



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ**  
**ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**  
**ΜΟΝΑΔΩΝ**

*Διπλωματική Εργασία*

**«Τα χαρακτηριστικά του χαρισματικού ηγέτη και η παρακίνηση των εργαζομένων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Στάσεις και οι αντιλήψεις εκπαιδευτικών στον Νομό Κοζάνης»**

Της

Μπόιτζου Ιουλίας

Επιβλέπων καθηγητής:

Χριστίδης

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Ιούνιος 2019



## Ευχαριστίες

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στον επιβλέποντα καθηγητή της παρούσας διπλωματικής εργασίας, κύριο Χριστίδη για την πολύτιμη στήριξη που μου παρείχε στη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας μου.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, καθώς χωρίς την συμβολή τους δεν θα είχε πραγματοποιηθεί η παρούσα εργασία.

Τέλος, εκφράζω το θερμότερο ευχαριστώ μου, αλλά και την ευγνωμοσύνη που νιώθω, στην οικογένεια μου για την αμέριστη υποστήριξη που μου προσέφεραν στο χρονικό διάστημα των σπουδών μου.

## Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματεύεται το θέμα των χαρακτηριστικών του χαρισματικού ηγέτη και της παρακίνησης των εργαζομένων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς μέσα από τις στάσεις και της αντιλήψεις των εκπαιδευτικών του Νομού Κοζάνης. Τα ερευνητικά ερωτήματα εξετάζαν ποιο μοντέλο επιλέγουν περισσότερο οι διευθυντές των σχολείων αλλά και το βαθμό συμφωνίας τους απέναντι στα ιδανικά χαρακτηριστικά που οφείλει να έχει ένας σχολικός ηγέτης. Παράλληλα, εξετάστηκε η ύπαρξη σχέσης ανάμεσα στους τύπους ηγεσίας και στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών ενώ ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στο μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας και στο βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών στα ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας. Η έρευνα διεξήχθη μέσω της ποσοτικής μεθόδου σε ένα δείγμα 184 εκπαιδευτικών του Νομού Κοζάνης. Η άντληση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με την μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας ενώ ως εργαλείο χρησιμοποιήθηκε το ηλεκτρονικό ανώνυμο ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε προέκυψε από την σύνθεση δύο σταθμισμένων κλιμάκων, της κλίμακας του MLQ που μετρά την αντιλαμβανόμενη από τους εκπαιδευτικούς ασκούμενη μορφή ηγεσίας κατατάσσοντας την σε τρεις τύπους και της κλίμακας Multi dimensional scale που μετρά τον βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών απέναντι στα ιδανικά χαρακτηριστικά που οφείλει να έχει ένας σχολικός ηγέτης.

Μέσα από την ανάλυση καταδείχθηκε ότι η αντιλαμβανόμενη από τους εκπαιδευτικούς ασκούμενη μορφή ηγεσίας είναι ένας συνδυασμός συναλλακτικής και μετασχηματιστικής ηγεσίας με την συναλλακτική να διαμορφώνει οριακά υψηλότερο

μέσο όρο. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα συχνά κρίνουν τους διευθυντές τους ως μετασχηματιστικούς και συναλλακτικούς ηγέτες ενώ σπάνια ως παθητικούς ηγέτες. Τα κυριότερα συμπεράσματα που προέκυψαν αναφέρονταν στο γεγονός ότι ο τύπος ηγεσίας μπορεί να επηρεάσει την παρακίνηση και την διέγερση των εκπαιδευτικών καθώς κάθε τύπος σχετιζόταν διαφορετικά με την παρακίνηση των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, η μετασχηματιστική ηγεσία διαμόρφωσε τις ισχυρότερες συσχετίσεις στην παρακίνηση, στην διέγερση των εκπαιδευτικών αλλά και στα αποτελέσματα της ηγεσίας (έκβαση) που συνδεόντουσαν με την αποτελεσματικότητα, την επιπλέον προσπάθεια και την ικανοποίηση. Επιπρόσθετα, η μετασχηματιστική ηγεσία εμφάνισε την μεγαλύτερη συσχέτιση με τα χαρακτηριστικά ιδανικής ηγεσίας σύγκριση με τους άλλους δύο τύπους ηγεσίας. Για τους εκπαιδευτικούς του δείγματος η παρακίνηση τους στον σχολικό χώρο προϋποθέτει την ύπαρξη ενός ηγέτη ικανού να αρθρώσει το όραμα και να το μεταδώσει με έμπνευση σε αυτούς.

## **Abstract**

This thesis deals with the characteristics of the charismatic leader and the motivation of employees in educational organizations through the attitudes and perceptions of teachers. The research questions looked at which model the school principals chose the most and their degree of agreement with the ideal characteristics of a school leader. Furthermore, the relationship between types of leadership and teacher motivation was examined, with particular emphasis on the transformational leadership model and the degree of teachers' agreement on ideal leadership characteristics. The survey was conducted by quantitative method in a sample of 184 teachers in Kozani Prefecture. Data were collected using a random sampling method and an electronic anonymous questionnaire was used as a tool. The questionnaire was derived from a combination of two weighted scales, the MLQ scale measuring teachers' perceived leadership by classifying it into three types, and the Multi-dimensional scale measuring the degree of teachers' agreeableness to ideal characteristics that a school leader must have. The analysis showed that the perceived form of leadership practiced by teachers is a combination of transactional and transformational leadership with transactional forming a marginally higher average. The teachers involved in the research often regard their school leaders as transformational and transactional leaders and rarely as passive leaders. The main conclusions reached were that the type of leadership can influence teacher motivation and excitement as each type was related differently to teacher motivation. Specifically, transformational leadership shaped the strongest correlations in motivation, teacher excitement, and leadership outcomes (outcomes) associated with effectiveness, extra effort, and satisfaction. In addition, transformational leadership was more strongly correlated with ideal leadership traits compared to the other two

types of leadership. For the sample teachers, motivating them in the classroom requires the existence of a leader capable of articulating the vision and imparting it with inspiration.

## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	2
Περίληψη.....	3
Abstract.....	5
Α΄ Μέρος: Θεωρητική προσέγγιση.....	12
Εισαγωγή.....	12
Διατύπωση προβλήματος.....	15
Σκοπός της έρευνας.....	16
Σημασία και αναγκαιότητα μελέτης.....	17
Κεφάλαιο Πρώτο: Ηγεσία.....	18
1.1 Αρχές εκπαιδευτική διοίκησης.....	18
1.2 Ηγεσία.....	19
1.3 Παρακίνηση.....	24
1.4 Ηγεσία και παρακίνηση.....	26
1.4.1 Θεωρία των ανθρώπινων αναγκών του Maslow και θεωρία (ERG)του Alderfer (Θεωρία των αναγκών ύπαρξης – σχέσεων και ανάπτυξης).....	27
1.4.2 Θεωρία των Blake & Mouton (διοικητικό πλέγμα).....	28
1.4.3 Θεωρία χ και ψ του McGregor.....	29
1.3.3 Θεωρία Likert.....	31
1.4.4 Το μοντέλο του Vroom & Yetton.....	32

1.4.5 Θεωρία Fielder (Ενδεχομενική θεωρία).....	34
1.4.6 Θεωρία του Locke.....	35
Κεφάλαιο δεύτερο: Σύγχρονες προσεγγίσεις στην ηγεσία.....	36
2.1 Μετασχηματιστική ηγεσία.....	37
2.1.1 Η μετασχηματιστική ηγεσία στην εκπαίδευση.....	40
2.2 Συναλλακτική ηγεσία.....	41
2.3 Παθητική ηγεσία – ηγεσία προς αποφυγή.....	44
2.4 Χαρισματική ηγεσία.....	45
2.5 Έκβαση ηγεσίας.....	48
Κεφάλαιο τρίτο: Μετασχηματιστική -χαρισματική ηγεσία και παρακίνηση εκπαιδευτικών.....	50
3.1 Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών και η χαρισματική ηγεσία.....	50
3.2 Όραμα και παρακίνηση.....	54
3.3 Χάρισμα και παρακίνηση.....	57
3.4 Μετασχηματιστική ηγεσία και παρακίνηση – ανασκόπηση βιβλιογραφίας.....	57
Μέρος Β: Ερευνητική προσέγγιση.....	61
Κεφάλαιο τέταρτο: Μεθοδολογία της έρευνας.....	62
4.1 Εισαγωγή.....	62
4.2 Σκοπός.....	62
4.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....	62
4.4 Είδος έρευνας.....	63
4.5 Μέσο συλλογής δεδομένων.....	64



4.5 Δείγμα.....	66
4.6 Στατιστική ανάλυση.....	67
Κεφάλαιο πέμπτο: Αποτελέσματα.....	69
5.1 Εισαγωγή.....	69
5.2 Δημογραφικά στοιχεία.....	69
<i>Πίνακας 5.6: Συχνότητες και ποσοστά στο φύλο των διευθυντών στις μονάδες που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί.....</i>	<i>74</i>
5.3 Μετασχηματιστική ηγεσία.....	75
Χάρισμα - Εξιδανικευμένη επιρροή – χαρακτηριστικά Π(A).....	76
Εξιδανικευμένη επιρροή – συμπεριφορές διευθυντή Π(A).....	77
Εμπνευστική παρακίνηση (IM).....	78
Διανοητική Διέγερση (IS).....	78
Εξατομικευμένο ενδιαφέρον IC.....	79
5.4 Συναλλακτική – Διεκπεραιωτική ηγεσία.....	80
Κατ εξαίρεση ανταμοιβή CR.....	81
Κατ εξαίρεση ενεργό MBEA.....	81
5.5 Παθητική ηγεσία.....	82
Κατ εξαίρεση παθητικό MBEP.....	82
Ηγεσία προς αποφυγή LF.....	83
5.6 Έκβαση ηγεσίας.....	84
Επιπλέον προσπάθεια.....	84
Αποτελεσματικότητα.....	85

		86
5.7	Ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας.....	87
5.8	Αξιοπιστία και συνολικές βαθμολογίες στα στυλ ηγεσίας.....	88
5.9	Συσχετίσεις.....	90
	Συσχέτιση μεταξύ των στυλ ηγεσίας, της έκβασης ηγεσίας και των ιδανικών χαρακτηριστικών που πρέπει να έχει ένας χαρισματικός ηγέτης.....	91
	Συσχετίσεις μεταξύ του στυλ ηγεσίας και της παρακίνησης IM και της Διέγερσης IS.....	93
	Μετασχηματιστική ηγεσία και παρακίνηση.....	93
	Συναλλακτική ηγεσία και παρακίνηση.....	93
	Παθητική ηγεσία και παρακίνηση.....	94
	Ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας και παρακίνηση.....	95
5.10	Ανάλυση με βάση το φύλο του διευθυντή.....	96
Κεφάλαιο	έκτο: Ερμηνεία και συζήτηση αποτελεσμάτων.....	98
6.1.1	Η αντιλαμβανόμενη από τους εκπαιδευτικούς ασκούμενη μορφή ηγεσίας.....	98
6.1.2	Βαθμός συμφωνίας στα χαρακτηριστικά ιδανικής ηγεσίας (multi dimensional scale;.....	101
6.1.3	Συσχέτιση μεταξύ μετασχηματιστικής ηγεσίας και παρακίνησης – διέγερσης των εκπαιδευτικών.....	103
6.1.4	Συσχέτιση μεταξύ μετασχηματιστικής ηγεσίας και βαθμού συμφωνίας των εκπαιδευτικών για τα ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας.....	105

6.1.5 Συσχέτιση μεταξύ του βαθμού συμφωνίας των εκπαιδευτικών για τα ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας και της παρακίνησης – διέγερσης των εκπαιδευτικών;.....	106
6.1.6 Η επίδραση του φύλου του διευθυντή στην παρακίνηση – διέγερση των εκπαιδευτικών.....	107
Συμπεράσματα.....	108
Προτάσεις.....	111
Βιβλιογραφία.....	112
Παράρτημα – Ερωτηματολόγιο.....	122

## **Α΄ Μέρος: Θεωρητική προσέγγιση**

### **Εισαγωγή**

Αδιαμφισβήτητα ένας σχολικός ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει μια ευρεία γκάμα ικανοτήτων για να είναι ικανός να επιτελέσει το χρέος του: να μπορεί να φέρει αποτελέσματα, να παρακινεί, να διαχέει το όραμα, να δημιουργεί γόνιμο κλίμα με εκπαιδευτικούς ευχαριστημένους και παραγωγικούς και γενικά να οδηγεί τον οργανισμό στην πολύπλευρη επιτυχία (Δελλατόλας, 2013).

Μια πλειάδα βιβλιογραφικών ευρημάτων μαρτυρούν την έμμεση επιρροή που έχουν οι διευθυντές στην αποτελεσματικότητα του σχολείου, κυρίως μέσα από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επαγγελματική συμπεριφορά των διευθυντών και το στυλ ηγεσίας τους (Crum et al., 2009). Οι διευθυντές είναι σημαντικοί για τον καθορισμό των προσδοκιών για τους εκπαιδευτικούς και για την ενίσχυση αυτών μέσω θετικών ανατροφοδοτήσεων.

Σε αυτό το κλίμα, η διοίκηση των σύγχρονων εκπαιδευτικών μονάδων, και ιδίως στις δυτικές χώρες, προτρέπει τους ηγέτες των σχολείων σε μια προσπάθεια να προωθήσουν τη σχολική φοίτηση και τους ωθεί να υιοθετήσουν συμπεριφορές κοινωνικό-συναισθηματικής ηγεσίας με στόχο την προώθηση της οργανωτικής επιτυχίας παρακινώντας παράλληλα τους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν σε αυτό (Nir & Hameiri, 2014).

Όταν γίνεται λόγος για μια κοινωνικό-συναισθηματική ηγεσία, σίγουρα, αναφερόμαστε σε μια ηγεσία που διαθέτει ορισμένα χαρακτηριστικά όπως την διορατικότητα και το χάρισμα. Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν ότι ζητούμενο είναι η ανάπτυξη μιας «χαρισματικής» ηγεσίας η οποία καταφέρνει να συγκεντρώνει

ορισμένα χαρακτηριστικά, τα οποία είναι ικανά να επιδρούν θετικά στους οπαδούς του ηγέτη. Μια τέτοιου είδους ηγεσία είναι και μετασχηματιστική ηγεσία. Πριν όμως προβούμε στην ανάλυση του θέματος κρίνεται σκόπιμο να αποσαφηνιστεί η σχέση της χαρισματικής ηγεσίας με αυτή της μετασχηματιστικής.

Ένας από τους πρώτους ερευνητές που έδειξε ενδιαφέρον για την χαρισματική ηγεσία ήταν ο κοινωνιολόγος Max Weber, καλώντας χαρισματικούς ηγέτες εκείνους που έχουν νόμιμη εξουσία που προέρχεται από μια «υποδειγματική αύρα». Έπειτα από αρκετά χρόνια ερευνών, ο ίδιος, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι είναι δύσκολο να διαφοροποιήσουμε τον χαρισματικό και τον μετασχηματιστικό ηγέτη. Οι πραγματικοί μετασχηματιστικοί ηγέτες μπορούν να επιτύχουν τα αποτελέσματά τους μέσω της διάχυσης ενός οράματος που πηγάζει από την προσωπικότητά τους. Στην περίπτωση αυτή, οι δύο τύποι ηγετών είναι ουσιαστικά το ίδιο, αλλά είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι δεν έχουν όλοι οι μετασχηματιστικοί ηγέτες προσωπική «αύρα» (Weber, 1920).

Αντίστοιχα, νεότερες μελέτες όπως αυτή των Robbins και Judge (2011) αναφέρουν ότι αυτές οι δύο μορφές ηγεσίας μπορεί να είναι ίδιες καθώς και οι δύο σχετίζονται θετικά με διάφορους παράγοντες (παρακίνηση, απόδοση, αποτελεσματικότητα κτλ) ενώ η μία μορφή ηγεσίας μπορεί να είναι ευρύτερη έννοια της άλλης. Τέλος, Ο Bass και Avolio (1994), αναφέρουν ότι η χαρισματική ηγεσία αποτελεί τμήμα της μετασχηματιστικής ηγεσίας ενώ αναδεικνύουν ότι πρόκειται για την πλέον αποτελεσματική μορφή ηγεσίας. Αδιαμφισβήτητα, η χαρισματική ηγεσία μπορεί να εμφυσήσει το όραμα του χαρισματικού ηγέτη στους υφισταμένους του και να τους παρακινήσει σε μια κοινή αποστολή για να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού.

Η σημασία και το ενδιαφέρον που έχει η χαρισματική ηγεσία τα τελευταία χρόνια, έχει οδηγήσει πολλούς συγγραφείς στην μελέτη διάφορων τύπων ηγεσίας με σκοπό την ανάδειξη του πλέον αποτελεσματικού αλλά και του τύπου εκείνου που είναι περισσότερο πιο κοντά, αν όχι ταυτίσιμο, με την χαρισματική ηγεσία. Τα περισσότερα από αυτά τα ευρήματα βασίζονται στο MLQ (Multifactor Leadership Questionnaire), το οποίο αποτελεί και το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα διπλωματική εργασία. Το Πολύπαραγοντικό ερωτηματολόγιο ηγεσίας (MLQ) μετρά την ασκούμενη μορφή ηγεσίας σε τρεις τύπους (μετασχηματιστικό, συναλλακτικό και παθητικό) και την συνδέει με τα αποτελέσματα της ηγεσίας δηλαδή την έκβαση της.

Ωστόσο, εξαιτίας του γεγονότος ότι διάφορα βιβλιογραφικά ευρήματα αναδεικνύουν μια «στενή» σχέση ανάμεσα στην χαρισματική και την μετασχηματιστική ηγεσία στην παρούσα διπλωματική εργασία, πέρα από το MLQ θα χρησιμοποιηθεί η κλίμακα των Conger και Kanungo (1998) Multi – dimensional scale που μετρά τον βαθμό συμφωνίας απέναντι σε ορισμένα χαρακτηριστικά που οφείλει να έχει ένας χαρισματικός ηγέτης. Οι δύο κλίμακες ερωτηματολογίων θα μας οδηγήσουν στην ανάδειξη του πόσο συχνό είναι το μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας αλλά και του βαθμού συμφωνίας των συμμετεχόντων σχετικά με το ποια χαρακτηριστικά οφείλει να έχει ένας χαρισματικός ηγέτης. Μέσα από αυτή την σύνδεση (των δύο κλιμάκων) θα διαπιστώσουμε με ποιόν τύπο ηγεσίας συνδέονται περισσότερο αυτά τα «χαρισματικά» χαρακτηριστικά. Ωστόσο, απώτερος στόχος του εγχειρήματος είναι να αναδείξει αν η μετασχηματιστική ηγεσία είναι κατά ουσία μια χαρισματική ηγεσία, δηλαδή αν οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ως χαρισματικούς ηγέτες τους μετασχηματιστικούς ηγέτες.

## Διατύπωση προβλήματος

Εδώ και αρκετές δεκαετίες εμπειρικές μελέτες μαρτυρούν το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν οι ηγετικές ικανότητες των σχολικών διευθυντών και η συμπεριφορά τους στην εξήγηση της αποτελεσματικότητας των σχολικών διαδικασιών και των επερχόμενων αποτελεσμάτων (Fullan & Watson, 2000). Τα ευρήματα μαρτυρούν την έμμεση επιρροή που έχουν οι διευθυντές στην αποτελεσματικότητα του σχολείου, κυρίως μέσα από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επαγγελματική συμπεριφορά των διευθυντών και το στυλ ηγεσίας τους (Crum et al., 2009). Οι διευθυντές είναι σημαντικοί για τον καθορισμό των προσδοκιών για τους εκπαιδευτικούς και για την ενίσχυση αυτών μέσω θετικών ανατροφοδοτήσεων.

Σε αυτό το κλίμα, η διοίκηση των σύγχρονων εκπαιδευτικών μονάδων, και ιδίως στις δυτικές χώρες, προτρέπει τους ηγέτες των σχολείων σε μια προσπάθεια να προωθήσουν τη σχολική φοίτηση και τους ωθεί να υιοθετήσουν συμπεριφορές κοινωνικό-συναισθηματικής ηγεσίας με στόχο την προώθηση της οργανωτικής επιτυχίας παρακινώντας παράλληλα τους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν σε αυτό (Nir & Hameiri, 2014).

Ένας μεγάλος αριθμός ερευνών έχει αναδείξει θετικά αποτελέσματα μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και των στάσεων και συμπεριφορών των εκπαιδευτικών (Dumdum et al., 2002, Judge & Piccolo, 2004). Έρευνες στην εκπαίδευση υπογραμμίζουν τη σημασία και καταδεικνύουν έναν ισχυρό δεσμό μεταξύ της ηγεσίας και της κάλυψης προσωπικών και οργανωτικών κινήτρων των εκπαιδευτικών (Eyal & Roth, 2011). Παράλληλα, έρευνες αποτυπώνουν ότι οι επιτυχημένοι διευθυντές διαμορφώνουν το κατάλληλο περιβάλλον και επιδρούν στα

συναισθήματα των εκπαιδευτικών ενισχύοντας τα κίνητρα τους για οργανωτική δέσμευση (Leithwood et al., 2008). Τέλος, ορισμένα εμπειρικά δεδομένα αναδεικνύουν ότι η χαρισματική ηγεσία (που περιλαμβάνεται στο μετασχηματιστικό ηγετικό κατασκεύασμα) σχετίζεται θετικά με θετικές συμπεριφορές εκπαιδευτικών (Erez et al., 2008) ενώ παράλληλα είναι ικανή να προβλέψει την ενεργοποίηση των εκπαιδευτικών οι οποίοι παρακινούνται από το έργο του ηγέτη.

Παρά τις προηγούμενες έρευνες που επικεντρώνονται σε αυτά τα θέματα, ελάχιστες έρευνες έχουν προβεί στη συσχέτιση μεταξύ του στυλ ηγεσίας και της άσκησης επιρροής για την παρακίνηση των εκπαιδευτικών. Ως εκ τούτου, απαιτείται επιπρόσθετη έρευνα σχετικά με τις επιδράσεις της ηγεσίας, προκειμένου να κατανοηθεί καλύτερα πώς η ηγεσία του σχολείου καθιστά τους εκπαιδευτικούς περισσότερο ενθαρρυντικούς και ενεργητικούς. Παράλληλα, παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον να διερευνηθεί πώς ορισμένα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη συμβάλουν σε επιπλέον παρακίνηση των εκπαιδευτικών και με ποιο στυλ ηγεσίας σχετίζονται περισσότερο αυτά τα χαρακτηριστικά.

Υπό αυτή την οπτική, θα εξεταστούν οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το στυλ ηγεσίας του διευθυντή στην σχολική μονάδα που υπηρετούν αλλά και η επίδραση του βαθμού με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί εμπνέονται, επηρεάζονται και παρακινούνται.

## **Σκοπός της έρευνας**

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να διερευνήσει τα χαρακτηριστικά του χαρισματικού ηγέτη και ποιο στυλ ηγεσίας επικρατεί στις



σχολικές μονάδες του Νομού Κοζάνης. Παράλληλα, το ερευνητικό εγχείρημα φιλοδοξεί την εύρεση σχέσης μεταξύ του στυλ ηγεσίας και της παρακίνησης των εκπαιδευτικών.

## **Σημασία και αναγκαιότητα μελέτης**

Το θέμα της αποτελεσματικής ηγεσίας και η σύνδεση του με το μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας έχει διερευνηθεί εκτενώς στη διεθνή βιβλιογραφία. Στη χώρα μας υπάρχει περιορισμένος αριθμός μελετών που εξετάζουν την μετασχηματιστική ηγεσία και την σχετίζουν θετικά με αποτελέσματα της έκβασης ηγεσίας όπως παραδείγματος χάριν η ικανοποίηση. Ο μεγαλύτερος όγκος δεδομένων αφορά διοικητές στον κλάδο της υγείας αφήνοντας ένα μικρό κενό για τους διοικητές σχολικών οργανισμών.

Επιπρόσθετα, δεν έχει πραγματοποιηθεί παρόμοια έρευνα που εξετάζει τη μετασχηματιστική ηγεσία και τη σχέση της με την παρακίνηση των εκπαιδευτικών του Νομού Κοζάνης. Τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας θα μπορούσαν να συμβάλουν στη διερεύνηση των χαρακτηριστικών των χαρισματικών σχολικών ηγετών και να αξιοποιηθούν από τα άτομα του χώρου για αποτελεσματικότερη εκτέλεση των διοικητικών καθηκόντων στο σχολικό πλαίσιο. Παράλληλα, η παρούσα διπλωματική εργασία μπορεί να αποτελέσει το εφαλτήριο για νέες ερευνητικές προσπάθειες με ανάδειξη ακόμη περισσότερων ευρημάτων.

# Κεφάλαιο Πρώτο: Ηγεσία

## 1.1 Αρχές εκπαιδευτική διοίκησης

Η σχολική μονάδα όπως κάθε άλλος οργανισμός κερδοσκοπικού ή μη χαρακτήρα, διέπεται από την ανάγκη κατάλληλης οργάνωσης και ορθής λειτουργίας. Παράλληλα, το σχολείο οφείλει να οδεύει προς την πραγματοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων ούτως ώστε να οδηγείται στην επίτευξη του προκαθορισμένου σκοπού. Η υλοποίηση του σκοπού της εκπαίδευσης, μέσα από τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς που την απαρτίζουν, δημιουργούν την ανάγκη κατάλληλης διοίκησης. Σύμφωνα με τον Κωτσίκη (2007), η λειτουργία της διοίκησης στο χώρο του σχολείου μελετά την θέση του οργανισμού και ενεργοποιεί κάθε παράγοντα και δραστηριότητα ούτως ώστε να τον οδηγήσει στην προκαθορισμένη αποστολή του. Στον εκπαιδευτικό χώρο η λειτουργία της διοίκησης καθίσταται ως αναγκαία για τη ποιοτική βελτίωση των προσφερόμενων υπηρεσιών και την υλοποίηση των προκαθορισμένων στόχων. Η εκπαιδευτική διοίκηση πρέπει να χαρακτηρίζεται από τις κάτωθι αρχές (Μπρίνια, 2008):

- Η αρχή της δημοκρατικής διοίκησης
- Η αρχή της εποπτείας
- Η αρχή της δικαιοσύνης
- Η αρχής της ορθολογικής λήψης αποφάσεων
- Η αρχή της προσαρμοστικότητας στο περιβάλλον

Παρόλο που υπάρχουν αρκετές θεωρίες εκπαιδευτικής διοικήσεως, δεν μπορεί να θεωρηθεί καμία ως η απόλυτη θεωρία που μπορεί να οδηγήσει την επιτυχία στο

σχολικό χώρο επιλύοντας τα όποια προβλήματα υπάρχουν στην εκπαίδευση. Συνεπώς, υπάρχει ένας έντονος προβληματισμός σχετικά με την επιλογή κατάλληλων στρατηγικών διοίκησης. Αδιαμφισβήτητα, αυτός ο προβληματισμός είναι που ώθησε πλήθος ερευνητών στην αναζήτηση μιας εκπαιδευτικής διοίκησης με περισσότερο ενεργό και καθοδηγητικό ρόλο που ξεφεύγει από το υπόδειγμα διοίκησης που εστιάζει στη διεκπεραίωση των σχολικών υποθέσεων. Ειδικότερα, στην σημερινή εποχή που χαρακτηρίζεται από έντονη μεταβλητότητα, οι σχολικές μονάδες παρουσιάζουν έντονη ανάγκη να στραφούν σε ένα υπόδειγμα διευθυντή – ηγέτη εγείροντας περισσότερο την ανάγκη διερεύνησης του θέματος της σχολικής ηγεσίας.

Οι σχολικοί ηγέτες σήμερα οφείλουν να εξισορροπήσουν τη δουλειά τους με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τα μέλη της κοινότητας ενώ παράλληλα πρέπει να εργάζονται για τη βελτίωση του συνολικού σχολικού περιβάλλοντος (Flores, 2004). Ο ρόλος τους είναι καταλυτικός συνεπώς παρουσιάζει έντονο ενδιαφέρον να εξεταστεί πιο στυλ ηγεσίας μπορεί να παρακινήσει περισσότερο τους εκπαιδευτικούς και να τους στρέψει στην κατεύθυνση της σχολικής αποτελεσματικότητας.

## **1.2 Ηγεσία**

Το θέμα της ηγεσίας έχει απασχολήσει επί ένα αιώνα κάθε οργανωμένη κοινωνία. Στη διοικητική επιστήμη η ηγεσία αποτελεί μια από τις πιο κεντρικές και σημαντικές έννοιες, ικανή να καθορίσει την απόδοση και την ευημερία. Οι Amit, Popper, Gal, Mamane-Levy και Lisak (2009) υποστηρίζουν ότι ειδικότερα στα οργανωτικά σχήματα, η ηγεσία αναγάγεται ως βασική συνιστώσα και σημαντικός παράγοντας επιτυχίας ή αποτυχίας του οργανισμού.

Επιπρόσθετα, η ανθρώπινη ανάγκη για την ύπαρξη ενός ικανού ηγέτη, με προβλέψιμη και κατανοητική συμπεριφορά, με παράλληλη ελαχιστοποίηση του «τυχαίου» και «απρόβλεπτου», αποδίδει ιδιαίτερη έμφαση στο ρόλο της ηγεσίας που λειτουργεί αποδοτικά και ανυπεράσπιστα από τυχόν αντίξοες συνθήκες. Άλλωστε δεν είναι τυχαίο πως δύο οργανισμοί με κοινά χαρακτηριστικά (όπως περιβάλλον, τεχνολογία κ.α.) καταφέρνουν να ξεχωρίσουν ο ένας του άλλου με διαφορετικό στοιχείο που έγκειται στην ύπαρξη διαφορετικής ηγεσίας.

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες υπήρξε μια σταθερή ροή ερευνών και μελετών σχετικά με επιτυχημένους διαχειριστές οργανισμών (διευθυντές και διοικητικά στελέχη), σημειώνοντας μια προσπάθεια να ανακαλυφθεί κάποιος νόμος που διέπει την ανάπτυξή τους ως ηγέτες. Οι περισσότερες από αυτές τις μελέτες βασίζονται στα προσωπικά απομνημονεύματα, τα ανέκδοτα και τις προοπτικές των διευθυντών

Οι ορισμοί διαφέρουν συνήθως με βάση την οπτική γωνία που έχει ληφθεί για να περιγράψουν την έννοια - ως σύνολο χαρακτηριστικών, συμπεριφορών, σχέσεων, αντιλήψεων ή ως διάφορων τύπων επιρροής έναντι των ακολούθων (του ηγέτη) των στόχων και της οργανωτικής κουλτούρας. Ο Yukl (όπ ανάφ. στο Ammit, et. al., 2009) παρατηρεί ότι η πιο εμφανής διαμάχη στη βιβλιογραφία αναφέρεται στο αν η ηγεσία πρέπει να οριστεί ως μια οργανωτική διαδικασία ή μια ατομική συμπεριφορά. Διακρίνει περαιτέρω τα χαρακτηριστικά των ηγετών από εκείνα των διαχειριστών αποτυπώνοντας πως οι διαχειριστές *«κάνουν τα πράγματα σωστά»*, ασχολούμενοι με τον τρόπο εκτέλεσης βάσει ευθυνών και εξουσίας ενώ οι ηγέτες *«κάνουν τα σωστά πράγματα»*, ασχολούμενοι με το νόημα επηρεάζοντας τη δέσμευση των μελών της οργάνωσης (Yukl, 1989).

Επίσης, σημαντική βιβλιογραφία επικεντρώνεται στις εμπειρίες, τα μοντέλα και τις αξιολογήσεις στον τομέα της κατάρτισης και της ανάπτυξης της ηγεσίας. Η ηγεσία είναι μια κοινωνικά κατασκευασμένη διαδικασία, που σημαίνει ότι η αντίληψη των ανθρώπων για ηγεσία επηρεάζεται από κοινωνικούς παράγοντες. Η υπόθεση ότι η ηγεσία περιλαμβάνει την ικανότητα επιρροής είναι η βασική θεωρητική προϋπόθεση για το πλήθος των ερευνών γύρω από το θέμα της ηγεσίας (Block, 2003).

Η ηγεσία είναι μια σχέση επιρροής μεταξύ των ηγετών και των οπαδών που προτίθενται να πραγματοποιήσουν πραγματικές αλλαγές που αντανακλούν τους αμοιβαίους σκοπούς τους (Rost, 1991, σελ. 102, όπ. αναφ. στο Block, 2003). Αυτός ο ορισμός υπογραμμίζει αρκετά βασικά χαρακτηριστικά της ηγεσίας. Αναφέρεται στη σχέση επιρροής που είναι πολυδιάστατη (επηρεάζει τις ροές προς όλες τις κατευθύνσεις όχι μόνο από την κορυφή προς τα κάτω) και χαρακτηρίζεται από συμπεριφορές που είναι πειστικές. Οι ηγέτες και οι οπαδοί ενδιαφέρονται να πραγματοποιήσουν πραγματική αλλαγή και να αναπτύξουν αμοιβαίους στόχους γύρω από τους οποίους δημιουργούν μια κοινή αποστολή (Block, 2003).

Ο Raven (2008) αναφέρει στη μελέτη του ότι η ηγεσία είναι η άσκηση επιρροής. Ο συγγραφέας τόνισε πως η χρήση διαφόρων δυνατοτήτων βασίζεται στις συγκεκριμένες τακτικές που εφαρμόζουν οι ηγέτες για να αλλάξουν τις συμπεριφορές των υποκειμένων τους. Πλήθος ερευνητών ασπάζονται αυτή την άποψη και αναφέρονται στην ηγεσία ως μια αδιάκοπη διαδικασία επιρροής μεταξύ ατόμων για την επίτευξη προκαθορισμένων στόχων (Armandi, Orpedisano & Sherman, 2003). Η άσκηση επιρροής αναφέρεται στη διαδικασία κατά την οποία ο ηγέτης διαδίδει τις ιδέες του με σκοπό να παρακινήσει τα άτομα να τον υποστηρίξουν εφαρμόζοντας αυτές τις ιδέες. Η επιρροή είναι θεμέλιος λίθος της ηγεσίας και απορρέει μέσα από τη

θέση του ηγέτη. Παράλληλα, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη σχέση του ηγέτη με τους ακολούθους του καθώς εκείνος είναι υπεύθυνος για την αφοσίωση και τον ενθουσιασμό τους (Armandi, Oppedisano & Sherman, 2003).

Σε έναν ορισμό της ηγεσίας που ξεφεύγει από τα όρια της επιρροής αναφέρεται ο Boyatzis (2001), ο οποίος κάνει λόγο για μια σχέση συντονισμού και αρμονίας ανάμεσα σε άτομα που κινούνται στο ίδιο μήκος κύματος. Η φύση της ηγεσίας είναι μια επιδεξιότητα που χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά όπως:

- Η ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται την σημαντικότητα της υποκίνησης (επηρεασμένη από διαφορετικές συνθήκες περιβάλλοντος)
- Η ικανότητα του ατόμου να εμπνέει.
- Η ικανότητα του ατόμου να ενεργεί με τρόπο, που να αναπτύσσει κατάλληλο κλίμα για την ανταπόκριση στους υποκινητικούς παράγοντες και για τη διέγερσή τους.

Συμπερασματικά θα λέγαμε πως η ερμηνεία της ηγεσίας εξαρτάται από την εποχή που ασκείται αλλά και από την οπτική γωνία που την παρατηρούμε. Βλέπουμε ότι στο πέρασμα των χρόνων ο ορισμός της ηγεσίας αλλάζει και προσαρμόζεται.

Την περίοδο 1880-1940 δίνεται έμφαση στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του ηγέτη. Αυτή η θεωρία ηγεσίας είναι γνωστή και ως θεωρία των προσωπικών χαρακτηριστικών (Trait theory). Η προσέγγιση θέτει ως κριτήριο τα προσωπικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα και τα ιδιαίτερα χαρίσματα του ηγέτη. Στην βιβλιογραφία αναγνωρίζονται αρκετά χαρακτηριστικά γνωρίσματα ορισμένα από τα οποία διαφαίνονται παρακάτω:

- ✓ Ευφυΐα / νοημοσύνη
- ✓ Γνώσεις / πολυμάθεια
- ✓ Αυτογνωσία / αυτοπεποίθηση
- ✓ Συστηματική σκέψη
- ✓ Ακεραιότητα
- ✓ Πίστη σε αξίες
- ✓ Κύρος και κοινωνική υπευθυνότητα
- ✓ Δικαιοσύνη
- ✓ Θάρρος
- ✓ Αντοχή

Την περίοδο 1940 – 1960 δίνεται έμφαση στις πράξεις και στις συμπεριφορές του ηγέτη παρά στα έμφυτα χαρακτηριστικά (Behavioral approaches). Σε αυτή τη θεωρία υπάρχουν 2 κατηγορίες ηγετικών συμπεριφορών ως εξής:

- ✓ Ο ηγέτης εστιάζει στην εργασία και στην απόδοση του έργου που παράγεται
- ✓ Ο ηγέτης εστιάζει και επικεντρώνεται στο άτομο

Τα επόμενα έτη που ακολούθησαν οι ερευνητές έδωσαν έμφαση στο γεγονός ότι ηγέτης γεννιέται μέσα από κοινωνικές διαδικασίες (θεωρεία του απροόπτου) και πως η συμπεριφορά του αναδεικνύεται μέσα από διάφορες μεταβλητές. Αργότερα, η μελέτη της ηγεσίας απομακρύνθηκε από τα χαρακτηριστικά και τις συμπεριφορές του ηγέτη και δόθηκε έμφαση στις μετασχηματιστικές αλλαγές, δηλαδή στην ανακάλυψη της ανάγκης για αλλαγή και στην ενεργοποίηση των ατόμων προς την κατεύθυνση αυτή με το ανάλογο όραμα (Μπουραντάς, 2005).

### 1.3 Παρακίνηση

Η θεωρία της παρακίνησης βρίσκει τις ρίζες της στις αρχές της οργανωτικής συμπεριφοράς. Έκτοτε παραμένει ένα από τα πιο πολυσυζητημένα ζητήματα τόσο στην οργανωτική συμπεριφορά όσο και στη ψυχολογία. Διαχρονικά έχουν διατυπωθεί πολυάριθμες θεωρίες οι οποίες άλλες φορές έχουν κοινή οπτική ενώ άλλες φορές έχουν έντονες αντιθέσεις. Αξίζει να αναφερθεί ότι στη διεθνή βιβλιογραφία επικρατούν πάνω από 100 ορισμοί για την παρακίνηση. Συνεπώς στην παρούσα ερμηνευτική προσέγγιση θα χρησιμοποιηθούν οι πιο χαρακτηριστικοί ορισμοί.

Σε πολύ πρώιμο στάδιο ο Pinter (1984) ανέφερε ότι με τον όρο παρακίνηση νοείται η πράξη ενεργοποίησης των ικανοτήτων που έχουν οι εργαζόμενοι. Η διαδικασία ενεργοποίησης επιδρά στην ένταση, την κατεύθυνση και στην επιμονή της προσπάθειας τους για την επίτευξη ενός ή περισσότερων στόχων. Σε παρόμοιο μοτίβο οι Robbins & Judge (2011) αναφέρονται στην παρακίνηση ορίζοντας την ως το σύνολο των διεργασιών που εξηγούν την ένταση και την επιμονή των προσπαθειών ενός εργαζομένου για την απόκτηση ενός στόχου. Αναλυτικότερα, οι συγγραφείς ορίζουν την ένταση ως το επίπεδο της προσπάθειας του ατόμου δηλαδή εάν προσπαθεί σθεναρά ή όχι ενώ την επιμονή ως το χρονικό διάστημα κατά το οποίο το άτομο προσπαθεί για την εκπλήρωση του στόχου.

Ο Gellerman, στο βιβλίο του με τίτλο η παρακίνηση στον αληθινό κόσμο, ορίζει την παρακίνηση ως την τέχνη του να βοηθάς τους ανθρώπους να εστιάσουν τις ενέργειες και το μυαλό τους στο να υλοποιούν, όσο είναι δυνατόν, περισσότερο πιο αποτελεσματικά το έργο τους (Gellerman, 1992 όπ. αναφ. στο Crumpton, 2013). Μέσα από τον ορισμό του Gellerman υποδηλώνεται πως οι σύγχρονοι διαχειριστές των οργανισμών (διευθυντές σχολείων, ανώτατα στελέχη επιχειρήσεων κτλ) οφείλουν



να εφευρίσκουν δημιουργικούς τρόπους να κατευθύνουν παραγωγικά τη προσοχή των εργαζομένων αλλά και να τη διατηρήσουν σε αποτελεσματικά επίπεδα.

Ο Ζαλβάνος (1999) δεν αναφέρεται στην παρακίνηση ως μια συμπεριφορά των μελών ενός οργανισμού αλλά ως μια σύνθετη κατάσταση που δύναται να επηρεάσει τη συμπεριφορά τους. Σύμφωνα με τον ίδιο συγγραφέα, τα άτομα που απαρτίζουν τον οργανισμό κατέχουν κάποια κίνητρα. Αυτά τα κίνητρα είναι ικανά να επηρεάσουν τον τρόπο που δρουν εντός του οργανισμού. Με άλλα λόγια ορίζει την παρακίνηση ως σύνθετη εσωτερική ενέργεια που υποκινεί τα άτομα να εκπληρώσουν προσωπικούς και μη στόχους. Από τους αναφερθέντες ορισμούς αναδεικνύεται ότι η παρακίνηση αφορά μια κατάσταση ενός ατόμου το οποίο ωθείται να συμπεριφερθεί και να ενεργήσει με ένα δεδομένο τρόπο. Η κατάσταση αυτή δύναται να προκύψει από μια πλειάδα ερεθισμάτων που δέχεται το άτομο από τον ίδιο του τον εαυτό ή από το περιβάλλον του.

Μέσα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας παρατηρείται επίσης ότι αρκετοί συγγραφείς και μελετητές σχετίζουν και ερμηνεύουν την παρακίνηση μέσα από τις ανάγκες ενός ατόμου. Παραδείγματος χάριν, ο Χυτήρης (2001) αναφέρεται στην παρακίνηση ως τη κινητήριο δύναμη που ωθεί το άτομο σε μια συγκεκριμένη συμπεριφορά για να καλύψει τις ανάγκες του. Αντίστοιχα, ο Salem (2015) αναφέρει πως η παρακίνηση προκύπτει όταν ένα άτομο έχει ανεκπλήρωτες ανάγκες. Με σκοπό το άτομο να κατευνάσει αυτό το αίσθημα (ανεκπλήρωτες ανάγκες) ενεργοποιείται και κινείται προς μια δεδομένη κατεύθυνση. Ορισμένες από αυτές τις ανάγκες μπορεί να ανήκουν στην κατηγορία των κοινωνικών αναγκών, των ψυχολογικών αναγκών ή ακόμα και των βιολογικών αναγκών του. Συνεπώς αναδεικνύεται έντονα ότι υπάρχει σχέση μεταξύ της παρακίνησης και των αναγκών ή καλύτερα των κινήτρων των ατόμων.

Ένας πιο πρόσφατος ορισμός ορίζει την παρακίνηση ως τη διαδικασία που προκαλεί τη συμπεριφορά ή αυτό που «κινεί τους ανθρώπους να ενεργήσουν» (Deci & Ryan, 2008). Οι συγγραφείς αναφέρονται στην παρακίνηση ως μια επιθυμία που υπάρχει μέσα σε ένα άτομο και τον ωθεί να αναλάβει δράση. Ως ψυχολογική διαδικασία αντικατοπτρίζει την αλληλεπίδραση μεταξύ συμπεριφορών, αναγκών, αντιλήψεων και αποφάσεων των ατόμων.

#### **1.4 Ηγεσία και παρακίνηση**

Η ηγεσία και η παρακίνηση αποτελούν ύψιστης σημασίας διαδικασίες στη διοίκηση οργανισμών. Μέσα από αυτές τις διαδικασίες εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό τόσο η αποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού όσο και η ενεργοποίηση των μελών προς την κατεύθυνση αυτή. Ως διαδικασίες συνδέονται άρρηκτα μεταξύ τους καθώς η ηγεσία συμβάλει στα μέγιστα σε ένα παρακινητικό οργανωτικό κλίμα (Van Vugt, 2006).

Όλοι οι ηγέτες επιδιώκουν να διεγείρουν ή να ικανοποιούν τις ανθρώπινες ανάγκες ή τα κίνητρα. Αυτό είναι κάτι που το αντιλαμβανόμαστε καθώς συμβολίζεται σε διάφορους ορισμούς της ηγεσίας, περισσότερο ή λιγότερο ρητά. Εν ολίγοις, οι ηγέτες χρησιμοποιούν τη δύναμή τους για να διεγείρουν ή να ικανοποιούν τα κίνητρα των δυνητικών οπαδών τους.

Η ηγεσία δεν ικανοποιεί μόνο τα κίνητρα των οπαδών. Η ίδια η ηγεσία υπάρχει και εξελίσσεται ως αποτέλεσμα των κινήτρων αλλά και των ανθρώπινων αναγκών. Οι προσεγγίσεις δείχνουν ότι η ηγεσία είναι απαραίτητη για να επιτρέψει στους ανθρώπους να ενεργοποιηθούν και να επιδιώξουν τους στόχους (Van Vugt, 2006).

### 1.4.1 Θεωρία των ανθρώπινων αναγκών του Maslow και θεωρία (ERG) του Alderfer (Θεωρία των αναγκών ύπαρξης – σχέσεων και ανάπτυξης)

Η πλέον ευρέως αποδεκτή ταξινόμηση των ανθρώπινων αναγκών έχει προταθεί από Abraham Maslow. Ο συγγραφέας υποθέτει ότι κάθε άνθρωπος ιεραρχεί το σύνολο των αναγκών του. Η θεωρία του Maslow υποστηρίζει ότι ένας άνθρωπος μόλις καλύψει μια ανάγκη στο χαμηλότερο ιεραρχικό επίπεδο δημιουργείται η ανάγκη να καλύψει το αμέσως επόμενο επίπεδο αναγκών. Ο άνθρωπος σταματά μόλις καλύψει το σύνολο των αναγκών του καθώς θα επέλθει η απόλυτη ικανοποίηση. Η ιεραρχία των αναγκών διαμορφώνεται ως εξής:

- Φυσιολογικές ανάγκες: Η ομάδα περιλαμβάνει τις ανάγκες του ατόμου για φαγητό νερό και καταφύγιο.
- Ανάγκες ασφάλειας: Περιλαμβάνει την ανάγκη του ατόμου για ασφάλεια και προστασία από σωματικές και συναισθηματικές βλάβες.
- Κοινωνικές ανάγκες: Περιλαμβάνει την ανάγκη αγάπη αποδοχή και φιλία.
- Ανάγκες εκτίμησης: Περιλαμβάνει τους εσωτερικούς παράγοντες εκτίμησης όπως ο σεβασμός προς τον εαυτό την αυτονομία και τα επίτευγμα
- Ανάγκες αυτοπραγμάτωσης Περιλαμβάνει παράγοντες εξωτερικής εκτίμησης όπως η αναγνώριση, η προσοχή, η ανάπτυξη, και η επίτευξη του ατόμου να γίνει αυτό που είναι ικανός να γίνει

Η θεωρία του Maslow υποστηρίζει ότι τα άτομα κινητοποιούνται και παρακινούνται εντός του οργανισμού με σκοπό να εκπληρώσουν τις ανάγκες τους. Η βασική θεώρηση αναφέρει πως τα άτομα που δεν έχουν καλύψει ή δεν έχουν ανακαλύψει κάποια ανάγκη τους τείνουν να κινητοποιούνται περισσότερο σε σχέση με τα υπόλοιπα μέλη. Το στοιχείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να λαμβάνεται υπόψη από

τους σχολικούς ηγέτες με σκοπό να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες ώστε τα άτομα να παρακινηθούν και να ενεργοποιηθούν με σκοπό να καλύψουν τις ανάγκες τους. Η διαδικασία αυτή είναι επωφελής και τα 2 μέρη (άτομο και οργανισμό). Οι ηγέτες είναι καλό να διατυπώνουν αυτό το όφελος δύο κατευθύνσεων με σκοπό να αυξήσουν περισσότερο τα παραγόμενα αποτελέσματα (Μπουραντάς, 2005).

Η σημασία της ιεραρχίας των αναγκών του Maslow τονίζεται σε μια προσέγγιση της ηγεσίας που δίνει έμφαση στο γεγονός ότι οι ηγέτες και οι οπαδοί συνεργάζονται σε μια σχέση ανταλλαγής (Messick, 2005). Την ίδια στιγμή που οι ηγέτες ικανοποιούν πολλές από τις ανάγκες των οπαδών τους, οι οπαδοί δίνουν στους ηγέτες αυτό που χρειάζονται, ώστε μαζί να μπορέσουν να επιτύχουν κοινούς στόχους.

Αντίστοιχα, ο Alderfer (1972) αποτύπωσε πως αυτό που παρακινεί τα μέλη ενός οργανισμού δίνοντας τους κίνητρο είναι η ύπαρξη ανικανοποίητων αναγκών ορίζοντας τα επίπεδα ως εξής:

- Ανάγκη της ύπαρξης των ατόμων: Βασικές ανάγκες σχετικές με την επιβίωση και την ευημερία
- Ανάγκη των σχέσεων: Κοινωνικές ανάγκες όπως αυτή της αποδοχής, της προσφοράς και της εκτίμησης
- Ανάγκη ανάπτυξης: Ανάγκη για την επίτευξη των στόχων

#### **1.4.2 Θεωρία των Blake & Mouton (διοικητικό πλέγμα)**

Σύμφωνα με τους Blake και Mouton, που ανέπτυξαν την θεωρία τους στις αρχές του 60 το μοντέλο ηγετικής συμπεριφοράς εστιάζει σε δύο βασικούς άξονες:

- Αποτελεσματικότητα της παραγωγής
- Ικανοποίηση ανθρώπινου παράγοντα μέσα στην ομάδα (Μπουραντάς, 2005)

Το μοντέλο «διοικητικό πλέγμα» υποστηρίζει την ύπαρξη πέντε βασικών ηγετικών συμπεριφορών με πολλές ενδιάμεσες διαβαθμίσεις. Η συμπεριφορά του ηγέτη κινείται σε έναν άξονα συντεταγμένων δύο διαστάσεων. Ο οριζόντιος άξονας αναδεικνύει το ενδιαφέρον για την παραγωγή (1 έως 9) ενώ ο κατακόρυφος το αντίστοιχο ενδιαφέρον που επιδεικνύεται για τα άτομα που απαρτίζουν τον οργανισμό (1 έως 9). Συνεπώς, μπορεί να εντοπίζεται ηγέτης με μεγάλο ενδιαφέρον για τους εργαζόμενους και μικρό – χαμηλό ενδιαφέρον για την παραγωγή (1,1) ή και αντίθετα (9,9). Το πιο αναποτελεσματικό μοντέλο αναφέρεται στη διαβάθμιση κατά την οποία ο ηγέτης επιδεικνύει ταυτόχρονα χαμηλό ενδιαφέρον για τα άτομα και την παραγωγή του έργου. Για τους Blake & Mouton (1986), το σημείο όπου ο ηγέτης επιδεικνύει υψηλό ενδιαφέρον τόσο για τα άτομα όσο και για το παραγόμενο έργο σχετίζεται θετικά με αυξημένη παραγωγικότητα με παράλληλη ικανοποίηση των μελών.

Στην προσπάθεια να ενταχθεί το μοντέλο στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς διαπιστώνεται πως η ηγεσία που εστιάζει τόσο στο παραγόμενο έργο όσο και στους εκπαιδευτικούς είναι μια ηγεσία που δίνει έμφαση στη συμμετοχή. Μια τέτοια ηγεσία είναι επιθυμητή στα σχολεία καθώς χαρακτηρίζεται από ομαδική προσέγγιση. Σε αυτό το στυλ διοίκησης ο ηγέτης καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς στην επίτευξη των στόχων μέσω της παρακίνησης και της ενεργητικής συμμετοχής.

### 1.4.3 Θεωρία $\chi$ και $\psi$ του McGregor

Η θεωρία του Maslow χρησιμοποιήθηκε από τον Douglas McGregor ως γενική βάση για την οργανωτική εφαρμογή του θεωρητικού του μοντέλου. Η θεωρία X και Ψ ή γνωστή και ως θεωρία του McGregor (1960), ταξινομεί τα στυλ ηγεσίας σε 2 βασικές κατηγορίες εκ διαμέτρου αντίθετες - το αυταρχικό και το δημοκρατικό στυλ. Ο McGregor κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η άποψη ενός διευθυντή για την ανθρώπινη φύση βασίζεται σε ορισμένες ομαδοποιήσεις υποθέσεων όπως φαίνεται ακολούθως:

#### **Αυταρχικό στυλ διοίκησης:**

- Οι εργαζόμενοι εγγενώς αντιπαθούν την εργασία και όποτε είναι δυνατόν να προσπαθούν να την αποφύγουν
- Επειδή οι εργαζόμενοι δεν θέλουν να εργάζονται πρέπει να εξαναγκάζονται, να ελέγχονται και να απειλούνται με τιμωρία για την επίτευξη των επιθυμητών στόχων.
- Οι εργαζόμενοι θα αποφύγουν τις ευθύνες και θα αναζητήσουν επίσημη κατεύθυνση εάν αυτό είναι δυνατόν
- Οι εργαζόμενοι τοποθετούν την ασφάλεια πάνω από όλους τους άλλους συναφείς παράγοντες σχετικούς με την δουλειά και παρουσιάζουν ελάχιστες φιλοδοξίες

Σε αντίθεση με αυτές τις αρνητικές απόψεις προς την ανθρώπινη φύση, ο McGregor παράθεσε τέσσερις άλλες υποθέσεις που κάλεσε Θεωρία Ψ.

#### **Δημοκρατικό στυλ διοίκησης**

- Οι εργαζόμενοι μπορούν να δουν την εργασία ως μια φυσική ανάγκη όπως η ανάπαυση.

- Οι άνθρωποι θα ασκούν αυτοέλεγχο αν είναι δεσμευμένοι προς την επίτευξη των στόχων
- Ο μέσος άνθρωπος μπορεί να μάθει να δέχεται, ακόμα και να αναζητά την ευθύνη
- Η ικανότητα ανάπτυξης καινοτόμων αποφάσεων είναι ευρέως διαδεδομένη σε όλο τον πληθυσμό.

Σύμφωνα με την θεωρία το αυταρχικό στυλ θεωρεί ότι οι ηγέτες είναι άνθρωποι που προορίζονται για να δίνουν διαταγές στους υπόλοιπους (θεωρία X). Από την άλλη πλευρά η θεωρία Ψ υποστηρίζει ότι οι άνθρωποι δεν διαφέρουν πολύ μεταξύ τους άρα και πρέπει να δρουν στο ίδιο επίπεδο με τους υπόλοιπους. Συγκεκριμένα Ο McGregor θεωρεί ότι η θεωρία Ψ είναι εξέλιξη της X άρα είναι και αποτελεσματικότερη. Τέλος κρίνει πως όταν τα άτομα τείνουν να ανήκουν στις υποθέσεις της θεωρίας χ, ο ηγέτης τους πρέπει να τους παρακινεί καταλλήλως για να ενεργήσουν με τις υποθέσεις της θεωρίας ψ που είναι περισσότερο αποτελεσματικές.

Με λίγα λόγια, σύμφωνα με τη θεωρία X οι εργαζόμενοι υποκινούνται κυρίως από τις κατώτερες σε ιεράρχηση ανάγκες(π.χ. φυσιολογικές ανάγκες)ενώ οι Ψ παρακινούνται από τις ανώτερες σε ιεράρχηση ανάγκεςόπως παραδείγματος χάριν αυτές της αυτοπραγμάτωσης.

### 1.3.3 Θεωρία Likert

Στο ίδιο μοτίβο με τον McGregor, ο Likert κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η δημοκρατική ηγεσία είναι περισσότερο αποτελεσματική. Η θεωρία του Likert αναπτύχθηκε σε 4 συστήματα ηγεσίας τα οποία διαφαίνονται ακολούθως:

**Καλοπροαίρετο:** Ο ηγέτης είναι αυταρχικός όμως επιτρέπει την επικοινωνία με τους υφιστάμενους του δείχνοντας με αυτό τον τρόπο ότι είναι σε κάποιο βαθμό προσιτός

**Εκμεταλλευτικό:** Σε αυτό το στυλ έχουμε απουσία επικοινωνίας μεταξύ των υφιστάμενων και των προϊσταμένων. Οι στόχοι καθορίζονται από τα ανώτερα στρώματα και φτάνουν στα μέλη της ομάδας με την μορφή διαταγής.

**Συμμετοχικό:** Σε αυτό το στυλ υπάρχει εμπιστοσύνη στα μέλη της ομάδας και οι αποφάσεις λαμβάνονται με τρόπο δημοκρατικό μέσω της αρχής της πλειοψηφίας.

**Συμβουλευτικό:** Ο ηγέτης με επικοινωνιακό τρόπο επικεντρώνεται στην ύπαρξη εμπιστοσύνης ανάμεσα στα μέλη της ομάδας.

Ο Likert κατέληξε στο συμπέρασμα ότι το συμμετοχικό στυλ διοίκησης είναι το πλέον αποδοτικό και αποτελεσματικό. Αυτό υποδηλώνει ότι ασκεί μεγαλύτερη επιρροή στους ακολούθους του ηγέτη και άρα είναι ικανό να επηρεάσει την παρακίνηση τους.

#### **1.4.4 Το μοντέλο του Vroom & Yetton**

Το μοντέλο Vroom-Yetton βασίζεται στην προϋπόθεση ότι η αποτελεσματική λήψη αποφάσεων είναι συνάρτηση (α) της ποιότητας των πληροφοριών που διαθέτει



ο ηγέτης (β) το ποσό αποδοχής της απόφασης του από τους υφισταμένους και (γ) της πίεσης του χρόνου για τη λήψη της απόφασης. Το μοντέλο ανέδειξε τα κάτωθι στυλ ηγεσίας που αναφέρονται στη συμμετοχή ή μη συμμετοχή των ατόμων στη λήψη αποφάσεων:

- Αυταρχικό στυλ II: Σε αυτό το στυλ ηγεσίας ο ηγέτης λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις χρησιμοποιώντας πληροφορίες που αυτός ήδη έχει αλλά και πληροφορίες που παίρνει από τους υφισταμένους του.
- Αυταρχικό στυλ I: Σύμφωνα με το οποίο ο ηγέτης παίρνει μόνος του μια απόφαση με βάση τις πληροφορίες και έπειτα τις διαβιβάζει στους υφισταμένους του.
- Συμβουλευτικό στυλ II, κατά το οποίο ο ηγέτης παίρνει μόνος του τις αποφάσεις αλλά πριν συζητά και συμβουλευέται τον κάθε υφιστάμενο του ξεχωριστά.
- Συμβουλευτικό στυλ I. Εδώ ο ηγέτης συζητά το πρόβλημα σε ομάδες ζητά την γνώμη των ατόμων αλλά την τελική απόφαση την παίρνει μόνος του.

Ο Vroom επεκτείνοντας την θεωρία της ηγεσίας και μελετώντας τον τρόπο που παρακινούνται οι εργαζόμενοι ανέπτυξε τη θεωρία των προσδοκιών. Η θεωρία των προσδοκιών αναδεικνύει ότι η προσδοκία είναι το κυρίαρχο κίνητρο για την εργασία και το οποίο εξαρτάται από τις κάτωθι μεταβλητές

- Ελκυστικότητα: η σημασία που αποδίδει το άτομο στο πιθανό αποτέλεσμα ή την ανταμοιβή που μπορεί να επιτευχθεί μέσα από την δουλειά του.
- Σχέση απόδοσης-ανταμοιβής: ο βαθμός στον οποίο το άτομο πιστεύει ότι η εκτέλεση σε ένα συγκεκριμένο επίπεδο θα τον οδηγήσει στην επίτευξη ενός επιθυμητού αποτελέσματος.

- Σχέση απόδοσης-απόδοσης - η αντιληπτή πιθανότητα του ατόμου που ασκεί μια δεδομένη προσπάθεια και η οποία θα οδηγήσει σε αποδοτικά αποτελέσματα

Υποστηρίζεται ότι τα άτομα στους οργανισμούς ενεργοποιούνται και παρακινούνται όταν πιστεύουν ότι μια αύξηση στις προσπάθειες τους θα φέρει αύξηση στην απόδοσή τους και κατά επέκταση απόκτηση ανταμοιβών που έχουν αξία γι' αυτούς. Συνεπώς, έχοντας υπόψη ότι οι ανταμοιβές των μελών του οργανισμού προέρχονται έως ένα βαθμό από τη διοίκηση, η ηγεσία οφείλει να προσαρμόζεται όσο είναι δυνατόν, στα θέλω των μελών με κατάλληλες ανταμοιβές στοχεύοντας στην απόδοση.

#### **1.4.5 Θεωρία Fielder (Ενδεχομενική θεωρία)**

Ο Fielder ήταν από τους πρώτους μελετητές της ηγεσίας που έδωσε βαρύτητα στους παράγοντες εκείνους που προσδιορίζουν και επηρεάζουν την ηγεσία. Οι παράγοντες με την σειρά τους, επηρεάζονται από συγκεκριμένες καταστάσεις και με αυτό τον τρόπο βρίσκεται κατάλληλος τρόπος ηγεσίας. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με την θεωρία αυτή, αποτελεσματικοί ηγέτες είναι εκείνοι που επιμένουν στην εκτέλεση του καθήκοντος και στις ανθρώπινες σχέσεις αφού όμως πρώτα έχουν δημιουργήσει κατάλληλες συνθήκες μέσα στον οργανισμό. Αυτή η προσαρμογή του ηγέτη στις καταστάσεις δείχνει να είναι το κλειδί για την αποτελεσματικότητα άσκησης ηγεσίας.

Η θεωρία υποστηρίζει επίσης ότι οι παράγοντες που ευθύνονται για μια κατάσταση και κρίνουν αν οι συγκεκριμένες συνθήκες είναι οι κατάλληλες ή όχι για τον ηγέτη είναι τρεις. Οι παράγοντες αυτοί φαίνονται ακολούθως:

- Σχέσεις ηγέτη και μελών: Ο παράγοντας αναφέρεται στο κατά πόσο τα μέλη της ομάδας είναι πρόθυμα να συνεργαστούν με τον ηγέτη
- Η δομή των καθηκόντων: αναφέρεται στη σωστή οργάνωση των υποχρεώσεων και την σαφήνεια των προσδοκώμενων στόχων της ομάδας καθώς επίσης και τα μέσα που διατίθενται για την επίτευξη αυτών των σκοπών.
- Η ισχύς της θέσης: Αυτός ο παράγοντας είναι σχετικός με την θέση εξουσίας αλλά και την κοινωνική επιφάνεια του διευθυντή. Με άλλα λόγια ο Fielder αποτυπώνει πως μια αποδοτική ηγεσία εξαρτάται τόσο από την ίδια την οργάνωση όσο και από τα χαρακτηριστικά του ηγέτη. Συνεπώς, στην απόδοση του ηγέτη διαδραματίζει ζωτικό ρόλο και το ίδιο το περιβάλλον καθώς επηρεάζει άμεσα την απόδοση του.

#### **1.4.6 Θεωρία του Locke**

Ο Locke υποστήριξε πως αυτό που παρακινεί τους εργαζόμενους είναι η ανάγκη τους να εκπληρώνουν στόχους και η προσδοκία της ανταμοιβής από αυτή την επίτευξη. Στην θεωρία του ανέφερε πως οι δύσκολοι στόχοι που έχουν οριστεί με σαφήνεια αυξάνουν την απόδοση των μελών σε αντίθεση με τους εύκολους στόχους που έχουν οριστεί γενικόλογα και με ασάφεια. Οι καλώς ορισμένοι και δύσκολοι στόχοι ωθούν τους εργαζόμενους σε μεγαλύτερη προσπάθεια και αποτελούν το βασικό κίνητρο της εργασίας τους. Σύμφωνα με τη θεωρία, το άτομο δεσμεύεται προς τον οργανισμό και παρακινείται για την εκπλήρωση των απαιτήσεων του οργανισμού (Spector, 2008).

## Κεφάλαιο δεύτερο: Σύγχρονες προσεγγίσεις στην ηγεσία

Οι ενδεχομενικές θεωρίες για την ηγεσία επικράτησαν μέχρι και τα τέλη της δεκαετίας του 70, έως ότου εμφανίστηκε η θεωρία του Burns (1978). Ο Burns στη προσπάθεια του να αποσαφηνίσει την ίδια την ιδέα της ηγεσίας προέβη στο διαχωρισμό της μετασχηματιστικής (Transformational Leadership) από τη συναλλακτική ηγεσία (Transactional Leadership).

Ο Burns αποτύπωσε ότι η ηγεσία στους ανθρώπους ασκείται όταν άτομα με συγκεκριμένα κίνητρα και σκοπούς κινητοποιούνται για να διεγείρουν, να εμπλέκουν και να ικανοποιήσουν τα κίνητρα των οπαδών τους. Η ουσία της σχέσης ηγέτη-οπαδού είναι η αλληλεπίδραση ανθρώπων με διαφορετικά επίπεδα κινήτρων και εξουσίας, συμπεριλαμβανομένης της ικανότητας για την επιδίωξη ενός κοινού σκοπού. Αυτή η αλληλεπίδραση εκφράζεται σε δύο τύπους ηγεσίας τη μετασχηματιστική και τη συναλλακτική.

Το 1985 ο Bass θεμελίωσε τη θεωρία του για μετασχηματιστική ηγεσία βασιζόμενος στο έργο και την ιδέα του Burns κάνοντας αρκετές τροποποιήσεις. Αρχικά, ο Bass δεν συμφωνούσε με τον Burns σχετικά με το ότι η μετασχηματιστική και η συναλλακτική ηγεσία αντιπροσωπεύουν τα αντίθετα άκρα ενός ενιαίου συνεχούς. Ο Bass ισχυρίστηκε ότι η ηγεσία μετασχηματισμού και συναλλαγής είναι ξεχωριστές έννοιες υποστηρίζοντας περαιτέρω ότι οι καλύτεροι ηγέτες είναι τόσο μετασχηματιστικοί όσο και συναλλακτικοί (Bass, 1985).

## 2.1 Μετασχηματιστική ηγεσία

Μια ανασκόπηση στη διεθνή βιβλιογραφία καταδεικνύει πως η θεωρία της μετασχηματιστής ηγεσίας εξακολουθεί να είναι η πιο διευρυμένη και πολυσυζητημένη ηγετική θεωρία στη νέα χιλιετία (Dinh et al., 2014). Η μετασχηματιστική ηγεσία είναι ένα από τα πιο ισχυρά μοντέλα ηγεσίας στον τομέα της διοίκησης της εκπαίδευσης (Hallinger, 2003).

Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες, λέγεται ότι επικεντρώνονται στο να εμπνέουν τους οπαδούς τους με τη δέσμευση σε ένα κοινό όραμα με κοινούς στόχους στα όρια του οργανισμού στον οποίον ανήκουν. Είναι καινοτόμοι λύτες προβλημάτων και αναπτύσσουν ικανότητες ηγεσίας με σκοπό την καθοδήγηση και την υποστήριξη των οπαδών τους. Σύμφωνα με τον Bass (1990, σελ 20), όπου αναφέρεται στους Stone, Russell & Patterson, (2004) η μετασχηματιστική ηγεσία συμβαίνει όταν οι ηγέτες διευρύνουν και ανυψώνουν τα συμφέροντα των εργαζομένων τους, όταν δημιουργούν την ευαισθητοποίηση και την αποδοχή των στόχων και της αποστολής της ομάδας και όταν παρακινούν τους υπαλλήλους τους να κοιτάζουν, πέρα από το προσωπικό τους συμφέρον, το καλό της ομάδας. Στην ουσία, η ηγεσία μετασχηματισμού είναι μια διαδικασία οικοδόμησης δέσμευσης για οργανωτικούς στόχους και της αντίστοιχης ενδυνάμωσης των οπαδών για την επίτευξη αυτών των στόχων. Η μετασχηματιστική ηγεσία εμφανίζεται όταν ένα ή περισσότερα πρόσωπα αλληλεπιδρούν με άλλους με τέτοιο τρόπο ώστε οι ηγέτες και οι οπαδοί να αντλούν υψηλότερα επίπεδα κινήτρων και ηθικής.

Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες μετασχηματίζουν τις προσωπικές αξίες των οπαδών για να υποστηρίξουν το όραμα και τους στόχους της οργάνωσης ενισχύοντας ένα περιβάλλον όπου οι σχέσεις μπορούν να διαμορφωθούν δημιουργώντας ένα

κλίμα εμπιστοσύνης στο οποίο διαμοιράζεται το όραμα. Οι Bass & Avolio καθιέρωσαν τέσσερις πρωταρχικές συμπεριφορές που συνιστούν τη μετασχηματιστική ηγεσία:

- **Ιδεαλιστική επιρροή ή χαρισματική επιρροή:** Η ιδεαλιστική επιρροή είναι το χαρισματικό στοιχείο της μετασχηματιστικής ηγεσίας, στο οποίο οι ηγέτες γίνονται πρότυπα ρόλων που θαυμάζονται, γίνονται σεβαστά και μιμούνται από τους οπαδούς τους. Κατά συνέπεια, οι οπαδοί επιδεικνύουν υψηλό βαθμό εμπιστοσύνης σε αυτούς τους ηγέτες. Η ιδεαλιστική επιρροή στην ηγεσία περιλαμβάνει επίσης ακεραιότητα με τη μορφή ηθικής συμπεριφοράς. Η ανάπτυξη ενός κοινού οράματος αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο του ιδεαλιστικού, μετασχηματιστικού ηγετικού ρόλου. Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες είναι επίσης πρόθυμοι να αναλάβουν και να μοιραστούν κινδύνους με τους οπαδούς τους.
- **Εμπνευσμένο κίνητρο και παρακίνηση:** Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες εμπνέουν, ενθαρρύνουν και παρακινούν τους οπαδούς τους. Αυτό προσφέρει νόημα και πρόκληση στο έργο τους. Παράλληλα, το πνεύμα της ομάδας αναζωπυρώνεται ενώ γίνονται ορατά συναισθήματα όπως ο ενθουσιασμός και η αισιοδοξία. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης αναπτύσσει σχέσεις με τους οπαδούς του μέσω μιας διαδραστικής επικοινωνίας. Επιπρόσθετα, εμπνέει τους οπαδούς του να δουν την ελκυστική μελλοντική κατάσταση, και τους ωθεί να επιδείξουν την ανάλογη δέσμευση για αυτό το κοινό όραμα. Η ιδεαλιστική επιρροή και η εμπνευσμένη παρακίνηση συνήθως συνδυάζονται για να δημιουργήσουν μια χαρισματική-εμπνευσμένη ηγεσία (Bass, 1998).

- **Πνευματική διέγερση:** Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες δίνουν ώθηση στις προσπάθειες των οπαδών τους. Τους προκαλούν να είναι καινοτόμοι και δημιουργικοί επαναπροσδιορίζοντας τα προβλήματα και προσεγγίζοντας παλαιότερες καταστάσεις με νέους τρόπους. Τα όποια λάθη προκύπτουν δεν επικρίνονται δημόσια ενώ αντίθετα η δημιουργικότητα ενθαρρύνεται ανοιχτά. Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες ζητούν ιδέες από τους οπαδούς τους και δημιουργικές λύσεις στα όποια προβλήματα τυχόν προκύπτουν. Ο πνευματικά διεγερτικός ηγέτης ενθαρρύνει τους οπαδούς να δοκιμάσουν νέες προσεγγίσεις, τονίζοντας ωστόσο την κοινή λογική.
- **Εξατομικευμένη αντιπαροχή:** Ο μετασχηματιστικός ηγέτης ενεργεί ως μέντορας ή προπονητής, αναπτύσσοντας ένα υποστηρικτικό κλίμα για τους οπαδούς του. Αναγνωρίζει και αποδεικνύει την αποδοχή των ατομικών διαφορών και προάγει αμφίδρομη επικοινωνία μέσω της αποτελεσματικής ακρόασης. Εξελίσσει τους οπαδούς μεταβιβάζοντας τους σημαντικά καθήκοντα ενώ παρακολουθεί διακριτικά την τέλεση αυτών των καθηκόντων. Η παρακολούθηση πραγματοποιείται για να ελέγχει και να διαπιστώσει εάν χρειάζεται πρόσθετη υποστήριξη ή κατεύθυνση. Η καθαρή επίδραση της εξατομικευμένης αντιπαροχής είναι η ενδυνάμωση των οπαδών του ηγέτη.

Σύμφωνα με τους Bass και Avolio (1994), ο μετασχηματιστικός ηγέτης δεν επιδιώκει να διατηρήσει τα υπάρχοντα συστήματα και τις πρακτικές. Αντίθετα, είναι διατεθειμένος να αναλάβει κινδύνους προκειμένου να αποτελέσει κίνητρο για αλλαγή και καινοτομία. Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες καταφέρνουν να παρακινούν τους οπαδούς τους να επιτύχουν περισσότερα από όσα είχαν αρχικά προγραμματιστεί να πραγματοποιήσουν. Παράλληλα δημιουργούν ένα υποστηρικτικό οργανωτικό κλίμα όπου αναγνωρίζονται και γίνονται σεβαστές οι ατομικές ανάγκες και οι διαφορές.

Συνοπτικά, ο μετασχηματιστικός ηγέτης διατυπώνει με σαφή και ελκυστικό τρόπο το όραμα μέσα στον οργανισμό. Ενεργεί με αυτοπεποίθηση και αισιοδοξία, εκφράζει εμπιστοσύνη στους οπαδούς και υπογραμμίζει τις αξίες με συμβολικές ενέργειες. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης οδηγεί με το παράδειγμα του τους οπαδούς προς την επιτυχία (Yukl, 2002).

### **2.1.1 Η μετασχηματιστική ηγεσία στην εκπαίδευση**

Σήμερα τα σχολεία αναμένεται να αναβαθμίζονται συνεχώς και οι ηγέτες παίζουν σημαντικό ρόλο σε αυτό. Διάφορες μελέτες σχετικές με την εκπαιδευτική διοίκηση έχουν αναγνωρίσει τις σύγχρονες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές σχολείων, εντείνοντας περισσότερο την ανάγκη υιοθέτησης ενός ιδανικού μοντέλου για την ηγεσία τους. Από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 διάφοροι ερευνητές όπως ο Leithwood και ο Jantzi, υπερασπίστηκαν την υιοθέτηση μετασχηματιστής συμπεριφοράς ηγεσίας στη διαχείριση του σχολείου καθώς από τα έργα τους αναδείχθηκαν ορισμένα πλεονεκτήματα τα οποία συνδέθηκαν με ένα πιο αποτελεσματικό σχολείο (Leithwood & Jantzi, 2000).

Έρευνες έχουν αναδείξει ότι η μετασχηματιστική ηγεσία σχετίζεται με την αυξημένη δέσμευση των εκπαιδευτικών, τη μάθηση των μαθητών αλλά και με την οργανωτική και ηγετική αποτελεσματικότητα (Wang et al., 2011). Άλλοι ερευνητές σχετίζουν τη μετασχηματιστική ηγεσία με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους (Ross & Gray, 2006). Αντίστοιχα, οι Tajasom και Ahmad (2011) ανέδειξαν μια θετική συσχέτιση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της διαμόρφωσης ενός θετικού και ισχυρού σχολικού περιβάλλοντος με το ανάλογο



θετικό κλίμα. Σε νεότερα εμπειρικά δεδομένα υποστηρίζεται ότι η μετασχηματιστική ηγεσία θεωρείται ιδανικό μοντέλο για τους ηγέτες των σχολείων καθώς έχει αποδειχθεί ότι προάγει την ανάπτυξη των σπουδαστών ενώ παράλληλα επηρεάζει θετικά τις στάσεις και τις συμπεριφορές των εκπαιδευτικών (Leithwood & Sun, 2012).

Στην εκπαίδευση, ο μετασχηματιστικός ηγέτης βρίσκει τρόπους να είναι επιτυχής, καθορίζοντας από κοινού τον ουσιαστικό σκοπό της διδασκαλίας και της μάθησης ενώ ενδυναμώνει ολόκληρη τη σχολική κοινότητα να ενεργοποιηθεί και να επικεντρωθεί. Ο Popper (2004) έχει υποστηρίξει ότι μέρος της εξουσίας των μετασχηματιστικών ηγετών έγκειται στην ικανότητά τους να διαμορφώνουν και να επιδρούν στις συναισθηματικές εμπειρίες των εκπαιδευτικών.

## **2.2 Συναλλακτική ηγεσία**

Το 1987 ο Burns προέβη στο διαχωρισμό της μετασχηματιστικής ηγεσίας από τη συναλλακτική, ορίζοντας πως ο συναλλακτικός ηγέτης προσπαθεί να εκπληρώσει τις ανάγκες των υφισταμένων του με τη προϋπόθεση ότι η απόδοση τους αξίζει αυτή την εκπλήρωση αναγκών. Σύμφωνα με αυτή τη διάσταση, διαπιστώνεται ότι η συναλλακτική ηγεσία χαρακτηρίζεται από τη συμπεριφορά της ενδεχόμενης ανταμοιβής. Οι συναλλακτικοί ηγέτες ανταμείβουν του οπαδούς τους ανάλογα με τα επιτεύγματα τους, με τέτοιο τρόπο ώστε η οργανωτική απόδοση να διατηρείται μέσα από αυτά τα κίνητρα και τους κανόνες (Xu & Wang, 2018).

Πρόκειται στην ουσία για μια άτυπη δοσοληψία μεταξύ του ηγέτη και των υφισταμένων του. Ο ηγέτης επιζητά την τέλεση ορισμένων καθηκόντων και

επιθυμητών ενεργειών και στην συνέχεια παρέχει την ανάλογη ανταμοιβή όταν υλοποιούνται από τους υφιστάμενους. Ο συναλλακτικός ηγέτης επικεντρώνεται στην αποσαφήνιση του ρόλου της εργασίας και των προσδοκιών των εργαζομένων (Bass, 1998). Παρέχει στους οπαδούς τους σαφείς οδηγίες σχετικά με τις ενέργειες που απαιτούνται από αυτούς και στη συνέχεια τους υποστηρίζει ψυχολογικά και υλικά ώστε να εκπληρώσουν τα καθήκοντά τους (Walumbwa et al., 2008). Ο Burns αναφέρει για τη συναλλακτική ηγεσία ότι αναπτύσσεται *"όταν ένα άτομο αναλαμβάνει την πρωτοβουλία να έρχεται σε επαφή με άλλους για ανταλλαγή αξιολογών πράξεων"* συμπληρώνει πως *"Οι ηγέτες δίνουν και οι ηγέτες κερδίζουν. οι οπαδοί δίνουν και οι οπαδοί κερδίζουν. Οι ηγέτες επηρεάζουν αυτούς που ακολουθούν και αντίστροφα "*. (Burns, 1978, σελ. 19). Με αυτό τον τρόπο η συναλλακτική ηγεσία ενεργεί ως κοινωνική ανταλλαγή μεταξύ των ανθρώπων.

Παρόμοια, ο Foster (1989) αποτυπώνει πως ο συναλλακτικός ηγέτης είναι ένα άτομο που αλληλεπιδρά με τους υπαλλήλους του βάσει σχέσεων ανταλλαγής. Ο Podsakoff και λοιποί συγγραφείς (2010) υποστηρίζουν ότι οι συναλλακτικοί ηγέτες αναπτύσσουν μια αίσθηση δίκαιης μεταχείρισης στους εργαζομένους ενώ παράλληλα ενισχύουν το επίπεδο εμπιστοσύνης στη μεταξύ τους σχέση. Η αντίληψη της δικαιοσύνης οδηγεί σε καλύτερες σχέσεις και συμβάλει σημαντικά στα επίπεδα της εργασιακής τους ικανοποίησης (Bartram & Casimir, 2007). Με άλλα λόγια, οι εργαζόμενοι, οι οποίοι λαμβάνουν την υποστήριξη που χρειάζονται για την εκπλήρωση των αναμενόμενων αποτελεσμάτων, τείνουν να αισθάνονται πιο αποτελεσματικοί σε σχέση με αυτό που κάνουν και έτσι είναι πιο ικανοποιημένοι από την άποψη της εργασίας τους.

Αν και τα κίνητρα στη συναλλακτική ηγεσία μπορούν να ενισχύσουν το καινοτόμο πάθος των υποκειμένων, ο ενθουσιασμός των εργαζομένων συχνά

συνδέεται θετικά με το επίπεδο κινήτρων, έτσι οι υποτελείς μπορούν να λύσουν τα προβλήματα με τον απλούστερο τρόπο αντί να αναλάβουν την πρωτοβουλία να καινοτομήσουν (Lee, 2008). Επιπλέον, οι καινοτόμες συμπεριφορές και οι αμοιβές των υποκειμένων σχετίζονται στενά με την ικανότητα των ηγετών να θέτουν στόχους και να διεξάγουν αξιολόγηση των επιδόσεων. Ωστόσο, η ενδεχόμενη ανταμοιβή γενικά έχει ένα προκαθορισμένο εύρος, το οποίο μπορεί να επηρεάσει μόνο το εξωτερικό κίνητρο των υφισταμένων. Αυτές οι στρατηγικές μπορεί να αποκλίνουν από την πραγματική κατάσταση, επηρεάζοντας αρνητικά τον ενθουσιασμό και τη δημιουργικότητα, μη προωθώντας την ανάπτυξη δυναμικών δυνατοτήτων.

Η συναλλακτική ηγεσία κατηγοριοποιείται και διαχωρίζεται στις κάτωθι τέσσερις διαστάσεις (Bass, 1985):

- **Ηγεσία ενδεχόμενης ανταμοιβής – *Contingent reward leadership***: Σε αυτή τη διάσταση ο συναλλακτικός ηγέτης παρέχει στους υφιστάμενους υλική και άυλη ανταμοιβή με σκοπό να εκπληρώσουν τις αρμοδιότητες της εργασίας. Οι υφιστάμενοι προσφέρουν ως αντάλλαγμα τις υπηρεσίες τους με αποδοτικό τρόπο ούτως ώστε να εκπληρώνονται οι στόχοι του οργανισμού και να διαγωνίζεται η επιβράβευση. Για τους Bass & Bass αυτό το είδος συναλλαγής που αναπτύσσεται χαρακτηρίζεται ως εποικοδομητική
- **Ενεργή διοίκηση εξαίρεσης - *Active Management by exception***: Σε αυτή τη διάσταση ο συναλλακτικός ηγέτης παρακολουθεί την απόδοση και τις ενέργειες των υπαλλήλων – υφισταμένων. Όταν αυτές αποκλίνουν από τις αναμενόμενες προσδοκίες, ο ηγέτης επεμβαίνει διορθωτικά με σκοπό να διατηρήσει την οργανωτική απόδοση (Jansen et al., (2009). Με άλλα λόγια, ο

ηγέτης επιβλέπει την ολοκλήρωση των εργασιών και κατέχει τον χειρισμό των απροσδόκητων καταστάσεων.

- **Παθητική διοίκηση εξαίρεσης - *Passive Management by exception*:** Σε αυτή τη διάσταση ο συναλλακτικός ηγέτης παρακολουθεί τις ενέργειες των υφιστάμενων όπως και στη προηγούμενη διάσταση ωστόσο όμως διαφέρει στο χρόνο παρέμβασης. Ο συναλλακτικός ηγέτης που ασκεί παθητική διοίκηση εξαίρεσης επεμβαίνει μόνο όταν έχει ανακάμψει κάποιο σοβαρό πρόβλημα. Η διαφορά με την προηγούμενη διάσταση έγκειται στο γεγονός ότι η παρέμβαση του ηγέτη στην ενεργή διοίκηση μπορεί να έχει προληπτικό χαρακτήρα για κάποιο ενδεχόμενο πρόβλημα.

### **2.3 Παθητική ηγεσία – ηγεσία προς αποφυγή**

Στην παθητική - ηγεσία αποφυγής αποφεύγονται οι διοικητικές ευθύνες. Κατά ουσία γίνεται λόγος για απουσία ηγεσίας καθώς ο ηγέτης αδιαφορεί παθητικά για τους υφιστάμενους του, για την οργανωτική επιτυχία αλλά και για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Ο Kurland και λοιποί συγγραφείς (2010) έχουν αναδείξει ότι η ηγεσία αποφυγής *laissez faire* (LF) συνδέεται αρνητικά με τα σχολικά αποτελέσματα (Kurland et al., 2010). Η ηγεσία αποφυγής είναι ουσιαστικά μια αποφυγή των ηγετικών συμπεριφορών και ανάληψης δράσης (Stewart, 2006). Αυτό ορίζεται επίσης και ως παθητική ηγεσία στην οποία ο ηγέτης δεν χρησιμοποιεί την εξουσία του.

Το 2005 ο Canty (όπ. αναφ. στο Appelbaum, et al., 2015) αποτύπωσε ότι η παθητική ηγεσία νοείται ως "μη ηγεσία". Οι παθητικοί ηγέτες αποφεύγουν την αποδοχή ευθύνης, απουσιάζουν όταν χρειάζεται, δεν ανταποκρίνονται στα αιτήματα

για βοήθεια και αντιστέκονται στην έκφραση απόψεων σε σημαντικά θέματα. Έχουν την τάση να απομακρύνονται σωματικά και συναισθηματικά από τους υφισταμένους τους και να τους αντιμετωπίζουν ως άτομα και όχι ως μέλη της ομάδας (Appelbaum, et al., 2015).

## **2.4 Χαρισματική ηγεσία**

Στη δεκαετία του 60 ο Weber μελετώντας το θέμα της ηγεσίας αποτυπώνει την έννοια της χαρισματικής ηγεσίας λέγοντας πως πρόκειται για τον ηγέτη ο οποίος λατρεύεται από το λαό, διαθέτει μυστικιστικά και ναρκισσιστικά χαρακτηριστικά και οδηγεί τους οπαδούς του προς τη «σωτηρία». Εν συνεχεία ο House (1977) διατυπώνει τη θεωρία της χαρισματικής ηγεσίας δίνοντας το έναυσμα να χρησιμοποιείται ως έννοια στη σύγχρονη οργανωτική έρευνα. Από εκείνη την εποχή υπήρξαν πολλές μελέτες για τη χαρισματική ηγεσία (π.χ Shamir, Zakay, Breinin, & Popper, 1998).

Στη σύγχρονη οργανωσιακή θεωρία η χαρισματική ηγεσία διαφέρει από τις άλλες μορφές ηγεσίας (πλην της μετασχηματιστικής) μέσω της διαμόρφωσης ενός κοινού και εξιδανικευμένου μελλοντικού οράματος του ηγέτη, της εμπνευσμένης ερμηνείας του οράματος αυτού και των ενεργειών του ηγέτη σχετικά με την οργανωτική πορεία προς το όραμα και την αποστολή σε ένα καλύτερο μέλλον (Banks et al., 2017) Οι χαρισματικοί ηγέτες επιδεικνύουν υψηλή ευαισθησία στις περιβαλλοντικές ευκαιρίες, τους περιορισμούς και τις ανάγκες των υφισταμένων τους. Καινοτομούν και χρησιμοποιούν μη συμβατικά μέσα για την επίτευξη του οράματος τους.

Όταν οι υφιστάμενοι εμπιστεύονται και αναγνωρίζουν κάποιο χάρισμα στον ηγέτη τους, εμφανίζεται μια χαρισματική σχέση όπου οι αξίες τους είναι σύμφωνες (Tuan & Thao, 2018). Ως αποτέλεσμα, η χαρισματική ηγεσία μπορεί να προκαλέσει ισχυρή συναισθηματική σύνδεση με τον ηγέτη, παρακίνηση και υψηλή απόδοση των εργαζομένων (Xenikou, 2014). Ορισμένα από τα χαρακτηριστικά του χαρισματικού ηγέτη διαφαίνονται ως εξής, ο χαρισματικός ηγέτης:

- Προωθεί τη συλλογική αξία μεταξύ των εργαζομένων
- Γνωστοποιεί στους υπαλλήλους το όραμα ανάπτυξης του οργανισμού με έμπνευση
- Παρουσιάζει δέσμευση στο όραμα ανάπτυξης
- Οδηγεί την καρδιά και το μυαλό των εργαζομένων σε μια θετική αλλαγή
- Ενισχύει την εμπιστοσύνη των υπαλλήλων στην ικανότητά τους να βελτιωθούν
- Υποστηρίζει τους υπαλλήλους και ενεργοποιεί την προθυμία τους να μάθουν αξιοποιώντας την ικανότητά τους να αναζητούν αποτελεσματικούς τρόπους τέλεσης των καθηκόντων τους
- Δημιουργεί συλλογική ταυτότητα μεταξύ των εργαζομένων (Banks et al., 2017).

Σε αρκετές εμπειρικές μελέτες όπως αυτή του Bass και Avolio (1989), η χαρισματική ηγεσία έχει αναλυθεί ως βασικό συστατικό της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Εξίσου, οι Hoyt και Ciulla (2004, όπ. αναφ στο Levine, et. al., 2010) αναφέρουν ότι η χαρισματική ηγεσία είναι παρόμοια με την μετασχηματιστική ηγεσία καθώς εξετάζει τη σχέση μεταξύ του ηγέτη και των οπαδών ενώ επικεντρώνει το ενδιαφέρον της σε ζητήματα που σχετίζονται με το όραμα, την ανάληψη κινδύνου,

τον ενθουσιασμό και την εμπιστοσύνη. Άλλοι πάλι συγγραφείς όπως ο Yukl (όπ. αναφ. στο Levine, et. al., 2010) αναφέρει ότι η χαρισματική ηγεσία είναι η εξέλιξη της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Συνεπώς, δεν υπάρχει συναίνεση ως προς το αν η χαρισματική ηγεσία και η ηγεσία μετασχηματισμού είναι λειτουργικά ισοδύναμες ή αν αυτές οι δύο μορφές ηγεσίας μπορούν να συνυπάρχουν ταυτόχρονα.

Επιπλέον, πολλοί, αν όχι οι περισσότεροι, μελετητές έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι οι διαφορές μεταξύ αυτών των δύο θεωριών ηγεσίας είναι μικρές. Ο House και ο Podsakoff (1994) χαρακτήρισαν τις διαφορές μεταξύ των θεωριών ως «μέτριες» (σελ. 71-72). Οι Conger και Kanungo (1998) σημειώνουν ότι «δεν υπάρχει πραγματική διαφορά» μεταξύ της χαρισματικής και της μετασχηματιστικής ηγεσίας (σελ. 15). Τέλος η μετα ανάλυση των DeGroot, Kiker, & Cross 2000 παρείχε ουσιαστικά το ίδιο μοτίβο των αποτελεσμάτων με τα προηγούμενα.

Στον αντίποδα ο Antonakis και λοιποί συγγραφείς (2011) υποστηρίζουν ότι η μετασχηματιστική ηγεσία εμφανίζει άμεσα παρατηρήσιμες συμπεριφορές με τη χαρισματική να χρησιμοποιεί ένα πιο συμβολικό αποτέλεσμα. Παράλληλα τονίζουν ότι το χάρισμα μπορεί να προκύψει μετά από συγκεκριμένες ενέργειες ηγεσίας. Οι χαρισματικοί ηγέτες αντιμετωπίζουν μια πιο έντονη και ειλικρινή αντίδραση από τους οπαδούς τους επιδεικνύοντας παράλληλα μεγάλη επίδραση προς αυτούς. Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες αντιμετωπίζουν μια λιγότερο έντονη αντίδραση από τους οπαδούς τους καθώς ναι μεν τους θεωρούν ως εξαιρετικά ικανούς ηγέτες, αλλά όχι ως προικισμένους με έκτακτα ασυνήθιστα και ξεχωριστά χαρακτηριστικά (Yukl, 2013, σελ. 329-330).

Τέλος, οι Conger & Kanungo (1998), θέλοντας να περιγράψουν τον αποτελεσματικό – χαρισματικό ηγέτη αναδεικνύουν πέντε χαρακτηριστικά γνωρίσματά του ως εξής:

- Άρθρωση οράματος
- Ευαισθησία και επικοινωνία στο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού.
- Ευαισθησία στις ανάγκες και τα προβλήματα των μελών του οργανισμού
- Ανάλυση ευθυνών και πρωτοβουλιών.
- Ενθάρρυνση των καινοτομιών και αλλαγών στην κουλτούρα του οργανισμού.

## 2.5 Έκβαση ηγεσίας

Τα στοιχεία που συνθέτουν την έκβαση, δηλαδή τα αποτελέσματα της ηγεσίας είναι η προθυμία των οπαδών να καταβάλουν επιπλέον προσπάθεια, η αντιληπτή αποτελεσματικότητα της μονάδας του ηγέτη και της εργασίας και τέλος η ικανοποίηση των οπαδών από την συμπεριφορά που επιδεικνύει ο ηγέτης

- **Η επιπλέον προσπάθεια – extra effort:** Η επιπλέον προσπάθεια αναφέρεται στο βαθμό κινητοποίησης των οπαδών και στην θεώρηση ότι ο ηγέτης τους παρακινεί. Οι ηγέτες πρέπει να ενδιαφέρονται για τον τρόπο με τον οποίο οι συμπεριφορές τους επηρεάζουν τις αποφάσεις των οπαδών τους για να ασκήσουν ή να αποσύρουν την προσπάθεια. Τέτοιες πληροφορίες δεν θα πρέπει να βοηθούν μόνο τους ηγέτες στην επιλογή των πιο αποτελεσματικών συμπεριφορών αλλά και να τους ενθαρρύνουν να αναπτύξουν περαιτέρω το



χαρτοφυλάκιο της ηγετικής τους συμπεριφοράς. Σύμφωνα με τους Avolio και Bass (2004), η επιπλέον προσπάθεια

- ✓ Παρακινεί τα μέλη ενός οργανισμού να κάνουν περισσότερα από αυτά που οι ίδιοι πιστεύουν ότι μπορούν να κάνουν
  - ✓ Αυξάνει την επιθυμία των μελών ενός οργανισμού να επιτύχουν πραγματοποιώντας τους στόχους που έχουν τεθεί
  - ✓ Αυξάνει την επιθυμία να προσπαθήσουν πιο έντονα και πιο εντατικά
- 
- **Αποτελεσματικότητα – Effectiveness:** Είναι σημαντικό να απασχολεί τους ηγέτες ο τρόπος με τον οποίο οι οπαδοί αντιλαμβάνονται την αποτελεσματικότητά τους. Η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι οπαδοί βλέπουν την αποτελεσματικότητα των ηγετών τους, αντιπροσωπεύει τις τρέχουσες επιδόσεις και τα περιβαλλοντικά σχόλια που οι ηγέτες μπορούν να χρησιμοποιήσουν προς όφελός τους. Συνεπώς, οι Bass και Avolio (2004) αποτύπωσαν πως αυτό που πρέπει να απασχολεί τους ηγέτες είναι το κατά πόσο αποτελεσματικοί είναι στην ικανοποίηση των μελών του οργανισμού αλλά και το γεγονός αν ηγούνται μιας αποτελεσματικής ομάδας.
  
  - **Ικανοποίηση – Satisfaction:** Η ικανοποίηση από την ηγεσία αναφέρεται στη χρήση των κατάλληλων μεθόδων ηγεσίας και στην αποτελεσματική συνεργασία με τα μέλη του οργανισμού (Avolio & Bass, 2004).

## **Κεφάλαιο τρίτο: Μετασχηματιστική -χαρισματική ηγεσία και παρακίνηση εκπαιδευτικών**

### **3.1 Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών και η χαρισματική ηγεσία**

Σε ένα σχολικό περιβάλλον, η παρακίνηση των εκπαιδευτικών θεωρείται ως ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που συμβάλλουν στην επιτυχία ή την αποτυχία των σχολείων. Χαρακτηριστικά ο Ingram, 1997 (οπ. αναφ. στο Othman & Wanlabe, 2012) αναφέρει ότι *«η παρακίνηση των εκπαιδευτικών είναι κρίσιμη για την ύπαρξη καλών σχολείων»*. Αντίστοιχα, ο Leithwood και λοιποί συγγραφείς (1999) θεώρησαν το κίνητρο και την παρακίνηση των εκπαιδευτικών ως βασικές συνιστώσες για την ορθή τέλεση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι συγγραφείς ανέδειξαν 4 στοιχεία που εμπλέκονται στη παρακίνηση των εκπαιδευτικών και τα οποία φαίνονται ακολούθως:

- Οι προσωπικοί στόχοι
- Οι πεποιθήσεις σχετικά με τις ικανότητες του ηγέτη
- Οι πεποιθήσεις για το περιβάλλον
- Οι διαδικασίες της συναισθηματικής διέγερσης

Οι προσωπικοί στόχοι αφορούν τα στοιχεία της αφοσίωσης και της δέσμευσης ενός ατόμου και αποτελούν τη βασική προϋπόθεση για την παρακίνηση (Leithwood & Beatty, 2008). Όσον αφορά τα χαρακτηριστικά των οργανωτικών στόχων, τα ακόλουθα στοιχεία παρουσιάζονται ως σημαντικά:

- Οι διαφορές μεταξύ των σημερινών οργανωτικών στόχων και των προσωπικών στόχων πρέπει να είναι σημαντικές
- Οι στόχοι πρέπει να είναι σαφείς για τους εκπαιδευτικούς
- Οι στόχοι πρέπει να είναι εφικτοί
- Οι στόχοι πρέπει να είναι προσανατολισμένοι βραχυπρόθεσμα και όχι μακροπρόθεσμα.

Προκειμένου να ενθαρρυνθούν οι εκπαιδευτικοί να ενσωματώσουν τους οργανωτικούς στόχους στις δικές τους φιλοδοξίες, η διαδικασία καθορισμού στόχων σε οργανωτικό επίπεδο πρέπει να είναι συνεχής και συμμετοχική. Είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να αντιληφθούν την ικανότητά τους να διεξάγουν αποτελεσματικά τη διδασκαλία, καθώς το επίπεδο των πεποιθήσεών τους για την αποτελεσματικότητα αποφασίζει τον τρόπο διαχείρισης της τάξης τους.

Οι Leithwood και Beatty (2008) αποτύπωσαν ότι τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τις συμπεριφορές και την εργασία τους. Η διαδικασία της συναισθηματικής διέγερσης βοηθά τους εκπαιδευτικούς να επιμείνουν στην προσπάθεια επίτευξης στόχων. Δημιουργεί μια κατάσταση ενθουσιασμού δράσης, προκαλεί στιγμιαία ή έντονη δράση και προσφέρει την ανάλογη ενεργοποίηση. Όταν η καθημερινή δουλειά των εκπαιδευτικών υποστηρίζεται από ένα θετικό κλίμα τότε οι εκπαιδευτικοί αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και τελικά συνεργάζονται για να

παρακινήσουν άλλους εκπαιδευτικούς για την επίτευξη των γενικότερων στόχων του σχολείου (Leithwood και Beatty, 2008 · Geijsel et al., 2003).

Άλλες τεχνικές παρακίνησης αναφέρονται από τον Crumpton (2013). Ο ίδιος ανέφερε πως οι σχολικοί ηγέτες διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στην ενεργή καθοδήγηση των εκπαιδευτικών. Συνεπώς, οι σχολικοί διευθυντές οφείλουν να δώσουν προσοχή στα εξής σημεία:

- Να δίνουν στους εκπαιδευτικούς θετική ανατροφοδότηση αλλά και να ανταμείβουν τις καλές συμπεριφορές με δημόσια αναγνώριση των προσπαθειών τους.
- Να παρέχουν κίνητρα, ακόμη και αν δεν είναι οικονομικά οδηγώντας με το δικό τους παράδειγμα και δείχνοντας την δική τους προθυμία τους συμμετάσχουν στην ομάδα.
- Να ακούν τους εκπαιδευτικούς και να απαντούν κατάλληλα θέτοντας ερωτήσεις και δείχνοντας ενδιαφέρον και ενσυναίσθηση στις λεπτομέρειες.

Αυτές οι τεχνικές φαίνεται πως συνδέονται με το αυξημένο κίνητρο των εκπαιδευτικών για να ασκήσουν επιπλέον προσπάθειες στη διδασκαλία (Geijsel et al., 2003), να διερευνήσουν καλύτερους τρόπους διδασκαλίας, να δοκιμάσουν νέες θεωρίες μάθησης με νέες εκπαιδευτικές στρατηγικές (Leithwood & Jantzi, 2005; Supovitz et al., 2010) και να προβούν στην υιοθέτηση εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων (Geijsel et al., 2003).

Στη μελέτη τους οι Shamir, House και Arthur (2018) αναφέρθηκαν εξίσου στον τρόπο που οι χαρισματικοί ηγέτες παρακινούν τους οπαδούς τους ως εξής:

- Αυξάνοντας τα εγγενή κίνητρα της προσπάθειας. Αυτό επιτυγχάνεται δίνοντας έμφαση στις συμβολικές και εκφραστικές πτυχές της προσπάθειας. Υποστηρίζεται ότι η χαρισματική ηγεσία ενισχύει την πίστη των οπαδών στην προσπάθεια. Τα εγγενής κίνητρα της προσπάθειας μπορεί επίσης να αυξηθούν κάνοντας τη συμμετοχή στην προσπάθεια μια έκφραση συλλογικής ταυτότητας. Οι χαρισματικοί ηγέτες μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις υπάρχουσες ταυτότητες και να δώσουν έμφαση στη μοναδικότητά τους ή στην ανωτερότητα τους.
- Αυξάνοντας τις προσδοκίες επιτυχίας. Οι χαρισματικοί ηγέτες αυξάνουν τις προσδοκίες επιτυχίας με την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των οπαδών τους. Αυξάνουν την αυτοεκτίμηση εκφράζοντας υψηλές προσδοκίες και εμπιστοσύνη στην ικανότητα των οπαδών να ανταποκριθούν στις προσδοκίες αυτές. Με τον τρόπο αυτό, ενισχύουν την αντιληπτή αυτοεκτίμηση των οπαδών, που ορίζεται ως κρίση της ικανότητας κάποιου να επιτύχει ένα ορισμένο επίπεδο απόδοσης. Οι χαρισματικοί ηγέτες αυξάνουν επίσης την αυτοεκτίμηση των οπαδών, δίνοντας έμφαση στις σχέσεις μεταξύ των προσπαθειών και των σημαντικών αξιών. Μια άλλη πτυχή της χαρισματικής ηγεσίας που είναι πιθανό να αυξήσει την προσδοκία επιτυχίας είναι η έμφαση στη συλλογική αποτελεσματικότητα. Η αντιληπτή συλλογική αποτελεσματικότητα θα επηρεάσει αυτό που οι άνθρωποι επιλέγουν να κάνουν ως ομάδα και πόση προσπάθεια θα καταβάλουν σε αυτό.
- Αυξάνοντας τα κίνητρα για την επίτευξη του στόχου. Αυτός είναι ένας από τους πιο σημαντικούς κινητήριους μηχανισμούς της χαρισματικής ηγεσίας. Η

χαρισματική ηγεσία αυξάνει τη σημασία των στόχων και των σχετικών ενεργειών, δείχνοντας πως οι στόχοι αυτοί είναι σύμφωνοι με το συλλογικό παρελθόν και το μέλλον του οργανισμού. Επιπλέον, η ηγεσία αυτή τονίζει τη σημασία του στόχου ως βάση για την ομαδική ταυτότητα και για τη διάκριση της συγκεκριμένης ομάδας από άλλες ομάδες. Αυτό φέρνει νόημα στις ζωές και τις προσπάθειες των οπαδών.

- Ενδυνάμωση της πίστης σε ένα καλύτερο μέλλον. Στις περισσότερες περιπτώσεις, η χαρισματική ηγεσία αποδίδει έμφαση στις εξωγενείς ανταμοιβές και στις σχετικές προσδοκίες των οπαδών για να τονίσει τις εγγενείς πτυχές της προσπάθειας.
- Δημιουργία προσωπικής δέσμευσης. Μια άλλη σημαντική πτυχή της χαρισματικής κινητήριας επιρροής είναι η δημιουργία υψηλού επιπέδου δέσμευσης από τον ηγέτη και τους οπαδούς του σε ένα κοινό όραμα. Όταν αναφερόμαστε στη δέσμευση στο πλαίσιο της χαρισματικής αναφερόμαστε σε μια παρακινητική διάθεση να συνεχιστεί μια σχέση, ένας ρόλος ή μια πορεία δράσης.

### **3.2 Όραμα και παρακίνηση**

Οι σχολικοί διευθυντές είναι υπεύθυνοι για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και την χάραξη μιας πορείας που θα τους οδηγήσει στα επιθυμητά αποτελέσματα αλλά και στην επίτευξη των στόχων. Ένα πολύ σημαντικό στάδιο στη διαδικασία αυτή, είναι ο σχολικός ηγέτης να δημιουργήσει το κατάλληλο όραμα το οποίο θα κατευθύνει τις δραστηριότητες των μελών προς την επιθυμητή μελλοντική κατάσταση.

Το Όραμα έχει οριστεί και περιγραφεί με διάφορους τρόπους. Μερικοί ερευνητές υπογραμμίζουν το όραμα ως την εικόνα του οργανισμού στο μέλλον, υποδεικνύοντας ποια κατεύθυνση πρέπει να ακολουθήσει ο οργανισμός. Άλλοι συγγραφείς τονίζουν πως το όραμα είναι στην ουσία οι στόχοι που θέτει ένα οργανισμός. Σε κάθε περίπτωση, το όραμα είναι η ουσία της μετασχηματιστικής ηγεσίας εκπληρώνοντας το ρόλο για την παρακίνηση των οπαδών προς ένα επιθυμητό αποτέλεσμα (Kantabutra, 2007).

Το όραμα λειτουργεί με διάφορους σημαντικούς τρόπους. Ένα αποτελεσματικό όραμα παρέχει μια σύνδεση μεταξύ του σήμερα και του αύριο, χρησιμεύει για να ενεργοποιήσει και να παρακινήσει τους εργαζόμενους προς το μέλλον, παρέχοντας νόημα στο το έργο των ανθρώπων και θέτοντας ένα πρότυπο αριστείας στον οργανισμό (Senge et al., 1994).

Ένας ηγέτης με ενεργό όραμα και στόχους για την επίτευξή του, δημιουργεί νόημα, προκλήσεις, κίνητρα και κοινό σκοπό για όλα τα μέλη μέσα στον οργανισμό (Bass & Avolio, 1994). Το όραμα έχει τη δύναμη να εμπνέει, να κινητοποιεί και να εμπλέκει τους ανθρώπους. Συγκεντρώνει τους ανθρώπους για μια κοινή προσπάθεια. Τους παροτρύνει να εμπλακούν και να δεσμευτούν, προωθώντας την ποιοτική απόδοση και τους προκαλεί να καταβάλουν πρόσθετες προσπάθειες και να αφιερώσουν χρόνο στις οργανωτικές διαδικασίες με στόχο τη βελτίωση των σχολικών αποτελεσμάτων.

Το όραμα κυριαρχεί έντονα στο μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας. Το 2001 ο Berson et al. (2004) διαπίστωσαν πως η μετασχηματιστικοί ηγέτες είναι πιο αισιόδοξοι, παρακινούν τους υφισταμένους τους, τονίζουν την ασφάλεια και παρέχουν έναν συγκεκριμένο στόχο μέσω μιας ορισμένης κατεύθυνσης. Αντίστοιχα

ανέδειξαν μια αρνητική σχέση μεταξύ της παθητικής ηγεσίας και ενός εμπνευσμένου ή "ισχυρού" οράματος.

Οι σχολικοί ηγέτες οφείλουν να παρακινούν τους εκπαιδευτικούς και να αναπτύσσουν ένα όραμα σχετικά με το ποιο πρέπει να είναι το μέλλον του σχολείου. Ο κεντρικός ρόλος του ηγέτη στις εκπαιδευτικές οργανώσεις, είναι να οδηγήσει μια διαδικασία καθορισμού ενός σαφούς κοινού οράματος και να παρακινήσει τα εμπλεκόμενα μέρη για την επίτευξή του. (Hayes, 2004). Μάλιστα ο Goethals (2018), τονίζει πως οι ηγέτες δίνουν στους οπαδούς όραμα και κατεύθυνση σε αντάλλαγμα για την επίτευξη των στόχων, την αποτελεσματικότητα και τη δέσμευση για περισσότερη προσπάθεια.

Αξίζει να αναφερθεί ότι διάφορες ερευνητικές ανασκοπήσεις καταδεικνύουν ότι η επίδραση της μετασχηματιστικής ηγεσίας στα κίνητρα των εκπαιδευτικών πηγάζει εξαιτίας της ανάπτυξης ενός οράματος από πλευράς των σχολικών ηγετών. Όσο πιο καλά πλαισιωμένο ήταν το όραμα στους σχολικούς στόχους τόσο περισσότερο συγκέντρωνε τη συναίνεση των εκπαιδευτικών για την επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων. Το εύρημα ότι η μετασχηματιστική ηγεσία επηρεάζει άμεσα τα κίνητρα των εκπαιδευτών είναι κάτι που αποτυπώνεται στις έρευνες των Geijsel et al., 2003 και Leithwood και Jantzi, 2005.

Στις μελέτες αυτές υποστηρίχθηκε εντόνως ότι η οικοδόμηση ενός ενιαίου οράματος προσφέρει δυνητικά τη μεγαλύτερη επίδραση στα κίνητρα των εκπαιδευτικών. Ο λόγος έγκειται στο γεγονός ότι το όραμα παρέχει προσωπικούς στόχους για τον εκπαιδευτικό, καθώς και την επιθυμία να δει μια αλλαγή στο μέλλον. Κατά συνέπεια, οι στόχοι (βραχυπρόθεσμοι και μακροπρόθεσμοι) πρέπει να είναι σαφείς ώστε να παρακινήσουν και να εμπνεύσουν τους οπαδούς να θυσιάσουν τα



δικά τους συμφέροντα για χάρη της οργάνωσης (Geijsel et al., 2003). Ωστόσο, πέρα από τη σαφήνεια των εφικτών στόχων, το όραμα πρέπει επίσης να αντικατοπτρίζει τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα της σχολικής κοινότητας και να συνδέεται με την πραγματικότητα.

### **3.3 Χάρισμα και παρακίνηση**

Το χάρισμα είναι ο βαθμός στον οποίο ο ηγέτης συμπεριφέρεται με αξιοθαύμαστους τρόπους που αναγκάζουν τους οπαδούς να ταυτιστούν με αυτόν. Οι χαρισματικοί ηγέτες επιδεικνύουν πεποίθηση και απευθύνονται στους οπαδούς σε συναισθηματικό επίπεδο. Με άλλα λόγια, το χάρισμα αναφέρεται στο βαθμό με τον οποίο ο ηγέτης αρθρώνει ένα όραμα που είναι ελκυστικό και εμπνευσμένο στους οπαδούς του. Οι χαρισματικοί ηγέτες ενισχύουν τους οπαδούς τους με υψηλά πρότυπα. Αυτό το χαρακτηριστικό είναι βασικό για την υπόθεση ότι η χαρισματική ηγεσία τονώνει, ενθαρρύνει και παρακινεί τα μέλη ενός οργανισμού (Judge & Piccolo, 2004).

### **3.4 Μετασχηματιστική ηγεσία και παρακίνηση – ανασκόπηση βιβλιογραφίας**

Πλήθος ερευνητών στη διεθνή βιβλιογραφία έχουν επικεντρωθεί στο πως οι ηγέτες μπορούν να παρακινήσουν τους οπαδούς τους με αρκετούς από αυτούς να υποστηρίζουν τις βασικές αρχές της μετασχηματιστικής ηγεσίας για την επίτευξη αυτού του αποτελέσματος. Η μετασχηματιστική ηγεσία φαίνεται να παράγει υψηλότερες επιδόσεις στα μέλη μιας ομάδας (Sosik, Avolio, & Kahai, 1997) ενώ

αξιόλογη είναι και η συμβολή της στη παρακίνηση αυτών (Avolio, 1999 σελ. 40). Ειδικότερα, οι Avolio et al. (1999) υποστήριξαν ότι οι μετασχηματιστικοί ηγέτες ασκούν εξιδανικευμένη επιρροή αφού προηγουμένως έχουν εξετάσει τις ανάγκες των οπαδών τους. Οι ίδιοι, ως πρότυπα, παρέχουν πνευματική διέγερση επιδιώκοντας τη δημιουργική σκέψη ενώ παροτρύνουν τους οπαδούς τους να αντιμετωπίζουν τα όποια προβλήματα προκύψουν. Τέλος, ενεργούν με ενθουσιασμό, υποστηρίζουν το ομαδικό πνεύμα και παρέχουν εμπνευσμένο κίνητρο (Avolio et al., 1999).

Παρόμοια αποτελέσματα ανέδειξε η έρευνα των Judge και Piccolo (2004). Σύμφωνα με τους οποίους η μετασχηματιστική ηγεσία εμφάνισε ισχυρότερες συσχετίσεις με κριτήρια που αντικατόπτριζαν την ικανοποίηση και την παρακίνηση των οπαδών.

Οι Shamir και λοιποί συγγραφείς (2018) υποστήριξαν ότι μετασχηματιστικοί ηγέτες καλλιεργούν τα εσωτερικά κίνητρα των οπαδών τους. Η θεωρία τους ανέδειξε ότι οι χαρισματικοί ηγέτες ανυψώνουν την αυτοεκτίμηση και την αξία των οπαδών αυξάνοντας τα εγγενή τους κίνητρα. Με αυτό τον τρόπο τα μέλη ενός οργανισμού προβαίνουν σε περισσότερες ενέργειες πέρα από τα βασικά τους καθήκοντα.

Για τον Yukl (1998), η μετασχηματιστική ηγεσία εμπνέει τα άτομα να υπερβούν την αναμενόμενη συμπεριφορά τους. Αυτός ο τύπος ηγεσίας προσελκύει και παροτρύνει τους οπαδούς να ταυτιστούν με τον ηγέτη και να αναπτύξουν μια συγγένεια για συλλογικούς στόχους και οράματα.

Για τους Bono και Judge, (2003) η σχέση μεταξύ ηγεσίας και παρακίνησης περιγράφεται ως η ικανότητα που έχουν οι ηγέτες να συγκεντρώνουν, να κινητοποιούν και να παρακινούν τους οπαδούς τους να εφαρμόζουν τις ικανότητες τους λόγω μιας δεδομένης αιτίας. Για τους ίδιους τους συγγραφείς, αυτή η ικανότητα

έχει θεμελιώδη σημασία για τη χαρισματική ή μετασχηματιστική ηγεσία και ειδικότερα στο κλάδο της εκπαίδευσης. Η χαρισματική και μετασχηματιστική ηγεσία φωτίζει τους τρόπους με τους οποίους τα άτομα επηρεάζουν τους άλλους και τους πείθει να αφιερώσουν τις μέγιστες προσπάθειές τους σε καθήκοντα που προωθούν τους στόχους τους. Η έρευνα τους βοήθησε σημαντικά στο να αποκαλυφθούν οι σχέσεις μεταξύ της ηγεσίας μετασχηματισμού και των κινήτρων των οπαδών. Ωστόσο, δεν επικεντρώθηκε στα κίνητρα των οπαδών σχετικά με την περιγραφή του ρόλου τους, αλλά στον προσανατολισμό του στόχου τους. Επιπλέον, η μελέτη δεν αφορούσε το πλήρες φάσμα των ηγετικών μορφών και δεν διερευνήθηκε η συγκεκριμένη σχέση μεταξύ της συναλλακτικής ηγεσίας και των κινήτρων.

Οι Eyal & Roth (2011) στη ερευνητική τους υπόθεση ότι η μετασχηματιστική ηγεσία προβλέπει το κίνητρο των οπαδών ανέδειξαν αρνητική συσχέτιση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της εξουθένωσης των εκπαιδευτικών και μέτρια θετική συσχέτιση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και των κινήτρων των εκπαιδευτικών. Αντίστοιχα, οι Berkovich & Eyal (2017) ανέδειξαν στη μελέτη τους ότι η σχολική μετασχηματιστική ηγεσία σχετίζεται θετικά με το αυτόνομο κίνητρο των εκπαιδευτικών.

Στη μελέτη που διεξήγαγε ο Edwards (2008) σχετικά με την μετασχηματιστική ηγεσία που ασκείται στα σχολεία και την εργασιακή σχέση των εκπαιδευτικών, τα αποτελέσματα ανέδειξαν ότι η μετασχηματιστική ηγεσία που ασκείται από τους διευθυντές επηρεάζουν την εργασιακή σχέση των εκπαιδευτικών ή τις επιπλέον προσπάθειες για διδασκαλία. Η έρευνα αποτύπωσε ότι η μετασχηματιστική ηγεσία των διευθυντών είχε μια θετική σχέση με την επιπλέον προσπάθεια των εκπαιδευτικών καταδεικνύοντας ότι οι εκπαιδευτικοί που είναι

ικανοποιημένοι την ηγεσία του διευθυντή, είναι πιο παραγωγικοί και βλέπουν το χώρο εργασίας πιο θετικά.

Αντιλαμβανόμαστε ότι ο αντίκτυπος των μετασχηματιστικών ηγετών στους οπαδούς τους αποδίδεται εξαιτίας της ικανότητά τους να καλλιεργούν τις ανάγκες των οπαδών τους, να τους εξουσιοδοτούν και να τους δίνουν μια αίσθηση αποστολής προς ηθικούς και ευρείς στόχους. Αυτές οι ικανότητες ηγεσίας είναι συνδεδεμένες με την τάση των μετασχηματιστικών ηγετών να αρθρώσουν ένα σαφές όραμα και να χρησιμεύσουν ως πρότυπο για τους οπαδούς τους.

Συνοπτικά, τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών έδειξαν ότι η μετασχηματιστική ηγεσία στα σχολεία μπορεί να παρακινήσει τους εκπαιδευτικούς να ασκήσουν επιπλέον προσπάθειες στο έργο τους, το οποίο με τη σειρά του συνδέεται με την ευρύτερη σχολική αποτελεσματικότητα.

## **Μέρος Β: Ερευνητική προσέγγιση**

## **Κεφάλαιο τέταρτο: Μεθοδολογία της έρευνας**

### **4.1 Εισαγωγή**

Κάθε ερευνητική διαδικασία ξεκινάει με ένα προβληματισμό που στοχεύει να δώσει απάντηση σε ένα ή και περισσότερα ερευνητικά ερωτήματα. Στο παρόν κεφάλαιο θα αναλυθεί η μεθοδολογία έρευνας και οι παράμετροι της ερευνητικής προσπάθειας (Παρασκευόπουλος, 1993). Με άλλα λόγια θα παρουσιαστεί το είδος της έρευνας, το μέσο συλλογής δεδομένων, τα στοιχεία που αφορούν το δείγμα της έρευνας, η χρονική διάρκεια αλλά και οι στατιστικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν.

### **4.2 Σκοπός**

Σκοπός του παρόντος ερευνητικού εγχειρήματος είναι η ανάδειξη του μοντέλου ηγεσίας που επικρατεί στις σχολικές μονάδες της Περιφέρειας Κοζάνης. Η έρευνα φιλοδοξεί να αναδείξει το βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών σε ορισμένα χαρακτηριστικά χαρισματικής ηγεσίας και να αναδείξει την ύπαρξη σχέσης ανάμεσα στα μοντέλα ηγεσίας και στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών.

### **4.3 Ερευνητικά ερωτήματα**

Για την κάλυψη του σκοπού της έρευνας θέτονται τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις:

#### ***Ερευνητικά ερωτήματα:***

1. Ποιο μοντέλο (στυλ) ηγεσίας επιλέγουν περισσότερο οι διευθυντές των σχολικών μονάδων στην Περιφέρεια Κοζάνης;
2. Ποιος είναι ο βαθμός συμφωνίας των εκπαιδευτικών απέναντι στα ιδανικά χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας χαρισματικός ηγέτης;

#### ***Ερευνητικές υποθέσεις:***

Υ<sub>1</sub>: Υπάρχει σχέση ανάμεσα στο μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας και στη παρακίνηση – διέγερση των εκπαιδευτικών;

Υ<sub>2</sub>: Υπάρχει σχέση ανάμεσα στο μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας και στο βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών στην κλίμακα multi dimensional (ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας)

Υ<sub>3</sub>: Υπάρχει σχέση ανάμεσα στο βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών για τα ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας και στη παρακίνηση – διέγερση των εκπαιδευτικών;

Υ<sub>4</sub>: Εντοπίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στο φύλο του διευθυντή και στη παρακίνηση;

### **4.4 Είδος έρευνας**

Υπάρχουν διάφορα είδη επιστημονικών ερευνών (Παρασκευόπουλος, 1993). Μια ταξινόμηση των ερευνών αναφέρεται στο είδος των εμπειρικών δεδομένων που συλλέγονται. Υπό αυτή την οπτική, μια έρευνα διαχωρίζεται σε ποιοτική και ποσοτική. Η ποσοτική έρευνα διαθέτει μερικά χαρακτηριστικά που την διαφοροποιούν από την ποιοτική προσέγγιση. Η μέθοδος της ποσοτικής έρευνας διερευνά φαινόμενα με τη χρήση αριθμητικών δεδομένων και στατιστικών τεχνικών. Επιλέγεται για να χρησιμοποιηθεί σε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα με σκοπό τα αποτελέσματα της να γενικευτούν στον ευρύτερο πληθυσμό. Η ποσοτική έρευνα, μέσα από κλειστά ερωτηματολόγια και κλίμακες περιγράφει τάσεις και εξηγεί τη σχέση ανάμεσα στις μεταβλητές. Αντίθετα, η ποιοτική μέθοδος, μέσα από προσωπικές συνεντεύξεις ή μελέτες περίπτωσης, εξετάζει το «γιατί» επιδιώκοντας μια πιο λεπτομερή κατανόηση και διερεύνηση του αρχικού προβληματισμού.

Το θέμα των μορφών (στυλ) ηγεσίας και η παρακίνηση των εργαζομένων είναι ένα θέμα που απαιτεί ουσιαστική διερεύνηση με παράλληλη ανάδειξη και της μεταξύ τους σχέσης. Την ανάγκη αυτή μπορεί να υπηρετήσει με μεγαλύτερη συνέπεια η ποσοτική μέθοδος. Συνεπώς, στην παρούσα διπλωματική εργασία χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος. Η συγκεκριμένη μέθοδος προσέφερε πρόσβαση σε μεγάλο δείγμα ενώ παράλληλα συνέβαλε στην εξαγωγή απτών στατιστικών συμπεριφορών.

#### **4.5 Μέσο συλλογής δεδομένων**

Το ερωτηματολόγιο αποτελεί τον πυρήνα μιας ποσοτικής έρευνας και χρησιμοποιείται ως κατεξοχήν εργαλείο για τη συλλογή των εμπειρικών δεδομένων. Στη παρούσα διπλωματική εργασία επιλέχτηκε το ανώνυμο ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο με σκοπό να απαντήσουν όλοι οι συμμετέχοντες στις ίδιες ερωτήσεις



αντικειμενικά χωρίς να αναφέρουν τα στοιχεία τους παρά μόνο ορισμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Για τη σύνθεση του ερωτηματολογίου χρειάστηκε ένα διάστημα χρόνου προκειμένου να μελετηθεί η βιβλιογραφία και να βρεθεί το κατάλληλο ερωτηματολόγιο που θα μπορούσε να καλύψει πληρέστερα το σκοπό της. Το τελικό ερωτηματολόγιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας προέκυψε από τη σύνθεση 2 ερωτηματολογίων όπως αναλύεται ακολούθως η δομή.

- Η πρώτη ενότητα αφορούσε τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος όπως το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας, το είδος της υπηρεσίας, οι τίτλοι σπουδών και το φύλο του διευθυντή στη σχολική μονάδα που υπηρετούν.
- Η δεύτερη ενότητα αφορούσε τη διερεύνηση του στυλ ηγεσία που επικρατεί στις σχολικές μονάδες των εκπαιδευτικών. Για τη δεύτερη ενότητα χρησιμοποιήθηκε το Πολύπαραγοντικό Ερωτηματολόγιο Ηγεσίας - Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) των Avolio, B.J. και Bass, B.M. (2004). Το ερωτηματολόγιο δομείται από μια κλίμακα 45 ερωτήσεων μεταβλητών. Οι 36 ερωτήσεις – μεταβλητές της κλίμακας μετρούν τα στοιχεία της ηγετικής συμπεριφοράς που περιλαμβάνονται στην Ηγεσία Πλήρους Φάσματος (Full Range Leadership-FRL) ως εξής:

- ✓ Μετασχηματιστικό μοντέλο – Transformational (5 ηγετικά συστατικά: Χάρισμα - Εξιδανικευμένη επιρροή – χαρακτηριστικά Π(A), Εξιδανικευμένη επιρροή – συμπεριφορές διευθυντή Π(B), Εμπνευστική παρακίνηση IM, Διανοητική Διέγερση (IS) και Εξατομικευμένο ενδιαφέρον IC.

- ✓ Συναλλακτικό μοντέλο – Transactional (2 ηγετικά συστατικά: Κατ εξαίρεση ανταμοιβή CR και Κατ εξαίρεση ενεργό MBEA )
- ✓ Παθητικό μοντέλο – Ηγεσίας προς αποφυγή (2 ηγετικά συστατικά: Κατ εξαίρεση παθητικό MBEP και Ηγεσία προς αποφυγή LF)

Οι υπόλοιπες 9 ερωτήσεις της κλίμακας μετρούν την έκβαση της Ηγεσίας στους παράγοντες: Επιπλέον προσπάθεια (3 ερωτήσεις), Αποτελεσματικότητα (4 ερωτήσεις) και Ικανοποίηση (2 ερωτήσεις). Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν πόσο συχνά παρατηρούν τις μεταβλητές της κλίμακας στον διευθυντή της σχολικής μονάδας που υπηρετούν. Στην κλίμακα χρησιμοποιήθηκε διαβάθμιση ως εξής: (1= Ποτέ, 2 = Σπάνια, 3 = Μερικές φορές, 4 = Αρκετά συχνά, 5 = Σχεδόν Πάντα).

- Η τρίτη ενότητα διερευνούσε τα χαρακτηριστικά που οφείλει να έχει ένας χαρισματικός διευθυντής. Για την αξιολόγηση των χαρισματικών στοιχείων ηγεσίας χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Multi – dimensional scale των Conger και Kanungo (1998). Οι συμμετέχοντες έπρεπε να απαντήσουν σε διαβάθμιση 5 σημείων ώστε να εξεταστεί ο βαθμός στον οποίο οι ερωτώμενοι συμφωνούν ή διαφωνούν με τα στοιχεία που εκφράζει η εκάστοτε πρόταση (όπου 1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3 = Ούτε διαφωνώ/συμφωνώ, 4 = Συμφωνώ και 5 = Συμφωνώ απολύτως). Οι προτάσεις ήταν οι εξής:

***Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας οφείλει:***

- ✓ Να μας κατευθύνει σε ένα κοινό όραμα
- ✓ Να μας εμπνέει τις δύσκολες μέρες
- ✓ Να μας δημιουργεί νέες ιδέες
- ✓ Να μας μεταφέρει το όραμα του μέσα από δημιουργικές ιδέες
- ✓ Να μας παρακινεί αναγνωρίζοντας την εργασία μας

- ✓ Να αναγνωρίζει τις ευκαιρίες που προκύπτουν για την επίτευξη στόχων
- ✓ Να εκπροσωπεί αποτελεσματικά το σχολείο μας στο κοινό

## 4.5 Δείγμα

Αποδέκτες του ερωτηματολογίου ήταν εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων, οι οποίοι υπηρετούσαν κατά το σχολικό έτος 2018-2019 στα Σχολεία της Κοζάνης σε αστικές, ημιαστικές και αγροτικές περιοχές της περιφερειακής ενότητας Κοζάνης. Το ερωτηματολόγιο δόθηκε πιλοτικά σε 10 εκπαιδευτικούς με σκοπό να διαπιστωθεί η σαφήνεια του περιεχομένου του από πλευράς τους. Η πιλοτική δοκιμή κύλησε ομαλά και δεν χρειάστηκαν παρεμβάσεις ή διορθώσεις. Η έρευνα ξεκίνησε στις 12 – 02 – 2019 και ολοκληρώθηκε στις 14 – 03 – 2019. Το ερωτηματολόγιο συνοδευόταν από ένα σύντομο εισαγωγικό σημείωμα στο οποίο επισημάνθηκε ότι οι απαντήσεις είναι ανώνυμες, όπως επίσης και ότι τα αποτελέσματα θα χρησιμοποιηθούν εντός του ακαδημαϊκού πλαισίου. Ο τελικός αριθμός του δείγματος ανήλθε σε 184 εκπαιδευτικούς.

## 4.6 Στατιστική ανάλυση

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τα ερωτηματολόγια κωδικοποιήθηκαν και εισήχθησαν στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS. Το στατιστικό πακέτο SPSS χειρίζεται μεγάλο όγκο δεδομένων εξάγοντας πολύ χρήσιμα στοιχεία που συμβάλουν στην απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων και υποθέσεων. Οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν ήταν οι εξής:

- Μέτρα θέσης και διασποράς για την εξαγωγή των μέσων όρων, της τυπικής απόκλισης των μεταβλητών αλλά και διαγραμματικές απεικονίσεις αυτών

- Ο δείκτης alpha του Cronbach για τον έλεγχο της αξιοπιστίας
- Ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson για τον έλεγχο συσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών
- Το στατιστικό T-test για τη σύγκριση των μέσων όρων και τον έλεγχο της διαφοροποίησης αυτών σε σχέση με μια μεταβλητή (στην προκειμένη περίπτωση το φύλο του διευθυντή στην σχολική μονάδα υπηρεσίας των εκπαιδευτικών).

## Κεφάλαιο πέμπτο: Αποτελέσματα

### 5.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει η απεικόνιση των αποτελεσμάτων έτσι όπως προέκυψαν από την επεξεργασία των δεδομένων στο στατιστικό πακέτο SPSS. Η απεικόνιση των αποτελεσμάτων θα ακολουθήσει τη σειρά των ερωτήσεων. Συνεπώς, πρώτα θα απεικονιστούν τα αποτελέσματα από τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος. Στη συνέχεια θα ακολουθήσουν τα αποτελέσματα για τη μετασχηματιστική ηγεσία, τη συναλλακτική ηγεσία, τη παθητική ηγεσία, τα στοιχεία της έκβασης ηγεσίας και τέλος τα στοιχεία που αφορούν τη χαρισματική ηγεσία.

### 5.2 Δημογραφικά στοιχεία

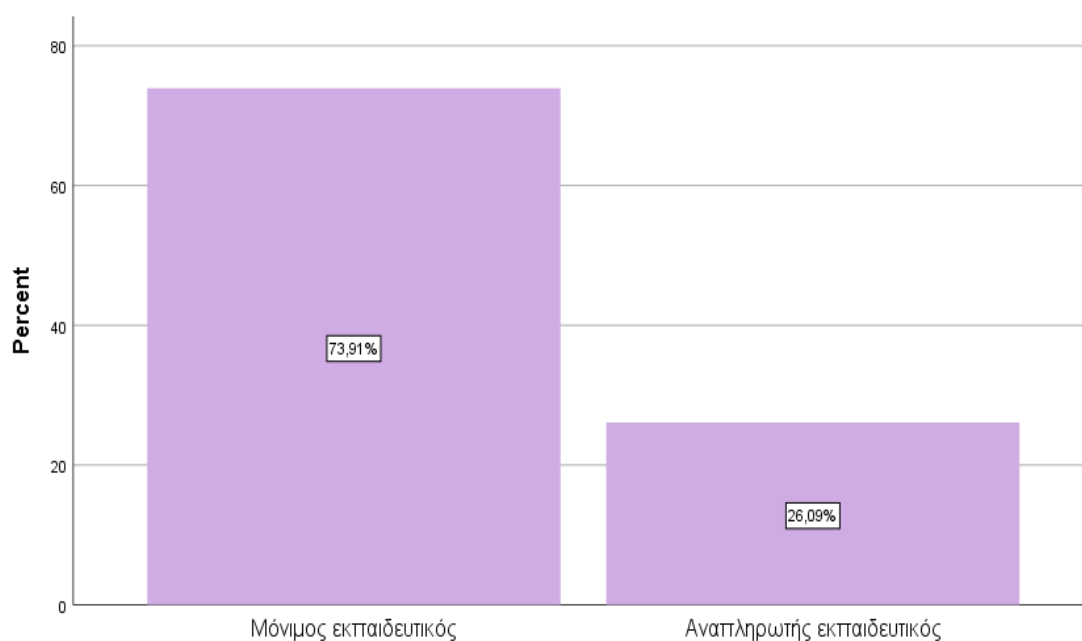
Στην έρευνα συμμετείχαν 184 εκπαιδευτικοί. Όπως φαίνεται και από τον πίνακα 5.1 το 73,9% αφορούσε μόνιμους εκπαιδευτικούς ενώ το 26,1% αφορούσε αναπληρωτές εκπαιδευτικούς.

**Πίνακας 5.1: Πίνακας συχνότητων και ποσοστών για το είδος υπηρεσίας των εκπαιδευτικών**

Είδος υπηρεσίας	Συχνότητα	Ποσοστό
Μόνιμος εκπαιδευτικός	136	73,9

Αναπληρωτής εκπαιδευτικός	48	26,1
Total	184	100,0

**Διάγραμμα 5.1: Το είδος υπηρεσίας των εκπαιδευτικών**



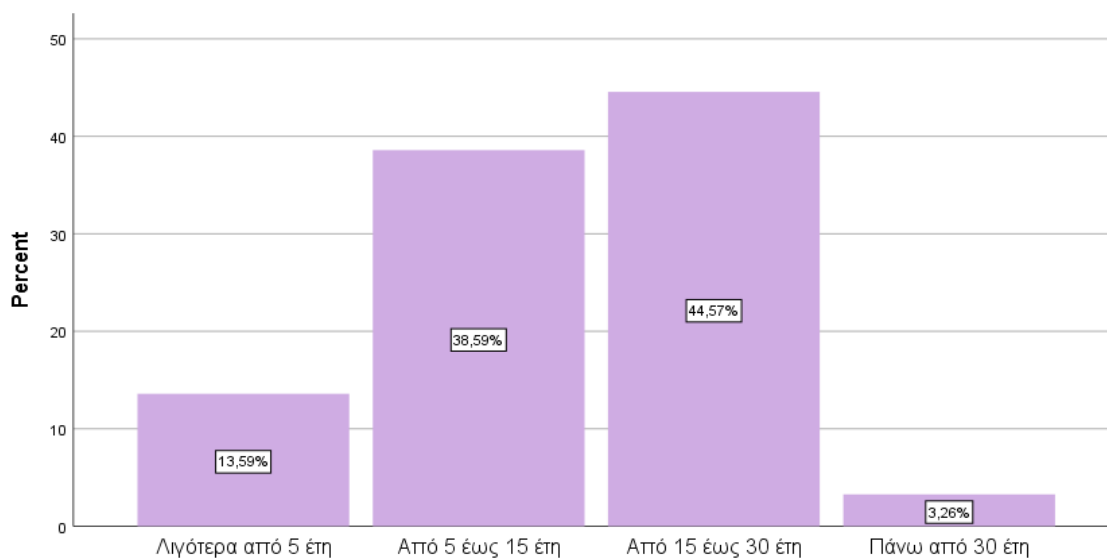
Στον πίνακα 5.2 παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (44,6%) υπηρετούν από 15 έως 30 έτη στην εκπαίδευση. Ακολουθεί το 38,6% που υπηρετούν από 5 – 15 έτη και τέλος το 13,6% που υπηρετεί λιγότερα από 5 έτη. Μικρό ποσοστό της τάξης του 3,3% έχει περισσότερα από 30 χρόνια υπηρεσίας.

**Πίνακας 5.2: Συχνότητες και ποσοστά στα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση**

Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση	Συχνότητα	Ποσοστό
Λιγότερα από 5 έτη	25	13,6
Από 5 έως 15 έτη	71	38,6
Από 15 έως 30 έτη	82	44,6

Πάνω από 30 έτη	6	3,3
Total	184	100,0

**Διάγραμμα 5.2: Τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση**

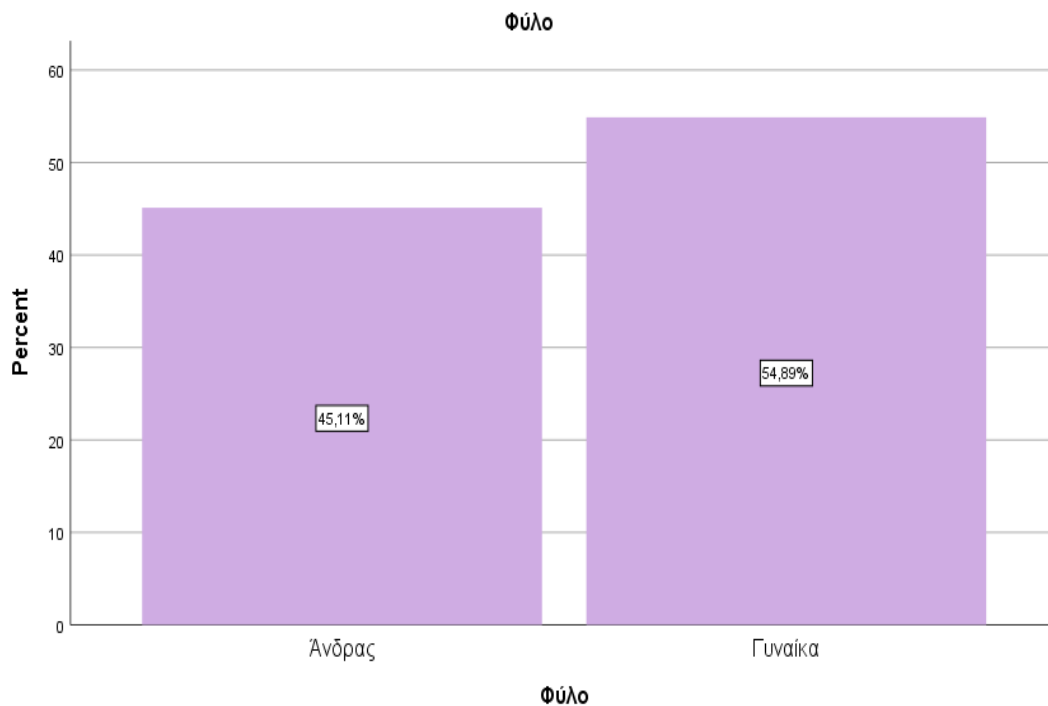


Ακολούθως, παρατηρούμε πως το 54,9% των συμμετεχόντων στην έρευνα ήταν γυναίκες σε αντίθεση με το 45,1% που ήταν άντρες.

**Πίνακας 5.3: Συχνότητες και ποσοστά στο φύλο των εκπαιδευτικών**

Φύλο	Συχνότητα	Ποσοστό
Άνδρας	83	45,1
Γυναίκα	101	54,9
Total	184	100,0

**Διάγραμμα 5.3: Το φύλο των εκπαιδευτικών**



Από τον πίνακα 5.4 παρατηρούμε πως το 56% των εκπαιδευτικών ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 36 – 50 ενώ το 26,1% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 51 και άνω. Τέλος το 17,9% είναι μεταξύ 22 έως 35 ετών.

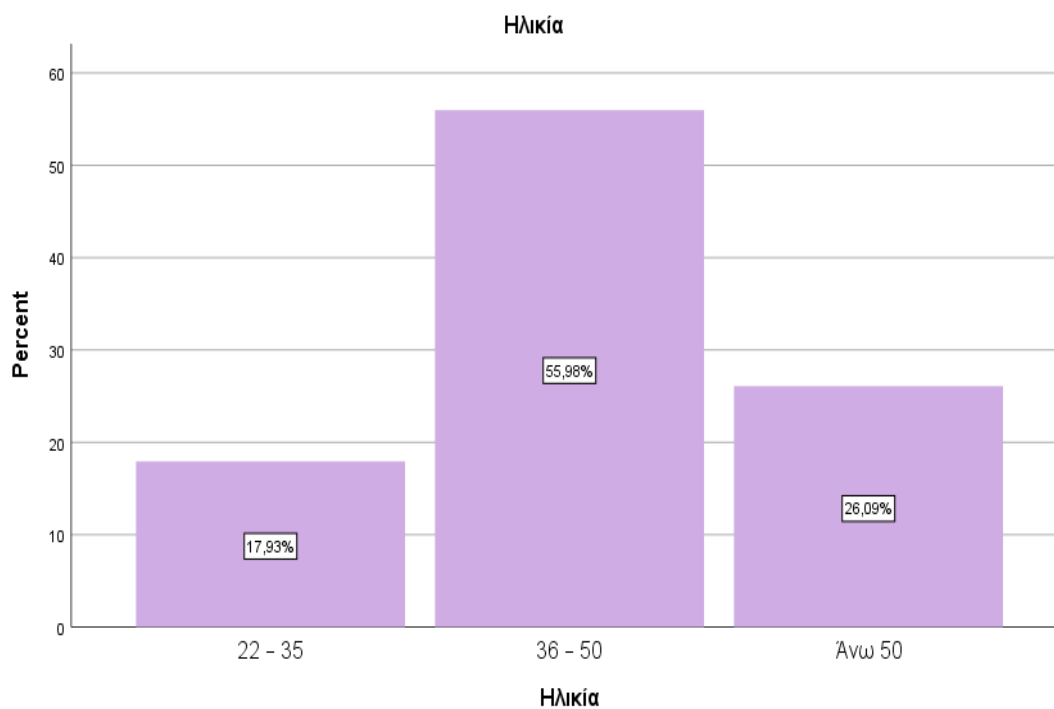
**Πίνακας 5.4: Συχνότητες και ποσοστά στην ηλικία των εκπαιδευτικών του δείγματος**

Ηλικία	Frequency	Percent
22 – 35	33	17,9
36 – 50	103	56,0



Άνω 50	48	26,1
Total	184	100,0

**Διάγραμμα 5.4: Η ηλικία των εκπαιδευτικών**



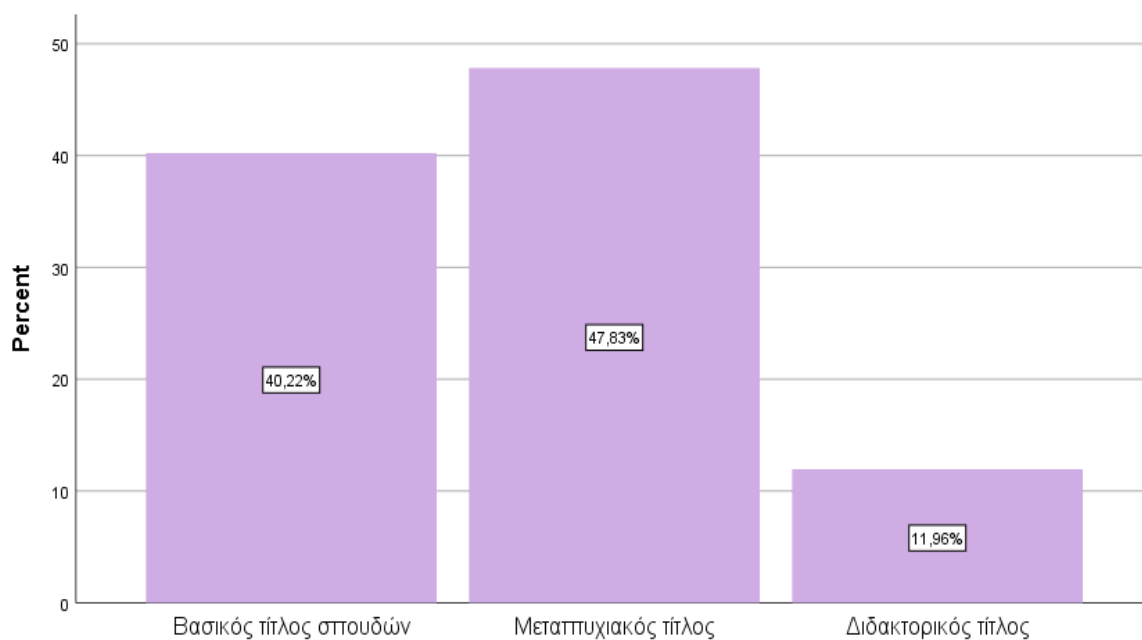
Στον πίνακα 5.5 παρατηρούμε τους τίτλους σπουδών των εκπαιδευτικών. Το 47,8% κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο ενώ το 12% κατέχουν κάποιο διδακτορικό τίτλο. Το 40,2% διαθέτουν μόνο το βασικό τίτλο σπουδών τους.

**Πίνακας 5.5: Συχνότητες και ποσοστά στους τίτλους σπουδών των εκπαιδευτικών**

Τίτλοι σπουδών	Frequency	Percent
Βασικός τίτλος σπουδών	74	40,2
Μεταπτυχιακός τίτλος	88	47,8

Διδακτορικός τίτλος	22	12,0
Total	184	100,0

**Διάγραμμα 5.5 Οι τίτλοι σπουδών των εκπαιδευτικών**



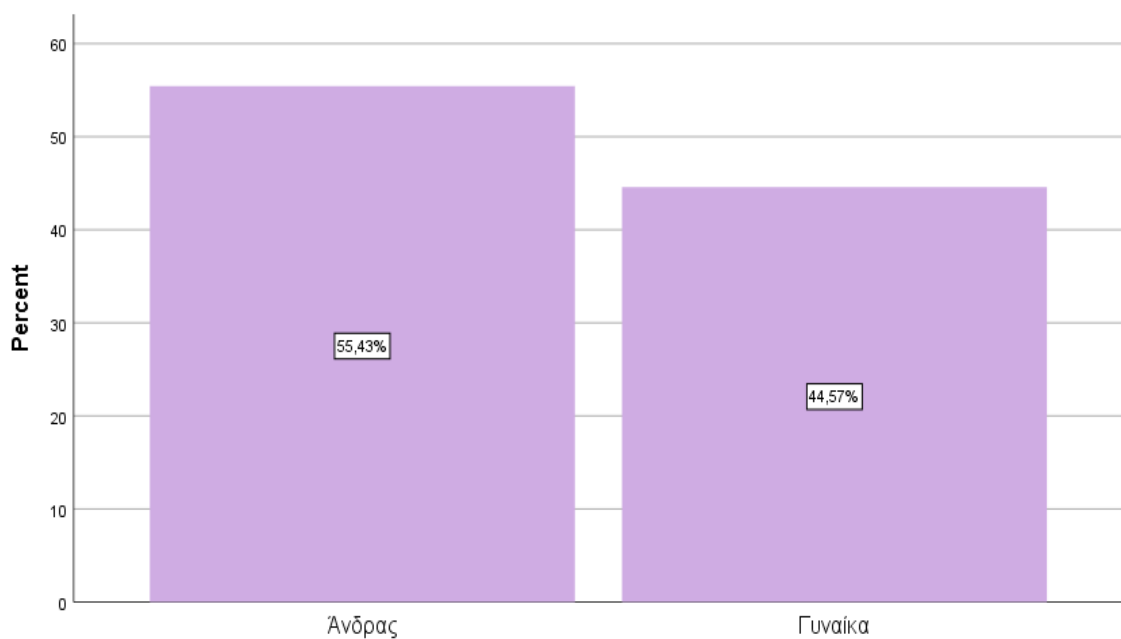
Από τον πίνακα 5.6 παρατηρούμε πως το 55,4% των διευθυντών, στις μονάδες υπηρεσίας των εκπαιδευτικών, είναι άντρες σε αντίθεση με το 44,6% που είναι γυναίκες.

**Πίνακας 5.6: Συχνότητες και ποσοστά στο φύλο των διευθυντών στις μονάδες που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί**

Το φύλο των διευθυντών στη μονάδα υπηρεσίας	Συχνότητα	Ποσοστό
---	-----------	---------

Άνδρας	102	55,4
Γυναίκα	82	44,6
Total	184	100,0

**Διάγραμμα 5.6: Το φύλο των διευθυντών στις μονάδες υπηρεσίας των εκπαιδευτικών**



### 5.3 Μετασχηματιστική ηγεσία

Για την καταγραφή των αποτελεσμάτων της μετασχηματιστικής ηγεσίας χρησιμοποιήθηκαν τα εξής στοιχεία: Χάρισμα - Εξιδανικευμένη επιρροή – χαρακτηριστικά Π(Α), Εξιδανικευμένη επιρροή – συμπεριφορές διευθυντή Π(Β), Εμπνευστική παρακίνηση ΙΜ, Διανοητική Διέγερση (ΙS) και Εξατομικευμένο ενδιαφέρον ΙC. Σύμφωνα με τις απαντήσεις του δείγματος και όπως φαίνεται και στον πίνακα 5.7 ο μέσος όρος για τη μετασχηματιστική ηγεσία (μέσος βαθμός

εκδήλωσης από το διευθυντή των χαρακτηριστικών ηγεσίας) ανήλθε σε 3,14 με τυπική απόκλιση 0,7. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος μερικές φορές αξιολογούν το διευθυντή στην μονάδα που υπηρετούν ως μετασχηματιστικό ηγέτη.

**Πίνακας 5.7: Μέσος όρος και τυπική απόκλιση στη μετασχηματιστική ηγεσία**

<u>Μετασχηματιστική ηγεσία</u>	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Μέσος όρος Μετασχηματιστικής ηγεσίας	3,1416	0,75758
Έγκυρο N	184	

#### **Χάρισμα - Εξιδανικευμένη επιρροή – χαρακτηριστικά Π(Α)**

Για την καταγραφή της εξιδανικευμένης επιρροής χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις 1. Είμαι υπερήφανος για τη συνεργασία μαζί του, 2. Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του συμφέρον, 3. Λειτουργεί με τρόπο που κερδίζει το σεβασμό μου, 4. Αποπνέει ένα αίσθημα ισχύος και αυτοπεποίθησης. Σύμφωνα με τον πίνακα 5.8, μερικές φορές οι εκπαιδευτικοί του δείγματος παρατηρούν στο διευθυντή της σχολικής μονάδας που υπηρετούν χαρακτηριστικά εξιδανικευμένης επιρροής. Η μεταβλητή που συγκέντρωσε τον υψηλότερο μέσο όρο ήταν: «*βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του συμφέρον*» (μέση τιμή 3,29).

**Πίνακας 5.8 : Μέσος όρος και τυπική απόκλιση στην εξιδανικευμένη επιρροή II(A)**

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Είμαι υπερήφανος για τη συνεργασία μαζί του	3,37	1,113
Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του συμφέρον	3,29	0,941
Λειτουργεί με τρόπο που κερδίζει το σεβασμό μου.	3,20	1,039
Αποπνέει ένα αίσθημα ισχύος και αυτοπεποίθησης.	3,20	1,080
<b><u>Συνολικός μέσος όρος – εξιδανικευμένη επιρροή II(A)</u></b>	<b>3,26</b>	<b>0,8</b>

**Εξιδανικευμένη επιρροή – συμπεριφορές διευθυντή II(A)**

Για την εξιδανικευμένη επιρροή και στις συμπεριφορές του διευθυντή. Χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις του πίνακα 5.9. Στον πίνακα παρατηρούμε πως ο μέσος όρος εκδήλωσης αυτών των συμπεριφορών είναι 3.17. Συνεπώς, μερικές φορές οι εκπαιδευτικοί του δείγματος παρατηρούν στο διευθυντή της σχολικής μονάδας συμπεριφορές εξιδανικευμένης επιρροής.

**Πίνακας 5.9: Μέσος όρος και τυπική απόκλιση στις συμπεριφορές διευθυντή II (B)**

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
--	------------	-----------------

Συνομιλεί με τους υφισταμένους του για τις πιο σημαντικές τους αξίες και πεποιθήσεις που αφορούν την εκπαίδευση.	3,16	1,047
Επισημαίνει ρητά τη σημασία που πρέπει να δίνουμε στην αποστολή μας.	3,16	1,009
Σκέφτεται τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων	3,22	1,066
Δίνει έμφαση στο πόσο σημαντικό είναι να υπάρχει μια συλλογική αίσθηση αποστολής	3,21	1,065
<b><i>Συνολικός μέσος όρος – εξιδανικευμένη επιρροή συμπεριφοράς II(B)</i></b>	3,17	0,84

### Εμπνευστική παρακίνηση (IM)

Για την αξιολόγηση της εμπνευστικής παρακίνησης χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις του πίνακα 5.10. Από τον πίνακα παρατηρούμε πως ο μέσος όρος της εμπνευστικής παρακίνησης ανήλθε σε 3,07 με τυπική απόκλιση 0,97. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος μερικές φορές παρατηρούν συμπεριφορές εμπνευστικής παρακίνησης στο διευθυντή της σχολικής μονάδας που υπηρετούν.

***Πίνακας 5.10: Μέσος όρος και τυπική απόκλιση στην εμπνευστική παρακίνηση IM***

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Ομιλεί με αισιοδοξία για το μέλλον.	3,15	1,114
Συζητά με ενθουσιασμό για τα ζητήματα που πρέπει να επιτευχθούν	3,05	1,129
Έχει ένα ακαταμάχητο όραμα για το μέλλον.	3,03	1,125
Αποπνέει εμπιστοσύνη ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν	3,17	1,101
<b><i>Συνολικός μέσος όρος – Εμπνευστική</i></b>	3,07	0,97

### Διανοητική Διέγερση (IS)

Για την αξιολόγηση της διανοητικής διέγερσης χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις του πίνακα 5.11. Από το συνολικό μέσο όρο (3,08 με τυπική απόκλιση 0,9), παρατηρείται πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος μερικές φορές εντοπίζουν χαρακτηριστικά διανοητικής διέγερσης στο διευθυντή της σχολικής μονάδας που υπηρετούν.

**Πίνακας 5.11: Μέσος όρος και τυπική απόκλιση στη διανοητική διέγερση – IS**

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Επανεξετάζει κρίσιμα στοιχεία που θεωρούνται δεδομένα και αναρωτιέται εάν αυτά είναι κατάλληλα.	3,04	1,034
Αναζητεί διαφορετικές οπτικές γωνίες όταν επιλύει προβλήματα	3,17	1,062
Με παροτρύνει να βλέπω τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές γωνίες.	3,07	1,061
Μου προτείνει νέους τρόπους για να ολοκληρώσω τα καθήκοντα που μου έχουν ανατεθεί.	3,04	1,047
<b><u>Συνολικός μέσος όρος –Διανοητική διέγερση IS</u></b>	3,08	0,90

### Εξατομικευμένο ενδιαφέρον IC

Για την αξιολόγηση του εξατομικευμένου ενδιαφέροντος χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις του πίνακα 5.12. Από το συνολικό μέσο όρο (3,08 με τυπική απόκλιση

0,93), παρατηρείται πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος μερικές φορές εντοπίζουν χαρακτηριστικά εξατομικευμένου ενδιαφέροντος στο διευθυντή της σχολικής μονάδας που υπηρετούν.

**Πίνακας 5.12: Μέσος όρος και τυπική απόκλιση στο εξατομικευμένο ενδιαφέρον IC**

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Αφιερώνει χρόνο στη διδασκαλία και την καθοδήγηση.	3,01	1,119
Με αντιμετωπίζει περισσότερο ως ξεχωριστό άτομο και όχι απλά ως ένα μέλος της ομάδας	3,12	1,077
Θεωρεί ότι ως άτομο έχω διαφορετικές ανάγκες, δυνατότητες και φιλοδοξίες από τους άλλους.	3,14	1,067
Με βοηθά να αναπτύσσω τις δυνατότητές μου	3,09	1,088
<b><u>Συνολικός μέσος όρος –Εξατομικευμένο ενδιαφέρον IC</u></b>	3,08	0,93

#### **5.4 Συναλλακτική – Διεκπεραιωτική ηγεσία**

Για την καταγραφή των αποτελεσμάτων της συναλλακτικής – διεκπεραιωτικής ηγεσίας χρησιμοποιήθηκαν τα εξής στοιχεία: Κατ εξαίρεση ανταμοιβή CR και κατ εξαίρεση ενεργό MBEA. Σύμφωνα με τις απαντήσεις του



δείγματος, *ο μέσος όρος της συναλλακτικής ηγεσίας είναι 3,19 με τυπική απόκλιση 0,69*. Συνεπώς, μερικές φορές οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αξιολογούν τους διευθυντές της σχολικής μονάδας που υπηρετούν ως συναλλακτικούς ηγέτες. Αναλυτικά, οι μέσοι όροι της συναλλακτικής ηγεσίας διαφαίνονται στις υπό-ενότητες που ακολουθούν.

### **Κατ εξαίρεση ανταμοιβή CR**

Για την αξιολόγηση της κατ εξαίρεσης ανταμοιβής CR χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις του πίνακα 5.13. Από το συνολικό μέσο όρο (3,18 με τυπική απόκλιση 0,80), παρατηρείται πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος μερικές φορές εντοπίζουν χαρακτηριστικά ηγεσίας που σχετίζονται με την κατ εξαίρεση ανταμοιβή στο διευθυντή της σχολικής μονάδας που υπηρετούν.

***Πίνακας 5.13: Μέσος όρος και τυπική απόκλιση κατ εξαίρεση ανταμοιβή CR***

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Μου παρέχει βοήθεια ως αντάλλαγμα για τις προσπάθειές μου	3,27	,954
Συζητά με ξεκάθαρους όρους για το ποιος είναι υπεύθυνος για την επίτευξη των στόχων απόδοσης	3,17	,936
Κάνει ξεκάθαρο τι μπορεί να αναμένει κάποιος όταν οι στόχοι πραγματοποιούνται.	3,10	1,036
Εκφράζει ικανοποίηση όταν εκπληρώνω τις προσδοκίες του/της.	3,20	1,060
<b><i><u>Συνολικός μέσος όρος – Κατ εξαίρεση ανταμοιβή CR</u></i></b>	3,18	0,80

### Κατ εξαίρεση ενεργό ΜΒΕΑ

Για την αξιολόγηση της ηγεσίας κατ εξαίρεση ενεργό χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις του πίνακα 5.14. Από το συνολικό μέσο όρο (3,19 με τυπική απόκλιση 0,81), παρατηρείται πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, μερικές φορές εντοπίζουν στοιχεία ηγεσίας που σχετίζονται με την ηγεσία κατ εξαίρεση ενεργό στους διευθυντές των σχολικών μονάδων που υπηρετούν.

**Πίνακας 5.14: Μέσος όρος και τυπική απόκλιση κατ εξαίρεση ενεργό ΜΒΕΑ**

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Επικεντρώνει την προσοχή του σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα στάνταρ.	3,06	1,014
Επικεντρώνει την πλήρη προσοχή του/της αντιμετωπίζοντας τα λάθη, τα παράπονα και τις αποτυχίες.	3,15	,984
Παρακολουθεί κάθε λάθος που γίνεται.	3,38	,984
Μου επιστά την προσοχή όταν δεν ανταποκρίνομαι στα στάνταρ	3,20	1,063
<b><u>Συνολικός μέσος όρος – Κατ εξαίρεση ενεργό ΜΒΕΑ</u></b>	<b>3,19</b>	<b>0,81</b>

### 5.5 Παθητική ηγεσία

Για την καταγραφή των αποτελεσμάτων της παθητικής ηγεσίας χρησιμοποιήθηκαν τα εξής στοιχεία: κατ εξαίρεση παθητικό ΜΒΕΡ και ηγεσία προς αποφυγή LF. **Ο μέσος όρος της παθητικής ηγεσίας ανήλθε σε 2,85 με τυπική απόκλιση 0,9.** Συνεπώς, οι διευθυντές του δείγματος αξιολογούν σπάνια τους

διευθυντές των σχολικών μονάδων που υπηρετούν ως παθητικούς ηγέτες. Αναλυτικά τα 2 στοιχεία της παθητικής ηγεσίας ακολουθούν στις επόμενες υπό-ενότητες.

### **Κατ εξαίρεση παθητικό MBEP**

Για την αξιολόγηση της ηγεσίας κατ εξαίρεση παθητικό MBEP χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις του πίνακα 5.15. Από το συνολικό μέσο όρο (3,09 με τυπική απόκλιση 0,89), παρατηρείται πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, μερικές φορές εντοπίζουν στοιχεία ηγεσίας που σχετίζονται με την ηγεσία κατ εξαίρεση παθητικό MBEP στους διευθυντές των σχολικών μονάδων που υπηρετούν.

**Πίνακας 5.15: Μέσος όρος και τυπική απόκλιση κατ εξαίρεση παθητικό MBEP**

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Δεν επεμβαίνει, παρά μόνο εάν τα προβλήματα γίνουν σοβαρά	3,29	0,952
Περιμένει έως ότου τα πράγματα πάνε λάθος πριν να αναλάβει δράση	3,06	1,025
Είναι της άποψης: «Εάν δεν είναι χαλασμένο, μην το φτιάξεις»	2,94	1,112
Περιμένει τα προβλήματα να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση	2,76	1,215
<b><u>Συνολικός μέσος όρος – Κατ εξαίρεση παθητικό MBEP</u></b>	3,09	0,89

### **Ηγεσία προς αποφυγή LF**

Για την αξιολόγηση της ηγεσίας προς αποφυγή χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις του πίνακα 5.16. Από το συνολικό μέσο όρο (2,6 με τυπική απόκλιση 1),

παρατηρείται πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, σπάνια εντοπίζουν στοιχεία ηγεσίας που σχετίζονται με την ηγεσία προς αποφυγή στους διευθυντές των σχολικών μονάδων που υπηρετούν.

**Πίνακας 5.16: Μέσος όρος και τυπική απόκλιση στην ηγεσία προς αποφυγή LF**

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Αποφεύγει να εμπλέκεται όταν ανακύπτουν σημαντικά ζητήματα	2,77	1,160
Είναι απών όταν τον έχουν ανάγκη	2,58	1,180
Αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις	2,67	1,142
Καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα	2,77	1,133
<b><u>Συνολικός μέσος όρος – Ηγεσία προς αποφυγή LF</u></b>	2,6	1

## 5.6 Έκβαση ηγεσίας

Για την καταγραφή των αποτελεσμάτων της έκβασης ηγεσίας χρησιμοποιήθηκαν τα εξής στοιχεία: επιπλέον προσπάθεια, αποτελεσματικότητα, ικανοποίηση. Σύμφωνα με τις απαντήσεις του δείγματος, ο συνολικός μέσος όρος των στοιχείων της ηγεσίας ανήλθε σε 3,08 με τυπική απόκλιση 0,85. Συνεπώς, οι

διευθυντές του δείγματος μερικές φορές παρατηρούν στο διευθυντή της σχολικής μονάδας που υπηρετούν συμπεριφορές που σχετίζονται με την έκβαση ηγεσίας.

### **Επιπλέον προσπάθεια**

Για την αξιολόγηση της έκβασης ηγεσίας που αφορά στο κατά πόσο ο διευθυντής/ντρια της σχολικής μονάδας παρακινεί τους συμμετέχοντες για επιπλέον προσπάθεια, χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις του πίνακα 5.17. Σύμφωνα με το συνολικό μέσο όρο που ανήλθε σε 3,07 (τυπική απόκλιση 0,88), οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως μερικές φορές ο διευθυντής τους παρακινεί.

**Πίνακας 17: Μέσος όρος και τυπική απόκλιση – Επιπλέον προσπάθεια**

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Καταφέρνει να κάνω περισσότερα από ότι θα περίμενα και εγώ ο ίδιος	3,13	,955
Αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία	3,10	1,030
Αυξάνει την προθυμία μου να προσπαθώ περισσότερο.	2,99	1,056
<b><u>Συνολικός μέσος όρος –Επιπλέον προσπάθεια</u></b>	<b>3,07</b>	<b>0,884</b>

### **Αποτελεσματικότητα**

Για την αξιολόγηση της έκβασης ηγεσίας που αφορά την αποτελεσματικότητα χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις του πίνακα 5.18. Σύμφωνα με το συνολικό μέσο όρο

που ανήλθε σε 3,06 (τυπική απόκλιση 0,948), οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι μερικές φορές ο διευθυντής εκδηλώνει συμπεριφορές που είναι αποτελεσματικές.

**Πίνακας 5.18: Μέσος όρος και τυπική απόκλιση - Αποτελεσματικότητα**

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις ανάγκες μου που σχετίζονται με τη δουλειά.	2,98	1,081
Με αντιπροσωπεύει αποτελεσματικά σε υψηλότερα κλιμάκια	2,94	1,097
Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου-οργανισμού.	3,18	1,101
Ηγείται μιας ομάδας που είναι αποτελεσματική	3,14	1,087
<b><u>Συνολικός μέσος όρος – Αποτελεσματικότητα</u></b>	<b>3,06</b>	<b>0,948</b>

## Ικανοποίηση

Για την αξιολόγηση της έκβασης ηγεσίας που αφορά την ικανοποίηση χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις του πίνακα 5.19. Σύμφωνα με το συνολικό μέσο όρο που ανήλθε σε 3,076 (τυπική απόκλιση 1,04), οι εκπαιδευτικοί μερικές φορές μένουν ικανοποιημένοι από την έκβαση ηγεσίας του διευθυντή τους.

**Πίνακας 5.19: Μέσος όρος και τυπική απόκλιση – Ικανοποίηση**

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας.	3,09	1,098
Συνεργαζόμαστε με ικανοποιητικό τρόπο	3,07	1,134

<i>Συνολικός μέσος όρος - ικανοποίηση</i>	3,076	1,04
---	-------	------

### **5.7 Ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας – Αξιολόγηση χαρισματικών στοιχείων ηγεσίας**

Για την αξιολόγηση των χαρισματικών στοιχείων ηγεσίας χρησιμοποιήθηκαν οι μεταβλητές του πίνακα 5.20. Από τον πίνακα παρατηρούμε πως οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας οφείλει να παρουσιάζει αυτά τα χαρακτηριστικά (μέσος όρος 3,65 και τυπική απόκλιση 0,953). Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος συμφωνούν πως ο διευθυντής οφείλει να τους κατευθύνει σε ένα κοινό όραμα (μέσος όρος 3,79), να τους εμπνέει τις δύσκολες μέρες (μέσος όρος 3,77), να τους δημιουργεί νέες ιδέες (μέσος όρος 3,68), να τους μεταφέρει το όραμα του μέσα από δημιουργικές ιδέες (μέσος όρος 3,51), να τους παρακινεί αναγνωρίζοντας της αξία τους (μέσος όρος 3,64), να αναγνωρίζει τις ευκαιρίες που προκύπτουν για την επίτευξη στόχων (μέσος όρος 3,52), να εκπροσωπεί αποτελεσματικά το σχολείο τους στο κοινό (μέσος όρος 3,68).

***Πίνακας 5.20: Μέσος όρος και τυπική απόκλιση – χαρακτηριστικά ιδανικής ηγεσίας – χαρισματικά χαρακτηριστικά***

	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Να μας κατευθύνει σε ένα κοινό όραμα	3,79	1,026

Να μας εμπνέει τις δύσκολες μέρες	3,77	1,027
Να μας δημιουργεί νέες ιδέες	3,68	1,081
Να μας μεταφέρει το όραμα του μέσα από δημιουργικές ιδέες	3,51	1,116
Να μας παρακινεί αναγνωρίζοντας την εργασία μας	3,64	1,165
Να αναγνωρίζει τις ευκαιρίες που προκύπτουν για την επίτευξη στόχων	3,52	1,111
Να εκπροσωπεί αποτελεσματικά το σχολείο μας στο κοινό	3,68	1,128
<b><i>Συνολικός βαθμός συμφωνίας στα χαρακτηριστικά της χαρισματικής ηγεσίας</i></b>	3,65	0,953

## 5.8 Αξιοπιστία και συνολικές βαθμολογίες στα στυλ ηγεσίας

Οι έννοια της αξιοπιστίας είναι σημαντική όταν διεξάγεται μία έρευνα, προκειμένου να έχει αξία και να είναι αληθής. Η αξιοπιστία αφορά τη συνέπεια μέτρησης των μεταβλητών και στην παρούσα εργασία εκτιμήθηκε με βάση τον δείκτη alpha του Cronbach, ο οποίος παίρνει τιμές από 0 έως και 1. Έτσι, τιμές μικρότερες από 0,5 έχουν μη αποδεκτή αξιοπιστία, κοντά στο 0,6 έχουν αμφισβητήσιμη, στο 0,7 έχουν αποδεκτή, ενώ στο 0,8 έχουν καλή. Τέλος, τιμές κοντά στο 0,9 έχουν άριστη αξιοπιστία (Ουζούνη & Νακάκης, 2011).

Για την ανάλυση της αξιοπιστίας χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής  $\alpha$  για κάθε ένα παράγοντα μεταβλητών ξεχωριστά. Οι παράγοντες που μελετήθηκαν διαφαίνονται στον πίνακα 5.21. Στον πίνακα είναι ορατές και οι συνολικές βαθμολογίες που αφορούν το στυλ ηγεσίας, την έκβαση ηγεσίας και τα χαρακτηριστικά της χαρισματικής ηγεσίας.



Από τον πίνακα 5.21 παρατηρούμε πως στο σύνολο των παραγόντων έχουμε καλή αξιοπιστία. Στους παράγοντες: Εμπνευστική παρακίνηση IM, Διανοητική Διέγερση (IS), Εξατομικευμένο ενδιαφέρον I, Ηγεσία προς αποφυγή LF, Αποτελεσματικότητα και στη κλίμακα μέτρησης των χαρακτηριστικών της χαρισματικής ηγεσίας έχουμε σχεδόν άριστη αξιοπιστία καθώς οι τιμές του δείκτη α είναι κοντά στην τιμή 0,9.

**Πίνακας 5.21: Δείκτης αξιοπιστίας στους παράγοντες των στυλ ηγεσίας και της έκβασης ηγεσίας**

Reliability Statistics – Τεστ αξιοπιστίας					
	Ηγετικό χαρακτηριστικό	Cronbach's Alpha	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Αριθμός μεταβλητών
Μετασχηματιστική ηγεσία (Μέσος όρος 3,141)	<i>Χάρισμα - Εξιδανικευμένη επιρροή – χαρακτηριστικά II(A)</i>	,830	3,26	0,8	4
	<i>Εξιδανικευμένη επιρροή – συμπεριφορές διευθυντή II(B)</i>	0,80	3,17	0,84	4
	<b>Εμπνευστική παρακίνηση IM</b>	0,87	3,07	0,97	4
	<i>Διανοητική Διέγερση (IS)</i>	0,883	3,08	0,90	4
	<i>Εξατομικευμένο ενδιαφέρον IC</i>	0,882	3,08	0,93	4
	Συναλλακτική ή ηγεσία (Μέσος όρος 3,19)	<i>Κατ εξαίρεση ανταμοιβή CR</i>	0,823	3,18	0,80
<i>Κατ εξαίρεση ενεργό MBEA</i>		0,821	3,19	0,81	4

<i>Παθητική ηγεσία (Μέσος όρος 2,85)</i>	<i>Κατ εξαίρεση παθητικό ΜΒΕΡ</i>	0,846	3,09	0,89	4
	<i>Ηγεσία προς αποφυγή LF</i>	0,911	2,6	1	4
<i>Έκβαση ηγεσίας (Μέσος όρος 3,08)</i>	<i>Επιπλέον προσπάθεια</i>	0,843	3,07	0,884	3
	<i>Αποτελεσματικότητα</i>	0,892	3,06	0,948	4
<i>Ικανοποίηση</i>		0,852	3,076	1,04	2
<i>Χαρακτηριστικά ιδανικής ηγεσίας – χαρισματικά χαρακτηριστικά</i>	<i>Χαρακτηριστικά</i>	0,947	3,65	0,953	7

## 5.9 Συσχετίσεις

Στην παρούσα ενότητα θα προβούμε σε έλεγχο συσχετίσεων μεταξύ ορισμένων μεταβλητών του ερωτηματολογίου με σκοπό να απαντήσουμε στις ερευνητικές υποθέσεις που έχουν τεθεί. Για τον έλεγχο συσχετίσεων θα χρησιμοποιηθεί ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson. Το  $r$  του Pearson λαμβάνει τιμές από το -1 έως το 1.

Σε περίπτωση που το  $r$  είναι θετικό, τότε έχουμε θετική συσχέτιση. Δηλαδή οι τιμές μιας μεταβλητής αυξάνονται όσο αυξάνονται και της άλλης. Αντιθέτως, όταν το  $r$  είναι αρνητικό έχουμε αρνητική συσχέτιση, δηλαδή οι τιμές μιας μεταβλητής αυξάνονται όσο μειώνονται της άλλης. Σε περίπτωση που το  $r$  λάβει την τιμή 1

σημαίνει ότι έχουμε τέλεια συσχέτιση ενώ όταν λάβει την τιμή μηδέν οι μεταβλητές είναι ασυσχέτιστες μεταξύ τους.

Οι τιμές του  $r$  που παρουσιάζονται με 2 αστερίσκους (\*\*) αφορούν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις σε επίπεδο σημαντικότητας 0,01 και διάστημα εμπιστοσύνης 99% ( $\text{sig} < 0,01$ ). Οι τιμές του  $r$  που παρουσιάζονται με έναν αστερίσκο (\*) αφορούν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05 σε διάστημα εμπιστοσύνης 95% ( $\text{sig} < 0,05$ ).

Τέλος, τιμές του  $r$  (σε κατά απόλυτη τιμή) μεταξύ  $0,7 < r < 1$  αφορούν ικανοποιητικές έως πολύ ισχυρές συσχετίσεις, μεταξύ  $0,5 < r < 0,7$  αφορούν μέτριες έως ικανοποιητικές συσχετίσεις ενώ μεταξύ  $0 < r < 0,5$  αφορούν ασθενής έως μέτριες συσχετίσεις.

### **Συσχέτιση μεταξύ των στυλ ηγεσίας, της έκβασης ηγεσίας και των ιδανικών χαρακτηριστικών που πρέπει να έχει ένας χαρισματικός ηγέτης**

Από τον έλεγχο συσχετίσεων μεταξύ της χαρισματικής ηγεσίας και των άλλων μορφών ηγεσίας προκύπτει ότι η χαρισματική ηγεσία σχετίζεται θετικά και μέτρια με την μετασχηματιστική ηγεσία ( $r = 3,18^{**}$ ) ενώ ασθενέστερη θετική συσχέτιση εντοπίζεται και με την συναλλακτική ηγεσία ( $r = 2,50^{**}$ ). Τα χαρακτηριστικά ιδανικής ηγεσίας σχετίζονται θετικά και μέτρια με την έκβαση ηγεσίας ( $r = 3,34^{**}$ ) ενώ όπως ήταν αναμενόμενο δεν βρέθηκε στατιστικώς σημαντική συσχέτιση με την παθητική ηγεσία. (Πίνακας 5.22).

Από τον πίνακα παρατηρούμε εξίσου την ικανοποιητική θετική συσχέτιση στην έκβαση ηγεσίας με τη μετασχηματιστική και τη συναλλακτική ηγεσία ( $r =$

0,695\*\* και  $r = 6,44^{**}$  αντίστοιχα) και την αρνητική συσχέτιση μεταξύ της έκβασης ηγεσίας με τη παθητική ηγεσία ( $r = -0,177$ ). Αν και η τελευταία συσχέτιση είναι ασθενής, υποδηλώνει πως όσο αυξάνεται η παθητική ηγεσία σαν στυλ διοίκησης των διευθυντών τόσο θα μειώνονται και τα αποτελέσματα της έκβασης ηγεσίας σχετικά με την επιπλέον προσπάθεια, την αποτελεσματικότητα και την ικανοποίηση.

Τέλος, ικανοποιητική θετική συσχέτιση διαπιστώνεται μεταξύ της μετασχηματιστικής και της συναλλακτικής ηγεσίας ( $r = 0,674^{**}$ ) ενώ ασθενής αρνητική συσχέτιση διαπιστώνεται μεταξύ της μετασχηματιστικής και της παθητικής ηγεσίας ( $r = 0,154^{**}$ ).

**Πίνακας 5.22: Συσχετίσεις μεταξύ των μοντέλων ηγεσίας με τη χαρισματική και την έκβαση ηγεσίας**

		Correlations - Συσχετίσεις				
		Μετασχηματιστική	Συναλλακτική	Παθητική	Έκβαση	Ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας – χαρισματικά χαρακτηριστικά
Μετασχηματιστική	Pearson	1	<b>,674**</b>	<b>-,154*</b>	<b>,695**</b>	<b>,318**</b>
	Sig.		,000	,036	,000	,000
	N	184	184	184	184	184
Συναλλακτική	Pearson	,674**	1	,034	<b>,644**</b>	<b>,250**</b>
	Sig.	,000		,646	,000	,001
	N	184	184	184	184	184
Παθητική	Pearson	-,154*	,034	1	<b>-,177*</b>	-,120
	Sig.	,036	,646		,016	,106
	N	184	184	184	184	184
Έκβαση	Pearson	,695**	,644**	-,177*	1	<b>,334**</b>

	Sig.	,000	,000	,016		,000
	N	184	184	184	184	184
Ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας – χαρισματικά χαρακτηριστικά	Pearson	,318**	,250**	-,120	,334**	1
	Sig.	,000	,001	,106	,000	
	N	184	184	184	184	184
<b>**.</b> Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01 sig (2-tailed)						
<b>*</b> . Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.05 sig (2-tailed)						

## Συσχετίσεις μεταξύ του στυλ ηγεσίας και της παρακίνησης IM και της Διέγερσης IS

### Μετασχηματιστική ηγεσία και παρακίνηση

Από τον πίνακα 5.23 παρατηρούμε ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της παρακίνησης ( $r = 0,867^{**}$ ). Όσο αυξάνεται η μετασχηματιστική ηγεσία τόσο αυξάνεται και η παρακίνηση των εκπαιδευτικών. Ισχυρή συσχέτιση βρέθηκε επίσης μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της διέγερσης ( $r = 0,89^{**}$ ).

**Πίνακας 5.23: Συσχέτιση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της παρακίνησης – διέγερσης**

Correlations				
		Μετασχηματιστική	Διέγερση IS	Παρακίνηση IM
Μετασχηματιστική	Pearson Correlation	1	,890**	,867**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000
	N	184	184	184
Διέγερση IS	Pearson Correlation	,890**	1	,723**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000
	N	184	184	184
Παρακίνηση IM	Pearson Correlation	,867**	,723**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	

	N	184	184	184
<b>**.</b> Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01 sig (2-tailed)				

### Συναλλακτική ηγεσία και παρακίνηση

Από τον πίνακα 5.24 παρατηρούμε ικανοποιητική θετική συσχέτιση μεταξύ της συναλλακτικής ηγεσίας και της παρακίνησης ( $r = 0,558^{**}$ ). Εξίσου ικανοποιητική συσχέτιση βρέθηκε μεταξύ της συναλλακτικής ηγεσίας και της διέγερσης ( $r = 0,626$ ).

**Πίνακας 5.24: Συσχέτιση μεταξύ της συναλλακτικής ηγεσίας και της παρακίνησης – διέγερσης**

<b>Correlations</b>				
		Συναλλακτική	Διέγερση	Παρακίνηση
Συναλλακτική	Pearson Correlation	1	,626**	,558**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000
	N	184	184	184
Διέγερση	Pearson Correlation	,626**	1	,723**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000
	N	184	184	184
Παρακίνηση	Pearson Correlation	,558**	,723**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	
	N	184	184	184
<b>**.</b> Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01 sig (2-tailed)				

### Παθητική ηγεσία και παρακίνηση

Όπως ήταν αναμενόμενο, η παθητική ηγεσία παρουσιάζει αρνητική ασθενής συσχέτιση με την παρακίνηση ( $r = -0,169^{**}$ ). Σχετικά με παθητική ηγεσία και της διέγερση δεν βρέθηκε στατιστικώς σημαντική συσχέτιση ( $sig = 0,053 > 0,005$ ).

**Πίνακας 5.25: Συσχέτιση μεταξύ της παθητικής ηγεσίας και της παρακίνησης – διέγερσης**

Correlations				
		Παθητική	Διέγερση	Παρακίνηση
Παθητική	Pearson Correlation	1	-,143	-,169*
	Sig. (2-tailed)		,053	,022
	N	184	184	184
Διέγερση	Pearson Correlation	-,143	1	,723**
	Sig. (2-tailed)	,053		,000
	N	184	184	184
Ικανοποίηση	Pearson Correlation	-,169*	,723**	1
	Sig. (2-tailed)	,022	,000	
	N	184	184	184
** <i>. Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01 sig (2-tailed)</i>				
* <i>. Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.05 sig (2-tailed)</i>				

### Ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας και παρακίνηση

Από τον πίνακα 5.26 παρατηρούμε τη μέτρια θετική συσχέτιση μεταξύ των ιδανικών χαρακτηριστικών ηγεσίας και της παρακίνησης ( $r = 0,261^{**}$ ) και τη μέτρια θετική σχέση μεταξύ των ιδανικών χαρακτηριστικών ηγεσίας και της διέγερσης ( $r = 0,298$ ).

**Πίνακας 5.26: Συσχέτιση μεταξύ της χαρισματικής ηγεσίας και της παρακίνησης – διέγερσης**

Correlations				
		Ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας – χαρισματικά χαρακτηριστικά	Παρακίνηση	Διέγερση
Ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας – χαρισματικά χαρακτηριστικά	Pearson Correlation	1	,261**	,298**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000
	N	184	184	184
Παρακίνηση	Pearson Correlation	,261**	1	,723**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000

	N	184	184	184
Διέγερση	Pearson Correlation	,298**	,723**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	
	N	184	184	184

**\*\*.** Η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01 sig (2-tailed)

## 5.10 Ανάλυση με βάσει το φύλο του διευθυντή

Από τον πίνακα 5.27 παρατηρούμε ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη παρακίνηση των εκπαιδευτικών και στο φύλο του διευθυντή (sig > 0,05).

**Πίνακας 5.27: T-test στις μεταβλητές που μετρούν την παρακίνηση IM και στο φύλο του διευθυντή**

Group Statistics						
Μεταβλητές παρακίνησης (IM)	Φύλο διευθυντή	N	Mean	Std. Deviation	t	sig
Ομιλεί με αισιοδοξία για το μέλλον.	Άνδρας	102	3,10	1,058	-,660	,510
	Γυναίκα	82	3,21	1,184	-,652	,515
Συζητά με ενθουσιασμό για τα ζητήματα που πρέπει να επιτευχθούν	Άνδρας	102	3,00	1,117	-,727	,468
	Γυναίκα	82	3,12	1,148	-,725	,470
Έχει ένα ακαταμάχητο όραμα για το μέλλον.	Άνδρας	102	2,93	1,074	-1,364	,174
	Γυναίκα	82	3,16	1,181	-1,350	,179
Αποπνέει εμπιστοσύνη ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν	Άνδρας	102	3,09	1,045	-1,103	,271
	Γυναίκα	82	3,27	1,166	-1,090	,277

Από τον πίνακα 5.28 παρατηρούμε στατιστικά σημαντική διαφορά στην μεταβλητή διέγερσης «Με παροτρύνει να βλέπω τα προβλήματα από πολλές



διαφορετικές γωνίες» και στο φύλο του διευθυντή ( $F = 5,373$ ,  $sig = 0,022 < 0,05$ ). Οι συμμετέχοντες που δήλωσαν ότι στην μονάδα υπηρεσίας τους διευθύνει γυναίκα, απάντησαν θετικότερα ότι παροτρύνονται να βλέπουν τα προβλήματα από διαφορετικές οπτικές γωνίες.

**Πίνακας 5.28: T-test στις μεταβλητές που μετρούν την διέγερση IS και στο φύλο του διευθυντή**

Group Statistics						
Μεταβλητές Διέγερσης (IS)	Φύλο διευθυντή	N	Mean	Std. Deviation	F	sig
Επανεξετάζει κρίσιμα στοιχεία που θεωρούνται δεδομένα και αναρωτιέται εάν αυτά είναι κατάλληλα	Άνδρας	102	2,99	,990	2,341	,128
	Γυναίκα	82	3,11	1,089		
Αναζητεί διαφορετικές οπτικές γωνίες όταν επιλύει προβλήματα	Άνδρας	102	3,19	1,041	,647	,422
	Γυναίκα	82	3,16	1,094		
Με παροτρύνει να βλέπω τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές γωνίες.	Άνδρας	102	3,04	,994	5,373	<b><u>,022</u></b>
	Γυναίκα	82	3,11	1,144		
Μου προτείνει νέους τρόπους για να ολοκληρώσω τα καθήκοντα που μου έχουν ανατεθεί	Άνδρας	102	2,95	1,038	,274	,601
	Γυναίκα	82	3,15	1,056		

## **Κεφάλαιο έκτο: Ερμηνεία και συζήτηση αποτελεσμάτων**

Στο παρόν κεφάλαιο θα απαντηθούν μια προς μια οι ερευνητικές υποθέσεις και τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί.

### **6.1.1 Η αντιλαμβανόμενη από τους εκπαιδευτικούς ασκούμενη μορφή ηγεσίας**

Ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα «ποιο μοντέλο (στυλ) ηγεσίας επιλέγουν περισσότερο οι διευθυντές των σχολικών μονάδων στην Περιφέρεια Κοζάνης;» παρατηρήθηκε, σύμφωνα με τις απαντήσεις του δείγματος, πως υπερισχύει ελαφρώς το συναλλακτικό στυλ διοίκησης καθώς ακολουθεί το μετασχηματιστικό στυλ διοίκησης με μικρή διαφορά. Το εύρημα προέκυψε από την αντιλαμβανόμενη από τους εκπαιδευτικούς ασκούμενη μορφή ηγεσίας. Δηλαδή, στην έρευνα επικράτησαν περισσότερο οι συναλλακτικοί ηγέτες, ακολούθησαν με μικρή διαφορά οι μετασχηματιστικοί ηγέτες ενώ μικρό μέσο όρο διαμόρφωσαν οι παθητικοί ηγέτες.

Πιο αναλυτικά, το συναλλακτικό στυλ διοίκησης συγκέντρωσε μέσο όρο 3,19. Ακολούθησε το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας με μέσο όρο 3,14 ενώ η παθητική ηγεσία ήρθε στην τελευταία θέση με μέσο όρο 2,85 (κατ' εξαίρεση παθητικό 3,09 και ηγεσία αποφυγής 2,6). Είναι σημαντικό το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αξιολογούν σπάνια τους διευθυντές τους ως παθητικούς ηγέτες. Στην παθητική ηγεσία αποφεύγονται οι διοικητικές ευθύνες ενώ ο ηγέτης αδιαφορεί παθητικά για τους υφιστάμενους του, για την οργανωτική επιτυχία αλλά και για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Συνεπώς, το εύρημα ότι η ηγεσία αποφυγής ήρθε στην τελευταία θέση είναι ιδιαίτερος ενθαρρυντικό αν αναλογιστούμε ότι η ηγεσία αποφυγής συνδέεται αρνητικά με διάφορα σχολικά αποτελέσματα (Kurland et al., 2010). Παράλληλα, το εύρημα αυτό παρέχει θετική ανατροφοδότηση για το δείγμα της παρούσας έρευνας καθώς η ηγεσία αποφυγής είναι ουσιαστικά μια αποφυγή των ηγετικών συμπεριφορών και ανάληψης δράσης (Stewart, 2006) ενώ οι διευθυντές που επιλέγουν αυτό το στυλ διοίκησης απομακρύνονται σωματικά και συναισθηματικά από τους υφισταμένους τους και τους αντιμετωπίζουν ως άτομα και όχι ως μέλη της ομάδας (Appelbaum, et al., 2015·Candy, 2005).

Σχετικά με τα στυλ διοίκησης που επιλέγουν περισσότερο οι διευθυντές του δείγματος, το συναλλακτικό και το μετασχηματιστικό, εντοπίζεται ταύτιση με άλλα ευρήματα που μαρτυρούν ότι ως στυλ επιλέγονται περισσότερο από διευθυντές σχολικών μονάδων. Η Δουγάλη (2017) διερευνώντας το στυλ ηγεσίας και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ανέδειξε σχεδόν ταυτόσημες τιμές στο μετασχηματιστικό και το συναλλακτικό στυλ διοίκησης με το μετασχηματιστικό να προηγείται οριακά. Παρόμοια, η Χρονοπούλου (2012) αποτύπωσε πως οι διευθυντές δεν επιλέγουν ένα και μόνο μοντέλο ηγεσίας και πως κυμαίνονται ανάμεσα στην μετασχηματιστική και την συναλλακτική ηγεσία.

Αντίστοιχα, οι Leithwood και Jantzi (2005) υποστηρίζουν ότι αυτά τα δυο μοντέλα ηγεσίας, παρά τις αντιθέσεις τους, λειτουργούν συμπληρωματικά μεταξύ τους.

Το γεγονός ότι στο δείγμα δεν επικράτησε κάποιο μοντέλο ηγεσίας με εμφανή διαφορά, αιτιολογείται πιθανώς στο γεγονός ότι παρόλο που υπάρχουν αρκετές θεωρίες εκπαιδευτικής διοικήσεως, δεν μπορεί να θεωρηθεί καμία ως η απόλυτη θεωρία που μπορεί να οδηγήσει την επιτυχία στο σχολικό χώρο επιλύοντας τα όποια προβλήματα υπάρχουν στην εκπαίδευση. Αντίστοιχα, η Harris (2005) αναφέρει πως είναι αρκετά δύσκολο να καταταχθούν οι σχολικοί ηγέτες σε μια και μοναδική μορφή ηγεσίας καθώς χρησιμοποιούν τακτικές από διάφορες μορφές ηγεσίας συμπληρωματικά.

Ωστόσο, είναι σημαντικό το γεγονός ότι η μετασχηματιστική ηγεσία συγκέντρωσε σχεδόν τον ίδιο μέσο όρο με την συναλλακτική ηγεσία (διαφορά 0,05). Σύμφωνα με τους Bass και Avolio η μετασχηματιστική ηγεσία χαρακτηρίζεται ως η πιο ενεργή και αποτελεσματική μορφή ηγεσίας. Η ύπαρξη της μετασχηματιστικής ηγεσίας στην εκπαίδευση συνδέεται με την αυξημένη δέσμευση των εκπαιδευτικών, τη μάθηση των μαθητών αλλά και με την οργανωτική και ηγετική αποτελεσματικότητα (Wang et al., 2011). Επιπρόσθετα, άλλα ευρήματα σχετίζουν θετικά τη μετασχηματιστική ηγεσία με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την εργασία τους (Ross & Gray, 2006) και με τη διαμόρφωση θετικού και ισχυρού σχολικού κλίματος (Tajasom & Ahmad, 2011). Παράλληλα, υποστηρίζεται ότι η μετασχηματιστική ηγεσία θεωρείται ιδανικό μοντέλο για τους ηγέτες των σχολείων καθώς έχει αποδειχθεί ότι προάγει την ανάπτυξη των σπουδαστών έμμεσα, επηρεάζοντας τις στάσεις και τις συμπεριφορές των εκπαιδευτικών (Leithwood & Sun, 2012).

Τέλος, σχετικά με την συναλλακτική ηγεσία που επικράτησε οριακά, το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται με ένα πλήθος άλλων ερευνητικών ευρημάτων και βιβλιογραφικών αναφορών σχετικά με το συναλλακτικό και διεκπεραιωτικό ρόλο των διευθυντών στα ελληνικά σχολεία, εξαιτίας της δομής του εκπαιδευτικού συστήματος (Κατσαρός, 2008· Σαΐτης, 2005·) Οι συναλλακτικοί σχολικοί ηγέτες διευκρινίζουν τις απαιτήσεις στους εκπαιδευτικούς προκειμένου να ασκήσουν την προσπάθεια που απαιτείται για την εκπλήρωση των στόχων του οργανισμού. Επιζητούν την τέλεση ορισμένων καθηκόντων και επιθυμητών ενεργειών και στην συνέχεια παρέχουν την ανάλογη ανταμοιβή όταν επέλθει υλοποίηση. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώθηκε στην παρούσα έρευνα με τις μεταβλητές «μου παρέχει βοήθεια ως αντάλλαγμα των προσπαθειών μου» (μ.ο.=3,27), «εκφράζει ικανοποίηση όταν εκπληρώνω τις προσδοκίες του/της» (μ.ο.=3,20) και «μου επιστά την προσοχή όταν δεν ανταποκρίνομαι στα στάνταρ» (μ.ο.=3,20) να συγκεντρώνουν την υψηλότερη βαθμολογία στην κλίμακα μέτρησης της συναλλακτικής ηγεσίας. Από τα παραπάνω αντιλαμβανόμαστε ότι η ύπαρξη συναλλακτικών ηγετών στα σχολεία επικεντρώνεται στην αποσαφήνιση του ρόλου της εργασίας και των προσδοκιών των εργαζομένων. Ως μοντέλο ηγεσίας μπορεί να συμβάλει στην αποτελεσματικότητα του σχολείου και ειδικότερα όταν αυτό συνδυάζεται και χρησιμοποιεί συμπληρωματικά μετασχηματιστικές πρακτικές. Άλλωστε η μετασχηματιστική ηγεσία στα σχολεία, ως απόλυτη μορφή ηγεσίας δεν μπορεί να ευδοκιμήσει εξαιτίας θεμάτων που σχετίζονται με την αυτονομία των Ελλήνων διευθυντών. Συνεπώς, το γεγονός ότι επικράτησαν το συναλλακτικό και το μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας στο δείγμα μας υποδηλώνεται ως θετικό εύρημα.

### **6.1.2 Βαθμός συμφωνίας στα χαρακτηριστικά ιδανικής ηγεσίας (multi dimensional scale – χαρισματικά χαρακτηριστικά;**

Ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα «ποιος είναι ο βαθμός συμφωνίας των εκπαιδευτικών απέναντι στα χαρακτηριστικά ιδανικής ηγεσίας;» παρατηρήθηκε πως οι εκπαιδευτικοί έδειξαν την μεγαλύτερη συμφωνία στις μεταβλητές «να μας κατευθύνει σε ένα κοινό όραμα» (μ.ο.=3,79), «να μας εμπνέει τις δύσκολες μέρες» (μ.ο.=3,77) και να μας δημιουργεί νέες ιδέες (μ.ο.=3,68). Το εύρημα αυτό υποδηλώνει την στάση των εκπαιδευτικών να επιζητούν μια περισσότερο μετασχηματιστική ηγεσία. Επιπρόσθετα, η συμφωνία των εκπαιδευτικών σε όλες τις μεταβλητές που περιγράφαν μια ιδανική χαρισματική ηγεσία (όλες οι μεταβλητές συγκέντρωσαν μέσο όρο μεγαλύτερο από 3,5) δείχνει την ανάγκη των εκπαιδευτικών να διοικούνται μέσω διάφορων πρακτικών που αξιοποιούν τις στρατηγικές της προσωπικής τους ανάπτυξης. Παράλληλα, η στάση των εκπαιδευτικών επιδεικνύει πως δεν τους είναι αδιάφορο το μοντέλο ηγεσίας που τους ασκείται. Μάλιστα, πλήθος ερευνητικών στοιχείων υποδηλώνει πως ορισμένες μετασχηματιστικές πρακτικές όπως αυτής της διάχυσης του ενιαίου οράματος, της έμπνευσης και της δημιουργίας νέων ιδεών σχετίζεται με μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αλλά και με θετικό σχολικό κλίμα (Koramaz, 2007).

Εξίσου, οι Judge και Piccolo (2004) αναφέρουν ότι το χάρισμα περιγράφεται με τον βαθμό στον οποίο ο ηγέτης αρθρώνει ένα όραμα που είναι ελκυστικό και εμπνευσμένο στους οπαδούς του. Οι χαρισματικοί ηγέτες ενισχύουν τους οπαδούς τους με υψηλά πρότυπα. Αυτό το χαρακτηριστικό είναι βασικό για την υπόθεση ότι η χαρισματική ηγεσία τονώνει, ενθαρρύνει και παρακινεί τα μέλη ενός οργανισμού. Το εύρημα αυτό ταυτίζεται με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας και συγκεκριμένα με τα αποτελέσματα της κλίμακας της χαρισματικής ηγεσίας όπου η μεταβλητή να

μας κατευθύνει σε ένα κοινό όραμα συγκέντρωσε τον υψηλότερο μέσο όρο σε σύγκριση με τις υπόλοιπες μεταβλητές.

Από τα παραπάνω, αντιλαμβανόμαστε ότι το όραμα είναι κάτι που λαμβάνεται σοβαρά υπόψη από τους εκπαιδευτικούς. Το επιζητούν και συμφωνούν ότι πρέπει να διαχέεται από τον ηγέτη της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν. Το όραμα δύναται να ενδυναμώσει ολόκληρη την σχολική μονάδα. Αυτό υποστηρίζεται και στην μελέτη του Popper (2004) ο οποίος αναφέρει ότι οι ηγέτες που ασκούν μετασχηματιστικές πρακτικές και κατευθύνουν τους οπαδούς τους μέσω ενός οράματος, επιδρούν στις συναισθηματικές εμπειρίες των εκπαιδευτικών και αυτοί με τη σειρά τους στη διαίωνιση του ισχυρού θετικού σχολικού κλίματος.

### **6.1.3 Συσχέτιση μεταξύ μετασχηματιστικής ηγεσίας και παρακίνησης – διέγερσης των εκπαιδευτικών**

Ως προς την πρώτη ερευνητική υπόθεση «υπάρχει σχέση ανάμεσα στο μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας και στη παρακίνηση – διέγερση των εκπαιδευτικών;» παρατηρήθηκε, σύμφωνα με τις απαντήσεις του δείγματος, πως η μετασχηματιστική ηγεσία σχετίζεται ισχυρότερα με τα αποτελέσματα της έκβασης ηγεσίας (συμπεριλαμβανομένης της παρακίνησης) σε σύγκριση με τα άλλα μοντέλα ηγεσίας. Πιο αναλυτικά, η μετασχηματιστική ηγεσία σχετίζεται θετικά και ικανοποιητικά με την έκβαση ηγεσίας  $r=0,695^{**}$  ενώ εξίσου ικανοποιητική συσχέτιση βρέθηκε και στην συναλλακτική ηγεσία με  $r=0,644^{**}$ . Αντίθετα, η έκβαση ηγεσίας σχετίζεται ασθενώς και αρνητικά με την παθητική ηγεσία  $r=-0,177^*$ . Το εύρημα αυτό φανερώνει ότι όσο αυξάνεται η μετασχηματιστική ηγεσία από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων τόσο θα αυξάνονται και τα αποτελέσματα της

έκβασης ηγεσίας που αναφέρονται στην επιπλέον προσπάθεια, την αποτελεσματικότητα και την ικανοποίηση. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με μια πλειάδα ερευνητικών ευρημάτων που σχετίζουν θετικά την μετασχηματιστική ηγεσία με την έκβαση ηγεσίας καταδεικνύοντας ότι η επίδραση της μετασχηματιστικής ηγεσίας στα κίνητρα των εκπαιδευτικών πηγάζει εξαιτίας της ανάπτυξης ενός οράματος από πλευράς των σχολικών ηγετών (Podsakoff, et. al., 1990· Antonakis, Avolio & Sivasubramaniam, 2003). Όσο πιο καλά πλαισιωμένο ήταν το όραμα στους σχολικούς στόχους τόσο περισσότερο συγκέντρωνε τη συναίνεση των εκπαιδευτικών για την επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων. Το εύρημα ότι η μετασχηματιστική ηγεσία επηρεάζει άμεσα τα κίνητρα των εκπαιδευτών είναι κάτι που αποτυπώνεται στις έρευνες των Geijssel et al., 2003 και Leithwood και Jantzi, 2005.

Εξετάζοντας ξεχωριστά την μετασχηματιστική ηγεσία με την υποκλίμακα της παρακίνησης και της διέγερσης από την κλίμακα της έκβασης ηγεσίας διαπιστώθηκε πως υπάρχει ισχυρή και θετική συσχέτιση μεταξύ τους. Όσο αυξάνεται η μετασχηματιστική ηγεσία από την πλευρά των διευθυντών τόσο αυξάνεται η παρακίνηση ( $r=0,867^{**}$ ) και η διέγερση ( $r=0,890^{**}$ ) των εκπαιδευτικών. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με ευρήματα της έρευνας της Σέρβου (2017) που ανέδειξε μια θετική επίδραση της ηγεσίας στην παρακίνηση. Στην εν λόγω έρευνα αν και το δείγμα αφορούσε νοσηλευτές και όχι εκπαιδευτικούς, βρέθηκε πως ένας συνδυασμός μετασχηματιστικής και συναλλακτικής ηγεσίας επιδρούσε θετικά στην παρακίνηση του προσωπικού με το 61% της παρακίνησης να εξαρτάται από την ηγεσία. Άλλες βιβλιογραφικές αναφορές επιβεβαιώνουν την επίδραση της μετασχηματιστικής ηγεσίας στους εκπαιδευτικούς κυρίως μέσα από τη σύλληψη και τη διάχυση ενός ενιαίου οράματος αλλά και από την εξατομικευμένη υποστήριξη που καλύπτει τα κίνητρά τους και τους ωθεί σε περεταίρω προσπάθεια (Thoonen, 2012)



Επιπρόσθετα ταύτιση εντοπίζεται με ευρήματα του Robbins (2013 όπ. αναφ στο Susilo, 2018) ο οποίος υποστηρίζει ότι η ηγεσία έχει στενή σχέση με τα κίνητρα επειδή η επιτυχία ενός ηγέτη έγκειται στην παρακίνηση των οπαδών του να πετυχαίνουν τους στόχους που έχουν θέσει. Ο ίδιος υποστηρίζει ότι ο μετασχηματιστικός ηγέτης αφιερώνει την προσοχή του στα ζητήματα που αντιμετωπίζουν οι οπαδοί του αλλά και στις αναπτυξιακές ανάγκες τους, ενθαρρύνοντάς τους να επιτύχουν τους στόχους της οργάνωσης (Susilo, 2018).

#### **6.1.4 Συσχέτιση μεταξύ μετασχηματιστικής ηγεσίας και βαθμού συμφωνίας των εκπαιδευτικών για τα ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας – χαρισματικά χαρακτηριστικά**

Ως προς την δεύτερη ερευνητική υπόθεση «Υπάρχει σχέση ανάμεσα στο μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας και στο βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά ιδανικής ηγεσίας» παρατηρήθηκε ότι το δείγμα σχετίζει θετικά τα ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας με την μετασχηματιστική ηγεσία. Αυτό υποδηλώνει ότι όσο αυξάνεται η μετασχηματιστική ηγεσία τόσο αυξάνεται και ο βαθμός συμφωνίας των εκπαιδευτικών απέναντι στα χαρακτηριστικά ιδανικής ηγεσίας. Με άλλα λόγια όσο αυξάνεται η μετασχηματιστική ηγεσία τόσο θα αυξάνεται και ο βαθμός συμφωνίας των εκπαιδευτικών ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν τους κατευθύνει σε ένα κοινό όραμα, τους εμπνέει τις δύσκολες μέρες, τους μεταφέρει το όραμα μέσα από δημιουργικές ιδέες, τους παρακινεί αναγνωρίζοντας την εργασία τους και τους εκπροσωπεί αποτελεσματικά στο κοινό. Το εύρημα αυτό ταυτίζεται με βιβλιογραφικές αναφορές που σχετίζουν την μετασχηματιστική ηγεσία με ορισμένα χαρακτηριστικά συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, για τον Kantabutra (2007) η συμπεριφορά του διευθυντή να διαχέει το όραμα μέσα στον οργανισμό είναι η ουσία της μετασχηματιστικής ηγεσίας.

Αντίστοιχα, άλλοι συγγραφείς όπως ο Berson (2004) αναφέρουν ότι το όραμα κυριαρχεί έντονα στο μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας.

#### **6.1.5 Συσχέτιση μεταξύ του βαθμού συμφωνίας των εκπαιδευτικών για τα ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας και της παρακίνησης – διέγερσης των εκπαιδευτικών;**

Ως προς την τρίτη ερευνητική υπόθεση «υπάρχει σχέση ανάμεσα στο βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών για τα ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας και στη παρακίνηση – διέγερση των εκπαιδευτικών;» παρατηρήθηκε, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, θετική συσχέτιση ανάμεσα στο βαθμό συμφωνίας για τα ιδανικά χαρακτηριστικά και στην παρακίνηση ( $r=0,261^{**}$ ) και διέγερση ( $r=0,298^{**}$ ) των εκπαιδευτικών. Το εύρημα αυτό έρχεται σε συμφωνία με ορισμένες αναφορές για ορισμένα χαρακτηριστικά του ηγέτη και το πώς αυτά επιδρούν στην παρακίνηση των οπαδών του. Η ύπαρξη των χαρακτηριστικών της κλίμακας διαμορφώνουν το λεγόμενο χάρισμα στον ηγέτη. Στην ουσία το χάρισμα είναι ο βαθμός στον οποίο ο ηγέτης συμπεριφέρεται με αξιοθαύμαστους τρόπους (εξαιτίας των χαρακτηριστικών του) που αναγκάζουν τους οπαδούς να ταυτιστούν με αυτόν. Οι χαρισματικοί ηγέτες επιδεικνύουν πεποίθηση και απευθύνονται στους οπαδούς σε συναισθηματικό επίπεδο. Με άλλα λόγια, το χάρισμα αναφέρεται στο βαθμό με τον οποίο ο ηγέτης αρθρώνει ένα όραμα που είναι ελκυστικό και εμπνευσμένο στους οπαδούς του. Οι χαρισματικοί ηγέτες ενισχύουν τους οπαδούς τους με υψηλά πρότυπα. Αυτό το

χαρακτηριστικό είναι βασικό για την υπόθεση ότι η χαρισματική ηγεσία τονώνει, ενθαρρύνει και παρακινεί τα μέλη ενός οργανισμού (Judge & Piccolo, 2004).

#### **6.1.6 Η επίδραση του φύλου του διευθυντή στην παρακίνηση – διέγερση των εκπαιδευτικών**

Ως προς την τέταρτη ερευνητική υπόθεση «Εντοπίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στο φύλο του διευθυντή και στη παρακίνηση - διέγερση;» παρατηρήθηκε, σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών, ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη παρακίνηση των εκπαιδευτικών και στο φύλο του διευθυντή. Αντίθετα, το φύλο επιδρά στη διέγερση των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα στην μεταβλητή «*Με παροτρύνει να βλέπω τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές γωνίες*» ( $F = 5,373$ ,  $sig = 0,022 < 0,05$ ). Πιο αναλυτικά, οι συμμετέχοντες που δήλωσαν ότι στην μονάδα υπηρεσίας τους διευθύνει γυναίκα, απάντησαν θετικότερα ότι παροτρύνονται να βλέπουν τα προβλήματα από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Η διαφορά των μέσων όρων ήταν της τάξης του 0,07 και με δεδομένο ότι δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε άλλες μεταβλητές της παρακίνηση και της διέγερσης υποθέτουμε ότι το δημογραφικό φύλο δεν επιδρά σημαντικά στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με την εμπειρική έρευνα των Munir και Aboidullah (2018) που εξέταζε τις διαφορές των φύλων στη μετασχηματιστική ηγετική συμπεριφορά των διευθυντών στα σχολεία και τις επιπτώσεις τους στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών.

Στην υποκλίμακα της παρακίνησης και της διέγερσης δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στο φύλο των διευθυντών.

## **Συμπεράσματα**

Στην έρευνα συμμετείχαν 184 εκπαιδευτικοί (45,1% άνδρες και 54,9% γυναίκες) από τους οποίους 136 (73,9%) υπηρετούσαν ως μόνιμοι εκπαιδευτικοί ενώ οι 48 (26,1%) ως αναπληρωτές. Το δείγμα διέθετε πολυετή εργασιακή εμπειρία καθώς το μεγαλύτερο ποσοστό (44,6%) των συμμετεχόντων είχε από 15 έως 30 έτη προϋπηρεσίας ενώ ακολουθούσαν οι εκπαιδευτικοί με 5 έως 15 έτη υπηρεσίας με ποσοστό 38,6%. Επίσης, στο δείγμα το 47,8% διέθετε κάποιο μεταπτυχιακό τίτλο ενώ το 12% κατείχε διδακτορικό τίτλο. Το 55,4% δήλωσε ότι στην μονάδα υπηρεσίας του διευθύνει άντρας ενώ το 44,6% ότι διευθύνει γυναίκα.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η αντιλαμβανόμενη από τους εκπαιδευτικούς ασκούμενη μορφή ηγεσίας είναι ένας συνδυασμός συναλλακτικής και μετασχηματιστικής ηγεσίας με την συναλλακτική να διαμορφώνει οριακά υψηλότερο μέσο όρο. Οι εκπαιδευτικοί μερικές φορές (συχνά) κρίνουν τους διευθυντές τους ως μετασχηματιστικούς και συναλλακτικούς ηγέτες ενώ σπάνια ως παθητικούς ηγέτες. Σχετικά με την κλίμακα της εμπνευστικής παρακίνησης παρατηρήθηκε πως οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν συχνά ομιλεί με αισιοδοξία για το μέλλον, συζητά με ενθουσιασμό για τα ζητήματα που πρέπει να επιτευχθούν, έχει ένα ακαταμάχητο όραμα για το μέλλον και

αποπνέει εμπιστοσύνη ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν. Σχετικά με την διανοητική διέγερση οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν συχνά επανεξετάζει κρίσιμα στοιχεία που θεωρούνται δεδομένα και αναρωτιέται εάν αυτά είναι κατάλληλα, αναζητεί διαφορετικές οπτικές γωνίες όταν επιλύει προβλήματα, τους παροτρύνει να βλέπουν τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές γωνίες και τους προτείνει νέους τρόπους για να ολοκληρώσουν τα καθήκοντα που τους έχουν ανατεθεί.

Επίσης, το δείγμα μερικές φορές παρατηρεί στο διευθυντή της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετεί συμπεριφορές που σχετίζονται με τις εκβάσεις της ηγεσίας. Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι μερικές φορές τους παρακινεί για επιπλέον προσπάθεια, μερικές φορές ότι εκδηλώνει αποτελεσματικές συμπεριφορές και μερικές φορές ότι είναι ικανοποιημένοι από τη συμπεριφορά του σχολικού ηγέτη τους. Από τα παραπάνω διαπιστώνεται πως το δείγμα δείχνει, ως ένα βαθμό, να είναι ικανοποιημένο από την έκβαση ηγεσίας. Αυτό όμως συμβαίνει μερικές φορές. Για να αυξηθεί ο βαθμός ικανοποίησης από την έκβαση ηγεσίας και κατά επέκταση να αυξηθούν παράμετροι όπως η παρακίνηση, η ικανοποίηση και η αποτελεσματικότητα, τα οποία θα οδηγήσουν με τη σειρά τους σε αποτελεσματικότητα τον σχολικό χώρο, χρειάζεται οι διευθυντές των σχολικών μονάδων να ασκούν περισσότερο μετασχηματιστικές πρακτικές ηγεσίας.

Άλλωστε όπως διαπιστώθηκε από το ερευνητικό μέρος η μετασχηματιστική ηγεσία εμφάνισε την ισχυρότερη συσχέτιση με την έκβαση ηγεσίας. Αυτό υποδηλώνει ότι όσο αυξάνεται η μετασχηματιστική ηγεσία αυξάνονται οι παράμετροι που σχετίζονται με την έκβαση ηγεσίας δηλαδή η επιπλέον προσπάθεια, η αποτελεσματικότητα και ικανοποίηση. Επίσης, ισχυρή συσχέτιση παρατηρήθηκε και μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της παρακίνησης – διέγερσης των

εκπαιδευτικών. Ένα ακόμη εύρημα ήταν και το γεγονός ότι η μετασχηματιστική ηγεσία εμφάνισε συσχέτιση με το βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών απέναντι στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που θα πρέπει να έχει ένας χαρισματικός ηγέτης (ιδανικά χαρακτηριστικά ηγεσίας). Όλα αυτά τα στοιχεία υποδηλώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζουν ως χαρισματικούς ηγέτες τους μετασχηματιστικούς ηγέτες που ασκούν τις ανάλογες συμπεριφορές. Η παρακίνηση των εκπαιδευτικών στο χώρο του σχολείου προϋποθέτει την ύπαρξη ενός ηγέτη ικανού να αρθρώσει το όραμα και να το μεταδώσει με έμπνευση στους εκπαιδευτικούς. Όσο πιο καλά πλαισιωμένο είναι το όραμα στους σχολικούς στόχους τόσο περισσότερο θα συγκεντρώνει τη συναίνεση των εκπαιδευτικών για την επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων (Geijsel et al., 2003·Leithwood & Jantzi, 2005).

Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε ότι η επιτυχία στο σχολικό χώρο μπορεί να διαμορφωθεί από ένα περιβάλλον στο οποίο ασκείται κατά κύριο λόγο περισσότερο μετασχηματιστική ηγεσία και λιγότερο συναλλακτική. Η μετασχηματιστική - χαρισματική ηγεσία επηρεάζει άμεσα τα κίνητρα των εκπαιδευτών, επηρεάζει την παρακίνησή τους και τους ωθεί σε επιπλέον προσπάθεια για την εκπλήρωση του οράματος και των σχολικών στόχων. Οι χαρισματικοί ηγέτες επιδεικνύουν πεποίθηση και απευθύνονται στους οπαδούς σε συναισθηματικό επίπεδο. Το βασικότερο χαρακτηριστικό γνώρισμα της χαρισματικής ηγεσίας είναι η άρθρωση ενός οράματος που είναι ελκυστικό και εμπνευσμένο στους ακολούθους του ηγέτη. Οι χαρισματικοί ηγέτες ενισχύουν τους οπαδούς τους με υψηλά πρότυπα. Αυτό το χαρακτηριστικό είναι βασικό για την υπόθεση ότι η χαρισματική ηγεσία τονώνει, ενθαρρύνει και παρακινεί τα μέλη ενός οργανισμού προς την κατεύθυνση της εκπλήρωσης των επιθυμητών στόχων (Judge & Piccolo, 2004).

## Προτάσεις

Η παρούσα διπλωματική εργασία, διερεύνησε ποιο στυλ ηγεσίας επικρατεί στις σχολικές μονάδες των εκπαιδευτικών του Νομού Κοζάνης. Παράλληλα, διερευνήθηκε η μετασχηματιστική - χαρισματική ηγεσία ως μια μορφή ηγεσίας που μπορεί να επηρεάσει την παρακίνηση των εκπαιδευτικών με ανάλογα οφέλη στα σχολικά αποτελέσματα. Θα παρουσίαζε ιδιαίτερο ενδιαφέρον η μελέτη του ίδιου θέματος σε άλλες περιοχές της Ελλάδας με σκοπό την σύγκριση των αποτελεσμάτων. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα παρουσίαζε μια συγκριτική μελέτη ανάμεσα σε μια ημιαστική περιοχή, όπως είναι ο Νομός Κοζάνης και σε μια αστική περιοχή (μεγαλούπολη) όπως η Θεσσαλονίκη ή η Αθήνα.

Επιπρόσθετα, προτείνεται η μελέτη της μετασχηματιστικής - χαρισματικής ηγεσίας και των στυλ ηγεσίας γενικότερα, από την πλευρά των ίδιων των ηγετών, δηλαδή των διευθυντών. Θα παρουσίαζε μεγάλο ενδιαφέρον η ανάδειξη της στάσης των διευθυντών απέναντι στο ασκούμενο στυλ ηγεσίας που ακολουθούν.

Τέλος, προτείνεται μια μελέτη που θα μπορέσει να εμβαθύνει περισσότερο στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που οφείλει να έχει ένα χαρισματικός ηγέτης. Θα παρουσίαζε ιδιαίτερο ενδιαφέρον η δημιουργία και η στάθμιση μια κλίμακας με

περισσότερα χαρακτηριστικά ιδανικής – χαρισματικής ηγεσίας στον κλάδο της εκπαίδευσης.

## **Βιβλιογραφία**

Armandi, B., Oppedisano, J., & Sherman, H., (2003). Leadership theory and practice: a case in point. *Management Decision*, 41(10), pp. 1076-1088.

Ammit, K., Popper, M., Gal, R., Mamane-Levy T., & Lisan, A. (2009). Leadership-shaping experiences: a comparative study of leaders and non-leaders. *Leadership & Organization Development Journal*, 30 (4) pp. 302-318.

Antonakis, j., Avolio B.J., & Sivasubramaniam, N., (2003). Context and leadership: an examination of the nine-factor full-range leadership theory using the Multifactor Leadership Questionnaire, *The Leadership Quarterly*, 14, pp. 261-295

Appelbaum, H.S., Degbe, M. MacDonald, O., Quang, T. (2015). Organizational outecomes of leadership style and resistance to change. *Industrial and Commercial Training*, 47 (2), pp. 73-80.

Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2004). *Multifactor Leadership Questionnaire*. Manual and Sampler Set (3rd ed.). Redwood City, CA: Mindgarden.



Banks, G.C., Engemann, K.N., Williams, C.E., Gooty, J., McCauley, K.D. & Medaugh, M.R., (2017). A meta-analytic review and future research agenda of charismatic leadership. *The Leadership Quarterly*, 28 (4), pp. 508-529.

Bartram, T., & Casimir, G., (2007). The relationship between leadership and follower in-role performance and satisfaction with the leader. The mediating effects of empowerment and trust in the leader. *Leadership and Organizations Development Journal*, 28 (1) pp. 4-19.

Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1994), Introduction, Στο  
Bass, B.M. & Avolio, B.J. Improving Organizational Effectiveness through Transformational Leadership, *Sage Publications*, Thousand Oaks, CA.

Bass, B.M. (1990), From transactional to transformational leadership: learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18 (3), pp. 19-31.

Berekovich, & Eyal, O., (2017). Emotional reframing as a mediator of the relationships between transformational school leadership and teachers' motivation and commitment. *Journal of Educational Administration*, 55 (5), pp.450-468,

Block, L., (2003). The leadership – culture connection: an exploratory investigation. *Leadership & Organization Development Journal*, 24 (6), 318-334.

Burns, J. M. 1978. *Leadership*. New York: Harper & Row.

Canty, L.T. (2005). Conceptual assessment: transformational, transactional and Laissez-Faire leadership styles and job performances of managers as perceived by their direct reports, October, working paper, Capella University, Minneapolis, MN.

Conger, J.A. & Kanungo, R.N. 1998. *Charismatic leadership in organizations*, Thousand Oaks, CA: Sage.

Crum, K.S., Sherman, W.H., & Myran, S. (2009). Best practices of successful elementary school leaders. *Journal of Educational Administration*, 48 (1), pp. 48-63.

Crumpton, M., (2013). Keeping the motivation going. *The Bottom Line* 26 (4), pp. 144-146

Deci, E.L., & Ryan, R.M., (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, Vol. 49 (1), pp. 14-23.

Dinh, J.E., Lord, R.G., Gardner, W.L., Meuser, J.D., Liden, R.C. & Hu, J., (2014). Leadership theory and research in the new millennium: current theoretical trends and changing perspectives, *The Leadership Quarterly*, 25 (1), pp. 36-62.

Dumdum, U.R., Lowe, K.B., & Avolio, B.J. (2002). A meta-analysis of transformational and transactional leadership correlates of effectiveness and satisfaction: an update and extension.  
Στο: Avolio, B.J. & Yammarino, F.J. Transformational and Charismatic Leadership: The Road Ahead, *Elsevier Science*, Oxford, pp. 35-66.

Edwards, C.B. (2008). *An investigation of the relationship between transformational leadership and organizational health*, PhD dissertation, Capella University, Minneapolis, MN.

Erez, A., Misangyi, V.F., Johnson, D.E., LePine, M.A. & Halverson, K.C. (2008). Stirring the hearts of followers: charismatic leadership as the transferal of affect. *Journal of Applied Psychology*, 93 (3), pp. 602-615.

Eyal, O., & Roth, G., (2011). Principals' leadership and teachers' motivation: Self-determination theory analysis", *Journal of Educational Administration*, 49 (3), pp.256-275, doi: 10.1108/09578231111129055.

Geijsel, F.P., Slegers, P.J.C., Stoel, R.D., & Krüger, M.L., (2009). The effect of teacher psychological and school organizational and leadership factors on teachers' professional learning in Dutch schools. *The Elementary School Journal*, 109 (4), pp. 406-427.

Hallinger, P., (2003). Leading educational change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33 (3), pp. 329-352.

Harris, A. (2005). Reflections on distributed leadership. *Management in Education*, 19 (2) pp. 10-12

Flores, M., (2004). The impact of school culture and leadership on new teachers' learning in the workplace. *International Journal of Leadership in Education* 7(4) pp. 297-318

Fullan, M., & Watson, N., (2000). School-based management: reconceptualizing to improve learning outcome. *School Effectiveness and School Improvement*, 11 (4), pp. 453-473.

Jansen, J.J.P., Vera, D. & Crossan, M. (2009). Strategic leadership for exploration and exploitation: the moderating role of environmental dynamism. *The Leadership Quarterly*, 20 (1), pp. 5-18.

Judge, T.A., & Piccolo, R.F., (2004). Transformational and transactional leadership: a meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89 (5), pp. 755-768.

Kantabutra, S., (2007). Identifying vision realization factors in apparel stores: empirical evidence from Australia. *International Journal of Business*, 12 (4), pp. 445-60.

Kurland, H., Peretz, H., & Lazarowitz, H., (2010). Leadership style organizational learning: the mediate effect of school vision. *Journal of Educational Administration*, 48(1) pp. 7-30

Lee, J., (2008). Effects of leadership and leader-member exchange on innovativeness. *Journal of Managerial Psychology*, 23(6), pp 670-687

Leithwood, K., (1994). Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30 (4), pp. 498-518.

Leithwood, K.A., & Wahlstrom, K.I., (2008). Linking leadership to student learning: introduction. *Educational Administration Quarterly*, 44 (4), pp. 455-457.

Leithwood, K. & Beatty, B. (2008). *Leading with Teacher Emotions in Mind*, Corwin Press, Thousand Oaks, CA.

Leithwood, K. & Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996-2005. *Leadership and Policy in Schools*, 4 (3), pp. 177-199.

Leithwood, K., Harris, A., & Strauss, T. (2010). *Leading School Turnaround*, Jossey-Bass, San Francisco, CA.

Leithwood, K., & Sun, J., (2012). The Nature and Effects of Transformational School Leadership: A Meta-Analytic Review of Unpublished Research. *Educational Administration Quarterly*, 48(3) pp. 387-423.

Levine, J.K., Muenchen, A.R., & Brooks, M.A., (2010). Measuring Transformational and Charismatic Leadership: Why isn't Charisma Measured? *Communication Monographs*, 77 (4), pp. 576-591.

Messick, D. M., (2005). On the Psychological Exchange Between Leaders and Followers. Στο: Messick D. M., & Kramer R.M., *The psychology of leadership: New perspectives and research* (pp. 81-96). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Munir, F., & Aboidullah, M., (2018). Gender Differences in Transformational Leadership Behaviors of School Principals and Teachers' Academic Effectiveness. *Bulletin of Education and Research*, 40, (1) pp. 99-113.

Othman, A., Wanlabeh. N., (2012). Teachers' perspectives on leadership practices and motivation in Islamic private schools, Southern Thailand. *Asian Education and Development Studies*, 1 (3), pp. 237-250.

Podsakoff, P.M., MacKenzie, S.B., Moorman R. H., & Fetter, P., (1990). Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader,

satisfaction and organizational citizenship behaviors. *Leadership Quarterly*, 1(2), pp. 107-142.

Pooper, M., (2004) Leadership as relationship. *Journal for the theory of social behavior*, 34(2) pp. 107-125.

Rast, D.E. III, Hogg, M.A. & Giessner, S.R. (2016). Who trusts charismatic leaders who champion change? The role of group identification, membership centrality, and self-uncertainty. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 20 (4), pp. 259-275.

Raven, B.H. (2008). The bases of power and the power/interaction model of interpersonal influence. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 8 (1), pp. 1-22.

Robbins, S.P., & Judge, T. (2013). *Organizational behavior* (15th ed). Boston: Pearson

Ross, J. & Gray, P., (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: the mediating effects of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17 (2), pp. 179-199.

Salem M., (2015). Employee motivation importance in the performance management process. *Journal of management*. Master thesis pp. 1-50.

Shamir, B., House, J., & Arthur, B.M., (2018). The Motivational Effects of Charismatic Leadership: A Self-Concept Based Theory. *Monographs in Leadership and Management*, 9 (1), pp. 9-29.

Stewart, J., (2006). Transformational leadership: An evolving Concept Examined through the works of Burns, Bass, Avolio and Leithwood. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 1 (54), pp. 1-29.

Stone A.G., Russell, F.R., & Patterson, K., (2004). Transformational versus servant leadership: a difference in leader focus. *Leadership & organizational development Journal*, 25 (4) pp. 349-361.

Susilo, D., (2018). Transformational Leadership: A style of motivating employees. *Management and Economic Journal*, 3 (1), pp. 124-131

Tajasom, A., & Ahmad, Z.A., (2011). Principal's leadership style and school climate: teacher's perspectives from Malaysia. *International Journal of Leadership in Public Services*, 7(4) pp. 314-333.

Thoonen, E. J., Sleengers, P. J., Oort, F. J., Peetsma, T. D., & Geijsel, F. P. (2011). How to Improve Teaching Practices: The Role of Teacher Motivation, Organizational Factors, and Leadership Practices. *Educational Administration Quarterly* , 47 (3), σσ. 496-536.

Tuan, L.T. & Thao, V.T. (2018). Charismatic leadership and public service recovery performance. *Marketing Intelligence and Planning*, 36 (1), pp. 108-123.

Van Vugt, M. (2006). The evolutionary origins of leadership and followership. *Personality and Social Psychology Review*, 10 (4), pp. 354-372.

Walumbwa, F., Avolio, J.B., Gardner L.W., Peterson, S., (2008). Authentic Leadership: Development and Validation of a Theory-Based Measure. *Journal of Management*, 34 (1), pp. 89-126.

Wang G., Oh, I., Courtright, H.S., & Colbert E.A., (2001). Transformational Leadership and Performance Across Criteria and Levels: A Meta-Analytic Review of 25 Years of Research. *Group & Organization Management*, 36(2) pp. 223-270.

Xenikou, A., (2014). The cognitive and affective components of organizational identification: the role of perceived support values and charismatic leadership. *Applied Psychology*, 63 (4), pp. 567-588.

Xu, F., & Wang, X., (2018) Transactional leadership and dynamic capabilities: the mediating effect of regulatory focus. *Management Decision*. doi:10.1108/MD-11-2017-1151

Yukl, G.A. (1989), *Leadership in Organizations*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ

Δούγαλη, Ε. (2017). *Στυλ ηγεσίας και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: μια ποσοτική διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Δια Βίου Μάθησης. Θεσσαλονίκη

Ζαβλανός, Μ.Μ., (1999). *Οργανωτική Συμπεριφορά*, Εκδόσεις Έλλην, Αθήνα.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κωτσίκη, Β. (2007) *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Πολιτική*, Εκδόσεις Έλλην.

Μπρίνια Β., (2008) *Μάνατζμεντ Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης*, Εκδόσεις Σταμούλη, Αθήνα.



Μπουραντάς, Δ. (2005) *Ηγεσία, ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*, Εκδόσεις ΚΡΙΤΙΚΗ.

Σαΐτης, Χ. Α. (2008). *Ο διευθυντής στο Δημόσιο σχολείο*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνική Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σέρβου, Ι., (2017). Αποτελεσματική ηγεσία και παρακίνηση νοσηλευτικού προσωπικού. Διπλωματική εργασία, Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πειραιά. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Διοίκηση Μονάδων Υγείας και Κοινωνικής Πρόνοιας. Αθήνα

Χρονοπούλου, Σ. (2012). Μορφές εκπαιδευτικής ηγεσίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Εμπειρική μελέτη. Διπλωματική εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Εκπαίδευση και Πολιτισμός Διοίκηση και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Αθήνα

Χυτήρης, Λ., (2001). *Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις*. Εκδόσεις Interbooks, Αθήνα.

## **Παράρτημα – Ερωτηματολόγιο**

### **Ερωτηματολόγια**

**I Πολύπαραγοντικό ερωτηματολόγιο ηγεσίας M.LQ. Avolio & Bass 2004**

**II Multi-dimensional Conger-Kanungo scale (1998) αξιολόγηση χαρισματικών στοιχείων ηγεσίας**

**Ενότητα δημογραφικών στοιχείων**

**1.Είδος υπηρεσίας**

Μόνιμος εκπαιδευτικός

Αναπληρωτής εκπαιδευτικός

## **2.Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση**

Λιγότερα από 5 έτη

Από 5 έως 15 έτη

Από 15 έως 30 έτη

Πάνω από 30 έτη

## **3.Φύλο:**

Άνδρας

Γυναίκα

## **4.Ηλικία**

22 – 35

36 – 50

Άνω 50

## **5.Ο διευθυντής στη σχολική μονάδα που υπηρετείται είναι:**

Άνδρας

Γυναίκα

## 6. Τίτλοι Σπουδών

Βασικός τίτλος σπουδών

Μεταπτυχιακός τίτλος σχετικός με το κλάδο της εκπαίδευσης

Διδακτορικός τίτλος σχετικός με το κλάδο της εκπαίδευσης

### Ενότητα Α: Μετασχηματιστική ηγεσία

Δηλώστε για τον διευθυντή της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετείται, πόσο συχνά εκδηλώνει τις παρακάτω συμπεριφορές

	Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές/συχνά	Αρκετά συχνά	Πάντα
<b>Χάρισμα - Εξιδανικευμένη επιρροή – χαρακτηριστικά Π(Α)</b>					
Είμαι υπερήφανος για τη συνεργασία μαζί του					
Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του συμφέρον					
Λειτουργεί με τρόπο που κερδίζει το σεβασμό μου.					
Αποπνέει ένα αίσθημα ισχύος και αυτοπεποίθησης.					
<b>Εξιδανικευμένη επιρροή – συμπεριφορές διευθυντή Π(Α)</b>					
Συνομιλεί με τους υφισταμένους					

του για τις πιο σημαντικές τους αξίες και πεποιθήσεις που αφορούν την εκπαίδευση.					
Επισημαίνει ρητά τη σημασία που πρέπει να δίνουμε στην αποστολή μας.					
Σκέφτεται τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων					
Δίνει έμφαση στο πόσο είναι σημαντικό να υπάρχει μια συλλογική αίσθηση αποστολής					
<b>Εμπνευστική παρακίνηση ΙΜ</b>					
Ομιλεί με αισιοδοξία για το μέλλον.					
Συζητά με ενθουσιασμό για τα ζητήματα που πρέπει να επιτευχθούν.					
Έχει ένα ακαταμάχητο όραμα για το μέλλον.					
Αποπνέει εμπιστοσύνη ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν.					
<b>Διανοητική Διέγερση (IS)</b>					
Επανεξετάζει κρίσιμα στοιχεία που θεωρούνται δεδομένα και αναρωτιέται εάν αυτά είναι κατάλληλα.					
Αναζητεί διαφορετικές οπτικές					

γωνίες όταν επιλύει προβλήματα					
Με παροτρύνει να βλέπω τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές γωνίες.					
Μου προτείνει νέους τρόπους για να ολοκληρώσω τα καθήκοντα που μου έχουν ανατεθεί.					
<b>Εξατομικευμένο ενδιαφέρον IC</b>					
Αφιερώνει χρόνο στη διδασκαλία και την καθοδήγηση.					
Με αντιμετωπίζει περισσότερο ως ξεχωριστό άτομο και όχι απλά ως ένα μέλος της ομάδας					
Θεωρεί ότι ως άτομο έχω διαφορετικές ανάγκες, δυνατότητες και φιλοδοξίες από τους άλλους.					
Με βοηθά να αναπτύσσω τις δυνατότητές μου.					

### **Ενότητα Β: Συναλλακτική Διεκπεραιωτική ηγεσία**

**Δηλώστε για τον διευθυντή της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετείται, πόσο συχνά εκδηλώνει τις παρακάτω συμπεριφορές**

	Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές/συχνά	Αρκετά συχνά	Πάντα
<b>Κατ εξαίρεση ανταμοιβή CR</b>					
Μου παρέχει βοήθεια ως αντάλλαγμα για τις προσπάθειές μου					
Συζητά με ξεκάθαρους όρους για το ποιος είναι υπεύθυνος για την επίτευξη των στόχων απόδοσης					
Κάνει ξεκάθαρο τι μπορεί να αναμένει κάποιος όταν οι στόχοι πραγματοποιούνται.					
Εκφράζει ικανοποίηση όταν εκπληρώνω τις προσδοκίες του/της.					
<b>Κατ εξαίρεση ενεργό MBEA</b>					
Επικεντρώνει την προσοχή του σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα στάνταρ.					
Επικεντρώνει την πλήρη προσοχή του/της αντιμετωπίζοντας τα λάθη, τα παράπονα και τις αποτυχίες.					
Παρακολουθεί κάθε λάθος που γίνεται.					
Μου εφιστά την προσοχή όταν δεν ανταποκρίνομαι στα στάνταρ.					

## Ενότητα Γ: Παθητική ηγεσία

Δηλώστε για τον διευθυντή της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετείται, πόσο συχνά εκδηλώνει τις παρακάτω συμπεριφορές

	Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές/συχνά	Αρκετά συχνά	Πάντα
<b>Κατ'εξαιρέση παθητικό MBEP</b>					
Δεν επεμβαίνει, παρά μόνο εάν τα προβλήματα γίνουν σοβαρά.					
Περιμένει έως ότου τα πράγματα πάνε λάθος πριν να αναλάβει δράση.					
Είναι της άποψης: «Εάν δεν είναι χαλασμένο, μην το φτιάξεις»					
Περιμένει τα προβλήματα να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση.					
<b>Ηγεσία προς αποφυγή LF</b>					
Αποφεύγει να εμπλέκεται όταν ανακύπτουν σημαντικά ζητήματα.					
Είναι απών όταν τον έχουν ανάγκη.					



Αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις,					
Καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα					

### Ενότητα Δ: Έκβαση Ηγεσίας

Δηλώστε για τον διευθυντή της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετείται, πόσο συχνά εκδηλώνει τις παρακάτω συμπεριφορές

	Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές/συχνά	Αρκετά συχνά	Πάντα
<b>Επιπλέον προσπάθεια</b>					
Καταφέρνει να κάνω περισσότερα από ότι θα περίμενα και εγώ ο ίδιος					
Αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία					
Αυξάνει την προθυμία μου να προσπαθώ περισσότερο.					
<b>Αποτελεσματικότητα</b>					
Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις ανάγκες μου που σχετίζονται με τη δουλειά.					
Με αντιπροσωπεύει αποτελεσματικά σε υψηλότερα κλιμάκια					
Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου-					

οργανισμού.					
Ηγείται μιας ομάδας που είναι αποτελεσματική					
<b>Ικανοποίηση</b>					
Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας.					
Συνεργαζόμαστε με ικανοποιητικό τρόπο					

### Ενότητα Ε: Χαρισματική ηγεσία

**Δηλώστε τη στάση σας σχετικά με τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που οφείλει να έχει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής οφείλει:**

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερο	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Να μας κατευθύνει σε ένα κοινό όραμα					
Να μας εμπνέει τις δύσκολες μέρες					
Να μας δημιουργεί νέες ιδέες					
Να μας μεταφέρει το όραμα του μέσα από δημιουργικές ιδέες					
Να μας παρακινεί αναγνωρίζοντας την εργασία μας					
Να αναγνωρίζει τις ευκαιρίες που προκύπτουν για την επίτευξη στόχων					

Να εκπροσωπεί αποτελεσματικά το  
σχολείο μας στο κοινό