

ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: ΤΑΣΕΙΣ ΝΕΟ-ΤΕΪΛΟΡΙΣΜΟΥ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

Του: Γ. Παπακωνσταντίνου

Εισαγωγή

Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί τα τελευταία χρόνια, σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο, βρίσκονται μπροστά σε μια συνεχή μεταβολή της διοίκησής τους, στο πλαίσιο της αποκέντρωσης, του εκδημοκρατισμού, της απογραφειοκρατικοποίησης και της ρύθμισης του συστήματος, που έχει ως συνέπεια την επαναστατική εισβολή των αρχών του νέου μοντέλου διοίκησης και του οργανωτικού ορθολογισμού.

Το εκπαιδευτικό σύστημα τείνει να υποταχθεί στους κανόνες της αγοράς εργασίας και στην επί παραγγελία παραγωγή αποφοίτων για να μπορούν άμεσα να απορροφηθούν από την αγορά εργασίας.

Όπως αναφέρει ο Petrella (2000) στην παρουσίαση των πέντε παγίδων του εκπαιδευτικού συστήματος που έχουν προκύψει από τις πολιτικές κοινωνικές και οικονομικές μεταβολές των τελευταίων τριάντα ετών, οι οποίες με τη σειρά τους έχουν ως συνέπεια την υπερκατανάλωση και την γενικευμένη εμπορευματοποίηση κάθε αγαθού και υπηρεσίας, αυτές οδηγούν στην “αυξανόμενη εργαλειοποίηση της εκπαίδευσης στην υπηρεσία της κατάρτισης των ανθρώπων πόρων”. Η εργασία χάνει τον κοινωνικό της χαρακτήρα και γίνεται μια “πηγή” στην υπηρεσία της επιχείρησης, αφού, σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, η εργασία αποτελεί ένα προϊόν, το οποίο πρέπει να είναι διαθέσιμο σε κάθε τομέα οικονομικής δραστηριότητας, στα πλαίσια της “απασχολησιμότητας” των ανθρώπων, δηλαδή έχουμε την “υποκατάσταση του δικαιώματος στην εργασία με την υποχρέωση στην απόδειξη της απασχολησιμότητας.

Η ταχύτητα των οικονομικών, κοινωνικών και τεχνολογικών αλλαγών και η κυριαρχία της αγοράς με βασικό συστατικό στοιχείο την κυριαρχία της τεχνολογίας σε όλους τους τομείς δραστηριότητας είχε ως συνέπεια να ενταχθεί και το εκπαιδευτικό σύστημα σ’ αυτή τη λογική της κοινωνίας της γνώσης. Έτσι η εκπαίδευση μετετράπη σε παραγωγική μονάδα ενός εμπορικού πλέον προϊόντος που είναι η γνώση, την οποία μπορεί να αγοράσει ο οποιοσδήποτε και κυρίως αυτή να διατίθεται όσο το δυνατόν περισσότερο και με μεγάλη ευελιξία στην υπηρεσία των επιχειρήσεων και της αγοράς γενικότερα.

Ο Γ. Παπακωνσταντίνου είναι Επικ. Καθηγητής, Διοίκησης και Οικονομίας της Εκπαίδευσης, Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Η εκπαίδευση λειτουργεί πλέον ως παραγωγική διαδικασία και το σχολείο ή το Πανεπιστήμιο ως παραγωγική μονάδα η οποία πρέπει να παράγει και να μεταδίδει *γνώση*. Μάλιστα η λογική της επιχείρησης που θέλει να διαπραγματευτεί τα πάντα στον πλαίσιο του οικονομικού περιβάλλοντος θα προσπαθεί όλο και περισσότερο στο πλαίσιο του εθνικού και διεθνούς ανταγωνισμού να επιβάλλει την οικονομική και παραγωγική λογική (Laval, 2004) στην αγορά της εκπαίδευσης από την οποία προμηθεύεται το βασικό προϊόν της που είναι η εργασία και την οποία επιδιώκει να έχει σε ποσότητες και ποιότητες που μεταφράζονται σε ικανότητες και δεξιότητες, ώστε να της αποφέρουν το μεγαλύτερο δυνατόν κέρδος με το μικρότερο κόστος.

Προοδευτικά η εκπαίδευση, ως παραγωγικός τομέας (de Selys, 1998) συνδεδεμένος με την αγορά, θα παράγει ανθρώπινους πόρους τους οποίους θα αποδίδει στην υπηρεσία των επιχειρήσεων για όσο το δυνατόν άμεση χρήση στο πλαίσιο τόσο της σύνδεσης της εκπαίδευσης με την παραγωγή όσο και των επιταγών-οδηγίων της συμφωνίας της Λισσαβόνας (1999). Η υλοποίηση των αρχών της Λισσαβόνας, μέσω της πορείας της Μπολόνια για τον ενιαίο ευρωπαϊκό χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, οδηγεί σε μεγαλύτερη παρέμβαση στην αγορά της εκπαίδευσης και στη μεταφορά αρχών, λογικών και λειτουργίας των επιχειρήσεων στην εκπαίδευση, με αποτέλεσμα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να λειτουργούν τα επόμενα χρόνια στο πλαίσιο της βελτίωσης της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας, με μια εμπορική - οικονομική λογική αλλά και πρακτική, υιοθετημένη ή επηρεασμένη από τη λειτουργία του ιδιωτικού και φυσικού κεφαλαίου με το οποίο αναγκαστικά θα βρίσκονται σε επικοινωνία και το οποίο ως χρήστης της γνώσης (του ανθρώπινου κεφαλαίου, της εργασίας) θα προσπαθήσει να τους επιβάλλει τις αρχές και τους σκοπούς του.

Έτσι η εκπαίδευση θα μετατραπεί σε ένα αποτελεσματικό εργαλείο παραγωγής γνώσης στην υπηρεσία των πολιτών και της κοινωνίας αλλά κυρίως των επιχειρήσεων ως *εισροή* στην παραγωγική τους διαδικασία.

Σε δεύτερη φάση και στο πλαίσιο αυτής της λογικής καθώς και της αποτελεσματικότερης εκμετάλλευσης της γνώσης, οι επιχειρήσεις, με στόχο τη βελτίωση της ανταγωνιστικότητάς τους σε διεθνές επίπεδο, θα προσπαθήσουν, δημιουργώντας ευνοϊκές συνθήκες πρόσβασης στην εκπαίδευση, να επιβάλλουν το μοντέλο, το οποίο επιβάλλει η κοινωνία της αγοράς, τόσο στη δομή και στο περιεχόμενο όσο και στη δυναμική του εκπαιδευτικού μοντέλου που εφαρμόζεται..

Η εκπαίδευση, ως αγαθό, είναι ανάγκη να προσαρμοστεί στις υπό διαμόρφωση οργανωτικές και λειτουργικές συνθήκες ώστε να γίνει περισσότερο ανταγωνιστική. Έτσι το εκπαιδευτικό σύστημα θα αναγκαστεί από τη στιγμή που δεν παρατηρείται μια δυναμική αντίσταση σ' αυτή τη μεταμόρφωσή του, να οργανωθεί σε νέα πρότυπα διαμορφώνοντας νέες καινοτόμες οργανωτικές δομές που θα το κάνουν περισσότερο προσαρμόσιμο στα νέα δεδομένα της αγοράς, η οποία απαιτεί μεγαλύτερο επαγγελματισμό από τους απόφοιτους και προσαρμοστικότητα στις απαιτήσεις της αγοράς (Παπακωνσταντίνου, 2002). Οι μεταρρυθμιστικές προσπάθειες που γίνονται τα τελευταία χρόνια έχουν στόχο την προσαρμογή στις επιταγές της Ευρωπαϊκής Ένωσης που ουσιαστικά επικεντρώνονται στην υποταγή της εκπαίδευσης στις ανάγκες της αγοράς εργασίας και της παραγωγής. Έτσι το εκπαιδευτικό σύστημα φαίνεται να εγκαταλείπει την αρχή της παροχής ίσων ευκαιριών και της προσπάθειας εκτίμησης και ανάπτυξης των ειδικών ή ιδιαίτερων ικανοτήτων και δεξιοτήτων όλων των παιδιών αλλά να υιοθετεί ένα μοντέλο το οποίο ευνοεί την επιλογή των καλύτερων (των άριστα αξιοποιησιμων από την αγορά εργασίας).

Η επιλογή του οργανωτικού μοντέλου παίζει ιδιαίτερο ρόλο σ' αυτές τις συνθήκες γιατί είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τους σκοπούς του συστήματος αλλά και με τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες του περιβάλλοντός του, δεδομένου ότι πρόκειται για ένα κατεξοχήν ανοικτό σύ-

στημα αφού χρησιμοποιείται ως κινητήριος μοχλός στην λειτουργία των κοινωνικών και οικονομικών σχέσεων.

Τεϋλορισμός και εκπαιδευτικό σύστημα: Θεωρητική προσέγγιση

Από τη δεκαετία του '60 ο Thanh Khoi είχε θεωρήσει την εκπαίδευση ως μια βιομηχανία παραγωγής γνώσης για να μπορέσει να την αναλύσει με όρους οικονομικούς, στοιχειοθετώντας την οικονομική αξία και λειτουργία της εκπαίδευσης και συμβάλλοντας ταυτόχρονα στην ανάπτυξη του κλάδου των οικονομικών της εκπαίδευσης.

Η εκπαίδευση είναι ένας τομέας όπου κυριαρχεί ο ανθρώπινος παράγοντας, ο οποίος ουσιαστικά συμβάλλει στη δημιουργία της εργατικής δύναμης μέσα από ένα σύστημα ιεραρχίας το οποίο αντικατοπτρίζει τη διαίρεση της εργασίας κατανέμοντας ρόλους μέσα στο σχολείο και οργανώνοντας τους εκπαιδευτικούς με τέτοιο τρόπο ώστε να επιτυγχάνει τα επιθυμητά αποτελέσματα στο πλαίσιο της αποτελεσματικής λειτουργίας του σχολείου και της παροχής ποιότητας εκπαίδευσης.

Στο πλαίσιο της ανάπτυξης νέων τρόπων διοίκησης της εκπαίδευσης παρατηρείται, κυρίως στους αγγλοσάξονες, μια τάση να υιοθετούν ή να ενσωματώνουν στα νέα μοντέλα διοίκησης των σχολείων πρότυπα της βιομηχανίας όπως “διοίκηση μέσω αντικειμενικών στόχων” ή “διοίκηση ολικής ποιότητας”, δεδομένου ότι στο πλαίσιο της “εμποριοποίησης” του προϊόντος της εκπαίδευσης, η βιομηχανία της εκπαίδευσης θα πρέπει να παράγει με όρους βιομηχανίας και για να το επιτύχει θα πρέπει να προσαρμόσει τα πρότυπα διοίκησης του ιδιωτικού παραγωγικού τομέα της οικονομίας.

Το εκπαιδευτικό σύστημα, δηλαδή, δέχεται πιέσεις από τον ιδιωτικό τομέα για μια αναλογική και συστηματική εφαρμογή αρχών του οικονομικού τομέα (Laderriere, 1999) όπως είναι η οργάνωσή του, οι τύποι αξιολόγησής του, η αποδοτικότητά του, η παραγωγικότητά του και η ανταγωνιστικότητά, αρχές τις οποίες οι κυβερνήσεις προσπαθούν να υιοθετήσουν με τις ονομαζόμενες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις.

Αυτό το οποίο μας ενδιαφέρει σ' αυτή την εργασία είναι να αναλύσουμε την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος και τη σχέση της με το μοντέλο της επιστημονικής οργάνωσης της εργασίας (Τεϋλορισμός). Δηλαδή μας ενδιαφέρει να αναλύσουμε και να διερευνήσουμε την εμφάνιση και τη λειτουργία των αρχών του τεϋλορισμού στην οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος και ιδιαίτερα της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης.

Ο Taylor (1890), εκπρόσωπος της κλασικής σχολής της διοίκησης βάζει τα θεμέλια στην πλήρη εκμετάλλευση της εργασίας (υποταγή του ανθρώπου στην τεχνολογία) την οποία θεωρεί ως πηγή πλούτου και όχι το χρήμα όπως πίστευαν μέχρι εκείνη την εποχή.

Με βασικές αρχές την ιεραρχία και τον ορθολογισμό στην οργάνωση της εργασίας, στις αρχές του 20^{ου} αιώνα υποκαθιστά τον μέχρι τότε εμπειρισμό και την εργασία στο “ατελιέ” με την ορθολογική οργάνωση της εργασίας στηριζόμενος στη συστηματική παρατήρηση της συμπεριφοράς του εργαζόμενου στο χώρο της εργασίας και στη μέτρηση του χρόνου που απαιτείται για κάθε εργασία που εκτελεί ο εργαζόμενος.

Ο τεϋλορισμός αποδέχεται και προβάλλει πέντε (5) βασικές αρχές:

1. Η ύπαρξη μιας και μοναδικής καλής μεθόδου στην εκτέλεση μιας εργασίας, ενός επαγγέλματος
2. Η επιστημονική ανάλυση έχει βασική θέση και είναι το μοναδικό δυνατό βήμα στην εφαρμογή της καλύτερης μεθόδου
3. Η κατάρτιση της εργασίας η οποία έγκειται στο να αναγνωρίσει ότι το σημαντικότερο στοιχείο στην επιστημονική διοίκηση είναι το έργο που δίνεται σε ένα εργαζόμενο για να το ε-

κτελέσει και ότι αυτός είναι ο μοναδικός και ο ικανότερος στον οποίο μπορεί να εμπιστευθεί την στοιχειώδη εκτέλεση αυτού του έργου.

4. Η διάκριση της σύλληψης από την εκτέλεση (στο γραφείο ανήκει η σκέψη, για την σύλληψη του προϊόντος ή της υπηρεσίας και στο ατελιέ ή κατασκευή) η οποία καθορίζει τη διάκριση της διεύθυνσης και της γνώσης από την παραγωγή και τους εργαζόμενους στην παραγωγή.
5. Η μέθοδος του διαφορικού μισθού που συνδέει το ύψος του βασικού μισθού με τον αριθμό των τελικών μονάδων του προϊόντος που παράγεται από τον εργαζόμενο θέτοντας ουσιαστικά την έννοια της παραγωγικότητας.

Ο τεύλορισμός υπήρξε για πολλούς το σύμβολο της μοντέρνας βιομηχανικής κοινωνίας και χαρακτηρίζεται ως η φυσιολογική θεωρία των οργανώσεων αφού υπάρχει πλήρης απουσία της ψυχολογίας του ανθρώπου στο χώρο της εργασίας του και δίνεται αποκλειστικά σημασία στις όψεις της φυσικής συμπεριφοράς του εργαζόμενου. Η θέση της αμοιβής και του μισθού του εργαζόμενου υπακούει σε μια μηχανιστική σύλληψη αφού καθορίζει αντικειμενικά αποτελέσματα που είναι ο αριθμός ή ο όγκος του προϊόντος που παρήγαγε.

Τα όρια της θεωρίας του Τεύλορ έχουν πολλές φορές παρουσιαστεί μέσα από διάφορες κριτικές (Bernoux, 1985) και επικεντρώνονται κυρίως στον ιδεολογικό χαρακτήρα της σύλληψης της θεωρίας και στη χρήση της επιστήμης για να λύνει προβλήματα της οργάνωσης με απουσία της συνολικής μελέτης του ανθρώπου –κυρίως ψυχολογικής - στο χώρο της εργασίας.

Επίσης ασκείται κριτική στην μηχανιστική σύλληψη της προσέγγισης που αφορά στην ορθολογική οργάνωση της επιχείρησης, όπου οι μεν διατάζουν, οι δε εκτελούν, σε έναν απόλυτο διαχωρισμό και καταμερισμό της εργασίας (όπου οι στόχοι είναι δοσμένοι, η οργάνωση είναι εργαλείο και οι εργαζόμενοι εκτελούν).

Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι τα συνδικάτα δεν ήταν πάντοτε εχθρικά στον τεύλορισμό ενώ ο Λένιν δήλωνε οπαδός των θέσεων του Τεύλορ το 1918.

Στο εκπαιδευτικό σύστημα, η διαχείριση του δυναμικού αλλά και των εκπαιδευτικών, δεν έμεινε ανεπηρέαστη από μια οργάνωση τύπου βιομηχανικού με στόχο την βελτίωση της απόδοσης αλλά και της αποτελεσματικότητας του συστήματος.

Η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών συστημάτων, που είχε ως συνέπεια τη διόγκωσή τους στο πλαίσιο της μαζικής εκπαίδευσης και της παροχής ίσων ευκαιριών σε όλους τους νέους, ταυτόχρονα με την επιβολή της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, επέβαλε να υιοθετήσουν οργανωτικά μοντέλα τα οποία θα στόχευαν στην ομοιόμορφη παροχή δημόσιας εκπαίδευσης στην καλύτερη δυνατή διαχείριση του συστήματος και μάλιστα μοντέλα τα οποία δανείστηκαν από την βιομηχανία.

Η χρήση των μεθόδων της επιστημονικής οργάνωσης της εργασίας που οδηγεί στην υιοθέτηση του μηχανιστικού μοντέλου οργάνωσης ή μοντέλου της μηχανικής γραφειοκρατίας, το οποίο κατά κανόνα έχει αυταρχικές δομές (Μιχόπουλος, 1998) και εφαρμόζεται στις πολύ μεγάλες επιχειρήσεις της εποχής, φαίνεται να μεταφέρεται από τις κυβερνήσεις στα εκπαιδευτικά συστήματα αφού επιδιώκουν για πολιτικούς και ιδεολογικούς λόγους να τα θέσουν υπό τον απόλυτο έλεγχό τους.

Όμως ποια από τα βασικά στοιχεία των αρχών του τεύλορισμού μεταφέρθηκαν και εφαρμόζονται στο οργανωτικό μοντέλο των εκπαιδευτικών συστημάτων της υποχρεωτικής και Β/θμιας εκπαίδευσης;

Στο πλαίσιο της ισότητας των ευκαιριών απέναντι στην εκπαίδευση αλλά και της ομοιομορφίας θα πρέπει το σύστημα να ρυθμιστεί με τέτοιο τρόπο ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να αντεπεξέρχονται το ίδιο σε όλη την επικράτεια άρα θα πρέπει να αναπτυχθεί μια υψίστου βαθμού τυποποίηση και εξειδίκευση στην παροχή της εκπαίδευσης. Αυτό επιτυγχάνεται με την τμηματοποίηση της παραγωγής που στην εκπαίδευση ανταποκρίνεται στις τάξεις, στα αντικεί-

μενα-μαθήματα που αντιστοιχούν σε κάθε τάξη, στην ειδικότητα των εκπαιδευτικών και στη διδακτική μέθοδο. Ο εκπαιδευτικός διδάσκει το αντικείμενο της ειδικότητάς του και δεν έχει τη δυνατότητα να αυτενεργήσει ή να αναλάβει πρωτοβουλία να ακολουθήσει άλλη διδακτική μέθοδο από αυτή που επιβάλλει η εκπαιδευτική εξουσία μέσω του αναλυτικού προγράμματος το οποίο εξειδικεύεται στο “βιβλίο του εκπαιδευτικού και το βιβλίο του μαθητή”. Για τον έλεγχο της εφαρμογής των κανόνων υπάρχει και ελεγκτής “πρώτου επιπέδου” που είναι ο Διευθυντής και β’ επιπέδου που ήταν ο επιθεωρητής ο οποίος υπάρχει σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα, ενώ στη χώρα μας “αντικαταστάθηκε” από το Σχολικό Σύμβουλο.

Το δεύτερο βασικό στοιχείο είναι η εξασφάλιση της τυποποίησης του παραγόμενου προϊόντος μέσω των προδιαγραμμένων και ομοιόμορφων διαδικασιών. Είναι προφανές ότι το μέγεθος του εκπαιδευτικού συστήματος δημιουργεί προβλήματα στην τυποποίηση του προϊόντος και γιαυτό το λόγο, αυτή, θα πρέπει να διασφαλίζεται μέσω ομοιόμορφων πολλαπλών ελέγχων στην παραγωγική διαδικασία και στα διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης καθώς και μέσω των εξετάσεων και της αξιολόγησης από επίπεδο σε επίπεδο.

Ο διαχωρισμός και η κατανομή των εργασιών, και μάλιστα μεταξύ αυτών που διατάζουν και αυτών που εκτελούν, γίνεται με την παρεμβολή, σε επίπεδο οργανωτικής δομής και ιεραρχίας, από την “τεχνοδομή”¹ όπως την καθορίζει ο Mintzberg (1989) αναφερόμενος στους μηχανισμούς συντονισμού του οργανωτικού έργου, και αφορά ουσιαστικά, στο οργανωτικό πλαίσιο του τεύλορισμού, στο διαχωρισμό αυτού που διατάζει από αυτόν που εκτελεί.

Την “τεχνοδομή” αποτελεί ένα σύστημα στελεχών ειδικευμένων σε θέματα εκπαίδευσης, τα οποία μελετούν και αναλύουν το εκπαιδευτικό σύστημα, θέτουν στόχους, προγραμματίζουν το εκπαιδευτικό έργο, τυποποιούν την εκπαιδευτική διαδικασία και πράξη, με βασικό στόχο το εκπαιδευτικό σύστημα ως ανοικτό σύστημα να προσαρμόζεται στο περιβάλλον μεταφέροντας στο εσωτερικό του τις μεταβολές του περιβάλλοντος. Στην Ελλάδα σχεδιάστηκε να παίζει αυτό το ρόλο το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Στο τεύλοριστικό μοντέλο βασικό ρόλο στην εξασφάλιση της παραγωγής ομοιόμορφου ποιοτικού προϊόντος παίζει η επιθεώρηση, η οποία στην εκπαίδευση είναι ο εγγυητής της ομοιομορφίας της παρεχόμενης υπηρεσίας από τους εργαζόμενους – εκπαιδευτικούς. Αυτή η παρέμβαση του επιθεωρητή είχε σαν αποτέλεσμα να εισαχθεί και στην εκπαίδευση η έννοια της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία μεταφραζόμενη κυρίως ποσοτικά και δίνοντας ιδιαίτερο βάρος στον αριθμό των μαθητών που τελειώνουν το σχολείο σε σχέση με τους πόρους που εκχωρούνται σ’ αυτό, παρά στο θέμα της ποιότητας της εκπαίδευσης (Hanusek, 1989), των τύπων και όρων εργασίας στο σχολείο και στις παιδαγωγικές μεθόδους.

Το σχολείο, ως οικονομικός οργανισμός, λειτουργούσε με ένα κόστος το οποίο του επέτρεπε να παράγει μαζικά και να ικανοποιεί τις ανάγκες της αυξημένης ζήτησης για εκπαίδευση μετά το μέσον του ΧΧου αιώνα και κυρίως μετά το 2^ο Παγκόσμιο πόλεμο. Η μεγάλη αύξηση της ζήτησης και η αυξανόμενη τάση *κεφαλαιοποίησης της γνώσης*², έδωσε τη δυνατότητα στο εκπαιδευτικό σύστημα να παράγει προϊόντα τυποποιημένα και ομοιογενή. Πρόβλημα άρχισε να δημιουργείται όταν η τεχνολογία άρχισε να αλλάζει με γρήγορους ρυθμούς, γεγονός που επέβαλε στο εκπαιδευτικό σύστημα την παραγωγή προϊόντων “*επί παραγγελία*” δηλαδή με τα χαρακτηριστικά που έχει η απασχόληση στην αγορά εργασίας. Σ’ αυτό το σημείο το μοντέλο μαζικής παραγωγής άρχισε να έχει πρόβλημα αλλά δεν υπάρχει, τουλάχιστον μέχρι σήμερα, η δυνατότητα μιας βιοτεχνικής παραγωγής, (το ρόλο αυτό θα μπορούσε να τον έχει ο θεσμός των ΙΕΚ αλλά και των ΕΠΑΛ με κάποια προσαρμογή) δηλαδή παραγωγής απόφοιτων με εξειδικευμένα προσόντα για συγκεκριμένες θέσεις που ζητά η αγορά εργασίας, και τα οποία θα κό-

σιζαν λιγότερο γιατί, κατά κανόνα, το βιοτεχνικό κόστος (το φασόν) είναι κατώτερο του βιομηχανικού και θα οδηγούσαν στη δημιουργία εργατικής “ελίτ”.

Η εφαρμογή των αρχών της επιστημονικής οργάνωσης της εργασίας στην εκπαίδευση είχε ως αποτέλεσμα την εμφάνιση ειδικευμένων στελεχών στη διοίκηση της εκπαίδευσης και την ανάπτυξη του επαγγελματισμού μόνο στην κορυφή της ιεραρχίας αλλά και στην τεχνοδομή, όπως αναφέρθηκε παραπάνω. Η εμφάνιση του “επαγγελματισμού” στην εκπαίδευση συνιστά εφαρμογή του επιστημονικού ορθολογισμού κατά Τέϋλορ, που έδωσε τη δυνατότητα στα ανώτερα στελέχη, ξεκομμένα ουσιαστικά από το σώμα της εκπαίδευσης, να διαμορφώσουν και να περιγράψουν (in vitro) μεθόδους και πρακτικές σχετικές με τη μάθηση, τις εκπαιδευτικές πρακτικές (εκπαιδευτική πράξη), τις διαδικασίες ελέγχου και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και των μαθητών, οδήγησε δηλαδή στην κάθετη διαίρεση της εργασίας και στην αυστηρά δομημένη ιεραρχία του εκπαιδευτικού συστήματος.

Έτσι, διαχρονικά, δημιουργήθηκε από την μια πλευρά η ομάδα των εξειδικευμένων (experts) της εκπαίδευσης που κατέχουν τις “καλές” μεθόδους τυποποίησης της εκπαιδευτικής πράξης (Laval, 2004: 215) και της μέτρησής τους, και από την άλλη, η ομάδα των εφαρμοστών-εκτελεστών (εκπαιδευτικών) των ιδεών της προηγούμενης ομάδας στο οργανωτικό πλαίσιο μιας μηχανιστικής γραφειοκρατίας η οποία κατεξοχήν ευνοεί τον οργανωτικό διαχωρισμό των λειτουργικών ομάδων στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Ο εκπαιδευτικός παρέμεινε με αυτό τον τρόπο μακριά από τον επιθυμητό επαγγελματία, ο οποίος αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, αυτονομείται και ορίζει τον τρόπο λειτουργίας του ανάλογα με τις ανάγκες της ομάδας που εκπαιδεύει, τον χώρο, τον χρόνο, και τη μέθοδο. Περιορίστηκε στην εκτέλεση μιας προκαθορισμένης και τυποποιημένης διαδικασίας στο πλαίσιο μια γραφειοκρατικής και τεϋλοριστικής οργάνωσης. Ο περιορισμός του εκπαιδευτικού στο έργο της μηχανιστικής μεταφοράς γνώσεων από γενιά σε γενιά με αυστηρά προκαθορισμένες και τυποποιημένες διαδικασίες, καθώς και η εκτεταμένη συστηματική χρήση των *tests* για τον έλεγχο και την αξιολόγηση της διαδικασίας άμεσα ή έμμεσα έχουν καταστήσει το έργο του εκπαιδευτικού τυπικό, παρασιτικό, αδιάφορο, ανιαρό, τεχνικό-μηχανικό στο πλαίσιο της τεχνοκρατικής αντίληψης για την εκπαιδευτική διαδικασία.

Η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών συστημάτων τα τελευταία 25 χρόνια και η επικράτηση της άποψης ότι και το εκπαιδευτικό σύστημα, αν και δημόσιος τομέας, θα πρέπει να διοικείται με τη λογική και τις αρχές των επιχειρήσεων όπως καταγράφουν σχετικές έρευνες (Santo & Verrier, 1997) καθώς διαπιστώνεται η επανεμφάνιση του τεϋλορισμού με νέα όμως μορφή, που αποτυπώνεται ως νεο-τεϋλορισμός ή/και μετα-τεϋλορισμός.

Ο νέο-τεϋλορισμός παρουσιάζει τα ακόλουθα οργανωτικά χαρακτηριστικά:

- αυξανόμενοι και αυστηρότεροι έλεγχοι και σε διαφορετικά επίπεδα,
- αναλυτικότερη περιγραφή των εργασιών που θα εκτελούν οι εκπαιδευτικοί,
- τυποποίηση των διαδικασιών της εκπαιδευτικής πράξης,
- προδιαγραφές του χρόνου λειτουργίας και λεπτομερέστερη περιγραφή της χρήσης του αναγκαστικού και υποχρεωτικού χρόνου στην εκπαιδευτική πράξη,
- συγκέντρωση των πληροφοριών και των αποφάσεων στην κορυφή της ιεραρχίας μακριά από το λειτουργικό πυρήνα της εκπαίδευσης που είναι οι εκπαιδευτικοί
- Πιο στενή εποπτεία, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευτικού έργου μέσω ποσοτικοποιημένων δεικτών και
- Μεγαλύτερη χρήση ειδικών της εκπαίδευσης –experts – οι οποίοι βρίσκονται εκτός συστήματος.

Επιπλέον στην τάση για διοικητική αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος και απόδοση των εξουσιών σε περιφερειακό και τοπικό επίπεδο, ο τεϋλορισμός αντέδρασε και αρχές

του συναντάμε και πάλι στον ορθολογικό τρόπο οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος με σαφές περιεχόμενο στον τομέα του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών.

Η αποκέντρωση απαιτεί αυτοτέλεια των εκπαιδευτικών μονάδων και των εκπαιδευτικών και ταυτόχρονα την ανάπτυξη του επαγγελματισμού τους. Η συμμετοχική διαδικασία των εκπαιδευτικών θα εξασφάλιζε σε μεγάλο βαθμό την αυτοτέλειά τους, γεγονός που δεν αποδείχτηκε στην πράξη αφού η συμμετοχή περιορίστηκε σε συγκεκριμένους και σε περιορισμένο αριθμό τομείς. Οι καινοτομικές παρεμβάσεις στο σχολείο ουσιαστικά επιβλήθηκαν από την τεχνοδομή, μέσα από ένα καλά οργανωμένο πλαίσιο-πρόταση ή κάποιο πρόγραμμα και οι εκπαιδευτικοί, απλά κλήθηκαν να τις εφαρμόσουν. Όσον αφορά την επαγγελματική τους ανάπτυξη πάλι η τεχνοδομή σχεδίασε οργανωτικά την υλοποίηση και το περιεχόμενο της (επιμόρφωση, επαγγελματική εξέλιξη) και οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να την ακολουθήσουν. Η αξιολόγηση της συμμόρφωσης σε προδιαγεγραμμένες μεθόδους και πρακτικές, αναλυτικά περιγραφωμένες, δείχνουν την εφαρμογή αρχών του νεο-τεύλορισμού στην οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Στοιχεία νεοτεύλορισμού στην οργάνωση της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης

Τα τελευταία χρόνια διαπιστώνεται η ανάδειξη και ανάπτυξη μιας τεχνοκρατικής αντίληψης στη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, στηριζόμενη στον οργανωτικό ορθολογισμό, στην αποτελεσματικότητα, στην παραγωγική ικανότητα του σχολείου και στη ρύθμιση του συστήματος μέσω της αποκέντρωσης και της αντίστοιχης παραχώρησης αυτοτέλειας στις εκπαιδευτικές μονάδες.

Σε αντίθεση η χώρα μας επιμένει σε ένα σύστημα διοίκησης το οποίο παγώθηκε μεταπολεμικά, όπου η διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος στηρίζεται σε μια οργάνωση γραμμική, συγκεντρωτική, κλιμακωτή και ιεραρχική δομή που επιτρέπει στο ΥΠΕΠΘ να εξασφαλίζει τον απόλυτο έλεγχο του συστήματος.

Οι απόπειρες για αποκέντρωση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ν.1566/1985, ν.2043/1992, ν.2817/2000, ν.2986/13-02-2002) έχουν καταλήξει σε ένα ιδιόμορφο μοντέλο αποσυγκέντρωσης του συστήματος, γιατί η μείωση της κάθετης εξάρτησης των σχολείων από την κεντρική διοίκηση και την περιφερειακή, στοιχείο αυτοτέλειας των σχολείων, δεν συνοδεύτηκε από μια δυνατή οριζόντια ενσωμάτωση στην τοπική κοινότητα, η οποία προϋποθέτει τη συμμετοχή των γονέων και άλλων μελών και τοπικών φορέων στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες του σχολείου και ταυτόχρονη αντιστοίχισή της στη διοίκηση και διαχείριση του σχολείου (Barroso, 2001).

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα οργανώθηκε, αναπτύχθηκε και εξελίχθηκε μέσα από μια ιδιόμορφη συμμαχία του κράτους με τους εκπαιδευτικούς αποκλείοντας ουσιαστικά, παρά τις θεσμικές αλλαγές του 1985, τους γονείς και τους άλλους κοινωνικούς εταίρους από τη διοίκηση με στόχο να εξασφαλιστεί μέσα από ένα αυστηρό γραφειοκρατικό μηχανιστικό σύστημα διοίκησης το ενιαίο της διοίκησης και η ομοιογένεια στην παροχή δημόσιας εκπαίδευσης χωρίς να ενδιαφέρεται, ουσιαστικά, αν αυτό μπορεί να εγγυηθεί την ποιότητα και την αποτελεσματικότητά της.

Σήμερα το σχολικό περιβάλλον και η λειτουργία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, ενσωματώνει βασικές αρχές της επιστημονικής οργάνωσης στο πλαίσιο του γραφειοκρατικού ορθολογισμού και του νεο-τεύλορισμού:

Συγκεκριμένα δίνεται ιδιαίτερο βάρος στη σημασία της τεχνοδομής στη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος με την ουσιαστική παρέμβαση του *Παιδαγωγικού Ινστιτούτου* στην διαμόρφωση των εκπαιδευτικών πολιτικών και στόχων, στην κατανομή της εργασίας, στον ο-

ρισμό των ειδικοτήτων και στον προγραμματισμό του διδακτικού έργου και διδακτικού υλικού. Η κατανομή του έργου και η τυποποίηση των διαδικασιών όπως και των παιδαγωγικών μεθόδων που εφαρμόζονται στη διδακτική πράξη πηγάζουν από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το οποίο στη συνέχεια θέλει **επαγγελματίες** εκπαιδευτικούς που να γνωρίζουν καλά να εφαρμόζουν την κάθε μέθοδο σύμφωνα με τις προδιαγραφές. Αυτό γίνεται καθώς έχει προσδιοριστεί ο σαφής και αναλυτικός τρόπος περιγραφής του διδακτικού έργου, του προγράμματος σπουδών και των κανόνων και οδηγιών που θα εκτελέσουν εκπαιδευτικοί, ειδικευμένοι να κάνουν αυτό το επάγγελμα (ισχύει μόνο για τους εκπαιδευτικούς της Α/θμιας εκπαίδευσης και για ελάχιστες ειδικότητες των εκπαιδευτικών της Β/θμιας εκπαίδευσης) με βάση τις γνώσεις (σπουδές), την ειδικευση και την επιμόρφωσή τους. Η τυποποίηση των διαδικασιών αποδεικνύεται από το ενιαίο πρόγραμμα σπουδών, αναλυτικό πρόγραμμα με τον ορισμό του κάθε αντικείμενου σπουδών-μαθήματος για κάθε τάξη, τον ορισμό του περιεχομένου του, τον ακριβή και λεπτομερή καθορισμό των εννοιών, των εφαρμογών και των ασκήσεων, τον ορισμό του χρόνου διδασκαλίας σε εβδομαδιαία βάση και για κάθε μάθημα, την ενιαία μέθοδο διδασκαλίας με το βιβλίο του δασκάλου και του μαθητή που επιβάλλει την προτεινόμενη από την τεχνοδομή παιδαγωγική οδό και μέθοδο που πρέπει να ακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί, τον σεβασμό του παιδαγωγικού πλάνου, τον τρόπο αξιολόγησης της ποσότητας της γνώσης που αφομοιώνει ο κάθε μαθητής και λιγότερο της ποιότητας, με τον ορισμό των κριτηρίων και τη χρήση των τεστς ή των διαγωνισμών σε σαφώς καθορισμένα χρονικά πλαίσια για όλη την ελληνική επικράτεια.

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο του νεο-τεϋλορισμού είναι η όλο και μεγαλύτερη παρουσία και κυρίως η ενίσχυση της εξουσίας των experts σε θέματα παιδαγωγικά και διοικητικά που, βρίσκονται σε χώρους εκτός σχολικής μονάδας κυρίως στα Πανεπιστήμια και δευτερευόντως στην **τεχνοδομή** (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο) που τείνει να καταστήσει τεχνοκρατικά ελεγχόμενη και εφαρμοσμένη την παιδαγωγική και τη διδασκαλία..

Η ειδικευμένη εργασία του επαγγελματία που ορίζει ο τεϋλορισμός αποτυπώνεται στο επάγγελμα του εργαζόμενου-εκπαιδευτικού, ο οποίος ταυτίζεται με το αντικείμενο των σπουδών του και εκτελεί προσχεδιασμένες διαδικασίες, αφού οι δραστηριότητές του είναι προδιαγραφμένες κυρίως με την τμηματοποίηση της εργασίας σε εξειδικεύσεις με την, σε ορισμένες περιπτώσεις, διαίρεση της εργασίας σε επίπεδα και ειδικεύσεις που δίνει τη δυνατότητα να εκτελείται ένας αριθμός εργασιών αυτόματα μέσω της τεχνολογίας.

Η προτροπή της διοίκησης για εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών στο σχολείο αποτελεί ένα προκατασκευασμένο και τυποποιημένο πρόγραμμα από την τεχνοδομή (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο) που απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να τις εφαρμόσουν σύμφωνα με τις προδιαγραφές. Ενώ ο εκπαιδευτικός πιστεύει ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι αυτό στο οποίο στην πράξη αναπτύσσεται η επαγγελματική αυτοτέλεια στην ουσία οι κινήσεις του εκπαιδευτικού στην άσκηση του επαγγέλματος είναι περιορισμένες και η ελευθερία που διαθέτει πραγματικά και πρακτικά συμβολική. Το παράδοξο είναι ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι κάνουν αυτό που θέλουν αλλά στην πράξη εξουσιοδοτούνται να επιλέξουν τρόπο δράσης μέσα από ένα καθορισμένο μενού διαφοροποιήσεων που επιβάλουν τα προγράμματα, οι προθεσμίες –μηνιαίες τριμηνιαίες- το ωράριο οι χώροι, η χωροθέτηση της τάξης, οι εξοπλισμοί, κανονιστικές οδηγίες, οι διαδικασίες αξιολόγησης, τα διαθέσιμα μέσα.³

Επιπλέον η εκπαίδευση είναι μια διαδικασία η οποία είναι αρκετά προδιαγεγραμμένη και οι εκπαιδευτικοί που εντάσσονται σε αυτή τη διαδικασία δεν υπολογίζουν σωστά την αυτοτέλειά τους αφού θεωρούν ότι το ιδιαίτερο στυλ που έχουν οι τρόποι που υιοθετούν στο σχολείο η ελευθερία αξιολόγησης των μαθητών φαίνεται να τους επαρκούν. Έτσι το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών εργάζονται όπως οι συνάδελφοί τους ή όπως οι καθηγητές τους έχοντας την εντύπωση ότι δουλεύουν ελεύθερα.⁴

Η μεγάλη τυποποίηση έχει οδηγήσει στη μείωση των διαδικασιών ελέγχου στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ, ταυτόχρονα, γίνεται εμπόδιο στην ενίσχυση της αυτοτέλειας των σχολικών μονάδων αλλά και στην ανάπτυξη του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα μπορούσαν να “βελτιώσουν την ποιότητα στην εκπαίδευση μέσω της ανάπτυξης του αυτοσχεδιασμού, της δημιουργικότητας και της πρωτοβουλίας που απαιτεί μια προωθημένη *επαγγελματική αυτοτέλεια*” (Maroy, Dupriez, 2000: 73)

Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο νέο-τεϊλορισμού με ανάδειξη της τυποποίησης στην παροχή εκπαίδευσης αποτελεί η εισαγωγική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών οι οποίοι στην πράξη ενημερώνονται και καταρτίζονται στο πώς να λειτουργούν σύμφωνα με το κανονιστικό πλαίσιο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος και της αντίστοιχης βαθμίδας. Αλλά και κατά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη διάρκεια της εργασίας τους στη βάση των επιμορφωτικών προγραμμάτων, ακόμα και καινοτομικών, προβάλλεται ως παράδειγμα ο τρόπος εφαρμογής και η μεθοδολογία υλοποίησης χωρίς να αφήνεται στην πράξη περιθώριο ελευθερίας δράσης του εκπαιδευτικού.

Ουσιαστικά αναπτύσσεται μια λογική όπου οι εργασίες στο σχολείο εντάσσονται σε ένα μηχανιστικό μοντέλο οργάνωσης της εκπαίδευσης που στοχεύει να μειώσει ολοσχερώς την δημιουργικότητα και την αυτοτέλεια στην εκπαίδευση λειτουργώντας ή αναβαθμίζοντας την τεχνοδομή η οποία με μηχανισμούς που περιγράφθηκαν παραπάνω καθορίζει διαδικασίες και αναμενόμενες συμπεριφορές καθώς και εργαλεία αξιολόγησης. Συγκεκριμένα αυτό επιτυγχάνεται και φαίνεται να προωθείται και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, μέσω των μεταρρυθμίσεων που τελευταία προωθούνται, με την ενσωμάτωση στο σχολικό περιβάλλον προτάσεων της τεχνοδομής (Π.Ι.) οι οποίες έχουν άμεση σχέση με το χώρο της αγοράς όπως, προφίλ κατάρτισης, μελέτες εξωτερικής αξιολόγησης, αξιολόγηση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, πρόσθετη γνώση, μέσο κόστος, απόδοση των σπουδών, παραγωγικότητα και, τέλος, ποσοτικοποίηση των επιδιωκόμενων στόχων της εκπαίδευσης οι οποίοι στη συνέχεια γίνονται αντικείμενα αξιολόγησης και είναι εξωτερικά μετρήσιμες.

Όσον αφορά στις μεταρρυθμίσεις και στις παιδαγωγικές και διδακτικές αλλαγές, αυτές προκαλούν σχεδόν πάντοτε σύγκρουση, για τον τρόπο οργάνωσης της εργασίας, για τους χώρους, για την επιμόρφωση και για το πρόγραμμα αξιολόγησης. Η σύγκρουση είναι αναπόφευκτη αφού, οι αποφάσεις για μεταρρυθμίσεις ή αλλαγές στην οργάνωση της εκπαίδευσης ή στο περιεχόμενο της παίρνονται στο ανώτερο διοικητικό επίπεδο χωρίς τη συμμετοχή του κατώτερου διοικητικού επιπέδου, δηλαδή των εκπαιδευτικών, και πολλές φορές σε προγενέστερο χρόνο, στο άκρως συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό μας σύστημα οργάνωσης και διοίκησης όπου υπάρχει απόλυτη διάκριση αλλά και ταυτόχρονα εμφάνιση ανταρτικών συμπεριφορών της τεχνοδομής πάνω στο λειτουργικό πυρήνα (Hoy & Miskel, 2001, Mintzberg, 1990).

Από την παραπάνω ανάλυση φαίνεται ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει στοιχεία νεο-τεϊλοριστικού οργανωτικού μοντέλου που είναι εμφανή στο μεσαίο και ανώτερο διοικητικό επίπεδο και πολύ περισσότερο με ορισμένες διαφοροποιήσεις στο κατώτερο επίπεδο, τον λειτουργικό πυρήνα κατά Mintzberg, όπου οι εκπαιδευτικοί έχουν περιορισμένη ελευθερία δράσης υπακούοντας σε τυποποιημένες διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης. Όπως φαίνεται η ιδιόμορφη γραφειοκρατική οργάνωση (Γιαννακοπούλου, 2002) η οποία δίνει τη δυνατότητα άτυπης τήρησης των κανονισμών, επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς αφενός να αισθάνονται σχετικά ελεύθεροι στην τήρηση των κανονισμών κατά περίπτωση, δημιουργώντας μια σχετική αναρχία, και αφετέρου, ανατροφοδοτικά, δεν τους δημιουργεί την ανάγκη, ορισμένες φορές ανταρτικά δεν τους επιτρέπει, να διεκδικήσουν συστηματικά και να αναπτύξουν τον επαγγελματισμό τους, μέσω της αυτοτέλειας των σχολικών μονάδων, στο πλαίσιο της οργανωτικής και διοικητικής αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος.

Συμπερασματικά το οργανωτικό και διοικητικό μοντέλο που στηρίζεται στην συγκέντρωση της εξουσίας στην κορυφή της διοικητικής πυραμίδας στο πλαίσιο της γραφειοκρατικής οργάνωσης της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης σε συνδυασμό με τη χρήση των επιτελείων από την εξουσία του συστήματος και τη συστηματική χρήση της τεχνοδομής, στη χάραξη και εφαρμογή των εκπαιδευτικών πολιτικών θα αποτελεί πηγή εμφάνισης νεοτεϋλοριστικών στοιχείων οργάνωσης της εργασίας στο σχολείο.

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ

1. Ο Α. Μακρυδημήτρης την ορίζει ως νέες κατηγορίες στελεχικού δυναμικού των δημοσίων και επιχειρηματικών οργανώσεων της μετα-βιομηχανικής περιόδου, που χειρίζονται εξειδικευμένη επιστημονική και τεχνική γνώση, πληροφόρηση και εμπειρία, στο Α. Μακρυδημήτρης, Προσεγγίσεις στη θεωρία των Οργανώσεων, εκδ. Καστανιώτη.
2. Βλ. Th. Schultz, Becker, Malinvaud.
3. Perrenoud, Ph., *Pourquoi et comment rendre les établissements scolaires innovateur ?*, Bulletin de l'UNETP, Paris, no 86, février 2003. (διαθ. Στο δικτυακό τόπο: www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud -20-4-2004)
4. Ο.π. σελ. 19.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Barroso, J., "L'Etat et la Regulation locale de l'education", in Y. Duterq, *Comment peut-on administrer l'école*, Paris, 2001.
- Bourcin, J-L., Leblond, F., *L'administration de l'Education nationale*, Paris, PUF, "Que sais-je ?", 2eme ed., 1998.
- Bernoux, P., *La sociologie des organizations*, Paris, Le Seuil, Points, 1985.
- Gros Fr., *L'innovation scolaire*, INRP, Paris, 2001.
- Hanusek, E.A., *The impact of differential expenditures on school performance*, Educational researcher, 1989, No 4.
- Hoy, W., Miskel C., *Educational administration, Theory, Research, and Practice*, 6th Ed. McGraw-Hill, New York, 2001.
- Laderrrière, P., *L'enseignement: une reforme impossible? Analyse comparie*, L'Harmattan, Paris, 1999.
- Laval, Chr., *L'école n'est pas une entreprise, Le neo-liberalisme a l'assaut de l'enseignement public*, Paris, La Découverte/Poche, 2004.
- Maroy, Ch., Dupriez, V., "La regulation dans les systemes scolaires. Proposition theorique et analyse du cadre structurel en Belgique francophone", *Revue Francaise de Pedagogie*, No 130 Jan.-Fev 2000.
- Mintzberg, H., *Mintzberg on Management*, New York, Free Press, 1989.
- Mintzberg, H., *Le pouvoir dans kes organizations*, Paris, Les Editions d'Organisation, 1990.
- Perrenoud, Ph., "Pourquoi et comment rendre les etablissements scolaires innovateur ?", Bulletin de l'UNETP, Paris, no 86, février 2003. (διαθ. Στο δικτυακό τόπο: www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud -20-4-2004).
- Petrella, R., "L'enseignement pris en otage, Cinq pièges tendus à l'education" *Le Monde Diplomatique*, Octobre 2000.
- Santo, V-M, Verrier, P.E., *Le management public*, PUF, col. Que sais-je ?, Paris, 1997
- Selys G., de, "L'école, grand marche du XXI siècle", *Le Monde Diplomatique*, juin, 1998
- Taylor, F.W. et al., *Organisation du travail et icrosoftie des entreprises (textes choisis et presentus par F. Vatin)*, Paris, Ed. Organisation, 1990.
- Thanh Khoi, L., *L'industrie de l'enseignement*, iditions de Minuit, 1967.
- Toulemonde, B., "Responsable parcs que pedagogue", *Administration et icrosoftie*, no 76, 1997.

Van Zanten, A. *Les politiques d'éducation*, Paris, PUF, col. "Que sais-je?", 2004.

Γιαννακοπούλου, Ε., *Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και οι αντιλήψεις τους για την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου*, Διδακτορική Διατριβή, Φ.Π.Ψ. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 2002

Μακρυδημήτρης Α, *Προσεγγίσεις στη θεωρία των Οργανώσεων*, εκδ. Καστανιώτ., 2002.

Μιχόπουλος, Α., *Εκπαιδευτική Διοίκηση Ι, Διαδικασίες δομικής μορφολογίας*, Αθήνα, εκδ. του ιδίου, 1998.

Παπακωνσταντίνου, Γ. & Π. *Διαδικασίες ενσωμάτωσης των νέων στην αγορά εργασίας*, Αθήνα, ΕΚΚΕ, 2000.

Παπακωνσταντίνου, Γ., "Κράτος και αποκέντρωση των εκπαιδευτικών συστημάτων", Πρακτικά 2^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου στη "Διοίκηση Α'βάθμιας και Β'βάθμιας Εκπαίδευσης", ΑΡΤΑ, 2-4/12/2005.