

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2015, Αρ. 1 (2015)

Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή: Πρακτικά 5ου Συνεδρίου



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 19-21 Ιουνίου 2015

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και
Θρησκευμάτων

« Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά,
στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή »

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδόπουλος Γεώργιος
Πολυχρονόπουλος Σταυρούλα
Μπασιτζή Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

Σχολική ηγεσία και εκπαιδευτική αλλαγή.
Δυνάμεις επιρροής και παιχνίδια πολιτικής.

Ιωάννης Αθανασίου

doi: [10.12681/edusc.126](https://doi.org/10.12681/edusc.126)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Αθανασίου Ι. (2016). Σχολική ηγεσία και εκπαιδευτική αλλαγή. Δυνάμεις επιρροής και παιχνίδια πολιτικής. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015(1)*, 125–140. <https://doi.org/10.12681/edusc.126>

Σχολική ηγεσία και εκπαιδευτική αλλαγή. Δυνάμεις επιρροής και παιχνίδια πολιτικής.

Ιωάννης Αθανασίου
Δάσκαλος
Magister Artium «Εκπαιδευτική Ηγεσία και Πολιτική»
iannisathanasiou@gmail.com

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να καταδείξει αν και κατά πόσο το σχολείο μπορεί να προσαρμοστεί στις κοινωνικές αλλαγές και, όντας ευέλικτο, να εισαγάγει και να διαχειριστεί επιτυχώς εκπαιδευτικές αλλαγές υιοθετώντας το μοντέλο της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) με στόχο τη συνεχή βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Τα βασικά ζητήματα της μελέτης αφορούν: 1) στην οριοθέτηση των εννοιών της εκπαιδευτικής αλλαγής, της καινοτομίας, της μεταρρύθμισης και της αποτελεσματικότητας, 2) στην περιγραφή των συνθηκών κάτω από τις οποίες σχεδιάζεται, εφαρμόζεται και επιτυγχάνει η εκάστοτε αλλαγή και 3) στην ανάλυση των δυνάμεων επιρροής και των παιχνιδιών πολιτικής που αναπτύσσονται στο σχολικό οργανισμό. Τα βασικά συμπεράσματα αφορούν στη σημασία του καλού σχεδιασμού της εκπαιδευτικής αλλαγής μέσα στα πλαίσια μιας «διανεμητικής» ηγεσίας, βασικά μέσα της οποίας είναι η επιμόρφωση, η διάχυση και η κατανομή ευθυνών, ώστε να αποφεύγονται οι συγκρούσεις που προκαλούν τα διάφορα παιχνίδια πολιτικής στο σχολείο.

Λέξεις – Κλειδιά: εκπαιδευτική αλλαγή, αντίσταση στην αλλαγή, εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα, δυνάμεις επιρροής, διανεμητική ηγεσία

Abstract

The purpose of this study is to demonstrate whether and how the school can adapt to social changes and, being flexible, introduce and successfully manage educational changes by adopting the model of Total Quality Management (TQM) aiming at continuous improvement of education. The main issues of the study concerning: 1) the delimitation of the concepts of educational change, innovation, reform and effectiveness, 2) the description of the conditions under which any change is designed, implemented and achieved and 3) the analysis of the influence forces and the policy games that are developed in the school organization. The main conclusions concern the importance of good planning of educational change within the framework of “distributive” leadership, basic instruments of which are the training, the diffusion and the allocation of responsibilities in order to avoid conflicts caused by various school policy games.

Key - words: Educational change, resistance to change, educational effectiveness, influence forces, distributive leadership

1. Εισαγωγή

Μέσα σ' έναν κόσμο που συνεχώς μεταβάλλεται το σχολείο, που αποτελεί το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στον άνθρωπο, στην κοινωνία και στην παγκόσμια κοινότητα, δεν μπορεί να μείνει απλός παρατηρητής των εξελίξεων. Χρειάζεται να αποδεσμευτεί από τις παραδοσιακές δομές του και να γίνει φορέας αλλαγών

επαναπροσδιορίζοντας το ρόλο του (Hopkins, 2001· Καλαϊτζοπούλου, 2001· Elmore, 2007· Fullan, 2007).

Κύριος στόχος της παρούσας εργασίας είναι να απαντήσει τεκμηριωμένα στα ερωτήματα: 1) Πώς μπορεί το σύγχρονο σχολείο μέσα από τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ) να αποτελέσει φορέα αλλαγών; 2) Πώς μπορεί να αντιπαρέλθει τα εμπόδια και να διαχειριστεί τις αντιστάσεις που προβάλλονται; 3) Ποιες είναι οι πηγές δύναμης και οι πολιτικές τακτικές που δημιουργούν ή επιλύουν προβλήματα μέσα σ' αυτό;

Η σημαντικότητα και η αναγκαιότητα της παρούσας εργασίας έγκειται: 1) Στο ότι τα πορίσματά της επιχειρούν να συμβάλουν στην προετοιμασία ενός κατάλληλου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος έτοιμου να αντιμετωπίσει τις αλλαγές του μέλλοντος (Στυλιανίδης & Πασιαρδής, 2006), 2) στο ότι δίνει πληροφορίες για τη σχέση της ηγεσίας με την πολυδιάστατη διαδικασία της αλλαγής (Leithwood, Janzi, and Steinback, 2000), 3) στο ότι επιχειρεί να αποκαλύψει τις πιθανές αδυναμίες των διευθυντών στον τομέα της διαχείρισης της αλλαγής, ώστε να αναπτυχθούν προγράμματα επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξής τους, τα οποία θα ικανοποιήσουν τις προσωπικές ανάγκες τους και τους στόχους του οργανισμού (Getzels & Guba, 1957· Mestry & Grobler, 2004), 4) στο ότι μέσα από τη μελέτη των σχέσεων και των παιχνιδιών πολιτικής μεταξύ του ηγέτη και των άλλων μελών του οργανισμού επιτυγχάνεται η διεπιστημονικότητα, καθώς οι συμπεριφορές και οι στάσεις τους διερμηνεύονται μέσα από το πρίσμα της Επιστήμης της Διοίκησης, της Κοινωνιολογίας, της Ψυχολογίας και της Οικονομίας (Χριστοφίδου & Πασιαρδής, 2006).

Αρχικά επιχειρείται η αποσαφήνιση των εννοιών της αλλαγής, της καινοτομίας, της μεταρρύθμισης και της αποτελεσματικότητας, ο εντοπισμός των δυναμικών στοιχείων που τις συνδέουν, καθώς και η απόδοσή τους σε σχέση με τη ΔΟΠ. Στη συνέχεια παρουσιάζεται ένα πρόγραμμα εκπαιδευτικής αλλαγής που εφαρμόστηκε σε δημοτικό σχολείο της Ανατολικής Αττικής. Αναλύονται οι λόγοι αποτυχίας του, καθώς και οι εναλλακτικοί χειρισμοί που θα συνέβαλλαν στην επιτυχία του. Ακολούθως περιγράφεται η σχέση μεταξύ ισχύος και αποτελεσματικής εκπαιδευτικής ηγεσίας, καθώς και τα παιχνίδια πολιτικής που είτε δημιουργούν είτε επιλύουν οργανωσιακά προβλήματα.

Η εργασία κλείνει με συμπεράσματα και εισηγήσεις για περαιτέρω έρευνα και μελέτη.

2. Οριοθέτηση των εννοιών της αλλαγής, της καινοτομίας, της μεταρρύθμισης και της σχολικής αποτελεσματικότητας.

Στην εκπαίδευση πολύ συχνά ο όρος «αλλαγή» (change) εναλλάσσεται με τους όρους «μεταρρύθμιση» (reform) και «καινοτομία» (innovation). Η εκπαίδευση ως σύστημα διέπεται και από τους τρεις αυτούς όρους, καθώς και οι τρεις συνδέονται αναπόδραστα με την εκπαιδευτική πολιτική και διοίκηση (Δακοπούλου, 2008).

Η Δακοπούλου (2008: 167-168) ορίζει τη μεταρρύθμιση ως «αλλαγή προσανατολισμού, ως εκπαιδευτικό μετασχηματισμό με θεσμικές ρυθμίσεις μεγάλης εμβέλειας». Πρόκειται μ' άλλα λόγια για την ολοκληρωτική αναδιαμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος, τη θεσμοθετημένη αλλαγή της εκπαιδευτικής πολιτικής, τη μεταβολή του ρυθμού και του τρόπου με τον οποίο λειτουργεί και οργανώνεται το εκπαιδευτικό σύστημα (στελέχη, πόροι, αναλυτικά προγράμματα, μέθοδοι διδασκαλίας και αξιολόγησης) για την επίτευξη ενός καλύτερου αποτελέσματος (Sack, 1981· Simmons, 1983· Apple, 1986· Ball, 1987· Van Haften et al., 1997· Μπαμπινιώτης, 2002). Από την άλλη ως «εκπαιδευτική αλλαγή» θεωρείται «κάθε

εκπαιδευτικός μετασχηματισμός, ο οποίος άλλοτε θεσμοθετείται με ρυθμίσεις μικρότερης εμβέλειας, όπως υπουργικές αποφάσεις και προεδρικά διατάγματα και άλλοτε επέρχεται απλά, χωρίς απαραίτητα να θεσμοθετηθεί» (Αθανασούλα-Ρέππα, Δακοπούλου, Κουτούζης, Μαυρογιώργος, Χαλκιάτης, 2008: 169-170). Η αλλαγή ως έννοια και ως περιεχόμενο σχετίζεται με τη μεταβολή, τη μετατροπή, την αλλοίωση και την «οριστική και πλήρη μετάβαση από μια κατάσταση σε μια άλλη» (Μπαμπινιώτης, 2002 : 122), χωρίς να προδιαγράφεται αν τα αποτελέσματα θα είναι θετικά ή αρνητικά (Ιορδανίδης, 2006).

Οι Everard & Morris (1999: 216) χρησιμοποιούν τον όρο «αλλαγή» (change) ως έννοια που εκτός από την «ανάπτυξη» (development) περιλαμβάνει και την έννοια «καινοτομία». Η «καινοτομία» εννοιολογικά βρίσκεται πολύ κοντά στην αλλαγή. «Είναι η σύγχρονη έκφραση της εκπαιδευτικής αλλαγής που συνδέεται με την εκπαιδευτική μονάδα και τον εκπαιδευτικό της πράξης και δεν εφαρμόζεται ως επιβολή» (Δακοπούλου, 2008:1999). Ως έννοια εμπεριέχεται στην αλλαγή και αφορά σε κάτι καινούργιο που δεν υπήρχε προηγουμένως (Κωνσταντίνου, 2005), «σ' ένα νεωτερισμό, σε μια εφεύρεση, σε κάτι νέο» (Γεωργοπαπαδάκος, 1998: 492), σε μια ιδέα ή πρωτότυπη δράση που έχει σχεδιαστεί για να βελτιώσει τους επιθυμητούς στόχους (Πασιαρδής, 2008α). Ο Fullan (1991) διακρίνει τρεις διαστάσεις στην εκπαιδευτική καινοτομία: α) την αλλαγή αρχών και πεποιθήσεων, β) την εφαρμογή νέων διαδικασιών και γ) τη χρήση νέων διδακτικών μέσων. Η διαφορά της αλλαγής από την καινοτομία έγκειται κυρίως στο ότι η καινοτομία απαιτεί δημιουργία και εφαρμογή νέων ιδεών και πρωτότυπων προτάσεων, ενώ η αλλαγή υιοθετεί ενίοτε και ιδέες ή προτάσεις που έχουν εφαρμοστεί και στο παρελθόν (Κωνσταντίνου, 2005).

Τέλος, ο εννοιολογικός διαχωρισμός ανάμεσα στην καινοτομία και στη μεταρρύθμιση δεν εντοπίζεται τόσο στον περιορισμένο ή στο γενικευμένο τους χαρακτήρα αντίστοιχα αλλά κυρίως στο γεγονός ότι η καινοτομία αποτελεί προϊόν συνδυασμού πολιτικών και κοινωνικών δυνάμεων, ενώ η μεταρρύθμιση είναι σε μεγάλο βαθμό αποτέλεσμα μιας αμιγώς πολιτικής διαδικασίας (Poole and Van de Ven, 2004).

Σε ό, τι αφορά τη σχολική αποτελεσματικότητα, πιθανά κριτήρια του ορισμού της θα μπορούσαν να καταστούν οι διάφορες πολιτικές και κοινωνικές επιλογές (Verdis, Kriemadis, & Pasiardis, 2003), η αξία της προσαρμοστικότητας του σχολείου προς το περιβάλλον του (Δεκλερής, 1986), η εξασφάλιση ενός ρυθμού μάθησης ίσου ή μεγαλύτερου από το ρυθμό αλλαγής στο εξωτερικό περιβάλλον (Χατζηπαναγιώτου, 2008) , η ισότητα ευκαιριών μάθησης (Lezzotte, 1989· Pashiardis, Savvides, Lytra and Angelidou, 2011), η αγάπη και το πάθος για το εκπαιδευτικό επάγγελμα (Day, 2004) η σωστή διαχείριση του χρόνου (διδασκτικού και διοικητικού) και η ανάληψη ρίσκου (Pashiardis, 1998). Ως παράγοντες αποτελεσματικότητας του σχολείου θεωρούνται: 1) η αποτελεσματική ηγεσία, 2) οι υψηλές προσδοκίες και η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού, 3) η έμφαση στη διδασκαλία , 4) το σχολικό κλίμα, 5) η αξιολόγηση της πορείας και της επίδοσης, 6) η συμμετοχή των γονέων στο σχολείο και 7) η παροχή ξεχωριστού προϋπολογισμού στο κάθε σχολείο (Hoy & Miskel, 2007: 379-380 · Παπαναούμ, 1995: 34-35· Πασιαρδής, 2004: 110-119).

3. Αλλαγή και αποτελεσματικότητα μέσα από τη Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ)

Μεγάλη ώθηση στη συζήτηση περί αποτελεσματικότητας και ποιότητας στην εκπαίδευση έδωσε τη δεκαετία του '80 το μοντέλο της «Διοίκησης Ολικής Ποιότητας» (ΔΟΠ) (Κατσαρός, 2008), μια φιλοσοφία, η οποία στηρίζεται στην αρχή της συνεχούς βελτίωσης σε όλα τα επίπεδα του οργανισμού (Κουτούζης, 1999·

Καφίρη-Γιακουμάκη, 1996 στο: Παπαχαραλάμπους, 2001· Πασιαρδής, 2001), εφαρμόζοντας ποιοτικές μεθόδους, αξιοποιώντας όλο το ανθρώπινο δυναμικό και σκοπεύοντας σε ποιοτικά ανώτερες παρεχόμενες υπηρεσίες προς τους πελάτες (μαθητές-γονείς-εκπαιδευτικούς-κοινωνία) (Πετρίδου, 2002). Και όλα αυτά μέσα από την κυκλική διαδικασία του σχεδιασμού (Planning), του έργου (Doing), του ελέγχου (Checking) και της δράσης (Acting) (Deming, 1993).

«Ολική» σημαίνει ότι όλοι μέσα στον εκπαιδευτικό οργανισμό συμμετέχουν στην προσπάθεια βελτίωσης (ομαδικές διαδικασίες εργασίας) και «ποιότητα» σημαίνει στην ουσία μια προσέγγιση για τη μακροπρόθεσμη επιτυχία του οργανισμού με το να εμπλέκει όλα τα άτομα σε δράσεις βελτίωσης των διαδικασιών και των παρεχόμενων υπηρεσιών καθώς και του περιβάλλοντος εργασίας (Ζαβλανός, 2003). Βασικά στοιχεία της ΔΟΠ είναι ότι όπου εφαρμόζεται πλήρως «η πυραμίδα της εξουσίας, οι δομές και η ιεραρχία ανατρέπονται», ότι «οι νέες ιδέες και οι καινοτομίες θεωρούνται εκ των ων ουκ άνευ» (Πασιαρδής, 2004: 120), ενώ η διασφάλιση της επαγγελματικής αφοσίωσης κρίνεται δεδομένη, αφού θεωρείται πως «η ποιότητα παράγεται από ένα σύστημα το οποίο εργάζεται με αφοσιωμένους ανθρώπους και όχι από αφοσιωμένους ανθρώπους που εργάζονται μέσα στο σύστημα» (Πασιαρδής, 2004: 121-122).

Ουσιαδής παράγοντας της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας ενός οργανισμού θεωρείται το έμπυχο δυναμικό του (Campbell & Luchs, 1997· Green, 1999· Μπουραντάς, 2005· Hoy & Miskel, 2007· Πασιαρδής, 2008β). Γι' αυτό το λόγο και η συμμετοχή όλων των ατόμων στη λειτουργία του είναι το κύριο μέλημα της ΔΟΠ (Μπρίνια, 2008). Ο πατέρας της ΔΟΠ, ο Deming (1993) θεωρώντας ότι τα άτομα αποτελούν την κινητήρια δύναμη για την ποιοτική βελτίωση και την αποτελεσματική αλλαγή του συστήματος και ότι το μάνατζμεντ είναι υπεύθυνο για κάθε επιτυχία ή αποτυχία, προχώρησε στη διατύπωση 14 αρχών στις οποίες πρέπει να στηρίζεται ο οργανισμός που επιδιώκει την ποιότητα (Πασιαρδής, 2004) (Πίνακας).

Πίνακας: Οι 14 αρχές του Deming για τη ΔΟΠ
Πηγή : Πασιαρδής, 2004: Εκπαιδευτική ηγεσία, σελ. 124)

1. Συνεχής βελτίωση της παραγωγής και των υπηρεσιών σε κάθε σημείο της διαδικασίας
2. Υιοθέτηση φιλοσοφίας της ΔΟΠ
3. Βελτίωση της απόδοσης των εργαζομένων – αποτελεσματικότητα προγράμματος
4. Εστίαση της προσοχής στα μακροπρόθεσμα κέρδη
5. Βελτίωση όλων των υποσυστημάτων του οργανισμού
6. Εκπαίδευση και συνεχής επιμόρφωση προσωπικού
7. Θεσμοθέτηση τρόπου διοίκησης
8. Απομάκρυνση του φόβου από τους εργαζόμενους
9. Ενθάρρυνση της ομαδικής εργασίας
10. Διασφάλιση ποιότητας με βάση τα κριτήρια των εργαζομένων
11. Έμφαση στην ποιότητα και όχι στην ποσότητα
12. Απομάκρυνση δυσκολιών και εμποδίων - πρόληψη των προβλημάτων και των λαθών επιβράβευση εργαζομένων
13. Πρόγραμμα κατάρτισης όλου του προσωπικού στις αρχές της ΔΟΠ
14. Η έμφαση στην ικανοποίηση του πελάτη – ένα βήμα πριν τις ανάγκες του και τις επιθυμίες του.

Οι εκπαιδευτικές αλλαγές εμφορούνται από τις αρχές, της ΔΟΠ. Πιο συγκεκριμένα:

1. Ο σταθερός στόχος για συνεχή βελτίωση των διαδικασιών και των λειτουργιών αποτελεί βασικό κίνητρο για τη «διαταραχή» της καθεστηκυίας τάξης (Πασιαρδής, 2001).

2. Η υιοθέτηση μιας νέας φιλοσοφίας (κουλτούρας αλλαγής) συμβάλλει στην ευκολότερη προώθηση των αλλαγών μέσα από τις αρχές της παραδειγματικής συμμετοχής του ηγέτη και της ενεργητικής δράσης όλων των μελών (Everard & Morris, 1999· Λαΐνας, 2007· Πασιαρδής, 2012).
3. Η συμμετοχή μαθητών και εκπαιδευτικών ως δρώντων υποκειμένων σε καινοτόμα προγράμματα παρέχει διαρκή και εν εξελίξει πληροφόρηση για την απόδοσή τους (διαμορφωτική αξιολόγηση-αυτοαξιολόγηση) χωρίς να αναμένεται το τέλος του προγράμματος για να αξιολογηθούν με ένα τεστ (τελική αξιολόγηση) (Fields, 1993· Αθανασούλα-Ρέππα, 2008)
4. Το ομαδοσυνεργατικό πλαίσιο δράσης που προωθούν τα καινοτόμα προγράμματα αποφέρει μακροπρόθεσμα υψηλά οφέλη στους μαθητές, οι οποίοι μαθαίνοντας να λειτουργούν σε ένα τέτοιο ανώτερο πλαίσιο συνεργασίας, θα μπορέσουν μελλοντικά να λειτουργήσουν ευκολότερα στα ανταγωνιστικά πλαίσια της επαγγελματικής και κοινωνικής τους ζωής (Ματσαγγούρας, 2000β, 2002). Απ' την άλλη προσφέρονται εμπειρίες δημοκρατικών διαδικασιών νωρίς στην εκπαίδευσή τους, δημιουργώντας έτσι τα αυριανά μέλη της κοινωνίας, με αυτόνομη, ελεύθερη, κριτική και δημοκρατική σκέψη (Pashiardis, 2004).
5. Η ανάπτυξη τέτοιων προγραμμάτων αυξάνει το βαθμό της προσωπικής συνεισφοράς του καθενός στην ποιοτική βελτίωση του σχολικού έργου (Μπρίνια, 2008).
6. Η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ενδυναμώνει τη σχολική αυτονομία, καλλιεργεί τη συμμετοχική τους διάθεση για ανάληψη πρωτοβουλιών (Μπουραντάς, 2001· Σαΐτης, 2002).
7. Με την υιοθέτηση ενός μετασχηματιστικού-συμμετοχικού στυλ ηγεσίας α) ανατρέπεται η πυραμίδα της εξουσίας, β) προωθούνται συμμετοχικές-εθελοντικές-αυτοπροαίρετες και όχι εξαναγκαστικές διαδικασίες δράσης και γ) αυξάνεται ο βαθμός επαγγελματικής αφοσίωσης στα προγράμματα αλλαγών (Gibb, 1954· Clemers, 1997· Whitaker, 2000).
8. Η απομάκρυνση του φόβου και των αντιστάσεων των μελών της σχολικής κοινότητας αποδυναμώνει την κουλτούρα αδράνειας και συμβάλλει στην ευκολότερη αποδοχή και εφαρμογή του καινοτόμου προγράμματος (Everard & Morris, 1999).
9. Η κατάργηση των εμποδίων μεταξύ τμημάτων και μαθημάτων (διαθεματικότητα), που υιοθετεί η ΔΟΠ, συμβάλλει στην προώθηση καινοτομιών (π.χ. Ευέλικτη Ζώνη), η οποία προϋποθέτει τη συνεργασία (Σπυροπούλου-Κατσάνη, 2000) και τη μετάβαση από δασκαλοκεντρικά σε μαθητοκεντρικά συστήματα ανακαλυπτικής μάθησης (Δακοπούλου, 2008), από στεγανές θεματικές ενότητες σε ευέλικτες (Ματσαγγούρας, 2002), από απομονωμένους εκπαιδευτικούς σε συνεργατικούς (εσωτερική δικτύωση) (Ιντζίδης κ.ά. 2013· Πασιαρδής, 2004), από περιορισμένες σχέσεις με το εξωτερικό περιβάλλον (γονείς, ΟΤΑ, ΜΜΕ, φορείς υγείας και πρόνοιας) σε εκτεταμένες συνεργατικές (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008β).
10. Η αυτοδιοικητική στάση των εκπαιδευτικών και η αξιοποίηση της επαγγελματικής αυτονομίας τους αποτελούν εφόδια στην εισαγωγή και διαχείριση της καινοτομίας, καθώς αναδεικνύεται ο ρόλος αυτών που τελικά θα εφαρμόσουν την αλλαγή (Everard & Morris, 1999).
11. Τα ελάχιστα αριθμητικά όρια απόδοσης δεν προωθούν την αλλαγή, καθώς προάγουν τον ατομικισμό και όχι την ομαδικότητα (Μπρίνια, 2008).

12. Η επιβράβευση της ομαδικής επιτυχίας ενός καινοτόμου προγράμματος και η ενίσχυση της δημιουργικότητας λειτουργούν ενθαρρυντικά για την μελλοντική ανάληψη ανάλογων πρωτοβουλιών (Κωνσταντίνου, 2005).
13. Η θεσμοθέτηση προγραμμάτων συνεχούς κατάρτισης-επιμόρφωσης ενδυναμώνει τους εκπαιδευτικούς κατά την εφαρμογή τέτοιων δράσεων (Μαυρογιώργος, 1996).
14. Η ενδυνάμωση των μελών οδηγεί στην αφοσίωση, στην ανάπτυξη, στην αυτοβελτίωση και εντέλει στο μετασχηματισμό του σχολείου (Κατσουλάκης, 1999).

4. Εκπαιδευτική αλλαγή – Μελέτη περίπτωσης

Η μελέτη περίπτωσης με την οποία ασχολείται η παρούσα εργασία αφορά σ' ένα καινοτόμο σχέδιο δράσης που επιχείρησε να προωθήσει δημοτικό σχολείο της Ανατολικής Αττικής. Στόχος του συγκεκριμένου σχεδίου ήταν η υλοποίηση μαθημάτων και διοικητικού έργου με τη βοήθεια των Τ.Π.Ε., ήτοι η βελτίωση και η αξιοποίηση της ψηφιακής υποδομής του σχολείου, προκειμένου να αναβαθμιστεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού και του διοικητικού έργου του σχολείου, καθώς επρόκειτο για μια εκπαιδευτική-παιδαγωγική και συνάμα διοικητική-οργανωτική καινοτομία (Μπελαδάκης, 2008).

Η συγκεκριμένη εκπαιδευτική αλλαγή που επιχειρήθηκε ήταν δομική και συστημική, καθώς το σχολείο ως ανοικτό κοινωνικό σύστημα (Πασιαρδής, 2004) θα βίωνε τις συνέπειές της σε όλα του τα υποσυστήματα (μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς). Αποτελούσε μια δυναμική διαδικασία που απαιτούσε χρόνο για να έχει αποτελέσματα και άρα εξελικτικό και όχι γραμμικό σχεδιασμό (Mintzberg, 1994), εμπλοκή πολλών ανθρώπων με διαφορετικές γνώσεις, δεξιότητες και ανάγκες (Everard & Morris, 1999). Ως προς τα επίπεδα της εκπαιδευτικής αλλαγής που προωθούνταν, χρειαζόταν αλλαγή στις δομές του οργανισμού (υλικοτεχνική υποδομή), μεταβολές στις σχέσεις εξουσίας και βέβαια αλλαγές στις στάσεις των εκπαιδευτικών αλλά και των μαθητών (Πασιαρδής, 2004).

5. Οι λόγοι αποτυχίας του προγράμματος

Το πρόγραμμα οδηγήθηκε σε αποτυχία για τους εξής λόγους:

1. Επιβλήθηκε άνωθεν (top down), χωρίς να έχουν εμπλακεί τα μέλη σε ένα διάλογο στον οποίο θα κατέθεταν τις προτάσεις τους, και τις ανησυχίες τους (Sarason, 1990), με αποτέλεσμα να μη δείξουν ενδιαφέρον και να μην εργαστούν προς την επιθυμητή κατεύθυνση (Hopkins et al., 1996ab· Day, 1999).
2. Αφιερώθηκε περισσότερος χρόνος στη δράση και όχι στο σχεδιασμό της καινοτομίας (Burnes, 1992 στο: Everard & Morris, 1999).
3. Ο διευθυντής δε λειτούργησε μετασχηματιστικά προσπαθώντας δηλαδή παραδειγματικά να εμπνεύσει τα μέλη για το εν λόγω σχέδιο, μέσα στα πλαίσια μιας κατανεμημένης-ηθικής ηγεσίας, όπου οι εκπαιδευτικοί θα συμμετείχαν σε εθελοντική βάση (McBeath, 2005· Leithwood, Day, Sammons, Harris, Hopkins, 2006).
4. Δε διέθετε υψηλό δείκτη συναισθηματικής νοημοσύνης, αφού δεν έλαβε υπόψη του τις ανησυχίες, των υφισταμένων για το αν θα μπορέσουν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του προγράμματος (Schon, 1971· Sarason, 1990· Fullan, 2001a).
5. Η ανησυχία των μεγαλύτερων κυρίως εκπαιδευτικών οδήγησε το διευθυντή σε μια αμυντική στάση, μιλώντας για «ελαττώματα» των πρώτων,

προσωποποιώντας έτσι το πρόβλημα (Everard & Morris,1999) και περιθωριοποιώντας τους διαφωνούντες, από τους οποίους θα μπορούσε να αντλήσει πολύτιμες πληροφορίες και εναλλακτικές προτάσεις (Mauer, 1996).

6. Το αρνητικό κλίμα του σχολείου, καθώς απουσίαζε η συνεργατική κουλτούρα και ξεχώριζε ο ανταγωνισμός και η απομόνωση, που εμποδίζουν κάθε αλλαγή (Σαΐτης, 2002).
7. Η απουσία επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πάνω στη χρήση των νέων τεχνολογιών κατά τη μαθησιακή διαδικασία (Μαυρογιώργος, 1999).
8. Η έμφαση δόθηκε κυρίως στο περιεχόμενο της καινοτομίας και όχι στη δυνατότητα του αποδέκτη να καινοτομήσει (Ξωχέλλης, 1997-8).

6. Το εναλλακτικό μοντέλο της επιτυχημένης διαχείρισης

Προκειμένου να μην οδηγηθεί το πρόγραμμα σε αποτυχία, θα μπορούσε να υιοθετηθεί εναλλακτικά το μοντέλο διαχείρισης αλλαγών του Fullan (1991), όπου ο διευθυντής έπρεπε:

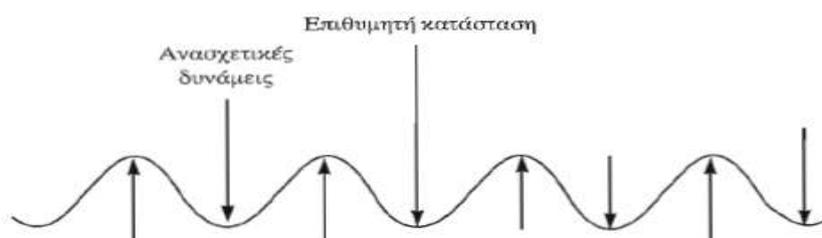
1. Να αναδειξεί την αναγκαιότητα της καινοτομίας, την ετοιμότητα των εμπλεκομένων, το κόστος και τα οφέλη (φάση εισαγωγής). Η από κοινού ανάπτυξη του οράματος, όχι μόνο θα συνέβαλλε στην αλλαγή της κουλτούρας του σχολείου αλλά θα προέβλεπε και θα αντιμετώπιζε εγκαίρως και την όποια αντίσταση απέναντι στην αλλαγή (Everard & Morris,1999).
2. Να συγκροτήσει μια ομάδα διαχείρισης από εκπαιδευτικούς με σχετικά υψηλή ετοιμότητα και ικανότητα στις νέες τεχνολογίες (φάση εφαρμογής) με σκοπό την εφαρμογή σχεδίων δράσης, τη διατήρηση της αφοσίωσης στην αλλαγή, την άμεση επίλυση των προβλημάτων που ανακύπτουν, την τήρηση του χρονοδιαγράμματος, την εξεύρεση πόρων, την επιμόρφωση και την ανάπτυξη του προσωπικού και την αξιολόγηση της προόδου (Κωνσταντίνου, 2005· Roettger, 2006· Πασιαρδής, 2008β).
3. Να ωθήσει τους εκπαιδευτικούς στην ευρεία χρήση των ΤΠΕ έτσι ώστε η αλλαγή να πάψει να θεωρείται ως κάτι νέο και να γίνει μέρος της «συνηθισμένης δράσης» του σχολείου και καθημερινή διδακτική πρακτική (φάση εσωτερίκευσης) (Fullan, 2001· Στυλιανίδης, 2008).

Σημαντική θα ήταν και η προσέγγιση των έξι σταδίων των Everard & Morris (1999), η οποία θα αφορούσε:

1. Στην προκαταρκτική διάγνωση ή αναγνώριση, βάσει της οποίας θα αποφασίζονταν η αναγκαιότητα, η συνθετότητα και η πιθανότητα επιτυχίας του προγράμματος σε σχέση με την ιδιαιτερότητα της σχολικής μονάδας και των αλληλεπιδρώντων σχέσεων που αναπτύσσονται σε αυτήν.
2. Στην προδιαγραφή του μέλλοντος προσπαθώντας να βρεθεί η συνισταμένη μεταξύ του επιθυμητού οράματος και της ισχύουσας πραγματικότητας.
3. Στην περιγραφή του παρόντος , διερευνώντας το σκοπό της αλλαγής, τις απαιτήσεις της, τα εμπόδια και το τι λειτουργεί υπέρ του σχολείου. Σημαντική εδώ θα ήταν και η ανάλυση πεδίου δυνάμεων, όπου θα επιχειρούνταν η μείωση των ανασχετικών προς την αλλαγή δυνάμεων και η ενίσχυση των προωθητικών προς μείωση των αντιστάσεων (Σχήμα).

Σχήμα: Ανάλυση πεδίου δυνάμεων

Πηγή: Everard & Morris : Αποτελεσματική εκπαιδευτική ηγεσία, σελ. 288



4. Στον εντοπισμό των κενών μεταξύ παρόντος και μέλλοντος με σκοπό τον καθορισμό τους και την κάλυψή τους, διερευνώντας ποιος αντιστέκεται και ποιος μπορεί να βοηθήσει.
5. Στην προσέγγιση του τρόπου μετάβασης από το παρόν στο μέλλον. Μέσα στα πλαίσια της διοίκησης «μετάβασης» θα γινόταν ο χρονοπροσδιορισμένος καθορισμός των ευθυνών, η χαρτογράφηση των αρμοδιοτήτων, η ιεράρχηση των στόχων, η εξασφάλιση της αφοσίωσης δίνοντας χρονική προτεραιότητα και βαρύτητα περισσότερο στο σχεδιασμό και λιγότερο στην εκτέλεση.
6. Στην αξιολόγηση και στην παρακολούθηση της αλλαγής με στόχο την εδραίωσή της και την αποτροπή της περίπτωσης παλινδρόμησης στην προηγούμενη κατάσταση ή την αποφυγή της «φαινομενικής αλλαγής».

Όπλα του διευθυντή σε όλα τα στάδια θα ήταν η πειθώ και όχι ο εξαναγκασμός, η παραδειγματική συμμετοχική παρουσία του και καθοδήγησή του σ' όλες τις φάσεις, η συναισθηματική νοημοσύνη του και κυρίως η ενσυναίσθησή του, η ικανότητα επικοινωνίας του και διαχείρισης των συγκρούσεων μέσω της καλοπροαίρετης κριτικής των θέσεων και όχι των προσώπων (Ράπτης, 2006· Μπρίνια, 2008).

7. Δύναμη και εξουσία στο σχολείο

Η «ηγεσία» είναι ένας όρος που αφορά στο άτομο που «πρόκειται να ασκήσει εξουσία, ανεξαρτήτως αν και κατά πόσο αυτό συμβαίνει» (Hoy & Miskel, 2007: 377). Σύμφωνα με πολλούς μελετητές η ηγεσία θεωρείται αποτελεσματική όταν είναι ικανή να πείσει για το όραμά της και να επηρεάσει τις δράσεις μιας οργανωμένης ομάδας ατόμων, προκειμένου σε εθελοντική βάση να επιτευχθούν προσωπικοί και οργανωσιακοί στόχοι (Sergiovanni, 1984· Kouzes & Posner, 1995). Για να μπορέσει ο ηγέτης να επηρεάσει τη σκέψη και τις συμπεριφορές των μελών του οργανισμού χρησιμοποιεί ως μέσα τη δύναμή του και την εξουσία που κατέχει (Hoy & Miskel, 2007).

Δύναμη και εξουσία δεν είναι έννοιες ταυτόσημες. Δύναμη είναι η ικανότητα να βάλεις τους άλλους να κάνουν αυτό που εσύ επιθυμείς χωρίς να συναντήσεις αντίσταση (Weber, 1947). Εξουσία είναι το νομιμοποιημένο δικαίωμα κάποιου προσώπου που κατέχει ορισμένη και νόμιμη θέση να δίνει συγκεκριμένες εντολές που θα ακολουθήσει πιστά μια ομάδα ατόμων (Weber, 1947 · Simmon, 1957· Blau & Scott, 1962).

Ένας αποτελεσματικός ηγέτης θα πρέπει να είναι σε θέση να γνωρίζει πολύ καλά τη δύναμη και την εξουσία που διαθέτει, όπως επίσης και τη δύναμη που ενδεχομένως κατέχουν οι συνάδελφοί του - εκπαιδευτικοί. Υπάρχουν πολλές πηγές δύναμης και εξουσίας σ' έναν οργανισμό:

1. Η χαρισματική εξουσία (Weber, 1947), η οποία βασίζεται στην αφοσίωση, στη «μαγευτική» προσωπικότητα και τα χαρίσματα ενός ατόμου. Οι French & Raven (1968) την αποκαλούν «δύναμη της αναφοράς».
2. Η παραδοσιακή εξουσία (Weber, 1947) η οποία στηρίζεται στην εθελοντική υπακοή σε όσους ασκούν εξουσία λόγω της θέσης που κατέχουν.
3. Η νόμιμη εξουσία (Weber, 1947) ή επίσημη εξουσία (Blau & Scott, 1962) ή εξουσία των νόμιμων καναλιών (Mitzberg, 1983), η οποία βασίζεται στην αντίληψη ότι η υπακοή οφείλεται στους νόμους και τους κανονισμούς, οι οποίοι αλλάζουν μέσα από επίσημες διαδικασίες. Οι French & Raven (1968, στο: Πασιαρδής, 2004) ανάλογα με τα μέσα με τα οποία τα μέλη συμμορφώνονται στους κανονισμούς τη διακρίνουν σε δύναμη ανταμοιβής (συμμόρφωση λόγω επιθυμίας για θετικές παροχές), επιβολής (συμμόρφωση

λόγω φόβου για πιθανά αρνητικά αποτελέσματα) και κανονιστική-νόμιμη (συμμόρφωση λόγω κανόνων).

4. Η ανεπίσημη εξουσία (Blau & Scott, 1962· Mitzberg, 1983) που διαθέτουν κάποια μέλη του οργανισμού (ασκώντας έμμεσα διοίκηση συμβουλευοντας τους προϊσταμένους τους (Πασιαρδής, 2004: 135) στη βάση καθαρά ανθρώπινων σχέσεων (Hoy & Miskel, 2007).
5. Η λειτουργική εξουσία (Blau & Scott, 1962) ή η δύναμη του «ειδικού» (French & Raven, 1968), την οποία κατέχουν κάποια μέλη του οργανισμού λόγω των εξειδικευμένων γνώσεων και ικανοτήτων τους (Hoy & Miskel, 2007).
6. Η δύναμη που προέρχεται από τον έλεγχο των πόρων (Mitzberg, 1983).
7. Η εξουσία που έχουν τα άτομα που λαμβάνουν μέρος σε «παιχνίδια πολιτικής» μέσα στον οργανισμό, για να ικανοποιήσουν διάφορα αιτήματά τους (Mitzberg, 1983).

Έχοντας υπόψη τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι η αποτελεσματική εκπαιδευτική ηγεσία αποτελεί «το πλέγμα εκείνων των συμπεριφορών που χρησιμοποιείς με τους άλλους, όταν προσπαθείς να επηρεάσεις τη δική τους συμπεριφορά» (Πασιαρδής, 2004: 209). Πρέπει να αποτελεί μια ομαδική λειτουργία και μια αλληλεπίδραση μέσα από την οποία ο ηγέτης θα μπορεί να επηρεάζει σκόπιμα τη συμπεριφορά των άλλων (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008), οι οποίοι θα συμμορφώνονται εθελοντικά και αυτοπροαίρετα και όχι εξαναγκαστικά (Μπουραντάς, 2005). Αυτό σημαίνει ότι για να είναι αποτελεσματικός ένας ηγέτης, δε θα επιδιώξει να επηρεάσει τους συναδέλφους του-εκπαιδευτικούς του μέσω της νόμιμης θέσης και εξουσίας που του έχει δοθεί άνωθεν αλλά μέσω της εμπιστοσύνης που οι τελευταίοι του παρέχουν(Αθανασούλα-Ρέππα, 2008) «ακολουθώντας τον θεληματικά για την εκπλήρωση κοινών στόχων» (Hoy & Miskel, 2007: 377). Έτσι δε «θα κάνει τους ανθρώπους να πράξουν» αλλά να «θέλουν να πράξουν» (Kouzes & Posner, 1987 στο: Πασιαρδής & Κασουλίδης, 2005).

Κάτι τέτοιο μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσω της λεγόμενης «διανεμητικής-κατανεμητικής ηγεσίας» ή της «εμπιστευμένης-ηθικής ηγεσίας» (Gibb, 1954· McBeath, 2005· Leithwood, 2006), μια και θα πρόκειται για εξουσία που δε θα εκχωρείται με νόμιμο δικαίωμα αλλά θα ανατίθεται με εκατέρωθεν εμπιστοσύνη (Owens, 2001).

8. Παιχνίδια πολιτικής στον εκπαιδευτικό οργανισμό

Τα παιχνίδια πολιτικής είναι αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής ενός σχολικού οργανισμού και παίζονται μεταξύ των εχόντων και διεκδικούντων την εξουσία και τη δύναμη ή από αυτούς που διεκδικούν ικανοποίηση των αιτημάτων τους (Πασιαρδής, 2004). Πρόκειται για ένα «δίχτυ πολιτικής, συχνά ανεπίσημο, το οποίο «στερείται της νομιμότητας της συναίνεσης και της τάξης που παρατηρείται σε άλλα συστήματα δύναμης» και το οποίο οδηγεί συχνά σε συγκρούσεις, αφού στα παιχνίδια αυτά επιτρέπονται η συναλλαγή, ο συνασπισμός, το μπλοφάρισμα και οι απειλές (Πασιαρδής, 2004: 139-140).

Βέβαια, είναι γεγονός ότι τα παιχνίδια πολιτικής και οι συγκρούσεις που αυτά προκαλούν μπορεί να δημιουργήσουν αλλά και να επιλύσουν διάφορα οργανωσιακά προβλήματα χρησιμοποιώντας τακτικές επιρροής, όπως η νομιμότητα, η λογική της πειθούς, η έκκληση στο συναίσθημα, η διαβούλευση, η συναλλαγή, οι προσωπικές εκκλήσεις, η απόκτηση εύνοιας, η πίεση και βέβαια οι συμμαχίες (Hoy & Miskel, 2007). Ο Πασιαρδής (2004: 145) κάνει λόγο για τεχνικές που χαρακτηρίζονται είτε «φυσικές» και «νόμιμες» είτε «πλάγιες», «ανέντιμες» και «παράνομες», οι οποίες

χρησιμοποιούνται από όλους τους υπαλλήλους στην ιεραρχία του σχολικού οργανισμού. Τέτοιες είναι: η κολακεία και η φιλοφρόνηση, η δικτύωση, η διαχείριση των πληροφοριών, η δημιουργία εντυπωσιασμού, η δημιουργία συνασπισμών εσωτερικών και εξωτερικών και η θυματοποίηση.

9. Προβλήματα που δημιουργούνται και προβλήματα που επιλύονται - Μελέτη περίπτωσης

Παράδειγμα τέτοιου είδους πολιτικών παιχνιδιών αποτελεί η περίπτωση ενός δημοτικού σχολείου της Ανατολικής Αττικής. Η κυριότερη πρόκληση που είχε να αντιμετωπίσει ο διευθυντής αυτού του σχολείου από την ημέρα που ανέλαβε τα διοικητικά του καθήκοντα ήταν οι συνασπισμοί και οι άτυπες συμμαχίες που είχαν δημιουργήσει οι «παλαιοί» εκπαιδευτικοί εναντίον κάθε νέας ιδέας ή καινοτόμου εκπαιδευτικού προγράμματος, προβάλλοντας διαρκώς αντιστάσεις και μπλοκάροντας σε ψηφοφορίες στο σύλλογο διδασκόντων τα εκάστοτε εγχειρήματα για αλλαγή, όπως την εισαγωγή Νέων Τεχνολογιών στο μάθημα της Γλώσσας με τη χρήση λογισμικών πακέτων. Βλέποντας το όλο εγχείρημα ως απειλή για την ασφάλειά τους και τη «βόλευσή» τους και ως επιπλέον εργασιακή επιβάρυνση και πίεση συνασπίστηκαν λειτουργώντας ανασχετικά προς την αλλαγή με μοναδικό σκοπό την εξυπηρέτηση των δικών τους συμφερόντων, η οποία όμως οδηγούσε τον οργανισμό σε αδράνεια και στασιμότητα (Everard & Morris, 1999: 259-260).

Ο διευθυντής βλέποντας να «μπλοκάρεται» οποιαδήποτε απόπειρα αλλαγής στο σχολείο είχε να επιλέξει τρεις τρόπους αντίδρασης : 1) «Να φύγει», δηλαδή να παραιτηθεί κάθε προσπάθειας αντιμετώπισης των αντιστάσεων, 2) «να μείνει και να παίξει» προσπαθώντας να αλλάξει το σύστημα ή 3) «να μείνει και να συνεισφέρει σε αυτό που αναμένεται» (Πασιαρδής, 2004). Προσχωρώντας στη δεύτερη επιλογή μετέληθε κι εκείνος διάφορων τακτικών επιρροής. Έτσι, έχοντας την απαραίτητη ενσυναίσθηση (Fullan, 2001a) και λειτουργώντας ως συναλλακτικός ηγέτης (Burns, 1978) αντάμειψε κάποιους από τους «παλαιότερους» εκπαιδευτικούς με ευνοϊκότερη μεταχείρισή τους στο ωρολόγιο πρόγραμμα, προκειμένου να τους «αποφορτίσει» εργασιακά και να τους «αποσυμπιέσει» ψυχολογικά. Η τακτική αυτή της συναλλαγής σε συνδυασμό με τη χρήση της πειθούς, υποσχόμενος επιμορφωτικά σεμινάρια και παροχή βοήθειας από τους «ειδικούς» του σχολείου οδήγησε σε μερική κάμψη των αντιστάσεων (Hoy & Miskel, 2007). Το όλο εγχείρημα συνεπικουρήθηκε και από τον ευγενή ανταγωνισμό κυρίως των νέων συναδέλφων, οι οποίοι στην προσπάθειά τους να «εντυπωσιάζουν» ανταποκρίθηκαν στη νέα ιδέα μιλώντας με «κολακευτικά λόγια» για την ιδέα της διεύθυνσης (Πασιαρδής, 2004) να εισάγει τις Νέες Τεχνολογίες στο μάθημα της Γλώσσας και «κάνοντάς του τη χάρη» να αποδεχθούν το όλο εγχείρημα, επιζητώντας βεβαίως και αυτοί με τη σειρά τους την εύνοια και τα ανταλλάγματα του διευθυντή, στα οποία ο τελευταίος ανταποκρίθηκε με έγκριση των αδειών που ζητούσαν κατά καιρούς. Η τελική συμμετοχή ακόμη και «παλαιότερων συναδέλφων» επηρέασε και τους υπόλοιπους, οι οποίοι όντας πλέον απομονωμένοι εντάχθηκαν και αυτοί στη νέα προσέγγιση του μαθήματος, υπό την καθοδήγηση βεβαίως «ειδικών» συναδέλφων τους και των ενδοσχολικών επιμορφωτικών σεμιναρίων που οργανώθηκαν στο σχολείο γι' αυτό το λόγο.

10. Συμπεράσματα

Η παρούσα εργασία, αφού επιχείρησε την οριοθέτηση των εννοιών της «αλλαγής», της «καινοτομίας», της «μεταρρύθμισης» και της «αποτελεσματικότητας», κατέδειξε ότι η ΔΟΠ παρέχει μια πληθώρα αρχών που οδηγούν στον εκσυγχρονισμό του σχολείου ως συστήματος και στη βελτίωση της

παρεχόμενης εκπαίδευσης (Πασιαρδής, 2004), υιοθετώντας καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα. Σ' αυτά αναδείχτηκε η κατανόηση της φύσης και της αναγκαιότητάς τους από τους εμπλεκόμενους (Fullan, 1991), ο καλός σχεδιασμός τους (Burnes, 1992 στο: Everard & Morris, 1999), οι σαφείς στόχοι, τα χρονοπροσδιορισμένα καθήκοντα, η επιμόρφωση των μελών (Παμουκτσόγλου, 2003), οι συνεργατικές διαδικασίες, η ανατροπή της ιεραρχίας, η υιοθέτηση της διανεμητικής ηγεσίας και η ανάπτυξη σχέσεων αφοσίωσης, ισοτιμίας και εμπιστοσύνης (Πασιαρδής, 2004), προκειμένου να αντιμετωπίζονται οι αντιστάσεις και να οδηγείται το πρόγραμμα σε επιτυχία (Hoy & Miskel, 2007). Τέλος, αφού επιχειρήθηκε ο εννοιολογικός διαχωρισμός μεταξύ της «δύναμης» και της «εξουσίας», αναδείχτηκε πως η ικανότητα του ηγέτη να επηρεάζει τα μέλη του οργανισμού εξαρτάται άμεσα από τη δύναμη που έχει και ασκεί πάνω σ' αυτά (νόμιμη εξουσία, έλεγχος πόρων, ανταμοιβή,) αλλά και από τη δύναμη που τα μέλη έχουν και ασκούν πάνω σ' αυτόν ή στα άλλα μέλη (δύναμη του «ειδικού», ανεπίσημη εξουσία, παιχνίδια πολιτικής), τα οποία μπορούν όχι μόνο να δημιουργήσουν αλλά και να λύσουν σημαντικά οργανωσιακά προβλήματα (Πασιαρδής, 2004). Σε κάθε περίπτωση η αποφυγή συγχρούσεων και οργανωσιακών προβλημάτων επιτυγχάνεται μόνο στα πλαίσια της μετασχηματιστικής-εμπιστευμένης-διανεμητικής ηγεσίας (Gibb, 1954· McBeath, 2005· Leithwood, 2006· Owens, 2001).

11. Εισηγήσεις – Προτάσεις

Η παρούσα εργασία αναδεικνύοντας την πολυπλοκότητα της διάστασης του ρόλου του ηγέτη και όλων των εμπλεκόμενων σε προγράμματα εκπαιδευτικών αλλαγών δίνει ερεθίσματα και για περαιτέρω ερευνητικές προσεγγίσεις. Έτσι θα μπορούσαν να διερευνηθούν ζητήματα όπως:

- Κατά πόσο υπάρχει αναντιστοιχία απόψεων μεταξύ διευθυντών και εκπαιδευτικών για την προώθηση εκπαιδευτικών αλλαγών και καινοτόμων προγραμμάτων στα σχολεία.
- Ποιοι παράγοντες δεν επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να επιμορφωθούν σε ζητήματα καινοτόμων δράσεων.
- Ποια είναι τα συχνότερα πολιτικά παιχνίδια που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο και τα οποία προκαλούν αντιστάσεις στην εφαρμογή και στην επιτυχία των εκάστοτε εκπαιδευτικών αλλαγών.

Λίστα Βιβλιογραφικών Αναφορών

1. Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.
2. Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008β) Ο Εκπαιδευτικός Οργανισμός και το Ευρύτερο Κοινωνικό του Περιβάλλον. Στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Τομ. Γ'(2^η έκδ.) Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης* (σελ. 39-92), Πάτρα, Ε. Α. Π.
3. Αθανασούλα-Ρέππα Α., Δακοπούλου Α., Κουτούζης Μ., Μαυρογιώργος Γ., Χαλκιώτης Δ. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Πάτρα: ΕΑΠ.
4. Apple, M. (1986). Ideology, reproduction and educational reform, in: Altbach, P. and Kelly, G. (eds) *New Approaches to Comparative Education*, Chicago: University of Chicago Press, 51-71.
5. Ball, S. (1987). *The Micro-Politics of the School*, London: Routledge.
6. Blau, P. M. & Scott, W. R. (1962). *Formal Organizations: A Comparative Approach*. San Francisco: Chandler.

7. Bolman, L.G. και Deal, T.E. (1997). *Reframing Organizations: Artistry, Choice and Leadership*. San Francisco, CA : Jossey – Bass.
8. Burnes, B. (1992). *Managing Change*. Edinburgh: Prentice Hall.
9. Burns. J. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
10. Γεωργοπαπαδάκος, Α. (1998). *Το μεγάλο λεξικό της νεοελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Μάλλιαρης Παιδεία.
11. Campbell, A. & K. Luchs (1997). *Core Competency-based Strategy*. London: Thomson.
12. Clemers, M. M. (1997) *An Interactive Theory of Leadership*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
13. Δακοπούλου, Α. (2008). Εκπαιδευτική Αλλαγή - Μεταρρύθμιση - Καινοτομία. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Τομ. Α' (2η έκδ.) Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική* (σελ. 165-211), Πάτρα, Ε. Α. Π.
14. Δεκλερής, Μ. (1986). *Συστημική Θεωρία*. Αθήνα : Σάκκουλας.
15. Day, C. (1999). *Developing teachers, the challenges of lifelong learning*. London Philadelphia: Falmer Press , Educational Change & Development Series.
16. Day, C. (2004). The passion of successful leadership. *School Leadership & Management, 24 (4), 426-436*.
17. Deming, W.E., (1993), Leading quality transformations, *Executive Excellence, 10 (5)*.
18. Elmore, R. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Washington: Albert Shanker Institute.
19. Elmore, R. F. (2007). *School reform from the inside out*. Cambridge: Harvard Education Press.
20. Everard K.B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. (Δ. Κίκιζας, μετάφρ., Αθανασούλα – Ρέππα, επιμ.). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
21. Fields Joseph, (1993). *Total Quality For Schools, a suggestion for American Education*. American Society For Quality c.
22. French, J.R.P. & Raven, B.H. (1968). Bases of Social power. In: D. Cartwright & A. Zander (επιμ.), *Group Dynamics: Research and Theory, 259-270*. New York : Harper & Row.
23. Fullan, M., Miles, M.B. & Taylor, B. (1980). Organization development in schools: the state of the art. *Review of Educational Research, 50: 121-184*.
24. Fullan, M. (1991). *The new meaning of education change*. London: Cassell.
25. Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change (3rd ed.)*. New York: College Press.
26. Fullan M., (2001a), *Leading In A Culture Of Change*, Jossey-Bass Publishers.
27. Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. London: Routledge.
28. Ζαβλανός, Μ. (2003), *Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση*, Αθήνα: Σταμούλης.
29. Getzels, J.W., Guba, E.G. (1957). Social Behavior and the administrative process. *School Review, 65(4),423-441*.
30. Gibb, C.A. (1954). Leadership. In: G. Lindzey (Ed.), *Handbook of social psychology, 2 (887-917)*. Reading, M.A: Addison-Wesley.
31. Green, P. (1999). *Building robust competencies: Linking human resource system to organizational strategies*. San Francisco: Jossey-Bass publishers.

32. Hopkins D, West M & Ainscow M (1996a). *Improving the Quality of Education for All*, London: David Ful-ton.
33. Hopkins D, Ainscow M & West M (1996b). *Unravelling the Complexities of School Improvement: a case study of the Improving the Quality of Education for All (IQEA) Project*. Organisational Effectiveness & Improvement in Education, Open University Course
34. Hopkins, D. (2001). *School improvement for real*. Edited by Andy Hargreaves. New York: Routledge Falmer.
35. Hoy, W. K. and Miskel, G. C. (2007). *Educational Administration: Theory Research and Practice* (8th ed.). New York: Mc Graw-Hill.
36. Ιντζίδης, Β., Κάβουρας, Π., Καραντζόλα, Ε., Κολέζα, Ε., Κουζέλης, Γ., Ρεπούση, Μ., (2013). *Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός και Καινοτομίες*. Ανάκτηση 18/3/2013 από World Wide Web: <http://schoolnet.protovousia.org/Library>
37. Ιορδανίδης, Γ. (2006). Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση αλλαγής. Στο: Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*, 90-97. Αθήνα : Μεταίχμιο.
38. Καλαϊτζοπούλου, Μ. (2001). *Ο εκπαιδευτικός ως στοχαζόμενος επαγγελματίας*. Τυπωθήτω: Αθήνα.
39. Κατσαρός, Ι. (2008). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα : Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
40. Κατσουλάκης, Σ. (1999). Η Ένταξη των Νέων Εκπαιδευτικών. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ.Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, Γ. Μαυρογιώργος *Διοίκηση Εκπαιδευτικών μονάδων, Τομ. Β΄. Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού* (231-262), Πάτρα: Ε. Α. Π.
41. Καφίρη-Γιακουμάκη, Μ. (1996), *Ολική ποιότητα: μια ευρωπαϊκή πρόκληση*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
42. Κουτούζης, Μ., Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης, Δ. & Νιτσόπουλος, Β. (1999). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
43. Κωνσταντίνου Α. (2005). *Πώς θα διευθύνεις αποτελεσματικά το σχολείο σου*. Λευκωσία: Καντζηλάρη.
44. Kouzes, J.M. & Posner, B.Z. (1993). *Credibility: How Leaders Gain and Lose it, Why People Demand it*. San Francisco: Jossey-Bass.
45. Λαΐνας, Α. (2007). *Το Έργο του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας και η Συμβολή του στην Αποτελεσματικότητα του Σχολείου*. Εισήγηση στο 2ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο της ΠΕ.Ι.ΕΚ. Ηπείρου με θέμα: *Γλώσσα, Σκέψη και Πράξη στην Εκπαίδευση*, 19-21 Οκτωβρίου, Ιωάννινα.
46. Lezotte, L.W. (1989). School Improvement Based of the Effective Schools Research. *International Journal of Educational Research*, 13 (7), 815-825.
47. Leithwood, K., Janzi, D. and Steinback, R. (2000). Changing leadership for Changing Times. Open University Press. Philadelphia, PA.
48. Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership. What It Is and How It Influences Pupil Learning* . Research Report 800 . University of Nottingham Publications.
49. Ματσαγγούρας, Η. (2000β). *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
50. Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η διαθεματικότητα στη σχολική εκπαίδευση. Εννοιολογική Αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.

51. Μαυρογιώργος, Γ. (1996). Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Στο: Α. Γκότοβος, Γ. Μαυρογιώργος και Π. Παπακωνσταντίνου *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη* (85-103), Αθήνα: Gutenberg.
52. Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών και Επιμορφωτική Πολιτική στην Ελλάδα.. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ.Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, Γ. Μαυρογιώργος *Διοίκηση Εκπαιδευτικών μονάδων, Τομ. Β' Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού* (σελ. 93-134), Πάτρα, Ε. Α. Π.
53. Μπαμπινιώτης Γ. (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*, Β' έκδ., Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.
54. Μπελαδάκης, Ε. (2010). Η συμβολή των ηγετικών στελεχών στην επιτυχή εφαρμογή των εκπαιδευτικών καινοτομιών. *Διοικητική Ενημέρωση*, 53 (103-111).
55. Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό Υπόβαθρο. Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Μπένος.
56. Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
57. Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων & Εκπαίδευσης*. Αθήνα : Αφοί Σταμούλη.
58. MacBeath, J. (2005). Leadership as distributed: a matter of practice. *School Leadership and Management*, 25(4) 349-366.
59. Maurer, R. (1996), Using resistance to build support for change. *The Journal for Quality and Participation*, 19 (3),56-66.
60. Mestry, R. and Grobler, B.R. (2004). The training and development of principals to manage schools effectively using the competence approach, *International Studies in Educational Administration*, 32(3), 2-19.
61. Mintzberg, H. (1983). *Power in and around Organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
62. Mintzberg, H. (1994). *The rise and fall of strategic planning*. New York: Free Press.
63. Ξωχέλλης, Π. (1997-8). Σχολείο και Εκπαιδευτικός μπροστά στις σύγχρονες απαιτήσεις και προκλήσεις, *Μακεδόν*, 4, 3-20.
64. Owens R. (2001). *Organizational Behavior in Education*, Allyn and Bacon A Pearson Education Company. P.C.P, 1998.
65. Owens G.R. and Valesky T.C. (2007). *Organizational Behavior in Education: Adaptive Leadership and school Reform*. Boston: Pearson.
66. Παμουκτσόγλου Αν. (2003). *Αξιολόγηση και σχολικός σύμβουλος: Συνιστώσες της σχολικής αποτελεσματικότητας*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.
67. Παπαναούμ, Ζ., (1995). *Η διεύθυνση του σχολείου*. Θεσσαλονίκη : Κυριακίδη.
68. Παπαχαραλάμπους, Σ. (2011). Η Ολική Ποιότητα στην Εκπαίδευση *Δελτίο ΚΟΕΔ, Έκδοση του Κυπριακού Ομίλου Εκπαιδευτικής Διοίκησης*, (25), 20.
69. Πασιαρδής Π., Τσιάκιρος Α., (2002). Επαγγελματικό άγχος εκπαιδευτικών και διευθυντών σχολείων: μια ποιοτική προσέγγιση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 33, 195-213.
70. Πασιαρδής Π., (2001). *Μοντέλα διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
71. Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
72. Πασιαρδής Π. και Κασουλίδης Γ. (2005). Τα κακά νέα: Ο χρόνος πετά... Τα καλά νέα: Το πηδάλιο είναι στα χέρια σου! Μια μελέτη περίπτωσης της

- κατανομής του χρόνου ενός διευθυντή δημοτικού σχολείου. *Επιστήμες της Αγωγής*, (4), 83-101.
73. Πασιαρδής, Π. (2008α). *Στρατηγικός Σχεδιασμός, καινοτομίες και αξιολόγηση στην εκπαίδευση*. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
74. Πασιαρδής, Π. (2008β). *Στρατηγικός σχεδιασμός, καινοτομίες και αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Στρατηγικός Σχεδιασμός στην Εκπαίδευση*. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
75. Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων*. Αθήνα: Ίων
76. Πετρίδου Ε. (2002). *Διοίκηση της ποιότητας στην Εκπαίδευση*. Διοικητική Ενημέρωση, 22.
77. Pashiardis, P. (1998). Researching the Characteristics of Effective Primary School Principals in Cyprus. *Educational Management Administration & Leadership*, 26 (2)117-130.
78. Pashiardis, P. (2004). Democracy and Leadership in the Educational System of Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42 (6), 656-668.
79. Pashiardis, P., Savvides, V., Lytra E. and Angelidou, K. (2011). Successful School Leadership in Rural Contexts: The Case of Cyprus. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(5) 536–553.
80. Poole , M. & Van de Ven Andrew, J. (2004). Theories of organizational change and innovation Processes. In: Marshal Scott Poole – Andrew Van de Ven *Handbook of Organizational Change and Innovation* Oxford University, New York, 374-384.
81. Ράπτης, Ν. (2006). Η διαχείριση της καινοτομίας από τη σχολική ηγεσία. *Επιστημονικό Βήμα*, 6, 32-42.
82. Roettger, C. (2006). Change From the Heart. *The Journal for Quality and Participation*, 29 (2), 18-20.
83. Σαΐτης, Χ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης: Θεωρία και Πράξη*, (2η εκδ.). Αθήνα: Ατραπός
84. Σπυροπούλου-Κατσάνη, Δ. (2000). *Διδακτικές και Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις στις Φυσικές Επιστήμες*. Αθήνα : Τυπωθήτω.
85. Στυλιανίδης, Μ., & Πασιαρδής, Π. (2006). Το μελλοντικό κυπριακό σχολείο μέχρι το έτος 2020: Προς ένα μοντέλο στρατηγικής πρόβλεψης και σχεδιασμού στην εκπαίδευση. *Πρακτικά Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*, σελ. 527-540.
86. Στυλιανίδης, Μ. (2008). *Το σχολείο του μέλλοντος*. Αθήνα : Γρηγόρης.
87. Sack, R. (1981). A typology of educational reforms. *Prospects*, (11), 39-59.
88. Sarason, S. (1990). *The Predictable Failure of Educational Reform*. San Francisco: Jossey-Bass.
89. Schön, D. (1971), *Beyond the Stable State*, Temple Smith.
90. Sergiovanni, T. (1984). Leadership and excellence in schooling. *Educational*
91. Simmon, H. A. (1957). *Administrative Behavior*. New York: MacMillan.
92. Simmons, J. (1983). Reforming education and society, in: Simmons, J. (ed.) *Better Schools: International Lessons for Reform*. New York: Preager, 3-19.
93. Van Haften, W. (1997). The concept of development, in: Van Haften, W., Korthals, M. and Wren, T. (eds) *Philosophy of Development*, Dordrecht: Kluwer, 13-29.
94. Vanhoof, J. and Petegem, P. (2012). The Process and Results of School Self-Evaluation through the Eyes of Experts: A Delphi Study. *International Studies in Educational Administration*, 40 (1), 47-61.

95. Χατζηπαναγιώτου Π. (2008). Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο. Εισαγωγή και στήριξη καινοτομιών. Στο: *Περιλήψεις εισηγήσεων επιμορφωτικού σεμιναρίου για διευθυντές διευθύνσεων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και προϊσταμένους γραφείων προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, επαγγελματικής εκπαίδευσης και φυσικής αγωγής βορείου Ελλάδας. ΥΠΕΠΘ. Πράξη «Επιμόρφωση στελεχών διοίκησης της εκπαίδευσης»* Θεσσαλονίκη, 14-17 Απριλίου 2008. ΚΕΡΥΣΔΕ, (99-102).
96. Χριστοφίδου, Ε. & Πασιαρδής, Π. (2006). Μελέτη της σχέσης της προσωπικότητας και του στυλ ηγεσίας των διευθυντών δημοτικής, σε σχέση με τη διαχείριση της αλλαγής. Στα πρακτικά του 9^{ου} Παγκόσμιου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου (σ. 553-563). Λευκωσία : Πανεπιστήμιο Κύπρου.
97. Verdis A., Kriemadis, T., & Pasiardis, P. (2003). Historical, comparative and statistical perspectives of school effectiveness research: rethinking educational evaluation in Greece. *The International Journal of Educational Management*, 17 (4), 115-169
98. Weber, M. (1947). *The Theory Of Social and Economic Organizations. Talcott Parsons* (επιμ.), A.M. Henderson και Talcott Parsons (μτφρ.). New York: Free Press.
99. Whitaker, P. (2000) *Managing change in Schools*. London: Open University Press.