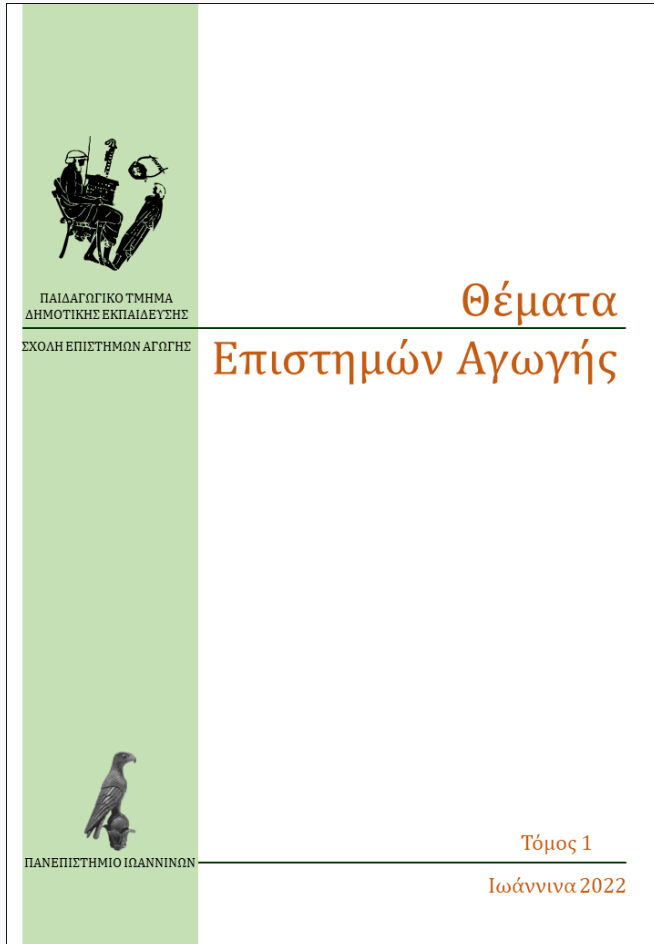


Θέματα Επιστημών Αγωγής

Τόμ. 1, Αρ. 1 (2022)



Η επίδραση της βιογραφίας στην άσκηση «ηγεσίας»: Πρακτικές οργάνωσης και διοίκησης διευθυντών σχολείων

Πολυξένη Αλεξίου, Στυλιανή Ζιώγα, Βαΐα Μπανάσου, Ειρήνη-Αγλαΐα Ράπτη, Χαρίκλεια Τριανταφύλλου, Κωνσταντίνος Φωτίου, Αντζελα Χίλαϊ, Μαρία Λιακοπούλου

doi: [10.12681/thea.26571](https://doi.org/10.12681/thea.26571)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Αλεξίου Π., Ζιώγα Σ., Μπανάσου Β., Ράπτη Ε.-Α., Τριανταφύλλου Χ., Φωτίου Κ., Χίλαϊ Α., & Λιακοπούλου Μ. (2022). Η επίδραση της βιογραφίας στην άσκηση «ηγεσίας»: Πρακτικές οργάνωσης και διοίκησης διευθυντών σχολείων. *Θέματα Επιστημών Αγωγής*, 1(1), 1-22. <https://doi.org/10.12681/thea.26571>

Η επίδραση της βιογραφίας στην άσκηση «ηγεσίας»: Πρακτικές οργάνωσης και διοίκησης διευθυντών σχολείων

Πολυξένη Αλεξίου, Στυλιανή Ζιώγα, Βαΐα Μπανάσου, Ειρήνη-Αγλαΐα Ράπτη,
Χαρίκλεια Τριανταφύλλου, Κωνσταντίνος Φωτίου, Άντζελα Χίλαϊ, Μαρία
Λιακοπούλου

xeniaalexiou97@gmail.com, ziogastella68@gmail.com, vagiabanasou@gmail.com,
eiriniaglaia@gmail.com, chtriant9@gmail.com, konstantinos.fotiou21@gmail.com,
angelachilai@gmail.com, liakopouloum@uoi.gr

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Περίληψη. Το παρόν άρθρο συντάχθηκε με στόχο να γίνει αντιληπτός ο τρόπος άσκησης της ηγεσίας αλλά και οι καθημερινές πρακτικές διευθυντών, μέσα από την αφήγηση προσωπικών εμπειριών επτά Ελλήνων διευθυντών. Η έρευνα που παρουσιάζεται διεξήχθη με ποιοτική προσέγγιση και η μέθοδος συλλογής και ανάλυσης δεδομένων είναι η βιογραφική. Μέσα από την έρευνα και τις μαρτυρίες των διευθυντών αναδεικνύεται ο τρόπος με τον οποίο οι προσωπικές εμπειρίες και οι απόψεις των «ηγετών», επηρεάζουν τις πρακτικές διοίκησης και οργάνωσης που αποφασίζουν να υιοθετήσουν. Το εν λόγω άρθρο τονίζει τη διαφορετικότητα και τη μοναδικότητα των βιωμάτων που ολοκληρώνουν και καθορίζουν την πορεία ενός ατόμου.

Λέξεις κλειδιά: ηγέτης, διευθυντής, βιογραφία, πρακτικές, διοίκηση

Εισαγωγή

Σημαντικό ρόλο στην επίτευξη των εκπαιδευτικών και των παιδαγωγικών στόχων του κάθε σχολείου και στην εξασφάλιση της αποτελεσματικότητάς του, έχει –μεταξύ άλλων- η στελέχωσή του με ικανούς ηγέτες. Πιο συγκεκριμένα, τα άτομα που ηγούνται θα πρέπει να είναι οραματιστές, να συλλαμβάνουν και να εμπνέουν ένα όραμα για το μέλλον των σχολικών τους μονάδων. Παράλληλα θα πρέπει να είναι οι υπεύθυνοι για την ορθή λειτουργία της σχολικής μονάδας, οι παιδαγωγοί που χαράσσουν κατευθυντήριες γραμμές, οι εμπνευστές των εκπαιδευτικών και των μαθητών, οι συντονιστές των προσπαθειών, οι άνθρωποι που επιλύουν όποιο πρόβλημα ανακύψει στη σχολική μονάδα, οι γραφειοκράτες που εκπροσωπούν την κεντρική εξουσία, οι οικονομικά υπόλογοι για την ορθή διαχείριση των πόρων της μονάδας, οι εισηγητές καινοτομιών, οι υπεύθυνοι για την προσωπική και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Πασιαρδής 2012 · Σαΐτης 2008 · Σαΐτη & Σαΐτης 2011). Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να γίνει μια ενδελεχής μελέτη των παραγόντων που διαμορφώνουν το προφίλ των διευθυντών και πώς εκείνοι ασκούν τον ρόλο τους ως ηγέτες στη σχολική κοινότητα.

Προκειμένου να ανταπεξέλθει κάποιος στις πολλαπλές πτυχές ενός ηγετικού ρόλου χρειάζεται, το δίχως άλλο, κατάλληλη προετοιμασία μέσω συστηματικής εκπαίδευσης. Από την άλλη, η σημασία της βιογραφίας ενός ανθρώπου για την υιοθέτηση ενός συγκεκριμένου τρόπου ηγεσίας είναι σημαντική, καθώς μέσα από τις εμπειρίες ζωής και μέσα από τον τρόπο με τον οποίο αυτές οργανώνονται για να γίνουν ιστορίες ζωής, οι άνθρωποι αναπτύσσουν την αυτοαντίληψή τους για τον ηγέτη και - δεν αφηγούνται απλώς το «ποιος είμαι»- αλλά απαντούν στο ερώτημα «γιατί είμαι εδώ» (Shamir & Eilam, 2005· Shamir κ.ά., 2005). Η αφήγηση προσωπικών ιστοριών αποτελεί η ίδια ηγετική συμπεριφορά, αφού είναι ένας τρόπος μετάδοσης πληροφοριών και νοημάτων, ταυτοτήτων, αξιών και πεποιθήσεων, ο

ο οποίος αιτιολογεί την ηγεσία και το δικαίωμα του ηγέτη να αντιπροσωπεύει την ομάδα και τις αξίες της. Τέλος, οι βιογραφίες των ηγετών είναι σημαντικές για τους ίδιους τους ηγέτες, αφού δεν αιτιολογούν την ηγεσία τους μόνο στους άλλους, αλλά και στον ίδιο τους τον εαυτό, τονώνοντας την αυτοπεποίθηση και το αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητάς τους (Shamir κ.ά., 2005).

Στο άρθρο αυτό παρουσιάζονται και σχολιάζονται δεδομένα μιας ευρύτερης έρευνας αναφορικά με την επίδραση της βιογραφίας στον τρόπο άσκησης της ηγεσίας. Ειδικότερα, μέσα από τη μελέτη της βιογραφίας επτά διευθυντών σχολείων, καταγράφονται οι πρακτικές οργάνωσης και διοίκησης που υιοθετούν και επιδιώκεται η ερμηνεία των επιλογών τους με βάση τη βιογραφία τους.

Πρακτικές οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου

Η ηγεσία της σχολικής μονάδας, σήμερα, συνδέεται με τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Σε μια προσπάθεια ομαδοποίησης των πρακτικών διοίκησης που συμβάλλουν στη βελτίωση του σχολείου οι Leithwood και Reihl (2005) εισηγούνται τρεις κατηγορίες πρακτικών: α) διαμόρφωση κατευθύνσεων, σκοπών, οράματος, β) ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού και γ) ανασχεδιασμός του οργανισμού.

Καταρχάς, η ύπαρξη στη σχολική μονάδα ξεκάθαρων ακαδημαϊκών και διδακτικών στόχων, η δέσμευση των εκπαιδευτικών στους στόχους αυτούς και η αίσθηση ότι οι στόχοι αυτοί είναι επιτεύξιμοι, αποτελούν βασικές προϋποθέσεις, προκειμένου να διαφανεί η διαφορά μεταξύ τρέχουσας και επιθυμητής κατάστασης σε μια σχολική μονάδα, καθώς και προκειμένου εκπαιδευτικοί, μαθητές και γονείς να επιδεικνύουν επιμονή στην υλοποίηση των στόχων και η προσπάθεια τους να είναι εστιασμένη σε συγκεκριμένη κατεύθυνση (Robinson κ.ά., 2007· Leithwood & Jantzi, 2006). Ρόλος του ηγέτη είναι να βοηθήσει την ομάδα να αναπτύξει κοινή αντίληψη για τον οργανισμό, τις δραστηριότητες και τους στόχους του, προκειμένου να διαμορφωθεί μια κοινή αίσθηση αποστολής, ένα όραμα. Πρακτικές διοίκησης προς την κατεύθυνση αυτή είναι (Leithwood & Jantzi, 2008): η σαφής οριοθέτηση της αποστολής του σχολείου, η ενθάρρυνση όλων των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία για την επίτευξη υψηλών στόχων, οι υψηλές προσδοκίες από εκπαιδευτικούς και μαθητές, ο έλεγχος επίτευξης των στόχων και φυσικά η συλλογική δράση στο πλαίσιο όλων των παραπάνω δραστηριοτήτων. Οι εκπαιδευτικοί δεν είναι θεατές αυτών των διαδικασιών και οι αποδέκτες της αποστολής που διαμορφώνεται από τον διευθυντή του σχολείου, αλλά δημιουργοί και διαμορφωτές του οράματος του σχολείου μέσω του οποίου όλοι οι εκπαιδευτικοί μοιράζονται μια κοινή αντίληψη και δέσμευση σε διδακτικούς στόχους, προτεραιότητες, διαδικασίες αξιολόγησης και λογοδοσίας (Kirk & Jones, 2004· Muijs κ.ά., 2004). Οι Day και Gu (2018) μέσα από έρευνα διαπίστωσαν ότι κοινό χαρακτηριστικό επιτυχημένων διευθυντών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ήταν ότι είχαν ισχυρούς και αδιαπραγμάτευτους ηθικούς σκοπούς που σχετιζόνταν με την επιτυχία όλων των μαθητών και υψηλές προσδοκίες για όλους τους εμπλεκόμενους, συμπεριλαμβανομένων και των ίδιων.

Σε επίπεδο διδασκαλίας, ο εκπαιδευτικός έχει την ευθύνη του σχεδιασμού και της υλοποίησης της διδασκαλίας του, και κατά προέκταση είναι ο βασικός παράγοντας αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας. Ωστόσο, οι πολιτικές που υιοθετούνται σε επίπεδο σχολικής μονάδας ασκούν επίδραση στις επιλογές και γενικότερα στην ποιότητα της διδασκαλίας των εκπαιδευτικών. Στην κατεύθυνση αυτή μπορεί να συμβάλει μια εκπαιδευτική ηγεσία του σχολείου (Hallinger & Heck, 1998). Από επισκόπηση ερευνών προκύπτει ότι οι διευθυντές αποτελεσματικών σχολείων έχουν προσωπική εμπλοκή στο σχεδιασμό, στο συντονισμό και στην αξιολόγηση της διδασκαλίας (Robinson κ.ά., 2007). Οι πρακτικές διοίκησης που διασφαλίζουν ένα ευνοϊκό περιβάλλον για αποτελεσματικότερη διδασκαλία είναι οι ακόλουθες (Leithwood & Jantzi,

2008· Lezotte, 2001· Robinson κ.ά., 2007· Scheerens, 2000): διασφάλιση της απαραίτητης υποδομής, μεγιστοποίηση του διδακτικού χρόνου, πολιτική για την αξιολόγηση των μαθητών, υλοποίηση και συνοχή του Αναλυτικού Προγράμματος, υψηλές προσδοκίες από τους μαθητές.

Από τη δεκαετία του 1990 επισημαίνεται η επίδραση του κλίματος μάθησης στη σχολική μονάδα και διερευνώνται οι επιμέρους πρακτικές ηγεσίας που διασφαλίζουν ένα θετικό κλίμα μάθησης. Ειδικότερα:

- **Κλίμα μάθησης για τους εκπαιδευτικούς:** Στα αποτελεσματικά σχολεία η ηγεσία παρέχει διαρκώς ενημέρωση στους εκπαιδευτικούς και φροντίζει να ενθαρρύνει και να διευκολύνει τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες επαγγελματικής ανάπτυξης, αφουγκράζεται τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, τους παρέχει διαρκή πνευματική διέγερση, ατομική υποστήριξη και προωθεί την καταλληλότερη κάθε φορά πρακτική επαγγελματικής ανάπτυξης (Leithwood & Jantzi, 2008· Scheerens, 2000). Η μάθηση μπορεί να είναι πιο «επιτυχής», όταν γίνεται αντιληπτή ως συλλογική, συνεχής προσπάθεια, στο πλαίσιο της οποίας οι εκπαιδευτικοί μοιράζονται εμπειρίες επιτυχίας και μαθαίνουν ο ένας από τον άλλο (Bezzina, 2006· Glazer & Hannafin, 2006). Εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν σε συνεργατικές διαδικασίες επαγγελματικής μάθησης νιώθουν περισσότερο αποτελεσματικοί στο έργο τους (Rutkowski κ. συν., 2013), βιώνουν ένα αίσθημα συλλογικής αποτελεσματικότητας (Leithwood & Jantzi, 2006) και βελτιώνουν τις διδακτικές και παιδαγωγικές πρακτικές τους με αποτελέσματα εμφανή και στις επιδόσεις των μαθητών (Vescio κ.ά., 2008). Προκειμένου μια σχολική μονάδα να αποκτήσει χαρακτηριστικά κοινότητας μάθησης, βασική προϋπόθεση είναι η συνεργασία μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας (Muijs κ.ά., 2004). Για την προώθηση μιας ουσιαστικής συνεργασίας είναι καθοριστικός ο ρόλος της ηγεσίας του σχολείου και ειδικότερα, ο βαθμός στον οποίο αυτή διασφαλίζει χρόνο και χώρο για διάλογο, αναστοχασμό και συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών (Muijs κ.ά., 2004).
- **Κλίμα μάθησης για τους μαθητές:** Είναι πιο αποτελεσματικά τα σχολεία τα οποία δεν περιορίζονται μόνο στη διδασκαλία όσων προβλέπει το Αναλυτικό Πρόγραμμα, αλλά οργανώνουν και υλοποιούν και άλλες δράσεις για την προώθηση της μάθησης των μαθητών, οι οποίες είτε λειτουργούν προσθετικά είτε αντισταθμιστικά σε όσα προβλέπει το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα π.χ. δραστηριότητες γραμματισμού, ενισχυτικής διδασκαλίας (Kercheval & Newbill, 2001).
- **Κλίμα μάθησης για τους γονείς:** Είναι σημαντικό το σχολείο να παρέχει ευκαιρίες επιμόρφωσης και των γονέων, καθώς όταν οι μαθητές βλέπουν ότι οι γονείς τους εκτιμούν το σχολείο και τη μάθηση, επιτυγχάνουν και οι ίδιοι καλύτερα αποτελέσματα (Goodman, 1997).

Τέλος, ο «αποτελεσματικός» ηγέτης διακρίνεται και από ανθρώπινες, κοινωνικές, τεχνικές αλλά και διανοητικές δεξιότητες, όπως: ευελιξία, ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, διασφάλιση συμφωνιών, ικανότητα του εσωτερικού ελέγχου στα σχολεία, καινοτομία, αποτελεσματική διαχείριση των ζητημάτων που προκύπτουν, προσαρμοστικότητα, γνωστική ευελιξία (Geraki, 2014). Οι Lazaridou και Beka (2014), μέσα από μια ποσοτική έρευνα διαπιστώνουν ότι η φαντασία, η διορατικότητα, η καινοτομία, η δημιουργικότητα και η επιθυμία για γνώση και νέες εμπειρίες συνδέονται με την ικανότητα του αποτελεσματικού ηγέτη.

Βιογραφία και ηγεσία

Ο προβληματισμός για την επίδραση της ιστορίας ζωής, της βιογραφίας κάποιου, στο στυλ ηγεσίας είναι πολύ πρόσφατος και ο αριθμός των συναφών ερευνών περιορισμένος. Οι Shamir κ.ά. (2005) επιβεβαιώνουν τη σημασία της βιογραφίας σε σχέση με την ηγεσία μέσα από την έρευνά τους, στην οποία επέλεξαν να προσεγγίσουν το ζήτημα της ηγεσίας μέσα από την προσωπική ιστορία ζωής ηγετών. Πρόσφατα, οι Jose Ritacco και Bolivar (2019), επέλεξαν να αξιολογήσουν τη βιογραφική μέθοδο για να αναδείξουν τους διάφορους σχηματισμούς των επαγγελματικών ταυτοτήτων των διευθυντών στην Ισπανία. Τα ευρήματα της έρευνας επισημαίνουν την αναπόφευκτη σχέση μεταξύ προσωπικής κι επαγγελματικής ταυτότητας, εφόσον οι επαγγελματικές απαιτήσεις προϋποθέτουν προσωπική δράση και επένδυση. Η επαγγελματική ταυτότητα προσεγγίζεται στην έρευνα ως μια «κοινωνικά κατασκευασμένη και προσωπικά δημιουργημένη εμπειρία με τα δικά της νοήματα, συναισθήματα και προθέσεις» (Dubar, 2010, όπ. αναφ. στο Jose Ritacco & Bolivar, 2019: 823). Οι Day και Gu (2018) εξέτασαν τον τρόπο με τον οποίο επιτυχημένοι διευθυντές στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση διαχειρίστηκαν τις απαιτήσεις πολλαπλών εξωτερικών πολιτικών μεταρρυθμίσεων, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο οδηγήθηκαν να ανταποκριθούν με συγκεκριμένους και διαφορετικούς τρόπους. Η μέτρηση των επιδόσεων των μαθητών στα σχολεία κατά την περίοδο 2003 - 2012 ανέδειξε ότι οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται για τη βελτίωση των δομών και των διαδικασιών του σχολείου δεν συνδέονται στενά μόνο με την επιτυχημένη άσκηση ηγεσίας, αλλά επίσης επηρεάζονται σημαντικά από τις βιογραφίες των ηγετών. Οι βιογραφίες των διευθυντών διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της κουλτούρας, στις παιδαγωγικές πρακτικές και στην εφαρμογή πολιτικής. Παρά την αναγνώριση της επίδρασης της βιογραφίας στην επαγγελματική ταυτότητα εν γένει και συνακόλουθα στο στυλ ηγεσίας, ελάχιστες είναι οι έρευνες που υιοθετούν μια τέτοια μεθοδολογική προσέγγιση και στόχευση και καμία συναφής έρευνα δεν έχει εντοπιστεί στην εγχώρια έρευνα και βιβλιογραφία. Η διαπίστωση αυτή οδήγησε στην υλοποίηση της παρούσας έρευνας, η οποία στοχεύει στην ανάδειξη της σχέσης βιογραφίας και στυλ ηγεσίας.

Μεθοδολογία της έρευνας

Στο πλαίσιο του άρθρου αυτού παρουσιάζονται και συζητούνται δεδομένα μιας ευρύτερης έρευνας η οποία είχε σκοπό να μελετήσει την επίδραση της βιογραφίας διευθυντών σχολείων στον τρόπο άσκησης ηγεσίας. Πιο συγκεκριμένα, τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα ήταν η επίδραση της βιογραφίας των συμμετεχουσών και συμμετεχόντων στους εξής τομείς: α) στη διαμόρφωση της άποψης τους για τον ρόλο του ηγέτη και στη δική τους αυτοαντίληψη ως ηγετών, β) στο όραμα που έχουν διαμορφώσει για το σχολείο που διοικούν ή που διοικούσαν, γ) στις πρακτικές διοίκησης και ηγεσίας που εφαρμόζουν και δ) στις σχέσεις και στην επικοινωνία τους με τη σχολική κοινότητα. Στο παρόν άρθρο παρουσιάζονται τα δεδομένα που αφορούν το τρίτο ερευνητικό ερώτημα: πώς η βιογραφία των «ηγετών» επιδρά στις πρακτικές διοίκησης και οργάνωσης που υιοθετούν.

Η παρούσα έρευνα εντάσσεται στην ποιοτική προσέγγιση και η μέθοδος συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων είναι η βιογραφική. Η έμφαση δίνεται κυρίως στο νόημα, στην εμπειρία και στην κατανόηση αυτής. Οι βιογραφικές αφηγήσεις δεν συνιστούν απεικόνιση του παρελθόντος, αλλά, αντίθετα, λόγω της δημιουργικής ανακατασκευής των γεγονότων από τους αφηγητές, αποτελούν περιγραφές που αναδεικνύουν την προσωπική εξέλιξη του ατόμου μέσα από τις εμπειρίες του και τη σημερινή του ταυτότητα, η οποία αιτιολογείται μέσω των συμβάντων αυτών (Τσιώλης, 2014).

Οι βιογραφικές αφηγηματικές συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε τρεις φάσεις. Πρώτη ήταν η φάση της κύριας αφήγησης όπου ο συνεντευκτής ή συνεντεύκτριες έδωσαν το έναυσμα στον συνεντευξιαζόμενο ή στη συνεντευξιαζόμενη να αφηγηθεί την ιστορία της ζωής του - της. Στη συνέχεια ακολούθησε η φάση των επερωτήσεων κατά την οποία στόχος ήταν να δοθούν εναύσματα για τη συνέχιση αφηγήσεων που δεν αναλύθηκαν αρκετά ή που δεν ολοκληρώθηκαν και παράλληλα να δημιουργηθούν νέες αφηγήσεις. Τρίτη και τελευταία ήταν η φάση των ερωτήσεων απολογισμού στο πλαίσιο της οποίας επιδιώχθηκε η αποτίμηση της συνέντευξης και η κάλυψη όλων των απαραίτητων ζητημάτων για τις θεματικές της έρευνας.

Η αξιοποίηση των δεδομένων των συνεντεύξεων ξεκίνησε αρχικά με την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, συνέχισε με την έκθεση τεκμηρίωσης της κάθε συνέντευξης και ακολούθησε η ανάλυση κάθε συνέντευξης σε τέσσερα στάδια: Πρώτα παρουσιάστηκαν τα γεγονότα της συνέντευξης σε χρονολογική σειρά. Στη συνέχεια το κείμενο χωρίστηκε σε θεματικές βάσει του περιεχομένου, έπειτα αναλύθηκε το κείμενο σειρά προς σειρά με στόχο την ανασυγκρότηση του νοήματος και τέλος έγινε μία συνολική αποτίμηση της κάθε συνέντευξης. Στο παρόν άρθρο, για λόγους «οικονομίας», παρουσιάζονται ως περιπτώσεις οι συμμετέχοντες εστιάζοντας μόνο στις πληροφορίες που αφορούν τις «πρακτικές» διοίκησης που ακολουθούν και οι βιογραφικοί σταθμοί οι οποίοι προκύπτει από τη έρευνα ότι άσκησαν επίδραση στην υιοθέτηση των πρακτικών αυτών.

Πίνακας 1. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα

Α/Α	Ψευδώνυμο	Ηλικία	Ειδικότητα	Υπηρεσιακή κατάσταση	Έτη άσκησης ηγεσίας
1	Νίκος	52	Δάσκαλος	εν ενεργεία διευθυντής	6
2	Μαρία	55	Φιλολόγος	εν ενεργεία εκπαιδευτικός	4
3	Τατιάνα	62	Φυσικός	Συνταξιούχος	8
4	Σπυριδούλα	32	Αναπληρώτρια Δασκάλα	εν ενεργεία εκπαιδευτικός	3
5	Στράτος	53	Δάσκαλος	εν ενεργεία εκπαιδευτικός	10
6	Αλεξάνδρα	51	Νηπιαγωγός	εν ενεργεία διευθύντρια	24
7	Διομήδης	62	Θεολόγος	εν ενεργεία διευθυντής	5

Για την επιλογή των συμμετεχουσών και των συμμετεχόντων ακολουθήθηκε η μέθοδος της βολικής δειγματοληψίας. Οι συμμετέχουσες και οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν συνολικά επτά άτομα. Βασικό κριτήριο επιλογής των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν ότι διακρίνονταν από χαρακτηριστικά «ηγέτη». Το προφίλ των συμμετεχόντων φαίνεται στον Πίνακα 1 και οι σημαντικότεροι σταθμοί στη ζωή τους στο παράρτημα του άρθρου.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει εν συντομία να αναφερθούν οι περιορισμοί της έρευνας. Καταρχάς, υφίστανται οι περιορισμοί που απορρέουν από τη μορφή της έρευνας και είναι σύμφυτοι με κάθε ποιοτική έρευνα, όπως ο περιορισμένος αριθμός των συμμετεχόντων, η άμεση εμπλοκή του ερευνητή στη διαδικασία συλλογής των δεδομένων και ο χρόνος που έχει μεσολαβήσει μεταξύ των γεγονότων και της αφήγησης τους από τους συμμετέχοντες. Ένας επιπλέον περιορισμός απορρέει από το είδος του κειμένου, άρθρο σε περιοδικό, καθώς οι περιορισμοί στην έκταση εμποδίζουν την παράθεση αυτούσιων αναφορών, πρακτική η οποία

ενισχύει την αξιοπιστία σε ποιοτικές έρευνες. Ωστόσο, έγινε προσπάθεια από την ερευνητική ομάδα για τον περιορισμό αυτών των αδυναμιών με τη συγκρότηση ενός εργαλείου βασισμένου στο θεωρητικό πλαίσιο για την εκπαιδευτική ηγεσία και την τήρηση μιας διαδικασίας καταγραφής και ανάλυσης των δεδομένων, όπως αυτή περιγράφεται παραπάνω, η οποία διασφαλίζει την αξιοπιστία και την εγκυρότητα της έρευνας. Το γεγονός ότι η ερευνητική ομάδα είναι πολυπληθής, πέραν των πρακτικών δυσκολιών, συνέβαλε στην ενίσχυση της αντικειμενικότητας της έρευνας μέσα από τις πολλαπλές αναγνώσεις και ερμηνείες των ερευνητικών δεδομένων. Τέλος, στο Παράρτημα παρατίθενται λεπτομερείς πληροφορίες για τη βιογραφία των συμμετεχόντων, οι οποίες επιτρέπουν στον αναγνώστη να προβεί σε μια δική του ανάγνωση και κυρίως σε πολλαπλές ερμηνείες των ερευνητικών δεδομένων που παρατίθενται στη συνέχεια.

Αποτελέσματα και συζήτηση

Νίκος: το σχολείο «κοινότητα μάθησης»

Ο Νίκος φαίνεται να υιοθετεί ένα δημοκρατικό στυλ ηγεσίας και, πιο συγκεκριμένα, να προσπαθεί να εφαρμόσει τη συμμετοχική ηγεσία, αφού η λήψη αποφάσεων για ζητήματα της σχολικής μονάδας προκύπτει έπειτα από συζήτηση. Τονίζει την αναγκαιότητα διατήρησης ενός καλού κλίματος στη σχολική μονάδα και την προσπάθεια για καλλιέργεια συνεργατικής κουλτούρας, δηλαδή, εστιάζει στην καλλιέργεια της συνεργασίας, της ομαδικότητας και στη διαχείριση των συγκρούσεων. Στην ίδια προσπάθεια εντάσσεται η κατανομή του έργου, σύμφωνα με τα προσόντα του κάθε εκπαιδευτικού, στην οποία προβαίνει, καθώς «μια τέτοια διοικητική ενέργεια δεν εκφράζει μόνο την αρχή της δικαιοσύνης, αλλά συντελεί και στη δημιουργία καλού κλίματος στο σχολείο» (Σαΐτης, 2008: 142). Επιπλέον, αναδείχθηκε η πρόθεση του να λειτουργήσει ως πρότυπο για τους συναδέλφους του στην εφαρμογή και υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων. Αντλαμβάνεται την ηγεσία ως διαδικασία μάθησης για αυτό-βελτίωση, κατά την οποία ο ηγέτης δίνει έμφαση στα πρότυπα και προσπαθεί και ο ίδιος να αποτελέσει ένα πρότυπο για τους άλλους (Shamir κ.ά., 2005).

Ειδικότερα, οι «καλές» πρακτικές οργάνωσης και διοίκησης που υιοθετεί μπορούν να συνοψιστούν στις ακόλουθες:

- Διαρκής παρουσία του διευθυντή: Φροντίζει να είναι «παρόν» σε ό,τι γίνεται στο σχολείο και πρώτα ο ίδιος εφαρμόζει για να πείσει τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν καινοτόμα προγράμματα («Εγώ πιστεύω στον διευθυντή που είναι παρών μέσα στο σχολείο, που συμμετέχει σε ό,τι αφορά τη σχολική και την εκπαιδευτική δραστηριότητα»).
- Καλλιέργεια κλίματος συναδελφικότητας («Η συναδελφικότητα. Για μένα είναι το άλφα και το ωμέγα της καλής λειτουργίας μιας σχολικής μονάδας, η οποία όμως δεν επιτογχάνεται έτσι απλά, αλλά δοκιμάζεται μέσα από την πράξη»).
- Αξιοποίηση του λάθους για βελτίωση: Ο Νίκος δεν αντιμετωπίζει τις αποτυχίες ως λάθη, αλλά ως αφορμή για βελτίωση («Δεν ξέρω αν θα πρέπει να μιλάμε για αποτυχίες ή για αφορμίσεις[...] Κάτι το οποίο αποδεικνύεται στην πράξη ή εκ των υστέρων ότι είναι λαθεμένο μας δίνει τη δυνατότητα να το αναδιαμορφώσουμε και να το καλύτερέσουμε ή να το βελτιώσουμε σε διάφορες πτυχές ή και εξ' ολοκλήρου»).
- Καλλιέργεια κλίματος μάθησης: Ο Νίκος θεωρεί ότι ως διευθυντής μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, πραγματοποιώντας επιμορφώσεις από διδάσκοντες του Πανεπιστημίου για γονείς και εκπαιδευτικούς, έπειτα από συζήτηση για την επιλογή του θέματος με τους ενδιαφερόμενους («κάναμε κάποια επιμορφωτικά σεμινάρια και μέσα στον χώρο του σχολείου, αλλά και η δική μου παρότρυνση για

συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε διάφορα σεμινάρια, διημερίδες, ημερίδες και προγράμματα έχει αυτό το σκοπό»).

Ο Νίκος ως ηγέτης φαίνεται να δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην καλλιέργεια κλίματος μάθησης, γεγονός που απορρέει από τις προσωπικές αντιλήψεις του για την αξία της γνώσης. Όπως μπορεί να διαπιστώσει κανείς βλέποντας τα βιογραφικά στοιχεία του Νίκου (βλ. Παράρτημα, Πίνακα 1), ο ίδιος βρίσκεται σε μια διαρκή πορεία μάθησης. Επίσης, το γεγονός ότι ο ίδιος έχει συστηματικές σπουδές στη Διοίκηση οργανισμών διαφαίνεται ακόμη και από τους όρους που χρησιμοποιεί για να περιγράψει τις πρακτικές που υιοθετεί. Δεν ασκεί μια ηγεσία βασισμένος σε προσωπικές αντιλήψεις και σε κάποιες ενδεχόμενες έμφυτες ικανότητες, αλλά βασίζεται σε συγκεκριμένες γνώσεις σχετικά με τη διοίκηση και την οργάνωση.

Μαρία: Ισότητα και δικαιοσύνη

Οι Baldridge et al. (1978) υποστηρίζουν πως σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό που διοικείται μέσω μιας συνεργατικής διαδικασίας, ο ηγέτης είναι ο πρώτος μεταξύ ίσων. Τα χαρακτηριστικά ενός τέτοιου ηγέτη, προσιδιάζουν σε πτυχές των πρακτικών που υιοθετεί η Μαρία στην ηγεσία της, όπως να ακούει περισσότερο και να διατάζει λιγότερο, να συγκεντρώνει εστιασμένες κρίσεις και να παίζει λιγότερο καθοδηγητικό ρόλο, να διευκολύνει τους συνεργάτες και να διοικεί λιγότερο, να χρησιμοποιεί την πειθώ και τη συνδιαλλαγή παρά τη διαταγή (όπ. αναφ. στο: Ράιτης & Βιτσιλάκη, 2007, σ. 79). Ειδικότερα, οι καλές πρακτικές ηγεσίας που υιοθετεί είναι οι ακόλουθες:

- **Συλλογικότητα και συνεργασία:** έχοντας την πεποίθηση πως συστατικό μιας επιτυχημένης ηγετικής πράξης είναι το συλλογικό πνεύμα, η ομαδική εργασία και η καλή συνεργασία των συναδέλφων, όταν ανέλαβε την ηγεσία, ανακατένειμε τα καθήκοντα των υπαλλήλων και των στελεχών και μοίρασε αρμοδιότητες και ευθύνες σε ένα πλαίσιο συνεργασίας. Έδειξε εμπιστοσύνη στους συνεργάτες, τους αντιμετώπισε ως ισότιμους συνομιλητές και συνοδοιπόρους σε έναν κοινό σκοπό. Δεν επιρρίπτει ευθύνες για λανθασμένες επιλογές στους υπαλλήλους και τα στελέχη της εκπαίδευσης, στους οποίους δίνει το ρόλο του συμβούλου και του συνδιαμορφωτή των αποφάσεων, όμως, πάντοτε αναλαμβάνει η ίδια το κόστος και τις συνέπειες των αστοχιών και των λαθών. Από την άλλη αναγνωρίζει πως η όποια επιτυχία μπορεί να αποδοθεί στην ηγεσία της, είναι αποτέλεσμα συλλογικού έργου και προσπάθειας.
- **Συνέπεια και εργατικότητα:** («[...]το γεγονός ότι ήμουν πάρα πολύ συνεπής στη δουλειά μου και εργατική, εργατικότερη θεωρώ ότι ενέπνευσε και το προσωπικό στο να εργάζεται, να βγαίνει η δουλειά που είχαμε, να μένει ως αργά όταν χρειαζόταν, ως πάρα πολύ αργά»).
- **Όραμα:** Η ίδια ανέλαβε την ηγεσία έχοντας ένα προσωπικό όραμα πολύ ισχυρό, το οποίο την ώθησε στην ανάληψη του ρόλου, αλλά διαπότισε και όλο το έργο της ως ηγέτη. «[...]Να έχουν όλα τα παιδιά σχολείο και να έχουν όλα τα παιδιά καλό σχολείο, αυτά τα δύο», στα λόγια αυτά της Μαρίας συνοψίζεται, επιγραμματικά, το περιεχόμενο του προσωπικού της οράματος που καθορίζει τις επιλογές και τους στόχους της ηγεσίας της. Πρωταρχικό μέλημά της ήταν η διασφάλιση της πρόσβασης όλων των παιδιών στην εκπαίδευση, στο πλαίσιο της εφαρμογής στην πράξη του δικαιώματος όλων των παιδιών στην εκπαίδευση και της ισότητας των ευκαιριών («Όταν λέω όλα τα παιδιά, εννοώ όλα τα παιδιά, λέγοντας όλα τα παιδιά εννοούμε μέσα τα παιδιά των προσφύγων, των μεταναστών που βρεθήκαν σε μια πρωτόγνωρη κατάσταση, τα παιδιά Ρομά, τα παιδιά φτωχών και μειονεκτικών περιοχών, να έχουν όσο το δυνατόν καλύτερη εκπαίδευση, αυτό»).
- **Ευελξία και προσαρμοστικότητα:** «Ναι, υπήρξαν κάποιες στιγμές που έδρασα διαφορετικά. Ας πούμε, έπραξα διαφορετικά, όχι για λόγους απείθειας, αλλά γιατί εγώ γνώριζα πολύ καλύτερα την περιοχή από ότι τη γνώριζαν ο Γενικός Γραμματέας του Υπουργείου ή η Υπουργός Παιδείας. Ως εκ

τούτου θεωρούσα ότι είναι πολύ βασικό να έχουμε δάσκαλο σε ένα πολύ μικρό σχολείο με δύο μαθητές ή νηπιαγωγό σε ένα πολύ μικρό σχολείο με δύο μαθητές».

- Ανάλυση ευθυνών: «δεν μπορεί τη δύσκολη ώρα να αποσύρσαι, είσαι εκεί μπροστά και αναλαμβάνεις την ευθύνη και λειτουργείς και ως δίχτυ προστασίας απέναντι σε συναδέλφους, τουλάχιστον για αυτούς με τους οποίους πρέπει να συνεργαστείς για να βγει το αποτέλεσμα».
- Προώθηση επαγγελματικής ανάπτυξης: Έθεσε στους στόχους της την επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και των στελεχών, έχοντας ως προτεραιότητα την επιμόρφωσή τους σε ζητήματα αιχμής για την παιδαγωγική πράξη.

Η Μαρία ήδη από την εφηβική της ηλικία ήταν ένα έντονα πολιτικοποιημένο άτομο με συνδικαλιστική δράση και συμμετοχή στα κοινά. Η πολιτική παίζει ένα σημαντικό ρόλο στη ζωή της, αποτελεί δε και σημαντικό κριτήριο για την λήψη αποφάσεων που αφορούν τις επαγγελματικές της επιλογές, όπως η απόφασή της να αιτηθεί για Περιφερειακή Διευθύντρια Εκπαίδευσης συμβάλλοντας ενεργά η ίδια στην υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής μιας αριστερής κυβέρνησης. Αναφέρεται η ίδια ως εξής: «[...]το 1983, στη Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, χρονιά που εντάχθηκα πολύ ενεργά στην πολιτική και στην αριστερά, παρόλο που είχα σχέση, δηλαδή, ήμουνα οργανωμένη και από μαθήτρια σε μαθητιώσα νεολαία κόμματος, στη ΜΟΔΝΕ συγκεκριμένα του ΚΚΕ. Στην πολιτική, λοιπόν, έδωσα πάρα πολύ από το χρόνο που είχα ως φοιτήτρια». Η αφηγήτρια διαμόρφωσε από τα σχολικά της χρόνια σαφή ιδεολογικό προσανατολισμό και ταξική συνείδηση που αποτέλεσαν σημεία αναφοράς για τις ενέργειες και αποφάσεις της σε όλη τη διάρκεια της ζωής της. Καθοριστική υπήρξε η επιρροή που άσκησαν οι φιλόλογοι τόσο στον τρόπο σκέψης και ζωής όσο και στην άσκηση της ηγεσίας («Κοίτα, σίγουρα οι δάσκαλοί μου και, κυρίως, στο Λύκειο οι φιλόλογοι. Οι κοπέλες που ήταν φιλόλογοι στο Λύκειο που πήγαινα στην Αλεξανδρούπολη[...]πιστεύω ότι ερχότανε συνειδητά αριστεροί άνθρωποι, δηλαδή, ότι ήταν μία δυσμενής μετάθεση γι' αυτούς η παραμεθόριος, η Αλεξανδρούπολη[...] Βέβαια, να πω ότι είμαι παιδί φτώχης οικογένειας και λογικά και δίκαια τοποθετούμαι την αριστερά»). Η βιογραφία της φαίνεται να διαπερνά όλες τις πρακτικές διοίκησης και οργάνωσης που υιοθετεί, με χαρακτηριστικότερες τη συλλογική δράση, την εκχώρηση αρμοδιοτήτων στους συναδέλφους, αλλά και την ταυτόχρονη ανάληψη της προσωπικής ευθύνης, την προώθηση των ίσων δικαιωμάτων όλων των παιδιών.

Τατιάνα: εξωστρέφεια & επαφή με τους μαθητές

Η Τατιάνα ως ηγέτης κατανέμει αρμοδιότητες σε ένα κλίμα ελευθερίας και δημοκρατίας, δίνοντας το περιθώριο στους εκπαιδευτικούς να επιλέξουν ποιες εργασίες θα αναλάβουν. Η ίδια αναλαμβάνει τις ευθύνες, ερμηνεύει και ανάλογα εφαρμόζει τη νομοθεσία επιδεικνύοντας το θάρρος να υπερβεί το γράμμα του νόμου, όταν αυτός δεν συνάδει με τις ανάγκες του σχολείου, συνδιαλέγεται καθημερινά με τους γονείς θέτοντας, όμως, όρια στις παρεμβάσεις τους για τη λειτουργία του σχολείου. Η διαχείριση του συλλόγου διδασκόντων είναι για την ίδια η πιο δύσκολη διαδικασία από τις αρμοδιότητές της και στην οποία θεωρεί ότι δεν ανταποκρίθηκε με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Οι Chandolia και Anastasiou (2020) εξέτασαν τη σχέση της διαχείρισης των σχολικών συγκρούσεων με το στυλ ηγεσίας και κατέληξαν στο συμπέρασμα, ότι το στυλ διαχείρισης της αποφυγής δεν επιτυγχάνει την αντιμετώπιση της σύγκρουσης, αλλά την αναβάλλει ή την αποσύρει. Αυτή την πρακτική όπως φαίνεται ακολουθεί και η Τατιάνα, καθώς αποφεύγει να δημιουργεί ανοιχτά συγκρούσεις με αποτέλεσμα να υπάρχουν προβλήματα τα οποία απωθούνται, αλλά δεν αντιμετωπίζονται. Επιπρόσθετα, στις αποτελεσματικές πρακτικές του ηγέτη είναι να αναγνωρίζει τις ικανότητες των εκπαιδευτικών και να αξιοποιεί τις ηγετικές ικανότητές τους (Κατσαρός, 2008), όμως η Τατιάνα αναφέρει ότι δεν υιοθέτησε αυτή την πρακτική και εκ των υστέρων το έχει μετανιώσει. Οι βασικότερες καλές πρακτικές ηγεσίας που υιοθετεί είναι οι ακόλουθες:

- Διαρκής επαφή με τους μαθητές: Η Τατιάνα ως διευθύντρια επιδιώκει να έχει προσωπική επαφή με τους μαθητές, κυρίως στα διαλείμματα, την ώρα της εφημερίας, αλλά και όταν κάποιο τμήμα έχει κενό («*Εβγαίνα εγώ έξω στην εφημερία για να έχω επαφή με τα παιδιά και επίσης έλεγα στους συναδέλφους στην εφημερία να έχουν επαφή με τα παιδιά*»).
- Ευελιξία ως προς την εφαρμογή του νόμου: Η ίδια δεν τηρεί απόλυτα την προβλεπόμενη νομοθεσία, αλλά με κάποια σχετικότητα («*Υπάρχει κάποιο νομικό πλαίσιο και πάντα προσπαθούσα να είμαι μέσα στο πλαίσιο αυτό. Αλλά δεν το εφάρμοζα κατά γράμμα και αυτό συνέβη πολλές φορές όταν ήθελα να κάνω δράσεις για να υλοποιήσω το όραμά μου και θεωρούσα ότι ήταν ασφαλείς για τους μαθητές. Για παράδειγμα όταν καλούσα κάποιον στο σχολείο θα έπρεπε να έχω πάρει άδεια αλλά τότε μπορεί να μη μου την έδιναν*»).
- Πρόσκληση ειδικών και διακεκριμένων ανθρώπων: Η κοινωνικότητά της τη βοηθά να προσεγγίζει πολλά άτομα που βρίσκονται σε διακεκριμένες θέσεις, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει: «*Όλα τα πρόσωπα που έφερα εγώ στο σχολείο με επηρέασαν. Ο Αγγελόπουλος, ο Σμαραγδής, καθηγητές Πανεπιστημίου και πολλοί άλλοι. Είμαι κοινωνικό άτομο και δεν είχα κανένα πρόβλημα στον τομέα αυτό. Εκεί τα κατάφερα πολύ καλά*».

Η Τατιάνα, συνταξιούχος πλέον, εδώ και δύο χρόνια, είναι μια ιδιαίτερα εξωστρεφής προσωπικότητα και σε αυτό συνέβαλε το γεγονός ότι από την παιδική της ηλικία βοηθούσε τους γονείς της στο εμπορικό κατάστημα που είχαν. Κάνει πολλές αναφορές στη συνέντευξη στη λέξη «παιδιά» και δείχνει μια ιδιαίτερη αδυναμία σε αυτά, επειδή δεν είχε αδέρφια και η μητέρα της έλειπε πολλές ώρες από το σπίτι. Μέσα από τη βιογραφία της αντιλαμβανόμαστε ότι η έμφαση στο μαθητή απορρέει από το αίσθημα έλλειψης της μητέρας και η συνεργασία με άτομα εκτός του σχολικού χώρου από την μακρόχρονη εργασία σε μια ιδιωτική επιχείρηση. Ωστόσο, το γεγονός ότι μεγάλωσε αρκετά μοναχικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι αποτελεί και έναν από τους λόγους που η ίδια δεν δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη συλλογική δράση και μάλιστα, σε κάποιο σημείο της αφήγησής της, εκφράζει την πικρία της από την αποτυχία της στο να εμπνεύσει τους εκπαιδευτικούς και να τους εμφυσήσει το όραμά της.

Σπυριδούλα: κλίμα συνεργασίας & εορτασμός των επιτυχιών

Η Σπυριδούλα διαχειρίζεται με υπευθυνότητα και σύνεση τα διοικητικά της καθήκοντα, παρατηρεί και θέλει να έχει τη γενικότερη εικόνα των καταστάσεων, λαμβάνει πάντα υπόψη της τη γνώμη των συναδέλφων και συζητάει μαζί τους όλα τα θέματα που προκύπτουν. Επίσης, έχει ένα σαφές και δημιουργικό όραμα, του οποίου την υλοποίηση σχεδιάζει με τη συνεργασία των συναδέλφων της. Επιδιώκει την ουσιαστική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές της σχολικής κοινότητας. Οι «καλές» πρακτικές ηγεσίας που υιοθετεί η Σπυριδούλα μπορούν να συνοψιστούν στις εξής:

- Συλλογική λήψη αποφάσεων: Δεν ενεργεί ποτέ μόνη της, αλλά προτιμά πάντα να καλεί σύλλογο διδασκόντων ή να κουβεντιάζει με τους συναδέλφους και να αποφασίζουν από κοινού για την πορεία των πραγμάτων.
- Εορτασμός για την επίτευξη των στόχων: Για την αφηγήτρια είναι πάρα πολύ σημαντικό να γιορτάζεται μια επιτυχία του σχολείου, γιατί μ' αυτόν τον τρόπο έχουν οι εκπαιδευτικοί τη δυνατότητα να ξεφεύγουν από το καθημερινό φορτωμένο και αγχωτικό τους πρόγραμμα («*[...]θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό ο σύλλογος του σχολείου να βρίσκεται και εκτός σχολικού χώρου. Οπότε πολλές φορές βγαίναμε και για τσιπουράκια δίπλα από τη θάλασσα με καλό φαγητό και βγάινουμε και βράδυ για ποτά*»).
- Αυτοαξιολόγηση: Στην περίπτωση μη επίτευξης των επιθυμητών στόχων, η Σπυριδούλα φαίνεται να δίνει μεγάλη σημασία στη διαδικασία που πρέπει να ακολουθηθεί. Πρώτο της μέλημα είναι να καλεί σύλλογο διδασκόντων και να ακολουθήσουν όλοι μαζί τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης, όπως και αναφέρει «*[...]όταν κάποιοι στόχοι δεν*

υλοποιούνται προσπαθούσαμε καταρχάς να κάνουμε την αυτοαξιολόγηση σαν σχολική μονάδα». Στην περίπτωση αυτή, συζητούν όλοι οι εκπαιδευτικοί τι μπορεί να πήγε λάθος και γιατί αναπροσαρμόζουν τους στόχους τους ή θέτουν νέους και αποφασίζουν από κοινού πως θα κινηθούν από εκεί και πέρα. Θεωρεί την αυτοαξιολόγηση καλή πρακτική διαχείρισης και επανεξέτασης διαφόρων ζητημάτων, και όχι μόνο πρακτική για την αντιμετώπιση των ανεκπλήρωτων στόχων.

- Διαρκής ενημέρωση των εκπαιδευτικών: Μία ακόμη πρακτική που ακολουθεί είναι να ενημερώνεται συνεχώς για τις εκπαιδευτικές εξελίξεις, είτε από τις εγκυκλίους που βγαίνουν κατά καιρούς, είτε από τους σχολικούς συμβούλους, είτε μέσω της παρακολούθησης διαφόρων σεμιναρίων. Μ' αυτόν τον τρόπο, θεωρεί ότι επιτυγχάνει την παρότρυνση των εκπαιδευτικών, ώστε και οι ίδιοι από μόνοι τους να βρουν τρόπους αυτοβελτίωσης και ανάπτυξης των ικανοτήτων τους («[...]οπότε πρώτα απ' όλα πρέπει εσύ ο ίδιος να είσαι καλός γνώστης των πραγμάτων και μετά σε δεύτερο χρόνο να ενημερώνεις και τους συναδέλφους»).
- Εμπιστοσύνη και υψηλές προσδοκίες: δείχνει πάντα εμπιστοσύνη στους εκπαιδευτικούς με τους οποίους συνεργάζεται, για τον λόγο αυτό κερδίζει και τη δική τους εμπιστοσύνη.
- Συνεργασία με τους μαθητές: Προσπαθεί να είναι δίκαιη απέναντί τους, θέλει και επιδιώκει πάντα τη συμμετοχή των μαθητών στα διάφορα σχολικά δρώμενα, καθώς και την ανάπτυξη ενός περιβάλλοντος, στο οποίο οι μαθητές να νιώθουν άνετοι να παίρνουν πρωτοβουλίες.
- Συνεργασία με τους γονείς: Πρώτο της μέλημα είναι να νιώθουν οι γονείς πολύ κοντά το σχολείο, να μην κρατούν απόσταση από αυτό και να συμμετέχουν ενεργά σε διάφορες καταστάσεις και γεγονότα. Η άποψη αυτή επιβεβαιώνεται στη συνέντευξη από τα εξής λόγια «[...]προσπαθούσα να μην φέρνουμε τους γονείς μόνο στις αρνητικές καταστάσεις αλλά να συμμετέχουν όσο γίνεται και στα θετικά και ωραία πράγματα που κάνουμε. Γενικά θεωρώ ότι είναι σημαντικό σε ένα σχολείο οι γονείς να είναι ενήμεροι συνεχώς για το τι γίνεται στο σχολείο και να μην νιώθουνε ότι είναι απ' έξω, να συμμετέχουν ενεργά έτσι ώστε να μη δημιουργείται κάποιο κώλυμα στη λειτουργία του σχολείου».

Στράτος: αριστεία, καινοτομία & επαφή με την κοινωνία

Ο Στράτος δίνει ιδιαίτερη βάση στη συμμετοχή των εμπλεκόμενων στις εκπαιδευτικές διαδικασίες και στην αξιοποίηση των ικανοτήτων όλων, πρακτικές που προσιδιάζουν στη μετασχηματιστική ηγεσία (Leithwood κ.ά., 1999, οπ. αναφ. στο: Θεοφιλίδης, 2012). Ο Στράτος εστιάζει τη δράση του στη σύνδεση σχολείου και κοινωνίας («προσπαθούσαμε να εκμεταλλευτούμε προγράμματα[...]που έδιναν την ευκαιρία στους μαθητές να ξεφύγουν από το σχολικό περιβάλλον και να καταλάβουν ότι η γνώση δεν είναι μόνο στο σχολικό περιβάλλον[...]ακολουθήσαμε πρόγραμμα για να γνωρίσουν οι μαθητές την τοπική επιχειρηματικότητα[...] Λοιπόν, επισκέφτηκαν οι μαθητές και μίλησαν με τους πρωταγωνιστές επιτυχημένων, θα λέγαμε, επιχειρήσεων στην περιοχή, όπου έμαθαν από πρώτο χέρι ποιες δυσκολίες αντιμετώπισαν, αλλά και κατάλαβαν ποια είναι η συνεισφορά του επιχειρηματικού κόσμου στην τοπική κοινωνία[...]κάνουμε προγράμματα καινοτόμα, όπως είναι η περιβαλλοντική εκπαίδευση[...]ακολουθήσαν επισκέψεις σε περιοχές, παράδειγμα εμείς εδώ έχουμε τον Λούρο ποταμό,[...] σε βιοτεχνίες επεξεργασίας πέστροφας[...] Δηλαδή, το σχολείο δε μπορεί να είναι αποκομμένο από την τοπική κοινωνία[...] Δηλαδή, η επόμενη γενιά, η οποία θα αναλάβει ουσιαστικά τη χώρα θα πρέπει να γνωρίζει από επιχειρηματικότητα, να γνωρίζει από καινοτομία, να γνωρίζει από πρωτοβουλία[...]»). Ο ίδιος δείχνει ένα χαρακτήρα δυναμικό, με αυτοπεποίθηση, χωρίς, όμως αλαζονεία, τον οποίο οι άλλοι εκπαιδευτικοί τείνουν να εμπιστεύονται. Πιστεύει ότι υπήρξε πρότυπο για τους συναδέλφους του, γιατί «ο ηγέτης πρέπει πραγματικά να έχει αυτά τα χαρακτηριστικά, δηλαδή να εμπνέει, να παρακινεί και με τη στάση του ο ίδιος να αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση[...]». Μάλιστα ομολογεί πως αν δεν επεδίωκε τους στόχους που είχαν τεθεί αρχικά

σκόπευε να εγκαταλείψει τη θέση, λέγοντας χαρακτηριστικά πως: «στους προϊσταμένους μου, αλλά και στους υφισταμένους μου, τους έλεγα «εγώ δεν είμαι ερωτευμένος με την καρέκλα και έχω την παραίτησή μου πάντα σε ένα φλασάκι. Αν δεν γίνουν αυτά τα πράγματα κάνω μία εκτόπωση και τη στέλνω»[...]δεν ήμουν εκεί για να υπηρετήσω σκοπιμότητες, ή προσωπικές, ας πούμε, φιλοδοξίες. Ήμουν εκεί για να υπηρετήσω για αυτό που έχουμε ταχθεί, δηλαδή την κοινωνία και προπάντων τους μαθητές».

- Συμμετοχή των εκπαιδευτικών: Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν σημαντικό «γρανάζι» στην υλοποίηση του οράματος, των οποίων οι προσωπικές κλίσεις και ικανότητες αξιοποιούνται στο έπακρο, ήδη από την αρχή του σχολικού έτους. Ο ίδιος φροντίζει, μέσα από προσωπική συνέντευξη με τον κάθε εκπαιδευτικό, να κατανοήσει τις ανάγκες και τις κλίσεις του. Μάλιστα, σημαντικό κομμάτι αυτού του εγχειρήματος αποτέλεσε η συνειδητοποίηση των αρμοδιοτήτων του κάθε ενός, ώστε όλοι να επιτελούν συγκεκριμένο ρόλο και να λειτουργεί αποτελεσματικά η σχολική «μηχανή». Για αυτή την πρωτοβουλία ο ίδιος αναφέρει: «πρώτα πήρα μία συνέντευξη χωριστή από τον κάθε εκπαιδευτικό, όπου εκεί είδα ποιες είναι οι ιδιαιτερότητες που έχει, αλλά και οι προτεραιότητες οι ατομικές και τα χαρακτηριστικά του. Δηλαδή, τα ενδιαφέροντά του, τις κλίσεις του, με τι θα ήθελε να ασχοληθεί και με αυτό το χαρακτηριστικό έγινε και η ανάθεση των αρμοδιοτήτων».
- Προώθηση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών: Κατά τη διάρκεια της θητείας του, οργανώνει ενδοσχολική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών του σχολείου, ένα πρόγραμμα που το χαρακτηρίζει «πρωτόλογο και καινοτόμο». «Μία φορά το μήνα μετά το τέλος των μαθημάτων κάθονταν οι εκπαιδευτικοί και κάνανε ατομική, θα το λέγαμε, επιμόρφωση, ενδοσχολική επιμόρφωση[...]είχαμε βάλει από την αρχή της χρονιάς στόχους ενδοσχολικής επιμόρφωσης και προτεραιότητες. Δηλαδή, συζητήσαμε ως σύλλογος διδασκόντων και είπαμε σε ποια πράγματα θεωρούμε ότι είμαστε αδύναμοι και χρειαζόμαστε επιμόρφωση, όπου εκεί και μέσα από το σχολείο αξιοποιήσαμε εκπαιδευτικούς οι οποίοι ήξεραν και μπορούσαν να συνεισφέρουν, αλλά και εκτός σχολείου, έξω από το σχολείο φέραμε άτομα όπου μας μίλησαν, ας πούμε για παράδειγμα για τις συγκρούσεις, για τη βία[...] Ή παράδειγμα είχαμε κάποιους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δεν τα πήγαιναν τόσο καλά με τις νέες τεχνολογίες. Κάναμε εξειδικευμένα προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης μετά το τέλος των μαθημάτων στα πλαίσια του εργασιακού προγράμματος».
- Αυτοαξιολόγηση: Σημαντική θεωρεί την αυτοαξιολόγηση, την οποία πραγματοποίησαν στα πλαίσια της σχολικής μονάδας, παρά τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν. Μία απόφαση που πάρθηκε ομαδικά, καθώς αναφέρει πως «μπορεί να προσθέτει γραφειοκρατία, γιατί είχε μία διαδικασία πολύ γραφειοκρατική, αλλά όμως ήταν και πολύ ουσιαστικό, γιατί ουσιαστικά κάναμε μία ενδοσκόπηση στον δικό μας χώρο εργασίας, δηλαδή, βλέπαμε τι πάει καλά, τι πάει λάθος[...]στο νομό ήμασταν ίσως το μοναδικό σχολείο, το οποίο κάναμε την αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας. Δηλαδή το πρόγραμμα τότε που ήταν υποχρεωτικό και τα περισσότερα σχολεία αρνήθηκαν να το κάνουν[...]».
- Διαμόρφωση συνεργατικής κουλτούρας: Ο ίδιος προσπαθεί για τη διαμόρφωση ενός συνεργατικού κλίματος, στο οποίο να αποφεύγονται οι συγκρούσεις, γεγονός που το οφείλει στους ξεκάθαρους στόχους και στο κατάλληλο διαμοιρασμό αρμοδιοτήτων βάσει των κλίσεων του κάθε εκπαιδευτικού. Αναφέρει: «εκείνο που προσπάθησα από την αρχή να περάσει είναι να μην υπάρχει μία ανταγωνιστική διάθεση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Δηλαδή, όλοι οι εκπαιδευτικοί εργαζόμαστε για τον κοινό σκοπό και ο καθένας στον δικό του τομέα, όπου είναι καλύτερος μπορεί να βοηθήσει τον άλλο[...]εκείνο που προσπάθησα να αποφύγω και νομίζω ότι το κατάφερα ήταν να μην υπάρξει ο ανταγωνισμός, αλλά να υπάρξει η αλληλοβοήθεια και η συνεργασία[...]».
- Συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων: Ο Στράτος είναι υπέρ της συμμετοχής των μαθητών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων που αφορούν τους ίδιους και τη μάθησή τους, και της αξιοποίησής τους στη διαχείριση της σχολικής μονάδας

(«Είχαμε δώσει πολλές αρμοδιότητες στους μαθητές και πρωτοβουλίες. Δηλαδή, βλέπαμε ότι ήταν κάποιοι μαθητές που ήταν ιδιαίτερα ικανοί στη διαχείριση των συμμαθητών. Αυτούς τους αξιοποιούσαμε κατά τη διάρκεια των συγκροτώσεων. Δηλαδή, λειτουργούσαν παρεμβατικά επειδή δεν έπρεπε να αποφασίσουν οι άλλοι δάσκαλοι, αλλά τα έβρισκαν οι μαθητές[...] Είχαν αυτές τις ικανότητες, ώστε να ηρεμούν και να επιφέρουν την αποκατάσταση, θα λέγαμε, της τάξης εντός εισαγωγικών στους άλλους συμμαθητές[...]δίνουμε στον μαθητή προτάσεις και οι μαθητές αποφάσιζαν[...] Εκδρομές, διδακτικές επισκέψεις, τα ενδιαφέροντα των μαθητών όλα λαμβάνονταν υπόψη σε αυτό[...]»).

- Ικανότητα πρόβλεψης και έγκαιρης αντιμετώπισης: Παράλληλα, θεωρεί ότι «σημαντικό είναι να μπορεί ο διευθυντής να προβλέπει καταστάσεις και να παρεμβαίνει πριν οι καταστάσεις αυτές εκδηλωθούν. Δηλαδή, να μπορεί να έχει την ικανότητα να προβλέπει ώστε να αποτραπούν δυσάρεστα πράγματα, γιατί άμα το κλίμα χαλάσει είναι πολύ δύσκολο να το ξαναφτιάξεις».
- Σύνδεση με την τοπική κοινωνία: Όσον αφορά την τοπική κοινότητα, ο ίδιος φρόντιζε να ενημερώνει τους τοπικούς φορείς και το Δήμο και να ζητά βοήθεια, γιατί μπορούν να αποτελέσουν μία βασική πηγή αρωγής στο εκπαιδευτικό έργο.

Παρότι ο Στράτος, αρχικά, προόριζε τον εαυτό του για μία εντελώς διαφορετική κατεύθυνση, επέλεξε να ακολουθήσει τις θεωρητικές επιστήμες και να επιδιώξει την πρώτη του επιλογή που ήταν η Παιδαγωγική Ακαδημία. Η εξέλιξη της επαγγελματικής του πορείας δείχνει ότι είχε στόχο την καλύτερη δυνατή εκπαίδευση και επαγγελματική εξέλιξη, καθώς μέσα από την αφήγηση της βιογραφικής του πορείας φαίνεται η επιθυμία του και επιδίωξη για δια βίου μάθηση. Μάλιστα, προσπαθούσε κατά τη διάρκεια των σπουδών του, να επιλέγει προγράμματα σπουδών που θεωρούνταν τα καλύτερα της εποχής, με στόχο την επαγγελματική ανέλιξη και βελτίωση. Φαίνεται ότι δίνει πολύ μεγάλη έμφαση στην αριστεία και στις επιδόσεις, ακόμη από τα μαθητικά του χρόνια (βλ. Παράρτημα). Επίσης, αφουγκράζεται την επικαιρότητα και τις ανάγκες της εποχής. Οι προτεραιότητές του στην ηγεσία είναι η σύνδεση με την τοπική κοινωνία, η ποιότητα και διαρκής βελτίωση, προτεραιότητες οι οποίες απορρέουν από την ίδια την προσωπικότητά του, με τη φιλοσοφία ζωής του. Είναι πολύ χαρακτηριστικό, ότι ακόμη και στις αναφορές στα μαθητικά του χρόνια, τονίζει τις επιδόσεις και την αριστεία, σε όλες τις αναφορές που αφορούν τις σπουδές του εστιάζει στις δικές του επιδόσεις, ο ίδιος έχει ολοκληρώσει δύο μεταπτυχιακά προγράμματα, τα οποία συνδέονται απόλυτα με τις ανάγκες της κοινωνίας σήμερα και βρίσκεται στη διαδικασία ολοκλήρωσης της διδακτορικής του διατριβής (βλ. Παράρτημα, Πίνακα 5).

Αλεξάνδρα: εστίαση στις ανθρώπινες σχέσεις

Η Αλεξάνδρα ως άνθρωπος αλλά και ως ηγέτης διακατέχεται από ενσυναίσθηση και διακρίνεται από διαπροσωπική νοημοσύνη. Οι ηγέτες με ανεπτυγμένη διαπροσωπική νοημοσύνη «ψυχολογούν», αναγνωρίζουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ των ανθρώπων και, κυρίως, θεωρούν ότι διαφορετικοί άνθρωποι έχουν διαφορετική νοοτροπία και σκέψη, καλλιεργούν γόνιμες σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς (West-Burnham, 2001). Επίσης, διακρίνονται από ενσυναίσθηση, κοινωνικότητα, ενεργητικότητα και αισιόδοξη στάση (Goleman, 2000). Αυτή η στάση ζωής του διαπροσωπικού ηγέτη εξυπηρετεί ακόμη το όραμα, τη δημιουργία και την καινοτομία (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007). Συγκεκριμένα, οι πρακτικές ηγεσίες που υιοθετεί η Αλεξάνδρα είναι οι ακόλουθες:

- Προσωπική επαφή: Μία πρακτική που ακολουθεί η Αλεξάνδρα είναι το να μοιράζεται εμπειρίες με τους συνεργάτες της, ακόμη και προσωπικές, καθώς έτσι, θεωρεί πως δημιουργείται ένα κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ τους. Ξεκαθαρίζει τις αξίες και τις επιθυμίες εξ' αρχής στους συνεργάτες της και δεν φοβάται να «τσαλακωθεί». Άλλωστε, για εκείνη η ενσυναίσθηση, η φυσικότητα και η αποδοχή του λάθους είναι αξίες που προεβεί και τις μεταδίδει στην ομάδα της.

- **Νηφαλιότητα:** Μία πρακτική που χρησιμοποιεί η Αλεξάνδρα για τη διαχείριση των επιτυχιών και των αποτυχιών της, είναι ο έλεγχος των συναισθημάτων της, ώστε να μην προβαίνει σε ακραίες αντιδράσεις. Ως σύμβουλος συναισθηματικής νοημοσύνης, στην οποία έχει εξειδικευτεί, έχει καταφέρει να μην την επηρεάζουν στη λήψη κρίσιμων αποφάσεων και αναφέρει *«Θα το χαρακτηρίζα ως νηφάλια ικανοποίηση. Βιώνω πολλά συναισθήματα, πληγώνομαι βαθιά, χαίρομαι, αλλά δεν είναι αυτά που θα καθορίσουν τις αποφάσεις μου. Βιώνω την κάθε κατάσταση αλλά την απόφαση θα την πάρω μετά»*.
- **Χιούμορ:** Το χιούμορ τη βοηθά, ώστε να χαλαρώσει τους συνεργάτες της, καθώς όπως τονίζει: *«Το χιούμορ είναι πολύ μεγάλη δύναμη. Μετά τα αντιμετωπίζεις με τη σχέση που έχεις, δηλαδή εάν η σχέση είναι πραγματική με τον άλλον θα μιλήσετε και θα τη δώσετε τη λύση. Το χιούμορ είναι πολύ μεγάλη διαδικασία, διότι εάν κάνεις τον άλλον να γελάσει είναι πολύ δύσκολο να τσακωθεί»*.
- **Προώθηση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών:** Θεωρεί χρέος του διευθυντή όχι μόνο να αφήνει τους εκπαιδευτικούς να εξελιχθούν, αλλά και να τους προσφέρει ο ίδιος νέα ερεθίσματα, ώστε να τα αναπτύξουν μέσα από τη λήψη πρωτοβουλιών. Σύμφωνα με την ίδια: *«Ο διευθυντής μπορεί να βοηθήσει μέσα από μια γνωσιακή αναδόμηση, δηλαδή, μπαίνοντας σε ένα περιβάλλον να μπορεί να του δώσει ερεθίσματα, να μπορεί να υλοποιήσει ιδέες, να πάρει πρωτοβουλίες. Να τον αφήνει να εξελιχθεί. Είμαστε, δηλαδή, σαν δημοκρατικοί γονείς για μεγάλους»*.
- **Εκχώρηση αρμοδιοτήτων:** προτιμά να μοιράζει τα ηγετικά καθήκοντα γιατί θεωρεί πως υπάρχουν συνεργάτες της που τα καταφέρνουν καλύτερα στην οργάνωση των πραγμάτων από εκείνη. Επίσης, δεν έχει πρόβλημα να αφήσει την «καρέκλα της διευθύντριας» στους εκπαιδευτικούς του σχολείου, σε σημείο που κάποιοι γονείς να μην καταλαβαίνουν ποια είναι η διευθύντρια και ποια η υπάλληλος.
- **Αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση:** η Αλεξάνδρα προτιμά να κάνει αυτοαξιολόγηση και αυτοκριτική σχετικά με τις δράσεις της. Επιλέγει να αξιολογείται από το χαμόγελο ικανοποίησης των γονιών παρά από το τυπικό καθεστώς αξιολόγησης της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ύστερα από πολλά χρόνια εμπειρίας, καταλήγει πως η πρώτη πραγματική αξιολόγηση προέρχεται από τον ίδιο μας τον εαυτό, βέβαια, δεν ξεχνάει και τους υπόλοιπους παράγοντες που την αξιολογούν ως διευθύντρια: *Σημαντική αξιολόγηση προέρχεται από το προσωπικό, τους γονείς αλλά και από τις αντιδράσεις των ίδιων των παιδιών. Βέβαια, είναι και όλα τα χρόνια της δουλειάς, δηλαδή, η αξιολόγηση της τοπικής κοινωνίας.*

Μελετώντας σημαντικές εμπειρίες της Αλεξάνδρας από τη βιογραφία της (βλ. Παράρτημα), μπορούμε να διακρίνουμε ότι έχει διαμορφώσει την ηγετική της φυσιογνωμία υπό την επίδραση πολύ πρώιμων εμπειριών. Χαρακτηριστικά, θυμάται και αναφέρει το αρνητικό κλίμα που βίωσε στο νηπιαγωγείο εστιάζοντας στις απρόσωπες σχέσεις με τις νηπιαγωγούς, αλλά και στα φτωχά ερεθίσματα που παρείχαν. Φαίνεται ότι αυτή η εμπειρία λειτούργησε πολύ έντονα ως παράδειγμα προς αποφυγή και ως ώθηση να εισάγει την τέχνη και τη δημιουργία στο έργο της ως νηπιαγωγού. Παράλληλα, το γεγονός ότι είχε την ευκαιρία να έρχεται σε επαφή με καλλιτέχνες, αλλά γενικότερα με ανθρώπους από διάφορους πολιτισμούς, ενίσχυσε το ενδιαφέρον της για την τέχνη, τον άνθρωπο, την ικανότητά της στη διαπροσωπική επικοινωνία, καθώς και την ενσυναίσθηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας, στοιχεία που φαίνεται να κυριαρχούν στον τρόπο άσκησης της ηγεσίας. Όλο αυτό το ενδιαφέρον για τις ανθρώπινες σχέσεις επικυρώνεται και κυρίως, συστηματοποιείται και μέσα από συστηματικές σπουδές στη Συμβουλευτική, η επίδραση των οποίων είναι ξεκάθαρη στις πρακτικές που αναφέρθηκαν παραπάνω.

Διομήδης: Απόλυτος έλεγχος

Η διοικητική ηγεσία που ασκεί ο Διομήδης θα λέγαμε ότι είναι μια μορφή διαλλακτικής δεσποτείας. Ειδικότερα, οι πρακτικές του μπορούν να συνοψιστούν στις ακόλουθες:

- Διατύπωση και επίβλεψη για την τήρηση των κανόνων: Οι κανόνες και οι αποφάσεις του σχολείου που αφορούν τόσο στους μαθητές όσο και στα μέλη του προσωπικού, προέρχονται από τον διευθυντή, όπως προαναφέρθηκε, ωστόσο, υπάρχουν περιθώρια για διατύπωση εναλλακτικών προτάσεων. Τα μέλη του προσωπικού διατυπώνουν τις προτάσεις τους, ο διευθυντής ζητάει τη γνώμη τους και ακούει τις ενστάσεις τους και διορθώνει τη δική του πρόταση ή την περνάει σε κάποια άλλη χρονική στιγμή, όταν το κλίμα είναι κατάλληλο. Οι μαθητές και οι γονείς δεν εμπλέκονται με κάποιον ενεργό τρόπο στην ηγεσία του σχολείου.
- Ανάληψη ευθυνών και δημιουργία αισθήματος εμπιστοσύνης: Σχετικά με την επιρροή που ασκεί στους καθηγητές, τα κυριότερα όπλα του είναι η εικόνα ενός υπεύθυνου διευθυντή και η δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης. Πηγαίνει πρώτος, φεύγει τελευταίος και μπαίνει μπροστά σε κάθε ζήτημα που αφορά στο σχολείο, παρακινώντας τους με αυτόν τον τρόπο να τον ακολουθήσουν. Βρίσκεται δίπλα τους και βοηθάει σε όποια δυσκολία αντιμετωπίζουν, προσωπική ή επαγγελματική, αποσιμώντας έτσι, την εμπιστοσύνη και τον σεβασμό τους. Ακόμη, τους δίνει ρόλους και τους βοηθάει στην πορεία της περάτωσής τους. Με αυτόν τον τρόπο, όχι μόνο κερδίζει την εμπιστοσύνη τους, αλλά συμβάλει και στην ανάπτυξη των επαγγελματικών τους δυνατοτήτων. Τέλος, κερδίζει την εμπιστοσύνη τους με την ειλικρίνεια, την ευθύτητα και τη διακριτικότητα του. Λέει ευθέως τι θέλει από τους καθηγητές, εκφράζεται με ειλικρίνεια μπροστά τους και όχι πίσωπλάτα και τους μιλά ιδιαιτέρως για να μην τους προσβάλει μπροστά σε άλλους.

Ο Διομήδης φαίνεται ότι είναι ένας αέριος και ευαίσθητος χαρακτήρας. Οι αντικειμενικές δυσκολίες και ο τρόπος ζωής, κατά τα παιδικά και σχολικά του χρόνια έχουν διαμορφώσει την ακεραιότητα και την ευαισθησία του. Το γεγονός ότι έχει μεγαλώσει με μία μεγάλη οικογένεια, με άλλα δεκατρία παιδιά στο ίδιο σπίτι, έχει συμβάλει στη δυνατότητα κατανόησης των ανθρώπων γύρω του και στην ανάπτυξη «αγαπητικών» σχέσεων μαζί τους. Με αυτά τα κριτήρια φαίνεται ότι κρίνει και τους δασκάλους και διευθυντές που είχε στη διάρκεια της σχολικής, φοιτητικής και επαγγελματικής του πορείας, αλλά και αξιολογεί τη δική του στάση απέναντι στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές του. Άλλα ποιοτικά χαρακτηριστικά που βασίζονται στην ακεραιότητα και στην ευαισθησία του φαίνεται ότι είναι η προσωπική του αίσθηση για ισότητα και δικαιοσύνη. Οι παιδικές δυσκολίες και η προσωπική αίσθηση περί ισότητας τον οδηγούν, σχεδόν μοιραία, στην αίσθηση, ότι δεν φοβάται πουθενά, όπως για παράδειγμα και στο άνοιγμά του στις διαφορετικές κουλτούρες κατά τη διάρκεια των σπουδών του στη Γαλλία («[...] έτσι, ήρθε αυτό το άνοιγμα προς τους άλλους, προς το διαφορετικό. Μάθαμε καινούργιες κουλτούρες, μαζεστήκαμε, έκανε ο καθένας το φαγητό του, μάθαμε καινούργια πράγματα. Και μαθαίναμε να συνυπάρχουμε. Και ένα άλλο, ότι έμαθα να μη φοβάμαι πουθενά. Να κυκλοφορώ με το τρένο σε όλη την Ευρώπη και να μην καταλαβαίνω τίποτα, να μην φοβάμαι πουθενά, να πω ότι θα χαθώ. Έτσι, οι δυσκολίες, δηλαδή, έκαναν πιο σκληρό τον χαρακτήρα μου και να αντέχω περισσότερο»). Όλες αυτές οι εμπειρίες φαίνεται ότι διαμορφώνουν έναν προσηνή και δίκαιο διευθυντή, ο οποίος απορρίπτει σε μεγάλο βαθμό τον αυταρχισμό ως τρόπο ηγεσίας.

Συμπεράσματα

Όπως προαναφέρθηκε, η μελέτη της βιογραφίας των ηγετών μπορεί να δώσει την απάντηση-μεταξύ άλλων- και στο ερώτημα, γιατί βρίσκονται στη θέση που βρίσκονται, τι τους ώθησε

αφενός στην επιλογή να αναλάβουν ηγετικό ρόλο και αφετέρου στην υιοθέτηση συγκεκριμένων πρακτικών. Από τα δεδομένα της συγκεκριμένης έρευνας, προκύπτει ότι διαφορετικοί είναι οι λόγοι και τα βιώματα που οδήγησαν τους επτά ηγέτες στην ανάληψη του ρόλου αυτού και πολύ διαφορετικά βιώματα οδηγούν στην υιοθέτηση διαφορετικών πρακτικών άσκησης ηγεσίας. Ωστόσο, υπάρχουν κάποια κοινά στοιχεία, τα οποία μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:

- Και οι επτά ηγέτες αναφέρονται σε βιώματα τα οποία χαρακτηρίζουν ως δυσκολίες και προκλήσεις, άλλοι σε μικρότερο και άλλοι σε μεγαλύτερο βαθμό. Μάλιστα, αναφέρονται σε δυσκολίες στην προσωπική τους ζωή -ακόμη και από την παιδική τους ηλικία- τις οποίες κατάφεραν να ξεπεράσουν, ωστόσο φαίνεται να σημάδεψαν τις τωρινές επιλογές τους και κυρίως, την αυτοαντίληψή τους συνολικά και συνακόλουθα και ως ηγετών (π.χ. απουσία της μητέρας λόγω πολύωρης εργασίας, οικονομικές δυσκολίες, βιώματα κοινωνικών ανισοτήτων, επαγγελματικό αδιέξοδο). Από την άλλη, είναι εμφανές το στοιχείο της «αυτοθυσίας», που σε άλλες περιπτώσεις διατυπώνεται ως ανάληψη των ευθυνών σε περίπτωση λαθών, σε άλλες περιπτώσεις ως αδιάλειπτη παρουσία στο χώρο εργασίας και διάθεση χρόνου, κόπου και δυναμικού στην άσκηση των ηγετικών καθηκόντων. Όλες οι περιπτώσεις των διευθυντών που μελετήθηκαν εντάσσονται στην περίπτωση που οι Shamir κ.ά. (2005) αναφέρουν στην έρευνά τους ως ηγεσία για την «αντιμετώπιση δυσμενών συνθηκών». Οι ιστορίες του ηγέτη, σε αυτή την περίπτωση, δίνουν έμφαση στην καταγωγή από μη προνομιούχες οικογένειες, στο χαμηλό κοινωνικοοικονομικό στάτους ή στην προέλευση από ομάδες εθνικών μειονοτήτων και μπορούν να αξιοποιηθούν ως εργαλεία για την ηγεσία, αφού φανερώνουν την ύπαρξη αρετών που είναι χρήσιμες γι' αυτή, όπως η θέληση, η αυτοπεποίθηση, η ανεξαρτησία και η δυνατότητα να μπορεί να αντιμετωπίζει κάποιος προκλήσεις. Οι αφηγήσεις περιέχουν τόσο τραγικά, όσο και ηρωικά στοιχεία και δίνουν στον ηγέτη τη δυνατότητα να δικαιολογήσει την ηγεσία του έχοντας πρωταγωνιστικό ρόλο σε δυσμενείς συνθήκες.
- Σε όλες τις περιπτώσεις υπάρχουν αναφορές στην αναγκαιότητα συλλογικού αγώνα. Ακόμη και αν το όραμα του καθένα από τους επτά ηγέτες είναι πολύ διαφορετικό, από όλους επισημαίνεται η αναγκαιότητα της συλλογικής προσπάθειας και της εκχώρησης αρμοδιοτήτων. Το δεδομένο αυτό συμφωνεί με τα ευρήματα της έρευνας των Jose Ritacco και Bolívar (2019), οι οποίοι διαπιστώνουν την αναπόφευκτη σχέση μεταξύ προσωπικής κι επαγγελματικής ταυτότητας, εφόσον οι επαγγελματικές απαιτήσεις προϋποθέτουν προσωπική δράση και επένδυση και διακρίνουν την προσωπική ταυτότητα σε δύο υποκατηγορίες: την αντιεξουσιαστική στάση, όπου οι διευθυντές αρνούνται να ασκήσουν την επίσημη εξουσία που τους παρέχεται και τοποθετούν την εξουσία τους οριζόντια στην ιεραρχία, και την στάση που δίνει έμφαση στις κοινωνικές, σχεσιακές και επικοινωνιακές δεξιότητες, όπου οι διευθυντές προσπαθούν να εξασφαλίσουν τις καλές σχέσεις με τους συναδέλφους τους. Και οι δύο αυτές υποκατηγορίες, πάντως, φανερώνουν χαρακτηριστικά διατήρησης ενός καλού εργασιακού περιβάλλοντος, αλλά και την άρρηκτη σχέση μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ταυτότητας.
- Αντιλαμβάνονται ως πρωταρχικό ρόλο τους τη διαμόρφωση ή την έμπνευση ή ακόμη και την «επιβολή» ενός οράματος. Η αντίληψη των συμμετεχόντων στην έρευνα συμφωνεί και με τα δεδομένα πρόσφατης έρευνας των Day και Gu (2018), στο πλαίσιο της οποίας διαπιστώθηκε ότι -παρά τις διαφορετικές πρακτικές οργάνωσης και διοίκησης- κοινό χαρακτηριστικών των διευθυντών «αποτελεσματικών» σχολείων ήταν ότι είχαν ισχυρούς και αδιαπραγμάτευτους ηθικούς σκοπούς που σχετιζόνταν με την επιτυχία όλων των μαθητών και υψηλές προσδοκίες για όλους τους εμπλεκόμενους, συμπεριλαμβανομένων και των ίδιων. Στην έρευνα αυτή διαπιστώθηκε ότι οι βιογραφίες

των διευθυντών διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της κουλτούρας, στις παιδαγωγικές πρακτικές και στην εφαρμογή πολιτικής.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αποσαφηνιστεί ότι η παρούσα έρευνα δεν αντανακλά μια πίστη στον γεννημένο ηγέτη. Αντιθέτως, πεποίθηση των συντακτών της παρούσας εργασίας είναι ότι τα χαρακτηριστικά και οι πρακτικές ενός «καλού ηγέτη» είναι αποτέλεσμα συστηματικής προετοιμασίας και κατάρτισης για τον απαιτητικό αυτό ρόλο. Ωστόσο, οι εμπλεκόμενοι στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση σχετικών προγραμμάτων κατάρτισης -αλλά και όσοι αναλαμβάνουν ηγετικούς ρόλους- θεωρούμε ότι θα ήταν χρήσιμο να συνειδητοποιούν ότι τα βιώματα των ατόμων διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην αυτοαντίληψή τους, στον τρόπο που αντιλαμβάνονται την ηγεσία, στις επιμέρους επιλογές και πρακτικές τους, ακόμη και στην ίδια την επιλογή να αναλάβουν ηγετικούς ρόλους.

Αναφορές

- Bezzina, C. (2006). The road less traveled: Professional communities in secondary schools. *Theory into Practice*, 45(2), 159-167. <http://www.jstor.org/stable/40071590>
- Chandolia, E. & Anastasiou, S. (2020). Leadership and Conflict Management Style Are Associated with the Effectiveness of School Conflict Management in the Region of Epirus, NW Greece. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10, 455-468. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10010034>
- Day, C., & Gu, Q. (2018). How successful secondary school principals in England respond to policy reforms: The influence of biography. *Leadership and Policy in Schools*, 17(3), 332-344. <https://doi.org/10.1080/15700763.2018.1496339>
- Geraki, A. (2014). Roles and skills comparison among principals in Greek schools: Application of Competing Values Framework. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(4), 45-64. <https://doi.org/10.1177/1741143213513189>
- Glazer, E. M., & Hannafin, M. J. (2006). The collaborative apprenticeship model: Situated professional development within school setting. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 22, 179-193.
- Goleman, D. (2000). Leadership that gets results. *Harvard Business Review*, 78(2), 78-90.
- Goodman, C. L. (1997). *Principal of national blue ribbon school says high poverty schools can excel*. IDRA. Retrieved 20 December, 2021, from <https://www.idra.org/resource-center/principal-of-national-blue-ribbon-school-says-high-poverty-schools-can-excel/>
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157-191. <https://doi.org/10.1080/0924345980090203>
- Jose Ritacco, M., & Bolivar, A. (2019). A dual and discontinuous professional identity: school principals in Spain. *International Journal of Educational Management*, 33(5), 806-827. <https://doi.org/10.1108/IJEM-11-2016-0235>
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Kercheval, A., & Newbill, S. L. (2001). *A case study of key effective practices in Ohio's improvement school district*. Indiana Center for Evaluation. Retrieved 20 December, 2021, from www.westjam.org/Docs/CM/OhioFullReport.pdf
- Kirk, D. J., & Jones, T. L. (2004). *Effective schools*. Pearson Assessments.
- Lazaridou, A., & Beka, A. (2014). Personality and resilience characteristics of Greek primary school principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(5), 772-791. <https://doi.org/10.1177/1741143214535746>
- Leithwood, K., & Reihl, C. (2005). What do we already know about educational leadership? In W. Firestore & C. Reihl (Eds.), *A new agenda for research in educational leadership* (pp. 12-27). Teacher College Press.
- 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. <https://doi.org/10.1080/09243450600565829>
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2008). Linking leadership to student learning: The contributions of leader efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 496-528. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321501>
- Lezotte, L. W. (2001). *Revolutionary and evolutionary: The effective schools movement*. BR Jones PhD Educational Consulting. Retrieved 20 December, 2021, from http://www.brjonesphd.com/uploads/1/6/9/4/16946150/revolutionary_and_evolutionary-the_effective_schools_movement_-_dr._lawrence_w._lezotte.pdf
- Muijs, D., Harris, A., Chapman, C., Stoll, L., & Russ, J. (2004). Improving school in socioeconomically disadvantaged areas - a review of research evidence. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), 149-175. <https://doi.org/10.1076/sesi.15.2.149.30433>
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι διευθυντές σχολείων*. Ιών.

- Ράιπης, Ν., & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Η ταυτότητα του διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αφοι Κυριακίδη.
- Robinson, V., Horepa, M., & Lloyd, C. (2007). *School leadership and school student outcomes: Identify what works and why*. New Zealand Ministry of Education.
- Rutkowski, D., Rutkowski, L., Belanger, J., Knoll, S., Weatherby, K., & Prusinski, E. (2013). *Teaching and learning international survey TALIS 2013: Conceptual framework*. OECD.
- Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη διοίκηση της εκπαίδευσης*. Ιδιωτική έκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Scheerens, J. (2000). *Improving school effectiveness*. UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Shamir, B., Dayan-Haresh, H., & Adler, D. (2005). Leading by biography: Towards a life-story approach to the study of leadership. *Leadership*, 1(1), 13-29. <https://doi.org/10.1177/1742715005049348>
- Shamir, B., & Eilam, G. (2005). "What's your story?" A life-stories approach to authentic leadership development. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 395-417. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.005>
- Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *Σχολική ηγεσία και διοίκηση: Από τη γραφειοκρατία στη μετασχηματιστική ηγεσία*. Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Κριτική.
- Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80-91. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.001>
- West-Burnham, J. (2001). *Interpersonal leadership*. National College for School Leadership.

Παράρτημα

Πίνακας 1. Σταθμοί στη βιογραφία του Νίκου

Ημερομηνία	Γεγονός
	Γέννηση του Νίκου στην Άρτα
1990	Εισαγωγή στο Παιδαγωγικό Τμήμα Πανεπιστημίου Ιωαννίνων Αποφοίτηση από το Παιδαγωγικό Τμήμα Πανεπιστημίου Ιωαννίνων Κατατακτήριες εξετάσεις και εισαγωγή στο Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Ιωαννίνων Εκπλήρωση στρατιωτικών υποχρεώσεων Αποφοίτηση από το Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
	Εργασία ως σερβιτόρος
1996	Διορισμός ως αναπληρωτής εκπαιδευτικός
1998	Διορισμός ως μόνιμος εκπαιδευτικός στην Κέρκυρα Μετάθεση για Αιτωλοακαρνανία
2002 - 2007	Απόσπαση στη Γερμανία Επιστροφή στον νομό Άρτας
2010	Εργασία ως προϊστάμενος εκπαιδευτικών θεμάτων στη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Άρτας
2012	Εισαγωγή σε Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών με θέμα την Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων
2015	Εργασία ως υποδιευθνήτης δημοτικού σχολείου
2016	Ολοκλήρωση του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών με θέμα την Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων
2017 - σήμερα	Εργασία ως διευθυντής δημοτικού σχολείου

Πίνακας 2. Σταθμοί στη βιογραφία της Μαρίας

Ημερομηνία	Γεγονός
	Γέννηση της Μαρίας στη Γερμανία, παιδί οικογένειας μεταναστών, διαμονή στη Γερμανία ως την ηλικία των 6 ετών Επιστροφή στη Σαμοθράκη, τόπος καταγωγής των γονιών της, φοίτηση στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο Μετακόμιση στην Αλεξανδρούπολη. Επιλογή της οικογένειας για να παρέχουν καλύτερο επίπεδο σπουδών στα παιδιά τους Φοίτηση στο Λύκειο, δυσκολίες προσαρμογής στο νέο μαθησιακό περιβάλλον, συμμετοχή στη μαθητική νεολαία του ΚΚΕ, επιτυχία στις Πανελλήνιες εξετάσεις
1983	Εισαγωγή στη Φιλοσοφική Σχολή Ιωαννίνων, ομαλή φοίτηση, έντονη πολιτική και συνδικαλιστική δράση, περιστασιακή εργασία στον χώρο της εστίασης Αποφοίτηση από τη Φιλοσοφική και απώλεια των γονέων Γάμος και μόνιμη εγκατάσταση στα Ιωάννινα Εργασία σε φροντιστήριο, πρώτος διορισμός και τριετής διαμονή σε χωριό στην Καστοριά Στη συνέχεια, με αποσπάσεις εργάστηκε στο Νομό Θεσπρωτίας διανύοντας καθημερινά μια μεγάλη και δύσκολη διαδρομή, ενώ παράλληλα, ως μητέρα είχε τη φροντίδα δύο μικρών κοριτσιών
2010	Μετατέθηκε σε Λύκειο της πόλης των Ιωαννίνων, οι συνάδελφοι της επί σειρά ετών της εμπιστεύτηκαν το ρόλο της Υποδιευθνήτριας της σχολικής μονάδας. Φοίτησε στο Τμήμα ΦΠΨ του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και πήρε δεύτερο πτυχίο
2015	Ανέλαβε καθήκοντα Περιφερειακής Διευθνήτριας Εκπαίδευσης
2019	Επανήλθε στην οργανική της θέση και διδάσκει σε Λύκειο της πόλης

Πίνακας 3. Σταθμοί στη βιογραφία της Τατιάνας

Ημερομηνία	Γεγονός
1975	<p>Γέννηση της Τατιάνας στα Γιάννενα, μοναχοπαίδι οικογένειας εμπόρων. Διαμονή στην πόλη των Ιωαννίνων</p> <p>Φοίτηση στο δημοτικό σχολείο. Εκμάθηση γαλλικών σε φροντιστήριο. Συμμετοχή σε δουλειές σπιτιού. Προσωπική εργασία στο εμπορικό κατάστημα των γονιών.</p> <p>Παιχνίδι, Βόλτες</p> <p>Φοίτηση στο Γυμνάσιο. Γνωριμία με τα πειράματα φυσικής στο σχολείο. Απόκτηση πτυχίου Β2 στα Γαλλικά. Διάβασμα, έξοδοι, διασκέδαση. Συνέχιση της εργασίας στο εμπορικό κατάστημα της οικογένειας</p> <p>Εισαγωγή στο πανεπιστήμιο στο τμήμα Φυσικής με σειρά 2^η με υποτροφία. Αποχή από τα μαθήματα λόγω απαίτησης να γίνει παύση χουντικών καθηγητών. Άρνηση πρότασης καθηγητή πανεπιστημίου για μεταπτυχιακό</p> <p>Μετά το πανεπιστήμιο εργάστηκε στο εμπορικό κατάστημα της οικογένειας, έκανε ιδιαίτερα μαθήματα και εργάστηκε μια χρονιά ως αναπληρώτρια στα Γιάννενα</p> <p>Διορίστηκε σε άλλο νομό όπου υπηρέτησε 2 χρόνια. Οι συνάδελφοι του σχολείου, ως νέα εκπαιδευτικό την βοήθησαν στο πώς να οργανώνει πειράματα φυσικής στο εργαστήριο</p> <p>Παντρεύτηκε και γέννησε 3 κόρες όταν πήρε μετάθεση στα Γιάννενα με συνάδερφό της εκπαιδευτικό</p> <p>Μετατέθηκε σε σχολείο στο κέντρο της πόλης όπου υπηρέτησε πολλά χρόνια.</p> <p>Διοργάνωσε πολλά εκπαιδευτικά προγράμματα στο σχολείο αυτό καλώντας συγγραφείς, σκηνοθέτες, πανεπιστημιακούς κ.α. Παρακολούθησε επιμορφώσεις στις ΤΠΕ και στη διοίκηση σχολικών μονάδων</p> <p>Επιλέγεται ως διευθύντρια για ένα χρόνο βάση μορίων στο σχολείο της μετά τη συνταξιοδότηση του διευθυντή της. Συνεχίζει τα προγράμματα και τις δράσεις και τα πειράματα στο εργαστήριο</p> <p>Κατόπιν με τις κρίσεις των διευθυντών γίνεται διευθύντρια σε άλλο σχολείο για τέσσερα χρόνια. Υλοποιεί προγράμματα και επιδιώκει να ενθαρρύνει και τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς σε αυτό. Εφαρμόζει την αυτοαξιολόγηση στο σχολείο για δύο χρόνια και την ενδοσχολική επιμόρφωση</p> <p>Ακολουθούν οι επόμενες κρίσεις διευθυντών με ψηφοφορία του συλλόγου όπου κάποια μερίδα εκπαιδευτικών δεν τη ψηφίζει και τότε διασπάται ο σύλλογος σε δύο ομάδες. Πλειοψηφεί στην ψηφοφορία και βάσει μορίων γίνεται διευθύντρια για τρία χρόνια και μετά συνταξιοδοτείται</p>

Πίνακας 4. Σταθμοί στη βιογραφία της Σπυριδούλας

Ημερομηνία	Γεγονός
1988	Γέννηση της Σπυριδούλας στα Γιαννιτσά Πέλλας Φοίτηση στο 2 ^ο Δημοτικό Σχολείο Κατερίνης Φοίτηση στο 4 ^ο Γυμνάσιο και Λύκειο Κατερίνης Εισαγωγή στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης Εργασία ως τηλεφωνήτρια στον ΟΤΕ
Ιούνιος 2010	Αποφοίτηση από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
Οκτώβριο 2010	Πρόσληψη ως αναπληρώτρια εκπαιδευτικός στο Ηράκλειο Κρήτης
2013-2014	Πρόσληψη ως αναπληρώτρια προϊσταμένη σε τριθέσιο σχολείο στη Μεσσηνία, στο χωριό Πύργος Τριφυλίας
2016-2017	Πρόσληψη ως αναπληρώτρια προϊσταμένη σε τριθέσιο σχολείο στη Γραμβούσα Χανίων
2017-2018	Πρόσληψη ως αναπληρώτρια προϊσταμένη σε διθέσιο σχολείο στα Χανιά Παρακολούθηση σεμιναρίων με θέμα «ειδική αγωγή και εκπαίδευση» και «ψυχολογία»

Πίνακας 5. Σταθμοί στη βιογραφία του Στράτου

Ημερομηνία	Γεγονός
	Ο Στράτος φοίτησε σε τριθέσιο δημοτικό σχολείο Εισήχθη με καλή βαθμολογία στο Λύκειο. Στην Α΄ Λυκείου προστέθηκαν τα «Βερυβάκεια τμήματα» και εισήχθησαν μαθητές οι οποίοι δεν είχαν καταφέρει να επιτύχουν στις εισαγωγικές εξετάσεις στο Λύκειο και έτσι τα τμήματα απέκτησαν μία ανομοιογένεια ως προς τις σχολικές επιδόσεις. Ξαφνικά, «έπεσε» η ποιότητα εκπαίδευσης, καθώς οι περισσότεροι από αυτούς τους μαθητές ήταν αδιάφοροι και κάποιιοι καθηγητές δεν μπορούσαν να ανταποκριθούν στις νέες συνθήκες Στην Γ΄ Λυκείου παρότι ξεκίνησε στην τέταρτη δέσμη για μαθηματικές και οικονομικές σχολές, τελευταία στιγμή άλλαξε και ακολούθησε την τρίτη δέσμη, εξαιτίας του χαμηλού επιπέδου στην άλλη δέσμη Πέτυχε το στόχο του και την πρώτη προτίμηση, που ήταν ο Παιδαγωγική Ακαδημία. Μάλιστα, κατάφερε να εισαχθεί και με καλή σειρά επιτυχίας Τελείωσε την Παιδαγωγική Ακαδημία σε δύο χρόνια που ήταν και ο προβλεπόμενος χρόνος Εξαιτίας της αδιοριστίας ασχολήθηκε με άλλα επαγγέλματα, άσχετα με τον εκπαιδευτικό κλάδο Σε ηλικία 26 ετών δούλεψε πρώτη φορά ως αναπληρωτής στη Σπάρτη Λακωνίας, στην Έκτη Δημοτικού Διετές πρόγραμμα εξομοίωσης στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθήνας Έδωσε εξετάσεις στο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης στα Γιάννενα και εισήχθη πρώτος και τελείωσε μετά από δύο χρόνια με καλή σειρά, δεύτερος Εγκατέλειψε τον κλάδο της γενικής αγωγής και ακολούθησε την κατεύθυνση της ειδικής αγωγής. Απέκτησε ενδιαφέρον για τη μελέτη των χαρισματικών παιδιών και ανέλαβε ένα τμήμα ένταξης Το 2004 έκανε αίτηση και φοίτησε για ένα χρόνο στο «Εργαστήριο Γνωστικής Ανάλυσης, Μάθησης, Γλώσσας και Δυσλεξίας» στην Πάτρα, ένα πρόγραμμα εξειδίκευσης, το οποίο αναφέρει ως το καλύτερο μέρος των σπουδών του. Στο ίδιο πρόγραμμα η εργασία του Στράτου βραβεύτηκε με το πρώτο βραβείο αρτιότητας και επάρκειας Παρακολούθησε πρόγραμμα εξειδίκευσης του Τμήματος Μαζικής Ενημέρωσης και Επικοινωνίας του Πανεπιστημίου Αθηνών, στο οποίο έπρεπε να κάνουν χρήση

	καινοτόμων εφαρμογών. Στ πλαίσια του προγράμματος γινόταν σχεδιασμός προγράμματος και παρέμβαση, με τη δημιουργία παιχνιδιού από ψηφιακές πλατφόρμες. Ο ίσιος επέλεξε την ψηφιακή πλατφόρμα “gamemaker” για τη δημιουργία ψηφιακού παιχνιδιού για τα μαθηματικά
2007-2008	Υπήρξε αναμορφωτής στο 9 ^ο Πιλοτικό Σχολείο Κατερίνης
2011	Ολοκλήρωση μεταπτυχιακού προγράμματος πάνω στις ειδικές μαθησιακές δυσκολίες
2011-2015	Διετέλεσε διευθυντής σε σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Δεύτερο μεταπτυχιακό πάνω στο ψηφιακό παιχνίδι και τα μαθηματικά για μαθητές με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες στα μαθηματικά και νοητική αναπηρία
2017	Ξεκίνησε το διδακτορικό, το οποίο βρίσκεται σε εξέλιξη και προβλέπει η παρέμβαση στα μαθηματικά σε τρεις ομάδες μαθητών μέσω του “e-onlinegame”, του ψηφιακού διαδικτυακού παιχνιδιού

Πίνακας 6. Σταθμοί στη βιογραφία της Αλεξάνδρας

Ημερομηνία	Γεγονός
	<p>Η έντονη ανάμνηση από τη νηπιακή ηλικία, πως δεν ήθελε να πηγαίνει στο νηπιαγωγείο γιατί οι τότε νηπιαγωγοί ήταν πολύ αυστηροί και πειθαρχημένοι ενώ οι δράσεις περιοριζόταν μόνο στην ενασχόληση με την πλαστελίνη</p> <p>Στην ηλικία των πέντε ετών της έγινε ένα δώρο από τον πατέρα της που ήταν μία κασετίνα εικαστικών και αποτέλεσε ένα παράθυρο για τον κόσμο της τέχνης</p> <p>Τα πολλά βιβλία που υπήρχαν στο πατρικό της σπίτι και της έδιναν την ευκαιρία για διάβασμα</p> <p>Στην τρίτη δημοτικού, από την ηλικία των 7 ετών και μέχρι τα 19 της πήγαινε, λόγω του ιατρού θείου της, διακοπές στη Μύκονο. Η Μύκονος τότε λόγω του κοσμοπολίτικου χαρακτήρα της, της άσκησε μεγάλη επίδραση καθώς γνώρισε άτομα από τουλάχιστον δέκα μέρη του πλανήτη, με πολύ διαφορετικό τρόπο ζωή το καθένα από αυτά</p> <p>Η σχέση με τον επί 25 χρόνια σύντροφό της και τα τρία παιδιά τους</p> <p>Στη Μύκονο γνώρισε τον συνθέτη Δημήτρη Λάγιο, ο οποίος ενίσχυσε την αγάπη της για την τέχνη</p> <p>Η γνωριμία με έναν φιλόλογο καθηγητή στο φροντιστήριο, ο οποίος αργότερα έγινε καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Ιωαννίνων, της άλλαξε όλη της την οπτική για την έρευνα, καθώς την οργάνωσε και της έμαθε τον τρόπο να ψάχνει</p> <p>Τα τελευταία τέσσερα χρόνια σταθμό στη ζωή της αποτέλεσε καθηγήτρια που είχε αναλάβει την εξειδίκευση της στη συμβουλευτική γονέων, η κ. Παλαιολόγου</p> <p>Δημιούργησε το κατάστημα «Κόκκινες Μπότες», κατάστημα με βιβλία, εικαστικά και εκπαιδευτικές δράσεις, και το διατήρησε επτά χρόνια</p> <p>Ενασχόληση με την συμβουλευτική τα τελευταία πέντε χρόνια και οι ομάδες γονέων που οργανώνει τα τελευταία τέσσερα χρόνια</p> <p>Η κακή κατάσταση στο Δημόσιο από άποψη διορισμού των νηπιαγωγών, εφόσον τότε υπήρχε η επετηρίδα και τα άτομα με πτυχίο από Βαλκανικές χώρες προηγούνταν. Αλλά και οι απαρχαιωμένες πρακτικές το νηπιαγωγών την ώθησαν να ανοίξει πριν 24 χρόνια το δικό της νηπιαγωγείο το οποίο θα ξέφευγε από την τότε αντίληψη για τη δουλειά το νηπιαγωγείο. Σε αυτό βοήθησαν τα σεμινάρια ψύχωσης και συναισθηματικής νοημοσύνης που συμμετείχε</p>

Πίνακας 7. Σταθμοί στη βιογραφία του Διομήδη

Ημερομηνία	Γεγονός
1958	Γέννηση σε ένα χωριό με δύσκολες συνθήκες διαβίωσης
1962-1964	Φοίτηση στο νηπιαγωγείο, έναν χρόνο προνήπια και έναν χρόνο νήπια, σε κοντινή περιοχή του τόπου κατοικίας
1964-1970	Φοίτηση στο δημοτικό, σε πιο μακρινή περιοχή
1970-1976	Εξαετής φοίτηση στο γυμνάσιο, σε κοντινή κωμόπολη του τόπου κατοικίας
1976-1981	Πενταετής φοίτηση στη Θεολογική Σχολή του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών
1978	Υποτροφία στο Παρίσι για ενάμιση μήνα
1979	Υποτροφία στη Μπεζανσόν, Γαλλία
1982-1984	Στρατιωτικές υποχρεώσεις για δύο χρόνια
1984	Αρχή επαγγελματικής σταδιοδρομίας ως καθηγητής σε λύκειο και συμπλήρωμα ωραρίου σε Γυμνάσια
1989	Γάμος
2011-2013	Πρώτη συμμετοχή στην επιλογή διευθυντών, υποδιευθυντής σε λύκειο για δύο χρόνια
2013-2015	Διευθυντής σε γυμνάσιο για δύο χρόνια
2015-2017	Καθηγητής σε Λύκειο για δύο χρόνια
2017-2020	Διευθυντής στο ίδιο γυμνάσιο για τρία χρόνια

Αναφορά στο άρθρο ως: Αλεξίου, Π., Ζιώγα, Σ., Μπανάσου, Β., Ράπτη, Ε. Α., Τριανταφύλλου, Χ., Φωτίου, Κ., Χίλαϊ, Α., & Λιακοπούλου, Μ. (2022). Η επίδραση της βιογραφίας στην άσκηση «ηγεσίας»: Πρακτικές οργάνωσης και διοίκησης διευθυντών σχολείων. *Θέματα Επιστημών Αγωγής*, 1(1), 1-22.

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/thea>