

Ελληνικό Περιοδικό
Διοίκησης
Αθλητισμού & Αναψυχής

Hellenic Journal
of Sport & Recreation
Management

2014
Volume 11 (1), 41-54



Ελληνικό Περιοδικό Διοίκησης Αθλητισμού & Αναψυχής
τόμος 11 (1), 41- 54
Δημοσιεύτηκε: Ιούλιος, 2014

Hellenic Journal of Sport & Recreation Management
Volume 11 (1), 41- 54
Released: July, 2014



Ελληνική Εταιρία
Διοίκησης Αθλητισμού

Hellenic Association
for
Sport Management

<http://www.elleda.gr>
ISSN 1791-6933



Ο Ρόλος του Διευθυντή στην Αποτελεσματική Λειτουργία μιας Σχολικής Μονάδας

Msc. Ζιάκα Βασιλική
Καθηγήτρια Φυσικής Αγωγής
Περιφερειακή Διευθύντρια Εκπαίδευσης Θεσσαλίας

Περίληψη

Η παρούσα εργασία διερευνήσε την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία σε μια προσπάθεια προσδιορισμού του ρόλου του διευθυντή ενός σχολείου για την προώθηση μιας σύγχρονης και αποτελεσματικής διοίκησης σε ένα εκπαιδευτικό οργανισμό. Οι απαιτήσεις και οι προκλήσεις στη σύγχρονη εκπαίδευση επιβάλλουν τη δημιουργία ενός σχολείου ευέλικτου και ικανού να προσαρμόζεται στις όποιες αλλαγές συμβαίνουν με δημιουργική διαχείριση της νέας γνώσης. Η βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση και η αναβάθμιση των υπηρεσιών απασχολούν έντονα τόσο την ελληνική όσο και τη διεθνή εκπαιδευτική κοινότητα. Οι μεγάλες εξελίξεις που συντελούνται τα τελευταία χρόνια στην παιδαγωγική θεωρία και ταυτόχρονα η δυναμική ανάπτυξη των τεχνολογιών, αφ' ενός παρέχουν νέες δυνατότητες για διδακτική πράξη και αφ' ετέρου διαμορφώνουν αναγκαστικά ένα διαφορετικό πλαίσιο λειτουργίας και διοίκησης της εκπαίδευσης. Ανάμεσα στα θέματα που διερευνήθηκαν ήταν η αποτελεσματικότητα του σχολείου και η συνεισφορά του διευθυντή στην επίτευξη αυτή. Ο διευθυντής στη σύγχρονη εκπαίδευση καλείται να υπερβεί παρωχημένες αντιλήψεις που εκφράζονται με μοντέλα διοίκησης όπως του παραδοσιακού διευθυντή - διαχειριστή του σχολείου και να αντεπεξέλθει αναποτελεσματικά γραφειοκρατικά μοντέλα διαχείρισης των σχολικών μονάδων. Ο σύγχρονος διευθυντής στοχεύει να αναδειχθεί σε ηγετική φυσιογνωμία στο σχολικό περιβάλλον που διαχειρίζεται, ασκώντας σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους και διοικητικά μοντέλα ώστε να οδηγήσει τη σχολική του μονάδα σε επίτευξη υψηλών στόχων.

Λέξεις Κλειδιά: αποτελεσματικός διευθυντής, σύγχρονες θεωρίες διοίκησης, σχολικό περιβάλλον.

Ηλεκτρονική διεύθυνση επικοινωνίας: vasoziak@sch.gr

The Role of School Manager toward an Effective Function

Msc. Ziaka Vasiliki

Teacher of Physical Education
Regional Director of Education Thessaly

Abstract

The present study investigated the role of a school manager through Greek and international literature in order to promote a modern and efficient administration in an educational institution. The challenges in modern education requires a flexible school and be able to adapt any changes occurring for a creative management. The improvement of the education quality concerns both Greek and international education community. The major developments has taking place in recent and the development of technology provided new opportunities for teaching practice and formed a different context operation and administration of education. Among the issues investigated were school effectiveness and manager contribution to achieve school effectiveness. A leader in a modern school is called to overcome outdated perceptions expressed by a traditional manager and overcome an ineffective bureaucratic management of schools. The modern manager aims to become a leading figure in the school environment bringing modern educational methods and management models in order to achieve school's goals.

Keywords: effective manager, modern theories of management, school environment.

e - mail: vasoziak@sch.gr

Εισαγωγή

Η παιδαγωγική ορίζεται ως η επιστήμη της αγωγής του ανθρώπου (Παπιάς, 1988). Ειδικότερα η αγωγή του ανθρώπου ορίζεται ως η «κοινωνική επιστήμη, η οποία εξετάζει τον άνθρωπο, δηλαδή τις αλλαγές της συμπεριφοράς του κυρίως στην παιδική και εφηβική ηλικία, υπό το πρίσμα των επιδράσεων της διαδικασίας αγωγής και μάθησης» (Ξωχέλλης, 1986, σ.11.). Οι έννοιες της αγωγής και της εκπαίδευσης είναι στενά συνδεδεμένες και αλληλο-διαπλέκονται με άλλες συναφείς έννοιες όπως τη διδασκαλία, τη μόρφωση και γενικότερα την παιδεία. Εάν ληφθεί υπόψη πως η εκπαίδευση είναι μια συνεχής διαδικασία και εξελίσσεται διαρκώς, διαπιστώνει κανείς ότι όλες οι παραπάνω έννοιες διεισδύουν η μία μέσα στην άλλη με τρόπο σχεδόν αδιαχώριστο.

Η σχολική αγωγή εκφράζεται συνήθως από το σύνολο των επιδράσεων της ενήλικης γενιάς που επιδιώκει την ολόπλευρη και αρμονική ανάπτυξη του μαθητή καθώς και την αυτοδύναμη ένταξή του στο σύγχρονο κόσμο. Η μόρφωση και η παιδεία χρησιμοποιείται ως υπερκείμενος όρος όλων, με την έννοια της τελειοποίησης της φύσης του ανθρώπου (Πατέλης, 2000). Η βάση της σχολικής αγωγής και της εκπαίδευσης αποτελεί η σχολική μονάδα.

Η σχολική μονάδα αποτελεί το βασικό κύτταρο κάθε οργανωμένης κοινωνίας και είναι απ' τους σημαντικότερους θεσμούς κοινωνικοποίησης ενός νέου ατόμου (Τσαούσης, 1983). Σήμερα είναι γενικώς αποδεκτό ότι το σχολείο αποτελεί σημαντικό και αναντικατάστατο θεσμό απ' τη μια συνδεδεμένο με το κοινωνικό σύστημα και απ' την άλλη εκφράζοντας ένα συνδεδετικό κρίκο ανάμεσα στην ιστορική παράδοση στο παρόν και στο μέλλον (Μπίκος, 2004). Το σχολείο είναι μια οργανωμένη κοινωνική οντότητα, που επιδιώκει συγκεκριμένους στόχους για την προώθηση των οποίων διαθέτει κατάλληλη δομή και οργάνωση. Το έργο που επιτελείται στο σχολείο εκτίνεται στις ακόλουθες τρεις διαστάσεις: την παιδαγωγική, την εκπαιδευτική και την διοικητική (Σαΐτης, 2008).

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας αφορά στο χώρο της σχολικής παιδαγωγικής και ειδικότερα διαπραγματεύεται τον κλάδο της διοίκησης της εκπαίδευσης. Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε αφορά σε βιβλιογραφική ανασκόπηση. Η εργασία μελετά τέσσερα διαφορετικά στάδια που έαστο των οποίων διερεύνησε: α) τον εννοιολογικό προσδιορισμό του διοικητικού έργου και τις διαστάσεις του σε μια εκπαιδευτική μονάδα, β) την έννοια της σχολικής αποτελεσματικότητας και τους αντίστοιχους δείκτες σχολικής αποτελεσματικότητας, γ) τη διοικητική διαδικασία για την επίτευξη θετικού σχολικού κλίματος η οποία χαρακτηρίζει και την αποτελεσματική σχολική μονάδα, δ) την ανάλυση του σύγχρονου ρόλου του διευθυντή του σχολείου και την ανάπτυξη συγκεκριμένων ενεργειών για ένα αποτελεσματικό σχολείο.

Η θεωρία της πολυπλοκότητας και οι αρχές της σωστής γνώσης

Η θεωρία της πολυπλοκότητας, όπως αυτή είναι διατυπωμένη από το Γάλλο ερευνητή, διανοητή και φιλόσοφο Engar Morin στο έργο του «μέθοδος: η γνώση της γνώσης», αναλύει τη φύση και την αξία της γνώσης, καθώς επίσης και το πώς ο ανθρώπινος νους επεξεργάζεται δεδομένα για να παράγει γνώση κι έχει αναπτύξει τρεις βασικές αρχές (Morin, 2000).

Η διαλογική αρχή ή διαλογικότητα, η οποία αναφέρεται στην πολύπλοκη συνεργασία - ανταγωνιστική/ συναγωνιστική/ συμπληρωματική- διαδικασίες απαραίτητες ως σύνολο στην ύπαρξη, στη λειτουργία και στην ανάπτυξη ενός οργανωμένου φαινομένου. Η παραπάνω αρχή απορρέει άμεσα από τη φιλοσοφία του Ηράκλειτου και στην ουσία «ενώνει δύο ή περισσότερες αρχές ή έννοιες που θα έπρεπε να αποκλείει η μια την άλλη, αλλά ωστόσο είναι αδιαχώριστες σε μια ίδια πραγματικότητα». (Morin, 2000). Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα του Friedrich Nietzsche: «Οι Έλληνες, σ' όλες τους τις σκέψεις, σπρώχνουνε τη λογική και την απλότητα ως τα άκρα- ποτές τους δεν κουράστηκαν να το κάνουν αυτό, τουλάχιστον σ' όλο το διάστημα της καλύτερης τους εποχής» Ο ίδιος επίσης, θα αποφανθεί σχετικά με τον Ηράκλειτο: « ... ο κόσμος έχει αιώνια την ανάγκη της αλήθειας κι επομένως έχει αιώνια την ανάγκη του Ηράκλειτου» (Νίτσε, 2013).

Μια άλλη αρχή η οποία καταδεικνύει τη φυσική πραγματικότητα ενός εντυπωσιακού τρόπου οργάνωσης, κατά τον οποίο το όλον υπάρχει στο μέρος που υπάρχει μέσα στο όλον, και κατά τον οποίο το μέρος είναι ικανό να αναπαράγει, μέσες άκρες το όλο είναι η ολογραφική, σκοπική, νομική αρχή (Ζούκης, 2007). Πρόκειται για την έγγραφη (έγγραμμα) του όλου (ολόγραμμα) σε καθένα από τα μέρη του που, παρ' όλα αυτά, διατηρούν τη μοναδικότητά τους. Η ολογραφική οργάνωση χαρακτηρίζεται από ένα πλούσιο συνδυασμό δυνατοτήτων όπως: α) τα μέρη μπορούν να είναι μοναδικά ή πρωτότυπα, διαθέτοντας συγχρόνως γενικούς και γενεσιουργούς χαρακτήρες της οργάνωσης του όλου, β) τα μέρη απολαμβάνουν σχετική αυτονομία, γ) τα μέρη απολαμβάνουν επικοινωνία μεταξύ τους και πραγματοποιούν οργανωτικές ανταλλαγές, δ) τα μέρη μπορούν πιθανά να είναι ικανά να αναπαράγουν το όλον.

Τέλος, η αρχή της συστημικής σκέψης η οποία συνδέει τη γνώση των τμημάτων με τη γνώση του όλου, υποστηρίζοντας πως είναι αδύνατο να γνωρίσει τα τμήματα χωρίς να γνωρίσει το όλο, ακόμη και εάν το όλο εκλαμβάνεται στην ακραία του εκδοχή πλανητικά, όπως επίσης να γνωρίσει το όλον χωρίς να γνωρίσει ιδιαίτερος τα τμήματα (Schulz- Hardt, Jochims, & Frey, 2002). Η συστημική σκέψη αναγνωρίζει παράλληλα ότι το «όλον είναι κάτι περισσότερο από το σύνολο των τμημάτων του» παράγοντας νέα χαρακτηριστικά ή ιδιότητες σε σχέση με τα τμήματά της, τις αναδόσεις (Morin, 2000, σελ. 124).

Η συστημική σκέψη επιτρέπει να εκλάβει κάποιος το κάθε άτομο ή ομάδα (οικογένεια, σχολείο, οργάνωση, φορέα κ.λπ.) σε τοπικό, εθνικό, υπερεθνικό και ευρύτερα πλανητικό επίπεδο ως ανοικτό σύστημα και στο βαθμό που διαθέτουν κοινές παιδαγωγικές, εκπαιδευτικές και διοικητικές λειτουργίες. Ζητούμενη αναδεικνύεται η καλύτερη δυνατή διαχείρισή τους, ώστε να ανακαλυφθεί η συμπληρωματικότητά τους και να συνυπάρξουν αρμονικά.

Σύμφωνα με τη διάσταση της παιδαγωγικής υπάρχει η τάση της επεξεργασίας και της εστίασης περισσότερο σε ζητήματα που σχετίζονται με την αγωγή και τις ηθικές αξίες, με αποτέλεσμα τον εγκλωβισμό σε μια διαρκή παλινδρομική κίνηση (μπρος -πίσω). Ο εγκλωβισμός μπορεί να συμβεί σε τέτοιο σημείο ώστε να μειώνονται ή και πολλές φορές να εκδηλώνεται αδυναμία αναγνώρισης των άλλων διαστάσεων και ιδιαίτερα της διοίκησης (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008).

Κατά τον ίδιο τρόπο και με αντίστοιχες συνέπειες, κατά την είσοδο στο πρόβλημα από την πλευρά της εκπαίδευσης διακρίνεται η τάση εστίασης περισσότερο σε γνώσεις και δεξιότητες. Αντίστοιχα εάν το επιχειρούμε από την πλευρά της διοίκησης η εστίαση συμβαίνει περισσότερο σε ζητήματα οργάνωσης και λήψης αποφάσεων με ανάλογες συνέπειες. Τα παραπάνω περιλαμβάνονται στην παλινδρομική αρχή, η οποία περιλαμβάνει διεργασίες όχι μόνο αλληλεπίδρασης αλλά και

ανάδρασης. Η παλινδρομική αρχή ορίζεται ως μια πολύπλοκη διαδικασία κατά την οποία, οι συνέπειες ή τα προϊόντα είναι συγχρόνως αίτια ή παραγωγοί μέσα στην ίδια τη διαδικασία και στην οποία οι τελικές καταστάσεις είναι αναγκαίες για την παραγωγή των αρχικών με στόχο την αποτελεσματικότητα (Click, 2005).

Σχολική αποτελεσματικότητα

Ο γενικότερος προβληματισμός των πολιτικών, οικονομικών και κοινωνικών τάσεων οδήγησε τα τελευταία είκοσι χρόνια στην ανάγκη ανανέωσης των απόψεων γύρω από το σκοπό των σχολείων. Παρουσιάστηκαν ουσιώδεις αλλαγές τόσο στη μορφή όσο και στη λειτουργία με κυρίαρχο χαρακτηριστικό την αποκέντρωση ορισμένων διαδικασιών, στο επίπεδο του σχολείου, οι οποίες ελέγχονταν στο παρελθόν από κεντρικές αρχές. Σε πολλές χώρες εκτιμάται, ότι η σχέση αυτή αποβαίνει σε όφελος του σχολείου και ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα μετέφεραν τις ευθύνες τους προκειμένου όλοι οι μαθητές να έχουν πρόσβαση στις πηγές και στο πρόγραμμα σπουδών, που αυτοί χρειάζονται για να επιτύχουν (Teddie & Reynolds, 2000). Τα αποτελέσματα αυτών των αποφάσεων οδήγησαν στη δημιουργία των αυτό-ελεγχόμενων ή αυτό-διοικούμενων δημόσιων σχολείων.

Η αποτελεσματικότητα παραμένει ένα δύσκολο και σύνθετο πρόβλημα για τους ερευνητές που συμφωνούν όμως ότι όσον αφορά τον προσδιορισμό της αποτελεσματικότητας ως έννοια είναι πολυδιάστατη. Ορόσημο των ερευνών για το αποτελεσματικό σχολείο υπήρξε η μελέτη του Coleman και μετέπειτα των Jensen και συνεργατών (Coleman et.al 1966, Jensen 1969, Jencks et.al 1972). Κεντρικό τους ζήτημα ήταν ο βαθμός επίδρασης του σχολείου στην αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων. Οι μελέτες αυτές υποστήριξαν ότι το οικογενειακό/ κοινωνικό περιβάλλον των μαθητών καθορίζει αποφασιστικά την ακαδημαϊκή επίδοση. Κατά συνέπεια το σχολείο – σε σχέση με το άμεσο περιβάλλον – έχει μικρή επίδραση στα μορφωτικά αποτελέσματα των μαθητών.

Στις μελέτες αυτές υποστηρίχθηκε ότι υπάρχουν χαρακτηριστικά γνωρίσματα των σχολείων τα οποία επηρεάζουν την πρόοδο των μαθητών και δίδουν μορφωτικά αποτελέσματα ανώτερα από εκείνα τα οποία θα προσδιόριζε η μορφωτική / κοινωνική τους προέλευση. Προς το τέλος της δεκαετίας του '70 και τις αρχές του '80, το Κίνημα των Αποτελεσματικών Σχολείων κατέληξε στην παρουσίαση καταλόγων, οι οποίοι περιελάμβαναν βασικούς παράγοντες του αποτελεσματικού σχολείου και οι οποίοι θα μπορούσαν να εφαρμοσθούν και σε άλλα σχολεία.

Μελέτη ορόσημο στη θεματική αυτή, ήταν εκείνη του Edmonds (Edmonds, 1979). Σε αυτή την έρευνα παρουσιάστηκαν πέντε παράγοντες οι οποίοι συνιστούν το αποτελεσματικό σχολείο: α) ισχυρή διοίκηση του σχολείου, β) σχολικό κλίμα το οποίο εγγυάται τη μαθησιακή πρόοδο, γ) υψηλές προσδοκίες για τις μαθητικές επιδόσεις, δ) σαφές πλαίσιο αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων και ε) έμφαση στην απόκτηση βασικών μορφωτικών δεξιοτήτων.

Η διεθνή βιβλιογραφία αναφέρει για τη σχολική αποτελεσματικότητα ότι εξετάζει το ερώτημα γιατί τα σχολεία με αρχικά συγκρίσιμο επίπεδο μαθητών διαφέρουν σημαντικά στο κατά πόσο επιτυγχάνουν το στόχο τους (Reynolds et al., 1994). Ως αποτελεσματικό σχολείο θεωρείται εκείνο το οποίο εξασφαλίζει την πρόοδο όλων των μαθητών του ανεξάρτητα από τις αρχικές προσδοκίες για τον καθένα και τους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που μπορεί να επηρεάζαν την επίδοση ενός μαθητή. Το αποτελεσματικό σχολείο είναι ικανό να εξασφαλίσει στον κάθε μαθητή τη δυνατότητα να αποδώσει τα μέγιστα και να ενισχύσει τις δυνατότητες και τις ικανότητές του και να συνδράμει στη θετική εξέλιξή του ως μελλοντικό μέλος του κοινωνικού συνόλου. Η ίδια η σχολική μονάδα βελτιώνεται συγχρόνως χρόνο με το χρόνο.(Stoll & Fink, 1996).

Το αποτελεσματικό σχολείο είναι εκείνο το οποίο τεχνικά επιτυγχάνει να αυξήσει την επίδοση των μαθητών του, γεγονός που διαπιστώνεται με βάση τα αποτελέσματα τυπικών και κοινών διαγωνισμάτων. Αντίθετα επιτυχημένο σχολείο θεωρείται εκείνο το οποίο ανταποκρίνεται σε ότι απαιτεί το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Ενώ ο Scheerens ανέφερε απλά ότι το σχολείο έχει συναισθηματική, ηθική και κοινωνική διάσταση ο Sergiojanni έδωσε ιδιαίτερη σημασία στις πτυχές

του ρόλου της σχολικής μονάδας και υποστήριξε ότι «...αυτό που χρειαζόμαστε είναι τα παιδιά μας να γίνουν καλλιεργημένοι και μορφωμένοι πολίτες ικανοί να συμμετέχουν ενεργά στα οικονομικά και πολιτισμικά δρώμενα της κοινωνίας και να μην είναι απλοί εκπαιδευμένοι εργάτες με περιορισμένες δυνατότητες συμμετοχικότητας...» (Sergiovanni 1995).

Τα συμπεράσματα αυτά αμφισβητήθηκαν από νεότερες έρευνες τη δεκαετία του '70 και ανέπτυξαν το κίνημα των Αποτελεσματικών σχολείων ((Weber, 1971, Summers - Wolfe, 1977, Hoover, 1978, Lezotte - Passalacqua, 1978, Brookover et al., 1979, Edmonds, 1979, Rutter et al., 1979, Gregory et al., 1980, Madaus et al., 1980, Murnane, 1981, Cohen, 1982, Purkey - Smith, 1983, Mackenzie, 1983, Lipsitz, 1984, Rosenholtz, 1985, Stedman, 1985, Cohn - Rosenholtz, 1985).

Συμπερασματικά, η “αποτελεσματικότητα” στο χώρο των σχολικών μονάδων είναι μια πολυδιάστατη έννοια, αφού κανένα απολύτως κριτήριο, όπως τα επιτεύγματα των μαθητών, η συνολική εικόνα του σχολείου δεν μπορεί να συλλάβει τη σύνθετη φύση της (Hoy & Ferguson, 1989) αλλά ούτε οι στόχοι της σχολικής μονάδας όπως η διαμόρφωση αντιλήψεων, οι αξίες, τα πιστεύω, η διάπλωση, συνειδήσεων, οι στάσεις, οι συμπεριφορές, μπορούν να αξιολογηθούν. Από σχετικές έρευνες (Edmonds, 1979, Lezotte, 1992) δεν προέκυψε συγκεκριμένη θεωρία που να εξηγεί τι είναι αυτό που διακρίνει ένα αποτελεσματικό σχολείο. Παρ’ όλα αυτά τα αποτελέσματα έφεραν στο φως παράγοντες που παίζουν σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων, όπως και αρκετά μοντέλα αποτελεσματικότητας.

Στη βιβλιογραφία υπάρχουν αρκετοί συγγραφείς οι οποίοι παρουσιάζουν κι αναλύουν διάφορα μοντέλα αποτελεσματικότητας. Σύμφωνα με το Quinn (1988) παρουσιάζονται τα εξής μοντέλα αποτελεσματικότητας: α) το μοντέλο των ανθρωπίνων πόρων, β) το μοντέλο των ανοιχτών συστημάτων και γ) το μοντέλο της εσωτερικής διεργασίας. Σύμφωνα με τον Cameron (1984) παρουσιάζονται: το στοχοκεντρικό μοντέλο, το μοντέλο των συστημικών πόρων, το μοντέλο εσωτερικής διαδικασίας, το μοντέλο της ικανοποίησης/στρατηγικών παραγόντων, το μοντέλο της νομιμότητας, το μοντέλο της οργανωσιακής μάθησης και το μοντέλο της αναποτελεσματικότητας. Τα χαρακτηριστικά των μοντέλων αυτών εξαρτώνται απ’ το πώς ορίζεται η αποτελεσματικότητα από κάθε φορέα και διαφέρουν στη χρησιμότητά τους.

Χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου.

Σύμφωνα με τους Schoemaker (1982) και William (1985) τα αποτελεσματικά σχολεία διαθέτουν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά: α) ασφαλές και κατάλληλα δομημένο περιβάλλον μάθησης το οποίο είναι επιβοηθητικό και διευκολύνει τη διεξαγωγή της διαδικασίας διδασκαλίας-μάθησης, β) διδακτική καθοδήγηση από ένα διευθυντή ο οποίος κατανοεί τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής διδασκαλίας, γ) κοινό όραμα του σχολείου, μέσω του οποίου δεσμεύεται όλο το προσωπικό για την κατανομή και την ανάληψη ευθυνών, για τις διδακτικές προτεραιότητες και τις διαδικασίες αξιολόγησης, δ) κλίμα υψηλών προσδοκιών από τους εκπαιδευτικούς για όλους τους μαθητές με την προϋπόθεση ότι όλοι οι μαθητές είναι σε θέση να κατακτήσουν τις βασικές δεξιότητες, ε) διάθεση επαρκούς χρόνου για να κατακτήσουν όλοι οι μαθητές βασικές δεξιότητες, στ) συχνό και συστηματικό έλεγχο της προόδου των μαθητών, με στόχο τη βελτίωση της ατομικής επίδοσης αλλά και της διδασκαλίας, ζ) θετικό επικοινωνιακό πλαίσιο ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο.

Άλλοι ερευνητές συνέβαλλαν αποφασιστικά στο να συμπεριληφθούν και άλλα χαρακτηριστικά, όπως οι Kyle (1987) και Pate (1992) υποστηρίζοντας την πίστη των εκπαιδευτικών στο ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να έχουν υψηλές επιδόσεις και ότι πρέπει να υπάρχουν σαφείς στόχοι στη διδασκαλία και την αξιολόγησή της.

Ανάλογα, οι ερευνητές Mortimore, Sammons, Stoll και συνεργάτες (1988): υποστήριξαν την άποψή τους για α) τη σωστή ηγετική στάση του διευθυντή, β) τη συμμετοχή των αρχαιότερων εκπαιδευτικών στη διεύθυνση του σχολείου, γ) τη συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, δ) τη σταθερότητα στη δέσμευση των εκπαιδευτικών στην πολιτική του σχολείου,

ε) στο εργασιο-κεντρικό περιβάλλον από την πλευρά των εκπαιδευτικών, στ) στην επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, ζ) έμφαση στην επιβράβευση και την ενθάρρυνση και όχι στην κριτική και την τιμωρία των μαθητών, η) τη διδασκαλία που προκαλεί τη διανόηση, ι) την προσεκτική και λεπτομερή τήρηση αρχείων με τις εργασίες των μαθητών, με στοιχεία προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης και κ) τη συστηματική ενασχόληση των γονέων με θέματα που αφορούν τη σχολική ζωή.

Αργότερα οι ερευνητές Levine και Lezotte (1990) διατύπωσαν και υποστήριξαν: α) την αίσθηση αισιοδοξίας από τους μαθητές, β) την πολυπολιτισμική διδασκαλία και την ευαισθησία, γ) την προσωπική ανάπτυξη των μαθητών, δ) τις ισότιμες πρακτικές προώθησης των μαθητών και ε) την υπευθυνότητα των μαθητών έναντι της μάθησης.

Τη δεκαετία του 90, ο Kooper (1993), υποστήριξε: α) το κλίμα εμπιστοσύνης ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, β) τη γνώση και κατανόηση των γεγονότων που επηρεάζουν τη σχολική ζωή, γ) την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία διδασκαλίας - μάθησης και αξιολόγησης, δ) την κατανόηση των στόχων των δραστηριοτήτων από τους μαθητές, ε) την παροχή ευκαιριών και προκλήσεων στους μαθητές. Συνολικά οι ερευνητές καταλήγουν στην αναγνώριση 13 δεικτών αποτελεσματικότητας (Sammons, 1995; 2000) που αποτελούν και τον πυρήνα του αποτελεσματικού σχολείου. Οι 13 δείκτες σχετίζονται με την επίδοση και απόδοση των μαθητών. Κάποιοι αφορούν στην δομή του σχολείου και κάποιοι στην κουλτούρα: 1) επαγγελματική καθοδήγηση, 2) κοινό όραμα και στόχοι, 3) επιβοηθητικό περιβάλλον μάθησης, 4) έμφαση στη διδασκαλία-μάθηση, 5) αποτελεσματική διδασκαλία, 6) υψηλές προσδοκίες, 7) θετική ενίσχυση των μαθητών, 8) έλεγχος προόδου των μαθητών, 9) δικαιώματα και υποχρεώσεις των μαθητών, 10) σχέσεις σχολείου - οικογένειας, 11) το σχολείο «οργανισμός μάθησης», 12) σύνδεση με θεσμικούς φορείς, 13) αξιοποίηση μέσων-πόρων.

Παρ' ότι πραγματοποιήθηκαν πολλές έρευνες στο διεθνή χώρο, εντούτοις δεν είναι εύκολο να διακρίνει κανείς το αποτελεσματικό σχολείο απ' το αναποτελεσματικό ή μη αποτελεσματικό. Αυτό απορρέει απ' την πολυπλοκότητα της διαδικασίας στο χώρο του σχολείου. Το σχολείο είναι ένας πολύπλοκος και πολλές φορές απρόβλεπτος μηχανισμός. Μπορεί για μια ομάδα μαθητών το σχολείο να είναι αποτελεσματικό και για κάποια άλλη όχι.

Τέλος, εάν κάποιος γνωρίζει τους συντελεστές του αποτελεσματικού σχολείου δεν σημαίνει ότι αμέσως μπορεί να εκπονήσει σχέδιο σύμφωνα με το οποίο το σχολείο θα γίνει αποτελεσματικό. Τα σχολεία διαφέρουν ως προς τη σύσταση του μαθητικού δυναμικού που σημαίνει διαφορετικές ανάγκες για τους μαθητές. Επίσης υπάρχει διαφορετικότητα όσον αφορά τις αξίες της τοπικής κοινότητας. Για αυτούς τους λόγους ο διευθυντής σε συνεργασία με το εκπαιδευτικό προσωπικό πρέπει να βρουν τρόπους να προσαρμόσουν τα ευρήματα της έρευνας, σύμφωνα με τις ανάγκες του σχολείου τους, για να μπορέσουν να προγραμματίσουν και να εφαρμόσουν το καλύτερο δυνατό σχέδιο βελτίωσης για το σχολείο τους. Τα σχολεία πρέπει να οργανώνονται λαμβάνοντας υπόψη τους συγκεκριμένους σκοπούς και λειτουργίες και είναι δομημένα έτσι ώστε να διευκολύνεται η επίτευξη των σκοπών αυτών.

Διοίκηση και Σχολείο

Το σχολείο λειτουργεί σαν ανοιχτό σύστημα που διατηρεί σχέσεις αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης με το εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον (Ζαβλανός, 2003). Η δραστηριότητα κάθε μέλους του συστήματος επηρεάζει και επηρεάζεται από τη δραστηριότητα των υπολοίπων υποσυστημάτων είτε αυτά βρίσκονται στο εσωτερικό ή το εξωτερικό περιβάλλον της οργάνωσης. Κατά την επικοινωνία δέχεται εισροές απ' το εξωτερικό περιβάλλον τις οποίες μετασχηματίζει σε εκροές - προϊόν μια κυκλική διαδικασία αλληλο-τροφοδότησης εισερχομένων και εξερχόμενων δεδομένων απ' το περιβάλλον στην οργάνωση και αντίστροφα μέσω της διαδικασίας ανατροφοδότησης του οργανισμού (Katz & Kahn, 1978).

Σύμφωνα με τη θεωρία των οργανώσεων, το σχολείο εμφανίζει τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα μιας οργάνωσης, δηλαδή, έχει εξειδικευμένο χαρακτήρα, στηρίζεται σε μια συγκεκριμένη δομή και επιτελεί μέσω των ανθρώπων που το στελεχώνουν ένα κοινωνικό σκοπό (Gray, 1985) Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί έχουν την υποχρέωση να λειτουργούν αποτελεσματικά, να διαχειρίζονται ορθολογικά τους υλικούς και άυλους πόρους, και συνεχώς να βελτιώνουν την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών (Πετρίδου, 1998). Η απαίτηση των κοινωνιών για νέα γνώση, η οποία να μετασχηματίζεται εύκολα σε προϊόν ή υπηρεσία, έδωσε έμφαση στην εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού, η οποία και προσδιορίζει την αποτελεσματικότητα του σκοπού ύπαρξης κάθε οργανισμού μάθησης (Κουφίδου, 2000).

Το σχολείο σαν υποσύστημα μέρος ενός συνόλου όπως το εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο εκπαιδευτικό σύστημα επίσης ως ολότητα δεν είναι μια αυθύπαρκτη και αυτόνομη οντότητα, αλλά υπάρχει και λειτουργεί μέσα σε ένα καθορισμένο περιβάλλον που διαμορφώνεται απ' τα κοινωνικά, πολιτικά, οικονομικά, πολιτισμικά και δημογραφικά δεδομένα μιας χώρας (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1990). Εκτός απ' τους εξωτερικούς παράγοντες που επιδρούν στην οργάνωση και τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος υπάρχουν κι άλλες μεταβλητές όπως η εκπαιδευτική ιδεολογία, το ανθρώπινο δυναμικό, υλικοτεχνική υποδομή.

Εάν ο τρόπος οργάνωσης και διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος αφήνει περιθώρια πρωτοβουλίας στους οργανισμούς που το αποτελούν αυτό θα έχει επίπτωση και στον τρόπο διοίκησής τους. Μια βασική διάκριση των εκπαιδευτικών συστημάτων είναι η κατάταξή τους σε συγκεντρωτικά και αποκεντρωτικά σύμφωνα με την κατανομή της εξουσίας και των αρμοδιοτήτων στα διάφορα μέλη της οργάνωσης. (Κωτσίκης, 1998). Σε χώρες με αποκεντρωτικά συστήματα κυρίως αγγλο-σαξωνικές, η σχολική μονάδα θεωρείται σημαντικός παράγοντας που μπορεί να διαμορφώσει τοπική εκπαιδευτική πολιτική στο πλαίσιο της υφιστάμενης κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως εισαγωγή αλλαγών και καινοτομιών στην εκπαίδευση, διαχείριση ζητημάτων προγραμμάτων διδασκαλίας και εκπαίδευσης, ανθρώπινου δυναμικού, οικονομικού απολογισμού αλλά και ευθύνη κατά τη λήψη αποφάσεων. (Fletcher, 1990; Bell, 1999).

Αντίθετα στα συγκεντρωτικά συστήματα όπως το ελληνικό η εκπαιδευτική μονάδα αποτελεί τον τελικό αποδέκτη αποφάσεων της εκπαιδευτικής πολιτικής, διαθέτει μικρό βαθμό αυτονομίας στη λήψη ουσιαστικών αποφάσεων, αφού αποτελεί την απόληξη ενός κεντρικά σχεδιασμένου και ελεγχόμενου συστήματος (Λαίνας, 2000). Έρευνες για το προφίλ των αποτελεσματικών σχολείων έδειξαν ότι η φοίτηση και η πρόοδος των μαθητών επηρεάζεται σημαντικά απ' τα χαρακτηριστικά των ιδρυμάτων, όπως είναι: α) η εκπαιδευτική ηγεσία, β) το οργανωτικό πλάνο ανάπτυξης του σχολείου, γ) ο βαθμός αυτονομίας, δ) το σχολικό κλίμα, ε) η σταθερότητα και η συνοχή του προσωπικού, στ) η συμμετοχική διαδικασία λήψης αποφάσεων, ζ) τα χαρακτηριστικά που διαμορφώνονται μέσα απ' τη διαδικασία διοίκησης των σχολείων (Purkey & Smiith, 1983; Reynolds, 1990).

Ο όρος διοίκηση και ο αντίστοιχος αγγλικός management, όταν αναφέρονται στην εκπαίδευση και στις διαδικασίες μάθησης, ακούγονται πιθανά ως ξένοι (Ζαβλανός, 1996). Εάν όμως θεωρήσουμε τη διοίκηση ή το management του εκπαιδευτικού οργανισμού σαν διαδικασία συντονισμού συνολικά των πόρων (ανθρώπινων, υλικών και τεχνικών) για την παροχή εκπαίδευσης με αποτελεσματικό τρόπο (Bush, 1986) τότε η συγκεκριμένη έννοια δεν είναι ασυμβίβαστη με το θεσμό του σχολείου.

Η διοίκηση είναι μια δραστηριότητα που ασκείται συστηματικά και περιλαμβάνει τις λειτουργίες του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου των δραστηριοτήτων με χρήση και αξιοποίηση όλων των παραγωγικών πόρων του οργανισμού με σκοπό την επίτευξη των στόχων του (Hersey & Blanchard, 1988). Άρα πρόκειται για μια διαδικασία συνεχόμενη, η οποία επιβάλλεται να περιλαμβάνει τη σημαντική φάση της ανασκόπησης, πριν από την έναρξη κάθε διαδικασίας και ολοκληρώνεται με την αξιολόγηση της ίδιας της διαδικασίας και των αποτελεσμάτων της, καθώς και την ενδεχόμενη διόρθωση, τροποποίηση με σκοπό τη βελτίωση της (Adams 1987; Everard, 1986).

Από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας προκύπτει ότι, αν και δεν υπάρχει πλήρης συμφωνία μεταξύ των ερευνητών για τον ορισμό της διοίκησης, εντούτοις διαφαίνεται η προοπτική μιας σύγκλισης που αναγνωρίζεται ως κοινή γενική παραδοχή. Σύμφωνα με την παραδοχή αυτή, η διοίκηση ορίζεται ως μια λειτουργική διαδικασία που περιλαμβάνει ορισμένες ενέργειες, προγραμματισμό, οργάνωση, λήψη αποφάσεων, διεύθυνση, συντονισμό και έλεγχο (Σαΐτης, 2005). Οι τέσσερις λειτουργίες της διοίκησης του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου έχουν η κάθε μια τη δική της συμβολή κατά την άσκηση της διοίκησης, ωστόσο ο προγραμματισμός κατέχει πρωτεύοντα ρόλο καθώς καθορίζει την πορεία δράσης του οργανισμού προς την προσέγγιση των επιδιωκόμενων στόχων, το βαθμό συμμετοχής των εμπλεκόμενων μελών καθώς και τα πρότυπα αξιολόγησης του παρεχόμενου έργου.

Σχολικό Κλίμα

Παρ' όλο το συγκεντρωτικό σύστημα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος κανείς δεν μπορεί να προεξοφλήσει το αποτέλεσμα ή την αποτελεσματικότητα των στόχων ενός οργανισμού βασιζόμενος μόνο στις προδιαγραφές λειτουργίας ή σε νόμους επειδή τα μέλη του με την μοναδικότητά τους επηρεάζουν καθοριστικά το τελικό αποτέλεσμα. Σε κάθε σχολική μονάδα υπάρχουν δικά της εσωτερικά και εξωτερικά χαρακτηριστικά που διαμορφώνουν την ιδιαίτερη ατμόσφαιρα του συγκεκριμένου σχολείου, το σχολικό κλίμα.

Οι Sergiovanni και Starrat (1998) θεωρούν κλίμα την ατμόσφαιρα (φιλική, εχθρική) που επικρατεί σε κάθε σχολείο, σχετίζεται άμεσα με τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτό και αποτελεί τη βάση για προβλέψεις εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Μπορεί κανείς να ισχυριστεί ότι το σχολικό κλίμα είναι ότι η προσωπικότητα για τον άνθρωπο (Roushe & Baker, 1986).

Πολλοί ερευνητές θεωρούν ότι η έννοια του κλίματος έχει άμεση σχέση με την έννοια της κουλτούρας. Θεωρούν αυτές τις δύο έννοιες ταυτόσημες ή ότι το κλίμα είναι υποσύνολο της κουλτούρας (Μυλωνά, 2005). Οργανωσιακή κουλτούρα είναι το σύνολο των αξιών, ο τρόπος σκέψης και οι στάσεις που διέπουν τα μέλη μιας οργάνωσης και μεταφέρεται στα νέα μέλη. Η εμφανής κουλτούρα, οι μέθοδοι εκτέλεσης έργων και οι τρόποι συμπεριφοράς, εκφράζονται με εμφανή στοιχεία όπως τελετές, ολόγκαν, διευθέτηση χώρων. Η αφανής κουλτούρα αφορά αυτά που δε φαίνονται, όπως αξίες, πιστεύω, στάσεις, συναισθήματα, τρόπους σκέψης (Πασιαρδή, 2001).

Η διεθνής βιβλιογραφία αναφέρει ότι το θετικό σχολικό κλίμα προάγει την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και διακρίνεται από τα ακόλουθα χαρακτηριστικά (Brookover & Lezotte, 1979; Edmonds, 1979; Lezotte, 1991; Reynolds & Cuttance, 1992). Οι διευθυντές αναλαμβάνουν ηγετικό ρόλο σε ότι αφορά την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου αλλά και τη διδασκαλία, αφήνοντας όμως αρκετό βαθμό ελευθερίας στον κάθε εκπαιδευτικό.

- Η οργάνωση και η διοίκηση εξασφαλίζεται με μία σειρά σαφών οδηγιών και δικαιων κανονισμών, που με τη συστηματική τους εφαρμογή δημιουργούνται αισθήματα ικανοποίησης αλλά και υπευθυνότητας.
- Οι διευθυντές σε συνεργασία με τα υπόλοιπα εμπλεκόμενα μέρη καθορίζουν αναλυτικά τους σκοπούς και τους στόχους του σχολείου, έτσι ώστε να στηρίζονται όλοι σε έναν κοινό παρανομαστή (Wynne, 1991).
- Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν καθήκον και ευθύνη τους να διδάξουν όλους τους μαθητές χρησιμοποιώντας ποικίλες διδακτικές μεθόδους, μέσα και υλικά, βασιζόμενοι στην αρχή της ατομικότητας (Χατζηδήμου, 1995).
- Ανάμεσα στα μέλη του διδακτικού προσωπικού και στο διευθυντή του σχολείου κυριαρχεί πνεύμα συναδελφικότητας και συνεργασίας με άμεσο σκοπό την ανταπόκριση στις ανάγκες των μαθητών και τη βελτίωση των προγραμμάτων της σχολικής μονάδας (Campo, 1993).

- Στις αίθουσες διδασκαλίας δημιουργείται ατμόσφαιρα συνεργασίας και εμπιστοσύνης μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών και επικρατεί κλίμα κλίμα αισιοδοξίας και υψηλών προσδοκιών (Roushe & Baker, 1986)
- Η σχολική μονάδα γίνεται δεκτή απ' την ευρύτερη κοινότητα. Η αποδοχή αυτή εκφράζεται και από τη συμμετοχή του σχολείου σε πρωτοβουλίες για εκδηλώσεις ή έργα τα οποία βοηθούν τη σχολική μονάδα να γίνει πιο αποδοτική (Edmonds, 1979).

Οι παράγοντες της συνεργασίας και της επικοινωνίας μεταξύ των εμπλεκόμενων και της οργάνωσης του σχολείου, θεωρούνται ότι αποτελούν για τους μελετητές τους βασικούς τομείς της έρευνας. Η συμβολή τους δε στη δημιουργία του σχολικού κλίματος είναι σημαντική. Η επικοινωνία πραγματοποιείται παντού στη σχολική μονάδα και με ποικίλους τρόπους. (Hoy & Miskel, 2001). Η ανταλλαγή μηνυμάτων και απόψεων ανάμεσα σε διευθυντή, εκπαιδευτικούς, μαθητές γονείς, ενδιαφερόμενους για τα εκπαιδευτικά δρώμενα και την εκπαιδευτική πολιτική μιας χώρας είναι πολύ σημαντική για την επίτευξη των στόχων του σχολείου και της τάξης.

Ο διευθυντής του σχολείου χαρακτηρίζεται ως το πιο σημαντικό μέλος του σχολείου για την υλοποίηση της αμφίδρομης επικοινωνίας μέσα στη σχολική μονάδα. Φροντίζει να επικοινωνεί με σαφή τρόπο με όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας κάνοντας γνωστά τα αναμενόμενα αποτελέσματα όλων των τάξεων και επιδιώκοντας αυτά να γίνουν αποδεκτά απ' όλους όσους εμπλέκονται στη λειτουργία του σχολείου (Sergiovanni, 1989).

Η συνεργασία σύμφωνα με Campo (1993) εμφανίζεται πολύ εποικοδομητική τόσο στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων και της ψυχικής υγείας των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των διευθυντών όσο για την ανάπτυξη, βελτίωση και αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων.

Η αποτελεσματική επικοινωνία και η καλή συνεργασία μεταξύ των μελών μιας σχολικής μονάδας, ενθαρρύνουν τη συζήτηση των προβλημάτων και την εξεύρεση κατάλληλων λύσεων. Η συνεργασία οδηγεί στην ανάπτυξη συλλογικότητας στο σχολείο και την επίτευξη των στόχων του. Η επίτευξη των σκοπών και των στόχων ενός σχολείου περιλαμβάνονται στα προγράμματα του σχολείου, στις επίπονες προσπάθειες του προσωπικού και γενικότερα στο όραμα του διευθυντή του κάθε σχολείου (Σαίτης, 2005).

Ο ρόλος του διευθυντικού και εκπαιδευτικού προσωπικού είναι καθοριστικός στη βελτίωση και αλλαγή της κουλτούρας. Ο διευθυντής σαν ηγέτης της σχολικής μονάδας στα σχολεία του 21^{ου} αιώνα, πρέπει να γνωρίζει την κουλτούρα του σχολείου που διευθύνει, έτσι όπως εκδηλώνεται στα διάφορα επίπεδα της και να βρίσκεται σε εγρήγορη, παρακολουθώντας τις εσωτερικές και εξωτερικές επιδράσεις στη σχολική μονάδα που πιθανόν να επιφέρουν αλλαγές σ' αυτήν. Απώτερος σκοπός η δημιουργία ευχάριστου και ζεστού σχολικού κλίματος και αισθημάτων ευχαρίστησης και ικανοποίησης σε όλους τους εμπλεκόμενους (Πασιαρδή, 2001).

Ο ρόλος της διοίκησης. Ο αποτελεσματικός διευθυντής ως ηγέτης

Πολλοί ερευνητές προσπάθησαν να ορίσουν την έννοια της ηγεσίας στο σχολείο. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) ηγεσία είναι το πλέγμα εκείνων των συμπεριφορών που χρησιμοποιεί ένα άτομο με τους άλλους όταν προσπαθεί να επηρεάσει τη δική τους συμπεριφορά. Με λίγα λόγια, ηγέτης είναι αυτός που έχει την ικανότητα να επηρεάσει κάποιους ανθρώπους να κάνουν κάτι που αυτός θέλει.

Ο Chemers (1997) αναφέρει ότι η ηγεσία είναι μια διαδικασία κοινωνικής επίδρασης κατά την οποία καταφέρνει το άτομο να εξασφαλίσει τη βοήθεια άλλων, για να επιτύχει κάποιο σκοπό. Οι Katz και KJahn (1978) μιλούν για τρία βασικά συστατικά της ηγεσίας: α) την απόδοση μιας θέσης, β) τα χαρακτηριστικά του ατόμου, γ) την κατηγορία μιας συγκεκριμένης διοικητικής συμπεριφοράς.

Σύμφωνα με τον Yulk (1998) αυτοί οι ορισμοί είναι περισσότερο ορθολογικοί και δεν ανταποκρίνονται στη σύγχρονη εποχή που απαιτεί χαρισματικούς ηγέτες και μετασχηματιστικούς ηγέτες. Στους πιο σύγχρονους ορισμούς γίνεται λόγος για τη σημασία των συναισθημάτων, γίνεται χρήση της συναισθηματικής επιρροής τους ώστε να εμπνεύσουν τους υφισταμένους τους. Από έρευνα του Πασιαρδή (1998) φάνηκε ότι οι αποτελεσματικοί διευθυντές σχολείων επιδεικνύουν ένα στυλ ηγεσίας το οποίο ονόμασε Διοίκηση Μέσω Συναισθημάτων.

Μια άλλη έρευνα του Mullins (1994) αναφέρει ότι το management διδάσκεται ενώ το leadership είναι χάρισμα και στηρίζεται κυρίως στην προσωπικότητα του ατόμου. Οι δύο αυτές θεωρίες θυμίζουν έντονα τη θεωρία x & y του (Mc Gregor, 1960). Ο manager διέπεται κυρίως από τα χαρακτηριστικά της θεωρίας x και ο leader από τα χαρακτηριστικά της θεωρίας y .

Επίσης, ο Πασιαρδής (2003) θεωρεί ότι ο όρος ηγεσία είναι υπεράνω της διοίκησης και της διεύθυνσης και ότι ταυτόχρονα όποιος είναι καλός ηγέτης πρέπει να είναι και καλός διοικητικός και καλός διευθυντής. Ο ένας όρος λειτουργεί συμπληρωματικά με τον άλλο χωρίς ο καθένας να αποδίδει από μόνος του αυτό που πρέπει να κάνει ένας σύγχρονος ηγέτης.

Σύμφωνα με τους μελετητές ο αποτελεσματικός ηγέτης διαθέτει κάποια χαρακτηριστικά. Ο διευθυντής του σύγχρονου σχολείου καλείται να ανακαλύψει τον κοινό τόπο του οράματος και των στόχων του σχολείου με τους συντελεστές επίτευξής τους (εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς, τοπική κοινότητα) Walker(1987). Εάν ο διευθυντής είναι προσκολλημένος σε παρωχημένες τεχνικές και δεν διαθέτει τα ποιοτικά χαρακτηριστικά του ηγέτη Η επίτευξη αυτών των στόχων δεν είναι εφικτή. Ο πραγματικός εκπαιδευτικός ηγέτης είναι αυτός ο διευθυντής που μπορεί να μεταδώσει.

Ακόμη η ποιοτική διεύθυνση του σχολείου υπάρχει όταν διασαφηνίζονται οι προσδοκίες που διατυπώνονται απ' το προσωπικό (Kimbough & Burkett, 1990). Η επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι σημαντική. Ο διευθυντής και το προσωπικό που μοιράζονται οποιαδήποτε πληροφορία μπορεί να τους οδηγήσει σε αποτελεσματικότητα (Nance, 1991).

Ο αποτελεσματικός διευθυντής πρέπει να διαθέτει την ικανότητα να δημιουργεί θετικό και ζεστό κλίμα μάθησης. Το θετικό κλίμα στο περιβάλλον του σχολείου δημιουργεί θετική αυτοεικόνα του σχολείου. Η αυτοεικόνα του σχολείου είναι στενά δεμένη με την αυτοεικόνα του διευθυντή σχετικά με την προσωπικότητά του και τις ικανότητές του. (NASSP, 1986).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην πολιτεία Washington, οι Andrews και Soder (1987) βρέθηκε ότι το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού διευθυντή είναι να είναι ορατός παντού μέσα στο σχολείο. Άλλες έρευνες κατέληξαν περίπου στο ίδιο αποτέλεσμα δηλαδή ότι αποτελεσματικοί διευθυντές είναι αυτοί που παρακολουθούν την πρόοδο των μαθητών τους, το χρόνο που αφιερώνουν οι μαθητές για μάθηση, όπως και την καταλληλότητα των μαθησιακών απαιτήσεων για τους μαθητές (U.S. Department of Edukation, 1987).

Οι Hall & Hord 1987 αναφέρουν στην έρευνά τους σχετικά με τον αποτελεσματικό διευθυντή ότι είναι ο κύριος φορέας καινοτομιών στο σχολείο. Επεμβαίνει στη διαδικασία εισαγωγής νεωτερισμών και επιβλέπει τον τρόπο με τον οποίο εισάγονται αλλαγές. Η επιτυχία ή η αποτυχία των καινοτομιών στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι άμεσα συνδεδεμένες με το ενδιαφέρον του διευθυντή. Ο αποτελεσματικός διευθυντής ξέρει πώς να βοηθά τους εκπαιδευτικούς να προγραμματίζουν και να εφαρμόζουν στρατηγικές με τις οποίες θα βοηθήσουν τους μαθητές να μάθουν αποτελεσματικά κι επίσης αντιλαμβάνεται τις απαιτήσεις και την πολυπλοκότητα της τάξης (NASSP, 1986).

Οι αποτελεσματικοί διευθυντές είναι οραματιστές και οδηγούν το σχολείο τους προς το όραμα. Οι Shoemaker & Fraser (1981) στην έρευνά τους ανακάλυψαν ότι η συνάφεια που υπάρχει μεταξύ των υψηλών προσδοκιών των εκπαιδευτικών και των μαθητών και της επίδοσης των μαθητών. Οι

αποτελεσματικοί διευθυντές πιστεύουν ότι οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί του σχολείου τους είναι ικανοί να φτάσουν σε πολύ υψηλά επίπεδα.

Τέλος, οι αποτελεσματικοί διευθυντές έχουν υψηλές προσδοκίες πρώτα απ' τον εαυτό τους και μετά απ' τους άλλους (U.S. Department of Education, 1987). Οι αποτελεσματικοί διευθυντές είναι δια βίου μαθητές και προσπαθούν να αυξήσουν και να βελτιώσουν τις γνώσεις και δεξιότητες τους. Αποτελεσματικός είναι αυτός που δεν είναι ποτέ ευχαριστημένος απ' το επίπεδο του σχολείου και προσπαθεί συνέχεια για το καλύτερο. Οι Johnson & Johnson (1989) αναφέρουν ότι «η πείρα δεν είναι κάτι που κερδίζεται και το απολαμβάνουμε για πάντα, αλλά είναι μια συνεχής διαδικασία».

Οι σύγχρονες έρευνες έχουν πλέον στραφεί στη μελέτη της αποτελεσματικότητας του σχολείου και τον προσδιορισμό εκείνων των παραγόντων που καθορίζουν και βελτιώνουν την ποιότητα εκπαίδευσης των τελικών αποδεκτών που είναι οι μαθητές (Reynolds & Cuttance, 2010). Οι έρευνες αυτές τροφοδότησαν την κίνηση για βελτίωση των σχολείων, η οποία έδωσε έμφαση μεταξύ των άλλων στο ρόλο και τις συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών και στο θέμα ηγεσίας - διεύθυνσης των σχολικών μονάδων Μέσα απ' αυτή την κίνηση τονίστηκε και η σημασία της αυτονομίας και της αυτοδιοίκησης των σχολικών μονάδων (Cadwell, 1990; Huberman, 1992; Reynolds & Cuttance, 2010).

Το αυτοδιοικούμενο σχολείο

Η ενισχυμένη διοικητική αυτονομία των σχολείων και η διερεύνηση των αρμοδιοτήτων των σχολικών συμβουλίων αποτέλεσαν στρατηγικές αλλαγής στις αναπτυγμένες χώρες (Fullan, 1989). Έτσι εισάγεται η νέα εκπαιδευτική πολιτική της αποκέντρωσης, με σημαντικές δραστηριότητες στη βάση της σχολικής μονάδας, όπως η οργανωσιακή της ανάπτυξη, η ανάπτυξη προγραμμάτων διδασκαλίας, η ανάπτυξη του προσωπικού (η συνεχής και συστηματική ανάπτυξη της δυνατότητας των εργαζομένων για την καλύτερη δυνατή διεκπεραίωση των καθηκόντων τους, αφορά εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό) (Gray, 1993). Η εφαρμογή του αυτοδιοικούμενου σχολείου ξεκίνησε στην Αγγλία το 1980, στην Αυστραλία το 1984, στην Νέα Ζηλανδία το 1989, και το 1980 στον Καναδά και στις ΗΠΑ.

Τι σημαίνει όμως αυτοδιοικούμενο σχολείο; Εύστοχος ο ορισμός που δίνει ο Charman «αυτοδιοίκηση σημαίνει πως τα θέματα διοίκησης τίθενται σε σχέση με τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες του ίδιου του σχολείου και έτσι τα μέλη του (διευθυντής, εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές, σύμβουλος, διοικητικοί προϊστάμενοι, τοπικοί φορείς κ.α.) έχουν πολύ μεγαλύτερη αυτονομία, αλλά και ευθύνη για τη χρήση υλικών και άυλων πόρων, προκειμένου να επιλύσουν προβλήματα και να υλοποιήσουν αποτελεσματικές εκπαιδευτικές δραστηριότητες και μακροπρόθεσμα να επιτύχουν την ανάπτυξη του σχολείου (Charman, 1990).

Τα βασικά χαρακτηριστικά της αυτοδιοίκησης συνοπτικά είναι δύο: το σχολείο θεωρείται βασικό κότταρο λήψης αποφάσεων γι' αυτό θα πρέπει σταδιακά να αυξάνεται η σχολική αυτονομία στα οικονομικά και τη διοίκηση και να μειώνεται ο έλεγχος απ' κεντρική εξουσία. Επίσης η εισαγωγή μεταρρυθμίσεων και καινοτομιών στηρίζεται στην ανάπτυξη του σχολείου η οποία υποκινείται «απ' τη βάση» και όχι «εκ των άνω». Κοινωνικές μεταρρυθμίσεις που υποτίμησαν το ρόλο του σχολείου στην υποδοχή της αλλαγής και τη συμμετοχή και εμπειρία όσων εμπλέκονται στη λήψη αποφάσεων σε σχολικό επίπεδο, απέτυχαν (House, 1979; Fullan, 1988; Timar 1989).

Η εφαρμογή ενός αποκεντρωτικού μοντέλου διοίκησης, δεν εγγυάται ούτε ότι τα σχολεία θα αξιοποιήσουν τη δύναμη που τους παραχωρείται, ούτε ότι θα ανέβει το επίπεδο της προσφερόμενης εκπαίδευσης. Για να γίνει αυτό πρέπει να υπάρχουν τρεις προϋποθέσεις: 1) Η εσωτερική αναμόρφωση της σχολικής μονάδας εδραιωμένη στη βάση της αυτονομίας αφορά α) στη διδακτική (Ελευθερία στη διδασκαλία, Επιλογή προγραμμάτων σπουδών, Επιλογή σχολικών εγχειριδίων και διδακτικών μεθόδων), β) στη παιδαγωγική (παιδαγωγικοί χειρισμοί, διαπροσωπικές σχέσεις, ενσωμάτωση μαθητών), γ) στην οργανωτική (επιλογή προσωπικού, συμμετοχή γονέων, οργάνωση τάξεων και σχολικής ζωής, ανάπτυξη πρωτοβουλιών), δ) στην οικονομική (διαχείριση οικονομικών πόρων,

διάθεση οικονομικών πόρων), ε) στη διοικητική (σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, εφαρμογή του εκπαιδευτικού έργου, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου) (Frommelt, 1995). Αυτονομία λοιπόν είναι ένα διευρυνόμενο πλαίσιο ανάπτυξης του σχολείου που απαιτεί αυξημένη υπευθυνότητα από τα μέλη της σχολικής κοινότητας και σε καμία περίπτωση απουσία δημοσίου ελέγχου ή την παραίτηση της πολιτείας απ' τις υποχρεώσεις της.

2. Η ενδυνάμωση όπου εννοείται η διαδικασία που απελευθερώνει τη δύναμη των ατόμων (εκπαιδευτικού, διοικητικού προσωπικού, μαθητών γονιών, τοπικής κοινωνίας) προκειμένου τα άτομα να πετύχουν τους σκοπούς και τους στόχους του σχολείου τους (Stimson & Appelbaym, 1998). Για να επιτευχθεί η ενδυνάμωση απαιτείται αναπροσαρμογή των υφιστάμενων ρόλων (Richardson et al, 1995) και κυρίως διευθυντή και εκπαιδευτικών. Το αυτοδιοικούμενο σχολείο χρειάζεται μια ισχυρή, δημοκρατική όμως διεύθυνση λόγω των διευρυνόμενων αρμοδιοτήτων.

3. Η συμμετοχή των μελών της, μπορεί να αναδειχθεί σαν το βασικό κύτταρο του εκπαιδευτικού συστήματος εάν της εκχωρηθούν αρμοδιότητες για λήψη ουσιαστικών αποφάσεων και αν αλλάξει το σύστημα της ιεραρχικά και γραφειοκρατικά δομημένης εκπαίδευσης.

Σύμφωνα λοιπόν με το συμμετοχικό μοντέλο διοίκησης (Bush, 1995), η εξουσία και η λήψη αποφάσεων διαμοιράζεται σε μερικά ή σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας και η λειτουργία του σχολείου στηρίζεται στις δημοκρατικές αρχές για τη λήψη αποφάσεων, στην ενδυνάμωση του επαγγελματία εκπαιδευτικού, στις κοινές αξίες που αποδέχονται τα μέλη του σχολείου, στη συμμετοχή όλων, στην αποδοχή των αποφάσεων και στην υλοποίηση των αποφάσεων. Οι συνθήκες που αναφέρθηκαν θα συμβάλλουν στη δημιουργία κουλτούρας συνεργασίας στη σχολική μονάδα (Mourphy, 1991). Ο νέος ρόλος του διευθυντή απαιτεί υψηλό βαθμό επαγγελματισμού, και προϋποθέτει κλίμα συνεργασίας, συνεργασίας, εμπιστοσύνης και κοινών στόχων.

Βασικότατος παράγοντας για την πραγματοποίηση του οράματος του σχολείου είναι το σχολείο να διαμορφώνει πολιτική και να αποφασίζει με βάση τις κοινωνικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες της περιοχής όπου λειτουργεί. Απαραίτητη είναι η συνεχιζόμενη εκπαίδευση του διοικητικού και εκπαιδευτικού προσωπικού με στόχο την υποστήριξη τόσο της ατομικής όσο της επαγγελματικής του ανάπτυξης (Taylor, 1980; Wideen 1987).

Συμπεράσματα

Η παρούσα μελέτη επιχείρησε να αναφέρει την αποτελεσματική διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Συνοπτικά, για την αποτελεσματική διοίκηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού απαιτείται ικανή ηγεσία. Απαραίτητα στοιχεία που αναλύθηκαν και είναι απαραίτητα για έναν αποτελεσματικό ηγέτη είναι το όραμα, ο συντονισμός των άλλων ανθρώπων, η εισαγωγή καινοτόμων δραστηριοτήτων και ο συντονισμός των υπαρχόντων. Ο διευθυντής σχολικής μονάδας θα πρέπει να είναι πρώτα ένας καλός οργανωτής. Αυτό σημαίνει πως πρέπει να κάνει την καλύτερη δυνατή χρήση των διαθέσιμων πόρων.

Η δομή του σχολικού συστήματος φαίνεται να είναι αρκετά περίπλοκη, καθώς δεν ακολουθείται από την αρχή μέχρι το τέλος ένα ολοκληρωμένο οργανωτικό πρότυπο. Το σύγχρονο σχολείο καλείται πλέον να διαμορφώσει σύνθετες προσωπικότητες, οι οποίες θα είναι ικανές να ανταποκριθούν στις κοινωνικές και τεχνολογικές προκλήσεις. Το ανθρώπινο δυναμικό των σχολείων μπορεί να αποτελέσει το κλειδί της επιτυχούς εφαρμογής πολιτικής και των όποιων αλλαγών.

Σε όλες σχεδόν τις έρευνες για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών μονάδων ένας βασικός παράγοντας θεωρείται ο διευθυντής του σχολείου. Ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου καθίσταται πλέον πολύ σημαντικός και πολύπλοκος, αφού καλείται να εκπληρώσει μια σειρά πολύπλευρων στόχων. Ο διευθυντής καλείται να παίξει σημαντικό ρόλο στη δημιουργία θετικού κλίματος. Η προσωπικότητα, οι γνώσεις του διευθυντή και οι ικανότητες του καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την επιτυχή λειτουργία της σχολικής μονάδας. Η μεταμόρφωση του διευθυντή γραφειοκράτη

σε διευθυντή ηγέτη, πρέπει να είναι προσωπικός στόχος του κάθε διευθυντή, αλλά και των αρχών που χαράσσουν την εκπαιδευτική πολιτική, ώστε να διαμορφωθεί η νέα γενιά διευθυντών ηγετών.

Οι νέοι διευθυντές πρέπει να είναι απαλλαγμένοι από γραφειοκρατικές αντιλήψεις και τους φόβους της νέας τεχνολογίας. Αυτό όμως θα πρέπει να συμβεί μέσω ολοκληρωμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων επιμόρφωσης. Προγράμματα που θα ικανοποιούν τις ανάγκες για ένα αποδοτικό σχολείο, βασιζόμενα στην ανάπτυξη και βελτίωση των ποιοτικών χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των εκπαιδευομένων.

Οι μέχρι τώρα διαδικασίες σε ότι αφορά τις επιλογές των διευθυντών, γίνονται με βάση τα χρόνια υπηρεσίας και τα τυπικά προσόντα. Κάποιος έμπειρος εκπαιδευτικός δε σημαίνει ότι μπορεί να γίνει και επιτυχημένος διευθυντής. Ο επιλεγόμενος διευθυντής καλείται να αναλάβει καθήκοντα χωρίς καμιά προηγούμενη ενημέρωση του πάνω σε θέματα διοίκησης. Έτσι εργάζεται εμπειρικά.

Επίσης, απαιτείται αλλαγή των δομών της σχολικής μονάδας, με το μετασχηματισμό της διεύθυνσης από ατομο-κεντρική σε συμμετοχική. Ακόμη ο διευθυντής με το σύλλογο διδασκόντων θα ήταν καλύτερα να ενεργοποιούνται συλλογικά ώστε η σχολική μονάδα να διαμορφώνει τη δική της ενδοσχολική πολιτική δηλαδή να προγραμματίζει, να εφαρμόζει και να αξιολογεί το έργο της. Το τελευταίο όμως προϋποθέτει αποκεντρωμένη διοίκηση, συλλογικές διαδικασίες όλων των εμπλεκόμενων μελών για καθορισμό οράματος- στόχων καθώς και κλίμα συνεργασίας, καλής επικοινωνίας και αλληλεγγύης μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας και αξιοποίηση της επαγγελματικής εμπειρίας αυτών. Παράλληλα προϋποθέτει καθοδήγηση σε θέματα όπως είναι ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, η δημιουργία προγραμμάτων και μεθόδων διδασκαλίας, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, η εφαρμογή και η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αλλαγών.

Ένα από τα σημαντικότερα ζητήματα που απασχολεί τους γονείς είναι η επιλογή ενός καλού σχολείου για τη φοίτηση του παιδιού τους. Η υιοθέτηση μιας σχολικής κουλτούρας που ευνοεί την ευρύτερη δυνατή συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μελών της σχολικής μονάδας, με το διευθυντή να είναι αυτός που θα δίνει ζωή στις καθημερινές επαναλαμβανόμενες λειτουργίες του σχολείου θα γίνει πραγματικότητα η ύπαρξη ενός καλού σχολείου. Το σχολείο ως θεσμός που εκφράζει την εκπαιδευτική πολιτική και η ηγεσία του, οφείλει να μπορεί να εμψυχήσει ένα όραμα το οποίο θα κινητοποιεί και θα εκφράζει τις ατομικές και συλλογικές προσδοκίες των μελών του συνδιαμορφώνοντας όλοι μαζί το μέλλον.

Βιβλιογραφία

- Ανδρέου Α., & Γ. Παπακωνσταντίνου, (1990). *Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Θεωρητική προσέγγιση και ιστορική επισκόπηση*. Εξάντας, Αθήνα.
- Γεωργίου, Α. (1998). *Ηράκλειτος: ο ηττημένος νικητής*. Γκοβόστη, Αθήνα.
- Click, P. (2005). *Διοίκηση μονάδων προσχολικής και σχολικής αγωγής*, μετάφραση Μ. Σπανού. Εκδόσεις ΕΛΛΗΝ, Αθήνα.
- Cohen, L., & Manion L. (2000): *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, μετφρ. Μητσοπούλου Χρ.-Φιλοπούλου. Μ.Μεταίχμιο, Αθήνα
- Hopkins, D, Ainscow, M., & West, M. (1994). *School improvement in an era of change*. Casell, London.
- Κανελλόπουλος, Χ. (1990). *Μανατζμεντ, αποτελεσματική διοίκηση, τομ. Α'*, Αθήνα.
- Κωτσίκης, Β.(1998). *Εκπαιδευτικά συστήματα: οργάνωση και διοίκηση, συστημική προσέγγιση*. Έλλην, Αθήνα.
- Mialaret, G. (1997). *Σύγχρονες σκέψεις για τις επιστήμες της αγωγής» στο Παιδαγωγική Επιστήμη στην Ελλάδα και στην Ευρώπη: Τάσεις και προοπτικές, Πρακτικά συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, μετφρ. Χουρδάκης Α.επιμ. Βάμβουκας, Μ., Χουρδάκης, Α.. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.*
- Morin, E. (2004). *Η Μέθοδος: Η γνώση της γνώσης*, (μτφρ. Τσαπακίδης Θεωδωρής). Εικοστού Πρώτου, Αθήνα.
- Μπίκος, Κ. (2004). *Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη*. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

- Νίτσε, Φ. (2013). *Η φιλοσοφία στα χρόνια της αρχαιοελληνικής τραγωδίας*. GUTENBERG, Αθήνα.
- Ξηροτύρη- Κουφίδου, Σ., Ο προγραμματισμός δράσης ως βασικό στοιχείο διοίκησης της σχολικής μονάδας Στο Ζ. Παπαναούμ, (2000) *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*, Θεσσαλονίκη.
- Παμουκτσόγλου, Α. (2001α). Αποτελεσματικό σχολείο. Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησης του. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων ηλεκτρονικό περιοδικό, ανακτήθηκε 2/11/2013 από www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teuchos5*, 5.
- Παπαναούμ, Ζ. (2000). Η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: θεωρητικό πλαίσιο και πρακτικές εφαρμογές στο *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα,
- Πασιαρδή Γ., Πασιαρδής, Π.(2001). *Αποτελεσματικά σχολεία*. Τυπωθήτω, Αθήνα
- Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας Στο Παπάς Α. (1998) *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική και Διδακτική*, Μεταίχιμο, Αθήνα.
- Πετρίδου, Ε.(1998). *Διοίκηση- Μανατζμεντ*. Εκδόσεις ζυγός, Θεσσαλονίκη.
- Reynolds, D., & Cuttance, P. (2010). *School effectiveness. Research, policy and practice*. Cassell, USA.
- Σαΐτης, Χ. (2005) *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων*. Αυτοέκδοση, Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.
- Χατζημαναγιώτου, Π. (2003): *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Εκδόσεις Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Πατέλης, Δ. (2000). Για μια κοινωνικοφιλοσοφική θεώρηση της παιδείας. *Ανάκτηση στις 24/9/2013 από <http://www.illhs.tuc.gr/gr/koinontheorisi.htm>*.
- Παρασκευά, Φ., & Παπαγιάννη, Α. (2008). *Επιστημονικές & παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.
- Scheerens, J. (1989). *Process indicators of school functioning* In Scheerens, J. (1990) *School effectiveness research and the development of process indicators of school functioning. School effectiveness and school improvement*, 1 (1), 61-80.
- Sergiovani, T., & Moore, J. (1989). *Schooling for tomorrow: directing reforms to issues that count*. Allyn and Bacon, Boston.
- Schulz- Hardt, S., Jochims, M., & Frey, D. (2002). Productive conflict in group decision making: genuine and contrived dissent as strategies to counteract biased information seeking. *Organizational behaviour and human decision processes*, 88, 563-586.
- Taylor, W. Professional development or personal development Στο E. Hoyle & J. Megarry (1990). *Professional development of teachers*. London, Penguin.
- Tessy, C., & Reynolds, D. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. Falmer press, USA.
- Τσαούσης, Δ.Γ. (1983). *Η κοινωνία του ανθρώπου*. Gutenberg, Αθήνα.
- Wideen, M, & Andrews, I (1987). *Staff development for school improvement*. Falmer Press, N. York.
- Ζαβλανός, Μ. (1998). *Μανατζμεντ*, Έλλην, Αθήνα.
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση*. Σταμούλης, Αθήνα.
- Ζούκης, Ν. (2007). Τρία ερωτήματα για την έρευνα- δράση και η αναζήτηση νέας προοπτικής. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης παιδαγωγικής και εκπαίδευσης, 4^ο Πανελλήνιο συνέδριο, Αθήνα, 4-6 Μάιου*.

Υπεύθυνος έκδοσης: Ελληνική Εταιρία Διοίκησης Αθλητισμού, **Υπεύθυνος συντακτικής επιτροπής:** Αλεξανδρής Κωνσταντίνος. **Συντάκτες:** Αυθίνος Ιωάννης, Γαργαλιάνος Δημήτρης, Κριεμάδης Αθανάσιος, Κώστας Γεώργιος, Τζέτζης Γεώργιος, Κουστέλιος Αθανάσιος, Κουθούρης Χαρίλαος, , Γουλιμάρης Δημήτριος, Θεοδωράκης Νικόλαος, Τσιότσου Ροδούλα, Τσιτοκαρη Ευθυμία, Παπαδημητρίου Δήμητρα, Γλονιά Ελένη, Νάτοης Παντελής, Κιάφας Ζαχαρίας, Δράκου Αμαλία, Μπάρλας Αχιλλέας. **Τεχνική επεξεργασία και μορφοποίηση κειμένου:** Ζαφειρούδη Αγκαΐα
