

EDUCATIO**N**EXT

ARINELA
KOCIKO

3ο Τεύχος
Φεβρουάριος 2020
<http://educationext.gr>

Αξιότιμοι, αξιότιμες, αναγνώστες, αναγνώστριες του περιοδικού Educationext:

1. Διαβάστε στο τεύχος αυτό (το 3^ο του Educationext), τη συνέντευξη του πανεπιστημιακού δασκάλου Simon Goldhill με την Ευαγγελία Μουλά. Παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον.
2. Στο τεύχος αυτό, γράφουν μόνο Μεταδιδακτορικοί, Διδάκτορες και Υποψήφιοι Διδάκτορες. Αυτός εξάλλου είναι και περιορισμός αλλά κι ο στόχος του περιοδικού. Κινούμαστε προς την επίτευξή του!

Το επόμενο τεύχος του Ν.Π. αναμένεται να αναρτηθεί στο web, στο τέλος Ιουνίου 2020. Περιμένουμε και το δικό σας κείμενο! Οι εκπαιδευτικοί, πλέον γράφουν και προτείνουν!

Ο εκδότης

<http://educationext.gr>

ΓΙΑ ΤΟ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ:

Είναι το καινούργιο «μονοθεματικό κάθε φορά», δικτυακό περιοδικό για το επόμενο στην εκπαίδευση

ΣΤΟΧΟΙ:

Η δημοσιοποίηση, η έρευνα, η ανάπτυξη θεμάτων που φέρνουν την εκπαίδευση ένα βήμα μετά.

ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΚΔΟΣΗΣ:

Στόχος η έκδοση 4 τευχών το ακαδημαϊκό έτος. Η έκδοση θα καθυστερεί ωστόσο σχηματίζεται τεύχος με ικανοποιητική ύλη.

ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗΣ:

Η δημοσίευση γίνεται μετά από διαδικασία κρίσης. Ο κατάλογος των Κριτών είναι αναρτημένος στο δικτυακό τόπο του περιοδικού, στη διεύθυνση:

<http://educationext.gr/committees.html>

ΑΡΧΕΙΟ ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΩΝ ΤΕΥΧΩΝ:

Τα προηγούμενα τεύχη διατίθενται ελεύθερα για download από το δικτυακό τόπο:

<http://educationext.gr/archives.html>

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ & ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΚΡΙΤΩΝ

<http://educationext.gr/committees.html>

ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Γούσιας Φώτιος, Μαστρογιάννης Αλέξιος, Ρεντίφης Γεράσιμος, Χαλκιοπούλου Παρασκευή, Φρέντζου Μαίρη, Σαρρής Δημήτριος, Αμανατίδης Νίκος, Μουλά Ευαγγελία, Καμπουρμάλη Ιωάννα

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΕΚΔΟΣΗΣ:

Φ. Γούσιας (M.Ed ICT ΠΤΔΕ/ΕΚΠΑ – <http://gousias.gr>)

Επικοινωνία

e-Mail: next@educationext.gr

Ιστοσελίδα: <http://educationext.gr>

Πρότυπο και Πειραματικό σχολείο: Ένα νέο μοντέλο διοίκησης εκπαιδευτικής μονάδας

Δρ Βέτσιος Ελευθέριος

Οργανωτικός Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου 1^{ου} Π.Ε.Κ.Ε.Σ. Κ. Μακεδονίας κλ.

Π.Ε.02, vetsios@gmail.com

Περίληψη

Η ίδρυση και η λειτουργία των Πειραματικών σχολείων εντάσσονται στο πλαίσιο ανάπτυξης της Πειραματικής Παιδαγωγικής, η οποία έκανε την εμφάνισή της κατά την έναρξη του 20^{ου} αιώνα και συνεχίστηκε καθ' όλη τη διάρκεια του, υπό την επίδραση του ρεύματος του ορθολογισμού και της προσπάθειας βελτίωσης της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης, μέσω της ανάπτυξης της σχετικής έρευνας και της εφαρμογής καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθεί το μοντέλο διοίκησης των σχολείων αυτών. Ειδικότερα εξετάζεται ο ρόλος που καλείται να διαδραματίσει ο διευθυντής του Πρότυπου και Πειραματικού σχολείου, καθώς αυτός αποτελεί το σημαντικότερο πρόσωπο που συμβάλλει στην προαγωγή της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας. Τέλος, η εργασία ολοκληρώνεται με τα αποτελέσματα έρευνας στην οποία καταγράφηκαν οι απόψεις των ίδιων των διευθυντών για το ρόλο τους, οι οποίοι άλλωστε πρωταγωνιστούν στην άσκηση Διοίκησης στο επίπεδο του Πρότυπου και Πειραματικού σχολείου.

Λέξεις-Κλειδιά : Πρότυπο και Πειραματικό σχολείο, Μοντέλο Διοίκησης, ο ρόλος του Διευθυντή.

Εισαγωγή

Η μετεξέλιξη των κοινωνιών σε κοινωνίες της γνώσης, από το τελευταίο τέταρτο του 20^{ου} αιώνα, συνετέλεσε ώστε η γνώση να καθιερωθεί ως βασικός μοχλός κοινωνικο-οικονομικής και πολιτιστικής ανάπτυξης των ατόμων. Αποτέλεσμα δε της δεσπόζουσας θέσης που απέκτησαν οι κοινωνίες της γνώσης τα τελευταία χρόνια, ήταν να καταστεί η εκπαίδευση κύριος παράγοντας επένδυσης στην οικοδόμηση ενός κοινωνικού κεφαλαίου γνώσης, δεξιοτήτων και καινοτομιών, που έχει συμβάλει αποφασιστικά στην ευημερία των ανθρώπων (De Landsheere, 1986; Βάμβουκας, 1988).

Η εκπαίδευση, όμως, για να διαδραματίσει ουσιαστικό ρόλο στις σύγχρονες και παγκοσμιοποιημένες κοινωνίες του 21ου αιώνα πρέπει, πάνω απ' όλα, να διατηρεί την υψηλή ποιότητα της, γεγονός που θα της επιτρέπει να ανταποκρίνεται επαρκώς στις ανάγκες και τις απαιτήσεις των καιρών. Σε αυτή την προσπάθεια για αναβάθμιση και διατήρηση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης σημαντικό ρόλο καλούνται να διαδραματίσουν και τα Πειραματικά σχολεία. Αυτό καταδεικνύεται, αφενός μέσα από τον ρόλο που επιτελούν στο χώρο της εκπαίδευσης και αφετέρου από τις προσδοκίες που καλούνται να υλοποιήσουν.

Τα Πειραματικά σχολεία (στα οποία εντάχθηκαν με το Ν. 1566/85 και τα ιστορικά πρότυπα σχολεία) έχουν μακρά ιστορία στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο. Τα σχολεία αυτά στη διαδρομή τους παρείχαν ευκαιρίες κοινωνικής κινητικότητας με όρους αμιγώς αξιοκρατικούς, αποτέλεσαν κυψέλες παραγωγής της πνευματικής, πολιτικής και κοινωνικο-οικονομικής ηγεσίας, που είχε ανάγκη ο τόπος. Παράλληλα συνέβαλλαν επί πολλά χρόνια στην ανάπτυξη και εφαρμογή σημαντικών εκπαιδευτικών καινοτομιών και λειτούργησαν ως κέντρα πρακτικής άσκησης εκπαιδευτικών. Πολλά από τα σχολεία αυτά αποτέλεσαν εκπαιδευτικά ιδρύματα υψηλού κύρους και μεγάλης ακτινοβολίας, παρήγαγαν αξιόλογο εκπαιδευτικό έργο, αποφοίτησε πλειάδα σημαντικών προσωπικοτήτων της νεότερης και σύγχρονης Ελλάδας από αυτά και προσέφεραν σημαντικές υπηρεσίες στην ελληνική κοινωνία.

Τα τελευταία χρόνια, όμως, τα Πειραματικά σχολεία δεν είχαν ένα διαφοροποιημένο πλαίσιο λειτουργίας που να έδινε περιεχόμενο και νόημα στην έννοια «Πειραματικό Σχολείο» ή, καλύτερα, σε επίπεδο λειτουργίας δεν διαφοροποιούνταν σχεδόν σε τίποτε από τη λειτουργία των άλλων δημοσίων σχολείων. Θα μπορούσε μάλιστα κάποιος να ισχυριστεί ότι παρατηρήθηκε πλήρης ανυπαρξία των επί πλέον υποχρεώσεων τους και ότι βίωσαν την παντελή αγνόησή τους διαχρονικά από τους υπεύθυνους διοικητικούς και επιστημονικούς φορείς της πολιτείας. Δεν ελήφθη καμία μέριμνα (το αντίθετο μάλιστα) ούτε από το ελληνικό Υπουργείο Παιδείας, ούτε από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, ούτε από κανένα άλλο αρμόδιο φορέα.

Το ελληνικό Υπουργείο Παιδείας, στα πλαίσια των αλλαγών που επιχειρεί στην εκπαίδευση τους τελευταίους μήνες, προχωρά στην αναβάθμιση της λειτουργίας των Πρότυπων και Πειραματικών σχολείων, λαμβάνοντας υπόψη τον εκπαιδευτικό και κοινωνικό τους ρόλο στα σύγχρονα παιδαγωγικά, κοινωνικά και οικονομικά δεδομένα. Στόχος του Υπουργείου Παιδείας είναι τα Πρότυπα και Πειραματικά σχολεία να αποτελέσουν τα εργαστήρια ανασυγκρότησης της ελληνικής εκπαίδευσης και να γίνουν σημεία αναφοράς για τα υπόλοιπα δημόσια σχολεία. Να καταστούν κέντρα παραγωγής και διάχυσης καλών πρακτικών, που θα αποτελούν για τα υπόλοιπα σχολεία προτάσεις και όχι συνταγές επιτυχίας. Να γίνουν σχολεία αναφοράς ποιοτικού εκπαιδευτικού έργου, με στόχο την προώθηση της αριστείας σε όλους τους τομείς και σε όλα τα σχολεία της δημόσιας εκπαίδευσης. Να λειτουργήσουν με πρωτοβουλίες, ελευθερία επιλογών και συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων παραγόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Να αποτελέσουν τις εστίες που θα κινητοποιούν τις υπάρχουσες δυνάμεις στον εκπαιδευτικό χώρο, προσφέροντας τελικά την επαγγελματική ικανοποίηση, που τόσο πολύ έχουν στερηθεί για χρόνια οι εκπαιδευτικοί μας.

Βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθεί το μοντέλο διοίκησης των σχολείων αυτών. Ειδικότερα εξετάζεται ο ρόλος που καλείται να διαδραματίσει ο διευθυντής του σχολείου, καθώς αυτός αποτελεί το σημαντικότερο πρόσωπο που συμβάλλει στην προαγωγή της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας.

Το μοντέλο Διοίκησης των Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων

Στη δομή της Διοίκησης του Πρότυπου και Πειραματικού σχολείου, και έχοντας κατά νου την ισχύουσα νομοθεσία (Ν. 3966-ΦΕΚ 118/Α/24-5-2011, Ν. 4327 – Άρθρα 10-15, Ν. 4623/2019 - Άρθρο 167, Ν. 4635/2019 - Άρθρο 63), μπορούμε να αναφέρουμε ότι η διοικητική δομή της σχολικής μονάδας διαρθρώνεται σε τρία βασικά επίπεδα. Στο ανώτερο επίπεδο υπάγεται η Επιστημονική Επιτροπή Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων (Ε.Ε.Π.Π.Σ.) – πρώην Διοικούσα Επιτροπή Προτύπων Πειραματικών Σχολείων (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) - η οποία είναι υπεύθυνη για τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής στο Πρότυπο και Πειραματικό σχολείο. Στο μέσο επίπεδο βρίσκεται το Επιστημονικό Εποπτικό Συμβούλιο (ΕΠ.Ε.Σ.), που έχει την παιδαγωγική και την επιστημονική ευθύνη του σχολείου. Στο κατώτερο επίπεδο υπάγεται κυρίως ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος διδασκόντων.

Στο σύστημα διοίκησης, λοιπόν, των Πειραματικών σχολείων η κατανομή της εξουσίας και ευθύνης ακολουθεί την πυραμιδική οργάνωση. Η μορφή αυτή της διάρθρωσης στηρίζεται στις γνωστές αρχές του Fayol (1949): α) της «ιεραρχικής κλίμακας», όπου η εξουσία πηγάζει από τον επικεφαλής του οργανισμού δηλαδή τον Υπουργό Παιδείας και την Ε.Ε.Π.Π.Σ. και καταλήγει στην κατώτερη βαθμίδα ηγεσίας, δηλαδή στο διευθυντή σχολικής μονάδας και β) της «ενότητας της διοίκησης», όπου κάθε εργαζόμενος παίρνει εντολές από έναν προϊστάμενο. Στην πράξη, αυτό σημαίνει ότι ο βαθμός της διοικητικής αποκέντρωσης στην εκπαίδευση εξαρτάται από τη βούληση του ιεραρχικά υπερκείμενου προσώπου, που εκφράζει την εκπαιδευτική πολιτική. Το πρόβλημα, επομένως, της αποκέντρωσης είναι ουσιαστικά πολιτικό και ανάγεται στη δημοκρατική οργάνωση και συμμετοχή του κοινωνικού συνόλου στα εκπαιδευτικά προβλήματα της χώρας.

Η πυραμιδική οργάνωση (λόγω του συγκεντρωτισμού της εξουσίας στην κεντρική διοίκηση) εξασφαλίζει την ομοιομορφία της εκπαιδευτικής πολιτικής και διαδικασίας καθώς και τον αποτελεσματικότερο συντονισμό και έλεγχο στην άσκηση της διοικητικής δράσης. Ωστόσο, η μορφή αυτή οργάνωσης εμφανίζει ένα έντονο ιεραρχικό και εξουσιαστικό σχήμα, όπου η κεντρική διοίκηση διαθέτει την αποκλειστικότητα στη λήψη των αποφάσεων για όλα τα θέματα της σχολικής διοίκησης.

Η Έρευνα

Αφετηρία της έρευνας

Η προβληματική της έρευνας που παρουσιάζεται προέκυψε από συγκεκριμένες παιδαγωγικές παραδοχές, στις οποίες τείνει να καταλήξει τόσο η θεωρητική διερεύνηση όσο κι η ερευνητική εμπειρία, και αφορούν την καταλυτική επίδραση που ασκεί ο διευθυντής της σχολικής μονάδας σε όλα τα επίπεδα των λειτουργιών του σχολείου, αλλά και των σχέσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς. Ο ρόλος του διαγράφει-

ται ιδιαίτερα πολύπλοκος, αν αναλογιστεί κανείς το γεγονός ότι παρότι αποτελεί μονομελές όργανο διοίκησης, στην πράξη ασκεί πολυπρόσωπη δράση, καθώς στο πρόσωπο του συγκεντρώνονται ιδιότητες, όπως αυτή του παιδαγωγού που καλείται να εμφυσήσει αξίες κι ιδανικά στη μαθητιώσα νεολαία, του διδάσκοντα που πρέπει να μεταδώσει τις γνώσεις για το γνωστικό του αντικείμενο, του ερευνητή επιστήμονα που μέσα από το φιλοπερίεργο του πνεύματος του οφείλει να αναζητά συνεχώς τον καλύτερο τρόπο επίτευξης των στόχων του, του τεχνοκράτη μάνατζερ που καλείται να αυξήσει τους δείκτες αποδοτικότητας και να βελτιστοποιήσει το παραγόμενο « προϊόν» (Χριστοδούλου, 2007) .

Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Μία θεωρητική κατεύθυνση που αποτελεί και θεωρητική παραδοχή της έρευνας που ακολουθεί εδράζεται στη θεωρία των συστημάτων, η οποία είναι ίσως η πιο διαδεδομένη θεωρία της Διοίκησης της Εκπαίδευσης, διότι είναι η πρώτη που συνέδεσε την οργανική θέση ενός ιδρύματος με την προσωπικότητα του ατόμου που την κατέχει. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με το μοντέλο των Getzels και Guba, η κοινωνική συμπεριφορά είναι μία σχέση που προέρχεται από την αλληλεπίδραση μεταξύ ρόλου και προσωπικότητας (Getzels & Guba, 1957). «Έτσι, τα δύο βασικά στοιχεία του μοντέλου των κοινωνικών συστημάτων περιλαμβάνουν από τη μια μεριά το θεσμικό/ οργανωτικό/ δομικό στοιχείο (νομοθετική διάσταση), το οποίο μπορεί να οριστεί ως συγκεκριμένοι ρόλοι και προσδοκίες, κι από την άλλη το ατομικό στοιχείο (ιδιογραφική σύσταση), το οποίο μπορεί να συνοψιστεί στην προσωπικότητα και τις ανάγκες εκείνων που μετέχουν στο σύστημα (...) Παρόλο που οι άνθρωποι έχουν ρόλους και θέσεις στο σχολείο, δεν είναι απλοί εκτελεστές ή ηθοποιοί που παίζουν τους ρόλους τους ανεξάρτητα από τις ανάγκες τους. Ο κάθε εκπαιδευτικός του σχολείου έχει τη δική του προσωπικότητα κι ενεργεί ανάλογα με αυτή» (Πασιαρδής, 2004) .

Στο ζήτημα, συνεπώς, της διεύθυνσης του σχολείου εμπλέκονται δύο παράμετροι: το δομικό-οργανωτικό πλαίσιο, που οριοθετείται θεσμικά και το ατομικό-διαπροσωπικό, που σχετίζεται με την ιδιαίτερη προσωπικότητα του κάθε διευθυντή κι οριοθετείται από τις προσωπικές του αντιλήψεις κι απόψεις για την άσκηση του έργου τους, αλλά κι από την ιδιαιτερότητα των συνθηκών της κάθε σχολικής μονάδας (Παπαναούμ, 1995). Η αντίληψη μάλιστα του διευθυντή για το ρόλο του αποτελεί κομβικό σημείο για τον τρόπο που ασκεί τη διοίκηση, καθώς, μεταξύ άλλων, εάν ο φορέας ενός ρόλου δεν έχει ξεκάθαρη αντίληψη του ρόλου του, τότε είναι πιθανό να κατευθύνεται από τις προσδοκίες των άλλων ή να βρίσκεται σε κατάσταση έντασης και σύγκρουσης.

Μία πολύ σημαντική έννοια, η οποία θα πρέπει να εμπεριέχεται στην αντίληψη του ρόλου του διευθυντή, είναι αυτή του οράματος. Οι αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί ηγέτες έχουν το δικό τους όραμα για το πού θέλουν να κατευθύνουν το σχολείο τους στο μέλλον κι έχουν υψηλές προσδοκίες για τον εαυτό τους και για το προσωπικό του σχο-

λείου τους. Βέβαια, για να λειτουργήσει θετικά ένα σύστημα είναι απαραίτητο οι προσδοκίες των ατόμων που το αποτελούν να βρίσκονται σε συνάφεια και άμεση σχέση με τους στόχους του συστήματος.

Σύμφωνα με τη θεωρία της επίτευξης του Mc Clelland (1961) σημαντική παρωθητική δύναμη για τα άτομα αποτελεί η πηγαία τους ανάγκη να πραγματώσουν κάποιο συγκεκριμένο στόχο, τον οποίο όμως θέτουν τα ίδια. Μάλιστα, ο Mc Clelland θεωρεί πολύ σημαντικό τα άτομα που θα υπηρετήσουν σε διευθυντικές θέσεις να χαρακτηρίζονται από αυτήν την πηγαία εσωτερική παρωθητική δύναμη.

Τέλος, όλες οι προηγούμενες διαστάσεις του διευθυντικού προφίλ δεν μπορούν παρά να οδηγήσουν στη διερεύνηση της έννοιας της ηγεσίας, που κατέχει κεντρική θέση τόσο στη θεωρία της Διοικητικής Επιστήμης όσο και στην καθημερινή λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών. Όπως αναφέρει ο Mullins (1994) «παλαιότερα οι έννοιες διεύθυνση και ηγεσία ήταν συνώνυμες, σήμερα όμως έχουν διαπιστωθεί κάποιες διαφορές σχετικά με τη συμπεριφορά του leader ή του manager. Ο ηγέτης (leader) είναι οραματιστής και δεν επιδιώκει τη διαίωνιση της υπάρχουσας τάξης, σε αντίθεση με το διευθυντή (manager) που σέβεται το σύστημα κι ακολουθεί κατά γράμμα τους νόμους και τις διαδικασίες. Η άσκηση διεύθυνσης άλλωστε διδάσκεται, ενώ το η άσκηση ηγεσίας είναι χάρισμα και στηρίζεται κυρίως στην προσωπικότητα του ατόμου». Αντίστοιχα κι ο Bass (1985) περιέγραψε τους «μετασχηματιστικούς» ηγέτες, οι οποίοι μιλούν για αλλαγή, δημιουργούν όραμα, συγκεντρώνονται στην επίτευξη μακροπρόθεσμων στόχων, είναι φίλοι και καθοδηγητές των υφισταμένων τους, αλλάζουν τον οργανισμό για να συμβαδίζει με το δικό τους όραμα αντί να μάχονται μέσα στον οργανισμό.

Η συγκεκριμένη, λοιπόν, έρευνα έχει σκοπό να φωτίσει τις πεποιθήσεις και τις αξίες των διευθυντών Πειραματικών σχολείων, την παιδαγωγική τους δηλαδή φιλοσοφία, και ειδικότερα την αντίληψη που έχουν για το ρόλο τους, καθώς αυτή καθορίζει ουσιαστικά τον τρόπο που επιτελούν το έργο τους, αλλά και την ποιότητα της διεύθυνσης που ασκούν στο σχολείο τους. Άλλωστε, όπως θα φανεί και στην ανάλυση των ευρημάτων, οι διευθυντές με τις απαντήσεις τους τοποθετούνται ασύνειδα σε κυρίαρχα θεωρητικά διλήμματα και σχήματα.

Συγκεκριμένα, οι άξονες που κινείται είναι τρεις και αφορούν:

- α) *τα προσόντα και τα κίνητρα μετάβασης στη θέση του Διευθυντή (ρόλος σταδιοδρομίας)*
- β) *τους στόχους και τις προτεραιότητες του Διευθυντή (προσανατολισμός ρόλου) και*
- γ) *τις επιλογές δράσης του (άσκηση ρόλου)*

Μεθοδολογική προσέγγιση

Η έρευνα ακολουθεί ποιοτική προσέγγιση του θέματος, ενδιαφέρεται δηλαδή για την κατανόηση της ανθρώπινης δράσης και της υποκειμενικότητας της ατομικής εμπειρίας, όπως αυτή νοηματοδοτείται από τα ίδια τα πρόσωπα. Έτσι, κρίναμε ότι θα είχε ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον να καταγραφούν οι απόψεις των ίδιων των διευθυντών για το ρόλο τους, οι οποίοι άλλωστε πρωταγωνιστούν στην άσκηση διοίκησης στο επίπεδο της σχολικής μονάδας. Η αντιπροσωπευτικότητα βέβαια των απαντήσεων, αν και με αυτόν τον ερευνητικό τρόπο δεν επιτυγχάνεται, ωστόσο, μπορεί να αναζητηθεί μέσα από τις κοινές απόψεις των συμμετεχόντων και να οδηγήσει σε νέα ερευνητικά ερωτήματα και μελλοντικούς ερευνητικούς σχεδιασμούς.

Το μεθοδολογικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της έρευνας ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη, καθώς προκρίθηκε ως το καταλληλότερο, λόγω του ποιοτικού προσανατολισμού της έρευνας. Οι ερωτήσεις που υποβλήθηκαν ήταν ανοιχτού τύπου, ώστε να διαφανεί το εύρος και το βάθος του προβληματισμού των ερωτώμενων πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Άλλωστε, με τη συνέντευξη μπορούν να ανιχνευθούν λανθάνουσες αντιλήψεις, στάσεις και πεποιθήσεις, δύσκολα προσπελάσιμες μέσω π.χ. ενός ερωτηματολογίου. Επιπλέον, η επικοινωνία πρόσωπο με πρόσωπο θεωρείται το πιο πλούσιο κι αποτελεσματικό μέσο επικοινωνίας, γιατί παρέχει τη δυνατότητα άμεσης ανατροφοδότησης (Cohen et al., 2007; Παπαναστασίου et al, 2016).

Οι άξονες του ημιδομημένου οργάνου της συνέντευξης, στους οποίους βασίστηκαν οι ερωτήσεις, ήταν τρεις:

α) το «προφίλ» των διευθυντών, δηλαδή τα προσόντα που συνθέτουν το βιογραφικό τους και τα κίνητρα τους για την ανάληψη της διευθυντικής θέσης.

β) η αυτοαντίληψη του ρόλου τους, δηλαδή η αναζήτηση της προσωπικής τους παιδαγωγικής φιλοσοφίας αναφορικά με τις προτεραιότητες του σχολείου αλλά και τις δικές τους ως διευθυντών.

γ) ο τρόπος άσκησης του έργου τους, δηλαδή η περιγραφή των επιλογών και των πρακτικών τους σε βασικά θέματα της σχολικής ζωής, που διαμορφώνουν εν τέλει και το στυλ ηγεσίας τους.

Το βασικό πλάνο της συνέντευξης οριστικοποιήθηκε μετά τη διενέργεια δύο πιλοτικών συνεντεύξεων με διευθυντές, όπου δοκιμάστηκε το ερευνητικό εργαλείο. Επισημαίνουμε, ωστόσο, ότι εφόσον επρόκειτο για ημιδομημένη συνέντευξη, δεν ήταν δυνατό να τηρηθεί αυστηρά μια ευθύγραμμη πορεία, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν συλλέχθηκαν απαντήσεις για όλα τα ζητούμενα. Άλλωστε, η ευελιξία κι η προσαρμοστικότητα αποτελούν κύρια πλεονεκτήματα της συγκεκριμένης μεθόδου.

Συλλογή και ανάλυση των δεδομένων

Στην έρευνα, που πραγματοποιήθηκε το Σεπτέμβριο του 2018, συμμετείχαν δεκατρείς (13) διευθυντές Πειραματικών σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που ανήκουν στη Περιφερειακές Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κεντρικής Μακεδονίας, Ηπείρου και Β. Αιγαίου: έξι (6) διευθυντές Πειραματικών Γυμνασίων και επτά (7) διευθυντές Πειραματικών Γενικών Λυκείων, η επιλογή των οποίων έγινε με τη μέθοδο της κατά συστάδες δειγματοληψίας. Μέσω της δειγματοληψίας κατά συστάδες, ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να επιλέξει έναν συγκεκριμένο αριθμό σχολείων και να υποβάλει σε τεστ όλους τους διευθυντές των επιλεγμένων σχολείων, δηλαδή η δειγματοληψία συντελείται σε μια γεωγραφικά κλειστή ομάδα. ώστε να διασφαλιστεί η αντιπροσωπευτικότητα της έρευνας σε επίπεδο επιλογής δείγματος (Cohen et al., 2007).

Προκειμένου να καταδειχθεί το εύρος που καλύπτει το δείγμα μας, σημειώνουμε ότι σε όλη την ελληνική επικράτεια λειτουργούν συνολικά 18 Πειραματικά Γυμνάσια κι 18 Πειραματικά Γενικά Λύκεια. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν είτε τηλεφωνικά είτε στο χώρο του σχολείου μετά από τηλεφωνική συνεννόηση με τους διευθυντές, οι οποίοι στο σύνολο τους σχεδόν δέχθηκαν με προθυμία να συμμετάσχουν στην έρευνα, με μία μόνο εξαίρεση ενός διευθυντή, που αρνήθηκε να παραχωρήσει συνέντευξη, ενώ θα πρέπει να επισημάνουμε και τη μεγάλη επιφυλακτικότητα ενός διευθυντή, ο οποίος όμως τελικά μας παραχώρησε συνέντευξη.

Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, οι οποίες διαρκούσαν περίπου 30 λεπτά, οι διευθυντές δέχονταν είτε την επίσκεψη κάποιων μαθητών για ζητήματα που τους απασχολούσαν είτε τις ερωτήσεις συναδέλφων εκπαιδευτικών, αλλά κι επισκέψεις από γονείς, καθώς κι υπηρεσιακά τηλεφωνήματα. Όλη αυτή η κινητικότητα στο χώρο του γραφείου του Διευθυντή μαρτυρά με εύγλωττο τρόπο το πολυπράγμον του ρόλου του και την κομβική θέση που αυτός κατέχει στο χώρο του σχολείου.

Μετά τη συλλογή των στοιχείων ακολούθησε η κωδικοποίηση των απαντήσεων. Στη συνέχεια, διαμορφώθηκαν οι κατηγορίες της ανάλυσης, οι οποίες κι οριστικοποιήθηκαν, αφού ελέγχθηκε η λειτουργικότητα τους.

Διαπιστώσεις - Προτάσεις - Προοπτικές

Στην παρούσα έρευνα, θα αναφερθούμε στα γενικά συμπεράσματα από την αξιολόγηση των δεδομένων, ευελπιστώντας στο μέλλον στην ολοκληρωμένη και λεπτομερή δημοσίευση τους. Από την ανάλυση των δεδομένων έγινε εμφανής η διαφοροποίηση της οπτικής κάθε διευθυντή, απέναντι σε κοινά ζητήματα που αντιμετωπίζουν όλοι τους σε καθημερινή βάση, καθώς ο καθένας πρόβαλε σε αυτά τη δική του παιδαγωγική φιλοσοφία και τα προσωπικά του βιώματα. Ωστόσο, διαμόρφωση κάποιων τάσεων και κοινών κατευθύνσεων, ανάμεσα στους λόγους που άρθρωναν οι διευθυντές, ήταν επίσης ορατή.

Έτσι, μία πρώτη διαπίστωση αναφορικά με το προφίλ των Διευθυντών είναι ότι οι ενεργειακοί διευθυντές των Πειραματικών σχολείων σήμερα εξακολουθούν να είναι ως επί το πλείστον μεγάλοι σε ηλικία -άνω των πενήντα ετών- και να έχουν επαυξημένη επιστημονική κατάρτιση. Μία δεύτερη διαπίστωση αναφορικά με τον προσανατολισμό του ρόλου τους είναι ότι οι ίδιοι τον αντιλαμβάνονται ως συντονιστικό ή καθοδηγητικό προς την κατεύθυνση της μορφωτικής λειτουργίας που κατά βάση επιτελεί το σχολείο. Στην καθημερινή βέβαια σχολική πραγματικότητα, αναγνωρίζουν ότι συχνά παρεισφρεύουν διάφορα εμπόδια, που προσανατολίζουν το ρόλο τους και προς άλλες, πιο πρακτικές κατευθύνσεις, ωστόσο πιστεύουν ότι χάρη στις προσωπικές τους ικανότητες και τους προσωπικούς τους χειρισμούς κατορθώνουν εν τέλει να είναι συνεπείς κι αποτελεσματικοί στο βασικό τους ρόλο.

Το ιδιαίτερα ενδιαφέρον στοιχείο που ανέδειξε, όμως, η έρευνα μας είναι το σύνολο, δηλαδή, των διευθυντών του δείγματος αναφέρει ότι δεν έχει αντιληφθεί καμία αλλαγή στο ρόλο του διευθυντή, με την εκχώρηση, για παράδειγμα, περισσότερων αρμοδιοτήτων, που λογικά θα περιμέναμε ότι θα συνόδευε την προσπάθεια για αποκέντρωση που ευαγγελίζεται ο θεσμός αυτός. Αντ' αυτού όλοι, και μάλιστα διευθυντές με εμπειρία αρκετών ετών, σημειώνουν με νόημα ότι οι ουσιαστικότερες αρμοδιότητες, που θα συνεπάγονταν και μία ενίσχυση του ρόλου τους, παραμένουν ακόμη το ζητούμενο. Για παράδειγμα θεωρούν ότι ο διευθυντής του Πειραματικού σχολείου δεν είναι ορθό να μην έχει καμία νομική και κατοχυρωμένη αρμοδιότητα, ούτε καν σε επίπεδο γνωμοδότησης, για τις θέσεις που καλύπτονται οργανικά ή με απόσπαση από τους εκπαιδευτικούς της Μέσης εκπαίδευσης στη σχολική μονάδα του. Αυτό που σήμερα ισχύει είναι ότι «τα αρμόδια για τις τοποθετήσεις Συμβούλια περιορίζουν τα κριτήρια επιλογής στην ύπαρξη ή μη τίτλων σπουδών, δηλαδή μόνο στα τυπικά προσόντα. Τα ουσιαστικά προσόντα, η όλη προσωπικότητα, το ήθος, η διοικητική και διδακτική ικανότητα του υποψηφίου δεν αποτελούν σήμερα κριτήρια επιλογής παρά την απαίτηση του νόμου να λαμβάνονται υπόψη τα αυξημένα ουσιαστικά προσόντα» (Κατραμάδος, 1993). Αυτονόητη συνέπεια, εξαιτίας της έλλειψης αξιολόγησης τα τελευταία χρόνια και της αφαίρεσης του νόμιμου δικαιώματος γνώμης από το διευθυντή του Πειραματικού σχολείου, είναι η παρεμπόδιση της επιλογής των ικανότερων στελεχών, που θα πλαισίωναν το πειραματικό σχολείο και θα αναβάθμιζαν τη λειτουργία του (Χατζηβασιλείου 2006).

Μία τρίτη διαπίστωση αναφορικά με την άσκηση του ρόλου τους είναι ότι και σήμερα οι διευθυντές αναλώνουν τον περισσότερο χρόνο τους μαχόμενοι με τη γραφειοκρατία και τα λειτουργικά προβλήματα του σχολείου. Δεν είναι, άλλωστε, τυχαίο ότι κι οι προτάσεις που διατυπώνουν οι ίδιοι προκειμένου να βοηθηθούν στο έργο τους προτάσσουν την ανάγκη γραμματειακής υποστήριξης και βοηθητικού προσωπικού. Επίσης, και σήμερα ο τομέας της επικοινωνίας τους με μαθητές, καθηγητές και γονείς αναδεικνύεται σε σημαντικό κομμάτι της καθημερινής τους δραστηριότητας. Εξακολουθεί, συνεπώς, να παρατηρείται, κατά κύριο λόγο, η τυπολογία του «διαχειριστικού» και «διαπροσωπικού» διευθυντή.

Ένας βασικός στόχος της έρευνας ήταν, ακόμη, να διερευνήσει τις απόψεις των ενεργειακά διευθυντών Πειραματικών σχολείων για ζητήματα που τον τελευταίο καιρό βρίσκονται στο επίκεντρο του εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος, όπως η εφαρμογή του θεσμού της αξιολόγησης, στην καθιέρωση της οποίας συμφωνεί η πλειονότητα των διευθυντών είτε πρόκειται να αξιολογηθούν οι ίδιοι είτε να αξιολογήσουν τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους. Μάλιστα, θεωρούν την αξιολόγηση απαραίτητη, τόσο όσοι τάσσονται υπέρ της μονιμότητας των διευθυντών, που είναι η μειοψηφία, όσο κι αυτοί που τάσσονται υπέρ της επί τηρείας άσκησης των διευθυντικών καθηκόντων, που είναι κι οι περισσότεροι.

Όσον αφορά δε, τη μελέτη μέσω της έρευνας μας της συμβατότητας ανάμεσα στις θεωρητικά οριζόμενες από την Πολιτεία προδιαγραφές για την άσκηση του ρόλου του διευθυντή και σε αυτήν καθεαυτήν την άσκηση στο σχολικό πλαίσιο, προέκυψε μία βασική αντίφαση. Η πολιτεία δηλαδή προδιαγράφει έναν πολυδύναμο και πολυεπίπεδο ρόλο για το διευθυντή του Πειραματικού σχολείου, με πληθώρα κι ευρύτητα καθηκόντων, ρόλο που με τη σειρά του προϋποθέτει κι ευρεία γκάμα προσόντων κι ικανοτήτων. Στην πράξη, όμως, στέλνει στη μάχη διευθυντές άοπλους κι ανεκπαιδευτους για πόλεμο, αφού όλα εν τέλει επαφίενται στη διάθεση και την επινοητικότητα του κάθε διευθυντή, καθώς αυτός δεν έχει λάβει καμία προεκπαίδευση για να ανταποκριθεί στις προδιαγραφές και τις απαιτήσεις αυτού του ρόλου. Μία εύλογη, συνεπώς, πρόταση που διατυπώνεται είναι η υποχρεωτική παρακολούθηση, από μέρους αυτών που ενδιαφέρονται να στελεχώσουν θέσεις διοίκησης της εκπαίδευσης, ειδικών σπουδών κι επιμορφωτικών προγραμμάτων πάνω στη θεματική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης. Πρόταση, στην οποία κι οι ίδιοι οι διευθυντές προχώρησαν, καθώς αναζητούν μία χείρα βοήθειας για να είναι πιο συνεπείς κι αποδοτικοί στο ρόλο τους. Άλλωστε, σήμερα η επιστήμη της Διοίκησης της Εκπαίδευσης κάνει πλέον αισθητή την παρουσία της στα πανεπιστημιακά ιδρύματα και έτσι κάθε ενδιαφερόμενος μπορεί να γίνει κοινωνός αυτής της γνώσης.

Δύο ακόμη στοιχεία, που προέκυψαν, κυρίως, από τη συνολική θεώρηση των φύλλων παρατηρήσεων της συνέντευξης κάθε διευθυντή είναι ότι αρκετοί έχουν ή προωθούν ένα εκπαιδευτικό όραμα για τη σχολική μονάδα που διευθύνουν κι αναμένουν περισσότερο τις άνωθεν παρεμβάσεις που θα αναβαθμίσουν το ρόλο της σχολικής μονάδας. Άλλωστε, η έρευνα για τα αποτελεσματικά σχολεία έχει καταδείξει τη σημασία της ύπαρξης ενός μακροπρόθεσμου οράματος για το σχολείο από την πλευρά της ηγεσίας του και της προώθησης κι υιοθέτησης του κι από την πλευρά των εκπαιδευτικών του σχολείου. Από την άλλη πλευρά όλοι διαπιστώνουν ότι η σύνδεση των Πειραματικών σχολείων με τα Α.Ε.Ι. είναι σήμερα υποτυπώδης, χωρίς ένα ξεκάθαρο και σύγχρονο θεσμικό πλαίσιο συνεργασίας. Το θεσμικό αυτό κενό αδρανοποιεί όχι μόνο κάθε δυνατότητα των οικείων πανεπιστημιακών τμημάτων για προώθηση της παιδαγωγικής έρευνας, αλλά και κάθε δυνατότητα παιδαγωγικής παρέμβασής τους στη λειτουργία των Πανεπιστημιακών Πειραματικών σχολείων. Η διεξαγωγή της διδακτικής άσκησης των φοιτητών και φοιτητριών δεν αρκεί για να δικαιολογήσει την ύπαρξη των σχολείων

αυτών, πολύ περισσότερο όταν ο μεγάλος αριθμός φοιτητών δεν είναι δυνατόν να απορροφηθεί μόνο από τα Πειραματικά σχολεία των πόλεων όπου έχουν ιδρυθεί και επιβάλλει στα Πανεπιστήμια να ζητούν τη συνεργασία όλων των σχολείων της πόλης για το πρακτικό αυτό, μάθημα. Επομένως χωρίς το κατάλληλο θεσμικό πλαίσιο που ορίζει το επίπεδο συνεργασίας Πανεπιστημίων και Πειραματικών σχολείων, η πανεπιστημιακή παιδαγωγική εποπτεία ηχεί ως γράμμα κενό (Πηγιακή, 2006). Επίσης κρίνεται αναγκαία η άμεση σύνδεση των Πειραματικών σχολείων με τα αντίστοιχα τμήματα και τις υπηρεσίες των Α.Ε.Ι. μέσω των ψηφιακών μέσων, για τον αποτελεσματικό συντονισμό τόσο της εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων έρευνας και διδασκαλίας όσο και προγραμμάτων πρακτικής άσκησης των φοιτητών. Ο διευθυντής των σχολείων, εκτός από την άσκηση της ηγεσίας του σχολείου, μπορεί να αναπτύξει έναν ουσιαστικό ρόλο στον τομέα αυτόν (Γουδήρας, 2006).

Τέλος, αναφέρουμε μερικές προτάσεις που διατύπωσαν οι διευθυντές για την αναβάθμιση των Πρότυπων και Πειραματικών σχολείων, αλλά και του ρόλου του διευθυντή αυτών των εκπαιδευτικών μονάδων:

- *Να προωθηθεί το συντομότερο δυνατόν η αναμόρφωση του θεσμικού πλαισίου λειτουργίας των Πρότυπων και Πειραματικών σχολείων. Το πλαίσιο αυτό πρέπει να διαμορφωθεί με τέτοιο τρόπο, ώστε να μπορούν τα σχολεία αυτά να επιτελούν κατά τον καλύτερο τρόπο την αποστολή τους μέσα στο πολύπλοκο και απαιτητικό περιβάλλον της σύγχρονης εποχής. Βασικοί στόχοι της παραπάνω αναμόρφωσης θεωρούμε ότι πρέπει να είναι: α) η στενότερη και ουσιαστική σύνδεση των Πειραματικών σχολείων με τους αντίστοιχους φορείς που θεραπεύουν τους κλάδους των Επιστημών της Αγωγής, β) η αποτελεσματικότερη άσκηση των φοιτητών σε διδακτικές εφαρμογές, γ) η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και δ) η προώθηση της εκπαιδευτικής έρευνας.*
- *Να ενισχυθεί ο ρόλος του προέδρου του ΕΠ.Ε.Σ., προκειμένου να παύσει αυτός να αποτελεί διακοσμητικό στοιχείο, κατάλοιπο του παρελθόντος, και να του δοθούν εκ νέου οι αρμοδιότητες που προέβλεπε το σχετικό διάταγμα του 1929, προσαρμοσμένες βέβαια στις σύγχρονες εκπαιδευτικές και παιδαγωγικές εξελίξεις,*
- *Να γίνεται ειδική επιλογή του εκπαιδευτικού και λοιπού προσωπικού που θα στελεχώνει τα Πειραματικά σχολεία στην οποία αποφασιστικό ρόλο θα πρέπει να έχουν τα αρμόδια επιστημονικά όργανα των οικείων πανεπιστημίων και ο διευθυντής του σχολείου.*
- *Να αναβαθμισθεί ιεραρχικά και μισθολογικά ο Διευθυντής των Πειραματικών σχολείων στα οποία λειτουργούν σχολικές μονάδες διαφόρων βαθμίδων, όπως είναι το Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.*
- *Να πραγματοποιείται πρόσθετη ειδική επιμόρφωση του προσωπικού των Πειραματικών σχολείων με ευθύνη της ηγεσίας τους και με στόχο την εναρμόνιση του τρόπου λειτουργίας τους και ιδιαίτερα των πρακτικών ασκήσεων των φοιτητών, που διεξάγονται σ' αυτά, με το περιεχόμενο των σπουδών τις οποίες παρακολουθούν οι φοιτητές στα οικεία πανεπιστημιακά τμήματα.*

- Να γίνεται τακτική εσωτερική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και του προσωπικού των Πειραματικών σχολείων στην οποία θα συμμετέχουν ως εξωτερικοί αξιολογητές και αρμόδια μέλη Δ.Ε.Π. των Πανεπιστημίων με εισήγηση του προέδρου του ΕΠ.Ε.Σ.
- Να υπάρξει πρόβλεψη πρόσθετης οικονομικής επιχορήγησης των σχολείων αυτών για ερευνητικούς, κυρίως, λόγους.
- Να συμβάλουν τα Πανεπιστήμια σε εκδόσεις των Πειραματικών σχολείων. Να τονίσουμε εδώ ότι στο Πειραματικό σχολείο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο επιχορηγεί την έκδοση του περιοδικού ΧΡΟΝΙΚΑ.
- Να δοθούν κίνητρα για την προσέλκυση ικανών εκπαιδευτικών στα συγκεκριμένα σχολεία, εκτός από τη μείωση του ωραρίου διδασκαλίας τους, όπως είναι π.χ. α) η χορήγηση ειδικών βεβαιώσεων για συμμετοχή σε ερευνητικά και επιμορφωτικά προγράμματα και σε διδακτικές ασκήσεις φοιτητών, οι οποίες θα λαμβάνονται υπόψη στις εξελίξεις τους, β) η συμμετοχή τους σε ερευνητικά προγράμματα του Πανεπιστημίου, γ) η χρηματοδότηση ερευνητικών δραστηριοτήτων των διδασκόντων στα Πειραματικά σχολεία, δ) διευκολύνσεις στη χρήση πανεπιστημιακών βιβλιοθηκών, εργαστηρίων και άλλων εγκαταστάσεων.
- Να προωθηθεί η συνεργασία των Πειραματικών σχολείων με άλλα σχολεία τόσο στο εσωτερικό της χώρας όσο και στο εξωτερικό (Κασσωτάκης, 2010).

Το θέμα της διεύθυνσης του Πειραματικού σχολείου παρουσιάζει ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον, καθώς πρόκειται για ένα υπό εξέλιξη κι ανάδειξη θέμα, ιδιαίτερα στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, και μάλιστα για ένα απαιτητικό θέμα, καθώς αφορά μία πολύπλοκη δραστηριότητα. Και τούτο διότι «η Διεύθυνση του σχολείου είναι μία λειτουργία σύνθετη, όχι μόνο σε επίπεδο δεοντολογικό αλλά και στην καθημερινή άσκηση της, καθώς συνίσταται σε έναν εσωτερικό πυρήνα επιταγών και σε ένα πλαίσιο εξωτερικών περιορισμών. Όμως, μέσα στο πλαίσιο αυτό υπάρχουν περιθώρια ατομικών επιλογών, με την έννοια ότι μπορεί να κάνει κανείς τα ίδια πράγματα διαφορετικά, όπως κι άλλα, τα οποία δεν απαιτούνται ούτε κι απαγορεύονται» (Παπαναούμ, 1995). Στοιχεία, που πιστεύουμε ότι κι η περιορισμένη αυτή έρευνα ανέδειξε σε κάποιο βαθμό.

Βιβλιογραφία

- Βάμβουκας, Μ. (1988). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα .
- Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectation*. New York.
- Γουδήρας, Δ. (2006). Το Πειραματικό σχολείο του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. *Χρονικά του Πειραματικού Σχολείου του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, περίοδος Β΄, 16, σσ. 101-110*. Θεσσαλονίκη.

- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα.
- De Landsheere, G. (1986). *Introduction dans la recherche en education*. Paris.
- Fayol, H. (1949). *General and industrial management*. London.
- Getzels, J. & Guba, E. (1957). Social Behavior and the Administrative Process. *School Review*, 65, 423-441.
- Κασσωτάκης, Μ. (2010). Ο ρόλος των Πειραματικών Σχολείων των Πανεπιστημίων στη σύγχρονη εποχή. Στο *Πρακτικά Συνεδρίου ΕΛ.Μ.Ε. Προτύπων, Ο Ρόλος και η Λειτουργία των Πειραματικών Σχολείων στη Δημόσια Εκπαίδευση. Ένα Τέλος...ή μια Νέα Αρχή*, σσ. 117-131. Αθήνα.
- Κατραμάδος, Μ. (1993). Το θεσμικό πλαίσιο του Π.Σ.Π.Θ. Θεωρία και πράξη. *Χρονικά του Πειραματικού Σχολείου του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, περίοδος Β΄, 3*. Θεσσαλονίκη.
- McClelland, D. (1961). *The Achieving Society*. Princeton.
- Mullins, L. (1994). *Management and Organizational Behavior*, 247-249. London.
- Παπαναούμ, Ζ. (1995). *Η διεύθυνση του σχολείου. Θεωρητική ανάλυση κι εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη.
- Παπαναστασίου Κ., Παπαναστασίου Ε. (2016). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Κύπρος.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία*. Αθήνα.
- Πηγιάκη, Κ. (2006). Το Πανεπιστημιακό Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου Κρήτης (Π.Π.Σ.Κ.). *Χρονικά του Πειραματικού Σχολείου του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, περίοδος Β΄, 16*, σσ. 91-100. Θεσσαλονίκη.
- Χατζηβασιλείου, Β. (2006). Ελάνθανε ή Πως ένα παράδειγμα παιδαγωγικού προβληματισμού μένει ανεκμετάλλευτο. *Χρονικά του Πειραματικού Σχολείου του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, περίοδος Β΄, 16*, σσ. 71-76. Θεσσαλονίκη.
- Χριστοδούλου, Α. (2007). *Η διοίκηση της σχολικής Μονάδας από τη σκοπιά του Διευθυντή: Αυτοαντίληψη ρόλου*. Διπλωματική Εργασία, Τμήμα Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής Φιλοσοφικής Σχολής Α.Π.Θ. Θεσσαλονίκη.