα πέμπτη διάσταση («ολοκληρωμένη λειτουργία») που περιλαμβάνει τις τέσσερις κύριες διαστάσεις και αντικατοπτρίζει το άτομο ως σύνολο (Warr, 1994).

Το μοντέλο ευημερίας του Warr στην εργασία προέκυψε από το μοντέλο των βιταμινών το οποίο υποστηρίζει ότι η ψυχική υγεία επηρεάζεται από περιβαλλοντικά ψυχολογικά χαρακτηριστικά, όπως χαρακτηριστικά εργασίας και με τρόπο ανάλογο με τις μη γραμμικές επιπτώσεις που υποτίθεται ότι έχουν οι βιταμίνες στη σωματική μας υγεία.

Για να λειτουργήσει σε μέγιστο βαθμό ένας οργανισμός είναι αναγκαίες οι βιταμίνες, καθώς χωρίς αυτές ο οργανισμός οδηγείται στην αποβιταμίνωση. Με λίγα λόγια, οι βιταμίνες αρχικά θα έχουν θετική επίδραση στον οργανισμό και θα συμβάλουν στην εξέλιξη και στην βελτίωσή του. Από εκεί και πέρα όμως οι πρόσθετες βιταμίνες σε έναν οργανισμό δεν θα προσφέρουν κάτι παραπάνω. Στην περίπτωση αυτή, οι βιταμίνες δεν θα έχουν καμία επίδραση στον οργανισμό ή θα οδηγήσουν σε ζημιογόνα αποτελέσματα.



Εικόνα 1: Η σχέση μεταξύ των χαρακτηριστικών της εργασίας και της ευημερίας στο μοντέλο βιταμινών (De jong, 1998).

Αναλυτικότερα σύμφωνα με την εικόνα, ο Warr τόνισε ότι μπορεί να υπάρξει το λεγόμενο σταθερό αποτέλεσμα δηλαδή η υγεία του οργανισμού να παραμένει σε σταθερά επίπεδα και έτσι δεν παρατηρούνται ούτε επιβλαβείς αλλά ούτε γόνιμες συνθήκες για τον οργανισμό (Warr, 1997). Δεύτερον, η υπερβολική δόση βιταμινών οδηγεί στην υπερβιταμίνωση δηλαδή σε μια τοξική συγκέντρωση βιταμινών στο σώμα η οποία οδηγεί σε αρνητικές συνέπειες και στην δυσλειτουργία του οργανισμού.

Συμπερασματικά, βάσει της λογικής των βιταμινών του Warr, αυτές μπορούν να αναφερθούν ως «βιταμίνες εργασίας». Σύμφωνα με τον Warr και την εικόνα 1, η παρουσία των χαρακτηριστικών της εργασίας αρχικά έχει ευεργετική επίδραση στην ψυχική υγεία των εργαζομένων, ενώ η απουσία τους επηρεάζει την ψυχική υγεία (τιμήμα Α). Πέρα από ένα ορισμένο απαιτούμενο επίπεδο, η πρόσληψη βιταμινών δεν έχει πλέον θετικό αποτέλεσμα: έχει επιτευχθεί ένα οροπέδιο και το επίπεδο ψυχικής υγείας παραμένει σταθερό (τιμήμα Β). Περαιτέρω αύξηση των χαρακτηριστικών της εργασίας (τιμήμα C) μπορεί είτε να παράγει σταθερό αποτέλεσμα είτε να είναι επιβλαβής και να βλάψει την ψυχική υγεία.

Ο Van Horn και οι συνεργάτες του αναγνωρίζοντας την σπουδαιότητα των μοντέλων ευημερίας διατύπωσαν και το δικό τους μοντέλο. Η μελέτη έγινε σε μεγάλο δείγμα εκπαιδευτικών και το μοντέλο που προέκυψε ορίζει την εργασιακή ευημερία ως τη θετική αξιολόγηση πολλών παραγόντων της εργασιακής ζωής ενός ατόμου με 5 βασικές διαστάσεις που την επηρεάζουν:

1. Η συναισθηματική διάσταση: περιλαμβάνει την επαγγελματική ικανοποίηση, την εργασιακή δέσμευση και την συναισθηματική εξουθένωση που σχετίζεται με την εργασία του.
2. Η συμπεριφορική ή κοινωνική διάσταση: αναφέρεται στις σχέσεις που δημιουργούνται στον εργασιακό χώρο, θετικές και αρνητικές.
3. Η γνωστική διάσταση: εννοείται η ικανότητα του ατόμου να λαμβάνει νέες γνώσεις, να λειτουργεί αποτελεσματικά.

4. Η ψυχοσωματική διάσταση: αναφέρεται στην ύπαρξη ή την απουσία σωματικών αρνητικών συμπτωμάτων
5. Η επαγγελματική διάσταση: περιλαμβάνει την αίσθηση αυτονομίας, τις φιλοδοξίες και τα κίνητρα του ατόμου σχετικά με την εργασία του (Van Horn et al., 2004).

2.3 Επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών

Το έργο στον χώρο της εκπαίδευσης είναι από τους βασικότερους πυλώνες που πρέπει να στηριχθεί κάθε κοινωνία. Η εκπαίδευση έχει καθοριστική συμβολή στην οικονομική και κοινωνική πρόοδο ενός κράτους. Σύμφωνα με τον Schultz (1998), η οικονομική ανέλιξη μιας χώρας επηρεάζεται από την παιδεία. Επιπρόσθετα, η εκπαίδευση αποτελεί το βασικό συντελεστή για την απόκτηση δεξιοτήτων και ικανοτήτων, που είναι απαραίτητα τόσο για την εργασία, όσο και για τη διαβίωση γενικότερα. Γι' αυτό το λόγο πολλοί μελετητές και ερευνητές έχουν ασχοληθεί με τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ευημερία.

Οι μελέτες που έχουν διεξαχθεί σχετικά με την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών καταδεικνύουν ποικίλους και καθοριστικούς παράγοντες για την επίτευξη της θετικής αυτής κατάστασης του ατόμου. Κάποιοι από αυτούς τους παράγοντες σχετίζονται με εσωτερικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού ενώ κάποιοι άλλοι με το εξωτερικό του περιβάλλον (Aelterman, 2007). Η ευημερία των εκπαιδευτικών συνδέεται με το έργο τους καθώς οι εκπαιδευτικοί παίζουν καθοριστικό ρόλο στην «επιτυχία» και την ικανοποίηση των μαθητών. Εξάλλου, τα συμπεράσματα για την ευημερία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού κατοπτρίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται (Aelterman, 2007).

Τέλος η επαγγελματική ευημερία των παιδαγωγών ισοδυναμεί με έναν εκπαιδευτικό υγιή, με διάθεση για επαγγελματική ανάπτυξη, αποδοτικότητα και προσφορά. Αυτό σημαίνει ότι με την επαρκή και υψηλού επιπέδου επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών επιτυγχάνεται η ανάπτυξη και η εξέλιξη ολόκληρης της σχολικής μονάδας αφού αποτελείται από άτομα με όραμα και θέληση για την βελτίωση της (Kamil, 2014).

2.4 Σπουδαιότητα της ευημερίας των εκπαιδευτικών

Η μελέτη της επαγγελματικής ευημερίας παρουσιάζει ενδιαφέρον για πολλές επαγγελματικές ομάδες. Ωστόσο έχει ιδιαίτερη σημασία και σπουδαιότητα για τους εκπαιδευτικούς αφού το έργο τους είναι μοναδικό σε σύγκριση με αυτό άλλων επαγγεμάτων (Coleman, 2007). Η σημασία της ευημερίας για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού σχετίζεται με το γεγονός ότι δεν αξίζει να μελετάται η συναισθηματική υγεία και ευημερία των μαθητών αν πρώτα δεν έχει ελεγχθεί η συναισθηματική υγεία και ευημερία του προσωπικού (Coleman, 2007). Διαφορετική είναι δηλαδή η ευημερία των μαθητών με αυτή των εκπαιδευτικών αλλά για να επιτευχθεί η ευημερία των μαθητών πρέπει πρώτα να έχει επικρατήσει η ευημερία των δασκάλων.

Η ευημερία των δασκάλων φαίνεται να επηρεάζει τον κοινωνικό και συναισθηματικό εγκλιματισμό των εκπαιδευτικών (Hagger, 2009). Αρκετοί μελετητές πάνω στο θέμα τόνισαν ότι εάν οι εκπαιδευτικοί βιώνουν επαγγελματική ευημερία τότε αυτοί με τη σειρά τους διαμορφώνουν ένα γόνιμο κλίμα το οποίο οδηγεί στην θετική ευημερία των μαθητών (Malberg, 2009). Το οικείο συναίσθημα που μπορεί να νιώθει ο μαθητής εντός των σχολικών ορίων είναι πολύ θετικό για την σχολική μονάδα αλλά για να συμβεί αυτό θα πρέπει πρώτα οι εκπαιδευτικοί να νιώθουν άνετα (σχολική ευημερία), ώστε να μεταδώσουν αυτό το συναίσθημα. Στο ίδιο μήκος κύματος, οι Briner και Dewberry (2007) ισχυρίζονται ότι η βελτίωση της σχολικής επίδοσης έχει θετικό αντίκτυπο στην επαγγελματική ευημερία των

εκπαιδευτικών και αντίστροφα. Για να υποστηρίξουν το επιχείρημα αυτό πολλοί ερευνητές ύστερα από μακροχρόνιες μελέτες κατέληξαν στο γεγονός ότι ένα μεγάλο ποσοστό της διακύμανσης των βαθμολογιών στο Ηνωμένο Βασίλειο στηρίζεται στην ευημερία των εκπαιδευτικών.

Η αίσθηση της ευημερίας που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί που στελεχώνουν τη σχολική μονάδα δίνει τη δυνατότητα να αναπτύξουν τις συναδελφικές σχέσεις και τη συνεργατικότητα, αποσκοπώντας στην πρόοδο του σχολικού οργανισμού (Pillay, 2005). Με τον τρόπο αυτό οι δάσκαλοι και οι καθηγητές συνδέονται εντονότερα και νοιάζονται περισσότερο για την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας. Οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται πιο ικανοποιημένοι στον χώρο εργασίας τους δημιουργώντας το αίσθημα για «καρποφόρα» εργασία με υψηλότερη απόδοση. Τέλος, η ευημερία των εκπαιδευτικών μειώνει κατά πολύ το άγχος στην εργασία, γεγονός που σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός νιώθει ψυχολογικά έτοιμος για να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις και τις δυσκολίες με τις οποίες ενδέχεται να έρθει αντιμέτωπος (Goddard, 2005).

Εστιάζοντας στον ελληνικό χώρο, παρατηρούμε ότι με την οικονομική κρίση οι μηχανισμοί λογοδοσίας έχουν πολλαπλασιαστεί με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να αντιμετωπίζουν καινούργιες προκλήσεις. Οι λιγιστές δαπάνες για την παιδεία και οι απότομες περικοπές των απολαβών τους έχουν δημιουργήσει ένα ανησυχητικό κλίμα για τους εκπαιδευτικούς (Wiss, 2005). Γι' αυτό το λόγο, είναι απαραίτητο να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στην επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Δείχνοντας, ενδιαφέρον για την ευημερία των εκπαιδευτικών, παρά τις αντίξοες συνθήκες, οι εκπαιδευτικοί θα νιώσουν πως δεν είναι μόνοι και αβοήθητοι (Pillay, 2005).

2.5 Παράγοντες που επηρεάζουν την ευημερία των εκπαιδευτικών

Η επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών αποτελεί την βασική προϋπόθεση για την επιτυχία της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Υπάρχουν αρκετοί όμως παράγοντες που επιδρούν στην ευημερία τόσο ενθαρρυντικοί όσο και ανασταλτικοί

Ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν την ευημερία των εκπαιδευτικών είναι οι εργασιακές συνθήκες στον εκπαιδευτικό οργανισμό. (Aelterman, 2007). Οι εργασιακές συνθήκες είναι εξαρτημένες από τα δομικά στοιχεία του κάθε σχολείου όπως το προαύλιο, οι αίθουσες, το γυμναστήριο, ο φωτισμός, τα γραφεία των καθηγητών και του διευθυντή, ο κατάλληλος φωτισμός και άλλα πολλά που περιλαμβάνονται μέσα σε μια σχολική μονάδα. Όσα περισσότερα δομικά στοιχεία απαρτίζουν τον σχολικό χώρο τόσο καλύτερες είναι και οι εργασιακές συνθήκες (Aelterman, 2007). Οι άσχημες εργασιακές συνθήκες αποτελούν σημαντικό παράγοντα για την αποδυνάμωση της ευημερίας των εκπαιδευτικών (Ross, 2011). Μπορούν να οδηγήσουν σε άγχος, απογοήτευση ή ακόμα σοβαρό λόγο να τα παρατήσει κάποιος νεοδιόριστος δάσκαλος, το οποίο θα αποτελέσει πλήγμα για την σχολική μονάδα (Romer, 2011). Κλείνοντας, η βελτίωση των εργασιακών χώρων είναι κάτι που επιδιώκουν αρκετοί εκπαιδευτικοί και αγωνίζονται καθημερινά γι' αυτό.

Ένας ακόμα σημαντικός παράγοντας για την επαγγελματική ευημερία του εκπαιδευτικού είναι ο φόρτος εργασίας και οι μισθολογικές απολαβές. Οι υψηλές εργασιακές απαιτήσεις και ο μεγάλος φόρτος εργασίας μειώνουν την ευημερία καθώς γεννούν συναισθήματα κόπωσης και εξουθένωσης στον εκπαιδευτικό (Sann, 2003). Ειδικότερα όταν αυτό ο φόρτος εργασίας συνεχίζεται και μετά το ωράριο εργασίας (διορθώσεις γραπτών, αναθέσεις εργασίας από τον διευθυντή), τότε πραγματικά ο εκπαιδευτικός απογοητεύεται και εις βάθος χρόνου δεν μπορεί

να αποδώσει το ίδιο καλά (Aelterman, 2007). Όταν όμως από την άλλη μεριά οι εργασιακές απαιτήσεις είναι αυτές που αρμόζουν στον εκπαιδευτικό, τότε αυτός με την σειρά του αποδίδει καλύτερα, νιώθει ευχαριστημένος με τη θέση που κατέχει και συμβάλλει άμεσα στην ανάπτυξη του οργανισμού (Kenyon, 2014). Όσον αφορά τις μισθολογικές απολαβές, ο εκπαιδευτικός επηρεάζεται αρνητικά εάν αυτές είναι χαμηλές. Το χαμηλό εισόδημα οδηγεί στο αίσθημα της αδικίας, ότι δηλαδή οι εκπαιδευτικοί δεν πληρώνονται σωστά για το έργο που τελούνε (Aelterman, 2007). Το λειτούργημα του εκπαιδευτικού σύμφωνα με τον Mackenzie (2007), επηρεάζεται αρνητικά λόγω των χαμηλών απολαβών συγκριτικά με άλλους κλάδους.

Αναζητώντας τους ατομικούς παράγοντες που καθορίζουν τα επίπεδα επαγγελματικής ευημερίας των εκπαιδευτικών πολλοί μελετητές καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η προσωπική θέληση για βελτίωση και εξέλιξη οδηγεί στην βελτίωση της ψυχικής και σωματικής υγείας. Ο κάθε άνθρωπος με τα δικά του χαρακτηριστικά αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την ευημερία του (Aelterman, 2005). Επιπρόσθετα, άλλα χαρακτηριστικά αποτελούν το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας και το είδος της σχέσης εργασίας (μόνιμος-αναπληρωτής). Τα ατομικά χαρακτηριστικά είναι αυτά που θα οδηγήσουν τον εκπαιδευτικό στην σύναψη υγιών σχέσεων και στην σύνδεση με το περίγυρό του (Aelterman, 2005).

Συνοψίζοντας, τόσο τα ατομικά χαρακτηριστικά όσο και οι σχολικοί παράγοντες μπορούν να επηρεάσουν την επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών. Η σχολική κουλτούρα ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος, οι νοοτροπίες και οι σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα σε αυτόν είναι επίσης στοιχεία ιδιαίτερης σημασίας για την διασφάλιση ή την απουσία της επαγγελματικής ευημερίας (Alterman, 2005).

Ωστόσο, στο σύγχρονο εργατικό περιβάλλον το επαγγελματικό άγχος είναι ένα αναπόσπαστο κομμάτι για τον εργαζόμενο. Το άγχος και οι στρεσογόνες καταστάσεις δημιουργούν ένα τοξικό εργατικό κλίμα και επηρεάζουν αρνητικά την σχολική ευημερία των εκπαιδευτικών (Σαϊτής, 2002). Το επαγγελματικό άγχος αποτελεί ένα διαχρονικό αντικείμενο μελέτης από τους επιστήμονες το οποίο βέβαια έχει επιφέρει σημαντικές αλλαγές στον εργασιακό χώρο όπως ανασφάλεια, αβεβαιότητα και υψηλά επίπεδα ανεργίας (Ιορδανίδης, 2014). Ο εννοιολογικός χώρος του άγχους είναι ιδιαίτερα πολυδιάστατος και δύσκολος. Κάποιοι από τους πολλούς ορισμούς που έχουν δοθεί για την έννοια του άγχους είναι:

Ο MC Lean (1985) σημειώνει ότι η λέξη εργασιακό στρες χρησιμοποιείται άλλοτε για να εκφράσει τις αγχώδεις διαταραχές οι οποίες έχουν επίπτωση στην υγεία του εργαζομένου και άλλοτε για να εκφράσει την μείωση της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας του εργαζομένου.

Οι Ross και Atmaier (1994) υποστηρίζουν ότι το επαγγελματικό άγχος είναι η κατάσταση στην οποία συναθροίζονται και ενοποιούνται στρεσογόνες καταστάσεις που σχετίζονται με τον εργασιακό χώρο.

Οι Lazarus και Folkman (1984) ορίζουν το επαγγελματικό άγχος ως συναισθηματική και ψυχοσωματική αντίδραση στις αρνητικές πτυχές της εργασίας και του εργασιακού περιβάλλοντος.

Ο Wheatley (2000) ορίζει το εργασιακό στρες ως το άγχος που οφείλεται στην εργασία και εμφανίζεται όταν οι απαιτήσεις που οφείλονται σε παράγοντες εργασίας ξεπερνούν την ικανότητα αντιμετώπισης ή ελέγχου της κατάστασης.

Είναι γεγονός ότι στις σύγχρονες επιχειρήσεις πληθαίνουν όλο και περισσότερο οι στρεσογόνοι παράγοντες. Ο εργαζόμενος αισθάνεται άγχος όταν αντιλαμβάνεται τις απαιτήσεις που πρέπει να ικανοποιήσει και τους πόρους που διαθέτει για να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις αυτές (Griffiths & Cox, 2003). Οι γρήγοροι ρυθμοί ζωής γίνονται ακόμα πιο γρήγοροι και πιεστικοί με αποτέλεσμα να δημιουργούν εντονότερο αίσθημα φόβου και ανασφάλειας στον εργαζόμενο (Leca, 2003). Υπάρχει βέβαια και ένα αναγκαίο ποσοστό άγχους που οδηγεί τον άνθρωπο σε μεγαλύτερη παραγωγικότητα και αποτελεσματικότητα (Ζαβλάνος,2002). Για να ανταπεξέλθει όμως σε μεγαλύτερα ποσοστά άγχους το άτομο θα πρέπει να επιδείξει ψυχραιμία, υπομονή και επιμονή ώστε να ενισχυθεί η αυτοπεποίθησή του (Leca, 2003).

Τα συμπτώματα τα οποία πηγάζουν από το επαγγελματικό άγχος είναι τα σωματικά και ψυχολογικά. Στα σωματικά συγκαταλέγονται η αύξηση ή μείωση του βάρους, η αρτηριακή πίεση, οι καρδιακές δυσλειτουργίες και τα αναπνευστικά προβλήματα (Peeters,2000). Όσον αφορά τα ψυχολογικά προβλήματα, οι επιστήμονες τονίζουν ότι δημιουργείται στον εργαζόμενο εκνευρισμός, εσωστρέφεια και πολλές φορές μειωμένη λειτουργικότητα (Peeters,2000). Επιπρόσθετα το εργασιακό άγχος οδηγεί σε αδυναμία συγκέντρωσης και σε μειωμένη μνήμη γεγονός που κάνει το έργο του εργαζομένου ακόμα δυσκολότερο (Romeo& Lupien, 2011).

Κλείνοντας, έχει διαπιστωθεί ότι το εργασιακό άγχος μεταφέρεται και στην καθημερινή ζωή του κάθε εργαζόμενου. Έχει διαπιστωθεί ότι επαγγέλματα τα οποία χρειάζονται συνεργασία , ομαδικότητα, αυξημένη παραγωγικότητα και παροχή υπηρεσιών είναι ιδιαίτερα στρεσογόνα (Kuhlman,2005).

Κεφάλαιο 3:Ο ρόλος της ηγεσίας στην ενίσχυση της επαγγελματικής ευημερίας

3.1 Ισχυροποίηση της σχολικής ευημερίας

Σε μια εποχή που χαρακτηρίζεται από αλλαγές και που η εκπαίδευση αναζητά νέες μεθόδους και τρόπους διδασκαλίας και μάθησης, η εκπαιδευτική κοινότητα δεν θα πρέπει να μείνει απαθής (Barth,1900). Οφείλει να εκσυγχρονίζεται και να λειτουργεί παράλληλα με τις νέες τεχνολογίες και τα δρώμενα προκειμένου να βελτιώνεται η σχολική μονάδα (Σαϊτης, 2003). Καθοριστικός παράγοντας της εισαγωγής καινοτομιών και αξιοποίησης νέων τεχνολογιών αποτελεί ο διευθυντής της σχολικής μονάδας.

Βασικό μέλημα για την ισχυροποίηση της σχολικής ευημερίας είναι ο συνδυασμός των νέων μεθόδων διδασκαλίας (Πασιαρδής, 2004). Ο διευθυντής που προσανατολίζεται στην εφαρμογή καινοτομιών και απαραίτητων αλλαγών σε μια σχολική μονάδα οφείλει να εμπιστεύεται τους εκπαιδευτικούς και να τους παρέχει ευκαιρίες για να συνεισφέρουν στην σχολική μονάδα (Πασιαρδής, 2001). Αυτό θα δημιουργήσει ένα κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας

προωθώντας την υλοποίηση των στόχων του σχολείου και δίνοντας κίνητρα στους εκπαιδευτικούς να παρέχουν ακόμα περισσότερο στην σχολική μονάδα. Επίσης, ο σχολικός διευθυντής σε συνεργασία πάντα με τους εκπαιδευτικούς μπορούν να δημιουργήσουν ένα κοινό όραμα δείχνοντας έτσι ότι πορεύονται μαζί συμβάλλοντας στην βελτίωση και ανάπτυξη του σχολείου (Κοκκάλας, 2008). «Η ανάπτυξη κοινού οράματος με ξεκάθαρες και σαφείς διαδικασίες και μέσα για την υλοποίηση του επιτρέπουν την επιτυχία των εκπαιδευτικών αλλαγών» (Peterson, 1900).

Η ευκαιρία για ανάπτυξη δεξιοτήτων ή η ευκαιρία για νέα μάθηση είναι καίριος παράγοντας ευημερίας. Ο Watt (2007), υποστηρίζει πως οι επαγγελματίες, που δεν έχουν περιθώρια για προσωπική ανάπτυξη ή ακόμη περισσότερο ευκαιρίες για να εφαρμόσουν τα όσα μπορούν να κάνουν, βιώνουν πιο χαμηλά επίπεδα ευημερίας. Άρα, οι εργαζόμενοι πρέπει να συναντούν στο επάγγελμά τους νέες ευκαιρίες για δράση προς αξιοποίηση των δυνατοτήτων τους ώστε να επιτευχθεί η επαγγελματική ευημερία τους (Watt, 2007). Γι' αυτό το λόγο ένας ικανός σχολικός διευθυντής οφείλει να παρέχει ευκαιρίες ανάπτυξης και βελτίωσης του εκπαιδευτικού δημιουργώντας παράλληλα οικείες σχέσεις με τους συναδέλφους (Keyes, 1998).

Κλείνοντας, οι περισσότερες αποτυχίες των αλλαγών που επιχειρούνται, οφείλονται στο γεγονός ότι οι διευθυντές αγνοούν το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο της τάξης, του σχολείου και της τοπικής κοινωνίας. Οποιαδήποτε καινοτομία και αλλαγή επιχειρείται σε μια σχολική μονάδα για να είναι επιτυχής, θα πρέπει ως βασική παράμετρο να έχει την ένταξή της στην καθημερινότητα της σχολικής μονάδας και την εναρμόνισή της με την οργανωτική της δομή (Παπαναούμ, 2000). Η επαγγελματική ευημερία σχετίζεται άμεσα με τις αλλαγές που γίνονται στο πλαίσιο του σχολείου γι' αυτό το λόγο όλοι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να προσαρμόζονται σε αυτές (Παπαναούμ, 2000).

3.2 Διαμόρφωση γόνιμου εκπαιδευτικού κλίματος

Είναι γεγονός πως με την ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας, το εκπαιδευτικό σύστημα αλλάζει συνεχώς με συνέπεια να αναδιαμορφώνεται η ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα. Το σχολείο αποκτά νέους κανόνες και νόμους και ο ρόλος των δασκάλων αλλάζει και επαναπροσδιορίζεται.

Για να γίνει ομαλή και ορθή ένταξη των μαθητών στην κοινωνία προϋποθέτει ένα σχολείο το οποίο διασφαλίζει στους διδάσκοντες και τους διδασκόμενους ένα υγιές γεμάτο χαρά και φιλόξενο κλίμα. Ένα κλίμα διαλόγου, δημιουργίας, εφοδιασμένο με μηχανισμούς αντιμετώπισης σοβαρών και ειδικών προβλημάτων όπως η χαμηλή επίδοση των μαθητών, η παραβατικότητα και η σχολική εγκατάλειψη (Ανδρέου, 2001). Ένα τέτοιο κλίμα όμως απαιτεί έναν χαρισματικό ηγέτη ο οποίος θα προσπαθεί για την καλύτερη ευημερία του σχολείου καθώς και για την διατήρηση του σεβασμού και της αλληλεγγύης μεταξύ των διδασκόντων. Οφείλει να εργάζεται για το κοινό καλό και όχι για προσωπικό συμφέρον διασπείροντας εχθρότητες και αντιπαλότητες στους εκπαιδευτικούς. Παράλληλα, το γόνιμο εκπαιδευτικό κλίμα απαιτεί επιμορφωμένους εκπαιδευτικούς οι οποίοι θα συμβαδίζουν με την άνθηση της τεχνολογίας και των νέων μέσων διδασκαλίας (Βώρου, 1997). Τέτοιου είδους εκπαιδευτικοί θα δημιουργήσουν ένα κλίμα πολύ ευχάριστο για μάθηση ενισχύοντας την επίδοση των μαθητών και μετέπειτα το κύρος του σχολείου. Για την διατήρηση ενός υγιούς σχολικού κλίματος μεγάλο ρόλο κατέχει η μέτρηση και η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών καθώς ένα σύγχρονο σχολείο οφείλει να μην δημιουργεί άγχος στους μαθητές για τους βαθμούς και

γενικά να μην ακολουθεί βαθμοθηρικές τεχνικές (Ζαβλάνος,2003). Όλο αυτό θα δημιουργήσει έντονο ανταγωνισμό στους μαθητές διαταράσσοντας έτσι το σχολικό κλίμα γεγονός που καμία σχολική μονάδα δεν επιδιώκει. Τέλος, η συνεργασία και η συμμετοχή των γονέων και της κοινότητας στο έργο του σχολείου θα δώσει στέρεες βάσεις για την εξασφάλιση ενός γόνιμου εκπαιδευτικού κλίματος. Η σχολική μονάδα οφείλει να ακούει και να δέχεται τις απορίες και τους προβληματισμούς των γονέων παίρνοντας μαζί αποφάσεις για την επίλυση των προβλημάτων. Είναι πολύ σημαντικό για μια σχολική μονάδα να δημιουργήσει το αίσθημα της ασφάλειας στον γονέα για το παιδί του. Όλοι αυτοί οι παράγοντες συνθέτουν ένα μοντέλο σχολικής αποτελεσματικότητας που εξασφαλίζει τόσο την πρόοδο των μαθητών όσο και την ικανοποίηση όλων των εμπλεκόμενων στην μαθησιακή διαδικασία(Κουτουζής , 1999).

Η έννοια του «σχολικού κλίματος» ,δηλαδή ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες που συμβάλλουν στην παραγωγικότητα και στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και η έννοια «σχολική κουλτούρα» δηλαδή όπως κάθε οργανισμός έτσι και το σχολείο έχει τη δική του κουλτούρα που αυτό σημαίνει «τους κοινούς προσανατολισμούς που κρατούν ενωμένο τον οργανισμό ως μια μονάδα και του δίνουν την ξεχωριστή δική του ταυτότητα, συνδέονται άμεσα με μια σειρά εσωτερικών χαρακτηριστικών που συνθέτουν την ιδιαίτερη ταυτότητα κάθε σχολικής μονάδας. Το σχολικό κλίμα επηρεάζεται δηλαδή από το εσωτερικό περιβάλλον κάθε σχολείου. Οι χώροι μάθησης όπως οι τάξεις, τα εργαστήρια και οι κοινόχρηστοι χώροι οφείλουν να είναι ελκυστικοί για μάθηση (Ανδρέου, 2001). Οι σχολικές τάξεις πρέπει να είναι ευρύχωρες ώστε όλοι οι μαθητές να έχουν τον χώρο τους νιώθοντας έτσι πιο άνετα στην μαθησιακή διαδικασία. Επίσης μια ευρύχωρη αίθουσα σημαίνει μια αίθουσα που πέρα από τα θρανία και τον πίνακα θα περιέχει βιβλιοθήκες και ντουλάπια όπου εκεί οι μαθητές θα μπορούν να αφήνουν τα πράγματα τους με ασφάλεια. Η σχολική τάξη είναι ο πυλώνας ολόκληρου του σχολείου. Αυτό σημαίνει πώς αν η τάξη είναι οργανωμένη έτσι και ολόκληρο το σχολείο θα είναι δομημένο σωστά(Ρέππα-Αθανασούλα, 1999). Τα εργαστήρια οφείλουν να συμβαδίζουν με την εξέλιξη της τεχνολογίας παρέχοντας στους μαθητές την δυνατότητα να διδαχθούν με την βοήθεια ηλεκτρονικού υπολογιστή καθιστώντας το μάθημα πιο ενδιαφέρον και ελκυστικό. Τέλος, οι κοινόχρηστοι χώροι του σχολείου με κυριότερο χώρο το εξωτερικό προαύλιο οφείλει να είναι εξοπλισμένο με ασφαλείς χώρους όπου εκεί οι μαθητές θα μπορούν να εκτονωθούν με ασφάλεια. Το σχολικό περιβάλλον σχετίζεται με τους άτυπους και τυπικούς κανόνες που καθοδηγούν τις διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στην τάξη.

Ακόμη, πρέπει να τονιστεί ότι η επικοινωνία του διευθυντή με το διδακτικό προσωπικό ενδυναμώνεται με τις έκτακτες και τακτικές συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων κατά τις οποίες ο διευθυντής κάνει γνωστές τις επιθυμίες και τους στόχους του, για την απόδοση των εκπαιδευτικών και των μαθητών, παρουσιάζει τα αποτελέσματα, αξιολογούνται και αποφασίζονται οι τομείς που χρήζουν βελτίωσης (Σαΐτης , 2004) .

Γενικά η έννοια του σχολικού κλίματος όπως έχει αναφερθεί είναι ένα πολύπλοκο και πολυσυζητημένο θέμα. Γι' αυτό το λόγο πολλοί ερευνητές παραθέτουν διαφορετικές απόψεις για το πώς το σχολικό κλίμα μπορεί να παραμείνει γόνιμο. Η πλειοψηφία των ερευνητών καταλήγει στο συμπέρασμα πως το σχολικό κλίμα επηρεάζεται περισσότερο από την κοινωνική και εκπαιδευτική ατμόσφαιρα του σχολείου ενώ οι υπόλοιποι τονίζουν ότι σημαντικό παράγοντα έχουν τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά δηλαδή η ευημερία και η κατανόηση μεταξύ των εκπαιδευτικών(George & Bishop, 1972). Το σχολικό κλίμα αποτελεί σημαντική παράμετρο καθώς διαπιστώνεται ότι συνδέεται τόσο με τα μαθησιακά αποτελέσματα όσο και με επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών. Έρευνα σε

2.569 εκπαιδευτικούς της Νορβηγίας επισημαίνει πως πτυχές του σχολικού πλαισίου όπως οι κοινές αξίες, η υποστήριξη του διευθυντή, οι σχέσεις με τους συναδέλφους, οι σχέσεις με τους γονείς, η πίεση του χρόνου και τα προβλήματα πειθαρχίας σχετίζονται με την ικανοποίηση από την εργασία και το κίνητρο εγκατάλειψης του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού (Skaalvik & Skaalvik, 2011).

Κλείνοντας, το σχολικό κλίμα αποτελεί σημαντικό παράγοντα αποτελεσματικότητας ενός σχολείου που δίνει το στίγμα της ίδιας της ύπαρξής του (Πασιαρδή, 2001). Τα σχολεία στα οποία επικρατεί ευνοϊκό κλίμα και εργασιακό περιβάλλον υπάρχει και ολοκληρωμένο πρόγραμμα αντιμετώπισης προβλημάτων το οποίο συμβάλλει αποτελεσματικά στην ευημερία και στις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών (Σαΐτης, 2002 · Μυλωνά, 2005). Είναι γεγονός πως γόνιμο σχολικό κλίμα σημαίνει εξέλιξη, βελτίωση, σκληρή δουλειά και αλτρουισμός. Από την άλλη πλευρά, τα σχολεία στα οποία υπάρχει αρνητικό κλίμα είναι αντιπαραγωγικά. Οι εκπαιδευτικοί είναι αναποτελεσματικοί, η αγωγή των μαθητών δεν αποτελεί πρωτεύοντα σκοπό, επικρίνονται οι νέες ιδέες, σαμποτάρουν οι προσπάθειες των συναδέλφων για βελτίωση, κυριαρχούν αρνητικά πρότυπα (Peterson & Deal, 1998). Δεν υπάρχει εξέλιξη του σχολικού οργανισμού καθιστώντας το σχολείο στάσιμο και ανίκανο να φέρει εις πέρας τις υποχρεώσεις του.

3.3 Ο ρόλος του διευθυντή στην καταπολέμηση του άγχους

Με δεδομένο ότι η εργασία έχει σπουδαία σημασία για τον άνθρωπο, το επαγγελματικό άγχος είναι ένας από τους μεγαλύτερους κινδύνους για την ευημερία του (Διαμαντοπούλου, 2002). Σημαντικός παράγοντας για την καταστολή των αρνητικών συναισθημάτων αποτελεί ο διευθυντής ο οποίος με τις πράξεις του μειώνει το άγχος του προσωπικού του (Wagner, 2001). Αν ο διευθυντής καταφέρει να δημιουργήσει ένα περιβάλλον στο οποίο οι εκπαιδευτικοί έχουν όρεξη να διδάξουν τότε θεωρείται επιτυχημένος. Ο διευθυντής είναι ο άνθρωπος ο οποίος πρέπει να στηρίζει και να αναστοχάζεται για τα συναισθήματα που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί στο εργασιακό περιβάλλον (Wagner, 2001). Ωστόσο, βασική προϋπόθεση στην αντιμετώπιση του επαγγελματικού άγχους των εκπαιδευτικών είναι πρώτα ο ίδιος διευθυντής να έχει καταπολεμήσει το δικό του άγχος, το οποίο πηγάζει από τις πολλές ευθύνες και υποχρεώσεις που κατέχει (Σαΐτης, 2003).

Μεγάλη βαρύτητα επίσης θα πρέπει να δοθεί στους πρωτοδιόριστους εκπαιδευτικούς. Οι νέοι εκπαιδευτικοί, όπως και όλοι οι άνθρωποι που ξεκινάνε κάτι καινούργιο, βιώνουν ένα σημαντικό ποσοστό άγχους ενώ σύμφωνα με έρευνες αρκετοί εκπαιδευτικοί αποχωρούν από το επάγγελμα (Σαΐτης, 2002). Γι' αυτό το λόγο, ο έμπειρος και επιδέξιος διευθυντής της σχολικής μονάδας οφείλει να καθοδηγεί τους συναδέλφους του κυρίως στα πρώτα τους βήματα (Σαΐτης, 2003). Αυτό μπορεί να γίνει με συνεχή υποστήριξη, ενθάρρυνση και με την χρήση κατάλληλου προγραμματισμού. Ο σωστός προγραμματισμός μπορεί να προσφέρει όλες τις απαραίτητες πληροφορίες για έναν εκπαιδευτικό που μόλις έχει ξεκινήσει και δεν έχει την κατάλληλη εμπειρία για να ανταπεξέλθει στις προσδοκίες του σχολείου (Dunham, 1998). Ακόμη, ο διευθυντής-ηγέτης είναι σημαντικό να δώσει ιδιαίτερη έμφαση στην επικοινωνία με τα νέα μέλη της σχολικής μονάδας ακούγοντας τα προβλήματά τους δείχνοντας έτσι πραγματικό ενδιαφέρον (Σαββίδη, 2002).

Επιπρόσθετα, ο διευθυντής πρέπει να εμπλέκει όλους τους εκπαιδευτικούς στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί όταν είναι σε θέση να λαμβάνουν αποφάσεις δυσκολεύονται ψυχολογικά και γι' αυτό το λόγο ένας υποστηρικτικός διευθυντής

οφείλει να είναι πάντα δίπλα τους και να τους συμβουλεύει (Bridges,1997). Πριν από την εμπλοκή των εκπαιδευτικών με την λήψη αποφάσεων σύμφωνα με τον Bridges (1997) , ο διευθυντής οφείλει να λάβει υπόψιν του δύο παράγοντες: α) αν οι εκπαιδευτικοί είναι ειδικοί στο θέμα και πόσο χρήσιμοι θα φανούν και β) αν το θέμα τους αφορά ώστε να λάβουν σοβαρά το ζήτημα. Όλα αυτά βέβαια απαιτούν διαδικασίες συνεννόησης και επικοινωνίας ώστε όλοι οι εκπαιδευτικοί να έχουν λόγο για τα ζητήματα τα οποία τους αφορούν άμεσα (Πασιαρδή, 2002).

Τέλος, σύμφωνα με τον Dunham (1989), ένας διευθυντής μπορεί να εφαρμόσει προγράμματα μείωσης του άγχους που στόχο έχουν την καλύτερη προετοιμασία και ευημερία των εκπαιδευτικών. Για να έχουν επιτυχία τα προγράμματα διαχείρισης του άγχους και να βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να ξεπερνούν τις δυσκολίες, πρέπει να λαμβάνουν υπόψιν τους όλους τους παράγοντες που έχουν αναφερθεί για τη δημιουργία του επαγγελματικού άγχους. Ο Dunham (1989) τονίζει ότι ένα πρόγραμμα δράσης κατά του άγχους αποτελείται και από χρήσιμες ερωτήσεις οι οποίες ελέγχουν τα επίπεδα άγχους των εκπαιδευτικών. Τέτοιου είδους ερωτήσεις είναι: α) Τι είναι αυτό που σας δημιουργεί περισσότερο άγχος στη δουλειά σας ; β) Ποιες είναι οι αντιδράσεις σας σχετικά με το άγχος ; γ) Νιώθετε πιο άνετα όταν εργάζεστε σε ομάδες με άλλους συναδέλφους; Από τέτοιου είδους ερωτήσεις ένας ικανός και έμπειρος διευθυντής θα καταλάβει τι είναι αυτό που αγχώνει περισσότερο τους εκπαιδευτικούς προβαίνοντας σε λύσεις και μέτρα καταστολής του άγχους (Dunham, 1998).

3.4 Η συνεισφορά του διευθυντή στην επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού

Σε ένα ρεαλιστικό πλαίσιο, η επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού αποτελεί σημαντικό παράγοντα. Αρκετοί επιστήμονες στον τομέα της εκπαίδευσης μελετούν πολύ έντονα τα θέματα που αφορούν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Σαΐτης,2004). Σκοπός είναι να καθοριστούν οι παράγοντες που ενισχύουν την επαγγελματική ικανοποίηση και ποιο ρόλο διαδραματίζει ο διευθυντής σε αυτό.

Στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στον εργασιακό χώρο ιδιαίτερο ρόλο έχει η διεύθυνση της σχολικής μονάδας (Σαΐτης,2014). Ένας διευθυντής ο οποίος είναι αφοσιωμένος στο έργο του , οφείλει να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς. Παράλληλα, θετική επίδραση έχει το αίσθημα ενθάρρυνσης εκ μέρους του διευθυντή προς τους εκπαιδευτικούς για την διαδικασία λήψης των αποφάσεων και συμμετοχής στα κοινά (Duffy & Brown, 2011). Είναι γεγονός βέβαια πως η ικανοποίηση του εργαζομένου συνδέεται άμεσα με τις σχέσεις που έχει με τον προϊστάμενο. Σύμφωνα με τον Brown (2011), όσο καλύτερη είναι η συνεργασία και η επικοινωνία του εργαζομένου με τον προϊστάμενό του, τόσο μεγαλύτερη θέληση και όρεξη έχει για δουλειά ο εργαζόμενος. Η επαγγελματική ικανοποίηση στην περίπτωση των εκπαιδευτικών, σημαίνει πως έχουν περισσότερη θέληση και κινητήρια ενέργεια για να τελέσουν το σημαντικό για την κοινωνία έργο τους (Σαΐτης,2014). Επίσης, δεν πρέπει να παραλειφθεί ότι όσο μεγαλύτερη είναι η επαγγελματική ικανοποίηση του εργαζομένου εντός του εργασιακού πλαισίου τόσο μεγαλύτερη ικανοποίηση έχει και στην υπόλοιπη ζωή του γενικότερα (Duffy & Brown,2011).

Ο διευθυντής ο οποίος είναι άμεσα εμπλεκόμενος με την επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού πρέπει να έχει μια συμπεριφορά η οποία θα εμπνέει σιγουριά και εμπιστοσύνη (Αναστασίου,2014). Επομένως, θα πρέπει να έχει μια προσωπικότητα η οποία θα μπορεί να προσαρμόζεται στα γεγονότα της εκάστοτε στιγμής (Σαΐτης,2014). Για παράδειγμα, οφείλει να

είναι τυπικός και αυστηρός σε θέματα που αφορούν την λήψη αποφάσεων και την γραφειοκρατία αλλά ελαστικός και οικείος σε θέματα επικοινωνίας με τους συναδέλφους (Κάντας,1989). Επιπλέον, ο διευθυντής χρειάζεται να αναγνωρίζει τον κόπο του κάθε εκπαιδευτικού και να μην τον συγκρίνει με άλλον. Έτσι διαμορφώνεται ένα οικείο κλίμα καλλιεργώντας μια θετική και συνεργατική κουλτούρα που παρέχει στήριξη στο ανθρώπινο δυναμικό και συγχρόνως συμβάλει στην επαγγελματική ικανοποίηση (Κάντας, 1989). Μέσω μιας τέτοια κουλτούρας δημιουργούνται στέρεες βάσεις για γόνιμο διάλογο και επικοινωνία όπου όλοι οι εκπαιδευτικοί θα νιώθουν χρήσιμοι και παραγωγικοί διότι θα μπορούν να εκφράσουν νέες απόψεις και ιδέες (Πασιαρδής,2004).

Συμπεράσματα

Στην παρούσα πτυχιακή εργασία πραγματεύονται τρία κύρια ζητήματα της σύγχρονης εκπαίδευσης που αφορούν την σχολική ηγεσία, την επαγγελματική ευημερία και τον ρόλο της ηγεσίας στην ευημερία των εκπαιδευτικών. Οι απόψεις που έχουν καταγραφεί βασίζονται στην ελληνική αλλά και στην παγκόσμια βιβλιογραφία. Μέσα από την υλοποίηση της συγκεκριμένης εργασίας επιβεβαιώθηκε η ευρύτητα της συγκεκριμένης θεματικής. Γι' αυτό το λόγο τα συμπεράσματα ποικίλουν και είναι άξια η καταγραφή τους.

Αρχικά, όσον αφορά τη σχολική ηγεσία οι ορισμοί και οι χαρακτηρισμοί είναι πολυάριθμοι γεγονός που δημιουργεί πολλές οπτικές γωνίες και πτυχές μελέτης του όρου ηγεσία. Είναι απαραίτητο η προσωπικότητα του ηγέτη να μελετάται σε ένα πιο ευρύ φάσμα χρησιμοποιώντας περισσότερα μέσα μέτρησης. Με αυτόν τον τρόπο, η επιλογή του κατάλληλου ηγέτη εξετάζεται πολύπλευρα χωρίς να περιορίζεται μόνο σε μερικές πτυχές του ατόμου. Βασικός στόχος του σχολικού διευθυντή-ηγέτη είναι η δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος. Με αυτόν τον τρόπο αυξάνεται και η παραγωγικότητα των μελών του σχολείου ,οι οποίοι περνούν ένα μεγάλο ποσοστό της ημέρας στη σχολική μονάδα, συμβάλλοντας έτσι σε ένα πιο εποικοδομητικό κλίμα και στην επίτευξη των στόχων. Ο σχολικός ηγέτης χρειάζεται δίπλα του υπεύθυνα και ικανά άτομα ώστε να εκπληρώσει το όραμα του. Όταν ο ηγέτης δεν εμπνέει εμπιστοσύνη τότε μειώνονται σημαντικά οι πιθανότητες μια σχολική μονάδα να εξελιχθεί και να εκπληρώσει τους στόχους της. Επιπρόσθετα, πρέπει να τονιστεί ότι οι σχολικοί διευθυντές υιοθετούν στάσεις και πρακτικές όχι μόνο από ένα στυλ ηγεσίας, αλλά από περισσότερα ανάλογα τι θέλει να πετύχει την δεδομένη χρονική στιγμή.

Η επαγγελματική ευημερία των εκπαιδευτικών είναι ένα θέμα που δεν έχει λάβει την προσοχή που θα έπρεπε στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Όπως στο εξωτερικό το εκπαιδευτικό σύστημα δίνει μεγάλη βαρύτητα και έμφαση στην ευημερία των εκπαιδευτικών και των μαθητών έτσι θα έπρεπε να γίνεται και στην Ελλάδα. Ο ρόλος του διευθυντή σύμφωνα με την παρούσα εργασία διαδραματίζει σοβαρό παράγοντα για την επαγγελματική ευημερία. Ο αποτελεσματικός διευθυντής-ηγέτης οφείλει να λαμβάνει υπόψιν του τον κάθε εκπαιδευτικό μεμονωμένα, να τον στηρίζει και να λειτουργεί με βάση τις δυνατότητες του καθενός χωρίς να τον εξαντλεί με μεγάλο φόρτος εργασίας. Διαφορετικά, τα μέλη της σχολικής μονάδας δεν θα είναι ικανοποιημένα και δεν θα τελούν το έργο τους κατάλληλα. Συμπερασματικά, η επαγγελματική ευημερία καθορίζει την σχολική καθημερινότητα, τόσο των εκπαιδευτικών,

όσο και των μαθημάτων. Γι' αυτό το λόγο σημαντικό παράγοντα αποτελούν οι υγιείς σχέσεις του διευθυντή με τον εκπαιδευτικό.

Κλείνοντας, πρέπει να τονιστεί ότι τόσο η σχολική ηγεσία όσο και η επαγγελματική ευημερία σε συνδυασμό με τον ρόλο του διευθυντή αποτελούν μείζονα θέματα για την εξασφάλιση και την διαίωνιση της σχολικής μονάδας. Ας ελπίσουμε ότι όσον αφορά την επαγγελματική ευημερία θα βρεθούν τρόποι μέσα από προγράμματα ή από την ενημέρωση των διευθυντών ώστε να βελτιωθεί. Τέλος, οι διευθυντές οφείλουν να καταλάβουν τον σπουδαίο ρόλο τους και την αναγκαία συνεισφορά που έχουν απέναντι στην σχολική μονάδα ώστε να λειτουργεί αποτελεσματικά και να πετύχει τους εκπαιδευτικούς της στόχους.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Πασιαρδής, Γ. (2004). *Καταμερισμός της εργασίας και εξειδίκευση στο σχολείο: Συνεισφορά στην ομαλή λειτουργία και ανάπτυξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Παιδεία
- Πασιαρδής, Π., & Πασιαρδή, Μ. (2004). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργάνωση*. Αθήνα: Πατάκης
- Σαΐτης Χ. Α. (2002). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο -από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα. Αυτοέκδοση
- Σαΐτη Χ.Α., (2005), *Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα. Αυτοέκδοση
- Σαΐτης, Δ. (2008). *Ηγεσία και διοίκηση των σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg
- Καμπουρίδης, Θ. (2002). *Ηγεσία στη σχολική μονάδα*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη
- Καλούσιου, Α. (2002). *Διοίκηση της εκπαίδευσης: Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση
- Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ. Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία* : Εκδόσεις Γρηγόρη
- Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας Επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτικού* : Εκδόσεις Γρηγόρη
- Ματσαγούρας, Θ. (2003). *Εισαγωγή στην εκπαιδευτική διοίκηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη
- Curtis, S. (2013). *Η διοικητική επάρκεια του διευθυντή: Μελέτη περίπτωσης σε σχολείο της Αγγλίας. Περιοδικό Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Υπηρεσιών, 25(1), 45-58*
- Dunham, L. (1998). *Σχολική διοίκηση και προγραμματισμός: Μια σύγχρονη προσέγγιση. Περιοδικό Διοίκηση και Οργάνωση Σχολείων, 10(4), 210-225*

De Jong, D., & Schaufeli, W. B. (1998). *Μοντέλα επαγγελματικής ενημερίας: Μια επισκόπηση*. Στον Τ. Παπαδοπούλου & Π. Παπαδοπούλου (Επιμ.), *Εργασιακή Ψυχολογία* (σελ. 145-167). Αθήνα: Gutenberg

Murphy, J. (1992). Effective schools: Legacy and future directions. In D. Reynolds and P. Cuttance (Eds), *School Effectiveness, Research, policy and practice*: London Cassel