

Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΩΣ ΗΓΕΤΗ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

Η εφαρμογή της
Μετασχηματιστικής
Ηγεσίας
σε σχολεία της
Δευτεροβάθμιας
Εκπαίδευσης



Χρήστος Γ. Τριανταφύλλου

Μάρτιος 2021

Σύντομο Βιογραφικό

Ο συγγραφέας γεννήθηκε στις Σέρρες και μεγάλωσε στη Νιγρίτα Σερρών. Είναι πτυχιούχος Φυσικός και κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Πληροφορική με τίτλο «Πληροφοριακά Συστήματα», πτυχιούχος της σχολής Διοίκησης Επιχειρήσεων και επιμορφωτής Β' Επιπέδου στον τομέα της Πληροφορικής.

Η διδακτική του εμπειρία περιλαμβάνει διδασκαλία στην Ιδιωτική Εκπαίδευση. Από το 1997 εργάζεται ως μόνιμος καθηγητής Πληροφορικής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Η διδακτική του εμπειρία διευρύνεται και ως εκπαιδευτής/επιμορφωτής του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης, σεμιναρίων του Υπ. Παιδείας και Φορέων, καθώς και ως επιστημονικός συνεργάτης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Είναι παντρεμένος και έχει δύο παιδιά.

Επικοινωνήστε μαζί του στα email:

ctriantafy (at) [sch.gr](mailto:ctriantafy@sch.gr) ή ctriantafy (at) [gmail.com](mailto:ctriantafy@gmail.com)

Ευχαριστίες

Στο σημείο αυτό, θα ήθελα να κάνω μία μικρή αναφορά σε όλους οι οποίοι συνέβαλαν με οποιονδήποτε τρόπο στη συγγραφή αυτού του βιβλίου.

Θέλω να ευχαριστήσω όλη την οικογένειά μου για την αμέριστη συμπαράσταση-στήριξη και ανοχή τους, και ιδιαίτερα την σύζυγο μου Ελένη και την κόρη μου Μαρία-Ιωάννα για την ανεκτίμητη φιλολογική ματιά τους σε όλο το κείμενο της εργασίας. Επίσης, ευχαριστώ θερμά τον γιό μου Γιώργο για την βοήθειά του καθώς και την δημιουργία του εξωφύλλου.

Χρήστος Γ. Τριανταφύλλου

Περίληψη

Η ανάγκη ύπαρξης υψηλής ποιότητας στις σχολικές μονάδες απαιτεί οι διευθυντές να διαδραματίζουν κρίσιμο και σημαντικό ρόλο στην λειτουργία τους.

Εδώ και αρκετές δεκαετίες οι διευθυντές των σχολικών μονάδων θεωρούνται βασικοί πυλώνες στην αποτελεσματικότητα των σχολείων (Darling – Hammond, LaPointe, Meyerson, Orr, & Cohen, 2007).

Σε αυτό το σύγγραμμα γίνεται προσπάθεια να καταγραφούν οι αντιλήψεις των καθηγητών–εκπαιδευτικών για την μορφή ηγεσίας του/της, διευθυντή/τριας τους, με σκοπό να διαπιστωθεί κατά πόσο συγκλίνουν ή αποκλίνουν οι απόψεις τους.

Η παρούσα μελέτη αποτελείται από δύο σκέλη:

- Στο πρώτο σκέλος της μελέτης περιέχεται η θεωρητική προσέγγιση του θέματος. Στον πρόλογο γίνεται αναφορά στο ερευνητικό πρόβλημα καθώς και στον σκοπό της εργασίας. Επισημαίνεται η αναγκαιότητα της έρευνας, και στη συνέχεια γίνεται ανασκόπηση της βιβλιογραφίας για τον αποτελεσματικό διευθυντή-ηγέτη.
- Στο δεύτερο σκέλος της εργασίας περιέχεται η ερευνητική προσέγγιση του θέματος και σε αυτό εμπεριέχονται τα ερευνητικά εργαλεία, το δείγμα, και ο τρόπος, συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων.

Στο τέλος παρουσιάζονται τα αποτελέσματα, τα συμπεράσματα καθώς και οι προτάσεις, όπως αυτές προκύπτουν μέσα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε σχολικές μονάδες της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Σερρών.

Οι εκπαιδευτικοί έλαβαν ένα ερωτηματολόγιο το οποίο περιλαμβάνει 8 δημογραφικές ερωτήσεις, 8 γενικές ερωτήσεις και το Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) των Avolio & Bass (2004), μεταφρασμένο, που περιλάμβανε 45 ερωτήσεις που αφορούν το στυλ ηγεσίας ομαδοποιημένες στις ακόλουθες 9 περιοχές: σχολικό κλίμα, ηγεσία και διεύθυνση του σχολείου, ανάπτυξη προγραμμάτων, διεύθυνση προσωπικού, διοίκηση και οικονομική διαχείριση, μεταχείριση μαθητών, επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση, σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα και προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και τη λήψη αποφάσεων. Δηλαδή, σύνολο 61 ερωτήσεις.

Αφού συγκεντρώθηκαν τα ερωτηματολόγια και έγινε η στατιστική τους επεξεργασία, ξεκίνησε η επεξεργασία τους και η προσαρμογή τους για να μπορέσουν να χρησιμοποιηθούν στο στατιστικό πακέτο λογισμικού SPSS v20. Οι απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί οδήγησαν την έρευνα σε αποτελέσματα, τα οποία φανερώνουν ότι υπάρχουν σχολικές μονάδες στις οποίες οι απόψεις των καθηγητών συγκλίνουν και κάποιες άλλες που οι απόψεις αποκλίνουν. Το ίδιο, βέβαια, διαπιστώθηκε στο θέμα της αυτοαντίληψης του/της διευθυντή/τριας. Οι διευθυντές, των σχολικών μονάδων που μελετήθηκαν, παρουσιάζουν μια συναινετική μορφή ηγεσίας (consensual management) και υπάρχει ένας ικανοποιητικός βαθμός συλλογικότητας στη διαχείριση των σχολείων. Οι καθηγητές έχουν βασικά μια θετική οπτική απέναντι στους διευθυντές/τριες τους. Παρόλα αυτά υπάρχουν κάποιες σχολικές μονάδες στις οποίες χρειάζεται να εξελιχθούν προς το καλύτερο κάποια θέματα.

Επίσης οι διευθυντές πρέπει να εκπαιδευθούν σε ειδικά θέματα διοίκησης σχολικών μονάδων και να τους δοθούν κίνητρα για αυτοβελτίωση.

Στην βιβλιογραφία, στην οποία θα γίνει αναφορά παρακάτω, σπανίζουν παρόμοιες έρευνες-μελέτες στην Ελλάδα, στις οποίες να γίνεται η καταγραφή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όσον αφορά στον διευθυντή/τρια τους και στη μορφή ηγεσίας του/της.

Λέξεις Κλειδιά: Εκπαίδευση, Εκπαιδευτική διοίκηση, διοίκηση εκπαίδευσης, Διευθυντής Σχολικής Μονάδας, Ηγεσία, Συναλλακτική Ηγεσία, Μετασχηματιστική Ηγεσία.

Abstract

The need for high quality in school units requires principals to play a critical and important role in their operation. School principals have been seen as key pillars of school effectiveness for decades (Darling - Hammond, LaPointe, Meyerson, Orr, & Cohen, 2007).

The present research study attempts to record the perceptions of teachers about the form of leadership of their teacher in order to determine whether their views converge or diverge.

The present research consists of two parts:

The first part of the study contains the theoretical approach to the topic. The prologue refers to the research problem and the purpose of the work. The necessity of the research is highlighted, and the literature on the effective leader-leader is then reviewed.

The second part of the thesis deals with the research approach to the topic and includes the research tools, the sample, and how to collect and analyze the data.

At the end are presented the results, conclusions as well as the suggestions as they emerge from the research conducted in the school units of the Administration of Secondary Education (in the Regional Unit of Serres). Teachers received a questionnaire containing 8 demographic questions, 8 general questions, and Avolio & Bass's Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) (2004), translated, containing 45 leadership style questions grouped into the following 9 areas: school climate, school leadership and management, program development, personal management, administration and financial management, student treatment, professional development and training, parent-community relations, and problem solving and decision making. That is, a total of 61 questions.

After the questionnaires were collected and statistically processed, they were then processed and adjusted so that they could be used in the SPSS v20 statistical software package. The responses provided by the teachers led the research to results that show that there are school units where teachers opinions converge and others that opinions diverge. The same, of course, was the case with the manager's self-perception. The principals of the school units studied present a consensual form of management and there is a satisfactory degree of collegiality in school management. Teachers basically have a positive view of their principals. However, there are some school units that need to evolve to better things.

Principals should also be trained in specific school management issues and given incentives for self-improvement.

In the literature, which will be mentioned below, similar research studies in Greece rarely document perceptions of secondary education teachers regarding their principal and his / her leadership.

Keywords: Education, Educational planning-scheduling, Education Administration, Transformational leadership, Transactional leadership, Education management, School Director/Manager, School management, Teachers

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	3
Περίληψη.....	4
Abstract.....	7
Περιεχόμενα.....	9
Ευρετήριο Εικόνων.....	10
1. ΜΕΡΟΣ Α΄ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ.....	11
Εισαγωγή.....	11
1.1. Επισκόπηση προηγούμενων ερευνών.....	15
1.2. Η έννοια του Ηγέτη (Leader).....	17
1.3. Αποτελεσματικός διευθυντής σχολείου.....	19
1.4 Μοντέλα Ηγεσίας.....	21
2. ΜΕΡΟΣ Β΄ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ.....	37
2.1. Μεθοδολογία έρευνας.....	37
2.2. Ερευνητικά εργαλεία.....	37
2.3. Ερωτηματολόγιο.....	38
2.4. Ανάλυση δεδομένων.....	39
2.5. Υποθέσεις της Έρευνας.....	40
2.7. Περιγραφή αποτελεσμάτων - Προτάσεις.....	44
2.8 Πολυμεταβλητή Ανάλυση Δεδομένων.....	46
Εμπειρία-Αποψη του ρόλου του Διευθυντή.....	51
3. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	82
4. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	89
Α. ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ.....	89
Β. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ.....	93
5. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	101

Ευρετήριο Εικόνων

Εικόνα 1	47
Εικόνα 2:	48
Εικόνα 3	49
Εικόνα 4	54
Εικόνα 5	55
Εικόνα 6	55
Εικόνα 7	57
Εικόνα 8	78

1. ΜΕΡΟΣ Α΄ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

Εισαγωγή

Το κοινωνικό σύστημα αντανακλάται στο εκπαιδευτικό σύστημα της κοινωνίας, στην οποία εφαρμόζεται, και αποτελεί τον κινητήριο μοχλό που του δίνει την δύναμη για συνέχεια και ανανέωση. Σε όλες τις προηγμένες κοινωνίες υπάρχουν σχολεία με διαφορετική οργάνωση και λειτουργία. Ο ρόλος, βέβαια του σχολείου, όπως επιβάλλεται και είναι γνωστό, είναι πολυποίκιλος. Λαμβάνει μέριμνα τόσο για την ψυχική όσο και για την σωματική ανάπτυξη και εξέλιξη του ατόμου-μαθητή, τη γλωσσική, γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξή του καθώς επίσης και για την προπαρασκευή του για μια εύρυθμη προσαρμογή στην ευρύτερη κοινωνία στην οποία θα κληθεί να ζήσει και να δραστηριοποιηθεί (Σαΐτης, 2005). Κάθε σχολική μονάδα είναι ένα ανοιχτό σύστημα και παράλληλα υποσύστημα του όλου εκπαιδευτικού συστήματος.

Το σχολείο είναι ένα ανοιχτό σύστημα και ως τέτοιο, έχει εισροές (inputs), οι οποίες μέσα από μια διαδικασία διεργασιών (process) μετατρέπονται σε εκροές (outputs). Ως εισροές μιας σχολικής μονάδας, που λειτουργεί ως ένα κοινωνικό σύστημα, θεωρούνται συνήθως οι μαθητές, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί με την κατάρτιση και την πείρα που διαθέτουν, το βοηθητικό προσωπικό του σχολείου, το διοικητικό προσωπικό, ο εξοπλισμός, οι οικονομικοί πόροι και τα μέσα. Οι εισροές μετατρέπονται σε εκροές μέσω της διεργασίας και της πορείας των εκπαιδευτικών, καθώς και των παιδαγωγικών και διοικητικών λειτουργιών.

Σημαντικές θεωρούνται κάποιες από τις διεργασίες που διενεργούνται ώστε να μπορέσει το σύστημα να λειτουργήσει, όπως για παράδειγμα η οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος, οι διδακτικές μέθοδοι, η διαδικασία λήψης αποφάσεων, η ανάλυση των πληροφοριών με ποικίλους τρόπους και η διαχείριση των οικονομικών παροχών. Σχετικά με τις εκροές, τα αναμενόμενα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας θεωρούνται οι γνώσεις, η καλλιέργεια και η ανάπτυξη στάσεων στους μαθητές, καθώς και συμπεριφορών ορθής κοινωνικοποίησης. Επίσης, εκροές είναι οι λύσεις σε διάφορα εκπαιδευτικά προβλήματα, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κ.α.

Το σχολείο, ως ανοιχτό σύστημα, αποτελείται από δευτερεύοντα υποσυστήματα τα οποία βρίσκονται σε αλληλεπίδραση μεταξύ τους, τα οποία καθορίζονται από ένα σύνολο κανόνων και αξιών. Βέβαια ως ανοιχτό σύστημα δέχεται και άλλες επιδράσεις, όπως αυτές του εξωτερικού περιβάλλοντος (π.χ. εκπαιδευτικές και συνδικαλιστικές οργανώσεις, γονείς, νομοθεσία, εκκλησία κ.α.) και η κάθε μία από αυτές ασκεί τη δική της επίδραση πάνω σε αυτό (Πασιαρδής, 2004 & Σαϊτής, 2002).

Το σχολείο ως κοινωνικός οργανισμός έχει στόχους συγκεκριμένους. Σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία (ν. 1566/88) μια σχολική μονάδα στοχεύει στην πραγμάτωση των στόχων που έχουν τεθεί μέσα από την εξειδίκευση του προσωπικού του σχολείου.

Οι κύριοι συντελεστές του συστήματος-σχολείο αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και ρόλους για να πετύχουν συγκεκριμένους στόχους. Για να καταφέρουν να τους πραγματοποιήσουν, σπουδαίο ρόλο παίζει κατά πόσο η σχολική μονάδα διαθέτει οργάνωση και διοικητική αποτελεσματικότητα.

Στην παρούσα εργασία διερευνάται κατά πόσο είναι καθοριστικός ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην αποτελεσματικότητά της.

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με την ποιότητα της σχολικής ηγεσίας, μπορούν να παρέχουν ένα μέτρο της αποτελεσματικότητας του διευθυντή ως ηγέτη (Pashiardis, 2001, 2005).

Οι κύριοι στόχοι για την πραγματοποίηση της εν λόγω συγγραφής είναι:

1. Η διερεύνηση των αντιλήψεων-θέσεων εκπαιδευτικών των δημόσιων σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Σερρών, σχετικά με την μορφή ηγεσίας των διευθυντών και τον ρόλο τους στην Σχολική Μονάδα.
2. Η διερεύνηση των αντιλήψεων-θέσεων των ίδιων των διευθυντών όσον αφορά την μορφή-ύφος ηγεσίας τους.
3. Η σύγκριση αυτών των αντιλήψεων-θέσεων των διευθυντών με τις αντίστοιχες αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και να διαπιστωθεί κατά πόσο συγκλίνουν ή αποκλίνουν μεταξύ τους.

Η υπόθεση της έρευνας είναι ότι η αποτελεσματικότητα ενός διευθυντή εξαρτάται από την άποψη που έχουν οι άλλοι γι' αυτόν και από τον τρόπο που οι άλλοι τον "βλέπουν" ως ηγέτη. Ακόμη, από τον τρόπο που οι ίδιοι οι διευθυντές αντιλαμβάνονται το πώς διευθύνουν το σχολείο, από το ύφος της ηγεσίας τους και από την ιδέα για τους εαυτούς τους εξαρτάται η αποτελεσματικότητά τους.

Ακόμη, κάτι που είναι κοινώς αποδεκτό, ο τρόπος που αντιλαμβάνεται κανείς την πραγματικότητα, καθορίζει τον τρόπο που ενεργεί. Επομένως, η αντίληψη της πραγματικότητας αποτελεί την πραγματικότητα μας (Pashiardis, 2001).

Ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο εξαρτάται από τη γνώση, την ιδέα, που έχουμε για τον εαυτό μας και από τη γνώση που αποκρυσταλώνουμε για τους άλλους ανθρώπους. Η Λεονταρή (1996) αναφέρει ότι για να ορίσουμε λειτουργικά τον όρο «εαυτός» είναι προτιμότερο να χρησιμοποιούμε τη λέξη «αυτοαντίληψη», η οποία είναι έννοια που περιλαμβάνει το σύνολο των ιδεών που έχει ένα άτομο για τον εαυτό του. Η «αυτοαντίληψη» είναι η εικόνα του «εαυτού» μας, όπως τη βλέπει το άτομο και όχι όπως φαίνεται στους εξωτερικούς παρατηρητές. Όσο πιο συγκεκριμένη και σαφής σχηματίζεται μέσα στο άτομο η εικόνα του εαυτού του, τόσο περισσότερο αντιλαμβάνεται τη διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στη δική του γνώμη για τον εαυτό του (αυτοαντίληψη) και στην αντίληψη που έχουν οι άλλοι για τον ίδιο (ετεροαντίληψη).

Τέλος, η αυτο-αποτελεσματικότητα είναι σημαντικό να υπάρχει και να καλλιεργείται στους καθηγητές και στους διευθυντές διότι έχει άμεση σχέση με την διαδικασία λήψης αποφάσεων, το σχεδιασμό της διδακτέας ύλης, τη διδακτική διαδικασία, την αποτελεσματική επικοινωνία με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς και τους άλλους σχολικούς παράγοντες. (Erdem και Demirel, 2007).

1.1. Επισκόπηση προηγούμενων ερευνών

Η σωστή οργάνωση, μέσα από την οποία προσδιορίζεται και συστηματοποιείται η εργασία, ώστε να έχει τα αναμενόμενα, θετικά αποτελέσματα, οδηγεί στην επιτυχία της σχολικής μονάδας. Αυτή η επιτυχία “επιφορτώνει” ευθύνες στους εκπαιδευτικούς που αναλαμβάνουν ένα έργο. Η εργατικότητα, η εμπειρία και η προσωπικότητα των καθηγητών οδηγούν σημαντικά στην αποτελεσματική διοίκηση της σχολικής μονάδας. Άρα, το σχολείο προσπαθεί να υλοποιήσει συγκεκριμένες επιδιώξεις, «η πραγματοποίηση των οποίων απαιτεί, εκτός των άλλων, και ικανή διοίκηση» (Σαΐτης, 2002). Πολύ χαρακτηριστικά αναφέρει ο Πασιαρδής (1995), «η έρευνα και η πράξη έχουν δείξει ότι ανάμεσα στα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου, η ποιότητα της σχολικής διοίκησης είναι πρωταρχικής σημασίας». Τα αποτελέσματα των ερευνών φανερώνουν πως ο ηγέτης της σχολικής μονάδας θεωρείται ότι είναι ο πιο σπουδαίος παράγοντας που μπορεί να επιτύχει τις ακαδημαϊκές καθώς και τις υπόλοιπες επιδιώξεις του σχολείου και να συμβάλλει ως προς τα μέγιστα στη βελτίωση της πορείας που ακολουθεί η εκπαίδευση.

Ένας μεγάλος αριθμός διευθυντών περνά τον περισσότερο χρόνο στο γραφείο και σε ζητήματα γύρω από αυτό και ξοδεύει λίγο από τον χρόνο του στις τάξεις και το υπόλοιπο σχολείο.

Στον Ελλαδικό χώρο, ο ρόλος του διευθυντή οριοθετείται στη διεκπεραίωση γραφειοκρατικών υποθέσεων, κάτι που συνέβαινε από πάντα. Οι περισσότεροι διευθυντές των σχολείων ασχολούνται περισσότερο με προβλήματα και θέματα που προκύπτουν από την καθημερινή λειτουργία του σχολείου, όπως π.χ. με τη διδασκαλία μαθημάτων, με την υπηρεσιακή αλληλογραφία, τα καθημερινά

έγγραφα και το αρχείο του σχολείου και λιγότερο με ζητήματα του εξωτερικού περιβάλλοντος της σχολικής μονάδας, όπως π.χ. επικοινωνία με άλλα σχολεία και κοινωνικούς φορείς. Έτσι η συνεργασία του σχολείου με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον παρουσιάζεται περιορισμένη (Σαΐτης, Σαΐτη, 2012).

Στην Ελλάδα δεν έχει διερευνηθεί το θέμα που σχετίζεται με την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του διευθυντή σχολικής μονάδας της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με κριτήριο βέβαια πάντα τις απόψεις των καθηγητών. Αντιθέτως στη διεθνή βιβλιογραφία εντοπίζονται κάποιες μελέτες που σχετίζονται με το θέμα αυτό.

Ο Williams (2000) ερεύνησε τις διαφορές στις αντιλήψεις των καθηγητών για το διευθυντή τους, που έχουν σχέση με τον τρόπο συμπεριφοράς του, το ρόλο του και την εκτέλεση των του καθηκόντων ως στέλεχος διοίκησης. Αφού έλαβε υπ όψιν του το επίπεδο μόρφωσης των καθηγητών απέδειξε ότι υπήρχαν αποκλίσεις στις απόψεις τους για το ρόλο, τη συμπεριφορά και τις διοικητικές ικανότητες του διευθυντή τους. Η διαφορά του φύλου δεν παρουσίαζε ουσιαστική διαφορά στην αντίληψη του ρόλου τους ως διευθυντές. Οι γυναίκες όμως έδειξαν υψηλότερο επίπεδο ικανοτήτων ως εκπαιδευτικοί ηγέτες.

Οι Pashiardis και Orphanou (1999) διερεύνησαν τις απόψεις των καθηγητών των δημόσιων σχολείων της Κύπρου για τους διευθυντές τους και την μορφή-ύφος ηγεσίας τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι καθηγητές παρουσίαζαν μια θετικότητα απέναντι στους διευθυντές, αλλά υπήρχαν περιπτώσεις κατά τις οποίες οι διευθυντές έπρεπε να βελτιωθούν

όπως η διεύθυνση προσωπικού και η επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη.

Επιπλέον η έρευνα κατέδειξε ότι η γραφειοκρατική και ιδιαίτερα ο συγκεντρωτισμός του εκπαιδευτικού συστήματος της Κύπρου αποδείχθηκε αναποτελεσματική και θα ήταν σοφό και πρέπον να καταργηθεί. Ακόμη τονίζεται πως πρέπει να δοθούν κίνητρα στα διευθυντικά στελέχη για αυτο-βελτίωση.

1.2. Η έννοια του Ηγέτη (Leader)

Ο «ηγέτης» ως έννοια, στην επιστήμη της διοίκησης, δεν ταυτίζεται με την έννοια της «κορυφής» της ανώτατης διοίκησης σ' έναν οργανισμό. Έχει μια σημασία πολύ ευρύτερη. Για αυτή την έννοια δίδονται πολλοί και ποικίλοι ορισμοί.

Κατά τους Koontz και Donell (1983), ηγέτης είναι αυτός που μπορεί να συνεργάζεται και να εμπνέει τους ανθρώπους γύρω του, να έχει ως κύρια μέριμνά του να τους υποκινεί και να καλλιεργεί κλίμα τέτοιο που να ανταποκρίνονται θετικά και να αναλαμβάνουν οικιοθελώς πρωτοβουλίες. «Ηγέτες» είναι αυτοί , όπως υποστηρίζουν οι Leithwood και Reihl (2003), που δίνουν τους άλλους να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν το όραμά τους, να το υιοθετήσουν και να το ακολουθήσουν.

Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) «Ηγέτης είναι αυτός που έχει την ικανότητα να επηρεάσει κάποιους ανθρώπους να κάνουν κάτι που αυτός θέλει».

Ιδιαίτερα και πιο συγκεκριμένα για την εκπαιδευτική ηγεσία (Educational Leadership), οι Leithwood & Riehl (2003) επισημαίνουν πως τα τελευταία χρόνια το ενδιαφέρον για την εκπαιδευτική ηγεσία γίνεται όλο και πιο έντονο. Σύμφωνα με την άποψή τους αυτό συμβαίνει γιατί α) τα αποτελέσματα της

εκπαίδευσης διερευνώνται όλο και πιο πολύ με επιστημονικό τρόπο και υπάρχει έντονο ενδιαφέρον για το πώς οι ηγέτες της εκπαίδευσης δύνανται να επηρεάσουν αυτά τα αποτελέσματα, β) το ζήτημα για την ηγεσία στον εκπαιδευτικό χώρο, γίνεται πιο σύνθετο και προκύπτουν νέες προκλήσεις για τους ηγέτες της εκπαίδευσης, και γ) τα αποτελέσματα των ερευνών για την ηγεσία καλλιεργούν το ενδιαφέρον για την ενασχόληση με αυτήν.

Βέβαια, όπως υποστηρίζει ο Χατζηπαναγιώτου (2001) στην διατριβή του, η ευθύνη για την ομαλή λειτουργία του σχολικής μονάδας αφορά όλους τους εκπαιδευτικούς προσωπικό, αλλά ο διευθυντής του σχολείου είναι αυτός που συντονίζει όλες τις δυναμικές που πραγματοποιούνται σε αυτό.

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας με τον τρόπο που συμπεριφέρεται μεταδίδει με έναν ιδιαίτερα δυναμικό τρόπο την αποστολή του οργανισμού, παρουσιάζοντας έτσι το όραμα για το πώς θα ήθελε να είναι το σχολείο, γιατί το να γίνεται καθορισμός των οραμάτων καθώς και ο σχεδιασμός τους για τη μελλοντική λειτουργία του της σχολικής μονάδας είναι ίσως η κύρια μέριμνα και αποστολή των στελεχών ηγεσίας της εκπαίδευσης. Προκειμένου να υλοποιηθούν οι γενικοί σκοποί της σχολικής μονάδας, ο διευθυντής-ηγέτης καταβάλλει προσπάθειες, με τον καταλληλότερο τρόπο, ώστε να αξιοποιήσει τις πηγές του σχολείου που είναι διαθέσιμες, έχοντας υπ όψιν του την προσωπικότητα, την κλίση, και τις ιδιαίτερες ικανότητες που διαθέτει κάθε ένας από το διδακτικό προσωπικό, ούτως ώστε να καταφέρει να κατανείμει ορθά υποχρεώσεις και ευθύνες.

Αναμένεται ότι με τη δική. Με την δράση του και την συμπεριφορά του, με την σωστή επικοινωνία και συνεργασία, πλάθει και δημιουργεί τέτοιο εργασιακό περιβάλλον που αφενός

ευνοεί την προώθηση των στόχων της σχολικής μονάδας και αφ' ηταιρίου παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να μεγιστοποιήσουν τις προσπάθειες τους».

1.3. Αποτελεσματικός διευθυντής σχολείου

Από τον ηγετικό ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής ενός σχολείου, από τις προσπάθειες και το όραμά του, καθορίζονται σε πολύ μεγάλο βαθμό η αποτελεσματικότητα και το θετικό κλίμα ενός σχολείου.

Ως εκ τούτου, η επιτυχία των σχολικών μονάδων εξαρτάται σε πολύ μεγάλο βαθμό από την ποιότητα της ηγεσίας τους (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000).

Οι Hoy και Miskel (1996) πιστεύουν πως τα γνωρίσματα της αποτελεσματικής ηγεσίας είναι τα χαρακτηριστικά που έχουν σχέση με την προσωπικότητα (αυτοπεποίθηση, ακεραιότητα, αντοχή έντασης, συναισθηματική ωριμότητα), την εργασιακή παρακίνηση (αίσθημα καθήκοντος, διαπροσωπικές ανάγκες, αξίες, προσδοκίες) και τις δεξιότητες (τεχνικές, διαπροσωπικές και διοικητικές).

Οι Θεοφιλίδης & Στυλιανίδης (2000), επιχείρησαν να κατατάξουν σε ομάδες τα γνωρίσματα που χαρακτηρίζουν τους αποτελεσματικούς εκπαιδευτικούς ηγέτες και κατέληξαν πως η επιτυχής ηγεσία του σχολείου συνδέεται με ικανότητες μετασχηματισμού. Ικανότητες μετασχηματισμού είναι η ικανότητα του διευθυντή της σχολικής μονάδας να δημιουργεί και να παράγει συγκεκριμένο έργο δίνοντας άλλη μορφή και αλλάζοντας: τους στόχους, τις πηγές και τους απαραίτητους πόρους, με τη

σταθερότητα και την δράση και επιπλέον με την ευαισθησία την οποία εκφράζει μέσα από την κατανόηση των υφισταμένων του, καθώς και τα συναισθήματα, αλλά και τις φιλοδοξίες τους.

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005), ο αποτελεσματικός διευθυντής-ηγέτης της σχολικής μονάδας είναι ικανός να κάνει κατανομή του σχολικού έργου, με τον πιο σωστό τρόπο, να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς ώστε να αναλάβουν πρωτοβουλίες, να επικοινωνήσει ανοιχτά με όλους που αποτελούν μέλη της σχολικής κοινότητας, να παρέχει διοικητική ανάπτυξη στους καθηγητές, να χειρίζεται τις διαφορές και να αντιλαμβάνεται έγκαιρα την σχολική πραγματικότητα - πρόληψη προβλημάτων, και διάκριση ευκαιριών.

Ο Πασιαρδής (2004) πιστεύει, πως ο αποτελεσματικός διευθυντής-ηγέτης σχολείου είναι εκείνος που έχει την δυνατότητα να μεταδώσει αποτελεσματικά την αποστολή και τον ρόλο του σχολείου όχι μόνο στους καθηγητές, αλλά και στους γονείς, την κοινότητα και τους μαθητές. Με αυτόν τον τρόπο στηρίζει τους υφισταμένους του καθημερινά δίχως να επιστατεί τη δουλειά τους, τους παροτρύνει, τους ενθαρρύνει, τους εμπνυχώνει, τους ενεργοποιεί και τους τονίζει επισταμένως τη σημασία που έχει η συνεργασία, η ομόνοια και η αλληλεγγύη ως συνθήκες βαθύτατα αναγκαίες με τις οποίες μπορούν όλοι οι συντελεστές της σχολικής μονάδας να οδηγηθούν στην επίτευξη των στόχων του σχολείου.

Οι Andrew και Soder (1987) επισημαίνουν χαρακτηριστικά πως ο αποτελεσματικός διευθυντής είναι «ορατός παντού μέσα στο σχολείο». Αποτελεί σημείο αναφοράς των υφισταμένων του και είναι πρότυπο, σε θεσμικό και σε προσωπικό επίπεδο (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994). Έχει υψηλές προσδοκίες από τον εαυτό

του και τους άλλους, προσπαθεί για το καλύτερο και είναι δια βίου μαθητής (Πασιαρδής, 2004).

Επιπροσθέτως, σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (1999) και τον Μπουραντά (2018), ο αποτελεσματικός διευθυντής- ηγέτης επιδιώκει επαφές με τους συνεργάτες του σε προσωπικό επίπεδο, είναι αμερόληπτος και η κρίση του είναι εύστοχη, κατανέμει και αναθέτει σε κάθε καθηγητή συγκεκριμένο έργο, προσφέρει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να συμβάλλουν στη διαδικασία και στην διαμόρφωση των αποφάσεων και εκφράζει εμπράκτως τη συμπάρασταση τόσο στα υπηρεσιακά όσο και στα προσωπικά τους θέματα. Χαρακτηρίζεται ως οραματιστής και δεν έχει ως σκοπό του να διαιωνίσει την υπάρχουσα τάξη. Προβάλλει και ενεργοποιεί τη θέληση για την πρωτοβουλία και τις καινοτομίες. Εκφράζει την εκτίμησή του για τους συνεργάτες του και σημαντικός στόχος του είναι να τους ικανοποιήσει κάνοντας ακόμη και θυσίες. Έχει την ανάγκη όλων διότι αναγνωρίζει ότι δεν μπορεί να τα κάνει όλα μόνος του. Ο αποτελεσματικός διευθυντής καλλιεργεί ένα θετικό κλίμα, καθοδηγεί με διορατικότητα τον γενικό προγραμματισμό, κάνει προσπάθειες να έχει στην διάθεσή του την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή για να καταστήσει αποτελεσματικότερη την λειτουργία της σχολικής μονάδας και προτρέπει και ενθαρρύνει την εξέλιξη και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Είναι κατά κύριο λόγο άτομο κοινωνικό, και το σημαντικότερο, ίσως, χαρακτηριστικό του είναι η ικανότητα να δημιουργεί ένα ζεστό και θετικό κλίμα μάθησης (Πασιαρδής, 2004).

1.4 Μοντέλα Ηγεσίας

Στο θέμα της ηγεσίας έχουν αναφερθεί πολλές απόψεις-προσεγγίσεις, που η μια συμπληρώνει την άλλη, χωρίς απαραίτητα

να αλληλεπικαλύπτονται. Ο τρόπος άσκησης της ηγεσίας έχει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξή της. Στην παρούσα εργασία-έρευνα θα ασχοληθούμε με την Μετασχηματιστική και την Συναλλακτική ηγεσία, ως δυο πόλους της ίδιας διάστασης, οι οποίες περιγράφονται για πρώτη φορά από τον Burns (1978). Ο Burns ισχυρίζεται, ότι ένας ηγέτης μπορεί να είναι είτε συναλλακτικός είτε μετασχηματιστικός. Ενώ ο Bass (1985), παρουσίασε ένα μοντέλο, που έχει δυο διαφορετικές διαστάσεις παράλληλα όμως συμπληρωματικές μορφές ηγεσίας για τον οργανισμό. Δηλαδή ο ηγέτης μπορεί να χαρακτηρίζεται από στοιχεία μετασχηματιστικής ηγεσίας και από στοιχεία συναλλακτικής ηγεσίας (Vera and Crossan, 2004), όμως η αναλογία αυτών των στοιχείων μπορεί να διαφέρει ανάλογα με την δυναμική του περιβάλλοντος της επιχείρησης (Jansen, Vera & Crossan, 2009).

1.4.1 Συναλλακτική Ηγεσία-Transactional Leadership

Η συναλλακτική ηγεσία είναι μία από τις πιο συνηθισμένες μορφές ηγεσίας, που συναντάμε στις επιχειρήσεις. Βασική εφαρμογή της συναλλακτικής ηγεσίας είναι σε καθημερινές εργασίες ρουτίνας προκειμένου να διεκπεραιώνονται με ορθό τρόπο. Σημαντικά στοιχεία της συναλλακτικής μορφής ηγεσίας είναι να καθορίζονται οι στόχοι, να παρέχεται ανατροφοδότηση και να ανταμείβεται η αποδοτικότητα των υφισταμένων. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Bass (1985), ο συναλλακτικός ηγέτης μέσα από την οικονομική συναλλαγή επιδιώκει, να ικανοποιήσει τις υλικές ανάγκες του υφισταμένου ως αντάλλαγμα για την παροχή υπηρεσιών του. Σύμφωνα με τους Avolio & Bass (1995), η παρακίνηση των υφισταμένων γίνεται μέσω της επιβράβευσης και της τιμωρίας. Ο

συναλλακτικός ηγέτης ευθύνεται για τους υφισταμένους του και αυτοί με την σειρά τους τον υπακούουν σε όλα τα θέματα, της μεταξύ τους σχέσης. Η αλληλεπίδραση της σχέσης τους ως κύρια βάση έχει την συναλλαγή, όταν ο υφιστάμενος εκτελεί σωστά τα καθήκοντά του ,σε αντάλλαγμα αυτού ο προϊστάμενος του τον ανταμείβει (Jansen, Vera & Crossan, 2009). Έτσι δημιουργείται ένα είδος συμφωνίας «παροχής υπηρεσιών» των υφισταμένων προς τον προϊστάμενο τους, για να αναπτυχθεί ο οργανισμός. Οι συναλλακτικοί ηγέτες ουσιαστικά βολιδοσκοπούν τις ανάγκες των υφισταμένων τους και προσπαθούν να τις ικανοποιήσουν εξαργυρώνοντας τες με έργο (Παπαδοπούλου, 2012). Η συναλλακτική μορφή ηγεσίας δίνει βαρύτητα στα εξωτερικά κίνητρα και στις ανάγκες των εργαζομένων. Επομένως, ότι η συναλλακτική ηγεσία είναι μια διαδικασία ανταλλαγής, αφού οι υπάλληλοι διεκπεραιώνουν τις υποχρεώσεις τους με βάση τους στόχους που έχουν τεθεί από τον ηγέτη, και παρακολούθησης και ελέγχου των αποτελεσμάτων τους (Antonakis, Avolio and Sivasubramaniam, 2003).

Η συναλλακτική ηγεσία περιέχει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- 1) Ηγεσία Ενδεχόμενης Ανταμοιβής (contingent reward leadership), η ανταμοιβή των υφισταμένων ώστε να ολοκληρώσουν την ανατεθείσα εργασία .
- 2) Ενεργή Διοίκηση Εξαιρέσης (management- by- exception active), ο προϊστάμενος ελέγχει τους υφισταμένους στις εργασίες τους και τους διορθώνει όπου είναι απαραίτητο.
- 3) Παθητική Διοίκηση Εξαιρέσης (management- by- exception passive), ο προϊστάμενος περιμένει μέχρι να εμφανιστεί κάποιο πρόβλημα και μετά το επιλύει.

Σύμφωνα με τους Avolio και Bass (1995), η συναλλακτική ηγεσία αποτελεί έναν τρόπο βελτίωσης της εργασιακής απόδοσης μέσα

από την παροχή επιβραβεύσεων ή τιμηριών . Αποτελεί μια αποτελεσματική μορφή ηγεσίας, που επικεντρώνεται σε βραχυπρόθεσμους στόχους αντί σε μακροπρόθεσμους. Όμως, για τη συναλλακτική ηγεσία, στη βιβλιογραφία, έχουν αναφερθεί και ορισμένες αρνητικές επιπτώσεις, τόσο για τους υφιστάμενους όσο και για τον προϊστάμενο. Οι εργαζόμενοι δεν έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν την εργασιακή τους ικανοποίηση, μέσα από αυτήν τη μορφή ηγεσίας. Η συναλλακτική ηγεσία είναι αναποτελεσματική, όταν απευθύνεται σε καταρτισμένους εργαζόμενους του οργανισμού.

1.4.2 Μετασχηματιστική Ηγεσία-Transformational Leadership

Η μετασχηματιστική ηγεσία ωθεί τους υφισταμένους να προσπαθούν σε μεγαλύτερο βαθμό για πιο αποδοτικά αποτελέσματα του οργανισμού, σε σχέση με τα αναμενόμενα. Η πρώτη αναφορά στην μετασχηματιστική ηγεσία έγινε από τον Burns (1978), και στην συνέχεια από τον Bass (1985), ορίζοντας τις τρεις διαστάσεις της:

Για να θεωρείται ένας ηγέτης επιτυχημένος θα πρέπει να τον χαρακτηρίζει το Χάρισμα (charisma) ή η εξιδανικευμένη επιρροή (idealized influence). Οι ηγέτες ,που θεωρούνται χαρισματικοί, μπορούν και επιρρεάζουν τους υφισταμένους τους, τους εμπνέουν και κατακτούν την εμπιστοσύνη και το σεβασμό τους. Ο χαρισματικός ηγέτης καλλιεργεί ένα κλίμα αποδοχής και υποστήριξης. Επίσης είναι αυτός που έχει περισσότερες πιθανότητες να επηρεάζει τους εργαζομένους του σε σχέση με αυτόν που δεν είναι χαρισματικός.

Η χαρισματική ηγεσία , όπως αναφέρει ο Burns (1978), είναι εκ διαμέρου αντίθετη με τη συναλλακτική, που αποτελεί μια αμοιβαία δοσοληψία μεταξύ ηγέτη και εργαζόμενου. Η εξιδανικευμένη επιρροή, που ασκεί ο ηγέτης στους υφιστάμενους του, έχει να κάνει με το αίσθημα υπερηφάνειας που τους δημιουργεί, την ασφάλεια, την αυτοπεποίθηση ότι μπορούν να ανταπεξέλθουν στις επιδιώξεις του και την αισιόδοξη εικόνα του οράματος για τον οργανισμό (Bass and Avolio, 1994). Και όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Vera και ο Crossan (2004), ο χαρισματικός ηγέτης διακρίνεται, για την αυτοπεποίθηση για τα πιστεύω του, τις απόψεις του και τις ικανότητές του και διαθέτει όραμα και το υποστηρίζει με αφοσίωση, προκειμένου να το υλοποιήσει και κάνει τους υφισταμένους του να ξεπερνούν το ατομικό τους ενδιαφέρον για το όραμα της επιχείρησης.

Αυτό το είδος ηγέτη υιοθετεί, όχι σπάνια, την ιδέα της ριζικής αλλαγής, προκειμένου να πραγματοποιηθούν οι στόχοι του και πολύ συχνά χαρακτηρίζεται από μη συμβατικές συμπεριφορές. Ο ηγέτης με Χάρισμα διαθέτει επικοινωνιακά χαρίσματα και έχει την δυνατότητα να παρακινεί και να υποστηρίζει τους υφισταμένους του.

Τα επικοινωνιακά χαρίσματα που μπορεί να έχει ένας χαρισματικός ηγέτης:

1. Εξατομικευμένη φροντίδα (intellectual stimulation), οι μετασχηματιστικοί ηγέτες οφείλουν να δείχνουν νέους τρόπους επίλυσης των εργασιών, που αναθέτουν στους υφιστάμενους. Επίσης, ένας ηγέτης αυτού του στυλ οφείλει να προσπαθεί να προάγει ιδέες που δεν έχουν εφαρμοστεί ξανά για την επίλυση προβλημάτων (Bass and Avolio, 1994), ακόμα κι αν χρειάζεται να μάθει από τους υφιστάμενους.

2. Εξατομικευμένο ενδιαφέρον (individualized consideration), οι μετασχηματιστικοί ηγέτες έχουν την ικανότητα να εστιάζουν στις διαφορές των εργαζομένων και όπου κρίνεται απαραίτητο να λειτουργούν ως μέντορες, προκειμένου να αναπτύξουν τα δυνατά τους σημεία. Επιπλέον για να είναι πιο αποτελεσματικός ένας ηγέτης σε αυτό το χαρακτηριστικό, θα πρέπει να είναι σε θέση να μπορεί να ακούσει τους προβληματισμούς του υφιστάμενου προσεκτικά (Avolio and Bass, 1995).

Όπως αναφέρει ο Polychroniou (2009), η μετασχηματιστική ηγεσία ασκεί θετική επίδραση στην προθυμία των εργαζομένων για συνεργασία, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι της οργάνωσης, αφού δεν βασίζεται αποκλειστικά σε απτά κίνητρα και κανόνες προκειμένου να μπορεί να ελέγχει τους εργαζόμενους (Daft and Marcic, 2009). Μέσα από την μετασχηματιστική ηγεσία, ένας οργανισμός μπορεί να έχει ανάπτυξη προς το όραμά του, αφού έχουν πειστεί οι εργαζόμενοι να ιεραρχούν το καλό του οργανισμού, κοινό όραμα, πάνω από το ατομικό τους συμφέρον και μπορούν να επιτύχουν εξαιρετικά αποτελέσματα (Antonakis, Avolio & Sivasubramaniam, 2003). Ίσως το πιο δύσκολο έργο ενός ηγέτη είναι να δημιουργήσει κίνητρα στους εργαζόμενους (Polychroniou, 2009). Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες είναι περισσότερο αποτελεσματικοί όταν η επιχείρηση είναι σχετικά νέα ή όταν απειλείται η επιβίωσή της (Χυτήρης, 2013). Οι ηγέτες αποτελούν, για τους εργαζόμενους, αυτούς που θα κάνουν τα μελλοντικά τους όνειρα πραγματικότητα (Hellriegel and Slocum, 2004).

Ένας μετασχηματιστικός ηγέτης δίνει έμφαση στη δημιουργία κοινωνικών δικτύων με τους υφιστάμενους του, προκειμένου να έχει και σχέσεις μαζί τους (Daft and Marcic, 2009). Η

μετασχηματιστική ηγεσία βασίζεται στη συναλλακτική ηγεσία σε θέματα ανταμοιβής (Vera and Crossan, 2004). Όμως όπως όλα τα πράγματα και αυτό το στυλ ηγεσίας έχει τις αρνητικές του πτυχές, είναι δύσκολο να αναπτυχθεί όταν υπάρχει υπέρμετρος ζήλος από τους υφισταμένους και όταν οι υφιστάμενοι είναι πάντα θετικοί σε όλα, γιατί χάνεται η ορθή αμφίδρομη επικοινωνία (Χυτήρης, 2013).

1.4.3 Ηγεσία και Επικοινωνία

Κάθε οργανισμός έχει κύριο στοιχείο την επικοινωνία καθώς είναι κατασκευαστικά όμοιος με μια κοινωνία , αλλά σε μικρογραφία. Ένας οργανισμός έχει όλες τις απαραίτητες προϋποθέσεις ώστε να κερδίσει την εμπιστοσύνη και την συνεργασία των πελατών, των εργαζομένων, των μετόχων, των πιστωτών καθώς και της κοινωνίας, όταν είναι σαφής, συνεπής και αποτελεσματικός στην επικοινωνία μαζί τους.

Στον χώρο της εργασίας έχει εκτιμηθεί ότι τα διοικητικά στελέχη αναλώνουν πολύ από τον χρόνο τους στην επικοινωνία. Μέσα από την επικοινωνία οι ηγέτες έχουν την ικανότητα να ελέγχουν με αποτελεσματικό τρόπο την εύρυθμη λειτουργία του οργανισμού. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, ο κάθε οργανισμός θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από την επικοινωνία, αφού είναι το εργαλείο μέσω του οποίου επηρεάζει τους εργαζομένους να εκτελούν σωστά τα καθήκοντά τους. Κατά πρώτον η επικοινωνία είναι η διαδικασία ανταλλαγής μηνυμάτων. Κατά δεύτερον, θα μπορούσε να οριστεί η επικοινωνία ως μία διαδικασία δημιουργίας, μετάδοσης, ερμηνείας και αξιοποίησης μηνυμάτων και πληροφοριών μεταξύ ανθρώπων (Χυτήρης, 2013).

Σε επίπεδο επιχείρησης, σύμφωνα με τους Daft και Marcic (2009) η επικοινωνία συνήθως έχει τρεις κατευθύνσεις για τα επίσημα κανάλια επικοινωνίας, προς τα κάτω, προς τα πάνω και οριζόντια, όμως από τους προϋσταμένους δίνεται ιδιαίτερη έμφαση και στα ανεπίσημα κανάλια επικοινωνίας, για αυτό περνούν από γραφείο σε γραφείο για να καλλιεργήσουν την εμπιστοσύνη των υφισταμένων τους για αμφίδρομη επικοινωνία.

Η επικοινωνία στις επιχειρήσεις αποτελεί σπουδαίο και βασικό παράγοντα για την εύρυθμη λειτουργία τους και την επίτευξη, τόσο των βραχυπρόθεσμων όσο και των μακροπρόθεσμων στόχων της. Μέσα από την επιχειρησιακή επικοινωνία μεταφέρεται η φιλοσοφία της επιχείρησης, οι δεσμεύσεις της και οι μέθοδοι παραγωγής της (Kiyoshi, 2001). Τα στελέχη των επιχειρήσεων πρέπει να δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στο χτίσιμο της Οργανωσιακής επικοινωνίας, ώστε να είναι αποτελεσματική η επιχειρησιακή επικοινωνία. Για την ορθή επικοινωνία οι προϊστάμενοι πρέπει να ακούνε με ενεργητικό τρόπο και όχι παθητικό, προκειμένου να είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν τη γνώση που λαμβάνουν από την επικοινωνία με τους υφιστάμενους για να διεκπεραιώσουν τους στόχους της επιχείρησης αποτελεσματικά (Daft and Marcic, 2009).

Στην παρούσα μελέτη θα ασχοληθούμε με τις μορφές επικοινωνίας, την επίσημη και την ανεπίσημη, που μπορούν να αναπτυχθούν μέσα σε μία σχολική μονάδα, της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Όμως υπάρχουν και άλλες διακρίσεις για την επικοινωνία ως προς την ροή της πληροφορίας, την κάθετη και την οριζόντια, δηλαδή μας ενδιαφέρει ποιος είναι ο πομπός, ποιος είναι ο δέκτης και ποια η ιεραρχική θέση που κατέχει στον οργανισμό.

Στο παρακάτω κεφάλαιο διαπιστώνεται ότι η μετασχηματιστική ηγεσία έχει άμεση σχέση και εξάρτηση με την συναισθηματική νοημοσύνη του ηγέτη, κυρίως με την παρακίνηση, την

ενσυναίσθηση και τις κοινωνικές δεξιότητες που απαιτούνται να διαθέτει για να είναι αποτελεσματικός. Αξίζει να επισημανθεί, ότι ο μετασχηματιστικός ηγέτης μπορεί να παρακινεί, να θέτει υψηλούς στόχους και μέσα από πρωτοβουλίες να προσδίδει αξία στον οργανισμό. Στους περισσότερους οργανισμούς είναι απαραίτητες και οι δύο μορφές ηγεσίας, τόσο η συναλλακτική όσο και η μετασχηματιστική, έτσι συμβαίνει και στις σχολικές μονάδες, που θα μελετήσουμε στην παρούσα εργασία. Η εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας συμβάλει στην παραγωγική σκέψη και την καινοτομία ενώ η εφαρμογή της συναλλακτικής ηγεσίας επεκτείνει την υπάρχουσα γνώση και εφαρμόζει την καινοτομία (Jansen, Vera and Crossan, 2009).

1.4.4 Ηγεσία και Συναισθηματική Νοημοσύνη

Οι ψυχολόγοι καθώς και η ευρύτερη κοινωνική επιστήμη, τα τελευταία χρόνια, έχουν απασχοληθεί με την έννοια της συναισθηματικής νοημοσύνης. Είναι κάτι που έχει να προσφέρει πολλά μέσα από την έρευνα και την πρακτική της εφαρμογή. Για να γίνει η προσέγγιση της έννοιας αυτής καλό θα ήταν να γίνει αναφορά στα Ηθικά Νικομάχεια του Αριστοτέλη.

«Το να είσαι οργισμένος είναι εύκολο. Το να εξοργιστείς με το σωστό άτομο, για το σωστό λόγο, στο σωστό βαθμό, τη σωστή στιγμή, για το σωστό σκοπό και με το σωστό τρόπο, αυτό είναι δύσκολο» (Goleman, 2000).

Ο όρος Συναισθηματική Νοημοσύνη επινοήθηκε στα τέλη της δεκαετίας του '80 (Mayer and Salovey, 1990). Ο Bar-On (2002), ορίζει τη μελέτη της Συναισθηματικής Νοημοσύνης «ως εξέταση των συναισθηματικών, προσωπικών και κοινωνικών διαστάσεων

της νοημοσύνης, που έχουν να κάνουν με την επιβίωση, οι οποίες είναι συχνά σημαντικότερες, για την καθημερινή ζωή και για την καλύτερη «λειτουργικότητα», απ' ό,τι παραδοσιακές γνωστικές πτυχές της νοημοσύνης» (Bar-On, 2002). Δηλαδή, ο λειτουργικός ορισμός της Συναισθηματικής Νοημοσύνης κατά τον Bar-On (2002), είναι «μια σειρά μη γνωστικών ικανοτήτων, ικανότητες και δεξιότητες που επηρεάζουν τη Δυνατότητα κάποιου να πετύχει στην αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών απαιτήσεων και των πιέσεων». Επίσης, ο Bar-On (2002), βρίσκει σε αρκετές μελέτες του ικανοποιητικές συσχετίσεις ανάμεσα στο μοντέλο του για τη Συναισθηματική Νοημοσύνη και τη δυνατότητα του ατόμου για απόδοση.

Τα “συστατικά” της Συναισθηματικής Νοημοσύνης είναι:

- Η Αυτοεπίγνωση (self-awareness): αναφέρεται στην επίγνωση των συναισθημάτων, στην αυτοαξιολόγηση, και την αυτοπεποίθηση
- Ο Αυτοέλεγχος (self-regulation): αναφέρεται στην αυτοπειθαρχία, την αυτορύθμιση, την αξιοπιστία, την ευσυνειδησία, την προσαρμοστικότητα, και την καινοτομία
- Τα Κίνητρα συμπεριφοράς (motivation): η τάση προς επίτευξη στόχων, η δέσμευση, η πρωτοβουλία, και η αισιοδοξία
- Η Ενσυναίσθηση (empathy): η ικανότητα κατανόησης των άλλων, ο προσανατολισμός στην παροχή υπηρεσιών, η ενίσχυση της ανάπτυξης των άλλων, ο σωστός χειρισμός της διαφορετικότητας
- Οι Κοινωνικές δεξιότητες (social skills): πρόκειται για δεξιότητες επιρροής, επικοινωνίας, ηγεσίας, καταλυτικής

δράσης όσον αφορά την αλλαγή, χειρισμός διαφωνιών, καλλιέργεια δεσμών, συνεργασία, ομαδικότητα.

Σε αυτό το σημείο οφείλουμε να επισημάνουμε ότι η διανοητική νοημοσύνη (IQ) και η συναισθηματική νοημοσύνη (EQ) είναι δύο διακριτές και ξεχωριστές ικανότητες του ανθρώπου, όμως η μία συμπληρώνει την άλλη.

Διαφορές μεταξύ IQ και EQ

* Ο δείκτης IQ αφορά στο αριθμητικό, γνωστικό κομμάτι, ενώ ο δείκτης EQ σχετίζεται με τα συναισθήματα.

* Η διανοητική νοημοσύνη είναι κάτι προκαθορισμένο από τη γέννηση του ανθρώπου, που εξελίσσεται μέχρι κάποια ηλικία και σταματά, ενώ η συναισθηματική νοημοσύνη είναι κάτι το οποίο μπορεί να αναπτυχθεί σε οποιαδήποτε ηλικία.

* Το IQ ελέγχει τη λογική, ενώ το EQ τα συναισθήματά μας τόσο απέναντι στον ίδιο μας τον εαυτό όσο και απέναντι στους άλλους.

* Το IQ επηρεάζει ελάχιστα τις σχέσεις μας με τους άλλους, ενώ το EQ παίζει καθοριστικό ρόλο στις σχέσεις μας με τους άλλους.

* Το IQ είναι απαραίτητο για τη διεκπεραίωση κάθε μορφής εργασίας, ενώ το EQ είναι απαραίτητο για τη διαχείριση κάθε μορφής σχέσης.

1.4.5 Ηγεσία και Λήψη Αποφάσεων

Η λήψη αποφάσεων συνίσταται στην εξεύρεση ευκαιριών για την λήψη μιας απόφασης, την διερεύνηση πιθανών εναλλακτικών τρόπων δράσης και την διαδικασία επιλογής του τρόπου δράσης (Simon, 1960). Σύμφωνα με τον Tomae (1960), η απόφαση συνίσταται σε διαδικασία, πρόκληση στη λογική και στη βούληση του ανθρώπου και είναι το φυσιολογικό τέλος μιας νοητικής

αντιπαράθεσης ή σύγκρουσης. Ενώ, σύμφωνα με τον Χυτήρη (2013), η διοίκηση είναι συνυφασμένη με την λήψη αποφάσεων. Η λήψη της απόφασης είναι μια διαδικασία ορισμού του προβλήματος, ανάπτυξης και καταγραφής των εναλλακτικών λύσεων, επιλογή της καλύτερης λύσης και υλοποίησής της (Χυτήρης, 2013).

Σε μια διαδικασία λήψης απόφασης μια επιλογή εισέρχεται στην προσοχή του ατόμου, και γίνεται δεκτή ή απορρίπτεται, ή αντίστοιχα μία από τις πολλές επιλογές προτιμάται έναντι των άλλων. Μια απόφαση μπορεί να εκφράζεται με λεκτική κρίση ή με συμπεριφορικές επιλογές. Με τη στενή έννοια του όρου η «λήψη απόφασης» υποδηλώνει μόνο τη στιγμή κατά την οποία το άτομο δεσμεύεται προς μία ή και περισσότερες επιλογές/αποφάσεις. Ωστόσο, με την ευρεία έννοια του όρου η «λήψη απόφασης» υποδηλώνει μια δραστηριότητα επεξεργασίας πληροφοριών, που συνήθως ξεκινάει με την αναγνώριση μιας κατάστασης στην οποία υπάρχουν επιλογές και τελειώνει με την παρακολούθηση των αποτελεσμάτων της επιλεγείσας εναλλακτικής/ επιλογής/ απόφασης (Jungermann, 2004).

Γενικά ,υπάρχει δυνατότητα, οι αποφάσεις να απαιτούν διαφορετικής φύσης γνωστική προσπάθεια και να πραγματοποιούνται σε διάφορα επίπεδα συνείδησης, ανάλογα με την βαρύτητα του προβλήματος, το κατά πόσο είναι το άτομο εξοικειωμένο με την κατάσταση και ανάλογα με τον βαθμό εμπειρίας του στην λήψη των αποφάσεων. Κάποιες φορές οι αποφάσεις μπορεί να μην απαιτούν επεξεργασία υψηλού γνωστικού φορτίου και να είναι αυτοματοποιημένες, ενώ κάποιες άλλες φορές απαιτείται το άτομο να συλλογιστεί ξεχωριστά όλες τις επιλογές που του προσφέρονται και σύμφωνα με τον Jungermann (2004) να

συνεξετάσει διεξοδικά τα διάφορα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της κάθε απόφασης και επιλογής.

Η κυρίαρχη άποψη για την λήψη αποφάσεων είναι ότι τα άτομα λαμβάνουν τις αποφάσεις τους ως αποτέλεσμα της πρόβλεψης και της αξιολόγησης των πιθανών συνεπειών και των αβεβαιοτήτων, που σχετίζονται με την λήψη της συγκεκριμένης απόφασης.

Στο πλαίσιο της διοικητικής επιστήμης ιδιαίτερα σημαντικές είναι οι έννοιες των περιβαλλόντων αποφάσεων και των τύπων αποφάσεων (προγραμματισμένες, μη προγραμματισμένες, σχετιζόμενες επιλογές). Όπως αναφέρουν οι Schermerhorn, Hunt και Osborn (2002), τα περιβάλλοντα αποφάσεων χωρίζονται σε 4 κατηγορίες. Στην πρώτη ανήκουν τα περιβάλλοντα βεβαιότητας, στα οποία μας παρέχεται πλήρης πληροφόρηση αναφορικά με τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν τα περιβάλλοντα ρίσκου, στα οποία μας παρέχονται κάποιες πιθανότητες αναφορικά με τα αναμενόμενα αποτελέσματα των εναλλακτικών αποφάσεων. Στην Τρίτη κατηγορία ανήκουν τα περιβάλλοντα αβεβαιότητας, στα οποία δεν υπάρχει πληροφόρηση αναφορικά με τα αναμενόμενα αποτελέσματα των εναλλακτικών πληροφόρησης. Τέλος, στην τέταρτη κατηγορία ανήκουν τα περιβάλλοντα της οργανωμένης αναρχίας, κατά τα οποία είτε ένας οργανισμός, είτε μέρη του οργανισμού βρίσκονται σε μετάβαση, που χαρακτηρίζονται από ταχείες αλλαγές και έλλειψη νομιμοποιημένης ιεραρχίας (Schermerhorn, Hunt and Osborn, 2002).

Οι θεωρίες για τις διεργασίες λήψης αποφάσεων προέρχονται κυρίως από τους

χώρους της διοικητικής επιστήμης.

Σύμφωνα με το κανονιστικό μοντέλο λήψης απόφασης η διαδικασία λήψης αποφάσεων αρχίζει από τον εντοπισμό του

προβλήματος ή της ευκαιρίας και ακολουθεί τα εξής επαναλαμβανόμενα στάδια: αποτύπωση και ανάλυση του συστήματος, διατύπωση των στόχων, σχεδιασμός του συστήματος, διατύπωση του μοντέλου, επίλυση του μοντέλου, ανάλυση της λύσης, υλοποίηση της λύσης παρακολούθηση και έλεγχος του συστήματος (Πραστάκος, 2006). Σύμφωνα με τους Schermerhorn, Hunt και Osborn (2002), η διοίκηση της διαδικασίας λήψης αποφάσεων περιλαμβάνει τα εξής στάδια: α) επιλογή του προβλήματος, β) λήψη απόφασης αναφορικά με το ποιοι θα εμπλακούν στη διαδικασία της λήψης απόφασης και τέλος γ) η γνώση του πότε να εγκαταλείπονται προαποφασισμένες δέσμες ενεργειών όταν υπάρχει αρνητική ανατροφοδότηση από την εφαρμογή της λύσης του προβλήματος. Συνεπώς, όπως αναδεικνύεται στο χώρο της διοικητικής επιστήμης είναι εξίσου σημαντική, τόσο η αποτύπωση των διεργασιών όσο και η διαρκής διοίκηση της ροής μεταξύ των διεργασιών και της υλοποίησης.

Ορισμένοι ερευνητές έχουν επισημάνει, ότι στην πραγματική ζωή η διαδικασία της βελτιστοποίησης της λήψης απόφασης αποτελεί περισσότερο την εξαίρεση παρά τον κανόνα. Θέματα που σχετίζονται με το πρόβλημα και την κατάσταση συχνά είναι πιο σημαντικοί παράγοντες από τις δυνητικές συνέπειες της απόφασης. Για παράδειγμα, η συμπεριφορά των στελεχών στους οργανισμούς, όπως το σχολείο, καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από κανόνες. Σε αποφάσεις καταναλωτών βασικό ρόλο έχει το συναίσθημα και σε ηθικές κρίσεις συχνά ισχυρό ρόλο έχουν βασικές αξίες, όπως η τιμιότητα ή η αρχή της μη βλάβης.

Ο Stoner (1968) αποκάλυψε μια διαφορετική εικόνα της συλλογικής λήψης αποφάσεων, όταν βρήκε ότι μετά από συζήτηση οι ομάδες λάμβαναν πιο ριγοκίνδυνες αποφάσεις απ' ό,τι παίρνει το κάθε μέλος τους αξιολογώντας ατομικά το ίδιο θέμα. Το

φαινόμενο της «στροφής προς πιο ριψοκίνδυνες θέσεις» οδήγησε στη διεξαγωγή πολυάριθμων ερευνών. Ένα από τα ευρήματα των ερευνών είναι ότι μερικές φορές οι μεταστροφές των συλλογικών αποφάσεων δεν γίνονται προς την κατεύθυνση του μεγαλύτερου ρίσκου, αλλά προς την κατεύθυνση της επιφυλακτικότητας (Stoner 1968).

Η αντιπαράθεση, η συμμετοχή και η ελεύθερη έκφραση των διαφωνιών επιτρέπουν στους ανθρώπους να λάβουν μια απόφαση με την οποία δεν συμβιβάζονται, μια απόφαση, της οποίας ο καθένας νιώθει μέρος της (και ως εκ τούτου δεσμεύεται από αυτή). Οι ίδιοι υποστηρίζουν ότι αυτές είναι οι διαδικασίες που επιτρέπουν στις κοινωνίες να δημιουργούν νέους κανόνες, να αναπτύσσονται και να αλλάζουν. Η κατεύθυνση της αλλαγής δεν γίνεται με τυχαίο τρόπο και ακολουθεί τον κανόνα που αποδέχονται οι άνθρωποι.

1.4.6 Συμμετοχική Λήψη Αποφάσεων

Μέσα από μια περισσότερο διαστασιακή οπτική ο Probst (2005), ορίζει τη συμμετοχική λήψη απόφασης ως το βαθμό, στον οποίο οι εργοδότες επιτρέπουν και ενθαρρύνουν τους εργαζόμενους να μοιράζονται ή να συμμετέχουν στην οργανωσιακή απόφαση.

Η συμμετοχική λήψη αποφάσεων αναφέρεται στο βαθμό της συμμετοχής των εργαζομένων στο στρατηγικό σχεδιασμό των δραστηριοτήτων του οργανισμού. Ένας οργανισμός δύναται να έχει υψηλό ή χαμηλό βαθμό εμπλοκής/συμμετοχής των εργαζομένων. Υψηλός βαθμός εμπλοκής (ουσιαστική συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων) σημαίνει ότι όλες οι ομάδες των εργαζομένων εμπλέκονται στη διαδικασία του σχεδιασμού.

Αντίθετα, χαμηλός βαθμός εμπλοκής (χαμηλή συμμετοχή των εργαζομένων στη λήψη αποφάσεων) σημαίνει, ότι οι αποφάσεις λαμβάνονται μόνο από όσους εμπλέκονται αποκλειστικά στη διαδικασία του σχεδιασμού (Barringer and Bleudorn, 1999), η οποία είθισται να περιλαμβάνει μόνο την ανώτατη διοίκηση. Η συμμετοχική λήψη αποφάσεων δίνει τη δυνατότητα ακόμα και στους εργαζόμενους της πρώτης γραμμής να συμμετέχουν στη διαδικασία του σχεδιασμού.

Θέσεις που οργανωσιακά προκύπτουν από την κορυφή συχνά είναι αποτελεσματικές, ωστόσο σε αρκετές περιπτώσεις τείνουν να αγνοούν τη δύναμη και τη συνεισφορά των ατόμων σε χαμηλότερα επίπεδα ιεραρχίας (Woodworth, 1986) και ως εκ τούτου αγνοείται η σημασία της εμπλοκής των εργαζομένων στη λήψη απόφασης.

Σε μια διαδικασία συμμετοχικής λήψης απόφασης, κάθε μέλος της ομάδας έχει την ευκαιρία να μοιραστεί τις απόψεις του, να εκφράσει τις ιδέες του και να ταιριάζει τις ικανότητές του αναλαμβάνοντας πράγματα στα οποία αισθάνεται ικανός, ενώ παράλληλα του δίνεται η δυνατότητα να βελτιώσει την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητά του στην ομάδα.

Ειδικότερα, όπως προκύπτει από πολλά βιβλία, η συμμετοχική λήψη απόφασης σχετίζεται θετικά (Anderson & McDaniel, 1998) με την οργανωσιακή δέσμευση, την ικανοποίηση από την εργασία, την αντιλαμβανόμενη οργανωσιακή στήριξη, την επίδοση στην εργασία, την επίδοση σε οργανωτικές δεξιότητες κ.α.. Ωστόσο, στη βιβλιογραφία έχουν επισημανθεί και κάποιες ενστάσεις και επιφυλάξεις αναφορικά με τα αναμενόμενα οφέλη από την συμμετοχική λήψη απόφασης. Συγκεκριμένα κάποιες ποσοτικές μελέτες αναφέρουν μια μέτρια θετική συσχέτιση μεταξύ της συμμετοχικής λήψης αποφάσεων και της εργασιακής απόδοσης (Cotton et al., 1988).

2.ΜΕΡΟΣ Β΄ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

2.1. Μεθοδολογία έρευνας

Η συλλογή και επεξεργασία του ερευνητικού υλικού της παρούσας μελέτης που πραγματοποιήθηκε από τον Νοέμβριο 2019 έως τον Φεβρουάριο του 2020, και έγινε: (α) με τη μέθοδο του ηλεκτρονικού ανώνυμου ερωτηματολογίου, το οποίο δόθηκε για συμπλήρωση στους εκπαιδευτικούς της ΔΔΕ Σερρών, μέσω αποστολής email στους διευθυντές των σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ακολούθως προωθήθηκε από αυτούς στους εκπαιδευτικούς στο προσωπικό τους email. Η πρόσβαση στο ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο, που δημιουργήθηκε στον ιστοχώρο μου, ήταν ελεγχόμενη μέσω συνθηματικού που εστάλη με το email. (<http://christiantafyllou.eu/content/ερωτηματολογιο-ερευνητικησ-εργασιασ-2019-20>). Το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από 101 συνολικά συναδέλφους εκπαιδευτικούς των δημόσιων σχολείων της Δ.Δ.Ε. Σερρών.

2.2. Ερευνητικά εργαλεία

Τα ερευνητικά εργαλεία της παρούσας μελέτης είναι το ερωτηματολόγιο με τις 45 MLQ ερωτήσεις και 16 δημογραφικές και γενικές ερωτήσεις. Αποφασίστηκε, σε συνεργασία με τον επιβλέποντα καθηγητή, να χρησιμοποιηθεί ολόκληρο το MLQ και

χωρίς τροποποιήσεις μιας και από το 2004 χρησιμοποιήθηκε σε πολλές παρόμοιες διεθνείς έρευνες.

2.3. Ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο είναι ένα σύνολο γραπτών ερωτήσεων που έχουν άμεση σχέση με το θέμα-ζήτημα το οποίο τίθεται σε διερεύνηση και απευθύνονται στα υποκείμενα του δείγματος που έχει επιλεγεί, προκειμένου να συγκεντρωθεί το απαραίτητο πληροφοριακό υλικό για τη διεξαγωγή και την πραγματοποίηση της έρευνας.

Η χρήση του ερωτηματολογίου παρέχει κάποια πλεονεκτήματα σε σχέση με άλλες μεθόδους συλλογής πληροφοριών, καθώς είναι εύκολο ως προς τη χρήση, δίδεται η δυνατότητα να καλυφθούν τα μεγάλα δείγματα υποκειμένων, αποτελεί το ίδιο όργανο για όλα τα υποκείμενα, μπορεί να αποδελτιωθεί άμεσα, με τη ορθή επιλογή του δείγματος και την πρόεργασία των δεδομένων υπάρχει η δυνατότητα να οδηγηθεί η έρευνα σε έγκυρα αποτελέσματα, απαιτείται λιγότερος χρόνος και είναι λιγότερο δαπανηρό. Βέβαια δεν παύει όμως να έχει και κάποια μειονεκτήματα, όπως το ότι εμπεριέχει τον κίνδυνο της αοριστίας όταν περιέχεται σε αυτό ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, και υπάρχει η περίπτωση κάποιες ερωτήσεις να είναι δυσνόητες ή να μη παρερμηνευτούν, οδηγώντας έτσι σε λανθασμένα συμπεράσματα, ή να μην είναι επαρκής ο αριθμός των ερωτηματολογίων που επιστρέφονται (Δημητρόπουλος, 1991 Borg & Gall, 1989).

Το ερωτηματολόγιο της παρούσας μελέτης κατασκευάστηκε, αναρτήθηκε και εξετάστηκε πειραματικά από δέκα εκπαιδευτικούς, των οποίων οι απαντήσεις δεν προσμετρήθηκαν.

Το περιεχόμενο του ερωτηματολογίου προήλθε, όπως αναφέραμε, από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας για την αποτελεσματική ηγεσία-διεύθυνση. Χρησιμοποιήθηκε η έκδοση MLQ 5X – Short Avolio & Bass (2004).

Περιλάμβανε 45 ερωτήσεις που οργανώθηκαν σε εννέα περιοχές και θεωρείται ότι αντιστοιχούν στις κύριες λειτουργίες της σχολικής ηγεσίας και διαχείρισης και είναι οι εξής:

- 4) Σχολικό κλίμα, 2) Ηγεσία και Διεύθυνση του σχολείου, 3) Ανάπτυξη Προγραμμάτων, 4) Διεύθυνση προσωπικού, 5) Διοίκηση και Οικονομική διαχείριση, 6) Μεταχείριση μαθητών, 7) Επαγγελματική ανέλιξη και επιμόρφωση, 8) Σχέσεις με τους γονείς και την κοινότητα, 9) Προσέγγιση στην επίλυση προβλημάτων και λήψη αποφάσεων.

Η κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε ήταν μια κλίμακα τύπου Likert, με διαστήματα από 1 έως 5, όπου 5 δείχνει πως ο διευθυντής «πάντα» συμπεριφέρεται με τον τρόπο που περιγράφεται σε κάθε δήλωση του ερωτηματολογίου, 4 «συχνά», 3 «μέτρια» 2 «λίγες φορές» και 1 «ποτέ» (συγκεκριμένα: 1=καθόλου, 2=λίγο, 3=μέτρια, 4= πολύ, 5= πάρα πολύ). Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στην έρευνα κλήθηκαν να εκτιμήσουν τον διευθυντή τους με την επιλογή του αριθμού 1-5, που απεικόνιζε ακριβέστερα το στυλ ηγεσίας του διευθυντή σύμφωνα με την αντίληψή τους.

2.4. Ανάλυση δεδομένων

Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων από τα ερωτηματολόγια χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο “SPSS v20.0”. Οι στατιστικές αναλύσεις στηρίχθηκαν στα εργαλεία της περιγραφικής στατιστικής (descriptive statistics) με σκοπό την συγκέντρωση, ταξινόμηση και παρουσίαση των πρωτογενών δεδομένων σε

κατανοητή μορφή, όπως: εύρεση μέσων όρων (means), διάμεσων (medians), σταθερών αποκλίσεων (standard deviations), απόλυτων και σχετικών συχνοτήτων (frequencies-relative frequencies).

2.5. Υποθέσεις της Έρευνας

Η έρευνα και η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου διενεργήθηκε από 20 Δεκεμβρίου 2019 έως 3 Ιανουαρίου 2020 σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Σερρών, αφού πρώτα ζητήθηκε και εξασφαλίστηκε η άδεια του διευθυντή της αντίστοιχης διεύθυνσης. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν κατ' ιδίαν από τους εκπαιδευτικούς και εκτός του διδακτικού ωραρίου τους. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου έγινε μέσω του διαδικτύου-με ελεγχόμενη πρόσβαση, μετά από την ανάρτηση του στον ιστοχώρο μας, και είχε προβλεφθεί ώστε να ζητείται η υποχρεωτική συμπλήρωση των ερωτήσεων, ώστε να μην υπάρχουν missing value.

Η ικανότητα προσαρμογής του στυλ ηγεσίας που θα αποδώσει τα μέγιστα, είτε συναλλακτικής είτε μετασχηματιστικής, διαφέρει ανάλογα με τον προσανατολισμό της επιχείρησης (Vera and Crossan, 2004). Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες τείνουν να είναι λιγότερο προβλέψιμοι από τους συναλλακτικούς ηγέτες, ενώ οι συναλλακτικοί ηγέτες τείνουν να είναι πιο αποτελεσματικοί σε θέματα ρουτίνας (Polychroniou, 2009). Επίσης, οι μετασχηματιστικοί ηγέτες έχουν αυξημένο EQ και είναι πιθανόν να παρουσιάζουν συμπεριφορές, που σχετίζονται με την αύξηση της αποτελεσματικότητας (Rahim et al., 2002).

Η συναισθηματική νοημοσύνη έχει τις ακόλουθες διαστάσεις: αυτοέλεγχο, αυτορρύθμιση, παρακίνηση, ενσυναίσθηση και κοινωνικές δεξιότητες.

Έτσι τα άτομα που έχουν αναπτυγμένο EQ είναι σε θέση, τόσο να κατανοούν τα συναισθήματα τους όσο και τα συναισθήματα των άλλων. Η αυτοεπίγνωση είναι το πώς αντιλαμβάνεται ο προϊστάμενος τα συναισθήματα του, ενώ ο αυτοέλεγχος σχετίζεται με το πώς τα διαχειρίζεται. Οι ηγέτες που έχουν ενσυναίσθηση μπορούν να αναγνωρίσουν και να κατανοήσουν τις ανάγκες των εργαζομένων, να τους κάνουν να λάβουν ενεργό ρόλο και να μπορούν να συνεργαστούν, άλλωστε η ενσυναίσθηση μπορεί να σχετίζεται με την εξατομικευμένη εξέταση.

Για να κατανοήσει ο διευθυντής-προϊστάμενος τις συναισθηματικές διεργασίες και να τις διαχειριστεί πρέπει να μπορεί να παρακινεί, να διαθέτει ενσυναίσθηση και κοινωνικές δεξιότητες (Polychroniou, 2009). Οι κοινωνικές δεξιότητες μπορούν να σχετίζονται με την πνευματική διέγερση. Οπότε θα ενδιέφερε αν και πώς οι παράγοντες της συναισθηματικής διαδικασίας σχετίζονται με τα δυο στυλ ηγεσίας.

Η εσωτερική επικοινωνία διακρίνεται σε δυο μορφές: την τυπική και την άτυπη. Στην τυπική επικοινωνία ο οργανισμός ορίζει τα κανάλια, με τα οποία θα γίνεται η διάχυση της πληροφορίας και του μηνύματος, με σαφείς τρόπους συσχέτισης των εμπλεκόμενων μερών, τηρώντας όμως τη ροή της πληροφορίας και της ιεραρχίας.

Στην άτυπη επικοινωνία οι πληροφορίες και τα μηνύματα διαχέονται προς όλες τις κατευθύνσεις, χωρίς ιεραρχικά επίπεδα, και προς κάθε εργαζόμενο του οργανισμού. Τα στελέχη είναι σημαντικό να καλλιεργούν και την άτυπη επικοινωνία (Polychroniou, 2005). Οι δύο μορφές επικοινωνίας λειτουργούν συμπληρωματικά μέσα στην επιχείρηση, όμως όταν οι εργαζόμενοι

λειτουργούν πέρα από τις τυπικές διαδικασίες και τα κανάλια επικοινωνίας δημιουργούνται συγκρούσεις. Οπότε θα ενδιέφερε ποια από τις δύο μορφές επικοινωνίας σχετίζεται με την μετασχηματιστική και την συναλλακτική ηγεσία.

Όσον αφορά την διαδικασία λήψης αποφάσεων μας ενδιαφέρει ως προς το πως η συμμετοχή στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων σχετίζεται με τα δύο στυλ ηγεσίας που μας απασχολούν σ' αυτή την εργασία.

2.5.1 Υποθέσεις Συναλλακτικής Ηγεσίας

H1.0: Ο αυτοέλεγχος σχετίζεται θετικά με την συναλλακτική ηγεσία.

Η ίδια υπόθεση ισχύει για την: αυτορρύθμιση, παρακίνηση, κοινωνικές δεξιότητες, ενσυναίσθηση, επίσημη και ανεπίσημη επικοινωνία, και την συμμετοχή στην διαδικασία της λήψης αποφάσεων σχετίζονται θετικά με την συναλλακτική ηγεσία.

H1.1: Ο αυτοέλεγχος (και οι υπόλοιπες διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης) δεν σχετίζονται με την συναλλακτική ηγεσία.

2.5.2 Υποθέσεις Μετασχηματιστικής Ηγεσίας

H2.0: Ο αυτοέλεγχος σχετίζεται θετικά με την μετασχηματιστική ηγεσία.

Η ίδια υπόθεση ισχύει για την: αυτορρύθμιση, παρακίνηση, κοινωνικές δεξιότητες, ενσυναίσθηση, επίσημη και ανεπίσημη επικοινωνία, και την συμμετοχή στην διαδικασία της λήψης αποφάσεων σχετίζονται θετικά με την μετασχηματιστική ηγεσία.

H2.1: Ο αυτοέλεγχος (και οι υπόλοιπες διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης) δεν σχετίζονται με την μετασχηματιστική ηγεσία.

2.6 Περιγραφή Μεθόδου Συλλογής Δεδομένων

Τόσο οι μεταβλητές όσο και οι μέθοδοι είναι ευρέως χρησιμοποιούμενες στο διεθνή χώρο της έρευνας της διοίκησης επιχειρήσεων και της οργανωσιακής συμπεριφοράς. Το ερωτηματολόγιο δεν περιέχει καθοδηγητικές ερωτήσεις (leading questions), προκειμένου οι ερωτώμενοι να μην απαντούν με συγκεκριμένο τρόπο. Έμφαση δόθηκε στην ευκρίνεια και στην απλή διατύπωση των ερωτήσεων, ώστε να είναι εύκολη η απάντηση τους και αυθόρμητη.

Στην συνέχεια, στάλθηκε ένα ενημερωτικό e-mail στο οποία αναφέρονταν τα στοιχεία μου, και συνοπτικά ο σκοπός της μελέτης, ενώ παράλληλα τονίζονταν ότι η συμμετοχή στην παρούσα έρευνα ήταν εθελοντική και ότι θα διατηρηθεί η ανωνυμία των συμμετεχόντων, γεγονός που ενισχύει ακόμα περισσότερο την αξιοπιστία των απαντήσεων.

Στην ενημερωτική επιστολή ακολουθήθηκαν οι αρχές του Institutional Guide DHEW Policy (όπως αναφέρεται στο Cohen και Manion, 1997) για τη διασφάλιση της συνειδητής συγκατάθεσης, σύμφωνα με το οποίο δίνονταν μια καλή εξήγηση της διαδικασίας συμπλήρωσης και του σκοπού της έρευνας. Ουσιαστικά, η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου σήμαινε και συνειδητή συγκατάθεση για συμμετοχή.

Το τελικό δείγμα της μελέτης διαμορφώθηκε από 102 συμμετέχοντες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Σερρών. Η δειγματοληψία έλαβε χώρα τον Δεκέμβριο του 2019, με συμπλήρωση online ερωτηματολογίου σε ιστοχώρο μας (<http://christiantafyllou.eu/>). Αναφορικά με την επιλογή του δείγματος ακολουθήθηκε η στρωματοποιημένη δειγματοληψία. «Αυτό το είδος της δειγματοληψίας σχεδιάστηκε για να

εξασφαλίσει την αντιπροσώπευση κάθε τμήματος του πληθυσμού, τη μείωση του σφάλματος εκτίμησης και την ύπαρξη ικανού αριθμού υποκειμένων που προέρχονται από υποπληθυσμούς» (Ζαφειρόπουλος, 2015).

Αφού ολοκληρώθηκε η συλλογή των πρωτογενών δεδομένων της έρευνας, ξεκίνησε η διαδικασία της στατιστικής ανάλυσης των δεδομένων, προκειμένου να καταλήξουμε στα συμπεράσματα της έρευνας. Οι μέθοδοι ανάλυσης που χρησιμοποιήθηκαν χρησιμοποιούνται ευρέως σε μελέτες συναφών αντικειμένων. Η μέθοδος ανάλυσης δεδομένων ξεκίνησε με την ομαδοποίηση των μεταβλητών, με την διεργασία της ανάλυσης παραγόντων (factor analysis), αφού πρώτα ελέγχθηκε η επάρκεια του δείγματος χρησιμοποιώντας το δείκτη Kaiser- Meyer- Olkin και διαπιστώθηκε, ότι βάσει του δείκτη Bartlett's Test of Sphericity οι συσχετίσεις των μεταβλητών επιτρέπουν την εφαρμογή της (Tabachnick and Fidell, 2007). Η ομαδοποίηση είναι για τα στυλ ηγεσίας των στελεχών: τη μορφή επικοινωνίας που επικρατεί, την ανάπτυξη της συμμετοχικής λήψης αποφάσεων και τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης των στελεχών μιάς σχολικής μονάδας. Στη συνέχεια διεξήχθη έλεγχος αξιοπιστίας των παραγόντων, με την χρήση του δείκτη Cronbach-α.

2.7. Περιγραφή αποτελεσμάτων - Προτάσεις

Το σχολείο, ως ζωντανός οργανισμός βρίσκεται σε συνεχή εξέλιξη και υπόκειται πάντοτε σε αλλαγές. Συνεπώς, ο ρόλος του διευθυντή απαιτεί διαφοροποιήσεις και επαναπροσδιορισμό, ώστε αυτός να είναι ικανός να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στα αιτήματα της εποχής.

Με βάση τα αποτελέσματα–συμπεράσματα της έρευνάς μας οι πιο κάτω προτάσεις–εισηγήσεις μπορούν να συμβάλλουν προς αυτή την κατεύθυνση:

Η γραφειοκρατική και ιδιαίτερη συγκεντρωτική δομή του εκπαιδευτικού μας συστήματος αποδεικνύεται ατελέσφορη. Η απόκτηση μεγαλύτερης αυτονομίας ώστε ο διευθυντής να έχει λόγο στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής, πάντοτε μέσα στα πλαίσια της συνεργασίας του με την Αρμόδια Αρχή, θα συμβάλει στην αποτελεσματικότερη ανταπόκριση στο ρόλο του.

Προγράμματα ή σεμινάρια για την Ανάπτυξη Ηγετικών Στελεχών της Εκπαίδευσης, σε μεταπτυχιακό επίπεδο ή στη Σχολή Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης, όπου τα υποψήφια διευθυντικά στελέχη θα τυγχάνουν ειδικής κατάρτισης σε θεωρητική και σε πρακτική βάση.

Διατύπωση σαφών κριτηρίων, βάσει των αρχών της σύγχρονης διοίκησης και διαδικασίας, η οποία να εξασφαλίζει την αξιοκρατική και αμερόληπτη επιλογή των διευθυντικών στελεχών της εκπαίδευσης, ώστε τις θέσεις των να καταλαμβάνουν, κάθε φορά, οι ικανότεροι από τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς.

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που αφορούν με την ποιότητα της σχολικής ηγεσίας, αποτελούν μια αξιόπιστη και έγκυρη πληροφόρηση και μπορούν να παρέχουν ένα μέτρο της αποτελεσματικότητας του διευθυντή ως ηγέτη (Hoy & Miskel, 1996).

Η έρευνα-μελέτη, που εκπονήθηκε σε σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης νομού Σερρών, μπορεί να

λειτουργήσει ως μοχλός ανατροφοδότησης των διευθυντών, συμβάλλοντας έτσι από τη μια στο να αναπτυχθεί η αυτεπίγνωση της αποτελεσματικότητάς τους εντοπίζοντας και επισημαίνοντας τα σημεία και τα θέματα στα οποία χρειάζονται βελτίωση και από την άλλη να χρησιμοποιηθεί με στόχο να βελτιωθεί ο ρόλος του διευθυντή από τους φορείς που έχουν ως κύριο έργο τους την χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής. Οι διευθυντές-ηγέτες των σχολικών μονάδων είναι πολύ σημαντικοί παράγοντες στην εκπαίδευση γι' αυτό και η αξιολόγηση, η προετοιμασία τους και συνολική αντιμετώπισή τους πρέπει να είναι ανάλογη. Καμία καινοτομία στο εκπαιδευτικό σύστημα δεν θα είναι επιτυχής αν δεν προκύψουν αλλαγές στις φόρμουλες που καθορίζουν και οριοθετούν τα καθήκοντα, την προετοιμασία και την αξιολόγηση των διευθυντών των σχολικών μονάδων.

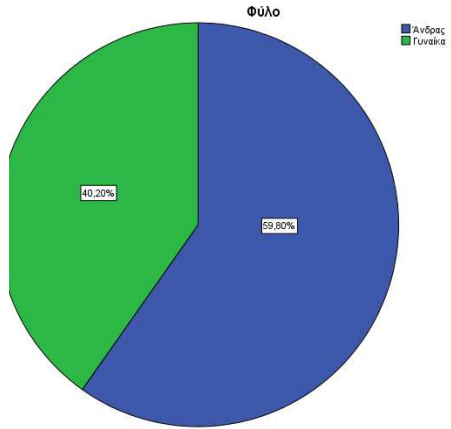
2.8 Πολυμεταβλητή Ανάλυση Δεδομένων

Φύλο -Δημογραφικά στοιχεία ερωτηθέντων

Οι άνδρες που συμμετέχουν στο δείγμα της έρευνας έχουν σχεδόν τα διπλάσια ποσοστά από τις γυναίκες, επί συνόλου 102 συναδέλφων.

Πίνακας 1: Statistics

Statistics		Φύλο
N	Valid	102
	Missing	0
Mean		,16
Std. Deviation		,392
Variance		,153
Skewness		2,407
Std. Error of Skewness		,239
Kurtosis		5,248
Std. Error of Kurtosis		,474
Percentiles	25	,00
	50	,00
	75	,00



Εικόνα 1

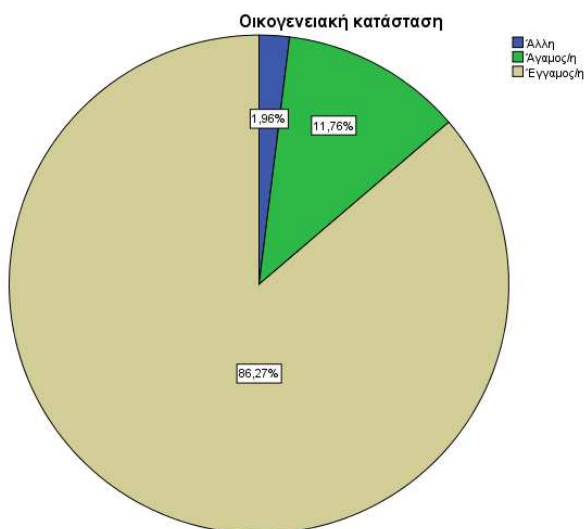
Πίνακας 2: Frequency Table

Φύλο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Ανδρας	61	59,8	59,8	59,8
Valid Γυναίκα	41	40,2	40,2	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Οικογενειακή Κατάσταση

Ως προς την οικογενειακή κατάσταση οι έγγαμοι με ποσοστό 86,3% κατέχουν μεγαλύτερο ποσοστό έναντι των άγαμων 11,8%. Ενώ 2 από τους 102 ερωτηθέντες ανήκαν στην περίπτωση «Άλλη».



Εικόνα 2:

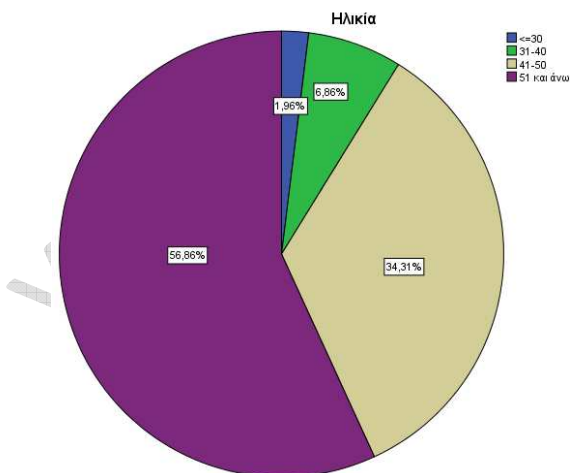
Πίνακας 3: Οικογενειακή κατάσταση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άλλη	2	2,0	2,0
	Άγαμος/η	12	11,8	13,7

Έγγραφος/η	88	86,3	86,3	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Ηλικία

Οι περισσότεροι από τους μισούς καθηγητές που συμμετείχαν στο δείγμα (56,9%) είναι ηλικίας μεγαλύτερης από 51 ετών. Μόνο 2 περιπτώσεις ήταν κάτω από τα 30 έτη, στην ηλικία «31-40» επίσης 7 περιπτώσεις, και οι υπόλοιποι 34,3% στην περιοχή από 41-50 έτη. Είναι γνωστό άλλωστε ότι το διδακτικό δυναμικό των σχολείων δεν είναι νεαρής ηλικίας.



Εικόνα 3

Πίνακας 4: Ηλικία

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
<=30	2	2,0	2,0	2,0
31-40	7	6,9	6,9	8,8
Valid 41-50	35	34,3	34,3	43,1
51 και άνω	58	56,9	56,9	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Πτυχία

Πίνακας 5: 2ο Πτυχίο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Δεν έχω	80	78,4	78,4	78,4
Έχω	22	21,6	21,6	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Πίνακας 6: Διδακτορικό - Dr

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Δεν έχω	88	86,3	86,3	86,3
4	14	13,7	13,7	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Πίνακας 7: Μεταπτυχιακό - MSc

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Δεν έχω	53	52,0	52,0	52,0
Έχω	3	2,9	2,9	54,9
3	46	45,1	45,1	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Πίνακας 8: Σεμινάριο Διοίκησης ή Οργάνωσης Διαχείρισης Σχέσεων

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Δεν έχω	87	85,3	85,3	85,3
1	14	13,7	13,7	99,0
έχω	1	1,0	1,0	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Εμπειρία-Αποψη του ρόλου του Διευθυντή

Πίνακας 9 Statistics

		Έτη Προϋπηρεσίας	Πόσο σημαντικό θεωρείτε τον Διευθυντή/τρια του σχολείου για την εύρυθμη λειτουργία του ;	Πως επικοινωνείτε με τον Δευθυντή/τρια του Σχολείου ;	Η ηλικία του	Το φύλο του Διευθυντή	Η προσωπικότητα του
N	Valid	102	102	102	102	102	102
	Missing	0	0	0	0	0	0
Mean		16,62	4,73	3,64	1,58	3,79	4,60
Std. Deviation		5,641	,529	,686	1,038	1,308	,649
Variance		31,823	,280	,471	1,078	1,710	,421
Skewness		-,098	-2,216	-2,198	1,790	-1,100	-2,481
Std. Error of Skewness		,239	,239	,239	,239	,239	,239
Kurtosis		-2,000	6,382	5,033	1,956	-,013	9,906
Std. Error of Kurtosis		,474	,474	,474	,474	,474	,474
Percentiles	25	11,00	4,75	3,00	1,00	4,00	4,00
	50	22,00	5,00	4,00	1,00	4,00	5,00
	75	22,00	5,00	4,00	2,00	5,00	5,00

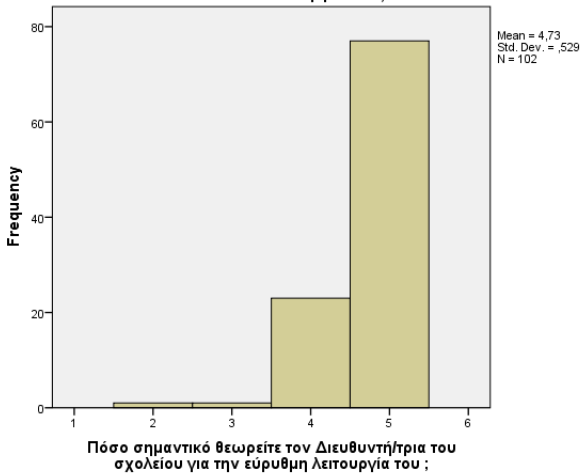
Πίνακας 10: Έτη Προϋπηρεσίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid έως 10 έτη	5	4,9	4,9	4,9
11-20 έτη	44	43,1	43,1	48,0
περισσότερα από 21 έτη	53	52,0	52,0	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Πίνακας 11: Πόσο σημαντικό θεωρείτε τον Διευθυντή/τρια του σχολείου για την εύρυθμη λειτουργία του ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λίγο	1	1,0	1,0	1,0
Μέτρια	1	1,0	1,0	2,0
Πολύ	23	22,5	22,5	24,5
Πάρα πολύ	77	75,5	75,5	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Πόσο σημαντικό θεωρείτε τον Διευθυντή/τρια του σχολείου για την εύρυθμη λειτουργία του ;



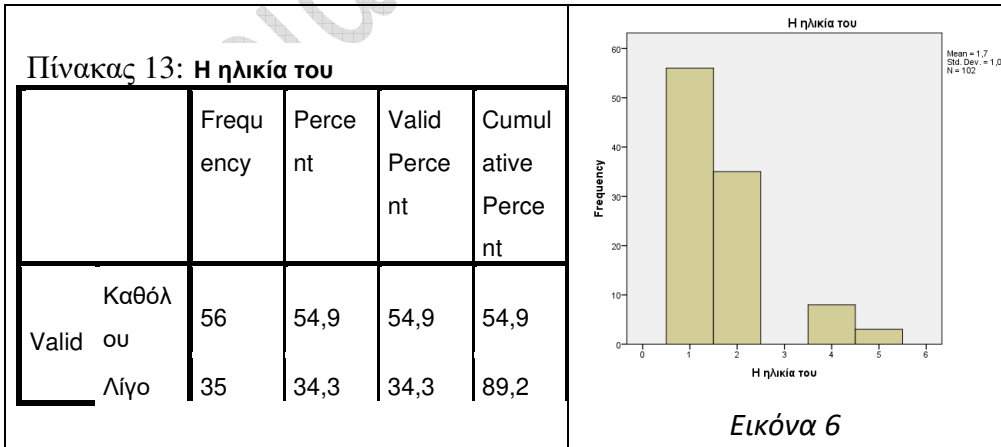
Εικόνα 4

Πίνακας 12: Πως επικοινωνείτε με τον Δευθυντή/τρια του Σχολείου ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	3	2,9	2,9	2,9
Λίγο	3	2,9	2,9	5,9
Valid Μέτρια	22	21,6	21,6	27,5
Πολύ	74	72,5	72,5	100,0
Total	102	100,0	100,0	



Εικόνα 5



Πολύ	8	7,8	7,8	97,1
Πάρα πολύ	3	2,9	2,9	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Πίνακας 14: Το φύλο του Διευθυντή

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	70	68,6	68,6	68,6
Λίγο	25	24,5	24,5	93,1
Πολύ	7	6,9	6,9	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Πίνακας 15: Η εξωτερική εμφάνιση

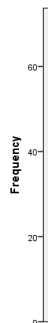
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	70	68,6	68,6	68,6
Λίγο	19	18,6	18,6	87,3
Πολύ	12	11,8	11,8	99,0
Πάρα πολύ	1	1,0	1,0	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Πίνακας 16: Η ειδικότητα του

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	49	48,0	48,0	48,0
Λίγο	39	38,2	38,2	86,3
Valid Πολύ	12	11,8	11,8	98,0
Πάρα πολύ	2	2,0	2,0	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Πίνακας 17: Η προσωπικότητα του

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	1	1,0	1,0	1,0
Λίγο	1	1,0	1,0	2,0
Valid Πολύ	34	33,3	33,3	35,3
Πάρα πολύ	66	64,7	64,7	100,0
Total	102	100,0	100,0	



Πίνακας 18: Τα προσόντα που έχει

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	11	10,8	10,8	10,8

Λίγο	11	10,8	10,8	21,6
Πολύ	46	45,1	45,1	66,7
Πάρα πολύ	34	33,3	33,3	100,0
Total	102	100,0	100,0	

Ανάλυση ANOVA

Η μη συσχετισμένη ανάλυση διακύμανσης δείχνει αν δύο ή περισσότερες ομάδες τιμών έχουν πολύ διαφορετικούς μέσους όρους. Εφαρμόζοντας απλή συσχετισμένη ανάλυση Ανοβα, προέκυψε ότι: δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με το φύλο για τις ερωτήσεις που αφορούσαν την επικοινωνία με την μετασηματιστική ηγεσία.

Πίνακας 19: ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Εποικ3. Η περιγραφή των αρμοδιοτήτων και των βημάτων, για την κάθε θέση εργασίας, ps	3,688	1	3,688	2,721	,102
υπάρχει αναλυτικά σε γραπτή μορφή	135,567	100	1,356		
Total	139,255	101			
Εποικ4. Ακολουθούνται	,851	1	,851	,899	,345

επίσημα	κανάλια	Within	94,639	100	,946		
επικοινωνίας	(email,	Groups					
συνεδριάσεις,	επίσημη	Total	95,490	101			
ενημέρωση..)							
Επικοινωνία5.	Υπάρχει	Between	,443	1	,443	,438	,509
άνεση	επικοινωνίας	Groups					
μεταξύ	των	Within	100,969	100	1,010		
συναδέλφων	εάν	Groups					
προκύπτει	κάποια	Total	101,412	101			
ανάγκη							
Επικοινωνία7.	Γίνονται	Between	,343	1	,343	,340	,561
συναντήσεις	των	Groups					
καθηγητών/τριών	σε	Within	101,147	100	1,011		
τακτά	χρονικά	Groups					
διαστήματα		Total	101,490	101			

Επίσης, δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με το φύλο, για τις ερωτήσεις που αφορούσαν, την συναισθηματική νοημοσύνη και την μετασχηματιστική ηγεσία.

Πίνακας 20: ANOVA

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Αυτοεπιγ4.	Υποκινείται	Between	,589	1	,589	,420	,518
περισσότερο από την πιθανότητα		Groups					
της επιτυχίας παρά από τον φόβο		Within	140,078	100	1,401		
της αποτυχίας		Groups					

	Total	140,667	101			
Ενσυν14. Αντιμετωπίζει τα προβλήματα χωρίς να "μειώνει" όσους εργάζονται μαζί του	Between Groups	2,442	1	2,442	2,134	,147
	Within Groups	114,430	100	1,144		
	Total	116,873	101			

Δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές και σε σχέση με το φύλο, για τις ερωτήσεις που αφορούσαν την συναισθηματική νοημοσύνη με την Συναλλακτική ηγεσία.

Πίνακας 21: ANOVA

REGR factor score 2 for analysis 27

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	77,169	81	,953	,714	,776
Within Groups	8,008	6	1,335		
Total	85,177	87			

Το ίδιο συμβαίνει και για την επικοινωνία με την Συναλλακτική ηγεσία.

Πίνακας 22: ANOVA

REGR factor score 2 for analysis 27

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	69,612	68	1,024	1,250	,301
Within Groups	15,566	19	,819		
Total	85,177	87			

Έλεγχος T-Test

Στη συνέχεια εκτελέσαμε έναν έλεγχο t-test. Ο μη συσχετισμένος έλεγχος t χρησιμοποιείται για να υπολογίσουμε αν οι μέσοι όροι δύο συνόλων τιμών διαφέρουν σημαντικά ο ένας από τον άλλον. Είναι η πιο συχνά χρησιμοποιούμενη εκδοχή ελέγχου t. Η διαφορά μεταξύ δύο δειγμάτων θεωρείται στατιστικά σημαντική όταν είναι τέτοια ώστε να είναι αδύνατον να οφείλεται σε τυχαίους παράγοντες της δειγματοληψίας.

Επίσης, ο μη συσχετισμένος έλεγχος t έδειξε ότι δεν υπάρχει διαφορά στις απαντήσεις των ανδρών και γυναικών του δείγματος. Ούτε υπάρχει διαφορά στις απαντήσεις των καθηγητών που διέθεταν 2^ο Πτυχίο, Διδακτορικό, ή Μεταπτυχιακό.

Ενδεικτικά (για να μην παραθέτουμε μεγάλους πίνακες) παραθέτουμε μόνο για τον «Μεταπτυχιακό» τίτλο.

Πίνακας 23: **Group Statistics**

	Μεταπτυχιακό - MSc	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ΛηΑπ1. Έχω υψηλό βαθμό επιρροής στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων	Δεν έχω	53	3,30	,972	,134
	Έχω	3	4,33	,577	,333
Εποικ5. Υπάρχει άνεση επικοινωνίας μεταξύ των συναδέλφων εάν προκύψει κάποια ανάγκη	Δεν έχω	53	3,40	1,261	,173
	Έχω	3	3,00	1,732	1,000
Αυτοεπιγ4. Υποκινείται	Δεν έχω	53	3,83	,935	,128

περισσότερο από την πιθανότητα της επιτυχίας παρά από τον φόβο της αποτυχίας	Έχω	3	3,67	,577	,333
Παρακ12. Διατηρεί την ψυχραιμία του και ελέγχει το θυμό του	Δεν έχω Έχω	53 3	3,60 2,33	1,149 1,155	,158 ,667
Ενσυν14. Αντιμετωπίζει τα προβλήματα χωρίς να "μειώνει" όσους εργάζονται μαζί του	Δεν έχω Έχω	53 3	3,81 3,67	1,057 1,528	,145 ,882

Πίνακας 24: **Group Statistics**

	Μεταπτυχιακό - MSc	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ΛηΑπ1. Έχω υψηλό βαθμό επιρροής στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων	Δεν έχω Έχω	53 3	3,30 4,33	,972 ,577	,134 ,333
Εποικ5. Υπάρχει άνεση επικοινωνίας μεταξύ των συναδέλφων εάν προκύψει κάποια ανάγκη	Δεν έχω Έχω	53 3	3,40 3,00	1,261 1,732	,173 1,000
Αυτοεπιγ4. Υποκινείται περισσότερο από την πιθανότητα της επιτυχίας παρά από τον φόβο της αποτυχίας	Δεν έχω Έχω	53 3	3,83 3,67	,935 ,577	,128 ,333
Παρακ12. Διατηρεί την	Δεν έχω	53	3,60	1,149	,158

ψυχραιμία του και ελέγχει το θυμό του	Έχω	3	2,33	1,155	,667
Ενσυν14. Αντιμετωπίζει τα προβλήματα χωρίς να "μειώνει" όσους εργάζονται μαζί του	Δεν έχω	53	3,81	1,057	,145
	Έχω	3	3,67	1,528	,882

Έλεγχος X^2

Υπήρξε μία σημαντική διαφορά μεταξύ της παρατηρούμενης και της αναμενόμενης συχνότητας ανδρών και γυναικών στις προτιμήσεις τους σχετικά με την ερώτηση 4. «Μιλάει με αισιοδοξία για το μέλλον και προβάλλει το όραμα για το μέλλον» έως και την ερώτηση 18.

Ενδεικτικά παραθέτουμε κάποιες ερωτήσεις:

Πίνακας 25: **Crosstab**

		5. Με κάνει να νιώθω υπερήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της					Total
		Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	
Φύλο	Count	77	88	196	405	187	953
	Expected Count	93,0	85,8	247,7	383,5	143,0	953,0
	Residual	-16,0	2,2	-51,7	21,5	44,0	
	Γυναίκα Count	66	44	185	185	33	513

	Expected Count	50,0	46,2	133,3	206,5	77,0	513,0
	Residual Count	16,0	-2,2	51,7	-21,5	-44,0	
		143	132	381	590	220	1466
Total	Expected Count	143,0	132,0	381,0	590,0	220,0	1466,0

Πίνακας 26: Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	80,891 ^a	4	,000
Likelihood Ratio	85,040	4	,000
Linear-by-Linear Association	44,342	1	,000
N of Valid Cases	1466		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 46,19.

Φύλο * 12. Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης

Πίνακας 27: Crosstab

			12. Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης					Total
			Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	
Φύλο	Ανδ	Count	44	22	218	504	165	953

ρας	Expected	57,2	35,8	219,1	483,7	157,3	953,0
	Count						
	Residual	-13,2	-13,8	-1,1	20,3	7,7	
	Count	44	33	119	240	77	513
Γυν	Expecte	30,8	19,2	117,9	260,3	84,7	513,0
αίκα	d Count						
	Residual	13,2	13,8	1,1	-20,3	-7,7	
	Count	88	55	337	744	242	1466
Total	Expecte	88,0	55,0	337,0	744,0	242,0	1466,0
	d Count						

Πίνακας 28: Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	27,366 ^a	4	,000
Likelihood Ratio	26,109	4	,000
Linear-by-Linear Association	17,554	1	,000
N of Valid Cases	1466		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 19,25.

Πίνακας 29: Φύλο * Ενσυν15. Γνωρίζει καλά τα «μη λεκτικά» μηνύματα που στέλνει στους άλλους Crosstabulation

	Ενσυν15. Γνωρίζει καλά τα «μη λεκτικά» μηνύματα που στέλνει στους άλλους	Total
--	--	-------

		Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	
Φύλο	Count	0	77	297	460	119	953
	Expected	35,8	78,7	320,5	390,7	127,4	953,0
	Count						
	Residual	-35,8	-1,7	-23,5	69,3	-8,4	
	Count	55	44	196	141	77	513
	Expected	19,2	42,3	172,5	210,3	68,6	513,0
Γυναίκα	Count						
	Residual	35,8	1,7	23,5	-69,3	8,4	
	Count	55	121	493	601	196	1466
Total	Expected	55,0	121,0	493,0	601,0	196,0	1466,0
	Count						

Πίνακας 30: Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	143,915 ^a	4	,000
Likelihood Ratio	159,483	4	,000
Linear-by-Linear Association	52,149	1	,000
N of Valid Cases	1466		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 19,25.

Ουσιαστικά υπήρξε μία σημαντική συσχέτιση μεταξύ του φύλου και της προτίμησης απαντήσεων στις ερωτήσεις.

Αξιοσημείωτο είναι ότι δεν υπάρχουν προβληματικά κελιά (0%). Το ποσοστό αυτό θα έπρεπε να είναι $\leq 20\%$, οπότε μπορούμε να είμαστε σίγουροι και δεχόμαστε τον έλεγχο.

Ηγεσία

Για τις συσχετίσεις των 20 μεταβλητών που αφορούν το Μετασχηματιστικό & Συναλλακτικό ηγετικό στυλ του Δντή ο δείκτης Kaiser-Meyer-Olkin είναι 0,922 & 0,803 αντίστοιχα. Οι τιμές αυτές είναι μεγαλύτερες του 0,50 γεγονός που επιβεβαιώνει την επάρκεια του δείγματος. Επίσης ο δείκτης Bartlett's Test of Sphericity, και στα δύο στυλ, είναι $p=0,000$ ($p<0,05$) και επιβεβαιώνει ότι οι συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών επιτρέπουν την εφαρμογή της ανάλυσης παραγόντων (βλ. Πίνακα 31 & 34).

Χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της Ανάλυσης των Κυρίων Συνιστωσών-Principal Component Analysis.

Οι παράγοντες που προέκυψαν από την ανάλυση και αφορούν τα δυο στυλ ηγεσίας είναι:

Μετασχηματιστική ηγεσία: ένας παράγοντας, που ερμηνεύει το 68,4% της συνολικής διακύμανσης, και

Συναλλακτική ηγεσία: δύο παράγοντες, που ερμηνεύουν το 74,4% της συνολικής διακύμανσης.

Τα ποσοστά της συνολικής διακύμανσης που ερμηνεύουν τα δυο στυλ ηγεσίας παρουσιάζονται στους επόμενους πίνακες.

Από την ανάλυση παραγόντων που έγινε στην ηγεσία, διαπιστώνουμε ότι η μετασχηματιστική παίρνει τιμές από 0,740

έως 0,888. Στην δε συναλλακτική παρατηρούμε ότι ο 2^{ος} παράγοντας αφορά μόνο την ερώτηση «2. Εστιάζει την προσοχή του σε αντικανονικότητας, λάθη, εξαιρέσεις και πρότυπα απόδοσης», και ο 1^{ος} παράγοντας τις άλλες ερωτήσεις.

Πίνακας 31: **KMO and Bartlett's Test^a** της μετασχηματιστικής ηγεσίας του Δντή.

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,922
	Approx. Chi-Square	617,342
Bartlett's Test of Sphericity	df	36
	Sig.	,000

a. Only cases for which Πόσο σημαντικό θεωρείτε τον Διευθυντή/τρια του σχολείου για

Πίνακας 32:**Total Variance Explained^a** Συνολική διακύμανση της μετασχηματιστικής ηγεσίας του Δντή.

Πίνακας 32:**Total Variance Explained^a** Συνολική διακύμανση της μετασχηματιστικής ηγεσίας του Δντή.

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	6,156	68,399	68,399	6,156	68,399	68,399
2	,870	9,666	78,065			
3	,454	5,048	83,113			
4	,376	4,183	87,296			
5	,302	3,357	90,652			

6	,281	3,125	93,778		
7	,204	2,263	96,041		
8	,197	2,189	98,230		
9	,159	1,770	100,000		

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. Only cases for which Πόσο σημαντικό θεωρείτε τον Διευθυντή/τρια του σχολείου για την εύρυθμη λειτουργία του ; = Πάρα πολύ are used in the analysis phase.

Πίνακας 33: Ανάλυση του ενός Παράγοντα Μετασχηματιστικής Ηγεσίας.

Component Matrix^{a,b}	Component
	1
6. Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν	,865
7. Αφιερώνει χρόνο στο να μας καθοδηγεί	,836
9. Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμμέρον	,740
10. Λειτουργεί κατά τρόπο που κερδίζει το σεβασμό μου	,868
11. Σκέφτεται τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων	,759
12. Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	,809
15. Με παροτρύνει να βλέπω τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές οπτικές γωνίες	,818
17. Προτείνει νέους τρόπους προσέγγισης με τους οποίους μπορούμε να επιδιώξουμε την ολοκλήρωση ενός έργου	,888
3. Αναζητά διαφορετικές οπτικές γωνίες κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων	,848

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 1 components extracted.

b. Only cases for which Πόσο σημαντικό θεωρείτε τον Διευθυντή/τρια του σχολείου για την εύρυθμη λειτουργία του ; = Πάρα πολύ are used in the analysis phase.

Πίνακας 34: **KMO and Bartlett's Test^a** της συναλλακτικής ηγεσίας του Δντή.

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,803
	Approx. Chi-Square	211,820
Bartlett's Test of Sphericity	df	15
	Sig.	,000

a. Only cases for which Πόσο σημαντικό θεωρείτε τον Διευθυντή/τρια του σχολείου για την εύρυθμη λειτουργία του ; = Πάρα πολύ are used in the analysis phase.

Πίνακας 35: **Total Variance Explained^a** Συνολική διακύμανση της συναλλακτικής ηγεσίας του Δντή.

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,137	52,278	52,278	3,137	52,278	52,278	2,869	47,817	47,817
2	1,329	22,149	74,426	1,329	22,149	74,426	1,597	26,609	74,426
3	,566	9,438	83,864						
4	,402	6,698	90,562						
5	,294	4,903	95,465						
6	,272	4,535	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. Only cases for which Πόσο σημαντικό θεωρείτε τον Διευθυντή/τρια του σχολείου για την εύρυθμη λειτουργία του ; = Πάρα πολύ are used in the analysis phase.

Πίνακας 36: Ανάλυση των δύο Παραγόντων της Συναλλακτικής Ηγεσίας

Component Matrix ^{a,b}	Component	
	1	2
1. Μου παρέχει βοήθεια και στήριξη στις προσπάθειές μου	,843	-,270
2. Εστιάζει την προσοχή του σε αντικανονικότητες, λάθη, εξαιρέσεις και πρότυπα απόδοσης	,360	,758
8. Κάνει ξεκάθαρα τα αποτελέσματα που αναμένεται να πάρουμε όταν επιτευχθούν οι στόχοι	,871	,034

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 2 components extracted.

b. Only cases for which Πόσο σημαντικό θεωρείτε τον Διευθυντή/τρια του σχολείου για την εύρυθμη λειτουργία του ; = Πάρα πολύ are used in the analysis phase.

Επικοινωνία

Για τις συσχετίσεις των 5 μεταβλητών που αφορούν την επικοινωνία ο δείκτης Kaiser-Meyer-Olkin είναι 0,748 τιμή αρκετά μεγαλύτερη του 0,50 γεγονός που επιβεβαιώνει την επάρκεια του δείγματος. Επίσης ο δείκτης Bartlett's Test of Sphericity είναι $p=0,000$ ($p<0,05$) και επιβεβαιώνει, όπως φαίνεται στον επόμενο πίνακα, ότι οι συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών επιτρέπουν την εφαρμογή της ανάλυσης παραγόντων.

Πίνακας 37: KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,748
	Approx. Chi-Square	111,497
Bartlett's Test of Sphericity	df	10
	Sig.	,000

Η μέθοδος η οποία χρησιμοποιήθηκε είναι η ανάλυση των κυρίων συνιστωσών (Principal Component Analysis). Οι παράγοντες που προέκυψαν από την ανάλυση αφορούν τις δυο μορφές επικοινωνίας: α) επίσημη και β) ανεπίσημη.

Τα ποσοστά της συνολικής διακύμανσης που ερμηνεύουν τις δυο μορφές επικοινωνίας παρατίθενται σε πίνακες παρακάτω (βλ. Πίνακας 38, Πίνακας 39), η επίσημη επικοινωνία ερμηνεύει το 66,202% και η ανεπίσημη επικοινωνία το 68,526%.

Συνολική διακύμανση παραγόντων της Επικοινωνίας- Επίσημη
Πίνακας 38: Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	1,324	66,202	66,202	1,324	66,202	66,202
2	,676	33,798	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Πίνακας 39: Συνολική διακύμανση παραγόντων της Επικοινωνίας- Ανεπίσημη

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2,056	68,526	68,526	2,056	68,526	68,526
2	,545	18,178	86,704			
3	,399	13,296	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Πίνακας 40: Ανάλυση Παραγόντων της Επικοινωνίας- Επίσημη

Component Matrix ^a	Component
	1
Εποικ4. Ακολουθούνται τα επίσημα κανάλια επικοινωνίας (email, συνεδριάσεις, επίσημη ενημέρωση..)	,814
Εποικ3. Η περιγραφή των αρμοδιοτήτων και των βημάτων, για την κάθε θέση εργασίας, υπάρχει αναλυτικά σε γραπτή μορφή	,814
Εποικ5. Υπάρχει άνεση επικοινωνίας μεταξύ των συναδέλφων εάν προκύψει κάποια ανάγκη	,843
Εποικ7. Γίνονται συναντήσεις των καθηγητών/τριών σε τακτά χρονικά διαστήματα	,774

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 1 components extracted.

b. Only cases for which Πόσο σημαντικό θεωρείτε τον Διευθυντή/τρια του σχολείου για την εύρυθμη λειτουργία του; = Πάρα πολύ are used in the analysis phase.

Συναισθηματική Νοημοσύνη

Για τις συσχετίσεις των 20 μεταβλητών που αφορούν συνολικά την συναισθηματική νοημοσύνη ο δείκτης Kaiser-Meyer-Olkin είναι 0,927 τιμή αρκετά μεγαλύτερη του 0,50 γεγονός που επιβεβαιώνει την επάρκεια του δείγματος. Επίσης ο δείκτης Bartlett's Test of Sphericity είναι $p=0,000$ ($p<0,05$) και επιβεβαιώνει ότι οι συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών επιτρέπουν την εφαρμογή της ανάλυσης παραγόντων- όπως φαίνεται στον επόμενο πίνακα 41).

Πίνακας 41: **KMO and Bartlett's Test**

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,927
	Approx. Chi-Square	1030,829
Bartlett's Test of Sphericity	df	78
	Sig.	,000

Η μέθοδος η οποία χρησιμοποιήθηκε είναι η ανάλυση των κυρίων συνιστωσών (Principal Component Analysis), και προέκυψε ένας παράγοντας από την ανάλυση.

Τα ποσοστά της συνολικής διακύμανσης που ερμηνεύουν τις πέντε διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης παρατίθενται σε πίνακες παρακάτω (βλ. Πίνακες 43-47, η αυτοεπίγνωση ερμηνεύει το 79,057%, ο αυτοέλεγχος/αυτορρύθμιση το 72,709%, η παρακίνηση το 71,278%, η ενσυναίσθηση ερμηνεύει το 75,327% και οι κοινωνικές δεξιότητες το 83,419% της συνολικής διακύμανσης.

Πίνακας 42:

Συναισθηματική Νοημοσύνη (Αυτοεπίγνωση, Αυτοέλεγχος, Παρακίνηση, Ενσυναίσθηση και Κοινωνικές Δεξιότητες).	Extraction
---	------------

Αυτοεπιγ1. Είναι δεκτικός -ο Δντής- σε γρήγορες αλλαγές με σκοπό την επίτευξη στόχων σε ατομικό/ομαδικό επίπεδο	,750
Αυτοεπιγ2. Έχει συνείδηση των συναισθηματικών του μεταπτώσεων	,749
Αυτοεπιγ3. Αντιλαμβάνεται τη σχέση ανάμεσα στα συναισθήματα και στις πράξεις των υφισταμένων του	,728
Αυτοεπιγ4. Υποκινείται περισσότερο από την πιθανότητα της επιτυχίας παρά από τον φόβο της αποτυχίας	,711
Αυτορύθ5. Ελέγχει τα δυσάρεστα συναισθήματά του	,637
Αυτορύθ6. Δεν επιτρέπει τα αρνητικά συναισθήματα των υπολοίπων να παρεμποδίζουν τη συνεργασία	,738
Αυτορύθ7. Παραμερίζει τα συναισθήματα προκειμένου να ολοκληρωθεί η δουλειά	,729
Αυτορύθ9. Αντιλαμβάνεται τους συναισθηματικούς περιορισμούς των άλλων	,556
Παρακ12. Διατηρεί την ψυχραιμία του και ελέγχει το θυμό του	,665
Παρακ13. Αναλαμβάνει την ευθύνη για τον βαθμό αποδοτικότητάς του	,600

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Πίνακας 43: Συνολική διακύμανση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης του

Δντή-Αυτοεπίγνωση

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,162	79,057	79,057	3,162	79,057	79,057
2	,443	11,065	90,123			
3	,219	5,486	95,609			
4	,176	4,391	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Πίνακας 44: Συνολική διακύμανση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης του

Δντή- Αυτοέλεγχος

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1		72,709	72,709	3,635	72,709	72,709
2	,470	9,405	82,114			
3	,448	8,952	91,066			
4	,241	4,817	95,883			
5	,206	4,117	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Πίνακας 45: Συνολική διακύμανση της Συναισθηματικής

Νοημοσύνης του Δντή- Παρακίνηση

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2,851	71,278	71,278	2,851	71,278	71,278
2	,546	13,661	84,939			
3	,326	8,139	93,078			

Σελίδα 76

Χρήστος Γ. Τριανταφύλλου

4	,277	6,922	100,000			
---	------	-------	---------	--	--	--

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Πίνακας 46: Συνολική διακύμανση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης του Δντή- Ενσυναίσθηση
Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	3,013	75,327	75,327	3,013	75,327	75,327
2	,452	11,297	86,624			
3	,274	6,852	93,477			
4	,261	6,523	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

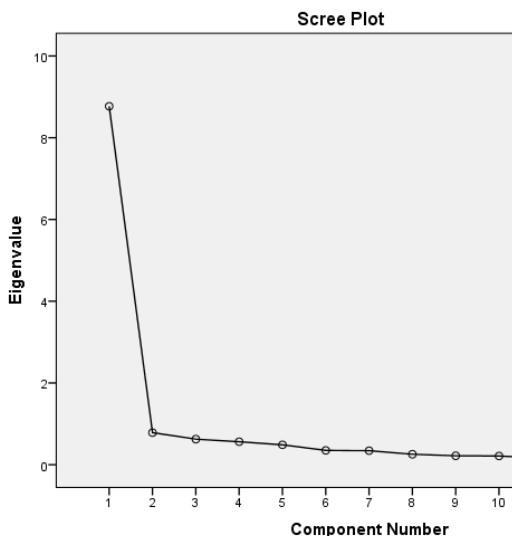
Πίνακας 47: Συνολική διακύμανση της Συναισθηματικής Νοημοσύνης του Δντή- Κοινωνικές Δεξιότητες
Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2,503	83,419	83,419	2,503	83,419	83,419
2	,318	10,600	94,019			

3	,179	5,981	100,000			
---	------	-------	---------	--	--	--

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Το διπλανό γράφημα «χαρακτηριστικών ριζών-scree» δείχνει ότι υπάρχει μία ασυνέχεια στο μέγεθος των χαρακτηριστικών ριζών των factors μετά τον 1^ο παράγοντα (η καμπύλη είναι αρκετά επίπεδη μετά τον 1^ο παράγοντα).



Εικόνα 8

Συσχετίσεις μεταβλητών

Εκτελέσαμε μία Ανάλυση Παραγόντων-Factor Analysis, από την οποία προέκυψε ότι υπάρχει συσχέτιση της μετασχηματιστικής ηγεσίας (ερωτήσεις 3-7, 9-12 & 17) με σχεδόν το σύνολο της Συναισθηματική Νοημοσύνης του Δντή (Αυτοεπίγνωση, Αυτοέλεγχος, Παρακίνηση, Ενσυναίσθηση και Κοινωνικές Δεξιότητες).

Το ίδιο όμως δεν συμβαίνει με την Συναλλακτική ηγεσία (ερωτήσεις 1,2,8,13,16,18). Τα αποτελέσματα αυτά είναι

στατιστικά σημαντικά σε ποσοστό >95%, αφού το Sig. (2-tailed)<0,05, σε όλες τις περιπτώσεις που ο συντελεστής pearson είναι >0,6 [$r > 0,6$, $DF=86$, Sig. (2-tailed $p < 0,001$].

Τα ίδια αποτελέσματα επιβεβαιώθηκαν και με τον συντελεστή Spearman και μάλιστα κάποιες από τις ερωτήσεις που αφορούσαν την Συναισθηματική Νοημοσύνη (ερώτηση: Αυτοεπιγ3, Ενσύν14 & ΚοινΔεξ19) έχουν αρνητική σχέση όμως όχι στατιστικά σημαντική ($p > 0,05$).

Πίνακας 48:	REGR factor Μετασχ/κ ή ηγ.	REGR factor Συναλλ/κ ή ηγ.
REGR factor score 1 for Pearson Correlation analysis 28	1	1
Sig. (2-tailed)		
Sum of Squares and Cross-products	99,254	85,177
Covariance	1,141	,979
N	88	88
ΛηΑπ1. Έχω υψηλό βαθμό επιρροής στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων	Pearson Correlation ,488**	,374**
Sig. (2-tailed)	,000	,000
Sum of Squares and Cross-products	45,602	32,401
Covariance	,524	,372
N	88	88
ΛηΑπ2. Μπορώ να συμμετέχω, και μου ζητείται να συμμετέχω, στη χάραξη νέων πολιτικών	Pearson Correlation ,675**	,133
Sig. (2-tailed)	,000	,216
Sum of Squares and Cross-products	66,148	12,087
Covariance	,760	,139
N	88	88
Εποικ3. Η περιγραφή των	Pearson Correlation ,370**	,458**

αρμοδιοτήτων και των βημάτων, για την κάθε εργασία, υπάρχει αναλυτικά σε γραπτή μορφή	Sig. (2-tailed) Sum of Squares and Cross-products Covariance N	,000 40,083 ,461 88	,000 45,974 ,528 88
Εποικ4. Ακολουθούνται τα επίσημα κανάλια επικοινωνίας (email, συνεδριάσεις, ενημέρωση..)	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) Sum of Squares and Cross-products Covariance N	,266* ,012 24,826 ,285 88	,152 ,156 13,164 ,151 88
Εποικ5. Υπάρχει άνεση επικοινωνίας μεταξύ συναδέλφων εάν προκύψει κάποια ανάγκη	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) Sum of Squares and Cross-products Covariance N	,707** ,000 66,679 ,766 88	,109 ,312 9,528 ,110 88
Εποικ7. Γίνονται συναντήσεις καθηγητών/τριών σε τακτά χρονικά διαστήματα	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) Sum of Squares and Cross-products Covariance N	,760** ,000 69,184 ,795 88	,122* ,256 10,320 ,119 88
Αυτοεπιγ1. Είναι δεκτικός -ο Διητής- σε γρήγορες αλλαγές με σκοπό την επίτευξη στόχων σε ατομικό/ομαδικό επίπεδο	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) Sum of Squares and Cross-products Covariance N	,717** ,000 67,695 ,778 88	,055 ,612 4,803 ,055 88
Αυτοεπιγ3. Αντιλαμβάνεται τη σχέση ανάμεσα στα συναισθήματα και στις πράξεις των υφισταμένων	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) Sum of Squares and Cross-products	,684** ,000 66,031	-,042 ,700 -3,729

του	Covariance	,759	-,043
	N	88	88
Αυτοεπιγ4.	Υποκινείται	Pearson Correlation	,746**
περισσότερο	από την	Sig. (2-tailed)	,000
πιθανότητα	της επιτυχίας	Sum of Squares and Cross-	73,212
παρά από τον φόβο της	αποτυχίας	products	4,858
	Covariance	,842	,056
	N	88	88
Αυτορύθ5.	Ελέγχει τα	Pearson Correlation	,535**
δυσάρεστα	συναισθήματά	Sig. (2-tailed)	,000
του		Sum of Squares and Cross-	53,811
		products	3,814
	Covariance	,619	,044
	N	88	88
Αυτορύθ6.	Δεν επιτρέπει τα	Pearson Correlation	,700**
αρνητικά	συναισθήματα των	Sig. (2-tailed)	,000
υπολοίπων	να	Sum of Squares and Cross-	68,549
παρεμποδίζουν	τη	products	5,437
συνεργασία		Covariance	,788
	N	88	88
Αυτορύθ9.	Αντιλαμβάνεται	Pearson Correlation	,757**
τους	συναισθηματικούς	Sig. (2-tailed)	,000
περιορισμούς των άλλων		Sum of Squares and Cross-	81,476
		products	5,652
	Covariance	,937	,065
	N	88	88
Παρακ12.	Διατηρεί την	Pearson Correlation	,583**
ψυχραιμία του και ελέγχει το	θυμό του	Sig. (2-tailed)	,000
		Sum of Squares and Cross-	60,307
		products	-,532
	Covariance	,693	-,006
	N	88	88
Παρακ13.	Αναλαμβάνει την	Pearson Correlation	,636**

ευθύνη για τον βαθμό	Sig. (2-tailed)	,000	,885
αποδοτικότητάς του	Sum of Squares and Cross-products	69,318	1,579
	Covariance	,797	,018
	N	88	88
Ενσυν14. Αντιμετωπίζει τα προβλήματα χωρίς να "μειώνει" όσους εργάζονται μαζί του	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,727**	-,131
	Sum of Squares and Cross-products	,000	,222
	Covariance	74,568	-12,476
	N	,857	-,143
	N	88	88
Ενσυν16. Εμπνέει και καθοδηγεί τους υφισταμένους του για βελτίωση αποδοτικότητάς τους	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,745**	,155
	Sum of Squares and Cross-products	,000	,148
	Covariance	79,629	15,393
	N	,915	,177
	N	88	88
ΚοινΔεξ19. Παρέχει συναισθηματική υποστήριξη στους άλλους στο πλαίσιο καταστάσεων πίεσης	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	,646**	-,170
	Sum of Squares and Cross-products	,000	,114
	Covariance	64,893	-15,783
	N	,746	-,181
	N	88	88

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

3. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η ηγεσία αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την λειτουργία και την ανάπτυξη μιας Σχολικής Μονάδας. Από την έρευνα διαπιστώσαμε ότι και τα δυο στυλ ηγεσίας έχουν να προσφέρουν

θετικά στον οργανισμό-σχολείο. Όμως, η αποτελεσματικότητά τους διαφέρει ανάλογα με τις εργασίες που έχουν να διεκπεραιώσουν οι εργαζόμενοι/καθηγητές. Η ικανότητα προσαρμογής των δύο μορφών ηγεσίας, της μετασχηματιστικής και της συναλλακτικής, διαφέρουν ανάλογα με τις αξίες, τις πεποιθήσεις και τις τάσεις του εκάστοτε διευθυντή-ηγέτη.

Η μη συσχετισμένη ανάλυση διακύμανσης, καθώς και ο μη συσχετισμένος έλεγχος t έδειξαν ότι δεν υπάρχει διαφορά στις απαντήσεις των ανδρών και γυναικών του δείγματος. Ούτε υπάρχει διαφορά στις απαντήσεις των καθηγητών που διέθεταν 2ο Πτυχίο, Διδακτορικό, ή Μεταπτυχιακό, δηλαδή περισσότερα προσόντα ή κατέχουν μία διευθυντική θέση.

Όμως, ο έλεγχος X^2 έδειξε ότι υπάρχει μία σημαντική διαφορά μεταξύ της παρατηρούμενης και της αναμενόμενης συχνότητας ανδρών και γυναικών στις προτιμήσεις τους σχετικά με την ερώτηση 4.«Μιλάει με αισιοδοξία για το μέλλον και προβάλλει το όραμα για το μέλλον» έως και την ερώτηση 18. Αυτό ίσως «έδειξε» μία διαφορετική αντιμετώπιση των καθηγητριών έναντι των καθηγητών από τους διευθυντές, οι οποίοι είναι πολύ περισσότεροι από της διευθύντριες.

Για τις συσχετίσεις των μεταβλητών, που αφορούν το Μετασχηματιστικό & Συναλλακτικό ηγετικό στυλ του Δντή, η μέθοδος της Ανάλυσης των Κυρίων Συνιστωσών-Principal Component Analysis έδωσε έναν μόνο παράγοντα για την μετασχηματιστική ηγεσία και δύο παράγοντες για την συναλλακτική, οι οποίοι ερμηνεύουν μεγάλο ποσοστό της συνολικής διακύμανσης. Ο 2^{ος} στην συναλλακτική αναφέρεται μόνο στην ερώτηση «Εστιάζει την προσοχή του σε

αντικανονικότητες, λάθη, εξαιρέσεις και πρότυπα απόδοσης». Παρομοίως, για τις συσχετίσεις των 5 μεταβλητών που αφορούν την επικοινωνία προέκυψε ένας μόνο παράγοντας που ερμηνεύει μεγάλο ποσοστό της συνολικής διακύμανσης.

Δηλαδή, για την σωστή επικοινωνία στη σχολική μονάδα, βασικής σημασίας κρίνεται ο ρόλος του διευθυντή, ο οποίος λειτουργεί ως συνδετικός κρίκος μεταξύ των ανώτερων ηγετικών στελεχών της εκπαιδευτικής διοίκησης και των υφιστάμενων εκπαιδευτικών καθώς και των κοινωνικών φορέων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μέσα από τις αρμοδιότητες του, ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, θα πρέπει στην αρχή της σχολικής χρονιάς, αλλά και κατά την διάρκεια της, να δίνει σαφείς οδηγίες σε όλους τους καθηγητές/τριες του σχολείου για όλα τα θέματα που αφορούν το σχολείο και αναφέρονται στις σχετικές εγκυκλίους και τους νόμους, οι οποίοι δυστυχώς αλλάζουν σχεδόν καθημερινά.

Επιπλέον για την καλή λειτουργία του σχολείου ο διευθυντής θα πρέπει να

επιδιώκει την ύπαρξη καλής και εποικοδομητικής επικοινωνίας μεταξύ σχολείου

και γονέων, ώστε να δημιουργηθεί σχέση εμπιστοσύνης και υπηρετήσης της μαθησιακής διαδικασίας, για όφελος των μαθητών.

Η ανάλυση παραγόντων-Factor Analysis, έδειξε ότι υπάρχει συσχέτιση της μετασηματιστικής ηγεσίας με σχεδόν το σύνολο της Συναισθηματική Νοημοσύνης του Δντή (Αυτοεπίγνωση, Αυτοέλεγχος, Παρακίνηση, Ενσυναίσθηση και Κοινωνικές Δεξιότητες), ενώ αυτό δεν συμβαίνει για την συναλλακτική μορφή ηγεσίας (στατιστικά σημαντική πληροφορία σε ποσοστό >95%). Τα αποτελέσματα αυτά δεν είναι μόνο της ποσοτικής έρευνας που

υλοποιήθηκε αλλά επιβεβαιώνονται και από ερευνητικές μελέτες του χώρου.

Η ενσυναίσθηση παρέχει την δυνατότητα στους ηγέτες να αναγνωρίζουν ανάγκες των υφισταμένων τους και να μπορούν να ανταποκρίνονται στις συναισθηματικές αλλαγές τους, προκειμένου να υπάρχει αποδοτική συνεργασία για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Στη συνέχεια η μετασχηματιστική ηγεσία εξαρτάται σημαντικά από την επίσημη επικοινωνία μέσα στις σχολικές μονάδες. Όμως σε αυτό το στυλ ηγεσίας διαπιστώνεται, ότι υπάρχουν κι άλλες δυο διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης που σχετίζονται με την μετασχηματιστική ηγεσία οι κοινωνικές δεξιότητες και η αυτορρύθμιση. Άλλωστε ένα στέλεχος που διαθέτει την αυτορρύθμιση μπορεί να έχει έλεγχο τον συναισθημάτων του, των αντιδράσεων του και μπορεί να αναπτύσσει την ενσυναίσθηση του, τις κοινωνικές δεξιότητές του και να παρακινεί τους υφισταμένους του. Επίσης ένας στέλεχος που διαθέτει κοινωνικές δεξιότητες και συναισθηματική νοημοσύνη, είναι σε θέση να χειρίζεται με διπλωματία τους υφιστάμενούς του και να κατευθύνει την συζήτηση εκεί που θέλει προκειμένου να διαχειριστεί πιο αποτελεσματικά τις συγκρούσεις. Τέλος, η μετασχηματιστική ηγεσία διαπιστώθηκε ότι εξαρτάται από τον παράγοντα της συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων. Αυτό, θα λέγαμε, ότι ήταν αναμενόμενο αν αναλογιστούμε ότι ηγέτες που εφαρμόζουν μετασχηματιστική ηγεσία, είναι πρόθυμοι να μάθουν από τους υφιστάμενους καθηγητές τους, αφού εν πρώτη αποδέχονται την αξία των καθηγητών τους.

Όσον αφορά τη συναλλακτική ηγεσία, οι παράγοντες της συναισθηματικής νοημοσύνης και της συμμετοχικής λήψης αποφάσεων την επηρεάζουν λιγότερο, αφού τα στελέχη αυτού του

στυλ δεν εμπιστεύονται εύκολα και δεν παραχωρούν αρμοδιότητες σε υφιστάμενους τους. Συνηθίζουν να λειτουργούν ίσως λίγο αυτόνομα, εκτός και αν λαμβάνουν θετική ανταπόκριση, από τους υφισταμένους, στους στόχους που θέτουν, Επίσης σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει σε ικανοποιητικό βαθμό την συναλλακτική ηγεσία είναι η επίσημη επικοινωνία. Μέσα από την επίσημη επικοινωνία ο συναλλακτικός ηγέτης παρουσιάζει στους εργαζόμενους τους στόχους του οργανισμού, τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί για την επίτευξη τους και δίνει ιδιαίτερη προσοχή στην ανατροφοδότηση των αποτελεσμάτων.

Τέλος σημαντικός είναι ότι τόσο στην μετασχηματιστική όσο και στη συναλλακτική ηγεσία εμφανίζονται μόνο θετικές συσχετίσεις με τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης, την επικοινωνία και την λήψη αποφάσεων.

Περιορισμοί

Κάποιοι περιορισμοί της έρευνας μας έχουν να κάνουν με το μέγεθος του δείγματος.

Η επιλογή του δείγματος είναι συμπτωματική και λίγο περιορισμένη. Δεν ανταποκρίθηκαν όλοι οι συνάδελφοι διευθυντές στην προώθηση του σχετικού email, για συμπλήρωση από τους καθηγητές τους, του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου. Επομένως η δειγματοληψία δεν πληροί τα κριτήρια της τυχαίας ή στρωματοποιημένης δειγματοληψίας. Σε κάθε περίπτωση θεωρείται πιο ασφαλής η γενίκευση των ευρημάτων νομούς, που έχουν παρόμοια χαρακτηριστικά με αυτά του δείγματός μας. Όμως, όλα τα δεδομένα της μελέτης συλλέχθηκαν μέσα από τον προσωπικό ιστοχώρο μας, χωρίς παρέμβαση και με ελεγχόμενη πρόσβαση.

Προτάσεις

Προτείνεται η διενέργεια μελετών σε μεγαλύτερα δείγματα, με στρωματοποιημένη δειγματοληψία, προκειμένου να αυξηθεί η γενικευσιμότητα των ευρημάτων (Πολυχρονίου, 2009) που θα προκύψουν, αναφορικά με τη διατύπωση ενός ελληνικού μοντέλου ηγεσίας σε Σχολικές Μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ίσως, ωφέλιμο θα ήταν αυτές οι ευρύτερες έρευνες να παρέχουν τη δυνατότητα, στους ερωτώμενους, να δίνουν εξηγήσεις αναφορικά με τις απαντήσεις τους. Σκόπιμη θα ήταν δηλαδή, η υιοθέτηση μικτών ερευνητικών μεθόδων με συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής προσέγγισης, για καλύτερη ανάλυση των ευρημάτων, Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Berson (1999), για την ακολουθούμενη μορφή ηγεσίας, θα πρέπει να ενσωματωθούν στις νέες έρευνες και ποσοτικές αλλά και ποιοτικές μέθοδοι, όπως: η παρατήρηση, οι συνεντεύξεις και οι αναλύσεις περιεχομένου. Με την συμβολή όλων αυτών θα επιτευχθεί μια βελτιστοποίηση των μετρήσεων και η εγκυρότητα της αξιολόγησης της μορφής ηγεσίας που εφαρμόζει ο κάθε οργανισμός.

Σύμφωνα με τον MacBeath (2001), όλες οι μελέτες στα ακολουθούμενα στυλ ηγεσίας συγκλίνουν σε κάποια χαρακτηριστικά που είναι κοινά, στα αποτελεσματικά σχολεία, όπως οι υψηλές προσδοκίες, και η συνεργασία σχολείου – οικογένειας, σχολείου - κοινωνίας, και η αποτελεσματική διοίκηση του σχολείου. Όμως, δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι τα σχολεία αποτελούν κοινωνικά συστήματα, κάτι που συνεπάγεται ότι η αποτελεσματικότητά τους εξαρτάται από τις σχέσεις αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης που αναπτύσσουν μεταξύ τους οι εμπλεκόμενοι: εκπαιδευτικοί-γονείς-μαθητές, με την σχολική μονάδα (Hoy & Miskel, 1996).

Στον Ελλαδικό χώρο η εκπαιδευτική διοίκηση και ειδικότερα ο προγραμματισμός υλοποιείται κυρίως σε κεντρικό επίπεδο από το Υπουργείο Παιδείας. Οπότε, μία έρευνα για την αποκεντρωμένη διοίκηση και για τους ρόλους του Διευθυντή στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και προγραμματισμό, θα ήταν άκρως ενδιαφέρουσα.

Χ. Τριανταφύλλου

4. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α. ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., 1994. *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*, Εκδόσεις: Λιβάνη
- Ζαφειρόπουλος, Κ., 2015. *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία*; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών. 2η έκδοση. Αθήνα: Κριτική
- Θεοφιλίδης, Χ., Στυλιανίδης, Μ., 2000. *Φιλοσοφία & Πρακτική της Διοίκησης Δημοτικού Σχολείου στην Κύπρο*, Λευκωσία: Εκδόσεις: Ιδιωτική, σ. 16-23
- Κεραμίδα Γ., 2011. Διευθυντής και αποτελεσματική σχολική μονάδα. *Αυτοαντίληψη των διευθυντών και αντιλήψεις του συλλόγου διδασκόντων για το στυλ ηγεσίας των διευθυντών τους*. Διπλωματική Εργασία.
- Λεονταρή, Α., Κυρίδης Α. και Γιαλαμάς, Β., 1996. *Ψυχολογικά θέματα-Το επαγγελματικό άγχος των*

εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, Τόμος 7, Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, σ. 53.

- Ματσαγγούρας, Η., 1999. *Θεωρία της διδασκαλίας*, Η προσωπική θεωρία ως πλαίσιο στοχαστικο-κριτικής ανάλυσης. Αθήνα: Gutenberg
- Μπουραντάς, Δ., 2018. *Επιτυχημένος ηγέτης και μάνατζερ*. Πρακτικές, μέθοδοι, εργαλεία για εξαιρετικά αποτελέσματα μέσω της ομάδας, Αθήνα: Ψυχογιός
- Παπαδοπουλου, Ο., 2012. *Διοίκηση Συγκρούσεων, Επικοινωνία, Μοντέλα ηγεσίας και Λήψη Αποφάσεων, Διπλωματική εργασία*. Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Μ.Β.Α., Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Παρασκευοπούλου, Κ., 2008. Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4(1), 72-81. Διαθέσιμο στη:

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9726/9872> [27/12/2019]

- Πασιαρδής, Π., 1995. Ο αποτελεσματικός διευθυντής: Αυτοαξιολόγηση των αναγκών των διευθυντών δημοτικών σχολείων στην Κύπρο. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 20, 171-205.
- Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή Γ. 2000. *Αποτελεσματικά σχολεία, Πραγματικότητα ή ουτοπία*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιαρδής, Π., (2001). *Μοντέλα διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Πασιαρδής Π. (2004). Εκπαιδευτική ηγεσία-Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή, Εκδόσεις: Μεταίχμιο, σ. 215-217.
- Πασιαρδής Π. και Κασουλίδης Γ. (2005). *Τα κακά νέα: Ο χρόνος πετά, Τα καλά νέα: Το πηδάλιο είναι στα χέρια σου*, σ. 83-101.
- Σαΐτη, Α & Σαΐτης, Χ. 2012. *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

- Σαΐτη Άννα - Σαΐτης Χρήστος (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Εκδόσεις: Ιδιωτική.
- Σαΐτης, Χ., 2005. *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα:εκδ. Ιδίου
- Σαΐτης Χ., (2002). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Εκδόσεις: Ατραπός
- Σαΐτης Χρήστος (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. (Ηλεκτρονική έκδοση) Διαθέσιμο στη: <https://www.scribd.com/document/29804380/Π-I-O-ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ-ΣΤΟ-ΔΗΜΟΣΙΟ-ΣΧΟΛΕΙΟ> [Πρόσβαση 26/11/2019].
- Χατζηπαναγιώτου Π. (2001). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων*. Διδακτορική διατριβή.
- Χρυσόχου, Ξ. (2011), *Πολυπολιτισμική πραγματικότητα. Οι κοινωνιοψυχολογικοί*
- *προσδιορισμοί της πολιτισμικής πολλαπλότητας*, Αθήνα: Πεδίο.
- Χυτήρης, Λ. (2013), *Μανατζμεντ Αρχές Διοίκησης Επιχειρήσεων*, Αθήνα: Φαίδημος.

B. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Anderson, R.A. and McDaniel R.R.Jr. (1998), “Intensity of registered nurse participation in nursing home decision making”, *Gerontologist*, 38(1), 90-100.
- Andrews, R., & Soder, R. 1987. Principal leadership and student achievement. *Educational Leadership*. 44(6), p. 9-11.
- Antonakis, J., Avolio B.J. and Sivasubramaniam, N. (2003). The Leadership Quarterly. *Context and leadership: an examination of the nine-factor full-range leadership theory using the Multifactor Leadership Questionnaire*, 14(3), p. 14, 261–295.
- Avolio, B. J., Bass, B. M. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Avolio, B.J. and Bass, B.M. (1995), Individual Consideration viewed at multiple levels of analysis: a multi - level framework for examining the diffusion of Transformational Leadership, *Leadership Quarterly*, 6(2), p. 199-218.
- Bar-On, R. (2002), *Emotional Quotient Inventory: Short Technical Manual*, Toronto, Canada: Multi-Health Systems.

- Barringer, B.R. and Bluedorn, A.C. (1999), “The Relationship between Corporate Entrepreneurship and Strategic Management. Strategic”, *Management Journal*, 20, p. 421-444.
- Bass, B.M., 1985. *Leadership and performance beyond expectation*, New York: Free Press.
- Burns, J.M. 1978. *Leadership*, New York: Harper & Row.
- Darling – Hammond, LaPointe, Meyerson, Orr, & Cohen. (2007). (Ηλεκτρονική έκδοση)
<https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Preparing-School-Leaders.pdf>
[Πρόσβαση 3/1/2020].
- Cohen, L. and Manion, L. (1997), *Μεθοδολογίας Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Έκφραση.
- Cotton, J.L., Vollrath, D.A., Froggatt, K.L., Lengnick- Hall, M.L. & Jennings, K.R. (1988), “Employee participation:

Diverse forms and different outcomes”, *Academy of Management Review*, 13, p. 8-22.

- Daft, R.L. and Marcic, D. (2009), *Management The New Workplace*, South- Western.
- Erdem, E., & Demirel, O. (2007). Teacher self-efficacy belief. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 35(5), 573–586. Διαθέσιμο στη: <https://doi.org/10.2224/sbp.2007.35.5.573> [Ανακτήθηκε 29/12/2019]
- Goleman, D. (2000), *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Harold K. και Cyril D. (1983). *Οργάνωση και Διοίκηση*, Εκδόσεις: Παπαζήση.
- Hellriegel, D. and Slocum, J. (2004), *Organizational Behavior*, (10th Ed.) Cincinnati, OH: International Thomson Publishing Company.

- Hoy, W. K., Miskel, C. G. (1996). *School Characteristics and Educational Outcomes: Toward an Organizational Model of Student Achievement in Middle Schools*.
 (Ηλεκτρονική έκδοση) Διαθέσιμο στη:
https://www.researchgate.net/publication/258132400_School_Characteristics_and_Educational_Outcomes_Toward_an_Organizational_Model_of_Student_Achievement_in_Middle_Schools [Πρόσβαση 2/1/2020].

- Jansen, J.J.P., Vera, D. and Crossan, M., 2009. Strategic leadership for exploration and exploitation: The moderating role of environmental dynamism, *The leadership Quarterly*, 20, p. 5-18.

- Kiyoshi, Y. (2001), “Corporate communication: a power tool for stating missions”, *Corporate Communications: An Internal Journal*, 6, 131-137.

- Jungermann, H. (2004), “Decision-Making”, In Ch., Spielberger (ed.), *Encyclopedia of Applied Psychology*, 1.1, Amsterdam: Elsevier Inc., 569-574.

- Koontz, H., O' Donnell, C. *Οργάνωση Και Διοίκηση III*, Μια συστημική και ενδεχομενική ανάλυση των διοικητικών λειτουργιών. (επιμ.) Σ. Ζευγαρίδης. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Kythreotis A. και Pashiardis P. (2010). *Exploring leadership role in school effectiveness and the validation of models of principals' effects on students' achievement*, University of Cyprus, Nicosia, Cyprus
- Leithwood, K.A. & Riehl, C.. 2003. *What we know about successful school leadership*. Philadelphia: Temple University.
- Leithwood, K. (2005). *Understanding successful principal leadership: progress on a broken front*, *Journal of Educational Administration* Vol. 43 No. 6, pp. 619-629. (Ηλεκτρονική έκδοση) Διαθέσιμο στη: <https://doi.org/10.1108/09578230510625719> [πρόσβαση 22/10/2019]
- MacBeath, J., 2001. *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο*. Ουτοπία και πράξη, μτφ. Χ. Δούκας & Ζ. Πολυμεροπούλου. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- McFadden C., Eakin R., Beck-Frazier S and McGlone J. (2005). *Major approaches to the study of leadership Academic Exchange Quarterly*. (Vol. 9, Issue 2)
- Marzano R. (2003). *What works in schools- Collegiality and Professionalism*. Virginia-USA
- Mayer, J.D. and Salovey, P. (1997), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators*, New York: Basic Books.
- Pashiardis P. και Orphanou S. 1999. An insight into elementary principalship in Cyprus: *the teachers' perspective The International Journal of Educational Management*, 13(5), 241-251. Cyprus: University Press
- Polychroniou, P. (2009), “Relationship between emotional intelligence and transformational leadership of supervisors. The impact on team effectiveness”, *Team Performance Management*, 15(7), 343-356.

- Probst, T.M. (2005), “Countering the Negative Effects of Job Insecurity Through Participative Decision-making: Lessons From the Demand-Control Model”, *Journal of Occupational Health Psychology*, 10, 320–329.
- Rahim A., Psenicka C., Polychroniou P., Zhao ,J-H., Yu C-S., Chan A., Yee K.W., Alves M., Lee C-W., Rahman S. and Van Wyk R. (2002), “A model of 79Emotional Intelligence and Conflict Management Strategies: A study in Seven Countries”, *The International Journal of Organizational Analysis*, 10(4), p.302-326.
- Schermerhorn, J.R., James, Jr., Hunt, G. and Osborn, R.N. (2002), *Organizational Behavior* (7th edition), New York :Wiley.
- Simon, H. A. (1960), *The New Science of Management Decision*. N.J.: Prentice- Hall.
- Stoner, J.A. (1968), “Risky and cautious shifts in group decision: The influence of widely held values”, *Journal of Experimental Social Psychology*, 4, 442-459.

- Tabachnick B & Fidell L.,(2007), [Using multivariate statistics](#), U.S.A.. Seventh edition, (Ηλεκτρονική έκδοση)
Διαθέσιμη στη:
<https://www.pearsonhighered.com/assets/preface/0/1/3/4/0134790545.pdf> [Πρόσβαση 28/12/2019].
- Tomae, H. (1960), *Der Mensch in der Entscheidung*, Munchen: Barth.
- Vera, D. & Crossan, M., 2004. Strategic Leadership and Organizational Learning, *Academy of Management Review*, 29(2), p. 222-240.
- Williams, H. S. 2000. Teacher's perceptions of principal effectiveness in selected secondary schools in Tennessee. *Education* 121, p. 264-275.
- Woodworth, W.P. (1986), “Managing From Below”, *Journal of Management*, 12 (3), 391-402.

5. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Η συμπλήρωση του online ερωτηματολογίου έγινε στον ιστοχώρο μας (<http://christiantafyllou.eu/>).

Ενδεικτικά αποτελέσματα του ερωτηματολογίου:

Αξιολογείστε στον επόμενο πίνακα τη σχέση με τον Διευθυντή σας:

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑΠΟΛΥ
1. Μου παρέχει βοήθεια και στήριξη στις προσπάθειές μου	5	4	18	46	26
2. Εστιάζει την προσοχή του σε αντικανονικότητες, λάθη, εξαιρέσεις και πρότυπα απόδοσης	12	21	29	27	10
3. Αναζητά διαφορετικές οπτικές γωνίες κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων	6	16	24	42	11
4. Μιλάει με αισιοδοξία για το μέλλον και προβάλλει το όραμα για το μέλλον	10	12	24	38	15
5. Με κάνει να νιώθω υπερήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της	9	9	27	39	15
6. Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν	10	9	26	41	13
7. Αφιερώνει χρόνο στο να μας καθοδηγεί	12	11	39	25	12
8. Κάνει ξεκάθαρα τα αποτελέσματα που αναμένεται να πάρουμε όταν επιτευχθούν οι στόχοι	10	10	34	36	9
9. Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από 6		4	27	37	25

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑΠΟΛΥ
το προσωπικό του/της συμφέρον					
10. Λειτουργεί κατά τρόπο που κερδίζει το σεβασμό μου	7	3	29	42	18
11. Σκέφτεται τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων	4	9	18	46	22
12. Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	5	5	25	48	16
13. Μου εφιστά την προσοχή όταν δεν ανταποκρίνομαι στα πρότυπα απόδοσης-καθήκοντα μου	10	14	36	35	4
14. Με αντιμετωπίζει σε σύγκριση με τους άλλους, ως άτομο με διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες και φιλοδοξίες	10	11	34	36	8
15. Με παροτρύνει να βλέπω τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές οπτικές γωνίες	8	14	25	40	12
16. Με βοηθά να αναπτύσσω τις δυνατότητές μου	11	6	29	39	14
17. Προτείνει νέους τρόπους προσέγγισης με τους οποίους μπορούμε να επιδιώξουμε την ολοκλήρωση ενός έργου	9	14	26	37	13
18. Δίνει έμφαση στο πόσο σημαντικό είναι να υπάρχει μια συλλογική αίσθηση της αποστολής	5	12	20	42	20

Αξιολογείστε στον επόμενο πίνακα τα παρακάτω, σχετικά με την Λήψη Αποφάσεων:

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑΠΟΛΥ
1. Έχω υψηλό βαθμό επιρροής στη	6	10	36	37	10

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑΠΟΛΥ
διαδικασία λήψης των αποφάσεων					
2. Μπορώ να συμμετέχω, και μου ζητείται να συμμετέχω, στη χάραξη νέων πολιτικών	6	10	26	47	10

Αξιολογείστε στον επόμενο πίνακα τα παρακάτω, σχετικά με την Επικοινωνία:

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑΠΟΛΥ
3. Η περιγραφή των αρμοδιοτήτων και των βημάτων, για την κάθε θέση εργασίας, υπάρχει αναλυτικά σε γραπτή μορφή	23	28	22	22	4
4. Ακολουθούνται τα επίσημα κανάλια επικοινωνίας (email, συνεδριάσεις, επίσημη ενημέρωση..)	3	6	19	45	26
5. Υπάρχει άνεση επικοινωνίας μεταξύ των συναδέλφων εάν προκύψει κάποια ανάγκη	1	7	17	48	26
6. Προάγεται η αίσθηση της ομάδας	5	9	32	39	14
7. Γίνονται συναντήσεις των καθηγητών/τριών σε τακτά χρονικά διαστήματα	6	8	26	47	12

Αξιολογείστε στον επόμενο πίνακα την ικανότητα Αυτοεπίγνωσης:

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑΠΟΛΥ
1. Είναι δεκτικός -ο Δντής- σε γρήγορες αλλαγές με σκοπό την επίτευξη στόχων σε 5 ατομικό/ομαδικό επίπεδο	5	10	20	53	11
2. Έχει συνείδηση των συναισθηματικών του μεταπτώσεων	7	13	18	53	8
3. Αντιλαμβάνεται τη σχέση ανάμεσα στα	7	5	23	49	15

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑΠΟΛΥ
συναισθήματα και στις πράξεις των υφισταμένων του					
4. Υποκινείται περισσότερο από την πιθανότητα της επιτυχίας παρά από τον φόβο της αποτυχίας	4	8	23	54	10

Αξιολογείστε στον επόμενο πίνακα την ικανότητα Αυτορρύθμισης-Αυτοελέγχου του Δντή σας:

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑΠΟΛΥ
5. Ελέγχει τα δυσάρεστα συναισθήματά του	7	13	27	40	12
6. Δεν επιτρέπει τα αρνητικά συναισθήματα των υπολοίπων να παρεμποδίζουν τη συνεργασία	7	11	30	39	12
7. Παραμερίζει τα συναισθήματα προκειμένου να ολοκληρωθεί η δουλειά	6	15	22	46	10
8. Έχει πλήρη συνείδηση των ικανοτήτων του	8	6	21	51	13
9. Αντιλαμβάνεται τους συναισθηματικούς περιορισμούς των άλλων	7	10	23	45	14

Αξιολογείστε στον επόμενο πίνακα την ικανότητα Παρακίνησης:

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑΠΟΛΥ
10. Βοηθά τους άλλους να αισθανθούν καλύτερα όταν δεν είναι καλά	6	11	27	38	17
11. Έχει μεγάλη διάθεση να πετύχει τους στόχους της σχολικής μονάδας	2	5	22	47	23
12. Διατηρεί την ψυχραιμία του και ελέγχει το θυμό του	8	7	24	41	19
13. Αναλαμβάνει την ευθύνη για τον	10	4	14	48	23

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑΠΟΛΥ
βαθμό αποδοτικότητάς του					

Αξιολογείστε στον επόμενο πίνακα την ικανότητα Ενσυναίσθησης:

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑΠΟΛΥ
14. Αντιμετωπίζει τα προβλήματα χωρίς να "μειώνει" όσους εργάζονται μαζί του	7	5	16	48	23
15. Γνωρίζει καλά τα «μη λεκτικά» μηνύματα που στέλνει στους άλλους	4	12	30	39	14
16. Εμπνέει και καθοδηγεί τους υφισταμένους του για τη βελτίωση της αποδοτικότητάς τους	13	10	26	40	10
17. Αντιλαμβάνεται γιατί οι συνεργάτες του βιώνουν συγκεκριμένα συναισθήματα	7	11	28	41	12

Αξιολογείστε στον επόμενο πίνακα τις Κοινωνικές Δεξιότητες:

	ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΜΕΤΡΙΑ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑΠΟΛΥ
18. Γνωρίζει καλά την επίδραση των συναισθημάτων του στους άλλους	6	9	29	44	11
19. Παρέχει συναισθηματική υποστήριξη στους άλλους στο πλαίσιο καταστάσεων πίεσης	6	11	19	48	15
20. Χειρίζεται αποτελεσματικά συναισθηματικές συγκρούσεις	11	8	24	43	13

Ευρετήριο

Ανοva

ANOVA, 57

Avolio, 3, 21, 22, 24, 25,
37, 92

Bass, 3, 21, 22, 23, 24, 25,
37, 92, 93

Burns, 21, 23, 93

Chi-Square Tests

Έλεγχος χ^2 , 63, 64, 65

MLQ, 3, 36, 37

SPSS, 4, 38

T-Test, 60

Vera, 21, 22, 24, 25, 28,
39, 95, 99

αυτοέλεγχος, 39, 41, 73

Αυτοέλεγχος, 29, 73, 75,
77, 83

Αυτοεπίγνωση, 29, 73, 74,
77, 83

αυτορρύθμιση, 39, 41, 73

Έλεγχος χ^2 , 62, 82

ενσυναίσθηση, 27, 39, 40,
41, 73

Ενσυναίσθηση, 29, 73, 76,
77, 83

επικοινωνία, 13, 15, 17,
26, 27, 40, 41, 57, 59,
70, 71

ηγεσία, 4, 16, 18, 21, 22,
23, 25, 27, 37, 40, 41,
57, 58, 59, 66, 77, 90

Ηγέτης, 16

κοινωνικές δεξιότητες, 27,
39, 40, 41, 73

λήψη απόφασης

λήψη αποφάσεων, 31, 33,
34, 35

Ματσαγγούρα, 20

Μεθοδολογία

μεθοδολογίας, 36, 89

Μετασηματιστικής

μετασηματιστική, 41, 68

παρακίνηση, 18, 21, 27,
39, 41, 73

Συναλλακτικής

συναλλακτική, 41, 70

Συσχετίσεις, 77

σχολικής μονάδας, 10, 12,
14, 15, 17, 18, 19, 20, 43



ISBN:

Αυτό το βιβλίο διατίθεται με άδεια Αναφοράς Δημιουργού. 

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Η αναφορά σε αυτό θα πρέπει να γίνεται ως εξής:

“Η συμβολή του Διευθυντή ως Ηγέτη στη σχολική μονάδα” Χρήστος Γ. Τριανταφύλλου, Φεβρουάριος 2021