

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Ο αποτελεσματικός ηγέτης στον Εκπαιδευτικό και Τραπεζικό Χώρο:

Αποκλίσεις, συγκλίσεις και συμπεράσματα.

ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΦΟΙΤΗΤΗ:

Ανδρέας Κοτρίδης (AM 7016)

ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ/ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΕΣ:

Δρ. Πέτρος Πασιαρδής
Καθηγητής Εκπαιδευτικής Διοίκησης
Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Δρ. Αγγελική Λαζαρίδου
Λέκτορας Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης του Π.Τ.Δ.Ε.
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

ΒΟΛΟΣ 2009



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 8091/1
Ημερ. Εισ.: 23-02-2010
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: Δ
371.200 6
ΚΟΤ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Ο αποτελεσματικός ηγέτης στον Εκπαιδευτικό και Τραπεζικό Χώρο:

Αποκλίσεις, συγκλίσεις και συμπεράσματα.

ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΦΟΙΤΗΤΗ:

Ανδρέας Κοτρίδης (ΑΜ 7016)

ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ/ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΕΣ:

Δρ. Πέτρος Πασιαρδής
Καθηγητής Εκπαιδευτικής Διοίκησης
Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Δρ. Αγγελική Λαζαρίδου
Λέκτορας Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης του Π.Τ.Δ.Ε.
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

ΒΟΛΟΣ 2009

*“Τον άρχοντα τριών δει μεμνήσθαι:
ότι ανθρωπων άρχει· ότι κατά νόμους άρχει και ότι ουκ αεί άρχει”.*

Αγάθων, αρχαίος τραγικός 5ου π.Χ. αιώνα

Ο ηγέτης οφείλει να θυμάται τρία πράγματα:

ότι κυβερνάει ανθρωπους·

ότι κυβερνά σύμφωνα με τους νόμους

και ότι δε θα κυβερνά για πάντα.

Περίληψη

Η ερευνητική αυτή προσπάθεια επιχειρεί να συγκρίνει τον αποτελεσματικό ηγέτη στον εκπαιδευτικό και στον τραπεζικό χώρο. Τα πορίσματα ερευνών αναδεικνύουν τη μεγάλη σημασία της αποτελεσματικής ηγεσίας και στους δύο αυτούς χώρους. Η αποτελεσματική ηγεσία αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα του σχολείου, για καλύτερα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών και προϋπόθεση της ανταγωνιστικότητας και επιτυχίας των τραπεζών.

Βασικό σκοπό της έρευνας αποτελεί η μελέτη των αποτελεσματικών ηγετών στον εκπαιδευτικό και στον τραπεζικό χώρο, ως μία προσπάθεια να εντοπιστούν αποκλίσεις και συγκλίσεις μεταξύ τους και να διατυπωθούν συμπεράσματα. Παράλληλα, ερευνώνται τα ισχυρά και αδύνατα σημεία της αποτελεσματικής ηγεσίας, αλλά και οι ευκαιρίες και απειλές που αντιμετωπίζουν οι ηγέτες στον εκπαιδευτικό και τραπεζικό χώρο, καθώς και οι πιθανές εφαρμογές αποτελεσματικής ηγεσίας του ενός χώρου στον άλλο.

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μία έρευνα πεδίου και ακολουθήθηκε η ποιοτική προσέγγιση. Τα στοιχεία συλλέχθηκαν με την τεχνική της συνέντευξης από πέντε αποτελεσματικούς ηγέτες του εκπαιδευτικού χώρου και ισάριθμους του τραπεζικού χώρου, στο νομό Ημαθίας. Επίσης, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της επιτόπιας παρατήρησης με συνδυασμό του οδηγού καταγραφής και του ημερολογίου.

Τα συμπεράσματα της έρευνας εντοπίζουν τη σημασία που δίνουν οι τραπεζικοί ηγέτες στην επικοινωνία, στις διαπροσωπικές σχέσεις και στη λειτουργία της ομάδας στα πλαίσια της κοινής κουλτούρας. Αντίστοιχα, οι ηγέτες των σχολικών μονάδων εστιάζουν στην ελευθερία για έρευνα και εφαρμογή νέων παιδαγωγικών μεθόδων στο σχολείο, στην επικοινωνία και στις διαπροσωπικές σχέσεις. Ο τραπεζικός οργανισμός εμφανίζεται να υποστηρίζει ιδιαίτερα τον τραπεζικό ηγέτη μέσω των ανοικτών καναλιών επικοινωνίας, των υποδομών που του παρέχει, αλλά και μέσω του συνεχούς προγράμματος ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης του ίδιου και των υφισταμένων του. Αντίθετα, ο εκπαιδευτικός ηγέτης εξαιτίας της γραφειοκρατίας, της ελλιπούς συνεργασίας με την τοπική αυτοδιοίκηση και τους γονείς, της απουσίας επιμόρφωσης και της έλλειψης αξιολόγησης, βασίζεται στο “φιλότιμο” του Έλληνα εκπαιδευτικού και στο καλό κλίμα του σχολείου.

Abstract

This present study attempts to compare the effective leader in the educational and the banking field. A thorough literature review accentuates the great importance of effective leadership in these two areas. Efficient leadership constitutes an important factor for school effectiveness and students' improved academic results as well as a prerequisite for competitiveness and success in banks.

The basic aim of this research is the study of effective leaders in the educational and the banking area, as an effort to locate convergences and divergences between the two and to formulate conclusions. Furthermore, the strengths and weaknesses of effective leadership are examined, but also the opportunities and threats the leaders face in the educational and the banking area, as well as the possible applications of effective leadership from one field to the other.

The present research constitutes a field study and a qualitative approach was followed. Research data were collected using the interview technique of five effective leaders in the educational field and an equal number from the banking field, in the prefecture of Imathia. The method of in vivo observation was also used, combined with a registration guide and a diary.

The research results locate the importance the banking leaders place in communication, interpersonal relations and the operation of the team, within the context of a common culture. Respectively, the educational leaders focus in freedom for research and application of new pedagogical methods at school, in communication and interpersonal relations. The banking industry appears to particularly support the banking leader via the open channels of communication, the infrastructures which are provided, but also via the continuing in-service training programs for the leader and the staff. On the contrary, the educational leader because of the bureaucracy, the insufficient collaboration with the local government and the parents, the absence of training and the lack of evaluation, is based on the "pride and conscientiousness" of the Greek teacher and the good school climate.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Εισαγωγή.....	8
1.2 Διατύπωση προβλημάτων.....	8
1.3 Διατύπωση σκοπού και στόχων της έρευνας.....	10
1.4 Σημαντικότητα της έρευνας.....	11
1.5 Περιορισμοί – Όρια της έρευνας.....	12

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

2.1 Εισαγωγή.....	13
2.2 Ηγεσία (Leadership).....	13
2.3 Ηγεσία: επιστήμη, τέχνη, ή τεχνική;.....	15
2.4 Σχέση Ηγεσίας – Διεύθυνσης – Διοίκησης.....	17
2.5 Θεωρίες για την ηγεσία (Μοντέλα και Στυλ Ηγεσίας).....	19
2.5.1 Θεωρίες των προσωπικών χαρακτηριστικών (Trait Approaches).....	19
2.5.2 Θεωρίες που εξετάζουν τη συμπεριφορά του ηγέτη (Behavioral Approaches).....	20
2.5.3 Περιπτωσιακές ή ενδεχομενικές θεωρίες (Contingency Approaches).....	23
2.5.3.1 Το περιπτωσιακό ή ενδεχομενικό μοντέλο του Fiedler (Fiedler’s contingency model of leadership).....	23
2.5.3.2 Μοντέλο της ηγεσίας των τριών διαστάσεων (3-D) του Reddin.....	24
2.5.4 Κριτική - προεκτάσεις των θεωρητικών προσεγγίσεων της ηγεσίας.....	26
2.6 Αποτελεσματική Ηγεσία.....	30
2.7 Κίνητρα και παρώθηση.....	38
2.7.1 Η θεωρία των αναγκών του Maslow.....	39
2.7.2 Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg (The Motivation/Hygiene Theory).....	40
2.7.3 Η θεωρία της επίτευξης του McClelland (Achievement Motivation Theory).....	41

2.7.4 Η θεωρία των προσδοκιών του Vroom (Expectancy Theory).....	41
2.7.5 Η θεωρία της ισότητας του Adams (Equity Theory).....	42
2.7.6 Η θεωρία της απόδοσης (Attribution Theory).....	43
2.7.7 Η θεωρία της αυτοεπάρκειας.....	43
2.8 Περιγραφή Εκπαιδευτικού Χώρου και αποτελεσματικού ηγέτη.....	45
2.9 Περιγραφή Τραπεζικού Χώρου και αποτελεσματικού ηγέτη.....	51

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Εισαγωγή.....	56
3.2 Περιγραφή δείγματος.....	57
3.3 Ερευνητική μεθοδολογία.....	58
3.3.1 Οι ατομικές συνεντεύξεις.....	59
3.3.2 Ο οδηγός καταγραφής.....	62
3.3.3 Το ημερολόγιο προσωπικών παρατηρήσεων.....	63
3.4 Περιγραφή τρόπου επεξεργασίας.....	63

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙV

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Γενικά στοιχεία	65
4.2 Παρουσίαση αποτελεσμάτων συνέντευξης.....	67
4.3 Παρουσίαση αποτελεσμάτων παρατήρησης.....	100

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

5.1 Συζήτηση.....	106
5.2 Προτάσεις.....	113

Βιβλιογραφικές αναφορές.....	118
------------------------------	-----

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτήσεις συνέντευξης.....	130
Οδηγός καταγραφής.....	132

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 2.1	<i>Η αντιστοιχία μεταξύ του Διοικητικού Στελέχους και Ηγέτη.....</i>	18
Πίνακας 2.2	<i>Τα βασικά ηγετικά στυλ του Reddin.....</i>	26
Πίνακας 3.1	<i>Περιγραφή δείγματος.....</i>	58
Πίνακας 4.1	<i>Συγκριτική παρουσίαση εμπειρίας.....</i>	65
Πίνακας 4.2	<i>Συγκριτική παρουσίαση τυπικών προσόντων.....</i>	66
Πίνακας 4.3	<i>Ανάλυση S.W.O.T. για τον ηγέτη της σχολικής μονάδας</i>	98
Πίνακας 4.4	<i>Ανάλυση S.W.O.T. για τον ηγέτη του τραπεζικού καταστήματος</i>	99

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 2.1	<i>Οι σχέσεις μεταξύ των όρων ηγεσία – διεύθυνση – διοίκηση.....</i>	19
Σχήμα 2.2	<i>Το διοικητικό πλέγμα των Blake & Mouton.....</i>	22
Σχήμα 2.3	<i>Ηγεσία των τριών διαστάσεων (3D) του Reddin.....</i>	25
Σχήμα 2.4	<i>Γραφική απεικόνιση σχέσεων της υπερηγεσίας & αυτο-ηγεσίας.....</i>	30
Σχήμα 2.5	<i>Συνιστώσες της αποτελεσματικής ηγετικής συμπεριφοράς.....</i>	32
Σχήμα 2.6	<i>Περιεχόμενο (ρόλοι) ηγετικής συμπεριφοράς.....</i>	33
Σχήμα 2.7	<i>Η πυραμίδα του Maslow</i>	39

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλους εκείνους που ήταν δίπλα μου σ' αυτό το ταξίδι της γνώσης. Πρωτίστως, ευχαριστώ τον επιβλέποντα καθηγητή μου Δρ. Πέτρο Πασιαρδή, Καθηγητή Εκπαιδευτικής Διοίκησης στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, ο οποίος με ενέπνευσε στο να γράψω για την ηγεσία “με πάθος”, όπως αναφέρει συχνά στις διαλέξεις του. Τον ευχαριστώ ιδιαίτερω, γιατί είχε τη διάθεση να με καθοδηγήσει σε όλα τα στάδια της έρευνας.

Ευχαριστώ επίσης για τη βοήθεια και καθοδήγησή της και τη δεύτερη επιβλέπουσα καθηγήτρια, Δρ. Αγγελική Λαζαρίδου, Λέκτορα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης του Π.Τ.Δ.Ε. στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Θα ήθελα να εκφράσω ιδιαίτερες ευχαριστίες για τη συμβολή τους στη μεταπτυχιακή μου ερευνητική εργασία, προς τους διευθυντές των σχολείων της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Ημαθίας, που με δέχτηκαν και συνεργάστηκαν μαζί μου επιδεικνύοντας συναδελφική αλληλεγγύη, αλλά και τους διευθυντές των τραπεζικών καταστημάτων του Ν. Ημαθίας, που ως πρώην συνάδελφοι, κατανόησαν τους προβληματισμούς μου και συμμετείχαν στην έρευνα.

Αισθάνομαι επίσης την ανάγκη να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών “Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης” του Π.Τ.Δ.Ε. στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, που μου προσέφεραν τα εφόδια για την εκπόνηση της μεταπτυχιακής μου εργασίας και μου μετέδωσαν ότι κάθε ερευνητική προσπάθεια απαιτεί προσήλωση στο στόχο, υπομονή, επιμονή και αγάπη για την παιδαγωγική επιστήμη. Αλλά και όλους τους “δασκάλους” μου που με συντρόφευσαν στις μελέτες μου και μου προσέφεραν το “ευ ζην”.

Θα ήθελα, τέλος, να αφιερώσω αυτήν την προσπάθειά μου στους ηγέτες της ζωής μου, τη συνοδοιπόρο μου Φιλιώ Ζαμπελάκη, τις κόρες μου Ελίζα και Ιωάννα - Μαρία, τον πατέρα μου Ναπολέοντα, τη μητέρα μου Ελίζα, τον αδελφό μου Κώστα, αλλά και την “καλομάνα” μου (γιαγιά στα ποντιακά) κυρά Παναγιώτα που φωτίζουν το ταξίδι της ζωής μου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται την αποτελεσματική ηγεσία στον τραπεζικό και εκπαιδευτικό χώρο. Αποτελεί μία έρευνα πεδίου με στόχο τη σύγκριση της αποτελεσματικής ηγεσίας, αναζητώντας αποκλίσεις και συγκλίσεις των ηγετών του τραπεζικού και εκπαιδευτικού χώρου. Ο τραπεζικός χώρος λειτουργεί με προσανατολισμό κυρίως ιδιωτικών - οικονομικών κριτηρίων, σε αντίθεση με τον εκπαιδευτικό χώρο που σχετίζεται με το ευαίσθητο δημόσιο αγαθό της παιδείας και των νέων που αποτελούν το μέλλον του τόπου μας. Τα στοιχεία συλλέχθηκαν με την τεχνική της συνέντευξης από αποτελεσματικούς ηγέτες του τραπεζικού και εκπαιδευτικού χώρου καθώς και με επιτόπια παρατήρηση στο χώρο εργασίας τους, με συνδυασμό των τεχνικών του οδηγού καταγραφής και του ημερολογίου. Τα πρωτογενή δεδομένα της έρευνας θα διασταυρωθούν με τα στοιχεία που θα συλλεχθούν από τη σύγχρονη ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία. Στις ενότητες που ακολουθούν, διατυπώνονται οι προβληματισμοί σχετικά με την έρευνα, ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας, η σημαντικότητά της, καθώς και οι περιορισμοί και τα όρια που τίθενται.

1.2 Διατύπωση προβληματισμών

Οι ηγέτες, διαχρονικά, επέδρασαν καταλυτικά και επηρέασαν τις εξελίξεις, άλλες φορές θετικά αλλά και κάποιες άλλες αρνητικά. Ο Μέγας Αλέξανδρος, ο Ιούλιος Καίσαρας, ο Γκάντι αλλά και αμφιλεγόμενες προσωπικότητες που έγραψαν ιστορία με μελανά χρώματα, όπως ο Χίτλερ ή ο Στάλιν, παρόλες τις εμφανείς διαφορές τους, κανείς δεν μπορεί να αμφισβητήσει το κοινό τους σημείο, ότι αποτέλεσαν σημαντικές ηγετικές μορφές. Άλλωστε, όπως αναφέρει και ο Θερμός (1977), αν εξαιρέσει κανείς τις διαφορές στο περιβάλλον και το βαθμό επιστημονικής και τεχνολογικής εξέλιξης σε διάφορες εποχές, οι ηγέτες παρουσιάζουν συχνά ομοιότητες (σ.14).

Όμως, τι είναι αλήθεια αυτό που οριοθετεί τον ηγέτη; Πώς μπορεί ο ηγέτης να παρακινήσει αποτελεσματικά και τι κίνητρα πρέπει να χρησιμοποιήσει; Τι πραγματικά διαφοροποιεί τον αποτελεσματικό ηγέτη; Αυτά ήταν μερικά από τα

ερωτήματα που αποτέλεσαν την αρχή των προβληματισμών που μελετώνται στο θεωρητικό κομμάτι της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας.

Επίσης, η επαγγελματική ενασχόληση του ερευνητή στον τραπεζικό χώρο για εννιά χρόνια, και η μετέπειτα δραστηριοποίησή του για πέντε χρόνια στον εκπαιδευτικό χώρο ως καθηγητή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τον οδήγησαν σε επαγγελματικές συνεργασίες με ηγέτες και των δύο αυτών χώρων. Το γεγονός αυτό, ίσως, ήταν και το εναρκτήριο έναυσμα για να διερευνηθούν μέσα από την παρούσα έρευνα οι συγκλίσεις και οι αποκλίσεις του αποτελεσματικού ηγέτη του εκπαιδευτικού χώρου σε σχέση με τον αποτελεσματικό ηγέτη του τραπεζικού χώρου.

Η σημασία της αποτελεσματικής εκπαιδευτικής ηγεσίας εντοπίστηκε από πλήθος ερευνητών (Davis, 1998, Gunter & Fitzgerald, 2008, Lawlor & Sills, 1999, Πασιαρδής, 1994, Pashiardis, 1997). Αρκετές είναι και οι έρευνες που συνδέουν την αποτελεσματική ηγεσία με καλύτερα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών (Knuth & Banks, 2006, Manning, 2004, Penlington, Kington & Day, 2008). Ενώ σε άλλη έρευνα υποστηρίζεται ότι οι αποτελεσματικοί ηγέτες είναι αυτοί που κατανοούν ποιες είναι οι αλλαγές οι οποίες θα βελτιώσουν τις επιδόσεις των μαθητών και προσανατολίζουν το στιλ της ηγεσίας τους προς αυτή την κατεύθυνση (Waters, Marzano & McNulty, 2004).

Η αποτελεσματική ηγεσία στον εκπαιδευτικό χώρο έδωσε το έναυσμα για να διενεργηθούν έρευνες σε αρκετές χώρες (Moos, Krejsler, Kofod, Jensen, 2005, Ngcobo, 2008, Notman, Henry, Latham, Potaka, Slowley & Ross, 2008). Επίσης, η αποτελεσματική ηγεσία μελετήθηκε και ανάμεσα σε διάφορες χώρες, έτσι ώστε να υπάρξει σύγκριση της εκπαιδευτικής ηγεσίας από χώρα σε χώρα (Thody, Papanoum, Johansson & Pashiardis, 2007).

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στο χώρο της εκπαίδευσης οι έρευνες που σχετίζονται με την αποτελεσματική ηγεσία είναι σαφώς πολυπληθέστερες σε σχέση με το χώρο των επιχειρήσεων και ειδικότερα τον τραπεζικό χώρο. Βέβαια, αυτό δε σημαίνει ότι δεν διεξήχθησαν αντίστοιχες έρευνες για την αποτελεσματική ηγεσία των τραπεζικών ως παράγοντα ανταγωνιστικότητας και επιτυχίας των τραπεζών (Cogner & Fishel, 2007, Donnelly, 1994, Lamb, 2002).

Στο ερευνητικό πεδίο εντοπίστηκαν και ορισμένες προσπάθειες να συγκριθούν οι ηγεσίες σε διαφορετικούς τομείς, όπως στην παιδεία και στην εκκλησία (Μανιουδάκης, 1986), αλλά και μεταξύ του στρατού, των επιχειρήσεων και της εκπαίδευσης (Manning, 2004). Το κενό αυτό προσπαθεί να καλύψει η παρούσα

ερευνητική προσπάθεια με τη σύγκριση της αποτελεσματικής ηγεσίας μεταξύ σχολικής μονάδας και τραπεζικού καταστήματος.

Οι δημόσιες σχολικές μονάδες αποτελούν μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς, αλλά παράλληλα διαχειρίζονται χρήματα και η λειτουργία τους επιβαρύνει τον κρατικό προϋπολογισμό. Αντίθετα, τα τραπεζικά καταστήματα λειτουργούν με καθαρά χρηματοοικονομικά κριτήρια. Αποτελεί πραγματικά πρόκληση η σύγκριση των αποτελεσματικών ηγετών και των δύο αυτών χώρων.

Πώς μπορεί ο διευθυντής ενός δημόσιου σχολείου να είναι αποτελεσματικός και πώς μπορεί να παρωθήσει τους εκπαιδευτικούς, όταν είναι εκ των προτέρων γνωστό ότι δεν υπάρχει επιπλέον οικονομική ανταμοιβή; Ποια κίνητρα μπορεί να χρησιμοποιήσει ο αποτελεσματικός ηγέτης ενός τραπεζικού καταστήματος για να είναι αποδοτικοί και περισσότερο παραγωγικοί οι εργαζόμενοι στην τράπεζα; Ποια είναι τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι αποτελεσματικοί ηγέτες και των δύο χώρων; Με ποιους τρόπους τους βοηθά η οργάνωση μέσα στην οποία δραστηριοποιούνται να ξεπεράσουν κάποια από αυτά; Αυτοί είναι μερικοί από τους προβληματισμούς που δημιουργήθηκαν στα πλαίσια αυτής της ερευνητικής προσπάθειας.

1.3 Διατύπωση σκοπού και στόχων της έρευνας

Η συνοπτική διατύπωση των προβληματισμών προσδιορίζει και το γενικό σκοπό της έρευνας. Θα μελετηθούν οι αποτελεσματικοί ηγέτες στον εκπαιδευτικό και στον τραπεζικό χώρο και θα γίνει προσπάθεια να εντοπιστούν αποκλίσεις και συγκλίσεις μεταξύ τους, έτσι ώστε να διατυπωθούν συμπεράσματα.

Γιατί οι δύο αυτοί χώροι στους οποίους οι ηγέτες δραστηριοποιούνται, εμφανίζουν διαφορές μεταξύ τους στο σκοπό δραστηριοποίησής τους, την αποστολή τους, τη λειτουργία τους, τις διαδικασίες τους και το νομικό τους πλαίσιο. Όμως ταυτόχρονα δεν παύει να αποτελούν δύο οργανισμούς οι οποίοι για να λειτουργήσουν απαιτείται χρηματοδότηση, διαχείριση πόρων και η κοινωνία τους χρειάζεται για τα ετερόκλητα αγαθά που προσφέρουν, παιδεία και χρήμα.

Πέραν του γενικού σκοπού, τίθενται δύο επιμέρους στόχοι. Ο πρώτος αφορά τον εντοπισμό των ισχυρών και αδύνατων σημείων της αποτελεσματικής ηγεσίας, αλλά και τις ευκαιρίες και απειλές που αντιμετωπίζουν οι ηγέτες στον εκπαιδευτικό και τραπεζικό χώρο.

Ο δεύτερος ειδικός στόχος αφορά τη διερεύνηση πιθανών εφαρμογών αποτελεσματικής ηγεσίας, του ενός χώρου στον άλλο. Όπως όμως επισημαίνουν οι Matthews & Crow (2003), χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή, γιατί διάφοροι παράμετροι από το περιβάλλον μπορεί να μεταβάλλονται. Έτσι, επειδή οι ηγέτες σε επιχειρήσεις ή στο στρατό δρουν σε διαφορετικό περιβάλλον από το σχολικό, γι' αυτό η υιοθέτηση στρατηγικών ηγεσίας από τους χώρους αυτούς, μπορεί να μην είναι τόσο αποτελεσματικές στο σχολείο, αν γίνει απλά μια προσπάθεια “μίμησης” (σ.5). Γι' αυτό και η παρούσα ερευνητική προσπάθεια δεν έχει ως στόχο τη διερεύνηση “αυτούσιας μεταφοράς” μεθόδων ηγεσίας από τον ένα χώρο στον άλλο, χωρίς τον απαιτούμενο έλεγχο και προσαρμογή τους.

1.4 Σημαντικότητα της έρευνας

Μια έρευνα, σύμφωνα με τους Bird, Hammersley, Gomm & Woods (1999), οφείλει να κάνει την διάκριση ανάμεσα σε δύο πτυχές που αφορούν στη σχετικότητα μεταξύ:

- 1) της σημασίας του ζητήματος που εξετάζεται και
- 2) της συμβολής των αποτελεσμάτων της έρευνας στην ήδη κερκτημένη γνώση.

Τα ευρήματα μιας επιστημονικής έρευνας προκειμένου να έχουν αξία θα πρέπει να σχετίζονται με ζητήματα που δικαιολογημένα απασχολούν κάποια κοινωνική ή/και επαγγελματική ομάδα (σ.60-61).

Η χρησιμότητα της παρούσας έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι θα γίνει μια προσπάθεια να εντοπιστούν σημεία της αποτελεσματικής ηγεσίας των δύο χώρων που θα μπορούσαν να έχουν εφαρμογές στον άλλο χώρο, βέβαια μετά τις απαιτούμενες προσαρμογές. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, οι ηγέτες και των δύο χώρων είναι οι άμεσα ενδιαφερόμενες ομάδες για τις οποίες προορίζονται τα πορίσματα της έρευνας. Αυτά μπορεί να λειτουργήσουν ως ανατροφοδότηση σχετικά με την αποτελεσματική ηγεσία και την εφαρμογή της στην πράξη.

Μια άλλη ομάδα ενδιαφέροντος αποτελούν οι υπεύθυνοι χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά και οι υπεύθυνοι στρατηγικού σχεδιασμού των τραπεζών. Άλλωστε, η εκπαιδευτική πολιτική αλλά και η πολιτική των τραπεζικών ιδρυμάτων είναι αυτή που κατευθύνει και τους εκπαιδευτικούς και τραπεζικούς ηγέτες, αντίστοιχα, στην καθημερινή πρακτική, αλλά θα πρέπει συνεχώς να επαναπροσδιορίζεται από τα πορίσματα νεότερων ερευνών.

Ταυτόχρονα, θα αποτελούσε ικανοποίηση – προσδοκία η συγκεκριμένη έρευνα να δημιουργήσει νέες διερευνήσεις και να αναδείξει νέα ερωτήματα και προβληματισμούς, γιατί, όπως επισημαίνει και ο Σιάρδος (1997), η έρευνα δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά καθοδηγεί άλλες μελλοντικές προσπάθειες (σ.279).

1.5 Περιορισμοί – Όρια της έρευνας

Σημαντικός περιορισμός της έρευνας αποτέλεσε ο χρονικός ορίζοντας του ακαδημαϊκού έτους που προγραμματίστηκε η διεξαγωγή και η ολοκλήρωσή της. Αυτό το χρονικό διάστημα καθόρισε σε μεγάλο βαθμό το δείγμα αλλά και την ίδια τη μεθοδολογία της έρευνας. Έγινε έρευνα πεδίου που πραγματοποιήθηκε σε τράπεζες και σχολικές μονάδες του νομού Ημαθίας. Αυτή η επιλογή έγινε λόγω του τύπου καταγωγής και διαμονής του ερευνητή.

Αρκετές φορές έπρεπε να επιβεβαιωθεί η δυνατότητα πραγματοποίησης της συνέντευξης, ειδικότερα με τα τραπεζικά στελέχη και κάποιες φορές χρειάστηκε να οριστεί νέα ημερομηνία συνάντησης λόγω φόρτου εργασίας ή αναγκαιών αλλαγών εξαιτίας έκτακτων γεγονότων και δεδομένης της έλλειψης ελεύθερου χρόνου από την πλευρά τους.

Επίσης, η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων ήταν μία ιδιαίτερα χρονοβόρα και επίπονη διαδικασία, κυρίως λόγω του όγκου δεδομένων που προέκυψαν. Τα δεδομένα αυτά, αν δεν καταχωρούνταν ηλεκτρονικά και δεν κωδικοποιούνταν αντίστοιχα, θα δυσκόλευαν ακόμα περισσότερο την αποτελεσματική τους διαχείριση.

Στην ερευνητική αυτή προσπάθεια δεν καταγράφονται αντιλήψεις και στάσεις εκπαιδευτικών και ανώτερων στελεχών της εκπαίδευσης, αλλά και αντίστοιχα τραπεζικών υπαλλήλων και στελεχών που συνδέονται άμεσα εργασιακά, με τους ηγέτες που μελετά η παρούσα έρευνα. Θα μπορούσε λοιπόν, να υπάρξει εμπλουτισμός του δείγματος και από άλλες κατηγορίες συναδέλφων τους οι οποίοι εμπλέκονται στην εργασιακή τους δραστηριότητα. Γιατί η αποτελεσματική ηγεσία στον εκπαιδευτικό και τραπεζικό χώρο είναι ένα σύνθετο και πολυδιάστατο αντικείμενο, και για την πλήρη μελέτη του θα χρειαζόταν μια πιο ευρείας εμβέλειας και μεγαλύτερου βάθους προσπάθεια.

Δεδομένων των περιορισμών και των ορίων της, η ερευνητική αυτή εργασία θα μπορούσε να δώσει την αφορμή προς περαιτέρω διερεύνηση του θέματος της αποτελεσματικότητας των ηγετών του εκπαιδευτικού και τραπεζικού χώρου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ II

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

2.1 Εισαγωγή

Στις ενότητες που ακολουθούν παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της βιβλιογραφικής αναζήτησης σχετικά με τον αποτελεσματικό ηγέτη στον Εκπαιδευτικό, αλλά και στον Τραπεζικό Χώρο. Στο παρόν κεφάλαιο γίνεται προσπάθεια να παρουσιαστεί ο όρος ηγεσία, αλλά και ο προβληματισμός αν αποτελεί επιστήμη, τέχνη ή τεχνική. Επίσης διερευνάται η σχέση της ηγεσίας με άλλους σημαντικούς όρους όπως η διεύθυνση και η διοίκηση. Εξετάζονται οι σχετικές θεωρίες με την ηγεσία, η έννοια της αποτελεσματικότητας της ηγεσίας, αλλά και παρουσιάζονται οι θεωρίες κινήτρων και παρώθησης. Στη συνέχεια του κεφαλαίου επιχειρείται να αποσαφηνιστεί η διάκριση του Εκπαιδευτικού Χώρου καθώς και του Τραπεζικού Χώρου, σε συνδυασμό με τον αποτελεσματικό ηγέτη στους δύο αυτούς χώρους.

2.2 Ηγεσία (Leadership)

Ο όρος *ηγεσία (Leadership)* κατέχει σημαντική θέση στη διοικητική επιστήμη. Διαχρονικά υπήρξαν πολλές προσεγγίσεις του όρου με πολλές ομοιότητες και διαφοροποιήσεις ανάλογα με τους τομείς δράσης, αλλά και την οπτική των μελετητών (Adair, 2004; Ζαβλανός, 1998; Horner, 2003; Matthews & Crow, 2003, Μπουραντάς, 2005; Πασιαρδής, 2004; Σαΐτης, 2007).

Όπως εύστοχα παρατηρεί ο Σαΐτης (2007), για την ηγεσία αφθονούν οι ορισμοί, όμως από τη σχετική βιβλιογραφία δεν υπάρχει ένας κοινός ορισμός που να είναι κοινά αποδεκτός από όλους τους συγγραφείς για το τι είναι ηγεσία και πως μελετάται η λέξη αυτή (σ.143). Η έννοια του όρου *ηγεσία παραμένει ασαφής* και η ασάφεια αυτή μπορεί να αποδοθεί σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005) τόσο στην “*ασυμφωνία*” των συγγραφέων για την αποδοχή ενός κοινού ορισμού, όσο και στις *απρογραμμάτιστες προσεγγίσεις των ερευνητών στο θέμα αυτό* (σ.238).

Στο λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας του Μπαμπινιώτη (1998) ο όρος ηγεσία αναφέρεται ως «*άσκηση εξουσίας, ανάληψη ηγετικού - καθοδηγητικού ρόλου στο πλαίσιο ενός συνόλου*» (σ.724).

Ο Σαΐτης (2005) αναφέρει τον ορισμό των Koontz και O' Donnell (1982) σύμφωνα με τους οποίους η ηγεσία εκλαμβάνεται *ως η επιρροή ή τέχνη ή διαδικασία*

επηρεασμού των ατόμων ώστε να εργαστούν πρόθυμα για την επίτευξη των ομαδικών στόχων. Επίσης παρουσιάζει ως βασικές προϋποθέσεις του όρου ηγεσία:

- α) την ύπαρξη του ηγέτη
- β) την ύπαρξη των μελών της ομάδας (οπαδών) που θα υλοποιήσουν τους στόχους της ομάδας
- γ) την ύπαρξη αποτελεσματικής δράσης
- δ) την επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων (σ.237).

Η ηγεσία θα μπορούσε να οριστεί και ως η διαδικασία επηρεασμού των ενεργειών και της συμπεριφοράς των ατόμων από τον ηγέτη τους ώστε εθελοντικά και αυθόρμητα να συνεργαστούν για να υλοποιήσουν τους στόχους της ομάδας και μέσα από αυτούς και τους ατομικούς τους στόχους (Πετρίδου, 2001, σ.244). Έτσι γίνεται μια προσπάθεια να συνδεθούν οι στόχοι της ομάδας και του οργανισμού με τους ατομικούς στόχους των μελών της.

Μια προσπάθεια διεύρυνσης του όρου γίνεται από τον Μπουραντά (2005) ο οποίος ορίζει την ηγεσία ως τη διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μιας μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη), με τέτοιο τρόπο ώστε εθελοντικά και πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό, για να υλοποιήσουν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον (σ.197).

Ο Πασιαρδής (2004) θεωρεί ότι η ηγεσία είναι “το πλέγμα εκείνων των συμπεριφορών που χρησιμοποιείς με τους άλλους όταν προσπαθείς να επηρεάσεις τη δική τους συμπεριφορά” και ηγέτης είναι αυτός που έχει την ικανότητα να επηρεάσει κάποιους ανθρώπους να κάνουν κάτι που αυτός θέλει. Στον ορισμό αυτό παρατηρούμε τη χρήση των όρων “συμπεριφορά” και “ικανότητα” του ηγέτη.

Σε μια περιγραφή του όρου από τον ίδιο συγγραφέα, ο ηγέτης είναι οραματιστής, ενθαρρύνει τις καινοτομίες και την άσκηση πρωτοβουλίας. Επικοινωνεί με τη βάση όπου χρειάζεται. Τον διακρίνει η απλότητα και χρησιμοποιεί τη θετική ενίσχυση ως κίνητρο για εργασία. Είναι ανθρώπινος και αναγνωρίζει τα λάθη του. Εκτιμά το προσωπικό του και σ’ ανταπόδοση αυτό τείνει να κάνει ακόμα και θυσίες για να τον ικανοποιήσει. Βλέπει τον εαυτό του ως συνεργάτη και συμπαραστάτη. Και τέλος, το σημαντικότερο, αναγνωρίζει ότι δε μπορεί να τα κάνει μόνος του αλλά έχει την ανάγκη όλων (σ. 209-10).

2.3 Ηγεσία: επιστήμη, τέχνη, ή τεχνική;

Στο κλασικό ερώτημα αν ο ηγέτης γεννιέται ή γίνεται, η άποψη του Nye (2008) (όπ. αναφ. στον Κουλουμπή, 2008) προσιδιάζει με την πλατωνική διατύπωση περί του παντογνώστη φιλόσοφου ηγεμόνα, ο οποίος συνδυάζει τη γνώση με την τέχνη της φιλοσοφίας.

Υπάρχει σήμερα, “πεδίο δόξης λαμπρό” σε πανεπιστημιακές σχολές που θεραπεύουν την τέχνη της ηγεσίας ή καλύτερα της αποτελεσματικής ηγεσίας. Έτσι μπορεί κάποιος μέσω της επιστήμης να γνωρίσει τις αρχές, αλλά και τη λειτουργία αυτής της σημαντικής περιοχής γνώσης της διοικητικής επιστήμης. Η εκπαίδευση για την απόκτηση ηγετικών ικανοτήτων μπορεί να βοηθήσει άτομα που φιλοδοξούν να αναλάβουν ηγετικούς ρόλους σε μία μεγάλη ποικιλία οργανισμών και θεσμών στη σύγχρονη κοινωνία.

Βέβαια ο Nye (2008) αποδέχεται και το “χάρισμα” και τους χαρισματικούς ηγέτες. Είναι οραματιστές και δεινοί ρήτορες που αγγίζουν τις καρδιές των λαών. Ο Χίτλερ και ο Γκάντι ήταν πράγματι χαρισματικοί ηγέτες. Ο πρώτος αποτέλεσε έναν δικτάτορα που αιματοκύλησε την ανθρωπότητα, ενώ ο δεύτερος με την παθητική αντίσταση απελευθέρωσε τον λαό του. Παραδείγματα ηγετών υπήρξαν πολλά που έμειναν στην ιστορία ανήκοντας στην πρώτη ή στη δεύτερη κατηγορία.

Ο Πασχαλίδης (2007) συμφωνεί ότι ο ηγέτης είναι αυτός που έχει τη γνώση, αλλά και το ταλέντο, γιατί θεωρεί ότι η ηγεσία είναι ένας συνδυασμός τέχνης και επιστήμης. Ως επιστήμη είναι περιγράψιμη και επομένως διδάξιμη, ως τέχνη όμως ούτε εύκολα περιγράφεται αλλά ούτε και διδάσκεται. Άρα, εάν κάποιος έχει το ταλέντο αυτό, θα πρέπει να καλλιεργηθεί προκειμένου να αναπτυχθούν οι ηγετικές ικανότητες. Από μόνο του το ταλέντο θα οδηγήσει σε μια σταδιακά φθίνουσα αρχηγική πορεία, ενώ μόνο η γνώση θα οδηγήσει σε διαχείριση μιας κάποιας μορφής εξουσίας.

Άλλωστε η τέχνη και η επιστήμη δεν αποκλείει, ούτε αλληλοαναιρεί η μία την άλλη. Το αντίθετο μάλιστα, η μία μπορεί να βοηθήσει στην ανάπτυξη και εξέλιξη της άλλης. Η επιστήμη με την έρευνα μπορούν να χαρίσουν πολύτιμα εφόδια γνώσης, σε χαρισματικούς ηγέτες που θα δείξουν όμως ευελιξία να αναθεωρήσουν μεθόδους και συμπεριφορές. Το ίδιο βέβαια μπορεί να εκμεταλλευτεί και η επιστήμη, μέσω της έρευνας της “τέχνης” χαρισματικών ηγετών και ηγεσιών, για να εξελιχθεί η επιστημονική γνώση ακόμα περισσότερο ή όπως εύστοχα περιγράφει ένα

διαφημιστικό, «ο αγώνας μεταξύ της τέχνης και της επιστήμης ολοκληρώνεται με ένα δεσμό» (the race between art and science ends in a tie) (Fullan, 2005, σ. 103).

Ο Σαϊτς (2005) θεωρεί ότι *ηγετική τέχνη* δεν είναι στατική αλλά *δυναμική*, επειδή βασίζεται σε αρχές και μηχανιστικά πρότυπα που συνεχώς μεταβάλλονται. Αυτό σημαίνει ότι ο ηγέτης πρέπει να προσαρμόζεται και να εναρμονίζεται με τις συνθήκες, την πολιτιστική παράδοση, τις προσδοκίες της κοινωνίας και το σύστημα αξιών μέσα στο οποίο λειτουργεί (σ. 239).

Ο ηγέτης λοιπόν, θα πρέπει να αναπτύσσει και να εξελίσει διαρκώς ένα *πλέγμα δεξιοτήτων* που θα τον κάνει ευέλικτο και προσαρμοστικό στις μεταβαλλόμενες συνθήκες. Υπό αυτό το πρίσμα, θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο ηγέτης προσομοιάζει με τον δεξιοτέχνη ενός μουσικού οργάνου, ο οποίος για να βελτιώσει την τεχνική του εξασκείται συνεχώς.

Σημαντική είναι και η σημασία της θεωρίας Παιγνίων (Game Theory) ως επιστημονικό εργαλείο που χρησιμοποιεί η επιστήμη, με σκοπό να βελτιώσει την *τεχνική* (δεξιότητες) ηγετών. Η θεωρία παιγνίων ξεκίνησε ως κλάδος των οικονομικών με αντικείμενό της την ανάλυση των αποφάσεων σε καταστάσεις στρατηγικής αλληλεπίδρασης. Σταδιακά όμως οι εφαρμογές της έχουν ξεπεράσει τα όρια της οικονομικής θεωρίας και τείνουν να "εισβάλουν" σε όλες τις κοινωνικές επιστήμες. (Βαρουφάκης, 2007). Τα "παιχνίδια ηγεσίας" αποτελούν μια δημοφιλή τεχνική που χρησιμοποιείται σε μαθήματα ηγεσίας, γιατί ενθαρρύνει τη σκέψη σε συνθήκες προσομοίωσης με σκοπό την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας.

Οι μεγάλοι ηγέτες «γίνονται», όπως υποστηρίζουν οι Goleman, Boyatzis & McKee (2002) σύμφωνα με αποτελέσματα ερευνών, καθώς στην πορεία της ζωής τους και της σταδιοδρομίας τους κατακτούν σταδιακά τις δεξιότητες που τους καθιστούν αποτελεσματικούς. Οι δεξιότητες μπορούν να μαθευτούν από κάθε ηγέτη ανά πάσα στιγμή (σ.123).

Η γνώση (επιστήμη), το ταλέντο (η τέχνη) και η εμπειρία (τεχνική) δεν είναι εύκολο να απομονωθούν και να αποτιμηθούν ξεχωριστά, ειδικά όταν αφορά την ηγεσία. Όπως εύστοχα αναφέρει ο Schermerhorn (1989), η ηγεσία είναι αρκετά πολύπλοκη για να περιοριστεί σε ένα πλαίσιο θεωρητικών κανόνων. Η ανάπτυξη και η εξέλιξή της γίνεται με την εφαρμογή της σε πραγματικές συνθήκες (σ.291).

2.4 Σχέση Ηγεσίας – Διεύθυνσης – Διοίκησης

Όπως και με τον ορισμό της ηγεσίας έτσι και με την αναζήτηση της σχέσης της ηγεσίας με τους όρους διεύθυνση και διοίκηση, διατυπώθηκαν αρκετές απόψεις, συχνά αλληλοαναιρούμενες και αντικρουόμενες.

Ο Σαΐτης (2005) θεωρεί την ηγεσία ως μια σημαντική πλευρά της διοικητικής εργασίας που όμως *δεν ταυτίζεται με τη διοίκηση*. Η ηγεσία αποτελεί ένα μέρος της διοίκησης και αποβλέπει κυρίως στην αναγκαιότητα της αλλαγής στον τρόπο συμπεριφοράς και νοοτροπίας των ανθρώπων, όταν οι συνθήκες το επιβάλλουν. Ενώ η διοίκηση αναφέρεται στον κατάλληλο συνδυασμό των ανθρώπων και υλικών πόρων για την επίτευξη συγκεκριμένων σκοπών καλύπτοντας όλες τις δραστηριότητες της οργάνωσης (σ. 240).

Αντίθετα ο Κατσαρός (2008) φαίνεται να υιοθετεί την άποψη ότι οι όροι ηγεσία και διοίκηση αποτελούν επικαλυπτόμενους σε κάποιο βαθμό και αλληλοσυμπληρούμενους αλλά *σαφώς διακριτούς ρόλους*. Σύμφωνα με αυτήν τη θεώρηση, στη διοίκηση αποδίδεται ο ρόλος της διατήρησης της λειτουργικότητας και της αποτελεσματικότητας του οργανισμού στο επίπεδο των καθημερινών λειτουργιών του. Ενώ στην ηγεσία αποδίδεται ο ρόλος της χάραξης πολιτικής και της αντιμετώπισης των αλλαγών και γενικά υψηλών στόχων που σχετίζονται με τη βελτίωση του προσωπικού (σ. 98).

Για να γίνει εμφανής η διάκριση των δύο εννοιών μπορούμε να αναλογιστούμε ότι κάθε *διοικητικό στέλεχος (manager)* δεν αποτελεί και απαραίτητα ηγέτη, αλλά και ένας ηγέτης μπορεί να αναδυθεί από τη δυναμική μιας ομάδας, ακόμα και αν δεν έχει την τυπική εξουσία. Ο Μπουραντάς (2002) έχει συγκεντρώσει στον πίνακα αντιστοίχισης 2.1 τις βασικές διαφορές των διοικητικών στελεχών και ηγετών, μέσα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας.

Την ίδια άποψη δείχνουν να υποστηρίζουν και οι Matthews & Crow (2003) ότι δηλαδή η ηγεσία και η διοίκηση έχουν κοινά στοιχεία, αλλά είναι αρκετά *διαφορετικές έννοιες*. Όμως, παρά την αδιαμφισβήτητη ζωτική χρησιμότητα της διοίκησης, υποστηρίζουν ότι οι ηγέτες κάνουν κάτι παραπάνω από το να διοικούν (σ.4).

Πίνακας 2.1 Η αντιστοιχία μεταξύ του Διοικητικού Στελέχους (Manager) και Ηγέτη

Διοικητικό Στέλεχος (Manager)	Ηγέτης
Διορίζεται	Αναδεικνύεται
Χρησιμοποιεί νόμιμη – δοτή δύναμη (εξουσία)	Χρησιμοποιεί προσωπική δύναμη
Δίνει οδηγίες – εντολές, ανταμοιβές – τιμωρίες	Περνά όραμα, εμπνέει, πείθει
Ελέγχει	Κερδίζει την εμπιστοσύνη
Δίνει έμφαση σε διαδικασίες, συστήματα, λογική - μυαλό	Δίνει έμφαση στους ανθρώπους, στα συναισθήματα
Κινείται σε προκαθορισμένα τυπικά πλαίσια	Ανοίγει ορίζοντες, διευρύνει τα πλαίσια
Δέχεται και διαχειρίζεται την κατεστημένη κατάσταση	Προκαλεί το κατεστημένο, κάνει αλλαγές, καινοτομεί
Αποδέχεται την πραγματικότητα	Ερευνά την πραγματικότητα
Βραχυπρόθεσμη προοπτική	Μακροπρόθεσμη προοπτική
Κάνει τα πράγματα σωστά	Κάνει τα σωστά πράγματα

Στο σχήμα 2.1 που ακολουθεί, αποδίδεται η σχέση των τριών όρων: ηγεσία – διεύθυνση – διοίκηση σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004). Ο όρος *διοίκηση* (administration) σχετίζεται με την επαναλαμβανόμενη *διοικητική διεκπεραίωση των καθημερινών εργασιών* για τη λειτουργία του οργανισμού ως μιας γραφειοκρατίας. Χαρακτηριστικός είναι και ο όρος *administrivia* που έχει δημιουργήσει ενώνοντας το administration με το trivial, ο οποίος αποδίδει τις ρουτινιάρικες καθημερινές και κυρίως διεκπεραιωτικές ασχολίες των διοικητικών στελεχών.

Περισσότερο διευρυμένος είναι ο όρος *διεύθυνση* (management) που συνδυάζει την καθημερινή διοίκηση του οργανισμού αλλά και τη μεσοπρόθεσμη *κατεύθυνση του οργανισμού* μέσα σε χρονικό ορίζοντα μερικών μηνών ή και ενός – δύο το πολύ χρόνων.

Ευρύτερος είναι ο όρος ηγεσία (leadership), ένας όρος ομπρέλα, όπου υπάγονται οι δύο προηγούμενοι όροι της διοίκησης και της διεύθυνσης. Με τον όρο ηγεσία τοποθετείται το όραμα, αλλά και η μακροπρόθεσμη κατεύθυνση του οργανισμού δίνοντας στον οργανισμό τον στρατηγικό προσανατολισμό (σ.211-2).

Ολοκληρώνοντας τη συσχέτιση των όρων ηγεσία – διεύθυνση – διοίκηση δε θα έπρεπε να παραλείψουμε τη θέση του Κατσαρού (2008) ότι ανεξάρτητα από την άποψη που υιοθετείται σχετικά με τη σχέση των ανωτέρω εννοιών, πρέπει να τους αποδίδεται η ίδια μεγάλη σημασία και πρέπει να επιδιώκεται ο άριστος συνδυασμός τους που εξασφαλίζει αποτελεσματικότητα και ικανοποίηση των ανθρώπων (σ.99).



Σχήμα 2.1 Οι σχέσεις μεταξύ των όρων ηγεσία – διεύθυνση – διοίκηση.

2.5 Θεωρίες για την ηγεσία (Μοντέλα και Στυλ Ηγεσίας)

2.5.1 Θεωρίες των προσωπικών χαρακτηριστικών (*Trait Approaches*)

Οι θεωρίες αυτές έχουν τις ρίζες τους στον Αριστοτέλη ο οποίος πίστευε στην κληρονομική διάσταση της ηγεσίας, που ως χάρισμα το φέρει με τη γέννησή του το άτομο. Σύμφωνα με τη θεωρία των προσωπικών χαρακτηριστικών, οι ηγέτες έχουν ιδιαίτερες ικανότητες – χαρακτηριστικά, λόγω της κληρονομικότητας, που τους διαφοροποιούν από τον υπόλοιπο πληθυσμό.

Τα *χαρακτηριστικά* (traits) είναι ορατές προδιαθέσεις, οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν τον τρόπο που συμπεριφέρεται ένας άνθρωπος. Η ύπαρξή τους μπορεί να γίνει αντιληπτή μέσα από τα επαναλαμβανόμενα πρότυπα συμπεριφοράς του εν λόγω ατόμου (Μπουραντάς, 2005, σ.258).

Ο Stogdill (1948) (όπ. αναφ. στον Πασιαρδή, 2004, σ.212-3) στη *θεωρία των προσωπικών χαρακτηριστικών* που ανέπτυξε (*Trait Theory*) ομαδοποίησε αυτά τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τα οποία διακρίνουν τους ηγέτες, στα ακόλουθα:

- ικανότητες (εξυπνάδα, ευφράδεια, πρωτοτυπία, κρίση),
- επιδόσεις (γνώσεις, αθλητικά),
- υπευθυνότητα (πρωτοβουλία, επιμονή, επιθετικότητα, αυτοπεποίθηση),
- συμμετοχή (δραστηριότητα, κοινωνικότητα, συνεργασία, προσαρμοστικότητα, χιούμορ),

- στάτους (κοινωνικοοικονομική κατάσταση, δημοτικότητα),
- τα χαρακτηριστικά της περίπτωσης (για παράδειγμα χαρακτηριστικά των υφισταμένων, στόχοι).

Η θεωρία αυτή, μολονότι βοήθησε στον εντοπισμό ορισμένων χαρακτηριστικών των ηγετών, δεν οδήγησε στην εύρεση ενός συνόλου κληρονομικών χαρακτηριστικών που να προσδιορίζει ποιος είναι δυνατόν να γίνει ηγέτης και ποιος όχι. Αμφισβητήθηκε επίσης η ομοιομορφία των χαρακτηριστικών για όλους τους ηγέτες, αλλά και ότι δεν παρέχει στοιχεία για την κατανόηση και πρόβλεψη της αποτελεσματικότητας του ηγέτη. Επιπλέον η συγκέντρωση της προσοχής στα χαρακτηριστικά δεν μπορεί να δείξει αυτό που το άτομο πραγματικά κάνει κατά την εκτέλεση των καθηκόντων του ηγέτη (Ζαβλανός, 1998, σ.372).

Αυτό το σημείο οδήγησε τους επιστήμονες στη συγκέντρωση της προσοχής τους και μετατόπιση της έρευνας στην ίδια τη συμπεριφορά του ηγέτη.

2.5.2 Θεωρίες που εξετάζουν τη συμπεριφορά του ηγέτη (*Behavioral Approaches*)

Θεμέλιο των θεωριών αυτών αποτέλεσε η προσέγγιση ότι οι επιτυχημένοι ηγέτες χρησιμοποιούν κάποιον ιδιαίτερο τρόπο στη διοίκηση των ατόμων και ομάδων, με στόχο να εκπληρωθούν οι στόχοι του οργανισμού, η υψηλή παραγωγικότητα σε συνδυασμό με το υψηλό ηθικό των ατόμων. Οι ερευνητές μελέτησαν τη συμπεριφορά και όχι τα χαρακτηριστικά του ηγέτη και περιέγραψαν τη συμπεριφορά του ατόμου που ασκεί καθήκοντα ηγέτη σε μια ομάδα ή οργανισμό (Ζαβλανός, 1998, σ.372).

Αρκετές ερευνητικές προσπάθειες πραγματοποιήθηκαν από το πολιτειακό Πανεπιστήμιο του Ohio και το Πανεπιστήμιο του Michigan. Οι ερευνητές ανέπτυξαν ερωτηματολόγια περιγραφής της ηγετικής συμπεριφοράς (Leader Behavior Description Questionnaire LBDQ). Η ανάλυση των αποτελεσμάτων οδήγησε σε δύο κατηγορίες ηγετικών συμπεριφορών:

1. τη συμπεριφορά που δίνει έμφαση στο καθήκον - εργασία (task oriented - job centered) και
2. τη συμπεριφορά που δίνει έμφαση στο άτομο (person oriented - employee centered).

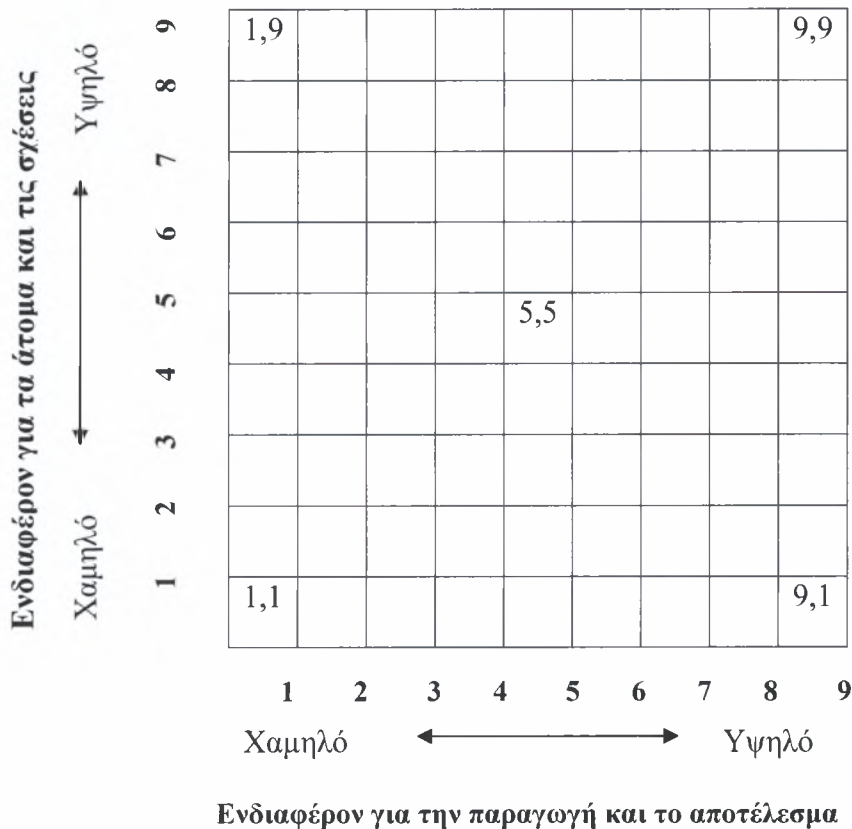
Αν και οι δύο αυτές κατηγορίες συμπεριφορών είναι ανεξάρτητες η μία από την άλλη, ένας ηγέτης μπορεί να εμφανίσει και τις δύο συμπεριφορές σε ανώτερο ή χαμηλότερο βαθμό (Matthews & Crow, 2003, σ.136-7).

Κλασική προσέγγιση στο θέμα αυτό αποτελεί η εργασία των Blake & Mouton (1964) με τη δημιουργία του *διοικητικού πλέγματος* (*managerial grid*) (όπ. αναφ. στο Σαΐτης, 2005, σ. 241-2). Οι έρευνές τους είχαν στόχο τη συμπεριφορά που χαρακτήριζε τους αποτελεσματικούς ηγέτες και τον τρόπο που επηρεάζει την ικανοποίηση των εργαζομένων. Η έρευνα οδήγησε στον εντοπισμό δύο διαστάσεων. Τον προσανατολισμό του ηγέτη προς την εργασία, δηλαδή το «ενδιαφέρον για την παραγωγή» και τον προσανατολισμό του ηγέτη προς τους ανθρώπους, ή αλλιώς «ενδιαφέρον για το προσωπικό» του οργανισμού. Τα συμπεράσματα φανέρωσαν ότι δεν υπάρχει ένας, αλλά διαφορετικοί αποτελεσματικοί τύποι ηγέτη για διαφορετικές περιπτώσεις (σχήμα 2.2)

Με βάση το σχήμα μπορούν να παρουσιαστούν οι εξής περιπτώσεις:

- (1,1)** Χαμηλό ενδιαφέρον τόσο για την παραγωγή όσο και για το προσωπικό. Στην περίπτωση αυτή το ηγετικό στέλεχος καταβάλλει ελάχιστη προσπάθεια, για να πραγματοποιηθεί το έργο που έχει αναλάβει, χωρίς να τον απασχολούν οι σχέσεις του με το προσωπικό.
- (9,1)** Υψηλό ενδιαφέρον του ηγετικού στελέχους για το αποτέλεσμα και χαμηλό ενδιαφέρον για τα άτομα. Σκοπός του προϊσταμένου είναι να εξασφαλίσει επιτυχία στους στόχους που τέθηκαν εφαρμόζοντας αυστηρό προγραμματισμό και συνεχή έλεγχο της εργασίας.
- (1,9)** Χαμηλό ενδιαφέρον για την παραγωγή και υψηλό ενδιαφέρον για το προσωπικό. Δίνεται δηλαδή έμφαση στις ανάγκες του προσωπικού για ικανοποιητικές σχέσεις, που οδηγούν σε ένα άνετο φιλικό εργασιακό περιβάλλον και ρυθμό εργασίας.
- (5,5)** Ισορροπημένο ενδιαφέρον του ηγέτη για την παραγωγή του έργου και τις ανάγκες του προσωπικού. Ο ηγέτης ακολουθεί την τακτική της μέσης οδού, που εξασφαλίζει ένα λογικό επίπεδο αποδοτικότητας χωρίς να μειώνει το ηθικό των εργαζομένων.
- (9,9)** Υψηλό ενδιαφέρον για την παραγωγή και το προσωπικό. Στην προκειμένη περίπτωση το έργο εκτελείται από αφοσιωμένο προσωπικό, γιατί υπάρχει αμοιβαία συνεργασία μεταξύ ηγέτη και ομάδας. Η υψηλή απόδοση

επιτυγχάνεται από τον ηγέτη με τη δημιουργία συνθηκών για συμμετοχή των υφισταμένων και αξιοποίηση των ιδεών και δεξιοτήτων τους.



Σχήμα 2.2. Το διοικητικό πλέγμα των Blake & Mouton.

Οι Blake & Mouton (1986) υποστηρίζουν ότι η περίπτωση (9,9) σύμφωνα με έρευνές τους συσχετίζεται πιο θετικά με αυξημένη απόδοση και παραγωγικότητα, με επιτυχημένη καριέρα και ικανοποίηση από τη δουλειά και με σωματική και πνευματική υγεία. Αναφέρουν όμως και μία άλλη άποψη, της μετακίνησης από ένα στυλ grid σε άλλο, την “ευελιξία” δηλαδή του ηγέτη ανάλογα με το τι προσπαθεί να επιτύχει και τι αντιμετωπίζει (σ.104).

Από τη συνοπτική παρουσίαση των θεωριών της συμπεριφοράς του ηγέτη προκύπτει ότι το ηγετικό στέλεχος μπορεί να δείχνει ενδιαφέρον τόσο για το αποτέλεσμα της εργασίας όσο και για τους συνεργάτες του. Είναι δύσκολο να εξαχθεί, σε κάθε περίπτωση, ασφαλές συμπέρασμα για την αποτελεσματικότητα του ηγέτη, αλλά και να προσδιοριστούν ποιες δυνάμεις επηρεάζουν τη συμπεριφορά του.

2.5.3 Περιπτωσιακές ή ενδεχομενικές θεωρίες (Contingency Approaches)

Οι περιορισμοί που αναφέρθηκαν στις θεωρίες της συμπεριφοράς του ηγέτη οδήγησαν σε νέες έρευνες και θεωρίες όπως οι *ενδεχομενικές (Contingency Theories)* οι οποίες προσδιόρισαν ως σημαντικές τις συνθήκες του περιβάλλοντος (Cohen, 1990, σ.229). Οι βασικές υποθέσεις των θεωριών αυτών είναι οι εξής:

- Η μορφή της ηγεσίας περιγράφεται από τον τρόπο συμπεριφοράς που οι ηγέτες χρησιμοποιούν στην ομάδα.
- Το κρίσιμο σημείο στη μορφή της συμπεριφοράς του ηγέτη εντοπίζεται στο βαθμό που η συμπεριφορά αυτή είναι αυταρχική ή δημοκρατική.
- Δεν υπάρχει ένας καλύτερος τρόπος άσκησης ηγεσίας για όλες τις καταστάσεις. Είναι αναγκαίο να εκτιμηθούν οι καταστάσεις και οι συνθήκες που επικρατούν μέσα στον οργανισμό και στο περιβάλλον, προτού επιλεγεί ο κατάλληλος τρόπος συμπεριφοράς του ηγέτη.
- Για την επιλογή ενός στυλ ηγεσίας το καταλληλότερο κριτήριο είναι η αποτελεσματικότητα· ενδείκνυται δηλαδή πάντοτε εκείνο το στυλ ηγεσίας που οδηγεί στη μεγαλύτερη οργανωτική αποτελεσματικότητα (Ζαβλανός, 1998, σ.388).

2.5.3.1 Το περιπτωσιακό ή ενδεχομενικό μοντέλο του Fiedler (Fiedler's contingency model of leadership)

Ένα από τα σημαντικότερα μοντέλα διαμορφώθηκε από τον Fiedler (1967) ο οποίος προσπάθησε να προσδιορίσει τις μεταβλητές που επηρεάζουν την ηγεσία. Υποστηρίζει ότι η συμπεριφορά του ηγέτη προσδιορίζεται από την αλληλεπίδραση της προσωπικότητας του ηγέτη αλλά και της κατάστασης μέσα στην οποία κινείται (Ζαβλανός, 1998, σ.390).

Ο Fiedler (1967) (όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2004, σ. 213-4) κατέληξε σε τρεις δείκτες συσχέτισης της ηγετικής συμπεριφοράς:

1. Το *στυλ ηγεσίας*, το οποίο ορίζεται ως ένα σύστημα παρώθησης του ηγέτη που τον κατευθύνει σε συγκεκριμένες συμπεριφορές.
2. Τον *έλεγχο της περίπτωσης*, ο οποίος επιτυγχάνεται από το κλίμα της ομάδας και από τη δύναμη λόγω θέσης του ηγέτη.
3. Την *αποτελεσματικότητα της ομάδας*, η οποία εξαρτάται από το στυλ του ηγέτη και τον έλεγχο που έχει πάνω στην κατάσταση. Σύμφωνα με τον

Fiedler η αποτελεσματικότητα της ομάδας είναι η ικανότητά της να επιτύχει τους στόχους της.

Το περιπτωσιακό μοντέλο του Fiedler όρισε τις καταστάσεις υψηλού ελέγχου (high control situations) ως τις καταστάσεις α) με θέση ισχύος του ηγέτη, β) σαφώς δομημένα επιτεύγματα που θέλει να επιτύχει και γ) καλές σχέσεις ηγέτη – ομάδας. Προτάθηκε μάλιστα σε καταστάσεις υψηλού – χαμηλού ελέγχου ο ηγέτης να είναι προσανατολισμένος προς την επίτευξη έργου, ενώ σε ενδιάμεσες καταστάσεις προς τις ανθρώπινες σχέσεις.

Η συμβολή του περιπτωσιακού μοντέλου συνοψίζεται σε δύο κυρίως σημεία. Η αποτελεσματικότητα της ηγεσίας επηρεάζεται από τα χαρακτηριστικά της ομάδας των υφισταμένων, όπως εμπειρία, εκπαίδευση και προσπάθεια. Ενώ παράλληλα η ηγεσία μπορεί να γίνει πιο αποτελεσματική με την κατανόηση των συνθηκών που επικρατούν στο περιβάλλον του οργανισμού (Guest, Hersey, Blanchard, 1986, σ.215; Matthews & Crow, 2003, σ.138).

Ταυτόχρονα όμως δέχθηκε κριτική γιατί ο τρόπος ηγεσίας παραμένει μια δυοδιάστατη αντίληψη. Οι ηγέτες παραμένουν προσανατολισμένοι προς την εκτέλεση του καθήκοντος ή προς τις σχέσεις με τα άτομα. Έτσι σε διαφορετικές καταστάσεις ο ηγέτης παρακινείται να μεταβάλλει τον τρόπο διοίκησής του από το ένα ηγετικό στυλ στο άλλο (Ζαβλανός, 1998, σ.394).

2.5.3.2 Μοντέλο της ηγεσίας των τριών διαστάσεων (3-D) του Reddin

Ο Reddin με το μοντέλο του, που ονομάζεται θεωρία της ηγεσίας των τριών διαστάσεων (3D), ήταν ο πρώτος που πρόσθεσε τη διάσταση της αποτελεσματικότητας στις άλλες δύο διαστάσεις, του ενδιαφέροντος για το καθήκον - αποτέλεσμα και του ενδιαφέροντος για τα άτομα και τις σχέσεις (Σχήμα 2.3).

Σύμφωνα με τη θεωρία του Reddin καθορίζονται τέσσερις βασικοί τρόποι ηγεσίας (Πίνακας 2.2), οι οποίοι εμφανίζουν σημαντικές ομοιότητες με το διοικητικό πλέγμα των Blake & Mouton:

1. Το ηγετικό στυλ της *αφοσίωσης (dedicated)* που χαρακτηρίζεται από την έμφαση που δίνει ο ηγέτης στον οργανισμό, τη σαφήνεια, τη δομή, τη διεύθυνση, την ολοκλήρωση και την αξιολόγηση του έργου των άλλων. (Αντιστοιχεί στο στυλ (9,1) του διοικητικού πλέγματος των Blake & Mouton).



Σχήμα 2.3 Ηγεσία των τριών διαστάσεων (3D) του Reddin.

2. Το ηγετικό στυλ των *σχέσεων (related)*, που χαρακτηρίζεται από την έμφαση που δίνει ο ηγέτης στην επικοινωνία, την αποδοχή, την εμπιστοσύνη, τις συμβουλές και την ενθάρρυνση. (Αντιστοιχεί στο στυλ (1,9) του διοικητικού πλέγματος των Blake & Mouton).
3. Το ηγετικό στυλ της *ολοκλήρωσης (integrated)* ή της ακεραιότητας, που χαρακτηρίζεται από την έμφαση που δίνει ο ηγέτης στην αλληλεπίδραση, την παρακίνηση, την ολοκλήρωση, τη συμμετοχή και τις καινοτομίες. (Αντιστοιχεί στο στυλ (9,9) του διοικητικού πλέγματος των Blake & Mouton).
4. Το ηγετικό στυλ του *επιμερισμού (separated)*, που χαρακτηρίζεται από την έμφαση που δίνει ο ηγέτης στην εξέταση, τη μέτρηση, τη διοίκηση, τον έλεγχο και τη συντήρηση. (Αντιστοιχεί στο στυλ (1,1) του διοικητικού πλέγματος των Blake & Mouton).

Ο Reddin υποστηρίζει ότι διαφορετικές καταστάσεις απαιτούν διαφορετικά ηγετικά στυλ και ακόμα προτείνει ότι η *αποτελεσματικότητα* ενός δεδομένου ηγετικού στυλ μπορεί να κριθεί μόνο *στα πλαίσια της κατάστασης*, δηλαδή των συνθηκών όπου εφαρμόζεται η ηγεσία (Ζαβλανός, 1998, σ.394-5).

Πίνακας 2.2 Τα βασικά ηγετικά στυλ του Reddin

Ενδιαφέρον για τα άτομα και τις σχέσεις	<p>Ηγετικό στυλ των σχέσεων</p> <p><i>(Related)</i></p>	<p>Ηγετικό στυλ της ολοκλήρωσης</p> <p><i>(Integrated)</i></p>
	<p>Ηγετικό στυλ του επιμερισμού</p> <p><i>(Separated)</i></p>	<p>Ηγετικό στυλ της αφοσίωσης</p> <p><i>(Dedicated)</i></p>

Ενδιαφέρον για το καθήκον

2.5.4 Κριτική - προεκτάσεις των θεωρητικών προσεγγίσεων της ηγεσίας

Οι θεωρητικοί που δίνουν έμφαση στην *ηγεσία ως σχέση (leadership as relationship)* μεταξύ ηγετών και οπαδών, θεωρούν ότι οι θεωρίες των προσωπικών χαρακτηριστικών, της συμπεριφοράς και των περιπτώσιακών προσεγγίσεων υπεραπλουστεύουν τη σχέση μεταξύ των ηγετών και των οπαδών.

Οι ερευνητές αυτοί (French & Raven, 1959; Blase, 1989) (όπ. αναφ. στο Matthews & Crow, 2003, σ.138-9) ενδιαφέρονται και για την επιρροή των οπαδών στους ηγέτες, αλλά και γιατί οι ηγέτες έχουν μεγαλύτερη επιρροή σε κάποιους οπαδούς έναντι άλλων. Αυτή η προσέγγιση προέρχεται από τις κοινωνικές επιστήμες και δίνει ιδιαίτερη έμφαση στους όρους *δύναμη (power)* και *επιρροή (influence)*.

Η έννοια της ηγεσίας δεν είναι σε καμία περίπτωση ταυτόσημη με τις έννοιες της *δύναμης*, της *επιρροής* και της *εξουσίας*. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Μπουραντάς, Βάθης, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης (2008) αυτές αποτελούν τα μέσα, τα οποία χρησιμοποιεί ο ηγέτης για να επηρεάσει, να καθοδηγήσει και να παρακινήσει τα μέλη της ομάδας. Παρουσιάζει, δε, τον ορισμό της *δύναμης*, σύμφωνα με τον Max Weber, ως «τη δυνατότητα που έχει ο άνθρωπος να είναι σε θέση να επιβάλλει τις δικές του επιθυμίες μέσα από μία κοινωνική σχέση, παρά την αντίσταση». Ενώ ορίζει την *επιρροή* ως την αλλαγή της σκέψης, των ιδεών των ενεργειών και της συμπεριφοράς ενός ανθρώπου, που προκύπτει από την *επίδραση της*

δύναμης που ασκείται σε αυτόν. Την έννοια της εξουσίας την οριοθετεί ως το νόμιμο δικαίωμα που έχει κάποιος να εξασκεί τη δύναμη που διαθέτει και προκύπτει από τη θέση που κατέχει το άτομο στη διοικητική πυραμίδα (σ.124).

Μια δεύτερη θεωρητική και ερευνητική προσέγγιση της ηγεσίας, (Barnard, 1948; Tannenbaum, 1962; Katz & Kahn, 1966) (όπ. αναφ. στο Matthews & Crow, 2003, σ.139) τη θεωρεί ως *οργανωτικό χαρακτηριστικό (organizational feature)* και εστιάζει στην κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ των ρόλων του οργανισμού. Αντί η ηγεσία να δίνει έμφαση στην επίτευξη στόχων, αυτή η προσέγγιση δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην ηγεσία να αναδεικνύει τη νομιμότητα και την αξιοπιστία του οργανισμού στα μέλη του. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί από τη διάχυση της ηγεσίας μέσα από το δίκτυο των σχέσεων που υπάρχουν στον οργανισμό.

Μία άλλη θεώρηση είναι αυτή της *ηθικής - φιλοσοφικής προσέγγισης της ηγεσίας (moral leadership)* η οποία είναι σημαντική σύμφωνα με τον Sergiovanni (1992) και τον Johnson (1990) (όπ. αναφ. στο Matthews & Crow, 2003, σ.140) γιατί προσδιορίζει τι είναι σημαντικό για τους ανθρώπους και τι τους παρακινεί. Η βιβλιογραφία αυτής της θεώρησης αναφέρεται στην ανάπτυξη του δυναμικού των οπαδών ώστε να γίνουν ηγέτες.

Χαρακτηριστική είναι η θεώρηση του Burns (1978) ο οποίος εισήγαγε την έννοια της *συναλλακτικής ηγεσίας (transactional leadership)*. Οι ηγέτες που ακολουθούν αυτήν την προσέγγιση παρωθούν τα μέλη του οργανισμού προσφέροντάς τους ανταμοιβές. Βολιδοσκοπούν τις ανάγκες των υφισταμένων τους και προσπαθούν να τους ικανοποιήσουν με παροχές. Οι υφιστάμενοι σε αντάλλαγμα προσφέρουν την αφοσίωσή τους και την επίτευξη των στόχων που τους έχουν ανατεθεί. Επειδή η συναλλακτική ηγεσία συνεπάγεται δέσμευση στους κανόνες, οι συναλλακτικοί ηγέτες προσπαθούν να διατηρήσουν τη σταθερότητα παρά να προωθήσουν την αλλαγή (Πασιαρδής, 2004, σ.214; Matthews & Crow, 2003, σ.140).

Αντίθετα η *μετασχηματιστική ηγεσία (transformational leadership)* προωθεί την αλλαγή, ανυψώνει τόσο τους ηγέτες όσο και τους υφισταμένους σε υψηλότερα επίπεδα ηθικής και παρακίνησης. Όπως εύστοχα παρατηρεί ο Bennett (2001), οι μετασχηματιστικοί ηγέτες είναι εκείνοι που είναι σε θέση να μετασχηματίσουν τις θεμελιώδεις στάσεις των υφισταμένων τους, ώστε να αυξηθεί η αφοσίωσή τους στον οργανισμό που εργάζονται (σ.385). Ο Bass (1985) (όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2004, σ.214-5) συμπληρώνει ότι οι μετασχηματιστικοί ηγέτες μιλούν για αλλαγή, δημιουργούν όραμα, συγκεντρώνονται στην επίτευξη μακροπροθέσμων στόχων, είναι

φίλοι και καθοδηγητές για τους υφισταμένους τους και αλλάζουν τον οργανισμό για να συμβαδίζει με το δικό τους όραμα αντί να μάχονται μέσα στον ίδιο τον οργανισμό.

Ο Bass (1985) παρουσίασε τα 5I τα οποία πρέπει να χαρακτηρίζουν έναν σύγχρονο ηγέτη: **I**dealized, **I**nfluence, **I**nspirational motivation, **I**ntellectual stimulation, **I**ndividualized consideration. Σε μία προσπάθεια ελεύθερης απόδοσης στα ελληνικά θα μπορούσε να λεχθεί ότι ο σύγχρονος ηγέτης θα πρέπει να είναι ιδεαλιστής - οραματιστής, με σημαντική επιρροή στους υφισταμένους του, που τους παρακινεί εμπνέοντάς τους και διαθέτει πνευματική διέγερση - επαγρύπνηση για εξατομικευμένη αντιμετώπιση των καταστάσεων και των υφισταμένων του.

Στα πλαίσια της ηθικής - φιλοσοφικής προσέγγισης της ηγεσίας παρουσιάστηκε και η *διαχειριστική θεωρία (stewardship theory)* από τον Block (1993) (όπ. αναφ. στο Matthews & Crow, 2003, σ.140) η οποία υποστηρίζει ότι οι ηγέτες πρέπει να εξουσιοδοτούν τους υφισταμένους γιατί εξαρτώνται από αυτούς. Η θεωρία αυτή θεωρεί σημαντικές τις έννοιες της εξουσιοδότησης και της δέσμευσης. Παρουσίασε τις αρχές της διαχειριστικής θεωρίας ως εξής:

- επαναπροσανατολισμός προς συνεργασία μεταξύ ηγετών και υφισταμένων,
- λήψη αποφάσεων σε τοπικό επίπεδο, που να είναι πλησιέστερες στην εργασία και τον πελάτη,
- αναγνώριση και ανταμοιβή της αξίας της εργασίας,
- κατανόηση ότι οι ομάδες εργασίας “χτίζουν” την οργάνωση.

Ολοκληρώνοντας την ανάλυση της ηθικής - φιλοσοφικής προσέγγισης της ηγεσίας γίνεται κατανοητό ότι δεν εστιάζεται, όπως οι υπόλοιπες προσεγγίσεις, στην τεχνική πλευρά, στον προσανατολισμό στο καθήκον και στον προσανατολισμό στα άτομα. Αντίθετα δίνει σημασία σε αξίες, πεποιθήσεις, αλλά και υποθέσεις εργασίας όπως – πώς διαμορφώνονται οι αξίες και οι πεποιθήσεις, πώς επηρεάζουν την ποιότητα της ζωής και εργασίας και πώς τροποποιούνται. Η ηγεσία από αυτήν την οπτική εξετάζει τι πρέπει να κάνει ο ηγέτης για να διαμορφώσει και να διατηρήσει το ανάλογο εργασιακό κλίμα που ενισχύει τις αξίες, τους κανόνες και τις πεποιθήσεις. Έτσι η ηγεσία προσθέτει πραγματικό νόημα στην εργασία που ξεπερνάει την απλή επίτευξη στόχων (Matthews & Crow, 2003, σ.141).

Αντί επιλόγου, σ' αυτήν την αστείρευτη πραγματικά υποενοότητα, αξίζει να αναφερθεί μία προσέγγιση σχετική με την *ηγεσία ομάδας (team leadership)* που μελετήθηκε από τους Manz & Sims (1989), (1991) (όπ. αναφ. Horner, 2003, σ.32-9) γιατί θεωρούν την ομάδα σημαντικότερο συστατικό στοιχείο των οργανισμών

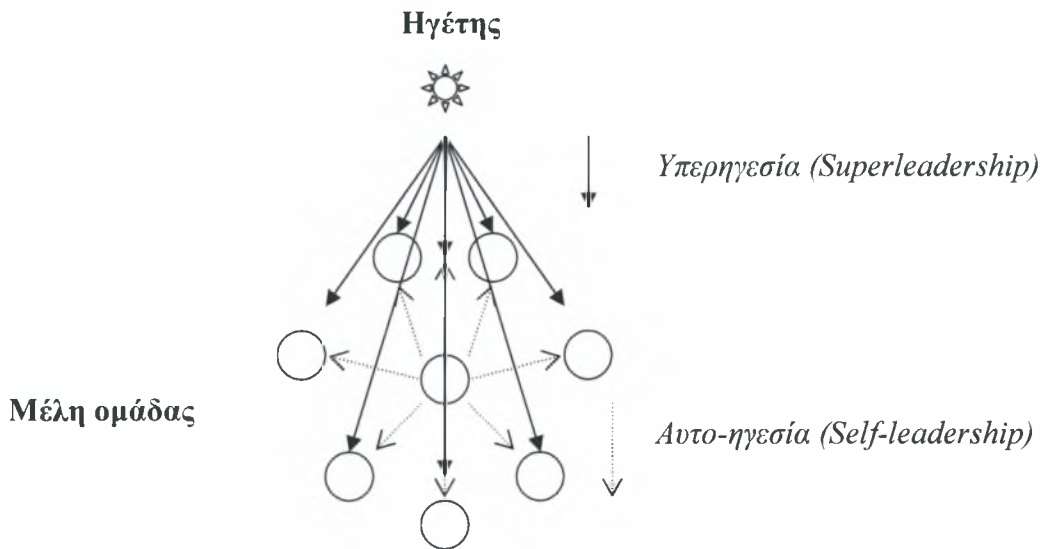
σήμερα. Όπως σημειώνει και ο Cialdini (2007) η ανταλλαγή απόψεων σε μια ομάδα καταλήγει σε μεγαλύτερο πλήθος λύσεων και γι' αυτό έχει επαινεθεί ως η καλύτερη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων (σ.193)

Χρησιμοποιώντας τον όρο *υπερηγεσία (superleadership)* οι ερευνητές ξεπερνούν την παραδοσιακή έννοια της ηγεσίας στην οποία ένας άνθρωπος (ο ηγέτης) επιδρά σε άλλους ανθρώπους. Αντ' αυτού, θεωρούν ότι ο καταλληλότερος ηγέτης σήμερα, είναι αυτός που ηγείται των άλλων με σκοπό να ηγηθούν των εαυτών τους. Οι ηγέτες έτσι ξετυλίζουν το δυναμικό και τις ικανότητες καθενός μέλους της ομάδας ξεχωριστά και επιτυγχάνουν να χρησιμοποιούν τη γνώση πολλών ανθρώπων αντί να στηρίζονται μόνο στις δικές τους ικανότητες.

Προχωρώντας ένα βήμα περισσότερο υποστηρίζουν ότι η *αυτο-ηγεσία (self – leadership)* είναι ιδιαίτερα σημαντική για επιτυχημένες ομάδες εργασίας. Περιγράφουν την αυτο-ηγεσία ως ένα σύνολο στρατηγικών για να οδηγηθεί κάποιος σε υψηλότερα επίπεδα εργασιακής απόδοσης και αποτελεσματικότητας, δεσμευόμενος εσωτερικά να αναλάβει αυξημένες ευθύνες. Σε αυτό το συμπέρασμα οδηγείται και ο Millikin (1994) (όπ. αναφ. Horner, 2003, σ.39) ο οποίος σε έρευνά του έδειξε ότι υπάρχει θετική συσχέτιση της υψηλού επιπέδου *ομαδικής αυτο-ηγεσίας (team self – leadership)* με υψηλά επίπεδα παραγωγικότητας.

Μία προσωπική απόπειρα γραφικής απεικόνισης των αλληλοεξαρτώμενων εννοιών: *υπερηγεσία* και *αυτο-ηγεσία* στα πλαίσια της ηγεσίας ομάδας, γίνεται στο σχήμα 2.4. Η “πορεία” της *υπερηγεσίας* σχεδιάστηκε με βέλη που ξεκινούν από τον ηγέτη προς τα μέλη της ομάδας. Επίσης με βέλη σχεδιάστηκε και η “διασπορά” της *αυτο-ηγεσίας* από ένα τυχαίο μέλος της ομάδας προς όλα τα μέλη της υπόλοιπης ομάδας. Με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η διάχυση περισσότερων ιδεών και το πλέγμα σχέσεων μεταξύ των μελών της ομάδας διευρύνεται. Αν υποθέσουμε ότι συμβαίνει το ίδιο και με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, τότε μπορούμε να φανταστούμε τη δημιουργία ενός “ιστού”.

Ο *επιμερισμός* της ηγεσίας (*distributed leadership*) μεταξύ των μελών της ομάδας, όπως υποστηρίζει η Harris (2003), βοηθάει να αυξηθεί η αποδοτικότητα των μελών, αλλά και παράλληλα να μειωθεί η απόσταση μεταξύ του ηγέτη και των μελών της ομάδας (σ.316-22).



Σχήμα 2.4 Γραφική απεικόνιση σχέσεων της υπερηγείας & αυτο-ηγείας (ιστός).

Όπως γίνεται αντιληπτό, η ηγεσία αλλάζει στην πορεία του χρόνου. Αυτό άλλωστε συμβαίνει και στους οργανισμούς (φυσικά και νομικά πρόσωπα) και έτσι καινούργιες ερευνητικές προσπάθειες έρχονται στο φως. Νέα μοντέλα και όροι προσπαθούν να εξηγήσουν κάποιες από τις παραμέτρους που σχετίζονται με την ηγεσία και να την επαναξιολογήσουν σε νέα πλαίσια.

2.6 Αποτελεσματική Ηγεσία

Η έννοια της *αποτελεσματικότητας* (*effectiveness*), όχι σπάνια, χρησιμοποιείται λανθασμένα, ως ισοδύναμη με την έννοια της *αποδοτικότητας* (*efficiency*) ενός οργανισμού. Η Ραμματά (2005) για την έννοια της αποτελεσματικότητας αναφέρει ότι είναι το μέγεθος που χαρακτηρίζει την ικανότητα και τη δυνατότητα της οργάνωσης να πραγματοποιεί τους στόχους της (σ.20). Αντίστοιχα, ο Μπουραντάς κ. συν. (2008) ορίζουν την αποτελεσματικότητα ως τον βαθμό επίτευξης των στόχων ενός οργανισμού.

Ενώ η αποδοτικότητα εκφράζει τις θυσίες (κόστη) που γίνονται για την επίτευξη ενός αποτελέσματος. Συνήθως η αποδοτικότητα μετράται με δείκτες, οι οποίοι έχουν αριθμητή το πραγματοποιηθέν αποτέλεσμα και ως παρονομαστή τα κόστη που έγιναν για την πραγματοποίηση του αποτελέσματος (σ.39).

Η σχέση των δύο εννοιών είναι ότι η αποδοτικότητα οδηγεί συνήθως στην αποτελεσματικότητα, χωρίς να συμβαίνει αυτό οπωσδήποτε. Για να γίνει κατανοητή αυτή η σχέση μπορούμε να αναφέρουμε ένα παράδειγμα. Ένας οργανισμός μπορεί να λειτουργεί με υψηλή αποδοτικότητα, αλλά ταυτόχρονα η αποτελεσματικότητά του να είναι χαμηλή.

Στην περίοδο οικονομικής ύφεσης που διανύουμε, μία επιχείρηση μπορεί να έχει καταφέρει να λειτουργεί με υψηλή αποδοτικότητα, δηλαδή να παράγει προϊόντα με χαμηλό κόστος. Ταυτόχρονα όμως, αν δεν μπορεί να πουλήσει τα προϊόντα της στην αγορά, πιθανώς λόγω μειωμένης ζήτησης, τότε η αποτελεσματικότητά της θα είναι χαμηλή και δε θα επιτευχθούν οι στόχοι των πωλήσεων.

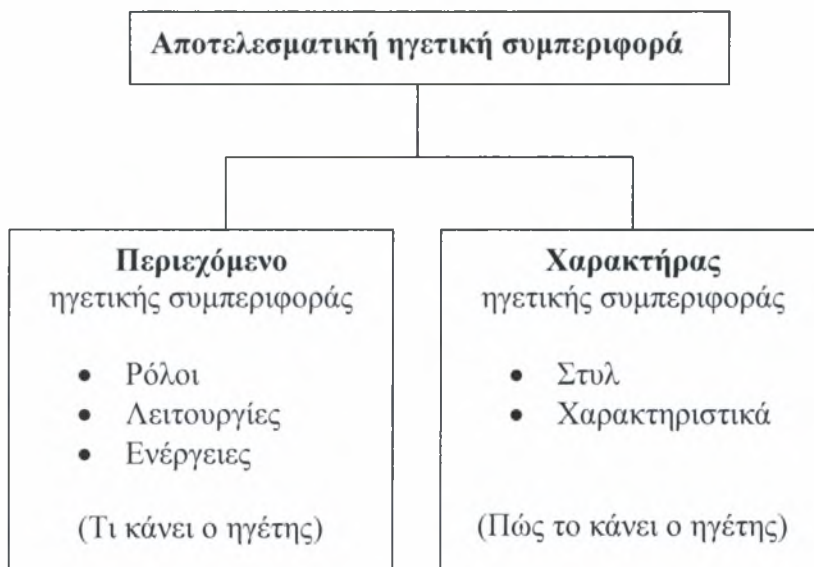
Επίσης σημαντική είναι και η έννοια της *αποτελεσματικής απόδοσης (effective performance)* σε μία εργασία – έργο. Αποτελεί την επίτευξη συγκεκριμένων αποτελεσμάτων που απαιτούνται από την εργασία μέσω συγκεκριμένων ενεργειών, ταυτόχρονα με τη διατήρηση των πολιτικών, των διαδικασιών και των όρων του οργανωτικού περιβάλλοντος της εργασίας (Boyatzis, 1982, σ.12).

Η *αποτελεσματική ηγεσία (effective leadership)* αποτελεί ένα χώρο που εκφράστηκαν αρκετές απόψεις και θεωρητικές κατασκευές. Σύμφωνα με την Πετρίδου (2001) οι *προϋποθέσεις αποτελεσματικής ηγεσίας* είναι:

- η επιτυχής άσκηση εξουσίας
- η διατήρηση της εκτίμησης των υφισταμένων
- η ανάπτυξη πνεύματος πρωτοβουλίας στους υφισταμένους
- η έγκαιρη και ορθή αντιμετώπιση των σφαλμάτων των υφισταμένων
- η εκπαίδευση και προετοιμασία του αντικαταστάτη με μεταβίβαση αρμοδιοτήτων και εξουσιών σ' αυτόν
- η προετοιμασία της ομάδας του αντικαταστάτη με μεταβίβαση αρμοδιοτήτων και εξουσιών σ' αυτόν
- η προετοιμασία της ομάδας για αντιμετώπιση των αλλαγών του περιβάλλοντος
- η δημιουργία οράματος για τα άτομα, την ομάδα, τον οργανισμό (σ. 244-5).

Η *αποτελεσματικότητα της ηγετικής συμπεριφοράς* προσδιορίζεται σύμφωνα με τον Μπουραντά (2005) από δύο βασικές συνιστώσες (Σχήμα 2.5):

1. Το *περιεχόμενο* της ηγετικής συμπεριφοράς (ρόλοι): *τι κάνει* ο ηγέτης. Συνίσταται στους ρόλους, λειτουργίες και ενέργειες που ασκούνται στην πράξη.
2. Το *χαρακτήρα* της ηγετικής συμπεριφοράς: *πώς το κάνει* ο ηγέτης. Περιλαμβάνει στους τρόπους (στυλ – χαρακτηριστικά) με τους οποίους ασκούνται οι ρόλοι και οι λειτουργίες. Ο χαρακτήρας της ηγετικής συμπεριφοράς είναι καθοριστικός για την αποτελεσματικότητά της, στο να «κερδίσει» το μυαλό, την ψυχή και την καρδιά των ανθρώπων (σ.214-28).



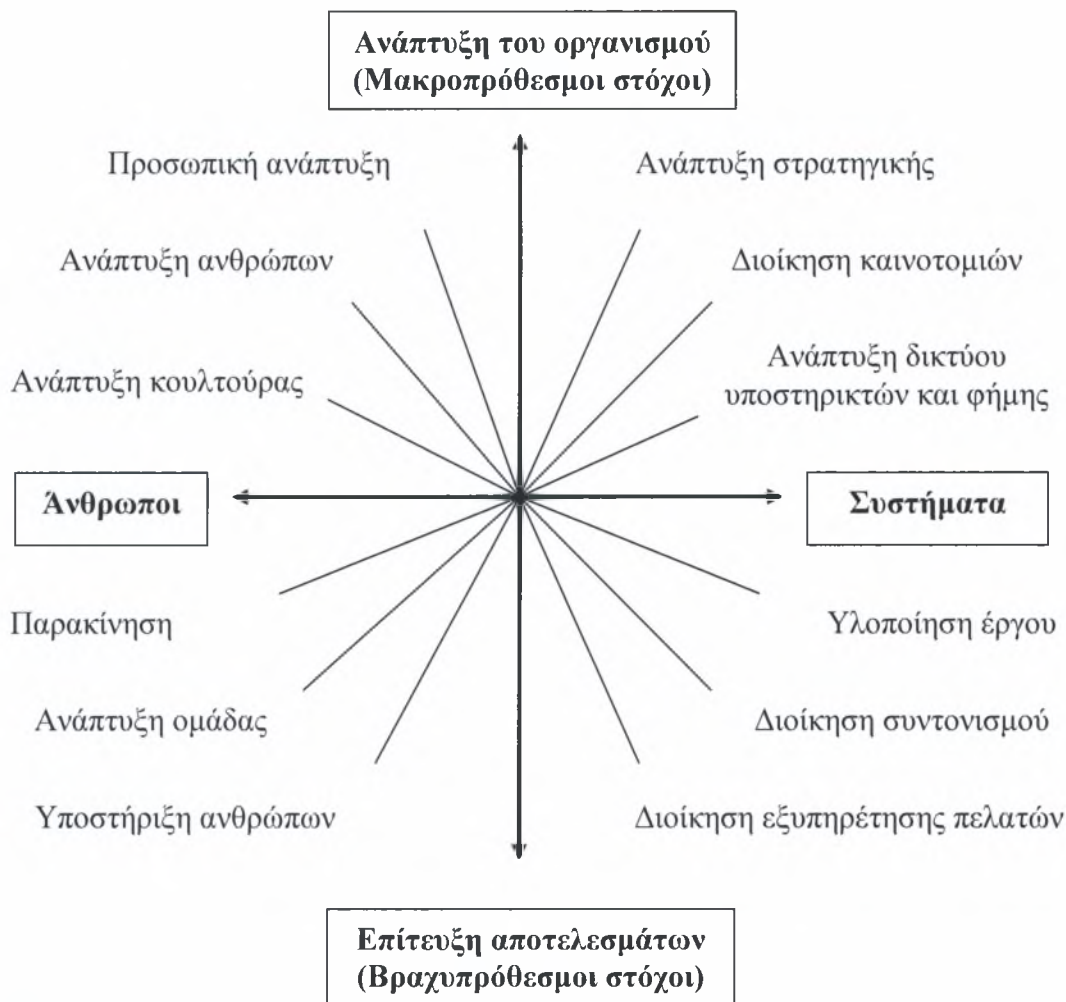
Σχήμα 2.5 Συνιστώσες της αποτελεσματικής ηγετικής συμπεριφοράς.

Ο Μπουραντάς (2005) προτείνει μία μαθηματική σχέση για να προσδιορίσει την αποτελεσματικότητα της ηγετικής συμπεριφοράς σε σχέση με τις δύο συνιστώσες που αναφέρει.

$$\text{Αποτελεσματικότητα ηγετικής συμπεριφοράς} = \text{περιεχόμενο (ηγετικοί ρόλοι)} \times \text{χαρακτήρα ηγετικής συμπεριφοράς.}$$

Η αποτελεσματικότητα ηγετικής συμπεριφοράς αποτελεί το γινόμενο των δύο συνιστωσών και αν η τιμή της μίας συνιστώσας είναι μηδέν, το γινόμενο μηδενίζεται ανεξάρτητα πόσο μεγάλη είναι η τιμή της άλλης συνιστώσας.

Σχετικά με το περιεχόμενο της ηγετικής συμπεριφοράς εμφανίζονται τέσσερις κεντρικοί πόλοι (Σχήμα 2.6): α) Ανάπτυξη του οργανισμού (μακροπρόθεσμοι στόχοι), β) επίτευξη αποτελεσμάτων (βραχυπρόθεσμοι στόχοι), γ) αξιοποίηση και ανάπτυξη εργαζομένων, δ) αξιοποίηση πόρων και συστημάτων του οργανισμού.



Σχήμα 2.6 Περιεχόμενο (ρόλοι) ηγετικής συμπεριφοράς.

Επίσης, ως *χαρακτηριστικά* αποτελεσματικής συμπεριφοράς ο Μπουραντάς (2005) αναφέρει τα εξής: κατάλληλο στυλ ανάλογα με την περίπτωση, ευαισθησία – ενδιαφέρον για τους ανθρώπους, αυστηρότητα, ακεραιότητα, ταπεινότητα (σ.230).

Με κριτήριο το ενδιαφέρον για τους ανθρώπους και το βαθμό συμμετοχής της ομάδας στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων, τα *πρότυπα ηγεσίας* είναι (Ζαβλανός, 1998; Κατσαρός, 2008, Μπουραντάς και συν, 2008, Σαΐτης, 2008):

1. Το *αυταρχικό*, στο οποίο ο ηγέτης επιδιώκει υπακοή από τους υφισταμένους του, οι οποίοι δεν έχουν συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων. Ο ηγέτης δε δίνει εξηγήσεις για τις αποφάσεις του και τις επιβάλλει με τη δύναμη της εξουσίας και με το φόβο των κυρώσεων.
2. Το *δημοκρατικό ή συμμετοχικό*, κατά το οποίο η ηγέτης μέσα από δημοκρατικές – συμμετοχικές διαδικασίες λαμβάνει σοβαρά υπόψη τις απόψεις των μελών της ομάδας. Προωθείται έτσι ο ανθρώπινος παράγοντας και ο πλουραλισμός των ιδεών στην επίλυση των προβλημάτων.
3. Το *εξουσιοδοτικό ή χαλαρό (laissez faire)*, στο οποίο η ηγέτης μεταβιβάζει σχεδόν όλη την εξουσία και τον έλεγχο στην ομάδα. Συχνά όμως με αυτό το πρότυπο, ο οργανισμός χάνει την προσανατολισμό του και τη συνοχή του και καθίσταται αναποτελεσματικός.

Στην ερώτηση πιο από τα παραπάνω πρότυπα είναι το πλέον αποτελεσματικό πρότυπο ηγεσίας, η απάντηση εξαρτάται (Κατσαρός, 2008, Μπουραντάς και συν, 2008, Σαΐτης, 2008) από τρεις βασικούς άξονες:

1. Την *προσωπικότητα* του ηγέτη σε συνδυασμό με το *περιβάλλον* μέσα στο οποίο ασκεί την ηγεσία.
2. Την *κατάσταση*. Σε ένα πρόβλημα που απαιτεί άμεση λύση, όπως μία πυρκαγιά σε ένα σχολείο, είναι δύσκολο να τηρηθούν δημοκρατικές διαδικασίες ακόμα και από ένα απόλυτα “δημοκρατικό” ηγέτη.
3. Την *ποιότητα ή την ωριμότητα* της ομάδας. Ωριμότητα είναι η ικανότητα των ατόμων να υλοποιήσουν ένα έργο αλλά σε συνδυασμό και με τη διάθεσή τους να το υλοποιήσουν. Τα άτομα που θέλουν και μπορούν χαρακτηρίζονται από υψηλή ωριμότητα και σ’ αυτή την περίπτωση ταιριάζουν τα συμμετοχικά – δημοκρατικά πρότυπα ηγεσίας.

Σύμφωνα με τον Ζαβλανό (1998) οι ικανότητες – δεξιότητες που πρέπει να διαθέτει ένας αποτελεσματικός ηγέτης είναι:

- Το *όραμα* (Vision). Ο ηγέτης πρέπει να είναι οραματιστής και να προσπαθεί να προβλέπει το μέλλον. Το όραμα είναι σπουδαίο για τον οργανισμό και την πορεία του, ιδιαίτερα σε περιόδους μεγάλων αλλαγών και απαντά στην ερώτηση: “Τι θέλουμε να γίνουμε;” Οι Stoner, Blanchard & Zigarmi (2007) χαρακτηρίζουν ως ουσιαστικό χαρακτηριστικό των αποτελεσματικών ηγετών την ικανότητά τους να “κινητοποιούν τους ανθρώπους γύρω από ένα κοινό όραμα” (σ.24).

- Η *ενδυνάμωση* (Empowerment). Ο ηγέτης ενδυναμώνει και ενθαρρύνει τους υπαλλήλους σε όλες τις προσπάθειες βελτίωσης των λειτουργιών του οργανισμού. Η ενδυνάμωση προϋποθέτει την ανάθεση εξουσίας σε άτομα που βρίσκονται σε κατώτερα κλιμάκια του οργανισμού, με την παράλληλη ανάπτυξη διατμηματικών ομάδων.
- Η *διαίσθηση* (Intuition). Ο ηγέτης χρησιμοποιεί και τη διαίσθησή του στη λήψη των αποφάσεων, κυρίως σε περιόδους αβεβαιότητας και αλλαγών.
- Η *συμβατότητα αξιών* (Value congruence). Ο ηγέτης ενσωματώνει τις αξίες του στο διοικητικό σύστημα της επιχείρησης. Στις αξίες αυτές περιλαμβάνονται αξίες όπως: ο σεβασμός για το άτομο, η εμπιστοσύνη, η ομαδική εργασία, η εντιμότητα (σ.370).

Χαρακτηριστική περίπτωση αποτελούν και οι 21 νόμοι που προτείνει ο Maxwell (2006) και αποτελούν μία προσπάθεια παρουσίασης των νόμων – αρχών της αποτελεσματικής ηγεσίας μέσα από εκλαϊκευμένα βιβλία ηγεσίας της παγκοσμιοποιημένης αγοράς.

1. *Ο νόμος της οροφής*: Η ηγετική ικανότητα καθορίζει το επίπεδο της αποτελεσματικότητας του διευθυντή.
2. *Ο νόμος της επιρροής*: Το πραγματικό μέτρο της ηγεσίας είναι η επιρροή. Αυτή δεν απονέμεται, ούτε χορηγείται, αλλά κερδίζεται.
3. *Ο νόμος της διαδικασίας*: Η ηγετική ικανότητα των διευθυντών εξελίσσεται διαρκώς και είναι αποτέλεσμα αυτοπειθαρχίας και επιμονής.
4. *Ο νόμος της πλοήγησης*: Ο καθένας μπορεί να κρατήσει τιμόνι, αλλά μόνο ο ηγέτης μπορεί να χαράξει πορεία.
5. *Ο νόμος του κύρους*: Το κύρος αναδεικνύεται με την πάροδο του χρόνου και σχετίζεται με το χαρακτήρα, τις σχέσεις, τη γνώση, τη διαίσθηση, την πείρα, την ικανότητα και την προηγούμενη επιτυχία του ηγέτη.
6. *Ο νόμος του στέρεου εδάφους*: Η εμπιστοσύνη απέναντι στις ικανότητες και το χαρακτήρα είναι το θεμέλιο της ηγεσίας.
7. *Ο νόμος του σεβασμού*: Ο ηγέτης διδάσκει, παροτρύνει, δείχνει σεβασμό και αφοσίωση προς τους υφισταμένους του που τον ακολουθούν ως ισχυρότερο.
8. *Ο νόμος της διαίσθησης*: Ο ηγέτης πρέπει να “διαβάζει” την κατάσταση και να καταλαβαίνει ενστικτωδώς ποια τακτική κίνηση να εφαρμόσει.
9. *Ο νόμος του μαγνητισμού*: Όμοιος ομοίω αεί πελάζει.

10. *Ο νόμος της επαφής*: Οι ηγέτες αγγίζουν την καρδιά πριν ζητήσουν χέρι βοήθειας.
11. *Ο νόμος του στενού κύκλου*: Το δυναμικό του ηγέτη καθορίζεται από εκείνους που βρίσκονται πιο κοντά του.
12. *Ο νόμος ενδυνάμωσης*: Μόνο οι ηγέτες που αισθάνονται ασφαλείς δίνουν δύναμη στους άλλους.
13. *Ο νόμος της αναπαραγωγής*: Χρειάζεται ένας ηγέτης, για να αναθρέψει έναν ηγέτη.
14. *Ο νόμος της αποδοχής*: Οι άνθρωποι αποδέχονται πρώτα τον ηγέτη και μετά το όραμα.
15. *Ο νόμος της νίκης*: Οι ηγέτες βρίσκουν τον τρόπο να νικήσει η ομάδα τους.
16. *Ο νόμος της ορμής*: Η ορμή είναι ο καλύτερος φίλος ενός ηγέτη.
17. *Ο νόμος των προτεραιοτήτων*: Οι ηγέτες καταλαβαίνουν ότι η δραστηριότητα δε σημαίνει κατ' ανάγκη επίτευξη.
18. *Ο νόμος της θυσίας*: Για να φτάσει ψηλά ο ηγέτης πρέπει να κάνει θυσίες.
19. *Ο νόμος της κατάλληλης στιγμής*: Το “πότε” θα δράσει ο ηγέτης είναι εξίσου σημαντικό με το “τι” θα κάνει και “που” θα κατευθυνθεί.
20. *Ο νόμος της εκρηκτικής ανάπτυξης*: Για να προσθέσετε ανάπτυξη, αποκτήστε οπαδούς: για να πολλαπλασιάσετε την ανάπτυξη, αποκτήστε ηγέτες.
21. *Ο νόμος της κληρονομιάς*: Η διαχρονική αξία ενός ηγέτη φαίνεται από τους διαδόχους του.

Οι αποτελεσματικοί ηγέτες προσαρμόζουν την προσέγγισή τους στο management, ώστε να ταιριάζει με την εκάστοτε κατάσταση (Mayer & Mayer, 2002, σ.250-253). Οι ικανοί ηγέτες, όταν οι ανάγκες αλλάζουν, μπορούν να ελιχθούν και να προσαρμοστούν στη νέα κατάσταση παρά να προσπαθήσουν να φέρουν την κατάσταση στα μέτρα τους. Την προσαρμογή των αποτελεσματικών ηγετών στις συνθήκες τους περιβάλλοντος θα μπορούσαμε να την παρομοιάσουμε με την “τεχνική του χαμαιλέοντα”. Παραδειγματιζόμενοι από το ζωικό βασίλειο στο οποίο η επιτυχής προσαρμογή στο περιβάλλον δεν είναι απλά διαδικασία, αλλά μάχη επιβίωσης.

Για να είναι αποτελεσματικός ένας ηγέτης, όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Matthews & Crow (2003) πρέπει να υπάρξει αρμονικό δέσιμο μεταξύ της συμπεριφοράς του και των συνθηκών. Ένα στυλ ηγεσίας που μπορεί να είναι κατάλληλο σε μία περίπτωση μπορεί να μην ταιριάζει σε μία άλλη. Δεν υπάρχει “μία” καλύτερη ηγεσία (σ.138).

Όμως και κάθε άνθρωπος είναι μοναδικός και γνωρίζει την ιδιοσυγκρασία του. Για να γίνει αποτελεσματικός, θα πρέπει να επενδύσει σε αυτά που γνωρίζει ότι μπορεί να κάνει και να τα κάνει με τον τρόπο που γνωρίζει ότι ο ίδιος αποδίδει καλύτερα. Ο αποτελεσματικός ηγέτης προσπαθεί να είναι ο εαυτός του· δεν προσπαθεί να υποδυθεί κάποιον άλλο (Drucker, 1998, σ. 93-94).

Οι αποτελεσματικοί ηγέτες διαφέρουν μεταξύ τους, όπως διαφέρουν μεταξύ τους οι καθηγητές ενός σχολείου, οι τραπεζικοί υπάλληλοι ή εργαζόμενοι σε οποιονδήποτε άλλο οργανισμό. Διαφέρουν μεταξύ τους, όσο διαφέρουν και οι αναποτελεσματικοί ηγέτες. Αυτό που έχουν κοινό όλοι οι αποτελεσματικοί ηγέτες, είναι οι πρακτικές που ακολουθούν και οι οποίες κάνουν αποτελεσματικό ό,τι κάνουν. Αυτές οι πρακτικές παρουσιάζουν ομοιότητες, είτε κάποιος είναι διευθυντής σχολικής μονάδας, είτε διευθυντής σε κάποιο τραπεζικό υποκατάστημα (Drucker, 1998, σ.27).

Μία από αυτές τις πρακτικές είναι ότι ο αποτελεσματικός ηγέτης κάνει χρήση της συναισθηματικής επιρροής του ώστε να εμπνεύσει τους υφισταμένους τους. Σύμφωνα με έρευνα του Πασιαρδή (1998), ο αποτελεσματικός διευθυντής σχολείου επιδεικνύει ένα στυλ ηγεσίας το οποίο ονόμασε *Διοίκηση Μέσω Συναισθημάτων* MBFE (Management By Feelings and Emotions) (Στο Πασιαρδής, 2004, σ.210). Άλλωστε, σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα των Bono & Ilies (2006), παρουσιάζεται θετική συσχέτιση μεταξύ των συναισθημάτων του ηγέτη (leader emotions) και της διάθεσης (mood) των οπαδών. Καθώς επίσης και θετική συσχέτιση των συναισθημάτων του ηγέτη και της διάθεσης των οπαδών, με την αποτελεσματικότητα του ηγέτη αλλά και την “ελκυστικότητα” (attraction) του ηγέτη.

Ο Σαΐτης υποστηρίζει (2008) ότι δεν υπάρχουν κοινά κριτήρια για την απαρίθμηση ή ομαδοποίηση των ικανοτήτων που πρέπει να έχει ένας αποτελεσματικός ηγέτης. Αντίθετα, κάθε συγγραφέας από την προσωπική πείρα και θεώρηση εκφράζει μάλλον αυθαίρετα τις απόψεις του (σ.137). Στο ίδιο συμπέρασμα συγκλίνει και ο Κατσαρός (2008) θεωρώντας, ότι τόσο η έννοια της ηγεσίας, όσο και της αποτελεσματικής ηγεσίας, ενώ έχουν απασχολήσει την επιστημονική έρευνα, δεν έχουν ακόμα προσδιοριστεί με τρόπο σαφή και κοινά αποδεκτό (σ.96).

Βέβαια όπως επισημαίνει και ο Drucker (1998) η αποτελεσματικότητα των ηγετών είναι μία από τις βασικές προϋποθέσεις για έναν αποτελεσματικό οργανισμό και αποτελεί την πιο σημαντική συνεισφορά στην ανάπτυξη του οργανισμού. Η

αποτελεσματικότητα των ηγετών λειτουργεί προκλητικά για τους προσανατολισμούς, τους στόχους, και τις επιδιώξεις του οργανισμού. Προάγει τον τρόπο σκέψης των ατόμων και τον στρέφει από την απασχόληση με τα καθημερινά προβλήματα στο όραμα των ευκαιριών, από την ανησυχία για τις αδυναμίες, στην εκμετάλλευση των δυνάμεων. Αυτό κάνει τον οργανισμό ελκυστικό σε άτομα με υψηλές ικανότητες και φιλοδοξίες και ωθεί σε μεγαλύτερες επιδόσεις τον οργανισμό (σ.158-9).

2.7 Κίνητρα και παρώθηση

Αποτελεί βασικό μέλημα των οργανισμών και των ηγετών να εξασφαλίσουν τη διάθεση των εργαζομένων για υψηλότερη απόδοση. Σημαντική είναι η προσπάθεια που καταβάλλουν οι ηγέτες και έχει ως στόχο, *οι εργαζόμενοι να παρακινηθούν*, να αναλάβουν ευθύνες, να καταβάλουν προσπάθειες, να ανταποκρίνονται στα καθήκοντά τους, να υλοποιούν έργο, να πετυχαίνουν στόχους και γενικότερα να αποδίδουν. (Μπουραντάς και συν, 2008, σ.129).

Η έννοια της *παρώθησης (motivation)*, ή αλλιώς *παρακίνησης*, ή *υποκίνησης*, όπως διαπιστώνει ο Σαϊτης (2007), είναι δύσκολο να κατανοηθεί γιατί αποτελεί μία *πολύπλοκη εσωτερική κατάσταση του ατόμου*, η οποία δεν μπορεί να παρατηρηθεί απευθείας, αλλά *επηρεάζει τη συμπεριφορά του* (σ.195).

Οι Everard & Morris (1999) χρησιμοποιούν ως ορισμό της παρώθησης «την επίτευξη αποτελέσματος μέσω ανθρώπων» ή «να παίρνουμε το καλύτερο από τους ανθρώπους». Ο δεύτερος ορισμός είναι προτιμότερος, αφού το «καλύτερο» που μπορεί να δώσει κάποιος δεν ταυτίζεται απόλυτα με «το αποτέλεσμα» που αρχικά ζητείται από αυτόν.

Στην παρώθηση πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες και οι δυνατότητες τριών μερών:

1. Της ομάδας που ηγείται ο ηγέτης.
2. Των ατόμων που απαρτίζουν αυτήν την ομάδα.
3. Των «πελατών» (μαθητών, γονέων, πελατών κ.λπ.) του σχολείου, της τράπεζας, ή του οργανισμού που δραστηριοποιείται η ομάδα (σελ.45).

Για την κατανόηση του θέματος της παρακίνησης των εργαζομένων για απόδοση έχουν αναπτυχθεί αρκετές θεωρίες οι οποίες προσπαθούν να προσδιορίσουν τις αιτίες της παρακίνησης, αλλά και τα κίνητρα με τα οποία οι ηγέτες προσπαθούν να παρακινήσουν τα άτομα της ομάδας. Το ενδιαφέρον για τις θεωρίες αυτές έγκειται

στη σχέση που υπάρχει μεταξύ της παρακίνησης και της απόδοσης των εργαζομένων στα πλαίσια των οργανισμών.

2.7.1 Η θεωρία των αναγκών του Maslow

Η βασική παραδοχή της θεωρίας των αναγκών του Maslow, είναι ότι οι άνθρωποι παρακινούνται από τις ανάγκες τους. Κατασκεύασε μία πυραμίδα με την ταξινόμηση των ανθρώπινων αναγκών (σχήμα 2.7).



Σχήμα 2.7 Η πυραμίδα του Maslow

Ξεκινώντας από τη βάση της πυραμίδας προς την κορυφή διέκρινε τις εξής κατηγορίες αναγκών:

1. Φυσιολογικές ανάγκες (παροχή τροφής, νερού, οξυγόνου).
2. Ανάγκες ασφάλειας (προστασία από τους κινδύνους και τις απειλές, ανάγκη για σιγουριά για το μέλλον).
3. Κοινωνικές ανάγκες (κοινωνικές σχέσεις, αγάπη, αίσθηση των ανθρώπων ότι ανήκουν σε μια ομάδα και γίνονται αποδεκτοί από αυτή).
4. Ανάγκη για αναγνώριση (εκτίμηση, αναγνώριση της αξίας, σεβασμό).

5. *Ανάγκη για αυτοπραγμάτωση* (ανάπτυξη των ικανοτήτων, αναζήτηση ορίων, ολοκλήρωσης).

Σύμφωνα με τη θεωρία των αναγκών, οι άνθρωποι εργάζονται για να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους. Συνεπώς κίνητρο για την υλοποίηση έργου είναι ακριβώς αυτή η επιθυμία. Η παρακινητική δύναμη των αναγκών είναι αντιστρόφως ανάλογη του βαθμού ικανοποίησής τους. Δηλαδή, όσο πιο πολύ ικανοποιείται μια ανάγκη τόσο λιγότερο παρακινεί. Όταν μια κατηγορία αναγκών ικανοποιηθεί, τότε η επόμενη κατηγορία παίρνει τη θέση της.

Με βάση αυτήν την παραδοχή, οι οργανισμοί και οι ηγέτες, για να παρακινήσουν τους εργαζόμενους, πρέπει αφ' ενός να γνωρίζουν τις ανάγκες τους και αφ' ετέρου να συνδέουν την υλοποίηση έργου ή την απόδοση των εργαζομένων με την ικανοποίηση των αναγκών τους (Μπουραντάς και συν, 2008, σ.129-131).

2.7.2 Η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg (*The Motivation/Hygiene Theory*)

Σε αντίθεση με τη θεωρία του Maslow, η οποία ήταν αποτέλεσμα γενικότερης παρατήρησης της ανθρώπινης συμπεριφοράς, η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg είναι βασισμένη σε αποτελέσματα έρευνας που διεξήχθη στους χώρους εργασίας με αποκλειστικό στόχο την ανάλυση των παραγόντων που υποκινούν τους εργαζόμενους στην εργασία τους. Ενώ ο Maslow αναφέρεται στις ανθρώπινες ανάγκες, ο Herzberg ασχολείται με τις δυνατότητες εντοπισμού των κινήτρων εκείνων που θα οδηγήσουν στην ικανοποίηση αυτών των αναγκών.

Ο Herzberg κατέληξε στο συμπέρασμα, ότι το πρόβλημα της παρώθησης διέπεται από δύο κατηγορίες παραγόντων που είναι ανεξάρτητοι μεταξύ τους. Την πρώτη κατηγορία παραγόντων την ονόμασε *υγιεινής ή συντήρησης (hygiene/maintenance factors)*. Οι παράγοντες αυτοί αποτρέπουν τη δυσαρέσκεια των εργαζομένων όταν ικανοποιούνται, αλλά τυχόν αύξηση των παραγόντων αυτών δε σημαίνει κατ' ανάγκη αύξηση της διάθεσης για εργασία και γι' αυτό δεν αποτελούν αποτελεσματικά κίνητρα. Περιγράφουν το περιβάλλον του εργαζόμενου όπως οι συνθήκες εργασίας, οι αμοιβές, οι διαπροσωπικές σχέσεις, η πολιτική του οργανισμού και η σιγουριά από την εργασία.

Την δεύτερη κατηγορία παραγόντων την ονόμασε *παρακίνησης (motivation factors)*. Οι παράγοντες αυτοί δημιουργούν ευχαρίστηση και είναι πολύ πιο αποτελεσματικοί όσον αφορά την παρακίνηση των ατόμων για καλύτερη απόδοση. Παράγοντες όπως η ευκαιρία ή η προοπτική για άνοδο στην ιεραρχία του

οργανισμού, η αναγνώριση της απόδοσης, η υπευθυνότητα και η εργασία αυτή καθ' αυτή δρουν ως υποκινητικές δυνάμεις.

Σύμφωνα με τη θεωρία του Herzberg οι δύο αυτές κατηγορίες παραγόντων θα πρέπει να ικανοποιούνται *ισόρροπα*. Η ηγεσία θα πρέπει να επικεντρώνεται τόσο στους παράγοντες υγιεινής με τη δημιουργία καλού εργασιακού περιβάλλοντος, όσο και στους παράγοντες παρακίνησης με την επανεξέταση του περιεχομένου της εργασίας όταν είναι αυτό δυνατό. Δηλαδή απαιτείται είτε “διεύρυνση” της εργασίας (job enlargement) για τον περιορισμό της ανίας και της ρουτίνας, είτε “εμπλουτισμός” της (job enrichment) για να εξασφαλίζεται περισσότερη πρωτοβουλία και υπευθυνότητα, είτε και τα δύο (Σαΐτης, 2007, σ.206-9, Σαρμανιώτης, 2005, σ.246-51).

2.7.3 Η θεωρία της επίτευξης του McClelland (*Achievement Motivation Theory*)

Σημαντική στην κατανόηση των παραγόντων παρώθησης ήταν και η συμβολή της θεωρίας της επίτευξης (*Achievement Motivation Theory*) του McClelland. Η θεωρία της επίτευξης συνέβαλε στην κατανόηση των ανθρωπίνων αναγκών για επίτευξη σκοπών (*achievement*), δημιουργία δεσμών (*affiliation*) και εξουσία (*power*).

Η ανάγκη για επίτευξη στόχων είναι αποτέλεσμα της επιθυμίας ολοκλήρωσης δύσκολων και «προκλητικών» στόχων. Οι εργαζόμενοι με έντονη ανάγκη *επίτευξης στόχων* ικανοποιούνται με την επιτυχημένη ολοκλήρωση κάποιου καθήκοντος, ανεξάρτητα αν κάποιος ελέγχει την προσπάθειά τους. Η επιτυχία αυτή είναι από μόνη της μια επιβράβευση. Επίσης, η *επίτευξη δεσμών* οδηγεί τους εργαζόμενους να επιδιώκουν τη συνεργασία με τους άλλους, αλλά και την αποδοχή, το σεβασμό, την έγκριση και επιπλέον την επιβεβαίωση από την ομάδα. Επιπρόσθετα και η ανάγκη για *επίτευξη εξουσίας* περιγράφει την επιθυμία για έλεγχο και επηρεασμό της συμπεριφοράς των άλλων. Ανάλογα με το πώς χρησιμοποιείται μπορεί να λειτουργήσει θετικά ή αρνητικά για την αποτελεσματικότητα του ηγέτη.

Σύμφωνα με τη θεωρία της επίτευξης, κάθε εργαζόμενος έχει την επιθυμία να καλύψει και τις τρεις ανάγκες οι οποίες δεν είναι αμοιβαία ασύμβατες μεταξύ τους. Ο αποτελεσματικός ηγέτης πρέπει να διαγνώσει το βαθμό κατά τον οποίο η επίτευξη κάθε μίας ανάγκης υποκινεί τον κάθε εργαζόμενο (Κουτούζης, 1999, σ.181-183).

2.7.4 Η θεωρία των προσδοκιών του Vroom (*Expectancy Theory*)

Σε αντίθεση με τις θεωρίες των Maslow και Herzberg, η *θεωρία των προσδοκιών* (*Expectancy Theory*) του Vroom προσπαθεί να περιγράψει τη διαδικασία

της παρακίνησης, δηλαδή το πώς παρακινείται το άτομο μέσα σ' έναν οργανισμό, λαμβάνοντας υπόψη τις ατομικές διαφορές και αντιλήψεις.

Η θεωρία των προσδοκιών ενσωματώνει σημαντικές ιδέες από άλλες θεωρίες παρώθησης. Σύμφωνα με τη θεωρία του Vroom πρέπει να υπάρχουν οι εξής παράγοντες για την παρώθηση:

Ένας παράγοντας αναφέρεται στην *προσδοκία*, που σημαίνει ότι οι εργαζόμενοι θα δαπανήσουν προσπάθειες επειδή πιστεύουν ότι θα οδηγήσει σε αποδοτικότητα. Άλλος παράγοντας αναφέρεται ως *μεσολάβηση* και βασίζεται στο γεγονός ότι οι εργαζόμενοι εμφανίζονται πιο πρόθυμοι να δαπανήσουν προσπάθεια όταν πιστεύουν ότι η καλή αποδοτικότητα θα οδηγήσει σε ανταμοιβή. Επίσης άλλος παράγοντας αναφέρεται στο *σθένος*, δηλαδή στην αξία που αποδίδει κάθε εργαζόμενος σε διάφορα αποτελέσματα. Όσο μεγαλύτερη αξία, τόσο μεγαλύτερη προσπάθεια. Η ικανοποίηση της ανάγκης πρέπει να είναι αρκετά έντονη για να φαίνεται ότι *αξίζει τον κόπο η προσπάθεια*.

Η θεωρία των προσδοκιών παρουσιάζει αρκετές υποδείξεις για την αποτελεσματική ηγεσία. Θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη από τον ηγέτη οι ατομικές διαφορές των εργαζομένων. Οι ανταμοιβές θα πρέπει να έχουν στενή σχέση με τις δραστηριότητες που θεωρεί ο οργανισμός ως πιο σημαντικές. Θα πρέπει να δίνεται κατάλληλη κατάρτιση και ενθάρρυνση στους εργαζόμενους και να βεβαιώνονται ότι η αποδοτικότητα οδηγεί σε αναμενόμενες ανταμοιβές (DuBrin, 2004, σ.349-352).

2.7.5 Η θεωρία της ισότητας του Adams (Equity Theory)

Η θεωρία των προσδοκιών αν και προσπαθεί να ερμηνεύσει το λόγο για τον οποίο μπορεί ένας εργαζόμενος να παρακινηθεί, ώστε να επιλέξει ανάμεσα σε δύο διαφορετικές συμπεριφορές, δεν αναφέρεται στα πιθανά αποτελέσματα της συμπεριφοράς αυτής. Η *θεωρία της ισότητας (Equity Theory)* ή της δίκαιης μεταχείρισης που διατυπώθηκε από τον Adams έρχεται να καλύψει αυτό το κενό. Η θεωρία αυτή στηρίζεται στην αρχή ότι ένας εργαζόμενος επιθυμεί δίκαιη μεταχείριση σε σύγκριση με τα άλλα μέλη του οργανισμού.

Κάθε εργαζόμενος αντιλαμβάνεται τη *δικαιοσύνη υποκειμενικά* συγκρίνοντας αυτά που προσφέρει στον οργανισμό και αυτά που απολαμβάνει από αυτόν με τα αντίστοιχα των άλλων εργαζομένων που έχουν παρόμοιες θέσεις. Έτσι δημιουργείται στον εργαζόμενο ένα αίσθημα ικανοποίησης ή αδικίας.

Το σημαντικό σημείο είναι ότι αν οι εργαζόμενοι νιώθουν το αίσθημα της άνισης μεταχείρισης από την ηγεσία, η απόδοσή τους θα είναι μειωμένη. Βέβαια, αν και η θεωρία της ισότητας δεν εξηγεί τον τρόπο και τα κριτήρια υπολογισμού της προσφοράς και της ανταμοιβής από τον εργαζόμενο, εντούτοις μπορεί να βοηθήσει τους ηγέτες να κατανοήσουν την παρακίνηση από μια άλλη οπτική, από το *αίσθημα της αδικίας* που μπορεί να δημιουργηθεί στους εργαζόμενους (Σαΐτης, 2007, 211-2).

2.7.6 Η θεωρία της απόδοσης (*Attribution Theory*)

Η θεωρία της απόδοσης (*Attribution Theory*) υποστηρίζει ότι η εξήγηση που αποδίδει το άτομο στη επιτυχία ή αποτυχία που βίωσε, αποτελεί παρωθητική δύναμη για τις μελλοντικές του ενέργειες.

Οι εξηγήσεις που δίνουν τα άτομα για την επιτυχία ή αποτυχία τους μπορεί να ταξινομηθούν σε τρεις διαστάσεις:

1. *Την πηγή της αιτιότητας.* Μπορεί να αποδοθεί η επιτυχία ή η αποτυχία σε εσωτερικούς παράγοντες (προσπάθεια, ικανότητα) ή εξωτερικούς που δεν ελέγχονται από τους εργαζόμενους (δυσκολία στόχου, τύχη).
2. *Τη σταθερότητα της αιτίας μιας επιτυχίας ή αποτυχίας.*
3. *Το βαθμό ελέγχου της αιτίας.*

Έτσι τα άτομα χωρίζονται σε δύο κατηγορίες. Στην πρώτη κατηγορία τα άτομα δε θεωρούν σταθερούς τους λόγους της επιτυχίας ή αποτυχίας και δίνουν σημασία στην προσπάθεια. Πιστεύουν στη σκληρή δουλειά και αντιλαμβάνονται τη θετική πλευρά της αποτυχίας ως πρόκληση για αυτοβελτίωση. Ενώ στην άλλη κατηγορία, τους ενδιαφέρει μόνο η επίδοση και το αποτέλεσμα, θεωρώντας ότι η αποτυχία είναι ένδειξη ανικανότητας και αποθαρρύνονται ευκολότερα (Πασιαρδής, 2004, σ.78-9).

Η θεωρία της απόδοσης είναι σημαντική για την ερμηνεία της συμπεριφοράς τόσο των εργαζομένων, αλλά και του ηγέτη. Βέβαια, σημαντικό είναι τόσο για τον ηγέτη, όσο και για τους εργαζόμενους να προσπαθήσουν να αναγνωρίσουν τις θετικές παραμέτρους της πρώτης κατηγορίας.

2.7.7 Η θεωρία της αυτοεπάρκειας

Η γενική κρίση ενός ατόμου για την ικανότητά του ονομάζεται αυτοεπάρκεια και αποτελεί το σημαντικότερο δείκτη αυτογνωσίας. Σε αντίθεση με τη θεωρία της

απόδοσης που εστίαζε στο παρελθόν, η *θεωρία της αυτοεπάρκειας* αντιπροσωπεύει τις μελλοντικές προσδοκίες των ατόμων.

Η αυτοεπάρκεια μετατρέπεται σε κινητήρια δύναμη και καθορίζει το βαθμό επιμονής του ατόμου στην επίλυση προβλημάτων, παρόλες τις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίζει. Ενδυναμώνεται με την εμπειρία, η οποία είναι η σημαντικότερη πηγή αυτοεπάρκειας, την αναπαράσταση, τη λεκτική πειθώ και τη φυσιολογική διέγερση.

Η παραγωγικότητα στην εργασία, η αντιμετώπιση δύσκολων εργασιών, η επιλογή καριέρας, η μάθηση, η επίτευξη ανώτερων στόχων, αλλά και η προσαρμοστικότητα των ανθρώπων στις νέες τεχνολογίες σχετίζονται με την αυτοεπάρκεια (Πασιαρδής, 2004, σ.79-81).

Με βάση τις διάφορες θεωρίες παρώθησης που παρουσιάστηκαν αναδεικνύεται πόσο σημαντικό είναι για τον αποτελεσματικό ηγέτη να “*συνδιαμορφώσει*” το εργασιακό περιβάλλον, ώστε ο εργαζόμενος να έχει κίνητρα για να εργάζεται αποδοτικότερα για το καλό του οργανισμού, αλλά και προς όφελος του ίδιου του εργαζόμενου.

Στη συνδιαμόρφωση του εργασιακού περιβάλλοντος πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ότι οι εργαζόμενοι έχουν ισχυρότερα κίνητρα, να εργαστούν προς ένα στόχο, αν έχουν συμμετάσχει στον καθορισμό του και άρα τον αισθάνονται δικό τους (Everard & Morris, 1999, σ.45). Επίσης, σημαντικό είναι να δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στα εσωτερικά κίνητρα. Η Χατζηπαντελή (1999) ονομάζει *εσωτερικά κίνητρα* «τα εγγενή χαρακτηριστικά ενός έργου τα οποία ελκύουν τον εργαζόμενο και τον ωθούν να καταβάλλει τη μέγιστη δυνατή προσπάθεια». Παραδείγματα αποτελούν η ελευθερία δράσης, η ευθύνη, η δυνατότητα δημιουργίας, μάθησης και ολοκλήρωσης. Ενώ τα *εξωτερικά κίνητρα* έχουν πιο υλιστικό χαρακτήρα. «Είναι τα πλεονεκτήματα που προσφέρονται με προοπτική να παρακινήσουν τους εργαζόμενους». Εξωτερικά κίνητρα αποτελούν οι υψηλές αποδοχές, δυνατότητα προαγωγής, αναγνώριση, κύρος (σ.63).

Βέβαια, οι θεωρίες αυτές δεν αποτελούν, από μόνες τους η κάθε μία, απάντηση στο θέμα της παρώθησης, αλλά συνδυαστικά μπορούν να προσφέρουν στον αποτελεσματικό ηγέτη εργαλεία, ώστε μαζί με τις έρευνες που θα ακολουθήσουν στο μέλλον να εμπλουτίζεται διαρκώς η ποιότητα της ηγεσίας του σε όποιον χώρο και αν δραστηριοποιείται, στην εκπαίδευση ή στην τράπεζα.

2.8 Περιγραφή Εκπαιδευτικού Χώρου και αποτελεσματικού ηγέτη

Οι αλλαγές που λαμβάνουν χώρα στον εκπαιδευτικό χώρο είναι σημαντικότερες και ραγδαίες. Η μετανάστευση αλλά και η μετακίνηση οικονομικών και πολιτικών προσφύγων έχει αλλάξει τις ισορροπίες στα σχολεία πολλών χωρών αναμιγνύοντας διαφορετικές κουλτούρες και γλώσσες (Murphy & Louis, 1999). Οι Νέες Τεχνολογίες έχουν φέρει επανάσταση στις επικοινωνίες και τη διδασκαλία (Newton, 2003). Η γνώση εξελίσσεται σε απίστευτα γρήγορους ρυθμούς, ώστε να δημιουργείται ανάγκη για συνεχή επιμόρφωση. Ο όγκος των πληροφοριών είναι τεράστιος και διακινείται ταχύτατα με τη χρήση της τεχνολογίας.

Παρόλες τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει, ο εκπαιδευτικός χώρος αποτελεί ένα από τους σημαντικότερους μοχλούς κοινωνικής ανάπτυξης και οικονομικής ευημερίας (Παλαιοκρασάς, Δημητρόπουλος, Κωστάκη, & Βρετάκου, 1997, σ.17). Η βασική αποστολή του παραμένει η ανάπτυξη υπεύθυνων πολιτών, σε συνδυασμό με υψηλά ακαδημαϊκά κριτήρια (Day, 2005, σ.158). Για να επιτευχθεί όμως αυτό χρειάζονται κάποιες προϋποθέσεις και όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο MacBeath (2001) “τα σχολεία να εξελιχθούν από οργανισμούς που διδάσκουν, σε οργανισμούς που μαθαίνουν” (σ.157).

Βέβαια ένα από τα προβλήματα που υπάρχει στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ότι έχει τα χαρακτηριστικά ενός πολιτικά συγκεντρωτικού συστήματος. Οι πιο σημαντικές αποφάσεις εκπαιδευτικής πολιτικής λαμβάνονται στο κέντρο, ενώ τα περιφερειακά όργανα έχουν κυρίως την ευθύνη για την υλοποίηση και εφαρμογή των αποφάσεων αυτών (Λαϊνας, 1993, σ.257).

Έτσι και η ηγεσία του σχολείου και κατ' επέκταση το ίδιο το σχολείο “ακολουθούν” ή, καλύτερα, “παρακολουθούν” τις εξελίξεις. Και, όπως επισημαίνει ο Fullan (2003), το κύριο πρόβλημα δεν είναι η έλλειψη της διεύθυνσης, αλλά η έλλειψη της δυνατότητας στην ηγεσία του σχολείου να ορίζει την ατζέντα των θεμάτων του σχολείου και οι περιορισμένοι πόροι που έχει στη διάθεσή της για να κάνει τη διαφορά (σ.14).

Τι όμως διαφοροποιεί ένα αποτελεσματικό σχολείο ή ποιο είναι ένα αποτελεσματικό σχολείο; Τα χαρακτηριστικά του καλού ή αποτελεσματικού σχολείου είναι διαφορετικά, σύμφωνα με τον Καψάλη (2005), από τη σκοπιά του μαθητή, του εκπαιδευτικού, των γονέων και της κοινωνίας:

A. Από τη σκοπιά του μαθητή το αποτελεσματικό σχολείο:

- δίνει ευκαιρίες για αυτενέργεια και δημιουργική μάθηση

- βοηθάει το μαθητή εξατομικευμένα
- βοηθάει το μαθητή στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς του
- εξασφαλίζει στο μαθητή τη βεβαιότητα ότι είναι αποδεκτός και παίρνεται στα σοβαρά
- εξασφαλίζει στο μαθητή βιώματα επιτυχίας
- είναι απλό στην οργάνωσή του, ώστε να έχει εποπτεία ο μαθητής, των διαδικασιών και αποφάσεων που τον αφορούν
- δίνει στο μαθητή να συνειδητοποιήσει ότι του συμπεριφέρονται δίκαια
- δίνει στο μαθητή τη δυνατότητα να συνδιαμορφώσει το σχολείο ως χώρο ζωής του και να τον ζει ως τέτοιο.

B. Από τη σκοπιά του εκπαιδευτικού γίνεται αποδεκτός ως χώρος εργασίας, στον οποίο:

- εργάζεται ευχαρίστως
- κάνει καλό μάθημα
- συνεργάζεται αρμονικά με μαθητές, γονείς και συναδέλφους
- αισθάνεται άνετα
- αισθάνεται ενσωματωμένος στο σύλλογο διδασκόντων
- έχει επαγγελματικές επιτυχίες και αισθάνεται ικανοποιημένος
- απολαμβάνει τα περιθώρια της παιδαγωγικής του αυτονομίας
- αισθάνεται ότι τον μεταχειρίζονται δίκαια
- δέχεται έπαινο και αναγνώριση
- έχει σταθερές ομάδες αναφοράς
- αισθάνεται την όλη ατμόσφαιρα χωρίς σοβαρές συγκρούσεις
- είναι ευχαριστημένος από την υλικοτεχνική υποδομή.

Γ. Από τη σκοπιά των γονέων στο αποτελεσματικό σχολείο:

- οι εκπαιδευτικοί είναι προσιτοί
- τα παιδιά τους αντιμετωπίζονται και αξιολογούνται δίκαια
- οι αποφάσεις χαρακτηρίζονται από διαφάνεια
- οι εκπαιδευτικοί είναι καλοί παιδαγωγοί και κατέχουν το αντικείμενο διδασκαλίας
- οι μαθητές δέχονται κίνητρα μάθησης
- το κάθε παιδί αντιμετωπίζεται και βοηθιέται εξατομικευμένα

- το σχολείο εργάζεται με στόχους και πρόγραμμα
- ο προσανατολισμός είναι να εξασφαλίσει στον κάθε μαθητή την υψηλότερη δυνατή εκπαιδευτική βαθμίδα.

Δ. Από την σκοπιά της κοινωνίας το αποτελεσματικό σχολείο εξασφαλίζει στον κάθε μαθητή:

- τη δυνατότητα συμμετοχής στον κόσμο του επαγγέλματος και της εργασίας
- τη δυνατότητα ώριμης και υπεύθυνης συμμετοχής στα κοινά
- το ενδιαφέρον για τα κοινά
- τη δυνατότητα προσωπικής και επαγγελματικής κινητικότητας
- την άσκηση κοινωνικών και εργασιακών αρετών (συνεργατικότητα, ακρίβεια, επιμέλεια, κ.λ.π.) (σ.25-27).

Όπως γίνεται εύκολα αντιληπτό, η αποτελεσματικότητα των οργανώσεων, όπως η σχολική μονάδα, παραμένει εξαιρετικά πολύπλοκο και πολυσχιδές θέμα (Παμουκτσόγλου, 2001, σ.82). Διαχρονικά ο ορισμός για το αποτελεσματικό σχολείο έχει μεταβληθεί με τη χρήση διαφόρων κριτηρίων. Σταδιακά έχει διαμορφωθεί ένας νέος ορισμός περισσότερο ευαίσθητος στο “πλαίσιο”, βασισμένος μάλλον στη βελτίωση του σχολείου παρά στην αποτελεσματικότητά του· τα σχολεία θεωρούνται αποτελεσματικά όταν βελτιώνονται ως σύνολο (Παπαναούμ, 2001, σ. 39-41).

Οι έρευνες των τελευταίων είκοσι χρόνων καταλήγουν στο συμπέρασμα, σύμφωνα με την Πασιαρδή (2001), πως ένα σχολείο για να είναι αποτελεσματικό πρέπει να δώσει έμφαση σε ορισμένους παράγοντες που μπορούν να συνοψιστούν στους εξής:

1. *Εκπαιδευτική ηγεσία*
2. *Υψηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών για την επίδοση όλων των μαθητών*
3. *Έμφαση στη διδασκαλία με υψηλό επίπεδο αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικών – μαθητών*
4. *Μέτρηση και αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών*
5. *Συμμετοχή οικογένειας και συνεργασία οικογένειας – σχολείου*
6. *Σχολικό κλίμα* (σ.21-23).

Η άσκηση ηγεσίας έχει μεγάλη σημασία για την αποτελεσματική διεύθυνση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000, σ.21). Η ποιότητα στην άσκηση ηγεσίας έχει αναγνωριστεί ως καθοριστικός παράγοντας στη δημιουργία ήθους και κλίματος που επιτρέπουν στη σχολική μονάδα να λειτουργήσει με

καλύτερα αποτελέσματα (Ιορδανίδης, 2005, σ. 147). Γιατί, όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Hallinger & Heck (2006) «η ηγεσία κάνει τη διαφορά» (σ.226).

Οι Θεοφιλίδης και Στυλιανίδης (2000) ταξινομούν τα βασικά χαρακτηριστικά, σχετικά με την αποτελεσματικότητα των διευθυντών – ηγετών του σχολείου ως εξής: Το *όραμα* για το σχολείο που διευθύνει. Οι *ικανότητες μετασχηματισμού*, δηλαδή η ικανότητά παραγωγής συγκεκριμένου έργου μεταμορφώνοντας, μετασχηματίζοντας και αλλάζοντας τους στόχους, τις πηγές και τους πόρους που απαιτούνται κάθε φορά. Η *ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών* με την εμπλοκή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων με σκοπό τη δραστηριοποίησή τους. Η *σταθερότητα και η ενσυνείδητη δράση* του διευθυντή, στοιχεία αλληλένδετα με την ικανότητά του επίτευξης ωφέλιμων για τη σχολική μονάδα αλλαγών. Η *δημιουργικότητα*, που σχετίζεται με την επινόηση και εφαρμογή ριζοσπαστικών λύσεων για την αντιμετώπιση δίπτυχων καταστάσεων. Η *ευαισθησία* που εκφράζεται με την κατανόηση των συναισθημάτων, των φιλοδοξιών και των αναγκών των υφισταμένων του. Τέλος, η *επαγγελματική πληρότητα*, δηλαδή η ικανότητά του να ασκεί σημαντική επίδραση στην εργασία του σχολείου, διδακτική και διοικητική (σ.16 – 23).

Ένας διευθυντής σχολείου σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005) είναι αποτελεσματικός ηγέτης όταν έχει την ικανότητα:

- *Να κατανέμει σωστά το έργο του σχολείου* - διδακτικό και εξωδιδακτικό - μεταξύ των διδασκόντων. Πρέπει δηλαδή, η κατανομή να γίνεται σύμφωνα με τα προσόντα των διδασκόντων και ύστερα από δημοκρατική διαδικασία.
- *Να παρακινεί τους δασκάλους για την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών.* Ο αποτελεσματικός ηγέτης υποστηρίζει κάθε εκπαιδευτικό ατομικά και τον κάνει να αισθάνεται αξιόλογος.
- *Να έχει ανοικτή επικοινωνία* με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, όχι μόνο σε σχέση με την εκτέλεση των εργασιών, αλλά σε όλο το πλέγμα των ανθρώπινων σχέσεων. Η ευθύνη των διευθυντών - ηγετών είναι να εξασφαλίσουν όλες τις συνθήκες και να περιορίσουν τα εμπόδια της αποτελεσματικής επικοινωνίας, ώστε να μπορέσουν να καθοδηγήσουν, να υποκινήσουν, να ηγηθούν των συνεργατών τους.
- *Να ενεργεί ως παράγοντας διοικητικής ανάπτυξης*. Εδώ ο ρόλος του διευθυντή αναφέρεται στη διοικητική καθοδήγηση των συνεργατών του. Είναι αυτός που “μαθαίνει” κυρίως στους νέους εκπαιδευτικούς να εξελίσσονται σταδιακά ως

προς τα διοικητικά τους προσόντα, ώστε να είναι έτοιμοι για περισσότερες ευθύνες, όταν έρθει ο καιρός της προαγωγής τους σε διευθυντική θέση.

- *Να χειρίζεται σωστά τις διαφορές που παρουσιάζονται στο σχολείο.* Στη διαδικασία λειτουργίας της σχολικής μονάδας πάντα παρουσιάζονται διαφορές, λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που παρουσιάζουν τα μέλη της σχολικής κοινότητας και ο ηγέτης καλείται να επιλύσει τα σχετικά προβλήματα – συγκρούσεις.
- *Να αντιλαμβάνεται έγκαιρα τη σχολική πραγματικότητα.* Να μη στέκεται σε απόσταση από την καθημερινότητα, να αμφισβητεί ό,τι θεωρείται ως δεδομένο, να προλαμβάνει τα προβλήματα του σχολείου και να διακρίνει τις ευκαιρίες.
- *Να χειρίζεται το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου.* Κατάλληλος χειρισμός του εξωτερικού περιβάλλοντος από το διευθυντή σημαίνει να συνεργάζεται αρμονικά με τους διάφορους κοινωνικούς φορείς, ώστε αυτοί πραγματικά να συνεισφέρουν στο σχολείο και να αισθάνονται μέρος του. Κατάλληλος χειρισμός του εξωτερικού περιβάλλοντος σημαίνει ακόμη και προστασία του σχολείου από δυσμενείς εξωτερικές επιδράσεις (σ.256-8).

Ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός ηγέτης συντελεί στο να δημιουργηθεί ζεστό και θετικό κλίμα για μάθηση - το οποίο αποτελεί σημαντικό παράγοντα σχολικής αποτελεσματικότητας. Επίσης σημαντικό είναι να εισαγάγει καινοτομίες όσο πιο ανώδυνα για το προσωπικό. Ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός ηγέτης γνωρίζει πώς να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου του σε θέματα διδακτικής μεθοδολογίας και ανάπτυξης νέων στρατηγικών. Έχει το δικό του όραμα σχετικά με το σχολείο αλλά και υψηλές προσδοκίες για τον ίδιο και για το προσωπικό του σχολείου του. Ο ηγέτης αυτός, ποτέ δε σταματά να μαθαίνει και να ανακαλύπτει τρόπους για να αυξήσει τις γνώσεις του, τις ικανότητές του αλλά και την αποτελεσματικότητά του (Πασιαρδής, 2004, σ.39). Άλλωστε η αίσθηση αποτελεσματικότητας αποτελεί και βασικό παράγοντα επαγγελματικής ικανοποίησης (Huberman, 1995, σ.194).

Ο ρόλος του διευθυντή μπορεί να παρομοιαστεί με αυτόν ενός διευθυντή ορχήστρας, ο οποίος αντλεί από κάθε ομάδα και μέλος της ορχήστρας την υψηλότερη δυνατή ποιότητα απόδοσης (Ιορδανίδης, 2005, σ.153). Παράλληλα όμως “χρειάζεται να έχει μεγάλη εμπιστοσύνη στον εαυτό του, για να μην αισθάνεται ότι απειλείται από ανθρώπους που θεωρούνται «καλύτεροι» από αυτόν, αλλά η δύναμη που χρειάζεται

για να το αναγνωρίσει αυτό είναι και το προσόν που αυξάνει την ηγετική ικανότητα και στα μάτια των άλλων πάντα θεωρείται προτέρημα” (MacBeath, 2001, σ.157).

Η ευθύνη του διευθυντή – ηγέτη είναι να μετατρέψει το σχολείο σε μια κοινότητα αλληλοεπηρεαζόμενων προσώπων, μέσα στην οποία εκπαιδευτικοί και μαθητές, σχολείο και κοινότητα θα συνεργάζονται για την επιτυχία των γενικών και ειδικών σκοπών της εκπαίδευσης (Κωτσίκης, 1998, σ.143). Για το σκοπό αυτό σημαντικό ρόλο παίζουν η επικοινωνία, η συνεργασία αλλά και η ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ όλων των συμμετεχόντων στη ζωή του σχολείου (Πασιαρδής, 2004, σ.215).

Παράλληλα όμως, η πρόκληση που έχει να αντιμετωπίσει ο ηγέτης είναι η *προσπάθεια συμφωνίας των οργανωτικών στόχων - αναγκών με τις ανάγκες του ανθρώπινου δυναμικού* (Glickman, Gordon & Ross, 2004, σ.12; Snowden & Gorton, 2002, σ.72; Ubben, Hughes & Norris, 2004, σ.5). Άλλωστε το ανθρώπινο δυναμικό είναι το κλειδί της επιτυχίας του και χωρίς αυτό δεν θα υπήρχε οργανισμός να ηγηθεί (Anderson, 2006, σ.25).

Γι’ αυτό και προσπαθεί για τη *συνεχή ανέλιξη και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών του σχολείου του*. Παράλληλα απαιτείται και η διεύρυνση της κατάρτισης και των ίδιων των διευθυντών σε θέματα διοίκησης και ηγεσίας ώστε να μπορούν να στοχαστούν και να λειτουργήσουν αποτελεσματικά στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν (Καρατζιά – Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006, σ. 299).

Οι αποτελεσματικοί ηγέτες αποτελούν όμως και τον κύριο φορέα καινοτομιών. Επεμβαίνουν στη διαδικασία εισαγωγής νεωτερισμών και επιβλέπουν τον τρόπο με τον οποίο εισάγονται οι αλλαγές (Πασιαρδής, 2004, σ.216). Άλλωστε η παρουσία ικανού διευθυντή στο σχολείο γίνεται αισθητή με γυμνό μάτι. Αντίθετα η απουσία του τραυματίζει το σχολείο. (Πρίντζας, 2005, σ.240).

Οι σχολικοί διευθυντές είναι ιδιαίτερα ευάλωτοι σε σχέση με άλλους διευθυντές, γιατί όπως εύστοχα αναφέρει ο Rebores (1995) είναι «στην πρώτη γραμμή» (σ.170). Οι ηγέτες στον εκπαιδευτικό χώρο εκφράζουν σήμερα περισσότερο από ποτέ τις ανησυχίες τους σχετικά με τις αλλαγές, τις απαιτήσεις και δυσκολίες της καθημερινότητάς τους (Murphy & Louis, 1999). Παράλληλα οι προσδοκίες της ευρύτερης κοινωνίας για μεγαλύτερη αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα στα σχολεία θα συνεχίσουν να πολλαπλασιάζονται (Πασιαρδής, 1993, σ.6). Όμως, παρόλα τα προβλήματα και τις προκλήσεις που έχει να αντιμετωπίσει ένας διευθυντής

σχολικής μονάδας δεν παύει να θεωρείται «η καλύτερη δουλειά στην εκπαίδευση» (Early & Weindling, 2004, σ.183).

Όπως διαπιστώνει η Παπαναούμ (2001) το ζήτημα της αποτελεσματικότητας των διευθυντών είναι σύνθετο και ίσως ακόμη περισσότερο από εκείνο της αποτελεσματικότητας του σχολείου, γιατί δεν έχουν ακόμη αναπτυχθεί ούτε η θεωρία ούτε η ερευνητική μεθοδολογία που θα ανιχνεύσει την επίδραση των διαχειριστικών δραστηριοτήτων στην παραγωγικότητα του σχολείου (σ. 46).

2.9 Περιγραφή Τραπεζικού Χώρου και αποτελεσματικού ηγέτη

Η ιστορία του τραπεζικού μας συστήματος αρχίζει από την ίδρυση του Ελληνικού Κράτους το 1828. Η εξέλιξή του συμβαδίζει με την ανάπτυξη της εθνικής μας οικονομίας, αλλά και με την εξέλιξη της τραπεζικής τεχνικής, των μεθόδων οργάνωσης των τραπεζικών συστημάτων και των συναλλακτικών ηθών (Πανάγος, 1994, σ.106).

Τα τελευταία χρόνια έχουν συντελεστεί *σημαντικότερες αλλαγές στο χρηματοπιστωτικό τομέα* στην Ελλάδα (Φίλιος, 1995, σ. 139). Η είσοδος της χώρας μας στην Ενωμένη Ευρώπη, η απελευθέρωση του τραπεζικού συστήματος στις αρχές της δεκαετίας του 1990, η υιοθέτηση κοινού ευρωπαϊκού νομίσματος στα πλαίσια της ONE έχουν επιτείνει σε μεγάλο βαθμό τον ανταγωνισμό μεταξύ των τραπεζικών επιχειρήσεων. Ένα κύμα συγχωνεύσεων και ιδιωτικοποιήσεων κρατικών τραπεζών άλλαξαν τις ισορροπίες, αλλά και τον τρόπο λειτουργίας των περισσότερων ελληνικών τραπεζών.

Αλλά και παγκόσμια, ο Τραπεζικός κλάδος βρίσκεται σε κατάσταση διαρκών αλλαγών (Johnson & Johnson, 1983, σ.6), με ιδιαίτερο σταθμό τη δεκαετία του 1970 που εξελίχθηκε και αναπτύχθηκε η διεθνής τραπεζική (Park & Zwick, 1988, σ.36). Βέβαια, οι τράπεζες θεωρούνται διαχρονικά ως οι περισσότερο συντηρητικές και ασφαλείς επιχειρήσεις, κυρίως λόγω των ελέγχων και των κανονισμών που υπόκεινται (Μελάς, 2002, σ.17). Αυτό όμως δεν τις εμπόδισε να αποτελέσουν το *βασικό συντελεστή της διεθνούς χρηματοοικονομικής κρίσης*, που ξεκίνησε το 2008, με την κατάρρευση τραπεζικών κολοσσών. Η περίοδος ύφεσης αναθερμαίνει τις συζητήσεις για το ενδεχόμενο νέου κύκλου συγκέντρωσης – εξαγορών και στον ελληνικό τραπεζικό κλάδο.

Βέβαια όπως επισημαίνεται από τον Παπαδογιάννη (2008) η μεγάλη διαφορά, σε σχέση με το παρελθόν, είναι ότι, ενώ μέχρι τώρα οι προσπάθειες εξαγορών είχαν

ως κινητήρια δύναμη την αύξηση ισχύος και τη φιλοδοξία, σήμερα οδηγός είναι ο φόβος και η ανάγκη. Η έκθεση σε αγορές του εξωτερικού με μεγάλες δημοσιονομικές ανισορροπίες, οι υψηλοί ρυθμοί αύξησης των χορηγήσεων δανείων τα προηγούμενα χρόνια, η περιορισμένη ρευστότητα και η αύξηση των επιτοκίων είχαν επιπτώσεις στην πορεία των ελληνικών τραπεζών (σ.1-2).

Οι επιχειρήσεις σήμερα έχουν να αντιμετωπίσουν έντονες προκλήσεις. Μεταξύ άλλων, ο Βάλβης (2005) αναφέρει την παγκοσμιοποίηση που κυριαρχεί στο διεθνή ανταγωνιστικό ορίζοντα, την επιχειρησιακή ανταγωνιστικότητα που προϋποθέτει εισαγωγή καινοτομιών, νέων ιδεών και δημιουργικής φαντασίας, την κερδοφορία που συνεχίζει να αποτελεί σημαντικότατο θέμα, αλλά και τις αλλαγές σε πολλά επίπεδα και κυρίως στην τεχνολογία (σ.27-35).

Πέρα από τις παραπάνω προκλήσεις οι τράπεζες έχουν να αντιμετωπίσουν και τις εξελίξεις - αλλαγές που συμβαίνουν στον τραπεζικό χώρο. Χαρακτηριστικά μπορούν να αναφερθούν: α) η απελευθέρωση της αγοράς, β) οι αλλαγές στο ιδιοκτησιακό καθεστώς, γ) η αλλαγή της σχέσης με τον πελάτη, δ) η δημιουργία μεγάλης ποικιλίας προϊόντων και υπηρεσιών, ε) η ισορροπία κινδύνου και οφέλους, στ) η αξιοποίηση και ανταπόκριση των υπαλλήλων στις νέες εξελίξεις, ζ) η εκτεταμένη χρήση της τεχνολογίας και η) η παγκοσμιοποίηση των δραστηριοτήτων (Συρούνης, 2007, σ.32; Σπαθής, Πετρίδου & Γκλαβέλη, 2003, σ.101).

Στο ανταγωνιστικό αυτό περιβάλλον, η βιωσιμότητα και η ανταγωνιστικότητα των σημερινών τραπεζικών επιχειρήσεων εξαρτάται από το *βαθμό προσαρμογής τους* στις νέες απαιτήσεις της σημερινής παγκοσμιοποιημένης αγοράς. Το πιο γνωστό ίσως μέτρο αποτελεσματικότητας των τραπεζικών επιχειρήσεων αποτελεί η σχέση λειτουργικών εξόδων προς το σύνολο των εσόδων (Προβόπουλος & Καπόπουλος, 2001, σ.101).

Ο εκσυγχρονισμός των συστημάτων τους, των υπηρεσιών τους, των παρεχόμενων χρηματοοικονομικών προϊόντων τους και η επέκταση των εργασιών τους συντελούν στη μείωση των λειτουργικών τους εξόδων. Επειδή η τεχνολογία και τα τραπεζικά προϊόντα δεν παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις, *το ανθρώπινο δυναμικό κάθε Τράπεζας αποτελεί το ανταγωνιστικό πλεονέκτημά της* (Λειβαδάς, 2003, σ.38).

Η ανάπτυξη κατάλληλα καταρτισμένου και εξειδικευμένου ανθρώπινου δυναμικού και ιδιαίτερα στον τομέα της ηγεσίας αποτελεί βασικό στόχο των

Τραπεζών, γιατί όπως επισημαίνει και ο Μπουραντάς (2005) η ηγεσία αποτελεί τη θεμελιώδη αιτία της διαρκούς ανταγωνιστικότητας και επιτυχίας των επιχειρήσεων.

Βέβαια ο ηγέτης μιας τράπεζας “δημιουργείται” από τις ανάγκες της ίδιας της τράπεζας. Η ικανότητά του να κατανοήσει τα προβλήματα της αγοράς, του ίδιου του τραπεζικού συστήματος και του οργανισμού που ηγείται θα τον χαρακτηρίσει ως πετυχημένο ή μη και θα επιτρέψει στην τράπεζά του να ανταποκριθεί στις ραγδαίες εξελίξεις της οικονομίας και της κοινωνίας γενικότερα ή θα οδηγήσει την τράπεζα του σε ύφεση (Συρούνης, 2007, σ.32).

Ο ηγέτης της σύγχρονης τράπεζας πρέπει να μελετά τις κινήσεις του προσεκτικά, γιατί λογοδοτεί σε διάφορες ομάδες που έχουν, μεν, διαφορετικές προσδοκίες, συγκεντρώνουν, όμως, κι ένα κοινό χαρακτηριστικό, ότι περιμένουν τον ηγέτη της τράπεζας να ανταποκριθεί στις ανάγκες τους. Υπάρχουν οι μέτοχοι που ζητούν μεγαλύτερες αποδόσεις, υπάρχουν οι αναλυτές που αξιολογούν την πορεία και τη θέση της τράπεζας για το αν μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες των μετόχων, υπάρχουν οι εποπτικές αρχές που μετρούν τους κινδύνους στους οποίους έχει εκτεθεί η τράπεζα από τις αποφάσεις του ηγέτη, υπάρχει η ομάδα των πελατών που ζητά απλά και φθηνά προϊόντα και τέλος, υπάρχουν οι εργαζόμενοι που ζητούν «ανθρώπινο» ωράριο και μέγιστες αποδοχές (Συρούνης, 2007, σ.33).

Διαπιστώνεται εύκολα ότι ο σύγχρονος ηγέτης σε μία τράπεζα βρίσκεται *αντιμέτωπος με πολλά μέτωπα*. Βέβαια, όπως σημειώνει ο Sinkey (1999) τρία είναι τα ουσιώδη στοιχεία της οικονομικής επιστήμης: το χρήμα, ο χρόνος και ο κίνδυνος. Οι ηγέτες των τραπεζών πρέπει να γνωρίζουν τη σημασία των παραγόντων αυτών και να δρουν αναλόγως (σ.137).

Χαρακτηριστικό είναι το ενημερωτικό δελτίο του Ελληνικού Τραπεζικού Ινστιτούτου (Ε.Τ.Ι., 2008), επίσημου φορέα επιμόρφωσης της Ένωσης Ελληνικών Τραπεζών, σε σεμινάριο διευθυντικών στελεχών στις 17-19.8.2008 για το διευθυντή τραπεζικού καταστήματος. Οι όροι παραπέμπουν περισσότερο σε *αναλώσιμο χρηματοοικονομικό “προϊόν”* παρά σε προσωπικότητα. Χαρακτηρίζοντας το διευθυντή κυρίως με “οικονομικούς” όρους, αναφέρει ότι “ο διευθυντής δεν είναι μόνο *κέντρο κόστους* και *κέντρο διεκπεραίωσης*, αλλά *κέντρο κέρδους*”.

Ο Διευθυντής, όπως αναφέρει το ενημερωτικό δελτίο, έχει ως αποστολή του:

- να εξασφαλίζει την κατάλληλη για κάθε πελάτη προσφορά χρηματοπιστωτικών υπηρεσιών που ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες και τις δυνατότητές του,
- να αναπτύσσει τις εργασίες του καταστήματος στην τοπική αγορά, οργανώνοντας τις κατάλληλες ενέργειες προσέγγισης και προσέλκυσης πελατείας,
- να οργανώνει ορθολογικά την οικονομική διαχείριση,
- να διοικεί και να συντονίζει με μεθοδευμένες ενέργειες προγραμματισμού, οργάνωσης, διεύθυνσης προσωπικού και ελέγχου,
- να δημιουργεί και να διατηρεί πνεύμα ομάδας στο προσωπικό,
- να εντοπίζει τις ανάγκες και προτιμήσεις των υφιστάμενων και των δυνητικών πελατών,
- να αναλύει το βαθμό διείσδυσης σε κάθε κλάδο, καθώς και τα τοπικά μερίδια αγοράς,
- να συνδέει τα έσοδα και τα κέρδη με τους απασχολούμενους πόρους,
- να αναπτύσσει ικανότητες πωλήσεων και να φροντίζει για την αντίστοιχη εκπαίδευση των συνεργατών του,
- να δημιουργήσει ένα κατάστημα με προσανατολισμό μάρκετινγκ.

Για να παραμένει αποτελεσματικός πρέπει συνεχώς να αναπτύσσει μία *πληθώρα διοικητικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων* και να μεθοδεύει ορθολογικά την ανάπτυξη των εργασιών του καταστήματος που διευθύνει στην τοπική αγορά.

Αλλαγές έχουν επέλθει και στο τραπεζικό κατάστημα, που έχει μετατραπεί τα τελευταία χρόνια από “εργαστήρι συναλλαγών” σε ένα κατάστημα πώλησης με πελατοκεντρική φιλοσοφία το οποίο δίνει ιδιαίτερη σημασία στις ανάγκες των πελατών. Έχει δηλαδή μετατραπεί σε “μονάδα πώλησης και παροχής υπηρεσιών” (Χολέβας, 1995, σ.140).

Με αυτήν την προοπτική, *η επικοινωνία αποτελεί σημαντική δεξιότητα* που θα πρέπει να διαθέτουν οι αποτελεσματικοί ηγέτες, γιατί σύμφωνα με έρευνες (Gust, 1955; Stewart, 1967; Mintzberg, 1973) (όπ. αναφ. Torrington & Weightman, 1994, σ.23) οι ηγέτες δαπανούν 50 με 80% του χρόνου τους σε συζητήσεις με άλλους και κατά μέσο όρο συναντούν πάνω από 50 άτομα κάθε μέρα.

Επειδή τα τραπεζικά καταστήματα είναι χώρος με μεγάλη καθημερινή προσέλευση σε πελάτες, γίνεται κατανοητό πόσο σημαντικό είναι για τους ηγέτες στον τραπεζικό χώρο να διαθέτουν ανεπτυγμένες δεξιότητες στον τομέα της

επικοινωνίας με τους πελάτες και τους συνεργάτες τους για την αποτελεσματική επικοινωνία και διαχείριση του χρόνου τους (Drucker, 1967, σ.21).

Γιατί όπως αναφέρει ο Sayles (1979) ένα από τα διαρκή άγχη των ηγετών αποτελεί και η *σωστή διαχείριση του χρόνου* και βρίσκεται σε μία συνεχή διαμάχη ανάμεσα στα προγραμματισμένα και απρόοπτα που μπορούν να συμβούν οποιαδήποτε στιγμή, αλλά και μικρά προβλήματα που συχνά καταναλώνουν περισσότερο χρόνο απ' όσο πραγματικά χρειάζονται (σ.15).

Όπως επισημαίνει ο Davis (1999) αν και δεν υπάρχουν αντικειμενικά εργαλεία αξιολόγησης της ηγεσίας στον τομέα των επιχειρήσεων, ο αποτελεσματικός ηγέτης ενός οικονομικού οργανισμού, όπως είναι μία τράπεζα, έχει να αντιμετωπίσει προκλήσεις που θα αντιμετώπιζε σε οποιαδήποτε άλλη επιχείρηση, όπως: η κατανόηση των αναγκών των πελατών, η προσπάθεια μείωσης του κόστους, η διαχείριση διαφορετικών κουλτούρων σε μία πολύπλοκη επιχείρηση αλλά και η διαχείριση της αλλαγής γενικότερα. Κυρίως όμως, έχει να αντιμετωπίσει μία ιδιαίτερα *ανταγωνιστική αγορά* και να ηγηθεί επαγγελματίες με υψηλά προσόντα και ικανότητες (σ.155).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχουν οι απόψεις για την αποτελεσματικότητα, των Machin & Stewart (1981). Όπως αναφέρουν, σε ερευνητικό συμπόσιο που συμμετείχαν έτυχε ιδιαίτερης αποδοχής η άποψη ότι, όπως η αλήθεια και η ομορφιά, έτσι και η αποτελεσματικότητα, δεν μπορούν να οριστούν ικανοποιητικά, αλλά ο καθένας μπορεί να τις αναγνωρίσει μέσα στο πλαίσιο αναφοράς τους, όταν τις παρατηρεί. Αυτό άλλωστε, συνιστά και την υποκειμενικότητα των ερευνητικών προσπαθειών και τη δυσκολία γενίκευσης που αντιμετωπίζουν. Υποστηρίζουν επίσης ότι η κρίση σχετικά με τη αποτελεσματικότητα του ηγέτη θα πρέπει να γίνεται *σε σχέση με την ομάδα εργασίας* που ηγείται και όχι μεμονωμένα για τον ίδιο ως μονάδα.

Συνεχίζοντας με τη σύγκριση των εννοιών αποτελεσματικός (effective) και αποδοτικός (efficient), αναφέρουν ότι είναι σχετικά εύκολο να οδηγήσεις κάποιον να γίνει αποδοτικός, ή καλύτερα να δείξεις με ακρίβεια γιατί κάποιος δεν είναι αποδοτικός. Αντίθετα είναι λιγότερο εύκολο, ή ίσως αδύνατο, να υποστηρίξεις κατηγορηματικά αν κάποιος είναι αποτελεσματικός ή όχι (σ.158-9).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Εισαγωγή

Οι επιστημονικές έρευνες ταξινομούνται σε δυο μεγάλες κατηγορίες: τις ποσοτικές και τις ποιοτικές έρευνες. Η ταξινόμηση αυτή γίνεται με κριτήριο τον τρόπο συλλογής, επεξεργασίας, ανάλυσης και παρουσίασης των δεδομένων. Οι ποσοτικές έρευνες αναζητούν συνήθως σχέσεις αιτίας – αποτελέσματος, σχεδιάζουν και χρησιμοποιούν τυποποιημένα μέσα έρευνας που έχουν ως στόχο τη συλλογή αριθμητικών δεδομένων, τα οποία διαχειρίζονται με τεχνικές στατιστικής ανάλυσης. Αντίθετα οι ποιοτικές έρευνες ενδιαφέρονται για τις σημασίες, τις απόψεις και την κατανόηση των γεγονότων, δίνοντας έμφαση στη διαδικασία, την πολυπλοκότητα, τη ροή και την ανάδυση νέων στοιχείων (Bird, Hammersley, Gomm & Woods, 1999).

Από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας διαπιστώνεται πως υπάρχουν πολλές και συχνά αντιδιαμετρικές απόψεις σχετικά με τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της μίας ή της άλλης προσέγγισης (Bird κ. συν., 1999; Cohen και Manion, 2000; Θεοφιλίδης, 1995; Σιάρδος, 1997).

Δεν υπάρχουν κανόνες επιλογής της καταλληλότερης προσέγγισης για τη μελέτη ενός ερευνητικού προβλήματος. Ανάλογα με τα δυνατά ή αδύνατα σημεία κάθε προσέγγισης μπορεί να ανταποκρίνεται περισσότερο ή λιγότερο στο πρόβλημα που θέτει η έρευνα, τις απαιτήσεις των στόχων της έρευνας, τα διαθέσιμα μέσα, τους περιορισμούς αλλά και τις ικανότητες του ερευνητή.

Στην πραγματοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας ακολουθήθηκε η ποιοτική προσέγγιση. Η ποιοτική προσέγγιση επιδιώκει να ανακαλύψει, πέρα από τις απόψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα, τον τρόπο που ερμηνεύουν τις καταστάσεις και τη σημασία που προσδίδουν στην ίδια τους τη συμπεριφορά (Woods, 1999, σ.152). Η επιλογή της ποιοτικής προσέγγισης έγινε γιατί δόθηκε έμφαση στη διερεύνηση σε βάθος και διεξοδικά των στάσεων, εμπειριών και αντιλήψεων των υποκειμένων της έρευνας, δηλαδή των διευθυντών των σχολικών μονάδων και των τραπεζικών καταστημάτων σχετικά με τα υπό διαπραγμάτευση θέματα της έρευνας. Άλλωστε η ποιοτική προσέγγιση αποσκοπεί στην παραγωγή σφαιρικής αντίληψης επί τη βάση πλαισίων και λεπτομερών στοιχείων όπως αυτά εμφανίζονται στο φυσικό κοινωνικό τους πλαίσιο (Mason, 2003, σ. 20-25).

Στο κεφάλαιο αυτό περιγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας. Γίνεται παρουσίαση του δείγματος, αναλύεται η ερευνητική μεθοδολογία που ακολουθήθηκε,

δηλαδή των μεθόδων, τεχνικών, μέσων, διαδικασίας και τέλος γίνεται περιγραφή του τρόπου επεξεργασίας των δεδομένων.

3.2 Περιγραφή δείγματος

Η έρευνα έλαβε χώρα σε δημόσια σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και σε τραπεζικά καταστήματα του νομού Ημαθίας. Το δείγμα αποτελούν πέντε (5) διευθυντές σχολείων και πέντε (5) διευθυντές καταστημάτων τραπεζών.

Πρόκειται για μία δειγματοληψία, η οποία επιλέχθηκε λόγω εντοπιότητας, αλλά και μόνιμης κατοικίας του ερευνητή. Κυρίως όμως, γιατί λόγω της εργασιακής εμπειρίας του ερευνητή για εννιά χρόνια στον τραπεζικό χώρο και για άλλα πέντε στον εκπαιδευτικό χώρο, δημιουργήθηκαν οι προϋποθέσεις για γνωριμία των δύο χώρων και των προσωπικών γνωριμιών με τραπεζικούς και εκπαιδευτικούς. Έτσι υπήρχε η δυνατότητα πρόσβασης και αποδοχής της έρευνας στα σχολεία και τα καταστήματα των τραπεζών της συγκεκριμένης περιοχής με μεγαλύτερη ευκολία.

Η επιλογή των συγκεκριμένων διευθυντών έγινε με κύριο κριτήριο τη «φήμη» τους «ως αποτελεσματικών ηγετών» μεταξύ των συναδέλφων διευθυντών, των καθηγητών, των τραπεζοϋπαλλήλων και της τοπικής κοινωνίας. Προηγήθηκαν συζητήσεις με τραπεζικούς υπαλλήλους, με εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και με άτομα με πλούσιες κοινωνικές επαφές και εμπειρίες στους δύο αυτούς χώρους και δημιουργήθηκε έτσι μία άτυπη λίστα διευθυντών με φήμη και καλό όνομα στο χώρο τους. Ο Woods (1999) το χαρακτηρίζει «δείγμα – χιονοστιβάδα», δηλαδή ένα δείγμα που αναπτύσσεται μέσω προσωπικών επαφών και συστάσεων (σ.169).

Στο νομό Ημαθίας υπάρχουν 45 δημόσιες σχολικές μονάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που περιλαμβάνουν 25 Γυμνάσια, 13 Γενικά Λύκεια και 7 Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ) και Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑ.Σ). Σε αυτά υπάρχουν 9 γυναίκες διευθύντριες (ποσοστό 20%). Γι' αυτό επιλέχθηκε και αντίστοιχη αναλογία και στο δείγμα της έρευνας. Έτσι 4 διευθυντές σχολικών μονάδων ήταν άνδρες και 1 γυναίκα.

Αντίστοιχα υπάρχουν 37 καταστήματα των 15 τραπεζών που δραστηριοποιούνται στο νομό Ημαθίας. Αυτά τα καταστήματα τα διευθύνουν 32 άνδρες και 5 γυναίκες (ποσοστό 13,5%). Για τους ίδιους λόγους αντιπροσωπευτικότητας και σε αυτό το δείγμα, επιλέχθηκαν 4 άνδρες διευθυντές και 1 γυναίκα όπως φαίνεται και στον Πίνακα 3.1 που ακολουθεί.

Πίνακας 3.1 Περιγραφή δείγματος

		Άνδρες Διευθυντές	Ποσοστό	Γυναίκες Διευθύντριες	Ποσοστό
Σχολικές Μονάδες Δ. Ε. Ν. Ημαθίας	45	36	80%	9	20%
Δείγμα	5	4	80%	1	20%
Τραπεζικά καταστήματα Ν. Ημαθίας	37	32	86,5%	5	13,5%
Δείγμα	5	4	80%	1	20%

3.3 Ερευνητική μεθοδολογία

Η διεξαγωγή της έρευνας ξεκίνησε το Φεβρουάριο και ολοκληρώθηκε στις αρχές Μαρτίου του 2009, αφού είχε ήδη προηγηθεί η βιβλιογραφική ανασκόπηση. Αρχικά, πραγματοποιήθηκε προσωπική τηλεφωνική επικοινωνία με τους διευθυντές που επιλέχτηκαν. Θεωρήθηκε αναγκαίο στη διάρκεια της πρώτης επικοινωνίας οι συμμετέχοντες να ενημερωθούν σχετικά με την επικείμενη έρευνα, να τους γνωστοποιηθεί ο σκοπός της, αλλά και να παρουσιαστεί σύντομα η διαδικασία και τα μέσα εκπόνησής της. Για να καλλιεργηθεί πνεύμα εμπιστοσύνης με τους διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα, επισημάνθηκε ότι η παρούσα έρευνα αποτελεί μέρος μεταπτυχιακής εργασίας και δόθηκαν οι σχετικές διαβεβαιώσεις για την εμπιστευτικότητα, την ανωνυμία και τη μη δημοσιοποίηση προσωπικών δεδομένων.

Ακολούθησε μία ολιγόλεπτη προσωπική επαφή αλληλογνωριμίας με όσους διευθυντές δεν υπήρχε γνωριμία μέχρι εκείνη τη στιγμή, έτσι ώστε να δημιουργηθεί εξοικείωση, αλλά και να επιλυθούν οποιεσδήποτε απορίες και διευκρινίσεις απαιτούνταν με σκοπό την πληρέστερη προετοιμασία των συμμετεχόντων. Στη συζήτηση αυτή, ο ερευνητής προσπάθησε να γίνει κατανοητό ότι η έρευνα δεν έχει ως στόχο να “εξετάσει” τις γνώσεις τους, αλλά κυρίως να γίνει διερεύνηση των απόψεών τους.

Δόθηκε ιδιαίτερη σημασία στον παράγοντα προσωπική επαφή με τους συμμετέχοντες στην έρευνα, γιατί όπως σημειώνει και η Breakwell (1995) οι επανειλημμένες συνομιλίες αυξάνουν το αίσθημα της επαφής και οδηγούν σε

μεγαλύτερη ειλικρίνεια και μεγαλύτερη αφοσίωση στο στόχο της έρευνας (σ.114). Οι συγκεκριμένοι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα έδειξαν μεγάλη προθυμία και η συνεργασία μαζί τους ήταν πραγματικά εξαιρετική, χωρίς να παρουσιαστεί κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα.

3.3.1 Οι ατομικές συνεντεύξεις

Η κύρια τεχνική που χρησιμοποιήθηκε ήταν η *συνέντευξη* με τους συμμετέχοντες διευθυντές. Ο Σιάρδος (1997) ορίζει τη συνέντευξη ως την τεχνική οργάνωσης μιας προφορικής επικοινωνίας ανάμεσα σε δύο πρόσωπα, κατά την οποία ο συνεντευκτής προσπαθεί να αποσπάσει από τον ερωτώμενο πληροφορίες επί του συγκεκριμένου αντικειμένου, προκειμένου να εκπληρωθεί ο σκοπός που έχει καθοριστεί εκ των προτέρων (σ.190).

Βέβαια, όπως εύστοχα παρατηρεί η Breakwell (1995) η συνέντευξη είναι κάτι παραπάνω από το “να κάνεις ερωτήσεις στις οποίες περιμένεις κάποια απάντηση” (σ.11). Η συνέντευξη μπορεί να ανιχνεύσει ιδέες, πιθανές αντιδράσεις, να ερευνησει κίνητρα και συναισθήματα, κάτι που δεν θα μπορούσε να γίνει με τα ερωτηματολόγια, γι’ αυτό και επιλέχθηκε η συγκεκριμένη τεχνική, αντί της χρήσης ερωτηματολογίων (Bell, 1997, σ.143).

Το είδος της συνέντευξης που πραγματοποιήθηκε ήταν η *ημιδομημένη συνέντευξη*. Η επιλογή του τύπου της ημιδομημένης συνέντευξης έγινε με σκοπό τον συγκερασμό των πλεονεκτημάτων που εμφανίζουν τόσο η δομημένη συνέντευξη, όσο και η ελεύθερη συνέντευξη. Τα δύο αυτά είδη συνέντευξης, δομημένη – ελεύθερη, αποτελούν και τα δύο άκρα σε μία κλίμακα που ονομάζεται *συνέχεια του τυπικού* και ανάμεσά τους εκτείνονται εναλλακτικά είδη συνέντευξης, όπως η ημιδομημένη (Bell, 1997, σ.145).

Όπως αναφέρει η Κομίλη (1994) για τη δομημένη συνέντευξη όλες οι ερωτήσεις τίθενται πάντα με την ίδια σειρά και με την ίδια διατύπωση σε όλους τους ερωτώμενους, ο συνεντευκτής δεν έχει τη δυνατότητα να θέσει νέες ερωτήσεις, καταγράφει τις απαντήσεις του υποκείμενου σύμφωνα με προκαθορισμένους τύπους απαντήσεων που έχουν κωδικοποιηθεί εκ των προτέρων σε ένα τυποποιημένο έντυπο. Τα πλεονεκτήματα της δομημένης συνέντευξης είναι ότι η *διαδικασία είναι η ίδια* για όλα τα υποκείμενα έτσι που είναι δυνατή η σύγκριση των συνεντεύξεων στοιχείο προς στοιχείο. Κατά συνέπεια, η *αξιοπιστία (reliability)* είναι υψηλή (σ.143 - 144). Σχετικά με την αξιοπιστία, η Faulkner (1999) αναφέρει ότι μία έρευνα θεωρείται

αξιόπιστη αν επαναλαμβανόμενη σε κάποια άλλη χρονική στιγμή, από τον ίδιο ή άλλο ερευνητή, θα καταλήξει στα ίδια περίπου αποτελέσματα (σ.33).

Η ημιδομημένη συνέντευξη καλείται να δώσει *μεγαλύτερη ελευθερία* στους ερωτηθέντες να διασαφηνίσουν περισσότερο τις απαντήσεις και τις θέσεις τους, γιατί ο συνεντευκτής μπορεί να προχωρήσει αυξάνοντας τον αριθμό των απαρχής προσδιορισμένων ερωτήσεων ή να υποβάλει συμπληρωματικές ερωτήσεις (Σιάρδος, 1997, σ.192). Έτσι η συνέντευξη προσαρμόζεται περισσότερο στο μοντέλο της ποιοτικής προσέγγισης που ακολουθήθηκε στα πλαίσια αυτής της έρευνας.

Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν ήταν κυρίως *ερωτήσεις ανοιχτού τύπου*, γιατί στις έρευνες με ποιοτικό προσανατολισμό, βοηθούν σε μια βαθύτερη και πλατύτερη διερεύνηση του αντικειμένου, γιατί είναι ευέλικτες, μπορεί να γίνουν διευκρινίσεις σε οποιεσδήποτε παρανοήσεις, ενθαρρύνουν τη συνεργασία και βοηθούν στη δημιουργία επαφής, έχουν ως αποτέλεσμα μη αναμενόμενες ή απρόβλεπτες απαντήσεις οι οποίες μπορούν να υποδείξουν νέες σχέσεις ή υποθέσεις που δεν έχουν εξεταστεί έως τώρα και επιτρέπουν στο συνεντευκτή να διεισδύσει σε μεγαλύτερο βάθος (Cohen & Manion, 2000, σ.381). Αλλά και όπως αναφέρει Δημητρόπουλος (1994) αφήνουν στον ερωτώμενο μεγαλύτερη ελευθερία επιλογής και διατύπωσης του περιεχομένου της απάντησης (σ.95).

Βέβαια οι ανοικτού τύπου ερωτήσεις συχνά απαιτούν διευκρινίσεις από τους ερωτηθέντες. Σ' αυτό το σημείο χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή ώστε να περιοριστούν οι επιρροές από τον ερευνητή. Επίσης οι ερωτήσεις έγινε προσπάθεια να μην είναι κατευθυντικές, ώστε να ελαχιστοποιηθεί η επίδραση του ερευνητή στις απαντήσεις των διευθυντών και να αποφευχθεί ο κίνδυνος στρεβλώσεων.

Η διαμόρφωση των ερωτήσεων που χρησιμοποιήθηκαν στη συγκεκριμένη έρευνα, δημιουργήθηκαν με βάση:

α) τη σχετική με το θέμα βιβλιογραφία,

β) τις σημειώσεις του Δρ. Πασιαρδή Πέτρου, Καθηγητή Εκπαιδευτικής Διοίκησης στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, σχετικά με τα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών διευθυντών σχολείων, Α' Εξαμήνου του Μεταπτυχιακού προγράμματος: "Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης", Π.Τ.Δ.Ε. στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας,

γ) το άρθρο: Αθανασίου, Λ., & Σαμουηλίδου, Α. (2006). *Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Ευλογία ή κατάρα; (Έρευνα)*. Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου Διοίκησης Εκπαίδευσης. Τόμος 1^{ος}. Συνεδρία 3^η. Άρτα.

Οι ερωτήσεις της συνέντευξης, όπως παρατίθεται στο Παράρτημα, ομαδοποιήθηκαν σε τρεις επιμέρους άξονες. Η επιλογή των αξόνων, έγινε με βάση τα δεδομένα των ερευνών και της βιβλιογραφικής ανασκόπησης που προηγήθηκε σχετικά με την αποτελεσματική ηγεσία.

Ο επιμέρους άξονας I του ερωτηματολογίου (με τις ερωτήσεις 1 - 6) διερευνά τις απόψεις των διευθυντών σχετικά με την ηγεσία, την αποτελεσματική ηγεσία, αλλά και τη δική τους στάση σχετικά με τα προσόντα και την ηλικία του αποτελεσματικού ηγέτη.

Αντίστοιχα, ο άξονας II του ερωτηματολογίου (με τις ερωτήσεις 7 - 12) αφορά τις απόψεις των διευθυντών σχετικά με τη θέση του διευθυντή – ηγέτη, τα κίνητρό τους, τα κριτήρια επιλογής τους, αλλά και τις ιδιαιτερότητες του εκπαιδευτικού και τραπεζικού χώρου αντίστοιχα.

Στον άξονα III του ερωτηματολογίου (με τις ερωτήσεις 13 - 18) μελετούνται οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με την παρακίνηση των υφισταμένων, αλλά και η σχέση τους με τον οργανισμό που προΐστανται και οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν. Ο άξονας III οργανώθηκε για να προσφέρει στον ερευνητή μία δυνατότητα σύγκρισης του περιβάλλοντος των δύο ομάδων ηγετών μέσα από την ανάλυση S.W.O.T.

Η ανάλυση S.W.O.T. (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats) αποτελεί ένα μεθοδολογικό εργαλείο στρατηγικού σχεδιασμού· χαρτογραφεί τις παραμέτρους του οργανισμού, τα ισχυρά και αδύνατα σημεία του σε σχέση με το εσωτερικό περιβάλλον του και τις ευκαιρίες, αλλά και τις απειλές σε σχέση με το εξωτερικό περιβάλλον μέσα στο οποίο δραστηριοποιείται (Βάλβης, 2005, σ. 59). Στην περίπτωση της παρούσας έρευνας το μοντέλο της ανάλυσης S.W.O.T. προσαρμόστηκε στον ηγέτη της σχολικής μονάδας και στον ηγέτη του τραπεζικού καταστήματος.

Πριν ξεκινήσει η διαδικασία των συνεντεύξεων προηγήθηκε μία πιλοτική συνέντευξη, ώστε να “ελεγχθεί” στην πράξη η σαφήνεια, η ευκολία κατανόησης, η αλληλουχία των ερωτήσεων και γενικότερα να αποφευχθούν προβλήματα που θα μπορούσαν να ματαιώσουν το σκοπό της έρευνας. Έγινε και μία σχετική

χρονομέτρηση για να μπορεί ο ερευνητής να έχει ένα μέτρο σύγκρισης που να μπορεί να κοινοποιεί στους διευθυντές και να προγραμματίζεται καλύτερα το ραντεβού της συνέντευξης.

Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν στο χώρο των γραφείων των διευθυντών των σχολικών μονάδων και των τραπεζικών καταστημάτων, ώστε να συνδυαστούν και με τη μέθοδο της επιτόπιας παρατήρησης. Η Moyles (2007) θεωρεί την παρατήρηση ως μία “φυσική” διαδικασία, ένα τμήμα του φυσικού ενστίκτου των ανθρώπων να είναι παρατηρητές (σ.237). Εντούτοις η παρατήρηση στην έρευνα, όπως αναφέρει η Bell (1997), δεν είναι εύκολη δουλειά. Είναι απαραίτητος ένας προσεκτικός σχεδιασμός, όμως όταν χρησιμοποιηθεί σωστά, μπορεί να φέρει στο φως στοιχεία που θα ήταν αδύνατο να ανακαλυφθούν με άλλα μέσα (σ.169).

Τα στοιχεία αυτά μπορεί να είναι η γνώση της ανθρώπινης συμπεριφοράς στο φυσικό της περιβάλλον, η δυναμική των ομάδων, αλλά και η γνώση των χαρακτηριστικών ενός κοινωνικού χώρου όπως για παράδειγμα ενός σχολείου. Η παρατήρηση πολύ συχνά μπορεί να είναι η πιο κατάλληλη κύρια μέθοδος, όμως το όφελος θα είναι πολύ πιο σημαντικό αν μπορεί αυτή να συμπληρωθεί με άλλες τεχνικές (Σιάρδος, 1997, σ.147).

Στα πλαίσια της έρευνας καταβλήθηκε προσπάθεια να διαφυλαχθεί η *εγκυρότητα (validity)*. Όταν αναφερόμαστε στον όρο *εγκυρότητα* “εννοούμε την αλήθεια, με άλλα λόγια το βαθμό στον οποίο μια άποψη, μια θέση, παρουσιάζει με ακρίβεια τα φαινόμενα στα οποία αναφέρεται” (Bird κ. συν., 1999, σ.55-56). Ως προς την *εγκυρότητα* των *θέσεων* της έρευνας, χρησιμοποιήθηκε ο λεγόμενος “*τριγωνισμός*”. Οι Cohen και Manion (2000) ορίζουν τον τριγωνισμό ως “μία τεχνική έρευνας που γίνεται χρήση δύο ή περισσότερων μεθόδων συλλογής στοιχείων” (σ.321). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Woods (1999) όσες περισσότερες μέθοδοι χρησιμοποιούνται για την *ανίχνευση* των στοιχείων της έρευνας, τόσο αυξάνεται η πιθανότητα τα στοιχεία αυτά να είναι έγκυρα (σ.180).

Γι’ αυτό το λόγο κατά τη διάρκεια της επιτόπιας παρατήρησης χρησιμοποιήθηκαν οι τεχνικές συλλογής δεδομένων: α) *ο οδηγός καταγραφής* και β) *το ημερολόγιο προσωπικών παρατηρήσεων*.

3.3.2 Ο οδηγός καταγραφής

Σημαντική τεχνική για την καταγραφή των δεδομένων της έρευνας αποτελεί ο *οδηγός καταγραφής (registration guide)* ο οποίος παρατίθεται στο Παράρτημα.

Προηγήθηκε η σύνταξη – σχεδιασμός του οδηγού καταγραφής, για να οριστικοποιηθούν τα ζητούμενα της παρατήρησης, πριν τη διεξαγωγή της έρευνας. Αυτό έχει ιδιαίτερη σημασία, γιατί οι παρατηρήσεις και ο τρόπος που καταγράφονται οι παρατηρήσεις προκειμένου να θεωρηθούν αξιόπιστες, θα πρέπει να έχουν την ίδια σημασία για όλους και σε περίπτωση επανάληψης σε κάποια άλλη χρονική στιγμή, να προκύπτουν τα ίδια αποτελέσματα (Faulkner, 1999, σ.33).

Στο πάνω μέρος του οδηγού καταγραφής υπάρχουν στοιχεία σχετικά με την ημερομηνία της επίσκεψης και τον αύξοντα αριθμό της καταγραφής. Αυτά τα δεδομένα ήταν απαραίτητα για την οργάνωση, αλλά και την αποτελεσματικότερη διαχείριση του συγκεντρωθέντος υλικού.

Ο οδηγός καταγραφής αποτελείται από δύο υποενότητες. Η πρώτη υποενότητα αφορά στην καταγραφή των παρατηρήσεων που σχετίζονται με το χώρο του γραφείου των διευθυντών. Διαρρύθμιση στο χώρο, μέγεθος, επίπλωση, διακόσμηση. Η δεύτερη υποενότητα του οδηγού καταγραφής αφορά στην καταγραφή της εμφάνισης αλλά και της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας των διευθυντών κατά τη διάρκεια της συνέντευξης.

3.3.3 Το ημερολόγιο προσωπικών παρατηρήσεων

Η δεύτερη τεχνική συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ημερολόγιο (*diary*) των προσωπικών παρατηρήσεων. Η χρήση των ημερολογίων σύμφωνα με τους Zimmerman και Wieder (όπ. αναφ. στο Bell, 1997, σ.162) σε συνδυασμό με τη συνέντευξη, θεωρείται ως μέθοδος που προσιδιάζει με την παρατήρηση. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η Bell (1997) το ημερολόγιο μπορεί να αποδώσει ένα πλούσιο υλικό δεδομένων και είναι σχετικά εύκολο στο χειρισμό του (σ.166).

Το ημερολόγιο έδωσε τη δυνατότητα να καταγραφούν κάποια δεδομένα που προέκυψαν στην πράξη και δεν είχαν προβλεφθεί στο σχεδιασμό του οδηγού καταγραφής. Κατά συνέπεια με αυτήν την τεχνική συμπληρώνονται και εμπλουτίζονται τα δεδομένα της έρευνας.

3.4 Περιγραφή τρόπου επεξεργασίας

Στην παρούσα έρευνα έγινε προσπάθεια να διασταυρωθούν τρεις διαφορετικές “οπτικές” για το υπό διερεύνηση θέμα. Έγινε, καταρχήν, χρήση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής αναζήτησης. Ακολούθως, δόθηκε ιδιαίτερη σημασία στα

στοιχεία που συλλέχθηκαν με την τεχνική συλλογής δεδομένων της ατομικής συνέντευξης, για να αναζητηθούν οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με τα θέματα της έρευνας. Η προσέγγιση της έρευνας ολοκληρώθηκε με την επιτόπια παρατήρηση στο χώρο των σχολικών μονάδων και των τραπεζικών καταστημάτων και τις καταγραφές από τον ερευνητή.

Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν, μετά από σχετική συζήτηση και άδεια των συμμετεχόντων. Οι απαντήσεις καταγράφηκαν σε κείμενο με τη διαδικασία της απομαγνητοφώνησης. Η συγκεκριμένη διαδικασία μπορεί να είναι ιδιαίτερα επίπονη και χρονοβόρα, αλλά παρόλα αυτά προτείνεται, γιατί καταγράφει με πιστότητα το λεκτικό περιεχόμενο των απαντήσεων (Bird κ. συν., 1999, σ.325). Βέβαια, όπως και οι Measor & Woods (1998) παρατηρούν, το πρόβλημα εντοπίζεται στη μη λεκτική επικοινωνία (σ.73). Σε αυτό το σημείο βοήθησε η επεξεργασία των καταγραφών, του οδηγού καταγραφής, αλλά και του ημερολογίου στα πλαίσια της παρατήρησης.

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί περιγράφονται τα αποτελέσματα των καταγραφών, γι' αυτό πρέπει να διευκρινιστεί, πως όταν από δω και στο εξής γίνεται αναφορά στους ηγέτες - διευθυντές, πρόκειται για τους ηγέτες των σχολείων και των καταστημάτων τραπεζών του νομού Ημαθίας που συμμετείχαν στην έρευνα και όχι για το σύνολο των ηγετών σχολείων και τραπεζών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Γενικά στοιχεία

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά πέντε διευθυντές και διευθύντριες από σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και πέντε διευθυντές και διευθύντριες τραπεζικών καταστημάτων του νομού Ημαθίας. Από την ανάλυση του προκαταρκτικού τμήματος της συνέντευξης προκύπτουν τα παρακάτω στοιχεία σχετικά με τους συμμετέχοντες στην έρευνα. Στον πίνακα 4.1 γίνεται μία συγκριτική παρουσίαση της ηλικίας, της διευθυντικής προϋπηρεσίας, της ηλικίας ανάληψης διευθυντικής θέσης, της συνολικής εργασιακής προϋπηρεσίας αλλά και της ηλικίας διορισμού των δύο ομάδων. Στο πίνακα εμφανίζονται οι μέσοι όροι αλλά και τα όρια των τιμών, δηλαδή ανώτατη και κατώτατη τιμή κάθε φορά.

Πίνακας 4.1 Συγκριτική παρουσίαση εμπειρίας

Περιγραφή δεδομένων (σε έτη)	Ηγέτες σχολικής μονάδας	Ηγέτες τραπεζικού καταστήματος
Μέσος όρος ηλικίας	57,6	48,2
Όρια διαστήματος ηλικίας	(52 - 64)	(38 - 55)
Μέσος όρος ηλικίας διορισμού	26,8	23,8
Όρια διαστήματος ηλικίας διορισμού	(25 - 29)	(20 - 27)
Μέσος όρος εργασιακής υπηρεσίας	30,8	24,4
Όρια διαστήματος εργασιακής υπηρεσίας	(23 - 37)	(14 - 30)
Μέσος όρος ηλικίας ανάληψης δ/κής θέσης	44,4	41,8
Όρια διαστήματος ανάληψης δ/κής θέσης	(40 - 48)	(36 - 53)
Μέσος όρος διευθυντικής υπηρεσίας	13,2	6,4
Όρια διαστήματος δ/κής υπηρεσίας	(7 - 21)	(2 - 12)

Γίνεται φανερό από τη σύγκριση των στοιχείων ότι ο μέσος όρος ηλικίας των διευθυντών των τραπεζικών καταστημάτων είναι κατά μία δεκαετία μικρότερος. Όπως αναφέρουν οι διευθυντές, με τα κίνητρα εθελούσιας εξόδου που παρέχονται τα τελευταία χρόνια από τις τράπεζες, έχουν συνταξιοδοτηθεί αρκετοί διευθυντές.

Επίσης υπάρχει και μία αντίστοιχη διαφορά τριών ετών στο μέσο όρο ηλικίας διορισμού τους σε σχέση με τους συναδέλφους τους διευθυντές σχολικών μονάδων. Αυτό πιθανόν να δικαιολογείται από το γεγονός ότι οι καθηγητές μέχρι πριν από μία δεκαετία διορίζονταν μέσω επετηρίδας, οπότε υπήρχε μία σχετική καθυστέρηση, ενώ αντίστοιχα οι τραπεζικοί υπάλληλοι πολλές φορές διορίζονταν ακόμα και πριν ολοκληρώσουν τη στρατιωτική τους θητεία και χωρίς να είναι απαραίτητο προσόν η κατοχή πτυχίου ανώτατης εκπαίδευσης. Ίσως αυτή η διαφορά στην ηλικία, δικαιολογεί και τη διαφορά στο μέσο όρο της ηλικίας ανάληψης θέσης διευθυντή που παρουσιάζεται αντίστοιχα στα 2,6 έτη.

Στον πίνακα 4.2 που ακολουθεί γίνεται συγκριτική παρουσίαση των τυπικών προσόντων των ηγετών των δύο ομάδων, όπως η κατοχή πτυχίου, οι μεταπτυχιακές σπουδές, η γνώση ξένων γλωσσών και η ικανότητα χειρισμού ηλεκτρονικών υπολογιστών. Παρουσιάζονται οι απόλυτοι αριθμοί αλλά και το ποσοστό επί τοις εκατό αντίστοιχα.

Πίνακας 4.2 Συγκριτική παρουσίαση τυπικών προσόντων

Περιγραφή δεδομένων	Ηγέτες σχολικής μονάδας		Ηγέτες τραπεζικού καταστήματος	
	Απόλυτη συχνότητα	Ποσοστό %	Απόλυτη συχνότητα	Ποσοστό %
Πτυχιούχοι ΑΕΙ - ΤΕΙ	5	100%	4	80%
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	1	20%	1	20%
Ετήσια Επιμόρφωση	1	20%	-	-
Γνώση Αγγλικής γλώσσας	5	100%	5	100%
Επίπεδο Αγγλικής άριστο	1	20%	-	-
Επίπεδο Αγγλικής πολύ καλό	-	-	-	-
Επίπεδο Αγγλικής καλό	1	20%	3	60%
Επίπεδο Αγγλικής χωρίς τίτλο	3	60%	2	40%
Δεύτερη ξένη γλώσσα χωρίς τίτλο	2	40%	2	40%
Χειρισμός Ηλεκτρονικού Υπολογιστή	5	100%	5	100%
Επίπεδο Η/Υ πολύ καλό	1	20%	5	100%
Επίπεδο Η/Υ βασικές δεξιότητες	1	20%	-	-
Επίπεδο Η/Υ χαμηλό	3	60%	-	-

Σχετικά με τις σπουδές τους, όλοι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων είναι πτυχιούχοι ΑΕΙ, οι τέσσερις φυσικοί και μία φιλόλογος. Μόνο ένας έχει μεταπτυχιακές σπουδές στην Ιατρική Φυσική σε πανεπιστήμιο της Μεγάλης

Βρετανίας. Ενώ ένας άλλος, έχει παρακολουθήσει και ετήσια επιμόρφωση Παιδαγωγικής κατάρτισης. Όλοι γνωρίζουν αγγλικά, ένας σε άριστο επίπεδο (Proficiency), ένας σε καλό επίπεδο (Lower) και τρεις χωρίς να κατέχουν κάποιο επίσημο πτυχίο. Ως δεύτερη ξένη γλώσσα γνωρίζουν ένας γερμανικά και ένας γαλλικά, χωρίς να διαθέτει κανένας από τους δύο κάποιο πτυχίο. Σχετικά με τις γνώσεις χειρισμού ηλεκτρονικού υπολογιστή, ένας γνωρίζει σε άριστο επίπεδο, ένας σε επίπεδο βασικών δεξιοτήτων και οι υπόλοιποι τρεις εμφανίζονται χωρίς ιδιαίτερη εξοικείωση.

Οι τρεις διευθυντές τραπεζικών καταστημάτων είναι πτυχιούχοι ΑΕΙ διαφόρων τμημάτων Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών, ένας είναι απόφοιτος ΤΕΙ Λογιστικής, και ένας είναι απόφοιτος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Μόνο ένας έχει MBA (μεταπτυχιακές σπουδές στη Διοίκηση Επιχειρήσεων) σε ιδιωτικό Κολέγιο με υποτροφία της τράπεζας. Όλοι γνωρίζουν αγγλικά, τρεις σε καλό επίπεδο (Lower) και δύο χωρίς να κατέχουν κάποιο πτυχίο. Ως δεύτερη ξένη γλώσσα δύο γνωρίζουν ιταλικά χωρίς όμως να κατέχουν πτυχίο. Σχετικά με τις γνώσεις χειρισμού ηλεκτρονικού υπολογιστή, όλοι δήλωσαν ότι γνωρίζουν σε πολύ καλό επίπεδο.

Κατά τη σύγκριση των τυπικών προσόντων των δύο ομάδων φαίνεται να μην υπάρχουν μεγάλες διαφορές, εντούτοις μπορούν να γίνουν κάποιες επισημάνσεις. Στις τράπεζες μπορεί κάποιος να ανελιχθεί ακόμα και στη θέση του διευθυντή καταστήματος, χωρίς απαραίτητα να κατέχει πτυχίο ανώτατης σχολής. Επίσης, στις τράπεζες εμφανίζονται οι διευθυντές να έχουν μεγαλύτερη εξοικείωση στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, σε σχέση με τους συναδέλφους τους στην εκπαίδευση, γεγονός που δικαιολογείται ίσως από την ανάγκη τους για καθημερινή διαχείριση δεδομένων μέσω υπολογιστών, που έτσι και αλλιώς προηγήθηκε ακόμα και πριν την ανάληψη των διευθυντικών τους καθηκόντων. Ενώ αντίστοιχα οι διευθυντές των σχολικών μονάδων δεν είχαν να αντιμετωπίσουν κάποια αντίστοιχη ανάγκη και όσοι θέλησαν, όπως αναφέρουν, ασχολήθηκαν κυρίως από προσωπική πρωτοβουλία και ενδιαφέρον για τις νέες τεχνολογίες.

4.2 Παρουσίαση αποτελεσμάτων συνέντευξης

Παράλληλα με τον απαιτούμενο σχολιασμό και ανάλυση παρατίθενται επεξεργασμένα αποσπάσματα των απαντήσεων των ηγετών σε κάθε ερώτηση της συνέντευξης. Σε κάθε αναφορά των δεδομένων της συνέντευξης που ακολουθεί, αναγράφεται η συντομογραφία: Σ (Σχολείο) ή Τ (Τράπεζα) καθώς και ο αύξων

αριθμός συνέντευξης κατά κατηγορία, από Σ1 έως Σ5 για τους ηγέτες των σχολικών μονάδων και από Τ1 έως Τ5 για τους ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων. Ο δεύτερος αριθμός χαρακτηρίζει τον αύξοντα αριθμό της ερώτησης.

Ι) Ηγεσία - Αποτελεσματική Ηγεσία

*1) Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια **ηγεσία**; πώς θα την οριοθετούσατε;*

Μιλώντας αρχικά για την έννοια της ηγεσίας και την οριοθέτησή της γίνεται ιδιαίτερα σαφές το γεγονός ότι υπάρχει ένας πλουραλισμός στο χειρισμό των απαντήσεων, τόσο από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων, όσο και από τα τραπεζικά στελέχη.

Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων εστιάζουν περισσότερο στο *δημοκρατικό μοντέλο ηγεσίας*, χαρακτηρίζοντας τον ηγέτη ίσο μεταξύ ίσων και αυτόν που δίνει το *καλό παράδειγμα*. Αυτό φαίνεται να συμφωνεί με τα αποτελέσματα έρευνας (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005) που εμφανίζει τους εκπαιδευτικούς να αποδέχονται περισσότερο το μοντέλο του διευθυντή, υπηρέτη – ηγέτη. Ο υπηρέτης – ηγέτης, αφού έχει θέσει τους στόχους, δε διστάζει να «σηκώσει τα μανίκια» και να εργαστεί μαζί τους με ένα τρόπο που τους βοηθά να αναπτύξουν τις ικανότητές τους και να τις χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά, ακόμα και όταν ο ίδιος δεν είναι παρόν (124-125). Παράλληλα όμως τονίζουν τη σχέση της ηγεσίας με τη *νομιμότητα*, την *αποτελεσματικότητα της μονάδας*, την *παρακίνηση για την επίτευξη των στόχων*. Χαρακτηριστικά είναι τα αποσπάσματα από τις απαντήσεις που δόθηκαν:

«Η ηγεσία πρέπει να έχει σχέση πάντοτε με κάποια όρια, ...και τα όρια μέσα στα οποία πρέπει να κινείται αυτός που ηγείται οριοθετούνται από τους νόμους.» Σ1.1

«Ο ηγέτης έχει ως κύριο στόχο την αποτελεσματικότητα της μονάδας που διευθύνει. ...αυτός, που πρώτος αυτός, δίνει το καλό παράδειγμα.» Σ2.1

«Ένας ηγέτης παρακινεί τους εργαζόμενους, έτσι ώστε να επιτύχουν το στόχο. ...να υπάρχει ένα δημοκρατικό μοντέλο ηγεσίας, ...να έχει άριστη συνεργασία με τους γονείς, με τις μαθητικές κοινότητες, την τοπική αυτοδιοίκηση...» Σ3.1

«Κυρίαρχο όργανο της διοίκησης είναι ο σύλλογος των καθηγητών. Αλλά εμείς σαν διευθυντές είμαστε πρώτοι μεταξύ ίσων.» Σ4.1

«Να καθοδηγεί τους συναδέλφους, ίσους με εκείνον, δηλαδή ο ηγέτης σε μια μέση, στο κέντρο και γύρω από αυτόν εξακτινώνονται οι συνάδελφοι» Σ5.1

Οι διευθυντές των υποκαταστημάτων τραπεζών τονίζουν και αυτοί την *παρακίνηση για την επίτευξη των στόχων*, καθώς και το *όραμα*, την *επικοινωνία*.

Αξιοσημείωτο είναι ότι στην πλειοψηφία τους εστιάζουν περισσότερο στη λειτουργία της ομάδας, ενώ αντίστοιχα από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων υπήρξε μόνο μία αντίστοιχη αναφορά. Όπως αναφέρουν και οι Καρατζόλας, Λαζαρίδης, Μαυρίδης, Μπονάνος & Μωσερόπουλος (2006) η συνεργασία είναι αυτή που αξιοποιεί την ομαδική λειτουργία και οδηγεί την ομάδα σε αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα (σ.18). Ενδεικτικά αναφέρουμε αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις.

«Ηγέτης είναι αυτός ο οποίος σε ένα συγκεκριμένο πλήθος ατόμων τα οποία έχουν κάτι κοινό τους κατευθύνει προς την επίτευξη του σκοπού.» T1.1

«Η ηγεσία ως Leadership είναι κάτι παραπάνω από το management. Είναι η επικοινωνία με την ομάδα, τους ανθρώπους, το όραμα που θα τους εμπνεύσει, οι σχέσεις που θα αποκτήσεις μαζί τους, να τους πείσεις να σε ακολουθήσουν.» T2.1

«Είναι μια τεχνική η ηγεσία που τη αποκτάς και η οποία σε ωφελεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο να μπορείς να κινητοποιήσεις ανθρώπους και ομάδες.» T3.1

«Έχει να κάνει με την κατεύθυνση, τη στοχοθεσία και την αποτελεσματικότητα μιας ομάδας η οποία καλείται να πετύχει ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα...» T4.1

«Να μανατζάρεις μια ομάδα για να μπορέσεις να πετύχεις το στόχο που σου βάζει μια τράπεζα, αλλά και να διαχειριστείς κόσμο, είναι πάρα πολύ υπεύθυνος ρόλος.» T5.1

2) Τι αποτελεί για εσάς ο αποτελεσματικός ηγέτης;

Στην ερώτηση αυτή υπήρξε μία σύγκλιση απόψεων μεταξύ των διευθυντών και των δύο κατηγοριών σχετικά με τον αποτελεσματικό ηγέτη. Οι διευθυντές θεωρούν ότι ο αποτελεσματικός ηγέτης θέτει *ρεαλιστικούς στόχους* και προσπαθεί να εμπνεύσει και να καθοδηγήσει τους συνεργάτες του προς την κατεύθυνση αυτή, έτσι ώστε να επιτευχθεί το *προσδοκώμενο αποτέλεσμα*. Διαπιστώνουμε ότι οι θέσεις των ηγετών για την αποτελεσματική ηγεσία εμφανίζονται εξίσου *πλουραλιστικές* σε σχέση με απόψεις των θεωρητικών - ερευνητών της ηγεσίας που παρουσιάστηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο. Επίσης, συμφωνούν με τα πορίσματα έρευνας, σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται την αποτελεσματικότητα οι διευθυντές σχολείων (Παπαναούμ, 2001, σ.109). Παραθέτουμε ενδεικτικά αποσπάσματα από τις αναφορές τους:

«Αποτελεσματικός ηγέτης είναι αυτός που εμπνέει, παραδειγματίζει, καθοδηγεί αποτελεσματικά και δίνει κίνητρα στους υφισταμένους του να κάνουν και αυτοί το ίδιο.» Σ2.2

«Αποτελεσματικός είναι αυτός που πετυχαίνει τους στόχους του, που εκπληρώνει το σκοπό για τον οποίο έχει τοποθετηθεί στη θέση που είναι.» Σ3.2

«Να λειτουργεί σωστά η υπηρεσία, το σχολείο. ... στους καθηγητές να εμφυσήσει το μεράκι, ούτως ώστε να προσφέρουν όσο γίνεται περισσότερο.» Σ4.2

«Κρίνεται εκ του αποτελέσματος του έργου, όχι μόνο του δικού του αλλά και γενικότερα της υπηρεσίας στην οποία είναι ηγέτης. ...αν καταφέρει κάτι τέτοιο, να είναι αγαστός στη συνεργασία με τους συναδέλφους και με τα παιδιά ...και βγει έργο, ...αυτός είναι ο αποτελεσματικός ηγέτης για μένα.» Σ5.2

«Με τους κατάλληλους χειρισμούς του, να οριοθετεί και να καθοδηγεί την ομάδα του, ούτως ώστε να πετυχαίνει το προσδοκώμενο αποτέλεσμα.» T4.2

«Αποτελεσματικός είναι αυτός ο οποίος πραγματικά καταφέρνει ...τη διαχείριση των ανθρώπων, ...όλη αυτή η ομάδα να τρέχει, για να επιτύχει το συγκεκριμένο στόχο και όταν το αποτέλεσμα πλησιάζει αυτό το οποίο είχε θέσει σαν στόχο.» T5.2

Χαρακτηριστική είναι η τοποθέτηση ενός διευθυντή υποκαταστήματος τράπεζας ο οποίος θεωρεί ότι η αποτελεσματικότητα της ηγεσίας είναι ένα μέγεθος ποσοτικό, αλλά και ποιοτικό και υποστηρίζει την άποψή του δίνοντας κάποιες παραμέτρους για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας.

«Ένας αποτελεσματικός ηγέτης σε μία τράπεζα είναι ταυτόχρονα κάτι το μετρήσιμο ποσοτικά, αλλά είναι και ποιοτικό. Τι κέρδη θα φέρει στο κατάστημα, τι καταθέσεις, τι προσέλκυση πελατείας θα κάνει. ... Αν από το κατάστημα ξεπηδήσουν ικανά στελέχη (φυτώριο) που γίνουν διευθυντικά στελέχη σε άλλα καταστήματα αυτό είναι μεγάλη ικανοποίηση για ένα διευθυντή καταστήματος και μετράει στα θετικά του ως αποτελεσματικού ηγέτη.» T2.2

Ο ηγέτης T2, δείχνει έτσι να θεωρεί ότι ο αποτελεσματικός ηγέτης έχει υψηλές προσδοκίες για τους συνεργάτες του (Πασιαρδή, 2004, σ.39), αλλά και ότι δεν αισθάνεται να απειλείται από αυτούς (MacBeath, 2001, σ.157).

3) Τι προσόντα (χαρακτηριστικά - ικανότητες - συμπεριφορές) θα πρέπει να διαθέτει ένας αποτελεσματικός ηγέτης στο σχολείο (τράπεζα);

Στην καταγραφή των προσόντων που θα πρέπει να διαθέτει ένας αποτελεσματικός ηγέτης στο σχολείο παρατηρήθηκε μία αρκετά μεγάλη σειρά χαρακτηριστικών, ικανοτήτων και συμπεριφορών που αναγνωρίζουν οι διευθυντές σχολικών μονάδων. Δόθηκε ιδιαίτερη βαρύτητα στην *επιστημονική κατάρτιση*, την *συνεχή προσπάθεια για αυτοβελτίωση*, την *προσαρμογή στις εξελίξεις και αλλαγές*, αλλά και τη *διατήρηση των ισορροπιών και διαχείριση των σχέσεων*. Οι απόψεις τους φαίνονται να συμφωνούν με τους διευθυντές στην Κύπρο, οι οποίοι σύμφωνα με τα αποτελέσματα έρευνας που πραγματοποιήθηκε, έδιναν μεγάλη σημασία στην

κατάρτιση, την επιμόρφωση, την προαγωγή καινοτομιών, αλλά και τις καλές διαπροσωπικές σχέσεις με το προσωπικό (Πασιαρδής, 1994, σ.195). Οι ηγέτες των σχολικών μονάδων θεωρούν ότι ο ηγέτης θα πρέπει:

«Να έχει υποδομή και επιστημονική κατάρτιση, αλλά και να βελτιώνεται σαν ηγέτης διαβάζοντας και μελετώντας μεθόδους επικοινωνίας.» Σ1.3

«Να διαθέτει υπομονή, επιμονή στην επίτευξη των στόχων, ...να συγκρούεται με ανάρμοστες συμπεριφορές, ...να μη διστάζει να αναγνωρίζει τα λάθη που κάνει.» Σ2.3

«Ικανότητα να συντονίζει μια ομάδα ανθρώπων. Να διατηρεί ήπιο κλίμα, να έχει γνώσεις πάνω στο αντικείμενο. Να μπορεί να προσαρμόζεται συνεχώς στις εξελίξεις, τόσο τις τεχνολογικές όσο και τις διδακτικές, ...να εκμεταλλεύεται άριστα τα όποια πρωτοποριακά προγράμματα και καινοτομίες.» Σ3.3

«Να μπορεί με τον τρόπο του, με τα λόγια του με τη συμπεριφορά του και με το έργο του να πείθει τους άλλους. Όχι με φωνές και με μαλώματα.» Σ4.3

«Να ασκήσει τον εαυτό του σε μεγάλη υπομονή. ...να κρατάει ισορροπίες υφισταμένων, προϊσταμένων, γονέων, παιδιών.» Σ5.3

Αντίστοιχα οι διευθυντές τραπεζικών υποκαταστημάτων τόνισαν κυρίως την ικανότητα επικοινωνίας, την ικανότητα αξιοποίησης της ομάδας αλλά και την εμπειρία και τη γνώση των εργασιακών θεμάτων, έτσι ώστε να κρίνει και να αξιολογεί σωστά. Δείχνουν έτσι να συμφωνούν με τον Donnelly (1994), ο οποίος υποστηρίζει ότι η αποτελεσματική ηγεσία στην τράπεζα απαιτεί το συνδυασμό των δεξιοτήτων της επικοινωνίας, του “δεσίματος” της ομάδας (team building) και της λήψης απόφασης (σ.16). Οι διευθυντές αυτοί αναγνωρίζουν ως προσόντα:

«Να μπορεί να αξιολογεί διάφορες καταστάσεις και διάφορα γεγονότα, να μπορεί να ξέρει αν κάτι είναι επείγον ή δεν είναι επείγον, αν κάτι είναι καλό ή δεν είναι καλό.» T1.3

«Να είναι επικοινωνιακός. Να μπορεί να νιώθει τους άλλους, να τους καταλαβαίνει, να ξέρει τις ανάγκες τους, να μπορεί να τους πείσει. ...να είναι κοινωνικός. ...στις κοινωνικές μας σχέσεις κουβαλάμε και την τράπεζα μαζί μας. Να ψυχολογεί, να κατανοεί ότι ο κάθε πελάτης είναι διαφορετικός, ο κάθε υπάλληλος είναι ξεχωριστός και να προσπαθεί να εντοπίζει τις ατομικές ανάγκες του καθενός.» T2.3

«Να είναι κοντά σε όλους, να τον αισθάνονται δικό τους όλοι. Να μπορεί να έχει όραμα και να έχει κάποιες γνώσεις που θα τον βοηθήσουν ώστε να κινητοποιήσει άτομα.» T3.3

«Θα πρέπει να είναι πρακτικός, να είναι γνώστης του αντικειμένου, να προσπαθεί να κάνει όσο το δυνατόν πιο εύκολη τη λειτουργία της ομάδας και να μπορεί να οριοθετεί τους στόχους του από πλευράς ρεαλιστικότητας και αποτελεσματικότητας.» T4.3

«Να είναι έμπειρος, δηλαδή να έχει γνώση όλων των αντικειμένων. ...άμα δε γνωρίζεις δεν μπορείς να προωθήσεις.» T5.3

Αξίζει να αναφέρουμε σε αυτό το σημείο τις ομοιότητες που παρουσίασαν οι προσεγγίσεις των δύο γυναικών διευθυντριών, αν και δεν ανήκαν στον ίδιο εργασιακό χώρο, παραπέμποντας στο στυλ ηγεσίας, *Διοίκηση Μέσω Συναισθημάτων* (Πασιαρδής, 2004, σ.210). Όπως άλλωστε αναφέρει και η Harris (2004), η διαχείριση των συναισθημάτων αποτελεί εξίσου σημαντική ηγετική δεξιότητα (σ.391).

Καταρχάς, δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην ικανότητα του ηγέτη να ακούει τους άλλους και να αξιολογεί αυτές τις πληροφορίες και τους προβληματισμούς των συνεργατών του. Παράλληλα, εντοπίζουν τη σημασία της *ενσυναίσθησης*, δηλαδή της δεξιότητας του ηγέτη να αισθάνεται τα πραγματικά συναισθήματα ενός ατόμου ή μιας ομάδας και να φέρνει τον εαυτό του στη θέση του άλλου πριν ενεργήσει (Goleman, κ. συν., σ.273). Παραθέτονται τα παρακάτω αποσπάσματα από τις απαντήσεις τους:

«Πρέπει να ακούει. Να μάθει να ακούει πρώτα, πριν μιλήσει τόσο στους συναδέλφους του όσο και στους μαθητές. Να μπορεί να μπει στη θέση του άλλου πριν απαντήσει. ...Να είναι οι κεραίες του τεντωμένες, να ακούει τα πάντα και να τα αξιολογεί. Όχι να τα ακούει σαν πληροφορίες που θα τις χρησιμοποιεί εναντίον κάποιων, αλλά να αξιολογεί για να μπορεί να διοικεί.» Σ5.3

«Αλλά πάνω απ' όλα η χαλαρότητα των σχέσεων, δηλαδή θα πρέπει να προσεγγίζεις, να ακούς το πρόβλημα αυτού που έχει την ανάγκη και σε επισκέπτεται, ...να αποκτήσεις την εμπιστοσύνη από αυτόν τον οποίο θα μπει μέσα στην τράπεζα για να συνεργαστεί μαζί σου, για να πει ότι: "θεωρώ ότι έχω έναν δικό μου άνθρωπο εκεί". ...Επίσης, σημαντικό είναι να είναι η πόρτα σου πάντα ανοικτή, να έχεις χαμόγελο και να φέρνεις τον εαυτό σου στη θέση του άλλου και να δίνεις αέρα στα "παιδιά".» T5.3

Επίσης, εντοπίζουν τη σημασία της *επικοινωνίας* με τους άλλους, τη *"διπλωματία"*, την *ισορροπία των σχέσεων*. Όπως άλλωστε προκύπτει από αποτελέσματα ερευνών, τα στελέχη δαπανούν το 80% του χρόνου τους στην επικοινωνία, και κυρίως την προφορική επικοινωνία (Μπουραντάς, 2005, σ.225). Οι δύο διευθύντριες δηλώνουν ότι:

«Σιγά σιγά πρέπει να αποκτήσει μια διπλωματία, ...πρέπει να έχει τον «τρόπο του» για να συνεννοείται και με τους συναδέλφους και με τους ανωτέρους. ...ο αδύναμος κρίκος είναι, διότι πρέπει να κρατάει ισορροπίες υφισταμένων, προϊσταμένων, γονέων, παιδιών. Είναι δηλαδή σε μια θέση τιραμόλα τον τραβάν από παντού. Αυτό το πράγμα για να το κάνει πρέπει να είναι πολύ αφοσιωμένος και να τα σκέφτεται όλα πάρα πολύ.

...πρέπει να φτάσει σ' ένα σημείο που να μπορεί να προβλέπει και τα πιθανά απρόβλεπτα.» Σ5.3

«Θα πρέπει να ξέρει πάρα πολύ καλά τον ανθρώπινο παράγοντα και τον τρόπο με τον οποίο θα τον διαχειριστεί για να μπορέσει να βγάλει από τον καθένα το καλύτερο δυνατό, βέβαια με τον καλύτερο τρόπο επικοινωνίας. ...Δε θα πρέπει ποτέ να είναι επιθετικός, δε θα πρέπει να είναι ποτέ ανακριτικός, στην αποτυχία ενός υπαλλήλου, θα πρέπει να δίνει το περιθώριο στον υπάλληλο να του αναπτύξει το λόγο για τον οποίο ίσως δεν καταφέρνει να πουλήσει, να επικοινωνήσει ή να υλοποιήσει αυτό που του δίνει σαν στόχο, να μπορέσει να συζητήσει μαζί του, να τον βοηθήσει, να μπορέσει να τον εκπαιδεύσει, να μην τον φοβίσει, να του πει εγώ είμαι εδώ για σένα.» T5.3

4) Ποια από αυτά τα προσόντα αναγνωρίζετε στον εαυτό σας;

Σε αυτήν την ερώτηση, παρουσιάζει ενδιαφέρον η ιδιαίτερη *μετριοφροσύνη* που επέδειξαν οι εκπαιδευτικοί διευθυντές έναντι των συναδέλφων τους τραπεζικών. Είναι χαρακτηριστικές οι εκφράσεις των 4 από τους 5 εκπαιδευτικούς:

«Α, αυτά θα τα πουν οι υφιστάμενοί μου, όχι εγώ.» Σ1.4

«Αυτά ας τα πούνε οι άλλοι.» Σ3.4

«Αυτό είναι λίγο δύσκολο, να μιλήσουμε για τον εαυτό μας. Το βλέπουν οι άλλοι.» Σ4.4

«Τώρα για τον εαυτό μου δεν μπορώ να μιλάω, για τον εαυτό μου καλύτερα να μιλήσουν οι συνάδελφοι.» Σ5.4

Δεν υπήρξε καμία παρόμοια δήλωση από κάποιον διευθυντή τραπεζικού καταστήματος. Αντίστοιχα, υπήρξαν εκφράσεις *αυτοπεποίθησης* με διαβαθμίσεις. Βέβαια, όπως επισημαίνει ο Μπουραντάς (2005), τα ηγετικά στοιχεία έχουν και τη σκοτεινή τους πλευρά. Για παράδειγμα, σε κάποιες περιπτώσεις, η μεγάλη αυτοπεποίθηση μπορεί να κάνει τον ηγέτη να μην ακούει (σ.250). Στην ακόλουθη δήλωση ο ηγέτης εμφανίζεται με υψηλή αυτοεκτίμηση:

«Σε γενικές γραμμές πιστεύω ότι αυτά που είπαμε λίγο πολύ τα διαθέτω.» T2.4

Κάποια άλλη απάντηση είχε μία δόση αυτοσαρκασμού:

«Όλα» (γελάει). T1.4

Αλλά και τρεις δηλώσεις οι οποίες έκαναν χρήση του ρήματος “θεωρώ” για να παρουσιάσουν τον εαυτό τους, αλλά παράλληλα χρησιμοποίησαν και το “προσπαθώ” περιορίζοντας την αυτοπροβολή, ενώ υπήρξε και η δήλωση:

«...αλλά θα ήταν εγωιστικό να πω ότι τα ξέρω όλα.» T5.4

Επίσης, ενώ οι δύο από αυτούς τους τρεις ηγέτες ξεκίνησαν να μιλούν στο α' ενικό πρόσωπο, στην πορεία άλλαξαν το λόγο τους στο β' ή στο γ' ενικό πρόσωπο, πιθανώς στην προσπάθειά τους να παρουσιάσουν πιο προσγειωμένα τον εαυτό τους.

Για άλλη μια φορά, οι διευθυντές των τραπεζικών καταστημάτων εστιάζουν στη *διαχείριση της ομάδας* ως βασικό τους προσόν σε συνδυασμό με την *άριστη επικοινωνία* με τους πελάτες και τους συνεργάτες τους. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει και ο Μπουραντάς (2005), ο χαρακτήρας της ηγετικής συμπεριφοράς είναι καθοριστικός για την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας, για να “κερδίσει” το μυαλό, την ψυχή και την καρδιά των ανθρώπων (σ.228). Οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων αναγνωρίζουν στον εαυτό τους:

«Θεωρώ ότι είμαι επικοινωνιακός, ...να διαχειρίζομαι ομάδα, ...να δίνεις σημασία στο προσωπικό, να μην απορρίπτεις πράγματα, αλλά με μία διαδικασία να τους βάλεις όλους στη λογική να 'ρθουν πιο κοντά σε σένα, χωρίς να τους το επιβάλλεις.» T3.4

«Θεωρώ ότι ανήκω στην κατηγορία του δημοκρατικού ηγέτη, ο οποίος δίνει πρωτοβουλίες στους υφισταμένους του προσπαθώντας να τους καθοδηγεί σωστά.» T4.4

«...η επικοινωνία με τον κόσμο και το προσωπικό, θεωρώ ότι είναι η άριστη διαχείριση που έχω με τον ανθρώπινο παράγοντα μέσα στο κατάστημα, η άριστη διαχείριση που έχω με τον κόσμο.» T5.4

5) Ποια από αυτά θα θέλατε **να βελτιώσετε ή να αποκτήσετε**:

Στο θέμα της βελτίωσης ή της απόκτησης νέων δεξιοτήτων οι διευθυντές των σχολικών μονάδων πιστεύουν στην αξία της *επιμόρφωσης* ως αρωγή στην προσπάθεια για συνεχή αυτοβελτίωση, αλλά εντοπίζουν την έλλειψη προγραμματισμού και απουσία οργανωμένων σεμιναρίων από την πολιτεία. Το έλλειμμα στην επιμόρφωση των διευθυντών έχει επισημανθεί και σε άλλες έρευνες στον εκπαιδευτικό χώρο (Αγγελόπουλος, Καραγιάννης & Φωκά, 2002, Θεοφιλίδης & Στυλιανίδης, 2002, Πασιαρδής, 1994). Σημαντικά επίσης θεωρούν τη βελτίωση στη *διαχείριση έκτακτων καταστάσεων*, τον *εσωτερικό αυτοέλεγχο* αλλά και τη *χρήση νέων τεχνολογιών*. Ενδεικτικά αναφέρουμε:

«Πιστεύω ότι μερικές φορές δεν έχω την ηρεμία, όταν κάτι δεν πάει καλά. Κάποιες στιγμές πανικοβάλλομαι σε έκτακτα προβλήματα...θα ήθελα να γίνονται ετήσιες επιμορφώσεις αυτών που θα διοικήσουν.»Σ1.5

«Αν θέλετε προσπαθώ να βελτιώνομαι κάθε μέρα σε όλα αυτά που θεωρώ ως προσόντα, γιατί κανένας δεν είναι τέλειος.» Σ2.5

«Θα μπορούσε να υπάρξει μεγάλη βελτίωση, εάν μας το επέτρεπε η πολιτεία σε πολλούς τομείς, ...θα μπορούσαμε να έχουμε πρωτοβουλίες σε θέματα που αφορούν την εκπαίδευση.» Σ3.5

«Αλλά η πολιτεία δε με επιμόρφωσε για να γίνω διευθυντής, πήγα για να κολυμπήσω σε βαθιά νερά και ό,τι έμαθα ανοίγοντας βιβλία, πηγαίνοντας μόνος μου και βρίσκοντας κάποια σεμινάρια, πληρώνοντας καμιά φορά, για να μπορέσω να αντεπεξέλθω στα καθήκοντά μου.» Σ4.5

«Θα ήθελα όλα αυτά που συμβαίνουν και που τα φέρνω εις πέρας να τα περνάω λιγότερο επώδυνα εσωτερικά...Η γνώση των καινούργιων τεχνολογιών είναι απολύτως απαραίτητη, για να μην πω ότι πρέπει να προηγείται απ' τους άλλους σ' αυτό (εννοεί τους καθηγητές).» Σ5.5

Οι διευθυντές των τραπεζικών καταστημάτων εστιάζουν στην προσπάθειά τους να βελτιωθούν σε επικοινωνιακές δεξιότητες αλλά και στη διαχείριση του άγχους και συγκρουσιακών καταστάσεων. Χαρακτηριστικά είναι τα λόγια τους:

«Θα ήθελα να μπορώ να διαβάζω καλύτερα τους ανθρώπους. Δηλαδή να σε κοιτάω και μέσα σου, με πέντε πράγματα να μπορώ να σε αξιολογώ πιο καλά. Το κάνω και τώρα, αλλά όχι τόσο αποτελεσματικά.» T1.5

«...τον εκρηκτικό μου χαρακτήρα. Να μπορώ να λειτουργώ σε καταστάσεις έντασης και συγκρούσεων με περισσότερη αυτοσυγκράτηση και να μπορώ να ρυθμίζω τα επίπεδα της δικής μου έντασης. Πιστεύω ότι η συναισθηματική νοημοσύνη είναι σημαντική σε έναν ηγέτη.» T2.5

«...να βρω μεθόδους, τεχνικές, έτσι ώστε οι άλλοι να με εμπιστευτούν περισσότερο, έτσι ώστε να μπορέσω να κάνω και εγώ καλύτερα τη δουλειά μου.» T3.5

«...ίσως ο πανικός που νιώθω μερικές φορές, όταν υπάρχει πίεση σε κάποια δουλειά, ...Αυτό θέλω να το αποβάλλω, γιατί τελικά ξέρεις τι συμβαίνει πολλές φορές, από το να αγχώνομαι εγώ και να το ξαναλέω, αγχώνω και τα παιδιά και αυτό δε θέλω να το κάνω. T5.5

6) Πιστεύετε ότι η ηλικία παίζει ρόλο στην αποτελεσματική ηγεσία; Τι πιστεύετε για την ηλικία σας;

Στις απαντήσεις που σχετίζονται με την ηλικία υπήρξαν πολλές και διαφορετικές απόψεις και από τις δύο κατηγορίες διευθυντών. Από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων ένας υποστήριξε ότι δεν επηρεάζει η ηλικία την αποτελεσματική ηγεσία:

«Δεν πιστεύω πως η ηλικία παίζει πολύ μεγάλο ρόλο, ίσως βοηθάει λίγο η μεγαλύτερη ηλικία, αλλά πολύ λίγο, ελάχιστα.» Σ2.6

Ένας άλλος υποστήριξε ότι οι διευθυντές πρέπει να γίνονται νέοι σε ηλικία γιατί:

«...κρατάει ακόμα το παιδί μέσα του και βέβαια δεν πρέπει ποτέ να το αφήσει να πεθάνει αυτό το παιδί. Μόνο έτσι μπορεί να πλησιάσει, ειδικά σε σχολείο μιλάμε πάντα, μόνο έτσι μπορεί να βρίσκεται κοντά στα προβλήματα των νέων για να μπορεί να τα αντιμετωπίσει.» Σ5.6

Ενώ οι υπόλοιποι τρεις απάντησαν ότι απαιτούνται κάποια χρόνια για να μπορέσει να αναλάβει κάποιος τη θέση του διευθυντή αιτιολογώντας ο καθένας τους την άποψή του ως εξής:

«Δεν μπορείς κατευθείαν να ηγηθείς της σχολικής μονάδος. Πρέπει να έχεις κάποια χρόνια υπηρεσίας, όχι πάρα πολλά, αλλά τουλάχιστον μια δωδεκαετία είναι απαραίτητη, να γίνεις πρωτοβάθμιος όπως λέμε και εμείς.» Σ1.6

«...επειδή στην Ελλάδα συμπεριφερόμαστε λίγο έτσι περίεργα καμιά φορά, ένας διευθυντής νέος σε ηλικία αντιμετωπίζεται δύσκολα από μεγαλύτερης ηλικίας συναδέλφους και θα σπαταλήσει πολύ ενέργεια σ' αυτήν την κατεύθυνση, έτσι ώστε να γίνει αποδεκτός.» Σ3.6

«Δεν μπορεί ένας με 10 χρόνια υπηρεσίας να σταθεί σ' ένα σύλλογο που έχουν 25 και 30 χρόνια υπηρεσίας. Παίζει ρόλο η ηλικία. Αυτά που έβαλε το Υπουργείο Παιδείας τα 12 και 15 και 18 χρόνια είναι καλά.» Σ4.6

Μία αντίστοιχη άποψη φαίνεται ότι αποδέχονται και οι διευθυντές των τραπεζικών καταστημάτων. Μόνο ένας υποστηρίζει ότι η ηλικία δεν παίζει καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματική ηγεσία, σημειώνοντας ότι:

«η ηλικία έχει τον πρώτο σεβασμό, αλλά κάποιος, δεν είναι μόνο να σε σέβεται σαν ηλικία, είναι να σεβαστεί τις ιδέες σου και την αντίληψή σου για τα πράγματα και πώς θα πάνε μπροστά τα πράγματα. Απ' εκεί και πέρα νομίζω ότι η ηλικία μπαίνει σε δεύτερη μοίρα.» T3.6

Ενώ οι υπόλοιποι όπως και οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, δείχνουν να ενστερνίζονται την άποψη ότι η εμπειρία είναι σημαντική και ως εκ τούτου θα πρέπει οι ηγέτες στην τράπεζα να έχουν αρκετές εμπειρίες τόσο στη ζωή όσο και στον εργασιακό χώρο, έχοντας περάσει από διάφορες θέσεις και δοκιμαστεί. Επίσης και κάποια ηλικία, στα “-ήντα”, όπως παραθέτουν στις δηλώσεις τους:

«Η αποτελεσματική ηγεσία χρειάζεται χρόνο. Δηλαδή, δεν μπορείς να είσαι ηγέτης στα 40 σου. Χρειάζεσαι να φτάσεις στα “-ήντα”, αλλά θα πρέπει να ξεκινήσεις απ' τα “-άντα”. Δηλαδή θα πρέπει να μπορείς στα 45 σου να έχεις αρκετά υπεύθυνες θέσεις, ...»T1.6

«Φαίνεται ότι τελευταία η τράπεζα έκανε στροφή στην εμπειρία. Βέβαια κάποιος με τυπικά προσόντα και 8 – 10 χρόνια εμπειρίας μπορεί να δοκιμαστεί σε διευθυντική θέση σε ένα μικρό κατάστημα.» T2.6

«Σίγουρα πιστεύω ότι για να είναι ένας ηγέτης αποτελεσματικός θα πρέπει να είναι μιας μέσης ηλικίας, που θα έχει αποκομίσει εμπειρίες και να μπορεί να συγκρίνει άλλους ηγέτες που πιθανόν να είχε αυτός.» T4.6

«Εγώ θεωρώ ότι το δυνατότερο όπλο είναι η εμπειρία, όσες γνώσεις και να έχει ο οποιοσδήποτε, αν δεν καθίσει στην πρώτη θέση...» T5.6

Αλλά παράλληλα υποστηρίζουν την άποψη ότι δεν θα πρέπει η ηλικία των ηγετών να ξεπερνά κάποια όρια, γιατί:

«δεν είναι τυχαίο ότι σε μεγάλη ηλικία παθαίνεις αρτηριοσκλήρυνση και όλες οι αρρώστιες των γηρατειών είναι σκληρυντικές, σκληραίνει ο άνθρωπος, γιατί δεν μπορεί να αλλάξει κιόλας.» T1.6

«Και ένας με πολύ μεγάλη ηλικία ίσως γίνεται πιο βαρύν. Βέβαια με την εθελουσία έξοδο συνήθως οι τράπεζες δίνουν κίνητρα αποχώρησης σε διευθυντές με μεγάλη ηλικία, γιατί δεν τις συμφέρει.» T2.6

Πολύ ενδιαφέρον παρουσιάζει η τοποθέτηση διευθυντή τραπεζικού καταστήματος για τη *σχετικότητα της ηλικίας και κατά προέκταση της εμπειρίας*:

«θεωρώ την εμπειρία κάτι λίγο σχετικό, ...η εμπειρία μπορεί να αποκτηθεί σε άλλα άτομα σε δύο χρόνια, σε άλλα άτομα σε δέκα, σε άλλα άτομα σε μια ζωή.» T3.9

II) Θέση Διευθυντή στην εκπαίδευση (τράπεζα)

7) Είναι ελκυστική η θέση του Διευθυντή ναι ή όχι και γιατί; Σε ποιους τομείς τη θεωρείτε ελκυστική και σε ποιους όχι;

Στο σημείο αυτό εμφανίστηκαν έντονες αποκλίσεις των δύο ομάδων του δείγματος, στις απαντήσεις που δόθηκαν. Στην ομάδα των διευθυντών σχολικών μονάδων κυρίαρχα στοιχεία στην ελκυστικότητα της θέσης του διευθυντή αποτελούν η δυνατότητα της *παραγωγής έργου*, της *προσφοράς* που συνοδεύεται από το αίσθημα ικανοποίησης, η *εσωτερική εξέλιξη* και *ανάδειξη των ικανοτήτων* τους αλλά και η *πεποίθηση* ότι έτσι δίνεται *νόημα στη ζωή τους*. Όπως άλλωστε επισημαίνει και ο Μπουραντάς (2005), τα στελέχη που δεν προσπαθούν να βελτιώνονται συνεχώς και πολυεπίπεδα, δεν μπορούν να ασκήσουν επιρροή και να συμβάλουν όσο θα έπρεπε στο μέλλον και στη διαρκή επιτυχία του οργανισμού τους (σ.222). Οι διευθυντές σχολικών μονάδων διαπιστώνουν ότι:

«Η θέση του διευθυντή σου δίνει τη δυνατότητα να ξεδιπλώσεις κάποια άλλα χαρίσματα που έχεις, ...και κυρίως ήθελα να βοηθήσω από τη δική μου πλευρά το ελληνικό σχολείο να πάει καλύτερα.» Σ1.7

«...και αν η προσπάθεια αυτή έχει θετικό αποτέλεσμα, νιώθει ικανοποίηση, αυτό το αίσθημα της ικανοποίησης, από μόνο του κάνει τη θέση του διευθυντή ελκυστική.» Σ2.7

«...σου δίνεται όμως η δυνατότητα, ...να κάνεις πάρα πολλά πράγματα, αν θέλεις.» Σ3.7

«Αν δεν έχεις ένα όραμα, αν δεν έχεις ένα στόχο ...να φτάσω στο τελευταίο σκαλοπάτι νομίζω ότι δεν έχει νόημα και η ζωή.» Σ4.7

«...είναι ελκυστική η θέση του διευθυντή, για όλα αυτά τα πειράματα που κάνω με τον εαυτό μου. Για το γεγονός ότι με οδήγησε σε εξέλιξη εσωτερική, ως προς την επικοινωνία μου με τους άλλους ανθρώπους.» Σ5.7

Αντίθετα, η ομάδα των διευθυντών των τραπεζικών καταστημάτων θεωρούν ελκυστική τη θέση του διευθυντή για άλλους λόγους. Οι υψηλές οικονομικές απολαβές σε συνάρτηση με την εξουσία της θέσης, την κοινωνική προβολή και το υψηλό γόητρο αποτελούν κυρίαρχα στοιχεία στις απαντήσεις τους. Παράλληλα, σημαντική είναι και η βαρύτητα που δίνουν για συνεχή εξέλιξη που συνεπικουρείται σε σημαντικό βαθμό από τις τράπεζες, μέσω συνεχών επιμορφώσεων και εκπαιδεύσεων που προσφέρουν στα στελέχη τους. Θεωρούν ότι:

«Σίγουρα ο διευθυντής είναι αυτός ο οποίος έχει, στην τράπεζα μιλάμε, τις ευθύνες και την εξουσία, γι' αυτό το λόγο είναι ελκυστικό.» T1.7

«Ναι, είναι πολύ ελκυστική, γιατί σου προσφέρει πολλά. Οικονομικές απολαβές σημαντικότερες, αλλά και κοινωνική θέση, εξέλιξη, συνεχή επιμόρφωση. Αν δεν ήμουν παντρεμένος θα μπορούσα να πάω σε άλλες χώρες, ...» T2.7

«Ο Διευθυντής είναι, αν μη τι άλλο, σε μια θέση που σου δίνει ένα γόητρο.» T3.7

«...δε θέλω να είμαι δεύτερη. Είναι κρίμα, δεν θέλω να 'μαι.» T5.7

Σε σχέση με τα θέματα που κάνουν λιγότερο ελκυστική τη θέση του διευθυντή, πάλι εντοπίζονται έντονες διαφοροποιήσεις στις δύο ομάδες που εξετάζονται. Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων υποστηρίζουν ότι οι οικονομικές απολαβές δεν αποτελούν ελκυστικό στοιχείο, ενώ ταυτόχρονα απαιτείται αρκετός επιπλέον χρόνος δουλειάς και ανάληψη σημαντικών ευθυνών. Έτσι λοιπόν αναγνωρίζουν ότι:

«από άποψη οικονομική δεν είναι τόσο ελκυστική η διοίκηση ενός σχολείου.» Σ1.7

«Αν κάποιος δεν είναι διατεθειμένος να διαθέσει περισσότερο χρόνο για το σχολείο από ότι διαθέτει συνήθως ένας μέσος καθηγητής, και εάν δεν είναι διατεθειμένος να καταθέσει απόθεμα ψυχής, καλά θα κάνει να μη ζητήσει να γίνει διευθυντής σχολείου, διότι θα κάνει κακό.» Σ2.7

«Από πλευράς οικονομικής δεν είναι ελκυστική, από πλευράς συνθηκών εργασίας δεν θα έλεγα ότι είναι ιδιαίτερα ελκυστική. Από πλευράς υπευθυνότητας, έχεις πολλές ευθύνες σίγουρα.» Σ3.7

«Δεν θα μιλήσουμε για το επίδομα, γιατί είναι αστείο, το να πάει κάποιος γιατί θα πάρει 100 ευρώ παραπάνω, έστω και 150, είναι αστείο. Βέβαια, αυτό που δε με ελκύει καθόλου είναι το θέμα εξουσία, που, όπως προσέξατε, δεν το ανέφερα καν, γιατί πιστεύω τον ηγέτη κάποιον που είναι, που συνδέει την ομάδα. Κάποιοι θέλουν να γίνουν διευθυντές, για να ασκήσουν εξουσία, γι' αυτό το μικρό μερίδιο που λέει ότι εγώ διατάζω και εσύ κάνεις.» Σ5.7

Ενώ και οι διευθυντές των τραπεζικών καταστημάτων συμφωνούν για το βάρος της ευθύνης που συνεπάγεται η θέση του διευθυντή και διακρίνουν ως αρνητικά, κυρίως το άγχος και την πίεση.

«Αλλά είναι και από την άλλη και υπεύθυνο. Ο διευθυντής δεν κουράζεται τόσο από την ποσότητα της δουλειάς, αλλά από την ποιότητα της δουλειάς.» T1.7

«Βέβαια υπάρχει και έντονη συνεχής πίεση για στόχους και αποτελέσματα. Συνάδελφος σε άλλο κατάστημα είναι σε αναρρωτική από έμφραγμα εξαιτίας του άγχους και αυτό το διάστημα προσπαθώ να καλύψω και αυτό το κενό.» T2.7

«...μόνο αν γίνει κάποιος διευθυντής μπορεί να καταλάβει το πόσο δύσκολη θέση είναι η θέση αυτή εδώ. Πλέον δεν έχεις την ευθύνη μόνο για τον εαυτό σου και για τα πράγματα που κάνεις εσύ, αλλά έχεις την ευθύνη του συνόλου, της ομάδας, του καταστήματος που είναι στην ευθύνη σου, στον τομέα σου.» T3.7

«Αλλά δεν είναι ελκυστική, γιατί έχει πολύ πίεση και άγχος. Βέβαια προσπαθώ να το διαχειριστώ δημιουργικά, αφού δεν μπορώ να κάνω και αλλιώς.» T4.7

8) Αγαπάτε τη δουλειά σας ως διευθυντή – ηγέτη ενός σχολείου (τράπεζας);

Στην ερώτηση αυτή υπήρξε καταφατική απάντηση από όλους ανεξαιρέτως τους συμμετέχοντες διευθυντές και των δύο ομάδων. Οι απαντήσεις τους ήταν ίσως αναμενόμενες, γιατί τη θέση του διευθυντή τόσο σε μία σχολική μονάδα, όσο και σε ένα τραπεζικό κατάστημα, δεν θα την αναλάβει κάποιος χωρίς τη θέλησή του. Αποτελεί επιλογή των διευθυντών και προαπαιτείται το ουσιαστικό ενδιαφέρον των υποψηφίων αλλά και μία μακροχρόνια προσπάθεια για την προετοιμασία τους και την

εξέλιξή τους για τη διεκδίκηση της θέσης αυτής. Μερικές ενδεικτικές απαντήσεις τους:

«...βέβαια, την αγαπώ, γιατί αισθάνομαι ότι υπάρχει μια αμφίδρομη σχέση και στη συνεργασία αλλά και στη προσωπική σχέση μεταξύ εμού και των συναδέλφων και των παιδιών.» Σ1.8

«Την αγαπάω τη δουλειά μου, γι' αυτό και είμαι ακόμα στη δουλειά μου, εάν δεν την αγαπούσα δε θα ήμουνα.» (Εννοώντας, ότι θα μπορούσε ήδη να είχε συνταξιοδοτηθεί, έχοντας συμπληρώσει τα προαπαιτούμενα χρόνια υπηρεσίας) Σ2.8

«Ναι, φυσικά και την αγαπώ. Μου προσφέρει όλα αυτά που σου ανέφερα.» T2.8

«Την αγαπάω, αν δεν την αγαπούσα είναι σίγουρο ότι δε θα μπορούσα να την κάνω.» T3.8

«Ναι, την αγαπώ, γιατί είναι επιλογή μου.» T4.8

9) Ποια ήταν τα **κίνητρά σας** για την ανάληψη διευθυντικής θέσης;

Τα κίνητρα των διευθυντών σχολικών μονάδων αποτέλεσαν κυρίως η δοκιμή σε κάτι διαφορετικό, η δυνατότητα προσφοράς μέσω της θέσης αυτής αλλά και η εξέλιξή τους, που σε κάποιες περιπτώσεις “προέκυψε” συγκυριακά. Αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις δικαιολογούν την άποψη αυτή:

«Βασικό κίνητρό μου ήταν ότι μετά από είκοσι χρόνια καθηγητής αίθουσας και όντας επτά χρόνια υποδιευθυντής θεώρησα ότι μπορώ να ηγηθώ του σχολείου. ...Εμένα το κίνητρό μου ήταν να βοηθήσω το ελληνικό σχολείο να πάει καλύτερα.» Σ1.9

«...μετά από πολλά χρόνια στο ίδιο σχολείο επιθυμούσα κάτι διαφορετικό, να δοκιμάσω κάτι διαφορετικό.» Σ2.9

«Βλέποντας τη δυνατότητα που έχουν οι διευθυντές να αναλάβουν ορισμένες πρωτοβουλίες, με παραξένευε το γεγονός ότι υπήρχε μια μεγάλη αδράνεια και έτσι λέω για να δοκιμάσω, εγώ νομίζω ότι μπορώ να τα καταφέρω.» Σ3.9

«Αυτά που είπα πιο μπροστά, η εξέλιξη.» Σ4.9

«Μου λένε κάνε αίτηση και εγώ είπα τι χαρά, θα κάνω αίτηση. Δεν ήξερα τι θα πει διευθυντής. Και έγινα χωρίς να το ξέρω. Δηλαδή, βγήκε απ' το τυχαίο, αλλά ίσως ήταν το κάρμα μου, δεν ξέρω. Γιατί συνεχίστηκε, δεν το παράτησα, δεν με κούρασε, μου άρεσε.» Σ5.9

Αυτή η επιθυμία να δοκιμάσουν κάτι διαφορετικό από τη θέση του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας παρουσιάζεται ως πρόκληση, με ένα πρωτότυπο τρόπο, στο παρακάτω απόσπασμα της συνέντευξης:

«...Αυτό που λέμε για τα παιδιά δηλαδή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος, που επιβάλλεται ως παιδαγωγική ποιινή για να συμμορφωθούν. Εγώ, βέβαια, δεν το είδα ως

ποινή στον εαυτό μου, αλλά το είδα ως μία πρόκληση να δοκιμάσω και κάτι καινούργιο, γιατί ήμουν σε λύκειο και η θέση σε γυμνάσιο. Ήμουν καθηγητής, ανέλαβα διεύθυνση. Δε μετάνιωσα.» Σ2.9

Κυρίως η φιλοδοξία για εξέλιξη ενεργοποίησε τους διευθυντές των τραπεζικών καταστημάτων στην επιθυμία τους να διεκδικήσουν αυτήν τη θέση. Η εξέλιξη αυτή βέβαια συνδέεται και με αυξημένες οικονομικές απολαβές αλλά και άνοδο της κοινωνικής τους θέσης. Ενδεικτικά μπορούν να παρατεθούν σημεία των λόγων τους:

«Ήτανε, τρόπο τινά ζήλια. Δεν μπορείς τώρα εσύ με κάποια προσόντα, ξέρουμε τι προσόντα έχω, να μην είσαι τίποτα, να είσαι υπό, και κάποιοι με λιγότερα προσόντα από εσένα, να είναι πάνω από σένα.» T1.9

«Οικονομικές απολαβές σημαντικότερες, αλλά και κοινωνική θέση, εξέλιξη, συνεχή επιμόρφωση.» T2.9

«Τα κίνητρα γενικώς είναι μια φιλοδοξία, κάποιος δηλαδή που μπαίνει σε μια διαδικασία, έχει ένα όραμα για τον εαυτό του και κάποια πιστεύω, θεωρεί ότι ανεβαίνει στην ιεραρχία και θεωρεί ότι είναι καλά με τον εαυτό του, επιβεβαιώνει τον εαυτό του, ότι πραγματικά αξίζει.» T3.9

«Βασικό κίνητρό μου ήταν η εξέλιξη. Όταν εργαζεσαι σε έναν οργανισμό, σιγά σιγά με την ομαδική δουλειά και με την αξία σου, όταν βέβαια αξίζεις, αρχίζεις και έχεις βλέψεις για κάποια ανώτερη θέση στην ιεραρχία.» T4.9

«Να πεις ότι είναι τα οικονομικά; Καμιά φορά, επειδή παίρνεις κάτι καλύτερο σαν μισθούς. Αλλά και από την άλλη μεριά, είναι και ο εγωισμός. ...είχα φτάσει σε μια ηλικία που, όπως λέω καμιά φορά, “έδωσα τα καϊμάκια μου” ...είναι θέμα εγωισμού και γοήτρου πολλές φορές.» T5.9

10) Συμφωνείτε με τη διαδικασία – κριτήρια επιλογής διευθυντών; Αν όχι τι προτείνετε;

Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων συμφωνούν στη χρήση κατάλληλων κριτηρίων για την επιλογή των στελεχών εκπαίδευσης, αλλά θεωρούν ότι χρήζουν βελτίωσης τα υφιστάμενα μέσα, όπως περιορισμός της βαρύτητας των τυπικών προσόντων και καλύτερη αξιολόγηση των ικανοτήτων των υποψηφίων. Επίσης εντοπίζουν το έλλειμμα που υπάρχει στον τομέα της επιμόρφωσης από τον μηχανισμό του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων. Αναγνωρίζουν ομόφωνα τη σημαντικότητα ενεργοποίησης κατάλληλου μηχανισμού επιμόρφωσης των υποψηφίων διευθυντών σε θέματα διοίκησης αλλά και ψυχολογίας, δημοσίων σχέσεων. Διαπιστώνουν ότι θα πρέπει να αξιολογείται και να συνυπολογίζεται ο

βαθμός από την επιτυχή ολοκλήρωσή της επιμόρφωσης. Οι τοποθετήσεις τους εμφανίζουν μεγάλη συνεκτικότητα:

«...θα πρέπει να περνάνε από μία σχολή επιμόρφωσης, τουλάχιστον ετήσια, δημόσιας διοίκησης και στην οποία να αξιολογούνται και πέρα από τη συνέντευξη και τα άλλα τυπικά προσόντα να συνυπολογίζεται και ο βαθμός από την εκπαίδευση αυτή.» Σ1.10

«...θα πρέπει να στηρίζεται σε αξιολόγηση των στελεχών, ...να περνάνε από ένα σχολείο στο οποίο θα μαθαίνουν πράγματα, γιατί κανένας δε γεννήθηκε να τα ξέρει όλα. Ούτε μπορούμε να ισχυριστούμε ότι κάποιος έχει 15 ή 20 χρόνια στο σχολείο αυτός ξέρει και πως διοικείται το σχολείο, ορισμένοι δεν το ξέρουν και να αξιολογείται εάν έμαθε αυτά που πρέπει για τη δουλειά που πρόκειται να κάνει.» Σ2.10

«...είναι ελλιπής, γιατί παίζουν περισσότερο ρόλο τα τυπικά προσόντα. Βλέπουμε ότι η προφορική συνέντευξη δεν παίζει ιδιαίτερο ρόλο και με τον τρόπο που γίνεται επίσης δεν προσφέρει τίποτα. Θα πρέπει παράλληλα με τα τυπικά προσόντα να εξετάζεται η δυνατότητα που έχει ένα άτομο να μπορεί να σταθεί απέναντι σε μια ομάδα ανθρώπων επιτελώντας αυτό το έργο.» Σ3.10

«Ότι μαθαίνει κάποιος μόνος του. Αυτό όμως είναι κακό.» Σ4.10

«...γενικότερα να περνάνε από κάποια συγκεκριμένα σεμινάρια, που δεν θα τα έλεγα έτσι, σεμινάρια – αρπαχτές, μια βδομάδα και έξω. ...μία εκπαίδευση η οποία θα έχει και το θέμα της διοίκησης, αλλά και το θέμα της ψυχολογίας, δηλαδή κάποια μαθήματα πάνω σ' αυτό και το θέμα των δημοσίων σχέσεων, των επαφών με τον έξω κόσμο. Στην Ελλάδα μας έχουν φάει οι θεωρίες, πράξη δεν έχουμε.» Σ5.10

Στις απόψεις των διευθυντών τραπεζικών καταστημάτων εμφανίζεται μία διαφοροποίηση σε σχέση με τους διευθυντές των σχολικών μονάδων. Οι τέσσερις διευθυντές συμφωνούν με τα κριτήρια επιλογής που εφαρμόζονται στις τράπεζες που δραστηριοποιούνται θεωρώντας τα αξιόπιστα και αξιοκρατικά. Εξηγούν την άποψή τους επιχειρηματολογώντας:

«Η τράπεζα έχει αναπτύξει ένα σύνθετο μηχανισμό, ιδιαίτερα αξιόπιστο ο οποίος έχει και ISO όχι μόνο αξιολόγησης για τοποθετήσεις σε διευθυντικές θέσεις αλλά και για τις προσλήψεις. Αξιολόγηση των τυπικών προσόντων, της εμπειρίας, των αποτελεσμάτων, των θέσεων ευθύνης, αλλά και στοιχεία που σχετίζονται με την προσωπικότητα και αναδεικνύονται με τη συνέντευξη σε διάφορα επίπεδα. T2.10

«...οι επιλογές δε γίνονται πάντοτε με βάση τα χρόνια υπηρεσίας. ...Τα κριτήρια νομίζω ότι είναι αξιοκρατικά. Βέβαια, όλα κρίνονται εκ του αποτελέσματος. Δηλαδή κάποιος, είναι και θέμα συγκυριών, μπορεί να είναι ο καλύτερος να του αναθέσουν τη θέση του διευθυντή, αλλά οι διάφορες συγκυρίες να μην του επιτρέψουν να βγάλει αυτό που πραγματικά μπορεί να βγάλει.» T3.10

«Ναι, συμφωνώ με τα κριτήρια επιλογής διευθυντών που ισχύουν στον ιδιωτικό τομέα και φυσικά στην τράπεζα που εργάζομαι. Δε συμφωνώ με τα κριτήρια που ισχύουν στο δημόσιο τομέα και στις “δημόσιες” τράπεζες» T4.10

«...ειλικρινά συμφωνώ με τα κριτήρια που έχουν. ...πάνω απ’ όλα είναι η επιτυχία στο στόχο, η επιτυχία στην επικοινωνία, η αποδοχή από τον κόσμο και από τη συνεργασία με τους συναδέλφους.» T5.10

Βέβαια, όπως επισημαίνεται, η επιτυχία στον στόχο και η επίτευξη αποτελεσμάτων, που συχνά αποτελεί σημαντικό κομμάτι στην αξιολόγηση και την τελική επιλογή των τραπεζικών στελεχών, κάποιες φορές μπορεί να αποδειχθεί προβληματική.

«Πέρα από αυτά, πιστεύω ότι βασικό κριτήριο είναι η επιτυχία στα νούμερα, που είναι το πρώτο που φαίνεται. Ότι ο Χ (συναδέλφος) πάει καλά. Πολλές φορές αυτό όμως είναι παγίδα. Έτυχε να δούμε σε τράπεζα, διευθύντρια και κατάσταση που τραβούσε πάρα πολλές καταθέσεις, και τελικά απεδείχθη η κανονιά μας εκεί, και η κυρία είναι στη φυλακή. Έτυχε σε καταστήματα να δούμε μεγάλα δάνεια και χορηγήσεις και οι τράπεζες τρέχουν και μαζεύουν τα κανόνια που σκάσανε, γιατί εντοπίσασε για 2-3 χρόνια που πήρε και κουβάλησε μέσα κόσμο και ξαφνικά γύρισε μπούμερανγκ και η αγορά γεμίζει με πλειστηριασμούς και τέτοια.» T5.10

Υπάρχει βέβαια και η άλλη άποψη, η οποία εκφράζεται από το διευθυντή που εργάζεται σε δημόσια τράπεζα, που σε αντίθεση με τους υπόλοιπους τέσσερις συναδέλφους του που προαναφέρθηκαν και απασχολούνται σε ιδιωτικές τράπεζες, υποστηρίζει ότι το υφιστάμενο καθεστώς επιλογής δεν είναι αξιοκρατικό και διαφωνεί με τη διαδικασία της συνέντευξης, υποστηρίζοντας ότι:

«υπάρχει ένα καθεστώς στο οποίο παίζει μεγάλο ρόλο η συνέντευξη, η οποία δε λειτουργεί, όπως θα έπρεπε να λειτουργεί. Δηλαδή είναι προειλημμένες οι αποφάσεις και απλώς γίνεται για τα μάτια η συνέντευξη. Αν γινόταν πραγματικά αυτά, όπως οργανώθηκαν, δε θα είχε κανένα πρόβλημα. Στην Ελλάδα...χα, χα... όλα έτσι γίνονται. Είναι καλό το σύστημα, αλλά θα έπρεπε να λειτουργήσει όπως... Είναι οι άνθρωποι που τα κάνουν όλα.» T1.10

11) Ποιες είναι οι **ιδιαιτερότητες** που αντιμετωπίζετε ως ηγέτης στον εκπαιδευτικό χώρο (τραπεζικό τομέα);

Αποκλίσεις εμφανίζονται και στην προσέγγιση των ιδιαιτεροτήτων που αντιμετωπίζουν οι ηγέτες στους δύο επαγγελματικούς χώρους. Οι ηγέτες του εκπαιδευτικού χώρου εντοπίζουν ως προβλήματα την *ελλιπή χρηματοδότηση* κυρίως

ως αποτέλεσμα της άσχημης σχέσης με την τοπική αυτοδιοίκηση, τη διαχείριση του εκπαιδευτικού προσωπικού σε σχέση με το ωράριο κυρίως εξαιτίας των προβλημάτων σε κτιριακές υποδομές αλλά και την ελλιπή συνεργασία με τους γονείς. Σύμφωνα με έρευνες, όπως υποστηρίζουν οι (Καρατζιά-Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006), όσο μεγαλύτερη είναι η συμμετοχή των γονέων, τόσο αποτελεσματικότερη γίνεται η προσπάθεια βελτίωσης της παρεχόμενης εκπαίδευσης (σ.301). Οι ηγέτες του εκπαιδευτικού χώρου εκφράζουν τους προβληματισμούς τους:

«Εκεί που είναι πολύ άσχημη η κατάσταση είναι η σχέση με την τοπική αυτοδιοίκηση. Η βοήθεια της τοπικής αυτοδιοίκησης είναι μηδαμινή, θα έλεγα, και έχει σχέση με τη συντήρηση σχολικών κτιρίων και βέβαια και η συνεργασία με τους γονείς είναι πάρα πολύ υποτυπώδης. Ζητούν τα πάντα από το σχολείο, ενώ αυτοί δε βοηθούν καθόλου. Είναι πολύ μακριά από το σχολείο και όταν λέμε από το σχολείο εννοούμε στην ουσία και από τα παιδιά τους.» Σ1.11

«Δεν είναι οκτώωρο όπως των άλλων δημοσίων υπαλλήλων. Κάνει κάποιες ώρες στο σχολείο. Θα θέλανε, έχω ακούσει από πολλούς που συμφωνούν, να μένουνε ένα οκτώωρο στο σχολείο κάνοντας και τις υπόλοιπες δουλειές. Οι δομές όμως των κτιρίων δεν είναι τέτοιες, που να το επιτρέπουν. ...Το πρόγραμμα είναι μια ιδιαιτερότητα στο σχολείο και πολλές φορές και αφορμή συγκρούσεων.» Σ5.11

Ταυτόχρονα οι ηγέτες στον εκπαιδευτικό χώρο εστιάζουν και σε προκλήσεις όπως η επαφή με ανθρώπους και ιδιαίτερα με νέους ανθρώπους αλλά και η δυνατότητα ελιγμών και επιλογών στο σχολικό περιβάλλον. Υποστηρίζουν:

«η σπουδαία ιδιαιτερότητα είναι ότι έχεις να κάνεις με ανθρώπους και βέβαια έχεις να κάνεις με νέους ανθρώπους, με παιδιά στα οποία θα πρέπει να βάλεις και εσύ τη σφραγίδα (μικρή σφραγίδα είναι γεγονός) αλλά δεν μπορώ να χαρακτηρίσω πόσο σημαντική, για την ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους. Και αυτό από μόνο του αποτελεί μια τεράστια ευθύνη.» Σ2.11

«δεν ακολουθούμε αυστηρά κάποιο συγκεκριμένο πρωτόκολλο. Έχουμε δηλαδή δυνατότητα ελιγμών, επιλογών, αποφάσεων που επηρεάζουν την εκπαιδευτική κοινότητα στον μικρόκοσμο εδώ του σχολείου.» Σ3.11

«Στον εκπαιδευτικό είναι λίγο δύσκολη η δουλειά του διευθυντή του ηγέτη, γιατί έχουμε να κάνουμε με ανθρώπους και πρέπει να μπορούμε να καταλαβαίνουμε, να μπορούμε στην ψυχολογία του εκπαιδευτικού.» Σ4.11

Οι ηγέτες του τραπεζικού χώρου υποστηρίζουν ως πρωταρχική ιδιαιτερότητα της εργασίας τους την επικοινωνία με το προσωπικό αλλά και τους πελάτες. Επίσης

θεωρούν ότι σημαντική ιδιαιτερότητα αποτελεί η ανάγκη συνεχούς προσαρμογής του ηγέτη στις τεχνολογικές και οικονομικές αλλαγές. Διαπιστώνουν ότι:

«ο τραπεζικός θα πρέπει να διαβάζει πολύ καλά τους ανθρώπους. Πρέπει να ξέρει να σταθμίζει γεγονότα, καταστάσεις, ανθρώπους, πάρα πολύ καλά. Ένα λάθος δημιουργεί τεράστια προβλήματα.» T1.11

«Ότι έχει να κάνει με τους ανθρώπους και την επικοινωνία. Εμείς στην τράπεζα συναναστρεφόμαστε συνεχώς με ανθρώπους που μας εμπιστεύονται τα όνειρά τους, τους κόπους τους, τα προβλήματά τους, τις αγωνίες τους και είναι πολύ σημαντικό να μπορείς να τους ακούς και να δίνεις λύσεις όταν χρειάζεται.» T2.11

«πρέπει να είναι ενημερωμένος για όλα αυτά τα προϊόντα, να έχει μια σφαιρική εικόνα για όλα...Είναι έντονα ανταγωνιστικό το περιβάλλον. Αλλάζουνε συνεχώς τα πράγματα. Και σε προϊόντα και σε διαδικασίες, τα πάντα. T3.11

«Η βασική ιδιαιτερότητα, η νούμερο ένα, είναι να προσαρμόζομαι στα νέα δεδομένα. Να ενημερώνομαι συνεχώς για τις εξελίξεις όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και παγκόσμια, γιατί με την εξάπλωση της τεχνολογίας γίναμε ένα παγκοσμιοποιημένο χωριό.»T4.11

«Τώρα υπάρχει και ένα πρόβλημα αρκετά σοβαρό, ότι είναι λόγω της κρίσης που είναι τελείως διαφορετικό απ' αυτό που γνωρίζαμε τόσα χρόνια. Αυτήν την εποχή καταρχήν πρέπει να διαχειριστείς την ψυχολογία των πελατών σου. Εδώ χρειάζεται η σωστή επικοινωνία για να έχεις την εμπιστοσύνη του άλλου απέναντι.» T5.11

12) Θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να είστε επιτυχημένος ηγέτης σε κάποιον **άλλο εργασιακό χώρο** (πχ εκπαίδευση ή τράπεζα αντίστοιχα);

Οι διευθυντές και των δύο ομάδων εμφάνισαν έντονη αυτοπεποίθηση και ιδιαίτερη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, ότι θα ήταν εξίσου επιτυχημένοι ηγέτες και σε άλλους εργασιακούς χώρους.

Παρόλα αυτά, ορισμένοι από τους διευθυντές σχολικής μονάδας δεν έδειξαν ιδιαίτερη προτίμηση για τη θέση του διευθυντή τραπεζικού καταστήματος, αιτιολογώντας ανάλογα ότι αγαπούν τη δουλειά τους και δε θεωρούν ιδιαίτερα δημιουργική την εργασία στον τραπεζικό χώρο, αναφέροντας χαρακτηριστικά.

«Αγαπώ πάρα πολύ τη δουλειά μου και δεν ενδιαφέρθηκα ποτέ να είμαι κάποιον άλλου.»

Σ1.12

«Πιθανόν αν είχα ας πούμε δυνατότητα να αναπτύξω πρωτοβουλίες, διαφορετικά δε θα μ' ενδιέφερε. Δηλαδή να διεκπεραιώνω απλά μια δουλειά έτσι τυπικά δεν θα μ' ενδιέφερε. Τώρα να είσαι σε μια τράπεζα και να λες, να υπέγραψε αυτήν την επιταγή ας πούμε, δεν λέει τίποτα.» Σ3.12

Αντίστοιχα, υπήρξαν διευθυντές τραπεζών που υποστήριζαν ότι δεν θα ήταν δελεαστική η ηγεσία σχολείου, γιατί όπως υποστηρίζουν δεν έχουν την υπομονή, αλλά και τα ανάλογα κίνητρα:

«Δεν νομίζω ότι θα τα κατάφερνα στην εκπαίδευση, γιατί δεν έχω την υπομονή. Για παράδειγμα και με την κόρη μου, όταν τη βοηθώ με τα μαθηματικά δεν μπορώ να τα πω δεύτερη φορά. Ο χώρος της εκπαίδευσης και της παιδείας είναι κάτι άλλο.» T2.12

«αλλά δεν ξέρω αν η όλη διαδικασία και η όλη ροή του δημόσιου τομέα, της εκπαίδευσης, θα μου δίνανε κίνητρα για να πω ότι το όνειρό μου θα ήταν να γίνω διευθυντής.» T3.12

«Στην εκπαίδευση με τίποτα! Βέβαια, δεν ξέρω, διότι υπάρχει μια πολύ ευαίσθητη παραγωγή που λέγεται ανθρώπινος παράγοντας, για να καλλιεργήσεις ένα παιδί, δε νομίζω ότι θα είχα την υπομονή για να ασχοληθώ μ' αυτό το πράγμα. Με τίποτα, δε θα μπορούσα.» T5.12

III) Παρακίνηση – Ιδιαιτερότητες οργανισμού

13) Με ποιους τρόπους - μεθόδους παρακινείτε τους υφισταμένους σας;

Παρουσιάστηκε μία σημαντική σύγκλιση στις απόψεις και των δύο ομάδων, παρά την πληθώρα των μεθόδων που αναφέρθηκαν από τους ηγέτες για την παρακίνηση των συνεργατών τους. Δόθηκε ιδιαίτερη σημασία στον τρόπο συμπεριφοράς του ηγέτη, στον τρόπο επικοινωνίας του με τους υφισταμένους του, αλλά και στη διαμόρφωση από τον ηγέτη κατάλληλου κλίματος. Χαρακτηριστικές είναι οι τοποθετήσεις των διευθυντών:

«κυρίως ο τρόπος συμπεριφοράς. Πολλά πράγματα μπορείς να τα πεις με πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Νομίζω ότι ο υφιστάμενος πρέπει να νιώθει χαρά, όταν έρχεται σχολείο. Έρχεται να βρει ένα συνεργάτη και όχι έναν μπαμπούλα, είναι πολύ σημαντικό.» Σ1.13

«γενικά ένα πνεύμα κατανόησης, φιλίας, που όμως δε θα γίνει αφορμή για κατάχρηση καλοσύνης εκ μέρους του υφισταμένου.» Σ2.13

«να είναι ελκυστικό το σχολείο, αυτό με ενδιέφερε εμένα.» Σ3.13

«Εγώ όμως χρησιμοποιώ την πειθώ, τις σχέσεις, για να φέρω τους άλλους κοντά μου, στο όραμα της τράπεζας και να τους κάνω να με ακολουθήσουν οικιοθελώς. ...Πρέπει να δημιουργήσεις καλό κλίμα φιλικό και να κρατάς ισορροπίες.» T2.13

«Νομίζω ότι δεν πρέπει να επιβάλλεις κάτι, πρέπει να το κάνεις με έναν τέτοιο τρόπο ή ώστε να φαίνεται ότι δεν το επιβάλλεις.» T3.13

Επιπλέον, οι ηγέτες χρησιμοποιούν κυρίως το παράδειγμα, την ανάληψη πρωτοβουλιών, την επιβράβευση, την αναγνώριση, το φιλότιμο, τη συζήτηση, αλλά κυρίως οι τραπεζικοί ηγέτες αναφέρουν και την κινητοποίηση μέσω της ομάδας. Πιο συγκεκριμένα υποστηρίζουν:

«να είμαι εγώ πάντα πρώτος στη δουλειά μου. Να είμαι πάντα παρών, δίπλα, παρών στο σχολείο. Να δουλεύω εγώ.» Σ1.13

«είναι η διαρκής συμπαράσταση στο έργο του, η επίδειξη καλής θέλησης, όχι μόνο με τα λόγια, αλλά και με πράξεις, η υποστήριξη του.» Σ2.13

«Εγώ αναλάμβανα πρωτοβουλίες για να πείσω τους συναδέλφους...» Σ3.13

«Να τον επιβραβεύσουμε για κάτι μικρό που έκανε για να μπορέσει να έχει εξέλιξη, να έχει συνέχεια και μετά στο έργο του.» Σ4.13

«συζήτηση, επιχειρήματα, δίνοντάς τους να καταλάβουν» Σ5.13

«Πρώτα το φιλότιμο. Πάντα το φιλότιμο, πάντα κάντο για μένα και για σένα. Κάντο από εγωισμό, να μη δίνουμε το δικαίωμα. ...Επίσης, να χρησιμοποιείς την αναγνώριση σε οτιδήποτε καλό κάνει κάποιος. Είναι σημαντική η επιβράβευση.» T5.13

«Ομαδική εργασία. Μόνος, κανείς δεν μπορεί να κάνει τίποτε, ειδικά στην τράπεζα. Κάθε Τετάρτη έχουμε ομαδικό meeting για το συντονισμό των εργασιών.» T2.13

«για να ξεκινήσει να λειτουργήσει μια ομάδα θα πρέπει πρώτα εσύ που χαράσσεις μια πολιτική, πρώτα εσύ, να την εφαρμόσεις. Δεύτερον, θα πρέπει να δίνεις λόγο σε όλους τους υπαλλήλους, δηλαδή να τους εκμεταλλεύεσαι με την καλή έννοια, πρέπει να σέβεσαι τις γνώμες των άλλων.» T3.13

«κάνουμε μια “συμφωνία” και ο καθένας επιμερίζεται τους στόχους που του αναλογούν. Προσπαθώ η ομάδα να λειτουργεί με δημοκρατικότητα και να ακούγονται οι φωνές των συνεργατών μου.» T4.13

Παράλληλα όμως, οι ηγέτες των σχολικών μονάδων χρησιμοποιούν και τις διευκολύνσεις προς τους συνεργάτες τους αλλά και τα οικονομικά κίνητρα σε μικρότερη όμως κλίμακα, αφού δεν έχουν μεγάλη δυνατότητα για κάτι τέτοιο. Ειδικότερα αναφέρουν:

«σε σχέση με τις άδειες τους, διευκολύνσεις δηλαδή, σε προσωπικά τους θέματα.» Σ1.13

«η υποστήριξη του, όχι μόνο για τη δουλειά στο σχολείο, αλλά και για την οικογενειακή του κατάσταση και ανάγκες.» Σ2.13

«ως ανταμοιβή κάποιες φορές χρήματα τα οποία δίνονται από προγράμματα ως ανταμοιβή, ή συνοδεύοντας παιδιά στο εξωτερικό.» Σ3.13

Οι ηγέτες των σχολικών μονάδων δείχνουν να συμφωνούν με τον Σαΐτη (2005) ο οποίος υποστηρίζει ότι στη δημόσια εκπαίδευση τα οικονομικά κίνητρα είναι

ανύπαρκτα, εντούτοις ο διευθυντής του σχολείου μπορεί να προσδιορίσει κίνητρα όπως ηθικές ανταμοιβές ή αναγνώριση έργου, που θα επηρεάσουν θετικά τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών (σ.257). Ενώ οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων, παρόλο που έχουν μεγαλύτερη δυνατότητα στη χρήση οικονομικών κινήτρων, δεν ανέφεραν ότι τα χρησιμοποιούν και μάλιστα ένας εξέφρασε την αντίθεσή του προς τα οικονομικά κίνητρα λέγοντας χαρακτηριστικά:

«Όχι με τα οικονομικά κίνητρα. Αν και έχουμε ως διευθυντές τα μέσα να χρησιμοποιήσουμε και οικονομικά κίνητρα. Bonus, προαγωγή σε καλύτερα αμοιβομένη θέση, καλή βαθμολογία που βοηθά σημαντικά στην εξέλιξη αργότερα. Πιστεύω ότι πρέπει να αγγίζεις το συνάδελφο βαθύτερα.» T2.13

Άλλωστε, όπως επισημαίνει και ο DuBrin (2004) τα χρηματοοικονομικά κίνητρα, παρόλο που χρησιμοποιούνται ευρέως ως παρακινήτες, μπορεί να δημιουργήσουν προβλήματα. Οι εργαζόμενοι μπορεί να μη συμφωνούν με τους ηγέτες για την αξία της συνεισφοράς. Επίσης, μπορεί τα οικονομικά κίνητρα να στρέψουν τα άτομα και τις ομάδες το ένα εναντίον του άλλου. Έτσι το αποτέλεσμα μπορεί να είναι, αντί για συνεργασία, ο μη υγιής ανταγωνισμός (σ.346).

Οι ηγέτες εμφανίζονται έτσι ότι υιοθετούν *περισσότερο τα εσωτερικά κίνητρα*, παρά τα εξωτερικά, όπως παρουσιάστηκαν από την Χατζηπαντελή (1999) στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας. Επίσης, δείχνουν προτίμηση στην *μετασχηματιστική* ηγεσία, δηλαδή την από κοινού δραστηριοποίηση και εξύψωση ηγέτη και ομάδας, παρά τη *συναλλακτική* ηγεσία που βασίζεται κυρίως στην ανταλλαγή αγαθών με κάποια αξία (Κατσαρός, 2008, σ.104).

14) Τι προκλήσεις (ευκαιρίες αλλά και απειλές) αντιμετωπίζετε ως ηγέτες στο χώρο σας; (SWOT)

Στον τομέα των προκλήσεων, δηλαδή των ευκαιριών αλλά και των απειλών που αντιμετωπίζουν οι ηγέτες των δύο ομάδων, εντοπίστηκε διαφοροποίηση κυρίως στις απειλές που εντοπίζουν μέσα στον εργασιακό τους χώρο από την σκοπιά του ηγέτη.

Οι ηγέτες των σχολικών μονάδων αναγνωρίζουν ως ευκαιρίες τις *επαφές* και τις *γνωριμίες* εξαιτίας της θέσης τους, την *ευκαιρία αυτοεξέλιξης* αλλά και τη δυνατότητα *προβολής της δουλειάς των παιδιών*, του σχολείου γενικότερα, τη *συμμετοχή σε προγράμματα* μέσα από τις σχολικές δραστηριότητες και τη *χρήση των νέων τεχνολογιών*.

«Οι ευκαιρίες που σου δίνονται είναι να έχεις επαφές. Να γνωρίσεις παρά πολύ κόσμο που δε θα τον γνώριζες, αν δεν είχες ηγηθεί σ' αυτό το σχολείο, ...να προβάλλεις και τη δουλειά των παιδιών σου και να δίνεις τη δυνατότητα και στον εαυτό σου να σε μάθει περισσότερος κόσμος με τη έννοια να δείχνεις και τα προσόντα σου ποια είναι και αν χρειαστεί να χρησιμοποιηθείς σε κάτι άλλο καλύτερο, αν έχεις βέβαια τα προσόντα.»
Σ1.14

«προκλήσεις μέσα από τα πλαίσια όλων αυτών των προγραμμάτων των σχολικών δραστηριοτήτων Το σχολείο έχει διακριθεί σε πολλούς τομείς με τις σχολικές δραστηριότητες και εδώ επανέρχομαι στην ελκυστικότητα. Είναι γεγονός, γιατί αυτό σου δίνει και ένα αίσθημα ικανοποίησης.» Σ2.14

«μια μεγάλη πρόκληση είναι η χρήση της τεχνολογίας την οποία την κάνουμε πιστεύω επιτυχημένα με χρήση του διαδικτύου, με πολύ καλή ιστοσελίδα και όλων των εποπτικών μέσων, εν πάση περιπτώσει και τρόπων, τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη δουλειά μας.» Σ3.14

«Η αυτοεξέλιξη είναι σίγουρα μια ευκαιρία.» Σ5.14

Οι ηγέτες των σχολικών μονάδων δε δείχνουν να αναγνωρίζουν κάποια άμεση απειλή, γιατί όπως επισημαίνεται: *«Άμεσες απειλές δεν υπάρχουν. Ο χώρος της παιδείας είναι αρκετά δημοκρατικός και υπάρχουν ασφαλιστικές δικλίδες ώστε να μην μπορεί να απειλεί κανείς κανέναν.»* (Σ1.14) Βέβαια, διαπιστώνουν ως προβλήματα που αντιμετωπίζουν, πέρα από το επαγγελματικό άγχος, τη δυσανασχέτηση σε κάποιες μεμονωμένες άσχημες καταστάσεις με μαθητές, γονείς αλλά και την καθήλωση που νιώθουν από την επίσημη κρατική μηχανή στο χώρο της παιδείας. Όπως διαπιστώνει και ο Fullan (2003), το πρόβλημα είναι η έλλειψη δυνατότητας στους διευθυντές των σχολείων να καθορίσουν οι ίδιοι τη στρατηγική και τη θεματολογία (agenda), σε συνδυασμό με τους περιορισμένους πόρους που έχουν στη διάθεσή τους για να κάνουν τη διαφορά (σ.14). Οι ηγέτες των σχολικών μονάδων αναφέρουν χαρακτηριστικά:

«το άγχος κάθε μέρα αν το σχολείο τα πάει καλά ή όχι, αν οι στόχοι που έχεις θα πραγματοποιηθούν στο συγκεκριμένο χώρο. ...Οι απειλές είναι έμμεσες, είναι κυρίως ψυχολογικές. Ότι δεν μπορείς να κάνεις σωστά τη δουλειά σου.» Σ1.14

«γιατί είναι εν βρασμό ψυχής και κακή αντιμετώπιση εκ μέρους του γονιού, τον οποίο αν θέλεις τον δικαιολογείς, γιατί δεν ξέρεις τι σχέση μπορεί να έχει με το παιδί του.»
Σ2.14

«όχι ακριβώς απειλή αλλά έτσι μια απογοήτευση θα 'λεγα, αισθάνομαι δηλαδή μερικές φορές ότι το κράτος μας κρατάει εκεί καθηλωμένους, δε μας αφήνει να φύγουμε, κατάλαβες; Δεν το θεωρώ απειλή, το θεωρώ ένα κράτημα.» Σ3.14

«αλλά οι εξωτερικοί παράγοντες καμιά φορά είναι παράγοντες δυσλειτουργίας της εκπαίδευσης...πολιτικοί παράγοντες.»Σ4.14

«Απειλές ναι, μπορείς να δεχτείς απειλές από γονείς δυσαρεστημένους, διότι τιμώρησες το παιδί τους, ...και από τα παιδιά μπορείς να δεχτείς απειλές.» Σ5.14

Οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων σε σχέση με τις ευκαιρίες που αντιμετωπίζουν ως ηγέτες στον εργασιακό τους χώρο εστιάζουν κυρίως στη δυνατότητα προσωπικής εξέλιξης και επαγγελματικής ανάπτυξης. Πιο συγκεκριμένα υπήρξε μία σύγκλιση και καθολική αποδοχή στο θέμα αυτό και μάλιστα υποστηρίζουν ότι το περιβάλλον εργασίας τους βοηθά ιδιαίτερα στην προσπάθειά τους αυτή. Αναφέρουν χαρακτηριστικά:

«Αντιμετωπίζω ευκαιρία ως προς τον εαυτό μου. Να αποδείξω στον εαυτό μου ότι κάνω καλά τη δουλειά μου και αυτό θέλω και τίποτα παραπάνω.» T1.14

«Οι ευκαιρίες είναι η πολύ καλή προοπτική για συνεχή εξέλιξη μέσα στην τράπεζα. Από διευθυντής, Περιφερειακός ή σε κάποια κεντρική υπηρεσία.» T2.14

«οι ευκαιρίες είναι για μένα, το οποίο το βρίσκω από τα καλύτερα κομμάτια της δουλειάς μας, ότι γνωρίζεις άτομα. Και γνωρίζεις άτομα με εμπειρία, κοινωνικά καταξιωμένα, ...Νομίζω ότι βελτιώνεσαι περισσότερο σα χαρακτήρας και νιώθεις και καλύτερα να σου πω έτσι, πιο ασφαλής που είσαι σε ένα περιβάλλον που ξέρεις όλο και περισσότερα άτομα.» T3.14

«ο ανταγωνισμός είναι μεγάλος και γι' αυτό και υπάρχουν πάντα ευκαιρίες στη δουλειά μας για ανάπτυξη του καταστήματος και επέκταση των εργασιών του. Αυτό μας δίνει και εμάς την ευκαιρία εξέλιξης στην καριέρα μας.» T4.14

«παρουσιάζονται συνεχώς ευκαιρίες για να αποδείξεις ότι μπορείς να τα καταφέρεις, αρκεί να το εκμεταλλευτείς σωστά.» T5.14

Οι τραπεζικοί ηγέτες σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς ηγέτες εμφανίζουν μία μεγαλύτερη σύγκλιση στο εργασιακό άγχος που πηγάζει από τις συνεχείς αλλαγές αλλά και την ανάγκη συνεχούς προσαρμογής στα νέα δεδομένα. Οι παράμετροι που συντελούν σε αυτό παραθέτονται ως εξής:

«Απειλή ότι ζεις σε ένα διαρκές άγχος. Άλλωστε από ένα λάθος κρίνονται πολλά. Μπορεί να σου ξεφύγει κάτι να ελέγξεις και να κάνει κάποιος μία κατάχρηση και να χάσεις τη θέση σου.» T2.14

«Όπως και τώρα, με αυτή την κρίση που υπάρχει, ας ξεχάσουμε τον τρόπο που λειτουργούσαμε τα προηγούμενα 15 χρόνια, γιατί πραγματικά έχουν αλλάξει τα πράγματα. Όσο μπορούμε δηλαδή να εκπαιδεύσουμε τον εαυτό μας να προσαρμόζεται γρήγορα.» T3.14

«Η κύρια απειλή είναι να μπορείς να διακρίνεις συνεχώς, και να προβλέπεις αστάθμητους παράγοντες. Να μπορείς να προλαμβάνεις καταστάσεις. Βέβαια δε γίνεται αυτό πάντα. Δεν μπορεί να γίνει, γι' αυτό και λέγονται αστάθμητοι.» T4.14

«να καταλάβεις την απειλή που θα 'ρθει σ' αυτό το χώρο που κάποιοι σ' εμπιστεύτηκαν τη θέση να είσαι ηγέτης. Καλά σε πληρώνουν, καλά σου δώσαν γραφείο, καλά σε αξίωσαν και λες έξω ότι είμαι διευθυντής, αλλά πρέπει να το σέβεσαι.» T5.14

15) Τι σας **δυσκολεύει** να είστε αποτελεσματικός ηγέτης;

Ως δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ηγέτες των σχολικών μονάδων θεωρούνται το νομικό πλαίσιο λειτουργίας των σχολείων, τα οικονομικά προβλήματα στη χρηματοδότησή τους, αλλά και η συνεργασία με τους συναδέλφους, η δυσκολία αποδοχής των αλλαγών, καθώς και οι προκαταλήψεις και τα στερεότυπα. Άλλωστε, όπως αναφέρει και ο Κατσαρός (2008) περιγράφοντας τη γραφειοκρατική δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αυτό απαιτεί ηγέτες που πρωτίστως φροντίζουν για την πιστή εφαρμογή αποφάσεων που λαμβάνονται σε κεντρικό επίπεδο. (σ.109). Παραθέτονται ενδεικτικά αποσπάσματα των συνεντεύξεών τους:

«το νομικό πλαίσιο λειτουργίας των σχολείων είναι τέτοιο που, ενώ θέτει το διευθυντή, θεωρεί το διευθυντή ως κύριο υπεύθυνο για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, δεν του αναθέτει κυρίαρχη εξουσία. Αυτό όμως δεν είναι και απολύτως κακό για το διευθυντή, γιατί τον προφυλάσσει κιόλας από ενδεχόμενες αποφάσεις που θα μπορούσε να τις πάρει μοναχός και να μην είναι είτε τόσο σωστές, είτε τόσο σύννομες, γι' αυτό και υπάρχει και ο σύλλογος των διδασκόντων που οι πολλοί είναι πιο σοφοί απ' τον έναν.» Σ2.15

«πιο σημαντικός παράγοντας είναι να μπορείς να συνεργαστείς με τους συναδέλφους...το οικονομικό θέμα,...θα μπορούσε για παράδειγμα ο Δήμος να βοηθήσει, που δε βοηθάει.» Σ3.15

«Κατά κανόνα η προκατάληψη που είναι πολύ σοβαρό πράγμα. Πολλές φορές η δυσκολία των άλλων να δεχτούν αλλαγές, δηλαδή όλος ο κόσμος τις φοβάται τις αλλαγές.» Σ5.15

Οι τραπεζικοί ηγέτες εμφανίζουν για μία ακόμα φορά σύγκλιση μεταξύ τους στο θέμα της επικοινωνίας αλλά και της διαχείρισης της ομάδας, γιατί όπως υποστηρίζουν και οι Everard & Morris (1999), οι ομάδες αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι ενός υγιούς οργανισμού (σ.198). Συγκεκριμένα, οι τραπεζικοί ηγέτες υποστηρίζουν:

«Οι δύσκολοι άνθρωποι. Αν κάποιος είναι στραβός και δε θέλει να βοηθήσει δεν μπορείς να κάνεις και πολλά πράγματα. Εγώ συνήθως προσπαθώ να τους απομακρύνω από το κατάστημα. Τους στέλνω σε ένα μικρότερο κατάστημα, να είναι και αυτοί καλά και να μην είναι στα πόδια μας.» T2.15

«δυσκολία έχει σχέση με την ομάδα που έχεις, δηλαδή αν είναι μεγάλη ή μικρή. Δηλαδή όσο περισσότερα άτομα είναι η ομάδα σου, τόσο δυσκολότερο είναι να δεθείς και να επηρεάσεις. Όταν είναι μεγάλη η ομάδα, σίγουρα θα υπάρχουν στατιστικά για κάποια άτομα που ενδεχομένως να μην τους ενδιαφέρουν κάποια πράγματα, από χαρακτήρες να είναι αντιδραστικοί και ουσιαστικά θα σε εμποδίσουν να περάσεις στην ομάδα αυτό που θα ήθελες πραγματικά...» T3.15

«Να μπορέσεις να επικοινωνήσεις αποτελεσματικά με το προσωπικό. Να μπορέσεις να δώσεις να καταλάβουν τα δεδομένα. Και φυσικά να υπάρχει αμφίδρομη ουσιαστική επικοινωνία. Δεν είναι πάντα αυτονόητη.» T4.15

«...υπάρχει μια ομάδα, προσπαθούνε όλοι, δεν προσπαθούν όλοι το ίδιο, βλέπεις ότι βρίσκεις μια συμπαράσταση από τον πρώτο, από το δεύτερο, από τον τρίτο, δεν έχει πολύ. Πρέπει να απολογηθείς ανά πάσα στιγμή για το αποτέλεσμα και το θεωρώ ότι είναι άδικο, όταν κάποιος αποδίδει, δίνει το 90% και άλλος το 10%.» T5.15

Υπάρχει όμως και ο τραπεζικός του δημοσίου τομέα ο οποίος φαίνεται να αντιμετωπίζει κυρίως δυσκολίες με το θεσμικό κράτος. Ειδικότερα δηλώνει:

«Η Ελλάδα. Ως κράτος. Αυτή η ασάφεια, και δεν ξέρω... που υπάρχει. Στο κράτος μας υπάρχει μια ασάφεια. Δεν υπάρχει μια καθαρότητα, στο τι υπάρχει, στο τι περιμένει το κράτος από σένα, τι περιμένει η επιχείρηση από σένα, όλα αυτά σχετίζονται. Νομίζω ότι αν ήμουν σε άλλο κράτος θα ήμουν πολύ καλύτερα. Το θεσμικό κράτος. (παύση) Το θεσμικό μέρος της Ελλάδας.» T1.15

16) Τι θα θέλατε να σας προσφέρει η υπηρεσία σας για να βελτιώσετε την αποτελεσματικότητά σας;

Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες δηλώνουν μία πληθώρα από παροχές που θα ήθελαν να τους προσφέρει η υπηρεσία τους για να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητά τους. Τους ενδιαφέρει η βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής, η γραμματειακή και διοικητική υποστήριξη αλλά και η αλλαγή νοοτροπίας και η φερεγγυότητα από πλευράς του υπουργείου και σεμινάρια συμπεριφοράς στους καθηγητές. Εντοπίζουν τα εξής:

«Καλύτερη υλικοτεχνική υποδομή. Παράδειγμα οι υπολογιστές μας είναι δεκαετίας και θα έπρεπε να αλλαχτούν για παράδειγμα. Το εργαστήριο φυσικής είναι υποτυπώδες και έγινε με το φιλότιμο των καθηγητών... θα ήθελα η παιδεία να είναι εθνικό θέμα και όχι υπουργικό, κάθε φορά δηλαδή να αλλάζουνε τα νομοσχέδια.» Σ1.16

«Γραμματειακή υποστήριξη και διοικητική υποστήριξη.» Σ2.16

«Αλλαγή νοοτροπίας πρώτα πρώτα και αλλαγή, βασική αλλαγή στη φιλοσοφία της παιδείας. Δε βλέπω να γίνεται τίποτα ξεχωριστό, δηλαδή επαναλαμβάνονται τα ίδια και τα ίδια.» Σ3.16

«Να τηρεί το ίδιο το υπουργείο τους νόμους. Όταν βγάζει μια εγκύκλιο το υπουργείο και μέσα έχει και τα παραθυράκια η εγκύκλιος, μόνο και μόνο για να μην εφαρμοστεί, άρα δεν εφαρμόζει το ίδιο το υπουργείο την εγκύκλιο. Να είναι δηλαδή το υπουργείο πιο σταθερό.» Σ4.16

«Θα ήθελα οπωσδήποτε να προσφέρει σεμινάρια συμπεριφοράς στους καθηγητές, ... Δεν έχουμε υλικοτεχνική υποδομή. Δηλαδή σε ένα χώρο που θα έπρεπε να είναι ένα σχολείο, είναι τώρα δύο. Πολύ μεγάλο πρόβλημα. Σ5.16

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι τραπεζικοί ηγέτες εμφανίζονται ιδιαίτερα ικανοποιημένοι με το περιβάλλον εργασίας που τους παρέχει η τράπεζα. Θεωρούν ότι ο τραπεζικός οργανισμός που δραστηριοποιούνται, καταβάλλει σημαντικές προσπάθειες, για να τους διευκολύνει στο έργο τους. Βέβαια, πάντα υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης και γι' αυτό επισημαίνουν την ανάγκη για περισσότερο προσωπικό, έτσι ώστε να βελτιωθεί το επίπεδο εξυπηρέτησης των πελατών. Πιο συγκεκριμένα υποστηρίζουν:

«οπωσδήποτε έμφυχο υλικό. Ποσότητα και ποιότητα. Υπάρχει έλλειψη σχετική.» T1.16

«Έχει πολύ καλή μηχανογράφηση. Έχουν επενδύσει σε προγράμματα και εργαλεία που βελτίωσαν πολύ τις διαδικασίες. ... Μέσα από τον υπολογιστή έχουμε πλήρη εικόνα για το κατάστημα, τους πελάτες. Τα περισσότερα έρχονται με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Έχουμε teleconference (τηλεσυνδιάσκεψη) με την περιφέρεια και τη διοίκηση και έτσι η επικοινωνία γίνεται άμεση και ευέλικτη.» T2.16

«εγώ είμαι πάρα πολύ ευχαριστημένος από την τράπεζα εδώ πέρα, γιατί δίνει τρομερά μεγάλο χρόνο και ευκαιρίες στην ανάπτυξη του προσωπικού. Κατ' αρχήν τα σεμινάρια που παρακολουθούν εδώ πέρα όχι μόνο οι διευθυντές, όλοι οι υπάλληλοι είναι πάρα πολλά. Κατά μέσο όρο 3 με 4 σεμινάρια το έτος παρακολουθεί ο κάθε υπάλληλος.» T3.16

«Η τράπεζα προσφέρει πάρα πολλά. Δίνει τεχνολογία, υπολογιστές, όλοι έχουμε έναν ατομικό υπολογιστή και τα προγράμματα συνεχώς αναβαθμίζονται. Αυτά τα εργαλεία μας λύνουν τα χέρια. Το περιβάλλον εργασίας είναι πολύ καλό. Ο χώρος, τα γραφεία, ο φωτισμός νιώθεις άνετα. Βέβαια, ναι τώρα που το σκέφτομαι λίγο περισσότερο προσωπικό θα μας βοηθούσε να δουλεύαμε καλύτερα.» T4.16

«Αυτή τη στιγμή η έλλειψη προσωπικού.» T5.16

17) Ποια είναι τα **ισχυρά σημεία** του σχολείου (τράπεζας) ως οργανισμού που σας βοηθούν στο έργο σας; (SWOT)

Οι ηγέτες των σχολικών μονάδων αναγνωρίζουν ως ισχυρά σημεία του σχολείου ως οργανισμού το φιλότιμο του Έλληνα εκπαιδευτικού, τις σχολικές δραστηριότητες, που βοηθούν το παιδαγωγικό έργο, το καλό κλίμα του σχολείου, την ελευθερία για έρευνα και εφαρμογή νέων παιδαγωγικών μεθόδων αλλά και το κύρος της θέσης του ηγέτη, που μπορεί να βοηθήσει καθηγητές και μαθητές στην αποστολή τους. Αναλυτικότερα υποστηρίζουν:

«είναι το φιλότιμο του Έλληνα εκπαιδευτικού που, παρόλο που δεν έχει μεγάλες οικονομικές απολαβές, είναι ηθικό στοιχείο. Αυτό αποδεικνύεται και από τις δημοσκοπήσεις ότι θεωρείται ο πιο αδιάφθορος χώρος. Ότι υπάρχει μια άμιλλα μεταξύ των εκπαιδευτικών στο να προσπαθούν να βελτιώσουν το σχολείο.» Σ1.17

«Το καρότο που είναι όλες αυτές οι δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν τα παιδιά, επιδρά πολύ θετικά... Θεωρούνε ότι είναι μέλη μιας ομάδας, δεν είναι ανεξάρτητες μονάδες που με το ζόρι τους έβαλαν να ενταχθούν σε κάποιο σύνολο, ότι ενεργούν όλοι μαζί, ότι πρέπει να βοηθάει ο ένας τον άλλον, ότι πρέπει η συμπεριφορά τους να είναι τέτοια που να μην εμποδίζει το έργο της ομάδας και αυτό δημιουργεί ένα πολύ θετικό κλίμα. Σ2.17

«υπάρχει μια μαζικότητα, μπορείς δηλαδή να συμπαρασύρεις στο γενικό κλίμα και παιδιά που πιθανόν να μην ενδιαφέρονται τόσο πολύ για την εκπαίδευση, δηλαδή δίνοντάς τους και άλλες δυνατότητες αμέσως εντάσσονται σε ομάδες, το βλέπουν αυτό, αποκτούν δηλαδή μια κοινωνικότητα, διαφορετικά δεν θα την είχαν.» Σ3.17

«Αν θέλουμε να κάνουμε κάτι, το κάνουμε εύκολα. Γι' αυτό όλοι όσοι θέλουν έρευνες, ότι θέλουν, βρίσκουν πρόσφορο έδαφος πάντοτε στα σχολεία. Έρχονται να εφαρμόσουν κάτι στα σχολεία γιατί έχουμε ζωντανά, έχουμε ανθρώπους δεν έχουμε μόνο χαρτιά, όπως άλλες υπηρεσίες.» Σ4.17

«Ένα ισχυρό σημείο είναι ότι το κύρος της θέσης αυτής μου επιτρέπει να βοηθάω ουσιαστικά τους ανθρώπους, παιδιά και καθηγητές δεν εξαιρώ.» Σ5.17

Διαφορετικά είναι τα ισχυρά σημεία που παραθέτουν οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων. Ο πρώτος πυλώνας αφορά το “όνομα”, το δίκτυο, τις δομές και την υποστήριξη που προσφέρουν στους ηγέτες. Η τράπεζα που ανήκει στο δημόσιο, χαρακτηρίζεται ως:

«αξιόλογη και έμπιστη, τράπεζα εμπιστοσύνης, η οποία δε με φέρνει σε δύσκολη θέση και ο κόσμος, ο οποίος μας αντιμετωπίζει, μας αγκαλιάζει, και έρχεται γι' αυτό. Γιατί είμαστε τράπεζα εμπιστοσύνης.» T1.17

Αλλά και οι ηγέτες των ιδιωτικών τραπεζών έχουν παρόμοιες θέσεις:

«Έχει φοβερό όνομα στην αγορά. Έχει αναπτυχθεί και το δίκτυο έχει φέρει αποτελέσματα. Η τράπεζά μας έχει πια αναπτυχθεί εντός και εκτός Ελλάδας σε μεγάλο βαθμό. Αυτό βοηθάει το διευθυντή να έχει πειθώ στον πελάτη, μας εμπιστεύονται. Έχει πολύ καλό σύστημα αξιοκρατικό επιλογής στελεχών.» T2.17

«Όλο το background (υπόβαθρο) της τράπεζας, όπως είπα και παραπάνω, παρέχει τα χέγγυα για βοήθεια από την πλευρά της τράπεζας.» T4.17

Ο δεύτερος πυλώνας έχει σχέση με την επικοινωνία του ηγέτη με τα ανώτερα κλιμάκια, η οποία διαπνέεται από καλή συνεργασία και κλίμα. Επίσης η τράπεζα βοηθά στην εξέλιξη του προσωπικού και ενδιαφέρεται ιδιαίτερα για το ανθρώπινο δυναμικό. Πιο συγκεκριμένα διαπιστώνουν:

«προσπαθεί στο να εξελίξει το προσωπικό της. Γιατί τη συμφέρει και αυτή, γιατί βασίζεται και αυτή στο προσωπικό της. Ισχυρό είναι η συμπεριφορά που υπάρχει μέσα στην τράπεζα. Δηλαδή είναι πάρα πολύ ανοιχτά τα κανάλια επικοινωνίας. ... είναι πολύ διαφορετικό το κλίμα συμπεριφοράς μέσα στην τράπεζα, ξεκινώντας από το γενικό διευθυντή... “ότι τα παιδιά και τα μάτια σας”. Η ίδια η τράπεζα ξέρει αυτό που καταφέρει και αυτό που θέλει να το καταφέρει, δε μπορεί να το κάνει χωρίς το προσωπικό, χωρίς τον καθένα από τους υπαλλήλους. Και γι’ αυτό και λέει σε όλους ότι πρέπει να σεβόμαστε, να βοηθάμε και να νιώθουμε ευχαριστημένα τα παιδιά μέσα στην τράπεζα, όλοι μας και εμείς.» T3.17

«η άριστη σχέση με τους πάνω από μας. Αυτή η τέλεια επικοινωνία που μπορώ να σηκώσω το τηλέφωνο ανά πάσα στιγμή και να μιλήσω σε πρώτο ενικό πρόσωπο με τον περιφερειακό μου διευθυντή, να πάρω να ενοχλήσω το γενικό μου διευθυντή, να πάρω να μιλήσω με διευθυντές διευθύνσεων στην Αθήνα....για μένα είναι πολύ μεγάλο πλεονέκτημα, που δε θα πρέπει να τρέμω για να σηκώσω το τηλέφωνο. Δηλαδή νιώθεις ότι είσαι μία ομάδα που αποτελείται και από αυτούς και ανά πάσα στιγμή θα σε στηρίζουν. Και στο χειρότερο δηλαδή που θα συμβεί δε φοβάσαι. Λες θα πάρω και θα πω ότι έγινε αυτό. Τι πρέπει να κάνω; T5.17

18) Ποια είναι τα **αδύνατα σημεία** του σχολείου (τράπεζας) ως οργανισμού που δε σας βοηθούν στο έργο σας; (SWOT)

Αδυναμίες του ελληνικού σχολείου ως οργανισμού, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς ηγέτες αποτελούν η έλλειψη αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου, η γραφειοκρατία, η ατιμωρησία αλλά και η έλλειψη κατασταλακτικών μηχανισμών για την αντιμετώπιση φαινομένων όπως κατάληψη των σχολείων από τους μαθητές. Σχετικά με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, η Αθανασούλα-Ρέππα (2005) αναφέρει

χαρακτηριστικά ότι βρίσκεται για είκοσι και πλέον έτη σε εκκρεμότητα, χωρίς να ωφελήθηκε η εκπαίδευση από τη μη εφαρμογή της αξιολόγησης (σ.49). Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων αναφέρουν χαρακτηριστικά:

«Δυστυχώς εκείνο που δεν υπάρχει είναι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών. Γιατί η προσωπική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου που κάνει ο διευθυντής αυτή τη στιγμή, όπου και να τη στείλει δεν πάει πουθενά, δε χρησιμοποιείται για ανατροφοδότηση του ίδιου του σχολείου, να δούμε δηλαδή τι άσχημα έχει για να τα βελτιώσουμε κυρίως στην παρεχόμενη εκπαίδευση.» Σ1.18

«Τα αδύνατα σημεία είναι η πολύ γραφειοκρατία που υπάρχει.... Για να ταξιδέψει κάποιος από μας που θα πάνε Ισπανία, θέλει απόφαση του συλλόγου στην αρχή της χρονιάς ότι εγκρίνει το πρόγραμμα, απόφαση του συλλόγου ότι εγκρίνει το ταξίδι, πρόσκληση από εκεί ότι μας δέχονται, έγγραφο από εκεί με το πρόγραμμα των δραστηριοτήτων, υπεύθυνες δηλώσεις από τους συμμετέχοντες. Όταν τα έλεγα αυτά στον Ισπανό, αυτός γελούσε. Εμείς λέει, ενημερώνουμε το διευθυντή και τους γονείς και αυτό είναι όλο. Και φεύγουν.» Σ3.18

«Η στρεβλή εφαρμογή των εγκυκλίων από το ίδιο το υπουργείο... Δυστυχώς, δυστυχώς στην εκπαίδευση δεν υπάρχουν συνέπειες. Ή αν υπάρχουν είναι πολύ ελάχιστες, πολύ τραβηγμένες περιπτώσεις δηλαδή, για να έχει συνέπειες, αλλιώς δεν υπάρχουν συνέπειες. Δυστυχώς δεν υπάρχουν συνέπειες.» Σ4.18

«Άμα σου γίνει μια «εξέγερση», κατάληψη από μαθητές που να μην έχει λόγο. Επειδή συνήθως τα προβλήματα τα θυμόμαστε γύρω στο Πολυτεχνείο εκεί γύρω, δεν υπάρχει κατασταλτικός μηχανισμός, δηλαδή δεν μπορεί κανείς, αν δεν αποφασίσουν μόνα τους τα παιδιά, να τα πείσει ότι τα προβλήματα αυτά είναι επιλύσιμα... Αλλά σ' αυτόν τον τομέα θα πρέπει να βοηθούν οι κοινωνικές συνθήκες. Όλα, γονείς, κοινωνία, τηλεοπτικά μέσα, τα οποία δυστυχώς λειτουργούν ενάντια στο σχολείο και ενάντια στην παιδεία. Σ5.18

Οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων εντοπίζουν ως αδύνατα σημεία των τραπεζών σε κάποιες περιπτώσεις την έλλειψη προσωπικού αλλά και την ανομοιογένειά του λόγω συγχωνεύσεων, επισημαίνοντας για μία ακόμη φορά τη σημασία της κοινής κουλτούρας σε μία οργάνωση. Ακόμη, διαπιστώνουν ως αδύνατο σημείο και το βάρος της ευθύνης της θέσης που οδηγεί συχνά σε άγχος. Ο DuBryn (2004) υποστηρίζει ότι οι ενσυνείδητοι εργαζόμενοι είναι ιδιαίτερα επιρρεπείς στο αρνητικό άγχος, όταν νιώθουν ότι δεν μπορούν να θέσουν υπό έλεγχο την εργασία τους (σ.489). Ο ηγέτης της δημόσιας τράπεζας διαπιστώνει επίσης και «την

αρτηριοσκλήρυνση της τράπεζας που ακόμη είναι ολίγον δημόσιο» (T1.18). Αναλυτικότερα οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων υποστηρίζουν:

«μετά από τρεις συνεχείς συγχωνεύσεις έχει πολύ ανομοιογενές προσωπικό που είναι δύσκολο να το χειριστείς, γιατί έχει αναπτύξει μία διαφορετική κουλτούρα. Αυτό είναι το δύσκολο να ενοποιήσεις την κουλτούρα αυτών των υποομάδων.» T2.18

«Το δύσκολο στον τραπεζικό χώρο είναι ότι πρέπει να κάνεις σωστά τη δουλειά σου σε πολύ συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Αυτό είναι το άγχος. Δηλαδή πρέπει να είσαι παραγωγικός, χωρίς λάθη, σε μικρό διάστημα και σε συγκεκριμένο διάστημα.» T3.18

«Εγώ σου λέω μόνο το προσωπικό μου αυτή τη στιγμή (εννοεί την πρόσληψη προσωπικού), αν μου έλεγε κανείς τι θέλεις για να είσαι τέλεια, θα έλεγα το προσωπικό μου, δεν υπάρχει πρόβλημα για μένα κανένα απολύτως.» T5.18

Από τη μέχρι τώρα επεξεργασία και αξιολόγηση των ερευνητικών δεδομένων προκύπτει μία συνοπτική “αντιπαραβολή” των απόψεων και των δύο ομάδων αποτελεσματικών ηγετών. Σ’ αυτό μπορεί να συνδράμει η ανάλυση S.W.O.T. για τον ηγέτη της σχολικής μονάδας (Πίνακας 4.3) και για τον ηγέτη του τραπεζικού καταστήματος (Πίνακας 4.4) που ακολουθούν.

Πίνακας 4.3 Ανάλυση S.W.O.T. για τον ηγέτη της σχολικής μονάδας

Ισχυρά σημεία (Strengths)	Ευκαιρίες (Opportunities)
<ul style="list-style-type: none"> ✓ το φιλότιμο του Έλληνα εκπαιδευτικού ✓ το καλό κλίμα του σχολείου ✓ η ελευθερία για έρευνα και εφαρμογή νέων παιδαγωγικών μεθόδων ✓ το κύρος της θέσης του ηγέτη ✓ οι σχολικές δραστηριότητες που βοηθούν το παιδαγωγικό έργο 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ οι επαφές και οι γνωριμίες ✓ η ευκαιρία αυτοεξέλιξης ✓ η δυνατότητα προβολής της δουλειάς του σχολείου ✓ η συμμετοχή σε προγράμματα ✓ η χρήση νέων τεχνολογιών
Αδύνατα σημεία (Weaknesses)	Απειλές (Threats)
<ul style="list-style-type: none"> ✓ η έλλειψη αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου ✓ η απουσία επιμόρφωσης ✓ η ελλιπής συνεργασία τοπικής αυτοδιοίκησης και γονέων ✓ η γραφειοκρατία ✓ η έλλειψη κατασταλακτικών μηχανισμών και η ατιμωρησία 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ το επαγγελματικό άγχος ✓ οι μεμονωμένες άσχημες καταστάσεις με μαθητές, γονείς ✓ η καθήλωση από την επίσημη κρατική μηχανή

Πίνακας 4.4 Ανάλυση S.W.O.T. για τον ηγέτη του τραπεζικού καταστήματος

Ισχυρά σημεία (Strengths)	Ευκαιρίες (Opportunities)
<ul style="list-style-type: none"> ✓ το “όνομα”, το δίκτυο, οι δομές της τράπεζας ✓ η υποστήριξη προς τους ηγέτες ✓ η ομαδικότητα και η κοινή κουλτούρα ✓ η ανοικτή επικοινωνία του ηγέτη με τα ανώτερα κλιμάκια ✓ η εξέλιξη του προσωπικού 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ η επαγγελματική ανάπτυξη ✓ η προσωπική εξέλιξη ✓ οι οικονομικές απολαβές ✓ το ευνοϊκό περιβάλλον εργασίας για καριέρα
Αδύνατα σημεία (Weaknesses)	Απειλές (Threats)
<ul style="list-style-type: none"> ✓ η έλλειψη προσωπικού ✓ η ανομοιογένεια του προσωπικού λόγω συγχωνεύσεων ✓ το βάρος της ευθύνης της θέσης 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ το επαγγελματικό άγχος ✓ οι διαρκείς αλλαγές ✓ η ανάγκη συνεχούς προσαρμογής

4.3 Παρουσίαση αποτελεσμάτων παρατήρησης

Μετά τη συγκριτική μελέτη του πρώτου μέρους του οδηγού καταγραφής και του ημερολογίου, σχετικά με την παρατήρηση του χώρου εργασίας των ηγετών, προκύπτουν οι εξής επισημάνσεις:

Ο χώρος όλων των γραφείων των ηγετών των τραπεζικών καταστημάτων ήταν *διαμορφωμένος από γυάλινα διαφανή διαχωριστικά*, σε ορθογώνιο σχήμα. Τα δύο από αυτά ήταν στο δεύτερο και τελευταίο όροφο των αντίστοιχων καταστημάτων. Ενώ τα υπόλοιπα τρία, επειδή τα καταστήματα δε διέθεταν άλλον όροφο πλην του ισόγειου, ήταν σε ελαφρώς υπερυψωμένο επίπεδο. Το σύνολο των γραφείων ήταν τοποθετημένα σε μία γωνία, στο τέλος του διαδρόμου και *διέθεταν πολύ καλή οπτική επαφή με το σύνολο του χώρου* του ορόφου στον οποίο ανήκαν χωροταξικά. Σε όλα τα καταστήματα, ακόμα και σε αυτά που ήταν αρκετά εμφανή τα γραφεία των διευθυντών, υπήρχαν *κατευθυντήριες πινακίδες* που οδηγούσαν τον πελάτη με άνεση στο γραφείο του διευθυντή. *Οι γυάλινες πόρτες ήταν όλες ανοικτές* και έτσι ήταν σαν να μην υπήρχαν στο χώρο.

Αντίθετα, ο χώρος των γραφείων των ηγετών των σχολικών μονάδων *δεν ήταν σε εμφανές σημείο* για κάποιον που ερχόταν για πρώτη φορά στο χώρο των σχολείων. Δεν υπήρχαν πινακίδες σε δύο από αυτά και έτσι θα έπρεπε να ρωτήσει κάποιος που επισκεπτόταν το χώρο για πρώτη φορά. Έξω από όλες τις πόρτες των γραφείων υπήρχαν πινακίδες με την *επιγραφή "Γραφείο Διευθυντή"*. Σε τέσσερα από τα πέντε γραφεία, το γραφείο του συλλόγου των καθηγητών βρίσκονταν σε διπλανή αίθουσα, ενώ σε ένα από αυτά ήταν απέναντι από το γραφείο του διευθυντή. Στα δύο ισόγεια σχολεία τα γραφεία των διευθυντών ήταν στο ισόγειο, ενώ σε άλλα δύο διώροφα σχολεία στον πρώτο όροφο, και στο τελευταίο διώροφο σχολείο στο δεύτερο όροφο λόγω συστέγασης του σχολείου με άλλο σχολείο. *Οι πόρτες ήταν κλειστές* στα τέσσερα από τα πέντε γραφεία τη μέρα της καταγραφής.

Γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι ο χώρος του γραφείου των ηγετών των τραπεζικών καταστημάτων είναι διαμορφωμένος έτσι, ώστε να έχει *καλύτερη οπτική επαφή με τον υπόλοιπο χώρο* και κατά συνέπεια οι διευθυντές μπορούν να επικοινωνούν οπτικά με μεγάλο αριθμό συνεργατών αλλά και πελατών τους που βρίσκονται στο κατάστημα. Ενώ αντίθετα οι ηγέτες των σχολικών μονάδων εμφανίζονται περισσότερο "*απόμακροι*" στο χώρο τους. Θα πρέπει να βγούνε από το γραφείο τους ή να έχουν ανοικτή την πόρτα του γραφείου τους, για να αποκτήσουν ή να βελτιώσουν την οπτική τους επαφή. Γιατί, όπως άλλωστε υποστηρίζουν και οι

Andrews & Soder (1987), ίσως το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό ενός αποτελεσματικού διευθυντή είναι να «είναι ορατός παντού μέσα στο σχολείο» (σ.9).

Σχετικά με την επίπλωση και διακόσμηση των γραφείων των τραπεζικών ηγετών, από τις καταγραφές προκύπτει η *μοντέρνα εργονομική σχεδίαση* για το σύνολο των γραφείων. Τα έπιπλα του γραφείου ήταν σε σχήμα Γ και οι καρέκλες διευθυντικού τύπου, δηλαδή με μπράτσα και ψηλή πλάτη. Πάνω σε όλα τα γραφεία των τραπεζικών διευθυντών υπήρχαν *ηλεκτρονικοί υπολογιστές*. Η χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή θεωρείται σήμερα απαραίτητη στον τραπεζικό ηγέτη, γιατί η έγκριση για διεκπεραίωση αρκετών διαδικασιών που εκτελούν οι υφιστάμενοι, δίνεται πλέον ηλεκτρονικά κάνοντας ο διευθυντής χρήση του κωδικού του, χωρίς να χρειαστεί να μιλήσει με αντίστοιχο υπάλληλο ή πελάτη. Επίσης, η χρήση του υπολογιστή συνδέεται με μια πληθώρα διαδικασιών όπως έλεγχος αρχείων, διαχείριση καταστάσεων και δεδομένων αλλά και διεκπαιρέωση της ηλεκτρονικής αλληλογραφίας. Πάνω στα γραφεία υπήρχαν λιγοστά μικροαντικείμενα και *ελάχιστα, ως καθόλου χαρτιά*, γεγονός που εξηγείται από τη βελτιωμένη μηχανογράφηση που διαθέτουν οι τράπεζες, αλλά και γιατί συνήθως τα έντυπα έγγραφα, αφού υπογραφούν και από το διευθυντή, τα παραλαμβάνουν οι υπάλληλοι για περαιτέρω διεκπαιρέωση. Μπροστά από το έπιπλο του γραφείου υπήρχε τραπεζάκι και δύο καρέκλες πελατείας, χωρίς μπράτσα και με μικρότερη πλάτη. Πίσω από τα γραφεία υπήρχαν χαμηλές βιβλιοθήκες – συρταριέρες. Οι τοίχοι ήταν διακοσμημένοι με πίνακες και μεταξοτυπίες. Αν εξαιρέσουμε τις διαφορές στα χρώματα των επίπλων και στα σχέδιά τους, είναι πραγματικά *εντυπωσιακή η ομοιογένεια* που εμφάνισαν τα γραφεία και των τεσσάρων τραπεζικών διευθυντών *στη σχεδίαση αλλά και στον εξοπλισμό τους*.

Σε αντίθεση με τις τράπεζες, η επίπλωση των γραφείων των ηγετών σχολικών μονάδων παρουσιάζει *έντονη διαφοροποίηση*. Σε τρία από γραφεία των διευθυντών σε κοντινή απόσταση στον ίδιο χώρο, υπήρχαν τα γραφεία του υποδιευθυντή, ή της γραμματειακής υποστήριξης. Σε τρία γραφεία *δεν υπήρχαν ηλεκτρονικοί υπολογιστές* γιατί οι συγκεκριμένοι διευθυντές ανέφεραν ότι δεν διέθεταν μεγάλη εξοικείωση. Υπήρχαν έπιπλα γραφείου με μοντέρνα σχεδίαση, αλλά και δύο αρκετά παλιά, το ένα μάλιστα σε αρκετά κακή κατάσταση λόγω της παλαιότητάς του. Μόνο δύο διέθεταν διευθυντικού τύπου καρέκλα. Πάνω στα περισσότερα γραφεία υπήρχαν αρκετές *στοίβες από χαρτιά* και πολλά μικροαντικείμενα γραφείου, έτσι ώστε τα γραφεία να δείχνουν αρκετά “φορτωμένα”. Σε τρία από τα γραφεία υπήρχε και φωτοτυπικό μηχάνημα, αλλά και ψηλές βιβλιοθήκες με φακέλους αρχειακού και άλλου υλικού.

Τα καθίσματα των επισκεπτών σε δύο από τα γραφεία ήταν *ιδιαίτερα άβολα* και χρειάστηκε να μετακινηθούν για να βρεθούν κοντά στο γραφείο του διευθυντή κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Την ίδια ποικιλομορφία εμφάνισε και η διακόσμηση των γραφείων. Σε δύο από αυτά, τον πρώτο λόγο είχαν τα μετάλλια από μαθητικούς αγώνες τοποθετημένα σε προθήκες. Σε άλλα δύο σχολεία υπήρχαν κυρίως έπαινοι του σχολείου και διακρίσεις ενώ στο τελευταίο σχολείο δύο μοντέρνοι πίνακες.

Οι τράπεζες δείχνουν να ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για το κύρος της θέσης του διευθυντή και *επενδύουν αρκετά χρήματα για τον εξοπλισμό και τη διακόσμηση* των γραφείων τους από ειδικούς. Στα σχολεία όμως δεδομένης της *στενότητας πόρων*, εναπόκειται στο προσωπικό ενδιαφέρον και καλαισθησία του εκάστοτε διευθυντή ο εξοπλισμός και η διακόσμηση του εργασιακού του χώρου, χωρίς όμως μεγάλα περιθώρια επιλογών.

Στο δεύτερο μέρος του οδηγού καταγραφής που σχετίζεται περισσότερο με τον ίδιο τον ηγέτη, παρατηρείται έντονη διαφοροποίηση στις δύο ομάδες σε σχέση με την εξωτερική εμφάνιση. Οι άνδρες διευθυντές των τραπεζικών καταστημάτων ήταν στο σύνολό τους *επίσημα ντυμένοι με κουστούμι και γραβάτα* και η γυναίκα διευθύντρια με κουστούμι και φουλάρι. Σε δύο από τις τράπεζες οι διευθυντές φορούσαν γραβάτα με τα χρώματα και το σήμα της τράπεζας, όπως και το υπόλοιπο προσωπικό του καταστήματος. Ένας τραπεζικός διευθυντής ανέφερε ότι η τράπεζα του χορηγεί και ειδικό επίδομα ένδυσης, πέραν από την αποστολή γραβατών με το ειδικό σήμα της τράπεζας. Πιο *απλό και καθημερινό ντύσιμο* παρουσίασαν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων φορώντας παντελόνι, πουκάμισο και κάποιοι πουλόβερ, δεδομένου και ότι και ο χρόνος διεξαγωγής της έρευνας ήταν στο τέλος του χειμώνα και στις αρχές της άνοιξης.

Σε συνέχεια προηγούμενων παρατηρήσεων οι τράπεζες, κάποιες φορές και μέσω *ιδιαίτερου κώδικα ενδυμασίας*, προσπαθούν να επενδύσουν στο κύρος της θέσης του διευθυντή, ενώ στην εκπαίδευση απουσιάζουν αντίστοιχα ενδυματολογικά στερεότυπα και κατευθυντήριες οδηγίες.

Οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων απευθύνονταν στον ερευνητή χρησιμοποιώντας κατά κόρον το *μικρό του όνομα*, αν και δεν υπήρχε εκ των προτέρων γνωριμία με τους περισσότερους από αυτούς. Ακόμα και όταν αναφέρονταν σε συνεργάτες τους, χρησιμοποιούσαν τα μικρά τους ονόματα. Επίσης, η συζήτηση έγινε *στον ενικό* με πρωτοβουλία των διευθυντών. Αυτή η αμεσότητα των τραπεζικών ηγετών, όπως προκύπτει μετά από διάλογο μαζί τους, πηγάζει κυρίως

από την προσπάθειά τους να επικοινωνήσουν αποτελεσματικότερα με τους πελάτες, αλλά και τους συνεργάτες τους. Στις αναφορές τους για την τράπεζα χρησιμοποίησαν την έκφραση “*εμείς στην τράπεζα*” υποδηλώνοντας την ομαδικότητα. Χαρακτηριστικά είναι τα λόγια ηγέτη, σε κάποιο σημείο της συνέντευξης: «*μεγάλη πρόκληση είναι να “δέσεις” την ομάδα και γι’ αυτό δε χρησιμοποιώ το πρώτο ενικό πρόσωπο “εγώ” αλλά “εμείς”*». (T5.14)

Επίσης, οι ηγέτες μαζί με τους συνεργάτες τους αποδέχονται τη συμμετοχή τους στην κοινή κουλτούρα της τράπεζας. Ως κουλτούρα ή οργανωσιακή κουλτούρα νοείται το σύστημα των αξιών και απόψεων που μοιράζονται τα μέλη μιας ομάδας ή οργανισμού και επηρεάζει σημαντικά τη συμπεριφορά τους και όπως υποστηρίζει ο DuBrin (2004) αποτελεί ανταγωνιστικό πλεονέκτημα και ευνοεί την υψηλή παραγωγικότητα, την ποιότητα και το ηθικό (σ.261). Άλλωστε, σύμφωνα με έρευνα στο χώρο των ελληνικών τραπεζών (Πρωτόπαπας, 1997), εμφανίζεται αρκετά υψηλή η εκτίμηση των τραπεζικών υπαλλήλων, ως προς τα χαρακτηριστικά της οργανωσιακής κουλτούρας των τραπεζών (σ.75).

Αντίθετα, οι ηγέτες των σχολικών μονάδων εμφανίστηκαν λίγο περισσότερο απόμακροι, υιοθετώντας κυρίως τον *πληθυντικό ευγενείας* στη συνέντευξη και κάνοντας ελάχιστη χρήση του *επιθέτου* του συνεντευκτή. Απέφευγαν να μιλήσουν με ονόματα για συναδέλφους τους και όταν θέλησαν να αναφέρουν κάποιους ως παραδείγματα, μίλησαν περισσότερο αόριστα. Στις αναφορές τους για τη σχολική μονάδα χρησιμοποίησαν κυρίως “*το σχολείο*”, που αν και εννοιολογικά περιελάμβανε και το έμψυχο δυναμικό των καθηγητών και μαθητών, εντούτοις προβάλλεται λιγότερο έντονα από το “*εμείς*” των τραπεζικών ηγετών.

Σε σχέση με τη μη λεκτική επικοινωνία, ή αλλιώς γλώσσα του σώματος, γενικότερα παρατηρήθηκε μία πιο *χαλαρή στάση* των ηγετών των τραπεζικών καταστημάτων σε σχέση με τους ηγέτες των σχολικών μονάδων. Βέβαια, η στάση των τραπεζικών διευθυντών προς το πίσω μέρος της πολυθρόνας τους συνδέεται με το γεγονός ότι, όπως προαναφέρθηκε, όλοι τους διέθεταν διευθυντικού τύπου καρέκλες. Όπως αναφέρει ο Pease (1991), οι διευθυντικού τύπου περιστρεφόμενες καρέκλες έχουν δύναμη και κύρος και επιτρέπουν σ’ αυτόν που τις χρησιμοποιεί ελευθερία κινήσεων, ενώ οι σταθερές καρέκλες που αρκεί από τους διευθυντές σχολικών μονάδων χρησιμοποιούσαν, επιτρέπουν λιγότερη κίνηση και η έλλειψη κίνησης αντισταθμίζεται με σωματικές χειρονομίες που μπορούν να αποκαλύψουν τις

διαθέσεις και τα συναισθήματά τους (σ.190). Ίσως αυτό επεξηγεί τη αποκλειστική χρήση διευθυντικού τύπου καθίσματος από τους τραπεζικούς διευθυντές.

Μάλιστα, ένας διευθυντής τραπεζικού καταστήματος σε κάποιο σημείο της συνέντευξης πέρασε τα δύο χέρια πίσω από κεφάλι. Αυτή η χειρονομία είναι τυπική σε διευθυντές τραπεζών ή γενικότερα ανθρώπους που νιώθουν *αυτοπεποίθηση* ή ανωτερότητα για κάτι (Pease, 1991, σ.112).

Από την καταγραφή στο ημερολόγιο, αξίζει να παρουσιάσουμε αυτούσιες δύο τελικές ετήσιες αξιολογήσεις τραπεζικού στελέχους από το γενικό διευθυντή του, που παραχωρήθηκαν στον ερευνητή και αφορούσαν τη δράση του τα προηγούμενα δύο χρόνια.

«Στέλεχος που διαχρονικά έχει αποδείξει πώς πρέπει να λειτουργεί και τι μπορεί να πετύχει η ομαδικότητα στο χώρο εργασίας. Η ικανότητα στο να εμπνέει, να παρακινεί και να στηρίζει τους συνεργάτες της με τις γνώσεις και την αφοσίωσή της στο σκοπό και στο στόχο που έχει επωμισθεί τη χαρακτηρίζουν και τα αποτελέσματα αυτής της συμπεριφοράς καταγράφονται κάθε χρόνο στην αύξηση των μεγεθών του καταστήματος που διευθύνει» (αξιολόγηση με το μέγιστο βαθμό 5, από το γενικό διευθυντή) T5.

«Σοβαρό, υπεύθυνο, αποτελεσματικό και ιδιαίτερα δυναμικό στέλεχος του δικτύου μας, εμπνέει και καθοδηγεί σωστά το προσωπικό, δημιουργώντας συνθήκες ομάδας και επιτυγχάνοντας τους στόχους» (αξιολόγηση με το μέγιστο βαθμό 5, από το γενικό διευθυντή) T5.

Αυτό που μπορεί να γίνει εύκολα αντιληπτό από τις δύο αξιολογήσεις είναι ο εστιασμός των τραπεζών στην *ομαδικότητα*, στην *επίτευξη στόχων* αλλά και στην καθοδήγηση, στήριξη, παρακίνηση των συνεργατών, ως κριτήρια για την αξιολόγηση της αποτελεσματικής ηγεσίας στην τράπεζα. Η εφαρμογή της αξιολόγησης στον τραπεζικό χώρο, σε σχέση με την *έλλειψη αξιολόγησης* του εκπαιδευτικού έργου, αποτελεί εξίσου μία σημαντική παρατήρηση.

Συμπερασματικά, από την επεξεργασία των παρατηρήσεων προκύπτει ότι το εργασιακό περιβάλλον των ηγετών των τραπεζών, αλλά και η γενικότερη εμφάνισή τους παρουσιάζεται επιμελώς προσανατολισμένη στο να επενδύσει στο κύρος της θέσης του διευθυντή, στην “εικόνα” του. Επίσης, δίνουν ιδιαίτερη σημασία στην αμεσότητα και στην επικοινωνία με τους ανθρώπους, ενώ ταυτόχρονα επενδύουν στην κουλτούρα της ομάδας και της τράπεζας. Αντίθετα, ο εργασιακός χώρος των ηγετών των σχολικών μονάδων δε χαρακτηρίζεται ως επιτηδευμένος, κυρίως λόγω έλλειψης πόρων και οι ίδιοι δίνουν λιγότερη έμφαση στην κοινή κουλτούρα. Αυτό

ίσως δικαιολογείται, γιατί οι καθηγητές εργάζονται κυρίως στην τάξη με τους μαθητές και έτσι διαθέτουν λιγότερες ευκαιρίες για ομαδική εργασία με τους συναδέλφους τους (Everard & Morris, 1999, σ.198).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

5.1 Συζήτηση

Η συνολική θεώρηση των αποτελεσμάτων καθώς και η ερμηνεία τους που διατυπώθηκε στην προηγούμενη ενότητα μας οδηγούν σε αρκετά συμπεράσματα σχετικά με το σκοπό και τους στόχους αλλά και τους προβληματισμούς που τέθηκαν στα πλαίσια αυτής της ερευνητικής προσπάθειας. Στην ενότητα αυτή θα παρουσιαστούν τα συμπεράσματα σε σχέση με τα *βασικά ερωτήματα* και το *γενικό σκοπό της έρευνας*, ο οποίος αφορούσε τον εντοπισμό των αποκλίσεων και συγκλίσεων των αποτελεσματικών ηγετών στον εκπαιδευτικό και τραπεζικό χώρο, ακολουθώντας τη δομή των αξόνων του ερωτηματολογίου.

1. Ηγεσία – αποτελεσματική ηγεσία. Γίνεται ιδιαίτερα σαφές το γεγονός ότι υπάρχει ένας πλουραλισμός στο χειρισμό των απαντήσεων, τόσο από τους ηγέτες των σχολικών μονάδων, όσο και από τους τραπεζικούς ηγέτες, σχετικά με τις έννοιες της ηγεσίας, της αποτελεσματικής ηγεσίας αλλά και των προσόντων των αποτελεσματικών ηγετών.

Παρόλα αυτά *εμφανίζεται μεγάλη σύγκλιση* μεταξύ των απόψεων που διατυπώνονται και από τις δύο ομάδες, ειδικότερα στο πώς αντιλαμβάνονται την *αποτελεσματικότητα του ηγέτη*. Αλλά και όσον αφορά τα προσόντα του ηγέτη και οι δύο ομάδες συγκλίνουν σημαντικά, τονίζοντας την *επικοινωνιακή ικανότητα* και τις *καλές διαπροσωπικές σχέσεις*. Το γεγονός αυτό υποστηρίζει την καθολικότητα των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού διευθυντή (Πασιαρδής, 1994, σ.192). Όμως οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων εστιάζουν περισσότερο και στην *εμπειρία* την οποία θα πρέπει να διαθέτει ο αποτελεσματικός ηγέτης, δεδομένης βέβαια της σχετικότητάς της, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει κάποιο τραπεζικό στέλεχος.

Βασική συνιστώσα στις απόψεις των τραπεζικών ηγετών στην πρώτη αυτή ομάδα των ερωτήσεων, που όμως διαπνέει και την πλειοψηφία των απαντήσεων της συνέντευξης, αποτέλεσε η *λειτουργία και η διαχείριση της ομάδας*. Οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων εντοπίζουν τη σημασία και την αναγκαιότητα της ομάδας (Donnelly, 1994, σ.16) και δεν παραλείπουν να μιλούν γι' αυτή σε κάθε ευκαιρία. Χαρακτηριστικές είναι οι εκφράσεις "*η τράπεζά μας*", "*εμείς στην τράπεζα*", που χρησιμοποιήθηκαν, υποδηλώνοντας ταυτόχρονα την κοινή κουλτούρα ή αλλιώς *οργανωσιακή κουλτούρα* της τράπεζας. Άλλωστε, όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε από ηγέτη τραπεζικού καταστήματος "*στις κοινωνικές μας σχέσεις κουβαλάμε και την*

τράπεζα μαζί μας”(T2.3). Η σημασία της κοινής κουλτούρας διαπιστώνεται και όταν επισημαίνεται η δυσκολία της ενοποίησης υποομάδων διαφορετικής οργανωσιακής κουλτούρας εξαιτίας των συγχωνεύσεων των τραπεζών. Την ίδια άποψη υποστηρίζει και ο DuBrin (2004), θεωρώντας τη διαφορετική κουλτούρα ως ένα σημαντικό παράγοντα που οδηγεί συχνά σε αποτυχημένες συγχωνεύσεις (σ.261). Αντίθετα, δε δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην κοινή κουλτούρα από την πλευρά των εκπαιδευτικών ηγετών, γεγονός που έρχεται σε συμφωνία με έρευνα η οποία επισημαίνει ότι η κουλτούρα συνεργασίας απουσιάζει από την εκπαιδευτική πραγματικότητα της χώρας μας (Χατζηπαναγιώτου, 2003, σ.172).

Οι ηγέτες των σχολικών μονάδων επέδειξαν μεγαλύτερη *μετριοφροσύνη* σε σχέση με την *αυτοπεποίθηση* των συναδέλφων τους τραπεζικών. Αυτό ίσως εξηγείται από το γεγονός, όπως και οι ίδιοι οι ηγέτες των σχολικών μονάδων εντοπίζουν, ότι ίσως νιώθουν αδυναμία εξαιτίας της *έλλειψης ουσιώδους επιμόρφωσής* τους σε θέματα διοίκησης και επικοινωνίας από το Υπουργείο Παιδείας (Παπαναούμ, 2005, Σαΐτης 2005), αλλά και του *ελλείμματος στη χρήση νέων τεχνολογιών* (Κόμης, 2005). Όπως άλλωστε διαπιστώνεται και σε σχετική έρευνα, οι εκπαιδευτικοί διευθυντές επιζητούν επιμόρφωση και κυρίως σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης, επικοινωνίας, ευρωπαϊκών προγραμμάτων και χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών (Καταβάτη & Τσερεγκούνη, 2005, σ.286-94).

Σε αντιδιαστολή, οι τραπεζικοί ηγέτες μέσω των υποστηρικτικών δομών των τραπεζών επιμορφώνονται συνεχώς σε πληθώρα αντικειμένων, όπως σε τραπεζικά - χρηματοοικονομικά θέματα, αλλά και θέματα διοίκησης, επικοινωνίας και νέων τεχνολογιών. Άλλωστε η αποτελεσματική εκπαίδευση είναι αυτή που θα τους καταστήσει ικανούς να ανταπεξέλθουν στις προκλήσεις και τις δυσκολίες που εμφανίζονται στον επαγγελματικό χώρο (Μουζά – Λαζαρίδη, 2006, σ.22). *Οι τράπεζες με αυτόν τον τρόπο επενδύουν συνεχώς στους ηγέτες, αλλά και στο υπόλοιπο ανθρώπινο δυναμικό, γιατί μέσα από αυτό θα αναδυθούν και οι μελλοντικοί διευθυντές των καταστημάτων, οι αυριανοί ηγέτες.* Αυτό φαίνεται χαρακτηριστικά σε απόσπασμα συνέντευξης ηγέτη της τράπεζας, που αναφέρει νοθεσία του γενικού διευθυντή προς τους διευθυντές καταστημάτων: *“τα παιδιά και τα μάτια σας”* (T3.17).

Παράλληλα όμως και οι δύο ομάδες θεωρούν ότι στο θέμα της βελτίωσης των ικανοτήτων τους, σημαντική θέση θα πρέπει να έχει η *διαχείριση έκτακτων καταστάσεων, συγκρουσιακών καταστάσεων, παράλληλα με τη δυνατότητα του εσωτερικού ελέγχου.*

2. Θέση διευθυντή – ηγέτη στον εκπαιδευτικό και τραπεζικό χώρο. Σχετικά με τη δεύτερη ομάδα ερωτήσεων, που αφορά απόψεις των ηγετών για τη θέση του διευθυντή, ενώ και οι δύο ομάδες ηγετών *συγκλίνουν στην ελκυστικότητα της θέσης του διευθυντή, αποκλίνουν όμως στους λόγους που προτάσσουν.* Οι μεν ηγέτες των σχολικών μονάδων εντοπίζουν την *προσφορά, την παραγωγή έργου, την εσωτερική εξέλιξη και ικανοποίηση* και αντιμετωπίζουν την απόφασή τους περισσότερο ως *πρόκληση.* Η στάση των εκπαιδευτικών ηγετών αναφορικά με την προσφορά και την παραγωγή έργου είναι σημαντική, αν αναλογιστούμε τον προβληματισμό των Ubben, Hughes & Norris (2004) ότι για κάποιους μαθητές το σχολείο είναι ίσως το μόνο σταθερό κομμάτι στη ζωή τους (σ.106). Αντίθετα, οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων φαίνεται ότι παρακινήθηκαν από τις *οικονομικές απολαβές, την κοινωνική προβολή, το γόητρο* της θέσης, τη δυνατότητα *εξέλιξης* σε συνδυασμό με την *εξουσία* που παρέχει η συγκεκριμένη θέση στην ιεραρχία της τράπεζας. Όπως εύστοχα παρατηρεί ο Rebores (1995), αν και το κίνητρο του προσωπικού συμφέροντος μπορεί να εμφανίζει μία αρνητική χροιά, εντούτοις αποτελεί πραγματικότητα στη ζωή (σ.229).

Σε παρόμοια πορεία κινούνται και οι θέσεις των δύο ομάδων σχετικά με τα κίνητρα που τους ώθησαν να διεκδικήσουν τη διευθυντική θέση. Διαπιστώνεται ότι *οι διευθυντές των σχολικών μονάδων* παρακινήθηκαν περισσότερο για λόγους *εσωτερικής εξέλιξης*, παρά για οικονομικούς λόγους και λόγους γοήτρου, όπως υποστηρίζουν οι τραπεζικοί ηγέτες. Αυτό μπορεί να ερμηνευτεί, γιατί στην εκπαίδευση η διαφορά στις οικονομικές απολαβές, γεγονός το οποίο έχουν επισημάνει και οι ίδιοι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, δεν καλύπτει τη δαπάνη του χρόνου που απαιτείται και των ευθυνών που αναλαμβάνουν, έτσι ώστε να αποτελέσει το οικονομικό κίνητρο βασικό κριτήριο για αυτήν την επιλογή τους. Σύμφωνα με έρευνα της Παπαναούμ (2001) οι διευθυντές σχολικών μονάδων εξέφρασαν τη δυσαρέσκειά τους σχετικά με τις αποδοχές τους, ενώ το ωράριό τους το θεωρούσαν ικανοποιητικό (σ.84-5).

Απόλυτη σύγκλιση όλων των ηγετών και των δύο ομάδων παρατηρήθηκε *στην αγάπη τους για τη δουλειά του διευθυντή, γεγονός εν μέρει δικαιολογημένο, γιατί, όπως ήδη αναφέρθηκε, η θέση του διευθυντή προαπαιτεί εκδήλωση ενδιαφέροντος και διεκδίκηση.* Άλλωστε, σύμφωνα με έρευνα των Early & Weindling (2004), οι διευθυντές στην εκπαίδευση δηλώνουν ότι απολαμβάνουν τη δουλειά τους ως διευθυντές (σ.183).

Σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ τους, εμφανίζονται στο θέμα των κριτηρίων για την επιλογή των διευθυντών, οι δύο ομάδες ηγετών. Οι τραπεζικοί ηγέτες τονίζουν την εμπιστοσύνη τους στους μηχανισμούς αξιολόγησης και επιλογής και θεωρούν αξιολογική τη διαδικασία που ακολουθείται. Αυτό είναι πραγματικά σημαντικό, αν αναλογιστούμε ότι οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων ανήκουν σε διαφορετικές τράπεζες και τα συστήματα αξιολόγησης που διαθέτουν διαφέρουν μεταξύ τους, αλλά φαίνεται ότι λειτουργούν αντικειμενικά με κριτήριο την αποτελεσματικότητά τους. Από την άλλη οι ηγέτες των σχολικών μονάδων διατυπώνουν την άποψη για περιορισμό της βαρύτητας των τυπικών προσόντων σε σχέση με τα ουσιαστικά και δείχνουν επιφυλακτικότητα για τη συνέντευξη. Όπως επισημαίνει και ο Κατσαρός (2008), είναι απαραίτητη η διαμόρφωση μιας συνεπούς και μακρόπνοης πολιτικής για την επιλογή των κατάλληλων στελεχών στην εκπαίδευση αλλά και την επιμόρφωσή τους (σ.127). Δόθηκε η ευκαιρία στους ηγέτες των σχολικών μονάδων να επισημάνουν για μία ακόμη φορά τη σημασία της επιμόρφωσης, έτσι ώστε να βελτιωθούν τα ουσιαστικά προσόντα τους. Σε έρευνα της Κωστίκα (2004) τα στελέχη της εκπαίδευσης δεν φαίνονται ικανοποιημένα από την επιμόρφωση που τους παρέχει η πολιτεία πριν αλλά και κατά την διάρκεια άσκησης των καθηκόντων τους (σ.194).

Σε σχέση με τις ιδιαιτερότητες του κάθε χώρου οι ηγέτες των σχολικών μονάδων εμφανίζονται προβληματισμένοι και αναφέρουν αρκετά από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, αλλά θεωρούν και ως θετικά την επικοινωνία με νέους ανθρώπους αλλά και τη δυνατότητα ελιγμών και επιλογών στο “μικρόκοσμο” του σχολείου. Διαφορετική αντιμετώπιση εμφανίζουν οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων χωρίς να αναφέρουν προβλήματα, αλλά επισημαίνοντας ως ιδιαιτερότητες την ανάγκη για βελτίωση στην επικοινωνία και το διαρκή αγώνα τους για προσαρμογή στις αλλαγές. Αυτό ίσως εξηγείται, γιατί οι τραπεζικοί ηγέτες νιώθουν την υποστήριξη που τους παρέχει η ίδια η τράπεζα, αλλά ταυτόχρονα αντιλαμβάνονται περισσότερο από τους ηγέτες των σχολικών μονάδων τις δονήσεις των αλλαγών σε διάφορα επίπεδα, όπως το οικονομικό, το τεχνολογικό, το κοινωνικό μέσα από τη διαρκή ανατροφοδότηση, που τους παρέχει η οικονομία της ελεύθερης αγοράς και του ανταγωνισμού. Αντίστοιχα και ο Πρωτόπαπας (1997) διαπιστώνει ότι το προσωπικό των τραπεζών διακρίνεται για την προσαρμοστικότητά του και τις αξιολογικές δυνατότητες ανάπτυξης που διαθέτει (σ.140).

Σημαντική είναι η *σύγκλιση* και των δύο ομάδων ηγετών σχετικά με το αν θεωρούν ότι ήταν *επιτυχημένοι ηγέτες και σε άλλους επαγγελματικούς χώρους*, απαντώντας *θετικά*. Το εντυπωσιακό είναι ότι οι ηγέτες των σχολικών μονάδων θεωρούν ότι δεν θα ήθελαν να είναι ηγέτες στον τραπεζικό χώρο, γιατί *δε θεωρούν την τραπεζική εργασία δημιουργική*. Αντίστοιχα, οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων δεν θα επιθυμούσαν να είναι ηγέτες στον εκπαιδευτικό χώρο, γιατί *εκλείπουν τα κίνητρα που θα τους ενεργοποιούσαν*, αλλά και γιατί *δεν έχουν την υπομονή*, όπως χαρακτηριστικά δηλώνουν.

Η τοποθέτησή τους αυτή μπορεί ίσως να εξηγηθεί σε μεγάλο ποσοστό και από τις επιλογές των σπουδών τους που προηγήθηκαν της επαγγελματικής τους αποκατάστασης στους αντίστοιχους χώρους. Οι ηγέτες των σχολικών μονάδων *έχουν σπουδάσει στις λεγόμενες “καθηγητικές” σχολές που εστιάζονται επαγγελματικά στην εκπαίδευση*, αφού δεν υπάρχουν πολλά περιθώρια για επαγγελματική δραστηριοποίησή τους σε άλλους χώρους σχετικούς με τις σπουδές τους. Άρα από την επιλογή των σπουδών τους ήταν περισσότερο προσανατολισμένοι στην εκπαίδευση. Οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων αντίστοιχα, λόγω των σπουδών τους που ήταν εστιασμένες στις οικονομικές σπουδές ήταν πολύ φυσικό να αναζητήσουν επαγγελματική αποκατάσταση στο χώρο των επιχειρήσεων αλλά και των τραπεζών.

3. Παρακίνηση – Ιδιαιτερότητες οργανισμού. Η τρίτη ομάδα ερωτήσεων εστιάζεται στην παρακίνηση, αλλά και στις ιδιαιτερότητες του οργανισμού που δραστηριοποιούνται οι ηγέτες. Σχετικά με τις *μεθόδους παρακίνησης* παρουσιάστηκε *μεγάλη σύγκλιση* στις δυο ομάδες ηγετών, εστιάζοντας στη σημαντικότητα της δημιουργίας *εσωτερικών κινήτρων* (Bruce, 2007, σ.22). Σημαντική παρατήρηση αποτελεί το γεγονός ότι, ενώ οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων έχουν τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν άμεσα και έμμεσα *οικονομικά κίνητρα*, παρόλα αυτά εμφανίζονται *αρνητικοί σ' αυτήν την επιλογή*.

Στις ευκαιρίες που αντιμετωπίζουν για μία ακόμη φορά οι ηγέτες των σχολικών μονάδων, συνδέουν περισσότερο την *προσωπική εξέλιξή* τους με τη δυνατότητα *προσφοράς* και προβολής του δικού τους έργου αλλά και του σχολείου. Πολύ εύστοχα οι Early & Weindling (2004) θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί ηγέτες έχουν “υποχρέωση” να εξελίσσουν τους ίδιους αλλά και τις ομάδες τους και τα σχολεία τους (σ.182). Αντίθετα, οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων εστιάζουν

στις δυνατότητες *προσωπικής* αλλά και *επαγγελματικής ανάπτυξης* δεδομένου του *ευνοϊκού περιβάλλοντος για καριέρα*.

Ως βασική απειλή που αντιμετωπίζουν και οι δύο ομάδες ηγετών είναι το *επαγγελματικό άγχος*. Οι ηγέτες των σχολικών μονάδων εντοπίζουν και την *καθήλωση που νιώθουν από την επίσημη κρατική μηχανή* στο χώρο της παιδείας. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και έρευνα της Παπαναούμ (2001) στην οποία οι διευθυντές ασκούν έντονη κριτική στη γραφειοκρατική δομή του σχολικού συστήματος (σ.110). Βέβαια, συχνά οι κυβερνήσεις εστιάζουν στο συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα μη εντοπίζοντας άλλες εναλλακτικές λύσεις ή προσβλέποντας για άμεσα αποτελέσματα της πολιτικής τους (Fullan, 2003, σ.21). Οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων αντίθετα, νιώθουν ότι το *“όνομα”, το δίκτυο, οι δομές της τράπεζας τους συνεπικουρούν στο έργο τους*. Εμφανίζεται δηλαδή μία έντονη απόκλιση στο πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί και οι τραπεζικοί ηγέτες την οργάνωση στην οποία δραστηριοποιούνται. Επίσης, οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων νιώθουν πίεση εξαιτίας της συνεχούς προσπάθειας προσαρμογής τους στις αλλαγές και εξελίξεις που βιώνουν στο χώρο τους.

Απόκλιση εμφανίζεται και στο θέμα των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι ηγέτες στην προσπάθειά τους να είναι αποτελεσματικοί. Για μία ακόμη φορά οι ηγέτες των σχολικών μονάδων επισημαίνουν ως δυσκολίες την *ελλιπή χρηματοδότηση, το νομικό πλαίσιο* αλλά και τα *προβλήματα επικοινωνίας* με τους συναδέλφους εξαιτίας *προκαταλήψεων, στερεοτύπων* και της *αντίστασης στις αλλαγές*. Οι δυσκολίες που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί ηγέτες θα μπορούσαν να παραλληλιστούν με το *“διοικητικό παγόβουνο”* των Ubben, Hughes & Norris (2004), στο ορατό μέρος του οποίου απεικονίζεται η τυπική οργανωτική δομή, ενώ στο υπόλοιπο που βρίσκεται κάτω από την επιφάνεια, υπάρχει η άτυπη δομή, που όμως αποτελεί σημαντικότερο κομμάτι της οργάνωσης (σ.13). *Κοινό σημείο* των ηγετών των τραπεζικών ηγετών αποτελούν οι δυσκολίες στην *επικοινωνία*, αλλά και πάλι η *λειτουργία της ομάδας* παρουσιάζεται ως σημαντικό στοιχείο προβληματισμού.

Προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες οι εκπαιδευτικοί ηγέτες δηλώνουν ότι επιθυμούν βοήθεια σε *υλικοτεχνική υποδομή, γραμματειακή και διοικητική υποστήριξη* αλλά και αλλαγές στο Υπουργείο Παιδείας, κυρίως σε επίπεδο *νοοτροπίας και αξιοπιστίας*, σε αντιδιαστολή με τη στήριξη που νιώθουν οι τραπεζικοί ηγέτες ότι τους προσφέρει η τράπεζα. Αν και οι τελευταίοι θα επιθυμούσαν

περισσότερο προσωπικό, έτσι ώστε να βελτιώσουν ακόμα την ποιότητα της εξυπηρέτησης που προσφέρουν στους πελάτες τους.

Μεγάλες αποκλίσεις εμφανίζονται και στα ισχυρά σημεία των οργανισμών μέσα από τη ματιά των ηγετών των δύο ομάδων. Οι ηγέτες των σχολικών μονάδων εστιάζουν στο *φιλότιμο του Έλληνα εκπαιδευτικού*, το *καλό κλίμα* του σχολείου, την *ελευθερία για έρευνα και εφαρμογή νέων παιδαγωγικών μεθόδων* αλλά και το *κύρος της θέσης του ηγέτη*, με έντονη την απουσία των ανώτερων κλιμακίων και του Υπουργείου Παιδείας. Σε σχετική έρευνα, οι διευθυντές διατυπώνουν την επιθυμία τους για ενίσχυση του κύρους τους (Παπαναούμ, 2001, σ.112). Από την άλλη οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων για άλλη μια φορά συγκλίνουν στην *υποστήριξη της ίδιας της τράπεζας με το "όνομα"*, το *δίκτυο*, τις *δομές*, την *καλή συνεργασία και επικοινωνία* του ηγέτη με τα ανώτερα κλιμάκια, αλλά και το ενδιαφέρον που επιδεικνύει για την *εξέλιξη του προσωπικού*. Η Στεργιοπούλου (2006) επισημαίνει ότι οι τράπεζες που διαθέτουν κατάλληλα καταρτισμένο προσωπικό και προσφέρουν τη δυνατότητα για συνεχή ανάπτυξη και εξέλιξη του αποκτούν ανταγωνιστικό πλεονέκτημα (σ.114).

Σε διαφορετικό μήκος κύματος είναι και τα αδύνατα σημεία των οργανισμών, όπως εντοπίζονται από την οπτική των εκπαιδευτικών και τραπεζικών ηγετών. Οι ηγέτες των σχολικών μονάδων θεωρούν ως αδυναμίες την *έλλειψη αξιολόγησης* του εκπαιδευτικού έργου, τη *γραφειοκρατία*, την *ατιμωρησία*, αλλά και την *έλλειψη κατασταλτικών μηχανισμών* (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008, Σαΐτης, 2005). Αντίθετα, οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων θεωρούν ως αδύνατα σημεία των τραπεζών κάποια λειτουργικά προβλήματα, όπως η *έλλειψη προσωπικού*, η *ανομοιογένειά του* λόγω συγχωνεύσεων αλλά και το *βάρος της ευθύνης της θέσης* που οδηγεί συχνά σε άγχος τον ηγέτη.

Ο τρίτος άξονας των ερωτήσεων προσέφερε σημαντικά ευρήματα μέσω της ανάλυσης S.W.O.T. σχετικά με τον *επιμέρους στόχο* του εντοπισμού των ισχυρών και αδύνατων σημείων της αποτελεσματικής ηγεσίας, αλλά και τις ευκαιρίες και απειλές που αντιμετωπίζουν οι ηγέτες στον εκπαιδευτικό και τραπεζικό χώρο.

4. Η ανάλυση S.W.O.T. Από την συγκριτική μελέτη των δύο πινάκων που παρουσιάζουν την ανάλυση S.W.O.T. γίνεται φανερό ότι οι ηγέτες των σχολικών μονάδων έχουν να αντιμετωπίσουν αρκετά λειτουργικά και διαρθρωτικά προβλήματα. Αυτά συνοψίζονται σε ελλιπή χρηματοδότηση και συνεργασία με την τοπική αυτοδιοίκηση και τους γονείς, προβλήματα υλικοτεχνικής υποδομής, απουσία

διοικητικής και γραμματειακής στήριξης, γραφειοκρατία και καθήλωση από την επίσημη κρατική μηχανή, έλλειψη αξιολόγησης, απουσία ουσιαστικής επιμόρφωσης και σε θέματα διοίκησης, έλλειψη κατασταλτικών μηχανισμών. Οι ηγέτες των σχολικών μονάδων στην προσπάθειά τους να παράγουν έργο θεωρούν ότι τους βοηθάει το “φιλότιμο” του Έλληνα εκπαιδευτικού, το καλό κλίμα του σχολείου, η ελευθερία ελιγμών στο “μικρόκοσμο” του σχολείου, ένα χώρο ανοικτό στην έρευνα και εφαρμογή νέων παιδαγωγικών μεθόδων.

Παράλληλα, διαπιστώνεται ότι οι τράπεζες επενδύουν στον ηγέτη αλλά και στο προσωπικό, προσφέροντας τους ένα οργανωμένο εργασιακό πλαίσιο, τις απαιτούμενες υλικοτεχνικές υποδομές, ανοικτά κανάλια επικοινωνίας και συνεχή ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση σε πλήθος αντικειμένων και μία προοπτική προσωπικής και επαγγελματικής εξέλιξης. Οι τράπεζες επιμελούνται και την “εικόνα” του εργασιακού περιβάλλοντος των ηγετών, στην προσπάθειά τους να τονίσουν το κύρος της θέσης του διευθυντή. Σ’ αυτό το εργασιακό περιβάλλον οι ηγέτες των τραπεζικών καταστημάτων επιδεικνύουν έναν ιδιαίτερο προσανατολισμό στην ομαδικότητα και στην ανάπτυξη κοινής κουλτούρας μεταξύ των εργαζομένων, στην προσπάθειά τους να προσαρμοστούν αποτελεσματικά στις διαρκείς αλλαγές που αντιμετωπίζουν.

Στην ενότητα των προτάσεων που ακολουθεί εξετάζεται ο *δεύτερος ειδικός στόχος* της έρευνας, ο οποίος αφορά τη διερεύνηση πιθανών εφαρμογών αποτελεσματικής ηγεσίας του ενός χώρου στον άλλο.

5.2 Προτάσεις

Στην παρούσα έρευνα, όπως έχει ήδη επισημανθεί, δόθηκε ιδιαίτερη βαρύτητα στη διερεύνηση της συμβολής των αποτελεσμάτων της έρευνας στην ήδη κεκτημένη γνώση έτσι ώστε να υπάρχει *δυνατότητα πρακτικών εφαρμογών* (Bird, Hammersley, Gomm & Woods, 1999, σ.60-61). Γι’ αυτό οι προτάσεις που ακολουθούν θα μπορούσαν να ομαδοποιηθούν σε τρεις κατηγορίες. Η πρώτη αφορά τους εκπαιδευτικούς μέσω των υπευθύνων χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής, η δεύτερη τους τραπεζικούς ηγέτες μέσω των υπευθύνων στρατηγικού σχεδιασμού των τραπεζών και η τελευταία τους ερευνητές και την περαιτέρω έρευνα.

1. Προτάσεις εκπαιδευτικής πολιτικής. Η σημαντικότερη πρόταση που θα μπορούσε να εισηγηθεί κάποιος προς τους ηγέτες του εκπαιδευτικού χώρου, είναι ίσως η *ανάγκη επιμόρφωσής τους*. Επειδή οι δυνατότητες που προσφέρει το Υπουργείο Παιδείας στον τομέα αυτό είναι ιδιαίτερα ελλειμματικές, ίσως θα έπρεπε

να αναζητήσουν διέξοδο και στο χώρο των πανεπιστημίων μέσα από μεταπτυχιακά και επιμορφωτικά προγράμματα, σεμινάρια, συνέδρια, ημερίδες. Άλλωστε, κάποιοι από τους συμμετέχοντες στην έρευνα έχουν αναφέρει ότι αρκετές φορές χρειάστηκε να συμμετάσχουν και οικονομικά προκειμένου να επιμορφωθούν σε θέματα που τους ενδιέφεραν.

Βέβαια, ακούγεται αρκετά παράδοξο το γεγονός ένας εκπαιδευτικός χώρος, όπως η σχολική μονάδα να παρουσιάζει έλλειμμα στον τομέα της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης και ταυτόχρονα ένας καθαρά οικονομικός χώρος, όπως η τράπεζα να παρέχει ευρείας θεματολογίας ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση. Αυτό δικαιολογείται, γιατί στις τράπεζες διεθνώς η επαγγελματική εκπαίδευση θεωρείται ως επένδυση (Σαριδάκη, 2004, σ.82), αλλά και γιατί έτσι αναπτύσσεται μεγαλύτερη επιχειρησιακή αποδοτικότητα και θεμελιώνεται η ενιαία εταιρική κουλτούρα (Σκούρα, 2005, σ.95). Γι' αυτό, ίσως, ο εκπαιδευτικός χώρος μέσω των υπευθύνων εκπαιδευτικής πολιτικής θα έπρεπε να "δανειστεί" αυτήν την πρακτική από τον τραπεζικό χώρο και να επενδύσει στην ολόπλευρη και συνεχή ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των ηγετών αλλά και καθηγητών προς όφελος της αποτελεσματικής λειτουργίας των σχολείων, της εκπαίδευσης και κατ' επέκταση της κοινωνίας. Άλλωστε, όπως εύστοχα επισημαίνουν οι Thody, Papanoum, Johanson & Pashiardis (2007), ακόμα και ένας καλός ηγέτης μπορεί να βελτιωθεί ακόμα περισσότερο μέσω της επιμόρφωσης (σ.51).

Ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις εξελίξεις στην παιδαγωγική έρευνα και την ποικιλομορφία των απαιτήσεων στη λειτουργία του ηγέτη στον εκπαιδευτικό χώρο. Επίσης θα πρέπει να αναπροσαρμόζεται περιλαμβάνοντας θέματα διοίκησης, αξιολόγησης, επικοινωνίας, χρήσης νέων τεχνολογιών, αλλά και διάφορα παιδαγωγικά θέματα επικαιροποιώντας σε τακτά χρονικά διαστήματα τις γνώσεις και τις δεξιότητες των ηγετών του εκπαιδευτικού χώρου. Η ευθύνη της πολιτείας σχετίζεται με τη διαμόρφωση και την οικονομική στήριξη των προγραμμάτων επιμόρφωσης (Κατσαρός, 2008, σ.122), γιατί, όπως διαπιστώνεται σε έρευνες (Θεοφιλίδης & Στυλιανίδης, 2002, Πασιαρδής, 1994), η έλλειψη συστηματικής και ουσιαστικής επιμόρφωσης επηρεάζει δυσμενώς την αποτελεσματικότητα του ηγέτη.

Η ευρεία χρήση της ομάδας, στα πλαίσια της τράπεζας θα πρέπει να προβληματίσει τους υπεύθυνους εκπαιδευτικής πολιτικής, έτσι ώστε να αναζητηθούν *τρόποι εφαρμογής της ομαδικής εργασίας* σε μεγαλύτερο βαθμό στο χώρο της σχολικής μονάδας. Ίσως θα έπρεπε να διερευνηθεί η δυνατότητα τροποποίησης του

αναλυτικού προγράμματος, εστιάζοντας περισσότερο στη διαθεματική προσέγγιση (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008) και τη συνεργασία καθηγητών στην εκπαιδευτική πράξη. Αλλά και στα πλαίσια της σχολικής τάξης θα μπορούσε να ενταθεί η “εξάσκηση” των μαθητών στην ομαδική εργασία (Leithwood, Steinbach & Ryan, 1997), έτσι ώστε να καλλιεργηθεί στο σχολείο περισσότερο το κλίμα συνεργατικότητας και παράλληλα οι μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες οι οποίες θα τους χρειαστούν στη μετέπειτα ζωή τους, σε προσωπικό και εργασιακό επίπεδο.

Επίσης, οι υπεύθυνοι εκπαιδευτικής πολιτικής θα πρέπει να προβληματιστούν για την άνεση και την ανοικτή επικοινωνία που διακρίνει τους ηγέτες του τραπεζικού χώρου με τα ανώτερα κλιμάκια διοίκησης. Άλλωστε και ο Maxwell (2002) επισημαίνει ότι η ανοικτή επικοινωνία βελτιώνει την παραγωγικότητα (σ.148). Αντίθετα, στον εκπαιδευτικό χώρο, όπως υποστηρίζει και ο Σαΐτης (2005), απουσιάζει η συστηματική ανοδική επικοινωνία με αποτέλεσμα να μην παρέχεται η δυνατότητα στους ηγέτες των σχολικών μονάδων να ενημερώσουν έγκαιρα και υπεύθυνα την πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας για την πραγματική κατάσταση των σχολείων της χώρας (σ.140). Θα πρέπει λοιπόν να μετεξελιχθεί και η επικοινωνία των ηγετών των σχολικών μονάδων με τις διευθύνσεις και το Υπουργείο Παιδείας, προς μία *αμφίδρομη και ισοβαρή επικοινωνία*, ώστε να πάψει να θυμίζει την παλιά μέθοδο της “από καθέδρας” διδασκαλίας.

2. Προτάσεις τραπεζικού σχεδιασμού. Αφορμή για την πρόταση που ακολουθεί αποτέλεσαν οι απόψεις του ηγέτη (Σ2) στην 15^η ερώτηση της συνέντευξης, σχετικά με το μοντέλο της “συνδιαχείρισης” της εξουσίας στα πλαίσια της λειτουργίας της σχολικής μονάδας μεταξύ διευθυντή σχολικής μονάδας και Συλλόγου Διδασκόντων. Αυτό το συλλογικό όργανο, όπως ορθά περιγράφει ο ηγέτης (Σ2), προφυλάσσει το διευθυντή από αποφάσεις που θα μπορούσε να πάρει μόνος του και οι οποίες δε θα ήταν ίσως, τόσο σωστές ή σύννομες, γιατί, όπως αναφέρει, “*οι πολλοί είναι πιο σοφοί από τον έναν*”. Ο Σύλλογος Διδασκόντων λειτουργεί και αποφασίζει για θέματα που σχετίζονται με τους μαθητές, την επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών, καθώς και την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Παρόλα αυτά σύμφωνα με αποτελέσματα έρευνας οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν συνειδητοποιήσει πλήρως τις μεγάλες δυνατότητες που τους δίνει ο Σύλλογος Διδασκόντων στη συνδιαμόρφωση, στο πλαίσιο της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής, της δικής τους ενδοσχολικής πολιτικής (Χατζηπαναγιώτου, 2003, σ.167-8). Μία πρόταση λοιπόν θα ήταν η πιθανή *δημιουργία ενός συλλογικού οργάνου*, στα πλαίσια

του τραπεζικού καταστήματος. Θα είχε εξαιρετικό ενδιαφέρον η πειραματική λειτουργία ενός αντίστοιχου συλλογικού οργάνου, χωρίς βέβαια να υποβαθμίζεται ο σημαντικότερος ρόλος του διευθυντή – ηγέτη του τραπεζικού καταστήματος. Η αποστολή του, θα μπορούσε να είναι ο χειρισμός θεμάτων σημαντικής ευθύνης, περιορίζοντας έτσι τον κίνδυνο για την τράπεζα και η διαμόρφωση ενός δημοκρατικότερου μοντέλου διοίκησης στο τραπεζικό κατάστημα.

Όπως προαναφέρθηκε, στο χώρο του σχολείου επικρατεί ελευθερία για έρευνα και εφαρμογή νέων παιδαγωγικών μεθόδων. Είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να νιώθουν ελεύθεροι στην επιλογή των καταλληλότερων μεθόδων, έτσι ώστε να γίνονται αποδοτικότεροι. Άλλωστε, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει και ο Σαΐτης (2005), σ' ένα σχολείο τα μαθήματα δεν μπορούν και δεν πρέπει να διδάσκονται με τον ίδιο τρόπο, γιατί υπάρχουν τόσες μέθοδοι διδασκαλίας όσοι είναι και οι δάσκαλοι (σ.32). Αυτή η θέση των ηγετών των σχολικών μονάδων αποτέλεσε το έναυσμα για την πρόταση που ακολουθεί. Αφορά και πάλι τον τραπεζικό χώρο, ο οποίος θα μπορούσε να εφαρμόσει μεγαλύτερο βαθμό ελευθερίας στις εργασιακές συνθήκες των τραπεζικών υπαλλήλων της πρώτης γραμμής. Μεγάλος αριθμός αυτών των υπαλλήλων είναι επιστήμονες που θα μπορούσαν να προσφέρουν περισσότερα στην τράπεζα, αν τους δινόταν η δυνατότητα να εκφραστούν περισσότερο, να δημιουργήσουν και δεν τους “καταπίεζε” η τυπικότητα και η αυστηρότητα που συχνά χαρακτηρίζει τις τραπεζικές διαδικασίες. Βέβαια, δεν πρέπει να παραβλέπουμε το γεγονός ότι οι τράπεζες λειτουργούν μέσα σε αυστηρά προβλεπόμενες διατάξεις και επιβλέπονται από μηχανισμούς εσωτερικού και εξωτερικού ελέγχου. Παρόλα αυτά ένας “*αέρας ελευθερίας*” στους τραπεζοϋπαλλήλους θα μπορούσε να δώσει ώθηση για μεγαλύτερη δημιουργικότητα και περισσότερο ενθουσιασμό, όπως συμβαίνει και στις σχολικές μονάδες, με απώτερο σκοπό τη βελτίωση των τραπεζικών υπηρεσιών που, όπως σημειώνουν οι Σπαθής, Πετρίδου & Γκλαβέλη (2003), αποτελεί σημαντικό σημείο ανταγωνισμού μεταξύ των τραπεζών (σ.109).

3. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα. Τα στοιχεία που προέκυψαν από τη μελέτη των ερευνητικών δεδομένων οδήγησαν σε σημαντικές διαπιστώσεις σχετικά με την αποτελεσματική ηγεσία του εκπαιδευτικού και τραπεζικού χώρου οι οποίες πηγάζουν από τις θέσεις των ηγετών των δύο χώρων. Αποτελεί ασφαλώς μία οπτική της πραγματικότητας που όμως δεν μπορεί να οδηγήσει σε γενικεύσεις εξαιτίας του περιορισμένου αριθμού των υποκειμένων της έρευνας. Επίσης, δεν υπάρχουν στοιχεία για τις υπόλοιπες μεταβλητές που προσδιορίζουν το περιβάλλον άσκησης της

αποτελεσματικής ηγεσίας, όπως για παράδειγμα των ομάδων εργασίας που ηγούνται (Machin & Stewart, 1981).

Η παρούσα ερευνητική προσπάθεια θα ήταν πληρέστερη, λοιπόν, αν διερευνούσε και άλλες παραμέτρους μέσω των απόψεων των καθηγητών, των μαθητών και των γονιών τους, της τοπικής κοινωνίας και αυτοδιοίκησης των σχολικών μονάδων, αλλά και των υφισταμένων υπαλλήλων και πελατών των τραπεζών σχετικά με την αποτελεσματική ηγεσία. Στα πλαίσια της παρούσας έρευνας αυτό ήταν πρακτικά αδύνατο.

Η προσδοκία – πρόκληση είναι η παρούσα έρευνα να αποτελέσει την *αφορμή* για να πειραματιστούν και άλλοι ερευνητές και να *διερευνηθούν και άλλες πτυχές* σχετικά με την αποτελεσματική ηγεσία στον εκπαιδευτικό και τραπεζικό χώρο. Θα μπορούσε να δοθεί το έναυσμα για μία συζήτηση σχετικά με το πώς επηρεάζεται η ηγεσία μέσω της οργανωσιακής κουλτούρας κάθε χώρου. Αλλά και τη διατύπωση ερωτημάτων όπως: Πώς εξελίσσεται διαχρονικά ο ηγέτης κατά τη διάρκεια της καριέρας του και ποιοι παράγοντες τον διαμορφώνουν; Ποιες είναι οι εκπαιδευτικές ανάγκες των ηγετών και οι αποδοτικότερες μέθοδοι για την επιμόρφωσή τους; Ποια κριτήρια είναι καταλληλότερα για την αξιολόγηση των ηγετών; Τα πορίσματα των ερευνών αυτών θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν από τους υπεύθυνους χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής αλλά και τους υπεύθυνους στρατηγικού σχεδιασμού των τραπεζών για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας της ηγεσίας και στους δύο αυτούς χώρους.

Σε ένα κόσμο που το μόνο σταθερό είναι η αλλαγή ή όπως το διατύπωσε ο Ηράκλειτος με τη φράση “τα πάντα ρει”, η ανάγκη για απαντήσεις σε νέα ερωτήματα καθιστά την έρευνα αναγκαία προϋπόθεση για την εξέλιξη της επιστήμης στη διαρκή αγωνία του ανθρώπου για την αναζήτηση της αλήθειας. Θα πρέπει όμως και η γνώση αυτή να διαχέεται, μέσω κατάλληλων εκπαιδευτικών μηχανισμών οι οποίοι θα παρέχουν διαρκή επιμόρφωση και ενημέρωση στους ηγέτες ώστε να γίνουν αποτελεσματικότεροι στην ανάπτυξη των οργανισμών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αγγελόπουλος, Η., Καραγιάννης, Π., & Φωκάς, Ε. (2002). Αντιλήψεις διευθυντών σχολικών μονάδων Ν. Αχαΐας για το ρόλο του σύγχρονου διευθυντή στη σχολική κοινότητα. Μια ποσοτική και ποιοτική έρευνα. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 33, σ.72-91.
- Αθανασίου, Λ., & Σαμουηλίδου, Α. (2006). *Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Ευλογία ή κατάρα; (Έρευνα)*. Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου Διοίκησης Εκπαίδευσης. Τόμος 1^{ος}. Συνεδρία 3^η. Άρτα (διαθέσιμο στο CD που περιέχει τα πρακτικά του συνεδρίου).
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2005). Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Στο Π. Πασιαρδής, Ι. Σαββίδης, & Α. Τσιάκκικρος (Επιμ.), *Η αξιολόγηση του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών: Από τη θεωρία στην πράξη* (σ.39-60). Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Adair, J. (2004). *Οι 100 σπουδαιότερες ιδέες για αποτελεσματική Ηγεσία*. Κέντρο Μεταφράσεων “Η Εύρεση”. Αθήνα: Μ. Γκιούρδας.
- Anderson, L. (2006). A Leadership Approach to Managing People in Education. In L. Kydd, L. Anderson, & W. Newton (Eds.), *Leading People and Teams in Education* (p.11-26). London: The Open University - Paul Chapman Publishing.
- Andrews, R. L., & Soder, R. (1987). Principal Leadership and Student Achievement. *Educational Leadership*, 44, p.9-11.
- Βάλβης, Μ. Γ. (2005). *Διοίκηση προσωπικού: Αλλαγές και προγράμματα δράσης της επιχείρησης*. Αθήνα: Εκδόσεις Προπομπός.
- Βαρουφάκης, Γ. (2007). *Θεωρία Παιγνίων: Η θεωρία που φιλοδοξεί να ενοποιήσει τις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Gutenberg.
- Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας*. Α. Β. Ρήγα (Μεταφρ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Bennett, R. (2001). *Εισαγωγή στη Διοίκηση Επιχειρήσεων (Μάνατζμεντ)*. Α. Σοκοδήμος (Μεταφρ.). Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Bird, M., Hammersley, M., Gomm, R., & Woods, P. (1999). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη: Εγχειρίδιο Μελέτης*. Ε. Φράγκου (Μεταφρ.). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1986). *Ο Αποτελεσματικός Προϊστάμενος (Βασικές αρχές εποπτείας Grid)*. Κ. Ρ. Παραπαντάκη (Μεταφρ.). Αθήνα: Γαλαϊός.

- Bono, J. E., & Ilies, R. (2006). Charisma, positive emotions and mood contagion. *The Leadership Quarterly*, 17, p.317-334.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. New York: John Wiley & Sons.
- Breakwell, G. M. (1995). *Η συνέντευξη*. Α. Κάντας (Μεταφρ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Bruce, A. (2007). *Πώς να δώσετε κίνητρα στους υπαλλήλους σας*. Δ. Διακάκη (Μεταφρ.). Αθήνα: Economia Publishing.
- Cialdini, R. B. (2007). Οι κίνδυνοι του να είσαι ο καλύτερος και ο πιο έξυπνος. Στο Harvard Business School Publishing (Ed.), *Αποτελεσματική Ηγεσία* (σ.193-204). Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Cogner, J. A., & Fishel, B. (2007). Accelerating leadership performance at the top: Lessons from the Bank of America's executive on-boarding process. *Human Resource Management Review*, 17, p.442-454.
- Cohen, G. J. (1990). *Effective Management in Financial Services*. London: Graham & Trotman.
- Cohen, L., & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Χ. Μητσοπούλου, & Μ. Φιλοπούλου (Μεταφρ.). Αθήνα: Έκφραση – Εκπαιδευτική Βιβλιοθήκη.
- Γεωργιάδου, Β., & Καμπουρίδης, Γ. (2005). Ο διευθυντής – ηγέτης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, σ.121-129.
- Δημητρόπουλος, Ε. (1994). *Εισαγωγή στην μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.
- Davis, S. H. (1998). Taking Aim at effective leadership. *Educational Leadership*, 28(2), p.6-9.
- Davis, S. I. (1999). *Leadership in Financial Services: Lessons for the Future*. London: MacMillan Press Ltd.
- Day, C. (2005). Successful leadership in the twenty-first century. In A. Harris, C. Day, M. Hadfield, D. Hopkins, A. Hargreaves, & C. Chapman, *Effective Leadership for School Improvement* (p.157-179). New York: RoutledgeFalmer.
- Donnelly, J. H. (1994). Reframing the Mind of the Banker: The Changing Skill Set and Skill Mix for Effective Leadership, *International Journal of Bank Marketing*, 12(8), p.12-16.
- Drucker, P. F. (1967). *The Effective Executive*. London: Heinemann.

- Drucker, P. F. (1998). *Αποτελεσματικό στέλεχος*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- DuBrin, A. J. (2004). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ*. Ν. Σαρρής (Μεταφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Ελληνικό Τραπεζικό Ινστιτούτο (Ε.Τ.Ι.) (2008). *Το μάνατζμεντ και το μάρκετινγκ του τραπεζικού καταστήματος*. Σεμινάριο ενημέρωσης στελεχών στις 17-19.6.2008 Έγινε ανάκτηση την 13.9.2008 στην ιστοσελίδα http://62.1.43.74/Eti/UpIPDFs/ekpeudeutiko/iounios2008/management_kai_marketing_trapezikou_katastimatos.pdf
- Early, P., & Weindling, D. (2004). *Understanding School Leadership*. London: Paul Chapman Publishing.
- Everard, K. B., & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. Δ. Κίκιζας (Μεταφρ.). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Ζαβλανός, Μ. (1998). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Αθ. Σταμούλης.
- Faulkner, D. (1999). Εκπαιδευτική έρευνα στην πράξη. Στο D. Faulkner, J. Swann, S. Baker, M. Bird, & J. Carty, *Εξέλιξη του παιδιού στο κοινωνικό περιβάλλον: Εγχειρίδιο Μεθοδολογίας*, Α. Ραυτοπούλου (Μεταφρ.), (σ.17-40). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Fullan, M. (2003). *The Moral Imperative of School Leadership*. California: Corwin Press.
- Fullan, M. (2005). *Leadership and Sustainability: System thinkers in action*. California: Corwin Press.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross - Gordon, J. M. (2004). *Supervision and Instructional Leadership: A Developmental Approach*. Boston: Pearson.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Ο Νέος Ηγέτης. Η δύναμη της Συναισθηματικής Νοημοσύνης στη Διοίκηση Οργανισμών*. Ο. Παπακώστα (Επιμ.), Χ. Ξενάκη, Μ. Κουμπαρέλη (Μεταφρ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Guest, R. H., Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1986). *Organizational change through effective Leadership*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Gunter, H., & Fitzgerald, T. (2008). The future of leadership research? *School Leadership and Management*, 28(3), p.261-279.
- Hallinger, P., & Hech, R. (2006). Understanding the contribution of leadership to school improvement. In M. Wallace, & L. Poulson (Eds.), *Educational Leadership & Management* (p.215-235). London: Sage Publications.

- Harris, A. (2003). Teacher leadership as distributed leadership: heresy, fantasy or possibility? *School Leadership & Management*, 23(3), p.313-324.
- Harris, B. (2004). Leading by heart. *School Leadership & Management*, 24(4), p.392-404.
- Horner, M. (2003). Leadership Theory Reviewed. In N. Bennett, M. Crawford, & M. Cartwright (Eds.), *Effective Educational Leadership* (p.27-43). London: Open University - Paul Chapman Publishing.
- Huberman, M. (1995). Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών και η διδακτική ικανότητα. In A. Hargreaves, & M. G. Fullan (Eds.), *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Π. Χατζηπαντελή (Μεταφρ.), (σ.193-223). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Θεοφιλίδης, Χ. (1995). *Η συγγραφή επιστημονικής εργασίας: Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Γ. Δαρδανός.
- Θεοφιλίδης, Χ., & Στυλιανίδης, Μ. (2000). *Φιλοσοφία και Πρακτική της Διοίκησης Δημοτικού Σχολείου στην Κύπρο*. Λευκωσία: Αυτοέκδοση.
- Θεοφιλίδης, Χ., & Στυλιανίδης, Μ. (2004). Ελλείμματα στη διοίκηση του δημοτικού σχολείου στην Κύπρο. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 33, σ.115-136.
- Θερμός, Η. (1977). *Ο ηγέτης: Μελέτη στο φαινόμενο ηγεσία*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Johnson, F. P., & Johnson, R. D. (1983). *Bank Management*. Washington: American Bankers Association.
- Ιορδανίδης, Γ. (2005). Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην Αγγλία: Θεωρητική προσέγγιση. Στο Α. Καψάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων* (σ.123-157). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε., & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006). *Αξιολόγηση, Αποτελεσματικότητα και Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Εκπαιδευτικός σχεδιασμός και οικονομία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Καρατζόλας, Ν., Λαζαρίδης, Ν., Μαυρίδης, Γ., Μπανάνος, Μ., και Μωσερόπουλος, Μ. (2006). *Βιωματικές Δραστηριότητες Ομαδικής και Προσωπικής Ανάπτυξης: Ένα χρήσιμο εργαλείο για εκείνους που συντονίζουν και καθοδηγούν ομάδες*. Θεσσαλονίκη: Μηδέν 010 Δέκα.
- Καταβάτη, Ε., & Τσερεγκούνη, Α. (2005). Οι ανάγκες για επιμόρφωση των νέων διευθυντών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σ.286-94). Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κατσαρού, Ε., & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Καψάλης, Α. (2005). Χαρακτηριστικά του καλού σχολείου. Στο Α. Καψάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων* (σ.3-29). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Κόμης, Β. (2005). Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας: από την τεχνολογική ευχέρεια στο εργαλείο επαγγελματικής ανάπτυξης. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σ.370-7). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κομίλη, Α. (1994). *Βασικές αρχές και μέθοδοι επιστημονικής έρευνας στην ψυχολογία*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Κουλουμπής, Θ. (2008). Ηγεσία: Επιστήμη ή Τέχνη; *Καθημερινή* (Ημερήσια Εφημερίδα στις 26.4.2008). Έγινε ανάκτηση την 5.2.2009 στην ιστοσελίδα http://news.kathimerini.gr/4dcgi/_w_articles_columns_1_26/04/2008_268029
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ*. Τόμος Α. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Κωστίκα, Ι. (2004). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Διερεύνηση απόψεων και στάσεων των στελεχών της εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Κωτσίκης, Β. (1998). *Εκπαιδευτικά Συστήματα. Οργάνωση και Διοίκηση: Συστημική Προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδόσεις "Έλλην".
- Knuth, R. K., & Banks, P. A. (2006). The Essential Leadership Model. *NASSP Bulletin*, 90(1), p.4-18.
- Λαΐνας, Θ. (1993). Διοίκηση της εκπαίδευσης και αναλυτικά προγράμματα: Η θεσμοθέτηση της αποκέντρωσης και της ευρύτερης συμμετοχής. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τ. 19, σ.254-294.
- Λειβαδάς, Β. (2003). *Συμμετοχικό Management: Το Αποτελεσματικό Σύστημα Διεύθυνσης. Αξιοποίηση των Δυνατοτήτων του Προσωπικού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Lamb, E. C. (2002). How a Manager Becomes a Leader: What Makes the Difference? *Community Banker*, 11(4), p.28-33.
- Lawlor, H. & Sills, P. (1999). Successful Leadership - Evidence From Highly Effective Headteachers. *Improving Schools*, 2(2), p.53-60.

- Leithwood, K., Steinbach, R., & Ryan, S. (1997). Leadership and Team Learning in Secondary Schools. *School Leadership & Management*, 17(3), p.303-325.
- Μανιουδάκης, Χ. (1986). *Η ηγεσία και ο ηγέτης στην παιδεία και εκκλησία*. Θεσσαλονίκη: Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή.
- Μελάς, Κ. (2002). *Εισαγωγή στην Τραπεζική Χρηματοοικονομική Διοικητική*. τ. Α'. Αθήνα: Εξάντας.
- Μουζά – Λαζαρίδη, Α. Μ. (2006). *Διοίκηση ανθρωπίνων πόρων*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας ΕΠΕ.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Μπουραντάς, Δ., Βάθης, Α., Παπακωνσταντίνου, Χ., & Ρεκλείτης, Π. (2008). *Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.
- MacBeath, J. (2001). Το σχολείο που μαθαίνει. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και σχολείου* (σ.157-165). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Machin, J., & Stewart, R. (1981). Directions for future research into managerial effectiveness. In J. Machin, R. Stewart, & C. Hales (Eds.), *Toward Managerial Effectiveness: Applied Research Perspectives on the Managerial Task* (p.148-160). Westmead: Gower Publishing Co. Ltd.
- Manning, R. L. (2004). *A Comparative Analysis of Leadership Skills: Military, Corporate, and Educational as a Basis for Diagnostic Principal Assessment* (A Doctor of Philosophy Thesis Submitted to the Faculty of Drexel University). Έγινε ανάκτηση την 2.11.2008 στην ιστοσελίδα http://dspace.library.drexel.edu/bitstream/1860/315/8/manning_robert_thesis.pdf
- Mason, J. (2003). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. Ε. Δημητριάδου (Μεταφρ.). Ν. Κυριαζή (επιμ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Matthews, J. L., & Crow, G. M. (2003). *Being and Becoming a Principal. Role Conceptions for Contemporary Principals and Assistant Principals*. Boston: Allyn & Bacon.
- Maxwell, J. C. (2002). *Αναπτύξτε τους ηγέτες γύρω σας*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Maxwell, J. C. (2006). *Οι 21 απaráβατοι νόμοι της ηγεσίας. Ακολουθήστε τους και οι άνθρωποι θα σας ακολουθήσουν*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

- Mayer, G. G., & Mayer, T. (2002). *Η Κοκκινোসκουφίτσα & το Management*. Ν. Παπακωνσταντίνου (Μεταφρ.). Αθήνα: Δίαυλος.
- Mearns, L., & Woods, P. (1998). Breakthroughs and blockages in ethnographic research: Contrasting experiences during the Changing Schools Project. In G. Walford (Ed.), *Doing Educational Research* (p.59-81). London: Routledge.
- Moos, L., Krejsler, J., Kofod, K. K., & Jensen, B. B. (2005). Successful school principalship in Danish schools. *Journal of Educational Administration*, 43(6), p.563-572.
- Moyles, J. (2007). Observation as a research tool. In A. R. J. Briggs, & M. Coleman (Eds.), *Research Methods in Educational Leadership and Management* (p.237-253). London: Sage Publications.
- Murphy, J., & Louis, K. (1999). Introduction: Framing the Project. In J. Murphy, & K. Louis (Eds.), *Handbook of Research on Educational Administration*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Newton, L. (2003). Management and the Use of ICT in Subject Teaching. In I. D. Selwood, A. C. W. Fung, & C. D. O'Mahony (Eds.), *Management of education in the Information Age: The role of ICT* (p.11-20). Massachusetts: Kluwer Academic Publishers.
- Ngcobo, T. (2008). *Towards leadership for school cultures associated with good academic performance in South African Township secondary schools: The "power" of organic emergence, diversity and service*. A paper presented at the CCEAM International Conference "Think Globally Act Locally: A Challenge to Education Leaders". Durban: Available in CD.
- Notman, P., Henry, A., Latham, D., Potaka, P., Slowley, D., & Ross, P. (2008). *Successful School Principals: Factors that impact on their success*. A paper presented at the CCEAM International Conference "Think Globally Act Locally: A Challenge to Education Leaders". Durban: Available in CD.
- Παλαιοκρασάς, Σ., Δημητρόπουλος, Σ., Κωστάκη, Α., & Βρετάκου, Β. (1997). *Αξιολόγηση της εκπαίδευσης: Ευρωπαϊκές τάσεις και πρόταση για ένα πλαίσιο ελληνικής πολιτικής*. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος "Ιων".
- Παμουκτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 5, σ.81 – 87.

- Πανάγος, Β. (1994). *Χρηματιστήριο – Τράπεζες – Κεφαλαιαγορές*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος «Παρατηρητής».
- Παπαδογιάννης, Γ. (2008). Η κρίση πυροδοτεί ραγδαίες εξελίξεις και στο ελληνικό τραπεζικό σύστημα. *Η Καθημερινή - Οικονομική* (ημερήσια καθημερινή εφημερίδα στις 28.9.2008), σ.1-12.
- Παπαναούμ, Ζ. (2001). *Η Διεύθυνση Σχολείου: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη ΑΕ.
- Παπαναούμ, Ζ. (2005). Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική τους ανάπτυξη: γιατί, πότε, πώς. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σ.82-91). Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Παρασκευά, Φ., & Παπαγιάννη, Α. (2008). *Επιστημονικές & παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το Σχολικό Κλίμα (Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση των Βασικών Παραμέτρων του)*. Αθήνα: Εκδόσεις τυπωθήτω/Γιώργος Δαρδανός.
- Πασιαρδής, Π. (1993). Μοντέλα διοίκησης της εκπαίδευσης: μια κριτική παρουσίαση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 18, σ. 5-30.
- Πασιαρδής, Π. (1994). Αποτελεσματικός Διευθυντής: Αυτοαξιολόγηση των αναγκών των διευθυντών σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης στην Κύπρο. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 20-21, σ.171-205.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχιμο Επιστήμες.
- Πασιαρδής, Π., & Πασιαρδή, Γ. (2000). *Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα ή Ουτοπία*. Αθήνα: Εκδόσεις τυπωθήτω/Γιώργος Δαρδανός.
- Πασχαλίδης, Μ. (2007). *Ομιλία στην παρουσίαση του βιβλίου «Η Ηγεσία σήμερα» του Στ. Μπαρούτα*. Έγινε ανάκτηση την 5.2.2009 στην ιστοσελίδα <http://www.sieve.gr/gr/news.php?id=149>
- Πετρίδου, Ε. (2001). *Διοίκηση – Μάνατζμεντ: Μια Εισαγωγική Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζυγός.
- Πρίντζας, Γ. (2005). Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού. Στο Α. Καψάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων* (σ.231-242). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

- Προβόπουλος, Γ., & Καπόπουλος, Π. (2001). *Η δυναμική του χρηματοοικονομικού συστήματος*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Πρωτόπαπας, Χ. (1997). *Τράπεζες και ποιότητα: Πρωτοβουλίες βελτίωσης ποιότητας υπηρεσιών και αξιοποίηση ανθρώπινων πόρων*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σάκκουλα.
- Park, Y. S., & Zwick, J. (1988). *Διεθνής Τραπεζική: Θεωρία και Πρακτική*. Ε. Ξανθάκης (Επιμ. – Μεταφρ.). Αθήνα: Ένωση Ελληνικών Τραπεζών – Εκδόσεις Παπαζήση.
- Pashiardis, P. (1997). Towards Effectiveness: What do secondary school leaders need in Cyprus? *British Journal of In-service Education*, 23(2), p.267-282.
- Penlington, C., Kington, A., & Day, C. (2008). Leadership in improving schools: a qualitative perspective. *School Leadership and Management*, 28(1), p.65-82.
- Ραμματά, Μ. (2005). Το νέο Δημόσιο Management με αναφορά στον Αριστοτέλη. *Διοικητική Ενημέρωση*, 34, σ.15-27.
- Rebore, R. W. (1995). *Personnel Administration in Education: A management Approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- Σαΐτης, Χ. Α. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. Α. (2007). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. Α. (2008). *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαριδάκη, Μ. (2004). Η επαγγελματική εκπαίδευση στις τράπεζες ως επένδυση και ο ρόλος της αξιολόγησης. *Δελτίο Ένωσης Ελληνικών Τραπεζών*, 36, σ.81-86.
Έγινε ανάκτηση την 8.9.2009 στην ιστοσελίδα
http://62.1.43.74/5Ekdosis/UplPDFs//deltia/1_2004/81-86.pdf
- Σαρμανιώτης, Χ. (2005). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Β. Γκιούρδας Εκδοτική.
- Σιάρδος, Γ. (1997). *Μεθοδολογία Αγροτικής Κοινωνιολογικής Έρευνας*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζήτη.
- Σκούρα, Α. (2005). Ο στρατηγικός ρόλος της εκπαίδευσης στην επίτευξη στρατηγικών στόχων. *Δελτίο Ένωσης Ελληνικών Τραπεζών*, 43, σ.95-7.
Έγινε ανάκτηση την 8.9.2009 στην ιστοσελίδα
<http://62.1.43.74/5Ekdosis/UplPDFs//deltia/4-2005/95-97.pdf>

- Σπαθής, Χ., Πετρίδου, Ε., & Γκλαβέλη, Ν. (2003). Διοίκηση Ποιότητας στον Τραπεζικό Τομέα: Μια εμπειρική μελέτη στις ελληνικές τράπεζες. *Δελτίο Ένωσης Ελληνικών Τραπεζών*, 32, σ.101-110.
- Στεργιοπούλου, Γ. (2006). Επαγγελματική πιστοποίηση και ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού: Πώς η πιστοποίηση μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη και εξέλιξη των στελεχών των τραπεζών. *Δελτίο Ένωσης Ελληνικών Τραπεζών*, 44, σ.109-114. Έγινε ανάκτηση την 8.9.2009 στην ιστοσελίδα <http://62.1.43.74/5Ekdosis/UplPDFs//deltia/1-2006/109-114.pdf>
- Συρούνης, Χ. (2007). Ο τραπεζικός ηγέτης: Από το 2007 στο 2017. *Μηχανισμοί Αγοράς* (ετήσιο περιοδικό), σ.32-34.
- Sayles, L. R. (1979). *Leadership: What Effective Managers Really Do ... and How They Do It*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Schermerhorn, J. R. (1989). *Management for Productivity*. New York: John Wiley & Sons.
- Sinkey, J. F. (1999). *Χρηματοοικονομική Διοίκηση Εμπορικών Τραπεζών: Στον κλάδο των Χρηματοοικονομικών Υπηρεσιών*. Θ. Αθανασίου, & Ν. Σταματάκης (Μεταφρ.). Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Snowden, P. E., & Gorton R. A. (2002). *School Leadership and Administration: Important concepts, case studies & simulations*. New York: McGraw Hill.
- Stoner, J., Blanchard, K., & Zigarmi, D. (2007). The power of vision. In K. Blanchard (Ed.), *Leading at a Higher Level: Blanchard on Leadership and Creating High Performing Organizations* (p.21-38). London: F.T. Prentice Hall.
- Thody, A., Papanoum, Z., Johansson, O., & Pashiardis, P. (2007). School principal preparation in Europe. *International Journal of Educational Management*, 21(1), p.37-53.
- Torrington, D., & Weightman, J. (1994). *Effective management: People and organisation*. Hertfordshire: Prentice Hall.
- Ubben, G. C., Hughes, L. W., & Norris, C. J. (2004). *The Principal: Creative Leadership for Excellence in Schools*. Boston: Pearson.
- Φίλιος, Β. Φ. (1995). *Σύγχρονη Οργάνωση και Διοίκηση Χρηματοπιστωτικών Ιδρυμάτων: Τραπεζική Μορφολογία (Οι σύγχρονες μορφές τραπεζικής δραστηριοποίησης)*. τ. Α'. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη α.ε.
- Χατζηπαντελή, Π. (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Χολέβας, Χ. (1995). Η τέχνη και οι τεχνικές πώλησης τραπεζικών προϊόντων και υπηρεσιών. Στο *Τραπεζικό Marketing: Σεμιναριακές Σημειώσεις Αγροτικής Τράπεζας της Ελλάδος* (σ.137-212). Αθήνα: Εκπαιδευτικό Κέντρο ΑΤΕ.
- Waters, J. T., Marzano, R. J., & McNulty, B. (2004). Leadership That Sparks Learning. *Educational Leadership*, 61(7). p.48-51.
- Woods, P. (1999). Ποιοτική έρευνα. Στο Μ. Bird, Μ. Hammersley, R. Gomm, & P. Woods, *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη: Εγχειρίδιο Μελέτης*, Ε. Φράγκου (Μεταφρ.), (σ.147-230). Πάτρα: Ε.Α.Π.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Ερωτήσεις συνέντευξης

Κωδ. συνέντευξης _____

Γενικά στοιχεία:

Φύλο: Άνδρας _____ Γυναίκα _____ Ηλικία: _____

Σπουδές _____

Ξένες Γλώσσες:

Αγγλικά _____ (Επίπεδο) _____

Γαλλικά _____ (Επίπεδο) _____

Γερμανικά _____ (Επίπεδο) _____

Άλλη _____ (Επίπεδο) _____

Γνώση χειρισμού Η/Υ _____

Χρόνια Εργασιακής εμπειρίας _____ Χρόνια σε Διευθυντική Θέση _____

I) Ηγεσία - Αποτελεσματική Ηγεσία

- 1) Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια **ηγεσία**; πώς θα την οριοθετούσατε;
- 2) Τι αποτελεί για εσάς ο **αποτελεσματικός ηγέτης**;
- 3) Τι **προσόντα** (χαρακτηριστικά - ικανότητες - συμπεριφορές) θα πρέπει να διαθέτει ένας **αποτελεσματικός ηγέτης** στο σχολείο (τράπεζα);
- 4) Ποια από αυτά τα προσόντα **αναγνωρίζετε στον εαυτό σας**;
- 5) Ποια από αυτά θα θέλατε να **βελτιώσετε ή να αποκτήσετε**;
- 6) Πιστεύετε ότι η **ηλικία** παίζει ρόλο στην αποτελεσματική ηγεσία; Τι πιστεύετε για την ηλικία σας;

II) Θέση Διευθυντή στην εκπαίδευση (τράπεζα)

- 7) Είναι **ελκυστική η θέση του Διευθυντή** ναι ή όχι και γιατί; Σε ποιους τομείς τη θεωρείτε **ελκυστική** και σε ποιους **όχι**;
- 8) **Αγαπάτε τη δουλειά σας** ως διευθυντή – ηγέτη ενός σχολείου (τράπεζας);
- 9) Ποια ήταν τα **κίνητρό σας** για την ανάληψη διευθυντικής θέσης;
- 10) Συμφωνείτε με τη **διαδικασία – κριτήρια επιλογής** διευθυντών; Αν όχι τι προτείνετε;
- 11) Ποιες είναι **οι ιδιαιτερότητες** που αντιμετωπίζετε ως ηγέτης στον εκπαιδευτικό χώρο (τραπεζικό τομέα);
- 12) Θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να είστε επιτυχημένος ηγέτης σε κάποιον **άλλο εργασιακό χώρο** (πχ εκπαίδευση, ή τράπεζα αντίστοιχα);

III) Παρακίνηση – Ιδιαιτερότητες οργανισμού

- 13) Με ποιους **τρόπους - μεθόδους παρακινείτε** τους υφισταμένους σας;
- 14) Τι προκλήσεις (**ευκαιρίες** αλλά και **απειλές**) αντιμετωπίζετε ως ηγέτης στο χώρο σας; (SWOT)
- 15) Τι σας **δυσκολεύει** να είστε αποτελεσματικός ηγέτης;
- 16) Τι θα θέλατε να σας **προσφέρει η υπηρεσία** σας για να βελτιώσετε την αποτελεσματικότητά σας;
- 17) Ποια είναι τα **ισχυρά σημεία** του σχολείου (τράπεζας) ως οργανισμού που σας βοηθούν στο έργο σας; (SWOT)
- 18) Ποια είναι τα **αδύνατα σημεία** του σχολείου (τράπεζας) ως οργανισμού που δε σας βοηθούν στο έργο σας; (SWOT)

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία σας και το χρόνο που αφιερώσατε για την έρευνα.

Η διαμόρφωση των ερωτήσεων που χρησιμοποιήθηκαν στη συγκεκριμένη έρευνα, δημιουργήθηκαν με βάση:

- α) τη σχετική με το θέμα βιβλιογραφία,
- β) τις σημειώσεις του Δρ. Πασιαρδή Πέτρου, Καθηγητή Εκπαιδευτικής Διοίκησης στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, σχετικά με τα χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών διευθυντών σχολείων, Α' Εξαμήνου του Μεταπτυχιακού προγράμματος: "Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης", Π.Τ.Δ.Ε. στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας,
- γ) το άρθρο: Αθανασίου, Λ., & Σαμουηλίδου, Α. (2006). *Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Ευλογία ή κατάρα; (Έρευνα)*. Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου Διοίκησης Εκπαίδευσης. Τόμος 1^{ος}. Συνεδρία 3^η (διαθέσιμο στο CD που περιέχει τα πρακτικά του συνεδρίου).

Οδηγός καταγραφής

Κωδ. συνέντευξης _____

Ημ/νία καταγραφής _____

Καταγραφή του χώρου των γραφείων των διευθυντών

Χώρος γραφείου διευθυντή _____

Διαρρύθμιση στο χώρο _____

Μέγεθος γραφείου _____

Επίπλωση – διακόσμηση γραφείου _____

Καταγραφή προσωπικής εμφάνισης - λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας

Στοιχεία εξωτερικής εμφάνισης _____

Λεκτική επικοινωνία _____

Μη λεκτική επικοινωνία _____

Άλλες παρατηρήσεις _____

ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ

ΤΙΤΛΟΣ

ΛΗΞΗ

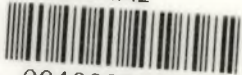
ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΔΑΝΕΙΖΟΜΕΝΟΥ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Τηλ.: 24210 06300-2



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000073710