



ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ
ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΕΛΛΑΔΟΣ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

7^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

*Ελληνική Παιδαγωγική
και Εκπαιδευτική Έρευνα*

Α' ΤΟΜΟΣ



19-21 Νοεμβρίου 2010
Πανεπιστημιούπολη Γάλλου
Ρέθυμνο

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Κ. Δ. Μαλαφάντης, Ν. Ανδρεαδάκης, Δ. Καραγιώργος, Γ. Μανωλίτσης, Β. Οικονομίδης

Διάδραση

ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πρόεδρος
Αντιπρόεδρος

Γραμματέας
Ειδική Γραμματέας
Ταμίας
Μέλος

Δημήτριος Καραγιώργος, Επίκ. Καθηγητής
Νικόλαος Ανδρεαδάκης, Επίκ. Καθηγητής
Βασίλειος Οικονομίδης, Επίκ. Καθηγητής
Γεώργιος Μανωλίσης, Επίκ. Καθηγητής
Σοφία Χατζηστεφανίδου, Επίκ. Καθηγήτρια
Μαριάννα Καλαϊτζιδάκη, Επίκ. Καθηγήτρια
Θωμάς Μπάκας, Λέκτορας
Αναστασία Παμουκτσόγλου, τ. Πάρεδρος Π.Ι.
Πέτρος Αναστασιάδης, Επίκ. Καθηγητής
Νικόλαος Ζαράνης, Επίκ. Καθηγητής
Κανέλλα Κωστούλα, Επίκ. Καθηγήτρια
Ευάγγελος Παπαβασιλείου, Επίκ. Καθηγητής
Ιωάννης Σπαντιδάκης, Επίκ. Καθηγητής
Δημήτριος Σταύρου, Επίκ. Καθηγητής
Μαρίνα Σωτηροπούλου-Ζορμπαλά, Επίκ. Καθηγήτρια
Ασπασία Χατζηδάκη, Επίκ. Καθηγήτρια
Μαρία Αμπαρτζάκη, Λέκτορας
Ελευθερία Αργυροπούλου, Λέκτορας
Ευθυμία Γουργιώτου, Λέκτορας
Αικατερίνη Δαλακούρα, Λέκτορας
Θεόδωρος Ελευθεράκης, Λέκτορας
Μιχάλης Καλογιαννάκης, Λέκτορας
Ελένη Κατσαρού, Λέκτορας
Διονύσια Κοντογιάννη, Λέκτορας
Μαρία Κυπριωτάκη, Λέκτορας
Μιχάλης Λιναρδάκης, Λέκτορας
Αγγελική Μουζάκη, Λέκτορας
Ευανθία Συνώδη, Λέκτορας
Καλλιόπη Τρούλη, Λέκτορας
Κωνσταντίνος Καρράς, Επίκ. Καθηγητής υπό διορισμό
Θεοδοσία Μιχελακάκη, Διδάσκουσα Π.Δ. 407/80

Copyright © 2012: ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΔΙΑΔΡΑΣΗ

Κανένα τμήμα του βιβλίου αυτού δεν αναπαράγεται, δεν αποθηκεύεται σε οποιοδήποτε σύστημα ηλεκτρονικό, μηχανικό, φωτοαντιγραφικό και δεν μεταβιβάζεται σε καμία μορφή και με κανέναν τρόπο, χωρίς γραπτή άδεια του εκδότη.

ΕΚΔΟΣΕΙΣ : ΔΙΑΔΡΑΣΗ

Σουλίου 73, 13461 Ζεφύρι

Τηλ. 210-2474950, fax. 210-2474902,

e-mail: diadrassipublications@yahoo.gr

ISBN set : 978-960-99909-3-6

ISBN : 978-960-99909-4-3

Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών των Σχολικών Μονάδων: Προσεγγίζοντας ερευνητικά το θέμα στο σύγχρονο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι

ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ ΑΡΓΥΡΟΠΟΥΛΟΥ

Εισαγωγή

Οι σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αποτελούν το κυριότερο και πολυπληθέστερο τμήμα των διοικητικών δομών του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Αποτελούν την βάση της διοικητικής πυραμίδας, η οποία δεν θα είχε νόημα και ουσία ύπαρξης χωρίς αυτές. Με αλλά λόγια, τα ανώτερα επίπεδα της διοικητικής πυραμίδας (Γραφεία Εκπαίδευσης, Διευθύνσεις και Περιφερειακές Διευθύνσεις) δεν θα είχαν υπόσταση, αν δεν υπήρχαν οι σχολικές μονάδες. Εξάλλου, αν θεωρηθεί ότι ο βασικός στόχος της οργανωμένης από το κράτος παροχής παιδείας είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών, έτσι ώστε να αποτελέσουν τους πολίτες του αύριο και η οποία συντελείται εντός των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τότε γίνεται εύκολα αντιληπτή η ιδιαίτερη σημασία του Διευθυντή της σχολικής μονάδας ως διοικητικού στελέχους της Εκπαίδευσης.

Το ερώτημα που διατυπώνεται, ακολούθως, είναι πως το κράτος αντιλαμβάνεται τη σημασία του ρόλου του Διευθυντή σχολικής μονάδας και, κατ' επέκταση, πως αντιλαμβάνονται τα άτομα που αναλαμβάνουν διευθυντικές θέσεις στα σχολεία το ρόλο τους. Υπάρχει ταυτότητα απόψεων ως προς αντίληψη της σημασίας του ρόλου; Αν όχι, ποια είναι τα σημεία εκείνα στα οποία θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή και γιατί; Η παρούσα μελέτη θα προσπαθήσει να δώσει ορισμένες απαντήσεις μέσω της κριτικής ανάλυσης στοιχείων του θεσμικού πλαισίου και της επισκόπησης της σχετικής βιβλιογραφίας.

Η περιγραφή των καθηκόντων και των αρμοδιοτήτων των Διευθυντών των σχολικών μονάδων.

Μέχρι το 2002 δεν υπήρξε σαφής και εξειδικευμένη καταγραφή καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των σχολικών μονάδων. Ο νόμος 1566/1986 (άρθρο 11, παρ. Δ, εδαφ. 1) προέβλεπε τα γενικά καθήκοντα των Διευθυντών χωρίς να υπεισέρχεται σε διευκρινιστικές λεπτομέρειες. Ένα πλήθος παλαιότερων

νομοθετικών ρυθμίσεων και διασαφηνιστικών εγκυκλίων έκανε το έργο του Διευθυντή ακόμη δυσκολότερο διότι συχνά οδηγούσε σε εσφαλμένη κατανόηση του νομικού πλαισίου με δυσάρεστες συνέπειες. Παρ' όλα αυτά, δεν είχε εκδοθεί ένα συγκεκριμένο νομοθετικό-κανονιστικό κείμενο, ως απόρροια του Νόμου-πλαισίου (προβλεπόταν στο ίδιο άρθρο, παρ. Δ, στο εδάφιο 3), που να ορίζει με σαφήνεια και πληρότητα τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των Διευθυντών των σχολικών μονάδων. Η έκδοση της Υπουργικής Απόφασης 105657/16.10.2002 (ΦΕΚ 1340B)¹, είδε το φως της δημοσιότητας δεκαοκτώ έτη αργότερα μετά την έκδοση του Ν1566/1985.

Η ελληνική βιβλιογραφία-αρθρογραφία

Ενώ η διεθνής βιβλιογραφία γύρω από τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των διευθυντών είτε στο επίπεδο του περιεχομένου τους είτε στο είδος και στη σημασία του ρόλου τους έχει αρχίσει να παρουσιάζεται από τις αρχές του 20ου αιώνα (δες εκτενή επισκόπηση και κατηγοριοποίηση στο: Λαΐνας, 2004), στην Ελλάδα τόσο τα βιβλία όσο και τα άρθρα περί το υπό συζήτηση θέμα είναι μάλλον λιγοστά.

Επειδή ένα κανονιστικό κείμενο του τύπου της ΥΑ 105657/2002 (Καθηκοντολογίου) στην ουσία αποτελεί έκφραση της κρατικής βούλησης, της περιρρέουσας εκπαιδευτικής πολιτικής και, κατ' επέκταση, και της βιβλιογραφίας και αρθρογραφίας γύρω από αυτό, στην παρούσα μελέτη θα θεωρηθεί ως σημείο αναφοράς για την συζήτηση και ανάλυση που θα επακολουθήσει. Και τούτο διότι η ΥΑ 105657/2002 αποτελεί ένα ρυθμιστικό κείμενο της Οργάνωσης και της Διοίκησης της Εκπαίδευσης και με τον τρόπο αυτό διαμορφώνει στάσεις και απόψεις. Υπ' αυτό το πρίσμα, η Ελληνική Βιβλιογραφία σε θέματα καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των Διευθυντών των σχολικών μονάδων θα μπορούσε να διακριθεί σε δυο περιόδους, στην προ Καθηκοντολογίου περίοδο και στην μετά το Καθηκοντολόγιο περίοδο.

1. Η προ του Καθηκοντολογίου περίοδος θα μπορούσε να νοηθεί η περίοδος μεταξύ 1980 και 2002. Κατά την περίοδο αυτή δεν αμφισβητείται διόλου ότι ο χαρακτήρας του έργου του Διευθυντή της σχολικής μονάδας είναι καθαρά «διεκπεραιωτικός». Ως εκ τούτου, η βιβλιογραφία-αρθρογραφία της εποχής κινείται σε αυτό το μοντέλο λειτουργίας του ρόλου. Τα ελληνικά κείμενα αρχίζουν να εμφανίζονται δειλά περί τα μέσα και το τέλος της δεκαετίας του 1990 και χαρακτηρίζονται από στοιχεία όπως τα εξής:

¹ Η συγκεκριμένη Υπουργική Απόφαση είναι γνωστή στους κύκλους των εκπαιδευτικών και ως Καθηκοντολόγιο.

Α. Επισημαίνουν κυρίως τον φόρτο εργασίας και τονίζουν την έλλειψη προσανατολισμού των Διευθυντών μέσω μιας λεπτομερούς περιγραφής καθηκόντων. Στο πνεύμα αυτό εκδίδεται μικρός αριθμός βιβλίων (Σαΐτης, 1994, Βαλασαμόπουλος, 1997), στα οποία κατεβλήθησαν προσπάθειες να καλυφθεί το κενό της περιγραφής καθηκόντων. Και τα δυο βιβλία χαρακτηρίζονται από την απλή αποτύπωση του νομοθετικού πλαισίου που διέπει τη θέση του Διευθυντή, είχαν περισσότερο χαρακτήρα εγχειριδίου (είτε εγχειριδίου σχολικής πρακτικής, είτε διδακτικού εγχειριδίου). Σε ελάχιστες περιπτώσεις, σποράδην, στα βιβλία αυτά αρχίζει να διαφαίνεται μια προσπάθεια κριτικής ανάλυσης και σχολιασμού των αρμοδιοτήτων αυτών, αλλά μόνον σε επιφανειακό επίπεδο. Αποφεύγεται επιμελώς ο σχολιασμός της εκπαιδευτικής πολιτικής και η αναζήτηση των βαθύτερων αιτίων που σε κάθε περίπτωση υπαγόρευαν τη διατήρηση ή την αλλαγή του συγκεκριμένου νομοθετικού πλαισίου.

Β. Ένα άλλο κοινό χαρακτηριστικό και των βιβλίων είναι ότι έδιναν έμφαση στη διεύθυνση των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας, άλλοτε αγνοώντας και άλλοτε υποτιμώντας τα ιδιαίτερα προβλήματα στη διοίκηση των σχολικών μονάδων της Δευτεροβάθμιας².

Γ. Τα λιγοστά άρθρα της προ του 2002 περιόδου (π.χ. Σαΐτης και συν, 1997) κινούνται στο πλαίσιο της αποτύπωσης των απόψεων και εκτιμήσεων των Διευθυντών σχολικών μονάδων σχετικά με το περιεχόμενο του ρόλου τους και των αρμοδιοτήτων τους και διέπονται από την λογική της αντιμετώπισης του θεσμού με δεδομένα και παραμέτρους της διοίκησης επιχειρήσεων (πχ. ο Διευθυντής ως manager - ηγέτης).

Δ. Τα κείμενα της εποχής εμφανίζουν επιδράσεις από συναφή κείμενα είτε του ευρύτερου διοικητικού τομέα (Ζαβλανός, 1998, Πετρίδου, 1998), τα οποία ουσιαστικά προσανατολίζονται προς τον κόσμο των επιχειρήσεων, είτε περιγραφικού νομικού-κανονιστικού περιεχομένου (Πουλής, 1996, κá.).

Ε. Παράλληλα, καταβάλλεται προσπάθεια διερεύνησης του πεδίου της οργάνωσης και του προγραμματισμού των ενδοσχολικών διαδικασιών (Λαΐνας, 2000), αλλά και της αναγκαιότητας δημιουργίας ικανών διευθυντικών στελεχών (Σαΐτης & Γουρναρόπουλος, 2001) στο ισχύον εκπαιδευτικό πλαίσιο. Οι δυο αυτές εργασίες βρίσκονται χρονικά στο μεταβατικό στάδιο από την μια περίοδο στην επόμενη και χαρακτηρίζονται από την τάση για υιοθέτηση συγχρόνων απόψεων σχετικά με τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των στελεχών.

² Τα προβλήματα αυτά, εν πολλοίς, πηγάζουν από το γεγονός του μεγαλύτερου αριθμού μαθητών, διδασκόντων και γνωστικών αντικειμένων που υπάρχει στις μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Φαίνεται ότι κατά τη συγκεκριμένη περίοδο η έρευνα γύρω από τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των Διευθυντών των σχολικών μονάδων βρίσκεται σε σπαργανικό στάδιο και σε φάση αναζήτησης ταυτότητας, γεγονός το οποίο ενισχύεται και από την μέχρι ελάχιστη παρουσία πανεπιστημιακών θέσεων στο γνωστικό αντικείμενο της Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης.

2. Στην μετά το 2002 περίοδο, η έρευνα σχετικά με τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των Διευθυντών των σχολικών μονάδων καθώς και των προβλημάτων που απορρέουν από αυτά αυξάνει σταδιακά. Πέραν των βιβλίων και των άρθρων που εκδίδονται, (επανεκδοση Σαϊτη 2002) παρατηρείται μια παράλληλη ερευνητική κίνηση κυρίως με την μορφή μεταπτυχιακών ή διδακτορικών διατριβών μικρής εμβέλειας³ (Γουρναρόπουλος, κ.λπ.).

A. Η «αθρόα» παραγωγή μεταπτυχιακών διατριβών παρατηρείται κυρίως στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος του ΕΑΠ «Σπουδές στην Εκπαίδευση», αλλά και άλλων μικρότερης εμβέλειας μεταπτυχιακών προγραμμάτων, πχ. του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, του Πανεπιστημίου Αιγαίου, κ.ά.

B. Περί τις αρχές της δεκαετίας 2000-2010, εκ παραλλήλου, εμφανίζονται τα διδακτικά εγχειρίδια της Θεματικής Ενότητας «Διοίκηση Σχολικών Μονάδων» του μεταπτυχιακού προγράμματος του ΕΑΠ (1999) «Σπουδές στην Εκπαίδευση» που αποτελούν είτε μεταφράσεις των αντιστοίχων εγχειριδίων του Βρετανικού Open University, είτε εξελληνισμένη μεταφορά αγγλοσαξονικών προτύπων στην οργάνωση και διοίκηση των σχολικών μονάδων (βλέπε επίσης Λαϊνας, 2000: 22).

Γ. Ο συγκεκριμένος τύπος εκπαιδευτικής έρευνας που περιέχεται στις μεταπτυχιακές εργασίες είναι κατά το μάλλον ή ήττον εμπειρικός και εξετάζει κυρίως απόψεις και στάσεις –συνήθως περιορισμένου και βολικού δείγματος- εκπαιδευτικών σχετικά με ορισμένες μορφές ρόλων και αρμοδιοτήτων. Συχνά δε, αμφισβητείται το κατά πόσον θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει κανείς τις έρευνες αυτές ως βάση για γενικεύσεις ή κριτικό χαρακτηρισμό του θεσμού στην Ελλάδα.

Τέσσερα είναι τα βασικά χαρακτηριστικά των διατριβών αυτών:

- Συζητούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες του Διευθυντή και την ικανότητα του να δημιουργήσει ένα περιβάλλον αμοιβαίας συνεργασίας και σεβασμού μεταξύ του ίδιου και των υπολοίπων μελών του Συλλόγου Διδασκόντων.

- Ηγετικές δεξιότητες που εμφανίζουν οι Διευθυντές και οι οποίες κατηγοριοποιούνται με βάση τα στυλ ηγεσίας των.

³ Οι εργασίες αυτές είναι κυρίως αναρτημένες στις ιστοσελίδες των Πανεπιστημίων, στα οποία εκπονήθηκαν (πχ ΕΑΠ).

ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ ΑΡΓΥΡΟΠΟΥΛΟΥ

Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών των Σχολικών Μονάδων: Προσεγγίζοντας ερευνητικά το θέμα στο σύγχρονο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι

- Ασχολούνται με το στρες που δημιουργείται στον Διευθυντή από τα αυξημένα διοικητικά καθήκοντα, την ασάφεια των υποχρεώσεων, την πολυπλοκότητα των υποθέσεων που έχει να χειριστεί σε καθημερινή βάση, την έλλειψη χρόνου κ.λπ.
- Αφορούν κυρίως την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (το Δημοτικό Σχολείο, όχι το Νηπιαγωγείο).
- Παρουσιάζουν την τάση να αναμιγνύουν τα στοιχεία του εγχωρίου εκπαιδευτικού διοικητικού συστήματος με αλλά προερχόμενα από συστήματα του εξωτερικού, τα οποία περιέχονται στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία (κυρίως των αγγλοσαξονικών χωρών), αλλά ουδόλως σχετίζονται με την ελληνική πραγματικότητα.

Τα Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών των σχολικών μονάδων σύμφωνα με την ΥΑ 105657/2002: Κριτική προσέγγιση.

Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του Διευθυντή της σχολικής μονάδας, όπως εκτίθενται στην ως άνω ΥΑ, έχουν διπτό χαρακτήρα: παιδαγωγικό – ακαδημαϊκό και διοικητικό. Το σώμα του κειμένου εξειδικεύει και ταξινομεί τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες σε τέσσερις μεγάλους τομείς:

1. Καθήκοντα που αφορούν την εικόνα και τη θέση της σχολικής μονάδας μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον, πχ αντιπροσώπευση του σχολείου στην τοπική κοινωνία, συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, σχέσεις με τους εκπροσώπους του Δήμου, κλπ
2. Καθήκοντα που αφορούν τις σχέσεις της σχολικής μονάδας με το εξωτερικό διοικητικό περιβάλλον, με αλλά λόγια, τα προϊστάμενα κλιμάκια (Γραφείο Εκπαίδευσης, Διεύθυνση Εκπαίδευσης, κ.ο.κ.), αλλά και με τα επιτελικά όργανα (Σχολικοί Σύμβουλοι)
3. Καθήκοντα που αφορούν την λειτουργία του Συλλόγου Διδασκόντων και την εν γένει ομαλή διεξαγωγή των υπολοίπων διοικητικών διαδικασιών του εσωτερικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας, πχ την εφαρμογή του Αναλυτικού Προγράμματος, τον ημερήσιο προγραμματισμό της διδασκαλίας, τον σχεδιασμό-προγραμματισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας, την οικονομική διαχείριση, κλπ
4. Καθήκοντα που αφορούν την επίδοση και την εν γένει κατάσταση του μαθητικού δυναμικού της μονάδας.

Το κείμενο φαίνεται ότι αναγνωρίζει την ιδιαίτερη σημασία του ρόλου του Διευθυντή της σχολικής μονάδας. Βασικά σημεία αναφοράς αποτελούν τα παρακάτω:

- ✓ Η θέση του Διευθυντή δεν είναι σημαντική μόνο για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Ο Διευθυντής διαδραματίζει έναν μοναδικό ρόλο στο εξωτερικό και εσωτερικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, λό-

γω των ποικίλων επιμέρους καθηκόντων και αρμοδιοτήτων που καλείται να διεκπεραιώσει.

- ✓ Ο ρόλος του Διευθυντή είναι σύνθετος και απαιτητικός
- ✓ Ο Διευθυντής θεωρείται «διαπραγματευτής» επιφορτισμένος με την εξομάλυνση των διαφόρων συγκρούσεων που αναφύονται εντός του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος
- ✓ Ο Διευθυντής πρέπει να αποτελεί παράδειγμα ηγέτη και να προάγει το όραμα και την αποστολή της σχολικής της μονάδας
- ✓ Είναι επιτακτικό ο Διευθυντής να γνωρίζει και να διεκπεραιώνει τις διοικητικές λειτουργίες της σχολικής μονάδας εφαρμόζοντας τις διατάξεις του νόμου
- ✓ Ο Διευθυντής οφείλει να διοικεί και να καθοδηγεί το διδακτικό προσωπικό φροντίζοντας για την ανέλιξη του (επιστημονική, παιδαγωγική, επαγγελματική).

Χωρίς να απομακρύνεται από τον κανονιστικό χαρακτήρα των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων, το κείμενο απόπειράται να εισάγει νέες έννοιες και τάσεις, όπως η ηγεσία, οι διαπροσωπικές σχέσεις, η διαχείριση κρίσεων και συγκρούσεων εντός και εκτός της σχολικής μονάδας, η καθοδήγηση διδασκόντων και διδασκομένων, κοκ.

Πέραν τούτου, όμως, μια πιο ενδελεχής εξέταση των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των Διευθυντών αποκαλύπτει υποφώσκοντα στοιχεία που χαρακτηρίζουν την συγκεκριμένη Υπουργική Απόφαση και οδηγούν στον χαρακτηρισμό του κειμένου ως «φιλόδοξου» και συνάμα «αορίστου» και «ασαφούς». Το κείμενο παρουσιάζει τον ιδανικό τύπο Διευθυντή, ο οποίος όμως απέχει κατά πολύ τον συνήθη τύπο Διευθυντή της ελληνικής πραγματικότητας. Παρατηρείται, ως εκ τούτου, ένα χάσμα μεταξύ «πραγματικού» και «ιδανικού».

Στη συνέχεια θα καταβληθεί προσπάθεια να αιτιολογηθεί η παραπάνω θέση:

Υποστηρίζεται, λοιπόν, ότι η Υπουργική Απόφαση είναι *φιλόδοξη*, διότι αναμένει από τον μέσο Διευθυντή να επιδείξει μια ποικιλία καθηκόντων χωρίς, όμως, να έχει εξασφαλιστεί ένα ισχυρό υπόβαθρο διαρκούς υποστήριξης και προτέρας επιμόρφωσης για τον ρόλο αυτό.

Επιπροσθέτως, χαρακτηρίζεται ως *αόριστη*, διότι αναφέρεται σε θεωρητικές απόψεις περί ηγεσίας και διοίκησης μιας σχολικής μονάδας, αγνοώντας εντελώς τις πρακτικές «δυσκαμψίες» του εκπαιδευτικού συστήματος. Συνάμα, είναι ασαφής και συχνά αντιφατική διότι, μολονότι αναφέρεται σε ηγετικές διαστάσεις που απαιτούν ευελιξία και ελευθερία κινήσεων του Διευθυντή. Συγχρόνως, απαιτεί πλήρη και αναντίρρητη εφαρμογή των κειμένων διατάξεων και οδηγιών της κεντρικής υπηρεσίας.

Δίνεται, έτσι, η εντύπωση στον ερευνητή αλλά και στον απλό αναγνώστη ότι η κεντρική υπηρεσία γνωρίζει ελάχιστα το κατά πόσον μπορεί να

υπάρξει πρακτική εφαρμογή των υποδεικνυομένων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων στις σχολικές μονάδες της περιφέρειας, και δη, σε εκείνες που βρίσκονται στις εσχατιές της χώρας.

Επιπλέον, ο συντάκτης του κειμένου φαίνεται να αγνοεί ότι στην καθημερινή διοικητική πρακτική σ' ένα σχολείο υπάρχει παντελής έλλειψη πραγματικού παραγωγικού ηγετικού χρόνου. Η αοριστία του Καθηκοντολογίου παρουσιάζεται και σε δυο ακόμη μείζονες περιοχές αρμοδιοτήτων: την αξιολόγηση του διδακτικού προσωπικού και την εντός της σχολικής μονάδας επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού.

Όσον αφορά την *αξιολόγηση των διδασκόντων*, είναι γνωστό ότι τόσο η διαδικασία αξιολόγησης, όσο και η εισαγωγή συγκεκριμένων κριτηρίων αξιολόγησης – είτε αυτά αφορούν τη συνολική επίδοση των μαθητών σχολικής μονάδας, είτε αυτά αφορούν την αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα των διδασκόντων- απουσιάζει παντελώς από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, τουλάχιστον προς το παρόν. Η ανάμνηση της προ του 1982 κατάστασης (ύπαρξη του θεσμού του Επιθεωρητή) οδήγησε την μεγαλύτερη μερίδα των δασκάλων και καθηγητών να αρνείται την αξιολόγηση, ακόμη κι εκείνη που συνδέεται άμεσα με την ανατροφοδότηση και αυτοβελτίωση του εκπαιδευτικού. Όταν, λοιπόν, ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας καλείται από το νόμο να αξιολογήσει τον εκπαιδευτικό, εκείνο που κάνει στην πράξη είναι απλά να συμπληρώνει τα απαραίτητα έγγραφα και να συντάσσει συνολικές απολογιστικές εκθέσεις στο τέλος του σχολικού έτους, αποτυπώνοντας κάθε φορά ως επί το πλείστον θετικά στοιχεία και σπανίως αναφερόμενος σε μειονεκτήματα και προβληματικές καταστάσεις που χρήζουν βελτιώσεως.

Η εντός της σχολικής μονάδας *επιμόρφωση των διδασκόντων* είναι ένα άλλο αδύνατο σημείο. Τέτοιου είδους επιμόρφωση είναι σπάνια για τρεις κυρίως λόγους:

Α. Οι Διευθυντές των σχολικών μονάδων είναι υπέρ-απασχολημένοι με τα διοικητικά τους καθήκοντα ώστε να ενεργούν συγχρόνως ως μέντορες ή επιμορφωτές για τους νέους και άπειρους εκπαιδευτικούς, λαμβανομένου υπ' όψιν ότι ο θεσμός του μέντορα δεν υφίσταται στην ελληνική εκπαίδευση.

Β. Η πληροφόρηση για πρωτοβουλίες που αφορούν την επιμόρφωση και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών φτάνει και διαχέεται έγκαιρα στη σχολική μονάδα μόνον στις περιπτώσεις εκείνες που οι Διευθυντές επιδεικνύουν οι ίδιοι ενδιαφέρον για τέτοιες δράσεις

Γ. Οι Διευθυντές δεν έχουν εκπαιδευτεί ώστε να είναι σε θέση να παρέχουν επιμόρφωση στους νεότερους εκπαιδευτικούς. Όση καλή θέληση και να διαθέτουν το μόνο που μπορούν να κάνουν είναι να παρέχουν εμπειρικές γνώσεις και πληροφορίες οι οποίες δεν είναι πάντα σωστές.

Η περιγραφή καθηκόντων όπως παρουσιάζεται στην ΥΑ 105657/2002 υπονοεί ότι οι αποτελεσματικοί Διευθυντές θα πρέπει να είναι ικανοί στο να διοικούν ανθρώπινους πόρους (διδάσκοντες και διδασκομένους). Τέτοιου είδους ικανότητα όμως δεν είναι έμφυτη. Μπορεί να αποκτηθεί μέσα από εντατική εκπαίδευση και επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης και ηγεσίας, δηλαδή προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης για Διευθυντές. Το θεωρητικό υπόβαθρο που περιγράφεται στην ΥΑ 105657/2002 προϋποθέτει ύπαρξη τέτοιων προγραμμάτων, η οποία, όμως, ελλείπει. Μια περιγραφή καθηκόντων και αρμοδιοτήτων σαν κι αυτήν που προσπαθεί να παράσχει η ΥΑ, «οφείλει να χρησιμεύσει ως βάση για τους εν ενεργεία Διευθυντές να αναστοχαστούν τις πρακτικές που εφαρμόζουν στη σχολική μονάδα και επηρεάσουν την ανάπτυξη τους» (Mestry and Glover, 2002) που έχουν ήδη εκπαιδευτεί για την ανάληψη της θέσης ευθύνης και όχι ως οδηγός για τους νέους και άπειρους Διευθυντές.

Η απόκτηση διοικητικής και ηγετικής εμπειρίας εντός του σχολικού περιβάλλοντος δεν είναι αποτέλεσμα μαθητείας κοντά σ' έναν αρχαιότερο Διευθυντή, έτσι όπως συνήθως συμβαίνει στην Ελλάδα. Ούτε και η μακρά παράμονη στην υπηρεσία (που χρησιμοποιείται κατά κόρον ως κριτήριο επάρκειας) προσδίδει ιδιαίτερες ικανότητες στον έχοντα. Το σκεπτικό αυτό επιστρέφει σε ξεπερασμένα μοντέλα «παραδοσιακών, χαρισματικών Διευθυντών με (Tomlinson, 2001) και δεν συνάδει καθόλου με τα σύγχρονα κοινωνικά διαφοροποιημένα περιβάλλοντα. Επιπλέον, η έρευνα έχει αποδείξει ότι μόνον τα έτη υπηρεσίας και διδακτικής εμπειρίας δεν είναι επαρκή προσόντα για να αναλάβει κανείς διοικητική και ηγετική θέση στην εκπαίδευση (Mestry & Glover, 2002· Everard & Morris, 1985).

Ο κεντρικός έλεγχος των σχολικών μονάδων δεν αφήνει περιθώρια για πρωτοβουλίες εκτός του νομοθετικού πλαισίου. Λήψη αποφάσεων για έναν Διευθυντή σημαίνει κατανόηση και εφαρμογή της βέλτιστης - σύμφωνα με τη περιγραφή καθηκόντων - τακτικής (συγκεντρωτισμός). Πρωτοβουλίες που λαμβάνονται πέραν των καθ' ύλην αρμοδιοτήτων του Διευθυντή δημιουργούν επιπλέον άγχος και ανασφάλεια. Είναι, λοιπόν, κατανοητό γιατί κάθε φορά που μια περίπλοκη υπόθεση επιζητεί επίλυση η καλύτερη πρακτική είναι η υπόθεση να προωθηθεί στα προϊστάμενα κλιμάκια για «περαιτέρω ενέργειες» (η κατά Mintzberg "επαγγελματική γραφειοκρατία", Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994). Συνεπώς, η έμφαση δεν δίνεται στην ηγεσία, αλλά στην συμμόρφωση με τους κανόνες. Οι Gunter, et al. (1999) χαρακτηρίζουν αυτό το είδος ηγεσίας «ιδιαίτερα κανονιστικό». Οι Διευθυντές παραπονούνται συχνά ότι καταναλίσκουν ένα μεγάλο μέρος του χρόνου τους αναζητώντας το σύννομο των πράξεων τους και προσπαθώντας να αποφύγουν τυχόν διοικητικούς σκοπέλους, ακόμη και για τις μικρότερες καθημερινές διαδικασίες, γεγονός που δημιουργεί περισσότερο άγχος και απαρésκεια για τη θέση αυτή (Tsiakkios & Pashiardis, 2006).

Επιλογή και Επιμόρφωση Διευθυντών

Στη συζήτηση αυτή δεν θα πρέπει να παραλειφθεί η αναφορά δυο θεμάτων που συνδέονται στενά με το έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων: του τρόπου επιλογής τους και της επιμόρφωσης τους σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης της Εκπαίδευσης.

α) Επιλογή: Τα προσόντα και ο τρόπος επιλογής των Διευθυντών ρυθμίζονται από το Ν.3467/2006. Το κατ' εξοχήν κριτήριο επιλογής επακολουθεί να είναι η «αρχαιότητα» (τα έτη παραμονής στην υπηρεσία), η οποία μάλιστα ρυθμίζεται εκάστοτε με νόμο ανάλογα με τις πολιτικές επιδιώξεις των καιρών. Επιπλέον, η συνέντευξη, που αποτελεί μεν μέρος της διαδικασίας επιλογής, στην πράξη, όμως, συνιστά το καταλυτικό στοιχείο για την αύξηση ή τη μείωση της μοριοδότησης των υποψηφίων από το συμβούλιο επιλογής (ΠΥΣΠΕ ή ΠΥΣΔΕ). Και τα δυο κριτήρια δεν εξασφαλίζουν επ' ουδενί την επιτυχή πορεία του επιλεγέντος στην θέση ευθύνης.

β) Επιμόρφωση: Στην Ελλάδα, δεν υφίσταται θεσμός επιμόρφωσης για τις θέσεις αυτές, είτε εκ μέρους του Υπουργείου είτε εκ μέρους των Πανεπιστημίων, του οποίου η πιστοποίηση να αναγνωρίζεται ως προαπαιτούμενο για την κατάληψη της διοικητικής θέσης. Το 2008 κατεβλήθη προσπάθεια – εκ μέρους του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου- να συνταχθεί ένας Οδηγός Διοίκησης για τα στελέχη της εκπαίδευσης. Ο Οδηγός αυτός (Π.Ι., 2008), αποτελούμενος από έξι βιβλία, είναι κατά το μάλλον ή ήττον μια συγκέντρωση των νομικών διατάξεων και ένας τρόπος καθοδήγησης για την σωστή χρήση τους. Ακόμη κι εκείνα που αναφέρονται στην εκπαιδευτική ηγεσία δεν περιέχουν πραγματικά στοιχεία από την εκπαίδευση, αλλά φαίνεται ότι προσαρμόζουν εμπορικά –επιχειρηματικά μοντέλα ηγεσίας στην εκπαίδευση.⁴ Επιπλέον, ο κύριος όγκος της εργασίας αυτής, δίνει και πάλι έμφαση στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Είναι δε χαρακτηριστικό ότι δεν ξεφεύγει και πολύ από τα δυο βιβλία που προαναφέρθηκαν (των Σαΐτη και Βαλασμόπουλου), τα οποία εν πολλοίς χρησιμοποιεί και ως αφετηρία.

Είναι προφανές ότι οποιοδήποτε κριτήριο επιλογής κι αν χρησιμοποιηθεί κάθε φορά δεν επιλύει το βασικό πρόβλημα του ελλειμματικού επιμορφωτικού υποβάθρου των Διευθυντών. Η διοίκηση της σχολικής μονάδας δεν απαιτεί μόνον γνώση της νομοθεσίας αλλά και ηγετικές ικανότητες. Η απλή γνώση της νομοθεσίας και των διοικητικών «κόλπων» παραπέμπει σ' ένα συγκεντρωτικό – γραφειοκρατικό μοντέλο διοίκησης. Τέτοιου είδους

⁴ Κατά πόσον μια τέτοια προσπάθεια είναι αξιακά και παιδαγωγικά θεμιτή, αφήνεται στον ίδιο τον αναγνώστη, και δη στον εκπαιδευτικό, να το κρίνει.

μοντέλα δεν είναι πλέον σε θέση να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της σύγχρονης εποχής στα σχολεία με το πολλαπλώς και συνεχώς διαφοροποιούμενο μαθητικό δυναμικό.

Αυτονομία της σχολικής μονάδας και αποκέντρωση

Στενά συνδεδεμένο με τα θέματα επιμόρφωσης και επιλογής των στελεχών είναι και το θέμα της αυτονομίας της σχολικής μονάδας. Στην διεθνή βιβλιογραφία το θέμα της αυτονομίας της σχολικής μονάδας συνδέεται με την οικονομική κατάσταση της μονάδας (Glenn & de Groof, 2002). Αυτονομία σημαίνει κατ' αρχήν, αυτοδιαχείριση των οικονομικών πόρων. Η αυτονομία και η αυτοδιαχείριση είναι, βέβαια, εφικτή σε κατ' εξοχήν αποκεντρωτικά συστήματα. Πιστεύεται δε ότι οδηγεί σε αποτελεσματικότερα σχολεία. Η αυτονομία της σχολικής μονάδας δεν μπορεί να περιλαμβάνει προσπάθειες απεγνωσμένης ελευθερίας μέσα σ' ένα γραφειοκρατικό –συγκεντρωτικό μοντέλο διοίκησης, όπως είναι το ελληνικό διοικητικό σύστημα. Απαιτεί ευρύτερες θεσμικές αλλαγές σε «ένα κοινωνικό πολιτικό σύστημα κυριαρχίας και ελέγχου» (Σαματάς, 1995).

Διατυπώνεται η άποψη ότι το θέμα της αυτονομίας της σχολικής μονάδας συνδέεται με την επιμόρφωση των διοικητικών στελεχών προ και μετά την ανάληψη της θέσης ευθύνης, διότι απαιτεί ιδιαίτερες γνώσεις και δεξιότητες, οι οποίες δεν είναι δυνατόν να αποκτηθούν μόνον με την «εμπειρική μαθητεία» κοντά σε παλαιότερα στελέχη, όπως συνηθίζεται, ούτε με την «εμπειρία» που αποκτάται εξ ανάγκης μετά την ανάληψη της θέσης ευθύνης, ούτε ακόμη με την απλή μελέτη και αναφορά στα βιβλία που κατά παραγγελίαν παρήγαγε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Επίλογος

Η συζήτηση των καθηκόντων και των αρμοδιοτήτων των Διευθυντών των σχολικών μονάδων κατέδειξε έξι άξονες περαιτέρω μελέτης με στόχο την αναθεώρηση της ισχύουσας πρακτικής και την βελτίωση των σχετικών δομών. Ειδικότερα, προσοχή πρέπει να δοθεί στα παρακάτω:

- ο Στον φόρτο διοικητικής εργασίας των Διευθυντών που προκύπτει από την εγγενή αοριστία των καθηκόντων τους, σύμφωνα με τις διατάξεις της ΥΑ 105657/2002.
- ο Στην έλλειψη πραγματικής αποκέντρωσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και των δυσκαμψιών που απορρέουν από αυτήν.
- ο Στο χάσμα μεταξύ του «ιδεατού» και του «πραγματικού» κατά τη λήψη αποφάσεων εκ μέρους της κεντρικής υπηρεσίας (Υπουργείου Παιδείας)

ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ ΑΡΓΥΡΟΠΟΥΛΟΥ

Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών των Σχολικών Μονάδων: Προσεγγίζοντας ερευνητικά το θέμα στο σύγχρονο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι

- ο Στην έλλειψη ουσιαστικής και ανατροφοδοτικής αξιολόγησης της εκπαιδευτικής πράξης, η οποία να συνοδεύεται από συγκεκριμένα κριτήρια αποτελεσματικότητας και να παρέχει την δυνατότητα άμεσης αυτοβελτίωσης, αλλά και θεσμικής βελτίωσης, όπου και όταν αυτό κρίνεται αναγκαίο
- ο Στην έλλειψη συστηματικής και μακράς διάρκειας (τουλάχιστον ενός έτους) επιμόρφωσης των εν δυνάμει Διευθυντών των σχολικών μονάδων, ως προαπαιτούμενου για την ανάληψη της θέσης ευθύνης
- ο Στην προαγωγή της εκπαιδευτικής έρευνας σε θέματα διοίκησης και ηγεσίας της εκπαίδευσης με την εφαρμογή της ερευνητικής στρατηγικής της μελέτης περίπτωσης, μέσα σ' ένα κλίμα ερευνητικής ελευθερίας (και όχι καχυποψίας) εντός των σχολικών μονάδων

Η σημασία του ρόλου του Διευθυντή σχολικής μονάδας είναι αδιαμφισβήτητη. Η γνώση και η κατανόηση των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων που πηγάζουν από το ρόλο είναι προαπαιτούμενο για τη σωστή λειτουργία του θεσμού. Σ' ένα εκπαιδευτικό σύστημα που δέχεται επιδράσεις και πιέσεις από τις συνεχώς μεταβαλλόμενες οικονομικοκοινωνικές συνθήκες, διεθνείς και εγχώριες, η ανάγκη βελτίωσης των παραπάνω αξόνων παρουσιάζεται επιτακτική και άμεση. Διαφορετικά, η εκπαίδευση ως θεσμός δεν θα μπορέσει να ανταποκριθεί στους στόχους της, εάν αντιμετωπίζει προβλήματα λειτουργίας στην βάση της, τις σχολικές μονάδες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και Οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα, Λιβάνης.
- Βαλσαμόπουλος, Ν. (1997). *Ο Διευθυντής και ο Προϊστάμενος σχολείων*, Λάρισα, β' έκδοση, του ιδίου.
- Γουρναρόπουλος, Γ. (2007). Η συμβολή του Διευθυντή στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος, διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- ΕΑΠ, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, ΜΠΣ «Σπουδές στην Εκπαίδευση», ΘΕ ΕΚΠ62 (1999), Διοίκηση Σχολικών Μονάδων, διδακτικό υλικό, τόμοι Α,Β,Γ,Δ
- Ζαβλανός, Μ. (1998). *Μάνατζμεντ*, Αθήνα: Έλλην.
- Λαΐνας, Α. (2000). Διοίκηση και Προγραμματισμός σχολικών μονάδων: Επισημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα. Στο: Παπαναούμ, Ζ. *Ο Προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: από τη θεωρία στην πράξη*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο και Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σελ. 23-39.
- Λαΐνας Α. (2004). «Το έργο του Διευθυντή της σχολικής μονάδας και η συμ-

- βολή του στην αποτελεσματικότητα του σχολείου». Στο: *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 17, 151-179.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008). Επιμόρφωση στελεχών της Εκπαίδευσης, διαθέσιμο στο www.pi-schools.gr
- Πετρίδου, Ε. (1998). *Διοίκηση-Μάνατζμεντ: Μια Εισαγωγική Προσέγγιση*, Θεσσαλονίκη: Ζυγός
- Πουλής, Π. (1999). *Δίκαιο της Εκπαίδευσης*, Αθήνα-Κομοτηνή: εκδόσεις Σακκουλα.
- Σαϊτής, Χ. (1994, 2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*, Αθήνα: του ιδίου
- Σαϊτής, Χ. & Γουρναρόπουλος, Γ. (2001). «Η αναγκαιότητα του Προγραμματισμού για τη δημιουργία διοικητικών στελεχών στην εκπαίδευση». Στο: *Νέα Παιδεία*, 99, 75-90.
- Σαϊτής, Χ., Τσιαμάση, Φ. & Χατζή, Μ. (1997) «Ο Διευθυντής του σχολείου: Manager-Ηγέτης ή παραδοσιακός γραφειοκράτης». Στο: *Νέα Παιδεία*, 83, 66-77.
- Σαματάς, Μ. (1995). «Ο ελληνικός εκπαιδευτικός γραφειοκρατισμός: μια κοινωνικοπολιτική θεώρηση της γραφειοκρατούμενης ελληνικής εκπαίδευσης». Στο: Καζαμίας, Α. και Κασσωτάκης, Μ. *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος.

Ξενόγλωσση

- Everard, K. & Morris, G. (1985) *Effective Management*. London: Harper and Row.
- Gunter, H., Smith, P. & Tomlinson, H. (1999) «Introduction: constructing headship: Today and yesterday». In: Tomlinson, H. Gunter, H. & Smith, P. *Living Headship: Voices, Values and Vision*. London: Paul Chapman.
- Glenn, C. & de Groof, I. (2002). *Finding the right balance: Autonomy and Accountability in Education*. Antwerp: Lemma publ.
- Mestry, R. & Grobler, B. (2002). «The Training and Development of Principals in the Management of Educator». In: *International Studies in Educational Administration*, 30 (3), 21-34.
- Tomlinson, H. (2001). «Recent Development in England and Wales: the National Professional Qualification for Headship (NPQH) and the Leadership Programme for Serving Headteachers (LPSH)». In: *International Studies in Educational Administration*, 29 (2), 50-60.
- Tsiakkiros & Pashiardis, P. (2006). «Occupational stress among Cyprus Headteachers: sources and coping strategies», In: *International Studies in Educational Administration, Journal of the*

ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ ΑΡΓΥΡΟΠΟΥΛΟΥ
Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών των Σχολικών Μονάδων:
Προσεγγίζοντας ερευνητικά το θέμα στο σύγχρονο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι

Commonwealth Council for Educational Administration and Management. 34 (2), 100-114.

Summary

The focus of the discussion in this paper is on the role and the responsibilities of the Headteachers within the organizational structure of the Greek educational system. Several factors are causing a re-think of how Headteachers perform their duties in every day practice and whether this is matter of clear understanding of the legislative framework (job description). However, Heads are not concerned only with their own work, because their work involves that of students and fellow teachers. Is just their job description enough to provide the necessary background for their actual and potential roles? The critical analysis of the Headteachers' job description presented in this paper provided some interesting findings about the areas to be considered in a future upgrading of their roles: long term pre- and/or post appointment professional development programmes, missing at present, more autonomy to schools, which can be achieved through a holistic revision of the administrative system, professional evaluation and assessment and, finally, intensive research in their educational settings, using the case study research methodology.

ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ ΑΡΓΥΡΟΠΟΥΛΟΥ

Λέκτορας

Πανεπιστήμιο Κρήτης, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης
Πανεπιστημιούπολη Γάλλου, Ρέθυμνο 74100

Τηλ 28310 77683

Φαξ 210 2842489

e- mail: eargirop@edc.uoc.gr