

Ηγεσία

Νικολαΐδης Δημήτριος Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου ΠΕ 82

Msc στην Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι αρχαιότεροι θεσμοί ή ιδρύματα (πριν από εκατοντάδες ή ίσως και χιλιάδες χρόνια) ήταν πολύ πιο απλοί από τους σύγχρονους. Το αρχέτυπο ήταν η φυλή που συνήθως κυβερνούσε ένας ηγέτης, στον οποίο όλοι υπάκουαν. Ο ηγέτης αυτός είχε την ευθύνη να καθοδηγεί την ομάδα του, να λαμβάνει σημαντικές αποφάσεις για το μέλλον της και γενικά η πορεία του ήταν συνήθως άρρηκτα συνδεδεμένη με την πορεία της φυλής ή της ομάδας του.

Με το πέρασμα των αιώνων και τη συγκρότηση οργανωμένων κοινωνιών άρχισαν να διακρίνονται ηγέτες σε πολλούς διαφορετικούς τομείς της κοινωνίας : στον πολιτικό, το στρατιωτικό, το θρησκευτικό, το διοικητικό κ.α.. Σήμερα θεωρείται ότι η αποτελεσματική λειτουργία των κοινωνικών συστημάτων βρίσκεται σε απόλυτη εξάρτηση από την ποιότητα της ηγεσίας τους. Αυτή αποτελεί ένα βασικό λειτουργικό παράγοντα, καθόσον καθορίζει τη συμπεριφορά και το βαθμό χρησιμοποίησης της δυναμικότητας των ατόμων και συνεπώς το μέγεθος της αποτελεσματικής της λειτουργίας.

Για το λόγο αυτό τα θέματα της ηγεσίας (Leadership) και της διοίκησης (management) αποτέλεσαν αντικείμενο έρευνας και διεξοδικής μελέτης τα τελευταία χρόνια. Μάλιστα, ο ιδιαίτερος όγκος των μελετών, που εκπονήθηκαν τις τελευταίες δεκαετίες, δείχνουν το σημαντικό ενδιαφέρον των ερευνητών στο θέμα της ηγεσίας, με στόχο να βελτιώσουν τη λειτουργία των οργανώσεων. Πολλοί είναι εκείνοι που την αντιμετωπίζουν σαν ένα στοιχείο - κλειδί στην κατανόηση και βελτίωση των οργανώσεων, όπως τα σχολεία, γιατί υποστηρίζουν ότι οι ηγέτες διαμορφώνουν την οργανωτική αποτελεσματικότητα (Bennis, 1998; Roberts, 1985; Thomas, 1988; Θεοφιλίδης, 1994; Μιχόπουλος, 1998, κ.ά.).

ΔΙΑΣΑΦΗΝΙΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ «ΗΓΕΣΙΑ»

Η έννοια «ηγεσία» κατέχει πυρηνική θέση τόσο στη θεωρία της Διοικητικής Επιστήμης όσο και στην καθημερινή λειτουργία των σύγχρονων οργανισμών. Παρ' όλα αυτά δεν έχει ακόμη προσδιοριστεί με σαφήνεια. Πολλοί μελετητές

προσπάθησαν να ορίσουν την έννοια, έτσι ώστε το φαινόμενο ηγεσία να γίνει πιο κατανοητό. Κατά τον Πασιαρδή (2003), 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. Σύμφωνα με τον Chemers (1997), η ηγεσία είναι μια διαδικασία κοινωνικής επίδρασης, κατά την οποία ένα άτομο καταφέρνει να εξασφαλίσει τη βοήθεια άλλων, για να επιτύχει κάποιο κοινό σκοπό.

Σύμφωνα με τον Yulk (1998), αυτοί οι ορισμοί είναι περισσότερο ορθολογικοί και δεν ανταποκρίνονται στις σύγχρονες ανάγκες για χαρισματικούς και μετασχηματιστικούς ηγέτες. Οι πιο σύγχρονοι ορισμοί κάνουν λόγο για τη σημασία των συναισθημάτων. Οι ηγέτες, με βάση αυτούς τους ορισμούς, κάνουν χρήση της συναισθηματικής επιρροής τους, έτσι ώστε να εμπνεύσουν τους υφισταμένους τους.

Στο σημείο αυτό θα ήταν σκόπιμο να γίνει μία σαφής διάκριση μεταξύ των εννοιών διευθυντής (manager) και ηγέτης (leader). Ο διευθυντής είναι συνήθως άτομο πολύ μορφωμένο και έμπειρο. Εργάζεται σκληρά και είναι άκρως ενημερωμένο σε θέματα που αφορούν την επιστήμη του. Σέβεται το σύστημα και ακολουθεί κατά γράμμα τους νόμους και τις διαδικασίες. Εμπιστεύεται απόλυτα και κυρίως τις μετρήσεις, για να πιστέψει στην πρόοδο του οργανισμού.

Συνήθως είναι άτομο απόλυτο και βλέπει μόνο μαύρα ή άσπρα αποτελέσματα. Δίνει σαφείς και λεπτομερείς οδηγίες στους εργαζομένους, περιορίζοντάς τους σχεδόν κάθε μορφή πρωτοβουλίας και δε δέχεται αποκλίσεις. Είναι πρόσωπο πολυάσχολο, χωρίς αρκετό ελεύθερο χρόνο, για να μιλήσει με τους εργαζομένους στον οργανισμό, και πολλές φορές αυτή η απομάκρυνσή του από τη βάση τον οδηγεί στην αποξένωση από την πραγματικότητα. Δεν του αρέσουν τα λάθη και είναι αυστηρός με τους άλλους και τον εαυτό του.

Από την άλλη, ο ηγέτης είναι οραματιστής και δεν επιδιώκει τη διαιώνιση της υπάρχουσας τάξης. Ενθαρρύνει τις καινοτομίες και την άσκηση πρωτοβουλίας. Παραβιάζει την ιεραρχία και επικοινωνεί άμεσα με τη βάση, όπου χρειάζεται. Τον διακρίνει η απλότητα. Εν μέρει είναι απρόβλεπτος και χρησιμοποιεί τη θετική ενίσχυση ως κίνητρο για εργασία. Είναι ανθρώπινος και αναγνωρίζει τα λάθη του. Εκτιμά το προσωπικό του και σε ανταπόδοση αυτό τείνει να κάνει ακόμα και θυσίες, για να τον ικανοποιήσει. Βλέπει τον εαυτό του ως συνεργάτη και συμπαραστάτη. Ο ηγέτης κοινοποιεί τα προβλήματα που υπάρχουν στους υφισταμένους του και

αναζητά από κοινού λύσεις. Και τέλος, το σημαντικότερο, αναγνωρίζει ότι δεν μπορεί να τα κάνει όλα μόνος του αλλά ότι έχει την ανάγκη όλων. Οι ηγέτες είναι, γενικά, άτομα κοινωνικά.

Ο όρος ηγεσία είναι σαν ένας όρος-ομπρέλα, όπου υπάγονται οι δύο όροι, τόσο η διοίκηση όσο και διεύθυνση. Κάτω από τον όρο ηγεσία τοποθετούνται το όραμα και η κατεύθυνση για το πού οδεύει ο οργανισμός μακροπρόθεσμα, στα επόμενα τρία με πέντε, έως και δέκα χρόνια, δίνοντας έτσι στρατηγικό προσανατολισμό στον οργανισμό. Μέσα από αυτόν το συλλογισμό, ο Πασιαρδής θεωρεί ότι ο όρος ηγεσία είναι υπεράνω των δύο άλλων, αλλά ταυτόχρονα θεωρεί ότι, για να είναι κάποιος καλός ηγέτης, πρέπει να είναι και καλός διοικητικός και καλός διευθυντής. Ο ένας όρος λειτουργεί κάπως συμπληρωματικά με τον άλλον, αλλά κανένας από μόνος του δεν αποδίδει αυτό που πραγματικά μπορεί να κάνει ένας σύγχρονος ηγέτης.

Πολύ συχνά η ηγεσία συγχέεται με τη διοίκηση, μολονότι πρόκειται για δυο διαφορετικές έννοιες. Η ηγεσία αφορά το όραμα, τη δέσμευση, τη δημιουργία συνεργίας, συναίνεσης, τη δημιουργία κουλτούρας, την ενθάρρυνση και την υποκίνηση (Zairi, 1994). Οι Aldag , Stearns (1991) και Hellriegel, Jackson, Slocum (1999) ορίζουν την ηγεσία ως διαδικασία και ως ιδιότητα. Ως διαδικασία σημαίνει την επιρροή για τη διεύθυνση και το συντονισμό δραστηριοτήτων των μελών ενός οργανισμού για την επίτευξη των στόχων και ως ιδιότητα αναφέρεται στα χαρακτηριστικά εκείνα που πρέπει να γίνονται αντιληπτά από τους άλλους, ώστε ο ηγέτης να ασκεί επιρροή (Hellriegel et.al,1999).

Στη βιβλιογραφία υπάρχει πληθώρα ορισμών για την ηγεσία, με βάση τους οποίους αυτή ορίζεται ως:

- Η ικανότητα αλλά και η επίδειξη κατάλληλης συμπεριφοράς των διοικούντων να επιβλέπουν και να συνεργάζονται με τους υφισταμένους τους, για την αποτελεσματικότερη κι αποδοτικότερη εκτέλεση του έργου που τους έχει ανατεθεί (Χυτήρης, 2001).
- Η ικανότητα να επηρεάζουν θετικά τους ανθρώπινους πόρους και τα συστήματα, προκειμένου να επιτυγχάνονται οι στόχοι (Lindsay, Evans, 1999) ή
- Το όραμα που δημιουργεί ελπίδα, το κουράγιο για τη θυσία ατομικών προς όφελος των οργανωσιακών στόχων, ο συντονισμός των προσπαθειών, η συναίνεση που δημιουργεί ενότητα σκοπού, η ολοκλήρωση, η ενδυνάμωση των υφισταμένων για να παίρνουν αποφάσεις (ακόμα και αν κάνουν λάθη) για την επιδίωξη και επίτευξη της τελειότητας (Edgeman, et.al., 1999).

- Σχέση επιρροής μεταξύ ηγετών ή προϊσταμένων και υφισταμένων που επιδιώκουν αλλαγές που αντικατοπτρίζουν τους κοινούς τους στόχους (Ingram, 1997).

Η λέξη ηγεσία/ηγέτης, λοιπόν, σχετίζεται πρωτίστως και κυρίως με τη συμπεριφορά του έχοντος την εξουσία έναντι των συνεργατών -υφισταμένων του για την επίτευξη προκαθορισμένων στόχων και σχεδίων (συνήθως υψηλών και μεγαλεπήβολων). Η λέξη είναι βαρυσήμαντη (και σε κάποιο βαθμό έχει καταστεί ασαφής από όσους τη χρησιμοποιούν), ακούγεται ωραία, συγκινεί, δηλώνει κάτι πολύ σπουδαίο και ενέχει στην ερμηνεία –απόδοσή της το όραμα και την πρωτοπορία.

ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΓΝΩΡΙΣΜΑΤΑ ΤΟΥ ΗΓΕΤΗ

Οι πρώτες ερευνητικές προσεγγίσεις που λάμβαναν υπόψη τα ατομικά χαρακτηριστικά του ηγέτη στον καθορισμό της αποτελεσματικής ή μη συμπεριφοράς του είναι αυτές που έγιναν από τον Stogdill (1948). Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια υπήρξε ένα ανανεωμένο ενδιαφέρον για την προσέγγιση των γνωρισμάτων της ηγεσίας. Οι Ritchie και Moses (1983) στη μελέτη τους παρέχουν ένα σύνολο γνωρισμάτων και χαρακτηριστικών που μετρήθηκαν σε ένα κέντρο αξιολόγησης και έδειξαν ένα θετικό συσχετισμό με τη διευθυντική επιτυχία. Τα γνωρίσματα αυτά είναι: ικανότητα προφορικής επικοινωνίας, ενεργητικότητα, επιρροή, ανοχή της αβεβαιότητας, αντίσταση στην πίεση, οργάνωση και σχεδιασμός, εσωτερικά πρότυπα εργασίας, η ανάγκη για πρόοδο, το εύρος των ενδιαφερόντων, η ευελιξία συμπεριφοράς, η επίγνωση του κοινωνικού περιβάλλοντος.

Ο Stogdill (1981) στη δική του μελέτη κατέληξε ότι ο ηγέτης χαρακτηρίζεται από τα ακόλουθα γνωρίσματα: ισχυρή τάση για υπευθυνότητα και πραγμάτωση του έργου, επιμονή στη επίτευξη των στόχων, πρωτοτυπία στην επίλυση των προβλημάτων, τάση για ανάληψη πρωτοβουλιών, ικανότητα επηρεασμού της εργασιακής συμπεριφοράς. Εξάλλου, ο Immegart (1988) σε όμοια μελέτη του κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τα γνωρίσματα της ευφυΐας, της επιβολής, της αυτοπεποίθησης, και ο υψηλός βαθμός δραστηριότητας συνδέονται συχνά με τους ηγέτες.

Τα γνωρίσματα της προσωπικότητας, όπως σημειώνει ο Yukl (1994) είναι κάποιες σταθερές προδιαθέσεις που κάνουν ένα άτομο να συμπεριφερθεί με έναν ιδιαίτερο τρόπο. Ένας ηγέτης έχει ιδιαίτερα γνωρίσματα, που τον κάνουν να διαφέρει από τα άλλα άτομα. Μερικά από τα ιδιαίτερα αυτά γνωρίσματα που σχετίζονται με την αποτελεσματικότητα του ηγέτη κατά τον Yukl είναι η αυτοπεποίθηση, η αντοχή στην

πίση, η ακεραιότητα, η καθοδήγηση, η διαμόρφωση εργασιακής υποκίνησης, η γνωστική ικανότητα, η γνώση της οργάνωσης, η χαρισματικότητα.

Πάντως, τα γνωρίσματα προσωπικότητας, για να παρέχουν μια πιο πειστική πρόβλεψη της ηγετικής αποτελεσματικότητας, είναι απαραίτητο να συνδυαστούν με τους ποικίλους περιπτωσιακούς - καταστασιακούς παράγοντες. Αυτό σημαίνει ότι σε κάθε οργάνωση οι διευθυντές αντιμετωπίζουν πολλούς διαφορετικούς τύπους καταστάσεων ηγεσίας, με αποτέλεσμα διαφορετικά γνωρίσματα να φαίνονται να συνδέονται με την επιτυχία σε αυτές τις διάφορες καταστάσεις. Έτσι, ένας ηγέτης προσδιορίζεται όχι μόνο εξαιτίας των γνωρισμάτων της προσωπικότητας του αλλά και εξαιτίας των διαφορετικών τύπων περιπτωσιακών παραγόντων και της αντεπίδρασης μεταξύ του ηγέτη και της συγκεκριμένης περίπτωσης.

ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ «ΗΓΕΣΙΑ»

Το περιστασιακό ή περιπτωσιακό μοντέλο του Fiedler (Fiedler's contingency model of leadership).

Ο Fiedler (1967) προσπάθησε να βρει συσχετίσεις στην ηγετική συμπεριφορά και κατέληξε σε τρεις δείκτες συσχέτισης: Το **στιλ ηγεσίας**, το οποίο ορίζεται ως ένα σύστημα παρώθησης του ηγέτη, το οποίο τον κατευθύνει σε συγκεκριμένες συμπεριφορές. Τον **έλεγχο της περίπτωσης**. Ο έλεγχος πάνω στην περίπτωση επιτυγχάνεται από την ατμόσφαιρα στην ομάδα και τη δύναμη που έχει ο ηγέτης λόγω θέσης. Την **αποτελεσματικότητα**, η οποία εξαρτάται από το στιλ του ηγέτη και τον έλεγχο που έχει πάνω στην κατάσταση. Σύμφωνα με τον Fiedler, αποτελεσματικότητα είναι η ικανότητα της ομάδας να επιτύχει στους στόχους της.

Ο Fiedler (1967) όρισε επίσης τις καταστάσεις υψηλού ελέγχου (high control situations) ως περιπτώσεις όπου έχουμε: (1) σαφώς δομημένα επιτεύγματα που θέλουμε να επιτύχουμε, (2) θέση ισχύος του ηγέτη και (3) καλές σχέσεις μεταξύ ηγέτη και μελών της ομάδας, και συμπλήρωσε τη θεωρία του διατυπώνοντας και τρεις προτάσεις:

- Σε καταστάσεις υψηλού ελέγχου είναι καλό να έχουμε ηγέτες που είναι προσανατολισμένοι προς την επίτευξη έργου.
- Σε μέτριες καταστάσεις είναι καλύτερα να έχουμε ηγέτες που είναι προσανατολισμένοι προς τις ανθρώπινες σχέσεις.
- Σε καταστάσεις χαμηλού ελέγχου είναι καλό να έχουμε ηγέτες που είναι

προσανατολισμένοι προς την επίτευξη έργου.

Δηλαδή σε καταστάσεις ακραίες, υψηλού /χαμηλού ελέγχου, είναι προτιμότερο ο ηγέτης να είναι προσανατολισμένος προς την επίτευξη έργου.

Συναλλακτική (Burns, 1978) και Μετασχηματιστική ηγεσία (Bass, 1985) (Transactional and Transformational Leadership)

Ο Burns (1978) όρισε ως *συναλλακτικούς τους ηγέτες* ή τους πολιτικούς που παρωθούν τα μέλη του οργανισμού προσφέροντάς τους ανταμοιβές. Οι ηγέτες αυτοί βολιδοσκοπούν τις ανάγκες των υφισταμένων τους και προσπαθούν να τις ικανοποιήσουν εξαργυρώνοντας αυτή τους την ενέργεια με ανταπόδοση σε έργο ή υπηρεσία από τους υφισταμένους.

Αντίθετα όμως λειτουργούν *οι μετασχηματιστικοί ηγέτες* (Bass, 1985), οι οποίοι μιλούν για αλλαγή, δημιουργούν όραμα, συγκεντρώνονται στην επίτευξη μακροπρόθεσμων στόχων, είναι φίλοι και καθοδηγητές για τους υφισταμένους τους και αλλάζουν τον οργανισμό, για να συμβαδίζει με το δικό τους όραμα αντί να μάχονται μέσα στον ίδιο οργανισμό.

Ο Bass (1985) με τη θεωρία του έδωσε τα 5 I τα οποία πρέπει να χαρακτηρίζουν έναν σύγχρονο ηγέτη: Idealized, Influence, Inspirational motivation, Intellectual stimulation, Individualized consideration.

Η θεωρία του κύκλου ζωής των Hersey και Blanchard (1988) είναι βασισμένη σ' εκείνες τις θεωρίες που θέλουν τον ηγέτη να ενεργεί διαφορετικά κάθε φορά, ανάλογα με την περίπτωση (situational leadership theories). Ο πιο σημαντικός παράγοντας για το στυλ του ηγέτη είναι η ωριμότητα των υπαλλήλων του. Με τον όρο αυτό εννοούν την ετοιμότητα και ικανότητα του υφισταμένου να εκτελέσει κάποια συγκεκριμένη εργασία. Η κεντρική ιδέα πίσω από αυτή την έννοια είναι ότι όσο αυξάνεται το επίπεδο ωριμότητας (ετοιμότητας) του υφισταμένου, ο αποτελεσματικός ηγέτης θα γίνεται λιγότερο κατευθυντικός και λιγότερο συναισθηματικός ή επαινετικός στον τρόπο χειρισμού του υφισταμένου. Δηλαδή, ο καλός ηγέτης θα πρέπει να χειρίζεται τους υφισταμένους του ανάλογα με το βαθμό επαγγελματικής ωριμότητας και ετοιμότητας που διαθέτουν.

Θεωρία X και Y

Το 1960 ο McGregor ένας ψυχολόγος ανέπτυξε τη θεωρία του σχετικά με τα ανθρώπινα κίνητρα για την παραγωγή έργου και την αποτελεσματικότητα.. Η θεωρία X δέχεται ότι για τους πιο πολλούς ανθρώπους η εργασία είναι αποκρουστική , ότι δουλεύουν μόνο, όταν εξαναγκαστούν και ότι πρέπει να έχουν συνεχή επίβλεψη.

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή οι άνθρωποι δεν έχουν φιλοδοξίες και τους λείπει η δημιουργικότητα για εργασία ανωτέρου επιπέδου, ή για εργασία που σχετίζεται με τη λύση προβλήματος ή με πολύπλοκες διαδικασίες.

Αντίθετα, η θεωρία Y πιστεύει ότι οι εργαζόμενοι είναι υπεύθυνα άτομα και ότι θέλουν να συμμετέχουν πιο πολύ στον προγραμματισμό της εργασίας τους για να ικανοποιούν ταυτόχρονα τις δικές τους ανάγκες για δημιουργία.. Όπως είπε και ο ίδιος ο McGregor, ο πιο ουσιώδης ρόλος που έχει να “παίξει” η διεύθυνση είναι να οργανώνει τις συνθήκες δουλειάς του οργανισμού (σχολείου) με τέτοιο τρόπο, ώστε οι εργαζόμενοι να ικανοποιούν τις δικές τους ανάγκες κατά τη διάρκεια της επίτευξης των στόχων του οργανισμού.

Συνοπτικά, οι θεωρίες και τα μοντέλα που παρουσιάστηκαν έχουν πολλά κοινά σημεία αλλά και πολλές διαφορές μεταξύ τους . Τα κοινά σημεία βρίσκονται στο ότι στόχος και αφετηρία είναι το ίδρυμα και η όσο το δυνατόν καλύτερη οργάνωσή του για μεγαλύτερη αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα. Οι διαφορές βρίσκονται στους τρόπους και τις μεθόδους που το κάθε μοντέλο εισηγείται. Ορισμένα μοντέλα αποδίδουν περισσότερη σημασία στον ανθρώπινο παράγοντα , ενώ άλλα αποδίδουν μεγαλύτερη βαρύτητα στον τρόπο οργάνωσης ή γενικότερα στις οργανωτικές δομές. Η επιλογή είναι δική μας ανάλογα με την εκάστοτε κατάσταση που αντιμετωπίζουμε , ανάλογα με τα εκάστοτε επιδιωκόμενα αποτελέσματα καθώς και ανάλογα με τη φύση του ιδρύματος που θέλουμε να δημιουργήσουμε.

Μέσα από αυτήν τη σύντομη επισκόπηση, ας δούμε στη συνέχεια σε ποιο βαθμό μπορεί ο διευθυντής ενός σχολείου να ενεργήσει ως ηγέτης ή ως διευθυντής/διεκπαιωτής στο σύγχρονο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Ο ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΣ ΗΓΕΤΗΣ-ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Ο πραγματικός εκπαιδευτικός ηγέτης είναι συνήθως εκείνος ο διευθυντής του σχολείου που μπορεί αποτελεσματικά να μεταδώσει την αποστολή του σχολείου τόσο στο προσωπικό όσο και στους γονείς, την κοινότητα και τους μαθητές. Επίσης, αυτός που αφιερώνει πολύ από το χρόνο του στην εκπλήρωση αυτής της αποστολής, η οποία πρέπει ασφαλώς να είναι σαφώς διατυπωμένη. Κατά τον ίδιο τρόπο ποιοτική διεύθυνση του σχολείου υπάρχει, όταν διασαφηνίζονται οι προσδοκίες που διατυπώνονται από το προσωπικό (Kimbrough και Burkett, 1990). Επίσης, όταν οι ομάδες που είναι υπεύθυνες για τη βελτίωση της απόδοσης του σχολείου, θέτουν σαφώς διατυπωμένους στόχους για την επιτυχία των μαθητών, ενώ ταυτόχρονα

τονίζονται η επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ του προσωπικού. Ο διευθυντής και το προσωπικό μοιράζονται οποιαδήποτε πληροφορία μπορεί να τους κάνει πιο αποτελεσματικούς στην εκτέλεση της εργασίας τους. Οι πληροφορίες και οδηγίες δίνονται είτε γραπτά είτε προφορικά και είναι σαφείς και ακριβείς, έτσι ώστε όλοι να ξέρουν τι αναμένεται από αυτούς (Nance, 1991).

Γενικά, ο διευθυντής καλλιεργεί ενεργά ένα θετικό περιβάλλον, καθοδηγεί το συλλογικό προγραμματισμό, αξιολογεί το εκπαιδευτικό προσωπικό, προσπαθεί πάντοτε να έχει την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή για την όσο το δυνατόν αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου και ουσιαστικά προσπαθεί για τη συνεχή ανέλιξη και επιμόρφωση του προσωπικού του σχολείου του.

Όμως το σημαντικότερο ίσως χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού διευθυντή είναι η ικανότητα να δημιουργεί ένα ζεστό, θετικό κλίμα μάθησης. Όταν ο διευθυντής δημιουργήσει αυτό το ζεστό περιβάλλον, αυτόματα δημιουργείται και μια θετική αυτοεικόνα του σχολείου. Η αυτοεικόνα του σχολείου είναι στενά συνυφασμένη με την αυτοεικόνα του διευθυντή για το άτομο του και τις ικανότητες του (NASSP, 1986, σ. 7).

Παράλληλα, οι καλύτεροι διευθυντές είναι αυτοί που λαμβάνουν ενεργό μέρος σε όλες τις φάσεις της ζωής του σχολείου. Σε μια έρευνα που διήρκεσε τρία χρόνια στην πολιτεία Washington, οι Andrews και Soder (1987, σ. 6) ανακάλυψαν ότι το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό ενός αποτελεσματικού διευθυντή είναι το «να είναι ορατός παντού μέσα στο σχολείο». Άλλες μελέτες κατέληξαν περίπου στο ίδιο αποτέλεσμα επισημαίνοντας ότι οι αποτελεσματικοί διευθυντές είναι αυτοί που παρακολουθούν στενά την πρόοδο των μαθητών τους, το χρόνο που αφιερώνουν οι μαθητές για μάθηση, καθώς επίσης και την καταλληλότητα των μαθησιακών απαιτήσεων για τους μαθητές (U.S. Department of Education, 1987, σ. 10).

Ένα άλλο εύρημα των ερευνών για τον αποτελεσματικό διευθυντή είναι ότι ο ίδιος είναι καινοτόμος και ο κύριος φορέας καινοτομιών στο σχολείο. Συχνά, οι αποτελεσματικοί διευθυντές επεμβαίνουν στη διαδικασία εισαγωγής νεωτερισμών και επιβλέπουν τον τρόπο με τον οποίο εισάγονται οι αλλαγές (Hall και Hord, 1987, σ. 249). Με άλλα λόγια, η επιτυχία ή αποτυχία των εκπαιδευτικών καινοτομιών είναι άμεσα συνδεδεμένες με το ενδιαφέρον του διευθυντή.

Επίσης, η βιβλιογραφία συστηματικά δείχνει ότι ο αποτελεσματικός διευθυντής γνωρίζει πώς να βοηθά τους εκπαιδευτικούς να προγραμματίζουν και να εφαρμόζουν τις κατάλληλες στρατηγικές που θα βοηθήσουν καλύτερα τους μαθητές τους να

μάθουν και θα ανταποκριθούν πιο αποτελεσματικά στις μαθησιακές τους ανάγκες (NASSP, 1986, σ. 11). Αντιλαμβάνονται και κατανοούν, λόγω της πείρας τους, τις απαιτήσεις και την πολυπλοκότητα της τάξης.

Οι αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί ηγέτες δημιουργούν ένα όραμα και οδηγούν τη σχολική τους μονάδα προς αυτό, π.χ. ότι οι μαθητές του σχολείου τους μπορούν να φτάσουν στα υψηλότερα επίπεδα μάθησης. Οι Shoemaker και Fraser (1981) βρήκαν ότι το πιο σταθερό αποτέλεσμα που ανακάλυπταν μέσα από όλες τις έρευνες τους για τα αποτελεσματικά σχολεία είναι η συνάφεια που υπάρχει μεταξύ των υψηλών προσδοκιών τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών και της επίδοσης των μαθητών. Οι αποτελεσματικοί διευθυντές πιστεύουν στην ικανότητα των εκπαιδευτικών και των μαθητών του σχολείου τους να φτάσουν σε πολύ υψηλά επίπεδα.

Τέλος, οι διευθυντές αυτοί έχουν υψηλές προσδοκίες πρώτα από τους εαυτούς τους και ύστερα από τους άλλους (U.S. Department of Education, 1987, σ. 10). Είναι οι ίδιοι διά βίου μαθητές και προσπαθούν συνεχώς να προσθέσουν περισσότερα στις γνώσεις και δεξιότητες που ήδη κατέχουν. Γενικά, το εκπαιδευτικό προσωπικό ενός αποτελεσματικού σχολείου δεν είναι ποτέ ευχαριστημένο από τα επίπεδα του σχολείου και προσπαθεί πάντα για το καλύτερο. Όπως αναφέρουν οι Johnson και Johnson (1989), «η πείρα δεν είναι κάτι που κερδίζεται και το απολαμβάνουμε για πάντα. Είναι μια συνεχής διαδικασία» (σ. 7).

Με δεδομένο το δημόσιο χαρακτήρα του όλου συστήματος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και την προκύπτουσα ανάλογη δομή και λειτουργία, για την παροχή ενιαίας και άρτιας εκπαίδευσης, αλλά και τη σχετική έλλειψη κατάλληλων και επαρκώς εκπαιδευμένων για άσκηση διοίκησης καθηγητών (πριν καταλάβουν τη διευθυντική τους θέση), πόσο αναγκαίο και επείγον είναι να ζητείται ο διευθυντής του σχολείου να γίνει «ηγέτης»; Δηλαδή, πόσο αναγκαίο είναι ο διευθυντής του σχολείου να διαθέτει τη διοικητική γνώση, ώστε να ανταπεξέρχεται στα καθημερινά προβλήματα που σχετίζονται με τη θέση ευθύνης του αλλά και κατά πόσον πρέπει να έχει ηγετικές ικανότητες, ώστε να διαμορφώνει θετικό-δημιουργικό κλίμα στο σχολείο, να εμπνέει και να καθοδηγεί, για την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας στην οποία προΐσταται;

Γενικά, με τον όρο «διοίκηση» νοείται η συστηματική διαδικασία προγραμματισμού, οργάνωσης, διεύθυνσης κι ελέγχου όλων των διαθέσιμων πόρων με αποδοτικό και αποτελεσματικό τρόπο, για την επίτευξη των επιθυμητών στόχων (Hellriegel et.al 1999; Aldag & Steams 1991). Με βάση αυτόν τον ορισμό ο διευθυντής της σχολικής μονάδας έχει

την κύρια ευθύνη να δημιουργεί ένα κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον, να σχεδιάζει και να εφαρμόζει τη στρατηγική του σχολείου, να παρακολουθεί την εφαρμογή του προγράμματος και να ασχολείται με τη διαχείριση των πόρων. Παράλληλα, οφείλει έγκαιρα να ανιχνεύει τις αλλαγές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον και να προσαρμόζει το σχολείο σε αυτές. Επιπλέον, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρέπει να μπορεί να διαχειρίζεται σωστά τους ανθρώπινους πόρους, να έχει ικανότητες επικοινωνίας, να επιλύει συγκρούσεις μεταξύ των υφισταμένων-συναδέλφων του, να υποκινεί, να ελέγχει και να συντονίζει, να δημιουργεί και να αναπτύσσει το «σχολικό δίκτυο», να κατανέμει σωστά τις δραστηριότητες και τελικά να ηγείται (Dinham, Cairney, Craigie, Wilson, 1995).

Βασική προϋπόθεση όμως, για να δράσει ο διευθυντής του σχολείου ως ηγέτης, είναι η λειτουργική αυτονομία των σχολικών μονάδων αλλά και η ύπαρξη κατάλληλων συνθηκών τόσο στο ευρύτερο εθνικό πλαίσιο όσο και σε επίπεδο σχολείου. Ωστόσο, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από συγκεντρωτική δομή, ενιαίο σχεδιασμό και έλεγχο με τη συντριπτική πλειοψηφία των αρμοδιοτήτων και των αποφάσεων να αποτελούν ευθύνη της κεντρικής εξουσίας. Οι σχολικές μονάδες, καθώς αποτελούν τις ακρότατες απολήξεις ενός κεντρικά σχεδιασμένου και ελεγχόμενου συστήματος, διαθέτουν ελάχιστη αυτονομία. (Χυτήρης, 2002).

Λαμβάνοντας υπόψη το ασφυκτικό νομοθετικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο λειτουργεί η εκπαιδευτική μονάδα και το γεγονός ότι ο τρόπος λειτουργίας της είναι προδιαγεγραμμένος ακόμη και στις λεπτομέρειες του, τίθεται το ερώτημα *κατά πόσο υπάρχει η δυνατότητα άσκησης προγραμματισμού σε επίπεδο σχολικής μονάδας και αν τελικά υφίσταται κάποιο περιθώριο για ουσιαστική διοίκηση και για διαμόρφωση «εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής»*. Η διαμόρφωση στρατηγικού προγραμματισμού προϋποθέτει σημαντικό βαθμό αυτονομίας, την οποία αυτή τη στιγμή η σχολική μονάδα στερείται, και ένα ευρύ περιθώριο διακριτικής ευχέρειας για τη λήψη ουσιαστικών αποφάσεων, το οποίο όμως η εκπαιδευτική μονάδα δε διαθέτει.

Οι ρυθμίσεις για τη διεύθυνση των αρμοδιοτήτων της σχολικής μονάδας παραμένουν μικρής κλίμακας και χωρίς την απαραίτητη ενημέρωση των εκπαιδευτικών με αποτέλεσμα την περιορισμένη ενεργοποίησή τους (Παπαναούμ., 2003:87). Ο Δ/ντης περιορίζεται στην επανάληψη προκαθορισμένων δραστηριοτήτων γραφειοκρατικού και διεκπεραιωτικού χαρακτήρα, με αποτέλεσμα ο ρόλος του να καθίσταται περισσότερο συντονιστικός και λιγότερο αποφασιστικός χάνοντας τη

δυναμική της ανάπτυξης πρωτοβουλιών και της ηγετικής δράσης. Ο ρόλος του εμπεριέχει σαφώς μια αντίφαση: από τη μια οφείλει να συμπεριφέρεται ως «εντεταλμένο όργανο» ανταποκρινόμενο στις προσδοκίες των ανώτερων κλιμακίων της εκπαιδευτικής ιεραρχίας και από την άλλη καλείται ως «ηγέτης» της κοινωνικής ομάδας εκπαιδευτικών-μαθητών να ανταποκριθεί στις προσδοκίες τους όντας αποδυναμωμένος ουσιαστικά από εξουσίες ή κίνητρα που ενισχύουν το σύγχρονο ρόλο του (Φασούλης, 2000: 417).

Αποτέλεσμα όλων των παραπάνω είναι ο περιορισμός της σχολικής μονάδας σε ρόλο «εκτελεστή-εφαρμοστή» των αποφάσεων της εκάστοτε κεντρικής εξουσίας (Ανδρέου, 1999). Η σχολική μονάδα καλείται να εφαρμόσει την κεντρική εκπαιδευτική πολιτική ανεξάρτητα από το αν αυτή ικανοποιεί τοπικές ανάγκες και ιδιαιτερότητες μαθητών και αν μπορεί να εφαρμοστεί στις συγκεκριμένες συνθήκες της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Έτσι διαμορφώνεται σιγά σιγά στη συνείδηση των λειτουργών της εκπαίδευσης η απαισιόδοξη αντίληψη ότι ο ρόλος και οι δυνατότητες της εκπαιδευτικής μονάδας είναι περιορισμένες.

Εκ των πραγμάτων λοιπόν, ο ρόλος του διευθυντή του δημοσίου σχολείου περιορίζεται σε αυτόν του υπευθύνου να διευθύνει με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο τους συνεργάτες - υφισταμένους του, ώστε να παρέχουν την καλύτερη δυνατή εκπαιδευτική υπηρεσία, τόσο ποσοτικά όσο και ποιοτικά, κάτω από δεδομένες κάθε φορά συνθήκες και με σχεδόν δεδομένο τρόπο που του ορίζουν τα υπερκείμενα διοικητικά κλιμάκια. Για να επιτελέσει αυτό το διοικητικό έργο, χρειάζεται να έχει γνώσεις και ικανότητες εφαρμογής συγκεκριμένων σχεδίων και κανονισμών, εκτέλεσης εντολών, εφαρμογής οδηγιών και εγκυκλίων, καθορισμού προτεραιοτήτων κ.ά.

Πέραν τούτων όμως, χρειάζεται και ικανότητες να αξιοποιεί τις δυνατότητες που τους δίνει η τυπική εξουσία της θέσης που κατέχει (Bergman, 1995; Walker and Walker, 1998; Bezzina, 2000). Από έρευνα έχει βρεθεί ότι οι τρεις κυριότερες απαιτήσεις για έναν διευθυντή σχολείου είναι η εποπτεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η αξιολόγηση της επίδοσης των καθηγητών και η πρόσληψη ανθρώπινων πόρων όταν αυτή επιτρέπεται (Al-Jaber, 1996).

Το αποτελεσματικό σχολείο του μέλλοντος θα πρέπει να διακρίνεται για την αρτιότητα του προγράμματος του, την ορθολογική διαχείριση των πόρων του, την ηγεσία του διευθυντή, την εμπλοκή-συνεργασία των οικογενειών και την υποστήριξή τους προς αυτό και τη σημασία που αποδίδει στην ακαδημαϊκή επιτυχία. Ακόμα, για το θετικό κλίμα, το άνετο περιβάλλον, τη συνεργατικότητα, τους ξεκάθαρους στόχους, την

πειθαρχία, τις πολλαπλές ευκαιρίες για την ενεργό συμμετοχή των μαθητών και τις προσδοκίες για υψηλή επίδοση (Smith, Holdaway, 1995).

Παρατηρώντας κανείς τα όσα συμβαίνουν στα σχολεία όσον αφορά το διοικητικό έργο, τις ικανότητες και την αποτελεσματικότητα των διευθυντών τους, αλλά και τις προσπάθειες της ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας (νομοθετήματα, υπουργικές αποφάσεις, εγκύκλιοι) να αλλάξει, να ενισχύσει και να βελτιώσει το ρόλο του διευθυντή, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι υπάρχει πρόβλημα στην άσκηση και την αποτελεσματικότητα του διευθυντικού έργου.

Για την αντιμετώπιση αυτού του προβλήματος, επομένως, χρειάζεται ο διευθυντής του σχολείου να έχει πρωτίστως διοικητικές γνώσεις και ικανότητες, όπως αυτές του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου, τόσο γενικές όσο και ειδικές για τις σχολικές μονάδες. Ως προς τον καθοριστικό παράγοντα άσκησης αποτελεσματικής διοίκησης, πρέπει να μπορεί και να θέλει ο ίδιος αλλά και να του επιτρέπεται να λειτουργήσει ως προϊστάμενος / διευθυντής, δηλαδή να προ-ίσταται (από το ρήμα προ + ίσταμαι, που σημαίνει στέκομαι μπροστά και οδηγώ τους υφισταμένους μου με βάση τις ενέργειες και τη συμπεριφορά μου, δηλαδή με ήθος, ευπρέπεια, εργατικότητα, συνέπεια, πειθώ, ειλικρίνεια, αφοσίωση, ακεραιότητα).

Επομένως, ο διευθυντής του δημοσίου σχολείου πρέπει:

- Να θέτει στόχους στρατηγικούς και λειτουργικούς και προτεραιότητες (μέσα στο πλαίσιο που του καθορίζει η πολιτεία).
- Να εξασφαλίζει τους απαραίτητους πόρους-ποσοτικά και ποιοτικά.
- Να εφαρμόζει το πρόγραμμα διδασκαλίας και να φροντίζει -παρακολουθεί για την ακριβή και ορθή εκτέλεση του.
- Να διοικεί τους συνεργάτες-υφισταμένους του καθηγητές (ανάθεση έργου, έλεγχος, αξιολόγηση).
- Να δημιουργεί κλίμα συνεργασίας και συμμετοχικότητας στη λήψη αποφάσεων.
- Να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες συνεργασίας με τους εμπλεκόμενους (άμεσα και έμμεσα) φορείς όπως είναι π.χ. ο σύλλογος γονέων, η τοπική αυτοδιοίκηση, άλλοι φορείς του δημοσίου και της κοινωνίας.
- Να αναπτύσσει ή και να εφαρμόζει συστήματα και διαδικασίες που αφορούν την καλή λειτουργία του σχολείου (πχ εφαρμογή νόμων και διατάξεων).

Όλα τα παραπάνω όμως σχετίζονται αυστηρώς με την άσκηση διοίκησης, η οποία καθορίζει την οργάνωση, αναπτύσσει και καθιερώνει συστήματα και διαδικασίες για τη διαχείριση -λειτουργία του σχολείου. Με δεδομένη την ανάγκη για ικανούς και

αποτελεσματικούς διευθυντές σχολείων είναι αναγκαίο και επείγον πρώτα να δημιουργηθούν συνθήκες, ώστε ο διευθυντής του σχολείου να καταστεί ικανός και να είναι σε θέση να εκτελεί αποτελεσματικά το διευθυντικό του έργο και μετά να αναμένουμε από αυτόν να συμπεριφέρεται ως ηγέτης. Προηγείται η διοικητική γνώση και έπεται το ηγετικό στυλ.

Βιβλιογραφία

- Μιχόπουλος, Α.(2004)** . Η ηγεσία ως αναγκαίο λειτουργήμα καινοτομικής δράσης και οργανωτικής αποτελεσματικότητας στα σχολεία..*Διοικητική Ενημέρωση*, 29, 76-85.
- Bennis, W., (1985).On Becoming a Leader Reading, M.A.: Addison-Wesley
- Immegart, G., (1988).Leadership and Leader Behavior. In N. J. Boy an (ed) Handbook of Research on Educational Administration (259-277) N.Y. Longman.
- Ritchie, R., and Moses, J., (1983). «Assessment Center Correlates of Women's Advancement into middle Management: A 7-year Longitudinal analysis» *Journal of Applied Psychology*, 68,227-31.
- Roberts, N., (1985). Transforming Leadership: A Process of Collective Action. *Human Relations*, 38, 1023-1046. .
- Stogdill, R., (1981). Traits of Leadership: A Follow - up to 1970, In B.M. Bass (ed) Stogdill's Handbook of Leadership (73-97). N. Y: Free Press,.
- Thomas A., (1988) Does Leadership Make a Difference to Organizational Performance. *Administrative science Quarterly*, 33, 388-400.
- Yukl, G, (1994). Leadership in Organizations (3rded) Englewood Cliffs, N.J.: Prentice – Hall.
- Θεοφιλίδης, Χ., (1994). Ορθολογιστική Οργάνωση και Διοίκηση, Λευκωσία.
- Μιχόπουλος, Α. (1998), Εκπαιδευτική Διοίκηση, ΙΙ, Αθήνα.
- Χυτήρης, Λ., & Αννίνος, Λ., (2004).** Διοίκηση και ηγεσία στα δημόσια σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.. *Διοικητική Ενημέρωση*, 30, 86-90.

Aldag, Ramon; Steams Timothy M., (1991), Management, Southwestern Publishing.

Al-Jaber, Z., (1996). The leadership requirements of secondary school principals in

- Kuwait, *Journal of Educational Administration*, Vol.34, Number 4.
- Bergman, B., (1995), Quality in academic leadership. *Total Quality Management*, Vol.6, No5 & 6.
- Bezzina, C., (2000), Educational leadership for 21st century Malta: breaking the bonds of Dependency. *The International Journal of Educational Management*, Vol 14, Number 7.
- Dinham, S., Cairney, T., Craigie, D., Wilson, S., (1995), School climate and leadership: research into three secondary schools. *Journal of Educational Management*, Vol.33, Number 4.
- Edgeman, R., Dahlgaard, Su Mi Park., Dahlgaard, J., Scherer, F., (1999). On leaders and leadership, *Quality Progress* 10/99.
- Hellriegel, D., Jackson, S. E, Slocum, J. Jr., (1999) Management, 8th edition, Southwestern Publishing.
- Ingram, P.D., (1997), Leadership behaviours of principals in inclusive educational settings. *Journal of Educational Administration*, Vol.35, Issue 5.
- Lindsay, W.R., Evans, J. R., (1999), The management and control of quality, Southwestern Publishing.
- Smith, D.M., Holdaway, E.A., (1995), Constraints on the effectiveness of schools and their principals. *International Journal of Educational Management*, Vol. 9, Number 5.
- Walker, A., Walker, J., (1998). Challenging the boundaries of sameness: Leadership through valuing difference. *Journal of Educational Administration*, Vol.36, Number 1.
- Zairi, M., (1994), Leadership in TQM implementation, some case examples. *The TQM Magazine*, Vol6, Issue 6.
- Χυτήρης, Α., (2001), Οργανωσιακή Συμπεριφορά, Αθήνα, Interbooks.
- Χυτήρης, Α., (2002), Πρώτα διευθυντής και μετά ηγέτης σχολείου, Πανεπιστήμιο Πειραιώς.
- Πασιαρδής, Π., (2004).** Εκπαιδευτική ηγεσία. Από τη περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή, Αθήνα, Μεταίχμιο.
- Andrews, R., & Soder, R. (1987). Principal Leadership and Student Achievement. *Educational Leadership*, 44, 9-11.
- Bass, B.M. (1985). Leadership and Performance beyond Expectation. New York: Free Press.
- Burns, J.M., (1978). Leadership. New York. Harper & Row.

- Chemers, M.M., (1997). *An Integrative Theory of Leadership*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Fielder, F.E. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness*. New York: McGraw-Hill.
- Hall, G. & Hord, S. (1987). *Change in Schools: Facilitating the Process*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Hersey, P., & Blanchard, K. (1988). *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources* (5^η εκδ.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Johnson, D. & Johnson, R., (1989). *Leading the Cooperative School*. Edina, Minn.: Interaction Book Company.
- Kimbrough, R. & Burkett, C., (1990). *The Principalship: Concepts and Practices*. New Jersey: Practice Hall.
- McGregor, D., (1960). *The Human Side of Enterprise*. New York: McGraw-Hill.
- Nance, D., (1991). *Personal Communication*. Austin, Texas: Texas Education Agency.
- National Association of Elementary Schools Principals. (1986) *Proficiencies for Principals: Kindergarten through Eight Grade*. Reston, Virginia: National Association of Elementary Schools Principals.(NAESP).
- Shoemaker, J. & Fraser, H.(1981). What Principals Can Do: Some Implications from Studies of Effective Schooling. *Phi Delta Kappan*, 63, 178-182.
- Stogdill, R.M., (1948). Personal Factors Associated with Leadership: A Survey of the Literatures *Journal of Psychology*, 25, 35-71.
- U.S. Department of Education (1987). *Principal Selection Guide*. Washington, DC: Government Printing Office.
- Yulk, G.A., (1998). *Leadership in Organization* (4^η έκδ.). Upper Saddle River, NT: Prentice Hill.
- Τασούλα, Β., (2006).** Διαδικασίες λήψης αποφάσεων σε εκπαιδευτικό λογαριασμό. Προβλήματα και αντιφάσεις της σύγχρονης ελληνικής πραγματικότητας. Πρακτικά 1^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου, Το ελληνικό σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας, Ιωάννινα.
- Ανδρέου Α., (1999), *Θέματα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και της Σχολικής Μονάδας*, Αθήνα: Εκδ. Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003), *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Εκδ. Τυπωθήτω.
- Φασουλής, Κ. (2000), «Ο ρόλος των οργάνων διοίκησης της σχολικής μονάδας».

Στο: Παππάς, Α. κ.α.(2000) (επιμ.), *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Πρακτικά του 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου* , Τόμος Α΄. Αθήνα: εκδ.Ατραπός, σ.415-420.