



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη «Δημόσια Διοίκηση»



Διπλωματική Εργασία

***ΗΓΕΣΙΑ, ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΔΟΣΗ ΣΤΟ ΔΗΜΟΣΙΟ ΤΟΜΕΑ.
Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.***

της

ΜΑΡΓΑΡΙΤΑΣ ΤΖΙΜΑ

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: ΑΣΠΑΣΙΑ ΒΛΑΧΒΕΗ, ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ

ΜΑΡΤΙΟΣ 2024

Copyright © 2024 - Μαργαρίτα Τζίμα

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν αποκλειστικά τον συγγραφέα και δεν αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Ως συγγραφέας της παρούσας εργασίας δηλώνω πως η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής και δεν περιέχει υλικό από μη αναφερόμενες πηγές.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ ΚΑΙ ΑΦΙΕΡΩΣΕΙΣ

Ολοκληρώνοντας τις σπουδές μου στο Μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Δημόσια Διοίκηση» του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κα. Βλάχβη Ασπασία, για την πολύτιμη υποστήριξη και καθοδήγηση που μου παρείχε, καθώς χωρίς αυτή θα ήταν αδύνατη η ολοκλήρωση της εργασίας μου.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ σε όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού προγράμματος που συνέβαλαν στην επιστημονική μου συγκρότηση κατά τη διάρκεια των σπουδών μου.

Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω και να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου στην οικογένεια μου, για την στήριξη τους σε αυτό το ταξίδι.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ηγεσία αποτελεί μια βασική συνιστώσα για την επιτυχία ενός σχολικού οργανισμού. Η άσκηση του ρόλου του ηγέτη είναι σημαντικός παράγοντας για την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Έτσι το πρόσωπο κλειδί αποτελεί ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η εξέταση του βαθμού εμφάνισης των τριών ηγετικών στυλ: μετασχηματιστική ηγεσία, συναλλακτική ηγεσία, παθητική ηγεσία, καθώς και η διερεύνηση κατά πόσο αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί ικανοποιημένοι από την εργασία τους και κατά πόσο θεωρούν ότι αποδίδουν. Αρχικά γίνεται βιβλιογραφική ανασκόπηση και παρουσίαση των διάφορων ηγετικών στυλ και θεωριών παρακίνησης εργαζομένων. Έπειτα με την μέθοδο του ερωτηματολογίου εξετάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, πως επηρεάζονται αυτές από τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά καθώς και η σχέση σύνδεσης των ηγετικών στυλ με την εργασιακή ικανοποίηση και απόδοση των εκπαιδευτικών. Η έρευνα έδειξε ότι ως κυρίαρχο ηγετικό στυλ βλέπουν το Συναλλακτικό. Τέλος τα αποτελέσματα είναι αρκετά ενθαρρυντικά για τους εκπαιδευτικούς καθώς δείχνουν να είναι αρκετά ικανοποιημένοι και να θεωρούν ότι έχουν μεγάλη απόδοση.

ABSTRACT

Leadership is a key component to the success of a school organization. The role of leader is an important factor for school effectiveness. As a result, the key person is the director of the school unit. The purpose of the present research is to examine the degree of appearance of the three leadership styles: transformational leadership, transactional leadership, passive leadership, as well as to investigate whether teachers feel satisfied with their work and whether they think they are performing. First, a bibliographic review and presentation of various leadership styles and employee motivation theories is done. Then, using the questionnaire method, the views of Primary and Secondary education teachers are examined, how they are influenced by their demographic characteristics as well as the relationship between leadership styles and teachers' job satisfaction and performance. In addition, they see Transactional as the dominant leadership style. Finally, the results are quite encouraging as the teachers seem to be quite satisfied and consider that they have a great performance.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Ευχαριστίες και αφιερώσεις

Περίληψη

Abstract

Πίνακας Περιεχομένων	1
Εισαγωγή.....	4
Κεφάλαιο 1: Παράθεση βιβλιογραφικής ανασκόπησης και σχολιασμός.....	6
1.1. Ορισμοί ηγεσίας, εργασιακής ικανοποίησης και απόδοσης	6
1.2. Θεωρίες Παρακίνησης.....	7
1.2.1. Θεωρίες αναγκών.....	8
1.2.2. Θεωρίες διαδικασιών.....	11
1.3. Στυλ ηγεσίας	16
1.3.1. Θεωρία του Likert Rensis.....	17
1.3.2. Θεωρία των Blacke και Mouton 1964.....	17
1.3.3. Θεωρία των Vroom, Yetton και Jago 1973, 1988.....	18
1.3.4. Θεωρία των Hersey και Blanchard 1993.....	19
1.3.5. Μετασχηματιστική ηγεσία	20
1.3.6. Συναλλακτική ηγεσία	20
1.3.7. Η θεωρία X και Y του Mc Gregor.....	20
1.4. Ο ρόλος του ηγέτη και τα χαρακτηριστικά του.....	21
1.5. Ηγεσία, εργασιακή ικανοποίηση και απόδοση στην Εκπαίδευση	22
1.5.1. Ο Διευθυντής στο Ελληνικό σχολείο	25

- 1.5.2. Ο ρόλος του Διευθυντή στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών
27

Κεφάλαιο 2: Μεθοδολογία έρευνας	30
2.1. Σκοπός.....	30
2.2. Πληθυσμός και δείγμα.....	31
2.3. Εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	31
2.4. Επεξεργασία δεδομένων.....	33
Κεφάλαιο 3: Αποτελέσματα.....	34
3.1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά	34
3.2. Η αντίληψη των εκπαιδευτικών για την ηγεσία (Υ1: Οι καθηγητές βλέπουν ως κυρίαρχα στυλ ηγεσίας το συναλλακτικό και το μετασχηματιστικό)	38
3.3. Εργασιακή Ικανοποίηση εκπαιδευτικών (Υ4:Οι καθηγητές νιώθουν έντονη εργασιακή ικανοποίηση)	43
3.4. Απόδοση εκπαιδευτικών (Υ6: Οι καθηγητές θεωρούν ότι αποδίδουν)	46
3.5. Συσχετίσεις και Tests	53
Συμπεράσματα	66
Περιορισμοί έρευνας	68
Μελλοντικές προτάσεις	69
Βιβλιογραφία	70
Ελληνόφωνη	70
Ξενόγλωσση	73
Κατάλογος πινάκων και διαγραμμάτων	78
Κατάλογος πινάκων	78

Κατάλογος διαγραμμάτων.....	79
Παράρτημα.....	80
Ερωτηματολόγιο έρευνας.....	80

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως θέμα την ηγεσία, την εργασιακή ικανοποίηση και την απόδοση στον Δημόσιο τομέα με μελέτη περίπτωσης την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Πρόκειται για ένα θέμα επίκαιρο, πρωταρχικής σημασίας και συνεχώς μεταβαλλόμενο καθώς ψηφίζονται και εφαρμόζονται νέοι νόμοι που αφορούν και την θεσμική αλλά και την εκτελεστική λειτουργία των δύο μονάδων. Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να εξετάσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ηγεσία στις δύο αυτές μονάδες, την ικανοποίηση τους και την αποδοτικότητα τους βάση όλων αυτών των συνθηκών, αλλαγών.

Η προτεινόμενη εργασία διερευνά μέσω βιβλιογραφικής ανασκόπησης πώς αυτές οι τρεις έννοιες, ηγεσία-εργασιακή ικανοποίηση- απόδοση εργαζομένων, συνδέονται και πώς επηρεάζονται και απαντά με την ερευνητική προσέγγιση στα παρακάτω ερωτήματα:

- Ποια είναι η γνώμη/ οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με τον διευθυντή ως ηγέτη; Ποια στυλ ηγεσίας βλέπουν; Το μετασχηματιστικό το συναλλακτικό ή το παθητικό;
- Υπάρχει κάποια συσχέτιση του χρόνου προϋπηρεσίας και του φύλου του διευθυντή με το στυλ ηγεσίας;
- Οι εκπαιδευτικοί έχουν εργασιακή ικανοποίηση;
- Με ποιο στυλ ηγεσίας είναι πιο ευχαριστημένοι οι εκπαιδευτικοί;
- Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι αποδίδουν;

Βάση όλων των παραπάνω δημιουργούνται οι εξής ερευνητικές υποθέσεις:

Υ1: Οι καθηγητές βλέπουν ως κυρίαρχα στυλ ηγεσίας το συναλλακτικό και το μετασχηματιστικό.

Υ2: Η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει θετική σχέση με τα στυλ ηγεσίας: το συναλλακτικό και το μετασχηματιστικό.

Υ3: Δεν υπάρχει κάποια συσχέτιση του χρόνου προϋπηρεσίας και του φύλου του διευθυντή με το στυλ ηγεσίας.

Υ4: Οι καθηγητές νιώθουν έντονη εργασιακή ικανοποίηση.

Υ5: Οι μόνιμοι καθηγητές νιώθουν πιο έντονη εργασιακή ικανοποίηση από τους αναπληρωτές.

Υ6: Οι καθηγητές θεωρούν ότι αποδίδουν.

Η μεθοδολογία που ακολουθείται είναι η ποιοτική και ποσοτική έρευνα μέσω ερωτηματολογίων από τα οποία εξάγονται αποτελέσματα και συγκρίνονται με τις αντίστοιχες εμπειρικές έρευνες.

Το κύριο μέρος της παρούσας εργασίας αποτελείται από τρία κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι ορισμοί που έχουν δοθεί σχετικά με την ηγεσία, την εργασιακή ικανοποίηση και την απόδοση. Έπειτα αναλύονται κάποιες θεωρίες παρακίνησης, οι οποίες διαχωρίζονται σε θεωρίες αναγκών και διαδικασιών. Ταυτόχρονα γίνεται αναδρομή στα διάφορα στυλ ηγεσίας.

Το δεύτερο κεφάλαιο, περιλαμβάνει τη μεθοδολογία της έρευνας. Συγκεκριμένα, περιγράφεται η μέθοδος συγκρότησης του δείγματος, η διαδικασία συλλογής δεδομένων και τα ερευνητικά εργαλεία και δομείται ερωτηματολόγιο στο οποίο γίνεται προσπάθεια να αναδειχθεί ποιο στυλ ηγεσίας βλέπουν οι εκπαιδευτικοί στον διευθυντή τους, κατά πόσο είναι εργασιακά ικανοποιημένοι και πόσο θεωρούν οι ίδιοι ότι αποδίδουν.

Στο τρίτο κεφάλαιο, αρχικά παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά του δείγματος. Ακολουθεί η ανάλυση των δεδομένων και η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας, ενώ το κεφάλαιο καταλήγει με τη συζήτηση των ευρημάτων.

Τέλος, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας, διατυπώνονται οι περιορισμοί της συγκεκριμένης εργασίας και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΠΑΡΑΘΕΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗΣ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ

1.1. ΟΡΙΣΜΟΙ ΗΓΕΣΙΑΣ, ΕΡΓΑΣΙΑΚΗΣ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΔΟΣΗΣ

Ο όρος ηγεσία δεν είχε από πάντα την ίδια έννοια. Παλαιότερα ταυτιζόταν με την άσκηση εξουσίας. Θα μπορούσε να προσδιοριστεί ως η υπακοή των εργαζομένων στις ανάγκες ενός οργανισμού (Katz & Kahn, 1978). Ακόμη χρησιμοποιείται ως όρος για να περιγράψει την προσπάθεια επηρεασμού μιας ομάδας, ώστε να υλοποιήσει τους στόχους ενός οργανισμού με το δυνατόν λιγότερο κόστος (Μαντάς et al., 1992). Πλέον ως όρος χρησιμοποιείται για να περιγράψει ένα συνδυασμό προσωπικών – ποιοτικών- χαρακτηριστικών τα οποία δημιουργούν όραμα και κίνητρο στους ακόλουθους του λεγόμενου ηγέτη (Τεκτονοπούλου, 2020). Έτσι θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι η ηγεσία έχει ως στόχο την δημιουργία οράματος, την έμπνευση των εργαζομένων ακόμα και την παρακίνηση τους για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Στη συνέχεια παρατίθενται κάποιοι ορισμοί για το τι είναι ηγεσία:

- «Η ικανότητα άσκησης επιρροής σε μια ομάδα με στόχο την υλοποίηση ενός οράματος ή μιας σειράς στόχων και η θέληση των οπαδών να διεκπεραιώσουν αυτό το όραμα και τους στόχους» (Owens, 2001).
- «Μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης των ατόμων που βασίζεται στην αμοιβαιότητα και εκτείνεται σε ολόκληρο το κοινωνικό και υφιστάμενο πλαίσιο του οργανισμού» (Spillane et al, 2001: 23)
- «Η διαδικασία επηρεασμού της συμπεριφοράς των άλλων για τον καθορισμό και την επίτευξη στόχων» (Cheng, 1996: 95)
- «Μία ισχυρή αυξητική επιρροή και πάνω από τη μηχανική συμμόρφωση με τις συνηθισμένες γενικές κατευθύνσεις του οργανισμού» (Katz & Kahn, 1968: 528)
- «Μία διαδικασία επηρεασμού των στάσεων και της συμπεριφοράς μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη) με τέτοιο τρόπο, ώστε εθελοντικά, πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να προσπαθούν να υλοποιήσουν στόχους που απορρέουν από την αποστολή

της ομάδας με τη μεγαλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα» (Μπουραντάς, 2002: 197)

Η εργασιακή ικανοποίηση χρησιμοποιήθηκε το 1976 από τον Locke για να περιγράψει τον βαθμό που ένας εργαζόμενος νιώθει ευχαριστημένος από την εργασία του, όταν αντιμετωπίζει με θετικότητα κάποιο έργο σκεπτόμενος ότι αυτό θα τον βοηθήσει να εκπληρώσει τις επαγγελματικές του αξίες. Ο Locke υποστήριξε ότι οι αξίες των ανθρώπων είναι αυτές που καθορίζουν τι πραγματικά τους κάνει ικανοποιημένους.

Συχνά γίνεται σύγχυση της εργασιακής ικανοποίησης με την έννοια της παρακίνησης επομένως αξίζει να αναφερθεί κι η έννοια της παρακίνησης. Η διαφορά τους έγκειται στο ότι η παρακίνηση προϋποθέτει την εργασιακή ικανοποίηση αλλά δεν αρκείται μόνο σε αυτή.

Οι θεωρίες παρακίνησης διακρίνονται σε θεωρίες αναγκών και σε θεωρίες διαδικασίας. Οι θεωρίες αναγκών περιλαμβάνουν:

- Ιεράρχηση κατά Maslow (1943)
- Θεωρία ERG του Alderfer (1969)
- Θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg (1959)
- Θεωρία επίκτητων αναγκών κατά McClelland (1953)

Έτσι οι θεωρίες διαδικασίας είναι:

- Θεωρία των προσδοκιών του Vroom (1964)
- Το υπόδειγμα της προσδοκίας των Porter και Lawler (1968)
- Θεωρία του λειτουργικού εθισμού του Skinner (1953)
- Θεωρία της δικαιοσύνης του Adams (1965)
- Θεωρία Στοχοθέτησης του Locke (1968)
- Θεωρία της Αυτοδιάθεσης των Deci και Ryan (1985)
- Θεωρία των χαρακτηριστικών εργασίας των Hackman και Oldham (1980)

1.2. ΘΕΩΡΙΕΣ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ

Οι θεωρίες παρακίνησης μπορούν να χωριστούν σε θεωρίες αναγκών και θεωρίες διαδικασιών.

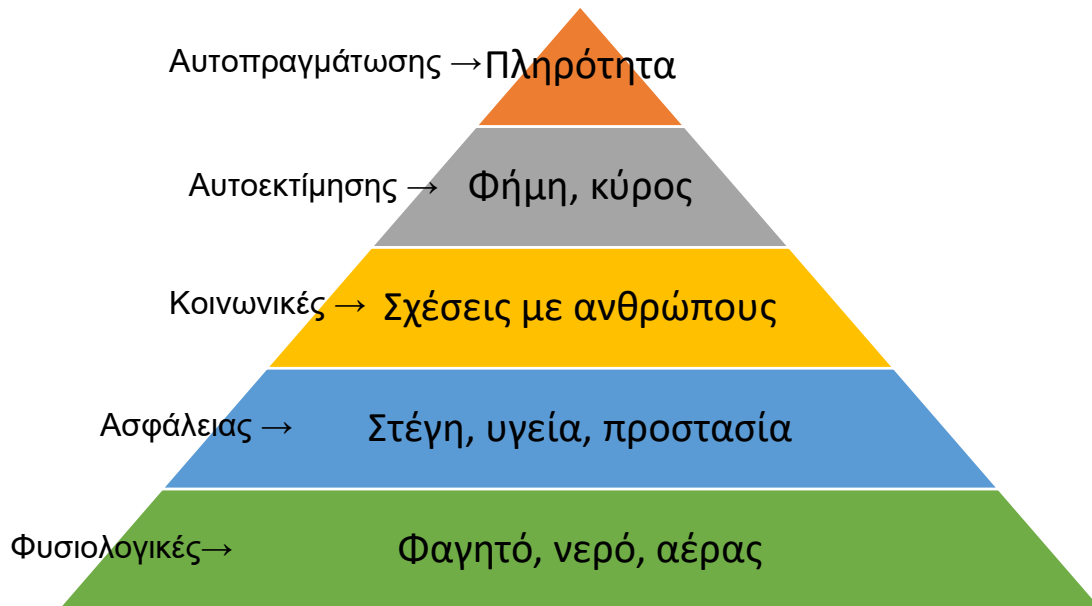
1.2.1. Θεωρίες αναγκών

Οι θεωρίες αναγκών είναι:

- Θεωρία Ιεράρχησης αναγκών κατά Maslow (1943)
- Θεωρία Erg του Alderfer (1969)
- Θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg (1959)
- Θεωρία επίκτητων αναγκών του Mc Clelland (1953)

1.2.1.1. Ιεράρχηση αναγκών κατά Maslow (1943)

Η παρακίνηση βάση τον Maslow είναι συνάρτηση από την εκπλήρωση, με σειρά προτεραιότητας, των ακόλουθων αναγκών και επιθυμιών: Φυσιολογικές ανάγκες, Ανάγκες ασφάλειας, Κοινωνικές ανάγκες, Ανάγκες σεβασμού/εκτίμησης/αναγνώρισης και Ανάγκες Αυτοπραγμάτωσης. Ως φυσιολογικές ανάγκες εννοούνται οι ανάγκες επιβίωσης για παράδειγμα το νερό, η τροφή, το οξυγόνο κλπ. Ως ανάγκες ασφάλειας θεωρείται η ανάγκη εξασφάλισης των προηγούμενων αναγκών ακόμα και σε περίοδο που δεν θα εργάζεται. Οι κοινωνικές ανάγκες αφορούν την ένταξη του ατόμου σε κοινωνικές ομάδες, η ανάγκη του για κοινωνικοποίηση, η δημιουργία φίλων, το αίσθημα ότι ανήκει κάπου. Οι ανάγκες σεβασμού περιλαμβάνουν την ανάγκη του ατόμου να τον σέβονται, να τον εμπιστεύονται, να έχει κύρος και δύναμη. Τέλος η ανάγκη αυτοπραγμάτωσης έρχεται τελευταία και αναφέρεται στην εκπλήρωση των ονείρων του ατόμου, στην τελειοποίηση των προσδοκιών του. Η συγκεκριμένη θεωρία δέχθηκε έντονη κριτική καθώς δεν μπόρεσε να υποστηριχθεί από εμπειρικά παραδείγματα, ωστόσο αποτέλεσε το έναυσμα για την κατανόηση της έννοιας της παρακίνησης. Στην ουσία υποστηρίζει ότι για να υπάρχει παρακίνηση θα πρέπει να υπάρχει η έλλειψη από τις παραπάνω κατηγορίες, έτσι ώστε το άτομο να έχει κίνητρο να τις καλύψει. Επίσης αξίζει να σημειωθεί η δυσκολία διαχωρισμού των αναγκών, ότι η ιεράρχηση τους υπόκειται σε υποκειμενικότητα επομένως είναι αναγκαίος ο εντοπισμός των αναγκών του κάθε εργαζομένου (Μπουραντάς, 2002).



Σχήμα 1. Πυραμίδα Maslow (Μπουραντάς, 2002)

1.2.1.2. Θεωρία ERG του Alderfer (1969)

Ο Clayton Alderfer στην προσπάθεια του να αντιμετωπίσει τα προβλήματα που προέκυπταν από την Ιεράρχηση αναγκών κατά τον A. Maslow, όρισε την ύπαρξη τριών κατηγοριών αναγκών:

- Ανάγκες ύπαρξης (Existence needs), οι οποίες αναφέρονται σε παράγοντες όπως η τροφή, το οξυγόνο, ο μισθός και οι εργασιακές συνθήκες
- Ανάγκες συσχέτισης (Relatedness needs), οι οποίες περιλαμβάνουν την κοινωνικοποίηση και την δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων, και
- Ανάγκες ανάπτυξης (Growth needs), οι οποίες αφορούν την προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη του ατόμου.

Η θεωρία του Alderfer ταυτίζεται με αυτή του Maslow στο ότι όταν ικανοποιείται ένα επίπεδο αναγκών δίνεται προτεραιότητα στην ικανοποίηση του επόμενου, αλλά δεν είναι σύμφωνη με την αυστηρή ιεράρχηση που θέτει ο Maslow. Μια καινοτομία αυτής της θεωρίας είναι ότι όταν δεν ικανοποιείται μία κατηγορία δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην αμέσως επόμενη, Επιπλέον υποστηρίζεται ότι τα άτομα μπορούν να κινούνται προς δύο κατευθύνσεις. Τέλος κρίθηκε έντονα σαν θεωρία ότι είναι «αντιγραφή» της θεωρίας Ιεράρχησης αναγκών κατά Maslow.

1.2.1.3 Θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg (1959)

Αντίθετα κατά τον Herzberg, μετά από έρευνα που πραγματοποίησε σε έντεκα επιχειρήσεις με δείγμα διακόσιους λογιστές και μηχανικούς υποστήριξε ότι η ικανοποίηση του εργαζομένου επηρεάζεται από δύο είδη παραγόντων (Χυτήρης, 2001). Η έρευνα βασίστηκε σε προσαρμόσιμες ερωτήσεις (open-ended) που αφορούσαν στα θετικά ή αρνητικά συναισθήματα για την εργασία. Η δομή των συνεντεύξεων ήταν συγκεκριμένη και προσαρμόσιμη βάση των συνθηκών. Το αποτέλεσμα της έρευνας ήταν ο διαχωρισμός σε δύο παράγοντες: τους παράγοντες υγιεινής και τους παράγοντες παρακίνησης (Χυτήρης, 2001).

Οι παράγοντες υγιεινής δεν παρακινούν αλλά είναι απαραίτητη προϋπόθεση η ύπαρξη τους ώστε με την σειρά τους οι παράγοντες παρακίνησης να δίνουν κίνητρα στους εργαζομένους (Κουφίδου, 1998). Οι παράγοντες υγιεινής μπορεί να είναι ο σταθερός μισθός, το ωράριο εργασίας, οι διαπροσωπικές σχέσεις κλπ. Αναφέρονται κυρίως στο περιβάλλον εργασίας. Αν αυτοί δεν υπάρχουν τότε το άτομο δεν νιώθει την ύπαρξη ουσίας σε αυτή την εργασία. Αν υπάρχουν τότε μπορεί να εξετάσει το επόμενο βήμα, τους παράγοντες παρακίνησης, οι οποίοι μπορεί να είναι η εξέλιξη τα προσωπικότητας του ατόμου αλλά και της εργασιακής του πορείας, η αύξηση του μισθού του, η αναγνωρισιμότητα, η αποδοχή, η λήψη πρωτοβουλιών κλπ. Η διαφορά της θεωρίας του Herzberg και του Maslow, και αυτό που έκανε πιο αποδεκτή την θεωρία των δύο παραγόντων, έγκειται στο ότι ο Herzberg προσδιόρισε τους παράγοντες που μπορούν να ικανοποιήσουν τις ανάγκες αυτές που αναφέρει και ο Maslow. Οι παράγοντες υγιεινής μπορούν να ικανοποιήσουν τις τρεις πρώτες κατηγορίες του Maslow (βιολογικές, ασφάλειας και κοινωνικές) και της παρακίνησης τις οι δύο τελευταίες (κύρους και αυτοπραγμάτωσης) (Κουφίδου, 1998).

1.2.1.4. Θεωρία επίκτητων αναγκών κατά Mc Clelland (1953)

Η θεωρία επίκτητων αναγκών κατηγοριοποιεί τις ανάγκες του ατόμου ώστε να διακριθεί το προφίλ της συμπεριφοράς του εργαζομένου στην προσπάθειά του να ικανοποιήσει τις ανάγκες του. Ο διαχωρισμός γίνεται σε τρία είδη αναγκών:

- Την ανάγκη για επίτευξη των στόχων/επιτυχία
- Την ανάγκη για κοινωνικοποίηση και δημιουργία σχέσεων
- Την ανάγκη για εξουσία (R.M. Steers, etc., 2004)

Η θεωρία λέει ότι βάση της ισχυρότερης ανάγκης που έχει κάθε άτομο διαμορφώνεται η συμπεριφορά του. Επομένως η ανάγκη για επιτυχία χαρακτηρίζει τα άτομα που επιδιώκουν την επίλυση προβλημάτων, είναι προσηλωμένα στους στόχους της ομάδας και βλέπουν μακροπρόθεσμα. Τα άτομα αυτά θέτουν μέτριας δυσκολίας στόχους ώστε να έχουν περισσότερες πιθανότητες επιτυχίας. Η ανάγκη για κοινωνικοποίηση διαμορφώνει τα άτομα με πιο μετρημένους στόχους, να αναλαμβάνουν λιγότερο ρίσκο και βλέπουν το περιβάλλον εργασίας τους ως το μέρος όπου μπορούν να δημιουργήσουν επαφές. Τέλος η ανάγκη για εξουσία κάνει τα άτομα να αγαπάν τον κίνδυνο, αναλαμβάνουν ρίσκα, αναζητάν τον έλεγχο των καταστάσεων και ζητάν ανατροφοδότηση για την απόδοσή τους. Η συγκεκριμένη θεωρία δέχθηκε έντονη κριτική για το εάν αυτές οι ανάγκες είναι διατηρήσιμες ή πρόκειται να υπάρχουν για μια συγκεκριμένη περίοδο.

Ως γενικό συμπέρασμα από αυτές τις τρεις θεωρίες μπορεί να εξαχθεί το εξής: ο Maslow επικεντρώνεται σε ανάγκες υψηλότερης και χαμηλότερης τάξης, ο Herzberg σε παράγοντες κινήτρων αυτών των τάξεων και ο McClelland αναφέρεται σε ανάγκες που μαθαίνονται ή αποκτώνται στην πορεία της ζωής του ατόμου.

1.2.2. Θεωρίες διαδικασιών

Οι θεωρίες διαδικασιών είναι:

- Θεωρία των προσδοκιών του Vroom (1964) και των Porter και Lawler (1968)
- Θεωρία του Λειτουργικού εθισμού κατά Skinner (1953)
- Θεωρία της ισότητας – δικαιοσύνης του Adams (1965)
- Θεωρία Στοχοθέτησης των Latham και Locke (1968)
- Θεωρία Αυτοδιάθεσης των Deci και Ryan (1958)
- Θεωρία των χαρακτηριστικών εργασίας των Hackman και Oldham (1980)

1.2.2.1. Θεωρία των προσδοκιών του Vroom (1964) και των Porter και Lawler (1968)

Η θεωρία των προσδοκιών υποστηρίζεται από τρεις σχέσεις:

- Σχέση προσπάθειας – απόδοσης: η προσδοκία του ατόμου ότι η αύξηση των προσπαθειών του θα αυξήσει την απόδοσή του

- Σχέση απόδοσης – ανταμοιβής: η προσδοκία ότι η αύξηση της απόδοσης θα έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση της αμοιβής του
- Σχέση ανταμοιβής – ελκυστικότητα ανταμοιβής: η ένταση της επιθυμίας για την πιθανή αύξηση των ανταμοιβών του ατόμου

Στην συνέχεια η θεωρία του Vroom αναπτύχθηκε από τους Porter και Lawler. Γενικά έρευνες έχουν καταλήξει ότι όσο αυξάνεται εργασιακή ικανοποίηση τόσο αυξάνεται και η εργασιακή απόδοση. Ωστόσο ο Porter & Lawler υποστήριξαν κάτι διαφορετικό ότι ως κίνητρο είναι η υποκειμενική αξία που αισθάνεται ο εργαζόμενος κατά την προσπάθεια που καταβάλλει και στην αίσθηση ότι αυτή η προσπάθεια θα οδηγήσει στα αποτελέσματα που αυτός επιδιώκει. Στο τέλος ο εργαζόμενος αξιολογεί κατά πόσο είναι δίκαιες οι αμοιβές που λαμβάνει και αν θεωρήσει πως είναι, τότε νιώθει μεγάλη ικανοποίηση.

1.2.2.2. Θεωρία του Λειτουργικού εθισμού του Skinner (1953)

Η θεωρία του Λειτουργικού εθισμού του Αμερικανού ψυχολόγου Burrhus Frederic Skinner, ανήκει στον κλάδο της ψυχολογίας και συγκεκριμένα στη «θεωρία τροποποίησης συμπεριφοράς». Αναφέρεται και στηρίζεται σε εξωτερικούς ενισχυτικούς και αρνητικούς συντελεστές οι οποίοι καθορίζουν την πιθανότητα επανάληψης μιας συμπεριφοράς.

Ο Skinner πρότεινε ότι πρώτα πρέπει να βρεθούν ποιες συνέπειες λειτουργούν σαν θετικές και αρνητικές ενισχυτικές για μία συγκεκριμένη συμπεριφορά και ύστερα μπορεί ο ηγέτης να διαχειριστεί την συχνότητα της συμπεριφοράς χρησιμοποιώντας τον κατάλληλο συντελεστή. «Ένας υπάλληλος, για παράδειγμα, μπορεί να παρατηρήσει ότι όταν παρέχει εργασία υψηλής ποιότητας, ο προϊστάμενός του το αναγνωρίζει. Αν ο υπάλληλος απολαμβάνει την αναγνώριση, η συμπεριφορά του ενισχύεται και έχει την τάση να παρέχει ξανά εργασία υψηλής ποιότητας. Η ενίσχυση θα πρέπει πάντα να βασίζεται στην ορθή συμπεριφορά των υπαλλήλων.» (Davis, Newstrom, 1989).

Με γνώμονα την θεωρία του Skinner, ο ηγέτης μπορεί μετά από έρευνα για τον κάθε εργαζόμενο, να βρει αυτούς τους εξωτερικούς συντελεστές, με τους οποίους θα μπορεί να διαχειριστεί την συχνότητα της συμπεριφοράς του ατόμου. Μάλιστα θα ήταν καλό να παρέχεται συχνά η ενίσχυση των συμπεριφορών, χρησιμοποιώντας σχεδιασμένες διαδικασίες για την βελτίωση της συμπεριφοράς του ατόμου.

1.2.2.3. Θεωρία της ισότητας - δικαιοσύνης του Adams (1965)

Η θεωρία της ισότητας – δικαιοσύνης που ανέπτυξε ο John Stacey Adams στηρίζεται στην υπόθεση ότι τα άτομα θέλουν να υπάρχει δικαιοσύνη ανάμεσα στις σχέσεις συναλλαγής που έχουν με άλλα άτομα ή οργανώσεις (Χατζηπαντελή, 1999). Το αίσθημα δικαιοσύνης δημιουργείται από την διαδικασία σύγκρισης τι προσφέρει ο κάθε εργαζόμενος και τι λαμβάνει. Έστω για παράδειγμα ότι σε έναν οργανισμό υπάρχουν δύο εργαζόμενοι Χ και Υ. Σύμφωνα με τον Adams, ο Χ έχει την τάση να συγκρίνει τι προσφέρει και του προσφέρει ο οργανισμός σε σχέση με αυτά του Υ. Επομένως δημιουργείται η παρακάτω σχέση:

$$\frac{\text{Εισερχόμενα Χ (τι προσφέρει ο Χ)}}{\text{Εξερχόμενα Χ (τι προσφέρεται στον Χ)}} = \frac{\text{Εισερχόμενα Υ}}{\text{Εξερχόμενα Υ}}$$

Επομένως αν ο εργαζόμενος νιώσει αδικημένος, δηλαδή ότι ο Υ προσφέρει λιγότερα και λαμβάνει όσα ο Χ ή και περισσότερα τότε ο Χ θα μειώσει την παραγωγικότητα του (εσωτερική φυσική αντίδραση), ή θα αλλάξει την θεώρηση του και θα θεωρεί πλέον ότι τελικά αυτά που λαμβάνει ο ίδιος από τον οργανισμό είναι ανώτερης αξίας (εσωτερική ψυχολογική αντίδραση), να κινηθεί προς διαπραγμάτευση (εξωτερική φυσική αντίδραση) ή να αλλάξει τον συνάδελφο που συγκρίνει μαζί του (εξωτερική ψυχολογική αντίδραση). Αν όμως ένας εργαζόμενος νιώσει ότι είναι ευνοημένος σε σχέση με έναν άλλον, αδίκως, τότε η αντίδραση του μπορεί να είναι είτε να εργαστεί ακόμα πιο σκληρά ώστε να φτάσει στο σημείο όπου θα θεωρεί πως αξίζει τις ανταμοιβές του (εσωτερική φυσική αντίδραση), είτε να αναθεωρήσει και να υποβαθμίσει την αρχική του πεποίθηση (εσωτερική ψυχολογική αντίδραση), είτε να παροτρύνει το άλλο άτομο να ζητήσει αύξηση απολαβών (εξωτερική φυσική αντίδραση) είτε να αλλάξει συνάδελφο που συγκρίνει μαζί του (εξωτερική ψυχολογική αντίδραση).

Επίσης μπορεί οι εργαζόμενοι να κάνουν την σύγκριση όχι με εργαζόμενο εντός του οργανισμού αλλά και με εργαζόμενο ενός άλλου παρόμοιου οργανισμού.

1.2.2.4. Θεωρία Στοχοθέτησης των Latham και Locke (1968)

Οι Latham και Locke εργάστηκαν και χωριστά αλλά και μαζί για την θεωρία στοχοθέτησης (World of work project, χ.χ.). Ο Locke το 1968 δημοσίευσε τα πρώτα αποτελέσματα της έρευνας τα οποία υποστήριζαν πως τα άτομα παρακινούνται τόσο από τους στόχους όσο και από την ανατροφοδότηση (World of work project, χ.χ.). Μετά από κάποια χρόνια ο Latham με νέα αποτελέσματα που δημοσίευσε επιβεβαίωσε ξανά αυτά τα αποτελέσματα (World of work project, χ.χ.). Έτσι το 1990, αφού συνεργάστηκαν, δημοσίευσαν το βιβλίο τους «A Theory of Goal Setting and Task Performance» όπου παρουσιάζεται αναλυτικά η συγκεκριμένη θεωρία με τους 5 στόχους. Κάθε στόχος πρέπει να είναι «S.M.A.R.T.», δηλαδή:

S: Specific-Συγκεκριμένος

M: Measurable-Μετρήσιμος

A: Attainable-Αξιόλογος, Εφικτός

R: Realistic-Ρεαλιστικός, Σχετικός

T: Time Bound-Τοποθετημένος χρονικά (World of work project, χ.χ.).

Μάλιστα υποστηρίζουν ότι οι στόχοι πρέπει να γίνονται αποδεκτοί, ωστόσο είναι αξιοσημείωτο ότι τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι δεν η αποδοχή του στόχου δεν επηρεάζεται από την συμμετοχή των εργαζομένων στη διαδικασία καθορισμού του (World of work project, χ.χ.). Σύμφωνα με τον Latham η αποδοχή του στόχου γίνεται πιο εύκολα όταν τα άτομα καταλαβαίνουν ακριβώς τι τους ζητείται, όταν θεωρούν πως ο ρόλος που τους έχει ανατεθεί είναι σύμφωνος με τα δικά τους προσωπικά συμφέροντα και όταν είναι νοητικά και σωματικά ικανοί (World of work project, χ.χ.).

Επομένως στην Θεωρία Στοχοθεσίας, υποστηρίζεται από την μία μεριά ότι τα άτομα παρακινούνται από τους στόχους και την ανατροφοδότηση, όμως θέτουν και σαν όρο πέντε βασικές αρχές για τον προσδιορισμό των στόχων.

1.2.2.5. Θεωρία της Αυτοδιάθεσης των Deci και Ryan (1985)

Η Θεωρία της Αυτοδιάθεσης αναφέρεται ταυτόχρονα και στην προσωπικότητα του ατόμου και τα κίνητρα της αλλά και στο κοινωνικό περιβάλλον του. Επομένως η συγκεκριμένη θεωρία στηρίζεται τόσο στα εσωτερικά όσο και στα εξωτερικά κίνητρα, στην έννοια της αυτονομίας, του ρόλου της παρακίνησης, την ευημερία και την ανάπτυξη (Ryan, Deci, 2017). Πιο συγκεκριμένα η θεωρία υποστηρίζει πως οι

άνθρωποι παρακινούνται κυρίως από τρεις ψυχολογικές ανάγκες: την ανάγκη της ικανότητας, της σύνδεσης και της αυτονομίας, οι οποίες όταν κατακτιόνται βοηθούν το άτομο να αυτοπροσδιοριστεί (Deci, Ryan, 2008). Επιπρόσθετα εξαιτίας του ότι οι κοινωνικές συνθήκες ποικίλουν από άνθρωπο σε άνθρωπο, και ότι ο καθένας έχει διαφορετική αντίληψη, οι λόγοι που οι τρεις παραπάνω παράγοντες επηρεάζουν τον καθένα διαφέρουν (Vallerand, Losier, 1999). Τέλος διαχωρίζει τα κίνητρα σε δύο κατηγορίες: τα εγγενή και τα εξωγενή, τα οποία συμβάλλουν στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς του ατόμου (Deci, Ryan, 2008).

1.2.2.6. Θεωρία των χαρακτηριστικών εργασίας των Hackman και Oldham (1980)

Οι Hackman και Oldham βασίστηκαν στις τέσσερις διαστάσεις από προηγούμενη έρευνα των Hackman και Lawler (1971) και πρότειναν ένα νέο μοντέλο θεωρίας παρακίνησης όπου έγινε προσθήκη μια πέμπτη διάσταση. Οι πέντε βασικές διαστάσεις είναι:

- **Ποικιλία δεξιοτήτων:** αναφέρεται στο κατά πόσο τα καθήκοντα των εργαζομένων απαιτούν ποικίλες δράσεις, χρησιμοποιώντας διάφορες δεξιότητες και ικανότητες (Hackman, Oldham, 1976). Υποστηρίζεται ότι η προσωπικότητα ενός εργαζομένου επηρεάζει τον τρόπο εργασίας για την εκπλήρωση των καθηκόντων του εργαζομένου (Barrick, Mount, Li, 2013). Μάλιστα η προσωπική ικανότητα των εργαζομένων, οι συνθήκες του περιβάλλοντος εργασίας αποτελούν κρίσιμο ρόλο για την χρήση ικανοτήτων του υπαλλήλου (Hackman, Oldham, 1976).
- **Ταυτότητα καθηκόντων:** αναφέρεται στον τρόπο που εκτελείται η εργασία στο σύνολο της (Hackman, Oldham, 1976). Πολλοί εργαζόμενοι παρακινούνται όταν είναι υπεύθυνοι για μεγάλα κομμάτια της εργασίας καθώς το θεωρούν ευκαιρία να θέσουν οι ίδιοι το χρονοδιάγραμμα εκτέλεσης της διαδικασίας (Hackman, Oldham, 1976). Πρέπει να επισημανθεί όμως ότι αυτό απαιτεί ιδιαίτερες γνώσεις και ικανότητες (Hackman, Oldham, 1976).
- **Σημασία καθηκόντων:** ο συγκεκριμένος παράγοντας αφορά τον βαθμό που επηρεάζουν οι εργασίες του ατόμου τρίτους είτε μέσα στον οργανισμό είτε εκτός, και κατά πόσο αυτές συνάδουν με τις αξίες και τους στόχους του οργανισμού (Hackman, Oldham, 1976). Τα πιο εξωστρεφή άτομα έχουν την

τάση τα αποτελέσματα της εργασίας του να τα κάνουν αντιληπτά στους υφισταμένους του (Barrick, Mount, Li, 2013).

- Αυτονομία: εννοείται η ελευθερία που έχει ο εργαζόμενος σχετικά με την λήψη αποφάσεων που αφορούν την εργασία του (Hackman, Oldham, 1976). Η αυτονομία συναντάται σε όλους τους συνδυασμούς που συντελούν στην ολοκλήρωση των στόχων (Piccolo, Greenbaum, Folger, Hartog, 2010). Μάλιστα συμβάλλει και στην αύξηση του συναισθήματος ευθύνης που νιώθει ο εργαζόμενος (Jong, 2016).
- Ανατροφοδότηση: ο παράγοντας της ανατροφοδότησης έγκειται στο ότι οι εργαζόμενοι νιώθουν την ανάγκη να γνωρίζουν στο τέλος αν τα αποτελέσματα της εργασίας τους είχαν επιτυχία, δηλαδή η ανατροφοδότηση αφορά στο κατά πόσο ο οργανισμός παρέχει ενημέρωση στον εργαζόμενο που αφορά την απόδοση του (Hackman, Oldham, 1980). Οι Walsh, Taber και Beehr το 1980 διαχώρισαν την ανατροφοδότηση σε δύο διαφορετικές συνιστώσες. Η πρώτη αφορά το άτομο που μοιράζει την ανατροφοδότηση και η δεύτερη την αυτονομία και την ποικιλία των καθηκόντων (Wash, Taber, Beehr, 1980) καθώς όσο αυξάνεται η αυτονομία, τόσο μικραίνει η δυνατότητα της ανατροφοδότησης από τους υφισταμένους (Griffin, Patterson, West, 2001)

1.3. ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ

Ως στυλ ηγεσίας εννοείται ο συνδυασμός συμπεριφορών που χρησιμοποιεί ο εκάστοτε ηγέτης για να διαχειριστεί/διοικήσει τους υφισταμένους του. Κάποια βασικά στυλ είναι:

- Αυτοκρατορικό ή εξουσιαστικό: ο ηγέτης αποφασίζει μόνος του και μεταφέρει τις αποφάσεις του στην ομάδα για εκτέλεση
- Γραφειοκρατικό: ο ηγέτης δίνει περισσότερη έμφαση στους κανόνες και στην εφαρμογή των διαδικασιών
- Δημοκρατικό/Συμμετοχικό: σε αυτό το στυλ ο ηγέτης δρα αντίθετα από το αυτοκρατορικό. Συνεργάζεται με την ομάδα του σε θέματα που την αφορούν.

Χαλαρό: ο ηγέτης είναι ιδιαίτερα ευέλικτος, δίνει αρκετή εξουσία στην ομάδα να παίρνει αποφάσεις. (Lewin, etal., 1939)

1.3.1. Θεωρία του Likert Rensis

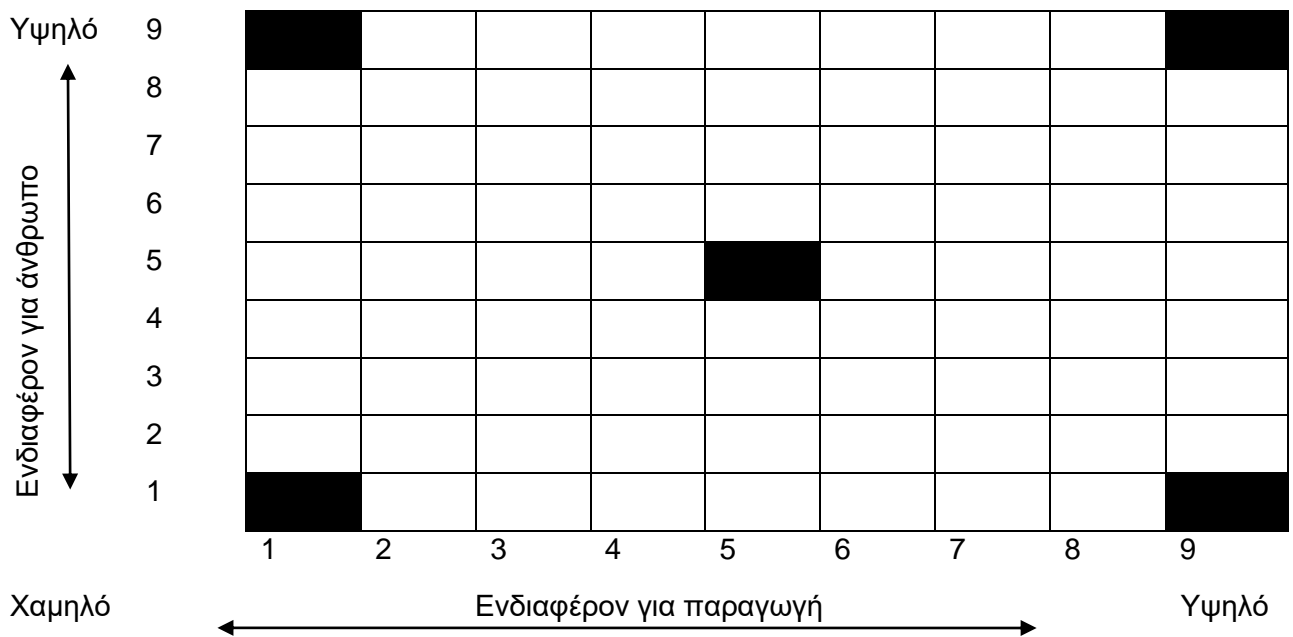
Ο R. Likert πρότεινε τον διαχωρισμό της ηγεσίας με 4 είδη στυλ:

- Εκμεταλλευτικό/εξουσιαστικό: αρκετά αυταρχικοί ηγέτες που δεν εμπιστεύονται την ομάδα τους. Τιμωρούν, οδηγούν τους εργαζομένους στον φόβο και χωρίς κίνητρα για παρακίνηση.
- Φιλανθρωπικό/εξουσιαστικό: Είναι παρόμοιο στυλ, με την διαφορά ότι ο φόβος από την εξουσία προέρχεται από κίνητρα κι όχι από τιμωρία. Ωστόσο και εδώ η συνεργασία της ομάδας καθίσταται δύσκολη.
- Συμβουλευτικό: με αυτό το στυλ ο ηγέτης δείχνει εμπιστοσύνη στους υφισταμένους του. Ωστόσο δεν εμπιστεύεται πάντα εξ ολοκλήρου, παρακινούν ανταμοιβές και περιστασιακές τιμωρίες.
- Συμμετοχικό: οι μέθοδοι παρακίνησης είναι οικονομικοί παράγοντες κι η συμμετοχή της ομάδας στη λήψη αποφάσεων και στη στοχοθεσία. Υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη και σεβασμός (Das J. K., 2021)

1.3.2. Θεωρία των Blacke και Mouton 1964

Οι Blake και Mouton έχουν δημοσιεύσει πάνω από σαράντα άρθρα στα οποία υποστηρίζουν την παρακάτω θεωρία. Ως κριτήριο είναι η έμφαση στον άνθρωπο και η έμφαση στην παραγωγή. Για την ακρίβεια το κριτήριο το αποκάλεσαν «ανησυχία για το άτομο» και «ανησυχία για την παραγωγή» παρόλο που στην βιβλιογραφία γράφεται «φροντίδα για την παραγωγή» και «φροντίδα για το άτομο». Έτσι δημιούργησαν ένα «διοικητικό πλέγμα» στο οποίο διακρίνονται τα εξής στυλ:

- Ηγέτης του καθήκοντος: δίνεται έμφαση στην παραγωγή
- Ηγέτης της λέσχης: δίνεται έμφαση στον εργαζόμενο
- «Αδύνατος» ηγέτης: δεν δίνεται σημασία ούτε στην παραγωγή ούτε στο άτομο
- Ηγέτης του εκκρεμούς: δίνεται σημασία εξίσου και στις δύο μεταβλητές
- Συνεργατικός ηγέτης: υψηλή σημασία και στις δύο μεταβλητές, υψηλή παραγωγή υψηλά αισθήματα εμπιστοσύνης και σεβασμού (Nikezic S., Stojkovic, etc., 2013)



Σχήμα 2. Θεωρία των Blacke και Mouton 1964 (Nikezic S., Stojkovic, etc., 2013)

1.3.3. Θεωρία των Vroom, Yetton και Jago 1973, 1988

Το 1973 αναπτύχθηκε η συμπεριφορική θεωρία από τους Vroom & Yetton και στην πορεία μετασχηματίστηκε το 1988 από τους Vroom & Jago. Σε αυτή την θεωρία οι ηγέτες λαμβάνουν αποτελεσματικές αποφάσεις ανάλογα την κάθε περίπτωση απατώντας σε επτά ερωτήσεις οι οποίες είναι:

- Σημασία απόφασης. Πόσο σημαντική είναι αυτή η απόφαση για το έργο ή τον οργανισμό;
- Σημασία Δέσμευσης. Πόσο σημαντική είναι η υποδεέστερη δέσμευση για την εκτέλεση της απόφασης;
- Leader Expertise. Ποιο είναι το επίπεδο τεχνογνωσίας του ηγέτη σε σχέση με το πρόβλημα;
- Πιθανότητα Δέσμευσης. Εάν ο ηγέτης έπαιρνε την απόφαση μόνος του, οι υφιστάμενοι θα είχαν υψηλή ή χαμηλή δέσμευση στην απόφαση;
- Ευθυγράμμιση Στόχων. Οι στόχοι των εργαζομένων ευθυγραμμίζονται με τους στόχους του οργανισμού;
- Ομαδική τεχνογνωσία. Ποιο είναι το επίπεδο γνώσης και εξειδίκευσης των μελών της ομάδας σε σχέση με το πρόβλημα?

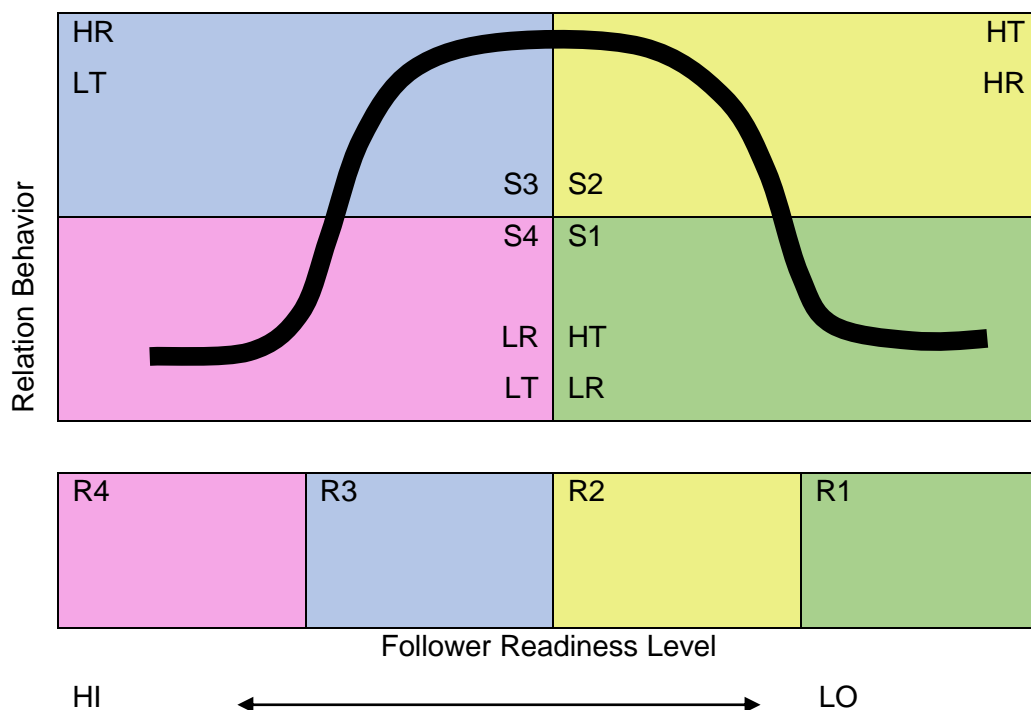
- Ικανότητα ομάδας. Πόσο ικανά και αφοσιωμένα είναι τα μέλη της ομάδας να συνεργαστούν ως ομάδα για να λύσουν προβλήματα;

Καθώς ο ηγέτης απαντά σε κάθε ερώτηση ως υψηλή (H) ή χαμηλή (L), η απάντηση θα οδηγήσει τον ηγέτη στη λήψη της απόφασης για ένα κατάλληλο αποτέλεσμα (Dinibutun S. R., 2020).

1.3.4. Θεωρία των Hersey και Blanchard 1993

Οι Hersey και Blanchard το 1993 διαχώρισαν το ηγετικό στυλ βάσει την ωριμότητα των εργαζομένων σε τέσσερα είδη.

- R1: Οι άνθρωποι είναι και ανίκανοι και απρόθυμοι να αναλάβουν την ευθύνη για να κάνουν κάτι. Δεν είναι κανένα από τα δύο ικανός ούτε σίγουρος.
- R2: Οι άνθρωποι δεν μπορούν αλλά είναι πρόθυμοι να κάνουν τις απαραίτητες εργασίες. Έχουν κίνητρα, ωστόσο δεν έχουν τις απαραίτητες δεξιότητες.
- R3: Οι εργαζόμενοι είναι ικανοί αλλά απρόθυμοι να κάνουν αυτό που θέλει ο ηγέτης δεν έχουν υψηλή δέσμευση.
- R4: Οι εργαζόμενοι είναι και ικανοί και πρόθυμοι να κάνουν αυτό που τους ζητείται, έχουν υψηλή δέσμευση επίτευξης στόχου (Dinibutun S. R., 2020).



Σχήμα 3. Θεωρία των Hersey και Blanchard 1993 (Dinibutun S. R., 2020)

1.3.5. Μετασχηματιστική ηγεσία

Η μετασχηματιστική ηγεσία αντιπροσωπεύει ένα είδος ηγεσίας στο οποίο ο ηγέτης εστιάζει στην αλλαγή (Medley & Larochelle, 1995). Επικεντρώνει την προσοχή της στη δημιουργία οράματος, στους μακροχρόνιους στόχους, στον τρόπο που ο οργανισμός και τα μέλη του θα βρεθούν στο μέλλον σε μια καλύτερη (Top, Akdere, & Tarcan, 2015). Ο όρος μετασχηματιστική ηγεσία εισήχθη για πρώτη φορά από Burns (1978). Σύμφωνα με τον ίδιο, οι μετασχηματιστικοί ηγέτες προσφέρουν αλλαγή και κίνηση σε έναν οργανισμό. Δίνουν έμφαση σε νέες δυνατότητες και προωθούν ένα διαφορετικό όραμα για το μέλλον μειώνοντας την αντίσταση στην αλλαγή. Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες δείχνουν παθιασμένη έμπνευση και διαμορφώνουν ορατά κατάλληλες συμπεριφορές (Burns, 1978). Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες αναφέρονται εν συντομία ως παράγοντες αλλαγής (Eisenbach, Watson, & Pillai, 1999).

1.3.6. Συναλλακτική ηγεσία

Αντίθετα με την μετασχηματιστική ηγεσία η συναλλακτική ηγεσία εστιάζει στην πολιτική, την εξουσία, την διατήρηση του ελέγχου και στην υπενθύμιση των καθηκόντων του καθενός (Bennet, 2009). Οι ηγέτες αυτού του στυλ δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στα πρότυπα εργασίας, στους στόχους και στη συμμόρφωση των εργαζομένων βασιζόμενοι σε μεγάλο βαθμό στις οργανωτικές ανταμοιβές και τιμωρίες που επηρεάζουν την απόδοσή τους (Tracey & Hinkin, 1998). Κάνουν σαφείς τις απαιτήσεις τους και τις ανταμοιβές που θα προσφέρουν αν εκπληρωθούν (Bass, 1990). Γίνεται σαφές πως σε αυτό το στυλ δεν δίνεται σημασία στον προσδιορισμό των στόχων του οργανισμού και στον τρόπο με τον οποίο οι εργαζόμενοι μπορούν να εργαστούν και να αυξήσουν την παραγωγικότητά τους σε ευθυγράμμιση με αυτούς τους στόχους, αυξάνοντας έτσι την οργανωτική κερδοφορία (Avolio, Waldman, & Yammarino, 1991).

1.3.7. Η θεωρία X και Y του Mc Gregor

Τέλος αξίζει να αναφερθεί η Θεωρία X και Y του Mc Gregor, η οποία διατυπώθηκε από τον McGregor, ο οποίος θεωρεί τις προηγούμενες θεωρίες ελλιπείς διότι δεν λαμβάνουν υπόψιν σημαντικούς παράγοντες όπως την κοινωνία, την οικονομία, την τεχνολογία και τον άνθρωπο. Σύμφωνα με αυτή την θεωρία κάθε

άτομο εκ γενετής προσπαθεί να μην εργάζεται, να είναι φυγόπονο, να μην αναλαμβάνει ευθύνες και να μην προσπαθεί να λύσει τα προβλήματα του. Επομένως μόνο όταν πετυχαίνουν αυτό νιώθουν ικανοποιημένοι. Σύμφωνα με την θεωρία του «Ψ» είναι απαραίτητες οι ευνοϊκές συνθήκες, η προσπάθεια κι ο αυτοέλεγχος για την επίτευξη του έργου / στόχου και η ικανότητα επίλυσης κι οργάνωσης. Έτσι οι εργαζόμενοι νιώθουν ικανοποιημένοι μόνο όταν νοιώθουν ασφάλεια, αυτονομία, ελευθερία σκέψης ως αποτέλεσμα τα στελέχη να διαπιστώσουν τι χρειάζεται για κάθε εργαζόμενο για να επιτευχθεί η μέγιστη δυνατή απόδοση του.

1.4. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΗΓΕΤΗ ΚΑΙ ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΟΥ

Έπειτα από την παράθεση κάποιων θεωριών ηγεσίας και παρακίνησης δίνεται η δυνατότητα ερμηνείας του ρόλου και κάποια χαρακτηριστικά γνωρίσματα που θα πρέπει να έχει ένας ηγέτης. Αρχικά ο ηγέτης θα πρέπει να δημιουργεί όραμα, να δίνει ελπίδες, να έχει επιρροή σε άλλους ανθρώπους, να έχει οπαδούς, να μην σκέφτεται και δρα με το «εγώ» αλλά με το «εμείς», να εμπνέει τους άλλους... Μεγάλες προσωπικότητες που μπορούν να χαρακτηριστούν ως πολιτικοί ηγέτες είναι ο Ανδρέας Παπανδρέου (1919-1996), ο Κωνσταντίνος Καραμανλής (1907-1998), ο Ιωάννης Καποδίστριας (1776-1831), ο Fidel Castro (1926-2016), ο Che Guevara (1928-1967), η Margaret Hilda Thatcher (1925-2013), Mohandas Karamchand Gandhi (1869-1948), και ως οικονομικοί ηγέτες ο Αριστοτέλης Ωνάσης (1906-1975), Jack Ma (1964-), Richard Nicholas (1950-), Elon Reeve Musk (1971-), Steve Jobs (1955-2011). Ακόμα κάποιοι ηγέτες του αθλητισμού είναι Mark Spitz (κολύμβηση), Michael Jordan (μπάσκετ), Wayne Gretzky (χόκεϊ επί πάγου), Jackie Joyner-Kersey (στίβος), Martina Navratilova (τένις), Gregg Charles Popovich (μπάσκετ), Johan Cruyff (ποδόσφαιρο). Η έννοια του ηγέτη έχει ξεπεράσει την απλή έννοια της εκπλήρωσης διαδικασιών, του συντονισμού των λειτουργιών του οργανισμού. Ο ηγέτης είναι κάτι παραπάνω από αυτό και κανένας ορισμός δεν μπορεί να καλύψει αυτή την έννοια. Αν θα μπορούσαν κάποια επίθετα να χαρακτηρίσουν τον ηγέτη αυτά θα ήταν οραματιστής, υπομονετικός, επιμένων, ελπιδοφόρος, καθοδηγητής.

1.5. ΗΓΕΣΙΑ, ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΔΟΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Ένα περιβάλλον όπου γίνονται συνεχώς νέες μεταρρυθμίσεις καθιστά τον ρόλο του ηγέτη, ακόμα πιο απαιτητικό. Το περιβάλλον των εκπαιδευτικών μεταβάλλεται με ταχύτατους ρυθμούς ως αποτέλεσμα να δημιουργείται ακόμα κι ο φόβος για αλλαγές ως προς το καινούργιο. Έτσι κάθε άτομο που έχει θέση ηγεσίας έρχεται αντιμέτωπο με πολλές προκλήσεις, με πολλούς στόχους, πολλές παραμέτρους να εξετάσει, ώστε να βοηθήσει κάθε εργαζόμενο να αποδίδει και να φέρουν τα βέλτιστα αποτελέσματα. Είναι αξιοσημείωτο ότι τα τελευταία χρόνια εντείνεται ένα ιδεολογικός μετασχηματισμός που θέτει την εκπαίδευση ως γινόμενο προστιθέμενης αξίας, τις εκπαιδευτικές μονάδες ως παραγωγικές μονάδες, τους διευθυντές ως ηγέτες, τους μαθητές και τους γονείς ως καταναλωτές (Τεκτονοπούλου, 2020).

Όπως διαπιστώθηκε από την βιβλιογραφική ανασκόπηση η ηγεσία συνδέεται άμεσα με την επιρροή, κι όχι απαραίτητα μόνο με την άσκηση εξουσίας. Κάθε μέλος του σχολείου μπορεί να έχει έναν ρόλο ηγετικό, με την έννοια της επιρροής. Αυτή η έννοια οδηγεί στην κατανομημένη ηγεσία, όπου σχετίζεται με εναλλαγή των ρόλων (Bush, 2008). Η διοικητική δραστηριότητα του διευθυντή περιλαμβάνει την οργάνωση, την εποπτεία, την εκπαίδευση, τον συντονισμό, την ρύθμιση λειτουργικών ζητημάτων και την εκπροσώπηση του σχολείου. Όπως αναδείχθηκε και παραπάνω ένας ηγέτης δεν πρέπει να στέκεται μόνο στην εκπλήρωση αυτών των λειτουργικών/διοικητικών δραστηριοτήτων.

Παράλληλα ο ρόλος των εκπαιδευτικών κρίνεται ως ο ακρογωνιαίος λίθος της εκπαιδευτικής αποτελεσματικότητας (Saracaloglu, & Yenice, 2009). Ο προσδιορισμός της έννοιας της αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση έχει κάποιες δυσκολίες. Μία σχετικά απλή έννοια που δόθηκε από τους Teddlie και Reynolds (2002), είναι ότι η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής μονάδας έγκειται στο κατά πόσο αυτή εκπληρώνει τους στόχους που έχει θέσει. Επομένως η δυσκολία στην ερμηνεία της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας, έγκειται στον προσδιορισμό των στόχων, ο οποίος εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης ως θεσμό και τις κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες (Παπαναούμ, 1995). Οι Πασιαρδής και Πασιαρδή (2000) συνοψίζουν τα πορίσματα από διάφορες έρευνες σχετικά με την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας,

κατέγραψαν ως σημαντικότερους παράγοντες την εκπαιδευτική ηγεσία, την έμφαση στη διδασκαλία, τις διαπροσωπικές σχέσεις, το σχολικό κλίμα, τις υψηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών για τις μαθητικές επιδόσεις, την αξιολόγηση των μαθητικών επιδόσεων, τη χρηματοδότηση του σχολείου και την συμμετοχή των γονιών και της τοπικής κοινωνίας. Ταυτόχρονα ο Σαΐτης το 2008 εστιάζοντας στον ρόλο της ηγεσίας, αναγνώρισε πως η πολιτική που ασκεί ο διευθυντής έχει καθοριστική σημασία για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Ωστόσο ο Λαΐνας το 2004 υποστήριξε πως πέρα από το στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ο διευθυντής, υπάρχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά και πρακτικές της αποτελεσματικής ηγεσίας, από τα οποία τα πιο σημαντικά είναι:

- Η διαμόρφωση και η προώθηση ενός κοινού οράματος και το αίσθημα μιας κοινής αποστολής για τους εκπαιδευτικούς
- Η επικέντρωση του ενδιαφέροντος στη διδασκαλία και διαπαιδαγώγηση των μαθητών
- Η αναγνώριση της σημασίας του ανθρώπινου παράγοντα
- Η διασφάλιση των προϋποθέσεων για μάθηση, και
- Η έμφαση στη διαρκή προσπάθεια για βελτίωση του σχολείου.

Αξίζει να αναφερθούν τα αποτελέσματα του ερευνητικού προγράμματος ISSPP που διεξήχθη τα έτη 2001-2017 σε είκοσι έξι χώρες όπου ως βασικές πτυχές της αποτελεσματικής ηγεσίας βρέθηκε ο ανθρωποκεντισμός, η θέσπιση σαφούς οράματος και στόχων, η εστίαση στη μάθηση και στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, η συμμετοχικότητα, η δημιουργία και η θέσπιση νέων δικτύων (Πασιαρδής, 2012). Σχετικά με την παρακίνηση των εργαζομένων, σε έρευνα του Hasibuan που πραγματοποιήθηκε το 2022 με θέμα “The effect of organizational culture, principal leadership and motivation on teacher performance in madrasah” κατέληξε σε 7 συμπεράσματα ένα εκ των οποίων ήταν πως η ηγεσία έχει θετική επιρροή στην παρακίνηση των εργαζομένων (Hasibuan, 2022). Βέβαια άλλες έρευνες δείχναν ότι η σχέση ηγεσίας του διευθυντή και της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών είναι αδύναμη από την οικονομική άποψη (Ali, 2021). Μάλιστα σε μελέτη που πραγματοποιήθηκε στην Ισπανία διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές βλέπουν τους εαυτούς τους ως εκπαιδευτικούς ηγέτες, καταβεβλημένους από το άγχος, την απογοήτευση, καταλήγοντας μάλιστα οι νεότεροι να είναι αντιμέτωποι με διοικητικό φόρτο εργασίας (Bush, 2020). Επιπλέον σε άλλη έρευνα που έλαβε χώρα

στην Κίνα κατέληξαν στο συμπέρασμα μιας έντονης θετικής σχέσης ανάμεσα στην συναισθηματική νοημοσύνη με την αποτελεσματικότητα (Bush, 2020). Οι συναισθηματικά έξυπνοι ηγέτες είναι ικανοί να χρησιμοποιήσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες στην οικοδόμηση και στη διατήρηση διαπροσωπικών σχέσεων (Goleman, 2011). Μάλιστα οι Goleman, Boyatzis & McKee (2000) υποστήριξαν πως όσο ανεβαίνει κάποιος τις ιεραρχικές βαθμίδες σε έναν οργανισμό, τόσο αυξάνεται η σημαντικότητα της Συναισθηματικής νοημοσύνης.

Ο Κουτούζης το 2012 εξήγησε πως ο ρόλος της εκπαιδευτικής ηγεσίας και κυρίως του διευθυντή στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας ενισχύεται όσο αυξάνονται τα περιθώρια αυτονομίας του, περιορίζοντας τον διαχειριστικό του ρόλο, και για αυτό τον λόγο ο διευθυντής θα πρέπει να αξιοποιεί κάθε περιθώριο αυτονομίας με σκοπό την δημιουργία νέων στόχων πέρα από αυτούς που θεσπίζονται από την εκάστοτε πολιτική αρχή, αξιοποιώντας το υπάρχων ανθρώπινο δυναμικό και τις διαθέσιμες υποδομές. Επομένως σημαντικό ρόλο κατέχουν και οι τοπικές αρχές. Στο άρθρο των Gal-Arieli, Beerli, Vigoda-Gadot, και Reichman γίνεται έρευνα σε 107 τοπικούς ηγέτες (δημάρχους και επικεφαλής τοπικών εκπαιδευτικών τμημάτων) μαζί με δημόσια διαθέσιμα δεδομένα και εξετάζεται η σχέση ανάμεσα το συλλ ηγεσίας των υπευθύνων χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής στις ισραηλινές τοπικές αρχές με την εμφάνιση νέου τοπικισμού, που εκφράζεται ως αυξημένη συμμετοχή των τοπικών αρχών στον τομέα της εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει θετική σχέση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της συμμετοχής των τοπικών αρχών στην εκπαίδευση, ωστόσο μεταξύ των λιγότερο υγιών τοπικών αρχών, υπήρχε μια αντίστροφη σχέση μεταξύ της μετασχηματιστικής ηγεσίας και της συμμετοχής στην εκπαίδευση (Gal-Arieli, Beerli, Vigoda-Gadot, & Reichman, 2020).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η έρευνα του Παπαδόπουλου (Παπαδόπουλος, 2013) με τίτλο «Εργασιακή ικανοποίηση και η ασκούμενη μορφή ηγεσίας στις σχολικές μονάδες» όπου κατέληξε πως η εργασιακή ικανοποίηση σχετίζεται θετικά με την μορφή ηγεσίας που ασκείται και η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών επηρεάζεται θετικά από την ικανοποίηση των απαιτήσεων του ατόμου και του οργανισμού από τον διευθυντή.

Η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών πως μπορεί όμως να μετρηθεί, και συγκεκριμένα να αξιολογηθεί; Η ηγεσία πως μπορεί να συμβάλει στην εργασιακή ικανοποίηση και στην απόδοση των εκπαιδευτικών;

1.5.1. Ο Διευθυντής στο Ελληνικό σχολείο

Ως πρώτη σκέψη για το στυλ ηγεσίας που εφαρμόζεται στις Ελληνικές σχολικές μονάδες είναι το γραφειοκρατικό στυλ. Το Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων είναι αρμόδιο για τον σχεδιασμό και τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία περιλαμβάνει την κατανομή οικονομικών πόρων στα σχολεία, τη λήψη αποφάσεων σε θέματα προσωπικού, την ανάπτυξη του προγράμματος σπουδών καθώς και την εποπτεία σχετικά με την εφαρμογή του προγράμματος στα σχολεία (Saitis, Eliophotou Menon, 2004). Το προεδρικό διάταγμα υπ' αριθμ. 18/2018 ΦΕΚ 31/Α/23/2-2018 θεσπίζει ότι επικεφαλής του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι ο Υπουργός Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων. Το Υ.ΠΑΙ.Θ.Α. δομείται από τέσσερις Γενικές Γραμματείες (Γενική Γραμματεία ΥΠΕΘ, Γενική Γραμματεία Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Έρευνας και Τεχνολογίας και Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς και Δια Βίου Μάθησης), οι οποίες λειτουργούν επιμέρους τμήματα και ασχολούνται με διάφορα εκπαιδευτικά θέματα της Ελληνικής επικράτειας. Σειρά έχουν οι Περιφερειακοί Διευθυντές, οι Διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι Συντονιστές εκπαίδευσης, οι προϊστάμενοι Γραφείων εντός των Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και τέλος οι Διευθυντές Σχολικών Μονάδων. Μάλιστα μεταξύ των διάφορων επιπέδων διοίκησης υφίσταται η άσκηση εποπτείας, διαβίβασης και εκτέλεσης από το ανώτερο στο κατώτατο επίπεδο. Στο επίπεδο της σχολικής μονάδας τα όργανα διοίκησης είναι ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος διδασκόντων (Νόμος 1566 /1985). Διαπιστώνεται ότι η ελληνική εκπαίδευση παρουσιάζει συγκεντρωτικό χαρακτήρα, παρόλα αυτά το 2002 θεσπίζεται η περιφερειακή διάρθρωση (Νόμος .2986/2002, άρθρο 1, παρ.1), όπου παρουσιάζονται τάσεις διοικητικής αποκέντρωσης με την μεταφορά αρμοδιοτήτων και αποφάσεων σε τοπικά και περιφερειακά όργανα (Λεμονή & Κολεζάκης, 2013). Η αλλαγή κατεύθυνσης σε ένα πιο ευέλικτο διοικητικό πλαίσιο, τοποθετεί την ηγεσία των σχολικών μονάδων σε ένα ιδιαίτερα σημαντικό παράγοντα σχετικά με την υποστήριξη του έργου του σχολείου, ως αποτέλεσμα ο διευθυντής πέραν των γνώσεων και δεξιοτήτων διοίκησης, είναι αναγκαίο να διαθέτει δημιουργικότητα, ομαδικότητα, καινοτομία και ικανότητες καθοδήγησης (Λεμονή & Κολεζάκης, 2013). Οι αρμοδιότητες του διευθυντή καθορίζονται από την Υπουργική απόφαση, ΦΕΚ 1340/2002. Συγκεκριμένα στο άρθρο 27 το έργο του αναφέρεται ως:

«

1. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός – παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό.
2. Ειδικότερα ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας:
 - α) Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία.
 - β) Καθοδηγεί και βοηθεί τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα.
 - γ) Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.
 - δ) Προϊστάται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει την συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σ' αυτούς.
 - ε) Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του τους στόχους της αξιολόγησης. »

Στα άρθρα 28-32 ορίζονται τα καθήκοντα του διευθυντή ως εξής:

- 1) Ο διευθυντής εκπροσωπεί την σχολική μονάδα σε όλες τις σχέσεις με τρίτους
- 2) Εφαρμόζει νόμους, προεδρικά διατάγματα, κανονιστικές αποφάσεις, εγκυκλίους και υπηρεσιακές εντολές
- 3) Έχει την ευθύνη διαπαιδαγώγησης και την δημιουργία θετικού κλίματος στο σχολείο
- 4) Να συμβάλει στη διαμόρφωση συνθηκών φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών και,
- 5) Να διατηρεί σχέσεις αμοιβαίου οφέλους με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές εκπαίδευσης.

Παρατηρείται λοιπόν ότι ο ρόλο του Διευθυντή δεν περιορίζεται μόνο στον διαχειριστικό / διοικητικό ρόλο, αλλά κατέχει και επιστημονικό και παιδαγωγικό.

Επομένως μπορεί να θεωρηθεί ότι σε αυτό τον ρόλο συμπεριλαμβάνονται κι όλες οι έννοιες που δίνονται στον όρο «Ηγέτης».

1.5.2. Ο ρόλος του Διευθυντή στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

Στο προηγούμενο κεφάλαιο αναδείχθηκε ο πολυδιάστατος και πρωταγωνιστικός ρόλος του διευθυντή. Πρόκειται για έναν αρκετά απαιτητικό ηγετικό ρόλο. Πέραν από τις πάρα πολλές αρμοδιότητες που έχει βάση νόμων, είναι ανθρωπιστικά υπεύθυνος για όλους. Αυτό σημαίνει πως μια ακόμη αρμοδιότητα του διευθυντή – ηγέτη είναι η εργασιακή ικανοποίηση και η βοήθεια για αύξηση της απόδοσης των εκπαιδευτικών.

Η ενίσχυση της εργασιακής ικανοποίησης ενισχύει την παρακίνηση των εργαζομένων (Κατσαρός, 2008). Ταυτόχρονα η ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας, καθώς και η σχέση ανάμεσα διευθυντή – εκπαιδευτικού, επηρεάζει σημαντικά της εργασιακή ικανοποίηση (Bogler, 2001, Saiti, 2007). Το 2002, ο Καμπουρίδης στο βιβλίο του Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων, εξηγεί πως η παρακίνηση των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή είναι ένα έργο με αρκετές απαιτήσεις και προϋποθέσεις όπως η χρησιμοποίηση κινήτρων και η εκτίμηση των ψυχολογικών αναγκών, την κατάλληλη στιγμή ανάλογα με την προσωπικότητα του καθενός. Επιπρόσθετα η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει θετική σχέση με την επαγγελματική ενδυνάμωση και ανάπτυξη (Μπουραντάς, 2005). Η ενδυνάμωση αναφέρεται με την επαγγελματική ανάπτυξη, το αίσθημα αυτοεπάρκειας καθώς και με τη δια βίου εκπαίδευση (Short, Rinehart, 1992). Επομένως οι διευθυντές θα πρέπει να δίνουν ευκαιρίες στους εκπαιδευτικούς για την λήψη πρωτοβουλιών, την αξιοποίηση των δεξιοτήτων στις δραστηριότητες της σχολικής μονάδας ώστε να έχουν προσωπική ανάπτυξη (Short, Rinehart, 1992, Bogler, 2001).

Ο αποτελεσματικός ηγέτης είναι αυτός που έχει την ικανότητα να μεταδίδει το όραμα, τους στόχους, την αποστολή στους εμπλεκόμενους φορείς, δηλαδή στην εκπαίδευση είναι οι εκπαιδευτική, οι μαθητές, οι γονείς (Πασιαρδής, 2014). Αρκετά συχνά όμως, ο διευθυντής έρχεται αντιμέτωπος, σε τριβές, εντάσεις με τους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο του ελέγχου που είναι υπεύθυνος να πραγματοποιεί, επομένως σχετικά με την διαχείριση των ανθρώπων που εργάζονται μαζί του, θα

πρέπει να είναι προσεκτικός, αντικειμενικός και να τεκμηριώνει κάθε του παρέμβαση (Σαΐτης, 2008). Στο πλαίσιο αυτό, των εργασιακών συνθηκών, αξίζει να τονισθεί πως σημαντικό ρόλο στην εργασιακή ικανοποίηση, κατέχουν τα καλά οργανωμένα δίκτυα, η διαμόρφωση και τήρηση του ωραρίου καθώς και οι υλικές υποδομές (Γραμματικού, 2016).

Σε έρευνα της η Δουγαλή, σε δείγμα 128 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, χρησιμοποιώντας ερωτηματολόγια με δύο κλίμακες και ως στυλ ηγεσίας το πολυπαραγοντικό ερωτηματολόγιο (Multifactor Leadership Questionnaire) και ως μέτρο μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης το Ερωτηματολόγιο καταγραφής Επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Teacher's satisfaction inventory – TSI), κατέληξε στα εξής αποτελέσματα:

- Ο βαθμός της συνολικής επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν είναι αρκετά υψηλός και συγκεκριμένα $M.T.=3,56$
- Το αντιλαμβανόμενο στυλ ηγεσίας του διευθυντή είναι τόσο μετασχηματιστικό όσο και συναλλακτικό (βαθμολογίες: μετασχηματιστικής Ηγεσίας: $MT=3,06$ και συναλλακτικής Ηγεσίας: $MT=3,31$) και,
- Και τα δύο αυτά στυλ έχουν θετική σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση σε αντίθεση με το παθητικό στυλ παρουσιάζει σημαντικά αρνητική συσχέτιση.

Η Σαρηγιαννίδου στην έρευνα της σε δείγμα 130 διευθυντών και υποδιευθυντών με ερωτηματολόγια αποτελούμενα από τρία μέρη (α) δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία των διευθυντών, (β) 44 στοιχεία που αφορούσαν στην προσωπικότητα του Διευθυντή και (γ) 27 στοιχεία που αφορούσαν στη Μετασχηματιστική Ηγεσία. Τα 44 στοιχεία που αφορούν στην προσωπικότητα του Διευθυντή προέρχονται από το ερωτηματολόγιο «The Big Five Inventory» (BFI) - Το Μοντέλο των «Μεγάλων Πέντε Παραγόντων» : Εξωστρέφεια (Extraversion) – 8 δηλώσεις, Προσήνεια (Agreeableness) – 9 δηλώσεις, Ευσυνειδησία (Conscientiousness) – 9 δηλώσεις 50, Νευρωτισμός (Neuroticism) – 8 δηλώσεις, Δεκτικότητα στις εμπειρίες (Openness to experience) – 10 δηλώσεις. Αφού διενεργήθηκε ο κατάλληλος έλεγχος σχετικά με την καταλληλότητα του δείγματος, κατέληξε στα εξής συμπεράσματα:

- Τα χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας που εμφανίζουν οι διευθυντές και υποδιευθυντές των δημόσιων λυκείων και συμφωνούν σε

μεγαλύτερο βαθμό (κατά σειρά συμφωνίας) ότι οι διευθυντές καλλιεργούν ένα κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης, εφαρμόζουν τις έννοιες δικαιοσύνη και αξιοκρατία και φροντίζουν για την ενότητα του σχολείου και την επίλυση προβλημάτων-κρίσεων που προκύπτουν στον σχολικό χώρο ωστόσο συμφωνούν λιγότερο με το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και σε καινοτόμες δράσεις, όπως επίσης και με την ενθάρρυνση και την απόδοση των εκπαιδευτικών

- Τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που διακρίνονται στους διευθυντές και υποδιευθυντές των δημοσίων λυκείων είναι η προσήνεια και η ευσυνειδησία. Έπειτα δηλώνουν την εξωστρέφεια και τη δεικτικότητα, ενώ συμφωνούν σημαντικά λιγότερο με τον νευρωτισμό ως χαρακτηριστικό που διακρίνει την προσωπικότητα των διευθυντών/ντριών.
- Σχετικά με την συσχέτιση των στοιχείων της μετασχηματιστικής ηγεσίας και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητάς τους, η ενότητα του σχολείου και η επίλυση των προβλημάτων-κρίσεων, καθώς και το κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης συσχετίζονται θετικά με τα χαρακτηριστικά της εξωστρέφειας, της προσήνειας, της ευσυνειδησίας και της δεκτικότητας.

Επιπρόσθετα ο Ράμμος σε έρευνα του που διεξήχθη στη Λάρισα με 137 συμμετέχοντες κατέληξε στα εξής:

- Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει θετική με το μετασχηματιστικό και το συναλλακτικό στυλ ηγεσίας και αρνητική με το παθητικό στυλ (όπως και η Δουγαλή που αναφέρθηκε παραπάνω)
- Δεν εντόπισε κάποια στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στο φύλο του διευθυντή και των στυλ ηγεσίας που ασκούνται ούτε κάποια στατιστικά σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στην προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών και των στυλ ηγεσίας που ασκούνται.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

2.1. ΣΚΟΠΟΣ

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει την άποψη που έχουν οι εκπαιδευτικοί για τους διευθυντές ως ηγέτες καθώς και την εργασιακή τους ικανοποίηση και απόδοση. Πιο συγκεκριμένα θα γίνει προσπάθεια διερεύνησης του βαθμού εμφάνισης τριών συγκεκριμένων στυλ ηγεσίας μετασχηματιστικό, συναλλακτικό και παθητικό / αποφευκτικό.

Έπειτα από την μελέτη της βιβλιογραφικής ανασκόπησης καθώς και των σχετικών ερευνών δημιουργούνται τα εξής ερωτήματα, τα οποία έχει στόχο η παρούσα έρευνα να μελετήσει:

- Ποια είναι η γνώμη/ οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών σχετικά με τον διευθυντή ως ηγέτη; Ποια στυλ ηγεσίας βλέπουν; Το μετασχηματιστικό το συναλλακτικό ή το παθητικό;
- Υπάρχει κάποια συσχέτιση του χρόνου προϋπηρεσίας και του φύλου του διευθυντή με το στυλ ηγεσίας;
- Οι εκπαιδευτικοί έχουν εργασιακή ικανοποίηση;
- Με ποιο στυλ ηγεσίας είναι πιο ευχαριστημένοι οι εκπαιδευτικοί;
- Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι αποδίδουν;

Ως ερευνητικές υποθέσεις θα τεθούν:

Υ1: Οι καθηγητές βλέπουν ως κυρίαρχα στυλ ηγεσίας το συναλλακτικό και το μετασχηματιστικό.

Υ2: Η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει θετική σχέση με τα στυλ ηγεσίας: το συναλλακτικό και το μετασχηματιστικό.

Υ3: Δεν υπάρχει κάποια συσχέτιση του χρόνου προϋπηρεσίας και του φύλου του διευθυντή με το στυλ ηγεσίας.

Υ4: Οι καθηγητές νιώθουν έντονη εργασιακή ικανοποίηση.

Υ5: Οι μόνιμοι καθηγητές νιώθουν πιο έντονη εργασιακή ικανοποίηση από τους αναπληρωτές.

Υ6: Οι καθηγητές θεωρούν ότι αποδίδουν.

2.2. ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ ΚΑΙ ΔΕΙΓΜΑ

Τα ερωτηματολόγια προωθήθηκαν από τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης, δεν έχουν γεωγραφικό περιορισμό, και το δείγμα είναι τριακόσια εφτά άτομα.

2.3. ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Η ερευνητική μέθοδος που ακολουθήθηκε είναι η ποσοτική με τη χρήση ερωτηματολογίου. Πρόκειται για μια μέθοδο από δομημένο ερωτηματολόγιο, το οποίο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς. Τα ερωτηματολόγια θεωρούνται ως ένα κατάλληλο μέσο για την ανάδειξη των αντιλήψεων και των στάσεων (Denscombe, 2010), ενώ επιτρέπουν την άντληση δεδομένων απ' όσο το δυνατό μεγαλύτερο δείγμα αυξάνοντας την αντιπροσωπευτικότητα, και επιτρέποντας σε κάποιο βαθμό τη διενέργεια γενικεύσεων και συγκρίσεων μεταξύ των μεταβλητών (Cohen et al., 2011).

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας που πραγματοποιήθηκε στην συγκεκριμένη εργασία, σχεδιάστηκε αποκλειστικά από την ερευνήτρια, δημιουργήθηκε μέσω Google Forms, και χωρίζεται σε τέσσερα μέρη. Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει κάποια περιγραφικά χαρακτηριστικά και αποτελείται από οχτώ ερωτήσεις. Το δεύτερο μέρος έχει ερωτήσεις από το πολυπαραγοντικό ερωτηματολόγιο ηγεσίας M.L.Q.–Form5x (Multifactor Leadership Questionnaire) των Avolio και Bass (2004), μετρώντας τα συλ ηγεσίας (Μετασχηματιστικό, Συναλλακτικό, Παθητικό / Αποφευτικό). Το Multifactor Leadership Questionnaire υπολογίζει τα συλ ηγεσίας που δομούν την θεωρία ηγεσίας Πλήρης Έκταση της Ηγεσίας-FRTL(Full Range Leadership Theory) και αποτελεί την προσπάθεια συλλογής σε μέγιστο επίπεδο στοιχείων σχετικά με τις συμπεριφορές του ηγέτη από την εξιδανικευμένη έως και την προς αποφυγή ηγεσία, διαχωρίζει τους αποτελεσματικούς ηγέτες από τους αναποτελεσματικούς και μετράει τις συμπεριφορές του ηγέτη οι οποίες παρακινούν τους συνεργάτες για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Αποτελείται από δέκα ερωτήσεις και η αξιολόγηση τους πραγματοποιείται από την πεντάβαθμη κλίμακα Likert (1-Ποτέ έως 5-Πάντα) και επιτρέπει τη δημιουργία παραγόντων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας:

- Εξιδανικευμένη Επιρροή – συμπεριφορά, χαρακτηριστικά ηγέτη (ερωτήσεις 2,8)

- Εξατομικευμένο Ενδιαφέρον (ερωτήσεις 3,4,6)
- Εμπνευσμένη Παρακίνηση (ερώτηση 1).

Επίσης επιτρέπει τη δημιουργία παραγόντων της Συναλλακτικής Ηγεσίας: Έκτακτη Ανταμοιβή (ερώτηση 5,7) καθώς και συμπεριφορές Παθητικής - Ηγεσίας προς αποφυγή (ερωτήσεις 9,10).

Στο τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου εμπεριέχονται ερωτήσεις από το Ερωτηματολόγιο Καταγραφής της Επαγγελματικής Ικανοποίησης (Employee Satisfaction Inventory-ESI) (Koustelios, 1991·Koustelios & Bagiatis, 1997), καθώς και από το Ερωτηματολόγιο Καταγραφής Επαγγελματικής Ικανοποίησης των Εκπαιδευτικών (Teachers' satisfaction Inventory - (TSI) των Γκόλια και Κουστέλιου (2014). Αποτελείται από 11 ερωτήσεις, οι οποίες χρησιμοποιούν πάλι την πεντάβαθμη κλίμακα Likert (1-Καθόλου έως 5-Πάρα πολύ), και υπολογίζουν τους παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης του εκπαιδευτικού. Πιο συγκεκριμένα αυτοί είναι:

- Η φύση της εργασίας (ερωτήσεις 1,2,3)
- Η σχέση των εκπαιδευτικών με τον διευθυντή του σχολείου (ερωτήσεις 4,5)
- Η σχέση των εκπαιδευτικών με τους συναδέλφους (ερώτηση 6,7)
- Επαγγελματική ικανοποίηση από τη σχέση με τους μαθητές (ερώτηση 8)
- Επαγγελματική ικανοποίηση από τις συνθήκες εργασίας (ερωτήσεις 9,10)
- Ικανοποίηση από το μισθό (ερώτηση 11).

Το τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου, μέρος Δ, γίνεται προσπάθεια προσδιορισμού της απόδοσης των εργαζομένων, όπως αυτοί την παρατηρούν και αποτελείται από εικοσιοκτώ ερωτήσεις. Οι απαντήσεις είναι τύπου Likert (Διαφωνώ απόλυτα, Διαφωνώ, Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ, Συμφωνώ, Συμφωνώ απόλυτα). Για την σύνταξη της συγκεκριμένης ενότητας χρησιμοποιήθηκαν σε συνδυασμό το πρωτότυπο ερωτηματολόγιο Αυθεντικής Ηγεσίας (ALQ) των Walumbwa και συνεργατών (2008) όπως αναφέρεται στους ShapiraLishchinsky και Tsemach (2014), το πρωτότυπο ερωτηματολόγιο Ψυχολογικής Ενδυνάμωσης της Spreitzer (1995), το πρωτότυπο ερωτηματολόγιο της εντός ρόλου εργασιακής απόδοσης των Williams και Anderson (1991) και το πρωτότυπο ερωτηματολόγιο της εκτός ρόλου εργασιακής απόδοσης των Somech και Drach-Zahavy (2000).

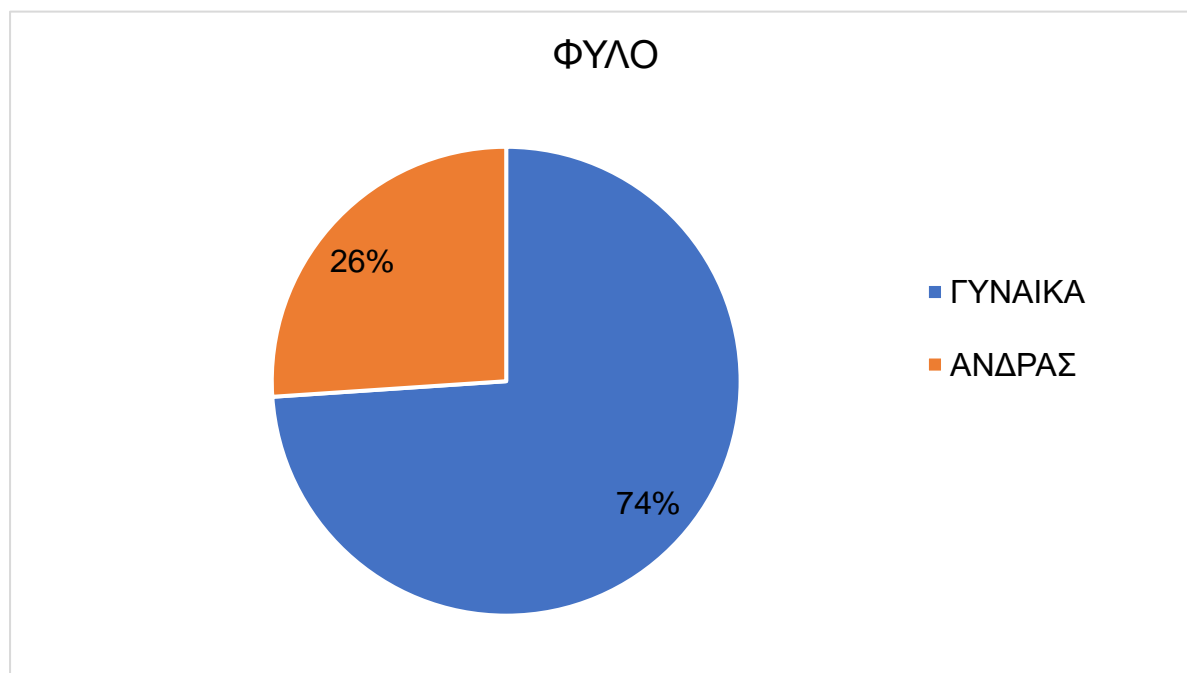
2.4. ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Η επεξεργασία των δεδομένων έγινε με την βοήθεια του Excel (Microsoft Office 365, Έκδοση 2401) και του SPSS (Έκδοση 29.0.0.0 (241)).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

3.1. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

Η ανάλυση του ερωτηματολογίου αρχίζει με την παρουσίαση των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος. Στην έρευνα συμμετείχαν 307 εκπαιδευτικοί εκ των οποίων οι γυναίκες είναι 227 και οι άνδρες 80.



Διάγραμμα 1. Φύλο εκπαιδευτικών

Αναφορικά με την ηλικία των εκπαιδευτικών αυτή ήταν κατά μέσο όρο 45,04 έτη (± 10.94) με ελάχιστη ηλικία τα 23 έτη και μέγιστη τα 67.

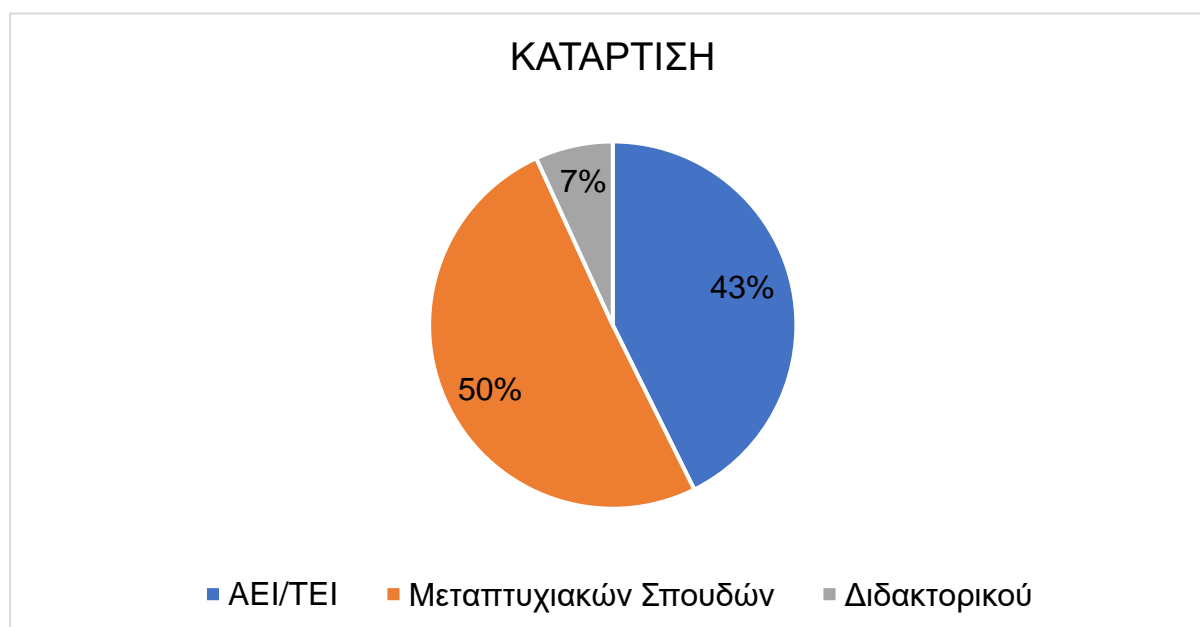
A2. Ηλικία (σε έτη):	
Μέσος	45.05
Μέση απόκλιση τετραγώνου	10.94
Εύρος	44
Ελάχιστο	23
Μέγιστο	67
Πλήθος	307

Πίνακας 1. Ηλικία εκπαιδευτικών – Περιγραφικά χαρακτηριστικά

Σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων, το 42,67% είναι απόφοιτοι ανώτατης εκπαίδευσης (ΑΕΙ/ΤΕΙ), το 50,49% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού και ακολουθεί το 6,84% όπου είναι κάτοχοι διδακτορικού.

	Καταμέτρηση από Α3. Απόφοιτος:
ΑΕΙ/ΤΕΙ	42,67%
Διδακτορικού	6,84%
Μεταπτυχιακών Σπουδών	50,49%
Γενικό Άθροισμα	100,00%

Πίνακας 2. Κατάρτιση εκπαιδευτικών – Συχνότητα απαντήσεων



Διάγραμμα 2. Κατάρτιση εκπαιδευτικών

Σχετικά με τα έτη προϋπηρεσίας, αυτή ήταν κατά μέσο όσο 16.42 (± 10.19), με μέγιστη προϋπηρεσία τα 40 έτη και ελάχιστη το 1 έτος.

A4. Έτη προϋπηρεσίας:	
Μέσος	16.42
Μέση απόκλιση τετραγώνου	10.19
Ελάχιστο	1
Μέγιστο	40

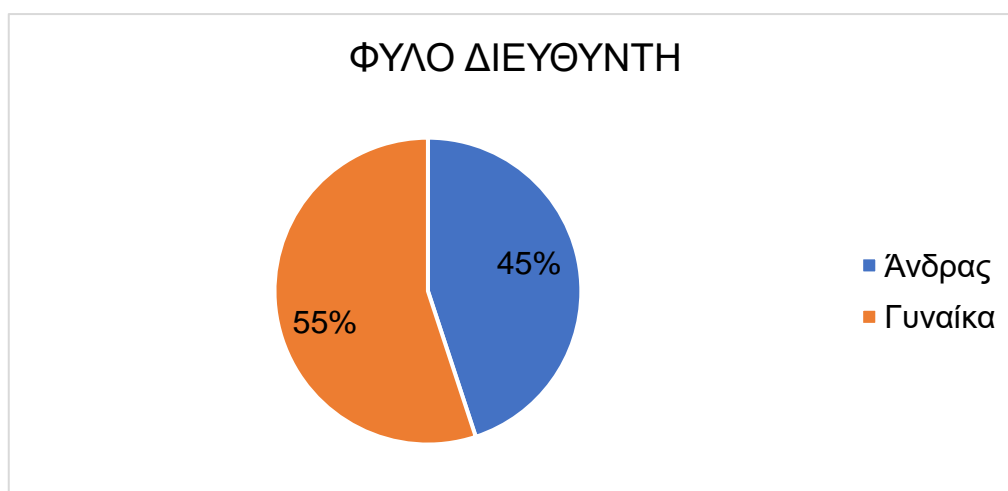
Πίνακας 3. Έτη προϋπηρεσίας – Περιγραφικά χαρακτηριστικά

Αναφορικά με την εργασιακή σχέση των εκπαιδευτικών, το 75% αποτελείται από μόνιμους εκπαιδευτικούς ενώ το 25% από αναπληρωτές.



Διάγραμμα 3. Είδος εκπαιδευτικών

Ως προς το φύλο του διευθυντή 55% ήταν γυναίκες και 45% άνδρες.



Διάγραμμα 4. Φύλο Διευθυντή

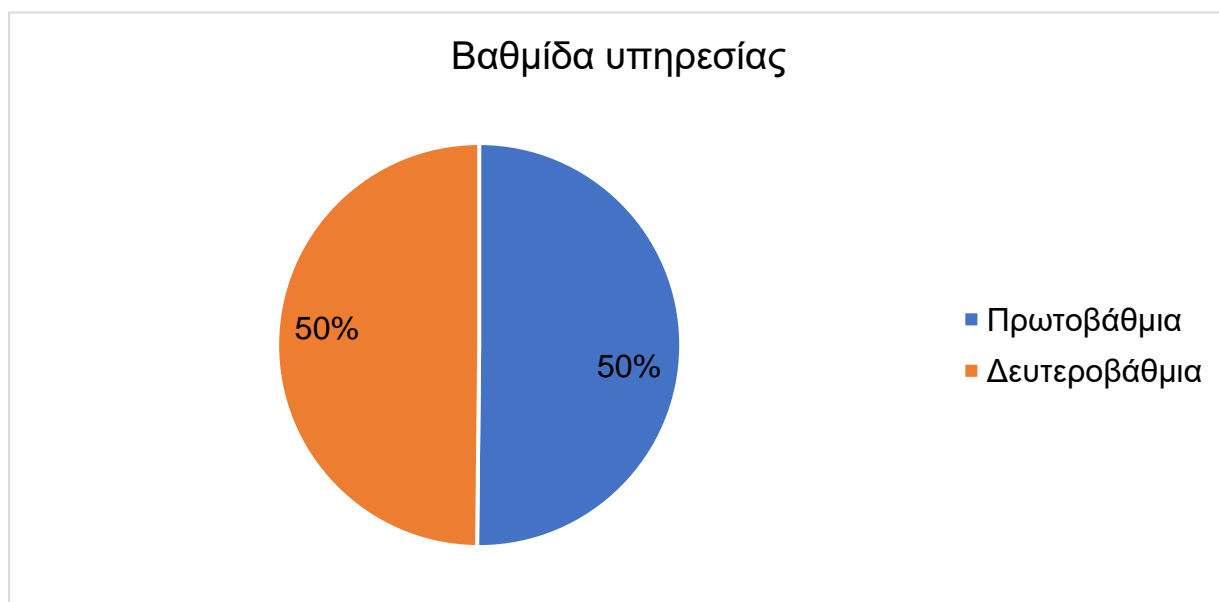
Σχετικά με τα χρόνια υπηρεσίας στη συγκεκριμένη θέση και με τον ίδιο διευθυντή είναι κατά μέσο όρο 2.45 έτη (± 2.2) με ελάχιστα έτη 1 έτος και μέγιστα 9 έτη.

A7. Χρόνια υπηρεσίας στη συγκεκριμένη θέση με τον ίδιο Διευθυντή/Διευθύντρια (σε έτη):

Μέσος	2.46
Μέση απόκλιση τετραγώνου	2.20
Ελάχιστο	1.00
Μέγιστο	9.00

Πίνακας 4. Χρόνια υπηρεσίας στη συγκεκριμένη θέση με τον ίδιο Διευθυντή / Διευθύντρια – Περιγραφικά χαρακτηριστικά

Τέλος το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από 50% εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και 50% της Δευτεροβάθμιας (154 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και 153 Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης).



Διάγραμμα 5. Βαθμίδα υπηρεσίας

3.2. Η ΑΝΤΙΛΗΨΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΗΓΕΣΙΑ (Υ1: ΟΙ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΒΛΕΠΟΥΝ ΩΣ ΚΥΡΙΑΡΧΑ ΣΤΥΛ ΗΓΕΣΙΑΣ ΤΟ ΣΥΝΑΛΛΑΚΤΙΚΟ ΚΑΙ ΤΟ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΟ)

Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζεται η συχνότητα των απαντήσεων ως ποσοστό του κάθε ερωτήματος. Όπως εξηγήθηκε παραπάνω σχετικά με το Μετασχηματιστικό στυλ είναι οι ερωτήσεις B1, B2, B3, B4, B6, B8, με το Συναλλακτικό οι ερωτήσεις B5, B7 και το Παθητικό οι B9, B10. Όσον αφορά το Παθητικό στυλ οι ερωτήσεις δόθηκαν με αντίστροφο πρόσημο στους εκπαιδευτικούς για λόγους πιο εύκολης κατανόησης. Επομένως για να παρουσιάζεται Μετασχηματιστικό στυλ και Συναλλακτικό θέλουμε μεγάλες τιμές, ενώ για το Παθητικό μικρές.

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
B1. Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν	2%	7%	24%	48%	19%
B2. Ορίζει τη σπουδαιότητα έχοντας ισχυρή αίσθηση του σκοπού	3%	5%	20%	56%	16%
B3. Αφιερώνει χρόνο καθοδηγώντας τους εκπαιδευτικούς	3%	11%	16%	50%	19%
B4. Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς περισσότερο ως ξεχωριστά	5%	21%	33%	34%	8%

άτομα, παρά ως μέλη της ομάδας					
B5. Παρέχει βοήθεια, ως αντάλλαγμα των προσπαθειών των εκπαιδευτικών του/της	3%	14%	25%	46%	12%
B6. Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητές τους	3%	10%	22%	48%	17%
B7. Εκφράζει την ικανοποίηση του/της όταν οι εκπαιδευτικοί εκπληρώνουν τις προσδοκίες	3%	4%	12%	54%	27%
B8. Όταν προκύπτουν προβλήματα επιδιώκει να βρει λύσεις	1%	3%	10%	54%	32%
B9. Παίρνει αποφάσεις και αναλαμβάνει την ευθύνη	2%	7%	12%	49%	29%
B10. Δίνει άμεσα λύση σε επείγοντα προβλήματα	1%	6%	14%	52%	27%

Πίνακας 5. Στυλ ηγεσίας – Συχνότητα απαντήσεων

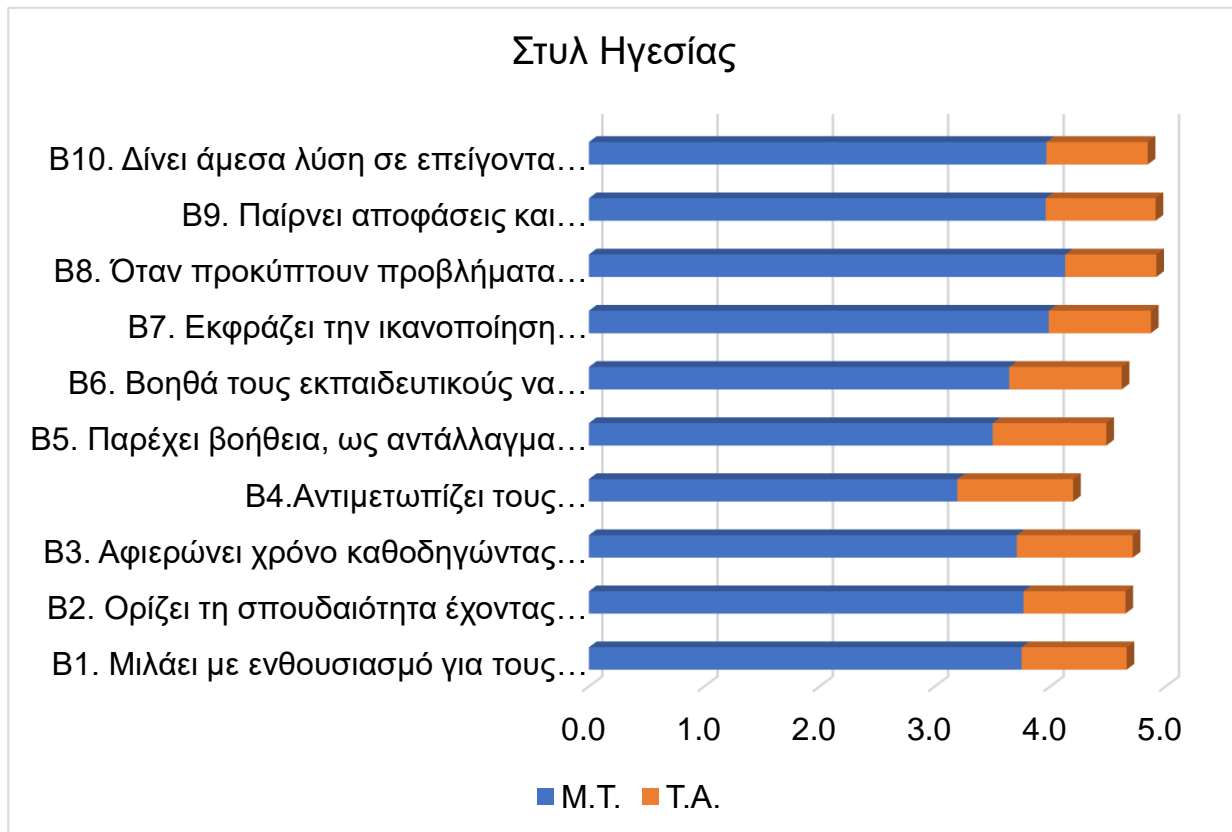
Βλέπουμε ότι οι τιμές συχνότητας είναι υψηλές με θετικό πρόσημο, το οποίο δίνει την πρώτη εικόνα παρουσίας Μετασχηματιστικού και Συναλλακτικού στυλ και απουσίας του Παθητικού.

Για την παρουσίαση των περιγραφικών στατιστικών των αποτελεσμάτων, αλλά και για τη μελέτη των συσχετίσεων των απαντήσεων στα ερωτήματα διατύπωσης άποψης με τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των ερωτώμενων, γίνεται αντιστοίχιση των απαντήσεων της κλίμακας Likert σε αριθμητικές τιμές, ως εξής: 1 – Διαφωνώ απόλυτα, 2 – Διαφωνώ, 3 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ, 4 – Συμφωνώ, 5 – Συμφωνώ απόλυτα. Έτσι, για παράδειγμα, αν ο μέσος όρος των απαντήσεων σε ένα ερώτημα είναι 3,9, αυτό σημαίνει ότι οι απαντήσεις συσσωρεύονται γύρω από την απάντηση «Συμφωνώ». Στην συνέχεια παρουσιάζονται οι μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις.

	M.T.	T.A.
B1. Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν	3.8	0.91
B2. Ορίζει τη σπουδαιότητα έχοντας ισχυρή αίσθηση του σκοπού	3.8	0.88
B3. Αφιερώνει χρόνο καθοδηγώντας τους εκπαιδευτικούς	3.7	1.01
B4. Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς περισσότερο ως ξεχωριστά άτομα, παρά ως μέλη της ομάδας	3.2	1.00
B5. Παρέχει βοήθεια, ως αντάλλαγμα των προσπαθειών των εκπαιδευτικών του/της	3.5	0.98
B6. Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητές τους	3.6	0.97
B7. Εκφράζει την ικανοποίηση του/της όταν οι εκπαιδευτικοί εκπληρώνουν τις προσδοκίες	4.0	0.89
B8. Όταν προκύπτουν προβλήματα επιδιώκει να βρει λύσεις	4.1	0.79

B9. Παίρνει αποφάσεις και αναλαμβάνει την ευθύνη	4.0	0.95
B10. Δίνει άμεσα λύση σε επείγοντα προβλήματα	4.0	0.88

Πίνακας 6. Στυλ ηγεσίας – Μέση τιμή και Τυπική απόκλιση κάθε ερώτησης



Διάγραμμα 6. Στυλ ηγεσίας – Μέση τιμή και τυπική απόκλιση κάθε ερώτησης

Παρατηρείται ότι η μεγαλύτερη τιμή απευθύνεται στον παράγοντα Εξιδανικευμένη Επιρροή (Μετασχηματιστική ηγεσία) (Μ.Τ.=4.1). Ακολουθεί ο παράγοντας της έκτακτης αμοιβής (Συναλλακτική ηγεσίας) (Μ.Τ.=4.0). Έπειτα ακολουθούν οι παράγοντες της Παθητικής ηγεσίας με μέση τιμή και οι δύο 4.0. Αυτό σημαίνει πως απουσιάζει η Παθητική ηγεσία στα μάτια των εκπαιδευτικών. Ακολουθούν οι παράγοντες της Μετασχηματιστικής ηγεσίας της Εξιδανικευμένης επιρροής (B2: Μ.Τ=3.8), της εμπνευσμένης παρακίνησης (B1: Μ.Τ.=3.8), του εξατομικευμένου ενδιαφέροντος (B3: Μ.Τ.=3.7, B6: Μ.Τ.=3.6). Έπειτα είναι ο παράγοντας έκτακτη ανταμοιβή της Συναλλακτικής ηγεσίας (B5: Μ.Τ.=3.5) και τέλος ο παράγοντας του εξατομικευμένου ενδιαφέροντος της Μετασχηματιστικής ηγεσίας (B4: Μ.Τ.=3.2).

Για λόγους καλύτερης κατανόησης σχετικά με το ποιο στυλ ηγεσίας βλέπουν οι εκπαιδευτικοί, υπολογίστηκε ο μέσος όρος των επιμέρους ερωτήσεων, ξεχωριστά για το κάθε στυλ. Για το παθητικό δημιουργήθηκε μια δεύτερη μεταβλητή Παθητικό Αντιστροφή, η οποία είναι ίση με 6 - Μέσος όρος Παθητικό. Αυτό έγινε για διευκόλυνση στην κατανόηση της μεταβλητής.

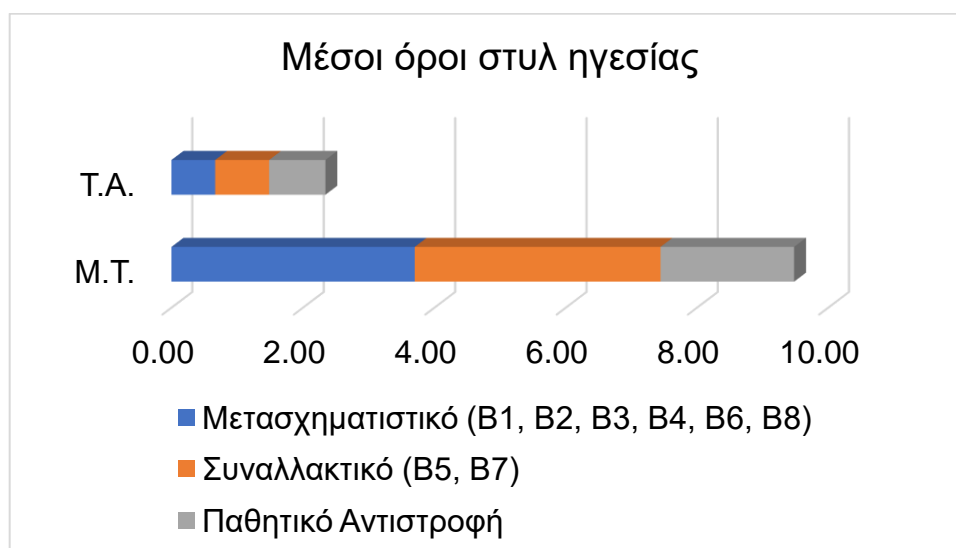
	M.T.	T.A.
Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8)	3.70	0.67
Συναλλακτικό (B5, B7)	3.74	0.82
Παθητικό (B9, B10)	3.96	0.86
Παθητικό Αντιστροφή	2.04	0.86

Πίνακας 7. Ηγετικά στυλ – Μέση τιμή και Τυπική απόκλιση

	M.T.	T.A.
Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8)	3.70	0.67
Συναλλακτικό (B5, B7)	3.74	0.82
Παθητικό Αντιστροφή	2.04	0.86

Πίνακας 8. Ηγετικά στυλ – Μέση τιμή και Τυπική απόκλιση

Βλέπουμε ότι πρώτο είναι το Συναλλακτικό στυλ ηγεσίας με μικρή διαφορά από το Μετασχηματιστικό και τελευταίο ακολουθεί το Παθητικό.



Διάγραμμα 7. Μέσοι όροι στυλ ηγεσίας

3.3. ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ (Υ4:ΟΙ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΝΙΩΘΟΥΝ ΕΝΤΟΝΗ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ)

Το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου είχε σκοπό να αποτυπώσει την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Της οι ερωτήσεις είχαν θετικό πρόσημο ως της την εργασιακή ικανοποίηση, επομένως οι θετικές απαντήσεις υποδηλώνουν υψηλή εργασιακή ικανοποίηση. Παρακάτω φαίνεται η συχνότητα των απαντήσεων ως ποσοστό της κάθε ερώτησης.

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Γ1. Η δουλειά μου είναι αξιόλογη	0%	1%	7%	64%	28%
Γ2. Αν ξεκινούσα από την αρχή, θα επέλεγα την ίδια δουλειά	3%	7%	21%	37%	32%
Γ3. Αισθάνομαι ασφάλεια στη δουλειά μου	2%	8%	26%	48%	16%
Γ4. Ο/Η Διευθυντής/ Διευθύντρια μου συμπεριφέρεται σε όλους με δίκαιο τρόπο	4%	10%	17%	46%	23%
Γ5. Ο/Η Διευθυντής/ Διευθύντρια μου είναι εκεί όταν τον/την χρειάζομαι	3%	6%	15%	51%	25%
Γ6. Οι συνάδελφος με βοηθούν όταν χρειάζεται	1%	5%	14%	58%	22%
Γ7. Έχω καλές σχέσεις με της/της συναδέλφους μου	0%	1%	8%	59%	32%
Γ8. Συνεργάζομαι αποτελεσματικά με της/της	0%	1%	10%	64%	24%

μαθητές/μαθήτριες μου					
Γ9. Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ	5%	20%	33%	35%	8%
Γ10. Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος	1%	8%	25%	52%	13%
Γ11. Πληρώνομαι ακριβώς όσο αξίζω	24%	35%	22%	17%	2%

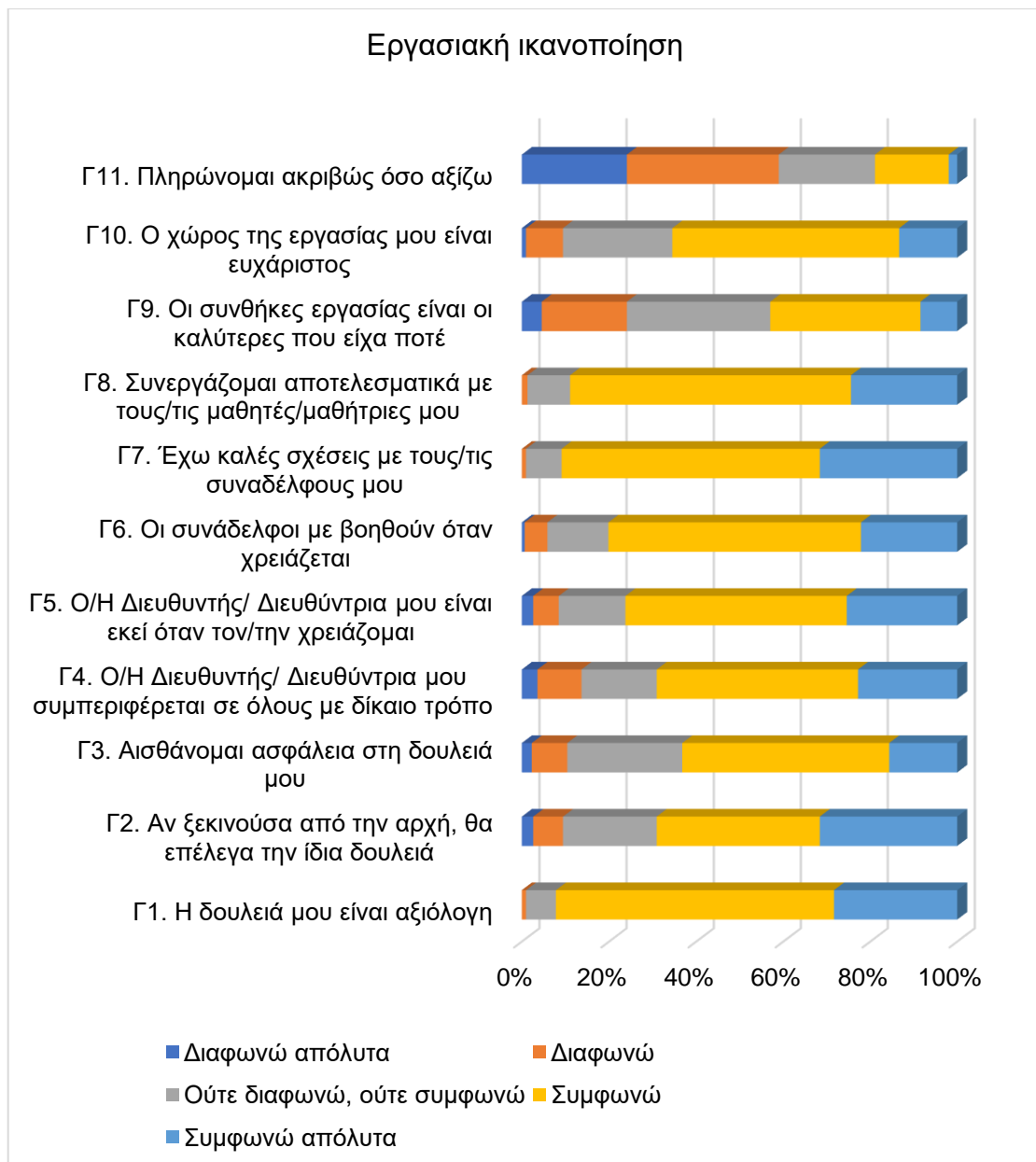
Πίνακας 9. Εργασιακή ικανοποίηση εκπαιδευτικών – Συχνότητα απαντήσεων

Παρατηρούνται αρκετά υψηλές τιμές στις θετικές απαντήσεις. Στις ερωτήσεις Γ1. Η δουλειά μου είναι αξιόλογη και Γ7. Έχω καλές σχέσεις με τους/τις συναδέλφους μου συμφώνησαν και συμφώνησαν απόλυτα είχαν τις πιο υψηλές τιμές.

	Συμφωνώ & Συμφωνώ απόλυτα
Γ1. Η δουλειά μου είναι αξιόλογη	92%
Γ7. Έχω καλές σχέσεις με τους/τις συναδέλφους μου	91%

Πίνακας 10. Εργασιακή ικανοποίηση – Υψηλότερες τιμές

Την μικρότερη τιμή την είχε η ερώτηση Γ11. Πληρώνομαι ακριβώς όσο αξίζω με το ποσοστό που απάντησε θετικά να είναι 19%. Στη συνέχεια παρατίθενται και γραφικά όλες οι ερωτήσεις.



Διάγραμμα 8. Εργασιακή συχνότητα – Συχνότητα απαντήσεων

Όπως και στην προηγούμενη ενότητα γίνεται αντιστοίχιση των απαντήσεων της κλίμακας Likert σε αριθμητικές τιμές, ως εξής: 1 – Διαφωνώ απόλυτα, 2 – Διαφωνώ, 3 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ, 4 – Συμφωνώ, 5 – Συμφωνώ απόλυτα

Οι τιμές που προκύπτουν είναι οι εξής:

	Μ.Τ.	Τ.Α.
Γ1. Η δουλειά μου είναι αξιόλογη	4.2	0.59
Γ2. Αν ξεκινούσα από την αρχή, θα επέλεγα την ίδια δουλειά	3.9	1.01

Γ3. Αισθάνομαι ασφάλεια στη δουλειά μου	3.7	0.92
Γ4. Ο/Η Διευθυντής/ Διευθύντρια μου συμπεριφέρεται σε όλους με δίκαιο τρόπο	3.7	1.03
Γ5. Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια μου είναι εκεί όταν τον/την χρειάζομαι	3.9	0.93
Γ6. Οι συνάδελφοι με βοηθούν όταν χρειάζεται	4.0	0.79
Γ7. Έχω καλές σχέσεις με τους/τις συναδέλφους μου	4.2	0.63
Γ8. Συνεργάζομαι αποτελεσματικά με τους/τις μαθητές/μαθήτριες μου	4.1	0.62
Γ9. Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ	3.2	1.01
Γ10. Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος	3.7	0.84
Γ11. Πληρώνομαι ακριβώς όσο αξίζω	2.4	1.08

Πίνακας 11. Εργασιακή ικανοποίηση – Μέση τιμή και απόκλιση κάθε ερώτησης

Επίσης ένας ο μέσος όρος όλων των απαντήσεων είναι 3.7, γεγονός που επίσης δείχνει ότι υπάρχει εργασιακή ικανοποίηση σε μεγάλο βαθμό. Η πιο χαμηλή τιμή είναι στην ερώτηση Γ11 2.4 .

3.4. ΑΠΟΔΟΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ (Υ6: ΟΙ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΘΕΩΡΟΥΝ ΟΤΙ ΑΠΟΔΙΔΟΥΝ)

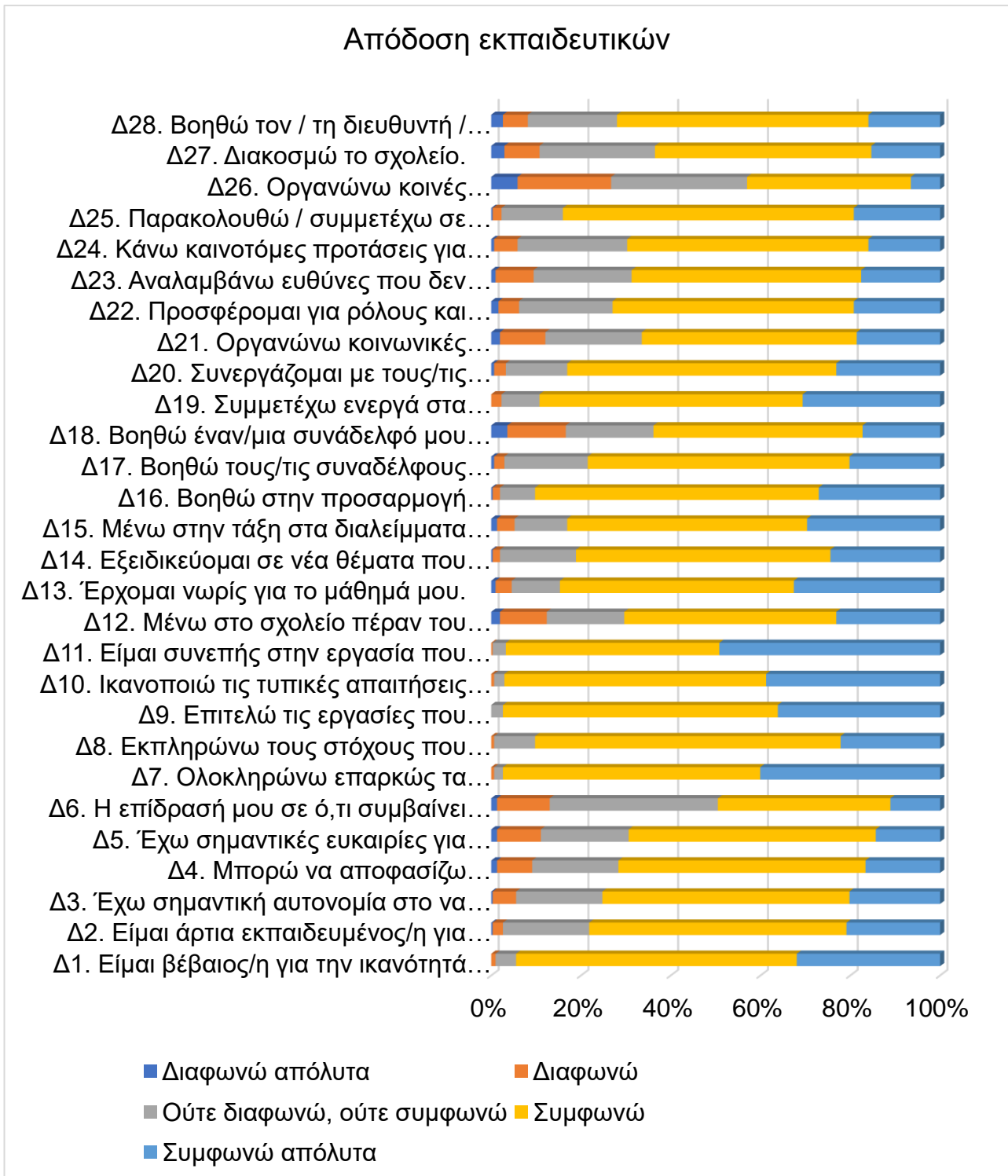
Στη συνέχεια παρουσιάζεται ο πίνακας συχνότητων των ερωτήσεων που αφορούν την αντίληψη των εκπαιδευτικών για την απόδοση τους (μέρος Δ του ερωτηματολογίου). Οι τιμές δίνονται ως ποσοστό της κάθε ερώτησης.

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Δ1. Είμαι βέβαιος/η για την ικανότητά μου να κάνω την εργασία μου.	0%	1%	5%	63%	32%
Δ2. Είμαι άρτια εκπαιδευμένος/η για τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την δουλειά μου.	0%	2%	19%	57%	21%
Δ3. Έχω σημαντική αυτονομία στο να καθορίζω πώς θα κάνω την εργασία μου.	0%	5%	19%	55%	20%
Δ4. Μπορώ να αποφασίζω μόνος/μόνη μου για το πώς πρέπει να γίνεται η δουλειά μου.	1%	8%	19%	55%	17%
Δ5. Έχω σημαντικές ευκαιρίες για ανεξαρτησία και ελευθερία στο πώς να κάνω την εργασία μου.	1%	10%	20%	55%	14%
Δ6. Η επίδρασή μου σε ό,τι συμβαίνει στο σχολείο είναι μεγάλη.	1%	12%	37%	38%	11%
Δ7. Ολοκληρώνω επαρκώς τα καθήκοντα που μου ανατίθενται.	0%	1%	2%	57%	40%
Δ8. Εκπληρώνω τους στόχους που προβλέπονται από το επάγγελμά μου.	0%	1%	9%	68%	22%
Δ9. Επιτελώ τις εργασίες	0%	0%	3%	61%	36%

που αναμένονται από εμένα.					
Δ10. Ικανοποιώ τις τυπικές απαιτήσεις απόδοσης της εργασίας μου.	0%	1%	2%	58%	39%
Δ11. Είμαι συνεπής στην εργασία που είμαι υποχρεωμένος να επιτελέσω.	0%	0%	3%	48%	49%
Δ12. Μένω στο σχολείο πέραν του σχολικού ωραρίου για να βοηθήσω τους/τις μαθητές/μαθήτριες μου	2%	10%	17%	47%	23%
Δ13. Έρχομαι νωρίς για το μάθημά μου.	1%	4%	11%	52%	33%
Δ14. Εξειδικεύομαι σε νέα θέματα που συνεισφέρουν στην δουλειά μου.	0%	2%	17%	57%	24%
Δ15. Μένω στην τάξη στα διαλείμματα προκειμένου να ακούσω τους/τις μαθητές/μαθήτριες μου.	1%	4%	12%	53%	30%
Δ16. Βοηθώ στην προσαρμογή καινούργιων συναδέλφων αν και δεν απαιτείται από εμένα.	0%	2%	8%	63%	27%
Δ17. Βοηθώ τους/τις συναδέλφους μου όταν έχουν βαρύ πρόγραμμα.	1%	2%	19%	58%	20%
Δ18. Βοηθώ έναν/μία συνάδελφό μου όταν απουσιάζει, με το να	4%	13%	20%	47%	17%

αναθέτω εργασίες στους μαθητές της τάξης του/της.					
Δ19. Συμμετέχω ενεργά στα συμβούλια του συλλόγου διδασκόντων.	0%	2%	8%	59%	31%
Δ20. Συνεργάζομαι με τους/τις συναδέλφους μου σε προγράμματα και Projects.	1%	3%	14%	60%	23%
Δ21. Οργανώνω κοινωνικές εκδηλώσεις για το σχολείο.	2%	10%	21%	48%	19%
Δ22. Προσφέρω για ρόλους και δραστηριότητες που δεν απαιτούνται από εμένα.	2%	5%	21%	54%	19%
Δ23. Αναλαμβάνω ευθύνες που δεν προκαθορίζονται ως μέρος της εργασίας μου.	1%	8%	22%	51%	18%
Δ24. Κάνω καινοτόμες προτάσεις για την βελτίωση του σχολείου.	1%	5%	24%	54%	16%
Δ25. Παρακολουθώ / συμμετέχω σε δραστηριότητες που δεν απαιτούνται αλλά βοηθούν	0%	2%	14%	65%	19%
Δ26. Οργανώνω κοινές δραστηριότητες με γονείς πέραν του καθορισμένου.	6%	21%	30%	36%	7%
Δ27. Διακοσμώ το σχολείο.	3%	8%	26%	48%	15%
Δ28. Βοηθώ τον / τη διευθυντή / διευθύντρια	3%	6%	20%	56%	16%

Πίνακας 12. Απόδοση εκπαιδευτικών – Συχνότητα απαντήσεων



Διάγραμμα 9. Απόδοση εκπαιδευτικών – Συχνότητα απαντήσεων

Είναι αρκετά σαφές ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι αποδίδουν. Μάλιστα δείχνουν αρκετά μεγάλη πίστη στον εαυτό τους. Για παράδειγμα στην ερώτηση Δ1 το 94% απάντησε θετικά, δηλαδή ότι πιστεύει στις ικανότητες του.

Όπως και στις 2 προηγούμενες ενότητες γίνεται αντιστοίχιση των απαντήσεων της κλίμακας Likert σε αριθμητικές τιμές, ως εξής: 1 – Διαφωνώ απόλυτα, 2 – Διαφωνώ, 3 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ, 4 – Συμφωνώ, 5 – Συμφωνώ απόλυτα.

Οι τιμές που προκύπτουν είναι οι εξής:

	M.T.	T.A.
Δ1. Είμαι βέβαιος/η για την ικανότητά μου να κάνω την εργασία μου.	4.3	0.58
Δ2. Είμαι άρτια εκπαιδευμένος/η για τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την δουλειά μου.	4.0	0.72
Δ3. Έχω σημαντική αυτονομία στο να καθορίζω πώς θα κάνω την εργασία μου.	3.9	0.79
Δ4. Μπορώ να αποφασίζω μόνος/μόνη μου για το πώς πρέπει να γίνεται η δουλειά μου.	3.8	0.86
Δ5. Έχω σημαντικές ευκαιρίες για ανεξαρτησία και ελευθερία στο πώς να κάνω την εργασία μου.	3.7	0.88
Δ6. Η επίδρασή μου σε ό,τι συμβαίνει στο σχολείο είναι μεγάλη.	3.5	0.89
Δ7. Ολοκληρώνω επαρκώς τα καθήκοντα που μου ανατίθενται.	4.4	0.56
Δ8. Εκπληρώνω τους στόχους που προβλέπονται από το επάγγελμά μου.	4.1	0.57
Δ9. Επιτελώ τις εργασίες που αναμένονται από εμένα.	4.3	0.53
Δ10. Ικανοποιώ τις τυπικές απαιτήσεις απόδοσης της εργασίας μου.	4.4	0.56
Δ11. Είμαι συνεπής στην εργασία που είμαι υποχρεωμένος να επιτελέσω.	4.5	0.57
Δ12. Μένω στο σχολείο πέραν του σχολικού ωραρίου για να βοηθήσω τους/τις μαθητές/μαθήτριες μου	3.8	0.98
Δ13. Έρχομαι νωρίς για το μάθημά μου.	4.1	0.81
Δ14. Εξειδικεύομαι σε νέα θέματα που συνεισφέρουν	4.0	0.71

στην δουλειά μου.		
Δ15. Μένω στην τάξη στα διαλείμματα προκειμένου να ακούσω τους/τις μαθητές/μαθήτριες μου.	4.1	0.83
Δ16. Βοηθώ στην προσαρμογή καινούργιων συναδέλφων αν και δεν απαιτείται από εμένα.	4.1	0.65
Δ17. Βοηθώ τους/τις συναδέλφους μου όταν έχουν βαρύ πρόγραμμα.	4.0	0.73
Δ18. Βοηθώ έναν/μία συνάδελφό μου όταν απουσιάζει, με το να αναθέτω εργασίες στους μαθητές της τάξης του/της.	3.6	1.03
Δ19. Συμμετέχω ενεργά στα συμβούλια του συλλόγου διδασκόντων.	4.2	0.67
Δ20. Συνεργάζομαι με τους/τις συναδέλφους μου σε προγράμματα και Projects.	4.0	0.73
Δ21. Οργανώνω κοινωνικές εκδηλώσεις για το σχολείο.	3.7	0.95
Δ22. Προσφέρομαι για ρόλους και δραστηριότητες που δεν απαιτούνται από εμένα.	3.8	0.84
Δ23. Αναλαμβάνω ευθύνες που δεν προκαθορίζονται ως μέρος της εργασίας μου.	3.8	0.87
Δ24. Κάνω καινοτόμες προτάσεις για την βελτίωση του σχολείου.	3.8	0.79
Δ25. Παρακολουθώ / συμμετέχω σε δραστηριότητες που δεν απαιτούνται αλλά βοηθούν	4.0	0.66
Δ26. Οργανώνω κοινές δραστηριότητες με γονείς πέραν του καθορισμένου.	3.2	1.02
Δ27. Διακοσμώ το σχολείο.	3.7	0.93
Δ28. Βοηθώ τον / τη διευθυντή / διευθύντρια στις ελεύθερές μου ώρες.	3.8	0.87

Πίνακας 13. Απόδοση εκπαιδευτικών – Μέση τιμή και τυπική απόκλιση κάθε ερώτησης

Αξιοσημείωτο είναι ότι την μικρότερη τιμή την έλαβε η ερώτηση Δ26: Οργανώνω κοινές δραστηριότητες με γονείς πέραν του καθορισμένου, με Μ.Τ.= 3.2.

Τις πιο υψηλές τιμές τις είχαν οι ερωτήσεις Δ11: Είμαι συνεπής στην εργασία που είμαι υποχρεωμένος να επιτελέσω Μ.Τ.:4.5, Δ7: Ολοκληρώνω επαρκώς τα καθήκοντα που μου ανατίθενται Μ.Τ.=4.4, Δ10: Ικανοποιώ τις τυπικές απαιτήσεις απόδοσης της εργασίας μου Μ.Τ.:4.4, Δ9. Επιτελώ τις εργασίες που αναμένονται από εμένα Μ.Τ.=4.3, Δ1. Είμαι βέβαιος/η για την ικανότητά μου να κάνω την εργασία μου Μ.Τ.= 4.3. Πρέπει να επισημανθεί ότι οι ερωτήσεις αυτές αφορούν περισσότερο τις τυπικές αρμοδιότητες του εκπαιδευτικού και όχι όπως οι ερωτήσεις Δ22. Προσφέρομαι για ρόλους και δραστηριότητες που δεν απαιτούνται από εμένα (Μ.Τ.=3.8), Δ23. Αναλαμβάνω ευθύνες που δεν προκαθορίζονται ως μέρος της εργασίας μου (Μ.Τ.=3.8) οι οποίες απαιτούν την επιθυμία και τον χρόνο του εκπαιδευτικού πέραν του τυπικού του ρόλου.

3.5. ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ ΚΑΙ TESTS

Καθώς τα δεδομένα που θα συσχετιστούν και θα γίνουν Test είναι τα τρία ηγετικά στυλ, η εργασιακή Ικανοποίηση και η απόδοση, θα γίνει έλεγχος αν ακολουθούν κανονική κατανομή.

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8)	,113	307	<,001	,966	307	<,001
Συναλλακτικό (B5, B7)	,212	307	<,001	,919	307	<,001
ΠΑΘΗΤΙΚΟ 2	,250	307	<,001	,870	307	<,001
Γ. Εργασιακή ικανοποίηση	,089	307	<,001	,990	307	,039
Δ. Απόδοση	,075	307	<,001	,984	307	,002

a. Lilliefors Significance Correction

Πίνακας 14. Έλεγχος κανονικότητας

.Το Sig<0.05 άρα απορρίπτω την H₀ και άρα δεν ακολουθούν κανονική κατανομή. Επομένως ό,τι test θα γίνει θα πρέπει να είναι μη – παραμετρικό (Mann – Whitney) καθώς και κάθε έλεγχος συσχέτισης θα γίνει μέσω του συντελεστή Correlation coefficient r-Spearman.

Αρχικά γίνεται έλεγχος αν το φύλλο του ερωτηθέντα (εκπαιδευτικού) επηρεάζει τα: Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση.

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8) is the same across categories of A1. Φύλο:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,250	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of Συναλλακτικό (B5, B7) is the same across categories of A1. Φύλο:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,956	Retain the null hypothesis.
3	The distribution of ΠΑΘΗΤΙΚΟ 2 is the same across categories of A1. Φύλο:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,972	Retain the null hypothesis.
4	The distribution of Γ. Εργασιακή ικανοποίηση is the same across categories of A1. Φύλο:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,314	Retain the null hypothesis.
5	The distribution of Δ. Απόδοση is the same across categories of A1. Φύλο:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,255	Retain the null hypothesis.

a. The significance level is ,050.

b. Asymptotic significance is displayed.

Πίνακας 15. Mann-Whitney: Φύλο εκπαιδευτικού – Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση

Όπως φαίνεται στον παραπάνω πίνακα το φύλο δεν επηρεάζει στατιστικά σημαντικά καμία από τις μεταβλητές. Συγκεκριμένα το $\text{sig} > 0.05$ (σε κάθε περίπτωση) και έτσι γίνεται αποδεκτή η αρχική υπόθεση ότι δεν υπάρχει διαφορά.

Στη συνέχεια γίνεται έλεγχος αν η ηλικία των εκπαιδευτικών σχετίζεται με τα τρία ηγετικά στυλ, την εργασιακή ικανοποίηση και την απόδοση.

Correlations

		Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8)	Συναλλακτικό (B5, B7)	ΠΑΘΗΤΙΚΟ 2	Γ. Εργασιακή ικανοποίηση	Δ. Απόδοση	Α2. Ηλικία (σε έτη):	
Spearman's rho	Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8)	Correlation Coefficient	1,000	,662**	-,693**	,541**	,316**	,079
		Sig. (2-tailed)	.	<,001	<,001	<,001	<,001	,165
		N	307	307	307	307	307	307
	Συναλλακτικό (B5, B7)	Correlation Coefficient	,662**	1,000	-,578**	,530**	,296**	-,002
		Sig. (2-tailed)	<,001	.	<,001	<,001	<,001	,969
		N	307	307	307	307	307	307
	ΠΑΘΗΤΙΚΟ 2	Correlation Coefficient	-,693**	-,578**	1,000	-,475**	-,262**	-,045
		Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	.	<,001	<,001	,428
		N	307	307	307	307	307	307
	Γ. Εργασιακή ικανοποίηση	Correlation Coefficient	,541**	,530**	-,475**	1,000	,477**	,025
		Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	<,001	.	<,001	,663
		N	307	307	307	307	307	307
Δ. Απόδοση	Correlation Coefficient	,316**	,296**	-,262**	,477**	1,000	,171**	
	Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	<,001	<,001	.	,003	
	N	307	307	307	307	307	307	
Α2. Ηλικία (σε έτη):	Correlation Coefficient	,079	-,002	-,045	,025	,171**	1,000	
	Sig. (2-tailed)	,165	,969	,428	,663	,003	.	
	N	307	307	307	307	307	307	

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

Πίνακας 16. Έλεγχος συσχέτισης: Ηλικία εκπαιδευτικού – Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση

Αυτό που συμπεραίνεται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση (θετική 0.171) ανάμεσα στην ηλικία και την απόδοση. Αυτό σημαίνει πως όσο μεγαλύτερη ηλικία

έχει ο εκπαιδευτικός τόσο περισσότερο νιώθει πιο αποδοτικός. Αυτό μπορεί να συμβαίνει και να οφείλεται στην εμπειρία.

Έτσι θα γίνει και έλεγχος συσχέτισης και στα χρόνια υπηρεσίας.

Correlations		Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8)	Συναλλακτικό (B5, B7)	ΠΑΘΗΤΙΚΟ 2	Γ. Εργασιακή ικανοποίηση	Δ. Απόδοση	A4. Έτη προϋπηρεσίας:	
Spearman's rho	Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8)	Correlation Coefficient	,662**	-,693**	,541**	,316**	,092	
		Sig. (2-tailed)	.	<,001	<,001	<,001	<,001	,109
		N	307	307	307	307	307	307
	Συναλλακτικό (B5, B7)	Correlation Coefficient	,662**	1,000	-,578**	,530**	,296**	-,033
		Sig. (2-tailed)	<,001	.	<,001	<,001	<,001	,564
		N	307	307	307	307	307	307
	ΠΑΘΗΤΙΚΟ 2	Correlation Coefficient	-,693**	-,578**	1,000	-,475**	-,262**	-,062
		Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	.	<,001	<,001	,282
		N	307	307	307	307	307	307
	Γ.Εργασιακή ικανοποίηση	Correlation Coefficient	,541**	,530**	-,475**	1,000	,477**	,001
		Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	<,001	.	<,001	,983
		N	307	307	307	307	307	307
	Δ. Απόδοση	Correlation Coefficient	,316**	,296**	-,262**	,477**	1,000	,181**
		Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	<,001	<,001	.	,001
		N	307	307	307	307	307	307
	A4. Έτη προϋπηρεσίας:	Correlation Coefficient	,092	-,033	-,062	,001	,181**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,109	,564	,282	,983	,001	.
		N	307	307	307	307	307	307

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

Πίνακας 17. Έλεγχος συσχέτισης: Έτη προϋπηρεσίας – Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση

Ο παραπάνω πίνακας δείχνει ότι και τα χρόνια υπηρεσίας σχετίζονται στατιστικά σημαντικά (0.181) με την απόδοση των εκπαιδευτικών.

Έπειτα γίνεται πάλι test Mann-Whitney ώστε να ελεγχθεί αν η Βαθμίδα Υπηρεσίας επηρεάζει τα τρία ηγετικά συλ, την εργασιακή ικανοποίηση και την απόδοση.

Hypothesis Test Summary				
	Null Hypothesis	Test	Sig.^{a,b}	Decision
1	The distribution of Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8) is the same across categories of A8. Βαθμίδα υπηρεσίας:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,060	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of Συναλλακτικό (B5, B7) is the same across categories of A8. Βαθμίδα υπηρεσίας:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,069	Retain the null hypothesis.
3	The distribution of ΠΑΘΗΤΙΚΟ 2 is the same across categories of A8. Βαθμίδα υπηρεσίας:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,328	Retain the null hypothesis.
4	The distribution of Γ. Εργασιακή ικανοποίηση is the same across categories of A8. Βαθμίδα υπηρεσίας:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,001	Reject the null hypothesis.
5	The distribution of Δ. Απόδοση is the same across categories of A8. Βαθμίδα υπηρεσίας:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,003	Reject the null hypothesis.

a. The significance level is ,050.

b. Asymptotic significance is displayed.

Πίνακας 18. Mann-Whitney: Βαθμίδα υπηρεσίας – Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση

Στην σειρά τέσσερα και πέντε του πίνακα φαίνεται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά. Δηλαδή οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης νιώθουν στατιστικά σημαντική διαφορά στην εργασιακή ικανοποίηση και απόδοση σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Παρακάτω παρουσιάζεται ο μέσος όρος της εργασιακής ικανοποίησης και της απόδοσης

ξεχωριστά για τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Case Summaries

A8. Βαθμίδα υπηρεσίας:		Γ. Εργασιακή ικανοποίηση	Δ. Απόδοση
Δευτεροβάθμια	Mean	3,629233511586453	3,878618113912230
	N	153	153
	Std. Deviation	,521141698836166	,423496342299999
Πρωτοβάθμια	Mean	3,820543093270366	4,000231910946198
	N	154	154
	Std. Deviation	,512886711992651	,389874869053547
Total	Mean	3,725199881551671	3,939623080502561
	N	307	307
	Std. Deviation	,524988402895771	,410851794694038

Πίνακας 19. Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια: Στατιστικά σημαντική διαφορά σε Εργασιακή ικανοποίηση και Απόδοση

Όπως φαίνεται και στον πίνακα οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας νιώθουν μεγαλύτερη εργασιακή ικανοποίηση (3.82) και ότι αποδίδουν (4.0) από ότι στη Δευτεροβάθμια (Εργασιακή ικανοποίηση: 3.63 και, Απόδοση: 3.88).

Σχετικά με τα χρόνια υπηρεσίας με τον ίδιο διευθυντή έγινε Test Mann – Witney ώστε να βρεθούν αν υπάρχει στατιστική σημαντική σχέση.

Correlations		Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8)	Συναλλακτικό (B5, B7)	ΠΑΘΗΤΙΚΟ 2	Γ. Εργασιακή ικανοποίηση	Δ. Απόδοση	A7. Χρόνια υπηρεσίας στη συγκεκριμένη θέση με τον ίδιο Διευθυντή/Διευθύντρια (σε έτη):	
Spearman's rho	Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8)	Correlation Coefficient	1,000	,662**	-,693**	,541**	,316**	,143*
		Sig. (2-tailed)	.	<,001	<,001	<,001	<,001	,012
		N	307	307	307	307	307	307
	Συναλλακτικό (B5, B7)	Correlation Coefficient	,662**	1,000	-,578**	,530**	,296**	,016
		Sig. (2-tailed)	<,001	.	<,001	<,001	<,001	,777
		N	307	307	307	307	307	307
	ΠΑΘΗΤΙΚΟ 2	Correlation Coefficient	-,693**	-,578**	1,000	-,475**	-,262**	-,040
		Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	.	<,001	<,001	,483
		N	307	307	307	307	307	307
	Γ. Εργασιακή ικανοποίηση	Correlation Coefficient	,541**	,530**	-,475**	1,000	,477**	,169**
		Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	<,001	.	<,001	,003
		N	307	307	307	307	307	307
Δ. Απόδοση	Correlation Coefficient	,316**	,296**	-,262**	,477**	1,000	,123*	

	Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	<,001	<,001	.	,032
	N	307	307	307	307	307	307
A7. Χρόνια υπηρεσίας στη συγκεκριμένη θέση με τον ίδιο Διευθυντή/Διευθύντρια (σε έτη):	Correlation	,143*	,016	-,040	,169**	,123*	1,000
	Coefficient						
	Sig. (2-tailed)	,012	,777	,483	,003	,032	.
	N	307	307	307	307	307	307

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

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

Πίνακας 20. Έλεγχος συσχέτισης: Χρόνια υπηρεσίας στην ίδια θέση με τον ίδιο Διευθυντή – Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση

Παρατηρείται ότι σε επίπεδο σημαντικότητας 0.05 υπάρχει θετική σχέση ανάμεσα στα χρόνια υπηρεσίας με τον ίδιο Διευθυντή και το ότι βλέπουν το Μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας. Αυτό σημαίνει ότι όσα περισσότερα χρόνια εργάζονται με τον ίδιο Διευθυντή τόσο πιο έντονα βλέπουν σαν στυλ ηγεσίας, τις πρακτικές του στυλ «Μετασχηματιστική ηγεσία». Ταυτόχρονα σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01 έχει θετική σχέση και με την εργασιακή ικανοποίηση (0.169) και την απόδοση (0.123).

Στη συνέχεια γίνεται έλεγχος αν το Φύλο του Διευθυντή επηρεάζει τα τρία ηγετικά συλ, την εργασιακή ικανοποίηση και την απόδοση. Ο έλεγχος γίνεται με test Mann-Whitney.

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8) is the same across categories of A6. Φύλο διευθυντή:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,669	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of Συναλλακτικό (B5, B7) is the same across categories of A6. Φύλο διευθυντή:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,767	Retain the null hypothesis.
3	The distribution of ΠΑΘΗΤΙΚΟ 2 is the same across categories of A6. Φύλο διευθυντή:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,735	Retain the null hypothesis.
4	The distribution of Γ. Εργασιακή ικανοποίηση is the same across categories of A6. Φύλο διευθυντή:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,896	Retain the null hypothesis.
5	The distribution of Δ. Απόδοση is the same across categories of A6. Φύλο διευθυντή:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,248	Retain the null hypothesis.

a. The significance level is ,050.

b. Asymptotic significance is displayed.

Πίνακας 21. Mann-Whitney: Φύλο διευθυντή – Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση

Όπως φαίνεται το φύλο του διευθυντή δεν επηρεάζει καμία μεταβλητή.

Έπειτα γίνεται έλεγχος αν το είδος του εκπαιδευτικού (μόνιμος / αναπληρωτής) επηρεάζει τις μεταβλητές.

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8) is the same across categories of A5. Είδος καθηγητή:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,008	Reject the null hypothesis.
2	The distribution of Συναλλακτικό (B5, B7) is the same across categories of A5. Είδος καθηγητή:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,663	Retain the null hypothesis.
3	The distribution of ΠΑΘΗΤΙΚΟ 2 is the same across categories of A5. Είδος καθηγητή:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,053	Retain the null hypothesis.
4	The distribution of Γ. Εργασιακή ικανοποίηση is the same across categories of A5. Είδος καθηγητή:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,535	Retain the null hypothesis.
5	The distribution of Δ. Απόδοση is the same across categories of A5. Είδος καθηγητή:.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,004	Reject the null hypothesis.

a. The significance level is ,050.

b. Asymptotic significance is displayed.

Πίνακας 22. Mann-Whitney: Εργασιακή σχέση εκπαιδευτικού – Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση

Όπως φαίνεται στις σειρές ένα και πέντε του πίνακα 22, η εργασιακή σχέση του εκπαιδευτικού επηρεάζει το ποιο στυλ ηγεσίας βλέπουν και συγκεκριμένα το

Μετασχηματιστικό καθώς και την απόδοση τους. Έτσι γίνεται η εύρεση των μέσων όρων για μια πλήρη εικόνα.

A5. Είδος καθηγητή:		Δ. Απόδοση	Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8)
Αναπληρωτής/τρια	Mean	3,804487179487182	3,587606837606836
	N	78	78
	Std. Deviation	,438872958678789	,563259657938896
Μόνιμος/η	Mean	3,985651902682469	3,738719068413392
	N	229	229
	Std. Deviation	,391309317711460	,693379376824100
Total	Mean	3,939623080502561	3,700325732899025
	N	307	307
	Std. Deviation	,410851794694038	,665131595095755

Πίνακας 23. Αναπληρωτής/τρια και Μόνιμος/η: Στατιστικά σημαντική διαφορά σε Απόδοση και Μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας

Συμπεραίνεται ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερη απόδοση (M.T.=3.99) από ότι οι αναπληρωτές (M.T.=3.80). Επίσης οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί βλέπουν πιο έντονα το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας από ότι οι αναπληρωτές.

Τέλος ο παρακάτω πίνακας παρουσιάζει την σχέση ανάμεσα στις εξής μεταβλητές: μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας, συναλλακτικό, παθητικό, εργασιακή ικανοποίηση και απόδοση. Παρουσιάζονται και ξεχωριστά, παρόλο που παραπάνω μες τους άλλους πίνακες υπάρχουν, λόγω ότι κατέχουν ιδιαίτερη σημασία. Όπως φαίνεται η εργασιακή ικανοποίηση και η απόδοση σχετίζονται θετικά με το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας (Εργασιακή ικανοποίηση: 0.541, Απόδοση: 0.316), θετικά και με το συναλλακτικό (Εργασιακή ικανοποίηση: 0.530, Απόδοση: 0.296) ενώ αρνητικά με το παθητικό (Εργασιακή ικανοποίηση: -0.475, Απόδοση: -0.262).

Correlations		Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8)	Συναλλακτικό (B5, B7)	ΠΑΘΗΤΙΚΟ 2	Γ. Εργασιακή ικανοποίηση	Δ. Απόδοση	
Spearman's rho	Μετασχηματιστικό (B1, B2, B3, B4, B6, B8)	Correlation	1,000	,662**	-,693**	,541**	,316**
		Coefficient					
		Sig. (2-tailed)	.	<,001	<,001	<,001	<,001
		N	307	307	307	307	307
	Συναλλακτικό (B5, B7)	Correlation	,662**	1,000	-,578**	,530**	,296**
		Coefficient					
		Sig. (2-tailed)	<,001	.	<,001	<,001	<,001
		N	307	307	307	307	307
	ΠΑΘΗΤΙΚΟ 2	Correlation	-,693**	-,578**	1,000	-,475**	-,262**
		Coefficient					
		Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	.	<,001	<,001
		N	307	307	307	307	307
	Γ. Εργασιακή ικανοποίηση	Correlation	,541**	,530**	-,475**	1,000	,477**
		Coefficient					
		Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	<,001	.	<,001
	N	307	307	307	307	307	
Δ. Απόδοση	Correlation	,316**	,296**	-,262**	,477**	1,000	
	Coefficient						
	Sig. (2-tailed)	<,001	<,001	<,001	<,001	.	
	N	307	307	307	307	307	

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

Πίνακας 24. Έλεγχος συσχέτισης: Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση του βαθμού παρουσίας των τριών συλ ηγεσίας (Μετασχηματιστικό, Συναλλακτικό και Παθητικό) όπως τα αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί, καθώς και την εργασιακή ικανοποίηση και απόδοση τους. Επιπλέον εξετάστηκε κατά πόσο τα δημογραφικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν τις τρεις αυτές συνιστώσες (ηγετικό συλ, εργασιακή ικανοποίηση και απόδοση), και πως σχετίζονται αυτές μεταξύ τους.

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 307 εκπαιδευτικοί εκ των οποίων οι γυναίκες ήταν 227 και οι άνδρες 80. Η ηλικία των εκπαιδευτικών ήταν κατά μέσο όρο 45,04 έτη. Σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων, το 42,67% ήταν απόφοιτοι ανώτατης εκπαίδευσης (ΑΕΙ/ΤΕΙ), το 50,49% κάτοχοι μεταπτυχιακού και ακολουθεί το 6,84% ως κάτοχοι διδακτορικού. Αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας, αυτά ήταν κατά μέσο όρο 16.42. Η εργασιακή σχέση των εκπαιδευτικών αποτελούταν από 75% μόνιμους εκπαιδευτικούς και 25% από αναπληρωτές. Ως προς το φύλο του διευθυντή 55% ήταν γυναίκες και 45% άνδρες. Σχετικά με τα χρόνια υπηρεσίας στη συγκεκριμένη θέση και με τον ίδιο διευθυντή ήταν κατά μέσο όρο 2.45 έτη. Τέλος το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από 50% εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και 50% της Δευτεροβάθμιας (154 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και 153 Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης).

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου πραγματευόταν ποιο ηγετικό συλ βλέπουν οι εκπαιδευτικοί στον διευθυντή τους ανάμεσα στα: Μετασχηματιστικό, Συναλλακτικό και Παθητικό. Ως κυρίαρχο ήταν το Συναλλακτικό συλ ηγεσίας με μικρή διαφορά από το Μετασχηματιστικό και τελευταίο ακολούθησε το Παθητικό.

Το τρίτο μέρος αφορούσε την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Αυτό έδειξε ένα αρκετά θετικό αποτέλεσμα στο οποίο οι εκπαιδευτικοί απάντησαν αρκετά θετικά. Συγκεκριμένα σε όλες τις ερωτήσεις οι τιμές ήταν αρκετά μεγάλες με τις ερωτήσεις: Γ1. Η δουλειά μου είναι αξιόλογη (Μ.Τ. = 4.2) και Γ7. Έχω καλές σχέσεις με τους/τις συναδέλφους μου (Μ.Τ. = 4.7) να λαμβάνουν τις αντίστοιχες τιμές. Την χαμηλότερη τιμή την έλαβε η ερώτηση Γ11. Πληρώνομαι ακριβώς όσο αξίζω με μέση τιμής 2.4.

Το τέταρτο και τελευταίο μέρος αφορούσε την απόδοση των εκπαιδευτικών όπως αυτοί την αντιλαμβάνονται. Είναι αρκετά σαφές ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι αποδίδουν. Μεγαλύτερες τιμές έλαβαν ερωτήσεις που αφορούσαν στις πιο

τυπικές αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών όπως η ερώτηση Δ11: Είμαι συνεπής στην εργασία που είμαι υποχρεωμένος να επιτελέσω με μέση τιμή 4.5. Αξιοσημείωτο είναι ότι την μικρότερη τιμή την έλαβε η ερώτηση Δ26: Οργανώνω κοινές δραστηριότητες με γονείς πέραν του καθορισμένου, με Μ.Τ.= 3.2. Πρόκειται για μία συνιστώσα που απαιτεί επιπλέον χρόνο από τον απαιτούμενο, επιπλέον διάθεση καθώς εμπλέκονται και οι γονείς πέραν των μαθητών.

Σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά πως επηρεάζουν αυτά τις μεταβλητές δημιουργήθηκε ο παρακάτω συγκεντρωτικός πίνακας:

		Μετασχηματιστικό Στυλ	Συναλλακτικό Στυλ	Παθητικό Στυλ	Εργασιακή Ικανοποίηση	Απόδοση
Φύλο ερωτηθέντα (εκπαιδευτικού)		-	-	-	-	-
Ηλικία		-	-	-	-	Θετική σχέση ($\alpha=0.01$)
Χρόνια υπηρεσίας		-	-	-	-	Θετική σχέση ($\alpha=0.01$)
Βαθμίδα υπηρεσίας	Πρωτοβάθμια	-	-	-	3.82	4
	Δευτεροβάθμια	-	-	-	3.62	3.87
Χρόνια υπηρεσίας με ίδιο Διευθυντή		Θετική σχέση ($\alpha=0.05$)	-	-	Θετική σχέση ($\alpha=0.01$)	Θετική σχέση ($\alpha=0.01$)
Φύλο Διευθυντή		-	-	-	-	-
Σχέση εργασίας	Μόνιμοι	3.74	-	-	-	3.99
	Αναπληρωτές	3.59	-	-	-	3.8

Πίνακας 25. Σύνοψη αποτελεσμάτων: Δημογραφικά χαρακτηριστικά - Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση

Τέλος στον παρακάτω συνοπτικό πίνακα παρουσιάζεται η σχέση ανάμεσα στα ηγετικά στυλ, την εργασιακή ικανοποίηση και απόδοση.

	Εργασιακή Ικανοποίηση	Απόδοση
Μετασχηματιστικό στυλ	0.541	0.316

Συναλλακτικό στυλ	0.530	0.296
Παθητικό στυλ	-0.475	-0.262
Απόδοση	0.477	

Πίνακας 26. Σύνοψη αποτελεσμάτων: Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση

Όπως είναι λογικό η εργασιακή ικανοποίηση και απόδοση παρουσίασαν θετική σχέση με τα στυλ ηγεσίας: Μετασχηματιστικό και συναλλακτικό, δηλαδή όσο παρουσιάζονται αυτά τα στυλ τόσο αυξάνεται η εργασιακή ικανοποίηση και η απόδοση των εκπαιδευτικών, και αρνητική σχέση με το παθητικό στυλ, δηλαδή όσο περισσότερο παρουσιάζεται το παθητικό στυλ τόσο μειώνεται η εργασιακή ικανοποίηση και απόδοση των εκπαιδευτικών.

Τέλος βάση των ερευνητικών υποθέσεων που τέθηκαν προκύπτει ότι:

- *Υ1: Οι καθηγητές βλέπουν ως κυρίαρχα στυλ ηγεσίας το συναλλακτικό και το μετασχηματιστικό → Ισχύει*
- *Υ2: Η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει θετική σχέση με τα στυλ ηγεσίας: το συναλλακτικό και το μετασχηματιστικό → Ισχύει*
- *Υ3: Δεν υπάρχει κάποια συσχέτιση του χρόνου προϋπηρεσίας και του φύλλου του διευθυντή με το στυλ ηγεσίας → Ο χρόνος προϋπηρεσίας συσχετίζεται με το Μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05 θετικά 0.143. Το φύλλο του διευθυντή όχι.*
- *Υ4: Οι καθηγητές νιώθουν έντονη εργασιακή ικανοποίηση → Ισχύει*
- *Υ5: Οι μόνιμοι καθηγητές νιώθουν πιο έντονη εργασιακή ικανοποίηση από τους αναπληρωτές → Δεν ισχύει*
- *Υ6: Οι καθηγητές θεωρούν ότι αποδίδουν → Ισχύει*

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ

Κατά τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας υπήρξαν κάποιοι περιορισμοί. Ο τρόπος συλλογής του δείγματος μέσω της ευκαιριακής δειγματοληψίας, εμπεριέχει τον κίνδυνο το δείγμα να μην είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού που μελετήσαμε και έτσι να μην μπορούν να γίνουν γενικεύσεις (Creswell,2011). Επίσης

υπάρχουν περιορισμοί που σχετίζονται με ζητήματα όπως η πλήρης κατανόηση από τους συμμετέχοντες του ερωτηματολογίου. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε χωρίς την παρουσία του ερευνητή. Επομένως με την απουσία του ερευνητή δεν εξασφαλίζεται πλήρως η ορθή συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Επιπλέον οι προσωπικές απόψεις των εκπαιδευτικών μπορεί να μην είναι αμερόληπτες, και να επηρεάζονται και από τις προσωπικές σχέσεις που ενδεχόμενα έχουν αναπτύξει με τον διευθυντή του σχολείου που υπηρετούν.

ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Ενδιαφέρον θα αποτελούσε παρόμοια έρευνα και στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση, με την σκέψη πως οι φοιτητές, οι άνθρωποι που απευθύνονται οι καθηγητές είναι σε πιο ώριμη ηλικία με πιο συγκεκριμένους σκοπούς. Επιπρόσθετα θα είχε ενδιαφέρον να εξεταστούν όλα αυτά και από την μεριά του Διευθυντή, δηλαδή της ηγεσίας και κατά πόσο είναι συμβατές οι απόψεις τους με αυτές των εκπαιδευτικών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόφωνη

Γκόλια, Α. και Κουστέλιος, Α. (2014), "Ανάπτυξη ερωτηματολογίου για τη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών (Teacher's Satisfaction Inventory -TSI)", *Επιστήμες της Αγωγής*, 2 (3), σελ.195-214.

Γραμματικού, Κ. (2016). Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Α/Θμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας. *Εκπαίδευση, Διά Βίου Μάθηση, Έρευνα, καινοτομία και Οικονομία* 1, 152-162.

Δούγαλη, Ε. (2017). Στυλ ηγεσίας και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: μια ποσοτική διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Καμπουρίδης, Γ. (2002). Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

Κατσαρός, Ι. (2008). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κουτούζης, Μ. (2012). Διοίκηση - Ηγεσία - Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο Παπαδιαμαντάκη Π. & Καρακατσάνη Δ., (επιμ.), Σύγχρονα ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Αναζητώντας το νέο σχολείο (σ. 211-225). Αθήνα: Επίκεντρο.

Κουφίδου Στέλλα. 1998. Οργανωσιακή Θεωρία.

Λαΐνας, Α. (2004). Το έργο του διευθυντή της σχολικής μονάδας κι η συμβολή του στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε.*, 17, 151-179

Λεμονή, Ι. & Κολεζάκης, Α. (2013). Το πολυσύνθετο έργο του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας και η έλλειψη σχετικής κατάρτισής του στη "Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων". *Επιστημονικό Ελπαιδευτικό Περιοδικό "εκπα@ιδευτικός κύκλος"*, 1 (3), 165-184.

Λεωνίδας Χυτήρης. 2001. Οργανωσιακή Συμπεριφορά: Η Ανθρώπινη Συμπεριφορά σε Οργανισμούς και επιχειρήσεις.

Μαντάς, Ν. & Κακούνης, Π. & Ντάνος, Α. (1992). Διοικητική Δεοντολογία και Πρακτική. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.

Μαρία Τεκτονοπούλου. (2020). Η ηγεσία στην εκπαίδευση - Θεωρητική προσέγγιση. Επιστημονικό εκπαιδευτικό περιοδικό "εκπ@ιδευτικός κύκλος". Τόμος 8. Τεύχος 1. ISSN: 2241-4576. https://journal.educircle.gr/images/teuchos/2020/teuchos1/teuchos_8_1_13.pdf

Μπουραντάς, Δ. (2002). Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, Σύγχρονες πρακτικές. Αθήνα: Μπένου.

Μπουραντάς, Δ. (2005). Ηγεσία. Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας. Αθήνα: Κριτική.

Νόμος 2986/2002, άρθρο 1, παρ.1. Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις. Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (ΦΕΚ Α'24/13.2.2002).

Νόμος 1566/1985. Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (ΦΕΚ Α'167/30.9.1985).

Π.Δ. 18/2018. Οργανισμός Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (ΦΕΚ 31/Α/23/2-2018).

Παπαδόπουλος Ιωάννης. (2013). Εργασιακή ικανοποίηση και η ασκούμενη μορφή ηγεσίας στις σχολικές μονάδες. Επιστημονικό εκπαιδευτικό περιοδικό "εκπ@ιδευτικός κύκλος". Τόμος 1. Τεύχος 3. ISSN: 2241-4576. <https://journal.educircle.gr/images/teuchos/2013/3/teuchos3-3.pdf>

Παπαναούμ, Ζ. (1995). Η διεύθυνση σχολείου. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Πασιαρδής, Π. (2012). Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων. Αθήνα: Ίων

Πασιαρδής, Π. (2014). Εκπαιδευτική ηγεσία. Αθήνα: Μεταίχιμο.

Πασιαρδής, Π. και Πασιαρδή, Γ. (2000). Αποτελεσματικά σχολεία: Πραγματικότητα ή Ουτοπία; Αθήνα: Τυποθήτω.

Ράμμος, Ι. (2020). Ηγεσία και επαγγελματική ικανοποίηση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Λάρισας (Master's thesis).

Σαϊτής, Χ. (2008). Ο Διευθυντής στο δημόσιο σχολείο. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σαρηγιαννίδου, Α. (2022). Μετασχηματιστική ηγεσία και χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των διευθυντικών στελεχών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Υπ. Απόφαση 1340/2002. Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων. Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ Β 1340/16.10.2002).

Χατζηπαντελή, Π. (1999). Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού: στελέχωση, παρακίνηση, αμοιβές, διαχείριση της υπαλληλικής σχέσης, εργασιακό κλίμα. Μεταίχμιο. Αθήνα

Ξενόγλωσση

Ali, S. A. (2021). Financial elements in job satisfaction of special education teachers in Malaysia. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 12(11), 5229-5233.

Avolio, B. J., and Bass, B. M. (2004), Multifactor leadership questionnaire. Sampler set, manual ,forms and scoring key .Mind Garden Inc.

Avolio, B.J., Waldman, D.A., & Yammarino, F.J. (1991). Leading in the 1990s: The Four I's of Transformational Leadership. *Journal of European Industrial Training*, 15(4). <https://doi.org/10.1108/03090599110143366>

Barrick, M. R., Mount, M. K., Li, N.. (2013). The theory of purposeful work behavior: The role of personality, job characteristics and experienced meaningfulness. *Academy of Man-agement*, 38(1).

Bass, B.M. (1990). *Handbook of Leadership: A Survey of Theory and Research*. New York: Free Press.

Bennett, T.M. (2009). A Study of The Management Leadership Style Preferred by IT Subordinates. *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*, 13(2), 1-26.

Bogler, R. (2001). The Influence of Leadership Style on Teacher Job Satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 665-673.

Bogler, R. (2001). The Influence of Leadership Style on Teacher Job Satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 665-673.

Boyatzis, R., Goleman, D. & Mckee (2000). Clustering Competence in Emotional Intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory, In Bar-On, R. & Parker, D. (2000). *Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco: Jossey Bass

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

Bush, T. (2008). From Management to Leadership. Semantic or Meaningful Change? *Educational Management Administration and Leadership*, 36 (2), 271-288.

Bush, T. (2020). Turnaround leadership in education: A restatement of heroic leadership or a flawed concept. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(1), 3-5.

Cheng, Y. C. (1996). *School effectiveness and school-based management: A mechanism for development (Vol.1)*. Psychology Press.

Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2011), *Research methods in education*, 7th ed., London, UK: Routledge-Falmer.

Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση .Σχεδιασμός διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Das, J. K. (2021). Rensis Likert's leadership style and organizational management: A systematic review. *Vidhyayana-An International Multidisciplinary Peer-Reviewed E-Journal-ISSN 2454-8596*, 6(6).

Davis, K. and Newstrom, J. (1989). *Human Behavior at Work, Organizational Behavior*, 8th Edition, McGraw-Hill, USA

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self Determination Theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology / Psychologie Canadienne*(49), 182-185.

Denscombe, M. (2010). *The Good Research Guide for Small Scale Research Projects* (4th ed.). Buckingham Open University Press.

Dinibutun, S. R. (2020). Leadership: A comprehensive review of literature, research and theoretical framework. *Research and Theoretical Framework* (January 17, 2020).

Eisenbach, R., Watson, K., & Pillai, R. (1999). Transformational Leadership in the Context of Organizational Change. *Journal of Organizational Change Management*, 12(2). <https://doi.org/10.1108/09534819910263631>

Gal-Arieli, N., Beerli, I., Vigoda-Gadot, E., & Reichman, A. (2020). Can leadership transform educational policy? Leadership style, new localism and local involvement in education. *Sustainability*, 12(22), 9564.

Goleman, D., (2011), *Leadership: The Power of Emotional Intelligence*. More than Sound LLC Publications, 1st Digital Edition.

Griffin, M. A., Patterson, M. G. West, M. A.. (2001). Job satisfaction and teamwork: the role of supervisor support. *Journal of Organizational Behavior*. 22(5). σσ. 537-550.

Hackman, R. J., Oldham, G. R.. (1980). *Work Redesign*. Reading, Mass: Addison-Wesley.

Hackman, R.J., Oldham, G. R.. (1976). *Organizational Behavior and Human Performance*. Στο *Motivation through the design of work: Test of theory*. (2 εκδ., Τόμ. 16, σς. 250-279)

Hasibuan, S. (2022). The effect of organizational culture, principal leadership and motivation on teacher performance in madrasah. *Al-Tanzim: J. Manag. Pendidikan Islam*, 6, 41-53.

Herzberg, F. (1966). *Work and The Nature of Man*. New York: Thomas Y. Crowell co.

Jong, J.. (2016). The Role of Performance Feedback and Job Autonomy in Mitigating the Negative Effect of Role Ambiguity on Employee Satisfaction. *Performance & Management Review*. 34(4). 814-834.

Katz, D. & Kahn, R. (1968). *The social psychology of organizations*. New York: Wiley. In Bass B. M. (1990), *Bass & Stogdill's handbook of leadership: Theory, research and management applications* (3rd ed). New York: Free Press.

Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). *The social psychology of organizations*. New York: Wiley

Koustelios, A., & Bagiatis, K. (1997). The Employee Satisfactory Inventory (ESI): development of a scale to measure satisfaction of Greek employees. *Educational and Psychological Measurement*, 57, 469-476.

Medley, F., & Laroche, D.R. (1995). Transformational Leadership and Job Satisfaction. *Nursing Management*, 26(9), 64JJ-64NN. <https://doi.org/10.1097/00006247-199509000-00017>

Nikezić, S., Stojkovic, D., Djurovic, B., & Djordjevic, A. (2013). Leadership network blake, mouton and mccanse: case study-leadership styles and dimensions in one of the local self-governments in Serbia.

Nikezić, S., Stojkovic, D., Djurovic, B., & Djordjevic, A. (2013). Leadership network blake, mouton and mccanse: case study-leadership styles and dimensions in one of the local self-governments in Serbia.

Owens, R. (2001). *Organizational behavior in education*. Allyn & Bacon.

Piccolo, R. F., Greenbaum, R., Folger, R., Hartog, D. N.. (2010). The relationship between ethical leadership and core job characteristics. *Journal of Organizational Behavior*. 31 (2-3). 307-320

R.M. Steers, R.T. Mowday, D.L. Shapiho. 2004. *The future of work motivation theory*.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: Guilford Press.

Saiti, A. (2007). Main Factors of Job Satisfaction Among Primary School Educators: Factor Analysis of the Greek Reality. *Management in Education*, 21 (2), 23 – 27.

Saitis, C. & Eliophotou Menon, M. (2004). Views of Future and Current Teachers on the Effectiveness of Primary School Leadership: Evidence from Greece. *Leadership and Policy in Schools*, 3 (2), 135-157.

Saracaloglu, A. S. ,& Yenice, N. (2009). Investigating the self-efficacy beliefs of science and elementary teachers with respect to some variables. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(2), 244-260

Shapira-Lishchinsky, O., & Tsemach, S. (2014). Psychological empowerment as a mediator between teachers' perceptions of authentic leadership and their withdrawal and citizenship behaviors. *Education Administration Quarterly*, 50(4), 675-712. doi:10.1177/0013161X13513898.

Short, P. M. & Rinehart, J. S. (1992). School Participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within the school environment. *Educational and Psychological Measurement*, 52 (6), 951 -960.

Somech, A., & Drach-Zahavy, A. (2000). Understanding extra-role behavior in schools: the relationships between job satisfaction, sense of efficacy, and teachers' extra-role behavior. *Teaching and Teacher Education*, 16, 649-659. doi:10.1016/S0742-051X(00)00012-3.

Spillane, J. P., Halverson, R. & Diamond, J. B. (2001). Investigating school leadership practice: a distributed perspective. *Educational Researcher*, 30(3), 23- 28.

Spreitzer, M. G. (1995). Psychological empowerment in the workplace: dimensions, measurement and validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442-1465. doi:10.5465/256865.

Teddlie, C. & Reynolds, D. (2002). *The international handbook of school effectiveness research*. London: Farmer Press.

Top, M., Akdere, M., & Tarcan, M. (2015). Examining Transformational Leadership, Job Satisfaction, Organizational Commitment and Organizational Trust in Turkish Hospitals: Public Servants versus Private Sector Employees. *The International Journal of Human Resource Management*, 26(9), 1259-1282. <https://doi.org/10.1080/09585192.2014.939987>

Tracey, J., & Hinkin, T. (1998). Transformational Leadership or Effective Managerial Practices? *Group & Organization Management*, 23(3), 220-236. <https://doi.org/10.1177/1059601198233002>

Vallerand, R. J., & Losier, G. F. (1999). An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of applied sport psychology*, 11(1), 142-169.

Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure. *Journal of management*, 34(1), 89-126. doi:10.1177/0149206307308913.

Wash, J. T., Taber, T. D., Beehr, T. A.. (1980). An integrated model of perceived job characteristics. *Organizational Behavior and Human Performance*. 25(2). σσ. 252-267.

Williams, L. J., & Anderson, S. E. (1991). Job satisfaction and organizational commitment as predictors of organizational citizenship and in-role behaviors. *Journal of management*, 17(3), 601-617. doi:10.1177/014920639101700305.

World of work project. (χ.χ.). Locke and Latham's Goal Setting Theory: Set Better Goals. [Podcast episode E026]. Από: <https://worldofwork.io/2019/07/locke-lathams-goal-setting-theory/> .

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ ΚΑΙ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Ηλικία εκπαιδευτικών – Περιγραφικά χαρακτηριστικά.....	34
Πίνακας 2. Κατάρτιση εκπαιδευτικών – Συχνότητα απαντήσεων	35
Πίνακας 3. Έτη προϋπηρεσίας – Περιγραφικά χαρακτηριστικά.....	36
Πίνακας 4. Χρόνια υπηρεσίας στη συγκεκριμένη θέση με τον ίδιο Διευθυντή / Διευθύντρια – Περιγραφικά χαρακτηριστικά	37
Πίνακας 5. Στυλ ηγεσίας – Συχνότητα απαντήσεων	39
Πίνακας 6. Στυλ ηγεσίας – Μέση τιμή και Τυπική απόκλιση κάθε ερώτησης.....	41
Πίνακας 7. Ηγετικά στυλ – Μέση τιμή και Τυπική απόκλιση	42
Πίνακας 8. Ηγετικά στυλ – Μέση τιμή και Τυπική απόκλιση	42
Πίνακας 9. Εργασιακή ικανοποίηση εκπαιδευτικών – Συχνότητα απαντήσεων.....	44
Πίνακας 10. Εργασιακή ικανοποίηση – Υψηλότερες τιμές.....	44
Πίνακας 11. Εργασιακή ικανοποίηση – Μέση τιμή και απόκλιση κάθε ερώτησης.....	46
Πίνακας 12. Απόδοση εκπαιδευτικών – Συχνότητα απαντήσεων.....	50
Πίνακας 13. Απόδοση εκπαιδευτικών – Μέση τιμή και τυπική απόκλιση κάθε ερώτησης	52
Πίνακας 14. Έλεγχος κανονικότητας	53
Πίνακας 15. Mann-Whitney: Φύλο εκπαιδευτικού – Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση.....	54
Πίνακας 16. Έλεγχος συσχέτισης: Ηλικία εκπαιδευτικού – Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση.....	55
Πίνακας 17. Έλεγχος συσχέτισης: Έτη προϋπηρεσίας – Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση.....	57
Πίνακας 18. Mann-Whitney: Βαθμίδα υπηρεσίας – Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση.....	58
Πίνακας 19. Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια: Στατιστικά σημαντική διαφορά σε Εργασιακή ικανοποίηση και Απόδοση.....	59
Πίνακας 20. Έλεγχος συσχέτισης: Χρόνια υπηρεσίας στην ίδια θέση με τον ίδιο Διευθυντή – Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση.....	61

Πίνακας 21. Mann-Whitney: Φύλο διευθυντή – Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση	62
Πίνακας 22. Mann-Whitney: Εργασιακή σχέση εκπαιδευτικού – Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση.....	63
Πίνακας 23. Αναπληρωτής/τρια και Μόνιμος/η: Στατιστικά σημαντική διαφορά σε Απόδοση και Μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας	64
Πίνακας 24. Έλεγχος συσχέτισης: Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση	65
Πίνακας 25. Σύνοψη αποτελεσμάτων: Δημογραφικά χαρακτηριστικά - Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση	67
Πίνακας 26. Σύνοψη αποτελεσμάτων: Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική, Παθητική, Εργασιακή Ικανοποίηση, Απόδοση	68

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 1. Φύλο εκπαιδευτικών	34
Διάγραμμα 2. Κατάρτιση εκπαιδευτικών	35
Διάγραμμα 3. Είδος εκπαιδευτικών	36
Διάγραμμα 4. Φύλο Διευθυντή	36
Διάγραμμα 5. Βαθμίδα υπηρεσίας.....	37
Διάγραμμα 6. Στυλ ηγεσίας – Μέση τιμή και τυπική απόκλιση κάθε ερώτησης	41
Διάγραμμα 7. Μέσοι όροι στυλ ηγεσίας	42
Διάγραμμα 8. Εργασιακή συχνότητα – Συχνότητα απαντήσεων	45
Διάγραμμα 9. Απόδοση εκπαιδευτικών – Συχνότητα απαντήσεων	50

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ερωτηματολόγιο: Ηγεσία, εργασιακή ικανοποίηση και απόδοση στο Δημόσιο τομέα. Η περίπτωση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί το ερευνητικό τμήμα της Διπλωματικής Εργασίας με τίτλο: " Ηγεσία, εργασιακή ικανοποίηση και απόδοση στο Δημόσιο τομέα. Η περίπτωση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης." στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών σπουδών στη Δημόσια Διοίκηση του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση του στυλ Ηγεσίας στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, το επίπεδο επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στο χώρο εργασίας τους καθώς κι η προσωπική τους αντίληψη σχετικά με την απόδοσή τους.

Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου γίνεται ανώνυμα και ο χρόνος που θα χρειαστείτε είναι περίπου 8-10 λεπτά.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη βοήθειά σας.

Με εκτίμηση,

Μαργαρίτα Τζίμα

1. A1. Φύλο: *

ο Άνδρας ο Γυναίκα

2. A2. Ηλικία (σε έτη): * _____

3. A3. Απόφοιτος: *

ο ΑΕΙ/ΤΕΙ ο Μεταπτυχιακών Σπουδών ο Διδακτορικού

4. A4. Έτη προϋπηρεσίας: * _____

5. A5. Είδος καθηγητή: *

ο Μόνιμος/η ο Αναπληρωτής/τρια

6. A6. Φύλο διευθυντή: *

ο Άνδρας ο Γυναίκα

7. A7. Χρόνια υπηρεσίας στη συγκεκριμένη θέση με τον ίδιο Διευθυντή/Διευθύντρια (σε έτη): * _____

8. A8. Βαθμίδα υπηρεσίας: *

ο Πρωτοβάθμια ο Δευτεροβάθμια

B. Απόψεις εκπαιδευτικών για το ηγετικό στυλ:

Ο/η Διευθυντής/Διευθύντρια σας, εκδηλώνει τις παρακάτω συμπεριφορές;

9. B1. Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

10. B2. Ορίζει τη σπουδαιότητα έχοντας ισχυρή αίσθηση του σκοπού*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

11. B3. Αφιερώνει χρόνο καθοδηγώντας τους εκπαιδευτικούς*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

12. B4. Αντιμετωπίζει τους εκπαιδευτικούς περισσότερο ως ξεχωριστά άτομα, παρά ως μέλη της ομάδας*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ

- Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
- 13.B5. Παρέχει βοήθεια, ως αντάλλαγμα των προσπαθειών των εκπαιδευτικών του/της*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
- 14.B6. Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητές τους*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
- 15.B7. Εκφράζει την ικανοποίηση του/της όταν οι εκπαιδευτικοί εκπληρώνουν τις προσδοκίες*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
- 16.B8. Όταν προκύπτουν προβλήματα επιδιώκει να βρει λύσεις*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
- 17.B9. Παίρνει αποφάσεις και αναλαμβάνει την ευθύνη*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ

- ο Συμφωνώ απόλυτα

18.Β10. Δίνει άμεσα λύση σε επείγοντα προβλήματα*

- ο Διαφωνώ απόλυτα
- ο Διαφωνώ
- ο Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
- ο Συμφωνώ
- ο Συμφωνώ απόλυτα

Γ. Επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών

Για το χρονικό διάστημα που εργάζεσθε στο συγκεκριμένο σχολείο πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις;

19.Γ1. Η δουλειά μου είναι αξιόλογη*

- ο Διαφωνώ απόλυτα
- ο Διαφωνώ
- ο Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
- ο Συμφωνώ
- ο Συμφωνώ απόλυτα

20.Γ2. Αν ξεκινούσα από την αρχή, θα επέλεγα την ίδια δουλειά*

- ο Διαφωνώ απόλυτα
- ο Διαφωνώ
- ο Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
- ο Συμφωνώ
- ο Συμφωνώ απόλυτα

21.Γ3. Αισθάνομαι ασφάλεια στη δουλειά μου*

- ο Διαφωνώ απόλυτα
- ο Διαφωνώ
- ο Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
- ο Συμφωνώ
- ο Συμφωνώ απόλυτα

22.Γ4. Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια μου συμπεριφέρεται σε όλους με δίκαιο τρόπο*

- ο Διαφωνώ απόλυτα
- ο Διαφωνώ
- ο Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
- ο Συμφωνώ
- ο Συμφωνώ απόλυτα

23.Γ5. Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια μου είναι εκεί όταν τον/την χρειάζομαι*

- ο Διαφωνώ απόλυτα
- ο Διαφωνώ
- ο Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
- ο Συμφωνώ
- ο Συμφωνώ απόλυτα

24.Γ6. Οι συνάδελφοι με βοηθούν όταν χρειάζεται*

- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
- 25.Γ7. Έχω καλές σχέσεις με τους/τις συναδέλφους μου*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
- 26.Γ8. Συνεργάζομαι αποτελεσματικά με τους/τις μαθητές/μαθήτριες μου*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
- 27.Γ9. Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
- 28.Γ10. Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
- 29.Γ11. Πληρώνομαι ακριβώς όσο αξίζω*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα

Δ. Απόδοση εκπαιδευτικών

30. Δ1. Είμαι βέβαιος/η για την ικανότητά μου να κάνω την εργασία μου.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
31. Δ2. Είμαι άρτια εκπαιδευμένος/η για τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την δουλειά μου.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ

- Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
32. Δ3. Έχω σημαντική αυτονομία στο να καθορίζω πώς θα κάνω την εργασία μου.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
33. Δ4. Μπορώ να αποφασίζω μόνος/μόνη μου για το πώς πρέπει να γίνεται η δουλειά μου.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
34. Δ5. Έχω σημαντικές ευκαιρίες για ανεξαρτησία και ελευθερία στο πώς να κάνω την εργασία μου.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
35. Δ6. Η επίδρασή μου σε ό,τι συμβαίνει στο σχολείο είναι μεγάλη.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
36. Δ7. Ολοκληρώνω επαρκώς τα καθήκοντα που μου ανατίθενται.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
37. Δ8. Εκπληρώνω τους στόχους που προβλέπονται από το επάγγελμά μου.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
38. Δ9. Επιτελώ τις εργασίες που αναμένονται από εμένα.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα

39. Δ10. Ικανοποιώ τις τυπικές απαιτήσεις απόδοσης της εργασίας μου.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
40. Δ11. Είμαι συνεπής στην εργασία που είμαι υποχρεωμένος να επιτελέσω.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
41. Δ12. Μένω στο σχολείο πέραν του σχολικού ωραρίου για να βοηθήσω τους/τις μαθητές/μαθήτριες μου *
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
42. Δ13. Έρχομαι νωρίς για το μάθημά μου.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
43. Δ14. Εξειδικεύομαι σε νέα θέματα που συνεισφέρουν στην δουλειά μου.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
44. Δ15. Μένω στην τάξη στα διαλείμματα προκειμένου να ακούσω τους/τις μαθητές/μαθήτριες μου.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
45. Δ16. Βοηθώ στην προσαρμογή καινούργιων συναδέλφων αν και δεν απαιτείται από εμένα.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
46. Δ17. Βοηθώ τους/τις συναδέλφους μου όταν έχουν βαρύ πρόγραμμα.*
- Διαφωνώ απόλυτα

- Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
47. Δ18. Βοηθώ έναν/μία συνάδελφό μου όταν απουσιάζει, με το να αναθέτω εργασίες στους μαθητές της τάξης του/της.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
48. Δ19. Συμμετέχω ενεργά στα συμβούλια του συλλόγου διδασκόντων.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
49. Δ20. Συνεργάζομαι με τους/τις συναδέλφους μου σε προγράμματα και projects.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
50. Δ21. Οργανώνω κοινωνικές εκδηλώσεις για το σχολείο.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
51. Δ22. Προσφέρομαι για ρόλους και δραστηριότητες που δεν απαιτούνται από εμένα.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
52. Δ23. Αναλαμβάνω ευθύνες που δεν προκαθορίζονται ως μέρος της εργασίας μου.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
 - Συμφωνώ
 - Συμφωνώ απόλυτα
53. Δ24. Κάνω καινοτόμες προτάσεις για την βελτίωση του σχολείου.*
- Διαφωνώ απόλυτα
 - Διαφωνώ
 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ

- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

54. Δ25. Παρακολουθώ / συμμετέχω σε δραστηριότητες που δεν απαιτούνται αλλά βοηθούν*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

55. Δ26. Οργανώνω κοινές δραστηριότητες με γονείς πέραν του καθορισμένου.*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

56. Δ27. Διακοσμώ το σχολείο.*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

57. Δ28. Βοηθώ τον/τη διευθυντή/διευθύντρια στις ελεύθερές μου ώρες.*

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα