

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το στυλ χιούμορ και το στυλ ηγεσίας του Διευθυντή σχολικής μονάδας: η διερεύνηση της μεταξύ τους σχέσης και η επίδρασή τους στην επαγγελματική ικανοποίηση και το συναίσθημα στην εργασία των εκπαιδευτικών»

ΝΤΑΦΟΥΛΗ ΣΤΑΜΟΥΛΩ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ:

Χανιωτάκης Νικόλαος, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Καφέτσιος Κωνσταντίνος, Πανεπιστήμιο Κρήτης

ΒΟΛΟΣ 2009



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 7371/1
Ημερ. Εισ.: 14-07-2009
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: Δ
371.100 7
NTA

*Αφιερώνεται
Στον μπαμπά μου*

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ευχαριστώ θερμά τους επιβλέποντες καθηγητές Νικόλαο Χανιωτάκη, Καθηγητή Σχολικής Παιδαγωγικής στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, για το χρόνο που αφιέρωσε και τις πολύτιμες συμβουλές του καθώς επίσης τον Κωνσταντίνο Καφέτσιο, Καθηγητή Οργανωτικής και Κοινωνικής Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Κρήτης, για τις γνώσεις που μου μετέδωσε και τη βοήθεια που μου προσέφερε στην παρούσα εργασία.

Ευχαριστώ επίσης τη φίλη και συμφοιτήτριά μου Κατερίνα Βολιώτη για τις συμβουλές της και την ηθική συμπαράσταση που μου προσέφερε στην εκπόνηση της εργασίας μου. Θα ήταν παράλειψη να μην ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού προγράμματος «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης» για τις γνώσεις που μου παρείχαν κατά τη διάρκεια των σπουδών.

Τέλος, θερμά ευχαριστώ την οικογένεια μου, για την αγάπη και την αμέριστη υποστήριξή τους σε όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών και στην εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας.

Νταφούλη Ματίνα

Βόλος, Φεβρουάριος 2009

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

	Σελίδες
1. Περίληψη	5
2. Εισαγωγή	6
2.1 Το χιούμορ	6
2.1.1 Ορισμός του χιούμορ	6
2.1.2 Διάκριση χιούμορ και γέλιου	8
2.1.3 Επιδράσεις του χιούμορ	8
2.1.4 Το χιούμορ στην ομάδα και στο χώρο εργασίας	11
2.1.5 Χιούμορ και ηγεσία	12
2.1.6 Τα τέσσερα στυλ χιούμορ	14
2.2 Τα στυλ ηγεσίας	17
2.2.1 Ηγεσία	17
2.2.2 Τα τρία στυλ ηγεσίας	19
2.2.3 Στυλ ηγεσίας και εκπαίδευση	24
2.3 Επαγγελματική ικανοποίηση	26
2.3.1 Γενικό πλαίσιο	26
2.3.2 Επαγγελματική ικανοποίηση και στυλ χιούμορ	28
2.3.3 Επαγγελματική ικανοποίηση και στυλ ηγεσίας	30
2.4 Το συναίσθημα στην εργασία	33
2.4.1 Γενικό πλαίσιο	33
2.4.2 Επαγγελματική ικανοποίηση και συναίσθημα στην εργασία	33
2.4.3 Συναίσθημα στην εργασία και στυλ χιούμορ	34
2.4.4 Συναίσθημα στην εργασία και στυλ ηγεσίας	36
3. Στόχοι και Υποθέσεις	37
4. Μεθοδολογία	38
4.1. Ερευνητικό Σχέδιο	38
4.2. Δείγμα	39
4.3. Κλίμακες	40

5. Αποτελέσματα	43
6. Συζήτηση	60
6.1. Περιορισμοί	69
6.2. Προτάσεις	70
7. Βιβλιογραφικές αναφορές	73
8. Παράρτημα	93
Το Ερωτηματολόγιο της έρευνας	

Τίτλος: «Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το στυλ χιούμορ και το στυλ ηγεσίας του Διευθυντή σχολικής μονάδας: η διερεύνηση της μεταξύ τους σχέσης και η επίδρασή τους στην επαγγελματική ικανοποίηση και το συναίσθημα στην εργασία των εκπαιδευτικών».

1. Περίληψη

Στην παρούσα έρευνα μελετήσαμε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το στυλ χιούμορ και το στυλ ηγεσίας των διευθυντών-ντριών των σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ειδικότερα διερευνήθηκε η μεταξύ τους συσχέτιση καθώς επίσης και η επίδραση που ασκούν αυτές οι μεταβλητές τόσο στην επαγγελματική ικανοποίηση όσο και στο συναίσθημα στην εργασία που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί στο χώρο του σχολείου. Το δείγμα αποτέλεσαν 238 εκπαιδευτικοί σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από διαφορετικές περιοχές της χώρας. Διαπιστώθηκε καταρχάς ότι τόσο ο μετασχηματιστικός διευθυντής όσο και ο διαχειριστικός- στη μορφή μόνο της ‘εξαρτώμενης αμοιβής’- χρησιμοποιούν το θετικό και κοινωνικό στυλ χιούμορ, ενώ ο διαχειριστικός μόνο στη διάσταση της ‘διεύθυνσης με εξαίρεση’ χρησιμοποιεί το επιθετικό στυλ χιούμορ. Επιπλέον τα αποτελέσματα έδειξαν θετική συσχέτιση ανάμεσα στο κοινωνικό και αυτοεξυψωτικό στυλ χιούμορ του διευθυντή και στην ικανοποίηση και το θετικό συναίσθημα των εκπαιδευτικών. Ακριβώς αντίστροφη είναι η συσχέτιση μεταξύ του επιθετικού και αυτοκαταστροφικού χιούμορ των σχολικών διευθυντών με την επαγγελματική ικανοποίηση και το θετικό συναίσθημα των υφισταμένων τους. Βρέθηκε επίσης ότι η επίδραση του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας και της ‘εξαρτώμενης αμοιβής’ στην ικανοποίηση και το θετικό συναίσθημα παρουσιάζεται θετική. Αντίθετα, η διαχειριστική μορφή της ‘διεύθυνσης με εξαίρεση’ συσχετίζεται αρνητικά με την ικανοποίηση και το θετικό συναίσθημα και θετικά με το αρνητικό συναίσθημα. Τέλος, διαπιστώθηκε ότι τόσο το στυλ χιούμορ όσο και το στυλ ηγεσίας της σχολικής διεύθυνσης συμβάλλουν σημαντικά στην πρόβλεψη της επαγγελματικής ικανοποίησης και του συναισθήματος στην εργασία που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί.

Λέξεις-κλειδιά: διαχειριστική ηγεσία, μετασχηματιστική ηγεσία, στυλ χιούμορ, επαγγελματική ικανοποίηση, θετικό συναίσθημα, αρνητικό συναίσθημα, σχολείο, διευθυντής, εκπαιδευτικοί.

2. Εισαγωγή

2.1 Το χιούμορ

2.1.1 Ορισμός του χιούμορ

Το φαινόμενο του χιούμορ είναι παγκόσμιο χαρακτηριστικό ανάμεσα στους ανθρώπους (Buss, 1988; Caron, 2002) και θεωρείται ως αποκλειστικά ανθρώπινο (Caron, 2002). Το χιούμορ είναι ένα κοινωνικό φαινόμενο το οποίο οδηγεί σε κοινωνικούς δεσμούς ως αποτέλεσμα των αμοιβαίων θετικών συναισθημάτων και την αποβολή των αρνητικών. Ίσως αυτή είναι η πραγματική λειτουργία του χιούμορ (Argyle, 2001).

Το χιούμορ είναι η ικανότητα ή η ιδιότητα των ανθρώπων, αντικειμένων, ή καταστάσεων να προκαλούν συναισθήματα διασκέδασης σε άλλους ανθρώπους. Ο όρος περιλαμβάνει ένα είδος διασκέδασης ή ανθρώπινης επικοινωνίας η οποία προκαλεί τέτοια συναισθήματα και κάνει τους ανθρώπους να γελάνε ή να νιώθουν χαρούμενοι. Ετυμολογικά ο όρος προέρχεται από την αρχαία ελληνική λέξη 'χυμός' δηλαδή ένα μείγμα υγρών το οποίο έλεγχε την ανθρώπινη υγεία και το συναίσθημα (Wikipedia, the free encyclopedia).

Όσον αφορά στη σχέση του χιούμορ με τη λειτουργία του εγκεφάλου, βρέθηκε ότι το χιούμορ εξαρτάται από τη λειτουργία συγκεκριμένων περιοχών του εγκεφάλου. Οι Shammi και Stuss (1999) μελέτησαν 21 ασθενείς με τραύματα στον εγκέφαλο. Οι ασθενείς δεν καταλάβαιναν το χιούμορ εάν υπήρχε ζημιά σε ένα μέρος του δεξιού μετωπιαίου λοβού. Ο εγκέφαλος σε αυτήν την περιοχή ενσωματώνει και ερμηνεύει εισερχόμενες πληροφορίες, και εκεί λαμβάνει χώρα η αυτοεπίγνωση.

Η αίσθηση του χιούμορ είναι η ικανότητα να βιώνει κάποιος το χιούμορ, μια ιδιότητα που όλοι οι άνθρωποι μοιράζονται, αν και η έκταση κατά την οποία ένα άτομο θα θεωρήσει κάτι χιουμοριστικό εξαρτάται από ένα πλήθος απόλυτων και σχετικών μεταβλητών, όπως η γεωγραφική τοποθεσία, η κουλτούρα, η ωριμότητα, το επίπεδο μόρφωσης, και το περιβάλλον (Wikipedia, the free encyclopedia).

Σύμφωνα με τον Argyle (2001), το χιούμορ είναι μια θετική κατάσταση του μυαλού που δημιουργείται όταν κάποιος λέει ή κάνει κάτι μη συμβατό, μη αναμενόμενο, ή παράλογο. Η μη συμβατότητα είναι συνήθως ανάμεσα σε αυτό που αναμένεται ή αυτό που κανονικά θα πρέπει να συμβαίνει, με αυτό που τελικά συμβαίνει στην πραγματικότητα. Το να θεωρείς αστεία τα πράγματα είναι ένα

ιδιαίτερο είδος ευχαρίστησης, και για αυτό σημαντικό για την ευτυχία. Είναι ένα πολύ συνηθισμένο χαρακτηριστικό της ζωής: συμβαίνει περίπου 18 φορές την ημέρα, πιο συχνά σε αυθόρμητη απόκριση σε καταστάσεις με την παρουσία των άλλων (Martin & Kuiper, 1999). Το χιούμορ λοιπόν δημιουργεί στους ανθρώπους καλή διάθεση ή είναι το αποτέλεσμα μιας καλής διάθεσης.

Ειδικότερα, ο όρος 'αίσθηση του χιούμορ' αναφέρεται στο χιούμορ σαν ένα σταθερό χαρακτηριστικό της προσωπικότητας ή μια μεταβλητή ατομικής διαφορετικότητας. Δεν είναι μια μονοδιάστατη δομή αλλά μια πολύπλευρη δομή που αποτελείται από μια σειρά χαλαρά συνδεδεμένων χαρακτηριστικών (Ruch, 1996). Για παράδειγμα, η αίσθηση του χιούμορ μπορεί να θεωρηθεί ως: 1) μια γνωστική ικανότητα, π.χ. ικανότητα να δημιουργείς, να καταλαβαίνεις, να αναπαράγεις, και να θυμάσαι αστεία (Feingold & Mazzella, 1993), 2) μια αισθητική απόκριση, π.χ. εκτίμηση του χιούμορ, απόλαυση ειδικών τύπων χιουμοριστικού υλικού (Ruch & Hehl, 1998), 3) ένα σχήμα συμπεριφοράς που εκφράζει συνήθεια, π.χ. τάση να γελάς συχνά, να λες αστεία και να διασκεδάζεις τους άλλους, να γελάς με τα αστεία των άλλων (Martin & Lefcourt, 1984), 4) ένα συναισθηματικά-σχετιζόμενο χαρακτηριστικό, π.χ. ευθυμία ως συνήθεια (Ruch & Kohler, 1998), 5) μια συμπεριφορά, π.χ. διασκεδαστική άποψη για τον κόσμο, θετική αντιμετώπιση στο χιούμορ (Svebak, 1996), 6) μια στρατηγική αντιμετώπισης ή μηχανισμό άμυνας, π.χ. τάση να διατηρείς μια χιουμοριστική άποψη στις αντιξοότητες (Lefcourt & Martin, 1983), και πολλά άλλα.

Σε σχέση με την εκτίμηση του χιούμορ, ο Eysenck (1972) τονίζει ότι ο όρος 'αίσθηση του χιούμορ' μπορεί να χρησιμοποιηθεί με τουλάχιστον τρεις τρόπους: α) με την κομφορμιστική ή συμβατική αίσθηση, δίνοντας έμφαση στο βαθμό ομοιότητας ανάμεσα στην εκτίμηση των ανθρώπων για το χιουμοριστικό υλικό; β) την ποσοτική αίσθηση, που αναφέρεται στο πόσο συχνά ένας άνθρωπος γελάει και χαμογελάει και πόσο εύκολα αυτός διασκεδάζει; και γ) την παραγωγική αίσθηση, εστιάζοντας στην έκταση που κάποιος λέει αστείες ιστορίες και διασκεδάζει άλλους ανθρώπους. Με βάση την παραπάνω θεώρηση, οι περισσότεροι ερευνητές επικεντρώθηκαν στην κομφορμιστική αίσθηση του χιούμορ, όπως στις προαναφερθείσες μελέτες με συσχετίσεις, με τις περιβαλλοντικές μεταβλητές και βλέποντας τις επιδράσεις στις αξιολογήσεις χιουμοριστικού υλικού (Prerost, 1975), είτε συνδυάζοντας τις δυο μεθόδους (Lamb, 1968).

2.1.2 Διάκριση χιούμορ και γέλιου

Ένα από τα μεγαλύτερα μεθοδολογικά προβλήματα στην έρευνα για το γέλιο είναι η αποτυχία διάκρισης ανάμεσα στο χιούμορ και στο γέλιο. Το χιούμορ είναι μια δομή, ενώ το γέλιο είναι ένα φυσιολογικό γεγονός (Mahony, Burroughs, & Lippman, 2002). Ενώ οι επιδράσεις του χιούμορ είναι γνωστικές (π.χ. η αναγνώριση μιας ασυναρτησίας), οι επιδράσεις του γέλιου είναι φυσικές (π.χ. αύξηση της κυκλοφορίας και άσκηση των σκελετικών μυών). Το χιούμορ είναι ένα ερέθισμα, και το γέλιο είναι μια από τις αρκετές συμπεριφορικές αποκρίσεις σε αυτό το ερέθισμα (Fry, 1992). Όταν γίνεται αυτή η διάκριση, είναι πιο εύκολο να δει κανείς ότι το χιούμορ και το γέλιο είναι διακριτά (αν και συχνά συνδεδεμένα) γεγονότα. Το χιούμορ μπορεί να υπάρξει χωρίς το γέλιο, και το γέλιο μπορεί να υπάρξει χωρίς το χιούμορ.

Υπάρχουν ενδιαφέροντα ευρήματα σχετικά με αυτή τη διάκριση και την παρατήρηση του χιούμορ σε ένα κοινωνικό περιβάλλον. Ο Robert Provine καθηγητής και ερευνητής της ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο Maryland, μελέτησε 1200 παραδείγματα φυσικού γέλιου και συμπέρανε ότι λιγότερο από 20 τοις εκατό είχαν σχέση με το χιούμορ (Provine, αναφέρεται στο: Kleiner, 2007). Σύμφωνα με τα ευρήματα του, το περισσότερο γέλιο ακολουθεί μετά από αυτό που θεωρείται μια βαρετή δήλωση χωρίς χιούμορ και όχι μια δήλωση με χιούμορ. Ένας άλλος ερευνητής, ο Jason Rutter, κοινωνιολόγος στο Πανεπιστήμιο του Μάντσεστερ, βρήκε ότι μόνο μια μικρή ποσότητα γέλιου προκαλείται από αστεία με παραδοσιακές (κλασικές) ατάκες (Kleiner, 2007).

2.1.3 Επιδράσεις του χιούμορ στην ιατρική-ψυχολογία-πολιτική-κοινωνικές σχέσεις

Η αντίληψη ότι το χιούμορ έχει θεραπευτικές ιδιότητες υποστηρίζεται εδώ και πολύ καιρό. Σε μελέτες των Martin και Lefcourt (1983, 1984) και των Nezu, Nezu, και Blissett (1988) βρέθηκε ότι το χιούμορ αλληλεπιδρά με τις στρεσογόνες εμπειρίες της ζωής και αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα στη διαταραχή της διάθεσης. Σε μια τέτοια μελέτη με στρες που έχει φυσικά αίτια, οι Trice και Price-Greathouse (1986) βρήκαν ότι οι ασθενείς οδοντιατρικής που είχαν υψηλή βαθμολογία στην κλίμακα μέτρησης του χιούμορ CHS και οι οποίοι γελούσαν και αστειεύονταν πριν τη

θεραπεία, παρατηρήθηκε ότι ήταν λιγότερο αγχωμένοι κατά τη διάρκεια της οδοντιατρικής επίσκεψης. Σε μια άλλη έρευνα με στρες που προκαλείται με τεχνητά μέσα (Yonetich, Dale & Hudak, 1990), εξέτασαν τις αντιδράσεις του προσώπου και τους παλμούς της καρδιάς ανθρώπων σε αναμονή του ηλεκτροσόκ. Τα άτομα που είχαν χαμηλή βαθμολογία στο χιούμορ βρέθηκε ότι είχαν πιο γρήγορους σφυγμούς από τα άτομα με υψηλή βαθμολογία στο χιούμορ, κατά τη διάρκεια της αναμονής για το ηλεκτροσόκ, και επίσης χαμογελούσαν λιγότερο σε σχέση με τα άτομα που είχαν χιούμορ κατά τη διάρκεια που άκουγαν μια ηχογράφηση με κωμικό περιεχόμενο πριν να τους γίνει το ηλεκτροσόκ. Στο πεδίο της ιατρικής μερικοί γιατροί χρησιμοποιούν προσεκτικά το χιούμορ στην αίθουσα εξέτασης καθώς έτσι αυξάνεται το επίπεδο άνεσης του ασθενή. Επίσης, σε κλινικά περιβάλλοντα η «θεραπεία με γέλιο» χρησιμοποιείται στην αύξηση της αντοχής κατά του πόνου (Weisenberg et al., 1998).

Οι επιστήμονες ερευνήσαν την επίδραση του χιούμορ και του γέλιου όχι μόνο στη φυσική υγεία αλλά και στη συναισθηματική υγεία. Το γέλιο αποτελεί μια φυσιολογική αντίδραση τόσο από τον πομπό όσο και από τον δέκτη σε ένα χιουμοριστικό περιεχόμενο. Το γέλιο μειώνει την ένταση, κάνοντας τα μέλη που επικοινωνούν λιγότερα αγχωμένα. Επίσης, εκτός από το άγχος μειώνει και την αρτηριακή πίεση. Αυτό πιθανόν εξηγεί το λόγο που κάποιοι άνθρωποι γελάνε όταν είναι νευρικοί, δε νιώθουν άνετα, ή ξαφνικά νιώθουν ανακούφιση. Οι άνθρωποι που γελάνε περισσότερο είναι πιο πιθανό να αντιμετωπίζουν καλύτερα το καθημερινό άγχος, να δένονται με ανθρώπους και να επικοινωνούν μαζί τους πιο αποτελεσματικά. Όταν οι άνθρωποι λαμβάνουν ένα χιουμοριστικό περιεχόμενο, περίπου 17 διαφορετικοί μύες γύρω από το στόμα χαλαρώνουν και στα μάτια τους σχηματίζονται ανοδικές γραμμές και ακολουθεί το γέλιο.

Η ίδια ιδέα ότι το χιούμορ παίζει έναν ρυθμιστικό ρόλο στο στρες, είναι αποδεκτή και από πολλούς θεωρητικούς ψυχολόγους, οι οποίοι θεωρούν το χιούμορ έναν προσαρμοστικό μηχανισμό αντιμετώπισης. Ο Freud (1959,1960), για παράδειγμα, θεώρησε το χιούμορ ως «την υψηλότερη αμυντική διαδικασία (δηλαδή έναν αμυντικό μηχανισμό)» (1960, σελ.233). Σύμφωνα με τον Freud, το χιούμορ 'εξοικονομεί' συναισθηματική ενέργεια: «η ουσία του χιούμορ είναι ότι κάποιος αποφεύγει τα συναισθήματα τα οποία η κατάσταση θα προκαλούσε και ξεπερνάει με ένα αστείο την πιθανότητα μιας τέτοιας συναισθηματικής έκθεσης» (1959, σελ. 216). Αυτή η διαδικασία είναι ευρέως γνωστή ως ευεργετική- «έχει μέσα της ένα απελευθερωτικό στοιχείο», σηματοδοτώντας «το θρίαμβο όχι μόνο του εγώ, αλλά

επίσης της αρχής της ευχαρίστησης, η οποία είναι από μόνη της ισχυρή στην αντιμετώπιση αντίξοων πραγματικών συνθηκών» (1959, σελ. 217). Παράλληλα, σε μια πρόσφατη μελέτη των Kuiper, Martin και Olinger (1993) σε φοιτητές βρέθηκε ότι τα άτομα με μεγαλύτερη αίσθηση του χιούμορ βλέπουν μια επερχόμενη ακαδημαϊκή εξέταση λιγότερο ως μια αρνητική απειλή (και περισσότερο ως μια θετική πρόκληση) από ότι τα άτομα με χαμηλότερα επίπεδα στο χιούμορ. Συνολικά, λοιπόν, όλη αυτή η βιβλιογραφία προσφέρει έμμεση στήριξη για την πρόταση μας ότι τα υψηλότερα επίπεδα χιούμορ βοηθούν στη διατήρηση του θετικού συναισθήματος ακόμα και όταν οι αρνητικές εμπειρίες αυξάνονται.

Όπως είναι γνωστό, το χιούμορ χρησιμοποιείται συχνά σε δημόσιες ομιλίες, στη διδασκαλία ή στην πειθώ. Ένας αριθμός πειραμάτων έχουν γίνει στα οποία η ίδια ομιλία δόθηκε με και χωρίς χιούμορ, ή με διαφορετικά είδη χιούμορ. Τα αποτελέσματα είναι ξεκάθαρα- ο ομιλητής είναι αρεστός περισσότερο, η ομιλία θεωρείται πιο ενδιαφέρουσα, και το κοινό βρίσκεται σε καλύτερη διάθεση, όταν χρησιμοποιείται χιούμορ (Argyle, 2001).

Πιο συγκεκριμένα, στο πολιτικό πεδίο, είναι γνωστό ότι προσλαμβάνονται σύμβουλοι για να γράφουν τις γραπτές ομιλίες των υποψήφιων πολιτικών. Ειδικά στο εξωτερικό προσλαμβάνουν συμβούλους για τη χρήση του χιούμορ στις πολιτικές εκστρατείες. Για παράδειγμα, τη δεκαετία του 1990, πολλές από τις ομιλίες του Bill Clinton έγραφε ο Phil Rosenthal, ο οποίος ήταν δημιουργός μιας τηλεοπτικής κωμωδίας (*'Everybody Loves Raymond'*). Επίσης, ο John Kerry, υποψήφιος του Δημοκρατικού κόμματος για την προεδρία των ΗΠΑ το 2004, είχε βοηθό στο γραπτό υλικό που έπρεπε να έχει όταν ήταν προσκεκλημένος σε τηλεοπτική συζήτηση τον συγγραφέα μιας τηλεοπτικής κωμωδίας (Green, 2004).

Σε ό,τι αφορά στις κοινωνικές σχέσεις, το χιούμορ υπηρετεί μια ευρεία ποικιλία λειτουργιών σε κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Collinson, 1988). Ίσως η πιο προφανής είναι η λειτουργία ως μέσο έκφρασης της φιλικότητας, υποστήριξης ή 'θετικής ευγένειας' (Brown & Levinson, 1987). Πράγματι, το χιούμορ θα μπορούσε να περιγραφεί ως η 'κόλλα' των σχέσεων μεταξύ φίλων.

Είναι αλήθεια ότι το χιούμορ είναι πολύ σημαντικό σε πολλές κοινωνικές σχέσεις. Το χιούμορ μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο για το χτίσιμο και τη διατήρηση κοινωνικών δεσμών (Haig, 1986). Όταν χρησιμοποιείται κατάλληλα, το χιούμορ είναι ένα κοινωνικά επιθυμητό χαρακτηριστικό που κερδίζει την ενίσχυση από τους άλλους. Επίσης βοηθάει στον κατευνασμό της έντασης σε άβολες

καταστάσεις και στην έκφραση της εχθρικότητας αλλά με έναν κοινωνικά αποδεκτό τρόπο (Haig, 1986). Έτσι, το χιούμορ βελτιώνει την κοινωνική συμπεριφορά, και σχετίζεται με μειωμένα επίπεδα μοναξιάς και απομόνωσης.

2.1.4 Το χιούμορ στην ομάδα και στο χώρο εργασίας

Όλες οι κοινωνικές δεξιότητες απαιτούν το σχηματισμό σχέσεων με έναν ή περισσότερους άλλους, και τη διατήρηση αυτών των σχέσεων. Στις περισσότερες περιπτώσεις θα υπάρξουν διαφορές στο φύλο, την ηλικία, το κοινωνικό στάτους, το επάγγελμα κτλ. με αποτέλεσμα να έχουν διαφορετικές απόψεις και ενδιαφέροντα. Όμως, ο Mulkay (1988) υποστήριξε ότι το χιούμορ μπορεί να αναγνωρίσει ότι υπάρχουν παραπάνω από μια απόψεις που βλέπουμε τα πράγματα, και το να διασκεδάσεις και με τις δύο απόψεις είναι η βάση του χιούμορ. Έτσι λοιπόν το χιούμορ αποφορτίζει τις εντάσεις και αυξάνει την κοινωνική συνοχή. Επομένως, το χιούμορ παρέχει αμοιβαίο, δυνατό και θετικό συναίσθημα και αυτό αποτελεί μια δυνατή πηγή κοινωνικών δεσμών. Έτσι αν κάποιος προσφέρει χιούμορ σε μια ομάδα, τότε η κοινωνική συνοχή ολόκληρης της ομάδας θα αυξηθεί.

Στο εθνικό συνέδριο της Εταιρίας Βιομηχανικής και Οργανωτικής Ψυχολογίας στην Αμερική, οι Sosik, Avolio, και Howell (1996), παρουσίασαν τα αποτελέσματα τους συμπεραίνοντας ότι το χιούμορ στο χώρο εργασίας μπορεί να αυξήσει τα οφέλη. Έδωσαν έμφαση στη σπουδαιότητα του χιούμορ, προτείνοντας ότι λίγη 'ελαφρότητα' μπορεί στην πραγματικότητα να κάνει τους εργαζόμενους πιο παραγωγικούς. Στην Αμερική οι εταιρείες δίνουν μεγάλη σημασία στο χιούμορ στο χώρο εργασίας και παίρνουν το χιούμορ στα σοβαρά (Ivey, 1996). Επίσης στον εργασιακό χώρο της υγείας έχει βρεθεί ότι το χιούμορ αποτελεί έναν αξιόλογο μηχανισμό αντιμετώπισης (Wooten, 1996b), ο οποίος βοηθάει τους ανθρώπους να αποδίδουν στη δουλειά τους πιο αποτελεσματικά.

Ανάμεσα στις μελέτες που καταδεικνύουν τα οφέλη του χιούμορ είναι του Morreall (1983), όπου προτείνεται ότι το χιούμορ στο χώρο εργασίας προωθεί και τη φυσική και τη διανοητική υγεία, αναπτύσσει τη νοητική ευλυγισία και χρησιμεύει ως κοινωνικό μέσο. Επίσης χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι μεγάλο κομμάτι της έρευνας επικεντρώνεται στα κοινωνικά και ψυχολογικά οφέλη του χιούμορ σε

επιχειρηματικούς οργανισμούς (Davis & Kleiner, 1989; Decker, 1987; Duncan, 1982; Duncan et al., 1990).

2.1.5 Χιούμορ και ηγεσία/εκπαιδευτική ηγεσία

Οι ηγέτες πρέπει να διευθύνουν και να ελέγχουν τη συμπεριφορά των υφισταμένων, και παράλληλα να έχουν καλές σχέσεις μαζί τους. Αυτό επιτυγχάνεται με κοινωνικές δεξιότητες όπως με τη συμβουλευτική και την πειθώ, αλλά επίσης με τη χρήση του χιούμορ. Το χιούμορ μπορεί να αποφορτίσει εντάσεις εξαιτίας των διαφορών σε δύναμη και κύρος. Επίσης είναι πιθανό να πειθαρχήσεις έναν υφιστάμενο ο οποίος αργεί στη δουλειά, είναι αργός ή ακατάστατος. Και το χιούμορ είναι μια λεπτή κοινωνική δεξιότητα για να επιτευχθεί αυτό.

Οι Davis και Kleiner (1989) δηλώνουν ότι το χιούμορ το χρησιμοποιούν οι διευθυντές για να επιτύχουν τρεις σκοπούς: 1) μείωση του στρες στο χώρο εργασίας, 2) βοηθούν τους εργαζόμενους να κατανοήσουν τις ανησυχίες που έχουν οι ίδιοι ως διευθυντές, αυξάνοντας την επικοινωνία, και 3) κινητοποίηση των εργαζομένων. Ο Malone (1982) συμβάλλει με την εργασία του στην ιδέα ότι οι περισσότεροι διευθυντές συμφωνούν ότι το χιούμορ έχει μια τεράστια επίδραση στην άμβλυνση των κοινωνικών συγκρούσεων και εντάσεων. Τέλος, η έρευνα του Duncan (1982) δείχνει παρόμοια αποτελέσματα και προτείνει η μελλοντική έρευνα να στραφεί στην ανακάλυψη σχέσεων μεταξύ του χιούμορ της ομάδας στην εργασία και της απόδοσης τους.

Ειδικότερα σε ό,τι αφορά στο χώρο της εκπαιδευτικής ηγεσίας, βρέθηκε ότι οι διευθυντές της εκπαίδευσης, ειδικά οι διευθυντές των σχολείων, αποτελούν μια σημαντική πηγή άγχους ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς (Blasé et al., 1986). Το ίδιο διαφάνηκε από μια ανάλυση δεδομένων από 392 εκπαιδευτικούς των ΗΠΑ (Blasé, 1984). Ακόμη, ο Blasé βρήκε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο διευθυντής τους προκαλεί στρες ή δημιουργεί στρεσογόνες καταστάσεις, και ότι το στρες των εκπαιδευτικών συχνά παρεμβαίνει στην εργασιακή απόδοση αλλά ακόμη και στην επίδοση των μαθητών στην τάξη. Επίσης, οι Litt και Turk (1985) χρησιμοποίησαν έρευνες να δείξουν ότι η δυσαρέσκεια με τους διευθυντές είναι μια σημαντική πηγή στρες ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς.

Όμως, «μια παιχνιδιάρικη προσέγγιση στα ζητήματα της ζωής, είτε προσωπικά είτε επαγγελματικά, αναπτύσσει το δημιουργικό δυναμικό, μειώνει το στρες, και απλά κάνει τη ζωή πολύ καλύτερη» (Blasé et al., 1986, σελ.160). Εξάλλου, το χιούμορ θεωρείται ένα απαραίτητο και σημαντικό εργαλείο τόσο για τους μάνατζερ ή διευθυντές επιχειρήσεων (Decker, 1987) όσο και για τους διευθυντές σχολείων. Αφού λοιπόν γενικά, οι διευθυντές των σχολείων θεωρούνται μια πηγή στρες για τους εκπαιδευτικούς, τότε το χιούμορ του διευθυντή μπορεί να έχει ευεργετική επίδραση. Όταν λοιπόν ένας ηγέτης μοιράζεται την αίσθηση του χιούμορ με τους εργαζόμενους, τότε δεν μπορεί να αποτελέσει πηγή στρες σε αυτούς (Hurren, 2006).

Η αίσθηση του χιούμορ είναι ένα από τα πιο απαραίτητα εργαλεία ενός αποτελεσματικού σχολικού ηγέτη και αυτό με βάση τις έρευνες που ακολουθούν φαίνεται ότι είναι αποδεκτό από τους ίδιους τους διευθυντές. Διευθυντές από 18 από τα μεγαλύτερα σχολικά συστήματα των ΗΠΑ ρωτήθηκαν τί χρειάζεται για να είναι κάποιος επιτυχημένος ηγέτης (Wilson, 1991). Υπήρξε ομοφωνία ότι οι σχολικοί διευθυντές πρέπει να έχουν χαρακτηριστικά πέρα των απαιτούμενων για τα λειτουργικά τους καθήκοντα. Η αίσθηση του χιούμορ ταξινομήθηκε τρίτη στη λίστα των χαρακτηριστικών που συμβάλουν στην επιτυχία του διευθυντή. Χωρίς την αίσθηση του χιούμορ, σύμφωνα με τον Wilson (1991), θα αντιμετωπίσουν δυσκολίες και τελικά θα αποτύχουν. Η ηγεσία λοιπόν χωρίς χιούμορ έχει ως αποτέλεσμα μικρότερες συνολικά επιδόσεις.

Επίσης, 174 Πρόεδροι πανεπιστημιακών σχολών συμμετείχαν σε μια έρευνα των Moxley και Olson (1988) σχετικά με τα καθήκοντα και τα χαρακτηριστικά των ηγετών. Η αίσθηση του χιούμορ βρέθηκε να είναι ένα από τα χαρακτηριστικά στην κορυφή των απαντήσεων τους. Επίσης, οι συγγραφείς επισημαίνουν ότι η αίσθηση του χιούμορ στον εργασιακό χώρο βοηθάει στην αποφυγή των προσβολών και έτσι μπορεί να αυξήσει την επαγγελματική ικανοποίηση.

Τέλος, σε μια άλλη έρευνα, σε μια προσπάθεια να μάθουμε τί είναι αυτό που κάνει τους σχολικούς ηγέτες που ξεχωρίζουν επιτυχημένους, αντιπρόσωποι του Υπουργείου Παιδείας των ΗΠΑ διεξήγαγαν συνέδριο με ηγέτες που είναι γνωστοί για την ηγεσία και τις σχολικές προσπάθειες βελτίωσης (Nadeau & Leighton, 1996). Με βάση τις απαντήσεις που δόθηκαν σε ένα ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε, το χιούμορ βρέθηκε στην κορυφή της λίστας των προσωπικών χαρακτηριστικών ενός αποτελεσματικού ηγέτη.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται πόσο σημαντικό χαρακτηριστικό θεωρείται η αίσθηση του χιούμορ σε έναν καλό ηγέτη. Σύμφωνα με μια μελέτη του Burford (1987), η αίσθηση του χιούμορ του διευθυντή παίζει σημαντικό ρόλο στο περιβάλλον του σχολείου, ειδικά στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Επίσης, ο συγγραφέας πρεσβεύει ότι η αίσθηση του χιούμορ είναι ένα από τα πιο αξιόλογα χαρακτηριστικά σε ένα αποτελεσματικό σχολείο. Η μελέτη αυτή υποστηρίζει ότι το χιούμορ συμβάλλει στη συνεκτικότητα και την απουσία του στρες σε ένα σχολείο.

Οι Williams και Clause (1991) μετά από παρατηρήσεις σε δύο διευθυντές και πέντε εκπαιδευτικούς από δύο διαφορετικά σχολεία, έκαναν τα εξής σχόλια. Το χιούμορ απελευθερώνει κάποια από την ένταση που διαφορετικά θα υπήρχε ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς. Η χρήση του χιούμορ από τον διευθυντή βελτιώνει το ηθικό, μειώνει το άγχος και βελτιώνει την επικοινωνία στα σχολεία, όπου πιθανόν οι εργασιακές συνθήκες θα γίνουν πιο ευχάριστες και θα βελτιωθεί η παραγωγικότητα. Τέλος, συμπέραναν ότι «το χιούμορ είναι ένα υπέροχο πρόσθετο προσόν σε ένα διοικητικό στυλ» (σελ.20).

Αν και είναι προφανής η σπουδαιότητα του χιούμορ, είναι όμως τελικά το χιούμορ ένα συνηθισμένο χαρακτηριστικό του διευθυντή του σχολείου; Κατά μέσο όρο, κατά τη διάρκεια μιας μέρας ένας διευθυντής συμμετέχει σε εκατοντάδες αλληλεπιδράσεις, στις οποίες όμως σπάνια χρησιμοποιεί χιούμορ (Barth, 1990). Επίσης σχετικά με τη σχολική διεύθυνση, ο ίδιος συγγραφέας υποστήριξε ότι «το χιούμορ είναι ένα στοιχείο που απουσιάζει σε αυτό το επάγγελμα» (σελ. 515). Θεωρεί ότι τα σχολεία είναι αστεία μέρη, με πολλά αστεία πράγματα να συμβαίνουν σε αυτά, και ότι οι διευθυντές θα έπρεπε να κάνουν καλύτερη χρήση του χιούμορ. Ακόμη ο Barth (1990) κάνει μια παραίνεση δηλώνοντας ότι οι άνθρωποι μαθαίνουν, αναπτύσσονται και επιβιώνουν μέσα από το χιούμορ. Σύμφωνα με τον ίδιο λοιπόν, θα έπρεπε να κάνουμε μια προσπάθεια να το προκαλούμε και να το καλλιεργούμε παρά να το αγνοούμε και να το εμποδίζουμε.

2.1.6 Τα τέσσερα στυλ χιούμορ (σύμφωνα με τους Martin et al., 2003)

Κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα, οι ψυχολόγοι έδειξαν ενδιαφέρον στη μελέτη των ατομικών διαφορών στο χιούμορ. Από τις αρχές της δεκαετίας του '80, οι περισσότερες από αυτές τις έρευνες εστίασαν στα εν δυνάμει ευεργετικά οφέλη του χιούμορ στη φυσική και ψυχολογική υγεία (Martin, 2001).

Τις δύο τελευταίες δεκαετίες οι ερευνητές χρησιμοποίησαν μια σειρά από κλίμακες μέτρησης αυτοαναφοράς προσπαθώντας να βρουν τη σχέση του χιούμορ με την φυσική και ψυχική υγεία. Πρόσφατα όμως μερικοί ερευνητές άρχισαν να αμφισβητούν την αξιολόγηση αυτών των κλιμάκων μέτρησης σε ό,τι αφορά στις διαστάσεις της υγείας. Για παράδειγμα, οι Kuiper και Martin (1998) εξέτασαν τις σχέσεις ανάμεσα στις κλίμακες αυτοαναφοράς και στις κλίμακες για τη μέτρηση πλευρών νοητικής υγείας και 'θετικής προσωπικότητας' (π.χ. αισιοδοξία, ψυχολογική υγεία, αυτοεκτίμηση, διαθέσεις). Βασιζόμενοι στα αποτελέσματα αρκετών ερευνών, συμπέραναν ότι οι κλίμακες μέτρησης του χιούμορ έχουν αδύναμη συσχέτιση με τη δομή της ψυχικής υγείας, σε αντίθεση με άλλα μέτρα σχετιζόμενα με θετική ψυχολογία, όπως την αισιοδοξία (Scheier & Carver, 1985). Έτσι, παρά τη διαδεδομένη άποψη ότι η αίσθηση του χιούμορ είναι ένα σημαντικό στοιχείο της υγιούς ψυχολογικής λειτουργίας, οι μέχρι πρόσφατα υπάρχουσες κλίμακες αυτοαναφοράς του χιούμορ έδειχναν μόνο αδύναμες συσχετίσεις με τους διάφορους δείκτες ψυχολογικής, φυσικής, και κοινωνικής υγείας. Μία πιθανή αιτία για αυτά τα αδύναμα ευρήματα είναι ότι αυτές οι κλίμακες αυτοαναφοράς του χιούμορ γενικά δεν έκαναν σαφή διάκριση μεταξύ των λειτουργιών και χρήσεων του χιούμορ οι οποίες μπορεί να είναι λιγότερο επικουρικές και πιθανόν ακόμη και επιβλαβείς στην ψυχική υγεία (Kuiper & Martin, 1998; Martin, 2001).

Το 2003 όμως, οι Martin et al. διαφοροποιούνται σε σχέση με τις προηγούμενες κλίμακες μέτρησης του χιούμορ και παρουσιάζουν μία πολυδιάστατη κλίμακα μέτρησης: το Humor Styles Questionnaire (HSQ), το οποίο αξιολογεί τέσσερις διαστάσεις που σχετίζονται με διαφορετικές χρήσεις ή λειτουργίες του χιούμορ στην καθημερινή ζωή. Δύο από αυτές τις διαστάσεις θεωρείται ότι συμβάλουν θετικά στην ψυχική υγεία, ενώ δύο υποτίθεται ότι είναι λιγότερο ευεργετικές και δυνητικά επιβλαβείς στην ψυχική υγεία.

Μια σημαντική διάκριση είναι αυτή ανάμεσα α) στο χιούμορ που είναι ευγενικό και καλοπροαίρετο (π.χ., ανεκτικό και αποδέχεται και τον εαυτό και τους άλλους), και β) στο χιούμορ που είναι δυνητικά επιβλαβές και τραυματικό, είτε στον εαυτό είτε στις σχέσεις με τους άλλους. Έτσι, το χιούμορ μπορεί να χρησιμοποιηθεί να ανυψώσει τον εαυτό με έναν τρόπο ανεκτό και μη επιβλαβή στους άλλους (αυτοεξυψωτικό: *self-enhancing humor*), ή μπορεί να γίνει εις βάρος των σχέσεων κάποιου με τους άλλους (επιθετικό: *aggressive humor*). Το τελευταίο αναφέρεται στις εχθρικές χρήσεις του χιούμορ, στις οποίες ο εαυτός εξυψώνεται όταν κάποιος

υποβαθμίζει, επικρίνει και υπερβολικά πειράζει ή γελοιοποιεί τους άλλους (Zillman, 1983). Αν και το φιλικό πείραγμα μπορεί να είναι ένας τρόπος αύξησης της συνεκτικότητας σε πιο καλές μορφές του κοινωνικού χιούμορ, εδώ η αναφορά είναι σε πιο επιθετικές χρήσεις του χιούμορ που αποσκοπούν στη μείωση των άλλων, παρά τη χρήση της μορφής ενός συχνά παιχιδιάρικου αστείου. Αυτή η χρήση του χιούμορ, όταν χρησιμοποιείται υπερβολικά, δυννητικά μπορεί να αποβεί επιβλαβής στην ψυχική υγεία εξαιτίας της τάσης να αποξενώνει τους άλλους και να καταστρέφει σημαντικές σχέσεις.

Αντίστοιχα, το χιούμορ μπορεί να χρησιμοποιηθεί να ανυψώσει τις σχέσεις με τους άλλους με έναν τρόπο που είναι σχετικά ευγενικός και αποδέχεται τον εαυτό (κοινωνικό χιούμορ: *affiliative humor*), ή μπορεί να γίνει εις βάρος του εαυτού (αυτοκαταστροφικό χιούμορ: *self-defeating humor*). Η τελευταία χρήση αναφέρεται στις προσπάθειες να γίνει κάποιος αρεστός ή να κερδίσει την επιδοκιμασία των άλλων κάνοντας ή λέγοντας αστεία πράγματα εις βάρος του ίδιου του εαυτού του. Αυτό επίσης εμπλέκει τη χρήση του χιούμορ ως μια μορφή αμυντικής άρνησης, ή ως ένα μέσο καταπίεσης των κρυμμένων συναισθημάτων, έτσι ώστε να διατηρήσουν την αποδοχή των άλλων (Kubie, 1971). Το αυτοκαταστροφικό χιούμορ φαίνεται να είναι επιβλαβές στην ψυχική υγεία όταν χρησιμοποιείται υπερβολικά, αφού περιέχει υποβάθμιση του εαυτού και καταπίεση των δικών του συναισθηματικών αναγκών.

Σύμφωνα με τους Martin, et al., 2003 ακολουθεί η παράθεση των τεσσάρων στυλ χιούμορ.

(1) *Κοινωνικό χιούμορ*. Τα άτομα που έχουν σε υψηλό βαθμό αυτή τη διάσταση έχουν την τάση να λένε αστεία και να κάνουν αυθόρμητα ευφυή πειράγματα για να διασκεδάσουν τους άλλους, να διευκολύνουν τις σχέσεις, και να μειώνουν τις διαπροσωπικές εντάσεις. Αυτό το στυλ χιούμορ αναμένεται να σχετίζεται με την εξωστρέφεια, την ευθυμία, την αυτοεκτίμηση, την οικειότητα, την ικανοποίηση των σχέσεων, και κυρίως με θετικές διαθέσεις και συναισθήματα.

(2) *Αυτοεξυπωτικό χιούμορ*. Αυτή η διάσταση περιλαμβάνει γενικά μια χιουμοριστική ματιά στη ζωή, μια τάση να διασκεδάζει συχνά κάποιος από τις ασυμβατότητες της ζωής και να διατηρεί μια χιουμοριστική άποψη ακόμα και όταν αντιμετωπίζει στρες ή αντιξοότητες (Kuiper, Martin, & Olinger, 1993). Είναι στενά συνδεδεμένο με την ιδέα του χιούμορ ως μέσο αντιμετώπισης (Martin, 1996), και πιο συμβατό με τον φροϋδικό ορισμό του χιούμορ, στη στενή του έννοια, ως ένα υγιή μηχανισμό άμυνας που επιτρέπει σε κάποιον να αποφύγει αρνητικά συναισθήματα

ενώ διατηρεί μια ρεαλιστική άποψη σε μια εν δυνάμει αντίξοη κατάσταση (Freud, 1928). Αυτή η διάσταση αναμένεται να σχετίζεται αρνητικά με τα αρνητικά συναισθήματα, όπως η κατάθλιψη και θετικά με την αυτοεκτίμηση και την ψυχική υγεία.

(3) *Επιθετικό χιούμορ*. Αυτό σχετίζεται με τη χρήση του σαρκασμού, το πείραγμα, τη 'μείωση' (Zillman, 1983). Επίσης, περιλαμβάνει τη χρήση του χιούμορ να εκμεταλλεύεται τους άλλους μέσω μιας υπαινισσόμενης απειλής γελοιοποίησης (Janes & Olson, 2000). Γενικά, σχετίζεται με την τάση να εκφράζεται το χιούμορ χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η επίδραση στους άλλους. Αυτή η διάσταση του χιούμορ σχετίζεται θετικά με την εχθρικότητα, το θυμό, και την επιθετικότητα, και αρνητικά με την ικανοποίηση των σχέσεων, την καλοσύνη και την αξιοπιστία.

(4) *Αυτοκαταστροφικό χιούμορ*. Αυτή η διάσταση περιλαμβάνει το αρνητικά αυτοκριτικό χιούμορ, επιχειρεί να διασκεδάσει τους άλλους κάνοντας και λέγοντας αστεία πράγματα εις βάρος του ίδιου προκειμένου να γίνει αρεστός ή να κερδίσει την επιδοκιμασία ή άλλες φορές πάλι γελάει μαζί με τους άλλους όταν γελοιοποιείται. Αν και τα άτομα που έχουν υψηλό βαθμό σε αυτή τη διάσταση μπορούν να θεωρηθούν ως αρκετά ευφυή ή διασκεδαστικά, υπάρχει ένα στοιχείο συναισθηματικής ανάγκης, αποφυγής, και χαμηλής αυτοεκτίμησης που κρύβεται πίσω από αυτή τη χρήση του χιούμορ (Fabrizi & Pollio, 1987). Αυτό το στυλ του χιούμορ σχετίζεται θετικά με τα αρνητικά συναισθήματα, όπως την κατάθλιψη, και αρνητικά με την ικανοποίηση των σχέσεων, και την ψυχική υγεία.

Συμπερασματικά, τα δεδομένα καταδεικνύουν ότι οι Martin, et al., 2003 αξιολογούν δύο διαστάσεις του χιούμορ που σχετίζονται θετικά (κοινωνικό και αυτοεξυψωτικό) και δύο διαστάσεις που σχετίζονται αρνητικά (επιθετικό και αυτοκαταστροφικό) με την ψυχική υγεία.

2.2 Ήγεσία

2.2.1 Γενικό πλαίσιο

Η ηγεσία αποτελεί ένα σημαντικό ζήτημα των κοινωνικών επιστημών εδώ και πολλές δεκαετίες. Ο Meindl (1990) παρατηρεί ότι αυτή η αναζωπύρωση του ενδιαφέροντος συνοδεύεται από τη διάκριση ανάμεσα στη διαχειριστική και μετασχηματιστική ηγεσία, με κύρια έμφαση στην τελευταία. Επίσης είναι αλήθεια

ότι η ηγεσία αναγνωρίζεται ευρέως ως μια κοινωνική διαδικασία η οποία εξαρτάται τόσο από τους ηγέτες όσο και από τους υφιστάμενους (Hollander, 1992; Hollander & Offerman, 1990). Αν και το μεγαλύτερο ενδιαφέρον έχει στραφεί στη σχέση ανταλλαγής μεταξύ ηγέτη-υφισταμένου, πολλοί ακαδημαϊκοί αναγνώρισαν ότι η πλήρης μελέτη της σχέσης ηγέτη-υφισταμένου υπερβαίνει αυτή τη δίκαιη και λογική σχέση ανταλλαγής.

Πιο συγκεκριμένα, πρώτος ο Downton (1973), εξέτασε τους μετασχηματιστικούς επαναστάτες ηγέτες σε αντίθεση με τους διαχειριστικούς και στη συνέχεια ο Burns (1978) εξέφρασε την ιδέα του μετασχηματιστικού και διαχειριστικού πολιτικού ηγέτη. Η δυναμική μιας ανταλλαγής (*quid pro quo*) κυριαρχεί στη διαχειριστική αντίληψη, στην οποία ο ηγέτης κάνει σαφείς τις απαιτήσεις των καθηκόντων και των αντίστοιχων ανταμοιβών. Από την άλλη, η δυναμική της μετασχηματιστικής ηγεσίας περιέχει ισχυρή προσωπική ταύτιση με τον ηγέτη, τη συμμετοχή στο κοινό όραμα για το μέλλον, ή ακόμη την υπέρβαση της ιδιοτελούς ανταλλαγής αμοιβών για τη συμμόρφωση. Αυτό συνάδει με τα φαινόμενα αλλαγής συμπεριφοράς τα οποία εξέτασε πιο νωρίς ο Kelman (1958).

Οι παραπάνω ιδέες του πολιτικού επιστήμονα James McGregor Burns δημοσιεύτηκαν στο βιβλίο του *Leadership* (1978), προτείνοντας αυτήν την πλέον διάσημη σήμερα τυπολογία του 'μετασχηματιστικού' και του 'διαχειριστικού' ηγέτη. Αυτό συνέβη σύντομα μετά τη διάκριση των όρων ανάμεσα στην ηγεσία και τη διεύθυνση (Zaleznik και Kets de Vries, 1975). Πολλοί ερευνητές στο πεδίο της οργανωτικής ηγεσίας μάλιστα θα ταύτιζαν τους όρους της ηγεσίας με την μετασχηματιστική ηγεσία και της διεύθυνσης με τη διαχειριστική ηγεσία. Για παράδειγμα, οι Bennis και Nanus (1985) σχολίασαν: «η Διεύθυνση τυπικά αποτελείται από ένα σετ συμβατικών ανταλλαγών, 'κάνε αυτή την εργασία για αυτήν την ανταμοιβή',... 'ένας αριθμός συμφωνιών ή συμβολαίων'. Αυτό που ανταλλάσσεται δεν είναι ασήμαντο: δουλειά, ασφάλεια, χρήματα. Το αποτέλεσμα στην καλύτερη μορφή είναι συμμόρφωση και στη χειρότερη είναι μια κακοπροαίρετη ή δόλια υπακοή. Το αποτέλεσμα της Ηγεσίας είναι εντελώς διαφορετικό: είναι ενδυνάμωση. Όχι μόνο υψηλότερα κέρδη και μισθοί...αλλά μια οργανωτική κουλτούρα που βοηθάει τους εργαζόμενους να αναπτύξουν το αίσθημα του νόηματος στη δουλειά τους και της επιθυμίας να προκαλέσουν τον εαυτό τους στην κατάκτηση της επιτυχίας» (σελ. 218).

Ο σύγχρονος ηγέτης σε έναν οργανισμό πρέπει να έχει όραμα. Σύμφωνα με τους Kouzes και Posner (1995), «το όραμα είναι απαραίτητο για έναν οργανισμό να προχωρήσει με σκοπό και έναν κοινό στόχο, αλλά δεν είναι επαρκές. Εξίσου σημαντικό, αν όχι και περισσότερο -επειδή το όραμα δεν είναι μια ατομική δράση- είναι η ικανότητα να επικοινωνεί κάποιος αυτό το όραμα, έτσι ώστε οι άλλοι να το μοιραστούν μαζί του» (σελ. 118). Ακόμη, οι ίδιοι ακαδημαϊκοί ισχυρίζονται ότι : «για να έρθουν οι άνθρωποι να μοιραστούν το όραμα οι ηγέτες πρέπει να τους γνωρίζουν και να μιλάνε τη γλώσσα τους. Οι άνθρωποι πρέπει να πιστέψουν ότι οι ηγέτες καταλαβαίνουν τις ανάγκες τους και ενδιαφέρονται για αυτούς... Η ηγεσία είναι διάλογος, όχι μονόλογος» (σελ.11).

2.2.2 Τα στυλ ηγεσίας

Ο παραπάνω πρόλογος κάνει επιτακτική την ανάγκη να αναλύσουμε τα δύο βασικά στυλ ηγεσίας: του διαχειριστικού και του μετασχηματιστικού ηγέτη. Αν και η πρώτη διάκριση είχε ήδη γίνει από τον Downton το 1973, δε βρήκε μεγάλη απήχηση μέχρι που δημοσιεύθηκε η προαναφερθείσα μεγάλης κλίμακας εργασία για την ηγεσία του James McGregor Burns (1978). Ο Burns έκανε διαχωρισμό ανάμεσα στα δύο στυλ ηγεσίας πιστεύοντας ότι αποτελούν δύο αντίθετα άκρα (Bass, 1990). Παλαιότερες μελέτες υποστήριζαν ότι όντως τα δύο στυλ ηγεσίας μπορούν να εμφανίζονται ανεξάρτητα το ένα από το άλλο (Avolio, Bass & Jung, 1999). Ακόμη ο Burns ισχυρίστηκε ότι το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας είναι πιο αποτελεσματικό από το διαχειριστικό.

Η μελέτη του Burns προσέλκυσε την προσοχή των ερευνητών στο πεδίο της ηγεσίας, οι οποίοι προσπάθησαν να διερευνήσουν την αξιοπιστία των απόψεων του. Ένας από αυτούς υπήρξε και ο Bernard Bass, ο οποίος αντίθετα με τον Burns υποστήριξε ότι η μετασχηματιστική ηγεσία αυξάνει τα αποτελέσματα της διαχειριστικής ηγεσίας και ότι όλοι οι ηγέτες ασκούν και τα δύο στυλ ηγεσίας αλλά σε διαφορετικό βαθμό (Sanders, Hopkins & Geroy, 2003). Είναι σημαντικό να διευκρινιστούν τα χαρακτηριστικά τους, καθώς συγγραφείς όπως οι Carlson και Perrewew (1995) υποστηρίζουν ότι η μετασχηματιστική ηγεσία μερικές φορές χρησιμοποιείται εναλλάξ με τη διαχειριστική ηγεσία.

Διαχειριστική Ηγεσία: Η διαχειριστική ηγεσία επιζητά περισσότερο τη διατήρηση της σταθερότητας παρά την προώθηση της αλλαγής μέσα σε ένα

οργανισμό μέσω τακτικών οικονομικών και κοινωνικών ανταλλαγών, οι οποίες επιτυγχάνουν συγκεκριμένους στόχους τόσο για τους ηγέτες όσο και για τους υφιστάμενους (Lussier & Achua, 2004). Οι διαχειριστικοί ηγέτες φιλοδοξούν να ενθαρρύνουν την απόδοση των υφισταμένων που τους επιτρέπει να πετυχαίνουν τους ήδη συμφωνημένους στόχους τους (Bryant, 2003). Χρησιμοποιούν αμοιβές και τιμωρίες για να προωθήσουν την απόδοση, κάνοντας τη σχέση ηγέτη-υφισταμένου μια διαχείριση οικονομικής ανταλλαγής (Gellis, 2001). Οι υφιστάμενοι μπορούν να αμείβονται για επίτευξη συμφωνημένων στόχων (γνωστή ως 'ηγεσία της εξαρτώμενης αμοιβής'). Επίσης οι ηγέτες μπορούν να ασκούν τη 'διεύθυνση με εξαίρεση'-ενεργητική και παθητική, όπου για παράδειγμα εστιάζουν σε λάθη ή καθυστερούν αποφάσεις (Barbuto, 2005; Barnett, McCormick & Connors, 2001). Αναλυτικά τα στοιχεία της διαχειριστικής ηγεσίας παρουσιάζονται στον πίνακα 1.

Πίνακας 1. Τα στοιχεία της διαχειριστικής ηγεσίας.

1. Εξαρτώμενες αμοιβές :

- συναλλαγή αμοιβών για καταβαλλόμενη προσπάθεια.
- αμοιβές για επίτευξη υποσχόμενων στόχων.
- ολοκλήρωση έργου που αναγνωρίζεται.
- ξεκάθαροι στόχοι και αναγνώριση μόλις ολοκληρωθούν, προκειμένου να επιτευχθούν τα αναμενόμενα ατομικά και ομαδικά επίπεδα απόδοσης.

2. Διεύθυνση με εξαίρεση (ενεργητική):

- ο ηγέτης ορίζει τα στάνταρ.
- αναζήτηση παρεκκλίσεων από κανόνες και στάνταρ.
- εάν είναι αναγκαία γρήγορη διορθωτική δράση με πιθανή τιμωρία του υφισταμένου.

3. Διεύθυνση με εξαίρεση (παθητική):

- ο ηγέτης περιμένει να εκδηλωθούν τα προβλήματα πριν να δράσει.

4. Παθητικός –ευθυνόφοβος / Ελευθεριάζων :

- δεν καθορίζονται συμφωνίες; δεν ορίζονται προσδοκίες; αποφεύγονται στόχοι και στάνταρ.

Προσαρμοσμένο από: Barbuto (2005, σελ.27); Bass, Avolio, Jung & Berson (2003, σελ.208).

Σύμφωνα με τον Bryant (2003), οι διαχειριστικοί ηγέτες έχουν τρία χαρακτηριστικά. Πρώτον, εργάζονται με τα μέλη της ομάδας για να καθορίσουν στόχους και να υποσχεθούν αμοιβές για την επίτευξη στόχων. Δεύτερον, προσφέρουν αμοιβές για την καταβαλλόμενη προσπάθεια. Τρίτον, ανταποκρίνονται στα άμεσα οφέλη των υφισταμένων, εφόσον αυτά τα συμφέροντα συνάδουν με τους εργασιακούς στόχους. Υπάρχει επομένως στενή σχέση ανάμεσα σε στόχους και αμοιβές. Σύμφωνα με τον Bryant (2003, σελ.37), «το αποτέλεσμα είναι ότι οι εργαζόμενοι δεν κινητοποιούνται να αποδώσουν σε επίπεδο μεγαλύτερο από αυτό που έχει οριστεί». Επίσης, σημαίνει ότι η σχέση ανάμεσα σε ηγέτη-ακόλουθο τείνει να είναι μεταβατική, διότι μόλις η συναλλαγή ολοκληρωθεί, η σχέση θα τελειώσει ή θα επαναπροσδιοριστεί (Lussier & Achua, 2004).

Μετασχηματιστική ηγεσία: Η μετασχηματιστική ηγεσία βασίζεται σε μια σχέση ηγέτη-υφισταμένου που έχει διάρκεια. Βασίζεται κυρίως στην εμπιστοσύνη και στη δέσμευση παρά σε συμφωνίες συμβολαίου και επικεντρώνεται σε οργανωτική αλλαγή με έμφαση σε νέες αξίες και εναλλακτικά οράματα για το μέλλον που υπερβαίνουν το κατεστημένο (Gellis, 2001). Ενώ οι διαχειριστικοί ηγέτες διευθύνουν οργανισμούς ικανοποιώντας τα ατομικά συμφέροντα των εργαζομένων, οι μετασχηματιστικοί αντίστοιχα τους εμπνέουν να βάλουν στην άκρη τα ατομικά συμφέροντα και να τα αντικαταστήσουν με τους σκοπούς της ομάδας. Αναπτύσσοντας τις προσωπικές ικανότητες των εργαζομένων, οι μετασχηματιστικοί ηγέτες επηρεάζουν θετικά την κινητοποίησή τους και την ικανότητά τους ακόμη και να υπερβούν τους στόχους (Barbuto, 2005; Feinberg, Ostroff & Burke, 2005).

Σύμφωνα με τον πίνακα 2, η μετασχηματιστική ηγεσία αποτελείται από τέσσερα ανεξάρτητα στοιχεία, τα οποία όταν συνδυάζονται έχουν μια επιπρόσθετη επίδραση που προσφέρει μια απόδοση πέρα από τις προσδοκίες-μια διάκριση κλειδί από την διαχειριστική ηγεσία (Gellis, 2001; Hall, Johnson, Wysocki & Kepner, 2002; Kelly, 2003). Πιο αναλυτικά, η *ιδανική επιρροή* (χάρisma) βασίζεται σε ιδιότητες και συμπεριφορές που χτίζουν την εμπιστοσύνη και παρέχουν ένα μοντέλο που οι εργαζόμενοι ζητούν ως παράδειγμα προς μίμηση (Simic, 1998; Stone, Russell &

Patterson, 2003). Τους μετασχηματιστικούς ηγέτες «τους θαυμάζουν, τους σέβονται και τους εμπιστεύονται» (Bass, Avolio, Jung & Berson, 2003, σελ.208).

Πίνακας 2. Η προσθετική επίδραση της μετασχηματιστικής ηγεσίας.

Ιδανική επιρροή
+
Εξατομικευμένο ενδιαφέρον
+
Εμπνεόμενη κινητοποίηση
+
Νοητικό ερέθισμα
=
Απόδοση πέρα των προσδοκιών

Πηγή: Hall, Johnson, Wysocki & Kepner (2002, σελ.2).

Το εξατομικευμένο ενδιαφέρον περιέχει την έννοια ο ηγέτης να αξιοποιεί τους ανθρώπους ατομικά και διαφορετικά με βάση το ταλέντο και τη γνώση τους (Shin & Zhou, 2003) έχοντας την πρόθεση να τους επιτρέπει να φτάσουν σε υψηλότερα επίπεδα απόδοσης (Stone, Russell & Patterson, 2003). Ενώ το ενδιαφέρον για τις ατομικές ανάγκες μπορεί να είναι επίσης χαρακτηριστικό της διαχειριστικής ηγεσίας, αυτό το ενδιαφέρον ωστόσο τείνει να εστιάζει σε απαιτήσεις χαμηλής τάξης, κυρίως υλικές απαιτήσεις.

Στην *εμπνεόμενη κινητοποίηση* οι μετασχηματιστικοί ηγέτες εκφράζουν μια ελκυστική αντίληψη για το μέλλον, προσφέρουν στους υφιστάμενους την ευκαιρία να βρουν νόημα στη δουλειά τους, και τους προκαλούν θέτοντας υψηλά στάνταρ. Μέσω ομιλιών, συζητήσεων και της δημόσιας εκδήλωσης αισιοδοξίας και ενθουσιασμού, οι μετασχηματιστικοί ηγέτες προβάλλουν τα θετικά αποτελέσματα και προωθούν την ομαδική δουλειά (Simic, 1998). Ταυτόχρονα ενθαρρύνουν τους υφιστάμενους να γίνουν κομμάτι της συνολικής οργανωτικής κουλτούρας (Kelly, 2003; Stone, Russell & Patterson, 2003). Παρόλο που οι οργανωτικοί στόχοι και οι ατομικές φιλοδοξίες ικανοποιούνται με την διαχειριστική ηγεσία, η ίδια αίσθηση αμοιβαίας επιδίωξης ενός κοινού σκοπού δεν είναι το χαρακτηριστικό αυτού του στυλ ηγεσίας.

Το *νοητικό ερέθισμα* περιέχει την έννοια της αλλαγής του τρόπου που συνειδητοποιούν τα προβλήματα οι υφιστάμενοι και στην ικανότητά τους να λύνουν αυτά τα προβλήματα (Kelly, 2003). Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες ενδυναμώνουν τους υφιστάμενους πείθοντας τους να προτείνουν καινούριες ακόμη και αμφιλεγόμενες ιδέες χωρίς το φόβο τιμωρίας ή γελοιοποίησης (Stone, Russell & Patterson, 2003). Από την άλλη η διαχειριστική ηγεσία χαρακτηρίζεται από την τυπική εργασία μέσα στα πλαίσια του επικρατούντος συστήματος.

Η σύγκριση αποκαλύπτει μερικές από τις διαφορές-κλειδιά ανάμεσα στη διαχειριστική και μετασχηματιστική ηγεσία. Όπως ήδη έχει υπαινιχθεί η διαχειριστική ηγεσία μπορεί να χαρακτηριστεί ως η ηγεσία του *κατεστημένου* (του στάτους κβο). Οι ηγέτες λαμβάνουν εξουσία από τις ήδη καθιερωμένες σχέσεις δύναμης. Αντίθετα, η μετασχηματιστική ηγεσία είναι μια ηγεσία της *αλλαγής* – αλλαγή τόσο στους ίδιους τους ηγέτες, όσο και στους υφιστάμενους αλλά και στον ίδιο τον οργανισμό στον οποίο αποτελούν μέρος.

Τέλος, αν και δεν συμπεριλήφθηκε στην παρούσα έρευνα αξίζει να αναφερθεί και το τρίτο στυλ ηγεσίας, ‘του ελευθεριάζοντος ηγέτη’. Αυτό το στυλ ηγεσίας το συμπεριλάβαμε στην παραπάνω παρουσίαση που κάναμε κάτω από την ομπρέλα του διαχειριστικού ηγέτη σύμφωνα με τον Bass (1990), αν και γενικά μπορεί να θεωρηθεί ως μια απουσία ηγεσίας ή μια αποφυγή των ευθυνών της ηγεσίας. Η βασική διαφορά με τα άλλα δυο στυλ ηγεσίας είναι ότι και ο μετασχηματιστικός και ο διαχειριστικός ηγέτης είναι δραστήριοι. Παρεμβαίνουν ενεργά και προσπαθούν να εμποδίσουν τα προβλήματα. Αντίθετα, ο ελευθεριάζων ηγέτης αποφεύγει τη λήψη αποφάσεων και την εποπτική ανάλυση ευθυνών. Αυτός ο τύπος ηγέτη είναι αδρανής, ούτε αντιδραστικός, ούτε προνοητικός. Αυτό το εξαιρετικά παθητικό στυλ ηγεσίας δείχνει την απουσία της ηγεσίας. Ο Bass (1990) αναφέρει ότι το ελευθεριάζον στυλ ηγεσίας σχετίζεται αρνητικά με άλλα πιο δραστήρια στυλ ηγεσίας. Επίσης συμπεραίνει ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση μεταξύ του ελευθεριάζοντος στυλ και της απόδοσης των υφισταμένων, της προσπάθειας και των δεικτών συμπεριφοράς. Αυτό καταδεικνύει ότι αποτελεί ένα ανάρμοστο τρόπο ηγεσίας. Επομένως, με τον όρο ‘ελευθεριάζων’ εννοείται ότι ο ηγέτης δεν είναι επαρκώς κινητοποιημένος ή ικανός να εκτελέσει τα καθήκοντά του (Den Hartog et al., 1997).

2.2.3 Στυλ ηγεσίας και εκπαίδευση

Η φύση της σχέσης των εργαζομένων με τον διευθυντή τους καθορίζει πόσο καιρό παραμένουν οι εργαζόμενοι στον οργανισμό και πόσο παραγωγικοί είναι (Spiker & Brown, 2000). Πράγματι, η μετασχηματιστική ηγεσία θεωρείται πιο αποτελεσματική από ότι τα άλλα στυλ ηγεσίας, επειδή «ανεβάζει απλούς ανθρώπους σε ασυνήθιστα ύψη» (Boal & Bryson, 1988, σελ.11). Αυτή η μεταμόρφωση λαμβάνει χώρα μέσω ατομικών αλληλεπιδράσεων ανάμεσα σε ηγέτες και υφισταμένους και ειδικότερα με τον τρόπο επικοινωνίας μεταξύ τους. Από την άλλη, η διαχειριστική ηγεσία υποστηρίζεται ότι είναι λιγότερο αποτελεσματική από την μετασχηματιστική, εξαιτίας της απρόσωπης σχέσης ηγέτη-υφισταμένου και της έλλειψης επιρροής του πρώτου στον δεύτερο. Επιπλέον, η σχέση αυτή διαρκεί μόνο για όσο τα οφέλη ξεπερνούν τα κόστη (Sanders, Hopkins & Geroy, 2003).

Σε ό,τι αφορά στην εκπαίδευση, οι συνήθειες πρακτικές ηγεσίας των σχολικών διευθυντών είναι η μετασχηματιστική, η διαχειριστική και η ελευθεριάζουσα. Το στυλ ηγεσίας είναι το αποτέλεσμα εσωτερικών διαδικασιών, όπως η προσωπικότητα, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, οι δεξιότητες, και ο τρόπος σκέψης, τα οποία επηρεάζουν την επιλογή του στυλ ηγεσίας. Αυτές οι εσωτερικές διαδικασίες διαμορφώνονται από εξωτερικές επιδράσεις, όπως π.χ. η επιμόρφωση, οι κοινωνικές εμπειρίες, οι προσωπικές προτιμήσεις και άλλοι παράγοντες (Leithwood et al., 1996). Η βιβλιογραφία ωστόσο δείχνει ότι λίγες μελέτες έχουν ερευνήσει τη μετασχηματιστική, διαχειριστική και ελευθεριάζουσα ηγεσία στο περιβάλλον του σχολείου (Leithwood et al., 1996).

Η μετασχηματιστική ηγεσία ταιριάζει απόλυτα στο πλαίσιο αλλαγών στο σύγχρονο σχολείο (κυρίως στον αγγλοσαξωνικό χώρο). Οι διευθυντές ενθαρρύνονται να υιοθετούν μετασχηματιστικές προσεγγίσεις οι οποίες θεωρούνται κατάλληλες στα σχολεία με μεταρρυθμιστικές απαιτήσεις. Υπέρμαχοι της μετασχηματιστικής ηγεσίας (Leithwood & Jantzi, 1997; Leithwood, Jantzi, & Steinbach, 1999; Silins, 1994) αναφέρουν εμπειρικά δεδομένα ότι συμβάλει στην κινητοποίηση και τη δέσμευση. Εκτός από το να χτίζει υψηλά επίπεδα δέσμευσης στους εκπαιδευτικούς η μετασχηματιστική ηγεσία έχει τη δυνατότητα να βοηθάει στην ανάπτυξη των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών προκειμένου να ανταποκριθούν θετικά σε αυτή την μεταρρυθμιστική ατζέντα (Leithwood & Jantzi, 1997). Η μετασχηματιστική ηγεσία είναι πράγματι χρήσιμη στο χτίσιμο του οργανισμού, στο κοινό όραμα, στη

διανεμημένη ηγεσία και στο χτίσιμο της σχολικής κουλτούρας απαραίτητη στις τρέχουσες προσπάθειες αναμόρφωσης των σχολείων (Leithwood et al., 1999). Πρόσφατες έρευνες σχετικά με τις επιδράσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας φανερώνουν ότι επιδρά στις πρωτοβουλίες αναδόμησης και στα μαθησιακά αποτελέσματα (Leithwood, 1994; Silins, 1994).

Είναι αλήθεια ότι στην τρέχουσα σχολική πραγματικότητα, οι δεξιότητες του σχεδιασμού, του συντονισμού, του προγραμματισμού σχετίζονται κατά κύριο λόγο με τη διαχειριστική ηγεσία και την αντίληψη του ηγέτη ως διευθυντή (manager) (Crawford, 1988). Ωστόσο, οι Beare et al. (1989) παρατηρούν ότι αν και ο ρόλος του διευθυντή είναι κατά μεγάλο μέρος διαχειριστικός, όταν ο στόχος είναι το τέλειο και η υψηλή απόδοση, τότε οι πρακτικές της μετασχηματιστικής ηγεσίας πρέπει να επικρατούν. Η διαχειριστική ηγεσία μπορεί να βοηθήσει έναν οργανισμό- στη συγκεκριμένη περίπτωση ένα σχολείο- να λειτουργήσει αποτελεσματικά και αποδοτικά αλλά από μόνη της δεν μπορεί να αναπτύξει στους εκπαιδευτικούς εμπιστοσύνη, αφοσίωση και ενθουσιασμό κάτι το οποίο πηγάζει αποκλειστικά από την μετασχηματιστική ηγεσία.

Είναι ευρέως αποδεκτό ότι η μετασχηματιστική ηγεσία είναι μια εξαιρετικά δημοφιλής εικόνα ιδανικής πρακτικής σε σχολεία στις μέρες μας (Hallinger, 2003), καθώς είναι αλήθεια ότι αυτή η ηγεσία περιέχει όραμα, εστιάζοντας στην επίτευξη των στόχων, παρέχοντας νοητικό ερέθισμα και εξατομικευμένο ενδιαφέρον, προάγοντας τη συνεργασία και χτίζοντας το ήθος του σχολείου. Από την άλλη, η διαχειριστική ηγεσία θεωρείται γραφειοκρατική και εστιάζει στη διεύθυνση και όχι στην ηγεσία και χαρακτηρίζεται από τη διατήρηση του ^{αυτο}στάτους κβο.

Είναι λοιπόν η μετασχηματιστική ηγεσία πανάκεια στα σχολεία; Θα ήταν παράτολμο να προτείνουμε ότι η μετασχηματιστική ηγεσία αποτελεί τον καλύτερο τρόπο επίτευξης της σχολικής αναδόμησης στον 21^ο αιώνα (Barnett et al., 2001). Όπως τονίζουν οι Hater και Bass (1988), η αντιπαράθεση διαχειριστικής και μετασχηματιστικής ηγεσίας δείχνει ότι τα δυο μοντέλα ηγεσίας δεν είναι άσχετα μεταξύ τους. Ένας ηγέτης μπορεί να είναι και διαχειριστικός και μετασχηματιστικός (Bryman, 1992). Τα μοντέλα διαφέρουν στη διαδικασία κατά τη οποία ο ηγέτης κινητοποιεί τους υφισταμένους και στο είδος των στόχων που τίθενται (Hater & Bass, 1988). Στο σχολείο επομένως, ο διευθυντής μπορεί να είναι και διαχειριστικός και μετασχηματιστικός ή να χρησιμοποιεί κάποιες από τις διαστάσεις του ενός και κάποιες διαστάσεις του άλλου στυλ ηγεσίας

2.3 Επαγγελματική ικανοποίηση

2.3.1 Γενικό πλαίσιο

Η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρείται ένας σημαντικός και επιθυμητός στόχος των οργανισμών επειδή οι ικανοποιημένοι εργαζόμενοι αποδίδουν σε υψηλότερα επίπεδα από εκείνους που δεν είναι ικανοποιημένοι (Chambers, 1999). Υπάρχει δηλαδή άμεση σχέση ανάμεσα στην αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού και στην ικανοποίηση των μελών του.

Η επαγγελματική ικανοποίηση εν γένει, σχετίζεται με τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις, με οργανωτικά χαρακτηριστικά και τα χαρακτηριστικά των εργαζομένων, ή έναν συνδυασμό αυτών των παραγόντων (Parkes, 1994). Η βασικότερη και πρωτοπόρος έρευνα στον τομέα της επαγγελματικής ικανοποίησης έγινε από τους (Herzberg, Mausner, και Snyderman, αναφέρεται στο: Bogler, 2001), οι οποίοι πρώτοι μίλησαν για τους παράγοντες ικανοποίησης και τους παράγοντες δυσαρέσκειας. Η θεωρία αυτή συνδέει τους παράγοντες ικανοποίησης με τις ανάγκες υψηλού επιπέδου και τους παράγοντες δυσαρέσκειας με τις ανάγκες χαμηλού επιπέδου (Dinham & Scott, 1998). Οι παράγοντες ικανοποίησης συνάδουν με τα ενδογενή ζητήματα της εργασίας, όπως η επίδοση, η αναγνώριση, η υπευθυνότητα, και η ευκαιρία για ανάπτυξη. Οι παράγοντες δυσαρέσκειας σχετίζονται με τα εξωγενή ζητήματα της εργασίας, όπως οι συνθήκες εργασίας, η εποπτεία, τα εργασιακά καθήκοντα, ο μισθός, και οι διαπροσωπικές σχέσεις. Σε αυτόν τον διαχωρισμό βασίζονται και οι Warr et al., (1979) τονίζοντας ότι ο όρος ενδογενής επαγγελματική κινητοποίηση δίνει έμφαση σε κίνητρα όπως η προσωπική επίτευξη ενώ η εξωγενής ικανοποίηση, σε κίνητρα όπως ο μεγαλύτερος μισθός ή οι καλύτερες εργασιακές συνθήκες.

Όσον αφορά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, ενώ στα παλαιότερα μοντέλα η συζήτηση κινούνταν γύρω από δύο περιοχές- τη διαδικασία της διδασκαλίας και τις γενικότερες συνθήκες υπό τις οποίες τελούνταν αυτή η διαδικασία- αργότερα προστέθηκε μια τρίτη περιοχή στο συστημικό επίπεδο με τη δράση ευρύτερων κοινωνικών δυνάμεων, όπως για παράδειγμα το κοινωνικό στάτους του εκπαιδευτικού (Dinham & Scott, 1998, 2000).

Η αποστολή της εκπαίδευσης φαίνεται να εξαρτάται από τον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται για το επάγγελμά τους και πόσο ικανοποιημένοι είναι με αυτό. Για αυτό το λόγο, οι ερευνητές προτείνουν «τα σχολεία να δίνουν μεγαλύτερη

σημασία στην αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης» (Heller, Clay, & Perkins, 1992, σελ.75). Οι εκπαιδευτικοί που είναι δυσαρεστημένοι με τη δουλειά τους θα υποφέρουν οι ίδιοι, αλλά και οι μαθητές τους. Σύμφωνα με τους Pomaki και Anagnostopoulou, (2003), η επαγγελματική δυσαρέσκεια αποτελεί μεταξύ άλλων απόρροια των υψηλών επιπέδων άγχους στους εκπαιδευτικούς καθώς σε σχέση με άλλα επαγγέλματα, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού θεωρείται από τα πιο στρεσογόνα. Όμως, όταν οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους, τότε είναι πιο αποτελεσματικοί στην τάξη (Firestone & Rosenblum, 1988).

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχει μελετηθεί ως μια συνολική δομή ήδη από τον Holdaway, (1978). Στην έρευνά του βρέθηκε ότι η συνολική ικανοποίηση σχετίζεται στενά με την «εργασία με τους μαθητές, με κοινωνικές απόψεις, με το στάτους των εκπαιδευτικών, την αναγνώριση, και την επίτευξη» (σελ. 46). Ο Zigarrel (1996) αναφέρεται στην επαγγελματική ικανοποίηση ως μια γενική κλίμακα που αποτελεί στατιστικά σημαντικό προβλεπτικό παράγοντα των αποτελεσματικών σχολείων. Πιο πρόσφατα, η Evans (1997) ισχυρίζεται ότι η έννοια του όρου 'επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών' είναι διφορούμενη και προτείνει τον επαναπροσδιορισμό του όρου με βάση τα δυο συστατικά της έννοιας του όρου: επαγγελματική ολοκλήρωση και επαγγελματική άνεση (job fulfillment και job comfort). Το πρώτο αναφέρεται στην αξιολόγηση κάποιου για το πόσο καλά ολοκληρώνεται η δουλειά και βασίζεται στην υπόθεση ότι τα επιτεύγματα βελτιώνουν την επαγγελματική ικανοποίηση. Το τελευταίο σχετίζεται με το βαθμό που κάποιος είναι ικανοποιημένος με τις συνθήκες εργασίας.

Η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι πολύ σημαντική εξαιτίας της επίδρασης που έχει στην παραίτηση ή την παραμονή στο επάγγελμα πολλών εκπαιδευτικών. Οι Hall et al., (1992) βρήκαν ότι όσοι εκπαιδευτικοί σκόπευαν να αφήσουν το επάγγελμα ανέφεραν μικρότερο βαθμό ικανοποίησης και μια αρνητική στάση απέναντι τόσο στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού όσο και στη σχολική διεύθυνση. Η παρούσα μελέτη εστιάζει σε ένα από τα εξωτερικά χαρακτηριστικά, καθώς επιχειρεί να διερευνήσει πώς το στυλ ηγεσίας και το στυλ χιούμορ του διευθυντή/ της διευθύντριας επιδρά στην επαγγελματική ικανοποίηση αλλά και στα εσωτερικά συναισθήματα που δημιουργούνται στους εκπαιδευτικούς.

2.3.2 Επαγγελματική ικανοποίηση και στυλ χιούμορ

Ο Lorenz (1963) πιστεύει ότι το γέλιο «παράγει μια δυνατή αίσθηση δεσμού ανάμεσα στους συμμετέχοντες» (σελ. 253). Το γέλιο είναι ανταποδοτικό, κάνει ένα άτομο αρεστό και αποδεκτό ως μέλος μιας ομάδας (Argyle, 2001). Πολλοί φιλόσοφοι και θεωρητικοί θεωρούν ότι το χιούμορ αποτελεί μια ξαφνική αλλαγή στη γνωστική θεώρηση. Αυτή η αλλαγή επιτρέπει στον άνθρωπο με χιούμορ να αποστασιοποιηθεί ο ίδιος/η ίδια από μια άμεση απειλή, από μια προβληματική κατάσταση και να το δει από μια άλλη οπτική γωνία. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μειώνονται τα συναισθήματα άγχους και απελπισίας που συχνά προκαλούνται. Επιπλέον, το χιούμορ μπορεί να αποφορτίσει τις εντάσεις που προκαλούνται από συγκρουσιακές απόψεις.

Στην παρούσα μελέτη μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως βάση η *διαχειριστική θεωρία* των Folkman και Lazarus (1988) για να εξηγηθεί πώς το χιούμορ του διευθυντή ενός σχολείου βοηθάει τους εκπαιδευτικούς στον εργασιακό τους χώρο. Εν γένει, αυτή η θεωρία προσφέρει μια βιώσιμη εξήγηση για το πώς το χιούμορ λειτουργεί στην αντιμετώπιση αρνητικών συναισθημάτων.

Διαχειριστική θεωρία του συναισθήματος και της αντιμετώπισης (Transactional Theory of Emotion and Coping): Ερευνητές στο πεδίο της ψυχικής υγείας παρατηρούν ότι οι μέθοδοι αντιμετώπισης που χρησιμοποιούν οι άνθρωποι για να αντιμετωπίσουν ένα στρεσογόνο γεγονός επηρεάζουν τα συναισθήματά τους (Folkman & Lazarus, 1988). Σύμφωνα με τη διαχειριστική θεωρία, η αντιμετώπιση είναι μια διαδικασία στην οποία μια απειλητική, προκλητική, ή δύσκολη κατάσταση οδηγεί σε μια συναισθηματική απόκριση που είναι είτε θετική είτε αρνητική. Με τον όρο δεύτερη εκτίμηση περιστασιακοί παράγοντες όπως το περιβάλλον λαμβάνονται υπόψη όταν το άτομο αποφασίζει πώς θα χειριστεί την κατάσταση. Το άτομο αντιδρά είτε με θετική είτε με αρνητική αντιμετώπιση, και επακολούθως επανεκτιμά τα συναισθήματα που ακολουθούν μετά την διαδικασία αντιμετώπισης. Όταν επανεκτιμάται η σχέση ατόμου-περιβάλλοντος αυτό μπορεί να οδηγήσει σε μια αλλαγή στην ποιότητα και ένταση του συναισθήματος (Folkman & Lazarus, 1988).

Με βάση αυτή τη θεωρία λοιπόν, μπορεί να προβλεφθεί ότι το χιούμορ αποτελεί έναν μηχανισμό αντιμετώπισης και έτσι επηρεάζει την αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης. Οι δυσκολίες προκαλούν αρνητικές συναισθηματικές αποκρίσεις. Η ανακούφιση επέρχεται με τη χρήση του χιούμορ ως μέσο αντιμετώπισης και ανακούφισης του στρες. Στη συνέχεια, αυτό έχει ως αποτέλεσμα

την αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης. Η υψηλότερη επαγγελματική ικανοποίηση είναι το αποτέλεσμα της χρήσης του χιούμορ ως μέσο αντιμετώπισης του στρες.

Με βάση προηγούμενες έρευνες, θεωρούμε επίσης ότι υπάρχει μια έμμεση σχέση ανάμεσα στο χιούμορ και την επαγγελματική ικανοποίηση με ενδιάμεση μεταβλητή την αποτελεσματικότητα αντιμετώπισης. Συμπερασματικά, υποθέτουμε ότι όταν τα άτομα χρησιμοποιούν το χιούμορ για να γελάνε στο χώρο εργασίας, τότε είναι λιγότερο πιθανό να αφήσουν τα προβλήματα στην εργασία να τους 'ρίξουν' ψυχολογικά. Είναι δηλαδή δεδομένο ότι υπάρχει μια θετική συσχέτιση ανάμεσα στο χιούμορ και την αποτελεσματικότητα αντιμετώπισης. Χαρακτηριστική είναι η μελέτη του Consalvo (1989) για τη λειτουργία του χιούμορ σε επιχειρηματικές συναντήσεις (μίτινγκς). Συγκεκριμένα, αναφέρει ότι οι χρήσεις του χιούμορ πρέπει να κατανοηθούν καλύτερα καθώς το χιούμορ έχει τη δυναμική να βελτιώνει την ποιότητα ζωής, την επαγγελματική ικανοποίηση, και την απόδοση του οργανισμού. Επίσης, σε άλλη έρευνα βρέθηκε ότι το χιούμορ που χρησιμοποιούν οι νοσοκόμες στον εργασιακό τους χώρο, σχετίζεται θετικά με υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης και προσωπικής επιτυχίας (Keller, 1989).

Είναι αναμενόμενο ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών εξαρτάται από την αίσθηση του χιούμορ του ηγέτη. Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι σημαντική για το σχολείο και εν γένει για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Για αυτό το λόγο, οι διευθυντές οφείλουν να διοικούν με στυλ που προάγει την ικανοποίηση. Η πιθανότητα το χιούμορ να είναι το εργαλείο που οι διευθυντές χρειάζονται για να αυξήσουν την ικανοποίηση σημαίνει ότι το χιούμορ θα πρέπει να χρησιμοποιείται ως μέσο επικοινωνίας στο σχολείο.

Με βάση την κατηγοριοποίηση όμως των στυλ χιούμορ που ήδη έχουμε αναλύσει διεξοδικά, γίνεται εύλογα αντιληπτό ότι όλα τα στυλ χιούμορ του διευθυντή δεν επιδρούν θετικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, θετικά αναμένουμε να ενεργήσει το κοινωνικό και αυτοεξυψωτικό χιούμορ του διευθυντή, ενώ το επιθετικό και αυτοκαταστροφικό χιούμορ αναμένεται να ενεργήσει αρνητικά στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Αξιολογούνται δηλαδή, δύο διαστάσεις του χιούμορ που σχετίζονται θετικά με την ψυχική υγεία και δύο διαστάσεις που σχετίζονται αρνητικά με την ψυχική υγεία.

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Martin et al., (2003) το κοινωνικό και αυτοεξυψωτικό χιούμορ σχετίζεται θετικά με την ευθυμία, την αυτοεκτίμηση, την

ψυχική υγεία, την κοινωνική οικειότητα, και αρνητικά με την κατάθλιψη, το άγχος, τη σοβαρότητα και την κακή διάθεση. Άρα είναι αναμενόμενο αυτά τα δυο στυλ χιούμορ να έχουν θετική συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Από την άλλη, το επιθετικό και αυτοκαταστροφικό χιούμορ σχετίζεται θετικά με την κατάθλιψη, το άγχος, την εχθρικότητα, την κακή διάθεση, διάφορα ψυχιατρικά συμπτώματα, και αρνητικά με την αυτοεκτίμηση, την ψυχική υγεία, την οικειότητα, και την ικανοποίηση με την κοινωνική στήριξη. Επομένως αυτά τα στυλ χιούμορ του διευθυντή περιμένουμε εύλογα να έχουν αρνητική συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

2.3.3 Επαγγελματική ικανοποίηση και στυλ ηγεσίας

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών, έχουν αναδυθεί δύο διακριτές γραμμές θεωρίας και έρευνας σε μια απόπειρα να βελτιωθεί η ικανότητά μας στην αντίληψη της αποτελεσματικής ηγεσίας. Μία από αυτές τις προσεγγίσεις εστιάζει στην αναγνώριση και εξέταση των ηγετικών συμπεριφορών οι οποίες επηρεάζουν τις αξίες και φιλοδοξίες των υφισταμένων, ενεργοποιούν τις υψηλότερου επιπέδου ανάγκες τους, και τους ενεργοποιούν να υπερβούν τα δικά τους συμφέροντα για χάρη του οργανισμού (Yukl, 1989b). Αυτές οι μετασχηματιστικές ή χαρισματικές συμπεριφορές πιστεύεται ότι αυξάνουν την επίδραση των διαχειριστικών μορφών ηγετικών συμπεριφορών στις μεταβλητές των αποτελεσμάτων των εργαζομένων, επειδή «οι ακόλουθοι νιώθουν εμπιστοσύνη και σεβασμό προς τον ηγέτη και κινητοποιούνται να κάνουν περισσότερα από όσα αναμένεται να κάνουν» (Yukl, 1989b, σελ.272).

Η έρευνα στο μετασχηματιστικό παράδειγμα ηγεσίας έχει διαπιστωθεί ότι είναι αρκετά υποσχόμενη. Συγκεκριμένα, ο Bryman (1992) αναφέρει μια ποικιλία οργανωτικών μελετών δείχνοντας ότι η συμπεριφορά του μετασχηματιστικού ηγέτη συσχετίζεται θετικά μεταξύ άλλων και με την ικανοποίηση των εργαζομένων. Παρόμοια αποτελέσματα έχουν αναφερθεί σε αρκετές μελέτες (Bass, Avolio & Goodheim, 1987; Conger & Kanungo, 1987). Επιπλέον, σε μια εργαστηριακή μελέτη σχεδιασμένη να εξετάσει τη σχετική επίδραση της κατευθυνόμενης ηγετικής συμπεριφοράς έναντι της χαρισματικής ηγετικής συμπεριφοράς (η οποία θεωρείται από πολλούς ως μια μορφή μετασχηματιστικής ηγετικής συμπεριφοράς) οι Howell

και Frost (1989) βρήκαν ότι η χαρισματική ηγετική συμπεριφορά παρήγαγε υψηλότερη απόδοση και μεγαλύτερη ικανοποίηση.

Σύμφωνα με τους Kouzes και Posner (2002), η ηγεσία ορίζεται ως η σχέση ανάμεσα σε αυτούς που φιλοδοξούν να ηγούνται και σε αυτούς που επιλέγουν να ακολουθούν. Η ηγεσία και η οργανωτική κουλτούρα έχουν σημαντική επίδραση και στην επαγγελματική ικανοποίηση και στην οργανωτική δέσμευση (Lok & Crawford, 1999, 2001). Σύμφωνα με τον Kennerly, (1989) η ηγεσία και η επαγγελματική ικανοποίηση αναγνωρίζονται ως θεμελιώδη στοιχεία της συνολικής αποτελεσματικότητας ενός οργανισμού. Οι δυσαρεστημένοι εργαζόμενοι είναι πιθανό να απουσιάζουν από τη δουλειά και να έχουν χαμηλότερη απόδοση (Pan, 1994). Με αυτόν τον τρόπο η ηγεσία συμβάλει σημαντικά στην επιτυχία ή την αποτυχία ενός οργανισμού. Οι σχέσεις του στυλ ηγεσίας, της κινητοποίησης, και της απόδοσης των εργαζομένων έχουν μελετηθεί επαρκώς (Bass, 1990; Manz & Sims, 1991; Sarros & Woodman, 1993). Τα χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας, όπως η ενδυνάμωση και το ξεκάθαρο όραμα, θεωρούνται σημαντικά στοιχεία για την επαγγελματική ικανοποίηση και τη δέσμευση των εργαζομένων (Iverson and Roy, 1994).

Όταν ζητείται από τους υφιστάμενους να περιγράψουν τον ιδανικό ηγέτη τότε αυτοί τείνουν να περιγράφουν έναν μετασχηματιστικό ηγέτη. Αναμένεται επομένως, η μετασχηματιστική ηγεσία να σχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των υφιστάμενων, καθώς ο μετασχηματιστικός ηγέτης ικανοποιεί τις ανεκπλήρωτες ανάγκες τους και εμπνέει την επιδίωξη υπερβατικών στόχων, απομακρύνοντας τους από τα προσωπικά τους συμφέροντα (Bass, 1990).

Αλλά, πώς οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τους διευθυντές τους; Τους θεωρούν μετασχηματιστικούς ή διαχειριστικούς ηγέτες; Τους αξιολογούν ως συμμετοχικούς ή ως αυταρχικούς; Πώς η συμπεριφορά των διευθυντών σχετίζεται με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών; Αρκετοί ερευνητές έχουν διερευνήσει τη σχέση ανάμεσα στο ηγετικό στυλ των διευθυντών και τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, την επαγγελματική ικανοποίηση και την απόδοση (Kirby, Paradise, & King, 1992; Koh, Steers, & Terborg, 1995) καθώς και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Πολλές από τις έρευνες για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών έχουν εστιάσει σε εξωγενείς μεταβλητές, όπως είναι το ηγετικό στυλ των διευθυντών και οι στρατηγικές της

λήψης αποφάσεων, και πώς αυτές επιδρούν στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και την εξουθένωση (Kirby, Paradise, & King, 1992; Koh, Steers, & Terborg, 1995).

Εκτενής βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται θετικά με τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων και τη μετασχηματιστική ηγεσία (Rossmiller, 1992). Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης στην εργασία τους όταν αντιλαμβάνονται τον διευθυντή τους ως κάποιον που μοιράζεται πληροφορίες με τους άλλους, και κρατάει ανοιχτά τα κανάλια της επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς. Επίσης, σε μια άλλη μελέτη ο Lee (1983) εξέτασε τη σχέση ανάμεσα στο στυλ ηγεσίας των διευθυντών και το άγχος, την εργασιακή απόδοση, την επαγγελματική ικανοποίηση, και τις εργασιακές απουσίες. Αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν διευθυντή με υψηλό επίπεδο ενδιαφέροντος και υψηλής δομής είχαν μικρότερο βαθμό άγχους, υψηλότερο βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης και υψηλότερη απόδοση από ότι οι εκπαιδευτικοί με διευθυντή διαφορετικού στυλ. Ο Lee συμπέρανε ότι το ενδιαφέρον του ηγέτη σχετίζεται με τη επαγγελματική ικανοποίηση.

Εν κατακλείδι, οι περισσότερες από τις προαναφερθείσες μελέτες δείχνουν ότι ιδιαίτερη προσοχή χρήζει ο εσωτερικός κόσμος των εκπαιδευτικών. Για να αυξηθεί η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, πρέπει να εστιάσουμε σε πλευρές του εκπαιδευτικού επαγγέλματος. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το επάγγελμά τους επιδρούν σημαντικά στην ικανοποίησή τους από το επάγγελμα. Αυτό το αποτέλεσμα πρέπει να ληφθεί υπόψη από τα άτομα που βρίσκονται στην κορυφή των λήψεων αποφάσεων και τους υπεύθυνους της εκάστοτε κυβέρνησης και σε πιο τοπικό επίπεδο από τις περιφέρειες και τους διευθυντές. Όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί δίνουν αξία στο επάγγελμά τους, τόσο πιο ικανοποιημένοι θα είναι με αυτό (Bogler, 2001). Επιπλέον, οι διευθυντές πρέπει να συνειδητοποιήσουν πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος τους και πόσο η συμπεριφορά τους επιδρά στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το επάγγελμά τους και την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Μέσω της μετασχηματιστικής ηγεσίας οι διευθυντές μπορούν να αναπτύξουν θετικά συναισθήματα στους εκπαιδευτικούς για το επάγγελμά τους και έτσι να αυξήσουν την επαγγελματική ικανοποίησή τους. Άλλωστε, οι Avolio & Bass, (1995) παρατηρούν ότι η μετασχηματιστική ηγεσία μπορεί και πρέπει να υπάρχει σε όλα τα οργανωτικά επίπεδα.

2.4 Το συναίσθημα στην εργασία

2.4.1 Γενικό πλαίσιο

Η μελέτη του συναισθήματος στην εργασία εξελίσσεται σε μια δυναμική ερευνητική περιοχή στο περιβάλλον που οι Barsade et al. (2003) ονόμασαν ‘συναισθηματική επανάσταση’ στην έρευνα της συμπεριφοράς του οργανισμού. Τα θετικά και αρνητικά συναισθήματα αποτελούν όψεις-κλειδιά της εργασιακής εμπειρίας. Για παράδειγμα, το συναίσθημα στην εργασία προβλέπει μερικές πλευρές της συμπεριφοράς μέσα σε έναν οργανισμό, περιλαμβανομένων της δέσμευσης (Cropanzano et al., 1993), της λήψης αποφάσεων (Staw & Barsade, 1993), ακόμη και της αντιπαραγωγικής συμπεριφοράς των εργαζομένων (Iverson & Deery, 2001).

Η μελέτη του θετικού και αρνητικού συναισθήματος στην εργασία είναι ένα πολύ σημαντικό θέμα στην έρευνα της οργανωτικής συμπεριφοράς (Barsade, Brief, & Spataro, 2003). Κοιτάζοντας κανείς και το θετικό και το αρνητικό συναίσθημα μπορεί να διαμορφώσει μια πιο ολοκληρωμένη άποψη για τις διαδικασίες σε εξέλιξη καθώς οι δυο πλευρές του συναισθήματος είναι κατά μεγάλο μέρος ανεξάρτητες μεταξύ τους (Egloff, 1998; Fredrickson, 1998). Το θετικό και αρνητικό συναίσθημα πράγματι θεωρούνται ανεξάρτητοι παράγοντες.

Σύμφωνα με τη *θεωρία των συναισθηματικών γεγονότων* (Weiss & Cropanzano, 1996), η συσσώρευση των συναισθηματικών εμπειριών στο εργασιακό περιβάλλον μαζί με άλλους παράγοντες (περιλαμβανομένης και της προσωπικότητας) διαμορφώνουν την εργασιακή συμπεριφορά των εργαζομένων. Σύμφωνα με τους Brief και Weiss (2002), το συναίσθημα στην εργασία μπορεί να επηρεαστεί από εξωγενείς (π.χ. σύγκρουση ρόλων εργασίας-οικογένειας), οργανωτικούς (π.χ. στρεσογόνες καταστάσεις), ή ιδιοσυγκρασιακούς και διατομικούς παράγοντες (αρνητικά συναισθήματα). Στη γενικότερη βιβλιογραφία για το συναίσθημα, υπάρχει μια εύκολα αναγνωρίσιμη διάκριση ανάμεσα στο ιδιοσυγκρασιακό συναίσθημα στην εργασία και το συναίσθημα της κατάστασης στην εργασία (Larsen & Diener, 1992).

2.4.2 Επαγγελματική ικανοποίηση και συναίσθημα στην εργασία

Το συναίσθημα στην εργασία δεν μπορεί να εξισωθεί με την επαγγελματική ικανοποίηση αφού η εργασιακή συμπεριφορά αντανακλά γνωστικές εκτιμήσεις και

πεποιθήσεις (Weiss, 2002). Παλαιότερα, υπήρχε η αντίληψη ότι οι συναισθηματικές αποκρίσεις ή αντιδράσεις στο περιβάλλον εργασίας υποκαθιστούν ή είναι ισοδύναμες με την επαγγελματική ικανοποίηση (Locke, 1976). Ωστόσο, εμπειρικά έχει διαφανεί ότι το συναίσθημα στην εργασία δεν μπορεί να εξισωθεί με την επαγγελματική ικανοποίηση. Αν και η επαγγελματική ικανοποίηση περιέχει μια εκτίμηση της εργασιακής κατάστασης, δεν έχει πολλά από τα προσδιοριστικά χαρακτηριστικά των συναισθηματικών καταστάσεων (δεν ενέχει μια φυσιολογική αντίδραση με μια υποκειμενική εμπειρία, δεν είναι μια κατάσταση) (Weiss, 2002). Σε αυτή τη μελέτη, ακολουθήσαμε έναν πιο ευρύ ορισμό της έννοιας του συναισθήματος, ως μιας ‘υποκειμενικής συναισθηματικής κατάστασης’ που περιλαμβάνει τη διάθεση, το συναίσθημα της διάθεσης και τα συναισθήματα (mood, dispositional affect and emotions) (Ashforth & Humphrey, 1995; Russell & Carroll, 1999).

Το συναίσθημα στην εργασία μόνο μερικώς μπορεί να εξηγήσει την επαγγελματική ικανοποίηση. Θεωρείται δηλαδή ότι το συναίσθημα στην εργασία αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι, αλλά ξεχωριστό από την επαγγελματική ικανοποίηση (Weiss, 2002).

2.4.3 Συναίσθημα στην εργασία και στυλ χιούμορ

Το θετικό συναίσθημα θεωρείται η πηγή την ανθρώπινης δύναμης (Isen, 2003) και είναι αυτό που προδιαθέτει τους ανθρώπους σε σκέψεις, αισθήματα και ενέργειες που προωθούν το χτίσιμο των προσωπικών και κοινωνικών πηγών (resources) (Fredrickson, 2001; Lyubomirsky, King, & Diener, 2005). Σε πολλές μελέτες έχει βρεθεί ότι το θετικό συναίσθημα αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα των εργασιακών αποτελεσμάτων (Thoresen, Kaplan, Barsky, & de Chermont, 2003).

Πρόσφατες εμπειρικές εργασίες έχουν καθιερώσει το θετικό συναίσθημα ως μια ανεξάρτητη μεταβλητή από το αρνητικό συναίσθημα (Watson, Clark & Tellegen, 1988). Το θετικό συναίσθημα αντιπροσωπεύει μια μοναδική πλευρά της ψυχικής υγείας που μπορεί να διερευνηθεί σε σχέση με την αίσθηση του χιούμορ.

Στο πρόσφατο παρελθόν οι ερευνητές ψυχολόγοι δεν έδιναν ιδιαίτερη σημασία στα θετικά συναισθήματα— πόσο μάλλον στο χιούμορ. Μετά από ένα διεθνές συνέδριο για το χιούμορ και μετά τη δημοσίευση σχετικών θεωρητικών και ερευνητικών άρθρων (Goldstein & McGhee, 1972) άρχισε να αλλάζει η κατάσταση

γύρω από τη μελέτη του χιούμορ. Από τότε αρκετές μελέτες έχουν αναδειχθεί και οι οποίες δείχνουν ότι μια καλή αίσθηση του χιούμορ πράγματι βοηθάει στην προστασία από τις αρνητικές επιδράσεις των στρεσογόνων γεγονότων της ζωής (Martin & Lefcourt, 1983; Nezu, Nezu & Blissett, 1988). Τυπικά ευρήματα αυτών των ερευνών δείχνουν ότι τα άτομα με περισσότερο χιούμορ έχουν λιγότερο αρνητικό συναίσθημα από ότι τα άτομα με λιγότερο χιούμορ.

Από την άλλη σε ό,τι αφορά στο θετικό συναίσθημα, αν ανατρέξουμε σε θεωρίες του παρελθόντος βλέπουμε να προτείνεται ότι πράγματι μια καλή αίσθηση του χιούμορ σχετίζεται με μια πιο θετική αυτοαντίληψη (Lefcourt & Martin, 1986). Ο Freud (1928) για παράδειγμα, έχει περιγράψει το χιούμορ ως μια θετική προσέγγιση στη ζωή σε σχέση τόσο με τον κόσμο όσο και με τον εαυτό.

Επιπλέον, παρατηρούμε ότι πρόσφατα εμπειρικά ευρήματα συνάδουν με την προαναφερθείσα θεωρητική προσέγγιση. Πιο συγκεκριμένα, οι Kuiper & Martin (1992) έδειξαν ότι τα υψηλότερα σκορ σε αρκετές κλίμακες μέτρησης της αίσθησης του χιούμορ σχετίζονται επίσης με υψηλότερα επίπεδα αυτοεκτίμησης, με πιο θετικές αυτοαξιολογήσεις (στην κοινωνικοποίηση) και με μεγαλύτερη συμφωνία μεταξύ πραγματικής και ιδανικής αυτοαντίληψης. Κατ'επέκταση αυτοί οι ερευνητές έδειξαν ότι τα θετικά συναισθήματα για τον εαυτό μπορούν να συνεισφέρουν στη βελτίωση των επιπέδων της ψυχικής υγείας. Στηριζόμενοι στα παραπάνω οι Kuiper et al., 1992 στην μελέτη τους εστιάζουν στο πώς μια καλά αναπτυγμένη αίσθηση του χιούμορ μπορεί να εμπλουτίσει τις εμπειρίες ζωής, βελτιώνοντας έτσι την ποιότητα ζωής σε μια θετική κατεύθυνση. Στη διεξαγωγή αυτής της έρευνας η γενική θέση ήταν ότι μια καλά αναπτυγμένη αίσθηση του χιούμορ συμβάλει σε μια βελτιωμένη ποιότητα ζωής. Η συμβολή του χιούμορ στη βελτίωση της ποιότητας ζωής είναι εμφανής από το βαθμό εκδήλωσης του θετικού συναισθήματος στην αντιμετώπιση των διάφορων γεγονότων της ζωής. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον υπάρχει για τη σχέση που ενδέχεται να υπάρχει ανάμεσα στο θετικό συναίσθημα και την αίσθηση του χιούμορ. Το πιο πιθανό εδώ είναι ότι τα άτομα με μεγαλύτερη αίσθηση του χιούμορ εκδηλώνουν γενικά υψηλότερα επίπεδα θετικού συναισθήματος, ανεξάρτητα από τις ειδικότερες συνθήκες ζωής τους.

Ειδικότερα σε ό,τι αφορά στα τέσσερα στυλ χιούμορ και τη συσχέτισή τους με τα θετικά και αρνητικά συναισθήματα, βασιζόμενοι στη διάκριση των Martin et al., (2003), εύλογα καταλήγουμε στις ακόλουθες συσχετίσεις: Το κοινωνικό και αυτοεξυψωτικό χιούμορ αναμένεται να συσχετίζονται θετικά με την ευθυμία, την

αυτοεκτίμηση, την αισιοδοξία, την ψυχική υγεία, την κοινωνική οικειότητα, και αρνητικά με την κατάθλιψη, το άγχος, τη σοβαρότητα και την κακή διάθεση. Αναμένεται επομένως να συσχετίζονται θετικά με το θετικό συναίσθημα στην εργασία και αρνητικά με το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία. Αντίθετα, το επιθετικό και αυτοκαταστροφικό χιούμορ συσχετίζονται θετικά με την επιθετικότητα, τη σοβαρότητα, την κατάθλιψη, το άγχος και αρνητικά με την αυτοεκτίμηση, την ψυχική υγεία, την οικειότητα και την ικανοποίηση. Αναμένεται επομένως να συσχετίζονται θετικά με τα αρνητικά συναίσθημα και αρνητικά με το θετικό συναίσθημα.

2.4.4 Συναίσθημα στην εργασία και στυλ ηγεσίας

Η θεωρία της μετασχηματιστικής ηγεσίας υπερέχει της διαχειριστικής καθώς δίνει ιδιαίτερη έμφαση στα συναισθήματα, επιδιώκοντας να δώσει νόημα στην εργασιακή ζωή των υφισταμένων. Παράλληλα όταν το συναίσθημα στην εργασία είναι θετικό, οι υφιστάμενοι επηρεάζονται λιγότερο από τα δικά τους προσωπικά οφέλη (Brockner & Wiesenfeld, 1996), προσβλέποντας περισσότερο στο όφελος του οργανισμού. Αυτό το αποτέλεσμα είναι απόρροια της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Οι υφιστάμενοι είναι πιθανόν να είναι ιδιαίτερα ευαίσθητοι στην συναισθηματική επανατροφοδότηση από τους ηγέτες. Αυτή η επανατροφοδότηση μπορεί να δοθεί μέσω συμπεριφορικών στυλ τα οποία δίνουν έμφαση στο εξατομικευμένο ενδιαφέρον (Tyler & Lind, 1992) και πιο συγκεκριμένα μέσω του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας.

Ένα από τα πλέον θετικά συναισθήματα στον εργασιακό χώρο είναι η αισιοδοξία. Τα οφέλη της αισιοδοξίας έχουν αναδειχθεί επί χρόνια, και υποστηρίζεται βάσει εμπειρικών αποδείξεων (Strutton & Lumpkin, 1993). Οι Spreitzer και Quinn (1996) έχουν καταδείξει ότι οι μετασχηματιστικοί ηγέτες είναι πιο αισιόδοξοι από άλλους τύπους ηγετών και έχουν την τάση να έχουν δυνατά θετικά συναισθήματα για το περιβάλλον τους. Αντίστοιχα, τείνουν να ερμηνεύουν πληροφορίες, ανταλλαγές, και αλληλεπιδράσεις με συναδέλφους από μια θετική σκοπιά (Ashkanasy & Tse, 2000). Η θεωρία της αυτορρύθμισης σύμφωνα με τους Carver και Scheier (1985), προτείνει ότι οι άνθρωποι συμμετέχουν σε προσπάθειες για επίτευξη των στόχων

όταν νιώθουν αισιόδοξοι. Αντίστοιχα, μια πεσιμιστική θεώρηση μπορεί να οδηγήσει σε μειωμένη προσπάθεια.

Το μετασχηματιστικό ηγετικό στυλ εκδηλώνει άμεσα στον υφιστάμενο προσωπικό ενδιαφέρον, δίνει έμφαση στις ικανότητες και την εξυπνάδα του, αυξάνει το επίπεδο του ενθουσιασμού του και του μεταδίδει το αίσθημα αποστολής. Βάσει αυτού του στυλ ηγεσίας, στη μελέτη των McColl-Kennedy και Anderson (2002) καταδεικνύεται ότι οι αντιλήψεις των εργαζομένων για το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας μπορούν να επηρεάσουν θετικά τους υφιστάμενους με δύο τρόπους: άμεσα με την αύξηση της αισιοδοξίας- που αποτελεί ένα κατεξοχήν θετικό συναίσθημα- και έμμεσα με την αύξηση της απόδοσης. Γίνεται φανερό επομένως ότι το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας δημιουργεί θετικά συναισθήματα στον εργασιακό χώρο των υφισταμένων.

3. Ερευνητικοί στόχοι και υποθέσεις

Η διεξαγωγή της παρούσας μελέτης κρίνεται αναγκαία και χρήσιμη, λόγω του μικρού αριθμού εν γένει σχετικών ερευνών και ειδικότερα της παντελούς έλλειψης αντίστοιχων ερευνών στον ελλαδικό χώρο. Σκοπός της έρευνας είναι να διαπιστωθεί εάν και κατά πόσο το στυλ χιούμορ από τη μια και το στυλ ηγεσίας από την άλλη του διευθυντή ή της διευθύντριας μιας σχολικής μονάδας επιδρούν τόσο στην επαγγελματική ικανοποίηση όσο και στο συναίσθημα στην εργασία που βιώνουν οι υφιστάμενοι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Ερευνητικές υποθέσεις:

A. Συσχέτιση στυλ ηγεσίας-στυλ χιούμορ του διευθυντή-της διευθύντριας (υπόθεση 1):

1. Το Μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας των Διευθυντών-ντριών σχολικών μονάδων έχει θετική συσχέτιση με το κοινωνικό και αυτοεξυψωτικό χιούμορ και αρνητική συσχέτιση με το επιθετικό και αυτοκαταστροφικό χιούμορ.

B. Στυλ χιούμορ-Επαγγελματική ικανοποίηση και συναίσθημα στην εργασία (υποθέσεις 2 και 3):

2. Το κοινωνικό και αυτοεξυψωτικό χιούμορ των διευθυντών-ντριών αναμένεται να έχει θετική συσχέτιση τόσο με την επαγγελματική ικανοποίηση όσο και με το θετικό συναίσθημα των εκπαιδευτικών.

3. Το επιθετικό και αυτοκαταστροφικό χιούμορ των διευθυντών-ντριών συσχετίζεται αντίστροφα με την επαγγελματική ικανοποίηση και το θετικό συναίσθημα των εκπαιδευτικών από τη μια και θετικά με το αρνητικό συναίσθημα τους από την άλλη.

Γ. Στυλ ηγεσίας-Επαγγελματική ικανοποίηση και συναίσθημα στην εργασία (υποθέσεις 4 και 5):

4. Το Μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας των Διευθυντών σχολικών μονάδων παρουσιάζει θετική συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και το θετικό συναίσθημα και αντίστροφη συσχέτιση με το αρνητικό συναίσθημα των εκπαιδευτικών.

5. Το Διαχειριστικό στυλ ηγεσίας των Διευθυντών σχολικών μονάδων έχει αρνητική συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και το θετικό συναίσθημα και θετική συσχέτιση με το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία των εκπαιδευτικών.

6. Το στυλ ηγεσίας και το στυλ χιούμορ του διευθυντή-ντριας αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα της επαγγελματικής ικανοποίησης και του συναισθήματος στην εργασία που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί.

4. Μεθοδολογία

4.1. Ερευνητικό σχέδιο

Η έρευνα διεξήχθη το χρονικό διάστημα Ιανουαρίου-Μαΐου 2008 σε σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επτά νομών: Τρικάλων, Μαγνησίας, Καρδίτσας, Σερρών, Θεσσαλονίκης, Δωδεκανήσου, Χανίων. Τόσο οι διευθυντές όσο και οι εκπαιδευτικοί των σχολείων ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας. Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν από χέρι σε χέρι, σε εκπαιδευτικούς εν ενεργεία. Η συμπλήρωσή τους έγινε στον ελεύθερο χρόνο που διέθεσαν οι εκπαιδευτικοί είτε στο χώρο του σχολείου είτε στο σπίτι και πάντα διατηρώντας την ανωνυμία τους. Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν υπερέβη τα 20 λεπτά της ώρας.

Η παρούσα επισκόπηση είναι διατμηματική (cross-sectional) καθώς τα δεδομένα συλλέχθηκαν σε ένα συγκεκριμένο χρονικό σημείο και η κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε είναι η κλίμακα τύπου Likert με μια πεντάβαθμη κλίμακα (1-5).

Πρόκειται δηλαδή για ερωτήσεις κλειστού τύπου. Επίσης, όσον αφορά στη δειγματοληψία, πρόκειται για δειγματοληψία κατά συστάδες (cluster samples).

Για τη συλλογή του υλικού διανεμήθηκαν 310 ερωτηματολόγια τα οποία περιλάμβαναν δημογραφικές μεταβλητές τόσο των ίδιων των ερωτώμενων όσο και των διευθυντών-ντριών τους. Επίσης περιλάμβαναν κλίμακες μέτρησης από τη μια του στυλ χιούμορ και του στυλ ηγεσίας των διευθυντών-ντριών τους και από την άλλη της επαγγελματικής ικανοποίησης των ίδιων των ερωτώμενων και του θετικού ή αρνητικού συναισθήματος που βίωναν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί στο χώρο εργασίας τους. Οι δημογραφικοί παράγοντες που εξετάζονται είναι οι εξής: το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, η βαθμίδα εκπαίδευσης, τα χρόνια προϋπηρεσίας και τα χρόνια εργασίας στο τωρινό σχολείο, η περιοχή και το μέγεθος του σχολείου καθώς επίσης και ο αριθμός των εκπαιδευτικών του σχολείου. Επίσης, εξετάζονται τα δημογραφικά στοιχεία του διευθυντή/της διευθύντριας: το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση και τέλος τα χρόνια προϋπηρεσίας και τα χρόνια εργασίας στο τωρινό σχολείο.

4.2. Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 238 εκπαιδευτικοί, από τους οποίους το 38.2% ήταν άνδρες και το 61.8% ήταν γυναίκες. Όσον αφορά στη βαθμίδα εκπαίδευσης, το 26.1% ήταν πρωτοβάθμιας και το 73.9% δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ηλικίας 22 μέχρι 59 ετών με μέση ηλικία τα 39.65 έτη. Το 70,6% ήταν έγγαμοι και το 26% ήταν άγαμοι.. Η μέση τιμή των ετών προϋπηρεσίας είναι 11.7 ενώ η αντίστοιχη προϋπηρεσία στο σχολείο έρευνας είναι 4.76 έτη. Αναφορικά με το μέγεθος της σχολικής μονάδας, η μέση τιμή του μαθητικού δυναμικού είναι 184.32 μαθητές ανά σχολική μονάδα ενώ αντίστοιχα η μέση τιμή των εκπαιδευτικών είναι 27.69.

Αναφορικά με το προφίλ των δημογραφικών στοιχείων των διευθυντών-ντριών των σχολικών μονάδων, οι οποίες συμμετείχαν στην έρευνα, και με βάση τις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών των μονάδων αυτών, αυτό είναι: το 79% ήταν άνδρες και το 21% γυναίκες με μέση ηλικία τα 54,21 έτη. Η κύρια οικογενειακή κατάσταση είναι «έγγαμος» 92,4%, στην οποία συμμετέχει η συντριπτική πλειοψηφία των ατόμων. Αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας, η μέση τιμή είναι 6,83 έτη ενώ η αντίστοιχη προϋπηρεσία στο σχολείο της έρευνας είναι 4,02 έτη.

4.3. Κλίμακες

Στυλ χιούμορ: Humor Styles Questionnaire: η κλίμακα αυτή κατασκευάστηκε πολύ πρόσφατα μόλις το 2003 από τους Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray, και Weir. Αποτελείται από 32 προτάσεις, βάσει των οποίων ανά 8 προτάσεις προσδιορίζονται τα 4 στυλ χιούμορ του/της διευθυντή-ντριας: το κοινωνικό στυλ, το αυτοεξυψωτικό, το επιθετικό και το αυτοκαταστροφικό. Αξίζει να σημειωθεί ότι είναι η πρώτη κλίμακα που συγκεκριμένα αξιολογεί τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι χρησιμοποιούν το χιούμορ που είναι λιγότερο επιθυμητοί και δυνητικά επιβλαβείς στην ψυχική υγεία (Επιθετικό και Αυτοκαταστροφικό χιούμορ). Σχετίζεται με τις ατομικές διαφορές στη χρήση του χιούμορ: οι δύο εκ των οποίων είναι οι θετικές που εξυψώνουν τον εαυτό (αυτοεξυψωτικό) από τη μια και τις σχέσεις με τους άλλους (κοινωνικό) από την άλλη. Και οι άλλες δυο είναι οι αρνητικές χρήσεις του χιούμορ που εξυψώνουν τον εαυτό σε βάρος των άλλων (επιθετικό) ή που εξυψώνουν τις σχέσεις εις βάρος του εαυτού (αυτοκαταστροφικό).

Η κλίμακα μεταφράστηκε στα Ελληνικά και προσαρμόστηκε έτσι ώστε τα ερωτήματα να αφορούν τον/την Διευθυντή-ντρια και να απαντηθούν με βάση τις αντιλήψεις των υφιστάμενων-εκπαιδευτικών. Περιέχει προτάσεις όπως: «Γελάει και αστειεύεται πολύ με τους πιο κοντινούς του/της φίλους» (κοινωνικό), «Με βάση την άποψη του Διευθυντή /της Διευθύντριας, το να σκέφτεσαι την αστεία πλευρά μιας κατάστασης είναι ένας πολύ αποτελεσματικός τρόπος να αντιμετωπίζεις τα προβλήματα» (αυτοεξυψωτικό), «Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια αν δεν συμπαθεί κάποιον, συχνά χρησιμοποιεί το χιούμορ ή το πείραγμα για να τον ταπεινώσει» (επιθετικό), «Επιτρέπει σε ανθρώπους να τον/την κοροϊδεύουν ή να αστειεύονται εις βάρος του/της περισσότερο από όσο θα έπρεπε» (αυτοκαταστροφικό). Από τις 32 οι 11 προτάσεις έχουν αρνητική χροιά και για αυτό έγινε η αναστροφή τους. Πρόκειται για πεντάβαθμη κλίμακα τύπου Likert με διαβάθμιση από το 1 (Διαφωνώ απόλυτα) μέχρι το 5 (Συμφωνώ απόλυτα). Η αξιοπιστία των τεσσάρων στυλ της κλίμακας μετρήθηκε με τη μέθοδο διαπίστωσης της εσωτερικής συνοχής Cronbach α και ήταν για το κοινωνικό $\alpha=0.84$, για το αυτοεξυψωτικό $\alpha=0.79$, για το επιθετικό $\alpha=0.63$ και τέλος για το αυτοκαταστροφικό $\alpha=0.72$. Η κλίμακα των στοιχείων διαθέτει καλή αξιοπιστία καθώς συντελεστής άλφα 0,7 και μεγαλύτερος κρίνεται ικανοποιητικός. Στη μόνη περίπτωση όπου η τιμή του δείκτη αξιοπιστίας είναι μικρότερη του 0,7 είναι στο στυλ χιούμορ Επιθετικό. Ωστόσο, επειδή η συνολική αξιοπιστία των

επιμέρους κλιμάκων είναι αρκετά ικανοποιητική, αυτή η τιμή του δείκτη δεν μπορεί να απομονωθεί και να θεωρηθεί ως εξαιρετικά σημαντική από μόνη της αλλά θα πρέπει να εξεταστεί μέσα στο συνολικό πλαίσιο λειτουργίας όλων των επιμέρους διαστάσεων.

Στυλ ηγεσίας: Για τη μέτρηση του στυλ ηγεσίας του/της διευθυντή-ντριας χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Multifactor Leadership Questionnaire και ειδικότερα η μορφή MLQ-Form 5X των Bass και Avolio (1997). Η συγκεκριμένη κλίμακα διαχωρίζει την ηγεσία σε τρία στυλ: τη διαχειριστική, τη μετασχηματιστική και την ελευθεριάζουσα. Στην παρούσα έρευνα εξετάζονται τα δύο πρώτα στυλ και όχι το ελευθεριάζον. Η κλίμακα μεταφράστηκε στα Ελληνικά και έγινε μια ανάλογη προσαρμογή προκειμένου οι εκπαιδευτικοί με την απάντησή τους να εκφράσουν την αντίληψή τους για το στυλ ηγεσίας του δικού τους διευθυντή/της δικιάς τους διευθύντριας. Η κλίμακα MLQX5 αντιλαμβάνεται τα δύο στυλ ηγεσίας ως μια σύνθεση συγκεκριμένων διαστάσεων: συνολικά έξι. Συγκεκριμένα το διαχειριστικό στυλ αποτελείται από δύο διαστάσεις: την εξάρτηση με αμοιβή και τη διεύθυνση με εξαίρεση. Το μετασχηματιστικό στυλ έχει τέσσερις διαστάσεις: την εμπνεόμενη κινητοποίηση, την ιδανική επιρροή, το εξατομικευμένο ενδιαφέρον και το νοητικό ερέθισμα. Η κλίμακα συνολικά αποτελείται από 25 ερωτήσεις και κάθε διάσταση από τις έξι αποτελείται από 4 ερωτήσεις- εκτός από το εξατομικευμένο ενδιαφέρον που περιέχει 5 ερωτήματα. Περιλαμβάνει ερωτήσεις του τύπου: «Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια κάνει σαφές τί μπορεί κάποιος -α να περιμένει να πάρει, όταν οι στόχοι απόδοσης του σχολείου επιτυγχάνονται» (εξάρτηση με αμοιβή), «Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια εστιάζει την προσοχή του/της στο να βρίσκει εξαιρέσεις, παρεκκλίσεις, και αδυναμίες στους εκπαιδευτικούς» (διεύθυνση με εξαίρεση), «Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια εκφράζει ένα πειστικό όραμα για το μέλλον» (εμπνεόμενη κινητοποίηση), «Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια μιλάει για τις πιο σημαντικές αξίες και τα 'πιστεύω' του/της» (ιδανική επιρροή), «Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια με αντιμετωπίζει ως άτομο όχι απλά ως μέλος μιας ομάδας» (εξατομικευμένο ενδιαφέρον), «Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια με ενθαρρύνει να βρίσκω νέες ιδέες» (νοητικό ερέθισμα). Πρόκειται για πεντάβαθμη κλίμακα τύπου Likert με διαβάθμιση από το 1 (Ποτέ/Σχεδόν ποτέ) μέχρι το 5 (Πολύ συχνά/Σχεδόν πάντα). Η αξιοπιστία των προαναφερθέντων έξι διαστάσεων των δύο στυλ της κλίμακας μετρήθηκε με τη μέθοδο διαπίστωσης της εσωτερικής συνοχής Cronbach α και ήταν για την εξάρτηση με αμοιβή $\alpha=0.71$, για τη διεύθυνση με εξαίρεση $\alpha=0.52$, για την εμπνεόμενη

κινητοποίηση $\alpha=0.75$, για την ιδανική επιρροή $\alpha=0.69$, για το εξατομικευμένο ενδιαφέρον $\alpha=0.80$ και για το νοητικό ερέθισμα $\alpha=0.81$. Η κλίμακα των στοιχείων διαθέτει καλή αξιοπιστία καθώς συντελεστής άλφα 0,7 και μεγαλύτερος κρίνεται ικανοποιητικός. Στη μόνη περίπτωση όπου η τιμή του δείκτη αξιοπιστίας είναι μικρότερη του 0,7 είναι στη Διαχειριστική ηγεσία – διεύθυνση με εξαίρεση. Όμως, αυτή η τιμή του δείκτη αξιοπιστίας δεν πρέπει να θεωρείται σημαντική από μόνη της, επειδή ακριβώς η συνολική αξιοπιστία των επιμέρους κλιμάκων είναι πράγματι αρκετά ικανοποιητική.

Επαγγελματική ικανοποίηση: Η κλίμακα General Index of Job Satisfaction (Brayfield & Rothe, 1951) μεταφέρθηκε πρόσφατα στα ελληνικά (Kafetsios & Loumakou, 2007) και αποτελείται από 18 προτάσεις. Εδώ χρησιμοποιούμε τις 12, τέσσερις εκ των οποίων έχουν αρνητική χροιά και για το λόγο αυτό ανεστράφησαν, έτσι ώστε οι υψηλές βαθμολογίες σε όλες τις προτάσεις να δηλώνουν ικανοποίηση από την εργασία. Περιλαμβάνει ερωτήσεις όπως «Η δουλειά μου είναι ενδιαφέρουσα», «Αισθάνομαι πολύ ικανοποιημένος από την τωρινή μου δουλειά». Η κλίμακα είναι τύπου Likert, με πεντάβαθμη διαβάθμιση από το 1 (διαφωνώ αρκετά) έως το 5 (συμφωνώ αρκετά). Η αξιοπιστία της κλίμακας, η οποία μετρήθηκε με τη μέθοδο διαπίστωσης της εσωτερικής συνοχής Cronbach α , είναι $\alpha = 0,79$.

Συναίσθημα στην εργασία: Για τη μέτρηση του συναισθήματος στην εργασία χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Job Affect Scale (Brief et al., 1988). Περιλαμβάνει 17 χαρακτηρισμούς συναισθημάτων θετικών ή αρνητικών που αισθάνθηκαν οι ερωτώμενοι στο περιβάλλον εργασίας, μία εβδομάδα πριν τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Από τους χαρακτηρισμούς, 9 αναφέρονται στη θετική συγκινησιακή κατάσταση, ενώ οι υπόλοιποι 8 στην αρνητική (π.χ. χαρούμενος, περιφρονητικός, ήρεμος, κτλ.). Η κλίμακα είναι τύπου Likert με πεντάβαθμη διαβάθμιση από το 1 (καθόλου) έως το 5 (πολύ). Η εσωτερική συνοχή της κλίμακας θετικού συναισθήματος είναι $\alpha = 0,84$ και του αρνητικού συναισθήματος έδειξε $\alpha = 0,76$.

5. Αποτελέσματα

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας προέκυψαν βάσει του στατιστικού λογισμικού SPSS. Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων διακρίνεται σε τρία μέρη. Καταρχήν παρουσιάζονται οι μέσοι όροι των τεσσάρων σύνθετων μεταβλητών της έρευνας μας. Ακολούθως, στο πρώτο μέρος διερευνάται η συσχέτιση των δημογραφικών στοιχείων: α) του εκπαιδευτικού, β) της σχολικής μονάδας και γ) του διευθυντή/της διευθύντριας με τις τέσσερις μεταβλητές υπό εξέταση: το στυλ ηγεσίας, το στυλ χιούμορ, την επαγγελματική ικανοποίηση και το συναίσθημα στην εργασία. Στο δεύτερο μέρος επιχειρείται η αλληλοσυσχέτιση των μεταβλητών μεταξύ τους και πώς το χιούμορ και ο τρόπος που ηγείται ο διευθυντής-ντρια επιδρά θετικά ή αρνητικά στην ψυχολογία και τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών. Τέλος, στο τρίτο μέρος εξετάζεται η προβλεπτική ικανότητα του στυλ χιούμορ και του στυλ ηγεσίας.

Μέσοι όροι: Αρχικά εξετάζονται οι διαφορές των μέσων όρων των υπό διερεύνηση τεσσάρων μεταβλητών της παρούσας έρευνας και προκύπτουν τα εξής:

α) Στυλ ηγεσίας: τις μεγαλύτερες μέσες τιμές εμφανίζουν οι τιμές των μεταβλητών της Μετασχηματιστικής ηγεσίας. Συγκεκριμένα την μεγαλύτερη μέση τιμή εμφανίζει η μεταβλητή ιδανική επιρροή ($M=3.58$, $T.A.=0.76$) και αμέσως μετά η μεταβλητή εξατομικευμένο ενδιαφέρον ($M=3.51$, $T.A.=0.87$). Σε επόμενη θέση εμφανίζονται οι μεταβλητές εμπνεόμενη κινητοποίηση ($M=3.41$, $T.A.=0.73$) και νοητικό ερέθισμα ($M=3.34$, $T.A.=0.90$). Οι τιμές των μεταβλητών της διαχειριστικής ηγεσίας ακολουθούν στις τελευταίες θέσεις, με την εξάρτηση με αμοιβή ($M=3.19$, $T.A.=0.81$) και την τιμή της διεύθυνσης με εξαίρεση ($M=2.73$, $T.A.=0.74$) να παρουσιάζει την μικρότερη μέση τιμή.

β) Στυλ χιούμορ: την υψηλότερη μέση τιμή εμφανίζει η μεταβλητή Κοινωνικό στυλ χιούμορ με τιμή $M=3,34$ και $T.A.=0.76$. Επίσης υψηλή τιμή εμφανίζει η μεταβλητή Αυτοεξυψωτικό ($M=2.99$, $T.A.=0.62$). Αντίθετα οι μεταβλητές που υποδηλώνουν στυλ χιούμορ αρνητικού χαρακτήρα εμφανίζουν τις μικρότερες μέσες τιμές με μικρότερη αυτή του αυτοκαταστροφικού ($M=2,41$, $T.A.=0.51$).

γ) Επαγγελματική ικανοποίηση- συναίσθημα στην εργασία: την υψηλότερη μέση τιμή εμφανίζει η μεταβλητή ικανοποίηση από την εργασία ($M=3,83$, $T.A.=0.51$). Επίσης υψηλή τιμή εμφανίζει η μεταβλητή θετικό συναίσθημα ($M=3,47$, $T.A.=0.63$). Αντίθετα η μεταβλητή που αντιπροσωπεύει το αρνητικό συναίσθημα εμφανίζει την μικρότερη τιμή ($M=1,66$, $T.A.=0.55$). Συνεπώς εκτιμάται ότι η εικόνα

που εμφανίζουν οι εκπαιδευτικοί είναι κυρίως εικόνα θετικού συναισθήματος και ικανοποίησης σε σύγκριση με την αξιολόγηση του αρνητικού συναισθήματος. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον πίνακα που ακολουθεί.

Πίνακας 1. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις της διαχειριστικής ηγεσίας, της μετασχηματιστικής ηγεσίας, της επαγγελματικής ικανοποίησης και του θετικού και αρνητικού συναισθήματος στην εργασία.

	M.O.	T.A. (N=238)	Εσωτερική εγκυρότητα (Cronbach α) $\alpha>0.5$
Διαχειριστική ηγεσία - εξάρτηση με αμοιβή	3,19	,81	0,71
Διαχειριστική ηγεσία - διεύθυνση με εξαίρεση	2,73	,74	0,52
Μετασχηματιστική ηγεσία - εμπνεόμενη κινητοποίηση	3,41	,73	0,75
Μετασχηματιστική ηγεσία - ιδανική επιρροή	3,58	,76	0,69
Μετασχηματιστική ηγεσία - εξατομικευμένο ενδιαφέρον	3,51	,87	0,80
Μετασχηματιστική ηγεσία - νοητικό ερέθισμα	3,34	,90	0,81
Στυλ χιούμορ: Κοινωνικό	3,34	,76	0,84
Στυλ χιούμορ: Αυτο εξυψωτικό	2,99	,62	0,79
Στυλ χιούμορ: Επιθετικό	2,65	,57	0,63
Στυλ χιούμορ: Αυτο καταστροφικό	2,41	,51	0,72
Ικανοποίηση από την εργασία	3,83	,51	0,79
Θετικό συναίσθημα στην εργασία	3,47	,63	0,84
Αρνητικό συναίσθημα στην εργασία	1,66	,55	0,76

Α' ΜΕΡΟΣ

Σε πρώτο επίπεδο, η παρούσα μελέτη είχε ως στόχο να εντοπίσει πώς τα δημογραφικά στοιχεία: α) του εκπαιδευτικού, β) της σχολικής μονάδας και γ) του διευθυντή/της διευθύντριας σχετίζονται με τις ακόλουθες τέσσερις μεταβλητές υπό εξέταση:

1^η μεταβλητή: ηγεσία

Στοιχεία των εκπαιδευτικών

Εφαρμόζοντας t test για τον έλεγχο ύπαρξης διαφορών στην συμπεριφορά των 2 υποπληθυσμών των 2 φύλων σε σχέση με τις τιμές των σύνθετων μεταβλητών, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά.

Εφαρμόζοντας correlation (r) για τον έλεγχο ύπαρξης συσχέτισης μεταξύ της ηλικίας σε σχέση με τις τιμές των σύνθετων μεταβλητών, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική συσχέτιση.

Εφαρμόζοντας ANOVA για τον έλεγχο ύπαρξης διαφορών στην συμπεριφορά των υποπληθυσμών της οικογενειακής κατάστασης σε σχέση με τις τιμές των σύνθετων μεταβλητών, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά.

Εφαρμόζοντας correlation (r) για τον έλεγχο ύπαρξης συσχέτισης μεταξύ της προϋπηρεσίας, των ετών εργασίας στο συγκεκριμένο σχολείο αλλά και του αριθμού των μαθητών σε σχέση με τις τιμές των σύνθετων μεταβλητών, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική συσχέτιση.

Στοιχεία του σχολείου

Εφαρμόζοντας t test για τον έλεγχο ύπαρξης διαφορών στη συμπεριφορά των υποπληθυσμών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τις τιμές των σύνθετων μεταβλητών, προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά στις ακόλουθες:

Πίνακας 2. *Οι μέσες τιμές της βαθμίδας εκπαίδευσης σε σχέση με τη διεύθυνση με εξαίρεση και το νοητικό ερέθισμα.*

		M.O.	T.A.
Διαχειριστική ηγεσία - διεύθυνση με εξαίρεση	Πρωτοβάθμια	2,54	,75
	Δευτεροβάθμια	2,80	,73
	Total	2,73	,74
Μετασχηματιστική ηγεσία - νοητικό ερέθισμα	Πρωτοβάθμια	3,56	,81
	Δευτεροβάθμια	3,27	,91
	Total	3,34	,90

Αναφορικά με τη διεύθυνση με εξαίρεση, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση εμφανίζεται μεγαλύτερη μέση τιμή ($M=2.80$) από την εκτίμηση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ($M=2.54$). Αντίθετα, σε σχέση με το νοητικό ερέθισμα η τιμή της μεταβλητής στην πρωτοβάθμια είναι στατιστικά σημαντικά μεγαλύτερη ($M=3.56$) της αντίστοιχης στη δευτεροβάθμια ($M=3.27$).

Από την άλλη, σε σχέση με το πλήθος των εκπαιδευτικών υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση σε 3 περιπτώσεις: όσο το πλήθος των εκπαιδευτικών στην σχολική μονάδα αυξάνει, προκύπτει αύξηση των τιμών της μεταβλητής διεύθυνση με εξαίρεση και μείωση των τιμών των μεταβλητών εξατομικευμένο ενδιαφέρον και νοητικό ερέθισμα ($r=0,22$, $r=-0,15$, $r=-0,16$ αντίστοιχα). Σε όλες τις περιπτώσεις ωστόσο, οι σχέσεις δεν είναι πολύ ισχυρές.

Στοιχεία του διευθυντή

Εφαρμόζοντας correlation (r) για τον έλεγχο ύπαρξης συσχέτισης μεταξύ της ηλικίας του διευθυντή/της διευθύντριας σε σχέση με τις τιμές των σύνθετων μεταβλητών, προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση σε 2 περιπτώσεις. Συγκεκριμένα, όσο αυξάνει η ηλικία του διευθυντή, προκύπτει μείωση των τιμών της μεταβλητής εμπνεόμενη κινητοποίηση και μείωση των τιμών στο νοητικό ερέθισμα ($r=-0,17$, $r=-0,14$ αντίστοιχα). Σε όλες τις περιπτώσεις ωστόσο, οι σχέσεις δεν είναι πολύ ισχυρές. Καμία άλλη διαφοροποίηση δεν έχει διαπιστωθεί αναφορικά με το φύλο, την οικογενειακή κατάσταση, την προϋπηρεσία ή την υπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο του διευθυντή/της διευθύντριας.

Πίνακας 2.1

Συσχέτιση του αριθμού των εκπαιδευτικών και της ηλικίας του διευθυντή/της διευθύντριας με τα στυλ ηγεσίας.

	Διαχειριστική ηγεσία - εξάρτηση με αμοιβή	Διαχειριστική ηγεσία - διεύθυνση με εξαίρεση	Μετασχηματιστική ηγεσία - εμπνεόμενη κινητοποίηση	Μετασχηματιστική ηγεσία - ιδανική επιρροή	Μετασχηματιστική ηγεσία - εξατομικευμένο ενδιαφέρον	Μετασχηματιστική ηγεσία - νοητικό ερέθισμα
Αριθμός εκπαιδευτικών	NS	,22 ,00	NS	NS	-,15 ,02	-,16 ,01
Ηλικία διευθυντή	NS	NS	-,17 ,00	NS	NS	-,14 ,02

2^η μεταβλητή: χιούμορ

Στοιχεία του εκπαιδευτικού

Εφαρμόζοντας correlation (r) για τον έλεγχο ύπαρξης συσχέτισης μεταξύ της ηλικίας σε σχέση με τις τιμές των σύνθετων μεταβλητών, προέκυψε στατιστικά σημαντική συσχέτιση. Συγκεκριμένα διαπιστώνεται στατιστικά σημαντική σχέση σε μία περίπτωση. Όσο η ηλικία του εκπαιδευτικού αυξάνει, προκύπτει αύξηση των τιμών της μεταβλητής χιούμορ επιθετικό ($r=0,12$).

Στοιχεία της σχολικής μονάδας

Εφαρμόζοντας correlation (r) για τον έλεγχο ύπαρξης συσχέτισης μεταξύ του αριθμού των παιδιών και των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις τιμές των σύνθετων μεταβλητών, προέκυψε στατιστικά σημαντική συσχέτιση στα ακόλουθα: *Αριθμός παιδιών*: Διαπιστώνεται στατιστικά σημαντική σχέση σε 2 περιπτώσεις. Συγκεκριμένα όσο ο αριθμός των μαθητών αυξάνει, προκύπτει μείωση στις τιμές των στυλ χιούμορ Κοινωνικό και Αυτοεξυψωτικό. *Αριθμός εκπαιδευτικών*: όμοια συμπεριφορά διαπιστώνεται στη σχέση πλήθους εκπαιδευτικών και τιμών Κοινωνικού και Αυτοεξυψωτικού στυλ χιούμορ, όπου επιπλέον παρατηρείται και αύξηση των τιμών του επιθετικού στυλ. Επίσης, εφαρμόζοντας ANOVA για τον έλεγχο ύπαρξης διαφορών στην συμπεριφορά των υποπληθυσμών της βαθμίδας εκπαίδευσης σε σχέση με τις τιμές των σύνθετων μεταβλητών, προέκυψε στατιστικά σημαντική διαφορά. Πιο συγκεκριμένα οι τιμές των θετικών στυλ χιούμορ εμφανίζονται αυξημένες στην περίπτωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τις τιμές της δευτεροβάθμιας. Εφαρμόζοντας ANOVA για τον έλεγχο ύπαρξης διαφορών στην συμπεριφορά των υποπληθυσμών των περιοχών όπου βρίσκονται οι σχολικές μονάδες σε σχέση με τις τιμές των σύνθετων μεταβλητών, προέκυψε η ακόλουθη στατιστικά σημαντική διαφορά: οι τιμές των θετικών στυλ χιούμορ εμφανίζονται αυξημένες στην περίπτωση των αγροτικών περιοχών σε σχέση με τις τιμές των υπόλοιπων περιοχών.

Στοιχεία του διευθυντή

Εφαρμόζοντας correlation (r) για τον έλεγχο ύπαρξης συσχέτισης μεταξύ της ηλικίας του διευθυντή σε σχέση με τις τιμές των σύνθετων μεταβλητών, προέκυψε στατιστικά σημαντική συσχέτιση στις εξής δύο περιπτώσεις. Συγκεκριμένα όσο η ηλικία του διευθυντή/της διευθύντριας αυξάνει, προκύπτει μείωση των τιμών της μεταβλητής χιούμορ κοινωνικό και αυτοεξυψωτικό ($r=-0,17$ και $r=-0,17$ αντίστοιχα).

Καμία άλλη διαφοροποίηση δεν έχει διαπιστωθεί αναφορικά με τα υπόλοιπα χαρακτηριστικά.

Πίνακας 2.2

Συσχέτιση ηλικίας του εκπαιδευτικού, αριθμού μαθητών σχολείου, αριθμού εκπαιδευτικών και ηλικίας του διευθυντή/της διευθύντριας με τα τέσσερα στυλ χιούμορ.

	Στυλ χιούμορ: Κοινωνικό	Στυλ χιούμορ: Αυτό- εξυψωτικό	Στυλ χιούμορ: Επιθετικό	Στυλ χιούμορ: Αυτό- καταστροφικό
ΗΛΙΚΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ			,12	
ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	-,17	-,14		
ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	-,28	-,22	,16	
ΗΛΙΚΙΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ/ΝΤΡΙΑΣ	-,17	-,17		

Πίνακας 2.3

Οι μέσες τιμές της βαθμίδας εκπαίδευσης και της περιοχής του σχολείου σε σχέση με το κοινωνικό και αυτοεξυψωτικό χιούμορ.

		M.O.	T.A.
Στυλ χιούμορ: Κοινωνικό	Πρωτοβάθμια	3,68	,69
	Δευτεροβάθμια	3,22	,74
	Total	3,34	,76
	Αστική	3,30	,83
	Ημιαστική	3,20	,74
	Αγροτική	3,62	,61
	Total	3,34	,76
Στυλ χιούμορ: Αυτό εξυψωτικό	Πρωτοβάθμια	3,17	,66
	Δευτεροβάθμια	2,93	,60
	Total	2,99	,62
	Αστική	2,94	,71
	Ημιαστική	2,90	,56
	Αγροτική	3,23	,52

3^η μεταβλητή: επαγγελματική ικανοποίηση και συναίσθημα στην εργασία

Στοιχεία του εκπαιδευτικού

Καμία διαφοροποίηση δεν έχει διαπιστωθεί αναφορικά με το φύλο, την οικογενειακή κατάσταση, την προϋπηρεσία ή την υπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο. Εφαρμόζοντας όμως, correlation (r) για τον έλεγχο ύπαρξης συσχέτισης μεταξύ της ηλικίας και της προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις τιμές των σύνθετων μεταβλητών, ανέκλυψε στατιστικά σημαντική συσχέτιση. Συγκεκριμένα, διαπιστώνεται στατιστικά σημαντική σχέση της ηλικίας και του αρνητικού συναισθήματος. Συγκεκριμένα όσο η ηλικία αυξάνει, προκύπτει μείωση στις τιμές του αρνητικού συναισθήματος ($r=-0,20$). Όμοια είναι η συμπεριφορά σε σχέση με την προϋπηρεσία ($r=-0,19$).

Στοιχεία της σχολικής μονάδας

Διαπιστώνεται στατιστικά σημαντική σχέση του αριθμού των εκπαιδευτικών και του βαθμού επαγγελματικής ικανοποίησης. Όσο λοιπόν το πλήθος αυξάνει προκύπτει μείωση της τιμής αξιολόγησης της ικανοποίησης ($r=-0,14$). Καμία άλλη διαφοροποίηση δεν έχει διαπιστωθεί αναφορικά με τα υπόλοιπα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, του σχολείου και των διευθυντών.

Πίνακας 2.4

Συσχέτιση της ηλικίας, των ετών προϋπηρεσίας και του αριθμού των εκπαιδευτικών του σχολείου με την ικανοποίηση και το συναίσθημα στην εργασία.

	Ικανοποίηση από την εργασία	Αρνητικό συναίσθημα στην εργασία	Θετικό συναίσθημα στην εργασία
ΗΛΙΚΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ		-,20	
ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑΣ		-,19	
ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	-,14		

Β' ΜΕΡΟΣ : ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΜΕΤΑΒΛΗΤΩΝ

Κάνοντας χρήση του παραμετρικού συντελεστή συσχέτισης Pearson (δείκτης του μεγέθους της συσχέτισης δύο συνόλων τιμών) αναμένουμε να διαπιστώσουμε πώς συσχετίζονται οι μεταβλητές της παρούσας έρευνας. Ειδικότερα:

Α. Έλεγχος συσχέτισης μεταξύ ηγεσίας και χιούμορ

Πίνακας 3

Τα στυλ ηγεσίας σε σχέση με τα στυλ χιούμορ

	Στυλ χιούμορ: Κοινωνικό	Στυλ χιούμορ: Αυτοεξυψωτικό	Στυλ χιούμορ: Επιθετικό	Στυλ χιούμορ: Αυτο- καταστροφικό
Διαχειριστική ηγεσία - εξάρτηση με αμοιβή	,34(**)	,28(**)	-,20(**)	NS
Διαχειριστική ηγεσία - διεύθυνση με εξαίρεση	-,40(**)	-,26(**)	,38(**)	NS
Μετασχηματιστική ηγεσία - εμπνεόμενη κινητοποίηση	,33(**)	,28(**)	-,23(**)	NS
Μετασχηματιστική ηγεσία - ιδανική επιρροή	,37(**)	,28(**)	-,26(**)	NS
Μετασχηματιστική ηγεσία - εξατομικευμένο ενδιαφέρον	,49(**)	,38(**)	-,31(**)	NS
Μετασχηματιστική ηγεσία - νοητικό ερέθισμα	,55(**)	,42(**)	-,35(**)	NS

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$

Εξετάζοντας τις συσχετίσεις των μεταβλητών ηγεσίας και στυλ χιούμορ προκύπτουν οι ακόλουθες στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις.

1. Η διαχειριστική ηγεσία – εξάρτηση με αμοιβή έχει θετική σχέση με τα θετικά στυλ χιούμορ (κοινωνικό $r=.34$, $p \leq 0,01$ αυτοεξυψωτικό $r=.28$, $p \leq 0,01$) και αρνητική με το επιθετικό ($r=-.20$, $p \leq 0,01$).
2. Αντίθετα η διαχειριστική ηγεσία – διεύθυνση με εξαίρεση έχει αρνητική σχέση με τα θετικά στυλ χιούμορ (κοινωνικό $r=-.40$, $p \leq 0,01$ και αυτοεξυψωτικό $r=-.26$, $p \leq 0,01$) και θετική με το επιθετικό ($r=.38$, $p \leq 0,01$).
3. Όλα τα στυλ μετασχηματιστικής ηγεσίας (εμπνεόμενη κινητοποίηση-ιδανική επιρροή-εξατομικευμένο ενδιαφέρον-νοητικό ερέθισμα) εμφανίζουν θετική

σχέση με τα θετικά στυλ χιούμορ: Για το κοινωνικό ($r=.33$, $r=.37$, $r=.49$, $r=.55$ με $p \leq 0,01$) αντίστοιχα και για το αυτοεξυψωτικό ($r=.28$, $r=.28$, $r=.38$, $r=.42$ $p \leq 0,01$) και αρνητική με το επιθετικό ($r=-.23$, $r=-.26$, $r=-.31$, $r=-.35$ με $p \leq 0,01$ αντίστοιχα).

4. Κανένα στυλ ηγεσίας δεν σχετίζεται με το αυτοκαταστροφικό στυλ χιούμορ.

B. Έλεγχος συσχέτισης μεταξύ ηγεσίας από τη μια και ικανοποίησης-συναίσθηματος στην εργασία από την άλλη

Πίνακας 4

Τα στυλ ηγεσίας σε σχέση με την ικανοποίηση και το συναίσθημα στην εργασία

	Ικανοποίηση από την εργασία	Αρνητικό συναίσθημα στην εργασία	Θετικό συναίσθημα στην εργασία
Διαχειριστική ηγεσία - εξάρτηση με αμοιβή	,20(**)	-,17(**)	,33(**)
Διαχειριστική ηγεσία - διεύθυνση με εξαίρεση	-,13(*)	NS	NS
Μετασχηματιστική ηγεσία - εμπνεόμενη κινητοποίηση	,24(**)	-,19(**)	,33(**)
Μετασχηματιστική ηγεσία - ιδανική επιρροή	,25(**)	-,20(**)	,30(**)
Μετασχηματιστική ηγεσία - εξατομικευμένο ενδιαφέρον	,29(**)	-,21(**)	,30(**)
Μετασχηματιστική ηγεσία - νοητικό ερέθισμα	,30(**)	-,27(**)	,35(**)

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$

Εξετάζοντας τις συσχετίσεις των μεταβλητών ηγεσίας και ικανοποίησης στην εργασία προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των περισσότερων. Συγκεκριμένα,

1. Η διαχειριστική ηγεσία – εξάρτηση με αμοιβή έχει θετική σχέση με την ικανοποίηση ($r=.20$, $p \leq 0,01$) και το θετικό συναίσθημα ($r=.33$, $p \leq 0,01$) και αρνητική σχέση με το αρνητικό συναίσθημα ($r=-.17$, $p \leq 0,01$).
2. Η διαχειριστική ηγεσία – διεύθυνση με εξαίρεση έχει αρνητική σχέση με την ικανοποίηση από την εργασία($r=-.13$, $p \leq 0,01$) και δεν εμφανίζει καμία γραμμική σχέση με τις υπόλοιπες μεταβλητές.
3. Όλα τα στυλ μετασχηματιστικής ηγεσίας (εμπνεόμενη κινητοποίηση-ιδανική επιρροή-εξατομικευμένο ενδιαφέρον-νοητικό ερέθισμα) εμφανίζουν όμοια συμπεριφορά και συγκεκριμένα θετική σχέση με την ικανοποίηση ($r=.24$,

$r=.25$, $r=.29$, $r=.30$ με $p \leq 0,01$) και το θετικό συναίσθημα ($r=.33$, $r=.30$, $r=.30$, $r=.35$ με $p \leq 0,01$) και αρνητική σχέση με το αρνητικό συναίσθημα $r=-.19$, $r=-.20$, $r=-.21$, $r=-.27$ με $p \leq 0,01$) αντίστοιχα.

Γ. Έλεγχος συσχέτισης μεταξύ στυλ χιούμορ και ικανοποίησης -συναίσθηματος στην εργασία

Πίνακας 5

Τα στυλ χιούμορ σε σχέση με την ικανοποίηση και το συναίσθημα στην εργασία

	Ικανοποίηση από την εργασία	Αρνητικό συναίσθημα στην εργασία	Θετικό συναίσθημα στην εργασία
Στυλ χιούμορ: Κοινωνικό	,25(**)	-,22(**)	,27(**)
Στυλ χιούμορ: Αυτο-εξυψωτικό	,15(*)	-,13(*)	,20(**)
Στυλ χιούμορ: Επιθετικό	-,18(**)	,22(**)	NS
Στυλ χιούμορ: Αυτο-καταστροφικό	NS	NS	NS

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$

Εξετάζοντας τις συσχετίσεις των μεταβλητών στυλ χιούμορ και ικανοποίησης στην εργασία προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των περισσότερων. Συγκεκριμένα,

1. Τα θετικά στυλ χιούμορ δηλαδή το κοινωνικό και το αυτοεξυψωτικό εμφανίζουν θετική σχέση με την ικανοποίηση από την εργασία ($r=.25$, $p \leq 0,01$ και $r=.15$, $p \leq .05$ αντίστοιχα) και το θετικό συναίσθημα ($r=.27$, $p \leq 0,01$ και $r=.20$, $p \leq .01$) και αρνητική σχέση με το αρνητικό συναίσθημα στην εργασία ($r=-.22$, $p \leq 0,01$ και $r=-0.13$, $p \leq .05$ αντιστοίχως).
2. Αντίθετα, το επιθετικό στυλ χιούμορ εμφανίζει αρνητική σχέση με την ικανοποίηση από την εργασία ($r=-.18$, $p \leq 0,01$) και θετική σχέση με το αρνητικό συναίσθημα ($r=.22$, $p \leq 0,01$). Καμία γραμμική σχέση δεν εμφανίζεται μεταξύ επιθετικού στυλ και θετικού συναισθήματος.
3. Τέλος, το αυτοκαταστροφικό στυλ χιούμορ δεν συσχετίζεται με καμία μεταβλητή περιγραφής της ικανοποίησης από την εργασία ή της ύπαρξης συναισθήματος.

Γ' ΜΕΡΟΣ: ΠΟΛΛΑΠΛΗ ΠΑΛΙΝΔΡΟΜΗΣΗ

Βηματική παλινδρόμηση (μέθοδος stepwise)

1. Μπορεί το στυλ χιούμορ του διευθυντή/της διευθύντριας να προβλέψει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών;

Πίνακας 6.1

Εξαρτημένη μεταβλητή	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Μεταβλητές είσοδος στο μοντέλο	R ²	Beta	t	F
Ικανοποίηση από την εργασία	χιούμορ	Στυλ χιούμορ: Κοινωνικό	,065	,22	3,58**	16,6
		Στυλ χιούμορ: Επιθετικό	,084	-,14	-2,24*	5,01

*p ≤ .05 ** p ≤ .01

Για την εξέταση της δυνατότητας πρόβλεψης της επαγγελματικής ικανοποίησης από το στυλ χιούμορ του διευθυντή/της διευθύντριας χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο της πολλαπλής παλινδρόμησης (μέθοδος stepwise). Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν όλα τα στυλ χιούμορ από τα οποία στο μοντέλο τελικά επικράτησαν πρώτα το κοινωνικό χιούμορ και έπειτα το επιθετικό. Η μεταβλητή «ικανοποίηση από την εργασία» χρησιμοποιήθηκε ως σταθερά. Ο προσαρμοσμένος συντελεστής προσδιορισμού R² για την επαγγελματική ικανοποίηση είναι ίσος με 0,84. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι μεταβλητές ερμηνεύουν το 8,4% της εξαρτημένης μεταβλητής. Από την επισκόπηση των τιμών β διαπιστώνουμε ότι το κοινωνικό και επιθετικό στυλ χιούμορ συμβάλουν σημαντικά στην πρόβλεψη της επαγγελματικής ικανοποίησης (β=0,22, t= 3,58, p ≤ .01 και β=-0,14, t=-2,24, p ≤ .01 αντίστοιχα).

2. Μπορεί το στυλ χιούμορ του διευθυντή/της διευθύντριας να προβλέψει το αρνητικό συναίσθημα που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί;

Πίνακας 6.2

Εξαρτημένη μεταβλητή	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Μεταβλητές είσοδος στο μοντέλο	R ²	Beta	t	F
Αρνητικό συναίσθημα	χιούμορ	Στυλ χιούμορ: Επιθετικό	,05	,14	2,19*	12,65
		Στυλ χιούμορ: Κοινωνικό	,08	-,23	-3,55**	8,66
		Στυλ χιούμορ: Αυτοκαταστροφικό	,104	,15	2,22*	4,95

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$

Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν όλα τα στυλ χιούμορ από τα οποία στο μοντέλο τελικά επικράτησαν πρώτα το επιθετικό χιούμορ έπειτα το κοινωνικό και κατόπιν το αυτοκαταστροφικό. Η μεταβλητή «αρνητικό συναίσθημα» χρησιμοποιήθηκε ως σταθερά. Ο προσαρμοσμένος συντελεστής προσδιορισμού R² για το αρνητικό συναίσθημα είναι ίσος με 0,104. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι μεταβλητές ερμηνεύουν το 10,4% της εξαρτημένης μεταβλητής. Από την επισκόπηση των τιμών β διαπιστώνουμε ότι το επιθετικό, κοινωνικό και αυτοκαταστροφικό στυλ χιούμορ συμβάλουν σημαντικά στην πρόβλεψη του αρνητικού συναισθήματος ($\beta=0,14$, $t= 2,19$, $p \leq .05$, $\beta=-0,23$, $t=-3,55$, $p \leq .01$ και $\beta=0,15$, $t= 2,22$, $p \leq .05$ αντίστοιχα).

3. Μπορεί το στυλ χιούμορ του διευθυντή/της διευθύντριας να προβλέψει το θετικό συναίσθημα που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί;

Πίνακας 6.3

Εξαρτημένη μεταβλητή	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Μεταβλητές είσοδος στο μοντέλο	R ²	Beta	t	F
Θετικό συναίσθημα	χιούμορ	Στυλ χιούμορ: Κοινωνικό	,07	,32	4,97**	19,22
		Στυλ χιούμορ: αυτοκαταστροφικό	,10	-,16	-2,53*	14,44

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$

Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν όλα τα στυλ χιούμορ από τα οποία στο μοντέλο τελικά επικράτησαν πρώτα το κοινωνικό και έπειτα το αυτοκαταστροφικό χιούμορ. Η μεταβλητή «θετικό συναίσθημα» χρησιμοποιήθηκε ως

σταθερά. Ο προσαρμοσμένος δείκτης R^2 για το θετικό συναίσθημα είναι ίσος με 0,10. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι μεταβλητές ερμηνεύουν το 10% της εξαρτημένης μεταβλητής. Από την επισκόπηση των τιμών β διαπιστώνουμε ότι το κοινωνικό και αυτοκαταστροφικό στυλ χιούμορ συμβάλουν σημαντικά στην πρόβλεψη του αρνητικού συναισθήματος ($\beta=0,32$, $t=4,97$, $p \leq .01$ και $\beta=-0,16$, $t=-2,53$, $p \leq .05$ αντίστοιχα).

4. Μπορεί το στυλ ηγεσίας του διευθυντή/της διευθύντριας να προβλέψει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών;

Πίνακας 6.4

Εξαρτημένη μεταβλητή	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Μεταβλητές είσοδος στο μοντέλο	R^2	Beta	t	F
Ικανοποίηση από την εργασία	ηγεσία	Μετασχηματιστική ηγεσία-Νοητικό ερέθισμα	.093	.30	4,90**	24,06

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$

Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν όλα τα στυλ ηγεσίας από τα οποία στο μοντέλο τελικά επικράτησε το νοητικό ερέθισμα της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Η μεταβλητή «επαγγελματική ικανοποίηση» χρησιμοποιήθηκε ως σταθερά. Ο προσαρμοσμένος δείκτης R^2 για την επαγγελματική ικανοποίηση είναι ίσος με 0,093. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι μεταβλητές ερμηνεύουν το 9,3% της εξαρτημένης μεταβλητής. Από την επισκόπηση των Β-τιμών διαπιστώνουμε ότι το νοητικό ερέθισμα συμβάλει στατιστικά σημαντικά στην πρόβλεψη της εξαρτημένης μεταβλητής ($\beta=0,30$, $t=4,90$, $p \leq .01$).

5. Μπορεί το στυλ ηγεσίας του διευθυντή/της διευθύντριας να προβλέψει το θετικό συναίσθημα των εκπαιδευτικών;

Πίνακας 6.5

Εξαρτημένη μεταβλητή	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Μεταβλητές είσοδος στο μοντέλο	R^2	Beta	t	F
Θετικό συναίσθημα	ηγεσία	Μετασχηματιστική ηγεσία - νοητικό ερέθισμα	12,5	0,24	3,11**	33,75
		Μετασχηματιστική ηγεσία - εμπνεόμενη κινητοποίηση	14,7	0,18	2,43*	5,92

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$

Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν όλα τα στυλ ηγεσίας από τα οποία στο μοντέλο τελικά επικράτησαν το νοητικό ερέθισμα και η εμπνεόμενη κινητοποίηση της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Η μεταβλητή «θετικό συναίσθημα» χρησιμοποιήθηκε ως σταθερά. Ο προσαρμοσμένος δείκτης R^2 για το θετικό συναίσθημα ισούται με 14,7. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι μεταβλητές ερμηνεύουν το 14,7% της εξαρτημένης μεταβλητής. Από την επισκόπηση των Β-τιμών διαπιστώνουμε ότι το νοητικό ερέθισμα και η εμπνεόμενη κινητοποίηση συμβάλουν στατιστικά σημαντικά στην πρόβλεψη της εξαρτημένης μεταβλητής ($\beta=0,24$, $t=3,11$, $p \leq .01$ και $\beta=0,18$, $t=2,43$, $p \leq .05$ αντίστοιχα) .

6. Μπορεί το στυλ ηγεσίας του διευθυντή/της διευθύντριας να προβλέψει το αρνητικό συναίσθημα των εκπαιδευτικών;

Πίνακας 6.6

Εξαρτημένη μεταβλητή	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Μεταβλητές είσοδος στο μοντέλο	R^2	Beta	t	F
Αρνητικό συναίσθημα	ηγεσία	Μετασχηματιστική ηγεσία – νοητικό ερέθισμα	,074	-0,27	-4,35**	18,98

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$

Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν όλα τα στυλ ηγεσίας από τα οποία στο μοντέλο τελικά επικράτησε το νοητικό ερέθισμα της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Η μεταβλητή «αρνητικό συναίσθημα» χρησιμοποιήθηκε ως σταθερά. Ο προσαρμοσμένος δείκτης R^2 για το αρνητικό συναίσθημα είναι ίσος με 0,074. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι μεταβλητές ερμηνεύουν το 7,4% της εξαρτημένης μεταβλητής. Από την επισκόπηση των Β-τιμών διαπιστώνουμε ότι το νοητικό ερέθισμα συμβάλει στατιστικά σημαντικά στην πρόβλεψη της εξαρτημένης μεταβλητής ($\beta= -0,27$, $t= -4,35$, $p \leq .01$) .

7. Μπορεί το στυλ χιούμορ του διευθυντή/της διευθύντριας να προβλέψει την εξάρτηση με αμοιβή του διαχειριστικού στυλ ηγεσίας του/της;

Πίνακας 6.7

Εξαρτημένη μεταβλητή	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Μεταβλητές είσοδος στο μοντέλο	R ²	Beta	t	F
Διαχειριστική ηγεσία - εξάρτηση με αμοιβή	χιούμορ	Στυλ χιούμορ: Κοινωνικό	,11	,31	5,12**	31,29
		Στυλ χιούμορ: Επιθετικό	,137	-,14	-2,33*	5,45

*p ≤ .05 ** p ≤ .01

Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν όλα τα στυλ χιούμορ από τα οποία στο μοντέλο τελικά επικράτησαν το κοινωνικό και έπειτα το επιθετικό. Η μεταβλητή «Διαχειριστική ηγεσία - εξάρτηση με αμοιβή» χρησιμοποιήθηκε ως σταθερά. Ο προσαρμοσμένος δείκτης R² για την εξάρτηση με αμοιβή είναι ίσος με 0,137. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι μεταβλητές ερμηνεύουν το 13,7% της εξαρτημένης μεταβλητής. Από την επισκόπηση των τιμών β διαπιστώνουμε ότι το κοινωνικό και επιθετικό στυλ χιούμορ συμβάλουν σημαντικά στην πρόβλεψη της εξάρτησης με αμοιβή (β=0,31, t= 5,12, p ≤ .01 και β=-0,14, t=-2,33, p ≤ .05 αντίστοιχα).

8. Μπορεί το στυλ χιούμορ του διευθυντή/της διευθύντριας να προβλέψει την διεύθυνση με εξαίρεση του διαχειριστικού στυλ ηγεσίας του/της;

Πίνακας 6.8

Εξαρτημένη μεταβλητή	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Μεταβλητές είσοδος στο μοντέλο	R ²	Beta	t	F
Διαχειριστική ηγεσία - διεύθυνση με εξαίρεση	χιούμορ	Στυλ χιούμορ: Κοινωνικό	,16	-,34	-5,98**	45,12
		Στυλ χιούμορ: Επιθετικό	,259	,31	5,59**	31,24

*p ≤ .05 ** p ≤ .01

Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν όλα τα στυλ χιούμορ από τα οποία στο μοντέλο τελικά επικράτησαν το κοινωνικό και έπειτα το επιθετικό. Η μεταβλητή «Διαχειριστική ηγεσία - διεύθυνση με εξαίρεση» χρησιμοποιήθηκε ως σταθερά. Ο προσαρμοσμένος δείκτης R² για την διεύθυνση με εξαίρεση είναι ίσος με 0,259. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι μεταβλητές ερμηνεύουν το 25,9% της εξαρτημένης

μεταβλητής. Από την επισκόπηση των τιμών β διαπιστώνουμε ότι το κοινωνικό και επιθετικό στυλ χιούμορ συμβάλουν σημαντικά στην πρόβλεψη της διεύθυνσης με εξαίρεσης ($\beta=-0,34$, $t=-5,98$, $p \leq .01$ και $\beta=0,31$, $t=5,59$, $p \leq .01$ αντίστοιχα).

9. Μπορεί το στυλ χιούμορ του διευθυντή/της διευθύντριας να προβλέψει το νοητικό ερέθισμα του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας του/της;

Πίνακας 6.9

Εξαρτημένη μεταβλητή	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Μεταβλητές είσοδος στο μοντέλο	R ²	Beta	t	F
Μετασχηματιστική ηγεσία- Νοητικό ερέθισμα	χιούμορ	Στυλ χιούμορ: Κοινωνικό	,30	,50	9,56**	103,39
		Στυλ χιούμορ: Επιθετικό	,371	-,26	-4,96**	24,66

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$

Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν όλα τα στυλ χιούμορ από τα οποία στο μοντέλο τελικά επικράτησαν το κοινωνικό και έπειτα το επιθετικό. Η μεταβλητή «Μετασχηματιστική ηγεσία - Νοητικό ερέθισμα» χρησιμοποιήθηκε ως σταθερά. Ο προσαρμοσμένος δείκτης R² για το Νοητικό ερέθισμα είναι ίσος με 0,371. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι μεταβλητές ερμηνεύουν το 37,1% της εξαρτημένης μεταβλητής. Από την επισκόπηση των τιμών β διαπιστώνουμε ότι το κοινωνικό και επιθετικό στυλ χιούμορ συμβάλουν σημαντικά στην πρόβλεψη του Νοητικού ερεθίσματος ($\beta= 0,50$, $t= 9,56$, $p \leq .01$ και $\beta= -0,26$, $t= -4,96$, $p \leq .01$ αντίστοιχα).

10. Μπορεί το στυλ χιούμορ του διευθυντή/της διευθύντριας να προβλέψει την εμπνεόμενη κινητοποίηση του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας του/της;

Πίνακας 6.10

Εξαρτημένη μεταβλητή	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Μεταβλητές είσοδος στο μοντέλο	R ²	Beta	t	F
Μετασχηματιστική ηγεσία – εμπνεόμενη κινητοποίηση	χιούμορ	Στυλ χιούμορ: Κοινωνικό	,11	,30	4,93**	29,95
		Στυλ χιούμορ: Επιθετικό	,143	-,17	-2,89**	8,36

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$

Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν όλα τα στυλ χιούμορ από τα οποία στο μοντέλο τελικά επικράτησαν το κοινωνικό και έπειτα το επιθετικό. Η μεταβλητή «Μετασχηματιστική ηγεσία –Εμπνεόμενη κινητοποίηση» χρησιμοποιήθηκε ως σταθερά. Ο προσαρμοσμένος δείκτης R^2 για την Εμπνεόμενη κινητοποίηση είναι ίσος με 0,143. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι μεταβλητές ερμηνεύουν το 14,3% της εξαρτημένης μεταβλητής. Από την επισκόπηση των τιμών β διαπιστώνουμε ότι το κοινωνικό και επιθετικό στυλ χιούμορ συμβάλουν σημαντικά στην πρόβλεψη της Εμπνεόμενης κινητοποίησης ($\beta= 0,30$, $t= 4,9$, $p \leq .01$ και $\beta= -0,17$, $t= -2,89$, $p \leq .01$ αντίστοιχα).

II. Μπορεί το στυλ χιούμορ του διευθυντή/της διευθύντριας να προβλέψει την ιδανική επιρροή του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας του/της;

Πίνακας 6.11

Εξαρτημένη μεταβλητή	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Μεταβλητές εισόδου στο μοντέλο	R^2	Beta	t	F
Μετασχηματιστική ηγεσία – ιδανική επιρροή	χιούμορ	Στυλ χιούμορ: Κοινωνικό	,14	,34	5,65**	38,90
		Στυλ χιούμορ: Επιθετικό	,18	-,19	-3,30**	10,92

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$

Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν όλα τα στυλ χιούμορ από τα οποία στο μοντέλο τελικά επικράτησαν το κοινωνικό και έπειτα το επιθετικό. Η μεταβλητή «Μετασχηματιστική ηγεσία –Ιδανική επιρροή» χρησιμοποιήθηκε ως σταθερά. Ο προσαρμοσμένος δείκτης R^2 για την Ιδανική επιρροή είναι ίσος με 0,18. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι μεταβλητές ερμηνεύουν το 18% της εξαρτημένης μεταβλητής. Από την επισκόπηση των τιμών β διαπιστώνουμε ότι το κοινωνικό και επιθετικό στυλ χιούμορ συμβάλουν σημαντικά στην πρόβλεψη της Ιδανικής επιρροής ($\beta= 0,34$, $t= 5,65$, $p \leq .01$ και $\beta= -0,19$, $t= -3,30$, $p \leq .01$ αντίστοιχα).

12. Μπορεί το στυλ χιούμορ του διευθυντή/της διευθύντριας να προβλέψει το εξατομικευμένο ενδιαφέρον του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας του/της;

Πίνακας 6.12

Εξαρτημένη μεταβλητή	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Μεταβλητές εισόδου στο μοντέλο	R ²	Beta	t	F
Μετασχηματιστική ή ηγεσία - εξατομικευμένο ενδιαφέρον	χιούμορ	Στυλ χιούμορ: Κοινωνικό	,24	,45	8,20**	77,88
		Στυλ χιούμορ: Επιθετικό	,30	-,23	-4,18**	17,54

*p ≤ .05 ** p ≤ .01

Ως ανεξάρτητες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν όλα τα στυλ χιούμορ από τα οποία στο μοντέλο τελικά επικράτησαν το κοινωνικό και έπειτα το επιθετικό. Η μεταβλητή «Μετασχηματιστική ηγεσία –εξατομικευμένο ενδιαφέρον» χρησιμοποιήθηκε ως σταθερά. Ο προσαρμοσμένος δείκτης R² για το εξατομικευμένο ενδιαφέρον είναι ίσος με 0,30. Αυτό σημαίνει ότι όλες οι μεταβλητές ερμηνεύουν το 30% της εξαρτημένης μεταβλητής. Από την επισκόπηση των τιμών β διαπιστώνουμε ότι το κοινωνικό και επιθετικό στυλ χιούμορ συμβάλουν σημαντικά στην πρόβλεψη του εξατομικευμένου ενδιαφέροντος ($\beta = 0,45$, $t = 8,20$, $p \leq .01$ και $\beta = -0,23$, $t = -4,18$, $p \leq .01$ αντίστοιχα).

6. Συζήτηση

Λαμβάνοντας υπόψη το πόσο σημαντική επίδραση ασκεί ο ρόλος και η συμπεριφορά του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας στον ψυχικό κόσμο των εκπαιδευτικών, βασικός σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο το στυλ χιούμορ από τη μια και το στυλ ηγεσίας από την άλλη του διευθυντή/της διευθύντριας του ελληνικού σχολείου σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση και το θετικό ή αρνητικό συναίσθημα που βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί στο χώρο του σχολικού περιβάλλοντος. Επίσης, ερευνάται κατά πόσο αυτά τα στυλ χιούμορ και ηγεσίας που διαθέτει ο διευθυντής/η διευθύντρια μπορούν να αποτελέσουν προβλεπτικό παράγοντα για την ψυχολογία των υφισταμένων τους εκπαιδευτικών και ειδικότερα για την επαγγελματική ικανοποίηση

και για το συναίσθημα στην εργασία.

Η αρχική εξέταση των τεσσάρων υπό μελέτη μεταβλητών κατέδειξε τα εξής γενικά συμπεράσματα: Όσον αφορά στο στυλ ηγεσίας του Έλληνα διευθυντή-ντριας προκύπτει -με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών- ότι το στυλ που υιοθετείται είναι κυρίως το μετασχηματιστικό με πρώτη κατά σειρά μεταβλητή να είναι η ιδανική επιρροή, το εξατομικευμένο ενδιαφέρον και έπειτα η εμπνεόμενη κινητοποίηση και το νοητικό ερέθισμα. Το διαχειριστικό στυλ ηγεσίας ακολουθεί δεύτερο με πρώτη την εξάρτηση με αμοιβή και τέλος τη διεύθυνση με εξαίρεση. Αυτό που θα θεωρούσαμε αναμενόμενο, εξαιτίας του συγκεντρωτικού και γραφειοκρατικού συστήματος ηγεσίας, είναι οι Έλληνες διευθυντές-ντριες να είναι κυρίως διαχειριστικοί και όχι τόσο μετασχηματιστικοί. Ωστόσο, αυτά τα αποτελέσματα συμφωνούν με την μετα-ανάλυση των Lowe et al. (1996), η οποία αποκάλυψε ότι η μετασχηματιστική ηγεσία είναι πιο αποτελεσματική σε δημόσιους οργανισμούς παρά σε ιδιωτικούς και χρησιμοποιείται πιο πολύ στα χαμηλότερα επίπεδα οργανισμών παρά στα υψηλά-όπως εδώ στην περίπτωση του διευθυντή σχολείου. Επίσης, στην έρευνα των Dumdum et al. (2002) βρέθηκε ότι στους δημόσιους οργανισμούς, όπως και στα σχολεία επικρατούν οι πρακτικές της μετασχηματιστικής ηγεσίας περισσότερο από ότι στους ιδιωτικούς. Η μετασχηματιστική ηγεσία λοιπόν μπορεί να είναι το παραγωγικό αντίδοτο στις επιπτώσεις των υπερβολικά περιοριστικών ορίων ενός οργανισμού, όπως και το σχολείο.

Όσον αφορά στο στυλ χιούμορ, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο διευθυντής/η διευθύντριά τους χρησιμοποιούν κατά κύριο λόγο το κοινωνικό χιούμορ έπειτα το αυτοεξυψωτικό και λιγότερο το επιθετικό και το αυτοκαταστροφικό στυλ. Επίσης, η ανάλυση δείχνει ότι πράγματι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί έχουν υψηλά επίπεδα ικανοποίησης και θετικού συναισθήματος και χαμηλά επίπεδα στο αρνητικό συναίσθημα.

Α' ΜΕΡΟΣ: Σε αρχικό επίπεδο ερευνήθηκαν οι συσχετίσεις με τους δημογραφικούς παράγοντες: α) του εκπαιδευτικού, β) της σχολικής μονάδας και γ) του διευθυντή/της διευθύντριας και προέκυψαν ορισμένα αξιόλογα αποτελέσματα. Συγκεκριμένα, α) στα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών παρατηρήθηκε ότι όσο η ηλικία του εκπαιδευτικού μεγαλώνει τόσο μειώνεται το αρνητικό συναίσθημα. Αυτό το εύρημα έρχεται σε συμφωνία με το γεγονός ότι γενικά οι νεότεροι σε ηλικία αλλά και σε διδακτική εμπειρία παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα στρες (Byrne, 1991). Όπως οι Pines και Aronson (1988) αναφέρουν, οι εκπαιδευτικοί στην αρχή της

σταδιοδρομίας τους επενδύουν όλη τους την ενέργεια για να επιτύχουν τους αρχικούς τους στόχους ενώ παράλληλα πρέπει να αντιμετωπίζουν μία σειρά στρεσογόνων απαιτήσεων από το περιβάλλον τους. Η αποτυχία να μειώσουν το χάσμα ανάμεσα στους στόχους και στην υλοποίησή τους μπορεί να έχει αρνητική επίπτωση στην εργασιακή ικανοποίηση και κατ'επέκταση μειωμένο ενδιαφέρον και προσπάθεια στη δουλειά τους. Ωστόσο καλό θα είναι να διερευνηθεί εάν αυτές οι δυσκολίες σχετίζονται με την προσαρμογή των νέων στο επάγγελμα καθώς το πιο πιθανό είναι να μην έχουν μακροχρόνιες συνέπειες (van Dick and Wagner, 2001).

Άξιο απορίας είναι ότι από την άλλη όσο μεγαλώνουν ηλικιακά οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ότι τόσο αυξάνεται η χρήση του επιθετικού στυλ χιούμορ του διευθυντή/ντριας. Επιπλέον, όσο περισσότερα είναι τα χρόνια προϋπηρεσίας τους, τόσο περισσότερο μειώνεται το αρνητικό συναίσθημα που νιώθουν. Παρομοίως ο Plihal (1982), βρήκε ότι τα χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας σχετίζονται θετικά με τις εσωτερικές ανταμοιβές που αποκομίζει κάποιος άρα έτσι μειώνονται τα αρνητικά συναισθήματα.

β) σε σχέση με τα δημογραφικά στοιχεία των σχολείων, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει σημαντική διαφοροποίηση σε σχέση με τη βαθμίδα εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αντιλαμβάνονται τον διευθυντή/ντρια ως πιο διαχειριστικό στην κατηγορία διεύθυνση με εξαίρεση από ότι αντίστοιχα οι συνάδελφοί τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και επίσης τον αντιλαμβάνονται ως λιγότερο μετασχηματιστικό στην κατηγορία νοητικό ερέθισμα. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας θεωρούν ότι ο διευθυντής-ντρια χρησιμοποιεί σε μεγαλύτερο βαθμό τα θετικά στυλ χιούμορ (κοινωνικό και αυτοεξυψωτικό) από ότι αντίστοιχα πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας. Αυτό είναι αναμενόμενο καθώς στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση η κατάσταση είναι πιο απαιτητική και για τους εκπαιδευτικούς και για τους διευθυντές, για παράδειγμα όταν οι μαθητές αρνούνται να κάνουν τις εργασίες τους, ή χειρότερα, όταν στους μαθητές αρέσει να φέρονται «άσχημα» επειδή η αντίδραση των συνομηλίκων τους κάνει να νιώθουν ωραία (Pauille, 2005). Η κατάσταση λοιπόν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση κάνει τους εκπαιδευτικούς να συμπεριφέρονται πιο αποστασιοποιημένα από ότι οι συνάδελφοι τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Hargreaves, 2000) και από την άλλη κάνει τους διευθυντές να είναι πιο συγκεντρωτικοί και δύσκαμπτοι. Σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και ο αριθμός των εκπαιδευτικών ενός σχολείου καθώς όσο αυτός ο αριθμός αυξάνεται τόσο αυξάνεται η χρήση της διεύθυνσης με εξαίρεση και

μειώνονται τα στοιχεία της μετασχηματιστικής ηγεσίας εξατομικευμένο ενδιαφέρον και νοητικό ερέθισμα. Εύλογο είναι και αυτό το αποτέλεσμα αφού η μετασχηματιστική ηγεσία μπορεί να ασκηθεί πιο εύκολα σε ένα μικρότερο αριθμό ατόμων καθώς οι δεσμοί των μελών είναι πιο συνεκτικοί ενώ σε έναν μεγαλύτερο αριθμό ατόμων επικρατεί μια γενικότερη αποπροσωποποίηση και η ηγεσία ασκείται πιο αυστηρά και επιθετικά εστιάζοντας συνήθως στις αδυναμίες και στα αρνητικά σημεία των υφισταμένων εκπαιδευτικών (διεύθυνση με εξαίρεση). Αντίστοιχα, με την αύξηση του αριθμού τους προκύπτει μείωση των θετικών στυλ χιούμορ από την ηγεσία και αύξηση του επιθετικού στυλ χιούμορ. Ακόμη όσο το πλήθος μεγαλώνει τόσο μειώνεται η επαγγελματική ικανοποίηση. Τα αποτελέσματα αυτά δε συνάδουν με άλλες έρευνες όπου βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί σε αγροτικές περιοχές με μικρό αριθμό εκπαιδευτικών ήταν λιγότερο ικανοποιημένοι (Haughey & Murphy, 1984) από ότι οι εκπαιδευτικοί σε σχολεία αστικών περιοχών (Ruhl-Smith, 1991). Ωστόσο σε μια πρόσφατη έρευνα της Bogler (2001), βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που ανήκουν στην κατηγορία με χαμηλή ικανοποίηση δίδασκαν σε μεγάλα σχολεία σε αστικές περιοχές. Πράγματι είναι λογικό όταν ο αριθμός των εκπαιδευτικών είναι μικρός σε ένα σχολείο που βρίσκεται σε μια αγροτική περιοχή να υπάρχει ένα δέσιμο μεταξύ τους και γενικότερα να υπάρχει ένα πιο ευχάριστο κλίμα και άρα να νιώθουν πιο ικανοποιημένοι. Τέλος, τα θετικά στυλ χιούμορ της ηγεσίας εμφανίζονται αυξημένα στα σχολεία των αγροτικών περιοχών σε σχέση με τις αστικές και ημιαστικές περιοχές.

γ) Σε σχέση με την ηλικία του διευθυντή-ντριας παρατηρείται ότι όσο αυτή μεγαλώνει τόσο μειώνεται η χρήση της μετασχηματιστικής ηγεσίας στην εμπνεόμενη κινητοποίηση και στο νοητικό ερέθισμα και από την άλλη μειώνεται η χρήση του κοινωνικού και αυτοεξυψωτικού στυλ χιούμορ. Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι πιο νέοι σε ηλικία διευθυντές είναι πιο μετασχηματιστικοί και χρησιμοποιούν περισσότερο τα θετικά στυλ χιούμορ, είναι δηλαδή και πιο αποτελεσματικοί σε σχέση με τους ηλικιακά πιο μεγάλους. Τα αποτελέσματα αυτό γεννά αμφιβολίες για το κατά πόσο το υπάρχον σύστημα επιλογής διευθυντών σχολείων θα πρέπει πλέον να έχει ως βασικό κριτήριο την αρχαιότητα του εκπαιδευτικού, δηλαδή τα χρόνια προϋπηρεσίας καθώς έτσι προωθεί τους ηλικιακά μεγαλύτερους διευθυντές και δε δίνει ίσες ευκαιρίες στους νεότερους.

Β' ΜΕΡΟΣ: Το πιο σημαντικό εύρημα της έρευνας ήταν ότι πράγματι τόσο το στυλ ηγεσίας όσο και το στυλ χιούμορ του διευθυντή/ντριας σχετίζονται και με την

επαγγελματική ικανοποίηση και με το θετικό και αρνητικό συναίσθημα που βιώνουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί στο χώρο του σχολείου. Γίνεται φανερό επομένως πόσο σπουδαίο ρόλο διαδραματίζει η ηγεσία του σχολείου στην ψυχολογία του εκπαιδευτικού. Συγγραφείς όπως οι Koontz και O'Donnell (1983) υποστηρίζουν ότι το αρχικό καθήκον των διοικητικών στελεχών είναι η διατήρηση ενός περιβάλλοντος κατάλληλου για την αποτελεσματική απόδοση. Συγκεκριμένα η μεγαλύτερη επιρροή στο κλίμα μιας σχολικής μονάδας ασκείται από το σύστημα ηγεσίας και ιδίως από την προσωπική συμβολή του/της διευθυντή/ντριας, στο ρόλο του ηγέτη.

Όσον αφορά στη συσχέτιση του *στυλ ηγεσίας με το στυλ χιούμορ* του Έλληνα διευθυντή/της Ελληνίδας διευθύντριας τα αποτελέσματα καταδεικνύουν τα εξής: η διάσταση της διαχειριστικής ηγεσίας, εξάρτηση με αμοιβή σχετίζεται θετικά με τα θετικά στυλ χιούμορ, το κοινωνικό και το αυτοεξυψωτικό και αρνητικά με το επιθετικό. Την ακριβώς αντίστροφη συσχέτιση παρουσιάζει η δεύτερη διάσταση της διαχειριστικής ηγεσίας διεύθυνση με εξαίρεση, δηλαδή υπάρχει αρνητική σχέση με τα θετικά στυλ χιούμορ και θετική με το επιθετικό στυλ.

Από την άλλη τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι όλες οι διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας (εμπνεόμενη κινητοποίηση-ιδανική επιρροή-εξατομικευμένο ενδιαφέρον-νοητικό ερέθισμα) συσχετίζονται θετικά με τα θετικά στυλ χιούμορ (κοινωνικό και αυτοεξυψωτικό) και αρνητικά με το επιθετικό στυλ χιούμορ. Αυτό είναι και το αναμενόμενο καθώς η μετασχηματιστική ηγεσία ξεκινά από βαθιά προσωπικά συστήματα αξιών και προάγει την απόδοση πέρα των προσδοκιών μέσω του χαρίσματος, του ενδιαφέροντος, της κινητοποίησης και του ερεθίσματος (Carlson & Perrewé, 1995). Θα ήταν επομένως εντελώς ανάρμοστο και παράλογο ένας μετασχηματιστικός ηγέτης να χρησιμοποιεί το επιθετικό ή το αυτοκαταστροφικό στυλ χιούμορ. Είναι απόλυτα λογικό και αναμενόμενο να χρησιμοποιεί τα θετικά στυλ χιούμορ, άρα επιβεβαιώνεται η πρώτη υπόθεση της μελέτης μας. Το γεγονός ότι τα ίδια αποτελέσματα έχουν βρεθεί να ισχύουν και για τον διαχειριστικό ηγέτη στην εξαρτώμενη αμοιβή δεν είναι παράδοξο καθώς είναι αποδεκτό ένας ηγέτης να μπορεί να είναι και διαχειριστικός και μετασχηματιστικός (Bryman, 1992). Αυτό το εύρημα εξηγείται διότι σε αυτή τη διαχειριστική διάσταση οι υφιστάμενοι όντως αμείβονται από τον διευθυντή/ντρια για την επίτευξη συμφωνημένων στόχων, πρόκειται δηλαδή για έναν ηγέτη δίκαιο και ηγέτη με συνέπεια. Αυτός ο ηγέτης λοιπόν οφείλει και είναι εύλογο να μην προσβάλει με το χιούμορ του τους υφισταμένους και έτσι χρησιμοποιεί στον εργασιακό του χώρο

μόνο το κοινωνικό και αυτοεξυψωτικό στυλ χιούμορ. Αντίθετα, οι ηγέτες που ασκούν τη 'διεύθυνση με εξαίρεση' εστιάζουν σε λάθη των υφισταμένων τους ή καθυστερούν αποφάσεις και δε δρουν προληπτικά αλλά εκ των υστέρων (Barbuto, 2005). Ο διαχειριστικός λοιπόν ηγέτης που συνεχώς τονίζει τις αδυναμίες των εκπαιδευτικών δεν μπορεί να χρησιμοποιεί ως μέσο για να το επιτύχει αυτό παρά μόνο το επιθετικό στυλ χιούμορ.

Εν συνεχεία, η έρευνα απέδειξε ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της *ηγεσίας από τη μια και της ικανοποίησης και του συναισθήματος στην εργασία* από την άλλη που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί. Όσο περισσότερο λοιπόν ο διευθυντής/ντρια είναι διαχειριστικός και εφαρμόζει στις εργασιακές του σχέσεις με τους υφισταμένους την εξάρτηση με αμοιβή τόσο περισσότερο ικανοποίηση και θετικό συναίσθημα νιώθουν οι εκπαιδευτικοί, ενώ υπάρχει αντίστροφη συσχέτιση με το αρνητικό συναίσθημα. Αν και εν γένει τα διαχειριστικά μοντέλα ηγεσίας δε χτίζουν την εμπιστοσύνη και δεν αναπτύσσουν την κινητοποίηση προς επίτευξη των στόχων, ωστόσο η κατηγορία της εξαρτώμενης αμοιβής φαίνεται ότι αποτελεί εξαίρεση. Οι αμοιβές για την καταβαλλόμενη προσπάθεια και για την επίτευξη των στόχων ενδυναμώνουν ψυχολογικά τους εκπαιδευτικούς και έτσι νιώθουν επαγγελματικά ικανοποιημένοι και έχουν θετικά συναισθήματα.

Αν και η διαχειριστική ηγεσία υποστηρίζεται ότι είναι λιγότερο αποτελεσματική από την μετασχηματιστική, εξαιτίας της απλής και απρόσωπης σχέσης ηγέτη-υφισταμένου ωστόσο στην έρευνά μας διαπιστώνεται ότι η επίδραση της εξαρτώμενης αμοιβής στην επαγγελματική ικανοποίηση είναι η ίδια όπως η επίδραση της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Όλες δηλαδή οι διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας (εμπνεόμενη κινητοποίηση-ιδανική επιρροή-εξατομικευμένο ενδιαφέρον-νοητικό ερέθισμα) σχετίζονται θετικά με την ικανοποίηση και το θετικό συναίσθημα και αρνητικά με το αρνητικό συναίσθημα. Το παραπάνω αποτέλεσμα είναι αναμενόμενο και επιβεβαιώνεται από πάρα πολλές αντίστοιχες έρευνες όπου βρέθηκε ότι η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται θετικά με τη συμμετοχική λήψη αποφάσεων και τη μετασχηματιστική ηγεσία (Kirby et al., 1992; Koh et al., 1995; Rossmiller, 1992). Επίσης, ενδεικτική είναι η μελέτη των Silins και Mulford, (2002a) σύμφωνα με την οποία η μετασχηματιστική ηγεσία είχε σημαντικά άμεση επίδραση στην ικανοποίηση. Ακόμη σε μια μελέτη των Evans et al., (1990), βρέθηκε ότι η ηγετική συμπεριφορά των διευθυντών συσχετίζεται σημαντικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών της

δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Από τις πιο χαρακτηριστικές πρόσφατες έρευνες είναι η μελέτη της Bogler (2001), η οποία βασίστηκε σε μια έρευνα δεδομένων από 745 εκπαιδευτικούς 98 σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας στο Ισραήλ. Βρέθηκε ότι η σχολική μετασχηματιστική ηγεσία είχε και άμεση και έμμεση επίδραση στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Έμμεσες επιδράσεις υπήρξαν μέσω των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για το επαγγελματικό πρεστίτζ, την αυτοεκτίμηση, την αυτονομία στην εργασία, και την επαγγελματική αυτοανάπτυξη-οι οποίες επηρεάζονται από μετασχηματιστικά στοιχεία, όπως το εξατομικευμένο ενδιαφέρον και το νοητικό ερέθισμα. Ειδικότερα, η σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών με το εξατομικευμένο ενδιαφέρον της μετασχηματιστικής συμπεριφοράς αντανακλάται στην άποψη των Bolman και Deal (1997) ότι οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ό,τι συμβαίνει στο σχολείο μέσα από ένα πλαίσιο ανθρώπινου δυναμικού το οποίο δίνει αξία στις ανάγκες και στις ικανότητες των ανθρώπων και στη σημασία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος.

Αντίθετα είναι τα αποτελέσματα για τον διαχειριστικό ηγέτη που εφαρμόζει τη διεύθυνση με εξαίρεση καθώς η παρούσα έρευνα έδειξε ότι σε αυτή την περίπτωση μειώνεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Αυτό το εύρημα συμφωνεί με την έρευνα των Leithwood et al., (1996) όπου η μορφή της διεύθυνσης με εξαίρεση, αν και αποτελεί σημαντικό στοιχείο της διαχειριστικής ηγεσίας, σύμφωνα όμως με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών έχει έναν μη επικουρικό ρόλο σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίησή τους.

Σε ό,τι αφορά στη σχέση μεταξύ του *στυλ χιούμορ του διευθυντή/ντριας με την επαγγελματική ικανοποίηση και το θετικό ή αρνητικό συναίσθημα* των εκπαιδευτικών, η μελέτη μας κατέδειξε ότι και αυτή είναι στατιστικά σημαντική. Πιο συγκεκριμένα τα θετικά στυλ χιούμορ δηλαδή το κοινωνικό και αυτοεξυψωτικό σχετίζονται θετικά με την ικανοποίηση και το θετικό συναίσθημα και αρνητικά με το αρνητικό συναίσθημα των εκπαιδευτικών. Από την άλλη, το επιθετικό που ανήκει στα αρνητικά στυλ χιούμορ παρουσιάζει την ακριβώς αντίστροφη συσχέτιση, δηλαδή σχετίζεται αρνητικά με την ικανοποίηση και θετικά με το αρνητικό συναίσθημα. Τα ερευνητικά μας συμπεράσματα πράγματι επιβεβαιώνουν τις αρχικές μας υποθέσεις. Είναι ήδη γνωστό ότι οι ανεπτυγμένες ικανότητες αντιμετώπισης μπορούν να βοηθήσουν τα άτομα να λειτουργούν πιο αποτελεσματικά στο χώρο εργασίας (Rosenberg, 1991). Μια τέτοιου είδους ικανότητα αντιμετώπισης είναι λοιπόν και η χρήση του χιούμορ. Αυτό κατ'επέκταση μπορεί να επηρεάσει την επαγγελματική

τους ικανοποίηση. Είναι δηλαδή δεδομένο ότι υπάρχει μια θετική συσχέτιση ανάμεσα στο χιούμορ και την αποτελεσματικότητα αντιμετώπισης. Το γεγονός ότι το χιούμορ οδηγεί σε αύξηση της αποτελεσματικότητας αντιμετώπισης, αυτό ακολούθως επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση (Wanzer et al., 2005).

Πράγματι η αίσθηση του χιούμορ είναι ένα απαραίτητο εργαλείο ενός αποτελεσματικού σχολικού ηγέτη. Σύμφωνα με τους Moxley και Olson, (1988) η αίσθηση του χιούμορ στον εργασιακό χώρο βοηθάει στην αποφυγή των προσβολών και έτσι μπορεί να αυξήσει την επαγγελματική ικανοποίηση. Επίσης, σύμφωνα με τη μελέτη του Burford (1987), η αίσθηση του χιούμορ του διευθυντή παίζει σημαντικό ρόλο στο περιβάλλον του σχολείου και βοηθάει να γίνει ένα σχολείο αποτελεσματικό. Αυτό έχει ως συνέπεια το χιούμορ του διευθυντή να αυξήσει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ακόμη, οι Decker και Rotondo (1999) βρήκαν ότι η επαγγελματική ικανοποίηση ήταν πιο υψηλή όταν οι προϊστάμενοι τους βαθμολογήθηκαν να έχουν καλή αίσθηση του χιούμορ. Γίνεται ωστόσο εύλογα αντιληπτό ότι όλα τα στυλ χιούμορ του διευθυντή δεν δρουν επικουρικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, παρά μόνο τα θετικά στυλ: το κοινωνικό και το αυτοεξυψωτικό. Και σε ένα άρθρο των Teratanavat και Kleiner (2001) βρέθηκε ότι μια καλή αίσθηση του χιούμορ είναι ένας καλός τρόπος ελέγχου των επιπέδων του άγχους. Επιπλέον, στο ίδιο άρθρο διαπιστώνεται ότι αυτή η ικανότητα να γελάει κάποιος σε καταστάσεις άγχους δημιουργεί ένα θετικό περιβάλλον, δημιουργεί επομένως θετικά συναισθήματα.

Αξίζει να σημειωθεί το γεγονός ότι στην έρευνά μας η επίδραση των μεταβλητών μας πάνω στην επαγγελματική ικανοποίηση φαίνεται να είναι ίδια όπως και στο θετικό συναίσθημα και αντίστροφη στο αρνητικό συναίσθημα. Αυτό εξηγείται διότι σύμφωνα με έρευνες, η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται σε σημαντικό βαθμό θετικά με το θετικό συναίσθημα και αρνητικά με το αρνητικό συναίσθημα (Kafetsios & Zampetakis, 2007).

Τέλος, χαρακτηριστικό είναι ότι οι αντίστοιχες συσχετίσεις με το αυτοκαταστροφικό στυλ χιούμορ δεν αποδείχτηκαν στατιστικά σημαντικές. Είναι πολύ πιθανό λοιπόν το ερωτηματολόγιο που αφορούσε στο συγκεκριμένο στυλ να περιείχε ερωτήματα με περιγραφές καταστάσεων ή εικόνων για τον διευθυντή/ντρια στις οποίες οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν μια σαφή απάντηση καθώς πιθανολογείται να μην έχουν ποτέ αντιμετωπίσει μια ανάλογη συμπεριφορά του προϊσταμένου διευθυντή/ντριας.

Γ' ΜΕΡΟΣ: Στο τρίτο μέρος της ανάλυσης μας, πολύ σημαντικό εύρημα αποτελεί η προβλεπτική ικανότητα του *στυλ χιούμορ* στην επαγγελματική ικανοποίηση και το θετικό και αρνητικό συναίσθημα των εκπαιδευτικών. Βρέθηκε δηλαδή ότι όσο περισσότερο ο διευθυντής χρησιμοποιεί το κοινωνικό χιούμορ στο χώρο εργασίας του σχολείου, τόσο πιο μεγάλη επαγγελματική ικανοποίηση και θετικό συναίσθημα νιώθουν οι εκπαιδευτικοί και αντίστοιχα τόσο λιγότερο αρνητικό συναίσθημα. Αντίθετα η έρευνα κατέδειξε ότι όσο πιο πολύ ο διευθυντής του σχολείου χρησιμοποιεί το επιθετικό *στυλ χιούμορ* τόσο λιγότερο ικανοποιημένοι είναι οι εκπαιδευτικοί και τόσο περισσότερο αρνητικό συναίσθημα νιώθουν στο εργασιακό περιβάλλον. Επίσης διαπιστώθηκε ότι το αυτοκαταστροφικό *στυλ χιούμορ* που χρησιμοποιεί η σχολική διεύθυνση συμβάλλει στην πρόβλεψη του αρνητικού συναισθήματος και από την άλλη όσο πιο πολύ χρησιμοποιείται τόσο λιγότερο θετικό συναίσθημα αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί.

Δεύτερο εξίσου σημαντικό συμπέρασμα της έρευνας μας είναι ότι το *στυλ ηγεσίας* μπορεί να προβλέψει την επαγγελματική ικανοποίηση των υφισταμένων εκπαιδευτικών. Αυτό το εύρημα είναι αναμενόμενο καθώς τα διαφορετικά *στυλ ηγεσίας* έχει βρεθεί ότι πράγματι παίζουν σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Blasé et al., 1986). Όσο πιο πολύ ο διευθυντής του σχολείου χρησιμοποιεί τη μετασχηματιστική διάσταση του νοητικού ερεθίσματος τόσο πιο πολύ ικανοποιημένοι νιώθουν οι εκπαιδευτικοί. Είναι όντως αναμενόμενο το συμπέρασμα ότι οι παράγοντες της μετασχηματιστικής ηγεσίας αποτελούν προβλεπτικό παράγοντα των αξιολογήσεων των υφισταμένων για την αποτελεσματικότητα και την ικανοποίηση που νιώθουν, πολύ περισσότερο από τους παράγοντες της διαχειριστικής ηγεσίας (Hater & Bass, 1988).

Τέλος, εξετάστηκε η προβλεπτική ικανότητα του *στυλ χιούμορ στη διαχειριστική και μετασχηματιστική ηγεσία* του διευθυντή/ντριας. Πράγματι διαπιστώθηκε η προβλεπτική ικανότητα του κοινωνικού και επιθετικού *στυλ χιούμορ*. Βρέθηκε ότι όσο πιο πολύ χρησιμοποιεί ο σχολικός διευθυντής το κοινωνικό *στυλ χιούμορ* τόσο πιο πολύ χρησιμοποιεί στις εργασιακές του σχέσεις τη διαχειριστική μορφή της εξάρτησης με αμοιβή και τόσο λιγότερο τη διεύθυνση με εξαίρεση. Εξίσου σημαντική είναι η προβλεπτική ικανότητα του κοινωνικού *στυλ χιούμορ* και στις τέσσερις διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Όσο περισσότερο κοινωνικό χιούμορ χρησιμοποιεί ο διευθυντής/ντρια τόσο περισσότερο μετασχηματιστικός είναι σε όλες τις μορφές (εμπνεόμενη κινητοποίηση, ιδανική επιρροή, εξατομικευμένο

ενδιαφέρον και νοητικό ερέθισμα). Εξάλλου αντίθετα είναι τα προβλεπτικά αποτελέσματα για το επιθετικό χιούμορ: όσο πιο πολύ το χρησιμοποιεί ο διευθυντής/ντρία του σχολείου τόσο λιγότερο χρησιμοποιεί την εξάρτηση με αμοιβή και κατ'έκταση και όλες τις μορφές του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας (εμπνεόμενη κινητοποίηση, ιδανική επιρροή, εξατομικευμένο ενδιαφέρον και νοητικό ερέθισμα). Σε αυτή την περίπτωση όμως προβλέπεται ότι θα χρησιμοποιεί περισσότερο τη διαχειριστική μορφή της διεύθυνσης με εξαίρεση.

6.1. Περιορισμοί

Τα αποτελέσματα της έρευνας είναι πράγματι πολύ χρήσιμα και σημαντικά καθώς συντελούν στην αποσαφήνιση του ρόλου του διευθυντή/της διευθύντριας μέσω της χρήσης του χιούμορ και του στυλ ηγεσίας στην επαγγελματική ικανοποίηση και το συναίσθημα στην εργασία που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία. Ωστόσο στη συγκεκριμένη μελέτη εντοπίστηκαν κάποιοι περιορισμοί και καλό θα είναι να ληφθούν υπόψη.

Ένας μεθοδολογικός περιορισμός είναι ότι χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να αξιολογήσουν τον διευθυντή/ντρία τους για το τί στυλ χιούμορ και τί στυλ ηγεσίας χρησιμοποιεί στο χώρο εργασίας του σχολείου. Καλό θα είναι σε μια μελλοντική έρευνα το ίδιο ερωτηματολόγιο να συμπληρωθεί και από τους ίδιους τους διευθυντές/ντρίες έτσι ώστε στη συνέχεια να γίνει μια σύγκριση των αποτελεσμάτων. Δηλαδή πώς θεωρεί ο ίδιος ο διευθυντής/ντρία ό,τι ενεργεί και τελικά ποιά είναι η πραγματική εικόνα που δίνει στους υφισταμένους εκπαιδευτικούς. Με αυτόν τον τρόπο θα διαπιστωθεί αν όντως τα αποτελέσματα ανάμεσα στην αυτοαξιολόγηση από τον διευθυντή/ντρία και την αξιολόγηση του/της από τους εκπαιδευτικούς διαφέρουν άρδην ή αν τελικά σε κάποιες περιπτώσεις συμπίπτουν και καλό θα είναι να διαπιστωθεί σε ποια περίπτωση συμβαίνει αυτό.

Τέλος, πρέπει να σημειωθεί ότι στην εν λόγω έρευνα δεν μπορούμε να παρατηρήσουμε αιτιώδεις σχέσεις ανάμεσα στις μεταβλητές παρά μόνο συμμεταβολές αφού ο χαρακτήρας της έρευνας είναι συναφειακός.

6.2 Προτάσεις

Κλείνοντας την παρουσίαση της μελέτης μας θα θέλαμε να διατυπώσουμε ορισμένες προτάσεις. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας μπορούμε να αντλήσουμε κάποιες χρήσιμες πληροφορίες για την επίδραση που ασκεί το χιούμορ και ο τρόπος που ηγείται και συμπεριφέρεται ο διευθυντής σχολείου στην ψυχολογία των εκπαιδευτικών και ειδικότερα στην επαγγελματική ικανοποίηση και στο θετικό και αρνητικό συναίσθημα που αναπτύσσουν στο χώρο εργασίας τους.

Είναι γεγονός ότι ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες του αποτελεσματικού σχολείου είναι η σχολική ηγεσία καθώς το έργο του δεν περιορίζεται στα γραφειοκρατικά μόνο θέματα αλλά ασκεί ηγετικό ρόλο και με τη συμπεριφορά του και το έργο του εμπνέει και εμπυχώνει τους υφισταμένους του και δημιουργεί θετικό κλίμα στο σχολείο (Πασιαρδής και Πασιαρδή, 2000). Διαφαίνεται επομένως η αδιαμφισβήτητη αξία του ρόλου της σχολικής ηγεσίας. Για το λόγο αυτό καλό θα είναι η πολιτεία να μεριμνήσει και να επενδύσει πολύ περισσότερο στον τομέα τόσο της επιλογής όσο και της επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών της σχολικής εκπαίδευσης. Κατά την επιλογή ηγετικών στελεχών λαμβάνονται υπόψη πολλά κριτήρια (π.χ. χρόνος προϋπηρεσίας, μόρφωση, ικανότητα κ.α.). Το υπάρχον σύστημα προαγωγής στηρίζει το κατ'αρχαιότητα σύστημα, προτιμούνται δηλαδή οι εκπαιδευτικοί με τη μεγαλύτερη εκπαιδευτική εμπειρία. Αυτό όμως το σύστημα δεν βοηθάει στην προαγωγή πάντα των πιο άξιων και ικανών διευθυντών. Με βάση αυτό μπορεί να επιλεγούν υπάλληλοι με έλλειψη προσόντων και με μη επαρκείς δεξιότητες να ασκήσουν με επιτυχία τα καθήκοντά τους. Πρόσφατα εφαρμόστηκε το σύστημα προαγωγής με εξετάσεις και κατόπιν ακολουθεί προσωπική συνέντευξη των υποψηφίων διευθυντών. Ωστόσο πέρα από τις ικανότητες, γνώσεις, δεξιότητες και τη μόρφωση και την επαγγελματική κατάρτιση που έχει κάποιος θα πρέπει να εξετάζονται και άλλα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του/της. Ειδικότερα με βάση τα ευρήματα της έρευνάς μας, μια πρότασή μας είναι να προστεθούν στην παραπάνω διαδικασία επιλογής ορισμένα τεστ για να δουν κατά πόσο κάποιος μπορεί να ασκήσει το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας, κατά πόσο δηλ. έχει το χάρισμα να γίνει ικανός ηγέτης, να προωθήσει νέες ιδέες και να μεταβιβάσει στους

εκπαιδευτικούς το όραμα του. Επίσης μέσω τεστ ο υποψήφιος θα πρέπει να εξετάζεται κατά πόσο είναι επικοινωνιακός, ευχάριστος και τί στυλ χιούμορ χρησιμοποιεί. Αυτά τα τεστ εξάλλου προφυλάσσουν τη διοίκηση από κάθε αυθαίρετη κρίση και επιπλέον από τον πειρασμό οποιασδήποτε εύνοιας.

Επιπρόσθετα, μια άλλη πρόταση μας είναι να θεσπιστεί ο θεσμός της εισαγωγικής επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών πριν την ανάληψη των καθηκόντων τους, όπου ένα μεγάλο κομμάτι θα είναι αφιερωμένο στην ανάδειξη της μεγάλης σημασίας που έχει για ένα διευθυντικό στέλεχος τόσο η χρήση του χιούμορ όσο και ο μετασχηματιστικός τρόπος ηγεσίας. Επίσης, καλό θα είναι να εφαρμόζεται μια συνεχή μετεκπαίδευση των διευθυντικών στελεχών μετά την ανάληψη της θέσης τους ανά τακτά διαστήματα, τόσο σε παιδαγωγικά θέματα όσο και σε θέματα διοίκησης. Ειδικότερα, χρήσιμο θα είναι να γίνονται σεμινάρια απόκτησης γνώσεων για την ψυχολογία στη διοίκηση των ανθρωπίνων πόρων.

Μια εξίσου σημαντική πρόταση αφορά στο γενικότερο σύστημα της εκπαιδευτικής διοίκησης. Καλό θα είναι λοιπόν το υπάρχον σύστημα να γίνει πιο αποκεντρωτικό προκειμένου ο Έλληνας διευθυντής να μπορεί να γίνει πιο μετασχηματιστικός και αποτελεσματικός χωρίς να δεσμεύεται σε όλα τα θέματα από τις εκάστοτε επιταγές της κεντρικής εξουσίας. Σε ένα αποκεντρωτικό σύστημα τα χαμηλά επίπεδα διοίκησης- όπου περιλαμβάνεται και ο διευθυντής σχολείου- έχουν την εξουσία να λαμβάνουν πολλές και σημαντικές αποφάσεις. Αντίθετα, τώρα με το υπάρχον συγκεντρωτικό σύστημα στα κατώτερα ιεραρχικά κλιμάκια η δημόσια διοίκηση γίνεται πιο δύσκαμπτη και περίπλοκη και ευνοείται η γραφειοκρατική νοοτροπία. Ενώ με την αποκέντρωση αυξάνεται το αίσθημα ευθύνης στα περιφερειακά όργανα και παράλληλα το ενδιαφέρον για την εκτελούμενη εργασία (Σαϊτης, 2005). Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί ο διευθυντής σχολείου στο Ηνωμένο Βασίλειο ο οποίος είναι υπεύθυνος και ελεύθερος να διαμορφώνει αναλυτικά προγράμματα, μεθόδους διδασκαλίας καθώς και θέματα σχετικά με την εξεύρεση προσωπικού ή την πειθαρχία (Dean, 1995).

Τέλος, αξίζει να δοθεί έμφαση στην αξία του συνεργατικού πνεύματος σε ένα σχολείο. Ανάμεσα στα μέλη του διδακτικού προσωπικού και στο διευθυντή πρέπει να κυριαρχεί κλίμα συναδελφικότητας και συνεργασίας με άμεσο σκοπό τη βελτίωση των προγραμμάτων της σχολικής μονάδας (Campo, 1993). Οι αποτελεσματικοί διευθυντές πρέπει να εμπιστεύονται τους εκπαιδευτικούς και να τους παρέχουν ευκαιρίες να συνεισφέρουν στην οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης του

σχολείου. Σύμφωνα με τους Sergiovanni και Starratt (1998), ο διευθυντής πρέπει εκτός από το να αναλαμβάνει το ρόλο του συμβούλου για το προσωπικό του θα πρέπει σε πολλές περιπτώσεις να αντιμετωπίζει το προσωπικό του ως συμβούλους που μπορούν να του προσφέρουν βοήθεια και πληροφορίες. Με αυτόν τον τρόπο ενεργεί αποκεντρωτικά και ενδυναμώνει τους υφισταμένους του. Καλό θα είναι λοιπόν να διοργανώνονται σχετικά σεμινάρια και στους εκπαιδευτικούς και στους διευθυντές με σκοπό την ανάπτυξη της συνεργασίας, την προώθηση των καινοτομιών και της ομαλής συνεργασίας με τη διεύθυνση του σχολείου.

Κλείνοντας πρέπει να τονιστεί ότι οι εκπαιδευτικές αρχές θα πρέπει να αναλάβουν πρωτοβουλίες για να προωθήσουν περισσότερες έρευνες που αφορούν στην Οργανωτική Ψυχολογία ενός σχολείου και ειδικότερα στη σχέση μεταξύ του διευθυντή και των υφισταμένων εκπαιδευτικών. Παρόμοιες έρευνες θα προσφέρουν ενδιαφέροντα ευρήματα τα οποία εφόσον αξιοποιηθούν θα βοηθήσουν στη βελτίωση του σχολικού κλίματος και στην αποσαφήνιση πολλών παραγόντων που επηρεάζουν τον ψυχολογικό κόσμο τόσο των διευθυντών όσο και των εκπαιδευτικών και αυτό θα συμβάλει σημαντικά στην αλλαγή της ποιότητας στη μεταξύ τους σχέση.

7. Βιβλιογραφικές αναφορές

Argyle, M., (2001). *The psychology of happiness*. 2nd edition. Routledge, London and New York.

Ashforth, B. E. & Humphrey, R. H. (1995). Emotion in the workplace: a reappraisal. *Human Relations*, 48, 97–125.

Ashkanasy, N. M. & Tse, B. (2000). Transformational leadership as management of emotion: a conceptual review. In: N. Ashkanasy, C. Hartel and W. Zerbe, Editors, *Emotions in the workplace: developments in the study of the managed heart*, Quorum Books, Westport, CT, 221–235.

Avolio, B. J. & Bass, B. M. (1995). Individual consideration viewed at multiple levels of analysis: A multi-level framework for examining the division of transformational leadership. *Leadership Quarterly*, 6, 199–218.

Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. I. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72 (4), 441–463.

Barbuto, J. E. (Jnr) (2005). Motivation and transactional, charismatic, and transformational leadership: a test of antecedents. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 11 (4), 26–40.

Barnett, K., McCormick, J., & Connors, R. (2001). Transformational leadership in schools – panacea, placebo or problem? *Journal of Educational Administration*, 39 (1), 24–46.

Barsade, S. G., Brief, A. P. & Spataro, S. E. (2003). The affective revolution in organizational behaviour: the emergence of a paradigm, in Greenberg, J. (Ed.): *Organizational Behaviour The State of the Science*, 2nd ed., Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ, 3–51.

Barth, R. S. (1990). A personal vision of a good school. *Phi Delta Kappan*, 71, 512-516.

Bass, B. M. (1990). Bass & Stodgill's Handbook of Leadership. *Theory, Research and Managerial Applications*. 3rd ed. New York, NY: The Free Press.

Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1997). Full Range Leadership Development: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire, Mind Garden, Palo Alto, CA.

Bass, B. M., Avolio, B. J. & Goodheim, L. (1987). Biography and the assessment of transformational leadership at the world class level. *Journal of Management*, 13, 7-19.

Bass, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I., & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88 (2), 207-218.

Beare, H., Caldwell, B. J. & Millikan, R. H. (1989). *Creating an Excellent School: Some New Management Techniques*, Routledge, London.

Blasé, J. P. (1984). A data based model of how teachers cope with work stress. *Journal of Educational Administration*, 12, 173-191.

Blasé, J. P., Dedrick, C. & Strathe, M. (1986). Leadership behaviour of school principals in relation to teacher stress, satisfaction, and performance. *Journal of humanistic Education and Development*, 24, 159-171.

Brief, A. P., Burkner, M. J., George, J. M., Robinson, B. S. & Webster, J. (1988). Should negative affectivity remain an unmeasured variable in the study of job stress? *Journal of Applied Psychology*, 73, 193-198.

Brief, A. P., & Weiss, H. M. (2002). Organizational behaviour: Affect in the workplace. *Annual Review of Psychology*, 53, 279-307.

Boal, K. B. & Bryson, J. M. (1988). Charismatic leadership: a phenomenological and structural approach. In: J.G. Hunt, B.R. Baliga, H.P. Dachler and C.A. Schriesheim, Editors, *Emerging leadership vistas*, Lexington Books, Lexington, MA , 5–28.

Bogler, R. (2001). The Influence of Leadership Style on Teacher Job Satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37 (5), 662-683.

Bolman, L. & Deal, T. (1997). Reframing Organisations: Artistry, Choice and Leadership, 2nd ed., Jossey-Bass, San Francisco, CA.

Brockner, J., & Wiesenfeld, B. M. (1996). An integrative framework for explaining reactions to decisions: Interactive effects of outcomes and procedures. *Psychological Bulletin*, 120, 189–203.

Brayfield, M., & Rothe, H. (1951). An Index of Job Satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 35, 301-311.

Brown, P. & Levinson. S. (1987). Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge: Cambridge University Press.

Bryant, S. E. (2003). The role of transformational and transactional leadership in creating, sharing and exploiting organizational knowledge. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 9 (4), 32-44.

– Bryman, A. (1992). *Charisma and leadership in Organizations*. London: Sage.

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

Burford, C. (1987). Humor of principals and its impact on teachers and the school. *Journal of humanistic Education and Development*, 25, 29-54.

Buss, D., M. (1988). The evolution of human intrasexual competition—tactics of mate attraction. *Journal of Personal and Social Psychology* , 54, 616–628.

Byrne, B. M., (1991). Burnout: investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators. *Teaching and Teacher Education: An international Journal of Research* ,7,197-209.

Campo, C. (1993). Collaborative school cultures: How principals make a difference. *School Organization*, 13(2), 119-125.

Carlson, D. S. & Perrewe, P. L. (1995). Institutionalization of organizational ethics through transformational leadership. *Journal of Business Ethics*, 14 (10), 829-839.

Caron, J. E. (2002). From ethology to aesthetics: evolution as a theoretical paradigm for research on laughter, humor, and other comic phenomena. *Humor: International Journal of Humor Research*, 15, 245–281.

Carver, C. S. & Scheier, M. F. (1985). Self-consciousness, expectations, and coping process. In: T. Field, P.M. McCabe and N. Schneiderrnan, Editors, *Stress and coping*, Elbaum, Hillsdale, NJ , 305–330.

Chambers, J. (1999). The job satisfaction of managerial and executive women: Revisiting the assumptions. *Journal of Education for Business*, 75(2), 69-74.

Collinson, D. L. (1988). Engineering humor: Masculinity, joking and conflict in shop-floor relations. *Organization Studies* 9(2), 181–199.

Conger, J. A. & Kanungo, R. N. (1987). Toward a behavioral theory of charismatic leadership in organizational settings. *Academy of Management Review*, 12, 637-647.

Consalvo, C. M. (1989). Humor in Management: No laughing matter. *Humor*, 2-3, 285-297.

Crawford, P. J. (1988). Executive leadership in a rapidly changing environment. *The Practising Administrator*, 9 (1), 31-6.

Cropanzano, R., James, K. & Konovsky, M. A. (1993). Dispositional affectivity as a predictor of work attitudes and job performance. *Journal of Organizational Behavior*, 14, 595–606.

Davis, A. & Kleiner, B. H. (1989). The value of humour in effective leadership. *Leadership and Organizational Development Journal*, 10(1), 1–3.

Dean, J, (1995). *Managing the primary school*. 2nd edition, London, Routledge.

Decker, W. J. (1987). Managerial Humor and Subordinate satisfaction. *Social Behavior and personality*, 15(2), 225-232.

Decker, W. H. & Rotondo, D. M. (1999). Use of humor at work: Predictors & implications. *Psychological Reports*, 84(33), 961-968.

Den Hartog, D. N., Van Muijen, J. L., & Koopman, P.L. (1997). Transactional versus transformational leadership: An analysis of the MLQ. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70, 19–34.

Dinham, S. & Scott, C. (1998). A three domain model of teacher and school executive satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 36, 362–378.

Dinham, S. & Scott, C. (2000). Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 38, 379–396.

Downton, J. V. (1973). *Rebel leadership: Commitment and charisma in the revolutionary process*. New York: Free Press.

Duncan, W. J. (1982). Humor in management: Prospects for administrative Practice and Research. *Academy of Management Review*, 7(1), 136-142.

Duncan, W. J., Smeltzer, L. R. & Leap, T. L. (1990). Humor and work: Applications of joking behaviour to Management. *Journal of Management*, 16(2), 255-278.

Dumdum, U. R., Lowe, K. B. & Avolio, B. J. (Avolio, B. J. & Yammarino, F. J. eds.) (2002). A meta-analysis of transformational and transactional leadership correlates of effectiveness and satisfaction: An update and extension. *Transformational and charismatic leadership: The road ahead* pp. 35-66. Elsevier Science Ltd , Oxford.

Egloff, B. (1998). The independence of positive and negative affect depends on the affect measure. *Personality and Individual Differences*, 25(6), 1101-1111.

Evans, L. (1997). Addressing problems of conceptualization and construct validity in researching teachers' job satisfaction. *Educational Research*, 39(3), 319-331.

Evans, Virden, Johnson, & Dewayne J., (1990). The relationship of principals' leadership behavior and teachers' job satisfaction. *Journal of Instructional Psychology*, 17 (1).

Eysenck, H. J. (1972). Foreword. In J. H. Goldstein & P. E. McGhee (Eds.), *The psychology of humor*. New York: Academic Press.

Fabrizi, M. S., & Pollio, H. R (1987). A naturalistic study of humorous activity in a third, seventh, and eleventh grade classroom. *Merrill-Palmer Quarterly*, 33, 107-128.

Feinberg, B. J., Ostroff, C., & Burke, W. W. (2005). The role of within-group agreement in understanding transformational leadership. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 78, 471-488.

Feingold, A. & Mazzella, R. (1993). Preliminary validation of a multidimensional model of wittiness. *Journal of Personality*, 61, 439-456.

Firestone, W. A. & Rosenblum, S. (1988). Building commitment in urban high schools. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 10, 285-299.

Folkman, S. & Lazarus, R. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 466-475.

- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2, 300-319.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56, 218–226.
- Freud, S. (1928). Humour. *International Journal of Psychoanalysis*, 9, 1–6.
- Freud, S. (1959). Humour. In J. Strachey (Ed.), *Collected papers of Sigmund Freud* (Vol. 5). New York: Basic Books.
- Freud, S. (1960). Jokes and their relation to the unconscious. Norton and Company Inc, New York.
- Fry, W. F. (1992). The physiological effects of humor, mirth, and laughter. *The Journal of the American Medical Association*, 267, 1857-1858.
- Gellis, Z. D. (2001). Social work perceptions of transformational and transactional leadership in health care. *Social Work Research*, 25 (1), 17-25.
- Goldstein, J. H., & McGhee, P. E. (Eds.). (1972). *The psychology of humor*. New York: Academic Press.
- Green, J. (2004). When you're running for President, humor is no laughing matter. *The Atlantic Online*, available at: www.theatlantic.com/issues/2004/05/green.htm,
- Haig, R. A. (1986). Therapeutic uses of humor. *American Journal of Psychotherapy*, 40, 543-552.
- Hall, J., Johnson, S., Wysocki, A., & Kepner, K. (2002). *Transformational leadership: the transformation of managers and associates*. <http://edis.ifas.ufl.edu> (accessed August 3, 2006).

Hall, B. W., Pearson L. C., & Carroll, D. (1992). Teachers' long-range teaching plans: A discriminant analysis. *Journal of Educational Research*, 85(4), 221-225.

Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-351.

Hargreaves, A. (2000). Mixed emotions: Teachers' perceptions of their interactions with students. *Teaching and Teacher Education*, 16, 811-826.

Hater, J. J. & Bass, B. M. (1988). Superiors' evaluations and subordinates' perceptions of transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 73, 695—702.

Haughey, M. L., & Murphy, P. J. (1984). Are rural teachers satisfied with the quality of their work life. *Education*, 104, 56–66.

Heller, H. W., Rex, J. C., & Cline, M. P. (1992). Factors related to teacher job satisfaction and dissatisfaction. *ERS Spectrum*, 10(1), 20-24.

Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. (1959). *The motivation to work*. New York: John Wiley.

Holdaway, E. A. (1978). Facet and overall satisfaction of teachers. *Educational Administration Quarterly*, 14(1), 30–47.

– Hollander, E. P. (1992). Leadership, followership, self, and others. *Leadership Quarterly*, 3, 43–54.

– Hollander, E. P., & Offerman, L. R. (1990). Power and leadership in organizations: Relationships in transition. *American Psychologist*, 45, 179–189.

Howell, J. M. & Frost, P. J. (1989). A laboratory study of charismatic leadership. *Organizational Behavior and Human Decision processes*, 43, 243-269.

- Hurren, B. L. (2006). The effects of principals' humor on teachers' job satisfaction *Educational Studies*, 32(4), 373-385
- Isen, A. (2003). *Positive affect as a source of human strength*. In L. Aspinwall & U. Staudinger (Eds.), *A psychology of human strength* (pp. 179–195). Washington, DC: APA.
- Iverson, R. D. & Deery, S. J. (2001). Understanding the ‘personological’ basis of employee withdrawal: the influence of affective disposition on employee tardiness, early departure and absenteeism. *Journal of Applied Psychology*, 86, 856–839.
- Iverson, R. & Roy, P. (1994). A causal model of behavioural commitment: evidence from a study of Australian blue-collar employees. *Journal of Management*, 20(1), 15-41.
- Ivey, D. (1996). *Study says that humor can boost the bottom line*. Buffalo News, P. A10.
- Janes, L. M. & Olson, J. M (2000). Jeer pressure: The behavioral effects of observing ridicule of others. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 474–485.
- Kafetsios, K., & Zampetakis, L. A. (2007). Emotional intelligence and job satisfaction: Testing the mediatory role of positive and negative affect at work. *Personality and Individual Differences*, doi:10.1016/j.paid.2007.10.004
- Kafetsios, K. & Loumakou, M. (2007). A comparative evaluation of the effects of trait Emotional Intelligence and emotion regulation on affect at work and job satisfaction. *International Journal of Work Organisation and Emotion*, 2 (1), 71–87.
- Kelman, H. C. (1958). Compliance, identification, and internalization: Three processes of attitude change. *Journal of Conflict Resolution*, 2, 51–60.
- Keller, K. (1989). Management of stress and prevention of burnout in emergency nurses. *Journal of Emergency Nurses*, 16, 90–95.

Kelly, M. L. (2003). Academic advisers as transformational leaders. *The Mentor*. <http://www.psu.edu/dus/mentor/030101mk.htm> (accessed August 2, 2006).

Kennerly, S. M. (1989). Leadership behavior and organizational characteristics: Implications for faculty satisfaction. *Journal of Nursing Education*, 28(5), 198–202.

Kirby, P. C., Paradise, L. V., & King, M. I. (1992). Extraordinary leaders in education: Understanding transformational leadership. *Journal of Educational Research*, 85(5), 303-311.

Kleiner, M. V. (2007). How can comedy be used in business? *International Journal of Productivity and Performance Management*, 56(2), 155-161.

Koh, W. L., Steers, R. M., & Terborg, J. R. (1995). The effects of transformational leadership on teacher attitudes and student performance in Singapore. *Journal of Organizational Behavior*, 16(4), 319-333.

Koontz H. & O'Donell, C. (1983). *Οργάνωση και Διοίκηση*, Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

Kouzes, J., & Posner, B. (1995). *The leadership challenge: How to get extraordinary things done in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.

Kubie , L. S. (1971). The destructive potential of humor in psychotherapy. *American Journal of Psychiatry*, 127, 37–42.

Kuiper, N. A. & Martin, R. A. (1998). Is sense of humor a positive personality characteristic?. In: W. Ruch, Editor, *The sense of humor: Explorations of a personality characteristic*, Mouton de Gruyter, New York , 159–178.

Kuiper, N. A. & Martin, R. A. (1992). Humour and self-concept. *Humour: International Journal of Humour Research*.

- Kuiper, N. A., Martin, R. A. & Dance, K.A. (1992). Sense of humor and enhanced quality of life. *Personal individual Differences*, 13(12), 1273-1283.
- Kuiper, N. A., Martin, R. A. & Olinger, L. J. (in press). Coping, humour, stress, and cognitive appraisals. *Canadian Journal of Behavioural Sciences*.
- Lamb, C. W. (1968). Personality correlates of humor enjoyment following motivational arousal. *Journal of Personality and Social Psychology*, 9, 237-241.
- Larsen, R. J. & Diener, E. (1992). Promises and problems with the circumplex model of emotion, in Clark, M.S. (Ed.): *Emotion, Review of Personality and Social Psychology*, Sage, Thousand Oaks, CA, 13, 25–59.
- Lee, R. K. (1983). *An analysis of the relationship of principals leadership style to teacher stress and job-related outcome*. Doctoral dissertation, Washington State University.
- Lefcourt, H. M. & Martin, R. A. (1986). *Humor and stress*. New York: Springer-Verlag.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30, 498-518.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (1997). Explaining variation in teachers' perceptions of principals' leadership: a replication. *Journal of Educational Administration*, 35 (4), 312-31.
- Leithwood, K., Jantzi, D. & Steinbech, R. (1999). *Changing Leadership for Changing Times*, Open University Press, Buckingham, Philadelphia, PA.
- Leithwood, K., Tomlinson, D. & Genge, M. (1996). Transformational school leadership, in Leithwood, K. (Ed.), *International Handbook on Educational Leadership*, Kluwer, Norwall, MA.

- Litt, M. D., & Turk, D. C. (1985). Sources of stress and dissatisfaction in experienced high school teachers. *Journal of Educational Research*, 78(3), 178-185.
- Locke, E. A. (1976). *The nature and causes of job satisfaction*, in Dunnette, M.D. (Ed.): *The Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Rand McNally, Chicago, pp. 1297–1349.
- Lok, P. & Crawford, J. (1999). The relationship between commitment and organizational culture, subcultures, leadership styles, job satisfaction in organizational change and development. *Leadership and Organizational Development Journal*, 20(7), 365-73.
- Lok, P. & Crawford, J. (2001). Antecedents of organizational commitment and the mediating role of job satisfaction. *Journal of Managerial Psychology*, 16 (8), 594-613.
- Lorenz, E. N. (1963). A study of the predictability of a 28-variable atmospheric model. *Journal of Atmospheric Sciences*, 20, 130-141.
- Lowe, K. B., Kroeck, K. G., & Sivasubramaniam, N. (1996). Effectiveness correlates of transformation and transactional leadership: A meta-analytic review of the MLQ literature. *Leadership Quarterly*, 7, 385–425.
- Lussier, R. N. & Achua, C. F. (2004). *Leadership: theory, application, skill development*(.2nd ed.) Eagan, MN: Thomson-West.
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131(6), 803–855.
- Mahony, D. L., Burroughs, W. J., & Lippman, L. G. (2002). Perceived attributes of health-promoting laughter: A cross-generational comparison. *The Journal of Psychology*, 136, 171–181.

- Malone, P. B. (1982). Humor: A double-edged tool for today's managers? *Academy of Management Review*, 5(3), 357–360.
- Manz, C. & Sims, H. (1991). Superleadership: beyond the myth of heroic leadership. *Organizational Dynamics*, 2, 18-35.
- Martin , R. A. (1996). The Situational Humor Response Questionnaire (SHRQ) and Coping Humor Scale (CHS): A decade of research findings. *Humor: International Journal of Humor Research*, 9, 251–272
- Martin, R. A. (2001). Humor, laughter, and physical health: Methodological issues and research findings. *Psychological Bulletin*, 127, 504–519.
- Martin, R. A. & Kuiper, N. A. (1999). Daily occurrence of laughter: Relationships with age, gender, and Type A personality. *Humor: International Journal of Humor Research*, 12, 355–384.
- Martin, R. A., & Lefcourt, H. M. (1983). Sense of humor as a moderator of the relation between stressors and moods. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 1313–1324.
- Martin, R. A., & Lefcourt, H. M. (1984). The Situational Humor Response Questionnaire: A quantitative measure of the sense of humor. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 145–155.
- Martin, R., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J., & Weir, K. (2003). Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the humor styles questionnaire. *Journal of Research in Personality*, 37, 48- 75.
- McColl-Kennedy, J. R., & Anderson, R. D. (2002). Impact of leadership style and emotions on subordinate performance. *The Leadership Quarterly*, 13, 545–559.

Meindl, J. R. (1990). On leadership: An alternative to the conventional wisdom. In: Staw, B.M. and Cummings, L.L. Editors, 1990. *Research in organizational behavior*, vol. 12 JAI Press, Stamford, CT, 159–203.

Morreall, J. (1983). *Taking Humor Seriously*. Albany: State University of New York Press.

Moxley, J. M. & Olson, G. A. (1988). The role of the modern English department chair, (Report No. CS 211 406). Conference on College Composition and Communication, St Louis, MO- (ERIC Document Reproduction Service No. ED 297 346).

Mulkay, M. J. (1988). *On Humour: Its Nature and Its Place in Modern Society*. Polity Press.

Nadeau, A. & Leighton, M. S. (1996). *The role of leadership in sustaining school reform: voices from the field*. US department of Education, Washington, DC

Nezu, A. M., Nezu, C. M., & Blissett, S. E. (1988). Sense of humor as a moderator of the relation between stressful events and psychological distress: A perspective analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 520–525.

Πασιαρδής, Π. και Πασιαρδή, Γ. (2000). *Αποτελεσματικά σχολεία: Πραγματικότητα ή ουτοπία*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω-Δάρδανος.

Pan, Y. L. (1994). Survey of the relationship among job characteristics, achievement motivation, job involvement, job satisfaction, and stay intention of the basic level nurses. Unpublished master's thesis, National Taiwan University, Taipei, Taiwan.

Parkes, K. R. (1994). Personality and coping as moderators of work stress processes: Models, methods and measures. *Work and Stress*, 8, 110- 129.

Paulle, B. (2005). *Anxiety and intimidation in the Bronx and the Bijlmer: An ethnographic comparison of two schools*. Amsterdam: Dutch University Press.

Pines, A., Aronson, E. (1988). *Career Burnout. Causes and Cures*. The Free Press, New York, NY .

Plihal, J. (1982). Types of intrinsic rewards of teaching and their relation to teacher characteristics and variables in the work setting. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New York.

Pomaki, G. & Anagnostopoulou, T. (2003). A test and extension of the demand/control/social support model: prediction of wellness/health outcomes in Greek teachers. *Psychology & Health*, 18 (4), 537–550.

Prerost, F. J. (1975). The indication of sexual and aggressive similarities through humor appreciation. *Journal of Psychology*, 91, 283-288.

Provine, R. R. (2000). *Laughter: A scientific investigation*. New York: Penguin Books.

Rosenberg, L. (1991). A qualitative investigation of the use of humor by emergency personnel as a strategy for coping with stress. *Journal of Emergency Nursing*, 13, 197–202.

Rossmiller, R. A. (1992). The secondary school principal and teachers' quality of work life. *Educational Management and Administration*, 20(3), 132-146.

Ruch, W. (1996). Measurement approaches to the sense of humor: Introduction and overview. *Humor: International Journal of Humor Research*, 9, 239–250.

Ruch, W. & Hehl, F. J. (1998). A two-mode model of humor appreciation: Its relation to aesthetic appreciation and simplicity–complexity of personality. In: W. Ruch, Editor, *The sense of humor: Explorations of personality characteristic*, Mouton de Gruyter, New York, 109–142.

Ruch, W. & Kohler, G. (1998). A temperament approach to humor. In: W. Ruch, Editor, *The sense of humor: Explorations of a personality characteristic*, Mouton de Gruyter, New York, 203–230.

Ruhl-Smith, C. D. (1991). Teacher attitudes toward students: Implications for job satisfaction in a sample of elementary teachers from suburban schools. Unpublished doctoral dissertation. Oxford, OH: Miami University.

Russell, J. A. & Carroll, J. M. (1999). On the bipolarity of positive and negative affect. *Psychological Bulletin*, 125, 3–30.

Σαϊτης, Χ. (2005). Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης, Αθήνα.

—Sanders, J. E. (3rd), Hopkins, W. E., & Geroy, G. D. (2003). From transactional to transcendental: toward an integrated theory of leadership. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 9 (4), 21-31.

Sarros, J. & Woodman, D. (1993). Leadership in Australia and its organizational outcomes. *Leadership and Organizational Development Journal*, 14 (4), 3-9.

Scheier, M. F. & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4, 219–247.

Sergiovanni, T. & Starratt, R. (1998). Supervision: a Redefinition (6th edition). Singapore: McGraw-Hill.

Shammi, P. & Stuss, D. T. (1999). Humour appreciation: a role of the right frontal lobe. *Brain* 122, 657–666.

Shin, S. J. & Zhou, J. (2003). Transformational leadership, conservation, and creativity: evidence from Korea. *Academy of Management Journal*, 46 (6), 703-714.

Simic, I. (1998). Transformational leadership - the key to successful management of transformational organizational changes. *Facta Universitas*, 1 (6), 49-55.

Silins, H. (1994). The relationship between transformational leadership and school improvement outcomes, *School Effectiveness and School Improvement*, 5 (3) , 272-298.

Silins, H. & Mulford, B. (Leithwood, K. & Hallinger, P. eds.) (2002). Leadership and school results. *Second international handbook on educational leadership and administration* pp. 561-612. Kluwer Academic Press , The Netherlands

Sosik, J., Avolio, B., & Howell, J. (1996). *A funny thing happened on the way to the bottom line*. Paper presented at the annual meeting of the Society of Industrial and Organizational Psychology, San Diego.

Spiker, B. K. & Brown, L. L. (2000). First, break all the rules [Book review] . *Management Communication Quarterly*, 14 (2), 322–328.

Spreitzer, G. M. & Quinn, R. E. (1996). Empowering middle managers to be transformational leaders. *Journal of Applied Behavioral Science*, 32 (3), 237–261.

Sergiovanni, T. & Starratt, R. (1998). *Supervision: a Redefinition* (6th edition). Singapore: McGraw-Hill.

Staw, B. M. & Barsade, S. G. (1993). Affect and managerial performance: a test of the sadder-but-wiser vs. happier-and-smarter hypotheses. *Administrative Science Quarterly*, 38, 304–331.

Stone, A. G., Russell, R. F., & Patterson, K. (2003). Transformational versus servant leadership – a difference in leader focus. *Servant Leadership Roundtable – October 2003*. <http://www.regent.edu/acad/cls/2003servantleadershiproundtable/stone.pdf> (accessed August 2, 2006)

Strutton, D. & Lumpkin, J. R. (1993). The relationship between optimism and coping styles of salespeople. *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 13 (2), 71–82.

Svebak, S. (1996). The development of the sense of humor questionnaire: From SHQ to SHQ-6. *Humor: International Journal of Humor Research*, 9, 341–361.

Teratanavat R. & Kleiner, B. H. (2001). Stress reduction in small businesses. *Management Research News*, 24(3/4), 67-71.

Thoresen, C. J., Kaplan, S. A., Barsky, A. P., & de Chermont, K. (2003). The affective underpinningas of job perceptions and attitudes: A meta-analytic review and integration. *Psychological Bulletin*, 129(6), 914–945.

Trice, A. D., & Price-Greathouse, J. (1986). Joking under the drill: A validity study of the CHS. *Journal of Social Behavior and Personality*, 1, 265–266.

Tyler, T. R., & Lind, E. A. (1992). A relational model of authority in groups. In M. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology*. San Diego: Academic Press.

van Dick, R., Wagner, U. (2001), Stress and strain in teaching: a structural equation approach, *British Journal of Educational Psychology*, 71,243-59.

Wanzer, M., Booth-Butterfield, M. & Booth-Butterfield, S. (2005). If We Didn't Use Humor, We'd Cry: Humorous Coping Communication in Health Care Settings. *Journal of Health Communication*, 10, 105–125.

Warr, P. D., Cook, J. D., & Wall, T. D. (1979). Scales for the measurement of work attitudes and aspects of psychological well-being. *Journal of Occupational Psychology*, 52, 129–148.

Watson, D., Clark, L. A. & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 1063-1070.

Weiss, H. M. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12, 173–194.

Weiss, H. M., & Cropanzano, R. (1996). Affective events theory: A theoretical discussion of the structure, causes and consequences of affective experiences at work. In B. M. Staw & L. L. Cummings (Eds.), *Research in organizational behavior* (Vol. 19, pp. 1–74). Greenwich, CT: JAI.

Weisenberg, M., Raz, T., & Hener, T. (1998). The influence of film-induced mood on pain perception. *Pain*, 76, 365–375.

Wikipedia, the free encyclopedia. *Humor*, available at:

[Http://en.wikipedia.org/wiki/Humour](http://en.wikipedia.org/wiki/Humour)

Williams, R. A. & Clause, R.W. (1991). Humor as a management technique: its impact on school culture and climate, (Report No.EA 023 388). Metropolitan Nashville-Davidson County Schools, Nashville, TN – (ERIC Document Reproduction Service No. ED 337 866).

Wilson, J. C. (1991). Making it in the big city. *Executive Educator*, 13, (9), 31-33.

Wooten, P. (1996b). Humor: An antidote for stress. *Holistic Nursing Practice*, 10(2), 49–56.

Yovetich, N. A., Dale, J. A., & Hudak, M. A. (1990). Benefits of humor in reduction of threat-induced anxiety. *Psychological Reports*, 66, 51–58.

Yukl, G.A. (1989b). Managerial leadership: A review of theory and research. *Yearly Review of Management*, 15, 251-289.

Zaleznik, A. & Kets de Vries, M., (1975). *Power and the corporate mind* Houghton Mifflin, Boston. Zaleznik, A. & Kets de Vries, M., (1975). *Power and the corporate mind* Houghton Mifflin, Boston.

Zigarelli, M. (1996). An empirical test of conclusions from effective schools research. *Journal of Educational Research*, 90(2), 103-109.

Zillman , D. (1983). Disparagement humor. In: P.E. McGhee and J.H. Goldstein, Editors, *Handbook of humor research* Vol. 1, Springer, New York , 85–108.

8. Παράρτημα

Το Ερωτηματολόγιο της έρευνας

1. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

ΦΥΛΟ: Άνδρας ☐ Γυναίκα ☐

ΗΛΙΚΙΑ: _____

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ:

Άγαμος/η ☐ Έγγαμος/η ☐ Διαζευγμένος/η ☐ Χήρος/α ☐

ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ ΣΕ ΒΑΘΜΙΔΑ: Πρωτοβάθμια ☐ Δευτεροβάθμια ☐

ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ: _____

ΧΡΟΝΙΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΤΟ ΤΩΡΙΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: _____

ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ: Αστική ☐ Ημιαστική ☐ Αγροτική ☐

ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΟΥ: _____

ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ: _____

Ο Διευθυντής μου/ Η Διευθύντρια μου είναι:

ΦΥΛΟ: Άνδρας ☐ Γυναίκα ☐

ΗΛΙΚΙΑ: _____

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ:

Άγαμος/η ☐ Έγγαμος/η ☐ Διαζευγμένος/η ☐ Χήρος/α ☐

ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΩΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ / ΝΤΡΙΑ: _____

ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ ΩΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ / ΝΤΡΙΑ ΣΤΟ ΤΩΡΙΝΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: _____

2. Οι παρακάτω ερωτήσεις διερευνούν θέματα σχετικά με την εργασιακή σχέση σας με τον Διευθυντή / την Διευθύντρια του σχολείου. Κυκλώστε την απάντηση που αντιπροσωπεύει περισσότερο αυτή τη σχέση με τον Διευθυντή / τη Διευθύντριά σας.

	1= Ποτέ / Σχεδόν ποτέ 2= Σπάνια 3= Μερικές φορές 4=Συχνά 5=Πολύ συχνά / Σχεδόν πάντα	Ποτέ / Σχεδόν ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πολύ συχνά / Σχεδόν πάντα
1	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια μιλάει με αισιοδοξία για το μέλλον.	1	2	3	4	5
2	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια μιλάει για τις πιο σημαντικές αξίες και τα 'πιστεύω' του/της.	1	2	3	4	5
3	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια με αντιμετωπίζει ως άτομο όχι απλά ως μέλος μιας ομάδας.	1	2	3	4	5
4	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια με ενθαρρύνει να βρίσκω νέες ιδέες.	1	2	3	4	5
5	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια συζητάει με συγκεκριμένους όρους για το ποιος-ά είναι υπεύθυνος για την επίτευξη των στόχων του σχολείου.	1	2	3	4	5
6	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια εστιάζει την προσοχή του/της στο να βρίσκει ελλείψεις, παρεκκλίσεις, και αδυναμίες στους εκπαιδευτικούς.	1	2	3	4	5
7	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια μιλάει με ενθουσιασμό για αυτά που χρειάζεται να επιτευχθούν.	1	2	3	4	5
8	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια επισημαίνει τη σπουδαιότητα να υπάρχει μια δυνατή αίσθηση του σκοπού.	1	2	3	4	5
9	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια με βοηθάει να αναπτύξω τις ικανότητες μου.	1	2	3	4	5
10	Έχω ευκαιρίες να βοηθώ στην ανάπτυξη σχεδίου βελτίωσης του σχολείου.	1	2	3	4	5
11	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια κάνει σαφές τί μπορεί κάποιος –α να περιμένει να πάρει, όταν οι στόχοι του σχολείου επιτυγχάνονται.	1	2	3	4	5
12	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια δε διστάζει να σχολιάζει τα λάθη τα οποία απαιτούν την παρέμβαση του/της.	1	2	3	4	5
13	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια εκφράζει ένα πειστικό όραμα για το μέλλον.	1	2	3	4	5
14	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια σκέφτεται τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων.	1	2	3	4	5

15	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια με υποστηρίζει σε θέματα πειθαρχίας ή παράλογων απαιτήσεων από τους γονείς.	1	2	3	4	5
16	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια καταβάλλει προσπάθεια να συμμετέχω σε αποφάσεις που επηρεάζουν την εργασία μου.	1	2	3	4	5
17	Τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια πριν ο Διευθυντής/ η Διευθύντρια αναλάβει δράση.	1	2	3	4	5
18	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια δε θα 'ενοχλήσει' τους εκπαιδευτικούς αν δεν τον /την 'ενοχλήσουν' αυτοί.	1	2	3	4	5
19	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια εκφράζει την πεποίθηση ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν.	1	2	3	4	5
20	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα να υπάρχει μια συλλογική αίσθηση της αποστολής του σχολείου.	1	2	3	4	5
21	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια με ενημερώνει όταν κάνω κάτι καλά στην εργασία μου.	1	2	3	4	5
22	Το προσωπικό συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων που επηρεάζουν τη δουλειά τους.	1	2	3	4	5
23	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια εκφράζει την ικανοποίηση του-της όταν οι άλλοι εκπληρώνουν τις προσδοκίες.	1	2	3	4	5
24	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια κατανοεί τις καθημερινές μου δραστηριότητες.	1	2	3	4	5
25	Ο Διευθυντής/ Η Διευθύντρια λέει στα μέλη του προσωπικού τί να κάνουν προκειμένου να λάβουν ανταμοιβές για τις προσπάθειες τους.	1	2	3	4	5

3. Οι παρακάτω ερωτήσεις διερευνούν θέματα σχετικά με την αίσθηση του χιούμορ του Διευθυντή / της Διευθύντριά σας. Κυκλώστε την απάντηση που αντιπροσωπεύει περισσότερο αυτή τη σχέση του Διευθυντή /της Διευθύντριας σας.

	1= Διαφωνώ Απόλυτα 2= Διαφωνώ 3= Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ 4= Συμφωνώ 5= Συμφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
1	Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια συνήθως δεν γελάει ούτε αστειεύεται πολύ με άλλους ανθρώπους.	1	2	3	4	5
2	Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια όταν νιώθει κατάθλιψη, συνήθως μπορεί να 'ανέβει' ψυχολογικά με χιούμορ.	1	2	3	4	5

3	Αν κάποιος κάνει ένα λάθος, συχνά τον 'πειράζει' σχετικά με αυτό.	1	2	3	4	5
4	Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια επιτρέπει στους άλλους να τον/την κοροϊδεύουν ή να αστειεύονται εις βάρος του/της περισσότερο από όσο θα έπρεπε.	1	2	3	4	5
5	Δε δυσκολεύεται πάρα πολύ στο να κάνει τους άλλους να γελάσουν – φαίνεται να είναι ένας φυσικός χιουμορίστας/μια φυσική χιουμορίστρια.	1	2	3	4	5
6	Ακόμα και όταν είναι μόνος του / μόνη της, συχνά διασκεδάσει από τα παράλογα της ζωής.	1	2	3	4	5
7	Οι άνθρωποι ποτέ δεν προσβάλλονται ή πληγώνονται από τη δικιά του/της αίσθηση του χιούμορ.	1	2	3	4	5
8	Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια συχνά παρασύρεται / αφήνεται να μειώνει (ταπεινώνει) τον εαυτό του /της, εάν αυτό κάνει τους συναδέλφους να γελάνε.	1	2	3	4	5
9	Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια σπάνια κάνει τους άλλους να γελάνε λέγοντας αστείες ιστορίες για τον εαυτό του /της.	1	2	3	4	5
10	Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια όταν νιώθει αναστατωμένος-η ή θλιμμένος-η, προσπαθεί συνήθως να σκεφτεί κάτι αστείο γύρω από την κατάσταση προκειμένου να νιώσει καλύτερα.	1	2	3	4	5
11	Όταν λέει ανέκδοτα ή αστεία πράγματα, συνήθως δεν τον/την ενδιαφέρει πώς θα το πάρουν οι άλλοι συναδέλφοι.	1	2	3	4	5
12	Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια συχνά προσπαθεί να κάνει τους ανθρώπους να τον / την συμπαθήσουν ή να τον /την αποδεχτούν περισσότερο, λέγοντας κάτι αστείο σχετικά με τις δικές του /της αδυναμίες, γκάφες ή λάθη.	1	2	3	4	5
13	Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια γελάει και αστειεύεται πολύ με τους συναδέλφους.	1	2	3	4	5
14	Η χιουμοριστική αντιμετώπιση της ζωής τον /την προφυλάσσει από την εκδήλωση υπερβολικής έντασης ή κατάθλιψης.	1	2	3	4	5
15	Δεν του/της αρέσει όταν οι άνθρωποι χρησιμοποιούν το χιούμορ σαν ένα τρόπο να επικρίνουν κάποιον ή να τον ταπεινώσουν.	1	2	3	4	5
16	Δεν λέει συχνά αστεία με τα οποία 'μειώνει' τον εαυτό του /της.	1	2	3	4	5
17	Συνήθως δεν του /της αρέσει να λέει αστεία ή να διασκεδάσει τους ανθρώπους.	1	2	3	4	5
18	Όταν ο Διευθυντής / η Διευθύντρια είναι μόνος του /μόνη της και νιώθει δυστυχισμένος-η, κάνει μια προσπάθεια να σκεφτεί κάτι αστείο για να 'ανέβει' ψυχολογικά.	1	2	3	4	5
19	Μερικές φορές όταν σκεφτεί κάτι τόσο πολύ αστείο, δεν μπορεί να σταματήσει να μην το πει, ακόμα και αν δεν είναι κατάλληλο για την περίπτωση.	1	2	3	4	5
20	Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια συχνά ξεπερνάει τα όρια ταπεινώνοντας τον εαυτό του /της όταν κάνει αστεία ή στην προσπάθεια να φανεί αστείος-α.	1	2	3	4	5

21	Απολαμβάνει να κάνει τους ανθρώπους να γελάνε.	1	2	3	4	5
22	Όταν νιώθει λυπημένος-η ή αναστατωμένος-η, συνήθως χάνει την αίσθηση του χιούμορ.	1	2	3	4	5
23	Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια ποτέ δεν συμμετέχει στο να περιγελά άλλους, ακόμα και όταν όλοι οι συναδέλφοι το κάνουν αυτό.	1	2	3	4	5
24	Όταν είναι με συναδέλφους-φίλους, συχνά φαίνεται ότι είναι αυτός-ή με τον οποίο οι άλλοι άνθρωποι κάνουν πλάκα ή αστειεύονται.	1	2	3	4	5
25	Δεν αστειεύεται συχνά με τους συναδέλφους του /της.	1	2	3	4	5
26	Με βάση την άποψη του Διευθυντή /της Διευθύντριας, το να σκέφτεσαι την αστεία πλευρά μιας κατάστασης είναι ένας πολύ αποτελεσματικός τρόπος να αντιμετωπίζεις τα προβλήματα.	1	2	3	4	5
27	Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια αν δεν συμπαθεί κάποιον, συχνά χρησιμοποιεί το χιούμορ ή το πείραγμα για να τον ταπεινώσει.	1	2	3	4	5
28	Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια όταν έχει προβλήματα ή νιώθει δυστυχισμένος-η, συχνά το 'καλύπτει' με το να αστειεύεται, έτσι ώστε ακόμα και οι πιο κοντινοί του /της συναδέλφοι να μην καταλάβουν πώς πραγματικά νιώθει.	1	2	3	4	5
29	Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια συνήθως δε μπορεί να σκεφτεί ευφυή πράγματα να πει όταν είναι με άλλους ανθρώπους.	1	2	3	4	5
30	Ο Διευθυντής / Η Διευθύντρια δεν χρειάζεται να είναι με άλλους ανθρώπους για να νιώσει ευχάριστα- μπορεί συνήθως να βρίσκει πράγματα για να γελάσει ακόμα και όταν είναι μόνος-η.	1	2	3	4	5
31	Ακόμα και Αν κάτι είναι πραγματικά πολύ αστείο για τον Διευθυντή / διε Διευθυ Διευθύντρια, δε θα γελάσει ούτε θα αστειευτεί με αυτό εάν κάποιος προσβληθεί.	1	2	3	4	5
32	Το να επιτρέπει στους άλλους να γελάνε εις βάρος του /της είναι ο δικός του /της τρόπος να κρατάει τους συναδέλφους σε καλή διάθεση.	1	2	3	4	5

1= Διαφωνώ Απόλυτα

2= Διαφωνώ

3= Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ

4= Συμφωνώ

5= Συμφωνώ Απόλυτα

4. Οι παρακάτω προτάσεις αφορούν την **ικανοποίησή σας από την εργασία σας**. Παρακαλούμε κυκλώστε τον ανάλογο αριθμό, σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα:

1: Διαφωνώ αρκετά

4: Συμφωνώ

2: Διαφωνώ

5: Συμφωνώ αρκετά

3: Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ

- | | |
|--|---------------------------|
| 1. Η δουλειά μου είναι ενδιαφέρουσα. | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 2. Αισθάνομαι πολύ ικανοποιημένος/η από την τωρινή δουλειά μου. | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 3. Φαίνεται πως οι φίλοι μου θεωρούν πιο ενδιαφέρουσες τις δουλειές τους. | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 4. Αν ξεκινούσα πάλι από την αρχή, θα επέλεγα την ίδια δουλειά. | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 5. Συχνά βαριέμαι στη δουλειά μου. | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 6. Όταν τελειώνω από τη δουλειά μου, αισθάνομαι πως έχω κάνει κάτι αξιοσημείωτο. | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 7. Είμαι δυσαρεστημένος/η από τη δουλειά μου. | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 8. Αισθάνομαι ασφάλεια στη δουλειά μου. | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 9. Είμαι ικανοποιημένος/η από την κοινωνική επαφή που έχω μέσω της δουλειάς μου. | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 10. Οι συνθήκες εργασίας είναι ικανοποιητικές. | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 11. Νομίζω πως η κάθε μέρα δουλειάς δεν τελειώνει ποτέ. | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 12. Τις περισσότερες μέρες είμαι ενθουσιασμένος/η με τη δουλειά μου. | 1.....2.....3.....4.....5 |

5. Παρακαλούμε κυκλώστε τον αριθμό για το **πόσο αισθανθήκατε** έτσι την **ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΗ ΕΒΔΟΜΑΔΑ ΣΤΗ ΔΟΥΛΕΙΑ**, σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα:

1: Καθόλου,	2: Λίγο,	3: Μέτρια,	4: Αρκετά,	5: Πολύ
--------------------	-----------------	-------------------	-------------------	----------------

- | | |
|------------------------|---------------------------|
| 1. Δραστήριος/α | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 2. Συνεπαρμένος/η | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 3. Νευρικός/ή | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 4. Ενθουσιασμένος/η | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 5. Χαλαρός/ή | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 6. Φοβισμένος/η | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 7. Χαρούμενος/η | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 8. Λυπημένος/η | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 9. Περιφρονητικός/ή | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 10. Γεμάτος/η ενέργεια | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 11. Εχθρικός/ή | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 12. Ήρεμος/η | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 13. Εκνευρισμένος/η | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 14. Νυσταγμένος/η | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 15. Γαλήνιος/α | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 16. Αδρανής | 1.....2.....3.....4.....5 |
| 17. Δυνατός/ή | 1.....2.....3.....4.....5 |



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000091866