Κεφαλαιο 9

ΟΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ, ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΗΓΕΤΗ

9.1. Οι επαγγελματικές γνώσεις των σχολικών ηγετών

Οι σχολικοί ηγέτες για να μπορούν να επιτελούν το έργο και τα καθήκοντά τους με επιτυχία πρέπει να διαθέτουν μία στερεή βάση επαγγελματικής γνώσης. Αυτή η επαγγελματική γνώση είναι προϊόν εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης, συνεχούς μελέτης, συμμετοχής σε σεμινάρια και συνέδρια καθώς και εμπειρίας στη θέση του διευθυντή ή και σε προηγούμενες θέσεις εργασίας (βλ. Eraut, 1994· Bellamy et al., 2007). Η επαγγελματική γνώση έχει δύο βασικά συστατικά: α) τη **θεωρητική γνώση**, η οποία προέρχεται κυρίως από την έρευνα στο πεδίο και β) τη **γνώση της τέχνης**, η οποία προέρχεται κυρίως από την εμπειρία και έχει γίνει σε μεγάλο μέρος της αντικείμενο στοχασμού (craft knowledge) (Eraut, 1994· Schön, 1987). Στη γνώση της τέχνης μπορούμε να εντάξουμε τη λεγόμενη άρρητη γνώση του επαγγελματία.

9.1.1. Η θεωρητική γνώση της σχολικής διοίκησης και ηγεσίας και η αξία της στην επαγγελματική πράξη

Θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι το επάγγελμα του διευθυντή σχολικής μονάδας διαθέτει μία πλούσια γνωστική βάση η οποία έχει οικοδομηθεί σε ένα μεγάλο μήκος χρόνου μέσα από εκτεταμένη έρευνα και αναζήτηση, αρχής γενομένης από το πεδίο της διοίκησης με τους πρωτοπόρους Taylor, Fayol και Weber. Αυτή η γνώση της εκπαιδευτικής διοίκησης συνιστά το περιεχόμενο μίας αυτόνομης ακαδημαϊκής πειθαρχίας, η οποία, με τη σειρά της, γεννήθηκε από την προϋπάρχουσα πειθαρχία της διοίκησης, δανειζόμενη πολλές φο-

ρές συμπεράσματα από τις κοινωνικές και τις συμπεριφορικές επιστήμες και αξιοποιώντας πολύ συχνά τις ερευνητικές τους μεθόδους. Το σώμα γνώσης που είναι κωδικοποιημένο σε επιστημονικά εγχειρίδια εκπαιδευτικής διοίκησης συνιστά τη δημόσια δηλωτική γνώση του επαγγέλματος. Επιδιώκει δε, η εκπαιδευτική διοίκηση ως πεδίο να ορίσει αντικειμενικές μεθόδους έρευνας και αποτύπωσης του διοικητικού και ηγετικού φαινομένου, ώστε να μπορεί να μετρήσει την απόδοση ανθρώπων και οργανισμών από διοικητική σκοπιά. Γενικά, η θεωρία της εκπαιδευτικής διοίκησης μπορεί να δώσει πολύτιμες πληροφορίες σχετικά με τις διοικητικές λειτουργίες (προγραμματισμός, οργάνωση, διεύθυνση, έλεγχος) ή σχετικά με τις καθαρά εκπαιδευτικές και ηγετικές πρακτικές (σχεδιασμός αναλυτικού προγράμματος, παρακολούθηση και βελτίωση των διαδικασιών της διδασκαλίας και της μάθησης, αλλαγή κουλτούρας, επικοινωνία, διαπροσωπικές σχέσεις, αξίες κ.λπ.).

Πολλοί μελετητές (Bush και Jackson, 2002· Bush, 1995· βλ. και Bush, 2006) αλλά και διαμορφωτές πολιτικής (Bellamy et al., 2007) χαρακτηρίζουν τη θεωρητική γνώση του επαγγέλματος «**ζωτικής σημασίας**» για την επιτυχημένη διοικητική πράξη, ιδίως σε ό,τι αφορά στην επίλυση καθημερινών και δύσκολων προβλημάτων. Βασική παραδοχή αυτής της έμφασης είναι ότι η θεωρία και η έρευνα ως αποσταγμένη εμπειρία παρέχουν μία έγκυρη βάση για την αξιολόγηση των πιθανών εναλλακτικών λύσεων σε ένα πρόβλημα. Η προσωπική εμπειρία από μόνη της, όσο εκτεταμένη και αν είναι, δεν επαρκεί πάντα για την επίλυση των προβλημάτων, καθώς οι σύνθετες καταστάσεις, που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές σχολικών μονάδων, είναι μοναδικές (Shulman, 1986· Copland et al., 2002, σ. 75). Σε έναν διευθυντή μάλιστα που είναι αρχάριος ή προχωρημένος αρχάριος στη θέση του διευθυντή ή αναλαμβάνει τη διεύθυνση σε ένα άλλο σχολικό περιβάλλον από εκείνο που ασκούσε διοίκηση μέχρι πρότινος είναι απαραίτητες οι εισροές των θεωρητικών του πεδίου. Αυτές οι εισροές θα τον βοηθήσουν να κατανοήσει μία σειρά δεδομένων του σχολικού πλαισίου, ώστε να οδηγηθεί στην επιλογή κατάλληλης λύσης σε προβλήματα και ως εκ τούτου, στην αποτελεσματική άσκηση των καθηκόντων του (ibid). Επιπλέον, η θεωρία παρέχει τα απαραίτητα νοητικά μοντέλα για την ερμηνεία των πτυχών ενός προβλήματος ή της επαγγελματικής πράξης (Leithwood et al., 1999), καθώς και ένα εύρος πιθανών στρατηγικών για διαφορετικές καταστάσεις και πλαίσια (Bellamy et al., 2007). Τέλος, επειδή το πεδίο της εκπαιδευτικής διοίκησης και ηγεσίας χαρακτηρίζεται από ένα θεωρητικό και εννοιολογικό πλουραλισμό (Bolman και Deal, 1997, σ. 11· Griffiths, 1997, σ. 223· Bellamy et al., 2007), αυτό ακριβώς το γεγονός αποτελεί ουσιαστικά το βασικό πλεονέκτημα της πειθαρχίας, που μπορεί να αξιοποιηθεί προς όφελος

της διοικητικής πράξης. Οι λόγοι εδράζονται στο ότι άλλα προβλήματα δεν αντιμετωπίζονται αποτελεσματικά με τη χρήση μίας μόνο θεωρίας, άλλα προβλήματα είναι μεγάλα και σύνθετα για να αναλυθούν από μία και μόνο θεωρητική προσέγγιση και άλλα μπορούν να γίνουν καλύτερα κατανοητά μέσω της χρήσης πολλαπλών θεωριών (Griffiths, 1997).

Γενικά, επειδή η άσκηση της σχολικής διοίκησης και ηγεσίας είναι ενδεχομενική, οι επαγγελματίες διευθυντές σχολικών μονάδων πρέπει να βασίζονται τόσο στη δική τους πρακτική εμπειρία όσο και στις εναλλακτικές που προσφέρει το θεωρητικό πεδίο της εκπαιδευτικής διοίκησης ως απόσταγμα των εμπειριών άλλων ομοτέχνων. Απαραίτητη εδώ είναι η πρακτική και η ικανότητα του επαγγελματία για στοχασμό που από τη μία πλευρά, θα εντοπίζει και θα αναλύει επαρκώς όλες τις πτυχές μίας προβληματικής κατάστασης και που από την άλλη, θα προσπαθεί να συνδυάσει την κατάσταση με την κατάλληλη θεωρητική προσέγγιση.

9.1.2. Οι κριτικές για την πρακτική χρησιμότητα της θεωρητικής γνώσης

Ωστόσο, υπάρχει μία σειρά μελετητών που αμφισβητεί την αξία της θεωρητικής γνώσης για τη σωστή καθοδήγηση της επαγγελματικής πράξης (English, 2002· Willower, 1980). Ομιλούν μάλιστα για διχοστασία θεωρίας και επαγγελματικής πράξης, τέτοιας που δεν μπορεί να ενημερώσει αποτελεσματικά τον επαγγελματία πάνω στα ζητήματα που αντιμετωπίζει καθημερινά. Επιπλέον, πιστεύεται ότι η θεωρητική γνώση πάσχει από **απουσία εννοιολογικής ενότητας** (Erickson, 1979), χαρακτηρίζεται ως «**πολυποίκιλη και κατακερματισμένη**» (Goldring και Greenfield, 2002, σ. 157) ή υποστηρίζεται ότι είναι **μονομερής** και **ιδεολογικά έμφορτη** (Donmoyer, 2001). Άλλοι υποστηρίζουν (Silver, 1983, σ. 11) ότι «*οι επαγγελματίες δεν καταφεύγουν στη βιβλιογραφία του πεδίου, επειδή γνωρίζουν ότι δεν θα βρουν σύγχρονη γνώση για το πώς να λύσουν τα προβλήματα, που αντιμετωπίζουν*».

Ο Sergiovanni (2001b) ερεύνησε σχετικά τις διαθέσεις των διευθυντών απέναντι στην αξία της θεωρητικής γνώσης και εντόπισε τρεις κατηγορίες επαγγελματιών:

1) **Εκείνους που αντιμετωπίζουν τη διοίκηση ως μη επιστήμη**. Αυτοί απορρίπτουν την αξία της θεωρίας και της έρευνας και βασίζονται στην άρρητη γνώση, τη διαίσθηση και πιο υπερβατικούς παράγοντες κατά τη λήψη σημαντικών αποφάσεων.

2) **Εκείνους που την αντιμετωπίζουν ως εφαρμοσμένη επιστήμη**. Αυτοί πιστεύουν ότι η θεωρία και η έρευνα είναι γραμμικά συνδεδεμένες με την πράξη έτσι ώστε να εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό, αν όχι αποκλειστικά, από τη θεωρητική γνώση κατά τη λήψη σημαντικών αποφάσεων.

3) **Εκείνους που πιστεύουν ότι η πράξη χαρακτηρίζεται από την αλληλεπίδραση του στοχασμού και των επεισοδίων δράσης** και ως εκ τούτου, βασίζονται σε μία προσωπική γνωστική βάση που εξελίσσεται συνεχώς κατά τη λήψη σημαντικών αποφάσεων.

9.2. Οι κατηγορίες της επαγγελματικής γνώσης του διευθυντή σχολικής μονάδας

Αρκετοί μελετητές του πεδίου της εκπαιδευτικής διοίκησης (Eraut, 1994· Bellamy et al., 2007· Hodgkinson, 1991·[45] βλ. και Lazaridou, 2009) έχουν περιγράψει και αναλύσει εκείνες τις κατηγορίες γνώσης, που είναι απαραίτητες για την επιτυχημένη και αποτελεσματική άσκηση του έργου του διευθυντή σχολικής μονάδας. Την πιο ολοκληρωμένη τυπολογία επαγγελματικής γνώσης έχει προσφέρει ο Eraut (1994), ο οποίος διακρίνει έξι αλληλοεξαρτώμενες κατηγορίες. Αυτές υπεισέρχονται σχεδόν σε όλα τα καθήκοντα διοίκησης και είναι οι ακόλουθες: α) η γνώση των ανθρώπων, β) η καταστασιακή γνώση, γ) η γνώση της εκπαιδευτικής πράξης, δ) η εννοιολογική γνώση, ε) η γνώση της διαδικασίας και στ) η γνώση του ελέγχου.

9.2.1. Η γνώση των ανθρώπων (knowledge of people)

Οι άνθρωποι είναι ο πιο σημαντικός παράγοντας στην επαγγελματική πράξη του διευθυντή, καθώς αυτοί εμπλέκονται σε συγκεκριμένα έργα και καταστάσεις και συμβάλλουν στην επιτυχία ή την αποτυχία των στόχων του οργανισμού.[46] Δυστυχώς, η εκπαίδευση πάνω στην εκπαιδευτική διοίκηση δεν

45. Ο Hodgkinson (1991) υποστηρίζει ότι οι διευθυντές χρειάζεται να έχουν:
α) τη **γνώση του έργου που αναλαμβάνουν**,
β) τη **γνώση της κατάστασης στην οποία αναλαμβάνεται το έργο**,
γ) τη **γνώση των ανθρώπων**, που θα εμπλακούν σε συγκεκριμένα έργα και καταστάσεις, και
δ) τη **γνώση του εαυτού** τους.

46. Σύμφωνα με την έρευνα των James κ.ά. (2006) οι επιτυχημένοι σχολικοί ηγέτες διέθεταν σε βάθος γνώση του σχολείου (οικογένειες, μαθητές και προσωπικό).

παρέχει κάποια πρακτική βοήθεια στην ανάπτυξη της πτυχής αυτής, πράγμα το οποίο σημαίνει ότι ο διευθυντής την αποκτά ως υποπροϊόν των επαφών και των συναντήσεων που έχει με τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι πληροφορίες που αποκτά ο διευθυντής για ένα άλλο άτομο είναι σχετικά ανοργάνωτες, κάπως τυχαίες και εν μέρει υποσυνείδητες. Όπως επισημαίνει ο Eraut, η διαδικασία αυτή δεν είναι πάντα τόσο υποσυνείδητη, αλλά καθορίζεται από αυτό για το οποίο ψάχνουν τα άτομα, δηλαδή από τα προϋπάρχοντα γνωστικά πλαίσια, τις κατηγορίες και τις προσδοκίες. Βασίζεται σε ένα δείγμα της συμπεριφοράς του άλλου ατόμου, συνήθως το μη αντιπροσωπευτικό μέρος της καθημερινής επαγγελματικής του ζωής. Χαρακτηρίζεται από τυποποιήσεις που εκ των πραγμάτων είναι υπεραπλουστευτικές και συχνά επιβεβαιώνονται στην καθημερινή αλληλεπίδραση με έναν τρόπο που υπάγεται στην κατηγορία της αυτοεκπληρούμενης προφητείας.

Γενικά, η γνώση των ανθρώπων (και ιδίως των εκπαιδευτικών) ως γνώση των ατομικών δεξιοτήτων και της εμπειρίας τους, της στάσης, των περιστάσεων και των εσωτερικών τους κινήτρων είναι απαραίτητη, γιατί βασιζόμενος σε αυτή ο διευθυντής αφενός μπορεί να τους αξιοποιήσει κατάλληλα στην ανάπτυξη του αναλυτικού προγράμματος και αφετέρου μπορεί να τους παρωθήσει κατάλληλα προς την επίτευξη του σκοπού του σχολείου.

Η Λαζαρίδου (Lazaridou, 2009) στην τυπολογία της δική της έρευνας αναφέρει ότι η γνώση των ανθρώπων εμπεριέχει:

α) τη **γνώση των ανταγωνιστικών συμφερόντων**: περιλαμβάνει τη γνώση του χειρισμού των συγκρούσεων και των ατόμων με διαφορετικά συμφέροντα,

β) τη **γνώση του εαυτού**: επίγνωση για τον εαυτό και για τις προσωπικές φιλοσοφίες, τα συστήματα πεποιθήσεων και αξιών,

γ) τη **γνώση των δυνατών σημείων και των αδυναμιών**, που φέρνουν τα άτομα σε μία συγκεκριμένη κατάσταση, καθώς και των αδυναμιών και των λαθών των ίδιων των διευθυντών, και τέλος,

δ) τη **γνώση του να εργάζεται και να σχετίζεται με ανθρώπους**, εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές.

9.2.2. Η καταστασιακή γνώση (situational knowledge)

Αφορά στο πώς οι άνθρωποι «διαβάζουν» τις καταστάσεις και ποια χαρακτηριστικά διακρίνουν ως σημαντικά. Μεγάλο μέρος αυτής της γνώσης είναι συνειδητό και περιλαμβάνει ισχυρά προσωπικά στοιχεία. Οι άνθρωποι συνή-

θως μαθαίνουν για τις καταστάσεις με το να συμμετέχουν σε αυτές παρά μέσω μελέτης. Αυτό σημαίνει ότι η καταστασιακή γνώση αποκτάται με έναν τρόπο που είναι εν μέρει τυχαίος και εν μέρει σκόπιμος. Η ποιότητα των πληροφοριών, που μεταδίδονται στον διευθυντή, προκειμένου να αποκτήσει γνώση της κατάστασης, εξαρτάται από το πώς φιλτράρεται μέσω των αντιληπτών πλαισίων του αποδέκτη και από το εάν βασίζεται σε ένα επαρκές δείγμα. Συνήθως, οι πληροφορίες, που μεταδίδονται, είναι εκείνες που θεωρούν ως σημαντικές οι πληροφοριοδότες να μεταδώσουν και συμπίπτουν τις περισσότερες φορές με εκείνες που θεωρούν εκείνοι ότι επιθυμεί να ακούσει ο διευθυντής.

Μία πιο ευρεία κατηγορία γνώσης, παρόμοια με την καταστασιακή γνώση του Eraut, παρουσιάζει η Λαζαρίδου (Lazaridou, 2009) που την ονομάζει **γνώση του οργανισμού** (τη γνώση του πλαισίου κατά τον Fink, 2010 ή κατά την Krüger, 2009). Η γνώση αυτή περιλαμβάνει:

α) τη **γνώση των εξωτερικών περιορισμών**, που περιορίζουν το εύρος των πιθανών αποφάσεων και ενεργειών του διευθυντή. Οι περιορισμοί αυτοί έχουν να κάνουν με εξωτερικούς παράγοντες, όπως η κοινότητα, το συνδικαλιστικό σωματείο, το σχολικό συμβούλιο και άλλες πολιτικές.

β) Τη **γνώση των εσωτερικών περιορισμών**, που προέρχονται από τις όχι τόσο καλές σχέσεις με κάποιους μαθητές, εκπαιδευτικούς κ.λπ.

γ) Τη **γνώση της πολυπλοκότητας της εργασίας και του ρόλου**.

δ) Τη **γνώση των νόμων και των κανονισμών**, που αφορούν στους ρόλους και τις αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών, τις πολιτικές του σχολικού συμβουλίου και τους επαγγελματικούς κώδικες συμπεριφοράς μεταξύ άλλων. Οι νόμοι, που αποτελούν το πλαίσιο του έργου του διευθυντή, με βάση τους οποίους ρυθμίζει το έργο του και λογοδοτεί, προέρχονται από πολλές πηγές, όπως το σύνταγμα, το εκπαιδευτικό δίκαιο, το διοικητικό δίκαιο και το εθιμικό δίκαιο. Είναι ιδιαίτερα χρήσιμοι στη διοικητική πράξη ως προς το ότι προσφέρουν ένα σύνολο αρχών που βοηθούν τους διευθυντές να αναλύουν δύσκολες καταστάσεις και να επιλέγουν πορείες δράσης εκεί που συνήθως δεν υπάρχει προηγούμενο (Bull και McCarthy, 1995).

ε) Τη **γνώση των πόρων**, που είναι προσβάσιμοι μέσω του σχολικού συστήματος και των πόρων, που μπορούν να παρέχουν οι διευθυντές στα σχολεία τους.

στ) Τη **γνώση του χρόνου**, δηλαδή την επίγνωση του χρονοδιαγράμματος των γεγονότων.

Η Krüger (2009) περιλαμβάνει στη γνώση του οργανισμού, τη γνώση επιμέρους τομέων, όπως η **γνώση της δομής/κουλτούρας**, η **γνώση της διδακτικής οργάνωσης/παιδαγωγικού κλίματος**, η **γνώση του προσωπικού** (οι