



ATS2020
Assessment of Transversal Skills



**Διαχείριση της Αλλαγής:
Η φύση και ο σχεδιασμός της αλλαγής στους
σύγχρονους εκπαιδευτικούς οργανισμούς**

ATS2020 – Ανάπτυξη και Αξιολόγηση Οριζόντιων Δεξιοτήτων 2020
www.ats2020.eu



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

ATS2020 - Assessment of Transversal Skills 2020

D1.5: Change Management and Implementation Model for Schools

Project Title:	Assessment of Transversal Skills 2020
Project Acronym:	ATS2020
Project Number	388446-EPP-I-2014-2-CY-EPPKA3-PI-POLICY
Grant Agreement Number	2014-3647/001-001
Deliverable number	D.1.5
Work Package	1
Work Package Leader	Cyprus Pedagogical Institute
Work Package Essential Partners	CTI, H2, ERI
Dissemination level	Public
Delivery date	24 June 2016 (final version)
Status	Submitted
Version	Final (Greek version)
Author(s)	Petros Pashiardis Antonios Kafa
Editor	Anastasia Economou
Deliverable Manager	Anastasia Economou
Site to download:	ats2020.eu/deliverables



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Disclaimer: This project has been funded with support from the European Commission. This publication [communication] reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

MODIFICATION CONTROL				
Version	Date	Status	Author	Modifications in short
V1.0	11/8/15	In progress	Petros Pashiardis Antonios Kafa	Structure and first input
V2.0	26/10/15	In progress	Petros Pashiardis Antonios Kafa	All chapters developed
V3.0	11/12/15	First version	Review and edit by Anastasia Economou	Review and edit
V4.0	24/6/16	Final	Final review and edit by Anastasia Economou	Final review and edit



Διαχείριση της Αλλαγής:

Η φύση και ο σχεδιασμός της αλλαγής στους σύγχρονους εκπαιδευτικούς οργανισμούς

Συγγραφή:

Πέτρος Πασιαρδής

Αντώνιος Καφά

Επιμέλεια:

Αναστασία Οικονόμου

Λεκέμβριος 2015

Λευκωσία, Κύπρος



Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	1
1. Το σχολείο ως ανοικτό κοινωνικό σύστημα	1
1.1 Η προσέγγιση του ανοικτού συστήματος.....	2
1.2 Τα συστατικά στοιχεία του ανοικτού συστήματος	3
1.3 Οι αρχές λειτουργίας του ανοικτού συστήματος	3
1.4 Το σχολείο ως κοινωνικό σύστημα.....	5
1.5 Η αλλαγή στους οργανισμούς είναι συστηματική	8
2. Εισαγωγή στην Αλλαγή/Καινοτομία και οι παράγοντες αποτυχίας και επιβράδυνσης της αλλαγής	8
2.1 Τα κριτήρια που έχουν οι εκπαιδευτικοί για την αξιολόγηση της ανάγκης για αλλαγή.....	10
2.2 Η σχολική ηγεσία και οι αντιστάσεις απέναντι στην αλλαγή του συστήματος.....	11
2.3 Η σχολική ηγεσία και η αντίσταση του ατόμου στην αλλαγή	14
2.4 Οι λόγοι της αντίστασης στην αλλαγή	4
3. Οι προϋποθέσεις για την επιτυχή εφαρμογή των αλλαγών σε εθνικό/ σχολικό επίπεδο	6
3.1 Η ικανότητα της σχολικής ηγεσίας να εφαρμόσει την αλλαγή.....	6
3.2 Ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στην προετοιμασία και αποδοχή της εφαρμογής μιας αλλαγής από το εκπαιδευτικό προσωπικό	7
3.3 Συναισθήματα που βιώνουν τα άτομα κατά τη διαδικασία της αλλαγής	8
3.4 Τα στάδια κατά τη διάρκεια της διαδικασίας αποδοχής της αλλαγής.....	9
3.5 Τρόποι αντιμετώπισης των αρνητικών συναισθημάτων στην αλλαγή.....	9
3.6 Η αξιολόγηση της πολυπλοκότητας και επιμονή κατά τη διάρκεια της διαδικασίας της αλλαγής.....	10
4. Η σημασία της επαγγελματικής μάθησης και ανάπτυξης για την επιτυχή εισαγωγή και εφαρμογή της αλλαγής.....	11
4.1 Η επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη ως μία διαδικασία μετασχηματισμού του συστήματος	11
4.2 Η αλλαγή σε ατομικό επίπεδο των εκπαιδευτικών	12
4.3 Σχολική ηγεσία και αλλαγή σε επίπεδο σχολικής μονάδας.....	13
4.5 Πώς η επαγγελματική ανάπτυξη βοηθά στη σχολική βελτίωση.....	15
5. Στρατηγική ανάλυση και τα μοντέλα υλοποίησης	16
5.1 Η ανάλυση SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats) / Η ανάλυση SWOC (Strengths, Weaknesses, Organizational, Competition)	16
5.2 Η σχολική ηγεσία και η οικοδόμηση κουλτούρας που ευνοεί την αλλαγή	18
6. Στρατηγική ανάλυση των πόρων και η στρατηγική ικανότητα ενός οργανισμού	27
7. Η διαδικασία λήψης αποφάσεων κατά την εφαρμογή της αλλαγής	29
8. Η σχολική ηγεσία και η συστηματική αντίδραση προς την περιβαλλοντική αβεβαιότητα.....	34
8.1 Εσωτερικοί μηχανισμοί προστασίας.....	35
8.2 Εξωτερικοί μηχανισμοί προστασίας.....	36
Βιβλιογραφία/ Πηγές.....	38

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1: Το Ανοικτό Σύστημα	2
Διάγραμμα 2: Τα Χαρακτηριστικά του Σχολείου ως Κοινωνικού Συστήματος	6
Διάγραμμα 3: Βασικότεροι Παράγοντες του Εξωτερικού Περιβάλλοντος της Εκπαίδευσης	7
Διάγραμμα 4: Το Ολιστικό μοντέλο ηγεσίας των Pashiardis – Brauckmann	17
Διάγραμμα 5: Τα Τέσσερα Στρώματα της Κουλτούρας	19
Διάγραμμα 6: Ο Ιστός της Κουλτούρας ενός Οργανισμού	23
Διάγραμμα 7: Τα Πέντε Βασικά Μέρη των Οργανισμών	29
Διάγραμμα 8: Η Ταξινόμηση των Διαφόρων Κατηγοριών Περιβάλλοντος και ο Βαθμός Αβεβαιότητάς τους	35

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Τα Ατομικά Συναισθήματα και οι Κυριότερες Πηγές Αντίστασης της Αλλαγής	15
Πίνακας 2: Η Επαγγελματική Ανάπτυξη: Η Αποψη της Συναίνεσης	15
Πίνακας 3: Ανάλυση του Ιστού της Κουλτούρας μέσω Ερωτήσεων	24
Πίνακας 4: Η Ζώνη Αδιαφορίας και Εμπλοκής	33

Εισαγωγή

Η αλλαγή και η καινοτομία δεν αποτελούν σπάνιο φαινόμενο στην εκπαίδευση, ειδικά τα πρόσφατα χρόνια με την ραγδαία εξέλιξη των ψηφιακών τεχνολογιών και την επίδραση που έχουν στην ατομική και κοινωνική ζωή. Για την εφαρμογή μιας καινοτομίας στην εκπαίδευση και στη σχολική μονάδα, είναι αναγκαία μια ικανή και δυναμική ηγεσία, ούτως ώστε να διευκολύνει την αλλαγή. Η αντίσταση στην αλλαγή αποτελεί ένα πολυσυζητημένο θέμα, ειδικά όσον αφορά αλλαγή στην εκπαίδευση. Διάφορα μοντέλα και προσεγγίσεις έχουν αναπτυχθεί για την υιοθέτηση και καθοδήγηση καινοτομιών. Ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου, ως ηγέτη της σχολικής μονάδας, θεωρείται ως ένα από τα πιο βασικά στοιχεία για την ανάπτυξη κουλτούρας που να επιτρέπει το άνοιγμα στην καινοτομία και στην αλλαγή. Είναι επίσης σημαντικό, οι εκπαιδευτικοί να έχουν συνεχή υποστήριξη στην προσπάθεια αυτή από την ηγεσία του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος και ενισχυθούν με την απαραίτητη βοήθεια και ενθάρρυνση (Zuljan and Vogrinc, 2010).

Αυτό το παραδοτέο επιδιώκει να συζητήσει πώς ένα σχολείο, ως οργανισμός και ως ένα ανοικτό κοινωνικό σύστημα, δέχεται επιρροές από το εξωτερικό περιβάλλον, τις πώς διαχειρίζεται και τις μετασχηματίζει ως προς τα καλύτερα αποτελέσματα, κυρίως σε σχέση με τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών. Μελετώντας τη βιβλιογραφία αναφορικά με την καινοτομία και αλλαγή, επιδιώκει σε μια συνολική κατανόηση ως προς το τι αναμένεται για μια ομαλή και αποτελεσματική διαχείριση της αλλαγής στο σχολείο και τι χρειάζεται για την επιτυχή υλοποίηση μιας καινοτομίας, όπως είναι η εφαρμογή του μαθησιακού μοντέλου ATS2020 – Ανάπτυξη και αξιολόγηση οριζόντιων κομβικών δεξιοτήτων.

1. Το σχολείο ως ανοικτό κοινωνικό σύστημα

Η εξέταση του σχολείου ως ανοικτού κοινωνικού συστήματος προσφέρει μία σημαντική βάση για μελέτη της διαδικασίας της αλλαγής στα σχολεία. Το σχολείο δεν είναι ένας στατικός οργανισμός. Σχετίζεται τόσο με τη δομή, όσο και με τις διαδικασίες. Είναι ένα δυναμικό σύστημα που περιέχει ταυτόχρονα σταθερότητα και ευελιξία, στενές και χαλαρές σχέσεις. Το σχολείο για να επιβιώσει χρειάζεται να προσαρμόζεται και για να το επιτύχει αυτό χρειάζεται να αλλάζει. Επομένως, είναι σημαντική η εξέταση του σχολείου ως ανοικτού συστήματος.

Ειδικότερα, υπάρχουν τρεις βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις εξέτασης των οργανισμών ως συστημάτων (Hoy & Miskel, 2013). Αρχικά, η ορθολογιστική προσέγγιση αντικρίζει τους οργανισμούς ως επίσημα όργανα που σχεδιάζονται με τρόπο έτσι ώστε να επιτυγχάνονται οι στόχοι τους. Μάλιστα, στη συγκεκριμένη προσέγγιση, η δομή αποτελεί το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό του συστήματος. Έπειτα, η φυσιολογική προσέγγιση θεωρεί τους οργανισμούς ως τυπικές

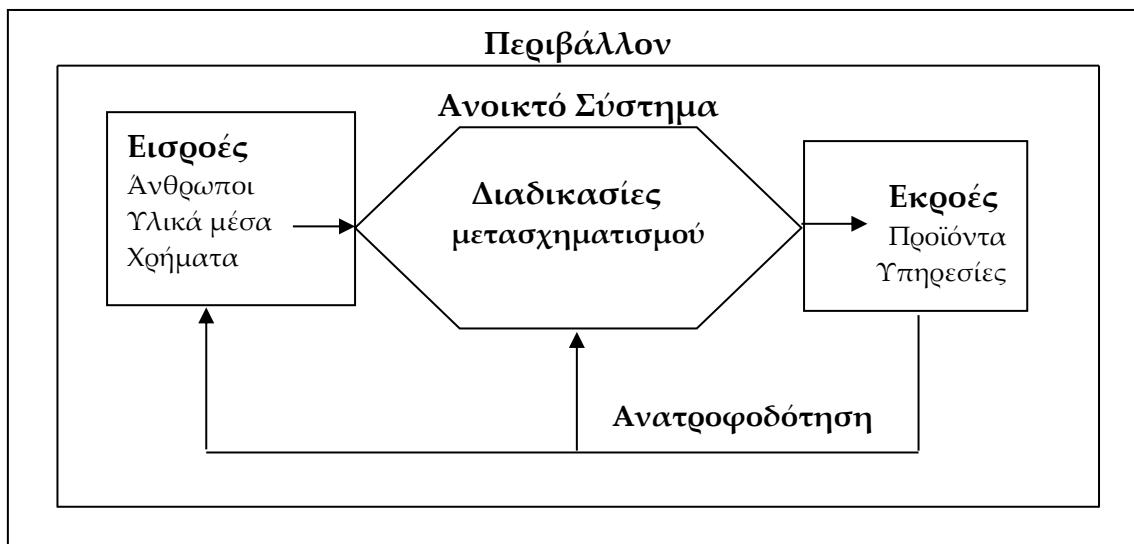
κοινωνικές ομάδες, οι οποίες επιδιώκουν να επιβιώσουν. Στη συγκεκριμένη προσέγγιση, οι άνθρωποι αποτελούν την πιο σημαντική πλευρά του οργανισμού.

Ωστόσο, αυτές οι δύο προσεγγίσεις παρουσιάζουν αδυναμίες, αφού οι οργανισμοί είναι πολύπλοκες και σύνθετες οντότητες. Από τη μία η *ορθολογιστική προσέγγιση*, και ιδιαίτερα το θεωρητικό μοντέλο της επιστημονικής διοίκησης, αγνοεί τις επιδράσεις των ατομικών αναγκών και των κοινωνικών σχέσεων. Από την άλλη, η *φυσιολογική προσέγγιση*, και ιδιαίτερα το θεωρητικό μοντέλο των κοινωνικών σχέσεων, υποτιμά την επίσημη δομή του οργανισμού. Ως συνέπεια των αδυναμιών τους αυτές οι δύο προσεγγίσεις δε θεωρούνται ολοκληρωμένες, αφού τόσο η δομή όσο και οι άνθρωποι αποτελούν βασικά στοιχεία ενός οργανισμού. Επομένως, η τρίτη προσέγγιση του ανοικτού συστήματος έχει το πλεονέκτημα ότι συνδυάζει τα στοιχεία των δύο προηγούμενων προσεγγίσεων, αφού αποτελεί μία σύνθεσή τους, και έτσι παρέχει μια πιο ολοκληρωμένη και περιεκτική άποψη.

1.1 Η προσέγγιση του ανοικτού συστήματος

Η θεωρία του ανοικτού συστήματος έκανε την εμφάνισή της μέσα από την επιθυμία για αλλαγή. Αυτή η προσέγγιση θεωρεί ότι ένας οργανισμός δεν είναι απομονωμένος από το περιβάλλον του. Αντίθετα, υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ του οργανισμού και του περιβάλλοντός του. Από τη μία ο οργανισμός δέχεται επιδράσεις από το περιβάλλον. Ταυτόχρονα, ο οργανισμός με τα αποτελέσματά του επιδρά στο περιβάλλον. Πάντως, η διαδικασία για την επίτευξη της επιθυμητής αλλαγής γίνεται, αφού ληφθούν υπόψη τέσσερα συστατικά στοιχεία του συστήματος. Επομένως, ένα ανοικτό σύστημα είναι μία δέσμη από στοιχεία που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, τα οποία δέχονται εισροές από το περιβάλλον, τις μετασχηματίζουν και παράγουν εκροές προς το περιβάλλον. Στο Διάγραμμα 1, που ακολουθεί παρουσιάζεται το ανοικτό σύστημα.

Διάγραμμα 1: Το Ανοικτό Σύστημα



1.2 Τα συστατικά στοιχεία του ανοικτού συστήματος

Σύμφωνα και με τη θεωρία των βιολόγων Katz και Kahn (1978), ένα ανοικτό σύστημα έχει τέσσερα συστατικά στοιχεία: (1) τις εισροές/εισδοχές/εισαγωγή ενέργειας, (2) τη διαδικασία μετασχηματισμού, (3) τις εκροές/αποτελέσματα και (4) το περιβάλλον.

Εισροές/Εισδοχές/Εισαγωγή ενέργειας (Inputs/importation of energy): Κανένας ανθρώπινος οργανισμός δεν είναι αυτάρκης. Χρειάζεται να παίρνει ενέργεια από το περιβάλλον για να επιβιώνει. Η ενέργεια που παίρνει το ανοικτό σύστημα από το περιβάλλον, μπορεί να έχει τη μορφή ανθρώπων, υλικών και πληροφοριών. Σε ένα σχολείο οι αίθουσες διδασκαλίας, οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, τα διδακτικά μέσα, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές αποτελούν παραδείγματα εισροών.

Διαδικασία μετασχηματισμού (Transformation process/throughput): Ο οργανισμός μέσω διάφορων διεργασιών μετασχηματίζει την εισαγόμενη ενέργεια· για παράδειγμα, το ανοικτό σύστημα κατασκευάζει ένα προϊόν ή παρέχει μία υπηρεσία. Το σχολείο ως σύστημα μορφώνει τους μαθητές. Αυτές οι διεργασίες πολύ συχνά δεν είναι ορατές ούτε μετρήσιμες. Σχετίζονται με την ποιότητα, την αποτελεσματικότητα, την απόδοση και την ευελιξία των μαθητών. Την ίδια στιγμή, οι διαδικασίες αυτές περιλαμβάνουν τη διδακτέα ύλη, τις διάφορες μεθόδους διδασκαλίας, καθώς και τα οπτικοακουστικά αλλά και τα τεχνολογικά μέσα που χρησιμοποιούνται.

Εκροές/Αποτελέσματα (Outputs): Το ανοικτό σύστημα εξάγει στο περιβάλλον τα προϊόντα (απτά ή μη) που παράχθηκαν κατά τη διαδικασία μετασχηματισμού. Σε ένα σχολείο, οι εκροές μπορεί να έχουν τη μορφή των γνώσεων, των δεξιοτήτων, των ικανοτήτων και των στάσεων των μαθητών. Επίσης, μπορεί να περιλαμβάνουν την ικανοποίηση και την αφοσίωση των εκπαιδευτικών, καθώς και την ικανοποίηση της ευρύτερης κοινωνίας.

Περιβάλλον (Environment): Αποτελείται από οτιδήποτε βρίσκεται έξω από το σύστημα. Επιδρά στις εσωτερικές διεργασίες του οργανισμού και ταυτόχρονα αλλάζει και το ίδιο, αφού δέχεται επιδράσεις από τον οργανισμό. Δηλαδή, το περιβάλλον προσφέρει τις εισροές στο σύστημα και δέχεται τις εκροές του. Πάντως, εκτός από τα τέσσερα πιο πάνω συστατικά στοιχεία, το ανοικτό σύστημα σχετίζεται με ένα αριθμό αρχών λειτουργίας, οι οποίες εξετάζονται στη συνέχεια.

1.3 Οι αρχές λειτουργίας του ανοικτού συστήματος

Ανατροφοδότηση (Feedback): Είναι ο μηχανισμός μέσω του οποίου ο οργανισμός πληροφορείται: (α) εσωτερικά για τον τρόπο λειτουργίας του και (β) εξωτερικά για το βαθμό επίτευξης των στόχων του· για παράδειγμα, το σχολείο χρησιμοποιεί μία ποικιλία από τρόπους, για να παίρνει ανατροφοδότηση. Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν ως τρόπους ανατροφοδότησης για την ποιότητα της διδασκαλίας τους τα δοκίμια αξιολόγησης, τις γραπτές εργασίες των μαθητών και

την προφορική συμμετοχή τους στο μάθημα. Η διεύθυνση του σχολείου μπορεί να έχει ανατροφοδότηση από το αρχείο συγκεντρωτικών αξιολογήσεων για κάθε τάξη, από τον κατάλογο φοίτησης κάθε τμήματος για τα ποσοστά απουσιών των μαθητών, καθώς και από την ποιότητα των διάφορων εκδηλώσεων του σχολείου. Επίσης, μπορεί να υπάρχει εξωτερική ανατροφοδότηση από τις συμμετοχές και τις διακρίσεις των μαθητών σε διαγωνισμούς (π.χ. έκθεσης, ζωγραφικής, θεάτρου, αθλητισμού, διεθνών εκθέσεων αξιολόγησης όπως PISA κλπ.), καθώς και από τη συμμετοχή τους σε διάφορες εξετάσεις (ξένων γλωσσών, μαθηματικών, φυσικής, χημείας, εξετάσεις για εισαγωγή σε εκπαιδευτικά ιδρύματα ανώτερης βαθμίδας). Επίσης, μπορεί να πληροφορηθεί η διεύθυνση για τις στάσεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών μέσω της χορήγησης ερωτηματολογίων.

Ισορροπία (Equilibrium): Σημαίνει την κατάσταση ηρεμίας μεταξύ αντίθετων δυνάμεων και δείχνει την τάση του συστήματος να κινηθεί σε μια νέα θέση, στην οποία οι διάφορες επιδράσεις αλληλοαναρρούνται. Τα είδη της ισορροπίας είναι δύο, η *στατική* και η *δυναμική*. Η *στατική ισορροπία* είναι μία κατάσταση, όπου το περιβάλλον διατηρείται σταθερό για μία χρονική περίοδο. Η *δυναμική ισορροπία* προϋποθέτει την ικανότητα του συστήματος να διατηρεί την εσωτερική του αρμονία, παρά τις αλλαγές στο εξωτερικό περιβάλλον. Τόσο στη μία όσο και στην άλλη μορφή οι λειτουργίες στο εσωτερικό συνεχίζονται. Εντούτοις, όταν διαταραχθεί η ισορροπία, τότε το σύστημα πρέπει να επανέλθει σε αυτή την κατάσταση, διαφορετικά απειλούνται η ύπαρξη και η συνοχή του. Οι αιτίες διατάραξης της ισορροπίας σχετίζονται με εσωτερικές ή και εξωτερικές αλλαγές.

Προσαρμογή (Adaptation): Είναι η διαδικασία μέσω της οποίας το σύστημα κατορθώνει να δέχεται και να αφομοιώνει τις αλλαγές που συντελούνται, ώστε αυτό να μην εξαφανιστεί. Αυτή η διαδικασία στηρίζεται από τους μηχανισμούς ελέγχου ή επαναπληροφόρησης του συστήματος, με απότερο σκοπό την αλλαγή ή την εξάλειψη της ανισορροπίας μεταξύ εισροών-εκροών, έτσι ώστε το σύστημα να επιβιώνει συνεχώς.

Με βάση αυτές τις τρεις λειτουργίες, τα συστήματα κατορθώνουν να επιβιώσουν. Συνοπτικά, με την ανατροφοδότηση επιτυγχάνεται η αλληλεπίδραση με το περιβάλλον, με την ισορροπία επιτυγχάνεται η σταθερότητα και με την προσαρμογή επιτυγχάνεται η αλλαγή μέσα σε συνθήκες σχετικής ηρεμίας. Προχωρώντας παρακάτω, σύμφωνα με τους Getzels και Guba (1957), οι οποίοι είναι οι πιο γνωστοί εκπρόσωποι της συστηματικής θεωρίας στην εκπαίδευση, υπάρχει ένας αριθμός βασικών παραδοχών που αφορούν στο κοινωνικό σύστημα και οι οποίες ισχύουν για όλους τους οργανισμούς της κοινωνίας. Οι πιο σημαντικές παραδοχές καταγράφονται πιο κάτω. Ένα κοινωνικό σύστημα:

1. αποτελείται από άλλα μικρότερα συστήματα, τα υποσυστήματα, τα οποία αλληλεπιδρούν μεταξύ τους

2. εξυπηρετεί κάποιους σκοπούς
3. δεν είναι μηχανιστικό, γιατί αποτελείται από ανθρώπους και όχι απλά από θέσεις σε μία γραφειοκρατία
4. αποτελείται από δομές
5. είναι κανονιστικό, αφού είναι και γραφειοκρατικό, δηλαδή ενεργεί με βάση κανόνες και κανονισμούς
6. είναι κυρωτικό, δηλαδή εφαρμόζει κυρωτικά μέτρα όταν αυτό πλήγτεται τόσο σε άτομα εντός όσο και εκτός συστήματος
7. είναι ανοικτό σύστημα, αφού αλληλεπιδρά με το περιβάλλον
8. είναι εννοιολογική και σχετική κατασκευή με την έννοια ότι το σύστημα μπορεί να αναλυθεί ως ένα μέρος ενός ευρύτερου συστήματος.

Το σχολείο ως οργανισμός είναι ένα κοινωνικό σύστημα, αφού χαρακτηρίζεται από τα πιο πάνω στοιχεία. Εκτός από ανοικτό σύστημα, διαιρείται σε υποσυστήματα (π.χ. οι διάφορες τάξεις, ή τα υποσυστήματα των εκπαιδευτικών και των μαθητών), εξυπηρετεί σκοπούς σε σχέση με την εκπαίδευση των μαθητών, έχει δομές (π.χ. η ιεραρχία του σχολείου), λειτουργεί με βάση νόμους, κανονισμούς και εγκυκλίους, εφαρμόζει ποινές και μπορεί ως έννοια να ερευνηθεί είτε ως αυτόνομο σύστημα είτε ως μέρους ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος.

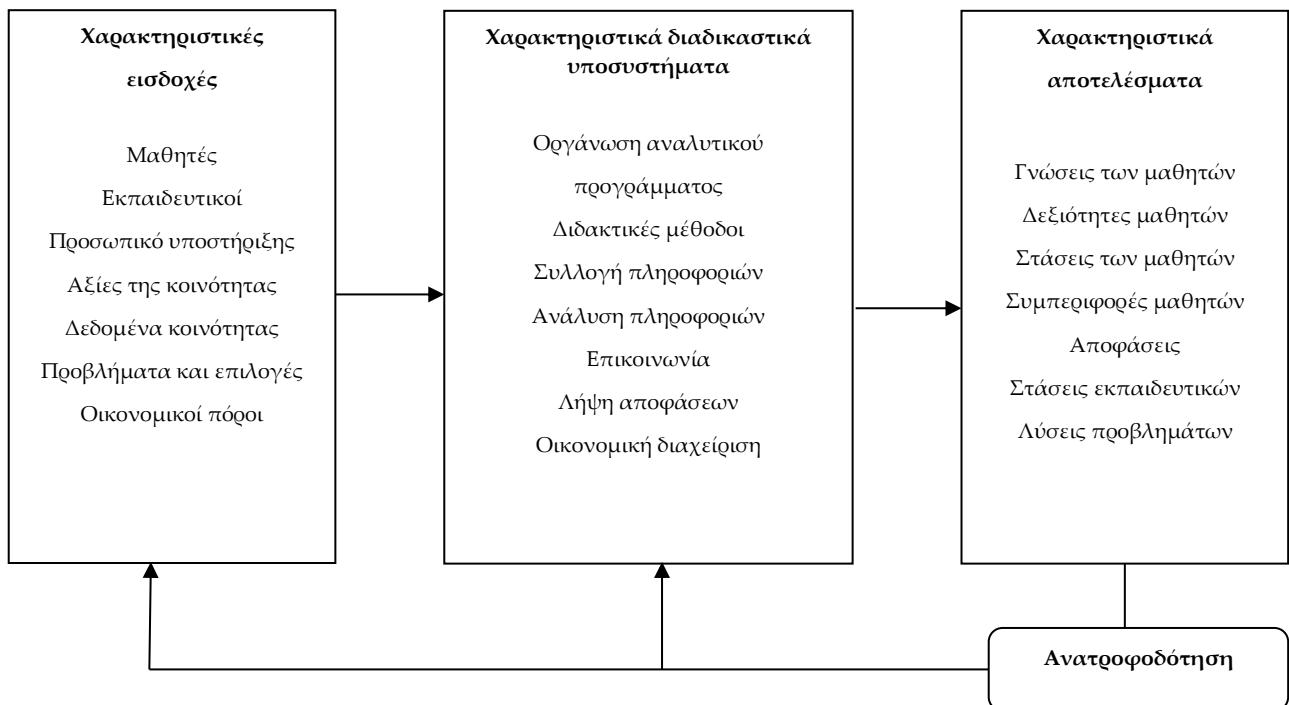
Τέλος, είναι σημαντικό να αναφερθούν τα δύο βασικά στοιχεία του μοντέλου του κοινωνικού συστήματος. Το ένα είναι το *θεσμικό/ οργανωτικό/δομικό στοιχείο* (νομοθετική διάσταση), το οποίο ορίζεται ως οι συγκεκριμένοι ρόλοι και οι προσδοκίες. Το άλλο είναι το *ατομικό στοιχείο* (ιδιογραφική διάσταση), το οποίο ορίζεται ως η προσωπικότητα και οι ανάγκες όσων μετέχουν στο σύστημα. Τα δύο αυτά στοιχεία είναι απαραίτητα για την επιβίωση και την ανάπτυξη του συστήματος και συμπληρώνουν το ένα το άλλο.

1.4 Το σχολείο ως κοινωνικό σύστημα

Το Διάγραμμα 2 που ακολουθεί παρουσιάζει πιο αναλυτικά τα χαρακτηριστικά του σχολείου ως ανοικτού, κοινωνικού συστήματος. Χαρακτηριστικές εισδοχές/εισροές του σχολείου ως κοινωνικού συστήματος είναι οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί, το προσωπικό στήριξης του σχολείου, το διοικητικό προσωπικό, ο εξοπλισμός, οι οικονομικοί πόροι και τα μέσα. Επίσης, χαρακτηριστικές διαδικασίες/διεργασίες μετασχηματισμού, που γίνονται ώστε το σύστημα να μπορεί να λειτουργεί, είναι η οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος, οι διδακτικές μέθοδοι, η διαδικασία λήψης αποφάσεων, η ανάλυση των πληροφοριών και η διαχείριση των οικονομικών παροχών. Τέλος, χαρακτηριστικές εκροές/αποτελέσματα είναι οι νέες γνώσεις, οι δεξιότητες, οι

στάσεις και οι συμπεριφορές που έχουν αποκτήσει οι μαθητές, καθώς και οι νέες στάσεις που έχουν αποκτήσει οι εκπαιδευτικοί, όπως και οι λύσεις που έχουν δοθεί στα εκπαιδευτικά προβλήματα.

Διάγραμμα 2: Τα Χαρακτηριστικά του Σχολείου ως Κοινωνικού Συστήματος

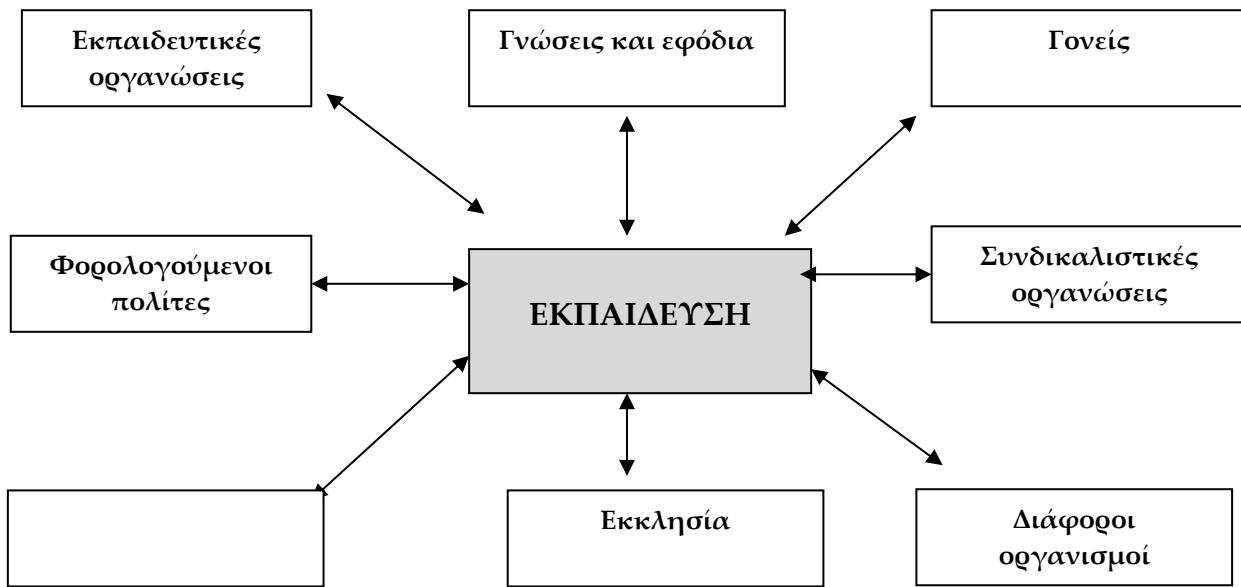


Πηγή: Προσαρμογή από Πασιαρδή (2014).

Όπως έχει αναφερθεί παραπάνω, το σχολείο ως ένα κοινωνικό σύστημα αποτελείται από επιμέρους υποσυστήματα· για παράδειγμα, στο σχολείο υπάρχουν το γραφειοκρατικό/ δομικό υποσύστημα, το ανθρώπινο υποσύστημα, το υποσύστημα των άτυπων σχέσεων, το υποσύστημα των νορμών, αξιών και παραδοχών (η κουλτούρα του σχολείου), το τεχνολογικό υποσύστημα, το ακαδημαϊκό υποσύστημα, το υποσύστημα της διαδικασίας λήψης αποφάσεων και το υποσύστημα των πληροφοριών.

Πρόσθετα, το περιβάλλον θεωρείται ως εξωτερική δύναμη που επιδρά άμεσα σε όλα τα επιμέρους υποσυστήματα και στις λειτουργίες του σχολείου. Παρακάτω, γίνεται αναφορά στους βασικότερους παράγοντες που αποτελούν το εξωτερικό περιβάλλον στην εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, το Διάγραμμα 3 που ακολουθεί απεικονίζει τους παράγοντες αυτούς.

Διάγραμμα 3: Βασικότεροι Παράγοντες του Εξωτερικού Περιβάλλοντος της Εκπαίδευσης



Πηγή: Πασιαρδής (2014), σ. 33.

Αναφορικά με το παραπάνω Διάγραμμα 3, οι βασικοί παράγοντες του εξωτερικού περιβάλλοντος είναι οι γνώσεις και τα εφόδια, η νομοθεσία, η εκκλησία, οι γονείς, οι φορολογούμενοι πολίτες, οι συνδικαλιστικές οργανώσεις και διάφοροι άλλοι οργανισμοί. Όπως φαίνεται και παραπάνω, υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ του κάθε παράγοντα και της εκπαίδευσης. Βέβαια, το διάγραμμα αυτό έχει κάποιους περιορισμούς που οφείλονται στην πολυπλοκότητα των αλληλεπιδράσεων μεταξύ του εξωτερικού περιβάλλοντος και της εκπαίδευσης. Πρώτο, αποτελεί απλά ένα χαρακτηριστικό δείγμα των παραγόντων του εξωτερικού περιβάλλοντος, αφού αυτοί οι παράγοντες είναι αρκετοί και έτσι δεν συμπεριλαμβάνονται όλοι στο διάγραμμα. Δεύτερο, δε φαίνονται οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των διάφορων παραγόντων του εξωτερικού περιβάλλοντος.

Ένα βασικό ερώτημα που μπορεί να τεθεί και έχει άμεση σχέση με την αλλαγή, την ανάπτυξη και τις καινοτομίες στο σχολείο είναι το εξής: Πώς προστατεύονται τα κοινωνικά συστήματα από τις αλλαγές και την αβεβαιότητα του περιβάλλοντος; Οι μηχανισμοί προστασίας που αναπτύσσει ένα κοινωνικό σύστημα, για να αντιμετωπίσει τις αλλαγές που παρουσιάζονται οδηγεί αναπόφευκτα στην εξέταση της σχέσης μεταξύ του κοινωνικού συστήματος και της αλλαγής. Ενώ, ένα βασικό ερώτημα που διατυπώνεται είναι το εξής: Είναι η αλλαγή στους οργανισμούς συστημική, δηλαδή αφορά ολόκληρο το σύστημα; Επομένως, στη συνέχεια εξετάζεται το θέμα αυτό.

1.5 Η αλλαγή στους οργανισμούς είναι συστημική¹

Πράγματι, σύμφωνα με τον Burke (2002), η αλλαγή σε ένα οργανισμό είναι συστημική. Αυτή η παραδοχή στηρίζεται σε τρεις λόγους. Πρώτο, όταν αλλάζει ένα μέρος του συστήματος, τα υπόλοιπα μέρη επηρεάζονται αλυσιδωτά. Επομένως, η αλλαγή επιδρά σε όλο το σύστημα.

Ο δεύτερος λόγος βασίζεται στη γνώση που υπάρχει σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο επέρχεται η αλλαγή. Σύμφωνα με τα ευρήματα διάφορων ερευνών, όπως για παράδειγμα αυτή του Burke (2002), η αλλαγή επιτυγχάνει όταν ο βασικός σκοπός είναι να αλλάξει ολόκληρο το σύστημα και όχι ένα μέρος του ή τα άτομα ξεχωριστά. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι να επιδιώκεται η αλλαγή της κουλτούρας του οργανισμού, με έμφαση στις νόρμες της ομάδας και του συστήματος προς στις οποίες τα μέλη του οργανισμού καλούνται να συμμορφωθούν.

Ο τρίτος λόγος σχετίζεται με ένα χαρακτηριστικό του ανοικτού συστήματος, την ενέργεια που εισρέει στο σύστημα. Για να επιβιώσει ένα σύστημα πρέπει ο οργανισμός να δέχεται ενέργεια σε διάφορες μορφές, η οποία θα μετασχηματιστεί στο προϊόν ή στην υπηρεσία, που θα είναι το αποτέλεσμα του μετασχηματισμού. Σύμφωνα με τους Katz και Kahn (1978), ιδιαίτερα σημαντική είναι η ανθρώπινη ενέργεια που παίρνει ολόκληρο το σύστημα, η οποία μπορεί να βοηθήσει τους ηγέτες του οργανισμού στην αλλαγή και στην επίτευξη των σκοπών του οργανισμού.

Συνοψίζοντας τα πιο πάνω σημεία, μπορούμε να υιοθετήσουμε την άποψη ότι το σχολείο είναι ένα ανοικτό κοινωνικό σύστημα. Δηλαδή, είναι ένα σύστημα που δέχεται επιδράσεις από το εξωτερικό περιβάλλον, τις οποίες μετασχηματίζει για να δώσει στο περιβάλλον αποτελέσματα, τα οποία σχετίζονται κυρίως με τη μάθηση των μαθητών. Το σχολείο ως οργανισμός δέχεται συνεχώς προκλήσεις για αλλαγές. Για να αντιμετωπίσει ομαλά και αποτελεσματικά αυτές τις αλλαγές, το σχολείο αναπτύσσει μηχανισμούς αυτοάμυνας. Επειδή η αλλαγή επιδρά σε όλες τις διαστάσεις του σχολείου, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι είναι συστημική.

2. Εισαγωγή στην Αλλαγή/Καινοτομία και οι παράγοντες αποτυχίας και επιβράδυνσης της αλλαγής²

Για να κατανοήσουμε πλήρως τη διαδικασία της διαχείρισης και της εφαρμογής της αλλαγής, πρέπει να εστιάσουμε την προσοχή μας στην έννοια και διάκριση των όρων της αλλαγής και της καινοτομίας. Τι είναι η αλλαγή και τι η καινοτομία; Υπάρχουν ομοιότητες, διαφορές ή/και

¹ Μέρος αυτής της ενότητας έχει προσαρμοστεί ή ληφθεί από το κεφάλαιο: Κυθραιώτης, Α. Πασιαρδής, Π. & Τσιάκκιρος, Α. (2015). Η Αναγκαιότητα της Αλλαγής και Παράγοντες Επίδρασης στην Αλλαγή. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα και Στρατηγικός Σχεδιασμός - Τόμος I: Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα και Βελτίωση* (σσ. 53-87). Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.

² Μέρος αυτής της ενότητας έχει προσαρμοστεί ή ληφθεί από το κεφάλαιο: Κυθραιώτης, Α. & Πασιαρδής, Π. (2015). Το Ατομο και η Αλλαγή. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα και Στρατηγικός Σχεδιασμός - Τόμος I: Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα και Βελτίωση* (σσ. 121-148). Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.

επικαλύψεις μεταξύ των δύο αυτών όρων; Αν και αυτοί οι δύο ορισμοί καταλαμβάνουν ένα μεγάλος μέρος της συζήτησης, όπως προκύπτει μέσα και από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, στη συνέχεια παρουσιάζονται κάποιοι από τους σημαντικότερους ορισμούς, σε μία προσπάθεια να προσδιοριστεί με μεγαλύτερη ακρίβεια το βαθύτερο νόημα των δύο αυτών εννοιών.

Αρχικά, σύμφωνα και με τον Fullan (1991) «η αλλαγή είναι μία διαδικασία εκμάθησης νέων ιδεών και πραγμάτων. Διαφορετικά, το να μαθαίνεις και να κατανοείς κάτι το καινούργιο» (σελ. 22). Επίσης, ο Morisson (1998) αντιλαμβάνεται την αλλαγή ως μία δυναμική και συνεχή διαδικασία εξέλιξης και ανάπτυξης, που περιλαμβάνει την αναδιάρθρωση των αναγκών ενός οργανισμού. Ειδικότερα, αναγνωρίζει ότι η αλλαγή αποτελεί μία διαδικασία μετασχηματισμού, είτε με πρωτοβουλία διαφόρων εσωτερικών παραγόντων ή και εξωτερικών δυνάμεων που αφορούν άτομα, ομάδες ή οργανισμούς, με τελικό αποτέλεσμα την ανακατανομή των υφιστάμενων αξιών, των πρακτικών και των αποτελεσμάτων τους (Morisson, 1998). Διαφορετικά, όπως αναφέρουν οι Robbins και Delenzo (2001) η αλλαγή αποτελεί «τη μεταβολή είτε ενός δομημένου περιβάλλοντος, είτε της τεχνολογίας, είτε ακόμη και των μελών ενός οργανισμού» (σελ. 230). Μάλιστα, με πιο σαφή τρόπο, ο Earley (2013) ορίζει την αλλαγή ως μία φυσική και αλλιώτικη διαδικασία, που εξυπηρετεί τους ανθρώπους να επιβιώσουν στη ζωή. Ως εκ τούτου, σε γενικές γραμμές, όπως προκύπτει και με τα πιο πάνω, η αλλαγή θα μπορούσε να οριστεί ως μία νέα διαδικασία βελτίωσης. Ενώ, όπως είναι ορατό διακρίνονται και διαφορετικοί τύποι της αλλαγής.

Πέρα από αυτό, η σχετιζόμενη έννοια της καινοτομίας σύμφωνα και με τον Hargreaves (2003) αποτελεί «τη διαδικασία εκμάθησης διαφόρων πραγμάτων με ένα αλλιώτικο τρόπο, όντως ώστε να γίνουν καλύτερα» (σελ. 6). Δεδομένου ότι η αλλαγή αποτελεί μία φυσική και συνεχή διαδικασία στη ζωή, η εισαγωγή της καινοτομίας, αποτελεί κάτι το καινούργιο και πρωτοποριακό, ούτως ώστε να μπορεί κανείς να κάνει τα πράγματα είτε με ένα διαφορετικό τρόπο, είτε με ένα απλούστερο τρόπο. Πάντως, υπάρχει και ένας αριθμός ερευνητών, οι οποίοι θεωρούν ότι δεν υπάρχει οποιαδήποτε διαφορά ή διάκριση μεταξύ των δύο αυτών εννοιών. Για παράδειγμα, ο Carlopio (1998) αναφέρει ότι «η αλλαγή μπορεί να περιγραφεί ως η νιοθέτηση μιας καινοτομίας, όπου ο απότερος στόχος είναι να βελτιωθούν τα αποτελέσματα μέσω της αλλαγής των πρακτικών» (σελ.2). Επίσης, ο Shen (2008) αναφέρεται τόσο στην αλλαγή όσο και στην καινοτομία ως μία εξουθενωτική και μακροπρόθεσμη διαδικασία, δίνοντας και το παράδειγμα ότι οποιαδήποτε σημαντική πρόοδος στην ανθρώπινη ιστορία αποτελεί το συνάθροισμα τόσο της αλλαγής όσο και της καινοτομίας.

Αναφορικά λοιπόν και με τα παραπάνω, αν ένα είδος καινοτομίας εισαχθεί με επιτυχία, θα φέρει την αλλαγή. Από την άλλη όμως, η αλλαγή για να εφαρμοστεί με επιτυχία, χρειάζεται η καινοτομία. Ως εκ τούτου, κάποιος θα μπορούσε να ισχυριστεί ότι αυτές οι δύο έννοιες είναι εν μέρει επικαλυπτόμενες. Ωστόσο, υπάρχουν άλλοι οι οποίοι θα ισχυριστούν ότι ακόμη και αν η

αλλαγή επέλθει, δεν σημαίνει απαραίτητα ότι θα φέρει μαζί της και την καινοτομία. Με άλλα λόγια, η αλλαγή δεν ισούται με την καινοτομία.

Έχοντας συζητήσει τους όρους της αλλαγής και της καινοτομίας, η προσοχή μας εστιάζεται τώρα στους παράγοντες που οδηγούν τους σχολικούς οργανισμούς στην υιοθέτηση αλλαγών. Γενικά οι πιέσεις στα σχολεία, είτε προέρχονται από το εσωτερικό είτε από το εξωτερικό περιβάλλον, οδηγούν τους οργανισμούς στις αλλαγές. Υπάρχουν διάφορες πιέσεις που μπορεί να είναι εσωτερικές ή εξωτερικές ή και των δύο μορφών ταυτόχρονα. Περιπτώσεις εξωτερικών πιέσεων είναι οι δημογραφικές αλλαγές που παρατηρούνται σήμερα, η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας, η συνεχής παραγωγή νέας γνώσης και οι οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές. Παραδείγματα εσωτερικών πιέσεων αποτελούν οι αλλαγές στο εκπαιδευτικό προσωπικό, οι διαδικασίες στους οργανισμούς και στα συστήματα στην εκπαίδευση, καθώς και η ποιότητα ζωής των εκπαιδευτικών και των μαθητών στο σχολείο. Ταυτόχρονα, υπάρχουν πιέσεις που λειτουργούν τόσο εντός του εκπαιδευτικού συστήματος (εσωτερικές) όσο και εκτός. Η λογοδοσία για τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα και την απόδοση (με βάση το μοντέλο του ανοικτού συστήματος εισροών και εκροών), αποτελεί μία τέτοια περίπτωση. Πιο κάτω εξετάζονται οι πιο σημαντικές κατηγορίες παραγόντων που επιδρούν στο σχολείο, ώστε να υιοθετήσει αλλαγές.

2.1 Τα κριτήρια που έχουν οι εκπαιδευτικοί για την αξιολόγηση της ανάγκης για αλλαγή

Το νόημα που έχει η αλλαγή για τους εκπαιδευτικούς, μπορεί να κατανοηθεί καλύτερα αν εξετάσουμε τα κριτήρια/ ερωτήματα που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί, για να αξιολογήσουν μια δοσμένη αλλαγή. Σύμφωνα με το Fullan (1991), τα κριτήρια/ ερωτήματα είναι τέσσερα:

1. Η αλλαγή πράγματι ικανοποιεί μία ανάγκη; Θα ενδιαφερθούν οι μαθητές; Θα μάθουν οι μαθητές; Υπάρχουν ενδείξεις ότι η αλλαγή θα λειτουργήσει (π.χ. θα έχει τα αποτελέσματα που υπόσχεται);
2. Πόσο ξεκάθαρη είναι η αλλαγή σχετικά με το τι πρέπει να κάνουν οι εκπαιδευτικοί (καθήκοντα και υποχρεώσεις);
3. Πώς θα επηρεάσει την προσωπικότητα του εκπαιδευτικού σε σχέση με το χρόνο, την ενέργεια, τις νέες δεξιότητες, τα αισθήματα ενθουσιασμού και επάρκειας και την παρέμβαση στις υπάρχουσες προτεραιότητες;
4. Πώς θα παρωθούνται/κινητοποιούνται οι εκπαιδευτικοί, ώστε να αλληλεπιδρούν με τους συναδέλφους τους ή με άλλα άτομα;

Επίσης, ο Fullan (1991) αναφέρεται σε ένα πέμπτο κριτήριο που σχετίζεται με την αξιολόγηση που κάνουν οι εκπαιδευτικοί στην προτεινόμενη αλλαγή. Ειδικότερα, αυτό το πέμπτο κριτήριο αφορά στον ηθικό κώδικα πρακτικής των εκπαιδευτικών, ο οποίος αναφέρεται στο

ενδιαφέρον τους για τη βελτίωση που θα προκύψει από την αλλαγή πάνω στις πρακτικές που προάγουν στην αίθουσα διδασκαλίας. Υπάρχουν τρεις διαστάσεις του ηθικού αυτού κώδικα. Πρώτη διάσταση, είναι οι υπολογισμοί που κάνουν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές θα αντιδράσουν στην αλλαγή (π.χ. τα ενδιαφέροντά τους, η μάθηση) και πόσο καλά η αλλαγή είναι συμβατή με τις ικανότητες των εκπαιδευτικών. Η δεύτερη διάσταση αφορά στο περιεχόμενο της διαδικασίας και στη σαφήνεια της προτεινόμενης αλλαγής (π.χ. θα εφαρμοστεί η αλλαγή). Η τρίτη διάσταση σχετίζεται με τη σημασία του κόστους που καλούνται να καταβάλουν οι εκπαιδευτικοί. Αξίζει να καταβάλουν οι εκπαιδευτικοί κόστος σε χρόνο, ενέργεια, συναίσθημα αν τα οφέλη που προβλέπεται να προκύψουν από την αλλαγή δεν είναι τα ανάλογα; Σε πολλές περιπτώσεις προτείνονται στους εκπαιδευτικούς αλλαγές, οι οποίες θα είχαν πολύ μεγάλο όφελος, αλλά η πραγματικότητα διαψεύδει αυτές τις προσδοκίες (Fullan, 1991).

2.2 Η σχολική ηγεσία και οι αντιστάσεις απέναντι στην αλλαγή του συστήματος

Όπως συμβαίνει και σε άλλα επίπεδα, υπάρχουν αντιδράσεις για αλλαγές και στο επίπεδο του συστήματος. Η αντίσταση προς μία συστηματική αλλαγή αποτελεί μία φυσική τάση για ένα σύστημα, ακόμα και αν αυτή η αλλαγή προωθείται για μεγάλη χρονική περίοδο. Ως εκ τούτου, οι σχολικοί οργανισμοί, ως κοινωνικά συστήματα, αρκετά συχνά αντιστέκονται στην αλλαγή. Η αντίσταση, συνήθως αναφέρεται σε αρνητικές ενέργειες/ δράσεις ή και καθόλου ενέργειες/ δράσεις (Starr, 2011) σχετικά με την αλλαγή. Ειδικότερα, ο Burke (2013) ισχυρίζεται ότι υπάρχουν αρκετοί λόγοι για την αντίσταση προς την συστηματική αλλαγή. Συγκεκριμένα, ο Burke (2013) αναφέρεται σε πέντε περιπτώσεις αντίστασης στην αλλαγή σε ένα σύστημα.

(1) *Η ραγδαία αλλαγή μετατρέπεται σε εξελικτική αλλαγή:* Σε περιπτώσεις όπου η αλλαγή στοχεύει να μετασχηματίσει το σύστημα, στο τέλος επιτυγχάνεται η αλλαγή μόνο σε μερικά συστατικά στοιχεία του συστήματος. Η υφιστάμενη κουλτούρα και η υφιστάμενη δομή έχουν τόσο ισχυρή δύναμη – ακόμα και στις περιπτώσεις όπου οι πιέσεις από το εξωτερικό περιβάλλον για αλλαγές είναι μεγάλες – ώστε να μην αφήνουν την αλλαγή να προχωρήσει.

(2) *Ανεπαρκής αίσθηση της επείγουσας ανάγκης για αλλαγή:* Η συγκεκριμένη αλλαγή δε συναρπάζει τους ανθρώπους, οι οποίοι συχνά δε βλέπουν την ανάγκη για αλλαγή. Αυτοί οι άνθρωποι δεν έχουν κίνητρα για αλλαγή, την οποία στο τέλος οδηγούν σε διαφορετική κατεύθυνση από αυτή που σχεδιαζόταν.

(3) *Απάθεια:* Οι άνθρωποι αισθάνονται απάθεια για την αλλαγή. Πιστεύουν ότι και άλλοι δοκίμασαν αλλαγές, αλλά απέτυχαν. Πιστεύουν ότι και αυτή η προσπάθεια θα αποτύχει. Αν και δεν προκαλούν ενεργητική αντίσταση στην αλλαγή, αφήνουν την προσπάθεια αλλαγής να σβήσει από μόνη της.

(4) *Τακτικές αντιπερισπασμού:* Αποτελεί μία ενεργητική μορφή αντίστασης με σκοπό να φθαρεί και να διακοπεί η αλλαγή. Υπάρχουν δύο σημαντικές τακτικές αντιπερισπασμού. Η πρώτη είναι η δημιουργία κρίσης πριν ακόμα η αλλαγή εφαρμοστεί. Η δεύτερη τακτική είναι η υποστήριξη της άποψης ότι δεν είναι ο κατάλληλος χρόνος για αλλαγή, γιατί υπάρχουν πιο επείγοντα πράγματα που πρέπει να γίνουν.

(5) *Ελλειψη οπαδών:* Στην περίπτωση αυτή τα άτομα αντί να υποστηρίζουν την ηγεσία στην προσπάθεια για αλλαγή, συνωμοτούν για να φθείρουν την ηγεσία. Όμως, η αδυναμία της ηγεσίας να επιδρά στα άτομα για να προχωρήσει η αλλαγή, ουσιαστικά την καταργεί.

Σε γενικές γραμμές, πρέπει να έχουμε κατά νου ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα σε ολόκληρο τον κόσμο αντιμετωπίζουν πρωτόγνωρες αλλαγές που έχουν προέλθει από τις προκλήσεις της παγκοσμιοποίησης, από την έλευση της νέας τεχνολογίας, καθώς και από τη γνώση για την οικονομική ανάπτυξη του 21ου αιώνα (Lai, 2015). Ωστόσο, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, η αντίσταση στην αλλαγή αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά εμπόδια τόσο για το κάθε άτομο ξεχωριστά όσο και για τους οργανισμούς συλλογικά (Cakmak & Barsi Gunduz, 2012), και κατ' επέκταση σε όλους τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Ειδικότερα, η αντίσταση στην αλλαγή από μέρους των σχολικών ηγετών ενδεχομένως να συνδέεται με την κοινωνική διάσταση του προβλήματος, ιδιαίτερα, στην περίπτωση όπου μία συστημική αλλαγή απορρίπτεται από τη σχολική κουλτούρα του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Όπως ο Starr (2011) τονίζει, δεν είναι εύκολο για τους οργανισμούς να αποδεκτούν μία συγκεκριμένη αλλαγή, και ιδιαίτερα για τους σχολικούς οργανισμούς, οι οποίοι έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά αντίστασης στην αλλαγή. Για παράδειγμα, κάποια από τα χαρακτηριστικά αντίδρασης θα μπορούσαν να σχετίζονται με τα αντικρουόμενα συμφέροντα και συγκρουόμενες ιδεολογίες των διάφορων εμπλεκομένων στο σχολείο, από την πολιτιστική ποικιλομορφία του μαθητικού πληθυσμού κλπ. Ως εκ τούτου, καθίσταται σαφές ότι οι μεγάλες συστημικές αλλαγές είναι μερικές φορές αδύνατον να εφαρμοστούν, ακόμη και αν η αλλαγή είναι καλά μελετημένη και τεκμηριωμένη, καθώς και συνοδευόμενη από ένα κύμα ενθουσιασμού από τα άτομα τα οποία είναι υπεύθυνα να προωθήσουν την υλοποίηση της αλλαγής. Με άλλα λόγια, η αντίσταση στην αλλαγή συνήθως μετατρέπεται σε ένα φυσικό συστατικό της ίδιας της διαδικασίας αλλαγής (Ungureanu, Rascu-Pistol & Ungureanu, 2014).

Σύμφωνα και με τον Earley (2013), η διαχείριση της αλλαγής συνδέεται με τη μετακίνηση ή τη μετάβαση των μελών ή των ομάδων ενός οργανισμού σε μία προτιμώμενη μελλοντική κατάσταση μέσα από την αλλαγή. Με άλλα λόγια, η αλλαγή αφορά στην προσαρμογή νέων συνθηκών της υπάρχουσας κουλτούρας ενός σχολικού οργανισμού. Ωστόσο, οι σχολικοί ηγέτες τείνουν να αντιλαμβάνονται την αλλαγή ως μία από τις δυσκολότερες πτυχές της εργασιακής τους

θέσης (Starr, 2011). Ως εκ τούτου, όπως αναφέρθηκε από τον Starr (2011), οι σχολικοί ηγέτες, απαιτούν πολιτική οξύνοια για να μπορούν να διαχειρίζονται τις αλλαγές με επιτυχία, χωρίς την ύπαρξη οποιασδήποτε αντίστασης.

Πρόσθετα, αυτό που αξίζει να σημειωθεί συνδέεται και με τις τοπικές συνθήκες, σε ένα συγκεκριμένο συγκείμενο, οι οποίες και διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο για το πώς η αλλαγή γίνεται αντιληπτή. Για παράδειγμα, σε μία έρευνα που αφορούσε στο τουρκικό συγκείμενο, οι ερευνητές Cakmak και Barsi Gunduz (2012) αποκάλυψαν ότι τα σημαντικότερα εμπόδια που αντιμετώπισαν όλοι οι συμμετέχοντες διευθυντές, προς την κατεύθυνση της αλλαγής, αφορούσαν στην έλλειψη οικονομικών πόρων, στην πίεση των άλλων γειτονικών σχολείων, στη μεγάλη γραφειοκρατία, καθώς και στην έλλειψη συναντήληψης και συμφωνίας μεταξύ όλων των σχολικών οργανισμών. Ωστόσο, οι παραπάνω σχολικοί ηγέτες φάνηκε ότι ήταν σε θέση να επιλύσουν τα προβλήματα και να δεκτούν την αλλαγή μέσω και της στενής συνεργασίας με το σύνδεσμο γονέων, το Δήμο της περιοχής όπου άνηκε το σχολείο, καθώς και με τη βοήθεια του συλλόγου διδασκόντων. Αυτό συνδέεται και με το Επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας³ που προωθεί ένας σχολικός ηγέτης κατά την εφαρμογή της αλλαγής. Ως εκ τούτου, αναφορικά και με το παραπάνω, ένας σημαντικός ανασταλτικός παράγοντας προς τη συστημική αλλαγή είναι στενά συνδεδεμένος με τις τοπικές συνθήκες του εκάστοτε σχολικού οργανισμού, καθώς και με τις τρέχουσες κοινωνικές και οικονομικές τάσεις του τοπικού συγκείμενου. Πρόσθετα, σε μία άλλη μελέτη (Starr, 2011), φάνηκε ότι η ανησυχία των σχολικών ηγετών σχετικά με την αλλαγή, ήταν στενά συνδεδεμένη με την έλλειψη συμφωνίας της πολιτικής και κατεύθυνσης της αλλαγής, με το άγχος των σχολικών ηγετών, με την έλλειψη της επαγγελματικής εκπαίδευσης, και γενικά την έλλειψη προετοιμασίας για τις προκλήσεις της αλλαγής με τις οποίες θα έρχονταν αντιμέτωποι οι διευθυντές.

Ως προς το παραπάνω πλαίσιο, η αλλαγή για πολλούς αποτελεί συνώνυμο με την επιπλέον εργασία, την πίεση και το άγχος (Earley, 2013). Ως εκ τούτου, η αντίσταση στην αλλαγή θα πρέπει να αναμένεται ως ένα φυσικό επακόλουθο της διαδικασίας εφαρμογής της αλλαγής. Μάλιστα ο Earley (2013) αναφέρθηκε σε διάφορες στρατηγικές προς υποστήριξη των σχολικών ηγετών, ούτως ώστε να βοηθηθούν και να καταφέρουν να ξεπεράσουν τις οποιεσδήποτε αντιστάσεις που προκύπτουν κατά τη διαδικασία εφαρμογής της αλλαγής. Συγκεκριμένα, μεταξύ άλλων, αυτές οι στρατηγικές περιλαμβάνουν τη διασφάλιση των μελών του σχολικού οργανισμού μέσα από την κατάλληλη πληροφόρηση, τη μεγαλύτερη συμμετοχή στο σχεδιασμό και την εφαρμογή της εκάστοτε αλλαγής, καθώς και μέσα από τη συνεχή υποστήριξη που οφείλουν να προσφέρουν σε όλα τα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού. Πάντως, πέρα από τα παραπάνω, γίνεται σαφές ότι τόσο οι σχολικοί ηγέτες όσο και οι εκπαιδευτικοί ενδεχομένως να αντιμετωπίζουν και ατομικές

³ Περαιτέρω αναφορά στα στυλ ηγεσίας όπως προκύπτουν μέσα και από το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiardis – Brauckmann επιχειρείται παρακάτω στην ενότητα 2.3 *H σχολική ηγεσία και η αντίσταση των ατόμων στην αλλαγή*.

προσωπικές αντιστάσεις προς μία αλλαγή, πέρα και από τη συστημική αντίσταση στην αλλαγή. Επομένως, στο παρακάτω κεφάλαιο κρίνεται σκόπιμο να εξεταστούν οι αιτίες της αντίστασης του ατόμου στην αλλαγή.

2.3 Η σχολική ηγεσία και η αντίσταση του ατόμου στην αλλαγή

Η αλλαγή σχετίζεται με την εισαγωγή νέων στοιχείων σε ένα οργανισμό. Μάλιστα, μία αλλαγή μπορεί να αφορά διάφορες διαστάσεις ενός οργανισμού, όπως είναι η δομή του, τα μέλη του με τις διαπροσωπικές τους σχέσεις και τις προσωπικές τους ανάγκες, η κουλτούρα και το κλίμα του οργανισμού, οι διάφορες διεργασίες και λειτουργίες του οργανισμού, καθώς και τα αποτελέσματά του. Πιο απλά, μπορεί να λεχθεί ότι η εισαγωγή του καινούριου πολύ πιθανόν να συγκρούεται με τις υφιστάμενες διαστάσεις του οργανισμού. Η αντίσταση στην αλλαγή παρουσιάζεται σε διάφορα επίπεδα, όπως στο επίπεδο του ατόμου, του οργανισμού (της σχολικής μονάδας στην περίπτωση των εκπαιδευτικών οργανισμών) και του γενικότερου συστήματος (π.χ. εκπαιδευτικού συστήματος μιας χώρας). Ως εκ τούτου, η ατομική αντίσταση στην αλλαγή είναι αναπόφευκτη.

Επομένως, οι σχολικοί ηγέτες που προσπαθούν να εφαρμόσουν την αλλαγή θα πρέπει να κατέχουν εξειδικευμένες γνώσεις, δεξιότητες και συμπεριφορές για να δεκτούν, και εν τέλει, να εφαρμόσουν την αλλαγή σε μία σχολική μονάδα. Πιο συγκεκριμένα, οι Cakmak και Brasi Gunduz (2012) υποστήριξαν ότι οι σχολικοί ηγέτες θα πρέπει να έχουν ανοικτούς ορίζοντες στο σχολείο που διοικούν, να βρίσκονται σε θέση να κατανοήσουν τη φύση, τους στόχους και τις επιπτώσεις της αλλαγής που θα επέλθει, καθώς και να κατέχουν ορισμένες δεξιότητες που να μπορούν να βοηθήσουν την αύξηση συμμετοχής και τη στήριξη των εκπαιδευτικών που εμπλέκονται στην αλλαγή.

Παρόλα αυτά, σύμφωνα και με τον Starr (2011), τα στοιχεία που προκύπτουν από διάφορες ερευνητικές μελέτες διαπιστώνουν ότι οι σχολικές μονάδες αντιδρούν στην αλλαγή, δεδομένου ότι και τα άτομα που απαρτίζουν μία σχολική μονάδα αντιστέκονται στην αλλαγή. Μάλιστα, διαφάνηκε ότι η εκάστοτε αντίσταση ενισχύεται όταν τα άτομα δεν έχουν εμπλοκή στην εφαρμογή της αλλαγής. Ως εκ τούτου, από τα παραπάνω καθίσταται σαφές ότι η εφαρμογή μιας αλλαγής απαιτεί την εμπλοκή όλων των εσωτερικών μελών ενός σχολείου όπως το διδακτικό προσωπικό, την ηγετική ομάδα, καθώς και το διοικητικό προσωπικό, οι οποίοι καλούνται να ‘εγκαταλείψουν’ την άνεσή τους, τις αξίες και τις πεποιθήσεις τους, καθώς και τις καθημερινές καθιερωμένες σχολικές ρουτίνες τους. Για παράδειγμα, τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού μπορεί να ανταποκριθούν στην αλλαγή με την παρουσία αρνητικών συναισθημάτων, συμπεριλαμβανομένου και της απογοήτευσης, του θυμού, του άγχους, καθώς και τη μείωση της αίσθησης της αυτο-

αποτελεσματικότητάς τους (Clement, 2014). Για παράδειγμα, σύμφωνα και με τον Starr (2011), οι σχολικοί ηγέτες, στο συγκείμενο της Αυστραλίας, ανέφεραν ότι σε αρκετές περιπτώσεις δεν γνώριζαν πως να ενεργήσουν σε τέτοιες δύσκολες και συναισθηματικά φορτισμένες περιστάσεις, σχετικά με την εφαρμογή μιας αλλαγής. Αναφορικά με το παραπάνω, ο Πίνακας 1 που ακολουθεί (Earley, 2013) παρουσιάζει με σαφήνεια τα συναισθήματα των ατόμων καθώς και τις κυριότερες πηγές αντίστασής τους κατά την εφαρμογή μιας αλλαγής.

Πίνακας 1: Τα Ατομικά Συναισθήματα και οι Κυριότερες Πηγές Αντίστασης της Αλλαγής

Ατομικά συναισθήματα	Πηγές αντίστασης της αλλαγής
Απουσία κύρους και ελέγχου	Έλλειψη εμπιστοσύνης - αβεβαιότητα για τα κίνητρα της αλλαγής
Φόβος για το άγνωστο	Πεποίθηση ότι η αλλαγή δεν είναι αναγκαία ή δεν είναι εφικτή
Έλλειψη σαφήνειας του σκοπού	Οικονομική απειλή
Αβεβαιότητα και ασάφεια	Ο φόβος της αποτυχίας ή αποτυχία στο να κατανοήσουν το πρόβλημα
Ευάλωτος/η	Απώλεια του κύρους και της δύναμης – το προσωπικό κόστος είναι πολύ υψηλός
Έλλειψη σαφήνειας σχετικά με τα οφέλη της αλλαγής	Ανταμοιβές - ανεπαρκή κέρδη
Απροθυμία να αφήσει το ‘παρόν’	Απειλή για αξίες και ιδανικά
Απειλή	Η δυσαρέσκεια των παρεμβολών
Αίσθηση του αιφνιδιασμού	Αγχος - πως θα αντιμετωπίσω την κατάσταση;
Φόβος της αποτυχίας και απειλή για την αυτοεκτίμηση	Έλλειψη εμπιστοσύνης - αβέβαιοι για τα κίνητρα για της αλλαγής
Παραδοχή ότι η παρούσα κατάσταση δεν είναι ικανοποιητική	Οικονομική απειλή
Ανησυχία για την ικανότητα στο να αντεπεξέλθει	Φόβος της αποτυχίας ή η αποτυχία να κατανοήσουν το πρόβλημα
Φόβος της απώλειας του ελέγχου	Απώλεια του κύρους και της δύναμης - προσωπικό κόστος είναι πολύ υψηλός
Στρες	
Αύξηση του φόρτου εργασίας	

Πηγή: Earley (2013), σ. 9.

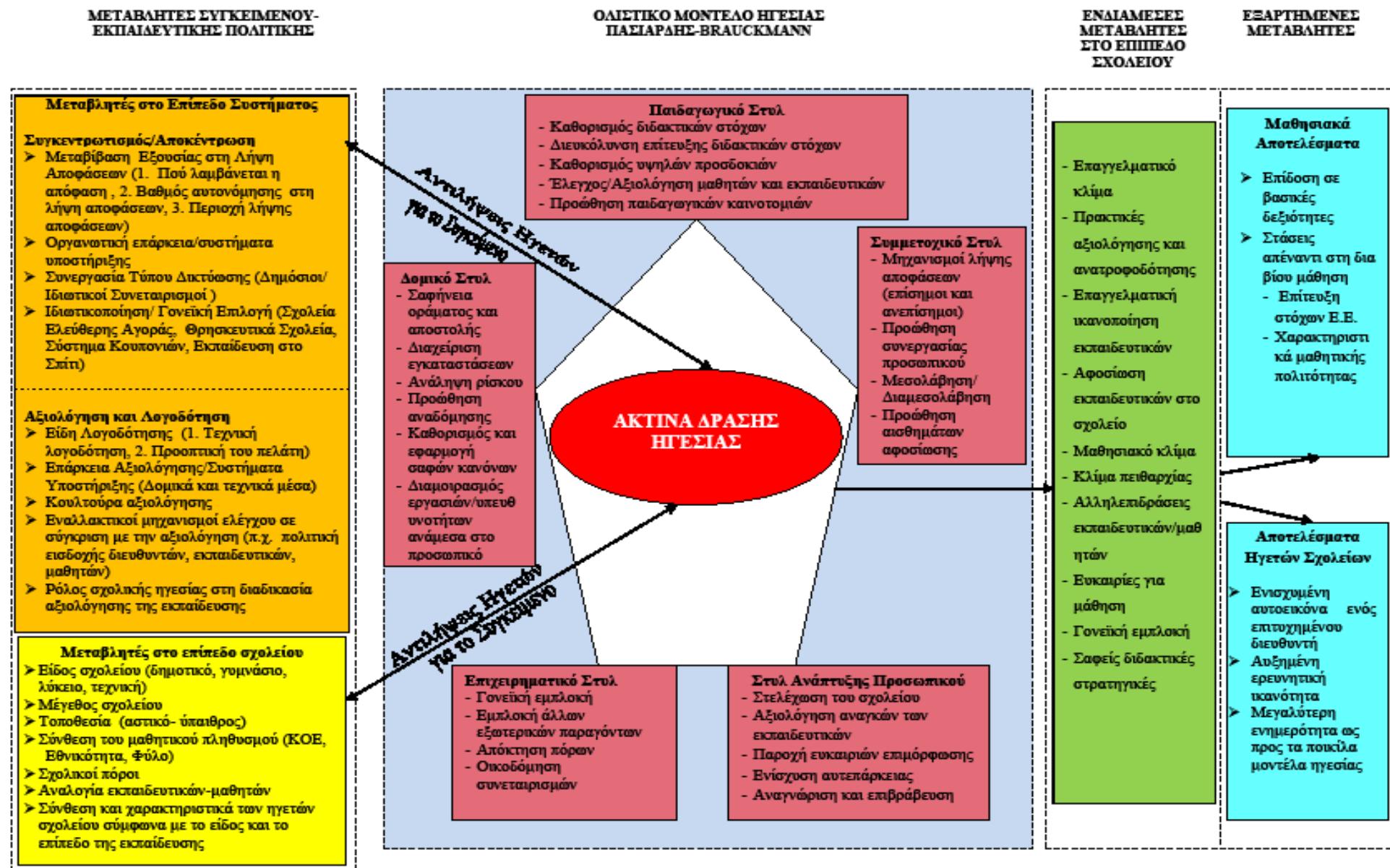
Ως εκ τούτου, οι σχολικοί ηγέτες πρέπει να γνωρίζουν το συναισθηματικό κόστος που συνεπάγεται με την αλλαγή και να βεβαιωθούν ότι όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας έχουν πλήρη ενημέρωση, χρόνο και ευκαιρία ούτως ώστε να συζητήσουν για την αλλαγή (Earley, 2013). Πρόσθετα, οι σχολικοί ηγέτες θα πρέπει να προσπαθήσουν να ενδυναμώσουν το εκπαιδευτικό προσωπικό,

προκειμένου να δημιουργηθεί μία συμφωνημένη συλλογική κουλτούρα, ενθαρρύνοντας το κοινό περιβάλλον μάθησης τόσο για το διδακτικό προσωπικό όσο και για τους μαθητές του σχολείου (Earley, 2013). Σε γενικές γραμμές, πρέπει να έχουμε πάντα κατά νου ότι τα μέλη του προσωπικού αντιδρούν με διαφορετικό τρόπο στην εισαγωγή νέων ιδεών και πρωτοβουλιών, εφόσον μερικοί από αυτούς είναι πρόθυμοι να δέχονται τις αλλαγές και άλλοι να αντιστέκονται. Επομένως, οι σχολικοί ηγέτες θα πρέπει να γνωρίζουν τι είναι αυτό, το οποίο χρήζει ιδιαίτερης προσοχής για αλλαγή σε μία σχολική μονάδα, και ως εκ τούτου να αποκτήσουν μεγαλύτερη επίγνωση των διαφόρων στυλ ηγεσίας κατά την εφαρμογή μιας αλλαγής. Ένα χρήσιμο μοντέλο που μπορεί να έχουμε κατά νου είναι το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann. Το συγκεκριμένο μοντέλο περιλαμβάνει πέντε στυλ ηγεσίας τα οποία οι σχολικοί ηγέτες είναι πιθανόν να υιοθετήσουν στη διοίκηση των σχολείων τους, ιδιαίτερα όταν προσπαθούν να θεσπίσουν και να εφαρμόσουν μία αλλαγή. Στο συγκεκριμένο μοντέλο, ένα στυλ ηγεσίας ορίζεται ως, «το σύνολο όλων εκείνων των συμπεριφορών και πρακτικών που οι σχολικοί ηγέτες χρησιμοποιούν, προκειμένου να επηρεάσουν τη συμπεριφορά των άλλων» (Πασιαρδής, 2014b, σ.71).

Το κάθε στυλ ηγεσίας αποτελείται από συγκεκριμένες συμπεριφορές, ενέργειες ή πρακτικές οι οποίες είναι πιθανόν να χρησιμοποιηθούν από τους σχολικούς ηγέτες. Μία πιο εμπεριστατωμένη και λεπτομερής εξέταση αυτών των στυλ ηγεσίας, καθώς και των ενδιάμεσων μεταβλητών σε επίπεδο σχολείου, παρουσιάζεται στο ακόλουθο Διάγραμμα 4. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονιστεί ότι η **Ακτίνα Δράσης Ηγεσίας** (μεσαία στήλη με κόκκινο χρώμα) αποτελεί το επίκεντρο του Ολιστικού Μοντέλου Ηγεσίας των Pashiardis-Brauckmann. Με την Ακτίνα Δράσης Ηγεσίας εννοούμε οτιδήποτε πράττει ένας σχολικός ηγέτης για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Επομένως, στην ακτίνα δράσης της ηγεσίας μπορούν να διακριθούν πέντε στυλ ηγεσίας, τα οποία είναι τα ακόλουθα: (1) το Παιδαγωγικό στυλ, (2) το Δομικό στυλ, (3) το Συμμετοχικό στυλ, (4) το Επιχειρηματικό στυλ, και (5) το στυλ Ανάπτυξης προσωπικού (Πασιαρδής, 2014a).

Ωστόσο, θα πρέπει να σημειωθεί ότι το άθροισμα των παραπάνω πέντε στυλ ηγεσίας δεν ισούται με την Ακτίνα Δράσης Ηγεσίας. Συγκεκριμένα, η έννοια αυτή είναι κάτι περισσότερο από το άθροισμα των στυλ ηγεσίας, εφόσον περιστρέφεται γύρω και από το ηθικό μέρος της ηγεσίας και συγκεκριμένα γύρω από την προσωπικότητα του σχολικού ηγέτη. Με αυτό τον τρόπο, η έννοια της Ακτίνας Δράσης Ηγεσίας γίνεται πιο λειτουργική. Η παραπάνω περιγραφή της Ακτίνας Δράσης Ηγεσίας και των στυλ ηγεσίας ονομάστηκε από τους ερευνητές του μοντέλου ως ένα «**Κοκτέιλ Μιξ των Στυλ Ηγεσίας**» (Brauckmann & Pashiardis, 2011).

Διάγραμμα 4: Το Ολιστικό μοντέλο ηγεσίας των Pashiardis – Brauckmann



Στο παραπάνω μοντέλο ηγεσίας, αναγνωρίζεται επίσης, ότι οι σχολικοί ηγέτες δεν λειτουργούν «*κενώ αέρος*». Αντίθετα, οι ενέργειές τους εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τις αντιλήψεις τους για το συγκεκριμένο συγκείμενο στο οποίο εργάζονται, στο πώς δηλαδή ερμηνεύουν το εξωτερικό περιβάλλον, καθώς και το νομικό πλαίσιο που σχετίζεται με τις πρακτικές τους. Το συγκείμενο, χωρίζεται σε δύο κύρια επίπεδα, στις μεταβλητές στο επίπεδο συστήματος και στις μεταβλητές στο επίπεδο σχολείου. Θα πρέπει να σημειωθεί, ωστόσο, ότι οι σχολικοί ηγέτες επηρεάζονται και επηρεάζουν το συγκείμενο στο οποίο λειτουργούν. Αυτός είναι ο λόγος ύπαρξης των δύο βελών στο παραπάνω Διάγραμμα 4, που συνδέει την Ακτίνα Δράσης Ηγεσίας με τις δύο προαναφερθείσες μεταβλητές του συγκειμένου.

Επιπλέον, είναι ενδιαφέρον να έχουμε κατά νου ότι η ηγεσία για την αλλαγή ασκείται μέσω ενδιάμεσων μεταβλητών στο επίπεδο του σχολείου, όπως το σχολικό κλίμα, και κατ' επέκταση οι σχολικοί ηγέτες να επηρεάζουν τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών τους και την εκάστοτε αλλαγή. Μερικές από τις πιο γνωστές μεταβλητές που σχετίζονται με το σχολικό κλίμα, όπως προκύπτουν από τη βιβλιογραφία είναι οι εξής: επαγγελματικό κλίμα, επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών, πρακτικές αξιολόγησης και ανατροφοδότησης, ευκαιρίες για μάθηση, σαφείς διδακτικές στρατηγικές, και γονεϊκή εμπλοκή. Στη συνέχεια, δίνεται μία σύντομη περιγραφή του κάθε στυλ ηγεσίας όπως γίνεται αντιληπτό μέσα από το Ολιστικό Μοντέλο Ηγεσίας των Pashiardis - Brauckmann.

Παιδαγωγικό στυλ

Αυτό το στυλ ηγεσίας εστιάζεται στη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης. Σύμφωνα με τον Hallinger (2005), οι σχολικοί ηγέτες ηγούνται, μέσω της δημιουργίας μιας αποστολής που κεντρικό στόχο έχει τη μάθηση και την ευθυγράμμιση των δραστηριοτήτων διδασκαλίας και μάθησης με βάση προκαθορισμένους στόχους. Επιπλέον, οι αποτελεσματικοί ηγέτες που εφαρμόζουν το παιδαγωγικό στυλ ηγεσίας αναπτύσσουν ένα κλίμα υψηλών προσδοκιών για τη διδασκαλία και τη μάθηση (Hallinger, 2005· Nettles, & Herrington, 2007) και εμπλέκονται σε δραστηριότητες ελέγχου και αξιολόγησης (Nettles, & Herrington, 2007· Waters, Marzano, & McNulty, 2003). Τέλος, οι αποτελεσματικοί σχολικοί ηγέτες είναι σταθεροί οπαδοί της συνεχούς εισαγωγής παιδαγωγικών καινοτομιών στο χώρο του σχολείου. Σύμφωνα με τον Waters, Marzano και McNulty (2003), ο ‘*ρόλος του βελτιστοποιητή*’ υιοθετήθηκε από τους σχολικούς ηγέτες για να συμβάλλει στην αύξηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Δομικό στυλ

Το δομικό στυλ ηγεσίας αφορά στα χαρακτηριστικά της δημιουργίας του οράματος, και κυρίως να δοθεί κατεύθυνση και συντονισμός στο σχολείο. Συγκεκριμένη έρευνα καταδείξει ότι

το όραμα του σχολικού ηγέτη έχει θετικές επιπτώσεις στην παιδαγωγική και στρατηγική συμπεριφορά του (Kruger, Witziers, & Sleegers, 2007), στην εστίαση, στους στόχους και στους σκοπούς και στη χρήση καινοτόμων και επαγγελματικών πρακτικών (Barnett & McCormick, 2004). Η εργασία των Waters, Marzano και McNulty (2003), δείχνει επίσης ότι η ευθύνη της ηγεσίας για καθιέρωση συγκεκριμένων διαδικασιών και ρουτινών, προκειμένου να εξασφαλιστούν η τάξη και η πειθαρχία συνδέεται θετικά με τη βελτίωση των μαθησιακών επιδόσεων. Σύμφωνα με τον Pashiaridis (1998), οι αποτελεσματικοί ηγέτες που εφαρμόζουν το δομικό στυλ ηγεσίας διαχειρίζονται όλες τις σχολικές εγκαταστάσεις αποτελεσματικά καθώς επίσης εποπτεύουν αποδοτικά τη συντήρησή τους για να εξασφαλίσουν καθαρές, τακτοποιημένες, και ασφαλείς σχολικές μονάδες.

Συμμετοχικό στυλ

Το συμμετοχικό στυλ αναγνωρίζει ότι οι ηγέτες μπορούν να οργανώσουν τις διοικητικές δραστηριότητές τους μέσω άλλων με πολλούς διαφορετικούς τρόπους σύμφωνα με τις προτιμήσεις τους, τον τύπο των ανθρώπων με τους οποίους συνεργάζονται και την κουλτούρα του σχολικού οργανισμού στον οποίον λειτουργούν (Pashiaridis, Thody, Papanaoum, Johansson, 2003). Πολλά είναι τα εμπειρικά στοιχεία που δείχνουν τη σημασία του συγκεκριμένου στυλ. Παραδείγματος χάριν, ο Pashiaridis (1995) διαπίστωσε ότι οι σχολικοί ηγέτες δημοτικών σχολείων στην Κύπρο θεωρούν την ενεργό συμμετοχή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και τη δημιουργία ομάδων ως το σημαντικότερο στοιχείο της αποτελεσματικότητας της ηγεσίας. Επιπλέον, οι Mulford και Silins (2003), μέσα από το πρόγραμμα Leadership for Organizational Learning and Students Outcomes (LOLSO), κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι αποτελεσματικοί σχολικοί ηγέτες προωθούν την ομαδική ηγεσία καθώς και τη διοίκηση από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς η οποία ηγεσία με τη σειρά της έχει αστικές επιπτώσεις στις μαθησιακές επιδόσεις, μέσα από τα αποτελέσματα της μάθησης μέσα στη σχολική μονάδα και της εργασίας των εκπαιδευτικών. Κατά συνέπεια, τα μέλη του σχολείου αναπτύσσουν τη μεγαλύτερη δυνατή δέσμευση και αφοσίωση για να επιτύχουν τους στόχους του σχολείου (Leithwood, Jantzi, Earl, Watson, Levin & Fullan, 2004).

Επιχειρηματικό στυλ

Το επιχειρηματικό στυλ ηγεσίας αφορά στη δημιουργική χρησιμοποίηση των εξωτερικών (από το σχολείο) δικτύων και πόρων προκειμένου να βοηθηθεί πρακτικά η εφαρμογή της σχολικής αποστολής. Αρχικά, οι αποτελεσματικοί σχολικοί ηγέτες δημιουργούν συνεργασίες με τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα του σχολείου. Παραδείγματος χάριν, σε άρθρο του, ο Pashiaridis (1998) αναφέρει ότι οι αποτελεσματικοί σχολικοί ηγέτες δημιουργησαν ένα θετικό

κλίμα μεταξύ των γονέων και του σχολείου που ήταν πρόσφορο για τη μάθηση. Οι σχολικοί ηγέτες τόνισαν ότι τα παιδιά βελτίωσαν τη συμπεριφορά τους στο σχολείο μόλις αισθάνθηκαν ότι οι γονείς τους είχαν μία στενή αλληλεπίδραση με τους εκπαιδευτικούς τους και το διευθυντή. Επίσης, η λεπτομερής ανάλυση του Dinham (2005) των περιπτώσεων-σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Αυστραλία αποκάλυψε ότι ένα από τα στοιχεία της αποτελεσματικής ηγεσίας είναι η εξωτερική ενημέρωση και η δημιουργία δεσμού με το ευρύτερο περιβάλλον του σχολείου. Το εξωτερικό περιβάλλον περιέλαβε και άλλα σχολεία και συστήματα, την κοινότητα, την κοινωνία, τις επιχειρήσεις και την κυβέρνηση. Τα εξωτερικά δίκτυα είναι επίσης πιθανό να εξασφαλίσουν τους αναγκαίους και επαρκείς πόρους για τις σχολικές δραστηριότητες. Σε μία μετά-ανάλυση 19 μελετών, η στρατηγική της εξασφάλισης πόρων είχε χαρακτηριστεί ως μία μέτρια - έμμεση επίδραση στα μαθησιακά αποτελέσματα (Robinson, 2007).

Στυλ ανάπτυξης προσωπικού

Η ανάπτυξη του προσωπικού μιας σχολικής μονάδας αποτελεί μία σημαντική περιοχή μέσω της οποίας οι σχολικοί ηγέτες μπορούν να επηρεάσουν τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα στο επίπεδο του σχολείου. Οι Youngs και King (2002) βεβαιώνουν ότι ένας από τους τρόπους με τους οποίους οι σχολικοί ηγέτες διαμορφώνουν τις σχολικές καταστάσεις και τις πρακτικές μάθησης είναι μέσα από τις πεποιθήσεις και τις ενέργειές τους σχετικά με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Σε αυτή την προσπάθεια, παρέχουν κίνητρα και την ατομική υποστήριξη στο κάθε μέλος του προσωπικού καθώς επίσης και τα κατάλληλα μοντέλα καλύτερης πρακτικής εφαρμογής (Leithwood, 1994· Leithwood & Jantzi, 2006). Σε μία ποιοτική έρευνα που έγινε σε δύο φλαμανδικά δημοτικά σχολεία κοντά σε αστικά κέντρα, μία ομάδα εκπαιδευτικών υποστήριξε ότι ο σχολικός ηγέτης δημιουργεί κουλτούρα επαγγελματικής ανάπτυξης με τη διανομή σχετικών πληροφοριών, με το να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε προγράμματα ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης, με την αγορά των σχετικών επιστημονικών περιοδικών για επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και με τη συζήτηση των καινοτομιών που παρουσιάζουν ενδιαφέρον στις συνεδριάσεις του προσωπικού (Clement & Vandenberghe, 2001).

Επομένως, με βάση και την παραπάνω περιγραφή των στυλ ηγεσίας, οι σχολικοί ηγέτες θα είναι σε θέση να εισαγάγουν επιτυχημένες τεχνικές διαχείρισης της αλλαγής, καθώς επίσης να βρίσκονται προετοιμασμένοι για να καμφθεί η οποιαδήποτε αντίσταση στην αλλαγή με την εφαρμογή και του καταλληλότερου στυλ ηγεσίας. Στη συνέχεια, θα εστιάσουμε την προσοχή μας στους γενικούς λόγους για τους οποίους τα άτομα αντιστέκονται στην αλλαγή.

2.4 Οι λόγοι της αντίστασης στην αλλαγή⁴

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας δείχνει ότι ο εντοπισμός των πηγών της αντίστασης του ατόμου στην αλλαγή αποτελεί ένα θέμα που ενδιαφέρει αρκετούς ερευνητές. Έτσι, έχουν εντοπιστεί διάφορες αιτίες: για παράδειγμα, ο Plant (1987), αναφέρει ως συχνές πηγές αντίστασης στην αλλαγή την έλλειψη πληροφόρησης και την παραπληροφόρηση, το φόβο για το άγνωστο και για την αποτυχία, την απροθυμία για πειραματισμό και την αντιμετώπιση της αλλαγής ως απειλής για τις ικανότητες των ανθρώπων, για το κύρος τους και για την κατανομή δύναμης και εξουσίας στον οργανισμό. Επίσης, όταν τα οφέλη από την αλλαγή δεν είναι ορατά στο ενδιαφερόμενο άτομο, το γεγονός αυτό επιδρά αρνητικά στη στάση του. Ακόμα, το κλίμα στον οργανισμό που χαρακτηρίζεται από έλλειψη εμπιστοσύνης ή φτωχές διαπροσωπικές σχέσεις, καθώς επίσης και οι νόρμες μεταξύ των συναδέλφων θεωρούνται ότι οδηγούν τα άτομα στην αντίσταση απέναντι στην αλλαγή. Επίσης, ο Morrison (1998), αναφέρεται και σε άλλους παράγοντες αντίστασης που σχετίζονται με το φόβο της ανεπάρκειας, της αδυναμίας και της απώλειας κεκτημένων. Ακόμα, η άγνοια (ανεπαρκής πληροφόρηση για την αλλαγή), η αμφιβολία (οι άνθρωποι δεν είναι βέβαιοι για την αξία της αλλαγής), θέματα που σχετίζονται με τη συγκεκριμένη περίπτωση (οι άνθρωποι δε θεωρούν την προτεινόμενη αλλαγή ως βελτίωση), προσωπικές ανησυχίες (άγχος, φόβος για απομόνωση) και η προηγούμενη εμπειρία (η προτεινόμενη αλλαγή δοκιμάστηκε και στο παρελθόν, αλλά απέτυχε) μπορούν να αποτελέσουν παράγοντες αντίσταση. Μάλιστα, κάποιοι από τους παράγοντες αντίστασης στην αλλαγή είναι πολύ παρόμοιοι με τις πληροφορίες που δόθηκαν στον παραπάνω Πίνακα 1 (Earley, 2013).

Έχοντας υπόψη όλα τα ανωτέρω, ο κατάλογος με τις αιτίες αντίστασης στην αλλαγή είναι μακρύς. Ως εκ τούτου, είναι πιο χρήσιμη η ταξινόμηση των παραγόντων αυτών σε ομάδες με βάση ορισμένα κριτήρια. Πράγματι, αυτή η προσπάθεια έχει γίνει από ορισμένους συγγραφείς: για παράδειγμα, η ανάλυση του Judson (1991), περιλαμβάνει ένα κατάλογο με παράγοντες που μεγιστοποιούν ή ελαχιστοποιούν ανάλογα την αντίσταση στην αλλαγή:

- Οικονομικός τομέας: πιθανές ζημιές ή πιθανά κέρδη
- Ανάγκη για ασφάλεια: προσωπική ανασφάλεια ή ασφάλεια
- Προσωπικές ταλαιπωρίες ή διευκολύνσεις/ανέσεις
- Δυσαρέσκεια ή ικανοποίηση από την εργασία
- Διαπροσωπικές σχέσεις: επιδείνωση ή βελτίωση
- Ικανοποίηση ή δυσαρέσκεια από τη διαχείριση της αλλαγής
- Αλλαγή στις αξίες και τις πεποιθήσεις.

⁴ Μέρος αυτής της ενότητας έχει προσαρμοστεί ή ληφθεί από το κεφάλαιο: Κυθραιώτης, Α. & Πασιαρδής, Π. (2015). Το Άτομο και η Αλλαγή. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα και Στρατηγικός Σχεδιασμός - Τόμος I: Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα και Βελτίωση* (σσ. 121-148). Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.

Όμως, και ο κατάλογος του Judson (1991), παραμένει μεγάλος. Προσπάθειες για πιο περιορισμένο αριθμόν κατηγοριών αντίστασης στην αλλαγή έγιναν από τους Markus (1983), Leigh (1988), Dalin, Rolff και Kottkamp (1993). Το ενδιαφέρον εστιάζεται στο γεγονός ότι βασικά έχουν εντοπίσει τις ίδιες ομάδες παραγόντων, έστω και αν ο καθένας έχει δώσει διαφορετικές ονομασίες στις ταξινομίες. Ο Markus (1983), αναφέρεται σε τέσσερις τύπους αντίστασης στην αλλαγή. Συγκεκριμένα, η αντίσταση μπορεί να είναι επικεντρωμένη: (1) στους ανθρώπους, (2) στο σύστημα, (3) στον οργανισμό και (4) στις μικροπολιτικές παραμέτρους. Επίσης, ο Leigh (1988), εντοπίζει τέσσερις πηγές αντίστασης: (1) παράγοντες που σχετίζονται με την κουλτούρα του οργανισμού, (2) κοινωνικοί παράγοντες, (3) παράγοντες που σχετίζονται με τον οργανισμό και (4) ψυχολογικοί παράγοντες. Ενώ, οι Dalin, Rolff και Kottkamp (1993), υποστηρίζουν ότι υπάρχουν τέσσερις διαφορετικές κατηγορίες εμποδίων στην αλλαγή:

- *Ta εμπόδια που οφείλονται στις αξίες:* το άτομο αντιστέκεται στην προτεινόμενη αλλαγή, όταν αυτή δε συμφωνεί με το σύστημα αξιών του.
- *Ta εμπόδια που οφείλονται στη δύναμη:* το άτομο αντιδρά στην αλλαγή, όταν αυτή μειώνει τη δύναμή του.
- *Ta ψυχολογικά εμπόδια:* το άτομο αντιδρά στην αλλαγή όταν αισθάνεται πως απειλούνται η ασφάλειά του, η εμπιστοσύνη του, η συναισθηματική του ευημερία και η σταθερότητα που νιώθει.
- *Ta πρακτικά εμπόδια:* το άτομο αντιδρά στην αλλαγή, όταν οι πόροι και τα μέσα που θα στηρίξουν την αλλαγή είναι ανεπαρκή.

Συγκρίνοντας, αυτές τις κατηγοριοποιήσεις παραγόντων αντίστασης του ατόμου στην αλλαγή διαπιστώνουμε ότι βασικά αναφέρονται: (α) στη δομή, το σύστημα οργάνωσης και διοίκησης του οργανισμού, (β) στους ανθρώπους (ανάγκες, ψυχολογική κατάσταση, διαπροσωπικές σχέσεις), (γ) στα παιχνίδια δύναμης και πολιτικής μεταξύ των ατόμων ή των ομάδων, (δ) στις αξίες, τις νόρμες και γενικά την κουλτούρα του οργανισμού, (ε) σε οικονομικούς παράγοντες και (στ) σε κοινωνικούς παράγοντες. Ενδιαφέρον, παρουσιάζουν και οι αιτίες αντίστασης στο χώρο της εκπαίδευσης που εξετάζονται στη συνέχεια.

Σύμφωνα με τον Fullan (1991-2011), υπάρχουν διάφοροι λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί αντιδρούν στην αλλαγή. Οι νόρμες ή οι προσδοκίες για συνεργασία δεν είναι ανεπτυγμένες σε ικανοποιητικό βαθμό. Επίσης, η δομή του σχολείου ως οργανισμού αποτελεί εμπόδιο. Ο τύπος, ο σχεδιασμός και η κλίμακα των συγκεκριμένων αλλαγών δημιουργεί στα μάτια των εκπαιδευτικών μεγαλύτερο κόστος παρά όφελος. Επίσης, η ψυχολογική κατάσταση ορισμένων εκπαιδευτικών τους οδηγεί στην αντίσταση στην αλλαγή. Ακόμα, η αίσθηση επάρκειας και

αυτοολοκλήρωσης, ελέγχου, παρώθησης και η επιθυμία για αλλαγή διαφοροποιούνται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς.

3. Οι προϋποθέσεις για την επιτυχή εφαρμογή των αλλαγών σε εθνικό/ σχολικό επίπεδο⁵

Οι βασικές προϋποθέσεις για την επιτυχή υλοποίηση των αλλαγών σε εθνικό επίπεδο είναι πολύ παρόμοιες με τις αρχές που θα πρέπει να ακολουθηθούν προκειμένου να ενθαρρυνθεί η αλλαγή στο επίπεδο του σχολείου. Επομένως όταν προσπαθούν οι σχολικοί ηγέτες να εφαρμόσουν μία αλλαγή, πρέπει να έχουν κατά νου τα εξής: (α) αυτή τη φορά η πρωτοβουλία για αλλαγή είναι διαφορετική (γιατί είναι αναπόφευκτη), (β) η ηγεσία θα δείξει επιμονή στην αλλαγή. Για αντιμετώπιση των τακτικών αντιπερισπασμού οι ηγέτες θα πρέπει να είναι σαφείς και αφοσιωμένοι στο σκοπό και τους στόχους της αλλαγής. Επίσης, πρέπει να θέτουν προτεραιότητες, να προηγείται η χάραξη στρατηγικής και μετά να ακολουθούν τα υπόλοιπα. Ακόμη, οι ηγέτες θα πρέπει να πάρουν θαρραλέες αποφάσεις αν οι τακτικές αντιπερισπασμού συνεχίζονται όπως για παράδειγμα, να οδηγήσουν κάποια άτομα σε απομάκρυνση από τον οργανισμό (π.χ. παραιτήσεις, πρόωρες αφυπηρετήσεις).

Σύμφωνα με τον Fullan (1991), μερικές από τις πιο σημαντικές προϋποθέσεις για την επιτυχή υλοποίηση των αλλαγών σε εθνικό/ συστημικό επίπεδο είναι οι εξής:

1. Η σαφήνεια στην πολιτική, τους στόχους και τις προσδοκίες της κυβέρνησης, ώστε να αναπτυχθούν οι κατάλληλες σχέσεις με τις τοπικές εκπαιδευτικές αρχές.
2. Η εφαρμογή ενός σαφούς σχεδίου αλλαγής.
3. Η κατάλληλη προετοιμασία του προσωπικού στο επίπεδο της κεντρικής αρχής για εφαρμογή της αλλαγής.
4. Η αξιολόγηση της πολυπλοκότητας και η επιμονή στη διαδικασία της αλλαγής.

3.1 Η ικανότητα της σχολικής ηγεσίας να εφαρμόσει την αλλαγή

Οι κυβερνήσεις πρέπει να δίνουν έμφαση στην ικανότητα των εμπλεκομένων φορέων για εφαρμογή της αλλαγής. Όπως αναφέρει ο Elmore (1980), «υπάρχει σημαντική διαφορά μεταξύ της ικανότητας ή επιθυμίας για συμμόρφωση προς τους κανονισμούς από αυτούς που ασχολούνται με την εφαρμογή της αλλαγής και της ικανότητάς τους για επιτυχία της αλλαγής. Η εφαρμογή στηρίζεται περισσότερο στην ικανότητα παρά στη συμμόρφωση» (σ. 37). Οι κυβερνήσεις είναι νομικά υπεύθυνες για εξασφάλιση της συμμόρφωσης προς την πολιτική τους, αλλά υπάρχουν περιορισμοί σχετικά με το τι μπορεί να επιτευχθεί μέσω των κανονισμών. Αν οι κυβερνήσεις απλά

⁵ Μέρος αυτής της ενότητας έχει προσαρμοστεί ή ληφθεί πό το κεφάλαιο: Κυθραιώτης, Α. & Πασιαρδής, Π. (2015). Το Άτομο και η Αλλαγή. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα και Στρατηγικός Σχεδιασμός - Τόμος I: Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα και Βελτίωση* (σσ. 121-148). Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.

ζητούν εφαρμογή των κανονισμών από τους άλλους, τότε υπάρχουν μεγάλες πιθανότητες να συμβούν δύο πράγματα.

Πρώτο, οι σχολικοί ηγέτες σε περιφερειακό και σε σχολικό επίπεδο ξοδεύουν υπερβολικά μεγάλο μέρος του χρόνου και της ενέργειάς τους για συμμόρφωσή τους με τις απαιτήσεις της κεντρικής εκπαιδευτικής αρχής (π.χ. αρκετή γραφειακή εργασία). Αυτό οφείλεται στη δομή του εκπαιδευτικού συστήματος που περιλαμβάνει πολλά επίπεδα, υποσυστήματα και υποσύνολα ατόμων και στην πολυπλοκότητα του προγράμματος αλλαγής.

Δεύτερο, η κεντρική αρχή ασχολείται με τον έλεγχο των ατόμων για να διαπιστώσει κατά πόσο αυτά συμμορφώνονται με τους κανονισμούς της, παρά να ασχολείται με την ενίσχυση των ικανοτήτων των ατόμων για εφαρμογή της αλλαγής. Οι μεγάλες ποσότητες χρόνου και ενέργειας που χρησιμοποιεί η κεντρική αρχή για συμμόρφωση, εμποδίζει τα άτομα να ασχοληθούν με την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους για εφαρμογή της αλλαγής.

Επομένως, η κεντρική αρχή πρέπει να δίνει λιγότερη σημασία στην τυπική εφαρμογή των κανονισμών, γιατί ο χρόνος και η ενέργεια που απαιτείται για συμμόρφωση προς τους κανονισμούς αποτελεί ένα σοβαρό εμπόδιο για την επιτυχία της εφαρμογής της αλλαγής. Αντίθετα, ο χρόνος και η ενέργεια που αφιερώνονται στη συμμόρφωση θα ήταν καλύτερα να αφιερώνονταν στην ενίσχυση της ικανότητας των ατόμων για προώθηση της αλλαγής.

3.2 Ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στην προετοιμασία και αποδοχή της εφαρμογής μιας αλλαγής από το εκπαιδευτικό προσωπικό

Οι κυβερνήσεις πρέπει να εξασφαλίζουν σε κεντρικό και σε περιφερειακό επίπεδο την ανάπτυξη της γνώσης και των ικανοτήτων του προσωπικού τόσο για την πολιτική και το πρόγραμμα, όσο και για την εφαρμογή της αλλαγής. Το προσωπικό που εργάζεται στην κεντρική εκπαιδευτική αρχή (π.χ., Υπουργείο Παιδείας) έχει την ευθύνη για προώθηση της πολιτικής, των στόχων και των προσδοκιών της κεντρικής αρχής προς τα πιο κάτω επίπεδα (εκπαιδευτική περιφέρεια και σχολείο). Επομένως, κατέχει μία θέση-κλειδί στην προώθηση της αλλαγής. Όμως, αντιμετωπίζει αρκετές δυσκολίες.

Για παράδειγμα, η έλλειψη επιμόρφωσης του προσωπικού για θέματα αλλαγών αποτελεί ένα σημαντικό πρόβλημα. Συχνά το προσωπικό δε γνωρίζει το υπόβαθρο, τη λογική και τη φιλοσοφία μιας αλλαγής. Επομένως, το προσωπικό χρειάζεται να επιμορφώνεται. Η περιοδική και αποσπασματική ενημέρωση δεν αποτελεί μία ολοκληρωμένη λύση. Χρειάζεται μία συνεχής επιμόρφωση σε θέματα καθημερινής λήψης αποφάσεων, επικοινωνίας, σχεδιασμού και δραστηριοτήτων για εφαρμογή της αλλαγής. Αφού διαπιστώθηκε ότι η επιβολή της αλλαγής είναι μία καθαρά αντιπαραγωγική προσέγγιση, εξετάζονται πιο κάτω τρόποι για αντιμετώπιση της αντίστασης στην αλλαγή. Συνοψίζοντας τους τρόπους αντίστασης προς την αλλαγή, σύμφωνα και

με τα πέντε προαναφερθέντα ηγετικά στυλ των σχολικών ηγετών, ο Morrison (1998) αναφέρει τα εξής:

- Αποτελεσματική επικοινωνία στο σχολείο
- Εμπλοκή των εκπαιδευτικών σε όλα τα στάδια της αλλαγής
- Σαφήνεια σε όλες τις χρονικές φάσεις και σε όλες τις όψεις της αλλαγής
- Ξεκαθαρισμένη έμφαση
- Ενθάρρυνση με σκοπό την επιτυχία
- Εξέταση των αιτίων των προβλημάτων και των δυσκολιών
- Παρουσίαση των πλεονεκτημάτων από την αλλαγή
- Αξιοποίηση ατόμων από το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου, όπου χρειάζεται
- Χρησιμοποίηση της αξιολόγησης (ιδιαίτερα της αυτοαξιολόγησης)
- Επίδειξη ευαισθησίας σε όσους εμπλέκονται στην αλλαγή
- Εντοπισμός όλων των κινδύνων που δημιουργούνται
- Εξέταση των αντιλήψεων των εμπλεκομένων
- Οικοδόμηση εμπιστοσύνης
- Εξέταση των παραγόντων της κουλτούρας του σχολείου
- Παροχή υποστήριξης (περιλαμβανομένης και της προσωπικής υποστήριξης)
- Εξέταση θεμάτων που σχετίζονται με το χρόνο
- Αξιοποίηση των δυνατών σημείων κάθε ατόμου
- Προσφορά αμοιβών και κινήτρων
- Ανάλυση των καθηκόντων, των εργασιών και των υπευθυνοτήτων.

Ένα γενικό συμπέρασμα που προκύπτει από τις πιο πάνω εισηγήσεις είναι η έμφαση στην ικανοποίηση των αναγκών των εκπαιδευτικών, η παρώθηση των εκπαιδευτικών, η ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων και της συνεργασίας, η αναγνώριση του συναισθηματικού τομέα των εκπαιδευτικών και η αποτελεσματική επίλυση των συγκρούσεων. Επειδή αυτά τα θέματα είναι αρκετά σημαντικά στη διαδικασία της αλλαγής, θα εξεταστούν στα επόμενα υποκεφάλαια σε μεγαλύτερο βάθος.

3.3 Συναισθήματα που βιώνουν τα άτομα κατά τη διαδικασία της αλλαγής

Σύμφωνα με το Morrison (1998), είναι σαφής η παραδοχή στη βιβλιογραφία της διοίκησης επιχειρήσεων, ότι τα συναισθήματα κατέχουν ένα σημαντικό μέρος ενός οργανισμού. Τα συναισθήματα μπορεί να λειτουργήσουν θετικά, όπως για παράδειγμα ο ενθουσιασμός και η ικανοποίηση. Όμως, σε πολλές περιπτώσεις μπορεί να λειτουργήσουν αρνητικά τόσο στη

λειτουργία του οργανισμού όσο και στην προώθηση των αλλαγών· για παράδειγμα, η αυτοεκτίμηση και η απόδοση συνδέονται μέσω του άγχους. Η σχέση αυτή ακολουθεί πορεία καμπύλης. Όταν το άγχος μεγαλώνει μέσα σε αποδεκτά πλαίσια, τότε η απόδοση και η αυτοεκτίμηση αυξάνονται. Όμως, όταν το άγχος γίνεται υπερβολικό, απαιτείται και μεγαλύτερη απόδοση, τότε το άγχος γίνεται αντιπαραγωγικό, με συνέπεια να μειώνεται η αυτοεκτίμηση. Η συναισθηματική πορεία του ανθρώπου κατά τη διάρκεια της αλλαγής περνά μέσα από διάφορα στάδια. Πιο κάτω παρουσιάζονται μερικά μοντέλα που δείχνουν αυτά τα στάδια.

3.4 Τα στάδια κατά τη διάρκεια της διαδικασίας αποδοχής της αλλαγής

Έχουν αναπτυχθεί διάφορα μοντέλα που ασχολούνται με τα στάδια της συναισθηματικής πορείας του ατόμου που εργάζεται σε ένα οργανισμό. Οι Arroba και James (1987), υποστηρίζουν ότι οι άνθρωποι περνούν μέσα από τα εξής στάδια: άρνηση, τραύμα, αβεβαιότητα για την κατανόηση της αλλαγής, αβεβαιότητα για τον τρόπο με τον οποίο η αλλαγή θα επηρεάσει το άτομο, μελαγχολία, αποδοχή της αλλαγής και στο τέλος, ελπίδα. Επίσης, ο Adams (1976) εντοπίζει επτά στάδια αντίδρασης στην αλλαγή: (1) ακινητοποίηση, (2) δυσπιστία, (3) μελαγχολία, (4) αποδοχή της πραγματικότητας της αλλαγής, (5) δοκιμή της αλλαγής, (6) εξέταση του νοήματος της αλλαγής (ορθολογιστική ανάλυση της αλλαγής) και (7) εσωτερίκευση της αλλαγής. Ακόμη, ο Carnall (1995) εντοπίζει τα εξής στάδια: άρνηση (της ανάγκης για αλλαγή), άμυνα (υπεράσπιση της παρούσας κατάστασης), παραμερισμός (των παλιών συμπεριφορών) και εσωτερίκευση (της αλλαγής και των νέων πρακτικών). Συγκρίνοντας τα πιο πάνω μοντέλα, μπορούν να γίνουν μερικές διαπιστώσεις. Η προσωπική διάσταση της αλλαγής περνά μέσα από διάφορες συναισθηματικές διακυμάνσεις. Επίσης, η διαχείριση αυτής της πλευράς της αλλαγής φαίνεται ότι είναι μία από τις μεγαλύτερες δυσκολίες στη διαδικασία της αλλαγής, γιατί είναι δύσκολο να ελεγχθεί αφού αφορά συναισθήματα και καταστάσεις, που δεν είναι εύκολα ορατές.

3.5 Τρόποι αντιμετώπισης των αρνητικών συναισθημάτων στην αλλαγή

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας από το χώρο της διοίκησης των επιχειρήσεων, οδηγεί στη διαπίστωση ότι οι οργανισμοί πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τις συναισθηματικές πλευρές της αλλαγής. Επίσης, φαίνεται πως ο τομέας της συμβουλευτικής υιοθετείται ολοένα και περισσότερο για την αντιμετώπιση των αρνητικών συναισθημάτων και αντιδράσεων απέναντι στην αλλαγή σε ένα οργανισμό. Σύμφωνα με τον Carroll (1996), η συμβουλευτική μπορεί να βοηθήσει τους ανθρώπους να αντιμετωπίσουν τα προβλήματά τους, υιοθετώντας την προσέγγιση όπου όλοι (οργανισμός και άτομα) κερδίζουν (*win/win situation*). Οι εργαζόμενοι είναι ικανοποιημένοι και ο οργανισμός κερδίζει από αυτή την ικανοποίηση. Υπάρχουν δύο μορφές συμβουλευτικής: (1) η συμβουλευτική που λειτουργεί προληπτικά (πριν τα διάφορα θέματα μετατραπούν σε προβλήματα)

και (2) η συμβουλευτική που χρησιμοποιείται όταν οι εργαζόμενοι έχουν ήδη βιώσει αρνητικές συναισθηματικές καταστάσεις από την αλλαγή. Μερικές από τις πρακτικές που χρησιμοποιεί η συμβουλευτική είναι οι ακόλουθες:

- Βοηθά στη δημιουργία ενός ανθρώπινου χώρου εργασίας
- Επιμορφώνει τους ανθρώπους για τον εντοπισμό των προβλημάτων που προκαλούνται από αναποτελεσματικές πρακτικές διεύθυνσης
- Συμβουλεύει τα διευθυντικά στελέχη σχετικά με την υιοθέτηση αποτελεσματικών και ταυτόχρονα ανθρώπινων τρόπων αντιμετώπισης των εργαζομένων
- Συμβουλεύει για τη διαχείριση της αλλαγής στον οργανισμό
- Βοηθά τους ανθρώπους να αντιμετωπίζουν τα άσχημα νέα
- Στηρίζει όσους απολύονται ως πλεονάζον προσωπικό
- Διδάσκει μοντέλα συμπεριφοράς
- Ενθαρρύνει τη μεταβίβαση εξουσιών από τη διεύθυνση προς τους εργαζόμενους
- Τονίζει την ανάγκη αναγνώρισης των ατομικών διαφορών
- Τονίζει το ρόλο που έχει στην ανάπτυξη του οργανισμού η βελτίωση του πλαισίου εργασίας των εργαζομένων
- Βοηθά στην κατανόηση της συμπεριφοράς και της δυναμικής του οργανισμού στη διαχείριση της αλλαγής.

Αν και ο ρόλος της συμβουλευτικής αυξάνεται, λίγα σχολεία έχουν τέτοιους μηχανισμούς. Όμως, υπάρχει μία ποικιλία από προσεγγίσεις, μεθόδους και μέσα που μπορούν να βοηθήσουν στην αντιμετώπιση της συναισθηματικής διάστασης της αλλαγής. Όπως αναφέρει ο Morrison (1998), η συλλογικότητα, η συνεργασία, η συναδελφικότητα, η συμμετοχή και οι σύμβουλοι (π.χ. παιδαγωγικός σύμβουλος, μέντορας) μπορούν να βοηθήσουν σε αυτό τον τομέα. Ταυτόχρονα, τα σχολεία μπορούν να υιοθετήσουν πρακτικές της συμβουλευτικής όπως είναι η αποτελεσματική και ενεργητική ακρόαση, ο στοχασμός, η υποστήριξη, η αποσαφήνιση, ο σχεδιασμός, η εξέταση και επανεξέταση και η έρευνα.

3.6 Η αξιολόγηση της πολυπλοκότητας και επιμονή κατά τη διάρκεια της διαδικασίας της αλλαγής

Η πολυπλοκότητα και η επιμονή πηγαίνουν μαζί. Η διαδικασία της αλλαγής είναι πολύπλοκη. Οι απλές λύσεις περισσότερο προκαλούν ζημιά παρά ωφελούν. Αυτοί που καθορίζουν την πολιτική πρέπει να περιορίζουν την επιθυμία τους για άμεση και συνολική αλλαγή λόγω της πολυπλοκότητας της διαδικασίας της αλλαγής (Wilson & Corcoran, 1988). Αυτό δε σημαίνει μείωση των προσδοκιών και λιγότερες προσπάθειες. Αντίθετα, απαιτούνται ολοκληρωμένες,

πολυδιάστατες, αλληλοσχετιζόμενες βραχυπρόθεσμες, μεσοπρόθεσμες και μακροπρόθεσμες στρατηγικές που θα εφαρμόζονται με επιμονή, θα ενισχύονται και θα ανασχηματίζονται συνεχώς.

Τελειώνοντας αυτό το μέρος θα πρέπει να τονιστεί η αλληλεξάρτηση μεταξύ των διάφορων επιπέδων: κυβέρνησης, εκπαιδευτικών περιφερειών και σχολείων. Συνεπώς, χρειάζεται συχνή επικοινωνία μεταξύ τους με βασικό στόχο την αφοσίωση και την εμπλοκή σε συνεχείς βελτιώσεις. Για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος θα πρέπει να ενθαρρύνεται – ιδιαίτερα από το πιο πάνω επίπεδο προς τα πιο κάτω – η διαδικασία επίλυσης προβλήματος, στην οποία θα συμμετέχουν όλα τα επίπεδα.

4. Η σημασία της επαγγελματικής μάθησης και ανάπτυξης για την επιτυχή εισαγωγή και εφαρμογή της αλλαγής⁶

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, φαίνεται να υπάρχει μία στενή σχέση μεταξύ της επαγγελματικής μάθησης και ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και της αλλαγής. Ειδικότερα, αρκετοί συγγραφείς από το χώρο της εκπαίδευσης, όπως η Holly και Southworth (1989), οι Fullan (1991), Hopkins, Ainscow και West (1994), καθώς και ο Elmore (2007), επεσήμαναν τη σημασία της επαγγελματικής μάθησης και ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την επιτυχή εισαγωγή και εφαρμογή των αλλαγών. Ως εκ τούτου, παρακάτω γίνεται αναφορά στους λόγους που καθιστούν την επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη απαραίτητη προϋπόθεση για την αποτελεσματική και επιτυχή εισαγωγή και εφαρμογή των αλλαγών.

4.1 Η επαγγελματική μάθηση και ανάπτυξη ως μία διαδικασία μετασχηματισμού του συστήματος

Όπως αναφέραμε ήδη, τόσο το σχολείο όσο και το εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας αποτελούν περιπτώσεις ανοικτού κοινωνικού συστήματος. Το σύστημα αυτό δέχεται επιδράσεις (ενέργεια, εισροές/εισδοχές) από το περιβάλλον, τις οποίες στη συνέχεια ο οργανισμός τις επεξεργάζεται μέσω των διαδικασιών/διεργασιών μετασχηματισμού και στο τέλος τα αποτελέσματα (εκροές) αυτής της επεξεργασίας (προϊόντα ή υπηρεσίες), τα δίνει στο περιβάλλον. Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν μία περίπτωση ενέργειας, την οποία το σχολείο ή το εκπαιδευτικό σύστημα δέχεται από το περιβάλλον. Ταυτόχρονα, το περιβάλλον υποστηρίζει αλλαγές και παρέχει νέα τεχνολογία και νέο εξοπλισμό, νέα αναλυτικά προγράμματα (νέους στόχους, νέες μεθόδους διδασκαλίας, νέες μορφές αξιολόγησης) και ζητά από το σύστημα να λογοδοτήσει για τα αποτελέσματα.

⁶ Μέρος αυτής της ενότητας έχει προσαρμοστεί ή ληφθεί από το κεφάλαιο: Κυθραιώτης, Α. Πασιαρδής, Π. & Τσιάκιρος, Α. (2015). Η Αναγκαιότητα της Αλλαγής και Παράγοντες Επίδρασης στην Αλλαγή. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα και Στρατηγικός Σχεδιασμός - Τόμος I: Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα και Βελτίωση* (σσ. 53-87). Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.

Μια διαδικασία ή διεργασία μετασχηματισμού αυτών των εισδοχών, ώστε να δώσουν καλύτερα αποτελέσματα, είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ή η ανάπτυξη προσωπικού. Μέσω αυτής της διαδικασίας αναβαθμίζεται η ποιότητα του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί θετικά στις απαιτήσεις του σχολείου για αλλαγές. Η επιμόρφωση φαίνεται ότι είναι πολύ σημαντική για την προώθηση των αλλαγών στην εκπαίδευση είτε στο επίπεδο της σχολικής μονάδας είτε στο επίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος. Είναι θεσμός στρατηγικής σημασίας για την προώθηση των αλλαγών και των μεταρρυθμίσεων μέσα στα πλαίσια της συνεχούς ανάπτυξης και του εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και της σχολικής μονάδας.

Ζωτικής σημασίας για την επιτυχία των αλλαγών στην εκπαίδευση είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών, οι οποίοι καλούνται να προωθήσουν τις αλλαγές. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αλλάζουν οι ίδιοι, ώστε να χαρακτηρίζονται από ετοιμότητα, επάρκεια και ικανότητα στην προώθηση των εκπαιδευτικών αλλαγών. Κατά τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους οι εκπαιδευτικοί καλούνται να κατανοήσουν και να εφαρμόσουν αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά βιβλία, τις εξετάσεις, τη διδακτική μεθοδολογία, τη χρήση της τεχνολογίας στη διδασκαλία, τον επαγγελματικό προσανατολισμό, την ενισχυτική διδασκαλία, την περιβαλλοντική εκπαίδευση, την αγωγή υγείας κ.ά. Έτσι, η επιμόρφωση χρησιμοποιείται ως μέσο υποστήριξης και αποτελεσματικής προώθησης εκπαιδευτικών αλλαγών.

Όπως τονίστηκε και πιο πάνω, βασική προϋπόθεση για επιτυχία των εκπαιδευτικών αλλαγών είναι η προώθηση μιας επιτυχημένης επιμόρφωσης και γενικότερα ανάπτυξης προσωπικού που προωθείται και από το Στυλ ηγεσίας Ανάπτυξης Προσωπικού, σε σχέση και με τα παρακάτω πέντε επίπεδα: το ατομικό επίπεδο του εκπαιδευτικού, το επίπεδο της σχολικής μονάδας, το επίπεδο του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας, το επίπεδο της ΕΕ, καθώς και σε διεθνές επίπεδο. Παρακάτω γίνεται λεπτομερής αναφορά για τα πρώτα δύο επίπεδα, δηλαδή το ατομικό επίπεδο του εκπαιδευτικού και το επίπεδο της σχολικής μονάδας.

4.2 Η αλλαγή σε ατομικό επίπεδο των εκπαιδευτικών

Σε ατομικό επίπεδο είναι απαραίτητη η επιμόρφωση του κάθε εκπαιδευτικού λόγω των αλλαγών που συμβαίνουν συνεχώς. Σύμφωνα και με τη βιβλιογραφία η επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού μπορεί να διακριθεί σε τρία στάδια (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000· Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 2007). Το πρώτο είναι το στάδιο της επιβίωσης, το δεύτερο είναι το στάδιο της προσαρμογής και το τρίτο είναι το στάδιο της ωριμότητας.

(1) *Στάδιο επιβίωσης:* Σε αυτό το στάδιο ο εκπαιδευτικός νιώθει ανασφάλεια λόγω της περιορισμένης εμπειρίας του. Αναλαμβάνει την ευθύνη της τάξης έχοντας περιορισμένη πρακτική γνώση. Στόχος της επιμόρφωσης σε αυτό το στάδιο είναι να εισέλθει ο εκπαιδευτικός ομαλά στην

πραγματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος και τη διαδικασία της διδασκαλίας-μάθησης σε πραγματικές συνθήκες εργασίας. Με αυτό τον τρόπο ο εκπαιδευτικός θα αισθάνεται ασφαλής στα πρώτα βήματά του στην τάξη.

(2) *Στάδιο προσαρμογής:* Σε αυτό το στάδιο ο εκπαιδευτικός ενισχύεται, ώστε να διευρύνει την εκπαιδευτική του πρακτική και το διδακτικό του ρεπερτόριο και να εμπλουτίσει ποιοτικά τη διδακτική του δραστηριότητα.

(3) *Στάδιο της ωριμότητας:* Σε αυτό το στάδιο ο εκπαιδευτικός αποκτά επαγγελματικό βάθος, σφυρηλατείται η επαγγελματική αυτάρκεια και ενισχύεται η επαγγελματική αυτονομία του.

Είναι σημαντικό να τονιστεί σε αυτό το σημείο πως η διάρκεια του καθενός από αυτά τα τρία στάδια ποικίλλει από άτομο σε άτομο, αναλόγως της προσωπικότητας, των γνώσεων και δεξιοτήτων, των άλλων επαγγελματικών εμπειριών και βιωμάτων, του χρόνου που ο κάθε εκπαιδευτικός αφιερώνει στη μελέτη των θεμάτων που σχετίζονται με το επάγγελμά του και το έργο που επιτελεί, της αυτοαξιολόγησης και της επιθυμίας για βελτίωση και επαγγελματική ανάπτυξη. Επομένως, πρέπει να υιοθετούνται ευέλικτα προγράμματα συνεχούς επιμόρφωσης που να λαμβάνουν υπόψη τις ατομικές ανάγκες του κάθε εκπαιδευτικού μέσα στο σημερινό πλαίσιο των αλλαγών που συμβαίνουν στο ευρύτερο περιβάλλον.

4.3 Σχολική ηγεσία και αλλαγή σε επίπεδο σχολικής μονάδας

Ο ρόλος της σχολικής μονάδας είναι σημαντικός στην αλλαγή και στη βελτίωση. Όπως αναφέρουν διάφοροι ερευνητές η αλλαγή και η βελτίωση σε αυτό το επίπεδο μπορεί να οδηγήσει σε βελτίωση ολόκληρο το σύστημα. Ο Fullan (1991), υποστηρίζει ότι η συνεχής ανάπτυξη όλων των εκπαιδευτικών αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο για τη βελτίωση και την ομαλή προσαρμογή στην αλλαγή. Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και η ανάπτυξη της σχολικής μονάδας συνδέονται άμεσα μεταξύ τους. Αυτό σημαίνει πως η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών δεν είναι μόνο ατομική/ προσωπική υπόθεση, αλλά αφορά όλους τους εκπαιδευτικούς και τη διευθυντική ομάδα του σχολείου στο οποίο εργάζεται ο κάθε εκπαιδευτικός. Ένα πρόγραμμα βελτίωσης στο επίπεδο της σχολικής μονάδας πρέπει να περιλαμβάνει και την προώθηση της ανάπτυξης προσωπικού ως ένα βασικό στοιχείο του προγράμματος (Hopkins et al., 1994), ώστε να μπορεί να προωθηθεί η αλλαγή και η μεταρρύθμιση. Τα κριτήρια που τίθενται για προώθηση της ανάπτυξης προσωπικού στο επίπεδο της σχολικής μονάδας και στα πλαίσια προγράμματος βελτίωσής της είναι τα εξής:

- Η πολιτική του σχολείου για την ανάπτυξη του προσωπικού είναι σαφής.
- Το σχολείο αναλύει συχνά και συστηματικά τις ανάγκες του για επιμόρφωση.

- Το προσωπικό είναι επαρκώς ενημερωμένο για τις καταγεγραμμένες ανάγκες για ανάπτυξη προσωπικού και την επιμόρφωση, ώστε να υπάρχει ατομική και συλλογική αφοσίωση και δέσμευση.
- Το προσωπικό ασκεί ενεργητικό και καθοριστικό ρόλο στην επιμόρφωση των συναδέλφων του.
- Υπάρχουν αποτελεσματικές διευθετήσεις για αξιολόγηση, η οποία έχει άμεση επίδραση στην ανάπτυξη προσωπικού.
- Υπάρχουν ειδικές διευθετήσεις για την ένταξη του νέου προσωπικού στο σχολείο (είτε πρόκειται για νεοδιοριζόμενους εκπαιδευτικούς είτε για εκπαιδευτικούς που έχουν τοποθετηθεί πρόσφατα στο σχολείο).
- Υπάρχουν πάντα ευκαιρίες για προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη κάθε εκπαιδευτικού του σχολείου, καθώς και κατευθύνσεις για την εργασία του, τους όρους εργοδότησής του, την πρόοδο στη σταδιοδρομία του.
- Υπάρχει αφοσίωση στην επαγγελματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η οποία είναι αναπτυξιακή και σχετίζεται με τη συνεχή βελτίωση των πρακτικών στο σχολείο.
- Το προσωπικό που παρακολουθεί ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης δεσμεύεται να ενημερώνει το υπόλοιπο προσωπικό για την επιμόρφωσή του και να εφαρμόζει στην πράξη τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απόκτησε από την επιμόρφωση.

Επίσης, ο Elmore (2007), αναφέρει ότι η πρακτική της βελτίωσης βασικά στηρίζεται στη μετακίνηση ολόκληρου του οργανισμού – εκπαιδευτικών, διευθυντών και σχολείων – προς την κουλτούρα, τη δομή, τις νόρμες και τις διαδικασίες, που υποστηρίζουν την ποιοτική ανάπτυξη προσωπικού τόσο σε επίπεδο ατόμου όσο και σε επίπεδο οργανισμού προς όφελος των μαθητών. Όσον αφορά στα κυπριακά δεδομένα, η σημασία της επιμόρφωσης στο επίπεδο της σχολικής μονάδας υποστηρίζεται και από το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού μέσα στα πλαίσια της προωθούμενης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Μεταφέροντας στα δεδομένα της κυπριακής πραγματικότητας τις θεωρητικές προσεγγίσεις και τα ευρήματα ερευνών από το διεθνή χώρο, τα σχέδια του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού μαζί με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου δίνουν έμφαση στην ανασύσταση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών με ιδιαίτερη αναφορά στην επιμόρφωση στο επίπεδο της σχολικής μονάδας.

Συμπερασματικά, φαίνεται ότι η επιμόρφωση προσωπικού είναι αναγκαία για την προώθηση των αλλαγών στο επίπεδο της σχολικής μονάδας. Ιδιαίτερα, στα προγράμματα βελτίωσης και ανάπτυξης της σχολικής μονάδας, τα οποία βασίζονται στις ανάγκες της σχολικής μονάδας, η ανάπτυξη προσωπικού θεωρείται ως βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματικότητα αυτών των προγραμμάτων.

4.5 Πώς η επαγγελματική ανάπτυξη βοηθά στη σχολική βελτίωση

Ο τρόπος με τον οποίο η επαγγελματική ανάπτυξη βελτιώνει την ποιότητα της διδασκαλίας και την ακαδημαϊκή επίδοση, εξαρτάται τόσο από τα χαρακτηριστικά του σχολείου όσο και από τα χαρακτηριστικά της ίδιας της επαγγελματικής ανάπτυξης. Ο Πίνακας 2 παρουσιάζει ένα συγκερασμό των χαρακτηριστικών της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τις πιο πρόσφατες τάσεις της θεωρίας, της έρευνας και της πρακτικής. Σύμφωνα με τον Elmore (2007), αυτό το μοντέλο, το οποίο αποτελεί μία συναινετική πρόταση βασισμένη στο συγκερασμό που προκύπτει από τις πιο πρόσφατες τάσεις, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, της οποίας ο σχεδιασμός εξειδικεύεται στη βελτίωση της μάθησης των μαθητών, πρέπει να αξιολογείται πάνω σε μια συνεχή και σταθερή βάση. Πρωταρχικά η αξιολόγηση πρέπει να γίνεται σε σχέση με την επίδραση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών πάνω στις επιδόσεις των μαθητών. Επιπλέον, η πρακτική της βελτίωσης σε επίπεδο ατόμου και σε επίπεδο οργανισμού εμπλέκει τρεις τουλάχιστον τομείς: τις γνώσεις, τα κίνητρα και τις ικανότητες.

Πίνακας 2: Η Επαγγελματική Ανάπτυξη: Η Αποψη της Συναίνεσης

N	Characteristics
1.	Δίνει έμφαση σε μια σαφή αποστολή ή ένα σαφή σκοπό που έχει σχέση με τη μάθηση των μαθητών (γνώσεις, στάσεις, δεξιότητες)
2.	Είναι αποτέλεσμα της ανάλυσης του περιεχομένου και του πλαισίου της μάθησης των μαθητών
3.	Επικεντρώνεται σε ειδικά θέματα του αναλυτικού προγράμματος και της παιδαγωγικής επιστήμης
4.	Είναι αποτέλεσμα της έρευνας και της εμπειρίας
5.	Συνδέεται με ειδικά θέματα της διδασκαλίας
6.	Ενσωματώνει μια ξεκάθαρη θεωρία ή ένα σαφές μοντέλο της μάθησης ενηλίκων
7.	Αναπτύσσει, ενισχύει και ενδυναμώνει την ομαδική εργασία
8.	Εξασφαλίζει πρακτικές συνεργασίας εντός του σχολείου
9.	Δικτυώνεται σε όλο το σχολείο
10.	Εμπλέκει την ενεργητική συμμετοχή των ηγετών και του προσωπικού του σχολείου
11.	Συνεχίζεται με την πάροδο του χρόνου – συνεχής βελτίωση
12.	Παρέχει μοντέλα αποτελεσματικής πρακτικής
13.	Μεταφέρεται στα σχολεία και στις τάξεις
14.	Συνδυάζει τη θεωρία με την πρακτική
15.	Χρησιμοποιεί την αξιολόγηση
16.	Παρακολουθεί ενεργητικά τη μάθηση των μαθητών
17.	Παρέχει ανατροφοδότηση στη μάθηση και την πρακτική των εκπαιδευτικών

Πηγή: Elmore (2007)

Συγκεκριμένα, ο τομέας των γνώσεων και δεξιοτήτων σχετίζεται με το τι πρέπει να γνωρίζουν οι άνθρωποι, ώστε να μπορούν να βελτιώσουν την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της πρακτικής τους και κάτω από ποιες συνθήκες μπορούν να μάθουν καλύτερα. Ο τομέας των κινήτρων σχετίζεται με τις αμοιβές, την ενθάρρυνση και γενικά την παρώθηση που πρέπει να δίνεται στους ανθρώπους, ώστε να αποκτήσουν τις πιο πάνω γνώσεις και να τις χρησιμοποιήσουν για να βελτιώσουν την απόδοσή τους και να υποστηρίξουν τη βελτίωση. Ο τομέας των πηγών και ικανοτήτων σχετίζεται με το είδος των μέσων και των ικανοτήτων (του οργανισμού και του ατόμου) που χρειάζονται για την εξασφάλιση της επαγγελματικής ανάπτυξης που μπορεί να οδηγήσει σε μεγάλης κλίμακας βελτίωση.

Σχολιάζοντας τα πιο πάνω, τόσο τον κατάλογο με τα χαρακτηριστικά μιας αποτελεσματικής επαγγελματικής ανάπτυξης όσο και τους τρεις τομείς ξεχωριστά, παρατηρούμε τη στενή σχέση που πρέπει να υπάρχει μεταξύ της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και της βελτίωσης του σχολείου, άρα και της αλλαγής. Επομένως, σκοπός της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι η αλλαγή, η οποία κατά κύριο λόγο, θα πρέπει να επικεντρωθεί στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, μέσω και της αποτελεσματικής αξιοποίησης τόσο του Παιδαγωγικού Στυλ Ηγεσίας όσο και του Στυλ Ηγεσίας Ανάπτυξης Προσωπικού. Άλλωστε, δεν πρέπει να ξεχνούμε ότι τα σχολεία υπάρχουν, επειδή υπάρχουν μαθητές που πρέπει να λάβουν γνώση και όχι εκπαιδευτικοί που πρέπει να εργαστούν.

5. Στρατηγική ανάλυση και τα μοντέλα υλοποίησης⁷

5.1 Η ανάλυση SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats)/ Η ανάλυση SWOC (Strengths, Weaknesses, Organizational, Competition)

Σύμφωνα με τους Holmes και Davies (1994), για να είναι επιτυχημένος ο στρατηγικός σχεδιασμός θα πρέπει να βοηθά τους οργανισμούς να αξιοποιούν τις δυνατότητές τους, να ξεπερνούν τις αδυναμίες τους, να εκμεταλλεύονται τις ευκαιρίες και να μειώνουν την επίδραση των απειλών που παρουσιάζονται στην πορεία τους. Οι δυνατότητες θα μπορούσαν να οριστούν ως εκείνα τα χαρακτηριστικά ή συνθήκες του οργανισμού που συνεισφέρουν στην εκπλήρωση της αποστολής του ή ως τα πλεονεκτήματα που έχει έναντι των ανταγωνιστών του, ενώ οι αδυναμίες αναφέρονται σε εκείνα τα χαρακτηριστικά ή συνθήκες που περιορίζουν ή ακόμα και εμποδίζουν την ικανότητα του οργανισμού να επιτελέσει την αποστολή του, αποσπώντας τον από την απόδοσή

⁷ Μέρος αυτής της ενότητας έχει προσαρμοστεί ή ληφθεί από το κεφάλαιο: Τσιάκκιρος, Α. & Πασιαρδής, Π. (2015). Στρατηγική Ανάλυση (II)- Το Εσωτερικό Περιβάλλον των Οργανισμών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα και Στρατηγικός Σχεδιασμός - Τόμος II: Στρατηγικός Σχεδιασμός στην Εκπαίδευση (σσ. 123-148). Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.

του. Εκεί όπου οι δυνατότητες παρουσιάζουν επιτεύγματα, συνήθως οι αδυναμίες υποδεικνύουν είτε μειωμένη απόδοση είτε ανικανότητα για απόδοση.

Η ανάλυση SWOT θεωρείται ένας πολύ χρήσιμος και περιληπτικός τρόπος αξιοποίησης προηγούμενων αναλύσεων και συνδυασμού τους με βασικά θέματα της περιβαλλοντικής ανάλυσης. Με την ανάλυση αυτή ο οργανισμός μπορεί να ξεκινήσει ουσιαστικές αλλαγές και να χρησιμοποιήσει τα δεδομένα για να βελτιώσει τα προγράμματά του (Orr, 2013). Απότερος στόχος της ανάλυσης είναι η διαπίστωση της τρέχουσας στρατηγικής του οργανισμού και των δυνατοτήτων και αδυναμιών του που είναι σχετικές με την αντιμετώπιση των αλλαγών που γίνονται στο περιβάλλον του. Το σκεπτικό στηρίζεται στην αναγκαιότητα ανάληψης μιας πιο δομημένης ανάλυσης, ούτως ώστε τα αποτελέσματα να είναι ικανά να συνεισφέρουν στη διαμόρφωση της στρατηγικής. Πρακτικά η ανάλυση αυτή αποτελεί ένα βοηθητικό εργαλείο για επίτευξη των πιο πάνω στόχων. Η διεξαγωγή συναντήσεων, στις οποίες το κάθε πρόσωπο που έχει ενδιαφέρον για συμμετοχή μοιράζεται με τους υπόλοιπους τις απόψεις του, αποτελεί μία ενέργεια που ενισχύει την καλή διάθεση και την αποδοχή του σχεδιασμού, έστω και αν κάποια άτομα πιθανόν να διαφωνούν με συγκεκριμένες πτυχές του (Glanz, 2006). Η διαδικασία μπορεί να αναληφθεί, σύμφωνα με τους Johnson και Scholes (1993), μέσα από ένα αριθμό βημάτων:

- Αναγνώριση της τρέχουσας ή της επικρατούσας στρατηγικής ή στρατηγικών που ακολουθεί ο οργανισμός. Αυτή δε χρειάζεται να είναι η στρατηγική που δημοσιοποιείται, αλλά η πραγματική στρατηγική του οργανισμού. Αυτό, από μόνο του, μπορεί να είναι προβληματικό, επειδή τα διευθυντικά στελέχη δε συμφωνούν στο ποια στρατηγική ακολουθούν, γι' αυτό και η συγκεκριμένη συζήτηση είναι συχνά πολύ σημαντική.
- Αναγνώριση των βασικών αλλαγών στο περιβάλλον του οργανισμού. Παρόλο που δεν υπάρχει ένας σταθερός αριθμός αλλαγών που θα πρέπει να συμφωνηθούν, είναι χρήσιμο αν ο κατάλογος δεν υπερβαίνει τα επτά ή οκτώ βασικά σημεία.
- Η ίδια διαδικασία θα πρέπει να αναληφθεί και για την εικόνα που παρουσιάζουν οι πόροι του οργανισμού. Είναι χρήσιμο και εδώ ο τελικός κατάλογος να μην υπερβαίνει τα οκτώ σημεία.

Ορισμένες από τις δυνατότητες του οργανισμού μπορεί να μην είναι τόσο σχετικές από την άποψη του τρόπου με τον οποίο το περιβάλλον του οργανισμού αναπτύσσεται. Παρόμοια, μία ανάλυση των αδυναμιών θα πρέπει να αναγνωρίζει ότι η σημασία διαφοροποιείται ανάλογα με τους τύπους στρατηγικής που θα ακολουθήσει ο οργανισμός. Η ανάλυση SWOT προσφέρει ένα μηχανισμό για συστηματική σκέψη, μέσω του βαθμού στον οποίο ο οργανισμός καταφέρνει να αντιμετωπίσει το περιβάλλον του. Όμως, αυτή η ανάλυση προϋποθέτει την κατανόηση τόσο του περιβάλλοντος όσο και της ικανότητας για αποτελεσματική χρήση των πόρων του οργανισμού. Σε

τελική ανάλυση, η ανάλυση SWOT συνοψίζει τα σημαντικά θέματα του περιβάλλοντος, καθώς και τη στρατηγική ικανότητα του οργανισμού, που είναι πιο πιθανό να έχουν επίδραση στην ανάπτυξη της στρατηγικής (Johnson, Scholes & Whittington, 2006· 2008).

Οι Dobson και Starkey (1994) προσθέτουν ότι αφού ο οργανισμός καταφέρει να κατανοήσει το εξωτερικό του περιβάλλον, θα πρέπει στο επόμενο στάδιο να αξιολογήσει τους πόρους του, με στόχο να διαπιστωθεί η στρατηγική του ικανότητα, με βάση την κατανόηση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών του. Η ικανότητα του οργανισμού εξαρτάται από την ποιότητα του συντονισμού μεταξύ των δραστηριοτήτων του, και όχι μόνο από την επάρκεια της κάθε δραστηριότητας ξεχωριστά. Για να καθοριστεί η εσωτερική θέση του οργανισμού πρέπει να αξιολογούνται αυτές οι δραστηριότητες, οι οποίες εξαρτώνται από τους διαθέσιμους πόρους του ίδιου του οργανισμού. Οι πόροι που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη είναι οι ακόλουθοι:

- **Φυσικοί πόροι:** Αυτοί περιλαμβάνουν κτίρια, υλικά, μέσα και τεχνικές παραγωγής, πληροφοριακά συστήματα, δίκτυο διανομής, διευκολύνσεις για έρευνα.
- **Ανθρώπινο δυναμικό:** Αυτό περιλαμβάνει τον αριθμό των εργαζομένων, την παραγωγικότητά τους, το βαθμό και την ισορροπία των τεχνικών και άλλων δεξιοτήτων, τις γνώσεις που διαθέτουν, την εμπειρία, τις στάσεις και τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά.
- **Οικονομικοί πόροι:** Η οικονομική δυνατότητα του οργανισμού εξαρτάται από παράγοντες, όπως το οικονομικό του μέγεθος, το σχέδιο ανάπτυξής του, το κέρδος του και η κεφαλαιούχική του δομή.
- **Άυλα αγαθά:** Αυτή η κατηγορία είναι ιδιαίτερα σημαντική για τους οργανισμούς στο επίπεδο της παροχής υπηρεσιών, όπου η ποιότητα εξαρτάται από τη φήμη, η οποία προέρχεται από το όνομα του οργανισμού, την εικόνα του και τις καλές διασυνδέσεις.

Τέλος, όσον αφορά στην οργάνωση, θα μπορούσαμε να πούμε ότι αυτή αποτελεί την κατανομή της εξουσίας και των αρμοδιοτήτων μεταξύ των μελών του οργανισμού. Οι θεματικοί άξονες με τους οποίους ασχολείται περιλαμβάνουν το ποιοι διοικούν, το πόσους διοικούν, δηλαδή πόσους ανθρώπους έχει υπό την ευθύνη του κάποιος, την κάθετη εξουσία και ιεραρχία του οργανισμού, θέσεις που πιθανόν πρέπει να καταργηθούν καθώς και θέσεις που πρέπει να δημιουργηθούν. Αυτές τις πτυχές είναι που πρέπει να έχουν υπόψη τους τα άτομα που θα αναλάβουν τη σχετική ανάλυση, έτσι ώστε να μπορέσουν να δώσουν μία ολοκληρωμένη εικόνα του οργανισμού.

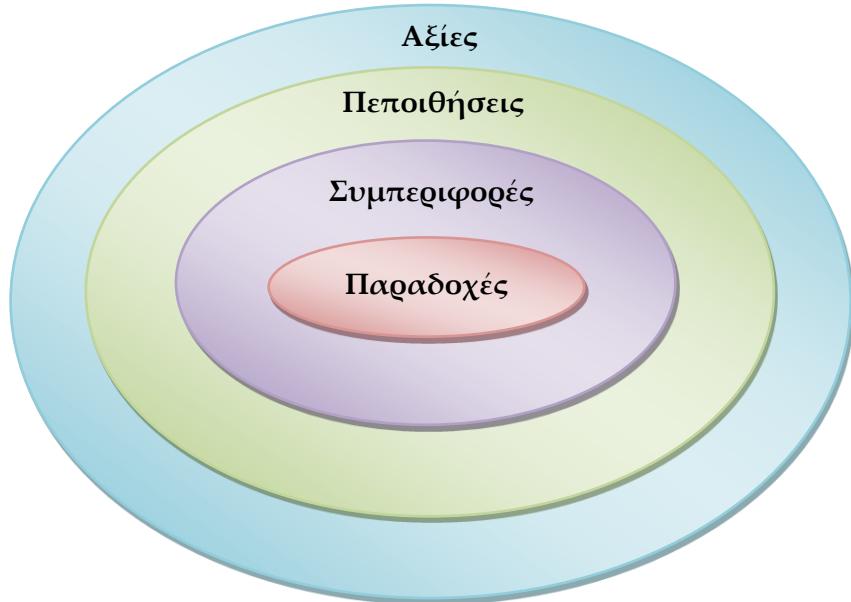
5.2 Η σχολική ηγεσία και η οικοδόμηση κουλτούρας που ευνοεί την αλλαγή

Η κουλτούρα, σύμφωνα με τους Hoy και Miskel (2013), μπορεί να οριστεί ως οι νόρμες, οι κοινές αξίες, οι βασικές παραδοχές και οι κοινοί προσανατολισμοί των μελών ενός οργανισμού,

που δένουν τα μέλη μεταξύ τους και προσδίδουν στον οργανισμό την ξεχωριστή του ταυτότητα. Οι νόρμες συνήθως αποτελούν τις άγραφες και άτυπες προσδοκίες, οι οποίες είναι άδηλες και κατευθύνουν τη συμπεριφορά. Οι νόρμες μεταδίδονται στα μέλη του οργανισμού με ιστορίες και τελετές, ενώ επιβάλλονται με κυρώσεις. Κάποτε οι ιστορίες δημιουργούνται για να ενισχύσουν τις νόρμες που καθορίζουν ένα μεγάλο μέρος της κουλτούρας του οργανισμού. Οι κοινές αξίες αποτελούν αντιλήψεις του τι είναι επιθυμητό, ορίζουν το βασικό χαρακτήρα του οργανισμού και του δίνουν την αίσθηση της ταυτότητας. Όταν τα άτομα γνωρίζουν το σκοπό ύπαρξης του οργανισμού και ποια επίπεδα απόδοσης πρέπει να διατηρούν, τότε είναι πιθανότερο να παίρνουν αποφάσεις που να ανταποκρίνονται σε αυτά τα επίπεδα. Με αυτό τον τρόπο νιώθουν ότι αποτελούν μέρος του οργανισμού.

Παρόλο που είναι σχετικά εύκολο να γίνεται αναφορά στην κουλτούρα με αόριστους και γενικούς όρους, για την εις βάθος κατανόηση και ανάλυσή της, πρέπει να χρησιμοποιηθούν πολύ πιο συγκεκριμένοι όροι. Ως εκ τούτου, είναι χρήσιμο να αντιληφθούμε ότι η συγκεκριμένη έννοια αποτελείται από τέσσερα στρώματα, όπως φαίνεται στο Διάγραμμα 5 και αναλύεται στη συνέχεια.

Διάγραμμα 1: Τα Τέσσερα Στρώματα της Κουλτούρας



Πηγή: Johnson et al. (2008), p. 194.

- *Αξίες*: μπορεί να είναι εύκολο να διαπιστωθούν σε ένα οργανισμό και συχνά καταγράφονται ως δηλώσεις για την αποστολή, τους στόχους και τις στρατηγικές του οργανισμού, όμως, έχουν την τάση να είναι αόριστες.
- *Πεποιθήσεις*: είναι πιο συγκεκριμένες, αλλά και πάλι αποτελούν θέματα που τα άτομα μέσα στον οργανισμό μπορούν να παρουσιάσουν και να συζητήσουν.

- **Συμπεριφορές:** αποτελούν τον καθημερινό τρόπο λειτουργίας του οργανισμού και είναι ορατές από τα άτομα τόσο εντός όσο και εκτός του οργανισμού. Περιλαμβάνουν τις ρουτίνες της εργασίας, τον τρόπο δομής και ελέγχου του οργανισμού και θέματα συμβολικών συμπεριφορών.
- **Παραδοχές:** είναι ο πραγματικός πυρήνας της κουλτούρας του οργανισμού. Είναι οι όψεις της οργανωτικής ζωής που θεωρούνται ως δεδομένες, που αντιπροσωπεύουν τη συλλογική εμπειρία και που οι άνθρωποι βρίσκουν δύσκολο να διαπιστώσουν και να εξηγήσουν. Εάν οι παραδοχές δεν έρθουν στην επιφάνεια και δεν αμφισβηθούν, πολύ λίγα πρέπει να αναμένεται ότι θα αλλάξουν στον οργανισμό.

Πέρα από τα παραπάνω, οι Bush και Coleman (2000) υποστηρίζουν ότι η κουλτούρα σχετίζεται περισσότερο με τις ανεπίσημες όψεις των οργανισμών παρά με τα επίσημα στοιχεία, τα οποία συχνά τυποποιούνται από τις αναπαραστάσεις της δομής, ενώ επικεντρώνεται στις αξίες, πιστεύω και νόρμες των ατόμων και στο πώς αυτές οι αντιλήψεις ενώνονται σε κοινά οργανωτικά νοήματα. Η κουλτούρα εκδηλώνεται πιο πολύ με τα σύμβολα και τις τελετές, παρά μέσω της επίσημης δομής του οργανισμού, και πηγάζει από τις αξίες και τα πιστεύω των μελών του. Αυτά τα ατομικά πιστεύω συναθροίζονται σε κοινές αξίες για τη δημιουργία της οργανωτικής κουλτούρας. Οι έννοιες της στρατηγικής και της κουλτούρας συνδέονται πολύ στενά, αφού για τη διαμόρφωση της στρατηγικής οι ηγέτες πρέπει να επιδεικνύουν ευαισθησία στις αξίες και τα πιστεύω των μελών του οργανισμού (Bush, 1998). Το όραμα, οι στόχοι και οι πολιτικές που ταιριάζουν με την κουλτούρα του οργανισμού είναι πιο πιθανό να γίνουν αποδεκτά, παρά στρατηγικές που να είναι ασύμβατες με αυτές τις αξίες.

Οι Deal και Kennedy (1982) υποστηρίζουν ότι στους επιτυχημένους οργανισμούς εντοπίζονται ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά που αφορούν στην κουλτούρα τους:

- Υπάρχει μία κοινή φιλοσοφία, την οποία μοιράζονται όλοι (ομοφωνία για το «πώς γίνονται τα πράγματα εδώ»).
- Υπάρχει ενδιαφέρον για τα άτομα, το οποίο είναι πιο σημαντικό από τους επίσημους κανόνες και τις πολιτικές του οργανισμού.
- Τα τελετουργικά και οι τελετές κτίζουν την κοινή ταυτότητα (σχολεία όπου οι επιτυχίες των μαθητών ή των εκπαιδευτικών γιορτάζονται με κοινές συγκεντρώσεις ή απονομές).
- Υπάρχει συναίσθηση των άτυπων κανόνων και εξαιρέσεων, που γίνεται κατανοητή από όλους.
- Υπάρχει πεποίθηση πως ό,τι κάνουν οι εργαζόμενοι είναι σημαντικό για τους άλλους.

Ουσιαστικά τα πιστεύω και οι παραδοχές αποτελούν προτάσεις στις οποίες περιγράφονται οι θεμελιώδεις πεποιθήσεις, τα πιστεύω, οι αξίες και ο χαρακτήρας ή η προσωπικότητα του

οργανισμού. Οι παραδοχές είναι η ραχοκοκαλιά που οδηγεί τον οργανισμό στην πλήρη αφοσίωση με σκοπό την επίτευξη των σκοπών και στόχων του. Βασικά, οι παραδοχές θέτουν τις ηθικές αξίες και προτεραιότητες του οργανισμού και κατευθύνουν τις πράξεις όλων όσοι εργάζονται εκεί. Είναι σημαντικό να λεχθεί ότι οι παραδοχές δεν είναι μόνο παρατηρήσεις ή απλές προτάσεις, αλλά βαθιά και ειλικρινή πιστεύω. Πρέπει να είναι παγκόσμιου κύρους, αλλά και να έχουν συγκεκριμένη σημασία για τον οργανισμό. Ορισμένα παραδείγματα τέτοιων παραδοχών που θα μπορούσαν να αναφερθούν είναι και τα ακόλουθα:

1. Όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν τις ικανότητες να επιτύχουν.
2. Όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν την ικανότητα να μάθουν, αλλά με διαφορετικούς τρόπους και σε διαφορετικά χρονικά διαστήματα.
3. Η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών των εκπαιδευτικών οργανισμών εξαρτάται από την ποιότητα των μελών τους.
4. Η εκπαίδευση των μελλοντικών πολιτών αξίζει κάθε κόστος που μπορεί να προέλθει από την επένδυση στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας.

Στο επίπεδο της σχολικής μονάδας η κουλτούρα είναι αυτή που αφορά στα χαρακτηριστικά των μελών του οργανισμού και διαφοροποιεί το ένα σχολείο από το άλλο. Παράλληλα, δίνει την αίσθηση της ταυτότητας του οργανισμού, αναπτύσσει την αίσθηση της αφοσίωσης προς την ομάδα και ενδυναμώνει τη σταθερότητα του συστήματος. Είναι, δηλαδή, η κολλητική ουσία που δένει τα συστατικά του οργανισμού και παρέχει τα επιθυμητά επίπεδα συμπεριφοράς, καθοδηγώντας και διαμορφώνοντας τις στάσεις και τη συμπεριφορά των μελών του (Hoy & Miskel, 2013). Ο διευθυντής αποτελεί εκείνο το άτομο που ενσωματώνει ουσιώδεις αξίες, όπως οι εξής: τα σχολεία είναι για τους μαθητές, πειραματίσου με τη διδασκαλία σου, μείνε κοντά στους μαθητές σου, προσπάθησε για ακαδημαϊκή επιτυχία, στόχευε σε υψηλή αλλά ρεαλιστική απόδοση, να είσαι επαγγελματίας. Επιπρόσθετα, είναι σημαντικό να υπάρχει ισορροπία μεταξύ ελέγχου και αυτονομίας καθώς και μεταξύ καινοτομίας και παράδοσης. Γι' αυτούς τους λόγους πολλά από όσα συμβαίνουν σε ένα σχολείο πρέπει να ερμηνεύονται μέσα στο πλαίσιο της κουλτούρας του, ενώ, από την άλλη, μία βασική λειτουργία της ηγεσίας σε έναν οργανισμό είναι ακριβώς η διαμόρφωση αυτής της κουλτούρας.

Εκτός από τα παραπάνω, η στρατηγική ανάλυση μπορεί να συντελέσει στην κατανόηση των παραγόντων και των διαδικασιών που καθοδηγούν τη στρατηγική του οργανισμού. Αυτό μπορεί να γίνει με δύο τρόπους. Πρώτα, με την ανάλυση του τρόπου με τον οποίο η κουλτούρα καθοδηγεί τις οργανωτικές στρατηγικές. Δεύτερο, με τη συστηματική ανάλυση των πολιτικών διαδικασιών που διαμορφώνουν τη στρατηγική.

Το πλαίσιο της κουλτούρας του οργανισμού είναι κάτι που χρειάζεται να αναλυθεί.

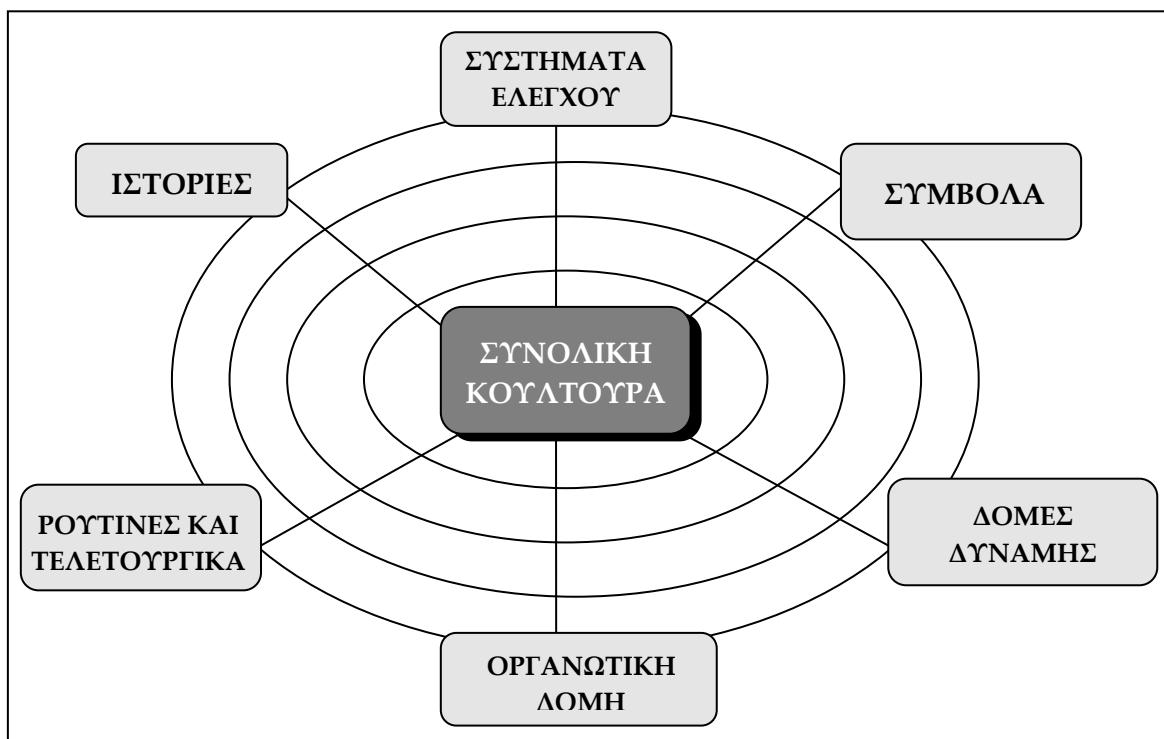
Εξωτερικά, αυτό μπορεί να γίνει μέσω της κατανόησης των κυρίαρχων αξιών της κοινωνίας και της επιρροής οργανωμένων ομάδων. Εσωτερικά, το πλαίσιο της κουλτούρας μπορεί να κατανοηθεί μέσω της ανάλυσης του ιστού της κουλτούρας, που αντανακλά τις κοινές πεποιθήσεις των ατόμων τόσο μέσα όσο και γύρω από τον οργανισμό. Η ανάλυση του πολιτικού πλαισίου διενεργείται μέσω μιας αξιολόγησης του πώς οι προσδοκίες των ατόμων και των ομάδων επηρεάζουν τους σκοπούς του οργανισμού. Η ανάλυση των εμπλεκομένων είναι βοηθητική στην κατανόηση αυτής της διαδικασίας. Οι εμπλεκόμενοι είναι ομάδες ή άτομα που έχουν ενδιαφέρον, συμφέρον ή προσδοκία από την απόδοση του οργανισμού και περιλαμβάνουν εργαζόμενους, διευθυντές, πελάτες και την ευρύτερη κοινότητα. Όπως εξηγούν οι Dobson και Starkey (1994), εμπλεκόμενοι μπορεί να θεωρηθούν οποιαδήποτε ομάδα ή πρόσωπα, τα οποία έχουν νόμιμες προσδοκίες από τον οργανισμό. Ως συνέπεια αυτής της προσέγγισης ο οργανισμός πρέπει να προβληματίζεται σχετικά με το εύρος των εμπλεκομένων και την εξουσία που μπορεί αυτοί να αποκτήσουν. Αρκετοί από τους εμπλεκόμενους αναγνωρίζονται μέσα από την επίσημη δομή του οργανισμού, διότι αναλαμβάνουν ένα κοινό έργο. Όμως, εμπλεκόμενοι μπορεί να προκύψουν και ως αποτέλεσμα συγκεκριμένων γεγονότων που υπερβαίνουν την επίσημη δομή. Σε κάθε περίπτωση, η εξουσία είναι ο μηχανισμός μέσω του οποίου οι εμπλεκόμενοι επηρεάζουν τις στρατηγικές του οργανισμού.

Οι σκοποί του οργανισμού συχνά εκφράζονται μέσω δηλώσεων αποστολής ή πιο συγκεκριμένων στόχων. Οι οργανωτικοί στόχοι παραδοσιακά έχουν ένα κυρίαρχο ρόλο στο να επηρεάζουν τη στρατηγική. Αυτό σημαίνει ότι η στρατηγική αντιμετωπίζεται ως ένα μέσο επίτευξης προκαθορισμένων και σταθερών στόχων. Ενώ οι οργανισμοί έχουν στόχους, οι οποίοι συχνά είναι σημαντικοί στη διαμόρφωση της στρατηγικής, αυτοί δε θα πρέπει να θεωρούνται ως αμετάβλητοι. Αντίθετα, πρέπει να θεωρούνται ως ένα σημαντικό μέρος της στρατηγικής εξίσωσης και να είναι ανοικτοί σε τροποποιήσεις και αλλαγές, καθώς εξελίσσονται οι διάφορες στρατηγικές. Οι στόχοι συνήθως προκύπτουν ως επιθυμίες του εμπλεκόμενου που έχει τη μεγαλύτερη επιρροή – ο οποίος κατά κανόνα είναι ο διευθυντής του οργανισμού, παρόλο που μπορεί να υπάρχουν και εξαιρέσεις. Όμως, προσπαθώντας να πετύχουν αυτούς τους στόχους, τα μέλη της κυρίαρχης ομάδας επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από το πώς βλέπουν την πολιτική κατάσταση και είναι πολύ πιθανό να παραμερίσουν κάποιες από τις προσδοκίες τους, για να βελτιωθεί η πιθανότητα επιτυχίας άλλων (Johnson et al., 2006).

Ο δεύτερος τομέας της στρατηγικής ανάλυσης αναφέρεται στην κουλτούρα του οργανισμού και στις προσδοκίες των εμπλεκόμενων φορέων. Η κουλτούρα αναφέρεται στο «... πώς γίνονται τα πράγματα σε ένα οργανισμό» (Byars, 1991, σ. 9). Χρησιμοποιώντας τον ιστό της κουλτούρας μπορούμε να εξετάσουμε την επικρατούσα κουλτούρα ενός οργανισμού, η οποία περιλαμβάνει έξι διαφορετικά θέματα, τα οποία παρουσιάζονται στο Διάγραμμα 6.

Οι Johnson et al. (2006-2008), θεωρούν ότι η έννοια του ιστού της κουλτούρας αποτελεί ένα τρόπο επεξήγησης των διάφορων παραγόντων εντός του οργανισμού, οι οποίοι συντηρούν και υποστηρίζουν τις κοινές βασικές παραδοχές, υποδεικνύοντας τις συμπεριφορές, τις φυσικές και τις συμβολικές εκδηλώσεις μιας κουλτούρας που επηρεάζει και επηρεάζεται από τις υποθέσεις του οργανισμού που θεωρούνται ως δεδομένες. Τα στοιχεία του ιστού της κουλτούρας μπορούν να αναλυθούν ως ο τρόπος κατανόησης του πλαισίου της κουλτούρας μέσω της οποίας μπορούν να αναπτυχθούν νέες στρατηγικές. Αυτό αποτελεί ένα σημαντικό υπόβαθρο με το οποίο μπορεί να γίνει μία αξιολόγηση των μελλοντικών επιλογών, σε σχέση τόσο με τις επιλογές που είναι εφικτές μέσα από την υφιστάμενη κατάσταση, όσο και εκείνων που χρειάζονται πιο σημαντικές αλλαγές. Εκεί όπου μπορεί να χρειαστεί αλλαγή, η συγκεκριμένη ανάλυση προσφέρει το υπόβαθρο με βάση το οποίο μπορεί να γίνει αξιολόγηση για το πώς θα επιτευχθεί αυτή η αλλαγή. Εκείνο που πρέπει να έχουμε υπόψη μας είναι ότι οι σχέσεις μεταξύ αυτών των μερών είναι οι πλέον σημαντικές.

Διάγραμμα 2: Ο Ιστός της Κουλτούρας ενός Οργανισμού



Πηγή: Boyett (1996), p. 80.

Ο ιστός της κουλτούρας παρέχει τη δυνατότητα για περιγραφή της κουλτούρας του οργανισμού, συνολικά, για να αποφασιστεί με ποιους τρόπους χρειάζεται αυτή να αλλάξει, έτσι ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι που τίθενται από τη διοίκηση (Boyett, 1996). Οι προσδοκίες των εμπλεκόμενων φορέων πρέπει, επίσης, να εξετάζονται. Έτσι, οι απόψεις και ιδέες τους θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη όταν σκεφτόμαστε τη διαμόρφωση μιας πιθανής μελλοντικής στρατηγικής.

Στον Πίνακα 3 αναλύονται τα μέρη του ιστού της κουλτούρας μέσα από ορισμένες χρήσιμες ερωτήσεις.

Πίνακας 3: Ανάλυση του Ιστού της Κουλτούρας μέσω Ερωτήσεων

A. Ιστορίες

1. Ποιες πυρηνικές πεποιθήσεις αντανακλούν οι ιστορίες;
2. Πόσο διεισδυτικές είναι αυτές οι πεποιθήσεις (μέσω επιπέδων);
3. Είναι οι ιστορίες σχετικές με:
 - δυνατότητες ή αδυναμίες;
 - επιτυχίες ή αποτυχίες;
 - συμμόρφωση ή μη;
4. Ποιοι είναι οι πρωταγωνιστές;

B. Ρουτίνες και τελετουργικά

1. Ποιες ρουτίνες τονίζονται;
2. Ποιες θα φαίνονται παράξενες εάν αλλάξουν;
3. Τι συμπεριφορά ενθαρρύνουν οι ρουτίνες;
4. Ποια είναι τα βασικά τελετουργικά;
5. Ποιες πυρηνικές πεποιθήσεις αντανακλούν;
6. Τι τονίζουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα;
7. Πόσο εύκολο είναι για τα τελετουργικά/τις ρουτίνες να αλλάξουν;

C. Σύμβολα

1. Υπάρχουν ιδιαίτερα σύμβολα που να δηλώνουν τον οργανισμό;
2. Τι γλώσσα χρησιμοποιείται;
3. Ποιες όψεις στρατηγικής υπογραμμίζονται δημόσια;
4. Ποια σύμβολα κοινωνικής θέσης υπάρχουν;

D. Οργανωτική δομή

1. Πόσο μηχανιστικές/οργανικές είναι οι δομές;
2. Πόσο επίπεδες/ιεραρχικές είναι οι δομές;
3. Πόσο τυπικές/άτυπες είναι οι δομές;
4. Οι δομές ενθαρρύνουν τη συνεργασία ή τον ανταγωνισμό;
5. Τι είδους δομές δύναμης υποστηρίζουν;

E. Συστήματα ελέγχου

1. Τι ελέγχεται/παρακολουθείται πιο προσεκτικά;
2. Η έμφαση είναι στην ανταμοιβή ή στην τιμωρία;
3. Οι έλεγχοι σχετίζονται με την ιστορία ή με τις τρέχουσες στρατηγικές;
4. Υπάρχουν πολλοί/λιγοι έλεγχοι;

F. Δομές δύναμης

1. Πώς κατανέμεται η δύναμη μέσα στον οργανισμό;
2. Ποιες είναι οι πυρηνικές πεποιθήσεις της ηγεσίας;
3. Πόσο δυνατά κρατούνται αυτές οι πεποιθήσεις (ιδεαλιστές ή πραγματιστές);
4. Ποια είναι τα κύρια εμπόδια στην αλλαγή;

G. Συνολικά

1. Ποια είναι η επικρατούσα κουλτούρα;
2. Πόσο εύκολο είναι να αλλάξει;
3. Υπάρχουν κάποιες συνδέσεις μεταξύ των διάφορων στοιχείων του ιστού;

Πηγή: Προσαρμογή από Johnson et al. (2008), p. 203.

Πιο συγκεκριμένα, οι Johnson et al. (2006· 2008), αναλύουν τον ιστό της κουλτούρας ως εξής:

Iστορίες: Οι ιστορίες προσφέρουν σημαντικές πληροφορίες για τις πυρηνικές πεποιθήσεις και υποθέσεις του οργανισμού. Οι ιστορίες αρχίζουν και εξελίσσονται με τον καιρό, μέσα από τις εμπειρίες των ατόμων και των ομάδων που αναλαμβάνουν τις καθημερινές εργασίες του οργανισμού και τυπικά ασχολούνται με τα άτομα, τις επιτυχίες και τις αποτυχίες που αποκλίνουν από το συνηθισμένο. Ουσιαστικά, αποτελούν τα μέσα για να λένε στους ανθρώπους τι είναι σημαντικό σε ένα οργανισμό.

Rουτίνες και τελετουργικά: Οι ρουτίνες ενός οργανισμού αντιπροσωπεύουν τον τρόπο με τον οποίο οι σημαντικές δραστηριότητες πραγματοποιούνται μέσω της παράδοσης ως προς τις στρατηγικές του οργανισμού. Οι ρουτίνες αποτελούν όψεις της οργανωτικής ζωής που συχνά θεωρούνται ως δεδομένες, ως «*ο τρόπος που κάνουμε τα πράγματα εδώ*». Μπορούν, επίσης, να περιγράφουν τον τρόπο με τον οποίο θα έπρεπε να γίνονται τα πράγματα, κάτι που είναι εξαιρετικά δύσκολο να αλλάξει. Άτομα εκτός του οργανισμού είναι δυνατό να μπορούν να διακρίνουν τα στοιχεία του οργανισμού με το να δίνουν προσοχή στον τρόπο με τον οποίο τα διευθυντικά στελέχη περιγράφουν τις ρουτίνες. Τα τελετουργικά αποτελούν μία υψηλότερη τάξη από τις ρουτίνες. Είναι τα ειδικά γεγονότα ή περιστατικά μέσω των οποίων ο οργανισμός τονίζει κάτι το οποίο θεωρεί ως σημαντικό. Παραδείγματα τελετουργικών μπορεί να είναι ο τρόπος κατάρτισης των νεοεισερχομένων στον οργανισμό, οι διαδικασίες αξιολόγησης και ο τρόπος διεξαγωγής των διαπραγματεύσεων.

Σύμβολα: Τα σύμβολα αποτελούν μία σύντομη αντιπροσώπευση της φύσης του οργανισμού. Η σημασία των συμβόλων και της συμβολικής συμπεριφοράς πολύ συχνά υποτιμάται, τόσο στην κατανόηση της οργανωτικής κουλτούρας όσο και στην υποβοήθηση της στρατηγικής αλλαγής. Τα σύμβολα μπορεί να αποτελέσουν σημαντικά μέσα κατανόησης των τύπων συμπεριφοράς που αναμένονται και αμείβονται στον οργανισμό. Ο τύπος της γλώσσας που χρησιμοποιείται σε ένα οργανισμό μπορεί, επίσης, να είναι χρήσιμος στην κατανόηση της οργανωτικής κουλτούρας. Παρότι τα σύμβολα παρουσιάζονται ξεχωριστά στον ιστό της κουλτούρας, πρέπει να σημειωθεί ότι πολλά στοιχεία του ιστού είναι συμβολικά, με την έννοια ότι μεταδίδουν μηνύματα πέρα από τον λειτουργικό τους σκοπό. Ρουτίνες, συστήματα ελέγχου και αμοιβών και δομές είναι συμβολικές σε ότι αφορά τη σηματοδότηση του τύπου συμπεριφοράς που εκτιμάται από τον οργανισμό.

Οργανωτική δομή: Η οργανωτική δομή συχνά αντικατοπτρίζει τη δύναμη και παρουσιάζει σημαντικούς ρόλους και σχέσεις που αναπτύσσονται εντός του οργανισμού. Μαζί με το σχεδιασμό αποτελούν κρίσιμα στοιχεία για την επιτυχή εφαρμογή της στρατηγικής. Παράλληλα, οι οργανωτικές δομές διατηρούν τις πυρηνικές πεποιθήσεις του οργανισμού και νομιμοποιούνται από

τη δομή εξουσίας. Επομένως, είναι σημαντική η κατανόηση του πώς συσχετίζεται η δομή με την κουλτούρα του οργανισμού και του πόσο εύκολο ή δύσκολο είναι να αλλάξει για την υποστήριξη νέων στρατηγικών. Ο τρόπος με τον οποίο η ευθύνη και η εξουσία κατανέμονται μέσα από την οργανωτική δομή αποτελεί, επίσης, ένα σημαντικό μέρος της κουλτούρας.

Συστήματα ελέγχου: Η κατανόηση της κουλτούρας του οργανισμού μπορεί να γίνει με την παρατήρηση των τύπων των συστημάτων ελέγχου του οργανισμού και των θέματα που ελέγχονται, παρακολουθούνται ή προωθούνται πιο στενά. Τα συστήματα αμοιβών είναι σημαντικοί δείκτες των συμπεριφορών που ενθαρρύνονται μέσα στον οργανισμό και μπορούν να αποδειχθούν ως ένα σημαντικό εμπόδιο στην επιτυχία των νέων στρατηγικών.

Δομές δύναμης: Οι δομές δύναμης είναι πιθανό να επηρεάζουν τις βασικές πεποιθήσεις και τα πιστεύω του οργανισμού. Η δύναμη αποτελεί την πίεση που δίνει σχήμα στην κουλτούρα του οργανισμού και είναι, επίσης, το μέσο με το οποίο ορισμένες προσδοκίες επιδρούν στη στρατηγική περισσότερο από κάποιες άλλες. Η αλλαγή μπορεί να απαιτεί μία σύγκρουση με τις δομές δύναμης, οι οποίες προστατεύονται και νομιμοποιούν την κουλτούρα.

Ο ιστός της κουλτούρας έχει χρησιμοποιηθεί, μέχρι στιγμής, στην ανάλυση την οργανωτικής κουλτούρας μέσα και από τα διάφορα στοιχεία που παρουσιάζονται στο συγκεκριμένο ιστό. Ωστόσο, είναι σημαντικό να μπορεί να περιγραφεί στο σύνολο η καλλιέργεια της οργανωτικής κουλτούρας. Για παράδειγμα, μία μέθοδος, η οποία μπορεί να επιτύχει μία συνολική άποψη της οργανωτικής κουλτούρας, είναι η παρακολούθηση του τρόπου με τον οποίον οι στρατηγικές αναπτύσσονται ιστορικά. Μάλιστα, τόσο οι ιστορίες όσο και η παράδοση αποτελούν μία ισχυρή επίδραση στην οργανωτική κουλτούρα και επηρεάζουν τις στρατηγικές επιλογές του οργανισμού. Ειδικότερα, τόσο οι ιστορίες όσο και η παράδοση αποτελούν δυνάμεις που επιτρέπουν στους οργανισμούς να αναγνωρίσουν την ανάγκη να ανταποκριθούν στις σημαντικές αλλαγές στο περιβάλλον τους, όπως για παράδειγμα η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών. Το παραπάνω, πρέπει να αξιολογηθεί, δεδομένου ότι υπάρχει η δυνατότητα να δημιουργηθεί μία στρατηγική αλλαγή όσον αφορά το στρατηγικό σχεδιασμό στο πλαίσιο του οργανισμού.

Όταν επιχειρείται κατηγοριοποίηση των οργανισμών με βάση το πώς συμπεριφέρονται στρατηγικά, αυτό προσφέρει ένα μέσο αξιολόγησης της επικρατούσας κουλτούρας του οργανισμού. Με την εξέταση των ιστορικών επιλογών της στρατηγικής, μπορεί να γίνει διαχωρισμός μεταξύ των οργανισμών που υπερασπίζονται τον εαυτό τους και των οργανισμών που διερευνούν, έτσι ώστε να κριθεί ο βαθμός στον οποίο οι νέες στρατηγικές μπορούν να ταιριάζουν στην τρέχουσα κουλτούρα. Ο βαθμός στον οποίο μία συνεκτική κουλτούρα είναι δυνατότητα ή αδυναμία για τον οργανισμό χρειάζεται επίσης να αξιολογείται. Μία συνεκτική κουλτούρα σχεδόν απαιτεί, και συχνά παράγει, μία κατάσταση όπου όλο και περισσότερα άτομα με την ίδια άποψη

επιλέγονται σε βασικούς ηγετικούς ρόλους ή κοινωνικοποιούνται μέσα στις επικρατούσες πεποιθήσεις και προσεγγίσεις του οργανισμού (Johnson et al., 2006).

6. Στρατηγική ανάλυση των πόρων και η στρατηγική ικανότητα ενός οργανισμού⁸

Πέρα από τα παραπάνω, ένας ακόμη τομέας της στρατηγικής ανάλυσης αναφέρεται στους πόρους (ανθρώπινους, οικονομικούς, φυσικούς), των οποίων η ποιότητα και η ποσότητα θα πρέπει συνεχώς να αναθεωρούνται και να αναλύονται, καθώς και στη στρατηγική ικανότητα του οργανισμού. Η διαχείριση των πόρων περιλαμβάνει την εξέταση συγκεκριμένων διοικητικών, παιδαγωγικών, οργανωσιακών και τεχνολογικών πτυχών, με στόχο την ενίσχυση του οργανισμού (Stukalina, 2013). Αυτό είναι απαραίτητο για την επιλογή της μελλοντικής στρατηγικής που θα ακολουθηθεί. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό οι στρατηγικές του οργανισμού να συμβαδίζουν με το περιβάλλον μέσα στο οποίο λειτουργεί. Όμως, κάθε οργανισμός πρέπει να επιδιώκει στρατηγικές τις οποίες έχει τη δυνατότητα να υποστηρίξει και να υλοποιήσει. Η κατανόηση της στρατηγικής ικανότητας ενός οργανισμού και οι τρόποι με τους οποίους η ανάλυση των πόρων μπορεί να συμβάλει σε αυτή την κατανόηση αποτελούν το επόμενο βήμα της διαδικασίας.

Στη συνέχεια εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο η ανάλυση των πόρων μπορεί να συμβάλει στην κατανόηση της στρατηγικής ικανότητας του οργανισμού. Αυτό που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη είναι ότι η απλή κατοχή των πόρων (περιλαμβανομένων και των ανθρώπινων) δεν μπορεί σε καμία περίπτωση να εγγυηθεί τη στρατηγική επιτυχία. Η στρατηγική ικανότητα σχετίζεται με το πώς οι διαθέσιμοι πόροι αναπτύσσονται, διαχειρίζονται, αξιοποιούνται και ελέγχονται και, στην περίπτωση των ανθρώπινων πόρων, παρωθούνται για να αναπτύξουν τις ικανότητες σε εκείνες τις δραστηριότητες και τις διαδικασίες που χρειάζονται για να λειτουργήσει ο οργανισμός αποτελεσματικά. Ταυτόχρονα, είναι σημαντικό να έχουμε υπόψη μας ότι οι άνθρωποι δεν είναι όπως τους υπόλοιπους πόρους, αφού έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν τη στρατηγική τόσο μέσα από την ατομική ικανότητά τους όσο και μέσα από τη συλλογική τους συμπεριφορά που διαμορφώνει την κουλτούρα του οργανισμού (Johnson et al., 2008).

Για να γίνει αυτό χρειάζεται μία εκτίμηση των βασικών ικανοτήτων οι οποίες έχουν δημιουργηθεί μέσω της παράδοσης των παλιών στρατηγικών του οργανισμού. Είναι πιθανό τα διευθυντικά στελέχη να προτιμήσουν νέες στρατηγικές, οι οποίες αξιοποιούν αυτές τις ικανότητες, παρά στρατηγικές που θα πρότεινε μία ανάλυση αγοράς. Τα συστήματα διαχείρισης πόρων και η κληρονομιά του οργανισμού σε πόρους ενισχύουν αυτή την τάση, επειδή είναι εξαρτώμενα από τη

⁸ Μέρος αυτής της ενότητας έχει προσαρμοστεί ή ληφθεί από το κεφάλαιο: Τσιάκκιρος, Α. & Πασιαρδής, Π. (2015). Στρατηγική Ανάλυση (I)- Το Εξωτερικό και Ανταγωνιστικό Περιβάλλον των Οργανισμών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα και Στρατηγικός Σχεδιασμός - Τόμος II: Στρατηγικός Σχεδιασμός στην Εκπαίδευση (σσ. 97-122). Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.

διαχείρισή τους για τον υφιστάμενο σκοπό. Η καλή στρατηγική διοίκηση πρέπει να δίνει την απαιτούμενη προσοχή σε κάθε μία από αυτές τις διαστάσεις (Johnson & Scholes, 1993).

Η εσωτερική ανάλυση εξετάζει τις βασικές δεξιότητες και τους κύριους πόρους του οργανισμού. Περιλαμβάνει τους φυσικούς πόρους (όπως τα κτίρια και τα υλικά), τους οικονομικούς πόρους (της υφιστάμενης και μελλοντικής κατάστασης της κατανομής του προϋπολογισμού) και τους ανθρώπινους πόρους (όπως το υποστηρικτικό προσωπικό, την εθελοντική βοήθεια). Επιπρόσθετα, μία ολοκληρωμένη εσωτερική ανάλυση πρέπει να περιλαμβάνει μία προσεκτική θεώρηση των υφιστάμενων υπηρεσιών που προσφέρονται από τον οργανισμό. Η ανώτερη διευθυντική ομάδα πρέπει να αφιερώνει σημαντική προσπάθεια στην εσωτερική ανάλυση και πρέπει, επίσης, να ξοδεύει χρόνο για να φέρνει κοντά και να εμπλέκει όλες τις ενδιαφερόμενες ομάδες, ώστε να μοιράζονται τις απόψεις τους (Holmes & Davies, 1994). Είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι δε βλέπουν όλοι τον οργανισμό με τον ίδιο τρόπο. Οι Holmes και Davies αναφέρουν ένα κατάλογο ελέγχου των βασικών στρατηγικών ερωτημάτων, που μπορεί να περιλαμβάνει τα ακόλουθα:

- Ποια είναι η βασική μας δραστηριότητα/εργασία;
- Πού πηγαίνουμε προς το παρόν;
- Πόσο επιτυχημένος είναι ο οργανισμός στην επίτευξη των στόχων του;
- Είναι κατάλληλη η οργανωτική και διοικητική δομή που διαθέτουμε;
- Τι είδους προσωπικό έχουμε σε διοικητικούς ρόλους, άτομα που υλοποιούν πολιτικές, που ήγούνται ή που καινοτομούν;
- Το προσωπικό έχει επαρκείς εμπειρίες ή δεξιότητες για την εργασία που πρέπει να επιτελεί;
- Έχουμε τους απαραίτητους πόρους που χρειαζόμαστε;
- Ποια είναι η οικονομική κατάσταση του οργανισμού;
- Έχουμε στρατηγική, ποια είναι αυτή, είναι σαφής και κατάλληλη για το σήμερα, καθώς και για ένα χρονικό διάστημα πέντε χρόνων;
- Προσφέρουμε στους πελάτες μας και την κοινότητα γενικότερα τις κατάλληλες υπηρεσίες;
- Πώς μας αντιλαμβάνονται οι πελάτες μας;

Για να κατανοήσουμε καλύτερα τη στρατηγική ικανότητα είναι απαραίτητο να εξετάσουμε τους οργανισμούς σε διάφορα επίπεδα λεπτομέρειας. Υπάρχουν θέματα ικανότητας, τα οποία είναι συναφή με τον οργανισμό στο σύνολό του. Αυτά ασχολούνται κυρίως με το συνολικό ισοζύγιο των πόρων και των διάφορων δραστηριοτήτων. Επίσης, πρέπει να γίνονται αξιολογήσεις για την ποσότητα και την ποιότητα κάθε βασικής περιοχής σε πόρους. Όμως, το μεγαλύτερο θέμα είναι η ικανότητα οποιουδήποτε οργανισμού να καθορίζεται από τις διαφορετικές δραστηριότητες που αναλαμβάνει στο σχεδιασμό, την παραγωγή, την προώθηση, την παράδοση και την υποστήριξη των

προϊόντων ή των υπηρεσιών του. Το κρίσιμο σημείο στην εκτίμηση της στρατηγικής ικανότητας είναι η κατανόηση αυτών των διάφορων δραστηριοτήτων και της διασύνδεσης μεταξύ τους.

Το ενδιαφέρον για το προφίλ των πόρων ενός οργανισμού δεν περιορίζεται μόνο στη στρατηγική ανάλυση. Πρέπει να αποτελεί ένα καθοριστικό παράγοντα κατά τη διάρκεια της στρατηγικής επιλογής, βοηθώντας να διαπιστωθούν κατευθύνσεις οι οποίες να ταιριάζουν με τις στρατηγικές ικανότητες του οργανισμού. Ο λεπτομερής σχεδιασμός των πόρων και η ανάπτυξή τους αποτελούν σημαντικά συστατικά της επιτυχούς εφαρμογής των στρατηγικών. Τυπικά οι πόροι ενός οργανισμού μπορούν να ενταχθούν κάτω από τις ακόλουθες τέσσερις ευρύτερες κατηγορίες: φυσικοί, οικονομικοί, ανθρώπινοι πόροι και πνευματικό κεφάλαιο. Οι Johnson et al. (2006) πιστεύουν ότι οι πόροι ενός οργανισμού δεν περιορίζονται μόνο σε αυτούς που ο οργανισμός «κατέχει».

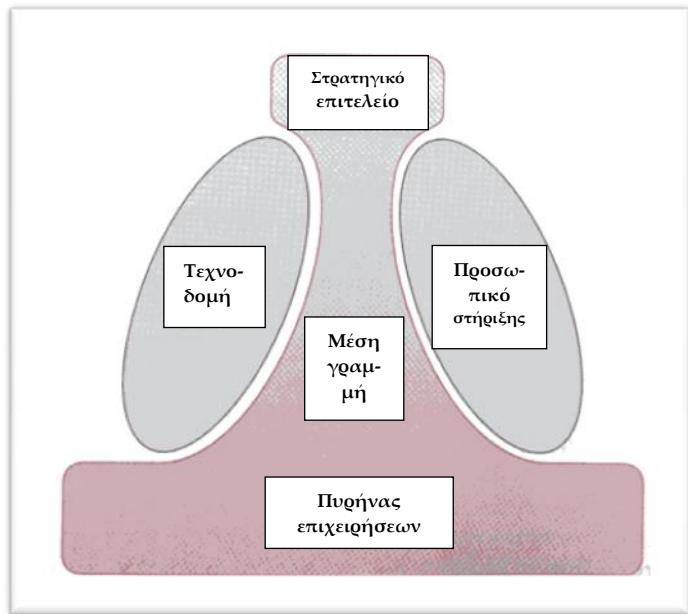
Η στρατηγική ικανότητα επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από πόρους που βρίσκονται έξω από τον οργανισμό και οι οποίοι αποτελούν συστατικό μέρος της αλυσίδας δραστηριοτήτων μεταξύ του προϊόντος ή της υπηρεσίας, μέχρι την παραγωγή και την προώθηση και τη χρήση του προϊόντος ή της υπηρεσίας από τους πελάτες. Πριν την εξέταση των μεθόδων που μπορεί να χρησιμοποιηθούν για την ανάλυση της θέσης του οργανισμού, όσον αφορά στους πόρους, χρειάζεται να κατανοήσουμε πώς οι διάφορες αναλύσεις συνεισφέρουν στη συνολική αξιολόγηση της στρατηγικής ικανότητας. Οι οργανισμοί πρέπει να είναι σε θέση να ενσωματώνουν τους πόρους και τις ικανότητες μεταξύ διάφορων περιοχών για να υποστηρίζουν τις υφιστάμενες στρατηγικές ή την ανάπτυξη νέων στρατηγικών (Johnson et al., 2008).

7. Η διαδικασία λήψης αποφάσεων κατά την εφαρμογή της αλλαγής⁹

Σημαντικό, επίσης, στοιχείο που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη σε μία διαδικασία στρατηγικής ανάλυσης αποτελεί το οργανόγραμμα που υιοθετεί ο κάθε οργανισμός, καθώς και η διαδικασία που χρησιμοποιεί για τη λήψη αποφάσεων. Η ανάλυση των δύο αυτών διαστάσεων προσφέρει μία πιο ολοκληρωμένη και αντικειμενική εικόνα της στρατηγικής θέσης του οργανισμού. Ο Mintzberg (1979-1983) υποστηρίζει ότι οποιοσδήποτε οργανισμός μπορεί να περιγραφεί ως ένα οργανόγραμμα αποτελούμενο από πέντε μέρη. Το κάθε ένα από τα πέντε αυτά μέρη-κλειδιά έχει να επιτελέσει μία σημαντική λειτουργία. Στο Διάγραμμα 7 τα μέρη αυτά παρουσιάζονται σχηματικά, ενώ ακολουθεί η περιγραφή τους.

Διάγραμμα 3: Τα Πέντε Βασικά Μέρη των Οργανισμών

⁹ Μέρος αυτής της ενότητας έχει προσαρμοστεί ή ληφθεί από το κεφάλαιο: Τσιάκκιρος, Α. & Πασιαρδής, Π. (2015). Στρατηγική Ανάλυση (II)- Το Εσωτερικό Περιβάλλον των Οργανισμών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα και Στρατηγικός Σχεδιασμός - Τόμος II: Στρατηγικός Σχεδιασμός στην Εκπαίδευση (σσ. 123-148). Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.



Πηγή: Προσαρμογή από Mintzberg (1979), p. 20.

- *Στρατηγικό επιτελείο (strategic apex)*: όσοι κάνουν το σχεδιασμό, λαμβάνουν τις στρατηγικές αποφάσεις για την πολιτική του οργανισμού και καθορίζουν το όραμά του.
- *Μέση γραμμή (middle management)*: συνδέουν τον επιχειρησιακό πυρήνα με το στρατηγικό επιτελείο.
- *Πυρήνας επιχειρήσεων (operational core)*: όσοι επιτελούν το κυρίως έργο του οργανισμού.
- *Προσωπικό στήριξης (support staff)*: όσοι προσφέρουν υποστήριξη στις υπηρεσίες του οργανισμού για διεκπεραίωση του έργου τους.
- *Τεχνοδομή (technostructure)*: έχει την ευθύνη του προγραμματισμού, δίνει βοήθεια στον οργανισμό να προσαρμοστεί στο περιβάλλον του, προσφέρει τα τεχνολογικά μέσα.

Το πιο πάνω μοντέλο, που μπορεί να έχει εφαρμογή σε όλους τους οργανισμούς, παρουσιάζει την αναλογία που πρέπει να τηρείται για τη διατήρηση μιας ισορροπίας και αρμονίας στον οργανισμό. Αν αυτή η αναλογία παραμορφωθεί, τότε δημιουργούνται ανάλογα προβλήματα. Το δομικό μοντέλο αλλάζει σχηματοποίηση, άρα και ισορροπία ανάλογα με τη φύση και τη λειτουργία του οργανισμού. Όταν κάποια μέρη παραμορφώνονται, πρέπει να εξετάζεται η παθολογία του οργανισμού. Βασικά, το πλαίσιο του Mintzberg παραπέμπει στην αναζήτηση του σκοπού του οργανισμού.

Αν προσπαθούσαμε να επεξηγήσουμε και να εφαρμόσουμε τα πέντε βασικά μέρη του μοντέλου στο Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα θα μπορούσαμε να πούμε ότι το στρατηγικό επιτελείο αποτελεί ο Υπουργός, η Γενική Διευθύντρια και οι διευθυντές των τμημάτων και υπηρεσιών του Υπουργείου, η μέση γραμμή συμπληρώνεται από τους επιθεωρητές και τους

διευθυντές των σχολικών μονάδων, τον πυρήνα επιχειρήσεων απαρτίζουν οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται με την καθαυτό διδασκαλία και μάθηση, το προσωπικό υποστήριξης συμπληρώνεται από τους εκπαιδευτικούς ψυχολόγους, τους κοινωνικούς λειτουργούς, τους επισκέπτες υγείας, το βοηθητικό και γραμματειακό προσωπικό, τις τεχνικές υπηρεσίες και τις σχολικές εφορείες, ενώ, τέλος, η τεχνοδομή αποτελείται από τα τεχνολογικά μέσα, τα μέσα επικοινωνίας, την Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Όσον αφορά στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, οι Hoy και Miskel (2013) την ορίζουν ως την επιλογή και την εφαρμογή μιας πορείας δράσης ανάμεσα σε εναλλακτικές λύσεις. Αυτή η διαδικασία επηρεάζει συνολικά τον οργανισμό. Παρά το γεγονός ότι πλήρης ορθολογικότητα στη λήψη αποφάσεων είναι αδύνατη, τα διοικητικά στελέχη χρειάζονται συστηματικούς τρόπους για εμπλουτισμό της επιλογής ικανοποιητικών λύσεων. Η λήψη αποφάσεων αποτελεί μία από τις κύριες ευθύνες όλων των διοικητικών στελεχών, αλλά μέχρι που οι αποφάσεις να μετατραπούν σε πράξεις και να υλοποιηθούν παραμένουν μόνο καλές προθέσεις, χωρίς ουσιαστικό αποτέλεσμα. Το σχολείο, όπως όλοι οι επίσημοι οργανισμοί, αποτελείται βασικά από μία δομή λήψης αποφάσεων.

Η λήψη αποφάσεων γίνεται αντίληπτή ως μία κυκλική διαδικασία με ξεκάθαρες φάσεις, οι οποίες αφορούν στην αναγνώριση και καθορισμό ενός προβλήματος, την ανάλυση των δυσκολιών, τον καθορισμό κριτηρίων επιτυχίας, την ανάπτυξη ενός σχεδίου δράσης, την εφαρμογή καθώς και την αξιολόγηση του σχεδίου. Η διοικητική στρατηγική που έχει συνοπτικά περιγραφεί ταιριάζει για αντιμετώπιση των περισσότερων προβλημάτων. Ωστόσο, όταν ένα σύνολο εναλλακτικών επιλογών είναι απροσδιόριστο ή οι συνέπειες μιας εναλλακτικής λύσης είναι απρόβλεπτες, τότε μία σταδιακή στρατηγική είναι πιο κατάλληλη. Μια τέτοια διαδικασία αποτελεί μία μέθοδο διαδοχικών περιορισμένων συγκρίσεων. Σε αυτή την περίπτωση εξετάζεται μόνο ένα σύνολο περιορισμένων επιλογών, παρόμοιων με την υπάρχουσα κατάσταση, συγκρίνοντας διαδοχικά τις συνέπειες των επιλογών αυτών μέχρι να υπάρξει συμφωνία σε μια πορεία δράσης. Όμως, οι σταδιακές αποφάσεις που παίρνονται χωρίς βασικές κατευθυντήριες γραμμές, μπορεί να οδηγήσουν σε δράση χωρίς κατεύθυνση (Hoy & Miskel, 2013).

Η έρευνα εισηγείται ότι η ποιότητα της διοικητικής δράσης πρέπει να κρίνεται από το μέγεθος της προετοιμασίας για την εφαρμογή της πορείας δράσης και από το μέγεθος της εργασίας που γίνεται για τη λήψη της απόφασης. Αυτοί που παίρνουν αποτελεσματικές αποφάσεις εμπλέκονται σε ουσιαστική προκαταρκτική εργασία, αναζητούν περισσότερες πληροφορίες, διαφοροποιούν τα γεγονότα από τις απόψεις και συχνά ενθαρρύνουν τη συμμετοχή υφιστάμενων στη διαδικασία. Κάποτε η συμμετοχή βελτιώνει την ποιότητα των αποφάσεων, κάποτε όχι. Σε πολύπλοκους οργανισμούς η παρώθηση, η επικοινωνία και η ηγεσία είναι απαραίτητες για μετασχηματισμό των αποφάσεων σε χειροπιαστές ενέργειες (Hoy & Miskel, 2013).

Συχνά, οι υφιστάμενοι αποδέχονται κάποιες αποφάσεις χωρίς συζήτηση γιατί τους είναι αδιάφορες. Όπως εξηγεί ο Barnard (1938), υπάρχει μια «ζώνη αδιαφορίας» στο κάθε άτομο, μέσα στην οποία οι εντολές γίνονται αποδεκτές χωρίς αμφισβήτηση της αρχής τους. Αναφερόμενος στο ίδιο ζήτημα ο Simon (1947) νιοθετεί τον πιο θετικό όρο της «ζώνης αποδοχής», αλλά και οι δύο όροι χρησιμοποιούνται στη βιβλιογραφία εναλλακτικά. Το πρόβλημα των διοικητικών στελεχών είναι να καθορίσουν ποιες αποφάσεις εμπίπτουν μέσα στη ζώνη και ποιες όχι. Οι Hoy και Tarter (2008) εισηγούνται την υποβολή τριών κρίσιμων ερωτήσεων που μπορεί να βοηθήσουν σε αυτή την προσπάθεια:

- Έχουν οι υφιστάμενοι προσωπικό όφελος από τα αποτελέσματα της απόφασης; (ερώτηση σχετικότητας)
- Έχουν οι υφιστάμενοι εμπειρογνωμοσύνη για μία χρήσιμη συνεισφορά; (ερώτηση εμπειρογνωμοσύνης)
- Μπορείς να εμπιστευτείς τους υφιστάμενους ότι οι αποφάσεις που θα λάβουν θα είναι προς το καλύτερο συμφέρον του οργανισμού; (ερώτηση εμπιστοσύνης).

Όταν τα διοικητικά στελέχη αποφασίσουν ότι οι υφιστάμενοι θα πρέπει να εμπλακούν στη διαδικασία λήψης μιας απόφασης, η επόμενη ερώτηση είναι πώς θα προχωρήσει η διαδικασία. Η αποτελεσματικότητα των αποφάσεων καθορίζεται τόσο από την ποιότητα της απόφασης, όσο και από την αποδοχή και τη δέσμευση των υφιστάμενων για την εφαρμογή της. Είναι γεγονός ότι οι ομαδικές αποφάσεις τυπικά απαιτούν περισσότερο χρόνο από τις ατομικές, ενώ ούτε η αποδοτικότητα περιλαμβάνεται ανάμεσα στα πλεονεκτήματα της ομαδικής λήψης αποφάσεων. Επιπλέον, υπάρχει, ο κίνδυνος τα μέλη της ομάδας να αναπτύξουν το «σύνδρομο της ομαδικής σκέψης», κατά το οποίο η ομάδα παρουσιάζει μία άγονη ομοιομορφία περιορίζεται στην παράθεση απόψεων που δεν αποτελούν προϊόν κριτικής σκέψης.

Οι Hoy και Tarter (2008), προτείνουν ένα μοντέλο για τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων, το οποίο παρουσιάζεται στον Πίνακα 4 και μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τα διοικητικά στελέχη όταν θα πρέπει να αποφασίσουν κατά πόσο θα πρέπει να εμπλέξουν το προσωπικό τους στη διαδικασία λήψης μιας απόφασης ή όχι. Ο πίνακας μπορεί να βοηθήσει τα στελέχη να κρίνουν κάτω από ποιες συνθήκες είναι σκόπιμη η εμπλοκή των υφισταμένων τους στη διαδικασία, σε ποιο βαθμό θα πρέπει να εμπλακούν και τον τρόπο με τον οποίο η ομαδική λήψη αποφάσεων μπορεί να δομηθεί και να λειτουργήσει.

Πίνακας 4: Η Ζώνη Αδιαφορίας και Εμπλοκής

		Έχουν οι υφιστάμενοι προσωπικό όφελος;	
		Ναι	Όχι
Έχουν οι υφιστάμενοι εμπειρογνωμοσύνη;	Ναι	Έξω από τη ζώνη αποδοχής (πιθανόν να μετέχει)	Οριακά με την εμπειρογνωμοσύνη (περιστασιακά μετέχει)
	Όχι	Οριακά με τη σχετικότητα (περιστασιακά μετέχει)	Μέσα στη ζώνη αποδοχής (σίγουρα δε μετέχει)

Πηγή: Προσαρμογή από Hoy & Miskel (2013), p. 374.

Ο Glanz (2006) υποστηρίζει ότι οι αποτελεσματικοί διευθυντές χρησιμοποιούν κατάλληλα δεδομένα για να λάβουν αποφάσεις που καλύπτουν διάφορες πτυχές της σχολικής ζωής. Οι διευθυντές σήμερα μπορούν να συλλέγουν δεδομένα από μια ποικιλία πηγών: σταθμισμένα δοκίμια σε διάφορες γνωστικές περιοχές, δοκίμια που δημιουργούν οι εκπαιδευτικοί, μαθησιακές δραστηριότητες που βασίζονται σε ομαδικές εργασίες, χαρτοφυλάκια ή έρευνες. Αυτό που αναμένεται από τους διευθυντές είναι να χρησιμοποιούν αυτά τα δεδομένα για να στηρίζουν τις αποφάσεις τους, έτσι ώστε να προωθούν, με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, την επιτυχία όλων των μαθητών. Ο καιρός που ο διευθυντής λάμβανε μία απόφαση αποκομμένη από τα δεδομένα που είχε στη διάθεσή του φαίνεται ότι έχει περάσει ανεπιστρεπτί. Ως εκ τούτου, αναμένεται από τους διευθυντές του 21^{ου} αιώνα να κατέχουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες για την ανάλυση και την ερμηνεία των δεδομένων. Εκείνο που είναι σίγουρο είναι ότι στο σημερινό κόσμο της λογοδοσίας, οι διευθυντές πρέπει να είναι οι ηγέτες στη συλλογή και ανάλυση δεδομένων, με βάση τα οποία να διαμορφώνουν τις αποφάσεις τους, με στόχο τη συνεχή βελτίωση του σχολικού οργανισμού (Young, 2004).

Οπως για πολλούς πολύπλοκους στόχους, έτσι και για τη λήψη αποφάσεων, η καλύτερη στρατηγική είναι αυτή που ταιριάζει καλύτερα στις περιστάσεις. Το κατάλληλο μοντέλο λήψης απόφασης εξαρτάται από την ποσότητα των πληροφοριών και την πολυπλοκότητα της κατάστασης. Η συμμετοχή των υφισταμένων στη λήψη αποφάσεων βελτιώνει την παραγωγικότητα, γι' αυτό και στην περίπτωση των εκπαιδευτικών αυτοί θα πρέπει να ενδυναμώνονται για να συμμετέχουν στη διαδικασία, λαμβάνοντας υπόψη κάθε φορά τη φύση του προβλήματος και τη συγκεκριμένη περίσταση. Οι Hoy και Miskel (2013), κάνοντας μία ανασκόπηση της θεωρίας και πρακτικής αναφορικά με τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων στους οργανισμούς, καταλήγουν στα ακόλουθα συμπεράσματα:

- Η ευκαιρία συμμετοχής στη διαμόρφωση πολιτικών είναι σημαντικός παράγοντας για το ηθικό των εκπαιδευτικών και τον ενθουσιασμό τους για το σχολείο.

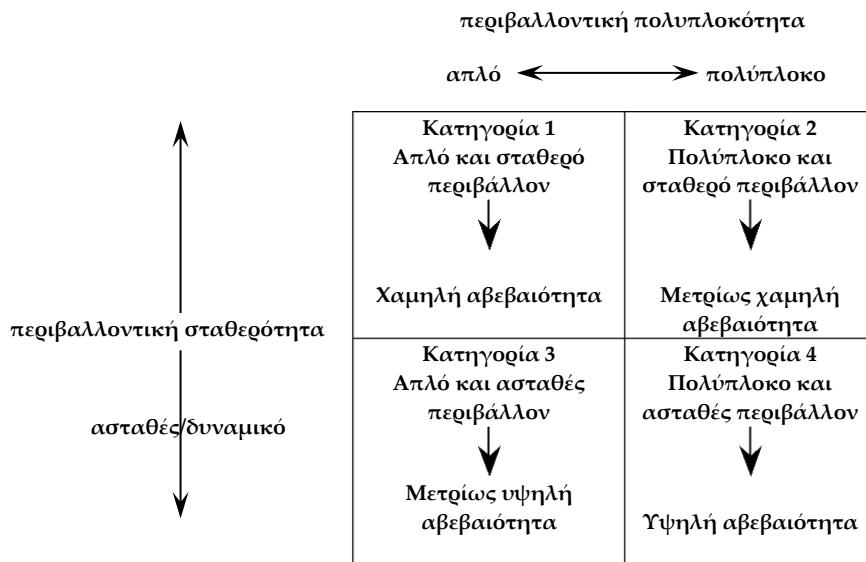
- Η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων σχετίζεται θετικά με την ατομική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού για το επάγγελμα.
- Οι εκπαιδευτικοί προτιμούν διευθυντές που τους εμπλέκουν στη λήψη αποφάσεων.
- Οι αποφάσεις αποτυγχάνουν λόγω φτωχής ποιότητας ή γιατί οι υφιστάμενοι δεν τις αποδέχονται.
- Οι εκπαιδευτικοί δεν αναμένουν, ούτε θέλουν να εμπλέκονται σε κάθε απόφαση – η πολλή εμπλοκή μπορεί να είναι εξίσου επιζήμια όσο και η ελάχιστη.
- Οι ρόλοι και οι λειτουργίες τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και των διοικητικών στελεχών στη λήψη αποφάσεων πρέπει να αλλάζουν, ανάλογα με τη φύση του προβλήματος.

8. Η σχολική ηγεσία και η συστηματική αντίδραση προς την περιβαλλοντική αβεβαιότητα¹⁰

Ολοκληρώνοντας την παρούσα έκθεση κρίνεται σκόπιμο να εξεταστούν οι τρόποι με τους οποίους τα συστήματα αντιδρούν στην αβεβαιότητα του περιβάλλοντος, αφού αυτό θα τα βοηθήσει στη χάραξη της μελλοντικής τους πορείας. Η περιβαλλοντική αβεβαιότητα ορίζεται ως η ανικανότητα των ατόμων, τα οποία λαμβάνουν τις πολιτικές αποφάσεις στους οργανισμούς, να κάνουν ακριβείς προβλέψεις λόγω υπαρκτών συνθηκών του εξωτερικού περιβάλλοντος οι οποίες τους εμποδίζουν από το να λαμβάνουν επαρκή πληροφόρηση (McCabe & Dutton, 1993¹; Milliken, 1987). Ο Duncan (1972), ταξινομώντας τα περιβάλλοντα σε τέσσερις κατηγορίες, όπως παρουσιάζονται στο Διάγραμμα 8, υπέθεσε πως ο βαθμός αβεβαιότητας αυξάνεται διαδοχικά από την πρώτη κατηγορία περιβάλλοντος (απλό και σταθερό) μέχρι την τέταρτη κατηγορία (πολύπλοκο και ασταθές/δυναμικό). Η ταξινόμηση έγινε με βάση δύο άξονες: την περιβαλλοντική σταθερότητα και την περιβαλλοντική πολυπλοκότητα.

¹⁰ Μέρος αυτής της ενότητας έχει προσαρμοστεί ή ληφθεί από το κεφάλαιο: Τσιάκκιρος, Α. & Πασιαρδής, Π. (2015). Στρατηγική Ανάλυση (II)- Το Εσωτερικό Περιβάλλον των Οργανισμών. Στο Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα και Στρατηγικός Σχεδιασμός - Τόμος II: Στρατηγικός Σχεδιασμός στην Εκπαίδευση* (σσ. 123-148). Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.

Διάγραμμα 4: Η Ταξινόμηση των Διαφόρων Κατηγοριών Περιβάλλοντος και ο Βαθμός Αβεβαιότητάς τους



Πηγή: Πασιαρδής (2014), σ. 34.

8.1 Εσωτερικοί μηχανισμοί προστασίας

Οι διάφοροι οργανισμοί, ως ανοικτά κοινωνικά συστήματα που είναι, μπροστά στις αλλαγές και την αβεβαιότητα του περιβάλλοντός τους, αναπτύσσουν διάφορους μηχανισμούς «αυτοπροστασίας». Αυτοί οι μηχανισμοί διακρίνονται σε δύο κατηγορίες, ανάλογα με το χώρο όπου αναπτύσσονται. Η πρώτη κατηγορία μηχανισμών αναπτύσσεται εσωτερικά μέσα στο σύστημα. Αφορά σε μηχανισμούς, τους οποίους δραστηριοποιεί το σύστημα και οι οποίοι επηρεάζουν τα εντός του συστήματος μέρη, όπως για παράδειγμα τις διαδικασίες και το προσωπικό. Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν τρεις τρόποι με τους οποίους τα συστήματα μπορούν να προστατευθούν εσωτερικά και να επιβιώσουν:

- Με προστατευτικούς μηχανισμούς και προβλέψεις για το μέλλον, όπως για παράδειγμα οικονομετρικά μοντέλα ή τη μέθοδο Delphi (Stylianides & Pashiardis, 2007· Theodorou & Pashiardis, under publication). Πολλοί οργανισμοί στο πλαίσιο αυτού του μηχανισμού διατηρούν μία επίλεκτη επιστημονική ομάδα, η οποία ασχολείται με τις διάφορες αλλαγές που παρατηρούνται στην ευρύτερη κοινωνία και, με βάση αυτές και άλλες σταθερές αξίες (αξία της γης, χρυσός) και την εξέλιξή τους στο χρόνο, «προβλέπουν το μέλλον».
- Με τον έλεγχο των συνόρων του συστήματος και τη συστηματική επισκόπηση του περιβάλλοντος. Το σύστημα ή ο οργανισμός αναπτύσσουν μηχανισμούς και οργανώνουν δομές, όπως για παράδειγμα τμήμα παραπόνων, δημοσκοπήσεις και παρακολούθηση άλλων

συστημάτων ώστε να είναι έγκαιρα προετοιμασμένοι για να αντεπεξέλθουν στις ανάγκες της κοινωνίας, οι οποίες αναμένεται να παρουσιαστούν (Pashiaridis, 1996). Η Goldring (1997) υποστηρίζει ότι ο έλεγχος των συνόρων αποτελεί μία σημαντική ανησυχία της στρατηγικής ηγεσίας, αφού σχετίζεται με την ευελιξία των οργανισμών, έτσι ώστε αυτοί να επιτύχουν την κατάλληλη ισορροπία μεταξύ της ανεξαρτησίας και της εξάρτησης από το περιβάλλον. Ο έλεγχος των συνόρων συνεπάγεται ένα προληπτικό ρόλο για τους οργανωτικούς ηγέτες στην ανάλυση, ανταπόκριση και επηρεασμό των αναγκών και των προσδοκιών των εμπλεκομένων.

- Με την αναπροσαρμογή των εσωτερικών διαδικασιών τους, όπως για παράδειγμα την αποκέντρωση. Το θέμα της αποκέντρωσης και της παραχώρησης σχολικής αυτονομίας στο Κυπριακό Εκπαιδευτικό Σύστημα αποτελεί μια διάσταση, η οποία για μεγάλο χρονικό διάστημα απασχολεί τους μελετητές (Θεοδώρου & Τσιάκκιρος, 2014). Το σύστημα, με βάση τα δεδομένα που αντλεί με τους δύο πιο πάνω μηχανισμούς, αναπτύσσει ευέλικτους μηχανισμούς, οι οποίοι μπορούν να διαφοροποιούν εσωτερικές διαδικασίες, καθιστώντας τον οργανισμό πιο αποτελεσματικό. Όσο πιο ασταθές και πολύπλοκο είναι το γύρω περιβάλλον, τόσο πιο ευέλικτες και ευμετάβλητες πρέπει να είναι οι εσωτερικές δομές του συστήματος.

8.2 Εξωτερικοί μηχανισμοί προστασίας

Η δεύτερη κατηγορία μηχανισμών αναπτύσσεται, εξωτερικά του συστήματος. Πρόκειται για μηχανισμούς, τους οποίους δραστηριοποιεί το σύστημα και επηρεάζουν τα εκτός του συστήματος μέρη. Με βάση τη βιβλιογραφία υπάρχουν τρεις τρόποι με τους οποίους τα συστήματα μπορούν να προστατευθούν εξωτερικά και να επιβιώσουν μέσα στην αβεβαιότητα:

- Με την εγκαθίδρυση δεσμών με άλλους παρεμφερείς ή συγγενείς οργανισμούς και υπηρεσίες. Αυτό επιβεβαιώνεται από τις σχέσεις που παρατηρούνται να αναπτύσσουν μεγάλοι οργανισμοί μεταξύ τους στις μέρες μας. Τραπεζικοί οργανισμοί αναπτύσσουν στενούς δεσμούς συνεργασίας, όπως είναι για παράδειγμα ο σύνδεσμος τραπεζών, παρόλη την ανταγωνιστική σχέση που έχουν μεταξύ τους, για να αντιμετωπίζουν μαζί θέματα αμοιβαίου συμφέροντος, όπως το ύψος επιτοκίων ή η κοινή πολιτική για τις δανειοδοτήσεις.
- Με τη συμβίωση και το συνεταιρισμό. Μπροστά στην αβεβαιότητα και τις αλλαγές που παρουσιάζει το περιβάλλον πολλοί οργανισμοί προβαίνουν σε συνεταιρισμούς. Ένα παράδειγμα είναι οι συνεταιρισμοί που παρατηρούνται μεταξύ ασφαλιστικών και τραπεζικών οργανισμών, για την προώθηση κοινών συμφερόντων. Η συμβίωση είναι, επίσης, ένα άλλο φαινόμενο το οποίο αναπτύσσεται έντονα στις μέρες μας. Ο μεγάλος ανταγωνισμός έχει οδηγήσει στη δημιουργία πολυκαταστημάτων, όπου συνυπάρχουν

διάφορα καταστήματα που προσφέρουν στον καταναλωτή μια ποικιλία υπηρεσιών. Η συμβίωση, ως φαινόμενο, έχει επίσης δημιουργήσει τις πολυκλινικές.

- Με τη συνειδητή προσπάθεια αλλαγής του περιβάλλοντος, μέσω δημιουργίας ομάδων επιρροής. Αυτό επιτυγχάνεται κυρίως με τη διαφήμιση, είτε αυτή γίνεται με τη χρήση των μέσων μαζικής επικοινωνίας είτε με την εργοδότηση εξειδικευμένου προσωπικού προώθησης προϊόντων ή και ιδεών. Οι σύγχρονοι οργανισμοί επενδύουν έτσι μεγάλα κεφάλαια σε τμήματα έρευνας της αγοράς και δημοσίων σχέσεων, αφού η σημασία τους πλέον είναι απαραίτητη για τη βιωσιμότητα του οργανισμού. Επίσης, στις μέρες μας έχουν δραστηριοποιηθεί σε μεγάλο βαθμό διάφορες ομάδες πίεσης (*lobby groups*), καθώς και μη κυβερνητικοί οργανισμοί που προωθούν τα συμφέροντα των μελών τους.

Με τους πιο πάνω τρόπους τα συστήματα και οι οργανισμοί προσπαθούν με εσωτερικούς και εξωτερικούς μηχανισμούς προστασίας να ανταποκριθούν στην αβεβαιότητα του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο λειτουργούν, για να καταφέρουν, στο τέλος της ημέρας, να επιβιώσουν.

Τέλος, ως τελικό συμπέρασμα θα πρέπει να τονιστεί ότι η βάση στην οποία στηρίζεται το εκπαιδευτικό μας σύστημα πρέπει να είναι διαποτισμένη με τη φιλοσοφία του «Εμείς» και όχι με τη φιλοσοφία του «Εγώ». Εξάλλου, πρέπει αυτοί που είναι επιφορτισμένοι με το δύσκολο έργο της αναμόρφωσης του εκπαιδευτικού μας συστήματος να επιμορφωθούν σε θέματα, όπως είναι η αποτελεσματική επικοινωνία, η επιτυχής επίλυση διαφορών και συγκρούσεων, η αποτελεσματική άσκηση ηγεσίας, η διαδικασία λήψης αποφάσεων, και γενικά οι διαπροσωπικές σχέσεις. Μόνο έτσι θα βοηθήσουμε τους εκπαιδευτικούς να γίνουν επιτυχημένοι και παράλληλα να έχουμε τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα για τους μαθητές μας στον 21^ο αιώνα.

Βιβλιογραφία/ Πηγές

Arroba, T., & James, K. (1987). *Pressure at work*. Maidenhead: McGraw-Hill.

Barnard, C. I. (1938). *Functions of an executive*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Barnett, K., & McCormick, J. (2004). Leadership and Individual Principal-Teacher Relationships in Schools. *Educational Administration Quarterly*, 40 (3), 406-434.

Boyett, I. (1996). *Module 3: Strategic management in educational establishments – Background reading*. Nottingham: Nottingham University.

Brauckmann, S. & Pashardis, P. (2011). A validation study of the leadership styles of a holistic leadership theoretical framework. *International Journal of Educational Management* 25(1): 11-32.

Bush, T. (1998). *Organizational culture and strategic management*. In D. Middlewood, & J. Lumby (Eds.), *Strategic management in schools and colleges* (pp. 32-46). London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Bush, T., & Coleman, M. (2000). *Leadership and strategic management in education*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Burke, W. W. (2002). *Organization change: Theory and practice*. California: Sage Publications.

Burke, W. W. (2013). *Organizational change: Theory and practice (4th Ed.)*. California: Sage Publications.

Brauckmann, S. and Pashardis, P. (2011). A Validation Study of the Leadership Styles of a Holistic Leadership Theoretical Framework. *International Journal of Educational Management*, 25 (1) 11-32.

Byars, L. (1991). *Strategic management, formulation and implementation: Concepts and cases*. New York: Harper Collins.

Cakmak, E. & Barsi Gunduz, H. (2012). Obstacles to change in educational organization and methods to overcome these obstacles: Views of principals. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 4436-4440.

Carnall, C. A. (1995). *Managing change in organizations* (2nd ed.). London: Prentice-Hall.

Carlopio, J. R. (1998). *Implementation: Making Workplace Innovation and Technical Change Happen*. Roseville, NSW: McGraw-Hill.

Carroll, M. (1996). *Workplace counselling*. London: Sage.

Clement, J. (2014). Managing mandated educational change. *School Leadership and Management*, 34(1), 39-51.

Clement, M., & Vandenberghe, R. (2001). How School Leaders can Promote Professional Development. An account from the field. *School Leadership & Management*, 21 (1), 43-57.

Deal, T. E., & Kennedy, A. A. (1982). *Corporate cultures: The rites and rituals of corporate life*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Dinham, S. (2005). Principal leadership for outstanding educational outcomes. *Journal of Educational Administration*, 43 (4), 338-356.

Dobson, P., & Starkey, K. (1994). *The strategic management blueprint*. Oxford: Blackwell.

Duncan, R. B. (1972). Characteristics of organizational environments and perceived environmental uncertainty. *Administrative Science Quarterly*, 17, 313-327.

Dalin, P., Rolff, H., & Kottkamp, R. (1993). *Changing the school culture*. London: Cassell.

Earley, P. (2013). Leading and managing change: why is it so hard to do?. *Keynote article for discussion*. European Policy Network on School Leadership.

Elmore, R. F. (1980). *Complexity and control: What legislators and administrators can do about implementing public policy*. Washington, DC: National Institute of Education.

Elmore, R. F. (2007). *School reform from the inside out: Policy, practice and performance*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. London: Cassell.

Fullan, M. (2011). The Six Secrets of Change: What the Best Leaders Do Help Their Organization Survive and Thrive. San Francisco: Jossey-Bass.

Getzels, J. W., & Cuba, E. G. (1957). Social behavior and the administrative process. *School Review*, 65, 423-441.

Glanz, J. (2006). *What every principal should know about strategic leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Goldring, E. B. (1997). Educational leadership: Schools, environments and boundary spanning. In M. Preedy, R. Glatter, & R. Levacic (Eds.), *Educational management: Strategy, quality and resources* (pp. 290-298). Buckingham: Open University Press.

Hallinger, P. (2005). Instructional Leadership and the School Principal: A Passing Fancy that Refuses to Fade Away. *Leadership and Policy in Schools*, 4, 221-239.

Hargreaves, D. (2003) *Working laterally: how innovation networks make an education epidemic*. London: DfES.

Holly, P., & Southworth, G. (1989). *The developing school*. East Sussex: The Falmer Press.

Holmes, G., & Davies, B. (1994). Strategic management in primary schools. In B. Davies, & L. Ellison (Eds.), *Managing the effective primary school* (pp. 16-33). Harlow, Essex: Longman.

Hopkins, D., Ainscow, M., & West, M. (1994). *School improvement in an era of change*. London: Cassell Plc.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th Ed.). New York: McGraw-Hill.

Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2008). *Administrators solving the problems of practice: Decision-making cases, concepts, and consequence* (3rd Ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Johnson, G., & Scholes, K. (1993). *Exploring corporate strategy - Text and cases* (3rd Ed.). Hertfordshire: Prentice Hall.

Johnson, G., Scholes, K., & Whittington, R. (2006). *Exploring corporate strategy - Text and cases* (7th enhanced media Ed.). Harlow, Essex: Prentice Hall Financial Times.

Johnson, G., Scholes, K., & Whittington, R. (2008). *Exploring corporate strategy - Text and cases* (8th Ed.). Harlow, Essex: Prentice Hall Financial Times.

Judson, A. S. (1991). *Changing behaviour in organizations: Minimizing resistance to change*. Oxford: Blackwell.

Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). *The social psychology organization* (2nd ed.). New York: Wiley.

Kruger, M. L., Witziers, B., & Sleeegers, P. (2007). The Impact of School Leadership on School Level Factors: Validation of a causal model. *School Effectiveness and School Improvement*, 18 (1), 1-20.

Lai, E. (2015). Enacting principal leadership: exploiting situated possibilities to build school capacity for change. *Research Papers in Education*, 30(1), 70-94.

Leigh, A. (1988). *Effective change*. London: Institute of Personnel Management.

Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30 (4), 498-518.

Leithwood, K., Jantzi, D., Earl, L., Watson, N., Levin, B., & Fullan, M. (2004). Strategic leadership for large-scale reform: the case of England's National Literacy and Numeracy Strategy. *School Leadership & Management, 24*(1), 57-79.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational School Leadership for Large-Scale Reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement, 17* (2), 201-227.

Markus, M. L. (1983). Power, politics and MIS implementation. *Communications of the ACM, 26*(6), 430-434.

McCabe, D. L., & Dutton, J. E. (1993). Making sense of the environment: The role of perceived effectiveness. *Human Relations, 46*(5), 623-643.

Milliken, F. J. (1987). Three types of perceived uncertainty about the environment: State, effect, and response uncertainty. *Academy of Management Review, 12*, 133-143.

Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organizations*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Mintzberg, H. (1983). *Structure in fives*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Ministry of Education and Culture. (2007). *Teachers' training in primary, secondary, technical and vocational education in Cyprus (02/20/07)* (in Greek). Nicosia.

Morrison, K. (1998). *Management theories for educational change*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Mulford, B., & Silins, H. (2003). Leadership for Organizational Learning and Improved Student Outcomes- What do we know? *Cambridge Journal of Education, 33* (2), 175-195.

Nettles, S.M., & Herrington, C. (2007). Revisiting the Importance of the Direct Effects of School Leadership on Student Achievement: The Implications for School Improvement Policy. *Peabody Journal of Education, 82* (4), 724-736.

Orr, B. (2013). Conducting a SWOT analysis for program improvement. *US-China Education Review*, 3(6), 381-384

Pashiardis, P. (1995). Cyprus Principals and the Universalities of Effective Leadership. *International Studies in Educational Administration*, 23 (1), 16-26.

Pashiardis, P. (1998). Researching the Characteristics of Effective Primary School Principals in Cyprus. *A Qualitative Approach. Educational Management & Administration*, 26 (2), 117-130.

Pashiardis, P. (1996). Environmental scanning in educational organizations: Uses, approaches, sources and methodologies. *International Journal of Educational Management*, 10(3), 5-9.

Pashiardis, P., Thody, A., Papanaoum, Z., & Johansson, O. (2003). *European Educational Leadership. A search for consensus in diversity*. Nicosia: Digiword Limited.

Pashiardis, P. (2014a). (Ed.). *Modeling School Leadership Across Europe: In Search of New Frontiers*. Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer.

Pashiardis P. (2014b). *Educational Leadership: From the Era of Benevolent Neglect to the Current Era*. (2nd Edition). Athens: Metaichmio Publications. (in Greek).

Pashiardis, P. (2014c). (Ed.). *Management of Change, School Effectiveness and Strategic Planning (Volume I)*. Nicosia: Open University of Cyprus.

Pashiardis, P. (2014d). *Management of Change, School Effectiveness and Strategic Planning (Volume II)*. Nicosia: Open University of Cyprus.

Pashiardis P. and Pashardi, G. (2000). *Effective schools: Reality or Utopia?* Athens: Gutenberg Publications. (in Greek).

Plant, R. (1987). *Managing change and making it stick*. London: Fontana.

Robbins. S. P & DeCenzo. D. A. (2001). Management. Prentice Hall.

Robinson, V. (2007, August). *The impact of leadership on student outcomes: Making Sense of the Evidence*. Paper presented at the ACER Conference “The Leadership Challenge-Improving Learning in Schools”, Melbourne, Australia.

Shen, Y. (2008). The effects of changes and innovations on educational improvement. *International Education Studies* 1(3), 73-77.

Simon, H. A. (1947). *Administrative behavior*. New York: Macmillan.

Starr, K. 2011. Principals and the Politics of Resistance to Change. *Educational Management Administration and Leadership* 39(6), 646–660.

Stukalina, Y. (2013). Management of the educational environment: The context in which strategic decisions are made. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 99, 1054-1062.

Stylianides, M. & Pashiardis, P. (2007). The future of our schools: An example of the Delphi technique in action and the case of Cyprus, *International Journal of Educational Management*, 21(5), 384 – 406.

Theodorou, T., & Tsiaakkiros, A. (2014, October). *School autonomy in the Cyprus' educational system: Could be applied?* Paper presented at the 13th Pancyprian Conference of Cyprus Pedagogical Association, Nicosia.

Theodorou, T., & Pashiardis, P. (in press). Exploring partial school autonomy: What does it mean for the Cypriot school of the future? *Educational Management, Administration and Leadership*.

Ungureanu, A., Rascu-Pistol, S., & Ungureanu, A. (2014). Management and change in Romanian education. *Contemporary Readings in Law and Social Justice*, 6(1), 371-377.

Waters, T. Marzano, R.J., & McNulty, B. (2003). *Balanced Leadership: What 30 Years of Research Tells Us About the Effect of Leadership on Student Achievement*. Denver, CO: Mid-continent Research for Education and Learning.

Wilson, B., & Corcoran, T. (1988). *Successful secondary schools: Visions of excellence in American public education*. Philadelphia: Falmer Press.

Young, P. G. (2004). *You have to go to school – you're the principal: 101 tips to make it better for your students, your staff, and yourself*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Youngs, P., & King, M.B. (2002). Principal Leadership for Professional Development to Build School Capacity. *Educational Administration Quarterly*, 38 (5), 643-670.

Zuljan, M. V., & Vogrinc, Z. (2010). The factors of encouraging teacher innovation from the perspective of teachers and headmasters. In *M. V. Zuljan and Z. Vogrinc (Eds.), Facilitating effective student learning through teacher research and innovation* (pp. 455-470). Ljubljana.