

**Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας αποτελεσματικότητας της
εκπαιδευτικής μονάδας και ο καταλυτικός ρόλος του διευθυντή**

**Facilitating a positive climate as an effectiveness factor and the catalytic role of the
school principal**

Δρ Κατσαρού Ειρήνη, Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, PhD στην Περιγραφική & Εφαρμοσμένη
Γλωσσολογία, ekatsai@otenet.gr

Πιτσιάβας Δημήτριος, Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, MA Εκπαιδευτική Ηγεσία,
dpitsiavas@hotmail.com

Κάκκος Γεώργιος, Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, MA Εκπαιδευτική Ηγεσία, gkakkos@gmail.com

Dr Katsarou Eirene, Teacher of Secondary Education, PhD in Descriptive & Applied Linguistics,
ekatsai@otenet.gr

Pitsiavas Dimitrios, Primary School Teacher, MA Education Leadership, dpitsiavas@hotmail.com

Kakkos George, Teacher of Secondary Education, MA Education Leadership, gkakkos@gmail.com

Abstract: Everyone's interest has been focused in recent years in the field of education, on the school climate and the educational administration, as they both constitute two catalytic factors of school effectiveness, directly related to other inner characteristics that form the unique identity of each school unit. The role of the school principal in the modern school concept is essential in the formation of the proper school climate as he can not only influence the professional satisfaction that the teaching staff enjoys but he can also aim at improving their effectiveness. The present study focuses on showing the importance of creating a positive climate in a school unit and the essential role of the principal- leader in the formation of such climate via the exhaustive and thorough research, analysis and synthesis of resources both from the Greek and foreign bibliography.

Keywords: School climate, school effectiveness, headmaster-leader.

Περίληψη: Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρατηρείται τα τελευταία χρόνια στον χώρο της εκπαίδευσης για το σχολικό κλίμα αλλά και τη διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών, δύο

παράγοντες που θεωρούνται καταλυτικοί της σχολικής αποτελεσματικότητας και οι οποίοι συνδέονται άμεσα με μια σειρά εσωτερικών χαρακτηριστικών που συνθέτουν την ιδιαίτερη ταυτότητα κάθε σχολικής μονάδας. Ο ρόλος του διευθυντή του σχολικού οργανισμού στο σύγχρονο εκπαιδευτικό συγκείμενο είναι καθοριστικός στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, επιδρώντας στην επαγγελματική ικανοποίηση του διδακτικού προσωπικού και στοχεύοντας στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς του. Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η ανάδειξη της σπουδαιότητας του θετικού και ευχάριστου κλίματος σε ένα σχολικό οργανισμό, καθώς και του καταλυτικού ρόλου του διευθυντή-ηγέτη στη διαμόρφωσή του μέσω της διεξοδικής διερεύνησης, ανάλυσης και σύνθεσης πηγών από την ελληνική και την ξενόγλωσση βιβλιογραφία.

Λέξεις κλειδιά: Σχολικό κλίμα, σχολική αποτελεσματικότητα, διευθυντής-ηγέτης.

Εισαγωγή

Το σχολικό κλίμα που επικρατεί σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, σύμφωνα με κλάδους της ψυχολογίας, την κοινωνιολογία, τη συμβουλευτική και την παιδαγωγική, είναι ιδιαίτερα καθοριστικό για την ανάπτυξη και την αποτελεσματικότητα ενός σχολικού οργανισμού. Ειδικότερα, εκφράζει ότι και η προσωπικότητα σε ένα άτομο, με αποτέλεσμα αυτό να γίνεται αντιληπτό τόσο από τους μαθητές που φοιτούν, όσο και από τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στο σχολικό οργανισμό (Halpin & Groft, 1963· Roueche & Baker, 1986). Αξίζει να επισημανθεί ότι αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής των εκπαιδευόμενων, των εκπαιδευτικών όσο και του βοηθητικού προσωπικού της σχολικής μονάδας, είναι το σχολείο στο οποίο περνάνε το ένα τρίτο σχεδόν του εικοσιτετραώρου τους, άρα σκοπός όλων των εμπλεκόμενων πρέπει να είναι η δημιουργία ενός θετικού κι ευχάριστου σχολικού κλίματος, που θα δημιουργεί αισθήματα θαλπωρής, σιγουριάς κι αλληλεγγύης οδηγώντας στην επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων του οργανισμού, στην ολοκλήρωση της αποστολής του, καθώς και στην υλοποίηση του οράματός του. Άλλωστε, πολλοί ακαδημαϊκοί και ερευνητές (Πασιαρδή, 2001· Καρατάσιος & Καραμήτρου, 2010· Κούλα, 2011) θεωρούν τη διαμόρφωση θετικού και ευχάριστου κλίματος ως έναν καταλυτικό παράγοντα ποιότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Το διευθυντικό στέλεχος, έχοντας την ευθύνη για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, είναι το πλέον υπεύθυνο άτομο για τη δημιουργία θετικού κι ευχάριστου κλίματος που οφείλει να ενδιαφέρεται τόσο για την ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσει με τους εκπαιδευτικούς όσο και με τους μαθητές της εκπαιδευτικής μονάδας, ασκώντας ταυτόχρονα αποτελεσματικότερη ηγεσία (Donaldson, 2007). Η ανάπτυξη σχέσεων συνεργασίας και εμπιστοσύνης συμβάλει αποφασιστικά στη δημιουργία ενός θετικού κι ευχάριστου σχολικού κλίματος. Μάλιστα, σε έρευνα του Γουρναρόπουλου (2007) με θέμα τη συμβολή του διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος αναφέρεται πως η δημιουργία φιλικών σχέσεων ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς έχει ως

αποτέλεσμα την ανάπτυξη διάυλων επικοινωνίας που οδηγούν σε θετικό σχολικό κλίμα. Η διαμόρφωση, λοιπόν, ενός υγιούς σχολικού κλίματος εξαρτάται απόλυτα από τον ηγέτη της, ενώ πολύ εύστοχα περιγράφηκε από τον Lipham (1981) ο οποίος αναφέρει ότι η κατεύθυνση που ακολουθεί ένας σχολικός οργανισμός ταυτίζεται με την πορεία που αποφασίζει να ακολουθήσει ο διευθυντής ασκώντας κάθε είδος διοίκησης. Σε αυτό το πλαίσιο, η παρούσα μελέτη επιχειρεί, μέσω της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας, να ορίσει αλλά και να ερμηνεύσει την έννοια του σχολικού κλίματος και τις διαστάσεις του, καθώς και να αναλύσει τις μορφές και τους παράγοντες διαμόρφωσής του. Επιπρόσθετα, προσεγγίζει το σχολικό κλίμα ως παράγοντα αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας και εξετάζει τη συνεισφορά του ηγέτη στη διαμόρφωση θετικού κλίματος στον οργανισμό.

1. Σχολικό Κλίμα: Η έννοια και οι διαστάσεις του

Στη χώρα μας το εκπαιδευτικό σύστημα θα μπορούσε να χαρακτηριστεί συγκεντρωτικό, με αποτέλεσμα όλοι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί μεταξύ τους να διακρίνονται από μία ομοιογένεια (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1990· Μπόμπας, 1995). Αναμφίβολα όμως, κάθε σχολικός οργανισμός έχει κάποια δικά του χαρακτηριστικά και το δικό του κλίμα που διαμορφώνουν μία προσωπική, ξεχωριστή ατμόσφαιρα, η οποία σχετίζεται άμεσα με όσους εμπλέκονται σε αυτή. Πράγματι, όσοι έχουν εργαστεί σε κάποιον εκπαιδευτικό οργανισμό, δημόσιο ή ιδιωτικό, εύκολα αντιλαμβάνονται τη διαφορετική ατμόσφαιρα και κλίμα που επικρατεί σε αυτόν. Σύμφωνα με την Αθανασούλα-Ρέππα (1999) το κλίμα σε ένα σχολείο μπορεί να σε προδιαθέτει ευχάριστα ή να σε απωθεί, μπορεί να σου δημιουργεί την αίσθηση της δημιουργίας και της καινοτομίας ή της παρακμής και της φθοράς, να σου αποπνέει μία αίσθηση διαρκούς ετοιμότητας και αμοιβαίου σεβασμού ή στασιμότητα και αδιαφορία μεταξύ των μελών. Το κλίμα επηρεάζεται από ένα σύνολο περιβαλλοντικών στοιχείων, αξιών, πεποιθήσεων, προσδοκιών, ενδιαφερόντων αλλά και ατομικών χαρακτηριστικών των εμπλεκόμενων μελών και διαφαίνεται από την πρώτη κιόλας επίσκεψη που θα πραγματοποιήσει κάποιος στη σχολική μονάδα. Θα είναι αποτυπωμένο παντού! Στις ζωγραφιές και στις ατομικές - ομαδικές εργασίες των παιδιών που θα είναι αναρτημένες ή θα απουσιάζουν, στην εικόνα που παρουσιάζει το κτίριο και οι εγκαταστάσεις του, στον τρόπο καλωσορίσματος και στις πρώτες κουβέντες που θα ανταλλαχθούν καθώς και στα πρόσωπα όλων όσων θα συναντήσει κανείς. Αυτά τα χαρακτηριστικά συνθέτουν την ατμόσφαιρα που επικρατεί σε έναν σχολικό οργανισμό και καθορίζει το κλίμα του οργανισμού.

Η μελέτη για τη συστηματική διερεύνηση του σχολικού κλίματος απασχόλησε από πολύ νωρίς τους ερευνητές. Από τη δεκαετία του '50 προσπάθησαν να το ορίσουν, χωρίς ωστόσο να έχουν καταλήξει ομόφωνα σε έναν κοινά αποδεκτό ορισμό, κατόρθωσαν όμως να συγκλίνουν στην άποψη ότι το σχολικό κλίμα αντανακλά, κυρίως, τις υποκειμενικές εμπειρίες στο σχολείο όλων όσων εμπλέκονται στη ζωή και δράση της σχολικής μονάδας (Cohen, 2006). Το κλίμα δίνει σε μια σχολική μονάδα την ιδιαιτερότητα του χαρακτήρα της, που τη διαφοροποιεί από άλλες σχολικές μονάδες, έστω κι αν σε όλα τα άλλα παρουσιάζουν

ομοιότητες. Οι Hoy και Miskel (2005) υποστηρίζουν πως το σχολικό κλίμα μπορεί να εκληφθεί ως η "προσωπικότητα του σχολείου", δηλαδή το κλίμα είναι για το σχολείο ότι και η προσωπικότητα για το άτομο και το χαρακτηρίζουν ως την καρδιά και την ψυχή του σχολείου. Επιπρόσθετα, το Εθνικό Συμβούλιο Σχολικού Κλίματος των Η.Π.Α αναφέρει ότι

το σχολικό κλίμα εκφράζει την ποιότητα και τον χαρακτήρα της σχολικής ζωής, όπως αυτά διαμορφώθηκαν από τις εμπειρίες της σχολικής ζωής και απεικονίζει τους κανόνες, τους στόχους, τις αξίες, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τη διδασκαλία, τη μάθηση, τις ηγετικές πρακτικές και τις οργανωτικές δομές (National School Climate Center, 2007: 4).

Μάλιστα, διαμορφώνεται από τις αντιλήψεις και τα πιστεύω που έχουν τα μέλη του (διευθυντής, εκπαιδευτικοί, βοηθητικό προσωπικό, μαθητές) και όχι απαραίτητα από αυτό που ισχύει στην πραγματικότητα. Ο Σαΐτης (2008) υποστηρίζει πως σύμφωνα με τον Ζαβλανό (1999) οι αντιληπτικές τους ικανότητες αποτελούνται από τα ερεθίσματα που περικλείουν το εργασιακό περιβάλλον του σχολείου. Έτσι, για παράδειγμα, αν οι εκπαιδευτικοί ενός σχολείου θεωρούν πως το κλίμα είναι αυταρχικό, λειτουργούν σύμφωνα με την πεποίθησή τους, ανεξάρτητα με το αν ο διευθυντής της σχολικής μονάδας κατέβαλε προσπάθειες για τη δημιουργία ενός ευχάριστου, συμμετοχικού κλίματος εργασίας.

Κατά μία άλλη άποψη, το σχολικό κλίμα αντικατοπτρίζει τη συμπεριφορά των μαθητών με τον ίδιο τρόπο που η συμπεριφορά αυτή επηρεάζεται από το κλίμα στην τάξη (Oliva, 1993), είναι δηλαδή μια πραγματικότητα που βιώνεται καθημερινά από τους εκπαιδευόμενους και τους εκπαιδευτικούς, επηρεάζει τη στάση τους και στηρίζεται στις αντιλήψεις που έχουν ήδη διαμορφώσει για τη συμπεριφορά στο σχολείο τους. Υπάρχουν συγγραφείς, όπως ο Woolley (2006), που υποστηρίζουν ότι οι διαστάσεις του σχολικού περιβάλλοντος αλληλεπιδρούν συνεχώς με ποικίλους τρόπους μεταξύ τους, δημιουργώντας το ανάλογο κλίμα, το οποίο με τη σειρά του επηρεάζει τα συναισθήματα, τη συμπεριφορά και τη στάση τόσο του προσωπικού του σχολείου και των μαθητών, όσο και των γονέων και της τοπικής κοινωνίας, ενώ οι Eller και Eller (2009) διατυπώνουν την άποψη ότι το σχολικό κλίμα αποτυπώνεται ως μια άμεση αίσθηση που δημιουργείται από την καθημερινή σχολική εμπειρία και η οποία λόγω αυτής της αμεσότητας μπορεί ανά πάσα στιγμή να επηρεαστεί και να μεταβληθεί. Επομένως, το σχολικό κλίμα, θα μπορούσε να οριστεί ως το σύνολο των δυναμικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών παραμέτρων του σχολικού περιβάλλοντος (Hayes, 1994) που επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών για την εκτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου (Jorde-Bloom, 1988), τον ενθουσιασμό των εκπαιδευτικών για το εκπαιδευτικό και διδακτικό τους έργο, την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών στο έργο τους, την επίτευξη των στόχων τους κατά τρόπο αποτελεσματικό και γενικά την όλη απόδοση τους στο εκπαιδευτικό τους έργο (Πασιαρδή, 2001).

Συνοψίζοντας τα παραπάνω, θα καταλήγαμε στο συμπέρασμα πως το σχολικό κλίμα συνδέεται με την ποιότητα του σχολείου που βοηθά κάθε μέλος του να αντιληφθεί τη σπουδαιότητα του χαρακτήρα του και συνεισφέρει στη δημιουργία μίας μοναδικής αίσθησης

του ανήκειν σε μία ομάδα, δημιουργώντας συναισθήματα ικανοποίησης και υπευθυνότητας, ενδυναμώνοντας με αυτό τον τρόπο την αποτελεσματικότητα του οργανισμού. Ταυτόχρονα λειτουργεί βελτιωτικά στη διαδικασία της μάθησης και στην επιτυχία των μαθητών, αποτελώντας έτσι τη βάση για την ανάπτυξη και τη βελτίωση της κάθε σχολικής μονάδας. Οι περισσότεροι μελετητές εκλαμβάνουν το σχολικό κλίμα ως ένα ψυχολογικό δημιούργημα που προέρχεται από τις αξίες, τις αντιλήψεις, τις εμπειρίες και την αλληλεπίδραση όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία και γι' αυτό το καθιστά μοναδικό, ιδιαίτερο και ξεχωριστό για κάθε σχολικό οργανισμό που τον κάνει να διαφοροποιείται από τους άλλους.

1.1 Μορφές σχολικού κλίματος και παράγοντες διαμόρφωσής του

Όπως διαπιστώνεται από την εννοιολογική διάσταση του σχολικού κλίματος, πολλοί μελετητές ερευνούν και καταγράφουν το κλίμα με διάφορους τρόπους, καταλήγοντας αρκετές φορές σε ασυμφωνία ως προς τις μορφές που μπορεί να πάρει. Στην έρευνά τους χρησιμοποιούν ερωτηματολόγια, προσπαθώντας να καλύψουν όλες τις πλευρές του κλίματος σύμφωνα με τα οποία γίνεται ο διαχωρισμός σε κατηγορίες. Όπως αναφέρει η Πασιαρδή (2001), πρώτοι οι Halpin και Croft (1963) επιχείρησαν να μελετήσουν τις αλληλεπιδράσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους αλλά και με τον διευθυντή του σχολικού οργανισμού και έπειτα από αρκετά χρόνια ερευνών με τη χρήση του ερωτηματολογίου τους, το οποίο αναδιαμόρφωσαν και χρησιμοποίησαν στις μελέτες τους πολλοί ερευνητές μετέπειτα, κατέληξαν σε έξι κατηγορίες σχολικού κλίματος που περιλαμβάνουν μία σταδιακή διαβάθμιση από το ανοιχτό έως το κλειστό κλίμα. Οι κατηγορίες αυτές είναι: α) το *ανοιχτό κλίμα*, στο οποίο οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται στενά τόσο μεταξύ τους, όσο και με το διευθυντή αλλά και με το βοηθητικό προσωπικό δημιουργώντας μία αίσθηση ελευθερίας, β) το *αυτόνομο κλίμα*, όπου οι εκπαιδευτικοί δρουν περισσότερο με γνώμονα τις προσωπικές κοινωνικές ανάγκες και λιγότερο σύμφωνα με τα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα, κάτω από τον μικρό έλεγχο που ασκεί η διοίκηση, γ) το *ελεγχόμενο κλίμα*, το οποίο είναι ακριβώς το αντίθετο από το αυτόνομο κλίμα, διότι προτεραιότητα των μελών του σχολικού οργανισμού αποτελεί η εκτέλεση των καθηκόντων τους, δ) το *οικείο κλίμα* κυριαρχούν οι φιλικές σχέσεις που έχουν αναπτυχθεί ανάμεσα στα μέλη που απαρτίζουν τον σχολικό οργανισμό και λειτουργούν βάσει της ικανοποίησης των κοινωνικών τους αναγκών, ε) το *πατερναλιστικό κλίμα* διακρίνεται από έλλειψη συνεργατικότητας και ομαδικού πνεύματος, επειδή η διοίκηση "οικειοποιείται" τις διάφορες σχολικές δραστηριότητες με αποτέλεσμα να μην ικανοποιούνται οι ανάγκες των εκπαιδευτικών οι οποίοι αρκούνται στην απλή εκτέλεση του καθηκόντός τους και στ) το *κλειστό κλίμα*, το οποίο είναι ακριβώς το αντίθετο με το ανοιχτό, οι σχέσεις μεταξύ των μελών του σχολικού οργανισμού είναι τυπικές και ψυχρές και κάθε στοιχείο συνεργατικότητας απουσιάζει.

Οι Sergiovanni και Starratt (2002) στην έρευνά τους κατέληξαν στη διάκριση του κλίματος σε *ανθρωπιστικό* στο οποίο επικρατεί δημοκρατική ατμόσφαιρα και επεκτείνεται έως το *κηδεμονικό* κλίμα στο οποίο οι μαθητές υπόκεινται σε αυστηρό έλεγχο της συμπεριφοράς

τους. Από την άλλη μεριά, η Καβούρη (1998, σ.185) βασιζόμενη στην έρευνα των Hoy και Miskel, όπου ο προσδιορισμός του σχολικού κλίματος προσδιορίζεται ως συνάρτηση σημαντικών παραγόντων της οργανωσιακής κουλτούρας του σχολείου όπως του βαθμού της συναδελφικότητας και της οικειότητας με το καθοδηγητικό στυλ ηγεσίας, διαπιστώνει πως η ποιότητα του οργανωτικού κλίματος που διαμορφώνεται σε μια σχολική μονάδα μπορεί να ταξινομηθεί με τέσσερις διαφορετικούς τρόπους: α) με τη δημιουργία ανοιχτού κλίματος όπου το ένα μέλος του οργανισμού υποστηρίζει και συνεργάζεται ομαλά με τα υπόλοιπα μέλη, έχοντας παράλληλα τη στήριξη του ηγέτη που τους κατευθύνει ελάχιστα, επιδιώκοντας την αυτονομία και την αυτενέργεια, β) με τη δημιουργία κλειστού κλίματος στο οποίο παρουσιάζονται ακριβώς τα αντίθετα με όσα προαναφέρθηκαν, αφού οι διευθυντές θέτουν σοβαρούς περιορισμούς στα μέλη της σχολικής μονάδας, κατευθύνοντας τους και οδηγώντας τους στην αδιαφορία, γ) με τη δημιουργία κλίματος αποστασιοποίησης ή αποχής/ αποφυγής (σύμφωνα με άλλους συγγραφείς) που χαρακτηρίζεται από την έλλειψη της συνεργασίας των εκπαιδευτικών οι οποίοι διατηρούν μία στάση απάθειας παρά τα ελεύθερα περιθώρια ανάληψης πρωτοβουλιών και της υποστήριξης που τους παρέχουν οι διευθυντές και δ) με τη δημιουργία κλίματος ενεργού εμπλοκής ή κλίμα συμμετοχής/ αφοσίωσης (κατ' άλλους ερευνητές) το οποίο διακρίνεται για την άποψη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, με αφοσίωση και ενθουσιασμό για το εκπαιδευτικό τους έργο, αγνοώντας όμως την αυταρχική συμπεριφορά του διευθυντή τους.

Από τις σημαντικότερες κατηγορίες σχολικού κλίματος που καταγράφηκαν διαπιστώθηκε πως τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι διευθυντές παίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση του κλίματος, αφού αποτελούν βασικές συνιστώσες του, οι οποίες δε συγκλίνουν πάντοτε, και δεν είναι οι μοναδικές. Το σχολικό κλίμα, σύμφωνα με τους Καρατάσιο και Καραμήτρου (2010), περικλείει τρεις διαστάσεις που το συνδιαμορφώνουν. Την *οικολογική διάσταση* που αναφέρεται στην υλικοτεχνική υποδομή του οργανισμού, την *κοινωνική διάσταση* που περιλαμβάνει τις διαπροσωπικές σχέσεις όλων των μελών και τη *μαθησιακή διάσταση* που εμπεριέχει όλες εκείνες τις ενέργειες των εκπαιδευτικών πριν, κατά τη διάρκεια και μετά το πέρας της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Όλοι αυτοί οι παράγοντες αλληλεπιδρούν συνεχώς μεταξύ τους και μπορούν να δημιουργήσουν ένα ασφαλές κλίμα εμπιστοσύνης, συμμετοχής και συνεργασίας και μία αίσθηση ικανοποίησης και συμμετοχής.

Ο Σαΐτης (2008) υποστηρίζει ότι η δομή ενός οργανισμού επηρεάζει το κλίμα που επικρατεί σε αυτόν. Πιο συγκεκριμένα όταν ο διευθυντής της σχολικής μονάδας είναι ευέλικτος, ελαστικός και αφήνει περιθώρια σχετικής αυτονομίας τότε το κλίμα είναι αρκετά ευχάριστο και συνεπώς πιο αποδοτικό (Payne & Pheysey, 1972). Ταυτόχρονα περιγράφει ως το σημαντικότερο παράγοντα διαμόρφωσης του κλίματος του σχολικού οργανισμού, το μέγεθός του, επισημαίνοντας ότι στις μικρές σχολικές μονάδες διαμορφώνεται ένα πιο ανοιχτό κι ευχάριστο κλίμα σε σχέση με αυτό που επικρατεί σε μεγαλύτερες (George & Bishop, 1972). Επιπρόσθετα, θεωρεί αυτονόητα στοιχεία διαμόρφωσης του σχολικού κλίματος τη συνεχή αλληλεπίδραση της σχολικής μονάδας με το εξωτερικό περιβάλλον, αλλά και τις ατομικές διαφορές των ανθρώπων που οφείλονται στα διαφορετικά χαρακτηριστικά τους, όπως το γένος, η ηλικία, η προϋπηρεσία και οι αξιώσεις τους για το μέλλον. Συνεπώς οι ψυχικές

διαθέσεις και οι επιθυμίες των εκπαιδευτικών συνδιαμορφώνουν το κλίμα και σε περίπτωση που αυτά συγκρούονται τότε κάμπτεται το ηθικό του προσωπικού του οργανισμού με ό,τι αυτό συνεπάγεται.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί πως υπάρχουν κι άλλοι παράγοντες που διαμορφώνουν το σχολικό κλίμα. Μάλιστα ο Daar (2010) τους παρουσιάζει αναλυτικά στο σύγγραμμά του, βασιζόμενος στη σχετική βιβλιογραφία, και καταλήγει σε έντεκα παράγοντες κατατάσσοντάς τους μάλιστα σε σειρά, σύμφωνα με την σπουδαιότητά τους. Αυτές είναι: οι σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών, το αίσθημα ασφάλειας των μαθητών, η αποτελεσματική διοίκηση μέσω ενός χαρισματικού ηγέτη, οι προσδοκίες ακαδημαϊκής επίδοσης, η συμπεριφορά των μαθητών, η καθοδήγηση των εκπαιδευτικών προς τους εκπαιδευόμενους, οι σχέσεις των μαθητών μεταξύ τους, οι σχέσεις σχολείου-οικογένειας, ο επαγγελματισμός και η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, οι δραστηριότητες των μαθητών πέραν του σχολικού προγράμματος και, τέλος, το φυσικό και μαθησιακό περιβάλλον, το οποίο πρέπει να είναι αρκετά προσεγμένο για να επηρεάζει θετικά όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας.

Συμπερασματικά, το σχολικό κλίμα διαμορφώνεται τόσο από την οργανωτική δομή και τον τρόπο άσκησης της εκπαιδευτικής ηγεσίας όσο και από τις ανάγκες, τις επιδιώξεις και τους στόχους των εκπαιδευτικών, των μαθητών και όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, λαμβάνοντας πάντοτε υπόψη την επίδραση του εξωτερικού περιβάλλοντος. Σκοπός όλων των εμπλεκόμενων φορέων πρέπει να είναι η δημιουργία ενός θετικού κι ευχάριστου σχολικού κλίματος που θα δημιουργεί αίσθημα ζεστασιάς κι ασφάλειας, που θα προωθεί τη μάθηση και θα οδηγεί στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού και στην εκπλήρωση του οράματός του.

2. Το σχολικό κλίμα ως παράγοντας αποτελεσματικότητας του σχολείου

Παραμένει αναμφισβήτητο γεγονός ότι το σχολείο εξακολουθεί να λειτουργεί ως ο μόνος δρόμος για την παροχή γνώσεων και την ανάπτυξη των γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών σε ένα περιβάλλον που συνεχώς μεταβάλλεται από τις τρέχουσες πολιτικές, οικονομικές και πολιτισμικές επιδράσεις. Η ομαλή ένταξη των μαθητών στην κοινωνία προϋποθέτει ένα σχολείο ελκυστικό που να διασφαλίζει σε διδάσκοντες και διδασκόμενους ένα κλίμα χαράς, μάθησης και δημιουργίας, εφοδιασμένο με μηχανισμούς αντιμετώπισης ειδικότερων προβλημάτων, όπως η υποεπίδοση, η σχολική εγκατάλειψη ή η νεανική παραβατικότητα (Ανδρέου, 2001: 20). Σε απάντηση αυτών των απαιτήσεων, το *‘κίνημα για το αποτελεσματικό σχολείο’* (Coleman et al., 1966· Βαρσαμίδου & Ρεζ, 2006) προσπάθησε να ερευνήσει και να απαντήσει στο πρόβλημα της σχολικής κινητικότητας και επιτυχίας των μαθητών, μια και ο στόχος του ήταν να ενισχύσει τους μαθητές που προέρχονταν από υποβαθμισμένα κοινωνικο-οικονομικά περιβάλλοντα ώστε να ξεπεράσουν την κοινωνική τους μοίρα. Οι μελέτες κατέληγαν στο συμπέρασμα ότι τα σχολεία δεν μπορούν να επιδράσουν σημαντικά στη σχολική επιτυχία του μαθητή και κατ' επέκταση στο κοινωνικό γίνεσθαι, στρέφοντας έτσι το ενδιαφέρον των ερευνητών στην διερεύνηση των

παραγόντων που επιδρούν στην αποτελεσματικότητα της δημόσιας εκπαίδευσης (Zullig et al., 2010).

Στα μέσα της δεκαετίας του 1980 οι θεωρητικές και οι ερευνητικές αναλύσεις που έγιναν στην Ελλάδα και στο εξωτερικό για τα αποτελεσματικά σχολεία αξιοποιήθηκαν και έγινε μια πιο συστηματική περιγραφή των παραγόντων που συμβάλλουν στη διαμόρφωση της αποτελεσματικής λειτουργίας του σχολείου (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2006: 20). Συνοπτικά, οι έντεκα πλέον σημαντικοί παράγοντες που οδηγούν στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας είναι οι εξής: η χαρισματική εκπαιδευτική ηγεσία, οι υψηλές προσδοκίες και η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οι μέθοδοι διδασκαλίας, το σχολικό κλίμα και η σχολική κουλτούρα, η κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή, τα κατάλληλα αναλυτικά προγράμματα, η μέτρηση και η αξιολόγηση της επίδοσης, η συνεργασία και η ενεργός συμμετοχή των γονέων και της κοινότητας στο έργο του σχολείου, ένα πιο αποκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα και, τέλος, η οικονομική αυτοτέλεια της σχολικής μονάδας (Καρατάσιος & Καραμήτρου, 2010: 49-50). Οι παραπάνω παράγοντες συνθέτουν ένα μοντέλο σχολικής αποτελεσματικότητας που εξασφαλίζει τόσο την πρόοδο όσο και την ικανοποίηση όλων των εμπλεκόμενων μερών στη μαθησιακή διαδικασία και η συνέχεια του παρόντος άρθρου θα εστιάσει ειδικότερα στην ανάλυση του σχολικού κλίματος καθώς και της εκπαιδευτικής ηγεσίας στη συνέχεια, ως δυο από τους βασικότερους παράγοντες της αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Οι έννοιες του "σχολικού κλίματος" ή της "σχολικής κουλτούρας" συνδέονται άμεσα με μια σειρά εσωτερικών χαρακτηριστικών που συνθέτουν την ιδιαίτερη ταυτότητα κάθε σχολικής μονάδας. Αναφέρεται κυρίως στο είδος της ατμόσφαιρας που επικρατεί, στο πλέγμα των ανθρώπινων σχέσεων και αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται των ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών παραμέτρων του σχολικού περιβάλλοντος (Πασιαρδής, 2004: 168), ενώ συγχρόνως μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για προβλέψεις σχολικών αποτελεσμάτων. Ειδικότερα, το σχολικό κλίμα θα λέγαμε ότι διαμορφώνεται και επηρεάζεται από τα χαρακτηριστικά του φυσικού, κοινωνικού και μαθησιακού περιβάλλοντος του εκπαιδευτικού οργανισμού η θετική αλληλεπίδραση των οποίων με τη σειρά τους συντελεί στην αποδοτική λειτουργία της σχολικής μονάδας αφού συμβάλλει στη δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης και αποδοχής, στη διασφάλιση διαδικασιών συμμετοχής και συνεργασίας, στην εύρυθμη λειτουργία της τάξης, καθώς και στην ανάπτυξη αισθήματος ικανοποίησης και ευχαρίστησης (Σαΐτης, 2002).

Αποδεδειγμένα, λοιπόν, το σχολικό κλίμα σε ένα αποτελεσματικό σχολείο δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη διδασκαλία και στη μάθηση και σχετίζεται με την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου αλλά και με την ικανοποίηση των ατομικών αναγκών των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν καθήκον και ευθύνη τους να διδάξουν σε όλους τους μαθητές με επιτυχία, ανεξάρτητα από την κοινωνικό-οικονομική τους προέλευση γιατί πιστεύουν ότι όλοι είναι ικανοί να μαθαίνουν (Kythreotis et al., 2010). Σε ένα ευνοϊκό για τη σχολική μάθηση κλίμα κυριαρχεί το πνεύμα της συναδελφικότητας και συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη του προσωπικού και ανάμεσα στα μέλη του διδακτικού προσωπικού και στον διευθυντή του

σχολείου. Η αποτελεσματική επικοινωνία και η καλή συνεργασία μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μιας σχολικής μονάδας θεωρούνται απαραίτητα στοιχεία για την επίλυση των προβλημάτων ενός σχολείου, εφόσον τα μέλη της μονάδας συζητούν, ανταλλάσσουν απόψεις και βρίσκουν στη συνέχεια τις καλύτερες δυνατές λύσεις. Η συνεργασία επίσης, συμβάλλει στη βελτίωση της ατομικής και ομαδικής επίδοσης των εκπαιδευτικών και των μαθητών και αναδεικνύεται αναγκαία για την ανάπτυξη της συλλογικότητας στο σχολείο και την επίτευξη των στόχων του. Βασικό παράγοντα αποτελεί βέβαια και ο διευθυντής της σχολικής οργάνωσης καθώς αποτελεί το αρμόδιο πρόσωπο το οποίο ευθύνεται για τη σωστή εφαρμογή όσων αναφέρθηκαν, ο ρόλος του οποίου θα επιχειρηθεί να προσεγγιστεί στη συνέχεια.

Ένα θετικό και ευχάριστο κλίμα εργασίας επιδρά θετικά στην ψυχική διάθεση, στην εκτέλεση του έργου τους και κατ' επέκταση στην ικανοποίηση του διδακτικού προσωπικού, η οποία είναι μεγαλύτερη μέσα σε ένα πλαίσιο επικοινωνίας, συνεργασίας και συλλογικότητας όπου όλοι μαζί προσπαθούν να επιτύχουν την εκπλήρωση των στόχων και τη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών. Αντιθέτως, ένα αρνητικό και απωθητικό κλίμα εργασίας έχει αρνητικές επιπτώσεις τόσο στην εκτέλεση των καθηκόντων των εκπαιδευτικών και στην ποιότητα της εργασίας τους αλλά και στις επιδόσεις των μαθητών και γενικότερα στην ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής οργάνωσης. Με βάση αυτό το δεδομένο, λοιπόν, η δημιουργία θετικού κλίματος προάγει ολοφάνερα την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας και διακρίνεται από τα ακόλουθα χαρακτηριστικά (Πασιαρδής, 2004: 169)

1. Οι διευθυντές αναλαμβάνουν ηγετικό ρόλο σε ό,τι αφορά την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου αλλά και τη διδασκαλία, αφήνοντας όμως αρκετό βαθμό ελευθερίας σε κάθε εκπαιδευτικό.
2. Η οργάνωση και η διοίκηση εξασφαλίζεται με μία σειρά σαφών οδηγιών και δίκαιων κανονισμών που με τη συστηματική τους εφαρμογή δημιουργούνται αισθήματα ικανοποίησης αλλά και υπευθυνότητας.
3. Οι διευθυντές σε συνεργασία με τα υπόλοιπα εμπλεκόμενα μέρη καθορίζουν αναλυτικά τους σκοπούς και τους στόχους του σχολείου έτσι ώστε να στηρίζονται όλοι σε έναν κοινό παρονομαστή.
4. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν καθήκον και ευθύνη τους να διδάξουν όλους τους μαθητές χρησιμοποιώντας ποικίλες διδακτικές μεθόδους, μέσα και υλικά, βασιζόμενοι στην αρχή της ατομικότητας.
5. Ανάμεσα στα μέλη του διδακτικού προσωπικού και στο διευθυντή του σχολείου κυριαρχεί πνεύμα συναδελφικότητας και συνεργασίας με άμεσο σκοπό την ανταπόκριση στις ανάγκες των μαθητών και τη βελτίωση των προγραμμάτων της σχολικής μονάδας.
6. Στις αίθουσες διδασκαλίας δημιουργείται ατμόσφαιρα συνεργασίας και εμπιστοσύνης μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών και επικρατεί κλίμα αισιοδοξίας και υψηλών προσδοκιών.

7. Η σχολική μονάδα γίνεται αποδεκτή από την ευρύτερη κοινότητα. Η αποδοχή αυτή εκφράζεται και από τη συμμετοχή του σχολείου σε πρωτοβουλίες για εκδηλώσεις ή έργα τα οποία βοηθούν τη σχολική μονάδα να γίνει πιο αποδοτική.

Η συνύπαρξη όλων των παραπάνω στοιχείων βοηθά στην οργάνωση και στην αποτελεσματικότητα κάθε σχολικής μονάδας και στην επίτευξη ενός ευχάριστου και άνετου σχολικού κλίματος αφού οι παράγοντες της επικοινωνίας, της συνεργασίας μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μίας σχολικής μονάδας και της οργάνωσης του σχολείου θεωρούνται σημαντικοί για τη δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος. Ειδικότερα, η επικοινωνία στον σχολικό χώρο αποτελεί ένα από τα ζωτικά γνωρίσματα του σχολείου ως κοινωνικού συστήματος και πραγματοποιείται παντού στη σχολική μονάδα και με ποικίλους τρόπους (Hoy & Miskel, 2005). Η ανταλλαγή μηνυμάτων και απόψεων ανάμεσα στους διευθυντές, εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς, ενδιαφερόμενους και ιθύνοντες για τα εκπαιδευτικά θέματα και την εκπαιδευτική πολιτική μιας χώρας είναι ιδιαίτερα σημαντική ως προς την επίτευξη και των γενικότερων στόχων του σχολείου και των στόχων της σχολικής τάξης. Ο διευθυντής του σχολείου χαρακτηρίζεται από πολλούς ως το βασικότερο και το κυριότερο συστατικό μέρος του σχολικού οργανισμού για την υλοποίηση της αμφίδρομης επικοινωνίας μέσα στην σχολική μονάδα. Φροντίζει να επικοινωνεί με σαφή τρόπο με όλα τα άλλα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής μονάδας κάνοντας γνωστά τα αναμενόμενα αποτελέσματα της εργασίας όλων των σχολικών τάξεων και επιδιώκοντας συγχρόνως να γίνουν όλα αυτά αποδεκτά από όλους όσους εμπλέκονται στη λειτουργία του σχολείου.

Από την άλλη η συνεργασία στον χώρο του σχολείου είναι μια από τις σημαντικότερες μεταβλητές που συμβάλλει στη βελτίωση της ατομικής και ομαδικής επίδοσης των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Έρευνες απέδειξαν ότι η συνεργασία εμφανίζεται να είναι πολύ εποικοδομητική τόσο για τη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων και της ψυχικής υγείας των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των διευθυντών όσο και για την ανάπτυξη, βελτίωση και αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων (Mortimore, 1992). Γίνεται φανερό ότι η αποτελεσματική επικοινωνία και η καλή συνεργασία μεταξύ των μελών του διδακτικού προσωπικού είναι στοιχεία απαραίτητα για την επίλυση των προβλημάτων ενός σχολείου γιατί τα μέλη του προσωπικού ενθαρρύνονται να συζητούν τα προβλήματά τους και να βρίσκουν τις κατάλληλες λύσεις. Η συνεργασία μεταξύ των μελών του διδακτικού προσωπικού είναι αναγκαία για την επίτευξη της συλλογικότητας στο σχολείο και την επίτευξη των στόχων του. Άλλωστε, η επίτευξη των σκοπών και των στόχων ενός αποτελεσματικού σχολείου περιλαμβάνεται στα προγράμματα του σχολείου, στις επίπονες προσπάθειες του διδακτικού προσωπικού και γενικά στο όραμα του διευθυντή.

Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι στις σχολικές τάξεις των αποτελεσματικών σχολείων επικρατεί κλίμα αισιοδοξίας και υψηλών προσδοκιών αφού τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές έχουν την πεποίθηση ότι ο χώρος των σχολικών τάξεων είναι χώρος πρόκλησης όπου η πρόοδος και η εξέλιξη διαρκώς ενισχύονται (Pashiardi, 2000). Απώτερος, λοιπόν, σκοπός είναι η δημιουργία ενός ζεστού, φιλόξενου και άνετου σχολικού

περιβάλλοντος που θα εμπνέει αισθήματα ευχαρίστησης και ικανοποίησης σε όλους για την επίτευξη των καλύτερων δυνατών αποτελεσμάτων για τους μαθητές.

3. Ο ρόλος του Διευθυντή στη διαμόρφωση του Σχολικού Κλίματος

Αναμφίβολα ο διευθυντής του σχολείου ως μία ηγετική φυσιογνωμία στη σχολική μονάδα αποτελεί το κλειδί επιτυχίας στη δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος μέσα στο οποίο θα προάγονται οι ανθρώπινες σχέσεις και θα διατηρείται η συνοχή του προσωπικού και των μαθητών ως συνεργαζόμενη ομάδα για την επίτευξη ορισμένων εκπαιδευτικών στόχων (Πασιαρδής 2004). Αυτό επιτυγχάνεται όταν υπάρχει μία ισορροπία ανάμεσα στην επικρατούσα ιεραρχία του σχολείου και στις σχέσεις των μελών του σχολείου (Μαραθεύτης 1981). Η αρμονική σύζευξη του ανθρώπινου παράγοντα και των στόχων τους οποίους το σύστημα προσπαθεί να εκπληρώσει, ώστε να μπορούν τα αποτελέσματα να είναι ικανοποιητικά, είναι σημαντικό να εξασφαλίζεται σε κάθε σχολική μονάδα. Ο διευθυντής οφείλει να καταβάλει συνεχή προσπάθεια για διαμόρφωση και διατήρηση ευνοϊκού κλίματος στο χώρο όπου ηγείται και όπου περνάει τον περισσότερο χρόνο του έχοντας ως κύριους άξονες για τη δημιουργία του κατάλληλου σχολικού κλίματος την ομαδικότητα, τη συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό, την επικοινωνία με τους μαθητές, τους γονείς και το διδακτικό προσωπικό, την υπευθυνότητα, την εμπιστοσύνη και τη συμμετοχικότητα σε όλες τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων (Σαΐτης, 2002).

Από τα παραπάνω προκύπτει, λοιπόν, ότι ο ρόλος που καλείται να διαδραματίσει ο διευθυντής στο σημερινό σχολείο είναι καθοριστικός, σημαντικός και πολυσύνθετος ενώ παράλληλα απαιτεί από αυτόν να ξεφύγει από την παλιά γραφειοκρατική αντίληψη, αναπτύσσοντας μια ηγετική φυσιογνωμία. Θα πρέπει, με άλλα λόγια να αποκτήσει τα ιδιαίτερα προσωπικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά που θα τον κάνουν ικανό να θέτει στόχους, να επινοεί τρόπους για την επίτευξή τους και να προσελκύει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου που ηγείται να τον ακολουθήσουν. Ο διευθυντής-ηγέτης έχει πρωταρχικό καθήκον να δημιουργήσει ένα σχολικό κλίμα μέσα στο οποίο τα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής κοινότητας θα μπορούν να αποδώσουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους. Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2002: 263) *"εξαρτάται περισσότερο από την ικανότητα του διευθυντή να χειριστεί σωστά τον ανθρώπινο παράγοντα και λιγότερο από την εξουσία που του παρέχει ο νόμος"*.

Κατά τον Κατσαρό (2008: 118-9), οι διευθυντές-ηγέτες στον χώρο της εκπαίδευσης πρέπει να επιδεικνύουν υψηλό επίπεδο νοητικών και τεχνικών δεξιοτήτων συνδεδεμένων με τον σκοπό της εκπαίδευσης που θα πρέπει να συμπληρώνονται από υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης, δηλαδή ικανοτήτων αυτεπίγνωσης, αυτοδιαχείρισης, κοινωνικής επίγνωσης και διαχείρισης σχέσεων. Ταξινομώντας τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο διευθυντής-ηγέτης για να διαμορφώσει ένα ευνοϊκό εργασιακό κλίμα για να διασφαλίσει την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας που ηγείται, ο Σαΐτης (2000: 239) διακρίνει τρεις κατηγορίες που αφορούν: α) στην *επαγγελματική ικανότητα* που προκύπτει ως αποτέλεσμα διοικητικής πείρας και άρτιας επιστημονικής κατάρτισης. Στην κατηγορία αυτή

περιλαμβάνονται οι ικανότητες εκτίμησης των καθηκόντων, των ευθυνών και των προβλημάτων των υφισταμένων, η ικανότητα αποτελεσματικής εποπτείας και η ικανότητα λήψης ορθολογικών αποφάσεων β) στην *ικανότητα του συνεργάζεσθαι*. Σε αυτή την κατηγορία μεταξύ άλλων περιλαμβάνονται η γνώση και η ικανότητα χειρισμού της ψυχολογικής κατάστασης των ατόμων και των ομάδων, η αντικειμενικότητα, η ανεκτικότητα, η υπομονή και η καλή διάθεση, η ικανότητα επικοινωνίας, η ικανότητα διαχείρισης συγκρούσεων και κρίσεων. γ) στην *αντιληπτική ικανότητα*, η οποία πρέπει να συνοδεύεται από παρατηρητικότητα, διοικητική φαντασία και ενεργητικότητα, ικανότητα εντοπισμού αδυναμιών, ικανότητα σχεδιασμού και εφαρμογής. Συνεπώς οι ηγέτες στο χώρο της εκπαίδευσης θα πρέπει να επιδεικνύουν υψηλό επίπεδο νοητικών και τεχνικών δεξιοτήτων συνδεδεμένων με τον σκοπό της εκπαίδευσης και στην περίπτωση που αυτές συμπληρώνονται από υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης όπως ικανότητες αυτεπίγνωσης, αυτοδιαχείρισης, κοινωνικής επίγνωσης και διαχείρισης σχέσεων (Παμουκτσόγλου, 2001) μπορούν να συμβάλουν στη διαμόρφωση θετικού κλίματος της σχολικής μονάδας.

Ο αποτελεσματικός διευθυντής καλείται να αναλάβει πολλαπλούς ρόλους και να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στις απαιτήσεις των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονιών τους καθώς και του ευρύτερου κοινωνικού πλαισίου θέτοντας τις βάσεις για τη διαμόρφωση κατάλληλου κλίματος με σκοπό την επιδίωξη και επιτυχή πραγματοποίηση των παιδαγωγικών και εκπαιδευτικών της στόχων. Ένας τέτοιος διευθυντής-ηγέτης γνωρίζει να οργανώνει και να διοικεί, να αναμορφώνει και να αναβαθμίζει το έργο της σχολικής μονάδας και να συντονίζει μία ομάδα ανθρώπων. Έχει την ικανότητα στα πλαίσια της παγκοσμιοποίησης της εκπαίδευσης να συγκεράσει διαφορετικές πολιτισμικές παραμέτρους που έχουν σχέση με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς τους και αποτελεί πρότυπο στο χώρο του σχολείου για διδακτικά, παιδαγωγικά, επαγγελματικά, υπηρεσιακά και διαπροσωπικά ζητήματα. Είναι εμπνευστής των μαθητών, των γονέων, και κυρίως των εκπαιδευτικών και διευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων στη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Κιρκιγιάννη, 2011: 96). Αυξάνει την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας και της μάθησης επιδιώκοντας τη στενή συνεργασία όλων όσων εμπλέκονται στη διαδικασία αυτή και είναι σε θέση να αντιμετωπίζει σωστά τα παιδαγωγικά θέματα και προβλήματα που προκύπτουν. Αναφορικά με τις σχέσεις που αναπτύσσει με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό, ξέρει να σέβεται, να εκτιμά και να ενδιαφέρεται πραγματικά για τις ανάγκες των υφισταμένων του, τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, ενθαρρύνει πρωτοβουλίες και συνεργασίες, λειτουργεί ως βοηθός, συμπαραστάτης και συνεργάτης τους και προσπαθεί να παραμένει δίκαιος και αμερόληπτος (Morgan 1996).

Για τους Kimbrough και Burkett (1990) ο ηγέτης-διευθυντής θεωρείται κομβικό σημείο στην επικοινωνία και τη διασφάλιση των πληροφοριών ανάμεσα σε όλους τους εμπλεκόμενους φορείς του σχολείου, άρα και στη διαμόρφωση θετικού κλίματος της σχολικής μονάδας. Γι' αυτό οφείλει να συγκεντρώνει αρκετές ικανότητες και να τις εφαρμόζει αποτελεσματικά για να μπορεί να διατυπώσει και να μεταδώσει την αποστολή του σχολείου με σαφήνεια και να εξασφαλίσει την συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων φορέων (εκπαιδευτικοί, μαθητές,

γονείς, κ.ά.) για την εκπλήρωσή της. Συνεπώς, ο αποτελεσματικός ηγέτης-διευθυντής επιδιώκει να καλλιεργεί θετικό κλίμα στο σχολείο του καθοδηγώντας τον συλλογικό προγραμματισμό, φροντίζοντας για την εξασφάλιση υλικοτεχνικής υποδομής στο σχολείο καθώς και για τη συνεχή επιμόρφωση του προσωπικού. Προβαίνει στην ορθή κατανομή των υποχρεώσεων και των ευθυνών και προωθεί ένα ζεστό, θετικό κλίμα μάθησης. Έτσι δημιουργεί μία θετική αυτοεικόνα του σχολείου που είναι στενά συνυφασμένη με τη δική του αυτοεικόνα για το άτομό του και τις ικανότητες του. Για την Στραβάκου (2003: 16) αποτελεσματικοί ως προς τη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος και ως προς την επιτυχημένη λειτουργία της σχολικής μονάδας είναι οι διευθυντές-ηγέτες που λαμβάνουν ενεργό μέρος σε όλες τις φάσεις της ζωής του σχολείου, είναι καινοτόμοι και κύριοι φορείς καινοτομιών, δείχνουν προσωπικό ενδιαφέρον στην καθοδήγηση του "μαθησιακού οργανισμού" του σχολείου σε παιδαγωγικά και επιστημονικά θέματα και παίζουν πρωταγωνιστικό ρόλο στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου.

Τέλος, ο Στιβακτάκης (2006: 37-38) συνοψίζει τις πολλαπλές δεξιότητες που θα πρέπει να συγκεντρώνει ο αποτελεσματικός διευθυντής-ηγέτης που επιθυμεί να διαμορφώσει ένα θετικό κλίμα που θα διασφαλίσει την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας ως εξής:

- *Επικέντρωση στην καθοδήγηση:* η ηγεσία του διευθυντή είναι αυτή της παρακολούθησης του τι συμβαίνει στο σχολείο και της καθοδήγησης του προσωπικού με την ανάθεση εργασιών και ρόλων στα μέλη του.
- *Εστίαση στον εκπαιδευτικό:* οι διευθυντές υποστηρίζουν τους δασκάλους με διάφορους τρόπους, όπως είναι ο έπαινος, η ενθάρρυνση, η ενημέρωση και η διάθεση χρόνου σε αυτούς για την αντιμετώπιση των προβλημάτων τους.
- *Ευρύτητα γνώσης:* οι διευθυντές είναι συνήθως καλά πληροφορημένοι για τις σύγχρονες εκπαιδευτικές τάσεις και επωφελούνται των νέων ευκαιριών.
- *Λήψη αποφάσεων:* οι διευθυντές δημιουργούν αποτελεσματικές διαδικασίες στη λήψη αποφάσεων, εστιάζοντας σε καθορισμένους στόχους, μέσω της συμμετοχικότητας και της συλλογικότητας.
- *Συμβολική και πολιτιστική αντίληψη:* οι διευθυντές χρησιμοποιούν τα φανερά και τα κρυφά μηνύματα που απορρέουν από τις πράξεις τους, για να επηρεάσουν εποικοδομητικά τη συμπεριφορά των άλλων.
- *Αξίες:* οι αξίες των διευθυντών σχετίζονται με τον τύπο της ηγεσίας που εφαρμόζουν.
- *Επικέντρωση στους γονείς και στην κοινότητα:* οι διευθυντές επιδιώκουν να εξασφαλίσουν τόσο την πρόσβαση όσο και τη συμμετοχή των γονέων στο σχολείο καθώς και την αίσθηση ότι το σχολείο κατανοεί και ανταποκρίνεται στις γονεϊκές και κοινοτικές προσδοκίες.
- *Επικέντρωση στο μαθητή:* οι πράξεις του διευθυντή είναι συμβολικά σημαντικές για τους μαθητές. Κίνητρα, όπως η δημόσια αναγνώριση, χρησιμοποιούνται για να ενθαρρύνουν κατάλληλες συμπεριφορές στους μαθητές.

- *Μάρκετινγκ του σχολείου*: μέσα από διαδικασίες όπως είναι οι δημόσιες σχέσεις, ο διευθυντής εξασφαλίζει ότι προβάλλει μία θετική εικόνα του σχολείου με ό,τι αυτό συνεπάγεται.
- *Μελλοντικοί προσανατολισμοί*: ο διευθυντής εξασφαλίζει την ύπαρξη ενός κοινού σχολικού οράματος και την ομοφωνία των σχολικών στόχων και των προτεραιοτήτων που αναδύονται από το κοινό αυτό όραμα.
- *Εναισθησία στο εναλλασσόμενο εκπαιδευτικό κλίμα*: ο διευθυντής έχει συνείδηση και είναι ευαίσθητος στις αλλαγές του εκπαιδευτικού κλίματος.

Τα χαρακτηριστικά και οι απαιτήσεις της κοινωνίας του 21ου αιώνα δημιουργούν την ανάγκη σχολείων σύγχρονων, ευέλικτων και προσαρμόσιμων στις παρούσες ανταγωνιστικές συνθήκες. Με βάση αυτά τα καινούργια δεδομένα ο διευθυντής ως ηγέτης της σχολικής μονάδας του σύγχρονου σχολείου θα πρέπει να γνωρίζει την κουλτούρα της έτσι όπως εκδηλώνεται στα διάφορα επίπεδά της και να βρίσκεται σε εγρήγορση παρακολουθώντας τις εσωτερικές και εξωτερικές επιδράσεις στη σχολική μονάδα που πιθανόν να επιφέρουν αλλαγές σε αυτήν. Απώτερος σκοπός του θα πρέπει να είναι η δημιουργία ζεστού και άνετου σχολικού κλίματος και αισθημάτων ευχαρίστησης και ικανοποίησης σε όλους τους εμπλεκόμενους στην αποτελεσματική λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Συμπεράσματα

Όπως προαναφέρθηκε, στην παρούσα μελέτη επιχειρήθηκε η εννοιολογική οριοθέτηση του κλίματος της σχολικής μονάδας, οι μορφές και οι παράγοντες διαμόρφωσής του. Ταυτόχρονα, προσπάθησε να προσεγγίσει, να εξετάσει και να αναλύσει τον ρόλο του διευθυντή-ηγέτη στη διαμόρφωση του κλίματος που συμβάλλει καθοριστικά στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού. Οι περισσότεροι ερευνητές της σχολικής αποτελεσματικότητας εντάσσουν στα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών σχολείων την ύπαρξη ενός θετικού κλίματος, με υψηλές προσδοκίες για την επιτυχία στο οποίο, όμως, συντελεί και η διεύθυνση του οργανισμού. Ο Nasser (2009), έχοντας ορίσει την αποτελεσματικότητα ως την ύπαρξη ενός θετικού κλίματος μέσω ενεργειών προσανατολισμένων στην αμοιβαία συνεργασία καθώς και ως παροχή ενός συστήματος ανάδρασης και αξιολόγησης, ανέδειξε την επίδραση της σχολικής ηγεσίας επί της αποτελεσματικότητας.

Καθώς έχει ενταχθεί στο διοικητικό-ηγετικό ρόλο η διαδικασία της δημιουργίας θετικού κλίματος ο διευθυντής-ηγέτης θα πρέπει να καλλιεργεί την αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών, ώστε να μπορεί να διοικεί με αποτελεσματικό τρόπο τον σχολικό οργανισμό. Η ύπαρξη άριστων διαπροσωπικών σχέσεων σύμφωνα με τη Κούλα, (2011), αποτελούν ακρογωνιαίο λίθο σε αυτή του την προσπάθεια και συμβάλλουν στη σφυρηλάτηση ενός θετικού-ευχάριστου σχολικού κλίματος. Το κλίμα που διαμορφώνεται στο σχολείο αποτελεί από μόνο του, έναν οδηγό της οργάνωσης και ίσως ένα εννοιολογικό εργαλείο για την ενδοσκόπηση των διευθυντών και την ανάλυση της κατάστασης, αφορώντας

την εκπαιδευτική ηγεσία και διοίκηση, την παροχή κινήτρων, τη σχολική αποτελεσματικότητα, τη σχολική δομή, την επικοινωνία, την παρουσία συλλογικών οργάνων, τη θέση στόχων (Γεράκη, 2013). Πολλαπλές αναφορές κάνουν λόγο για ένα στέλεχος, το οποίο πρέπει να ξεφύγει από την παλιά αντίληψη του γραφειοκράτη-διαχειριστή, πρέπει πλέον να έχει την απαραίτητη εξειδίκευση στο να μετατρέπει τις γνώσεις σε δεξιότητες για να επιτυγχάνει μέσω της δημιουργίας θετικού κλίματος την ανύψωση του οργανισμού, την εκπλήρωση των στόχων και τη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών. Εν κατακλείδι, εάν τα σχολεία πρόκειται να διοικούνται με αποτελεσματικό τρόπο στο μέλλον θα πρέπει ο ηγέτης-διευθυντής να ελέγχει, να παρατηρεί και να βρίσκεται σε εγρήγορση παρακολουθώντας τις εσωτερικές και εξωτερικές επιδράσεις στη σχολική μονάδα που πιθανόν να επιφέρουν αλλαγές στο θετικό κλίμα που έχει διαμορφώσει σε αυτήν, κάνοντας τις απαιτούμενες διορθωτικές κινήσεις για τη μη λοξοδρόμηση του σχολικού οργανισμού.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy and well-being, *Harvard Educational Review*, 76, 201-237.
- Coleman, J.S., Campbell, E.Q., Hobson, C.J., McPartland, J., Mood, A.M., Weinfeld, F.D., & York, R.L. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washigton: U.S. Department of Health, Education and Welfare, Office of Education.
- Daar, S. (2010). School climate, teacher satisfaction, and receptivity to change, Unpublished Ph.D. Thesis. Indiana: Indiana State University.
- Donaldson, G. (2007). Do Teachers Bring to Leadership?, *Educational Leadership*, 65(1), 26-29.
- Eller, J.F. & Eller, S. (2009). *Creative Strategies to Transform School Culture*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- George, T. & Bishop, L. (1972). Relationship of Organizational Structure and Teacher Personality Characteristics to Organizational Climate, *Administrative Science Quarterly*, 16, 467-76.
- Halpin, A. & Croft, D. (1963). *The organization climate of schools*, U.S. Office of Education Research project.
- Hayes, N. (1994), *Empowering Schools: Process and Outcome Considerations*. School Development Program Research Monograph. New Haven: Yale Child Study Center.
- Hoy, W. & Miskel, C. (2005). *Education administration: Theory, Research and Practice*. New York: McGraw-Hill.
- Jorde-Bloom, P. (1988). Factors influencing overall job satisfaction and organizational commitment in early childhood education work environments. *Journal of Research in Childhood Education*, 3(2), 107-22

- Kimbrough, R. & Burkett, C. (1990). *The Principalship: Concepts and Practices*. New Jersey: Prentice Hall.
- Kythreotis, A., Pashiardis, P., & Kyriakides, L. (2010). The influence of school leadership styles and culture on students' achievement in Cyprus primary schools. *Journal of Educational Administration*, 48(2), 218-240.
- Lipham, J.M. (1981). *Effective principal, effective school*. Reston, VA : National Association of Secondary School Principals.
- Morgan, G. (1996). Empowering human resources. In C. Riches & C. Morgan (Eds), *Human Resource Management in Education* (pp. 32-37). London: The Open University.
- Mortimore, P. (1992). Issues in school effectiveness. In Reynolds D. & Cuttance P. (Eds), *School Effectiveness, Research, policy and practice*. London: Cassel.
- Nasser, A.M. (2009). Effectiveness of Institutional Performance of Public Schools in the Eastern Region of Saudi Arabia from the Perspective of School Administrators, *College Student Journal*, 43(4), 1228-37.
- National School Climate Center (2007). The school climate challenge: Narrowing the gap between school climate research and school climate policy, practice guidelines and teacher education policy. Ανακτηθέν από: <http://www.schoolclimate.org/climate/documents/school-climate-challenge.pdf> στις 10-5-2016
- Oliva, P. (1993). *Supervision in Today's Schools*. New York: Longman.
- Payne, R. & Pheysey, D. (1972). Stern's Organizational Climate Index: A Reconceptualization and Application to Business Organisations, *Organizational Behavior and Human Performance*, 6, 77-98.
- Pashiardi, G. (2000). School Climate in Elementary and Secondary Schools: Views of Cypriot principals and teachers. *International Journal of Educational Management*, 14(5), 224-237.
- Roueche, J. & Baker, G. (1986). *Profiling excellence in America's schools*, Virginia: The American Association of School Administrators.
- Sergiovanni, T. J. & Starratt, R. J. (2002). *Supervision: A redefinition*. New York: McGraw-Hill.
- Wooley, M. E. (2006). Advancing a Positive school Climate for Students, Families and Staff In: Franklin, C., Harris, M.B. & Allen-Mears, P. (eds), *The School services sourcebook: a guide for school-based professionals*. New York: Oxford University Press, 777-784.
- Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M. & Ubbes, V. A. (2010). School Climate: Historical Review, Instrument Development and School Assessment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(2), 139-152.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (1999). Η επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ.-Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, & Γ. Μαυρογιώργος (Επιμ), *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Τόμος Β. Πάτρα: Ε.Α.Π.

- Ανδρέου, Α. (2001). Τα επίκαιρα προβλήματα της οργάνωσης και της διοίκησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, *Διοικητική Ενημέρωση*, 21, 20-26.
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1990). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εξάντας.
- Βαρσαμίδου, Α. & Ρεζ, Γ. (2006). Αποτελεσματικά σχολεία – Μύθος και πραγματικότητα. Ανακτηθέν από <http://www.eduportal.gr/apotelesmatiko-sxoleio/> στις 25-5-2016.
- Γεράκη, Α. (2013). Συμβολή των διευθυντών σχολικών μονάδων σε επιμέρους μεταβλητές της αποτελεσματικότητας. Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Γουρναρόπουλος, Γ. (2007). Η Συμβολή του Διευθυντή στη Διαμόρφωση του Σχολικού Κλίματος. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Ζαβλανός, Μ. (1999). *Οργανωτική Συμπεριφορά*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Καβούρη, Π. (1998). Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 27, 181-201.
- Καρατάσιος, Γ. & Καραμήτρου Α. (2010). Η διαμόρφωση θετικού κλίματος ως παράγοντας ποιότητας της εκπαιδευτικής μονάδας. Ανακτηθέν από: <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/366/104.pdf> στις 1-6-2016.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κιρκιγιάννη, Φ. (2011). Ο Αποτελεσματικός Διευθυντής του Σχολείου. *Τα Εκπαιδευτικά Νέα*, (99-100) (96-113) Ανακτηθέν από: http://www.taekpraideutika.gr/ekp_99-100/09.pdf στις 20-5-2016.
- Κούλα, Β. (2011). Οι διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών: Συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας, Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Μαραθεύτης, Μ. (1981). Ο Διευθυντής του Σχολείου και ο Ρόλος του. *Νέα Παιδεία*, 16, 45-50.
- Μπόμπας, Λ. (1995). Συγκεντρωτισμός και αποκεντρωτισμός στην εκπαίδευση: μια απόπειρα συγκριτικής προσέγγισης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 22, 79-111.
- Παμουκτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό Σχολείο: Χαρακτηριστικά και Αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* 5, 81-91.
- Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2006). *Αποτελεσματικά Σχολεία. Πραγματικότητα ή Ουτοπία*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία – Από την Περίοδο της Ευμενούς Αδιαφορίας στην Σύγχρονη Εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το Σχολικό Κλίμα: Θεωρητική και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης Χ. (2002). *Οργάνωση & Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ατραπός.

- Σαΐτης Χ. (2000). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Στιβακτάκης, Ε. (2006). Ο διευθυντής του σχολείου ως φορέας και αντικείμενο αξιολόγησης. Συγκριτική μελέτη των απόψεων σχολείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας Π.Ε. και Δ.Ε., θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.