



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η συμβολή του εξυπηρετικού προφίλ ηγεσίας του διευθυντή στην επαγγελματική ικανοποίηση, την αυτο-αποτελεσματικότητα και την αφοσίωση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης

ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧ. ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ:
ΧΑΡΟΥΛΗ Δ. ΒΑΪΑ, εκπαιδευτικός ΠΕ70ΕΑΕ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ:
ΣΤΑΥΡΟΠΟΥΛΟΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ, Διδάκτωρ Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης & Μεθοδολογίας της έρευνας, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

ΒΟΛΟΣ 2019

Η Χαρούλη Βαΐα, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Η συμβολή του εξυπηρετικού προφίλ ηγεσίας του διευθυντή στην επαγγελματική ικανοποίηση, την αυτο-αποτελεσματικότητα και την αφοσίωση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ



ΧΑΡΟΥΛΗ ΒΑΪΑ

Αφιερωμένο στον αγαπημένο μου Νίκο,
που έφυγε νωρίς.

Περίληψη

Στο χώρο της Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης η αποτελεσματική ηγεσία αποτελεί κύριο σκοπό των σχολικών οργανισμών. Η εξυπηρετική ηγεσία είναι μία μορφή ηγεσίας που θέτει τις ανάγκες του υφισταμένου εκπαιδευτικού στην κορυφή της ιεραρχίας και ο ρόλος του ηγέτη είναι υποστηρικτικός-εξυπηρετικός (Iyer, 2013· Noland & Richards, 2015· Greenleaf, 1977). Η ηγεσία που υπηρετεί περιλαμβάνει επτά επιμέρους διαστάσεις, οι οποίες είναι η συναισθηματική υποστήριξη, η διαμόρφωση του αισθήματος της κοινότητας, η αντιληπτική ικανότητα του διευθυντή, η ενδυνάμωση, η συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των υφισταμένων, η προτεραιότητα στους υφισταμένους και η ηθική συμπεριφορά του διευθυντή (Liden et al., 2008· Barbutto & Wheeler, 2006· Zhang, 2016). Διεθνείς έρευνες σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς έχουν αναδείξει πως η ηγεσία που υπηρετεί συσχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Al-Mahdy et al., 2016· Van Dierendonck, 2011· Miears, 2004), το αίσθημα αυτο-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών (Taylor et al., 2007· Brouwers, Evers, & Tomic, 2001), την αφοσίωση στο επάγγελμα (Bogler & Somech, 2004· Bogler & Nir, 2014) και τον σχολικό οργανισμό (Kool & Van Dierendonck, 2012· Cerit, 2010). Στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο δεν έχει μελετηθεί επαρκώς η έννοια της εξυπηρετικής ηγεσίας και η επίδρασή της στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, στο αίσθημα της αυτό-αποτελεσματικότητας και της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα και τον οργανισμό. Η παρούσα μελέτη έχει ως σκοπό τη διερεύνηση της επίδρασης της ηγεσίας που υπηρετεί και των επιμέρους διαστάσεών της στις προαναφερθείσες μεταβλητές και αφορά τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια γενική αγωγή μέσα από τις αντιλήψεις των ίδιων. Επιπλέον, μελετάται ο βαθμός διαφοροποίησης της έννοιας της εξυπηρετικής ηγεσίας και των επιμέρους διαστάσεων αυτής με βάση το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ του δείγματος. Αναφορικά με τη μέθοδο, η παρούσα μελέτη ανήκει στις ποσοτικές έρευνες, γι' αυτό επιλέχθηκε η συσχετιστική-προβλεπτική επισκόπηση με τη χρήση ερωτηματολογίου αυτοαναφοράς που περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού τύπου. Το δείγμα αποτέλεσαν 204 εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε δημόσια Δημοτικά σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ακολουθήθηκε μη πιθανοθεωρητικός δειγματοληπτικός σχεδιασμός και, πιο συγκεκριμένα, η δειγματοληψία – χιονοστιβάδα. Τα ερευνητικά εργαλεία, που χρησιμοποιήθηκαν ήταν τα εξής: η Κλίμακα Εξυπηρετικής Ηγεσίας (Liden et al., 2008), Επαγγελματικής

Ικανοποίησης εκπαιδευτικών (Brayfield & Rothe, 1951), Αυτο-αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού (Schwarzer, Schmitz, & Daytner, 1999), Αφοσίωσης στο σχολείο (Mowday, Steers, & Porter, 1979) και Αφοσίωσης στο επάγγελμα (Hoff, 2000· Sjöberg & Sverke, 2000· Σταυρόπουλος, 2013). Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν ότι η εξυπηρετική ηγεσία ως γενικό μέτρο και οι επιμέρους διαστάσεις αυτής σχετίζονται στατιστικά σημαντικά με την επαγγελματική ικανοποίηση, το αίσθημα αυτο-αποτελεσματικότητας και την αφοσίωση στο σχολείο και το επάγγελμα των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια γενική αγωγή σε σχολικές δομές όλης της χώρας. Από τη βηματική ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης, προέκυψε πως η ηθική συμπεριφορά του διευθυντή είναι κύριος προβλεπτικός παράγοντας για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, η συμβολή στην ανάπτυξη και την πρόοδο των εκπαιδευτικών είναι ο κύριος προβλεπτικός παράγοντας στο αίσθημα αυτο-αποτελεσματικότητας, η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών αποτελεί τον κύριο και μοναδικό προβλεπτικό παράγοντα της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα και οι τρεις διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας – η αντιληπτική ικανότητα του διευθυντή, η συμβολή στην ανάπτυξη και την πρόοδο των εκπαιδευτικών και η ηθική συμπεριφορά- προβλέπουν από κοινού την αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο σχολικό οργανισμό. Τέλος, συνίσταται να γίνουν μελλοντικές έρευνες, οι οποίες να μελετούν τη σχέση της εξυπηρετικής ηγεσίας και των διαστάσεών της σε τυχαίο και αντιπροσωπευτικό δείγμα εκπαιδευτικών γενικής αγωγής σε πανελλαδικό πλαίσιο.

Λέξεις- κλειδιά: εξυπηρετική ηγεσία, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών, αυτό-αποτελεσματικότητα, αφοσίωση στον σχολικό οργανισμό, αφοσίωση στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Abstract

In Educational Administration and Management's field effective leadership is the main purpose of school organizations. Servant Leadership is a type of leadership that puts subordinate's needs on the top of the hierarchical pyramid and leader's role is to serve and support (Iyer, 2013· Noland & Richards, 2015· Greenleaf, 1977). Servant Leadership includes seven sub-topic dimensions, which are emotional healing, creating value for the community, conceptual skills, empowering, helping subordinates grow and succeed, putting subordinates first and behaving ethically (Liden et al., 2008· Barbuto & Wheeler, 2006· Zhang, 2016). International surveys in school organizations have brought out that servant leadership is positively related to teacher's job satisfaction (Al-Mahdy et al., 2016· Van Dierendonck, 2011· Miers, 2004), self- efficacy (Taylor et al., 2007· Brouwers, Evers, & Tomic, 2001), commitment to the profession Bogler & Somech, 2004· Bogler & Nir, 2014) and organizational commitment (Kool & Van Dierendonck, 2012· Cerit, 2010). In Greece, only a few surveys had been conducted about servant leadership and its relation to teacher's job satisfaction, self- efficacy and commitment in school organizations has never been investigated. The purpose of this study is to investigate the effect of servant leadership and its dimensions to all these variables and how they affect the teachers that work in Primary Education. In addition, it is determined the degree of differentiation between servant leadership and servant leadership dimensions based on demographic and professional profile of the sample. This quantitative study is a correlational - predictive one based on self-filled questionnaire with close-ended questions. The sample of the study consisted of 204 teachers that work at public general education primary schools in different areas in Greece. Convenience, non-random sampling method was used and specifically, snowballing one. Research tools, which were used, consisted of: Servant Leadership Scale (Liden et al., 2008), Teachers' Job Satisfaction Scale (Brayfield & Rothe, 1951), Teachers' Self – Efficacy Scale (Schwarzer, Schmitz, & Daytner, 1999), Organizational Commitment Scale (Mowday, Steers, & Porter, 1979) and Professional Commitment Scale (Hoff, 2000· Sjöberg & Sverke, 2000· Stavropoulos, 2013). Findings of this study showed statistically significant correlation between servant leadership as a whole measure as well as its dimensions and teachers' job satisfaction, self – efficacy, professional commitment and organizational commitment in general education primary schools in Greece. Stepwise multiple regression analysis showed that principal's ethical behavior

was the strongest predictive factor of teachers' job satisfaction and helping subordinates grow and succeed was the strongest predictive factor of teachers' self – efficacy, empowerment is the main and only predictive factor of teachers' job commitment and three dimensions of servant leadership –conceptual skills, helping subordinates grow and succeed, behaving ethically - predict teachers' organizational commitment jointly. Finally, future studies may focus on servant leadership and its dimensions' contribution to improving teachers' job satisfaction, self – efficacy, professional commitment and organizational commitment, in a random panhellenic sample of teachers serving in Primary Education.

Key-words: servant leadership, primary education, teacher's job satisfaction, self-efficacy, commitment to school, commitment to profession.

Πίνακας Περιεχομένων

Περιεχόμενα

Περίληψη	iv
Abstract	vi
Πίνακας Περιεχομένων	viii
Λίστα πινάκων με αποτελέσματα της έρευνας.....	ii
Πρόλογος.....	1
A. Θεωρητικό μέρος.....	3
Κεφάλαιο 1^ο.....	3
1.1. Εισαγωγή.....	3
1.2. Αναγκαιότητα της έρευνας.....	3
1.3. Δομή της έρευνας.....	4
Κεφάλαιο 2^ο.....	5
2.1. Η έννοια της ηγεσίας στην εκπαίδευση	5
2.1.1. Ο όρος ηγεσία.....	5
2.1.2. Τύποι ηγεσίας.....	6
2.1.3. Εκπαιδευτική ηγεσία	7
2.1.4 Οι ηγετικές δεξιότητες του διευθυντή.....	8
2.2. Η έννοια της εξυπηρετικής ηγεσίας	9
2.2.1. Οι διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας	11
2.2.2. Οι δεξιότητες και τα χαρακτηριστικά του εξυπηρετικού ηγέτη.....	13
2.3. Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης.....	15
2.4. Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης.....	16
2.4.1. Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών	17
2.4.2. Επαγγελματική ικανοποίηση και εξυπηρετική ηγεσία.....	18
2.5. Η έννοια της αυτο-αποτελεσματικότητας	19
2.5.1. Η αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών.....	19
2.5.2. Αυτο-αποτελεσματικότητα και εξυπηρετική ηγεσία	21
2.6. Η έννοια της αφοσίωσης	22
2.6.1. Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στον οργανισμό	23
2.6.2. Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα.....	23

2.6.3. Αφοσίωση και εξυπηρετική ηγεσία	24
2.7. Ανασκόπηση ερευνών	25
Κεφάλαιο 3^ο	27
3.1. Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα.....	27
B. Μεθοδολογία της έρευνας	29
Κεφάλαιο 4^ο	29
4.1. Ερευνητική στρατηγική.....	29
4.2. Δείγμα της έρευνας	29
4.3. Διαδικασία της έρευνας.....	33
4.4. Εργαλεία της έρευνας.....	33
4.5. Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων	36
Κεφάλαιο 5^ο	36
Παρουσίαση αποτελεσμάτων της έρευνας	36
5.1 Σχέση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων αυτής με το Δημογραφικό και Επαγγελματικό Προφίλ των εκπαιδευτικών	36
5.1.1 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με το φύλο των εκπαιδευτικών	36
5.1.2. Συσχέτιση της Εξυπηρετικής ηγεσίας και των διαστάσεων της με την Ηλικία	37
5.1.3 Σχέση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων αυτής με την ειδικότητα/κλάδο των εκπαιδευτικών	38
5.1.4 Σχέση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων αυτής με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών	38
5.1.5 Συσχέτιση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων αυτής με τον Αριθμό των Παιδιών στην Οικογένεια.....	39
5.1.6 Εξυπηρετική Ηγεσία και Διαστάσεις αυτής σε σχέση με την Περιοχή του Σχολείου	40
5.1.7 Συσχέτιση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων αυτής με το Μέγεθος του Σχολείου	41
5.1.8 Συσχέτιση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων αυτής με την Προϋπηρεσία στην Εκπαίδευση.....	42
5.1.9 Συσχέτιση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων αυτής με την Προϋπηρεσία στο Σχολείο	42
5.1.10 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με τη Σχέση Εργασίας	43
5.1.11 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με Διδακτορικό.....	44

5.1.12 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με Μεταπτυχιακό	45
5.1.13 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με δεύτερο Μεταπτυχιακό	47
5.1.14 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με Δεύτερο Πτυχίο .	47
5.1.15 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με τη φοίτηση σε Διδασκαλείο	48
5.1.16 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με την ετήσια επιμόρφωση ΑΕΙ/ ΤΕΙ/ΑΣΠΑΙΤΕ	49
5.1.17 Εξυπηρετική Ηγεσία και Διαστάσεις αυτής σε σχέση με την προηγούμενη Εμπειρία σε θέση Διευθυντή σχολείου	50
5.2 Συσχετίσεις Μεταβλητών.....	52
5.3 Αναλύσεις Παλινδρόμησης.....	53
5.3.1 Προβλεψιμότητα της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από τις Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας	53
5.3.2 Προβλεψιμότητα της Αυτό-αποτελεσματικότητας από τις Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας	54
5.3.3 Προβλεψιμότητα της Αφοσίωσης στο Επάγγελμα από τις Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας	55
5.3.4 Προβλεψιμότητα της Αφοσίωσης στο Σχολείο από τις Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας	56
Κεφάλαιο 6^ο	58
Συζήτηση	58
6.1 Εξυπηρετική Ηγεσία - Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Δημογραφικό/Επαγγελματικό Προφίλ.....	58
6.2 Εξυπηρετική Ηγεσία - Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Επαγγελματική Ικανοποίηση	59
6.3 Εξυπηρετική Ηγεσία - Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Αυτό-αποτελεσματικότητα	60
6.4 Εξυπηρετική Ηγεσία - Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Αφοσίωση στον οργανισμό	61
6.5 Εξυπηρετική Ηγεσία - Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Αφοσίωση στο επάγγελμα.....	62
6.6 Συμπεράσματα.....	63
6.7 Περιορισμοί της έρευνας.....	66
Κεφάλαιο 7^ο	66
Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες	66

Βιβλιογραφικές αναφορές	68
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α	82
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β	94

Λίστα πινάκων με αποτελέσματα της έρευνας

Πίνακας 4.2.1. Δημογραφικό και Επαγγελματικό προφίλ του δείγματος.....	30
Πίνακας 4.2.2. Χαρακτηριστικά του σχολείου.....	32
Πίνακας 5.1.1. Εξυπηρετική ηγεσία και διαστάσεις αυτής σε σχέση με το φύλο των εκπαιδευτικών.....	36
Πίνακας 5.1.2. Εξυπηρετική ηγεσία και διαστάσεις αυτής σε σχέση με την ηλικία...37	
Πίνακας 5.1.3. Εξυπηρετική ηγεσία και διαστάσεις αυτής σε σχέση με την ειδικότητα / κλάδο των Εκπαιδευτικών.....	38
Πίνακας 5.1.4. Εξυπηρετική ηγεσία και διαστάσεις αυτής σε σχέση με την οικογενειακή κατάσταση των Εκπαιδευτικών.....	39
Πίνακας 5.1.5. Συσχετίσεις Εξυπηρετικής ηγεσίας και διαστάσεων αυτής σε σχέση με τον αριθμό των παιδιών στην οικογένεια.....	39
Πίνακας 5.1.6. Εξυπηρετική ηγεσία και διαστάσεις της σε σχέση με την Περιοχή του σχολείου.....	40
Πίνακας 5.1.7. Συσχετίσεις Εξυπηρετικής ηγεσίας και διαστάσεων της με το Μέγεθος του Σχολείου.....	41
Πίνακας 5.1.8. Συσχετίσεις Εξυπηρετικής ηγεσίας και διαστάσεων αυτής με την προϋπηρεσία στην Εκπαίδευση.....	42
Πίνακας 5.1.9. Συσχετίσεις Εξυπηρετικής ηγεσίας και διαστάσεων αυτής με την προϋπηρεσία στο Σχολείο.....	43
Πίνακας 5.1.10. Σχέση Εξυπηρετικής ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με την Σχέση Εργασίας.....	43
Πίνακας 5.1.11. Σχέση Εξυπηρετικής ηγεσίας και Διαστάσεων της με Διδακτορικό.....	45
Πίνακας 5.1.12. Σχέση Εξυπηρετικής ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με Μεταπτυχιακό.....	45
Πίνακας 5.1.13. Σχέση Εξυπηρετικής ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με Δεύτερο	

μεταπτυχιακό.....	47
Πίνακας 5.1.14. Σχέση Εξυπηρετικής ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με Δεύτερο Πτυχίο.....	48
Πίνακας 5.1.15. Σχέση Εξυπηρετικής ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με φοίτηση σε Διδασκαλείο.....	48
Πίνακας 5.1.16. Σχέση Εξυπηρετικής ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με ετήσια Επιμόρφωση σε ΑΕΙ/ΤΕΙ/ΑΣΠΑΙΤΕ.....	49
Πίνακας 5.1.17. Σχέση Εξυπηρετικής ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με την προηγούμενη εμπειρία σε θέση Διευθυντή Σχολείου.....	50
Πίνακας 5.2. Συσχέτιση Εξυπηρετικής ηγεσίας ως γενικό μέτρο και επιμέρους διαστάσεων αυτής με την Επαγγελματική ικανοποίηση, την Αυτό-αποτελεσματικότητα, την Αφοσίωση στο Επάγγελμα και την Αφοσίωση στον Σχολικό Οργανισμό.....	52
Πίνακας 5.3.1. Βηματική Ανάλυση Παλινδρόμησης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης.....	54
Πίνακας 5.3.2. Βηματική Ανάλυση Παλινδρόμησης της Αυτό-αποτελεσματικότητας.....	54
Πίνακας 5.3.3. Βηματική Ανάλυση Παλινδρόμησης της Αφοσίωσης στο Επάγγελμα.....	55
Πίνακας 5.3.4. Βηματική Ανάλυση Παλινδρόμησης της Αφοσίωσης στον Σχολικό οργανισμό.....	56

Πρόλογος

Οι κοινωνικές και οικονομικές μεταβολές που έχουν συντελεστεί στη χώρα μας τα τελευταία χρόνια, έχουν επηρεάσει τον προσανατολισμό, τους στόχους και την οργάνωση της εκπαίδευσης. Η άσκηση διοίκησης της σχολικής μονάδας είναι πολύπλοκη και ασαφής, γιατί το πλαίσιο εναλλάσσεται συνεχώς και δημιουργεί καινούριες προκλήσεις και απαιτήσεις. Για το λόγο αυτόν, παρά το γεγονός ότι υπάρχουν μια σειρά από θεωρίες που αφορούν στη διαμόρφωση αποτελεσματικής ηγεσίας της σχολικής μονάδας, εμφανίζεται συγχρόνως ισχυρή η άποψη ότι οι θεωρίες αυτές όσο και οι γνώσεις που παρέχουν για το συγκεκριμένο θέμα δεν αποτελούν «χρυσές λύσεις», αλλά βέλη στη φαρέτρα του διευθυντή, ο οποίος καλείται να αντιμετωπίσει μια κατάσταση επιλέγοντας κάποιο απ' αυτά και προσαρμόζοντάς το στην εκάστοτε περίπτωση. Σε αυτό το πλαίσιο, το εκπαιδευτικό σύστημα προσπαθεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες και την αποστολή των εκπαιδευτικών μονάδων, ώστε να λειτουργούν πιο αποτελεσματικά. Παρά το γεγονός ότι υπάρχουν αρκετές θεωρίες αποτελεσματικής ηγεσίας, η άσκηση σχολικής ηγεσίας φαίνεται να είναι πολύπλοκη, διότι το πλαίσιο συνεχώς αναδιαμορφώνεται (Μαδεμλής, 2014).

Στο χώρο της διοίκησης της εκπαίδευσης, πολλές έρευνες προσπαθούν να αναδείξουν ποια είναι τα στυλ ηγεσίας που θα μπορούσαν να επιφέρουν την αποτελεσματικότητα τόσο του ηγέτη, καθώς επίσης και των εργαζομένων και κυρίως του οργανισμού γενικότερα. Η «ηγεσία που υπηρετεί» ή «εξυπηρετική ηγεσία» (servant leadership) είναι ένα μοναδικό στυλ ηγεσίας που δίνει έμφαση κατά κύριο λόγο στην εξυπηρέτηση των υφισταμένων από τον ηγέτη τους, με έναν ανιδιοτελή τρόπο, έχοντας ως στόχο την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Greenleaf, 1977). Σύμφωνα με τον ίδιο συγγραφέα, ο ηγέτης – υπηρέτης έχει ως κίνητρο την υπηρεσία προς τους άλλους ανθρώπους του οργανισμού.

Οι σπουδές μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στην Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, σε συνδυασμό με την επαγγελματική μου εμπειρία σε σχολικές δομές της δημόσιας εκπαίδευσης, κίνησαν το ερευνητικό μου ενδιαφέρον σε ένα ιδιαίτερο στυλ ηγεσίας, όπως είναι η «εξυπηρετική ηγεσία» με σκοπό να διερευνηθεί κατά πόσο επηρεάζει αυτό το στυλ ηγεσίας την επαγγελματική

ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, την αίσθηση αυτό-αποτελεσματικότητάς τους και την αφοσίωσή τους τόσο στο σχολείο όσο και στο ίδιο το επάγγελμα.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω πρωτίστως τον καθηγητή μου και επιβλέποντα της εργασίας αυτής, τον κ. Σταυρόπουλο Βασίλειο, Διδάκτορα Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης και Μεθοδολογίας της Έρευνας, για την πολύτιμη συνεισφορά του τόσο σε επίπεδο επιστημονικής καθοδήγησης, όσο και στο επίπεδο της ηθικής υποστήριξης, ώστε να δημιουργηθεί η παρούσα εργασία. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου και τους οικείους μου, φίλους και συναδέλφους, για τη συναισθηματική τους υποστήριξη και την κατανόηση που μου έδειξαν. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους συναδέλφους της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι έλαβαν μέρος στην έρευνα και βοήθησαν με την άμεση ανταπόκρισή τους, ώστε αυτή να διεξαχθεί επιτυχώς.

A. Θεωρητικό μέρος

Κεφάλαιο 1^ο

1.1. Εισαγωγή

Η ηγεσία που υπηρετεί μπορεί να δημιουργήσει μία διαφορετική κουλτούρα, διαφορετική από αυτήν που γνωρίζει η σχολική μονάδα, αλλά και η κοινωνία η ίδια. Σε αυτήν την εποχή που μεταβάλλονται όλα τόσο γρήγορα και οι ηθικές μας αξίες τείνουν να χαθούν, ένα τέτοιο μοντέλο ηγεσίας, όπως αυτό της ηγεσίας που υπηρετεί, μπορεί να συμβάλει, χάρη στην ανιδιοτέλεια, τον αλτρουισμό και στην ευχαρίστηση για βοήθεια, στην θεμελίωση ηθικών αρχών, στην αλλαγή τρόπων συμπεριφοράς και σε βάθος χρόνου σε αλλαγή κουλτούρας, γεγονός πολύ δύσκολο, αλλά ταυτόχρονα αναγκαίο στα νέα δεδομένα της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Ο εξυπηρετικός ηγέτης είναι αποτελεσματικός και παρέχει υλική και ηθική στήριξη, συνεισφέροντας στην καλλιέργεια θετικού συναισθήματος στους εκπαιδευτικούς, βάζοντας τον εκπαιδευτικό – υφιστάμενο στην κορυφή της πυραμίδας, ενώ οι ανάγκες του ίδιου θεωρούνται δευτερευούσης σημασίας (Thornton, Peltier, & Medina, 2007· Noland & Richards, 2015· Russell & Stone, 2002). Επομένως, η εξυπηρετική ηγεσία είναι μία έννοια που χηρίζει της προσοχής μας, διότι μπορεί να επιφέρει θετικές συνέπειες στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, καθώς μελέτες έχουν δείξει πως χαρακτηριστικά ενός εξυπηρετικού ηγέτη, δηλαδή οι επιμέρους διαστάσεις της ηγεσίας που υπηρετεί, μπορούν να συσχετιστούν με την αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (Brouwers, et al., 2001), να επιδράσουν θετικά στην επαγγελματική τους ικανοποίηση (Barbuto & Wheeler, 2006), και να επηρεάσουν την αφοσίωση τους στο επάγγελμα και στο σχολείο (Bogler & Nir, 2015· Hasan & Subhani, 2011).

1.2. Αναγκαιότητα της έρευνας

Το εξυπηρετικό προφίλ ενός διευθυντή φαίνεται να είναι ικανό να κάνει μία αλλαγή στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Η φύση του εξυπηρετικού ηγέτη να δίνει προτεραιότητα στους υφισταμένους του (Iyer, 2013), η υποστήριξη που παρέχει

στους υφισταμένους του τονίζουν την σημαντικότητά μελέτης αυτής της μορφής ηγεσίας στον εκπαιδευτικό χώρο. Οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί στο διεθνή επιστημονικό χώρο είναι λίγες, ώστε να μπορούν να επαληθεύσουν τη θετική συσχέτιση της εξυπηρετικής ηγεσίας με την επαγγελματική ικανοποίηση (Barbuto & Wheeler, 2006), με την αυτό-αποτελεσματικότητα (Brouwers, et al., 2001), με τη δέσμευση στο επάγγελμα (Hasan & Subhani, 2011) και την αφοσίωση στον σχολικό οργανισμό (Bogler & Nir, 2015). Στην ελληνική βιβλιογραφία οι έρευνες είναι ελάχιστες (Γεωργολόπουλος, 2017· Μπαντούνα, 2011· Πάτσης, 2016), δεν αφορούν την συσχέτιση της εξυπηρετικής ηγεσίας με όλες τις προαναφερθείσες μεταβλητές, αλλά μόνο στην επαγγελματική ικανοποίηση και δεν έχουν διεξαχθεί πανελλαδικώς και με μεγάλα δείγματα.

1.3. Δομή της έρευνας

Στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας μελέτης γίνεται μία εισαγωγή και παρουσιάζεται η αναγκαιότητα της έρευνας καθώς και η δομή της παρούσας εργασίας. Το επόμενο κεφάλαιο αποτελείται από το θεωρητικό μέρος της έρευνας, που αναφέρεται στην έννοια της ηγεσίας στην εκπαίδευση και στο εξυπηρετικό προφίλ ηγεσίας ενός διευθυντή και στην συμβολή του στην αυτό-αποτελεσματικότητα, την επαγγελματική ικανοποίηση και την αφοσίωση των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια γενική εκπαίδευση. Αρχικά, παρουσιάζεται το εννοιολογικό πλαίσιο αυτών των μεταβλητών. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται η προβληματική της έρευνας αυτής και η ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας. Τέλος, παρουσιάζονται ο σκοπός και οι στόχοι που έχουν τεθεί στην εν λόγω έρευνα. Όλα τα παραπάνω κεφάλαια απαρτίζουν το θεωρητικό μέρος της έρευνας.

Στο δεύτερο μέρος αναλύεται η μεθοδολογία της έρευνας. Έτσι, στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται η ερευνητική στρατηγική που ακολουθήθηκε, περιγράφονται το δείγμα της έρευνας, η διαδικασία, τα εργαλεία που αξιοποιήθηκαν και η μέθοδος με την οποία έγινε η στατιστική ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων. Στο επόμενο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Τα επόμενα δύο κεφάλαια αποτελούνται από τη συζήτηση των αποτελεσμάτων, την περιγραφή των περιορισμών της έρευνας και τις προτάσεις για μελλοντικές έρευνες. Τέλος, παρατίθενται η ξενόγλωσση και η ελληνική βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε για

την διεκπεραίωση της παρούσας εργασίας και τα παραρτήματα με τους στατιστικούς πίνακες και το ερωτηματολόγιο, που διανεμήθηκε στους εκπαιδευτικούς.

Κεφάλαιο 2^ο

2.1. Η έννοια της ηγεσίας στην εκπαίδευση

2.1.1. Ο όρος ηγεσία

Μία από τις σημαντικότερες έννοιες στη θεωρία της Διοικητικής Επιστήμης είναι η ηγεσία, η οποία είναι πολύ σημαντική για την πρόοδο, την ευημερία και την επιβίωση ενός οργανισμού. Στην παιδαγωγική επιστήμη η ερευνητική αρθρογραφία που αφορά στην αποτελεσματικότητα του σχολείου είναι εκτεταμένη (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2005). Η αποτελεσματική ηγεσία είναι ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τον ίδιο τον ηγέτη. Κάποια χαρακτηριστικά που συμβάλλουν σε μία αποτελεσματική ηγεσία είναι η προσωπικότητα του ηγέτη, τα κίνητρα και οι δεξιότητες (Stippen, 2005).

Πολλοί ερευνητές έχουν προσπαθήσει να ορίσουν τον όρο ηγεσία, που κατέχει σημαντική θέση στην Διοικητική επιστήμη για την αποτελεσματική λειτουργία των οργανισμών. Ως έννοια, η ηγεσία (leadership) διαχωρίζεται από τις έννοιες της διοίκησης (management) και της διαχείρισης (administration). Ο Πασιαρδής (2004) θεωρεί τον όρο ηγεσία υπεράνω των όρων διεύθυνση και διοίκηση, οι οποίες έχουν έναν διεκπεραιωτικό χαρακτήρα, ενώ παλαιότερα οι έννοιες αυτές θεωρούνταν συνώνυμες. Υποστηρίζει επίσης πως είναι «το πλέγμα εκείνων των συμπεριφορών που χρησιμοποιείς με τους άλλους όταν προσπαθείς να επηρεάσεις τη δική τους συμπεριφορά» (2004, σελ.209). Η ηγεσία είναι ο όρος που εμπεριέχει μέσα του τις άλλες δύο έννοιες. Άλλη μία θεώρηση για την ηγεσία σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005) είναι πως η ηγεσία ως διοικητική λειτουργία αφορά στην ενεργοποίηση και καθοδήγηση του ανθρώπινου δυναμικού με σκοπό την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Είναι η ικανότητα του ανθρώπου να διοικεί, να συντονίζει, να αναλαμβάνει την ευθύνη, να έχει τον έλεγχο, το όραμα και την έμπνευση ώστε να επωφεληθεί ο οργανισμός. Ένας άλλος ορισμός σύμφωνα με τους Hoy και Miskel

(2008) είναι η θεώρηση της ηγεσίας ως μία κοινωνική διαδικασία, κατά την οποία ένα μέλος ή μέλη του οργανισμού επηρεάζουν σημαντικά όλες τις διαδικασίες του.

Ο όρος «ηγεσία» εμφανίστηκε κατά την περίοδο του 1900- 1929 με τον ορισμό του Moore (1927) ως η ικανότητα να επιβάλλεται η θέληση του ηγέτη στους ακόλουθους και να επιφέρει έτσι την υπακοή, το σεβασμό, την πίστη και τη συνεργασία. Μετά την οικονομική κρίση του 1930, η ηγεσία ήταν η αντίδραση και επιρροή συγκεκριμένων χαρακτηριστικών του ηγέτη προς την ομάδα. Την επόμενη δεκαετία δόθηκε έμφαση στην ομάδα. Έτσι, η συμπεριφορά ενός ατόμου κατεύθυνε ομαδικές δραστηριότητες. Τη δεκαετία του 1950 η ηγεσία οριζόταν ως μία σχέση που ανέπτυσε κοινούς στόχους. Στις επόμενες δεκαετίες δίνεται έμφαση στη συμπεριφορά ενός ηγέτη που επηρεάζει τους ακόλουθους και στην οργανωσιακή συμπεριφορά. Τη δεκαετία του 1980 υπάρχει διαχωρισμός της έννοιας του διευθυντή-ηγέτη και εμφανίζεται η έννοια της μετασχηματιστικής ηγεσίας (Northouse, 2016).

2.1.2. Τύποι ηγεσίας

Στη βιβλιογραφία η ηγεσία έχει ερευνηθεί και ερμηνευτεί από διαφορετικές σκοπιές, προβάλλοντας αρκετά είδη ηγετικών στιλ. Διάφορες έρευνες ανά τα χρόνια έχουν αναδείξει κάποιους βασικούς τύπους ηγετικής συμπεριφοράς. Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008) έχουν οριστεί τρία βασικά πρότυπα ηγεσίας από τους ερευνητές, το αυταρχικό στιλ ηγεσίας, όπου οι υφιστάμενοι δεν συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων, το εξουσιοδοτικό (*laissez faire*), όπου ο ηγέτης εκχωρεί τον ηγετικό του ρόλο στους υφισταμένους του και το δημοκρατικό στιλ, όπου η λήψη αποφάσεων γίνεται με δημοκρατικές – συμμετοχικές - διαδικασίες.

Έτσι, διαμορφώνονται και τα διάφορα στιλ ηγεσίας, όπως το αυταρχικό, το δημοκρατικό, το ανθρωπιστικό, το εκκρεμές, το αδιάφορο, τα οποία στηρίζονται στα τρία βασικά πρότυπα ηγεσίας, τα οποία είναι το αυταρχικό, το εξουσιοδοτικό και το δημοκρατικό. Μία άλλη ταξινόμηση των τύπων ηγεσίας είναι αυτή των Leithwood & Duke (1999), που περιγράφει τους εξής τύπους ηγεσίας: την εκπαιδευτική, τη μετασχηματιστική, τη διαχειριστική, την ηθική, τη συμμετοχική και την ενδεχομενική ηγεσία. (Κατσαρός, 2008).

Στη συνέχεια αναδείχθηκαν κι άλλοι τύποι ηγεσίας όπως η συναλλακτική (transactional), η κατανομημένη (distributional) και η μετασχηματιστική (transformational). Στον 21^ο αιώνα έχουν εμφανιστεί νέες προσεγγίσεις για την ηγεσία, όπως η αυθεντική ηγεσία, η πνευματική, η προσαρμοστική και η εξυπηρετική ηγεσία (Northouse, 2016, σ.29).

2.1.3. Εκπαιδευτική ηγεσία

Μία σημαντική συνιστώσα της ηγεσίας είναι ο ρόλος της στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τους Hansson & Andersen (2007), η σχολική ηγεσία θεωρείται το βασικό στοιχείο των αποτελεσματικών σχολείων και διεξάγονται πολλές έρευνες σε αυτό το πεδίο. Η εκπαιδευτική ηγεσία αφορά τις συμπεριφορές των εκπαιδευτικών και έχει ως ρόλο να συμβάλλει στην ανάπτυξη των μαθητών και στην ποιότητα του σχολικού οργανισμού. Οι Hoy & Miskel (2008) ορίζουν την εκπαιδευτική ηγεσία ως το σύνολο των οργανωτικών κινήτρων του διευθυντή και η προσπάθεια δημιουργίας ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη του οργανισμού.

Όσον αφορά το σχολείο, ο διευθυντής βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι ο επιστημονικός, παιδαγωγικός και διοικητικός υπεύθυνος αυτού (Neuman & Simmons, 2000). Η ηγεσία ασκείται κατά κύριο λόγο από τον διευθυντή-ηγέτη της σχολικής μονάδας. Ο τρόπος όμως, που κάθε διευθυντής διοικεί και διαχειρίζεται τα διάφορα ζητήματα δεν είναι ο ίδιος. Αυτό φαίνεται λογικό καθώς η ιδιοσυγκρασία και οι καταβολές κάθε ανθρώπου είναι διαφορετικές. Στο συναλλακτικό μοντέλο ο ηγέτης (διαχειριστικός ηγέτης), οργανώνει δραστηριότητες, πρόσωπα και υλικά, ώστε να επιτευχθεί το αναμενόμενο έργο με όσο το δυνατόν λιγότερο κόστος, χρόνο και μόχθο. Ακόμη, επικεντρώνεται στην παροχή κινήτρων στους εκπαιδευτικούς, εποπτεύει την συμπεριφορά τους και καλλιεργεί υψηλές προσδοκίες (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Παρ' όλα αυτά δεν εξατομικεύει τις ανάγκες των υφισταμένων του, ούτε εστιάζει στην προσωπική τους ανάπτυξη (Bass, 1985). Το μετασχηματιστικό μοντέλο, κατά τους Hoy & Miskel (2008) είναι η επέκταση του συναλλακτικού. Ο μετασχηματιστικός διευθυντής, δηλαδή, δεν έχει ως στόχο μόνο την ολοκλήρωση του έργου, αλλά και την ικανοποίηση της ανάγκης των ανθρώπων να βρουν ένα κοινό σκοπό και νόημα στις δράσεις τους. Γι' αυτό το λόγο διαθέτει τέσσερα βασικά χαρακτηριστικά: χαρισματική επιρροή, εμπνευσμένη κινητοποίηση,

πνευματική διέγερση και εξατομικευμένη θεώρηση (Bass & Riggio, 2006). Με λίγα λόγια, ο ηγέτης εμπνέει και καλλιεργεί το σεβασμό, προωθεί την ομαδική εργασία και τους παρωθεί πνευματικά ώστε να είναι δημιουργικοί. Επίσης, τα μέλη της ομάδας που ηγείται, είναι σε θέση να νιώθουν σεβασμό, ότι εμπνέονται αλλά και ταυτίζονται μαζί του καθώς τον θεωρούν πρότυπο, οραματιστή και αξιόπιστο. Επιπλέον, συμβάλλει στην ανάπτυξη αυτοκριτικής και ενισχύει τα κίνητρά τους, αντιμετωπίζοντας τον καθέναν ως ξεχωριστό άτομο. Τέλος, στο παθητικό μοντέλο ηγεσίας δεν υπάρχει συναλλαγή με τους ακόλουθους του ηγέτη, αλλά μία αδράνεια που έχει ως συνέπεια να είναι το λιγότερο αποτελεσματικό μοντέλο (Hoy & Miskel, 2008).

2.1.4 Οι ηγετικές δεξιότητες του διευθυντή

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας έχει ως κύριο ρόλο του να μεταδώσει αποτελεσματικά την αποστολή του σχολείου στο προσωπικό, τους μαθητές, τους γονείς και την κοινότητα. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) είναι αυτός που καλλιεργεί ένα θετικό περιβάλλον και ένα ζεστό σχολικό κλίμα, ώστε να πραγματοποιηθεί το κοινό «όραμα» για την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

Με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία, ο διευθυντής – ηγέτης για να επιτύχει στο έργο του, εκτός από το κίνητρο χρειάζεται να έχει και κάποιες βασικές δεξιότητες. Αυτές σύμφωνα με τον Katz (1974), διακρίνονται σε τεχνικές, ανθρώπινες και νοητικές. Πιο συγκεκριμένα, ο ηγέτης πρέπει να έχει την ικανότητα να πραγματοποιεί οποιαδήποτε δραστηριότητα μεθοδικά, να μπορεί να συνεργάζεται αποτελεσματικά με τους υφισταμένους του και να είναι σε θέση να αντιμετωπίζει την οργάνωση ως ένα σύνολο με λειτουργίες που είναι αλληλένδετες μεταξύ τους. Επίσης, οφείλει να είναι εξοπλισμένος με την ικανότητα του συνεργάζεσθαι, με αντιληπτικές ικανότητες και με την επαγγελματική ικανότητα. Άλλες ικανότητες με τις οποίες πρέπει να είναι εφοδιασμένος ένας ηγέτης είναι οι προσωπικές ικανότητες, ώστε να μπορεί να διαχειρίζεται τον εαυτό του, και οι κοινωνικές ικανότητες, για να μπορεί να συνεργαστεί με άλλους. Τέλος, εξίσου σημαντικές ηγετικές ικανότητες ενός διευθυντή είναι να μπορεί να ακούει και την αντίθετη πλευρά από τη δική του, να διαθέτει ενσυναίσθηση, να έχει την ικανότητα να λύνει προβλήματα, να αποδίδει

κοινωνική δικαιοσύνη, να είναι καλός αφηγητής, να είναι ανοιχτός στο διάλογο και να διασφαλίζει διαύλους επικοινωνίας (Σαΐτης, 2008· Κατσαρός, 2008· Goleman et al., 2002· Northouse, 2016) .

2.2. Η έννοια της εξυπηρετικής ηγεσίας

Η εξυπηρετική ηγεσία (servant leadership) είναι ένα στυλ ηγεσίας που θέτει τον ηγέτη ως ένας υπηρέτη που χρησιμοποιεί τις φιλόστοργες ηθικές αρχές του, ώστε να ικανοποιήσει πρώτα τις ανάγκες των υφισταμένων του (Northouse,2016). Οι ηθικές αρχές της ηγεσίας που υπηρετεί είναι να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο λήψης αποφάσεων, όπου είναι προσανατολισμένο στην υπηρεσία των άλλων και προς την κοινότητα. Έτσι, δημιουργείται ένα κλίμα ευαισθητοποιημένο στις ανάγκες των υφισταμένων και των συναδέλφων, ενισχύοντας ένα ανοιχτό και υγιές σχολικό περιβάλλον (Iyer, 2013). Η ηγεσία που υπηρετεί έχει κεντρικό συστατικό της τον αλτρουισμό. Οι εκπαιδευτικοί που είναι αφοσιωμένοι στην εξυπηρετική ηγεσία έχουν πολλά θετικά αποτελέσματα, τόσο σε ατομικό όσο και σε οργανωσιακό και κοινωνικό επίπεδο.

Ο Greenleaf (1977), που θεωρείται ο εισηγητής της εξυπηρετικής ηγεσίας, υποστηρίζει πως ο ηγέτης πρέπει πρωτίστως να είναι εξυπηρετικός. Ο πρωταρχικός στόχος αυτού του είδους ηγεσίας είναι να υπηρετήσει τις σημαντικότερες ανάγκες των άλλων. Η ηγεσία που υπηρετεί είναι μία προέκταση του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας, έχοντας κάποια κοινά χαρακτηριστικά, τα οποία είναι το όραμα, η επιρροή, η εμπιστοσύνη και η αξιοπιστία (Bass, 2008). Οι Smith et al. (2004, σ.11) υποστηρίζουν στην έρευνά τους πως η εξυπηρετική ηγεσία θα είναι πιο αποτελεσματική της μετασχηματιστικής ηγεσίας σε συγκεκριμένες συνθήκες. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης αρκείται στο να ικανοποιεί της ανάγκες των άλλων, ενώ ο εξυπηρετικός ηγέτης προχωρά στο να έχει ως προτεραιότητα την ικανοποίηση των αναγκών των υφισταμένων του, παραμερίζοντας τις δικές του. Η εξυπηρετική ηγεσία δίνει έμφαση στην ανιδιοτελή εξυπηρέτηση των υφισταμένων, όπου ο διευθυντής είναι ένας απλός διεκπεραιωτής, ένας υπάλληλος των υφισταμένων και δεν έχει έναν ελεγκτικό και ιεραρχικό ρόλο. Η ικανότητα της εξυπηρετικής ηγεσίας να εξηγήει μοναδικά σε ατομικό επίπεδο τη συμπεριφορά της κοινότητας, στην ανάληψη ρόλων

και της δέσμευσης στον οργανισμό, τη διακρίνει από τις δύο μετασχηματιστικές ηγεσίες και τη συναλλαγή προϊσταμένου – εργαζομένου.

Ο Senge (1995) υποστηρίζει ότι η ηγεσία που υπηρετεί, άνοιξε ένα νέο παράδειγμα ηγετικής φροντίδας, επειδή χτίζεται πάνω στις σχέσεις και επικεντρώνεται στο να υπηρετεί τους άλλους. Η νέα προσέγγιση της «εξυπηρετικής» ηγεσίας προσπαθεί να ενισχύσει την προσωπική ανάπτυξη των εργαζομένων, να βελτιώσει την ποιότητα του οργανισμού με ένα συνδυασμό ομαδικής εργασίας, που μοιράζονται τη λήψη αποφάσεων και την ηθική, «φροντιστική» συμπεριφορά (caring behavior), να δημιουργήσει μία κοινότητα και οι πρακτικές να διακατέχονται από αυθεντικότητα (Spears, 2001· Laub, 1999). Επίσης, οι Taylor et al. (2007) θεωρούν πως η ηγεσία που υπηρετεί είναι μία αντεστραμμένη πυραμίδα ιεραρχίας, καθώς σε αυτό το μοντέλο ο διευθυντής – ηγέτης του οργανισμού είναι πλέον στη βάση της πυραμίδας και όχι στην κορυφή της. Σύμφωνα με τους Kouzes & Posner (2002), η «εξυπηρετική ηγεσία» είναι αποτελεσματική και πρέπει να τη δούμε υπό το πρίσμα της υπηρεσίας προς τον σκοπό και της υπηρεσίας προς τους ανθρώπους του οργανισμού. Σύμφωνα με τον Laub (2004, σ.9) η εξυπηρετική ηγεσία είναι ένα στυλ ηγεσία όπου ο ηγέτης και οι ακόλουθοι συνδέονται με έναν κοινό σκοπό, ώστε να κατακτήσουν και να εκπληρώσουν ένα κοινό όραμα.

Η εξυπηρετική ηγεσία θα μπορούσε να εφαρμοστεί σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς, καθώς μία σημαντική διάστασή της είναι η ανάπτυξη των άλλων (Taylor et al., 2007). Εφαρμόζεται ήδη σε καθολικά σχολεία που προάγουν τις ηθικές αρχές του ανθρώπου και δίνουν προτεραιότητα στην εξυπηρέτηση των αναγκών των άλλων. Επίσης, η εξυπηρετική ηγεσία έχει μεγάλη απήχηση σε οργανισμούς Ανώτατης εκπαίδευσης. Σύμφωνα με έρευνα του Lambert (2004) υπάρχει θετική συσχέτιση της εξυπηρετικής ηγεσίας και του σχολικού κλίματος. Γενικότερα, εμπειρικές έρευνες έχουν δείξει πως η ηγεσία που υπηρετεί μπορεί να βρει εφαρμογές σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς, καθώς έχει συσχετιστεί θετικά με το σχολικό κλίμα, όπως προαναφέρθηκε, με την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών καθώς επίσης και των μαθητών, με την επαγγελματική ικανοποίηση και την δέσμευση στον οργανισμό και (Lambert 2004· Black 2010· Cerit 2010· Mc Kenzie 2012). Οι Parris & Peachey (2013) με την έρευνά τους ενίσχυσαν την θεωρία πως η ηγεσία που υπηρετεί μπορεί να αρκετά ωφέλιμη για τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Ακόμη, οι Noland & Richards (2015) θεωρούν πως η «εξυπηρετική» ηγεσία συσχετίζεται με τη δέσμευση των μαθητών στο σχολείο

και έχει ως στόχο την ευημερία και την εκπλήρωση των αναγκών των μαθητών, έπειτα από τα θετικά αποτελέσματα που βρέθηκαν στους μαθητές από την έρευνά τους.

2.2.1. Οι διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας

Ο Spears (2002) ο οποίος μελέτησε συστηματικά τον θεμελιωτή της εξυπηρετικής ηγεσίας Greenleaf, κατέγραψε δέκα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που προσδιορίζουν έναν εξυπηρετικό ηγέτη. Αυτά είναι το να μπορεί να ακούει (listening), να έχει ενσυναίσθηση (empathy), να επουλώνει (healing) και να θεραπεύει - τον εαυτό του και τους άλλους-, να έχει επίγνωση και αυτοεπίγνωση (awareness), να πείθει (persuasion), να συλλαμβάνει ιδέες (conceptualization), να προνοεί και να προβλέπει (foresight), να διοικεί (stewardship), να αφοσιώνεται στην ανάπτυξη των υφισταμένων του (commitment to the growth of people) και να αναπτύσσει την αίσθηση της κοινότητας (building community). Επίσης, ο Laub (2000) δημιούργησε ένα ερωτηματολόγιο, αφού είχε πρώτα καταγράψει εξήντα χαρακτηριστικά ενός εξυπηρετικού ηγέτη, τα οποία κατηγοριοποίησε σε έξι διαστάσεις. Αυτές είναι η απόδοση αξίας στους ανθρώπους (value people), η συμβολή στη βελτίωση των ανθρώπων (develop people), η διαμόρφωση του αισθήματος της κοινότητας (build community), η αυθεντικότητα (display authenticity), η ανάληψη ηγετικών ρόλων (provide leadership) και η παροχή ευκαιριών για άσκηση εξουσίας (share leadership).

Μία άλλη κατηγοριοποίηση των διαστάσεων της εξυπηρετικής ηγεσίας είναι αυτή των Barbuto & Wheeler (2006), που επανεξετάστηκε από τον Zhang (2016) και περιλαμβάνει έντεκα διαστάσεις. Η πρώτη είναι το κάλεσμα (calling), δηλαδή η συνειδητή επιλογή να υπηρετεί κανείς τους άλλους. Ακολουθούν η ακρόαση των απόψεων των άλλων (listening), η ενσυναίσθηση (empathy) και η συναισθηματική επούλωση-υποστήριξη (healing). Άλλες διαστάσεις είναι οι γνώσεις πρέπει να έχει ένας ηγέτης (awareness), η πειθώ (persuasion), οι αντιληπτικές ικανότητες (conceptualization), η προνοητικότητα (foresight), η διοίκηση (stewardship), η ανάπτυξη (growth) και ο σχεδιασμός της κοινότητας (community building). Ακόμη μία κλίμακα συμπεριφοράς της ηγεσίας που υπηρετεί (SLBS) είναι αυτή των Sendjaya & Cooper (2011) με έξι παράγοντες - διαστάσεις. Αυτές οι διαστάσεις είναι η εθελοντική υποταγή (voluntary subordination), η αυθεντικότητα (authentic self) , η

δεσμευτική σχέση (covenantal relationship), η ενσυνείδητη ηθική (responsible morality), η υπερβατική πνευματικότητα (transcendental spirituality) και η μετασχηματιστική επιρροή (transforming influence).

Η παρούσα έρευνα στηρίχθηκε στις διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας που μελετήθηκαν από τους Liden et al. (2008). Οι ίδιοι ερευνητές δημιούργησαν μία κλίμακα μέτρησης της εξυπηρετικής ηγεσίας αναγνωρίζοντας αρχικά εννέα διαστάσεις. Στη συνέχεια, από την έρευνα τους δύο διαστάσεις εμφανίστηκαν ως προβληματικές. Επομένως, κατέληξαν στις εξής επτά διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας:

- ❖ η συναισθηματική «επούλωση» - υποστήριξη (emotional healing): η πράξη δηλαδή να δείχνει κανείς ευαισθησία στις ανησυχίες των άλλων και να τους υποστηρίζει. Η συναισθηματική υποστήριξη διαφορετικά, είναι η δέσμευση του ηγέτη να ενθαρρύνει την πνευματική ανάκαμψη των υφισταμένων του, έπειτα από μία τραυματική εμπειρία, μία αποτυχία. Επίσης, είναι η ικανότητα να μπορέσει να δημιουργήσει ένα ασφαλές περιβάλλον, μέσα στο οποίο η φωνή των εργαζομένων του μπορεί να ακουστεί (Barbuto, & Gifford, 2010· Barbuto & Hayden, 2011· Melchar, & Bosco, 2010).
- ❖ η δημιουργία αξιών για την κοινότητα (creating value for the community): είναι η αυθεντική και συνειδητή ανησυχία του εξυπηρετικού ηγέτη να βοηθά την κοινότητα. Ο ηγέτης προσπαθεί ο οργανισμός του να κάνει μία θετική προσφορά στην κοινότητα και στην κοινωνία γενικότερα (Liden et al.,2008· Barbuto, & Wheeler, 2006).
- ❖ οι αντιληπτικές ικανότητες (conceptual skills): οι γνώσεις που κατέχει ο ηγέτης ώστε να υποστηρίξει και να βοηθήσει τους άλλους, καθώς επίσης και εκείνες οι ικανότητες που αναπτύσσει, για να καλλιεργήσει και να συλλάβει ένα όραμα για τον οργανισμό του (Spears, 2010).
- ❖ η ενδυνάμωση – ενθάρρυνση των άλλων (empowering): είναι μία διάσταση της εξυπηρετικής ηγεσίας, όπου ο εξυπηρετικός ηγέτης ενθαρρύνει και εφοδιάζει τους ακολούθους του, ώστε να είναι ικανοί να αναγνωρίσουν και να επιλύσουν προβλήματα, παίρνοντας οι ίδιοι τις αποφάσεις για το πώς θα το πραγματοποιήσουν αυτό. Η ενδυνάμωση επικεντρώνεται στην ομαδική εργασία και αντανακλά τις αξίες της αγάπης και της ισότητας. Ένας

σημαντικός της στόχος είναι να δημιουργηθούν πολλοί ηγέτες σε όλα τα επίπεδα. (Liden et al.,2008· Russell & Stone, 2002).

- ❖ η ενίσχυση των υφισταμένων να εξελιχθούν και να επιτύχουν (helping subordinates grow and succeed): ο εξυπηρετικός ηγέτης έχει ένα αυθεντικό ενδιαφέρον για την επαγγελματική ανέλιξη των άλλων, παρέχοντάς τους υποστήριξη και συμβουλευοντάς τους ως μέντορας. Επίσης, σύμφωνα με τον Spears (2010) έχει μία δέσμευση στην ανάπτυξη και εξέλιξη των υφισταμένων του.
- ❖ η προτεραιότητα που δίνεται στις εργασιακές ανάγκες των υφισταμένων (putting subordinates first): αυτή η προτεραιότητα που δίνει ο ηγέτης είναι εμφανής τόσο από τις πράξεις όσο και από τα λόγια του. Ο πιο σημαντικός του στόχος είναι να υπηρετήσει τους άλλους, θέτοντας τις ανάγκες τους υπεράνω των δικών του συμφερόντων (Liden et al.,2008· Melchar & Bosco, 2010).
- ❖ Η ηθική συμπεριφορά (behaving ethically): η συμπεριφορά του εξυπηρετικού ηγέτη διακατέχεται από τις αρετές της δικαιοσύνης, της εμπιστοσύνης και της εχεμύθειας. Ο ηγέτης αλληλεπιδρά με τους υφισταμένους του «ανοιχτά, δίκαια και με ειλικρίνεια» (Liden et al.,2008, σ.2).

2.2.2. Οι δεξιότητες και τα χαρακτηριστικά του εξυπηρετικού ηγέτη

Σύμφωνα με την Crippen (2005) η ηγεσία που υπηρετεί είναι ένας μετασχηματιστικός, δημοκρατικός τύπος ηγεσίας. Ο «εξυπηρετικός» ηγέτης προέρχεται από το χώρο της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Είναι αυτός που επικεντρώνεται στην παροχή κινήτρων στους εκπαιδευτικούς, εποπτεύει την συμπεριφορά τους και καλλιεργεί υψηλές προσδοκίες (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Ο ηγέτης που υπηρετεί δίνει αυτονομία στους ακόλουθους του και δυνατότητες εμπλοκής στον οργανισμό. Μέσα στον οργανισμό αναπτύσσονται σχέσεις εμπιστοσύνης, σεβασμού και εκτίμησης. Σε αυτές τις σχέσεις βασίζεται ο «εξυπηρετικός» ηγέτης, κι όχι σε προσπάθειες επιβολής δύναμης και ελέγχου (Northouse, 2016). Επιπλέον, ο εξυπηρετικός ηγέτης εμπνέει και καλλιεργεί το σεβασμό, προωθεί την ομαδική εργασία και τους παρωθεί πνευματικά τους εκπαιδευτικούς, ώστε να είναι δημιουργικοί. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, τα μέλη της

ομάδας που ηγείται, να νιώθουν σεβασμό, έμπνευση αλλά και ταυτίζονται μαζί του, καθώς τον θεωρούν πρότυπο, οραματιστή και αξιόπιστο. Επιπλέον, συμβάλλει στην ανάπτυξη αυτοκριτικής και ενισχύει τα κίνητρά τους, αντιμετωπίζοντας τον καθέναν ως ξεχωριστό άτομο. Επομένως, η συμπεριφορά του ηγέτη είναι πολύ σημαντική για την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Η βασικότερη προϋπόθεση για να είναι η ηγεσία ενός οργανισμού αποτελεσματική, είναι η ύπαρξη ενός αποτελεσματικού ηγέτη.

Ο ηγέτης που υπηρετεί, βάζει τους συναδέλφους πάνω από τον εαυτό του και προωθεί τις δικές τους ανάγκες πρώτα, καθώς είναι πρώτα υπηρέτης και μετά ηγέτης. Είναι μετασχηματιστικός και αυτός που τους υποστηρίζει και τους φροντίζει. Η ηγεσία που υπηρετεί είναι αποτελεσματικότερη, όταν ο ηγέτης είναι αλτρουιστής και το κίνητρό του για την υποστήριξη και τη βοήθεια των άλλων είναι ισχυρό. Οι «εξυπηρετικοί» ηγέτες είναι ηθικοί και συμπαραστέκονται στους ακόλουθούς τους. Υπολογίζουν πρώτα τις ανάγκες των άλλων και προσπαθούν να προωθήσουν τα συμφέροντά τους, αψηφώντας τις δικές τους ανάγκες. Επίσης, η ηγεσία που υπηρετεί δεν έχει ελεγκτικό χαρακτήρα, κάτι που δίνει στους εκπαιδευτικούς μεγαλύτερη αυτονομία.

Το μοντέλο της ηγεσίας που υπηρετεί εστιάζει στις συμπεριφορές των ηγετών προς τους υφισταμένους κι όχι σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τους, όπως γίνεται σε άλλα μοντέλα ηγεσίας. Η έρευνα των Liden et al. (2008) ανέδειξε επτά συμπεριφορές των «εξυπηρετικών» ηγετών. Οι «εξυπηρετικοί» ηγέτες έχουν μία αντίληψη για τον σκοπό και την αποστολή του οργανισμού, δείχνουν μία ευαισθησία για τις ανησυχίες και την ευημερία των άλλων, θέτουν τις ανησυχίες και τα ενδιαφέροντα των ακόλουθών τους ως προτεραιότητα, τους βοηθούν να αναπτυχθούν και να επιτύχουν, συμπεριφέρονται ηθικά, βοηθούν τους ακολούθους τους να είναι ανεξάρτητοι και δημιουργούν αξίες για την κοινότητα (Northouse, 2016· Liden et al., 2008).

Ο Laub (2000, σ.25) κατέγραψε εξήντα χαρακτηριστικά του ηγέτη – υπηρέτη, τα οποία και κατηγοριοποίησε σε έξι ομάδες. Αυτές οι κατηγορίες είναι η απόδοση αξίας στους ανθρώπους, η συμβολή στη βελτίωση των ανθρώπων, η διαμόρφωση του αισθήματος της κοινότητας, η αυθεντικότητα, η ανάληψη ηγετικού ρόλου και η παροχή ευκαιριών για άσκηση ηγεσίας. Επίσης, οι Russel & Stone (2002) ταξινομούν

τα χαρακτηριστικά του ηγέτη που υπηρετεί σε λειτουργικά και συνοδευτικά. Τα λειτουργικά χαρακτηριστικά είναι το όραμα, η ειλικρίνεια, η ακεραιότητα, η εμπιστοσύνη, η υπηρεσία και η προσφορά, η λειτουργία του ως πρότυπο, η καινοτόμος δράση, η εκτίμηση και η αναγνώριση των άλλων και η ενδυνάμωση των εργαζομένων. Τα συνοδευτικά χαρακτηριστικά είναι η επικοινωνία, η αξιοπιστία, η ικανότητα και επάρκεια προσόντων, το ενδιαφέρον και η φροντίδα για τους άλλους, η επιρροή, η πειθώ, η ακρόαση, η ενθάρρυνση, η διδασκαλία και η εκχώρηση αρμοδιοτήτων στους υφισταμένους του. Από όλα αυτά τα χαρακτηριστικά διαφαίνονται οι ηθικές αρχές του ηγέτη – υπηρέτη. Το σημαντικότερο αποτέλεσμα αυτών των συμπεριφορών του ηγέτη προς τους υφισταμένους, είναι η μεγαλύτερη απόδοση και η ανάπτυξη τους, η απόδοση του οργανισμού και η επίδραση όλων αυτών προς την κοινωνία.

2.3. Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης

Η οργάνωση και η διοίκηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος έχει ως πρότυπο οργάνωσης το γραφειοκρατικό μοντέλο ηγεσίας. Αν και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει έναν συγκεντρωτικό χαρακτήρα, οι σχολικές μονάδες παρουσιάζουν μία σχετική αυτονομία (Κουτούζης, 2012,σ.214). Η ιεραρχική διαβάθμιση της εκπαίδευσης αποτελείται από τρεις βαθμίδες, την πρωτοβάθμια, την δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια. Στο Προεδρικό Διάταγμα 79/2017 (ΦΕΚ 109/Α/1-8-2017) καθορίζονται ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σε αυτό αναφέρονται επίσης τα καθήκοντα των εκπαιδευτικών, όπως το ωρολόγιο πρόγραμμα, οι εφημερίες και οι διάφορες εκπαιδευτικές δράσεις.

Η παρούσα έρευνα απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας τυπικής εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα τους εκπαιδευτικούς όλων των κλάδων που εργάζονται σε Δημοτικά Σχολεία της γενικής αγωγής, μόνιμους και αναπληρωτές. Με το άρθρο 36 της υπ' αριθμόν Φ.353.1/324/105657/Δ1 (ΦΕΚ 1340-Β/16.10.2002) υπουργικής απόφασης αναγνωρίζεται από την ελληνική πολιτεία ο πολυσύνθετος και σημαντικός ρόλος του Έλληνα εκπαιδευτικού, ο οποίος επιτελεί έργο υψηλής κοινωνικής ευθύνης και δεν αφορά μόνο στην εκπαίδευση των μαθητών, αλλά και

στην πρόοδο, την οικονομική ανάπτυξη, τον πολιτισμό και τη συνοχή της κοινωνίας. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί έχουν ενεργό συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, ως μέλη του συλλόγου διδασκόντων.

Οι αυξανόμενες απαιτήσεις και οι αλλαγές που έχουν γίνει στην κοινωνία μας, δεν θα άφηναν ανεπηρέαστο το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, ο οποίος έχει έναν πολυδιάστατο ρόλο. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ευέλικτος για να μπορεί να προσαρμόζεται σε αλλαγές, όπως το πολυπολιτισμικό κλίμα μέσα στην τάξη, την είσοδο των τεχνολογιών στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, την ανταγωνιστικότητα στο εργασιακό πλαίσιο κ.ά. (Ηλία, 2018). Επομένως, κρίνεται αναγκαίο να προσπαθεί και να εξελίσσεται συνεχώς καθώς επίσης και να αναπτύσσεται επαγγελματικά. Στη διεθνή βιβλιογραφία δεν υπάρχει ορισμός για τον «καλό» δάσκαλο, καθώς αυτός επαφίεται σε υποκειμενικά κριτήρια, όπως είναι η προσωπικότητα, το ήθος του, οι αξίες και η συμπεριφορά του. Υπάρχουν όμως κάποια τυπικά και αντικειμενικά κριτήρια για να προσδιορίσουν τον όρο «αποτελεσματικός εκπαιδευτικός», τα οποία προσδιορίζονται με βάση τη γνωστική, κοινωνική, ψυχοκινητική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών του (Παπανδρέου, 2001).

2.4. Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης

Οι μελετητές που ασχολούνται με την σχέση του ανθρώπου με την εργασία του και τις ανάγκες του, ερευνούν επίσης και το αίσθημα της επαγγελματικής ικανοποίησης και της επαγγελματικής εξουθένωσης. Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι η πιο μελετημένη μεταβλητή στην έρευνα της οργανωσιακής συμπεριφοράς. Σύμφωνα με τον Locke (1976), η επαγγελματική ικανοποίηση ορίζεται ως μία θετική συναισθηματική απόκριση προς το συγκεκριμένο έργο και πηγάζει από την εκτίμηση ότι παρέχει στο άτομο την εκπλήρωση των εργασιακών αξιών του. Η ικανοποίηση στην εργασία είναι το θετικό ή αρνητικό συναίσθημα με το οποίο οι εργαζόμενοι αντιμετωπίζουν την εργασία τους. Κατά τον Baron (1986) η επαγγελματική ικανοποίηση είναι οι θετικές και οι αρνητικές στάσεις ενός ατόμου για την εργασία του. Σύμφωνα με την Evans (1997, σ.833), η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί «την ψυχική κατάσταση, η οποία προσδιορίζεται από τον βαθμό που το άτομο αντιλαμβάνεται ότι οι σχετικές ανάγκες του με την εργασία ικανοποιούνται». Από την

άλλη, η επαγγελματική εξουθένωση προκαλεί τη μείωση της επαγγελματικής ικανοποίησης (Κουστέλιος, Κουστέλιου, 2001). Οι Bindhu και Sudheeshkumar (2006) θεωρούν πως η επαγγελματική ικανοποίηση συνίσταται στο γενικό συναίσθημα του ατόμου για τη φύση της εργασίας.

2.4.1. Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι ένας βασικός παράγοντας της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς επηρεάζει την απόδοση των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση την αυτό-αποτελεσματικότητά τους (Αντωνίου & Ντάλλα, 2010). Η έννοια αυτή έχει απασχολήσει πολύ το χώρο της εκπαιδευτικής έρευνας, αλλά δεν υπάρχει κάποιος σαφής ορισμός για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Αναφέρεται στη συναισθηματική σχέση που έχει ένας εκπαιδευτικός με τον διδακτικό του ρόλο και λειτουργεί στη βάση αυτής της σχέσης (Zemprylas & Parapanastasiou, 2004). Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αποτελεί καθοριστικό παράγοντα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς περιέχει στοιχεία της αποδοτικότητας και κατ' επέκταση της αποτελεσματικότητας του κάθε εκπαιδευτικού. Επιπλέον, συνδέεται με τα κίνητρα της εργασίας, τις στάσεις και τις αξίες (Κάντας, 1993). Σύμφωνα με τους Maslach και Leiter (1999) οι εκπαιδευτικοί που είναι ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους είναι πιο αποτελεσματικοί και πιο συνεπείς στην αλληλεπίδραση με τους μαθητές τους, επηρεάζουν τις επιδόσεις τους και μένουν στο επάγγελμα για περισσότερα χρόνια. Επίσης, η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αποτελεί τον βασικότερο μοχλό της ανάπτυξης των εκπαιδευτικών συστημάτων, καθώς συνδέεται άρρηκτα με την επιτυχία τους (Ojalube, 2006). Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών επηρεάζεται τόσο από ενδογενείς όσο και εξωγενείς παράγοντες. Οι ενδογενείς παράγοντες είναι οι σχολικές δραστηριότητες μέσα στην τάξη, οι σχέσεις που αναπτύσσονται με τους μαθητές και η αυτονομία που έχει ο εκπαιδευτικός στο διδακτικό του έργο. Από την άλλη πλευρά, οι εξωτερικοί παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι η χρηματική αμοιβή, τα προνόμια και το κύρος που τους προσδίδει το επάγγελμά τους (Σταυρόπουλος 2007· Spear, Gould & Lee 2000· Dinham & Scott 1998). Τις τελευταίες τρεις δεκαετίες πολλοί ερευνητές διεξάγουν διεθνώς έρευνες για να προσδιορίσουν τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Eliophotou – Menon ,

Paranastasiou & Zempylas, 2008), οι οποίες έδειξαν πως τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ποικίλουν ανάλογα με διάφορα χαρακτηριστικά των σχολείων (Spear, Gould&Lee, 2000).

2.4.2. Επαγγελματική ικανοποίηση και εξυπηρετική ηγεσία

Από έρευνες που έχουν διεξαχθεί διεθνώς σε διάφορα ερευνητικά πεδία για να βρεθεί εάν υπάρχει κάποια σχέση ανάμεσα στις έννοιες της εξυπηρετικής ηγεσίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης, έχει γίνει γνωστό πως υπάρχει μία θετική συσχέτιση των δύο αυτών εννοιών (Al-Mahdy et al., 2016· Hebert, 2003· Thompson, 2003· Dopia et al., 2016). Δεδομένου ότι η ηγεσία που υπηρετεί έχει έναν ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα, είναι αναμενόμενη η ευημερία των ακολούθων, γεγονός που σημαίνει πως η επαγγελματική τους ικανοποίηση αναμένεται να είναι μεγάλη (Van Dierendonck, 2011). Θετική συσχέτιση υπήρξε και σε έρευνες που διεξήχθησαν σε εκπαιδευτικές δομές, όπως η έρευνα του Miers (2004), όπου έδειξε πως συμπεριφορές εξυπηρετικής ηγεσίας στο σχολείο επηρεάζουν θετικά την αίσθηση ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και η έρευνα των Shaw & Newton (2014), που έδειξε θετική συσχέτιση ανάμεσα στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά των εξυπηρετικών διευθυντών και την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Επίσης, οι Herman & Marlowe (2005) υποστηρίζουν πως οι μαθητές που έρχονταν σε επαφή με εκπαιδευτικούς που τους διακατείχαν οι αρχές της εξυπηρετικής ηγεσίας, μάθαιναν με μία φροντιστική και ηθική συμπεριφορά. Ο Cerit (2009) προσπάθησε με την έρευνά του να εξηγήσει τη σχέση αυτών των δύο εννοιών, μελετώντας τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας που υπηρετεί και τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Η έρευνά του ανέδειξε θετική συσχέτιση της επαγγελματικής ικανοποίησης και κάποιων διαστάσεων της εξυπηρετικής ηγεσίας, όπως η δημιουργία του αισθήματος κοινότητας και η συμβολή στην ανάπτυξη και επιτυχία των υφισταμένων. Ακόμη, η Anderson (2005) σε έρευνά της σε θρησκευτικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς βρήκε θετική συσχέτιση μεταξύ εξυπηρετικής ηγεσίας και επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, καθώς υπήρχε συσχέτιση της επαγγελματικής ικανοποίησης με την προτεραιότητα στους υφισταμένους, την συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία τους και στη διαμόρφωση του αισθήματος της κοινότητας. Επομένως, από τα παραπάνω φαίνεται πως η εξυπηρετική ηγεσία είναι ένα ηγετικό

στυλ που έχει θετικά αποτελέσματα στην παιδαγωγική διαδικασία και μπορεί να συμβάλλει στη μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση στους εκπαιδευτικούς.

2.5. Η έννοια της αυτο-αποτελεσματικότητας

Η έννοια της αποτελεσματικότητας (self-efficacy) έχει μελετηθεί διεθνώς, προσπαθώντας να ερμηνεύσει συμπεριφορές και καλές πρακτικές στον εργασιακό τομέα. Η έννοια της αποτελεσματικότητας αναφέρεται στις απόψεις που έχει ένα άτομο σχετικά με την ικανότητά του να παράγει καθορισμένα επίπεδα γνώσης, τα οποία επιδρούν στα γεγονότα που επηρεάζουν τη ζωή του και στην προσδοκία που έχει για να επιτύχει ένα έργο μέσα από την ατομική του προσπάθεια (Bandura, 1986). Σύμφωνα με τον ίδιο συγγραφέα, η έννοια της αυτό-αποτελεσματικότητας περιγράφει πόσο καλά μπορεί να εκτελέσει κάποιος ένα έργο, που αποτελεί προαπαιτούμενο για να ανταπεξέλθει σε συγκεκριμένες καταστάσεις. Επίσης, αρκετά σημαντική είναι η πίστη ενός ανθρώπου στις ικανότητές του γεγονός που επηρεάζει τη συμπεριφορά του, τα βασικά του κίνητρα και τελικώς την επιτυχία ή την αποτυχία του. Η αυτό-αποτελεσματικότητα ενός εργαζομένου καθορίζεται από συγκεκριμένες καταστάσεις και την πίστη του στις δυνατότητές του, πάνω στον τομέα όπου εργάζεται (Τεντζέρης, 2007). Σημαντικό ρόλο στην αυτό-αποτελεσματικότητα ενός ατόμου έχουν και οι συνθήκες του περιβάλλοντος (Schunk & Meece, 2006). Τα άτομα με χαμηλό αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας έχουν περιορισμένες φιλοδοξίες σε σύγκριση με εκείνα που έχουν υψηλό αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας, τα οποία έχουν επίσης και υψηλά κίνητρα και μπορούν να ανταπεξέλθουν καλύτερα σε καταστάσεις πίεσης ή άγχους (Σταυρόπουλος, 2007).

2.5.1. Η αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών

Η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών μπορεί να ευδοκιμήσει σε σχολεία όπου υπάρχει η κατάλληλη ηγεσία και δέσμευση της σχολικής κοινότητας για την επίτευξη ενός κοινού οράματος. Η αυτό-αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση είναι μία έννοια που μελετάται συχνά, καθώς επηρεάζει τη διδασκαλία, τη μάθηση, τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές (Stewart, 2012). Σύμφωνα με τους Woolfolk - Hoy

(1990) το αίσθημα της αυτό-αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και τους ίδιους τους μαθητές του τόσο στη συμπεριφορά τους όσο και στις επιδόσεις τους. Οι Tschannen – Moran και Woolfolk - Hoy (2001) θεωρούν πως η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού είναι ο βαθμός των ικανοτήτων του , ώστε να εξασφαλίσει την εμπλοκή του μαθητή στην εκπαιδευτική διαδικασία και την μάθηση του. Επίσης, αναφέρουν πως η αποτελεσματικότητα οριοθετείται από το πλαίσιο έκφρασής της και το συγκεκριμένο αντικείμενο διδασκαλίας. Επιπλέον, οι ίδιοι έχουν διακρίνει την αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών σε τρεις κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία αφορά στην εμπλοκή των μαθητών, που αναφέρεται στην εμπιστοσύνη της ικανότητας προώθησης κινήτρων, της κατανόησης και της αξιολόγησης της μάθησης. Η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει τη διαχείριση της τάξης, που αναφέρεται στην εμπιστοσύνη για την ικανότητα ελέγχου της διασπαστικής συμπεριφοράς και της υποχρέωσης των μαθητών να ακολουθούν τους κανόνες της τάξης. Τέλος, η τρίτη κατηγορία αφορά στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στρατηγικών, δηλαδή είναι η πίστη στην ικανότητα για αποτελεσματική χρήση διδακτικών στρατηγικών.

Οι Bandura (1997) και Tschannen-Moran et al. (1998) έχουν αναδείξει τέσσερις κύριες πηγές διαμόρφωσης της πεποίθησης υψηλής αυτό-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών, οι οποίες είναι η διδακτική εμπειρία των ίδιων των εκπαιδευτικών, η διδακτική εμπειρία των συναδέλφων τους, οι ψυχολογικές και συναισθηματικές εμπειρίες των εκπαιδευτικών στην εργασία τους και η κοινωνική και λεκτική πειθώ των εκπαιδευτικών στην εργασία τους (όπ.αναφ. στο Μόσχου, 2015).

Η αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών είναι μία έννοια που έχει συσχετιστεί σε διεθνείς έρευνες με την αφοσίωση, την ικανοποίηση και τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών (Stavropoulos et al., 2008). Σε έρευνα των Skaalvik και Skaalvik (2010) αναδείχθηκε πως η αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών εξαρτάται από τις σχέσεις που αναπτύσσονται με τους γονείς των μαθητών, καθώς οι θετικές σχέσεις αποτελούν προβλεπτικό παράγοντα για το αίσθημα υψηλής αυτό-αποτελεσματικότητας. Το αίσθημα υψηλής αυτό-αποτελεσματικότητας είναι ένας από τους παράγοντες που κάνει τους εκπαιδευτικούς να μένουν περισσότερο χρόνια στο επάγγελμα και σχετίζεται με την επαγγελματική τους ικανοποίηση, ενώ αντίθετα το αίσθημα χαμηλής αυτό-αποτελεσματικότητας

σχετίζεται με το άγχος και την επαγγελματική τους εξουθένωση (Klassen & Chiu, 2010· Gibbs, 2002). Επίσης, σύμφωνα με τον Stewart (2012) η αυτό-αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συμβάλλει στη σχολική επιτυχία των μαθητών. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί που έχουν έντονο το αίσθημα της αυτό-αποτελεσματικότητας νιώθουν μεγαλύτερη αφοσίωση στο σχολείο και το ίδιο το επάγγελμα (Σταυρόπουλος, 2013).

2.5.2. Αυτό-αποτελεσματικότητα και εξυπηρετική ηγεσία

Στο χώρο της οργάνωσης και της διοίκησης δεν έχουν γίνει πολλές έρευνες, που να αφορούν το μοντέλο της εξυπηρετικής ηγεσίας, όπως έχει ήδη προαναφερθεί. Η σχέση λοιπόν της εξυπηρετικής ηγεσίας και της αυτό-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών δεν έχει μελετηθεί σε μεγάλο βαθμό. Ωστόσο, έχουν διεξαχθεί έρευνες που μελετούν την εξυπηρετική ηγεσία με την αποτελεσματικότητα σε ένα ευρύτερο πλαίσιο. Οι Taylor et al. (2007), ανέδειξαν σε έρευνά τους θετική συσχέτιση μεταξύ εξυπηρετικής ηγεσίας και αποτελεσματικότητας, τονίζοντας πως είναι αναγκαίο τα εκπαιδευτικά προγράμματα ηγεσίας να προσαρμοστούν ώστε να περιλαμβάνουν τη μελέτη και την πρακτική εφαρμογή των αρχών της εξυπηρετικής ηγεσίας. Ο Irving (2004) σε έρευνά του κατέληξε πως η εξυπηρετική ηγεσία επηρεάζει θετικά την αποτελεσματικότητα της ομάδας. Επίσης, οι Irving & Longbotham (2007, σ.109) κρίνουν αναγκαία την περαιτέρω μελέτη και έρευνα στην εξυπηρετική ηγεσία και την αυτό-αποτελεσματικότητα με πολύ μεγαλύτερα δείγματα και σε περισσότερους και διαφορετικούς οργανισμούς, όπως εκπαιδευτικούς, στρατιωτικούς, κυβερνητικούς και επιχειρήσεις, εφόσον η εξυπηρετική ηγεσία αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα για την αυτό-αποτελεσματικότητα της ομάδας. Ακόμη, η έρευνα του Metzcar (2008) ανέδειξε ότι η εξυπηρετική ηγεσία συνδέεται με την αποτελεσματική διδασκαλία, και κατ' επέκταση με τους «αποτελεσματικούς» εκπαιδευτικούς. Η Jacobs (2011) με την έρευνα που διεξήγαγε σε τέσσερα πανεπιστήμια της Αμερικής έδειξε πως παράγοντες της αποτελεσματικής διδασκαλίας, όπως τα χρόνια διδασκαλίας, επηρεάζουν θετικά την εξυπηρετική ηγεσία. Ακόμη, σύμφωνα με την μελέτη των Brouwers et al. (2001), η αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών επηρεάζεται από τη συναισθηματική υποστήριξη του διευθυντή, που αποτελεί μία διάσταση της εξυπηρετικής ηγεσίας. Αν

οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται και δέχονται μία ελλιπή συναισθηματική υποστήριξη από τους διευθυντές, τότε αυτοί οι εκπαιδευτικοί διακρίνονται από χαμηλό αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας.

2.6. Η έννοια της αφοσίωσης

Η αφοσίωση ως έννοια ή διαφορετικά η δέσμευση του εργαζόμενου στον οργανισμό (organizational commitment), αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία του οργανισμού, καθώς οι εργαζόμενοι είναι η κύρια πηγή της επιτυχίας και της απόδοσής του (Hanaysha , 2016). Σύμφωνα με τον Steers (1977), η οργανωσιακή αφοσίωση αναφέρεται στην προσπάθεια του εργαζόμενου να αποδεχτεί τους στόχους και τις αξίες του οργανισμού ως ένα ενεργό μέλος του. Οι Mowday et al. (1982, σ. 27) ορίζουν την οργανωσιακή δέσμευση (αφοσίωση) ως την «σχετική ισχύ της ταύτισης ενός ατόμου με έναν συγκεκριμένο οργανισμό και η συμμετοχή του σε αυτόν», η οποία χαρακτηρίζεται από τρεις παράγοντες, την πίστη και την αποδοχή των αξιών και στόχων του οργανισμού, την προθυμία να προσπαθήσει για τον οργανισμό και τέλος την επιθυμία του να μείνει στον οργανισμό. Ένας άλλος ορισμός είναι αυτός των Meyer & Allen (1991, σ. 67), που θεωρούν την αφοσίωση ως μία ψυχολογική κατάσταση που χαρακτηρίζει τη σχέση του εργαζόμενου με τον οργανισμό και δείχνει αν αυτή η σχέση θα συνεχιστεί ή θα τερματίσει.

Στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, η αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας εξαρτάται από την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών της. Επομένως, η επιτυχία ενός εκπαιδευτικού συστήματος, που απαρτίζεται από τις σχολικές μονάδες, οι οποίες με τη σειρά τους στηρίζονται στο εκπαιδευτικό προσωπικό τους, εξαρτάται από τις ικανότητες των εκπαιδευτικών τους που εργάζονται σε αυτές (Saracaloglu & Yenice, 2009). Σύμφωνα με τον Park, (2005) η αφοσίωση του εκπαιδευτικού προσωπικού αποτελεί βασική συνιστώσα της επιτυχίας του οργανισμού και της επίτευξης του οράματος και της αποστολής του. Οι Somech & Bogler (2002) διακρίνουν την αφοσίωση σε δύο κατηγορίες, την αφοσίωση στη διδασκαλία (επαγγελματική δέσμευση) και την αφοσίωση στο σχολείο (οργανωσιακή δέσμευση) και υποστηρίζουν πως η αφοσίωση στο επάγγελμα συνδέεται με την επιτυχία και την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ακόμη, σύμφωνα με κάποιους ερευνητές η οργανωσιακή δέσμευση (organizational commitment) διακρίνεται στη

δέσμευση των στάσεων του εργαζόμενου και στη συμπεριφορική δέσμευση (behavioral commitment), καθώς η προσπάθεια που καταβάλλει ο εργαζόμενος για την επίτευξη των στόχων του περιλαμβάνει τόσο τις στάσεις του, όσο και τις συνειδητές συμπεριφορές (Polat, 2011, όπ.αναφ. στο Γιοβιάς – Αλχαζίδης, 2017).

2.6.1. Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στον οργανισμό

Η οργανωσιακή δέσμευση ή η αφοσίωση στον οργανισμό από τους εκπαιδευτικούς είναι ένας σημαντικός παράγοντας για την αποτελεσματικότητα του οργανισμού, διότι επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδικασία και έχει σημαντικό ρόλο στην επιτυχία των μαθητών, των εκπαιδευτικών και της εκπαίδευσης γενικότερα (Hamid et al., 2013· Bryk & Driscoll, 1988). Όσον αφορά τη σχολική μονάδα, υπάρχουν τρεις διαφορετικοί τύποι δέσμευσης: η αφοσίωση στο διδακτικό έργο, η αφοσίωση στους μαθητές και η αφοσίωση στη σχολική μονάδα. Σύμφωνα με τον Park (2005) οι εκπαιδευτικοί που παρουσιάζουν υψηλό βαθμό οργανωσιακής δέσμευσης, προσπαθούν περισσότερο για την αποτελεσματικότητα και τη βελτίωση της σχολικής μονάδας, καθώς επίσης και να παραμένουν περισσότερο χρονικό διάστημα μέλη της. Επίσης, η δέσμευση στον οργανισμό και η λήψη μέτρων για τη βελτίωσή της κάνει τους εκπαιδευτικούς να παραμείνουν στον οργανισμό, όπως ανέδειξε η έρευνα των Chughtai & Zafar (2006). Οι εργαζόμενοι, που χαρακτηρίζονται από αφοσίωση στον οργανισμό, στον οποίο ανήκουν, είναι περισσότερο ικανοί και παραγωγικοί, συμβάλλοντας στην ανάπτυξή του (Cerit, 2010). Επιπλέον, σύμφωνα με τον Nagar (2012), οι εκπαιδευτικοί που έχουν υψηλή την αίσθηση της αφοσίωσης στον εκπαιδευτικό οργανισμό φαίνονται να είναι πιο ειλικρινείς και αυτό-παρακινούμενοι. Σε διεθνές επίπεδο οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί για την οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών δεν είναι πολλές και είναι αναγκαία η περαιτέρω διερεύνησή της.

2.6.2. Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα

Η αφοσίωση είναι ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την παραμονή ή όχι ενός εκπαιδευτικού στο επάγγελμα. Πολλές έρευνες παγκοσμίως έχουν αναδείξει πως οι μισοί εκπαιδευτικοί εγκαταλείπουν το επάγγελμα στα πρώτα πέντε χρόνια της υπηρεσίας τους και επιλέγουν κάποια άλλη επαγγελματική κατεύθυνση (Woods & Weasmer, 2002). Βέβαια, σημαντικό ρόλο στην αποχώρηση από το επάγγελμα έχουν

και οι προσωπικοί παράγοντες των εργαζομένων. Δύο παράγοντες που συμβάλλουν στο αίσθημα υψηλής αφοσίωσης στο επάγγελμα είναι η επαγγελματική επάρκεια και η καινοτομική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών (Chan et al., 2008· Μουρκογιάννη και Αντωνίου, 2014). Σε έρευνα των Bogler & Nir (2014), σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Ισραήλ, αναδεικνύεται πως η υποστήριξη του διευθυντή αποτελεί σημαντικό παράγοντα στην αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα (professional commitment). Το αίσθημα της αυτό-αποτελεσματικότητας, η επαγγελματική ικανοποίηση και η ηγετική συμπεριφορά του διευθυντή αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη δέσμευση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα (Chan et al., 2008).

Αξίζει να σημειωθεί πως οι νεοεισερχόμενοι στο επάγγελμα εκπαιδευτικοί εμφανίζουν μεγαλύτερη αφοσίωση στο επάγγελμα, καθώς νιώθουν μεγαλύτερη ευθύνη και ηθικό χρέος (Markovits et al., 2010 · Γιοβάς – Αλχαζίδης, 2017). Επιπλέον, οι Day et al. (2009), υποστήριξαν σε μελέτη τους πως η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα μειώνεται προς το τέλος της σταδιοδρομίας τους, ενώ παρουσιάζεται περισσότερο αυξημένη στα πρώτα έτη προϋπηρεσίας και στο μέσο αυτής. Στην Ελλάδα πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται για πρώτη φορά τα τελευταία χρόνια στην εκπαίδευση δείχνουν μεγαλύτερη αφοσίωση, καθώς τους δόθηκε η ευκαιρία να εργαστούν κατά τη διάρκεια της οικονομικής κρίσης (Μουρκογιάννη και Αντωνίου, 2014). Αντίθετα αποτελέσματα όμως ανέδειξε η έρευνα του Σταυρόπουλου (2013), καθώς παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας νιώθουν μεγαλύτερη αφοσίωση στο επάγγελμα, σε σχέση με τους νεοεισερχόμενους στο επάγγελμα εκπαιδευτικούς.

2.6.3. Αφοσίωση και εξυπηρετική ηγεσία

Κατά τον Spears (2002) η αφοσίωση στην ανάπτυξη των ανθρώπων είναι μία διάσταση της ηγεσίας που υπηρετεί. Σε έρευνα των Kool & Van Dierendonck (2012) αναδείχθηκε πως υπάρχει θετική συσχέτιση της εξυπηρετικής ηγεσίας με την οργανωσιακή αφοσίωση, καθώς επίσης και με την αφοσίωση στην αλλαγή. Άλλη μία από τις διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας είναι η ενδυνάμωση και ενίσχυση των άλλων (empowerment). Σε έρευνα των Asag - Gau & Van Dierendonck (2011), αναδείχτηκε πως η ενδυνάμωση του προσωπικού συσχετίζεται θετικά με την αφοσίωση στον οργανισμό. Επίσης, οι Bogler & Somech (2004), σε μελέτη τους

αναφέρονται σε έρευνες που δείχνουν πως η ενδυνάμωση είναι προβλεπτικός παράγοντας της οργανωσιακής δέσμευσης των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, υποστηρίζουν πως στην αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα, καθοριστικό ρόλο έχει και η δημιουργία του αισθήματος της κοινότητας, όπου και αυτή αποτελεί μία διάσταση της ηγεσίας που υπηρετεί. Όπως έχει αναφερθεί ήδη, άλλες διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας είναι η αφοσίωση στην ανάπτυξη των ανθρώπων, το αίσθημα της κοινότητας και η δημιουργία αξιών. Η έρευνα του Cerit (2010) σε δημόσια Δημοτικά σχολεία της Τουρκίας ανέδειξε πως υπάρχει θετική συσχέτιση των τριών αυτών διαστάσεων της εξυπηρετικής ηγεσίας με την αφοσίωση των εκπαιδευτικών στον οργανισμό.

Η αφοσίωση στο επάγγελμα είναι μία θετική, ικανοποιητική, σχετική με την εργασία κατάσταση που χαρακτηρίζεται από αφοσίωση και προσήλωση (Μουρκογιάννη & Αντωνίου, 2014). Σύμφωνα με τους Cross & Billingsley (1994) υψηλός βαθμός αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα μειώνει τα προβλήματα ρόλων καθώς επίσης και τα επίπεδα του άγχους. Έρευνες έχουν δείξει πως δημογραφικοί παράγοντες, όπως η ηλικία, η επαγγελματική εμπειρία, η πρότερη εμπειρία σε διευθυντική θέση, η οικογενειακή κατάσταση και το επίπεδο εκπαίδευσης και εξειδίκευσης των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την επαγγελματική αφοσίωση των εκπαιδευτικών (Σταυρόπουλος, 2013· Cross & Billingsley, 1994). Η μελέτη των Bogler & Nir, (2014) ανέδειξε πως η συναισθηματική υποστήριξη - η οποία αποτελεί μία σημαντική διάσταση της ηγεσίας που υπηρετεί - που παρέχεται από τον διευθυντή, επηρεάζει την αφοσίωση των εκπαιδευτικών ως προς το επάγγελμα.

2.7. Ανασκόπηση ερευνών

Έρευνες που αφορούν στην σχολική ηγεσία και τη συσχέτισή της με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και της σχολικής μονάδας έχουν διεξαχθεί σε διεθνές επίπεδο. Στον ελληνικό χώρο σε έρευνα που αφορούσε εκπαιδευτικούς της γενικής και της ειδικής αγωγής βρέθηκε θετική συσχέτιση μεταξύ αυτό-αποτελεσματικότητας και επαγγελματικής ικανοποίησης (Stavropoulos et al., 2008). Το μοντέλο της ηγεσίας που υπηρετεί δεν έχει ερευνηθεί εκτενώς, ίσως λόγω της αδυναμίας θέσπισης ενός

συγκεκριμένου εννοιολογικού πλαισίου. Σύμφωνα με την Lee Black (2007) η εξυπηρετική ηγεσία μπορεί να συνεισφέρει σημαντικά στη διαμόρφωση ενός θετικού οργανωσιακού κλίματος.

Σε έρευνα του Chughtai (2016) βρέθηκε πως η οργανωσιακή αναγνώριση και η ψυχολογική ασφάλεια μεσολαβούν εν μέρει στα αποτελέσματα της «εξυπηρετικής» ηγεσίας στον λόγο που αποδίδεται στους εργαζόμενους και στη συμπεριφορά που αναζητά αρνητική ανατροφοδότηση. Οι Donia et al. (2016) σε έρευνά τους για τα αποτελέσματα των συμπεριφορών της «εξυπηρετικής» ηγεσίας σε σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση, ανέδειξαν πως τα κίνητρα των υφισταμένων μετριάζουν τη σχέση της ηγεσίας που υπηρετεί με τα αποτελέσματα τους, αλλά υπάρχει θετική συσχέτιση της εξυπηρετικής ηγεσίας με την επαγγελματική ικανοποίηση των ακολούθων. Από την έρευνα των Bud-West et al. (2009) σε οργανισμούς στις Φιλιππίνες αναδείχθηκε πως κάποιες διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας συσχετίζονται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των υφισταμένων και την αφοσίωσή τους στο επάγγελμα. Η έρευνα της Drury (2004) όμως, ανέδειξε θετική συσχέτιση της εξυπηρετικής ηγεσίας με την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων, αλλά αρνητική συσχέτιση της εξυπηρετικής ηγεσίας με την αφοσίωση στον οργανισμό, πιθανώς επειδή μεγάλος πληθυσμός των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, είχαν λίγα χρόνια προϋπηρεσίας στον οργανισμό. O Beazley (2006) διεξήγαγε μία έρευνα για τα πνευματικά πιστεύω των εξυπηρετικών ηγετών, όπου βρέθηκε ότι οι διευθυντές όσο πιο πολύ θεωρούνται εξυπηρετικοί τόσο πιο δυνατά πνευματικά πιστεύω και αξίες έχουν. Η έρευνα του Mc Kenzie (2012) σε δημόσια σχολεία των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής έδειξε πως υπάρχει θετική συσχέτιση με τις διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Ο Zhang (2012) με την έρευνά του συμπέρανε πως η ηγεσία που υπηρετεί είναι πιο αποδεκτή και πιο αποτελεσματική σε σχολεία της Σιγκαπούρης. Άλλη μία έρευνα δείχνει πως η ηγεσία που υπηρετεί δίνει συμπληρωματικές παιδαγωγικές και φιλοσοφικές προσεγγίσεις, ώστε να έχουν οι εκπαιδευτικοί το αίσθημα της αποτελεσματικότητας (Stewart, 2012). Ακόμη, ο Cerit (2010) σε έρευνά του ανέδειξε πως η ηγεσία που υπηρετεί είναι σημαντικός προβλεπτικός παράγοντας για την δέσμευση των εκπαιδευτικών στο σχολείο. Επιπλέον, οι Noland & Richards (2015) βρήκαν ότι η εξυπηρετική ηγεσία έχει θετικά αποτελέσματα στους μαθητές και συσχετίζεται με τη δέσμευση των μαθητών στο σχολείο. Η έρευνα της Chan (2017)

σε σχολεία του Χονγκ- Κονγκ, ανέδειξε πως οι πρακτικές της ηγεσίας που υπηρετεί από τους εκπαιδευτικούς, ανταποκρίνεται στις πνευματικές, κοινωνικές και προσωπικές ανάγκες των μαθητών. Οι Al – Mahdy et al. (2016) σε έρευνα που διεξήγαγαν σε σχολεία του Ομάν, κατέληξαν πως υπάρχει μέτρια συσχέτιση στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών με τις πρακτικές της εξυπηρετικής ηγεσίας των διευθυντών. Σε έρευνα όμως, του Cerit (2009) στην Τουρκία, αναδείχθηκε πως συμπεριφορές των διευθυντών που ανήκουν στο εξυπηρετικό ηγετικό στυλ, επηρεάζουν θετικά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Στη χώρα μας οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί για την «εξυπηρετική» ηγεσία είναι περιορισμένες. Η μελέτη των Τασιά και Σταυρόπουλου (2019) που διεξάχθηκε σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε σχολικές δομές της ειδικής αγωγής σε όλη τη χώρα, ανέδειξε πως υπάρχουν θετικές συσχετίσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας και των διαστάσεων αυτής με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, την αφοσίωση στο επάγγελμα και το σχολείο καθώς και το αίσθημα αυτο-αποτελεσματικότητας. Σε πρόσφατη έρευνα του Γεωργολόπουλου (2017) σε σχολεία του νομού Τρικάλων βρέθηκε πως η ηγεσία που υπηρετεί συσχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Επίσης, προηγούμενες έρευνες των Πατσή (2016) και Μπαντούνα (2011) είχαν αναδείξει επίσης, θετική συσχέτιση μεταξύ των αρχών της ηγεσίας που υπηρετεί με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Οι έρευνες αυτές που διεξήχθησαν στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο απευθύνονται σε συγκεκριμένο δείγμα και δεν αποτελούν μία γενική θεώρηση.

Επομένως, είναι φανερό ότι όπως στον διεθνή χώρο το μοντέλο της ηγεσίας που εξυπηρετεί σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς χρήζει μεγαλύτερης έρευνας, έτσι και στην Ελλάδα κρίνεται αναγκαία η μελέτη και η έρευνα αυτού του στυλ ηγεσίας, το οποίο έχει να προσφέρει πολλά, κυρίως στις σχολικές μονάδες που έχουν τόσες μεγάλες προκλήσεις να αντιμετωπίσουν.

Κεφάλαιο 3^ο

3.1. Σκοπός της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε δημόσια Δημοτικά Σχολεία γενικής εκπαίδευσης, αναφορικά με το βαθμό που οι διευθυντές των σχολείων διαθέτουν ένα εξυπηρετικό προφίλ, περιλαμβάνοντας διάφορες διαστάσεις της ηγεσίας που υπηρετεί και χαρακτηριστικά ενός ηγέτη – υπηρέτη, και κατά πόσο αυτό το προφίλ του διευθυντή συμβάλλει στην επαγγελματική ικανοποίηση και αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, καθώς και στη δέσμευσή τους τόσο στο σχολείο όσο και στο επάγγελμα.

Πιο συγκεκριμένα, διερευνάται αν η εξυπηρετική ηγεσία και οι επιμέρους διαστάσεις της επηρεάζουν :

- Την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε αυτοτελείς δομές της Πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης.
- Την αφοσίωση στον σχολικό οργανισμό των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε αυτοτελείς δομές της Πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης.
- Την αφοσίωση στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε αυτοτελείς δομές της Πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης.
- Το αίσθημα αυτο-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε αυτοτελείς δομές της Πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης.

Επιπλέον, μελετάται ο βαθμός που οι διαστάσεις του εξυπηρετικού προφίλ ηγεσίας των διευθυντών των σχολικών μονάδων της έρευνας, αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης, της αυτο-αποτελεσματικότητας και της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών τόσο στο σχολείο όσο και στο επάγγελμα.

Τέλος, διερευνάται η διαφοροποίηση της εξυπηρετικής ηγεσίας και των διαστάσεών της αναφορικά με το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ του δείγματος.

B. Μεθοδολογία της έρευνας

Κεφάλαιο 4^ο

4.1. Ερευνητική στρατηγική

Στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης, η οποία εντάσσεται στο ερευνητικό πεδίο της Οργανωσιακής Ψυχολογίας με εφαρμογές στην Οργάνωση και τη Διοίκηση της Εκπαίδευσης, για τη διερεύνηση των παραπάνω ερωτημάτων εκπονήθηκε ποσοτική έρευνα, με τη μορφή της επισκόπησης (survey) βασισμένης σε ερωτηματολόγιο. Η συγκεκριμένη μέθοδος επιτρέπει την προσέγγιση μεγάλου μέρους του πληθυσμού σε σχετικά μικρό χρονικό διάστημα και τα στοιχεία που συλλέγονται μπορούν να αναλυθούν στατιστικά. Επιπλέον, ο ερευνητής μένει αποστασιοποιημένος και έτσι εξασφαλίζεται η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων, που με τη σειρά τους μας επιτρέπουν να εξάγουμε συμπεράσματα για τον πληθυσμό (Κυριαζή, 2005). Η έρευνα επισκόπησης χρησιμοποιείται για τη δημιουργία ποσοτικών δεδομένων με τη συλλογή στοιχείων σε ένα συγκεκριμένο χρονικό σημείο, με σκοπό να αποτυπωθεί και να περιγραφεί η φύση των συνθηκών που υπάρχουν ή να εντοπιστούν και να διερευνηθούν οι σχέσεις μεταξύ των δεδομένων (Cohen, Manion, & Morrison, 2008). Επίσης, ακολουθήθηκαν όλες οι προβλεπόμενες διαδικασίες της συγκεκριμένης ερευνητικής προσέγγισης, όπως η αξιοποίηση της βιβλιογραφίας για τον καθορισμό των ερωτημάτων, η συλλογή δεδομένων με τη χρήση κλιμάκων που περιέχουν συγκεκριμένες ερωτήσεις με καθορισμένο μετρήσιμο εύρος απαντήσεων και η ανάλυση δεδομένων με επιστημονικές στατιστικές μεθόδους (Cresswell, 2011).

4.2. Δείγμα της έρευνας

Για την παρούσα έρευνα επισκόπησης συλλέχθηκαν ερωτηματολόγια από δείγμα που αντιστοιχεί σε 204 εκπαιδευτικούς της γενικής αγωγής, που υπηρετούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση σε διαφορετικές περιοχές της χώρας. Από το δείγμα έχουν εξαιρεθεί οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στα τμήματα ένταξης και οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται ως Παράλληλη στήριξη. Στην έρευνα συμμετείχε μεγαλύτερο ποσοστό γυναικών (72,06%) σε σχέση με αυτό των ανδρών (27,94%) και το ποσοστό των εκπαιδευτικών της ειδικότητας ΠΕ70 των

δασκάλων ήταν μεγαλύτερο (80,39%) από τις άλλες ειδικότητες συνολικά (19,61%). 61 εκπαιδευτικοί (29,9%) μετρούν 14 ως 20 χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση, 52 (25,49%) 21 ως 28 χρόνια, 50 (24,51%) έχουν 29 και άνω χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση, 26 (12,75%) μετρούν από 6 ως 13 χρόνια και 15 (7,35%) εκπαιδευτικοί έχουν μέχρι και 5 έτη προϋπηρεσίας. Επίσης, οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς ήταν μόνιμοι (85,78%) ενώ λιγότεροι οι αναπληρωτές (14,22%). Από το δείγμα των 204 εκπαιδευτικών οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό που ανέρχεται στο 76,96% δεν είχαν εμπειρία σε θέση διευθυντή. Ακόμη, μόνο 2 (0,98%) από τους 204 εκπαιδευτικούς κατέχουν ένα διδακτορικό τίτλο, 51 (25%) εκπαιδευτικοί κατέχουν έναν μεταπτυχιακό τίτλο, μόλις 6 (2,94%) δεύτερο μεταπτυχιακό τίτλο και 26 εκπαιδευτικοί (12,75%) έχουν αποκτήσει δεύτερο πτυχίο. Μικρός είναι επίσης και ο αριθμός των εκπαιδευτικών του δείγματος που παρακολούθησαν Διδασκαλείο (18 από τους 204 σε ποσοστό 8,82%) και των εκπαιδευτικών που είχαν κάποια ετήσια επιμόρφωση από ΑΕΙ/ΤΕΙ/ΑΣΠΑΙΤΕ (26 εκ των 204 σε ποσοστό 12,75%). Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των 44 – 51 ετών (41,67%), ακολουθεί η ηλικιακή ομάδα των 52 ετών και άνω (30,39%), έπεται η ομάδα των 35 – 43 ετών (16,67%) και αυτή των 26 – 34 ετών (10,78%) και τέλος η ομάδα των εκπαιδευτικών που είναι μικρότεροι ή ίσοι των 25 ετών (0,49%).

Η μέθοδος της δειγματοληψίας που χρησιμοποιήθηκε είναι τα δείγματα μη πιθανοτήτων, δηλαδή είναι άγνωστη η δυνατότητα επιλογής του κάθε απαντώντος. Η μέθοδος αυτή επιλέχθηκε καθώς η επισκόπηση είναι μικρής κλίμακας και τα αποτελέσματά της δε θα γενικευθούν πέρα από αυτό το συγκεκριμένο δείγμα (Cohen & Manion, 1994, σ.129). Ως εκ τούτου, επιλέχθηκε η δειγματοληψία - χιονοστιβάδα, δηλαδή εντοπίστηκε ένας μικρός αριθμός ατόμων, που κατόπιν χρησιμοποιήθηκαν ως πληροφοριοδότες, για να συμπεριληφθούν και άλλα άτομα στην έρευνα, τα οποία πληρούν τις προϋποθέσεις για να συμμετέχουν σε αυτή.

Πίνακας 4.2.1 Δημογραφικό και Επαγγελματικό προφίλ του δείγματος

	Φύλο	
	N	Ποσοστό %
Ανδρες	57	27,94
Γυναίκες	147	72,06

Ειδικότητα		
	N	Ποσοστό %
Δάσκαλοι Γενικής Αγωγής ΠΕ70	164	80,39
Άλλες Ειδικότητες Εκπαιδευτικών	40	19,61

Σχέση Εργασίας			
		N	%
Μόνιμος		175	85,78
Αναπληρωτής		29	14,22

Οικογενειακή Κατάσταση			
		N	%
Άγαμος		41	20,1
Έγγαμος		163	79,9

Προϋπηρεσία σε θέση διευθυντή σχολείου			
Έτη		N	Ποσοστό %
0		157	76,96
1-3		32	15,69
4-6		8	3,92
>6		7	3,43

Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση

Έτη	N	Ποσοστό %
≤5	15	7,35
6-13	26	12,75
14-20	61	29,9
21-28	52	25,49
>29	50	24,51

Ηλικία εκπαιδευτικών

Έτη	N	Ποσοστό %
≤25	1	0,49
26-34	22	10,78
35-43	34	16,67
44-51	85	41,67
>52	62	30,39

Πίνακας 4.2.2 Χαρακτηριστικά του Σχολείου

Περιοχή Σχολείου		
	N	Ποσοστό %
Αστική	124	60,78
Ημιαστική	47	23,04
Αγροτική	33	16,18

4.3. Διαδικασία της έρευνας

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη κατά το διάστημα Απριλίου – Ιουνίου 2018 και η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω ερωτηματολογίου αυτό-αναφοράς με ερωτήσεις κλειστού τύπου. Αρχικά, έγινε τηλεφωνική επικοινωνία με το σύνολο των σχολικών μονάδων της έρευνας, προκειμένου να ενημερωθούν οι διευθυντές για τη διεξαγωγή της και να γίνει η αποδοχή της από τον διευθυντή του σχολείου. Η διανομή και η συλλογή των ερωτηματολογίων έγινε είτε με επίσκεψη στις σχολικές μονάδες σε όσες περιοχές ήταν εφικτό, είτε μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου με την αποστολή του ερωτηματολογίου μέσω της εφαρμογής Google forms, που μέσω συνδέσμου οι συμμετέχοντες οδηγούνταν στον αντίστοιχο δικτυακό τόπο και συμπλήρωναν το ερωτηματολόγιο. Διανεμήθηκαν/απεστάλησαν συνολικά 250 ερωτηματολόγια και συλλέχθηκαν/ελήφθησαν 204 (ποσοστό συμμετοχής 81,6%). Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν υπερέβαινε τα 12 λεπτά της ώρας. Στην πρώτη σελίδα του ερωτηματολογίου γινόταν γενική αναφορά στην έρευνα, παρέχονταν οι οδηγίες για τη συμπλήρωση και η διαβεβαίωση για την εξασφάλιση της ανωνυμίας. Η ανωνυμία των συμμετεχόντων διασφαλίστηκε, επίσης, μέσω της συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου από την google form, γιατί αποθηκεύονται μόνο οι απαντήσεις χωρίς κανένα άλλο στοιχείο της ταυτότητάς τους. Στη δεύτερη σελίδα, συμπληρώνονταν τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών, που αφορούσαν στην παροχή πληροφοριών όσον αφορά στο φύλο, την ηλικία, τις σπουδές, τα προσόντα, τη σχέση εργασίας, την προϋπηρεσία στο σχολείο και την εκπαίδευση, τον τύπο, την περιοχή και τον Νομό του σχολείου, τον αριθμό μαθητών ανά σχολείο και τάξη. Οι υπόλοιπες σελίδες του ερωτηματολογίου περιελάμβαναν προτάσεις – δηλώσεις από εργαλεία μέτρησης σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την εξυπηρετική ηγεσία, την επαγγελματική ικανοποίηση, την αυτό-αποτελεσματικότητα, την αφοσίωση στο επάγγελμα και το σχολείο. Το ερωτηματολόγιο βρίσκεται στο Παράρτημα Α.

4.4. Εργαλεία της έρευνας

Προκειμένου να συλλεχθούν τα απαραίτητα δεδομένα για την έρευνά μας, χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου, το οποίο είναι αυτό-συμπληρούμενο. Αυτή η μέθοδος επιλέχθηκε, επειδή το ερωτηματολόγιο δύναται να διανεμηθεί σε μεγάλο δείγμα, εξασφαλίζει την ανωνυμία και περιέχει κλίμακες επιστημονικά τεκμηριωμένες που συνοδεύονται από αξιοπιστία και εγκυρότητα. Επιπλέον με αυτό τον τρόπο δόθηκε η δυνατότητα σύγκρισης των αποτελεσμάτων της έρευνάς μας, με αυτά άλλων ερευνητών.

Το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας είναι χωρισμένο σε έξι μέρη. Στην αρχή γίνεται γενική αναφορά στην έρευνα, δηλώνεται σε ποιες ομάδες εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απευθύνεται, παρέχονται οι οδηγίες για τη συμπλήρωση, καθώς και η διαβεβαίωση για την εξασφάλιση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων. Το πρώτο μέρος αναφέρεται σε δημογραφικά στοιχεία, το δεύτερο μέρος αποτελείται από την 7βαθμη κλίμακα της εξυπηρετικής ηγεσίας των Liden et al. (2008), η οποία αποδόθηκε στα ελληνικά με τη μέθοδο της διπλής μετάφρασης (back-translation), το τρίτο μέρος περιέχει την 5βαθμη κλίμακα των Brayfield, A., & Rothe, H. (1951) για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Τα δύο επόμενα μέρη περιλαμβάνουν δύο 7βαθμες κλίμακες που αφορούν την αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο σχολείο και το επάγγελμα των Mowday, Steers & Porter (1979)· Hoff (2000)· Sjöberg & Sverke (2000). Το ερωτηματολόγιο προσαρμόστηκε αρχικά στα ελληνικά από τους Σταφυλά, Σπυριδοπούλου και Τιλελή (Σταλίκας, Τριλίβα, & Ρούσση 2002, σελ. 217-218) και προσαρμόστηκε κατάλληλα για τους εκπαιδευτικούς από τον Σταυρόπουλο (2013). Το τελευταίο μέρος αποτελείται από μία 4βαθμη κλίμακα της αυτό-αποτελεσματικότητας των Schwarzer, Schmitz & Daytner (1999).

Πιο αναλυτικά, τα εργαλεία μέτρησης έχουν ως εξής:

α) **Κλίμακα Εξυπηρετικής Ηγεσίας** (Servant Leadership, Liden et al., 2008). Για τη μέτρηση της εξυπηρετικής ηγεσίας, χρησιμοποιούνται 28 προτάσεις-δηλώσεις δομημένες σε 7βαθμη κλίμακα τύπου “Likert” (1=Διαφωνώ απόλυτα, 7=Συμφωνώ απόλυτα). Η κλίμακα αποδόθηκε στα ελληνικά με τη μέθοδο της διπλής μετάφρασης (back-translation). Η αξιοπιστία της συνολικής κλίμακας ήταν $\alpha = 0,972$. Οι επτά διαστάσεις στις οποίες αντιστοιχούν οι προτάσεις/δηλώσεις της κλίμακας έχουν ως

εξής (ό.π., 2008): συναισθηματική υποστήριξη (emotional healing) ($\alpha=0,894$), διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας (creating value for the community) ($\alpha=0,895$), αντιληπτική ικανότητα (conceptual skills) ($\alpha=0,953$), ενδυνάμωση (empowering) ($\alpha=0,827$), συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των υφισταμένων (helping subordinates grow and succeed) ($\alpha=0,933$), προτεραιότητα στους υφισταμένους (putting subordinates first) ($\alpha=0,891$), ηθική συμπεριφορά (behaving ethically) ($\alpha=0,929$).

β) **Κλίμακα επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών** (Teacher Job Satisfaction Scale, Brayfield & Rothe, 1951). Για τη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης, χρησιμοποιούνται 18 προτάσεις-δηλώσεις δομημένες σε 5βαθμη κλίμακα τύπου “Likert” (1=Διαφωνώ απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα). Η αξιοπιστία της κλίμακας για το σύνολο του δείγματος ήταν $\alpha=0,901$.

γ) **Κλίμακα αυτο-αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού** (Teacher Self - Efficacy Scale, Schwarzer, Schmitz, & Daytner, 1999). Αποτελείται από 10 προτάσεις-δηλώσεις, δομημένες σε 4βαθμη κλίμακα τύπου “Likert” (1=Καθόλου αλήθεια, 4=Απόλυτα αλήθεια). Η αξιοπιστία της κλίμακας του δείγματος ήταν $\alpha=0,899$.

δ) **Κλίμακα Αφοσίωσης στον οργανισμό/σχολείο** (Organizational Commitment, Mowday, Steers, & Porter, 1979). Το ερωτηματολόγιο προσαρμόστηκε στα ελληνικά από τους Σταφυλά, Σπυριδοπούλου και Τιλελή (Σταλίκας, Τριλίβα, & Ρούσση 2002, σ. 217-218) και ειδικότερα για το σχολείο (Σταυρόπουλος, 2013). Για τη μέτρηση της αφοσίωσης στο σχολείο, χρησιμοποιούνται 12 προτάσεις-δηλώσεις δομημένες σε 7βαθμη κλίμακα τύπου “Likert” (1=Διαφωνώ απόλυτα, 7=Συμφωνώ απόλυτα). Η αξιοπιστία της κλίμακας του συνολικού δείγματος ήταν $\alpha=0,857$.

ε) **Κλίμακα Αφοσίωσης στο επάγγελμα** (Professional Commitment, Hoff, 2000· Sjöberg & Sverke, 2000· Σταυρόπουλος, 2013). Για τη μέτρηση της αφοσίωσης στο σχολείο, χρησιμοποιούνται 12 προτάσεις-δηλώσεις δομημένες σε 7βαθμη κλίμακα τύπου “Likert” (1=Διαφωνώ απόλυτα, 7=Συμφωνώ απόλυτα). Η αξιοπιστία της κλίμακας του δείγματος ήταν $\alpha= 0,919$.

4.5. Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων

Για την εισαγωγή και στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό IBM SPSS Statistics for Windows. Χρησιμοποιήθηκαν μέθοδοι της περιγραφικής στατιστικής για την παρουσίαση και περιγραφή των αριθμητικών δεδομένων αφενός και αφετέρου μέθοδοι της επαγωγικής στατιστικής. Οι περιγραφικές μέθοδοι αφορούσαν στον υπολογισμό των μέσων όρων (M.O.) και των τυπικών αποκλίσεων (T.A.) των μεταβλητών, ενώ οι επαγωγικές μέθοδοι στον έλεγχο t-test για ανεξάρτητα δείγματα, την Ανάλυση Διακύμανσης κατά έναν παράγοντα (One-way ANOVA), τον εκ των υστέρων έλεγχο (post hoc – Tukey's b), τον υπολογισμό συσχετίσεων με το Συντελεστή Συσχέτισης Pearson (r), καθώς και την πολλαπλή ανάλυση παλινδρόμησης (βηματική-stepwise). Με βάση τις στατιστικές αναλύσεις, προέκυψαν τα αποτελέσματα, τα οποία παρατίθενται αναλυτικά στο επόμενο κεφάλαιο της εργασίας.

Κεφάλαιο 5^ο

Παρουσίαση αποτελεσμάτων της έρευνας

5.1 Σχέση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων αυτής με το Δημογραφικό και Επαγγελματικό Προφίλ των εκπαιδευτικών

5.1.1 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με το φύλο των εκπαιδευτικών

Ο έλεγχος σημαντικότητας, που εφαρμόστηκε μέσω του t – test για ανεξάρτητα δείγματα, έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των ανδρών και των γυναικών εκπαιδευτικών, όσον αφορά στην διάσταση της εξυπηρετικής ηγεσίας που αναφέρεται στην προτεραιότητα που δίνει ο διευθυντής στους εκπαιδευτικούς του (putting subordinates first). [$t(202)=2,241, P=0,026$]. Το μέγεθος της επίδρασης της διαφοράς αυτής είναι μικρό, βάσει του δείκτη Cohen's d που είναι ίσος με 0,354 (Πίνακας 5.1.1).

Πίνακας 5.1.1 Εξυπηρετική Ηγεσία και Διαστάσεις της σε σχέση με το φύλο των εκπαιδευτικών

Ηγεσία	Ανδρες		Γυναίκες		p
	(N=57)		(N=147)		
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	
Συναισθηματική Υποστήριξη	4,614	1,93	4,682	1,607	0,814
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	4,886	1,561	4,777	1,497	0,646
Αντιληπτική Ικανότητα	5,28	1,71	5,264	1,584	0,946
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	5,053	1,374	4,857	1,494	0,392
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	4,482	1,653	4,253	1,646	0,374
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	4,131	1,503	3,586	1,578	0,026*
Ηθική Συμπεριφορά	5,478	1,47	5,303	1,576	0,469
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	4,846	1,4	4,675	1,329	0,416

P<0,05

5.1.2. Συσχέτιση της Εξυπηρετικής ηγεσίας και των διαστάσεων της με την Ηλικία

Ο πίνακας (5.1.2) δείχνει τις συσχετίσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας και των διαστάσεων αυτής με την ηλικία των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια γενική εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα της Ανάλυσης Διακύμανσης (Analysis of Variance) μονής κατεύθυνσης (One – way ANOVA) δείχνουν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στην ηλικία των εκπαιδευτικών μόνο με μία διάσταση της εξυπηρετικής ηγεσίας, την αντιληπτική ικανότητα, [$F(4,203) = 2,435, p=0,049 < 0,05$].

Πίνακας 5.1.2. Εξυπηρετική ηγεσία και διαστάσεις της σε σχέση με την ηλικία

Ηγεσία	F	B.E.	P	
Συναισθηματική Υποστήριξη	1,803	4	0,130	
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	1,166	4	0,327	
Αντιληπτική Ικανότητα	2,435	4	0,049*	
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	2,012	4	0,094	
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	2,121	4	0,080	
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	1,767	4	0,137	
Ηθική Συμπεριφορά	1,097	4	0,359	37
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	2,117	4	0,80	

5.1.3 Σχέση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων αυτής με την ειδικότητα/κλάδο των εκπαιδευτικών

Ο έλεγχος σημαντικότητας (t - test για ανεξάρτητα δείγματα) των διαφορών των δασκάλων της Πρωτοβάθμιας γενικής αγωγής και των εκπαιδευτικών άλλων ειδικοτήτων δεν έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές, όσον αφορά στην εξυπηρετική ηγεσία γενικά και τις επιμέρους διαστάσεις της ειδικότερα (Πίνακας 5.1.3).

Πίνακας 5.1.3. Εξυπηρετική ηγεσία και διαστάσεις της σε σχέση με την ειδικότητα/ κλάδο των εκπαιδευτικών

	Ειδικότητα / κλάδος				p
	Δάσκαλοι γενικής Αγωγής (ΠΕ70)		Άλλες Ειδικότητες εκπαιδευτικών		
	(N=164)		(N=40)		
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	
Συναισθηματική Υποστήριξη	4,72	1,64	4,43	1,90	0,383
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	4,82	1,50	4,78	1,59	0,880
Αντιληπτική Ικανότητα	5,29	1,60	5,16	1,71	0,645
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	4,93	1,42	4,82	1,64	0,654
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	4,34	1,60	4,23	1,83	0,713
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	3,71	1,58	3,85	1,55	0,620
Ηθική Συμπεριφορά	5,38	1,52	5,26	1,68	0,664
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	4,74	1,31	4,65	1,50	0,691

P<0,05

5.1.4 Σχέση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων αυτής με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών

Ο έλεγχος σημαντικότητας (t - test για ανεξάρτητα δείγματα) των διαφορών των άγαμων και έγγαμων εκπαιδευτικών έδειξε πως δεν υπάρχουν στατιστικά

σημαντικές διαφορές, όσον αφορά στις απόψεις για την εξυπηρετική συμπεριφορά του διευθυντή ως γενικό μέτρο, αλλά και τις διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας, (Πίνακας 5.1.4).

Πίνακας 5.1.4 Σχέση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεών της με την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών

	Οικογενειακή Κατάσταση				p
	Άγαμοι/ες (N=41)		Έγγαμοι/ες (N=163)		
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	
Συναισθηματική Υποστήριξη	4,46	1,70	4,71	1,70	0,401
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	4,76	1,42	4,82	1,54	0,830
Αντιληπτική Ικανότητα	4,87	1,69	5,37	1,60	0,074
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	4,79	1,46	4,94	1,46	0,560
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	4,20	1,70	4,35	1,64	0,615
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	3,55	1,75	3,79	1,53	0,388
Ηθική Συμπεριφορά	5,10	1,49	5,42	1,56	0,240
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	4,53	1,36	4,77	1,35	0,315

P<0,05

5.1.5 Συσχέτιση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων αυτής με τον Αριθμό των Παιδιών στην Οικογένεια

Μέσω του ελέγχου σημαντικότητας συσχέτισης (Pearson's r), δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις του αριθμού των παιδιών στην οικογένεια και της εξυπηρετικής ηγεσίας γενικά, αλλά και των επιμέρους διαστάσεών της.

Πίνακας 5.1.5 Συσχετίσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεών της με τον Αριθμό των Παιδιών στην Οικογένεια

Ηγεσία	R	p
Συναισθηματική Υποστήριξη	0,038	0,594
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	0,005	0,940

Αντιληπτική Ικανότητα	0,117	0,095
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	0,035	0,622
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	-0,013	0,852
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	0,061	0,383
Ηθική Συμπεριφορά	0,070	0,320
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	0,052	0,457

P <0,05

5.1.6 Εξυπηρετική Ηγεσία και Διαστάσεις αυτής σε σχέση με την Περιοχή του Σχολείου

Πίνακας 5.1.6 Εξυπηρετική Ηγεσία και Διαστάσεις αυτής σε σχέση με την Περιοχή του Σχολείου

Περιοχή Σχολείου	Αστική (N=124)	Ημιαστική (N=47)	Αγροτική (N=33)	
Ηγεσία	M.T. (T.A.)	M.T. (T.A.)	M.T. (T.A.)	p
Συναισθηματική Υποστήριξη	4,91 (1,61)	4,20 (1,75)	4,42 (1,82)	0,033*
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	5,00 (1,43)	4,40 (1,65)	4,65 (1,54)	0,054
Αντιληπτική Ικανότητα	5,60 (1,41)	4,62 (1,82)	4,95 (1,72)	0,001*
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	5,15 (1,32)	4,51 (1,48)	4,61 (1,76)	0,015*
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	4,55 (1,60)	3,83 (1,61)	4,14 (1,74)	0,030*
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	3,90 (1,53)	3,32 (1,55)	3,73 (1,70)	0,104
Ηθική Συμπεριφορά	5,65 (1,31)	4,85 (1,75)	4,97 (1,82)	0,003*
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	4,96 (1,22)	4,25 (1,40)	4,50 (1,54)	0,004*

Τα αποτελέσματα της Ανάλυσης Διακύμανσης (Analysis of Variance) μονής κατεύθυνσης (One – way ANOVA) δείχνουν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση της περιοχής που ανήκει ο σχολικός οργανισμός αναφορικά με την

εξυπηρετική ηγεσία ως γενικό μέτρο και κάποιες από τις διαστάσεις της. Πιο συγκεκριμένα, η εξυπηρετική ηγεσία επηρεάζεται από την περιοχή που βρίσκεται η σχολική μονάδα [$F(2,203) = 5,631, p = 0,004 < 0,05$], και ειδικότερα οι διαστάσεις που επηρεάζονται από την περιοχή του σχολείου είναι η συναισθηματική υποστήριξη [$F(2,203) = 3,464, p = 0,033 < 0,05$], η αντιληπτική ικανότητα [$F(2,203) = 7,483, p = 0,001 < 0,05$], η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών [$F(2,203) = 4,289, p = 0,015 < 0,05$], η συμβολή στην επιτυχία και την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών [$F(2,203) = 3,585, p = 0,030 < 0,05$] και η ηθική συμπεριφορά [$F(2,203) = 6,048, p = 0,003 < 0,05$].

5.1.7 Συσχέτιση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων αυτής με το Μέγεθος του Σχολείου

Πίνακας 5.1.7 Συσχετίσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεών της με το Μέγεθος του Σχολείου

Μέγεθος του σχολείου

Μέσω του ελέγχου σημαντικότητας συσχέτισης (Pearson's r), φάνηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής υποστήριξης [$r=0,144, P=0,040$], της αντιληπτικής ικανότητας του διευθυντή [$r= 0,282, P=0,001$], της ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών [$r=0,152, P=0,030$], της συμβολής στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών [$r= 0,187, P= 0,007$], της ηθικής συμπεριφοράς [$r=0,228, P= 0,001$] και της εξυπηρετικής ηγεσίας ως γενικό μέτρο [$r=0,211, P=0,002$] με το μέγεθος του σχολείου, που είναι ασθενής και θετική.

Ηγεσία	R	p
Συναισθηματική Υποστήριξη	0,144	0,040*
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	0,134	0,056
Αντιληπτική Ικανότητα	0,282	0,001*
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	0,152	0,030*
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	0,187	0,007*
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	0,134	0,055
Ηθική Συμπεριφορά	0,228	0,001*
Εξυπηρετική ηγεσία (γενικό μέτρο)	0,211	0,002*

$p < 0,05$

5.1.8 Συσχέτιση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων αυτής με την Προϋπηρεσία στην Εκπαίδευση

Πίνακας 5.1.8 Συσχετίσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεών της με την Προϋπηρεσία στην Εκπαίδευση

Ηγεσία	R	p
Συναισθηματική Υποστήριξη	0,216	0,002*
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	0,129	0,065
Αντιληπτική Ικανότητα	0,249	0,002*
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	0,182	0,009*
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	0,194	0,006*
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	0,169	0,016*
Ηθική Συμπεριφορά	0,155	0,027*
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	0,218	0,002*

p<0,05

Μέσω του ελέγχου σημαντικότητας συσχέτισης (Pearson's r), αποδεικνύεται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της συναισθηματικής υποστήριξης [r=0,216, P=0,002] της αντιληπτικής ικανότητας [r= 0,249, P= 0,002], της ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών [r=0,182, P=0,009], της συμβολής στην ανάπτυξη και επιτυχία των εκπαιδευτικών [r=0,194 , P= 0,006], της προτεραιότητας που δίνεται στους εκπαιδευτικούς [r=0,169, P= 0,016], της ηθικής συμπεριφοράς [r=0,155 , P=0,027] και της εξυπηρετικής ηγεσίας γενικότερα [r=0,218 , P= 0,002], με την προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση, που είναι χαμηλή και θετική σε όλες τις περιπτώσεις.

5.1.9 Συσχέτιση της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων αυτής με την Προϋπηρεσία στο Σχολείο

Μέσω του ελέγχου σημαντικότητας συσχέτισης (Pearson's r), αποδεικνύεται ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα και της εξυπηρετικής ηγεσίας τόσο γενικά, όσο και σε σχέση με τις επιμέρους διαστάσεις της (Πίνακας 5.1.9.).

Πίνακας 5.1.9 Συσχετίσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και των Διαστάσεων της με την Προϋπηρεσία στο Σχολείο

Ηγεσία	R	p
Συναισθηματική Υποστήριξη	0,088	0,209
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	0,037	0,600
Αντιληπτική Ικανότητα	0,047	0,507
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	0,001	0,996
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	0,056	0,429
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	0,047	0,504
Ηθική Συμπεριφορά	-0,030	0,671
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	0,042	0,507

p<0,05

5.1.10 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με τη Σχέση Εργασίας

Ο έλεγχος σημαντικότητας των διαφορών (t - test για ανεξάρτητα δείγματα) των μόνιμων και των αναπληρωτών εκπαιδευτικών έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές, όσον αφορά στην εξυπηρετική ηγεσία γενικά και σε δύο διαστάσεις της ειδικότερα (Πίνακας 5.1.10).

Πίνακας 5.1.10 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων της με τη Σχέση Εργασίας

Ηγεσία	Αναπληρωτές/				p
	Μόνιμοι/ες		τριες		
	(N=175)		(N=29)		
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	
Συναισθηματική Υποστήριξη	4,75	1,68	4,16	1,74	0,082

Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	4,87	1,49	4,46	1,62	0,178
Αντιληπτική Ικανότητα	5,39	1,57	4,56	1,71	0,010*
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	5,01	1,42	4,30	1,57	0,015*
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	4,39	1,63	3,89	1,72	0,130
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	3,81	1,56	3,28	1,58	0,093
Ηθική Συμπεριφορά	5,42	1,51	4,91	1,68	0,100
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	4,81	1,32	4,22	1,45	0,031*

p<0,05

Πιο συγκεκριμένα, ο έλεγχος σημαντικότητας, που εφαρμόστηκε μέσω του t – test για ανεξάρτητα δείγματα, έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των μόνιμων και των αναπληρωτών εκπαιδευτικών, όσον αφορά στην διάσταση της εξυπηρετικής ηγεσίας που αναφέρεται στην αντιληπτική ικανότητα του διευθυντή (conceptual skills), [t(202)=2,583, P=0,010] και σε αυτήν της ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών (empowering), [t(202)=2,459, P=0,015], καθώς και στην εξυπηρετική ηγεσία ως γενικό μέτρο, [t(202)=2,174, P=0,031]. Σύμφωνα με τον δείκτη επιρροής Cohen’s d, το μέγεθος επιρροής της σχέσης εργασίας στην αντιληπτική ικανότητα είναι d=0,505 , που το καθιστά μέτριο, όπως και το μέγεθος επιρροής της σχέσης εργασίας στην αντιληπτική ικανότητα που είναι d=0,474, εξίσου μέτριο. Αναφορικά με την επιρροή της σχέσης εργασίας στην εξυπηρετική ηγεσία το μέγεθος της επίδρασης της διαφοράς αυτής είναι μέτριο, καθώς ο δείκτης Cohen’s d =0,425.

5.1.11 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με Διδακτορικό

Ο έλεγχος σημαντικότητας (t - test για ανεξάρτητα δείγματα) των διαφορών των εκπαιδευτικών με διδακτορικό και των εκπαιδευτικών χωρίς διδακτορικό δεν έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές, όσον αφορά στην

εξυπηρετική ηγεσία γενικά και τις επιμέρους διαστάσεις της ειδικότερα (Πίνακας 5.1.11).

Πίνακας 5.1.11 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεών της με Διδακτορικό

Ηγεσία	Διδακτορικό				
	Όχι (N=128)		Ναι (N=2)		p
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	
Συναισθηματική Υποστήριξη	4,67	1,70	4,00	0,71	0,580
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	4,80	1,52	5,00	0,35	0,857
Αντιληπτική Ικανότητα	5,27	1,62	4,88	1,24	0,730
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	4,90	1,47	5,13	0,53	0,836
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	4,31	1,65	4,88	0,88	0,632
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	3,74	1,58	3,88	0,53	0,903
Ηθική Συμπεριφορά	5,35	1,55	5,13	1,24	0,835
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	4,72	1,35	4,70	0,58	0,978

p<0,05

5.1.12 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με Μεταπτυχιακό

Ο έλεγχος σημαντικότητας (t - test για ανεξάρτητα δείγματα) των διαφορών των εκπαιδευτικών με μεταπτυχιακό και των εκπαιδευτικών χωρίς μεταπτυχιακό έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές, όσον αφορά στην εξυπηρετική ηγεσία γενικά και τις επιμέρους διαστάσεις της ειδικότερα (Πίνακας 5.1.11).

Πίνακας 5.1.12 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεών της με Μεταπτυχιακό

Ηγεσία	Όχι (N=153)		Ναι (N=51)		p
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	
Συναισθηματική Υποστήριξη	4,80	1,68	4,25	1,71	0,047*
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	4,90	1,50	4,53	1,55	0,130
Αντιληπτική Ικανότητα	5,45	1,58	4,71	1,62	0,004*
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	5,07	1,41	4,43	1,53	0,006*
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	4,47	1,60	3,85	1,72	0,020*
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	3,84	1,61	3,42	1,42	0,096
Ηθική Συμπεριφορά	5,49	1,55	4,95	1,47	0,032*
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	4,86	1,32	4,31	1,37	0,011*

p<0,05

Πιο συγκεκριμένα, η μη κατοχή κάποιου μεταπτυχιακού τίτλου φαίνεται να επηρεάζει την εξυπηρετική ηγεσία [$t(202) = -2,574$, $p = 0,011$], όσο και κάποιες από τις διαστάσεις της, όπως την συναισθηματική υποστήριξη των εκπαιδευτικών [$t(202) = 1,997$, $p = 0,047$], την αντιληπτική ικανότητα [$t(202) = 2,897$, $p = 0,004$], την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών [$t(202) = 2,756$, $p = 0,006$], την συμβολή στην ανάπτυξη και επιτυχία των εκπαιδευτικών [$t(202) = 2,350$, $p = 0,020$] και την ηθική συμπεριφορά [$t(202) = 2,157$, $p = 0,032$]. Σύμφωνα με τον δείκτη επιρροής Cohen's d, το μέγεθος επιρροής της κατοχής μεταπτυχιακού διπλώματος στην εξυπηρετική ηγεσία γενικά είναι $d = 0,41$ που θεωρείται μέτριο. Ειδικότερα, για τις επιμέρους διαστάσεις ο δείκτης επιρροής για την συναισθηματική υποστήριξη είναι $d = 0,32$ (μέτρια επιρροή), για την αντιληπτική ικανότητα είναι $d = 0,46$ (μέτρια επιρροή), για την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών είναι $d = 0,64$ (μέτρια επιρροή), για την συμβολή στην ανάπτυξη και επιτυχία των εκπαιδευτικών είναι $d = 0,37$ (μέτρια επιρροή) και τέλος για την ηθική συμπεριφορά είναι $d = 0,36$ (μέτρια επιρροή).

5.1.13 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με δεύτερο Μεταπτυχιακό

Ο έλεγχος σημαντικότητας (t - test για ανεξάρτητα δείγματα) των διαφορών των εκπαιδευτικών με μεταπτυχιακό και των εκπαιδευτικών χωρίς μεταπτυχιακό δεν έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές, όσον αφορά στην εξυπηρετική ηγεσία γενικά και τις επιμέρους διαστάσεις της ειδικότερα (Πίνακας 5.1.13).

Πίνακας 5.1.13 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων της με δεύτερο Μεταπτυχιακό

Ηγεσία	Όχι (N=198)		Ναι (N=6)		p
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	
Συναισθηματική Υποστήριξη	4,65	1,70	5,21	1,66	0,426
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	4,78	1,51	5,63	1,39	0,180
Αντιληπτική Ικανότητα	5,24	1,62	6,04	1,21	0,235
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	4,90	1,46	5,29	1,65	0,519
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	4,30	1,66	4,75	1,41	0,515
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	3,73	1,57	3,86	1,70	0,830
Ηθική Συμπεριφορά	5,34	1,56	5,83	1,17	0,440
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	4,71	1,35	5,23	1,12	0,349

p<0,05

5.1.14 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με Δεύτερο Πτυχίο

Ο έλεγχος σημαντικότητας (t - test για ανεξάρτητα δείγματα) των διαφορών των εκπαιδευτικών με δεύτερο πτυχίο και των εκπαιδευτικών που δεν κατέχουν δεύτερο πτυχίο δεν έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές, όσον αφορά στην εξυπηρετική ηγεσία γενικά και τις επιμέρους διαστάσεις της ειδικότερα (Πίνακας 5.1.14).

Πίνακας 5.1.14 Εξυπηρετική Ηγεσία και Διαστάσεις της σε σχέση με το Δεύτερο Πτυχίο

Ηγεσία	Όχι (N=178)		Ναι (N=26)		p
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	
Συναισθηματική Υποστήριξη	4,60	1,69	5,09	1,73	0,174
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	4,83	1,52	4,66	1,44	0,604
Αντιληπτική Ικανότητα	5,25	1,65	5,42	1,38	0,602
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	4,87	1,46	5,09	1,50	0,515
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	4,27	1,66	4,61	1,55	0,325
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	3,66	1,56	4,27	1,57	0,066
Ηθική Συμπεριφορά	5,29	1,58	5,74	1,27	0,170
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	4,68	1,35	4,98	1,31	0,292

p<0,05

5.1.15 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με τη φοίτηση σε Διδασκαλείο

Ο έλεγχος σημαντικότητας (t - test για ανεξάρτητα δείγματα) των διαφορών των εκπαιδευτικών που έχουν φοιτήσει σε διδασκαλείο και των εκπαιδευτικών που δεν έχουν φοιτήσει έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές, όσον αφορά στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και στην προτεραιότητα προς αυτούς (Πίνακας 5.1.15).

Πίνακας 5.1.15 Εξυπηρετική Ηγεσία και Διαστάσεις της σε σχέση με τη φοίτηση σε Διδασκαλείο

Ηγεσία	Όχι (N=186)		Ναι (N=18)		p
	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	
-					

Συναισθηματική Υποστήριξη	4,63	1,72	5,04	1,38	0,323
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	4,81	1,54	4,81	1,29	0,995
Αντιληπτική Ικανότητα	5,23	1,65	5,67	1,10	0,141
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	4,85	1,49	5,51	0,91	0,011*
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	4,26	1,69	4,93	1,03	0,325
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	3,70	1,58	4,10	1,47	0,020*
Ηθική Συμπεριφορά	5,31	1,58	5,81	1,10	0,093
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	4,68	1,38	5,12	0,96	0,090

p<0,05

Ειδικότερα, η φοίτηση εκπαιδευτικών σε Διδασκαλείο παρουσιάζει στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις σε σχέση με δύο διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας, αυτή της ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών [$t(26,840) = -2,744$, $P = 0,011 < 0,05$] και αυτή της προτεραιότητας στους εκπαιδευτικούς [$t(202) = -1,012$, $P = 0,020 < 0,05$]. Η μελέτη του μεγέθους επίδρασης της διαφοράς (effect size) με το κριτήριο Cohen's d, έδειξε μέτρο εύρος διαφοροποίησης αναφορικά με τη φοίτηση σε διδασκαλείο και την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών ($d = 0,53$) και αναφορικά με την προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς μικρό εύρος διαφοροποίησης ($d = 0,26$).

5.1.16 Σχέση Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Διαστάσεων αυτής με την ετήσια επιμόρφωση ΑΕΙ/ ΤΕΙ/ΑΣΠΑΙΤΕ

Ο έλεγχος σημαντικότητας (t - test για ανεξάρτητα δείγματα) των διαφορών των εκπαιδευτικών που έχουν παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα ετήσιας επιμόρφωσης και των εκπαιδευτικών που δεν έχουν παρακολουθήσει, δεν έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές, όσον αφορά στην εξυπηρετική ηγεσία και στις επιμέρους διαστάσεις της (Πίνακας 5.1.16).

Πίνακας 5.1.16 Εξυπηρετική Ηγεσία και Διαστάσεις της σε σχέση με Ετήσια Επιμόρφωση σε ΑΕΙ/ΤΕΙ/ΑΣΠΑΙΤΕ

	Όχι	Ναι
Ηγεσία	(N=178)	(N=26)

	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	p
Συναισθηματική Υποστήριξη	4,69	1,68	4,46	1,83	0,518
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	4,85	1,49	4,50	1,67	0,268
Αντιληπτική Ικανότητα	5,28	1,61	5,18	1,68	0,773
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	4,96	1,44	4,55	1,56	0,175
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	4,36	1,65	4,01	1,65	0,309
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	3,76	1,55	3,61	1,77	0,645
Ηθική Συμπεριφορά	5,36	1,57	5,29	1,41	0,824
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	4,75	1,34	4,51	1,40	0,399

p<0,05

5.1.17 Εξυπηρετική Ηγεσία και Διαστάσεις αυτής σε σχέση με την προηγούμενη Εμπειρία σε θέση Διευθυντή σχολείου

Η εφαρμογή της Ανάλυσης Διακύμανσης (Analysis of Variance) μονής κατεύθυνσης (One – way ANOVA) έδειξε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της προηγούμενης εμπειρίας των εκπαιδευτικών σε θέση διευθυντή σχολείου, αναφορικά με την εξυπηρετική ηγεσία ως γενικό μέτρο και με τις επιμέρους διαστάσεις της (Πίνακας 5.1.17).

Πίνακας 5.1.17 Εξυπηρετική ηγεσία και Διαστάσεις της σε σχέση με την προηγούμενη Εμπειρία σε θέση Διευθυντή σχολείου

	0 έτη	1-3 έτη	4-6 έτη	>6 έτη	
Ηγεσία	(N=157)	(N=32)	(N=8)	(N=7)	
	M.T. (T.A.)	M.T. (T.A.)	M.T. (T.A.)	M.T. (T.A.)	p

Συναισθηματική Υποστήριξη	4,68 (1,68)	4,52 (1,75)	4,75 (1,71)	4,82 (2,14)	0,958
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	4,79 (1,50)	4,76 (1,68)	4,94 (1,19)	5,18 (1,44)	0,914
Αντιληπτική Ικανότητα	5,24 (1,59)	5,26 (1,89)	5,78 (1,20)	5,46 (1,30)	0,810
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	4,92 (1,41)	4,76 (1,73)	4,56 (1,67)	5,79 (0,89)	0,346
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	4,28 (1,65)	4,34 (1,65)	4,19 (1,74)	5,29 (1,47)	0,464
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	3,70 (1,56)	3,55 (1,59)	4,00 (1,50)	5,14 (1,46)	0,095
Ηθική Συμπεριφορά	5,38 (1,48)	4,85 (1,93)	6,16 (0,81)	6,04 (1,06)	0,072
Εξυπηρετική Ηγεσία (γενικό μέτρο)	4,71 (1,31)	4,58 (1,59)	4,91 (1,20)	5,39 (1,28)	0,527

p<0,05

5.2 Συσχετίσεις Μεταβλητών

Στον παρακάτω Πίνακα 5.2 παρατίθενται οι συσχετίσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας ως γενικό μέτρο και των επιμέρους διαστάσεων αυτής με την επαγγελματική ικανοποίηση, την αυτό-αποτελεσματικότητα, την αφοσίωση στο επάγγελμα και τον σχολικό οργανισμό στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας γενικής αγωγής.

Πίνακας 5.2: Συσχετίσεις εξυπηρετικής ηγεσίας ως γενικού μέτρου και επιμέρους διαστάσεων αυτής με την επαγγελματική ικανοποίηση, την αυτό-αποτελεσματικότητα, την αφοσίωση στο επάγγελμα και τον σχολικό οργανισμό

	Επαγγελματική Ικανοποίηση	Αυτό- αποτελεσματικότητα	Αφοσίωση στο επάγγελμα	Αφοσίωση στον σχολικό οργανισμό
Εξυπηρετική Ηγεσία	0,216**	0,130	0,291**	0,617**
(Γενικό μέτρο)	0,002*	0,064	<0,01*	<0,01*
Διαστάσεις Εξυπηρετικής Ηγεσίας				
Συναισθηματική Υποστήριξη	0,174*	0,081	0,220**	0,518**
	0,013*	0,252	0,002*	<0,01*
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας	0,157*	0,131	0,259**	0,493**
	0,025*	0,061	<0,01*	<0,01*
Αντιληπτική Ικανότητα	0,211**	0,077	0,225**	0,581**
	0,03*	0,273	0,001*	<0,01*
Ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών	0,211**	0,144*	0,311**	0,518**
	0,002*	0,039*	<0,01*	<0,01*
Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	0,184**	0,175*	0,280**	0,562**
	0,008*	0,012*	<0,01*	<0,01*
Προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς	0,145*	0,059	0,248**	0,476**
	0,039*	0,400	<0,01*	<0,01*
Ηθική Συμπεριφορά	0,213**	0,113	0,205**	0,538**
	0,002*	0,107	0,003*	<0,01*

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, που προέκυψαν από τον έλεγχο σημαντικότητας συσχέτισης (Pearson's r), δείχνουν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας με την επαγγελματική ικανοποίηση, την αυτό-αποτελεσματικότητα, την αφοσίωση στο επάγγελμα και τον σχολικό οργανισμό στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης. Παρατηρείται χαμηλή θετική συσχέτιση μεταξύ της εξυπηρετικής ηγεσίας με την επαγγελματική ικανοποίηση ($r=0,216$, $P=0,002$), μία εξαιρετικά ασθενής θετική συσχέτιση με την αυτό-αποτελεσματικότητα ($r=0,130$, $P=0,064$) και χαμηλή θετική συσχέτιση με την αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα ($r=0,291$, $P= <0,01$). Από την άλλη πλευρά, αναδεικνύεται μία ικανοποιητική θετική συσχέτιση μεταξύ εξυπηρετικής ηγεσίας και της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στον οργανισμό ($r=0,617$, $P= <0,01$).

Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται από τον πίνακα (5.2), όλες οι διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας φαίνονται να συσχετίζονται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση, την αφοσίωση στο επάγγελμα και την αφοσίωση στον ίδιο τον οργανισμό. Αναφορικά με τη μεταβλητή της αυτό-αποτελεσματικότητας, αυτή συσχετίζεται θετικά με κάποιες από τις διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας, όπως η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών ($r=0,144$, $P=0,039 <0,05$) και η συμβολή στην ανάπτυξη και επιτυχία των εκπαιδευτικών ($r=0,175$, $P=0,012 <0,05$).

5.3 Αναλύσεις Παλινδρόμησης

5.3.1 Προβλεψιμότητα της Επαγγελματικής Ικανοποίησης από τις Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας

Για την πρόβλεψη της επαγγελματικής ικανοποίησης από τις διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας που βρέθηκαν να σχετίζονται με αυτή (συναισθηματική υποστήριξη, διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας, αντιληπτική ικανότητα, ενδυνάμωση, συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών, προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς και ηθική συμπεριφορά), χρησιμοποιήθηκε ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης με βηματική διαδικασία (stepwise). Με τη μέθοδο αυτή το τελικό μοντέλο πρόβλεψης προκύπτει κατά βήματα. Στο πρώτο βήμα εισάγεται μεταβλητή που έχει την ισχυρότερη προβλεπτική ικανότητα και στα

επόμενα βήματα προστίθενται στο μοντέλο διαδοχικά οι μεταβλητές που προσθέτουν στατιστικά σημαντικά στη δυνατότητα πρόβλεψης.

Στον πίνακα 5.3.1 παρουσιάζονται οι συντελεστές παλινδρόμησης και η στατιστική τους σημαντικότητα για τα μοντέλα που δημιουργήθηκαν στο πρώτο βήμα.

Πίνακας 5.3.1: Βηματική Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης της Επαγγελματικής Ικανοποίησης

Βήμα	Συντελεστές παλινδρόμησης		Τυποποιημένοι Συντελεστές παλινδρόμησης	t	Sig.	
	b	Τυπικό σφάλμα	β			
	Σταθερά	3,592	0,142	25,301	0,000	
1	Ηθική Συμπεριφορά	0,079	0,025	0,213	3,101	0,002

Εξαρτημένη μεταβλητή: Επαγγελματική Ικανοποίηση

Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης, όπως καταγράφονται στον πίνακα 5.3.1, προκύπτει ότι η ηθική συμπεριφορά του διευθυντή, είναι ο κύριος και μοναδικός προβλεπτικός παράγοντας της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών του δείγματος (προσαρμοσμένος συντελεστής προσδιορισμού $R^2 = 4,5\%$).

5.3.2 Προβλεψιμότητα της Αυτό-αποτελεσματικότητας από τις Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας

Για την πρόβλεψη της αυτό-αποτελεσματικότητας από τις διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας που βρέθηκαν να σχετίζονται με αυτή (ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών), χρησιμοποιήθηκε ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης με βηματική διαδικασία (stepwise), όπως παραπάνω. Στον πίνακα 5.3.2 παρουσιάζονται οι συντελεστές παλινδρόμησης και η στατιστική τους σημαντικότητα για τα μοντέλα που δημιουργήθηκαν στο πρώτο βήμα.

Πίνακας 5.3.2: Βηματική Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης της Αυτό-αποτελεσματικότητας

Βήμα	Συντελεστές παλινδρόμησης		Τυποποιημένοι Συντελεστές παλινδρόμησης	t	Sig.
	b	Τυπικό σφάλμα	β		

	b	Τυπικό σφάλμα	β		
	Σταθερά	3,000	0,094		31,877 0,000
1	Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	0,052	0,020	0,175	2,530 0,012

Εξαρτημένη μεταβλητή: Αυτό-αποτελεσματικότητα

Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης προκύπτει ότι η συμβολή του διευθυντή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας γενικής αγωγής αποτελεί τον κύριο και μοναδικό προβλεπτικό παράγοντα της αυτό-αποτελεσματικότητάς τους (προσαρμοσμένος συντελεστής προσδιορισμού $R^2=3,1\%$).

5.3.3 Προβλεψιμότητα της Αφοσίωσης στο Επάγγελμα από τις Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας

Για την πρόβλεψη της αφοσίωσης στο επάγγελμα από τις διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας που βρέθηκαν να σχετίζονται με αυτή (συναισθηματική υποστήριξη, διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας, αντιληπτική ικανότητα, ενδυνάμωση, συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών, προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς και ηθική συμπεριφορά), χρησιμοποιήθηκε ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης με βηματική διαδικασία (stepwise), όπως παραπάνω.

Στον πίνακα 5.3.3 παρουσιάζονται οι συντελεστές παλινδρόμησης και η στατιστική τους σημαντικότητα για τα μοντέλα που δημιουργήθηκαν στο πρώτο βήμα.

Πίνακας 5.3.3: Βηματική Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης της Αφοσίωσης στο Επάγγελμα

Βήμα	Συντελεστές παλινδρόμησης	Τυποποιημένοι Συντελεστές παλινδρόμησης	t	Sig.	
	b	Τυπικό σφάλμα	β		
	Σταθερά	4,305	0,235		18,357 0,000
1	Ενδυνάμωση	0,213	0,046	0,311	4,651 0,000

Εξαρτημένη μεταβλητή: Αφοσίωση στο επάγγελμα

Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης, όπως καταγράφονται στον πίνακα 5.3.3, προκύπτει ότι η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών αποτελεί τον κύριο και μοναδικό προβλεπτικό παράγοντα της αφοσίωσής τους στο επάγγελμα (προσαρμοσμένος συντελεστής προσδιορισμού $R^2 = 9,7\%$).

5.3.4 Προβλεψιμότητα της Αφοσίωσης στο Σχολείο από τις Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας

Για την πρόβλεψη της αφοσίωσης στο σχολείο από τις διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας που βρέθηκαν να σχετίζονται με αυτή (συναισθηματική υποστήριξη, διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας, αντιληπτική ικανότητα, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών, προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς και ηθική συμπεριφορά), χρησιμοποιήθηκε ανάλυση πολλαπλής παλινδρόμησης με βηματική διαδικασία (stepwise), όπως παραπάνω.

Στον πίνακα 5.3.4 παρουσιάζονται οι συντελεστές παλινδρόμησης και η στατιστική τους σημαντικότητα για τα μοντέλα που δημιουργήθηκαν σε κάθε βήμα.

Πίνακας 5.3.4: Βηματική Ανάλυση Πολλαπλής Παλινδρόμησης της Αφοσίωσης στο σχολείο

Βήμα		Συντελεστές παλινδρόμησης		Τυποποιημένοι Συντελεστές παλινδρόμησης	t	Sig.
		b	Τυπικό σφάλμα	β		
	Σταθερά	3,261	0,186		17,497	0,000
1	Αντιληπτική Ικανότητα	0,343	0,034	0,581	10,139	0,000
	Σταθερά	3,206	0,182		17,607	0,000
	Αντιληπτική Ικανότητα	0,215	0,049	0,364	4,375	0,000
2	Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	0,169	0,048	0,292	3,503	0,001

	Σταθερά	3,045	0,198		15,396	0,000
3	Αντιληπτική Ικανότητα	0,158	0,056	0,267	2,796	0,006
	Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών	0,144	0,049	0,248	2,902	0,004
	Ηθική Συμπεριφορά	0,107	0,053	0,173	2,014	0,045

Εξαρτημένη μεταβλητή: Αφοσίωση στο σχολικό οργανισμό

Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης, όπως καταγράφονται στον πίνακα 5.3.4, προκύπτει ότι η αντιληπτική ικανότητα του διευθυντή αποτελεί τον κύριο προβλεπτικό παράγοντα της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στον σχολικό οργανισμό (προσαρμοσμένος συντελεστής προσδιορισμού $R^2 = 33,7\%$). Επιπλέον, από τα παραπάνω αποτελέσματα προκύπτει ότι μόνο η συμβολή του διευθυντή στην ανάπτυξη και επιτυχία των εκπαιδευτικών είναι στατιστικά σημαντικός προβλεπτικός δείκτης του μοντέλου στο δεύτερο βήμα ($R^2 = 37,5\%$). Στο τρίτο βήμα, φαίνεται ότι τόσο η συμβολή του διευθυντή στην ανάπτυξη και επιτυχία των εκπαιδευτικών όσο και η ηθική του συμπεριφορά, αποτελούν στατιστικά σημαντικούς προβλεπτικούς δείκτες της αντιληπτικής ικανότητας του διευθυντή ($R^2 = 38,8\%$).

Συμπερασματικά, η αντιληπτική ικανότητα του διευθυντή, η ηθική του συμπεριφορά, που επιδεικνύει, επαυξάνουν τη συμβολή του στην ανάπτυξη και την επιτυχία των εκπαιδευτικών για την αφοσίωση στο σχολείο. Ο συνδυασμός των τριών ανωτέρω παραγόντων ερμηνεύει σημαντικό ποσοστό της διακύμανσης της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στον σχολικό οργανισμό (προσαρμοσμένος συντελεστής προσδιορισμού $R^2 = 38,8\%$).

Κεφάλαιο 6^ο

Συζήτηση

Η παρούσα μελέτη διερευνά την συμβολή του εξυπηρετικού προφίλ των διευθυντών των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην επαγγελματική ικανοποίηση, στο αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας και στην αφοσίωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας γενικής αγωγής τόσο στον οργανισμό όσο και στο ίδιο το επάγγελμα. Εξετάστηκε λοιπόν, κατά πόσο επηρεάζει τις παραπάνω μεταβλητές η εξυπηρετική ηγεσία, αλλά και οι επιμέρους διαστάσεις της, όπως η συναισθηματική υποστήριξη των εκπαιδευτικών, το αίσθημα κοινότητας, η αντιληπτική ικανότητα του διευθυντή, η ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών, η συμβολή στην ανάπτυξη και επιτυχία των εκπαιδευτικών, η προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς και η ηθική του διευθυντή.

6.1 Εξυπηρετική Ηγεσία - Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Δημογραφικό/Επαγγελματικό Προφίλ

Στην παρούσα έρευνα αναδείχθηκαν ορισμένα ενδιαφέροντα ευρήματα που αφορούν το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών, που συμμετείχαν σε αυτή και σχετίζονται με τις αντιλήψεις τους για την εξυπηρετική ηγεσία και τις επιμέρους διαστάσεις της.

Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια γενική αγωγή, ανεξαρτήτως του κλάδου στον οποίο ανήκουν, δεν διαφέρουν ως προς τις αντιλήψεις που έχουν για την εξυπηρετική ηγεσία, καθώς φαίνεται να αντιλαμβάνονται με τον ίδιο τρόπο το εξυπηρετικό προφίλ του διευθυντή. Αναφορικά με το φύλο των εκπαιδευτικών, υπάρχει μία διαφορά ανάμεσα σε άνδρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς σε σχέση με μία από τις διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας, αυτής της προτεραιότητας στους εκπαιδευτικούς. Άλλη μία διαφορά έγκειται στην ηλικία των εκπαιδευτικών, όπου φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται διαφορετικά ανάλογα με την ηλικία τους την αντιληπτική ικανότητα του διευθυντή. Επίσης, στατιστικά σημαντική διαφορά βρέθηκε ανάμεσα στους μόνιμους και τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς. Όσον αφορά την οικογενειακή κατάσταση των

εκπαιδευτικών αυτή δε φαίνεται να επηρεάζει τις αντιλήψεις τους. Στατιστικά σημαντικές διαφορές εμφανίζονται μεταξύ των ετών προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση και στις αντιλήψεις της εξυπηρετικής ηγεσίας, αλλά όχι και με την προϋπηρεσία στην ίδια σχολική μονάδα. Επιπλέον, όσον αφορά τις σπουδές των εκπαιδευτικών, η μη απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου και η φοίτηση σε Διδασκαλείο φαίνεται να επηρεάζει τις αντιλήψεις τους. Τέλος, αναφορικά με τις σχολικές μονάδες στις οποίες εργάζονται οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, τόσο η περιοχή του σχολείου όσο και το μέγεθος του σχολικού οργανισμού, δείχνει να επηρεάζει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την ηγεσία που υπηρετεί και ορισμένες από τις επιμέρους διαστάσεις της.

6.2 Εξυπηρετική Ηγεσία - Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Επαγγελματική Ικανοποίηση

Διεθνείς έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς έχουν αναδείξει πως υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και των χαρακτηριστικών συμπεριφορών της εξυπηρετικής ηγεσίας που εμφανίζουν οι διευθυντές των εκπαιδευτικών μονάδων (Miers, 2004· Shaw & Newton, 2014· Cerit, 2009· Anderson, 2005· Donia et al., 2016· Drury, 2004· McKenzie, 2012· Al-Mahdy, 2016· Γεωργολόπουλος, 2017· Μπαντούνα, 2011· Πάτσης, 2016). Στη συγκεκριμένη μελέτη βρέθηκε μία θετική χαμηλή συσχέτιση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια γενική εκπαίδευση με το εξυπηρετικό ηγετικό προφίλ των διευθυντών τους. Αναλυτικότερα, εξετάζοντας τις επιμέρους διαστάσεις της ηγεσίας που υπηρετεί, αναδείχθηκε πως ο κύριος προβλεπτικός παράγοντας που επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι η ηθική συμπεριφορά που διακρίνει έναν ηγέτη – υπηρέτη (εξυπηρετικός ηγέτης), γεγονός που συνάδει και με έρευνες που έχουν διεξαχθεί σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς στο εξωτερικό (Thompson, 2003· Miers, 2004).

Σύμφωνα με τους Russell & Stone (2002), η ηθική συμπεριφορά, οι αξίες και τα πιστεύω ενός εξυπηρετικού ηγέτη είναι η ανεξάρτητη μεταβλητή της εξυπηρετικής ηγεσίας και καθορίζουν την αποτελεσματικότητά της. Σε έρευνα του Güngör (2016)

σε εκπαιδευτικές μονάδες της Τουρκίας αναδείχθηκε πως υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης και της ηθικής συμπεριφοράς του ηγέτη – υπηρέτη, όπως αναδείχθηκε και στην παρούσα μελέτη. Έτσι, χαρακτηριστικά ενός εξυπηρετικού ηγέτη, όπως η ειλικρίνεια, η εχεμύθεια, οι αρετές δικαιοσύνης, ο σεβασμός, οι ηθικές αρχές και η ανιδιοτέλεια, φαίνονται να ενισχύουν το εξυπηρετικό ηγετικό προφίλ του διευθυντή και να συμβάλλουν θετικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών τους. Εν κατακλείδι, η ενσυνείδητη ηθική συμπεριφορά ενός ηγέτη με όλα τα προαναφερθέντα γνωρίσματα είναι σημαντική προϋπόθεση της εξυπηρετικής ηγεσίας (Liden et al., 2008· Sendjaya & Cooper, 2011).

6.3 Εξυπηρετική Ηγεσία - Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Αυτό-αποτελεσματικότητα

Στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν μελέτες που έχουν διερευνήσει το αίσθημα της αυτό-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών (Bandura, 1997· Tschannen-Moran et al., 1998· Stewart, 2012· Tschannen – Moran, 1998· Woolfolk – Hoy, 2001· Stavropoulos et al., 2008· Skaalvik & Skaalvik, 2010· Σταυρόπουλος, 2013). Όμως, δεν έχει μελετηθεί ευρέως η πιθανή συσχέτιση της εξυπηρετικής ηγεσίας και των διαστάσεών της με την αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και πολλοί μελετητές υποστηρίζουν πως χρειάζεται μεγαλύτερη διερεύνηση της σχέσης αυτών των δύο μεταβλητών (Irving & Longbotham, 2007). Σε ένα ευρύτερο πλαίσιο μελέτες έχουν αναδείξει μία θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο αυτών μεταβλητών, δίνοντας έμφαση στο γεγονός πως τα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι αναγκαίο να προσαρμοστούν, ώστε να περιλαμβάνουν πρακτικές της ηγεσίας που υπηρετεί. Επίσης, έρευνες έχουν αναδείξει πως υπάρχει συσχέτιση της αυτό-αποτελεσματικότητας με κάποιες από τις επιμέρους διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας, όπως την συναισθηματική υποστήριξη που παρέχει ο ηγέτης – υπηρέτης στους υφισταμένους του (Taylor et al., 2007· Irving, 2004· Metzcar, 2008· Jacobs, 2011· Brouwers et al., 2001· Zhang, 2012· Stewart, 2012). Στην παρούσα μελέτη δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές ενδείξεις συσχέτισης της ηγεσίας που υπηρετεί ως γενικό μέτρο με το αίσθημα της αυτό-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας γενικής αγωγής. Εντούτοις, βρέθηκε μία εξαιρετικά ασθενής σχέση

μεταξύ της αυτό-αποτελεσματικότητας και μίας εκ των διαστάσεων της εξυπηρετικής ηγεσίας, την συμβολή στην ανάπτυξη και την πρόοδο των υφισταμένων εκπαιδευτικών, που αποτελεί και τον μοναδικό προβλεπτικό παράγοντα της εξυπηρετικής ηγεσίας, όπως την αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί του συγκεκριμένου δείγματος. Αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι το αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού δεν επηρεάζεται μόνο από τον ίδιο, αλλά και από το πλαίσιο της υποστηρικτικής συμπεριφορά του διευθυντή, ο οποίος συνδράμει σημαντικά στην αίσθηση της αυτό-αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με τους Woolfolk & Hoy (1990) το αίσθημα της αυτό-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδικασία και συμβάλλει στην πρόοδο και τις υψηλές επιδόσεις τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών. Η άποψη αυτή ανταποκρίνεται στην διάσταση της εξυπηρετικής ηγεσίας που επιθυμεί το ηγετικό προφίλ του διευθυντή να συνεισφέρει στην πρόοδο και την ανάπτυξη των υφισταμένων του.

6.4 Εξυπηρετική Ηγεσία - Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Αφοσίωση στον οργανισμό

Αρκετές έρευνες σε διεθνές επίπεδο έχουν υποστηρίξει πως η αφοσίωση στον εκπαιδευτικό οργανισμό είναι μία έννοια που κατέχει έναν σπουδαίο ρόλο στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, ώστε ο εκπαιδευτικός να έχει αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας, να νιώθει επαγγελματική ικανοποίηση και να επιθυμεί να παραμείνει στον οργανισμό (Hamid et al., 2013· Bryk & Driscoll, 1988· Park, 2005· Chughtai & Zafar, 2006· Bogler & Somech, 2004· Cerit, 2010· Asag - Gau & Van Dierendonck, 2011· Hasan & Subhani, 2011). Από την παρούσα έρευνα αναδείχθηκε μία θετική ικανοποιητική συσχέτιση μεταξύ της εξυπηρετικής ηγεσίας ως γενικό μέτρο, αλλά και με τις επιμέρους διαστάσεις της με την αφοσίωση στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκαν τρεις κύριοι προβλεπτικοί παράγοντες της ηγεσίας που υπηρετεί για την αφοσίωση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας γενικής αγωγής στον οργανισμό. Οι τρεις αυτές διαστάσεις είναι η αντιληπτική ικανότητα του διευθυντή - εξυπηρετικού ηγέτη, η ηθική συμπεριφορά που τον διακατέχει και η συμβολή του στην ανάπτυξη και πρόοδο των υφισταμένων του εκπαιδευτικών. Πρότερες έρευνες σε μεγαλύτερο δείγμα εκπαιδευτικών (Bogler & Somech, 2004· Asag - Gau & Van Dierendonck, 2011) είχαν αναδείξει πως η

ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή, επηρεάζει θετικά την δέσμευση των εκπαιδευτικών στον σχολικό οργανισμό, καθώς επίσης και η έρευνα του Cerit (2010) που έδειξε πως η ηθική συμπεριφορά του ηγέτη – υπηρέτη συμβάλλει στην αφοσίωση των εκπαιδευτικών στον οργανισμό. Επομένως, από τα προηγούμενα, φαίνεται πως κάποιες διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας συσχετίζονται θετικά με την δέσμευση – αφοσίωση των εκπαιδευτικών στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Σε αντιδιαστολή με τα αποτελέσματα των παραπάνω ερευνών, η έρευνα της Drury (2004) ανέδειξε μία αρνητική σχέση μεταξύ της εξυπηρετικής ηγεσίας και της οργανωσιακής αφοσίωσης των εκπαιδευτικών. Βέβαια, αυτό πιθανώς συνέβη, διότι οι εκπαιδευτικοί του συγκεκριμένου οργανισμού εργάζονταν μικρό χρονικό διάστημα σε αυτόν και δεν είχαν ενταχθεί πλήρως (Probst, 2003).

6.5 Εξυπηρετική Ηγεσία - Διαστάσεις της Εξυπηρετικής Ηγεσίας και Αφοσίωση στο επάγγελμα

Η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα είναι ένας από τους κύριους παράγοντες, ώστε να παραμείνει ένας εκπαιδευτικός στο χώρο της εκπαίδευσης. Μελετητές που έχουν διεξάγει διεθνώς υποστηρίζουν πως διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας, όπως η συναισθηματική υποστήριξη του διευθυντή, η συμβολή του στην ανάπτυξη και πρόοδο των εκπαιδευτικών, η ενδυνάμωση των υφισταμένων και η ηθική του συμπεριφορά, σχετίζονται θετικά με την αφοσίωση και τη δέσμευση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα (Bass & Avolio, 1994· Bogler & Nir, 2014· Bogler & Somech, 2004· Littrell et al., 1994· Wu & Short, 1996· Woods & Weasmer, 2002· Brouwers et al., 2001). Τα ευρήματα της έρευνάς μας επαληθεύονται από τις παραπάνω διεθνείς έρευνες, καθώς βρέθηκε στην παρούσα μελέτη μία θετική χαμηλή συσχέτιση της εξυπηρετικής ηγεσίας και των διαστάσεών της με την αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα. Πιο συγκεκριμένα, ο κύριος και μοναδικός προβλεπτικός παράγοντας της εξυπηρετικής ηγεσίας είναι η ενδυνάμωση των υφισταμένων από τον διευθυντή, γεγονός που συμφωνεί και με τις προαναφερθείσες έρευνες, όπως και με την έρευνα των Bud-West et al. (2009), στην οποία αναδείχθηκε πως διάφορες διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας, όπως και η ενδυνάμωση σχετίζονται θετικά με την δέσμευση στο επάγγελμα.

6.6 Συμπεράσματα

Στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν αρκετές μελέτες που έχουν διεξαχθεί σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς και μπορούν να τεκμηριώσουν πως το εξυπηρετικό ηγετικό προφίλ του διευθυντή με τα επιμέρους χαρακτηριστικά του μπορούν να συμβάλλουν θετικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των υφιστάμενων του εκπαιδευτικών, στο αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας και στην αφοσίωση – δέσμευση τους στον σχολικό οργανισμό και στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Βέβαια, ο αριθμός αυτών των ερευνών δεν είναι αρκετός, ώστε να γίνουν γενικεύσεις. Συγκεκριμένα, στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο, οι επισκοπικές μελέτες είναι ελάχιστες και δεν αφορούν τον συνδυασμό όλων των παραπάνω μεταβλητών ή έχουν ένα μικρό και μη τυχαίο δείγμα (Τασιά & Σταυρόπουλος, 2019· Γεωργολόπουλος, 2017· Μπαντούνα, 2011· Πάτσης, 2016·). Ωστόσο, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας βρίσκονται σε συμφωνία με αντίστοιχη πρότερη έρευνα που αφορούσε σε εκπαιδευτικούς που υπηρετούσαν σε αυτοτελείς δομές ειδικής αγωγής, όπου βρέθηκε ότι η εξυπηρετική ηγεσία ως γενικό μετρώ σχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση, την αυτο-αποτελεσματικότητα και την αφοσίωση στο επάγγελμα και το σχολικό οργανισμό (Τασιά & Σταυρόπουλος, 2019). Αυτό το εύρημα ενισχύει έτι περαιτέρω την άποψη ότι η έννοια της ηγεσίας που υπηρετεί θα μπορούσε να συνδεθεί με τον ευρύτερο χώρο της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, γενικής και ειδικής, καθώς η υιοθέτηση ενός τέτοιου ηγετικού προφίλ από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων θα είχε κυρίως θετικά αποτελέσματα, διότι κρίνεται άκρως σημαντικό ο προϊστάμενος να δίνει λόγο στους υφισταμένους του, να τους εμπλέκει στην διοικητική διαδικασία, να τους παρέχει συναισθηματική υποστήριξη και να μπορεί να συμβάλλει στην επιτυχία τους. Σύμφωνα με τον Greenleaf (1977) ο σωστός ηγέτης πρέπει πάνω απ' όλα να είναι «υπηρέτης», δηλαδή να παραγκωνίζει τα προσωπικά του οφέλη για το καλό της κοινότητας της σχολικής μονάδας και των υφισταμένων του. Ο ηγέτης που εξυπηρετεί υποστηρίζει συναισθηματικά, ακούει προσεκτικά, προσπαθεί να ενδυναμώσει και να συμβάλλει στην ανάπτυξη και την εξέλιξη των εκπαιδευτικών, εμπνέει τους υφισταμένους του, καλλιεργεί υψηλές προσδοκίες και ενισχύει τα κίνητρά τους (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008· Northouse, 2016· Liden et al., 2008). Έτσι, γίνεται κατανοητή η

σημαντικότητα των ευρημάτων της παρούσας έρευνας στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο, παρόλο που το δείγμα είναι μικρό σε εθνικό επίπεδο, ώστε να μπορέσουμε να αντιληφθούμε κατά πόσο εφαρμόζονται στην πράξη οι διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας, και σε τι βαθμό επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση, το αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας, την δέσμευση στο επάγγελμα και την οργανωσιακή αφοσίωση των εκπαιδευτικών, μέσα από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης. Ειδικότερα, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας ανέδειξαν πως η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σχετίζεται θετικά με τις πρακτικές της εξυπηρετικής ηγεσίας και επηρεάζεται κυρίως από την ηθική συμπεριφορά του εξυπηρετικού ηγέτη, γεγονός που τεκμηριώνεται και από διεθνείς έρευνες (Sendjaya & Cooper, 2011· Liden et al., 2008· Miers, 2004· Γεωργολόπουλος, 2017· Μπαντούνα, 2011· Πάτσης, 2016·). Μία άλλη θετική συσχέτιση αναφορικά με το αίσθημα της αυτό-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών του δείγματος είναι αυτή με μία από τις διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας, αυτής της συμβολής στην ανάπτυξη και πρόοδο των υφισταμένων, που επαληθεύεται από διεθνείς έρευνες (Woolfolk-Hoy, 1990· Metzcar, 2008· Irving, 2004· Taylor et al., 2007). Το γεγονός ότι δεν υπήρξε στην παρούσα μελέτη θετική συσχέτιση της αυτό-αποτελεσματικότητας με την εξυπηρετική ηγεσία ως γενικό μέτρο ενδεχομένως οφείλεται στο ότι το αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας καθορίζεται από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, όμως ο διευθυντής έχει επίσης σημαντικό ρόλο στο πλαίσιο της υποστήριξης. Αναφορικά με την μεταβλητή της αφοσίωσης, βρέθηκε η πιο ικανοποιητική θετική συσχέτιση με την εξυπηρετική ηγεσία και κυρίως σημαντικοί προβλεπτικοί παράγοντές της είναι οι διαστάσεις της αντιληπτικής ικανότητας, η ηθική συμπεριφορά και η συμβολή του διευθυντή στην ανάπτυξη και την πρόοδο των εκπαιδευτικών για την οργανωσιακή δέσμευση, εύρημα που συμφωνεί με τις έρευνες των Cerit (2010), Asag (2011) και Bogler & Somech (2004), ενώ για την αφοσίωση στο επάγγελμα βρέθηκε συσχέτιση με μία εκ των διαστάσεων της εξυπηρετικής ηγεσίας, αυτή της ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή, όπως υποστήριξαν οι Cross & Billingsley (1994) και ο Asag (2011) στις αντίστοιχες έρευνές τους σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Τα ανωτέρω συμπεράσματα αποδεικνύουν πως η αφοσίωση στον σχολικό οργανισμό επηρεάζεται από πολλές διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας σε ένα μεγάλο ποσοστό (38,8%). Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα κρίνεται πολύ σημαντικό, διότι η αφοσίωση των εκπαιδευτικών στο σχολείο συνδέεται με επαγγελματικές αποφάσεις,

με την παραμονή τους στον οργανισμό και το ίδιο το επάγγελμα καθώς επίσης και την πρόθεση αλλαγής πλαισίου εργασίας (Σταυρόπουλος, 2013).

Τέλος, αναφορικά με το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης οι άνδρες εκπαιδευτικοί φαίνεται να αντιλαμβάνονται περισσότερο μία εκ των διαστάσεων της εξυπηρετικής ηγεσίας, την προτεραιότητα που δίνει ο διευθυντής στους εκπαιδευτικούς. Επίσης, η ηλικία επηρεάζει σημαντικά την αντίληψη των εκπαιδευτικών για την αντιληπτική ικανότητα του διευθυντή. Στατιστικά σημαντική διαφορά εμφανίζεται ανάμεσα και στη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών, δηλαδή των μόνιμων και των αναπληρωτών και στον τρόπο που κατανοούν το εξυπηρετικό προφίλ του διευθυντή και πιο συγκεκριμένα την διάσταση που αφορά στην αντιληπτική ικανότητα του διευθυντή και την ενδυνάμωση που παρέχει στους εκπαιδευτικούς. Ακόμη, σημαντικό ρόλο παρουσιάζεται να έχουν και τα έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση, που επηρεάζουν την αντίληψη για την εξυπηρετική ηγεσία ως γενικό μέτρο, αλλά και για κάποιες από τις διαστάσεις της, όπως την συναισθηματική υποστήριξη, την αντιληπτική ικανότητα, την προτεραιότητα στους εκπαιδευτικούς, την ενδυνάμωση, τη συμβολή στην ανάπτυξη και την πρόοδό τους και την ηθική συμπεριφορά του διευθυντή. Αντίθετα, τα έτη προϋπηρεσίας στον σχολικό οργανισμό δεν φαίνονται να επηρεάζουν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, η φοίτηση σε διδασκαλείο επηρεάζει δύο διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας, την ενδυνάμωση των εργαζομένων και την προτεραιότητα που τους δίνεται. Από την άλλη πλευρά, η μη απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου επηρεάζει την ηγεσία που υπηρετεί γενικά, καθώς επίσης και τις εξής διαστάσεις της, την συναισθηματική υποστήριξη, την αντιληπτική ικανότητα, την ενδυνάμωση, τη συμβολή στην πρόοδο και την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και την ηθική συμπεριφορά του διευθυντή. Αναφορικά με την περιοχή της σχολικής μονάδας καθώς και το μέγεθός της, αυτά φαίνονται να επηρεάζουν την εξυπηρετική ηγεσία ως γενικό μέτρο καθώς και μερικές επιμέρους διαστάσεις της, όπως τη συναισθηματική υποστήριξη, την αντιληπτική ικανότητα, την ενδυνάμωση, την ηθική συμπεριφορά και τη συμβολή στην ανάπτυξη και πρόοδο των εκπαιδευτικών.

6.7 Περιορισμοί της έρευνας

Αναφορικά με την παρούσα μελέτη ένας περιορισμός της θα μπορούσε να είναι το δείγμα, το οποίο είναι αρκετό (N=204), αλλά δεν είναι τυχαίο με τη στατιστική έννοια του όρου. Επίσης, για να υπάρξει μία καλύτερη εικόνα σε εθνικό επίπεδο, εφόσον συμμετείχαν εκπαιδευτικοί από σχολικές δομές απ' όλη την Ελλάδα, ο αριθμός του δείγματος σαφώς θα έπρεπε να είναι πολύ μεγαλύτερος. Έτσι, η παρούσα έρευνα αναδεικνύει τάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια γενική εκπαίδευση και δεν μπορούν να γίνουν γενικεύσεις. Επιπλέον, ένας ακόμη περιορισμός που ανακύπτει αφορά στα ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς και το ζήτημα της αντικειμενικότητας και αμεροληψίας. Σύμφωνα με τον Jhonstone (1990), οι εκπαιδευτικοί που το συμπληρώνουν απαντώντας αρνητικά «φοβούνται» μην δείξουν αδυναμία ή αποτυχία ή ακόμη και κακή εικόνα για τη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν, αν και έχει εξασφαλιστεί η εχεμύθεια και η ανωνυμία κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Τέλος, ένας ακόμη περιορισμός είναι η έλλειψη μελετών τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο που να πραγματεύονται την έννοια της εξυπηρετικής ηγεσίας σε συνδυασμό με της μεταβλητές της επαγγελματικής ικανοποίησης, της αυτό-αποτελεσματικότητας και της αφοσίωσης, σε οργανισμούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Κεφάλαιο 7^ο

Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Προτείνεται να γίνουν μελλοντικές έρευνες, που να μελετούν τη σχέση της εξυπηρετικής ηγεσίας και των επιμέρους διαστάσεων αυτής με την επαγγελματική ικανοποίηση, την αυτό-αποτελεσματικότητα, την αφοσίωση στο επάγγελμα και τον σχολικό οργανισμό σε εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής, καθώς η εξυπηρετική ηγεσία είναι ένα ηγετικό προφίλ με πολλά θετικά στοιχεία για να προσφέρει και απαιτεί μεγαλύτερη διερεύνηση ως ένα βιώσιμο μοντέλο (Crippen, 2005· Taylor et al., 2007· Irving & Longbotham, 2007). Βέβαια, στον ελληνικό χώρο η μελέτη του θα ήταν καλό να γίνει με ένα πανελλαδικό και πιθανοθεωρητικό δείγμα

ώστε να μπορέσουν να γενικευτούν τα αποτελέσματα. Σε μία τέτοια μελλοντική έρευνα, θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν και δημογραφικά και επαγγελματικά στοιχεία από το προφίλ των εκπαιδευτικών, όπως η προηγούμενη εμπειρία σε θέση διευθυντή και άλλες επαγγελματικές παράμετροι. Ακόμη, θα μπορούσε να διεξαχθεί μία συγκριτική μελέτη που θα διερευνούσε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την επίδραση της εξυπηρετικής ηγεσίας στην επαγγελματική ικανοποίηση, το αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας και την αφοσίωση των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε σχολικές δομές τόσο της γενικής όσο και της ειδικής αγωγής.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Α. Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Al-Mahdy, Y.F.H., Al-Harthi, A.S., & El-Din, N.S.S. (2016). Perceptions of School Principals' Servant Leadership and Their Teachers' Job Satisfaction in Oman. *Leadership and Policy in Schools*, 15(4), 543-566. Ανακτήθηκε από <http://dx.doi.org/10.1080/15700763.2015.1047032>

Anderson, K. P. (2005). A correlational analysis of servant leadership and job satisfaction in a religious educational organization. *Dissertation Abstracts International*, 66(01), 239. (UMI No. 3162292)

Asag – Gau, L., Van Dierendonck, D. (2011). The impact of Servant Leadership on organizational commitment among the highly talented : the role of challenging work conditions and psychological empowerment. *European J. International Management*, 5(5),pp. 463 -483.

Bandura, A. (1986). Fearful expectations and avoidant actions as co effects of perceived self-inefficacy. *American Psychologist*, 41, 1389-1391.

Barbuto, E.,J., Gifford, T.,G., (2010). Examining Gender Differences of Servant Leadership: An Analysis of the Agentic and Communal Properties of the Servant Leadership Questionnaire. *Journal of Leadership Education*, 9(2), Summer 2010, pp.4-22.

Barbuto, E.,J. , Hayden,W.,R., (2011). Testing Relationships Between Servant Leaderships Dimensions and Leader Member Exchange (LMX). *Journal of Leadership Education* 10(2), Summer 2011, pp.22-37.

Barbuto, E.J., Wheeler, W. D. (2006). Scale Development and Construct Clarification of Servant Leadership. *Group & Organization Management*,31(3), pp. 300-326.

Baron, R. A. (1986). *Behavior in organizations*. Newton, MA: Allyn and Bacon.

Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.

- Bass, B.M. (2008). *The Bass Handbook of Leadership*, 4th ed., New York: Free Press.
- Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1994). Transformational Leadership and Organizational Culture. *The International Journal of Public Administration*, 17 (3), 541 – 554. doi:10.1080/01900699408524907
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. (2nd edition). New Jersey: Psychology Press.
- Beazley,D.,Gemmil,G.(2006). Spirituality and Servant Leader Behavior, *Journal of Management, Spirituality & Religion*, 3(3),pp. 258-270.
- Bindhu, C.M., & Sudheeshkumar, P.K.(2006). *Job Satisfaction and Stress Coping Skills of Primary School Teachers*. Ανακτήθηκε Μάιος 27,2018 από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED492585.pdf>
- Black, G. L. (2010). Correlational Analysis of Servant Leadership and School Climate. *Journal of Catholic Education*, 13 (4).
- Bogler, R. & Nir, A. E. (2014). The contribution of perceived fit between job demands and abilities to teachers' commitment and job satisfaction. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 541-560.
- Bogler, R. & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and teacher education*, 20 (3), 277-289.
- Brayfield, A., & Rothe, H. (1951). An index of job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 35 (5), 301-311.
- Brouwers, A., Evers, W. J. G., & Tomic,W. (2001). Self – Efficacy in Eliciting Social Support and Burnout Among Secondary – School Teachers. *Journal of Applied Social Psychology*, 31 (7), 1474 – 1491.

Bryk, A. S., & Driscoll, M. E. (1988). The high school as community: Contextual influences and consequences for students and teachers. Ανακτήθηκε 13 Μαρτίου, 2017, από <https://eric.ed.gov/?id=ED302539>

Bud-West,R.,G., Bocarnea, M., Maranon, D. (2009). Servant – Leadership as a predictor of Job Satisfaction and Organizational Commitment with the moderating effects of organizational support and role clarity among Filipino Engineering, Manufactory, and Technology workers. *The International Journal of Servant-Leadership*, 5(1), pp. 129 – 162.

Cerit, Y. (2009). The effects of Servant Leadership Behaviours of school principals on Teachers' Job Satisfaction. *Educational Management Administration & Leadership*, 2009 (37), 600- 624.

Cerit,Y.(2010). The effects of servant leadership on teachers' organizational commitment in Primary schools in Turkey. *International Journal Leadership in Education*, 13(3),pp. 301-317.

Chan, K.,W. (2017). Learners' perceptions of Servant-Leadership in Classrooms. *The International Journal of Servant-Leadership*, (11)1, pp. 373-409.

Chan, W.Y., Lau, S., Nie, Y., Lim, S., & Hogan, D. (2008). Organizational and personal predictors of teacher commitment: The mediating role of teacher efficacy and identification with school. *American Educational Research Journal*, 45 (3), 597-630.

Chughtai,A.A.(2016). Servant Leadership and Follower Outcomes: Mediating Effects of Organizational Identification and Psychological Safety. *The Journal of Psychology*,0(0),pp.1-15.

Chughtai, A. A., & Zafar, S. (2006). Antecedents and consequences of organizational commitment among Pakistani university teachers, *Applied H.R.M. Research*, 2006, 11(1), 39-64. Ανακτήθηκε 13 Μαρτίου, 2017, από <http://121.52.153.178:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/634/Article%20Organization%20Commitment%20Aamir%20Ali%20Chughtai%20and%20Sohail%20Zafar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2008) *The Methodology of Educational Research*.
Metaichmio, Athens.

Creswell, J.W. (2011). *Η Έρευνα στην εκπαίδευση*. (μετ.: Ν. Κουβαράκου). Αθήνα.

Crippen, C. (2005). The Democratic School: First to serve, then to lead. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, Issue 47.

Crippen, C. (2005). Leadership as an effective model for educational leadership and management, first to serve then to lead. *Management in education*, 18(5), pp.11-16.

Cross, L.H. & Billingsley, B.S. (1994). Testing a Model of Special Educators' Intent to Stay in Teaching. *Exceptional Children*, 60 (5), 411-421.

Day, C., Sammons, P., Gu, Q., Kington, A., & Stobart, G. (2009). Committed for Life? Variations in Teachers' Work, Lives and Effectiveness. In: M. Bayer, U. Brinkkjaer, H. Plauborg, & S. Rolls (Eds.), *Teachers' career trajectories and work lives* (3, 49-70). Netherlands: Springer.

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

Donia, M., Raja, U., Panaccio, A., Wang, Z. (2016). Servant leadership and employee outcomes: the moderating role of subordinates' motives, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 2016.

Drury, S. (2004). *Employee perceptions of servant leadership: Comparisons by level and with job satisfaction and organizational commitment* (Doctoral dissertation). Regent University. Ανακτήθηκε στις 15/03/2019 από:
<http://olagroup.com/Images/mmDocument/Drury%20Dissertation%20Spring%2004.pdf>

Eliophotou - Menon, M., Papanastasiou, E. & Zempylas, M. (2008). Examining the relationship of job satisfaction to teacher and organizational variables: evidence from Cyprus. *Journal of the Common wealth Council for Educational Administration & Management*. 36 (3), 75-86.

Evans, L. (1997). Understanding teacher morale and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 13(8), 831-845.

Gibbs, C. (2002). Effective teaching exercising self- efficacy and thought control of action. *Annual conference of the British Educational Research Association*. New Zealand: Auckland University of Technology.

Goleman, D., Boyatzis, R. E., & McKee, A. (2002). *Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence*. Boston, Mass: Harvard Business School Press.

Greenleaf, R. K. (1977). *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. New York: Paulist Press.

Güngör, S. K. (2016). The Prediction Power of Servant and Ethical Leadership Behaviours of Administrators on Teachers' Job Satisfaction. *Universal Journal of Educational Research* 4 (5), 1180-1188. doi: 10.13189/ujer.2016.040531

Hamid, S., Nordin, N., Adnan, A., & Sirun, N. (2013). A study on primary school teachers' organizational commitment and psychological empowerment in the district of Klang. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 90, 782-787. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.07.152

Hansson, P. H., Andersen, J.A., (2007). The Swedish Principal : Leadership Style, Decision – Making Style, and Motivation Profile. *International electronic journal for leadership in learning*, 11 (8).

Hasan, S. A., & Subhani, M. I. (2011). Managerial social wisdom: A major facet for employee turnover intentions, work commitments and manager-subordinate relationships. *European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences*, 40, 132-137.

Hebert, S.C. (2003) 'The Relationship of Perceived Servant Leadership and Job Satisfaction from the Follower's Perspective', *Dissertation Abstracts International* 64(11): 3112981.

Herman, D., & Marlowe, M. (2005). Modeling meaning in life: The teacher as servant leader. *Reclaiming Children and Youth*, 14(3), 175–178. Retrieved from <http://search.proquest.com/>

Hoff, T.J. (2000). Professional commitment among US physician executives in managed care. *Social Science & Medicine*, 50 (10), 1433-1444.

Hoy, W.K.& Miskel, C.G. (2008). *Educational administration: Theory, research and practice, (9th edition)*. New York: McGraw-Hill.

Irving, A.,J. (2005). *Servant leadership and the effectiveness of teams* (Dissertation, Regent University). Διαθέσιμο στο:

https://www.essr.net/~jafundo/mestrado_material_itgikhnd/IV/Lideran%C3%A7as/Lideran%C3%A7a%20Servidora/Servant%20leadership%20e%20equipas.pdf

Irving, A., J., Longbotham, J., G. (2007). Team Effectiveness and Six Essential Leadership Themes : A Regression Model Based on items in the Organizational Leadership Assessment. *International Journal of Leadership Studies*, 2(2),pp.98-113.

Iyer, R.D.,(2013). Servant Leadership: The leadership style for teachers. *International Journal of Computational Engineering & Management*, 16(2),pp.39-42.

Jacobs, K. (2011). *Assessing the relationship between Servant Leadership and Effective Teaching in a Private University Setting*. (Doctoral Dissertation, Northcentral University).

Jhonstone, M. (1990). *Stress in Teaching. An Overview of Research*. The Scottish Council for Research in Education Publication, 103. Στο:Αναγνωστόπουλος,Φ.,Κοσμούγιαννη, Α., & Μεσσήνη, Β. (Επιμ.) (1997). *Σύγχρονη Ψυχολογία στην Ελλάδα. Έρευνα και Εφαρμογές στους Τομείς της Υγείας της Εκπαίδευσης και της Κλινικής Πράξης. Εργασίες από το 4^ο Πανερωπαϊκό Συνέδριο Ψυχολογίας που οργανώθηκε από τον ΣΕΨ και την ΕΛΨΕ υπό την αιγίδα της ΕFPPA* (σελ. 211-230). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102, 741–756. doi:10.1037/a0019237

Kool, M., Van Dierendonck, D., (2012). Servant leadership and commitment to change, the mediating role of justice and optimism. *Journal of Organizational Change Management*, 25 (3), pp. 422 – 433.

Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2002). *The leadership challenge* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Lambert, W.E. (2004). Servant leadership qualities of principals, organizational climate, and student achievement: A correlational study. *Dissertation Abstracts International*, 66(02), 430. (UMI No. 3165799)

Laub, J. A. (1999). *Assessing the servant organization: Development of the servant organizational leadership assessment (SOLA) instrument* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses database. . (UMI No. 9921922)

Laub, J.A. (2000). *Development of Organizational Leadership Assessment (OLA) Instrument*. Ανακτήθηκε από <http://www.olagroup.com/Documents/development.pdf>

Laub, J. A. (2004). *Defining Servant Leadership: A Recommended Typology for Servant Leadership Studies*. School of Leadership Studies, Regent University. Proceedings of the 2004 Servant Leadership Research. Servant Leadership Research Roundtable. Ανακτήθηκε από https://www.regent.edu/acad/global/publications/sl_proceedings/2004/laub_defining_servant.pdf

Lee Black, G. (2007). *A correlational Analysis of Servant Leadership and School Climate*. (Dissertation, University of Phoinix).

Leithwood, K.& Duke, D. L. (1999) A century's quest to understand school leadership, in: J.Murphy and K. Seashore-Louis (eds), *Handbook of Research on Educational Administration* (2nd ed.), pp. 45–72, San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Liden,R.C., Wayne, S.J., Zhao, H., & Henderson, D. (2008). Servant leadership: Development of a multidimensional measure and multi-level assesement. *Leadeship quarterly*, 19, 161-177.

Littrell, P., Billingsley, B., & Cross, L. (1994). The effects of principal support on special and general educators' stress, job satisfaction, school commitment, health and intent to stay in teaching. *Remedial and Special Education*, 15 (5), 297-310.

Locke, E.A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. *In Handbook of Industrial and Organizational Psychology (Dunnette M.D. ed.)*, (pp. 1297-1349). Rand McNally, Chicago.

Markovits, Y., Davis, A. J., Fay, D., & Dick, R. V. (2010). The link between job satisfaction and organizational commitment: Differences between public and private sector employees. *International Public Management Journal*, 13(2), 177-196. doi:10.1080/10967491003756682

Maslach, C. & Leiter, M.P. (1999). Teacher Burnout: A research Agenda. Στο Vandenberghe, R. & Huberman, A.M. (Εκδ.) *Understanding and preventing teacher's burnout. A Sourcebook Of International Research and Practice*, , Cambridge, Cambridge University Press, pp. 295-303.

McKenzie, R.A. (2012). *A correlational study of servant leadership and teacher job satisfaction in a public education institution teaching* (Doctoral dissertation, University of Phoinix). Retrieved from <http://pqdtopen.proquest.com/doc/1328169298.html?FMT=AI> (UMI No. 3537800).

Melchar, E., D., Bosco, M.S., (2010). Achieving High Organization Performance through Servant Leadership. *The Journal of Business Inquiry*, 9(1), pp. 74-88.

Metzcar, M., A. (2008). *Servant leadership and effective classroom teaching*. (Doctoral Dissertation, Indiana Wesleyan University).

Meyer, J.P., & Allen, N.J. (1991), A three-component conceptualization of organizational commitment, *Human Resource Management Review*, 1(2), 61-89. doi: 10.1108/JMD01-2015-0004

Miears, L. D. (2004). *Servant leadership and job satisfaction: A correlational study in Texas education agency region X public schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses database. (UMI No. 3148083).

Moore, B. V. (1927). The May conference on leadership. *Personnel Journal*, 6, 124–128.

Mowday, R., Porter, L. W., & Steers, M. R. (1982). *Employee-Organization Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism, and Turnover*. New York: Academic Press

Mowday, R. T., Steers, R. M. & Porter, L. W. (1979). *Employee organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism and turnover* (vol. 153). New York: Academic Press.

Nagar, K. (2012). Organizational commitment and job satisfaction among teachers during times of burnout. *Vikalpa*, 37(2), 43-60.

Neuman, M., & Simmons, W. (2000). Leadership for student learning. *Phi Delta Kappan*, 82(1), 9.

Noland, A., Richards, K. (2015). Servant teaching: An exploration of teacher Servant Leadership on Student Outcomes. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 15(6), pp.16-38.

Northouse, P., (2016). *Leadership: Theory and Practice (7th edition)*. U.S.A: SAGE Publications.

Ololube, N., P., (2006). Teachers Job Satisfaction and Motivation for School Effectiveness: An Assessment. *Essays In Education (EIE)*, 18, Fall 2006. Ανακτήθηκε 6/4/2019 από: https://www.researchgate.net/publication/229824348_Teachers_Job_Satisfaction_and_Motivation_for_School_Effectiveness_An_Assessment/download

Page, D., & Wong, P. T. P. (2000). A conceptual framework for measuring servant leadership. In Adjibolooso, S. (Ed.), *The human factor in shaping the course of history and development*. Washington, DC: American University Press, pp.69–110.

Park, I. (2005). Teacher commitment and its effects on student achievement in American high schools. *Educational Research and Evaluation*, 11(5), 461-485. doi: 10.1080/13803610500146269

Parris, D. & Peachey, J.W. (2013). A systematic literature review of servant leadership theory in organizational contexts. *Journal of Business Ethics*, 113, 377-393. doi: 10.1007/s10551-012-1322-6

Probst, T. M. (2003). Exploring employee outcomes or organizational restructuring. *Group & Organization Management*, 28 (3), 416-439.

Russell,F.,R., Stone,A.,G., (2002). A review of servant leadership attributes: developing a practical model. *Leadership & Organization Development Journal*, 23(3),pp. 145-157.

Saracaloğlu, A. S., & Yenice, N. (2009). Investigating the self-efficacy beliefs of science and elementary teachers with respect to some variables. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5(2), 244-260. Ανακτήθηκε 13 Μαρτίου, 2017, από <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.910.987&rep=rep1&type=pdf>

Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2006). Self-efficacy development in adolescence. In F. Pajares, & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (71- 96).

Schwarzer, R., Schmitz, G. S., & Daytner, G. T.(1999). Collective self-efficacy of teachers', in Schwarzer, R., & Schmitz, G. S. (eds), *Kollektive selbstwirksamkeits—Erwartung von lehrem. Zeitschrift fur Sozialpsychologie*, 30, (4): 262-274.

Schwarzer, R., Schmitz, G. S., & Daytner, G. T. (1999). The teacher self-efficacy scale. *Unpublished instrument. Berlin: Freie Universität Berlin. Récupéré de http://userpage.fu-berlin.de/~health/teacher_se.htm*

Senge, P. M. (1995) Robert Greenleaf's legacy: a new foundation for twenty-first century institutions, in: L. C. Spears (ed.), *Reflections on Leadership: How Robert K. Greenleaf's Theory of Servant Leadership Influenced Today's Top Management Thinkers.* , pp. 217–240. New York: John Wiley & Sons.

Shaw,J., Newton, J. (2014). Teacher Retention and Satisfaction with a servant Leader as Principal. *Education*,135 (1),Fall 2014, pp.101-106.

Sjöberg, A., & Sverke, M. (2000). The interactive effect of job involvement and organizational commitment on job turnover revisited: A note on the mediating role of turnover intention. *Scandinavian Journal of Psychology*, 41 (3), 247 – 252.

Smith,N.,B., Montagno, V.,R., Kuzmenko, N.,T. (2004). Transformational and Servant Leadership: Context and Contextual Comparisons. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 2004,(10), pp. 80 – 91.

Somech, A., Bogler, R. (2002). Antecedents and consequences of teacher organizational and professional commitment., *Educational Administration Quarterly*, 38, 555-577.

Spears, L.C. (2001). *On Character and Servant-leadership* . Westfield, IN: Greenleaf Center for Servant Leadership.

Spears, L. C. (2010). Character and servant leadership: Ten characteristics of effective, caring leaders. *The Journal of Virtues & Leadership*, 1(1), 25-30.

Spear, M., Gould, K. & Lee, B. (2000). Who would be a teacher? A review of factors motivating and demotivating prospective and practising teachers (Slough, UK, NFER).

Spears, L. C., & Lawrence, M. (2002). *Focus on leadership: Servant-leadership for the 21st century*. New York: John Wiley & Sons.

Stavropoulos, V., Sarafidou, J-O., & Papadimitriou, V. (2008). *Comparing self-efficacy and job satisfaction between mainstream and special education teachers of primary education in Greece*. Proceedings of the International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI) 2008 (Proceedings CD ISBN: 978- 84-612-5091-2). Madrid, Spain 17-19 Nov. 2008.

Steers, R. M. (1977) Antecedents and outcomes of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 22, 46–56.

Stewart, T. (2012). Classroom teacher leadership: service-learning for teacher sense of efficacy and servant leadership development, *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*, 32(3),pp. 233-259.

Taylor ,T., Martin, N.,B., Hutchinson, S., Jinks, M. (2007). Examination of leadership practices of principals identified as servant leaders. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*, 10(4), pp. 401-419.

Thompson, C.H. (2003) ‘The Public School Superintendent and Servant Leader ship’, *Dissertation Abstracts International* 66(9): 3190501

Thornton, B., Peltier, G., & Medina, R. (2007). Reducing the Special Education Teacher Shortage. *The Clearing House*, 80 (5), 233-238.

Tschannen – Moran, M., Woolfolk – Hoy, A.,E.,(2001). Teacher efficacy: Capturing and elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, pp. 783- 805.

Van Dierendonck, D. (2011). Servant leadership: A review and synthesis. *Journal of Management*, 37, 1228–1261. doi:10.1177/0149206310380462

Woods, A., & Weasmer, J. (2002). Maintaining job satisfaction: Engaging professionals as active participants. *Clearing House*, 75(4), 186-189. doi: 10.1080/00098650209604928

Woolfolk, A. E., & Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and belief about control. *Journal of Educational Psychology*, 82, 81-91.

Wu, V. & Short, P. M. (1996). The relationship of empowerment to teacher job commitment and job satisfaction. *Journal of Instructional Psychology*, 25, 85–89.

Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2004). Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42, 357-374.

Zhang, Z., Lee, C.J.,Wong,P.H.(2016),"Multilevel structural equation modeling analysis of the servant leadership construct and its relation to job satisfaction", *Leadership & Organization Development Journal*, Vol. 37 Iss 8 pp.1147-1167.

Zhang,Y, Lin,T.B, Fong F,S.(2012). Servant leadership: a preferred style of school leadership in Singapore. *Chinese Management Studies*, 6(2), pp. 369 – 383.

B. Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). Ο εκπαιδευτικός οργανισμός και το ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον. Στο: Α. Κόκκος (Επιμ.), Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης (τόμ. 3, 39-92). Πάτρα: ΕΑΠ.

Αντωνίου, Α.,Σ.,& Ντάλλα, Μ.(2010). Επαγγελματική εξουθένωση και ικανοποίηση από το επάγγελμα Ελλήνων δασκάλων (γενικής και ειδικής αγωγής) και καθηγητών

δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: συγκριτική μελέτη. Στο: Χ. Καρακιουλάφη & Μ. Σπυριδάκης (Επιμ.) *Εργασία και Κοινωνία* (365-399).

Γεωργολόπουλος, Β.(2017). *Η συμβολή της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Μια μελέτη συσχέτισης της εφαρμογής των αρχών της ηγεσίας που υπηρετεί και της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στα δημόσια δημοτικά σχολεία του Νομού Τρικάλων.*(Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο).

Γιοβάς – Αλχαζίδης, Β. (2017). *Η οργανωσιακή δέσμευση στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).

Ηλία, Ε. (2018). *Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών Γενικής και Ειδικής Εκπαίδευσης (η μεταξύ τους σύγκριση και σύνδεση με συναισθηματικές και συμπεριφορικές δυσκολίες μαθητών).* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο).

Κάντας, Α. (1996). Το σύνδρομο επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς και στους εργαζόμενους σε επαγγέλματα υγείας και πρόνοιας. *Ψυχολογία: Το Περιοδικό της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας*, 3, 71- 85.

Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρή, Γ. (2005). *Μάθηση και διδασκαλία. Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση της Διδασκαλίας.* (τομ. Β'). Αθήνα: Κασσωτάκης.

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

Κουστέλιος, Α. & Κουστέλιου, Ι. (2001) Η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση. *Ψυχολογία*, 1, 30 – 39.

Κουτούζης, Μ. (2012). Διοίκηση – Ηγεσία – Αποτελεσματικότητα: Αναζητώντας Πεδίο Εφαρμογής στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Στο: Γ. Παπαδιαμαντάκη, Κ. Θεριανός, Ν. Φωτόπουλος, Β., Μπρίνια, Δ. Καρακατσάνη, Α. Προβατά, Γ. Παπαδιαμαντάκη, Γ.Φραγκούλης, Ε. Παπαλόη, Δ. Μπουραντάς, Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Π. Χατζηπαναγιώτου,

Μ. Κουτούζης, & Χ. Παύλος (Επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής* (σελ. 211-225). Αθήνα: Επίκεντρο.

Κυριαζή, Ν. (2005). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μαδεμλής, Η. (2014). *Η επιλογή διευθυντών σχολικών μονάδων, διεθνής εμπειρία και έρευνα πεδίου στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Μόσχου, Α.,Μ. (2015). *Διερεύνηση των συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων του «καλού» εκπαιδευτικού σύμφωνα με εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την αντιληπτή συναισθηματική νοημοσύνη και την αυτοαποτελεσματικότητά τους*. (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας). Διαθέσιμο στο: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/18579/3/MoschouAnnaMariaMsc2015.pdf>

Μουρκογιάννη Κρ., & Αντωνίου Α. (2014). Επίπεδα επαγγελματικής δέσμευσης και ικανοποίησης σε σχέση με τους μηχανισμούς αντιμετώπισης ψυχοπιεστικών καταστάσεων σε Έλληνες εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 20-22 Ιουνίου 2014* (536-547). Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης. doi: 10.12681/edusc.292

Μπαντούνα, Μ. (2011). *Η Ηγετική Συμπεριφορά του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας ως Παράγοντας Εργασιακής Ικανοποίησης των Εκπαιδευτικών: Μια έρευνα σε Σχολικές Μονάδες του Νομού Ηλίας* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο).

Παπανδρέου, Α. (2001). *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρης, β' έκδοση.

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Πατσής, Σ. (2016). *Η συμβολή σύγχρονων στυλ ηγεσίας στην αλληλεπιδραστική σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης και της οργανωσιακής συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών*. (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο).

Σαΐτης, Αθ. Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Άτραπος

Σταλίκας, Α., Τριλίβα, Σ., & Ρούσση, Π. (Επιμ.), (2002). *Τα Ψυχομετρικά Εργαλεία στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. σελ. 217-218.

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

Σταυρόπουλος, Β. (2013). *Παράγοντες που σχετίζονται με την αποχώρηση/αλλαγή πλαισίου εργασίας στους εκπαιδευτικούς ειδικής και γενικής αγωγής: Προσέγγιση με μικτές ερευνητικές μεθόδους*. Διδακτορική Διατριβή. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Διαθέσιμη στο: <https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/38568>

Τασιά, Β., Σταυρόπουλος Β. (2019). Η συμβολή του εξυπηρετικού ηγετικού προφίλ του διευθυντή του σχολείου στην επαγγελματική ικανοποίηση, την αφοσίωση και το αίσθημα αυτο-αποτελεσματικότητας σε εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε αυτοτελείς δομές Α/θμιας ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης. *Νέος Παιδαγωγός*, 13, 542-551. Ανακτήθηκε 6/6/2019 από: http://neospaidagogos.online/files/13_Teyxos_Neou_Paidagogou_Iounios_2019.pdf -

ΦΕΚ 109/Α/1-8-2017. Ανακτήθηκε από http://dipe-v-ath.att.sch.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=7029:7029&catid=2&Itemid=101

ΦΕΚ 1340-Β/16.10.2002. Ανακτήθηκε από <http://www.et.gr/index.php/2013-01-28-14-06-23/2013-01-29-08-13-13>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α



Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

Ερωτηματολόγιο Έρευνας

Αγαπητή συναδέλφισσα, αγαπητέ συνάδελφε,

Το παρόν ερωτηματολόγιο αφορά σε εμπειρική έρευνα, που έχει ως στόχο να εξετάσει τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση, την αυτο-αποτελεσματικότητα και την αφοσίωση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη Γενική και την Ειδική Αγωγή, σε συνάρτηση με τις διαστάσεις του εξυπηρετικού προφίλ ηγεσίας του/της διευθυντή/ντριας του σχολείου. **Ως εκ τούτου, απευθύνεται αποκλειστικά σε εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε Δημοτικά Σχολεία γενικής αγωγής (εξαιρουμένων των Τμημάτων Ένταξης και των εκπαιδευτικών της Παράλληλης Στήριξης) και σε Ειδικά Δημοτικά Σχολεία, με εξαίρεση τους/τις διευθυντές/ντριες των παραπάνω σχολείων.** Για αυτόν τον σκοπό, ζητούμε τη συνδρομή σας και σας παρακαλούμε να απαντήσετε με ειλικρίνεια στις δηλώσεις και προτάσεις του ερωτηματολογίου, ακολουθώντας τις σχετικές οδηγίες. Δεν υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις, διασφαλίζεται η ανωνυμία και η εμπιστευτικότητα των απαντήσεων και τα δεδομένα που θα προκύψουν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Τα συμπεράσματα της έρευνας θα σας γνωστοποιηθούν προσωπικά, εφόσον επιθυμείτε. Η συμπλήρωση όλων των ερωτηματολογίων διαρκεί περίπου 12 λεπτά. Η συμπλήρωση και η επιστροφή του ερωτηματολογίου αποτελεί την αποδοχή σας να συμμετάσχετε στην έρευνα.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για την πολύτιμη συμβολή σας.

Με εκτίμηση,

Βασιλική Δ. Τασιά & Βάια Δ. Χαρούλη, Εκπαιδευτικοί κλάδου ΠΕ70

Μεταπτυχιακές φοιτήτριες του ΠΜΣ «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

Επικοινωνία: tasia@uth.gr & vcharouli@uth.gr

Δημογραφικά Στοιχεία

Παρακαλούμε, για τα στοιχεία που ζητούνται, σημειώστε με \surd ή X στο αντίστοιχο πλαίσιο ή καταγράψτε στον αντίστοιχο χώρο.

Φύλο: Άνδρας Γυναίκα

Ηλικία:ετών

Κλάδος/ειδικότητα:.....

Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμος/η Έγγαμος

Αριθμός παιδιών στην οικογένεια:.....

Σχολείο: Δημοτικό Σχολείο Δημοτικό Σχολείο
Γενικής Αγωγής Ειδικής Αγωγής

Περιοχή σχολείου: Αστική Ημιαστική Αγροτική

Αριθμός μαθητών/τριών στο σχολείο:.....

Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση:.....

Έτη υπηρεσίας στο σχολείο που τώρα υπηρετείτε:.....

Σχέση εργασίας: Μόνιμος/η Αναπληρωτής/τρια

Πρόσθετες σπουδές (σημειώστε όσες διαθέτετε):

Διδακτορικό Μεταπτυχιακό

Δεύτερο μεταπτυχιακό Δεύτερο πτυχίο Διδασκαλείο

Ετήσια επιμόρφωση σε ΑΕΙ/ΤΕΙ/ΑΣΠΑΙΤΕ

Προηγούμενη εμπειρία σε θέση διευθυντή/ντριας σχολείου: 0 έτη 1-3 έτη 4-6

έτη >6έτη

Οι παρακάτω δηλώσεις αφορούν στις διαστάσεις της εξυπηρετικής ηγεσίας, όπως την αντιλαμβάνεστε για τον/τη διευθυντή/ντρια του σχολείου σας. Παρακαλούμε να κυκλώσετε τον αριθμό που αποτυπώνει πληρέστερα το πώς νιώθετε για την κάθε δήλωση, σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα, λαμβάνοντας υπόψη πως δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις.

		Διαφ ωνό Απόλ υτα	Διαφ ωνό Μέτρ ια	Διαφ ωνό Λίγο	Ούτε Συμφ ωνό Ούτε Διαφ ωνό	Συμφ ωνό Λίγο	Συμφ ωνό Μέτρ ια	Συμφ ωνό Απόλ υτα
1	Θα αναζητούσα βοήθεια από τον/τη διευθυντή/ντριά μου εάν είχα ένα προσωπικό πρόβλημα.	1	2	3	4	5	6	7
2	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ενδιαφέρεται για την	1	2	3	4	5	6	7

	προσωπική μου ευημερία.							
3	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου αφιερώνει χρόνο για να συζητήσει μαζί μου σε ατομικό επίπεδο.	1	2	3	4	5	6	7
4	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου μπορεί να καταλάβει πότε δεν είμαι καλά χωρίς να με ρωτήσει.	1	2	3	4	5	6	7
5	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ανταπόδοσης στην κοινότητα που βρίσκεται το σχολείο.	1	2	3	4	5	6	7
6	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ενδιαφέρεται πάντα να βοηθάει ανθρώπους της συνοικίας του σχολείου μας.	1	2	3	4	5	6	7
7	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου εμπλέκεται στις δράσεις της συνοικίας του σχολείου.	1	2	3	4	5	6	7
8	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου με ενθαρρύνει να βοηθήσω εθελοντικά στη συνοικία του σχολείου.	1	2	3	4	5	6	7
9	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου μπορεί να καταλάβει εάν κάτι δεν πηγαίνει καλά.	1	2	3	4	5	6	7
10	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου είναι ικανός/ή να σκεφτεί αποτελεσματικά πώς να λύσει σύνθετα προβλήματα.	1	2	3	4	5	6	7
11	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου έχει μία ξεκάθαρη κατανόηση για το σχολείο μας ως οργανισμό και τους στόχους του.	1	2	3	4	5	6	7
12	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου μπορεί να λύσει τα προβλήματα που προκύπτουν στον χώρο εργασίας με νέες ή δημιουργικές ιδέες.	1	2	3	4	5	6	7
13	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου, μου αναθέτει την ευθύνη να λάβω σημαντικές αποφάσεις για τη δουλειά	1	2	3	4	5	6	7

	μου.							
14	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου με ενθαρρύνει να διαχειριστώ μόνος/η μου σημαντικές αποφάσεις που αφορούν στην εργασία μου.	1	2	3	4	5	6	7
15	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου, μου δίνει την ελευθερία να διαχειριστώ δύσκολες καταστάσεις με τον τρόπο που πιστεύω ότι είναι ο καλύτερος.	1	2	3	4	5	6	7
16	Όταν πρέπει να πάρω μία σημαντική απόφαση στη δουλειά, δεν είναι απαραίτητο πρώτα να συμβουλευτώ τον/τη διευθυντή/ντριά μου.	1	2	3	4	5	6	7
17	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου, δίνει προτεραιότητα στην εξέλιξη της καριέρας μου.	1	2	3	4	5	6	7
18	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου, ενδιαφέρεται να βλέπει ότι πέτυχα τους επαγγελματικούς μου στόχους.	1	2	3	4	5	6	7
19	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου, μου παρέχει επαγγελματικές εμπειρίες που μου δίνουν τη δυνατότητα να αναπτύξω νέες δεξιότητες.	1	2	3	4	5	6	7
20	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου θέλει να γνωρίζει τους επαγγελματικούς μου στόχους.	1	2	3	4	5	6	7
21	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου φαίνεται να νοιάζεται περισσότερο για τη δική μου επιτυχία, παρά για τη δική του/της.	1	2	3	4	5	6	7
22	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου βάζει τα δικά μου συμφέροντα πάνω από τα δικά του/της.	1	2	3	4	5	6	7
23	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου θυσιάζει τα συμφέροντά του/της για να ικανοποιήσει τις δικές μου ανάγκες.	1	2	3	4	5	6	7

24	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου κάνει ό,τι μπορεί για να κάνει τη δουλειά μου ευκολότερη.	1	2	3	4	5	6	7
25	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου κρατά υψηλά επίπεδα ηθικής.	1	2	3	4	5	6	7
26	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου είναι πάντοτε ειλικρινής.	1	2	3	4	5	6	7
27	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου δε θα διακινδύνευε τις ηθικές αρχές του/της προκειμένου να επιτύχει.	1	2	3	4	5	6	7
28	Ο/Η διευθυντής/ντριά μου εκτιμά την ειλικρίνεια περισσότερο από τα κέρδη.	1	2	3	4	5	6	7

Οι παρακάτω ερωτήσεις διερευνούν θέματα σχετικά με την ικανοποίησή σας από την εργασία. Παρακαλούμε, κυκλώστε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει περισσότερο.

		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
1	Η δουλειά μου είναι σαν χόμπυ για μένα.	1	2	3	4	5
2	Συνήθως το επάγγελμά μου είναι αρκετά ενδιαφέρον, ώστε να μη βαριέμαι.	1	2	3	4	5
3	Μου φαίνεται ότι οι φίλοι μου ενδιαφέρονται περισσότερο για τη δουλειά τους.	1	2	3	4	5
4	Θεωρώ τη δουλειά μου αρκετά δυσάρεστη.	1	2	3	4	5

5	Απολαμβάνω περισσότερο τη δουλειά μου, απ' ότι τον ελεύθερο χρόνο μου.	1	2	3	4	5
6	Συχνά βαριέμαι το επάγγελμά μου.	1	2	3	4	5
7	Αισθάνομαι αρκετά ικανοποιημένος/η με την παρούσα δουλειά μου.	1	2	3	4	5
8	Τις περισσότερες φορές πρέπει να αναγκάζω τον εαυτό μου να πάει στη δουλειά.	1	2	3	4	5
9	Προς το παρόν, είμαι ικανοποιημένος/η με τη δουλειά μου.	1	2	3	4	5
10	Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου δεν είναι πια τόσο ενδιαφέρουσα, συγκριτικά με άλλες που θα μπορούσα να βρω.	1	2	3	4	5
11	Δεν μου αρέσει καθόλου η δουλειά μου.	1	2	3	4	5
12	Αισθάνομαι ότι είμαι πιο ευτυχισμένος/η στη δουλειά μου, συγκριτικά με άλλους ανθρώπους.	1	2	3	4	5
13	Τις περισσότερες μέρες είμαι ενθουσιασμένος/η με τη δουλειά μου.	1	2	3	4	5
14	Κάθε μέρα στη δουλειά, μου φαίνεται ατελείωτη.	1	2	3	4	5
15	Μου αρέσει η δουλειά μου περισσότερο από τον μέσο όρο των εργαζομένων.	1	2	3	4	5
16	Η δουλειά μου δε με ενδιαφέρει αρκετά.	1	2	3	4	5
17	Βρίσκω πραγματική απόλαυση στη δουλειά μου.	1	2	3	4	5
18	Είμαι απογοητευμένος/η που ανέλαβα αυτή τη δουλειά.	1	2	3	4	5

Οι παρακάτω δηλώσεις αφορούν στην αφοσίωσή σας στο σχολείο που εργάζεστε. Στις προτάσεις αυτές, ζητείται να εκφράσετε τον βαθμό της συμφωνίας ή διαφωνίας σας με το περιεχόμενο της κάθε πρότασης. Σε κάθε πρόταση, παρακαλούμε σημειώστε με έναν κύκλο τον βαθμό (1 έως 7) που σας εκφράζει καλύτερα.

		Διαφ ωνώ Απόλυ τα	Διαφ ωνώ Μέτρι α	Διαφ ωνώ Λίγο	Ούτε Συμφ ωνώ Ούτε Διαφ ωνώ	Συμφ ωνώ Λίγο	Συμφ ωνώ Μέτρι α	Συμφ ωνώ Απόλυ τα
1	Είμαι πρόθυμος/η να καταβάλλω μεγαλύτερη προσπάθεια από την αναμενόμενη, προκειμένου να βοηθήσω στην επιτυχημένη λειτουργία του σχολείου που υπηρετώ.	1	2	3	4	5	6	7
2	Στους φίλους μου, συνηθίζω να λέω ότι αξίζει να προσφέρει κανείς τις υπηρεσίες του στο σχολείο που υπηρετώ.	1	2	3	4	5	6	7
3	Αισθάνομαι ελάχιστα αφοσιωμένος/η στο σχολείο που υπηρετώ.	1	2	3	4	5	6	7
4	Θεωρώ πως οι αξίες μου συμπίπτουν σε μεγάλο βαθμό με αυτές του σχολείου που υπηρετώ.	1	2	3	4	5	6	7
5	Αισθάνομαι υπερήφανος/η να λέω στους άλλους ότι είμαι μέλος αυτού του σχολείου.	1	2	3	4	5	6	7
6	Θα μπορούσα να δουλέω το ίδιο καλά σε ένα άλλο σχολείο, από τη στιγμή που οι συνθήκες δουλειάς θα ήταν παρόμοιες.	1	2	3	4	5	6	7
7	Το σχολείο στο οποίο υπηρετώ καταφέρνει να φέρει στην επιφάνεια τον καλύτερό μου εαυτό, όσον αφορά την επίδοσή μου στη δουλειά.	1	2	3	4	5	6	7
8	Ακόμα και μια μικρή αλλαγή στην τωρινή μου κατάσταση θα							

	αρκούσε για να με οδηγήσει να φύγω από αυτό το σχολείο.	1	2	3	4	5	6	7
9	Δεν έχει να αποκομίσει κανείς ιδιαίτερα οφέλη επιλέγοντας να παραμείνει σε αυτό το σχολείο επ' αόριστον.	1	2	3	4	5	6	7
10	Πολλές φορές δυσκολεύομαι να συμφωνήσω με τις τακτικές που ακολουθούνται σε αυτό το σχολείο για σημαντικά θέματα που αφορούν τους εκπαιδευτικούς.	1	2	3	4	5	6	7
11	Ενδιαφέρομαι πραγματικά για το μέλλον αυτού του σχολείου.	1	2	3	4	5	6	7
12	Για μένα, πρόκειται για το καλύτερο σχολείο στο οποίο θα μπορούσα να εργαστώ.	1	2	3	4	5	6	7

Στις παρακάτω προτάσεις, ζητείται να εκφράσετε τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας με το περιεχόμενο της κάθε πρότασης, που αφορά στην αφοσίωσή σας στο επάγγελμα. Σε κάθε πρόταση, παρακαλούμε σημειώστε με έναν κύκλο τον βαθμό (1 έως 7) που σας εκφράζει καλύτερα.

		Διαφ ωνώ Απόλ υτα	Διαφ ωνώ Μέτρι α	Διαφ ωνώ Λίγο	Ούτε Συμφ ωνώ Ούτε Διαφ ωνώ	Συμφ ωνώ Λίγο	Συμφ ωνώ Μέτρι α	Συμφ ωνώ Απόλ υτα
1	Όταν συζητώ με τους φίλους μου για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, μιλώ για ένα επάγγελμα που εξασφαλίζει εξαιρετική σταδιοδρομία.	1	2	3	4	5	6	7
2	Αισθάνομαι πολύ αφοσιωμένος/η στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.	1	2	3	4	5	6	7
3	Είμαι πρόθυμος/η να καταβάλλω μεγαλύτερη							

	προσπάθεια από το αναμενόμενο, προκειμένου να συμβάλλω στο κύρος του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού.	1	2	3	4	5	6	7
4	Για μένα, η εκπαίδευση είναι το καλύτερο από όλα τα πιθανά επαγγέλματα που θα μπορούσα να ασκήσω.	1	2	3	4	5	6	7
5	Είμαι περήφανος/η να λέω στους άλλους ότι είμαι εκπαιδευτικός.	1	2	3	4	5	6	7
6	Ενδιαφέρομαι πραγματικά για το μέλλον του επαγγέλματός μου.	1	2	3	4	5	6	7
7	Τα πιο σπουδαία από τα πράγματα που μου συμβαίνουν, σχετίζονται με τη δουλειά μου.	1	2	3	4	5	6	7
8	Η εργασία μου αποτελεί για μένα ζωτικής σημασίας δραστηριότητα.	1	2	3	4	5	6	7
9	Τα περισσότερα από τα ενδιαφέροντά μου επικεντρώνονται γύρω από την εργασία μου.	1	2	3	4	5	6	7
10	Έχω πολύ ισχυρούς δεσμούς με την παρούσα δουλειά μου, τους οποίους θα ήταν πολύ δύσκολο να διακόψω.	1	2	3	4	5	6	7
11	Οι περισσότεροι από τους προσωπικούς στόχους για τη ζωή μου, είναι προσανατολισμένοι σε σχέση με την εργασία μου.	1	2	3	4	5	6	7
12	Θεωρώ την εργασία μου πολύ σημαντική για την ύπαρξή μου.	1	2	3	4	5	6	7

Οι παρακάτω προτάσεις αφορούν στην αντίληψη της αυτό-αποτελεσματικότητας που έχετε στην εργασία σας. Διαβάστε κάθε πρόταση προσεκτικά και διαλέξτε ποια

από τις απαντήσεις περιγράφει καλύτερα το πώς αισθάνεστε για τον εαυτό σας. Βάλτε την απάντησή σας μέσα σε κύκλο. Παρακαλούμε να απαντήσετε σε όλες τις προτάσεις. Εάν καμία από τις απαντήσεις δε σας εκφράζει ακριβώς, βάλτε μέσα σε κύκλο αυτή που σας εκφράζει περισσότερο. Μη σπαταλήσετε πολύ χρόνο σε κάθε ερώτηση και απαντήστε όσο το δυνατό πιο ειλικρινά.

		Καθόλου αλήθεια	Ελάχιστα αλήθεια	Αρκετά αλήθεια	Απόλυτα αλήθεια
1	Είμαι πεπεισμένος/η ότι μπορώ να διδάξω επιτυχώς όλες τις ενότητες των μαθημάτων, ακόμη και στους δυσκολότερους μαθητές.	1	2	3	4
2	Ξέρω ότι μπορώ να διατηρήσω μια θετική σχέση με τους γονείς ακόμα κι όταν προκύπτουν εντάσεις.	1	2	3	4
3	Όταν καταβάλλω ιδιαίτερη προσπάθεια, είμαι σε θέση να ανταποκριθώ ακόμη και στους δυσκολότερους μαθητές.	1	2	3	4
4	Είμαι πεπεισμένος/η ότι, καθώς ο χρόνος περνά, θα γίνομαι όλο και πιο ικανός/ή να καλύψω τις ανάγκες των μαθητών μου.	1	2	3	4
5	Ακόμα κι αν διασπώμαι στη διάρκεια της διδασκαλίας, είμαι βέβαιος/η ότι μπορώ να διατηρήσω την αυτοκυριαρχία μου και να συνεχίσω να διδάσκω καλά.	1	2	3	4
6	Είμαι σίγουρος/η για την ικανότητα μου να ανταποκριθώ στις ανάγκες των μαθητών μου, ακόμα κι αν έχω μια κακή ημέρα.	1	2	3	4
7	Εάν καταβάλλω ιδιαίτερη προσπάθεια, ξέρω ότι μπορώ να ασκήσω θετική επιρροή στην προσωπική και μαθησιακή ανάπτυξη των μαθητών μου.	1	2	3	4
8	Είμαι πεπεισμένος/η ότι μπορώ να αναπτύξω δημιουργικούς τρόπους για να αντιμετωπίσω τους περιορισμούς του συστήματος (π.χ. περικοπές δαπανών, προσωπικού, διοικητικά προβλήματα)	1	2	3	4

	και να συνεχίσω να διδάσκω καλά.				
9	Ξέρω ότι μπορώ να παρακινήσω τους μαθητές μου για να συμμετέχουν σε καινοτόμα προγράμματα.	1	2	3	4
10	Ξέρω ότι μπορώ να φέρω σε πέρας καινοτόμα προγράμματα, ακόμα και όταν αντιμετωπίζω αντίσταση από δύσπιστους συναδέλφους.	1	2	3	4

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Πίνακας Μέσης Τιμής και Τυπικής Απόκλισης των Ερωτημάτων της Εξυπηρετικής Ηγεσίας

Ερωτήσεις	M.T.	T.A.
Συναισθηματική Υποστήριξη		
Θα αναζητούσα βοήθεια από τον/τη διευθυντή/ντριά μου εάν είχα ένα προσωπικό πρόβλημα.	4,62	2,032
Ο/η διευθυντής/ντριά μου ενδιαφέρεται για την προσωπική μου ευημερία.	4,74	1,859
Ο/η διευθυντής/ντριά μου αφιερώνει χρόνο για να συζητήσει μαζί μου σε ατομικό επίπεδο.	4,94	1,953
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου μπορεί να καταλάβει πότε δεν είμαι καλά χωρίς να με ρωτήσει.	4,36	1,951
Διαμόρφωση αισθήματος κοινότητας		
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ανταπόδοσης στην κοινότητα που βρίσκεται το σχολείο.	5,24	1,605
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ενδιαφέρεται πάντα να βοηθάει ανθρώπους της συνοικίας του σχολείου μας.	5,07	1,693
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου εμπλέκεται στις δράσεις της συνοικίας του σχολείου.	4,71	1,739
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου με ενθαρρύνει να βοηθήσω εθελοντικά στη συνοικία του σχολείου.	4,21	1,886

Αντιληπτική Ικανότητα

Ο/Η διευθυντής/ντριά μου μπορεί να καταλάβει εάν κάτι δεν πηγαίνει καλά.	5,02	1,683
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου είναι ικανός/ή να σκεφτεί αποτελεσματικά πώς να λύσει σύνθετα προβλήματα.	5,31	1,789
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου έχει μία ξεκάθαρη κατανόηση για το σχολείο μας ως οργανισμό και τους στόχους του.	5,54	1,685
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου μπορεί να λύσει τα προβλήματα που προκύπτουν στον χώρο εργασίας με νέες ή δημιουργικές ιδέες.	5,20	1,748

Ενδυνάμωση

Ο/Η διευθυντής/ντριά μου, μου αναθέτει την ευθύνη να λάβω σημαντικές αποφάσεις για τη δουλειά μου.	5,09	1,688
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου με ενθαρρύνει να διαχειριστώ μόνος/η μου σημαντικές αποφάσεις που αφορούν στην εργασία μου.	5,20	1,729
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου, μου δίνει την ελευθερία να διαχειριστώ δύσκολες καταστάσεις με τον τρόπο που πιστεύω ότι είναι ο καλύτερος.	5,32	1,705
Όταν πρέπει να πάρω μία σημαντική απόφαση στη δουλειά, δεν είναι απαραίτητο πρώτα να συμβουλευτώ τον/την διευθυντή/ ντριά μου.	4,04	2,053

Συμβολή στην ανάπτυξη και την επιτυχία των υφισταμένων

Ο/Η διευθυντής/ντριά μου, δίνει προτεραιότητα στην εξέλιξη της καριέρας μου.	3,92	1,746
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου, ενδιαφέρεται να βλέπει ότι πέτυχα τους επαγγελματικούς μου στόχους.	4,63	1,770
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου, μου παρέχει επαγγελματικές εμπειρίες που μου δίνουν τη δυνατότητα να αναπτύξω νέες δεξιότητες.	4,45	1,879
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου θέλει να γνωρίζει τους επαγγελματικούς μου στόχους.	4,27	1,828

Προτεραιότητα στους υφισταμένους

Ο/Η διευθυντής/ντριά μου φαίνεται να νοιάζεται περισσότερο για τη δική μου επιτυχία, παρά για τη δική του/της.	3,37	1,761
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου βάζει τα δικά μου συμφέροντα πάνω από τα δικά του/της.	3,26	1,783
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου θυσιάζει τα συμφέροντά του/της για να ικανοποιήσει τις δικές μου ανάγκες.	3,38	1,849
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου κάνει ό,τι μπορεί για να κάνει τη δουλειά μου ευκολότερη.	4,94	1,853

Ηθική Συμπεριφορά

Ο/Η διευθυντής/ντριά μου κρατά υψηλά επίπεδα ηθικής.	5,55	1,623
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου είναι πάντοτε ειλικρινής.	5,19	1,778
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου δε θα διακινδύνευε τις ηθικές αρχές του/της προκειμένου να επιτύχει.	5,34	1,770
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου εκτιμά την ειλικρίνεια περισσότερο από τα κέρδη.	5,32	1,629

Πίνακας Μέσης Τιμής και Τυπικής Απόκλισης των Ερωτημάτων της Επαγγελματικής Ικανοποίησης

Ερωτήσεις	Μ.Τ.	Τ.Α.
Η δουλειά μου είναι σαν χόμπυ για εμένα.	4,58	0,829
Συνήθως, το επάγγελμά μου είναι αρκετά ενδιαφέρον, ώστε να μη βαριέμαι.	4,17	0,791
Μου φαίνεται ότι οι φίλοι μου ενδιαφέρονται περισσότερο για τις δουλειές τους. *	2,59	0,965
Θεωρώ τη δουλειά μου αρκετά δυσάρεστη. *	1,49	0,797
Απολαμβάνω περισσότερο τη δουλειά μου, απ' ότι τον ελεύθερό μου χρόνο.	2,92	1,091
Συχνά βαριέμαι το επάγγελμά μου. *	1,82	0,967
Αισθάνομαι αρκετά ικανοποιημένος/η με την παρούσα δουλειά μου.	3,99	0,970
Τις περισσότερες φορές πρέπει να αναγκάζω τον εαυτό μου να πάει στη δουλειά. *	1,81	0,981
Προς το παρόν, είμαι ικανοποιημένος/η με τη δουλειά μου.	4,11	0,853
Αισθάνομαι ότι η δουλειά μου δεν είναι πια τόσο ενδιαφέρουσα, συγκριτικά με άλλες που θα μπορούσα να βρω. *	1,99	1,031
Δεν μου αρέσει καθόλου η δουλειά μου. *	1,29	0,674
Αισθάνομαι ότι είμαι πιο ευτυχημένος/η στη δουλειά μου, συγκριτικά με άλλους ανθρώπους.	3,90	1
Τις περισσότερες μέρες είμαι ενθουσιασμένος/η με τη δουλειά μου.	3,91	0,934
Κάθε μέρα στη δουλειά, μου φαίνεται ατελείωτη. *	1,72	0,903
Μου αρέσει η δουλειά μου περισσότερο, απ' το μέσο όρο των εργαζομένων.	3,90	0,877
Η δουλειά μου, δεν με ενδιαφέρει αρκετά. *	1,47	0,821
Βρίσκω πραγματική απόλαυση στη δουλειά μου.	3,85	0,956
Είμαι απογοητευμένος/η που ανέλαβα αυτή τη δουλειά. *	1,42	0,830

*: Στις προτάσεις αυτές έχει γίνει αντίστροφη κωδικοποίηση

Πίνακας Μέσης Τιμής και Τυπικής Απόκλισης των Ερωτημάτων της Αφοσίωσης στο Σχολείο

Ερωτήσεις	Μ.Τ.	Τ.Α.
Είμαι πρόθυμος/η να καταβάλλω μεγαλύτερη προσπάθεια από την αναμενόμενη, προκειμένου να βοηθήσω στην επιτυχημένη λειτουργία του σχολείου που υπηρετώ.	5,93	1,254
Στους φίλους μου, συνηθίζω να λέω ότι αξίζει να προσφέρει κανείς τις υπηρεσίες του στο σχολείο που υπηρετώ.	5,76	1,280
Αισθάνομαι ελάχιστα αφοσιωμένος/η στο σχολείο που υπηρετώ. *	2,15	1,556
Θεωρώ πως οι αξίες μου συμπίπτουν σε μεγάλο βαθμό με αυτές του σχολείου που υπηρετώ.	5,31	1,442
Αισθάνομαι υπερήφανος/η να λέω στους άλλους ότι είμαι μέλος αυτού του σχολείου.	5,50	1,474
Θα μπορούσα να δουλεύω το ίδιο καλά σε ένα άλλο σχολείο, από τη στιγμή που οι συνθήκες δουλειάς θα ήταν παρόμοιες. *	6,00	1,193
Το σχολείο στο οποίο υπηρετώ καταφέρνει να φέρει στην επιφάνεια τον καλύτερό μου εαυτό, όσον αφορά την επίδοσή μου στη δουλειά.	5,27	1,480
Ακόμα και μια μικρή αλλαγή στην τωρινή μου κατάσταση θα αρκούσε για να με οδηγήσει να φύγω από αυτό το σχολείο. *	3,02	1,732
Δεν έχει να αποκομίσει κανείς ιδιαίτερα οφέλη επιλέγοντας να παραμείνει σε αυτό το σχολείο επ' αόριστον. *	2,88	1,763
Πολλές φορές δυσκολεύομαι να συμφωνήσω με τις τακτικές που ακολουθούνται σε αυτό το σχολείο για σημαντικά θέματα που αφορούν τους εκπαιδευτικούς. *	3,37	1,896
Ενδιαφέρομαι πραγματικά για το μέλλον αυτού του σχολείου.	5,90	1,267
Για μένα, πρόκειται για το καλύτερο σχολείο στο οποίο θα μπορούσα να εργαστώ.	4,56	1,823

*: Στις προτάσεις αυτές έχει γίνει αντίστροφη κωδικοποίηση

Πίνακας Μέσης Τιμής και Τυπικής Απόκλισης των Ερωτημάτων της Αφοσίωσης στο Επάγγελμα

Ερωτήσεις	Μ.Τ.	Τ.Α.
Όταν συζητώ με τους φίλους μου για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, μιλώ για ένα επάγγελμα που εξασφαλίζει εξαιρετική σταδιοδρομία.	4,21	1,603
Αισθάνομαι πολύ αφοσιωμένος/η στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.	5,95	1,028
Είμαι πρόθυμος/η να καταβάλλω μεγαλύτερη προσπάθεια από το αναμενόμενο, προκειμένου να συμβάλλω στο κύρος του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού.	6,06	1,049
Για μένα, η εκπαίδευση είναι το καλύτερο από όλα τα πιθανά επαγγέλματα που θα μπορούσα να ασκήσω.	5,80	1,249
Είμαι περήφανος/η να λέω στους άλλους ότι είμαι εκπαιδευτικός.	6,11	1,192
Ενδιαφέρομαι πραγματικά για το μέλλον του επαγγέλματός μου.	6,30	0,938
Τα πιο σπουδαία από τα πράγματα που μου συμβαίνουν, σχετίζονται με τη δουλειά μου.	4,53	1,568
Η εργασία μου αποτελεί για μένα ζωτικής σημασίας δραστηριότητα.	5,74	1,289
Τα περισσότερα από τα ενδιαφέροντά μου επικεντρώνονται γύρω από την εργασία μου.	4,58	1,537
Έχω πολύ ισχυρούς δεσμούς με την παρούσα δουλειά μου, τους οποίους θα ήταν πολύ δύσκολο να διακόψω.	5,14	1,610
Οι περισσότεροι από τους προσωπικούς στόχους για τη ζωή μου, είναι προσανατολισμένοι σε σχέση με την εργασία μου.	4,43	1,607
Θεωρώ την εργασία μου πολύ σημαντική για την ύπαρξή μου.	5,37	1,572

Πίνακας Μέσης Τιμής και Τυπικής Απόκλισης των Ερωτημάτων της Αυτό-αποτελεσματικότητας

Ερωτήσεις	Μ.Τ.	Τ.Α.
Είμαι πεπεισμένος/η ότι μπορώ να διδάξω επιτυχώς όλες τις ενότητες των μαθημάτων, ακόμη και στους δυσκολότερους μαθητές.	3,11	0,710
Ξέρω ότι μπορώ να διατηρήσω μια θετική σχέση με τους γονείς ακόμα κι όταν προκύπτουν εντάσεις.	3,25	0,623
Όταν καταβάλλω ιδιαίτερη προσπάθεια, είμαι σε θέση να ανταποκριθώ ακόμη και στους δυσκολότερους μαθητές.	3,31	0,626
Είμαι πεπεισμένος/η ότι, καθώς ο χρόνος περνά, θα γίνομαι όλο και πιο ικανός/ή να καλύψω τις ανάγκες των μαθητών μου.	3,38	0,643
Ακόμα κι αν διασπώμαι στη διάρκεια της διδασκαλίας, είμαι βέβαιος/η ότι μπορώ να διατηρήσω την αυτοκυριαρχία μου και να συνεχίσω να διδάσκω καλά.	3,31	0,568
Είμαι σίγουρος/η για την ικανότητά μου να ανταποκριθώ στις ανάγκες των μαθητών μου, ακόμα κι αν έχω μία κακή ημέρα.	3,21	0,641
Εάν καταβάλλω ιδιαίτερη προσπάθεια, ξέρω ότι μπορώ να ασκήσω θετική επιρροή στην προσωπική και μαθησιακή ανάπτυξη των μαθητών μου.	3,46	0,590
Είμαι πεπεισμένος/η ότι μπορώ να αναπτύξω δημιουργικούς τρόπους για να αντιμετωπίσω τους περιορισμούς του συστήματος (π.χ. περικοπές δαπανών, προσωπικού, διοικητικά προβλήματα) και να συνεχίσω να διδάσκω καλά.	3,00	0,803
Ξέρω ότι μπορώ να παρακινήσω τους μαθητές μου για να συμμετέχουν σε καινοτόμα προγράμματα.	3,20	0,702
Ξέρω ότι μπορώ να φέρω σε πέρας καινοτόμα προγράμματα, ακόμα και όταν αντιμετωπίζω αντίσταση από δύσπιστους συναδέλφους.	3,01	0,749

