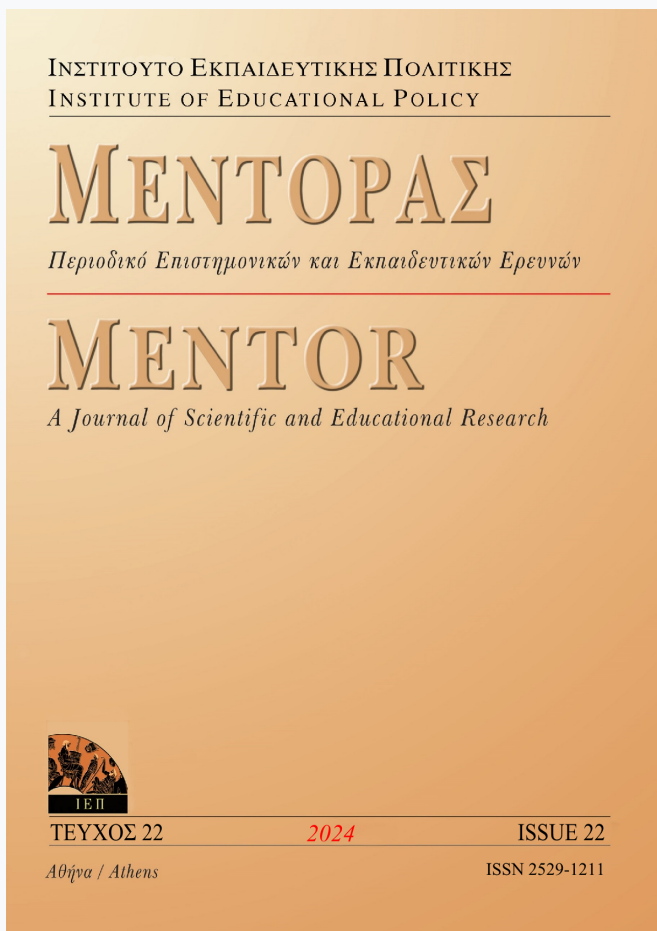


Μέντορας

Τόμ. 22, Αρ. 1 (2024)

MENTOPAS



Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης: μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

Αγορίτσα Μακρή, Γεωργία Μουστακάκη, Βασιλική Νίνου

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης: μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

Αγορίτσα Μακρή

Μέλος Σ.Ε.Π.

Πανεπιστήμιο Frederick
dledu.mr@frederick.ac.cy

Γεωργία Μουστακάκη

Εκπαιδευτικός Π.Ε., Μ.Α.

Πανεπιστήμιο Frederick
gogomousta@sch.gr

Βασιλική Νίνου

Εκπαιδευτικός Π.Ε., Μ.Α.

Πανεπιστήμιο Frederick
baswninou14@gmail.com

Περίληψη

Το παρόν άρθρο αρχικά επιχειρεί με αξιοποίηση της ελληνικής και της διεθνούς βιβλιογραφίας να παρουσιάσει τη σημασία της επιτυχημένης διαχείρισης αλλαγής στο ελληνικό εκπαιδευτικό συγκείμενο, αναλύοντας τα βασικά της χαρακτηριστικά, τον κομβικό ρόλο του σχολικού και εκπαιδευτικού ηγέτη όπως και ορισμένα από τα μοντέλα διαχείρισης αλλαγής που έχουν εφαρμοσθεί διεθνώς. Στη συνέχεια το δεύτερο μέρος επικεντρώνεται στην πρακτική εφαρμογή της εκπαιδευτικής αλλαγής μέσω της αξιοποίησης ενός ευρέως διαδεδομένου μοντέλου διαχείρισης αλλαγής και της εφαρμογής των τριών σταδίων του σε ένα 7/θέσιο σχολείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Κρήτης, με επίκεντρο τη δράση της διευθύντριας - σχολικής ηγέτιδας, προκειμένου να αντιμετωπιστούν τα χαμηλά μαθησιακά αποτελέσματα που προέκυψαν στα γνωστικά αντικείμενα της Γλώσσας και των Μαθηματικών. Η παρούσα εργασία κρίνεται χρήσιμη, καθώς επιχειρεί να συγκεράσει τη θεωρητική προσέγγιση με την πρακτική εφαρμογή και απευθύνεται σε ηγετικά στελέχη της εκπαίδευσης, ερευνητές του επιστημονικού πεδίου και αρμόδιους για τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Λέξεις-κλειδιά: εκπαιδευτική αλλαγή, καινοτομία, σχολικός ηγέτης, μοντέλα διαχείρισης αλλαγής

Abstract

The present article first attempts to present, applying Greek and international literature, the importance of successful change management in the Greek educational context, analyzing its basic characteristics, the key role of the school and educational leader as well as some of the change management models that have been applied internationally. Then the second part focuses on the practical application of educational change through the utilization of a widespread change management model and the implementation of its three stages in a 7/seat Primary School in Crete, focusing on the action of the school headteacher / leader, in order to address the low learning outcomes that emerged in the cognitive subjects of Language and Mathematics. This paper is considered useful as it attempts to combine a theoretical approach with practical application and is addressed to educational leaders, researchers in the field and those responsible for educational policy making.

Keywords: educational change, innovation, school leader, change management models

Εισαγωγή

Οι ραγδαίες εξελίξεις στους τομείς της τεχνολογίας, της πολιτικής και της οικονομίας σε συνδυασμό με το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης και των τακτικών μεταναστευτικών εισροών αποτελούν παράγοντες που δημιουργούν μία εξαιρετικά σύνθετη πραγματικότητα, εισάγοντας νέα δεδομένα που αναδιαμορφώνουν εντελώς την εκπαιδευτική πολιτική της χώρας μας. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί ως ευμετάβλητα μέρη της υπάρχουσας πραγματικότητας προκειμένου να επιβιώσουν, οφείλουν να βρίσκονται διαρκώς σε κατάσταση επαγρύπνησης, οργανώνοντας και εφαρμόζοντας αλλαγές και καινοτομίες με τον ανάλογο βαθμό αποδοχής και προσαρμοστικότητας από την πλευρά όλων των εμπλεκόμενων μελών τους, με σκοπό να ανταποκριθούν επαρκώς στις σύγχρονες προκλήσεις και ανάγκες.

Μάλιστα, τα αποτελέσματα των παραπάνω εξελίξεων φαίνεται πως έχουν οδηγήσει διεθνώς σε μια αυξημένη τάση λογοδοσίας των σχολικών μονάδων προς την κοινωνία μέσα στην οποία λειτουργούν και αφορά κυρίως τα μαθησιακά αποτελέσματα και τις επιδόσεις των μαθητών/τριών τους. Το φαινόμενο αυτό μπορεί να αιτιολογηθεί αν αναλογιστούμε αρχικά τη σχέση αλληλεπίδρασης σχολείου,

κοινωνίας και οικονομίας, καθώς εκτός των άλλων δίνεται επιπλέον σημαντική έμφαση και στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης που ερμηνεύεται βάσει συγκεκριμένων αριθμητικών και οικονομικών αποτελεσμάτων (Βαβουράκη, 2006). Η έμφαση, η μέτρηση και η αξιολόγηση σε επίπεδο εκπαίδευσης, ήταν αυτή που συνέδεσε αντίστοιχα τον εκπαιδευτικό τομέα με τους οικονομικούς όρους της απόδοσης, της μέτρησης, της αποτελεσματικότητας και της λογοδοσίας έως και σήμερα (Βαβουράκη, 2006). Το σχολείο μετεξελίσσεται και η αλλαγή συνδέεται άρρηκτα με τη θεσμοθέτηση της πολιτικής της λογοδοσίας για τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, όπως και με την ιδιαίτερη έμφαση που δίνεται στην προσπάθεια αυτονόμησης των σχολικών μονάδων λόγω του ανταγωνισμού και της ιδιωτικοποίησης της εκπαίδευσης.

Εκτός όμως από όσα προαναφέρθηκαν, η αμφίδρομη σχέση μεταξύ εκπαίδευσης, σχολείου και κοινωνίας μπορεί να εξηγηθεί και επιστημονικά μέσω της θεωρίας των κοινωνικών συστημάτων και του μοντέλου των Guba και Getzels (1957). Σύμφωνα με το εν λόγω μοντέλο, το σχολείο αποτελεί ένα ανοιχτό κοινωνικό σύστημα- έναν ολοζώντανο οργανισμό- που επιτρέπει να εισέρχονται σε αυτόν στοιχεία του εξωτερικού περιβάλλοντος, ενώ παράλληλα οι διεργασίες και τα αποτελέσματα που γίνονται εντός του επιδρούν και πάλι στο εξωτερικό περιβάλλον, δημιουργώντας έτσι έναν αδιάκοπο φαύλο κύκλο. Εν ολίγοις, το σχολείο καλείται να εκπληρώσει συγκεκριμένους σκοπούς και στόχους, οι οποίοι με τη σειρά τους θα πρέπει να ευθυγραμμίζονται με τους σκοπούς και στόχους της κοινωνίας, καθώς όπως αναφέρει ο Μπάκας (2009), κανένα εκπαιδευτικό σύστημα δε δύναται να λειτουργήσει αποτελεσματικά και να θεμελιωθεί αν πρωτίστως δεν έχει στηριχτεί στα δεδομένα και ζητούμενα της κοινωνίας.

Επομένως η διαρκής αλλαγή στους σχολικούς οργανισμούς αποτελεί γεγονός και είναι απαραίτητη για την επιβίωση και την ευρύτερη ανάπτυξή τους. Βασικός παράγοντας επικράτησης και ανάπτυξης μιας σχολικής μονάδας έναντι του ανταγωνισμού είναι η προσαρμοστικότητα που οφείλει να επιδείξει στις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας μέσω των αλλαγών και καινοτομιών που επιβάλλεται να εισάγει, ώστε να ανταποκριθεί στις ανάγκες αυτές αποτελεσματικά (Πολυζοπούλου, 2018).

Για τους προαναφερόμενους λόγους, σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να παρουσιαστεί ένα μοντέλο επιτυχημένης διαχείρισης αλλαγής σε ένα σχολείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με βάση το συγκεκριμένο και τις ιδιαιτερότητές του,

ώστε να βελτιωθεί η προβληματική κατάσταση που αυτό παρουσιάζει. Με τον όρο συγκεκριμένο νοείται το πλαίσιο, οι συνθήκες που επικρατούν εντός της σχολικής μονάδας. Ακόμη, συσχετίζεται άμεσα με το διοικητικό, εκπαιδευτικό προσωπικό που απαρτίζεται όπως και με τις πρακτικές που αξιοποιεί αλλά και με το μαθητικό δυναμικό, που όπως είναι φυσικό είναι ανομοιογενές ως προς τις γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητές του, καθώς και το γεωγραφικό και μεταναστευτικό του υπόβαθρο και την κοινωνική του τάξη (Αγγελίδης, 2011).

Σε κάθε αλλαγή λοιπόν, εκείνο που πρέπει να μελετάται εκ πρώτης είναι το συγκεκριμένο του, αφού η κουλτούρα, το κλίμα και η εσωτερική πολιτική που εφαρμόζεται ή θα αναδιαμορφωθεί σταδιακά είναι αυτή που θα κρίνει τον χρόνο και τον τρόπο οργάνωσης όποιας σημαντικής απόφασης προς αυτήν την κατεύθυνση. Στη συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης το πρόβλημα έγκειται στα χαμηλά μαθησιακά αποτελέσματα που παρουσιάζει το εν λόγω σχολείο συγκριτικά με τα υπόλοιπα σχολεία της περιφέρειας, ενώ το μοντέλο που πρόκειται να αξιοποιηθεί και να αναλυθεί εκτενέστερα είναι το μοντέλο διαχείρισης της αλλαγής του Fullan (1991), το οποίο έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως σε ζητήματα αλλαγής εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής σε επίπεδο σχολικής μονάδας και προσφέρεται, μεταξύ άλλων, λόγω των απλών και συνοπτικών σταδίων που περιλαμβάνει.

1. Θεωρητικές πτυχές

1.1. Η φυσιογνωμία της εκπαιδευτικής αλλαγής: εννοιολογική προσέγγιση

Η έννοια της αλλαγής απασχόλησε έντονα τη διοικητική επιστήμη και κατ' επέκταση την ίδια την εκπαιδευτική κοινότητα. Η συνεχόμενη προσπάθεια οριοθέτησης του συγκεκριμένου όρου έχει προκαλέσει τον συσχετισμό της είτε με έννοιες που έχουν θετικό πρόσημο, όπως αυτών της ανάπτυξης, της προόδου και της αναμόρφωσης, είτε με έννοιες που φέρουν αρνητικό πρόσημο, όπως αυτών της καθυστέρησης, του φόβου ή της αναστάτωσης. Γενικότερα όμως κρίνεται σημαντικό να διευκρινιστεί πως η αλλαγή στην πραγματικότητα είναι πανταχού παρούσα και είναι κατά βάση συστημική, αφού αλλάζοντας μια πλευρά του συστήματος, επηρεάζονται κλιμακωτά όλα τα υπόλοιπα μέρη του. Ωστόσο, για να γίνει κατανοητή η φύση της εκπαιδευτικής αλλαγής, απαιτείται να αποσαφηνιστούν οι

έννοιες της αλλαγής και της καινοτομίας και να εξηγηθεί η σημασία της διαχείρισης αλλαγής που οδηγεί σε μεταγενέστερο στάδιο στην καλύτερη δυνατή εφαρμογή της.

Αναλυτικότερα, σύμφωνα με τον Fullan (1991) η αλλαγή αποτελεί ένα σύνολο ενεργειών ή διαφορετικά μία διαδικασία εκμάθησης και εμπέδωσης νέων πραγμάτων, στάσεων και ιδεών. Ορίζεται ως η αναδιαμόρφωση των αναγκαιοτήτων ενός οργανισμού, χαρακτηρίζοντάς την ως μια μετασχηματιστική διαδικασία διαμέσου εσωτερικών ή εξωτερικών παραγόντων και ενεργειών που σχετίζονται με ομάδες, άτομα ή ολόκληρους οργανισμούς με τελικό επακόλουθο την ανακατάταξη των πρακτικών και των αξιών τους (Fullan, 2011). Τέλος, μία άλλη ερμηνεία της αλλαγής είναι πως αποτελεί μια επακόλουθη και απρογραμματίστη φυσική διαδικασία βελτίωσης που στοχεύει να εξυπηρετήσει τα άτομα να επιβιώνουν πιο εύκολα στην καθημερινή τους ζωή, μέσα από διεργασίες διαλόγου, αλληλεπίδρασης, ανατροφοδότησης και επαναδιαμόρφωσης στόχων και ιδεών (Αθανασίου, 2015).

Από την άλλη πλευρά, αναφορικά με τον όρο καινοτομία, ο Daft (2015) την χαρακτήρισε ως την εισαγωγή μιας εντελώς νέας ιδέας ή πρακτικής που έχει ως στόχο να αλλάξει προς το καλύτερο μια διαδικασία ή έναν οργανισμό, παρεκκλίνοντας από τις παραδοσιακές προσεγγίσεις. Σε ό, τι έχει να κάνει με την εκπαίδευση, η καινοτομία αφορά το σύνολο διάφορων ενεργειών που εστιάζουν στην ουσιαστική αλλαγή και εφαρμογή νέων διδακτικών πρακτικών και προσεγγίσεων με τη αξιοποίηση νέων πια διδακτικών μέσων. Η πιο σημαντική διαφορά που υπάρχει μεταξύ της αλλαγής και της καινοτομίας, είναι ότι η δεύτερη διακρίνεται για τον συγκεκριμένο στόχο, τον προγραμματισμό και το ειδικό πλαίσιο που εφαρμόζεται. Δεν είναι απαραίτητο όμως πως για να επιτευχθεί οποιαδήποτε μικρή ή μεγάλη αλλαγή αυτή πρέπει να διακρίνεται για την καινοτομία της, όμως σίγουρα κάθε καινοτομία αποτελεί μια αλλαγή.

Όσον αφορά στη διαδικασία διαχείρισης της αλλαγής σύμφωνα με τον Θεοφιλίδη (2012) εκείνο που προέχει στην πραγματικότητα είναι η σωστή οργάνωση ενός αποτελεσματικού προγράμματος δράσης, με σκοπό να αντιμετωπιστεί ο βαθμός δυσκολίας του έργου, τα συναισθήματα φόβου και άγχους που προκαλούνται, παρέχοντας στους/στις εμπλεκόμενους/ες τη βοήθεια και τον απαραίτητο χρόνο που χρειάζονται για να κατανοήσουν το περιεχόμενο αλλά και την πορεία της προταθείσας αλλαγής. Επιπλέον, συνεισφέρει στην ανάπτυξη της συλλογικότητας, μέσω της ενίσχυσης και της υποστήριξης των διαπροσωπικών σχέσεων, ώστε να καλλιεργηθεί η συνεργασία για την επίτευξη του σκοπού και της δράσης της. Εν

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης: μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

ολίγους, η διαχείριση της αλλαγής αφορά διάφορες δράσεις που λαμβάνουν χώρα σε έναν σχολικό οργανισμό προκειμένου να επηρεαστεί θετικά η διαδικασία της (Anderson, 2010).

Η αλλαγή επομένως, ως φυσικό επακόλουθο της εξελικτικής διαδικασίας και της σύγχρονης εποχής δεν θα μπορούσε να αφήσει ανεπηρέαστη την ελληνική εκπαίδευση. Εν τούτοις το σχολείο, ως ανοιχτό κοινωνικό σύστημα είναι δεδομένο πως θα αναδιαμορφώνεται λόγω των σταθερά συνεχόμενων πιέσεων που δέχεται από το εξωτερικό του περιβάλλον. Οι εν λόγω πιέσεις διακρίνονται σε εξωτερικές αλλά και εσωτερικές. Οι εξωτερικές πιέσεις προέρχονται από τις μεταβαλλόμενες ανάγκες της κοινωνίας και σε αυτές συγκαταλέγονται τα φαινόμενα της παγκοσμιοποίησης, της πολυπολιτισμικότητας, της οικονομικής και υγειονομικής κρίσης, της αυξανόμενης ροής της νέας γνώσης, της ανάπτυξης της επιστήμης και της τεχνολογίας. Αντιθέτως, οι εσωτερικές πιέσεις σχετίζονται με τις διαρκείς αλλαγές του εκπαιδευτικού προσωπικού (καθεστώς αναπληρωτών, ωρομίσθιων, κ.λπ.), την ποιότητα ζωής και εργασίας μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών, την αναδιαμόρφωση των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών, αλλά και με την πολιτική της λογοδοσίας, λόγω του γραφειοκρατικού και συγκεντρωτικού χαρακτήρα της ελληνικής εκπαίδευσης (Στάικος, 2021).

Ως εκ τούτου γίνεται αντιληπτό ότι οι αλλαγές σε μια σχολική μονάδα είναι ζωτικής σημασίας, ώστε να επιβιώσει στο ανταγωνιστικό πλέον περιβάλλον της εκπαίδευσης. Στην ελληνική πραγματικότητα οι αλλαγές αυτές εκφράζονται μέσα από την εκπαιδευτική πολιτική που προωθεί το Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού (ΥΠΠΑΙΘΑ) και το πλήθος των μεταρρυθμίσεων μέσω των εγκυκλίων που θεσμοθετεί. Ωστόσο, στο πλαίσιο εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής υπάρχουν κάποια περιθώρια αυτονομίας των σχολικών μονάδων να προωθήσουν αλλαγές και να εισάγουν καινοτομίες (Βότση, 2016). Σε μια σχολική μονάδα αφορμή για αλλαγή είναι αφενός η ανεπάρκεια της υφιστάμενης κατάστασης να ανταποκριθεί στους στόχους που έχουν τεθεί και αφετέρου η κάλυψη έκτακτων συνθηκών (π.χ. υγειονομική κρίση- εφαρμογή τηλεεκπαίδευσης), που προκύπτουν σε διάφορους τομείς (Πασιαρδής, 2015). Η φύση της αλλαγής ή καινοτομίας, που μπορεί να διαχειριστεί μια σχολική μονάδα μπορεί να αφορά αλλαγή στη δομή της, εισαγωγή της τεχνολογίας και νέων διδακτικών προσεγγίσεων και αλλαγή ως προς τις αντιλήψεις-συμπεριφορές-προσδοκίες των μελών της (Βότση, 2016).

Επομένως, οι εκπαιδευτικές αλλαγές σε συγκεκριμένο διοικητικό, εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό επίπεδο είναι αναγκαίες και αναμενόμενες και γι' αυτό θεωρείται σημαντικό κάθε σχολική μονάδα να μπορεί να αντισταθμίσει τους διαθέσιμους πόρους της και τις ελλείψεις της προκειμένου να καταφέρει να συμβαδίσει με τα δεδομένα της εποχής και να επιτύχει το μέγιστο δυνατό αποτέλεσμα για το μαθητικό και διδακτικό δυναμικό της, διαμορφώνοντας τη δική της εσωτερική πολιτική (Hargreaves κ.ά., 2010).

1.2. Αναγκαιότητα και αξία της επιτυχημένης διαχείρισης αλλαγής

Όπως αναφέρθηκε ανωτέρω, είναι φανερό η σχέση αλληλεξάρτησης μεταξύ σχολείου και κοινωνίας λόγω των ταχύτατων ανακατατάξεων, οι οποίες οδηγούν στην αναδιαμόρφωση, τον επαναπροσδιορισμό αλλά και την αναθεώρηση του σκοπού και των στόχων της ελληνικής εκπαίδευσης. Οι σχολικές δομές αποτελούν ανοιχτά κοινωνικά συστήματα, τα οποία έχουν ως βασικό γνώρισμα τη συνεχή αλληλεπίδραση με το εξωτερικό περιβάλλον (Aydin κ.ά., 2013). Εντούτοις, για να γίνει πιο κατανοητή η αναγκαιότητα και η αξία της αλλαγής πρέπει να αποσαφηνιστεί η αλληλεπιδραστική επιρροή που ασκεί και δέχεται το σχολείο από την κοινωνία, η οποία πραγματοποιείται μέσω τριών βασικών χαρακτηριστικών: α) των εισροών, β) του “μαύρου κουτιού” και γ) των εκροών, βάσει της θεωρίας των κοινωνικών συστημάτων (Πασιαρδής, 2012).

Αναλυτικότερα, ένας οργανισμός όπως είναι το σχολείο δέχεται από το συνεχόμενο μεταβαλλόμενο περιβάλλον του, τους/τις μαθητές/τριες, το εκπαιδευτικό προσωπικό, τις γνώσεις και τις στάσεις τους καθώς και τους οικονομικούς πόρους που απαιτούνται για την εύρυθμη λειτουργία του, τα οποία και αποτελούν τις εισροές του συστήματος. Εν συνεχεία και εντός της σχολικής μονάδας πραγματοποιείται η μεταποιητική διαδικασία των εισροών, δηλαδή ο μετασχηματισμός των γνώσεων, στάσεων και συμπεριφορών μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών, ώστε να διαμορφώσουν μετέπειτα τη δική τους κουλτούρα και ταυτότητα. Οι αλλαγές που συντελούνται ώστε να επιτευχθούν τα επιθυμητά αποτελέσματα αφορούν τα σχολικά εγχειρίδια, τη μαθησιακή διαδικασία, τις επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών, τα διδακτικά μέσα και τις κτηριακές εγκαταστάσεις, ενώ όλες αυτές οι διεργασίες ονομάζονται «μαύρο κουτί». Τέλος, οι γνώσεις και δεξιότητες που έχουν αποκομίσει μαθητές/τριες και εκπαιδευτικοί, οι

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης: μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

συμπεριφορές, οι αντιλήψεις και η στάση ζωής τους αποτελούν τις εκροές του συστήματος, οι οποίες επιστρέφουν πάλι στην κοινωνία, ενώ οι ανάγκες της είναι αυτές που θα καθορίσουν το είδος και τη μορφή του παραγόμενου προϊόντος, τις εκροές του συστήματος (Πασιαρδής, 2004).

Ως εκ τούτου προκύπτει πως οι αλλαγές στον χώρο της εκπαιδευτικής πρακτικής είναι δεδομένες και κρίνονται αναγκαίες, προκειμένου οι σχολικοί οργανισμοί να εναρμονιστούν όσο το δυνατόν καλύτερα και ταχύτερα στις ευρύτερες κοινωνικές εξελίξεις, ενισχύοντας την αποτελεσματικότητά τους. Η αξία της επιτυχημένης διαχείρισης της αλλαγής είναι βαρύνουσας σημασίας, καθώς παρατηρούνται διαρκείς αλλαγές στον τρόπο διδασκαλίας και αξιολόγησης μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών, όπως και στη μορφή οργάνωσης και στελέχωσης του σχολικού περιβάλλοντος (Ariyani & Zuhaery, 2021). Έρευνες μάλιστα, έχουν αναδείξει την αύξηση της νοητικής, κοινωνικής και ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών/τριών, όταν εφαρμόζονται σωστά και οργανωμένα οι ανάλογες πρακτικές αλλαγής (Stake, 2010), μέσω της καλλιέργειας θετικών συμπεριφορών βασισμένων σε επίκαιρα ζητήματα της εποχής (Yin, 2014).

Συν τοις άλλοις, ενισχύεται σε μεγάλο βαθμό το γνωστικό υπόβαθρο των μαθητών/τριών, εξοικειώνοντάς τους με εναλλακτικούς τρόπους πλαισίωσης της γνώσης, έχοντας ως αποτέλεσμα την αναβάθμιση της επικοινωνίας μεταξύ μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών (Priestley, 2011). Για τον λόγο αυτό εξαιρείται ο πρωταγωνιστικός ρόλος των εκπαιδευτικών για την επιτυχή και αναγκαία εφαρμογή της αλλαγής, καθώς σταδιακά μέσω αυτής δύνανται να καμφθούν οι ατομικές αντιστάσεις όλων των εμπλεκομένων με θετικό αντίκτυπο στην καθημερινή ζωή των μαθητών/τριών (Κυριακώδη & Τζιμογιάννης, 2016).

Βέβαια, η επιτυχημένη αλλαγή απαιτεί και από την πλευρά των εκπαιδευτικών ένα αντίστοιχα πολύ καλό επίπεδο κατάρτισης και εκπαίδευσης σε ζητήματα διοίκησης και οργάνωσης, καθώς και παιδαγωγικής και διδακτικής πρακτικής. Γι' αυτό υπάρχει χρεία για πλαισιωμένη και οργανωμένη επαγγελματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως κίνητρο για την εξέλιξή τους, προκειμένου να αποτελέσει σταδιακά αναπόσπαστο μέρος ενός μανθάνοντος οργανισμού όπως είναι το σχολείο (Παπαναούμ, 2008). Σε αυτό το σημείο μάλιστα είναι καλό να αναρωτηθεί κανείς αν τελικά ο συγκεντρωτισμός της εκπαίδευσης βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να προσαρμοστούν ομαλά στους νέους ρόλους τους, αλλά και αν

ευνοούνται οι ανάλογες προσπάθειες μέσω της αρμόδιας αρχής. Η αξία της αλλαγής επομένως έγκειται στο εν λόγω γεγονός. Κάθε σχολείο βάσει της εσωτερικής του πολιτικής, του επιχειρηματικού στυλ ηγεσίας και της αυτονομίας που διαθέτει καλείται να εφαρμόσει εκείνες τις αλλαγές που είναι αναγκαίες βάσει του συγκεκριμένου του, ώστε να σημειωθεί προοδευτικά η εξέλιξη αυτή που θα είναι υπέρ της παιδείας, της οικονομίας και κατ' επέκταση ολόκληρης της κοινωνίας (Κυριακώδη & Τζιμογιάννης, 2016).

1.3. Παράγοντες επιτυχίας και αποτυχίας της εισαγωγής διαχείρισης αλλαγής

Οι παράγοντες που επηρεάζουν την εισαγωγή, τη διαχείριση και κατ' επέκταση την ουσιαστική εφαρμογή της αλλαγής είναι εκείνοι που κρίνουν εκ του αποτελέσματος και τον βαθμό επιτυχίας της, αφού η αλλαγή δεν αποτελεί μια απομονωμένη πραγματικότητα από τον οργανισμό, αλλά διακρίνεται από μια ιεραρχική σειρά γεγονότων και σταδίων.

Πιο αναλυτικά, υφίστανται συγκεκριμένες προϋποθέσεις που είναι απαραίτητες για να μπορέσει να εισαχθεί και να υλοποιηθεί μια αλλαγή. Συγκεκριμένα, οι παράγοντες που έχουν να κάνουν με την επιτυχία της σχετίζονται με την εμπέδωση, τη σωστή οργάνωση και την εφαρμογή μιας ιδέας με απώτερο σκοπό την ενίσχυση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του επαγγελματικού κλίματος του οργανισμού, την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, τον ευπροσάρμοστο προγραμματισμό και την οικονομική δυνατότητα. Σε συνδυασμό με τα παραπάνω, κρίσιμα θεωρούνται και τα στοιχεία που άπτονται της ύπαρξης ενός σωστά οργανωμένου και διατυπωμένου σχολικού οράματος, με απόλυτη επικέντρωση στους σκοπούς και τους στόχους του (Somech, 2010).

Παράλληλα, οι επιθυμίες, οι προθέσεις και οι δράσεις των εκπαιδευτικών είναι άκρως πολύτιμες, καθώς όταν αποδέχονται με θετική διάθεση την αξία της αλλαγής, δύνανται να συμμετέχουν πιο ενεργά και εποικοδομητικά με το υπόλοιπο προσωπικό στον σχεδιασμό και στους στόχους του οράματος της σχολικής μονάδας βάσει των εκάστοτε κοινωνικών, οικονομικών και εκπαιδευτικών αναγκών. Αρκετά συχνά ελλοχεύει ο φόβος της αλλαγής, καθώς είναι κάτι απρόβλεπτο και στην αρχή μοιάζει ανέφικτο, γι' αυτό και κατά τη διάρκεια της εισαγωγής της ενδέχεται να υπάρξει αποστασιοποίηση ή και άρνηση των περισσοτέρων, ωστόσο στο τέλος ο

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης: μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

αριθμός των συμμετεχόντων στην αλλαγή μπορεί να αυξηθεί σημαντικά, αντικρίζοντας πια τα απτά αποτελέσματά της (Stukalina, 2013).

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Μπάκα (2009), παράγοντες επιτυχίας εισαγωγής της διαχείρισης της αλλαγής, προκειμένου να γίνει αποδεκτή από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι η καθαρότητα και η διαφάνεια των στόχων, η σωστή μεταβίβαση και ανάθεση καθηκόντων σύμφωνα με τις γνώσεις, την εμπειρία και την προθυμία των εκπαιδευτικών, η κυριαρχία της ομαδικότητας, της συλλογικότητας και της αλληλοϋποστήριξης, η άμεση, εποικοδομητική επίλυση των όποιων συγκρούσεων, ο σχεδιασμός βελτιώσεων μέσα από τον βασικότερο μηχανισμό της διαρκούς ανατροφοδότησης, η διαρκής επαγγελματική επιμόρφωση όπως και η βελτίωση της εργασιακής καθημερινότητας των εκπαιδευτικών. Εκτός των ανωτέρω, είναι απαραίτητο να τονιστεί εκ νέου η ύπαρξη του κοινού οράματος που θα δημιουργήσει σταδιακά ένα ενοποιημένο σύστημα αξιών, οδηγώντας έτσι στη δίκαιη και ορθή κατανομή του έργου ανά ομάδες. Επίσης, η επιτυχία του εισαγωγικού σταδίου της αλλαγής κρίνεται και από την ανάλογη εξασφάλιση υλικών πόρων όπως και από τον εκ των προτέρων σχεδιασμό επιβράβευσης και παροχής κινήτρων για όλο το προσωπικό. Παράλληλα, είναι αναγκαίο να αποσαφηνιστούν λεπτομερώς οι επιδράσεις που θα έχει η αλλαγή στην επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών, όπως και οι προσδοκίες που αναμένονται από αυτούς.

Μεταξύ άλλων, ο ρόλος του/της σχολικού/ής ηγέτη/ιδας έχει εξέχουσα σημασία, αφού είναι υπεύθυνος/η τόσο για την επικοινωνία μεταξύ όλων των εκπαιδευτικών και διοικητικών μελών όσο και για την εξελικτική διαδικασία της αλλαγής. Είναι εύκολο να καταλάβει κανείς ότι η ανάπτυξη συνεργατικής κουλτούρας σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό αποτελεί τη βάση και προδιαθέτει την επιτυχή έκβαση της αλλαγής, συμβάλλοντας με τον τρόπο αυτόν στην ευρύτερη αποτελεσματικότητα του σχολείου και στην παραγωγική επικοινωνία μέσα από τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων (Somech, 2010). Γενικά, ο/η σχολικός/ή ηγέτης/ίδα είναι εκείνος/η που θα φροντίσει και θα ενισχύσει το κλίμα εμπιστοσύνης ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς, ενθαρρύνοντάς τους/τες διαρκώς. Μάλιστα, το σύστημα επιβράβευσης και της τακτικής ανατροφοδότησής τους είναι υψίστης σημασίας, καθώς πρέπει να αναγνωρίζεται η προσπάθειά τους αλλά και να ανταμείβονται γι' αυτήν. Συγκεκριμένα, η αναγνώρισή τους θα μπορούσε να έχει τη μορφή δημόσιας θετικής επιβράβευσης από τον/τη σχολικό/ή ηγέτη/ίδα ή παροχής διαφορετικών

στοχευμένων, θετικών σχολίων για το σύνολο των εκπαιδευτικών για τον κόπο και την προσπάθεια που καταβάλλουν (Starr, 2011).

Η αλλαγή κατά το εισαγωγικό στάδιο της διαχείρισής της, οφείλει επίσης να έχει απλή μορφή, να εντυπωσιάζει πιθανώς τους/τις εμπλεκομένους/ες και φυσικά να ανταποκρίνεται στις ανάγκες που έχουν προκύψει, καθώς και στις επιθυμίες του οργανισμού. Είναι απαραίτητο να προστεθεί ότι η αποδοχή και η συνεργασία της τοπικής κοινότητας με τον σχολικό οργανισμό, δημιουργεί εξαρχής πολύ ευνοϊκότερες συνθήκες, καθώς οι δομές, οι οικονομικές παροχές και η ευρύτερη πρακτική και πνευματική στήριξη επηρεάζουν τόσο τη διαχείριση, όσο και την επιτυχή έκβασή της (Πασιαρδής, 2012). Επιπλέον, για να εδραιωθεί η αλλαγή αλλά και για να εξελιχθεί σταδιακά είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός βαθμού αυτονομίας. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα που διακρίνεται για τον συγκεντρωτικό του χαρακτήρα, κάτι τέτοιο μοιάζει αδύνατο, ωστόσο η αυτονομία μπορεί να συσχετιστεί με τις διαπροσωπικές και επαγγελματικές σχέσεις όλων των εκπαιδευτικών, των διοικητικών μελών, των γονέων και των μαθητών/τριών με στόχο την επίτευξη και την αναβάθμιση των παιδαγωγικών πρακτικών.

Συνοπτικά, οι παράγοντες επιτυχίας είναι αρκετοί όχι μόνο για να εισαχθεί η αλλαγή, αλλά και για να γίνει αποδεκτή, επιτυγχάνοντας στο τέλος την πλειοψηφία των στόχων της. Εν τέλει, τα στοιχεία που είναι κρίσιμα και εξαιρετικά καθοριστικά σε σχέση με την επιτυχία της είναι οι σαφείς και απόλυτα ξεκάθαροι και οργανωμένοι στόχοι, η συμμετοχική λήψη αποφάσεων, η ύπαρξη μηχανισμού ανατροφοδότησης και τέλος βέβαια η συστηματική και επίμονη προσπάθεια όλων των εμπλεκόμενων μελών.

Από την άλλη πλευρά, είναι φανερό πως όσα αναφέρθηκαν μπορούν ταυτόχρονα να αποτελέσουν και παράγοντες αποτυχίας κατά το πρώτο εισαγωγικό επίπεδο της διαχείρισης της αλλαγής, έχοντας τη μορφή εμποδίων και μειώνοντας κάθε δυνατή προσπάθεια προς αυτήν την κατεύθυνση. Ιδιαίτερα είναι πολύ δύσκολη, ψυχοφθόρα και χρονοβόρα η αντιμετώπιση και η εξάλειψη παγιωμένων αντιλήψεων, προκαταλήψεων, αρνητικών συμπεριφορών και προσωπικών συμφερόντων που οδηγούν χωρίς αμφιβολία σε μια στάσιμη, οργανωτική και εκπαιδευτική αδράνεια. Συγκεκριμένα, η σχολική κουλτούρα, το επαγγελματικό και εκπαιδευτικό κλίμα, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ο βαθμός ετοιμότητας και αποδοχής των εκπαιδευτικών προκειμένου να υιοθετηθούν νέες ιδέες και πρακτικές και φυσικά η έλλειψη σταθεροποίησης του εκπαιδευτικού προσωπικού μπορούν να αναστείλουν

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης: μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

και να παρεμποδίσουν κάθε προσπάθεια εισαγωγής, διαχείρισης και εφαρμογής της αλλαγής. Μάλιστα, σύμφωνα με τις Στύλα & Μιχαλοπούλου (2015), η απουσία των εκπαιδευτικών στη συμμετοχική λήψη αποφάσεων, η αδυναμία πρόσληψης ανθρώπινου δυναμικού, η ύπαρξη φόβου, ανασφάλειας και απειλής σε συνδυασμό με το ρίσκο της αποτυχίας που πάντοτε ενέχει μία αλλαγή, δεσμεύει το σύνολο των μελών στην υπάρχουσα, δύσκολη κατάσταση με την αλλαγή πια να αποτελεί μόνο μια θεωρητική, μακρινή, αδύνατη πραγματικότητα (Ιορδανίδης, 2006). Σε σχέση με την έλλειψη συμμετοχής των εκπαιδευτικών κατά τη διαδικασία της λήψης αποφάσεων αυτή εδράζεται στο γεγονός του έντονου συγκεντρωτισμού της ελληνικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον οποίο οι κατευθύνσεις που δίνονται είναι πολύ δεσμευτικές και απόλυτες χωρίς να παρέχεται υψηλός βαθμός αυτονομίας και ευελιξίας, με σκοπό να υιοθετηθούν καινοτόμες λύσεις και πρακτικές που θα οδηγήσουν στην αλλαγή.

Ταυτοχρόνως, οι εκπαιδευτικοί που αντιστέκονται στην αλλαγή αποτελούν παράγοντα αποτυχίας της αλλαγής, καθώς έρχονται αντιμέτωποι με πολλαπλά εμπόδια που έχουν να κάνουν με τις αξίες τους, την επαγγελματική και προσωπική δύναμη που νιώθουν ότι θα χάσουν, κλονίζοντας έτσι τα συναισθήματα και την εμπιστοσύνη τους συνδυαστικά με πρακτικής φύσεως εμπόδια, όπως η έλλειψη επαρκών εργαλείων και οικονομικών πόρων. Επομένως, η αλλαγή που δεν ανταποκρίνεται καταλλήλως στις κοινωνικές, προσωπικές και οικονομικές ανάγκες των εκπαιδευτικών δύναται να αποτρέψει κάθε σχέδιο δράσης προς αυτήν την κατεύθυνση. Επιπρόσθετα, οι διαφορετικές απόψεις ή και στάσεις απέναντι στο τι είναι αναγκαίο να αλλάξει για να βελτιωθεί ένας σχολικός οργανισμός μπορεί να αποφέρει σοβαρές συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, διαταράσσοντας το σχολικό κλίμα. Έπειτα, η προσπάθεια εφαρμογής πολλών ταυτόχρονων αλλαγών, οι οποίες τις περισσότερες φορές μπορεί να είναι ασύνδετες μεταξύ τους, συνδυαστικά με την απουσία της κατάλληλης και οργανωμένης επιμόρφωσης, δυσκολεύουν την εισαγωγική φάση και διαχείριση της αλλαγής (Μάνεσης & Θεοδώρου, 2022). Πολλές φορές μάλιστα, ο ανοργάνωτος προγραμματισμός της αλλαγής, χωρίς σαφές χρονοδιάγραμμα έχει ως αποτέλεσμα να επιβαρύνει τους/τις εκπαιδευτικούς με επιπρόσθετη και άσκοπη εργασία.

Ένα ακόμη εμπόδιο που μπορεί να εντοπιστεί εύκολα, είναι και αυτό της αντίστασης σε καθετί νέο, άγνωστο και διαφορετικό που έχει ως σκοπό να αλλάξει

πολλά όσον αφορά το σύνολο των εργασιών στη σχολική μονάδα όπως και τους αντίστοιχους ρόλους των μελών. Τις περισσότερες φορές αυτό ερμηνεύεται από τους/τις εκπαιδευτικούς ως υπερβολικός ή και περιττός φόρτος εργασίας που δεν έχει καμία πιθανότητα να αποτελέσει τη λύση των προβλημάτων τους (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Ανακεφαλαιώνοντας, οι κυριότεροι παράγοντες αποτυχίας εισαγωγής της διαχείρισης αλλαγής, όπως υποστηρίζει και ο Πασιαρδής (2015) συσχετίζονται με τη δράση και τις αποφάσεις του/της σχολικού/ής ηγέτη/ιδας, τον εντοπισμό, τη φύση και την αναγκαιότητα της αλλαγής, τη συμμετοχή των εμπλεκομένων κατά τη διαδικασία εισαγωγής της αλλαγής και τέλος τη σχολική κουλτούρα. Εν κατακλείδι, η αλλαγή από τη φύση της είναι αρκετά περίπλοκη και πολυποίκιλη, καθώς εξαρτάται από τις ενέργειες και την αντίστοιχη στάση όλου του προσωπικού ανεξαιρέτως σε βάθος χρόνου.

1.4. Ο/η σχολικός/ή ηγέτης/ίδα ως βασικός μοχλός αλλαγής στη σχολική μονάδα

Σε ένα σχολείο η ηγεσία αποτελεί τον μοχλό ή αλλιώς τη βάση για τη δημιουργία ενός επιτυχημένου σχολικού περιβάλλοντος (Σαΐτης, 2008). Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2012), το δεδομένο αυτό προέρχεται από το γεγονός ότι οι αποτελεσματικοί/ές ηγέτες/ιδες διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην παροχή υψηλής ποιοτικά εκπαίδευσης. Μάλιστα, διαφαίνεται πως η παρέμβαση και η εποικοδομητική συμβολή του/της διευθυντή/τριας που διακρίνεται από χαρακτηριστικά ηγετικής και πνευματικής συμπεριφοράς είναι εκείνη που καταφέρνει να δημιουργήσει ένα εσωτερικό σχολικό περιβάλλον που όχι μόνο διευκολύνει, αλλά και προωθεί διαρκώς την υιοθέτηση αλλαγών, πρακτικών και καινοτόμων ιδεών (Πασιαρδής, 2015).

Κάθε αλλαγή προκαλεί αδιαμφισβήτητα ανάμεικτα συναισθήματα και πιθανώς πολλές διαμάχες και αντιπαραθέσεις μεταξύ των μελών, επομένως η στάση του/της σχολικού/ής ηγέτη/ιδας, ανάλογα με την αυτονομία που διαθέτει, είναι εξαιρετικά καθοριστική ανεξάρτητα από τον τρόπο που έχει επιλέξει να διοικεί τη σχολική μονάδα (Πασιαρδής, 2012). Κάθε σχολείο είναι μοναδικό, έχει τη δική του ιστορία και κουλτούρα με συγκεκριμένη δυναμική που διαχειρίζεται και προσανατολίζει σημαντικά ο/η σχολικός/ή ηγέτης/ίδα για να καταφέρει να φέρει εις

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης: μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

πέρας τους στόχους που έθεσε τόσο ο/η ίδιος/α, όσο και από κοινού με τους/τις υφιστάμενους/ες του/της.

Ο ρόλος του/της σχολικού/ής ηγέτη/ιδας όσον αφορά την αλλαγή, θα πρέπει να είναι διττός. Ειδικότερα, οφείλει να έχει την ικανότητα της πρόβλεψης, της αναγνώρισης και της προώθησης της αλλαγής, με την προϋπόθεση παράλληλα να είναι και ο/η βασικός/ή υποστηρικτής/κτρια της υλοποίησής της (Σαΐτης, 2007). Ιδίως μέσα σε ένα γραφειοκρατικό, συγκεντρωτικό σύστημα όπου η οργάνωση του σχολείου, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, οι ώρες εκπαίδευσης και οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών λειτουργούν εντελώς στερεοτυπικά και διεκπεραιωτικά, η αλλαγή κάνει την εμφάνισή της τόσο έντονη που αλλάζει, ακόμα και βραχυπρόθεσμα τις ισορροπίες του οργανισμού, προκαλώντας πολλαπλές αντιδράσεις. Ο/η σχολικός/ή ηγέτης/ίδα έχει καθήκον να αποστασιοποιηθεί από τη λογική της απλής, σύντομης διαχείρισης της κατάστασης και να εφαρμόσει ουσιαστικές πρακτικές προκειμένου αυτές να μην έχουν αρνητικό αντίκτυπο στη λειτουργία του σχολείου (Αρτεμίου-Φωτιάδου, 2010). Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2007) οι σχολικοί/ές ηγέτες/ιδες θα πρέπει να διακρίνονται από ορισμένα προσωπικά, πνευματικά χαρακτηριστικά όπως αυτά της αντοχής, της ακεραιότητας, της καθοδήγησης, της αυτοπεποίθησης και της γνωστικής, οργανωτικής ικανότητας για να καταφέρουν να επιτύχουν την αλλαγή που επιθυμούν. Η αποτελεσματικότητα και η ικανότητα του/της σχολικού/ής ηγέτη/ιδας σε σχέση με την εισαγωγή αλλαγών και τη διαχείριση δύσκολων καταστάσεων καθορίζεται και από άλλους παράγοντες που έχουν να κάνουν με τις σχέσεις που έχει αναπτύξει με τα υπόλοιπα μέλη, τα διοικητικά του καθήκοντα και το ευρύτερο εξωτερικό περιβάλλον.

Γενικά, ο/η σχολικός/ή ηγέτης/ίδα οφείλει να είναι ψυχικά και πρακτικά προετοιμασμένος/η για ενδεχόμενες θετικές ή αρνητικές αντιδράσεις, αποδεχόμενος/η επίσης την παροδική αναστάτωση που θα προκληθεί για να καταφέρει να διευθύνει και να καθοδηγήσει με αποτελεσματικότητα την αλλαγή. Βέβαια, σύμφωνα με τους Fullan et al. (2005) η θετική έκβαση της αλλαγής δεν μπορεί να εξασφαλιστεί σε καμία περίπτωση, αλλά σαφώς εξαρτάται σημαντικά από την καθαρότητα και τη διαύγεια του/της σχολικού/ής ηγέτη/ιδας, ο/η οποίος/α δεν θα λειτουργεί ατομιστικά αλλά θα θέτει σε προτεραιότητα το ευρύτερο συμφέρον της εκπαιδευτικής κοινότητας, ξεπερνώντας τις αντιστάσεις και τα εμπόδια που ενδεχομένως θα προκύψουν. Επιπλέον, ο/η σχολικός/ή ηγέτης/ίδα πρέπει να γνωρίζει

πως η αλλαγή εφαρμόζεται κατ' ουσίαν από τους/τις εκπαιδευτικούς του σχολείου, αφού ο/η ίδιος/α κρίνεται αναγκαίο να προσφέρει τον χρόνο, τα εργαλεία, τη κατάλληλη δομή, υποδομή και την πνευματική και γνωστική καθοδήγηση σε αυτούς/ές για να την επιτύχουν. Η θετική έκβαση της όποιας αλλαγής εξαρτάται σε υψηλό βαθμό από την στάση, την προθυμία, τον σκεπτικισμό και τη θέληση των εκπαιδευτικών σε συνδυασμό πάντα με την υψηλή πανεπιστημιακή κατάρτιση τόσο σε διδακτικές, όσο και σε παιδαγωγικές πρακτικές, που αποτελούν τη βάση για τη μονιμοποίηση της αλλαγής (Σαϊτής, 2007).

Τόσο οι σχολικοί/ές ηγέτες/ιδες, όσο και οι εκπαιδευτικοί που λαμβάνουν μέρος στις αλλαγές που συντελούνται ενδιαφέρονται στην πραγματικότητα για την αυτονομία, την αυτενέργεια σε σχέση με τη δράση και την ευρύτερη συμμετοχή τους στην αναδιαμόρφωση της εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής που έχει να κάνει με τη διαχείριση του αναλυτικού προγράμματος. Η αυτονομία σε σχέση με το αναλυτικό πρόγραμμα μπορεί να οδηγήσει τους/τις εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν εκείνες τις δραστηριότητες που συνδέονται απόλυτα με το γνωστικό, τεχνολογικό και κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου, ανανεώνοντας έτσι τις παιδαγωγικές και εκπαιδευτικές πρακτικές μάθησης όχι μόνο των ίδιων, αλλά και των μαθητών τους, αναβαθμίζοντας την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Aydın κ.ά., 2013). Ωστόσο, για να εξαλειφθεί σταδιακά η πιθανότητα αποτυχίας κατά τη διάρκεια της εφαρμογής της αλλαγής, οι σχολικοί/ές ηγέτες/ιδες μαζί με τους/τις εκπαιδευτικούς που λαμβάνουν μέρος σε αυτή, οφείλουν να είναι ικανοί/ές να εντοπίσουν τα στοιχεία εκείνα που είναι ευνοϊκά από το περιβάλλον στο οποίο εργάζονται, ούτως ώστε να ενεργήσουν ατομικά αλλά και ομαδικά, με σκοπό να ελέγχονται σωστά οι διαδικασίες που οδηγούν στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Με λίγα λόγια, το έργο του/της σχολικού/ής ηγέτη/ιδας δεν είναι καθόλου εύκολο, καθώς η διάγνωση και η κατανόηση των δυνάμεων που παρουσιάζουν αντίσταση στην αλλαγή σε συνδυασμό με τις ταχύτερες αλλαγές και την αβεβαιότητα της εποχής ενέχει υψηλό κίνδυνο εμφάνισης μη θετικών αποτελεσμάτων (Aydın κ.ά., 2013).

Κατά τη διάρκεια της εισαγωγής, της ανάπτυξης και της εφαρμογής της αλλαγής ο/η σχολικός/ή ηγέτης/ίδα θα πρέπει ακόμη να λάβει υπόψη σημαντικούς παράγοντες που αλληλεπιδρούν και επηρεάζουν καθοριστικά τη λειτουργία του σχολείου και φυσικά οδηγούν σε μία επιτυχημένη αλλαγή. Οι παράγοντες αυτοί σχετίζονται με την αλλαγή στην οργάνωση και την κατανομή καθηκόντων, τον επαγγελματισμό και τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, την κουλτούρα, το

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης: μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

σχολικό κλίμα, τον τρόπο άσκησης εξουσίας και δράσης και την εκπαιδευτική οργάνωση, αλλάζοντας την στερεοτυπική παροχή εκπαίδευσης (Θεοφιλίδης, 2012). Φυσικά είναι αναγκαίος ο σχεδιασμός ενός δραστικού πλάνου για τη διαχείριση εκείνων των δυνάμεων που αντιστέκονται στην αλλαγή, με σκοπό να επιτύχει να πείσει το μεγαλύτερο μέρος των μελών του, υποστηρίζοντας πως η αλλαγή όχι μόνο είναι μέρος της ευθύνης όλων, αλλά και τα οφέλη από την εφαρμογή της είναι πολλαπλά, χωρίς βέβαια να αποκλείει επιδεικτικά όσους τελικά δεν επιθυμούν να συμμετέχουν ή δεν πείθονται για τους στόχους της.

1.5. Μοντέλα διαχείρισης αλλαγής

Για την επιτυχημένη διαχείριση αλλαγής οι θεωρητικοί του επιστημονικού πεδίου εισήγαγαν μία πληθώρα θεωρητικών μοντέλων, εστιάζοντας τόσο στην αποστολή, στον σκοπό και στο περιεχόμενό της, όσο και στις ενέργειες και στον τρόπο προώθησής της για να γίνει πλήρως αντιληπτή η εφαρμογή της στα πλαίσια ενός μακροπρόθεσμου προγραμματισμού (Ρέντζη, 2014).

Στο παρόν άρθρο θα γίνει σύντομη αναφορά σε ορισμένα μοντέλα (προσεγγίσεις), καθώς αυτά αξιοποιούνται κατά κόρον στη διαχείριση αλλαγής σε σύγχρονες σχολικές μονάδες. Ένα από το πιο διαδεδομένα μοντέλα είναι το μοντέλο του Fullan (1991), το οποίο θα αναλυθεί εμπειριστατωμένα παρακάτω για τις ανάγκες της εν λόγω εργασίας. Συνοπτικά, αποτελείται από τρία διακριτά στάδια. Στο πρώτο στάδιο της *εισαγωγής*, στόχο αποτελεί η επισήμανση της αναγκαιότητας της αλλαγής όπως και ο σχεδιασμός της απ' όλα τα μέλη. Στο δεύτερο στάδιο της *εφαρμογής*, στόχος είναι η έναρξη της αλλαγής, η παρακολούθηση, η αξιολόγηση και ο επανασχεδιασμός της πορείας της. Η αλλαγή δηλαδή, δοκιμάζεται στην πράξη και οι επιλογές πρακτικών που αποφασίστηκαν στο πρώτο στάδιο αρχίζουν να εφαρμόζονται. Το τρίτο στάδιο της *εσωτερίκευσης* στοχεύει στην παγίωση της νέας τακτικής και την ενσωμάτωσή της στη σχολική μονάδα ως μέρος της κουλτούρας της.

Ακολουθεί μια εξίσου αναγνωρισμένη προσέγγιση των έξι σταδίων των Everard και Morris (1999) που περιλαμβάνει τα εξής στάδια:

1. Προκαταρκτική διάγνωση ή αναγνώριση της αναγκαιότητας της αλλαγής.

2. Προδιαγραφή του μέλλοντος με τη δημιουργία ενός συμφωνημένου οράματος που θα οδηγήσει στην επιθυμητή αλλαγή.
3. Περιγραφή του παρόντος, διαμέσου της διερεύνησης του σκοπού της και της ανάλυσης των δυνάμεων που θα βοηθήσουν προς αυτήν την κατεύθυνση.
4. Εντοπισμός των κενών μεταξύ παρόντος και μέλλοντος, εντοπίζοντας τις διαφορές ανάμεσα στην παροντική συνθήκη και μελλοντική συνθήκη.
5. Προσέγγιση του τρόπου μετάβασης από το παρόν στο μέλλον, βάσει του οποίου καθορίζονται όλες οι ευθύνες, οι αρμοδιότητες και οι στόχοι, προσφέροντας χρόνο για την εξασφάλιση της αφοσίωσης των μελών.
6. Αξιολόγηση και παρακολούθηση της αλλαγής, όπου εδραιώνεται η αλλαγή και αποτρέπεται το ενδεχόμενο παλινδρόμησης στην παρελθοντική κατάσταση.

Τέλος, αναπτύχθηκε από τον Ellsworth (2000), το μοντέλο διαβίβασης της αλλαγής (Change communication model), τα οποίο εδράζεται σε τρία βασικά σημεία, δηλαδή στον/στην εκπρόσωπο-υπεύθυνο/η της αλλαγής, στη διαδικασία της αλλαγής και στον οργανισμό ή το σύνολο που επιδιώκεται η αποδοχή της εφαρμογής της.

2. Εφαρμογή ενός μοντέλου διαχείρισης εκπαιδευτικής αλλαγής

2.1. Παρουσίαση σχολικού συγκείμενου

Η παρούσα μελέτη αφορά την περίπτωση ενός δημοτικού σχολείου υψηλής λειτουργικότητας, το οποίο απαριθμεί 180 μαθητές, 12 εκπαιδευτικούς και μία διευθύντρια. Το εν λόγω σχολείο βρίσκεται στο κέντρο αστικής πόλης, στις οποίες ωστόσο κατοικούν αρκετές οικογένειες αλλοδαπών. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα μεγάλο μέρος του μαθητικού δυναμικού να είναι αλλόγλωσσο. Επιπλέον, το οίκημα που στεγάζει το εν λόγω σχολείο αφορά ένα παλιό κτήριο με περιορισμένες δυνατότητες και αρκετά προβλήματα λόγω της παλαιότητάς του.

Ωστόσο, η διοίκηση του σχολείου είναι αρκετά ενεργητική, άμεση και αποτελεσματική στα όποια προβλήματα αναδύονται. Αναλυτικότερα, η διευθύντρια διανύει το δεύτερο έτος της θητείας της ως στέλεχος της διοίκησης στο συγκεκριμένο σχολείο, ενώ η εμπειρία της στη σχολική ηγεσία αφορά τα τελευταία 8 χρόνια σε σχολεία της επαρχίας και της πρωτεύουσας. Επίσης, διαθέτει διδακτική εμπειρία πολλών ετών ως δασκάλα, μεταπτυχιακό τίτλο στη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων και συμμετοχή σε πλείστες επιμορφώσεις σε θέματα οργάνωσης και

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης: μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

διοίκησης της εκπαίδευσης αλλά και σύγχρονων μορφών σχολικής ηγεσίας. Το διδακτικό προσωπικό απαρτίζεται από μόνιμους/ες και αναπληρωτές/τριες εκπαιδευτικούς, που διαθέτουν μεγάλη διδακτική εμπειρία και ανεπτυγμένες ψηφιακές δεξιότητες. Αρκετοί/ές από αυτούς κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο στην εκπαιδευτική διοίκηση και έχουν συμμετάσχει σε πολλές επιμορφώσεις με θέμα την αλλαγή και καινοτομία στην εκπαίδευση.

2.2. Παρουσίαση της προβληματικής κατάστασης

Παρόλο που η διεύθυνση και το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου λειτουργούν σε ένα κλίμα ομαδικό και συνεργατικό, αφιερώνοντας προσωπικό χρόνο και εργασία (για επισκευές) στο σχολείο, η πρόσφατη έκθεση αξιολόγησης του Συμβούλου Εκπαίδευσης και του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ήταν αποκαρδιωτική, καθώς κατατάσσει το σχολείο στις χαμηλότερες θέσεις ως προς τα μαθησιακά αποτελέσματα. Πιο συγκεκριμένα, η επίδοση των μαθητών/τριών του σχολείου στα γνωστικά αντικείμενα της Γλώσσας και των Μαθηματικών είναι δυσανάλογα χαμηλή σε σχέση με τα υπόλοιπα σχολεία της περιφέρειας βάσει και της συμμετοχής τους στις εξετάσεις διαγνωστικού χαρακτήρα του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ). Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να ασκηθούν έντονες πιέσεις για λογοδοσία από πλευράς ΥΠΑΙΘΑ.

Η διεύθυνση και οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους αντιπαραβάλλουν τα ελάχιστα οικονομικά μέσα που διαθέτουν και τα περιορισμένα κονδύλια που τους διαθέτει το ΥΠΑΙΘΑ για αγορές τεχνολογικού εξοπλισμού και εκσυγχρονισμού διδακτικών μέσων και υλικών. Στους περιορισμούς και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την επιτέλεση του έργου τους προσέθεσαν και το μεγάλο ποσοστό αλλόγλωσσων μαθητών/τριών, το οποίο εμφανώς επηρεάζει τα μαθησιακά αποτελέσματα συνολικά, τονίζοντας έτσι την ανάγκη για εξατομικευμένη διδασκαλία μέσω διαφορετικών σχολικών εγχειριδίων και τρόπου παιδαγωγικής προσέγγισης της γνώσης, η οποία όμως δεν μπορεί να εφαρμοστεί εξαιτίας του αυστηρά συγκεντρωτικού χαρακτήρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος που περιορίζει τη δράση της σχολικής ηγεσίας σε θέματα πρωτοβουλιών και αλλαγών στη σχολική μονάδα.

Αναγνωρίζοντας τα προβλήματα και τις ιδιαιτερότητες του σχολείου, ο Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης κατόπιν αιτήματός του πέτυχε να

εξασφαλίσει επιπλέον προϋπολογισμό για το εν λόγω σχολείο και με σχετική εγκύκλιο που εξέδωσε το ΥΠΑΙΘΑ αποφασίστηκε η μερική αποκέντρωση αρμοδιοτήτων των σχολικών μονάδων. Με λίγα λόγια, κάθε σχολική μονάδα θα έχει την ευελιξία να λαμβάνει αυτόνομα αποφάσεις που να αφορούν την εισαγωγή αλλαγών ή καινοτομιών στο σχολείο, ώστε αυτό να μπορεί αφενός να ανταποκριθεί στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και ανάγκες των μαθητών/τριών του και αφετέρου να έχει την ευθύνη των μαθητικών επιδόσεων τους.

Ο Σύμβουλος Εκπαίδευσης ενημέρωσε αυτοπροσώπως τη διοίκηση του σχολείου σχετικά με τα νέα δεδομένα, τονίζοντας ωστόσο την ανάγκη για άμεση εφαρμογή ενός σχεδίου δράσης διαχείρισης της αλλαγής, με σαφή χρονοδιαγράμματα, ώστε να εξασφαλιστεί η βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Παράλληλα επισημάνθηκε η υποχρέωση της διεύθυνσης να ενημερώνει τακτικά το γραφείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με σχετικό υπόμνημα για τις αποφάσεις-δράσεις των επικείμενων αλλαγών καθώς και για την πορεία υλοποίησής τους.

2.3. Επιλογή του μοντέλου διαχείρισης αλλαγής

Όπως ήδη έχει αναφερθεί, ένα μοντέλο επιτυχημένης διαχείρισης αλλαγής σε οργανισμούς και επιχειρήσεις είναι το μοντέλο του Fullan (1991), σύμφωνα με το οποίο η ακολουθία τριών βασικών σταδίων θα επιφέρει επιτυχώς στον οργανισμό την προσδοκώμενη και προαποφασισμένη αλλαγή. Το εν λόγω μοντέλο παρουσιάζει αρκετές ομοιότητες με το μοντέλο οργανωσιακής αλλαγής του Lewin (Hussain κ.ά., 2018), καθώς και τα δύο μοντέλα περιλαμβάνουν τρία βασικά στάδια για τη διαχείριση της αλλαγής, αλλά και συγκεκριμένη στοχοθεσία σε καθένα από αυτά, όπως φαίνεται συνοπτικά και στον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 1. Σύγκριση των μοντέλων Lewin και Fullan

	<i>Μοντέλο Lewin</i>	<i>Μοντέλο Fullan</i>
<i>1^ο Στάδιο</i>	<i>Ξεπάγωμα (unfreezing)</i> <ul style="list-style-type: none"> • Ανάγκη για αλλαγή • Αποδοχή από όλα τα μέλη 	<i>Εισαγωγή</i> <ul style="list-style-type: none"> • Αναγκαιότητα αλλαγής

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης: μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

		<ul style="list-style-type: none"> • Λήψη αποφάσεων • Οργάνωση σχεδίου δράσεως
2 ^ο Στάδιο	<p><i>Αλλαγή (Moving)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Υιοθέτηση και εφαρμογή νέων στάσεων-αξιών και πρακτικών 	<p><i>Εφαρμογή</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Πρακτική εφαρμογή σχεδίου • Παρακολούθηση και αξιολόγηση πορείας αλλαγών
3 ^ο Στάδιο	<p><i>Ξαναπάγωμα (refreezing)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Σταθεροποίηση αλλαγών • Μακροχρόνια εφαρμογή 	<p><i>Εσωτερίκευση</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Παγίωση αλλαγών • Ενσωμάτωση αλλαγών στη σχολική κουλτούρα

Το μοντέλο που προτείνει ο Fullan έχει αξιοποιηθεί επανειλημμένως στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, γεγονός που το καθιστά αξιόπιστο και δημοφιλές σε ζητήματα εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής (σε επίπεδο σχολικής μονάδας), αλλά και συνιστά ένα εύχρηστο εργαλείο στα χέρια ενός σχολικού ηγέτη λόγω των απλών και συνοπτικών σταδίων που περιλαμβάνει (Σχήμα 1) και της προσαρμοστικότητας που επιδεικνύει σε κάθε προβληματική κατάσταση και σε κάθε σχολικό συγκείμενο.

Σχήμα 1. Στάδια και στοχοθεσία του μοντέλου του Fullan



Επιπλέον, το μοντέλο αυτό εξυπηρετεί την παρούσα μελέτη περίπτωσης, διότι αποτελείται από διακριτά στάδια με σαφή στοχοθεσία και ξεκάθαρες πρακτικές που διευκολύνουν την ενημέρωση και παρακολούθηση του σχεδίου δράσης από τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής (όπως ζητήθηκε από τη σχολική ηγεσία του σχολείου), αλλά και την αξιολόγηση της πορείας των αλλαγών και τον επανασχεδιασμό τους όπου και όταν απαιτείται (Γερμανός, 2012).

Αναλυτικότερα, το μοντέλο επιτυχημένης διαχείρισης αλλαγής που προτείνει ο Fullan περιλαμβάνει πλήθος ενεργειών, η πορεία των οποίων ακολουθεί τρεις βασικές, διαδοχικές φάσεις όπως φαίνεται και στο παραπάνω σχήμα (Σχήμα 1). Την *εισαγωγή* της αλλαγής-καινοτομίας, κατά την οποία πραγματοποιείται επισκόπηση της υφιστάμενης κατάστασης, επισήμανση της αναγκαιότητας για αλλαγή, λήψη απόφασης για εισαγωγή και σχέδιο δράσης της αλλαγής. Σε αυτή τη φάση προτείνονται σαφείς στόχοι και χρονοδιαγράμματα για την υλοποίηση της αλλαγής. Σημαντικοί παράγοντες για την επιτυχία της αλλαγής αποτελούν η ανάπτυξη οράματος εκ μέρους του σχολικού ηγέτη, η μετάδοσή του στους εμπλεκομένους, ώστε να εμπλακούν ενεργά και να δεσμευτούν στο κοινό όραμα και τέλος, ο εντοπισμός των αναγκών αλλά και των αντιστάσεων στην αλλαγή που ενδεχομένως να παρουσιαστούν από τα μέλη της σχολικής κοινότητας, ώστε να αντιμετωπιστούν έγκαιρα και αποτελεσματικά.

Η δεύτερη φάση είναι αυτή της *εφαρμογής*, κατά την οποία εφαρμόζεται στην πράξη το σχέδιο δράσης, το οποίο έχει αποφασιστεί στο προηγούμενο στάδιο. Παράλληλα επιλύονται προβλήματα που προκύπτουν κατά την υλοποίηση του σχεδίου, παρακολουθείται στενά η πορεία των αλλαγών, αξιολογείται η πρόοδος που σημειώνεται και επανασχεδιάζονται οι δράσεις- πρακτικές όπου και εφόσον απαιτείται. Παράγοντες επιτυχίας σε αυτή τη φάση είναι η σωστή κατανομή αρμοδιοτήτων στο εκπαιδευτικό προσωπικό, όπως επίσης και η επαγγελματική τους ανάπτυξη και επιμόρφωση, ώστε να ανταποκριθούν με επιτυχία στις ανάγκες του οράματος στο οποίο έχουν δεσμευτεί (Σπύρου & Φεσάκης, 2020). Τέλος, η εξωτερική στήριξη κατά την υλοποίηση της αλλαγής από συλλόγους (π.χ. Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων) και δημόσιους φορείς, όπως Οργανισμοί Τοπικής Αυτοδιοίκησης (Ο.Τ.Α), καθώς επίσης και το καλό σχολικό κλίμα κρίνονται ζωτικής σημασίας για την επίτευξη των στόχων της δεύτερης φάσης (Πασιαρδής, 2015).

Η τρίτη και τελευταία φάση είναι αυτή της *εσωτερίκευσης*, κατά την οποία επιχειρείται η ενσωμάτωση της αλλαγής στη σχολική κουλτούρα του οργανισμού.

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης: μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

Με άλλα λόγια παύει να θεωρείται κάτι νέο ή διαφορετικό και γίνεται μέρος του συνηθισμένου τρόπου εργασίας στο σχολικό περιβάλλον. Στο παρόν στάδιο η αλλαγή συνδέεται και με άλλες επικείμενες αλλαγές, καταργούνται οι αλληλοσυγκρουόμενες πρακτικές και αξιοποιούνται στο μέγιστο οι γνώσεις και δεξιότητες όλων των συμμετεχόντων (Πασιαρδής, 2015). Σημαντικός παράγοντας επιτυχίας σε αυτή τη φάση είναι αναμφισβήτητα η μονιμότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού στην ίδια σχολική μονάδα (ή μακροχρόνιες συμβάσεις στο ίδιο σχολείο) και η διαρκής επιμόρφωσή του. Επιπρόσθετα, εξίσου σημαντικό παράγοντα αποτελεί η σχετική αυτονομία της σχολικής μονάδας εν συγκρίσει με τον αυστηρά συγκεντρωτικό χαρακτήρα της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής, ώστε ο σχολικός ηγέτης να προβάλλει και να παρέχει τα κατάλληλα κίνητρα στους υφισταμένους του για να προχωρήσουν σε εκτεταμένη χρήση της αλλαγής και εν τέλει αυτή να παγιωθεί.

3. Σχεδιασμός και εφαρμογή μέτρων διαχείρισης εκπαιδευτικής αλλαγής

Όπως ισχυρίζεται ο Fullan (2004), η διαδικασία κάθε αλλαγής που εισάγεται σε μια σχολική μονάδα θα πρέπει να γίνεται στοχευμένα και μεθοδικά, ακολουθώντας συγκεκριμένα- προσχεδιασμένα βήματα και έχοντας πάντα υπόψη το σχολικό συγκείμενο του σχολείου και τις ιδιαιτερότητές του. Επιπλέον, το μοντέλο που προτείνει περιλαμβάνει συγκεκριμένους στόχους προς επίτευξη και ξεκάθαρες πρακτικές σε κάθε στάδιο. Με ποιο τρόπο όμως οι στόχοι και οι πρακτικές συνδέονται με το συγκείμενο και πώς υλοποιείται στην πράξη η επικείμενη αλλαγή; Στο ακόλουθο σχήμα (Σχήμα 2) απεικονίζεται η αλληλουχία των βημάτων που ακολουθούνται, ενώ εν συνεχεία θα επιχειρηθεί αυτή ακριβώς η σύνδεση πρακτικών με βάση την προαναφερόμενη προβληματική κατάσταση της σχολικής μονάδας και τις ιδιαίτερες συνθήκες που επικρατούν σε αυτή.

Σχήμα 2. Πορεία της αλλαγής



3.1. Πρώτο στάδιο: Εισαγωγή

Σε αυτό το στάδιο και σε σχέση με την προβληματική κατάσταση του σχολείου θα διεξαχθεί συνέλευση του Συλλόγου Διδασκόντων, στην οποία θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα κατάταξης των σχολείων της περιφέρειας που έλαβαν μέρος στις εξετάσεις διαγνωστικού χαρακτήρα του ΙΕΠ και τα οποία είναι πλέον και στη διάθεση της διευθύντριας. Με αυτόν τον τρόπο θα αναδειχθεί η αναγκαιότητα για βελτίωση των μαθησιακών επιδόσεων των μαθητών/τριών του εν λόγω σχολείου στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά και κατ' επέκταση η ανάγκη για αλλαγή και βελτίωση της υφιστάμενης κατάστασης. Επίσης, θα γίνει ενημέρωση για τις αποφάσεις του Συμβούλου Εκπαίδευσης και του Περιφερειακού Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τα περιθώρια αυτονομίας της σχολικής μονάδας και τα επιπλέον κονδύλια που εξασφαλίστηκαν, ούτως ώστε να πραγματοποιηθούν όλες οι απαραίτητες αλλαγές. Έπειτα αναμένεται να συζητηθούν οι επικείμενες αλλαγές, να αποφασιστούν και να σχεδιαστούν με σαφή στοχοθεσία για κάθε πρακτική που θα υλοποιηθεί.

Πιο συγκεκριμένα, αρχικά πραγματοποιείται μία ανασκόπηση της κατάστασης και ενημέρωση των εκπαιδευτικών ότι οι χαμηλές επιδόσεις των μαθητών/τριών έχουν προκαλέσει αισθήματα δυσαρέσκειας στον Σύμβουλο Εκπαίδευσης, στον Περιφερειακό Διευθυντή, στους γονείς και στην τοπική κοινωνία, με αποτέλεσμα η ανάληψη δράσης να είναι επιτακτική ανάγκη. Εξάιρεται η ευθύνη που φέρει καθένας/μιά για τη δρομολογούμενη αλλαγή και επιδιώκεται η δέσμευση όλων των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών ως προς την επίτευξη του στόχου για τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Επίσης, αναζητούνται από τους/τις εκπαιδευτικούς οι γενεσιουργές αιτίες για την ύπαρξη του προβλήματος και ακολούθως παρατίθενται οι εισηγήσεις τους για την εύρεση εναλλακτικών τρόπων βελτίωσης της κατάστασης, προκειμένου να διαμορφωθεί μια νέα κουλτούρα υψηλών προσδοκιών για την απόδοση των μαθητών/τριών τους.

Μία καλή πρακτική που προτείνεται είναι η παρακίνηση των μαθητών/τριών για συμμετοχή σε Ομίλους φιλαναγνωσίας και προώθησης της μαθηματικής σκέψης, καθώς και η υιοθέτηση καινοτόμων μεθόδων και στρατηγικών διδασκαλίας με στόχο τη βελτίωση των μαθησιακών επιδόσεων, για παράδειγμα η βιωματική προσέγγιση, η ομαδοσυνεργατική μέθοδος, η αξιοποίηση εκπαιδευτικών παιχνιδιών, η μέθοδος

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης: μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

project κ.λπ. Για τον λόγο αυτόν στο παρόν στάδιο τονίζεται επίσης η ανάγκη για την υιοθέτηση επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα σύγχρονων παιδαγωγικών και διδακτικών προσεγγίσεων (Κυριακώδη & Τζιμογιάννης, 2016). Επιπρόσθετα, αναμένεται να αποσαφηνιστεί ότι η προτεινόμενη αλλαγή θα ωφελήσει και τους/τις ίδιους/ες και όχι μόνο τους μαθητές/τριές τους, καθώς θα ανανεώσουν και θα εμπλουτίσουν τις υπάρχουσες μεθόδους διδασκαλίας και θα αναπτυχθούν επαγγελματικά.

Μία άλλη εισήγηση αφορά την ανασκόπηση του μαθητικού πληθυσμού του σχολείου ως προς τις ιδιαίτερες μαθησιακές και εκπαιδευτικές του ανάγκες και ιδιαιτερότητες, ώστε να εντοπιστούν και να αξιολογηθούν από αρμόδιους φορείς, όπως τα Κέντρα Διάγνωσης Αξιολόγησης Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕΔΑΣΥ) και να επιληφθούν με πρόσληψη εξειδικευμένου εκπαιδευτικού προσωπικού. Επιπλέον, λόγω του μεγάλου αριθμού αλλόγλωσσων μαθητών/τριών, προσδοκάται να επαναπροσδιοριστεί η ύλη των μαθημάτων της Γλώσσας και των Μαθηματικών, ώστε η εστίαση να γίνει στα βασικά σημεία των σχολικών εγχειριδίων. Επιπλέον, αναμένεται να προταθούν συστήματα επιβράβευσης των μαθητών/τριών για να τους δοθούν κίνητρα παρακίνησης και να εντείνουν τις προσπάθειες κατάκτησης της γνώσης. Τέλος, η διευθύντρια πρόκειται να προβεί σε ενημέρωση για τους πενιχρούς οικονομικούς πόρους που έχουν στη διάθεσή τους. Η πληροφόρηση αυτή στοχεύει στην κάμψη των αντιστάσεων ορισμένων εκπαιδευτικών ως προς τη αλλαγή. Για να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα των περιορισμένων κονδυλίων, θα προταθεί η υλοποίηση διαφόρων δράσεων για την εξοικονόμηση των κρατικών πόρων και την εξεύρεση νέων, μέσω της κοινωνικής οδού και του επιχειρηματικού στυλ ηγεσίας (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000).

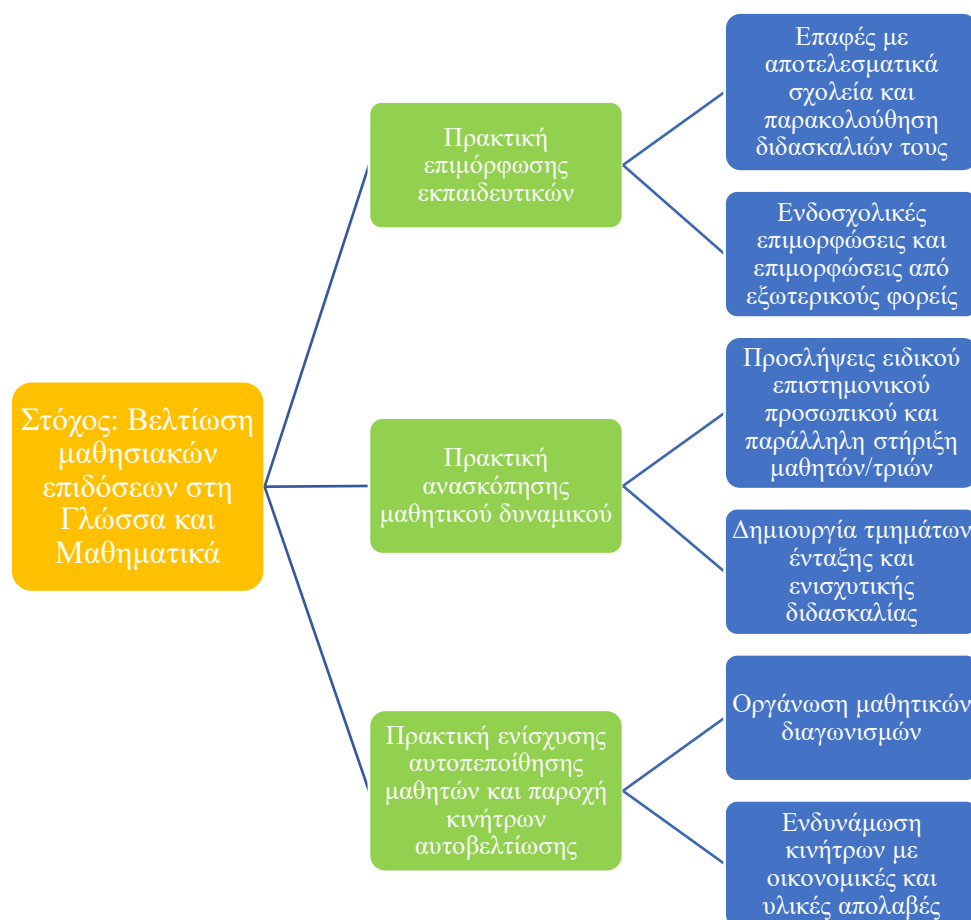
3.2. Δεύτερο στάδιο: Εφαρμογή

Στο παρόν στάδιο αρχίζουν να υλοποιούνται οι παραπάνω προτεινόμενες πρακτικές με περαιτέρω ουσιαστικές ενέργειες. Αναλυτικότερα, για το πρόβλημα των χαμηλών μαθησιακών επιδόσεων και την πρακτική της επιμόρφωσης, ορισμένα από τα μέλη του εκπαιδευτικού προσωπικού προσδοκάται να αναλάβουν την επικοινωνία με άλλα δημοτικά σχολεία της περιφέρειας, τα οποία παρουσιάζουν υψηλά μαθησιακά αποτελέσματα σε μαθητικούς διαγωνισμούς και να αποφασίσουν

την παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών συναδέλφων/ισσών τους, με σκοπό να μιμηθούν επιτυχημένες διδακτικές μεθόδους και πρακτικές και να υιοθετήσουν αντίστοιχες στο σχολείο τους. Επίσης, ορισμένα άλλα μέλη του διδακτικού προσωπικού πρόκειται να αναλάβουν την ανεύρεση δωρεάν επιμορφωτικών προγραμμάτων και να έρθουν σε επαφή με εξωτερικούς φορείς επιμορφώσεων όπως ελληνικά και ξένα πανεπιστημιακά ιδρύματα, ώστε να επιλεγούν προγράμματα επιμόρφωσης σχετικά με νέες μεθόδους και πρακτικές διδασκαλίας στα διδακτικά αντικείμενα της Γλώσσας και των Μαθηματικών, επιλύοντας παράλληλα και το πρόβλημα των περιορισμένων κονδυλίων για επιμορφώσεις.

Όσον αφορά την πρακτική ανασκόπησης του μαθητικού δυναμικού του σχολείου, αναμένεται ότι θα προσληφθεί ειδικό επιστημονικό προσωπικό για τις ανάγκες παράλληλης στήριξης μαθητών/τριών που διαγνώστηκαν με μαθησιακές δυσκολίες και παράλληλα θα στελεχωθούν τμήματα ένταξης για τους/τις αλλόγλωσσους/ες μαθητές/τριες, ενώ θα δημιουργηθεί και τμήμα ενισχυτικής διδασκαλίας για τους/τις αδύναμους/ες μαθητές/τριες. Εκτός των παραπάνω, αναφορικά με την πρακτική των κινήτρων και της επιβράβευσης των παιδιών θα οργανωθούν και θα διεξαχθούν μαθητικοί διαγωνισμοί, αρχικά σε επίπεδο τάξης και έπειτα σε επίπεδο σχολικής μονάδας ή επίπεδο σχολείων περιφέρειας, ώστε να ενισχυθεί η αυτοπεποίθησή τους για τις δυνατότητές τους, ενώ τα έπαθλα που θα δοθούν θα συνιστούν κίνητρο για βελτίωση των επιδόσεών τους (ταμπλέτες, ηλεκτρονικοί υπολογιστές, ένταξη σε προγράμματα Erasmus+, χρηματικό έπαθλο κ.λπ.). Στο παρακάτω σχήμα (Σχήμα 3) αποτυπώνονται συνοπτικά οι δράσεις που αναφέρθηκαν παραπάνω και έχουν στόχο τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

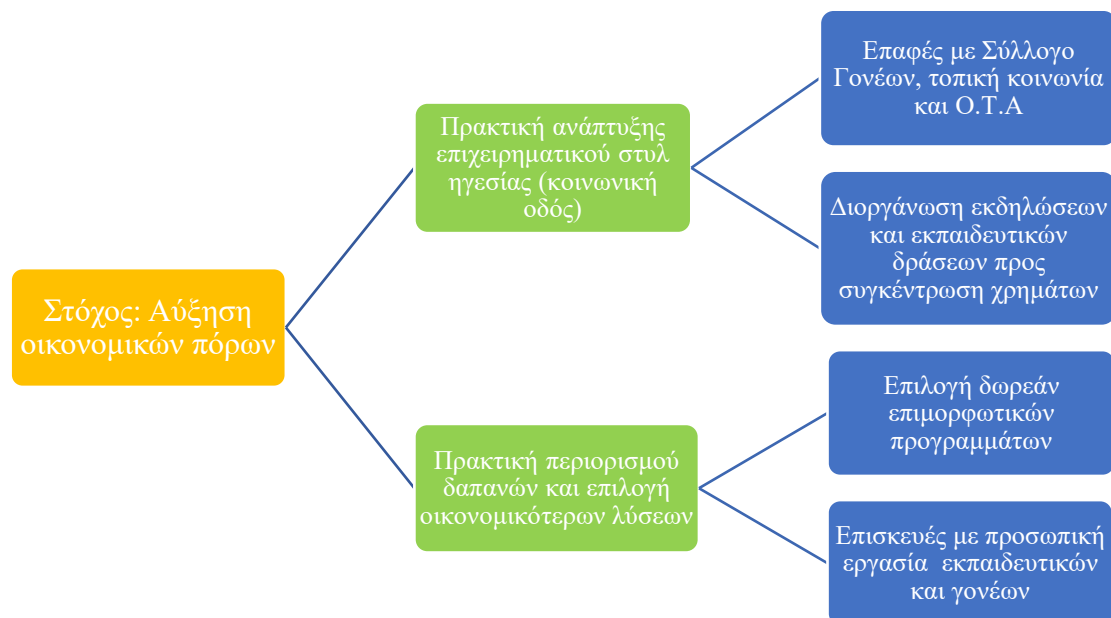
Σχήμα 3. Ανάπτυξη δράσεων και περαιτέρω ενεργειών για τη βελτίωση των επιδόσεων



Ως προς το πρόβλημα των περιορισμένων οικονομικών πόρων και την πρακτική εξεύρεσης νέων, όπως εμφανίζονται και στο Σχήμα 4, αρχικά γίνεται εισήγηση να πραγματοποιηθεί συμβούλιο μεταξύ σχολείου και Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, ώστε οι τελευταίοι/ες να ενημερωθούν για τις εξελίξεις και αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων και να εμπλακούν ενεργά σε θέματα χρηματοδότησης ή επισκευών που χρειάζεται ο σχολικός οργανισμός. Επιπρόσθετα, θα οργανωθούν διάφορες εκδηλώσεις ανοιχτές προς τους φορείς και την τοπική κοινωνία (π.χ. γιορτές, παζάρι, περιβαλλοντικές δράσεις κ.λπ.) με σκοπό τη χρηματοδότηση ή τη δωρεά σύγχρονου τεχνολογικού εξοπλισμού, όπως είναι η αγορά διαδραστικών πινάκων, ηλεκτρονικών υπολογιστών, προτζέκτορα και άλλων τεχνολογικών μέσων, καθώς και ο εκσυγχρονισμός και εμπλουτισμός της βιβλιοθήκης με βιβλία και εποπτικά μέσα, τα οποία θα λειτουργήσουν επικουρικά

στη διδασκαλία. Ο σύγχρονος αυτός εξοπλισμός προσδοκάται ότι θα συμβάλει στη δημιουργία πιο ελκυστικών μαθησιακών περιβαλλόντων, τα οποία θα ενισχύσουν τα κίνητρα για μάθηση. Τέλος, σε αυτήν τη φάση ο Σύλλογος Διδασκόντων θα συνεδριάζει σε τακτά χρονικά διαστήματα, ώστε να αξιολογείται διαμορφωτικά η πορεία της εφαρμογής των αλλαγών, μέσω ανατροφοδότησης είτε από τις ίδιες τις πρακτικές, είτε από τα σχόλια των εμπλεκόμενων φορέων (μαθητές/τριες, γονείς, Σύμβουλος Εκπαίδευσης, Περιφερειακός Διευθυντής). Επίσης, θα συζητούνται προβλήματα που τυχόν προκύπτουν με σκοπό να επιλύονται άμεσα και να προχωράει απρόσκοπτα η όλη διαδικασία της αλλαγής.

Σχήμα 4. Ανάλυση πρακτικών και ενεργειών προς αύξηση των οικονομικών πόρων



3.3. Τρίτο στάδιο: Εσωτερίκευση

Σε αυτό το στάδιο ολοκληρώνεται το σχέδιο δράσης και υλοποίησης των προαναφερθέντων πρακτικών σχετικά με τη βελτίωση των μαθητικών επιδόσεων και την αύξηση των οικονομικών πόρων του σχολείου και σκοπός είναι να θεμελιωθούν οι αλλαγές που υλοποιήθηκαν. Προς επίτευξη αυτού του σκοπού, οι παραπάνω προτεινόμενες πρακτικές θα συνεχιστούν παρόλο που έχει παρέλθει ο χρόνος υλοποίησής τους και έχουν αξιολογηθεί θετικά, διότι είναι ζωτικής σημασίας το σχολείο να συνεχίσει την προσπάθεια για αποκατάσταση των προβληματικών

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης: μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

πτυχών αφενός για να μην επιστρέψουν στην πρότερη κατάσταση και αφετέρου για να εμπεδώσουν τα μέλη του ότι προβλήματα πάντα θα υφίστανται. Ωστόσο, υιοθετώντας την κουλτούρα αλλαγής και τη φιλοσοφία της δια βίου μάθησης, πάντοτε θα ανακαλύπτουν τρόπους για να τα παραγκωνίζουν.

Πιο συγκεκριμένα, η σχολική μονάδα πρόκειται να συνεχίσει τη συνεργασία της με άλλα αποτελεσματικά σχολεία, οργανώνοντας συνδιδασκαλίες και ενδοσχολικές επιμορφώσεις, ενώ παράλληλα θα συμμετέχει σε επιμορφωτικές ημερίδες εξωτερικών φορέων, ώστε διαρκώς να ανανεώνει τις μεθόδους διδασκαλίας της με πιο σύγχρονα και ελκυστικά- για τους μαθητές/τριες- μέσα. Σε τακτά χρονικά διαστήματα πρόκειται να διεξάγονται συζητήσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθύντριας για την πορεία των μαθητών/τριών κάθε τμήματος εξατομικευμένα, για τυχόν δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, με σκοπό να εντοπιστούν εγκαίρως και να ασκηθούν πιέσεις στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση για προσλήψεις ειδικού επιστημονικού προσωπικού. Τέλος, η σχολική μονάδα θα συνεχίσει να διατηρεί καλές σχέσεις και τακτικές επαφές με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, ώστε ο τελευταίος να αποτελεί πάντα αρωγό στο δύσκολο και πολυδιάστατο έργο του σχολείου.

Ωστόσο σε αυτήν τη φάση, όπου η διαδικασία της εισαγωγής και εφαρμογής των αλλαγών έχει ολοκληρωθεί και η προβληματική κατάσταση του σχολείου έχει αποκατασταθεί, η συνέχεια των πρακτικών-δράσεων και κατ' επέκταση η παγίωσή τους ως μέρος της σχολικής κουλτούρας φαντάζει δύσκολο εγχείρημα, καθώς δεν υφίσταται πλέον ο αρχικός στόχος και ο επιτακτικός λόγος για αλλαγή. Για την ενίσχυση, λοιπόν, της αλλαγής και για να την ενστερνιστούν τα μέλη της σχολικής μονάδας ως αναπόσπαστο κομμάτι του οργανισμού, κρίνεται σκόπιμο αν όχι επιβεβλημένο να δοθούν κίνητρα για τη συνεχή βελτίωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού, καθώς οι εκπαιδευτικοί είναι εκείνοι/ες οι οποίοι/ες υπερνίκησαν με επιτυχία τις ατομικές αντιστάσεις τους, ξεπερνώντας το άγχος της αλλαγής του κατεστημένου και τον φόβο μήπως κριθούν επαγγελματικά ανεπαρκείς.

Οι εκπαιδευτικοί του συγκεκριμένου σχολείου αποτέλεσαν τον κεντρικό πυλώνα της επιτυχημένης διαχείρισης αλλαγής σε κάθε στάδιό της, αλλάζοντας πρωτίστως τον τρόπο σκέψης, κουλτούρας και φιλοσοφίας σε ζητήματα αλλαγών. Γι' αυτό η διεύθυνση του σχολείου αξιοποιεί μέρος των κονδυλίων του ΥΠΑΙΘΑ

και κάνοντας χρήση της σχετικής αυτονομίας, υιοθετεί ένα σύστημα οικονομικής επιβράβευσης για τους/τις εκπαιδευτικούς που επιδιώκουν την επιμόρφωση και προσωπική τους εξέλιξη και παρουσιάζουν αποτελεσματικό έργο μέσω της βελτίωσης των μαθησιακών αποτελεσμάτων των μαθητών/τριών τους στη Γλώσσα και τα Μαθηματικά.

4. Συμπεράσματα - συζήτηση

Η παρούσα μελέτη οδηγεί στο συμπέρασμα ότι όλες οι σχολικές μονάδες στις μέρες μας οφείλουν να είναι “ανοικτές” στην εισαγωγή αλλαγών, ώστε να λειτουργήσουν και να εξελιχθούν αποτελεσματικά και παράλληλα με τη σύγχρονη κοινωνία. Απαραίτητες προϋποθέσεις για την επιτυχημένη εφαρμογή της αλλαγής είναι αναμφισβήτητα η μονιμότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού στην ίδια σχολική μονάδα, κάτι που θα συμβάλλει στην ανάπτυξη κατάλληλου σχολικού κλίματος συναδελφικότητας, σύμπνοιας και αφοσίωσης στους στόχους που έχουν εξαρχής τεθεί. Βασικός επίσης παράγοντας επιτυχίας είναι η μερική αποκέντρωση των αρμοδιοτήτων του ΥΠΑΙΘΑ προς τις σχολικές μονάδες, προσφέροντας τη δυνατότητα σε αυτές να λειτουργήσουν αυτόνομα με επίκεντρο τις ιδιαιτερότητές τους, δηλαδή τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του εκάστοτε σχολικού οργανισμού. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2012) εξίσου σημαντική παράμετρος αποτελεί και η επιμόρφωση και επαγγελματική ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού προσωπικού, η κατάλληλη σχολική κουλτούρα που θα επιδέχεται και θα αποζητά την αλλαγή, το πλήθος ικανοτήτων και δεξιοτήτων του σχολικού ηγέτη, ο οποίος αναμένεται να καθοδηγεί και να υποστηρίζει τους υφισταμένους του καθ’ όλη τη διαδικασία διαχείρισης της αλλαγής, η σωστή κατανομή αρμοδιοτήτων, η δέσμευση κοινού οράματος των εμπλεκομένων και η ενεργός συμμετοχή όλων στο εγχείρημα της αλλαγής. Τέλος, απαιτείται να καταστεί αναγκαία η εφαρμογή της αλλαγής από όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Πέραν όμως της αναγκαιότητας εφαρμογής των αλλαγών και καινοτομιών, εξίσου κομβικής σημασίας είναι, όπως εύστοχα ισχυρίζεται και ο Fullan (2001), ο τρόπος διαχείρισης της αλλαγής στη σχολική μονάδα. Είναι γεγονός πως στα ελληνικά εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν πραγματοποιηθεί πολλές αλλαγές και έχουν επιχειρηθεί αρκετές καινοτόμες ιδέες, ωστόσο στις πλείστες των περιπτώσεων δεν κατάφεραν να εφαρμοστούν σύμφωνα με τον αρχικό σχεδιασμό (π.χ. εκπαιδευτική

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης: μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

πολιτική ολοήμερου σχολείου) ή δεν είχαν διάρκεια οι προτεινόμενες αλλαγές, δηλαδή δεν κατάφεραν να θεμελιωθούν, παρόλο που υπήρχε σύμπλευση με τις ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας (π.χ. σύστημα εισαγωγής στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση, σύστημα προσλήψεων εκπαιδευτικού προσωπικού, εισαγωγή νέων σχολικών εγχειριδίων κ.ά.). Σύμφωνα με τη Δάβουλου (2015) αυτό συνέβη, διότι είτε δεν κάμφθηκαν οι ατομικές αντιστάσεις των εμπλεκόμενων, είτε δεν αποσαφηνίστηκε η σπουδαιότητα της συγκεκριμένης αλλαγής και δε συνδέθηκε με τις πραγματικές ανάγκες της σχολικής μονάδας και των μελών της, οπότε και δεν υιοθετήθηκε. Με λίγα λόγια στις αλλαγές-καινοτομίες που εισήχθησαν ανεπιτυχώς, δεν εφαρμόστηκε κάποιο επιτυχημένο μοντέλο διαχείρισης της αλλαγής μέσω της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Στην προκειμένη μελέτη περίπτωσης, με την εφαρμογή του μοντέλου του Fullan (1991), όπως αυτό παρουσιάστηκε και αναλύθηκε στο παρόν άρθρο, αναμένεται το εν λόγω σχολείο, αν όχι να προκριθεί στις πρώτες θέσεις κατάταξης των αποτελεσματικών σχολείων, τουλάχιστον να βελτιώσει σημαντικά τα μαθησιακά του αποτελέσματα στη Γλώσσα και τα Μαθηματικά. Εντούτοις, δεν είναι δυνατό να μη δοθεί η απαραίτητη προσοχή στους περιορισμούς της παρούσας εργασίας, καθώς πραγματεύεται αλλαγές μέσα σε ένα ιδανικό σχολικό περιβάλλον, με έμπειρη ηγεσία και μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό, επιπλέον χρηματοδότηση από το ΥΠΑΙΘΑ και σχετική αυτονομία της μονάδας, παράγοντες που αναμφισβήτητα επηρεάζουν θετικά την έκβαση κάθε αλλαγής και δυστυχώς απέχουν πολύ ακόμα από τη σύγχρονη ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Γι' αυτό και οι παραπάνω πρακτικές αποτελούν απλώς προτάσεις-εισηγήσεις, οι οποίες δύναται να βελτιωθούν, να εμπλουτιστούν ή να διαφοροποιηθούν και να εφαρμοστούν στα σχολεία κατά το δοκούν (Κουρέα & Αγγελίδης, 2018).

Βιβλιογραφικές αναφορές

Αγγελίδης, Π. (2011) Η παιδαγωγική της παροχής ίσων ευκαιριών, στο Αγγελίδης Π. (επιμ.) *Παιδαγωγικές της Συμπερίληψης*, Ζεφύρι, Διάδραση, σ. 43-72.

Αθανασίου, Ι. (2015) Σχολική ηγεσία και εκπαιδευτική αλλαγή. Δυνάμεις επιρροής και παιχνίδια πολιτικής, *Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή*, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, 19-21 Ιουνίου 2015, Αθήνα, Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης & Ηλεκτρονικού Περιεχομένου, σ. 125 -140.

Anderson, S. E. (2010) Moving change: evolutionary perspectives on educational change, στο A., Hargreaves, A., Lieberman, M., Fullan, & D., Hopkins (επιμ.) *Second International Handbook of Educational Change*, New York, Springer, σ. 65-84.

Αρτεμίου – Φωτιάδου, Ε. (2010) Μανθάνον προσωπικό και επαγγελματική ανάπτυξη: Ο ρόλος των ηγετών, *Κυπριακός Όμιλος Εκπαιδευτικής Διοίκησης*, 24, σ. 2-4.

Aydin, A., Sarier, Y. & Uysal, S. (2013) The Effect of School Principals' Leadership Styles on Teachers' Organizational Commitment and Job Satisfaction, *Educational sciences: Theory and practice*, 13(2), σ. 806-811.

Βαβουράκη, Α. (2006) Εκπαιδευτική καινοτομία και αξιοποίηση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην εκπαίδευση – Επιμόρφωση εκπαιδευτικών ή αλληλεπιδραστικός επαγγελματισμός; στο Μπαγάκης Γ. (επιμ.) *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*, Αθήνα, Μεταίχμιο, σ. 389-397.

Βότση, Ε. (2016) Η εκπαιδευτική καινοτομία στην ελληνική σχολική πραγματικότητα και η αυτονομία της σχολικής μονάδας, *Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία*. Ελληνικό Ινστιτούτο Οικονομικών της Εκπαίδευσης & Δια Βίου Μάθησης, της Έρευνας &

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης:
μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

Καινοτομίας, 1-3 Ιουλίου 2016. Αθήνα, Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης & Ηλεκτρονικού Περιεχομένου, σ. 517-523.

Γερμανός, Δ. (2012) Οι εκπαιδευτικοί διαχειρίζονται την αλλαγή στη σχολική τάξη: Σχέση έρευνας, επιμόρφωσης και πειραματικών παρεμβάσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, *Επιστημονική Επετηρίδα*, 24, σ. 34-67.

Δάβουλου, Μ. (2015) Θέματα ηγεσίας και εκπαιδευτικής αλλαγής στο ελληνικό ολόημερο νηπιαγωγείο – Αντιστάσεις, συγκρούσεις και ο ρόλος της/του προϊσταμένης/νου, *Εκπαιδευτικές πολιτικές για το σχολείο του 21^{ου} αιώνα*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 27-29 Μαρτίου 2015. Αθήνα, Πανελλήνια Ένωση Σχολικών Συμβούλων, σ. 49-60.

Daft, R. (2015) *The leadership experience*, (6th edition), Stamford, Cengage Learning.

Ellsworth, J. B. (2000) *Surviving Change: A Survey of Educational Change Models*, New York, NY: McGraw-Hill.

Everard, K. B., & Morris, G. (1999) *Αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση* (μτφρ. Δ. Κίζικας), Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

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

Fullan, M. (2004) Leadership across the system, *Insight*, 61, σ. 14-17.

Fullan, M. (2011) *The Six Secrets of Change: What the best leaders do to help their organizations survive and thrive*, New York, John Wiley & Sons.

Fullan, M., Cuttress, C., & Kilcher, A. (2005) Eight forces for leaders of change, *National Staff Development Council*, 26(4), σ. 54-64.

Guba, E. G., & Getzels, E. G. (1957) Social behavior and the administrative process, *The School Review*, 65(4), σ. 423-441.

Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M., & Hopkins, D. (2010) *Second International Handbook of Educational Change*, Netherlands, Springer.

Hussain, S. T., Lei, S., Akram, T., Haider, M. J., Hussain, S. H., & Ali, M. (2018) Kurt Lewin's change model: A critical review of the role of leadership and employee involvement in organizational change, *Journal of Innovation & Knowledge*, 3(3), σ. 123-127.

Θεοφιλίδης, Χρ. (2012) *Σχολική Ηγεσία και Διοίκηση: Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική ηγεσία*, Αθήνα, Γρηγόρη.

Ιορδανίδης, Γ. (2006) Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση αλλαγής, στο Γ. Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*, Αθήνα, Μεταίχμιο, σ. 90-97.

Κουρέα, Π., & Αγγελίδης, Π. (2018) Πρακτικές διαχείρισης εκπαιδευτικών αλλαγών από τη σχολική ηγεσία, *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 65, σ. 70-85.

Κυριακώδη, Δ., & Τζιμογιάννης, Α. (2016) Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μελέτη των βραβευμένων έργων της δράσης “Θεσμός Αριστείας και Ανάδειξη Καλών Πρακτικών”, *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 8(3), σ. 123-151.

Μπάκας, Θ. (2009) Οι αλλαγές και οι αντιστάσεις στην εκπαίδευση, *Παιδαγωγική θεωρία και πράξη*, (3), σ. 47-56.

Παπαναούμ, Ζ. (2008) Για ένα καλύτερο σχολείο: ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, *Εκπαίδευση και ποιότητα στο ελληνικό σχολείο*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 20-21 Μαρτίου 2008. Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σ. 54-61.

Πασιαρδής, Π. (2004) *Εκπαιδευτική Ηγεσία-Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*, Αθήνα, Μεταίχμιο.

Διαχείριση της εκπαιδευτικής αλλαγής υπό το πρίσμα της σχολικής διοίκησης:
μία πρόταση εφαρμογής σε επίπεδο σχολικής μονάδας

Πασιαρδής, Π. (2012) *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων: Διεθνείς ερευνητικές τάσεις και η Ελληνική πραγματικότητα*, Αθήνα, Ίων.

Πασιαρδής, Π. (2015) *Διαχείριση Αλλαγής, Σχολική Αποτελεσματικότητα & Στρατηγικός Σχεδιασμός*, Αθήνα, Έλλην.

Πασιαρδής, Π., & Πασιαρδή, Γ. (2000) *Αποτελεσματικά σχολεία: Πραγματικότητα ή ουτοπία*, Αθήνα, Gutenberg.

Πολυζοπούλου, Α. (2018) Εισαγωγή καινοτομιών στις σχολικές μονάδες: η στάση των εκπαιδευτικών και ο ρόλος του /της διευθυντή/ριας, *Πρακτικά Συνεδρίου Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού: Όταν η συνθήκη αγωγής και εκπαίδευσης τέμνεται με την καθημερινότητα της πόλης*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 19-21 Μαΐου 2017, Θεσσαλονίκη, Τόμος 1, σ. 1133-1149.

Priestley, M. (2011) Schools, teachers, and curriculum change: A balancing act?, *Journal of Educational Change*, 12(1), σ. 1-23.

Ρέντζη, Α. (2014) Πρόταση μοντέλου εκπαιδευτικών αλλαγών για την αντιμετώπιση της σχολικής βίας,. *Εκπαιδευτικός Κύκλος*, 2(3), σ. 195-209.

Σαϊτής, Χ. (2007) *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Από τη θεωρία στην πράξη*, Αθήνα, Αυτοέκδοση.

Σαϊτής, Χ. (2008) *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*, Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σαϊτή, Α., Χ., & Σαϊτής Χ., Αθ. (2012) *Οργάνωση & διοίκηση της εκπαίδευσης: Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*, Αθήνα, Αυτοέκδοση.

Σπύρου, Σ., & Φεσάκης, Γ. (2020) Διαχείριση της αλλαγής και της καινοτομίας στη σχολική μονάδα: Η περίπτωση της αξιοποίησης εφαρμογών και βιβλίων Επαυξημένης Πραγματικότητας, *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 12(2), σ. 77-98.

Στάικος, Σ. (2021) Εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική μονάδα. Ο καθοριστικός ρόλος του διευθυντή/ντριας, *Επιστημονικό Περιοδικό Σ.Κ.Ε.Ψ.Υ*, 1, (6), σ. 357-367.

Στύλα, Δ., & Μιχαλοπούλου, Α. (2015) Το «Νέο Σχολείο» και οι Καινοτόμες Δράσεις του, *1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας*, Τ.Ε.Ι. Θεσσαλίας, 23-25 Οκτωβρίου 2015. Λάρισα, Επιστημονική Ένωση για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας, σ. 421-426.

Somech, A. (2010) Participative Decision Making in Schools: A Mediating-Moderating, *Educational Administration Quarterly*, 46(2), σ. 174-209.

Stake, R. E. (2010) *Qualitative Research: Studying how things work*, New York: Guilford Press.

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

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

Yin, R. K. (2014) *Case Study Research: Design and methods*, 5^η έκδοση, Thousand Oaks, Sage.