

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας



Μεταπτυχιακό πρόγραμμα Διοίκηση Ανθρώπινου
Δυναμικού, Επικοινωνία και Ηγεσία

Σχολή Οικονομικών Επιστημών

Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης και Τεχνολογίας

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ προσωπικότητας

και στυλ ηγεσίας των Προϊσταμένων

Νηπιαγωγείων

ΣΟΦΙΑ ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ (Α.Μ. 70)

(υποβλήθηκε στο Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης και Τεχνολογίας –
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας)

KOZANH 2024

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

**Μεταπτυχιακό πρόγραμμα Διοίκηση Ανθρώπινου
Δυναμικού, Επικοινωνία και Ηγεσία**

Σχολή Οικονομικών Επιστημών

Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης και Τεχνολογίας

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

**Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ προσωπικότητας
και στυλ ηγεσίας των Προϊσταμένων
Νηπιαγωγείων**

ΣΟΦΙΑ ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ (Α.Μ. 70)

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: ΚΩΤΣΑΛΙΔΟΥ ΕΥΔΟΞΙΑ

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή : ΚΩΤΣΑΛΙΔΟΥ ΕΥΔΟΞΙΑ

ΤΡΙΑΝΤΑΡΗ ΣΩΤΗΡΙΑ

ΤΣΑΚΙΡΙΔΟΥ ΕΛΕΝΗ

«ΔΗΛΩΣΗ ΜΗ ΛΟΓΟΚΛΟΠΗΣ ΚΑΙ ΑΝΑΛΗΨΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ
ΕΥΘΥΝΗΣ»

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ενυπογράφως ότι είμαι αποκλειστικός συγγραφέας της παρούσας Διπλωματικής Εργασίας, για την ολοκλήρωση της οποίας κάθε βοήθεια είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται λεπτομερώς στην εργασία αυτή. Έχω αναφέρει πλήρως και με σαφείς αναφορές, όλες τις πηγές χρήσης δεδομένων, απόψεων, θέσεων και προτάσεων, ιδεών και λεκτικών αναφορών, είτε κατά κυριολεξία είτε βάσει επιστημονικής παράφρασης. Αναλαμβάνω την προσωπική και ατομική ευθύνη ότι σε περίπτωση αποτυχίας στην υλοποίηση των ανωτέρω δηλωθέντων στοιχείων, είμαι υπόλογος έναντι λογοκλοπής, γεγονός που σημαίνει αποτυχία στην Διπλωματική Εργασία μου και κατά συνέπεια αποτυχία απόκτησης του Διπλώματος Μεταπτυχιακών Σπουδών, πέραν των λοιπών συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων. Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η εργασία μου προετοιμάστηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Όνομα & Επώνυμο Συγγραφέα:

ΣΟΦΙΑ ΠΑΠΑΓΕΩΡΓΙΟΥ

Υπογραφή (Ωλογράφως, χωρίς μονογραφή):

Ημερομηνία: 30-05-2024

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Περιεχόμενα

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ	4
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	6
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	10
ABSTRACT	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο : ΗΓΕΣΙΑ	15
1.1. Εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «ηγεσία»	15
1.2. Ηγεσία στην Εκπαίδευση	19
1.3. Μοντέλα και Στυλ Ηγεσίας	28
1.4. Τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα .	34
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο : ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ.....	38
2.1. Θεωρίες των Χαρακτηριστικών Προσωπικότητας	38
2.2. Το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων	41
2.3. Εφαρμογή του Μοντέλου των Πέντε Παραγόντων στο πεδίο της Ηγεσίας	44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο : ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ	49
3.1 Η εξέλιξη της επιστημονικής έρευνας στο πεδίο των θεωριών των Χαρακτηριστικών Προσωπικότητας σε συνάρτηση με την Ηγεσία.....	49
3.2. Η έρευνα στην Ελλάδα όσον αφορά στην ηγεσία σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.....	53
3.3. Περιορισμοί που εντοπίστηκαν κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση	58
3.4. Η συμβολή της παρούσας έρευνας στην υπάρχουσα βιβλιογραφία	59
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	61
4.1. Σκοπός έρευνας – Ερευνητικά ερωτήματα	61
4.2. Επιλογή ερευνητικής μεθόδου	61

4.3.	Δείγμα – Ζητήματα Δεοντολογίας	62
4.4.	Ερευνητικό εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	63
4.5.	Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας.....	68
4.6.	Ερευνητικοί περιορισμοί	69
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο: ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ		
ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ		
		70
5.1.	Διαδικασία διαχείρισης των δεδομένων.....	70
5.2.	Περιγραφική στατιστική ανάλυση	72
5.2.1.	Ανάλυση δείγματος	72
5.3.	Ανάλυση αξιοπιστίας των παραγόντων του ερωτηματολογίου.....	78
5.4.	Επαγωγική στατιστική ανάλυση κατά ερευνητικό ερώτημα.....	79
5.4.1.	Ανάλυση 1 ^{ου} ερευνητικού ερωτήματος	79
5.4.2.	Ανάλυση 2 ^{ου} ερευνητικού ερωτήματος	83
5.4.3.	Ανάλυση 3 ^{ου} ερευνητικού ερωτήματος	90
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....		
		101
6.1.	Συμπεράσματα.....	101
6.2.	Σύνδεση των συμπερασμάτων με ευρήματα άλλων εμπειρικών ερευνών	105
6.3.	Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	108
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ		
		109
ΕΛΛΗΝΙΚΗ.....		
		109
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ.....		
		113
ΝΟΜΟΘΕΤΗΜΑΤΑ		
		119
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ [Α].....		
		120
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ		
		120

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η προβληματική της παρούσας μελέτης περιστρέφεται γύρω από το φαινόμενο της ηγεσίας σε συνδυασμό με τον τρόπο που επηρεάζεται από συγκεκριμένες διαστάσεις της προσωπικότητας των ατόμων που την ασκούν στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και συγκεκριμένα σε δημόσιες δομές προσχολικής εκπαίδευσης της χώρας. Στο σώμα της σχετικής βιβλιογραφίας εντοπίζονται έρευνες που επιβεβαιώνουν την ισχυρή συσχέτιση της ηγεσίας με την ποιότητα των σχολικών μονάδων και τις μαθητικές επιδόσεις ώστε το εκπαιδευτικό έργο να θεωρείται αποτελεσματικό, γεγονός που αναδεικνύει τη σημασία διερεύνησης του φαινομένου. Αντίστοιχα, ερευνητικά δεδομένα δίνουν έμφαση στον ρόλο των ατόμων που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης στις σχολικές μονάδες καθώς επηρεάζουν την εφαρμογή των κεντρικών εκπαιδευτικών πολιτικών σε επίπεδο μικρο-συστήματος. Ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που συμβάλλει στη διαμόρφωση αυτού του ρόλου είναι και η προσωπικότητα του ηγέτη, σύμφωνα με τις θεωρίες των Χαρακτηριστικών της Προσωπικότητας στις οποίες ανήκει το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων που αξιοποιείται ως θεωρητικό πλαίσιο στην παρούσα έρευνα. Σύμφωνα με το προαναφερθέν μοντέλο, τα σταθερά ατομικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, όπως αυτά ταξινομούνται στις διαστάσεις του νευρωτισμού, της εξωστρέφειας, της πνευματικής διαθεσιμότητας/δεκτικότητας στην εμπειρία, της καλής προαίρεσης/συνεργατικότητας και της ευσυνειδησίας, οδηγούν σε συμπεριφορές που επηρεάζουν τα επακόλουθα αποτελέσματα της ηγεσίας, μέσω της επιλογής και εφαρμογής συγκεκριμένων στυλ. Επειδή όμως αποτελεί κοινή παραδοχή πλέον ότι η ηγεσία αποτελεί ένα πολυπαραγοντικό φαινόμενο, δεν διαμεσολαβεί μόνο η προσωπικότητα των ατόμων που την ασκούν ώστε να διαμορφώσει τον χαρακτήρα του φαινομένου, αλλά λειτουργεί συνδυαστικά κι ένας αριθμός παραγόντων πλαισίου που έχει τεθεί υπό διερεύνηση και στοιχειοθετεί ένα από τα ερευνητικά ερωτήματα στην παρούσα μελέτη.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ προσωπικότητας και στυλ ηγεσίας που υιοθετούν τα άτομα τα οποία υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης στις σχολικές μονάδες προσχολικής εκπαίδευσης όλης της χώρας, λαμβάνοντας υπόψη

συγκεκριμένους παράγοντες πλαισίου. Τα ερευνητικά ερωτήματα που αναμένεται να απαντηθούν είναι τα εξής:

- 1) Ποιο είναι το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται από τις προϊσταμένες νηπιαγωγείων (υποστηρικτικό/συμμετοχικό, χαρισματικό, σύμβουλος/διαπραγματευτής, κατευθυντικό);
- 2) Παρατηρείται συσχέτιση του στυλ ηγεσίας που υιοθετείται από τα άτομα που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης στα νηπιαγωγεία και της προσωπικότητάς τους, όπως αυτή προσεγγίζεται σύμφωνα με το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων (Νευρωτισμός, Εξωστρέφεια, Πνευματική Διαθεσιμότητα/Δεκτικότητα στην εμπειρία, Καλή Προαίρεση/Συνεργατικότητα και Ευσυνειδησία);
- 3) Εντοπίζονται άλλοι παράγοντες πλαισίου, οι οποίοι επηρεάζουν την επιλογή του στυλ ηγεσίας, όπως το επίπεδο σπουδών των ατόμων που βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης, τα έτη προϋπηρεσίας τους σε αντίστοιχες θέσεις και η ταυτότητα της γεωγραφικής περιοχής όπου εδρεύουν οι σχολικές μονάδες;

Αναφορικά με τη δομή της μελέτης, αυτή αποτελείται από έξι (6) κεφάλαια που αναπτύσσονται σε δύο (2) μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει τη θεωρητική πλαισίωση του θέματος και στο δεύτερο μέρος αναλύεται η εμπειρική διερεύνησή του. Πιο συγκεκριμένα, στο 1^ο κεφάλαιο επιχειρείται η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «ηγεσία», οριοθετείται το φαινόμενο στο εκπαιδευτικό συγκείμενο δίνοντας έμφαση στις έννοιες της βελτίωσης, της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας, χαρτογραφούνται οι αρμοδιότητες των ατόμων που βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης στις σχολικές μονάδες και αναδεικνύεται η σημασία του ρόλου τους επισημαίνοντας βασικά χαρακτηριστικά που τον διαμορφώνουν. Στη συνέχεια, αναφέρονται ενδεικτικά κάποια μοντέλα και στυλ ηγεσίας που έχουν αναπτυχθεί τα τελευταία χρόνια και περιγράφεται το θεσμικό πλαίσιο που ορίζει τις διαδικασίες υπηρετήσης σε θέσεις ευθύνης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Στο 2^ο κεφάλαιο επιχειρείται μια ιστορική ανάδρομη στο επιστημονικό πεδίο των θεωριών των Χαρακτηριστικών Προσωπικότητας κάνοντας αναφορά σε βασικούς εκπροσώπους και στο έργο τους. Στη συνέχεια, αναλύεται το Μοντέλο των Πέντε

Παραγόντων, το οποίο λειτουργεί ως θεωρητικό υπόβαθρο κατευθύνοντας αφ' ενός τη διαμόρφωση των ερευνητικών ερωτημάτων της παρούσας μελέτης και αφ' ετέρου τον σχεδιασμό του ερευνητικού εργαλείου συλλογής δεδομένων που θα αξιοποιηθεί. Τέλος, περιγράφεται η εφαρμογή του συγκεκριμένου μοντέλου στο πεδίο της ηγεσίας.

Στο 3^ο κεφάλαιο περιλαμβάνεται η βιβλιογραφική επισκόπηση, σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, η οποία προσδιορίζει την εξέλιξη της θεωρητικής μελέτης και εμπειρικής έρευνας στο πεδίο των θεωριών των Χαρακτηριστικών Προσωπικότητας σε συνάρτηση με την ηγεσία. Επισημαίνονται τα βασικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ενός ηγέτη, όπως εντοπίζονται στη βιβλιογραφία, θέτοντας ταυτόχρονα προϋποθέσεις και περιορισμούς. Επιπροσθέτως, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στις έρευνες που έχουν διενεργηθεί στην Ελλάδα σχετικά με το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται συχνότερα από τα άτομα που είναι τοποθετημένα σε θέσεις ευθύνης στις σχολικές μονάδες και σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο η συγκεκριμένη επιλογή συσχετίζεται με την προσωπικότητά τους ή με άλλους παράγοντες. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τη συμβολή της παρούσας έρευνας στη βιβλιογραφία, στην οποία έχει εντοπιστεί σχετικά περιορισμένο ερευνητικό έργο.

Τα κεφάλαια 4, 5 και 6 περιλαμβάνουν το ερευνητικό πλαίσιο και πιο συγκεκριμένα τη μεθοδολογική προσέγγιση που αξιοποιήθηκε, την περιγραφική ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων, την επαγωγική ανάλυσή τους και την ανάδειξη των στατιστικά σημαντικών συσχετίσεων που προέκυψαν, καθώς και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Το δεύτερο αυτό μέρος ολοκληρώνεται με τη συζήτηση γύρω από τα ευρήματα που αναδείχθηκαν μετά τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων, τη σύνδεσή τους με ευρήματα άλλων ερευνών εντοπίζοντας κοινά σημεία και διαφορές και την υποβολή προτάσεων για τον σχεδιασμό και τη διενέργεια παρόμοιων ερευνών στο μέλλον.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς όλες τις συναδέλφους που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα παρά τον τρομακτικό φόρτο εργασίας που πλέον αντιμετωπίζουν σε καθημερινή βάση. Ιδιαίτερες ευχαριστίες θα ήθελα να απευθύνω στην επιβλέπουσα καθηγήτριά μου Ευδοξία Κωτσαλίδου για την αμέριστη

υποστήριξη και ενθάρρυνσή της σε όλα τα στάδια ανάπτυξης της μελέτης.

Τέλος, επιθυμώ να αφιερώσω την παρούσα εργασία στα παιδιά μου Παναγιώτη και Χριστίνα με την ευχή να αποκτήσουν το έθος του ερευνητή και την περιέργεια να ανακαλύψουν τις αλήθειες της γνώσης.

Σοφία Παπαγεωργίου

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ηγεσία, ως διαδικασία με ιδιαίτερα επιδραστικό χαρακτήρα που συντονίζεται από ένα άτομο και βοηθά ομάδες ή ανεξάρτητα άτομα να εργαστούν πρόθυμα για να επιτύχουν προκαθορισμένους και συγκεκριμένους στόχους, αποτελεί ένα πολυπαραγοντικό φαινόμενο, το οποίο έχει απασχολήσει μια πληθώρα μελετητών με σκοπό την κατανόηση της φύσης του και των πολύπλοκων μηχανισμών που το ορίζουν. Η άσκηση ηγεσίας σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς, μέσω της υιοθέτησης ποικίλων μοντέλων και στυλ που έχουν αναπτυχθεί τα τελευταία χρόνια, λειτουργεί καταλυτικά και αποτελεί πεδίο ιδιαίτερης σημασίας, καθώς σχετίζεται άμεσα με την ποιότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου που έχει ως αποδέκτες τους σημερινούς μαθητές που θα αποτελέσουν τους αυριανούς πολίτες του κόσμου. Ένας από τους παράγοντες με τη μεγαλύτερη επιρροή ως προς τον βαθμό αποτελεσματικότητας του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου είναι το άτομο που υπηρετεί σε θέση ευθύνης και μία από τις μεταβλητές που επηρεάζουν την επιτυχία στη δράση του είναι η προσωπικότητά του. Σύμφωνα με το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων, υπάρχουν πέντε βασικές διαστάσεις της προσωπικότητας: ο νευρωτισμός, η εξωστρέφεια, η πνευματική διαθεσιμότητα/δεκτικότητα στην εμπειρία, η καλή προαίρεση/συνεργατικότητα και η ευσυνειδησία. Τα χαρακτηριστικά τους δύνανται να επηρεάσουν τον τρόπο με τον οποίο ένα άτομο ασκεί ηγεσία σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες πλαισίου που είναι δυνατόν να μεσολαβήσουν.

Η παρούσα μελέτη επιχειρεί, μέσω της διενέργειας εμπειρικής έρευνας σε ένα δείγμα εκατόν πενήντα εννέα (159) προϊσταμένων σε δημόσιες σχολικές μονάδες προσχολικής εκπαίδευσης της χώρας κατά το σχολικό έτος 2023-2024, να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ των πέντε βασικών διαστάσεων της προσωπικότητας, σύμφωνα με το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων, και τον τρόπο που επιλέγουν να ασκήσουν ηγεσία τα άτομα αυτά μέσω της υιοθέτησης ενός από τα τέσσερα στυλ που ακολουθούν: α) υποστηρικτικό-συμμετοχικό, β) χαρισματικό, γ) σύμβουλος/διαπραγματευτής και δ) κατευθυντικό. Επιπροσθέτως, γίνεται μια προσπάθεια χαρτογράφησης του στυλ ηγεσίας που υιοθετείται συχνότερα, καθώς και εντοπισμού παραγόντων πλαισίου, όπως τα έτη προϋπηρεσίας σε αντίστοιχες θέσεις, η ταυτότητα της σχολικής μονάδας και το

επίπεδο εκπαίδευσης των προϊσταμένων, που είναι πιθανό να επηρεάζουν αυτήν την επιλογή. Από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν και αναλύθηκαν διαπιστώνεται ότι το υποστηρικτικό-συμμετοχικό στυλ ηγεσίας είναι αυτό που προκρίνεται έναντι των άλλων, με το χαρισματικό να ακολουθεί και το κατευθυντικό ως αυτό που επιλέγεται λιγότερο συχνά από τις προϊσταμένες των νηπιαγωγείων. Σε δεύτερο επίπεδο, παρατηρείται συσχέτιση των βασικών διαστάσεων της προσωπικότητας με τον τρόπο άσκησης ηγεσίας, με τους παράγοντες της εξωστρέφειας, της συνεργατικότητας και της ευσυνειδησίας να αναδεικνύονται ως αυτοί με την ισχυρότερη σχέση. Αναφορικά με τους παράγοντες πλαισίου που επηρεάζουν τον τρόπο άσκησης ηγεσίας μέσω της υιοθέτησης συγκεκριμένου στυλ, το επίπεδο εκπαίδευσης των προϊσταμένων αναδείχθηκε ως σημαντικός, γεγονός που επιβεβαιώνει την ανάγκη εκπαίδευσής τους στο πεδίο της ηγεσίας μέσα σε ένα πλαίσιο συνεχιζόμενης κατάρτισης με δια βίου χαρακτήρα.

Λέξεις – Κλειδιά: εκπαιδευτική ηγεσία, προσχολική εκπαίδευση, προσωπικότητα, Μοντέλο Πέντε Παραγόντων, στυλ ηγεσίας

ABSTRACT

Leadership, as a process with a particularly influential character coordinated by an individual, helps groups or independent individuals work willingly to achieve predetermined and specific goals. It is a multifactorial phenomenon that has engaged numerous scholars aiming to understand its nature and the complex mechanisms that define it. Exercising leadership in educational organizations, through the adoption of various models and styles developed in recent years, acts as a catalyst. It is also a field of particular importance, as it is directly related to the quality of the educational work produced which is aimed at today's students who will become tomorrow's global citizens. One of the most influential factors regarding the effectiveness of the educational work produced is the individual serving in a position of responsibility. One of the variables affecting their success is their personality. According to the Five-Factor Model, there are five main dimensions of personality: neuroticism, extraversion, openness to experience, agreeableness, and conscientiousness. These traits can influence the way an individual exercises leadership in combination with other contextual factors that may intervene.

This study aims to investigate, through empirical research conducted on a sample of one hundred fifty-nine (159) principals of public preschool units in the country during the 2023-2024 school year, the relationship between the five main dimensions of personality according to the Five-Factor Model and the way these individuals choose to exercise leadership through the adoption of one of the following four leadership styles: a) supportive-participative, b) charismatic, c) advisory/negotiator, and d) directive. Additionally, it attempts to map the most frequently adopted leadership style and identify contextual factors such as years of service in similar positions, the identity of the school unit, and the level of education of the principals, which are likely to influence this choice.

The collected and analyzed data indicate that the supportive-participative leadership style is preferred over the others, with the charismatic style following and the directive style being the least chosen by the kindergarten principals. At a secondary level, there

is a correlation between the main dimensions of personality and the way leadership is exercised, with the factors of extraversion, agreeableness and conscientiousness emerging as the ones with the strongest relationship. Regarding the contextual factors influencing the way leadership is exercised through the adoption of a specific style, the principals' level of education was identified as significant, confirming the need for their training in the field of leadership within a framework of continuous, lifelong training.

Key-words: educational leadership, preschool education, personality, Five-Factor Model, leadership styles

*«Τον άρχοντα τριών δει μέμνησθαι: Πρώτον ότι ανθρώπων άρχει.
Δεύτερον ότι κατά νόμους άρχει. Τρίτον ότι ουκ αεί άρχει».*
(Αγάθων, 450-400 π.Χ.)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΗΓΕΣΙΑ

1.1. Εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «ηγεσία»

Η ηγεσία αποτελεί μια έννοια με πολυδιάστατο χαρακτήρα, η οποία συναντάται ως σημαντική διάσταση πεδίων με ποικίλο περιεχόμενο, σε παγκόσμια κλίμακα. Στην εγχώρια και διεθνή βιβλιογραφία, έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές, με σκοπό τόσο την κατανόηση της φύσης της και των περίπλοκων διεργασιών που τη διέπουν, όσο και την εννοιολογική αποσαφήνισή της, η οποία αναδεικνύεται μέσω μιας πληθώρας ορισμών και ταξινομήσεων. Η ραγδαία αύξηση στη μελέτη της ηγεσίας τα τελευταία χρόνια και τα συμπεράσματα που προκύπτουν από αυτήν υπογραμμίζουν την ύπαρξη ενός μεγάλου εύρους διαφορετικών θεωρητικών προσεγγίσεων που εξετάζουν το φαινόμενο και που επιχειρούν να εξηγήσουν την πολυπλοκότητα των διαδικασιών που επιτελούνται σε διάφορα στάδια (Bass & Bass, 2009; Day & Antonakis, 2012; Dinh et al., 2014; Hickman, 2015).

Κατά την εξέταση του φαινομένου της ηγεσίας, πρέπει να ληφθεί υπ' όψη ότι η έννοια δεν προσεγγίζεται ως ένα σύγχρονο δημιούργημα που επιτάσσουν οι ανάγκες της σημερινής εποχής. Σύμφωνα με την Τριαντάρη (2020α), καίρια είναι η συμβολή της αρχαίας ελληνικής σκέψης με βασικό εκπρόσωπο τον Αριστοτέλη και η επιρροή της στην εξέλιξη των ορισμών για την ηγεσία και τον ηγέτη, με αφετηρία την ομηρική εποχή και φτάνοντας μέχρι σήμερα, στο πλαίσιο της διαρκούς μεταβολής του κοινωνικού, πολιτισμικού και οικονομικού συγκείμενου. Η έμφαση στην αξία των διανοητικών αρετών της μεσότητας, της προαίρεσης, της φρόνησης και της ευβουλίας ως συστατικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ηγέτη αναδεικνύουν την ηθική του διάσταση και οδηγούν στη νοηματοδότηση του φαινομένου της ηγεσίας ως το χάρισμα ενός ατόμου να κατευθύνει μια ομάδα μέσω της ορθής συμπεριφοράς του και της δύναμης της επιρροής που διαθέτει (Τριαντάρη, 2020α). Πιο συγκεκριμένα, οι αρετές της μεσότητας και της σωφροσύνης πηγάζουν από τη δυνατότητα αυτορρύθμισης του ηγέτη, οδηγούν στην αποτροπή συγκρούσεων και η έλλειψή τους προκαλεί έλλειψη εμπιστοσύνης στο πρόσωπό του, μετατρέποντας τα άτομα σε αναξιόπιστα και διαταράσσοντας την ευημερία των οργανισμών εντός των οποίων

λαμβάνει χώρα το φαινόμενο της ηγεσίας. Η αρετή της φρόνησης ως χαρακτηριστικό του ηγέτη, η οποία οδηγεί αφ' ενός στην εντιμότητα, στο αυξημένο αίσθημα ευθύνης και στη διάκριση του καλού από το κακό και αφ' ετέρου στην προαίρεση που αφορά την πρόθεση της επιλογής ηθικών πράξεων, μεταφράζεται ως λογοδοσία εκ μέρους του. Τέλος, η αρετή της ευβουλίας αφορά στη δίκαιη και ορθή στάθμιση των καταστάσεων, μέσω της έρευνας και της συλλογής των κατάλληλων πληροφοριών, ώστε να παρθεί η καταλληλότερη απόφαση κατά περίπτωση. Τα χαρακτηριστικά αυτά αφορούν αρετολογικά μέσα για την καλλιέργεια ηθικών αξιών κατά την άσκηση της ηγεσίας, που θα οδηγήσουν σε βιώσιμη ανάπτυξη, με τελικό σκοπό την ευημερία και την ευδαιμονία του συνόλου, σύμφωνα με την αριστοτελική αντίληψη (Τριαντάρη, 2021).

Στη σχετική βιβλιογραφία, συναντώνται τόσο πολλοί και διαφορετικοί ορισμοί για την ηγεσία, όσα και τα άτομα που προσπάθησαν να την ορίσουν. Σύμφωνα με τον Northouse (2021), η έννοια της ηγεσίας προσιδιάζει στις έννοιες της δημοκρατίας, της αγάπης και της ειρήνης, υπό το πρίσμα της διαισθητικής και βιωματικής κατανόησής τους και της δυσκολίας τους να οριστούν με λεξιλογικούς όρους που τις νοηματοδοτούν με τον ίδιο τρόπο για το σύνολο των ανθρώπων. Τα τελευταία εξήντα (60) χρόνια, έχουν καταγραφεί περίπου εξήντα πέντε (65) διαφορετικά συστήματα ταξινόμησης της έννοιας της ηγεσίας, με σκοπό τον καθορισμό των σημαντικότερων διαστάσεων της (Fleishman et al., 1991). Υπάρχουν ορισμοί που την προσεγγίζουν σαν μια διαδικασία αλληλεπίδρασης κατά την οποία ο ηγέτης βρίσκεται στο επίκεντρο της δράσης της ομάδας αντανακλώντας τη θέληση του συνόλου των μελών της. Σε εκ διαμέτρου αντίθετη θέση βρίσκονται οι ορισμοί που προσεγγίζουν την ηγεσία σαν έναν συνδυασμό εξαιρετικών προσωπικών χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων που κάποια άτομα κατέχουν και τους επιτρέπουν να παρακινούν άλλα άτομα σε δράση. Επιπροσθέτως, υπάρχουν ορισμοί που προσεγγίζουν την ηγεσία σαν μια πράξη ή συμπεριφορά, η οποία στοχεύει στο να επέλθει αλλαγή μέσα σε μια ομάδα ανθρώπων, ορισμοί που την προσεγγίζουν με όρους δύναμης και εξουσίας, και ορισμοί που την περιγράφουν σαν μια μετασχηματιστική διαδικασία που βγάζει στην επιφάνεια το μέγιστο δυναμικό των ανθρώπων (Bass, 1990).

Συνδυάζοντας τις παραπάνω θεωρητικές προσεγγίσεις, ο Northouse (2021) καταλήγει σε τέσσερα συστατικά στοιχεία που αναγνωρίζονται ως κεντρικά στην έννοια της ηγεσίας:

- Η ηγεσία είναι μια *διαδικασία*, η οποία συντελείται μεταξύ ενός ατόμου (ηγέτη) και μιας ομάδας ανθρώπων (ακολούθων), έχει αλληλεπιδραστικό χαρακτήρα και αποσκοπεί στην επίτευξη κοινών στόχων.
- Η ηγεσία εμπεριέχει το στοιχείο της *επιρροής*, το οποίο έχει γραμμικό χαρακτήρα καθοδικής πορείας και είναι *sine qua non*, χωρίς αυτό, δηλαδή, η ηγεσία δεν υφίσταται. Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειωθεί η διαφορά μεταξύ αφ' ενός της επιρροής που αναφέρεται σε άτυπες, αμφίδρομες και ακαθόριστες δυναμικές, οι οποίες οδηγούν σε εθελοντική συμμόρφωση της συμπεριφοράς, και αφ' ετέρου της εξουσίας που αναφέρεται σε δομικές και τυπικές πτυχές της δύναμης (Bush, 2008). Συγκεκριμένα προσωπικά χαρακτηριστικά και δεξιότητες που καθιστούν τον ηγέτη χαρισματικό, καθώς και η εξειδικευμένη γνώση που διαθέτει, είτε λόγω σπουδών, είτε λόγω εμπειρίας, αποτελούν κάποιες από τις πηγές δύναμης που οδηγούν στην άσκηση επιρροής (Μπουραντάς, 2002· Πασιαρδής, 2004).
- Η ηγεσία ασκείται μέσα σε *ομάδες* ατόμων, είτε μικρότερες είτε μεγαλύτερες, και δεν αφορά διαδικασίες αυτό-καθοδηγητικού χαρακτήρα. Σε αυτό το πλαίσιο προσεγγίζει την έννοια της ηγεσίας και η παρούσα μελέτη.
- Η ηγεσία περιλαμβάνει ένα σύνολο *κοινών στόχων*, για την επίτευξη των οποίων οργανώνεται και συντονίζεται η δράση όλων των εμπλεκόμενων μερών. Η έμφαση στους κοινούς στόχους προσδίδει στην ηγεσία μια ηθική διάσταση, η οποία διέπει τη δράση του ηγέτη και διασφαλίζει την κάλυψη των αναγκών και τη φροντίδα για ευημερία των μελών της ομάδας.

Κάποιοι ενδεικτικοί ορισμοί που περιλαμβάνουν τις βασικές διαστάσεις της έννοιας της ηγεσίας, όπως αναλύθηκαν παραπάνω, είναι οι εξής:

- «Ως ηγεσία θα μπορούσε να οριστεί η διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης,

τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη), με τέτοιο τρόπο ώστε εθελοντικά και πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό για να υλοποιήσουν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον» (Μπουραντάς, 2005).

- «Ηγεσία είναι μια διαδικασία που αποσκοπεί στο να επηρεάσει ένα άτομο ή μια ομάδα, με σκοπό να πραγματοποιηθούν ορισμένοι στόχοι σε ορισμένες συνθήκες» (Hersey & Blanchard, 1972).
- Πρόκειται για μια «κοινωνική διαδικασία που εμφανίζεται φυσικά μέσα σε κοινωνικά συστήματα και μοιράζεται ανάμεσα στα μέλη της. Επίσης, είναι κτήμα ή περιουσία ενός οργανισμού, παρά μιας ξεχωριστής μονάδας» (Hoy & Miskel, 2008).
- «Το πλέγμα εκείνων των συμπεριφορών που χρησιμοποιείς με τους άλλους, όταν προσπαθείς να επηρεάσεις τη δική τους συμπεριφορά» (Πασιαρδής, 2004).
- «Η διαδικασία επιρροής της συμπεριφοράς των μελών της οργάνωσης (άτυπης ή τυπικής) από κάποιον (ηγέτη), ώστε να εξασφαλίσει τη θεληματική συνεργασία τους» (Σαΐτης, 2008).
- «Η ηγεσία θα μπορούσε να οριστεί ως μια διαδικασία επίδρασης με σκοπό τον επηρεασμό της συμπεριφοράς και των πράξεων μια μικρής ή μεγάλης ομάδας, μια τυπικής ή άτυπης οργάνωσης ακόμα και ενός ατόμου ξεχωριστά, κατά τέτοιο τρόπο ώστε να προσπαθούν με προθυμία να επιτύχουν τους στόχους της ομάδας, στην οποία ανήκουν και δραστηριοποιούνται» (Rahim, 1983).
- «Η ηγεσία, ως διοικητική λειτουργία, είναι μια δυναμική διαδικασία που ενεργοποιεί και κατευθύνει τους ανθρώπινους πόρους, προκειμένου να συμβάλλουν αποτελεσματικά στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού» (Saitis & Saiti, 2018).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, ο κοινός τόπος που απαντάται σε όλες σχεδόν τις απόπειρες ορισμού της έννοιας της ηγεσίας είναι η παραδοχή ότι αποτελεί μια διαδικασία με

ιδιαίτερα επιδραστικό χαρακτήρα, η οποία συντονίζεται από ένα άτομο, και βοηθά ομάδες ή ανεξάρτητα άτομα να εργαστούν πρόθυμα για να επιτύχουν προκαθορισμένους και συγκεκριμένους στόχους. Σύμφωνα με την Τριαντάρη (2020α), το βασικό σημείο στο οποίο συγκλίνουν όλες οι απόπειρες προσδιορισμού της έννοιας της ηγεσίας είναι η προσπάθεια να επηρεαστούν η σκέψη και η δράση μιας ομάδας ατόμων, ώστε με τη θέλησή τους να αναλάβουν καθήκοντα και να οδεύσουν προς την ολοκλήρωση των στόχων που έχουν τεθεί. Είναι σαφής η διασύνδεση της ηγεσίας με τη ρητορική, υπό αυτό το πρίσμα, καθώς ο ηγέτης, όπως και ο ρήτορας, εμπνέει με τον λόγο και το ήθος του τους υφισταμένους να κινητοποιηθούν και να οδηγηθούν στην επίτευξη του έργου που τους έχει ανατεθεί, και η προσωπικότητα του ηγέτη παρουσιάζει πολλά κοινά σημεία με αυτή του ρήτορα, όπως έχει αναλυθεί και παρουσιαστεί στο έργο του Αριστοτέλη (Τριαντάρη, 2020β).

1.2. Ηγεσία στην Εκπαίδευση

Πολλές μελέτες έχουν ασχοληθεί τα τελευταία χρόνια με την ηγεσία σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς, η οποία, όπως τεκμαίρεται από τη διεθνή βιβλιογραφία, έχει ισχυρή συσχέτιση με την ποιότητα των σχολικών οργανισμών και με τις μαθητικές επιδόσεις. Ένας από τους λόγους που συμβαίνει αυτό είναι το γεγονός ότι η ηγεσία λειτουργεί ως καταλύτης που φέρνει στην επιφάνεια τις εν δυνάμει προοπτικές που ενυπάρχουν σε έναν οργανισμό (Leithwood, 2007). Η εκπαιδευτική ηγεσία ορίζεται ως μια διαδικασία επιρροής που στηρίζεται σε σαφώς καθορισμένες αξίες και αποσκοπεί στη δημιουργία ενός οράματος για το σχολείο. Το όραμα κατασκευάζεται και διαχέεται από τους ηγέτες που θέλουν να εξασφαλίσουν τη δέσμευση από το προσωπικό και από όλα τα εμπλεκόμενα μέρη στο όνειρο για ένα καλύτερο μέλλον τόσο για το σχολείο, όσο και για τους μαθητές, το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους γονείς (Bush & Glover, 2003). Για τον Leithwood (2007), μία από τις κεντρικές έννοιες που διαπερνά όλες τις πτυχές της εκπαιδευτικής ηγεσίας είναι η βελτίωση, η οποία επιτυγχάνεται μέσω της καθιέρωσης κοινά συμφωνημένων και αξιολογών κατευθύνσεων για τους σχολικούς οργανισμούς και η παροχή κάθε δυνατής βοήθειας και υποστήριξης στα άτομα που

συμμετέχουν σε αυτούς, ώστε να κινηθούν προς αυτές τις κατευθύνσεις.

Η έννοια της αποτελεσματικότητας είναι μια εξίσου σημαντική έννοια που σχετίζεται με την ηγεσία (Bush, 2008; Hargreaves, 2009), η οποία αναδεικνύεται μέσω της προώθησης των ενδιαφερόντων και των στόχων των σχολικών οργανισμών εντός του εκπαιδευτικού συστήματος, μέσω της δημιουργίας γνώσης, της σύστασης δικτύων επικοινωνίας και της καλλιέργειας συνεργειών (Saiti, 2012). Προϋπόθεση για την εν λόγω βελτίωση και αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου είναι η άσκηση ηγεσίας με όρους ποιότητας. Είναι σαφές ότι η έννοια της «ποιότητας» τίθεται ως προαπαιτούμενο κατά την άσκηση της ηγεσίας, απορρέει όμως και ως αποτέλεσμα της όλης διαδικασίας. Έτσι, διασφαλίζεται η μακροπρόθεσμη βελτίωση των εκπαιδευτικών οργανισμών, καθώς και η ισορροπημένη και αποτελεσματική λειτουργία τους, μετατρέποντας το προσωπικό όραμα του ηγέτη σε ζωτικό παράγοντα για την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί από κοινού με την ομάδα (Saiti, 2012). Η ποιότητα αφορά και σε προσωπικά χαρακτηριστικά του ηγέτη, όπως οι δεξιότητες επικοινωνίας, το αξιακό του σύστημα, το κίνητρο και η δημιουργική σκέψη (Bush, 2008; Saiti, 2009), και ένας από τους τρόπους ανάδειξής της είναι η επιρροή σε κοινωνικές διαδικασίες και η ικανοποιητική επίτευξη των στόχων και του οράματος ενός βιώσιμου, καινοτόμου εκπαιδευτικού συστήματος (Bush, 2008; Fullan, όπως αναφέρεται σε Saiti, 2012). Κάποιες από τις διαστάσεις του εν λόγω συστήματος είναι το σχολικό κλίμα, η μαθητική επίδοση, η υιοθέτηση σύγχρονων διδακτικών στρατηγικών, η σχολική κουλτούρα και ο τρόπος συνεργασίας των εκπαιδευτικών (Loukeris et al., 2009). Η ηγεσία ως πυρήνας των εκπαιδευτικών οργανισμών συνδέεται λειτουργικά με την παρεχόμενη ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και σηματοδοτεί την επιτυχία ή την αποτυχία αυτού (Παπαχρήστος & Ζαρκαδούλας, 2021).

Ο όρος «εκπαιδευτικός οργανισμός» θα χρησιμοποιηθεί εναλλάξ με τους όρους «σχολική μονάδα» ή «σχολείο» για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης. Επιχειρώντας να ορίσουμε την έννοια των «εκπαιδευτικών οργανισμών», θα λέγαμε ότι πρόκειται για κοινωνικές οργανώσεις ή κοινωνικά συστήματα που έχουν δημιουργηθεί για να εξυπηρετήσουν συγκεκριμένους στόχους και σκοπούς, ώστε να επιτευχθούν επιθυμητά αποτελέσματα (Saitis & Saiti, 2018) και αποτελούνται από ανθρώπους που

αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και κατευθύνονται από ένα σύστημα αξιών και κανόνων (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Κάποια από τα βασικά χαρακτηριστικά τους είναι η οργάνωση ατόμων, μέσων και λειτουργιών σε τυπικές δομές συντονισμού, οι οποίες στηρίζονται στις δράσεις ατόμων που αλληλεπιδρούν (Davies, 1981). Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί αποτελούν διακριτές οργανώσεις και συστατικά μέρη ενός ευρύτερου συστήματος, του εκπαιδευτικού, το οποίο ορίζεται ως «ένα πλήθος στοιχείων (άνθρωποι, σχολικές μονάδες, προγράμματα, διδακτικές μέθοδοι, κτλ.), καθένα από τα οποία επιτελεί το δικό του έργο, ενώ όλα μαζί συλλειτουργούν, συνεργάζονται και αλληλοεπηρεάζονται για την επίτευξη των σκοπών της εκπαίδευσης» (Σαΐτης, 2011). Σκοπός της εκπαίδευσης είναι η πνευματική ανάπτυξη, και πιο συγκεκριμένα η γνωστική ανάπτυξη που οδηγεί στην επαγγελματική και κατ' επέκταση στην παραγωγική ανάπτυξη ενός ολόκληρου κοινωνικού συνόλου. Επιπλέον, η εκπαίδευση σκοπεύει στην «πολιτιστική αναβάθμιση που εμπεριέχει το στοιχείο των σχέσεων και των συγκρούσεων μεταξύ των δομών από τις οποίες πηγάζει και η εξέλιξή του» (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1990). Προκειμένου να επιτευχθεί ο σκοπός της εκπαίδευσης αξιοποιούνται νομικές λειτουργίες (σύνταγμα, νόμοι, διατάγματα, υπουργικές αποφάσεις, εγκύκλιοι), υλικοί και ανθρωπίνι πόροι (Κατσαρός, 2008).

Διάφοροι παράγοντες έχουν αναγνωριστεί ως επιδραστικοί στη δομή και λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών και καίριοι ως προς την επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων (Σαΐτης, 2011). Αυτοί ταξινομούνται σε τρεις κατηγορίες:

1. Σε όσους βρίσκονται εντός του σχολείου, το *εσωτερικό περιβάλλον*, το οποίο περιλαμβάνει ανθρώπινους και υλικούς πόρους, και επεκτείνεται σε χωρικές και χρονικές διαστάσεις (Saitis & Saiti, 2018).
2. Σε όσους βρίσκονται εκτός του σχολείου και σχετίζονται άμεσα με τη λειτουργία του, οι οποίοι περιγράφονται με τον όρο *ειδικό περιβάλλον*.
3. Σε όσους βρίσκονται εκτός του σχολείου και έχουν έμμεση σχέση με τη λειτουργία του, ή αλλιώς το *εξωτερικό περιβάλλον*.

Σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα των τελευταίων ετών, ο ρόλος των διευθυντών/τριών-προϊσταμένων των σχολικών μονάδων επηρεάζει σημαντικά την

αποτελεσματικότητα του παραγόμενου έργου και η σημασία του ρόλου τους απορρέει από τη θέση τους στην εκπαιδευτική ιεραρχία και από τα καθήκοντά τους. Ενώ, θεωρητικά, η θέση αυτή βρίσκεται στη βάση μιας τέτοιας ιεραρχίας, εντούτοις διαδραματίζει έναν βασικό επικοινωνιακό ρόλο, μεταξύ των ανώτερων και των κατώτερων επιπέδων ηγεσίας, με την έννοια ότι κάθε δράση εκπαιδευτικής πολιτικής που σχεδιάζεται από την κεντρική διοίκηση φιλτράρεται από τη σχολική ηγεσία. Ως εκ τούτου, η εφαρμογή των εκπαιδευτικών πολιτικών επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από τις ικανότητες και την προσωπικότητα των ατόμων σε θέσεις ευθύνης, καθώς τα άτομα αυτά επιτελούν τον σημαντικότερο ρόλο στη διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα (Πασιαρδής, 2004· Saitis & Saiti, 2018). Αναφορικά με τη διάθεση και τον χαρακτήρα των ατόμων αυτών, τα οποία καθορίζονται σε μεγάλο ποσοστό από χαρακτηριστικά προσωπικότητας, δίνεται έμφαση στα παρακάτω:

- Στο εσωτερικό κίνητρο και την αίσθηση κατορθώματος που διαθέτουν τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης. Για παράδειγμα, το όραμα που έχουν δημιουργήσει για τον οργανισμό κινητροδοτείται από την επιθυμία τους να επιτύχουν σημαντικά αποτελέσματα.
- Στην πίστη και τη δέσμευση σε συγκεκριμένες αξίες, όπως η δικαιοσύνη και η διαφάνεια, οι οποίες εμπερικλείονται στο κοινό σύστημα αξιών όλων των εμπλεκόμενων μερών και γίνονται σεβαστές.

Σύμφωνα με την Τριαντάρη (2020α,β), προκειμένου ένας ηγέτης να είναι αποτελεσματικός στον ρόλο του πρέπει να παρουσιάζει συγκεκριμένες ικανότητες, οι οποίες αναπτύσσονται στο πεδίο των γνώσεων, στο πεδίο των δεξιοτήτων και σε αυτό των στάσεων. Οι ικανότητες αυτές είναι οι εξής:

- Η ικανότητα της επικοινωνίας και της πειθούς. Ο ηγέτης, αξιοποιώντας όλες τις διαστάσεις της ψυχοσωματικής του οντότητας και μέσω της πειστικής του δεινότητας, δημιουργεί ποιοτικές εμπειρίες διαπροσωπικής επικοινωνίας με σκοπό την υποκίνηση των υφισταμένων προς το συλλογικό όφελος που εκείνος έχει οραματιστεί.
- Η συναισθηματική νοημοσύνη. Ο ηγέτης οφείλει να είναι σε θέση να αναγνωρίζει και να διαχειρίζεται τόσο τα συναισθήματά του επιδεικνύοντας

αυτοσυγκράτηση και αυτογνωσία, όσο και τα συναισθήματα των άλλων παρουσιάζοντας ενσυναίσθηση και κοινωνική επίγνωση.

- Η ικανότητα λήψης αποφάσεων έγκαιρα και μετά από ορθή αξιολόγηση όλων των εναλλακτικών επιλογών, καθώς και η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και διαχείρισης συγκρούσεων επιδεικνύοντας ευελιξία και δεξιότητες διαμεσολάβησης.
- Η ικανότητα για συστημική – συνειρμική σκέψη, στα πλαίσια αναλυτικο-συνθετικών συλλογισμών που αποδεικνύουν τη συγκρότηση και τον συνδυασμό των σκέψεων, των λόγων και των πράξεων του ηγέτη.
- Η ικανότητα αυτεπίγνωσης και αυτορρύθμισης. Είναι χρέος του ηγέτη να μπορεί να αναγνωρίζει τα συναισθήματα του, τα δυνατά και αδύνατα σημεία του, το αξιακό του σύστημα και τις ανάγκες του, ώστε μέσω της αυτοδιαχείρισής τους να είναι σε θέση να λαμβάνει ορθές αποφάσεις και να διαχειρίζεται αποτελεσματικά κρίσεις και αλλαγές στον εργασιακό χώρο.

Οι Saitis και Saiti (2018) περιγράφουν τον αποτελεσματικό ηγέτη στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ως κάποιον που διαθέτει σε μεγάλο βαθμό τα εξής χαρακτηριστικά:

- Ικανότητα συνεργασίας, ώστε ο ρόλος του να είναι διευκολυντικός / ικανότητα δημιουργίας κατάλληλου κλίματος, ώστε όλα τα μέλη της ομάδας να νιώθουν ασφαλή να εκφράζουν τη γνώμη τους / ικανότητα να μένει αντικειμενικός και ουδέτερος κατά περίπτωση.
- Επαγγελματισμός, ώστε να λειτουργεί ως πρότυπο προς μίμηση σε διάφορες περιστάσεις / ικανότητα να λαμβάνει ορθολογικές αποφάσεις / εμπειρία / αυξημένο νοητικό δυναμικό.
- Αντίληψη, ώστε να εντοπίζει τις λειτουργικές αδυναμίες στο περιβάλλον και, μέσω των γνώσεων που διαθέτει και καινοτόμων και πρόσφορων στρατηγικών, να δρα προληπτικά προκειμένου να ελαχιστοποιείται το ενδεχόμενο ρίσκο.
- Συναισθηματική νοημοσύνη, η οποία σχετίζεται με την ικανότητά του να αντιλαμβάνεται, να κατανοεί και να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τα

συναισθήματα, όχι μόνο τα δικά του αλλά και αυτά που έχουν τα άτομα με τα οποία αλληλεπιδρά, ως πηγή ενέργειας, γνώσης και επιρροής.

- Αυτογνωσία, όπως ορίζεται η γνώση των δυνατοτήτων, των αδυναμιών και των περιορισμών που διαθέτει, ιδιαίτερα σε περιβάλλοντα που μεταβάλλονται συνεχώς όπως είναι οι σχολικές μονάδες.

Ένας ακόμη πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τη δυνατότητα αποτελεσματικής ανταπόκρισης των ατόμων που βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς είναι η διάθεσή τους για την ανάληψη του ηγετικού ρόλου, όπως αυτός συνδέεται με διάφορες ανάγκες του ατόμου. Κάποιες από αυτές είναι η ανάγκη της αυτοπραγμάτωσης, της αναγνώρισης από τους άλλους, της αυτοεκτίμησης, των επιτευγμάτων, της δύναμης και της επιρροής (Κατσαρός, 2008). Ένας επιπλέον παράγοντας είναι ο βαθμός συναισθηματικής νοημοσύνης που διαθέτει ο ηγέτης, όπως έχει ήδη αναφερθεί. Σύμφωνα με την Τριαντάρη (2021) και αναφορικά με τη συναισθηματική νοημοσύνη, αυτή αποτελεί βασική αρετή του ηγέτη, ο οποίος κατανοεί τα συναισθήματα των άλλων και είναι σε θέση να διαχειριστεί αποτελεσματικά τα δικά του, επιδεικνύοντας αυτοσυγκράτηση, αυτογνωσία και κοινωνική επίγνωση. Προκειμένου να εναρμονιστεί η λογική με το συναίσθημα απαραίτητη είναι η κατάκτηση της αρετής της μεσότητας, η οποία θα οδηγήσει τον ηγέτη σε βέλτιστη διοίκηση προσδίδοντάς του διαπροσωπική φωτεινότητα, κοινωνική καταξίωση και όλα εκείνα τα χαρίσματα που τον διακρίνουν από τους άλλους. Η μεσότητα μπορεί να αποτελέσει τον ακρογωνιαίο λίθο που καθορίζει την αποφυγή των ανεξέλεγκτων παθών και κατ' επέκταση ακραίων και παρατεταμένων συγκρούσεων. Μια άλλη αρετή που συνδέεται με τη συναισθηματική νοημοσύνη που πρέπει να διαθέτει ο ηγέτης κατά τη διαδικασία λήψης ορθολογικών αποφάσεων είναι η φρόνηση, σύμφωνα με την αριστοτελική αντίληψη περί ηγεσίας (Τριαντάρη, 2020α). Πιο συγκεκριμένα, η φρόνηση είναι απαραίτητη για κάθε λήψη απόφασης λειτουργώντας ως εργαλείο ορθής κρίσης και επιλογής, στα πλαίσια της νόησης, κυριαρχώντας σε κάθε άλογη επιθυμία που είναι πιθανό να στηρίζεται σε ανθρώπινα χαρακτηριστικά όπως πάθη, ακρότητες και εγωϊσμό. Θεωρείται ως η βασικότερη αρετή για ορθολογικές αποφάσεις, μαζί με τη μεσότητα, η οποία εκφράζει την αντίθεση

μεταξύ των δύο άκρων: της υπερβολής και της έλλειψης (Τριαντάρη, 2021). Η εφαρμογή της φρόνησης στην πράξη και αναφορικά με τη διαδικασία λήψης αποφάσεων ακολουθεί τα στάδια της βούλευσης και της ευβουλίας, ως διαδικασίες εντοπισμού εναλλακτικών επιλογών μέρος των οποίων αποτελούν και οι επιθυμίες, της κρίσης, η οποία δεν επηρεάζεται από την ανθρώπινη επιθυμία και της προαίρεσης, ως επιλογή της τελικής απόφασης και της πράξης. Το πρώτο σημείο στο οποίο συγκλίνουν η αρετή της φρόνησης και η συναισθηματική νοημοσύνη είναι, όπως γίνεται φανερό, ότι το λογιστικό κυριαρχεί επί του επιθυμητικού. Για να κυριαρχήσει ο άνθρωπος στο επιθυμητικό είναι απαραίτητο να χαρακτηρίζεται από υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης και πιο συγκεκριμένα από χαρακτηριστικά όπως η αυτοπεποίθηση, η αυτοεκτίμηση και η αυτογνωσία. Ένας λήπτης αποφάσεων που χαρακτηρίζεται από φρόνηση πειθαρχεί τις επιθυμίες του στη λογική, αναγνωρίζει τα συναισθήματά του και μπορεί να τα διαχειρίζεται αποτελεσματικά. Το δεύτερο σημείο στο οποίο συνδέονται η φρόνηση και η συναισθηματική νοημοσύνη είναι η διαίσθηση, λειτουργώντας συμπληρωματικά η μία με την άλλη. Μέσω της διαίσθησης μπορεί να ληφθεί μια ικανοποιητική απόφαση, αρκεί να ακολουθεί επιβεβαίωση με βάση αντικειμενικά στοιχεία και την ορθολογική ανάλυση των δεδομένων (Τριαντάρη, 2021).

Όσον αφορά τις αρμοδιότητες των διευθυντών/τριών – προϊσταμένων των σχολικών μονάδων, μία από αυτές είναι η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, η οποία περιλαμβάνει την καθοδήγηση, τον συντονισμό, την εποπτεία και τον έλεγχο των υφισταμένων, την έμπνευση και την παρακίνηση τους, τη συμβολή στη βελτίωση των συνεργατικών τους δεξιοτήτων και την αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων. Προαπαιτούμενη συνθήκη για μια ποιοτική διαπροσωπική επικοινωνία είναι το άτομο που υπηρετεί σε θέση ευθύνης να γνωρίζει και να κατανοεί τις ανάγκες, τα δυνατά και αδύναμα σημεία, τους στόχους, τις προσδοκίες και τις απόψεις των υφισταμένων (West-Burnham, 1997). Σύμφωνα με τους Παπαχρήστο και Ζαρκαδούλα (2021), εκτός από τη διοίκηση του προσωπικού της σχολικής μονάδας, στις αρμοδιότητες των ατόμων σε θέσεις ευθύνης είναι η δημιουργία δυνατών σχέσεων με την ευρύτερη κοινωνία και η δημιουργία σχολικού ήθους. Τα άτομα αυτά, υπερβαίνοντας τη

διεκπεραιωτική διάσταση του ρόλου τους λειτουργούν ως φορείς καινοτομιών, αλλαγών, καλλιέργειας κουλτούρας, οργάνωσης δράσεων και δημιουργίας οράματος (Σαΐτης, 2008). Μάλιστα, η κουλτούρα επηρεάζεται από την ικανότητα εναρμόνισης της θεσμικής και ιδιογραφικής διάστασης της σχολικής μονάδας από τον ηγέτη (Θεοφιλίδης, 2012) και το όραμα καταγράφεται στην ταυτότητα της μονάδας, αντανακλά τους οργανωτικούς στόχους που έχουν τεθεί με βάση ένα κοινό σύστημα αξιών και επιτρέπει την έκφραση μιας κοινής πορείας που εμπνέει και παρακινεί όλα τα εμπλεκόμενα μέρη.

Στη σημασία της οργανωσιακής κουλτούρας που ορίζεται ως ένα συλλογικό επικοινωνιακό σύστημα όπου τα άτομα εμπλέκονται σε διαδικασίες αλληλεπίδρασης με την εργασία, τις ενέργειες και τις σχέσεις στο εργασιακό περιβάλλον, με στόχο την επίτευξη κοινών σκοπών προς όφελος της βιωσιμότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού, αναφέρονται και οι Τριαντάρη και Κολιόπουλος (2022). Ο χαρακτήρας της οργανωσιακής κουλτούρας καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τη σύγκλιση των ηθικών αξιών της σχολικής μονάδας και όσων υπηρετούν σε αυτήν. Στις περιπτώσεις που η σύγκλιση είναι ισχυρή υπάρχει αφοσίωση και υψηλή δέσμευση στο όραμα, στους σκοπούς και στα εργασιακά καθήκοντα εκ μέρους του προσωπικού. Ο εκπαιδευτικός οργανισμός διαπνέεται από ομαδικό πνεύμα, λειτουργεί με βάση τη συνοχή, την επικοινωνία, τη δικαιοσύνη και την ασφάλεια και χαρακτηρίζεται από ένα ηθικό εργασιακό κλίμα (Τριαντάρη & Κολιόπουλος, 2022). Στις περιπτώσεις που αφ' ενός η σύγκλιση είναι ασθενής, και αφ' ετέρου η κουλτούρα του οργανισμού χαρακτηρίζεται από ανηθικότητα στη λήψη αποφάσεων και στη διοίκηση, παρατηρείται χαμηλή υποκίνηση του προσωπικού, υψηλά ποσοστά απουσίας από την εργασία και αποχωρήσεων και χαμηλά επίπεδα παραγωγικότητας (Archim et al., 2013).

Οι Leithwood και Riehl (όπως αναφέρεται σε Leithwood, 2007) ταξινομούν τις αρμοδιότητες των ηγετικών στελεχών των εκπαιδευτικών οργανισμών σε τέσσερις κατηγορίες, όπως παρουσιάζονται παρακάτω:

1. Θέσπιση κατευθυντήριων γραμμών, που περιλαμβάνει τη δόμηση ενός κοινού οράματος, την υιοθέτηση κοινών στόχων και τις υψηλές προσδοκίες, αναφορικά με την επιτέλεση έργου από τη πλευρά των υφισταμένων.

2. Ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού που υπηρετεί στις σχολικές μονάδες, και πιο συγκεκριμένα παροχή εξατομικευμένης υποστήριξης, αντιμετώπιση του προσωπικού με δικαιοσύνη, αξιοπρέπεια και σεβασμό, παροχή κινήτρων, ενθάρρυνση, προώθηση της επαγγελματικής του ανάπτυξης μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων, επιμορφώσεων, σεμιναρίων, κ.λπ.
3. Επανασχεδιασμός του οργανισμού με εστίαση σε συνέργειες εντός και εκτός του χωρικού πλαισίου, δημιουργία ηθικής κουλτούρας, παραγωγική συνεργασία με τις οικογένειες των μαθητών/τριών και την ευρύτερη κοινότητα.
4. Διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος, που περιλαμβάνει τον μετασχηματισμό των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών από επίσημα σε λειτουργικά, τα ωρολόγια προγράμματα, τις οδηγίες διδασκαλίας και αξιολόγησης, την εποπτεία των σχολικών δράσεων, κ.λπ.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση (2020) αναγνωρίζει ότι τα διευθυντικά στελέχη στην εκπαίδευση διαδραματίζουν έναν καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη και την εφαρμογή ολιστικών προσεγγίσεων, δημιουργώντας χώρο και χρόνο για συνεργασία εντός και εκτός των εκπαιδευτικών οργανισμών. Αναφέρεται σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτουν αυτά τα άτομα, όπως είναι η αφοσίωση, ο προσανατολισμός στις αξίες, οι ικανότητες και τα υψηλά κίνητρα. Εντοπίζει παράγοντες βαρύνουσας σημασίας, όπως το σαφές όραμα, η αίσθηση οργάνωσης, η ικανότητα ανάληψης νέων ευθυνών, ο καταμερισμός της εξουσίας και της δύναμης, η συμμετοχή και προώθηση του διαλόγου μεταξύ όλων των φορέων του σχολείου και με άλλα ενδιαφερόμενα μέρη, γύρω από ένα σύνολο κοινών στόχων και ευθυνών. Οι διευθυντές/τριες - προϊστάμενοι/ες των σχολικών μονάδων είναι το κλειδί για τη διευκόλυνση ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος για τους/τις εκπαιδευτικούς, στο οποίο ενθαρρύνεται η μάθηση μεταξύ των εκπαιδευτικών, επενδύεται χρόνος για ανατροφοδότηση και προβληματισμό και αναπτύσσονται δίκτυα τόσο εντός, όσο και μεταξύ των σχολείων. Έχουν, επίσης, ουσιαστικό ρόλο να διαδραματίσουν στην παροχή ευκαιριών και περιβαλλόντων για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης.

1.3. Μοντέλα και Στυλ Ηγεσίας

Τα τελευταία 50 χρόνια, πολλά μοντέλα ηγεσίας στην εκπαίδευση έχουν αναπτυχθεί, παρόλα αυτά δεν υπάρχει συμφωνία μεταξύ των ερευνητών σχετικά με το ποιο από όλα είναι το αποτελεσματικότερο (Saitis & Saiti, 2018). Μία ενδεικτική ταξινόμηση των εν λόγω μοντέλων, σύμφωνα με τους Saitis & Saiti (2018), είναι η εξής:

- *Τυπικά μοντέλα* (ενδεικτικά: δομικό, γραφειοκρατικό, ιεραρχικό), τα οποία προσεγγίζουν τους οργανισμούς ως ιεραρχικά συστήματα, μέσω των οποίων τα ηγετικά στελέχη χρησιμοποιούν ορθολογικά εργαλεία, προκειμένου να επιτύχουν τους συμφωνημένους στόχους. Αυτά τα μοντέλα εξετάζουν τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ως επίσημους φορείς, την ηγεσία των οποίων ασκούν άτομα με υποχρεωτική εξουσία που προκύπτει από τον θεσμικό τους ρόλο.
- *Συμμετοχικά μοντέλα*, τα οποία εφαρμόζονται σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς όπου τα άτομα που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης έχουν μια πιο συλλογική προσέγγιση, με μεγαλύτερη έμφαση στη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μερών στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Σε αυτές τις περιπτώσεις, τα διευθυντικά στελέχη χρησιμοποιούν την εξουσία ως μέσο διευκόλυνσης μιας συγκεκριμένης κατάστασης και όχι ως μέσο άσκησης βίας.
- *Μετασχηματιστική ηγεσία*, η οποία στηρίζεται στην αμοιβαία συναλλαγή μεταξύ ηγέτη και υφισταμένων. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, τα άτομα ενθαρρύνονται να συνεργαστούν, να εμπλακούν στη λήψη αποφάσεων και να αναπτύξουν ένα κοινό όραμα, έχοντας ως απώτερο στόχο τον ενθουσιασμό και τη δέσμευση στο έργο που επιτελούν. Το συγκεκριμένο μοντέλο δεν βασίζεται στην ιδιοτέλεια ή την ευνοιοκρατία και συνεπάγεται την οικοδόμηση ενός θετικού σχολικού κλίματος και μιας εμπλουτισμένης κουλτούρας.

Αναφορικά με την μετασχηματιστική ηγεσία, ο Leithwood (1994) επισημαίνει οκτώ άξονες στο πεδίο της εκπαίδευσης:

1. Δημιουργία οράματος.
2. Σαφής προσδιορισμός των στόχων.

3. Εξατομικευμένη υποστήριξη.
4. Καλλιέργεια προσδοκιών υψηλής επίδοσης.
5. Διανοητική παρακίνηση.
6. Λειτουργία στελεχών ως πρότυπα μίμησης.
7. Συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μερών στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων.
8. Προώθηση γόνιμης σχολικής κουλτούρας.

Όσον αφορά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, το άτομο που βρίσκεται σε θέση ευθύνης οφείλει να ακολουθήσει βασικά βήματα προκειμένου να επιτελεστεί το έργο με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Τα βήματα αυτά είναι τα εξής (Τριαντάρη, 2021):

- Προσδιορισμός του προβλήματος, καθώς εντοπίζεται απόκλιση μεταξύ της τρέχουσας και της επιθυμητής κατάστασης.
- Ορισμός του προβλήματος που περιλαμβάνει την πλήρη περιγραφή του και ακολουθεί την ανίχνευση των αιτιών που το προκάλεσαν και των συνθηκών που το διαμόρφωσαν. Στόχος είναι να προσδιοριστούν τα κριτήρια ή τα δεδομένα που πρέπει να ληφθούν υπ' όψη, ώστε να προχωρήσει η διαδικασία στο επόμενο βήμα.
- Συγκέντρωση και επεξεργασία των εναλλακτικών επιλογών, με βάση την αντιληπτική ικανότητα των εμπλεκόμενων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, αξιοποιώντας είτε έτοιμες λύσεις που έχουν εφαρμοστεί σε παρόμοιες καταστάσεις ή σχεδιάζοντας πιθανές λύσεις εξ' αρχής για το συγκεκριμένο πρόβλημα.
- Αξιολόγηση των εναλλακτικών επιλογών που συγκεντρώθηκαν κατά το προηγούμενο στάδιο με βάση τα ποιοτικά τους χαρακτηριστικά και με στόχο να εντοπιστεί η λύση με τα μέγιστα οφέλη και την υψηλότερη ανταπόδοση. Καίρια είναι τα σημεία της ηθικής διάστασης των επιλογών και της δυνατότητας εφαρμογής τους, λαμβάνοντας υπ' όψη τις συνέπειες από την εφαρμογή.
- Επιλογή της καλύτερης εναλλακτικής λύσης με βάση την ορθολογική κρίση και τη συναισθηματική νοημοσύνη των ληπτών απόφασης.
- Εφαρμογή της απόφασης μέσω της ανάπτυξης και της υλοποίησης σχεδίων

δράσης και ταυτόχρονα έλεγχος για την εκτέλεσή τους με βάση συγκεκριμένα τεκμήρια προόδου που έχουν προσδιοριστεί κατά το προηγούμενο στάδιο.

- Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων ή/και των συνεπειών στα οποία οδήγησε η εφαρμογή της απόφασης, με σκοπό να καταγραφεί ο βαθμός επιτυχίας της και ο βαθμός επιρροής της στα εμπλεκόμενα μέρη.

Πρέπει να σημειωθεί ότι σε όλα τα βήματα, όπως παρουσιάστηκαν, παίζει καθοριστικό ρόλο η ηθική διάσταση τόσο στην επιλογή της τελικής απόφασης, όσο και στον τρόπο εφαρμογής της και η συγκεκριμένη διαδικασία είναι ενδεικτική της ποιότητας του χαρακτήρα των ληπτών της απόφασης. Σε κάθε περίπτωση, πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή από τους λήπτες αποφάσεων στα πιθανά σφάλματα που караδοκούν και σε μεροληψίες που μπορεί να ενεργοποιηθούν, λόγω του ανθρώπινου παράγοντα και του συναισθηματικού πλέγματος εντός του οποίου το άτομο κινείται (υπερβολική αυτοπεποίθηση, αγκίστρωση, επιβεβαίωση πρότερων επιλογών, εμμονή στην απόφαση, κ.λπ.) (Τριαντάρη, 2021).

Ο Κατσαρός (2008) αναφέρει, επιπλέον, το *μοντέλο της ενδεχομενικής ηγεσίας*, το οποίο δίνει έμφαση στον τρόπο που τα ηγετικά στελέχη της εκπαίδευσης ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες συνθήκες που δημιουργούνται, ως αποτέλεσμα της ποιότητας των συνεργατών τους, των περιβαλλοντικών συνθηκών στον χώρο της εκπαιδευτικών οργανισμών και των στόχων που επιδιώκονται. Αναγνωρίζει ότι είναι αδύνατον όλα τα μοντέλα ηγεσίας να είναι αποτελεσματικά σε όλες τις καταστάσεις και ότι τα άτομα που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης έχουν στη φαρέτρα τους και δύνανται να αξιοποιήσουν ένα ρεπερτόριο ποικίλων στρατηγικών, ανάλογα με τις ιδιαίτερες συνθήκες πλαισίου κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού.

Ιδιαίτερα ενδιαφέροντα είναι η προσέγγιση της Τριαντάρη (2020α) στην ανάλυση των υφιστάμενων μοντέλων ηγεσίας στη βάση της κοινωνικής ηθικής του Αριστοτέλη και στην εισαγωγή του *μοντέλου του ηγέτη ρήτορα-διαπραγματευτή/διαμεσολαβητή*. Με στόχο την επικαιροποίηση της σημασίας της αρχαίας ελληνικής αρετολογίας που εστιάζει στην ποιότητα του ηγέτη, η Τριαντάρη (2020α) εντοπίζει τέσσερις αρχαιοελληνικές αρετές, αυτές της σοφίας, της φρόνησης, της δικαιοσύνης και της ανδρείας. Τις αρετές αυτές συνδυάζει με άλλα στοιχεία της προσωπικότητας του ηγέτη,

δίνοντας έμφαση στην ηθική ακεραιότητά του και, υπό αυτό το πρίσμα, εντάσσει στο αρετολογικό μοντέλο ηγεσίας τα παρακάτω μοντέλα, τα οποία εμφανίζουν κάποιες αλληλεπικαλύψεις και κοινά σημεία κατά περίπτωση:

- *Μοντέλο αυθεντικού ηγέτη*, με βασικό χαρακτηριστικό της προσωπικότητάς του την ειλικρίνεια που οδηγεί στην αυτογνωσία και την ταπεινοφροσύνη. Ο αυθεντικός ηγέτης εκδηλώνει τα κίνητρό του, μοιράζεται τις πληροφορίες που διαθέτει με τους υφισταμένους, τους ενθαρρύνει και τους εμπνέει εμπιστοσύνη προς το πρόσωπό του δημιουργώντας ηθικές προσδοκίες από όλους.
- *Μοντέλο ηθικού ηγέτη*, με κύριο στοιχείο προσωπικότητας τη μεσότητα, η οποία λειτουργεί ως μέσο αποφυγής ακραίων συμπεριφορών που μπορεί να προκύψουν από παρορμήσεις και έντονα πάθη. Ο ηθικός ηγέτης διαμορφώνει τις αξίες του οργανισμού, δίνει ηθικές κατευθύνσεις ως προς τη συμπεριφορά των υφισταμένων και συμπεριφέρεται σε όλους με δικαιοσύνη και ισότητα υπηρετώντας το κοινό συμφέρον. Αποτέλεσμα αυτής της προσέγγισης είναι η παρακίνηση για υψηλές αποδόσεις, η μείωση των συγκρούσεων και η βελτίωση των δεικτών διαπροσωπικής επικοινωνίας.
- *Μοντέλο υπηρετικού ηγέτη*, με κεντρικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας τη φρόνηση και τη συναισθηματική νοημοσύνη. Ο υπηρετικός ηγέτης ελέγχει τις παρορμήσεις του, δρα ανιδιοτελώς με απώτερο σκοπό την ευημερία του συνόλου και, μέσω της ενσυναίσθησης, της υπευθυνότητας και της πειθούς που διαθέτει, επικεντρώνεται στην παροχή βοήθειας προς τους υφισταμένους, δρώντας βελτιωτικά στη δυναμική της ομάδας.
- *Μοντέλο θετικού ηγέτη*, ο οποίος παρουσιάζει έντονα τα χαρακτηριστικά της ακεραιότητας και της αξιοπιστίας, της ευβουλίας και της επικοινωνιακής ικανότητας, που τον καθιστούν άτομο εμπιστοσύνης. Κατ' αυτόν τον τρόπο ευνοείται η ανάληψη κινδύνων από όλα τα εμπλεκόμενα μέρη, υποστηρίζεται η ενεργητική ακρόαση, αυξάνεται η δυναμική της ομάδας και ενισχύεται η παραγωγικότητα.
- *Μοντέλο συμβούλου ηγέτη*, τον οποίο χαρακτηρίζουν τόσο οι διανοητικές όσο

και οι ηθικές αρετές, σύμφωνα με την αριστοτελική θεώρηση. Ο σύμβουλος ηγέτης έχει όραμα, το οποίο είναι ρεαλιστικό και λειτουργεί υποστηρικτικά ως προς τους υφισταμένους σε ρόλο μέντορα. Δημιουργεί μια κοινότητα, της οποίας ηγείται με σύνεση και λειτουργεί ως πρότυπο προς μίμηση. Κάποιες από τις αρετές που διαθέτει είναι η φρόνηση, η σωφροσύνη, η δικαιοσύνη, η ανδρεία, η πραότητα, η εγκράτεια και η επιείκεια.

- *Μοντέλο ηγέτη ρήτορα – διαπραγματευτή/διαμεσολαβητή*, το οποίο περιλαμβάνει σωρευτικά όλα τα στοιχεία που απαρτίζουν τα παραπάνω μοντέλα και ανταποκρίνονται στις σύγχρονες απαιτήσεις της έννοιας της ηγεσίας, όπως είναι η επίτευξη των προσδοκώμενων στόχων και, παράλληλα, η ικανοποίηση και η ευημερία των εμπλεκόμενων μερών. Πρόκειται για ένα πολυσύνθετο μοντέλο, το οποίο υπερτερεί έναντι των υπολοίπων και εστιάζει στη δύναμη της επικοινωνιακής ηθικής που, ούτως ή άλλως, τονίζεται και στα μοντέλα που προαναφέρθηκαν, σε αυτήν την περίπτωση όμως ενισχύεται μέσω του ρόλου του ηγέτη ως διαπραγματευτής/διαμεσολαβητής. Ο συγκεκριμένος τύπος ηγέτη διαθέτει πειθώ, λογική και ψυχολογική, η οποία ενδυναμώνεται μέσω της αξιοπιστίας και της εντιμότητας που εμπνέει. Επιπλέον, διαθέτει φρόνηση, συναισθηματική νοημοσύνη και δικαιοσύνη. Ως διαπραγματευτής και διαμεσολαβητής συζητά, ανταλλάσσει πληροφορίες και ιδέες, και σε περιπτώσεις συγκρούσεων παρακινεί τα εμπλεκόμενα μέρη να κατευθύνουν αμοιβαία τη διαδικασία διαχείρισής τους και τα ενθαρρύνει να στοχεύσουν σε αμοιβαία συμφέρουσες λύσεις.

Στο πλαίσιο του μοντέλου του ηγέτη ρήτορα - διαπραγματευτή/διαμεσολαβητή, περιλαμβάνονται τέσσερα στυλ ηγεσίας (Τριαντάρη, 2020α). Το πρώτο είναι αυτό του *οραματιστή ηγέτη*, ο οποίος μέσω της πειθούς και της επικοινωνιακής δεινότητας που τον χαρακτηρίζουν εμπνέει τους υφισταμένους στη συνδιαμόρφωση ενός κοινού οράματος. Το δεύτερο αναφέρεται στον *υποστηρικτή ηγέτη*, που ενεργεί συμβουλευτικά προς τους υφισταμένους, επικεντρώνεται στην ανάπτυξη τους και φροντίζει για τις ανάγκες τους με στόχο την αυτορρύθμισή τους και την ταύτιση του έργου που υλοποιούν με τις προσδοκίες τους. Το τρίτο στυλ είναι αυτό του *συνεργατικού ηγέτη*, ο

οποίος επενδύει στην ανάπτυξη ενός κλίματος συνεργασίας και ομαδικότητας, επιδιώκει την ευδαιμονία των υφισταμένων και την αποφυγή συγκρούσεων και διαθέτει ενσυναίσθηση. Το τέταρτο στυλ είναι αυτό του *δημοκρατικού ηγέτη*, ο οποίος υποστηρίζει τις συμμετοχικές διαδικασίες στη λήψη αποφάσεων, ευνοεί τη δημιουργία θετικού κλίματος, δίνει έμφαση στην αμφίδρομη και αλληλεπιδραστική επικοινωνία και διαθέτει υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης.

Τα προαναφερθέντα στυλ ηγεσίας αφορούν φρόνιμους και εγκρατείς ηγέτες, οι οποίοι ενεργούν με βάση όσα προαιρούνται και όχι όσα επιθυμούν, ενώ στον αντίποδα βρίσκονται οι ακρατείς ηγέτες, είτε είναι φρόνιμοι, είτε είναι άφρονες (Τριαντάρη, 2020α). Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν όσοι είναι *κατευθυντικοί*, εστιάζουν δηλαδή περισσότερο στην επίτευξη των στόχων παρά στον ανθρώπινο παράγοντα και οι *καταπιεστικοί*, οι οποίοι θεωρούν τους εαυτούς τους ως πηγή εξουσίας και ενεργούν με έναν τρόπο τυραννικό. Από την παρούσα κατηγοριοποίηση δεν θα μπορούσε να απουσιάζει ο *σκοτεινός ηγέτης*, πλείστα παραδείγματα του οποίου έχουν καταγραφεί στην ιστορία και αφορούν ηγέτες με χαρακτηριστικά καταστροφικά, όπως είναι η ψυχοπάθεια, ο ναρκισσισμός και ο μακιαβελισμός (Paulhus & Williams, όπως αναφέρεται σε Τριαντάρη, 2020α). Τέτοιου είδους ηγέτες χαρακτηρίζονται από έλλειψη ηθικών προτύπων, έχουν ως μοναδικό σκοπό την ικανοποίηση των προσωπικών τους συμφερόντων με κάθε τίμημα και παρουσιάζουν στοιχεία προσωπικότητας όπως ο ανταγωνισμός, η έλλειψη ενσυναίσθησης και ευαισθησίας, το αίσθημα μεγαλείου, η ιδιοτέλεια, η χειραγώγηση και η παραπλάνηση.

Στο πεδίο της ηγεσίας στην εκπαίδευση, σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008), τα άτομα σε θέσεις ευθύνης πρέπει να διαθέτουν άριστη ικανότητα επικοινωνίας, όπως αυτή ερμηνεύεται μέσω των δεικτών της ενεργητικής ακρόασης, της σωστής χρήσης του λόγου, της απρόσκοπτης διακίνησης όλων των πληροφοριών και της προώθησης του διαλόγου. Επιπροσθέτως, πρέπει να διαθέτουν υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης, δηλαδή χαρακτηριστικά όπως η αυτεπίγνωση, η αυτορρύθμιση, η κοινωνική επίγνωση και η διαχείριση σχέσεων, καθώς και υψηλό επίπεδο νοητικών ικανοτήτων και τεχνογνωσίας, τα οποία να συνδέονται με τους σκοπούς της εκπαίδευσης. Τέλος, πολύ σημαντική είναι η διάθεση των διευθυντικών στελεχών της

εκπαίδευσης να εκχωρήσουν αρμοδιότητες στους υφισταμένους τους για τη διεκπεραίωση συγκεκριμένου έργου. Κατά αυτόν τον τρόπο, κινητοποιείται το ενδιαφέρον όλων των εμπλεκόμενων μερών για την εργασία που εκτελούν, αναπτύσσεται το αίσθημα ευθύνης απέναντι στον ρόλο τους, παρακινούνται να αναλάβουν δράση και εν τέλει εξασφαλίζεται η μέγιστη συνεισφορά των ικανοτήτων όλων των μελών των εκπαιδευτικών οργανισμών (Σαΐτης, 2011).

1.4. Τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα συγκεντρωτικό σύστημα, στο οποίο ο φορέας διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής είναι η κυβέρνηση και το Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού. Στο έργο αυτό συνεπικουρούν θεσμοθετημένοι επιτελικοί φορείς που εισηγούνται και γνωμοδοτούν για διάφορα σχετικά ζητήματα, όπως είναι το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, με την ταυτόχρονη παρέμβαση υπερεθνικών θεσμών, όπως η Ευρωπαϊκή Ένωση, ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) και η Παγκόσμια Τράπεζα. Ο στρατηγικός προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου, η επιλογή σκοπών και η εξειδίκευσή τους σε στόχους, ο σχεδιασμός δομών και δράσεων, η επιλογή μεθόδων και τρόπων υλοποίησής τους, καθώς και ο έλεγχος της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος διαμορφώνονται αποκλειστικά από το αρμόδιο υπουργείο και τους επιτελικούς φορείς του, αφήνοντας πολύ μικρά περιθώρια πρωτοβουλίας στα άτομα που βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης στις σχολικές μονάδες (Κατσαρός, 2008). Τα τελευταία χρόνια, διαφαίνονται κάποια περιθώρια για άσκηση επιτελικού και εκτελεστικού ρόλου σε περιφερειακό και σε τοπικό επίπεδο, μέσω των Περιφερειακών Διευθύνσεων Εκπαίδευσης που επιβλέπουν την εφαρμογή της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής, και των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που εποπτεύουν τις σχολικές μονάδες της περιοχής τους. Σε κάθε σχολική μονάδα τα όργανα διοίκησης είναι ο/η διευθυντής/τρια ή ο/η προϊστάμενος/η, ο/η υποδιευθυντής/τρια, τα οποία θεωρούνται στελέχη εκπαίδευσης,

και ο σύλλογος διδασκόντων/ουσών, ενώ υπάρχουν κάποιες διαφοροποιήσεις ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τον Νόμο 4823/2021, προβλέπονται οι διαδικασίες για την επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης και η αξιολόγησή τους με *«την εισαγωγή ενός θεσμοθετημένου, ολοκληρωμένου και αποτελεσματικού πλαισίου παρακολούθησης και ελέγχου της αξιολογικής διαδικασίας»* (άρθρο 1, παρ.2), με σκοπό την *«αναβάθμιση της ποιότητας της δημόσιας εκπαίδευσης μέσω της ουσιαστικής αναδιάταξης της θεσμικής κατασκευής των δομών της εκπαίδευσης και της πρόβλεψης αξιοκρατικών διαδικασιών»* (άρθρο 2, παρ.1).

Στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιούνται εναλλάξ οι όροι «σχολικές μονάδες προσχολικής εκπαίδευσης» και «νηπιαγωγεία», καθώς επίσης αναφέρονται ως ταυτόσημοι οι όροι «διευθυντές/τριες-προϊστάμενοι/ες», «στελέχη» και «άτομα που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης». Επιπροσθέτως, θα χρησιμοποιηθεί το θηλυκό γένος για τα άτομα που εκτελούν χρέη προϊσταμένων-διευθυντών/τριών στα νηπιαγωγεία, καθώς η συντριπτική πλειοψηφία των συγκεκριμένων θέσεων καταλαμβάνεται από γυναίκες.

Σύμφωνα με τον Νόμο 4823/2021, για την πλήρωση των θέσεων των στελεχών των νηπιαγωγείων επιλέγονται εκπαιδευτικοί του κλάδου νηπιαγωγών, με βάση αξιολογικούς πίνακες επιλογής, και η θητεία τους είναι τετραετής. Κατόπιν προκήρυξης, καλούνται οι εκπαιδευτικοί, που έχουν τα νόμιμα προσόντα και επιθυμούν να συμμετάσχουν στη διαδικασία επιλογής, να υποβάλουν αίτηση, που συνοδεύεται από τα αναγκαία δικαιολογητικά, εντός ορισμένης προθεσμίας. Οι προϋποθέσεις, που πρέπει να πληρούνται ώστε να συμμετάσχουν οι ενδιαφερόμενες στη διαδικασία επιλογής, είναι τα εξής:

- α) Διδακτική υπηρεσία οκτώ (8) τουλάχιστον ετών.
- β) Πιστοποιημένη γνώση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) Α' επιπέδου.

Οι υποψήφιες προϊσταμένες - διευθύντριες θα πρέπει να υπηρετούν με θητεία κατά τον χρόνο επιλογής στη μονάδα, στην οποία αφορά η επιλογή. Αν δεν πληρούν τις προϋποθέσεις της οκταετούς διδακτικής υπηρεσίας ή της πιστοποιημένης γνώσης Τ.Π.Ε. Α' επιπέδου, υποψήφιες μπορεί να είναι και εκπαιδευτικοί με μικρότερο χρόνο

διδασκαλίας ή χωρίς πιστοποιημένη γνώση Τ.Π.Ε., αντίστοιχα.

Όσον αφορά τα κριτήρια επιλογής, οι υποψήφιοι κατατάσσονται στους αντίστοιχους πίνακες με βάση το άθροισμα των μονάδων, τις οποίες συγκεντρώνουν με την αποτίμηση των εξής κριτηρίων:

1. Επιστημονική παιδαγωγική συγκρότηση.
2. Διδακτική, συμβουλευτική - καθοδηγητική και διοικητική υποστηρικτική εμπειρία.
3. Αξιολόγηση.
4. Προσωπικότητα και γενική συγκρότηση της υποψήφιας.

Στη συνέχεια, το αρμόδιο συμβούλιο επιλογής επιλέγει τις υποψήφιας που έχουν τα τυπικά προσόντα για να γίνουν δεκτές στη διαδικασία επιλογής και καταρτίζει σχετικούς πίνακες. Οι πίνακες αυτοί κοινοποιούνται, δίνεται ένα χρονικό περιθώριο για τυχόν ενστάσεις και ορίζονται οι ημερομηνίες πρόσκλησης των υποψηφίων σε συνέντευξη. Στη συνέντευξη αξιολογείται η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση των υποψηφίων και, μετά το τέλος τους, το συμβούλιο καταρτίζει με αξιολογική σειρά τελικούς πίνακες επιλογής σε επίπεδο Επικράτειας ή ανά Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ή Διεύθυνση Εκπαίδευσης, κατά περίπτωση, ανάλογα με την προκήρυξη, με βάση τις συνολικές μονάδες των υποψηφίων. Τα στελέχη της εκπαίδευσης μπορεί να απαλλάσσονται από την άσκηση των καθηκόντων τους: α) για σοβαρούς προσωπικούς ή οικογενειακούς λόγους ή λόγους υγείας, ύστερα από αίτησή τους, β) για σοβαρό λόγο που ανάγεται σε πλημμελή άσκηση των υπηρεσιακών τους καθηκόντων, ύστερα από προηγούμενη κλήση τους σε ακρόαση ενώπιον του συμβουλίου. Σύμφωνα με το άρθρο 48 του ίδιου νόμου, τα στελέχη που επιλέγονται και τοποθετούνται σε θέσεις ευθύνης επιμορφώνονται πριν την άσκηση των καθηκόντων τους σε *«θέματα σχετικά με την ηγεσία, την οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος, τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, την αναβάθμιση της ποιότητας στην εκπαίδευση, την αξιολόγηση, την εθνική και διεθνή εκπαιδευτική πολιτική και την εκπαίδευση ενηλίκων»*.

Επιπροσθέτως, τα στελέχη της εκπαίδευσης αξιολογούνται, ανά δύο σχολικά έτη, με σκοπό τη βελτίωση της ατομικής τους απόδοσης και της ποιότητας του εκπαιδευτικού

έργου, «σύμφωνα με τις αρχές της αμεροληψίας, της υπηρεσιακής, εκπαιδευτικής και υποστηρικτικής ικανότητας και της αποδοτικότητας στελεχών, εκπαιδευτικών και μελών του ειδικού εκπαιδευτικού και βοηθητικού προσωπικού, λαμβανομένης υπόψη της ιδιαιτερότητας του προσφερόμενου εκπαιδευτικού, παιδαγωγικού και υποστηρικτικού έργου» (άρθρο 56, παρ.2). Η αξιολόγηση γίνεται με βάση τα εξής κριτήρια, τα οποία αναδεικνύουν και τις βασικές διαστάσεις των θεσμοθετημένων αρμοδιοτήτων τους:

- Γνώση του εκπαιδευτικού συστήματος και του αντικειμένου της θέσης στελέχους της εκπαίδευσης, και πιο συγκεκριμένα η γνώση των καθηκόντων, αρμοδιοτήτων και διαδικασιών που συνδέονται με τη διοίκηση και τη λειτουργία της σχολικής μονάδας.
- Άσκηση διοικητικού οργανωτικού και εκπαιδευτικού έργου, και συγκεκριμένα η διοίκηση, η καθοδήγηση και ο συντονισμός του προσωπικού της σχολικής μονάδας με σκοπό την αποτελεσματική λειτουργία της, η συνεργασία με τις υπηρεσίες και το εκπαιδευτικό προσωπικό, τους/τις μαθητές/τριες και τους γονείς/κηδεμόνες και η υποστήριξη του έργου των εκπαιδευτικών και της επαγγελματικής ανάπτυξης και βελτίωσής τους.
- Υπηρεσιακή συνέπεια και επάρκεια.

Η παράθεση του νομικού πλαισίου που προβλέπει τις διαδικασίες επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης, όπως προηγήθηκε, θεωρείται απαραίτητη, ώστε να καταστεί σαφές ότι δεν υπάρχει ευελιξία και ελευθερία ως προς την ανάληψη ηγετικών θέσεων από άτομα που διαθέτουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Οι διαδικασίες είναι συγκεκριμένες και τα κύρια κριτήρια επιλογής αφορούν μετρήσιμα χαρακτηριστικά των ενδιαφερομένων, όπως εμπειρία, σπουδές, συγγραφικό/ερευνητικό έργο, κ.λπ. Εντούτοις, σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα, τα άτομα αυτά κατά την άσκηση διοίκησης στην πορεία υιοθετούν συγκεκριμένα μοντέλα και στυλ ηγεσίας, ανάλογα με την προδιάθεση, τα ενδιαφέροντα και συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους. Αυτούς τους συσχετισμούς, αν υπάρχουν, επιχειρεί να διερευνήσει και να αναδείξει η συγκεκριμένη μελέτη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο : ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ

2.1. Θεωρίες των Χαρακτηριστικών Προσωπικότητας

Με αφετηρία αντιπροσωπευτικούς θεωρητικούς επιστήμονες των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, θα γίνει μια απόπειρα να παρουσιαστεί αφ' ενός η εξέλιξη της συγκεκριμένης προσέγγισης στο επιστημονικό πεδίο από την απαρχή της μέχρι σήμερα και αφ' ετέρου η διασύνδεσή της με τις θεωρίες και τα στυλ ηγεσίας, όπως αναλύθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο.

Ένας από τους πρώτους θεωρητικούς που επιχείρησαν να στοιχειοθετήσουν τη συγκεκριμένη προσέγγιση ήταν ο Gordon W. Allport (1921), ο οποίος υποστήριξε ότι τα «χαρακτηριστικά» (traits) αποτελούν θεμελιακές μονάδες της προσωπικότητας και αντιπροσωπεύουν γενικευμένες εσωτερικές προδιαθέσεις. Οι προδιαθέσεις αυτές ορίζουν τη σταθερότητα της συμπεριφοράς και της λειτουργίας ενός ατόμου, σε όλες τις χρονικές στιγμές και σε όλες τις περιστάσεις. Μαζί με τον Odbert (1936) όρισαν τα «χαρακτηριστικά» ως *«γενικευμένες και εξατομικευμένες καθοριστικές τάσεις – συνεπείς και σταθεροί τρόποι προσαρμογής του ατόμου στο περιβάλλον του»* (Pervin & John, 2001). Οι ιδιότητες που τα χαρακτηρίζουν είναι η ένταση, η συχνότητα και το φάσμα των περιστάσεων.

Σύμφωνα με τον Allport (1921), τα «χαρακτηριστικά» διακρίνονται στις παρακάτω κατηγορίες:

- Πρωτεύοντα χαρακτηριστικά (cardinal traits).
- Κεντρικά χαρακτηριστικά (central traits).
- Δευτερεύουσες προδιαθέσεις (secondary dispositions).

Τα πρωτεύοντα χαρακτηριστικά περιγράφουν εξέχουσες και διάχυτες πτυχές της προσωπικότητας του ατόμου και συναντώνται σε σπάνιες περιπτώσεις ανθρώπων. Τα κεντρικά χαρακτηριστικά αντιστοιχούν σε ένα πιο περιορισμένο φάσμα περιστάσεων και οι δευτερεύουσες προδιαθέσεις αντιπροσωπεύουν τις λιγότερες φανερές, μόνιμες και γενικευμένες αντιδράσεις. Η συγκεκριμένη ταξινόμηση οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η ανθρώπινη προσωπικότητα αποτελείται από χαρακτηριστικά διαφορετικού

βαθμού γενίκευσης και σημαντικότητας. Ο Allport (1921) δεν παρέλειψε να αναγνωρίσει τη σημασία της έννοιας της «περίστασης», υποστηρίζοντας ότι τα άτομα είναι δυνατόν να τροποποιήσουν τη συμπεριφορά τους, ανάλογα με τις ιδιαίτερες συνθήκες της κάθε περίπτωσης. Τα χαρακτηριστικά εκφράζουν ό,τι κάνει το άτομο στις περισσότερες περιπτώσεις και εξηγούν τη σταθερότητα στη συμπεριφορά, ενώ αναγνωρίζοντας την καίρια σημασία της περίπτωσης, εξηγούν τη μεταβλητότητα της συμπεριφοράς.

Ο Hans Eysenck (1964, 1981) ήταν ένας ακόμη θεωρητικός, που μελέτησε την έννοια των «χαρακτηριστικών» ως συστατικά στοιχεία της ανθρώπινης προσωπικότητας. Υποστήριξε ότι σε ένα πρώτο επίπεδο παρατηρούνται συγκεκριμένες αντιδράσεις που χαρακτηρίζουν τη συμπεριφορά. Κάποιες από αυτές συνδέονται μεταξύ τους και οδηγούν στο σχηματισμό πιο γενικευμένων συνηθειών, οι οποίες αποτελούν ένα δεύτερο επίπεδο. Σε ένα τρίτο επίπεδο οργάνωσης, τα χαρακτηριστικά συνδεόμενα μεταξύ τους σχηματίζουν τους «υπερ-παράγοντες» (superfactors). Η έννοια του «υπερ-παράγοντα» ορίζει ένα πεδίο, ένα συνεχές με ένα χαμηλό και ένα υψηλό άκρο, έτσι ώστε τα άτομα να μπορούν να τοποθετηθούν σε οποιοδήποτε σημείο αυτού του φάσματος. Για παράδειγμα, τα χαρακτηριστικά της ενεργητικότητας, της κοινωνικότητας, του παρορμητισμού, της ζωτικότητας και της ευσυγκινησίας μπορούν να τοποθετηθούν στην ίδια ομάδα, υπό την ανώτερη έννοια της «εξωστρέφειας». Στην περίπτωση αυτή, το χαμηλό άκρο ορίζεται ως «εσωστρέφεια» και το υψηλό ως «εξωστρέφεια». Η θέση αυτή οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η προσωπικότητα είναι δυνατόν να οργανωθεί ιεραρχικά. Τη δομή αυτή μας επιτρέπει να την εντοπίσουμε η παραγοντική ανάλυση ως στατιστική διαδικασία, η οποία υποθέτει ότι οι συμπεριφορές που λειτουργούν και μεταβάλλονται από κοινού είναι σχετικές μεταξύ τους. Ο Eysenck, με τη βοήθεια της παραγοντικής ανάλυσης, ανακάλυψε δύο βασικές διαστάσεις της προσωπικότητας και τις ονόμασε «εσωστρέφεια – εξωστρέφεια» και «νευρωτισμό». Αργότερα προσέθεσε την έννοια του «ψυχωτισμού» αναπτύσσοντας έτσι τη «Θεωρία των τριών παραγόντων» (Eysenck, όπως αναφέρεται στο Pervin & John, 2001). Ο «νευρωτισμός» αποτελεί μια διάσταση της προσωπικότητας, όπου το ένα άκρο ορίζεται από σταθερότητα και μειωμένο άγχος ενώ το άλλο από αστάθεια και

αυξημένο άγχος. Ο «ψυχωτισμός» είναι μία διάσταση στο ένα άκρο της οποίας τοποθετείται η τάση του ατόμου για απάθεια και μοναχικότητα και στο άλλο η τάση για αποδοχή των κοινωνικών ηθών και το ενδιαφέρον για τους άλλους ανθρώπους. Μία σημαντική πτυχή της συγκεκριμένης θεωρίας αποτελεί η παραδοχή ότι σημαντικό ρόλο στον καθορισμό της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς έχουν οι γενετικοί παράγοντες, καθώς οι ατομικές διαφορές υποστηρίζεται ότι πηγάζουν από κληρονομικές διαφορές στη βιολογική λειτουργία, και συγκεκριμένα στη λειτουργία του νευρικού συστήματος. Η γενετική συνιστώσα, σε ένα ποσοστό που ορίστηκε περίπου στο 40%, αφορά την προδιάθεση του ατόμου να δρα με συγκεκριμένο τρόπο, όταν βρίσκεται αντιμέτωπο με συγκεκριμένες καταστάσεις και δεν αποτελεί τροχοπέδη σε περιπτώσεις αντιμετώπισης ψυχοπαθολογίας και αλλαγής της συμπεριφοράς, μέσω εφαρμογής των αρχών της θεωρίας της μάθησης (Eysenck, όπως αναφέρεται στο Pervin & John, 2001).

Για τον Raymond Cattell (1943) υπάρχουν διαφορετικά είδη «χαρακτηριστικών», τα οποία εντάσσονται σε δύο ομάδες.

Η πρώτη ομάδα περιλαμβάνει:

- Χαρακτηριστικά *ικανοτήτων* (ability traits), τα οποία επιτρέπουν στο άτομο να λειτουργεί με τρόπο αποτελεσματικό σε ποικίλες συνθήκες.
- Χαρακτηριστικά *ιδιοσυγκρασίας* (temperament traits), που αντιστοιχούν στη συναισθηματική ζωή του ατόμου και στη συμπεριφορά του.
- *Δυναμικά* χαρακτηριστικά (dynamic traits), τα οποία αναφέρονται στα κίνητρα και στους στόχους που είναι σημαντικά για το άτομο προκειμένου να δράσει.

Στη δεύτερη ομάδα εμπεριέχονται:

- *Επιφανειακά* χαρακτηριστικά (surface traits), που αντιστοιχούν σε μεταβαλλόμενες συμπεριφορές χωρίς απαραίτητα ένα κοινό αίτιο.
- *Πηγαία* χαρακτηριστικά (source traits), τα οποία εκφράζουν τις από κοινού μεταβαλλόμενες συμπεριφορές που οδηγούν στον σχηματισμό μιας ενιαίας διάστασης της προσωπικότητας.

Μέσω της συλλογής πραγματικών δεδομένων και της παραγοντικής ανάλυσής τους, ο

Cattell βρήκε 15 παράγοντες, που περιέγραφαν το μεγαλύτερο μέρος της ανθρώπινης προσωπικότητας, ενώ χρησιμοποιώντας και αντικειμενικά τεστ κατέληξε σε 21 πρωτεύοντα χαρακτηριστικά (Cattell, 1979). Στην προσπάθειά του να ερμηνεύσει τη διακύμανση της συμπεριφοράς, αξιοποίησε την έννοια της «κατάστασης», όπως και ο Allport, προκειμένου να αναφερθεί στις αιτίες αλλαγής των συναισθημάτων που οδηγούν σε μεταβολή της συμπεριφοράς. Επιπλέον, εισήγαγε την έννοια του «ρόλου» ως μια ισχυρή περιβαλλοντική συνθήκη που είναι σε θέση να τροποποιήσει την επίδραση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας. Παρ' ότι, λοιπόν, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ορίζουν μια σταθερότητα στη συμπεριφορά σε διάφορες περιστάσεις, εντούτοις τόσο η συναισθηματική διάθεση (κατάσταση), όσο και τα κοινωνικά χαρακτηριστικά (ρόλος) προσδίδουν σε αυτήν κάποιον βαθμό μεταβλητότητας.

Συνοψίζοντας, οι Allport (1921), Eysenck (1981) και Cattell (1943) συμφωνούν στην εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «χαρακτηριστικά» και τα ορίζουν ως τους θεμελιώδεις δομικούς λίθους της προσωπικότητας, που αντανακλούν την ιεραρχική οργάνωσή της και αντιπροσωπεύουν γενικευμένες προδιαθέσεις των ατόμων να συμπεριφέρονται με συγκεκριμένους τρόπους. Διαφωνούν όμως σε αρκετά σημεία, κυρίως ως προς τη χρήση της τεχνικής της παραγοντικής ανάλυσης, προκειμένου να εντοπιστούν τα χαρακτηριστικά που περιγράφουν την ανθρώπινη προσωπικότητα, αλλά και ως προς τον αριθμό των εν λόγω χαρακτηριστικών. Τα τελευταία χρόνια, οι απόψεις των θεωρητικών του πεδίου φαίνεται να συγκλίνουν στο «Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων» της προσωπικότητας ή αλλιώς τη «Μεγάλη Πεντάδα» (Pervin & John, 2001).

2.2. Το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων

Η απαρχή της ανάπτυξης του Μοντέλου των Πέντε Παραγόντων εμφανίζεται τη δεκαετία του '60 από τον Norman (1963) και τους Tupes και Christal (1961), στο έργο των οποίων εντοπίζονται πέντε ισχυροί και επαναλαμβανόμενοι παράγοντες, που απαντούν στο ερώτημα «ποιες είναι οι βασικές διαστάσεις της προσωπικότητας;». Τα

επόμενα χρόνια, το ερευνητικό έργο πάνω στο συγκεκριμένο πεδίο δικαιολόγησε το συγκεκριμένο μοντέλο (Borgatta, 1964; Smith, 1967) και κατά τις δεκαετίες του '80 και του '90 εντάθηκε η σχετική ομοφωνία γύρω από το γενικό θεωρητικό πλαίσιο μιας ταξινομίας, η οποία αφορούσε στα χαρακτηριστικά που ορίζουν τις βασικές διαστάσεις της προσωπικότητας (Costa & McCrae, 1985; Goldberg, 1990; McCrae & Costa, 1990, 1994; McCrae & John, 1992). Παράλληλα με την προσπάθεια στοιχειοθέτησης του θεωρητικού πλαισίου έγιναν προσπάθειες για την ανάπτυξη κατάλληλα σχεδιασμένων ψυχομετρικών εργαλείων, προκειμένου να μετρηθούν οι διαστάσεις του νέου μοντέλου.

Ένα από τα βασικά κριτήρια, προκειμένου να θεωρηθεί ένας παράγοντας ως κεντρική διάσταση της προσωπικότητας, είναι το να έχει οικουμενικό χαρακτήρα. Οι μελέτες διαπολιτισμικού περιεχομένου σε διαφορετικά κοινωνικο-οικονομικά περιβάλλοντα και η παραγοντική ανάλυση των γλωσσικών όρων για τα χαρακτηριστικά δικαιολόγησαν την καθολικότητα του μοντέλου. Μαζί με τη χρήση των ψυχομετρικών εργαλείων που δημιουργήθηκαν γι' αυτόν το σκοπό και την ανάλυση της γενετικής συμβολής στη διαμόρφωση της προσωπικότητας έγινε αποδεκτή η ανακάλυψη των βασικών μονάδων της προσωπικότητας. Οι μονάδες αυτές περιγράφονται με τη βοήθεια πέντε παραγόντων αρκετά αξιόπιστων, έγκυρων και σχετικά σταθερών κατά την ενήλικη ζωή (Pervin & John, 2001). Οι παράγοντες ορίζονται ως η «Μεγάλη Πεντάδα», με το επίθετο «Μεγάλη» να αναφέρεται στο εύρημα ότι κάθε παράγοντας περικλείει πολλά ειδικότερα χαρακτηριστικά.

Οι όροι που αντιστοιχούν στους πέντε παράγοντες είναι οι εξής: «Νευρωτισμός», «Εξωστρέφεια», «Πνευματική Διαθεσιμότητα», «Καλή Προαίρεση» και «Ευσυνειδησία» (Costa & McCrae, όπως αναφέρεται στο Pervin & John, 2001). Προκειμένου να αναλυθεί εκτενέστερα το νόημα του κάθε παράγοντα, χρησιμοποιείται μια σειρά επιθέτων που ορίζουν τα χαρακτηριστικά που περιγράφουν τα άτομα με υψηλή και χαμηλή βαθμολογία σε κάθε έναν από αυτούς. Ακολουθεί η παράθεση των πέντε προαναφερόμενων παραγόντων και η ανάλυσή τους, μέσω ενδεικτικών επιθέτων που περιγράφουν τις αντιπροσωπευτικές κλίμακες, σύμφωνα με τους Costa & McCrae (1985).

- 1) Στην κλίμακα του «*Νευρωτισμού*» (*Neuroticism*), τα άτομα που λαμβάνουν υψηλή βαθμολογία παρουσιάζουν χαρακτηριστικά όπως η ανησυχία, η νευρικότητα, η ανασφάλεια, η ανεπάρκεια και η υποχονδρίαση. Τα άτομα που βαθμολογούνται χαμηλά στη συγκεκριμένη κλίμακα περιγράφονται ως ήρεμα, χαλαρά, απαθή, θαρραλέα, ασφαλή και ικανοποιημένα από τον εαυτό τους. Η συγκεκριμένη κλίμακα αξιολογεί την προσαρμογή του ατόμου στο περιβάλλον σε αντιδιαστολή με τη συναισθηματική αστάθεια.
- 2) Η κλίμακα της «*Εξωστρέφειας*» (*Extraversion*) αξιολογεί τη μορφή της διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης και τον βαθμό ενεργητικότητας. Τα άτομα που λαμβάνουν υψηλή βαθμολογία περιγράφονται ως κοινωνικά, ενεργητικά και αισιόδοξα, ενώ τα άτομα με χαμηλή βαθμολογία παρουσιάζονται ως συγκρατημένα, συνεσταλμένα και επιφυλακτικά.
- 3) Η κλίμακα της «*Πνευματικής Διαθεσιμότητας*» ή «*Δεκτικότητας προς νέες εμπειρίες*» (*Openness*) αξιολογεί την αναζήτηση για δράση και την τάση για εξερεύνηση του αγνώστου. Τα άτομα με υψηλή βαθμολογία σε αυτήν την κλίμακα εμφανίζονται ως περίεργα, δημιουργικά, με ευρεία ενδιαφέροντα, πρωτότυπα και εφευρετικά, ενώ τα άτομα με χαμηλή βαθμολογία χαρακτηρίζονται ως συμβατικά, προσγειωμένα, με δυσκολία στην αναλυτική σκέψη και περιορισμένα ενδιαφέροντα.
- 4) Η κλίμακα της «*Καλής Προαίρεσης*» ή «*Συνεργατικότητας*» (*Agreeableness*) αξιολογεί την ποιότητα του διαπροσωπικού προσανατολισμού του ατόμου στις σκέψεις, στα συναισθήματα και στις πράξεις, μέσα σε ένα φάσμα στη μία άκρη του οποίου βρίσκεται η τάση για αποδοχή, η ευσπλαχνία, η εμπιστοσύνη και η ευθύτητα. Στο άλλο άκρο του φάσματος τοποθετούνται χαρακτηριστικά όπως η κυνικότητα, η αγένεια, η καχυποψία, η ευερεθιστότητα και η παρεμβατικότητα.
- 5) Η κλίμακα της «*Ευσυνειδησίας*» (*Conscientiousness*) αξιολογεί τον βαθμό σταθερότητας, οργάνωσης και κινητοποίησης προς έναν συγκεκριμένο στόχο. Τα άτομα που λαμβάνουν υψηλή βαθμολογία στην κλίμακα περιγράφονται ως αξιόπιστα, εργατικά, αποφασιστικά, πειθαρχημένα, σχολαστικά και φιλόδοξα. Τα άτομα με χαμηλή βαθμολογία χαρακτηρίζονται ως αναξιόπιστα, οκνά,

απρόσεκτα, αμελή και άβουλα.

Όπως προκύπτει, είναι δυνατόν να οριστούν με γλωσσικούς όρους τα δύο άκρα του φάσματος του κάθε παράγοντα, ως εξής (Goldberg, 1990):

- Συναισθηματική σταθερότητα σε αντίθεση προς τον νευρωτισμό.
- Εσωστρέφεια σε αντίθεση προς την εξωστρέφεια.
- Επιφυλακτικότητα σε αντίθεση προς τη διαθεσιμότητα στις νέες εμπειρίες.
- Ανταγωνισμός σε αντίθεση προς τη συνεργατικότητα.
- Έλλειψη προσανατολισμού σε αντίθεση προς την ευσυνειδησία.

Παρά τη σχετική ομοφωνία των θεωρητικών, αναφορικά με το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων, το οποίο περιλαμβάνει εκείνες τις διαστάσεις της αλληλεπίδρασης που είναι ιδιαίτερα σημαντικές για το άτομο, εντοπίζονται κάποια αδύνατα σημεία. Κάποια από αυτά έχουν σχέση με ζητήματα διαπεριστασιακής και διαχρονικής σταθερότητας των εν λόγω χαρακτηριστικών της προσωπικότητας. Κάποια άλλα αφορούν ζητήματα συμπερίληψης μη παρατηρήσιμων μορφών συμπεριφοράς, όπως οι ατομικές διαφορές στα κίνητρα, στις στάσεις και στα συναισθήματα και στον ορισμό που δίνεται για τα χαρακτηριστικά. Τέλος, ακόμη και πολλοί υποστηρικτές του μοντέλου αναφέρουν, ότι η προσωπικότητα δεν είναι δυνατόν να περιλαμβάνει μόνο τη «Μεγάλη Πεντάδα» των χαρακτηριστικών και να παραβλέπονται διαστάσεις όπως η αυτοαντίληψη, η ταυτότητα, ο γνωστικός τύπος και το ασυνείδητο (Pervin & John, 2001).

2.3. Εφαρμογή του Μοντέλου των Πέντε Παραγόντων στο πεδίο της Ηγεσίας

Από θεωρητικής σκοπιάς, η εφαρμογή του Μοντέλου των Πέντε Παραγόντων στην ηγεσία υποδεικνύει ότι τα σταθερά ατομικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας οδηγούν σε συμπεριφορές, οι οποίες επηρεάζουν τα επακόλουθα αποτελέσματα της ηγεσίας. Επιπροσθέτως, το συγκεκριμένο μοντέλο υποθέτει ότι το στυλ ή η τάση συμπεριφοράς ενός ηγέτη εμφανίζουν σταθερά γνωρίσματα σε όλες τις περιστάσεις και, κατά συνέπεια, θα έχουν σταθερές επιρροές στα αποτελέσματα της δράσης τους

(Dinh & Lord, 2012). Η εφαρμογή του Μοντέλου των Πέντε Παραγόντων στην ηγεσία συνεπάγεται ότι οι ηγέτες θα πρέπει να επιλέγονται ανάλογα με το επίπεδό τους σε ορισμένα χαρακτηριστικά (π.χ. υψηλή εξωστρέφεια, χαμηλός νευρωτισμός), προκειμένου το παραγόμενο έργο να χαρακτηρίζεται ως αποτελεσματικό.

Οι Judge, Piccolo και Kosalka (2009) συνδυάζουν τις πέντε βασικές πτυχές της προσωπικότητας, σύμφωνα με το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων, και την ηγετική συμπεριφορά, ως εξής:

- *Ευσυνειδησία* στην ηγεσία, η οποία περιγράφεται ως η τάση για πειθαρχία στις διαδικασίες ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί, η ισχυρή αίσθηση σκοπού που έχει ο ηγέτης, η αποφασιστικότητα στη λήψη αποφάσεων και οι επικοινωνιακές δεξιότητες.
- *Εξωστρέφεια*, η οποία περιγράφεται ως διεκδικητικότητα, ενεργητικότητα, αισιοδοξία και έκφραση θετικών συναισθημάτων που οδηγούν στην επαγγελματική ικανοποίηση και την ευημερία των υφισταμένων του ηγέτη.
- *Καλή προαίρεση/Συνεργατικότητα*, η οποία εμφανίζεται με τη μορφή μιας μετριοπαθούς και αλτρουιστικής συμπεριφοράς που περιγράφει τα έμπιστα και αξιόπιστα άτομα. Οι ηγέτες που έχουν αυτό το χαρακτηριστικό εμφανίζονται ως συνεργατικοί, ευγενικοί, ενσυναισθητικοί και συμπεριληπτικοί και αναπτύσσουν ευχάριστα και δίκαια περιβάλλοντα εργασίας, στα οποία αποφεύγονται οι συγκρούσεις.
- *Χαμηλός νευρωτισμός*, που περιγράφει ηγέτες, οι οποίοι είναι ήρεμοι, χαλαροί και συναισθηματικά σταθεροί, ανακάμπτουν σχετικά γρήγορα από αποτυχίες και διαχειρίζονται αποτελεσματικά περιπτώσεις κρίσεων.
- *Πνευματική διαθεσιμότητα/Δεκτικότητα σε νέες εμπειρίες*, η οποία εμφανίζεται σε ηγέτες δημιουργικούς, με ζωννή φαντασία, οραματιστές, εφευρετικούς και διορατικούς, οι οποίοι είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικοί στη διαχείριση αλλαγών.

Προκειμένου να αναδειχθούν οι απαραίτητες συσχετίσεις μεταξύ του Μοντέλου των Πέντε Παραγόντων και της ηγεσίας, οι Judge, Bono, Ilies, και Gerhardt (2002)

προχώρησαν σε μια μεγάλη μετα - ανάλυση 78 ερευνών. Προσέγγισαν το μοντέλο, αφ' ενός ως μια ταξινόμηση δομής διάκρισης και οργάνωσης των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, αφ' ετέρου ως ένα οργανωτικό πλαίσιο εκτίμησης συσχετίσεων αυτών των χαρακτηριστικών με το πεδίο της ηγεσίας, και συγκεκριμένα με την αντίληψη περί ηγεσίας (leadership emergence) και την αποτελεσματικότητα (leadership effectiveness). Οι ερευνητές κατέληξαν στα εξής συμπεράσματα:

- Η *εξωστρέφεια* παρουσιάζει την πιο σταθερή και ισχυρή συσχέτιση με την αντίληψη των ανθρώπων περί ηγετικής συμπεριφοράς.
- Η *ευσυνειδησία*, ως χαρακτηριστικό που συσχετίζεται με τη συνολική εργασιακή απόδοση, εμφανίζεται ως ο δεύτερος σημαντικότερος παράγοντας που συσχετίζεται με την ηγεσία και συγκεκριμένα με την αντίληψη περί αυτής.
- Η *πνευματική διαθεσιμότητα/δεκτικότητα στις νέες εμπειρίες* εμφανίζεται ως το πιο αμφιλεγόμενο χαρακτηριστικό και αυτό που έχει γίνει λιγότερο κατανοητό από τα υπόλοιπα. Παρουσιάζει και αυτό μια ισχυρή συσχέτιση με τη μεταβλητή της ηγεσίας.
- Ο *νευρωτισμός* δεν εμφανίζει στατιστικά σημαντική σχέση με την ηγεσία, και η παρουσία του συσχετίζεται αρνητικά με τα κριτήρια της αντίληψης και της αποτελεσματικότητας της ηγεσίας.
- Η *καλή προαίρεση/συνεργατικότητα* είναι το χαρακτηριστικό από το μοντέλο των πέντε παραγόντων που παρουσιάζει τη μικρότερη συσχέτιση με την ηγεσία.

Σε μια πιο πρόσφατη μελέτη, οι Sacket και Walmsley (όπως αναφέρεται σε Northouse, 2021) διαπίστωσαν ότι η ευσυνειδησία είχε την υψηλότερη συσχέτιση με τη συνολική απόδοση στην εργασία, την απόδοση στο έργο και την αντιπαραγωγική εργασιακή συμπεριφορά (αρνητική συσχέτιση). Διαπιστώθηκε ότι είναι το πιο συχνά αξιολογούμενο χαρακτηριστικό στις συνεντεύξεις εργασίας για διάφορα επαγγέλματα.

Στο σύνολό τους οι μελέτες που έχουν γίνει τα τελευταία χρόνια στο συγκεκριμένο πεδίο εντοπίζουν ισχυρές συσχετίσεις μεταξύ των περισσότερων, αν όχι όλων, των πέντε παραγόντων που περιλαμβάνει το μοντέλο και της ηγεσίας (Zaccaro et al., 2004). Ωστόσο, υπάρχουν πολλοί παράγοντες που είναι δυνατόν να μεσολαβήσουν ανάμεσα

στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και στις μεταβλητές που χαρακτηρίζουν την αποτελεσματική ηγεσία (Judge & Long, 2012).

Σύμφωνα με έρευνες (Avolio et al., 2009; Bray et al., 1974), η βίωση πρώιμων προκλήσεων στη ζωή (π.χ. νεανική παραβατικότητα) οδήγησε ορισμένα άτομα να γίνουν πιο επιτυχημένοι ηγέτες αργότερα, στην ενήλικη ζωή τους. Επιπλέον, η αντιμετώπιση απαιτητικών και προκλητικών εργασιακών εμπειριών μπορεί να προάγει την ανάπτυξη ηγετικών ικανοτήτων. Αυτό συμβαίνει μέσω της καλλιέργειας της κριτικής σκέψης που απαιτείται για την αντιμετώπιση τέτοιου είδους ζητημάτων, γεγονός που διευκολύνει την ανάπτυξη νέων γνωστικών σχημάτων και στρατηγικών δεξιοτήτων (DeRue & Wellman, 2009). Επίσης, ο τρόπος με τον οποίο ένα συγκεκριμένο άτομο ηγείται μπορεί να ποικίλλει ανάλογα με τη θητεία και τη θέση του σε έναν συγκεκριμένο οργανισμό (Hambrick & Fukutomi, 1991) ή ανάλογα με την πολυπλοκότητα του οργανωσιακού χαρακτήρα του περιβάλλοντος. Στην πραγματικότητα, η οργανωσιακή πολυπλοκότητα των δομών καταδεικνύει την ανάγκη των οργανισμών να καινοτομούν συνεχώς για να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των μεταβαλλόμενων εξωτερικών περιβαλλόντων και η ανάγκη αυτή απαιτεί από τους ηγέτες να προχωρήσουν πέρα από την απλή εφαρμογή των υφιστάμενων γνώσεων και των χαρακτηριστικών τους, ώστε να επιτευχθούν οι προσωπικοί και οι οργανωτικοί στόχοι. Από αυτήν την άποψη, όταν ο στόχος μας είναι να κατανοήσουμε πώς οι δυναμικές διαπροσωπικές διαδικασίες είναι σε θέση να επηρεάσουν την αντίληψη για την ηγεσία και την αποτελεσματικότητά της, καθώς οι ηγέτες προσαρμόζονται σε ένα ευρύ φάσμα οργανωτικών καθηκόντων και κοινωνικών καταστάσεων, το συγκεκριμένο μοντέλο δεν φαίνεται να βρίσκει εφαρμογή (Dinh & Lord, 2012). Αυτοί οι στόχοι θεωρούνται πλέον σημαντικοί, καθώς οι σύγχρονοι οργανισμοί αποκτούν έναν πολύπλοκο και παγκόσμιο χαρακτήρα (Osland & Turner, 2011), απαιτώντας από τους ηγέτες να συντονίζουν τις νέες ανάγκες με τις υπάρχουσες δομές, να έχουν ενσυναίσθηση και να είναι σε θέση να επηρεάζουν τους άλλους, ενώ παράλληλα οφείλουν να προσαρμόζονται ευέλικτα σε μεταβαλλόμενα οργανωτικά συστήματα.

Τέλος, πρέπει να ληφθεί υπ' όψη το παράδοξο της φύσης των χαρακτηριστικών του μοντέλου, τα οποία έχουν τόσο θετικές όσο και αρνητικές διαστάσεις και επιπτώσεις

στα αποτελέσματα της ηγεσίας (Judge & Long, 2012). Όπως εντοπίζουν αρκετοί ερευνητές (Harms et al., 2011; Judge & Long, 2012), ακόμη και τα θετικά χαρακτηριστικά ηγεσίας που έχουν συνήθως συνδεθεί με θετικά αποτελέσματα, όπως η εξωστρέφεια και η ευσυνειδησία, μπορεί να γίνουν επιζήμια για την αποδοτικότητα του ηγέτη και του οργανισμού υπό ορισμένες καταστάσεις. Για παράδειγμα, αν και ο ενθουσιασμός και η διεκδικητικότητα των εξωστρεφών ηγετών τους βοηθά να εμφανίζονται χαρισματικοί, ο ενθουσιασμός τους και η επιθυμία τους για καινοτομία είναι δυνατόν να τους κάνει να φαίνονται ρηχοί ή ασυνεπείς κατά τη λήψη αποφάσεων (Judge & Long, 2012). Ένα άλλο παράδειγμα αφορά τους ηγέτες που χαρακτηρίζονται έντονα από ευσυνειδησία, οι οποίοι λόγω της αναλυτικής και προσεκτικής σκέψης τους είναι λιγότερο πρόθυμοι να καινοτομήσουν, να ρισκάρουν και να προβούν σε αλλαγές, συλλέγοντας επιλεκτικά πληροφορίες ικανές να στοιχειοθετήσουν τις επιλογές τους (Judge et al., 2009). Επιπροσθέτως, τα σκοτεινά χαρακτηριστικά, όπως ο μακιαβελισμός, ο ναρκισσισμός και η διάθεση για κυριαρχία δύνανται μερικές φορές να ενισχύσουν την ανάπτυξη των ηγετών (Harms et al., 2011). Ο ναρκισσισμός συσχετίζεται θετικά, σε κάποιες περιπτώσεις, με τη χαρισματική ηγεσία και την αποτελεσματικότητα, και αυτού του τύπου οι ηγέτες είναι πιο πιθανό να προσελκύσουν την προσοχή των υφισταμένων στο όραμά τους. Οι μακιαβελιστές ηγέτες χαρακτηρίζονται από στρατηγικό τρόπο σκέψης και ικανότητα να χρησιμοποιούν επιτυχώς τεχνικές επιρροής που αξιοποιούν τις ιδιοσυγκρασιακές ψυχολογικές προτιμήσεις των ακολούθων τους (Judge et al., 2009). Όπως σημειώνουν οι Judge και Long (2012), τα ευρήματα αυτά δείχνουν ότι τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας δεν έχουν πάντα προβλέψιμη γραμμική επίδραση στα αποτελέσματα της ηγεσίας και υπάρχει προστιθέμενη αξία στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι σχέσεις μεταξύ χαρακτηριστικών και αποτελεσμάτων είναι δυνατόν να μετασχηματίζονται, υπό την επίδραση ενός πολυπαραγοντικού συστήματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

3.1 Η εξέλιξη της επιστημονικής έρευνας στο πεδίο των θεωριών των Χαρακτηριστικών Προσωπικότητας σε συνάρτηση με την Ηγεσία

Ένα από τα πεδία εφαρμογής των θεωριών των Χαρακτηριστικών Προσωπικότητας είναι και η ηγεσία, σε επίπεδο αποτελεσματικότητας και αντίληψης σχετικά με αυτή. Το ερώτημα εάν ο ηγέτης γεννιέται με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ή μπορεί να τα αποκτήσει στην πορεία της ζωής του, μέσω εκπαίδευσης ή έκθεσής του σε συγκεκριμένες εμπειρίες, είναι ένα ζήτημα διαχρονικό. Έχοντας την αρχαία ελληνική σκέψη ως αφετηρία και σύμφωνα με την αριστοτελική αντίληψη, η έννοια της ηγετικής φύσης εμπεριέχει όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που συναντούμε στον ρήτορα. Εκκινώντας από αυτή την τοποθέτηση, τα βασικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας του ηγέτη, τοποθετούνται ιεραρχικά, ως εξής (Τριαντάρη, 2020α):

- *Φρόνηση*, ως το κυρίαρχο δομικό στοιχείο της ορθής νοητικής λειτουργίας του ατόμου που κατέχει ηγετικό ρόλο. Σε αρχικά στάδια η φρόνηση καθοδηγεί τον ηγέτη στη διαμόρφωση ενός ηθικού οράματος, θέτοντας κατάλληλους στόχους για την ευδαιμονία του συνόλου. Στη συνέχεια τον κατευθύνει στην ηθική επιλογή αποφάσεων και στη συγκρότηση ορθών επιχειρημάτων, ώστε να εμπνεύσει το σύνολο να δεσμευτεί στον κοινό σκοπό και να ενισχύσει το αίσθημα εμπιστοσύνης προς το πρόσωπό του.
- *Αρετή*, ως ενδεικτικό χαρακτηριστικό της ηθικής ποιότητας του ηγέτη. Η παρουσία μιας κατάλληλης συμπεριφοράς εκ μέρους του ηγέτη, η οποία φαίνεται μέσα από τις επιλογές αποφάσεων και πράξεων καθώς και μέσω της ποιότητας των διαπροσωπικών σχέσεων, αναδεικνύει τις προθέσεις του, οι οποίες πρέπει να στηρίζονται σε χαρακτηριστικά όπως η αυθεντικότητα, η αξιοπιστία και η ακεραιότητα.
- *Μεσότητα* σε συνδυασμό με *εγκράτεια*, ως ελεγκτικοί παράγοντες των αρετών και των πράξεων. Ρυθμίζουν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ηγέτη, ώστε να αποφεύγονται οι ακραίες εκφάνσεις τους και οριζόμενες από τη φρόνηση ενισχύουν την πειθαρχία και την υποταγή των επιθυμιών στο

λογιστικό.

- *Καλή διάθεση*, ως κριτήριο καλλιέργειας επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Η ικανότητα πειθούς, λογικής και ψυχολογικής, δημιουργεί την κατάλληλη συναισθηματική κατάσταση στο κοινό, ώστε να επηρεαστεί από τον ηγέτη με τελικό σκοπό την ευημερία όλων.

Με το πέρασμα των χρόνων, κατά τον 19^ο και 20^ο αιώνα, οι θεωρίες ηγεσίας γύρω από τους «μεγάλους άνδρες» ήταν αρκετά δημοφιλείς. Οι συγκεκριμένες θεωρίες πρότασαν ότι οι μεγάλοι ηγέτες χαρακτηρίζονται από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και ιδιότητες (π.χ. ευφυΐα, ειλικρίνεια), τα οποία είναι σταθερά και διαρκή με την πάροδο του χρόνου (Bass, 1990; Judge & Long, 2012; Stogdill, 1974) και επικεντρώθηκαν στον εντοπισμό αυτών των χαρακτηριστικών. Δεν έκαναν υποθέσεις σχετικά με το αν τα ηγετικά χαρακτηριστικά είναι κληρονομικά ή επίκτητα, αλλά το μόνο που υποστήριζαν ήταν ότι τα χαρακτηριστικά των ηγετών είναι διαφορετικά από αυτά των μη ηγετών (Kirkpatrick & Locke, 1991). Στα μέσα του 20^{ου} αιώνα, η προσέγγιση των χαρακτηριστικών αμφισβητήθηκε, μετά από μια σημαντική και κλασσική, πλέον, βιβλιογραφική ανασκόπηση γύρω από το θέμα, η οποία διενεργήθηκε από τον Stogdill (1948). Ο Stogdill ανέφερε ότι *«ένα άτομο δεν γίνεται ηγέτης λόγω της κατοχής συγκεκριμένου συνδυασμού χαρακτηριστικών»* και ότι ένα άτομο με ηγετικά χαρακτηριστικά που ήταν ηγέτης σε μια κατάσταση μπορεί να μην είναι ηγέτης σε μια άλλη. Αντί να είναι μια ιδιότητα που διαθέτουν τα άτομα, η ηγεσία επαναπροσδιορίστηκε ως μια σχέση μεταξύ των ανθρώπων σε μια κοινωνική κατάσταση, η οποία συνεχώς μεταβάλλεται και συνδέεται άμεσα με τα χαρακτηριστικά, τις ιδιότητες και τους στόχους όχι μόνο του ηγέτη, αλλά και των υφισταμένων. Ο Stogdill συνεχίζει: *«δεν είναι ιδιαίτερα δύσκολο να βρεθούν άτομα που είναι ηγέτες. Είναι τελείως διαφορετικό θέμα να τοποθετήσουμε αυτά τα πρόσωπα σε διάφορες καταστάσεις όπου θα είναι σε θέση να λειτουργήσουν ως ηγέτες»* (Stogdill, 1948, p. 65).

Τα τελευταία χρόνια έχει αναζωπυρωθεί το ενδιαφέρον γύρω από την εφαρμογή των θεωριών των χαρακτηριστικών προσωπικότητας στο πλαίσιο της ηγεσίας (Kirkpatrick & Locke, 1991; Northouse, 2021; Zaccaro et al., 2004). Οι Zaccaro, Kemp και Bader

(2004) ορίζουν ως χαρακτηριστικά του ηγέτη (leader traits) τους «*σχετικά σταθερούς και συνεκτικούς συνδυασμούς ατομικών χαρακτηριστικών που προωθούν ένα συνεπές πρότυπο ηγετικής απόδοσης σε μια ποικιλία ομαδικών και οργανωτικών καταστάσεων*». Υποστηρίζουν ότι τα χαρακτηριστικά αυτά αντανακλούν μια σειρά σταθερών ατομικών διαφορών, όπως η προσωπικότητα, η ιδιοσυγκρασία, τα κίνητρα, οι γνωστικές ικανότητες, οι δεξιότητες και η εμπειρογνωμοσύνη.

Σε μια μετα - ανάλυση των Lord, De Vader και Alliger (1986) τα ευρήματα υποστήριξαν ότι τα χαρακτηριστικά της ευφυΐας (intelligence), της αρρενωπότητας (masculinity) και της κυριαρχίας (dominance) συνδέονται σημαντικά με το πώς οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται τους ηγέτες, θέτοντας τον περιορισμό ότι τα αποτελέσματα αφορούν τις αντιλήψεις γύρω από την ηγεσία και δεν σχετίζονται με την αποτελεσματικότητά της ή την απόδοση της ομάδας. Έξι (6) διαφορετικά χαρακτηριστικά στα οποία διαφέρουν οι ηγέτες από τους μη ηγέτες εντοπίστηκαν λίγα χρόνια αργότερα από τους Kirkpatrick και Locke (1991) σε μια απόπειρα ποιοτικής ανασύνθεσης της πρότερης βιβλιογραφίας πάνω στο θέμα και αυτά είναι τα εξής:

- 1) *Ορμή (drive)*, ως ένας ευρύς όρος που περιλαμβάνει την έντονη επιθυμία για επίτευξη στόχων, τη φιλοδοξία, την ενεργητικότητα, την επιμονή και την τάση για λήψη πρωτοβουλιών και προδραστικότητα.
- 2) *Κίνητρο για ηγεσία (leadership motivation)*, με την έννοια της επιθυμίας των ατόμων που ασκούν ηγεσία να καθοδηγούν άλλα άτομα, μέσω της ανάπτυξης δικτύων επικοινωνίας και χρήσης συνεργατικών τεχνικών και προτύπων μίμησης. Η επιθυμία για εξουσία δεν εμφανίζεται ως αυτοσκοπός σε αυτήν την περίπτωση.
- 3) *Ειλικρίνεια και ακεραιότητα (honesty - integrity)*, ως αρετές που έχουν διευκολυντικό χαρακτήρα και προωθούν την ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης ανάμεσα στους ηγέτες και στους ακολούθους τους.
- 4) *Αυτοπεποίθηση (self-confidence)*, ως χαρακτηριστικό του οποίου ο ρόλος είναι καίριος στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και συνδέεται άμεσα με τη συναισθηματική σταθερότητα.

- 5) *Γνωστική ικανότητα (cognitive ability)*, η οποία περιλαμβάνει το χαρακτηριστικό της ευφυΐας που είχε ήδη εντοπιστεί (Lord et al., 1986; Mann, 1959; Stogdill, 1948) και ορίζεται ως ένα χαρακτηριστικό κλειδί στην πρόβλεψη των αντιλήψεων περί ηγεσίας.
- 6) *Τεχνογνωσία (knowledge of the business)*, η οποία δεν πιστοποιείται μόνο μέσω των σπουδών σε πανεπιστημιακά ιδρύματα και έχει το χαρακτήρα της εμπειρογνωμοσύνης.

Τρεις από τις προαναφερόμενες κατηγορίες χαρακτηριστικών, που είναι η γνωστική ικανότητα, το κίνητρο και η τεχνογνωσία – εμπειρογνωμοσύνη, παραμένουν και το πεδίο των θεωριών των Χαρακτηριστικών Προσωπικότητας, στο πλαίσιο της ηγεσίας, εμπλουτίζεται με δύο επιπλέον κατηγορίες χαρακτηριστικών που διακρίνουν τους ηγέτες από τους μη ηγέτες (Zaccaro et al., 2004):

- *Κοινωνική και συναισθηματική νοημοσύνη (social capacities)* και, πιο συγκεκριμένα, η ικανότητα αναγνώρισης, χρήσης, κατανόησης και διαχείρισης των συναισθημάτων.
- *Προσωπικότητα (personality)*, με οργάνωση των χαρακτηριστικών που την περιγράφουν στις πέντε μεγάλες κατηγορίες και συνοψίζονται στο Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων: νευρωτισμός, εξωστρέφεια, δεκτικότητα σε νέες εμπειρίες, καλή προαίρεση και ευσυνειδησία (Costa & McCrae, 1985; Goldberg, 1990; McCrae & Costa, 1990, 1994; McCrae & John, 1992).

Συνοψίζοντας, μέσω μιας ολοκληρωμένης βιβλιογραφικής ανασκόπησης των τελευταίων δεκαετιών, παρατηρείται ομοφωνία ως προς το ότι τα χαρακτηριστικά του ηγέτη, όπως ταξινομήθηκαν στις διάφορες κατηγορίες και παρουσιάστηκαν παραπάνω, συμβάλλουν σημαντικά στην πρόβλεψη της αποτελεσματικότητας, της ανάδειξης και της εξέλιξής του. Ωστόσο, τα χαρακτηριστικά από μόνα τους δεν αρκούν για μια επιτυχημένη ηγεσία, λειτουργούν μόνο ως προϋπόθεση. Οι ηγέτες που διαθέτουν τα απαιτούμενα γνώσματα πρέπει να προβαίνουν σε συγκεκριμένες ενέργειες, ώστε η ηγεσία να θεωρηθεί επιτυχής (π.χ. διαμόρφωση οράματος, διαμόρφωση προτύπων, καθορισμός στόχων). Η κατοχή των κατάλληλων χαρακτηριστικών καθιστά μόνο πιθανότερο ότι οι ενέργειες αυτές θα είναι αποτελεσματικές (Kirkpatrick & Locke,

1991).

Επίσης, δεν μπορεί να παραβλεφθεί το γεγονός ότι η ηγεσία καθορίζεται πολλαπλώς από σύνολα χαρακτηριστικών που περιλαμβάνουν γνωστικές ικανότητες, διαθέσεις προσωπικότητας, κίνητρα, αξίες και μια σειρά από δεξιότητες και ικανότητες που σχετίζονται με συγκεκριμένες καταστάσεις (Zaccaro et al., 2004). Οι αποτελεσματικοί και επιτυχημένοι ηγέτες κατέχουν ιδιότητες και χαρακτηριστικά που δεν διαθέτουν οι μη ηγέτες, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι οι συνθήκες και οι περιστάσεις δεν επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους. Ορισμένα άτομα μπορεί να είναι επιτυχημένα ως ηγέτες σε ορισμένες καταστάσεις, αλλά όχι σε άλλες. Εν προκειμένω, οι ιδιότητες, τα χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες που απαιτούνται σε έναν ηγέτη καθορίζονται σε μεγάλο βαθμό από τις απαιτήσεις της κατάστασης στην οποία θα λειτουργήσει ως ηγέτης (Stogdill, 1948). Τέλος, ενώ οι καταστάσεις ηγεσίας γίνονται πιο σύνθετες και ποικίλες με την πάροδο των χρόνων, τα προσωπικά χαρακτηριστικά διαδραματίζουν ουσιαστικότερο ρόλο στην πρόβλεψη της επιτυχημένης ηγεσίας. Ωστόσο, οι κατηγορίες των χαρακτηριστικών δεν μπορούν να λειτουργήσουν μεμονωμένα, προκειμένου να επηρεάσουν την εμφάνιση και την ποιότητα συγκεκριμένων διαδικασιών ηγεσίας, καθώς αυτές προκύπτουν από την από κοινού εφαρμογή των χαρακτηριστικών (Zaccaro et al., 2004).

3.2. Η έρευνα στην Ελλάδα όσον αφορά στην ηγεσία σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Στο ελληνικό ερευνητικό πεδίο, την τελευταία δεκαετία, εντοπίζονται έρευνες που θέτουν στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας τη σημασία της ποιότητας των στελεχών εκπαίδευσης και του μοντέλου ηγεσίας που υιοθετούν και εφαρμόζουν, κατά την άσκηση ηγεσίας στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Το δείγμα των εν λόγω ερευνών αποτελείται από διευθυντές/τριες και προϊσταμένους/ες σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, η οποία περιλαμβάνει τα δημοτικά σχολεία (Δαλκαβούκη, 2012· Δαμιανού, 2022· Μίχα, 2016· Τεκτονοπούλου, 2015· Χριστοφίδου, 2009) και τα νηπιαγωγεία (Κάτρη, 2019· Κοντολέτα, 2020· Λαζαρίδου,

2019· Νικολάου, 2018· Τσιαχρή & Μώυσογλου, 2018· Χωλίδη, 2018). Επίσης, έχουν εντοπιστεί έρευνες που το δείγμα τους αποτελείται από εκπαιδευτικούς που απασχολούνται στα προαναφερόμενα σχολεία (Μπάμπαλη, 2022· Πεταλιά, 2022· Πράσσου, 2022· Τσιαχρή & Μώυσογλου, 2018· Χριστοφίδου, 2009). Επιπλέον, εντοπίστηκε και θα αναφερθεί η έρευνα της Σαρηγιαννίδου (2022), που εξετάζει παρόμοιες πτυχές του θέματος στο οποίο εστιάζει η παρούσα έρευνα και διεξήχθη σε σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αναφορικά με την επιλογή της ερευνητικής μεθοδολογίας που χρησιμοποιήθηκε στις προαναφερθείσες έρευνες, έχουν αξιοποιηθεί τεχνικές και εργαλεία τόσο ποσοτικής ερευνητικής μεθόδου, και συγκεκριμένα ερωτηματολόγια, όσο και ποιοτικής, και συγκεκριμένα συνεντεύξεις.

Στο σώμα της σχετικής βιβλιογραφίας, ένας από τους δύο κύριους άξονες που έχουν εντοπιστεί και αφορούν το θέμα της παρούσας μελέτης είναι ο τύπος ή/και το στυλ ηγεσίας που επιλέγεται από τα άτομα που είναι τοποθετημένα σε θέσεις ευθύνης στις σχολικές μονάδες. Όσον αφορά τους/τις διευθυντές/τριες δημοτικών σχολείων, τα αποτελέσματα των ερευνών οδηγούν στο συμπέρασμα ότι αρκετοί/ές επιλέγουν έναν συνδυασμό μετασχηματιστικής και συναλλακτικής ηγεσίας, δίνοντας έμφαση στην παροχή κινήτρων, προκειμένου να παρακινηθεί η ομάδα να προβεί σε αλλαγές, αν αυτές είναι απαραίτητες, ή να εξασφαλιστεί η υψηλότερη απόδοση όλων των μελών (Μπάμπαλη, 2022). Στα ίδια αποτελέσματα καταλήγουν και έρευνες που διεξήχθησαν σε νηπιαγωγεία. Η μετασχηματιστική ηγεσία, η οποία περιλαμβάνει τα στοιχεία του χαρίσματος, του ατομικού ενδιαφέροντος του ηγέτη για τις ανάγκες των υφισταμένων, της πνευματικής εξύψωσης στην οποία τους ωθεί και της έμπνευσης, ως στοιχεία απαραίτητα για την επιτυχή εφαρμογή της (Τσιαχρή & Μώυσογλου, 2018) και η οποία θέτει στο επίκεντρο την προώθηση αλλαγών μέσω καινοτόμων πρακτικών, τη διαμόρφωση κοινών στόχων και ενός κλίματος συνεργασίας, την εκχώρηση αρμοδιοτήτων σε όλα τα μέλη της ομάδας και την καλλιέργεια φιλικών διαπροσωπικών σχέσεων (Κοντολέτα, 2020), είναι αυτή που φαίνεται να επιλέγεται περισσότερο. Το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας προτιμάται περισσότερο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με ιδιαίτερη έμφαση στις έννοιες της δικαιοσύνης και της αξιοκρατίας, όπως καταλήγει έρευνα που διεξήχθη σε ένα δείγμα εκατόν τριάντα (130)

διευθυντών/τριών και υποδιευθυντών/τριών σε δημόσια, γενικά και επαγγελματικά, λύκεια και γυμνάσια της περιφέρειας Θεσσαλονίκης (Σαρηγιαννίδου, 2022).

Στη σημασία και την επιλογή ενός δημοκρατικού και συμμετοχικού τρόπου άσκησης ηγεσίας, ο οποίος περιλαμβάνει διαμοιρασμό αρμοδιοτήτων σε όλα τα μέλη της ομάδας, καθώς και έναν ανθρωποκεντρικό προσανατολισμό και μια ισότιμη και λιγότερο ιεραρχική διοικητική δομή, καταλήγει έρευνα που αξιοποίησε δεδομένα από δέκα (10) συνεντεύξεις με προϊσταμένες νηπιαγωγείων στην πόλη της Πάτρας (Νικολάου, 2018), όπως επίσης και έρευνα που άντλησε δεδομένα από συνεντεύξεις με δέκα (10) διευθυντές δημοτικών σχολείων της περιφέρειας Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης (Τεκτονοπούλου, 2015). Στην επιλογή του δημοκρατικού στυλ ηγεσίας ως τον συχνότερο τρόπο άσκησης ηγεσίας σε νηπιαγωγεία καταλήγει μία ακόμη πρόσφατη έρευνα (Κάτρη, 2019) που εξάγει συμπεράσματα από δεδομένα που αντλήθηκαν μέσω ημι - δομημένων συνεντεύξεων με εννέα (9) προϊσταμένες νηπιαγωγείων. Επιπλέον, η συγκεκριμένη έρευνα αναδεικνύει την έμφαση σε συνεργατικές διαδικασίες εντός του σχολικού πλαισίου, με σεβασμό στις έννοιες της δικαιοσύνης και της συμπερίληψης, και με τον απώτερο στόχο των προϊσταμένων για διαρκή βελτίωση και ευέλικτη δράση ανάλογα με τις ιδιαίτερες συνθήκες που επικρατούν σε κάθε σχολική μονάδα. Την έννοια της συνεργασίας αναδεικνύει και η έρευνα της Μίχα (2016) σε ένα δείγμα που αποτελείται από πέντε (5) διευθυντές δημοτικών σχολείων του νομού Κορινθίας και δέκα (10) εκπαιδευτικούς, και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η πλειοψηφία των στελεχών ασκεί διαπροσωπική ηγεσία, η οποία στηρίζεται στις ποιοτικές διαπροσωπικές σχέσεις, είναι περισσότερο προσανατολισμένη στον άνθρωπο παρά στο έργο και επιδιώκει ένα σύγχρονο σχολείο, ευέλικτο και ανοικτό στο εξωτερικό περιβάλλον.

Μια άλλη ενδιαφέρουσα έρευνα που χρησιμοποίησε ως δείγμα εκατόν είκοσι (120) εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης καταδεικνύει ως το πλέον χρησιμοποιούμενο στυλ ηγεσίας, από τους/τις διευθυντές/τριες και προϊσταμένους/ες τους στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν, το υποστηρικτικό στυλ, ακολουθούμενο από το περιοριστικό και τέλος από το κατευθυντικό, το οποίο φαίνεται να μην επιλέγεται συχνά (Πεταλιά, 2022). Μετά την ανάλυση των αποτελεσμάτων φάνηκε ότι

ούτε το φύλο του ατόμου που βρίσκεται σε θέση ευθύνης, ούτε το μέγεθος του σχολείου συσχετίζονται με το στυλ ηγεσίας που επιλέγεται να εφαρμοστεί. Δεν συμβαίνει όμως το ίδιο στις περιπτώσεις των ιδιωτικών σχολείων, όπου προτιμάται εμφανώς συχνότερα το περιοριστικό και κατευθυντικό στυλ και το ίδιο συμβαίνει και στα σχολεία που βρίσκονται σε μεγάλα αστικά κέντρα, συγκριτικά με τα σχολεία της περιφέρειας.

Κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση, εντοπίστηκε και μία έρευνα που άντλησε δεδομένα μέσω παροχής ερωτηματολογίου σε δείγμα διακοσίων ενός (201) νηπιαγωγών που υπηρετούν σε δημόσια νηπιαγωγεία όλης της χώρας και η οποία κατέληξε στο συμπέρασμα ότι το στυλ ηγεσίας που εφαρμόζεται περισσότερο από τις προϊσταμένες είναι το περιοριστικό, καθώς είναι ιδιαίτερα μεγάλη η επιβάρυνσή τους με πολλές ασχολίες και με φορτική γραφειοκρατική εργασία, ακολουθεί το υποστηρικτικό, και συγκεκριμένα η διάσταση της ίσης μεταχείρισης των εκπαιδευτικών, και τέλος το κατευθυντικό στυλ (Πράσσου, 2022). Τη διεκπεραιωτική λειτουργία της ηγεσίας καταδεικνύει και η έρευνα της Δαλκαβούκη (2012) που αξιοποιεί δεδομένα από συνεντεύξεις με τέσσερις (4) διευθυντές δημοτικών σχολείων του νομού Κορινθίας και διαπιστώνει ότι οι διαπροσωπικές σχέσεις παραμελούνται αρκετά, λόγω των διοικητικών καθηκόντων στα οποία οι διευθυντές είναι υποχρεωμένοι να ανταπεξέλθουν. Παράλληλα υιοθετούν και τη μετασχηματιστική μορφή ηγεσίας, όπως έχει ήδη καταδειχθεί και από άλλες έρευνες όπως παρουσιάστηκαν παραπάνω.

Ο δεύτερος κύριος άξονας, τον οποίο εξετάζει η παρούσα μελέτη και έχει εντοπιστεί στο σώμα της σχετικής ελληνικής βιβλιογραφίας, είναι η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ προσωπικότητας των ατόμων που ασκούν ηγεσία στις σχολικές μονάδες και του στυλ ηγεσίας που επιλέγουν να υιοθετήσουν. Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τις έρευνες των Χωλίδη (2018), Κάτρη (2019), Νικολάου (2018), Τσιαχρή και Μώυσογλου (2018), Σαρηγιαννίδου (2022), Δαμιανού (2022) και Χριστοφίδου (2009) καταδεικνύουν τη σημασία της προσωπικότητας και τη σημαντική συσχέτισή της ως ανεξάρτητη μεταβλητή με τον τύπο ηγεσίας που εφαρμόζουν τα άτομα που βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης στα σχολεία. Πιο συγκεκριμένα, κατά τη διερεύνηση των στάσεων και απόψεων εκατόν δεκατριών (113) νηπιαγωγών που υπηρετούν σε δημόσια

νηπιαγωγεία της περιφέρειας Αττικής, σχετικά με τα κριτήρια επιλογής προϊσταμένων, προέκυψε ότι η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση των στελεχών θεωρούνται πολύ σημαντικοί παράγοντες (Χωλίδη, 2018). Σύμφωνα με την ίδια έρευνα, όσον αφορά τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που πρέπει να διαθέτει ένα άτομο ώστε να θεωρείται αποτελεσματικός και επιτυχημένος ηγέτης, αυτά που υπερέχουν είναι η δημοκρατική συμπεριφορά και οι ηθικές αρχές και ακολουθούν οι ηγετικές ικανότητες. Άλλα σημαντικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των διευθυντικών στελεχών, τα οποία αναφέρονται, είναι η ικανότητα επικοινωνίας και οικοδόμησης υγιών διαπροσωπικών σχέσεων που διέπει ο σεβασμός και η δικαιοσύνη, η ανάληψη ευθύνης, η αποφασιστικότητα, η προσαρμοστικότητα, η ειλικρίνεια, η υπομονή και η ενσυναίσθηση (Νικολάου, 2018).

Τον ευρύτερο δείκτη της συναισθηματικής νοημοσύνης, όχι μόνο την ενσυναίσθηση που αποτελεί μία από τις διαστάσεις της, ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας διερευνά και η έρευνα των Τσιαχρή και Μώυσογλου (2018) αντλώντας δεδομένα από ένα δείγμα διακοσίων δεκατεσσάρων (214) εκπαιδευτικών δημοτικών σχολείων και νηπιαγωγείων του νομού Φθιώτιδος. Ένα από τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης, που διαθέτει κάποιο άτομο και του στυλ ηγεσίας που επιλέγει να εφαρμόσει. Η στατιστική ανάλυση κατέδειξε σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των δύο μεταβλητών και, μάλιστα, η αύξηση του βαθμού συναισθηματικής νοημοσύνης σχετιζόταν με αύξηση της βαθμολογίας στις κλίμακες της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Κατά τη διερεύνηση και τη συσχέτιση της μετασχηματιστικής ηγεσίας με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των διευθυντών σχολικών μονάδων, στην έρευνα της Σαρηγιαννίδου (2022), εμφανίζονται η προσήνεια και η ευσυνειδησία ως τα κυριότερα χαρακτηριστικά, ακολουθούμενα από την εξωστρέφεια και τη δεκτικότητα. Τα χαρακτηριστικά αυτά συσχετίζονται με τις διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας, που αφορούν το κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης που χαρακτηρίζει τις σχολικές μονάδες, την ενότητά τους καθώς και την αποτελεσματική επίλυση των προβλημάτων.

Το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων της προσωπικότητας αξιοποιούν ως θεωρητικό πλαίσιο δύο ακόμη έρευνες εστιάζοντας στη σχέση προσωπικότητας και αυθεντικής

ηγεσίας στη μία περίπτωση και στη σχέση προσωπικότητας και διαχείρισης των αλλαγών στην άλλη. Σε ένα δείγμα τετρακοσίων ενενήντα δύο (492) διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας, εκτός νηπιαγωγείων, και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όλης της χώρας, η Δαμιανού (2022) απαντά στα ερευνητικά ερωτήματα σχετικά με το ποια είναι τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που εμφανίζουν οι διευθυντές/τριες και ποια χαρακτηριστικά σχετίζονται με την αυθεντική ηγεσία. Όπως προκύπτει, τις υψηλότερες τιμές καταγράφει η ευσυνειδησία, ακολουθούν η συγκαταβατικότητα, η δεκτικότητα στις νέες εμπειρίες και η εξωστρέφεια και τελευταίος εμφανίζεται ο νευρωτισμός, καταδεικνύοντας ταυτόχρονα τη σχέση μεταξύ προσωπικότητας, συγκεκριμένα της ευσυνειδησίας ως παράγοντας που επηρεάζει θετικά την αυτογνωσία, και αυθεντικής ηγεσίας. Τέλος, η έρευνα της Χριστοφίδου (2009) αντλεί δεδομένα από ένα δείγμα εκατόν πενήντα (150) διευθυντών δημοτικών σχολείων στην Κύπρο και διερευνά τη σχέση μεταξύ προσωπικότητας και στυλ ηγεσίας με τη διαχείριση της αλλαγής στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Μέσω της ανάλυσης των δεδομένων, εξάγονται τα συμπεράσματα ότι το χαρακτηριστικό της εξωστρέφειας είναι αυτό που συσχετίζεται περισσότερο με τον γενικό παράγοντα της διαχείρισης της αλλαγής και ότι η προσωπικότητα έχει στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση με το στυλ ηγεσίας που εφαρμόζουν τα άτομα σε θέσεις ευθύνης. Αν, για παράδειγμα, το στυλ ηγεσίας έχει έναν ανθρωποκεντρικό προσανατολισμό ενώ το εκπαιδευτικό προσωπικό έχει χαμηλό επίπεδο ωριμότητας και χρειάζεται αυστηρότητα και ξεκάθαρες κατευθύνσεις προκειμένου να ανταπεξέλθει στις αλλαγές, τότε η σύγκρουση είναι εμφανής και αναπόφευκτη.

3.3. Περιορισμοί που εντοπίστηκαν κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση

Οι περιορισμοί που εντοπίζονται στο σώμα των ερευνών της σχετικής βιβλιογραφίας με το θέμα που πραγματεύεται η παρούσα εργασία είναι κοινοί και η προσοχή των ερευνητών φαίνεται να εστιάζει στα ίδια ζητήματα. Το μέγεθος των δειγμάτων είναι μικρό και όχι τυχαίο, αφού εντοπίζεται μέσω της τεχνικής της βολικής δειγματοληψίας,

γεγονός που δεν επιτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων σε ευρύτερα πλαίσια χωρο-χρονικά. Στην αδυναμία γενίκευσης των συμπερασμάτων συμβάλλει και η απουσία διαχρονικών ερευνών, καθώς τα δεδομένα συλλέγονται μέσω της διεξαγωγής ερευνών σε συγκεκριμένα χρονικά και γεωγραφικά πλαίσια. Αναφορικά με τη μεθοδολογία, αναφέρονται επιφυλάξεις σχετικά με την παροχή ερωτηματολογίων μέσω διαδικτύου, καθώς σε αρκετές περιπτώσεις παρουσιάζεται αδυναμία συμπλήρωσής τους λόγω έλλειψης εξοικείωσης των συμμετεχόντων/ουσών με τις νέες τεχνολογίες αλλά και αδυναμία λύσης τυχόν αποριών τους με αποτέλεσμα τις μη αντικειμενικές απαντήσεις. Τέλος, επειδή αρκετές από τις έρευνες σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν κατά την περίοδο της πανδημίας, πρέπει να ληφθούν υπ' όψη οι μεταβαλλόμενες συνθήκες που χαρακτήριζαν τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο και δημιούργησαν ένα μικρο-κλίμα ιδιαίτερων αναγκών και περιστάσεων, με ιδιάζοντα χαρακτηριστικά, τα οποία απέχουν πολύ από συνθήκες κανονικότητας.

3.4. Η συμβολή της παρούσας έρευνας στην υπάρχουσα βιβλιογραφία

Η παρούσα μελέτη εστιάζει στα άτομα που βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης σε σχολικές μονάδες προσχολικής εκπαίδευσης και επιχειρεί να διακρίνει τυχόν συσχετίσεις μεταξύ των βασικών χαρακτηριστικών της προσωπικότητάς τους αξιοποιώντας το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων, και του στυλ ηγεσίας που επιλέγουν να εφαρμόσουν κατά την άσκηση των καθηκόντων τους. Συλλέγοντας δεδομένα από έρευνες που αφορούν το συγκεκριμένο πλαίσιο, παρατηρείται ότι το σχετικό ερευνητικό έργο είναι περιορισμένο, ενώ ελάχιστες είναι και οι έρευνες που έχουν εντοπιστεί στο διεθνές σώμα της βιβλιογραφίας. Υπό αυτό το πρίσμα, το παρόν πόνημα φιλοδοξεί να εμπλουτίσει την υπάρχουσα βιβλιογραφία, συμπληρώνοντας και επεκτείνοντας τις προηγούμενες γνώσεις και πληροφορίες σχετικά με την εφαρμογή του Μοντέλου των Πέντε Παραγόντων στο πεδίο της ηγεσίας και συγκεκριμένα αναφορικά με τον τρόπο που ασκούν ηγεσία οι προϊσταμένες των νηπιαγωγείων στην Ελλάδα.

Επιπροσθέτως, η συγκεκριμένη μελέτη ευελπιστεί να βελτιώσει την εκπαιδευτική

διαδικασία και να αντιμετωπιστεί όχι σαν μια έρευνα για την εκπαίδευση, αλλά σαν μια έρευνα προς όφελος της εκπαίδευσης (Carr & Kemmis, 2002). Στόχος της είναι να υποστηρίξει τα άτομα που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης στις σχολικές μονάδες ώστε να στοχάζονται πάνω στην καθημερινή τους πρακτική με κριτικό τρόπο, επιχειρώντας να μετατρέψει τον υποσυνείδητο τρόπο με τον οποίο σκέπτονται, λαμβάνουν αποφάσεις και δρουν, σε έναν συνειδητό τρόπο άσκησης ηγεσίας με ρητή μορφή. Επιπλέον, το πεδίο της προσχολικής εκπαίδευσης έχει αποκτήσει ιδιαίτερη σημασία τα τελευταία χρόνια σε παγκόσμιο επίπεδο, καθώς αποτελεί την πρώτη απόπειρα εκ μέρους του κοινωνικού συνόλου να ενσωματωθούν σε ένα ενιαίο σύνολο τα σημεία αναφοράς της ανάπτυξης του παιδιού, καθιστώντας την αρμόδια για την πλήρωση βασικών δικαιωμάτων τους, όπως είναι η ηθική και φυσική τους υγεία και η ελευθερία τους, στη βάση των ίσων ευκαιριών (Παπαγεωργίου, 2015).

Εκτός από τα στελέχη εκπαίδευσης, η παρούσα μελέτη απευθύνεται και στα άτομα που διαμορφώνουν την εκπαιδευτική πολιτική στη χώρα, είτε αυτά ανήκουν στην πολιτική ηγεσία, είτε σε επιτελικούς φορείς με γνωμοδοτική και συμβουλευτική αρμοδιότητα. Πρέπει να γίνει σαφές ότι η λειτουργία της διοίκησης ενός εκπαιδευτικού οργανισμού και η έννοια της ηγεσίας συνδέονται στενά και είναι απαραίτητη η ύπαρξη των χαρακτηριστικών της ποιότητας, της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας. Οι διαμορφωτές της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής της χώρας οφείλουν να συνειδητοποιήσουν ότι οι μηχανισμοί ενεργοποίησης και συντονισμού των δράσεων όλων των εμπλεκόμενων μερών που μετέχουν στις σχολικές μονάδες είναι καίριας σημασίας, ώστε να επιτευχθούν αποτελεσματικά οι στόχοι των εκπαιδευτικών οργανισμών και, κατ' επέκταση, ο σκοπός της εκπαίδευσης. Σε διαφορετική περίπτωση, το πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας θα παραμείνει ένα πεδίο ανοιχτό σε διάφορων ειδών ερμηνείες και μετασχηματισμούς, χωρίς να είναι δυνατό να υπόκειται σε αξιολογικές διαδικασίες (Παπαγεωργίου, 2015).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1. Σκοπός έρευνας – Ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ προσωπικότητας και στυλ ηγεσίας που υιοθετούν τα άτομα τα οποία υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης στις σχολικές μονάδες προσχολικής εκπαίδευσης όλης της χώρας, λαμβάνοντας υπόψη συγκεκριμένους παράγοντες πλαισίου.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που εξειδικεύουν τον προαναφερόμενο σκοπό και στα οποία φιλοδοξεί να απαντήσει το παρόν πόνημα είναι τα εξής:

- 1) Ποιο είναι το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται από τις προϊσταμένες σχολικών μονάδων προσχολικής εκπαίδευσης (υποστηρικτικό/συμμετοχικό, χαρισματικό, σύμβουλος/διαπραγματευτής, κατευθυντικό);
- 2) Παρατηρείται συσχέτιση του στυλ ηγεσίας που υιοθετείται από τα άτομα που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης στα νηπιαγωγεία και της προσωπικότητάς τους, όπως αυτή προσεγγίζεται σύμφωνα με το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων (Νευρωτισμός, Εξωστρέφεια, Πνευματική Διαθεσιμότητα/Δεκτικότητα στην εμπειρία, Καλή Προαίρεση/Συνεργατικότητα και Ευσυνειδησία);
- 3) Εντοπίζονται άλλοι παράγοντες πλαισίου, οι οποίοι επηρεάζουν την επιλογή του στυλ ηγεσίας, όπως το επίπεδο σπουδών των ατόμων που βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης, τα έτη προϋπηρεσίας τους σε αντίστοιχες θέσεις και η ταυτότητα της γεωγραφικής περιοχής όπου εδρεύουν οι σχολικές μονάδες;

4.2. Επιλογή ερευνητικής μεθόδου

Η παρούσα μελέτη αξιοποιεί τις αρχές της ποσοτικής ερευνητικής μεθοδολογίας καθώς εστιάζει περισσότερο στη διερεύνηση και χαρτογράφηση της συμπεριφοράς των ατόμων παρά στις διαδικασίες που αναπτύσσονται στον εσωτερικό τους κόσμο και οι οποίες είναι δυνατόν να εξηγηθούν μέσω ποιοτικών μεθοδολογικών προσεγγίσεων

(Hammersley, 1999). Αυτό δεν σημαίνει ότι πρόκειται για δύο σαφώς διαχωρισμένες προσεγγίσεις, ειδικά στις περιπτώσεις που αφορούν τη μελέτη της εκπαιδευτικής πραγματικότητας (Hammersley, 1999), αλλά η παρούσα έρευνα υιοθετώντας αρχές ερμηνευτικών προσεγγίσεων δίνει έμφαση στη διαδικασία με την οποία τα άτομα ερμηνεύουν τα φαινόμενα σε συγκεκριμένα πλαίσια και προχωρούν σε επιλογές και δράσεις που διαμορφώνουν δυναμικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Παπαγεωργίου, 2015). Επιπροσθέτως, τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί είναι μικρού εύρους και στοχευμένα, με βάση συγκεκριμένες μεταβλητές που αφορούν διακριτά χαρακτηριστικά των υποκειμένων του δείγματος τα οποία παρουσιάζουν διαφοροποιήσεις. Επιπλέον της καταγραφής αυτών των μεταβλητών, η παρούσα έρευνα θέτει ως επίκεντρο την ανεύρεση συσχετίσεων μεταξύ τους ώστε να ακολουθήσει συζήτηση γύρω από την αιτιώδη σύνδεσή τους και κατ' επέκταση την ανάδειξη των γενικών τάσεων που εμφανίζονται στο δείγμα και την αναζήτηση πιθανών εμπειρικών γενικεύσεων και κανονικοτήτων (Παπαγεωργίου, 2015).

Σε πρώτο επίπεδο θα αξιοποιηθεί η μεθοδολογική στρατηγική της περιγραφικής στατιστικής, σύμφωνα με την οποία παρατηρούνται, καταγράφονται και περιγράφονται διάφορες διαστάσεις του τρόπου με τον οποίο ασκούν ηγεσία τα υποκείμενα του δείγματος στο φυσικό περιβάλλον των εκπαιδευτικών οργανισμών με στόχο την απεικόνιση της υφιστάμενης κατάστασης. Σε δεύτερο επίπεδο θα αξιοποιηθεί η τεχνική του συσχετιστικού σχεδιασμού, ο οποίος χρησιμοποιεί στατιστικές διαδικασίες συσχετιστικής ανάλυσης με σκοπό την καταγραφή και περιγραφή του βαθμού συσχέτισης δύο ή περισσότερων μεταβλητών ώστε να διερευνηθεί η μεταξύ τους σχέση και ο βαθμός πολυπλοκότητάς της (Creswell, 2011).

4.3. Δείγμα – Ζητήματα Δεοντολογίας

Η παρούσα έρευνα ορίζεται ως δειγματοληπτική καθώς πρόκειται για τη στατιστική επεξεργασία των χαρακτηριστικών ενός συγκεκριμένου πληθυσμού, ο οποίος στη συγκεκριμένη περίπτωση αποτελείται από τις προϊσταμένες σχολικών μονάδων προσχολικής εκπαίδευσης και βασίζεται σε πληροφορίες οι οποίες θα συλλεχθούν από

ένα δείγμα αυτού του πληθυσμού. Κατά τη διανομή του ερωτηματολογίου ως εργαλείο συλλογής δεδομένων αξιοποιήθηκε η συμμετοχή της ερευνήτριας σε ομάδες κοινωνικής δικτύωσης που αποτελούνται από προϊσταμένες νηπιαγωγείων, καθώς και οι προσωπικές γνωριμίες. Οι αρχικοί αποδέκτες των ερωτηματολογίων τα διένειμαν με τη σειρά τους σε άλλα άτομα της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούσαν ή σε άλλες σχολικές μονάδες, με τη μόνη προϋπόθεση όσοι/ες το συμπληρώσουν να βρίσκονται σε θέση ευθύνης κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά. Έτσι, καταλήξαμε σε δείγμα που αποτελείται από εκατόν πενήντα εννέα (159) προϊσταμένες/ους νηπιαγωγείων που στελεχώνουν νηπιαγωγεία σε όλη την επικράτεια.

Τα υποκείμενα του δείγματος ήταν σχεδόν όλα γυναίκες (N=158 από σύνολο N=159) επιβεβαιώνοντας, μέσω της γενικευμένης τάσης να απασχολούνται γυναίκες στην προσχολική εκπαίδευση (Κανταρτζή & Ανθόπουλος, 2006), την επικράτηση στερεοτυπικών έμφυλων αναπαραστάσεων στα επαγγελματικά περιβάλλοντα.

Αναφορικά με τα κριτήρια της ερευνητικής δεοντολογίας, αυτά θεωρείται ότι πληρούνται καθώς στο εργαλείο συλλογής δεδομένων που σχεδιάστηκε και μοιράστηκε στο δείγμα της έρευνας, και συγκεκριμένα στην εισαγωγική ενότητά του, έγινε αναφορά στον σκοπό της έρευνας, στο πλαίσιο μέσα στο οποίο σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε και στον τρόπο διαχείρισης των δεδομένων. Επιπλέον, το ερωτηματολόγιο που σχεδιάστηκε ως εργαλείο συλλογής δεδομένων ήταν ανώνυμο, δόθηκε η απαραίτητη διαβεβαίωση για την τήρηση του απορρήτου των παρεχόμενων πληροφοριών και έγινε αναφορά στο δικαίωμα των συμμετεχουσών/όντων να αποσυρθούν από την έρευνα σε οποιοδήποτε στάδιο της διεξαγωγής της. Η συναίνεσή τους δεν δόθηκε γραπτώς αλλά μέσω της οριστικής υποβολής των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων υποδηλώθηκε σαφώς.

4.4. Ερευνητικό εργαλείο συλλογής δεδομένων

Προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στη συγκεκριμένη μελέτη ένα ερωτηματολόγιο ως εργαλείο συλλογής δεδομένων σχεδιάστηκε, κατασκευάστηκε, χορηγήθηκε πιλοτικά σε ένα μέρος του δείγματος,

επικυρώθηκε και εστάλη μαζικά μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας σε μορφή Google Forms (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α). Στόχος του εργαλείου ήταν να εξασφαλίσει έγκυρα και αξιόπιστα δεδομένα και να μειωθούν στο ελάχιστο τα πιθανά σφάλματα ως προς τις απαντήσεις και ως προς την αποκωδικοποίηση κατά τη στατιστική τους επεξεργασία. Για τον λόγο αυτό επιλέγησαν ερωτήσεις κλειστού τύπου και δηλώσεις που απαιτούν βαθμό συμφωνίας σε κλίμακα πέντε (5) διαβαθμίσεων τύπου Likert και υπήρξε μέριμνα ώστε το ερωτηματολόγιο να είναι σύντομο και να περιλαμβάνει ερωτήσεις και δηλώσεις χωρίς διαφορούμενες σημασίες, ασάφειες και αλληλεπικαλύψεις, ακολουθώντας ταυτόχρονα τα κριτήρια καταλληλότητας της κάθε ερώτησης-δήλωσης αναφορικά με τη λεκτική διατύπωσή της, το περιεχόμενο και τη σειρά της μέσα σε αυτό (Παρασκευόπουλος, 1993).

Το ερωτηματολόγιο είναι δομημένο σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος σκοπός είναι να συλλεχθούν δημογραφικά στοιχεία, στο δεύτερο μέρος να γίνει διερεύνηση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με βάση το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων και στο τρίτο μέρος να γίνει διερεύνηση του στυλ ηγεσίας που υιοθετείται κατά την άσκηση ηγεσίας στις σχολικές μονάδες προσχολικής εκπαίδευσης από τα άτομα που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης. Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου υπολογίστηκε σε λιγότερο από δέκα (10) λεπτά και η οδηγία που δόθηκε στα υποκείμενα ήταν να απαντήσουν με ειλικρίνεια και αυθόρμητα, χωρίς να σκέφτονται πολύ για κάθε ερώτηση-δήλωση, καθώς δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις.

Πιο αναλυτικά, στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνονται επτά (7) ερωτήσεις που αφορούν δημογραφικά στοιχεία, όπως το φύλο, η ηλικιακή ομάδα, το επίπεδο εκπαίδευσης (βασικό πτυχίο, δεύτερο πτυχίο, μεταπτυχιακό, διδακτορικό), τα έτη προϋπηρεσίας των υποκειμένων ως προϊσταμένες-διευθύντριες νηπιαγωγείων, το μέγεθος του σχολείου στο οποίο υπηρετούν, ο τύπος του σχολείου (γενικής – ειδικής εκπαίδευσης, ολοήμερο, τμήμα ένταξης) και η περιοχή του σχολείου (αστική, ημιαστική, αγροτική, νησιωτική).

Στο δεύτερο μέρος, από τη δήλωση με αύξοντα αριθμό (8) έως και τη δήλωση με αύξοντα αριθμό (27), χρησιμοποιήθηκε ένα μέρος από την ελληνική μετάφραση του Ερωτηματολογίου των Πέντε Παραγόντων NEO των Panayiotou, Kokkinos &

Spanoudis (2004) , το οποίο αποτελεί τη σύντομη έκδοση του NEO-PI-R των Costa & McCrae (1992). Το αρχικό εργαλείο περιλαμβάνει εξήντα (60) δηλώσεις αποτελούμενο από πέντε κλίμακες που προσιδιάζουν με τους πέντε παράγοντες της προσωπικότητας (Νευρωτισμό, Εξωστρέφεια, Δεκτικότητα στην Εμπειρία, Καλή Προαίρεση/Συνεργατικότητα, Ευσυνειδησία). Στο παρόν ερωτηματολόγιο θα χρησιμοποιηθούν είκοσι (20) από τις εξήντα (60) αρχικές δηλώσεις και πιο συγκεκριμένα τέσσερις (4) δηλώσεις θα μετρούν τον κάθε παράγοντα λειτουργώντας ως ανεξάρτητες μεταβλητές:

A) Νευρωτισμός: Δηλώσεις 8, 13, 18, 23

8. Όταν βρίσκομαι κάτω από πολύ πίεση είναι φορές που νιώθω ότι θα διαλυθώ.
13. Νιώθω ένταση και νευρικότητα.
18. Όταν τα πράγματα πάνε στραβά νιώθω απογοητευμένη/ος και θέλω να τα παρατήσω.
23. Συχνά νιώθω αβοήθητη/ος και θέλω κάποιον άλλο να μου λύσει τα προβλήματα.

B) Εξωστρέφεια: Δηλώσεις 9, 14, 19, 24

9. Μου αρέσει να έχω πολύ κόσμο γύρω μου.
14. Νιώθω να είμαι γεμάτη/ος ενέργεια.
19. Είμαι ένα χαρούμενο, αισιόδοξο άτομο.
24. Είμαι πολύ δραστήριο άτομο.

Γ) Δεκτικότητα στην εμπειρία: Δηλώσεις 10, 15, 20, 25

10. Έχω πολλά και διαφορετικά ενδιαφέροντα.
15. Αμφισβητώ καθιερωμένες απόψεις και στερεότυπα.
20. Συμφωνώ με την ιδέα της ανοχής στη διαφορετικότητα (διαφορετικές αξίες-ενδιαφέροντα-συνήθειες-τρόπος ζωής).
25. Διακατέχομαι από ζωνρή φαντασία και συχνά πιάνω τον εαυτό μου να ονειροπολεί.

Δ) Καλή Προαίρεση/Συνεργατικότητα: Δηλώσεις 11, 16, 21, 26

11. Προσπαθώ να είμαι ευγενική/ός με όλους.

16. Προτιμώ να συνεργάζομαι με άλλους παρά να τους ανταγωνίζομαι.

21. Οι περισσότεροι άνθρωποι που γνωρίζω με συμπαθούν.

26. Γενικά, προσπαθώ να είμαι ευαίσθητη/ος στις ανάγκες των άλλων.

Ε) Ευσυνειδησία: Δηλώσεις 12, 17, 22, 27

12. Είμαι καλή/ός στο να ρυθμίζω τον εαυτό μου για να εκπληρώνω ό,τι μου ανατίθεται εντός συγκεκριμένης χρονικής προθεσμίας.

17. Έχω ξεκάθαρους στόχους και προσπαθώ να τους επιτύχω δουλεύοντας σκληρά και συστηματικά.

22. Όταν δεσμεύομαι προσωπικά για κάτι, αναλαμβάνω υπεύθυνα να το φέρω εις πέρας.

27. Προσπαθώ να κάνω τέλεια ό,τι κάνω.

Στο τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου, από τη δήλωση με αύξοντα αριθμό (28) έως και τη δήλωση (43), χρησιμοποιήθηκε ένα μέρος της πρώτης ενότητας της κλίμακας των Bolman & Deal (1991) με τίτλο Leadership Orientations και ένα μέρος από την ελληνική μετάφραση (Σταυρόπουλος, 2007) της Κλίμακας Ηγετικής Συμπεριφοράς των Hoy & Clover (1986) προκειμένου να διερευνηθεί το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται από τις προϊσταμένες νηπιαγωγείων. Με βάση το ερωτηματολόγιο των Bolman & Deal (1991) και μέσω τριάντα δύο (32) δηλώσεων προσεγγίζονται τέσσερα (4) πλαίσια ηγεσίας (δομικό, ανθρώπινο, πολιτικό, συμβολικό) με οκτώ (8) υπο-κατηγορίες (αναλυτικό, υποστηρικτικό, δυναμικό, εμπνέει, οργανωτικό, συμμετοχικό, επιδέξιο, χαρισματικό), οι οποίες ομαδοποιήθηκαν από την ερευνήτρια και ορίστηκαν τα τρία (3) στυλ ηγεσίας ως εξαρτημένες μεταβλητές της παρούσας έρευνας. Επιπροσθέτως, από την Κλίμακα Ηγετικής Συμπεριφοράς των Hoy & Clover (1986) χρησιμοποιήθηκαν τέσσερις (4) δηλώσεις που μετρούν το κατευθυντικό στυλ ηγεσίας και αυτό προστέθηκε ως το τέταρτο στυλ ηγεσίας υπό διερεύνηση.

A) Υποστηρικτικό-Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας (ανθρώπινο πλαίσιο).

B) Χαρισματικό στυλ ηγεσίας (συμβολικό πλαίσιο).

Γ) Σύμβουλος/Διαπραγματευτής (πολιτικό πλαίσιο).

Δ) Κατευθυντικό στυλ ηγεσίας.

Στο παρόν ερωτηματολόγιο χρησιμοποιούνται τέσσερις (4) δηλώσεις για κάθε στυλ ηγεσίας:

A) Υποστηρικτικό-Συμμετοχικό στυλ ηγεσίας: Δηλώσεις 28, 32, 36, 40

28. Υποστηρίζω ιδιαίτερα το εκπαιδευτικό προσωπικό και νοιάζομαι για τις ανάγκες και τα συναισθήματα τους.

32. Ενισχύω υψηλά επίπεδα συμμετοχής του εκπαιδευτικού προσωπικού στη λήψη αποφάσεων.

36. Ακούω προσεκτικά και είμαι δεκτική/ός στις ιδέες και τις γνώμες που εκφράζει το εκπαιδευτικό προσωπικό.

40. Αναγνωρίζω και επιβραβεύω την καλή δουλειά που κάνουν οι άλλοι.

B) Χαρισματικό στυλ ηγεσίας: Δηλώσεις 29, 33, 37, 41

29. Εμπνέω τις/τους εκπαιδευτικούς να κάνουν ό,τι καλύτερο μπορούν.

33. Είμαι σε θέση να εμπνεύσω ένα ισχυρό αίσθημα οράματος και αποστολής στο εκπαιδευτικό προσωπικό.

37. Είμαι ικανή/ός να δω πέρα από αυτό που συμβαίνει τώρα και να δημιουργήσω συναρπαστικές νέες ευκαιρίες.

41. Είμαι σε θέση να εμπνεύσω εμπιστοσύνη και ενθουσιασμό στο εκπαιδευτικό προσωπικό.

Γ) Σύμβουλος/Διαπραγματευτής: Δηλώσεις 30, 34, 38, 42

30. Έχω εξαιρετική ικανότητα να κινητοποιώ τις/τους εκπαιδευτικούς και να ενεργοποιώ τους κατάλληλους πόρους για να επιτελέσω το έργο μου.

34. Είμαι ικανή/ός να διαπραγματεύομαι με επιδέξιο τρόπο.
38. Μπορώ να προβλέπω και να αντιμετωπίζω επιδέξια τις συγκρούσεις ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό.
42. Προσπαθώ να έχω συμμάχους τις/τους εκπαιδευτικούς για να έχω στήριξη στο έργο μου.

Δ) Κατευθυντικό στυλ ηγεσίας: Δηλώσεις 31, 35, 39, 43

31. Επιβλέπω την προσέλευση των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα κάθε πρωί
35. Διαμορφώνω το πρόγραμμα εργασίας των εκπαιδευτικών ανάλογα με αυτό που πιστεύω ότι είναι σωστό
39. Ελέγχω στενά τις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών στην τάξη
43. Έχω υπό στενή επίβλεψη τις/τους εκπαιδευτικούς

4.5. Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας

Τον Φεβρουάριο του 2024 διενεργήθηκε πιλοτική έρευνα σε ένα δείγμα δεκαπέντε (15) προϊσταμένων νηπιαγωγείων, προκειμένου να δοκιμαστεί το ερωτηματολόγιο ως κατάλληλο εργαλείο συλλογής δεδομένων και να πραγματοποιηθούν εγκαίρως οποιεσδήποτε διορθωτικές τροποποιήσεις σε αυτό. Μετά την πιλοτική εφαρμογή του συγκεκριμένου εργαλείου άλλαξε η λεκτική διατύπωση ορισμένων ερωτήσεων-δηλώσεων ώστε να είναι πιο σαφείς και κατανοητές, αφαιρέθηκαν ερωτήσεις που αφορούσαν στοιχεία της επαγγελματικής ιδιότητας των συμμετεχουσών καθώς θεωρήθηκαν περιττές καθώς και ερωτήσεις-δηλώσεις που εμφάνισαν αλληλεπικαλύψεις.

Ακολούθησε η φάση της κυρίως ερευνητικής διαδικασίας, τον Μάρτιο του 2024, κατά την οποία διαμοιράστηκαν αρχικά πενήντα (50) ερωτηματολόγια σε μορφή Google Forms μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας σε αντίστοιχο αριθμό ατόμων που πληρούσαν τις προϋποθέσεις συμμετοχής και τα οποία η ερευνήτρια γνώριζε

προσωπικά. Οι αποδέκτριες των ερωτηματολογίων το προώθησαν σε δικά τους γνωστά άτομα και μέχρι το τέλος του μηνός Μαρτίου επεστράφησαν πλήρως και ορθά συμπληρωμένα εκατόν πενήντα εννέα (159) ερωτηματολόγια, οπότε και ολοκληρώθηκε επιτυχώς η διενέργεια της έρευνας.

4.6. Ερευνητικοί περιορισμοί

Η παρούσα έρευνα υπόκειται σε περιορισμούς αναφορικά με συγκεκριμένες διαστάσεις. Αρχικά, κάθε ερευνητική διαδικασία παρουσιάζει στοιχεία μεροληψίας καθώς δεν λειτουργεί ανεξάρτητα από την υποκειμενική συγκρότηση και κατασκευάζεται μέσω των επιλογών που κάνουν τα άτομα που τη σχεδιάζουν και τη διενεργούν (Kuhn, 1970). Επιπλέον, δεν υφίσταται μια μοναδική αντικειμενική πραγματικότητα την οποία είναι δυνατόν να μετρήσουν ουδέτερα εργαλεία και ερευνητικές μέθοδοι. Το περιοριστικό αυτό πλαίσιο τίθεται εκ προοιμίου και αναφέρεται τόσο στις διαδικασίες μέσω των οποίων διαμορφώνεται και βιώνεται με υποκειμενικό τρόπο η πραγματικότητα, όσο και στους τρόπους με τους οποίους το θεσμικό και κοινωνικό πλαίσιο επηρεάζει τις υποκειμενικές αυτές εμπειρίες και ερμηνείες (Μακρυγιώτη, 1994). Η διερεύνηση των κανονικοτήτων της ανθρώπινης συμπεριφοράς, κομμάτι της οποίας αποτελεί η άσκηση ηγεσίας, είναι δύσκολο να γίνει χωρίς τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο τα υποκείμενα της έρευνας νοηματοδοτούν τη δράση τους και η επιλογή της ποσοτικής ερευνητικής μεθοδολογίας δύσκολα επιτρέπει την κατανόηση της υποκειμενικής θεώρησης των ατόμων η οποία επηρεάζει την αντικειμενική θέαση της καθημερινής εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Σύμφωνα με την Κυριαζή (1999), υπάρχει δυσκολία στη διερεύνηση θεωρητικών εννοιών, όπως είναι η προσωπικότητα και η ηγεσία, μέσω στατιστικών μεθόδων συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων και η συγκεκριμένη διαδικασία είναι σε θέση να δημιουργήσει προβλήματα κατά τη σύνδεση θεωρητικού και εμπειρικού επιπέδου ως προς την εγκυρότητα των συμπερασμάτων. Μάλιστα η φύση των δεδομένων που συλλέγονται έχει αυτοαναφορικό χαρακτήρα και, όπως έχει ήδη εντοπιστεί στο σώμα της βιβλιογραφίας που μελετήθηκε (Pervin & John, 2001· Τεκτονοπούλου, 2015·

Χριστοφίδου, 2009), το γεγονός αυτό θέτει ακόμη περισσότερους περιορισμούς καθώς πρέπει να ληφθεί υπ' όψη η υποκειμενική προσέγγιση του θέματος, η οποία είναι αναμενόμενη αλλά αναμφισβήτητα θέτει ένα περιοριστικό πλαίσιο. Το ίδιο περιοριστικό πλαίσιο τίθεται και από την αξιοποίηση του Μοντέλου των Πέντε Παραγόντων ως εργαλείο αξιολόγησης βασικών πτυχών της προσωπικότητας των υποκειμένων του δείγματος της παρούσας έρευνας και έχει αναφερθεί και από άλλους ερευνητές, οδηγώντας στη μονοδιάστατη θέαση ενός πολυπαραγοντικού φαινομένου.

Επιπροσθέτως, το μέγεθος του δείγματος είναι μικρό και περιλαμβάνει προϊσταμένες δημόσιων και όχι ιδιωτικών σχολικών μονάδων. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να υπάρχει αδυναμία γενίκευσης σε όλον τον πληθυσμό, μικρότερη αντιπροσωπευτικότητα και μεγαλύτερη διακύμανση σφάλματος, ενώ ταυτόχρονα είναι δυνατόν να επηρεάσει την ισχύ των σχέσεων συσχέτισης (Creswell, 2011· Παρασκευόπουλος, 1993). Τέλος, επισημαίνεται η επιφυλακτικότητα με την οποία πρέπει να προσεγγιστούν τα συμπεράσματα, καθώς έχουν προσωρινό χαρακτήρα, αφού η έρευνα διεξήχθη σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή και δεν έχει σχεδιαστεί ως διαχρονική.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

5.1. Διαδικασία διαχείρισης των δεδομένων

Οι στατιστικές αναλύσεις έγιναν με το πρόγραμμα SPSS/PC+ Program (Στατιστικό Πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες). Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS (Statistical Package for Social Sciences). Η αξιολόγηση των στατιστικών υποθέσεων προκαθορίστηκε στο επίπεδο πιθανότητας $\alpha=.05$.

Οι συντελεστές άλφα (α) του Cronbach (1951) υπολογίστηκαν για κάθε δομή των συντελεστών για την εξακρίβωση της εσωτερικής συνοχής του Ερωτηματολογίου (reliability).

Τα συμπεράσματα της έρευνας προήλθαν από την ερμηνεία των ποσοτικών δεδομένων. Υπολογίστηκαν ο μέσος όρος (Mean) και οι δείκτες διασποράς όπως η τυπική απόκλιση (Standard Deviation) συγκεντρωτικά για τις κλίμακες του ερωτηματολογίου.

Όσον αφορά στην επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν διάφορες μέθοδοι ανάλογα με τις απαιτήσεις της εκάστοτε ανάλυσης. Ο πρώτος τρόπος παρουσίασης των δεδομένων είναι μέσω των συχνοτήτων (Frequencies).

Επιπροσθέτως, διενεργήθηκαν στατιστικά test για την εύρεση συσχετίσεων με το δείκτη Pearson r . Ένας άλλος τρόπος ελέγχου σημαντικών διαφορών στους μέσους όρους ήταν η ανάλυση διακύμανσης (One-Way Anova). Η Anova χρησιμοποιείται όταν η παράμετρος ως προς την οποία θέλουμε να ελέγξουμε αν υπάρχουν διαφορές μεταξύ των μέσων όρων μιας μεταβλητής είναι αριθμητική.

Στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα «Ποιο είναι το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται από τις προϊσταμένες σχολικών μονάδων προσχολικής εκπαίδευσης (υποστηρικτικό/συμμετοχικό, χαρισματικό, σύμβουλος/διαπραγματευτής, κατευθυντικό);» υπολογίστηκαν οι απαντήσεις βάσει του Μέσου Όρου (Μ.Ο.) των απαντήσεων στους παράγοντες σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα «Παρατηρείται συσχέτιση του στυλ ηγεσίας που υιοθετείται από τα άτομα που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης στα νηπιαγωγεία και της προσωπικότητάς τους, όπως αυτή προσεγγίζεται σύμφωνα με το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων (Νευρωτισμός, Εξωστρέφεια, Πνευματική Διαθεσιμότητα/Δεκτικότητα στην εμπειρία, Καλή Προαίρεση/Συνεργατικότητα και Ευσυνειδησία);» μελετήθηκε η συσχέτιση ανάμεσα στους παράγοντες που σκιαγραφούν την προσωπικότητα και τα στυλ ηγεσίας.

Στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα «Εντοπίζονται άλλοι παράγοντες πλαισίου, οι οποίοι επηρεάζουν την επιλογή του στυλ ηγεσίας, όπως το επίπεδο σπουδών των ατόμων που βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης, τα έτη προϋπηρεσίας τους σε αντίστοιχες θέσεις και η ταυτότητα της γεωγραφικής περιοχής όπου εδρεύουν οι σχολικές μονάδες;» εξετάστηκε ο βαθμός που δημογραφικά χαρακτηριστικά και χαρακτηριστικά των

σχολικών μονάδων ως ανεξάρτητες μεταβλητές επηρεάζουν τους παράγοντες που εξηγούν τα στυλ ηγεσίας ως εξαρτημένες μεταβλητές.

5.2. Περιγραφική στατιστική ανάλυση

5.2.1. Ανάλυση δείγματος

Παρουσιάζεται η ανάλυση των χαρακτηριστικών του δείγματος στους ακόλουθους Πίνακες (1), (2), (3), (4), (5), (6) και (7).

Συνολικά εκατόν πενήντα εννιά (159) προϊστάμενες νηπιαγωγείων συμμετείχαν στην έρευνα, με το συντριπτικό ποσοστό να είναι γυναίκες (99,4%) και σχεδόν τις μισές (44,7%) να ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 51-60 ετών.

Πίνακας 1. Ανάλυση δείγματος κατά φύλο.

Φύλο				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Γυναίκα	158	99,4	99,4	99,4
Ανδρας	1	,6	,6	100,0
Total	159	100,0	100,0	

Πίνακας 2. Ανάλυση δείγματος κατά ηλικιακή ομάδα.

Ηλικιακή ομάδα				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
21-30 ετών	1	,6	,6	,6
31-40 ετών	24	15,1	15,1	15,7

41-50 ετών	61	38,4	38,4	54,1
51-60 ετών	71	44,7	44,7	98,7
61 + ετών	2	1,3	1,3	100,0
Total	159	100,0	100,0	

Σχετικά με τη μεταβλητή «Επίπεδο Εκπαίδευσης» στον Πίνακα (3) παρουσιάζονται οι συχνότητες και τα ποσοστά βάσει του μορφωτικού επιπέδου των προϊσταμένων. Πιο αναλυτικά, η πλειοψηφία του δείγματος κατέχει τουλάχιστον έναν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών (47,8%) ενώ αμέσως μετά ακολουθούν οι προϊσταμένες που κατέχουν το βασικό πτυχίο (44,0%). Μόνο το 1,3% των συμμετεχουσών δήλωσαν ότι κατέχουν διδακτορικό τίτλο.

Πίνακας 3. Ανάλυση δείγματος κατά επίπεδο εκπαίδευσης.

Επίπεδο εκπαίδευσης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Βασικό πτυχίο	70	44,0	44,0	44,0
Δεύτερο πτυχίο	11	6,9	6,9	50,9
Μεταπτυχιακό	76	47,8	47,8	98,7
Διδακτορικό	2	1,3	1,3	100,0
Total	159	100,0	100,0	

Το δείγμα έχει κατανεμηθεί και βάσει των ετών προϋπηρεσίας σε θέσεις ευθύνης. Η πλειοψηφία των υποκειμένων του δείγματος που πήραν μέρος στην έρευνα είχε προϋπηρεσία 1-5 έτη (29,6%). Ακολουθούν όσες έχουν 6-10 χρόνια υπηρεσίας σε αντίστοιχες θέσεις (19,5%), αμέσως μετά εκείνες με 11-15 έτη και 16-20 έτη (17,6%), ενώ μόλις το 3,1% αφορούσε εκείνες που είχαν υπηρετήσει σε θέση ευθύνης 31+ έτη.

Ακολουθεί ο σχετικός Πίνακας (4).

Πίνακας 4. Ανάλυση δείγματος κατά έτη προϋπηρεσίας ως διευθύντριες/ντες-προϊστάμενες/οι.

Έτη προϋπηρεσίας ως διευθύντριες/ντες-προϊσταμένες/οι				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1-5	47	29,6	29,6	29,6
6-10	31	19,5	19,5	49,1
11-15	28	17,6	17,6	66,7
16-20	28	17,6	17,6	84,3
21-25	13	8,2	8,2	92,5
26-30	7	4,4	4,4	96,9
31+	5	3,1	3,1	100,0
Total	159	100,0	100,0	

Ακολουθεί ο Πίνακας (5) με την ανάλυση του δείγματος αναφορικά με το μέγεθος της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετεί. Έτσι λοιπόν, η πλειοψηφία του δείγματος (52,2%) υπηρετεί σε 2/θεσια νηπιαγωγεία, ακολουθεί η υπηρετήση σε μικρά 1/θεσια σχολεία (28,3%) και μόνο ένα ποσοστό της τάξης του 5% υπηρετεί σε μεγάλα 4/θεσια νηπιαγωγεία.

Πίνακας 5. Ανάλυση δείγματος κατά μέγεθος σχολείου.

Μέγεθος σχολείου				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1/θέσιο	45	28,3	28,3	28,3
2/θέσιο	83	52,2	52,2	80,5

3/θέσιο	23	14,5	14,5	95,0
4/Θέσιο	8	5,0	5,0	100,0
Total	159	100,0	100,0	

Ο Πίνακας (6) που παρουσιάζεται αμέσως παρακάτω αναφέρεται στη μεταβλητή «Τύπος Σχολείου» στα οποία υπηρετούν οι προϊσταμένες που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας (γενικής ή ειδικής αγωγής ή ολοήμερο). Τα αποτελέσματα από τις απαντήσεις των ερωτηθεισών έδειξαν ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των προϊσταμένων υπηρετεί σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης (78%) ενώ μόλις το 1,9% αφορά προϊσταμένες που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. Τριάντα δυο (32) συνολικά συμμετέχουσες από το σύνολο των εκατόν πενήντα εννέα (159) εργάζεται σε ολοήμερο σχολείο.

Πίνακας 6. Ανάλυση δείγματος κατά τύπου σχολείου.

Τύπος σχολείου

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Γενικής εκπαίδευσης	124	78,0	78,0	78,0
Ειδικής εκπαίδευσης	3	1,9	1,9	79,9
Ολοήμερο	32	20,1	20,1	100,0
Total	159	100,0	100,0	

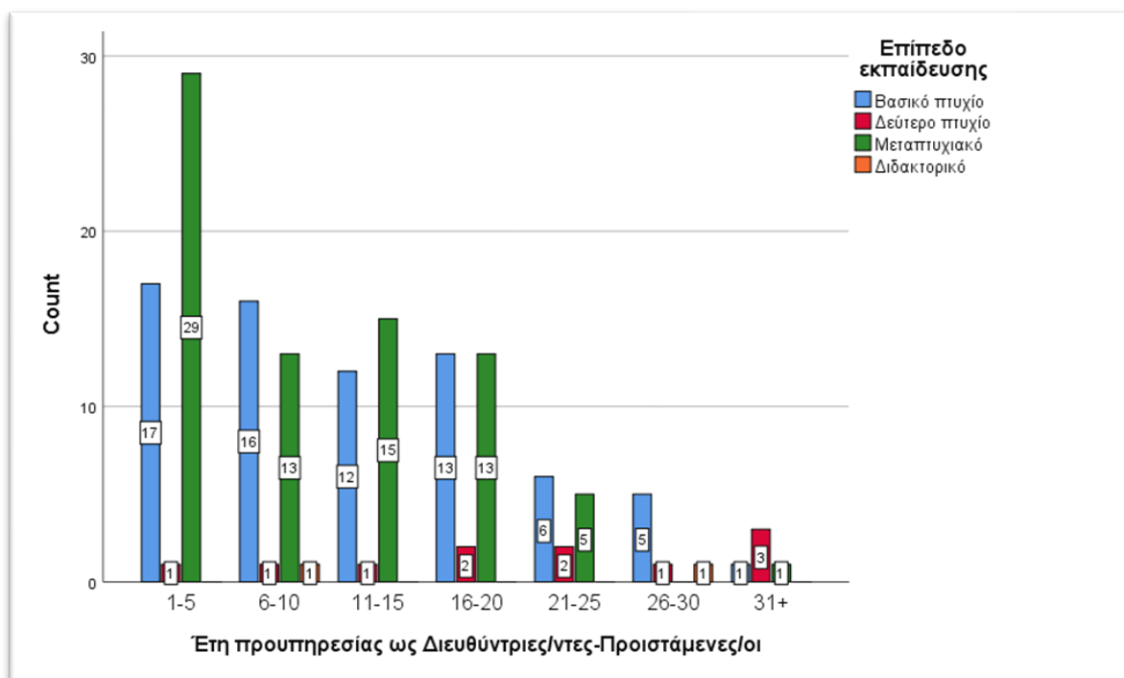
Σχετικά με τη μεταβλητή «Περιοχή Σχολείου», στον ακόλουθο Πίνακα (7) παρουσιάζονται οι συχνότητες και τα ποσοστά βάσει γεωγραφικής περιοχής που εδράζουν οι σχολικές μονάδες στις οποίες υπηρετούν τα υποκείμενα του δείγματος. Η πλειοψηφία των συμμετεχουσών (37,7%) υπηρετεί σε νηπιαγωγεία που βρίσκονται σε αστικές περιοχές, ακολουθούν όσες υπηρετούν σε σχολεία που βρίσκονται σε ημι-

αστικές (22,6%) και νησιωτικές (22%) περιοχές και οι λιγότερες (17,6%) υπηρετούν σε σχολικές μονάδες που έχουν έδρα σε αγροτικές περιοχές.

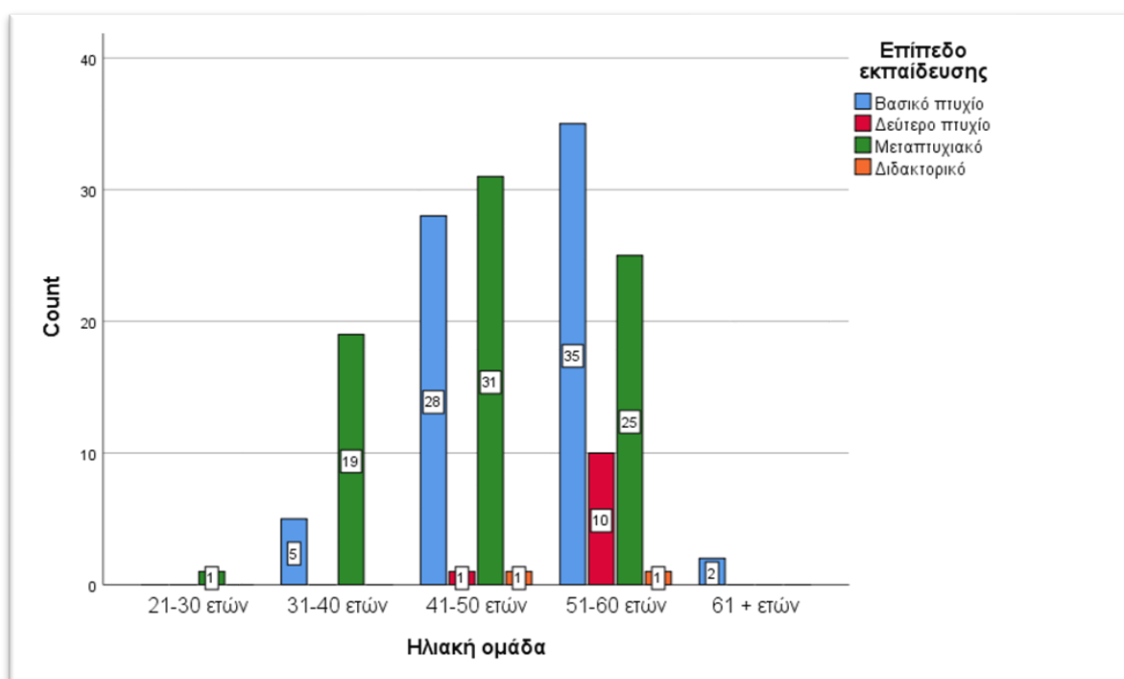
Πίνακας 7. Ανάλυση δείγματος κατά περιοχή σχολείου.

Περιοχή σχολείου				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αστική	60	37,7	37,7	37,7
Ημι-αστική	36	22,6	22,6	60,4
Αγροτική	28	17,6	17,6	78,0
Νησιωτική	35	22,0	22,0	100,0
Total	159	100,0	100,0	

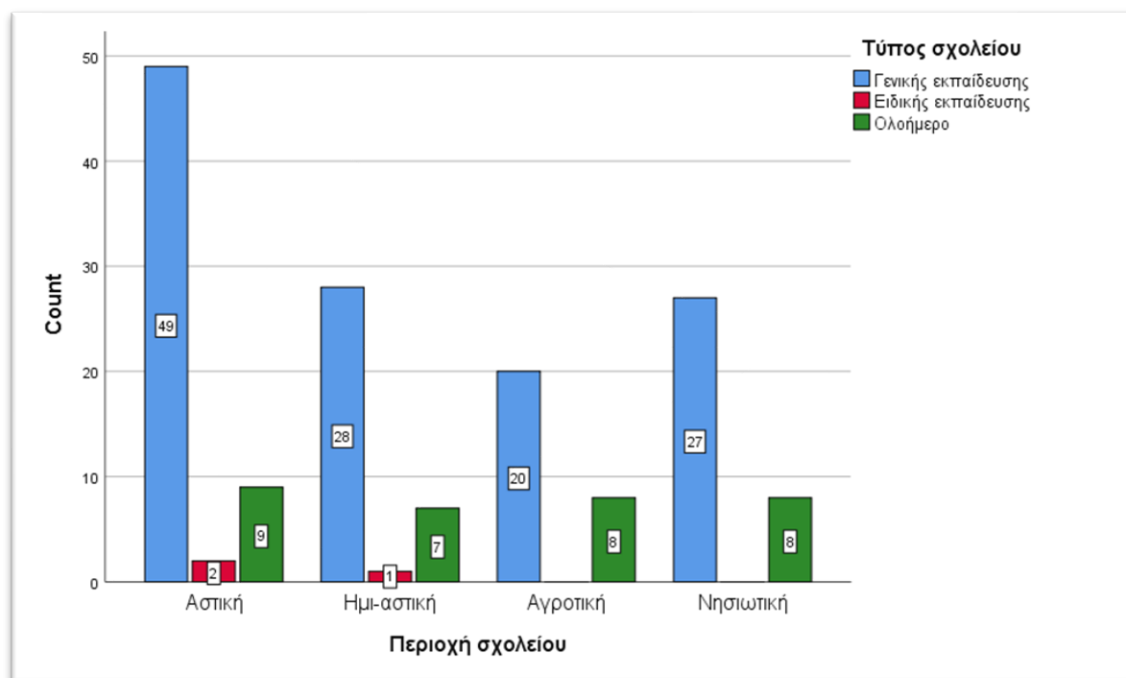
Ακολουθούν τα Γραφήματα (1), (2) και (3) που περιλαμβάνουν τις διχοτομικές αναλύσεις της συχνότητας δείγματος κατά έτη προϋπηρεσίας και επίπεδο εκπαίδευσης, κατά ηλικιακή ομάδα και επίπεδο εκπαίδευσης και κατά περιοχή και τύπου σχολείου. Σύμφωνα με τα δύο πρώτα γραφήματα, όσο λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης έχουν τα υποκείμενα τόσο υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης παρουσιάζουν, ενώ όσο μεγαλύτερης ηλικίας είναι τόσο έχουν παραμείνει ως κάτοχοι του βασικού πτυχίου και κάποιες από αυτές κατέχουν και ένα δεύτερο πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σύμφωνα με το τρίτο γράφημα, στην έρευνα δεν συμμετείχαν καθόλου προϊσταμένες που υπηρετούν σε νηπιαγωγεία ειδικής εκπαίδευσης με έδρα νησιωτικές και αγροτικές περιοχές.



Γράφημα 1. Διχοτομική ανάλυση συχνότητας δείγματος κατά έτη προϋπηρεσίας και επίπεδο εκπαίδευσης .



Γράφημα 2. Διχοτομική ανάλυση συχνότητας δείγματος κατά ηλικιακή ομάδα και επίπεδο εκπαίδευσης.



Γράφημα 3. Διχοτομική ανάλυση συχνότητας του δείγματος κατά περιοχή και τύπου σχολείου.

5.3. Ανάλυση αξιοπιστίας των παραγόντων του ερωτηματολογίου

Για τον υπολογισμό εσωτερικής συνέπειας του εργαλείου συλλογής δεδομένων αξιοποιήθηκε ο συντελεστής του Cronbach's alpha (α). Έπειτα από έλεγχο του συγκεκριμένου συντελεστή, φάνηκε ότι οι δείκτες αξιοπιστίας των παραγόντων του ερωτηματολογίου είναι υψηλοί με ελάχιστο $\alpha=,427$ και μέγιστο $\alpha=,824$.

Πίνακας 8. Ανάλυση αξιοπιστίας των παραγόντων του ερωτηματολογίου.

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑ	Reliability Statistics	
	Cronbach's Alpha	N of Items
ΝΕΥΡΩΤΙΣΜΟΣ	,721	4
ΕΞΩΣΤΡΕΦΕΙΑ	,606	4
ΔΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	,427	4
ΚΑΛΗ	,692	4
ΠΡΟΑΙΡΕΣΗ/ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΟΤΗΤΑ		
ΕΥΣΥΝΕΙΔΗΣΙΑ	,750	4

ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ		
ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ-ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	,722	4
ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	,824	4
ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	,702	4
ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	,797	4

5.4. Επαγωγική στατιστική ανάλυση κατά ερευνητικό ερώτημα

5.4.1. Ανάλυση 1^{ου} ερευνητικού ερωτήματος

1) Ποιο είναι το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται από τις προϊσταμένες σχολικών μονάδων προσχολικής εκπαίδευσης (υποστηρικτικό/συμμετοχικό, χαρισματικό, σύμβουλος/διαπραγματευτής, κατευθυντικό);

Ο Πίνακας (9) που ακολουθεί παρουσιάζει τον Μέσο όρο και την Τυπική απόκλιση συνολικά, κατά τη διερεύνηση του στυλ ηγεσίας που υιοθετείται συχνότερα από τις προϊσταμένες των νηπιαγωγείων και τα αποτελέσματα δείχνουν ότι ο Μέσος όρος που επεξηγεί τον παράγοντα «Υποστηρικτικό-Συμμετοχικό» στυλ ηγεσίας προκρίνεται με Μέσο όρο = 17,96 και Τυπική απόκλιση = 1,84. Ακολουθεί το «Χαρισματικό» στυλ ηγεσίας με Μ.Ο = 16,04 (Τ.Α.=2,45), και αμέσως μετά, με πολύ μικρή διαφορά, ακολουθεί το στυλ του «Συμβούλου/Διαπραγματευτή» με Μ.Ο.= 16,03 (Τ.Α.=2,22). Τελευταίο επιλέγεται το «Κατευθυντικό» στυλ ηγεσίας, με αρκετά μεγάλη απόσταση από τα τρία πρώτα και Μ.Ο. = 10,53 (Τ.Α.=3,80).

Πίνακας 9. Διερεύνηση βαθμού στυλ ηγεσίας.

Descriptive Statistics			
	N	Mean	Std. Deviation
ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ-ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	159	17,9623	1,84146
ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	159	16,0440	2,45554
ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	159	16,0252	2,22173
ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	159	10,5346	3,79670
Valid N (listwise)	159		

Ακολουθούν οι Πίνακες (10), (11) και (12) που παρουσιάζουν τον Μέσο όρο και την Τυπική απόκλιση κατά τη διερεύνηση του στυλ ηγεσίας με βάση δημογραφικά στοιχεία του δείγματος, όπως το επίπεδο εκπαίδευσης των συμμετεχουσών, την περιοχή που βρίσκεται η έδρα του σχολείου στο οποίο υπηρετούν τη δεδομένη χρονική στιγμή και τα έτη προϋπηρεσίας τους σε θέση ευθύνης. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι το «Υποστηρικτικό-Συμμετοχικό» στυλ ηγεσίας προκρίνεται σε όλες τις περιπτώσεις.

Πίνακας 10. Διερεύνηση βαθμού στυλ ηγεσίας κατά επίπεδο εκπαίδευσης.

Descriptive Statistics			
Επίπεδο εκπαίδευσης		Mean	Std. Deviation
Βασικό πτυχίο	ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	17,4571	2,08296
	ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	15,6429	2,65961
	ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	15,6143	2,32997
	ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	10,0000	4,10019
	Valid N (listwise)		
Δεύτερο πτυχίο	ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	18,0909	1,37510
	ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	15,2727	2,05382
	ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	15,8182	1,66242
	ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	10,5455	4,10764
	Valid N (listwise)		
Μεταπτυχιακό	ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	18,3553	1,54664
	ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	16,4342	2,21712
	ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	16,3684	2,12817
	ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	10,9342	3,38757
	Valid N (listwise)		
Διδακτορικό	ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	20,0000	,00000
	ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	19,5000	,70711

ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	18,5000	2,12132
ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	14,0000	5,65685
Valid N (listwise)		

Πίνακας 11. Διερεύνηση βαθμού στυλ ηγεσίας κατά περιοχή σχολείου.

		Descriptive Statistics	
Περιοχή σχολείου		Mean	Std. Deviation
Αστική	ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	18,1833	1,62075
	ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	15,9500	2,67078
	ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	16,0833	2,41669
	ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	10,5167	4,22058
	Valid N (listwise)		
Ημι-αστική	ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	18,4722	1,68160
	ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	16,6111	1,97524
	ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	16,5833	1,67971
	ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	9,8333	3,17580
	Valid N (listwise)		
Αγροτική	ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	17,5357	2,20239
	ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	15,6429	2,83123
	ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	15,3571	2,43758
	ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	10,8929	3,80389
	Valid N (listwise)		
Νησιωτική	ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	17,4000	1,89737
	ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	15,9429	2,18205
	ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	15,8857	2,11119
	ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	11,0000	3,65417
	Valid N (listwise)		

Πίνακας 12. Διερεύνηση βαθμού στυλ ηγεσίας κατά έτη προϋπηρεσίας ως διευθύντριες/ντες-προϊσταμένες/οι.

Descriptive Statistics			
Έτη προϋπηρεσίας ως διευθύντριες/ντες-προϊσταμένες/οι	Mean	Std. Deviation	
1-5	ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	17,6383	2,16117
	ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	15,7872	2,57020
	ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	15,4894	2,26382
	ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	10,6809	3,85107
	Valid N (listwise)		
	6-10	ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	17,9355
ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ		15,9355	2,01553
ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ		16,0323	1,83455
ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ		10,2258	3,37352
Valid N (listwise)			
11-15		ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	18,2143
	ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	15,8571	3,05158
	ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	15,5714	2,86005
	ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	9,8929	3,72518
	Valid N (listwise)		
	16-20	ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	18,0357
ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ		15,9286	2,07147
ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ		16,5000	1,62161
ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ		10,7143	4,01716
Valid N (listwise)			
21-25		ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	18,2308
	ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	16,9231	2,01914
	ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	16,9231	1,93484
	ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	10,0000	3,18852
	Valid N (listwise)		

26-30	ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	17,4286	2,22539
	ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	17,0000	2,94392
	ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	17,0000	2,82843
	ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	11,8571	6,20292
	Valid N (listwise)		
31+	ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ- ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	19,4000	,89443
	ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	17,2000	2,77489
	ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	17,2000	1,48324
	ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	13,2000	2,38747
	Valid N (listwise)		

5.4.2. Ανάλυση 2^{ου} ερευνητικού ερωτήματος

2) Παρατηρείται συσχέτιση του στυλ ηγεσίας που υιοθετείται από τα άτομα που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης στα νηπιαγωγεία και της προσωπικότητάς τους, όπως αυτή προσεγγίζεται σύμφωνα με το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων (Νευρωτισμός, Εξωστρέφεια, Πνευματική Διαθεσιμότητα/Δεκτικότητα στην εμπειρία, Καλή Προαίρεση/Συνεργατικότητα και Ευσυνειδησία);

Για την διερεύνηση του συγκεκριμένου ερωτήματος αξιοποιήθηκε η στατιστική τεχνική Pearson Correlation r με στόχο να διερευνηθεί το κατά πόσο υπάρχει ή όχι συσχέτιση μεταξύ των κλιμάκων που απαρτίζουν τη σχέση μεταξύ προσωπικότητας και στυλ ηγεσίας.

Πίνακας 13. Συσχέτιση μεταξύ προσωπικότητας και στυλ ηγεσίας.

Συσχετίσεις

		ΕΞΩΣΤΡΕΦ ΕΙΑ	ΔΕΚΤΙΚΟΤΗ ΤΑ ΣΤΗΝ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	ΚΑΛΗ ΠΡΟΑΙΡΕΣΗ/ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΟΤ ΗΤΑ	ΕΥΣΥΝΕΙΔΗ ΣΙΑ	ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤ ΙΚΟ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙ ΚΟ	ΧΑΡΙΣΜΑΤΙ ΚΟ	ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥ ΤΗΣ	ΚΑΤΕΥΘΥΝΤ ΙΚΟ
ΝΕΥΡΩΤΙΣΜΟΣ	Pearson 1 Correlation	-,400**	-,086	-,021	-,145	-,100	-,350**	-,283**	-,015
	Sig. (2- tailed)	,000	,280	,794	,068	,211	,000	,000	,846
	N	159	159	159	159	159	159	159	159
ΕΞΩΣΤΡΕΦΕΙΑ	Pearson -,400** Correlation	1	,421**	,385**	,417**	,429**	,601**	,559**	,251**

	Sig. (2-	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,001
	tailed)									
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159
ΔΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ	Pearson	-,086	,421**	1	,182*	,224**	,303**	,329**	,363**	,049
ΣΤΗΝ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Correlati									
	on									
	Sig. (2-	,280	,000		,021	,004	,000	,000	,000	,542
	tailed)									
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159
ΚΑΛΗ	Pearson	-,021	,385**	,182*	1	,327**	,613**	,487**	,472**	,136
ΠΡΟΑΙΡΕΣΗ/	Correlati									
ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΟΤ	on									
ΗΤΑ										
	Sig. (2-	,794	,000	,021		,000	,000	,000	,000	,087
	tailed)									
	N	159	159	159	159	159	159	159	159	159

ΕΥΣΥΝΕΙΔΗΣΙΑ	Pearson	-,145	,417**	,224**	,327**	1	,479**	,537**	,540**	,183*
	Correlation									
	Sig. (2-tailed)	,068	,000	,004	,000		,000	,000	,000	,021
N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ/ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ	Pearson	-,100	,429**	,303**	,613**	,479**	1	,622**	,554**	,169*
	Correlation									
	Sig. (2-tailed)	,211	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,034
N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159
ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ	Pearson	-,350**	,601**	,329**	,487**	,537**	,622**	1	,850**	,324**
	Correlation									
	Sig. (2-tailed)									
N	159	159	159	159	159	159	159	159	159	159

	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159
ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ	Pearson Correlation	-,283**	,559**	,363**	,472**	,540**	,554**	,850**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159
ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ	Pearson Correlation	-,015	,251**	,049	,136	,183*	,169*	,324**	,385**
	Sig. (2-tailed)	,846	,001	,542	,087	,021	,034	,000	,000
	N	159	159	159	159	159	159	159	159

**.

*.

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση και παρατίθενται στον Πίνακα (13) δείχνουν ότι ο παράγοντας «Νευρωτισμός» έχει αντιστρόφως ανάλογη συσχέτιση με τον παράγοντα «Εξωστρέφεια» ($r = -.400, p < 0,01$), η οποία είναι ισχυρώς στατιστικά σημαντική. Αυτό σημαίνει ότι όσο αυξάνει ο νευρωτισμός τόσο μειώνεται η εξωστρέφεια. Το ίδιο ισχύει με τους παράγοντες που εξηγούν το «Χαρισματικό» στυλ ηγεσίας ($r = -.350, p < 0,01$) και το «Σύμβουλος/Διαπραγματευτής» ($r = -.283, p < 0,01$) με μετρίου βαθμού στατιστικά σημαντική αντιστρόφως ανάλογη συσχέτιση.

Ακολούθως, τα αποτελέσματα όπως αποτυπώνονται στον Πίνακα (13) έδειξαν ότι ο παράγοντας «Εξωστρέφεια» έχει ευθέως ανάλογη σχέση με τον παράγοντα «Δεκτικότητα στην εμπειρία», η οποία είναι ισχυρώς στατιστικά σημαντική ($r = .421, p < 0,01$). Αντίστοιχα, ευθέως ανάλογη σχέση ο παράγοντας «Εξωστρέφεια» εμφανίζει με τους παράγοντες «Καλή προαίρεση/συνεργατικότητα» ($r = .385, p < 0,01$), «Ευσυνειδησία» ($r = .417, p < 0,01$) και με τα στυλ ηγεσίας «Υποστηρικτικό/Συμμετοχικό» ($r = .429, p < 0,01$), «Χαρισματικό» ($r = .601, p < 0,01$), «Σύμβουλος/ Διαπραγματευτής» ($r = .559, p < 0,01$), η οποία είναι ισχυρώς στατιστικά σημαντική. Παρατηρείται χαμηλού βαθμού ευθέως ανάλογη στατιστικά σημαντική σχέση με το «Κατευθυντικό» στυλ ηγεσίας ($r = .251, p < 0,01$).

Στο ίδιο πλαίσιο, ο παράγοντας «Δεκτικότητα στην εμπειρία» παρουσιάζει ευθέως ανάλογη μετρίου βαθμού στατιστικά σημαντική σχέση με τους παράγοντες «Υποστηρικτικό/Συμμετοχικό» στυλ ηγεσίας ($r = .303, p < 0,01$), «Χαρισματικό» στυλ ηγεσίας ($r = .329, p < 0,01$) και «Σύμβουλος/Διαπραγματευτής» ($r = .363, p < 0,01$).

Ο παράγοντας «Καλή προαίρεση/Συνεργατικότητα» παρουσιάζει ευθέως ανάλογη υψηλού βαθμού στατιστικά σημαντική σχέση με τους παράγοντες «Υποστηρικτικό/Συμμετοχικό» στυλ ηγεσίας ($r = .613, p < 0,01$), «Χαρισματικό» στυλ ηγεσίας ($r = .417, p < 0,01$) και «Σύμβουλος/Διαπραγματευτής» ($r = .472, p < 0,01$).

Ο παράγοντας «Ευσυνειδησία» παρουσιάζει ευθέως ανάλογη υψηλού βαθμού στατιστικά σημαντική σχέση με τους παράγοντες «Υποστηρικτικό/συμμετοχικό» στυλ ηγεσίας ($r =$

.479, $p < 0,01$), «Χαρισματικό» στυλ ηγεσίας ($r = .537$, $p < 0,01$) και «Σύμβουλος/Διαπραγματευτής» ($r = .540$, $p < 0,01$). Παρατηρείται χαμηλού βαθμού ευθέως ανάλογη στατιστικά σημαντική σχέση με το «Κατευθυντικό» στυλ ηγεσίας ($r = .183$, $p < 0,05$).

5.4.3. Ανάλυση 3^{ου} ερευνητικού ερωτήματος

3) Εντοπίζονται άλλοι παράγοντες πλαισίου, οι οποίοι επηρεάζουν την επιλογή του στυλ ηγεσίας, όπως το επίπεδο σπουδών των ατόμων που βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης, τα έτη προϋπηρεσίας τους σε αντίστοιχες θέσεις και η ταυτότητα της γεωγραφικής περιοχής όπου εδρεύουν οι σχολικές μονάδες;

Για την απάντηση του συγκεκριμένου ερωτήματος αξιοποιήθηκε η ανάλυση διασποράς (ANOVA) με στόχο να εξεταστεί κατά πόσο οι ανεξάρτητες μεταβλητές που περιλαμβάνουν δημογραφικά στοιχεία του δείγματος και χαρακτηριστικά των σχολικών μονάδων στις οποίες τα υποκείμενα υπηρετούν σε θέση ευθύνης αλληλεπιδρούν με τα τέσσερα στυλ ηγεσίας που τίθενται υπό διερεύνηση στην παρούσα έρευνα.

Ακολουθεί ο Πίνακας (14), ο οποίος παρουσιάζει την κατανομή του δείγματος στις ανεξάρτητες μεταβλητές: α) επίπεδο εκπαίδευσης, β) έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης, γ) περιοχή σχολείου.

Πίνακας 14. Παρουσίαση της συχνότητας του πληθυσμού στις ανεξάρτητες μεταβλητές.

Between-Subjects Factors		
	Value Label	N
Επίπεδο εκπαίδευσης	Βασικό πτυχίο	70
	Δεύτερο πτυχίο	11
	Μεταπτυχιακό	76
	Διδακτορικό	2
Έτη προϋπηρεσίας ως διευθύντριες/ντες-	1-5	47

προϊσταμένες/οι	6-10	31
	11-15	28
	16-20	28
	21-25	13
	26-30	7
	31+	5
Περιοχή σχολείου	Αστική	60
	Ημι-αστική	36
	Αγροτική	28
	Νησιωτική	35

Ακολουθούν οι Πίνακες (15), (16), (17), (18), (19), (20) και τα Γραφήματα (4), (5), (6), (7) και (8) που παρουσιάζουν τα αποτελέσματα ανάλυσης της διασποράς ως προς τις τρεις ανεξάρτητες μεταβλητές, όπως αναφέρθηκαν παραπάνω, και τα τέσσερα στυλ ηγεσίας που τίθενται υπό διερεύνηση στην παρούσα έρευνα.

1^{ος} παράγοντας: «Υποστηρικτικό/Συμμετοχικό» στυλ ηγεσίας

Ο Πίνακας (15) που εξήχθη από τη στατιστική ανάλυση παρέχει πληροφορίες για τη διερεύνηση αλληλεπίδρασης των ανεξάρτητων μεταβλητών «περιοχή σχολείου», «έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης» και «επίπεδο εκπαίδευσης» για την εξαρτημένη μεταβλητή «υποστηρικτικό/συμμετοχικό» στυλ ηγεσίας. Η μεταβλητή «επίπεδο εκπαίδευσης» παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση και έχει τιμές $F = 2,89$ και $p = .039$, όπου για να εντοπιστούν διαφοροποιήσεις στις υποκατηγορίες διεξήχθη *post-hoc* ανάλυση Bonferroni, με τη διαφοροποίηση να εντοπίζεται σε όσες κατέχουν Μεταπτυχιακό τίτλο $p = .013$.

Πίνακας 15. Αποτελέσματα ανάλυσης διασποράς ως προς τρεις μεταβλητές (έτη προϋπηρεσίας, επίπεδο εκπαίδευσης, περιοχή σχολείου) και τον παράγοντα «Υποστηρικτικό/Συμμετοχικό» στυλ ηγεσίας.

Tests of Between-Subjects Effects					
Dependent Variable: ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ/ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ					
Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	213,600 ^a	50	4,272	1,432	,062
Intercept	14152,743	1	14152,743	4744,322	,000
Επίπεδο εκπαίδευσης	25,881	3	8,627	2,892	,039
Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης	16,800	6	2,800	,939	,471
Περιοχή σχολείου	8,917	3	2,972	,996	,397
Επίπεδο εκπαίδευσης * Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης	13,271	9	1,475	,494	,876
Επίπεδο εκπαίδευσης * Περιοχή σχολείου	7,119	3	2,373	,795	,499
Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης * Περιοχή σχολείου	33,775	11	3,070	1,029	,426
Επίπεδο εκπαίδευσης * Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης * Περιοχή σχολείου	60,709	10	6,071	2,035	,036
Error	322,174	108	2,983		
Total	51836,000	159			
Corrected Total	535,774	158			

a. R Squared = ,399 (Adjusted R Squared = ,120)

Πίνακας 16. Αποτελέσματα ανάλυσης post-hoc ως προς τις υποκατηγορίες της μεταβλητής «Επίπεδο εκπαίδευσης» για τον παράγοντα «Υποστηρικτικό/Συμμετοχικό» στυλ ηγεσίας.

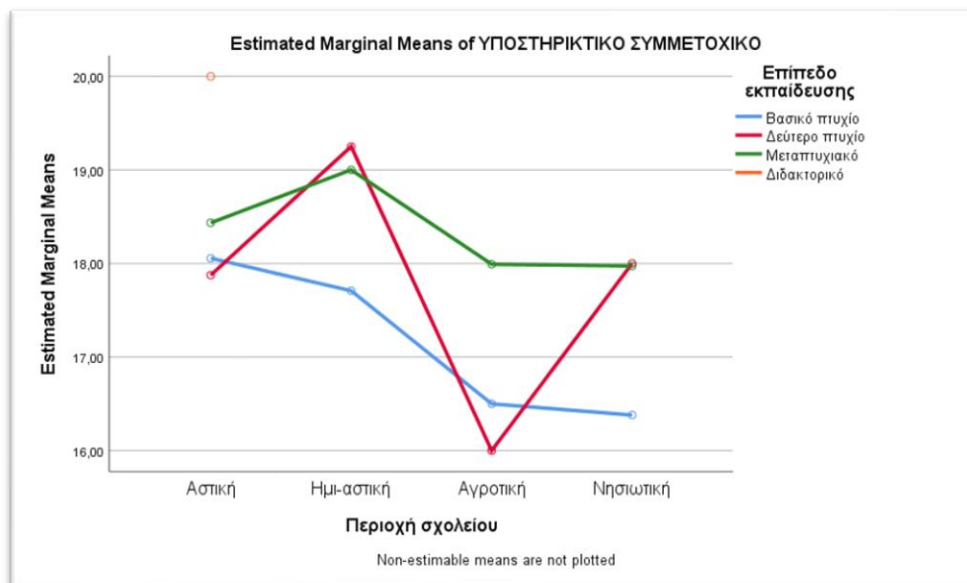
Multiple Comparisons					
Dependent Variable: ΥΠΟΣΤΗΡΙΚΤΙΚΟ/ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΟ ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ					
Bonferroni					
(I) Επίπεδο εκπαίδευσης	(J) Επίπεδο εκπαίδευσης	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval

					Lower Bound	Upper Bound
Βασικό πτυχίο	Δεύτερο πτυχίο	-,6338	,56018	1,000	-2,1394	,8719
	Μεταπτυχιακό	-,8981*	,28612	,013	-1,6671	-,1291
	Διδακτορικό	-2,5429	1,23861	,255	-5,8719	,7862
Δεύτερο πτυχίο	Βασικό πτυχίο	,6338	,56018	1,000	-,8719	2,1394
	Μεταπτυχιακό	-,2644	,55717	1,000	-1,7619	1,2332
	Διδακτορικό	-1,9091	1,32768	,920	-5,4775	1,6593
Μεταπτυχιακό	Βασικό πτυχίο	,8981*	,28612	,013	,1291	1,6671
	Δεύτερο πτυχίο	,2644	,55717	1,000	-1,2332	1,7619
	Διδακτορικό	-1,6447	1,23725	1,000	-4,9701	1,6807
Διδακτορικό	Βασικό πτυχίο	2,5429	1,23861	,255	-,7862	5,8719
	Δεύτερο πτυχίο	1,9091	1,32768	,920	-1,6593	5,4775
	Μεταπτυχιακό	1,6447	1,23725	1,000	-1,6807	4,9701

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = 2,983.

*. The mean difference is significant at the 0,05 level.



Γράφημα 4. Σύγκριση κατά «επίπεδο εκπαίδευσης» και «περιοχή σχολείου», ανάλυση διασποράς (ANOVA) για τον

παράγοντα «Υποστηρικτικό/Συμμετοχικό» στυλ ηγεσίας.

2^{ος} παράγοντας: «Χαρισματικό» στυλ ηγεσίας

Ο Πίνακας (17) που εξήχθη από τη στατιστική ανάλυση παρέχει πληροφορίες για τη διερεύνηση αλληλεπίδρασης των ανεξάρτητων μεταβλητών «περιοχή σχολείου», «έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης» και «επίπεδο εκπαίδευσης» για την εξαρτημένη μεταβλητή «χαρισματικό» στυλ ηγεσίας. Η μεταβλητή «επίπεδο εκπαίδευσης» παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση και έχει τιμές $F = 3,67$ και $p = .014$. Προκειμένου να εντοπιστούν διαφοροποιήσεις στις υποκατηγορίες διεξήχθη *post-hoc* ανάλυση Bonferroni, όπου τέτοιες διαφοροποιήσεις δεν εντοπίζονται.

Πίνακας 17. Αποτελέσματα ανάλυσης διασποράς ως προς τρεις μεταβλητές (έτη προϋπηρεσίας, επίπεδο εκπαίδευσης, περιοχή σχολείου) και τον παράγοντα «Χαρισματικό» στυλ ηγεσίας.

Tests of Between-Subjects Effects					
Dependent Variable: ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ					
Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	383,728 ^a	50	7,675	1,457	,053
Intercept	11473,318	1	11473,318	2177,849	,000
Επίπεδο εκπαίδευσης	58,067	3	19,356	3,674	,014
Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης	18,156	6	3,026	,574	,750
Περιοχή σχολείου	23,272	3	7,757	1,472	,226
Επίπεδο εκπαίδευσης * Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης	62,839	9	6,982	1,325	,232
Επίπεδο εκπαίδευσης * Περιοχή σχολείου	9,302	3	3,101	,589	,624
Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης * Περιοχή σχολείου	29,034	11	2,639	,501	,899

Επίπεδο εκπαίδευσης * Έτη πrouπηρεσίας σε θέση ευθύνης * Περιοχή σχολείου	122,527	10	12,253	2,326	,016
Error	568,964	108	5,268		
Total	41881,000	159			
Corrected Total	952,692	158			

a. R Squared = ,403 (Adjusted R Squared = ,126)

Πίνακας 18. Αποτελέσματα ανάλυσης post-hoc ως προς τις υποκατηγορίες της μεταβλητής «επίπεδο εκπαίδευσης» για τον παράγοντα «Χαρισματικό» στυλ ηγεσίας.

Multiple Comparisons

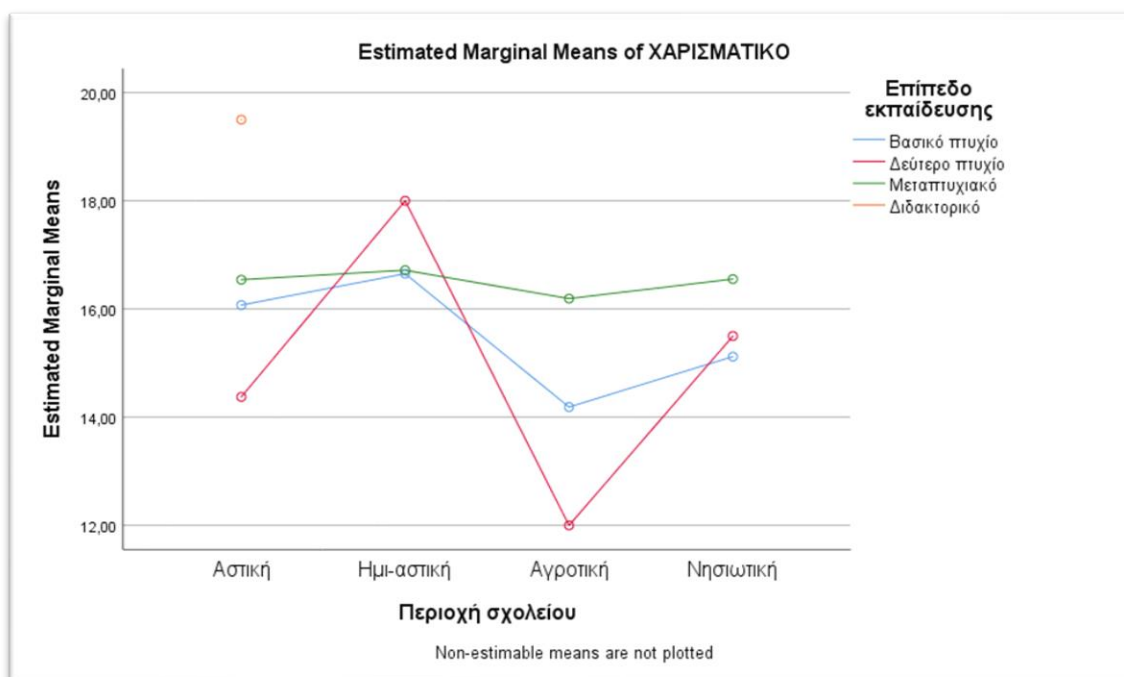
Dependent Variable: ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟ ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ

Bonferroni

(I) Επίπεδο εκπαίδευσης	(J) Επίπεδο εκπαίδευσης	Mean Difference (I- J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Βασικό πτυχίο	Δεύτερο πτυχίο	,3701	,74444	1,000	-1,6307	2,3710
	Μεταπτυχιακό	-,7914	,38023	,239	-1,8133	,2306
	Διδακτορικό	-3,8571	1,64601	,126	-8,2812	,5669
Δεύτερο πτυχίο	Βασικό πτυχίο	-,3701	,74444	1,000	-2,3710	1,6307
	Μεταπτυχιακό	-1,1615	,74044	,718	-3,1516	,8286
	Διδακτορικό	-4,2273	1,76438	,110	-8,9694	,5149
Μεταπτυχιακό	Βασικό πτυχίο	,7914	,38023	,239	-,2306	1,8133
	Δεύτερο πτυχίο	1,1615	,74044	,718	-,8286	3,1516
	Διδακτορικό	-3,0658	1,64421	,390	-7,4850	1,3534
Διδακτορικό	Βασικό πτυχίο	3,8571	1,64601	,126	-,5669	8,2812
	Δεύτερο πτυχίο	4,2273	1,76438	,110	-,5149	8,9694
	Μεταπτυχιακό	3,0658	1,64421	,390	-1,3534	7,4850

Based on observed means.

The error term is Mean Square (Error) = 5,268.



Γράφημα 5. Σύγκριση κατά «επίπεδο εκπαίδευσης» και «περιοχή σχολείου», ανάλυση διασποράς (ANOVA) για τον παράγοντα «Χαρισματικό» στυλ ηγεσίας.

3^{ος} παράγοντας: «Σύμβουλος/Διαπραγματευτής»

Ο Πίνακας (19) που εξήχθη από τη στατιστική ανάλυση παρέχει πληροφορίες για τη διερεύνηση αλληλεπίδρασης των ανεξάρτητων μεταβλητών «περιοχή σχολείου», «έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης» και «επίπεδο εκπαίδευσης» για την εξαρτημένη μεταβλητή «Σύμβουλος/Διαπραγματευτής». Η μεταβλητή «επίπεδο εκπαίδευσης» παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση και έχει τιμές $F = 3,26$ και $p = .024$, όπου για να εντοπιστούν διαφοροποιήσεις στις υποκατηγορίες διεξήχθη *post-hoc* ανάλυση Bonferroni, όπου δεν εντοπίζονται διαφοροποιήσεις στις υποκατηγορίες.

Πίνακας 19. Αποτελέσματα ανάλυσης διασποράς ως προς τρεις μεταβλητές (έτη προϋπηρεσίας, επίπεδο εκπαίδευσης, περιοχή σχολείου) και τον παράγοντα «Σύμβουλος/Διαπραγματευτής».

Tests of Between-Subjects Effects					
Dependent Variable: ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ					
Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	329,318 ^a	50	6,586	1,579	,025
Intercept	11478,045	1	11478,045	2751,179	,000
Επίπεδο εκπαίδευσης	40,829	3	13,610	3,262	,024
Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης	37,978	6	6,330	1,517	,179
Περιοχή σχολείου	21,174	3	7,058	1,692	,173
Επίπεδο εκπαίδευσης * Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης	45,944	9	5,105	1,224	,288
Επίπεδο εκπαίδευσης * Περιοχή σχολείου	6,319	3	2,106	,505	,680
Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης * Περιοχή σχολείου	34,767	11	3,161	,758	,681
Επίπεδο εκπαίδευσης * Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης * Περιοχή σχολείου	97,998	10	9,800	2,349	,015
Error	450,581	108	4,172		
Total	41612,000	159			
Corrected Total	779,899	158			

a. R Squared = ,422 (Adjusted R Squared = ,155)

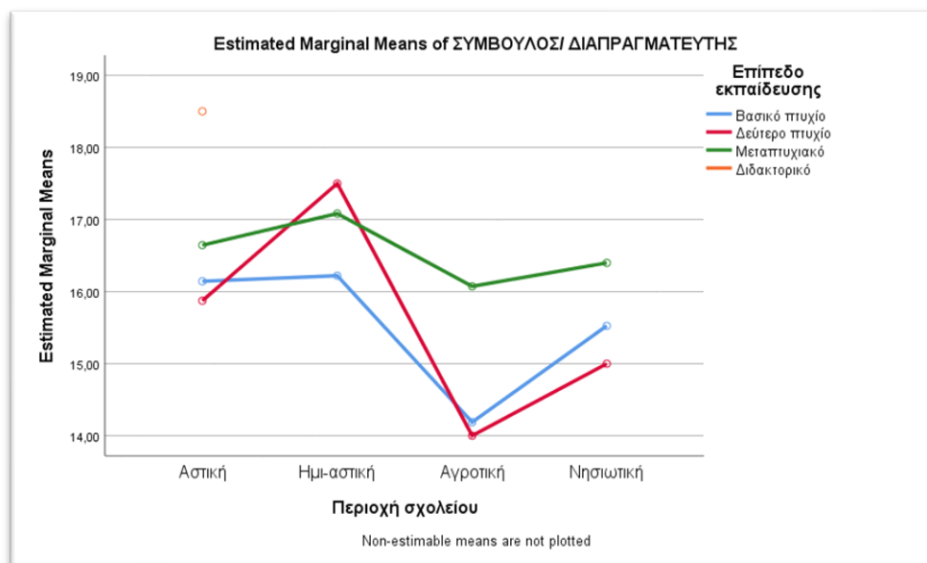
Πίνακας 20. Αποτελέσματα ανάλυσης post-hoc ως προς τις υποκατηγορίες της μεταβλητής «Επίπεδο εκπαίδευσης» για τον παράγοντα «Σύμβουλος/Διαπραγματευτής».

Multiple Comparisons					
Dependent Variable: ΣΥΜΒΟΥΛΟΣ/ ΔΙΑΠΡΑΓΜΑΤΕΥΤΗΣ					
Bonferroni					
(I) Επίπεδο	(J) Επίπεδο	Mean	Std.	Sig.	95% Confidence Interval

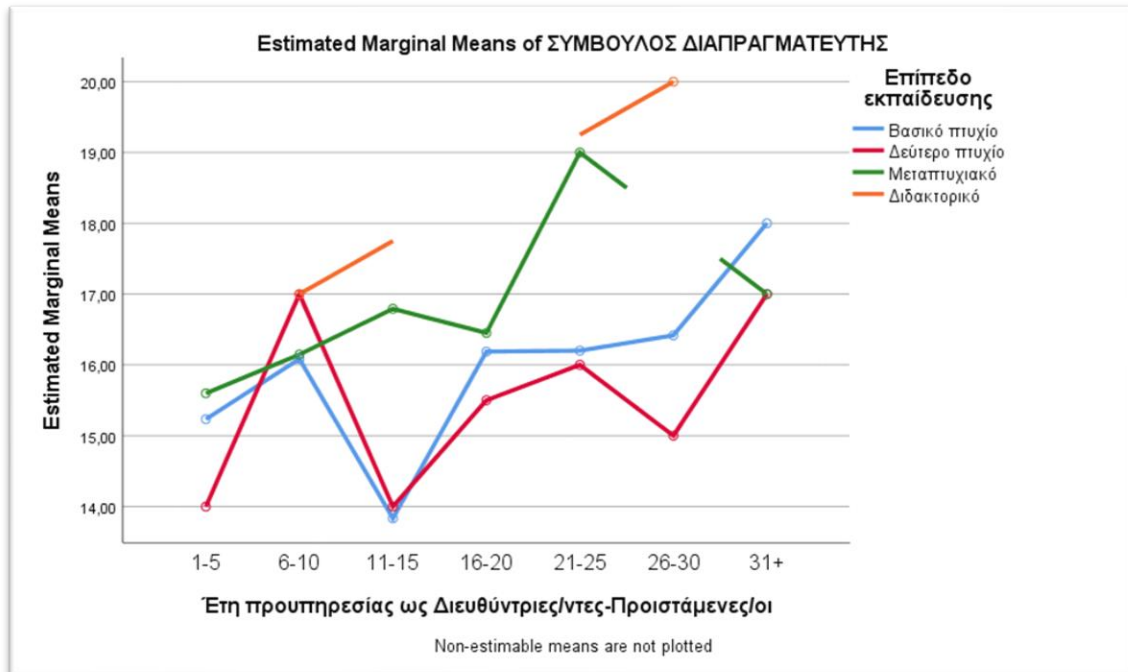
εκπαίδευσης	εκπαίδευσης	Difference (I-J)	Error		Lower Bound	Upper Bound
Βασικό πτυχίο	Δεύτερο πτυχίο	-,2039	,66248	1,000	-1,9845	1,5767
	Μεταπτυχιακό	-,7541	,33837	,167	-1,6636	,1553
	Διδακτορικό	-2,8857	1,46479	,308	-6,8227	1,0512
Δεύτερο πτυχίο	Βασικό πτυχίο	,2039	,66248	1,000	-1,5767	1,9845
	Μεταπτυχιακό	-,5502	,65892	1,000	-2,3212	1,2207
	Διδακτορικό	-2,6818	1,57013	,543	-6,9019	1,5382
Μεταπτυχιακό	Βασικό πτυχίο	,7541	,33837	,167	-,1553	1,6636
	Δεύτερο πτυχίο	,5502	,65892	1,000	-1,2207	2,3212
	Διδακτορικό	-2,1316	1,46319	,888	-6,0642	1,8011
Διδακτορικό	Βασικό πτυχίο	2,8857	1,46479	,308	-1,0512	6,8227
	Δεύτερο πτυχίο	2,6818	1,57013	,543	-1,5382	6,9019
	Μεταπτυχιακό	2,1316	1,46319	,888	-1,8011	6,0642

Based on observed means.

The error term is Mean Square(Error) = 4,172.



Γράφημα 6. Σύγκριση κατά «επίπεδο εκπαίδευσης» και «περιοχή σχολείου», ανάλυση διασποράς (ANOVA) για τον παράγοντα «Σύμβουλος/ Διαπραγματευτής».



Γράφημα 7. Σύγκριση κατά «επίπεδο εκπαίδευσης» και «έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης», ανάλυση διασποράς (ANOVA) για τον παράγοντα «Σύμβουλος/ Διαπραγματευτής».

4^{ος} παράγοντας: «Κατευθυντικό» στυλ ηγεσίας

Ο Πίνακας (21) που εξήχθη από τη στατιστική ανάλυση παρέχει πληροφορίες για τη διερεύνηση αλληλεπίδρασης των ανεξάρτητων μεταβλητών «περιοχή σχολείου», «έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης» και «επίπεδο εκπαίδευσης» για την εξαρτημένη μεταβλητή «κατευθυντικό» στυλ ηγεσίας, όπου δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση.

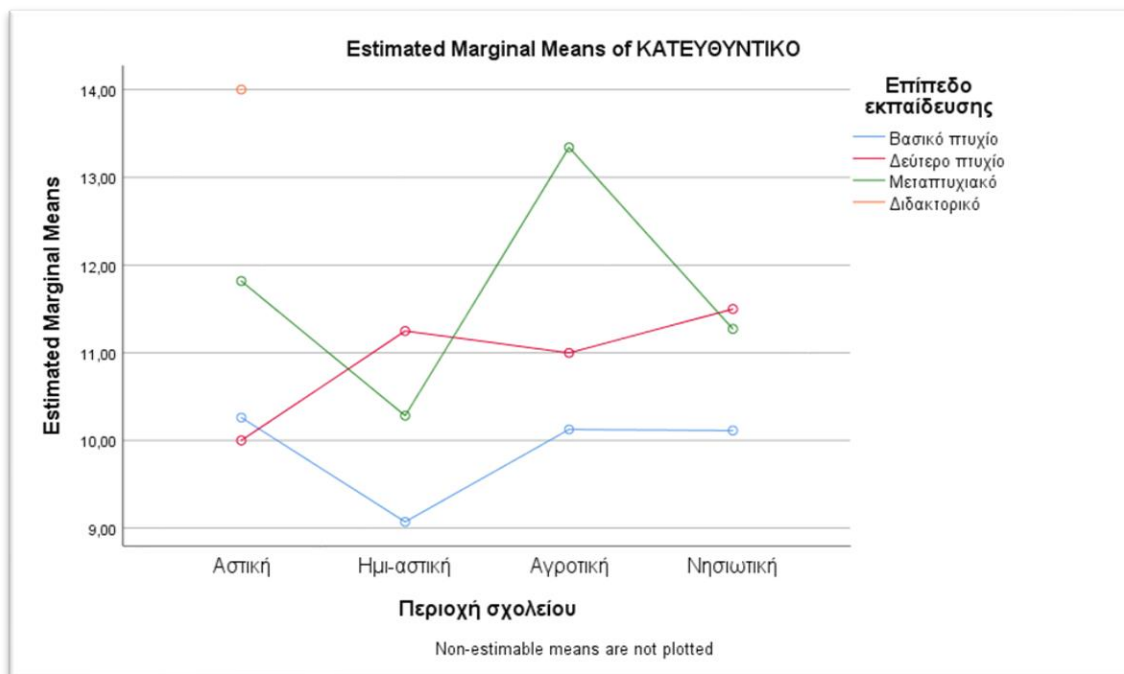
Πίνακας 21. Αποτελέσματα ανάλυσης διασποράς ως προς τρεις μεταβλητές (έτη προϋπηρεσίας, επίπεδο εκπαίδευσης, περιοχή σχολείου) και τον παράγοντα «Κατευθυντικό» στυλ ηγεσίας.

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΙΚΟ ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	622,512 ^a	50	12,450	,812	,792
Intercept	5378,001	1	5378,001	350,941	,000
Επίπεδο εκπαίδευσης	63,177	3	21,059	1,374	,255
Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης	73,706	6	12,284	,802	,571
Περιοχή σχολείου	63,838	3	21,279	1,389	,250
Επίπεδο εκπαίδευσης * Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης	169,904	9	18,878	1,232	,283
Επίπεδο εκπαίδευσης * Περιοχή σχολείου	15,390	3	5,130	,335	,800
Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης * Περιοχή σχολείου	161,730	11	14,703	,959	,488
Επίπεδο εκπαίδευσης * Έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης * Περιοχή σχολείου	95,460	10	9,546	,623	,791
Error	1655,048	108	15,325		
Total	19923,000	159			
Corrected Total	2277,560	158			

a. R Squared = ,273 (Adjusted R Squared = -,063)



Γράφημα 8. Σύγκριση κατά «επίπεδο εκπαίδευσης» και «περιοχή σχολείου», ανάλυση διασποράς (ANOVA) για τον παράγοντα «Κατευθυντικό» στυλ ηγεσίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

6.1. Συμπεράσματα

Εκκινώντας από ορισμένες βασικές διαπιστώσεις μελετώντας τα δημογραφικά στοιχεία των υποκειμένων που συμμετείχαν στην έρευνα, παρατηρείται ότι τα χαρακτηριστικά αυτά δεν απείχαν πολύ από τα τυπικά χαρακτηριστικά των προϊσταμένων που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης στα δημόσια νηπιαγωγεία της χώρας, γεγονός που προσδίδει, με κάποια επιφύλαξη, μεγαλύτερου βαθμού εγκυρότητα και αξιοπιστία στα ευρήματα που απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί στην παρούσα μελέτη (Παπαγεωργίου, 2015). Η συντριπτική πλειοψηφία του πληθυσμού-στόχου είναι γυναίκες, με σχεδόν καθολική την

απουσία νεαρών σε ηλικία συμμετεχουσών (κάτω των 30 ετών) και οι περισσότερες είναι κάτοχοι αυξημένων προσόντων (σπουδές σε μεταπτυχιακό επίπεδο).

Απαντώντας στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, σχετικά με το ποιο από τα τέσσερα στυλ ηγεσίας: α) υποστηρικτικό/συμμετοχικό, β) χαρισματικό, γ) συμβούλου/διαπραγματευτή και δ) κατευθυντικό, υιοθετείται συχνότερα από τις προϊσταμένες σχολικών μονάδων προσχολικής εκπαίδευσης, καταλήγουμε στα εξής συμπεράσματα:

Το υποστηρικτικό-συμμετοχικό στυλ ηγεσίας είναι αυτό που επιλέγεται συχνότερα από τις προϊσταμένες των νηπιαγωγείων κατά την άσκηση ηγεσίας σε όλες τις περιπτώσεις σε σχέση με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, σε συνδυασμό με το επίπεδο εκπαίδευσης των προϊσταμένων διαπιστώνεται ότι όσο υψηλότερο είναι αυτό τόσο συχνότερα επιλέγεται το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας. Συνδυαστικά με τη περιοχή στην οποία εδράζει η σχολική μονάδα όπου υπηρετούν οι προϊσταμένες διαπιστώνεται ότι το υποστηρικτικό-συμμετοχικό στυλ επιλέγεται συχνότερα σε αστικές και ημι-αστικές περιοχές, ενώ αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας τους σε αντίστοιχες θέσεις ευθύνης διαπιστώνεται ότι αυτό το στυλ επιλέγεται περισσότερο από όσες είναι πολύ έμπειρες, με προϋπηρεσία άνω των τριάντα (30) ετών σε τέτοιου είδους θέσεις. Η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχουσών στην έρευνα δηλώνει ότι αναγνωρίζει και επιβραβεύει την καλή δουλειά που κάνουν τα υπόλοιπα μέλη του προσωπικού του σχολείου, ακούνε προσεκτικά και είναι δεκτικές στη γνώμη που εκφράζουν. Επιπλέον, οι περισσότερες δηλώνουν ότι το να αφουγκράζονται τις ανάγκες του εκπαιδευτικού προσωπικού και να κάνουν ό,τι μπορούν για να το υποστηρίξουν αποτελεί πάντοτε ένα κύριο μέλημά τους.

Ακολουθεί η επιλογή και η άσκηση του χαρισματικού στυλ ηγεσίας και πιο συγκεκριμένα πάνω από τις μισές προϊσταμένες δηλώνουν ότι συχνά νιώθουν ότι έχουν την ικανότητα να εμπνεύσουν εμπιστοσύνη και ενθουσιασμό στο εκπαιδευτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας. Με πολύ μικρή διαφορά από το χαρισματικό ακολουθεί η υιοθέτηση του στυλ ηγεσίας του συμβούλου/διαπραγματευτή, σύμφωνα με το οποίο η πλειοψηφία των

προϊσταμένων του δείγματος δηλώνουν ότι προσπαθούν πάντοτε να έχουν συμμάχους τις/τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας προκειμένου να έχουν στήριξη στο έργο τους. Επίσης, πάνω από τις μισές θεωρούν ότι συχνά νιώθουν ικανές να κινητοποιήσουν το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου και να ενεργοποιήσουν τους κατάλληλους πόρους ώστε να επιτελέσουν αποτελεσματικά το έργο τους, ενώ περίπου οι μισές δηλώνουν ότι συχνά αντιμετωπίζουν επιδέξια τις συγκρούσεις που προκύπτουν στη σχολική μονάδα. Με μεγάλη διαφορά από όλα τα παραπάνω επιλέγεται το κατευθυντικό στυλ ηγεσίας. Μάλιστα, για τις περισσότερες συμμετέχουσες στην έρευνα δεν ισχύει καθόλου ότι προσπαθούν να έχουν υπό στενή επίβλεψη τις/τους συναδέλφους στο σχολείο, ενώ παρατηρείται και το παράδοξο όσες προϊσταμένες επιβλέπουν πάντοτε την πρωινή προσέλευση των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα, άλλες τόσες δεν προβαίνουν ποτέ σε μια τέτοια δράση.

Απαντώντας στη δεύτερο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με το αν συσχετίζεται η προσωπικότητα των ατόμων που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης στα νηπιαγωγεία, όπως αυτή προσεγγίζεται σύμφωνα με το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων, με το στυλ ηγεσίας που υιοθετούν, η ανάλυση των δεδομένων οδήγησε στα παρακάτω συμπεράσματα:

Η διάσταση του νευρωτισμού παρουσιάζει μια αντιστρόφως ανάλογη μέτρια σχέση με το χαρισματικό στυλ ηγεσίας και με το στυλ του συμβούλου/διαπραγματευτή που υιοθετούν τα άτομα που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης σε σχολικές μονάδες προσχολικής εκπαίδευσης. Αυτό σημαίνει ότι όσο αυξάνεται ο βαθμός νευρωτισμού στην προσωπικότητα του ατόμου, με πρόδηλα χαρακτηριστικά την ανησυχία, τη νευρικότητα, το αίσθημα ανασφάλειας και ανεπάρκειας που βρίσκονται στον αντίποδα του συναισθηματικού ελέγχου και του ελέγχου των παρορμήσεων, τόσο λιγότερο συχνά επιλέγονται τα δύο προαναφερόμενα στυλ ως μοντέλα άσκησης ηγεσίας.

Η διάσταση της εξωστρέφειας παρουσιάζει μια ευθέως ανάλογη ισχυρή σχέση κυρίως με το χαρισματικό στυλ ηγεσίας, αλλά και με το υποστηρικτικό/συμμετοχικό στυλ και το στυλ του συμβούλου/διαπραγματευτή. Όσο πιο εξωστρεφές εμφανίζεται το άτομο, με τα

χαρακτηριστικά της κοινωνικότητας, της ενεργητικότητας, της διεκδικητικότητας, της αισιοδοξίας, της έκφρασης θετικών συναισθημάτων και του δυναμισμού ως προεξάρχοντα, τόσο πιο πιθανό είναι να υιοθετήσει το χαρισματικό στυλ ηγεσίας. Η συγκεκριμένη διάσταση εμφανίζει και μια ευθέως ανάλογη, αλλά χαμηλού βαθμού, σχέση με το κατευθυντικό στυλ ηγεσίας.

Η διάσταση της πνευματικής διαθεσιμότητας/δεκτικότητας στην εμπειρία εμφανίζει μια ευθέως ανάλογη, μετρίου βαθμού σχέση με το υποστηρικτικό/συμμετοχικό στυλ ηγεσίας, το χαρισματικό και αυτό του συμβούλου/διαπραγματευτή. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η διαπίστωση ότι πάνω από τις μισές προϊσταμένες που συμμετείχαν στην έρευνα συμφωνούν απόλυτα με την ιδέα της ανοχής στη διαφορετικότητα, αναφορικά με αξίες, συνήθειες, ενδιαφέροντα και τρόπο ζωής, επιβεβαιώνοντας κατά αυτόν τον τρόπο την έμπρακτη υιοθέτηση της συμπεριληπτικής οπτικής που διατρέχει όλους τους πυλώνες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Η διάσταση της καλής προαίρεσης/συνεργατικότητας παρουσιάζει μια ευθέως ανάλογη ισχυρή σχέση κυρίως με το υποστηρικτικό-συμμετοχικό στυλ ηγεσίας, αλλά και με το χαρισματικό και με αυτό του συμβούλου/διαπραγματευτή. Η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχουσών στην έρευνα δηλώνει ότι προτιμά να συνεργάζεται παρά να ανταγωνίζεται τις/τους συναδέλφους και εμφανίζει χαρακτηριστικά ευγένειας, ευθύτητας, ενδιαφέροντος και ευαισθησίας προς τις ανάγκες των άλλων.

Η διάσταση της ευσυνειδησίας παρουσιάζει μια ευθέως ανάλογη ισχυρή σχέση κυρίως με το στυλ ηγεσίας του συμβούλου/διαπραγματευτή, αλλά και με το υποστηρικτικό-συμμετοχικό και το χαρισματικό. Η συντριπτική πλειοψηφία των προϊσταμένων που συμμετείχαν στην έρευνα δηλώνει ότι όταν δεσμεύεται προσωπικά για κάτι αναλαμβάνει υπεύθυνα να το ολοκληρώσει και εμφανίζει υψηλά ποσοστά αξιοπιστίας, αποφασιστικότητας, εργατικότητας και πειθαρχίας. Αυτός εικάζεται ότι είναι ο λόγος για τον οποίο η συγκεκριμένη διάσταση της προσωπικότητας εμφανίζει και μια ευθέως ανάλογη, χαμηλού βαθμού σχέση με το κατευθυντικό στυλ ηγεσίας, το οποίο απαιτεί

δέσμευση, αυτοπειθαρχία και υπακοή σε κανόνες.

Απαντώντας στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με το αν εντοπίζονται άλλοι παράγοντες πλαισίου, οι οποίοι επηρεάζουν την επιλογή του στυλ ηγεσίας από τις προϊσταμένες των σχολικών μονάδων προσχολικής εκπαίδευσης, όπως το επίπεδο εκπαίδευσής τους, τα έτη προϋπηρεσίας τους σε αντίστοιχες θέσεις και η ταυτότητα της γεωγραφικής περιοχής όπου εδρεύουν τα σχολεία, σύμφωνα με την ανάλυση των δεδομένων καταλήγουμε στα εξής συμπεράσματα:

Διαφαίνεται ως μια γενική τάση το επίπεδο εκπαίδευσης των ατόμων που υπηρετούν σε θέση ευθύνης στα νηπιαγωγεία να επηρεάζει την επιλογή του στυλ ηγεσίας που υιοθετείται. Το συγκεκριμένο εύρημα συμφωνεί και με τα ευρήματα από τη διαχείριση και επεξεργασία των δεδομένων αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, σύμφωνα με το οποίο όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο εκπαίδευσης των προϊσταμένων, τόσο συχνότερα επιλέγεται και ασκείται το υποστηρικτικό-συμμετοχικό στυλ ηγεσίας. Κατόπιν στατιστικής επεξεργασίας ανεξάρτητων μεταβλητών (επίπεδο εκπαίδευσης, έτη προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης, περιοχή σχολείου) και εξαρτημένων (στυλ ηγεσίας) παρατηρείται μια στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης και τα τρία στυλ ηγεσίας: α) υποστηρικτικό-συμμετοχικό, β) χαρισματικό, και γ) συμβούλου/διαπραγματευτή, ενώ δεν παρατηρείται καμία συσχέτιση με το κατευθυντικό στυλ ηγεσίας.

6.2. Σύνδεση των συμπερασμάτων με ευρήματα άλλων εμπειρικών ερευνών

Ολοκληρώνοντας την ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων που συλλέχθηκαν στα πλαίσια της διεξαγωγής της παρούσας έρευνας και σε συνδυασμό με τη μελέτη του σχετικού σώματος της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας, εντοπίζονται κοινά σημεία αλλά και διαφορές ως προς τα ευρήματα. Αρχικά, εντοπίζοντας την ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ ηγεσίας και προσωπικότητας όσων την ασκούν στο πλαίσιο της προσχολικής εκπαίδευσης

επιβεβαιώνεται η τάση που έχει εντοπιστεί και αναλυθεί στο κεφάλαιο 2, ότι δηλαδή τα σταθερά ατομικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας οδηγούν σε συμπεριφορές, οι οποίες, με τη σειρά τους, επηρεάζουν τα επακόλουθα αποτελέσματα της ηγεσίας. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συμφωνούν με το σύνολο των ερευνών που έχουν γίνει τα τελευταία χρόνια στο πεδίο και έχουν αναδείξει τις ισχυρές συσχετίσεις μεταξύ των περισσότερων, αν όχι όλων, των πέντε παραγόντων που περιλαμβάνει το συγκεκριμένο μοντέλο προσωπικότητας και του φαινομένου της ηγεσίας (Zaccaro et al., 2004). Ένας ηγέτης δεν είναι φορέας μόνο ενός συνόλου συγκεκριμένων ικανοτήτων αλλά φέρει και μια προσωπικότητα της οποίας η επίδραση στην άσκηση ηγεσίας είναι καίρια και η σύνθεση μεταξύ ικανοτήτων και προσωπικότητας μπορεί να οδηγήσει σε μια αποτελεσματική ηγεσία (Blanchard & Miller, όπως αναφέρεται σε Saitis & Saiti, 2018). Στο ερώτημα αν ένας ηγέτης γεννιέται ή γίνεται, ο Leithwood (2007) απαντά: και τα δύο.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αναφορικά με το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων και τη σχέση του με την άσκηση ηγεσίας συμφωνούν στη διάσταση του νευρωτισμού με τη μετα-ανάλυση των Judge, Bono, Ilies, και Gerhardt (2002), σύμφωνα με τη οποία ο συγκεκριμένος παράγοντας δεν εμφανίζει στατιστικά σημαντική σχέση με την ηγεσία, διαφωνούν όμως στη διάσταση της καλής προαίρεσης/συνεργατικότητας καθώς η συσχέτιση που εμφανίζεται είναι ισχυρή και όχι μικρή, όπως υποστήριξε η συγκεκριμένη μετα-ανάλυση.

Όσον αφορά το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται περισσότερο από τα άτομα που βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς, τα ευρήματα της έρευνας συμφωνούν με τα συμπεράσματα στα οποία έχουν καταλήξει άλλες έρευνες ότι τα στυλ με ανθρωποκεντρικό προσανατολισμό προκρίνονται σε όλες τις περιπτώσεις. Το υποστηρικτικό-συμμετοχικό στυλ ηγεσίας εντοπίζεται ως αυτό που υιοθετείται συχνότερα και από τις έρευνες της Νικολάου (2018) και της Τεκτονοπούλου (2015) σε συνδυασμό με έντονα δημοκρατικά χαρακτηριστικά, της Κάτρη (2019) με έμφαση σε συνεργατικές διαδικασίες εντός του σχολικού πλαισίου, και της Πεταλιά (2022). Το εύρημα ότι το

κατευθυντικό στυλ επιλέγεται τελευταίο προς εφαρμογή από τα άτομα που υπηρετούν σε θέσεις ευθύνης σε σχολικές μονάδες συμφωνεί με τις έρευνες των Πεταλιά (2022) και Πράσσου (2022).

Αναφορικά με το αν υπάρχουν παράγοντες που είναι δυνατόν να μεσολαβήσουν ανάμεσα στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και στις μεταβλητές που χαρακτηρίζουν την αποτελεσματική ηγεσία, η παρούσα έρευνα επιβεβαιώνει τα ευρήματα άλλων ερευνών (Judge & Long, 2012) ότι τέτοιου είδους παράγοντες πράγματι υπάρχουν και αναδεικνύει το επίπεδο εκπαίδευσης των ατόμων που βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης ως έναν από αυτούς. Η προστιθέμενη αξία του συγκεκριμένου ευρήματος είναι ότι επιβεβαιώνονται οι θεωρητικές παραδοχές του ρεύματος των ερευνητών του πεδίου της ηγεσίας, οι οποίοι υποστηρίζουν ότι κάποιες διαστάσεις του φαινομένου της ηγεσίας αποτελούν μέρος έμφυτων ικανοτήτων άμεσα συνδεδεμένων με πτυχές της προσωπικότητας οι οποίες όμως είναι δυνατόν να ενισχυθούν μέσω εκπαίδευσης (Doh, 2003) και συμμετοχής των ατόμων που την ασκούν σε επιμορφωτικά προγράμματα που αναπτύσσονται με μια δια βίου προοπτική. Σύμφωνα με τον Leithwood (2007) η ηγεσία είναι ένα πεδίο οι λειτουργίες του οποίου αποτελούν αντικείμενο εκμάθησης και ακόμα και συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που κατέχουν επιτυχημένοι ηγέτες, όπως η εξωστρέφεια, η ευελιξία, η επιμονή και η αισιοδοξία μπορούν να καλλιεργηθούν και να ενισχυθούν μέσω της εκπαίδευσης. Αν ασπαστούμε την άποψη του Leithwood (2007) ότι «οι ηγέτες όχι μόνο γεννιούνται, αλλά και γίνονται», τα βασικά σημεία που οφείλουν να υιοθετήσουν οι σύγχρονες προσεγγίσεις της καλλιέργειας της ηγεσίας στο εκπαιδευτικό συγκεκριμένο, σύμφωνα με τους Bush και Glover (2003), είναι ότι τέτοιου είδους προγράμματα εκπαίδευσης οφείλουν να λαμβάνουν υπόψη το γενικότερο πλαίσιο στο οποίο δραστηριοποιείται το άτομο που βρίσκεται σε θέση ευθύνης, καθώς και τα προσωπικά του βιώματα, εμπειρίες και ανάγκες, δίνοντας έμφαση στη διασύνδεση θεωρίας και πρακτικής, στοχεύοντας στην παροχή γνώσεων και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων και αξιοποιώντας άτυπες μορφές αντιμετώπιζοντας τα άτομα ως μέλη εκπαιδευτικών οργανισμών με κουλτούρα μάθησης. Τέτοιου είδους προγράμματα εκπαίδευσης, σε όποιο θεσμικό πλαίσιο

κι αν σχεδιάζονται και αναπτύσσονται, θα πρέπει να αντιμετωπίζονται ως συνεχιζόμενη διαδικασία εξέλιξης και βελτίωσης των ατόμων που συμμετέχουν και το περιεχόμενο θα πρέπει να δίνει έμφαση στη σημασία της διαμόρφωσης οράματος αναφορικά με την αποστολή των εκπαιδευτικών οργανισμών εκτός από την κατάρτιση σε θέματα εμπειρογνωμοσύνης (Κατσαρός, 2008).

6.3. Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Οι προτάσεις για πιθανές μελλοντικές έρευνες στο πεδίο της διασύνδεσης του φαινομένου της ηγεσίας και της προσωπικότητας των ατόμων που την ασκούν περιλαμβάνουν την αξιοποίηση μιας διαφορετικής μεθοδολογικής προσέγγισης. Προτείνεται η ποιοτική προσέγγιση του συγκεκριμένου θέματος αξιοποιώντας το εργαλείο των συνεντεύξεων ως εργαλείο συλλογής δεδομένων, προκειμένου να διερευνηθεί το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται από τις προϊσταμένες των νηπιαγωγείων, με σκοπό τη θέαση του φαινομένου από την οπτική των υποκειμένων εστιάζοντας στις λεπτές αποχρώσεις που το απαρτίζουν. Επιπροσθέτως, θα μπορούσαν να τεθούν ως ανεξάρτητες μεταβλητές κι άλλοι παράγοντες πλαισίου προκειμένου να διερευνηθούν τυχόν συσχετίσεις με την επιλογή του στυλ ηγεσίας, όπως επαγγελματικά χαρακτηριστικά του πληθυσμού-στόχου, εκτός από το επίπεδο εκπαίδευσης που κατέχουν και τα έτη προϋπηρεσίας τους σε θέσεις ευθύνης (σχέση εργασίας, έτη προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικοί), χαρακτηριστικά των σχολικών μονάδων, εκτός από το μέγεθος, τον τύπο και τη γεωγραφική περιοχή στην οποία εδράζουν (κτιριακή υποδομή, υλικοτεχνική υποδομή) και βαθμός εργασιακής ικανοποίησης (οικονομικές απολαβές, δυνατότητες επαγγελματικής εξέλιξης). Τέλος, θα είχε ενδιαφέρον η έρευνα να διεξαχθεί σε διαφορετικό χώρο, περιλαμβάνοντας ενδεικτικά σχολικές μονάδες ιδιωτικής εκπαίδευσης ή διαφορετικής βαθμίδας ή σε διαφορετικό χρόνο, στην αρχή της σχολικής χρονιάς ή στο τέλος της. Έτσι θα ήταν εφικτός ο εντοπισμός κοινών ή διαφορετικών ευρημάτων, γεγονός που θα ισχυροποιούσε τον χαρακτήρα τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008). Λήψη Αποφάσεων στο Χώρο της Εκπαίδευσης. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης, Δ.. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική* (τόμ. Α). Πάτρα: ΕΑΠ
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1990). *Οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Εξάντας
- Carr, W. & Kemmis, St. (2002). *Για μια Εκπαιδευτική Κριτική Θεωρία. Εκπαίδευση, γνώση και έρευνα δράσης* (4η εκδ.). Αθήνα: Κώδικας
- Creswell. J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων.
- Δαλκαβούκη, Α. (2012). *Η καθημερινή λειτουργία των διευθυντών σχολικών μονάδων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε 20/07/2023, από: <https://amitos.library.uop.gr/>
- Δαμιανού, Α. (2022). *Η ηγεσία και η σχέση της με το μοντέλο των πέντε παραγόντων: μελέτη σε διευθυντές σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης* (Διδακτορική διατριβή). Διαθέσιμο από: Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *Σχολική ηγεσία και διοίκηση. Από τη γραφειοκρατία στη μετασχηματιστική ηγεσία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρης.
- Κανταρτζή, Ε. & Ανθόπουλος, Κ. (2006). Η συμμετοχή των δύο φύλων στη στελέχωση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 11, 5-19.
Ανακτήθηκε από: <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/1490>

- Κάτρη, Χ. (2019). *Οι γυναίκες στη διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων Διερευνώντας τις απόψεις των προϊσταμένων νηπιαγωγών του νομού Αρκαδίας* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <http://repository.library.teimes.gr/>
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε από: <http://www.pi-schools.gr/>
- Κοντολέτα, Α. (2020). *Η μετασχηματιστική ηγεσία στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς: εφαρμογή και πρακτικές στην Προσχολική Εκπαίδευση* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://apothesis.eap.gr/>
- Κυριαζή, Ν.(1999). *Η κοινωνιολογική έρευνα - Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λαζαρίδου, Ι. Ι. (2019). Αντιλήψεις των προϊσταμένων Νηπιαγωγείων για το στυλ ηγεσίας ως παράγοντα αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου στην προσχολική εκπαίδευση. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 16, 72-83. doi: 10.12681/icw.20848
- Μακρυνιώτη, Δ. (1994). Η υπο διαπραγμάτευση (σχολική) τάξη. Στο: Ι. Σολομών & Γ. Κουζέλης (Επιμ.), *Πειθαρχία και Γνώση - Τοπικά Α'*, (σελ.145-168). Αθήνα: Εταιρεία Μελέτης των Επιστημών του Ανθρώπου.
- Μίχα, Δ. (2016). *Μοντέλα διοίκησης που υιοθετούν οι διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ο βαθμός κατανόησής τους από τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων που διευθύνουν* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://amitos.library.uop.gr/>
- Μπάμπαλη, Φ. (2022). *Σύγχρονες αντιλήψεις για τις απαιτούμενες δεξιότητες στην ηγεσία της εκπαίδευσης. Μελέτη περίπτωσης: η ηγεσία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.uom.gr/>
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.

- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.
- Νικολάου, Δ. (2018). *Διοίκηση και Ηγεσία στην Προσχολική Εκπαίδευση. Απόψεις και πρακτικές δέκα Προϊσταμένων Νηπιαγωγείων στην πόλη της Πάτρας* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://apothesis.eap.gr/>
- Παπαγεωργίου, Σ. (2015). *Επιλεκτικός μετασχηματισμός του διαθεματικού ενιαίου πλαισίου προγραμμάτων σπουδών για το νηπιαγωγείο, κατά την εφαρμογή του από τους εκπαιδευτικούς*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://amitos.library.uop.gr/xmlui/handle/123456789/3108>
- Παπαχρήστος, Κ. & Ζαρκαδούλας, Ν. (2021). *Διοίκηση στην Εκπαίδευση. Από το Διοικητικό Οργανισμό στο Σχολείο ως Οργανισμός και Κοινότητα μάθησης*. Αθήνα: Εκδόσεις ΑΙΑΚΟΣ.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*, (τόμος 1^{ος} & 2^{ος}). Αθήνα: Ιδίου.
- Πασιαρδής, Π.(2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Πεταλιά, Δ. (2022). *Στυλ ηγεσίας και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://dione.lib.unipi.gr/>
- Pervin, L. A., & John, O. P. (2001). *Θεωρίες προσωπικότητας: Έρευνα και εφαρμογές* (Α. Αλεξανδροπούλου – Ε. Δασκαλοπούλου, Μετ.). Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
- Πράσσου, Χ. (2022). *Η επίδραση της ηγεσίας Προϊσταμένων Νηπιαγωγείων στην επαγγελματική ικανοποίηση και αυτοαποτελεσματικότητα των νηπιαγωγών* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <http://dspace.uowm.gr/>
- Σαΐτης, Χ. (2011). *Εκπαιδευτική πολιτική και διοίκηση*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής

Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε από: <http://repository.edulll.gr/1093>

Σαΐτης, Χ. (2008) Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε από: http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book7.pdf

Σαρηγιαννίδου, Α. (2022). *Μετασχηματιστική ηγεσία και χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των διευθυντικών στελεχών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://dspace.lib.uom.gr/>

Σταυρόπουλος, Β. Μ. (2007). *Συγκριτική μελέτη των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Α/θμιας ειδικής και γενικής αγωγής σχετικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση: η συμβολή του αισθήματος αυτό-αποτελεσματικότητας και της ηγετικής συμπεριφοράς του διευθυντή του σχολείου* (Μεταπτυχιακή εργασία).

Τεκτονοπούλου, Μ. (2015). *Η ηγεσία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση—Θεωρία και έρευνα* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/1033/1/EA921.PDF>

Τριαντάρη, Σ. – Κολιόπουλος, Α. (2022). *Ηθική των επιχειρήσεων και επιχειρησιακές Διαπραγματεύσεις*. Θεσ/νίκη: Εκδόσεις Σταμούλη

Τριαντάρη, Σ. (2021). *Ηθική στη λήψη αποφάσεων*. Θεσ/νίκη: Εκδόσεις Σταμούλη

Τριαντάρη, Σ. (2020α). *Ηγεσία-Θεωρίες ηγεσίας. Από τον αριστοτελικό Ρήτορα στο σύγχρονο ηγέτη*. Θεσ/νίκη: Εκδόσεις Σταμούλη

Τριαντάρη, Σ. (2020β). *Ηθική και κοινωνική φιλοσοφία της επικοινωνίας – Στρατηγικές και Τεχνικές της Επικοινωνίας*. Θεσ/νίκη: Εκδόσεις Σταμούλη

Τσιαχρή, Μ., & Μωύσογλου, Ι. (2018). Το στυλ ηγεσίας των στελεχών σχολικών μονάδων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης. *Education Sciences*, 2018(2), 148-168.

- Χριστοφίδου, Έ. Γ. (2009). *Διερεύνηση της σχέσης της προσωπικότητας και του στυλ ηγεσίας των διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης με τη διαχείριση της αλλαγής στη σχολική μονάδα* (Διδακτορική διατριβή). Ανακτήθηκε από: <https://gnosis.library.ucy.ac.cy/>
- Χωλίδη, Σ. (2019). *Τα κριτήρια επιλογής των διευθυντικών στελεχών του Νηπιαγωγείου. Απόψεις και στάσεις των νηπιαγωγών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Περιφέρειας Αττικής* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://pergamos.lib.uoa.gr/>

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Achim, I., Dragolea, L., Balan, G. (2013). The Importance of Employee Motivation to Increase Organizational Performance. *Annales Universitatis Apulensis Series Oeconomica*, 15(2), 685-691. doi: 10.29302/oeconomica.2013.15.2.32
- Allport, F. H., & Allport, G. W. (1921). Personality Traits: Their Classification and Measurement. *The Journal of Abnormal Psychology and Social Psychology*, 16(1), 6–40. doi: 10.1037/h0069790
- Allport, G. W., & Odbert, H. S. (1936). Trait-names: A psycho-lexical study. *Psychological Monographs*, 47(1), i–171. doi: 10.1037/h0093360
- Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., & Weber, T. J. (2009). Leadership: Current theories, research, and future directions. *Annual review of psychology*, 60, 421-449. doi: 10.1146/annurev.psych.60.110707.163621
- Bass, B. M. (1990). *Bass and Stogdill's handbook of leadership: A survey of theory and research* (3rd edition). New York: Free Press.
- Bass, B. M. & Bass, R. (2009). *The Bass Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications* (4th edition.). New York, NY: Free Press.

- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (1991). Leadership and management effectiveness: A multi-frame, multi-sector analysis. *Human resource management, 30*(4), 509-534. doi: 10.1002/hrm.3930300406
- Borgatta, E.F. (1964). The structure of personality characteristics. *Behavioral Science, 9*, 8-17. doi: 10.1002/bs.3830090103
- Bray, D.W., Campbell, R.J., & Grant, D.L. (1974). *Formative years in business: A long-term AT&T study of managerial lives*. Wiley Publications.
- Bush, T. (2008). From management to leadership: semantic or meaningful change?. *Educational Management Administration & Leadership, 36*(2), 271-88. doi: 10.1177/1741143207087777
- Bush, T. & Glover, D. (2003). *School Leadership: Concepts & Evidence*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Cattell, R. B. (1943). The description of personality: Basic traits resolved into clusters. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 38*, 476-506. doi: 10.1037/h0054116
- Cattell, R. B. (1979). *Personality and learning theory*. New York: Springer
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1985). *The NEO personality inventory manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika, 16*(3), 297-334. doi: 10.1007/bf02310555
- Davies, B. (1981). Schools as organizations and the organization of schooling. *Educational Analysis, 3*, 47-67
- Day, D. V., & Antonakis, J. (2012). *The Nature of Leadership*. Los Angeles, CA: Sage.
- DeRue, D. S., & Wellman, N. (2009). Developing leaders via experience: The role of

developmental challenge, learning orientation, and feedback availability. *Journal of applied psychology*, 94(4), 859. doi: 10.1037/a0015317

Dinh, J. E., & Lord, R. G. (2012). Implications of dispositional and process views of traits for individual difference research in leadership. *The Leadership Quarterly*, 23(4), 651-669. doi: 10.1016/j.leaqua.2012.03.003

Doh, J. P. (2003). Can leadership be taught? Perspectives from management educators. *Academy of Management Learning & Education*, 2(1), 54-67. doi: 10.5465/amle.2003.9324025

European Commission (2020). *Schools policy. A whole school approach to tackling early school leaving. Policy messages*. Education and Training. Ανακτήθηκε από: https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/early-school-leaving-group2015-policy-messages_en.pdf

Eysenck, H. J. (1981). General features of the model. In H. J. Eysenck (Ed.), *A model for personality* (pp. 1-37). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. doi: 10.1007/978-3-642-67783-0_1

Eysenck, H. J., & Eysenck, S. B. G. (1964). *Manual of the Eysenck Personality Inventory*. London: University of London Press.

Fleishman, E. A., Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Levin, K. Y., Korotkin, A. L., & Hein, M. B. (1991). Taxonomic efforts in the description of leader behavior: A synthesis and functional interpretation. *Leadership Quarterly*, 2(4), 245-287. doi: 10.1016/1048-9843(91)90016-u

Goldberg, L. R. (1990). An alternative" description of personality": the big-five factor structure. *Journal of personality and social psychology*, 59(6), 1216-1229. doi: 10.1037//0022-3514.59.6.1216

- Hambrick, D. C., & Fukutomi, G. D. (1991). The seasons of a CEO's tenure. *Academy of management review*, *16*(4), 719-742. doi: 10.5465/amr.1991.4279621
- Hammersley, M. (1999). *Taking sides against social research: Essays on participanship and bias*. London: Routledge.
- Hargreaves, A. (2009). A decade of educational change and a defining moment of opportunity – an introduction. *Journal of Educational Change*, *10*(2-3), 80-100. doi: 10.1007/s10833-009-9103-4
- Harms, P. D., Spain, S. M., & Hannah, S. T. (2011). Leader development and the dark side of personality. *The leadership quarterly*, *22*(3), 495-509. doi: 10.1016/j.leaqua.2011.04.007
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1972). The management of change: I. Change and the use of power. *Training & Development Journal*, *26*(1), 6–10.
- Hickman, G. R. (2015). *Leading organizations: Perspectives for a new era* (3rd edition). Boston: Sage.
- Hoy, W. K. & Clover, S. I. R. (1986). Elementary School Climate: A Revision of the OCDQ. *Educational Administration Quarterly*, *22*, 93-110. doi: 10.1177/0013161x86022001007
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2008). *Educational administration: Theory, research, and practice* (8th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Judge, T. A., Bono, J. E., Ilies, R., & Gerhardt, M. W. (2002). Personality and leadership: a qualitative and quantitative review. *Journal of applied psychology*, *87*(4), 765-780. doi: 10.1037//0021-9010.87.4.765
- Judge, T. A., & Long, D. M. (2012). Individual differences in leadership. In D. V. Day & J.

Antonakis. (Eds.), *The nature of leadership*, (pp. 179-217). Los Angeles, Thousand Oaks, California: SAGE.

Judge, T. A., Piccolo, R. F., & Kosalka, T. (2009). The bright and dark sides of leader traits: A review and theoretical extension of the leader trait paradigm. *The leadership quarterly*, 20(6), 855-875. doi: 10.1016/j.leaqua.2009.09.004

Kirkpatrick, S. A., & Locke, E. A. (1991). Leadership: do traits matter?. *Academy of management perspectives*, 5(2), 48-60. doi: 10.5465/ame.1991.4274679

Kuhn, T. (1970). *The structure of scientific revolutions* (2nd Ed.). Chicago: University of Chicago Press.

Leithwood, K. (2007). What we know about educational leadership. In *Intelligent leadership: Constructs for thinking education leaders* (pp. 41-66). Dordrecht: Springer Netherlands.

Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational administration quarterly*, 30(4), 498-518. doi: 10.1177/0013161x94030004006

Lord, R. G., De Vader, C. L., & Alliger, G. M. (1986). A meta-analysis of the relation between personality traits and leadership perceptions: An application of validity generalization procedures. *Journal of applied psychology*, 71(3), 402-410. doi: 10.1037//0021-9010.71.3.402

Loukeris, D., Verdis, A., Karabatzaki, Z., & Syriou, I. (2009). Aspects of the effectiveness of the Greek 'Holoimero' ('all-day') primary school. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 14(2), 161-174.

Mann, R. D. (1959). A review of the relationships between personality and performance in small groups. *Psychological bulletin*, 56(4), 241. doi: 10.1037/h0044587

McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (1990). *Personality in adulthood*. Guilford Press.

McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1994). The stability of personality: Observation and

- evaluations. *Current Directions in Psychological Science*, 3(6), 173–175. doi: 10.1111/1467-8721.ep10770693
- McCrae, R.R. and John, O.P. (1992) An introduction to the five-factor model and its applications. *Journal of Personality*, 60, 175-215. doi: 10.1111/j.1467-6494.1992.tb00970.x
- Norman, W.T. (1963). Toward an adequate taxonomy of person-ality attributes: Replicated factor structure in peer nomination personality ratings. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66(6), 574–583. doi: 10.1037/h0040291
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and practice* (9th edition). Sage publications.
- Osland, J., & Turner, M. (2011). *The organizational behavior reader*. Pearson.
- Panayiotou, G., Kokkinos, C. M., & Spanoudis, G. (2004). Searching for the “Big Five” in a Greek context: The NEO-FFI under the microscope. *Personality and Individual Differences*, 36(8), 1841-1854. doi: 10.1016/j.paid.2003.07.005
- Rahim, M. A. (1983). A measure of styles of handling interpersonal conflict. *Academy of Management journal*, 26(2), 368-376. doi: 10.2307/255985
- Saiti, A. (2012). Leadership and quality management: An analysis of three key features of the Greek education system. *Quality Assurance in Education*, 20(2), 110-138. doi: 10.1108/09684881211219370
- Saiti, A. (2009). The development and reform of school administration in Greece: a primary school perspective. *Educational Management, Administration and Leadership*, 37(3), 378-403. doi: 10.1177/1741143209102790
- Saitis, C. & Saiti, A. (2018). *Initiation of educators into educational management secrets*. Berlin, Germany: Springer International Publishing.

- Smith, G.M. (1967). Usefulness of peer ratings of personality in educational research. *Educational and Psychological Measurement*, 27, 967–984. doi: 10.1177/001316446702700445
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York, NY: Free Press.
- Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *The Journal of psychology*, 25(1), 35-71. doi: 10.1080/00223980.1948.9917362
- Tupes, E.C., & Christal, R.E. (1961). *Stability of personality factors based on trait ratings* (USAF ASD Tech. Rep. No. 61–97). Lackland Air Force Base, TX: US Air Force. doi: 10.21236/ad0267778
- West-Burnham, J. (1997). Leadership for Learningengineering'mind sets'. *School leadership & management*, 17(2), 231-244. doi: 10.1080/13632439770069
- Zaccaro, S. J., Kemp, C., & Bader, P. (2004). Leader traits and attributes. In J. Antonakis, A. T. Cianciolo & R. J. Sternberg (Eds), *The nature of leadership*, (pp. 101-124). Thousand Oaks, CA: SAGE.

NΟΜΟΘΕΤΗΜΑΤΑ

Νόμος 4823/2021, Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις (ΦΕΚ 136/Α'/3-8-2021)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ [Α]

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ

Το παρόν ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε Προϊσταμένες/ους – Διευθύντριες/ές Νηπιαγωγείων Γενικής και Ειδικής Εκπαίδευσης και έχει δημιουργηθεί στα πλαίσια διεξαγωγής επιστημονικής έρευνας με τίτλο «Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ προσωπικότητας και στυλ ηγεσίας των Προϊσταμένων Νηπιαγωγείων». Στο πρώτο μέρος συλλέγονται δημογραφικά στοιχεία, στο δεύτερο μέρος γίνεται διερεύνηση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας με βάση το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων και στο τρίτο μέρος διερευνάται το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται κατά την άσκηση ηγεσίας στη σχολική μονάδα. Ο χρόνος που προβλέπεται για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου εκτιμάται σε 5-7 λεπτά.

Η εν λόγω έρευνα υλοποιείται στο πλαίσιο εκπόνησης μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας, υπό την επιστημονική επίβλεψη της κας Ευδοξίας Κωτσαλίδου, διδάσκουσας στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού, Επικοινωνία και Ηγεσία σε Οργανισμούς/Επιχειρήσεις», του Τμήματος Διοικητικής Επιστήμης και Τεχνολογίας, Σχολής Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Καθώς δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις, παρακαλώ απαντήστε με ειλικρίνεια και αυθόρμητα, χωρίς να σκέφτεστε πολύ για κάθε πρόταση. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις σας θα είναι απόλυτα εμπιστευτικές. Όλες οι πληροφορίες που δίνετε θα αξιοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας.

Για περισσότερες πληροφορίες μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου στο mpu00070@uowm.gr.

*Δηλώνω υπεύθυνα ότι αποδέχομαι τη συμμετοχή μου στην έρευνα, διατηρώντας το δικαίωμα να αποσυρθώ από τη διαδικασία σε οποιοδήποτε στάδιο της διεξαγωγής της.

Ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία.

Με εκτίμηση,

Σοφία Παπαγεωργίου

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScHTKPxGN3yb5FbcW8vshlD2gUuMDJzzcKDXykquzFC7GPO2A/viewform?usp=sf_link

Α' ΜΕΡΟΣ

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο: Άρρεν
Θήλυ

2. Ηλικιακή ομάδα: 21 – 30 ετών
31 – 40
41 – 50
51 - 60
61+

3. Επίπεδο εκπαίδευσης: Βασικό πτυχίο
Δεύτερο πτυχίο
Μεταπτυχιακό
Διδακτορικό

4. Έτη προϋπηρεσίας ως Διευθύντριες/ες – Προϊσταμένες/οι: 1 – 5
6 – 10
11 – 15
16 - 20
21 - 25
26 - 30
31+

5. Μέγεθος σχολείου: 1/θέσιο
2/θέσιο
3/θέσιο

4/θέσιο +

6. Τύπος σχολείου:
- Γενικής Εκπαίδευσης
- Ειδικής Εκπαίδευσης
- Ολοήμερο
- Τμήμα Ένταξης

7. Περιοχή σχολείου:
- Αστική
- Ημι-αστική
- Αγροτική
- Νησιωτική

Β' ΜΕΡΟΣ

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΩΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΩΝ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΤΩΝ ΠΕΝΤΕ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ

(προσαρμογή από την ελληνική εκδοχή του NEO Five Factor Inventory, Costa & McCray, 1992, Panayiotou, Kokkinos & Spanoudis, 2004)

Πώς θα χαρακτηρίζατε σήμερα τον εαυτό σας όσον αφορά τα παρακάτω σημεία;

1	2	3	4	5
Δεν ισχύει καθόλου	Ισχύει λίγο	Ισχύει αρκετά	Ισχύει πολύ	Ισχύει απόλυτα

8. Όταν βρίσκομαι κάτω από πολύ πίεση είναι φορές που νιώθω ότι θα διαλυθώ 1 2 3 4 5
9. Μου αρέσει να έχω πολύ κόσμο γύρω μου.....1 2 3 4 5
10. Έχω πολλά και διαφορετικά ενδιαφέροντα.....1 2 3 4 5
11. Προσπαθώ να είμαι ευγενική/ός με όλους.....1 2 3 4 5

12. Είμαι καλή/ός στο να ρυθμίζω τον εαυτό μου για να εκπληρώνω ό,τι μου ανατίθεται εντός συγκεκριμένης χρονικής προθεσμίας.....1 2 3 4 5
13. Νιώθω ένταση και νευρικότητα.....1 2 3 4 5
14. Νιώθω να είμαι γεμάτη/ος ενέργεια.....1 2 3 4 5
15. Αμφισβητώ καθιερωμένες απόψεις και στερεότυπα.....1 2 3 4 5
16. Προτιμώ να συνεργάζομαι με άλλους παρά να τους ανταγωνίζομαι.....1 2 3 4 5
17. Έχω ξεκάθαρους στόχους και προσπαθώ να τους επιτύχω δουλεύοντας σκληρά και συστηματικά.....1 2 3 4 5
18. Όταν τα πράγματα πάνε στραβά νιώθω απογοητευμένη/ος και θέλω να τα παρατήσω.....1 2 3 4 5
19. Είμαι ένα χαρούμενο, αισιόδοξο άτομο.....1 2 3 4 5
20. Συμφωνώ με την ιδέα της ανοχής στη διαφορετικότητα (διαφορετικές αξίες-ενδιαφέροντα-συνήθειες-τρόπος ζωής)..... 1 2 3 4 5
21. Οι περισσότεροι άνθρωποι που γνωρίζω με συμπαθούν.....1 2 3 4 5
22. Όταν δεσμεύομαι προσωπικά για κάτι, αναλαμβάνω υπεύθυνα να το φέρω εις πέρας.....1 2 3 4 5
23. Συχνά νιώθω αβοήθητη/ος και θέλω κάποιον άλλο να μου λύσει τα προβλήματα.1 2 3 4 5
24. Είμαι πολύ δραστήριο άτομο.....1 2 3 4 5
25. Διακατέχομαι από ζωντανή φαντασία και συχνά πιάνω τον εαυτό μου να ονειροπολεί.....1 2 3 4 5
26. Γενικά, προσπαθώ να είμαι ευαίσθητη/ος στις ανάγκες των άλλων.....1 2 3 4 5
27. Προσπαθώ να κάνω τέλεια ό,τι κάνω.....1 2 3 4 5

Γ' ΜΕΡΟΣ

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΟΥ ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ ΠΟΥ ΥΙΟΘΕΤΕΙΤΑΙ ΑΠΟ ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΕΣ/ΟΥΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΩΝ

(προσαρμογή από το Ερωτηματολόγιο των Bolman & Deal, 1991, Leadership

Παρακαλώ σημειώστε πόσο συχνά ισχύουν οι παρακάτω δηλώσεις κατά την άσκηση ηγεσίας στη σχολική μονάδα.

1	2	3	4	5
Δεν ισχύει καθόλου	Ισχύει λίγες φορές	Ισχύει μερικές φορές	Ισχύει συχνά	Ισχύει πάντοτε

28. Υποστηρίζω ιδιαίτερα το εκπαιδευτικό προσωπικό και νοιάζομαι για τις ανάγκες και τα συναισθήματα τους.....1 2 3 4 5
29. Εμπνέω τις/τους εκπαιδευτικούς να κάνουν ό,τι καλύτερο μπορούν.....1 2 3 4 5
30. Έχω εξαιρετική ικανότητα να κινητοποιώ τις/τους εκπαιδευτικούς και να ενεργοποιώ τους κατάλληλους πόρους για να επιτελέσω το έργο μου.....1 2 3 4 5
31. Επιβλέπω την προσέλευση των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα κάθε πρωί...1 2 3 4 5
32. Ενισχύω υψηλά επίπεδα συμμετοχής του εκπαιδευτικού προσωπικού στη λήψη αποφάσεων.....1 2 3 4 5
33. Είμαι σε θέση να εμπνεύσω ένα ισχυρό αίσθημα οράματος και αποστολής στο εκπαιδευτικό προσωπικό.....1 2 3 4 5
34. Είμαι ικανή/ός να διαπραγματεύομαι με επιδέξιο τρόπο.....1 2 3 4 5
35. Διαμορφώνω το πρόγραμμα εργασίας των εκπαιδευτικών ανάλογα με αυτό που πιστεύω ότι είναι σωστό.....1 2 3 4 5
36. Ακούω προσεκτικά και είμαι δεκτική/ός στις ιδέες και τις γνώμες που εκφράζει το εκπαιδευτικό προσωπικό.....1 2 3 4 5
37. Είμαι ικανή/ός να δω πέρα από αυτό που συμβαίνει τώρα και να δημιουργήσω συναρπαστικές νέες ευκαιρίες.....1 2 3 4 5
38. Μπορώ να προβλέπω και να αντιμετωπίζω επιδέξια τις συγκρούσεις ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό.....1 2 3 4 5
39. Ελέγχω στενά τις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών στην τάξη.....1 2 3 4 5
40. Αναγνωρίζω και επιβραβεύω την καλή δουλειά που κάνουν οι άλλοι.....1 2 3 4 5

41. Είμαι σε θέση να εμπνεύσω εμπιστοσύνη και ενθουσιασμό στο εκπαιδευτικό προσωπικό.....1 2 3 4 5
42. Προσπαθώ να έχω συμμάχους τις/τους εκπαιδευτικούς για να έχω στήριξη στο έργο μου.....1 2 3 4 5
43. Έχω υπό στενή επίβλεψη τις/τους εκπαιδευτικούς.....1 2 3 4 5