

Η διαχείριση της καινοτομίας από τη σχολική ηγεσία

Νικόλαος Ράπτης

Δάσκαλος - Διευθυντής Σχολικής Μονάδας, Διδάκτορας του Τμήματος Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου

Σκοπός της σύγχρονης διοικητικής εκπαίδευσης δεν είναι μόνο η αποτελεσματική διαχείριση της παρούσας κατάστασης (status quo) από τους μάνατζερ, αλλά κυρίως η ανάπτυξη της ικανότητάς τους να διαχειρίζονται και να κατευθύνουν αλλαγές (Everard, Morris & Wilson, 2004). Αυτή η τάση στηρίζεται στις θεωρίες της συμπεριφορικής επιστήμης και ειδικότερα του τομέα που ασχολείται με την «οργανωσιακή ανάπτυξη» (organization development). Οι Fullan, Miles και Taylor (1980), ορίζουν την οργανωσιακή ανάπτυξη στο χώρο της παιδείας ως:

...μια συγκροτημένη, συστηματικά σχεδιασμένη και αδιάπτωτη προσπάθεια αυτομελέτης και βελτίωσης του συστήματος, που επικεντρώνεται με σαφήνεια στην αλλαγή επίσημων και ανεπίσημων διαδικασιών, μεθόδων, κανόνων και δομών με τη χρήση εννοιών της συμπεριφορικής επιστήμης. Οι στόχοι της οργανωσιακής ανάπτυξης περιλαμβάνουν τη βελτίωση και της ποιότητας ζωής των ατόμων, καθώς επίσης και τη λειτουργία και απόδοση του οργανισμού, με άμεσο ή έμμεσο επίκεντρο τα εκπαιδευτικά θέματα. (σ. 121)

Επίσης, οι Porras και Robertson (1992) ορίζουν την οργανωσιακή ανάπτυξη ως:

...ένα σύνολο θεωριών των επιστημών της συμπεριφοράς, αξιών, στρατηγικών και τεχνικών, που έχουν ως στόχο τη σχεδιασμένη αλλαγή του χώρου εργασίας, με απώτερο σκοπό την ανάπτυξη του ατόμου και τη βελτίωση της απόδοσης του οργανισμού, μέσα από την αλλαγή της εργασιακής συμπεριφοράς των μελών του (σ. 722).

Ας προσπαθήσουμε να δούμε τις αλλαγές¹ (changes) στο χώρο της εκπαίδευ-

1. Αντί του όρου 'αλλαγή' θα μπορούσαμε να αναφέρουμε τους όρους 'καινοτομία' και 'ανάπτυξη' παραβλέποντας τις σημασιολογικές τους διαφορές.

σης, δίνοντας ταυτόχρονα και μερικά παραδείγματα πρόσφατων μεταβολών στις σχολικές μονάδες της χώρας μας ή καταστάσεις που απαιτούν καινοτομία, όπως: η δημιουργία τάξεων υποδοχής για τους παλινοστούντες μαθητές, η εισαγωγή των ηλεκτρονικών υπολογιστών, η καθιέρωση της ενισχυτικής διδασκαλίας, η δημιουργία τμημάτων διευρυνμένου ωραρίου και η πειραματική εφαρμογή της ευέλικτης ζώνης. Ακόμη, θα μπορούσαμε να αναφέρουμε την αντιμετώπιση των προβλημάτων αναφορικά με την επικοινωνία με τους γονείς.

Παρατηρούμε πως το αίτημα των αλλαγών μπορεί να βρίσκεται στο εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου ή στο εξωτερικό. Η οριοθέτηση του εσωτερικού από το εξωτερικό περιβάλλον δεν βρίσκει σύμφωνους όλους τους μελετητές της συστημικής θεώρησης. Ο Σαΐτης (2002) κάνει λόγο για εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον. Στο πρώτο τοποθετεί τη σχολική διεύθυνση, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, την τοποθεσία και την οργανικότητα του σχολείου, τα οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας. Το δεύτερο το ομαδοποιεί σε γενικό περιβάλλον και ειδικό περιβάλλον. Στο γενικό βρίσκονται μια σειρά από παράγοντες όπως: κοινωνικοί, πολιτικοί-νομικοί, οικονομικοί, τεχνολογικοί και πολιτιστικοί. Στο ειδικό περιβάλλον, που έχει άμεση σχέση με τη σχολική μονάδα, βρίσκονται κοινωνικές ομάδες επίσημες και ανεπίσημες, που επηρεάζουν άμεσα την εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι αλλαγές συνήθως ξεκινούν από την πρωτοβουλία και το σχεδιασμό κάποιου κλιμακίου που βρίσκεται στα ανώτερα διοικητικά επίπεδα. Στο σημείο αυτό θα προσπαθήσουμε να διερευνήσουμε τους παράγοντες που επηρεάζουν και επηρεάζονται από τις διαδικασίες των αλλαγών προκειμένου να προωθήσουμε, να κατευθύνουμε και να διευκολύνουμε την επιτυχία τους. Ανεξάρτητα από την πηγή που προωθεί ή επιβάλλει την καινοτομία, υπάρχουν ορισμένοι κοινοί παράγοντες (Everard και συν., 2004). Τέτοιοι μπορεί να είναι: η διαφορετική οπτική γωνία από τους ενδιαφερόμενους για την αλλαγή. Μερικοί έχουν αρνητική στάση απέναντί της, διότι τη βλέπουν ως απειλή για την ασφάλειά τους ή και για τη «βόλεψή» τους. Η συνεργασία όλων, αν και είναι απαραίτητη για την επιτυχία της αλλαγής, δεν είναι δεδομένη. Άλλα κοινά στοιχεία είναι ο φόβος για το άγνωστο και τα επενδυμένα «συμφέροντα». Αυτά έχουν ως αποτέλεσμα την αντίσταση στη μεταβολή με δεδομένο ότι δεν γνωρίζουμε από την αρχή ποια θα είναι ακριβώς η έκβαση των πραγμάτων μετά την ολοκλήρωσή της. Ο Κάντας (1995) αναφέρει πως αυτή μπορεί να πηγάζει είτε από ατομικούς παράγοντες είτε από ενδογενείς. Η εμφάνιση «άτυπων» ομάδων ή και θεσμικών (συνδικαλισμός) λειτουργεί ανασχετικά ως προς την αλλαγή και ίσως με μοναδικό σκοπό την εξυπηρέτηση συνδικαλιστικών, κομματικών ή προσωπικών συμφερόντων. Η δημιουργία, για παράδειγμα, των ολοήμερων τμημάτων προκάλεσε την αντίδραση της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας –μέχρι ένα σημείο δικαιολογημένα– στον προγραμματισμό του ωρολόγιου προγράμματος από το φόβο της

διατάραξης της λειτουργικότητας του μέχρι σήμερα εκπαιδευτικού ωραρίου. Όπως προαναφέρθηκε, το σχολείο είναι ένα ανοιχτό σύστημα, συνεπώς ένα μέρος των αλλαγών επηρεάζει και το εξωτερικό περιβάλλον. Τρανταχτό παράδειγμα είναι η μη σχεδιασμένη² και εντελώς απρόβλεπτη αύξηση φροντιστηρίων ξένων γλωσσών, μια «αλλαγή» που επήλθε μάλλον ως παρενέργεια από τη θέσπιση δεύτερης γλώσσας στα γυμνάσια της χώρας και των αγγλικών από την τρίτη τάξη του δημοτικού σχολείου. Πολλές φορές η διαδικασία της αλλαγής προσκρούει σε εμπόδια, πολλά από τα οποία δεν είναι εμφανή αλλά υπολανθάνουν. Τέτοια μπορεί να είναι: έλλειψη πόρων, έλλειψη υποστήριξης, οριοθέτηση εξουσιών μεταξύ σχολείου και αρχών, νομοθετικές αντιθέσεις ή και συγχύσεις κ.λπ. Θα μπορούσε κάποιος να πει πως ο καθένας μας θα είχε τη δυνατότητα να αναφέρει χίλιους λόγους για να βρεθεί απέναντι στη μεταβολή. Ο κίνδυνος της σύγκρουσης είναι, επίσης, ένα κοινό δεδομένο της μετατροπής, αφού η αλλαγή ρυθμού θα φέρει αντιμέτωπες όχι μόνο αξίες και δομημένες σχέσεις και πρακτικές, αλλά και πρόσωπα. Θα επηρεάσει τη συμπεριφορά των εμπλεκόμενων ατόμων για μεγάλο χρονικό διάστημα.

Παρατηρούμε τη δυσκολία που θα αντιμετωπίσει ο φορέας της αλλαγής (change agent) κατά τη διάρκεια της υλοποίησης, αφού θα κληθεί να αντιμετωπίσει συμφέροντα, προκαταλήψεις, αρνητικές στάσεις, δυσάρεστα συναισθήματα, συγκρούσεις και αυτό που οι Hannan και Freeman (1984) ονόμασαν *δομική αδράνεια* (structural inertia).

Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών μονάδων, βασικό ρόλο για την εφαρμογή των καινοτομιών έχει η σχολική ηγεσία. Ο διευθυντής σε ένα πρώτο στάδιο θα πρέπει να είναι ο ίδιος κάτοχος της έννοιας της αλλαγής, για να είναι σε θέση αυτή τη γενική έννοια να τη μεταδώσει σε όσους θα εμπλακούν στη διαδικασία της μεταβολής και, στην προκειμένη περίπτωση, στο σύλλογο διδασκόντων και στους γονείς. Η κάθε εκπαιδευτική ηγεσία θα πρέπει να έχει ορισμένες απαραίτητες γνώσεις αλλά και ικανότητες για τη διαχείριση της αλλαγής, καθώς επίσης και ορισμένα απαραίτητα γνωρίσματα προσωπικότητας.

Μερικές βασικές κατηγορίες γνώσης, σύμφωνα με τον Beckhard Everard και συν. (2004), που θεωρούνται απαραίτητες στη διαχείριση της αλλαγής, είναι η γνώση αναφορικά με τα ανθρώπινα συστήματα κινήτρων, τα σχήματα ανταμοιβών και η γνώση του εσωτερικού και εξωτερικού περιβάλλοντος του οργανισμού. Τα διοικητικά στυλ και το πώς αυτά επηρεάζουν την εργασία, το προσωπικό διοικητικό στυλ και η διαδικασία λήψης αποφάσεων είναι γνώσεις που η ηγεσία θα πρέπει να έχει υπόψη της. Επίσης, η επικοινωνία, η διαχείριση συγκρούσεων και η διαδικασία της αλλαγής αποτελούν βάσεις για την επιτυχημέ-

2. Όπως αναφέρει ο Κάντας (1995), εκτός από τις αλλαγές που είναι σχεδιασμένες για να καλύψουν συνήθως ευρύτερες οικονομικές και κοινωνικές ανάγκες, υπάρχουν και αλλαγές που επέρχονται μόνες τους ως παρενέργεια κάποιας σχεδιασμένης καινοτομίας.

νη υλοποίηση της αλλαγής. Με την ίδια βαρύτητα θα συγκαταλέγαμε την καθοδήγηση και παροχή συμβουλών, την επιμορφωτική και εκπαιδευτική θεωρία και, τέλος, τη διαδικασία εκπαίδευσης.

Πέρα, όμως, από τις παραπάνω απαραίτητες γνώσεις απαιτούνται και ορισμένες ικανότητες για τη διαχείριση της αλλαγής. Ως τέτοιες μπορούμε να αναφέρουμε την ανάλυση εκτεταμένων σύνθετων συστημάτων, τη συλλογή και επεξεργασία μεγάλου όγκου πληροφοριών που θα κάνουν πιο εύκολη τη διαδικασία λήψης της αποτελεσματικότερης απόφασης. Επίσης, η στοχοθεσία και ο σχεδιασμός είναι από τις ικανότητες που θα βοηθήσουν την υλοποίηση της μετάβασης αλλαγής. Οι ικανότητες επίτευξης συναινετικών αποφάσεων, διαχείρισης συγκρούσεων και κατανόησης της πολιτικής συμπεριφοράς παίζουν εξίσου σπουδαίο ρόλο.

Σημαντικό ρόλο, επίσης, στη διαχείριση της αλλαγής παίζουν και τα γνωρίσματα προσωπικότητας που διαθέτει το κάθε πρόσωπο που έχει την ιδιότητα του φορέα της αλλαγής. Σύμφωνα με τον Κάντα (1995), είναι καταλυτικός ο ρόλος του φορέα της αλλαγής. Απαραίτητο γνώρισμα προσωπικότητας στη διαχείριση της αλλαγής είναι η συναίσθηση ηθικού καθήκοντος, η οποία εξασφαλίζει την απαραίτητη συνέπεια. Η ισχυρή ροπή προς την αισιοδοξία και η απόλαυση της εσωτερικής ανταμοιβής της αποδοτικότητας (χωρίς ανάγκη δημόσιας επιδοκιμασίας) είναι, επίσης, χαρακτηριστικά γνωρίσματα της προσωπικότητας. Ομοίως, η ετοιμότητα να ριψοκινδυνεύουμε υπολογισμένα και να ζούμε με τις συνέπειες των επιλογών μας χωρίς υπερβολικό άγχος, και η ικανότητα να δεχόμαστε τη σύγκρουση και να απολαμβάνουμε τη διαχείρισή της συγκαταλέγονται στα παραπάνω χαρακτηριστικά. Στα παραπάνω θα μπορούσε να προστεθούν ο υψηλός βαθμός αυτοσυνείδησης και αυτογνωσίας (Κόκκος, 1998), η υψηλή ανοχή της αμφισημίας και της συνθετότητας, καθώς επίσης η τάση να μην πολώνουμε τα ζητήματα σε άσπρο και μαύρο και η αναπτυγμένη ικανότητα να ακούμε. Δεν μπορούμε, βέβαια, να ισχυριστούμε ότι για την επιτυχή έκβαση της αλλαγής θα πρέπει όλα τα παραπάνω να συνυπάρχουν στο ίδιο πρόσωπο. Αυτό θα ήταν το ιδεώδες, αλλά στόχος των διευθυντών θα πρέπει να είναι η όσο το δυνατόν συστηματική ανάπτυξη των περισσότερων από τα παραπάνω απαραίτητα χαρακτηριστικά τόσο για τη γνώση όσο και για τις ικανότητες στη διαχείριση της αλλαγής.

Ανεπιφύλακτα μπορούμε να πούμε πως οι διευθυντές εκπαιδευτικών οργανισμών που διαθέτουν την ικανότητα να αντιλαμβάνονται όχι μόνο την τρέχουσα κατάσταση αλλά και τους πραγματοποιησίμους μελλοντικούς στόχους αποτελούν σημαντικό παράγοντα επιτυχίας της αλλαγής. Καταλυτικό ρόλο στη θετική έκβαση της αλλαγής θα παίξουν, βέβαια, και οι οργανωτικές συνθήκες. Θα μπορούσαμε ενδεικτικά να αναφέρουμε ορισμένες από αυτές που ευνοούν την επιτυχία της αλλαγής (Everard και συν., 2004):

- **Ποιότητα ηγεσίας:** Πρωταρχικό ρόλο έχει η ποιότητα της ηγεσίας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Κεντρικός παράγοντας της αποδοτικής παιδείας

είναι η κατάλληλη ηγεσία, η οποία θα δείχνει κατανόηση απέναντι στο προσωπικό και στους μαθητές, θα έχει την αίσθηση του μέτρου και της αφοσίωσης στο έργο για να κερδίσει το σεβασμό και την εκτίμηση των διδασκόντων, των διδασκομένων και των γονέων. Είναι η ηγεσία που θα υιοθετήσει το διοικητικό στυλ που έχει ως επίκεντρο όχι μόνο τα αποτελέσματα του οργανισμού αλλά και τις ανθρώπινες σχέσεις³ (Everard και συν., 2004, που παραπέμπουν σε Blake, R. και Mouton, J., 1994): είναι αυτό της παρακίνησης και της επίλυσης προβλημάτων (motivational/problem-solving). Αξίζει να αναφέρουμε εδώ το πλέον ακατάλληλο διοικητικό στυλ, αυτό της παθητικής-πολιτικής συμπεριφοράς (passive-political), όπου η αντίσταση στην αλλαγή λειτουργεί ως κανόνας. Στην περίπτωση αυτή, η αίσθηση των ατόμων ότι απειλούνται έχει ως αποτέλεσμα να επικρίνουν καταστάσεις χωρίς να αντιπροτείνουν, και να ενδιαφέρονται μόνο για το προσωπικό τους κύρος. Αξίζει, επίσης, να επισημανθεί ότι στη χώρα μας, όπου υπάρχει ένα έντονο γραφειοκρατικό σύστημα και οι οποιοσδήποτε αποφάσεις για αλλαγή επιβάλλονται από τα ανώτερα διοικητικά στελέχη (σε επίπεδο ΥΠΕΠΘ), συναντάμε τον τύπο του διεκπεραιωτή (transactional) και διαμεσολαβητή διευθυντή. Η κείμενη νομοθεσία δεν αφήνει περιθώρια στον διευθυντή μιας σχολικής μονάδας να αναλάβει πρωτοβουλίες και να κάνει «πράγματα σωστά» (Everard και συν., 2004) και όχι «τα σωστά πράγματα». Η πρώτη περίπτωση ηγεσίας, η μετασχηματιστική (transformational), δεν έχει τη δυνατότητα να αναδυθεί με την υπάρχουσα δομημένη λειτουργία.

- **Σκοπός:** Το προσωπικό πορεύεται προς ευδιάκριτους στόχους και έχει αναπτυγμένη αίσθηση προσανατολισμού. Σχολεία χωρίς σαφείς στόχους και ολόπλευρη πολιτική δεν μπορεί να είναι ούτε αποτελεσματικά ούτε αποδοτικά.
- **Δομή-διάρθρωση:** Τη δομή την καθορίζουν οι απαιτήσεις τις δουλειάς και όχι η εξουσία, η αυθεντία ή η συμμόρφωση.
- **Διαδικασία:** Οι αποφάσεις παίρνονται στο επίπεδο που διαθέτει την απαραίτητη πληροφόρηση και δεν γίνεται παραπομπή στα ανώτερα κλιμάκια. Η επικοινωνία είναι καλοπροαίρετη, ανοιχτή και χωρίς διαστρεβλώσεις. Ενθαρρύνουμε τη σύγκρουση ιδεών και όχι προσώπων. Εξετάζουμε τις ιδέες με βάση την αξία τους και όχι με βάση την προέλευσή τους.
- **Άνθρωποι:** Η ταυτότητα, η ακεραιότητα και η ελευθερία καθενός γίνονται σεβαστές. Δίνεται βάρος στις εσωτερικές ανταμοιβές και αναγνωρίζεται η δουλειά όλων.

3. Σύμφωνα με τη διοικητική εσχάρα των Blake και Mouton (1964, βλ. σχετ.: Σαΐτης, 2005: 242-245· Θεοφιλίδης, 1994: 70-75) οι πέντε μορφές ηγεσίας είναι: διοίκηση με βάση τις καλές σχέσεις, διοίκηση με έμφαση στο αποτέλεσμα, διοίκηση με χαμηλό ενδιαφέρον τόσο για τα άτομα όσο και για τα αποτελέσματα, διοίκηση της μέσης οδού και, τέλος, διοίκηση με υψηλό ενδιαφέρον και για τα άτομα και για τα αποτελέσματα.

- **Ρεαλισμός:** Οι καταστάσεις αντιμετωπίζονται ως έχουν και οι βελτιώσεις σχεδιάζονται με βάση τις ζωτικές και αξιόπιστες πληροφορίες που παίρνουμε με τους μηχανισμούς ανατροφοδότησης.
- **Περιβάλλον:** Το σχολείο γίνεται αντιληπτό ως ένα ανοιχτό σύστημα ενταγμένο σε ένα σύνθετο περιβάλλον με το οποίο αλληλεπιδρά ακατάπαντα.
- **Ισορροπία:** Όλοι οι παράγοντες αλληλεξαρτώνται και πρέπει να εξισορροπούνται: «... δε νοείται αποδοτική εκπαιδευτική αλλαγή χωρίς βελτίωση του εργασιακού βίου των εκπαιδευτικών» (Fullan, 1991: 97 και 112).
- **Συναδελφικό κλίμα:** Κοινή συναδελφική επαγγελματική κουλτούρα.

Θα προσπαθήσουμε τώρα να δούμε πώς μπορούμε να προσεγγίσουμε τη διαδικασία υλοποίησης της αλλαγής. Ο Fullan (1982 και 2001· βλ. Everard και συν., 2004) προσάρμοσε στις εκπαιδευτικές ανάγκες την προσέγγιση στις αλλαγές ευρείας κλίμακας των Beckhard και Harris (1987). Στη συνέχεια ο Everard (Everard και συν., 2004) επιχείρησε μια συστηματική προσέγγιση της αλλαγής σε ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η προσπάθεια αυτή συνοψίζεται σε έξι βασικά στάδια που έχουν εφαρμογή σε εκπαιδευτικές καινοτομίες. Παρακάτω θα δώσουμε μια σύντομη περιγραφή της προσέγγισής του με στόχο να βοηθηθούμε στη διαχείριση της μετάβασης από το παλιό στο νέο.

Στο πρώτο στάδιο κάνουμε μια προκαταρκτική *διάγνωση* ή *αναγνώριση* (diagnosis or reconnaissance). Είναι το επίπεδο όπου θα πάρουμε την απόφαση να εφαρμόσουμε τη συγκεκριμένη αλλαγή. Εδώ ερχόμαστε να απαντήσουμε σε μια σειρά από ερωτήματα όπως: Χρειάζεται η αλλαγή; Είναι αναγκαία; Είναι επίκαιρη; Είναι εφικτή και βιώσιμη; Οποσδήποτε, δεν μπορούμε εκ των προτέρων να προσδιορίσουμε επακριβώς τα προβλήματα που θα συναντήσουμε ούτε να δώσουμε τις πιθανές λύσεις. Ωστόσο, θα πρέπει να γνωρίζουμε το εύρος των ατομικών αλλαγών για τον καθένα που εμπλέκεται. Στόχος μας θα πρέπει να είναι η σαφήνεια σε ό,τι προγραμματίζουμε. Επίσης, θα πρέπει να γνωρίζουμε εάν έχουν προβλεφθεί οι νομοθετικές παρεμβάσεις για να διευκολύνουν θεσμικά τη διαδικασία της αλλαγής και τα απαραίτητα κονδύλια τόσο για την υλικοτεχνική υποδομή όσο και για την επιμόρφωση των διδασκόντων. Σημαντικός παράγοντας, επίσης, που επηρεάζει την υλοποίηση της αλλαγής είναι η στάση της σχολικής διεύθυνσης και των εκπαιδευτικών. Σε πολλές περιπτώσεις θα πρέπει να δούμε και τους εξωτερικούς παράγοντες, όπως η στάση των γονιών και γενικότερα της τοπικής και ευρύτερης κοινωνίας.

Στο δεύτερο στάδιο προδιαγράφουμε το *μέλλον* (future) που θέλουμε να συμβεί ή τι πρόκειται να γίνει εάν δεν αποφασίσουμε να ενεργήσουμε. Προσπαθούμε να ορίσουμε το σημείο όπου θέλουμε να βρισκόμαστε μετά την υλοποίηση της αλλαγής. Προσπαθούμε να βρούμε τη συνισταμένη μεταξύ του οράματος που θέλουμε και της πραγματικότητας που ισχύει. Όταν το όραμα που επιδιώκουμε είναι κοινό (Fullan, 1993) και εκφράζει, αν όχι όλους, τους περισσότερους, τό-

τε και η πιθανότητα επιτυχημένης αλλαγής είναι μεγαλύτερη. Αν, βέβαια, περιγράψουμε την κατάσταση που θα προκύψει από μια πιθανή αδράνεια, τότε θα διευκολυνθούμε στην αναζήτηση καλύτερων λύσεων.

Η περιγραφή του *παρόντος* (describing the present) είναι το τρίτο στάδιο της προσέγγισης. Στο στάδιο αυτό θα πρέπει να προσδιορίσουμε την παρούσα κατάσταση, τις απαραίτητες ενέργειες για να μετακινηθούμε από αυτή και τη θέση όσων εμπλέκονται στην αλλαγή. Πρώτα απ' όλα, είναι αναγκαίο να ορίσουμε το σκοπό του οργανισμού και, στην προκειμένη περίπτωση, της σχολικής μονάδας και της εκπαίδευσης γενικότερα. Κατόπιν θα προχωρήσουμε σε αυτό που ο Everard ονομάζει *χαρτογράφηση περιβάλλοντος*. Το σχολείο θα πρέπει να επιδιώκει να βρίσκεται σε μια αντιστοιχία με τον έξω κόσμο. Η πίεση που προέρχεται συνήθως από διάφορους τομείς του περιβάλλοντος είναι ένας πρωτεύων παράγοντας που θα πρέπει να έχουμε υπόψη μας στην προσπάθειά μας να ακτινογραφήσουμε την παρούσα κατάσταση. Πολλές φορές η πίεση πηγάζει από αντικρουόμενους τομείς ως προς τις απαιτήσεις τους. Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις όπου, για παράδειγμα, οι ενώσεις των εκπαιδευτικών εκφράζουν αντίθετες απόψεις με αυτές των γονέων.

Στο τέταρτο στάδιο προσδιορίζουμε τα *κενά* (gaps) μεταξύ του παρόντος και του μέλλοντος με σκοπό τον καθορισμό τους και την κάλυψή τους. Καλούμαστε στο συγκεκριμένο στάδιο να απαντήσουμε στις ερωτήσεις: Ποιοι αντιστέκονται στην αλλαγή; Ποιοι μπορούν να βοηθήσουν; Ποιος θα έχει την ευθύνη της διαχείρισης; Στο πρώτο ερώτημα, όπως έχουμε ήδη προαναφέρει, η αντίσταση της αλλαγής μπορεί να προέλθει από ατομικούς ή ενδογενείς παράγοντες (Κάντας, 1995). Η Landau (1993) αναφέρει πως μερικές φορές, αν δεν έχουμε κάποιο ιδιαίτερο σύστημα οργάνωσης και ανταμοιβής, η αντίσταση στην αλλαγή μπορεί να έχει ως πηγή τους ίδιους παράγοντες που στην αρχή ήταν υπέρ της.

Στο πέμπτο στάδιο προσεγγίζουμε τον τρόπο *μετάβασης* (transition) από το παρόν στο μέλλον. Εδώ πρέπει να γίνει καταμερισμός αρμοδιοτήτων και ευθύνης. Η οποιαδήποτε καινοτομία καλείται να υποστηριχθεί κυρίως από τους ίδιους ανθρώπους που υπηρετούν την παρούσα κατάσταση. Η δομή της διοίκησης μετάβασης πρέπει να διαθέτει (Everard, 2004) την ικανότητα και τη δικαιοδοσία να κινητοποιεί πόρους, να σέβεται τους υποστηρικτές της αλλαγής και την υφιστάμενη ηγεσία. Όπλο της θα πρέπει να είναι η πειθώ και όχι ο εξαναγκασμός, και κυρίως να αφιερώνει χρόνο για το σχεδιασμό και την εκτέλεση. Ο Burnes (1992) αναφέρει πως οι πετυχημένοι οργανισμοί αφιερώνουν εννεαπλάσιο χρόνο στο σχεδιασμό και στην οργάνωση μιας καινοτομίας σε σχέση με την εφαρμογή της. Βασικό ρόλο παίζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, ο οποίος θα πρέπει να έχει στενή συνεργασία με την ομάδα διοίκησης της μετάβασης σε περίπτωση που ο ίδιος δεν συμμετέχει, θα πρέπει να είναι συνεργάσιμος και ενεργητικός. Η δομή της διοίκησης μετάβασης θα πρέπει να είναι σε κάθε περίπτωση ευέλικτη και να είναι σε θέση να πληροφορεί, να συμβουλεύει και να κι-

νητοποιεί όλους όσους εμπλέκονται στη διαδικασία της αλλαγής. Η πληροφόρηση πρέπει να είναι διπλής κατεύθυνσης, για να υπάρχει σαφής αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων. Στα καθήκοντα διοίκησης μετάβασης περιλαμβάνονται αφενός η διαχείριση της περιόδου της αλλαγής και αφετέρου η διαχείριση της μελλοντικής κατάστασης, όταν θα έχει ολοκληρωθεί η διαδικασία της μετάβασης. Η αποφυγή της σύγχυσης και της ανησυχίας είναι, επίσης, από τα κυριότερα καθήκοντα της διοίκησης. Ο σαφής σχεδιασμός των αλλαγών στις δομές, στους ρόλους, στις υποχρεώσεις και στο ανθρώπινο δυναμικό θα μας προφυλάξει από την αποτυχία.

Το πρόσωπο που διαχειρίζεται τη μετάβαση πρέπει να είναι πάντα παρόν λειτουργώντας ως καθοδηγητής, μέντορας και πολλές φορές ως παρακινητής. Στόχος του θα πρέπει να είναι η αποθάρρυνση αρνητικών καταστάσεων, όπως το άγχος, η απογοήτευση, ο εκνευρισμός, και η ενθάρρυνση εποικοδομητικής συμπεριφοράς. Η κατανόηση της αλλαγής δεν είναι αυτονόητη για όλους. Αυτός που τη σχεδιάζει ή την επιβάλλει, όπως προαναφέρθηκε, έχει διαφορετική οπτική γωνία και διαφορετική αντίληψη των πραγμάτων. Μονάχα αν προσπαθήσει να βρεθεί στη θέση του «άλλου» υπάρχει η δυνατότητα να γίνει γνώστης της «άλλης» αντίληψης. Τίποτα δεν πρέπει να αποκρυβεί, διότι θα λειτουργήσει αρνητικά στην πορεία. Επίσης, θα πρέπει να αναζητηθούν τρόποι για να κερδίσουμε την αφοσίωση όσων θα δουλέψουν για την επιτυχία της αλλαγής. Ίσως αυτό να είναι και το πιο κρίσιμο σημείο της όλης πορείας, αφού από το ποια πρόσωπα θα επιλεγούν για τις διάφορες αρμοδιότητες θα εξαρτηθεί το αν η πορεία του οργανωτικού σχεδιασμού θα καταλήξει σε πράξη. Η υποστήριξη της καινοτόμου προσπάθειας από ορισμένα κεντρικά πρόσωπα και από την «κρίσιμη μάζα» θα διασφαλίσει την επιτυχία της αλλαγής. Πολλές φορές συνιστάται η διοίκηση της αλλαγής να κάνει αναφορά για τα αρνητικά αποτελέσματα της μη εμπλοκής μας στη νέα κατάσταση. Το σπουδαιότερο όλων είναι να επιτύχουμε κατά τη διαδικασία της αλλαγής και προσωπικά οφέλη. Μέρος της διαδικασίας της μετάβασης θα πρέπει να εξυπηρετεί προσωπικές θέσεις και συγχρόνως, όπως υποστηρίζει ο Κάντας (1995), αν δεν έχουμε την ύπαρξη κάποιου συστήματος αναγνώρισης και ανταμοιβής, δεν πετυχαίνουμε το ποθητό αποτέλεσμα. Είναι αυτό που ο Fullan (1982) προεσβεύει, πως δεν νοείται εκπαιδευτική αλλαγή χωρίς αυτή να προβλέπει βελτίωση της ζωής των εκπαιδευτικών. Στην ελληνική πραγματικότητα παρατηρείται το ακριβώς αντίθετο· για παράδειγμα, στα ολοήμερα τμήματα των νηπιαγωγείων το στελεχιακό δυναμικό, εκτός από την αλλαγή του ωραρίου που υπέστη, έχει επιβαρυνθεί και με τα καθήκοντα της τραπεζοκόμου. Και στην περίπτωση αυτή το συμμετοχικό στυλ διοίκησης είναι αυτό που ενδείκνυται.

Τέλος, υπάρχει το στάδιο της *αξιολόγησης και παρακολούθησης* (evaluating and monitoring) της αλλαγής. Κεντρικό μας μέλημα είναι να αποτρέψουμε την περίπτωση της παλινδρομής. Επιδίωξή μας είναι η εδραίωση της αλλαγής, η σταθεροποίησή της στη νέα κατάσταση και η αποφυγή της φαινομενικής αλλαγής.

Όπως περιγράφουν οι Fineman και Mangham (1987), τα τρία στάδια της αλλαγής είναι η αποπαγοποίηση (unfreezing), η κίνηση (movement) και η επαναπαγοποίηση (refreezing). Στο πρώτο στάδιο, της αποπαγοποίησης, τα μέλη καλούνται να αλλάξουν πρακτικές και τακτικές. Μόνο στην περίπτωση που οι άνθρωποι αλλάξουν αξίες και αντιλήψεις υπάρχει και η εδραίωση της αλλαγής (Everard, 2004). Καλούνται να εξετάσουν τις διαφορές ανάμεσα σε αυτό που ισχύει και στο επιθυμητό. Στο στάδιο της κίνησης έχουμε τις αλλαγές στις οργανωτικές δομές και μια μεγάλη προσπάθεια ανάπτυξης νέων αξιών, στάσεων και συμπεριφορών στα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού. Στην προκειμένη περίπτωση ο ηγέτης της αλλαγής θα πρέπει πρώτος από όλους να αλλάξει συμπεριφορά και να λειτουργήσει ως πρότυπο για το υπόλοιπο προσωπικό. Στο τρίτο στάδιο, της επαναπαγοποίησης, επιτυγχάνουμε τη σταθεροποίηση της νέας κατάστασης. Έχουμε νέους κανόνες εργασίας και νέα πολιτική από τη μεριά του οργανισμού. Για να έχουμε, λοιπόν, μια κατάσταση που θα οδηγεί σταθερά στο νέο status quo, θα πρέπει κατά τακτά χρονικά διαστήματα να υπάρχει παρακολούθηση των χρονοδιαγραμμάτων καθώς και απολογισμός της κάθε φάσης. Αυτό θα μας επιτρέψει να κάνουμε διορθωτικές κινήσεις και να αποτρέψουμε την παλινδρόμηση.

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε αβίαστα ποιους ρόλους θα πρέπει να παίξει η εκπαιδευτική ηγεσία. Στην πραγματικότητα των ελληνικών εκπαιδευτικών μονάδων, ο διευθυντής στις περισσότερες φορές καλείται να εφαρμόσει μια καινοτομία που έχει σχεδιαστεί ή επιβληθεί από άλλους. Σπάνια το υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο και η δομή της εκπαιδευτικής διοίκησης θα δώσουν την ευκαιρία στο διευθυντή να αναλάβει ο ίδιος καινοτόμες πρωτοβουλίες. Ο ρόλος του περιορίζεται κυρίως σε αυτόν του διεκπεραιωτή και του διαμεσολαβητή. Παρ' όλα αυτά, είναι το πρόσωπο που θα κληθεί να γνωστοποιήσει τις επικείμενες αλλαγές, να ενημερώσει το λοιπό εκπαιδευτικό προσωπικό και να ενδιαφερθεί για την αποτελεσματικότητα της μετάβασης. Θα πρέπει να γνωρίζει τις θεωρητικές αρχές αναφορικά με τη διαχείριση της αλλαγής και να τις μεταδώσει στους συνεργάτες του εκπαιδευτικού. Είναι το πρόσωπο που θα πρέπει να έχει μια αμφίδρομη και αποτελεσματική επικοινωνία τόσο με το εσωτερικό περιβάλλον του οργανισμού όσο και με το εξωτερικό. Είναι, επίσης, εκείνος που θα κληθεί από την υπό διαμόρφωση κατάσταση να διαχειριστεί τυχόν συγκρούσεις, να παρακινήσει το προσωπικό εφαρμόζοντας, κατά περίπτωση, τα ανάλογα διοικητικά στυλ. Είναι αυτός που θα πρέπει να διοργανώσει αποδοτικές ομαδικές συναντήσεις και θα επιδιώξει την ενδοεπιμόρφωση των συνεργατών του με στόχο την επιτυχία της μετάβασης στη νέα κατάσταση. Παρατηρούμε, επίσης, και πρέπει να το επισημάνουμε, πως στην περίοδο της αλλαγής οι αρμοδιότητες της σχολικής ηγεσίας, άρα και οι ευθύνες της, αυξάνονται. Ο κάθε ηγέτης, εκτός από τις καθημερινές καταστάσεις που αντιμετωπίζει στο σχολείο, όπως η διαχείριση της υγείας, της ασφάλειας, των πόρων, του περιβάλλοντος, της οργανικής δο-

μής κ.λπ., έχει και την ευθύνη της διαδικασίας της αλλαγής. Αυτό συνεπάγεται για όλους, και όχι μόνο για τη διεύθυνση, περισσότερο χρόνο, περισσότερες αρμοδιότητες και ευθύνες. Η συνθετότητα της οργανωτικής αλλαγής, η κατά κανόνα αντίσταση σε κάθε αλλαγή, καθώς η ανεπάρκεια τόσο σε θεωρητικό επίπεδο όσο και σε πρακτικό, καθιστούν αναγκαία την ανάπτυξη του ενδιαφέροντος για τη βελτίωση της ικανότητας όσων έχουν τη διαχείριση της μετάβασης κάθε καινοτομίας. Μια διαφορετική και συστηματική προσέγγιση των αλλαγών προϋποθέτει τη θεωρητική κατάρτιση αυτών που καλούνται να υλοποιήσουν τις αλλαγές που το τεχνολογικό και κοινωνικό περιβάλλον απαιτεί.

Βιβλιογραφία

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Θεοφιλιδής, Χ. (1994). *Ορθολογιστική Οργάνωση και Διοίκηση Σχολείου*. Λευκωσία: Έκδοση του συγγραφέα.
- Κάντας, Αθ. (1995). *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία* (3^ο μέρος). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κόκκος, Α., (1998). Αρχές Μάθησης Ενηλίκων, στο *Ανοιχτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, τ. Β', ΕΑΠ, Πάτρα.
- Σαϊτής, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο* (2^η έκδοση). Αθήνα: Έκδοση του συγγραφέα.
- Σαϊτής, Χ. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*, 4^η έκδοση. Αθήνα: Έκδοση του συγγραφέα.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Beckhard, R. & Harris, R.T. (1987) *Organizational Transitions. Managing Complex Change*, 2nd ed., Addison-Wesley, Woking.
- Everard, K.B., Morris, G. & Wilson I. (2004). *Effective School Management*, 4th ed., London: Chapman Pu.
- Fineman, S. & Mangham, I. (1987). «Change in organizations». Στο Warr, P. (ed.), *Psychology at work*, 3rd Ed. Harmondsworth: Penguin.
- Fullan, M., Miles, M.B. & Taylor, B. (1980). «Organization development in schools: the state of the art», *Review of Educational Research*, 50: 121-184.
- Fullan, M. (1993) *Change Forces*, RoutledgeFalmer, London.
- Fullan, M. (2003) *Change Forces*, RoutledgeFalmer, London.
- Hannan, M. & Freeman, J. (1984). «Structural inertia and organizational change». *American Sociological Review*, 28: 149-164.
- Landau, J. (1993). «Organizational change and barriers to innovation: A case study in the Italian public sector». *Human Relations*, 46, 1411-1429.
- Porras, J. I. & Robertson, P. J. (1992). «Organizational development: Theory, practice, and research». Στο: D. M. Hough (eds.) *Handbook of industrial and organizational psychology*, 2nd ed., vol. 3., Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.