

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Θέμα: «Σχολική αυτονομία και λογοδοσία ηγετικών στελεχών»

Φοιτήτρια: Έλενα Χριστοπούλου

ΟΕΚ:20121

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Πειραιάς, Φεβρουάριος 2021

UNIVERSITY OF PIRAEUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS



MASTER PROGRAM
IN ECONOMICS IN EDUCATION AND
MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS

**Master thesis title: School autonomy and accountability of
leaders**

By

Student: Elena Christopoulou

Master Thesis to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements
for the degree of Master of Arts in Economics in Education and Management of Educational Units

Piraeus, Greece, February 2021

Αφιερώσεις

Η διπλωματική εργασία είναι αφιερωμένη στη μαμά μου.

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ από βάθος καρδιάς τον Διευθυντή του Μεταπτυχιακού προγράμματος, κ. Μιχάλη Χλέτσο, για την ευκαιρία που μου έδωσε επιλέγοντάς με για το μεταπτυχιακό πρόγραμμα, τη βοήθειά και τη διαλλακτικότητα που υπέδειξε σε ό,τι πρόβλημα προέκυψε το διδακτικό έτος.

Ευχαριστώ θερμά τον επιβλέποντα της διπλωματικής μου εργασίας, κ. Σαμπράκο Ευάγγελο για την όποια καθοδήγησή, τη συνεργατικότητα και την άμεση ανταπόκρισή στην εκπόνησή της. Ακολούθως, ευχαριστώ τη μητέρα μου για τη συμπαράστασή της στην όλη προσπάθειά.

Τέλος, ευχαριστώ τον σύζυγό μου και τα παιδιά μου, Γιώργο και Δημοσθένη για την υποστηρικτικότητά τους το παραπάνω χρονικό διάστημα.

ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ ΚΑΙ ΛΟΓΟΔΟΣΙΑ ΗΓΕΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία κάνει λόγο για ένα θέμα το οποίο χαρακτηρίζεται από έντονη πολυπλοκότητα και αφορά την διοίκηση των οργανισμών, την σχολική αυτονομία και τον ρόλο των ηγετικών στελεχών σε αυτή. Η ηγεσία στην εκπαίδευση αφορά το σύνολο της κοινωνίας καθώς αποτελεί έναν κοινό προβληματισμό για ένα μεγάλο τμήμα του πληθυσμού. Η πολιτεία οφείλει να λάβει υπόψη, τις όλο και αυξανόμενες εκπαιδευτικές ανάγκες με το τεράστιο κοινωνικό και οικονομικό κόστος.

Η δομή της εργασίας αποτελείται από πέντε κεφάλαια, τα οποία ταξινομούνται με προοδευτική κατεύθυνση. Αρχικά, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μία προσπάθεια να αποσαφηνιστούν οι έννοιες του management, της διοίκησης συνδεδεμένα με το δεύτερο κεφάλαιο που αναφέρεται στο εκπαιδευτικό σύστημα ως υποσύστημα διοίκησης και να δοθούν οι έννοιες του συγκεντρωτισμού και της αποκέντρωσης.

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται λόγος για την σχολική αυτονομία και πώς αυτή συνδέεται με το αποκεντρωτικό σύστημα διοίκησης καθώς γίνεται μία ταξινόμηση των ειδών της σχολικής αυτονομίας.

Προχωρώντας στο τέταρτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται η διοικητική και εκπαιδευτική ηγεσία, αποσαφηνίζεται η έννοια του σχολικού ηγέτη, τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητές του. Κλείνοντας αυτό το κεφάλαιο, χαρτογραφείται η έννοια της λογοδοσίας και πώς αυτή παρουσιάζεται στην εκπαίδευση καθώς έπεται ο μηχανισμός αξιολόγησης των ηγετικών στελεχών.

Ολοκληρώνοντας την παρούσα προσπάθεια, εξάγονται σημαντικά συμπεράσματα της ισχύουσας κατάστασης στις εκπαιδευτικές μονάδες καθώς παρουσιάζεται και ο τρόπος όπου μπορεί η σχολική αυτονομία καθώς και η λογοδοσία των ηγετικών στελεχών να ενισχύσουν και να βελτιώσουν τις εκπαιδευτικές δομές.

Λέξεις-κλειδιά: management, συγκεντρωτισμός- αποκέντρωση- σχολική αυτονομία, ηγετικό στέλεχος, λογοδοσία

SCHOOL AUTONOMY AND ACCOUNTABILITY OF LEADERS

ABSTRACT

The present work deals with an issue which is characterized by intense complexity and concerns the administration of organizations, school autonomy and the role of leaders in it. Leadership in education concerns the whole of society as it is a common problem for a large part of the population. The state has to take into account the increasing educational exams with the huge social and economic costs.

The structure of the work consists of five chapters, which are classified in a progressive direction. Initially, in the first chapter an attempt is made to decipher the concepts of management, administration in connection with the second chapter which refers to the education system as a subsystem of administration and to give the concepts of centralism and decentralization.

The third chapter discusses school autonomy and how it is related to the decentralized administration system as a classification of the types of school autonomy.

Moving on to the fourth chapter, the administrative and educational leadership are presented, the concept of the school leader, his duties and responsibilities are clarified. Closing this chapter, the concept of accountability is mapped and how it is presented in education as follows the evaluation mechanism of leaders.

Concluding the present work, actions are proposed to improve the current situation in the educational units and how the school autonomy as well as the reasoning of the leaders can strengthen and improve the educational structures.

Keywords: management, centralism-decentralization- school autonomy, leader, accountability

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	vi
ABSTRACT.....	vii
ΕΥΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ-ΕΙΚΟΝΩΝ	x
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
1. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ- MANAGEMENT	2
1.1 ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ & ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΟΥ MANAGEMENT	4
2. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΩΣ ΥΠΟΣΥΣΤΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ	6
2.1 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΕΙΣ.....	7
2.2 ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΣΜΟΣ-ΑΠΟΚΕΝΤΡΩΣΗ.....	9
2.3 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	11
2.4 ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΩΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΙ.....	12
3. ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ	14
3.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	14
3.2 ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ – ΑΠΟΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ.....	15
3.3 ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ.....	17
3.4 ΕΙΔΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ	19
3.5 ΑΙΤΙΑ – ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ	20
4. ΛΟΓΟΔΟΣΙΑ ΗΓΕΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	21
4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	21
4.2 ΣΚΙΑΓΡΑΦΗΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ.....	22
4.3 ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ	25
4.4 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ.....	26
ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ	28
4.5 Η ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ-ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ.....	30
4.6 ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ- ΣΥΣΤΗΜΙΚΟΣ ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ	32
4.6.1. ΣΥΣΤΗΜΙΚΟΣ ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ	34
4.7 ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ ΚΑΙ ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΗΓΕΤΗ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	35
4.7.1. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΣΤΟ ΕΡΓΟ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ.....	38
5. Η ΛΟΓΟΔΟΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	39
5.1 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΛΟΓΟΔΟΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ.....	39

5.2	ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ & ΣΤΕΛΕΧΩΝ	41
6.	ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	43
7.	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	45

ΕΥΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ-ΕΙΚΟΝΩΝ

Πίνακας 1: Πλεονεκτήματα Συγκεντρωτισμού-Αποκέντρωσης.....	11
Πίνακας 2: Μοντέλο Παραγόντων Λειτουργικού Σχολείου.....	12
Πίνακας 3: Σχολική αυτονομία σε θέματα παιδαγωγικά – διδασκαλίας και διοικητικά- οικονομικά % μαθητών σχολείων των οποίων οι διευθυντές ανέφεραν ότι οι διευθυντές είχαν αρμοδιότητα λήψης αποφάσεων για τα ακόλουθα έργα.....	18
Πίνακας 4: Χαρακτηριστικά των «στυλ» ηγεσίας.....	24
Πίνακας 5: Κατηγοριοποίηση μοντέλων Εκπαιδευτικής Ηγεσίας.....	29
Πίνακας 6: Συστατικά σχολικής ηγεσίας.....	32
Πίνακας 7: Οι ρόλοι των Διευθυντικών Στελεχών- Χαρακτηριστικά	37
Εικόνα 1: Ροή αποδοτικότητας –αποτελεσματικότητας (Robbins S., Decenzo D., Coulter M, 2017).....	4
Εικόνα 2: Βασικές λειτουργίες management	6
Εικόνα 3: Ιεραρχική δομή εκπαίδευσης.....	13

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τις τελευταίες δεκαετίες, ο διεθνής ανταγωνισμός, οι ραγδαίες επιστημονικές και τεχνολογικές εξελίξεις επηρεάζουν το ρόλο όσο και την εικόνα της εκπαίδευσης σε διεθνή και ευρωπαϊκό επίπεδο. Οι αλλαγές αυτές απαιτούν τον επαναπροσδιορισμό των σκοπών της παιδείας, προκειμένου να ανταποκριθεί στις σύγχρονες μεταβολές. Ως εκ τούτου τα εκπαιδευτικά συστήματα καλούνται να κατανοήσουν και να ανταποκριθούν στις μεταβολές με βασικότερο μέλημα την αναδόμηση και αναδιοργάνωση της εκπαίδευσης.

Είναι γεγονός ότι στην εποχή μας που βιώνει ραγδαίους μετασχηματισμούς, συνεχείς καινοτομίες και έντονη ανταγωνιστικότητα επηρεάζεται και η εκπαίδευση. Η εκπαιδευτική διοίκηση και η ηγεσία κατέχουν κεντρική θέση στην αρμονική καθημερινή λειτουργία των σχολικών μονάδων. Σε κάθε οργανισμό και σύστημα η διοίκηση καθορίζει το πλαίσιο οργάνωσης που θα φέρει την αποτελεσματικότητα.

Το πως λειτουργεί το ανθρώπινο δυναμικό στα εκάστοτε εκπαιδευτικά συστήματα αποτελεί σημαντικό τομέα διοίκησης καθώς η σωστή λειτουργία ενός οργανισμού βοηθά και εξελίσσει την αποτελεσματικότητα των στόχων. Έτσι, η σωστή διαχείριση και λειτουργία στον εκπαιδευτικό οργανισμό επηρεάζει και τους μαθητές, τον ρόλο τους και τις επιδόσεις τους μέσα σε αυτό.

Σύμφωνα με τις προηγούμενες έννοιες, η ηγεσία αποτελεί απαραίτητη και ιδιαίτερα κρίσιμη διαδικασία της Διοίκησης αφού συνδέεται άμεσα με την αποτελεσματικότητα, την ανταγωνιστικότητα και την επιτυχία της επιχείρησης ή του Οργανισμού. Η ηγεσία εξετάζει την επιρροή που ασκείται στους άλλους μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Η επιρροή αποτελεί τη δυναμική, άτυπη, αμφίδρομη, αλληλεπιδραστική και ακαθόριστη όψη της δύναμης που προκαλεί την εθελοντική συμμόρφωση της συμπεριφοράς και διακρίνεται σαφώς από την εξουσία, που αποτελεί τη δομική και τυπική όψη της δύναμης. Στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς η ηγεσία είναι απαραίτητη και αποτελεί μια ολόκληρη διαδικασία προκειμένου να αποφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα, να μην δημιουργεί το αίσθημα της καταπίεσης και της επιβολής δύναμης στους εκπαιδευτικούς, ιδιαίτερα σε όσους βρίσκονται σε κατώτερα ιεραρχικά επίπεδα, φορτίζοντας την έννοια της λέξης αρνητικά.

Η εκπόνηση της παρούσας εργασίας εστιάζεται στις έννοιες του management, στις βασικές αρχές και λειτουργίες του, στις λειτουργίες της διοίκησης, στα είδη της ηγεσίας, στην ηγεσία στο σχολικό περιβάλλον, στην ηγεσία στην Εκπαίδευση, στις σύγχρονες μορφές ηγεσίας, στις ηγετικές ικανότητες στην εκπαίδευση.

Ολοκληρώνοντας, βρέθηκαν σημαντικοί σκόπελοι καθώς η ελληνική εκπαιδευτική διοίκηση χαρακτηρίζεται από έντονη συγκεντρωτική πολιτική που κατευθύνεται από την εκάστοτε πολιτική ηγεσία. Είναι σαφές ότι τα περιθώρια εφαρμογής μιας προσωποποιημένης διοίκησης είναι αρκετά στενά καθώς υφίσταται ένα διοικητικό σύστημα αρκετά παγιωμένο εδώ και πολλές δεκαετίες που δεν επιτρέπει ευέλικτες διαχειρίσιμες τακτικές.

1. ENNOIOLOGHSH THS ΔIOIKHSHS- MANAGEMENT

«Μάνατζμεντ είναι η δραστηριότητα με την οποία επιτυγχάνεται κάποιο έργο μέσω άλλων ανθρώπων»

American Management Association, 1969

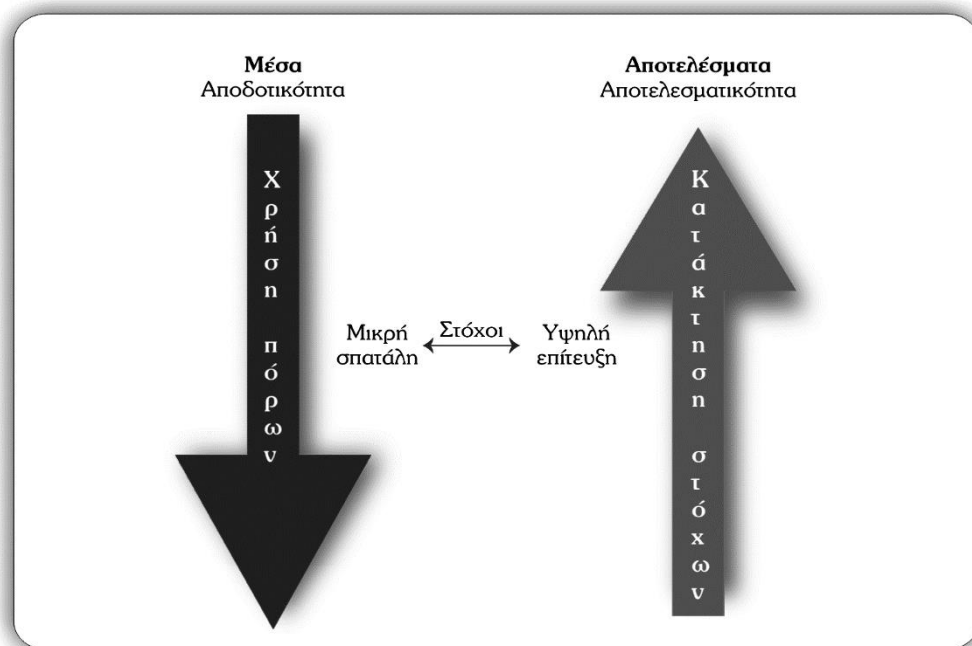
Κανείς δεν μπορεί να αμφισβητήσει ότι οποιαδήποτε μορφή οργανισμού από την πιο απλή όπως είναι η οικογένεια ως και την πιο σύνθετη όπως είναι η επιχείρηση, προκειμένου να λειτουργήσει αποτελεσματικά, να αναπτυχθεί και τελικά να μεγεθυνθεί θα πρέπει να χρησιμοποιήσει τον ανθρώπινο παράγοντα. Η συμβολή του ανθρώπινου παράγοντα είναι εξέχουσας σημασίας καθώς ουσιαστικά αποτελεί εκείνο το έναυσμα για την δημιουργία των επιχειρήσεων οι οποίες με την σειρά τους διοικούνται από ανθρώπους οι οποίοι έχουν ως απώτερο σκοπό την ανάπτυξη και τελικά την μεγέθυνση-επέκταση τους. Προκειμένου όμως, να γίνει κάτι τέτοιο προηγείται η παραγωγική διαδικασία, δηλαδή η παραγωγή αγαθών και υπηρεσιών από την ίδια την μονάδα τα οποία διοχετεύονται στο καταναλωτικό κοινό με σκοπό την πώληση τους και τα οποία προϊόντα απευθύνονται με την σειρά τους για ακόμη μία φορά στην εξυπηρέτηση των αναγκών των ανθρώπων (Robbins , Decenzo , Coulter , 2017).

Ο τομέας εκείνος που ερευνά το ζήτημα αυτό της διοίκησης και διαχείρισης του ανθρώπινου παράγοντα είναι η επιστήμη του management η οποία πραγματεύεται τον προγραμματισμένο σχεδιασμό και την λήψη αποφάσεων από τις επιχειρήσεις. Με απλά λόγια, το management-διοίκηση στοχεύει στην σωστή σχεδίαση και δημιουργία του κατάλληλου εκείνου εσωτερικού περιβάλλοντος της επιχείρησης. Το κλίμα συνεργασίας που θα πρέπει να επικρατεί, στη Διοίκηση θα πρέπει να επικεντρώνεται στις σχέσεις μεταξύ των ατόμων τα οποία προσπαθούν τόσο σε ατομικό όσο και συλλογικό επίπεδο για να επιτύχουν τους αρχικούς στόχους της ομάδας τους και, στην συνέχεια, τους στόχους της επιχείρησης για την οποία άλλωστε και εργάζονται (Σαμπράκος, 2013). Συνοπτικά, το management-διοίκηση μπορεί να χαρακτηριστεί ως μία «κοινωνική διαδικασία». Κοινωνική θεωρείται γιατί όπως και προαναφέρθηκε υπαισέρχεται η έννοια του ανθρώπινου παράγοντα καθώς αποτελείται από ένα σύνολο συγκεκριμένων λειτουργιών και συντελεστών για τα οποία θα γίνει εκτενής αναφορά παρακάτω και τα οποία πραγματοποιούνται προκειμένου να επιτευχθούν προκαθορισμένοι στόχοι.

Πιο συγκεκριμένα ο όρος «Management» αποδίδεται στην σύγχρονη βιβλιογραφία με τον ελληνικό όρο «Διοίκηση Επιχειρήσεων». Ως εκ τούτου, Management λογίζεται ως η χρησιμοποίηση των υλικών, ανθρώπινων και οικονομικών πόρων σε συνδιασμό με την σχεδίαση, τη δομή και την ανάπτυξη του οργανισμού, καθώς επίσης αποτελεί και τον καθορισμό των στόχων και την επιλογή των κριτηρίων με σκοπό να αποδοθεί αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς του (Usman H., 2016).

Συγκεκριμένα το Management καθορίζει συγκεκριμένα τα πρότυπα, χαρτογραφεί και καταρτίζει τους προϋπολογισμούς, δημιουργεί και συντάσσει σχέδια, πραγματοποιεί τους απαραίτητους ελέγχους, συντονίζει, κατευθύνει και παρακινεί σε μία ενιαία σταθερή γραμμή τα στελέχη του εκάστοτε οργανισμού/επιχείρησης και τέλος λαμβάνει τις απαραίτητες αποφάσεις για τη σωστότερη διασφάλιση (Κατσαρός, 2008).

Συλλήβδην, το Management αποτελεί μία διαδικασία διεκπεραίωσης των αντίστοιχων εργασιών και η επιτυχία του έγκειται στην αποτελεσματικότητα και στην αποδοτικότητα. Όσον αφορά την αποτελεσματικότητα, αυτή επιτυγχάνεται όταν η διεκπεραίωση των εργασιών ή η ολοκλήρωσή τους καθίσταται από σωστά και έγκυρα αποτελέσματα.



Εικόνα 1: Ροή αποδοτικότητας –αποτελεσματικότητας (Robbins , Decenzo , Coulter , 2017)

Από την άλλη, η αποδοτικότητα (efficiency) επιτυγχάνεται όταν υπάρχει σωστή εκτέλεση του έργου και διασφαλίζεται η μέγιστη δυνατή παραγωγή με την όσο δυνατόν λιγότερη εισροή στοιχείων.

1.1 ΒΑΣΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ & ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΤΟΥ MANAGEMENT

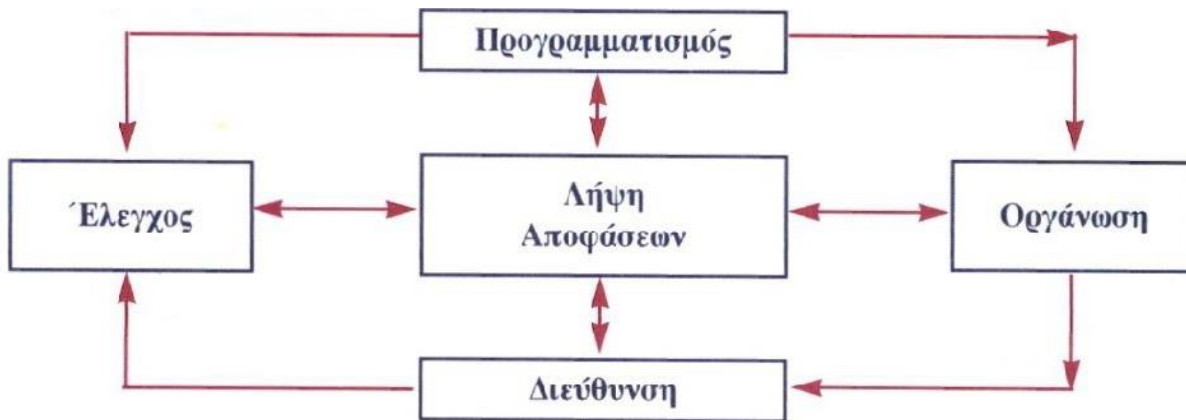
Οι κάθε είδους οργανισμοί και επιχειρήσεις υφίστανται διότι ικανοποιούν ανθρώπινες ανάγκες, προϊόντα ή υπηρεσίες. Είναι ένα οργανωμένο σύνολο συντελεστών παραγωγής. Έχουν στόχους, δομή και λειτουργούν με συγκεκριμένα συστήματα και διαδικασίες. Ο καθορισμός στόχων, η δημιουργία αντίστοιχης δομής και η εφαρμογή συστημάτων και διαδικασιών για την επίτευξή τους, απαιτεί διοίκηση, δηλαδή σειρά ενεργειών ώστε να επιτευχθούν οι συγκεκριμένοι στόχοι με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο, μέσω της καλύτερης δυνατής αξιοποίησης όλων των συντελεστών παραγωγής.

Τις μεγάλες και επιτυχημένες επιχειρήσεις τις κάνουν οι άνθρωποι, αλλά και επιχειρήσεις κλείνουν ή είναι ελάχιστα αποδοτικές επειδή οι εργαζόμενοι σε αυτές δεν μπορούν, δεν ξέρουν ή και δεν θέλουν να συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων τους. Τη διαφορά την κάνουν οι άνθρωποι, είτε αυτοί διοικούν είτε απλά εκτελούν. Τα μηχανήματα, οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, οι εγκαταστάσεις και γενικά οι άλλοι συντελεστές παραγωγής ούτε σκέπτονται, ούτε μαθαίνουν, ούτε προσπαθούν, ούτε βέβαια θέτουν στόχους και αποφασίζουν για το τι, πόσο και πώς θα πράξουν. Ακόμη, οι οργανισμοί και οι επιχειρήσεις σήμερα δημιουργούνται, δρουν και αντιδρούν σε ένα κοινωνικό, τεχνολογικό και οικονομικό περιβάλλον το οποίο χαρακτηρίζεται από ασυνέχεια, αλλαγές και οξύ ανταγωνισμό. Η προσαρμογή σ' αυτό το περιβάλλον απαιτεί ικανή και αποτελεσματική διοίκηση. Η διοίκηση στο ιδιαίτερο περιβάλλον της κάθε επιχείρησης ή οργανισμού, είναι ένα έργο δύσκολο, πολύπτυχο και απαιτεί γνώση και τέχνη, από όσους είναι σε θέσεις εξουσίας να λαμβάνουν αποφάσεις, να θέτουν στόχους, να οργανώνουν, να συντονίζουν και να ελέγχουν τις δραστηριότητες των υφισταμένων-συνεργατών τους (Robbins , Decenzo , Coulter , 2017).

Η οργάνωση και διοίκηση, αποτελούνται από τέσσερις βασικές λειτουργίες , οι οποίες αφορούν:

- ❖ Το σχεδιασμό, δηλαδή τον καθορισμό των στόχων και την επιλογή των κατάλληλων σχεδίων δράσης για την επίτευξή τους, λαμβανομένων υπόψη των περιορισμών και των ευκαιριών που υπάρχουν στο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον της επιχείρησης.
- ❖ Την οργάνωση, δηλαδή την κατανομή και τη διευθέτηση των ανθρώπινων και υλικών πόρων, έτσι ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι της επιχείρησης. Καθορίζονται έτσι οι εργασίες που πρέπει να γίνουν, ο τρόπος συνδυασμού αυτών σε συγκεκριμένες θέσεις εργασίας, και ο τρόπος συγκέντρωσης αυτών σε μονάδες μέσα στην επιχείρηση, οι οποίες αποτελούν και τη δομή της.
- ❖ Την διεύθυνση - ηγεσία, η οποία αποτελεί τη δραστηριότητα κατεύθυνσης και επίβλεψης των εργαζομένων για την ανάπτυξη εργασιακής συμπεριφοράς, η οποία συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων της επιχείρησης. Η έννοια της ηγεσίας περιλαμβάνει τις διαδικασίες παρακίνησης, την επικοινωνία μεταξύ των εργαζομένων, τη διαμόρφωση εργασιακού κλίματος και κουλτούρας, τη στοχοθεσία, τη διευθέτηση συγκρούσεων κ.λπ.
- ❖ Τον έλεγχο, ο οποίος έχει στόχο τη ρύθμιση των δραστηριοτήτων μέσα στον οργανισμό, έτσι ώστε η πραγματική απόδοση να είναι σύμφωνη με την αναμενόμενη, όπως αυτή έχει

καθοριστεί από τους στόχους και τις προδιαγραφές που έχει θέσει η επιχείρηση. Για την επίτευξη του ελέγχου απαιτείται η παρακολούθηση των δραστηριοτήτων και εργασιών στην επιχείρηση, η σύγκριση με τα προσδοκώμενα επίπεδα απόδοσης και η λήψη διορθωτικών μέτρων (Σαμπράκος, Διοίκηση Μεταφορικών Επιχειρήσεων, 2008).



Εικόνα 2: Βασικές λειτουργίες management

Από τα παραπάνω φαίνεται, ότι η οργάνωση και η διοίκηση ενός οργανισμού αποτελεί μία διαρκή διαδικασία, η οποία αφορά την επίτευξη στόχων και την κατάλληλη και ορθή εκτέλεση των παραπάνω λειτουργιών. Η έννοια της αποδοτικότητας (efficiency) αναφέρεται στη μεγιστοποίηση του αποτελέσματος δεδομένων των διαθέσιμων πόρων και τη μείωση του κόστους αυτών, τη σχέση δηλαδή εισροών/ εκροών (διαφορετικά, τη σωστή επίτευξη των λειτουργιών της επιχείρησης– doing the things right). Η αποτελεσματικότητα, το δεύτερο ζητούμενο για τις επιχειρήσεις, αναφέρεται στην επίτευξη των στόχων της επιχείρησης. Είναι ένα μετρό που δείχνει κατά πόσο οι μάνατζερ κάνουν τα σωστά πράγματα για την επιχείρηση που διοικούν (doing the right things) (Dessler, 2015).

2. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΩΣ ΥΠΟΣΥΣΤΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

Εκπαιδευτικό σύστημα ορίζεται ένα υποσύστημα που ενυπάρχει σε γενικότερο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό σύστημα μίας χώρας και μάλιστα κατέχει βαρύνουσα θέση μέσα στην κοινωνία καθώς ασκεί σημαντική επιρροή στα υπόλοιπα υποσυστήματα και στο ευρύτερο περιβάλλον του (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου,, 1994).

Το εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα έχει κάποιους καθορισμένους εκπαιδευτικούς σκοπούς που προάγουν τους νέους και αναβαθμίζουν τα ποιοτικά και γνωστικά τους χαρακτηριστικά. Εφοδιάζει τους ανθρώπους με βασικές δεξιότητες, βελτιώνει και μεταδίδει την εθνική κουλτούρα, βοηθά στην απόκτηση κριτικής σκέψης, εφοδιάζει με γνώσεις κατάλληλες για την εδραίωση της επαγγελματικής κατάστασης (Connor, 1957).

Ποικίλα περιγραφικά στοιχεία καθορίζουν το ρόλο του εκπαιδευτικού συστήματος όπως είναι η δομή του (προσχολική-πρωτοβάθμια-δευτεροβάθμια-τριτοβάθμια εκπαίδευση). Αυτό που μας απασχολεί όμως περισσότερο από όλα στην παρούσα εργασία είναι ο ρόλος της Διοίκησης που ελέγχει τη λειτουργία του όλου συστήματος και εξασφαλίζει την ισορροπία των δομών και των αποτελεσμάτων του. Εξέχουσα θέση στη διοικητική δομή αποτελεί και η εξουσία ή αλλιώς ηγεσία, η οποία διακρίνεται στην κεντρική και στις επιμέρους βάσει αρμοδιοτήτων.

2.1 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΕΙΣ

Κομβικό σημείο στην κατανόηση της παρούσας εργασίας, αποτελεί η αποσαφήνιση των ποικίλων εννοιών που προκύπτουν με σκοπό να εντυφλήσουμε περισσότερο στην έννοια της σχολικής αυτονομίας. Στο σημείο αυτό γίνεται προσπαθεί να οριστούν οι όροι: αυτονομία, η δικαιοδοσία ή εξουσία, η ευθύνη, η υπευθυνότητα και τέλος η λογοδοσία.

Σύμφωνα με το Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας (Μπαμπινιώτης, 2002), ως «αυτονομία ορίζεται το καθεστώς ελεύθερης αυτοδιοίκησης, σύμφωνα με το οποίο ο καθορισμός και η διασφάλιση των θεσμών και της λειτουργίας τους γίνεται από τα ίδια τα μέλη της κοινότητας/κράτους και όχι από εξωτερικούς παράγοντες». Επιπλέον, ορίζεται ως το δικαίωμα μίας πολιτικής ή κοινωνικής ομάδας να καθορίζει μόνη της τους νόμους της λειτουργίας της και τη δραστηριότητάς της, χωρίς καμιά αποφασιστική ή συμπληρωματική επέμβαση. Ένας ορισμός πιο συναφής που δίνεται από τους Hackman και Greg Oldham (Schermerhorn, 2012), ο οποίος αναφέρει ότι, αυτονομία είναι «ο βαθμός στον οποίον η εργασία δίνει στο άτομο ελευθερία, ανεξαρτησία και διακριτική ευχέρεια στον προγραμματισμό της εργασίας και την επιλογή των διαδικασιών(προσδιορισμός μεθόδων) για τη διεκπεραίωσή της». Ο ίδιος, θεωρεί την αυτονομία ως ένα από τα πέντε θεμελιώδη εργασιακά χαρακτηριστικά, τα οποία επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση και την απόδοση.

Η αυτονομία, σύμφωνα με τον παραπάνω ορισμό, χαρακτηρίζεται με ένα αίσθημα ευθύνης για τα αποτελέσματα της δουλειάς, αφού ο εργαζόμενος μπορεί να προγραμματίσει ο ίδιος τη δουλειά του και να καθορίσει τις διαδικασίες για την διεκπεραίωσή της. Ο υψηλός βαθμός της εργασιακής διάστασης της αυτονομίας έχουμε σχετίζεται με εργασιακά και προσωπικά αποτελέσματα, όπως: υψηλά επίπεδα εργασιακών κινήτρων, υψηλής ποιότητας εργασιακή απόδοση, υψηλά επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης και χαμηλά επίπεδα απουσιών και αποχωρήσεων (Robbins, Coulter & DeCenzo, 2017).

Ως δικαιοδοσία (authority) ορίζεται η επίσημη εξουσία που δίνεται νομικά σε κάποιον να ενεργεί ή να κρίνει σε καθορισμένα όρια και να κατανέμει τις πηγές και το δυναμικό. Φανερό είναι πως η δικαιοδοσία εμπεριέχεται στη διοικητική θέση και τα δικαιώματά της απολαμβάνουν οι εκάστοτε κάτοχοι αυτής.

Επιπλέον, ευθύνη (responsibility) είναι η υποχρέωση κάποιου να ανταποκριθεί σε ορισμένη εντολή, υπόσχεση, καθήκον και να λογοδοτήσει και να απολογηθεί για τις ενέργειες που διέπραξε, Πιο συγκεκριμένα, αποτελεί το καθήκον της διεκπεραίωσης του έργου που έχει ανατεθεί σε κάποιον από κάποιον προϊστάμενο. Η υπευθυνότητα (accountability) είναι ένας μηχανισμός που συνδέει τη δικαιοδοσία με την ευθύνη, σύμφωνα με τον οποίο οι έχοντες/ούσες την ευθύνη για κάποιο έργο λογοδοτούν στην αναθέτουσα αρχή (Χατζηπαντελή, Π., 1999).

Με βάση τα παραπάνω είναι σωστό να αποσαφηνιστεί, ότι η ευθύνη όπως και η δικαιοδοσία αποτελούν ταυτόσημες έννοιες αφού η ευθύνη αποτελεί υποχρέωση του υφιστάμενου και η μεν δικαιοδοσία δικαίωμα του προϊστάμενου.

Σύμφωνα με το λεξικό του Cambridge, ως λογοδοσία (accountability) ορίζεται «η ποιότητα της ύπαρξης ευθύνης για ό, τι κάνουμε και είναι σε θέση να δώσει ικανοποιητικό λόγο για αυτό ή το βαθμό στον οποίο αυτό συμβαίνει». Είναι μια διαδικασία που ισχύει τόσο στον ιδιωτικό τομέα, όσο και στον δημόσιο. Η ουσιαστική λογοδοσία δεν έχει αντικείμενο την απλή ενημέρωση αλλά συνεπάγεται την αναγνώριση και την ανάληψη ευθύνης. Κατά συνέπεια η λογοδοσία περιέχει τη δυναμική της βελτίωσης της κριτικής, της ευθύνης και της προόδου. Η έννοια της λογοδοσίας δεν είναι καινούργια, αλλά την βρίσκουμε και υπάρχει από την αυγή του πολιτισμού καθώς έχει σχέση με τον κοινωνικό βίο του ανθρώπου και το δίκαιο (Μπίτης).

Αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, η έννοια της λογοδοσίας αποτελεί μια αναφορά των δραστηριοτήτων στις ομάδες ενδιαφέροντος όπως επίσης και στις αρχές. Θεωρείται ότι μέσα από την λογοδοσία διατηρείται ή αυξάνεται η ποιότητα της επίδοσης των εκπαιδευτικών οργανισμών, καθώς τους τοποθετεί σε μια διαδικασία να εξετάζουν κριτικά τις λειτουργίες τους, και να τις υποβάλλουν σε κριτική εξέταση από εξωτερικά όργανα (Trow M., 1996).

Λογοδοσία σημαίνει και υποχρέωση των εκπαιδευτικών συστημάτων να λογοδοτούν στην κοινωνία που τα συντηρεί. Η λογοδοσία αυτή εξυπακούεται ότι απαιτεί αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και του εκπαιδευτικού (Πασσιαρίδης Π., 1994).

2.2 ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΣΜΟΣ-ΑΠΟΚΕΝΤΡΩΣΗ

Ο (Κατσαρός Ι., 2008) στο βιβλίο του «Οργάνωση και Διοίκηση στην Εκπαίδευση» τονίζει ότι οι κοινωνίες διένυσαν μία μεγάλη περίοδο αλλαγών σχετικά με τον τρόπο που έβλεπαν την έννοια και το ρόλο του κράτους. Στα αρχικά στάδια συγκρότησης του Κράτους, επικρατούσε το ιεραρχικό γραφειοκρατικό μοντέλο οργάνωσης. Κύριο μέλημα ήταν η οργάνωση της κοινωνίας προς την κατεύθυνση επίτευξης ενός κοινού στόχου: της ομοιογένειας και της ενοποίησης. Η διάρκεια αυτού του συστήματος ήταν μακρόχρονη, μέχρι που ο παραπάνω στόχος έπαψε να αποτελεί θεμελιώδες ζήτημα του κράτους, το οποίο «ήταν υποχρεωμένο να διευθετήσει τη συγκεντρωμένη σε βάρος της τοπικής διοίκησης εξουσία και κατέληξε να τη διαμοιράσει σε μια πληθώρα αποκεντρωμένων δημόσιων υπηρεσιών.

Απόρροια αυτού, αποτέλεσε και η υιοθέτηση αυτής της πολιτικής στην εκπαίδευση, αφού ο καθορισμός του εκπαιδευτικού συστήματος είναι αποτέλεσμα πολιτικών των χωρών που βασίζονται στην εκάστοτε ιδεολογία και στην επίδραση παραγόντων, όπως οι εθνικοί και υπερεθνικοί στόχοι του κράτους.

Στο εννοιολογικό πεδίο που εξετάζεται, είναι σωστό να προσδιοριστούν και δύο έννοιες που φαίνονται να συνδέονται με το βαθμό της αυτονομίας που είναι ο συγκεντρωτισμός (centralization) και η αποκέντρωση (decentralization). Αποτελούν δύο μορφές οργάνωσης της διοίκησης που εξαρτώνται από την κατανομή και την ανάθεση των αρμοδιοτήτων και δομούνται τόσο ιεραρχικά όσο και χωροταξικά.

Οι όροι «συγκεντρωτισμός» και «αποκέντρωση» αποτελούν διαδικασίες και όχι στατικές καταστάσεις (Bevir, 2006)

Σύμφωνα με τον Schermerhorn (Schermerhorn, 2012), ο τρόπος που λαμβάνονται οι αποφάσεις σε μία επιχείρηση ή έναν οργανισμό είναι αυτός που καθορίζει το αν ο οργανισμός ή η επιχείρηση έχουν συγκεντρωτικό ή αποκεντρωτικό χαρακτήρα.

Συγκεντρωτική δομή υφίσταται αν οι αποφάσεις λαμβάνονται από την κεντρική, ιεραρχικά δομή ενός οργανισμού. Όταν λοιπόν οι αποφάσεις λαμβάνονται από το υψηλότερο επίπεδο τότε η προσέγγιση αυτή αναφέρεται ως συγκεντρωτική. Οι Robbins (Robbins, Coulter & DeCenzo, 2017) αναφέρουν ότι ο συγκεντρωτισμός είναι ο βαθμός στον οποίο η λήψη αποφάσεων λαμβάνει χώρα στις ανώτερες βαθμίδες ενός οργανισμού. Είναι φανερό από τα παραπάνω, ότι ο συγκεντρωτισμός περιλαμβάνει τις έννοιες της ιεραρχίας και της οργανωμένης διοίκησης.

Από την άλλη, όταν οι αποφάσεις διασπείρονται σε όλα τα τμήματα ενός οργανισμού και οι αποφάσεις λαμβάνονται από όλες τις βαθμίδες τότε η διοίκηση χαρακτηρίζεται ως αποκεντρωτική. Σύμφωνα με τους (Rondinelli D., Nellis J., Cheema G., 1983) η αποκέντρωση περιγράφεται με βάση τέσσερις βαθμούς εξουσίας: αποκέντρωση (deconcentration), ανάθεση (delegation), εκχώρηση (devolution) και ιδιωτικοποίηση (privatization). Η έκταση της εφαρμογής του αποκεντρωτικού συστήματος εξαρτάται από τον κύκλο των αποφασιστικών αρμοδιοτήτων που παρέχονται στα περιφερειακά τμήματα και των μέσων που τίθενται στη διάθεσή τους.

Ο συγκεντρωτισμός και η αποκέντρωση συνδέονται στενά με τον τρόπο που εφαρμόζεται μια βασική αρχή της διοίκησης. Μπορεί μεν η ιεραρχικά ανώτερη βαθμίδα να καθορίζει την εκάστοτε στρατηγική του οργανισμού/επιχείρησης αλλά οι τελικές αποφάσεις λαμβάνονται από τις μονάδες που την αποτελούν. Παρόλα αυτά, η έννοια της συγκεντρωτικής διοίκησης αντιτίθεται με τη διοικητική αποκέντρωση.

Το συγκεντρωτικό σύστημα καθώς και το αποκεντρωτικό έχουν ποικίλα πλεονεκτήματα βάσει του χαρακτήρα τους εν αντιστοιχία. Στον παρακάτω πίνακα παρατίθενται μερικά από αυτά.

Πίνακας 1: Πλεονεκτήματα Συγκεντρωτισμού-Αποκέντρωσης

Συγκεντρωτισμός	Αποκέντρωση
Δημιουργία ενιαίας οργανωτικής σκέψης και δράσης	Βελτιώνει την αποδοτικότητα της ομάδας του οργανισμού
Διευκολύνει τον συντονισμό των ενεργειών και των αποφάσεων	Δίνει ελευθερία στην πρωτοβουλία της ομάδας
Η συγκέντρωση εξουσίας, καταστάσεις κρίσιμες είναι πιο αποτελεσματική	Μοιράζει αρμοδιότητες και ενδυναμώνει την ατομική ευθύνη
Εξοικονομεί προσωπικό	Επιτυγχάνει την αποτελεσματική επικοινωνιακή συναλλαγή
Ενδυναμώνει την αυτοπεποίθηση και την προσωπική φιλοδοξία	Ενδυναμώνει την αφοσίωση των ομάδων υπάρχει ισόρροπο μοίρασμα ρόλων

2.3 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

Ως σχολική μονάδα, ορίζεται ένα ανοικτό σύστημα από ποικίλα υποσυστήματα όπως είναι η τυπική δομή του σχολείου, οι διδακτικοί χώροι, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές. Τα υποσυστήματα αυτά λειτουργούν και επιτελούν τις πράξεις τους αρμονικά και μεθοδικά με κύριο σκοπό να υπάρξει μία αποτελεσματική σχολική μονάδα. Ως εκ τούτου, με τον όρο σχολική μονάδα αναφερόμαστε στο σύνολο των έμψυχων και άψυχων στοιχείων που συμμετέχουν / συμβάλουν στην εκπαιδευτική διαδικασία σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο, με προσδιορισμένους σκοπούς και στόχους (όπως αυτοί αποτυπώνονται σε κάποιο αναλυτικό πρόγραμμα για παράδειγμα).

Για να προσδοθεί στη σχολική μονάδα ο όρος αποτελεσματικότητα θα πρέπει να υπάρξει η σύνδεση με τον όρο αποδοτικότητα, δηλαδή να υπάρξει η μετατροπή των εκροών σε εισροές με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, στη μέγιστη δυνατή ποσότητα, χρησιμοποιώντας όσο το δυνατό μικρότερες ποσότητες εισροών και με το λιγότερο κόστος (Καρατζιά - Σταυλιώτη Ε., ΛΑμπρόπουλος Χ., , 2006).

Ένα από τα πιο κύρια σημεία όσον αφορά την εύρυθμη λειτουργία των σχολικών μονάδων είναι η δυνατότητα ενός αυτόνομου σχεδιασμού και υλοποίησης του Εκπαιδευτικού Έργου. Η σχολική μονάδα είναι ένας οργανισμός και η συνολικότερη λειτουργία της συνδέεται άμεσα με την επιτυχία των μαθητών και των μαθητριών που συμμετέχουν.

Η σωστή συνολική λειτουργία των σχολικών μονάδων βασίζεται σε μερικούς παράγοντες όπου αφορούν το σχολείο και την συνεργασία μεταξύ των μελών. Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι παράγοντες αυτοί.

Πίνακας 2: Μοντέλο Παραγόντων Λειτουργικού Σχολείου

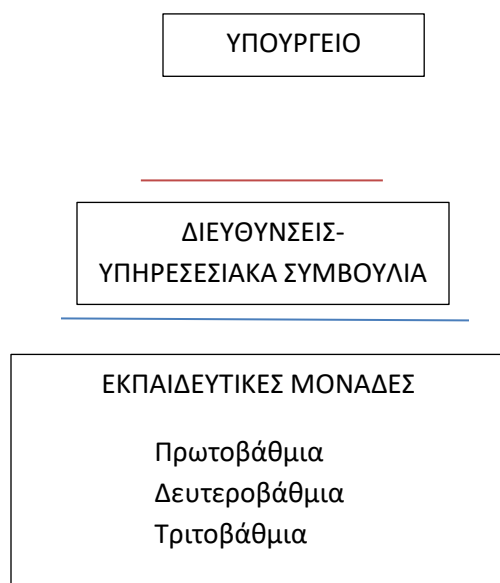
Σχολείο	Εκπαιδευτικοί	Μαθητές
Λειτουργικό αναλυτικό πρόγραμμα	Διδακτική κατάρτιση	Λειτουργικό περιβάλλον στο σπίτι
Μελετημένοι εκπ/κοι στόχοι και δυνατότητα αναστοχασμού	Δεξιότητες διαχείρισης τάξης	Γνωστικό και πνευματικό υπόβαθρο
Συμμετοχή γονέων και άλλων κοινωνικών φορέων	Εκπαιδευτικό πρόγραμμα	Εσωτερικά κίνητρα
Ασφαλές και λειτουργικό σχολικό περιβάλλον		
Συναδελφικότητα και επαγγελματισμός		

2.4 ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ ΩΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΙ

Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα χαρακτηρίζεται από πολυπλοκότητα εξαιτίας του μεγέθους και των ποικίλων δομών που το διέπουν. Είναι ανοιχτό καθώς παρουσιάζει αρκετά μεγάλη διαφοροποίηση λόγω της επίδρασης του περιβάλλοντος και της προσαρμογής του σε μεταβαλλόμενες συνθήκες λειτουργίας που οφείλονται στον τρόπο οργάνωσής του.

Το σύστημα στην Ελλάδα, είναι δομημένο με μία ιεραρχική κατεύθυνση και ο σχηματισμός της παρουσιάζεται ως πυραμίδα όπου στην κορυφή βρίσκεται το Υπουργείο όπου αποτελεί την

κορυφή της πυραμίδας, και την κεντρική διοίκηση του όλου συστήματος (Μπουρής Ι., 2008). Ακολουθούν οι εκάστοτε βαθμίδες εκπαίδευσης (πρωτοβάθμια- δευτεροβάθμια-τριτοβάθμια). Απόρροια αυτού αποτελεί το γεγονός ότι η βάση της πυραμίδας φανερώνει ένα τεράστιο εύρος και οι διοικητικές αρμοδιότητες στην δομή της πυραμίδας ως προς την ποσότητα βαραίνουν κυρίως την κορυφή και μειώνονται όσο προχωράμε προς τα κάτω. Ως εκ τούτου, η βάση έχει αποκλειστικά εκτελεστικές αρμοδιότητες και μηδαμινή εξουσία στο επίπεδο μόνο του διευθυντή της εκάστοτε σχολικής μονάδας.



Εικόνα 3: Ιεραρχική δομή εκπαίδευσης

Όπως παρουσιάζεται στην παραπάνω εικόνα, οι διοικητικές αρμοδιότητες και η ευθύνη της διοίκησης, τοποθετούνται στην κορυφή και ως αποτέλεσμα χαρακτηρίζεται από πολλές αρμοδιότητες. Η οργάνωση του Υπουργείου είναι γραμμική, ιεραρχική με χρήση συμβουλίων. Τα συμβούλια εξαρτώνται από την πολιτική ηγεσία του Υπουργείου καθώς είναι επιτελικά όργανα και λιγότερα διοικητικά (Μπουρής Ι., 2008).

Το σχολείο ως μονάδα αντιμετωπίζεται και ως οργανισμός μάθησης, ο οποίος έχει ποικίλες ιδιαιτερότητες αφενός στον σκοπό που επιτελεί και αφετέρου στο ρόλο των ανθρώπων που τον

απαρτίζουν. Ο σκοπός που επιτελείται είναι σημασιολογικά ευρύς καθώς εξυπηρετεί όχι μόνο τις γνώσεις και τις δεξιότητες αλλά και την κοινωνικοποίηση και τις ηθικές αξίες. Από την άλλη, μόνο στον σχολικό οργανισμό υπάρχει πλήρης ταύτιση εργαζομένων (μαθητές) με τους πελάτες (οι ίδιοι οι μαθητές) και συγχρονισμός με το προϊόν του οργανισμού. Αυτές λοιπόν οι ιδιαιτερότητες είναι και αυτές που επηρεάζουν άμεσα την διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού (Κουτούζης, 2008).

Οι εκπαιδευτικές μονάδες για να μετατραπούν σε μονάδες μάθησης είναι σωστό να λειτουργούν υπό τη μορφή κοινοτήτων και όχι ως μεμονωμένες ομάδες ατόμων. Τα μέλη του οργανισμού και το σύνολό του πρέπει να λαμβάνονται υπόψη ως ένα όλον που αλληλοεπιδρά και αλληλοσυμπληρώνεται και οι οποιοσδήποτε μεταβολές επηρεάζουν όχι μόνο το ένα μέρος αλλά και το άλλο.

Σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό είναι απαραίτητη η ύπαρξη κατάλληλης οργανωτικής κουλτούρας (Κουτούζης Μ., Παυλάκης Μ., 2018). Ως εκ τούτου, προκύπτει η αναγκαιότητα για την συνεχόμενη αναθεώρηση των βαθύτερων αξιών, ενώ ουσιαστικός στόχος της λειτουργίας του είναι η διάχυση της γνώσης και της πληροφορίας σε όλους τους εργαζόμενους του οργανισμού (Πέππα Φ., 2020).

3. ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ

3.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Εξαιτίας των κοινωνικοοικονομικών συνθηκών που συνεχώς μεταβάλλονται, μεταβάλλεται και αυτόματα το πεδίο της εκπαίδευσης όπου αναλόγως των πολιτικών αλλαγών, συνεχώς επηρεάζεται και το δίπτυχο συγκέντρωση και αποκέντρωση. Ως αποτέλεσμα αυτού, στο πλαίσιο της αποκέντρωσης εντάσσεται και η σχολική αυτονομία η οποία απογαλακτίζεται από την συγκεντρωτική φόρμουλα.

Η διαχείριση των σχολείων μεταφέρεται προς την τοπική κοινότητα ενισχύοντας τη σχολική αυτονομία διοικητικά και οικονομικά, αποτελώντας το επίκεντρο της εφαρμογής των κεντρικών σημαινόντων της «αλλαγής του εκπαιδευτικού παραδείγματος» στον διεθνή χώρο: της

αυτοαξιολόγησης, ενδοσχολικής επιμόρφωσης, δικτύωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.

Η σχολική αυτονομία κυριαρχεί στο προσκήνιο της σύγχρονης εκπαιδευτικής πραγματικότητας και ως εκ τούτου όλο και περισσότερες σχολικές μονάδες τείνουν να αυτονομηθούν. Παρόλα αυτά λογοδοτεί για την αποτελεσματικότητά της στην κεντρική διοίκηση και αποτελεί μία συνηθισμένη εκπαιδευτική τακτική στην Ευρώπη και παγκόσμια.

3.2 ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ - ΑΠΟΚΕΝΤΡΩΤΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ

Σύμφωνα με τους (Σαΐτη & Σαΐτη , 2011) ο όρος «σύστημα οργάνωσης» λογίζεται το σύνολο των μέτρων που λαμβάνει ο υπεύθυνος του οργανωτικού σχεδιασμού για να συγκροτήσει τη δομή μιας τυπικής οργάνωσης. Βασικός σκοπός του συστήματος είναι να μεγιστοποιήσει και να βελτιώσει στο έπακρο την αποτελεσματικότητα των σχέσεων και των λειτουργιών τόσο στις λήψεις αποφάσεων όσο και στην επικοινωνία και τους ελεγκτικούς μηχανισμούς. Ο τρόπος που οργανώνεται ένα σύστημα επηρεάζει σημαντικά το γενικότερο σύνολο και τις λειτουργίες του.

Πιο συγκεκριμένα, το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από την μία και μοναδική ιεραρχική εξουσία που ελέγχει και καθορίζει τις δράσεις των συστημάτων που το απαρτίζουν. Τα συστήματα που βρίσκονται κάτω από την κορυφή της διοικητικής ιεραρχίας δεν αυτονομούν και υφίστανται περιορισμούς ως προς την εξουσία καθώς λειτουργούν μόνο για την εκτέλεση των αποφάσεων. Οι δομές βρίσκονται σε απόλυτη εξάρτηση με την κεντρική διοίκηση, παρουσιάζοντας έτσι ένα καθαρά γραφειοκρατικό σύστημα όπου ο έλεγχος εντοπίζεται στην κορυφή της ιεραρχίας με στόχο να ικανοποιούνται οι σκοποί του οργανισμού με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη πιστότητα και επάρκεια. Στην ελληνική πραγματικότητα, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι συγκεντρωτικό καθώς διέπεται από νομοθεσία και νομοθετικές πράξεις όπως διατάγματα, υπουργικές αποφάσεις και συγκεντρώνει η κεντρική εξουσία όλες τις αρμοδιότητες λαμβάνοντας στο έπακρο όλες τις αποφάσεις. Κυρίαρχο ρόλο παίζει το κράτος ενώ οι εκπαιδευτικοί εκτελούν τις εντολές και οι μαθητές – γονείς (κοινωνία) υποβιβάζονται σε παθητικούς αποδέκτες της δημόσιας υπηρεσίας (εκπαιδευτικής πολιτικής, ποιότητας εκπαίδευσης και εκπαιδευτικού αποτελέσματος).

Βασικό επιχείρημα των οπαδών του συγκεντρωτικού συστήματος είναι ότι η διεκπεραίωση και η οργάνωση συντελείται αποτελεσματικότερα από μία ηγεσία ατόμων καθώς δεν υπάρχει διασπορά ευθυνών και διευκολύνεται έτσι και η γραφειοκρατία. Η ενιαία οργάνωση και δράση, ο συνεχής έλεγχος, η εξοικονόμηση ανθρώπινων και υλικών πόρων και η ισχυρή παρουσία του κράτους είναι μερικά από τα βασικότερα επιχειρήματα των υπερασπιστών του συστήματος αυτού (Σαΐτη, 2005).

Στον αντίποδα βρίσκονται μερικά σημαίνοντα μειονεκτήματα καθώς παρουσιάζεται η διόγκωση των γραφειοκρατικών προβλημάτων, η δυσκολία ενέργειας της διοικητικής ιεραρχίας καθώς και η ελλιπής αντίληψη των τοπικών αναγκών και ζητημάτων.

Η αποκέντρωση τις τελευταίες δεκαετίες, υιοθετείται από πολλά κράτη ανά τον κόσμο. Η έννοια της στην διοίκηση εμφανίστηκε πολύ νωρίς στα πολιτικά δρώμενα της Ελλάδας. Στο Ελληνικό Σύνταγμα του 1927, η αποκέντρωση ορίζεται ως η μεταβίβαση της εξουσίας σε περιφερειακά όργανα, στα οποία η κεντρική εξουσία ασκεί επιτελική επιτήρηση. Η αποκέντρωση, αφορά την οργάνωση της περιφέρειας για τη διεκδίκηση τοπικών επιδιώξεων, και ανανεώνει διοικητικά την χώρα. Στον ίδιο δρόμο βαδίζει και επηρεάζεται από αυτήν και η εκπαίδευση.

Συγκεκριμένα, η μεταφορά και απόδοση όλων των αρμοδιοτήτων λήψης απόφασης μεταβιβάζονται στην περιφερειακή κοινωνία και το κράτος παίζει το ρόλο του συντονιστή, με επιτελικό ρόλο. Οι γονείς-κοινωνία έχουν ουσιαστική συμμετοχή στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, με παραχώρηση αυτοτέλειας στις εκπαιδευτικές μονάδες. (διαπραγμάτευση – εφαρμογή της πολιτικής).

Επιπροσθέτως, η αποκέντρωση της εκπαίδευσης δύναται να παρουσιαστεί ως μία διαδικασία που περικλείει τις δράσεις πολλών συστημάτων, θεσμών, ατόμων και δραστηριοτήτων σε εθνικό και περιφερειακό επίπεδο.

Συνοψίζοντας, είναι σωστό να παρουσιαστούν τα κίνητρα της αποκεντρωμένης πολιτικής όπου είναι τα **α. πολιτικά**, **β. διοικητικά** και τα **γ. ιδεολογικά**.

Τα **πολιτικά** λογίζονται ως αυτά που σχετίζονται με την κατανομή της πολιτικής εξουσίας προκειμένου να αντισταθμιστεί η αυξανόμενη «απονομιμοποίηση της εξουσίας», καθότι η κεντρική δομή του κράτους θεωρείται εμπόδιο στον περαιτέρω εκδημοκρατισμό (Weiler K.,

1990). Τα **διοικητικά** σχετίζονται με την επιλογή των μέσων που πρέπει να χρησιμοποιηθούν για την επίτευξη συγκεκριμένου στόχου (Δοξαριώτης Γ., 2019) και τα **ιδεολογικά** αφορούν αντιλήψεις ή απόψεις σχετικά με την ανάπτυξη του ατόμου, της κοινωνίας και της γνώσης, ενώ αποτελούν τις βάσεις για τα διοικητικά και πολιτικά κίνητρα (Sleegers & Wesselingh, 1995).

3.3 ΑΥΤΟΝΟΜΙΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

Ως αυτονομία στη σχολική μονάδα μπορεί να θεωρηθεί η αύξηση της ελευθερίας στα διδασκαλικά μοντέλα και στην εκπαίδευση γενικότερα. Η σχολική αυτονομία εξελίσσεται διαρκώς και μεταβάλλεται σε τέτοιο επίπεδο καθώς στην σημερινή πραγματικότητα αποτελεί έναν μοχλό βελτίωσης για την εκπαιδευτική διαδικασία. Παρά το γεγονός ότι η σχολική αυτονομία προϋποθέτει τη σύμπραξη του σχολείου με την τοπική κοινότητα, στην πραγματικότητα στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες εντάσσεται σε εθνικά νομικά πλαίσια και εφαρμόζεται σε όλα τα σχολεία με τον ίδιο τρόπο.

Η συζήτηση για την απόκτηση μεγαλύτερης διοικητικής ελευθερίας και την αυτοδιαχείριση της σχολικής μονάδας έχει τις ρίζες της στην δεκαετία του 1990 και επιχωριάζει στα εκπαιδευτικά συστήματα της Βόρειας Ευρώπης.

Την τελευταία δεκαετία, όλο και περισσότερες σχολικές μονάδες υιοθέτησαν μία αυτόνομη κατεύθυνση και μετεξελίχθηκαν σε οργανισμούς δίνοντας το λόγο για την αποτελεσματικότητά τους τόσο στους γονείς και στους μαθητές όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από έρευνα που διεξήχθη από τον PISA, τόσο η αυτονομία όσο και η λογοδοσία αποτελούν έξυπνο συνδυασμό και βοηθούν στην βελτίωση των σχολικών επιδόσεων των μαθητών.

Για τα ελληνικά δεδομένα, σύμφωνα με το ν. 4823/2021 για την Αναβάθμιση του σχολείου και την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, στα σχολεία δίνεται μεγαλύτερη αυτονομία με τρεις κατευθύνσεις:

I. Με την ελευθερία στην οργάνωση της διδασκαλίας

- Ελεύθερη επιλογή διδακτέας-σχολικής ύλης
- Αυτονομία ως προς το περιεχόμενο, μορφή των σχολικών δοκιμασιών των μαθητών

- Ελευθερία στη διοργάνωση εκπαιδευτικών ομίλων
- Έγκριση εκπαιδευτικών δράσεων και προγραμμάτων από τη σχολική μονάδα

II. Ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών σε θέσεις ευθύνης

- Ενδοσχολικοί συντονιστές, μέντορες
- Ανάληψη ευθύνης από τους εκπαιδευτικούς για τη διοργάνωση παιδαγωγικών συναντήσεων

III. Μεγαλύτερη διαφάνεια και λογοδοσία

- Μεγαλύτερη διαφάνεια και λογοδοσία
- Όλες οι σχολικές μονάδες να διαθέτουν ιστοσελίδα που να είναι προσβάσιμη από όλους (Commission, 2021)

Συνοψίζοντας τα παραπάνω, για να επιτευχθεί με επιτυχία η σχολική αυτονομία θα πρέπει να υπάρχει και αυτόνομη οικονομική διοίκηση, καθώς αποτελεί τον κομβικότερο τομέα των αποφάσεων που μεταβιβάζονται στο αυτόνομο σχολείο καθώς από διοικητικής σκοπιάς υφίσταται αποκέντρωση των διαχειριστικών και οικονομικών ευθυνών στο επίπεδο του σχολείου (Δοξαριώτης Γ., 2019).

Πίνακας 3: Σχολική αυτονομία σε θέματα παιδαγωγικά – διδασκαλίας και διοικητικά- οικονομικά % μαθητών σχολείων των οποίων οι διευθυντές ανέφεραν ότι οι διευθυντές είχαν αρμοδιότητα λήψης αποφάσεων για τα ακόλουθα έργα

Έργο	Ελλάδα%	Μέσος όρος ΟΟΣΑ%
Επιλογή διδακτικών βιβλίων	1,5	31,9
Καθορισμός περιεχομένου μαθημάτων	1,0	27,1
Ποια μαθήματα προσφέρονται	2,7	63,9
Διαμόρφωση του σχολικού προϋπολογισμού	18,2	56,3
Απόφαση για κατανομή του προϋπολογισμού εντός του σχολείου	32,1	75,9

Πηγή: (OECD, 2016)

3.4 ΕΙΔΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ

Όπως αναφέρθηκε στις παραπάνω ενότητες, η σχολική αυτονομία δίνει στο σχολείο ένα βαθμό ελευθερίας στο πεδίο της λήψης αποφάσεων όσον αφορά για τις λειτουργικές του κατευθύνσεις με την κατ'ελάχιστη ή την ελλιπή παρουσία εξωτερικών επεμβάσεων.

Ως σχολική αυτονομία δεν λογίζεται μία μόνο κατεύθυνση προσανατολισμού αλλά αφορά τόσο στην αυτοδιάθεση και αυτονομία δράσης του διδακτικού και σχολικού προσωπικού όσο και στην οικονομική ανεξαρτησία που έχει η εκάστοτε σχολική μονάδα. Έτσι λοιπόν, ως απόρροια των παραπάνω παρουσιάζονται και τα ποικίλα είδη της σχολικής αυτονομίας καθώς δεν υπάρχει μία και μοναδική απάντηση που να καθορίζει τα όριά της και το είδος της.

Στο βαθμό που επιτρέπεται, μπορεί να ειπωθεί ότι υφίστανται τέσσερις βασικές και ευρείες κατηγορίες σχολικής αυτονομίας στα οποία κατατάσσονται τα ευρωπαϊκά σχολεία.

- i. **Πλήρης αυτονομία:** η λήψη των αποφάσεων που αφορούν την μονάδα-οργανισμό παίρνεται αποκλειστικά και μόνο από την/τον ίδια/ο μέσα φυσικά στα πλαίσια των νομοθετικών κατευθύνσεων, χωρίς καμία παρέμβαση από τρίτους
- ii. **Περιοσμένη αυτονομία:** μέσα από καθορισμένες επιλογές που έχουν προκαθοριστεί από την ιεραρχικά υψηλότερη βαθμίδα, το σχολείο λαμβάνει τις οποιεσδήποτε αποφάσεις
- iii. **Μηδενική αυτονομία:** παντελής και ελλιπής λήψη αποφάσεων για τον οποιοδήποτε τομέα που αφορά το σχολείο
- iv. **Συνδυασμός της (i) και της (ii):** το διοικητικό σώμα αποφασίζει για την κάθε περίπτωση εάν θα την αναθέσει αποκλειστικά στο σχολείο ή όχι.

Σύμφωνα με τη Χατζηπαναγιώτου (Χατζηπαναγιώτου, 2003), τα είδη της σχολικής αυτονομίας είναι τέσσερα:

- i. **Διδακτική αυτονομία:** η ελευθερία του προσωπικού στην εκπαιδευτική διαδικασία, στην ελευθερία επιλογής εγχειριδίων και διδακτικών μεθόδων
- ii. **Παιδαγωγική αυτονομία:** σχετίζεται με τους παιδαγωγικούς χειρισμούς, τις διαπροσωπικές σχέσεις και την ενσωμάτωση των μαθητών. Υφίσταται σε αυτή, η αλληλοεπίδραση μεταξύ διδάσκοντα και διδασκόμενου καθώς η επιρροή που ασκεί ο ένας στον άλλον και αντιστρόφως επηρεάζει την διαδικασία

- iii. **Οργανωτική:** ελευθερία στην επιλογή του εκπαιδευτικού και του σχολικού προσωπικού, στην συμμετοχική δράση των γονέων, την δομή της σχολικής ζωής και στην λήψη πρωτοβουλιών
- iv. **Διοικητική αυτονομία:** ελεύθερη επιλογή εκπαιδευτικών δράσεων καθώς και ελευθερία στον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση του έργου αυτού.

Αποτελεί γεγονός ότι σε ευρωπαϊκό επίπεδο, υφίσταται όλα τα είδη της σχολικής αυτονομίας ή και συνδυασμός αυτών. Για παράδειγμα, η Ιρλανδία, η Ελλάδα, το Λουξεμβούργο, η Κύπρος και η Μάλτα δεν χορηγούν καθόλου αυτονομία ενώ αντίθετα συνδυασμό της πλήρους με την περιοσμένη αυτονομία παρατηρούμε στην Δανία και την Ολλανδία.

3.5 ΑΙΤΙΑ – ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ

Στο ευρύτερο πλαίσιο του γενικού προβληματισμού για την καλύτερη δυνατή ανταπόκριση στο νέο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον και τη λογική της αγοράς, υιοθετούνται πολιτικές αποκέντρωσης. Με ένα μεγάλο εύρος παραλλαγών και διαβαθμίσεων της σχολικής αυτονομίας στα διάφορα εθνικά συστήματα, διακηρύσσονται βασικοί στόχοι όπου αποτελούν: τον εκσυγχρονισμό και εκδημοκρατισμό, την αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος με παράλληλη αναβάθμιση του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών και Δ/ντών και κυρίως την αποδέσμευση της εκπαιδευτικής πράξης από την κρατική εξουσία (Υφαντή & Βοζαίτης, 2005).

Η αυτονομία της σχολικής μονάδας συνοδεύεται και από την αναγκαιότητα συνεργασίας των εκπαιδευτικών, των γονέων και των ανώτερων της διοίκησης, ώστε να παρθούν κοινές αποφάσεις και να σχεδιαστούν εκπαιδευτικά προγράμματα (Κουτρούκα, 2017). Το συνεργατικό αυτό μοντέλο, φέρει μία ευθύνη ώστε να βελτιωθούν και να αυξηθούν τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης που παρέχει το σχολείο.

Στον αντίποδα, υφίστανται ποικίλες επιπτώσεις που επηρεάζουν την σχολική αυτονομία καθώς η διαχωριστική γραμμή μεταξύ αυτονομίας και ανισότητας είναι αρκετά λεπτή. Αρχικά, η σχολική αυτονομία σε συνδυασμό με την ελεύθερη επιλογή σχολείου από τους γονείς μπορεί να γιγαντώσει

τις όποιες ανισότητες μεταξύ των σχολείων, να απομονώσει και διαχωρίσει τις σχολικές μονάδες, να δημιουργήσει σχολεία πολλών ταχυτήτων, με κάποια να χαρακτηρίζονται επαρκή και μη επαρκή αντίστοιχα. Τέτοιες ανισότητες δύναται να δημιουργηθούν και καθώς οι γονείς με ανώτερο κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο και αρτιότερη πληροφόρηση ενδέχεται να επιλέξουν καλύτερα σχολεία για τα παιδιά τους που σε αντίθεση με παιδιά από μειονεκτικά περιβάλλοντα πιθανώς να είναι λιγότερο ευνοημένα.

Επιπλέον, αν η χρηματική επιδότηση εναπόκειται στην εκάστοτε περιφέρεια ή στον εκάστοτε δήμο, ανάλογα με τα αποθεματικά τους ταμεία, είναι πολύ πιθανό εύρωστες περιφέρειες και δήμοι να παρέχουν καλύτερη και αρτιότερη εκπαίδευση σε σχέση με άλλους που τα οικονομικά τους ταμεία είναι χαμηλότερα. Αυτό δημιουργεί εύλογα το ερώτημα αν η σχολική αυτονομία ενισχύει την επιχειρηματική παρέμβαση για εξεύρεση οικονομικών πόρων. Η σχολική μονάδα έτσι, μετατρέπεται αυτομάτως σε οικονομική όπου το σχολείο αναζητά χορηγούς και πόρους για τη λειτουργία και την ανάπτυξή του, ενισχύοντας έτσι την επιχειρηματική λογική και αντίληψη. Επιπροσθέτως, υφίσταται και η λογική ότι ο προσανατολισμός και το περιεχόμενο της σχολικής μονάδας εναπόκειται στην όποια ιδιαιτερότητα της τοπικής ή περιφερειακής δομής φέρνοντας στο προσκήνιο μεγαλύτερη ανισότητα, μεγαλύτερο διαχωρισμό και εσωστρέφεια.

4. ΛΟΓΟΔΟΣΙΑ ΗΓΕΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η απότομη έκρηξη των επιστημών και της τεχνολογίας έχει ανυψώσει τη γνώση σε κυρίαρχο αγαθό και προϋπόθεση της ανεπτυγμένης κοινωνίας. Ο άνθρωπος στο σήμερα, συνεχώς επιδιώκει το «μαθαίνειν» είτε για λόγους προσωπικής ικανοποίησης είτε για λόγους εξέλιξης του επαγγέλματός. Η παιδεία ως φορέας της γνώσης πρέπει πλέον να χαρακτηρίζεται από ποιότητα και από ουσιώδη στοιχεία, τέτοια που θα ωθεί τον άνθρωπο προς τη βελτίωση και την εξέλιξη. Η επιτυχία βεβαία όλων των παραπάνω προς την κατεύθυνση των αλλαγών στο χώρο της εκπαίδευσης εξαρτάται, κατά βάσει από τον εκπαιδευτικό ο οποίος καλείται να διευκολύνει και να καθοδηγεί προς τη μάθηση. Είναι αναγκαίο ο εκπαιδευτικός, συνεργατικά και αλληλοεπιδρώντας με τον μαθητή να κατευθύνει τη διαδικασία της μάθησης σε τέτοιο επίπεδο όπου ο μαθητής ομαδοσυνεργατικά θα κατακτά τη γνώση.

«Η εκπαίδευση είναι μια διαρκής διαδικασία» που απαιτεί συνεχώς αλλαγές, συντονισμένες δράσεις, πόρους και ποιοτικό και ποσοτικό χρόνο. Προς σε αυτή την κατεύθυνση, σημαντική και καθοριστική είναι η στήριξη του από τα στελέχη της εκπαίδευσης.

Η αναδιάρθρωση της οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης που ενεργεί σε κοινωνικό χώρο στηρίζει τη λειτουργία της σε ανθρώπινο δυναμικό (Ανδρής, 2016). Η σχολική μονάδα αντιμετωπίζεται ως τυπικός οργανισμός επιφορτισμένος με το καθήκον της πραγμάτωσης προκαθορισμένων «αντικειμενικών» σκοπών μέσω συγκεκριμένων οργανωτικών διαδικασιών που προσδιορίζουν ιεραρχικά τις σχέσεις μεταξύ του δυναμικού που απαρτίζει τη σχολική μονάδα. Είναι γεγονός ότι το σχολείο διαφοροποιείται στο έπακρο από άλλες οργανωσιακές δομές όπως είναι οι επιχειρήσεις καθώς η πιο σημαντική διαφορά είναι ο συνδυαστικός χαρακτήρας του σχολείου σε κοινωνικό και διοικητικό θεσμό.

Υφίστανται διαφορετικά μοντέλα ηγεσίας και οι ικανότητες και δεξιότητες των ηγετικών στελεχών φαίνεται ότι σε σημαντικό βαθμό ενδιαφέρουν ερευνητικά τον χώρο του σχολείου. Είναι αναμφίβολο γεγονός ότι η σχολική ηγεσία αποτελεί ένα από τα πλέον μείζονα θέματα που κεντρίζει το ενδιαφέρον των ερευνητών σε παγκόσμια κλίμακα. Τα ποσοστά επιτυχίας ή αποτυχίας των σχολείων επηρεάζονται σαφώς από την ηγετική καθοδήγηση και την ηγεσία γενικότερα. Έτσι λοιπόν, γεννούνται και διάφοροι τύποι ηγεσίας αναλόγως με τη μορφή και είναι η γραφειοκρατική, η διοικητική, η συναλλακτική, η ηθική, η ηγεσία των πιθανοτήτων, η μεταμοντέρνα και η καθοδηγητική ηγεσία (Ανδρής, 2016).

4.2 ΣΚΙΑΓΡΑΦΗΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

Η ηγεσία ως όρος χρησιμοποιείται για να περιγράψει ένα ιδιαίτερο συνδυασμό προσωπικών ποιοτικών χαρακτηριστικών, «έναν τρόπο ζωής». Η αντίληψη ότι κάποιος διαθέτει ηγετικά χαρακτηριστικά, σημαίνει πρακτικά ότι εφαρμόζει με επιτυχία ένα σύνολο από πρακτικές, οι οποίες διδάσκονται και καλλιεργούνται (Καμπουρίδης, 2002). Παρόλο που η αναζήτηση της αποτελεσματικής ηγεσίας εξακολουθεί να απασχολεί την επιστημονική έρευνα, το περιεχόμενό της ίδιας δεν έχει προσδιοριστεί με τρόπο σαφή και κοινά αποδεκτό.

Η ηγεσία αποτελεί μια από τις κεντρικές έννοιες στη θεωρία της Διοικητικής Επιστήμης καθώς αποτελεί ένα από τα πιο ευρέως συζητούμενα και τα πιο σύνθετα θέματα (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007).

Ο όρος «παιδαγωγική ηγεσία» επιλέγεται για να τονίσει την ευθύνη του διευθυντή του σχολείου με κύριο σκοπό τη δημιουργία συνθηκών αποτελεσματικής και ουσιαστικής διδασκαλίας για να υποστηρίζονται οι μαθητές καθώς και οι δυνατότητες προσωπικής ανάπτυξης (Näsman, 2017). Στην διαδικασία της μάθησης, όλοι οι εκπαιδευτικοί ηγέτες δεν εμπλέκονται στην ενεργή διαδικασία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή.

Σε ένα ευρύτερο πλαίσιο, ο Ηγέτης της εκπαίδευσης ασχολείται με την διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας και εξετάζει τόσο ζητήματα οικονομικής διαχείρισης όσο και ζητήματα διαχείρισης πόρων. Στο εννοιολογικό επίπεδο, υπάρχει η παραδοχή ότι ως ηγεσία (leadership) ορίζεται η εσκεμμένη και εκούσια επιρροή που ασκεί ένας οργανισμός ή ένας φορέας σε ένα άτομο ή μία ομάδα ατόμων με σκοπό να κατευθύνει τις ποικίλες δραστηριότητες μέσα στον ίδιο τον οργανισμό (Κουτούζης, Διοίκηση - Ηγεσία - Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, 2019).

Οι εκάστοτε εκπαιδευτικές μονάδες, εξαιτίας του ανταγωνισμού που υφίσταται, προσπαθούν να προσδώσουν στη μονάδα ένα μέλλον προοπτικής, ποιοτικά χαρακτηριστικά και μία αποτελεσματικότητα προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις πιέσεις. Ο διευθυντής, που αποτελεί τον κύριο «ηγέτη» πρέπει υπό αυτές τις συνθήκες να κατευθύνει και να καθοδηγήσει το σύνολο των εμπλεκόμενων στον οργανισμό. Να λάβει υπόψη του τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μονάδας του, το περιβάλλον στο οποίο ενυπάρχει και βάσει αυτών δημιουργούνται και ποικίλα μοντέλα ηγεσίας. Αξίζει να τονιστεί, ότι όλα τα παραπάνω τίθενται υπό το πρίσμα μίας εκπαιδευτικής-σχολικής μονάδας η οποία χαρακτηρίζεται από αυτονομία και μία σαφή αποκεντρωμένη διοίκηση.

Συμπερασματικά και λαμβάνοντας υπόψη τη ξένη και ελληνική βιβλιογραφία για το τι είναι το μοντέλο της ηγεσίας, τι περιλαμβάνει και ποιοι είναι οι στόχοι, παρουσιάζονται μερικοί ορισμοί με στόχο δημιουργηθεί μία ολοκληρωμένη αντίληψη γύρω από το θέμα.

- ❖ << Η διαδικασία επιρροής της συμπεριφοράς των μελών της οργάνωσης από κάποιον, ώστε να εξασφαλίσει τη θεληματική συνεργασία τους >> (Σαΐτη, 2005).

- ❖ «Το πλέγμα εκείνων των συμπεριφορών που χρησιμοποιείς με τους άλλους, όταν προσπαθείς να επηρεάσεις τη δική τους συμπεριφορά» (Πασιαρδής, 2012).
- ❖ «Η εκπαιδευτική ηγεσία στην πράξη είναι η διαδικασία που επηρεάζει τους άλλους στο εκπαιδευτικό περιβάλλον για την επίτευξη στόχων και συνεπώς απαιτούνται συγκεκριμένες ενέργειες» (Connolly & James & Fertig, 2017)

Γενικά, αυτό που μπορεί να ειπωθεί με σιγουριά είναι ότι η εκπαιδευτική διαχείριση και η εκπαιδευτική ηγεσία δεν είναι απλώς διαφορετικές διαμορφώσεις μίας γενικής μορφής δραστηριότητας, είναι κατηγορηματικά διαφορετικές μεταξύ τους. Έτσι λοιπόν, διαμορφώνονται τα διάφορα «στυλ» ηγεσίας καθώς αναφέρονται στους ποικίλους τρόπους άσκησης της ηγεσίας στις εκπαιδευτικές μονάδες. Τα «στυλ» ηγεσίας μπορούν να διαχωριστούν συνοπτικά σε χαλαρή, δημοκρατική και αυταρχική ηγεσία.

Στον παρακάτω πίνακα παρατίθενται συνοπτικά τα χαρακτηριστικά αυτών των «στυλ»:

Πίνακας 4: Χαρακτηριστικά των «στυλ» ηγεσίας

ΧΑΛΑΡΗ	ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗ	ΑΥΤΑΡΧΙΚΗ
Ο προϊστάμενος λειτουργεί ως φορέας πληροφοριών όπου καταργείται η ιεραρχική δομή	Καλύτερη ανταπόκριση στην σχολική μονάδα	Γραφειοκρατική ιεράρχηση μεταξύ προϊσταμένου και υφισταμένων
Ισάξια συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων	Σχέσεις αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης	Ο προϊστάμενος αναλαμβάνει αποκλειστικά τον προγραμματισμό και την οργάνωση του οργανωσιακού χώρου
Εκτέλεση συλλογικού έργου χωρίς ιεραρχικές διαφοροποιήσεις	Προσφορά στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο	Αυταρχική συμπεριφορά, συνοδευόμενη από έμμεσο ή και άμεσο εκφοβισμό

Πηγή: (Ανδρής, 2016)

4.3 ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, υπάρχει μία θεωρία που ταυτίζει τις λειτουργίες της διοίκησης (management) με την ηγεσία (leadership). Η ηγεσία είναι προσανατολισμένη «στις λειτουργίες, στους σκοπούς ή στις συμπεριφορές του ηγέτη και θεωρεί ότι αν οι λειτουργίες αυτές διεκπεραιωθούν αποτελεσματικά, η εργασία για τα υπόλοιπα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού θα διευκολυνθεί» » (Leithwood, 1995).

Με βάση το παραπάνω, υφίσταται μια διαδικασία κυκλικής προσέγγισης στην οποία περιλαμβάνονται επτά λειτουργίες στις οποίες ο ηγέτης θα πρέπει βρίσκεται σε ανταπόκριση με τον εκπαιδευτικό οργανισμό. Οι επτά λειτουργίες αυτές είναι: i) ο καθορισμός των επιδιωκόμενων στόχων, ii) ο εντοπισμός των συνεχόμενων αναγκών, iii) η ιεράρχηση των βασικών προτεραιοτήτων, iv) ο ολοκληρωμένος και ενδεδειγμένος σχεδιασμός, v) η απαιτούμενη χρηματοδότηση για την κάλυψη των αναγκών vi) η εφαρμογή των παραπάνω και τέλος vii) η αξιολόγηση του έργου.

Οι Myers & Murphy με κύριο στόχο την λειτουργία του ελέγχου, εντοπίζουν έξι ηγετικές πρακτικές: α) εποπτεία, β) έλεγχο των εισροών (μετακινήσεις εκπαιδευτικών) γ) έλεγχο συμπεριφορών (περιγραφή καθηκόντων δ) έλεγχο εκροών (μαθητικές εξετάσεις) ε) επιλογή-κοινωνικοποίηση και στ) έλεγχο του περιβάλλοντος (ανταπόκριση της κοινωνίας) (Myers & Murphy, 1995).

Πιο συγκεκριμένα, αυτή η μορφή ηγεσίας επικεντρώνεται στους σκοπούς, τις λειτουργίες και στις συμπεριφορές του ηγέτη, ταυτίζοντας στο έπακρο τη διοίκηση με την ηγεσία. Στον τομέα της εκπαίδευσης, από το επίπεδο της οργάνωσης μέχρι το επίπεδο του ελέγχου λαμβάνονται υπόψη όλες οι λειτουργίες της διοίκησης. Πιο συγκεκριμένα, η Διοικητική ηγεσία εστιάζει στα εξής: i) στην εποπτεία του έργου, ii) στον έλεγχο των εισροών, iii) στον έλεγχο της συμπεριφοράς τόσο του ηγέτη όσο και των υφισταμένων, iv) στον έλεγχο των εκροών, v) στην επιλογή και την κοινωνικοποίηση και τέλος vi) στον έλεγχο του περιβάλλοντος (Μουρίκη Μ., 2016).

Το βασικό μειονέκτημα, παρόλα αυτά στην Διοικητική ηγεσία είναι ότι πολλές φορές υπάρχει ταύτιση μεταξύ ηγέτη και γραφειοκράτη. Επιπροσθέτως, με βάση τις έρευνες που διεξήχθησαν

από τους Σαΐτη, Τσιαμάση και Χατζή βάσει ερωτηματολογίου που δόθηκε για τη διερεύνηση των αντιλήψεων των διευθυντών για τον ρόλο τους, εξάγουν το συμπέρασμα ότι ο διευθυντής δεν αποτελεί πρότυπο του μάνατζερ-ηγέτη, αλλά του παραδοσιακού γραφειοκράτη, αφού περιορίζεται στο πλαίσιο του νόμου που τον θέλει κυρίως εκτελεστικό όργανο της σχολικής διοίκησης (Κεχαΐδου, 2019).

Πολλές φορές η Διοικητική ηγεσία ταυτίζεται με την εκπαιδευτική διοικητική κουλτούρα και ασκεί σημαντική επιρροή στην διοικητική και εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού. Η διοικητική κουλτούρα ως «administrative culture» είναι κρίσιμη μεταβλητή της δημόσιας διοίκησης και μέσω αυτής μπορούν να εξηγηθούν ο τρόπος εκτέλεσης του έργου, η συμπεριφορά και η δράση των διοικούντων στον εκπαιδευτικό τομέα, οι αλληλεπιδράσεις που προκύπτουν εξωτερικά και εσωτερικά του συστήματος και ο τρόπος υλοποίησης των δημόσιων πολιτικών, ενώ τα θετικά στοιχεία αυτής οδηγούν σε σωστή διακυβέρνηση (Λόζγκα & Στραβάκου, 2018).

4.4 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες έχει γίνει μία συστηματική προσπάθεια για να ερευνηθεί η έννοια της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας καθώς αποτελεί ζωτικής σημασίας για την έναρξη μιας μεταρρύθμισης ή μίας καινοτομίας στην σχολική μονάδα γενικότερα (Πάντσιου, 2017). Η εκπαιδευτική ηγεσία προέκυψε ως απάντηση στη βασισμένη σε επιχειρηματικά μοντέλα και θεωρίες της εκπαιδευτικής διοίκησης.

Όπως έχει παρουσιαστεί και παραπάνω, ο όρος ηγεσία εμπεριέχει ένα ευρύτερο περιεχόμενο και εμφανίζεται ως εναλλακτική μορφή των εννοιών της διοίκησης και της διαχείρισης. Πιο συγκεκριμένα, η έννοια της εκπαιδευτικής ηγεσίας εμπεριέχει στο σύνολό της την αλλαγή, την ανάπτυξη και την ενεργή στάση της εκπαιδευτικής μονάδας και συνιστά δομικό στοιχείο των εκπαιδευτικών οργανισμών και καταλύτη μιας συνολικότερης, βαθύτερης και αποτελεσματικότερης αναδιοργάνωσης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (Dimmock, 2003).

Ο όρος εκπαιδευτική ηγεσία (instructional leadership), ως εφαρμογή στις σχολικές μονάδες με ορθολογικές διαχειριστικές προσεγγίσεις δέχτηκε μεγάλες κριτικές και έτσι ήρθε ως απόρροια η

ανάπτυξη εναλλακτικών αναπτυσσόμενων προσεγγίσεων όπου τα μοντέλα της ηγεσίας τέθηκαν στη βάση της παρατήρησης και της εμπειρίας.

Η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας βασίζεται κατά κύριο λόγο στην Εκπαιδευτική ηγεσία καθώς στο σήμερα οι απαιτήσεις της σύγχρονης εκπαίδευσης, που δέχεται συνεχόμενες πιέσεις και προκλήσεις, βρίσκει αναγκαία την αποτελεσματικότητα της. Οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα σύγχρονα σχολεία ως αποτέλεσμα των μεταβαλλόμενων πολιτικών επιλογών και των ανταγωνιστικών πρακτικών της αγοράς, καθιστούν επιτακτική την ανάγκη προσδιορισμού της ηγεσίας ως μέσου χάραξης στρατηγικής για την βελτίωση των επιπέδων μάθησης στις σχολικές μονάδες (Λούης, 2009). Είναι αναμφίβολο ότι η ηγεσία γενικότερα αποτελεί μία δύναμη που επηρεάζει όλους τους εμπλεκόμενους και προσπαθεί να επιτύχει τους στόχους που τέθηκαν.

Η σωστή λειτουργία των σχολικών μονάδων, βασίζεται κατά κύριο λόγο στην αποτελεσματική τους διοίκηση και ηγεσία, η οποία απαιτεί την ύπαρξη κατάλληλων γνώσεων από τα διευθυντικά στελέχη, αλλά και την υιοθέτηση και εφαρμογή της σωστής ηγετικής συμπεριφοράς (Bezzina, 2000). Ο ηγέτης μιας σχολικής μονάδας, συνεπώς, ο διευθυντής της, και ο ρόλος του είναι διπλός, καθώς αφού αποτελεί μέλος της ομάδας των εκπαιδευτικών και των μαθητών που ηγείται, είναι απαραίτητο να ικανοποιεί τις απαιτήσεις και τις προσδοκίες τους, ενώ από την άλλη ως φορέας ευθύνης, διορισμένος, καλείται να υπακούει στις οδηγίες και τις εντολές των ανωτέρων του στην εκπαιδευτική ιεραρχία (Κουκούτση, 2017). Ο ρόλος του σύγχρονου διευθυντή, έχει πληθώρα διοικητικές και γραφειοκρατικές υποχρεώσεις, οι οποίες θα πρέπει να συνδυαστούν άψογα με τη διαχείριση του ανθρωπίνου δυναμικού, αλλά και την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων που θα επιφέρουν τη διαμόρφωση ενός ευχάριστου και φιλικού σχολικού κλίματος (Σαΐτη, 2005). Έτσι λοιπόν, ο σχολικός ηγέτης δεν αποτελεί μία ξερή γραμμής πλευσης αλλά σε επίπεδο συνεργατικής προσέγγισης και συνέργειας, αποσκοπεί άμεσα και έμμεσα στο να επηρεάσει τους εμπλεκόμενους με σκοπό να υλοποιηθούν οι στόχοι συνδυάζοντας τις στάσεις, τις δεξιότητες, τις αξίες των μαθητών, τα μαθησιακά αποτελέσματα και το πρόγραμμα σπουδών.

Το πως λειτουργεί και υπό ποιες συνθήκες αναπτύσσεται η εκάστοτε σχολική μονάδα δεν επηρεάζεται σαφώς μόνο από τον εκπαιδευτικό-σχολικό ηγέτη αλλά υφίστανται ποικίλοι παράγοντες που διαμορφώνουν τις συνθήκες αυτές. Ο ρόλος της σχολικής μονάδας στην τοπική κοινωνία, ο προγραμματισμός και η διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος οι κοινωνικοοικονομικές συνθήκες των μαθητών, η διασφάλιση αποτελεσματικής διδασκαλίας, η

προαγωγή συλλογικής κουλτούρας, η παρακολούθηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, η διδακτική εμπειρία και οι οικονομικοί πόροι αποτελούν μερικούς καταλυτικούς δείκτες μέτρησης που πρέπει να ληφθούν υπόψη (Λιακοπούλου & Αλεξίου & Ζιώγα κ.α, 2021). Έτσι λοιπόν στο σχολικό πλαίσιο όπως έχει τονιστεί και από τον μελετητή (Κατσαρός, 2008), δεν μπορεί να υπάρξει ενιαίος τρόπος άσκησης της, πόσο μάλλον σε έναν οργανισμό με τόσα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά όπως η σχολική μονάδα, που επηρεάζεται από μεταβλητές τόσο ανθρώπινες όσο και περιβαλλοντικές.

Κοινή γραμμή με το παραπάνω αποτελεί και η άποψη του Θεοφιλίδη όπου υπογραμμίζει ότι «η εκπαιδευτική ηγεσία ασκείται σε συγκεκριμένο συγκείμενο, το οποίο ορίζουν, σε μικροεπίπεδο, το νομικό και οργανωτικό πλαίσιο λειτουργίας των σχολικών μονάδων και σε μακρο-επίπεδο, η κοινωνία της γνώσης, η παγκοσμιοποίηση και η ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης» (Θεοφιλίδης, 2012).

Οι διαστάσεις της εκπαιδευτικής ηγεσίας που συμβάλλουν στη βελτίωση των μαθησιακών επιτευγμάτων των μαθητών είναι (Brauckmann & Pashiardis., 2011) ο ορισμός της αποστολής του σχολείου, η διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος και η βελτίωση του σχολικού κλίματος.

Στον αντίποδα, οι κύριες πλευρές κατεύθυνσης στο έργο των διευθυντών- ηγετών είναι:

- ✓ Η **διάσταση της οικογένειας** όπου αφορά την επιρροή που ασκεί το οικογενειακό περιβάλλον στην λειτουργία της ηγεσίας
- ✓ Η **συναισθηματική διάσταση** όπου ο διευθυντής-ηγέτης διαχειρίζεται ρεαλιστικά τα συναισθήματα του και λειτουργεί θετικά στην επίτευξη των στόχων
- ✓ Η **ορθολογική διάσταση** που σχετίζεται με τις επαγγελματικές προοπτικές του εκπαιδευτικού προσωπικού και λειτουργεί με τον μηχανισμό ανατροφοδότησης για τις εκπαιδευτικές διαδικασίες και τέλος
- ✓ Η **οργανωσιακή διάσταση** η οποία αναφέρεται στην κουλτούρα, την δομή (υλικοτεχνική δομή) της σχολικής μονάδας, την τακτική/στρατηγική που ακολουθείται και την διαχείριση του εκπαιδευτικού έργου (Δημακοπούλου Φ., 2020).

ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

Η εκπαιδευτική ηγεσία στο σύνολό της εμπεριέχει πολλά μοντέλα ηγεσία όπου κατά καιρούς γίνεται προσπάθεια από πολλούς μελετητές να κατηγοριοποιηθούν και παρουσιάζεται ως ένα δύσκολο πεδίο έρευνας. Παρόλα αυτά, η πιο δημοφιλής κατηγοριοποίηση των μοντέλων άρχισε το 1990 από τους μελετητές Leithwood & Duke(1999), όπου ανέλυσαν έξι τύπους της εκπαιδευτικής ηγεσίας: η διοικητική ή διαχειριστική (managerial) ηγεσία, τη συμμετοχική (participative) ηγεσία, τη μετασχηματιστική (transformational) ηγεσία, την ηθική (moral) ηγεσία, την ενδεχόμενη (contigent) ηγεσία και την εκπαιδευτική ηγεσία (instructional). Έπειτα, οι ερευνητές Bush & Glover (2003) προσέθεσαν τη διαπροσωπική (interpersonal) και τη συναλλακτική (transactional) ηγεσία, ο Bush πρόσθεσε την μεταμοντέρνα (postmodern) ηγεσία και τέλος συμπληρώθηκε από τον Woods (2005) η ηθικά μετασχηματίζουσα ηγεσία (ethically transforming) και η δημοκρατική (democratic) ηγεσία.

Πίνακας 5: Κατηγοριοποίηση μοντέλων Εκπαιδευτικής Ηγεσίας

Μοντέλο ηγεσίας	Βασικά χαρακτηριστικά
✓ Καθοδηγητική/Παιδαγωγική (instructional)	Επηρεάζει τη διδασκαλία και τη μάθηση
✓ Διοικητική ή διαχειριστική (managerial)	Διαχείριση συστημάτων και διαδικασιών
✓ Συμμετοχική (participative)	Συμμετοχή προσωπικού
✓ Μετασχηματιστική (transformational)	Μεταδίδει το «μεγάλο» στόχο και όραμα, αυξάνει τις υποχρεώσεις και ανυψώνει τις φιλοδοξίες
✓ Ηθική (moral)	Αναδεικνύει τις αξίες και τον ηθικό κώδικα του ηγέτη.
✓ Ενδεχόμενη (contigent)	Προσαρμοστικότητα σε μοναδικές συνθήκες και προβλήματα που συμβαίνουν σε συγκεκριμένα μέρη και στιγμές

✓ Διαπροσωπική (interpersonal)	Συνεργασία και διαπροσωπικές σχέσεις
✓ Συναλλακτική (transactional)	Ανταλλαγή σχέσεων μεταξύ του ηγέτη και των υφισταμένων
✓ Μεταμοντέρνα (postmodern)	Δίνει έμφαση στις εμπειρίες του κάθε ατόμου και στον τρόπο που νοηματοδοτεί αυτές τις εμπειρίες
✓ Ηθικά Μετασχηματίζουσα (ethically transforming)	Αλλαγή του οργανισμού ως προς την ηθική, αμοιβαία βελτίωση της συνειδητοποίησης, διασκορπισμένη ενδυνάμωση.
✓ Δημοκρατική (democratic)	Διανεμημένη διακυβέρνηση μεταξύ ηγετών που εργάζονται μαζί.

Καθώς παρουσιάζονται ποικίλες μορφές, αλληλοσυμπληρώνουν η μία την άλλη χωρίς να υπάρχουν περιορισμοί και δίδουν σημαντικές πληροφορίες για την προσέγγιση, το περιεχόμενο, τα χαρακτηριστικά και τη χρησιμότητα τους.

4.5 Η ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ-ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η θέση του εκπαιδευτικού διευθυντή στην σχολική μονάδα είναι καταλυτική καθώς διαμορφώνει τους οργανωτικούς στόχους και ο ρόλος του είναι να βελτιώνει τις εκάστοτε εκπαιδευτικές διαδικασίες.

Στην αυγή της δεκαετίας του '70, διενεργήθηκαν πολλές έρευνες για το ρόλο των Διευθυντικών στελεχών στην εκπαίδευση. Ως απόρροια αυτών, εξήλθε το συμπέρασμα ότι η εκπαιδευτική ηγεσία δρα σημαντικά στην προώθηση των στόχων της σχολικής μονάδας και δρα σημαντικά στην επιτυχία ή αποτυχία του σχολείου. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή, η ηγεσία εντάσσει στους κόλπους της τις έννοιες της διοίκησης και της διεύθυνσης και θεωρεί ότι «*ηγεσία είναι το πλέγμα εκείνων των συμπεριφορών που χρησιμοποιείς με τους άλλους όταν προσπαθείς να επηρεάσεις τη δική τους*

συμπεριφορά, πιο απλά, ηγέτης είναι αυτός που έχει την ικανότητα να επηρεάσει κάποιους ανθρώπους να κάνουν κάτι που αυτός θέλει» (Πασιαρδής, 2012).

Οι (Usman H., 2016) (Thoha, 2016) υποστηρίζουν ότι η ηγεσία αποτελεί την ικανότητα να επηρεάζει τη συμπεριφορά των άλλων για την επίτευξη κοινών στόχων. Η ηγεσία είναι η διαδικασία της επιρροής ενός ατόμου σε άλλους για την επίτευξη κοινών στόχων.

Βάσει των παραπάνω και της βιβλιογραφικής επισκόπησης, προκύπτει εύλογα ότι ο ηγέτης στην εκπαιδευτική διαδικασία μία σχολικής μονάδας είναι ο διευθυντής και η ποιοτική συμπεριφορά βελτιώνει και αυξάνει τις πιθανότητες για να δημιουργήσει μία κουλτούρα στη μονάδα όπου θα προδίδει ποιοτικά και αποτελεσματικά χαρακτηριστικά.

Οι ερευνητές (Αριστοτέλους & Αγγελίδης , 2014) διεξήγαγαν μία περίπτωση μελέτης μέσω ποιοτικής έρευνας (ημερολόγιο αναστοχασμού, ανάλυση σχολικών εγγράφων, συνεντεύξεις) με παράλληλες και αδιαχώριστες διαδικασίες. Έθεσαν μερικά ερευνητικά ερωτήματα σχετικά με το ποιος θεωρείται επιτυχημένος ηγέτης, ποια τα χαρακτηριστικά του καθώς και ποια είναι η άποψη των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά που παρουσιάζει ο συγκεκριμένος ηγέτης. Αφού εξέτασαν ένα αγροτικό δημοτικό σχολείο της Κύπρου με 200 μαθητικό πληθυσμό και αφού πέρασαν τα τελευταία 10 χρόνια 5 σχολικοί ηγέτες, κατέληξαν στον τελευταίο σχολικό ηγέτη-διευθυντή εξάγοντας τα εξής συμπεράσματα: ο σχολικός ηγέτης θεωρείται επιτυχημένος όταν καλλιεργεί και μεταδίδει ένα κοινό- συλλογικό όραμα διαμοιράζοντας ρόλους και ευθύνες. Ο ρόλος της αποκεντρωμένης διοίκησης δρα σημαντικά στην ποιοτική λειτουργία της συγκεκριμένης μονάδας. Επιπλέον, φάνηκε μέσω των αποτελεσμάτων ότι ο σχολικός ηγέτης κατάφερε να ενδυναμώσει και να εδραιώσει το πνεύμα της συλλογικής κουλτούρας και με τον τρόπο του να αναπτύξει δεσμούς κατανόησης με τους υφιστάμενούς του. Η προσωπικότητα του δεν αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στην συνεργατική προσέγγιση, δημιουργώντας παραγωγικές σχέσεις τόσο με τους γονείς όσο και με την κοινωνία γενικά. Καταλήγοντας, η συγκεκριμένη περίπτωση μελέτης παρουσιάζει ότι η ηγεσία στην εκπαίδευση δεν είναι απλώς μία παράθεση από τυχαία χαρακτηριστικά αλλά αποτελεί παζλ δεξιοτήτων και στοιχείων προσωπικότητας που αντιστοιχούν σε μία ηγετική θέση.

Ο ερευνητής (Fullan, 2007) επικεντρώνεται στοχευμένα στην παρατήρηση πως ο κινητήριος μοχλός για να προσεγγίσουμε τη σχολική ηγεσία, είναι ο σχολικός ηγέτης, καθώς έχει τη δύναμη

να δεσμεύσει τους στόχους και τις φιλοδοξίες των ανθρώπων, με κύριο σκοπό αυτοί να δρουν σημαντικά για την επίτευξη καταστάσεων που έχουν σχεδιαστεί. Υπό αυτή την προσέγγιση, η σχολική ηγεσία κατέχει ένα διπλό ρόλο. Αφενός αποτελεί μια προσωπική δέσμευση του ίδιου του σχολικού ηγέτη, αφετέρου αποτελεί μια συλλογική κινητοποίηση, η οποία δημιουργεί ένα πρότυπο ηγεσίας που μπορεί να είναι μετρήσιμο και αξιοποιήσιμο.

Πίνακας 6: Συστατικά σχολικής ηγεσίας

ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ	1. Ύπαρξη καθορισμένου ηθικού σκοπού
	2. Καλλιέργεια υγιών σχέσεων
	3. Κατανόηση και διαχείριση μίας σχολικής αλλαγής
	4. Καλλιέργεια και διοχέτευση της γνώσης
	5. Διασφάλιση συνεκτικότητας και ευθυγράμμιση σχολικών δομών

Πηγή: (Fullan, 2007)

Άλλωστε, όπως υποστηρίζει η (Green, 2001) «για την επίτευξη μίας επιτυχημένης ηγεσίας, πρέπει να συνεργαστούν πολλά μυαλά και όχι μόνο ένα».

4.6 ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ- ΣΥΣΤΗΜΙΚΟΣ ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ

Για να καταστεί ένα σχολείο επιτυχημένο πρέπει να βασιστεί πρωταρχικά στην ηγεσία που αποτελεί και τον ακρογωνιαίο λίθο. Οι σχολικοί ηγέτες χαρακτηρίζονται επιτυχημένοι όταν λειτουργούν υπέρ της παροχής της υψηλής ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Ένας σχολικός ηγέτης πρέπει να πληροί μερικά βασικά χαρακτηριστικά για να θεωρείται επιτυχημένος. Μέσα από την βιβλιογραφική μελέτη, πολλοί ερευνητές παρουσιάζουν αυτά τα χαρακτηριστικά που προσδίδουν θετικό πρόσημα στον σχολικό ηγέτη. Σε έρευνες των (Green, 2001), (Leithwood, 1995) και Mc Ewan, 2003 συνοψίζονται τα εξής βασικά στοιχεία τα οποία είναι: η δημιουργία και μετάδοση του κοινού οράματος, η προώθηση και καλλιέργεια της κατανεμημένης ηγεσίας, η δημιουργία της συλλογικής κουλτούρας, η κατανόηση και ανάπτυξη του προσωπικού, η προσωπικότητα του ίδιου του σχολικού ηγέτη και η δημιουργία προσωπικών σχέσεων.

Ο διευθυντής αποτελεί τον καθοδηγητή των δραστηριοτήτων της συνολικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, σκοπός του είναι να αμβλύνει τις αντιθέσεις της σχολικής μονάδας και να καλλιεργήσει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα. Προσανατολίζει τον οργανισμό και μέσω των ηγετικών του ικανοτήτων, διαμορφώνει για τη σχολική μονάδα ένα όραμα καθοδηγούμενο από τη συνεργατική κουλτούρα και με αίσθημα υπευθυνότητας συνδέει το σχολείο με την κοινωνία (Fullan, 2007). Ως ηγετική μορφή του σχολείου, είναι αναγκαίο να διαθέτει σημαντικά γνώρισμα όπως είναι το υψηλό επίπεδο νοητικών και τεχνικών δεξιοτήτων ,προσήλωση στο σκοπό της εκπαίδευσης, υψηλό επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης, εξαιρετικές ικανότητες επικοινωνίας (Robbins, Coulter & DeCenzo,, 2017).

Για τα ελληνικά δεδομένα, ο σχολικός ηγέτης των σχολικών μονάδων είναι ο Διευθυντής, ο οποίος είναι αναγκαίο να καθοδηγεί το σχολείο για την επίτευξη των συλλογικών στόχων, την ικανοποίηση των ατομικών αναγκών και την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού. Έργο του σχολικού ηγέτη είναι η διαχείριση στον τομέα ευθύνης του, της εκπαιδευτικής πολιτικής, η υποστήριξη εφαρμογής καινοτομιών στην εκπαίδευση αλλά και η φροντίδα εφαρμογής του προτεινόμενου, κάθε φορά, προγραμματισμού (Καλτσούλα, 2018). Παρόλο που η διοικητική λειτουργία του ελληνικού σχολείου παραμένει συγκεντρωτική, τα διευθυντικά ηγετικά στελέχη προσπαθούν να στέκονται κριτικά απέναντι στην κεντρική εκπαιδευτική πολιτική και διαμορφώνει το εσωτερικό με βάση τις ανάγκες της σχολικής μονάδας και τις όποιες απαιτήσεις προκύπτουν. Διοικεί σύμφωνα με την εκάστοτε νομοθεσία και συμβάλλει στην απρόσκοπτη και νόμιμη εκτέλεση του παιδαγωγικού έργου των εκπαιδευτικών (Σαΐτη & Σαΐτη , 2011).

4.6.1. ΣΥΣΤΗΜΙΚΟΣ ΣΧΟΛΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ

Εξετάζοντας τον Συστημικό Σχολικό Ηγέτη, πρέπει πρώτα να εξεταστεί η συστημική παιδαγωγική προσέγγιση η οποία προσεγγίζει την παιδαγωγική και εκπαιδευτική διαδικασία μέσω του εντοπισμού των μονάδων (units) που την απαρτίζουν. Η συστημική παιδαγωγική προσέγγιση βασίζεται σε θέσεις όπως η πολυφωνία, η ιεραρχία και η ακεραιότητα. Σε αντίθεση με την παραδοσιακή παιδαγωγική, η Συστημική θεωρείται πιο ποιοτική και ανταποκρίνεται στις σύγχρονες συνθήκες. Έτσι λοιπόν, εξάγεται το συμπέρασμα ότι η συστημική αποτελεί μία γενική επιστημονική αρχή της παιδαγωγικής. Παρέχει την κατανόηση του συνόλου των αλληλένδετων συνιστωσών που αποτελούν την ενότητα και αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους. Η συστηματική παιδαγωγική λοιπόν, προσανατολίζεται στην ύπαρξη αφενός της άμεσης και αφετέρου της έμμεσης σχέσης των δεσμών.

Όσον αφορά, τη συστημική προσέγγιση στη διοίκηση της σχολικής μονάδας αυτή χαρακτηρίζεται από το χαμηλό βαθμό στρατηγικής κατά την άσκηση ελέγχου και ηγεσίας γενικότερα (Καλτσούλα, 2018).

Σύμφωνα με τον (Κοντάκος Α., 2010), ένας συστημικός σχολικός ηγέτης θα πρέπει να διακατέχεται από τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- i. Αποδοχή της «πολυπλοκότητας» ως συστημικής προϋπόθεσης.
- ii. Αποσαφήνιση των συστημικών χαρακτηριστικών της εκπαιδευτικής μονάδας.
- iii. Αποσαφήνιση των οργανωτικών μακρό-, μέσο-, και βραχυπρόθεσμων στόχων.
- iv. Αποσαφήνιση του νέου του ρόλου (από δάσκαλος διευθυντής).
- v. Δημιουργία μιας υποστηρικτικής ηγετικής ομάδας.
- vi. Συνειδητή, στοχευμένη και ευαίσθητη διαχείριση συναισθημάτων.
- vii. Συνειδητή και ανεκτική διαχείριση και αντιμετώπιση παραδοξοτήτων.
- viii. Ανάπτυξη, κοινά υποστηριζόμενων, οραμάτων.
- ix. Ανάλυση μιας μεταπροοπτικής (μεταγνωστικής) στάσης.
- x. Ανάπτυξη μιας νέας κουλτούρας αντιμετώπισης και αξιοποίησης των λαθών.
- xi. Επαναπροσδιορισμό του ρόλου του από εντολέα σε ερωτώντα – μαθητόντα.
- xii. Στροφή της προσοχής προς την οργανωσιακή μάθηση.

Βασικό συστατικό της συστημικής προσέγγισης αποτελεί ο ρόλος του ηγέτη στη διαχείριση λαθών, ως σημαντικά εργαλεία απαραίτητα για τη μάθηση. Έτσι λοιπόν, η συνεχόμενη επικοδομητική αμφισβήτηση ανοίγει δρόμους για μία βελτιωμένη τακτική και θέτει βέβαια και σταθερά θεμέλια στη σχολική μονάδα. Η συνεργασία, η συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων και οι ευκαιρίες μάθησης βελτιώνουν την σχολική ανάπτυξη η οποία ωθείται από τη συνεχόμενη ανάπτυξη του ίδιου του ηγέτη (Καλτσούλα, 2018).

4.7 ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ ΚΑΙ ΑΡΜΟΔΙΟΤΗΤΕΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΗΓΕΤΗ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΟ ΝΟΜΟΘΕΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Στο σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα, από την πρωτοβάθμια μέχρι την τριτοβάθμια εκπαίδευση, η λειτουργία του σχολικού μοντέλου είναι άκρως συγκεντρωτική με συνεχείς τάσεις αποκέντρωσης καθώς η ιεραρχία ξεκινά από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. Το σύστημα της διοίκησης της εκάστοτε σχολικής μονάδας επηρεάζεται από τις περιφερειακές δομές και διαμορφώνεται έτσι η κεντρική εκπαιδευτική πολιτική (Κουτούζης, 2008).

Παρόλες τις προσπάθειες που καταβάλλονται από την πολιτική ηγεσία, ακόμη επικρατεί το παραδοσιακό μοντέλο ηγεσίας, όπου η διαχείριση και η λειτουργία της σχολικής μονάδας βασίζεται στις ικανότητες ενός μόνο προσώπου, του Διευθυντή.

Η διοίκηση, η οργάνωση, ο σχεδιασμός και ο συντονισμός της σχολικής μονάδας αποτελούν διαδικασίες οι οποίες απαιτούν σύνθετες ικανότητες. Το Διευθυντικό στέλεχος δεν αποτελεί μόνο τον ρυθμιστή αυτών των διαδικασιών αλλά εκτός από τις διοικητικές ικανότητες είναι και επιστημονικός υπεύθυνος. Οι ρυθμίσεις αυτές, εξαιτίας του συγκεντρωτικού χαρακτήρα του σχολείου, για να εφαρμόζονται ενιαία και οργανωμένα σε όλα τα διευθυντικά στελέχη της επικράτειας, έχει θεσπιστεί συνταγματικά ένα καθηκοντολόγιο και ένα νομοθετικό πλαίσιο με σκοπό να υπάρχει ένα πλαίσιο κινητικότητας (Σκιαδάς, 2016).

Ο πολυσύνθετος και πολυσχιδής ρόλος του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας Α/θ μίας και Β/θ μίας Εκπαίδευσης καθορίζεται με τον νόμο 1566/1985 στην ίδια Υπουργική απόφαση Αρ. Φ.353.1/324/105657/Δ1/02 (ΦΕΚ 1340/16-10-02) στα άρθρα 27- 32.

Στο άρθρο 11, παρ. 1 αναφέρεται πώς ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, την τήρηση και εφαρμογή των νόμων και την υλοποίηση των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων. Αποτελεί τον διοικητικό και επιστημονικό/παιδαγωγικό υπεύθυνο για την διοίκηση, την οργάνωση και την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας (Ανδρέου, 2001).

Με την παραπάνω Υ.Α., στο άρθρο 27 παρουσιάζεται το κύριο καθήκον του Διευθυντή όπου πρέπει να κατευθύνει το σχολείο και τα μέλη που το απαρτίζουν, να δημιουργεί προοπτικές βελτίωσης των γνώσεων και των ικανοτήτων, να δημιουργεί ένα κλίμα συνεργασίας μεταξύ του συλλόγου των διδασκόντων, να επιβλέπει τα μέλη και τα αποτελέσματα τους. Επιπροσθέτως, (άρθρο 28), μέλημα του Διευθυντή είναι η υγιής και εποικοδομητική επαφή του σχολείου με τον σχολικό σύμβουλο, με τους γονείς, η δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων με ανώτερα στελέχη με σκοπό την αρωγή στην υλοποίηση των στόχων τους (Χειλάς, 2018).

Το εξωτερικό περιβάλλον στο οποίο εντάσσεται το σχολείο θα πρέπει να αντιλαμβάνεται την αισθητή παρουσία του αλλά και το αντίστροφο. Αυτό πραγματοποιείται όταν το σχολείο φέρει σε πέρας το έργο του μέσω των καλών σχέσεων μεταξύ των μελών αλλά και την επικοινωνία με το εξωτερικό – κοινωνικό περιβάλλον (Σαΐτη & Σαΐτη, 2011).

Το άρθρο 30, παρ.1 τονίζει την προώθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων σε συνεργασία με το Σύλλογο των Διδασκόντων και τους Σχολικούς Συμβούλους τα οποία διεξάγονται προς όφελος του διδακτικού προσωπικού, ενισχύοντας την δια βίου μάθηση. Ο διευθυντής, έχει ο ίδιος την ευθύνη του σχεδιασμού των προγραμμάτων αυτών καθώς συμμετέχει και ο ίδιος (ΦΕΚ, 2002). Είναι ο κύριος υπεύθυνος του myschool, που αποτελεί μια νέα ηλεκτρονική πύλη του Υπουργείου με στόχο τη καθολική λειτουργική ενοποίηση των υφιστάμενων πληροφοριακών συστημάτων υποστήριξης της καθημερινής λειτουργίας των σχολικών μονάδων.

Σε σχέση με τους εκπαιδευόμενους, τους μαθητές δηλαδή, το άρθρο 31 παρουσιάζει το Διευθυντή να είναι υπεύθυνος για τη σύνθεση των τμημάτων, να επικαιροποιεί του τίτλους σπουδών, να συνεργάζεται με τα συλλογικά όργανα των μαθητών για την σωστή λειτουργία του σχολείου, προωθώντας ποικίλες δράσεις.

Επιπλέον, σύμφωνα με το άρθρο 32, ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για τη διασφάλιση της υγιούς συνεργασίας, να καλεί τους γονείς/κηδεμόνες σε συμμετοχή στις διαδικασίες ενημέρωσης σχετικά με την πορεία των μαθητών. (ΦΕΚ, 2002).

Μέσα από το καθηκοντολόγιο των Διευθυντικών Στελεχών, φαίνονται ευδιάκριτα οι πολλαπλοί ρόλοι που έχουν οι ίδιοι τόσο αναφορικά με τη σχολική μονάδα όσο και απέναντι στις περιφερειακές δομές που ανήκουν και στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων γενικότερα.

Συνοψίζοντας, ο ρόλος τους μπορεί να ταξινομηθεί και να κατηγοριοποιηθεί όπως φαίνεται και στον παρακάτω πίνακα.

Πίνακας 7: Οι ρόλοι των Διευθυντικών Στελεχών- Χαρακτηριστικά

Βασικοί ρόλοι του Διευθυντή της σχολικής μονάδας				
Διοικητικός	Συντονιστικός	Καθοδηγητικός	Επιμορφωτικός	Αξιολογικός
<ul style="list-style-type: none"> i. Ενημέρωση του διδακτικού προσωπικό ii. Προεδρεύει στις συνεδριάσεις iii. Υπεύθυνος για τους διοικητικούς στόχους 	<ul style="list-style-type: none"> i. Κατευθύνει το διδακτικό προσωπικό ii. Ενίσχυση υγιών σχέσεων iii. Άμβλυνση προβλημάτων, με πνεύμα συνεργασίας iv. Συντονιστής πρωτοβουλιών 	<ul style="list-style-type: none"> i. Θέτει υψηλούς στόχους ii. Αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση iii. Λήψη αποφάσεων σε παιδαγωγικό επίπεδο 	<ul style="list-style-type: none"> i. Προώθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων των ii. Επιστημονικά, παιδαγωγικά σεμινάρια 	<ul style="list-style-type: none"> i. Άρτια συνεργασία με την μαθητική κοινότητα ii. Αξιολόγηση εκπαιδευτικού προσωπικού

Πηγή: (Σκιαδάς, 2016)

4.7.1. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ ΣΤΟ ΕΡΓΟ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ

Εξαιτίας της γραφειοκρατικής σύστασης της διοίκησης των σχολικών μονάδων, οι διευθυντές έρχονται αντιμέτωποι με ποικίλες δυσκολίες οι οποίες αποτελούν κομμάτι της όποιας προσπάθειας τους.

Σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί παρατηρούνται στρεσογόνα αισθήματα εξαιτίας της μικρής προϋπηρεσίας τους στη συγκεκριμένη διοικητική θέση, πνευματική και επαγγελματική κόπωση, κατάθλιψη, συγκρουσιακές σχέσεις λόγω περιορισμένης σαφήνειας της θέσης που αναλαμβάνουν (Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος, 2007) (Κάντας, 1996) (Παπαδόπουλος & Σταματόπουλος, 2011). Σημαντική είναι και η εμφάνιση της απογοήτευσης που συνοδεύεται από τη ματαίωση των αρχικών προσδοκιών (Ματζούκα, 2005).

Εξαιτίας της ύπαρξης υψηλών απαιτήσεων και προσδοκιών, για την σωστή λειτουργία της σχολικής μονάδας, η εμφάνιση άγχους δικαιολογείται. Είναι γεγονός ότι οι διευθυντές με μηδενική προϋπηρεσία, νιώθουν ανεπαρκείς στην λήψη του διοικητικού τους ρόλου καθώς αντιμετωπίζουν πολλαπλά καθήκοντα και πρέπει να υιοθετήσουν τη σχολική κουλτούρα με σκοπό να ανταπεξέλθουν στον διευθυντικό τους ρόλο.

Η ελλιπής γνώση γύρω από το καθηκοντολόγιο τους, την νομοθεσία και η ύπαρξη γραφειοκρατίας μέσα στην σχολική μονάδα, παρουσιάζει τους διευθυντές απροετοίμαστους δημιουργώντας τους αισθήματα άγχους και μειωμένη παραγωγικότητα. Η ανάληψη πολλών καθηκόντων, τόσο σε διοικητικό όσο και σε παιδαγωγικό επίπεδο προκαλεί δυσχερείς συνθήκες στο τρόπο διαχείρισης της σχολικής μονάδας.

Ο διευθυντής είναι αναγκαίο να συνεργάζεται με το διδακτικό και το διοικητικό προσωπικό, με τους μαθητές, τους γονείς και κηδεμόνες, τους διοικητικούς προϊσταμένους. Γενικά έρχεται αντιμέτωπος με τον Άνθρωπο όπου αυτό από μόνο του αποτελεί και τον πιο πολύπλοκο παράγοντα. *«Επειδή έχει να αντιμετωπίσει τον ανθρώπινο παράγοντα, του οποίου η συμπεριφορά είναι δύσκολο να σταθμιστεί και να καθοριστεί»* (Σαϊτή & Σαϊτή, 2011).

5. Η ΛΟΓΟΔΟΣΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Με βάση τη βιβλιογραφία, αυτοί που διαμορφώνουν την εκπαιδευτική πολιτική παρουσιάζουν τη λογοδοσία ως μέσο, ως στόχο ή ως αποτέλεσμα της σχολικής αυτονομίας. Ο ΟΟΣΑ παρουσιάζει το τριπλό πλαίσιο της διοικητικής αποκέντρωσης στη σχολική μονάδα που είναι Αυτονομία, Αξιολόγηση, Λογοδοσία με κύριο στόχο της αποτελεσματική και ποιοτική εκπαίδευση (ΟΟΣΑ, 2004).

Ο συσχετισμός της λογοδοσίας με τις επιδιώξεις και τις επιδόσεις της σχολικής μονάδας είναι άμεσος καθώς έχει ως κύριες βάσεις την αξιολόγηση του σχολικού αποτελέσματος, των μαθητών και των εκπαιδευτικών γενικότερα. Η λογοδοσία στηρίζεται στη συλλογή πραγματικών δεδομένων από την εκπαιδευτική διαδικασία και αποσκοπεί στη βελτίωση των μαθησιακών επιδόσεων. Η λογοδοσία της εκπαιδευτικής μονάδας και του συνόλου που την απαρτίζουν δημιουργεί βασικά κίνητρα με απώτερο στόχο την αποτελεσματικότητα και το σαφή προσδιορισμό των χαρακτηριστικών τα οποία ωθούν το σχολείο σε υψηλες εκπαιδευτικές επιδόσεις (Γιαννακόπουλος, 2015).

Το σύστημα της λογοδοσίας έχει ως θεμελιώδη λίθους και μονάδες ανάλυσης τρεις βασικές παραμέτρους, οι οποίες καθορίζουν και προσδιορίζουν εκείνα τα χαρακτηριστικά που οδηγούν την σχολική μονάδα σε υψηλές εκπαιδευτικές επιδόσεις. Αυτές λοιπόν οι μονάδες ανάλυσης είναι α) ένα κομμάτι των μαθησιακών επιδόσεων β) ο εκπαιδευτικός οργανισμός και γ) οι διευθυντές της εκπαιδευτικής μονάδας (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007)

5.1 Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΛΟΓΟΔΟΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Η έννοια λογοδοσία, ή αλλιώς accountability αποδίδεται με τα ρήματα απολογούμαι, εξηγώ. Ειδικότερα, αφορά τις διαδικασίες υποχρεωτικής ενημέρωσης σε ένα φορέα ή ένα άνθρωπο για τις όποιες ενέργειες ή παραλείψεις που έχουν συμβεί, καθώς περιλαμβάνει και την ευθύνη του ενός στον άλλον για την εξέλιξη της προόδου. Η λογοδοσία αφορά την διαδικασία που επιτυγχάνεται τόσο σε δημόσιους ή ιδιωτικούς φορείς και μπορεί να παρουσιάζεται είτε γραπτώς είτε προφορικώς (Μπίτης).

Η λογοδοσία ως τακτική εξέλιξη του εκάστοτε φορέα δεν αποτελεί μία νέα εισαγωγή αλλά κάνει την εμφάνισή της ήδη από την εποχή της αρχαιότητας σε χώρες όπως η Ιταλία, η Βαβυλωνία, η

Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα, στην Αρχαία Αθήνα η λογοδοσία αποτελούσε μία υποχρεωτική, δημόσια διαδικασία των αρχόντων όταν η θητεία τους έφτανε στο τέλος της (Πασιαρδής, 2012).

Όσον αφορά τη διαδικασία της λογοδοσίας στην εκπαιδευτική μονάδα, αυτή παρουσιάζεται άκρως βοηθητική καθώς αποτελεί μία αναφορά στις δραστηριότητες και τις αρχές. Το σύστημα λογοδοσίας αποτελεί μια μεταρρυθμιστική δράση καθώς τα κεντρικά στοιχεία παρουσιάζουν ότι αφενός οι μαθητές δύναται να ανταποκριθούν ικανοποιητικά στις προσδοκίες των σχολικών μονάδων και αφετέρου ο ενθαρρυντικός ρόλος των ιδίων των σχολικών μονάδων είναι να βελτιώσουν θετικά τις μαθησιακές επιδόσεις των μαθητών (Μπίτης)

Με τους όρους της Οικονομικής επιστήμης, η λογοδοσία λογίζεται ως ένα πρόβλημα εντολέα-εντολοδόχου το οποίο γεννάται από την ελλιπή γνώση του εκπαιδευτικού έργου, των άμεσα εμπλεκόμενων φορέων (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς) καθώς γίνεται αντιληπτή ως αδυναμία.

Βάσει των παραπάνω, η Λογοδοσία στην εκπαίδευση μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε επτά λειτουργίες, οι οποίες είναι βοηθητικές ως προς την κατανόηση της ρύθμισης αυτής. Οι βασικές λειτουργίες της εκπαίδευση σύμφωνα με έκθεση της (Unesco, 2017) είναι:

- i. **Θεσμική-κανονιστική λογοδοσία:** η εποπτεία των σχολικών μονάδων είναι αποτελεσματικό να στοχεύει αφενός στις διαδικασίες της διδασκαλίας, της δομής και της ηγεσίας αφετέρου στους εισερχόμενους οικονομικούς πόρους και στον τρόπο που αυτοί διαχειρίζονται ορθώς.
- ii. **Οικονομική λογοδοσία:** αφορά το κατά πόσο οι οικονομικοί πόροι που χορηγούνται στην σχολική μονάδα διαχειρίζονται αποτελεσματικά.
- iii. **Λογοδοσία μαθησιακών αποτελεσμάτων:** παρουσιάζονται τα ποικίλα εργαλεία για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων, στοχεύοντας στην μείωση της ανισότητας μεταξύ των μαθητών, με τη χρήση συστημάτων αξιολόγησης όπως είναι ο PISA.
- iv. **Επαγγελματική λογοδοσία:** αφορά την αποδοτικότητα και την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και τις σχέσεις που αναπτύσσουν οι διευθυντές στη σχολική μονάδα.
- v. **Συμμετοχή των γονέων και λογοδοσία:** επικεντρώνεται στη συμμετοχή των γονέων, των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία όπου μπορούν να βοηθήσουν στην βελτίωση του αποτελέσματος και της απόδοσης όλων των εμπλεκόμενων σε αυτή.

- vi. **Λογοδοσία & ελεύθερη επιλογή σχολείου:** αφορά τον θεμιτό συναγωνισμό των σχολικών μονάδων και την επιλογή που έχουν οι γονείς και οι μαθητές στην επιλογή του σχολείου της αρεσκείας τους με την συνεργασία του δημοσίου και ιδιωτικού τομέα, παρέχοντας έτσι μία πιο ποιοτική επιλογή.
- vii. **Εθνική & παγκόσμια λογοδοσία:** Η αναγκαιότητα που παρουσιάζεται σε εθνικό επίπεδο έχει διττή φύση. Αφενός, αναφέρεται στη συγκέντρωση και εκτίμηση και αφετέρου προκύπτει η ανάγκη για δημοσιοποίηση των δεδομένων στους εμπλεκόμενους για τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Όσον αφορά το παγκόσμιο επίπεδο, η UNESCO, ο ΟΟΣΑ και η Παγκόσμια Τράπεζα είναι βοηθητικό να καταγράφουν και να αναδεικνύουν ενδελεχώς τις ενέργειες και τα αποτελέσματα των κρατών - μελών, ώστε να βελτιώνονται συνεχώς τα εργαλεία και οι πολιτικές τους.

Υπάρχουν λοιπόν καθοριστικοί παράγοντες που δρουν στην αποτελεσματικότητα της λογοδοσίας στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς η τακτική αυτή για να χαρακτηρίζεται από ποιοτικές μετρήσεις θα πρέπει να θέτει στο επίκεντρο πρώτα και κύρια τον διάλογο. Η εποικοδομητική σχέση με όρους συστηματικής προσέγγισης και διαλόγου από την εύρεση και την διαχείριση των οικονομικών πόρων μέχρι την δημιουργία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων θα πρέπει να βασίζεται σε ένα πλαίσιο διαφάνειας, αξιοκρατίας και διαλόγου. Οι καλλιεργούμενες σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων φορέων λειτουργεί αντισταθμιστικά στην έννοια της λογοδοσία τόσο ανάμεσα στις εκάστοτε σχολικές μονάδες όσο ανάμεσα και στους εμπλεκόμενους της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Μαμουλίδης, 2019).

5.2 ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ & ΣΤΕΛΕΧΩΝ

Σύμφωνα με τον (Μαυρογιώργος, 2002) η αξιολόγηση λογίζεται ως «η συστηματική διαδικασία που παρέχουμε αξία σε ένα αποτέλεσμα, μέσο, πρόσωπο, αντικείμενο, με την χρήση πολλών και διαφορετικών μεθοδολογιών και κριτηρίων». Η έννοια αυτή δεν αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι των ποικίλων διοικητικών διαδικασιών της σχολικής μονάδας, όπου ο προγραμματισμός, η οργάνωση και η ηγεσία είναι αναπόσπαστα κομμάτια της αξιολογικής διαδικασίας.

Στη χώρα μας τα τελευταία χρόνια, γίνεται μία έντονη συζήτηση γύρω από την αξιολογική διαδικασία καθώς αυτή ενυπάρχει σε όλους του τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας είτε με

τυπική είτε με άτυπη μορφή. Η αξιολόγηση παρουσιάζεται ως ένα κοινωνικό φαινόμενο που είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με την ατομική ή τη συλλογική δραστηριότητα και αποτελεί κομμάτι μίας οργανωμένης και συστηματικής διαδικασίας. Ως αρχικό στάδιο της διαδικασίας αυτής είναι ο σχεδιασμός και έπεται η εφαρμογή του (Λιάμπας, 2005).

Βασικά προτερήματα του φαινομένου αυτού είναι αφενός οι πληροφορίες που παρέχονται για την αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού και αφετέρου ο σχεδιασμός των στόχων του ίδιου του οργανισμού. Έτσι λοιπόν, σύμφωνα με τον (Dessler, 2015) *«η αξιολόγηση είναι η εκτίμηση της τρέχουσας ή παρελθούσας απόδοσης του εργαζομένου σε σχέση με τα πρότυπα απόδοσης που αφορούν τη θέση του»*.

Πιο συγκεκριμένα, η αξιολόγηση στην διαδικασία της εκπαίδευσης αφορά τους μηχανισμούς που επιφέρουν ένα εκπαιδευτικό αποτέλεσμα ποιοτικά, χρονικά ή τοπικά και περιλαμβάνει συγκεκριμένα στάδια. Η αξιολόγηση αφορά όλους τους εμπλεκόμενους σε μία σχολική μονάδα, από το Διευθυντικό στέλεχος μέχρι τους μαθητές.

Είναι κοινώς αποδεκτό, ότι η εκπαιδευτική αξιολόγηση για να θεωρείται αξιόπιστη και αποτελεσματική θα πρέπει να υποστηρίζει τη λήψη λογικών αποφάσεων, να προωθεί τη βελτίωση των εκπαιδευτικών τακτικών, να ωθεί στον εμπλουτισμό των γνώσεων της εκάστοτε εκπαιδευτικής μονάδας και να ενθαρρύνει τις ποικίλες πρωτοβουλίες τόσο σε επίπεδο εθνικό όσο κι σε επίπεδο τοπικό. Βάσει των παραπάνω, η αξιολόγηση μπορεί να καταναμηθεί σε *εξωτερική* αξιολόγηση και σε *εσωτερική* και αναλόγως των επιδιώξεων της σχολικής μονάδας υπάρχει η *διαμορφωτική* και η *συνολική* (Ανδρής, 2016).

Σύμφωνα με τον ν. 2525' 1Θ97. άρθρο 8 που αφορά τη σχολική νομοθεσία, η εκπαιδευτική αξιολόγηση, ορίζεται ως *«η διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της»*. Επιπλέον, ο νόμος παρουσιάζει την εκπαιδευτική αξιολόγηση ως την καλύτερευση και τη ποιοτική άνοδο των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Όσον αφορά τα ελληνικά δεδομένα, η αξιολόγηση της εκπαίδευσης παραμένει ανενεργή διαδικασία εδώ 25 χρόνια. Ο νόμος 2525/97 *«προτείνει τους διευθυντές των σχολικών μονάδων ως αξιολογητές των εκπαιδευτικών»*. Σύμφωνα, με τον νόμο 2986/2002 στο άρθρο 4 *«προβλέπεται η αξιολόγηση από τον διευθυντή και τον σχολικό σύμβουλο»*. Αποτελεί κοινό τόπο ότι η αξιολόγηση

των Διευθυντών συχνά δεν εφαρμόζεται στην πράξη και γενικώς παρουσιάζει προβλήματα (Δημητρόπουλος, 1998). Το παραπάνω συμβαίνει λόγω των συνεχών αλλαγών στο νομοθετικό πλαίσιο (πιο πρόσφατη παρέμβαση ο Νόμος 4327/2015) και εξαιτίας των παρεμβάσεων από την πολιτική εξουσία (Πασιαρδής, 2012) δημιουργώντας ιδιαίτερα κωλύματα στην ορθή λειτουργία της συγκεκριμένης διαδικασίας.

Σύμφωνα με τον (Φασούλης, 2009) από τη περίοδο του 2010 και μετέπειτα *«επιχειρείται η μετατροπή των Διευθυντών των σχολικών μονάδων σε ηγέτες-μάνατζερ των μονάδων»*, αλλάζοντας έτσι ουσιαδώς και το ρόλο τους. Αυτό προϋποθέτει ότι θα πρέπει να περιορίσουν το διδακτικό τους έργο και να επικεντρωθούν κατά το πλείστον στο διοικητικό τους ρόλο. Συνεπώς, ο ρόλος τους θα είναι πιο αποφασιστικός με έμφαση στην κατάρτιση, το συντονισμό, την υλοποίηση των στόχων της σχολικής μονάδας και τέλος τον έλεγχο του έργου που παράγει μια σχολική μονάδα.

6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σκοπός της παρούσας εργασία ήταν να περιγράψει και να σκιαγραφήσει το ρόλο των σχολικών μονάδων ως οργανισμούς διαχείρισης. Αναδείχθηκαν ενδιαφέροντα συμπεράσματα αναφορικά με τον ρόλο και την διαχείριση των σχολικών μονάδων και προέκυψε ότι οι σχολικές μονάδες ως υποσυστήματα διοίκησης, για να δομηθούν και να λειτουργήσουν ποιοτικά πρέπει να στοχεύουν διαρκώς στην ανάπτυξη μίας μονάδας που θα χαρακτηρίζεται από αυτονομία, λαμβάνοντας τις ιδιόμορφες παραμέτρους της εκάστοτε εκπαιδευτικής μονάδας.

Αποτυπώθηκαν ορθώς οι έννοιες της σχολικής ηγεσίας, της λογοδοσίας και της αξιολόγησης ως αναπόσπαστα κομμάτια της ενιαίας και αποτελεσματικής λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων. Συγκριτικά με την ενδυνάμωση των ηγετικών στελεχών, η διαδικασία αυτή είναι αναγκαίο να επικεντρώνεται στην αέναη και εξειδικευμένη εκπαίδευση των Διευθυντών που κύριο στόχο έχει την βελτισποίηση των γνώσεων και των ικανοτήτων των ίδιων των στελεχών. Αυτή η διαδικασία φαίνεται σημαίνουσα, καθώς λαμβάνοντας υπόψη την κυκλική μορφή της σχέσης Διευθυντής- Εκπαιδευτικός- Μαθητής, θα ενισχύσει όχι μόνο τον ρόλο του ηγετικού στελέχους μέσα στην σχολική μονάδα αλλά θα συνδεθεί και με την επίδοση του Μαθητή, αφού αποτελούν τομείς που αλληλοεπηρεάζονται και αλληλοσυμπληρώνονται.

Στο αντίποδα, στο επίπεδο της αυτονομίας υφίστανται ακόμη και σήμερα αρνητικοί συσχετισμοί στην εφαρμογή της. Αποτελεί ένα πεδίο, το οποίο χρήζει βελτιωμένων πρακτικών καθώς η πιστή εφαρμογή εγκυκλίων θέτει εμπόδια στην συνεχή βελτίωση των διδακτικών, διοικητικών και παιδαγωγικών δεξιοτήτων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική μονάδα. Το παλαιωμένο γραφειοκρατικό σύστημα διοίκησης εμποδίζει την προοδευτική πορεία των σχολικών μονάδων , τίθοντας έτσι τις εκπαιδευτικές μονάδες σε ένα σύστημα διοίκησης που μόνο ποιοτικές και αποτελεσματικές εφαρμογές δεν έχει.

Ολοκληρώνοντας, η σχολική αυτονομία και η λογοδοσία ηγετικών στελεχών, αποτελούν διαστάσεις οι οποίες έρχονται αντιμέτωπες με πολλές αμφισημίες καθότι και οι δυο αυτές διαστάσεις ενέχουν πολλές δυσκολίες στην εφαρμογή τους. Από τη μία η αυτονομία βασίζεται σε πολιτικές αποφάσεις καθώς ενέχει το στοιχείο του ανταγωνισμού και παρουσιάζεται αναγκαία η μεταφορά των αρχών του management στη σχολική μονάδα. Από την άλλη, η λογοδοσία παραμένει ελλιπής αφού αποτελεί μία κουλτούρα η οποία δεν είναι βαθιά ριζωμένη στην Ελληνική πραγματικότητα πράγμα που το οποίο δεν παρουσιάζεται προς το παρόν βοηθητική.

Στο μέλλον, διαφαίνεται η ελπίδα σημαντικών ανακατατάξεων στη διοικητική και οργανωσιακή δομή της σχολικής μονάδας, κάτι που θα οδηγήσει και θα ανοίξει δρόμο για ένα πιο ελπιδοφόρο και αποτελεσματικό μέλλον για την ελληνική εκπαίδευση. Αποτελεί αναγκαίο μέλημα, η περαιτέρω μελέτη για την καλλιέργεια ενός σύγχρονου σχολείου όπου η κουλτούρα θα βασίζεται σε συνεργατικές μεθόδους, μεταξύ τόσο των εκπαιδευτικών όσο και της πολιτείας γενικότερα, συμπεριλαμβανομένης και της κοινωνίας. Θα πρέπει να μελετηθούν, η εδραίωση της επικοινωνίας, της αλληλεπίδρασης του Συλλόγου των Διδασκόντων μεταξύ των γονέων καθώς αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα εδραίωσης της κοινής τακτικής για την επίτευξη κοινών στόχων.

7. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Καρατζιά - Σταυλιώτη Ε., Λαμπρόπουλος Χ., . (2006). *Αξιολόγηση, Αποτελεσματικότητα και Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Bevir, M. (2006). *Encyclopedia of governance*. London: Sage Publications.
- Bezzina, C. (2000). Educational leadership for twenty – first century : breaking the bonds of dependency. *International Journal of Educational Management*, 299-307.
- Brauckmann & Pashiardis,. (2011). A validation study of the leadership styles of a holistic leadership theoretical framework. *International Journal of Educational Management*, σσ. 11-32.
- Commission, E. (2021). *Εθνικές μεταρρυθμίσεις στη Σχολική Εκπαίδευση*. Eurydice.
- Connolly & James & Fertig. (2017). The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility. *Educational management administration & leadership*, 1-16.
- Connor, '. (1957). *Εισαγωγή στη Φιλοσοφία και Θεωρία της εκπαίδευσης και διδασκαλίας*.
- Dessler. (2015). *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*. Αθήνα : Κριτική.
- Dimmock, C. (2003). Leadership in learning-centred schools:cultural context, functions and qualities. *Leadership in Education*.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Green, H. (2001). Ten questions for school leaders. *School Leadership and Management*, 143-161.
- Leithwood, K. J. (1995). Suburban secondary school principals:perceptions of administrative control In schools. *journal of educational Administration*, 14-37.
- Myers & Murphy. (1995). Suburban secondary school principals:perceptions of administrative control In schools. *journal of educational Administration*, 14-37.
- Näsman. (2017). The theory of caritative leadership applied to education. *International journal of leadership in education*, 518-529.
- OECD. (2016). *Policies and Practicies for Successful Schools*. PISA.

- Robbins , Decenzo , Coulter . (2017). *Διοίκηση Επιχειρήσεων*. Κριτική.
- Robbins, Coulter & DeCenzo,. (2017). *Διοίκηση επιχειρήσεων. Αρχές και εφαρμογές*. Αθήνα: Κριτική.
- Rondinelli D., Nellis J., Cheema G.,. (1983). *Decentralization in Developing Countries*. Washington: The World Bank.
- Schermerhorn, J. (2012). *Εισαγωγή στο Management*. Αθήνα: Πασχαλίδης.
- Slegers & Wesselingh. (1995). Dutch Dilemmas: decentralisation, school autonomy and professionalisation of teachers. 199-207.
- Thoha. (2016). *Organizational Behavior: Basic Concepts and Applications*. Jakarta: Raja Grafindo Persada.
- Trow M. (1996). Trust, markets and accountability in higher education: A comparative perspective. *Research & Occasional Paper Series: CSHE.1.96*.
- Unesco. (2017). *Global Education Monitoring Report 2017/8, Accountability in Education: Meeting our commitments*. Unesco Publishing.
- Usman H. (2016). *Management: Theory, Practice, and Educational Research*. Jakarta: BumiAksara.
- Weiler K. (1990). The School at Allensworth. *Journal of education*.
- Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου,. (1994). *Εξουσία και Οργάνωση-Διοίκηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα-Λιβάνη.
- Ανδρέου. (2001). *Αρμοδιότητες Διευθυντών και Συλλόγου Διδασκόντων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Νομαρχιακή Αυτοδιοίκηση Θεσσαλονίκης.
- Ανδρής. (2016). Διεύθυνση και Ηγεσία: Ο ρόλος του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας. *eproceedings*, 1-6.
- Αριστοτέλους & Αγγελίδης . (2014). Ο επιτυχημένος σχολικός ηγέτης: Μια μελέτη περίπτωσης. *10ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου*, (σσ. 1-15).
- Βιτσιλάκη & Ράπτης. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Η ταυτότητα του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Γιαννακόπουλος. (2015). *Εκπαιδευτικά συστήματα και χρηματοδότηση της*. Κάλλιπος.
- Δημακοπούλου Φ. (2020). *Μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας και διαχείριση συγκρούσεων: διερεύνηση της σχέσης σε σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ν.Αχαΐας*. Πάτρα: ΠΑ.ΠΑ.
- Δημητρόπουλος. (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Δοξαριώτης Γ. (2019). Σχολική αυτονομία: δυνατοτητες και όρια. *4ο Διεθνές Συνέδριο για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας*, (σσ. 619-625). Λάρισα.

- Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *Σχολική Ηγεσία. Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Καλτσούλα. (2018). *Μύθοι και πραγματικότητες για τον σχολικό ηγέτη. Απόψεις των διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον επαναπροσδιορισμό και εκσυγχρονισμό του ρόλου τους*. Ρόδος: ΠΑΝ.Αιγαίου.
- Κάντας. (1996). Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους στα επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία*, 71-85.
- Κατσαρός Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κεχαΐδου. (2019). Αποτελεσματική ηγεσία στην εκπαίδευση. *Scientific journal articles*.
- Κοντάκος Α. (2010). *Συστημική Εκπαιδευτική Ηγεσία. Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού* .
- Κουκούτση. (2017). *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού ηγέτη στην Ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Πάφος.
- Κουτούζης. (2008). *Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός*. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Κουτούζης. (2019). *Διοίκηση - Ηγεσία - Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*.
- Κουτούζης Μ., Παυλάκης Μ., (2018). *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Η κουλτούρα και η σημασία της στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών μονάδων σε οργανισμούς μάθησης*. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Κουτρούκα. (2017). *Σχολική αυτονομία και επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών: Δυνατότητες και όρια*. Βόλος: Π.Μ.Σ Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης.
- Λιακοπούλου & Αλεξίου & Ζιώγα κ.α. (2021). Διεύθυνση και ηγεσία σχολικών μονάδων: Πώς η βιογραφία επιδρά στη διαμόρφωση της ταυτότητας του ηγέτη. *Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης*, σσ. 1-29.
- Λιάμπας. (2005). *Εξειδίκευση στη Διοίκηση εκπαιδευτικών οργανισμών* . Θεσσαλονίκη: ΠΑ.ΜΑΚ.
- Λόζγκα & Στραβάκου . (2018). Η διοικητική κουλτούρα στην εκπαίδευση: το παράδειγμα της Ελλάδας. *e-journals*, 1-21.
- Λούης, Κ. &. (2009). Οι διαστάσεις και οι πτυχές της κατανεμημένης ηγεσίας (distributed leadership) στο σχολείο και ένα προτεινόμενο σχήμα διερεύνησης στα κυπριακά σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης. *Δελτίο Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου*, σσ. 14-20.

- Μαμουλίδης. (2019). *Από τον συγκεντρωτικό χαρακτήρα τους ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος προς τη σχολική αυτονομία- Απόψεις και θέσεις διευθυντών δημοτικών σχολείων της Δυτικής Θεσσαλονίκης*. Θεσσαλονίκη: ΠΑ.ΜΑΚ.
- Ματζούκα. (2005). Ο σύλλογος διδασκόντων ως φορέας διαμόρφωσης εσωτερικής πολιτικής: από τη μεριά των εκπαιδευτικών - μια μελέτη περίπτωσης.
- Μαυρογιώργος. (2002). *Εκπαιδευτικοί και αξιολόγηση*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.
- Μουρίκη Μ. (2016). Ηγεσία στην εκπαίδευση. *Scientific journal articles*.
- Μπαμπινιώτης. (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.
- Μπίτης. (n.d.). *Λογοδοσία στην εκπαίδευση. Η περίπτωση της Ελληνικής βιοτεχνικής Εταιρείας- Διπλαρείου Σχολής*. Αθήνα.
- Μπουρής Ι. (2008). *Εκπαιδευτική ενότητα: "Γενικές αρχές της οργάνωσης και διοίκηση της Εκπαίδευσης"*. Αθήνα: Ε.Υ.Ε.Π.
- ΟΟΣΑ. (2004). *Μια ματιά στην Εκπαίδευση: Δείκτες του ΟΟΣΑ*. Ανάκτηση από www.oecd.org: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/33716892.pdf>
- Πάντσιου. (2017). Ηγεσία και εκπαίδευση. *1ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο: Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες* (σσ. 319-332). Θεσσαλονίκη: ΠΑ.ΜΑΚ.
- Παπαδόπουλος & Σταματόπουλος. (2011). Δημογραφικά χαρακτηριστικά εκπαιδευτικών και εργασιακό άγχος. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 65-97.
- Παπαστυλιανού & Πολυχρονόπουλος . (2007). Επαγγελματική εξουθένωση, κατάθλιψη, ασάφεια και σύγκρουση ρόλων στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Ψυχολογία*, 376-391.
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων: Διεθνείς ερευνητικές τάσεις και η ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Ίων.
- Πασσιαρίδης Π. (1994). Προς ένα νέο σύστημα αξιολόγησης του έργου του εκπαιδευτικού. *Νέα Παιδεία*, 15-33.
- Πέππα Φ. (2020). *Ο μετασχηματισμός της σχολικής μονάδας σε οργανισμό μάθησης και ο ρόλος της ηγεσίας. Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες Δ.Ε 'Β Αθήνας*. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Σαΐτη & Σαΐτη . (2011). *Εισαγωγή στην διοίκηση της εκπαίδευσης (θεωρία και μελέτη περιπτώσεων)*. Αθήνα: Σαΐτη.
- Σαΐτη. (2005). *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Σαΐτη.
- Σαμπράκος. (2008). *Διοίκηση Μεταφορικών Επιχειρήσεων*. Αθήνα: ΠΑ.ΠΕΙ.

- Σαμπράκος. (2013). *Εισαγωγή στην οικονομία των μεταφορών*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Σκιαδάς. (2016). Σχολικός Σύμβουλος και Διευθυντής στον ρόλο του ηγέτη στο σχολείο. *Εκπαιδευτική Επικαιρότητα*, 26-35.
- Υφαντή & Βοζαίτης. (2005). Απόπειρες αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού ελέγχου και ενδυνάμωσης του Σχολείου στην Ελλάδα. *Διοικητική Ενημέρωση*, 28-44.
- Φασούλης. (2009). Διοικητικά στελέχη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: προθέσεις, στάσεις υποκειμενικά πρότυπα και αντιληπτός συμπεριφορικός έλεγχος. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 173-188.
- ΦΕΚ. (2002). *ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ*. Ανάκτηση από [dide-new.flo.sch.gr: https://dide-new.flo.sch.gr/wp-content/uploads/2013/05/DIDEFlorinas_Kathikontologio_105657_D1_2002.pdf](https://dide-new.flo.sch.gr/content/uploads/2013/05/DIDEFlorinas_Kathikontologio_105657_D1_2002.pdf)
- Χατζηπαναγιώτου. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Χατζηπαντελή. Π. (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Χειλάς. (2018). *Ο αποτελεσματικός ηγέτης στη βιβλιογραφία*. Ιωάννινα: Παν.Ιωαννίνων.