

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

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΣΤΥΛ  
ΛΗΨΗΣ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ

ΜΑΛΛΙΑΡΑ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ:  
κ. ΚΟΥΤΟΥΖΗΣ ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ

ΒΟΛΟΣ 2015

Η Μαλλιάρα Κωνσταντίνα, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: η επίδραση της προσέγγισης ηγεσίας και του στυλ λήψης αποφάσεων» 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

Μαλλιάρα Κωνσταντίνα

*Στην οικογένειά μου*

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η έρευνα σχετικά με την αποτελεσματικότητα των σχολείων δείχνει πως η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αποτελεί έναν από τους παράγοντες που επηρεάζει σημαντικά πολλές πτυχές της εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί που είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους, τείνουν να είναι πιο παραγωγικοί, ενθουσιώδεις και πρόθυμοι να αφιερώσουν χρόνο στα επιτεύγματα των μαθητών τους και στην εκπλήρωση των καθηκόντων τους (Nguni et al., 2006). Έτσι, η αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών κρίνεται αναγκαία, ώστε να μπορούν να αφοσιωθούν σε αυτό που κάνουν και να οδηγήσουν στη βελτίωση του σχολείου αλλά και της εκπαίδευσης γενικότερα (Cerit, 2009). Προηγούμενες έρευνες έχουν δείξει πως δυο παράγοντες που συμβάλλουν σημαντικά στην προσπάθεια αύξησης της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων είναι η προσέγγιση ηγεσίας και το στυλ λήψης αποφάσεων που υιοθετεί ο διευθυντής (Bogler, 2001· Griffith, 2004).

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να εξετάσει τη σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων, την προσέγγιση ηγεσίας και το στυλ λήψης αποφάσεων που επιλέγουν οι διευθυντές. Τρεις ερευνητικές υποθέσεις καθοδηγούν την εργασία: 1) το στυλ λήψης αποφάσεων που υιοθετεί ο διευθυντής εξαρτάται από την προσέγγιση ηγεσίας που επιλέγει, 2) η μετασχηματιστική προσέγγιση ηγεσίας σχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ενώ η συναλλακτική αρνητικά, 3) το λογικό στυλ λήψης αποφάσεων σχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ενώ τα υπόλοιπα αρνητικά ή καθόλου. Για την επαλήθευση των ερευνητικών υποθέσεων πραγματοποιήθηκε έρευνα επισκόπησης και τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ερωτηματολογίου αυτό-αναφοράς. Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε ένα δημογραφικό και 3 τυποποιημένα εργαλεία και συμπληρώθηκε από 156 δασκάλους του Ν. Μαγνησίας. Συγκεκριμένα, για τη μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης χρησιμοποιήθηκε το «General Index of Job Satisfaction», για την προσέγγιση ηγεσίας το «Multifactor Leadership Questionnaire» και για το στυλ λήψης αποφάσεων το «General Decision-Making Style Instrument».

Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε πως υπάρχει σχέση ανάμεσα στο στυλ λήψης αποφάσεων των διευθυντών και στην προσέγγιση ηγεσίας που ακολουθούν. Τόσο οι μετασχηματιστικοί όσο και οι συναλλακτικοί ηγέτες επιλέγουν συχνότερα το λογικό στυλ λήψης αποφάσεων. Επίσης, φάνηκε πως τόσο η μετασχηματιστική όσο και η συναλλακτική προσέγγιση ηγεσίας σχετίζονται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων. Τέλος, το λογικό στυλ λήψης αποφάσεων σχετίζεται περισσότερο με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και σε μικρότερο βαθμό το εξαρτώμενο.

Η παρούσα μελέτη δίνει χρήσιμες πληροφορίες για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και για τους τρόπους με τους οποίους οι διευθυντές μπορούν να συμβάλλουν στην αύξησή της. Για να είναι ικανοποιημένοι οι εκπαιδευτικοί, οι διευθυντές θα πρέπει να χρησιμοποιήσουν τελικά ένα «μείγμα» διαφορετικών προσεγγίσεων ηγεσίας και στυλ λήψης αποφάσεων που θα ανταποκρίνεται καλύτερα στην εκάστοτε περίπτωση.

**Λέξεις Κλειδιά:** Επαγγελματική Ικανοποίηση, Προσέγγιση Ηγεσίας, Στυλ λήψης αποφάσεων, Δάσκαλοι, Διευθυντές

## ABSTRACT

Research about school effectiveness shows that teachers' job satisfaction is one of the factors that affects significantly many aspects of education. Satisfied teachers tend to be more productive, enthusiastic and willing to devote time to students' achievements and to fulfillment of their duties (Nguni et al., 2006). Thus, the increase of teachers' job satisfaction is crucial so that they could devote themselves to their job and contribute to the improvement of school and education (Cerit, 2009). Recent research shows that two factors which contribute significantly to the increase of teachers' job satisfaction are the leadership style and the principal's decision-making style (Bogler, 2001· Griffith, 2004).

The purpose of this study is to examine the relationship between teachers' job satisfaction, leadership style and decision-making style. Three research hypotheses guide our study: 1) principal's decision-making style relates to principal's leadership style, 2) transformational leadership style relates positively to teachers' job satisfaction while transactional leadership style relates negatively, 3) rational decision-making style relates positively to teachers' job satisfaction whilst the other styles relate negatively. To cast a light on the hypotheses described above a survey research was conducted and data collected through a self-reported questionnaire. The questionnaire consisted of one demographic and 3 standard instruments and it was completed by 156 teachers in Magnesia. Specifically, "General Index of Job satisfaction" used for measuring teachers' job satisfaction, "Multifactor Leadership Questionnaire" used for leadership style and "General Decision-Making Style Instrument" used for the decision-making style.

Analysis showed that there is a relationship between principals' decision-making style and their leadership style. It also became clear that transformational leadership style as well as the transactional one relate positively to teachers' job satisfaction. Finally, two decision-making styles were proved to be related to teachers' job satisfaction in primary schools: the rational decision-making style and the dependent one.

The present study provides useful information about the way principals could contribute to the increase of teachers' job satisfaction. In order to increase teachers' job satisfaction, principals should use a mix of different leadership styles and decision-making styles that respond better to each situation.

**Keywords:** Job Satisfaction, Leadership Style, Decision-Making Style, Teachers, Principals

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα μελέτη πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης» του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Η μελέτη οφείλει πολλά σε όλους τους εκπαιδευτικούς που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα αφιερώνοντας λίγο από τον προσωπικό τους χρόνο. Οφείλει, επίσης, πολλά και στους διευθυντές των σχολικών μονάδων που με δέχτηκαν στα σχολεία τους και συμφώνησαν να δοθεί το ερωτηματολόγιο στο εκπαιδευτικό προσωπικό, χωρίς να έχουν την αίσθηση ότι θα κριθούν για τον τρόπο με τον οποίο διοικούν τη σχολική μονάδα.

Ευχαριστώ θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου κύριο Εμμανουήλ Κουτούζη για το χρόνο που αφιέρωσε, τις πολύτιμες συμβουλές του, τις γνώσεις που μου μετέδωσε και για τη συνεργασία σε όλα τα στάδια εκπόνησης της μελέτης. Επίσης, εκφράζω θερμές ευχαριστίες σε όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού προγράμματος για τις γνώσεις που μου πρόσφεραν κατά τη διάρκεια των σπουδών μου και γιατί από τον καθένα αποκόμισα κάτι ξεχωριστό.

Φυσικά, ευχαριστώ θερμά την οικογένειά μου, και ιδιαίτερα τη μητέρα μου Σοφία, για την αγάπη και τη συμπαράστασή τους σ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας εργασίας. Τέλος, ευχαριστώ τους φίλους μου Κόρκου Κωνσταντίνα και Αρβανίτη Βαγγέλη για τις συμβουλές και την ηθική συμπαράσταση που μου προσέφεραν.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	iii
ABSTRACT .....	iv
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....	v
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ .....	vi
ΠΙΝΑΚΕΣ .....	vii
ΓΡΑΦΗΜΑΤΑ .....	vii
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	- 1 -
1 <sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ .....	- 5 -
1.1 Επαγγελματική Ικανοποίηση .....	- 5 -
1.1.1 Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών .....	- 9 -
1.2 Ηγεσία .....	- 11 -
1.2.1 Προσεγγίσεις Ηγεσίας .....	- 13 -
1.2.2 Η Ηγεσία στην Εκπαίδευση .....	- 16 -
1.3 Λήψη Αποφάσεων .....	- 18 -
1.3.1 Τα Στυλ Λήψης Αποφάσεων .....	- 19 -
1.3.2 Η Λήψη Αποφάσεων στα Σχολεία .....	- 21 -
1.4 Σχέσεις Μεταξύ Των Μεταβλητών .....	- 22 -
1.4.1 Επαγγελματική Ικανοποίηση και Προσέγγιση Ηγεσίας .....	- 22 -
1.4.2 Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών και Στυλ Λήψης Αποφάσεων .....	- 25 -
1.4.3 Προσέγγιση Ηγεσίας και Στυλ Λήψης Αποφάσεων .....	- 27 -
1.5 Στόχος και Ερευνητικές Υποθέσεις .....	- 28 -
2 <sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ .....	- 30 -
2.1 Επιλογή Ερευνητικής Μεθόδου .....	- 30 -
2.2 Δείγμα .....	- 31 -
2.3 Εργαλεία .....	- 32 -
2.3.1 Εσωτερική συνοχή εργαλείων στην παρούσα μελέτη .....	- 34 -
2.4 Διαδικασία .....	- 35 -
2.5 Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων .....	- 35 -
3 <sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....	- 37 -
3.1. Επεξεργασία Δεδομένων .....	- 37 -
3.2. Περιγραφική Στατιστική Ανάλυση .....	- 37 -
3.2.1. Περιγραφή του δείγματος .....	- 38 -
3.2.2 Περιγραφή των μεταβλητών .....	- 39 -
3.3. Επαγωγική Στατιστική Ανάλυση .....	- 44 -
3.3.1 Συσχετίσεις μεταβλητών .....	- 44 -
3.3.2 Προβλεπτική Ικανότητα Μεταβλητών .....	- 47 -
4 <sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ .....	- 49 -
4.1 Ανακεφαλαίωση Ερευνητικού Σκοπού .....	- 49 -
4.2 Συμπεράσματα .....	- 49 -
4.3 Σχολιασμός των αποτελεσμάτων .....	- 54 -
4.4 Περιορισμοί και μελλοντικές έρευνες .....	- 55 -
ΕΠΙΛΟΓΟΣ .....	- 57 -
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ .....	- 58 -
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	- 66 -

## ΠΙΝΑΚΕΣ

<i>Πίνακας 1: Δείκτης εσωτερικής συνοχής εργαλείων.....</i>	<i>- 34 -</i>
<i>Πίνακας 2: Περιγραφικά στοιχεία δείγματος (n= 156 ).....</i>	<i>- 38 -</i>
<i>Πίνακας 3: Περιγραφικά στοιχεία προσεγγίσεων ηγεσίας.....</i>	<i>- 40 -</i>
<i>Πίνακας 4: Περιγραφικά στοιχεία στυλ λήψης αποφάσεων.....</i>	<i>- 42 -</i>
<i>Πίνακας 5: Περιγραφικά στοιχεία επαγγελματικής ικανοποίησης.....</i>	<i>- 43 -</i>
<i>Πίνακας 6: Συσχετίσεις μετασχηματιστικής ηγεσίας με στυλ λήψης αποφάσεων ..</i>	<i>- 44 -</i>
<i>Πίνακας 7: Συσχετίσεις συναλλακτικής ηγεσίας με στυλ λήψης αποφάσεων.....</i>	<i>- 45 -</i>
<i>Πίνακας 8: Συσχετίσεις προσέγγισης ηγεσίας με επαγγελματική ικανοποίηση .....</i>	<i>- 46 -</i>
<i>Πίνακας 9: Συσχετίσεις στυλ λήψης αποφάσεων με επαγγελματική ικανοποίηση .</i>	<i>- 46 -</i>
<i>Πίνακας 10: Προβλεπτική ικανότητα συνιστωσών μετασχηματιστικής ηγεσίας.....</i>	<i>- 47 -</i>
<i>Πίνακας 11: Προβλεπτική ικανότητα συνιστωσών συναλλακτικής ηγεσίας.....</i>	<i>- 48 -</i>

## ΓΡΑΦΗΜΑΤΑ

<i>Γράφημα 1: Διακύμανση Μέσων Τιμών μετασχηματιστικής και συναλλακτικής ηγεσίας</i>	<i>- 41 -</i>
<i>Γράφημα 2: Διακύμανση Μέσων Τιμών των στυλ λήψης αποφάσεων</i>	<i>- 43 -</i>



## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα τελευταία χρόνια πραγματοποιείται μια σειρά πολύπλοκων αλλαγών στα σχολεία που τα φέρνει αντιμέτωπα με νέες προκλήσεις (Silins & Mulford, 2002). Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο αναδεικνύεται συνεχώς ο σημαντικός ρόλος που διαδραματίζουν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες της ποιότητας της εκπαίδευσης. Αν λάβουμε δε υπόψη μας πως οι υπάλληλοι με υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση σημειώνουν υψηλότερη απόδοση τότε, σύμφωνα με τον Cerit (2009), γίνεται κατανοητή η ανάγκη αύξησης της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση των σχολείων και της εκπαίδευσης γενικότερα. Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών κρίνεται πολύ σημαντική για την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών συστημάτων και αποτελεί κεντρικό ζήτημα σε κάθε σχολείο που θέλει να θεωρείται αποτελεσματικό.

Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί βασικό παράγοντα που επηρεάζει τη στάση των ανθρώπων απέναντι στην εργασία. Ο βαθμός στον οποίο οι άνθρωποι είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους έχει προσελκύσει το ερευνητικό ενδιαφέρον, ήδη από τη δεκαετία του '70, σε μια προσπάθεια να εξερευνηθεί η σύνδεσή της με την παραγωγικότητα των εργαζόμενων και την αποτελεσματικότητα του οργανισμού (Haughey & Murphy, 1983· Koustelios & Tsigilis, 2005· Menon & Athanasoula-Reppa, 2011). Πιο πρόσφατα, η Beri (2013) αναφέρει πως κανένας οργανισμός δεν μπορεί να επιτύχει τους στόχους του αν οι εργαζόμενοι δεν είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Επομένως, αν οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους τότε θα ανταπεξέλθουν στα καθήκοντά τους με περισσότερο ενθουσιασμό και ζήλο.

Η εννοιολογική αποσαφήνιση της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι δύσκολη καθώς δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός. Σε γενικές γραμμές θα λέγαμε πως πρόκειται για το αρνητικό ή θετικό συναίσθημα με το οποίο οι εργαζόμενοι βλέπουν την εργασία τους (Papanastasiou & Zembylas, 2005). Αντίστοιχα, στο χώρο της εκπαίδευσης η επαγγελματική ικανοποίηση αναφέρεται στη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην εργασία τους στα σχολεία. Σύμφωνα με τους Nguni et al. (2006), οι ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί είναι πιο ενθουσιώδεις και πιο πρόθυμοι να αφιερώσουν περισσότερη ενέργεια και χρόνο στα επιτεύγματα των μαθητών τους.

Η διερεύνηση των παραγόντων που συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι σημαντική και γι' αυτό δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός πως πολλές μελέτες έχουν επιχειρήσει να προσδιορίσουν τους παράγοντες εκείνους που επηρεάζουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Perie et al., 1997 όπ. αναφ. στο Cerit, 2009· Togia et al., 2004). Μεταξύ αυτών των παραγόντων φαίνεται πως είναι η προσέγγιση ηγεσίας και το στυλ λήψης αποφάσεων που υιοθετεί ο ηγέτης-διευθυντής στην περίπτωση των σχολείων (Bogler, 2001· Griffith, 2004). Οι δύο αυτοί παράγοντες μπορούν να επηρεάσουν σε μεγάλο βαθμό τη στάση των εκπαιδευτικών ως προς την εργασία τους και η παρούσα μελέτη προσπαθεί να ρίξει φως στη διερεύνηση αυτής της επίδρασης.

Ως προς τον πρώτο παράγοντα, ένας διαχωρισμός που γίνεται σε σχέση με την προσέγγιση ηγεσίας που υιοθετούν οι διευθυντές είναι αυτός μεταξύ της συναλλακτικής (transactional) και της μετασχηματιστικής (transformational) ηγεσίας. Οι συναλλακτικοί ηγέτες- διευθυντές τείνουν να χρησιμοποιούν αμοιβές και τιμωρίες ανάλογα με την εκπλήρωση ή μη των επιδιωκόμενων στόχων, δημιουργώντας έτσι μια σχέση συναλλαγής με τους εργαζόμενους (Lussier & Achua, 2009). Αντίθετα, οι μετασχηματιστικοί ηγέτες- διευθυντές παρακινούν τους εργαζόμενους να βάζουν στην άκρη τα ατομικά τους συμφέροντα και να πραγματοποιούν συλλογικούς στόχους (Nguni et al., 2006).

Όσον αφορά το δεύτερο παράγοντα, το στυλ λήψης αποφάσεων, αυτή η έννοια αναφέρεται στην αντίδραση ενός ατόμου σε μια κατάσταση που απαιτεί τη λήψη μιας απόφασης. Οι Scott & Bruce (1995) διέκριναν πέντε στυλ λήψης αποφάσεων: ο διευθυντής παίρνει αποφάσεις ύστερα από διερεύνηση των εναλλακτικών λύσεων (rational), ο διευθυντής αποφασίζει με βάση τη διαίσθησή του (intuitive), ο διευθυντής αποφασίζει στηριζόμενος στις συμβουλές και τις οδηγίες των άλλων (dependent), ο διευθυντής αποφεύγει να πάρει αποφάσεις (avoidant) και, τέλος, ο διευθυντής αποφασίζει αυθόρμητα (spontaneous).

Ήδη από τη δεκαετία του 1960 έχουν γίνει πολλές έρευνες που εξετάζουν τη σχέση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης και της προσέγγισης ηγεσίας που υιοθετεί ο ηγέτης. Στο χώρο της εκπαίδευσης, οι περισσότεροι ερευνητές καταλήγουν στο συμπέρασμα πως υπάρχει μια σημαντική σχέση μεταξύ της προσέγγισης ηγεσίας που επιλέγει ο διευθυντής και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Bogler, 2001· Hui et al., 2013· Nadarasa & Thuraisingam, 2014· Nguni et al., 2006).

Ειδικότερα, οι περισσότερες έρευνες αποδεικνύουν πως η μετασχηματιστική ηγεσία έχει μια θετική σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων (Bogler, 2001· Ejimofor, 2007· Griffith, 2004). Αντίθετα, οι έρευνες δείχνουν πως η συναλλακτική ηγεσία έχει μια αρνητική επίδραση στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Koh et al., 1995).

Όσον αφορά τη σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης με το στυλ λήψης αποφάσεων, η έρευνα σε αυτόν τον τομέα δεν είναι τόσο διαδεδομένη ώστε να καταλήξουμε σε σαφή συμπεράσματα. Σε γενικές γραμμές πάντως, όπως τονίζει και ο Pashiardis (1993), οι αποτελεσματικοί διευθυντές φροντίζουν να εμπλέκουν τους εκπαιδευτικούς στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Αξίζει, επίσης, να αναφερθεί πως κάθε διευθυντής επιλέγει διαφορετικό στυλ λήψης αποφάσεων ανάλογα με τις πληροφορίες που έχει κάθε στιγμή στη διάθεσή του. Διάφοροι ερευνητές υποστηρίζουν πως οι διευθυντές με διαφορετικά στυλ ηγεσίας τείνουν να επιλέγουν και διαφορετικό στυλ κατά τη διαδικασία λήψης μιας απόφασης (Hui et al., 2013· Tatum et al., 2003). Ένας μετασχηματιστικός διευθυντής είναι πιο πιθανό να επιλέξει το λογικό στυλ λήψης αποφάσεων (Hariri, 2011· Tambe & Krishnan, 2000· Tatum et al., 2003), ενώ ο συναλλακτικός διευθυντής κάποιο από τα υπόλοιπα στυλ (Tatum et al., 2003).

Στον ελληνικό χώρο τα ερευνητικά δεδομένα είναι περιορισμένα. Ωστόσο, οι ελάχιστες έρευνες που έχουν διεξαχθεί δείχνουν με τη σειρά τους πως ένας μετασχηματιστικός ηγέτης υιοθετώντας μία υποστηρικτική και όχι περιοριστική στάση μπορεί να αυξήσει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών που εργάζονται στο σχολείο του (Νταφούλη, 2009· Σταυρόπουλος, 2007). Το στυλ λήψης αποφάσεων και η σχέση του με την επαγγελματική ικανοποίηση είναι ένας συνδυασμός για τον οποίο δεν υπάρχουν μελέτες, απ' όσο γνωρίζουμε, που να έχουν διεξαχθεί για τους εκπαιδευτικούς στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Παρά την εκτενή έρευνα που έχει γίνει διεθνώς σχετικά με τις παραπάνω έννοιες, η συζήτηση για την επαγγελματική ικανοποίηση παραμένει ανοιχτή καθώς πρόκειται για μια πολύ σημαντική έννοια. Η αύξηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών αφορά κάθε σχολείο που θέλει να επιτυγχάνει τους στόχους του. Άλλωστε, όταν οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους, είναι πιο πρόθυμοι να ολοκληρώσουν τα καθήκοντά τους και να βελτιώσουν την απόδοσή τους. Ιδιαίτερα για την ελληνική πραγματικότητα κρίνεται αναγκαία η περαιτέρω

διερεύνηση του θέματος, αφού τα ερευνητικά δεδομένα είναι ελάχιστα. Η διερεύνησή τους θα προσθέσει μία επιπλέον πτυχή στη μελέτη του θέματος και μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση της επίδοσης των σχολείων, καθώς και στη βελτίωση της ποιότητας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Έτσι, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει τη σχέση που έχει η επαγγελματική ικανοποίηση με την προσέγγιση ηγεσίας και το στυλ λήψης αποφάσεων, καθώς και τη σχέση της προσέγγισης ηγεσίας με το στυλ λήψης αποφάσεων σε δείγμα Ελλήνων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Η εργασία χωρίζεται σε 4 κεφάλαια. Στο 1<sup>ο</sup> κεφάλαιο παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας, αποσαφηνίζονται οι όροι και οι μεταξύ τους σχέσεις, καταγράφονται σχετικές έρευνες και διατυπώνονται ο σκοπός και οι ερευνητικές υποθέσεις της παρούσας μελέτης. Το 2<sup>ο</sup> κεφάλαιο αναφέρεται στη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για τη διεξαγωγή της παρούσας μελέτης. Γίνεται αναφορά στην ερευνητική μέθοδο που επιλέχθηκε, στο δείγμα, στα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν, στη διαδικασία και στη μέθοδο ανάλυσης των δεδομένων. Η ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν αποτελεί το αντικείμενο συζήτησης του 3<sup>ου</sup> κεφαλαίου. Συγκεκριμένα, παρουσιάζεται η ανάλυση των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν και τα αποτελέσματα από την επεξεργασία τους με τις κατάλληλες τεχνικές. Τέλος, στο 4<sup>ο</sup> κεφάλαιο συζητούνται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων, συγκρίνονται με προηγούμενα ευρήματα και τονίζεται η πρακτική τους σημασία, εντοπίζονται οι περιορισμοί της έρευνας και γίνονται προτάσεις για μελλοντικές έρευνες. Στο τέλος της εργασίας παρατίθεται η βιβλιογραφία και στο παράρτημα το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε.

## 1<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο στηρίχτηκε η παρούσα εργασία και αναλύονται οι έννοιες της επαγγελματικής ικανοποίησης, της ηγεσίας και της διαδικασίας λήψης αποφάσεων. Επιχειρείται η εννοιολογική αποσαφήνισή τους και η παρουσίαση των βασικών θεωριών που αναπτύχθηκαν για κάθε μία. Ακόμη, δίνεται έμφαση στην εξέταση των εννοιών αυτών μέσα στο χώρο της εκπαίδευσης. Επίσης, εξετάζονται οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των τριών μεταβλητών. Συγκεκριμένα, θα παρουσιαστούν έρευνες που συνδέουν την επαγγελματική ικανοποίηση με το στυλ ηγεσίας και το στυλ λήψης αποφάσεων, καθώς και έρευνες που συνδέουν το στυλ λήψης αποφάσεων που επιλέγει ο διευθυντής με το στυλ ηγεσίας που υιοθετεί. Τέλος, η ενότητα κλείνει με τη διατύπωση του στόχου της παρούσας μελέτης καθώς και με τις ερευνητικές υποθέσεις, όπως προέκυψαν από την παρακάτω επισκόπηση της βιβλιογραφίας.

### *1.1 Επαγγελματική Ικανοποίηση*

Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί ένα από τα κεντρικά ζητήματα στην οργανωτική ψυχολογία, καθώς θεωρείται πως έχει άμεση σχέση τόσο με την ψυχική υγεία του εργατικού δυναμικού, όσο και με το στόχο των επιχειρήσεων να έχουν υψηλή αποδοτικότητα αλλά συγχρόνως και ικανοποιημένο προσωπικό (Κάντας, 1993). Οι ικανοποιημένοι εργαζόμενοι φαίνεται πως αποδίδουν σε υψηλότερα επίπεδα σε σχέση με εκείνους που δεν είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους (Chambers, 1999 όπ. αναφ. στο Νταφούλη, 2009). Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης δεν είναι μια καινούρια έννοια, καθώς έχει κεντρίσει το ερευνητικό ενδιαφέρον για πολλές δεκαετίες (Koustelios, 2001· Locke, 1969· Menon & Athanasoula-Reppa, 2011· Oshagbemi, 1997· Zembylas & Papanastasiou, 2004). Το έντονο αυτό ενδιαφέρον εξηγείται από την πεποίθηση πως η επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα των οργανισμών (Saari & Judge, 2004) και πως οι ικανοποιημένοι εργαζόμενοι είναι από τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα ενός οργανισμού (Berl, 2013).

Εξαιτίας του γεγονότος ότι η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης έχει διερευνηθεί από πολλούς ερευνητές και κάτω από διαφορετικά πρίσματα, πολλοί είναι

οι ορισμοί που έχουν δοθεί γι' αυτή. Χαρακτηριστικός είναι ο ορισμός που δόθηκε από τον Locke (1976), ο οποίος όρισε την επαγγελματική ικανοποίηση ως «*μια ευχάριστη ή θετική συναισθηματική κατάσταση που απορρέει από την αποτίμηση της εργασίας ενός ατόμου ή της εργασιακής του εμπειρίας*» (σ.1.300). Σύμφωνα και με άλλους ερευνητές η επαγγελματική ικανοποίηση είναι το θετικό ή αρνητικό υποκειμενικό συναίσθημα με το οποίο οι επαγγελματίες βλέπουν την εργασία τους (Papanastasiou & Zembylas, 2005· Rad & Yarmohammadian, 2006). Στο ίδιο πλαίσιο κινείται και ο ορισμός που έδωσαν οι Cranny et al. (1992 όπ. αναφ. στο Weiss, 2002), κατά τους οποίους η επαγγελματική ικανοποίηση είναι η συναισθηματική απάντηση των υποκειμένων στην εργασία τους που προκύπτει από τη σύγκριση ανάμεσα στα πραγματικά αποτελέσματα της δουλειάς και στα επιθυμητά.

Όπως γίνεται φανερό, η επαγγελματική ικανοποίηση μπορεί να οριστεί ποικιλοτρόπως. Ο Hariri (2011) προτείνει πως σε γενικές γραμμές η ικανοποίηση των εργαζόμενων μπορεί να οριστεί με τρεις τρόπους. Έτσι, η επαγγελματική ικανοποίηση ορίζεται: πρώτον ως η στάση που έχουν οι άνθρωποι απέναντι στην εργασία, δεύτερον ως ο βαθμός στον οποίο η δουλειά αρέσει στο υποκείμενο και τρίτον ως το υποκειμενικό αίσθημα του τι ο εργαζόμενος περιμένει να εκπληρώσει από τη δουλειά του. Αντίθετα, αξίζει να σημειωθεί, πως η επαγγελματική δυσαρέσκεια είναι τα αρνητικά συναισθήματα που βιώνει κάποιος από την εργασία του (Locke, 1969). Κλείνοντας το κομμάτι της εννοιολογικής αποσαφήνισης, θα λέγαμε πως οι ορισμοί της επαγγελματικής ικανοποίησης μπορεί να διαφέρουν από ερευνητή σε ερευνητή, ωστόσο οι ορισμοί αυτοί δεν είναι αντιφατικοί αλλά συμπληρώνουν ο ένας τον άλλο (Hariri, 2011). Για την παρούσα μελέτη ορίζουμε την επαγγελματική ικανοποίηση ως το θετικό συναίσθημα το οποίο αποκομίζουν οι εργαζόμενοι από την εργασία τους.

Η μεγάλη σημασία που φαίνεται ότι έχει η επαγγελματική ικανοποίηση στην επιτυχία των οργανισμών, οδήγησε τους ερευνητές να αναζητήσουν τους παράγοντες που μπορούν να αυξήσουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζόμενων κάτι που με τη σειρά του οδήγησε στη δημιουργία θεωριών που σχετίζονται με το θέμα. Σύμφωνα με τους Togia et al. (2004) ανάμεσα στις πιο σημαντικές είναι οι θεωρίες των αναγκών και η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg. Κύριος εμπνευστής και από τους βασικότερους εκπροσώπους της θεωρίας των αναγκών είναι ο Maslow, η θεωρία του οποίου είχε ιδιαίτερη απήχηση.

## Θεωρία των αναγκών του Maslow

Το 1954 ο Maslow δημοσίευσε το έργο του «Motivation and Personality», στο οποίο παρουσίασε τη θεωρία του για το πώς οι άνθρωποι ικανοποιούν τις προσωπικές τους ανάγκες στα πλαίσια της εργασίας τους. Υποστήριξε πως οι ανθρώπινες ανάγκες μπορούν να ταξινομηθούν σε διάφορες κατηγορίες. Η ταξινόμηση γίνεται με ιεραρχική σειρά και έτσι η κλίμακα ιεράρχησης των αναγκών ξεκινά με τις βασικές ανάγκες (ή αλλιώς ανάγκες επιβίωσης) στη βάση της (π.χ. ανάγκη για νερό, φαγητό), συνεχίζει με τις ανάγκες ασφάλειας και ακολουθούν οι κοινωνικές ανάγκες (π.χ. ανάγκη για αγάπη και κοινωνικοποίηση), οι ανάγκες εκτίμησης (εκτίμηση από άλλους αλλά και αυτοεκτίμηση) και καταλήγει στο τελευταίο επίπεδο με την ανάγκη αυτοπραγμάτωσης (Armstrong, 2003· Kand & Rekor, 2005· Wahba & Bridwell, 1976).

Οι πέντε αυτές ανάγκες, κατά το Maslow, είναι ενστικτώδεις και γι' αυτό είναι καθολικές για όλους τους πολιτισμούς. Κάποιες άλλες από τις παραδοχές του Maslow είναι ότι ένα άτομο δεν μπορεί να αναγνωρίσει ή να ικανοποιήσει υψηλότερες ανάγκες, αν αρχικά δεν ικανοποιήσει ολοκληρωτικά τις υπάρχουσες ανάγκες, πράγμα που ο Maslow ονόμασε «υπεροχή» (prepotency). Με αυτά τα δεδομένα, λοιπόν, μια επιχείρηση πρέπει να στρέψει το ενδιαφέρον της προς την ικανοποίηση αυτών των αναγκών των εργαζόμενων, ώστε να τους δώσει κίνητρα και να τους οδηγήσει στην επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Συμπερασματικά, σύμφωνα με τη θεωρία των αναγκών, ένα επάγγελμα μπορεί να αποτελέσει πηγή ικανοποίησης μόνο στην περίπτωση που ικανοποιεί τις ανάγκες των εργαζόμενων που είναι σημαντικές γι' αυτούς. Βέβαια, η θεωρία του Maslow δέχτηκε κάποιες κριτικές, ιδιαίτερα ως προς την πρακτική εφαρμογή της (Armstrong, 2003). Ωστόσο, από τη σκοπιά της θεωρίας των αναγκών οι ερευνητές προσπαθούν να προσδιορίσουν πτυχές της επαγγελματικής ικανοποίησης, οι οποίες ικανοποιούν συγκεκριμένες ανάγκες των εργαζόμενων. Πολλά εργαλεία μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης έχουν δημιουργηθεί βασισμένα στις θεωρίες αναγκών, ανάμεσα στα οποία είναι το “Minnesota Satisfaction Questionnaire” (Weiss et al., 1967 όπ. αναφ. στο Togia et al., 2004) και το “Job Descriptive Index” (Smith et al., 1969 όπ. αναφ. στο Togia et al., 2004).

## Θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg

Το 1959 ο Herzberg διατύπωσε τη θεωρία των δύο παραγόντων. Στη θεωρία του διέκρινε τους παράγοντες «υποκίνησης» (motivators) και τους παράγοντες «υγιεινής» (hygienes), οι οποίοι είναι ουσιαστικά ανασταλτικοί παράγοντες. Οι παράγοντες «υποκίνησης», στους οποίους ανήκουν η επίτευξη, η αναγνώριση του έργου, η ίδια η εργασία, η υπευθυνότητα και η πρόοδος, μπορούν με την ύπαρξή τους να οδηγήσουν στην επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζόμενων. Από την άλλη πλευρά, οι παράγοντες «υγιεινής» σχετίζονται με τις συνθήκες εργασίας αλλά δε συμβάλλουν άμεσα στην άντληση ικανοποίησης. Ανάμεσα σε αυτούς τους παράγοντες είναι οι αποδοχές και οι αυξήσεις, η διοίκηση του οργανισμού, οι διαπροσωπικές σχέσεις, η διεύθυνση και η εργασιακή σταθερότητα. Όταν αυτοί οι παράγοντες απουσιάζουν αποτελούν πιθανές πηγές δυσαρέσκειας και μπορεί να οδηγήσουν σε μείωση της απόδοσης των εργαζόμενων. Η παρουσία τους, ωστόσο, δεν είναι σίγουρο πως θα οδηγήσει τους υπαλλήλους στην ικανοποίηση (House & Wigdor, 1967).

Τελικά, οι πρώτοι παράγοντες, δηλαδή οι παράγοντες «υποκίνησης» (motivators), είναι εκείνοι που καθορίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό την επαγγελματική ικανοποίηση, καθώς κινητοποιούν τους εργαζόμενους να επιτύχουν τους στόχους τους και να φτάσουν σε υψηλότερη απόδοση (Hariri, 2011). Η θεωρία του Herzberg δέχθηκε κριτική γιατί δεν έγινε προσπάθεια να μετρηθεί αυτό που υποστήριζε. Παρά την κριτική, ωστόσο, που δέχτηκε η θεωρία «ικανοποίησης- δυσαρέσκειας» του Herzberg, έχει γίνει αποδεκτή και έχει εφαρμοστεί ευρέως στη μελέτη και τη διοίκηση των επιχειρήσεων (Armstrong, 2003· Dinham & Scott, 1998).

Βασισμένοι στις παραπάνω θεωρίες, πολλοί ερευνητές επιχείρησαν να εντοπίσουν τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των υπαλλήλων. Ενδεικτικά κάποιοι από αυτούς τους παράγοντες είναι, σύμφωνα με τους Rad & Yarmohammadian (2006), ο μισθός, οι παροχές, η επιτυχία, η αυτονομία, η αναγνώριση, η επικοινωνία, οι συνθήκες εργασίας, ο βαθμός επαγγελματισμού, η σημαντικότητα του επαγγέλματος, οι συνάδελφοι και ένα ομαδικό περιβάλλον εργασίας, το κλίμα, η στήριξη της ηγεσίας, η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και γενετικοί παράγοντες. Τέλος, οι έρευνες δείχνουν πως η επαγγελματική ικανοποίηση



σχετίζεται με πολλά φαινόμενα των οργανισμών όπως την κινητοποίηση, την απόδοση και την ηγεσία (Mwangi, 2013).

### **1.1.1 Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών**

Η επιτυχία της εκπαιδευτικής διαδικασίας φαίνεται να εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το πώς αισθάνονται οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί για το επάγγελμά τους και πόσο ικανοποιημένοι νιώθουν από αυτό. Άλλωστε, οι εκπαιδευτικοί είναι οι «πρωταγωνιστές» της εκπαιδευτικής διαδικασίας και για το λόγο αυτό, οι ερευνητές προτείνουν πως τα σχολεία θα πρέπει να δίνουν μεγαλύτερη σημασία στην αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε αυτά (Heller et al., 1992 όπ. αναφ. στο Bogler, 2001). Σύμφωνα με την Shann (1998), στον τομέα της εκπαίδευσης η επαγγελματική ικανοποίηση θεωρείται ένα πολύπλευρο κατασκεύασμα που είναι σημαντικό στη δέσμευση των εκπαιδευτικών και ως εκ τούτου συνεισφέρει στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Έτσι, όποιες προσπάθειες γίνονται στα σχολεία για βελτίωση της απόδοσης, δε θα επιτύχουν ποτέ εάν οι εκπαιδευτικοί δε νιώθουν ικανοποιημένοι.

Παρόλο που δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός, θα μπορούσαμε να πούμε πως η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι η στάση τους απέναντι στην εργασία τους στα σχολεία (Hariri, 2011). Κατά τους Zembylas & Papanastasiou (2004), η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αφορά τη συναισθηματική σχέση του εκπαιδευτικού με το διδακτικό του ρόλο και λειτουργεί στη βάση της σχέσης τού τι θεωρεί ότι επιθυμεί κάποιος από τη διδασκαλία και τι του προσφέρεται ασκώντας το επάγγελμά του. Σε γενικές γραμμές, η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών μπορεί να οριστεί ως η ολοκλήρωση και η ευτυχία που βρίσκουν οι εκπαιδευτικοί στη δουλειά τους, κάτι που τους οδηγεί στη συνέχεια στην αφοσίωσή τους σε αυτή (Ejimofofor, 2007).

Η αύξηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αποτελεί κεντρικό ζήτημα σε κάθε σχολείο που θέλει να θεωρείται αποτελεσματικό. Άλλωστε, οι ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί είναι πιο ενθουσιώδεις και πιο πρόθυμοι να αφιερώσουν περισσότερη ενέργεια και χρόνο στα επιτεύγματα των μαθητών τους και στα καθήκοντά τους (Nguni et al., 2006). Όταν οι εκπαιδευτικοί απολαμβάνουν τη δουλειά τους δε θέλουν να εγκαταλείψουν τα σχολεία, είναι αφοσιωμένοι στο

επάγγελμά τους και κινητοποιούνται να επιτύχουν τους στόχους του σχολείου τους (Hariri et al., 2012). Αντίθετα, αν οι εκπαιδευτικοί είναι δυσαρεστημένοι από την εργασία τους, τότε θα υποφέρουν όχι μόνο οι ίδιοι αλλά και οι μαθητές τους, αφού η έλλειψη επαγγελματικής ικανοποίησης δεν επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών τους (Rosenholtz, 1989 όπ. αναφ. στο Anderman et al., 1991· Zembylas & Papanastasiou, 2004).

Η μεγάλη σημασία της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών παρακίνησε τους ερευνητές να εντοπίσουν τους παράγοντες που την επηρεάζουν. Τις τελευταίες δύο δεκαετίες πολλές μελέτες σε αναπτυσσόμενες χώρες επιχειρήσαν να προσδιορίσουν τις πηγές ικανοποίησης και δυσαρέσκειας σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Dinham & Scott, 1998, 2000· Shann, 1998· Zembylas & Papanastasiou, 2004). Η αναζήτηση των παραγόντων που συμβάλλουν στην ικανοποίηση και δυσαρέσκεια θα βοηθήσει στην ενίσχυση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Έχει βρεθεί πως η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών επηρεάζεται τόσο από εγγενείς παράγοντες, δηλαδή από δραστηριότητες μέσα στη σχολική αίθουσα, όπως η εργασία με μαθητές και τα υψηλά επίπεδα αυτονομίας εκπαιδευτικών, όσο και από εξωγενείς, όπως ο μισθός, η υποστήριξη από συναδέλφους και οι συνθήκες εργασίας (Cerit, 2009· Papanastasiou & Zembylas, 2005).

Σε μελέτη που πραγματοποίησαν στην Κύπρο οι Zembylas & Papanastasiou (2004) αναζήτησαν τις πηγές της ικανοποίησης και δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών και πρόσφεραν μια γενική εικόνα των παραγόντων που συμβάλλουν στην ικανοποίησή τους. Σύμφωνα με αυτούς, λοιπόν, οι παράγοντες αυτοί είναι η εργασία με παιδιά, η δοκιμή νέων ιδεών, οι κοινωνικές σχέσεις, η αυτοεκτίμηση, οι καλές σχέσεις με τους μαθητές, η αυτονομία των εκπαιδευτικών και η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων. Από την άλλη πλευρά, κάποιοι άλλοι παράγοντες, όπως ο φόρτος εργασίας, τα προβλήματα πειθαρχίας των μαθητών, η έλλειψη επαγγελματικής ανάπτυξης, ο χαμηλός μισθός, η χαμηλή εκτίμηση για τη σημασία του επαγγέλματος και η μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, συμβάλλουν στην επαγγελματική δυσαρέσκεια.

Ο Koustelios (2001), σε έρευνά του στην Ελλάδα, βρήκε πως η υψηλή επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σχετίζεται με την ίδια τη φύση του επαγγέλματος, ενώ η χαμηλή επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται με το μισθό και

τις ευκαιρίες ανέλιξης. Άλλες έρευνες (Dinham & Scott, 1998· Scott & Dinham, 2003) έδειξαν πως η πιο σημαντική πηγή ικανοποίησης για τους εκπαιδευτικούς ήταν το αίσθημα ότι είχαν μια θετική επίδραση στους μαθητές τους, η αναγνώριση και τα προσωπικά κίνητρα, ενώ φάνηκε πως ήταν ανικανοποίητοι από το μισθό και το χαμηλό στάτους του επαγγέλματος. Τέλος, αρκετές είναι οι έρευνες που σύγκριναν τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών με το φύλο. Ωστόσο, τα αποτελέσματα είναι αντιφατικά. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη Μάλτα σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Borg & Falzon, 1989), οι γυναίκες εκπαιδευτικοί σημείωσαν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία σε σχέση με τους άνδρες εκπαιδευτικούς, ενώ σε έρευνα των Menon & Athanasoula-Reppa (2011) δε βρέθηκε σημαντική διαφοροποίηση.

Κλείνοντας, οι παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση και δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών φαίνεται να έχουν ισχύ σε διάφορες χώρες και σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια (Koustelios, 2001). Σε γενικές γραμμές, είναι φανερό πως η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι σημαντική καθώς μόνο οι εκπαιδευτικοί που είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους μπορούν να ανυψώσουν το επίπεδο της εκπαίδευσης (Beri, 2013). Οι ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί τείνουν να είναι πιο παραγωγικοί, να δουλεύουν καλύτερα και να είναι αφοσιωμένοι σε αυτό που κάνουν. Καθώς αυτοί αποδίδουν καλύτερα, αυτό επηρεάζει άμεσα και την απόδοση των μαθητών (Cerit, 2009). Θα μπορούσαμε, λοιπόν, να πούμε πως είναι απαραίτητο να εξασφαλίσουμε ένα υψηλό επίπεδο ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, γιατί έτσι θα έχουμε θετικά αποτελέσματα για την ποιότητα της εκπαίδευσης γενικότερα. Οι ικανοποιημένοι και παραγωγικοί εκπαιδευτικοί είναι το κλειδί για την επιτυχία της εκπαίδευσης (Firman & Tola, 2008 όπ. αναφ. στο Hariri et al., 2012).

## **1.2 Ηγεσία**

Το θέμα της ηγεσίας έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον πολλών ερευνητών τις τελευταίες δεκαετίες. Η ηγεσία είναι ένα σημαντικό στοιχείο στο χώρο της οργάνωσης και αφορά στην ενεργοποίηση και καθοδήγηση των ατόμων, με απώτερο στόχο να τα οδηγήσει στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού (Mohammadi et al., 2012· Σαϊτής, 2000). Ο ρόλος της ηγεσίας αναδεικνύεται πολύ σημαντικός, καθώς αποτελεί

το κλειδί για την πρόοδο αλλά και για την επιβίωση κάθε οργανισμού, είτε μιλάμε για επιχείρηση είτε για κάποιο ίδρυμα (Lok & Crawford, 2004). Η ηγεσία μπορεί να δώσει στους οργανισμούς ένα όραμα αλλά συγχρόνως τους βοηθάει και τους δίνει τα μέσα, ώστε οι οργανισμοί να κάνουν αυτό το όραμα πραγματικότητα. Η μεγάλη σημασία που αποδόθηκε στην ηγεσία οδήγησε στη δημιουργία τμημάτων για την προετοιμασία μελλοντικών ηγετών και προκάλεσε μια χιονοστιβάδα βιβλίων και άρθρων σχετικών με την ηγεσία (Storey, 2004).

Σύμφωνα με τους Vroom & Jago (2007), ο όρος «ηγεσία», αν και είναι δημοφιλής, δεν έχει έναν επίσημο και γενικά αποδεκτό ορισμό, καθώς δεν πρόκειται για έναν επιστημονικό όρο. Αντίθετα, οι ορισμοί μπορεί να είναι τόσοι πολλοί όσοι και οι άνθρωποι που ασχολούνται με τη μελέτη της ηγεσίας. Ωστόσο, όλοι σχεδόν οι ορισμοί φαίνεται να μοιράζονται την ιδέα πως περιλαμβάνει μια διαδικασία επιρροής (Yukl, 2009). Πιο συγκεκριμένα, η ηγεσία ως διαδικασία σημαίνει τη χρησιμοποίηση επιρροής για το συντονισμό των ατόμων μιας ομάδας, ώστε να προσπαθήσουν με θέληση και με ενθουσιασμό να εκπληρώσουν τους σκοπούς τους (Mohammadi et al., 2012). Όπως επισημαίνουν οι Hoy & Miskel (2008) η ηγεσία είναι μια κοινωνική διαδικασία κατά την οποία ένα μέλος (ή και περισσότερα) ενός οργανισμού επηρεάζει σημαντικά όλες τις διαδικασίες του.

Πίσω από την άσκηση μιας αποτελεσματικής ηγεσίας κρύβονται φυσικά οι αποτελεσματικοί ηγέτες. Οι ηγέτες είναι σημαντικοί παράγοντες για την επιβίωση και την επιτυχία κάθε κοινωνικού συστήματος, είτε είναι μια ανεπίσημη ομάδα, είτε ένας οργανισμός ή ακόμη και ένα ολόκληρο έθνος (Elpers & Westhuis, 2008· Kays, 1993). Ο ηγέτης είναι εκείνος που δίνει μια κατεύθυνση και επηρεάζει τα άτομα ώστε να ακολουθήσουν αυτή την κατεύθυνση. Βλέπει ότι το μέλλον μπορεί να γίνει καλύτερο και βοηθάει και τους άλλους να το αντιληφθούν (Nadarasa & Thuraisingam, 2014). Ενθαρρύνει τα άτομα και ο ίδιος είναι πρόθυμος να πάρει ρίσκο προκειμένου ο οργανισμός να επιτύχει τους στόχους του. Ο ηγέτης είναι, όμως, και καλός ακροατής καθώς ακούει τα προβλήματα των υπαλλήλων του και αναγνωρίζει τις ανάγκες τους (Nadarasa & Thuraisingam, 2014). Σε κάθε περίπτωση, η επιβίωση ή όχι του οργανισμού στο ανταγωνιστικό περιβάλλον θα εξαρτηθεί από την ύπαρξη ή όχι αποτελεσματικών ηγετών, που συγκεντρώνουν στο πρόσωπό τους τα παραπάνω χαρακτηριστικά.

### 1.2.1 Προσεγγίσεις Ηγεσίας

Η ηγεσία έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον των ερευνητών και γι' αυτό πολλές μελέτες έχουν διεξαχθεί με σκοπό να καθορίσουν πώς οι συμπεριφορές των ηγετών μπορούν να χρησιμοποιηθούν ώστε να επηρεάσουν τους υπαλλήλους για καλύτερα αποτελέσματα. Αυτή η συνεχής έρευνα για τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών των καλών ηγετών έχει οδηγήσει στην ανάπτυξη πολλών θεωριών και προσεγγίσεων ηγεσίας. Οι παλαιότερες προσεγγίσεις επικεντρώνονταν στη συμπεριφορά και τα χαρακτηριστικά των ηγετών, ενώ οι πιο πρόσφατες στο ρόλο των ακολούθων και στην περιστασιακή κατάσταση (Hariri, 2011).

Μια από τις πρώτες θεωρίες είναι αυτή των χαρακτηριστικών που έβλεπε την ηγετική ικανότητα ως ένα χάρισμα το οποίο φέρει το άτομο με τη γέννησή του, ως ένα σύνολο προσωπικών χαρακτηριστικών που διακρίνουν τους καλούς ηγέτες, όπως εξυπνάδα, ευφράδεια, επιμονή, χιούμορ, δημοτικότητα ακόμα και ύψος και εμφάνιση (Πασιαρδής, 2004). Αργότερα, άλλες θεωρίες στηρίχτηκαν στις συμπεριφορές των ηγετών και στο πώς αυτές επηρεάζουν τις σχέσεις με τους υφιστάμενους (Northouse, 2007 όπ. αναφ. στο Hariri, 2011). Έπειτα, νεότερες προσεγγίσεις δημιουργήθηκαν για να ξεπεράσουν τις αδυναμίες των προηγούμενων θεωριών και τόνισαν με τη σειρά τους πως η ηγεσία δεν έχει να κάνει μόνο με τα προσωπικά χαρακτηριστικά και τις συμπεριφορές αλλά και με τις εκάστοτε περιστάσεις. Τέλος, μια προσέγγιση που έχει λάβει πολλή προσοχή τα τελευταία χρόνια είναι η θεωρία ότι η ηγεσία είναι είτε συναλλακτική (transactional) είτε μετασχηματιστική (transformational), ανάλογα με την περίσταση. Κάποιοι ερευνητές υποστηρίζουν πως υπάρχει και μια τρίτη μορφή, η ελευθεριάζουσα ηγεσία (laissez-faire) (Tatum et al., 2003).

Ο J.M. Burns ήταν ο πρώτος που διατύπωσε την ιδέα της μετασχηματιστικής ηγεσίας το 1978 στο βιβλίο του *Leadership*, πριν την επεκτείνει ο Bernard Bass μετά από μία δεκαετία περίπου (Lussier & Achua, 2009). Βασισμένος στις ιδέες του Weber (1964 όπ. αναφ. στο Geijsel et al., 2003) σχετικά με την εξουσία και το χάρισμα, ο Burns έδωσε έμφαση στη σημαντικότητα της επίδρασης που έχουν οι πρακτικές του ηγέτη στη ψυχολογική κατάσταση των ακολούθων του. Αναφερόμενος σε πολιτικούς ηγέτες ο Burns πρότεινε δύο προσεγγίσεις ηγεσίας, τη συναλλακτική και τη μετασχηματιστική. Η κύρια διαφορά των δύο αυτών μορφών ηγεσίας εντοπίζεται στη διαδικασία με την οποία οι ηγέτες κινητοποιούν τους ακολούθους τους.

Πιο συγκεκριμένα, ο Burns θεωρεί πως η συναλλακτική ηγεσία είναι τελείως αντίθετη από τη μετασχηματιστική. Η συναλλακτική ηγεσία επιδιώκει να διατηρήσει τη σταθερότητα σε έναν οργανισμό μέσα από τακτικές οικονομικές και κοινωνικές συναλλαγές, οι οποίες στοχεύουν στη επίτευξη συγκεκριμένων στόχων, τόσο για τους ηγέτες όσο και για τους υφιστάμενους (Lussier & Achua, 2009). Στο άλλο άκρο ο Burns τοποθέτησε τη μετασχηματιστική ηγεσία η οποία εκδηλώνεται όταν ο ηγέτης και ο υφιστάμενος οδηγούν ο ένας τον άλλο σε ανώτερα επίπεδα κινητοποίησης και ηθικής (Burns, 1978 όπ. αναφ. στο Geijsel et al., 2003). Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες, σε αντίθεση με τους συναλλακτικούς, δεν επιζητούν τη σταθερότητα αλλά την αλλαγή και παρακινούν τους υφιστάμενους να αφήσουν στην άκρη τα προσωπικά τους συμφέροντα για χάρη των στόχων ολόκληρου του οργανισμού (Barnett & McCormick, 2003).

Η μελέτη του Burns προσέλκυσε την προσοχή των ερευνητών στο πεδίο της ηγεσίας, οι οποίοι προσπάθησαν να διερευνήσουν την αξιοπιστία των απόψεών του. Ένας απ' αυτούς υπήρξε ο Bernard Bass, ο οποίος στηριζόμενος στις ιδέες του Burns επέκτεινε τη θεωρία και είδε τις δύο μορφές ηγεσίας όχι ως αντίθετες, όπως ο Burns, αλλά ως αλληλεξαρτώμενες. Βασισμένος σε εμπειρικές μελέτες που πραγματοποίησε σε βιομηχανίες αλλά και στο στρατό, ο Bass (1998 όπ. αναφ. στο Geijsel et al., 2003) υποστήριξε ότι οι ηγέτες ασκούν και τα δύο στυλ ηγεσίας, σε διαφορετικό βαθμό, και πως η μετασχηματιστική ηγεσία μπορεί να αυξήσει τα αποτελέσματα της συναλλακτικής. Χτίζοντας, λοιπόν, πάνω στις ιδέες του Burns, ο Bass ανέπτυξε μια θεωρία που τοποθετεί τη μετασχηματιστική, τη συναλλακτική και ένα τρίτο είδος ηγεσίας -την ελευθεριάζουσα-, σε ένα συνεχές.

Σύμφωνα με τη θεωρία του, ο συναλλακτικός ηγέτης κινητοποιεί τους υφιστάμενους του κάνοντάς τους να δίνουν έμφαση στο ατομικό τους συμφέρον. Δημιουργεί μια σχέση συναλλαγής, όπου η συμμόρφωση των ακολούθων συναλλάσσεται με αναμενόμενες ανταμοιβές (Nguni et al., 2006). Η σχέση ανάμεσα σε ηγέτη-ακόλουθο τείνει να είναι μεταβατική, διότι μόλις η συναλλαγή ολοκληρωθεί, η σχέση τελειώνει ή επαναπροσδιορίζεται (Lussier & Achua, 2009). Σε αντίθεση, οι μετασχηματιστικοί ηγέτες δεν αναγνωρίζουν απλά τις ανάγκες των υφιστάμενων αλλά, επίσης, προσπαθούν να τις ανυψώσουν σε υψηλότερα επίπεδα ανάπτυξης και ωριμότητας (Nguni et al., 2006). Επιπλέον, η μετασχηματιστική ηγεσία κινητοποιεί τους ακολούθους να κάνουν περισσότερα από ό,τι πίστευαν πως μπορούν και να

αφήσουν στην άκρη τα προσωπικά τους συμφέροντα. Τέλος, υπάρχει και ο ελευθεριάζων ηγέτης που πρόκειται ουσιαστικά για έναν αδρανή ηγέτη που αποφεύγει τη λήψη αποφάσεων και δε συμβάλλει, ή συμβάλλει ελάχιστα, στην ικανοποίηση των αναγκών των υφισταμένων του.

Η θεωρία του Bass, που είναι γνωστή ως “Full Range Leadership Theory” (FRLT), περιλάμβανε αρχικά τέσσερις παράγοντες μετασχηματιστικής ηγεσίας και δύο συναλλακτικής. Ο Bass και οι συνεργάτες του αργότερα επέκτειναν τη θεωρία τους και στην τωρινή της μορφή περιλαμβάνει πέντε παράγοντες μετασχηματιστικής ηγεσίας, τρεις συναλλακτικής και την ελευθεριάζουσα ηγεσία (Antonakis et al., 2003). Οι παράγοντες μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι: εξιδανικευμένη επιρροή/ χάρισμα, κινητοποίηση με αξιοποίηση της έμπνευσης, ενεργοποίηση νοητικών ικανοτήτων, εξατομικευμένο ενδιαφέρον. Τα χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας είναι: εξαρτώμενες αμοιβές, διοίκηση με εξαίρεση (ενεργητική), διοίκηση με εξαίρεση (παθητική).

Πιο συγκεκριμένα, ως προς τα χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας, οι εξαρτώμενες αμοιβές (contingent reward) αναφέρονται στην παροχή αμοιβών στους υφιστάμενους για την εκπλήρωση των επιδιωκόμενων στόχων. Με άλλα λόγια, αυτή η ηγετική συμπεριφορά δίνει στους υφιστάμενους αυτό που θέλουν με αντάλλαγμα αυτό που θέλει ο ηγέτης. Η διοίκηση με ενεργητική εξαίρεση (management by exception active) εντοπίζεται όταν ο ηγέτης βρίσκεται σε εγρήγορση και παρακολουθεί τους υφιστάμενους, ώστε να βεβαιωθεί πως θα επιτευχθούν οι στόχοι και δε θα γίνει κάποιο λάθος. Τέλος, η διοίκηση με παθητική εξαίρεση (management by exception passive) είναι η περίπτωση κατά την οποία ο ηγέτης δεν προχωρά σε καμία ενέργεια έως ότου εκδηλωθούν προβλήματα (Barnett et al., 2001).

Όσον αφορά τη μετασχηματιστική ηγεσία, οι ηγέτες με εξιδανικευμένη επιρροή (idealized influence) είναι εκείνοι που έχουν αυτοπεποίθηση και επικεντρώνονται σε υψηλά ιδανικά. Είναι ο ηγέτης που τοποθετεί πρώτα τις ανάγκες των υφισταμένων του και αποτελεί γι’ αυτούς πρότυπο προς μίμηση. Η κινητοποίηση με αξιοποίηση της έμπνευσης (inspirational motivation) αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους ο ηγέτης κινητοποιεί και εμπνέει τους υφιστάμενους του βλέποντας το μέλλον με αισιοδοξία. Η ενεργοποίηση των νοητικών ικανοτήτων (intellectual stimulation) είναι η ικανότητα των ηγετών να κινητοποιούν τους υφιστάμενους τους να σκέφτονται καινοτόμες και δημιουργικές λύσεις για τα προβλήματα. Τέλος, το

εξατομικευμένο ενδιαφέρον (individualized consideration) σημαίνει πως ο ηγέτης δίνει προσοχή στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα κάθε μέλους του οργανισμού, καθορίζοντας έτσι τις ανάγκες του καθενός (Antonakis et al., 2003· Geijsel et al., 2003).

Ο Bass (1985 όπ. αναφ. στο Lowe et al., 1996) ανέπτυξε ένα εργαλείο ώστε να μετρήσει τόσο το συναλλακτικό και μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας, όσο και για να διερευνήσει τις σχέσεις μεταξύ αυτών των στυλ και της αποτελεσματικότητας και ικανοποίησης των υφιστάμενων. Το Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ), όπως το ονόμασε, θεωρείται έκτοτε ως το κύριο όργανο για τη μέτρηση της δομής της μετασχηματιστικής ηγεσίας (Lowe et al., 1996). Κλείνοντας, αξίζει να σημειωθεί πως κάποιοι ερευνητές θεωρούν πως η θεωρία περί ηγεσίας του Bass είναι ελλιπής, καθώς δεν υπολογίζει τους περιβαλλοντικούς παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του μετασχηματιστικού ηγέτη (Conger, 1999). Αυτοί οι ερευνητές, λοιπόν, προσθέτουν την ευαισθησία στο περιβάλλον ως μια βασική διάσταση της μετασχηματιστικής ηγεσίας.

### **1.2.2 Η Ηγεσία στην Εκπαίδευση**

Όπως φάνηκε από τα παραπάνω, η σημασία που δίνεται στην ηγεσία αυξάνεται τα τελευταία χρόνια. Αυτό παρατηρείται σε όλους τους τομείς και η εκπαίδευση δεν αποτελεί εξάιρεση (Storey, 2004). Η σχολική ηγεσία θεωρείται βασικό στοιχείο των αποτελεσματικών σχολείων και έχει προσελκύσει το ερευνητικό ενδιαφέρον σε όλο τον κόσμο (Hansson & Andersen, 2007). Η βιβλιογραφία σχετικά με την ηγεσία είναι μεγάλη (Hariri et al., 2012· Leithwood et al., 2008· Leithwood & Riehl, 2003· Marzano et al., 2005· Raihani, 2008). Ωστόσο, αναδεικνύεται η ιδέα πως μπορεί να επηρεάσει την αποτελεσματικότητα των σχολείων και κατ' επέκταση τη μελλοντική επιτυχία των μαθητών. Η ηγεσία φαίνεται πως ενισχύει την ικανότητα των σχολείων να κινητοποιούν τους εκπαιδευτικούς και βελτιώνει, ακόμη, την ποιότητα της διδασκαλίας (Fullan, 2001 όπ. αναφ. στο Harris, 2005). Σύμφωνα με τον Millete (1988 όπ. αναφ. στο Mwangi, 2013) η ποιότητα της ηγεσίας είναι εκείνη που θα κάνει τη διαφορά ανάμεσα στην επιτυχία και την αποτυχία ενός σχολείου.

Τα σχολεία σήμερα χρειάζονται διευθυντές που θα διαθέτουν τις απαιτούμενες δεξιότητες για τη δημιουργία αποτελεσματικών σχολείων. Οι σχολικοί διευθυντές



είναι σημαντικοί καθώς μπορούν να επιδράσουν τόσο στα επιτεύγματα των μαθητών και τη δέσμευση των εκπαιδευτικών, όσο και στη σχολική επιτυχία γενικότερα (Raihani, 2008). Ο διευθυντής οφείλει να λαμβάνει ενεργό μέρος σε όλες τις φάσεις της σχολικής ζωής, να είναι ο κύριος φορέας καινοτομιών και να καλλιεργεί ένα θετικό περιβάλλον το οποίο θα χαρακτηρίζεται από ζεστό κλίμα μάθησης (Marzano et al., 2005· Πασιαρδής, 2004). Πρέπει να λειτουργεί μέσα στη σχολική κοινότητα ως εμπνευστής αλλά και διαμορφωτής της εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής, που θα παρακινεί τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο και θα εγείρει την προσωπική τους δέσμευση (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Έχει γίνει εκτενής έρευνα σχετικά με την μετασχηματιστική ηγεσία στα σχολεία. Οι Geijsel et al. (2003) αναφέρουν ότι οι έρευνες για τη μετασχηματιστική ηγεσία στα σχολεία ξεκίνησαν στον Καναδά από τον Leithwood και τους συνεργάτες του και βασίστηκαν στις δουλειές των Burns και Bass που αναφέρθηκαν προηγουμένως. Υποστηρίζεται πως οι σχολικοί ηγέτες που ακολουθούν τη μετασχηματιστική ηγεσία δημιουργούν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον που ενισχύει τα επίπεδα δέσμευσης των εκπαιδευτικών και την αποτελεσματικότητά τους (Barnett et al., 2001· Ejimofor, 2007). Επίσης, ένα τέτοιο περιβάλλον τονώνει τις σχέσεις των εκπαιδευτικών με το διευθυντή και αυξάνει την ικανοποίηση και την αφοσίωσή τους (Ejimofor, 2007). Έτσι, η μετασχηματιστική ηγεσία φαίνεται να ταιριάζει στις αλλαγές που επιδιώκονται στο σύγχρονο σχολείο.

Επιπρόσθετα, οι υποστηρικτές της μετασχηματιστικής ηγεσίας έχουν δείξει με τις έρευνές τους πως συμβάλλει σημαντικά στην κινητοποίηση και τη δέσμευση των εκπαιδευτικών, στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους και στη δημιουργία ενός κοινού οράματος μέσα στο σχολείο (Leithwood & Jantzi, 1997· Silins, 1994). Ειδικότερα, ο σχολικός διευθυντής, σύμφωνα με τους Marzano et al. (2005), πρέπει να δίνει προσοχή στις ανάγκες όλων των εκπαιδευτικών (εξατομικευμένο ενδιαφέρον), να βοηθάει το εκπαιδευτικό προσωπικό να σκέφτεται παλιά προβλήματα με νέους τρόπους (ενεργοποίηση νοητικών ικανοτήτων), να έχει υψηλές προσδοκίες για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές (κινητοποίηση με αξιοποίηση της έμπνευσης) και, τέλος, να αποτελεί πρότυπο για τους εκπαιδευτικούς (εξιδανικευμένη επιρροή). Σε αντίθεση με τη μετασχηματιστική, η συναλλακτική ηγεσία θεωρείται γραφειοκρατική και εστιάζει απλά στη διεκπεραίωση κάποιων εργασιών. Μπορεί να βοηθήσει στη λειτουργία των σχολείων αλλά από μόνη της δεν μπορεί να αναπτύξει στους

εκπαιδευτικούς εμπιστοσύνη, αφοσίωση και να τους αυξήσει την επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Η προσέγγιση ηγεσίας που θα επιλέξει τελικά ο διευθυντής θα έχει διαφορετική επίδραση σε όλες τις πτυχές της σχολικής ζωής. Η μετασχηματιστική ηγεσία μοιάζει να είναι πιο ιδανική για τα σχολεία, γιατί δημιουργεί ένα κλίμα ενθουσιασμού και υποστήριξης. Ωστόσο, αυτό δε σημαίνει πως η μετασχηματιστική ηγεσία είναι πανάκεια. Αντίθετα, ένας διευθυντής για να είναι αποτελεσματικός πρέπει να χρησιμοποιεί ένα συνδυασμό μετασχηματιστικής και συναλλακτικής συμπεριφοράς (Nguni et al., 2006). Σε κάθε περίπτωση πάντως, ανεξάρτητα από την προσέγγιση ηγεσίας που θα επιλέξει, ο διευθυντής αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα που με τη στάση του μπορεί να κρίνει το μέλλον ενός σχολικού οργανισμού και συνάμα να καθορίσει την πορεία των μαθητών και των εκπαιδευτικών.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ο ρόλος του διευθυντή θα λέγαμε πως είναι διαφορετικός, λόγω του συγκεντρωτισμού που χαρακτηρίζει τα σύγχρονα ελληνικά σχολεία (Κατσαρός, 2008· Ξένου-Στρούζα, 2014). Τα διευθυντικά στελέχη στα σύγχρονα ελληνικά σχολεία θα πρέπει όχι μόνο να διεκπεραιώνουν τις διοικητικές εντολές των ανωτέρων, αλλά συγχρόνως να ενδυναμώνουν ολόκληρη τη σχολική μονάδα. Για να ανταποκριθεί ο διευθυντής στο ρόλο του θα πρέπει να διαθέτει, σύμφωνα με τον Κουτούζη (1999), βασικές γνώσεις και δεξιότητες διοίκησης σε διάφορους τομείς, όπως στον προγραμματισμό, στην οργάνωση, στη διεύθυνση και στην αξιολόγηση. Θα πρέπει, επίσης, να μπορεί να καθοδηγεί και να υποκινεί την ομάδα του, να είναι δηλαδή ο εμψυχωτής όλων των μελών του σχολικού οργανισμού (Λεμονή & Κολεζάκης, 2013). Για να μπορέσει, όμως, ο διευθυντής του σύγχρονου ελληνικού σχολείου να ανταποκριθεί στο ρόλο του, θα πρέπει να διευρυνθεί η αυτονομία του και κατά συνέπεια το ελληνικό σχολείο να γίνει λιγότερο συγκεντρωτικό.

### ***1.3 Λήψη Αποφάσεων***

Η λήψη αποφάσεων είναι η διαδικασία προσδιορισμού και επιλογής μεταξύ εναλλακτικών πηγών δράσης, με τρόπο που ταιριάζει στις απαιτήσεις της εκάστοτε κατάστασης (Kreitner, 2008). Η διαδικασία λήψης αποφάσεων είναι ένα πολύπλοκο φαινόμενο το οποίο, επειδή βασίζεται στην εμπλοκή ανθρώπων, υπόκειται σε

παράγοντες που δεν μπορούν να ελεγχθούν απόλυτα από τους οργανισμούς (Rice & Schneider, 1994). Ο Hengriya (2008) υποστηρίζει πως η λήψη αποφάσεων είναι ο «σιωπηλός» παράγοντας από τον οποίο εξαρτάται όχι μόνο η επιτυχία αλλά και η επιβίωση κάθε οργανισμού. Η διαδικασία λήψης αποφάσεων είναι μια δραστηριότητα με πολλές φάσεις, η οποία ξεκινά με τη συνειδητοποίηση ενός προβλήματος και τελειώνει τη στιγμή της υιοθέτησης μιας λύσης. Πολλοί ερευνητές αναφέρουν την εφαρμογή της λύσης ως τη τελευταία φάση της διαδικασίας λήψης αποφάσεων (Imber & Duke, 1984).

Πιο συγκεκριμένα, η απόφαση είναι η επιλογή μεταξύ δύο ή περισσότερων εναλλακτικών. Εκείνος που παίρνει την απόφαση πρέπει να συνυπολογίσει όλες τις εναλλακτικές, ώστε να λάβει εκείνη την απόφαση που ταιριάζει καλύτερα στα κριτήρια του οργανισμού και να τον οδηγήσει με αυτόν τον τρόπο στην επίτευξη των στόχων του, στη μείωση της αβεβαιότητας και στη διαχείριση του ρίσκου (Hariri, 2011). Η λήψη αποφάσεων ποτέ δεν ήταν μια εύκολη διαδικασία, αλλά στη σημερινή εποχή θεωρείται ιδιαίτερα απαιτητική και γεμάτη προκλήσεις για τους ηγέτες. Οι ηγέτες έρχονται αντιμέτωποι με αποφάσεις που επηρεάζουν τις καθημερινές διαδικασίες του οργανισμού και αναμένεται από αυτούς να λάβουν αποφάσεις που θα επηρεάσουν τελικά τον οργανισμό σε όλα τα επίπεδά του (Eberlin & Tatum, 2008). Η επιτυχία ενός οργανισμού θα εξαρτηθεί σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα των αποφάσεων που καλείται να πάρει ο ηγέτης (Hariri, 2011) και κατ' επέκταση από τις ικανότητες λήψης αποφάσεων που έχει αναπτύξει (Dunham, 1995).

### **1.3.1 Τα Στυλ Λήψης Αποφάσεων**

Κατά τη λήψη κάποιας απόφασης δε λειτουργούν όλοι οι ηγέτες -διευθυντές στην περίπτωση των σχολείων- κατά τον ίδιο τρόπο. Αφού υπάρχουν διαφορετικές προσεγγίσεις ηγεσίας, είναι φυσικό να υπάρχουν και διαφορετικές προσεγγίσεις ως προς τη λήψη αποφάσεων (Tatum et al., 2003). Το στυλ λήψης αποφάσεων μπορεί να προσδιοριστεί ως το «μοτίβο» απόκρισης που ακολουθεί ένα άτομο όταν καλείται να λάβει μια απόφαση (Scott & Bruce, 1995). Το στυλ μπορεί να διαφέρει από ηγέτη σε ηγέτη και ο καθένας μπορεί να επιλέγει διαφορετικά στυλ ανάλογα με το τι ταιριάζει σε κάθε περίπτωση. Μια επιτυχημένη ηγεσία θα εξαρτηθεί και από την κατανόηση του πλαισίου στο οποίο εμφανίζεται ένα πρόβλημα και από την άμεση αξιολόγηση της

κατάστασης ώστε να επιλεγεί το στυλ που ανταποκρίνεται καλύτερα στην εκάστοτε περίπτωση (Hengriya, 2008). Γι' αυτό οι διευθυντές πρέπει να αναπτύξουν δεξιότητες για τη σωστή επιλογή του καταλληλότερου σε κάθε περίπτωση στυλ.

Η λήψη αποφάσεων έχει μελετηθεί από διαφορετικές σκοπιές και έτσι δεν υπάρχει μια κοινά αποδεκτή ταξινόμηση των στυλ λήψης αποφάσεων. Έχουν προταθεί διάφορα μοντέλα. Ένα από αυτά, το οποίο θα ακολουθήσουμε στην παρούσα εργασία, είναι το μοντέλο των Scott & Bruce (1995) σύμφωνα με τους οποίους υπάρχουν πέντε στυλ λήψης αποφάσεων: 1) ο διευθυντής έχει στη διάθεσή του πολλές πληροφορίες και παίρνει αποφάσεις ύστερα από προσεκτική διερεύνηση των εναλλακτικών λύσεων (λογικό- rational), 2) ο διευθυντής αποφασίζει με βάση τη διαίσθησή του και οι αποφάσεις παίρνονται συνήθως γρήγορα (διαισθητικό- intuitive), 3) ο διευθυντής αποφασίζει στηριζόμενος στις συμβουλές και τις οδηγίες που παίρνει από τους άλλους (εξαρτώμενο- dependent), 4) ο διευθυντής αποφεύγει ή αρνείται να πάρει αποφάσεις όποτε είναι δυνατό (αποφευκτικό- avoidant) και 5) ο διευθυντής αποφασίζει άμεσα και αυθόρμητα, ώστε να τελειώσει η διαδικασία όσο πιο γρήγορα γίνεται (αυθόρμητο- spontaneous) (Hui et al., 2013· Tambe & Krishnan, 2000).

Παρά τα διάφορα μοντέλα που αναπτύχθηκαν, οι ερευνητές κάνοντας μια βιβλιογραφική επισκόπηση επισημαίνουν πως υπάρχει έλλειψη ερευνών που να έχουν αναπτύξει εργαλεία για τη μέτρηση του στυλ λήψης αποφάσεων (Hengriya, 2008). Δύο σχετικές έρευνες που δημιούργησαν εργαλεία μέτρησης είναι του Friedman και των Scott & Bruce. Η πρώτη μελέτη πραγματοποιήθηκε από τον Friedman (1985 όπ. αναφ. στο Hengriya, 2008), ο οποίος ανέπτυξε ένα ερωτηματολόγιο για το στυλ λήψης αποφάσεων των διευθυντών στα σχολεία. Το ερωτηματολόγιό του στηρίχτηκε στη θεωρία των Vroom & Yetton (1973 όπ. αναφ. στο Bogler, 2001) σχετικά με τη διαδικασία λήψης απόφασης και σύμφωνα με τον Friedman ο διευθυντής μπορεί να αναπτύξει είτε αυταρχικό είτε συμμετοχικό στυλ, που αποτελούν τα άκρα ενός συνεχούς. Η δεύτερη μελέτη που προχώρησε στη δημιουργία εργαλείου πραγματοποιήθηκε από τους Scott & Bruce (1995 όπ. αναφ. στο Hui et al., 2013), οι οποίοι ανέπτυξαν το εργαλείο General Decision-Making Style (GDMS). Το GDMS μετρά τα πέντε στυλ λήψης αποφάσεων που αναφέρθηκαν παραπάνω (rational, intuitive, spontaneous, avoidant και dependent). Στην αρχική του μορφή περιλάμβανε 4 στυλ και αξιολογήθηκε με έρευνα σε 1400 περίπου αξιωματικούς του στρατού.

Μέσα από την αξιολόγηση προέκυψε και το πέμπτο στυλ, το αυθόρμητο (Thunholm, 2004).

Συνοψίζοντας, οι ηγέτες-διευθυντές θα πρέπει να φροντίζουν ώστε να εμπλέκουν στη λήψη αποφάσεων τα κατάλληλα άτομα, την κατάλληλη στιγμή και με τον κατάλληλο τρόπο (Schwarber, 2005). Η εμπλοκή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων βοηθάει τους διευθυντές να διοικήσουν το σχολείο με επιτυχία (Sanzo et al., 2011). Ωστόσο, αυτό γεννά πολλά ερωτήματα, όπως πότε, σε τι έκταση και σε ποια θέματα πρέπει να εμπλέκονται οι εκπαιδευτικοί. Τέλος, επειδή το στυλ λήψης αποφάσεων είναι ένας καθοριστικός παράγοντας με πιθανές συνέπειες για την απόδοση ολόκληρου του σχολικού οργανισμού, οι διευθυντές θα πρέπει να επιλέγουν κάθε φορά ένα συγκεκριμένο στυλ για να επιφέρουν τις επιθυμητές συνέπειες. Αξίζει να σημειωθεί πως σύμφωνα με τους Baiocco et al. (2009), οι περισσότεροι ερευνητές πιστεύουν πως το λογικό στυλ είναι το καταλληλότερο. Ωστόσο, υπάρχουν και οι ερευνητές που τονίζουν πως η αποτελεσματικότητα ενός συγκεκριμένου στυλ θα εξαρτηθεί από το πλαίσιο στο οποίο θα ληφθεί η απόφαση και από πολιτιστικές αλλά και προσωπικές μεταβλητές (Mau, 1995 όπ. αναφ. στο Baiocco et al., 2009).

### **1.3.2 Η Λήψη Αποφάσεων στα Σχολεία**

Στο χώρο των σχολικών οργανισμών η λήψη αποφάσεων μπορεί να περιλαμβάνει περιοχές όπως αλλαγές στο ωρολόγιο πρόγραμμα, αποφάσεις για οικονομικές απολαβές, θέματα υπαλλήλων, αποφάσεις πολιτικής του σχολείου και οργάνωσης της σχολικής ζωής. Σύμφωνα με τον Dunham (1995) η ευημερία ενός σχολείου και όλων των μελών του εξαρτάται από τις δεξιότητες που έχουν οι διευθυντές στο να λαμβάνουν τις κατάλληλες αποφάσεις. Για το λόγο αυτό, οι διευθυντές στα σχολεία πρέπει να έχουν ευρεία γνώση της διαδικασίας λήψης αποφάσεων και να είναι ικανοί να λαμβάνουν σωστές και αποτελεσματικές αποφάσεις για το καλό του σχολείου τους (Hengriya, 2008). Έτσι, πρέπει να τονιστεί η ανάγκη να αναπτύξουν οι διευθυντές δεξιότητες για τη λήψη αποφάσεων, ώστε να εξασφαλιστεί η επιβίωση και η επιτυχία κάθε σχολείου. Βέβαια, οι ηγέτες δεν πρέπει να είναι μόνοι τους σε αυτή τη διαδικασία. Ενθαρρύνοντας τη συμμετοχή των υφισταμένων στη λήψη αποφάσεων, οι οργανισμοί μπορούν να εξασφαλίσουν τόσο την εφαρμογή όσο και την επιτυχία μιας αλλαγής (Alutto & Belasco, 1972). Επιπλέον,

είναι φυσικό πως παρέχοντας στους εργαζόμενους τη δυνατότητα να συμμετάσχουν στη λήψη αποφάσεων, αυξάνεται η κατανόησή τους για το πώς λαμβάνονται οι αποφάσεις.

Στα σχολεία η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων έχει κινήσει το ενδιαφέρον των ερευνητών (Cheng, 2008· Eberlin & Tatum, 2008· Ho, 2010· Taylor & Tashakkori, 1994· Witt et al., 2000). Υποστηρίζεται πως οι αποτελεσματικοί διευθυντές εμπλέκουν τους εκπαιδευτικούς στη λήψη αποφάσεων (Pashardis, 1993). Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις αποφάσεις των σχολείων φαίνεται να οδηγεί σε καλύτερες αποφάσεις γιατί οι εκπαιδευτικοί *«είναι πιο κοντά στους μαθητές, γνωρίζουν καλύτερα πώς να βελτιώσουν τα σχολεία τους και βρίσκονται στις καλύτερες θέσεις για να παίρνουν και να πραγματοποιούν αλλαγές»* (Cheng, 2008, σ.34). Η εμπλοκή των εκπαιδευτικών δεν έχει θετικά αποτελέσματα μόνο για τα σχολεία αλλά και για τους ίδιους. Η συμμετοχή στις σχολικές αποφάσεις αυξάνει την αποτελεσματικότητά τους, τη δέσμευσή τους στο σχολικό οργανισμό και τη θέλησή τους για την υλοποίηση της απόφασης. Οι εκπαιδευτικοί, μέσα από την εμπλοκή τους αναλαμβάνουν νέους ρόλους και έχουν μια πιο άμεση επίδραση στη σχολική ζωή και αυτό μπορεί να τους οδηγήσει να καταβάλουν μεγαλύτερη προσπάθεια για την επίτευξη των στόχων του σχολείου (Bogler & Somech, 2005).

## ***1.4 Σχέσεις Μεταξύ Των Μεταβλητών***

### **1.4.1 Επαγγελματική Ικανοποίηση και Προσέγγιση Ηγεσίας**

Η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες. Ένας από αυτούς τους παράγοντες έχει αποδειχθεί πως είναι η συμπεριφορά του διευθυντή. Ήδη από τη δεκαετία του 1960 πολλές έρευνες έχουν διεξαχθεί, σε διάφορους οργανισμούς και κατ' επέκταση και στα σχολεία, με σκοπό να εξετάσουν τη σχέση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζόμενων και της προσέγγισης ηγεσίας (Mohammadi et al., 2012). Οι έρευνες αυτές αποκαλύπτουν πως η συμπεριφορά του ηγέτη και το στυλ ηγεσίας που επιλέγει έχουν άμεση επίδραση στην ικανοποίηση που αντλούν οι υπάλληλοι από τις εργασίες τους (Cerit 2009· Dinham & Scott, 2000· Erkutlu, 2008).

Πιο συγκεκριμένα, τα ευρήματα των περισσότερων ερευνών αποκαλύπτουν μια θετική σχέση μεταξύ της μετασχηματιστικής προσέγγισης ηγεσίας και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εργαζόμενων. Οι Bartolo & Furlonger (2000), για παράδειγμα, σε έρευνά τους σε πυροσβέστες στην Αυστραλία βρήκαν πως υπάρχει μια σημαντική σχέση της προσέγγισης ηγεσίας με την επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζόμενων. Σε ανάλογο συμπέρασμα κατέληξαν και οι Rad & Yarmohammadian (2006) αποδεικνύοντας με τη σειρά τους τη θετική επίδραση που είχε η μετασχηματιστική προσέγγιση ηγεσίας σε υπαλλήλους νοσοκομείου στο Ιράν. Τα ευρήματα αυτά θα μπορούσαν να ιδωθούν ως αποτέλεσμα της προσωπικότητας του μετασχηματιστικού ηγέτη. Επίσης, σε έρευνα του Erkutlu (2008) σε ξενοδοχεία στην Τουρκία φάνηκε πως οι μετασχηματιστικοί ηγέτες τονώνουν την αφοσίωση και την επαγγελματική ικανοποίηση των υπαλλήλων. Έτσι, σε έναν οργανισμό που επικρατεί η μετασχηματιστική ηγεσία, ενισχύεται η αυτονομία των εργαζόμενων αλλά και οι προκλήσεις της εργασίας τους και αυτά τα δύο στοιχεία φαίνεται να οδηγούν στην αύξηση της ικανοποίησής τους (Hariri et al., 2014).

Όσον αφορά το χώρο της εκπαίδευσης, υποστηρίζεται πως οι ενέργειες του διευθυντή δημιουργούν στα σχολεία διακριτά εργασιακά περιβάλλοντα, τα οποία με τη σειρά τους αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Anderman et al., 1991). Σε γενικές γραμμές, οι εκπαιδευτικοί νιώθουν μεγαλύτερη ικανοποίηση από την εργασία τους όταν αντιλαμβάνονται το διευθυντή τους ως κάποιον που μοιράζεται πληροφορίες και κρατάει ανοικτά τα κανάλια της επικοινωνίας μαζί τους. Οι διευθυντές θα πρέπει να φροντίζουν να κινητοποιούν και να εμπνέουν τους εκπαιδευτικούς να αναπτυχθούν επαγγελματικά (Hariri, 2011). Με αυτόν τον τρόπο θα μπορούσαν να ενισχύσουν την επαγγελματική ικανοποίησή τους και ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί θα έχουν μια θετική στάση απέναντι στην εργασία τους.

Αν και η αποτελεσματικότητα στα σχολεία είναι μια πολυπαραγοντική έννοια, θα μπορούσαμε να πούμε πως ένα από τα στοιχεία της αποτελεσματικότητας είναι η ύπαρξη διευθυντών που θα παράγουν ικανοποιημένους εκπαιδευτικούς (Nguni et al., 2006). Οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί στο χώρο της εκπαίδευσης αποδεικνύουν πως η προσέγγιση ηγεσίας που οδηγεί τους εκπαιδευτικούς σε υψηλότερα επίπεδα απόδοσης και επαγγελματικής ικανοποίησης είναι η μετασχηματιστική. Ειδικότερα, ο Griffith (2004) που πραγματοποίησε έρευνα σε Δημοτικά Σχολεία στην Αμερική,

βρήκε πως η μετασχηματιστική ηγεσία είχε μια ισχυρή και θετική σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση των δασκάλων. Ομοίως, ο Bogler (2001) σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Ισραήλ, ο Ejimofor (2007) στη Νιγηρία και οι Nguni et al. (2006) σε σχολεία στη Τανζανία, αποδεικνύουν με τις έρευνές τους πως όταν οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τους διευθυντές ως μετασχηματιστικούς ηγέτες τότε τείνουν να είναι πιο ικανοποιημένοι από την εργασία τους.

Όλες αυτές οι έρευνες καταδεικνύουν πως η άσκηση μετασχηματιστικής ηγεσίας τείνει να δίνει περισσότερη επαγγελματική ικανοποίηση στους εκπαιδευτικούς. Αυτό οφείλεται στο γεγονός πως οι μετασχηματιστικοί ηγέτες δίνουν μεγαλύτερη σημασία και προσοχή στις ανάγκες του προσωπικού τους (Hariri, 2011). Όπως υποστηρίζει και η Özaralli (2003), σε οργανισμούς όπου εφαρμόζεται η μετασχηματιστική ηγεσία, οι εργαζόμενοι όχι μόνο βιώνουν περισσότερη επαγγελματική ικανοποίηση αλλά επίσης καταβάλλουν μεγαλύτερη προσπάθεια για να ολοκληρώσουν με επιτυχία την εργασία τους. Αντίθετα, οι έρευνες δείχνουν πως οι συναλλακτικοί ηγέτες με τη στάση που υιοθετούν απέναντι στους εκπαιδευτικούς έχουν μια αρνητική επίδραση στην επαγγελματική τους ικανοποίηση (Koh et al., 1995• Nguni et al., 2006).

Στον ελληνικό χώρο οι έρευνες που εξετάζουν τη σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης και της προσέγγισης ηγεσίας είναι περιορισμένες. Τα ελάχιστα ευρήματα δείχνουν πως ένας μετασχηματιστικός ηγέτης, ακολουθώντας μία υποστηρικτική και όχι περιοριστική στάση, μπορεί να αυξήσει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών που εργάζονται στο σχολείο του (Νταφούλη, 2009• Σταυρόπουλος, 2007). Ωστόσο, παρουσιάζει ενδιαφέρον το γεγονός πως στην έρευνα της Νταφούλη (2009) πέρα από τη μετασχηματιστική ηγεσία υπήρξε μια θετική επίδραση της συναλλακτικής ηγεσίας ως προς την επαγγελματική ικανοποίηση. Συγκεκριμένα, η επίδραση της εξαρτώμενης αμοιβής, που αποτελεί ένα από τα χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας, βρέθηκε να είναι ίδια με την επίδραση της μετασχηματιστικής.

Κλείνοντας, θα λέγαμε πως τα χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας, όπως η ενδυνάμωση και το ξεκάθαρο όραμα, θεωρούνται σημαντικά στοιχεία για την επαγγελματική ικανοποίηση και τη δέσμευση των εργαζόμενων. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης ικανοποιεί τις ανάγκες των υπαλλήλων του και τους εμπνέει ώστε να υπερβούν τους στόχους τους. Μέσα από τη μετασχηματιστική ηγεσία



οι διευθυντές μπορούν να αναπτύξουν και να ενισχύσουν τα θετικά συναισθήματα των εκπαιδευτικών για το επάγγελμά τους και αυτό θα τους οδηγήσει στη συνέχεια στην επαγγελματική ικανοποίηση (Bogler, 2001).

#### **1.4.2 Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών και Στυλ Λήψης Αποφάσεων**

Το να εργάζεται κάποιος με ένα διευθυντή που ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στη λήψη αποφάσεων έχει θετική επίδραση στην αφοσίωση και την ικανοποίησή του (Bogler, 2001· Dinham & Scott, 2000· Griffith, 2004). Σύμφωνα με τον Pashiardis (1993), αποτελεσματικοί διευθυντές είναι εκείνοι οι οποίοι, μεταξύ άλλων, φροντίζουν ώστε το προσωπικό τους να έχει την ευκαιρία να συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων. Ο διευθυντής που εμπλέκει τους εκπαιδευτικούς σε αυτή τη διαδικασία δε δημιουργεί μόνο ικανοποιητικές συνθήκες εργασίας αλλά επίσης εμπνέει εμπιστοσύνη στο προσωπικό του (Zembylas & Papanastasiou, 2004). Παρά τη σπουδαιότητα που έχει η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων για την ενίσχυση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, λίγες είναι οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί σχετικά με τη σχέση αυτών των μεταβλητών.

Όπως αναφέρει ο Bogler (2001, 2002), οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται με ένα διευθυντή ο οποίος μοιράζεται πληροφορίες και τους εμπλέκει στη λήψη αποφάσεων είναι πιο ικανοποιημένοι και αφοσιωμένοι στη δουλειά τους σε σχέση με εκείνους που δεν έχουν την ευκαιρία εμπλοκής. Αν οι εκπαιδευτικοί δεν εμπλέκονται στη λήψη κάποιας απόφασης τότε εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία (Conley, 1991· Rice & Schneider, 1994). Οι Hui et al. (2013) σε έρευνα που πραγματοποίησαν σε σχολεία στην Κίνα, βρήκαν πως υπάρχει σχέση μεταξύ της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων και του στυλ λήψης αποφάσεων του διευθυντή. Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξαν και άλλοι ερευνητές, όπως ο Ejimofor (2007) στη Νιγηρία και ο Cheng (2008) στο Χονγκ Κονγκ, σύμφωνα με τους οποίους όταν οι δάσκαλοι συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων τότε αυξάνεται η επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Χαρακτηριστική είναι η έρευνα που πραγματοποίησε ο Hariri (2011) ο οποίος εξέτασε τη σχέση των δύο μεταβλητών σε σχολεία της Ινδονησίας. Τα αποτελέσματα της έρευνάς του έδειξαν πως τα στυλ λήψης αποφάσεων ήταν σημαντικοί προβλεπτικοί παράγοντες της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων.

Συγκεκριμένα, βρήκε πως το λογικό (rational) και το εξαρτημένο (dependent) στυλ είχαν θετική σχέση με την επαγγελματική ικανοποίηση, ενώ τα υπόλοιπα (intuitive, avoidant, spontaneous) είχαν αρνητική σχέση. Ανάλογο είναι και το συμπέρασμα στο οποίο κατέληξαν οι Tambe & Krishnan (2000) στην Ινδία, κατά τους οποίους το στυλ που επιδρά περισσότερο θετικά στην ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι το λογικό στυλ λήψης αποφάσεων (rational).

Υπάρχει, όμως, και αντίθετη άποψη σύμφωνα με την οποία, παρόλο που στους εργαζόμενους αρέσει η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων αυτό δεν τους οδηγεί και σε αύξηση της ικανοποίησής τους. Έτσι, υπάρχουν κάποια αντιφατικά αποτελέσματα ερευνών. Συγκεκριμένα, οι Scott-Ladd & Marshall (2004) σε έρευνά τους στην Αυστραλία, δε βρήκαν θετική σχέση ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και στη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων. Όπως υποστηρίζουν, αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός πως όταν οι εκπαιδευτικοί καλούνται να συμμετάσχουν στη διαδικασία λήψης κάποιας απόφασης τότε αυξάνονται τα καθήκοντά τους και αυτό τους δυσαρεστεί. Ομοίως, σε πιο πρόσφατη έρευνα, η Beri (2013) βρήκε πως το στυλ λήψης αποφάσεων του διευθυντή δεν έχει καμία επίδραση στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στην Ινδία.

Από τα παραπάνω δεδομένα γίνεται φανερό πως οι έρευνες που διερεύνησαν τη σχέση μεταξύ του στυλ λήψης αποφάσεων και της επαγγελματικής ικανοποίησης, όχι μόνο είναι ελάχιστες αλλά, ακόμη, τα αποτελέσματά τους είναι αντιφατικά. Δε θα πρέπει, ωστόσο, να ξεχνάμε πως η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζεται πολύ και από πολιτισμικούς παράγοντες. Συνεπώς, οι έρευνες μπορεί να αναδεικνύουν κάποια ζητήματα ωστόσο θα πρέπει να εξετάζονται και με βάση το συγκείμενο (κοινωνικό, εκπαιδευτικό κ.λπ.). Με αυτό τον τρόπο μπορούν, ίσως, να ερμηνευτούν οι όποιες αντιφάσεις. Σε γενικές γραμμές, όμως, θα λέγαμε πως οι εκπαιδευτικοί προτιμούν να βρίσκονται σε σχολείο όπου ο διευθυντής διατηρεί ένα ανοιχτό κανάλι επικοινωνίας με το προσωπικό και ακούει προσεκτικά τις απόψεις του. Με αυτόν τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί κινητοποιούνται, αυξάνονται η ενέργεια και η υπευθυνότητά τους και αισθάνονται ελεύθεροι να πάρουν διάφορες πρωτοβουλίες.

### 1.4.3 Προσέγγιση Ηγεσίας και Στυλ Λήψης Αποφάσεων

Πριν κλείσουμε το θεωρητικό μέρος, αξίζει να αναφερθούμε στη σχέση που έχει η προσέγγιση ηγεσίας με το στυλ λήψης αποφάσεων που επιλέγει ο κάθε διευθυντής. Σύμφωνα με τον Vroom (2000 όπ. αναφ. στο Hui et al., 2013) το στυλ που επιλέγει ο ηγέτης για τη λήψη αποφάσεων θεωρείται ένα βασικό χαρακτηριστικό της αποτελεσματικής ηγεσίας. Έρευνες δείχνουν πως οι διευθυντές με διαφορετικές προσεγγίσεις ηγεσίας τείνουν να επιλέγουν και διαφορετικό στυλ κατά τη διαδικασία λήψης μιας απόφασης (Hui et al., 2013· Tatum et al., 2003). Το στυλ λήψης αποφάσεων ενός διευθυντή ποικίλλει ανάλογα με τις πληροφορίες που έχει στη διάθεσή του και τις εναλλακτικές επιλογές που λαμβάνει υπόψη του.

Ένας μετασχηματιστικός ηγέτης που τον ενδιαφέρουν οι ανάγκες του προσωπικού του, συνυπολογίζει όλες τις πληροφορίες που έχει και αφιερώνει χρόνο στη διαδικασία λήψης απόφασης. Θα λέγαμε, λοιπόν, πως ο μετασχηματιστικός ηγέτης χρησιμοποιεί το λογικό στυλ λήψης αποφάσεων (rational) καθώς λαμβάνει υπόψη του περισσότερες πληροφορίες και ακούει την άποψη περισσότερων ατόμων (Hariri, 2011· Tambe & Krishnan, 2000· Tatum et al., 2003). Αντίθετα, ένας συναλλακτικός ηγέτης που χρησιμοποιεί περιορισμένες πληροφορίες και εναλλακτικές, τείνει να επιλέγει κάποιο από τα υπόλοιπα στυλ λήψης αποφάσεων (Tatum et al., 2003). Οι Tambe & Krishnan (2000), σε έρευνά τους σε έναν μεγάλο οργανισμό στην Ινδία, βρήκαν μια θετική σχέση της μετασχηματιστικής ηγεσίας με το λογικό στυλ λήψης απόφασης, κάτι που δεν προέκυψε για το συναλλακτικό στυλ. Τέλος, ο ελευθεριάζων ηγέτης φαίνεται πως δεν επιλέγει κανένα στυλ λήψης αποφάσεων αφού απλά αποφεύγει να πάρει αποφάσεις (Tatum et al., 2003).

Από τα παραπάνω ελάχιστα ερευνητικά δεδομένα, θα μπορούσαμε να συμπεράνουμε πως υπάρχει σχέση μεταξύ της προσέγγισης ηγεσίας και του στυλ λήψης αποφάσεων. Σε γενικές γραμμές, σύμφωνα με τις παραπάνω έρευνες, ο μετασχηματιστικός ηγέτης προσπαθεί να ενσωματώσει όσες περισσότερες πληροφορίες μπορεί ώστε να κινητοποιήσει τους ακολούθους του. Έτσι, ο μετασχηματιστικός ηγέτης είναι πιο πιθανό να υιοθετήσει ένα πιο συνεργατικό στυλ λήψης αποφάσεων. Αντίθετα, ο συναλλακτικός ηγέτης επικεντρώνεται κυρίως στη λύση άμεσων προβλημάτων και θα λέγαμε πως υιοθετεί ένα λιγότερο συνεργατικό

στυλ. Ωστόσο, καθώς τα δεδομένα πάνω στη μελέτη αυτών των δύο μεταβλητών είναι περιορισμένα, δεν μπορούμε να καταλήξουμε σε σαφή συμπεράσματα.

### **1.5 Στόχος και Ερευνητικές Υποθέσεις**

Όπως έγινε φανερό από την παραπάνω επισκόπηση της βιβλιογραφίας, η αύξηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αποτελεί κεντρικό ζήτημα σε κάθε σχολείο. Άλλωστε, οι ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί αφιερώνουν περισσότερη ενέργεια και χρόνο στα επιτεύγματα των μαθητών τους και στα καθήκοντά τους (Nguni et al., 2006). Η βιβλιογραφική επισκόπηση έδειξε πως, σε γενικές γραμμές, η προσέγγιση ηγεσίας και το στυλ λήψης αποφάσεων σχετίζονται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Griffith, 2004· Nguni et al., 2006). Καθώς η μελέτη της σχέσης αυτών των μεταβλητών είναι περιορισμένη στον ελληνικό χώρο, παρουσιάζει ενδιαφέρον να μελετήσουμε την επίδραση που έχουν οι δύο αυτοί παράγοντες στην επαγγελματική ικανοποίηση των Ελλήνων εκπαιδευτικών. Η διερεύνησή τους θα προσθέσει μία επιπλέον πτυχή για την περαιτέρω διερεύνηση του θέματος και μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση της επίδοσης των σχολείων, καθώς και στη βελτίωση της ποιότητας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να διερευνήσει τη σχέση της επαγγελματικής ικανοποίησης με την προσέγγιση ηγεσίας και το στυλ λήψης αποφάσεων, καθώς και τη σχέση της προσέγγισης ηγεσίας με το στυλ λήψης αποφάσεων σε δείγμα Ελλήνων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Με βάση τη βιβλιογραφική επισκόπηση προέκυψαν οι εξής ερευνητικές υποθέσεις:

I) Το στυλ λήψης αποφάσεων εξαρτάται από την προσέγγιση ηγεσίας που ακολουθεί ο διευθυντής.

II) Η μετασχηματιστική προσέγγιση σχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, ενώ η συναλλακτική προσέγγιση σχετίζεται αρνητικά.

III) Το λογικό στυλ λήψης αποφάσεων σχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ενώ τα υπόλοιπα καθόλου ή αρνητικά.

Κλείνοντας, στην ενότητα αυτή παρουσιάστηκε το θεωρητικό πλαίσιο των εννοιών που θα μελετηθούν στην παρούσα εργασία, δηλαδή της επαγγελματικής ικανοποίησης, της ηγεσίας και της λήψης αποφάσεων. Η ενότητα αυτή είχε σκοπό να αποσαφηνιστούν εννοιολογικά αυτοί οι όροι αλλά και να εντοπιστούν σχετικές έρευνες που έχουν διεξαχθεί πάνω στο θέμα της συγκεκριμένης μελέτης. Τέλος, η βιβλιογραφική επισκόπηση συνέβαλε στον εντοπισμό των ερευνητικών κενών πάνω σε αυτό το θέμα, ώστε να διατυπωθεί ο σκοπός και οι ερευνητικές υποθέσεις της παρούσας εργασίας. Η επόμενη ενότητα αναφέρεται στη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για να διερευνηθούν και να απαντηθούν οι ερευνητικές υποθέσεις που διατυπώθηκαν παραπάνω. Συγκεκριμένα, στην επόμενη ενότητα θα παρουσιαστεί το δείγμα, η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν.

## **2<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ**

Το κεφάλαιο αυτό αναφέρεται στη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για τη διεξαγωγή της παρούσας μελέτης, ώστε να διερευνηθούν οι ερευνητικές υποθέσεις που αναφέρθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στην ερευνητική μέθοδο που επιλέχθηκε, στο δείγμα, στα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν, στη διαδικασία και στη μέθοδο ανάλυσης των δεδομένων. Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν είναι ένα δημογραφικό ερωτηματολόγιο, το General Index of Job Satisfaction, το Multifactor Leadership Questionnaire και το General Decision-Making Style Instrument, τα οποία παρατίθενται στο παράρτημα. Το τελευταίο κομμάτι του παρόντος κεφαλαίου δίνει μια γενική εικόνα όσων θα συζητηθούν στην παρούσα ενότητα.

### ***2.1 Επιλογή Ερευνητικής Μεθόδου***

Για την επίτευξη του σκοπού της παρούσας μελέτης και για να διερευνηθούν οι ερευνητικές υποθέσεις επιλέχθηκε η ποσοτική προσέγγιση. Συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκε μια έρευνα επισκόπησης με τη χρήση ερωτηματολογίων, η οποία ήταν διατμηματική (cross-sectional), καθώς τα δεδομένα συλλέχθηκαν σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο. Η ποσοτική προσέγγιση επιλέχθηκε διότι θεωρήθηκε πως είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος, καθώς η παρούσα μελέτη στοχεύει στον έλεγχο συγκεκριμένων υποθέσεων για το υπό εξέταση φαινόμενο. Η ποσοτική προσέγγιση, επίσης, κρίθηκε κατάλληλη γιατί απαιτήθηκε ένα σχετικά μεγάλο δείγμα ώστε να μπορεί να γίνει γενίκευση από το δείγμα στον πληθυσμό (Creswell, 2009). Έπειτα, η παρούσα έρευνα εστιάζει σε μεταβλητές (επαγγελματική ικανοποίηση, προσέγγιση ηγεσίας, στυλ λήψης αποφάσεων), επομένως η ποσοτική προσέγγιση ενδείκνυται, αφού μπορεί να περιγράψει και να καθορίσει τις σχέσεις μεταξύ αυτών των μεταβλητών (Creswell, 2009).

Επιπρόσθετα, η ποσοτική μέθοδος, η οποία έχει τη βάση της σε δειγματοληπτική έρευνα με τη χρήση ερωτηματολογίου, παρέχει στον ερευνητή τη δυνατότητα να υποβάλει τη θεωρία σε έγκυρο και αυστηρό έλεγχο. Εξασφαλίζει την αντικειμενικότητα, αφού ο ερευνητής εμφανίζεται ως αποστασιοποιημένος παρατηρητής, επιτρέπει την αποτελεσματικότερη χρήση του ερευνητικού χρόνου και

έχει χαμηλό κόστος (Creswell, 2009· Robson, 2007). Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, ως εργαλείο της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια αυτό-αναφοράς. Τα ερωτηματολόγια συμβάλλουν στην εξοικονόμηση χρόνου, καθώς μπορούν να δοθούν σε ένα μεγάλο δείγμα σε σύντομο χρονικό διάστημα. Επίσης, ο ερευνητής δε χρειάζεται να είναι συνεχώς παρών κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από τους συμμετέχοντες. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Spector (1997 όπ. αναφ. στο Ngimbudzi, 2009), η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των ερωτηματολογίων μπορεί εύκολα να ελεγχθεί και οι απαντήσεις να ποσοτικοποιηθούν και να τυποποιηθούν. Τέλος, η ποσοτική προσέγγιση με τη χρήση ερωτηματολογίων προτιμήθηκε, διότι μέσα από την ανωνυμία εξασφαλίζεται, σε πολλές περιπτώσεις, η ειλικρίνεια στις απαντήσεις των συμμετεχόντων (Robson, 2007).

## **2.2 Δείγμα**

Ο πληθυσμός της παρούσας μελέτης ήταν οι εκπαιδευτικοί των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας. Το ερευνητικό δείγμα επιλέχθηκε ευκαιριακά από αυτόν τον πληθυσμό. Συγκεκριμένα, τα ερωτηματολόγια χορηγήθηκαν σε 240 εκπαιδευτικούς, από τα οποία τελικά επιστράφηκαν τα 156. Το δείγμα της έρευνας, συνεπώς, αποτελείται από 156 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και ανταποκρίνεται περίπου στο 68% των συνολικών ερωτηματολογίων που μοιράστηκαν. Από αυτούς οι 53 ήταν άνδρες (34%) και οι 101 γυναίκες (64,7%).

Ηλικιακά, 19 συμμετέχοντες (12,2%) είχαν ηλικία έως 35 έτη, 42 συμμετέχοντες (26,9%) από 36 έως 45, το 59,6% (93 εκπαιδευτικοί) ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα 46-55, ενώ μόνο 2 συμμετέχοντες (1,3%) είχαν ηλικία άνω των 56 ετών. Αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων, το 2,6% είχε προϋπηρεσία έως 2 έτη, το 9% από 3 έως 7 έτη, το 23,1% από 8 έως 15 έτη, το 43,6% από 16 έως 25 έτη και, τέλος, το 21,2% είχε προϋπηρεσία από 26 έτη και πάνω.

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες είχαν πρόσθετες σπουδές: εξομοίωση (44,9%), δεύτερο πτυχίο (19,2%), μετεκπαίδευση (12,2%), μεταπτυχιακό (19,9%) και διδακτορικό (1,3%). Το δείγμα προήλθε κυρίως από εκπαιδευτικούς που υπηρετούσαν σε σχολεία που ανήκαν σε αστική περιοχή (61,5%), ενώ σε ημιαστική υπηρετούσε το 27,6% και σε αγροτική το 10,9%. Τέλος, το 89,1% ήταν μόνιμοι εκπαιδευτικοί, το 9,6% αναπληρωτές και το 1,3% ωρομίσθιοι.

## 2.3 Εργαλεία

Προκειμένου να διερευνηθούν οι ερευνητικές υποθέσεις χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο που αποτελούνταν από 4 μέρη. Συγκεκριμένα, στο πρώτο μέρος υπήρχε 1 δημογραφικό εργαλείο και έπειτα 3 τυποποιημένα. Το δημογραφικό ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα για να συλλέξει και να περιγράψει τα εξής δημογραφικά στοιχεία του δείγματος: φύλο, ηλικία, έτη προϋπηρεσίας, πρόσθετες σπουδές, τύπος, μέγεθος και περιοχή σχολείου, έτη υπηρεσίας στην τωρινή σχολική μονάδα και έτη υπηρεσίας με τον τωρινό διευθυντή. Τα άλλα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν το General Index Of Job Satisfaction, το Multifactor Leadership Questionnaire και το General Decision-Making Style Instrument, τα οποία περιγράφονται στη συνέχεια.

Επαγγελματική Ικανοποίηση: Χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα General Index of Job Satisfaction που σχεδιάστηκε από τους Brayfield & Rothe (1951) και μεταφράστηκε πρόσφατα στα ελληνικά από τους Kafetsios & Loumakou (2007). Αποτελείται από 18 προτάσεις και στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιήσαμε τις 12, 4 εκ των οποίων έχουν αρνητική χροιά και για το λόγο αυτό αναστράφηκαν, ούτως ώστε οι υψηλές βαθμολογίες σε όλες τις προτάσεις να δηλώνουν ικανοποίηση από την εργασία. Παράδειγμα τέτοιας πρότασης είναι: «Συχνά βαριέμαι τη δουλειά μου». Οι υπόλοιπες 8 προτάσεις είχαν θετική χροιά και περιλαμβάνουν ερωτήσεις όπως «Η δουλειά μου είναι ενδιαφέρουσα» και «Αν ξεκινούσα πάλι από την αρχή, θα επέλεγα την ίδια δουλειά». Η κλίμακα είναι τύπου Likert με πεντάβαθμη διαβάθμιση, από το 1 (διαφωνώ απόλυτα) μέχρι το 5 (συμφωνώ απόλυτα). Σε έρευνα των Καφέτσιος κ.ά. (2006) σε υπαλλήλους ιδιωτικών και δημόσιων επιχειρήσεων στην Ελλάδα, η εσωτερική συνοχή της κλίμακας μετρήθηκε με το δείκτη  $\alpha$  του Cronbach και βρέθηκε ικανοποιητική ( $\alpha = .85 > .70$ ).

Προσέγγιση Ηγεσίας: Για τη μέτρηση της προσέγγισης ηγεσίας των διευθυντών χρησιμοποιήθηκε το Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) και συγκεκριμένα ο τύπος MLQ-6S που αναπτύχθηκε από τους Bass & Avolio (1990). Η κλίμακα μεταφράστηκε στα ελληνικά και τροποποιήθηκε, ώστε οι προτάσεις να δηλώνουν πώς βλέπουν οι εκπαιδευτικοί τους διευθυντές τους και όχι πώς βλέπουν οι διευθυντές τους



εαυτούς τους. Αποτελείται από 21 προτάσεις, όμως, εδώ χρησιμοποιούμε τις 18 καθώς οι υπόλοιπες 3 αναφέρονται στο ελευθεριάζον στυλ ηγεσίας το οποίο δε μελετάμε στην παρούσα εργασία. Το MLQ-6S αντιλαμβάνεται τα 2 στυλ ηγεσίας ως μια σύνθεση συγκεκριμένων διαστάσεων. Το συναλλακτικό στυλ αποτελείται από 2 διαστάσεις: την εξάρτηση από αμοιβή και τη διεύθυνση με εξαίρεση. Το μετασχηματιστικό στυλ αποτελείται από 4 διαστάσεις: την εξιδανικευμένη επιρροή, την κινητοποίηση με αξιοποίηση της έμπνευσης, την ενεργοποίηση των νοητικών ικανοτήτων και το εξατομικευμένο ενδιαφέρον. Κάθε διάσταση αποτελείται από 3 ερωτήσεις. Πρόκειται για κλίμακα τύπου Likert με πεντάβαθμη διαβάθμιση, από το 1 (Ποτέ/Σχεδόν ποτέ) μέχρι το 5 (Πολύ συχνά/Σχεδόν πάντα). Περιλαμβάνει ερωτήσεις τύπου: «Ο/Η διευθυντής/διευθύντρια κάνει τους άλλους να νιώθουν καλά που βρίσκονται γύρω του/της» (εξιδανικευμένη επιρροή), «Ο/Η διευθυντής/διευθύντρια βοηθάει τους άλλους να βρουν νόημα στη δουλειά τους» (κινητοποίηση με αξιοποίηση της έμπνευσης), «Ο/Η διευθυντής/διευθύντρια παρέχει στους άλλους νέους τρόπους για να σκέφτονται περίπλοκα πράγματα» (ενεργοποίηση νοητικών ικανοτήτων), «Ο/Η διευθυντής/διευθύντρια βοηθάει τους άλλους να αναπτύξουν τον εαυτό τους» (εξατομικευμένο ενδιαφέρον), «Ο/Η διευθυντής/διευθύντρια παρέχει αναγνώριση/αμοιβές όταν οι άλλοι επιτυγχάνουν τους στόχους τους» (εξαρτώμενη αμοιβή), «Ο/Η διευθυντής/διευθύντρια όσο τα πράγματα πάνε καλά, δεν προσπαθεί να αλλάξει τίποτα» (διεύθυνση με εξαίρεση). Η αξιοπιστία της συγκεκριμένης κλίμακας έχει βρεθεί πως είναι ικανοποιητική καθώς ο δείκτης εσωτερικής συνοχής  $\alpha$  του Cronbach ήταν για κάθε διάσταση μεγαλύτερος του 0,70 (Ιδανική επιρροή .86, Εμπνεόμενη κινητοποίηση .90, Νοητικό Ερέθισμα .86, Εξατομικευμένο ενδιαφέρον .91, Εξαρτώμενη αμοιβή .87 και Διεύθυνση με εξαίρεση .71) (Tejeda et al., 2001).

Στυλ λήψης αποφάσεων: Για την περιγραφή του στυλ λήψης αποφάσεων των διευθυντών χρησιμοποιήθηκε το General Decision-Making Style Instrument (GDMS) των Scott & Bruce (1995), το οποίο μεταφράστηκε στα ελληνικά. Το GDMS διακρίνει 5 στυλ λήψης αποφάσεων: το λογικό (rational), το εξαρτώμενο (dependent), το διαισθητικό (intuitive), το αυθόρμητο (spontaneous) και το αποφευκτικό (avoidant). Αποτελείται από 25 προτάσεις, 5 για κάθε στυλ. Πρόκειται για κλίμακα τύπου Likert με πεντάβαθμη διαβάθμιση από το 1 (Διαφωνώ απόλυτα) μέχρι το 5 (Συμφωνώ απόλυτα). Περιλαμβάνει ερωτήσεις όπως: «Ο/Η διευθυντής/διευθύντρια παίρνει

αποφάσεις με λογικό και συστηματικό τρόπο» (λογικό), «Ο/Η διευθυντής/διευθύντρια χρησιμοποιεί τις συμβουλές των άλλων για να πάρει σημαντικές αποφάσεις» (εξαρτώμενο), «Ο/Η διευθυντής/διευθύντρια όταν παίρνει αποφάσεις στηρίζεται στο ένστικτό του» (διαισθητικό), «Ο/Η διευθυντής/διευθύντρια παίρνει γρήγορες αποφάσεις» (αυθόρμητο) και «Ο/Η διευθυντής/διευθύντρια αναβάλλει τη λήψη αποφάσεων όποτε είναι εφικτό» (αποφευκτό). Οι Scott & Bruce (1995) βρήκαν εσωτερική συνοχή και για τα 5 στυλ, μέσα από 4 μελέτες αξιολόγησης του εργαλείου τους (Rational, .77–.85, Intuitive, .78–.84, Avoidant, .93–.94, Dependent, .68–.86, Spontaneous, .87)

### 2.3.1 Εσωτερική συνοχή εργαλείων στην παρούσα μελέτη

Η εσωτερική συνοχή των εργαλείων για την παρούσα μελέτη μετρήθηκε με το δείκτη εσωτερικής συνοχής Cronbach  $\alpha$ . Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

*Πίνακας 1: Δείκτης εσωτερικής συνοχής εργαλείων*

<b>ΕΡΓΑΛΕΙΑ</b>	<b>Cronbach <math>\alpha^1</math></b>
<b>General Index of Job Satisfaction</b>	0,86
<b>Multifactor Leadership Questionnaire:</b>	
<b>Μετασχηματιστική ηγεσία:</b>	0,94
<u>Συνιστώσες:</u>	
Εξιδανικευμένη επιρροή	0,88
Κινητοποίηση με ενεργοποίηση έμπνευσης	0,80
Ενεργοποίηση νοητικών ικανοτήτων	0,86
Εξατομικευμένο ενδιαφέρον	0,74
<b>Συναλλακτική ηγεσία:</b>	0,83
<u>Συνιστώσες:</u>	
Εξαρτώμενη αμοιβή	0,78
Διοίκηση με εξαίρεση	0,70
<b>General Decision-Making Style Instrument:</b>	0,82
Λογικό στυλ	0,91

<sup>1</sup> Για να έχει ένα εργαλείο εσωτερική συνοχή πρέπει ο δείκτης  $\alpha > 0,70$ .

Διαισθητικό στυλ	0,75
Εξαρτώμενο στυλ	0,83
Αποφευκτικό στυλ	0,90
Αυθόρμητο στυλ	0,88

## **2.4 Διαδικασία**

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη το 2014-2015 και η συλλογή των δεδομένων έγινε το Δεκέμβριο του 2014 και τον Ιανουάριο του 2015. Το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε αποκλειστικά στο διδακτικό προσωπικό σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (δασκάλους- ΠΕ70), αποκλείοντας έτσι τις ειδικότητες. Η συγκεκριμενοποίηση αυτή του δείγματος είναι ωφέλιμη για τα συμπεράσματα της έρευνας καθιστώντας το ομοιογενές. Τα ερωτηματολόγια ήταν αυτό-αναφοράς και συνοδεύονταν από ένα φύλλο πληροφοριών που ενημέρωνε τους συμμετέχοντες για την εθελοντική συμμετοχή τους, για το σκοπό της έρευνας και το όνομα του ερευνητή.

Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν από τον ερευνητή σε κάθε σχολείο ύστερα από συνεννόηση με τους διευθυντές των σχολικών μονάδων και συλλέχθηκαν από τον ίδιο. Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν υπερέβαινε τα 10 λεπτά της ώρας, ενώ δινόταν ένα περιθώριο 1 εβδομάδας για τη συμπλήρωσή του. Η συμμετοχή στην έρευνα ήταν εθελοντική ενώ πραγματοποιήθηκε γραπτή και προφορική ενημέρωση προς τους συμμετέχοντες, ότι οι απαντήσεις τους θα χρησιμοποιούνταν αυστηρά και αποκλειστικά για ερευνητικούς λόγους, η ταυτότητά τους θα παρέμενε ανώνυμη και γι' αυτό ενθαρρύνθηκαν να απαντήσουν όσο πιο ειλικρινά μπορούν.

## **2.5 Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων**

Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης IBM SPSS Statistics 20. Αρχικά, τα δεδομένα κωδικοποιήθηκαν, περάστηκαν στο SPSS και ελέγχθηκε η εσωτερική συνοχή των εργαλείων με το δείκτη εσωτερικής συνοχής του Cronbach  $\alpha$ . Έπειτα, χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική ανάλυση για την περιγραφή του δείγματος και των μεταβλητών. Επίσης, πραγματοποιήθηκε έλεγχος της κανονικότητας της κατανομής με το test One- Sample Kolmogorov- Smirnov. Η κατανομή ήταν κανονική και γι' αυτό ακολουθήθηκαν

παραμετρικά τεστ. Για την απάντηση των ερευνητικών υποθέσεων υπολογίστηκε ο συντελεστής συσχέτισης Pearson με τη μέθοδο Bivariate Correlation, ώστε να εντοπιστεί η ύπαρξη ή όχι συσχέτισης μεταξύ των μεταβλητών. Τέλος, για να ελέγξουμε την προβλεπτική ικανότητα των συνιστωσών των προσεγγίσεων ηγεσίας προς την επαγγελματική ικανοποίηση, πραγματοποιήθηκε βηματική παλινδρόμηση με τη μέθοδο stepwise.

Κλείνοντας, θέμα διαπραγμάτευσης του 2<sup>ου</sup> κεφαλαίου ήταν η μεθοδολογία της παρούσας μελέτης. Συγκεκριμένα, αναφερθήκαμε στην ερευνητική μέθοδο που ακολουθήθηκε, τεκμηριώνοντας συγχρόνως τους λόγους επιλογής της ποσοτικής μεθόδου. Επίσης, έγινε αναφορά στο δείγμα και τα χαρακτηριστικά του, παρουσιάστηκαν τα εργαλεία με τα οποία συλλέχθηκαν τα δεδομένα, έγινε περιγραφή της διαδικασίας με την οποία εκπονήθηκε η έρευνα και, τέλος, παρουσιάστηκε η μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν. Στο επόμενο κεφάλαιο γίνεται η ανάλυση των δεδομένων, όπως προέκυψαν από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στα ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν.

## **3<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ**

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάλυση των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν και τα αποτελέσματα από την επεξεργασία τους με τις κατάλληλες τεχνικές, ώστε να απαντηθούν οι ερευνητικές υποθέσεις. Αρχικά, πραγματοποιήθηκε η περιγραφική ανάλυση του δείγματος και των μεταβλητών. Στη συνέχεια καταγράφηκαν τα αποτελέσματα της επαγωγικής ανάλυσης, με τα οποία ουσιαστικά δίνεται απάντηση στις ερευνητικές υποθέσεις της παρούσας εργασίας, ώστε να καταλήξουμε στα συμπεράσματα του επόμενου κεφαλαίου.

### ***3.1. Επεξεργασία Δεδομένων***

Για την επεξεργασία των δεδομένων ακολουθήθηκε η εξής διαδικασία:

- Αρχικά, πραγματοποιήθηκε έλεγχος της κανονικότητας της κατανομής των μεταβλητών με το test One- Sample Kolmogorov- Smirnov. Η κατανομή ήταν κανονική και γι' αυτό ακολουθήθηκαν παραμετρικά τεστ.
- Έγινε έλεγχος των Μέσων Τιμών, της Τυπικής Απόκλισης, της κύρτωσης και της λοξότητας των δημογραφικών στοιχείων και των μεταβλητών.
- Για την απάντηση των ερευνητικών υποθέσεων της έρευνας διενεργήθηκαν:
  - ✓ Bivariate Correlation για να βρεθεί ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson και να διαπιστωθεί αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών.
  - ✓ Βηματική Παλινδρόμηση (stepwise Regression) για να ελεγχθεί η προβλεπτική ικανότητα των προσεγγίσεων ηγεσίας προς την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

### ***3.2. Περιγραφική Στατιστική Ανάλυση***

Με την περιγραφική στατιστική ανάλυση μπορούμε να περιγράψουμε το δείγμα και τις μεταβλητές της παρούσας μελέτης. Τα αποτελέσματα της περιγραφικής ανάλυσης παρουσιάζονται στα τμήματα 3.2.1 και 3.2.2 που ακολουθούν.

### 3.2.1. Περιγραφή του δείγματος

Το δημογραφικό ερωτηματολόγιο περιλάμβανε πληροφορίες για το φύλο, την ηλικία, τα έτη προϋπηρεσίας, τις πρόσθετες σπουδές, τον τύπο του σχολείου, τη σχέση εργασίας, το μέγεθος της σχολικής μονάδας και τον αριθμό των μαθητών στις τάξεις, τα έτη υπηρεσίας στο τωρινό σχολείο και τα έτη υπηρεσίας με τον τωρινό/ή διευθυντή/ διευθύντρια και, τέλος, την περιοχή του σχολείου.

Τα σημαντικότερα περιγραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα παρουσιάζονται στον πίνακα 2, με μορφή συχνότητας και ποσοστού.<sup>2</sup>

*Πίνακας 2: Περιγραφικά στοιχεία δείγματος (n= 156 )*

<b>Δημογραφικά Στοιχεία</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>Ποσοστό</b>
<u>Φύλο</u>		
άνδρας	53	34,0
γυναίκα	101	64,7
<u>Ηλικία</u>		
έως 35	19	12,2
36-45	42	26,9
46-55	93	59,6
56 και άνω	2	1,3
<u>Πρόσθετες σπουδές</u>		
εξομοίωση	70	44,9
δεύτερο πτυχίο	30	19,2
μετεκπαίδευση	19	12,2
μεταπτυχιακό	31	19,9
διδακτορικό	2	1,3
<u>Έτη υπηρεσίας στην τωρινή μονάδα</u>		
<5	82	52,7
6-11	43	27,6
>11	29	18,2
<u>Έτη υπηρεσίας με τον τωρινό διευθυντή</u>		
1-2	58	37,2
3-4	74	47,4
5-6	10	6,4
>6	10	6,4

<sup>2</sup> Τα δεδομένα που αναφέρονται στο μέγεθος της σχολικής μονάδας και στον αριθμό των μαθητών στην τάξη δεν παρουσιάζονται, καθώς οι απαντήσεις ήταν ασαφείς.

Όσον αφορά τα υπόλοιπα δημογραφικά στοιχεία, αξίζει να αναφερθεί πως από τους 156 ερωτηθέντες, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (43,6%) είχαν προϋπηρεσία 16-25 έτη, υπηρετούσαν σε 12/θέσια (44,9%) και 6/θέσια (39,1%) δημοτικά σχολεία και εργάζονταν κυρίως σε αστικές περιοχές (61,5%). Συνοψίζοντας τα δημογραφικά στοιχεία βλέπουμε ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί του δείγματός μας (64,7%) ήταν περισσότερες από τους άνδρες εκπαιδευτικούς (34%), οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είχαν πρόσθετες σπουδές και κυρίως εξομοίωση (44,9%) και μερικοί ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος (19,9%) και δευτέρου πτυχίου (19,2%). Ως προς την ηλικία το μεγαλύτερο ποσοστό ανήκε στην ηλικιακή ομάδα 46-55 (59,6%). Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (52,7%) βρίσκονταν 1 με 5 έτη στην τωρινή τους μονάδα και εργάζονταν με τον τωρινό τους διευθυντή για 1 με 4 έτη (84,6%).

### **3.2.2 Περιγραφή των μεταβλητών**

Αφού ολοκληρώθηκε η περιγραφή του προφίλ του δείγματός μας, στη συνέχεια παρουσιάζονται οι μεταβλητές της παρούσας εργασίας. Προέκυψαν σύνθετες μεταβλητές, οι οποίες δημιουργήθηκαν από τη μέση τιμή των ερωτήσεων των αντίστοιχων κατηγοριών. Οι νέες μεταβλητές είναι οι εξής: μετασχηματιστική ηγεσία (συνολική), συναλλακτική ηγεσία (συνολική), εξιδανικευμένη επιρροή, κινητοποίηση με αξιοποίηση της έμπνευσης, εξατομικευμένο ενδιαφέρον, ενεργοποίηση των νοητικών ικανοτήτων, λογικό στυλ λήψης αποφάσεων (συνολικό), διαισθητικό (συνολικό), εξαρτώμενο (συνολικό), αποφευκτικό (συνολικό) και αυθόρμητο (συνολικό).

Τα περιγραφικά στοιχεία που χρησιμοποιήθηκαν για να περιγραφούν οι παραπάνω μεταβλητές είναι η Μέση Τιμή (Μ.Τ.), η Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.), η Λοξότητα και η Κύρτωση και αποτυπώνονται στους πίνακες 3, 4 και 5. Να σημειωθεί πως στις κλίμακες που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα μελέτη η διακύμανση των τιμών ήταν από 1 (ποτέ) έως 5 (πολύ συχνά), επομένως η τιμή 3 αντιπροσωπεύει μια μέση κατάσταση.

Ο πίνακας 3 παρουσιάζει τα περιγραφικά στοιχεία για τις δύο προσεγγίσεις ηγεσίας και τις συνιστώσες τους.

**Πίνακας 3: Περιγραφικά στοιχεία προσεγγίσεων ηγεσίας**

Μεταβλητές	M.T.	T.A.	Λοξότητα	Κύρτωση
<u>Προσέγγιση ηγεσίας:</u>				
Μετασχηματιστική	3,53	0,88	-0,64	-0,16
Συναλλακτική	3,41	0,81	-0,45	-0,13
<u>Συνιστώσες:</u>				
Εξιδανικευμένη επιρροή	3,69	1,03	-0,86	0,02
Κινητοποίηση με αξιοποίηση της έμπνευσης	3,56	0,94	-0,54	-0,09
Ενεργοποίηση νοητικών ικανοτήτων	3,41	0,97	-0,55	-0,61
Εξατομικευμένο ενδιαφέρον	3,47	0,91	-0,46	-0,18
Εξαρτώμενες αμοιβές	3,17	0,99	-0,31	-0,51
Διοίκηση με εξαίρεση	3,66	0,78	-0,75	0,68

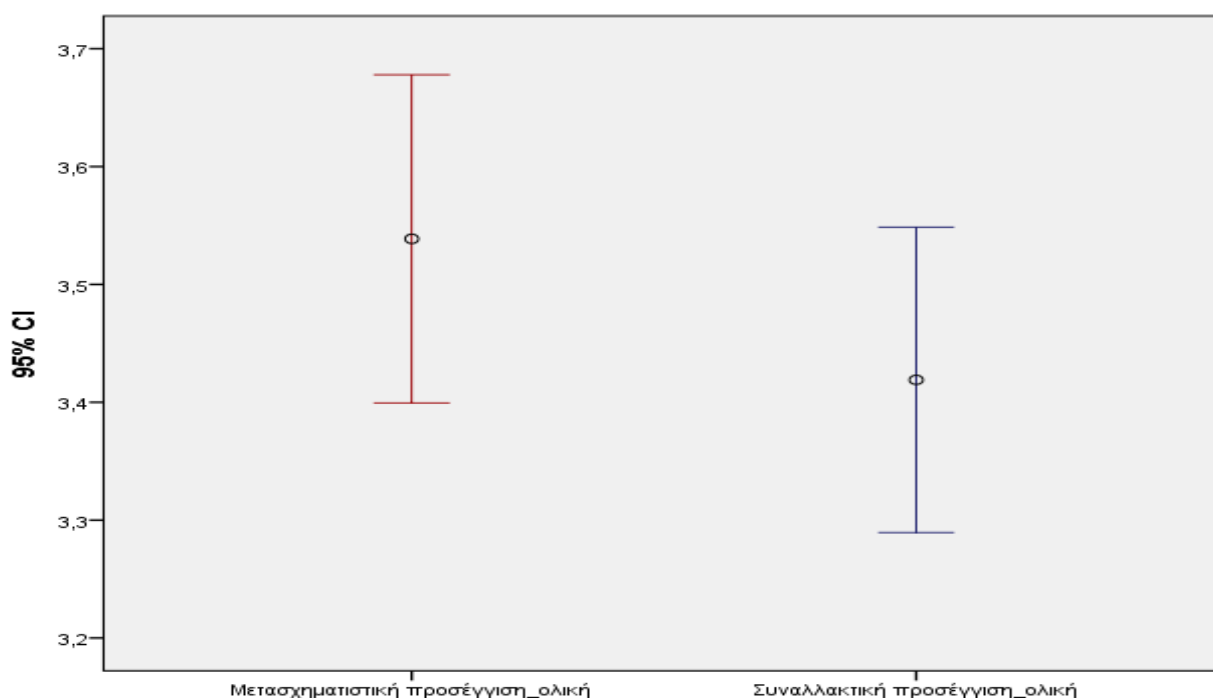
Ξεκινώντας με την προσέγγιση ηγεσίας, όπως φαίνεται στον παραπάνω πίνακα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι διευθυντές τους μπορεί να ακολουθούν τόσο τη μετασχηματιστική προσέγγιση όσο και τη συναλλακτική. Η μετασχηματιστική προσέγγιση ηγεσίας έχει τις υψηλότερες τιμές (M.T= 3,53, T.A= 0,88) και ακολουθεί με μικρή διαφορά η συναλλακτική (M.T.= 3,41, T.A.= 0,81). Πιο συγκεκριμένα, στον πίνακα 3 βλέπουμε πως από τις τέσσερις διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας η εξιδανικευμένη επιρροή φαίνεται να ακολουθείται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους διευθυντές (M.T.= 3,69, T.A.= 1,03) και ακολουθούν με σειρά η κινητοποίηση με αξιοποίηση της έμπνευσης (M.T.= 3,56, T.A.= 0,94), το εξατομικευμένο ενδιαφέρον (M.T.= 3,47, T.A.= 0,91) και η ενεργοποίηση των νοητικών ικανοτήτων (M.T.= 3,41, T.A.= 0,97). Η συμπεριφορά που φαίνεται πως εκδηλώνουν πολύ συχνά οι διευθυντές/ διευθύντριες, σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων, είναι να κάνουν τους εκπαιδευτικούς να νιώθουν καλά που βρίσκονται γύρω του/ της (73,1% αρκετά συχνά ή σχεδόν πάντα).



Όσον αφορά τη συναλλακτική ηγεσία, ανάμεσα στις δύο διαστάσεις φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι διευθυντές τους που ακολουθούν τη συναλλακτική προσέγγιση εμφανίζουν συχνότερα μια συμπεριφορά που δηλώνει διοίκηση με εξαίρεση (Μ.Τ.= 3,66, Τ.Α.= 0,78) και έπειτα, σε μικρότερο βαθμό, τη διάσταση εξαρτώμενες αμοιβές (Μ.Τ.= 3,17, Τ.Α.= 0,99). Ένα σημαντικό ποσοστό των ερωτηθέντων δηλώνει πως οι διευθυντές τους είναι ικανοποιημένοι όταν οι εκπαιδευτικοί πετυχαίνουν τους προσυμφωνημένους στόχους (76,3% αρκετά συχνά ή σχεδόν πάντα) και δίνουν έμφαση στο τι θα κερδίσουν οι εκπαιδευτικοί γι' αυτό που θα ολοκληρώσουν (35% αρκετά συχνά ή σχεδόν πάντα).

Η διακύμανση των Μέσων Τιμών των δύο προσεγγίσεων ηγεσίας φαίνεται και στο παρακάτω γράφημα (Γράφημα 1):

**Γράφημα 1: Διακύμανση Μέσων Τιμών μετασχηματιστικής και συναλλακτικής ηγεσίας**



Στον πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας 4) παρουσιάζεται η περιγραφική ανάλυση για τα πέντε στυλ λήψης αποφάσεων που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πως ακολουθούν οι διευθυντές τους.

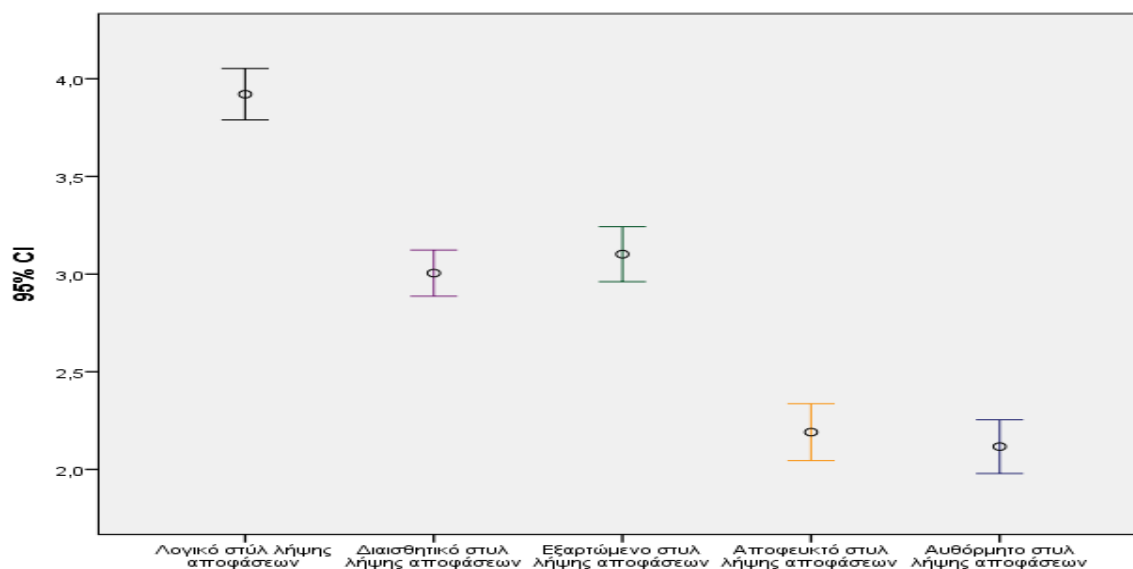
**Πίνακας 4: Περιγραφικά στοιχεία στυλ λήψης αποφάσεων**

Μεταβλητές	Μ.Τ.	Τ.Α.	Λοξότητα	Κύρτωση
<u>Στυλ λήψης αποφάσεων:</u>				
Λογικό	3,92	0,82	-0,70	0,09
Διαισθητικό	3,00	0,74	-0,02	0,37
Εξαρτώμενο	3,10	0,88	-0,10	-0,86
Αποφευκτικό	2,19	0,91	0,57	-0,11
Αυθόρμητο	2,11	0,86	0,48	-0,72

Όπως φαίνεται στον πίνακα 4, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι διευθυντές τους ακολουθούν και τα πέντε στυλ λήψης αποφάσεων, δηλαδή το λογικό, το διαισθητικό, το εξαρτώμενο, το αποφευκτικό και το αυθόρμητο. Το στυλ που συγκέντρωσε την υψηλότερη βαθμολογία ήταν το λογικό στυλ (Μ.Τ.= 3,92, Τ.Α.= 0,82) και σε μια μέση κατάσταση ήταν το εξαρτώμενο (Μ.Τ.= 3,10, Τ.Α.= 0,88) και το διαισθητικό (Μ.Τ.= 3,00, Τ.Α.= 0,74) στυλ λήψης αποφάσεων. Οι Μέσες Τιμές του αποφευκτικού (Μ.Τ.= 2,19, Τ.Α.= 0,91) και του αυθόρμητου (Μ.Τ.= 2,11, Τ.Α.= 0,86) στυλ είναι χαμηλές, καθώς οι εκπαιδευτικοί δε θεωρούν πως οι διευθυντές τους χρησιμοποιούν συχνά αυτά τα δύο στυλ όταν λαμβάνουν μια απόφαση. Οι συμπεριφορές που εμφανίζουν πιο συχνά οι διευθυντές είναι πως ελέγχουν πολλές φορές τις πληροφορίες που έχουν πριν πάρουν μια απόφαση (73,1% συμφωνώ αρκετά ή απόλυτα) και πως τους είναι πιο εύκολο να πάρουν μια απόφαση αν έχουν την υποστήριξη των εκπαιδευτικών (57,7% συμφωνώ αρκετά ή απόλυτα). Αντίθετα, σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, λίγοι είναι οι διευθυντές που παίρνουν αποφάσεις στη στιγμή και χωρίς σκέψη (5,7% συμφωνώ αρκετά ή απόλυτα).

Οι διαφορές των Μέσων Τιμών τους απεικονίζονται καλύτερα στο Γράφημα 2.

**Γράφημα 2: Διακύμανση Μέσων Τιμών των στυλ λήψης αποφάσεων**



Τέλος, ο επόμενος πίνακας (Πίνακας 5) περιέχει την περιγραφική ανάλυση της επαγγελματικής ικανοποίησης που φαίνεται πως έχουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, μέσα από τις απαντήσεις που έδωσαν στην τελευταία κλίμακα του ερωτηματολογίου.

**Πίνακας 5: Περιγραφικά στοιχεία επαγγελματικής ικανοποίησης**

Μεταβλητή	Μ.Τ.	Τ.Α.	Λοξότητα	Κύρτωση
Επαγγελματική Ικανοποίηση	3,83	0,62	-0,69	0,33

Σύμφωνα με τον πίνακα 5, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν σε σημαντικό βαθμό ικανοποιημένοι από την εργασία τους στα σχολεία, καθώς η μέση τιμή των απαντήσεών τους είναι μεγαλύτερη του 3 (Μ.Τ.= 3,83, Τ.Α.= 0,62). Ένα πολύ μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών θεωρεί τη δουλειά του ενδιαφέρουσα (85,3% συμφωνώ αρκετά ή απόλυτα), αισθάνεται πως έχει κάνει κάτι αξιοσημείωτο όταν τελειώνει τη δουλειά του (80,8% συμφωνώ αρκετά ή απόλυτα) και νιώθει ικανοποιημένο από τη τωρινή του εργασία (79,5% συμφωνώ αρκετά ή απόλυτα). Αντίθετα, λίγοι είναι οι εκπαιδευτικοί που δηλώνουν δυσαρεστημένοι από την εργασία τους (5,7% συμφωνώ αρκετά ή απόλυτα). Αξίζει να σημειωθεί πως αν και ένα μικρό ποσοστό δε θεωρεί τις

συνθήκες εργασίας ικανοποιητικές (14,4% διαφωνώ απόλυτα ή λίγο), σημαντικό είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που δε δίνουν σαφή απάντηση αλλά βρίσκονται σε μια μέση κατάσταση (30,1% ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ).

### 3.3. Επαγωγική Στατιστική Ανάλυση

Αφού ολοκληρώσαμε την περιγραφική ανάλυση του δείγματος και των μεταβλητών, συνεχίζουμε με την επαγωγική ανάλυση ώστε να διερευνηθούν οι ερευνητικές υποθέσεις, μέσα από την αξιοποίηση των κατάλληλων τεχνικών.

#### 3.3.1 Συσχετίσεις μεταβλητών

##### Συσχέτιση της προσέγγισης ηγεσίας με το στυλ λήψης αποφάσεων

Προκειμένου να δώσουμε απάντηση στην 1<sup>η</sup> ερευνητική υπόθεση προχωρήσαμε στον υπολογισμό του συντελεστή γραμμικής συσχέτισης του Pearson (διαδικασία Bivariate Correlations).

**Πίνακας 6: Συσχετίσεις μετασχηματιστικής ηγεσίας με στυλ λήψης αποφάσεων**

Συσχετίσεις	r
Μετασχηματιστική ηγεσία και λογικό στυλ	0,79**
Μετασχηματιστική ηγεσία και διαισθητικό στυλ	-0,02
Μετασχηματιστική ηγεσία και εξαρτώμενο στυλ	0,41**
Μετασχηματιστική ηγεσία και αποφευκτικό στυλ	-0,35**
Μετασχηματιστική ηγεσία και αυθόρμητο στυλ	-0,36**

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

Όπως, φαίνεται στον πίνακα 6, η μετασχηματιστική προσέγγιση ηγεσίας παρουσιάζει ισχυρή συσχέτιση ( $p < 0,01$ ) με 4 από τα 5 στυλ λήψης αποφάσεων. Πιο συγκεκριμένα, η μετασχηματιστική ηγεσία σχετίζεται σημαντικά και θετικά με το λογικό ( $r = 0,79$ ,  $p = 0,00 < 0,01$ ) και το εξαρτώμενο στυλ ( $r = 0,41$ ,  $p = 0,00 < 0,01$ ). Επίσης, σχετίζεται σημαντικά αλλά αρνητικά με το αποφευκτικό ( $r = -0,35$ ,  $p = 0,00 < 0,01$ ) και με το αυθόρμητο στυλ ( $r = -0,36$ ,  $p = 0,00 < 0,01$ ). Όσον αφορά το

δισαισθητικό στυλ λήψης αποφάσεων, όπως φαίνεται στον πίνακα, η μετασχηματιστική ηγεσία δε σχετίζεται με αυτό το είδος στυλ ( $r = -0,26, p = 0,74 > 0,05$ ), δηλαδή οι διευθυντές με μετασχηματιστική ηγεσία δεν ακολουθούν το δισαισθητικό στυλ κατά τη λήψη μιας απόφασης.

Ο επόμενος πίνακας (Πίνακας 7) παρουσιάζει τις αντίστοιχες συσχετίσεις μεταξύ της συναλλακτικής ηγεσίας και των 5 στυλ λήψης αποφάσεων.

**Πίνακας 7: Συσχετίσεις συναλλακτικής ηγεσίας με στυλ λήψης αποφάσεων**

Συσχετίσεις	r
Συναλλακτική ηγεσία και λογικό στυλ	0,72**
Συναλλακτική ηγεσία και δισαισθητικό στυλ	0,13
Συναλλακτική ηγεσία και εξαρτώμενο στυλ	0,38**
Συναλλακτική ηγεσία και αποφευκτικό στυλ	-0,19*
Συναλλακτική ηγεσία και αυθόρμητο στυλ	-0,11

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

Η συναλλακτική ηγεσία, όπως φαίνεται στον παραπάνω πίνακα, σχετίζεται σημαντικά με 3 από τα 5 στυλ λήψης απόφασης. Συγκεκριμένα, η συναλλακτική ηγεσία σχετίζεται σημαντικά και θετικά με το λογικό ( $r = 0,72, p = 0,00 < 0,01$ ) και το εξαρτώμενο στυλ ( $r = 0,38, p = 0,00 < 0,05$ ), ενώ σχετίζεται σημαντικά αλλά αρνητικά με το αποφευκτικό στυλ ( $r = -0,19, p = 0,01 < 0,05$ ). Καμιά συσχέτιση δεν παρατηρήθηκε ανάμεσα στη συναλλακτική ηγεσία και το δισαισθητικό στυλ ( $r = 0,13, p = 0,08 > 0,05$ ) καθώς και ανάμεσα στη συναλλακτική προσέγγιση και το αυθόρμητο στυλ ( $r = -0,11, p = 0,16 > 0,05$ ).

#### Συσχέτιση της προσέγγισης ηγεσίας με την επαγγελματική ικανοποίηση

Η απάντηση στη 2<sup>η</sup> ερευνητική υπόθεση απαιτούσε να πραγματοποιήσουμε τη διαδικασία Bivariate Correlations, ώστε να υπολογίσουμε το συντελεστή γραμμικής συσχέτισης του Pearson. Τα αποτελέσματα της συσχέτισης των μεταβλητών φαίνονται στον ακόλουθο πίνακα (Πίνακας 8):

**Πίνακας 8: Συσχετίσεις προσέγγισης ηγεσίας με επαγγελματική ικανοποίηση**

Συσχετίσεις	r
Μετασχηματιστική ηγεσία και επαγγελματική ικανοποίηση	0,32**
Συναλλακτική ηγεσία και επαγγελματική ικανοποίηση	0,34**

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

Όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 8, οι συσχετίσεις ήταν σημαντικές. Συγκεκριμένα η μετασχηματιστική ηγεσία συσχετίζεται σημαντικά και θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ( $r = 0,32$ ,  $p = 0,00 < 0,01$ ). Σημαντική και θετική συσχέτιση παρατηρείται και ανάμεσα στη συναλλακτική ηγεσία και την επαγγελματική ικανοποίηση ( $r = 0,34$ ,  $p = 0,00 < 0,01$ ). Έτσι, όσο η άσκηση μετασχηματιστικής ή συναλλακτικής ηγεσίας από τους διευθυντές αυξάνεται, τόσο αυξάνεται και η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

#### Συσχέτιση του στυλ λήψης αποφάσεων με την επαγγελματική ικανοποίηση

Η ίδια διαδικασία (Bivariate Correlations) πραγματοποιήθηκε προκειμένου να εξεταστεί η ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ του στυλ λήψης αποφάσεων των διευθυντών και της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και να απαντηθεί η 3<sup>η</sup> ερευνητική υπόθεση. Οι συσχετίσεις φαίνονται στον επόμενο πίνακα:

**Πίνακας 9: Συσχετίσεις στυλ λήψης αποφάσεων με επαγγελματική ικανοποίηση**

Συσχετίσεις	r
Λογικό στυλ και επαγγελματική ικανοποίηση	0,31**
Διαισθητικό στυλ και επαγγελματική ικανοποίηση	0,06
Εξαρτώμενο στυλ και επαγγελματική ικανοποίηση	0,32**
Αποφευκτικό στυλ και επαγγελματική ικανοποίηση	-0,20*
Αυθόρμητο στυλ και επαγγελματική ικανοποίηση	-0,10

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

Από τον παραπάνω πίνακα φαίνεται πως η επαγγελματική ικανοποίηση συσχετίζεται με 3 από τα 5 στυλ λήψης αποφάσεων. Ειδικότερα, η επαγγελματική

ικανοποίηση συσχετίζεται σημαντικά και θετικά με το λογικό ( $r= 0,31, p= 0,00<0,01$ ) και με το εξαρτώμενο στυλ ( $r= 0,32, p= 0,00<0,01$ ). Επομένως, όσο τα δύο αυτά στυλ αυξάνονται (ή μειώνονται) τόσο αυξάνεται (ή μειώνεται) και η επαγγελματική ικανοποίηση. Αντίθετα, η ικανοποίηση παρουσιάζει σημαντική αλλά αρνητική συσχέτιση με το αποφευκτικό στυλ λήψης αποφάσεων ( $r= -0,20, p= 0,01<0,05$ ). Επομένως, όσο το αποφευκτικό στυλ αυξάνεται τόσο η επαγγελματική ικανοποίηση μειώνεται και αντίστροφα. Τέλος, δεν παρατηρήθηκε καμιά συσχέτιση της επαγγελματικής ικανοποίησης με το διαισθητικό ( $r= 0,06, p= 0,39>0,05$ ) και το αυθόρμητο στυλ ( $r= -0,10, p= 0,18>0,05$ ).

### 3.3.2 Προβλεπτική Ικανότητα Μεταβλητών

Προκειμένου να εντοπιστούν οι συνιστώσες των δύο προσεγγίσεων ηγεσίας που προβλέπουν σε μεγαλύτερο βαθμό την επαγγελματική ικανοποίηση, πραγματοποιήθηκε πολλαπλή παλινδρόμηση (regression) με βηματική διαδικασία (stepwise). Τα αποτελέσματα των αναλύσεων φαίνονται στους παρακάτω πίνακες (Πίνακες 10 και 11).

*Πίνακας 10: Προβλεπτική ικανότητα συνιστωσών μετασχηματιστικής ηγεσίας*

Μεταβλητές	Beta <sup>3</sup>	sig. <sup>4</sup>
<u>Εξαρτημένη μεταβλητή:</u> Επαγγελματική Ικανοποίηση		
<u>Ανεξάρτητες μεταβλητές:</u>		
Εξιδανικευμένη επιρροή	0,12	0,21
Κινητοποίηση με αξιοποίηση της έμπνευσης	-0,08	0,47
Ενεργοποίηση νοητικών ικανοτήτων	-0,05	0,66
Εξατομικευμένο ενδιαφέρον	0,36	0,00

<sup>3</sup> Τυποποιημένος συντελεστής

<sup>4</sup> Σημαντικότητα

**Πίνακας 11: Προβλεπτική ικανότητα συνιστώσων συναλλακτικής ηγεσίας**

<b>Μεταβλητές</b>	<b>Beta</b>	<b>sig.</b>
<u>Εξαρτημένη μεταβλητή:</u> Επαγγελματική Ικανοποίηση		
<u>Ανεξάρτητες μεταβλητές:</u>		
Εξαρτώμενες αμοιβές	0,03	0,73
Διοίκηση με εξαίρεση	0,37	0,00

Από τους παραπάνω πίνακες φαίνεται πως δύο είναι οι συνιστώσες που μπορούν να προβλέψουν σε μεγαλύτερο βαθμό την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, από τη μετασχηματιστική ηγεσία η συνιστώσα είναι το εξατομικευμένο ενδιαφέρον ( $B= 0,36$ ,  $p= 0,00<0,01$ ). Ο συντελεστής  $R^2$  ισούται με 0,130, συνεπώς το εξατομικευμένο ενδιαφέρον ερμηνεύει το 13% της επαγγελματικής ικανοποίησης. Αναφορικά με τη συναλλακτική ηγεσία, η συνιστώσα που αποτελεί τον πιο προβλεπτικό παράγοντα της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι η διοίκηση με εξαίρεση ( $B= 0,37$ ,  $p= 0,00<0,01$ ). Επειδή  $R^2= 0,139$ , η διοίκηση με εξαίρεση μπορεί να προβλέψει κατά 13,9% την επαγγελματική ικανοποίηση.

Τελειώνοντας τις στατιστικές αναλύσεις κλείνουμε το τρίτο κεφάλαιο της καταγραφής των αποτελεσμάτων. Στην ενότητα αυτή παρουσιάσαμε αρχικά το δείγμα και τις μεταβλητές, παραθέτοντας τα βασικά περιγραφικά στατιστικά στοιχεία (Μέση Τιμή, Τυπική Απόκλιση, Λοξότητα και Κύρτωση). Στη συνέχεια, περάσαμε στην επαγωγική στατιστική ανάλυση. Εκεί, με κατάλληλες τεχνικές (Bivariate Correlations, stepwise Regression) πραγματοποιήσαμε διάφορες αναλύσεις, ώστε να συγκεντρώσουμε τα στοιχεία που θα απαντήσουν στις ερευνητικές υποθέσεις. Αφού, λοιπόν, έχουμε συγκεντρώσει όλα τα απαραίτητα στοιχεία, στο επόμενο κεφάλαιο θα καταγράψουμε τα συμπεράσματα αυτών των αναλύσεων. Μετά τα συμπεράσματα θα ακολουθήσει η συζήτηση πάνω σε αυτά και θα αναφέρουμε προτάσεις για μελλοντικές έρευνες μέσα από τους προβληματισμούς που δημιουργήθηκαν κατά τη μελέτη του θέματος.



## **4<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

Το τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο υπενθυμίζει το στόχο της παρούσας διπλωματικής εργασίας και συζητά τα αποτελέσματα που παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Τα ευρήματα της έρευνας συγκρίνονται με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών που εντοπίστηκαν κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Στη συνέχεια, τα αποτελέσματα ερμηνεύονται, ώστε να εντοπιστούν εκείνα που έχουν ιδιαίτερη ερευνητική σημασία και γίνονται προτάσεις για τη χρησιμότητα αυτών των ευρημάτων στην καθημερινή πρακτική. Το κεφάλαιο αυτό κλείνει παρουσιάζοντας τους περιορισμούς που είχε η παρούσα μελέτη και αποκαλύπτει περιοχές που απαιτούν περαιτέρω διερεύνηση από μελλοντικές έρευνες.

### ***4.1 Ανακεφαλαίωση Ερευνητικού Σκοπού***

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών κρίνεται πολύ σημαντική για την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών συστημάτων και πρέπει να αποτελεί κεντρικό ζήτημα σε κάθε σχολείο. Η παρούσα εργασία είχε ως στόχο να διερευνήσει τη σχέση που έχει η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών με την προσέγγιση ηγεσίας και το στυλ λήψης αποφάσεων που ακολουθεί ο διευθυντής, αλλά και τη σχέση μεταξύ προσέγγισης ηγεσίας και στυλ λήψης αποφάσεων. Για να διερευνηθούν αυτές οι σχέσεις πραγματοποιήθηκε έρευνα σε Δημοτικά Σχολεία του Νομού Μαγνησίας, όπου συγκεντρώθηκαν δεδομένα από δείγμα εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τρεις ερευνητικές υποθέσεις προέκυψαν κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση του πρώτου κεφαλαίου της εργασίας, οι οποίες καθοδηγούσαν την παρούσα μελέτη. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα βασικά ευρήματα της έρευνάς μας.

### ***4.2 Συμπεράσματα***

Πριν παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα που αφορούν τις ερευνητικές υποθέσεις, αξίζει να αναφερθούμε σε κάποια γενικά στοιχεία του δείματός μας. Η περιγραφική ανάλυση του δείματος και των μεταβλητών έδειξε πως το δείγμα μας αποτελούσαν κυρίως εκπαιδευτικοί που ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα 46-55 ετών, είχαν μεγάλη προϋπηρεσία και εργάζονταν με τον τωρινό τους διευθυντή για 1 με 4 έτη. Οι εκπαιδευτικοί του δείματός μας θεωρούν πως οι διευθυντές τους ακολουθούν

και τις δυο προσεγγίσεις ηγεσίας, αλλά πιο συχνά τη μετασχηματιστική. Το αποτέλεσμα αυτό συμβαδίζει με την υπάρχουσα βιβλιογραφία (Fukushige & Spicer, 2007· Hariri, 2011). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως κατά τη λήψη μιας απόφασης οι διευθυντές τους χρησιμοποιούν και τα 5 στυλ λήψης αποφάσεων, το λογικό, όμως, στυλ είναι εκείνο που υιοθετείται πιο συχνά από τους διευθυντές, σύμφωνα πάντα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Το εύρημα αυτό συνάδει και με προηγούμενες έρευνες (Hariri et al., 2012· Tambe & Krishnan, 2000). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί δήλωναν σε σημαντικό βαθμό ικανοποιημένοι από την εργασία τους.

### 1<sup>η</sup> ερευνητική υπόθεση

Η πρώτη ερευνητική υπόθεση που έλεγε πως η προσέγγιση ηγεσίας συσχετίζεται με το στυλ λήψης αποφάσεων, επιβεβαιώνεται από τα αποτελέσματα, καθώς το στυλ λήψης αποφάσεων ενός διευθυντή φάνηκε, στην έρευνά μας, πως ποικίλλει. Συγκεκριμένα, βρήκαμε πως ο μετασχηματιστικός διευθυντής χρησιμοποιεί κατά τη λήψη κάποιας απόφασης το λογικό στυλ και, σε μικρότερο βαθμό, το εξαρτώμενο, ενώ δεν ακολουθεί το διαισθητικό στυλ. Επίσης, υπάρχει αρνητική σχέση της μετασχηματιστικής προσέγγισης με το αποφευκτικό και το αυθόρμητο στυλ. Όσον αφορά το συναλλακτικό διευθυντή, η επεξεργασία των δεδομένων έδειξε πως επιλέγουν τα ίδια στυλ με τους μετασχηματιστικούς ηγέτες, δηλαδή το λογικό και το εξαρτώμενο, προκειμένου να λάβουν μια απόφαση. Ωστόσο, καμιά συσχέτιση δεν παρατηρήθηκε ανάμεσα στους συναλλακτικούς διευθυντές και σε δυο στυλ λήψης αποφάσεων, το διαισθητικό και το αυθόρμητο.

Οι έρευνες πάνω στο κομμάτι της συσχέτισης της προσέγγισης ηγεσίας με το στυλ λήψης αποφάσεων είναι περιορισμένες. Ωστόσο, από τα λίγα ερευνητικά δεδομένα θα λέγαμε πως οι διευθυντές με διαφορετικά στυλ ηγεσίας τείνουν να επιλέγουν και διαφορετικό στυλ κατά τη διαδικασία λήψης μιας απόφασης (Hui et al., 2013· Tatum et al., 2003). Οι έρευνες του Hariri (2011), των Hariri et al. (2014) και των Eberlin & Tatum (2008), έδειξαν πως τόσο οι μετασχηματιστικοί όσο και οι συναλλακτικοί διευθυντές ακολουθούν κυρίως το λογικό στυλ για να λάβουν μια απόφαση και έπειτα το εξαρτώμενο, κάτι που συμφωνεί με τα ευρήματα της παρούσας μελέτης.

Σε γενικές γραμμές, τα αποτελέσματα ως προς την πρώτη ερευνητική υπόθεση δείχνουν πως οι μετασχηματιστικοί διευθυντές, ακολουθώντας το λογικό στυλ, χρησιμοποιούν πολλές πηγές πληροφοριών κατά τη λήψη μιας απόφασης. Ωστόσο, αν και με βάση τη βιβλιογραφία θα περιμέναμε ο συναλλακτικός διευθυντής να χρησιμοποιεί ένα πιο περιορισμένο στυλ λήψης αποφάσεων, οι διευθυντές στην έρευνά μας φάνηκε να επιλέγουν και αυτοί το λογικό στυλ προκειμένου να πάρουν μια απόφαση. Θα λέγαμε πως οι διευθυντές στο ελληνικό σχολείο που θεωρούνται από τους εκπαιδευτικούς ως συναλλακτικοί ηγέτες, στο κομμάτι της λήψης μιας απόφασης φαίνεται να υιοθετούν το λογικό στυλ λήψης αποφάσεων, ίσως λόγω εμπειρίας και χρόνων προϋπηρεσίας. Επιπλέον, καθώς οι συναλλακτικοί διευθυντές του δείγματός μας φάνηκε πως ικανοποιούνται όταν οι εκπαιδευτικοί πετυχαίνουν προσυμφωνημένους στόχους, το να παίρνουν λογικές αποφάσεις είναι ένας τρόπος που ωθεί τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους να ανταπεξέλθουν στους στόχους που τους θέτουν.

## 2<sup>η</sup> ερευνητική υπόθεση

Η δεύτερη ερευνητική υπόθεση της εργασίας μας ήταν πως η μετασχηματιστική ηγεσία θα είχε μια θετική επίδραση στην επαγγελματική ικανοποίηση, ενώ αντίθετα η συναλλακτική ηγεσία θα είχε αρνητική επίδραση. Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας επιβεβαιώθηκαν εν μέρει. Όμοια με προηγούμενες έρευνες (Hariri, 2011· Νταφούλη, 2009), η συγκεκριμένη μελέτη έδειξε πως τόσο οι μετασχηματιστικοί όσο και οι συναλλακτικοί διευθυντές έχουν μια θετική επίδραση στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, το αποτέλεσμα αυτό έρχεται σε αντίφαση με άλλες έρευνες, οι περισσότερες από τις οποίες έχουν δείξει πως η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται θετικά μόνο με τη μετασχηματιστική ηγεσία (Bogler, 2001· Ejimofor, 2007· Griffith, 2004· Nguni et al., 2006· Nzioka, 2013). Στηριζόμενοι στα αποτελέσματα της δικής μας μελέτης και βλέποντας πως οι διευθυντές εκδηλώνουν και τις δύο προσεγγίσεις, θα λέγαμε πως θα πρέπει τελικά να χρησιμοποιούν έναν συνδυασμό μετασχηματιστικής και συναλλακτικής ηγεσίας, ώστε να ικανοποιούνται οι εκπαιδευτικοί. Όπως υποστήριξαν και οι Bass & Avolio (1990 όπ. αναφ. στο Nguni et al., 2006), οι αποτελεσματικοί σχολικοί διευθυντές αντανakλούν και τα δύο είδη ηγεσίας κατά την πρακτική τους.

Αξίζει να αναφερθούμε στο σημείο αυτό στις συνιστώσες των δύο προσεγγίσεων που μπορούν να προβλέψουν σε μεγαλύτερο βαθμό την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ξεκινώντας με τη μετασχηματιστική ηγεσία, η συνιστώσα που φάνηκε να ξεχωρίζει είναι το εξατομικευμένο ενδιαφέρον. Το εύρημα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με προηγούμενες έρευνες, στις οποίες το εξατομικευμένο ενδιαφέρον φάνηκε να έχει την υψηλότερη συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση (Erkutlu, 2008· Fukushige & Spicer, 2007). Θα λέγαμε πως, όταν οι διευθυντές εκδηλώνουν εξατομικευμένο ενδιαφέρον κατά την άσκηση της ηγεσίας τους, τότε δίνουν προσοχή στις ανάγκες των εκπαιδευτικών, τους ενθαρρύνουν να αναπτυχθούν επαγγελματικά και έτσι οι εκπαιδευτικοί δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον στο να ολοκληρώσουν τα καθήκοντά τους. Υπάρχουν βέβαια και αντίθετες απόψεις, σύμφωνα με τις οποίες η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζεται από το εξατομικευμένο ενδιαφέρον των διευθυντών (Nguni et al., 2006) ή επηρεάζεται περισσότερο όταν ο διευθυντής ενεργοποιεί τα νοητικά ερεθίσματα των εκπαιδευτικών (Amoroso, 2002).

Από την άλλη πλευρά, η ανάλυση των δεδομένων έδειξε πως η συνιστώσα της συναλλακτικής ηγεσίας που μπορεί να προβλέψει περισσότερο την επαγγελματική ικανοποίηση είναι η διοίκηση με εξαίρεση. Προηγούμενες έρευνες, ωστόσο, υποστηρίζουν πως η συνιστώσα της εξαρτώμενης αμοιβής είναι εκείνη που επηρεάζει σε μεγαλύτερο βαθμό την επαγγελματική ικανοποίηση (Fukushige & Spicer, 2007· Nguni et al., 2006). Οι εκπαιδευτικοί του δείγματός μας ενδέχεται να νιώθουν πιο ικανοποιημένοι όταν οι συναλλακτικοί διευθυντές δεν επεμβαίνουν στις εργασίες τους, αλλά απλώς τους παρακολουθούν ώστε να μη γίνει κάποιο λάθος. Ίσως με αυτόν τον τρόπο νιώθουν πως ο διευθυντής τους δείχνει περισσότερη εμπιστοσύνη. Άλλωστε, δε θα πρέπει να ξεχνάμε πως οι προηγούμενες έρευνες έχουν γίνει σε ξένα εκπαιδευτικά συστήματα που η έννοια της αμοιβής κατέχει σημαντική θέση. Αντίθετα, στο σύγχρονο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν υπάρχει πρόβλεψη για επιπλέον αμοιβή- «μπόνους» όταν οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίνονται στους στόχους του συναλλακτικού ηγέτη. Ωστόσο, καθώς δεν υπάρχουν έρευνες που να συμφωνούν με αυτό το αποτέλεσμα, η περαιτέρω διερεύνηση κρίνεται σκόπιμη.

### 3<sup>η</sup> ερευνητική υπόθεση

Η τρίτη και τελευταία ερευνητική υπόθεση που καθοδήγησε την εργασία μας, έλεγε πως το λογικό στυλ θα σχετίζεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση, ενώ τα υπόλοιπα στυλ λήψης αποφάσεων θα έχουν αρνητική ή καμία συσχέτιση. Η ανάλυση των δεδομένων επιβεβαίωσε εν μέρει την υπόθεση, καθώς έδειξε πως υπάρχει μια θετική και ισχυρή σχέση με το λογικό στυλ, όπως είχαμε υποθέσει, αλλά και με το εξαρτώμενο, σε μικρότερο όμως βαθμό. Σημαντική συσχέτιση εντοπίστηκε και ανάμεσα στην επαγγελματική ικανοποίηση και το αποφευκτικό στυλ, μόνο που εδώ η συσχέτιση ήταν αρνητική. Όσο δηλαδή οι διευθυντές αποφεύγουν να πάρουν αποφάσεις τόσο πιο δυσαρεστημένοι εμφανίζονται οι εκπαιδευτικοί. Τα άλλα δύο στυλ, το διαισθητικό και το αυθόρμητο, δε βρέθηκε να έχουν καμιά επίδραση στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Τα ευρήματα προηγούμενων ερευνών επιβεβαιώνουν, ως ένα βαθμό, τα ευρήματα της παρούσας εργασίας. Διερευνώντας την επαγγελματική ικανοποίηση των υπαλλήλων σε μεγάλο οργανισμό στην Ινδία, οι Tambe & Krishnan (2000) βρήκαν πως το λογικό στυλ λήψης αποφάσεων είναι εκείνο που μπορεί να τους επηρεάσει και να αυξήσει την ικανοποίησή τους. Έρευνες σε σχολικό πλαίσιο έδειξαν πως την ισχυρότερη συσχέτιση με την επαγγελματική ικανοποίηση είχε το λογικό στυλ και έπειτα το εξαρτώμενο (Hariri, 2011· Hariri et al., 2012). Το αποφευκτικό στυλ, όπως και στη δική μας έρευνα συνδεόταν αρνητικά, ενώ τα υπόλοιπα στυλ λήψης αποφάσεων δεν είχαν κάποια σημαντική επίδραση (Hariri, 2011· Hariri et al., 2012).

Το γεγονός ότι το λογικό στυλ έχει τη μεγαλύτερη επίδραση πάνω στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, μπορεί εύκολα να ερμηνευτεί. Όταν ο διευθυντής χρησιμοποιεί το λογικό στυλ, κατέχει περισσότερες πληροφορίες και αξιολογεί τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα των ενεργειών του. Αυτά τα χαρακτηριστικά δίνουν στους εκπαιδευτικούς περισσότερη επαγγελματική ικανοποίηση, διότι νιώθουν σιγουριά και ασφάλεια. Βέβαια, αυτό δε σημαίνει πως ο διευθυντής θα μπορεί πάντα να υιοθετεί το λογικό στυλ. Σε ορισμένες περιπτώσεις, όταν τα προβλήματα γίνουν πολύπλοκα και πρέπει να αντιμετωπιστούν γρήγορα, τότε το διαισθητικό στυλ είναι εκείνο που ίσως πρέπει να προτιμηθεί (Yang, 2003).

### **4.3 Σημασία αποτελεσμάτων**

Η παρούσα μελέτη έχει σημαντική πρακτική σημασία για τους εκπαιδευτικούς. Παρόλο που οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν σε γενικό βαθμό ικανοποιημένοι από την εργασία τους, παραμένει αρκετά σημαντικό να προσδιορίσουμε το γιατί οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι και το πώς οι διευθυντές μπορούν να τους διατηρούν ικανοποιημένους. Η έρευνα αυτή, λοιπόν, ίσως φανεί χρήσιμη στους διευθυντές ώστε να είναι εφοδιασμένοι με γνώσεις για το πώς να τονώνουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, κάτι που θα τους οδηγήσει σε καλύτερη απόδοση.

Εξετάζοντας τη σχέση ηγεσίας και επαγγελματικής ικανοποίησης, μπορούμε να βοηθήσουμε τα σχολεία ώστε να προετοιμάσουν διευθυντές που θα είναι πιο αποτελεσματικοί. Τα αποτελέσματα της έρευνας αποδεικνύουν πως τόσο η μετασχηματιστική όσο και η συναλλακτική ηγεσία ενισχύουν τα επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Αυτό το εύρημα υποδεικνύει πως οι διευθυντές θα πρέπει να εκπαιδευτούν ώστε να υιοθετούν αποτελεσματικά τις δύο προσεγγίσεις ηγεσίας, επιλέγοντας κάθε φορά εκείνη που ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες του εκπαιδευτικού προσωπικού. Ακόμη, οι ανώτεροι φορείς, έχοντας υπόψη τα αποτελέσματα αυτά, ίσως μπορέσουν να κάνουν προγράμματα, μέσα από τα οποία οι διευθυντές θα μπορούν να αναπτύσσουν τις δεξιότητες της μετασχηματιστικής και της συναλλακτικής ηγεσίας.

Επίσης, η έρευνά μας συνεισφέρει στη βαθύτερη κατανόηση της σχέσης της επαγγελματικής ικανοποίησης με το στυλ λήψης αποφάσεων του διευθυντή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Μέσα από τα ευρήματα της μελέτης μας μπορούμε να δούμε πώς θα πρέπει να συμπεριφέρεται ο διευθυντής, δηλαδή ποιο στυλ λήψης αποφάσεων θα πρέπει να αποφεύγει και ποιο να χρησιμοποιεί, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να είναι ικανοποιημένοι. Πιο συγκεκριμένα, οι ανώτεροι φορείς θα πρέπει να βρουν τρόπους να βοηθήσουν τους διευθυντές ώστε να εκδηλώνουν πιο συχνά το λογικό στυλ και σε μικρότερο βαθμό το εξαρτώμενο, ενώ να αποφεύγουν το διαισθητικό, το αυθόρμητο και το αποφευκτικό.

Συμπερασματικά, η έρευνα προτείνει πως προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να είναι ικανοποιημένοι, οι διευθυντές θα πρέπει να χρησιμοποιούν ένα «μείγμα» διαφορετικών προσεγγίσεων ηγεσίας και στυλ λήψης αποφάσεων. Είναι αναγκαίο οι

διευθυντές να κατανοήσουν πως δεν υπάρχει ένα στυλ που είναι πιο κατάλληλο από τα υπόλοιπα, αλλά ότι ανάλογα με την εκάστοτε περίπτωση κάποια στυλ θα ανταποκρίνονται καλύτερα. Ελπίζουμε η έρευνά μας να συμβάλει στη βαθύτερη κατανόηση τους θέματος και στην περαιτέρω διερεύνησή του.

#### **4.4 Περιορισμοί και μελλοντικές έρευνες**

Η έρευνά μας έχει, ωστόσο, κάποιους περιορισμούς που θα πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Ένας από τους περιορισμούς της μελέτης μας είναι το σχετικά μικρό δείγμα ( $n=156$ ). Το δείγμα αυτό είναι μεν ικανοποιητικό για να δείξουμε κάποια βασικά συμπεράσματα που προκύπτουν, αλλά είναι δύσκολο να τα γενικεύσουμε σε όλο τον πληθυσμό των δασκάλων της Ελλάδος. Ένας άλλος περιορισμός προέρχεται από τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων αυτό-αναφοράς, καθώς κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να ερμήνευσε διαφορετικά τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Τα αποτελέσματα βασίζονται στις προσωπικές απόψεις των δασκάλων και έτσι το στοιχείο του υποκειμενισμού είναι έντονο. Θα μπορούσαμε να υποθέσουμε πως οι απόψεις τους ίσως επηρεάστηκαν και από άλλους παράγοντες κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Να σημειωθεί, επίσης, πως δεν μπορούμε να κάνουμε λόγο για αιτιότητα, καθώς τα δεδομένα συλλέχθηκαν σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή και δεν είναι βέβαιο πως οι διευθυντές υιοθετούν πάντα το ίδιο στυλ. Αντίθετα, ανάλογα με την περίσταση και το σχολικό πλαίσιο μπορούν να ακολουθούν διαφορετικές προσεγγίσεις.

Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να λάβουν υπόψη τους παραπάνω περιορισμούς. Αρχικά, προκειμένου να γενικεύσουμε σε όλο το πληθυσμό των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, θα πρέπει να γίνει έρευνα και σε άλλες περιοχές της χώρας. Για να ξεπεραστεί, επίσης, το στοιχείο του υποκειμενισμού που προκύπτει από τα ερωτηματολόγια αυτό-αναφοράς, έρευνες στο μέλλον θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν και ποιοτικές μεθόδους αλλά και να δουν το θέμα από τη σκοπιά των διευθυντών. Επίσης, καθώς δεν είμαστε σίγουροι αν οι απαντήσεις των συμμετεχόντων αφορούσαν αυτό που έχουν παρατηρήσει ή αυτό που θα επιθυμούσαν, μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να εξετάσουν τη σχέση ανάμεσα στην πραγματική αντίληψη, ως προς τις προσεγγίσεις που ακολουθεί ο διευθυντής, και στην επιθυμητή, δηλαδή σε εκείνη που θα επιθυμούσαν οι εκπαιδευτικοί να

εκδηλώνουν οι διευθυντές τους. Τέλος, σε μελλοντικές έρευνες καλό θα ήταν να ληφθούν υπόψη και άλλες μεταβλητές, όπως για παράδειγμα ο τύπος σχολείου—δημόσιο ή ιδιωτικό— αλλά και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος (π.χ. το φύλο του διευθυντή, η προϋπηρεσία, η περιοχή του σχολείου κ.ά.)



## ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Κλείνοντας, ελπίζουμε πως η εργασία μας συνεισφέρει ως ένα βαθμό στην κατανόηση της επίδρασης που έχει η προσέγγιση ηγεσίας και το στυλ λήψης αποφάσεων στην επαγγελματική ικανοποίηση των Ελλήνων εκπαιδευτικών. Προκειμένου, οι διευθυντές να βελτιώσουν τη γενική αίσθηση των εκπαιδευτικών απέναντι στην εργασία τους στο σχολείο και να τονώσουν την επαγγελματική τους ικανοποίηση, χρειάζεται να γνωρίζουν πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος τους στο να επηρεάζουν την αντίληψη των εκπαιδευτικών για το επάγγελμά τους. Μέσα από το συνδυασμό μετασχηματιστικής και συναλλακτικής ηγεσίας και τη χρήση του λογικού στυλ λήψης αποφάσεων, οι διευθυντές μπορούν να αναπτύξουν και να ενισχύσουν τα θετικά συναισθήματα των εκπαιδευτικών για το επάγγελμά τους, αυξάνοντας κατά συνέπεια την επαγγελματική τους ικανοποίηση.

Η έρευνά μας μπορεί να αποτελέσει το σημείο εκκίνησης για μελλοντικές έρευνες πάνω στη διερεύνηση αυτών των σχέσεων. Πρέπει να καταλάβουμε πως σκοπός δεν είναι να εντοπίσουμε ποιο στυλ ηγεσίας ή λήψης αποφάσεων είναι καταλληλότερο, αλλά πως απαιτείται ένας συνδυασμός που θα ανταποκρίνεται καλύτερα σε κάθε περίπτωση. Παρόλο που δεν υπάρχει ένα κοινά αποδεκτό μοντέλο αποτελεσματικής ηγεσίας και ένας μοναδικός τρόπος αύξησης της επαγγελματικής ικανοποίησης, το γεγονός και μόνο πως το θέμα αυτό εξακολουθεί να συζητάται αποκαλύπτει τη σημαντικότητα που έχει η επαγγελματική ικανοποίηση και η ηγεσία για τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία. Τέλος, ας μην ξεχνάμε πως οι εκπαιδευτικοί αποτελούν έναν από τους σημαντικότερους συντελεστές της σχολικής πραγματικότητας και γι' αυτό η επαγγελματική ικανοποίησή τους θα πρέπει να αποτελεί στόχο για κάθε σχολείο.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Εκδόσεις Ίων.
- Alutto, J. A., & Belasco, J. A. (1972). A typology for participation in organizational decision making. *Administrative Science Quarterly*, 17(1), 117-125.
- Amoroso, P. F. (2002). *The Impact Of Principals' Transformational Leadership Behaviors On Teacher Commitment And Teacher Job Satisfaction* (Doctoral dissertation). Seton Hall University, USA.
- Anderman, E. M., et al. (1991, April). *Teacher Commitment and Job Satisfaction: The Role of School Culture and Principal Leadership*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Antonakis, J., Avolio, B. J., & Sivasubramaniam, N. (2003). Context and leadership: An examination of the nine-factor full-range leadership theory using the Multifactor Leadership Questionnaire. *The leadership quarterly*, 14(3), 261-295.
- Armstrong, M. (2003). *Human resource management practice*. London: Kogan Page.
- Baiocco, R., Laghi, F., & D'Alessio, M. (2009). Decision-making style among adolescents: Relationship with sensation seeking and locus of control. *Journal of Adolescence*, 32(4), 963-976.
- Barnett, K., McCormick, J., & Connors, R. (2001). Transformational leadership in schools—panacea, placebo or problem? *Journal of Educational Administration*, 39(1), 24-46.
- Barnett, K., & McCormick, J. (2003). Vision, relationships and teacher motivation: a case study. *Journal of Educational Administration*, 41(1), 55-73.
- Bartolo, K., & Furlonger, B. (2000). Leadership and job satisfaction among aviation fire fighters in Australia. *Journal of Managerial Psychology*, 15(1), 87-93.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1990). Developing transformational leadership: 1992 and beyond. *Journal of European industrial training*, 14(5).
- Beri, N. (2013). Job Satisfaction among Primary School Teachers In Relation To Decision Making Styles of Their Heads. *Educationia Confab*, 2(9), 21-29.
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662-683.
- Bogler, R. (2002). Two profiles of schoolteachers: a discriminant analysis of job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 18(6), 665-673.
- Bogler, R., & Somech, A. (2005). Organizational citizenship behavior in school: how does it relate to participation in decision making? *Journal of Educational Administration*, 43(5), 420-438.

- Borg, M. G., & Falzon, J. M. (1989). Stress and job satisfaction among primary school teachers in Malta. *Educational Review*, 41(3), 271-279.
- Brayfield, A. H., & Rothe, H. F. (1951). An index of job satisfaction. *Journal of applied psychology*, 35(5), 301-311.
- Cerit, Y. (2009). The effects of servant leadership behaviours of school principals on teachers' job satisfaction. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(5), 600-623.
- Cheng, C. K. (2008). The effect of shared decision-making on the improvement in teachers' job development. *New Horizons in Education*, 56(3), 31-46.
- Conger, J. A. (1999). Charismatic and transformational leadership in organizations: An insider's perspective on these developing streams of research. *The Leadership Quarterly*, 10(2), 145-179.
- Conley, S. (1991). Review of research on teacher participation in school decision making. *Review of research in education*, 225-266.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. (3<sup>rd</sup> Edition). USA: Sage.
- Dinham, S., & Scott, C. (1998). A three domain model of teacher and school executive career satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 36(4), 362-378.
- Dinham, S., & Scott, C. (2000). Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 38(4), 379-396.
- Dunham, J. (1995). *Developing effective school management*. London: Routledge.
- Eberlin, R. J., & Tatum, B. C. (2008). Making just decisions: organizational justice, decision making, and leadership. *Management Decision*, 46(2), 310-329.
- Ejimofor, F. O. (2007). *Principals' Transformational Leadership Skills and Their Teachers' Job Satisfaction in Nigeria* (Doctoral dissertation). Cleveland State University, USA.
- Elpers, K., & Westhuis, D. J. (2008). Organizational leadership and its impact on social workers' job satisfaction: A national study. *Administration in Social Work*, 32(3), 26-43.
- Erkutlu, H. (2008). The impact of transformational leadership on organizational and leadership effectiveness: The Turkish case. *Journal of management development*, 27(7), 708-726.
- Fukushige, A., & Spicer, D. P. (2007). Leadership preferences in Japan: an exploratory study. *Leadership & Organization Development Journal*, 28(6), 508-530.
- Geijsel, F., Slegers, P., Leithwood, K., & Jantzi, D. (2003). Transformational leadership effects on teachers' commitment and effort toward school reform. *Journal of Educational Administration*, 41(3), 228-256.

- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 333-356.
- 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).
- Hariri, H. (2011). *Leadership styles, decision-making styles, and teacher job satisfaction: an Indonesian school context* (Doctoral dissertation). James Cook University, Australia.
- Hariri, H., Monypenny, R., & Prideaux, M. (2012). Principalship in an Indonesian school context: can principal decision-making styles significantly predict teacher job satisfaction? *School Leadership & Management*, 32(5), 453-471.
- Hariri, H., Monypenny, R., & Prideaux, M. (2014). Leadership styles and decision-making styles in an Indonesian school context. *School Leadership & Management*, (ahead-of-print), 1-15.
- Harris, A. (2005). Leading from the chalk-face: an overview of school leadership. *Leadership*, 1(1), 73-87.
- Haughey, M. L., & Murphy, P. J. (1983). Are rural teachers satisfied with the quality of their work life. *Education*.
- Hengpiya, A. (2008). Construct validation of a school principal decision-making styles scale. *Malaysian Journal of Learning & Instruction*, 5, 41-61.
- Ho, D. C. W. (2010). Teacher participation in curriculum and pedagogical decisions: Insights into curriculum leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 38(5), 613-624.
- House, R. J., & Wigdor, L. A. (1967). Herzberg's dual-factor theory of job satisfaction and motivation: A review of the evidence and a criticism. *Personnel psychology*, 20(4), 369-390.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2008). *Educational administration: Theory, research, and practice*. (8th Edition). New York: McGraw-Hill, Inc.
- Hui, H., Salarzadeh Jenatabadi, H., Ismail, B., Azina, N., Radzi, W. M., & Jasimah, C. W. (2013). Principal's leadership style and teacher job satisfaction: A case study in China. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 5(4), 175-184.
- Imber, M., & Duke, D. L. (1984). Teacher participation in school decision making: a framework for research. *Journal of Educational Administration*, 22(1), 24-34.
- Καφέτσιος, Κ., Βούζας, Φ., Πετρούλια, Ι., & Τζίμα, Γ. (2006). Διαπροσωπικές σχέσεις στην εργασία: Η επίδραση της κοινωνικής στήριξης στο συναίσθημα και την ικανοποίηση από την εργασία. *Επιθεώρηση Ελληνικής Ακαδημίας Διοίκησης Επιχειρήσεων*, 4(1), 6-17.

- Kafetsios, K., & Loumakou, M. (2007). A comparative evaluation of the effects of trait emotional intelligence and emotion regulation on affect at work and job satisfaction. *International Journal of Work Organisation and Emotion*, 2(1), 71-87.
- Kand, M., & Rekor, M. (2005). Perceived involvement in decision making and job satisfaction: The evidence from a job satisfaction survey among nurses in Estonia. *Rigas Ekonomikas Augskola*.
- Κάντας, Α. (1993). *Οργανωτική-βιομηχανική ψυχολογία (Μέρος Ιο)*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Kays, D. E. (1993). *An investigation of transformational and transactional leadership styles in personal social service organizations* (Doctoral dissertation). Wilfrid Laurier University, Canada.
- Koh, W. L., Steers, R. M., & Terborg, J. R. (1995). The effects of transformational leadership on teacher attitudes and student performance in Singapore. *Journal of Organizational Behavior*, 16(4), 319-333.
- Koustelios, A. D. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *International journal of educational management*, 15(7), 354-358.
- Koustelios, A., & Tsigilis, N. (2005). The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: a multivariate approach. *European Physical Education Review*, 11(2), 189-203.
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Management*. ΕΑΠ, Πάτρα.
- Kreitner, R. (2008). *Management*. (11<sup>th</sup> Edition). Canada: Houghton Mifflin Harcourt.
- Λεμονή, Ι., & Κολεζιάκης, Α. (2013). Το πολυσύνθετο έργο του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας και η έλλειψη σχετικής κατάρτισής του στη «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων». *Εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 1(3), 165-182.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (1997). Explaining variation in teachers' perceptions of principals' leadership: A replication. *Journal of Educational Administration*, 35(4), 312-331.
- Leithwood, K. A., & Riehl, C. (2003). *What we know about successful school leadership*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School leadership and management*, 28(1), 27-42.
- Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction?. *Organizational behavior and human performance*, 4(4), 309-336.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In: Dunnette, M. *Handbook of industrial and organizational psychology*. Chicago, IL: Rand McNally, 1297-1349.

- Lok, P., & Crawford, J. (2004). The effect of organisational culture and leadership style on job satisfaction and organisational commitment: A cross-national comparison. *Journal of Management Development*, 23(4), 321-338.
- Lowe, K. B., Kroeck, K. G., & Sivasubramaniam, N. (1996). Effectiveness correlates of transformational and transactional leadership: A meta-analytic review of the MLQ literature. *The Leadership Quarterly*, 7(3), 385-425.
- Lussier, R., & Achua, C. (2009). *Leadership: Theory, application, & skill development*. Cengage Learning.
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Association for Supervision and Curriculum Development. 1703 North Beauregard Street, Alexandria, VA 22311-1714.
- Menon, M. E., & Athanasoula-Reppa, A. (2011). Job satisfaction among secondary school teachers: The role of gender and experience. *School Leadership & Management*, 31(5), 435-450.
- Mohammadi, H. H., Ghafourian, H., & Khorshidi, A. (2012). The Relationship between Principals Leadership Style and Teachers Job Satisfaction of Kahrizak Region. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 2(12), 13091-13096
- Mwangi, J. W. (2013). *Effects of leadership styles on teachers' job performance and satisfaction: A case of public secondary schools in Nakuru County, Kenya* (Doctoral dissertation), Kenyatta University.
- Nadarasa, T., & Thuraisingam, R. (2014). The Influence of Principals' Leadership Styles On School Teachers' Job Satisfaction—Study Of Secondary School In Jaffna District. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 4 (1).
- Ngimbudzi, F. W. (2009). Job satisfaction among secondary school teachers in Tanzania: The case of Njombe District (Doctoral dissertation). University of Jyväskylä, Finland.
- Nguni, S., Slegers, P., & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School effectiveness and school improvement*, 17(2), 145-177.
- Νταφούλη, Σ. (2009). *Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το στυλ χιούμορ και το στυλ ηγεσίας του Διευθυντή σχολικής μονάδας: η διερεύνηση της μεταξύ τους σχέσης και η επίδρασή τους στην επαγγελματική ικανοποίηση και το συναίσθημα στην εργασία των εκπαιδευτικών* (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Nzioka, E. K. (2013). *Influence of principals' leadership styles on secondary school teachers' job satisfaction in Kangundo District, Kenya* (Doctoral dissertation). University of Nairobi, Kenya.

- Ξένου-Στρούζα, Π. (2014). *Η έννοια της αποκέντρωσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και ο ρόλος του διευθυντή/τριας στο νέο τρόπο οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα.
- Özaralli, N. (2003). Effects of transformational leadership on empowerment and team effectiveness. *Leadership & Organization Development Journal*, 24(6), 335-344.
- Oshagbemi, T. (1997). Job satisfaction and dissatisfaction in higher education. *Education + Training*, 39(9), 354-359.
- Papanastasiou, E. C., & Zembylas, M. (2005). Job satisfaction variance among public and private kindergarten school teachers in Cyprus. *International Journal of Educational Research*, 43(3), 147-167.
- Pashiardis, P. (1993). Group decision making: the role of the principal. *International Journal of Educational Management*, 7(2), 8-11.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Raihani. (2008). An Indonesian model of successful school leadership. *Journal of Educational Administration*, 46(4), 481-496.
- Rad, A. M. M., & Yarmohammadian, M. H. (2006). A study of relationship between managers' leadership style and employees' job satisfaction. *Leadership in Health Services*, 19(2), 11-28.
- Rice, E. M., & Schneider, G. T. (1994). A decade of teacher empowerment: An empirical analysis of teacher involvement in decision making, 1980-1991. *Journal of Educational Administration*, 32(1), 43-58.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Saari, L. M., & Judge, T. A. (2004). Employee attitudes and job satisfaction. *Human resource management*, 43(4), 395-407.
- Σαΐτης, Χ. (2000). Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. *Αυτοέκδοση, Αθήνα*, 21.
- Sanzo, K. L., Sherman, W. H., & Clayton, J. (2011). Leadership practices of successful middle school principals. *Journal of Educational Administration*, 49(1), 31-45.
- Schwarber, P. D. (2005). Leaders and the decision-making process. *Management Decision*, 43(7/8), 1086-1092.
- Scott, S. G., & Bruce, R. A. (1995). Decision-making style: The development and assessment of a new measure. *Educational and psychological measurement*, 55(5), 818-831.
- Scott, C., & Dinham, S. (2003). The development of scales to measure teacher and school executive occupational satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 41(1), 74-86.

- Scott-Ladd, B., & Marshall, V. (2004). Participation in decision making: a matter of context? *Leadership & Organization Development Journal*, 25(8), 646-662.
- Shann, M. H. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Educational Research*, 92(2), 67-73.
- Silins, H. C. (1994). The relationship between transformational and transactional leadership and school improvement outcomes. *School effectiveness and school improvement*, 5(3), 272-298.
- Silins, H., & Mulford, B. (2002). Schools as learning organisations: The case for system, teacher and student learning. *Journal of Educational Administration*, 40(5), 425-446.
- 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 (Διπλωματική Εργασία)*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Storey, A. (2004). The problem of distributed leadership in schools. *School Leadership & Management*, 24(3), 249-265.
- Tambe, A., & Krishnan, V. R. (2000). Leadership in decision-making. *Indian Management*, 39(5), 69-79.
- Tatum, B. C., Eberlin, R., Kottraba, C., & Bradberry, T. (2003). Leadership, decision making, and organizational justice. *Management Decision*, 41(10), 1006-1016.
- Taylor, D. L., & Tashakkori, A. (1994, January). *Predicting Teachers' Sense of Efficacy and Job Satisfaction Using School Climate and Participatory Decision Making*. Paper presented at the Annual Meeting of the Southwest Educational Research Association, San Antonio.
- Tejeda, M. J., Scandura, T. A., & Pillai, R. (2001). The MLQ revisited: Psychometric properties and recommendations. *The Leadership Quarterly*, 12(1), 31-52.
- Thunholm, P. (2004). Decision-making style: habit, style or both?. *Personality and Individual Differences*, 36(4), 931-944.
- Togia, A., Koustelios, A., & Tsigilis, N. (2004). Job satisfaction among Greek academic librarians. *Library & Information Science Research*, 26(3), 373-383.
- Vroom, V. H., & Jago, A. G. (2007). The role of the situation in leadership. *American Psychologist*, 62(1), 17-24.
- Wahba, M. A., & Bridwell, L. G. (1976). Maslow reconsidered: A review of research on the need hierarchy theory. *Organizational behavior and human performance*, 15(2), 212-240.
- Weiss, H. M. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12(2), 173-194.



- Witt, L. A., Andrews, M. C., & Kacmar, K. M. (2000). The role of participation in decision-making in the organizational politics-job satisfaction relationship. *Human Relations*, 53(3), 341-358.
- Yang, B. (2003). Political factors in decision making and implications for HRD. *Advances in developing human resources*, 5(4), 458-479.
- Yukl, G. (2009). *Leadership in organizations* (7th ed.). USA: Prentice Hall.
- Zembylas, M., & Papanastasiou, E. (2004). Job satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 357-374.

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**



## ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

### Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Αγαπητέ /ή συνάδελφε,

Στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης» του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, εκπονώ τη διπλωματική μου εργασία με θέμα την επίδραση που έχει η ηγεσία και η διαδικασία λήψης αποφάσεων στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Η αύξηση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αποτελεί κεντρικό ζήτημα σε κάθε σχολείο που θέλει να θεωρείται αποτελεσματικό. Η ηγεσία αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα επίδρασης της επαγγελματικής ικανοποίησης. Σκοπός της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας είναι η διαπίστωση της επίδρασης που έχει η προσέγγιση ηγεσίας και το στυλ λήψης αποφάσεων των διευθυντών στην ικανοποίηση των Ελλήνων εκπαιδευτικών που υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς του κλάδου ΠΕ70. Για τη διαμόρφωση μιας αντιπροσωπευτικής εικόνας θα σας παρακαλούσαμε να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου σύμφωνα με τις οδηγίες που σας δίνονται κάθε φορά. Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν υπερβαίνει τα 10 λεπτά της ώρας. Οι απαντήσεις σας θα πρέπει να αφορούν την τρέχουσα σχολική χρονιά και το διευθυντή του σχολείου που υπηρετείτε σήμερα. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις σας θα είναι απολύτως εμπιστευτικές. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Ευχαριστώ θερμά για τη συνεργασία σας.

Με εκτίμηση,  
Μαλλiάρα Κωνσταντίνα  
Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης,  
Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Κωδικός ερωτηματολογίου

Παρακαλώ σημειώστε ένα  $\surd$  στα στοιχεία που σας αφορούν:

**ΦΥΛΟ:**  Άνδρας  Γυναίκα

**ΗΛΙΚΙΑ:**  έως 35  36-45  46-55  56 και πάνω

**ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ:**

έως 2  3 – 7  8 – 15  15-25  26 και άνω

**ΠΡΟΣΘΕΤΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ:**

Καμία  Εξομοίωση  Δεύτερο πτυχίο  Μετεκπαίδευση  Μεταπτυχιακό  
 Διδακτορικό  Άλλο (παρακαλώ δηλώστε: \_\_\_\_\_)

**ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ ΣΕ :** \_\_\_/θέσιο σχολείο

**ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:**

Μόνιμος/η  Αναπληρωτής/τρια  Ωρομίσθιος/α

**ΜΕΓΕΘΟΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ:** \_\_\_\_\_ (αριθμός μαθητών)

**ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΤΗ ΜΟΝΑΔΑ ΠΟΥ ΒΡΙΣΚΕΣΤΕ ΣΗΜΕΡΑ:** \_\_\_\_\_

**ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΜΕ ΤΟΝ ΤΩΡΙΝΟ ΣΑΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ:** \_\_\_\_\_

**ΑΡΙΘΜΟΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ:** \_\_\_\_\_

**ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ:**

Αστική  Ημιαστική  Αγροτική

1. Οι παρακάτω ερωτήσεις διερευνούν την προσέγγιση ηγεσίας του/της τωρινού/ής σας διευθυντή/διευθύντριας. Για κάθε ερώτηση κυκλώστε τον αριθμό που αντανακλά πληρέστερα την άποψή σας σύμφωνα με την κλίμακα που ακολουθεί..

	<b>1= Ποτέ/ Σχεδόν ποτέ</b> <b>2= Σπάνια</b> <b>3= Μερικές φορές</b> <b>4= Αρκετά συχνά</b> <b>5= Πολύ συχνά/ Σχεδόν πάντα</b>					
<b>1</b>	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια κάνει τους εκπαιδευτικούς να νιώθουν καλά που βρίσκονται γύρω του/της.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια εκφράζει με απλά και λίγα λόγια τι μπορούν και θα έπρεπε να κάνουν οι εκπαιδευτικοί.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>3</b>	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να σκεφτούν παλιά προβλήματα με νέους τρόπους.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>4</b>	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να αναπτυχθούν.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>5</b>	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια λέει στους εκπαιδευτικούς τι πρέπει να κάνουν αν θέλουν να ανταμειφθούν για τη δουλειά τους.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>6</b>	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια είναι ικανοποιημένος/η όταν οι εκπαιδευτικοί πετυχαίνουν τους προσυμφωνημένους στόχους.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>7</b>	Οι εκπαιδευτικοί έχουν απόλυτη πίστη στον/ στην διευθυντή/ διευθύντρια	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>8</b>	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια παρέχει ελκυστικές εικόνες για το τι μπορούν οι εκπαιδευτικοί να κάνουν.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>9</b>	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια παρέχει στους εκπαιδευτικούς νέους τρόπους για να σκέφτονται περίπλοκα πράγματα.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>10</b>	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια αφήνει του εκπαιδευτικούς να γνωρίζουν πώς πιστεύει ότι τα πηγαίνουν.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>11</b>	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια παρέχει αναγνώριση/ αμοιβές όταν οι εκπαιδευτικοί επιτυγχάνουν τους στόχους τους.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>12</b>	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια όσο τα πράγματα πηγαίνουν καλά, δεν προσπαθεί να αλλάξει τίποτα.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>13</b>	Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν περήφανοι να συναναστρέφονται με τον/την διευθυντή/ διευθύντρια.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

14	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να βρουν νόημα στη δουλειά τους.	1	2	3	4	5
15	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια κάνει τους εκπαιδευτικούς να ξανασκεφτούν ιδέες για τις οποίες δεν είχαν ποτέ αναρωτηθεί.	1	2	3	4	5
16	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια δείχνει προσωπικό ενδιαφέρον σε εκπαιδευτικούς που φαίνεται ότι τους έχουν απορρίψει.	1	2	3	4	5
17	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια δίνει έμφαση στο τι μπορούν να κερδίσουν οι εκπαιδευτικοί γι' αυτό που θα ολοκληρώσουν.	1	2	3	4	5
18	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς για τα πρότυπα που πρέπει να γνωρίζουν ώστε να ολοκληρώσουν τη δουλειά τους.	1	2	3	4	5

2. Οι παρακάτω ερωτήσεις διερευνούν το στυλ λήψης αποφάσεων του/της τωρινού/ής σας διευθυντή/διευθύντριας. Για κάθε ερώτηση κυκλώστε τον αριθμό που αντανακλά πληρέστερα την άποψή σας σύμφωνα με την κλίμακα που ακολουθεί.

	<b>1= Διαφωνώ απόλυτα</b> <b>2= Διαφωνώ λίγο</b> <b>3= Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ</b> <b>4= Συμφωνώ αρκετά</b> <b>5= Συμφωνώ απόλυτα</b>					
1	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια ελέγχει πολλές φορές τις πληροφορίες για να είναι σίγουρος/η πως έχει τα σωστά δεδομένα πριν πάρει μια απόφαση.	1	2	3	4	5
2	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια παίρνει αποφάσεις με λογικό και συστηματικό τρόπο.	1	2	3	4	5
3	Οι αποφάσεις που παίρνει απαιτούν προσεκτική σκέψη.	1	2	3	4	5
4	Όταν παίρνει μια απόφαση, ο/η διευθυντής/διευθύντρια σκέφτεται ποικίλες εναλλακτικές για ένα συγκεκριμένο στόχο.	1	2	3	4	5
5	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια έχει μια ορθολογική βάση για τη λήψη απόφασης.	1	2	3	4	5
6	Όταν παίρνει κάποια απόφαση, ο/η διευθυντής/διευθύντρια βασίζεται στο ένστικτό του/της.	1	2	3	4	5
7	Όταν παίρνει αποφάσεις τείνει να στηρίζεται στη διαίσθησή του/της.	1	2	3	4	5

8	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια γενικά παίρνει αποφάσεις που τις θεωρεί σωστές.	1	2	3	4	5
9	Όταν παίρνει μια απόφαση, είναι πιο σημαντικό γι' αυτόν/αυτή να τη νιώθει σωστή παρά να έχει μια λογική εξήγηση για την απόφαση.	1	2	3	4	5
10	Όταν παίρνει μια απόφαση, ο/η διευθυντής/διευθύντρια εμπιστεύεται τα βαθύτερα συναισθήματά του/της και τις αντιδράσεις του/της.	1	2	3	4	5
11	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια συνήθως χρειάζεται τη βοήθεια άλλων όταν παίρνει σημαντικές αποφάσεις.	1	2	3	4	5
12	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια σπάνια παίρνει σημαντικές αποφάσεις χωρίς να συμβουλευτεί εκπαιδευτικούς.	1	2	3	4	5
13	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια έχει την υποστήριξη των εκπαιδευτικών και είναι πιο εύκολο γι' αυτόν/αυτή να πάρει σημαντικές αποφάσεις.	1	2	3	4	5
14	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια χρησιμοποιεί τις συμβουλές των εκπαιδευτικών προκειμένου να πάρει σημαντικές αποφάσεις.	1	2	3	4	5
15	Του/Της αρέσει να έχει κάποιον να τον/την κατευθύνει προς το σωστό σημείο όταν έρχεται αντιμέτωπος/η με σημαντικές αποφάσεις.	1	2	3	4	5
16	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια αποφεύγει να πάρει σημαντικές αποφάσεις έως ότου πιεστεί.	1	2	3	4	5
17	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια αναβάλλει τη λήψη αποφάσεων όποτε είναι εφικτό.	1	2	3	4	5
18	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια συχνά χρονοτριβεί όταν πρέπει να πάρει σημαντικές αποφάσεις.	1	2	3	4	5
19	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια γενικά παίρνει σημαντικές αποφάσεις την τελευταία στιγμή.	1	2	3	4	5
20	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια δεν παίρνει πολλές αποφάσεις γιατί το να σκέφτεται γι' αυτές τον/την κάνει ανήσυχο/η.	1	2	3	4	5
21	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια γενικά παίρνει ξαφνικές αποφάσεις.	1	2	3	4	5
22	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια συχνά παίρνει αποφάσεις στη στιγμή, χωρίς σκέψη.	1	2	3	4	5
23	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια παίρνει γρήγορες αποφάσεις.	1	2	3	4	5
24	Ο/Η Διευθυντής/Διευθύντρια συχνά παίρνει παρορμητικές αποφάσεις.	1	2	3	4	5
25	Όταν παίρνει αποφάσεις, ο/η διευθυντής/διευθύντρια κάνει ό,τι του/της φαίνεται φυσικό εκείνη τη στιγμή.	1	2	3	4	5

1. Οι παρακάτω προτάσεις αφορούν την ικανοποίησή σας από την εργασία σας. Παρακαλούμε κυκλώστε τον αριθμό που αντανακλά πληρέστερα το πώς νιώθετε για την εργασία σας, σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα:

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