

Μετασχηματισμός μίας Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε οργανισμό μάθησης. Οφέλη και ο ρόλος της ηγεσίας

Transformation of a Primary School Unit into a learning organization. Benefits and the role of leadership

Δημήτριος Δημοσθενίδης, Δάσκαλος, MSc, MEd, ddimosthenidis@hotmail.com

Dimitrios Dimosthenidis, Teacher, MSc, MEd ddimosthenidis@hotmail.com

Abstract: The concept of learning organizations has developed significantly over the last 30 years. The study of the effort to transform an organization into a learning organization is based on a systemic view and is dominated by the ideas of collaboration, shared vision and common goals, as well as continuous learning and improvement. Schools as educational organizations can be transformed into learning organizations with multiple benefits for teachers and students. The work initially aims at the conceptual demarcation of the basic theoretical concepts it deals with, the concept of learning organization, organizational culture and educational leadership. The analysis of the transformation of an elementary school into a learning organization is attempted, documenting the need for transformation of the organization and the benefits arising from the process are reported. The elements of organizational culture that are considered necessary to achieve the transformation are formulated. Finally, the role of leadership in this process is defined. The analysis of the process and the resulting benefits can be a guide for training executives to attempt change.

Keywords: learning organizations, organizational culture, leadership

Περίληψη: Η έννοια των οργανισμών μάθησης αναπτύχθηκε ιδιαίτερα τα τελευταία 30 έτη. Η μελέτη για την προσπάθεια μετασχηματισμού ενός οργανισμού σε οργανισμό μάθησης βασίζεται στη συστημική θεώρηση και κυριαρχούν οι ιδέες της συνεργασίας, του κοινού οράματος και των κοινών στόχων, καθώς και της συνεχούς μάθησης και βελτίωσης. Τα σχολεία ως οργανισμοί εκπαίδευσης μπορούν να μετασχηματιστούν σε οργανισμούς μάθησης με πολλαπλά οφέλη για εκπαιδευτικούς και μαθητές. Η εργασία έχει ως στόχο αρχικά την εννοιολογική οριοθέτηση των βασικών θεωρητικών εννοιών που πραγματεύεται, την έννοια του οργανισμού μάθησης, της οργανωσιακής κουλτούρας και της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Επιχειρείται η ανάλυση της μετατροπής ενός δημοτικού σχολείου σε οργανισμό μάθησης, τεκμηριώνοντας την ανάγκη για μετασχηματισμό του οργανισμού στα πλαίσια του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και αναφέρονται τα οφέλη που προκύπτουν από τη διαδικασία. Διατυπώνονται τα στοιχεία της οργανωσιακής κουλτούρας που θεωρούνται ως απαραίτητα για την επίτευξη του μετασχηματισμού. Τέλος, προσδιορίζεται ο ρόλος της ηγεσίας κατά τη διαδικασία αυτή. Η ανάλυση της διαδικασίας και των οφελών που προκύπτουν μπορεί να αποτελέσει τόσο οδηγό προς τα στελέχη εκπαίδευσης προκειμένου να επιχειρήσουν τη

βελτίωση του οργανισμού που διευθύνουν όσο και προς την πολιτεία, προκειμένου να θεσμοθετήσει διαδικασίες που να ευνοούν την επιχείρηση μετατροπής ενός σχολείου σε οργανισμό μάθησης.

Λέξεις κλειδιά: Οργανισμοί μάθησης, οργανωσιακή κουλτούρα, ηγεσία

Εισαγωγή

Η σχολική μονάδα μπορεί να θεωρηθεί ως *οργανισμός*, αφού πρόκειται για μια ομάδα ανθρώπων με καθιερωμένες σχέσεις και προσπάθειες μεταξύ των μελών της για την επίτευξη ενός κοινού σκοπού (Κουτούζης, 2008). Κατά τη μελέτη των οργανισμών που θεωρούνται οργανισμοί μάθησης κυριάρχησε η έννοια της συστημικής σκέψης. Ο Bertalanffy (1968) δημιούργησε τον όρο *Γενική Θεωρία Συστημάτων* (General Systems Theory), η οποία περιγράφει τις διεργασίες, τις σχέσεις και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μερών που αποτελούν έναν οργανισμό αλλά και τον τρόπο που αντιδρά με το περιβάλλον του. Σύμφωνα με αυτή, μια σχολική μονάδα αποτελεί ένα παράδειγμα ανοικτού συστήματος αλληλοεξαρτώμενων μερών που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους αλλά και με το εξωτερικό περιβάλλον (Κατσαρός, 2008). Οι Argyris και Schon (1978) χρησιμοποίησαν τον όρο *οργανωσιακή μάθηση* στο θεωρητικό μοντέλο όπου εισήγαγαν, με βάση το οποίο ένας οργανισμός ανταποκρίνεται για να λύσει ένα πρόβλημα και μέσω της διαδικασίας αυτής, που περιγράφεται σε τρία στάδια, επιτυγχάνει τη μάθηση και τη βελτίωσή του. Ο Senge (1990) ήταν από τους πρώτους μελετητές που εισήγαγε την έννοια *οργανισμός μάθησης*. Περιέγραψε τον οργανισμό μάθησης ως έναν οργανισμό όπου πρώτιστα θα πρέπει να κυριαρχεί η συστημική σκέψη (*systems thinking*) προκειμένου να γίνεται κατανοητή η λειτουργία του ως ένα σύνολο υποσυστημάτων και να βρίσκεται κάθε φορά η καλύτερη δυνατή λύση για την επίτευξη των σκοπών του. Επιπλέον διέκρινε τέσσερα ακόμη στοιχεία τα οποία παρατηρούνται σε οργανισμούς που μαθαίνουν: η προσωπική κυριαρχία (*personal mastery*), νέα πρότυπα σκέψης (*mental models*), η ύπαρξη ενός κοινού οράματος (*shared vision*) και η ομαδική μάθηση (*team learning*). Ο Worrell (1995, p. 352) περιέγραψε τον οργανισμό μάθησης ως: «Μια οργανωτική κουλτούρα που η ατομική ανάπτυξη αποτελεί προτεραιότητα, ξεπερασμένοι τρόποι σκέψης διορθώνονται και ο σκοπός και το όραμα της οργάνωσης γίνονται κατανοητά και υποστηρίζονται από τα μέλη της. Στο πλαίσιο αυτό, η εφαρμογή συστημάτων σκέψης επιτρέπει στους ανθρώπους να δουν πώς λειτουργεί πραγματικά η οργάνωση, να σχηματίσουν ένα σχέδιο και να συνεργαστούν σε ομάδες για να το επιτύχουν». Η κουλτούρα γενικότερα σχετίζεται με την πνευματική καλλιέργεια, την παράδοση μιας ομάδας ανθρώπων ή τον τρόπο αντίδρασης σε συγκεκριμένες καταστάσεις (Μπαμπινιώτης, 2012). Στην οργανωσιακή ψυχολογία, η έννοια της κουλτούρας σχετίζεται με τα είδη συμπεριφοράς τις πεποιθήσεις και τις αξίες που υπάρχουν σε έναν οργανισμό. Στο μοντέλο που εισήγαγε ο Schein (1996) η κουλτούρα διακρίνεται σε τρία επίπεδα. Στο πρώτο υπάρχουν οι παρατηρούμενες συμπεριφορές των μελών. Το δεύτερο αποτελείται από τις αξίες που ενυπάρχουν και τον καθορίζουν. Στο τρίτο επίπεδο υπάρχουν οι ασυνείδητες παραδοχές που καθορίζουν τις στάσεις σε έναν οργανισμό. Τα χαρακτηριστικά που εμφανίζει ένα σχολείο ως προς τις στάσεις τις αξίες τις συμπεριφορές των μελών του και

τις μεταξύ τους σχέσεις, αποτελεί την σχολική κουλτούρα, ή οποία αναφέρεται και ως κλίμα του οργανισμού (Ανθοπούλου, 1999). Η ηγεσία ορίζεται ως «η διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο επηρεάζει τη συμπεριφορά ή/και τις πράξεις άλλων ανθρώπων με σκοπό την επίτευξη κάποιων επιθυμητών στόχων» (Κουτούζης 1999, σ. 140).

Συνοψίζοντας τις θεωρίες και τις έννοιες που συνδέονται μεταξύ τους και σχετίζονται με την έννοια του οργανισμού μάθησης, αυτή περιλαμβάνει την πορεία του οργανισμού προς ένα κοινό στόχο – όραμα (Park, 2008), έχοντας ως βασική αξία τη συνεργασία μεταξύ των μελών του οργανισμού (Fullan, 1995), την ύπαρξη συνεχών ευκαιριών μάθησης (Watkins & Marsick, 1996) και τη διαρκή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του οργανισμού (Fullan, 1995· Park, 2008). Στην πορεία αυτή αλλάζουν οι υπάρχουσες πρακτικές, αξίες και τρόποι λήψης αποφάσεων δημιουργώντας έτσι μια νέα κουλτούρα στον οργανισμό. Τελικό προϊόν της διαδικασίας αυτής αποτελεί η βελτίωση της λειτουργίας του οργανισμού (Senge, 2012). Ο διευθυντής ενός σχολικού οργανισμού ως ηγέτης αποτελεί καθοριστικό παράγοντα παρακίνησης του προσωπικού και ενορχηστρωτή της διαδικασίας μετασχηματισμού ενός οργανισμού σε οργανισμό μάθησης (Higgins et al, 2012· Kirkham, 2005).

Μετασχηματισμός ενός δημοτικού σχολείου σε οργανισμό μάθησης

Τα δημοτικά σχολεία αποτελούν οργανισμούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Από την ανάλυση της εισαγωγής προκύπτει ότι μπορούν να μετατραπούν σε οργανισμούς μάθησης. Στις παρακάτω ενότητες θα διατυπωθεί η υπάρχουσα κατάσταση στην πλειοψηφία των σχολικών μονάδων και στη συνέχεια θα παρατεθούν οι πρακτικές και δεξιότητες που μπορούν να μετατρέψουν ένα δημοτικό σχολείο σε οργανισμό μάθησης και να αλλάξουν την οργανωσιακή του κουλτούρα. Τέλος, θα συζητηθεί ο ρόλος του διευθυντή και οι δυνατότητές που έχει για δράση και αλλαγή του οργανισμού στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

1. Τεκμηρίωση της ανάγκης για μετασχηματισμό στα πλαίσια του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος

Προκειμένου να τεκμηριωθεί η ανάγκη για μετασχηματισμό, είναι αναγκαία η αποτύπωση της τωρινής λειτουργίας των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Από μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί στον ελληνικό χώρο σχετικά με τα χαρακτηριστικά λειτουργίας των σχολείων και τις απόψεις των εκπαιδευτικών (Παπάζογλου και Κουτούζης, 2017· Λιακοπούλου, 2018), φαίνεται ότι δεν μπορούν να χαρακτηριστούν ως ισχυροί οργανισμοί μάθησης στο σύνολό τους. Στην ανάλυση που ακολουθεί παρουσιάζονται ενδεικτικοί λόγοι στους οποίους πιθανόν να οφείλεται το μειωμένο ποσοστό.

Στα πλαίσια της συγκεντρωτικότητας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, οι εκπαιδευτικοί είναι συνηθισμένοι να λειτουργούν σε τυπικά θεσμικά πλαίσια. Το Υπουργείο Παιδείας αποστέλλει συνεχώς αποφάσεις και εγκυκλίους, οι οποίες ορίζουν πολλά θέματα της καθημερινής ζωής για τα οποία θα έπρεπε να πραγματοποιείται η λήψη απόφασης από τον

εκάστοτε σύλλογο διδασκόντων. Οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν το ρόλο του διεκπεραιωτή των αποφάσεων σε κεντρικό επίπεδο ακόμη και για απλά ζητήματα. Βασικοί εκπαιδευτικοί νόμοι που ορίζουν τη λειτουργία του συλλόγου διδασκόντων, (Νόμος 1566/1985· Υπουργική Απόφαση με ΦΕΚ 1340 τ. Β'/2002) ορίζουν συγκεκριμένες αρμοδιότητες στο σύλλογο διδασκόντων και υπάρχει περιορισμένη θεσμοθετημένη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών. Εξαιρέση αποτελεί ο Νόμος 4547/2018 όπου προβλέπονταν αυξημένες δυνατότητες συνεργασίας, ο οποίος όμως δεν εφαρμόστηκε ολοκληρωμένα στην πράξη. Οι εκπαιδευτικοί πραγματοποιούν κυρίως προγραμματισμό της τάξης τους, χωρίς απαραίτητα ένα κοινό στόχο που να τους κινητοποιεί και να τους εμπνέει. Η συνεργασία δεν είναι ουσιαστική όπως στις περιπτώσεις κατασκευής εκπαιδευτικού υλικού ή συνδιδασκαλίας δύο εκπαιδευτικών (Λιακοπούλου, 2018). Ο πρόσφατος Νόμος 4823/2021 αποτέλεσε μία ακόμη προσπάθεια για αύξηση της συνεργασίας των εκπαιδευτικών, προβλέποντας συγκεκριμένες διαδικασίες προγραμματισμού, εφαρμογής και αξιολόγησης δράσεων. Μειονέκτημα του αποτελεί το γεγονός πως σχετίζεται με την εξωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου από θεσμοθετημένα στελέχη εκτός σχολικής μονάδας, προβλέπει συγκεκριμένες άκαμπτες διαδικασίες και αποτελεί πεδίο διαμάχης των Εκπαιδευτικών Ομοσπονδιών με το Υπουργείο Παιδείας έως και σήμερα. Συνεπώς δεν έχει εφαρμοστεί ακόμη, προκειμένου να διαφανούν οι όποιες αλλαγές στη λειτουργία των σχολείων σε σχέση με την υφιστάμενη κατάσταση. Ερευνητές όπως ο Fullan (2010) διατύπωσαν την έλλειψη κουλτούρας ανταλλαγής ιδεών και πληροφοριών που διακρίνει τους εκπαιδευτικούς και τη σχετική απομόνωση που παρατηρείται σχετικά με τη διδασκαλία που πραγματοποιείται στις τάξεις. Η επιμόρφωση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα πραγματοποιείται κυρίως με τη μορφή της αυτοεπιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, ενώ οι ενδοσχολικές επιμορφώσεις υλοποιούνται σε μικρό βαθμό (Λιακοπούλου, 2018) και δε σχετίζονται με ένα ενιαίο στόχο – όραμα που έχει τεθεί στη σχολική μονάδα. Ο Νόμος 4823/2021 θεσμοθέτησε 15 ώρες υποχρεωτικής ενδοσχολικής επιμόρφωσης ανά διδακτικό έτος, ωστόσο δεν υπάρχουν σχετικές μελέτες όσον αφορά την αποτελεσματικότητα της διάταξης, καθώς διανύεται το πρώτο έτος από την εφαρμογή του νόμου. Τέλος, μία παράμετρος που σχετίζεται με τη γήρανση του εκπαιδευτικού προσωπικού, φαινόμενο που εντάθηκε με την πολιτική της κατάργησης των προσλήψεων μόνιμων εκπαιδευτικών από το 2010 έως το 2020, είναι ο συντηρητισμός που υπάρχει στα σχολεία και η φυσιολογική αντίσταση στην αλλαγή που παρατηρείται σε μεγαλύτερους σε ηλικία εκπαιδευτικούς. Η μελέτη των Kools & Stolls (2016) που δημοσιεύτηκε ως φύλλο εργασίας του ΟΟΣΑ, αναλύει την ιδεατή κατάσταση ενός οργανισμού μάθησης, η οποία περιλαμβάνει επτά διαστάσεις: ανάπτυξη κεντρικού οράματος επικεντρωμένο στη μάθηση όλων των μαθητών, συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού, ομαδική μάθηση και συνεργασία εκπαιδευτικών, καθιέρωση κουλτούρας έρευνας και καινοτομίας, εφαρμογή συστημάτων για ανταλλαγή γνώσεων και μάθησης, μάθηση λαμβάνοντας υπόψη το εξωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας, καθιέρωση της ηγεσίας της μάθησης (learning leadership). Όταν πραγματοποιείται προσπάθεια για μετασχηματισμό μιας σχολικής μονάδας σε οργανισμό μάθησης, παρατηρούνται οφέλη που απορρέουν από τις παραπάνω διαστάσεις.

Η συνεργασία είναι ένα από τα χαρακτηριστικά που παρατηρούνται σε οργανισμούς μάθησης. Τα οφέλη που προκύπτουν από τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και τη συνεργασία σε ομάδες, έχουν επισημανθεί από πλήθος μελετών (Fullan, 1994· Goddard, Goddard & Tschannen-Moran, 2007· Shachar & Schmuelevitz, 1997· Powder, 1999· Σιακοβέλη, 2011). Οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσονται προσωπικά, επικρατούν εσωτερικά κίνητρα, αποκτούν γνώσεις και αίσθημα ικανοποίησης και αποτελεσματικότητας. Η ποιότητα διδασκαλίας και οι επιδόσεις των μαθητών βελτιώνονται. Ειδικότερα η συνεργασία μεταξύ σχολικών μονάδων μπορεί να συμβάλλει στην επίλυση προβλημάτων που προκύπτουν, στη διεύρυνση ευκαιριών μάθησης, αλλά και στην αντιμετώπιση των αναγκών ευάλωτων ομάδων εκπαιδευομένων, σύμφωνα με τους Ainscow, Mujis & West (2006). Ο Park (2008) τόνισε τη συμβολή των οργανισμών μάθησης στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσονται και ατομικά και επωφελούνται από τη λειτουργία ενός τέτοιου οργανισμού. Τέλος, η ύπαρξη ενός κεντρικού οράματος στο σχολείο αποτελεί μια δέσμευση των μελών, η οποία οδηγεί σε κοινή πορεία για την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί (Brunner, Davidson & Mitchell, 1997). Η δέσμευση αυτή μπορεί να αποτελέσει κίνητρο για τους εκπαιδευτικούς, να νιώσουν ικανοποίηση από την εργασία τους και να αποδώσουν καλύτερα (Wahyuni, Christiananta & Eliyana, 2014).

2. Στοιχεία οργανωσιακής κουλτούρας στην πορεία προς τον μετασχηματισμό

Από τη μελέτη της διεθνούς βιβλιογραφίας φαίνεται ότι οι οργανισμοί μάθησης παρουσιάζουν ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά. Στην ενότητα αυτή θα συζητηθούν αναλυτικότερα όσα αναφέρθηκαν στην προηγούμενη ενότητα και θα πραγματοποιηθεί εστίαση στα χαρακτηριστικά που φαίνεται ότι μπορούν να επιτύχουν το μετασχηματισμό ενός δημοτικού σχολείου.

Απαραίτητο στοιχείο για την προσπάθεια μετασχηματισμού ενός σχολείου είναι η ύπαρξη ενός κοινού οράματος. Η βοήθεια τεχνικών κατά τη διερεύνηση της υπάρχουσας κατάστασης και τη δημιουργία οράματος, όπως ο καταγισμός ιδεών, συμβάλλει στην ενεργοποίηση των εκπαιδευτικών, την καλύτερη αντιμετώπιση των προβλημάτων και την εύρεση λύσεων που θα οδηγήσουν στην επίτευξη των στόχων που θα τεθούν (Brunner, Davidson & Mitchell, 1997). Η εμπλοκή της τοπικής κοινωνίας είναι ιδιαίτερα σημαντική και η ενεργοποίησή της συμβάλλει ιδιαίτερα στην προσπάθεια για την επίτευξη ενός οράματος για τη σχολική μονάδα, σύμφωνα με τη συστημική σκέψη. Ο Fullan (1994) υποστήριξε ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κρίνεται ως ιδιαίτερα σημαντική προκειμένου να επιτευχθεί με επιτυχία μια αλλαγή στη σχολική μονάδα. Είναι αναγκαίο να πραγματοποιείται επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε τακτά χρονικά διαστήματα, καθώς αυτοί είναι οι κύριοι εκφραστές της πολιτικής που αποφασίζεται και προσπαθούν να μεταδώσουν γνώσεις και αξίες στους «πελάτες» - συμμετέχοντες που είναι οι μαθητές. Η επιμόρφωση δε θα πρέπει να είναι μεμονωμένου και αποσπασματικού χαρακτήρα, αλλά να αποσκοπεί στην υλοποίηση του οράματος και να βασίζεται στις πραγματικές ανάγκες, ελλείψεις και ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών. Η ανάπτυξη της κουλτούρας συνεργασίας δεν μπορεί να επιτευχθεί χωρίς την αλλαγή των

τωρινών πρακτικών λειτουργίας και τη δημιουργία περισσότερων ευκαιριών συνεργασίας. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη δημιουργία ίσως ενός θεσμοθετημένου τρόπου λειτουργίας που θα πηγάζει από τη συναίνεση των εκπαιδευτικών και τη δημιουργία ομάδων εργασίας από τους ίδιους. Η συνειδητοποίηση των εκπαιδευτικών περί της σημαντικότητας αυτής της πρακτικής αποτελεί βασικό παράγοντα επιτυχίας. Πολύ σημαντικός είναι και ο ρόλος των υποδομών. Οποιοσδήποτε αλλαγές πραγματοποιηθούν στην οργανωσιακή κουλτούρα θα πρέπει να βασίζονται στην ύπαρξη των υποδομών εκείνων που θα βοηθούν τα μέρη του οργανισμού να υλοποιούν με επιτυχία τα καθήκοντά τους. Οι υποδομές αφορούν το σύνολο των υλικοτεχνικών μέσων του σχολείου, π.χ. επάρκεια σε αίθουσες, τεχνολογικού εξοπλισμού, μαθησιακού υλικού, εποπτικών μέσων διδασκαλίας κ.α. Το σχολικό κλίμα αποτελεί βασικό παράγοντα επιτυχίας μιας σχολικής μονάδας όχι μόνο ως προς το μετασχηματισμό της σε οργανισμό μάθησης αλλά και ως προς τη γενικότερη λειτουργία και αποδοτικότητά της. Σε έναν οργανισμό που θέλει να μετατραπεί σε οργανισμό μάθησης κρίνεται αναγκαίο να υπάρχει θετικό κλίμα, ανοιχτή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και πνεύμα συναδελφικότητας και αλληλοβοήθειας. Το σχολικό κλίμα διαμορφώνεται από τον τρόπο και τα είδη επικοινωνίας μεταξύ των μελών του οργανισμού (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999). Επιπλέον, θα πρέπει να πραγματοποιούνται συνεχείς προσπάθειες για καινοτομία στη σχολική μονάδα, τόσο κατά τη διδασκαλία, όσο και στο οργανωτικό – διοικητικό τομέα (Kools & Stolls, 2016), καθώς αποτελεί και αυτή στοιχείο οργανωσιακής κουλτούρας, συνδεδεμένο με την αλλαγή πρακτικών και την προσπάθεια για επίλυση ζητημάτων με διαφορετικό τρόπο από τα συνηθισμένα. Ο διευθυντής αποτελεί ίσως το σημαντικό παράγοντα, καθώς είναι ο ηγέτης – καταλύτης που θα πρέπει να συντονίζει και να πείσει τους εκπαιδευτικούς στην πορεία προς την αλλαγή κουλτούρας του οργανισμού. Ο ρόλος του θα αναφερθεί εκτενώς στην επόμενη ενότητα.

3. Ο ρόλος της ηγεσίας

Η συνεισφορά του διευθυντή και η σπουδαιότητα του ρόλου του στο μετασχηματισμό των οργανισμών σε οργανισμούς μάθησης διατυπώνεται από αρκετούς μελετητές (Fullan, 2010· Kools & Stoll, 2016· Silins, Mulford & Zarins, 2002· Treleaven, 2004). Στο ελληνικό συγκεντρωτικό μοντέλο διοίκησης της εκπαίδευσης (Κουτούζης, 2008) υπάρχουν μικρές δυνατότητες για διαφοροποίηση δομικών στοιχείων που αφορούν ζητήματα της σχολικής μονάδας. Ο ρόλος του διευθυντή είναι περιορισμένος και εν μέρει διαχειριστικός. Ωστόσο η συμβολή του είναι πολύτιμη στα υπόλοιπα ζητήματα που αφορούν τόσο τις σχέσεις του με το προσωπικό, όσο και με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου, προκειμένου να επιτύχει το επιθυμητό αποτέλεσμα, όσον αφορά το μετασχηματισμό του σχολείου σε οργανισμό μάθησης.

Οι Kools & Stoll (2016, σ. 58) στη μελέτη τους χρησιμοποιούν τον όρο *ηγεσία της μάθησης* ως το στυλ ηγεσίας που θα πρέπει να συναντάται σε οργανισμούς μάθησης. Ο ρόλος του διευθυντή σε έναν τέτοιο οργανισμό είναι να:

- είναι ενεργός και παράγοντας αλλαγής στη σχολική μονάδα

- βοηθά στη δημιουργία ηγετών στον οργανισμό, τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών, όσο και των μαθητών
- εξασφαλίζει προϋποθέσεις για συνεργασία
- διασφαλίζει τη συνέπεια των ενεργειών του οργανισμού με το όραμα τους στόχους και τις αξίες που έχει θέσει
- προωθεί την αλλαγή και την καινοτομία
- προωθεί τη συνεργασία με άλλα σχολεία, τοπική κοινωνία, καθώς και άλλους οργανισμούς, όπως πανεπιστήμια κτλ.
- εξασφαλίζει μια ολοκληρωμένη προσέγγιση για την αντιμετώπιση των μαθησιακών και γενικότερων αναγκών των μαθητών.

Η επικοινωνία είναι άλλη μία βασική παράμετρος που συμβάλλει στο μετασχηματισμό των οργανισμών. Με την κατάλληλη επικοινωνία επιτυγχάνεται καλύτερη συνεργασία, βελτιώνεται η ποιότητα των λειτουργιών του οργανισμού και του σχολικού κλίματος, επιτυγχάνεται η ανταλλαγή πληροφοριών για τη λήψη αποφάσεων ή τη βελτίωση γνώσεων και πρακτικών, διευκολύνεται ο προγραμματισμός και η σχεδιασμός υλοποίησης του οράματος του σχολείου και διευκολύνεται ο χειρισμός των άτυπων ομάδων (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999). Ο διευθυντής ως προϊστάμενος της σχολικής μονάδας αποτελεί βασικό παράγοντα αποτελεσματικής επικοινωνίας και θετικού σχολικού κλίματος (Halawa, 2005). Έτσι, θα πρέπει να προωθεί μορφές ανοικτής επικοινωνίας που να οδηγούν στη βελτίωση του σχολικού κλίματος (Baldomir, 2009). Η μετάδοση της πληροφορίας προς όλα τα μέλη του οργανισμού, καθώς και η ανταλλαγή ιδεών και γνώσης μεταξύ των εκπαιδευτικών αποτελεί άλλον έναν παράγοντα επιτυχίας ενός οργανισμού μάθησης. Ο ρόλος του διευθυντή είναι ιδιαίτερα σημαντικός προκειμένου να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς, να οργανώσει και να συντονίσει τέτοιου είδους προσπάθειες και πρακτικές (Fullan, 2010· Treleaven, 2004). Τέλος, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η παρακίνηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, προκειμένου να αποδίδει τα μέγιστα δυνατά προς τη βελτίωση του οργανισμού. Ο διευθυντής θα πρέπει να αναγνωρίζει συνεχώς το έργο των εκπαιδευτικών, να εκτιμά την κατάσταση στην οποία βρίσκονται και τις ψυχικές ανάγκες της δεδομένης στιγμής οι οποίες ενδέχεται να επηρεάζουν την απόδοσή τους (Everard & Morris, 1999).

Συμπεράσματα

Οι αλλαγές που συμβαίνουν στο εξωτερικό περιβάλλον μιας σχολικής μονάδας και εξελίσσονται με ραγδαίους ρυθμούς απαιτούν και την τροποποίηση των εκπαιδευτικών οργανισμών, προκειμένου να ανταπεξέλθουν με επιτυχία στο έργο τους. Όπως φάνηκε από την ανάλυση που προηγήθηκε, ο μετασχηματισμός μιας σχολικής μονάδας σε οργανισμό μάθησης δεν αποτελεί μια αυτόματη διαδικασία, αλλά απαιτεί χρόνο και προσπάθεια από όλα τα μέλη του οργανισμού. Τα οφέλη που προκύπτουν από έναν οργανισμό που παρουσιάζει στοιχεία οργανισμού μάθησης είναι πολλαπλά και αφορούν όλα τα μέρη που αποτελούν τον οργανισμό,

την ηγεσία, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές (Bowen et al., 2007· Fullan, 2010· Harris & Jones, 2015). Οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσονται προσωπικά και επαγγελματικά (Park, 2008), αναπτύσσουν σχέσεις συνεργασίας μεταξύ τους (Goddard & Tschannen-Moran, 2007), αποκτούν εσωτερικά κίνητρα, οδηγώντας στην υλοποίηση του οράματος του σχολείου και την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί (Wahyuni, Christiananta & Eliyana, 2014), ενώ παράλληλα βελτιώνεται η ποιότητα της μάθησης που απολαμβάνουν οι μαθητές (Ainscow, Mujijs & West, 2006).

Η αλλαγή της κουλτούρας του οργανισμού απαιτεί καταρχήν τη συναίνεση και την εμπλοκή όλων των μελών. Στη διαδικασία αυτή το σημαντικότερο ρόλο διαδραματίζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας (Reynolds et al, 2014· Mujijs et al, 2014). Ως ηγέτης πρέπει να παρακινήσει κατάλληλα το προσωπικό, να οργανώσει, να συντονίσει, να δημιουργήσει προϋποθέσεις συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, να προωθή μορφές ανοικτής επικοινωνίας και να εργαστεί προς την υλοποίηση ενός καθορισμένου κοινού οράματος (Kools & Stoll, 2016). Επιπλέον, να αντιμετωπίσει με επιτυχία τα όποια προβλήματα παρουσιάζονται και απειλούν τον οργανισμό με στασιμότητα και με άρνηση αλλαγής τρόπου σκέψης, πρακτικών και λειτουργιών που συντελούνται (Ανθοπούλου, 1999· Everard & Morris, 1999).

Στα πλαίσια του ελληνικού συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος οι θεσμοθετημένες λειτουργίες του σχολείου είναι αυστηρώς προδιαγεγραμμένες. Φαίνεται ότι τα ελληνικά σχολεία παρουσιάζουν σε μικρό βαθμό χαρακτηριστικά των οργανισμών μάθησης (Παπάζογλου και Κουτούζης, 2017). Παρόλο που πρόσφατοι νόμοι (Νόμος 4547/2018· Νόμος 4823/2021) επιχείρησαν να μετασχηματίσουν διαδικασίες οι οποίες σχετίζονται με τις διαδικασίες που παρατηρούνται σε ένα οργανισμό μάθησης, όπως η ανάπτυξη συνεργασίας και η ενδοσχολική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, καθώς και να προσδώσουν περισσότερες δυνατότητες αυτονομίας στη διοίκηση του σχολείου, ωστόσο δεν εφαρμόστηκαν πλήρως στην πράξη προκειμένου να υλοποιηθούν έρευνες που να αποτιμούν τον βαθμό στον οποίο πραγματοποιήθηκε αλλαγή στην κουλτούρα των μελών που αποτελούν το σχολικό περιβάλλον και απόκτηση χαρακτηριστικών που συναντούνται σε οργανισμούς μάθησης.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Argyris, C., & Schon, D. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley
- Baldomir, J. (2009). Leading in the Learning Organization. Leadership Advance Online. Issue XVII, School of Global Leadership and Entrepreneurship Regent University.
- Bertalanffy, L. (1968). *General system theory: Foundations, development, applications*. New York: G. Braziller.
- Bowen, G. L., Ware, W. B., Rose, R. A., Powers, J. D. (2007). Assessing the functioning of schools as learning organizations. *Children & Schools*, 29(4), 199-208.

- Bruner, I., Davidson, B., M., Mitchell, P., H. (1997). Accelerated schools as learning organizations: Cases from the University of New Orleans accelerated schools network, Paper presentd at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Everard, K., B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. (Δ. Κίκιζας, μετάφρ., Αθανασούλα – Ρέππα, επιμ.). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Fullan, M. (1994). *Change forces: Probing the depths of educational reform. School development and the management of change series: 10*. Bristol: Falmer Press.
- Fullan, M. (1995). The school as a learning organization: Distant dreams, *Theory Into Practice*, 34(4), 230-235.
- Fullan, M. (2010). The role of leadership in the promotion of knowledge management in schools, *Teachers and teaching theory and practice*, 8 (3), 409-419.
- Goddard, Y. L., Goddard, R. D., & Tschannen-Moran, M. (2007). A theoretical and empirical investigation of teacher collaboration for school improvement and student achievement in public elementary schools. *Teachers College Record*, 109(4), 877-896.
- Halawah, I. (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate, *Education*, 126(2) 334-345.
- Harris, A., Jones, M. (2015). *Leading Futures: Global Perspectives on Educational Leadership*. SAGE Press.
- Higgins, M. et al. (2012). Examining Organizational Learning in Schools: The Role of Psychological Safety, Experimentation, and Leadership that Reinforces Learning, *Journal of Educational Change*, 13(1), 67-94.
- Kirkham, G. (2005). Leading and achieving a learning school through developing middle leaders, *European Journal of Teacher Education*, 28(2), 151-163.
- Kools, M., Stoll, L. (2016). What Makes a School a Learning Organisation?, *OECD Education Working Papers*, No. 137, OECD Publishing, Paris.
- Muijs, D., Kyriakides, L. van der Werf, G., Creemers, B., Timperley, H., Earl, L. (2014). State of the Art –Teacher Effectiveness and Professional Learning. *School Effectiveness and School Improvement*, 25 (2), 231–256.
- Park, J. (2008), Validation of Senge’s Learning Organization Model with Teachers of Vocational High Schools at the Seoul Megalopolis, *Asia Pacific Education Review*, 9(3), 270-284.
- Powder, D. (1999). Teacher Teams: Exploring Job Characteristics and Work – Related Outcomes of Work Group Enhancement. *Educational Administration Quarterly*, 35(3), 317-348.

- Reynolds, D., P., Sammons, B., De Fraine, J., Van Damme, T., Townsend, C., Teddlie, Stringfield, S. (2014). Educational Effectiveness Research (EER): A State-of-the-Art Review. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(2), 197–230.
- Schein, E., H. (1990). Organizational Culture, *American Psychologist*, 45, 109-119.
- Senge, P.M. (1990). *The fifth discipline. The art and practice of the learning organization*. New York, NY: Doubleday.
- Senge, P. et al. (2012). *Schools That Learn*. Crown Business, New York.
- Shachar, H. & Shmuelovitz, H. (1997). Implementing Cooperative Learning, Teacher Collaboration and Teachers' Sense of Efficacy in Heterogeneous Junior High Schools, *Contemporary Educational Psychology*, 22(1), 53-72.
- Silins, H., C., Mulford, W., R., Zarins, S. (2002). Organizational learning and school change, *Educational Administration Quarterly*, 38 (5), 613-642.
- Treleaven, L. (2004). A knowledge-sharing approach to organizational change: A critical discourse analysis. In H. Tsoukas, & N. Mylonopoulos (Eds.), *Organizations as knowledge systems: Knowledge, learning and dynamic capabilities*. New York: Palgrave Macmillan.
- Watkins, K. E. and Marsick, V. J. (1996). *In action: Creating the learning organization*. American Society for Training and Development, Alexandria
- Worrell, D. (1995). The learning organization: Management theory for the information age or new age fad?, *Journal of Academic Librarianship*, Vol. 21(5), pp. 351-357.
- Αθανασούλα - Ρέππα (1999). Η επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ., Σ., Κατσουλάκης, Σ., Μαυρογιώργος, Γ. Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Τομ. Β', Δοίτηση Ανθρώπινου Δυναμικού (σελ. 137-187)
- Ανθοπούλου, Σ. Σ. (1999). Συμβουλευτική υποστήριξη και παρακίνηση εκπαιδευτικού προσωπικού. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ., Σ., Κατσουλάκης, Σ., Μαυρογιώργος, Γ. Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Τομ. Β', Δοίτηση Ανθρώπινου Δυναμικού (σελ. 187-230).
- Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Νόμος 1566/1985 (ΦΕΚ 167/30-09-1985).
- Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Νόμος 4547/2018 (ΦΕΚ 102/τ. Α'12/6/2018).
- Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις. Νόμος 4823/2021 (ΦΕΚ 136/τ.Α'03/-08-2021)
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ. Τόμος Α'*. Πάτρα: ΕΑΠ

- Κουτούζης, Μ. (2008). Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης. Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Τομ. Α'(2^η έκδ.) Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική (σελ. 27-50), Πάτρα, Ε. Α. Π.
- Λιακοπούλου, Μ. (2018). Τι καθιστά ένα σχολείο οργανισμό μάθησης; Διερευνώντας την ελληνική πραγματικότητα, Τόμος Β 1^ο Εκπαιδευτικό συνέδριο Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες, 197-208
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2012). *Λεξικό της νέας ελληνική γλώσσας* (4^η εκδ.). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας
- Παπάζογλου, Α., Κουτούζης, Μ. (2017). Τα σχολεία ως οργανισμοί μάθησης. Λόγοι, προϋποθέσεις και πρακτικές μετασχηματισμού, 1^ο Εκπαιδευτικό συνέδριο Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες, 333-344
- Σιακοβέλη, Π. (2011). *Ζητήματα οργάνωσης και διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων*. Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (2002). Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων. Υπουργική Απόφαση με αρ. πρωτ. .353.1/324/105657/Δ1 (ΦΕΚ: 1340 τ. Β').