

ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ: ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΕΣ ΚΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ¹

SCHOOL MANAGEMENT AND LEADERSHIP: CLASSICAL AND CONTEMPORARY APPROACHES

Ευάγγελος Μαυρικάκης
Δρ. Πανεπιστήμιο Κρήτης
evmavrik@edc.uoc.gr

Abstract

Educational management and leadership either as closely related or as distinct fields of study, have been in the center of the scientific attention for more than a century. In this respect, major studies have been undertaken concerning the traits and behavior of leaders, as well as the contingency and situational factors that affect leadership. On the other hand, in the field of educational management classic and contemporary theories still coexist, despite their important differences and disagreements in their methodological and epistemological aspects. The aim of this paper is to identify and highlight not only those differences, but also the similarities of existing approaches within and between those two fields. At the same time, through the overview of the relevant studies, the shift of the fields from close to open system approaches and from one sided positivist thinking of the past to the more complex qualitative and quantitative approaches of the present are presented.

Key words

School management, leadership, research trends, methodological approaches, decentralisation.

Λέξεις κλειδιά

Εκπαιδευτική διοίκηση, ηγεσία, ερευνητικές τάσεις, μεθοδολογικές προσεγγίσεις, αποκέντρωση.

0. Εισαγωγή

Τα ζητήματα της ηγεσίας και της διοίκησης έχουν απασχολήσει εκτενώς την επιστημονική σκέψη για περισσότερο από έναν αιώνα. Σημαντικές μελέτες έχουν εκπονηθεί διεθνώς τόσο στο παρελθόν (Bobbitt, 1913, Cubberley, 1916, Yauch, 1949,

Callahan, 1962, Getzels et al, 1968, Bailey, 1992), όσο και πρόσφατα (Connolly & James, 2011, Mattei, 2012, Hoppey & McLeskey, 2013, McCarley et al, 2014, Harris & De Flaminis, 2016, Diamond & Spillane, 2016) στα πεδία της οργάνωσης και διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος και της ηγεσίας στη σχολική μονάδα. Αντίστοιχες προσπάθειες για τη χαρτογράφηση των σχετικών πεδίων οι οποίες πραγματεύονται τα ζητήματα του ρόλου του διευθυντή της σχολικής μονάδας, της οργανωσιακής συμπεριφοράς, της οργάνωσης και της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος, της ηγεσίας και άλλων επιμέρους πτυχών όπως για παράδειγμα της διευθέτησης των συγκρούσεων έχουν πραγματοποιηθεί και στη χώρα μας (Μιχόπουλος, 1993, Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994, Σαΐτη & Σαΐτης, 2012, Ιορδανίδης, 2014, Geraki 2014, Lazaridou & Beka, 2015, Αργυροπούλου, 2015).

Συγκεκριμένα, στο πεδίο της ηγεσίας οι σχετικές μελέτες έχουν εστιάσει στα βιολογικά χαρακτηριστικά, τα κίνητρα, τις ανάγκες και τα στοιχεία της προσωπικότητας του εκάστοτε ηγέτη (Lunenburg & Ornstein, 1996:117), στην ηγετική συμπεριφορά, στα ζητήματα της εξουσίας και σχετικά πρόσφατα στην ανάγνωση των συγκείμενων συνθηκών οι οποίες επηρεάζουν την άσκηση ηγεσίας και επιδρούν συνολικά στη διοίκηση του οργανισμού (Yukl, 2006:13-15). Οι θεωρίες περί διοίκησης, από την άλλη και τα ζητήματα της οργάνωσης, της παραγωγής και της εργασίας έχουν αποτελέσει πεδία οργανωμένης μελέτης από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα όπου εμφανίστηκε η κλασική σχολή της διοίκησης (Hitt et al., 2011) έως και σήμερα όπου κυριαρχούν οι πιο σύνθετες και διεπιστημονικές προσεγγίσεις του πεδίου. Στο διάστημα αυτό τα ζητήματα της ηγεσίας, της διοίκησης και της οργάνωσης έχουν αντιμετωπιστεί άλλοτε ως διακριτά αλλά συγγενή πεδία μελέτης και άλλοτε ως έννοιες ταυτόσημες χωρίς να εντοπίζονται ουσιώδεις διαφορές μεταξύ τους (Bolam, 1999).

Σε κάθε περίπτωση, μέσα από την επισκόπηση των σχετικών μελετών, των μεθόδων έρευνας και ευρύτερα των φιλοσοφικών και επιστημολογικών τους κατευθύνσεων, εντοπίζονται τόσο σημεία σύγκλισης όσο και απόκλισης των πεδίων. Παράλληλα μέσα από την βαθύτερη μελέτη των ζητημάτων της διοίκησης και της ηγεσίας αναδεικνύονται και οι διαστάσεις εκείνες των εννοιών οι οποίες από τη μία γεφυρώνουν τα δύο πεδία και από την άλλη τα οριοθετούν και τα διαχωρίζουν. Τα ζητήματα αυτά, των μεθοδολογικών και επιστημολογικών προεκτάσεων των θεωριών της ηγεσίας και της διοίκησης αλλά και της ανασκόπησης της εξελικτικής τους πορείας, με αφορμή το πεδίο της εκπαίδευσης, θα αποτελέσουν το αντικείμενο μελέτης της παρούσας εργασίας.

1. Η διοίκηση της εκπαίδευσης από τις κλειστού τύπου θεωρήσεις στις ανοιχτές - συστημικές προσεγγίσεις

Οι πρώτες συστηματικές μελέτες των ζητημάτων της διοίκησης, όπως προαναφέραμε, χρονολογούνται περίπου στα τέλη του 19^{ου} και τις αρχές του 20^{ου} αιώνα (Robbins & Coulter, 2014, Jones & George, 2016), την περίοδο δηλαδή της μετάβασης από τις μικρές και λιτές σε δομή οργανώσεις προς τη βαριά βιομηχανία και τις σύνθετες μορφές επιχειρήσεων. Κατά την περίοδο αυτή πραγματοποιήθηκε η πρώτη απόπειρα επιστημονικής και μεθοδικής μελέτης του πεδίου η οποία επηρεάστηκε έντονα από το κυρίαρχο τότε επιστημονικό παράδειγμα των θετικών επιστημών (Πυργιωτάκης, 2000:140-146). Η αρχή είχε ήδη πραγματοποιηθεί από τα μέσα του 18^{ου} αιώνα όπου εντοπίζονται οι πρώτες απόπειρες μετασχηματισμού του συγγενούς με τη διοίκηση πεδίου της πολιτικής οικονομίας, σε οικονομική επιστήμη μέσα από την υιοθέτηση των εμπειρικών μεθόδων έρευνας εκείνης της εποχής (Scerpani & Zamagni, 2004:88-89). Οι μέθοδοι, έτσι, της παρατήρησης και του πειράματος οι οποίες κατά τον 19^ο αιώνα πλέον ήταν κυρίαρχες μεταφέρθηκαν και στο πεδίο της διοίκησης με απώτερο σκοπό την εισαγωγή του 'καθαρού λόγου' (Πυργιωτάκης, 2016) των θετικών επιστημών σε αυτό και την αντικατάσταση της ερασιτεχνικής και εμπειρικής προσέγγισης που έως τότε επικρατούσε. Στο πλαίσιο αυτό πραγματοποιήθηκαν συντονισμένες προσπάθειες να μελετηθεί κάθε πτυχή της παραγωγής και της οργάνωσης, να διατυπωθούν νόμοι έγκυροι, επιστημονικοί και σταθεροί και να προσεγγιστεί η διοίκηση με όρους θετικών επιστημών μέσα από το ποσοτικό επιστημονικό 'παράδειγμα' (Πυργιωτάκης, 2016). Αναζητήθηκε για κάθε εργασία και διαδικασία ο 'μοναδικός' άριστος τρόπος εκτέλεσής της, ο 'κατάλληλος' χρόνος διεκπεραίωσής της και για κάθε εργαζόμενο το αντίστοιχο 'ικανοποιητικό' ποσό αμοιβής (Μουζέλης, 2009:155-159). Η προσέγγιση αυτή της διοίκησης μέσα από τον ορθό λόγο καταγράφηκε ως η επιστημονική – ορθολογική προσέγγιση. Τα ευρέως γνωστά μοντέλα οργάνωσης της παραγωγής τα οποία συνδέθηκαν περισσότερο με αυτήν ήταν το Τείλοριανό και το Φορντικό (Παππίης, 1993:25-28).

Την ίδια περίοδο, εμφανίστηκε στο προσκήνιο το γραφειοκρατικό πρότυπο οργάνωσης το οποίο εισήγαγε την απρόσωπη διάσταση στην οργανωσιακή συμπεριφορά, την αντικειμενικότητα στην πρόσληψη και εξέλιξη των υπαλλήλων και τον διαχωρισμό της προσωπικής περιουσίας από την υπηρεσιακή (Weber, 2005). Η σημαντικότερη όμως συνεισφορά του γραφειοκρατικού μοντέλου οργάνωσης στο πεδίο της διοίκησης ήταν η ανάδειξη του στοιχείου του ορθολογισμού το οποίο εκφράστηκε μέσα από την θεμελίωση ενός πλαισίου απρόσωπων κανόνων. Το τυπικό -κανονιστικό πλαίσιο ήταν εκείνο το οποίο σύμφωνα με το βεμπεριανό μοντέλο οριοθετούσε και καθόριζε με μεγάλη λεπτομέρεια την οργανωσιακή συμπεριφορά (Μουζέλης, 2009:99). Η εμφάνιση της βεμπεριανής γραφειοκρατίας,

έτσι, συνδέθηκε περισσότερο από οτιδήποτε άλλο, με την ορθολογική διάσταση της διοίκησης η οποία αποτέλεσε θεμελιώδη έννοια της γραφειοκρατίας. Στην πράξη, ο ορθολογισμός μεταφράστηκε σε πίστη στη νομιμότητα των κανόνων, σε πειθαρχία, σε λήψη λογικών αποφάσεων και σε λογική δράση.

Ο στόχος στην περίπτωση του βεμπεριανού προτύπου διοίκησης, όπως και στο κλασικό μοντέλο διοίκησης ήταν κατά κύριο λόγο η διασφάλιση του αποτελέσματος, ενώ τα λοιπά κρίσιμα στοιχεία της παραγωγής και της διοίκησης όπως ο άνθρωπος, οι ανάγκες και τα συναισθήματά του καθώς και η δυναμική των σχέσεων στην οργάνωση υποτιμήθηκαν και τέθηκαν σχεδόν στο περιθώριο. Η πίστη παρόλα αυτά στη δύναμη του 'καθαρού λόγου' όχι μόνο δεν άφηνε περιθώρια αμφισβήτησης των σχετικών μελετών αλλά ήταν τέτοιας δυναμικής ώστε επηρέασε τη διοικητική σκέψη τόσο στην ιδιωτική σφαίρα όσο και στη δημόσια. Στο πλαίσιο αυτό, οι νεωτερικοί θεσμοί του κράτους και κατά προέκταση τα εκπαιδευτικά συστήματα τα οποία θεμελιώθηκαν κατά εκείνη την περίοδο εμποτίστηκαν από τα πρότυπα οργάνωσης της βιομηχανικής παραγωγής της κλασικής σχολής και των γραφειοκρατικών οργανώσεων (Bailey, 1992). Οι οργανωτικές ανάγκες και οι προκλήσεις που αντιμετώπιζαν, εξάλλου, ήταν ιδιαίτερα πιεστικές και η διαθέσιμη γνώση και εμπειρία γύρω από τα θέματα της διοίκησης υποδείκνυαν τις κλασικές και γραφειοκρατικές αρχές ως τις πλέον κατάλληλες.

Ενδεικτική είναι η περίπτωση των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής όπου οι έντονες τάσεις αστικοποίησης οδήγησαν στη γρήγορη επέκταση του εκπαιδευτικού συστήματος και του αριθμού των σχολικών μονάδων και έθεσαν επιτακτικά το ζήτημα της αποτελεσματικής οργάνωσης και λειτουργίας τους (Glass, 2004:3). Για την αντιμετώπιση των άμεσων αυτών αναγκών τα σχολεία του Αμερικανικού συστήματος εκπαίδευσης εφάρμοσαν τις αρχές της επιστημονικής διοίκησης με αποτέλεσμα η πρώιμη σχολική διοίκηση να παρουσιάζει σημάδια σύγκλισης με το επιστημονικό μάνατζμεντ του Τέιλορ (Glass, 2004:3). Τα σχολεία εκείνης της εποχής, μάλιστα, σε ορισμένες περιπτώσεις, παρομοιάστηκαν με *"εργοστάσια μέσα στα οποία ακατέργαστα υλικά έπρεπε να σχηματοποιηθούν και να μεταποιηθούν σε προϊόντα τα οποία θα ικανοποιούσαν τις ανάγκες της ζωής"* (Cubberley, 1916:338). Στο κλίμα αυτό, το εκπαιδευτικό σύστημα προσανατολίστηκε στην παραγωγή του αποτελέσματος (Ubben et al, 2004:9) και οργανώθηκε με πρότυπα όμοια με εκείνα της βιομηχανικής οργάνωσης. Ο αυστηρός ιεραρχικός έλεγχος, η πειθαρχία και ο διαχωρισμός της σχολικής μονάδας από το λαϊκό έλεγχο αποτελούσαν ορισμένα μόνο από τα εμφανή στοιχεία λειτουργίας του.

Κριτική στις αρχές του επιστημονικού μάνατζμεντ ασκήθηκε από το κίνημα των ανθρωπίνων σχέσεων το οποίο αναπτύχθηκε την περίοδο πριν το Β' παγκόσμιο πόλεμο (Shafritz & Ott, 2001:88). Η νεοκλασική σχολή της διοίκησης, όπως ονομάστηκε, έθεσε υπό αμφισβήτηση τις επιστημονικές αρχές της διοίκησης, τη

μηχανιστική όψη των οργανισμών και τη συνακόλουθη εργαλειακή αντιμετώπιση της ανθρώπινης εργασίας. Οι έρευνες εκείνης της περιόδου (Roethlisberger & Dickson, 1934) προέβαλαν έντονα για πρώτη φορά τη θέση ότι ο άνθρωπος ήταν ο πιο σημαντικός παράγοντας στην επιχείρηση (Μουζέλης, 2009:177). Επισημάνθηκε έκτοτε η σημασία της διαμόρφωσης θετικού εργασιακού κλίματος, δόθηκε έμφαση στη συναισθηματική διάσταση των μελών της οργάνωσης, στις στάσεις και στις προκαταλήψεις του ατόμου και αναδείχτηκε η άτυπη διάσταση της οργάνωσης για την αποτελεσματικότητα της εργασίας (Μουζέλης, 2009:177).

Η ουμανιστική αυτή προσέγγιση της διοίκησης υιοθετήθηκε και από το πεδίο της σχολικής διοίκησης (Σαϊτής & Σαϊτή, 2012) με τις πρακτικές που εισήλθαν από το κίνημα των ανθρωπίνων σχέσεων και την προοδευτική παιδαγωγική να βρίσκονται στα εκπαιδευτικά κείμενα τόσο του χθες όσο και του σήμερα (Glass, 2004:4). Στα εγχειρίδια της σχολικής διοίκησης εκείνης της εποχής οι συγγραφείς επιχειρηματολόγούσαν υπέρ της συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην άσκηση της διοίκησης των σχολείων καθώς θεωρούσαν τη συνεισφορά τους πολύτιμη για τη βελτίωση της διδασκαλίας και του αποτελέσματος (Parker, 2004:67). Παρά ταύτα οι θέσεις της νεοκλασικής σχολής ως γενική θεωρία αλλά και στην εφαρμογή τους στην εκπαίδευση δεν κατάφεραν να απαντήσουν αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της ολοένα και πιο σύνθετης και πολύπλοκης κοινωνίας. Έτσι, παρά την εμφανή πρόοδο που σημειώθηκε στη διοικητική σκέψη, το πεδίο εξακολουθούσε να διατηρεί σοβαρές εγγενείς μεθοδολογικές και επιστημολογικές αδυναμίες. Μια εξ αυτών ήταν ότι επιχειρήσε να επιλύσει τα μείζονα οργανωτικά και διοικητικά προβλήματα της εποχής εξετάζοντας την οργάνωση αποκομμένη από το περιβάλλον της και τα προβλήματα που αυτό προκαλούσε στην αποτελεσματική της λειτουργία. Έθεσε ως επίκεντρο της ανάλυσης τον άνθρωπο, τις εργασιακές σχέσεις και τις εσωτερικές διεργασίες της οργάνωσης και αγνόησε τα προβλήματα του οργανωτικού και κοινωνικού επιπέδου τα οποία αποδέχτηκε υπό τη μορφή παραδοχών (Μουζέλης, 2009: 200-201).

Στο πεδίο της εκπαίδευσης, στροφή στην προσέγγιση των ζητημάτων της διοίκησης σημειώθηκε ιδιαίτερα από τη δεκαετία του 1960 και εξής, όπου οι παραδοσιακές αναλύσεις που αντιμετώπιζαν το σχολείο ως κλειστό οργανισμό αντικαταστάθηκαν σταδιακά από την ανοιχτή συστημική θεώρηση (Hoy & Miskel, 2000). Μια σειρά από εξελίξεις όπως η ανάπτυξη της σύγχρονης κοινωνιολογικής σκέψης (Devereux, 2013:129-130), η κριτική που ασκήθηκε στο θετικισμό (Giddens, 2013) και η αδυναμία των παραδοσιακών μοντέλων διοίκησης να ανταποκριθούν στις περιβαλλοντικές εξελίξεις αποτέλεσαν το έναυσμα για περαιτέρω μελέτη και προβληματισμό. Τα ζητήματα της διοίκησης του σχολείου έκτοτε μελετήθηκαν μέσα από την ανάλυση των ανοιχτών συστημάτων (Heck, 2015). Στη νέα αυτή θεώρηση οι εξελίξεις που προέρχονταν από την οικονομία, την κοινωνία, το πολιτικό εγχώριο και διεθνές περιβάλλον (Θεοφιλιδής 2012:66), οι πολιτισμικές διαφορές, οι απόψεις,

οι ανάγκες και οι πιέσεις που ασκούνταν από τους θεσμικούς οργανισμούς που λάμβαναν μέρος στις αποφάσεις και οι πολιτικές εξελίξεις αναγνωρίστηκαν ως διαμορφωτικοί παράγοντες της διοίκησης οι οποίοι έπρεπε να μελετηθούν (Hoy & Miskel, 2000). Η αυξανόμενη, συνεπώς, περιβαλλοντική πολυπλοκότητα και οι εξωτερικές προκλήσεις τις οποίες καλούνταν να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί από τα μέσα της δεκαετίας του 1960 και έπειτα, ανέδειξαν την ανεπάρκεια των παραδοσιακών προσεγγίσεων της διοίκησης και την αδυναμία τους να ανταποκριθούν στα πιεστικά ζητήματα της εκπαίδευσης (Byod & Crowson, 1981:317).

Οι εξελίξεις περαιτέρω στην κοινωνία και την τεχνολογία οδήγησαν παγκοσμίως σε εκπαιδευτικά συστήματα αυξημένης πολυπλοκότητας τα οποία είχαν ανάγκη από οργανωτικά και διοικητικά σχήματα που θα υπερέβαιναν τις επαναλαμβανόμενες ταξινομίες των παραδοσιακών μοντέλων διοίκησης (Glass, 2004:88). Έτσι, σε επιστημολογικό επίπεδο, ιδιαίτερα μετά το Β' παγκόσμιο πόλεμο τα ζητήματα της διοίκησης ευρύτερα ακολούθησαν μια περισσότερο διεπιστημονική προσέγγιση και εμπλουτίστηκαν πέραν των άλλων και με την επιστημονική σκέψη της κοινωνιολογίας και της ψυχολογίας. Κατά την ίδια περίοδο εμφανίστηκαν και οι πρώτες ουσιαστικές έρευνες σχετικά με την παρακίνηση, την οργανωτική κουλτούρα, την ηγεσία και τα λοιπά θέματα της οργανωσιακής συμπεριφοράς (Glass, 2004:5). Ως προς τη σχολική διοίκηση, στα ερευνητικά ιδρύματα εκείνης της εποχής, παρουσιάστηκε ένα θεωρητικό κίνημα με μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας όπως οι Daniel Griffiths, Andrew Halpin, Jacob Getzels, James Lipman, Robert Owen, Egon Cuba οι οποίοι μέσα από το έργο τους έδωσαν στο πεδίο μια κοινωνική και συμπεριφοριστική διάσταση (Glass, 2004:5). Στροφή σημειώθηκε και ως προς την ανθρωπολογική βάση της διοίκησης η οποία απέκτησε ένα πολυσήμαντο και σαφώς πιο σύνθετο χαρακτήρα σε σχέση με τις παραδοσιακές προσεγγίσεις. Έτσι ο εκπαιδευτικός, ο μαθητής και ο διευθυντής αντιμετωπίστηκαν ως σύνθετα όντα τα οποία συμπύκνωναν χαρακτηριστικά τόσο από τον οικονομικό άνθρωπο της κλασικής προσέγγισης, όσο και από τον ορθολογικό της γραφειοκρατικής και τον κοινωνικό της νεοκλασικής (Θεοφιλίδης, 2012:118). Το πεδίο της διοίκησης εν ολίγοις είχε διανύσει μια πορεία από τις μονοσήμαντες και κλειστές προς τις σύνθετες και ανοιχτές προσεγγίσεις οι οποίες ήταν σαφώς στραμμένες τόσο στις σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα στη σχολική μονάδα, όσο και στις εξωγενείς περιβαλλοντικές επιδράσεις.

2. Οι πρώιμες και σύγχρονες θεωρίες της ηγεσίας

Οι πρώτες συστηματικές μελέτες της ηγεσίας από την άλλη, αποπειράθηκαν να εντοπίσουν, να καταγράψουν και να αποδελτιώσουν τα βιολογικά και προσωπικά χαρακτηριστικά των ηγετών προκειμένου να χαράξουν με σαφήνεια τις διαχωριστικές γραμμές μεταξύ ηγετών και μη ηγετών (Robbins & Coulter, 2014). Η υπόθεση

στην οποία στηρίχτηκαν απέδιδε κληρονομικά χαρακτηριστικά στην έννοια της ηγεσίας, μια διάσταση διαγενεακής μεταβίβασης και σταθερότητας των γνωρισμάτων της και την παραδοχή ότι οι ηγέτες, εφόσον εντοπιστούν, αναμένεται να δράσουν αποτελεσματικά σε κάθε περίπτωση και σε κάθε περιβάλλον οργάνωσης (Grint, 2004:89-90). Η πρόθεση των συγκεκριμένων μελετών ήταν να αποδώσουν μια αναγωγιστική διάσταση στο ζήτημα της ηγεσίας και να εντοπίσουν με νομοτελειακή ασφάλεια τα άτομα εκείνα τα οποία επρόκειτο να πληρώσουν τις ηγετικές θέσεις στο μέλλον (Yukl, 2006:180). Ορισμένα από τα χαρακτηριστικά τα οποία επισημάνθηκαν από το πλήθος των ερευνών που διεξήχθησαν ήταν οι ικανότητες του ατόμου όπως η ευφυΐα, η ευφράδεια και η κριτική ικανότητα, οι διανοητικές και σωματικές επιδόσεις μεταξύ των οποίων η ικανότητα μάθησης και αφομοίωσης, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας αλλά και οι κοινωνικές δεξιότητες και η κοινωνικοοικονομική θέση του ατόμου (Πασιαρδής, 2014).

Οι παραπάνω έρευνες, όπως φαίνεται δεν πέτυχαν τον κύριο σκοπό τους, να αποδελτιώσουν δηλαδή ένα πυρήνα προσωπικών χαρακτηριστικών, ικανοτήτων και δεξιοτήτων οι οποίες να συσχετίζονται με την αποτελεσματική άσκηση ηγεσίας προκειμένου να διαχωρίσουν τους 'φυσικούς ηγέτες' από τα λοιπά μέλη της οργάνωσης (Horner, 2004:27). Ταυτόχρονα όμως η προσέγγιση αυτή δέχτηκε κριτική ως προς το γεγονός ότι εξέτασε την ηγετική συμπεριφορά ως παράμετρο αποκομμένη από την κοινωνική της διάσταση και από τις σχέσεις του ηγέτη με τους υφιστάμενους – ακόλουθους (followers). Κριτική ασκήθηκε και για την αδυναμία εφαρμογής των αποτελεσμάτων των ερευνών σε διαφορετικά πλαίσια και καταστάσεις από εκείνα στα οποία πραγματοποιήθηκαν οι σχετικές μελέτες με αποτέλεσμα να είναι αδύνατη η γενίκευση των συμπερασμάτων τους (Langron et al, 2016). Δεν θα επεκταθούμε σε περαιτέρω ανάλυση των συγκεκριμένων προσεγγίσεων καθώς πέρα από όσα αναφέρθηκαν θεωρούμε ότι δεν ανταποκρίνονται στη σύγχρονη και σύνθετη επιστημολογική και ανθρωπολογική βάση της ηγεσίας και της διοίκησης. Θα προσθέσουμε μόνο ότι οι θεωρήσεις του ηγέτη ως άτομο προικισμένο και κληρονομικά χαρισματικό αντανακλούν σε ένα βαθμό την εποχή της θεωρίας της ευγονικής, την περίοδο όπου διαδόθηκαν στην επιστημονική κοινότητα οι σκέψεις περί ελέγχου της αναπαραγωγής του ανθρώπινου είδους με κατάλληλους χειρισμούς των γενετικών μηχανισμών (Πυργιωτάκης, 2000:446-447).

Οι μελέτες οι οποίες ακολούθησαν, όπως ήταν αναμενόμενο, στάθηκαν κριτικά απέναντι στις θεωρίες των χαρακτηριστικών και προσπάθησαν να αποδομήσουν τη διάκριση μεταξύ ηγετών και μη ηγετών με βιολογικά και προσωπικά κριτήρια. Αντέταξαν ένα νέο πλέγμα θεωριών οι οποίες στόχευαν στη διερεύνηση της συμπεριφοράς των ηγετών μέσω της ανάλυσης επιμέρους πτυχών της όπως οι ενέργειες του ηγέτη για τη διευθέτηση των συγκρούσεων, οι στάσεις του ηγέτη

απέναντι στις προκλήσεις του οργανισμού, η ικανότητα αναγνώρισης των ευκαιριών και των αδυναμιών του οργανισμού κλπ (Yukl, 2006:13). Το ζητούμενο σε αυτή την περίπτωση ήταν η ανάδειξη των συμπεριφορών εκείνων που σχετίζονται με την ηγεσία, ώστε το ζήτημα της ηγεσίας να μετατοπιστεί, κατά κάποιο τρόπο, από το πεδίο της επιλογής των 'κατάλληλων προσώπων', στο πεδίο της εκπαίδευσης των μελλοντικών ηγετών (Horner, 2004:27). Πραγματοποιήθηκαν, στο πλαίσιο αυτό, μελέτες από ερευνητικά κέντρα και πανεπιστήμια (Lunenburg & Ornstein, 1996:123-130) και διατυπώθηκαν μοντέλα ηγεσίας τα οποία είχαν ως στόχο την περιγραφή της συμπεριφοράς του αποτελεσματικού ηγέτη.

Ορισμένα από τα ευρέως γνωστά μοντέλα συμπεριφοράς τα οποία αναπτύχθηκαν εκείνη την περίοδο ήταν εκείνα του McGregor (McGregor, 1960), των Blake & Mouton (Χυτήρης, 1996:248) και των Tannenbaum – Schmidt (Tannenbaum & Schmidt, 1973). Οι απόψεις των παραπάνω ερευνητών επηρέασαν έντονα τη σκέψη και το λόγο περί ηγεσίας και διοίκησης και στο πεδίο της εκπαίδευσης καθώς εισήγαγαν τις έννοιες του δημοκρατικού και του αυταρχικού ηγέτη, του συνεργατικού και του χαλαρού μοντέλου ηγετικής συμπεριφοράς και του προσανατολισμού του ενδιαφέροντος του ηγέτη προς την εργασία και τον άνθρωπο. Έτσι ο λόγος περί ηγεσίας από τις επιχειρήσεις και τους ιδιωτικούς οργανισμούς μεταφέρθηκε και στο πεδίο της σχολικής διοίκησης. Εκτενείς αναφορές εντοπίζονται έκτοτε ως προς τη συμπεριφορά του 'δημοκρατικού', του 'αυταρχικού' αλλά και του 'χαλαρού' διευθυντή. Σε άλλες περιπτώσεις στα σχετικά εγχειρίδια πραγματοποιείται διάκριση μεταξύ του διευθυντή ο οποίος είναι προσανατολισμένος στις ανάγκες των μαθητών και των εκπαιδευτικών ή στην αντίθετη περίπτωση στην παραγωγή του γνωστικού αποτελέσματος κ.ο.κ (Lunenburg & Ornstein, 1996:118, Πυργιωτάκης, 2000:281-285, Πασιαρδής, 2014).

Η κριτική που δέχτηκαν τα συμπεριφορικά μοντέλα ηγεσίας ήταν ισχυρή και επικεντρώθηκε τόσο στην υποκειμενικότητα των προσεγγίσεων όσο και στην αξιοπιστία τους. Όπως τονίστηκε υπήρξαν σημαντικές αποκλίσεις από έρευνα σε έρευνα ως προς την εννοιολόγηση βασικών όρων όπως της ηγεσίας, της ομάδας, ακόμα και του όρου της αποτελεσματικότητας. Τα πορίσματά τους έτσι αποδείχτηκε ότι δεν ήταν δυνατόν να χρησιμοποιηθούν σε ευθείες συγκρίσεις με άλλες μελέτες. Τέλος ισχυρή κριτική ασκήθηκε και στο γεγονός ότι δεν υπήρξε συστηματική προσπάθεια στις περισσότερες έως τότε μελέτες για την ενσωμάτωση του ρόλου του κοινωνικού συγκειμένου στην ανάλυση του ρόλου του ηγέτη της οργάνωσης (Fiedler, 1964:151-152). Στην τελευταία αυτή παράμετρο στάθηκαν ιδιαίτερα οι σύγχρονες προσεγγίσεις οι οποίες μελέτησαν το ζήτημα της ηγεσίας μέσα από τη διάδραση των χαρακτηριστικών, της συμπεριφοράς και της κατάστασης που επικρατεί στην οργάνωση, μέσα δηλαδή στις ιδιαίτερες συνθήκες της κάθε οργάνωσης (Jones & George, 2016).

Οι συγκεκριμένες μελέτες αναπροσανατολίστηκαν και τοποθετήθηκαν από την αναζήτηση των χαρακτηριστικών και τις σχετικές συζητήσεις περί συμπεριφοράς προς τον προσδιορισμό της κατάστασης μέσα από την οποία αναδύεται σε κάθε διακριτή περίπτωση η ηγετική συμπεριφορά (Lunenburg & Ornstein, 1996:117). Το ευρύτερα διαδεδομένο μοντέλο ηγεσίας το οποίο μελέτησε το περιβάλλον της οργάνωσης και το ανέδειξε ως διαμορφωτικό παράγοντα της ηγετικής συμπεριφοράς ήταν εκείνο του Fiedler (Jones & George, 2016). Το ζητούμενο για τον Fiedler ήταν να συσχετίσει τη διαμορφωμένη κατάσταση με το κατάλληλο στυλ ηγετικής συμπεριφοράς ώστε να επιτύχει τη βέλτιστη συμπεριφορά για το συγκεκριμένο περιβάλλον της οργάνωσης (Langron et al, 2016). Συνέδεσε έτσι την αποτελεσματικότητα του ηγέτη με τις ειδικές απαιτήσεις της κατάστασης και διατύπωσε την άποψη ότι δεν υφίσταται ευθεία αντιστοίχιση συγκεκριμένου μοντέλου συμπεριφοράς με κάθε οργανωσιακή κατάσταση. Υποστήριξε αντίθετα, ότι η κάθε κατάσταση προσδιορίζει το κατάλληλο και αποτελεσματικό μοντέλο δεδομένων των συνθηκών (Fiedler, 1964).

Στο ίδιο μήκος κύματος τοποθετήθηκαν και αρκετές από τις σύγχρονες προσεγγίσεις της ηγεσίας οι οποίες υπογράμμισαν ότι η οργανωσιακή συμπεριφορά προσεγγίζεται μέσα στον οργανισμό στον οποίο αναπτύσσεται και επηρεάζεται τόσο από τις εξωτερικές όσο και από τις εσωτερικές συνθήκες του οργανισμού οι οποίες μάλιστα διαμορφώνουν τον 'χαρακτήρα της οργάνωσης' (Hersey & Blanchard, 1982, Μπουραντάς, 2005:205-208, Thompson & Vecchio, 2009, Schermerhorn et. al., 2012). Μέσα σε αυτό το κλίμα το πλαίσιο στο οποίο δραστηριοποιείται ο ηγέτης αναδείχθηκε, τα τελευταία χρόνια, ως κρίσιμος παράγοντας για την αποτελεσματική ηγεσία (Porter & McLaughlin, 2006, Pashiardis et al., 2014, Khalifa, 2014). Η ηγεσία, έτσι, υπό αυτό το πρίσμα μελετήθηκε ως μια αναδυόμενη κοινωνική κατασκευή η οποία διαφοροποιείται σε κάθε οργανισμό και αποδόθηκε με τον όρο συγκεκριμένη (contextual) ηγεσία (Shamir & Howell, 1999, Porter & McLaughlin, 2006). Οι προσεγγίσεις αυτές ανέδειξαν την άποψη ότι η ηγεσία και η αποτελεσματικότητά της, σε μεγάλο βαθμό, εξαρτώνται από το πλαίσιο με αποτέλεσμα η μεταβολή του πλαισίου να προκαλεί μεταβολή στο ρόλο του ηγέτη (Osborn et al, 2002, Finnan & Levin, 2009:88).

3. Οι θεωρίες περί σχολικής διοίκησης και ηγεσίας σε τροχιά σύγκλισης

Η εξέλιξη της θεωρητικής σκέψης ως προς την ηγεσία και οι αντίστοιχες θεωρήσεις της διοίκησης παρά τις εμφανείς διαφορές τους στην προσέγγιση, τις ερευνητικές μεθόδους και τα συμπεράσματά τους, φαίνεται ότι παρουσιάζουν, τα τελευταία χρόνια ορατά σημεία σύγκλισης. Όπως συνοπτικά παρουσιάστηκε, οι θεωρίες της διοίκησης διένυσαν μια περίοδο μετάβασης από τις προσεγγίσεις των κλειστών συστημάτων προς

τις ανοιχτές και συστημικές προσεγγίσεις. Οι σχετικές έρευνες, σε επιστημολογικό επίπεδο, έστρεψαν το ενδιαφέρον τους πέρα από τον αρχικά θετικιστικό τους στόχο, τη διατύπωση δηλαδή γενικών θεωριών και γενικεύσιμων συμπερασμάτων. Οι θέσεις έτσι των παραδοσιακών προσεγγίσεων οι οποίες προωθούσαν την τυποποίηση και την εμμονή στον ορθολογισμό (Luhmann, 1995:90) αντικαταστάθηκαν σταδιακά από την άποψη ότι δεν υφίσταται ένας μοναδικός τύπος αποτελεσματικής διοίκησης για κάθε είδους οργάνωση (Lawrence & Lorsch, 2001:29). Οι γενικές θεωρίες περί διοίκησης, εξάλλου, ήταν πλέον εμφανές ότι αφορούσαν τη νεωτερική κοινωνία και οικονομία και ένα πολιτικό και πολιτισμικό περιβάλλον το οποίο είχε υποστεί σημαντική αλλοίωση σε σχέση με το παρόν. Η σύγχρονη εποχή, πλέον, ήταν ευρύτερα αποδεκτό ότι διέφερε τόσο τεχνολογικά, όσο και επιστημονικά και κοινωνικοπολιτικά. Η μετάβαση από τη σταθερότητα του μοντερνισμού προς την αστάθεια και την κρίση της ύστερης νεωτερικότητας ή για άλλους της μετανεωτερικότητας ήταν εμφανής δια γυμνού οφθαλμού (Hobsbawm, 2010:515). Το νέο, συνεπώς, ρευστό σκηνικό το οποίο είχε διαμορφωθεί δημιουργούσε αβεβαιότητα σε όλες της εκφάνσεις της καθημερινότητας από την οικονομία έως την εκπαίδευση και απαιτούσε περισσότερο σύνθετες προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση των προκλήσεων (Giddens, 2009).

Τα ζητήματα της διοίκησης ευρύτερα αλλά και η σχολική διοίκηση συνακολούθως, επηρεάστηκαν έντονα από αυτές τις εξελίξεις. Οι νέες τεχνολογίες, η παγκόσμια οικονομία, οι ταχύτατες πολιτικές μεταβολές και η μετάβαση από τον παραδοσιακό κοινωνικό ιστό στην κοινωνία της γνώσης αποτέλεσαν ορισμένες μόνο από τις νέες συνθήκες στις οποίες οι οργανισμοί όφειλαν να προσαρμοστούν. Στην εκπαίδευση και τη σχολική διοίκηση η ανάγκη για προσαρμογή στις περιβαλλοντικές συνθήκες έφερε στο προσκήνιο τις σύγχρονες συστημικές προσεγγίσεις οι οποίες αντιμετώπιζαν τη σχολική μονάδα ως ένα οργανισμό ισχυρά συνδεδεμένο με το περιβάλλον του και τις εξελίξεις του. Η σχολική διοίκηση, έτσι, σε αρκετές περιπτώσεις εκπαιδευτικών συστημάτων, ιδιαίτερα στις αγγλόφωνες χώρες (Whitty et al, 1998) έστρεψε το βλέμμα της τόσο στο εσωτερικό όσο και στο εξωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας και επέτρεψε με έμμεσο ή και άμεσο τρόπο τη συμμετοχή των γονέων, των μαθητών και της τοπικής κοινωνίας στη διοίκηση. Ταυτόχρονα στις περιπτώσεις αυτές πραγματοποιήθηκε προσπάθεια αντιμετώπισης της αβεβαιότητας και της ρευστότητας που περιγράψαμε με την απόδοση μεγαλύτερης αυτονομίας στη σχολική μονάδα (Carney, 2009). Δημιουργήθηκαν στη λογική αυτή πιο ευέλικτα σχήματα διοίκησης τα οποία νομιμοποιούνταν να διαφοροποιούνται ώστε να προσαρμόζονται όχι μόνο στις εθνικές αλλά και στις τοπικές ανάγκες. Χαρακτηριστικό είναι και το παράδειγμα της Γαλλίας με την αποκεντρωτική της προσπάθεια (Πυργιωτάκης κ.α., 2008). Σε αυτή τη λογική κινήθηκαν τα τελευταία χρόνια οι συστάσεις του ΟΟΣΑ και για τη χώρα μας. Προτάθηκε η αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος και η ενίσχυση του ρόλου των διευθυντών (OECD, 2011).

Αντίστοιχα στο πεδίο της σχολικής ηγεσίας η θεωρητική σκέψη μετατοπίστηκε από τις προσεγγίσεις της νόμιμης εξουσίας του Βέμπερ αλλά και από τις μεταγενέστερες θεωρήσεις της ηρωικής ηγεσίας ή της δημοκρατικής ηγεσίας, σε πιο σύνθετα σχήματα. Οι σύγχρονες προσεγγίσεις απαρνήθηκαν τον ντετερμινισμό και την ουσιοκρατία, απέρριψαν την υπόθεση της ανάδειξης μιας γενικής θεωρίας περί ηγεσίας, απομακρύνθηκαν από τη μελέτη της ηγεσίας αποκομμένη από το περιβάλλον της και ανέδειξαν τη σημασία του πλαισίου και της κατάστασης ως διαμορφωτικούς παράγοντες της ηγεσίας. Μέσα από τις παραδοχές αυτές αναδείχτηκε και η άτυπη διάσταση της ηγεσίας η οποία δεν ταυτίζεται κατά ανάγκη με την τυπικά ορισμένη και νόμιμη εξουσία την οποία διαθέτει ο διευθυντής, αλλά προκύπτει εν δυνάμει μέσα από τις ιδιαίτερες συνθήκες του σχολείου και την κατάσταση που διαμορφώνεται από τις περιβαλλοντικές πιέσεις. Πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο αυτό μελέτες στο ευρύτερο πλαίσιο των σύγχρονων αντιλήψεων περί ηγεσίας και προέκυψαν μοντέλα ηγεσίας προσαρμοσμένα στις ανάγκες της σχολικής διοίκησης. Ενδεικτικά είναι τα μοντέλα της μετασχηματιστικής (Marks & Printy, 2003, Ngang, 2011, McCarley et al, 2014) και της κατανεμητικής ηγεσίας (Spillane, 2005, Diamond & Spillane, 2016).

4. Η αποτύπωση του παρόντος και οι προβληματισμοί

Από όσα αναφέρθηκαν, είναι εμφανές ότι οι θεωρίες περί διοίκησης και ηγεσίας έχουν διανύσει μια διαδρομή η οποία, παρά την ανομοιομορφία της παρουσιάζει τάσεις σύγκλισης. Από τις θετικιστικές και αναγωγιστικές προσεγγίσεις του παρελθόντος οι οποίες σε μεγάλο βαθμό μονοπωλούσαν τις μελέτες φαίνεται ότι καταγράφεται μια πορεία προς ένα ερευνητικό τοπίο πιο σύνθετο και εκλεπτυσμένο με στοιχεία τόσο ποσοτικής, όσο και ποιοτικής προσέγγισης. Οι σχετικές μελέτες, έτσι, της διοίκησης των εκπαιδευτικών συστημάτων φαίνεται στο παρόν περισσότερο από ποτέ να αναγνωρίζουν την αδυναμία των προσεγγίσεων κλειστού τύπου και την ανάγκη της ερμηνείας των φαινομένων μέσα από την κατανόηση του πλαισίου που τα περιβάλλει. Οι θεωρίες αντίστοιχα της σχολικής διοίκησης και ηγεσίας όλο και πιο συχνά εξετάζουν τα φαινόμενα μέσα στο συγκεκριμένο τους και υπό τις ιδιαίτερες συνθήκες που επιδρούν στο κάθε εκπαιδευτικό σύστημα. Σχηματίζεται έτσι ένας κοινός τόπος στον οποίο οι μελέτες συγκλίνουν τόσο επιστημολογικά όσο και μεθοδολογικά. Η προσέγγιση των ρητών άλλοτε και άορατων σε άλλες περιπτώσεις παραγόντων οι οποίοι επιδρούν στο μάκρο επίπεδο της εκπαίδευσης και διαμορφώνουν, μεταξύ άλλων, τις οργανωτικές δομές του συστήματος φαίνεται ότι αποτελεί πλέον δομικό κομμάτι της συζήτησης περί διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος. Αντίστοιχα οι τοπικές συνθήκες οι οποίες επηρεάζουν την καθημερινή λειτουργία της σχολικής μονάδας, η άτυπη και η συλλογική ηγεσία αποτελούν ανοιχτά πεδία μελέτης. Από την άλλη εντείνονται οι φωνές εκείνες οι οποίες επισημαί-

νουν ότι για την αντιμετώπιση του ρευστού και σύνθετου περιβάλλοντος της εκπαίδευσης είναι απαραίτητη η μετάβαση σε ένα πιο ευέλικτο και προσαρμοστικό μοντέλο ηγεσίας και διοίκησης.

5. Επίλογος, συμπεράσματα, προτάσεις

Είναι συνεπώς εμφανές ότι το πεδίο της έρευνας μετατοπίζεται σταδιακά προς τις ανοιχτές και σύνθετες προσεγγίσεις της διοίκησης και της ηγεσίας τα τελευταία χρόνια και λαμβάνει υπόψη τόσο τις τοπικές συνθήκες της σχολικής μονάδας όσο και τις περιβαλλοντικές επιδράσεις σε εθνικό, αλλά και υπερεθνικό επίπεδο. Η ερευνητική, όμως, αυτή κατεύθυνση φαίνεται να συγκρούεται διττά με την πραγματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας μας. Όπως έχει επισημανθεί, αφενός, ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας αποστερεί από τη σχολική μονάδα τη δυνατότητα διαφοροποίησης, ευελιξίας και προσαρμογής στις ιδιαίτερες απαιτήσεις της κάθε κοινωνίας (Υφαντή & Βοζαΐτης, 2005, Κουτούζης, 2012, OECD 2015). Αφετέρου η ταύτιση της εξουσίας του διευθυντή με τη νόμιμη βεμπεριανή εξουσία, η εκ προοιμίου σύνδεση του ηγέτη με τον διευθυντή στο σχολείο και η αυστηρή εκ του νόμου οριοθέτηση των εργασιών μέσα στη σχολική μονάδα υποδαυλίζει την απαραίτητη σε αρκετές περιπτώσεις ανάδειξη της άτυπης διάστασης της ηγεσίας.

Η μετάβαση ως εκ τούτου σε ένα νέο - αποκεντρωμένο μοντέλο διοίκησης, ευέλικτο και προσαρμοστικό είναι περισσότερο απαραίτητη από ποτέ προκειμένου η σχολική μονάδα να λειτουργήσει αποτελεσματικά στον σύγχρονο ρευστό κόσμο. Στην προσπάθεια αυτή θα πρέπει να αναθεωρούν και να επανεξεταστούν οι διαδικασίες μέσα από τις οποίες καθορίζονται μια σειρά από κρίσιμοι παράγοντες της διοίκησης της εκπαίδευσης. Ενδεικτικά θα μπορούσαμε να σταθούμε στη χρηματοδότηση και στις διαδικασίες στελέχωσης των δομών και των σχολικών μονάδων αλλά και στην εποπτεία του εκπαιδευτικού συστήματος και την αξιολόγησή του. Ταυτόχρονα υπό συζήτηση θα ήταν χρήσιμο να τεθούν οι διαδικασίες σύνταξης των αναλυτικών προγραμμάτων και καθορισμού των όρων λειτουργίας των σχολικών μονάδων ώστε να λαμβάνονται υπόψη πέρα από τις εθνικές και οι τοπικές ανάγκες κάθε κοινωνίας. Τέλος, έμφαση θα πρέπει να δοθεί στη συμμετοχή της τοπικής κοινωνίας στη σχολική καθημερινότητα και στην εμπλοκή τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών και των γονέων στη λήψη των αποφάσεων για εκπαιδευτικά ζητήματα τοπικού ενδιαφέροντος. Η μετάβαση, εν ολίγοις, από τον συγκεντρωτισμό προς την ουσιαστική – οριζόντια αποκέντρωση και η υπέρβαση των αποσυγκεντρωτικών τάσεων που έως σήμερα έχουν καταγραφεί, θεωρούμε ότι θα μπορούσε να προσφέρει λύσεις στα επίμονα προβλήματα του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας μας.

Σημείωση

1. Η παρούσα εργασία προέκυψε έπειτα απο τη βιβλιογραφική επισκόπηση των πεδίων της σχολικής διοίκησης και της ηγεσίας η οποία πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της εκπόνησης της διδακτορικής διατριβής με τίτλο “Η αναμόρφωση της λειτουργίας του σχολείου μέσα σε ένα αποκεντρωμένο εκπαιδευτικό σύστημα και ο ρόλος του Διευθυντή μέσα στο νέο αυτό πλαίσιο”.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνόγλωσσες

- Devereux, Jr. E.C. (μετ. Β. Καπετανγιάννης & Γ. Μπαρουκτσής) (2013) Η κοινωνιολογική θεωρία του Parsons, στο Πετμετζίδου Μ. (επιμ.). *Σύγχρονη κοινωνιολογική θεωρία*, Τόμ. Ι., σσ.97-159. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης.
- Giddens, A. (μετ. Β. Καπετανγιάννης & Γ. Μπαρουκτσής) (2013) Ο Θετικισμός και οι επικριτές του, στο Πετμετζίδου, Μ. (επιμ.) *Σύγχρονη κοινωνιολογική θεωρία*, Τόμ. Ι. σσ.161-234. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης.
- Giddens, A. (μετ., επιμ. Δ. Τσαούσης) (2009) *Κοινωνιολογία*. 2^η έκδοση. Αθήνα: Gutenderg.
- Hobsbawm, E. (μετ. Β. Καπετανγιάννης) (2010) *Η εποχή των άκρων. Ο Σύντομος Εικοστός Αιώνας, 1914-1991*, (2^η έκδοση, αναθεωρημένη, 10^η ανατύπωση). Αθήνα: Θεμέλιο.
- Lawrence, P. & Lorsch, J. (μετ., επιμ. Δ. Ξουρής) (2001) *Οργανωσιακή ανάπτυξη, διάγνωση και δράση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Luhmann, N. (εισ. επιμ. Α. Μακρυδημήτρης, Π. Καρκατσούλης) (1995) *Θεωρία των κοινωνικών συστημάτων*. Αθήνα: Σάκκουλα.
- Screpanti E. & Zamagni S. (μετ. Α. Σακκά, εις. Ν. Θεοχαράκης) (2004) *Ιστορία της οικονομικής σκέψης*, Τόμ. Α', Αθήνα: Τυπωθύτω.
- Weber, M. (μετ. εισ. επιμ. Θ. Γκιούρας) (2005) *Οικονομία και Κοινωνία: Κοινωνιολογικές έννοιες*, Τόμ Α'. Αθήνα: Σαββάλα.
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994) *Εξουσία και οργάνωση – διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Λιβάνη.
- Αργυροπούλου, Ε. (2015) *Προσεγγίζοντας το αβέβαιο μέλλον. Η λειτουργία του προγραμματισμού στην εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Δισίγμα.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2012) *Σχολική Ηγεσία και Διοίκηση. Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρη.

- Ιορδανίδης, Γ. (2014) *Διαχείριση συγκρούσεων στο σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη Μονοπρόσωπη ΙΚΕ.
- Κουτούζης, Μ. (2012) Διοίκηση – Ηγεσία – Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας Πεδίο Εφαρμογής στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα, στο: Παπαδιαμαντάκη, Γ., Θεριανός, Κ., Φωτόπουλος, Ν., Μπρίνια, Β., Καρακατσάνη, Δ., Προβατά, Α., Παπαδιαμαντάκη, Γ., Φραγκούλης, Γ., Παπαλόη, Ε., Μπουραντάς, Δ., Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Χατζηπαναγιώτου, Π., Κουτούζης, Μ., Παύλος, Χ. *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Αναζητώντας το νέο σχολείο* σσ. 211-225. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Μιχόπουλος, Α. (1993) *Η εκπαίδευση στο πλαίσιο της οργανωτικής θεωρίας*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Μουζέλης, Ν. (2009) *Οργάνωση και Γραφειοκρατία: Ανάλυση των σύγχρονων θεωριών*. Αθήνα: Σάκκουλα.
- Μπουραντάς, Δ. (2005) *Ηγεσία*. Αθήνα: Κριτική.
- Παππής, Κ. (1993) *Διοίκηση Παραγωγής, Ο σχεδιασμός παραγωγικών συστημάτων*. Αθήνα – Πειραιάς: Σταμούλης
- Πασιαρδής, Π. (2014) *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχιμο
- Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (2000) *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη, Ζ' έκδοση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πυργιωτάκης, Ι. Ε. (2016) Το ποσοτικό και ποιοτικό παράδειγμα έρευνας: από τη συναίνεση στη συναίρεση; στο Πυργιωτάκης, Ι.Ε. & Θεοφιλίδης, Χ. (επιμ.). *Ερευνητική μεθοδολογία στις κοινωνικές επιστήμες και στην εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη*. 181-210. Αθήνα: Πεδίο.
- Πυργιωτάκης, Ι. Ε., Μπρούζος, Α., Στεφάνου, Ε., Παπαδάκης, Ν., Παληός, Ζ. & Κουλαϊδής, Β. (2008) *Εκπαίδευση και Τοπική Αυτοδιοίκηση στην Ελλάδα. Μια πρόταση για την αποκέντρωση της ελληνικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τοπικής Αυτοδιοίκησης.
- Σαϊτής, Χ. Α. & Σαϊτή, Α. (2012) *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*, Θεωρία, έρευνα και μελέτη περιπτώσεων. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.
- Υφαντή, Α. & Βοζαϊτής, Γ. (2005) Απόπειρες αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού ελέγχου και ενδυνάμωσης του σχολείου στην Ελλάδα. *Διοικητική Ενήμερωση*, 34, 2005, 28-44.
- Χυτήρης, Λ. (1996) *Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς & επιχειρήσεις*. Αθήνα: Interbooks.

Ξενόγλωσσες

- Bailey, W. (1992) *Power to the Schools. School Leader's Guidebook to restructuring, Successful Schools*, 8. Newbury Park CA: Corwin Press.
- Bobbitt, F. (1913) *The Twelfth Yearbook of the National Society for the Study of Education. Part I. The supervision of City Schools*. Chicago Illinois: The University of Chicago Press.
- Bolam, R. (1999) Educational administration, leadership and management: towards a research agenda, στο Bush, T. Bell, L. Bolam, R. Glatter, R. & Ribbins, P.(ed.). *Educational management, redefining theory policy and practice*. pp.193-205. London: SAGE.
- Boyd, W. & Crowson, R. (1981) The Changing Conception and Practice of Public School Administration. *Review of Research in Education*. 9, 1981, 311-373.
- Callahan, E. (1962) *Education and the Cult of Efficiency. A study of the social forces that have shaped the administration of the public Schools*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Carney, S. (2009) Negotiating policy in an age of globalization: Exploring educational "policyscapes" in Denmark, Nepal, and China, *Comparative Education Review*, 53, 1, 63-88.
- Connolly, M. & James, C. (2011) Reflections on Developments in School Governance: International Perspectives on School Governing under Pressure. *Educational Management Administration & Leadership*. 39, 4, 501-509.
- Cubberley, E. (1916) *Public School Administration. A statement of the fundamental principles underlying the organization and administration of public education*. Cambridge Massachusetts: The Riverside Press.
- Diamond, J. & Spillane, J. (2016) School leadership and management from a distributed perspective: A 2016 retrospective and prospective, *Management in Education*. 30, 4, 147-154.
- Fiedler, F. (1964) A Contingency Model of Leadership Effectiveness, στο Berkowitz, L.(ed.). *Advances in Experimental Social Psychology*. 1. pp.150-190. New York: Academic Press.
- Finnan, C. & Levin, H. (2009) Changing school cultures, στο Altrichter, H., Elliot, J. *Images of Educational Change*. pp87-98. Berkshire: Open University Press.
- Geraki A. (2014) Roles and skills comparison among principals in Greek schools: Application of Competing Values Framework, *Educational Management Administration & Leadership*. 42(4S), 45-64

- Getzels, J., Lipham, J. & Campbell, R. (1968) *Educational Administration as a Social Process. Theory, Research, Practice*. New York: Harper & Row.
- Glass, T. (2004). Introduction: A New Profession and a New Textbook Literature στο Glass, T., Mason, R., Eaton, W., Parker, J. & Carver, F. (ed.) *The History of Educational Administration Viewed through its Textbooks*. 1-11. Oxford: ScarecrowEducation.
- Grint, K. (2004) The Arts of Leadership, στο Bennett, N. Crawford, M. & Cartwright, M. (ed.). *Effective Educational Leadership*. 89-107. London: Paul Chapman Publishing.
- Harris, A. & DeFlaminis, J. (2016) Distributed leadership in practice: Evidence, misconceptions and possibilities. *Management in Education*. 30(4), 141–146
- Heck, R. (2015) Organizational theory and the study of educational leadership and school improvement: Some reflections. *Journal of Organizational Theory in Education* 1(1), 58-67.
- Hersey, P. & Blanchard, K. (1982) *Management of organizational behavior*, 4th ed. Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall.
- Hitt, M., Black, S. & Porter, L. (2011) *Management*. Pearson New International Edition. Third Edition. Harlow Essex: Pearson.
- Hoppey, D. & McLeskey, J. (2013) A Case Study of Principal Leadership in an Effective Inclusive School. *The Journal of Special Education*. 46, 4, 2013, 245-256.
- Horner, M. (2004) Leadership Theory Reviewed, στο Bennett, N. Crawford, M. & Cartwright, M. (ed.). *Effective Educational Leadership*. pp.27-43. London: Paul Chapman Publishing.
- Hoy, W. & Miskel, G.(2000) *Educational Administration. Theory. Research and Practice*, 6th edition. McGraw Hill.
- Jones, G. & George, J. (2016) *Contemporary Management*. Ninth Edition. New York: McGraw Hill.
- Khalifa, M. (2012) A Re-New-ed Paradigm in Successful Urban School Leadership: Principal as Community Leader, *Educational Administration Quarterly* 48(3), 424-467.
- Langron, N., Robbins, S., Judge, T. (2016) *Organizational Behavior, Concepts, Controversies, Applications*, 7th Canadian Edition, Toronto: Pearson.
- Lazaridou, A., Beka, A. (2015) Personality and resilience characteristics of Greek primary school principal, *Educational Management Administration & Leadership*, 43, 5, 772-791.
- Lunenburg, F. & Ornstein, A. (1996) *Educational Administration, concepts and practices*, 2nd edition. USA: Wadsworth.

- Marks, H. & Printy, S. (2003) Principal Leadership and School Performance: An Integration of Transformational and Instructional Leadership. *Educational Administration Quarterly*. 39, 3, August 2003, 370-397.
- Mattei, P. (2012) Market accountability in schools: policy reforms in England, Germany, France and Italy. *Oxford Review of Education*. 38, 3, June, 247-266.
- McCarley, T., Peters, M. & Decman, J. (2014) Transformational leadership related to school climate: a multi – level analysis. *Educational Management Administration & Leadership*. 44, 2, 322-342.
- McGregor, D. (1960) *The Human Side of Enterprise*, New York: McGraw Hill.
- Ngang, T.K. (2011) The effect of Transformational Leadership on school Culture in Male' Primary school Maldives. *Procedia – Social and Behavioral Science*, 30, 2575-2580.
- OECD (2011) *Strong Performers and Successful Reformers in Education, Education Policy Advice for Greece*, OECD Publishing.
- OECD (2015) *Education Policy Outlook 2015: Making reforms Happen*, OECD Publishing.
- Osborn, R., Hunt, J. & Jauch, L.(2002) Toward a contextual theory of leadership. *The Leadership Quarterly*. 13, 797–837.
- Parker, J. (2004) From Conventional Wisdom to Concept: School administration Texts, 1934-1945, Glass, T., Mason, R., Eaton, W., Parker, J. & Carver F. (ed.). *The History of Educational Administration Viewed through its Textbooks*, 45-73, Oxford: Scarecrow Education.
- Pashiardis, P., Savvides, V., Lytra, E. & Angelidou, K. (2014) Successful school leadership in Rural Contexts: The case of Cyprus. *Educational Management Administration and Leadership*. 39, 5, 436-553.
- Porter, L. & McLaughlin, G. (2006) Leadership and the organizational context: like the weather? *The Leadership Quarterly*. 17, 2006, 559–576.
- Robbins S. & Coulter M. (2014) *Management*. Twelfth Edition. Global Edition. Harlow Essex: Pearson.
- Roethlisberger, F. J. & Dickson, W.J. (1934) *Management and the worker. Technical vs. Social Organisation in an industrial Plant*. Boston: Harvard University Graduate School of Business Administration.
- Schermerhorn, J., Osborn, R., Uhl-Bien, M. & Hunt, J.(2012) *Organisational Behaviour*. Twelfth Edition. International Student Version. John Wiley & Sons. Asia
- Shafritz, J. & Ott, S.(2001) *Classic Readings in Organization Theory*, 5th edition. Belmont CA: Wadsworth.

- Shamir, B. & Howell, M. (1999) Organizational and contextual influences on the emergence and effectiveness of charismatic leadership. *Leadership Quarterly*, 10, 2, pp.257-283.
- Spillane, J. (2005) Distributed Leadership, *The Educational Forum*. 69, 2, 2005, 143-150.
- Stogdill, R. (1948). Personal Factors Associated with Leadership: A survey of the literature. *The journal of Psychology*. 25, 35-71.
- Tannenbaum, R. & Schmidt, W. (1973) How to choose a leadership pattern, Should a manager be democratic, or autocratic – or something in between? *Harvard Business Review Classics*, May – June, 162-180.
- Thompson, G. & Vecchio, R. (2009) Situational Leadership Theory: A Test of Three Versions. *The Leadership Quarterly*. 20, 5, 837-848.
- Ubben, G., Hughes, L. & Norris, C. (2004) *The Principal, creative leadership for excellence in Schools*, 5th edition. Boston: Allyn and Bacon.
- Whitty, G., Power, S. & Halpin, D. (1998) *Devolution and Choice in Education: the School, the State and the Market*. Buckingham: OpenUniversityPress.
- Yauch, W. (1949) *Improving Human Relations in School Administration*, NewYork: Harper & Brothers.
- Yukl, G. (2006) *Leadership in Organization*, 6th Edition, New Jersey: Pearson Education.