

Γραφειοκρατικές δομές στο δημοτικό σχολείο ως συντελεστές προώθησης ή αναστολής του έργου των εκπαιδευτικών και της λειτουργίας του

Ιορδανίδης Γ. – Τσακιρίδου** Ε. – Παραφέστα Σ.****

Περίληψη

Η γραφειοκρατία έχει αναδειχθεί ως κυρίαρχο κοινωνικό φαινόμενο κατά τη διάρκεια του 20ου αιώνα. Ο γραφειοκρατικός τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας δε χαρακτηρίζει, όπως παλαιότερα, μόνο τον κρατικό μηχανισμό, αλλά βαθμιαία επεκτείνεται, διεισδύει και καταλαμβάνει όλες τις σφαίρες της κοινωνικής ζωής. Στο πλαίσιο αυτό το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας χαρακτηρίζεται ως κατ' εξοχή γραφειοκρατικό υπό την έννοια ότι ισχύουν βασικές γραφειοκρατικές δομές, όπως η τυποκρατία και η ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας. Με την εργασία αυτή προσπαθούμε να ανιχνεύσουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με την επίδραση της τυποκρατίας και της ιεραρχικής συγκέντρωσης της εξουσίας στους σχολικούς οργανισμούς ως παραγόντων που προωθούν ή αναστέλλουν την ομαλή λειτουργία των σχολικών μονάδων.

Λέξεις κλειδιά: Γραφειοκρατία, τυποκρατία, ιεραρχία εξουσίας, σχολική μονάδα.

* Ο Γ. Ιορδανίδης είναι Λέκτορας στην Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης.

** Η Σ. Τσακιρίδου είναι Επίκουρη Καθηγήτρια Εφαρμοσμένης Στατιστικής και Εκπαιδευτικής Έρευνας στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

*** Η Σ. Παπαφέστα είναι Δασκάλα.

1. Εισαγωγή στο φαινόμενο της γραφειοκρατίας

Ο 20ος αιώνας ανέδειξε, ανάμεσα στα άλλα, τη γραφειοκρατία σε κυρίαρχο κοινωνικό φαινόμενο. Στις αρχές του αιώνα αυτού ο Max Weber, ο οποίος θεωρείται ως ο σημαντικότερος θεωρητικός του φαινομένου παρατηρούσε ότι οι σύγχρονες διαδικασίες γραφειοκρατικοποίησης είναι χωρίς ιστορικό προηγούμενο. Σε ανάλογες διαπιστώσεις καταλήγουν και σύγχρονοι μελετητές του φαινομένου της γραφειοκρατίας, οι οποίοι αναφέρουν ενδεικτικά ότι ο ύστερος καπιταλιστικός κόσμος έχει περιέλθει υπό την επιρροή νέων μορφών και πρωτοφανών επιπέδων γραφειοκρατικής δράσης (Keane, 1984, 242). Ο «νεωτερισμός» έγκειται στο γεγονός ότι ο γραφειοκρατικός τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας δε χαρακτηρίζει, όπως παλαιότερα, μόνο τον κρατικό μηχανισμό, αλλά βαθμιαία επεκτείνεται, διεισδύει και καταλαμβάνει όλες τις σφαίρες της κοινωνικής ζωής (Σεραφετινίδου, 2003, 15). Συνεπώς, εκτός από το χώρο της εργασίας και όλες οι υπόλοιπες κοινωνικές σχέσεις και δραστηριότητες που συγκροτούν την καθημερινότητα του σύγχρονου ανθρώπου υφίστανται συνεχή γραφειοκρατικοποίηση. Στο ίδιο πλαίσιο παρατηρείται από τον Γαβριήλ ότι εταιρείες, νοσοκομεία, σχολεία και πανεπιστήμια, πολιτικά κόμματα και μέσα μαζικής ενημέρωσης είναι οργανώσεις – γραφειοκρατίες που δεσπόζουν σε τομείς όπως η παραγωγή υλικών αγαθών, η υγειονομική περίθαλψη, η παιδεία, η πολιτική, η τέχνη (Γαβριήλ, 1995, 185).

Η αντίληψη του φαινομένου της γραφειοκρατίας και της γραφειοκρατικοποίησης ως κεντρικής διαδικασίας της σύγχρονης κοινωνίας τυγχάνει ευρύτατης αποδοχής μεταξύ κοινωνικών επιστημόνων όλων των θεωρητικών προσεγγίσεων και ιδεολογικών αποκλίσεων, με αποτέλεσμα η γραφειοκρατία να θεωρείται ως ένα από τα πιο μελετημένα φαινόμενα. Υπάρχει πληθώρα ερευνών σχετικών με την εσωτερική δομή της γραφειοκρατίας, τις λειτουργίες και δυσλειτουργίες της γραφειοκρατικής οργάνωσης, τις σχέσεις που επικρατούν μεταξύ διαφόρων κατηγοριών γραφειοκρατών. Κοινωνιολόγοι και πολιτικοί επιστήμονες, οικονομολόγοι και κοινωνικοί ψυχολόγοι, καθώς και επιστήμονες της δημόσιας διοίκησης ή της διοίκησης επιχειρήσεων μελετούν τις γραφειοκρατίες ως μελέτες περίπτωσης ή σε συγκριτική βάση, εντός και μεταξύ των κοινωνιών, στον κρατικό μηχανισμό ή εκτός αυτού (Krygier, 1979).

Ωστόσο, παρά τον εντυπωσιακό όγκο διεθνούς αλλά και ελληνόγλωσσας βιβλιογραφίας και αρθρογραφίας, προσεγγίσεων και απόψεων, το

φαινόμενο της γραφειοκρατίας σπάνια επιχειρείται να αναλυθεί συστηματικά και να ερμηνευτεί στην πλήρη του διάσταση. Οι περισσότερες προσπάθειες ερμηνείας του φαινομένου ταυτίζουν τη γραφειοκρατία με κάποιες από τις πολλές όψεις ή εκφάνσεις του. Η διάσταση των απόψεων ανάμεσα σε θεωρητικούς, μελετητές του φαινομένου, ερευνητές ή κινήματα παραμένει μεγάλη, αφού για παράδειγμα ο Scott (1998) αναφέρεται σε τέσσερις γραφειοκρατικές παθολογίες : την αλλοτρίωση, την αυστηρή τήρηση των κανόνων, την έλλειψη ευαισθησίας και την αδυναμία ευελιξίας. Κάθε μία από αυτές τις παθολογίες έχει ξεχωριστή δυναμική και επηρεάζει αρνητικά τους εργαζόμενους σε κάθε οργανισμό. Ο φεμινισμός επιτίθενται στη γραφειοκρατία και υποστηρίζει ότι είναι πλήρως μια εφεύρεση των ανδρών που ανταμείβει ιδιότητες και «αρετές» όπως ο ανταγωνισμός, η δύναμη και η ιεραρχία (Ferguson, 1984, Martin & Knoroff, 1999). Το κοινό χαρακτηριστικό στις περισσότερες από αυτές τις κριτικές είναι η ανθρώπινη απογοήτευση από την αυστηρή τήρηση της ιεραρχίας, τις καθαρά τεχνικές διαδικασίες και τους περιοριστικούς κανόνες (Hirschhorn, 1997).

Ενώ είναι αλήθεια ότι οι γραφειοκρατίες οδηγούν σε αισθήματα απογοήτευσης τους εργαζόμενους, αυτή είναι μόνο η μισή αλήθεια, επειδή η έρευνα συχνά αναφέρεται και σε αισθήματα ικανοποίησης των εργαζομένων (Michaels, Cron, Dubinsky και Joachimsthaler, 1988), δυνατότητες εισαγωγής και εφαρμογής καινοτομιών (Damanpour, 1991, Craig, 1995), μείωση περιπτώσεων σύγκρουσης ρόλων (Senatra, 1980) και ελάττωση συναισθημάτων αλλοτρίωσης (Jackson και Schuler, 1985). Πράγματι, η οργανωσιακή έρευνα απεικονίζει δύο συγκρουόμενες κατηγορίες απόψεων για τις συνέπειες της γραφειοκρατίας στο ανθρώπινο δυναμικό των οργανισμών. Οι απόψεις που αντιτείνουν στην εφαρμογή του γραφειοκρατικού μοντέλου διοίκησης των οργανισμών αναφέρουν την αλλοτρίωση, την αίσθηση δυσαρέσκειας, τον περιορισμό της δημιουργικότητας και την απουσία κινήτρων. Οι απόψεις που διάκινται θετικά απέναντι στη γραφειοκρατία αναφέρουν τη σαφήνεια των οδηγιών και της καθοδήγησης, τον καθορισμό των ευθυνών, τη μείωση της εργασιακής πίεσης (stress) και την αίσθηση της αποτελεσματικότητας στην επίτευξη του ρόλου (Adler και Borys, 1996).

2. Γραφειοκρατικά χαρακτηριστικά

Δύο από τα βασικά χαρακτηριστικά της γραφειοκρατικής οργάνωσης είναι η τυποκρατία (επίσημοι κανόνες και διαδικασίες) και ο συγκεντρωτισμός της εξουσίας σε ανώτερα ιεραρχικά κλιμάκια.

Τυποκρατία

Κατά τη Βεμπεριανή θεώρηση, η τυποκρατία αφορά στο βαθμό ισχύος γραπτών κανόνων, κανονισμών, διαδικασιών και οδηγιών. Οι κανόνες αυτοί παίρνουν τη μορφή των νόμων και των διοικητικών διατάξεων, αλλά επίσης και των όρων που περιέχουν οι συμβάσεις που υπογράφουν τα στελέχη μίας γραφειοκρατικής οργάνωσης (Weber, 1949). Στη σύγχρονη κοινωνία η προσωποπαγής εποπτεία των παραδοσιακών συστημάτων διοίκησης αντικαθίσταται από τυπικούς κανόνες, οι οποίοι προσδιορίζουν με κάθε λεπτομέρεια τις αρμοδιότητες κάθε θέσης και συνακόλουθα τις δραστηριότητες κάθε στελέχους και γενικότερα ρυθμίζουν τη συνολική λειτουργία της οργάνωσης.

Σύμφωνα με τους Adler και Borys (1996) ισχύουν δύο κατηγορίες τυποκρατίας – αυτή που διευκολύνει και αυτή που ασκεί πίεση. Προβάνουν, δε, σε μία βαθύτερη θεωρητική ανάλυση για το πώς τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα, ο σχεδιασμός και η εφαρμογή των δύο κατηγοριών της τυποκρατίας επηρεάζουν την εκτέλεση της εργασίας.

Η τυποκρατία που ασκεί αρνητική πίεση αφορά ένα σύνολο διαδικασιών, κανόνων και κανονισμών που προωθούν τη συμμόρφωση των εργαζομένων. Αυτή η τυποκρατία δημιουργεί αισθήματα αποξένωσης και όχι δέσμευσης για την επιτέλεση του καθήκοντος. Οι κανόνες και οι κανονισμοί που ασκούν πίεση ισχύουν περισσότερο περιοριστικά και τιμωρητικά παρά προωθούν και υποστηρίζουν την παραγωγική εργασία. Υπό αυτήν την οπτική γωνία, έχουν σχεδιαστεί ώστε να ασκηθεί πίεση στους απρόθυμους να συνεργαστούν και να συμμορφωθούν εργαζόμενους. Για παράδειγμα, ο Rousseau (1978) υποστήριξε ότι οι κανόνες και οι διαδικασίες προωθούν τη συστηματική αποχή από την εργασία και την εργασιακή πίεση (stress) και δεν προωθούν την εργασιακή ικανοποίηση και τη δυνατότητα εφαρμογής καινοτομιών. Ο Kakabadse (1986) κατέδειξε ότι η τυποκρατία συνδέεται με την αλλοτρίωση και ο Arches (1991) υποστήριξε ότι υποβαθμίζει την εργασιακή ικανοποίηση. Όμοια, η τυποκρατία στα σχολεία συνδέεται με αρνητικές συνέπειες (Hoy και Miskel, 1996).

Βέβαια, οι κανόνες και οι διαδικασίες απλά δεν μπορούν να σχεδιαστούν, ώστε οι απαιτήσεις της εργασίας να εκπληρώνονται σε τέλειο βαθμό. Επιπλέον, όσο πιο περιοριστικά δρουν οι κανονισμοί τόσο λιγότερο μπορούν να ισχύσουν σε σχέση με την εισαγωγή ή την εφαρμογή καινοτομιών. Από την άλλη πλευρά η τυποκρατία μπορεί να διευκολύνει σε περιπτώσεις όταν πρόκειται για ένα σύνολο κανόνων και κανονισμών που βοηθούν τους εργαζόμενους προσφέροντας λύσεις σε προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην εργασία τους. Αυτό που ουσιαστικά απαιτείται είναι κανόνες και κανονισμοί που διευκολύνουν προσφέροντας ευέλικτες οδηγίες που αντανakλούν στην εφαρμογή των καλύτερων πρακτικών αλλά και βοηθούν τους εργαζόμενους να διαχειριστούν απρόβλεπτες καταστάσεις (Adler και Borys, 1996).

Οι κανονισμοί που έχουν ως στόχο τη διευκόλυνση των εργαζομένων και της λειτουργίας του οργανισμού προωθούν την αμφίδρομη επικοινωνία, αντιμετωπίζουν τα προβλήματα ως ευκαιρίες, ενθαρρύνουν τις διαφορές, επιδιώκουν την ανάπτυξη κλίματος εμπιστοσύνης, αναπροσαρμόζονται εύκολα όταν γίνονται λάθη. Οι διαδικασίες που δρουν πιεστικά χαρακτηρίζονται από μονόδρομη επικοινωνία (από πάνω προς τα κάτω), αντιμετωπίζουν τα προβλήματα ως ανασταλτικούς παράγοντες, καθοδηγούν προς συναίνεση και την επιβάλλουν, τιμωρούν τα λάθη και φοβούνται το απροσδόκητο. Η συμμετοχή και η συνεργασία απαιτούνται ώστε να σχεδιαστούν και να αναπτυχθούν στρατηγικές που διευκολύνουν (π.χ. εκπαιδευτικοί και διευθυντές συνεργάζονται για την ανεύρεση τρόπων επίλυσης προβλημάτων). Απαιτείται κλίμα εμπιστοσύνης και στόχος είναι η βελτίωση. Αντίθετα, οι διαδικασίες που ασκούν πίεση είναι μονομερείς και έχουν κατεύθυνση από πάνω προς τα κάτω. Οι διευθυντές των σχολείων είναι προσηλωμένοι στην παρακολούθηση, την εποπτεία και τον έλεγχο του έργου των εκπαιδευτικών.

Όπως είναι αναμενόμενο και η εφαρμογή των δύο αυτών τυποκρατιών είναι διαφορετική. Η κλασική ανάλυση του Blau (1955) της δυναμικής της γραφειοκρατίας επιχειρεί κάποια εμβάθυνση. Προτείνει ότι εάν οι πρακτικές πρόκειται να εφαρμοστούν αποτελεσματικά, οι οργανισμοί οφείλουν να έχουν πέντε χαρακτηριστικά: ασφάλεια απασχόλησης, επαγγελματικό προσανατολισμό, συνεκτικές ομάδες εργασίας, έλλειψη σύγκρουσης ανάμεσα στα διοικητικά στελέχη και τους εργαζόμενους και πίεση για την εφαρμογή αλλαγών. Σε αυτή τη λίστα ο Adler (1993) προσθέτει τρία επιπλέον χαρακτηριστικά: άποψη εργαζομένων, δεξιότητες εργαζομένων και έλεγχος της διαδικασίας. Η ευελιξία στην εφαρμογή είναι επίσης σημαντική. Οι κανόνες και οι κανονισμοί που ασκούν πίεση εί-

ναι δύσκολο να αλλάξουν επειδή οποιαδήποτε αναθεώρηση είναι πιθανό να αντιμετωπισθεί ως απειλή της υπάρχουσας ισορροπίας και εξουσίας. Επιπλέον, το πλαίσιο για την εφαρμογή των διαδικασιών που ασκούν πίεση οριοθετείται από την ανασφάλεια των εργαζομένων, την απαγόρευση έκφρασης άποψης, τον περιορισμό των δεξιοτήτων των εργαζομένων, την αδιαφορία, τη σύγκρουση και την ακαμψία (Adler και Borys, 1996). Συνολικά, λοιπόν, η τυποκρατία που διευκολύνει και αυτή που ασκεί πίεση έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα, αναπτύσσονται μέσω διαφορετικών διαδικασιών και εφαρμόζονται μέσα σε διαφορετικά οργανωσιακά πλαίσια.

Ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας

Ο ιεραρχία και ο συγκεντρωτισμός της εξουσίας αφορά στο βαθμό που οι εργαζόμενοι συμμετέχουν σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Υψηλή συγκέντρωση σημαίνει ότι η διαδικασία λήψης αποφάσεων παραμένει στην ευχέρεια λίγων ιεραρχικά ανώτερων στελεχών, ενώ χαμηλή συγκέντρωση σημαίνει ότι η διαδικασία λήψης απόφασης διασπείρεται προς τα κατώτερα ιεραρχικά κλιμάκια. Η ιεραρχία της εξουσίας (υψηλή συγκέντρωση) είναι το κλασσικό χαρακτηριστικό της γραφειοκρατικής δομής. Η εξουσία συγκεντρώνεται στην κορυφή και διαχέεται προς τα κάτω μέσω μίας αλυσίδας εντολών. Η υψηλή συγκέντρωση εξουσίας από την ίδια την φύση της τείνει να είναι πιεστική. Οι υφιστάμενοι αναμένεται να συμμορφωθούν με τις οδηγίες των ανώτερων ιεραρχικά στελεχών χωρίς συζήτηση. Στην πραγματικότητα, σκοπός της τήρησης της ιεραρχίας είναι η εγγύηση της συμμόρφωσης των υφισταμένων προς τις εντολές των ανώτερων.

Η ιεραρχία της εξουσίας στηρίζεται στον έλεγχο. Η καθολική νοοτροπία ελέγχου που αποτελεί εγγενές χαρακτηριστικό των ιεραρχιών εξουσίας αποτελεί αιτία δυσαρέσκειας, αλλοτρίωσης και εχθρότητας στις περισσότερες οργανώσεις (Aiken & Hage, 1968, Hoy, Blazonky & Newland, 1983, Mintzberg, 1989). Στην πραγματικότητα, έχει γίνει σχεδόν αποδεκτό ότι όσο υψηλότερη είναι η ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας σε μια οργάνωση, τόσο μεγαλύτερη είναι η αλλοτρίωση και η δυσαρέσκεια. Οι ιεραρχίες ανταποκρίνονται στις εξωτερικές πιέσεις με τέτοιους δυσλειτουργικούς τρόπους όπως ο αυξανόμενος, άμεσος και αυταρχικός έλεγχος, οι υπερβολικά τυπικές διαδικασίες και η τυποποίηση των αποτελεσμάτων. Για παράδειγμα, στα σχολεία η επαγγελματική εργασία δεν μπορεί να ελεγχθεί μέσω μίας από πάνω προς τα κάτω διαδι-

κασίας και οι προσπάθειες άσκησης τέτοιου ελέγχου συναντούν την αντίσταση από τους δασκάλους οι οποίοι ωθούνται να παίξουν το γραφειοκρατικό παιχνίδι ικανοποίησης τεχνητών προτύπων παρά να εξυπηρετήσουν τις ανάγκες των μαθητών τους (Mintzberg, 1979).

Η δομή στις οργανώσεις είναι υποχρεωτική. Στα σχολεία λειτουργούν σχολικά συμβούλια και σχολικές επιτροπές, υπάρχουν υποδιευθυντές και διευθυντές, εργάζονται εκπαιδευτικοί και φοιτούν μαθητές. Τα πανεπιστήμια έχουν τα δικά τους ιεραρχικά επίπεδα εξουσίας. Παρά τη συζήτηση περί επιπέδων δομών, παροχής κινήτρων, συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων, τα σχολεία όπως όλοι οι οργανισμοί έχουν τις ιεραρχικές δομές τους. Με βάση τις ισχύουσες συνθήκες δε φαίνεται πιθανό ότι στα σχολεία θα πάψει να υφίσταται ιεραρχικά δομημένη εξουσία η οποία βέβαια είναι σε συνάρτηση και με τη δομή των εκπαιδευτικών συστημάτων που υπηρετούν. Ίσως μετατραπούν σε λιγότερο συγκεντρωτικούς οργανισμούς αλλά και αυτό είναι υπό συζήτηση. Κατά συνέπεια, το κλειδί για την αποφυγή των δυσλειτουργιών του συγκεντρωτισμού είναι μάλλον να αλλάξει η μορφή της ιεραρχίας παρά να καταργηθεί η ιεραρχία ή όπως το θέτει ο Hirschhorn (1997), οφείλουμε να αποδεχθούμε την ιεραρχία και να την «αναζωογονήσουμε».

Η ιεραρχία δεν είναι απαραίτητο να δρα ανασταλτικά. Οι αποτελεσματικοί οργανισμοί χρειάζονται κατευθύνσεις, συντονισμό και πειθαρχημένη συμμόρφωση των μελών τους και η ιεραρχία είναι σημείο αναφοράς αυτών των παραμέτρων. Είναι λοιπόν πιθανό να αξιοποιηθεί με θετικό τρόπο η ιεραρχία παρά να δράσει ως ανασταλτικός παράγοντας ; Όπως έχει φανεί η πιο συνηθισμένη αντίδραση των εργαζομένων απέναντι στην ιεραρχία της εξουσίας είναι αρνητική. Οι εργαζόμενοι δεν επιθυμούν να ελεγχθούν, ειδικά από αυταρχικά ανώτερα ιεραρχικά κλιμάκια. Ωστόσο, όπως ακριβώς οι τυπικοί κανόνες και οι κανονισμοί μπορούν να διευκολύνουν παρά να ασκήσουν πίεση, έτσι, ακριβώς και η ιεραρχία μπορεί να διευκολύνει παρά να ασκήσει πίεση. Μόνο στους οργανισμούς εκείνους στους οποίους υπάρχουν ευδιάκριτα όρια ανάμεσα σε ανώτερα διοικητικά στελέχη και τους εργαζόμενους και οι ρόλοι είναι με σαφήνεια προσδιορισμένοι, αναμένεται η ιεραρχία της εξουσίας να διευκολύνει παρά να ασκεί πίεση (Hirschhorn, 1997).

Ο συγκεντρωτισμός και η ιεραρχία της εξουσίας που τείνουν να διευκολύνουν εκλαμβάνονται ως σύνολα ιεραρχικών δομών που είναι ευέλικτες και προωθούν τη συνεργασία παρά ως άκαμπτες και αυταρχικές δομές που χρησιμοποιούνται μόνο για την άσκηση αποτελεσματικού ελέγχου. Πράγματι, μπορεί να υποστηριχθεί ότι οι αποτελεσματικές ορ-

γανώσεις του 21^{ου} αιώνα, ειδικότερα τα σχολεία, χρειάζονται τέτοιου είδους δομές, εάν πρόκειται να είναι ανταγωνιστικές και επιτυχημένες. Η διοικητική αποκέντρωση της εξουσίας δεν τοποθετείται απλά απέναντι στη συγκέντρωση της εξουσίας και την ιεραρχία. Συνεπώς, η επιχειρηματολογία δεν είναι απέναντι στην ιεραρχία της εξουσίας, αλλά απέναντι σε ένα συγκεκριμένο τύπο συγκεντρωτισμού και ιεραρχίας που δρα ανασταλτικά. Η ιεραρχία που διευκολύνει αντιμετωπίζεται ως αμάλγαμα εξουσίας όπου τα μέλη του οργανισμού αισθάνονται αυτοπεποίθηση και επιτελούν τους ρόλους τους με βεβαιότητα. Η αναφορά σχετίζεται με το είδος και όχι με το βαθμό συγκέντρωσης.

3. Η έρευνα

3.1. Σκοπός - Μεθοδολογία

Ο σκοπός της έρευνας είναι η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας μας για τη γραφειοκρατία στο σχολείο και, κυρίως, για την ισχύ των δύο βασικών γραφειοκρατικών χαρακτηριστικών-συνθηκών που αναλύθηκαν προηγούμενα, δηλαδή της τυποκρατίας και της ιεραρχικής συγκέντρωσης της εξουσίας ως παραμέτρων που διευκολύνουν ή αναστέλλουν την επιτέλεση του έργου των εκπαιδευτικών και τη λειτουργία του σχολείου. Αναπτύχθηκαν τέσσερα σύνολα προτάσεων της κλίμακας Likert για να μετρηθούν οι βαθμοί ισχύος της τυποκρατίας που διευκολύνει, της τυποκρατίας που ασκεί πίεση, της ιεραρχικής συγκέντρωσης της εξουσίας που διευκολύνει και της ιεραρχικής συγκέντρωσης της εξουσίας που παρεμποδίζει.

Εικοσιτέσσερις προτάσεις δημιουργήθηκαν για να δοκιμαστούν με ενεργεία εκπαιδευτικούς των δημόσιων δημοτικών σχολείων. Όλες οι προτάσεις διαμορφώθηκαν στη πεντάβαθμη κλίμακα Likert, πάνω στην οποία οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να περιγράψουν το βαθμό στον οποίο κάθε πρόταση ισχύει στο σχολείο τους με κλιμάκωση η οποία κυμαινόταν από το «ποτέ» έως το «πάντοτε». Επιπλέον, επιχειρήθηκε μία περαιτέρω επεξεργασία των δεδομένων μέσω της δημιουργίας αξόνων-κατηγοριών και της μέτρησης της ισχύος και της επίδρασης των γραφειοκρατικών χαρακτηριστικών : α) στη δόμηση των σχέσεων και της επικοινωνίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή του σχολείου, β) στην επί-

λυση προβλημάτων, γ) στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και την εκπλήρωση των στόχων και της αποστολής του και δ) στην επιτέλεση του εκπαιδευτικού έργου και την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Για την καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκε, λοιπόν, ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελείται από δυο μέρη. Το πρώτο μέρος αφορά προσωπικά στοιχεία των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία, σχέση εργασίας, τίτλοι σπουδών, έτη υπηρεσίας, έτη υπηρεσίας στο ίδιο σχολείο, έδρα και οργανικότητα σχολείου) και το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει 24 προτάσεις - απόψεις πενταβάθμιας κλίμακας Likert (0: Ποτέ, 1: Σπάνια, 2: Μερικές φορές, 3: Συχνά, 4: Πάντα), οι οποίες στη συνέχεια χωρίστηκαν σε 4 ομάδες που καταγράφουν την επίδραση των γραφειοκρατικών χαρακτηριστικών στους τέσσερις άξονες που προαναφέρθηκαν. Για τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν μέθοδοι περιγραφικής στατιστικής καθώς και οι τεχνικές του *t*-test και της ANOVA για τη διερεύνηση πιθανών διαφοροποιήσεων στις απόψεις των εκπαιδευτικών στους τέσσερις άξονες, με βάση τα ατομικά τους χαρακτηριστικά.

3.2. Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν 751 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, 457 γυναίκες και 294 άνδρες. Η μέση ηλικία των εκπαιδευτικών είναι 43 έτη με τυπική απόκλιση 7 ετών. Ο μεγαλύτερος εκπαιδευτικός είναι ηλικίας 60 ετών, ενώ ο νεώτερος είναι ηλικίας 22 ετών. Σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί (96%) απασχολούνται με μόνιμη σχέση εργασίας, ενώ υπάρχει ένα μικρό ποσοστό (4%) που απασχολούνται ως αναπληρωτές ή ωρομίσθιοι. Στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικής Ακαδημίας (77%), ενώ απόφοιτοι Παιδαγωγικού Τμήματος είναι το 23%. Επιπλέον, όλοι οι απόφοιτοι Παιδαγωγικής Ακαδημίας έχουν ολοκληρώσει προγράμματα εξομώωσης, σε ποσοστό 8% έχουν ολοκληρώσει σπουδές σε Διδασκαλείο, ενώ υπάρχουν και εκπαιδευτικοί που είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος (7%). Το 8.2% των εκπαιδευτικών είναι νεοδιορισμένοι με το πολύ 5 έτη προϋπηρεσίας, το 35.5% έχουν από 6 έως 15 έτη προϋπηρεσίας, το 38.7% από 16 έως 25 έτη, ενώ το 17.5% των εκπαιδευτικών έχουν πάνω από 25 έτη προϋπηρεσίας. Σε ότι αφορά τα έτη προϋπηρεσίας στο ίδιο σχολείο, στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί (55.6%) υπηρετούν στο ίδιο σχολείο τα τελευταία 5 έτη, το 32.6% υπηρετούν στο ίδιο σχολείο από 6 έως 15 έτη, ένα 10% υπηρετούν από 10 έως 25 χρόνια, ενώ μόλις το 1.8% υπηρετούν πάνω από 26 χρόνια στο ίδιο σχολείο. Τα σχολεία στα

οποία υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί είναι στην πλειοψηφία τους πολυθέσια (98%) και βρίσκονται σε ποσοστό 31.7% σε πρωτεύουσες νομών, σε ποσοστό 29.1% σε αστικές περιοχές, 14.2% σε ημιαστικές και 24.9% σε αγροτικές περιοχές.

3.3. Αποτελέσματα

Σε σχέση με την πρώτη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων που αφορά στις μετρήσεις του βαθμού ισχύος της τυποκρατίας ως συνθήκης που διευκολύνει ή αναστέλλει και της ιεραρχικής συγκέντρωσης της εξουσίας ως συνθήκης που διευκολύνει ή αναστέλλει οι εκπαιδευτικοί έχουν απαντήσει με ποικίλους τρόπους και με διαφορετικές, φυσικά, ποσοστώσεις. Ξεκινώντας, από τη μέτρηση του βαθμού ισχύος της τυποκρατίας ως δομικού στοιχείου της σχολικής μονάδας που διευκολύνει τη λειτουργία της και στη βάση μελέτης των μετρήσεων που έχουν προκύψει από τις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών στις προτάσεις που χρησιμοποιήθηκαν έχουν προκύψει τα ακόλουθα αποτελέσματα.

3.3.1. Η τυποκρατία ως παράγοντας διευκόλυνσης

Στην πρόταση ότι οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις που ισχύουν στη σχολική μονάδα βοηθούν στην επίλυση προβλημάτων οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (41,38%) δηλώνουν ότι ισχύει μερικές φορές, όταν στην ίδια πρόταση περίπου ένας στους τρεις εκπαιδευτικούς (32,70%) δηλώνει ότι ισχύει πάντοτε. Από την άλλη πλευρά, βέβαια, στην ίδια πρόταση δύο στους πέντε, περίπου, εκπαιδευτικούς (18,59%) απαντούν ότι αυτή η πρόταση ισχύει σπάνια. Στο ίδιο πλαίσιο στην πρόταση ότι οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις που ισχύουν στο σχολείο προωθούν την αποτελεσματική επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή του σχολείου υπάρχει αρκετή διασπορά στις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών η οποία έχει θετική και μάλλον θετική απόχρωση. Πιο συγκεκριμένα οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (42,18%) δηλώνουν ότι αυτή η πρόταση ισχύει συχνά, ενώ ένας στους τρεις, περίπου, εκπαιδευτικούς (31,97%) δηλώνει ότι ισχύει μερικές φορές. Σχετικά υψηλή συγκέντρωση (13,74%) εμφανίζεται και στην τοποθέτηση ότι αυτή η πρόταση ισχύει πάντοτε. Στην πρόταση ότι οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις που ισχύουν στο σχολείο περισσότερο συμβάλλουν στην ομαλή λειτουργία του σχολείου παρά δυσχεραίνουν αυτή τη λειτουργία η κατάσταση παρουσιάζε-

ται πιο ξεκάθαρη. Περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς (51,69%) δηλώνουν ότι αυτό ισχύει πάντοτε. Η επόμενη υψηλή τοποθέτηση εμφανίζεται στην απάντηση «μερικές φορές» (22,46%), ενώ δύο στους πέντε εκπαιδευτικούς δηλώνουν ότι αυτό ισχύει συχνά. Στην πρόταση ότι οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις που ισχύουν στο σχολείο περισσότερο προσφέρουν λύσεις παρά αποτελούν αυστηρές διαδικασίες οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (45,42%) απαντούν ότι ισχύει πάντοτε, ενώ το 29,27% δηλώνουν ότι συμβαίνει μερικές φορές. Ανάλογη είναι και η διασπορά των απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην πρόταση ότι οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις που ισχύουν στο σχολείο περισσότερο προσφέρουν λύσεις παρά αποτελούν σύνθετες διαδικασίες. Έτσι, το 42,80% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι αυτή η πρόταση ισχύει πάντοτε και ένας στους τρεις εκπαιδευτικούς (33,11%) δηλώνει ότι αυτό συμβαίνει μερικές φορές. Στην πρόταση ότι οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις που ισχύουν στο σχολείο διευκολύνουν την εκπλήρωση της αποστολής του οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (45,60%) δηλώνουν ότι αυτό ισχύει πάντοτε, ενώ ένας στους τέσσερις εκπαιδευτικούς (26,93%) δηλώνει ότι αυτό ισχύει μερικές φορές.

3.3.2 Η τυποκρατία ως ανασταλτικός παράγοντας

Από την άλλη πλευρά, σε σχέση με τη μέτρηση του βαθμού ισχύος της τυποκρατίας ως δομικού στοιχείου της σχολικής μονάδας που παρεμποδίζει τη λειτουργία της και στη βάση μελέτης των μετρήσεων που έχουν προκύψει από τις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις προτάσεις που χρησιμοποιήθηκαν έχουν προκύψει τα ακόλουθα αποτελέσματα. Στην πρόταση ότι οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις που ισχύουν στη σχολική μονάδα ασκούν πίεση στους εργαζόμενους δύο στους πέντε εκπαιδευτικούς (39,52%) δηλώνουν ότι ισχύει μερικές φορές. Βέβαια, αρκετά υψηλή συγκέντρωση παρατηρείται και στην απάντηση ότι αυτό ισχύει «σπάνια» (29,70%). Από την άλλη πλευρά ένας στους πέντε εκπαιδευτικούς (19,62%) δηλώνει ότι ισχύει πάντοτε. Στο ίδιο πλαίσιο και στην πρόταση ότι οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις που ισχύουν στη σχολική μονάδα περιστελλουν τον ορθολογικό τρόπο σκέψης και την άσκηση ορθολογικής κριτικής από τους εκπαιδευτικούς οι δύο πρώτες σε προτιμήσεις συγκεντρώσεις εμφανίζονται στην απάντηση ότι αυτό ισχύει «σπάνια» (37,57%) και στην απάντηση ότι αυτό ισχύει «μερικές φορές» (32,57%). Οι δύο

ακραίες τοποθετήσεις εμφανίζονται σχεδόν σε ίσο αριθμό τοποθετήσεων των εκπαιδευτικών, αφού το 14,32% δηλώνουν ότι αυτή η πρόταση δεν ισχύει ποτέ, ενώ το 13,38% δηλώνουν ότι αυτή η πρόταση ισχύει πάντοτε. Σε μία ακόμα σχετική πρόταση η κατάσταση παρουσιάζεται πιο ξεκάθαρη από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα στην πρόταση ότι οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις που ισχύουν στη σχολική μονάδα χρησιμοποιούνται για την επίπληξη των εκπαιδευτικών ή την επιβολή κάποιου είδους τιμωρίας σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί (49,73%) δηλώνουν ότι αυτό ισχύει σπάνια, ενώ ένα ποσοστό 28,92% δηλώνουν ότι δε συμβαίνει ποτέ. Βέβαια, εμφανίζεται και ένα ποσοστό της τάξης της 14,46% που δηλώνουν ότι αυτή η πρόταση ισχύει μερικές φορές. Τέλος, στην πρόταση ότι οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις που ισχύουν στη σχολική μονάδα αναστέλλουν τις θετικές αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή, δύο στους πέντε εκπαιδευτικούς (39,86%) δηλώνουν ότι αυτό ισχύει μερικές φορές, αλλά και ένας στους τρεις (34,15%) δηλώνει ότι αυτό συμβαίνει σπάνια.

3.3.3. Η ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας ως παράγοντας διευκόλυνσης

Σε σχέση με το εάν η ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας στη σχολική μονάδα διευκολύνει τη λειτουργία της εμφανίζονται οι ακόλουθες τοποθετήσεις από την πλευρά των εκπαιδευτικών σε ανάλογο τύπου προτάσεις. Στην πρόταση ότι η ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας στη σχολική μονάδα διευκολύνει τη διαδικασία διδασκαλίας – μάθησης εμφανίζεται αρκετά μεγάλη και ανομοιογενής διασπορά τοποθετήσεων. Συγκεκριμένα, το 28,73% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι αυτή η πρόταση ισχύει σπάνια, ενώ το 25,31% δηλώνουν ότι ισχύει μερικές φορές. Από την άλλη πλευρά ανάλογο ποσοστό εκπαιδευτικών (24,35%) δηλώνουν ότι αυτή η πρόταση ισχύει πάντοτε. Στην πρόταση ότι ο διευθυντής του σχολείου αποτελεί το «προστατευτικό τείχος» για τους εκπαιδευτικούς, δύο στους πέντε (41,08%) δηλώνουν ότι αυτή η πρόταση ισχύει πάντοτε. Στην ίδια πρόταση περίπου, ένας στους τέσσερις εκπαιδευτικούς (25,41%) δηλώνει ότι η πρόταση αυτή ισχύει συχνά και άλλος ένας στους τέσσερις εκπαιδευτικούς (24,86%) δηλώνει ότι ισχύει μερικές φορές. Στην πρόταση ότι η ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας βοηθά τους εκπαιδευτικούς στην επιτέλεση του έργου τους εμφανίζεται αρκετά μεγάλη συγκέντρωση τοποθετήσεων με απόλυτα θετική ή θετική απόχρω-

ση, αφού το 43,70% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι αυτή η πρόταση ισχύει πάντοτε και, επίσης, ένας στους τέσσερις εκπαιδευτικούς (25,07%) δηλώνει ότι ισχύει συχνά. Ακόμα, ένας στους πέντε εκπαιδευτικούς (20,24%) δηλώνει ότι αυτή η πρόταση ισχύει μερικές φορές. Στην πρόταση ότι ο διευθυντής χρησιμοποιεί την εξουσία του για να καταστήσει τους εκπαιδευτικούς ικανότερους ως προς την επιτέλεση του έργου τους εμφανίζεται αρκετή διασπορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Το 36,50% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι αυτό συμβαίνει σπάνια και το 28,49% δηλώνουν ότι συμβαίνει μερικές φορές. Ωστόσο, εμφανίζονται τοποθετήσεις και στις ακραίες διαβαθμίσεις της κλίμακας αφού το 18,18% δηλώνουν ότι αυτό δε συμβαίνει ποτέ αλλά και το 14,38% δηλώνουν ότι συμβαίνει πάντοτε.

3.3.4 Η ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας ως ανασταλτικός παράγοντας

Σε σχέση με το εάν η ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας στη σχολική μονάδα παρεμποδίζει ή αναστέλλει τη λειτουργία της εμφανίζονται οι ακόλουθες τοποθετήσεις από την πλευρά των εκπαιδευτικών σε ανάλογο τύπου προτάσεις. Στην πρόταση ότι η ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας αναστέλλει την εισαγωγή και την εφαρμογή καινοτόμων δράσεων οι εκπαιδευτικοί φαίνονται να αμφιταλαντεύονται. Οι περισσότεροι (36,59%) απαντούν ότι αυτό συμβαίνει μερικές φορές. Ωστόσο, το 30,76% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι αυτό συμβαίνει σπάνια, ενώ ένας στους πέντε εκπαιδευτικούς, περίπου, (18,02%) δηλώνει ότι η πρόταση ισχύει πάντοτε. Όμως, πιο ξεκάθαρη φαίνεται η συγκέντρωση των απόψεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με την τοποθέτηση ότι η εξουσία του διευθυντή χρησιμοποιείται για την υπονόμευση των εκπαιδευτικών. Έτσι, δύο στους πέντε εκπαιδευτικούς (40,11%) δηλώνουν ότι αυτό δεν ισχύει ποτέ και το 36,72% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι αυτό συμβαίνει σπάνια. Το 18,70% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι αυτό συμβαίνει μερικές φορές. Στην πρόταση ότι η ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας προκαλεί περισσότερα προβλήματα από όσα επιλύει, σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί (48,04%) απαντούν ότι αυτό συμβαίνει σπάνια και ένας στους τέσσερις (26,72%) δηλώνει ότι συμβαίνει μερικές φορές. Σχεδόν ισορροπημένες είναι οι τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών στις δύο ακραίες διαβαθμίσεις της κλίμακας, αφού το 12,28% δηλώνουν ότι αυτή η πρόταση δεν ισχύει ποτέ και το 11,34% δηλώνουν ότι ισχύει πάντοτε. Στην πρόταση ότι ο τρόπος του διευθυντή είναι ο μόνος τρόπος για να εκτε-

λεστεί μία εργασία εμφανίζεται αρκετή διασπορά απαντήσεων. Έτσι, ένας στους τρεις εκπαιδευτικούς (34,75%) δηλώνει ότι αυτό ισχύει μερικές φορές και το 29,26% δηλώνουν ότι αυτό συμβαίνει σπάνια. Από την άλλη πλευρά εμφανίζονται τοποθετήσεις και στις ακραίες διαβαθμίσεις της κλίμακας, αφού το 17,72% δηλώνουν ότι αυτό συμβαίνει πάντοτε και το 13,32% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι αυτό δε συμβαίνει ποτέ. Σχετικά ξεκάθαρη είναι η τοποθέτηση των εκπαιδευτικών στην πρόταση ότι η ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας στο σχολείο περιορίζει τις επιδόσεις των μαθητών, αφού πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς (53,55%) δηλώνουν ότι αυτό δεν ισχύει ποτέ και άλλο ένα ποσοστό της τάξης του 36,20% δηλώνουν ότι συμβαίνει σπάνια.

Από την περαιτέρω επεξεργασία των δεδομένων μέσω της δημιουργίας αξόνων-κατηγοριών και της μέτρησης της ισχύος και της επίδρασης των γραφειοκρατικών χαρακτηριστικών : α) στη δόμηση των σχέσεων και της επικοινωνίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή του σχολείου, β) στην επίλυση προβλημάτων, γ) στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και την εκπλήρωση των στόχων και της αποστολής του και δ) στην επιτέλεση του εκπαιδευτικού έργου και την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών προέκυψαν επιπλέον αποτελέσματα.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις του πρώτου άξονα, το επίπεδο αξιοπιστίας του οποίου με βάση τον Cronbach's α είναι 78%, η γραφειοκρατία δεν μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη των σχέσεων και της επικοινωνίας τους με το διευθυντή του σχολείου ($M = 1.3$, $SD = 0.57$). Περισσότερο αρνητικοί στη συμβολή της γραφειοκρατίας στη ανάπτυξη των σχέσεων και της επικοινωνίας με το διευθυντή εμφανίζονται οι νεοδιορισμένοι και οι εκπαιδευτικοί με πάνω από 26 έτη υπηρεσίας ($F_{3,676} = 3.623$, $p < 0.05$) σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία από 6 έως 25 έτη. Παράλληλα, περισσότερο αρνητικοί εμφανίζονται και οι εκπαιδευτικοί που έχουν τουλάχιστο 16 χρόνια προϋπηρεσίας στο ίδιο σχολείο ($F_{3,683} = 4.199$, $p < 0.01$), σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που έχουν λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας στο ίδιο σχολείο.

Σε ότι αφορά το δεύτερο άξονα, οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται μάλλον θετικοί ($M = 2.3$, $SD = 0.62$), δηλώνοντας ότι μερικές φορές η γραφειοκρατία μπορεί να συμβάλει στην επίλυση διαφόρων προβλημάτων που προκύπτουν στην καθημερινότητα του σχολείου (Cronbach's α reached an acceptable level of 86%). Παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις στις στάσεις των εκπαιδευτικών στον άξονα αυτό με βάση τα έτη υπηρεσίας τους, καθώς και με βάση τα έτη προϋπηρεσίας

στο ίδιο σχολείο. Συγκεκριμένα, περισσότερο θετικοί εμφανίζονται οι εκπαιδευτικοί με τουλάχιστο 26 έτη υπηρεσίας και περισσότερο αρνητικοί οι νεοδιορισμένοι εκπαιδευτικοί ($F_{3,672} = 6.343$, $p < 0.001$), ενώ με βάση την προϋπηρεσία τους στο ίδιο σχολείο, περισσότερο θετικοί εμφανίζονται οι εκπαιδευτικοί με τουλάχιστο 16 χρόνια προϋπηρεσίας στο ίδιο σχολείο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται λιγότερα από 15 χρόνια στο ίδιο σχολείο ($F_{3,678} = 3.981$, $p < 0.01$).

Μάλλον θετικοί εμφανίζονται οι εκπαιδευτικοί και με τις απόψεις του τρίτου άξονα, σε ότι αφορά τη συμβολή της γραφειοκρατίας στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου ($M = 2.29$, $SD = 0.57$), για τον οποίο Cronbach's α reached an acceptable level of 73%. Περισσότερο θετικοί με τις απόψεις του τρίτου άξονα εμφανίζονται οι εκπαιδευτικοί με τουλάχιστον 26 έτη υπηρεσίας σε σχέση με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς ($F_{3,681} = 6.039$, $p < 0.001$), καθώς και οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν τουλάχιστο 16 χρόνια στο ίδιο σχολείο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με λιγότερα από 15 χρόνια προϋπηρεσίας στο ίδιο σχολείο ($F_{3,689} = 5.577$, $p < 0.005$).

Μάλλον διχασμένοι εμφανίζονται οι εκπαιδευτικοί με τις απόψεις του τέταρτου άξονα, σε ότι αφορά δηλαδή τη συμβολή της γραφειοκρατίας στην επιτέλεση του εκπαιδευτικού έργου και την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ($M = 2.13$, $SD = 0.57$), για τον οποίο Cronbach's $\alpha = 71\%$. Περισσότερο θετικοί εμφανίζονται οι εκπαιδευτικοί με τουλάχιστον 26 έτη υπηρεσίας σε σχέση με τους νεώτερους εκπαιδευτικούς ($F_{3,663} = 4.490$, $p < 0.005$), καθώς και οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα από 16 χρόνια προϋπηρεσίας στο ίδιο σχολείο σε σχέση με εκείνους με λιγότερα από 15 χρόνια προϋπηρεσίας στο ίδιο σχολείο ($F_{3,672} = 3.422$, $p < 0.05$).

4. Συζήτηση

Οι περισσότερες σύγχρονες οργανώσεις σήμερα έχουν ως κυρίαρχα χαρακτηριστικά στοιχεία την ισχύ, τον έλεγχο και την εξουσία. Οι συγκρούσεις με τις όποιες θετικές και αρνητικές επιπτώσεις τους αλλά και το συνεχές ενδιαφέρον για την τήρηση των ισορροπιών παραπέμπουν συχνά στην ποιότητα των σχέσεων στο εσωτερικό των οργανώσεων όπου ο έλεγχος, η διευθέτηση και η συναίνεση διαμορφώνουν και αναδιαμορφώνουν δομές, κλίμα και συμπεριφορές. Ο εντοπισμός των εξου-

σιαστικών δομών επιβάλλει την θέαση και την ανάλυση του γραφειοκρατικού φαινομένου όχι μόνο υπό την οπτική γωνία των διευθυντικών στελεχών αλλά και από μία ευρύτερη σκοπιά που οφείλει να λαμβάνει υπόψη το σύνολο της δράσης της οργάνωσης και των μελών της (Καμαριανός, 2002 : 245).

Στο πλαίσιο αυτό, λοιπόν, διερευνώνται οι απόψεις εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε δημοτικά σχολεία της χώρας σχετικά με το φαινόμενο της γραφειοκρατίας. Ωστόσο, η έρευνα επικεντρώνεται συγκεκριμένα στις απόψεις τους γύρω από δύο βασικά γραφειοκρατικά στοιχεία όπως είναι η τυποκρατία και η ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας, ώστε να υπάρχουν ως παράμετροι αναφοράς και να διερευνάται η θέαση αυτών και όχι το φαινόμενο της γραφειοκρατίας συνολικά. Ως κίνητρα για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας θα μπορούσαν να λειτουργήσουν η ανυπαρξία παρόμοιας έρευνας στον ελλαδικό χώρο αλλά και οι διστάμενες απόψεις ή το δίλημμα σε σχέση με το φαινόμενο της γραφειοκρατίας το οποίο άλλες φορές παρουσιάζεται ως φαινόμενο που οδηγεί στη ματαίωση των μελών ενός οργανισμού (Scott, 1998, Martin & Kaporoff, 1999) και άλλες φορές ως φαινόμενο που διευκολύνει την καινοτομία και ενισχύει την οργανωτική ζωή (Adler & Borys, 1996, Craig, 1995).

Οι εκπαιδευτικοί, λοιπόν, ως προς τη μελέτη τόσο της τυποκρατίας όσο και της ιεραρχικής συγκέντρωσης της εξουσίας ως συνθηκών που διευκολύνουν τη λειτουργία του σχολείου και την επιτέλεση του έργου τους δείχνουν σε κάποιες προτάσεις να αμφιταλαντεύονται ως προς την καθολική ισχύ τους. Αλλά, όμως, η γενικότερη αίσθηση από τη συνολική αποτύπωση των τοποθετήσεών τους δείχνει ότι αντιμετωπίζουν τις δύο αυτές βασικές γραφειοκρατικές δομές μάλλον θετικά ή θετικά, εφόσον σε όλες τις προτάσεις η πλειοψηφία των τοποθετήσεων συγκεντρώνεται από την ένδειξη *συχνά* έως την ένδειξη *πάντοτε*. Η υψηλότερη τοποθέτηση στην ένδειξη *μερικές φορές* αφορά στην πρόταση περί συμβολής των γραφειοκρατικών ρυθμίσεων και των διοικητικών κανονισμών στην επίλυση των προβλημάτων της σχολικής μονάδας. Ενδεχομένως, η οργανωσιακή ιδιομορφία και συμπεριφορά σε κάθε σχολική μονάδα (όχι τόσο ως δημόσιας υπηρεσίας όσο ως ζωντανού οργανισμού) θα μπορούσε να προβληματίσει τους συμμετέχοντες στην έρευνα ως προς την τοποθέτησή τους στη συγκεκριμένη πρόταση υπό την έννοια ότι τα προβλήματα που αναφύονται και εμφανίζονται στις σχολικές μονάδες αφορούν ποικίλες καταστάσεις, συνθήκες, παραμέτρους και αρκετά από αυτά άπτονται της μαθητικής ζωής και συμπεριφοράς κοντά στις οποίες βρίσκεται ο εκπαιδευτικός. Αρκετές από τις προβληματικές καταστάσεις δεν αντιμετω-

πίζονται απλά μέσω της ισχύος κανόνων, ρυθμίσεων και κανονισμών. Ακόμα και σε σχέση με την ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας υψηλό ποσοστό τοποθετήσεων εντοπίζεται στις ενδείξεις *σπάνια* έως *ποτέ* σε συσχετισμό με το εάν αυτή η συνθήκη προκαλεί περισσότερα προβλήματα από όσα επιλύει. Η περαιτέρω ανάλυση έδειξε ότι όντως η γραφειοκρατία μερικές φορές μπορεί να συμβάλλει στην επίλυση διαφόρων προβλημάτων που προκύπτουν στην καθημερινότητα του σχολείου. Με αυτή τη συνθήκη, βέβαια, φαίνεται (μέσω του συσχετισμού μεταβλητών) ότι συμφωνούν, κυρίως, οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια (πάνω από 26) υπηρεσίας και με πολλά χρόνια (πάνω από 16) παραμονής στο ίδιο σχολείο. Ενδεχομένως, οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια υπηρεσίας έχουν «κατανοήσει» την ισχύ και τη λειτουργία της γραφειοκρατίας ως οργανωσιακής συνθήκης και την αντιμετωπίζουν ανάλογα. Ακόμα και οι ίδιοι έχουν «ενσωματωθεί» ως αναπόσπαστα κομμάτια του σχολικού γραφειοκρατικού μηχανισμού, αφού σύμφωνα και με την κείμενη νομοθεσία συμμετέχουν ως μέλη του συλλόγου διδασκόντων στη λήψη αποφάσεων και στην άσκηση διοικητικών καθηκόντων. Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί, ενδεχομένως, ακόμα επιχειρούν να οριοθετήσουν με σχετική ακρίβεια το ρόλο τους τόσο ως εκπαιδευτικών όσο και ως εν δυνάμει «γρναζιών» της ισχύουσας γραφειοκρατίας στις σχολικές μονάδες. Επίσης, μπορεί να επιχειρούν να αποκωδικοποιήσουν και να ερμηνεύσουν τις απαιτήσεις του σχολικού οργανισμού αλλά και το συστήματος από αυτούς και κατά τα πρώτα χρόνια της υπηρεσίας τους στο επάγγελμα, αντιμετωπίζουν αυτές τις απαιτήσεις με περισσότερο άγχος και περίσκεψη. Ακόμα και η πολύχρονη παραμονή στο ίδιο σχολείο (πέρα από τα χρόνια υπηρεσίας στο επάγγελμα) συντελεί στην κατανόηση του τρόπου λειτουργίας του συγκεκριμένου σχολείου, όχι τόσο μέσω της ερμηνείας των γραφειοκρατικών κανονισμών και των ρυθμίσεων (αφού αυτές παρουσιάζουν ομοιογένεια σε όλη την επικράτεια), όσο μέσω της «αποκωδικοποίησης» των ανθρώπινων σχέσεων και του ισχύοντος συστήματος επικοινωνίας.

Βέβαια, θα μπορούσε να προκαλέσει και προβληματισμό (στο ίδιο πλαίσιο) η υψηλή συγκέντρωση στην ένδειξη *πάντοτε* στην τοποθέτηση ότι οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις διευκολύνουν την εκπλήρωση της αποστολής του σχολείου. Ο προβληματισμός έγκειται στην ερμηνεία της αποστολής του σχολείου υπό την έννοια ότι η αποστολή του δημοτικού σχολείου (σύμφωνα και με το Σύνταγμα) δεν αποκωδικοποιείται, δεν ερμηνεύεται και πολύ περισσότερο δεν μετριέται με ευκολία καθώς περιλαμβάνει διεργασίες όπως η κοινωνικοποίηση, η διαπαιδαγώγηση, η διάπλαση χαρακτήρα. Πάντως, στις προτάσεις ότι οι

βασικές γραφειοκρατικές δομές σχετίζονται και μπορούν να επηρεάσουν τόσο τη διαδικασία διδασκαλίας-μάθησης αλλά και να περιορίσουν της επίδοσης των μαθητών οι τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών εμφανίζονται σε υψηλό βαθμό αρνητικές. Στην προκειμένη περίπτωση φέρεται ότι η ισχύς διοικητικών κανονισμών και γραφειοκρατικών ρυθμίσεων μάλλον διασφαλίζουν τις συνθήκες εκείνες και την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας, ώστε να εκπληρωθεί η αποστολή της κατά συνέπεια. Αυτή η συνθήκη φέρεται να συνδέεται διασταλτικά και από το γεγονός ότι η περαιτέρω ανάλυση των δεδομένων δηλώνει ότι εκπαιδευτικοί με περισσότερα από 26 χρόνια υπηρεσίας και περισσότερα από 16 χρόνια στο ίδιο σχολείο διάκεινται θετικά απέναντι στο ότι οι βασικές γραφειοκρατικές δομές που εξετάζονται συμβάλλουν στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Βέβαια, δεν είναι πάντοτε απόλυτο ότι η εύρυθμη (με τη γραφειοκρατική χρήση του όρου) λειτουργία του σχολείου συνεπάγεται και εκπλήρωση της αποστολής του, αλλά μπορεί να ωθήσει προς την κατεύθυνση αυτή.

Υπό αυτό το πρίσμα μπορεί να δικαιολογηθεί και η υψηλή συγκέντρωση τοποθετήσεων στην ένδειξη *συχνά* στην πρόταση περί προώθησης της αποτελεσματικής επικοινωνίας ανάμεσα στο διευθυντή του σχολείου και τους εκπαιδευτικούς ως αποτέλεσμα της ισχύος των κανονισμών και των ρυθμίσεων. Προφανώς, εννοείται η δόμηση ενός στερεού συστήματος επικοινωνίας ανάμεσά τους, εφόσον σύμφωνα και με άλλες υψηλές τοποθετήσεις (σε άλλες προτάσεις) οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις περισσότερο προσφέρουν λύσεις παρά αποτελούν αυστηρές και σύνθετες διαδικασίες. Ωστόσο, δεν πρέπει να διαφεύγει του ενδιαφέροντός μας ότι το σχολείο δεν είναι μόνο μία τυπική οργάνωση. Πρόκειται για οργανισμό στο εσωτερικό του οποίου δημιουργούνται και δραστηριοποιούνται και πολλές άτυπες οργανώσεις οι οποίες και αυτές οριοθετούν ρόλους και θέσεις (Etzioni, 1964). Η επιρροή και η συμβολή τους στη δόμηση και τη λειτουργία συστημάτων και κωδικών επικοινωνίας είναι σημαντικές ενώ ως συσσωματώσεις αποτελούν ζωτική λειτουργία κάθε γραφειοκρατικού μηχανισμού και οργανισμού (Τερλεξής, 1999). Έτσι, μπορεί να δικαιολογηθεί και η αρκετά υψηλή συγκέντρωση στην ένδειξη *μερικές φορές* στην πρόταση ότι οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις που ισχύουν στη σχολική μονάδα αναστέλλουν τις θετικές αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή. Ενώ και η περαιτέρω ανάλυση των δεδομένων οδηγεί στο ότι η ισχύς των βασικών γραφειοκρατικών δομών αντιμετωπίζεται ως αρνητική συνθήκη σε σχέση με την ανάπτυξη σχέσεων και

επικοινωνίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, κυρίως από την πλευρά των νεοδιόριστων και των εκπαιδευτικών με λίγα χρόνια υπηρεσίας.

Σε σχέση με τις προτάσεις περί της επίδρασης των δύο βασικών εξεταζόμενων γραφειοκρατικών δομών στις παραμέτρους της επιτέλεσης του έργου των εκπαιδευτικών και πτυχών της επαγγελματικής τους ανάπτυξης εμφανίζονται πολλές και ποικίλες τοποθετήσεις από την πλευρά των συμμετεχόντων στην έρευνα. Οι υψηλότερες συγκεντρώσεις τοποθετήσεων από την πλευρά των εκπαιδευτικών εμφανίζονται απέναντι στο ότι η ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας βοηθά ως προς την επιτέλεση του έργου τους όταν η συντριπτική πλειοψηφία απαντά ότι αυτό ισχύει από *συχνά έως πάντοτε* (σε αυτήν την κλιμάκωση τοποθετούνται οι περισσότεροι). Επίσης, σχετικά ξεκάθαρη είναι και η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην πρόταση ότι οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις χρησιμοποιούνται για την επίπληξη των εκπαιδευτικών ή την επιβολή κάποιου είδους τιμωρίας, αφού οι τοποθετήσεις τους συγκεντρώνονται στο ότι αυτό συμβαίνει *σπάνια ή ποτέ*. Πάντως, το γεγονός ότι μισοί συμμετέχοντες στην έρευνα δεν απέκλεισαν ξεκάθαρα την πρόταση δηλώνοντας ότι αυτή η συνθήκη ισχύει σπάνια, μπορεί ενδεχομένως να προβληματίσει υπό την έννοια της ισχύος συστήματος επιβολής ποινών. Αυτό ουσιαστικά συνάδει και με την ισχύ του γραφειοκρατικού φαινομένου, εφόσον η ιεραρχία ανάμεσα στα άλλα προβλέπει και την επιβολή κυρώσεων σε όποιον δε συμμορφώνεται στις υποδείξεις των ανωτέρων του (Weber, 1919). Βέβαια, σε σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης συνήθως η διάκριση ανάμεσα στον ιεραρχικά ανώτερο διευθυντή του σχολείου και τους ιεραρχικά κατώτερους εκπαιδευτικούς δεν υπερτονίζεται. Επικρατεί σε πολλές περιπτώσεις το κλίμα της συναδέλφωσης, ενώ και η σχετική εκπαιδευτική νομοθεσία υποχρεώνει τους εκπαιδευτικούς στη συμμετοχή στην άσκηση διοικητικών καθηκόντων και τη λήψη αποφάσεων σε συνεργασία με το διευθυντή του σχολείου ανεξάρτητα από το γεγονός ότι η συμμετοχή των εκπαιδευτικών ως μελών του συλλόγου διδασκόντων στη διοίκηση δε φαίνεται να θεωρείται δεδομένη (Χατζηπαναγιώτου, 2003). Σε αυτό το πλαίσιο, ίσως, εντάσσεται και η αρκετά υψηλή συγκέντρωση (η υψηλότερη σε σύγκριση με τις άλλες κλιμακώσεις) στην ένδειξη *μερικές φορές* στην πρόταση ότι ο τρόπος του διευθυντή είναι ο μόνος τρόπος για την εκτέλεση μίας εργασίας. Πάντως, σε επίπεδο ανθρώπινων σχέσεων αισιόδοξη είναι η ισχυρή τοποθέτηση στις κλιμακώσεις *ποτέ* και *σπάνια* σχετικά με την πρόταση ότι η εξουσία του διευθυντή χρησιμοποιείται για την υπονόμευση του έργου των εκπαιδευτικών.

Σε αρκετές άλλες προτάσεις η διασπορά των τοποθετήσεων των εκπαιδευτικών σε διάφορες κλιμακώσεις είναι μεγαλύτερη, ενώ υψηλές συγκεντρώσεις στην κλιμάκωση *μερικές φορές* παρουσιάζεται στην πρόταση ότι οι διοικητικοί κανονισμοί και οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις ασκούν πίεση στους εργαζόμενους. Εάν στη συγκεκριμένη πρόταση δεν εμφανιζόταν και αρκετά υψηλή συγκέντρωση στην κλιμάκωση *σπάνια* τότε θα βρισκόμασταν ξεκάθαρα στον άξονα περί τυποκρατίας και ιεραρχικής συγκέντρωσης της εξουσίας που ασκούν πίεση. Παρόμοιες συγκεντρώσεις παρατηρούνται και στην πρόταση ότι η ισχύς κανονισμών και ρυθμίσεων περιστελλεί τον ορθολογικό τρόπο σκέψης και την άσκηση ορθολογικής κριτικής από τους εκπαιδευτικούς. Ο προβληματισμός μας έγκειται στο ότι μάλλον υπάρχει διάσταση ανάμεσα στο πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τον ορθολογικό τρόπο σκέψης και την άσκηση ορθολογικής κριτικής και στο πώς αυτά οριοθετούνται από τη γραφειοκρατία, εφόσον η ορθή λογική αποτελεί μία από τις βάσεις στήριξης της γραφειοκρατίας του Weber. Είναι πάντως μάλλον αναμενόμενο ο τρόπος σκέψης των εκπαιδευτικών ως παιδαγωγών να μην προσιδιάζει απόλυτα (ούτε κατά προσέγγιση, ίσως) στον τρόπο σκέψης των διοικητικών στελεχών ή των γραφειοκρατών. Τέλος, σε σχέση με την πρόταση ότι ο διευθυντής του σχολείου χρησιμοποιεί την εξουσία του για να καταστήσει τους εκπαιδευτικούς ικανότερους ως προς την επιτέλεση του έργου τους, περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες στην έρευνα τοποθετούνται συνολικά στις κλιμακώσεις *σπάνια* και *ποτέ*. Αυτό, ίσως, σημαίνει ότι οι διευθυντές των σχολείων θεωρούν τους εκπαιδευτικούς ικανούς να ανταπεξέλθουν από μόνοι τους στην επιτέλεση του έργου τους (διδακτικού – παιδαγωγικού – διοικητικού) και συνεπώς δε χρειάζεται καμία παρέμβαση από την πλευρά τους. Ωστόσο, ας μην ξεχνάμε ότι σήμερα στα δημοτικά σχολεία της χώρας τοποθετούνται σε αρκετά υψηλή συχνότητα νέοι και νέες εκπαιδευτικοί που πιθανόν να επιθυμούν τη συμβολή του διευθυντή του σχολείου, ώστε να επιτελέσουν το έργο τους με πιο αποτελεσματικό τρόπο. Έτσι, ίσως, δικαιολογείται και η αρκετά υψηλή συγκέντρωση στην κλιμάκωση *μερικές φορές*. Βέβαια, στις τοποθετήσεις των εκπαιδευτικών στη συγκεκριμένη πρόταση, ίσως, παίζει ρόλο και η χρήση του όρου *εξουσία*. Ενδεχομένως, ο όρος ξενίζει εφόσον και οι ίδιοι οι διευθυντές σχολείων στην Ελλάδα διατείνονται ότι ουσιαστικά δεν είναι φορείς εξουσίας (Ιορδανίδης, 2005). Αυτή η συνθήκη έχει γίνει μάλλον κατανοητή από τους εκπαιδευτικούς με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας και παραμονής στο ίδιο σχολείο και έτσι ερμηνεύεται ότι αυτές οι κατηγορίες συμμετεχόντων στην έρευνα δικάεινται περισσότερο θετικά απέναντι σε αυτήν την πρόταση.

5. Επίλογος

Καταληκτικά και για να επανέλθουμε στη χρήση των αξόνων αναφοράς περί τυποκρατίας και ιεραρχικής συγκέντρωσης της εξουσίας που διευκολύνουν ή αναστέλλουν και παρεμποδίζουν τη λειτουργία του σχολείου και το έργο των εκπαιδευτικών, οι απόψεις φαίνεται να διασπείρονται σε αρκετές περιπτώσεις. Βέβαια, έως ένα βαθμό αυτή η συνθήκη είναι αναμενόμενη. Περισσότερη εξειδίκευση θα ήταν απαραίτητο να υπάρξει σε μελλοντική έρευνα σε σχέση με το ποιοι κανόνες και κανονισμοί είναι αυτοί που διευκολύνουν και ποιοι αυτοί που παρεμποδίζουν τη λειτουργία του σχολείου και την επιτέλεση του έργου των εκπαιδευτικών ή ποια προβλήματα επιλύονται και ποιων προβλημάτων η επίλυση δεν είναι εφικτή. Ο σχετικός προβληματισμός αφορά ουσιαστικά εάν οι διοικητικοί κανονισμοί, οι γραφειοκρατικές ρυθμίσεις και η ιεραρχική συγκέντρωση της εξουσίας ισχύουν για να προσφέρουν καθοδήγηση στους εκπαιδευτικούς και να υποστηρίξουν την εργασία τους ή για να ενισχύσουν τη θέση του διευθυντή. Ανάλογος είναι και ο προβληματισμός περί της ισχύος αυτών των γραφειοκρατικών χαρακτηριστικών τα οποία προβλέπουν και προωθούν τη συνεργασία και το συναδελφικό κλίμα ανάμεσα στο διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι οι ρόλοι δεν είναι διακριτοί ή προωθούν τη συμμόρφωση των εκπαιδευτικών μέσω της άσκησης αυστηρότερου ελέγχου και εποπτείας τους. Στο πλαίσιο μελλοντικών ερευνών θα είχε ενδιαφέρον να αποτυπωθούν και οι απόψεις άλλων ομάδων ενδιαφερομένων και εμπλεκόμενων (stake-holders), όπως π.χ. των διευθυντών των σχολείων, των ανώτερων ιεραρχικά διοικητικών στελεχών (Προϊσταμένων Γραφείων Εκπαίδευσης, Διευθυντές Εκπαίδευσης, Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης).

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

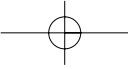
- Adler, P. S. and Borys, B., "Two Types of Bureaucracy: Enabling and Coercive", *Administrative Science Quarterly*, vol. 41, 1996, 61-89.
- Adler, P. S., "The "Learning Bureaucracy": New United Motors Manufacturing

- Incorporated” in B. M. Staw and L. L. Staw (Eds.), *Research in Organizational Behavior*, vol. 12, pp. 111-194, CT: JAI Press, Greenwich, 1993.
- Aiken, M. and Hage, J., “Organizational Interdependence and Intra-Organizational Structure”, *American Sociological Review*, vol. 33, 1968, 912-930.
- Arches, J., “Social Structure, Burnout, and Job Satisfaction”, *Social Work*, vol. 36(3), 1991, 202-206.
- Blau, P.M., *The dynamics of bureaucracy*, The University of Chicago Press, Chicago, 1963.
- Craig, T., “Achieving Innovation Through Bureaucracy”, *California Management Review*, vol. 38(10), 1995, 8-36.
- Damanpour, F., “Organizational Innovation”, *Academy of Management Journal*, vol. 34, 1991, 555-591.
- Etzioni, A., *A Comparative Analysis of Complex Organization* (revised and enlarged edition), Free Press, New York, 1975.
- Etzioni, A., *A Comparative Analysis of Complex Organizations*, Free Press, New York, 1961.
- Etzioni, A., *Modern Organizations*, Prentice Hall, New Jersey, 1964.
- Ferguson, K. E., *The Feminist Case Against Bureaucracy*, Temple University Press, Philadelphia, 1984.
- Gouldner, A., *Patterns of Industrial Bureaucracy*, Free Press, New York, 1954.
- Gouldner, A.W., “On Weber’s Analysis of Bureaucratic Rules” in Merton et al., *Reader in Bureaucracy*, Free Press, New York, 1952.
- Gouldner, A.W., “Red Tape as a Social Problem” in Merton et al., *Reader in Bureaucracy*, Free Press, New York, 1952.
- Hirschhorn, L., *Reworking Authority: Leading and Following in a Post-Modern Organization*, MA: MIT Press, Cambridge, 1997.
- Hoy, K. W. & Sweetland R. S., “Designing Better Schools: The Meaning and Measure of Enabling School Structures”, *Educational Administration Quarterly*, vol. 37 (3), 2001, 296-321.
- Hoy, W. & C. Miskel, *Educational Administration*, McGraw Hill, New York, 2008.
- Hoy, W. K., Blazovsky, R., & Newland, W., “Bureaucracy and alienation: A comparative analysis”, *Journal of Educational Administration*, vol. 21, 1983, 109-121.
- Jackson, S. and Schuler, R. S., “A Meta-Analysis and Conceptual Critique of Research on Role Ambiguity and Role Conflict in Work Settings”, *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, vol. 36, 1985, 17-78.
- Kakabadse, A., “Organizational Alienation and Job Climate”, *Small Group Behavior*, vol. 17, 1986, 458-471.

- Keane, J., *Public Life and Late Capitalism*, Cambridge University Press, Cambridge, 1984.
- Krygier, M., "State and bureaucracy in Europe: the growth of a concept" in Kamenka, E. & Krygier, M., *Bureaucracy: The career of a concept*, Edward Arnold, London, 1979.
- Martin, J. and Knopoff, K., "The Gendered Implications of Apparently Gender-Neutral Theory: Rereading Weber" in E. Freeman and A Larson (Eds.), *Ruffin Lectures Series, Vol. 3: Business Ethics and Women's Studies*, 1999, Oxford University Press, Oxford.
- Michaels, R. E., Cron, W. L., Dubinsky, A. J. and Joachimsthaler, E. A., "Influence of Formalization on the Organizational Commitment and Work Alienation of Salespeople and Industrial Buyers", *Journal of Marketing Research*, vol. 25, 1998, 376-383.
- Mintzberg, H., *Mintzberg on Management*, Free Press, New York, 1989.
- Mintzberg, H., *The Structuring of Organizations*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 1979.
- Rousseau, D. M., "Characteristics of Departments, Positions, and Individuals: Contexts for Attitudes and Behavior", *Administrative Science Quarterly*, vol. 23, 1978, 521-540.
- Scott, J., *Corporations, Classes and Capitalism, 2nd edition*, Hutchinson, London, 1985.
- Scott, W. R., *Organizations: Rational, Natural, and Open Systems* (4th ed.), Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 1998.
- Senatra, P. T., "Role Conflict, Role Ambiguity, and Organizational Climate in a Public Accounting firm", *Accounting Review*, vol. 55, 1980, 594-603.
- Weber, M., *The Theory of Social and Economic Organizations*, [T. Parsons (Ed.), M. Henderson and T. Parsons (Trans.)], Free Press, New York, 1947.

Ελληνόγλωσση

- Γαβριήλ, Γ., «Πολιτισμική Θεώρηση των Οργανώσεων» στο Τσαβάκου, Ι. (επιμ.), *Δράση και Σύστημα. Σύγχρονες Προσεγγίσεις στη Θεωρία των Οργανώσεων*, Θεμέλιο, Αθήνα, 1995.
- Ιορδανίδης, Γ., «Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην Αγγλία: θεωρητική προσέγγιση» στο Καψάλης, Α. (επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, 2005.
- Καμαριανός, Ι., *Εξουσία, Μ.Μ.Ε και Εκπαίδευση*, Gutenberg, Αθήνα, 2002.
- Μόργκαν, Γ., *Οι όψεις της οργάνωσης*, Καστανιώτης, Αθήνα, 2000.
- Σεραφεντινίδου, Μ., *Το φαινόμενο της γραφειοκρατίας*, Gutenberg, Αθήνα, 2003.



Ιορδανίδης Γ. – Τσακίριδου Ε. – Παραφέστα Σ.

Τερλεξής, Π., *Διευθυντικές Ολιγαρχίες: Γραφειοκρατία, Κράτος και Κοινωνική Οργάνωση*, Παπαζήσης, Αθήνα, 1997.

Φαναριώτης, Π., *Δημόσια γραφειοκρατία*, Σταμούλης, Αθήνα, 2000.

Χατζηπαναγιώτου, Π., *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*, Κυριακίδης, Θεσσαλονίκη, 2003.

