

Η καταναμημένη ηγεσία στα δημοτικά σχολεία της Κρήτης

Distributed leadership in the primary schools of Crete

Αρχοντούλα Λαχανοπούλου, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, ΠΕ70, M.ed., arxontoulalah@gmail.com

Archodoula Lachanopoulou, Hellenic Open University, ΠΕ70, M.ed., arxontoulalah@gmail.com

Abstract: The present research investigates the readiness of the primary schools of Crete to distribute the leadership. It was implemented in April 2020. The research involved 345 teachers, who in the school year 2019-2020 served in the Primary Schools of the Region of Crete. The data collection, which was mainly quantitative, was carried out through an electronic questionnaire. According to the results of the research, the readiness of the primary schools of Crete to distribute the leadership is at moderate levels. Participants were also very positive about the possible implementation of distributed leadership in their school. In their opinion, the possible benefits that arise are the distribution of leadership, the improvement of the organization, the improvement of the school culture, the strengthening of the collective responsibility, the self-improvement of the members and finally the promotion of learning.

Keywords: distributed leadership, elementary school, teachers

Περίληψη: Η παρούσα έρευνα διερευνά την ετοιμότητα των δημοτικών σχολείων της Κρήτης να καταναείμουν την ηγεσία. Υλοποιήθηκε τον Απρίλιο του 2020. Στην έρευνα συμμετείχαν 345 εκπαιδευτικοί, οι οποίοι το σχολικό έτος 2019-2020 υπηρετούσαν στα Δημοτικά Σχολεία της Περιφέρειας Κρήτης. Η συλλογή των δεδομένων, που ήταν κυρίως ποσοτικά, πραγματοποιήθηκε μέσω ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας η ετοιμότητα των δημοτικών σχολείων της Κρήτης να καταναείμουν την ηγεσία βρίσκεται σε μέτρια επίπεδα. Επίσης, οι συμμετέχοντες ήταν πολύ θετικοί απέναντι στον ενδεχόμενη εφαρμογή της καταναμημένης ηγεσίας στο σχολείο τους. Σύμφωνα με τη γνώμη τους τα πιθανά οφέλη που προκύπτουν είναι η κατανομή της ηγεσίας, η βελτίωση του οργανισμού, η βελτίωση της κουλτούρας του σχολείου, η ενίσχυση της συλλογικής υπευθυνότητας, η αυτοβελτίωση των μελών και τέλος η προαγωγή της μάθησης.

Λέξεις κλειδιά: καταναμημένη ηγεσία, δημοτικό σχολείο, εκπαιδευτικοί

Εισαγωγή

Η ηγεσία που ασκείται από έναν ηγέτη, ο οποίος παραγκωνίζει τη διάδραση μεταξύ των μελών του οργανισμού (Harris, 2008), δεν είναι ικανή να αντεπεξέλθει στις σύγχρονες ανάγκες των σχολείων (Fullan, 2001· Lashway, 2003· Timperley, 2005). Πρέπει να εφαρμοστούν άλλα μοντέλα ηγεσίας, όπου η ηγεσία διαμοιράζεται σε πολλά μέλη και δίνεται η ευκαιρία στους

εκπαιδευτικούς να έχουν ηγετικό ρόλο, έτσι ώστε να αντεπεξέλθουν στις ολοένα και αυξανόμενες απαιτήσεις των καιρών (Harris, 2002· Harris & Spillane, 2008· Πετρά, Μπούσας, & Μπαχτσεβάνη, 2017). Η κατανεμημένη ηγεσία είναι ένα μοντέλο που ταιριάζει στο σύγχρονο σχολείο, γιατί στηρίζεται στη συνεργασία των μελών, στην εργασία σε πολλά επίπεδα (Harris, 2008, 2011· Harris & Spillane, 2008), επηρεάζει περισσότερο το σχολείο και τους μαθητές (Leithwood et al., 2007) και ταυτόχρονα είναι ικανή να ανταποκριθεί στις σύγχρονες πολιτικές (MacBaeth, Oduro, & Waterhouse, 2005). Στην παρούσα εργασία επιχειρείται μία διερεύνηση των αντιλήψεων εκπαιδευτικών που εργάζονται σε δημοτικά σχολεία της Κρήτης ως προς την ετοιμότητα των σχολείων τους να κατανεύμουν την ηγεσία.

1. Η έννοια της κατανεμημένης ηγεσίας

Για την κατανεμημένη ηγεσία έγινε πρώτη φορά λόγος τη δεκαετία του '60 στο πλαίσιο της οργανωσιακής θεωρίας (Barnard, 1968, όπ. αναφ. στο Harris, 2009). Από τότε έχει εκδηλωθεί με διάφορες μορφές και έχει προκαλέσει το ενδιαφέρον πολλών μελετητών (Bennett, Wise, Woods, & Harvey, 2003· Bolden, 2011· Goldstein, 2004· Harris, 2002· Spillane, Halverson, & Diamond, 2004).

Η έννοια της κατανεμημένης ηγεσίας εκδηλώνεται με πολλές μορφές (Bennett et al., 2003· Harris, 2004· Harris & Spillane, 2008· Woods, Bennett, Harvey, & Wise, 2004). Ενίοτε την αποκαλούν «διαμοιρασμένη», «συλλογική», «συνεργατική», «εξουσιοδοτημένη», «διάσπαρτη», «δημοκρατική» (MacBeath et al., 2005· Woods et al., 2004), χωρίς όμως οι όροι αυτοί να ταυτίζονται απόλυτα με την έννοια της.

Βασικό στοιχείο της κατανεμημένης ηγεσίας είναι ότι η ηγεσία διαμοιράζεται σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας και δεν πηγάζει από ένα μόνο άτομο (Harris, 2007· Louis, Mayrowetz, Smiley, & Murphy, 2009). Στην κατανεμημένη ηγεσία δεν κατανεμόνται απλά αρμοδιότητες, αλλά υπάρχουν δυναμικές αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στα μέλη (Gronn, 2002· Harris, 2008· Timperley, 2005), οι οποίες επιφέρουν ένα αποτέλεσμα πιο μεγάλο από το άθροισμα των επιμέρους προσπαθειών (Gronn, 2002) και επιπλέον μεγιστοποιούν τις ικανότητες των μελών μέσα στο πλαίσιο του οργανισμού (Harris, 2002).

Στη δική μας εργασία η κατανεμημένη ηγεσία αφορά την ηγεσία που πηγάζει από τη διεύθυνση του σχολείου, τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και τους μαθητές. Όλοι αυτοί αναλαμβάνουν ρόλους ανάλογα με τα προσόντα τους, αλληλεπιδρούν ο ένας με τον άλλο και διαμορφώνουν τελικά μία κοινή κουλτούρα στο σχολείο.

2. Προϋποθέσεις και παράγοντες που ευνοούν την κατανεμημένη ηγεσία

Τα άτομα που ηγούνται και η μεταξύ τους αλληλεπίδραση καθορίζουν την επιτυχία της κατανεμημένης ηγεσίας (Scribner, Sawyer, Watson, & Myers, 2007). Είναι απαραίτητο η ηγεσία να ασκείται από άτομα που διαθέτουν ηγετικά προσόντα και συντονίζονται μεταξύ τους με έναν οργανωμένο τρόπο (Leithwood et al., 2007). Βέβαια, ταυτόχρονα θα πρέπει να

υπάρχουν οι ανάλογες συνθήκες, όπως είναι η επάρκεια χρόνου, ώστε οι ηγέτες να συζητούν μεταξύ τους ζητήματα που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου (Harris, 2003). Για την αποφυγή παρεξηγήσεων καλό είναι να περιγράφονται με ακρίβεια οι κανόνες που θα ακολουθήσει κάθε μέλος-ηγέτης, καθώς και το πώς κατανομονται οι ρόλοι και οι υποχρεώσεις του καθενός στον οργανισμό (Harris, 2002). Επίσης, η νοηματοδότηση και η αμοιβαία εμπιστοσύνη συμβάλλουν θετικά στην ανάπτυξη της κατανεμημένης ηγεσίας (Louis et al., 2009). Με τον όρο νοηματοδότηση εννοούμε τη διαδικασία όπου τα άτομα της ομάδας κατανοούν με τον ίδιο τρόπο διάφορες έννοιες (Coburn, 2001· Kezar & Eckel, 2000), στην προκειμένη περίπτωση την έννοια της ηγεσίας (Louis et al., 2009). Η επίτευξη της συλλογικής νοηματοδότησης στο σχολείο γίνεται με τη βοήθεια των επαγγελματικών κοινοτήτων, των συζητήσεων (Coburn, 2001· Honig & Hatch, 2004· Spillane et al., 2002), της οργανωσιακής μάθησης και των κοινών αποφάσεων για τον συλλογικό τρόπο δράσης (Bryk et al., 1999, όπ. αναφ. στο Louis et al., 2009). Οι εκπαιδευτικοί μέσω της ανταλλαγής απόψεων οδηγούνται στις αλλαγές των πρακτικών τους (Coburn, 2001· Louis, Febey & Schroeder, 2005). Από την άλλη η εμπιστοσύνη ανάμεσα στα μέλη είναι ένα δυναμικό φαινόμενο που λειτουργεί σε ατομικό, ομαδικό και οργανωσιακό επίπεδο (Tschannen-Moran & Hoy, 2000) και δέχεται επιρροές από τις κοινωνικές κατηγορίες, τις προδιαθέσεις, τη φήμη και τις αλληλεπιδράσεις των ατόμων (Louis et al., 2009). Η εμπιστοσύνη αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα για την πετυχημένη κατανομή της ηγεσίας (Day et al., 2009) και τη θετική εξέλιξη του οργανισμού (Harris, 2013). Πιο συγκεκριμένα, μειώνει τη γραφειοκρατία (Bryk & Schneider, 2002· Kramer & Cook, 2004· Tschannen-Moran, 2004), συμβάλλει στην αλλαγή μέσα από την αίσθηση ασφάλειας που προσφέρει (Bryk & Schneider, 2002), επηρεάζει θετικά τις ομαδικές δραστηριότητες (Uphoff, 2000), ενισχύει τη συνεργασία και την αλληλεπίδραση με άτομα που κατέχουν ανώτερες θέσεις (Tschannen-Moran & Hoy, 2000). Σύμφωνα με τους Blase and Blase (1999) επιπρόσθετες τακτικές που ενισχύουν την αποτελεσματικότητα της κατανεμημένης ηγεσίας είναι η ανταλλαγή πληροφοριών, η αποδοχή των συγκρούσεων, το συναινετικό κλίμα και η καλή επικοινωνία μεταξύ των μελών. Τέλος, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί διαμέσου των ιδρυμάτων να λάβουν την κατάλληλη εκπαίδευση σχετικά με την ηγεσία των εκπαιδευτικών (Wang & Ho, 2019).

3. Οφέλη από την εφαρμογή της κατανεμημένης ηγεσίας

Η εφαρμογή της κατανεμημένης ηγεσίας πρώτα απ' όλα βελτιώνει τη διδασκαλία (Harris, 2002· Leithwood & Mascall, 2008· Leithwood et al., 2007), όπως και τις πρακτικές της τάξης και του σχολείου (MacBeath et al., 2005). Συμβάλλει θετικά στην ενίσχυση της επίδοσης των μαθητών (Fullan, 2001· Gordon, 2005· Hallinger & Heck, 2009· Leithwood & Mascall, 2008· Silins & Mulford, 2002). Επίσης, κάνει το σχολείο πιο αποτελεσματικό (Harris, 2002· Harris & Spillane, 2008), επειδή με τη διάχυση της ηγεσίας τα μέλη έχουν μεγαλύτερη διάθεση να βελτιώσουν το σχολείο (Harris, 2013). Με τη συμμετοχή όλων των μελών στη λήψη αποφάσεων καλλιεργείται δημοκρατικό κλίμα στο σχολείο (Bush, 2005), οι αποφάσεις είναι ποιοτικότερες, τα μέλη γίνονται καλύτερα στη λήψη απόφασης, νιώθουν ικανοποίηση και

αποδέχονται περισσότερο τις αποφάσεις (Yukl, 2013). Μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων δεσμεύονται περισσότερο για την τήρησή τους (Hulria, Devos & Rosseel, 2009). Ακόμη, με την εφαρμογή της κατανεμημένης ηγεσίας οι εκπαιδευτικές αλλαγές είναι πιο σταθερές (Harris, 2004· Harris, 2009), γιατί επιτυγχάνονται με τη συμμετοχή πολλών ατόμων (Spillane et al., 2004), που διαθέτουν τις γνώσεις, προκειμένου να επιφέρουν την αλλαγή και την εξέλιξη του οργανισμού (Silins & Mulford, 2002). Ταυτόχρονα, με την κατανεμημένη ηγεσία βελτιώνονται οι σχέσεις ανάμεσα στα μέλη του οργανισμού (Harris, 2008), τα οποία παρακινούνται σε μεγαλύτερο βαθμό να αναλάβουν πρωτοβουλίες (Harris, 2002). Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί βελτιώνουν την αυτο-αποτελεσματικότητά τους, την ηθική τους (Mitchell & Sackney, 2011) και παραμένουν περισσότερο χρόνια στην εργασία τους, διότι αισθάνονται στήριξη και ασφάλεια (Barth et al., 1999). Γενικότερα, τα οφέλη της κατανεμημένης ηγεσίας είναι πολλαπλά για την παιδαγωγική, τη σχολική κουλτούρα και την ποιότητα της εκπαίδευσης (Griffin, 1995· King et al., 1996, όπ. αναφ. στο Harris, 2004).

4. Σημασία και αναγκαιότητα της έρευνας

Στην ελληνική βιβλιογραφία υπάρχουν ελάχιστες έρευνες που μελετούν την κατανεμημένη ηγεσία στα σχολεία (Αλτιντζής, 2014· Βασάκη, 2019· Ξεσφίγγη, 2012· Παπαευαγγέλου, 2014). Έτσι, η παρούσα έρευνα κρίνεται αναγκαία λόγω της έλλειψης στοιχείων. Παράλληλα θεωρείται σημαντική, αφού τα αποτελέσματά της θα συμπληρώσουν την κεκτημένη γνώση. Τέλος, είναι πρωτότυπη, καθώς δεν υπάρχει άλλη μεικτή έρευνα που να διερευνά τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Κρήτης.

5. Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε δημοτικά σχολεία της Κρήτης σχετικά με την ετοιμότητα των σχολείων τους να καταναείμουν την ηγεσία.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι τα εξής:

1. Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί της έρευνας θεωρούν ότι το σχολείο τους είναι έτοιμο να εφαρμόσει την κατανεμημένη ηγεσία;
2. Κατά πόσο θεωρούν οι εκπαιδευτικοί της έρευνας ότι θα βοηθούσε η εφαρμογή της κατανεμημένης ηγεσίας στο σχολείο τους;
3. Ποια είναι τα σημαντικότερα οφέλη από την εφαρμογή της κατανεμημένης ηγεσίας στο σχολείο;

6. Μεθοδολογία

6.1 Μεθοδολογική προσέγγιση

Στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιήθηκε η μεικτή μέθοδος που αρμόζει στον σκοπό της (Cohen, Manion, & Morrison, 2008). Συγκεντρώθηκαν κυρίως ποσοτικά δεδομένα που εξασφαλίζουν αντικειμενικότητα και γενικευσιμότητα, αλλά και ποιοτικά δεδομένα που εμβαθύνουν στο ερευνητικό πρόβλημα (Creswell, 2015).

6.2 Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 345 εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων που υπηρετούσαν στα δημοτικά σχολεία της Κρήτης, το οποίο θεωρείται αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού. Επιλέχθηκε με βολική δειγματοληψία, αφού το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από τους εκπαιδευτικούς που ήταν πρόθυμοι και διαθέσιμοι να το συμπληρώσουν.

6.3 Ερευνητικό εργαλείο

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου, που παρέχει τη δυνατότητα συλλογής δεδομένων από ένα ευρύ δείγμα, σύντομα και οικονομικά. Το ερωτηματολόγιο συνοδευόταν από μία επιστολή, όπου γνωστοποιούνταν ο σκοπός της έρευνας, η εξασφάλιση της ανωνυμίας, η εμπιστευτικότητα των απαντήσεων και ενθάρρυνε τους συμμετέχοντες για τη διατύπωση ειλικρινών απαντήσεων (Cohen et al., 2008). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τα παρακάτω μέρη:

α) Τα γενικά στοιχεία των ερωτηθέντων.

β) Την κλίμακα ετοιμότητας της κατανεμημένης ηγεσίας (Distributed Leadership Readiness Scale-DLRS) που κατασκευάστηκε από το Connecticut State Department of Education (CSDE). Η συγκεκριμένη κλίμακα μετράει την ετοιμότητα που έχουν τα σχολεία να κατανεύμουν την ηγεσία. Περιλαμβάνει σαράντα ερωτήσεις διαβαθμισμένες σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert (Δεν έχω επαρκείς πληροφορίες, σπάνια/ποτέ, μερικές φορές, συχνά, συνέχεια). Οι ερωτήσεις καλύπτουν τις τέσσερις διαστάσεις της κατανεμημένης ηγεσίας: α) όραμα, αποστολή και στόχοι της σχολικής μονάδας, β) σχολική κουλτούρα, γ) πρακτικές ηγεσίας δ) συλλογική υπευθυνότητα (Gordon, 2005). Η εσωτερική του συνέπεια ελέγχθηκε με τον συντελεστή Alpha του Cronbach, με τις τιμές του να κυμαίνονται πάνω από το 0,700 που θεωρείται η κατώτερη αποδεκτή τιμή (Taber, 2016).

γ) Πρόσθετες ερωτήσεις. Στο τέλος υπήρχε μία ερώτηση κλειστού τύπου για να διαπιστωθεί η στάση των εκπαιδευτικών στην ενδεχόμενη εφαρμογή της κατανεμημένης ηγεσίας και μία ερώτηση ανοικτού τύπου, όπου προαιρετικά οι συμμετέχοντες κατέγραφαν τα σημαντικότερα οφέλη από την εφαρμογή της κατανεμημένης ηγεσίας.

6.4 Ερευνητική διαδικασία

Το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο στάλθηκε τον Απρίλιο του 2020 σε όλα τα δημοτικά σχολεία της Κρήτης μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Για να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των διαδικασιών, το ερωτηματολόγιο στάλθηκε την ίδια χρονική στιγμή, οι οδηγίες ήταν σαφείς και ίδιες οδηγίες για όλους, υπήρχε διαβεβαίωση για ανωνυμία, εχεμύθεια και αποφεύχθηκαν ενδείξεις, καθώς και παρακινήσεις από την ερευνήτρια.

6.5 Ανάλυση δεδομένων

Τα ποσοτικά ευρήματα αναλύθηκαν με το λογισμικό SPSS, που χρησιμοποιείται ευρέως (Μπατσίδης, 2014). Στα ποιοτικά δεδομένα εφαρμόστηκε ανάλυση περιεχομένου, μία απλή, εύκολη και σύντομη μέθοδος (Τζάνη & Κεχαγιάς, 2005).

7. Αποτελέσματα-Συζήτηση

Σχετικά με το προφίλ του δείγματος το μεγαλύτερο ποσοστό είναι γυναίκες (81,4%) και δάσκαλοι (70,5%). Οι περισσότεροι εργάζονται σε σχολεία άνω των 100 μαθητών (83,2%). Είναι αρκετά έμπειροι, με το 37,4% να έχει εκπαιδευτική προϋπηρεσία 11-20 έτη και το 26,7% περισσότερα από 21 έτη. Το μεγαλύτερο ποσοστό είναι μόνιμοι (60,3%), γεγονός που οφείλεται στην έλλειψη διορισμών τα τελευταία χρόνια. Το 10,1% είναι διευθυντές, το 5,2% υποδιευθυντές, ενώ οι περισσότεροι (84,6%) υπηρετούν ως απλοί εκπαιδευτικοί. Συνολικά το 47,5% έχει πρόσθετες σπουδές (δεύτερο πτυχίο, μεταπτυχιακό, διδακτορικό).

Από την περιγραφική ανάλυση, όπως φαίνεται στον Πίνακα 1, διαπιστώθηκε ότι η ετοιμότητα των δημοτικών σχολείων της Κρήτης να κατανεύμουν την ηγεσία βρίσκεται σε μέτρια επίπεδα (μ.ό. 3,52).

Πίνακας 1. Περιγραφικά Μέτρα για τη μεταβλητή της «Κατανεμημένης Ηγεσίας»

Διαστάσεις	Πλήθος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος Όρος	Τυπική απόκλιση
Σχολική κουλτούρα	345	1	5	3,79	0,816
Συλλογική υπευθυνότητα	345	1	5	3,51	0,777
Όραμα, αποστολή και στόχοι του σχολείου	345	1	5	3,44	0,878
Πρακτικές ηγεσίας	345	1	5	3,22	0,778
Κατανεμημένη ηγεσία	345	1	5	3,52	0,746

Από τις τέσσερις διαστάσεις της καταναμημένης ηγεσίας η «σχολική κουλτούρα» εμφανίζεται στα πιο υψηλά επίπεδα (μ.ό. 3,79). Πιο συγκεκριμένα, από τις δηλώσεις που αντιστοιχούν σε αυτή τη διάσταση διαπιστώθηκε ότι ο διευθυντής πληροφορείται για τα τρέχοντα θέματα, τα λόγια του συνάδουν με τις πρακτικές του, προωθεί τις καινοτομίες και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη των αποφάσεων και ανταλλάσσει απόψεις με τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να βελτιώσουν την επίδοση των μαθητών. Στους τομείς που επιδέχεται βελτίωσης είναι σχετικά με τη συμμετοχή του διευθυντή σε προγράμματα διοίκησης και στην παροχή βοήθειας από αυτόν στους εκπαιδευτικούς αναφορικά με την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Στη δεύτερη θέση βρίσκεται η διάσταση της «συλλογικής υπευθυνότητας» (μ.ό. 3,51). Από τις δηλώσεις της φάνηκε ότι το σχολείο ενημερώνει τους γονείς από ποιον θα ενημερωθούν για θέματα που τους απασχολούν, η αποτελεσματικότητα του σχολείου βελτιώνεται μέσα από τις επιτυχίες ή τις αποτυχίες του, οι γονείς είναι ικανοί να παρέχουν βοήθεια στην εκπαίδευση των παιδιών τους, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν καλύτερες επιδόσεις των μαθητών. Τονίστηκε η έλλειψη χρόνου προκειμένου να συνεργαστούν οι εκπαιδευτικοί, καθώς και η απουσία αξιολόγησης. Επιπλέον, σε οριακά επίπεδα βρίσκεται η διάθεση των χρημάτων σε τομείς που βελτιώνουν τη μάθηση των μαθητών, καθώς και η ύπαρξη μίας επίσημης δομής που δίνει την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων. Ακολουθεί η διάσταση «όραμα, αποστολή και στόχοι του σχολείου» (μ.ό. 3,44). Αναδείχτηκε ο καθορισμός των προγραμμάτων σπουδών σύμφωνα με τα πρότυπα της Πολιτείας, στοιχείο που δηλώνει την ανυπαρξία ευελιξίας στον σχεδιασμό των μαθημάτων. Στον αντίποδα βρίσκεται το γεγονός ότι οι γονείς και οι μαθητές δεν μπορούν να περιγράψουν με σαφήνεια την κοινή αποστολή του σχολείου, κάτι που δηλώνει τη χαμηλή εμπλοκή τους στη διοίκηση του σχολείου. Η διάσταση «πρακτικές ηγεσίας» (μ.ό. 3,22) βρίσκεται στην τελευταία θέση. Εδώ από τις δηλώσεις αναδείχτηκε η σπουδαιότητα των άτυπων ηγετών και της επαγγελματικής εξέλιξης του προσωπικού, παρότι αρκετοί ερωτηθέντες δήλωσαν ότι δεν είχαν επαρκείς πληροφορίες. Στα αρνητικά συγκαταλέγονται το ότι οι παλιοί εκπαιδευτικοί δεν παίρνουν πολλούς ηγετικούς ρόλους, οι νεότεροι δεν έχουν αρκετές ευκαιρίες και υπάρχει ανεπάρκεια χρόνου και πόρων. Πολλοί εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι δεν ενδιαφέρονται να αναλάβουν ηγετικούς ρόλους, παρόλο που η συντριπτική πλειοψηφία δήλωσε θετική στάση στην ενδεχόμενη εφαρμογή της καταναμημένης ηγεσίας. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας καταγράφουν μεγαλύτερους μέσους όρους σε σύγκριση με τα αντίστοιχα στην έρευνα του Αλτιντζή (2014), όπου πήραν μέρος και εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η διαφορά αυτή ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μάλλον δεσμεύονται σε μεγαλύτερο βαθμό στις τέσσερις διαστάσεις της καταναμημένης ηγεσίας (Christy, 2008· Smith, 2007), γιατί το δημοτικό σχολείο διακρίνεται για την κουλτούρα φροντίδας και εστίασης στις σχέσεις (Christy, 2008· Stone, Horejs, & Lomas, 1997). Σε σύγκριση με μελέτες του εξωτερικού η παρούσα έρευνα καταγράφει μικρότερους μέσους όρους από τις έρευνες των Gunter, Shopfner, Croom, Endel and Roberts (2008) και της Smith (2007), ενώ σημειώνει μεγαλύτερους μέσους όρους από πολλές άλλες έρευνες (Christy, 2008· Riddle, 2015· Tashi, 2015· Terrel, 2010), γεγονός πολύ αισιόδοξο για τα δημοτικά σχολεία της Κρήτης.

Από τις δηλώσεις του ερωτηματολογίου εκείνες που κατέγραψαν τους μεγαλύτερους μέσους όρους σχετίζονταν με την ενημέρωση του διευθυντή όσον αφορά τα τρέχοντα εκπαιδευτικά θέματα, τη σαφή πληροφόρηση των γονιών, τον αμοιβαίο σεβασμό και την αμοιβαία εμπιστοσύνη, την προώθηση καινοτόμων εκπαιδευτικών μεθόδων από τον διευθυντή, την ενθάρρυνση του προσωπικού για συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και τον καθορισμό του προγράμματος σπουδών του σχολείου σύμφωνα με τα ακαδημαϊκά πρότυπα της πολιτείας.

Από την άλλη, από τους χαμηλότερους μέσους όρους κατέγραψε η ανεπάρκεια πόρων, η οποία αποτελεί αναγκαίο εφόδιο για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών ως ηγέτες στο σχολείο (Blase & Blase, 1999· Gordon, 2005· Spillane et al., 2004· Spillane & Sherer, 2004). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι οι μαθητές και οι γονείς αδυνατούν να περιγράψουν την αποστολή του σχολείου και ότι τα προγράμματα σπουδών δεν αξιολογούνται. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί δεν ενδιαφέρονται να αναλάβουν ηγετικούς ρόλους, αντίθετα με άλλες μελέτες (Tashi, 2015). Όμως, αν οι εκπαιδευτικοί δεν επιθυμούν να αναλάβουν ηγετικούς ρόλους, δεν θα είναι εφικτή η εφαρμογή της κατανεμημένης ηγεσίας. Πιθανά εμπόδια για την ανάληψη ηγετικών ρόλων από τους εκπαιδευτικούς είναι η δυσπιστία των διευθυντών προς τους εκπαιδευτικούς και η απαίτησή τους να λογοδοτούν για ό,τι κάνουν (Murphy, Smylie, Mayrowetz, & Seashore-Louis, 2009), η ιεραρχία του σχολείου (Mayrowetz, Murphy, Louis, & Smylie, 2007) και τέλος η ανεπαρκής επιμόρφωση των διευθυντών σε θέματα ηγεσίας (Προβατά & Καρακατσάνη, 2012).

Το 84,1% των εκπαιδευτικών απάντησαν ότι αξίζει να εφαρμοστεί η κατανεμημένη ηγεσία στο σχολείο τους, γεγονός πολύ θετικό για την περαιτέρω εφαρμογή της. Σχετικά με τα οφέλη που προκύπτουν, διατύπωσαν τη γνώμη τους οι 89 από τους 345 ερωτηθέντες (ποσοστό 25,8%). Από την ανάλυση περιεχομένου των απαντήσεων προέκυψαν 250 επιχειρήματα που κατανεμήθηκαν σε 5 σχετικά ομοιογενείς κατηγορίες, όπως φαίνονται στον Πίνακα 2.

Πίνακας 1. Οφέλη από την εφαρμογή της κατανεμημένης ηγεσίας

Κατηγορίες απάντησης	n	%
Κατανομή ηγεσίας	70	29,7
Βελτίωση οργανισμού	50	21,2
Βελτίωση κουλτούρας	47	19,9
Ενίσχυση της συλλογικής υπευθυνότητας	42	17,8
Αυτοβελτίωση μελών	15	6,4
Προαγωγή μάθησης	12	5,0
Σύνολο	236	100,0

Δεν απάντησαν N=256 (74,2%)

Όπως προέκυψε από τις απαντήσεις το σημαντικότερο όφελος είναι η κατανομή της ηγεσίας που συνίσταται στον διαμοιρασμό του φόρτου εργασίας, στην παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους και στην εκμετάλλευση των ικανοτήτων των μελών του σχολείου. Άλλο όφελος είναι η βελτίωση του οργανισμού, αναφορικά με την αποτελεσματικότητά του και την καλύτερη λειτουργία του, κάτι που αναφέρεται και από άλλους ερευνητές (Gurr, Drysdale, & Mulford, 2005· Harris & Spillane, 2008· Leithwood et al, 2007). Τρίτο όφελος είναι η βελτίωση της κουλτούρας στο σχολείο, στοιχείο που συνάδει με τη βιβλιογραφία (King et al., 1996, όπ. αναφ. στο Harris, 2004). Επιπρόσθετα, προκύπτει η ενίσχυση της συλλογικής υπευθυνότητας, καθώς οι εκπαιδευτικοί δεσμεύονται στην τήρηση των αποφάσεων που έχουν λάβει συλλογικά (Hulria et al., 2009· Yukl, 2013) και παράλληλα αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες (Harris, 2002a). Οι αναφορές που αφορούν την αυτοβελτίωση των μελών είναι αρκετά λιγότερες. Η αυτοβελτίωση σχετίζεται με την ολόπλευρη ανάπτυξη αφενός των μαθητών και αφετέρου των εκπαιδευτικών τόσο επαγγελματικά, όπως αναφέρει και ο Obadara (2013), όσο και συναισθηματικά, όπως δηλώνουν οι Barth et al. (1999). Τέλος, με την εφαρμογή της κατανεμημένης ηγεσίας ενισχύεται η μάθηση, σύμφωνα με τη γνώμη και άλλων συγγραφέων (Harris, 2011· Leithwood & Jantzi, 2000· Silins & Mulford, 2002).

8. Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα έδειξε ότι η ετοιμότητα των δημοτικών σχολείων της Κρήτης να κατανεύμουν την ηγεσία βρίσκεται σε μέτρια επίπεδα, τα οποία όμως είναι πιο υψηλά από αυτά των ελληνόγλωσσων ερευνών που έχουν ασχοληθεί με την κατανεμημένη ηγεσία, καθώς και πολλών ξενόγλωσσων μελετών. Το γεγονός αυτό δημιουργεί θετικές προοπτικές για την εφαρμογή της κατανεμημένης ηγεσίας στα δημοτικά σχολεία της Κρήτης. Τον υψηλότερο μέσο όρο κατέγραψε η διάσταση «σχολική κουλτούρα», έπεται η «συλλογική υπευθυνότητα», ακολουθεί η διάσταση «όραμα, αποστολή, στόχοι του σχολείου» και τέλος η διάσταση «πρακτικές ηγεσίας».

Σχεδόν οχτώ στους δέκα συμμετέχοντες ανέφεραν ότι αξίζει να εφαρμοστεί η κατανεμημένη ηγεσία στο σχολείο τους. Τα οφέλη που προκύπτουν είναι η κατανομή της ηγεσίας, η βελτίωση του οργανισμού και της κουλτούρας, η συλλογική υπευθυνότητα, η αυτοβελτίωση των μελών και η προαγωγή της μάθησης.

Βέβαια, η παρούσα έρευνα, όπως είναι φυσικό, δεν έχει καλύψει όλες τις πτυχές του θέματος, οπότε κρίνεται αναγκαίο να διεξαχθούν περαιτέρω έρευνες. Πιο συγκεκριμένα, σχετικά με το θέμα προτείνεται:

- ❖ Η υλοποίηση παρόμοιων μελετών και σε άλλες περιοχές της Ελλάδας, τόσο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.
- ❖ Η διεξαγωγή μελέτης που να διερευνά τις αντιλήψεις των επίσημων ηγετών σε σύγκριση με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

- ❖ Η διεξαγωγή μελέτης που να διερευνά τις δυνατότητες της κατανεμημένης ηγεσίας, καθώς και τα εμπόδια στην εφαρμογή της.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Barth, P., Haycock, K., Jackson, H., Mora, K., Ruiz, P., Robinson, S. and Wilkins, A. (1999). *Dispelling the Myth: High Poverty Schools Exceeding Expectations*. New York: ACSD. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED445140.pdf>
- Bennett, N., Wise, C., Woods, P., & Harvey, J. A. (2003). *Distributed leadership: A review of literature*. Nottingham: NCSL National College for School Leadership. The Open University and University of Gloucestershire. Retrieved from <http://oro.open.ac.uk/8534/1/bennett-distributed-leadership-full.pdf>
- Blase, J., & Blase, J. (1999). Implementation of shared governance for instructional improvement: principals' perspectives. *Journal of Educational Administration*, 37(5), 476–500. doi:10.1108/09578239910288450.
- Bolden, R. (2011). Distributed leadership in organizations: A review of theory and research. *International Journal of Management Reviews*, 13(3), 251-269. doi: 10.1111/j.1468-2370.2011.00306.x
- Bryk, A. S., & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. New York: Russell Sage Foundation.
- Bush, T. (2005). *Theories of Educational Leadership and Management*. London: Sage Pub.
- Christy, K.M.J. (2008). *A comparison of distributed leadership readiness in elementary and middle schools* (Doctoral Dissertation). USA: University of Missouri. doi:10.32469/10355/5572
- Coburn, C. E. (2001). Collective sensemaking about reading: How teachers mediate reading policy in their professional communities. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 23(2), 145–170. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Cynthia_Coburn/publication/254608202_Collective_Sensemaking_about_Reading_How_Teachers_Mediate_Reading_Policy_in_Their_Professional_Communities/links/55bb482708ae092e965dd9d2.pdf
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. W. (2015). *Η έρευνα στην εκπαίδευση – Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (μτφ. Ν. Καραβάκου). Αθήνα: Εκδοτικός όμιλος Ίων.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., ..., & Kington, A. (2009). The impact of school leadership on pupil outcomes. *Final Report*. London: DCSF. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Christopher_Day/publication/242626347_The_I

mpact_of_School_Leadership_on_Pupil_Outcomes/links/54aa6a1c0cf2eccc56e6e9fa.pdf

- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED467449.pdf>
- Goldstein, J. (2004). Making sense of distributed leadership: The case of peer assistance and review. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 26(2), 173-197. doi:10.3102/01623737026002173
- Gordon, Z. (2005). *The effect of distributed leadership on student achievement* (Doctoral Dissertation). New Britain, CT: Central Connecticut State University. Retrieved from <https://content.library.ccsu.edu/cdm/singleitem/collection/ccsutheses/id/1106/rec/1>
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The leadership quarterly*, 13(4), 423-451. doi:10.1016/S1048-9843(02)00120-0
- Gunter, M. B., Shopfner, R., Croom, K., Endel, M. K. D., & Roberts, K. (2008, September). *The Effects of a Distributed Leadership Preparation Program on the Practice of School Leadership Teams*. Paper Presentation for the National Council of Professors of Educational Administration. Arkansas Tech University, San Diego. Retrieved from https://www.atu.edu/research/ProfessionalDevelopmentGrants/07-08/Gunter_-_Final_Report_-_Distributed_Leadership_Program.pdf
- Gurr, D., Drysdale, L., & Mulford, B. (2005). Successful principal leadership: Australian case studies. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 539-551. doi: 10.1108/09578230510625647
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (2009). Assessing the contribution of distributed leadership to school improvement and growth in math achievement. *American Educational Research Journal* 46(3), 659-689. doi:10.3102/0002831209340042
- Harris, A. (2002, September). *Distributed leadership in schools: leading or misleading?* Paper presented at the British Educational Leadership, Management and Administration Society Annual Conference, Birmingham. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED481968.pdf>
- Harris, A. (2003). Teacher leadership as distributed leadership: heresy, fantasy or possibility?. *School leadership & management*, 23(3), 313-324. doi: 10.1080/1363243032000112801
- Harris, A. (2004). Distributed leadership and school improvement: leading or misleading?. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(1), 11-24. doi: 10.1177/1741143204039297
- Harris, A. (2007). Distributed leadership: conceptual confusion and empirical reticence , *International Journal of Leadership in Education*, 10(3), 315-325, doi: 10.1080/13603120701257313
- Harris, A. (2008). *Distributed school leadership: Developing tomorrow's leaders*. London: Routledge.

- Harris, A. (2009). Distributed Leadership: What We Know. In A. Harris (Ed.), *Distributed Leadership: Different Perspectives* (pp. 11-21). Dordrecht: Springer Netherlands. doi: 10.1007/978-1-4020-9737-9_2
- Harris, A. (2011). Distributed leadership: Implications for the role of the principal. *Journal of Management Development*, 31(1), 7-17. doi:10.1108/026217111211190961
- Harris, A. (2013). Distributed leadership: Friend or foe?. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(5), 545-554. doi: 10.1177/1741143213497635
- Harris, A., & Muijs, D. (2003). *Teacher leadership: Principles and practice*. London: National College for School Leadership. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/316284478_Teacher_Leadership_Principles_and_Practice
- Harris, A., & Spillane, J. (2008). Distributed leadership through the looking glass. *Management in Education*, 22(1), 31-34. doi:10.1177/0892020607085623
- Honig, M., & Hatch, T. (2004). Crafting coherence: How schools strategically manage multiple, external demands. *Educational Researcher*, 33(8), 16-30. doi:10.3102/0013189X033008016
- Hulpia, H., Devos, G., & Rosseel, Y. (2009). The relationship between the perception of distributed leadership in secondary schools and teachers' and teacher leaders' jobsatisfaction and organizational commitment. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 291-317. Retrieved from <https://biblio.ugent.be/publication/626335/file/6817473.pdf>
- Kezar, A., & Eckel, P. (2000). *Examining the institutional transformation process: The importance of sensemaking and Inter-related Strategies*. Washington, DC: George Washington University, of Education and Human Development. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED446720.pdf>
- Kramer, R., & Cook, K. S. (2004). *Trust and distrust in organizations: Dilemmas and approaches*. New York: Russell Sage Foundation. Retrieved from https://www.russellsage.org/sites/all/files/kramer_chapter1_pdf_1.pdf
- Lashway, L. (2003). Role of the school leader: Trends and issues. *Journal of Curriculum and Supervision*, 18(3), 240-58. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED479933.pdf>
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129. doi:10.1108/09578230010320064
- Leithwood, K., Mascall, B., Strauss, T., Sacks, R., Memon, N., & Yashkina, A. (2007). Distributing leadership to make schools smarter: Taking the ego out of the system. *Leadership and Policy in Schools*, 6(1), 37-67. doi: 10.1080/15700760601091267

- Leithwood, K., & Mascall, B. (2008). Collective leadership effects on student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 529-561. doi: 10.1177/0013161X08321221
- Louis, K. S., Febey, K., & Schroeder, R. (2005). State-mandated accountability in high schools: Teachers' interpretations of a new era. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 27(2), 177-204. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Karen_Louis/publication/249795492_State-Mandated_Accountability_in_High_Schools_Teachers%27_Interpretations_of_a_New_Era/links/5845df3708ae61f75dd7cdf4/State-Mandated-Accountability-in-High-Schools-Teachers-Interpretations-of-a-New-Era.pdf
- Louis, K. S., Mayrowetz, D., Smiley, M., & Murphy, J. (2009). The role of sensemaking and trust in developing distributed leadership. In A. Harris (Ed.), *Distributed Leadership: Different Perspectives* (pp. 157-180). Dordrecht: Springer Netherlands. doi: 10.1007/978-1-4020-9737-9_9
- MacBeath, J., Oduro, G., & Waterhouse, J. (2005, January). *Distributed leadership: A developmental process*. Paper presented at the 18th International Congress for School Effectiveness and Improvement, Barcelona. Retrieved from https://www.leraar24.nl/app/uploads/macbeath_et_al05.pdf
- Mayrowetz, D., Murphy, J., Louis, K.S., & Smylie, M.A. (2007). Distributed leadership as work redesign: Retrofitting the job characteristics model. *Leadership and Policy in Schools*, 6(1), 69-101. doi:10.1080/15700760601091275
- Mitchell, C., & Sackney, L. (2011). *Profound Improvement: Building Learning-Community Capacity on Living-System Principles* (2nd ed.). London, UK: Taylor & Francis. doi:10.4324/9780203826027
- Murphy, J., Smylie, M., Mayrowetz, D., & Seashore-Louis, K. (2009). The role of the principal in fostering the development of distributed leadership. *School Leadership and Management*, 29(4), 181-214. doi: 10.1080/13632430902775699
- Obadara, O. E. (2013). Relationship between distributed leadership and sustainable school improvement. *International Journal of Educational Sciences*, 5(1), 69-74. Retrieved from <http://www.krepublishers.com/02-Journals/IJES/IJES-05-0-000-13-Web/IJES-05-1-000-13-ABST-PDF/IJES-05-1-069-13-166-Obadara-O-E/IJES-05-1-069-13-166-Obadara-O-E-Tt.pdf>
- Riddle, P. L. (2015). *The Relationship between the Distributed Leadership Readiness of West Virginia Principals and Their Perceptions of Selected School-based Committees* (Doctoral dissertation, West Virginia University). Virginia. doi:10.33915/etd.6504
- Scribner, J. P., Sawyer, R. K., Watson, S. T., & Myers, V. L. (2007). Teacher teams and distributed leadership: A study of group discourse and collaboration. *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 67-100. doi:10.1177/0013161X06293631

- Silins, H., & Mulford, B. (2002). Schools as learning organizations: The case for system, teacher and student learning. *Journal of Educational Administration*, 40(5), 425-446. doi:10.1108/09578230210440285
- Smith, L. M. (2007). *Study of teacher engagement in four dimensions of distributed leadership in one school district in Georgia* (Doctoral dissertation, Georgia Southern University). Retrieved from <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/282/>
- Spillane, J., Reiser, B. J., & Reimer, T. (2002). Policy Implementation and Cognition: Reframing and Refocusing Implementation Research. *Review of Educational Research*, 72(3), 387-431. doi: 10.3102/00346543072003387
- Spillane, J., Halverson, R., & Diamond, J. (2004). Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3-34. doi: 10.1080/0022027032000106726.
- Spillane, J., & Sherer, J. (2004, April). *A distributed perspective on school leadership: Leadership practice as stretched over people and place*. A paper presented at the Annual Meeting of the American Education Association, San Diego, CA. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/James_Spillane/publication/228728123_A_distributed_perspective_on_school_leadership_leadership_practice_as_stretched_over_people_and_place/links/02e7e529e14be05371000000/A-distributed-perspective-on-school-leadership-leadership-practice-as-stretched-over-people-and-place.pdf
- Stone, M., Horejs, J., & Lomas, A. (1997). Commonalities and differences in teacher leadership at the elementary, middle, and high school levels. *Action in Teacher Education*, 19(3), 49-64. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407367.pdf>
- Taber, K.S. (2016). The Use of Cronbach's Alpha When Developing and Reporting Research Instruments in Science Education. *Research Science Education*. University of Cambridge. doi: 10.1007/s11165-016-9602-2
- Tashi, K. (2015). A quantitative analysis of distributed leadership in practice: Teachers' perception of their engagement in four dimensions of distributed leadership in Bhutanese schools. *Asia Pacific Education Review* 16(3), 353-366. doi:10.1007/s12564-015-9387-4
- Terrell, H. P. (2010). *The relationship of the dimensions of distributed leadership in elementary schools of urban districts and student achievement* (Doctoral dissertation, The George Washington University). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3397678)
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70(4), 547-593. doi: 10.3102/00346543070004547
- Tschannen-Moran, M. (2004). *Trust Matters: Leadership for Successful Schools*. San Francisco: Jossey Bass.

- Timperley, H.S. (2005). Distributed leadership: Developing theory from practice. *Journal of Curriculum Studies*, 37(4), 395-420. doi: 10.1080/00220270500038545
- Uphoff, N. (2000). Understanding social capital: Learning from the analysis and experience of participation. In P. Dasgupta & I. Serageldin (Eds.), *Social capital: A multifaceted perspective* (pp. 215–259). Washington, D.C.: The World Bank. Retrieved from <https://www.ircwash.org/sites/default/files/Uphoff-2000-Understanding.pdf>
- Wang, M., & Ho, D. (2019). A quest for teacher leadership in the twenty-first century—emerging themes for future research. *International Journal of Educational Management*, 34(2), 354-372. doi:10.1108/IJEM-01-2019-0038
- Woods, P. A., Bennett, N., Harvey, J. A., & Wise, C. (2004). Variabilities and dualities in distributed leadership: Findings from a systematic literature review. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(4), 439-457. doi: 10.1177/1741143204046497
- Yukl, G. (2013). *Leadership in Organisations* (8th edition). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall. Retrieved from <http://www.mim.ac.mw/books/Leadership%20in%20Organizations%20by%20Gary%20Yukl.pdf.No1fvHJjqGHg1RgmjuyjD0oYNhx7MNeo>
- Αλιτζής, Π. (2014). *Η δέσμευση των εκπαιδευτικών στις τέσσερις διαστάσεις της κατανομημένης ηγεσίας: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Θεσσαλονίκης* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος. Ανακτήθηκε από <https://core.ac.uk/download/pdf/132822155.pdf>
- Βασάκη, Μ. (2019). *Ο ρόλος της κατανομημένης ηγεσίας στον μετασχηματισμό του σχολείου σε οργανισμό μάθησης. Αντιλήψεις των διευθυντών και των εν δυνάμει πηγών ηγεσίας σε Γυμνάσια του νομού Ρεθύμνου* (Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/43284>
- Ξεσφίγγη, Π. (2012). *Κατανομημένη Ηγεσία και Ενδυνάμωση του Ρόλου του Εκπαιδευτικού: Αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών και Διευθυντών Πέντε Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ν. Αττικής* (Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα. Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/19934>
- Παπαευαγγέλου, Σ. (2014). *Κατανομημένη ηγεσία και συλλογική λήψη αποφάσεων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος. Ανακτήθηκε από <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/handle/11615/44719>
- Πετρά, Β., Μπούσας, Π., & Μπαχτσεβάνη, Μ. (2017, Νοέμβριος). Το μοντέλο της διανεμημένης ηγεσίας: Μια πρόταση για το σύγχρονο σχολείο. Στο Σ. Γκιώση, Ε. Βαλκάνος, & Α. Οικονόμου (Επιμ.), *1ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο «Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές αξίες», 24-26 Νοεμβρίου 2017* (τόμ. Β', σσ. 345-356). Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από http://www.leadership2017.uom.gr/wp-content/uploads/2018/09/Volume_2.pdf

Προβατά, Α., & Καρακατσάνη, Δ. (2012). Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικής μονάδας και Διοίκηση μέσω Έργων: στόχοι, στάδια και εργαλεία. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής: Αναζητώντας το Νέο Σχολείο*, 113-132. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο. Ανακτήθηκε από <https://eclass.uop.gr/modules/document/file.php/SEP126/Αναζητώντας%20το%20Νεο%20Σχολείο.pdf>