

# ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ «ΣΥΜΜΕΤΕΧΩ-ΕΙΜΑΙ ΕΝΕΡΓΟΣ/Η»: ΜΙΑ ΠΡΟΤΑΣΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΗΣ-ΗΘΙΚΗΣ- ΒΙΩΣΙΜΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ/ΕΜΨΥΧΩΣΗ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ

Τερεζάκη Χρύσα  
Εκπαιδευτικός  
MSc, PhD στην Εκπαίδευση Ενηλίκων  
ΕΑΠ  
ΔΕΕΚ- Παν/μιο Κρήτης (ΠΤΔΕ)

Ανδρεάδου Χαρίκλεια  
Εκπαιδευτικός  
MSc, Υποψήφ. PhD  
Μέλος ΚΕΣΔ του ΕΔΕΕΚ

## Summary

This particular article is concerned with the case study of a “community of learning and practice” (involving headteachers of schools in the province of Chania (<http://active-leadership.weebly.com/>) who were coordinated and encouraged by an action team which was consisted of voluntary executives of education, members as a body of the Scientific Network for Adult Education in Crete (SNAE.C, 2012, 2013). The main intention was the change of mentality inside the school unit emphasizing on communication, participating organization and administration (solving problems and making decisions), boosting and initiative not “for” the teachers/students but “with” the teachers /students (moral/sustainable educational leadership). Through the phases of organization and administration of the emerging strategic plan, the individuals (educators/students) practise “democratic habits of the heart”, “co-responsibility-co-decision” and transformative learning in active citizenship (Terezaki-Andreadou, 2012).

### *Λέξεις κλειδιά*

*Δημοκρατική-Ηθική-Βιώσιμη Εκπαιδευτική Ηγεσία, επιμόρφωση-εμπύχωση, διευθυντικά στελέχη*

## 1. Η φιλοσοφία

Το Πρόγραμμα «ΣΥΜΜΕΤΕΧΩ-ΕΙΜΑΙ ΕΝΕΡΓΟΣ/Η» αποτέλεσε τον πρώτο κύκλο (2012-2013) ενός ευρύτερου εναλλακτικού παραδείγματος ‘Συμμετοχικής Οργάνωσης και Διοίκησης’ της Σχολικής Μονάδας που προέκυψε από αυτό, με σχεδιασμό σε βάθος τριετίας, του Προγράμματος «Εκπαίδευση Ενηλίκων κι εναλλακτικά

Προγράμματα Εκπαιδευτικής Ηγεσίας» των ΕΔΕΕΚ και Πανεπιστημίου Κρήτης-ΠΤΔΕ (2012-2015). Το «ΣΥΜΜΕΤΕΧΩ-ΕΙΜΑΙ ΕΝΕΡΓΟΣ/Η» αφορά στην πιλοτική<sup>1</sup> εφαρμογή του πρώτου χρόνου του επιμορφωτικού προγράμματος στελεχών εκπαίδευσης<sup>2</sup> και έλαβε χώρα στα Χανιά, στο πλαίσιο της εθελοντικής δράσης του Επιστημονικού Δικτύου Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης (ΕΔΕΕΚ) ([www.cretaadulteduc.gr](http://www.cretaadulteduc.gr)).

Η συγκεκριμένη πρόταση αφορά στις εκατό πρώτες ημέρες (Project 100) της λειτουργίας του σχολείου, ως προσπάθειας μετασχηματισμού της Σχολικής Μονάδας σε «Οργανισμό Μάθησης-Ομάδα Πρωτοβουλίας-Δράσης». Τα άτομα μαθαίνουν να εκφράζονται ισότιμα, να επικοινωνούν μεταξύ τους, να συνομιλούν κριτικά κι αναστοχαστικά, καθώς και να ασκούνται στις «δημοκρατικές συνήθειες της καρδιάς», παράλληλα με τις αρχές της «συνευθύνης», της «συναπόφασης» και της ηθικής (Sergiovanni, 1992, Lynn-Murphy, 1994, Dirkx, 1997, Κοσσυβάκη, 1998, 2003, Χρυσοφίδης, 2000 Cranton, 2006, Mezirow, 2006). Ο εκπαιδευτικός οργανισμός αναπτύσσει έτσι την απαραίτητη δυναμική με την οποία αντιπαράθεται στην παραδοσιακή οργανωσιακή δομή και στην εξουσία του 'ηγεμόνα-διευθυντή', καθιστώντας τις υποομάδες εργασίας και τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων «ενεργά-συμμέτοχα-συνυπεύθυνα» στο σύνολο των φάσεων οργάνωσης και διοίκησης του αναδυόμενου Στρατηγικού Σχεδίου (strategic plan) (ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ, 2008, Τερεζάκη, 2010, 2012).

Μέσω της συνεργασίας των συνειδητοποιημένων εκπαιδευτικών-επαγγελματιών και τη μεταξύ τους 'Σχέση' επιδιώκεται η συντονισμένη 'Δράση', με απώτερο στόχο την ανάδειξη της κεντρικής φιλοσοφίας του Οργανισμού (όραμα, κατεύθυνση και στόχοι της σχολικής μονάδας) και την αξιοποίηση της «θεμελιώδους ιδεολογίας»<sup>3</sup> του στο πλαίσιο μιας 'πραξιακής' και, παράλληλα, 'σχεσιακής' εργασιακής δομής-εκπαιδευτικής κοινότητας που εκφράζει την «ενεργό πολιτειότητα» (active citizenship) των μελών της (Belenky Stanton, 2006, Πολέμη-Τοδούλου, 2010, Κυριάκης-Τερεζάκη, 2012).

Το «σύστημα ενεργειών» του Προγράμματος «ΣΥΜΜΕΤΕΧΩ-ΕΙΜΑΙ ΕΝΕΡΓΟΣ/Η» αξιοποιεί τις βασικές αρχές των Σύγχρονων Θεωριών<sup>4</sup> εκπαιδευτικής διοίκησης για την καλλιέργεια μιας 'άλλης' οργανωσιακής κουλτούρας στη σχολική μονάδα. Ταυτόχρονα με τη διεπιστημονική προσέγγιση και την έμφαση σε πρακτικά ζητήματα, κρίνεται απολύτως αναγκαίο το να αποκτήσει «φωνή» και «χώρο δράσης» το συλλογικό όργανο (ο Σύλλογος Διδασκόντων) «συναπόφασης» και «συνευθύνης» (Θεριανός, 2006, Χατζηπαναγιώτου, 2010). Η υιοθέτηση των παραπάνω αρχών που συμβαδίζουν με τις αρχές των Νεοκλασικών<sup>5</sup> Θεωριών (των Ανθρώπινων Σχέσεων) έχει ως πρόθεση την εξισορρόπηση ανάμεσα στο 'τόση εκλογίκευση όσο πρέπει' και στον 'τόσο εξανθρωπισμό όσο είναι απαραίτητος' για την αποτελεσματική οργάνωση της Σχολικής Μονάδας και τη βιωσιμότητα της ηγεσίας της (Hargreaves-Fink, 2004, Αθανασούλα-Ρέππα, 2008, 92).

Στο πλαίσιο αυτό, ο Σύλλογος Διδασκόντων λειτουργεί ως «Ομάδα Αυτομόρφωσης», ενώ ο ρόλος του παραδοσιακού Διευθυντή αναθεωρείται σε «Συντονιστή»

Ηγέτη-Εμψυχωτή» που αρχικά έχει την ευθύνη: α) της διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών των ενδιαφερόντων και των υπάρχουσών εμπειριών των μελών του Συλλόγου, β) της σύναψης μ' αυτόν του 'εργασιακού συμβολαίου', γ) του καθορισμού και της εφαρμογής του 'αναδυόμενου στρατηγικού σχεδίου'.

Σκοπός του Στρατηγικού Σχεδίου της Σχολικής Κοινότητας είναι, πρωταρχικά, η διά ζώσης και η εξ αποστάσεως διασύνδεση των μελών (εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων) και των επιμέρους τμημάτων του εκπαιδευτικού οργανισμού (νηπιαγωγείο, δημοτικό, κυλικείο), η χειραφέτηση των μεμονωμένων ατόμων και η καλλιέργεια του επαγγελματισμού και της προσωπικής ανάπτυξης των συνεργατών, ως χαρακτηριστικά μιας σύγχρονης 'Εκπαιδευτικής Διοίκησης Ολικής Ποιότητας' (Δ.Ο.Π) και παράλληλα ως στοιχεία μιας γνήσιας Δημοκρατικής-Απελευθερωτικής Αγωγής (Freire, 1977a, Μπουραντάς, 2005, Πηγιάκη, 2006).

## 2. Τεκμηρίωση-Ο καινοτόμος χαρακτήρας και η παιδαγωγική αξία του Προγράμματος

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004, 7-10) η μη κατευθυντική μορφή διοίκησης σχολικών μονάδων κερδίζει ολοένα και περισσότερο έδαφος, καθώς η δυναμική της ομάδας είναι ισχυρότερη από τις φυσικές δυνατότητες των μεμονωμένων ατόμων, τα κίνητρα τα οικονομικά είναι σημαντικά -ωστόσο, δεν αποτελούν τη μόνη παράθεση των δασκάλων, οι εκπαιδευτικοί αντιδρούν σε οτιδήποτε τους επιβάλλεται από τα 'πάνω', κυρίως ως ομάδα και όχι ως άτομα, κι επιπλέον αξιοποιούν ως κύριο μέσο προστασίας τους την «άτυπη οργάνωση» που είναι πολύ πιο ουσιαστική για κείνους από ότι ο επίσημος φορέας εξουσίας. Προς την κατεύθυνση αυτή ο Μπουραντάς περιγράφει τις προϋποθέσεις της 'δημοκρατικής ηγεσίας' υπογραμμίζοντας την έμφαση στο ρόλο του ηθικού των ατόμων την ώρα της εργασίας, στις ευκαιρίες που παρέχονται σε αυτά για κοινωνική επαφή, στην ελευθερία των εργαζομένων να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης των αποφάσεων και στην ακεραιότητα του ηγέτη για έντιμη και ίση μεταχείριση (2005).

Σύμφωνα και με τα παραπάνω, ο καινοτομικός χαρακτήρας του Προγράμματος «ΣΥΜΜΕΤΕΧΩ ΕΙΜΑΙ ΕΝΕΡΓΟΣ/Η», ως πρόγραμμα μη κατευθυντικής μορφής διοίκησης, αφορά σε δύο άξονες. Έναν ειδικό κι έναν γενικότερο.

- **Ο ειδικότερος άξονας** αναδεικνύει τα 'ενεργά υποκείμενα', τα οποία μέσα από τη συμμετοχή στις διαδικασίες και την ανταλλαγή εμπειριών ενδυναμώνονται τόσο ώστε σταδιακά μετακινούνται από τις στερεοτυπικές παραδοχές τους κι αναλαμβάνουν δράση μεταμορφώνοντας την 'α-πρόσωπη δημόσια σχολική μονάδα' σε 'κοινότητα προσώπων', που αντανακλά τις ιδιαίτερες αξίες και τα οράματά τους (Shor, 1992, Freire, 1977α, Κοσσυβάκη, 2003, Πηγιάκη, 2006, Mezirow, 2006, Κωστούλα-Μακράκη, 2011, 501-503).

Μέσα από το διάλογο<sup>6</sup> των προσώπων ενεργοποιούνται η 'διαισθητική-ανορθολογική' σκέψη πλάι στην 'ορθολογική' δυνατότητα (Goleman, et.al., 2002, Cranton, 2006, 212), αξιοποιείται το 'τυχαίο' και το 'αστάθμητο' παράλληλα με το 'προγραμματισμένο' κι επικυρώνεται στο μέγιστο βαθμό η λειτουργία της 'παιδαγωγικής αντινομίας' στην ενήλικη πραγματικότητα του σχολείου (Κοσσυβάκη, 1998), ενώ επανανοηματοδοτείται ο ρόλος των εκπαιδευτικών ως 'σκεπτόμενων προσωπικότητων/ενεργών'<sup>7</sup> επαγγελματιών της εκπαίδευσης' (Rogers, 1961, Hargreaves-Fullan, 1995, Κοσμούπουλος, 2000, Αρχοντάκη-Φιλλίπου, 2003: 21).

Διαφαίνεται έτσι, έμμεσα, η συνάφεια των στόχων του Προγράμματος με τη «θεωρία των συστημάτων» ως σύγχρονη οργανωσιακή και βιώσιμη πρόταση, καθώς αυτό στο οποίο επενδύει είναι όχι μόνο το εάν καλύπτεται το σύνολο των θέσεων των ατόμων στα σχολεία (ως αριθμοί), αλλά και το με ποιες προσωπικότητες (ποιότητες) στελεχώνονται τα σχολεία, ώστε να λειτουργούν ανθρώπινα κι αποτελεσματικά (Πασιαρδής, 2004, Κωστούλα-Μακράκη, 2011, 501-503, 26, Πασιαρδής, 2012).

- **Σχετικά με το γενικότερο άξονα**, το Πρόγραμμα «ΣΥΜΜΕΤΕΧΩ-ΕΙΜΑΙ ΕΝΕΡΓΟΣ/Η» είναι ένα διεπιστημονικό επιμορφωτικό πρόγραμμα στελεχών εκπαίδευσης που συνδυάζει την Εκπαίδευση Ενηλίκων με τη Συστημική Ψυχολογία και τη Διοικητική Επιστήμη με την Κοινωνική Εκπαίδευση, υπό το πρίσμα της Κριτικής Παιδαγωγικής Θεώρησης και της Απελευθερωτικής Αγωγής (Freire, 1977a, Martin, 1999, Χατζηγεωργίου, 2010).

Ο καινοτόμος χαρακτήρας του στο γενικό αυτό επίπεδο έγκειται στο ότι ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αποτίμηση του εκπαιδευτικού/ερευνητικού σχεδίου αποτελεί κοινωνική καινοτομία (social innovation), καθώς τίθεται σε εφαρμογή από μία «Ομάδα Αυτομόρφωσης» εθελοντών, μελών ενός άτυπου φορέα ενηλικής εκπαίδευσης, με σκοπό την ανάπτυξη των στελεχών του τόπου (personal growth) και κυρίως τη μεταξύ των μελών του<sup>8</sup> «ουσιαστική» δικτύωση (κοινωνική δικτύωση/social networking) (Christakis-Fowler, 2009, Παϊζης, 2010).

Απώτερος στόχος, μέσα από τη *διατομεακή συνεργασία* (cross sector collaboration) και τη *διεπιστημονική προσέγγιση* (interdisciplinary approach), την *κοινωνική εκπαίδευση* (community education) και την *ενίσχυση του Εθελοντισμού* (empowerment of becoming a volunteer), είναι το να αναδειχθεί σταδιακά μία *δημιουργική κοινότητα* (creative community), παραγωγός σύγχρονων μορφών Εκπαίδευσης & Πολιτισμού, που στηρίζονται σε μια 'άλλη Νοοτροπία' τον καιρό της Κρίσης... εκείνη της Ανθρώπινης Συνεργασίας.

Η όποια προβληματική, εν κατακλείδι, συνδέεται στενά με το ρόλο των *εκπαιδευτικών /πολιτισμικών εμψυχωτών* (educational/cultural animators) και την εκπαίδευσή τους, ενώ το όποιο εγχείρημα αφορά στην αντικατάσταση *α-πρόσωπων κρατικών μορφών/δομών* με συγκεκριμένα *Πρόσωπα* (Προσωπικότητες-Πολίτες)

που δεν διστάζουν να αποτιμούν σχέδια/πράξεις και παραλείψεις (Τερεζάκη, κ.ά, 2011). Τολμούν μάλιστα να παράγουν «Σχέσεις» και «Έργο» λειτουργώντας ως απελευθερωτικοί ηγέτες στις τάξεις τους και ως ασκούμενοι «εν δυνάμει ηγέτες» στη μακρά τους επαγγελματική πορεία.

### 3. Η παιδαγωγική και η μεθοδολογική προσέγγιση

Η παρούσα πρόταση (ως πρωτοβουλία Ομάδας) προϋποθέτει τον αναθεωρημένο ρόλο του Διευθυντή σε 'Συντονιστή-Ηγέτη-Εμφυχωτή-Ερευνητή' και το ρόλο των εκπαιδευτικών ως 'σκεπτόμενων προσωπικοτήτων/επαγγελματιών της εκπαίδευσης'. Έτσι, η Ομάδα Δράσης της σχολικής μονάδας δείχνει να διαμορφώνεται σε κοινότητα συνεργατών υπό την εξής υπόθεση-πτεποίηση:

(Ημερολόγιο 'δράσης κι αναστοχασμού 'Διευθυντή/Συντονιστή-Εμφυχωτή' της πιλοτικής σχολικής μονάδας του προγράμματος),

1/9/2011

**«Εάν από την πρώτη κιόλας τακτική συνάντηση του Συλλόγου Διδασκόντων νομιμοποιηθεί η διαδικασία αξιοποίησης των εναλλακτικών μορφών επικοινωνίας-διαλόγου με την Ομάδα, θα παρασχεθεί στα άτομα η δυνατότητα ελεύθερης/ δημοκρατικής έκφρασης και ουσιαστικής συμμετοχής στο 'συλλογικό όργανο'. Καθώς, όταν τα άτομα εμπλέκονται οικειοθελώς κι αβίαστα στη διεργασία σχηματισμού της σχεσιακής ομάδας, λόγω του καλού 'κλίματος', κατόπιν προσέρχονται (καταρχάς η φυσική τους παρουσία) με ευχαρίστηση και στην ομάδα διαλόγου (ως μέλη στη σύσκεψη του συλλόγου). Επόμενο βήμα είναι η συνειδητοποίηση των συναδέλφων εκπαιδευτικών ότι συμμετέχοντας ενεργά οι ίδιοι στη σύσκεψη λαμβάνουν μέρος στο σχεδιασμό της 'πολιτικής' του σχολείου ως 'δημιουργοί' κι όχι ως 'εκτελεστικά όργανα' μόνο... Είναι τότε ακριβώς που η ομάδα Διαλόγου μεταμορφώνεται σε ομάδα Έργου/δράσης μετασηματίζοντας την καθημερινότητα των ανθρώπων της και της δημόσιας εκπαίδευσης του τόπου».**

Το πρότυπο αυτό δίνει έμφαση στην ισότιμα σχεσιακή και πραξιακή διάσταση στην ομάδα έργου, καθώς και στη δημοκρατική πλευρά της σύγχρονης Εκπαιδευτικής Διοίκησης-Ανάπτυξης του Ανθρώπινου Δυναμικού (Αρχοντάκη-Φιλίππου 2003, Belenky-Stanton, 2006, Τερεζάκη, κ.ά, 2009, Παντελή, 2010). Επίσης, προωθείται η προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών 'ως επαγγελματιών' σε δύο επίπεδα. Πρώτον, ως κοινωνικά άτομα και, δεύτερον, ως προσωπικότητες με κριτική σκέψη και δημιουργική διάθεση για αλληλεπίδραση-επικοινωνία τόσο με τα μέλη της Ομάδας (συνάδελφοι εκπαιδευτικοί) όσο και με τα επιμέρους εργασιακά τμήματα του εκπαιδευτικού οργανισμού (λοιποί συνεργάτες, γονείς των μαθητών, εκπρόσωποι φορέων κ.ά.).

Επιπλέον, η πρόταση δίνει το κίνητρο για τη δημιουργία ενός εναλλακτικού, δυναμικά εξελισσόμενου<sup>9</sup> Παραδείγματος/Προτύπου Οργάνωσης και Διοίκησης της εκάστοτε Σχολικής Μονάδας/Ομάδας, με τρόπο ώστε να ανταποκρίνεται στην ιδιαίτερη -υποκειμενική (λόγω των αναγκών των μελών) κι αντικειμενική (εξωτερικές παράμετροι/προϋποθέσεις)- πραγματικότητα που τη διέπει. Ταυτόχρονα, μπορεί να λειτουργήσει και ως μορφή Ενδοσχολικής Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών<sup>10</sup>, με σκοπό την ενημέρωση κι εξοικειώσή<sup>11</sup> τους με το ψυχολογικό κλίμα της εκπαιδευτικής Μονάδας/Ομάδας Δράσης (κουλτούρα του οργανισμού), στην οποία προσέρχονται για να υπηρετήσουν κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, εμπειρίες που δυναμικά μπορούν να αποτελέσουν μία βάση συζήτησης<sup>12</sup> για τη λειτουργία ενός Χειραφετικού-Κριτικού και, παράλληλα, Ηθικού/Βιώσιμου Παραδείγματος Διοίκησης- Ηγεσίας αποτελούν οι ακόλουθες (Sergiovanni, 1992, Lynch-Murphy, 1994, Κατσαρού Τσάφος, 2003, Πηγάκη, 2006, Αθανασούλα-Ρέππα, 2008, Πολέμη-Τοδούλου, 2010, Τερεζάκη, 2012,):

- α/ η αξιοποίηση της **Δυναμικής της Ομάδας** από το χώρο της Συστημικής Ψυχολογίας-Εκπαιδευτικής Διοίκησης,
- β/ η **Εμπειρική εκπαίδευση** και η συμμετοχική συζήτηση ως μορφή αποτελεσματικής μάθησης- επικοινωνίας - αναστοχασμού<sup>13</sup> από το πεδίο της **Εκπαίδευσης Ενηλίκων και της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης**,
- γ/ η **Ευρετική-Ανακαλυπτική προσέγγιση** και ο **Κοινωνικός Εποικοδομισμός** (social constructivism) ως σύγχρονες επιστημολογικές απόψεις,
- δ/ η **εμπειρία Επιμορφωτικών Προγραμμάτων που βασίστηκαν στις αρχές και στις πρακτικές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων** (Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, ΥΠΔΒΜΘ-ΠΙ, 2011, Πρόγραμμα «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας» 2002, 2003», Πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ»-Εκπαίδευση και Πολιτισμός, 1995, 2004, κ.ά.)

Η μεθοδολογική προσέγγιση του Προγράμματος αφορά σε διαδικασίες και τεχνικές ενεργητικής κι εναλλακτικής εκπαίδευσης-μάθησης της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπως: διαλέξεις σε ολομέλεια, εργαστηριακές ασκήσεις, επίσκεψη στο πεδίο, πρόσκληση ειδικού, κινηματογραφική προβολή, πρακτικές εφαρμογές, αναστοχαστικές εργασίες, μελέτες περίπτωσης, προσομοίωση, παιχνίδι ρόλων, project, αξιοποίηση των ΤΠΕ, κ.ά (Κόκκος, 2005, ΕΑΠ, τ.β')

#### 4. Σκοπός-Στόχοι

Ολοένα και περισσότερο πολύπλοκος σύγχρονος ρόλος των διευθυντών και των υποδιευθυντών σχολικών μονάδων καθιστά απαιτητική την ανάγκη για την εκπαίδευση των στελεχών σε σχετικά ζητήματα. Στο παραπάνω πλαίσιο κρίνεται απολύτως απαραίτητη η απόκτηση γνώσεων-δεξιοτήτων-στάσεων αναφορικά με τον αναθεωρημένο ρόλο τους (Προσχέδιο Νόμου/2011)<sup>14</sup>. Η σύγχρονη από άποψης

μεθόδων και μέσων εκπαίδευσή τους, σε ζητήματα εκπαιδευτικής διοίκησης κι οργανωσιακής συμπεριφοράς, δεν μπορεί, δε, παρά να αφορά στις βασικές αρχές της 'Εκπαίδευσης Ενηλίκων', προκειμένου τα στελέχη να συμμετάσχουν ενεργητικά και να ανταλλάξουν σημαντικές γνώσεις κι αυθεντικές εμπειρίες από την εκπαιδευτική τους διαδρομή.

#### **4.1. Επιμέρους στόχοι του Προγράμματος «ΣΥΜΜΕΤΕΧΩ-ΕΙΜΑΙ ΕΝΕΡΓΟΣ/Η» είναι:**

Τα στελέχη της εκπαίδευσης:

- να αναγνωρίσουν και να κατανοήσουν τον πολυσύνθετο χαρακτήρα του ρόλου τους,
- να αποκτήσουν μία κοινή γλώσσα ως προς την έννοια «εκπαιδευτική ηγεσία», καθώς και ως προς τις υπο-έννοιες «διοίκηση» και «διαχείριση»,
- να ανακαλύψουν και να εξοικειωθούν με βασικά εργαλεία της κριτικής σκέψης και της δημιουργικής έκφρασης μέσω των εκπαιδευτικών μεθόδων και των τεχνικών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων,
- να μπορούν να μεταβαίνουν από το γενικό (όλον) στο ειδικό (μέρος) και το αντίστροφο,
- να εξοικειωθούν με τη διαδικασία σχηματισμού της Ομάδας και τη δυναμική της,
- να διαγνώσουν και να διαχειριστούν κρίσεις λόγω συγκρούσεων μεταξύ ατόμων-ομάδων στο εσωτερικό της σχολικής μονάδας,
- να σχεδιάσουν το Project '100' με βάση τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες της σχολικής τους μονάδας (βραχυπρόθεσμη και μακροπρόθεσμη στρατηγική ατζέντα),
- να αποκτήσουν θετική στάση απέναντι στην Συμμετοχική μορφή οργάνωσης και διοίκησης της σχολικής τους μονάδας (εντοπισμός σημείων που απασχολούν την άλλη πλευρά-ενσυναίσθηση),
- να καλλιεργήσουν κλίμα συνεργασίας και ατμόσφαιρα στην εργασία τους,
- να ορίσουν τα δικά τους ενδιαφέροντα και να προτάξουν κατευθυντήριες γραμμές για την αναζήτηση λύσεων,
- να αναλάβουν πρωτοβουλία για τη δημιουργία έργου (σενάριο παρέμβασης στους συλλόγους τους-υλοποίησή της και καταγραφή της στην πράξη),
- να συνειδητοποιήσουν τη σπουδαιότητα του αναστοχασμού και της ανοικτής επικοινωνίας στο καθημερινό τους έργο.

## 5. Προϋποθέσεις εφαρμογής

**Β**ασική προϋπόθεση για την εφαρμογή του Προγράμματος είναι η ουσιαστική και ποιοτική επιμόρφωση των διευθυντών των σχολικών μονάδων, οι οποίοι θα τη θέσουν σε εφαρμογή. Ωστόσο, εάν η επιμόρφωση των διευθυντών γίνει από άλλους διευθυντές σχολείων ή σχολικούς συμβούλους, σε ρόλο εκπαιδευτών ενηλίκων, τότε κρίνεται εντελώς απαραίτητη η άσκηση των εν λόγω στελεχών σε ενεργητικές/βιωματικές μορφές διδασκαλίας και μάθησης για την απόκτηση σχετικών εμπειριών (επιμόρφωση των εκπαιδευτών).

Η εφαρμογή της πρότασης φαντάζει ευθύς εξαρχής 'προσωποκεντρική', υπό την έννοια της Προσωπικότητας του 'δασκάλου-συντονιστή-διευθυντή' που ασκείται - πρωτίστως ο ίδιος- στο να λειτουργεί ως ενεργό υποκείμενο, να δίνει και σε άλλους φωνή (Martin, 1999, Κοσσυβάκη, 1998, 2003).

Προς την κατεύθυνση αυτή θεωρείται αρχικά απαραίτητο ένα υποτυπώδες εκπαιδευτικό υλικό που αξιοποιείται ως βάση για την άσκηση των εκπαιδευόμενων στελεχών στο συμμετοχικό διάλογο και το οποίο προκύπτει από τις εμπειρίες των ίδιων των εκπαιδευόμενων. Συγκεκριμένα, αξιοποιούνται «επιμορφωτικά σενάρια-μελέτες περίπτωσης» ως 'υλικό' που προκύπτει από την καθημερινή λειτουργία της πιλοτικής σχολικής μονάδας, καθώς δύναται να αξιοποιηθεί και όποιο 'υλικό προς επεξεργασία' έχει στη διάθεσή του ο εκάστοτε εκπαιδευτής. Αρκεί αυτό να αποτελεί πραγματική δυνατότητα επεξεργασίας 'καταστάσεων' που προβληματίζουν τους εκπαιδευόμενους.

Κρίσιμης σημασίας παράμετρο για την υλοποίηση της πρότασης στη σχολική μονάδα αποτελεί η 'Σχέση' Διευθυντή και Υποδιευθυντή, καθώς ο δεύτερος πρέπει να έχει ίδια οπτική με τον πρώτο ως προς την «κατεύθυνση» του στρατηγικού σχεδίου ώστε να κατανοεί επί της ουσίας και να επικουρεί στο όραμα του 'ηγέτη' κι εν συνεχεία από κοινού οι δυο ηγετικοί ρόλοι να επικοινωνούν κοινά οράματα κι αξίες για τον 'Άνθρωπο' και την 'Εκπαίδευση'. Για τη συνειδητοποίηση του υποδιευθυντή, πέρα από τον ίδιο, μεγάλη ευθύνη φέρει και ο ίδιος ο Διευθυντής- Ηγέτης.

Ωστόσο, τίποτε από τα παραπάνω δεν θα τελεσφορήσει εάν, πρωτίστως, ο/η 'Ηγέτης', δεν προάγει τις αρχές τις 'Ελευθερίας' και της 'Δημοκρατίας' και δεν είναι διατεθειμένος/η καθημερινά -για το πιο απλό και για το πιο δύσκολο- να «πέσει πρώτος/η στη φωτιά».



## 6. Αποτελέσματα

### 6.1. Βραχυπρόθεσμα αποτελέσματα της εφαρμογής του Προγράμματος στην πιλοτική σχολική μονάδα (2011-2012)

Ο σχεσιακός τρόπος επικοινωνίας και διαλόγου/μάθησης προάγει την σε 'βάθος ακρόαση' και το σεβασμό όλων των μελών του συλλόγου, μεταξύ τους, ενώ στο πλαίσιο του αναδεικνύονται οι ιδέες των 'άλλων'. Τα άτομα προκαλούνται να συνθέσουν νέες ιδέες και παράλληλα να δοκιμάσουν στην πράξη νέες μορφές ανάληψης έργου αλλά και νέους τρόπους του να 'σχετίζονται' μεταξύ τους.

Η διαδικασία σταδιακά μοιάζει σαν να χαρτογραφούνται κοινοί χάρτες ανάπτυξης<sup>15</sup>, όπου σε αυτούς και οριοθετούνται το κλίμα και οι ρόλοι των συμμετεχόντων. Η παραπάνω διεργασία αποτελεί μια καθαρά μετασχηματιστική διαδικασία απέναντι στις νοητικές συνθήκες (Cranton, 2006:212), στην οποία τα άτομα ασκούνται να σκέφτονται κριτικά στα αποπροσανατολιστικά διλήμματα που συχνά βιώνουν και στα οποία καλούνται να δώσουν κοινά αποδεκτές λύσεις άμεσα.

Επιπλέον, στην εξέλιξη των ατόμων, πέρα από την έκ-πληξη, ουσιαστικό ρόλο παίζει η διέγερση της φυσικής τους περιέργειας σχετικά με το «τι πρόκειται να ακολουθήσει», καθώς και το γεγονός πως διαπιστώνεται από τα άτομα ότι τα ίδια είναι σε θέση να επηρεάσουν την εξέλιξη των πραγμάτων (προσωπική νοηματοδότηση έναντι της καθημερινής αβάστακτης ρουτίνας) (Πηγιάκη, 2006, Θεριανός, 2006).

Αυτό ακριβώς είναι που γοητεύει και συν-κινεί (συν-παρασύρει), και αυτό που κάποιους (αρχικά) συγκρατεί ή τρομάζει, καθώς συνειδητοποιούν το μακροπρόθεσμο -αντί του άμεσου- χαρακτήρα της προσωπικής τους αμοιβής<sup>16</sup>. Η αλλαγή στάσης των εκπαιδευτικών απαιτεί πολύ κόπο και χρόνο μέχρις ότου ασκηθούν να στέκονται κριτικά απέναντι στον 'εαυτό' και στους 'άλλους' και να συν-ανακαλύπτουν τα ενδιαφέροντα, τις δυνατότητες και τις ευθύνες τους, θέτοντας οι ίδιοι τους προσωπικούς στόχους ως 'σκεπτόμενοι επαγγελματίες-κρατικοί υπάλληλοι' κι όχι ως ανεύθυνοι υπάλληλοι του δημοσίου.

Στο ίδιο πλαίσιο οι εκπαιδευτικοί εξοικειώνονται με άλλες μεθόδους, μέσα και υλικά (πρωτίστως για τους εαυτούς τους και δευτερευόντως για να καταστήσουν ενεργά τα παιδιά). Εκεί, στις μεταξύ τους συναντήσεις, όπου ακούγονται οι σκέψεις για την εφαρμογή καλών πρακτικών, αλλά και ιδέες- προτάσεις για τη διαχείριση των συναισθημάτων και των προσδοκιών.

Οι εκπαιδευτικοί 'σχετιζόμενοι' μπορούν να μπουρ στη θέση των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων (και το αντίστροφο) και 'ένσυναισθανόμενοι' μπορούν να επιλύσουν προβλήματα όπως αυτό της αναπλήρωσης συναδέλφου που απουσιάζει, δίχως να δυσανασχετούν ή να περιμένουν τον 'από μηχανής θεό' να λειτουργήσει τη Σχολική τους Μονάδα από το Γραφείο Διεύθυνσης της Εκπαίδευσης!

**6.1.1. Με τα λόγια των εκπαιδευτικών της πιλοτικής σχολικής μονάδας ...**

ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΝΑΡΚΤΗΡΙΑΣ ΣΥΝΑΝΤΗΣΗΣ (09/2011)

- Α/ Έμαθα-κατανόησα-συνειδητοποίησα (γνώσεις):** Ότι έχουμε ελπίδες να περάσουμε μια ανθρώπινη χρονιά. Ότι ο σύλλογος διδασκόντων και η τακτική κι εύρυθμη λειτουργία του είναι όργανο αποφασιστικής λειτουργίας για τη σχολική κοινότητα. Έμαθα να ακούω-κατανόησα την έννοια του συμβολαίου και πώς γίνεται δυνατή η εφαρμογή του-συνειδητοποίησα τις αρχές του διαλόγου, τη δύναμη της ομάδας, και πώς σε αυτήν μπορώ να μιλήσω και να ακουστώ.
- Β/ Ένιωσα-αισθάνθηκα (συναισθήματα-στάσεις):** Αμήχανη σαν μαθητούδι, αποδιοργανωμένη και φοβισμένη στην αρχή. Αισθάνθηκα όμως δύναμη, σιγουριά, ασφάλεια στο τέλος. Ένιωσα ανακούφιση κι ελπίδα. Ένιωσα πως η νέα σχολική χρονιά παρότι μπαίνει με αντιξοότητες θα διαπνέεται από την αισιοδοξία μας. Ένιωσα αποδεκτή κι αισθάνθηκα οικειότητα. Ένιωσα χαλαρά, άνετα κι αισιόδοξα. Ένιωσα πως είναι καλό να εκφραζόμαστε και με διαφορετικές μεθόδους κάποιες φορές όμως να είμαστε πιο περιεκτικοί.
- Γ/ Μπόμεσα (δεξιότητες-εν δυνάμει ικανότητες):** Να συμμετέχω και να εκφράσω ελεύθερα όσα σκέφτομαι. Μπόμεσα να εκφράσω τα δικά μου συναισθήματα και τα δικά μου θέλω στον εργασιακό μου χώρο, μπόμεσα να κατανοήσω καλύτερα και τους άλλους. Μπόμεσα να υπάρχω στο όλο. Να υπηρετώ το όλο να στηριχτώ και να στηρίξω τον άλλο. Να μοιραστώ τις σκέψεις και τις εμπειρίες μου χωρίς δισταγμό και όλα αυτά μέσα από πρωτότυπες διαδικασίες.

**ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΥ ΤΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΤΟΥ Α ΤΡΙΜΗΝΟΥ (12/2011)****Μικρές τάξεις**

**Θετικά:** Η τεχνική επικοινωνίας δασκάλων και ειδικοτήτων «έσω-έξω κύκλος»! Δεν μένουμε σε λόγια μα περνάμε σε έργα (υλοποίηση αποφάσεων). Ο Διευθυντής είναι ζεστός απέναντί μας και ταυτόχρονα δείχνει να ξέρει να τηρεί τις αποστάσεις! Οι γιορτές όπως τις υλοποιούμε πια. Οι συζητήσεις μας στην Ολομέλεια. Η προσπάθεια ενδυνάμωσης του κυλικείου. Το ότι πλέον υπάρχουν μεταξύ μας όρια, καθώς όρια υπάρχουν και με τους γονείς. Η ενασχόληση με ποικίλα ζητήματα και η εξεύρεση των λύσεών τους στη σχολική μονάδα.

**Αρνητικά-Προτάσεις:** Κάποια πρακτικά ζητήματα να τα προσέχουμε. Δεν έχουμε ακόμη δημιουργήσει τη Φιλοσοφία της δικής μας σχολικής μονάδας, συνεπώς και δε γνωρίζουμε ποια κατεύθυνση να της δώσουμε (έμφαση στον πολιτισμό, στην τεχνολογία πού;). Πάρθηκαν αποφάσεις που δεν είχαν επίκεντρο το παιδί και τις ανάγκες του (π.χ. πρόγραμμα ωρολόγιο, βαθμολογία). Η αίσθηση από εμάς τους δασκάλους ότι για όλα φταίνε οι ειδικότητες! Όχι οι ειδικότητες δεν φταίνε πάντα. Αυτό να αλλάξει.

### **Μεσαίες τάξεις και ειδικότητες**

**Θεπκά:** Ο δημοκρατικός τρόπος επίλυσης προβλημάτων κατόπιν συζήτησης και ισότιμης συμμετοχής όλων. Οι διαπροσωπικές μας σχέσεις. Ο διευθυντής που πρέπει να συνεχίσει να είναι έτσι. Οι γονείς που οριοθετήθηκαν σχετικά με τη λειτουργία του σχολείου. Το ότι συμμετείχαμε και δημιουργήσαμε ένα έργο όπως το Bazaar. Η μεταξύ μας επικοινωνία είναι, ομολογουμένως, καλή, όμως θέλει δουλειά ακόμη, κρίνοντας από τον εαυτό μου. Εδώ υπάρχουν μικρά οράματα που δεν θα μας αφήσουν να βαλτώσουμε! Αρκετοί δάσκαλοι εμπιστεύονται σε κάποιες ειδικότητες ζητήματα μαθητών που αντιμετωπίζουν στις τάξεις τους. Ευτυχώς οι δάσκαλοι δεν φορτώνουν τις ειδικότητες πέρα κι έξω από τις ευθύνες που μπορούν να αντέξουν.

**Αρνητικά-Προτάσεις:** Το φουαγιέ του σχολείου ζητά άμεση παρέμβαση. Χρειάζονται περισσότερα υλικά για την εικαστική δραστηριότητα. Να συζητηθεί και να αποφασιστεί η διαχείριση της απειθαρχίας. Δεν είναι δυνατόν να μην υπάρχει «βιβλιοθήκη» στις τάξεις ή στο σχολείο για την εφαρμογή του προγράμματος 'Φιλαναγνωσία'! Προσοχή στην άλογη χρήση των νέων διαδραστικών! Έμφαση στην ενημέρωση το «πώς», δηλαδή, θα τους χρησιμοποιήσουμε! Δεν μου αρέσει που κλειδώνονται οι τάξεις κυρίως όμως το να κατεβάζουμε από το χεράκι τα πρωτόκια στο φουαγιέ.

### **Μεγάλες τάξεις και ειδικότητες**

**Θεπκά:** Εξίσωση των δικαιωμάτων ειδικοτήτων και δασκάλων! Η καλή συνεργασία μεταξύ μας και η καλή διάθεση. Η δυναμική του χώρου και η δική μας! Το ότι συζητούμε τα πάντα μεταξύ μας και το ότι υπάρχει ειλικρίνεια! Κορύφωση της κοινής προσπάθειας το Bazaar.

**Αρνητικά-Προτάσεις:** Ανάγκη διαμόρφωσης του εσωτερικού χώρου του σχολείου. Επίκεντρο των δράσεων και των αποφάσεών μας δεν είναι όσο πρέπει και πρέπει να γίνει το παιδί! Κάπου κάπου διαπιστώνεται γκρίνια, μιζέρια και κουτσομπολιό που δεν είναι απαραίτητα! Αναγκαιότητα οργάνωσης της σχολικής ζωής. Καλύτερη ενημέρωση για το συντονισμό και των ειδικοτήτων. Να είμαστε όλοι στο σύνολό μας ειλικρινείς!

### **ΑΥΤΟΥΣΙΑ ΑΠΟΣΠΑΣΜΑΤΑ ΑΠΟ ΤΙΣ ΤΟΠΟΘΕΤΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**

**(B2)** Ο διευθυντής είναι προσωπικότητα και όχι τα άσπρα μαλλιά! Ο καθένας διευθυντής-προσωπικότητα ξέρει πού αιτείται. Η χρονιά ξεκίνησε άσχημα για μένα όμως με βοήθησαν πολύ οι συνάδελφοι και ο νέος Διευθυντής όταν είπε το «μας έλειψες!». Δυσκολεύτηκα με την αλλαγή του Διευθυντή. Και να μου έλεγε κάτι ο νέος αυτό με εκνεύριζε! Είχα την ίδια αγωνία και με τα παιδιά! Όμως όσο περνάει ο καιρός τα πράγματα έβλεπα να πηγαίνουν καλύτερα, πετράδι πετράδι φτιάχτηκε ένας πύργος. Είδα κάποια πράγματα που και πριν γίνονταν (με τον προηγούμενο

διευθυντή και τον σύλλογο διδασκόντων) όμως τώρα πιο μεθοδικά και με την τήρηση των κανόνων. Νιώθω τώρα σιγουριά. Μέσα από τις ολομέλειες νιώθω μια γλυκύτητα, μας ένωσαν οι ολομέλειες, είναι σαν κάποιος να μας φροντίζει τώρα. Από άποψη ομαδικότητας αυτά, αν και δεν μπορεί να πει κανείς ότι κάτι είναι τέλει, κι αυτό γιατί η ομαδικότητα είναι κάτι που φτιάχνεται κάθε μέρα, σταδιακά ομορφαίνει. Παρόλα αυτά νιώθω πολύ ευχαριστημένη από το κλίμα μεταξύ μας! Έχω ακούσει ότι σε άλλα σχολεία δέρονται. Στην τάξη μου τώρα νιώθω ότι τα πράγματα πηγαίνουν πολύ καλά, και αισθάνομαι χαλαρά αφού έχω τακτοποιήσει τα βασικά πράγματα.

**(Γερμανικά):** Εργάζομαι εννέα χρόνια στα γυμνάσια της πόλης. Ακριβώς επειδή δουλεύω σε πολλά σχολεία παράλληλα μπαίνω στη διαδικασία να παρατηρώ, να παρακολουθώ και να συγκρίνω. Εφέτος εργάζομαι σε 6 σχολεία ταυτόχρονα. Ναι! Υπάρχουν μεγάλες διαφορές μεταξύ τους όμως αυτό το σχολείο είναι ένα φυσιολογικό σχολείο, μεγάλο σχολείο με φυσιολογικά προβλήματα! Κι ακόμη, όσο η πόρτα του Γραφείου του Διευθυντή είναι ανοικτή τόσο είστε σε καλό δρόμο! Είστε ένα φυσιολογικό σχολείο του κέντρου που βεβαίως τον τόνο τον δίνει ο Διευθυντής! Ο διευθυντής είναι ο μαέστρος και όσο αυτός σας καλεί να συζητάτε μην φοβάστε!

**(Γυμναστική 2):** Τα κριτήριά μου ήταν δύο: το πρώτο ότι ήμουν κοντά στο σπίτι μου και το δεύτερο ότι είχα ακούσει ότι ήρθε ένας διευθυντής με δυνατές σπουδές και που διέθετε μια άλλη άποψη για το Σχολείο! Για μένα είναι πολύ σημαντικό ο διευθυντής να είναι δημοκρατικός. Η πιο ευχάριστη έκπληξη ήταν όταν ρυθμίστηκε το διαπροσωπικό θέμα ειδικοτήτων και δασκάλων με τρόπο έντεχνο, έξυπνο και λογικό (συζήτηση έσω –έξω κύκλος). Είναι σημαντικό το ότι εδώ στο σχολείο μπορούμε να λέμε και τα παράπονά μας όμως και το ότι είμαστε ευχαριστημένοι! Με ευχαριστεί ο τρόπος αναπλήρωσης όπως και το ότι οι δάσκαλοι λειτουργούν εδώ ήρεμα (χαλαρά) και δημιουργικά!

(A2) Η φετινή χρονιά κυλάει όμορφα. Μεταξύ μας βέβαια έχουμε μια καλή επαγγελματική σχέση και καθώς είχα την τύχη να συναντήσω εσένα (απευθύνεται στο διευθυντή) αλλά και την (A1) που με βοηθάτε να αντιλαμβάνομαι πώς να λειτουργήσω στη σχολική κοινότητα, αλλά και μέσα στην τάξη μου. Σε κάθε τι που γίνεται νιώθω ότι υπάρχει μία συνέχεια, πίσω από το «κόμμα» υπάρχει μία αίσθηση προοπτικής ... έτσι, ναι φέτος βγάλαμε αποτέλεσμα μέχρι στιγμής! Οι γονείς τώρα μετά που έχουν τηρηθεί κανόνες κι ας έχουν βγει απ' έξω προσωρινά, βλέποντας πόσο σοβαρά ενεργούμε (γιορτές, ασφάλεια, παζάρι κλπ) δείχνουν ότι μας εμπιστεύονται! Φαίνεται ότι έχουμε βάλει στόχους και θα τους πετύχουμε. Είμαστε εμείς οι ίδιοι που το αναβαθμίζουμε το σχολείο και είμαστε εμείς που δίνουμε ασφάλεια και στους γονείς, αντί να πετάμε βέλη και να τους κατηγορούμε! Για μένα το συναισθηματικό που επιτρέπεται να εκφραστεί και υπηρετείται σε αυτό το σχολείο είναι το πρώτο ζήτημα!

## **6.2. Μακροπρόθεσμα αποτελέσματα της εφαρμογής του Προγράμματος στην πιλοτική σχολική μονάδα (2011-2012)**

Οι εκπαιδευτικοί στην αρχή βρίσκονται αντιμέτωποι με μία ανοίκεια 'κοινωνική κατάσταση' που τους προ(σ)καλεί να νομιμοποιήσουν τη διαδικασία διαλόγου μέσα από εναλλακτικές μορφές συζήτησης σε όρους που θυμίζουν 'εκπαιδευτική κατάσταση'.

Στο πλαίσιο αυτό καλούνται να εκθέσουν τους εαυτούς τους στους συναδέλφους και να αποκαλύψουν πιο προσωπικές πτυχές, γεγονός όμως που τους βοηθά να διανύσουν χρόνια συνεργασίας μπροστά. Μεγάλη πρόκληση για την κοινότητα μάθησης και πρακτικής του Συλλόγου αποτελεί στη συνέχεια το να μπορέσουν τα άτομα τον όποιο μετασχηματισμό διατυπώνουν στη θεωρία να τον διαπιστώσουν και στην πράξη.

Αυτό επιτυγχάνεται ιδωμένο συγκριτικά στο πλαίσιο της δικής τους πορείας «ως ο συγκεκριμένος σύλλογος/ομάδα» με συγκεκριμένο σημείο εκκίνησης-αφετηρία και με συγκεκριμένη διαδρομή που μέχρι τώρα έχει διανυθεί και όχι σε σχέση με αφετηρίες και πορείες άλλων εκπαιδευτικών συλλόγων.

Το καλό καθημερινό κλίμα κατά τη διάρκεια της εργασίας οι εκπαιδευτικοί το αποδίδουν στο ότι συζητούν μεταξύ τους, μα κυρίως στο ότι εκφράζουν ελεύθερα τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους κατά τις 'ημιδομημένες' συναντήσεις αλλά και στο πλαίσιο των ελεύθερων διαλόγων. Εκεί στις μικρές ομάδες συμμετοχικού και δημοκρατικού διαλόγου, όπου τηρούνται τα κριτήρια της αποτελεσματικής του εφαρμογής (Κόκκος, 2005), φαίνεται να δημιουργούνται σιγά σιγά νέες νοητικές συνήθειες (Kasl-Elias, 2006).

Αυτονόητο είναι ότι το σύνολο των μελών εκφράζει γνώμη, τηρουμένων των χρονικών αναλογιών, δίχως κανείς να «καπελώνει» σκόπιμα ή ασυνείδητα τη συζήτηση. Έτσι ο διάλογος κυλάει με τρόπο φυσικό κι αβίαστα στο παρακάτω στάδιό του με κατεύθυνση το «τι πρέπει να γίνει στο εδώ και τώρα» βάσει του αναδυόμενου σχεδίου Οργάνωσης και Διοίκησης.

Επανανοηματοδοτείται, έτσι, κι ο ρόλος του 'ηγέτη' από «Πρόεδρος» του Συλλόγου Διδασκόντων σε «Σκηνοθέτη/Διευκολυντή-Εμπυχωτή-Παιδαγωγό», εφόσον βοηθάει τους συνεργάτες του να «μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν και να παίρνουν αποφάσεις» επιλύοντας τα ζητήματα οργάνωσης και λειτουργίας του Συλλόγου και της Σχολικής Κοινότητας.

Από την πλευρά τους οι 'εκπαιδευόμενοι' εκπαιδευτικοί ασκούνται στο να κατανοούν πώς από το «επιμέρους» συντίθεται το «όλον» (επαγωγική σκέψη). Παράλληλα, ασκούνται και στην απαγωγική ματιά και σκέψη, αφού κατανοώντας μία ολότητα-κύκλο εμπειρίας αντιλαμβάνονται αυτόματα την αναγκαιότητα να στραφούν σε νέα «μέρη» ώστε να αρχίσουν να οικοδομούν ευρύτερους κύκλους μάθησης και κατανόησης (διευρυμένη κατανόηση) (Kolb, 1984).

Η κατανόησή τους αυτή δεν περιορίζεται σε νοησιαρχικά ιδεολογήματα αλλά επι-στρατεύεται ως «μέσο-διάυλος» μεταφοράς του μηνύματος προς το σύνολο των εμπλεκόμενων στον εκπαιδευτικό Οργανισμό (μεταξύ συναδέλφων εκπαιδευτικών, μαθητών, λοιπών εργαζόμενων, γονέων-επισκεπτών κλπ.) οπλίζοντάς τους με τη δύναμη τού ότι και οι ίδιοι γνωρίζουν άρα μπορούν οι άλλοι να τους εμπιστευτούν και, συνεπώς, να τους αναγνωρίσουν ως 'Πρόσωπα'. Αυτού του είδους η 'ανταμοιβή' δεν αφήνει αδιάφορο κανέναν άνθρωπο, ιδιαιτέρως τους εκπαιδευτικούς που ασκούν καθημερινά το εκπαιδευτικό λειτούργημα.

Σε πρακτικό επίπεδο, η «έκπληξη» και η «φυσική περιέργεια» που αξιοποιούνται ως συχνές πρακτικές στο Γραφείο του Συλλόγου φαίνεται πως κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών οι οποίοι καθημερινά δείχνουν να ξεμουδιάζουν-απελευθερώνονται όλο και περισσότερο. Οι ενεργοί εκπαιδευτικοί συχνά 'φλερτάρουν' με τις έννοιες της «Πολιτιότητας» και της «Βιώσιμης Ηγεσίας<sup>17</sup>», ενώ, ταυτόχρονα, δείχνουν να ανταποκρίνονται στο κάλεσμα της κοινωνικής επικαιρότητας, καθώς δε διστάζουν να προσέλθουν σε 'δημοψήφισμα' σχετικά με το εάν και πότε θα συναντηθούν για να εκτελέσουν το 'έργο'. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί συνειδητοποιούν τη σοφία της 'Ομάδας' και της 'Δημοκρατίας' και την αξιοποιούν τόσο σε επίπεδο προσωπικής τους στήριξης όσο και σε επίπεδο καθορισμού ορίων, σε συμπεριφορές που κρίνουν οι ίδιοι απαραίτητο ότι πρέπει να οριοθετηθούν.

### **Σημειώσεις**

1. Και παράλληλα τον πρώτο εμπειρικό κύκλο του εκπαιδευτικού/ερευνητικού Προγράμματος δράσης (Kolb, 1984, Architer et al., 2001)
2. Σε ομάδα εικοσιπέντε (25) Διευθυντών σχολικών μονάδων (6/θέσιων κι άνω) του Νομού Χανίων, οι οποίοι επιλέχθηκαν με τυχαίο τρόπο εφόσον εκδήλωσαν ενδιαφέρον για το Πρόγραμμα.
3. Πίστη στο ενεργό υποκείμενο, στην κριτική θεώρηση των πραγμάτων, στην απελευθέρωση του ανθρώπινου δυναμικού κλπ.
4. 'Όπως η «Συστημική θεωρία», η «Συγκυριακή θεωρία», η «Διοίκηση μέσω στόχων», η «Διοίκηση ολικής ποιότητας (Δ.Ο.Π /T.Q.M)»
5. Της «Ανθρώπινης Συμπεριφοράς», των «Ανθρώπινων Σχέσεων», της «Σχολής της Επιστήμης της Συμπεριφοράς».
6. Συχνά τον 'μαιευτικό' διάλογο ή εκείνον όπου μέσω ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών οπτικοποιούνται αθέατες παράμετροι της καθημερινής εκπαιδευτικής πραγματικότητας.
7. Στο πλαίσιο αυτό οι εκπαιδευτικοί δρουν ως φορείς αλλαγής και συμμετέχοντες στη διαδικασία οικοδόμησης του μέλλοντός τους.
8. Εκπαιδευτικών/πολιτισμικών εμπυχωτών.
9. Λόγω των μοναδικών χαρακτηριστικών των ανθρώπινων προσωπικοτήτων που συνθέτουν την Ομάδα (μοναδικότητα των βιωμάτων και των εμπειριών).
10. Η εκπαίδευση των σχολικών συμβούλων σε αυτήν κρίνεται όχι μόνο απαραίτητη αλλά και αναγκαία συνθήκη για το ρόλο τους ως επιμορφωτές- εν δυνάμει πολλαπλασιαστές.

11. Οι ίδιοι δε οι νέοι εκπαιδευτικοί συχνά λειτουργούν ανανεωτικά και λυτρωτικά σε παγιωμένες πρακτικές και μεθοδεύσεις της προηγούμενης Ομάδας -η ομάδα δεν παραμένει ποτέ ίδια αφού αλλάζουν τα μέλη της.
12. Και παράλληλα ερευνητική δυνατότητα εκπαιδευτικών που ερευνούν το έργο τους (έρευνα δράσης).
13. Ως αναστοχασμός θεωρείται η «ενεργή, επίμονη και συστηματική εξέταση κάθε πεποίθησης ή υποτιθέμενου τύπου γνώσης στο φως των βάσεων που την υποστηρίζουν, καθώς και τα περαιτέρω συμπεράσματα, στα οποία αυτή κατατείνει» (Dewey 1933 όπ. αναφ. στο Spalding & Wilson 2002: 1394). Ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν μια νέα γλώσσα με την οποία μιλούν για την εκπαίδευση έχει διαφανεί στο έργο του Freire, σύμφωνα με τον οποίο, η πραγματική συζήτηση, η ενεργή ακρόαση και η εμπρόθετη δράση αποτελούν τελικά εκφράσεις δύναμης (Freire 1998, Δακοπούλου, κ.ά., 2012). Έτσι, ο συλλογικός αναστοχασμός δεν είναι τίποτε άλλο παρά μορφή εμπειρικής μάθησης, που αποσκοπεί στην ελευθερία, στη δημοκρατία και στην κοινωνική δικαιοσύνη (De Lawter & Sosin, 2000).
14. ΠΡΟΣΧΕΔΙΟ ΝΟΜΟΥ για την Οργάνωση των Περιφερειακών Υπηρεσιών Διοίκησης της Εκπαίδευσης: «Πρώτα ο Μαθητής» - «Πρώτα η Σχολική Μονάδα» - Νέα Διοίκηση για το Νέο Σχολείο.
15. Αυτοί συχνά αποτυπώνονται στα βιβλία πράξεων των Συλλόγων που προβαίνουν σε αντίστοιχες καινοτομίες και σε βιβλία των Σχολικών Κοινοτήτων τους.
16. Κίνητρα εσωτερικά που οδηγούν ωστόσο σε μονιμότερα αποτελέσματα αντί εξωτερικών κινήτρων και συμπεριφοριστικών μέτρων με άμεσα, μεν, αλλά προσωρινά αποτελέσματα.
17. Η Βιώσιμη Ηγεσία δημιουργεί και διατηρεί τη Βιώσιμη Μάθηση, διασφαλίζει την επιτυχία σε βάθος χρόνου, διατηρεί την ηγεσία των «άλλων», αντιμετωπίζει ζητήματα της κοινωνικής δικαιοσύνης, αναπτύσσει -μάλλον- παρά καταστρέφει τους ανθρώπινους και τους υλικούς πόρους, αναπτύσσει περιβαλλοντική ποικιλομορφία και ικανότητα, εμπλέκεται ενεργά με το ανθρωπογενές και το φυσικό περιβάλλον (Hargreaves- Fink, 2004).

## Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008) *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά*. Αθήνα: Ίων.
- Αναστασιάδης, Π. (2010) Ο Ρόλος των Νέων Τεχνολογιών και η Ανάδειξη των Ψηφιακών Κοινωνικών Δεξιοτήτων (e-social skills). Στο στην Κοινωνία της Γνώσης. Στο: *Εκπαίδευση Ενηλίκων και Πολιτισμός στην Κοινότητα*. Σε e-Διάσταση, 1, <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?p=195>
- Αρχοντάκη, Ζ. & Φιλίππου, Δ. (2003) *205 Βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων* (5<sup>η</sup> έκδ). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Δακοπούλου, Α., Καλογριδίδη, Σ., Τερεζάκη, Χ. (2012) Ο Αναστοχασμός στην Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Ένα παράδειγμα από το Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης. Στο: *ΕΕΕΕ, Καλές Πρακτικές στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Πρακτικά 4<sup>ου</sup> Συνεδρίου, 27-29 Απριλίου. Αθήνα.

- Θεριανός, Κ. (2006) Αποτελεσματικά σχολεία και εκπαιδευτικοί. Αθήνα: Γ. Δαρδανός.
- Κ.Αν.Ε.Π-Γ.Σ.Ε.Ε (2008) Ανάπτυξη και λειτουργία προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης από τη ΓΣΕΕ *Πρακτικά Ημερίδας συνάντησης εκπροσώπων κοινωνικών εταίρων και εθνικών φορέων της Δια Βίου Εκπαίδευσης 24/11/2008*. Αθήνα.
- Κατσαρού, Ε. & Τσάφος, Β. (2003) *Από την Έρευνα στη Διδασκαλία - Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Κοκκινάκη, Φ. (2005) Κοινωνική Ψυχολογία: Εισαγωγή στη μελέτη της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κόκκος, Α. (2005) *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων-Εκπαιδευτικές Μέθοδοι*, Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κοσμοπούλου, Α. (2000) *Σχεσιοδυναμική παιδαγωγική του Προσώπου*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κοσσυβάκη, Φ. (1998) *Κριτική Επικοινωνιακή Διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κοσσυβάκη, Φ. (2003) *Εναλλακτική Διδακτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κωστούλα-Μακράκη, Ν. (2011) Διδακτική της Βιώσιμης Ανάπτυξης: Θεωρητικές και Διδακτικές Επισημάνσεις. Στο: *2<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο, ΠΤΔΕ, (σ.498-506)*. Αθήνα.
- Λεφοπούλου, Α. (2007) Η εστίαση στη βιώσιμη ηγεσία είναι από τα έξω προς τα μέσα. Αθήνα: *People Matters*, τ.23, 27/09/07.
- Μπουραντάς, Δ. (2005) *Ηγεσία-Ο Δρόμος της Διαρκούς Επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Κυριάκης, Κ. - Τερεζάκη, Χ. (2012) Η Θεωρία της Ποικιλότητας, η Τεχνική 'Α-Β-Γ' και η 'Εκπαίδευση στην Πολιτειότητα'. Στο: *ΕΕΕΕ, Καλές Πρακτικές στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Πρακτικά 4<sup>ο</sup> Συνεδρίου, 27-29 Απριλίου. Αθήνα.
- Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (ΜΕΠ) (2011-2013). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο ([www.epimorfosi.edu.gr](http://www.epimorfosi.edu.gr))
- Μπρίνια, Β. (2010) *Μελέτες Περιπτώσεων Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Παϊζης, Ν. (2010) Εκπαίδευση Πολιτισμός και Κοινωνική Καινοτομία. Η κοινωνική καινοτομία στο επίκεντρο ανάπτυξης των τοπικών κοινωνιών. Στο *Εκπαίδευση Ενηλίκων και Πολιτισμός στην Κοινότητα*. Σε e-Διάσταση. Διαθέσιμο στο: <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?cat=6>
- Παπαγεωργίου, Η. (2010) *Εκπαίδευση Ενηλίκων και Κοινότητα*. Το θεωρητικό πλαίσιο. Στο *Εκπαίδευση Ενηλίκων και Πολιτισμός στην Κοινότητα*. Σε e-Διάσταση. Διαθέσιμο στο: <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?p=183>
- Πασιαρδής, Π. (2004) *Εκπαιδευτική Ηγεσία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.



- Πασιαρδής, Π. (2012) *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων: Διεθνείς ερευνητικές τάσεις και η ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: ΙΩΝ.
- Πηγιάκη, Π. (2006) *Δημοκρατική-Κριτική Εκπαιδευτική Καινοτομία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Πολέμη-Τοδούλου, Μ. (2010) Η Συστημική Προσέγγιση –Κλειδί για έναν Νέο Εκπαιδευτικό Σχεδιασμό. *Μετάλογος*, 18.
- Τερεζάκη, Χ. & Συνεργάτες (2009) «Εναρκτήρια Συνάντηση: το “Α” ίσως και το “Ω” ... Από τη Θεωρία στην Πράξη». Χανιά: Επιστημονικό Δίκτυο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης (ΕΔΕΕ.Κ).
- Τερεζάκη, Χ. (2010) Για μια δημιουργική και συνεκτική μαθησιακή κοινότητα. ΕΔΕΕΚ: Μια πρόταση για τη διασύνδεση των εκπαιδευτικών και πολιτιστικών εμπυχωτών. Στο: *Εκπαίδευση Ενηλίκων και Πολιτισμός στην Κοινότητα*. Σε e-Διάσταση, 1, <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?cat=6>
- Τερεζάκη, Χ. & Συνεργάτες (2011) Πρόγραμμα ‘ΕΣΤΙΑ σε ΔΡΑΣΗ’: Μια κοινότητα μάθησης, πρακτικής και μετασχηματισμού στην Κρήτη. *Πρακτικά 9ης Διεθνούς Συνδιάσκεψης για τη Μετασχηματίζουσα Μάθηση*, Αθήνα ΕΕΕΕ και στο *Εκπαίδευση Ενηλίκων και Πολιτισμός στην Κοινότητα*. Σε e-Διάσταση, 4, <http://cretaadulthoodeduc.gr/blog/?cat=20>
- Τερεζάκη, Χ. (2012) *Η εφαρμογή του Project ως ενεργητική διδακτική πρόταση στην αρχική και στην ενήλικη εκπαίδευση*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, ΕΑΠ, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα: Σπουδές στην Εκπαίδευση, Πάτρα.
- Τερεζάκη, Χ., Ανδρεάδου, Χ., (2012) Πρόγραμμα Συμμετοχικής Εκπαιδευτικής Ηγεσίας ‘ΣΥΜΜΕΤΕΧΩ-ΕΙΜΑΙ ΕΝΕΡΓΟΣ/Η’. Οδηγός Εκπαίδευσης. Χανιά: Επιστημονικό Δίκτυο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κρήτης (ΕΔΕΕ.Κ).
- ΥΠΕΠΘ-ΥΠ.ΠΟ-ΓΓΛΕ, (1995, 2000) *Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ-Εκπαίδευση και Πολιτισμός*, Αθήνα.
- Χρυσ αφίδης, Κ. (1994, 2000) *Βιωματική Επικοινωνιακή Διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2010) *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.

### **Ξενογλωσση Βιβλιογραφία**

- Anderson, R.E. & Dexter, S. L. (2005) School Technology Leadership: An Empirical Investigation of Prevalence and Effect. *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 49-82.
- Cruickshank, D. R. & Applegate, J. H. (1981) “Reflective Teaching as a Strategy for Teacher Growth”, *Educational Leadership*, April 1981: 553-554.

- De Lawter, K. & Sosin, A. (2000) "A Self-study in Teacher Education: Collective Reflection as Negotiated Meaning", Paper presented at the *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans, LA, April 25, 2000.
- De Bono, Ed. (1995) *Six Thinking hats*.
- Dirkx, J. (1997) Nurturing Soul in Adult Education. *Adult Education Quarterly*, 74, p.79-87.
- Hargreaves, A., Fink, D. (2004) "Sustainable leadership",  
[http://www.marylandpublicschools.org/NR/rdonlyres/F7D49A8D-E9D0-4C49-9DE6-3A878BC9F1F4/18748/seven\\_principles.pdf](http://www.marylandpublicschools.org/NR/rdonlyres/F7D49A8D-E9D0-4C49-9DE6-3A878BC9F1F4/18748/seven_principles.pdf)
- Kolb D. (1984) *Experiential Learning*. Prentice Hall, Cliffs.
- Levin et al (1960) *Aytocracy and Democracy. An Experiment Inquiry.*: Harper and Row
- Martin, (1999) Lifelong Learning for Democracy: Stretching the Discourse of Citizenship' in *Scottish Journal of Adult and Continuing Education*, 5(2) 89-103.
- Rogers, C. (1961) *On becoming a person*. Bonston: Houghton Mifflin.
- Shor, I. (1992) *Empowering Education*. and: The Press.
- WCED (1987) *Our common future (The Brundtland Report)*, Word Commission on Environment and Development/Oxford University Press.

### **Μεταφρασμένη Βιβλιογραφία**

- Altrichter, H., Posch, P., Somekh, B. (2001) *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Beare, H. (2007) Four decades of body-surfing the breakers of school reform: Just waving, not drowning. Στο T. Townsend (Ed.), *International handbook of school effectiveness and improvement* (σσ. 27-40): Springer.
- Beck, Lynn G., and Joseph Murphy. (1994) *Ethics in Educational Leadership Programs: An Expanding Role.*: Corvin Press, 1994.
- Belenky, M., Stanton., A. (2006) Ανισότητα ανάπτυξη και Σχεσιακή γνώση. Στο J. Mezirow και συνεργάτες *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ.107-136.
- Cranton, P. (2006) Ατομικές διαφορές και μετασχηματίζουσα μάθηση. Στο J. Mezirow και συνεργάτες *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 211-232.
- Christakis, A. N. & Fowler, H. J., (2009) *Συνδεδεμένοι* Αθήνα: ΚΑΤΟΠΤΡΟ.
- Courau, S. (2000) *Τα Βασικά Εργαλεία του Εκπαιδευτή Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Deri, A. (2005) Μάθηση για τη βιωσιμότητα βασισμένη στην κοινότητα. Στο: Α.Δ Γεωργόπουλος (επιμ) *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ο Νέος Πολιτισμός που αναδύεται...* (719-752) Αθήνα: Gutenberg.

- Freire, P. (1977α) *Η Αγωγή του Καταπιεζόμενου*. Αθήνα: Ράππας.
- Gilbert, C. (2006) *2020 Vision: Report of the Teaching and Learning in 2020 Review Group*.: Department for Education and Skills.
- Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A. (2002) *Ο Νέος Ηγέτης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Gurr, D. (2004) ICT, leadership in education and e-leadership. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 25(1), 113-124.
- Gurr, D. & Broadbent, D. (2004) Interaction between ICT and school leadership. *Leading & Managing*, 10(2), 18-31.
- Hammersley, M. (1999) *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (1995) *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Πατάκης.
- Harris, A., Moos, L., Moller, J., Robertson, J. & Spillane, J. (2007) *Exploring different perspectives and approaches to the practice of school leadership. In Positive leadership: Thinking and rethinking leadership*. Nottingham: for School Leadership.
- Jarvis, P. (2009) Μαθαίνοντας τι σημαίνει να είμαι άτομο στην κοινωνία. Στο Κ. Illeris (Επιμ.) *Σύγχρονες Θεωρίες Μάθησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ.38-54.
- Kasl, E. & Elias, D. (2006) Δημιουργώντας νέες νοητικές συνήθειες σε μικρές ομάδες. Στο: J. Mezirow και συνεργάτες *Η Μετασχηματιζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 257-280.
- Lawrence, A. Pervin & Oliver P. John (2001) *Θεωρίες προσωπικότητας. Έρευνα και εφαρμογές*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Mezirow, J. (2006) *Η Μετασχηματιζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Murphy, J. & Shipman, N. (1999) The interstate school leaders consortium: a standards-based approach to strengthening educational leadership. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 13(3), 205-224.
- Noye, D. & Piveteau, J. (2002) *Πρακτικός Οδηγός του εκπαιδευτή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Reezigt, G. & Creemers B. (2005) A comprehensive framework for effective school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 16(4), 407- 424.
- Reynolds, D. & Teddlie, C. (2000) The processes of school effectiveness. Στο C. Teddlie & D. Reynolds (eds.), *The International Handbook of School Effectiveness Research* (σσ.134-159): Falmer Press.
- Sergiovanni, T.J. (1992) *Moral Leadership: Getting to the Heart of School Leadership*.: Jossey Bass, 1992.
- UNESCO (2002) *Εκπαίδευση. Ο Θησαυρός που κρύβει μέσα της*. Αθήνα: Gutenberg.

***Δικτυακοί Τόποι***

[www.cretaadulteduc.gr](http://www.cretaadulteduc.gr),

[www.kanepgsee.gr](http://www.kanepgsee.gr),

[www.epimorfosi.edu.gr](http://www.epimorfosi.edu.gr),

<http://cec.vcn.bc.ca/mpfc/modules/mea-parg.htm>,

<http://cec.vcn.bc.ca/mpfc/modules/mea-eleg.htm>,

<http://www.greektube.org/content/view/163984/2/> [www.adulteduc.gr](http://www.adulteduc.gr)