



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

" Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης"

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΤΙΤΛΟΣ: «Χαρακτηριστικά του ‘χαρισματικού’ εκπαιδευτικού
στελέχους: Απόψεις εκπαιδευτικών και στελεχών εκπαίδευσης»**

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΦΟΙΤΗΤΗ:

Παρασχάκης Μάριος

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Ζμπάνιος Δημήτριος

ΒΟΛΟΣ 2014

Ο Μάριος Παρασχάκης, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «**Χαρακτηριστικά του 'χαρισματικού' εκπαιδευτικού στελέχους: Απόψεις εκπαιδευτικών και στελεχών εκπαίδευσης**», αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Ο ΔΗΛΩΝ


Μάριος Παρασχάκης

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία επιχειρεί να διερευνήσει τα χαρακτηριστικά του χαρισματικού εκπαιδευτικού στελέχους λαμβάνοντας υπ' όψη τις απόψεις των εκπαιδευτικών και των στελεχών Εκπαίδευσης. Επιχειρεί επίσης τη διερεύνηση του Στυλ Ηγεσίας που ασκείται από τους Διευθυντές των Σχολικών Μονάδων και των Διευθυντών Εκπαίδευσης, τη συσχέτιση που αυτά έχουν με την Έκβαση της Ηγεσίας όπως επίσης και τη καταγραφή των απόψεων των συμμετεχόντων στην έρευνα, σχετικά με τις συνιστώσες της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας που άπτονται του ιδεατού κατ' αυτούς Χαρισματικού Ηγέτη.

Η συγκεκριμένη έρευνα αποτελεί μία έρευνα επισκόπησης όπου χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια κλειστού τύπου. Στην έρευνα συμμετείχαν 232 εκπαιδευτικοί κυρίως της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων) από διάφορες περιοχές της ελληνικής επικράτειας και η ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη χρήση του στατιστικού προγράμματος SPSS v.20.

Από την παρούσα έρευνα συνάγεται το συμπέρασμα ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι σε επίπεδο Διευθυντή Σχολείου και Διευθυντή Εκπαίδευσης ασκείται πρώτιστα το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας, ενώ ακολουθεί το Συναλλακτικό Στυλ και έπειτα το Αποφευκτικό. Ακόμη, η ανάλυση έδειξε ότι υπάρχει πολύ σημαντική θετική συσχέτιση ανάμεσα στο Μετασχηματιστικό και το Συναλλακτικό Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Σχολείων και των Διευθυντών Εκπαίδευσης, με όλες τις συνιστώσες που στοιχειοθετούν την Έκβαση της Ηγεσίας (Επιπλέον Προσπάθεια – Αποτελεσματικότητα – Ικανοποίηση). Απεναντίας βρέθηκε να υπάρχει πολύ σημαντική αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στο Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας που ασκείται στα ανωτέρω δύο επίπεδα Ηγεσίας και σε όλες τις συνιστώσες που συνθέτουν την Έκβαση της Ηγεσίας. Επιπρόσθετα, η ανάλυση έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αντιλαμβάνονται ότι η Ιδεατή Επιρροή (που αποδίδεται) και η Ιδεατή Επιρροή (στη συμπεριφορά), (βασικά γνωρίσματα της Χαρισματικής Ηγεσίας) είναι οι δύο σημαντικότεροι (από τους πέντε συνολικά) παράγοντες που συνδιαμορφώνουν το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας σε επίπεδο Διευθυντών Σχολείων. Οι απόψεις των δύο φύλων δεν βρέθηκαν να είναι στατιστικά σημαντικές στον τομέα αυτό. Επίσης, βρέθηκε ότι η Εξατομικευμένη Θεώρηση αποτελεί την

μεταβλητή με την μικρότερη βαρύτητα στο Μετασχηματιστικό προφίλ του Χαρισματικού Ηγέτη.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας προτείνεται η αλλαγή της συντηρητικής δομής της Εκπαίδευσης, μέσω της ενδυνάμωσης του ακαδημαϊκού προφίλ των εκπαιδευτικών, της αναδιάρθρωσης του πλαισίου της μισθολογικής και ιεραρχικής τους εξέλιξης και της εφαρμογής από την Πολιτεία διαδικασιών ουσιαστικής αξιολόγησης των εκπαιδευτικών με συνεκτίμηση κυρίως των τυπικών τους προσόντων.

Λέξεις – κλειδιά: Απόψεις εκπαιδευτικών, Διευθυντής Σχολείου, Διευθυντής Εκπαίδευσης, Χαρισματικός Ηγέτης, Στυλ Ηγεσίας, Μετασχηματιστική Ηγεσία, Χαρισματική Ηγεσία.

ABSTRACT

This paper attempts to explore the characteristics of the gifted Education executives, taking into account the views of teachers and education officials alike. It also attempts to investigate the Leadership Styles practiced by the School Principals and their Directors, the correlation which these Styles have with the Outcome of Leadership as well as to record the views of respondents on the components of Transformational Leadership, related to the ideal charismatic leader.

This survey is a survey research where questionnaires were used. This particular survey involved 232 teachers, mainly from the primary education sector (both teachers and specialist teachers) from various parts of Greece and data analysis was performed using the statistical program SPSS v.20.

From this paper it is concluded that the participants are of the opinion that their School Principals and their Directors alike, practiced primarily the Transformative Leadership Style, followed by the Transactional Style and the Laissez Faire Style being the last. Furthermore, the analysis showed that there is a very significant positive correlation between the Transformative and the Transactional Leadership Styles of School Principals and their Directors, with all the components constituting the Outcome of Leadership (Extra Effort - Effectiveness - Satisfaction). On the contrary, it was found to be significantly negative the correlation between the Laissez-Faire Leadership Style exerted on these two levels of leadership and all the components that make up the Outcome of Leadership. Additionally, the analysis showed that the sample teachers perceived that Idealized Influence (attributed) and Idealized Influence (behavior), (both key elements of Charismatic Leadership) are the two most important (from a total of five) factors which jointly shape the Transformative Leadership Styles at the School Principal level. The views of both sexes were not found to be statistically significant in this area. Also, it was found that the Individual Consideration is the variable with the smallest weight, as far as the Transformative profile of the charismatic leader is concerned.

According to the results of this research it is suggested the change of the conservative structure of Education, by strengthening the academic profile of teachers, restructuring the framework of the wage hierarchy and the development and implementation by the State procedures which effectively evaluate teachers by taking into account their qualifications.

Keywords: Views of teachers, School Principal, Education Director, Charismatic Leader, Leadership Styles, Transformational Leadership, Charismatic Leadership.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Φτάνοντας στο τέλος της διετούς αυτής προσπάθειας νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω όλους όσους στάθηκαν αρωγοί στην επιτυχή ολοκλήρωσή της.

Πρώτιστα, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Δημήτριο Ζμπάινο, για την αμέριστη βοήθεια που μου παρείχε με μεγάλη μεθοδικότητα, συνέπεια και επαγγελματισμό, σε όλα τα στάδια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Επίσης οφείλω θερμές ευχαριστίες στους διευθυντές των Δημοτικών Σχολείων που μου έδωσαν την άδειά τους για τη διενέργεια της έρευνας, όπως επίσης και στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς που ανταποκρίθηκαν και συνέβαλαν με τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων στην διεξαγωγή της.

Τέλος θα ήθελα ιδιαίτερα να ευχαριστήσω τη σύζυγό μου Κασσιανή και την κόρη μου Αλεξάνδρα, για την αμέριστη συναισθηματική και ηθική υποστήριξη που μου παρείχαν, όπως επίσης και για την υπομονή και βαθιά κατανόηση που επέδειξαν όλο αυτό το χρονικό διάστημα των μεταπτυχιακών μου σπουδών, καθώς οι υποχρεώσεις μου με ανάγκαζαν να μην είμαι κοντά τους, στον βαθμό τουλάχιστον που εγώ θα επιθυμούσα.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Περίληψη	σελ. 3
Abstract.....	σελ. 4

Α΄ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1. Σημασία του θέματος.....	σελ.10
1.2. Σκοπός	σελ.12
1.3. Δομή της Εργασίας.....	σελ.13

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

2.1. Έννοια και περιεχόμενο του όρου Ηγεσία	σελ.14
2.2. Διαχωρισμός των εννοιών «Ηγεσία» - «Διεύθυνση» - «Διοίκηση».....	σελ. 15

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΘΕΩΡΙΕΣ – ΜΟΝΤΕΛΑ ΗΓΕΣΙΑΣ

3.1. Θεωρία των προσωπικών χαρακτηριστικών (Trait Theory)	σελ. 18
3.2. Θεωρίες συμπεριφοράς του Ηγέτη (Behavioral Approaches)	σελ. 19
3.3. Ενδεχομενικές Θεωρίες (Contingency Theories)	σελ. 21
3.3.1. Η Ενδεχομενική Θεωρία του Fiedler	σελ. 22

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙV

ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

4.1. Συναλλακτική Ηγεσία (Transactional Leadership)	σελ. 23
4.2. Μετασχηματιστική Ηγεσία (Transformational Leadership)	σελ. 26
4.3. Έκβαση της Ηγεσίας.....	σελ.30
4.4.1. Χαρισματική Ηγεσία	σελ. 32
4.4.2. Χαρισματική Ηγεσία και Συνεργάτες	σελ. 37
4.5. Απόσταση και Ηγεσία	σελ. 38
4.6. Η απόδοση του χαρίσματος στην «εκ του σύνεγγυς» και στην «εκ του μακρόθεν» Ηγεσία	σελ.39

- 4.6.1. Η απόδοση του χαρίσματος στους κοντινούς Ηγέτεςσελ. 40
4.6.2. Η απόδοση του χαρίσματος στους μακρινούς Ηγέτεςσελ. 41

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

ΑΔΗΛΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

- 5.1. Αδηλες θεωρίες Ηγεσίαςσελ. 44
5.2. Αδηλες θεωρίες Ηγεσίας και Χαρισματικοί Ηγέτες.....σελ.49

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

- 6.1. Ορισμοί και η σημασία της στην Εκπαίδευση σελ. 53
6.2. Χαρακτηριστικά και Δεξιότητες που σχετίζονται με την Αποτελεσματική Ηγεσίασελ. 55
6.3. Η Εκπαιδευτική Ηγεσία στην Ελλάδασελ. 57

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VII

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

- 7.1. Ερευνητικά Ερωτήματα.....σελ.60
7.2. Μέσα – Διαδικασία συλλογής δεδομένωνσελ. 60
7.3. Ερωτηματολόγιοσελ. 61
7.4. Περιγραφή δείγματος – συμμετεχόντωνσελ. 65

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VIII

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

- 8.1. Στυλ Ηγεσίας Διευθυντών Σχολείων – Διευθυντών Εκπαίδευσης – Διερεύνηση Μετασχηματιστικής Ηγεσίας του Χαρισματικού Ηγέτη.....σελ. 67
8.2. Διερεύνηση των Στυλ Ηγεσίας μεταξύ Διευθυντών Σχολείων – Διευθυντών Εκπαίδευσηςσελ. 74
8.3. Βαρύτητα των συνιστωσών της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας και των απόψεων

των δύο φύλων στη διαμόρφωση του Μετασχηματιστικού Στυλ Ηγεσίας Διευθυντών Σχολείωνσελ. 82

8.4. Συσχετίσεις Στυλ Ηγεσίας Διευθυντών Σχολείων και Διευθυντών Εκπαίδευσης με τα επιμέρους χαρακτηριστικά της Έκβασης Ηγεσίας.....σελ.89

8.5. Συσχέτιση των πέντε μεταβλητών της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας του Χαρισματικού Ηγέτη.....σελ.94

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΧ

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣσελ. 99

Περιορισμοί της Έρευνας.....σελ.105

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ σελ. 106

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ – ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟσελ. 121

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1. Σημασία του θέματος

Κάθε οργανισμός επιδιώκει να επιτύχει τους στόχους του, διαχειριζόμενος σωστά τους οικονομικούς, υλικοτεχνικούς και ανθρώπινους πόρους. Σημαντικός είναι ο ρόλος που κατέχει το ανθρώπινο δυναμικό, η διοίκηση του οποίου αποτελεί πολύπλοκη υπόθεση, διότι κάθε εργαζόμενος έχει τη δική του προσωπικότητα (Παγκάκης, 2002).

Η σημασία που αποδίδεται στον παράγοντα «Ηγεσία», όπως και τα χαρακτηριστικά του Ηγέτη είναι ζωτικής σημασίας για την καλή λειτουργία, την ανάπτυξη και την μετεξέλιξη οποιουδήποτε οργανισμού. Άλλωστε στην διάρκεια της ιστορικής πορείας της ανθρωπότητας σημαντικές ηγετικές προσωπικότητες διαμόρφωσαν το πολιτικό και κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο της εποχής τους. Ηγέτες όπως για παράδειγμα ο Περικλής, ο Μέγας Αλέξανδρος και ο Ελευθέριος Βενιζέλος στο ελληνικό προσκήνιο, αρχαίο και νεώτερο, αλλά και οι Γκάντι, Τσόρτσιλ, Ρούσβελτ και Χίτλερ στη διεθνή σκηνή, καθόρισαν τα γεγονότα και το ιστορικό γίνεσθαι της εποχής τους.

Πιο συγκεκριμένα, στον χώρο της Εκπαίδευσης, ο ρόλος του ηγέτη είναι σημαντικός, διότι η επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας, ο καθορισμός οραμάτων και ο περαιτέρω σχεδιασμός τους για την εύρυθμη λειτουργία της, αποτελούν κύρια αποστολή του. Επιπλέον διαφορετικές ομάδες (π.χ. εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς,) εξαρτώνται από τις αποφάσεις του (Williams, 2000).

Πολλοί ερευνητές έχουν επικεντρώσει τις έρευνές τους τα τελευταία χρόνια στην μετασχηματιστική ηγεσία, που χαρακτηρίζεται ως η πιο ενεργή και αποτελεσματική μορφή ηγεσίας, τμήμα της οποίας αποτελεί και η χαρισματική ηγεσία (Bass & Avolio, 1994). Η σημασία και το ενδιαφέρον που υπάρχει διεθνώς για την χαρισματική ηγεσία έχει αναδειχθεί από ένα πλήθος ερευνητών οι οποίοι έχουν ασχοληθεί με το θέμα αυτό, όπως οι (Judge & Piccolo, 2004; Avolio & Yammarino, 1990; Hunt & Conger 1999; Shamir, House & Arthur 1993, Conger & Kanungo, 1987; Trice & Beyer, 1986; Bass, 1985).

Τα αποτελέσματα των ερευνών που έχουν διεξαχθεί διεθνώς, με συνέπεια αναφέρονται στους χαρισματικούς ηγέτες, ως αυτούς οι οποίοι εμφυσούν στους υφισταμένους τους το όραμά τους για τον οργανισμό, τους παρωθούν να κάνουν «θυσίες» για το συμφέρον της κοινής τους αποστολής και τους «ωθούν» να προσφέρουν εθελοντικά στον οργανισμό πέρα από τα τυπικά όρια των καθηκόντων τους.

Τα ευρήματα των ερευνών σε διάφορες χώρες που ήταν βασισμένα στο MLQ (Multifactor Leadership Questionnaire), το οποίο αποτελεί και το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε και στο ερευνητικό μέρος της παρούσας έρευνας, έδειξαν παρόμοια αποτελέσματα στην Ινδία (Pereria, 1987), Σιγκαπούρη (Koh, Terborg & Steers, 1991), Ολλανδία (Koene et al., 1993), Κίνα-Ιαπωνία (Bass, 1997), Γερμανία (Geyer & Steyer, 1994) και στον Καναδά (Javidan & Carl, 1997). (όπ. αναφ. στο C.M. Fiol, D. Harris & R. House, 1999).

Για παράδειγμα, στη διεθνή βιβλιογραφία αναφέρεται έρευνα των Amir & Zaidatol Akmaliah (2012) όπου χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο το MLQ (5x-Short), προκειμένου να διερευνηθεί το Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Ακαδημαϊκών Τμημάτων με βάση τις απαντήσεις 298 Λεκτόρων τριών Πανεπιστημίων στη Μαλαισία. Στην έρευνα βρέθηκε ότι οι Διευθυντές αρκετά συχνά είχαν Μετασχηματιστικό Στυλ, μερικές φορές επιδείκνυαν συμπεριφορά Συναλλακτικού Ηγέτη, ενώ αραιά επιδείκνυαν το Αποφευκτικό Στυλ. Η ισχυρότερη δε συνιστώσα της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας, ήταν η Εμπνευσμένη Κινητοποίηση. Ακόμη, από παρόμοια έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε δημόσια και ιδιωτικά Πανεπιστήμια του Πακιστάν, Bodla & Nawaz (2010), με τη χρήση του ίδιου εργαλείου, MLQ (5x-Short), προκειμένου να διερευνηθεί το Στυλ Ηγεσίας 265 μελών Δ.Ε.Π., διαπιστώθηκε ότι τα μέλη Δ.Ε.Π. ασκούσαν το Μετασχηματιστικό και το Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας στον ίδιο βαθμό. Επιπρόσθετα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα μέλη Δ.Ε.Π. επιδείκνυαν το Συναλλακτικό Στυλ σε σημαντικό βαθμό και κυρίως όσοι εργάζονταν σε ιδιωτικά Πανεπιστήμια. Επίσης, σε έρευνα στην αυτόνομη Περιφέρεια της νήσου Μαδέιρα στην Πορτογαλία Bento (2008), διερευνήθηκαν οι απόψεις 97 δασκάλων σχετικά με το Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών τους με τη χρήση του MLQ. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πλειονότητα των Διευθυντών ασκούσε Μετασχηματιστική Ηγεσία, ακολουθούμενη από Συναλλακτική. Το Στυλ δε με την μικρότερη συχνότητα εμφάνισης ήταν το Αποφευκτικό.

Τέλος, σύμφωνα με έρευνα των Vinger & Cilliers (2006) μεταξύ 190 συμμετεχόντων που κατείχαν ηγετικές θέσεις σε επτά Πανεπιστήμια της Νότιας Αφρικής, βρέθηκε ότι η Μετασχηματιστική Ηγεσία ασκούνταν αρκετά συχνά, ενώ από τις συνιστώσες της αυτή με την συχνότερη εμφάνιση ήταν η Ιδεατή Επιρροή, ακολουθούμενη από την Εμπνευσμένη Κινητοποίηση και την Πνευματική Παρακίνηση, ενώ τελευταία στην εμφάνιση ήταν η Εξατομικευμένη Θεώρηση.

Απεναντίας από τη διερεύνηση της δεξαμενής της ελληνικής βιβλιογραφίας, προκύπτει η ύπαρξη περιορισμένων ερευνητικών εργασιών οι οποίες διαπραγματεύονται το συγκεκριμένο θέμα. Συνεπώς η εργασία αυτή θα επιχειρήσει να καλύψει ένα τμήμα του προαναφερθέντος ερευνητικού κενού, διότι κάθε έρευνα για να έχει αξία, θα πρέπει να είναι σε θέση να κάνει μια πολύ σημαντική διάκριση μεταξύ: α) της σημασίας του υπό εξέταση ζητήματος και β) της συμβολής των αποτελεσμάτων που θα έχει η έρευνα στην ήδη κερτημένη γνώση (Bird et al., 1999).

Τα πορίσματα της έρευνας ευελπιστώ να συμβάλλουν στην διερεύνηση των χαρακτηριστικών του «χαρισματικού» εκπαιδευτικού στελέχους και να αξιοποιηθούν από τα στελέχη του χώρου για την αποτελεσματικότερη εκτέλεση των καθηκόντων τους. Ευελπιστώ επίσης, να αποτελέσουν αφορμή για νέες ερευνητικές προσπάθειες, διότι κάθε έρευνα καθοδηγεί άλλες μελλοντικές προσπάθειες (Σιάρδος, 1997).

1.2. Σκοπός

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων που έχουν οι εκπαιδευτικοί αλλά και τα υφιστάμενα στελέχη της Εκπαίδευσης για τα χαρακτηριστικά των χαρισματικών εκπαιδευτικών στελεχών και του χαρισματικού ηγέτη γενικότερα. Στα πλαίσια αυτά διερευνάται η σημαντικότητα των πέντε παραγόντων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας στη διαμόρφωση του προφίλ του Χαρισματικού Ηγέτη. Σκοπός της εργασίας είναι επίσης η διερεύνηση των Στυλ Ηγεσίας που ασκείται από τους Διευθυντές Σχολείων και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης και η συσχέτιση που αυτά έχουν με την Έκβαση της Ηγεσίας.

1.3. Δομή της εργασίας

Η παρούσα εργασία αποτελείται από εννέα κεφάλαια από τα οποία τα πρώτα έξι αποτελούν το θεωρητικό της μέρος.

Πιο συγκεκριμένα, στο δεύτερο κεφάλαιο προσεγγίζεται εννοιολογικά ο όρος «Ηγεσία» και γίνεται διαχωρισμός μεταξύ των εννοιών «Ηγεσία», «Διεύθυνση» και «Διοίκηση».

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται θεωρίες για την Ηγεσία και διάφορα Μοντέλα Ηγεσίας που αναπτύχθηκαν στο παρελθόν.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται σύγχρονες προσεγγίσεις περί Ηγεσίας και πιο συγκεκριμένα γίνεται αναφορά στην Συναλλακτική και την Μετασχηματιστική Ηγεσία. Στο τέταρτο κεφάλαιο επισημαίνεται επίσης η διάκριση μεταξύ Χαρισματικής και Μετασχηματιστικής Ηγεσίας και γίνεται μία αναλυτικότερη παρουσίαση της έννοιας της Χαρισματικής Ηγεσίας. Ακόμη, εξετάζεται βιβλιογραφικά η σχέση μεταξύ της απόδοσης του χαρίσματος στους κοντινούς και στους μακρινούς ηγέτες και αναφέρονται οι διαφορές και οι ομοιότητες μεταξύ κοντινών και μακρινών χαρισματικών ηγετών.

Στο πέμπτο κεφάλαιο αναφέρονται οι άδηλες θεωρίες Ηγεσίας, ενώ στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο του Θεωρητικού Πλαισίου γίνεται αναφορά στην Εκπαιδευτική Ηγεσία, στα χαρακτηριστικά και στις δεξιότητες με τις οποίες αυτή σχετίζεται, ενώ τέλος γίνεται αναφορά περί της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας στην Ελλάδα.

Ακολουθεί το έβδομο κεφάλαιο - το οποίο ταυτόχρονα μας εισαγάγει και στο ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας – όπου παρουσιάζονται τα Ερευνητικά Ερωτήματα και η μεθοδολογία της έρευνας και πιο συγκεκριμένα τα μέσα και η διαδικασία συλλογής των δεδομένων, όπως και το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε στους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς.

Στο όγδοο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας, ενώ στο ένατο παρουσιάζεται η Συζήτηση των Αποτελεσμάτων, πραγματοποιείται η κριτική τους ανάλυση και παρουσιάζονται Προτάσεις για την βελτίωση των συνθηκών στην ελληνική Εκπαίδευση. Ακολουθούν η Βιβλιογραφία και το Παράρτημα με το Ερωτηματολόγιο.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ II

2.1. Έννοια και περιεχόμενο του όρου Ηγεσία

Η Ηγεσία και η άσκησή της έχουν διατρέξει και απασχολήσει κάθε οργανωμένη ανθρώπινη κοινωνία. Συστηματικά και οργανωμένα όμως η επιστήμη της Διοίκησης έκανε την εμφάνισή της στις αρχές του εικοστού αιώνα εστιάζοντας αρχικά στον χώρο της Διοίκησης Επιχειρήσεων. Σταδιακά ο επιστημονικός αυτός χώρος διεμβολίστηκε, μπολιάστηκε και αναπτύχθηκε, επωφελούμενος από την συνέργεια και άλλων επιστημών όπως της Ψυχολογίας και της Κοινωνιολογίας, δημιουργώντας αρκετά ‘παρακλάδια’, ένα εκ των οποίων είναι και ο τομέας της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας-Διοίκησης.

Τι είναι όμως Ηγεσία;

Κατά τον Μπαμπινιώτη (1998), Ηγεσία είναι «η άσκηση εξουσίας, η ανάληψη καθοδηγητικού ρόλου στο πλαίσιο ενός συνόλου», ενώ ως Ηγέτης ορίζεται «αυτός που ασκεί την ηγεσία, που διαχειρίζεται την εξουσία ή γενικότερα επηρεάζει και ελέγχει ένα σύνολο (σε πολιτικό κοινωνικό, ιδεολογικό επίπεδο)».

Ο Μπουραντάς (2005) ορίζει την Ηγεσία ως «την διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη) με τέτοιο τρόπο ώστε εθελοντικά, πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό για να υλοποιούν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον».

Κατά τον Πασιαρδή (2004) «ως Ηγεσία θεωρείται ένα πλέγμα συμπεριφορών που χρησιμοποιεί το άτομο, μέσα από ένα αίσθημα αποστολής και οράματος για τον οργανισμό, με σκοπό να επιτύχει τους στόχους που έθεσε, επηρεάζοντας τη συμπεριφορά των υφισταμένων».

Σύμφωνα δε με τους Koontz & O’ Donnel (1982, όπ. αν. στο Σαϊτης, 2005), «η ηγεσία εκλαμβάνεται γενικά ως η επιρροή, η τέχνη, ή η διαδικασία επηρεασμού των ατόμων έτσι, ώστε να εργαστούν πρόθυμα για την επίτευξη των ομαδικών στόχων».

Οι Hersey, Blanchard και Johnson (2000) δίνουν μία άλλη διάσταση στην έννοια της

Ηγεσίας, ορίζοντάς την ως μία διαδικασία επηρεασμού ενός ατόμου ή μιας ομάδας με σκοπό να πραγματοποιηθούν συγκεκριμένοι στόχοι σε συγκεκριμένες περιστάσεις.

Ο Σαϊτης (2008) αναφέρει τις προϋποθέσεις του όρου «ηγεσία», οι οποίες είναι:

- i. η ύπαρξη ηγέτη
- ii. η ύπαρξη των μελών της ομάδας, οι οποίοι θα υλοποιήσουν τους στόχους
- iii. η ύπαρξη αποτελεσματικής δράσης
- iv. η επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων

Επιγραμματικά δε ο Maxwell (2006) έχει αναφέρει τα παρακάτω:

- a) «Το πραγματικό μέτρο της ηγεσίας είναι η επιρροή»
- b) «Η πραγματική ηγεσία δεν απονέμεται, δεν χορηγείται, δεν ανατίθεται. Πηγάζει από την επιρροή και δεν έρχεται κατά παραγγελία. Πρέπει να την κερδίσεις».

Τέλος οι Goleman et al (2002) θεωρούν ότι «οι μεγάλοι ηγέτες μας κινητοποιούν, ξυπνούν μέσα μας το πάθος και ενεργοποιούν τον καλύτερό μας εαυτό. Όταν προσπαθήσουμε να εξηγήσουμε γιατί ασκούν τέτοια επίδραση επάνω μας, το αποδίδουμε στην στρατηγική, το όραμα, ή στα μεγάλα ιδανικά. Όμως η πραγματικότητα είναι πιο απλή: Οι μεγάλοι ηγέτες μιλούν στο συναίσθημά μας».

2.2. Διαχωρισμός των εννοιών «Ηγεσία»- «Διεύθυνση» - «Διοίκηση».

Οι διαφορές των εννοιών ανάμεσα στην ηγεσία (leadership) και στην διεύθυνση-διοίκηση (management-administration), όπως επίσης και της ακριβούς απόδοσης στα ελληνικά κυρίως του όρου management, έχει απασχολήσει τους ειδικούς της Διοικητικής Επιστήμης.

Ο Cuban (1988) με τον όρο Ηγεσία εννοεί την επίδραση στις πράξεις άλλων κατά την προσπάθεια επίτευξης επιθυμητών στόχων. Θεωρεί γενικότερα ότι ρόλος της ηγεσίας είναι η επίτευξη καινοτομιών στον τρόπο λειτουργίας του οργανισμού, ο μετασχηματισμός των υφιστάμενων δομών και διεργασιών που λαμβάνουν χώρα εντός του, όπως επίσης και η προσπάθεια αλλαγής της εργασιακής νοοτροπίας και συμπεριφοράς των εργαζομένων του. Απεναντίας θεωρεί ότι η Διοίκηση σε έναν οργανισμό προσβλέπει στην εφαρμογή και διατήρηση των υφιστάμενων δομών και

στην βέλτιστη, εντός των καθορισμένων πλαισίων, λειτουργία τους.

Ο Bennis (1990) πολύ εύστοχα επισημαίνει ότι «ο μάνατζερ κάνει τα πράγματα σωστά ενώ ο ηγέτης κάνει τα σωστά πράγματα». Ο ίδιος επίσης (1990) έχει αναφέρει θυμοσοφικά ότι « η Ηγεσία είναι σαν την ομορφιά: είναι δύσκολο να την ορίσεις, αλλά την καταλαβαίνεις αμέσως, όταν τη συναντάς».

Ο Μπουραντάς (2002) έχει συγκεντρώσει μετά από βιβλιογραφική ανασκόπηση τις βασικές διαφορές μεταξύ διοικητικού στελέχους (manager) και ηγέτη, οι οποίες παρατίθενται στον παρακάτω πίνακα:

Διοικητικό Στέλεχος (Manager)	Ηγέτης
Διορίζεται	Αναδεικνύεται
Χρησιμοποιεί νόμιμη – δοτή εξουσία	Χρησιμοποιεί προσωπική δύναμη
Δίνει οδηγίες – εντολές, ανταμοιβές – τιμωρίες	Περνά όραμα, εμπνέει, πείθει
Ελέγχει	Κερδίζει την εμπιστοσύνη
Δίνει έμφαση σε διαδικασίες, συστήματα, λογική – μυαλό	Δίνει έμφαση στους ανθρώπους, στα συναισθήματα
Κινείται σε προκαθορισμένα τυπικά πλαίσια	Ανοίγει ορίζοντες, διευρύνει τα πλαίσια
Δέχεται και διαχειρίζεται την κατεστημένη κατάσταση	Προκαλεί το κατεστημένο, κάνει αλλαγές, καινοτομεί
Αποδέχεται την πραγματικότητα	Ερευνά την πραγματικότητα
Βραχυπρόθεσμη προοπτική	Μακροπρόθεσμη προοπτική
Κάνει τα πράγματα σωστά	Κάνει τα σωστά πράγματα

Πίνακας 1. Οι διαφορές μεταξύ Διοικητικού Στελέχους (manager) και Ηγέτη.

Κατά τον Πασιαρδή (2004) η έννοια της ηγεσίας αποτελεί έναν όρο ομπρέλα στον οποίο υπάγονται οι άλλοι δύο όροι. Η Ηγεσία παρέχει στον οργανισμό το όραμα, τον μακροπρόθεσμο σχεδιασμό και τον στρατηγικό του προσανατολισμό. Ο όρος Διεύθυνση έχει να κάνει παράλληλα όχι μόνο με την καθημερινή διοίκηση του οργανισμού αλλά και την κατεύθυνσή του για τον χρονικό ορίζοντα των αμέσως επόμενων μηνών έως το πολύ ενός έως δύο ετών ακόμα. Τέλος κατά την άποψή του η Διοίκηση έχει να κάνει με την διοικητική διεκπεραίωση των καθημερινών εργασιών για τη λειτουργία του οργανισμού, ως μιας γραφειοκρατίας. Αποδίδοντας εύστοχα την καθημερινή, ρουτινιάρικη και εν πολλοίς άχαρη διεκπεραιωτική ασχολία των διοικητικών στελεχών δημιούργησε τον όρο administrivia ενώνοντας το administration με το trivial. Συμπερασματικά ο Πασιαρδής (2004) θεωρεί ότι ο όρος ηγεσία είναι υπεράνω των δύο άλλων, αλλά ταυτόχρονα θεωρεί ότι ο ένας όρος λειτουργεί συμπληρωματικά με τον άλλο και εν τέλει για να είναι κάποιος καλός ηγέτης, θα πρέπει να είναι παράλληλα και καλός διοικητικός και καλός διευθυντής.



Σχήμα 1. Οι σχέσεις μεταξύ των όρων Ηγεσία – Διεύθυνση – Διοίκηση κατά τον Πασιαρδή.

Οι έννοιες εν κατακλείδι της Ηγεσίας και του management λειτουργούν συμπληρωματικά. Ένας οργανισμός με ισχυρή ηγεσία, αλλά αδύναμο management, όπως και το αντίστροφο, καθίσταται δυσλειτουργικός, ιδιαίτερα στο σύγχρονο ανταγωνιστικό περιβάλλον. Η ιδεατή περίπτωση θα ήταν η δυναμική συνύπαρξη σε έναν οργανισμό ισχυρής, καινοτομικής και με όραμα Ηγεσίας, σε συνδυασμό με λειτουργικό, αποτελεσματικό και αξιόπιστο management.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΗΓΕΣΙΑ - ΜΟΝΤΕΛΑ ΗΓΕΣΙΑΣ

3.1. Θεωρία των προσωπικών χαρακτηριστικών (Trait Theory)

Η συγκεκριμένη θεωρία εδράζεται στις απόψεις του Αριστοτέλη, ο οποίος πίστευε ότι τα ηγετικά χαρακτηριστικά ενός ατόμου είναι εγγενή και κληρονομημένα. Η ύπαρξή τους και μόνο είναι αρκετή για να διαφοροποιήσει τον κάτοχό τους από τον υπόλοιπο γενικό πληθυσμό και να τον καταστήσει ηγέτη.

Ο Stogdill (1948, όπ. αν. στο Πασιαρδής 2004) ομαδοποίησε τα χαρακτηριστικά αυτά στις ακόλουθες κατηγορίες:

- i. Ικανότητες (εξυπνάδα, ευφράδεια, πρωτοτυπία, κρίση)
- ii. Επιδόσεις (γνώσεις, αθλητικά)
- iii. Υπευθυνότητα (πρωτοβουλία, επιμονή, επιθετικότητα, αυτοπεποίθηση)
- iv. Συμμετοχή (δραστηριότητα, κοινωνικότητα, συνεργασία, προσαρμοστικότητα, χιούμορ)
- v. Status (κοινωνικοοικονομική κατάσταση, δημοτικότητα)
- vi. Χαρακτηριστικά της περίπτωσης (π.χ. χαρακτηριστικά των υφισταμένων, στόχοι)

Η θεωρία του Stogdill μολονότι βοηθάει στον εντοπισμό ορισμένων χαρακτηριστικών των ηγετών, δεν παρέχει τη δυνατότητα για κατανόηση και πρόβλεψη της αποτελεσματικότητας του ηγέτη (Ζαβλανός, 1999).

Προφανώς δεν αποτελεί μονόδρομο η κατοχή κάποιων εκ των ανωτέρω ιδιοτήτων, για να χαρακτηριστεί κάποιος ως ηγέτης. Για παράδειγμα δεν είναι βέβαιο ότι ένα άτομο με υψηλό δείκτη ευφυΐας και ανεπτυγμένη σωματική διάπλαση θα γίνει απαραίτητως και ηγέτης.



Σχήμα 2. Εξίσωση που ΔΕΝ ΙΣΧΥΕΙ απαραίτητα.

Ως εκ τούτου στην επόμενη φάση, οι ερευνητές διοχέτευσαν τις προσπάθειές τους στην διερεύνηση της συμπεριφοράς του ηγέτη.

3.2. Θεωρίες που διερευνούν τη συμπεριφορά του Ηγέτη (Behavioral Approaches)

Τις δεκαετίες του '50 και του '60 ερευνητές στο πολιτειακό πανεπιστήμιο του Οχάιο (Ohio State University) και στο πανεπιστήμιο του Μίσιγκαν (University of Michigan), ερεύνησαν την συμπεριφορά και όχι τα χαρακτηριστικά του ηγέτη και περιέγραψαν τη συμπεριφορά του ατόμου που ασκεί ηγετικά καθήκοντα σε μια ομάδα ή οργανισμό (Ζαβλανός, 1998).

Συμπέραναν ότι υπήρχαν δύο κατηγορίες ηγετικών συμπεριφορών:

- Συμπεριφορά που δίνει έμφαση στην εργασία και στην απόδοση του παραγόμενου έργου (task-oriented, job-centered).
- Συμπεριφορά που δίνει έμφαση στο άτομο (person-oriented, employee-centered).

Οι Blake & Mouton (1964) ερεύνησαν τη συμπεριφορά που χαρακτήριζε τους αποτελεσματικούς ηγέτες και τον τρόπο που αυτή επηρεάζει την ικανοποίηση των εργαζομένων. Κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι δεν υπάρχει μόνο ένας, αλλά πολλοί και διαφορετικοί αποτελεσματικοί τύποι ηγέτη για διαφορετικές περιπτώσεις και

δημιούργησαν το «διοικητικό πλέγμα» (managerial grid), όπου η συμπεριφορά του ηγέτη κινείται σε έναν «δισδιάστατο άξονα συντεταγμένων». Στον οριζόντιο άξονα αποτυπώνεται το ενδιαφέρον του για την παραγωγή, ενώ στον κατακόρυφο καταγράφεται το ενδιαφέρον του για το προσωπικό του οργανισμού στον οποίο ηγείται (Σαϊτης, 2008).

Υψηλό										
	9	Ανθρωπιστικό (1,9) στυλ διοίκησης					Συμμετοχικό ή δημοκρατικό στυλ διοίκησης (9,9)			
ενδιαφέρον για τα άτομα	8	Υψηλό το ενδιαφέρον για άτομα και χαμηλό για την παραγωγή			Υψηλό το ενδιαφέρον για την παραγωγή και άτομα					
	7									
	6									
	5				Πειστικό στυλ (5,5) διοίκησης			Μέτριο ενδιαφέρον για την παραγωγή και τα άτομα		
	4									
3										
	2	Χαμηλό ενδιαφέρον για την παραγωγή και τα άτομα						Υψηλό το ενδιαφέρον για την παραγωγή χαμηλό για άτομα		
	1	(1,1) Laissez faire στυλ διοίκησης						(9,1) Αυταρχικό στυλ διοίκησης		
Χαμηλό		1	2	3	4	5	6	7	8	9
	Χαμηλό									Υψηλό

Σχήμα 3. Το διοικητικό πλέγμα (managerial grid) των Blake & Mouton.

Για παράδειγμα στο «σημείο» (9,1) περιγράφεται ο ηγέτης όπου ιδιαίτερα ενδιαφέρεται για την παραγωγή του έργου, ενώ παράλληλα δείχνει ιδιαίτερα χαμηλό ενδιαφέρον για τους εργαζομένους. Ο συγκεκριμένος ηγέτης χαρακτηρίζεται από αυταρχικό στυλ διοίκησης.

Στο «σημείο» (1,9) αντιθέτως, περιγράφεται ο ηγέτης όπου πρώτιστα ενδιαφέρεται για τους εργαζόμενους-συνεργάτες του, ενώ ταυτόχρονα επιδεικνύει χαμηλό ενδιαφέρον για την παραγωγή. (Ανθρωπιστικό στυλ διοίκησης)

Στο «σημείο» (1,1) περιγράφεται ο ηγέτης που επιδεικνύει ταυτόχρονα χαμηλό ενδιαφέρον και προς την παραγωγή και προς τα άτομα. (Laissez Faire Style)

Στο «σημείο» (5,5) αναπαριστάται το στυλ διοίκησης του ηγέτη που επιδεικνύει μέτριο βαθμό ενδιαφέρον ταυτόχρονα και για την παραγωγή, όπως και για τα άτομα. (Πειστικό στυλ διοίκησης)

Τέλος στο «σημείο» (9,9) απεικονίζεται ο ηγέτης που δείχνει πολύ υψηλό ενδιαφέρον και για την παραγωγή, αλλά και για τους συνεργάτες-εργαζομένους. (Συμμετοχικό ή δημοκρατικό στυλ διοίκησης). Οι Blake & Mouton (1986) θεωρούν ότι το δημοκρατικό στυλ διοίκησης, [περίπτωση (9,9)], συσχετίζεται θετικότερα με αυξημένη παραγωγικότητα, επιτυχημένη καριέρα, επαγγελματική ικανοποίηση, αλλά και σωματική – πνευματική υγεία.

Σε παρόμοια επίσης συμπεράσματα κατέληξε και προηγούμενη έρευνα του Halpin (1957, όπ. αν. στο Δελλατόλας 2010), η οποία πραγματοποιήθηκε με διοικητές αεροσκαφών ως υποκείμενα και έδειξε ότι οι ηγέτες με υψηλή βαθμολογία και στις δύο διαστάσεις αναφέρονται από μεν τους ανωτέρους τους ως πιο αποδοτικοί, ενώ παράλληλα οι υφιστάμενοί τους δηλώνουν ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Επιπρόσθετα, ο Likert (όπ. αναφ. στο Koontz & O'Donnell, 1983) χρησιμοποιώντας σε παρόμοια έρευνά του ένα δείγμα απαρτιζόμενο από διευθυντές και υπαλλήλους σε βιομηχανίες κατέληξε στο συμπέρασμα ότι το δημοκρατικό στυλ διοίκησης (9,9) είναι δυνατόν να εξασφαλίσει υψηλότερη επίδοση κατά 20-40% σε σχέση με μία μέση κατάσταση. Την διαφορά διαμορφώνουν παράγοντες όπως το οργανωτικό κλίμα, η εποπτεία και η δομή του οργανισμού.

Ωστόσο και οι θεωρίες που διερευνούν την συμπεριφορά του ηγέτη δέχτηκαν έντονη κριτική και χαρακτηρίστηκαν ως μονόπλευρες, λόγω της θεώρησής τους ότι μόνο η συμπεριφορά του ηγέτη επηρεάζει την απόδοση των ατόμων, της μη αναγνώρισης του φαινομένου και των αποτελεσμάτων της άτυπης ηγεσίας, αλλά κυρίως επειδή πολλές έρευνες κατέληξαν σε αντιφατικά αποτελέσματα (Κατσαρός, 2008).

3.3. Ενδεχομενικές Θεωρίες (Contingency Theories)

Στα τέλη της δεκαετίας του '60 οι ερευνητές συνειδητοποίησαν τους περιορισμούς που υπήρχαν στις θεωρίες της συμπεριφοράς και αναπτύχθηκαν οι ενδεχομενικές προσεγγίσεις της Ηγεσίας, σύμφωνα με τις οποίες η

αποτελεσματικότητα ενός συγκεκριμένου στυλ ηγεσίας εξαρτάται από τις δεδομένες αντικειμενικές περιστάσεις, μέσα στις οποίες λειτουργεί ο ηγέτης. Ως εκ τούτου δεν υπάρχει ένας μοναδικός τρόπος άσκησης της ηγεσίας, κατάλληλος για όλες τις καταστάσεις. Για την επιλογή ενός στυλ ηγεσίας το καταλληλότερο κριτήριο είναι η αποτελεσματικότητα. Ως εκ τούτου ιδανικότερο είναι εκείνο το οποίο οδηγεί στην μεγαλύτερη οργανωτική αποτελεσματικότητα (Ζαβλανός, 1998).

3.3.1 Η Ενδεχομενική Θεωρία του Fiedler

Η ενδεχομενική Θεωρία του Fiedler υποστηρίζει ότι η αποτελεσματικότητα της ηγεσίας επηρεάζεται από τις περιστάσεις εντός των οποίων λειτουργεί ο ηγέτης και πρεσβεύει συνοπτικά την άποψη ότι «μπορούμε να μιλάμε για έναν ηγέτη που είναι αποτελεσματικός σε μία συγκεκριμένη κατάσταση και μη αποτελεσματικός σε μια άλλη» (Fiedler, 1976).

Ο Fiedler προσπάθησε να βρει συσχετίσεις στην ηγετική συμπεριφορά και κατέληξε στους τρεις παρακάτω δείκτες (όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2004):

- i. Το στυλ ηγεσίας το οποίο ορίζεται ως ένα σύστημα παρώθησης του ηγέτη το οποίο τον οδηγεί σε συγκεκριμένες συμπεριφορές.
- ii. Τον έλεγχο της περίπτωσης ο οποίος επιτυγχάνεται από την ατμόσφαιρα που επικρατεί στην ομάδα, αλλά και από την δύναμη που αντλεί ο ηγέτης λόγω της τυπικής θέσης που κατέχει.
- iii. Την αποτελεσματικότητα η οποία επιτυγχάνεται από τον συνδυασμό του ηγετικού του στυλ, αλλά και του ελέγχου που ασκεί πάνω στην κατάσταση. Σύμφωνα δε με τον Fiedler ως αποτελεσματικότητα θεωρείται η ικανότητα της ομάδας να επιτύχει τους στόχους της.

Ο Fiedler (1967), (όπ. αναφ. στο Πασιαρδής, 2004), προσδιόρισε επίσης τις καταστάσεις υψηλού ελέγχου (high control situations) ως εκείνες όπου

- Τα προς επίτευξη επιτεύγματα είναι καλά δομημένα
- Υπάρχει σχέση ισχύος του ηγέτη
- Οι σχέσεις μεταξύ του ηγέτη και των συνεργατών του είναι καλές

Η έρευνα του Fiedler έδειξε ότι όταν υπάρχουν καταστάσεις υψηλού ή χαμηλού ελέγχου, είναι προτιμότερο ο ηγέτης να είναι προσανατολισμένος στην επίτευξη έργου.

Στην περίπτωση όμως όπου αναφερόμαστε σε μία ενδιάμεση κατάσταση, τότε είναι προτιμότερο ο ηγέτης να είναι προσανατολισμένος στις ανθρώπινες σχέσεις.

Η θεωρία του Fiedler δέχθηκε κριτική διότι παρουσιάζει τον τρόπο άσκησης ηγεσίας ως κινούμενο σε έναν δισδιάστατο άξονα, όπου ο ηγέτης ωθείται σε διαφορετικές καταστάσεις να αλλάζει τον τρόπο διοίκησής του από το ένα στυλ στο άλλο (Ζαβλανός, 1998).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

4.1. Συναλλακτική Ηγεσία (Transactional Leadership)

Οι ενδεχομενικές θεωρίες (Contingency Theories) περί ηγεσίας επικράτησαν μέχρι και τα τέλη της δεκαετίας του '70, έως ότου εμφανίστηκε στο ακαδημαϊκό προσκήνιο η θεώρηση του Burns (1978), ο οποίος προχώρησε στην διάκριση μεταξύ της Συναλλακτικής Ηγεσίας (Transactional Leadership) από την Μετασχηματιστική Ηγεσία (Transformational Leadership).

Πιο συγκεκριμένα ο Burns (1978) προσδιόρισε τον συναλλακτικό ηγέτη ως εκείνον ο οποίος αναγνωρίζει τις ανάγκες των υφισταμένων του και προσπαθεί στη συνέχεια να τις εκπληρώσει, υπό την προϋπόθεση ότι η απόδοσή τους αξίζει την ανταμοιβή από πλευράς του. Ο συναλλακτικός ηγέτης επιζητεί τη διατήρηση της σταθερότητας του οργανισμού, επιδιώκοντας συνεχώς την επίτευξη των προδιαγεγραμμένων στόχων, παρά την προώθηση της αλλαγής (Bryant, 2003; Lussier & Achua, 2004). Το μέσο που χρησιμοποιεί για την υλοποίησή τους είναι η χρήση αμοιβών και τιμωριών, κυρίως με την μορφή οικονομικών ανταλλαγμάτων (Barnett, 2003; Gellis, 2001).

Οι Bass & Bass (2008) θεωρούν ότι οι ανταμοιβές αυτές μπορεί να είναι είτε

ψυχολογικές (π.χ. θετική ανατροφοδότηση, έπαινος και επιδοκιμασία), είτε χειροπιαστές (tangible) (π.χ. προαγωγή, αύξηση μισθού/bonus).

Ο Burns (1978) θεώρησε τις έννοιες της συναλλακτικής και μετασχηματιστικής ηγεσίας ως τα αντίθετα άκρα της ίδιας διάστασης, τον δε ηγέτη είτε ως συναλλακτικό, είτε ως μετασχηματιστικό. Αντιθέτως ο Bass και οι συνεργάτες του (Avolio, Bass & Young, 1999; Bass, 1985) θεώρησαν τις δύο ανωτέρω μορφές ηγεσίας ως συμπληρωματικές μεταξύ τους, τον δε ηγέτη ως δυνάμενο να επιδεικνύει στοιχεία και συμπεριφορές και από τις δύο αυτές μορφές ηγεσίας (Ηγετικό Μοντέλο Πλήρους Φάσματος) (Bass, 1998)

Οι ερευνητές αυτοί προωθούν μία ενοποιημένη θεωρία σύμφωνα με την οποία η μετασχηματιστική ηγεσία θεωρείται ως μια προέκταση της συναλλακτικής καθώς η σχέση μεταξύ ηγέτη και υφισταμένων εξελίσσεται (Howell & Avolio, 1992; Howell & Hall-Merenda, 1999). Το κλειδί για την μετεξέλιξη αυτή είναι η θετική και εποικοδομητική ανατροφοδότηση από την πλευρά του ηγέτη. Η παραδοχή από την πλευρά του ότι οι προσπάθειες των οπαδών του εκτιμώνται, ενθαρρύνει τους τελευταίους να επιθυμούν την περαιτέρω επένδυση και εμπάθυνση στις σχέσεις τους με τον ηγέτη. Αυτό δε, έχει ως αποτέλεσμα την σταδιακή μετεξέλιξη της μεταξύ τους σχέσης από συναλλακτική, σε μια σχέση που διέπεται από εμπιστοσύνη και τιμότητα, δύο κρίσιμα συστατικά μιας στενής συνεργασίας.

Σύμφωνα με το μοντέλο του Bass (1985) η συναλλακτική ηγεσία μπορεί να διαχωριστεί σε τέσσερις διαστάσεις:

i. Ηγεσία ενδεχόμενης ανταμοιβής (contingent reward leadership)

Σύμφωνα με αυτήν την διάσταση της συναλλακτικής ηγεσίας, ο ηγέτης παρέχει στους συνεργάτες του αμοιβές διαφόρων τύπων (κυρίως υλικές, αλλά όχι μόνον), προκειμένου αυτοί να εκπληρώσουν τις συμβατικές τους υποχρεώσεις, οι δε συνεργάτες προσφέρουν ως «αντάλλαγμα», τις «καλές τους υπηρεσίες» και την αφοσίωσή τους, για την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Κατά τον Bass (1997) οι συναλλακτικοί ηγέτες αποσαφηνίζουν τις προσδοκίες, ανταλλάσσουν με υποσχέσεις αλλά και αμοιβές την υποστήριξη στο έργο τους, επιτυγχάνουν κοινά αποδεκτές συμφωνίες, διαπραγματεύονται πόρους, ανταλλάσσουν

την βοήθεια με προσπάθεια και παρέχουν επιδοκμασίες ως αντάλλαγμα για την επιτυχημένη προσπάθεια. Υπ' αυτό το πρίσμα, πρόκειται για μια εποικοδομητική συναλλαγή (Bass & Bass, 2008).

ii. Ενεργή Διοίκηση Εξαίρεσης (Active Management by exception)

Ο ηγέτης ο οποίος χρησιμοποιεί το συγκεκριμένο στυλ διοίκησης, παρακολουθεί την απόδοση των υφισταμένων του και επεμβαίνει διορθωτικά, όταν αυτή παρεκκλίνει από τις αναμενόμενες προσδοκίες (Bass & Bass, 2008).

iii. Παθητική Διοίκηση Εξαίρεσης (Passive Management by exception)

Η διαφορά του συγκεκριμένου στυλ διοίκησης από το αμέσως προηγούμενο έγκειται στον χρόνο επέμβασης για την επίλυση των προβλημάτων από τον ηγέτη (Howell & Avolio, 1993). Στην Ενεργή Διοίκηση Εξαίρεσης ο ηγέτης ενεργεί πριν το πρόβλημα καταστεί σοβαρό, ενώ κατά την Παθητική Διοίκηση Εξαίρεσης, η δράση από πλευράς του ηγέτη εκδηλώνεται όταν αυτό έχει ήδη ανακύψει (Judge & Piccolo, 2004).

iv. Αποφυγή Ηγεσίας (Laissez-faire)

Ακολουθώντας το συγκεκριμένο στυλ διοίκησης, οι ηγέτες αυτοί απλά αποφεύγουν τις ηγετικές ευθύνες. Θεωρείται ως η πιο αναποτελεσματική μορφή σε τέτοιο βαθμό, ώστε ορισμένοι να μην την θεωρούν καν ως μία μορφή συναλλακτικής ηγεσίας (Judge & Piccolo, 2004).

Συμπερασματικά, το μοντέλο της συναλλακτικής ηγεσίας συχνά οδηγεί σε μη επιθυμητά αποτελέσματα, επειδή οι εργαζόμενοι τείνουν να επιδεικνύουν έλλειψη ενδιαφέροντος για την πραγματοποίηση του έργου τους το οποίο είναι πέρα από τα στενά όρια του εργασιακού τους συμβολαίου, ή των τυπικών ορίων της εργασίας τους

(Bryant, 2003). Μολονότι η Ηγεσία Ενδεχόμενης Ανταμοιβής δύναται να επηρεάσει θετικά την απόδοση των εργαζομένων και τον βαθμό επαγγελματικής τους ικανοποίησης (Podsakoff & Schriesheim, 1985), η Ενεργή και η Παθητική Διοίκηση Εξαίρεσης τείνουν να επηρεάζουν αρνητικά τους παραπάνω δείκτες, ιδιαίτερα δε όταν ο ηγέτης αναμένει παθητικά να ανακύψουν τα προβλήματα (Waldman, Atwater & Bass, 1992).

4.2. Μετασχηματιστική Ηγεσία (Transformational Leadership)

Κατά τον Burns (1978) ο μετασχηματιστικός Ηγέτης είναι αυτός ο οποίος μαζί με τους συνεργάτες του εμπλέκεται σε μια προσπάθεια υπέρβασης των προσωπικών τους συμφερόντων, παρακινώντας τους να τα υπερβούν προς όφελος του οργανισμού. Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες εστιάζουν σε ανώτερες ανάγκες, όπως η εκτίμηση, η αναγνώριση και η αυτοπραγμάτωση, όπως αυτές προσδιορίζονται από την ταξινόμηση των ανθρώπινων αναγκών του Maslow (1943).

Εμπνέουν τους συνεργάτες τους μέσω του ενδιαφέροντος που επιδεικνύουν για αυτούς, της ψυχικής τους αντοχής, της τάσης τους να αναλαμβάνουν ρίσκο και της σταθερής τους προσήλωσης στην επίτευξη των στόχων. Δεν εφησυχάζουν και πιστεύουν στην συνεχή βελτίωση. Προσπαθούν να σχεδιάσουν και να υλοποιήσουν σημαντικές αλλαγές στους στόχους, στην στρατηγική, στις δομές και στις δραστηριότητες του οργανισμού, προσπαθώντας παράλληλα να ικανοποιήσουν και τις ανάγκες των συνεργατών τους. Τέλος προσπαθούν αξιοποιώντας τις προηγούμενες επιτυχίες τους, να οικοδομήσουν κλίμα εμπιστοσύνης και σιγουριάς στον οργανισμό.

Η Μετασχηματιστική Ηγεσία χαρακτηρίζεται ως η πιο ενεργή και αποτελεσματική μορφή ηγεσίας (Bass & Avolio, 1994), καθώς παρέχει στους οπαδούς μία αίσθηση του σκοπού και της αποστολής τους, βελτιώνει την αυτοαντίληψη τους (self-awareness) και προτείνει ένα όραμα (Lowe et al., 1996). Υπό μετασχηματιστική ηγεσία, οι οπαδοί «βγαίνουν» έξω από τα στενά όρια των ρόλων τους (Wang, Law, Hackett, Wang & Chen, 2005), αυξάνουν την απόδοσή τους (Kirkpatrick & Locke, 1996) και καινοτομούν (Keller, 2006).

Επίσης η συμπεριφορά του Μετασχηματιστικού Ηγέτη συσχετίζεται θετικά με την

αποτελεσματικότητά του και την αυξημένη απόδοση της ομάδας (Judge & Piccolo, 2004; Lowe et al., 1996). Έρευνες δείχνουν ακόμη ότι οι συνεργάτες μετασχηματιστικών ηγετών τείνουν να αισθάνονται περισσότερο ικανοποιημένοι και παραγωγικότεροι απ' ό,τι οι συνεργάτες συναλλακτικών ηγετών (Carless et al, 2000). Επίσης κατά τον Bass (1985), η ηγεσία των μεγάλων ιστορικών μορφών διαχρονικά, υπήρξε μετασχηματιστική και όχι συναλλακτική.

Σύμφωνα με το μοντέλο ηγεσίας του Bass η συμπεριφορά του μετασχηματιστικού ηγέτη χαρακτηρίζεται από πέντε διαστάσεις: α) την ιδεατή επιρροή που αποδίδεται, *idealized influence (attributed)* β) την ιδεατή επιρροή στη συμπεριφορά, *idealized influence (behavior)* γ) την εμπνευσμένη κινητοποίηση, (*inspirational motivation*) δ) την πνευματική παρακίνηση (*intellectual stimulation*) και ε) την εξατομικευμένη θεώρηση (*individualized consideration*).

Η ιδεατή επιρροή που αποδίδεται, *idealized influence (attributed)* αναφέρεται στα χαρακτηριστικά που ο συνεργάτης αποδίδει στον ηγέτη του, ως αποτέλεσμα της επιρροής που του ασκεί αυτός.

Σύμφωνα με τους Bass & Avolio (2004) ο συνεργάτης αισθάνεται για τον ηγέτη ότι: α) τον κάνει υπερήφανο, β) προτάσσει το γενικό καλό έναντι του ατομικού συμφέροντος, γ) ενεργεί με σεβασμό απέναντί του και δ) του δίνει την αίσθηση της δύναμης και της σιγουριάς.

Συμπερασματικά, η ιδεατή επιρροή που αποδίδεται βασίζεται στις αρχές του αλληλοσεβασμού και της αμοιβαίας εμπιστοσύνης και έχει ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη στενών συναισθηματικών δεσμών μεταξύ του ηγέτη και των συνεργατών του.

Η ιδεατή επιρροή στη συμπεριφορά, *idealized influence (behavior)* αναφέρεται στην χρήση από πλευράς του ηγέτη της πειθούς και της έμφασης που δίνει στο κλίμα εμπιστοσύνης και στην δέσμευση όλων για την επίτευξη των σκοπών του οργανισμού με αποφασιστικότητα (Bass, 1997).

Όταν ο ηγέτης ενεργεί εμφορούμενος από αξίες βασισμένες στην δικαιοσύνη και στην ακεραιότητα (Humphreys & Einstein, 2003), η αναπτυσσόμενη μεταξύ τους σχέση οδηγεί στην ενδυνάμωση των αξιών και της στοχοπροσήλωσης των συνεργατών του (Modassir & Singh, 2008).

Η εμπνευσμένη κινητοποίηση (inspirational motivation) περιγράφει την επίδειξη ενθουσιασμού, ενθάρρυνσης και συνέπειας στην εκπλήρωση των ανώτερων ανθρώπινων αναγκών, όπως επίσης και στην προσφορά ενός οράματος για το μέλλον, από πλευράς του ηγέτη (Bass, 1997). Ενώ η ιδεατή επιρροή αναφέρεται στην κινητοποίηση των συνεργατών ως ατόμων, η εμπνευσμένη κινητοποίηση αναφέρεται στην κινητοποίηση μιας ολόκληρης οργάνωσης (Hay, 2007), καλλιεργώντας υψηλές προσδοκίες και αυξάνοντας τον ενθουσιασμό και το ομαδικό πνεύμα (Northouse, 2001).

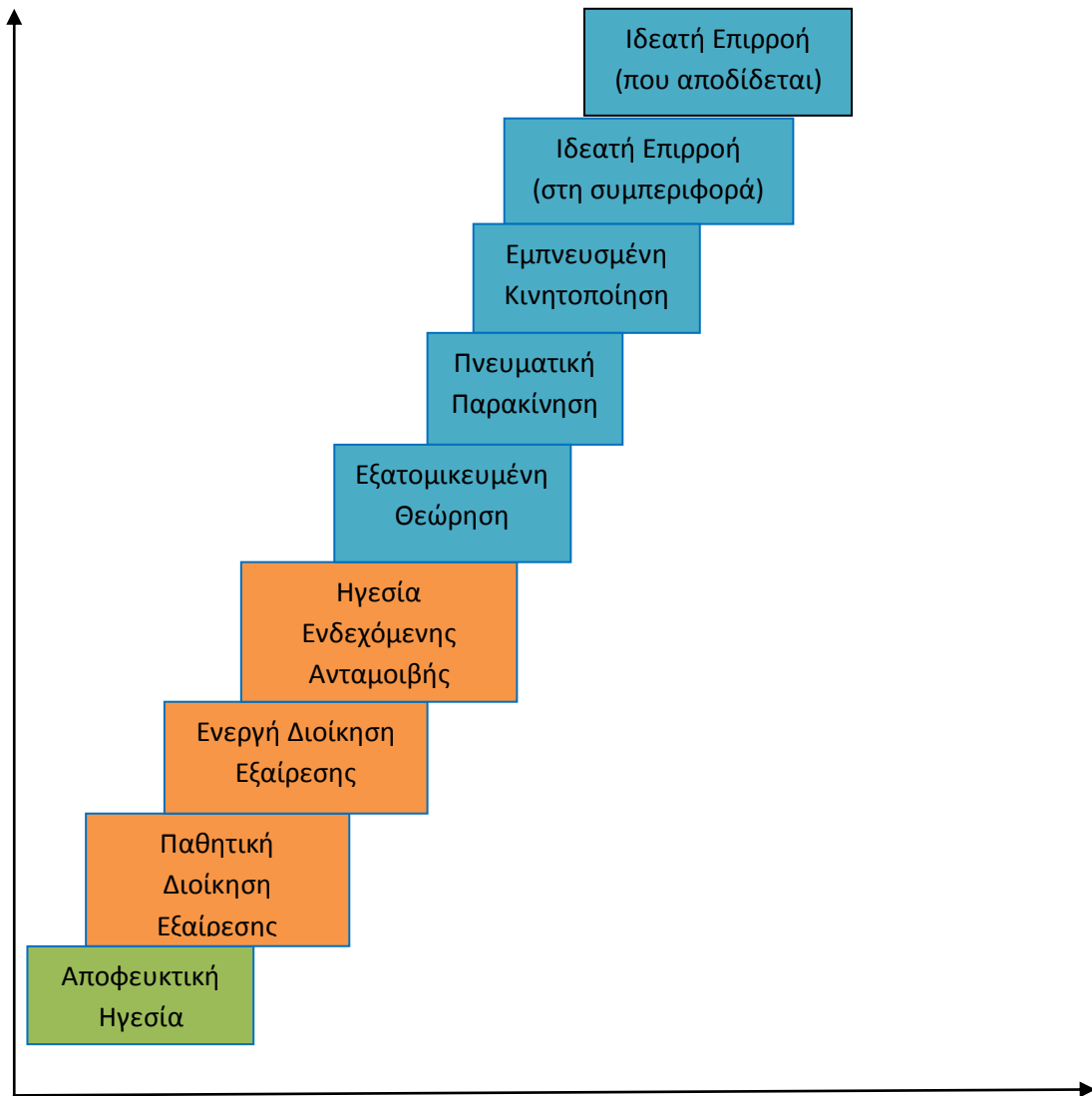
Μέσω της πνευματικής παρακίνησης (intellectual stimulation) οι μετασχηματιστικοί ηγέτες ωθούν τους συνεργάτες τους σε μία διαδικασία διαρκούς αναθεώρησης και αμφισβήτησης, παρακινώντας τους έτσι στην διερεύνηση νέων και δημιουργικών τρόπων για την επίτευξη των σκοπών του οργανισμού (Barbuto, 2005). Ως αποτέλεσμα, οι συνεργάτες τους εφευρίσκουν και προτείνουν καινούριες – καινοτόμες ιδέες, δίχως φόβο για ενδεχόμενη επιτίμησή τους (Stone, Russell & Patterson, 2003).

Τέλος, σύμφωνα με την πέμπτη διάσταση της μετασχηματιστικής ηγεσίας, την εξατομικευμένη θεώρηση (individualized consideration), ο ηγέτης λαμβάνει υπ' όψιν του τις εξατομικευμένες ανάγκες και τις προσωπικές δυνατότητες και φιλοδοξίες των συνεργατών του (Bass, 1997; Bass & Bass, 2008).

Ο μετασχηματιστικός ηγέτης τους ακούει, τους συμβουλεύει, τους καθοδηγεί, συμπεριφέρεται δε στον καθένα διαφορετικά, ανάλογα με το ταλέντο, την γνώση και την εμπειρία του (Shin & Zhou, 2003).

Επιπρόσθετα, ενθαρρύνει την αμφίδρομη επικοινωνία, αναθέτει καθήκοντα, αναπτύσσει την επιμεριστική ηγεσία και αναγνωρίζει τα προσόντα των συνεργατών του ανεξάρτητα από τις πολιτισμικές τους διαφορές (Bass & Bass, 2008).

Συμπερασματικά, έρευνες που έχουν βασιστεί στο Πολυπαραγοντικό Ερωτηματολόγιο Ηγεσίας (Multi-factor Leadership Questionnaire) που αναπτύχθηκε από τον Bass και τους συνεργάτες του, έχουν δείξει ότι οι εργαζόμενοι οι οποίοι δίνουν υψηλή βαθμολογία στους ηγέτες τους στις μετασχηματιστικές συνιστώσες, τους βαθμολογούν παράλληλα και ως εξαιρετικά αποτελεσματικούς, σε αντίθεση με εκείνους οι οποίοι βαθμολογούνται με υψηλό βαθμό στις συναλλακτικές συνιστώσες και θεωρούνται λιγότερο αποτελεσματικοί (Bass, 1985; Avolio & Bass, 1988).



Σχήμα 4. Το μοντέλο ηγεσίας πλήρους φάσματος (Avolio & Bass, 1991)

4.3 Έκβαση της Ηγεσίας (Outcomes of leadership)

Στοιχεία που συνθέτουν την έκβαση της Ηγεσίας.

Το στυλ ηγεσίας σε έναν οργανισμό (μετασχηματιστικό/διεκπεραιωτικό) σχετίζεται με την επιτυχία της ομάδας ως σύνολο. Ένα από τα σημαντικότερα εργαλεία μέτρησης της επιτυχίας αποτελεί και το MLQ (Multifactor Leadership Questionnaire). Τα τρία στοιχεία που συνθέτουν την έκβαση της ηγεσίας είναι τα παρακάτω:

- i. Ο βαθμός κινητοποίησης σύμφωνα με τον οποίο οι βαθμολογητές (raters) θεωρούν ότι ο ηγέτης τους, τους παρακινεί (Extra effort).
- ii. Η αποτελεσματικότητα με την οποία θεωρούν ότι ο ηγέτης τους αλληλεπιδρά στα διάφορα οργανωσιακά επίπεδα (Effectiveness).
- iii. Ο βαθμός ικανοποίησης που αντλούν από τις εργασιακές μεθόδους του ηγέτη τους, σε συνάρτηση με τους άλλους (Satisfaction with the Leadership) (Avolio & Bass, 2004).

Περισσότερη προσπάθεια (Extra effort)

- ❖ Παρακινεί τους άλλους να κάνουν περισσότερα από αυτά που οι ίδιοι πίστευαν ότι θα έκαναν
- ❖ Αυξάνει στους άλλους την επιθυμία να επιτύχουν
- ❖ Αυξάνει στους άλλους την επιθυμία να προσπαθήσουν εντατικότερα (Avolio & Bass, 2004)

Αποτελεσματικότητα (Effectiveness)

Τα ερωτήματα τα οποία θέτει ο ηγέτης στον εαυτό του για ανατροφοδότηση και στα οποία πρέπει να απαντήσει είναι τα παρακάτω:

- ❖ Είμαι αποτελεσματικός στην ικανοποίηση – αντιμετώπιση των αναγκών των άλλων, οι οποίες έχουν σχέση με την εργασία;
- ❖ Είμαι αποτελεσματικός στην αντιπροσώπευση της ομάδας μου σε άλλα υψηλότερα οργανωσιακά επίπεδα;

- ❖ Ηγούμαι μιας ομάδας η οποία είναι αποτελεσματική; (Avolio & Bass, 2004).

Ικανοποίηση από την Ηγεσία (Satisfaction with the Leadership)

Η ικανοποίηση από την Ηγεσία σχετίζεται με:

- ❖ Την χρήση των κατάλληλων μεθόδων ηγεσίας
- ❖ Με την αγαστή και γόνιμη συνεργασία με τους άλλους (Avolio & Bass, 2004).

4.4. Χαρισματική και Μετασχηματιστική Ηγεσία

Αρκετή συζήτηση έχει διεξαχθεί σχετικά με την ενδεχόμενη συνωνυμία μεταξύ των εννοιών της Χαρισματικής και της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας. Ο House (1977) ισχυρίζεται ότι οι δύο αυτοί όροι είναι σχεδόν ισοδύναμοι με ελάχιστες και μικρές μεταξύ τους διαφορές. Οι Conger & Kanungo (1998) επεσήμαναν επίσης, ότι υπάρχει πραγματικά μικρή διαφορά μεταξύ των δύο αυτών όρων. Οι Hunt & Conger (1999) παρατήρησαν ότι η συντριπτική πλειονότητα των ερευνητών περί ηγεσίας χρησιμοποιεί τους όρους χάρισμα και μετασχηματιστική ηγεσία ως δυνάμενους να εναλλαχθούν μεταξύ τους.

Απεναντίας οι Bass & Avolio, ισχυρίζονται ότι η χαρισματική ηγεσία αποτελεί ένα συστατικό στοιχείο της μετασχηματιστικής ηγεσίας και κατ' επέκταση θεωρούν την μετασχηματιστική ηγεσία ως έχουσα μία ευρύτερη δομή από το χάρισμα (Bass & Avolio, 1994). Η χαρισματική και η μετασχηματιστική ηγεσία, μολονότι θεωρητικά είναι διακριτές, μοιράζονται ένα κρίσιμο βασικό στοιχείο, το οποίο αφορά την συναισθηματική προσκόλληση που αναπτύσσεται με τους οπαδούς και οδηγεί σε έναν συνολικό, κοινό σκοπό, που συνεισφέρει στο ευρύτερο καλό.

Και οι δύο θεωρούνται ως δύο εξαιρετικές μορφές ηγεσίας, οι οποίες έχουν έναν ξεχωριστό θετικό αντίκτυπο στην επίδοση των ανθρώπων, ομάδων, οργανισμών και κοινωνικών συστημάτων (Judge & Piccolo, 2004).

4.4.1. Χαρισματική Ηγεσία

Ο Max Weber (1947) καθόρισε τρεις μορφές εξουσίας τις οποίες οι άνθρωποι αποδέχονται: α) την χαρισματική, β) την παραδοσιακή και γ) την νόμιμη (legal/rational). Όρισε τους χαρισματικούς ηγέτες ως ανθρώπους οι οποίοι ξεχωρίζουν και είναι προικισμένοι με υπερφυσικές, υπεράνθρωπες ή τουλάχιστον συγκεκριμένες και εξαιρετικές δυνάμεις ή ιδιότητες, οι οποίες θεωρούνται ότι έχουν θεϊκή καταγωγή ή είναι υποδειγματικές (exemplary). Ο House (1977) ανέπτυξε περαιτέρω την θεωρία του Weber και βασιζόμενος σε συγκεκριμένες συμπεριφορές ηγετών συνήγαγε ότι οι οπαδοί τους (followers), τους αποδίδουν εξαιρετικές ή ηρωικές ικανότητες στην άσκηση ηγεσίας.

Ακολούθως όμως η μετα-Βεμπεριανή βιβλιογραφία δεν θεωρεί ότι οι χαρισματικοί ηγέτες είναι εξαιρετικά σπάνιοι ή υπερφυσικά εκπληκτικοί σε ικανότητες. Βασιζόμενοι στην θεωρία του House ορισμένοι ερευνητές προσπάθησαν να προσδιορίσουν την έκταση του χαρίσματος στον ανθρώπινο πληθυσμό. Ο Conger (1989) παραδείγματος χάρη θεωρεί ότι το χάρισμα δεν είναι κάποια μαγική ικανότητα την οποία κατέχουν μόνο ελάχιστοι. Οι Trice & Beyer (1986) και ο Beyer (1999) θεωρούσαν ότι λίγο έως πολύ το χάρισμα είναι μία ιδιότητα την οποία έχουν όλοι οι άνθρωποι σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό. Παρ' όλα αυτά όμως δεν μπορεί και να υποστηριχθεί ότι χαρισματικές ικανότητες πολιτικών ηγετών όπως ο Λίνκολν και ο Χίτλερ, ή θρησκευτικών όπως ο Μαρτίνος Λούθηρος και ο Ιωάννης Παύλος II, ή επιχειρηματιών όπως ο Ωνάσης και ο Ρίτσαρντ Μπράνσον, κατέχονται από πληθώρα ανθρώπων.

Ως σημαντικές χαρισματικές συμπεριφορές θεωρούνται η δυνατότητα άρθρωσης και επιβολής ενός οράματος, η ικανότητα μετάδοσης στους οπαδούς του μηνύματος για αυξημένες προσδοκίες στην απόδοσή τους, αλλά και η επίδειξη εμπιστοσύνης στην απόδοσή τους, η αυτοπεποίθηση, η υποδειγματική συμπεριφορά και η δυνατότητα καλλιέργειας μίας συλλογικής ταυτότητας (House, 1977; Shamir et al., 1993). Οι Conger και Kanungo (1987) προσδιόρισαν ως σημαντικά χαρακτηριστικά των χαρισματικών ηγετών την δυνατότητα άρθρωσης ενός καινοτόμου στρατηγικού οράματος, την επίδειξη μη συμβατικής συμπεριφοράς, την ανάληψη προσωπικών ρίσκων, την επίδειξη ευαισθησίας στις ανάγκες των οπαδών

και την ικανότητα συνυπολογισμού των περιορισμών, απειλών, αλλά και ευκαιριών του συγκείμενου.

Η χαρισματική ηγεσία δύναται να διαχωριστεί σε δύο επιμέρους κατηγορίες:

- α) Στην προσωποπαγή (personalized)
- β) Στην κοινωνικοποιημένη (socialized) χαρισματική ηγεσία (House & Howell, 1992; Howell & Shamir, 2005).

Η προσωποπαγής έχει ως χαρακτηριστικά της την εκμετάλλευση των οπαδών (exploitative), την δημιουργία και παγίωση ανισοτήτων (non-egalitarian), και την οικειοποίηση ιδίου οφέλους (self-aggrandizing). Ως αποτέλεσμα έχει καταστροφικές συνέπειες για τους οπαδούς αλλά και για την οργάνωση, με χαρακτηριστικότερη ιστορική μορφή, αυτή του Αδόλφου Χίτλερ και αντιπροσωπεύει την σκοτεινή πλευρά της χαρισματικής ηγεσίας (Conger, 1989).

Αντιθέτως η κοινωνικοποιημένη (socialized) χαρισματική ηγεσία δεν στοχεύει στην εκμετάλλευση των οπαδών (non-exploitative) και τους παρακινεί να μεγιστοποιήσουν τα οφέλη της οργάνωσης, χωρίς όμως να επιδιώκουν την ικανοποίηση των προσωπικών επιδιώξεων του ηγέτη (Howell, 1998). Χαρακτηρίζεται επίσης από την προσπάθεια που καταβάλλουν οι ηγέτες προκειμένου να βοηθήσουν τους συνεργάτες τους, θέτοντας στόχους οι οποίοι ανταποκρίνονται στις θεμελιώδεις και διαρκείς ανάγκες τους. Επιπροσθέτως, τους ενσταλάζει μία αίσθηση δύναμης ώστε να τους επιδιώξουν και να τους επιτύχουν.

Μία ευρέως αποδεκτή θεώρηση της κοινωνικοποιημένης (socialized) χαρισματικής ηγεσίας είναι αυτή των (Conger & Kanungo, 1998; Bass, 1985; Burke, 1986), οι οποίοι προσδιόρισαν τα τρία διακριτά χαρακτηριστικά της:

- i. Οραματισμός (envisioning)
- ii. Συναισθηματική ταύτιση και κατανόηση των αναγκών των συνεργατών (empathy)
- iii. Ενδυνάμωση (empowerment)

Οραματισμός (Envisioning)

Οραματισμός στα πλαίσια της χαρισματικής ηγεσίας, σημαίνει την δημιουργία μίας νέας ολοκληρωτικά εικόνας μίας επιθυμητής μελλοντικής κατάστασης, με την οποία οι άνθρωποι μπορούν να ταυτιστούν και να νιώσουν ενθουσιασμό (excitement).

Οι χαρισματικοί ηγέτες εκφράζουν ένα όραμα στο οποίο είναι διακριτοί οι ιδεατοί σκοποί του οργανισμού και εκφράζουν με σαφήνεια αξίες οι οποίες είναι ελκυστικές στους οπαδούς τους (followers) (Conger & Kanungo, 1998).

Κατά τον Simonton (1988) η σαφής έκφραση (articulation) ενός οράματος και η δημιουργία νέων στόχων για τους συνεργάτες, είναι θεμελιώδη στοιχεία για την επιτυχία των χαρισματικών πολιτικών ηγετών. Ταυτόχρονα όμως, επειδή το όραμα είναι σημαντικά διαφορετικό από την υφιστάμενη κατάσταση (status quo), παρέχει στον οργανισμό και έναν σοβαρό λόγο για να αλλάξει.

Επιπρόσθετα, η δημιουργία αλλά και η μεταλαμπάδευση του οράματος αποτελεί ένα από τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά της χαρισματικής ηγεσίας (Conger & Kanungo, 1998; Rafferty & Griffin, 2004).

Ως εκ τούτου, οι χαρισματικοί ηγέτες είναι εξαιρετικοί όχι μόνο στην επικοινωνία του οράματός τους, αλλά και στην ενστάλαξη στα πλαίσια της καθημερινής λειτουργίας του οργανισμού μιας ισχυρότερης αίσθησης καθήκοντος και εκπλήρωσης των στόχων του, κατορθώνοντας να τους καταστήσουν ενσυνείδητα ελκυστικούς στους συνεργάτες τους (Conger, 1989). Γι' αυτό άλλωστε και οι περισσότεροι χαρισματικοί ηγέτες χαρακτηρίζονται και ως πειστικοί ομιλητές.

Βασίζονται συχνά σε διάφορες ρητορικές τεχνικές όπως μεταφορές, αναλογίες και χρήση ιστοριών, ώστε να εμψύχουν ευκολότερα τις ιδέες-κλειδιά στους συνεργάτες τους (Conger, 1989). Τυπικό παράδειγμα τέτοιου χαρισματικού ηγέτη-ομιλητή αποτελεί ο αιδεσιμότατος Martin Luther King Jr. και ο λόγος που εκφώνησε στην Washington D.C. το 1963.

Επιπλέον, οι χαρισματικοί ηγέτες φροντίζουν οι πράξεις τους να συμβαδίζουν με τις αξίες από τις οποίες διακατέχεται το όραμά τους (Conger & Kanungo, 1998; Kirkpatrick & Locke, 1996). Επιδεικνύοντας απαρέγκλιτη αφοσίωση στο όραμά τους, κάνοντας προσωπικές θυσίες και έχοντας μη συμβατική συμπεριφορά, καταφέρνουν να εμπνεύσουν τους συνεργάτες τους οδηγώντας τους στην υπέρβαση, πείθοντάς τους να επιδιώκουν τον συλλογικό σκοπό και όχι τα ατομικά τους συμφέροντα.

Στην πορεία αυτής της διαδρομής εκφράζουν επίσης και την βαθιά τους εμπιστοσύνη

στις ικανότητες των συνεργατών τους, θεωρώντας τους ικανούς να επιτύχουν τους στόχους, όπως αυτοί εκφράζονται από το νέο όραμα του οργανισμού.

Συναισθηματική ταύτιση (Empathy)

Η λέξη empathy υποδηλώνει αφενός μεν την ικανότητα κατανόησης των κινήτρων, των αξιών και των συναισθημάτων ενός ανθρώπου, αφετέρου δε την διείσδυση στις απόψεις του (Salovey & Mayer, 1990).

Με τον ίδιο όρο ορίζονται και συμπεριφορές όπως ο σεβασμός στα αισθήματα του άλλου (consideration), που χαρακτηρίζονται από αμοιβαία εμπιστοσύνη, σεβασμό αλλά και υποστήριξη των ιδεών ενός άλλου προσώπου, όπως και αναγνώριση των συναισθημάτων του (Judge, Piccolo & Ilies, 2004). Ένας υψηλός βαθμός λοιπόν σεβασμού (consideration) φανερώνει και αυξημένη ευαισθησία στις ανάγκες των συνεργατών ενός ηγέτη. Η συναισθηματική ταύτιση (empathy) θεωρείται και ως μία συνιστώσα της συναισθηματικής νοημοσύνης (Bass, 1998; Mayer, Caruso & Salovey, 1999; Goleman, 2000), η κατοχή της οποίας θεωρείται ως ένα βασικό χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού ηγέτη (Wong & Law, 2002).

Οι χαρισματικοί ηγέτες έχουν μια ισχυρή τάση να επιδεικνύουν ευαισθησία στις ανάγκες και τα συναισθήματα των συνεργατών τους (Bass & Avolio, 1990; Conger & Kanungo, 1998). Αντιλαμβάνονται τις επιθυμίες τους και εστιάζουν την προσοχή τους σε θέματα τα οποία είναι σημαντικά γι' αυτούς (Pillai, Williams, Lowe & Jung, 2003). Επιπλέον έχουν την ικανότητα να μοιράζονται με τους συνεργάτες τους τα συναισθήματά τους με τέτοιον τρόπο, ώστε να δημιουργείται ένας συναισθηματικός δεσμός ανάμεσά τους (Salovey & Mayer, 1990). Ενεργώντας με τον τρόπο αυτό δημιουργούν στους συνεργάτες τους ένα αίσθημα μοναδικότητας. Επιπρόσθετα θέλοντας να τους βοηθήσουν να εμπεδώσουν τους σκοπούς του οργανισμού, οι χαρισματικοί ηγέτες λαμβάνουν υπ' όψιν τους τα ενδιαφέροντά τους, όταν λαμβάνουν αποφάσεις.

Συμπερασματικά, πολλοί ερευνητές θεωρούν ότι η συναισθηματική ταύτιση (empathy) διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στα πλαίσια της χαρισματικής ηγεσίας. Πιο συγκεκριμένα οι Avolio και Bass (1995) θεωρούν ότι οι χαρισματικοί ηγέτες επιδεικνύουν συχνά εξατομικευμένη θεώρηση (individualized consideration), όταν

εκφράζουν την υποστήριξή τους στις προσπάθειες των συνεργατών τους. Επίσης ο Podsakoff και οι συνεργάτες του (1990) υποστηρίζουν ότι οι χαρισματικοί ηγέτες σέβονται τους συνεργάτες τους και επιδεικνύουν ευαισθησία στα συναισθήματα και τις ανάγκες τους.

Ενδυνάμωση (Empowerment)

Η ενδυνάμωση (empowerment) ορίζεται ως μια διαδικασία η οποία οδηγεί σε αυξημένη αντίληψη αυτο-αποτελεσματικότητας (self-efficacy) μεταξύ των συνεργατών (followers), η οποία επιτυγχάνεται με την αναγνώριση των συνθηκών που δημιουργούν ένα αίσθημα αδυναμίας και την συνακόλουθη εκτόπισή τους, είτε με την βοήθεια επίσημων οργανωσιακών πρακτικών, είτε με τη χρήση ανεπίσημων τεχνικών (Conger & Kanungo, 1998; Spreitzer, 1995, 1996).

Ως αυτο-αποτελεσματικότητα (self efficacy), ορίζεται η πίστη κάποιου στη δυνατότητά του να επιτελέσει την εργασία του με επιδεξιότητα (Gist, 1987).

Ως ενδυνάμωση δεν θεωρείται μόνο η ανάθεση ή ο διαμοιρασμός της εξουσίας με τους συνεργάτες, αλλά και η εφαρμογή διάφορων διευθυντικών παρεμβάσεων οι οποίες με τη σειρά τους επιτρέπουν στους συνεργάτες να επηρεάζουν την στρατηγική και την διευθυντική λειτουργία του οργανισμού, όπως και τα αποτελέσματά του. Ως αποτέλεσμα της ενδυνάμωσης, οι συνεργάτες δύνανται να έχουν έναν ενεργό παρά έναν παθητικό προσανατολισμό στους εργασιακούς τους ρόλους (Spreitzer, 1996). Η ενδυνάμωση δε, είναι ένα διακριτό χαρακτηριστικό της συμπεριφοράς ενός χαρισματικού ηγέτη, το οποίο τον διαχωρίζει από τον συνηθισμένο manager (Bass, 1985; Burke, 1986; Conger & Kanungo, 1998). Με την διευκόλυνση της εφαρμογής τεχνικών ενδυνάμωσης, ο χαρισματικός ηγέτης βοηθά τους συνεργάτες του να αισθανθούν ισχυροί και ικανοί (Tichy & DeVanna, 1986). Αυτό δε έχει ως συνέπεια, αυτοί να γίνουν πιο ανεξάρτητοι στην εργασιακή τους συμπεριφορά.

Οι χαρισματικοί ηγέτες βασίζονται σε κάποιες συγκεκριμένες τεχνικές για να ενδυναμώσουν τους συνεργάτες τους (Conger, 1989).

- a) Αρχικά τους θέτουν εύκολους στόχους ώστε να τους επιτύχουν και σταδιακά αυξάνουν τον βαθμό δυσκολίας (Behling & McFillen, 1996; Burke, 1986). Η αρχική επιτυχία αυξάνει το αίσθημα αυτο-

αποτελεσματικότητας στους συνεργάτες και τους ενισχύει ώστε να αντιμετωπίσουν τους δυσκολότερους στόχους που έπονται (Bandura, 1986). Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα τελικά, οι συνεργάτες ενός χαρισματικού ηγέτη να επιτυγχάνουν περισσότερα από όσα αρχικά πίστευαν.

- b) Η πειθώς δια του λόγου και η αναγνώριση της προσωπικής τους αξίας από τον χαρισματικό ηγέτη, τους βοηθά να αποκτήσουν εμπιστοσύνη στις δυνατότητές τους, να καταβάλουν μεγαλύτερη προσπάθεια κι εν τέλει να επιβεβαιώσουν την προσωπική τους αξία (Conger, 1989; Spreitzer, 1995, 1996).
- c) Επιδεικνύοντας ο ίδιος τις προσωπικές του ικανότητες και αντιμετωπίζοντας επιτυχώς κάποιους από τους εργασιακούς στόχους (tasks) για τους οποίους αρμόδιοι είναι οι συνεργάτες του, ένας χαρισματικός ηγέτης λειτουργεί και ως παράδειγμα προς μίμηση (role model). Με τον τρόπο αυτό ενδυναμώνει τους συνεργάτες του και τους βοηθά στην απόκτηση μεγαλύτερου βαθμού αυτοπεποίθησης (Bandura, 1986).

4.4.2. Χαρισματική Ηγεσία και συνεργάτες

Ήδη από την εποχή όπου διεξάγονταν οι πρώτες έρευνες για την χαρισματική ηγεσία, οι ερευνητές προσπαθούσαν να κατανοήσουν ολοένα και καλύτερα τους παράγοντες που καθορίζουν την απόδοση του χαρίσματος σε έναν ηγέτη.

Η πρώιμη έρευνα επικέντρωνε στα χαρακτηριστικά γνωρίσματα και τις συμπεριφορές του ηγέτη (House, 1977), αλλά και στην κατάσταση μέσα στην οποία αυτός ενεργούσε (Schneider, 1937). Στη συνέχεια, οι ερευνητές άρχισαν να λαμβάνουν υπ' όψιν τους την σημασία των 'οπαδών' (followers) (Avolio & Yammarino, 1990; Bass, 1988; Klein & House, 1995), θεωρώντας ότι η χαρισματική ηγεσία δεν μπορεί να υπάρξει ξεχωριστά από τις αντιλήψεις των οπαδών. Ο Hollander (1993, σ. 29) χαρακτηριστικά αναφέρει ότι *«χωρίς οπαδούς, απλά δεν υπάρχουν ούτε ηγέτες ούτε ηγεσία»*. Οι ηγέτες αλληλεπιδρούν με τους οπαδούς τους και συχνά επηρεάζονται από αυτούς.

Οι Klein & House (1995) χρησιμοποίησαν την εξής μεταφορά για να σχηματοποιήσουν την χαρισματική ηγεσία: Θεώρησαν ότι αυτή αποτελείται από την σπίθα (τον ηγέτη), το εύφλεκτο υλικό (τους οπαδούς) και το οξυγόνο (το συγκείμενο).

Η θεώρηση αυτή είχε ως αποτέλεσμα να εστιαστεί η έρευνα περισσότερο προς τον ενεργό ρόλο των οπαδών και στον τρόπο με τον οποίο τα χαρακτηριστικά και οι συμπεριφορές τους επηρεάζουν την αίσθηση περί χαρίσματος που αποδίδουν στον ηγέτη. Στις πιο πρόσφατες έρευνες όμως, αναδύεται μια συναίνεση για την ανάγκη περαιτέρω εστίασης στη δυαδική φύση της χαρισματικής ηγεσίας περισσότερο, (Klein & House; Weirter, 1997) σε σχέση με τα ατομικά χαρακτηριστικά του ηγέτη ή των οπαδών. Οι ερευνητές πλέον συμφωνούν ότι η χαρισματική ηγεσία δεν οφείλεται απλά σε ένα «θεόσταλτο δώρο» που προσδίδει εξαιρετικές δυνατότητες στον κάτοχό του, αλλά θεωρούν ότι βασίζεται στη σχέση ανάμεσα στον ηγέτη και στον οπαδό (Groves, 2005; Howell & Shamir, 2005; Graen & Uhl-Bien, 1995).

4.5. Απόσταση και Ηγεσία (Distance and Leadership)

Η σχέση ανάμεσα στην απόσταση του ηγέτη από τους συνεργάτες του και στην επίδραση που αυτή έχει στην Ηγεσία που ασκείται, συζητείται στη βιβλιογραφία ήδη κατά τα τελευταία περίπου 90 χρόνια (Bogardus, 1927; Park, 1924). Για παράδειγμα η διάσταση της εξατομικευμένης θεώρησης (individualized consideration) στο Μοντέλο Ηγεσίας Πλήρους Φάσματος (FRLT), προϋποθέτει εγγύτητα μεταξύ Ηγέτη – οπαδών (Bass, 1985, 1998). Το ζήτημα της απόστασης υπάρχει επίσης και στην προσέγγιση της θεωρίας LMX, από την οποία συνάγεται ότι η ποιότητα των σχέσεων μεταξύ ηγέτη και οπαδών εξαρτάται από την εκπλήρωση και από τα δύο μέρη, των αμοιβαίων υποχρεώσεων τους (Uhl-Bien, Graen, & Scandura, 2000).

Οι Antonakis και Atwater (2002) ισχυρίζονται ότι η απόσταση μεταξύ ηγέτη-οπαδών μπορεί να περιγραφεί με τη βοήθεια τριών συνιστωσών οι οποίες είναι: α) η συχνότητα επαφών, β) η φυσική απόσταση και γ) η κοινωνική απόσταση, η οποία συμπεριλαμβάνει διαφορές στην θέση/κατάσταση (status), στον βαθμό (rank) και στην εξουσία/ισχύ (authority/power).

Επιπρόσθετα όμως, στη βιβλιογραφία αναφέρεται και η υποκειμενική διάσταση της απόστασης μεταξύ ηγέτη-οπαδών, όπως οι τελευταίοι την αντιλαμβάνονται. Για παράδειγμα λόγω των τεχνολογικών αλλαγών, είναι δύσκολο να υποθέσουμε ότι η de facto φυσική απόσταση εμπεριέχει αυτομάτως και λιγότερη αλληλεπίδραση. Είναι σίγουρα εφικτό σήμερα να διατηρείται συχνή επαφή μεταξύ ηγέτη και υφισταμένων, έστω και αν τους χωρίζει ο ωκεανός (Avolio, Kahai, & Dodge, 2001). Με άλλα λόγια η απόσταση από τον ηγέτη εμπεριέχει και μία υποκειμενική διάσταση, η οποία μπορεί να χαρακτηριστεί και ως ψυχολογική απόσταση.

Τέλος οι Van Vugot, Hogan, & Kaiser, (2008) πρόσθεσαν και την συναισθηματική διάσταση, η οποία αποδίδει το δέος ή τον σεβασμό προς τον ηγέτη, ο οποίος θεωρείται ηλικιακά μεγαλύτερος και/ή εξαιρετικά έμπειρος ή ικανός. Με την βοήθεια αυτής της διάστασης ερμηνεύονται και τα αισθήματα που τρέφει ένας εκπαιδευόμενος προς τον εκπαιδευτή του, όπως παραδείγματος χάρη ένας ασκούμενος δικηγόρος, ένας ειδικευόμενος γιατρός ή ένας εκπαιδευόμενος στρατιώτης προς τον άμεσο διοικητή του (Popper, 2012).

4.6. Η απόδοση του χαρίσματος στην «εκ του σύνεγγυς» και στην «εκ του μακρόθεν» Ηγεσία. (Close and Distant Leadership and Charisma Attribution).

Αρκετοί ερευνητές ισχυρίζονται ότι η κοινωνική απόσταση του ηγέτη από τους οπαδούς του επηρεάζει την αντίληψή τους για αυτόν και ενδεχομένως καθορίζει την απόδοση σε αυτόν ποιοτικά διαφορετικών χαρισματικών ιδιοτήτων. Ο Shamir (1995) παραδείγματος χάρη, σε έρευνά του για τις διαφορές ανάμεσα σε κοντινούς (close) και μακρινούς (distant) χαρισματικούς ηγέτες βρήκε ότι η αίσθηση που είχαν τα υποκείμενα για τους μακρινούς ηγέτες ήταν πιο πρωτοτυπική (prototypical), τους απέδιδαν πιο συχνά ρητορικές ικανότητες, ενώ ταυτόχρονα γνώριζαν περισσότερο τα επιτεύγματά τους. Τους χαρακτήριζαν με λιγότερα επίθετα και τους χαρακτήριζαν κυρίως με γενικές ιδιότητες (traits).

Απεναντίας αναφερόμενοι στους κοντινούς τους χαρισματικούς ηγέτες τα υποκείμενα τους χαρακτήριζαν με περισσότερα επίθετα, ενώ οι περιγραφές τους για αυτούς ήταν πιο μπιχεβιοριστικές. Συχνά τους προσέδιδαν αυξημένες διαπροσωπικές ικανότητες, θεωρούσαν δε τον ηγέτη ως παράδειγμα προς μίμηση.

4.6.1. Η απόδοση του χαρίσματος στους κοντινούς ηγέτες (The attribution of charisma to close leaders).

Σύμφωνα με τον Bass (1988), το χάρισμα είναι ένα φαινόμενο το οποίο διέπει τις διαπροσωπικές σχέσεις και δεν περιορίζεται μόνο σε αρχηγούς κρατών ή σε κορυφαίους managers, έστω κι αν είναι προεξάρχον (salient) στα υψηλότερα επίπεδα. Πράγματι ο Bass (1985) βρήκε ότι οι υφιστάμενοι συχνά χαρακτήριζαν τους άμεσους προϊσταμένους τους σε μεσαία ή ακόμα και σε χαμηλά οργανωσιακά επίπεδα ως χαρισματικούς ηγέτες οι οποίοι τους ενέπνεαν και κέντριζαν την αφοσίωσή τους στον οργανισμό. Επίσης ο Bass αναφέρει ότι ηγέτες κρατών όπως ο Lenin και ο Lyndon Johnson είχαν άμεσους συνεργάτες οι οποίοι τους λάτρευαν και συμπεραίνει: *«η κοινωνική απόσταση ανάμεσα στον ηγέτη και στους υφισταμένους δεν είναι απαραίτητη για την διατήρηση μιας χαρισματικής σχέσης»* (Bass, 1988, σ. 62).

Οι Katz & Kahn (1978) έστω και αν θεωρούν ότι η απόσταση είναι μια απαραίτητη προϋπόθεση της χαρισματικής ηγεσίας, αναγνωρίζουν ότι ο ηγέτης με κάποιους τρόπους θα πρέπει να είναι όπως και οι συνεργάτες του, προκειμένου να σχηματίσει μαζί τους έναν κοινό δεσμό και να ταυτιστεί μαζί τους συναισθηματικά. Ένας κοντινός χαρισματικός ηγέτης θεωρείται από τους υφισταμένους του ότι κατέχει θετικά χαρακτηριστικά τα οποία δεν είναι απειλητικά για αυτούς. Η διάσταση αυτή ενισχύει την ταύτιση μαζί του και τον τοποθετεί στη θέση ενός σημαντικού συμπεριφοριστικού προτύπου.

Οι κοντινοί ηγέτες είναι συχνά παρόμοιοι με τους υφισταμένους τους όσον αφορά την θέση τους στην οργάνωση, την φύση της εργασίας τους, το επαγγελματικό τους υπόβαθρο, την ηλικία, όπως και σε άλλα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Αυτή η εγγύτητα και η ομοιότητα μεταξύ κοντινού ηγέτη και υφισταμένων, ενισχύει την ταυτοποίηση μαζί του και την μίμηση της συμπεριφοράς του. Πράγματι ο Shamir (1995) σε έρευνά του βρήκε ότι η επιθυμία μίμησης της συμπεριφοράς του ηγέτη από τους υφισταμένους του, αναφερόταν περισσότερο στο πρόσωπο του κοντινού, παρά σε αυτό του μακρινού ηγέτη. Οι κοντινοί ηγέτες συνήθως συναντούν τους υφισταμένους τους συχνά σε προσωπικό επίπεδο. Γνωρίζουν με λεπτομέρεια την απόδοσή τους και είναι εξοικειωμένοι με τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους. Έτσι, έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνούν απ' ευθείας με κάθε έναν από αυτούς,

παρέχοντάς τους παράλληλα ανατροφοδότηση και ενθάρρυνση. Παρά το γεγονός δε ότι οι κοντινοί ηγέτες έχουν υπό την ευθύνη τους μία ολόκληρη ομάδα, η δυνατότητα προσωπικής επικοινωνίας που έχουν με τον καθένα ξεχωριστά, αυξάνει την επιρροή τους στους άμεσους υφισταμένους τους.

Ο Puffer (1990) για παράδειγμα κατέληξε στο συμπέρασμα ότι ο τρόπος λήψης αποφάσεων ενός ηγέτη, επηρεάζει την απόδοση χαρίσματος σε αυτόν από τους υφισταμένους του. Τέτοιου είδους πληροφόρηση όμως είναι περισσότερο πιθανό να έχουν οι υφιστάμενοι για τους κοντινούς, παρά για τους μακρινούς τους ηγέτες.

Συνοπτικά, στην περίπτωση του κοντινού ηγέτη, η απόδοση του χαρίσματος σχετίζεται με τις αυξημένες διαπροσωπικές του ικανότητες, την εμπιστοσύνη που αυτός δείχνει στις προσωπικές δυνατότητες των υφισταμένων του και στην θεώρησή του ως μιχελβιοριστικό μοντέλο από αυτούς (Shamir, 1995; Yagil, 1992).

4.6.2. Η απόδοση του χαρίσματος στους μακρινούς ηγέτες (The attribution of charisma to distant leaders).

Οι χαρισματικοί ηγέτες συχνά θεωρούνται ως «μεγαλύτεροι και από την ίδια τη ζωή» (larger than life) (Shamir, 1995), ως σωτήρες, αλλά και ως άνθρωποι με εκπληκτικές ικανότητες (wizards). Πιστεύεται δε ότι κατέχουν υπεράνθρωπες ή το λιγότερο εξαιρετικές ικανότητες (Bass, 1985; Conger & Kanungo, 1987; Weber, 1947).

Οι Katz & Kahn (1978) και ο Hollander (1978), πιστεύουν ότι η ψυχολογική απόσταση ανάμεσα στον ηγέτη και τους υφισταμένους του, είναι μια απαραίτητη προϋπόθεση για την ύπαρξη χαρισματικής ηγεσίας. Από τη στιγμή που οι άμεσοι/κοντινοί ηγέτες (close leaders) αξιολογούνται συνεχώς από τους υφισταμένους τους (followers), αυτοί τους εκλαμβάνουν ως «πολύ ανθρώπινους και υποκείμενους σε σφάλματα, με αποτέλεσμα να μην τους περιβάλλουν με μια αύρα μαγείας... Η καθημερινή τριβή καταστρέφει τις ψευδαισθήσεις» (Katz & Kahn, 1978, σ. 546). Αντιθέτως, οι μακρινοί ηγέτες (distant leaders) έχουν τη δυνατότητα να διατηρούν ένα απλουστευμένο, αλλά παρ' όλα αυτά «μαγικό» προφίλ, συνοδευόμενο από μια ισχυρή συναισθηματική προσκόλληση των οπαδών τους.

Ο Shamir (1995) επίσης υποστήριξε ότι τα χαρακτηριστικά που αποδίδονται

στους μακρινούς ηγέτες, βασίζονται περισσότερο σε σχήματα (schema based), σε σχέση με αυτά που αποδίδονται στους κοντινούς ηγέτες.

Η επιρροή των ιεραρχικά ανώτατων (top-level), μακρινών χαρισματικών ηγετών, ενισχύεται επιπροσθέτως από την σαφή επικυριαρχία τους στον οργανισμό τον οποίο διοικούν, την εμπλοκή τους στην διαδικασία λήψης αποφάσεων και τη συνακόλουθη άμεση σχέση που έχουν με τα αποτελέσματά του (outcomes), ενδεχομένως από τους οργανωσιακούς «μύθους» που επικρατούν εκεί και έχουν ως στόχο την αύξηση της θετικής τους εικόνας, αλλά και από το γεγονός ότι οι διαθέσιμες στους υφισταμένους πληροφορίες τόσο για το πρόσωπό τους, όσο και για τα δεδομένα και τα συμβάντα στον οργανισμό είναι έως ένα βαθμό γενικές και ασαφείς.

Το τελευταίο επιχείρημα αναπτύχθηκε περαιτέρω από τους Meindl, Ehrlich και Dukerich (1985) στην εννοιολογική τους προσέγγιση περί του «μυστηριώδους θελήτρου της Εξουσίας» (Romance of Leadership). Οι ερευνητές αυτοί υποστήριξαν ότι ακριβώς επειδή τα συμβάντα σε έναν οργανισμό είναι περίπλοκα και δύσκολα να κατανοηθούν, οι περισσότεροι άνθρωποι τείνουν να ερμηνεύσουν με έναν «ρομαντικό» τρόπο (romanticize) τον ρόλο των προεξαρχόντων ηγετών (salient leaders), με αποτέλεσμα να τους αποδίδουν πολλή περισσότερη επιρροή στα δρώμενα του οργανισμού, σε σχέση με αυτήν που πραγματικά έχουν. Υπό το πρίσμα αυτό, πολιτικές αλλαγές και ανακατατάξεις αποδίδονται περισσότερο στους ηγέτες και λιγότερο στις περίπλοκες διαδικασίες (Calder, 1977; Mazlish, 1984). Κλασικό παράδειγμα αποτελεί η κατάρρευση της Σοβιετικής Ένωσης, η οποία αποδόθηκε περισσότερο στην ηγεσία του Gorbachev, παρά στις περίπλοκες διαδικασίες που λάμβαναν χώρα, ήδη πριν από πολλά χρόνια (Westlake, 2000).

Διαφαίνεται λοιπόν ότι η ηγεσία αποτελεί την πιο «βολική» ερμηνεία στην αξιολόγηση πληροφοριακά περίπλοκων καταστάσεων (Lord et al., 1984).

Όλα τα παραπάνω θέτουν τους μακρινούς ηγέτες υψηλά στην θεώρηση που έχουν οι υφισταμένοι τους για αυτούς. Αυτό έχει ως συνέπεια να θεωρούνται ως ειδικοί (experts) και ως εκ τούτου οι ιδέες και οι απόψεις που πρεσβεύουν είναι πιθανό να επηρεάζουν τους υφισταμένους τους, γεγονός που αποτελεί ένα από τα χαρακτηριστικά που αποδίδονται στους μακρινούς χαρισματικούς ηγέτες.

Τελικά συνοψίζοντας, έστω και αν η ανωτέρω άποψη των Katz & Kahn και Hollander περί ύπαρξης χαρίσματος μόνο σε περιπτώσεις μακρινής ηγεσίας

θεωρείται υπερβολική, είναι πράγματι πιο πιθανό χαρισματικές ικανότητες να αποδίδονται περισσότερο σε μακρινούς παρά σε κοντινούς ηγέτες (Bass, 1988).

ΠΙΝΑΚΑΣ ΜΕ ΔΙΑΦΟΡΕΣ-ΟΜΟΙΟΤΗΤΕΣ ΜΕΤΑΞΥ ΚΟΝΤΙΝΩΝ-ΜΑΚΡΙΝΩΝ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΗΓΕΤΩΝ

ΗΓΕΤΗΣ

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ	ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ
<p>ΜΑΚΡΙΝΟΙ ΗΓΕΤΕΣ</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ιδεολογικός προσανατολισμός ▪ Όραμα ▪ Ρητορικές ικανότητες ▪ Υπόδειγμα οργανωτικής συμπεριφοράς 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Εξιδανικευμένο πρότυπο ηγέτη ▪ «Τυφλή» εμπιστοσύνη στον ηγέτη
<p>ΚΑΙ ΟΙ ΔΥΟ (BOTH)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Αυτοπεποίθηση • Κυριαρχία • Συμβολικό πρότυπο: «θυσία» (sacrifice) και προσωπικό παράδειγμα • Τιμότητα, Ακεραιότητα 	<ul style="list-style-type: none"> • Θαυμασμός, σεβασμός στον ηγέτη • Συνεκτικότητα-Ταυτότητα ομάδας • Συλλογική αντίληψη αποτελεσματικότητας
<p>ΚΟΝΤΙΝΟΣ ΗΓΕΤΗΣ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Αβρότητα (Consideration), ➤ Θετική αντιμετώπιση του ηγέτη

- Υποστήριξη, Κοινωνικές
Δεξιότητες, Χιούμορ
- Γνώση, Ανταγωνιστικότητα, Υπόδειγμα προσωπικής συμπεριφοράς
 - Υψηλές προδιαγραφές
 - Ενέργεια, Δυναμισμός
 - Πρότυπο εργασιακής συμπεριφοράς
 - Ταυτοποίηση με τον ηγέτη
 - Μίμηση της συμπεριφοράς του ηγέτη
 - Αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας
 - Επένδυση προσπάθειας στο έργο

Πίνακας 2. Πηγή: Leadership Quarterly Vol.6 No1 1995 Shamir (1995).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

5.1. ΑΔΗΛΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ (IMPLICIT LEADERSHIP THEORIES)

Το φαινόμενο της Ηγεσίας υπάρχει σε όλες τις κοινωνίες και είναι θεμελιώδες για την λειτουργία των οργανισμών (Wren, 1995). Λόγω του γεγονότος ότι τα άτομα έχουν τις απόψεις τους περί Ηγέτη και Ηγεσίας, αναπτύσσουν προσωπικές θεωρίες ηγεσίας. Ως εκ τούτου η άδηλη θεωρία περί ηγεσίας ενός ατόμου βασίζεται στις πεποιθήσεις του για τον τρόπο με τον οποίο συμπεριφέρονται γενικά οι ηγέτες, αλλά και τι αναμένεται από αυτούς (Eden & Leviathan, 1975). Χρησιμοποιώντας έναν μηχανισμό επεξεργασίας πληροφοριών, οι άδηλες θεωρίες ηγεσίας είναι γνωστικά πλαίσια ή συστήματα κατηγοριοποίησης τα οποία οι άνθρωποι χρησιμοποιούν προκειμένου να κωδικοποιήσουν, να επεξεργαστούν και να ανακαλέσουν

συγκεκριμένα γεγονότα και συμπεριφορές (Shaw, 1990). «Ενώ οι υποκειμενικές αντιλήψεις περί ηγεσίας των ατόμων μπορεί να μην αποτελούν πραγματικότητα, χρησιμοποιούνται προκειμένου τα άτομα να αξιολογήσουν και ακολούθως να διαχωρίσουν τους ηγέτες από τους μη ηγέτες, ή τους αποτελεσματικούς από τους μη αποτελεσματικούς ηγέτες» (Lord & Maher, 1991, σελ.98).

Οι Phillips & Lord (1981) θεώρησαν ότι οι άδηλες θεωρίες ηγεσίας θα μπορούσαν ευκολότερα να γίνουν αντιληπτές με την κατανόηση των διαδικασιών γνωστικής κατηγοριοποίησης. Ως κατηγοριοποίηση νοείται η κατάταξη των μη ακριβώς ίδιων ερεθισμάτων σε κατηγορίες ή ομάδες με βάση τις ομοιότητές τους με τα ερεθίσματα της ίδιας κατηγορίας, αλλά και των διαφορών τους με τα ερεθίσματα άλλων κατηγοριών (Rosch, 1978). Αυτή η διαδικασία κατηγοριοποίησης μειώνει την πολυπλοκότητα του έξω κόσμου οργανώνοντας τις πληροφορίες ενός πολύ μεγάλου αριθμού ερεθισμάτων, σε ένα μικρότερο αριθμό κατηγοριών. Επιτρέπει την συμβολική αντιπροσώπευση του κόσμου με βάση τις ετικέτες που αποδίδονται στις κατηγορίες και παρέχει στους ανθρώπους ένα σύστημα με ετικέτες, το οποίο επιτρέπει την επικοινωνία και την ανταλλαγή των πληροφοριών που αφορούν τις κατηγοριοποιημένες οντότητες (Cantor & Mischel, 1979).

Οι αντιλήψεις περί ηγεσίας βασίζονται σε διαδικασίες γνωστικής κατηγοριοποίησης, σύμφωνα με τις οποίες τα άτομα αντιστοιχούν τα χαρακτηριστικά των εν δυνάμει ηγετών, με ένα εσωτερικό πρωτότυπο από τις κατηγορίες ηγεσίας (Foti & Luch, 1992). Ως πρωτότυπο θεωρείται ένα σύνολο χαρακτηριστικών, ιδιοτήτων ή γνωρισμάτων. Όσο πιο ταιριαστή είναι η σχέση ανάμεσα στον υποψήφιο εν δυνάμει ηγέτη και στο πρωτότυπο που έχει υποκειμενικά διαμορφώσει το άτομο περί ηγεσίας, τόσο πιο πιθανό είναι το άτομο αυτό να χαρακτηριστεί ως ηγέτης (Offermann et al., 1994; Foti & Luch, 1992).

Με βάση την θεωρία της κατηγοριοποίησης οι Lord και οι συνεργάτες του (1982; 1984) προτείνουν την διαβάθμιση των κατηγοριών ηγεσίας σε τρία ιεραρχικά επίπεδα ανάλογα με τον βαθμό αφαίρεσης. Στο πιο περιεκτικό και αφαιρετικό επίπεδο (superordinate level) περιλαμβάνονται γενικές πληροφορίες, όπως η διαφορά μεταξύ ενός ηγέτη και ενός μη ηγέτη. Πιο κάτω, στο βασικό επίπεδο (basic level), υπάρχουν πιο συγκεκριμένες κατηγορίες που είναι ίσως και οι πιο χρήσιμες επειδή εμπεριέχουν πληροφορίες και για το συγκεκριμένο, οι οποίες μπορούν να αλλάξουν τα κριτήρια

προκειμένου να θεωρηθεί κάποιος ως ηγέτης. Τα πρωτότυπα που έχουν άμεση σχέση με το συγκεκριμένο επιτρέπουν στα άτομα να διαχωρίζουν τους ηγέτες σε διαφορετικούς τύπους, όπως για παράδειγμα τους πολιτικούς ή θρησκευτικούς ηγέτες (Brown et al., 2004), ενώ ταυτόχρονα αυτοί είναι ενταγμένοι και στο πιο πάνω επίπεδο. Ο Solano (2006) βρήκε ότι ανάλογα με το συγκεκριμένο, οι οπαδοί (followers) προτιμούσαν διαφορετικούς τύπους ηγετών. Μέσα σε πολιτικά (μη στρατιωτικά) πλαίσια οι άνθρωποι προτιμούν δημοκρατικές συμπεριφορές και ηγετικά χαρακτηριστικά που εστιάζουν στην ευημερία των υποκειμένων, ενώ σε ένα στρατιωτικό συγκεκριμένο προτιμούν απολυταρχικά χαρακτηριστικά. Τέλος σε ένα λιγότερο σημαντικό επίπεδο (subordinate level), τα πρωτότυπα περιλαμβάνουν διακριτούς τύπους ηγετών μέσα σε συγκεκριμένα συγκεκριμένα, όπως μία γυναίκα σε αντιδιαστολή με έναν άντρα διοικητή επιχείρησης ή ένας υψηλόβαθμος σε σχέση με έναν χαμηλόβαθμο ηγέτη σε μία επιχείρηση. Άρα όχι μόνο οι οπαδοί κατέχουν πολλαπλές ερμηνείες για έναν ηγέτη, αλλά τα πρωτότυπα που έχουν διαμορφώσει είναι ευαίσθητα στο συγκεκριμένο, γίνονται λιγότερο ή περισσότερο προεξάρχοντα ανάλογα με τις συνθήκες και υποδηλώνουν διαφορετικά σχέδια συμπεριφορών και χαρακτηριστικών (Lord et al., 1984).

Έρευνες έχουν εστιάσει στον βαθμό με τον οποίο διάφοροι κοινωνικοί παράγοντες επιδρούν καθοριστικά στην διαμόρφωση ηγετικών κατηγοριών. Για παράδειγμα η Keller (1999) αναφέρει ότι τα παρελθοντικά μοντέλα ρόλων (π.χ. οι γονείς ή οι φροντιστές – caregivers), έχουν σημαντική επιρροή στην διαμόρφωση των άδηλων θεωριών ηγεσίας των ανθρώπων, παρέχοντάς τους ένα γνωστικό πλαίσιο ήδη από μια μικρή ηλικία για τους χαρακτήρες εξουσίας, μέσω διαδικασιών κοινωνικής μάθησης. Υποστήριξε ότι μέσω των εμπειριών και των προσωπικών αλληλεπιδράσεων, τα χαρακτηριστικά και οι ιδιότητες που παραπέμπουν σε έναν γονέα ή φροντιστή εσωτερικεύονται από το άτομο, δημιουργώντας με αυτόν τον τρόπο την εικόνα του για τον ιδανικό ηγέτη.

Επίσης η θεωρία προσκόλλησης προσφέρει μία εξήγηση για τα διαφορετικά στυλ ηγεσίας ή για τα κίνητρα ενός ατόμου που διεκδικεί έναν ηγετικό ρόλο (Popper & Amit, 2009). Η θεωρία προσκόλλησης εισήχθη και αναπτύχθηκε από τον Bowlby ως ένας τρόπος εξήγησης της τάσης των ανθρώπων να σχηματίζουν δυνατούς δεσμούς στοργής με συγκεκριμένους «άλλους» (Bowlby, 1977). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, το βρέφος αναπτύσσει ένα εγγενές, βιοκοινωνικό μιχεβιοριστικό

σύστημα που σκοπό έχει να διασφαλίσει την εγγύτητα μεταξύ αυτού και του πρωταρχικού του φροντιστή. Ο εξελικτικός στόχος αυτού του συμπεριφοριστικού συστήματος είναι η εξασφάλιση της επιβίωσής του μέσω της λήψης προστασίας από ένα «ισχυρότερο και σοφότερο» άτομο, έχοντας ως δεδομένο ότι το βρέφος δεν μπορεί να επιβιώσει από μόνο του.

Οι συμπεριφορές προσκόλλησης κατά την ενηλικίωση συναντώνται αραιότερα, αλλά παρ' όλα αυτά παραμένουν ενεργές και σε λειτουργία. Εκτός από τους γονείς υπάρχουν και άλλα άτομα γύρω από τα οποία αναπτύσσεται προσκόλληση (π.χ. οι καλύτεροι φίλοι, ο προπονητής, ο/η ερωτικός σύντροφος) (Ainsworth, 1989). Συνεπώς και η σχέση μεταξύ Ηγέτη – Οπαδού (follower) μπορεί να απεικονιστεί ως μία στενή σχέση με συστατικά προσκόλλησης, όπου ο οπαδός αναζητεί προστασία, την οποία δεν μπορεί να βρει πλέον από τους ηλικιωμένους και απομυθοποιημένους γονείς του (Popper et al., 2000). Υπ' αυτό το πρίσμα η σχέση μεταξύ προϊσταμένου – υφισταμένου μπορεί να θεωρηθεί ότι εμπεριέχει έναν δεσμό στοργής, γεγονός που ως συνέπεια ενδέχεται να προκαλέσει δυναμική προσκόλλησης. Για παράδειγμα οι Popper, Mayselless & Castelnovo (2000) βρήκαν ότι τα ασφαλή στυλ προσκόλλησης σχετίζονται με το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας και κυρίως με τις συνιστώσες της Εξατομικευμένης Θεώρησης και της Πνευματικής Παρακίνησης. Βρήκαν επίσης ότι οι Μετασχηματιστικοί Ηγέτες τείνουν να λειτουργούν σε ένα ασφαλές, εσωτερικό, λειτουργικό, μοντέλο, στο οποίο συμπεριλαμβάνονται η παροχή φροντίδας, ανταπόκρισης, ευαισθησίας και ατομικής θεώρησης. Παρέχουν στους οπαδούς τους μία εναλλακτική θεώρηση την οποία αυτοί τελικά συνήθως υιοθετούν.

Η σημαντικότητα της εμπιστοσύνης και της στενής σχέσης μεταξύ οπαδών/ εργατών και εργοδοσίας παρατηρήθηκε «πειραματικά» και στην περίπτωση του εργοστασίου της GM New United Motors Manufacturing (NUMMI) το οποίο έκλεισε το 1982, κατόπιν απεργιών και βαρύτερων οικονομικών απωλειών και ξαναλειτούργησε ένα χρόνο αργότερα, απασχολώντας τους ίδιους εργάτες, με τους ίδιους μισθούς και τεχνολογία, αλλά διαφορετικό management. Υπό την νέα Ηγεσία το εργοστάσιο, το οποίο πριν ήταν ένα από τα χειρότερα της εταιρίας, έγινε το καλύτερο. Η θετική «μεταμόρφωση» αποδόθηκε στην οικοδόμηση εμπιστοσύνης μεταξύ εργατών και εργοδοσίας, που στηρίχθηκε στην αντίληψη ότι οι απολύσεις προσωπικού θα ήταν το έσχατο, αλλά παρ' όλα αυτά κοινά συμφωνημένο μέτρο για το μέλλον (O'Reilly & Pfeffer, 2000).

Ακόμη βρέθηκε ότι επειδή οι σχέσεις μεταξύ ηγέτη - οπαδών και φροντιστή – παιδιού εμπεριέχουν δεσμούς στοργής ή αισθήματα προσκόλλησης (Keller, 2003; Popper et al., 2000), είναι πιθανόν και η απλή παρουσία δεσμών στοργής να προκαλέσει δυναμική προσκόλλησης, όπως αυτή που είχε αρχικά διαμορφωθεί μεταξύ παιδιού – φροντιστή.

Εκτός όμως από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις που λαμβάνουν χώρα στα πρώτα στάδια της ζωής ενός ανθρώπου, ενδέχεται τα διαμορφωμένα μοντέλα για την άδηλη ηγεσία ενός ανθρώπου να διαμορφώνονται από την κατανόηση και αντίληψη που έχει το άτομο για τον ίδιο του τον εαυτό (Keller, 1999). Η έρευνα για παράδειγμα έχει δείξει ότι οι άνθρωποι έχουν την τάση να προτιμούν και να σχετίζονται κοινωνικά με άλλους ανθρώπους με τους οποίους μοιράζονται παρόμοιες αξίες και στάσεις (Berscheid, 1984). Έτσι γίνεται κατανοητό ότι η αυτοαντίληψη ενός ατόμου σε συνδυασμό με τις προσωπικές του ιδεολογικές προτιμήσεις, αντανακλάται στην εικόνα που έχει για τον ιδανικό ηγέτη (Felfe & Schyns, 2006; Keller, 1999).

Συνοψίζοντας, το περιεχόμενο των άδηλων θεωριών ηγεσίας ενδέχεται να ποικίλει μεταξύ των ανθρώπων ως αποτέλεσμα του πολιτισμικού περιβάλλοντος, των αλληλεπιδράσεων (γονείς – φροντιστές) και του χρόνου. Σύμφωνα με την έρευνα των Matthews, Lord & Walker (1990), τα μικρά παιδιά είναι πιο πιθανό να κρίνουν τους ηγέτες βασισμένα σε συγκεκριμένες πράξεις και πρότυπα (π.χ. γονείς), ενώ τα μεγαλύτερα παιδιά (Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση) βασίζουν συχνότερα τις αντιλήψεις τους σε πιο λεπτομερή αφηρημένα ηγετικά πρωτότυπα. Ως εκ τούτου, θα πρέπει να αντιλαμβανόμαστε τις θεωρίες άδηλης ηγεσίας όχι ως σταθερές και ομοιόμορφες, αλλά αντίθετα ως δυναμικές δομές οι οποίες μπορούν να αλλάξουν στη διάρκεια ζωής ενός ανθρώπου.

5.2. ΑΔΗΛΕΣ ΘΕΩΡΙΕΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΚΑΙ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟΙ ΗΓΕΤΕΣ

Χαρισματικοί Ηγέτες και Οπαδοί: Τρεις μορφές συναισθηματικών σχέσεων.

Οι άνθρωποι τείνουν να δημιουργούν άδηλες θεωρίες περί ηγεσίας (Shaw, 1990; Lord & Maher, 1991; Foti & Luch, 1992; Offerman et al., 1994), που βασίζονται στις πεποιθήσεις τους για τον τρόπο με τον οποίο συμπεριφέρονται γενικά οι ηγέτες, αλλά και τι αναμένεται απ' αυτούς (Eden & Leviathan, 1975). Σύμφωνα με τον Popper (2004), μεταξύ Χαρισματικών Ηγετών και Οπαδών (followers), μπορούμε να θεωρήσουμε ότι υπάρχουν τρεις τύποι συναισθηματικών σχέσεων, που ερμηνεύουν τον δεσμό μεταξύ τους:

A. Παλινδρομικές σχέσεις (Regressive relations)

Οι παλινδρομικές σχέσεις βασίζονται στον ψυχολογικό μηχανισμό της προβολής. Ως προβολή (projection) ορίζεται η διαδικασία κατά την οποία συγκεκριμένες παρορμήσεις, επιθυμίες ή πλευρές του εαυτού, θεωρούνται ότι βρίσκονται σε κάποιο εξωτερικό, ως προς τον εαυτό, αντικείμενο (Rycroft, 1995). Ο Freud (1939) θεωρούσε τις σχέσεις με τον Ηγέτη ως μία προβολική έκφραση της επιθυμίας για τον πατέρα, εκτιμώντας ότι χαρακτηριστικά όπως η αποφασιστικότητα, η δύναμη της θέλησης και η δράση (χαρακτηριστικά που αποδίδονται στον ηγέτη), αποτελούν τμήμα της εικόνας του πατέρα. Πως εξηγείται όμως το φαινόμενο πολλοί άνθρωποι, χιλιάδες ή και εκατομμύρια να έχουν ταυτόχρονα ως προβολή το ίδιο πρόσωπο; Μία από τις ερμηνείες, αποτελεί ένας συγκεκριμένος τύπος προβολής, η «ναρκισσιστική προβολή» (Post, 1993). Σύμφωνα με την θεωρία αυτή, η ανάπτυξη του βρέφους αρχίζει με την οικοδόμηση μεγαλεπήβολων συναισθημάτων, τα οποία του μεταδίδονται από τον συνεχή θαυμασμό που του παρέχεται, κυρίως μέσω του καθρεπτισμού (mirroring), ο οποίος είναι μια ψυχολογική διεργασία όπου ο φροντιστής (συνήθως η μητέρα) και οι αντιδράσεις της/του υπηρετούν το μωρό ως καθρέπτης (Kohut, 1971). Αυτό το στάδιο είναι απαραίτητο για την ομαλή ανάπτυξη της αγάπης του εαυτού και της αίσθησης της αυτοεκτίμησης (πρωταρχικός ναρκισσισμός). Άνθρωποι που είναι ναρκισσιστικά στερημένοι, ενδέχεται αργότερα στη ζωή τους να αναζητήσουν αναπλήρωση προς διάφορες κατευθύνσεις (Popper, 2001), μία εκ των οποίων είναι η Ηγεσία. Είναι δε πιθανές δύο κατευθύνσεις

αναπλήρωσης: α) Στην πρώτη περίπτωση το ναρκισσιστικά στερημένο άτομο ενδέχεται να αναπτύξει την τάση αναζήτησης οπαδών, οι οποίοι θα υπηρετήσουν ως ο καθρέπτης που ανακλά απορία, έκπληξη και θαυμασμό, τα οποία απουσίαζαν στο παρελθόν. Σύμφωνα με αυτό το πρότυπο ο ναρκισσιστικός ηγέτης είναι μία «πεινασμένη για καθρέπτη» προσωπικότητα (mirror-hungry personality).

β) Κατά την δεύτερη εκδοχή, λόγω του γεγονότος ότι δεν έχει ο καθένας τις δυνατότητες για να γίνει ηγέτης (Popper, 2000), κάποιοι άνθρωποι ναρκισσιστικά στερημένοι ενδέχεται να αναζητούν επίμονα άλλα πρόσωπα για να τα θαυμάσουν. Τότε αναφερόμαστε σε προσωπικότητες «πεινασμένες για το ιδεώδες» (ideal-hungry personalities). Η συνάντηση μεταξύ ατόμων των ανωτέρω δύο κατηγοριών, ενδέχεται να δημιουργήσει μία δυναμική όπου οι επιθυμίες και οι φαντασιώσεις τρέφουν τις ανάγκες, ενίοτε παθολογικές και των δύο πλευρών. Κάποιες γνωστές τέτοιες περιπτώσεις «λατρείας» (π.χ. Jim Jones, Charles Manson), είναι απόδειξη ότι τέτοιες καταστάσεις, αν και σπάνιες, εντούτοις υπάρχουν.

Συνοψίζοντας, οι παλινδρομικές σχέσεις δεν σχηματίζονται πάνω σε ιδεολογικές ή φιλοσοφικές βάσεις, αλλά έχουν τις ρίζες τους σε πρωταρχικές παρορμήσεις, άγχη και συναισθήματα θλίψης. Ως εκ τούτου οι προβολές παρέχουν μια απάντηση σε περιπτώσεις όπου υπάρχουν καταπιεσμένες ψυχολογικές καταστάσεις. Όμως στις περισσότερες περιπτώσεις οι σχέσεις μεταξύ ηγετών-οπαδών δεν βαρύνονται με ασυνείδητες ψυχολογικά, λανθάνουσες τάσεις. Στις πλείστες των περιπτώσεων περιλαμβάνουν ιδεολογικά στοιχεία, στοιχεία ικανοποίησης (content), ή είναι απόρροια ψυχολογικών εξελίξεων (Popper, 2004).

Παρακάτω παρατίθενται τέτοιου είδους σχέσεις:

B. Συμβολικές σχέσεις (Symbolic relations)

Σε αντίθεση με τις προαναφερθείσες παλινδρομικές σχέσεις, όπου βασίζονται σε ασυνείδητες ψυχολογικές διαδικασίες όπου ενυπάρχει κάποιος βαθμός εκχώρησης του εαυτού και ελάττωσης της αυτοεκτίμησης εκ μέρους των οπαδών (Lindholm, 1988), ή ναρκισσιστική αφομοίωση στην προσωπικότητα του ηγέτη, έως του βαθμού της ολοκληρωτικής εξάρτησης (Popper, 2001), οι συμβολικές σχέσεις αναπτύσσονται λόγω των μηνυμάτων, ιδεολογιών και αξιών που αντιπροσωπεύει, ή δίνει έμφαση ο Ηγέτης (Popper, 2004). Για παράδειγμα ο θαυμασμός τον οποίο έτρεφαν για τον

Μαντέλα, τόσο πριν όσο και μετά από την αποφυλάκισή του, δεν ήταν θαυμασμός απλά προς ένα συγκεκριμένο πρόσωπο. Ο Μαντέλα ενσάρκωνε ένα σύμβολο ελευθερίας, αυτονομίας και εν τέλει μιας νέας εθνικής ταυτότητας. Ο Λίνκολν, αποτελεί επίσης ένα σύμβολο του αγώνα για δημοκρατικές αξίες. Ο Shills (1965) αναφέρεται σε ένα «συμβολικό κέντρο» το οποίο συγκεκριμένοι άνθρωποι θεωρούνται ως πιο ικανοί να το αντιπροσωπεύσουν σε σχέση με άλλους. Όσο πιο πολύ κάποιος θεωρούνται ότι το αντιπροσωπεύουν, τόσο περισσότερες είναι και οι πιθανότητες τους να εξελιχθούν σε σύμβολα ηγεσίας.

Γ. Εξελικτικές σχέσεις (Developmental relations)

Οι ανωτέρω δύο τύποι σχέσεων μεταξύ ηγέτη-οπαδών χαρακτηρίζουν κυρίως πολιτικούς ή κοινωνικούς ηγέτες, οι οποίοι δραστηριοποιούνται κυρίως όταν αλλάζει το status quo (Kellerman, 1984). Όμως το στυλ ηγεσίας του οποίου το χαρισματικό και συναισθηματικό στοιχείο χαρακτηρίζει τις καθημερινές σχέσεις και συμπεριφορές, είναι το μετασχηματιστικό (Burns, 1978; Bass, 1985). Το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας χαρακτηρίζεται από την συναισθηματική επιρροή, η οποία προκαλεί στους ανθρώπους την υπέρβαση του εαυτού τους, σε σχέση με την συμπεριφορά τους πριν τη γνωριμία τους με τον ηγέτη και την πραγματοποίηση ενεργειών για τις οποίες ο Bass (1985) αναφέρει ότι είναι πάνω και πέρα από τις παραδεκτές νόρμες του περιβάλλοντός τους. Το κύριο στοιχείο τέτοιων σχέσεων είναι το εξελικτικό. Οι Popper & Mayseless (2003) έκαναν αφενός μεν σύγκριση ανάμεσα σε θεωρίες και ερευνητικά αποτελέσματα για την μετασχηματιστική ηγεσία αφετέρου δε ανάμεσα σε θεωρίες και ερευνητικά αποτελέσματα της εξελικτικής ψυχολογίας που άπτονταν της ορθής γονεϊκής συμπεριφοράς και βρήκαν εκπληκτική ομοιότητα τόσο στα θεωρητικά μοντέλα, όσο και στα αποτελέσματα των ερευνών. Βρέθηκε ότι και στις δύο περιπτώσεις α) επιδεικνύεται εξατομικευμένη θεώρηση για τους «προστατευόμενους» τους, β) ενισχύεται η αυτονομία τους, γ) αποτελούν θετικά παραδείγματα για ταύτιση, ενώ τους προσδίδεται εκτίμηση και σεβασμός (μετασχηματιστικοί ηγέτες/σωστοί γονείς), δ) προωθείται η εμπιστοσύνη, η αυτοπεποίθηση, η αυτοεκτίμηση και ο προσανατολισμός προς την κατάκτηση επιτευγμάτων. Η αίσθηση ασφάλειας που παρέχουν οι γονείς στα παιδιά τους, τους δίνει περισσότερη ελευθερία να εμπλακούν σε δραστηριότητες όπως οι εξερευνήσεις μέσω των παιχνιδιών και τους δημιουργεί μία κοινωνική δυναμική προκειμένου να αντιμετωπίσουν την περιέργειά τους, αλλά και άλλες παρόμοιες λειτουργίες που είναι

πιο εξελικτικές (Bowlby, 1969; Popper & Mayselless, 2003). Κατά τον ίδιο τρόπο οι ηγέτες που παρέχουν μία αίσθηση ασφάλειας, απελευθερώνουν από τους οπαδούς τους την απαιτούμενη ενέργεια, προκειμένου αυτοί να εμπλακούν με πιο εξελικτικές λειτουργίες όπως η προσωπική τους πρόοδος και η ανταπόκριση στην πνευματική παρακίνηση (Avolio & Bass, 1988).

**Ερευνητικό Πρόγραμμα για την Παγκόσμια Ηγεσία και την
Αποτελεσματικότητα της Οργανωσιακής Συμπεριφοράς.**

**(Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness (GLOBE)
Research Program).**

Ως ένα παράδειγμα μελέτης σε παγκόσμιο επίπεδο των αντιλήψεων για τα χαρακτηριστικά του χαρισματικού ηγέτη, πραγματοποιήθηκε το πρόγραμμα GLOBE. Στα πλαίσια αυτού του ερευνητικού προγράμματος που διεξήχθη σε 62 χώρες και άρχισε να υλοποιείται το 1993, διερευνήθηκε κατά πόσο χαρακτηριστικά γνώρισμα που συσχετίζονται με την χαρισματική/μετασχηματιστική ηγεσία, είναι παγκοσμίως αποδεκτά ως συστατικά της εξαιρετικής ηγεσίας. Στην έρευνα ελήφθησαν υπ' όψιν οι άδηλες θεωρίες ηγεσίας, σύμφωνα με τις οποίες τα άτομα χρησιμοποιούν διαδικασίες κατηγοριοποίησης (Rosch, 1978), όπου η παρατηρούμενη ηγετική συμπεριφορά αντιστοιχίζεται με ένα πρωτότυπο, το οποίο είναι αποθηκευμένο στη μνήμη των οπαδών (Lord & Macher, 1991).

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι συγκεκριμένες πτυχές της χαρισματικής/μετασχηματιστικής ηγεσίας συσχετίζονται σημαντικά και σε παγκόσμιο επίπεδο με την εξαιρετική ηγεσία, έστω και αν συγκεκριμένες συμπεριφορές που αντιπροσωπεύουν τα παραπάνω στυλ ηγεσίας, ενδέχεται να ποικίλουν. Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι βασικό χαρακτηριστικό γνώρισμα ενός ηγέτη παγκοσμίως που χαρακτηρίζει την εξαιρετική ηγεσία (outstanding leadership), είναι η ακεραιότητα (integrity). Ένας τέτοιος ηγέτης χαρακτηρίζεται ως έμπιστος, δίκαιος και τίμιος, χαρακτηριστικά που πολλοί ερευνητές τα θεωρούν και ως θεμελιώδη για την μετασχηματιστική ηγεσία. Επίσης βρέθηκε ότι ένας εξαιρετικός ηγέτης χαρακτηρίζεται και από άλλες ιδιότητες που συνθέτουν την χαρισματική

ηγεσία, όπως ενθαρρυντικός, θετικός, παρακινητικός και δυναμικός, ενώ παράλληλα έχει όραμα και δημιουργεί κλίμα αυτοπεποίθησης. Επιπρόσθετα, η ηγεσία που είναι προσανατολισμένη στην ομάδα (team-oriented leadership), θεωρείται ως σημαντικό χαρακτηριστικό του εξαιρετικού ηγέτη. Αυτό συνεπάγεται ότι ο εξαιρετικός ηγέτης είναι αποτελεσματικός στην συγκρότηση ομάδων και διακρίνεται για την ικανότητά του στην επικοινωνία και στον συντονισμό. Ακόμη, χαρακτηριστικά όπως ο προσανατολισμός στην αριστεία (excellence oriented), η αποφασιστικότητα, η ευφυΐα και η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων με επιτυχία και για τις δύο πλευρές τρόπο (win-win problem solver), αποτελούν επίσης χαρακτηριστικά του εξαιρετικού, αλλά και του χαρισματικού όπως διατείνονται πολλοί συγγραφείς, ηγέτη. Συμπερασματικά τα ανωτέρω αποτελέσματα υποστηρίζουν την άποψη ότι πολλά χαρακτηριστικά γνωρίσματα της χαρισματικής/μετασχηματιστικής ηγεσίας αποτελούν ταυτόχρονα και σε παγκόσμιο επίπεδο, συστατικά της εξαιρετικής ηγεσίας.

Αντιθέτως ηγέτες μοναχικοί (loners), μη συνεργάσιμοι, ανηλεείς (ruthless), ασαφείς (non-explicit), ευέξαπτοι και αυταρχικοί, θεωρούνται παγκοσμίως ως αναποτελεσματικοί και μη εμπύπτοντες στους εξαιρετικούς ηγέτες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ (Educational Leadership)

6.1. Ορισμοί και η σημασία της στην Εκπαίδευση

Ως εκπαιδευτική ηγεσία κατά τους Spillane, Halverson και Diamond (2001) ορίζεται ο προσδιορισμός, η απόκτηση, η κατανομή, ο συντονισμός και η χρήση κοινωνικών στοιχείων και πολιτισμικών πόρων, οι οποίοι είναι απαραίτητοι για την καθιέρωση ικανών συνθηκών διδασκαλίας και μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, η διοίκηση της εκπαίδευσης αποβλέπει στον ακριβή προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων, την εφαρμογή των κανόνων δικαίου που ρυθμίζουν την οργάνωση και λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών, την καλύτερη δυνατή αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων τους καθώς και τον προσδιορισμό του βαθμού αποτελεσματικότητας με

στόχο την προαγωγή και την ποιοτική αναβάθμιση της συνολικής εκπαιδευτικής διαδικασίας (Σαΐτης, 2005). Ο Sergiovanni (1998) χαρακτηρίζει δε ως «παιδαγωγική» την ηγεσία η οποία προάγει την ανάπτυξη των μαθησιακών κοινοτήτων, όπου όλοι οι εμπλεκόμενοι συνεργάζονται προκειμένου να αποκτήσουν οι μαθητές ακαδημαϊκό και κοινωνικό κεφάλαιο.

Ο ρόλος της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας, θεωρείται ως πολύ σημαντικός για την προώθηση των στόχων της εκπαίδευσης και αποτελεί έναν από τους συντελεστές επιτυχίας των σχολείων (Edmonds, 1979). Πράγματι μία ευρεία, ποικίλη και διαρκώς αυξανόμενη χορεία εμπλεκόμενων με την Εκπαίδευση παραγόντων, θεωρεί ότι οι ηγέτες είναι εν πολλοίς υπεύθυνοι για την απόδοση των σχολείων (Ogawa και Scribner, 2002). Πολλοί από αυτούς τους εντός και εκτός της Εκπαίδευσης παράγοντες, θεωρούν ότι οι αυξανόμενες απαιτήσεις που εγείρονται για αλλαγή στα σχολεία, τονίζουν περαιτέρω την σημασία της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να υπάρχει και αυξημένη κριτική η οποία απευθύνεται στους σχολικούς ηγέτες, αλλά και διαπιστώσεις που αφορούν την ανεπάρκεια στελεχών στην Εκπαίδευση. Η κριτική διατείνεται για παράδειγμα ότι οι σχολικοί ηγέτες δεν ανταποκρίνονται επαρκώς στην καθοδήγηση των υφισταμένων τους όσον αφορά τη βελτίωση των διδακτικών τους πρακτικών, δεν ενσωματώνουν σε ικανοποιητικό βαθμό τις νέες τεχνολογίες της πληροφορίας, δεν εκμοντερνίζουν τις παρωχημένες διοικητικές τους δομές, δεν παρέχουν τις απαιτούμενες υπηρεσίες προς όλα τα παιδιά, ενώ τέλος δεν λογοδοτούν ικανοποιητικά, σύμφωνα με τα standards (Elmore, 2002; Finn, 2003; Hess, 2003).

Οι Leithwood & Riehl (2003) διαπιστώνουν επίσης ότι το ενδιαφέρον για τον τομέα της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας βαίνει διαρκώς αυξανόμενο. Αυτό κατά την άποψή τους συμβαίνει διότι:

- Αφενός μεν τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας ερευνώνται συστηματικά, αφετέρου δε αναζητείται η επίδραση των Ηγετών σε αυτά.
- Ο χώρος της Εκπαίδευσης έχει γίνει πολυπλοκότερος, με αποτέλεσμα να ανακύπτουν νέες προκλήσεις για τους Ηγέτες.
- Η διαρκής ροή των αποτελεσμάτων διάφορων ερευνών περί Ηγεσίας, ανατροφοδοτεί την περαιτέρω ενασχόληση με αυτήν.

Η σημαντικότητα όμως της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας πιστοποιείται και από αρκετές έρευνες με θέμα τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, οι οποίες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι το κράτος δεν είναι δυνατόν να προσδοκά εξαιρετικές επιδόσεις στην εκπαίδευση, χωρίς την ύπαρξη αποτελεσματικής ηγεσίας (Fullan, 1993; Jackson & Davis, 2000; Leithwood, 2003). Επίσης οι Reynolds και Teddlie (2000, όπ. αν. στο Gunter, 2001) αναφέρουν χαρακτηριστικά, ότι δεν γνωρίζουν καμία έρευνα η οποία να αποδεικνύει ότι η ηγεσία δεν είναι σημαντική στα αποτελεσματικά σχολεία. Αντιθέτως, η επιτυχία των σχολείων εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα της ηγεσίας τους (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000). Τέλος, ο Blase (1993) επισημαίνει ότι οι αποτελεσματικές ηγετικές στρατηγικές, δημιουργούν θετικά συναισθήματα στους εκπαιδευτικούς, όπως εκτίμηση, περηφάνια, ικανοποίηση και συνακόλουθα θετική διαφορά στην επαγγελματική τους συμπεριφορά.

6.2. Χαρακτηριστικά και Δεξιότητες που σχετίζονται με την Αποτελεσματική Ηγεσία

Οι Hoy & Miskel (2005, σ.380) σταχυολογώντας από την πληθώρα ερμηνειών από την βιβλιογραφία σχετικά με την σχέση που υπάρχει μεταξύ Χαρακτηριστικών-Δεξιοτήτων και Αποτελεσματικής Ηγεσίας διαμόρφωσαν τον παρακάτω συνοπτικό πίνακα όπου οι συσχετιζόμενες με την Αποτελεσματική Ηγεσία συνιστώσες κατηγοριοποιούνται σε τρεις ομάδες, ήτοι: Προσωπικότητα, Κίνητρα και Δεξιότητες.

Προσωπικότητα	Κίνητρα	Δεξιότητες
Αυτοπεποίθηση (Self-confidence)	Επίτευξη των επαγγελματικών στόχων και ικανοποίηση των αναγκών των συνεργατών (Task and interpersonal needs)	Τεχνικές (Technical)
Αντοχή στο στρες (Stress	Προσανατολισμός στην	Διαπροσωπικές

tolerance)	επίτευξη των στόχων (Achievement orientation)	(Interpersonal)
Συναισθηματική ωριμότητα (Emotional maturity)	Επιθυμία για άσκηση εξουσίας (Power needs)	Λογικές (Conceptual)
Συγκροτημένη Προσωπικότητα- Ακεραιότητα (integrity)	Προσδοκίες (Expectations)	

Πίνακας 3. Χαρακτηριστικά και Δεξιότητες που συσχετίζονται με την Αποτελεσματική Ηγεσία.

Πηγή: Hoy & Miskel (2005, σ.380)

Η κατοχή των χαρακτηριστικών που αναφέρονται στις δύο πρώτες στήλες του πίνακα, από έναν συγκεκριμένο Ηγέτη στην Εκπαίδευση, που έχουν σχέση με την προσωπικότητα και τα κίνητρα, αυξάνει την πιθανότητα ότι αυτός όχι μόνο δύναται, αλλά και ότι θα εμπλακεί σε προσπάθειες επηρεασμού των άλλων, προκειμένου να επιτύχει τα κατάλληλα σχολικά αποτελέσματα, θα οργανώσει τις προσφορότερες διδακτικές και μαθησιακές δραστηριότητες και θα οικοδομήσει ένα συνεργατικό κλίμα στους κόλπους της σχολικής κοινότητας (Hoy & Miskel, 2005). Όσον αφορά δε τις τρεις δεξιότητες που αναφέρονται στην τελευταία στήλη του πίνακα, αυτές έχουν περιπτώσιακά αυξημένη βαρύτητα, ανάλογα με το επίπεδο διοίκησης (Yukl, 2002).

Συνοπτικά, οι τεχνικές δεξιότητες είναι ιδιαίτερα σημαντικές για τους διοικούντες σε χαμηλά ιεραρχικά επίπεδα, π.χ. υποδιευθυντές, διότι αυτοί συνεργάζονται με το εξειδικευμένο εκπαιδευτικό προσωπικό σε μία σχολική μονάδα. Όταν όμως ο ηγέτης ασκεί διοίκηση σε ένα μέσο ιεραρχικά επίπεδο, όπως για παράδειγμα ως διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, τότε είναι αναγκαίο να κατέχει σε υψηλό βαθμό και τις τρεις δεξιότητες. Στην περίπτωση δε όπου ο ηγέτης κατέχει υψηλότερη θέση, οι δεξιότητες Λογικής διαδραματίζουν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο, διότι τότε ασχολείται περισσότερο με προβλήματα ευρείας φύσης, αντιμετωπίζει περίπλοκες και διαφορούμενες καταστάσεις και αλληλεπιδρά με όλο και μεγαλύτερες

και πιο ποικιλόμορφες ομάδες ανθρώπων και αντικρουόμενων συμφερόντων (Hoy & Miskel, 2005).

Ολοκληρώνοντας, το φάσμα των Χαρακτηριστικών και Δεξιοτήτων που σχετίζονται με την Αποτελεσματική Διοίκηση είναι ιδιαίτερα ευρύ και περίπλοκο, η δε ανάπτυξη και βελτίωσή τους απαιτεί μια διαδικασία δέκα ή και περισσότερων ετών (Mumford et al., 2000). Παρ' όλα αυτά απαιτείται από τους εν ενεργεία ή και τους φερέλπιδες ηγέτες στην Εκπαίδευση, να γνωρίζουν τις δυνατότητες και τις αδυναμίες τους, να μαθαίνουν νέες δεξιότητες και να αναπτύσσουν περαιτέρω αυτές που ήδη γνωρίζουν, να βελτιώνουν τις ελλείψεις τους και να αντισταθμίζουν τις αδυναμίες τους (Yukl, 2002).

6.3. Η Εκπαιδευτική Ηγεσία στην Ελλάδα

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται διαχρονικά από μια αυστηρή ιεραρχική οργάνωση, γραφειοκρατία, συγκεντρωτισμό στον έλεγχο των δομών και των λειτουργιών της εκπαίδευσης, στοιχεία που προσδιόρισαν τη σχέση του με το κράτος, καθιστώντας το σε μεγάλο βαθμό μέσο προώθησης πολιτικών αξιών και συμπεριφορών, που ευνοούσαν την εκάστοτε πολιτική συγκυρία και το συσχετισμό (Μουζέλης, 1986). Γενικά, τα θέματα που αφορούν τη σχολική εκπαίδευση ρυθμίζονται σε όλο τους το φάσμα από ένα πλέγμα κανόνων δικαίου (νόμων - προεδρικών διαταγμάτων – υπουργικών αποφάσεων), οι οποίοι συγκροτούν και την εκπαιδευτική νομοθεσία (Λαϊνάς, 2000).

Σε εθνικό επίπεδο το ανώτατο διοικητικό όργανο της Εκπαίδευσης είναι το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠ.Π.Θ.) που βρίσκεται στην κορυφή της ιεραρχικής πυραμίδας του συστήματος και από το οποίο πηγάζουν όλες οι εξουσίες διοίκησης και ελέγχου της Εκπαίδευσης. Το ΥΠ.Π.Θ. καθορίζει τον σκοπό και τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας όλων των επιπέδων της Εκπαίδευσης και έχει την ευθύνη χάραξης της εθνικής πολιτικής στον τομέα της Παιδείας.

Σε περιφερειακό επίπεδο με το ν. 2817/2000, θεσπίζονται οι «Περιφερειακές Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», οι οποίες ιδρύονται στην έδρα κάθε διοικητικής περιφέρειας της χώρας, με στόχο τη δημιουργία

αποκεντρωμένων διοικητικών και εκπαιδευτικών δομών στην Α/θμια και Β/μια Εκπαίδευση, στην κορυφή των οποίων βρίσκονται ο Περιφερειακός Διευθυντής και ο Προϊστάμενος Επιστημονικής-Παιδαγωγικής Καθοδήγησης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αντίστοιχα.

Σε επίπεδο Περιφερειακής Ενότητας υπάρχουν, οι αυτόνομες μεταξύ τους, δομές των Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίες αποτελούν τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στις Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης και το Υπουργείο από τη μια μεριά και των σχολικών μονάδων από την άλλη. Τέλος, τα όργανα διοίκησης σε επίπεδο σχολικής μονάδας που αποτελεί και τη βάση της ιεραρχικής κλίμακας, απαρτίζονται από τον Διευθυντή, τον Υποδιευθυντή και τον Σύλλογο Διδασκόντων.

Στον Διευθυντή του σχολείου δεν παρέχεται η ανάλογη εξουσία και ευθύνη (Πασιαρδής, 1993; Σαΐτης, 2000). Ο Διευθυντής αποτελεί απλά τον αποδέκτη εγκυκλίων και διαταγών, οι οποίες ρυθμίζουν όλα τα κύρια διδακτικά και λειτουργικά θέματα του σχολείου (Παπαναούμ-Τζίκια, 1995). Το έργο του περιορίζεται στην διεκπεραίωση γραφειοκρατικών υποθέσεων ρουτίνας – *administrivia*- κατά τον Πασιαρδή (2004, σ.211) και όχι στην άσκηση επιτελικού έργου. Κατά τον Ιορδανίδη (2002, σ.58) ο διευθυντής της σχολικής μονάδας στην Ελλάδα αποτελεί «έναν μάλλον ισχνό κρίκο στην ιεραρχική διάταξη των επιπέδων διοίκησης ανάμεσα στον Προϊστάμενο Διεύθυνσης και το Σύλλογο Διδασκόντων».

Ο Σύλλογος Διδασκόντων, που καθιερώθηκε ως θεσμός το 1985 με τον Νόμο 1566, συνέβαλε στον εκδημοκρατισμό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και αποτελεί το κύριο όργανο λήψης αποφάσεων σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Απαρτίζεται από το σύνολο των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας, ανεξάρτητα από την ειδικότητα ή τη σχέση εργασίας τους (μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι, αποσπασμένοι κλπ.), με πρόεδρο τον Διευθυντή ή τον νόμιμο αναπληρωτή του. Έργο του είναι ο προγραμματισμός, η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, η οργάνωση επιμορφωτικών σεμιναρίων, η αντιμετώπιση φαινομένων σχολικής αποτυχίας, η συνεργασία με τα στελέχη της εκπαίδευσης και τους γονείς και η με κάθε τρόπο ανάπτυξη των γνωστικών, συναισθηματικών και ψυχοκοινωνικών ικανοτήτων των μαθητών (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Τέλος, παράλληλα με την επίσημη δομή διοίκησης σε επίπεδο σχολικής μονάδας, λειτουργεί και ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων, ο οποίος αποτελεί ένα θεσμοθετημένο συλλογικό όργανο, που απαρτίζεται από τους γονείς ή κηδεμόνες των μαθητών του σχολείου. Βοηθά στην καθιέρωση ενός γνήσιου διαλόγου ανάμεσα στους γονείς και το σχολείο, ενώ επιφέρει σημαντικά αποτελέσματα για όλες τις εμπλεκόμενες πλευρές, τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και κυρίως τους μαθητές, καθώς γονείς και εκπαιδευτικοί μπορούν να δράσουν από κοινού σε συγκεκριμένα θέματα προς όφελος του μαθητή και κυρίως για τη γνωστική και ψυχοκοινωνική του ανάπτυξη (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Συνοψίζοντας, σε επίπεδο σχολικής μονάδας, διαπιστώνουμε ότι η αυτονομία είναι σχεδόν ανύπαρκτη σε κάποιους τομείς. Τα σχολεία για παράδειγμα, δεν διαθέτουν κανένα ποσοστό αυτονομίας όσον αφορά την οργάνωση του αναλυτικού και ωρολογίου προγράμματος και την επιλογή σχολικών εγχειριδίων (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2005).

Συνολικά δε, όσον αφορά την ουσιαστική ανάπτυξη της Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, αποτελεί ακόμα και σήμερα επιτακτική ανάγκη η διαμόρφωση ενός σύγχρονου και λειτουργικού θεσμικού πλαισίου το οποίο θα στηρίζεται στις αρχές της αποκέντρωσης, της συλλογικότητας, της συναίνεσης και της αντιπροσωπευτικότητας, σε συνδυασμό με τη μεταφορά αρμοδιοτήτων, διοικητικών και εκπαιδευτικών, από το κέντρο προς την περιφέρεια και με το Υπουργείο να παίζει τον επιτελικό ρόλο του ρυθμιστή και διαχειριστή της εκπαιδευτικής πολιτικής (Ιορδανίδης, 2001· Γκότοβος, 2004· Σαΐτης, 2005· Σαΐτης, 2005α).

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VII

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

7.1 Ερευνητικά Ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα της συγκεκριμένης εργασίας επικεντρώνονται στη διερεύνηση των απόψεων των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών σχετικά με τους ακόλουθους θεματικούς άξονες:

- i. Τη διερεύνηση των απόψεών τους σχετικά με το αρχέτυπο του ιδεατού χαρισματικού ηγέτη (όπως αυτοί υποκειμενικά τον αντιλαμβάνονται).
- ii. Τη διερεύνηση του συγκεκριμένου Στυλ Διοίκησης που ασκείται σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας και Περιφερειακής Ενότητας από τον Διευθυντή του Σχολείου και τον Διευθυντή Εκπαίδευσης αντίστοιχα (Μετασχηματιστικό, Συναλλακτικό, Αποφευκτικό) και ακολούθως τη διερεύνηση του βαθμού διαφοροποίησης των απόψεων των εκπαιδευτικών περί Ηγεσίας, σε σχέση με το φύλο τους.
- iii. Τη διερεύνηση της συσχέτισης ανάμεσα στα Στυλ Ηγεσίας που ασκούνται από τους Διευθυντές Σχολείων και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης, με την Έκβαση της Ηγεσίας.

7.2. Μέσα – διαδικασία συλλογής των δεδομένων

Η παρούσα έρευνα είναι μια ποσοτική έρευνα, όπου ο ερευνητής ξεκινά με μια θεωρία που υπαγορεύει τις ερευνητικές του υποθέσεις και σχεδιάζει τη συλλογή δεδομένων καθώς και τη στατιστική ανάλυση που θα του επιτρέψουν να τις επιβεβαιώσει ή να τις απορρίψει (*deductive-απαγωγική διαδικασία*) (Σαραφίδου 2011, σ. 19). Πραγματοποιήθηκε στο χρονικό διάστημα από το τέλος Μαΐου έως το τέλος Ιουνίου του σχολικού έτους 2012-2013, σε σχολεία κυρίως της Πρωτοβάθμιας

Εκπαίδευσης. Αποτελεί μία έρευνα επισκόπησης που διενεργήθηκε με ερωτηματολόγια κλειστού τύπου. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν κυρίως, από εκπαιδευτικούς οι οποίοι εργάζονται σε σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων), σε διάφορους νομούς της Ελλάδας. Ελάχιστο ποσοστό αυτών συμπληρώθηκαν και από εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων που υπηρετούν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Προτιμήθηκε ως μέσο συλλογής δεδομένων το ερωτηματολόγιο διότι αυτό παρέχει τη δυνατότητα συλλογής πολλών τυποποιημένων πληροφοριών από μεγάλες πληθυσμιακές ομάδες και επιτρέπει την άμεση κωδικοποίηση και αξιοποίηση πολλαπλών τεχνικών στατιστικής ανάλυσης των στοιχείων (Σαραφίδου 2011). Η επιλογή των ατόμων του δείγματος έγινε με ευκαιριακή δειγματοληψία (convenience sampling) λόγω της ευκολίας πρόσβασης στα συγκεκριμένα άτομα του υπό μελέτη πληθυσμού από πλευράς του ερευνητή. Η στατιστική επεξεργασία πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του στατιστικού προγράμματος SPSS v. 20.

7.3. Ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε αποτελείται από τρία μέρη.

- i. Στο πρώτο-εισαγωγικό μέρος, το οποίο καταλαμβάνει έκταση μίας σελίδας, εξηγείται ο σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας και δίνονται βασικές οδηγίες συμπλήρωσης αλλά και διευκρινίσεις που αφορούν την ανωνυμία των συμμετεχόντων και την εμπιστευτικότητα των απαντήσεων.
- ii. Το δεύτερο μέρος, το οποίο επίσης καταλαμβάνει έκταση μίας σελίδας, περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικές με τα δημογραφικά και τα υπηρεσιακά στοιχεία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, όπως επίσης και μία ερώτηση σχετική με τις ενδεχόμενες πρόσθετες σπουδές τους.
- iii. Το τρίτο και τελευταίο μέρος, έκτασης τριών σελίδων, περιλαμβάνει την κλίμακα μέτρησης του στυλ διοίκησης του Διευθυντή/της Διευθύντριας του σχολείου στο οποίο υπηρετούν, του Διευθυντή Εκπαίδευσης του νομού τους και του Χαρισματικού Ηγέτη (όπως τα υποκείμενα τον φαντάζονται).

Η κλίμακα δομείται από 45 ερωτήσεις κλειστού τύπου και οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί καλούνται να σημειώσουν τον αντίστοιχο αριθμό (1-5), σε τρεις ευδιάκριτες στήλες για κάθε μία ερώτηση, ο οποίος περιγράφει καλύτερα πόσο συχνά τα παραπάνω στελέχη εκδηλώνουν τις συγκεκριμένες συμπεριφορές που περιγράφονται στην κλίμακα. Η κλίμακα είναι τύπου Likert με πεντάβαθμη διαβάθμιση από το 1 έως το 5, όπου (1= Καθόλου/Ποτέ, 2= Σπάνια, 3= Μερικές φορές, 4= Αρκετά συχνά και 5= Σχεδόν πάντα/Πάντα).

Προτιμήθηκε η χρήση ενός ερωτηματολογίου με κλειστού τύπου ερωτήσεις, διότι αυτό συμβάλλει στην ευκολότερη κατανόησή του, στην εκμείωση αυθόρμητων και ειλικρινών απαντήσεων, στην ενθάρρυνση της συμμετοχής, στην πρόκληση του ενδιαφέροντος των υποκειμένων και στην εξασφάλιση καλύτερου βαθμού κωδικοποίησης των δεδομένων της έρευνας. Δηλαδή προϋποθέσεις που επιτυγχάνουν μεγαλύτερο βαθμό εγκυρότητας της έρευνας (Cohen & Manion, 1994).

Ως κλίμακα μέτρησης του στυλ διοίκησης των στελεχών που προαναφέρθηκαν, χρησιμοποιήθηκε το Πολυπαραγοντικό Ερωτηματολόγιο Ηγεσίας (Multifactor Leadership Questionnaire-MLQ) και πιο συγκεκριμένα ο τύπος MLQ (Form 5X-Short) που αναπτύχθηκε από τους Bass και Avolio (2004). Ο συγκεκριμένος αυτός τύπος, MLQ (5X-Short), κατά τους Avolio & Bass (2004), δομείται από 45 ερωτήσεις, εκ των οποίων οι 36 διερευνούν τα 9 ηγετικά συστατικά (components) που περιλαμβάνονται στην Ηγεσία Πλήρους Φάσματος (Full Range Leadership-FRL) – (4 ερωτήσεις/ηγετικό χαρακτηριστικό), ήτοι:

- i. Μετασχηματιστικό – Transformational (5 ηγετικά συστατικά)
- ii. Συναλλακτικό – Transactional (Contingent Reward & Management by Exception-Active) – (2 ηγετικά συστατικά)
- iii. Παθητικό-Αποφυγή Ηγεσίας (Management by Exception – Passive & Laissez-Faire Leadership) – (2 ηγετικά συστατικά)

Επίσης, οι υπόλοιπες 9 ερωτήσεις της συγκεκριμένης κλίμακας διερευνούν την έκβαση (outcomes) της Ηγεσίας ήτοι:

- a) Περισσότερη προσπάθεια (Extra effort) – (3 ερωτήσεις)
- b) Αποτελεσματικότητα (Effectiveness) – (4 ερωτήσεις)
- c) Ικανοποίηση από την ηγεσία (Satisfaction with the leadership) – (2 ερωτήσεις)

Η μέτρηση και η αξιολόγηση των ανωτέρω εννέα ηγετικών παραγόντων, όπως και της έκβασης της ηγεσίας γίνεται με την κατάλληλη αντιστοίχιση - αξιοποίηση των 45 συνολικά ερωτήσεων που απαρτίζουν το MLQ (5X-Short). Στον παρακάτω πίνακα παρατίθεται η αντιστοίχιση σύμφωνα με τους Avolio & Bass (2004).

M.L.Q. Πολυπαραγοντικό Ερωτηματολόγιο Ηγεσίας
Scoring Key (5x-Short)

Στοιχεία Ηγεσίας	Ερωτήσεις
Ιδεατή επιρροή (που αποδίδεται) Idealized Influence (Attributed) II(A)	10/18/21/25
Ιδεατή επιρροή (στη συμπεριφορά) Idealized Influence (Behavior) II(B)	6/14/23/34
Εμπνευσμένη κινητοποίηση Inspirational Motivation IM	9/13/26/36
Πνευματική παρακίνηση Intellectual Stimulation IS	2/8/30/32
Εξατομικευμένη θεώρηση Individual Consideration IC	15/19/29/31
Ηγεσία ενδεχόμενης ανταμοιβής Contingent Reward Leadership CR	1/11/16/35
Ενεργή Διοίκηση Εξαίρεσης Management – by Exception (Active) MBEA	4/22/24/27
Παθητική Διοίκηση Εξαίρεσης Management - by Exception (Passive) MBEP	3/12/17/20
Αποφυγή Ηγεσίας Laissez – Faire Leadership LF	5/7/28/33

Περισσότερη Προσπάθεια		39/42/44
Extra Effort	EE	
Αποτελεσματικότητα		37/40/43/45
Effectiveness	EFF	
Ικανοποίηση από την Ηγεσία		38/41
Satisfaction	SAT	

Πίνακας 4: Διάρθρωση MLQ.

Πηγή: Bass & Avolio (2004)

Γενικά, το MLQ ως εργαλείο εμφανίστηκε το 1985 με την ονομασία MLQ-Form 1 (Bass, 1985) και χρησιμοποιείται αναθεωρούμενο ανελλιπώς, κατά τα τελευταία 28 χρόνια. Έχοντας ως εργαλείο το MLQ, οι Bass & Avolio (2004) έχουν αξιολογήσει και κατηγοριοποιήσει τους ηγέτες ως αποτελεσματικούς και αναποτελεσματικούς. Οι Bass & Avolio (2004) διαπίστωσαν από έρευνές τους σε πληθώρα οργανισμών ότι τα ηγετικά συστατικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας συσχετίζονται θετικά με την αποτελεσματικότητα και την ικανοποίηση των υφισταμένων από τον ηγέτη τους. Τα ηγετικά συστατικά της συναλλακτικής ηγεσίας, συσχετίζονταν επίσης θετικά με την αποτελεσματικότητα και την ικανοποίηση, αν και σε μικρότερο βαθμό, ενώ απεναντίας αρνητική συσχέτιση υπήρχε μεταξύ του παθητικού στυλ αλλά και της αποφυγής ηγεσίας, με την αποτελεσματικότητα-ικανοποίηση των συνεργατών.

Στις έρευνές τους έχουν συμπεριλάβει managers, οι επιχειρήσεις των οποίων έχουν συμπεριληφθεί στον δείκτη Fortune 500. Η δραστηριότητα των επιχειρήσεων αυτών ποικίλει από στρατιωτικές – αστυνομικές και κυβερνητικές υπηρεσίες έως εκπαιδευτικά ιδρύματα, νοσοκομεία, βιομηχανικές μονάδες, μη κερδοσκοπικές οργανώσεις κλπ., που εδρεύουν ανά τον πλανήτη. Οι συμμετέχοντες αξιολογητές διαφοροποιούνται ως προς το εκπαιδευτικό τους επίπεδο – από ελάχιστα μορφωμένοι έως κάτοχοι διδακτορικών-, αλλά και ως προς την εργασιακή τους εμπειρία. Το MLQ έχει εκδοθεί σε πολλές γλώσσες, εκδόσεις και σε πολλά κράτη σε όλο τον κόσμο (Avolio & Bass, 2004). Η τελευταία δε έκδοσή του MLQ (5x-Short), έχει

χρησιμοποιηθεί σε 300 περίπου εκπαιδευτικά προγράμματα και διδακτορικές διατριβές κατά το χρονικό διάστημα από το 1995 και εντεύθεν (Avolio & Bass, 2004).

7.4. Περιγραφή δείγματος - συμμετεχόντων

Συνολικά στα πλαίσια της παρούσας έρευνας επιστράφηκαν 232 πλήρως συμπληρωμένα ερωτηματολόγια από εκπαιδευτικούς οι οποίοι κατά κύριο λόγο υπηρετούσαν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (δάσκαλοι, νηπιαγωγοί και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων), ενώ υπήρχαν και ελάχιστα που απαντήθηκαν από εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα από τους 232 συνολικά εκπαιδευτικούς οι 76 ήταν άντρες και οι 156 γυναίκες (ποσοστά 32,8% και 67,2% αντίστοιχα).

Ως προς την ηλικία υπήρχε η εξής διαστρωμάτωση:

Το 8,2% των συμμετεχόντων ήταν μικρότεροι από 30 ετών, το 19% ήταν μεταξύ 31 και 40 ετών, το 63,8% μεταξύ 41-50, ενώ τέλος ένα ποσοστό 9,1% ήταν μεγαλύτερο από 51.

Ως προς την ειδικότητα, δάσκαλοι ήταν οι 178 (ποσοστό 76,7%), υπήρχαν 6 νηπιαγωγοί (ποσοστό 2,6%), ενώ εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων ήταν οι 48 (ποσοστό 20,7%).

Στελέχη της Εκπαίδευσης ήταν οι 18 (ποσοστό 7,75%).

Όσον αφορά τα επιπρόσθετα ακαδημαϊκά προσόντα των συμμετεχόντων στην έρευνα, δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ κατείχαν 34 (ποσοστό 14,7%), εξομοίωση είχαν πραγματοποιήσει 70 δάσκαλοι (ποσοστό 30,2%), από το Διδασκαλείο είχαν αποφοιτήσει 30 (ποσοστό 12,9%), Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Εξειδίκευσης κατείχαν 26 (ποσοστό 11,2%), ενώ τέλος κάτοχοι Διδακτορικού Διπλώματος ήταν 2 (ποσοστό 0,9%).

Ως προς τη συνολική εκπαιδευτική προϋπηρεσία, ποσοστό 23,7% του συνόλου είχε έως και 10 έτη, το 44,7% είχε από 11-20 έτη, ενώ το 31,6% από 21 έως 32 έτη.

Ως προς τα έτη προϋπηρεσίας στη σχολική μονάδα που την δεδομένη χρονική στιγμή υπηρετούσαν, το 38,8% εργαζόταν εκεί για 1-2 χρόνια, το 43,5% από 3-10 έτη, ενώ το 17,7% από 11-25 χρόνια.

Ως προς τον τύπο σχολείου, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση υπηρετούσαν 217 εκπαιδευτικοί (ποσοστό 93,5%), ενώ στην Δευτεροβάθμια 15 (ποσοστό 6,4%). Εκ των υπηρετούντων στην Πρωτοβάθμια οι 18 (ποσοστό 7,8%) υπηρετούσαν σε ολιγοθέσια σχολεία (έως και 5/θέσια), οι 198 υπηρετούσαν σε 6/θέσια-12/θέσια σχολεία (ποσοστό 85,3%) και ένας σε σχολείο με δυναμικότητα μεγαλύτερη του 12/θέσιου.

Από τους υπηρετούντες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ένας υπηρετούσε σε Γυμνάσιο, 6 σε Γενικό Λύκειο και 8 σε ΕΠΑ.Λ (ποσοστά 0,4% 2,6% και 3,4% αντίστοιχα).

Όσον αφορά την περιοχή του σχολείου, 17 συμμετέχοντες (ποσοστό 7,3%) υπηρετούσαν σε μεγάλα αστικά κέντρα, 147 σε αστικό κέντρο (ποσοστό 63,4%), 18 εξ' αυτών σε κωμόπολη (ποσοστό 7,8%) και 50 σε χωριό (ποσοστό 21,6%).

Τέλος ως προς τη σχέση εργασίας, οι 211 ήταν μόνιμοι, οι 20 αναπληρωτές, ενώ υπήρχε και ένας ωρομίσθιος (ποσοστά 90,9% 8,6% και 0,4% αντίστοιχα).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VIII

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

8.1. Στυλ Ηγεσίας Διευθυντών Σχολείων - Διευθυντών Εκπαίδευσης – Διερεύνηση Μετασχηματιστικής Ηγεσίας του Χαρισματικού Ηγέτη.

Στην παρούσα έρευνα διερευνήθηκε το Στυλ Ηγεσίας που ασκείται από τους Διευθυντές Σχολείων και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης, όπως επίσης και οι συσχετίσεις των ανωτέρω Στυλ, με τα επιμέρους χαρακτηριστικά της Έκβασης Ηγεσίας, σύμφωνα με τις απόψεις των συνυπηρετούντων με αυτούς, συμμετεχόντων εκπαιδευτικών. Επίσης διερευνήθηκε η συσχέτιση μεταξύ των πέντε μεταβλητών της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας, όσον αφορά τον Χαρισματικό Ηγέτη.

Στον συγκεντρωτικό Πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας 8.1.) καταγράφονται οι διαφορές που παρουσιάζονται μεταξύ των Στυλ Ηγεσίας που ασκούνται από τους Διευθυντές Σχολείων και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης.

Η ανάλυση έδειξε ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι σε επίπεδο Διευθυντή Σχολείου και Διευθυντή Εκπαίδευσης ασκείται πρώτιστα το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας, ενώ ακολουθεί το Συναλλακτικό Στυλ και έπεται το Αποφευκτικό. Η ανάλυση έδειξε ακόμη ότι υπάρχει πολύ σημαντική συσχέτιση ανάμεσα σε όλα τα πιθανά Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Σχολείων και των Διευθυντών Εκπαίδευσης (Μετασχηματιστικό – Συναλλακτικό – Αποφευκτικό), με όλες τις συνιστώσες που στοιχειοθετούν την Έκβαση Ηγεσίας. Επίσης, όσον αφορά τις συσχετίσεις μεταξύ των συνιστωσών της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας που εν δυνάμει ασκεί ο Χαρισματικός Ηγέτης η ανάλυση έδειξε ότι στατιστικά υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ:

- i. της Ιδεατής Επιρροής (που αποδίδεται) και της Ιδεατής Επιρροής (στη συμπεριφορά)
- ii. της Ιδεατής Επιρροής (που αποδίδεται) και της Εξατομικευμένης Θεώρησης
- iii. της Ιδεατής Επιρροής (στη συμπεριφορά) και της Εξατομικευμένης Θεώρησης
- iv. της Εμπνευσμένης Κινητοποίησης και της Εξατομικευμένης Θεώρησης
- v. της Πνευματικής Παρακίνησης και της Εξατομικευμένης Θεώρησης.

Προκειμένου να διερευνηθούν περαιτέρω τα παραπάνω αποτελέσματα, η στατιστική ανάλυση έγινε με την χρήση της διπαραγοντικής ανάλυσης διακύμανσης, διότι πληρούνται οι προϋποθέσεις για τη χρήση του κριτηρίου, οι οποίες είναι: α) Ο εντοπισμός διαφορών β) Η ύπαρξη τουλάχιστον ίσων διαστημάτων στην κλίμακα μέτρησης και γ) Η ύπαρξη εξαρτημένων δειγμάτων, υπό την αίρεση ότι πληρούνται οι προϋποθέσεις για τη χρήση των παραμετρικών κριτηρίων. (Ρούσσος & Τσαούσης 2011).

Πράγματι στην παρούσα έρευνα ερευνήθηκαν και εντοπίστηκαν διαφορές στους Μέσους Όρους που αναφέρονται στα Στυλ Ηγεσίας τα οποία ασκούνται από τους Διευθυντές Σχολείων και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης (1^η προϋπόθεση).

Επίσης όπως έχει αναφερθεί σε αντίστοιχο κεφάλαιο της εργασίας (βλ. 7.2.), η κλίμακα μέτρησης που χρησιμοποιήθηκε ήταν τύπου Likert με πεντάβαθμη διαβάθμιση από το 1 έως το 5 (όπου 1=Καθόλου/Ποτέ, 2=Σπάνια, 3=Μερικές φορές, 4=Αρκετά συχνά, 5=Σχεδόν πάντα/Πάντα) (2^η προϋπόθεση).

Τέλος χρησιμοποιήθηκε το ίδιο δείγμα συμμετεχόντων για όλες τις ερωτήσεις της κλίμακας που αφορούσαν τον Δ/ντή Σχολείου, τον Δ/ντή Εκπαίδευσης και τον ιδεατό Χαρismaticό Ηγέτη (3^η προϋπόθεση).

Η ανάλυση έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αντιλαμβάνονται ότι οι Διευθυντές των Σχολείων τους ασκούν πιο συχνά Μετασχηματιστική Ηγεσία, ακολουθούμενη από Συναλλακτική και πολύ λιγότερο Αποφευκτική.

Η διαφοροποίηση μεταξύ τους (within-group variance) ήταν στατιστικά σημαντική ($F(2,426) = 124,19 \quad p < 0,01$). Επίσης στατιστικά σημαντικές ήταν και οι διαφορές στα Στυλ Ηγεσίας μεταξύ των Διευθυντών Εκπαίδευσης ($F(2,462) = 79,18 \quad p < 0,01$). Φάνηκε δηλαδή ότι και στα δύο διακριτά επίπεδα Ηγεσίας που διερευνήθηκαν, ασκείται συχνότερα το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας, ακολουθούμενο από το Συναλλακτικό, ενώ σε απόσταση έπεται το Αποφευκτικό.

**Πίνακας 8.1. Διαφορές Στυλ Ηγεσίας Διευθυντών Σχολείων –
Διευθυντών Εκπαίδευσης**

		Αριθμός Εκπ/κών	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	<i>F</i>	<i>B.E.</i>	<i>p</i>
Διευθυντές	Μετασχηματιστική	214	3,41	0,98	124,19	2	0,00
	Συναλλακτική	214	3,08	0,50			
	Αποφευκτική	214	1,99	0,99			
Δ/ντές Εκπ/σης	Μετασχηματιστική	232	3,00	0,78	79,18	2	0,00
	Συναλλακτική	232	2,90	0,53			
	Αποφευκτική	232	2,21	0,81			

Πιο συγκεκριμένα όπως φαίνεται και στον Πίνακα 8.2. που ακολουθεί, οι διαφορές των Μέσων Όρων μεταξύ των τριών Στυλ Ηγεσίας που ασκούν οι Διευθυντές Σχολείων είναι στατιστικά σημαντικές.

Επειδή στην συγκεκριμένη περίπτωση συγκρίνουμε τρία Στυλ Ηγεσίας πραγματοποιώντας ανάλυση διακύμανσης, εφαρμόστηκε το κριτήριο πολλαπλών συγκρίσεων (multiple comparisons test) προκειμένου να πραγματοποιηθούν διάφορες συγκρίσεις μεταξύ των Μέσων Όρων των ερευνητικών συνθηκών (Ρούσσοι & Τσαούσης 2011).

Επειδή στην κοινωνική έρευνα είναι εξαιρετικά σπάνιο το φαινόμενο να έχουν προσχεδιαστεί με ακρίβεια οι πολλαπλές συγκρίσεις που θα πραγματοποιηθούν μεταξύ επιμέρους μέσων όρων (οι θεωρίες που ελέγχονται στο πλαίσιο των επιστημών της συμπεριφοράς δεν είναι τόσο «ισχυρές» ώστε να μπορούν να προβλέψουν το ακριβές σχήμα των διαφορών που θα προκύψουν κατά την πραγματοποίηση μιας έρευνας) (Ρούσσοι & Τσαούσης 2011), χρησιμοποιήθηκε ένα «εκ των υστέρων» (post hoc) κριτήριο πολλαπλών συγκρίσεων ανά ζεύγη, η χρήση του οποίου αποφασίζεται μετά την πραγματοποίηση της ανάλυσης διακύμανσης. Ως τέτοιο χρησιμοποιήθηκε το κριτήριο Bonferroni ($p < 0,05$).

Τα αποτελέσματα για τα Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Σχολείων έδειξαν ότι μεταξύ Συναλλακτικού (Μ.Ο.= 3,08 , Τ.Α.= 0,50) και Μετασχηματιστικού (Μ.Ο.= 3,41 , Τ.Α.= 0,98) Στυλ Ηγεσίας προκύπτει διαφορά Μέσων Όρων: -0,33 , $p<0,001$. Μεταξύ Συναλλακτικού (Μ.Ο.= 3,08 , Τ.Α.= 0,50) και Αποφευκτικού (Μ.Ο.=1,99 , Τ.Α.= 0,99) Στυλ Ηγεσίας προκύπτει διαφορά Μέσων Όρων: 1,082, $p<0,001$ ενώ ανάμεσα στο Μετασχηματιστικό (Μ.Ο.= 3,41 , Τ.Α.= 0,98) και στο Αποφευκτικό (Μ.Ο.= 1,99 , Τ.Α.= 0,99) Στυλ Ηγεσίας προκύπτει διαφορά Μέσων Όρων: 1,412, $p<0,001$.

Από τις απόψεις των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών και τις ανωτέρω συγκρίσεις ανά ζεύγη, συνάγεται το συμπέρασμα ότι οι Διευθυντές των Σχολείων όπου υπηρετούν οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα εκπαιδευτικοί, ασκούν πρώτιστα το Μετασχηματιστικό Στυλ ηγεσίας, ενώ το δεύτερο επικρατέστερο είναι το Συναλλακτικό. Ύστατο ακολουθεί το Αποφευκτικό στυλ ηγεσίας.

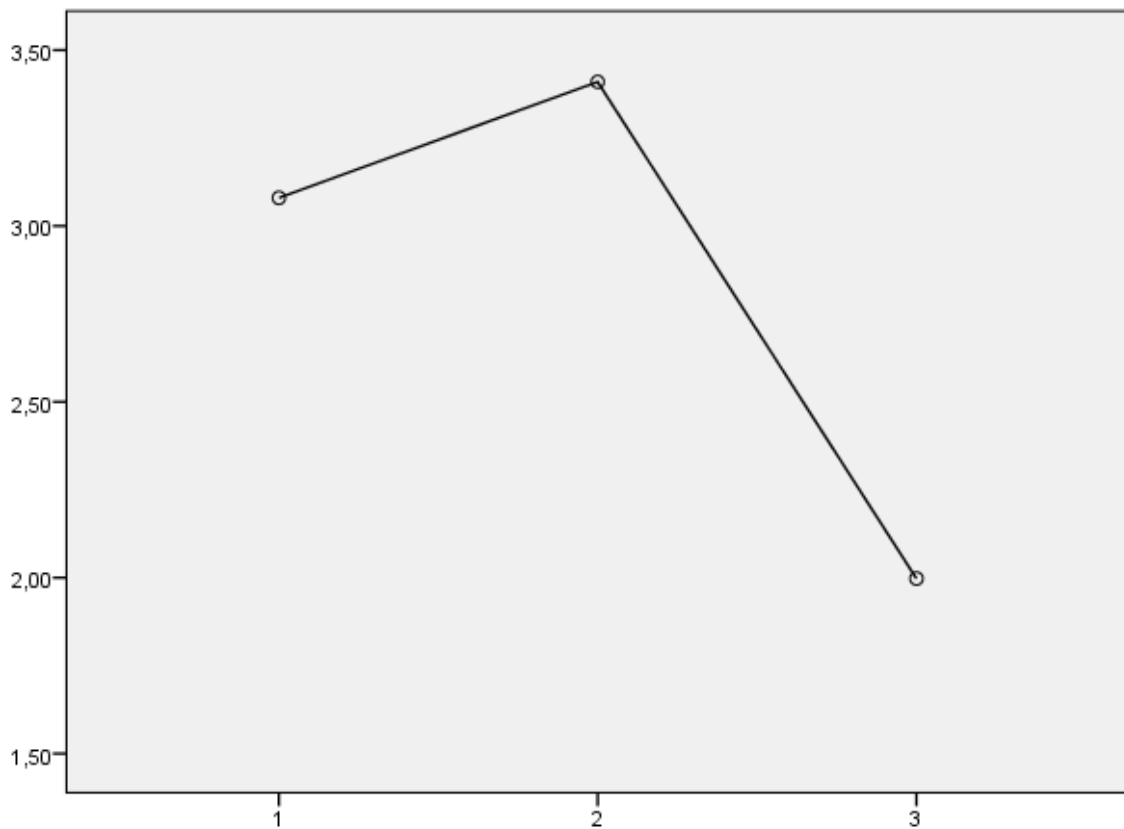
(Οι εν λόγω διαφορές απεικονίζονται σχηματικά στο διάγραμμα 8.1. που ακολουθεί).

Πίνακας 8. 2. Αποτελέσματα των εκ των υστέρων Πολλαπλών Συγκρίσεων Παραγόντων Ηγεσίας Δ/ντών Σχολείων ανά ζεύγη (διόρθωση Bonferroni).

Παράγοντας Ηγεσίας	Παράγοντας Ηγεσίας	Διαφορά Μέσων Όρων	Τυπικό Σφάλμα	p	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
					Χαμηλότερο Όριο	Υψηλότερο Όριο
1	2	-0,33*	0,06	0,00	-0,46	-0,20
	3	1,08*	0,08	0,00	0,88	1,29
2	1	0,33*	0,06	0,00	0,20	0,46
	3	1,41*	0,13	0,00	1,10	1,72
3	1	-1,08*	0,08	0,00	-1,29	-0,88
	2	-1,41*	0,13	0,00	-1,72	-1,10

*. Στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο 95%.

1=Συναλλακτική Ηγεσία, 2=Μετασχηματιστική Ηγεσία, 3=Αποφευκτική Ηγεσία.



Διάγραμμα 8.1. Γραφική απεικόνιση Συναλλακτικής Ηγεσίας (1), Μετασχηματιστικής Ηγεσίας (2) και Αποφευκτικής Ηγεσίας (3), όπως αυτή ασκείται από τους Διευθυντές Σχολείων.

Η ανάλυση έδειξε περαιτέρω, πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, θεωρούν ότι οι Διευθυντές Εκπαίδευσης, στην περιοχή ευθύνης των οποίων ανήκει το σχολείο τους, ασκούν συχνότερα Μετασχηματιστική Ηγεσία, ακολουθούμενη από Συναλλακτική και πολύ λιγότερο Αποφευκτική. (Πίνακας 8.3.).

Η διακύμανση μεταξύ των τριών Στυλ Ηγεσίας που ασκούν οι Διευθυντές Εκπαίδευσης (within-group variance) βρέθηκε να είναι στατιστικά σημαντική, ($F(2,462) = 79,18$, $p < 0,001$). Ως κριτήριο των εκ των υστέρων πολλαπλών συγκρίσεων ανά ζεύγη χρησιμοποιήθηκε το κριτήριο Bonferroni ($p < 0,05$).

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι μεταξύ Μετασχηματιστικού (Μ.Ο.= 3,00 , Τ.Α.= 0,78) και Συναλλακτικού (Μ.Ο.= 2,90 , Τ.Α.= 0,53) Στυλ Ηγεσίας προκύπτει διαφορά Μέσων Όρων: 0,10 , $p < 0,05$.

Μεταξύ Μετασχηματιστικού (Μ.Ο.= 3,00 , Τ.Α.= 0,78) και Αποφευκτικού (Μ.Ο.=2,21 Τ.Α.= 0,81) Στυλ Ηγεσίας προκύπτει διαφορά Μέσων Όρων: 0,78 , $p < 0,001$ ενώ τέλος ανάμεσα στο Συναλλακτικό (Μ.Ο.= 2,90 , Τ.Α.= 0,53) και στο Αποφευκτικό (Μ.Ο.= 2,21 , Τ.Α.= 0,81) Στυλ Ηγεσίας προκύπτει διαφορά Μέσων Όρων: 0,70 , $p < 0,001$.

Διαπιστώνεται από τις παραπάνω συγκρίσεις ανά ζεύγη και σύμφωνα με τις απόψεις των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα εκπαιδευτικών, ότι και σε επίπεδο Διευθυντών Εκπαίδευσης επικρατεί το Μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας, με δεύτερο κατά σειρά το Συναλλακτικό και τελευταίο το Αποφευκτικό.

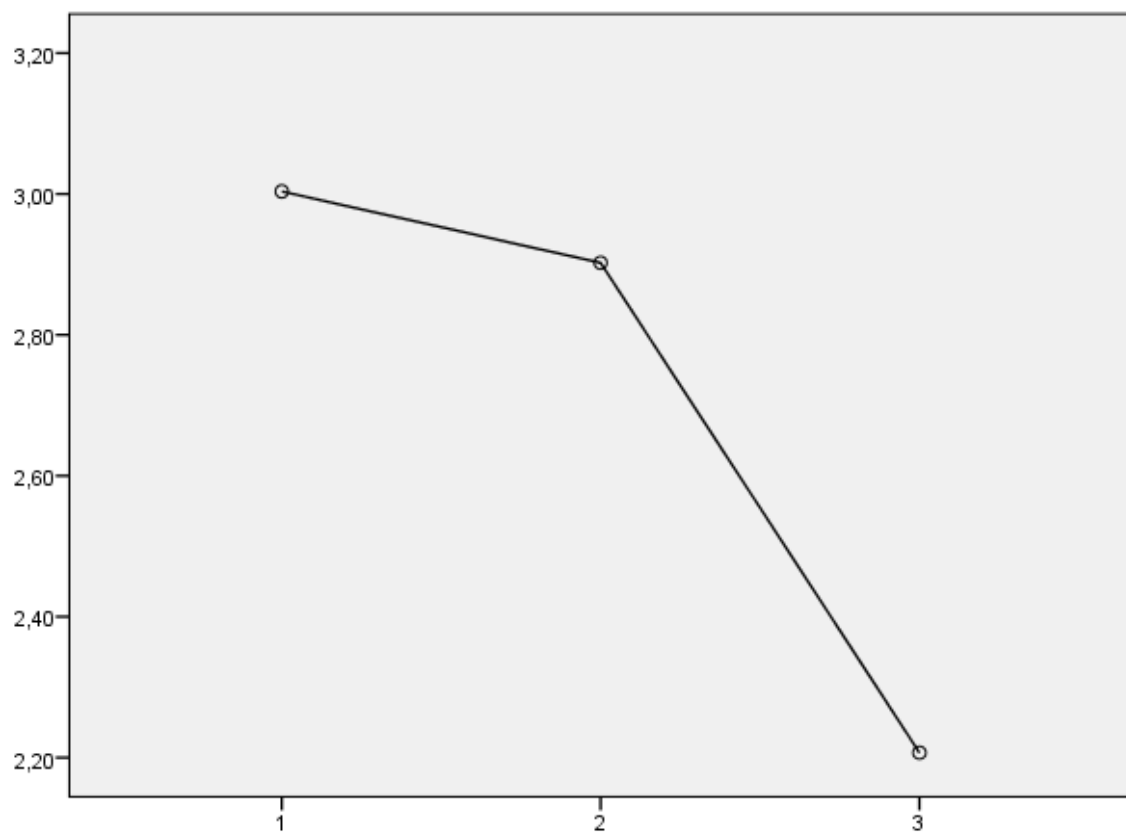
Πίνακας 8.3. Αποτελέσματα των εκ των υστέρων Πολλαπλών Συγκρίσεων Παραγόντων Ηγεσίας Δ/ντών Εκπ/σης ανά ζεύγη (διόρθωση Bonferroni)

Παράγοντας Ηγεσίας	Παράγοντας Ηγεσίας	Διαφορά Μέσων Όρων	Τυπικό Σφάλμα	p	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
					Χαμηλότερο Όριο	Υψηλότερο Όριο
1	2	0,10*	0,04	0,045	0,001	0,20
	3	0,79*	0,09	0,000	0,57	1,02
2	1	-0,10*	0,04	0,045	-0,20	-0,001
	3	0,69*	0,06	0,000	0,54	0,85

3	1	-0,79*	0,09	0,000	-1,02	-0,57
	2	-0,69*	0,06	0,000	-0,85	-0,54

*. Στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο 95%.

1=Μετασχηματιστική Ηγεσία, 2=Συναλλακτική Ηγεσία, 3=Αποφευκτική Ηγεσία



Διάγραμμα 8.2. Γραφική απεικόνιση Μετασχηματιστικής Ηγεσίας (1), Συναλλακτικής Ηγεσίας (2) και Αποφευκτικής Ηγεσίας (3) όπως αυτή ασκείται από τους Διευθυντές Εκπαίδευσης.

Από όσα αναφέρθηκαν παραπάνω μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι σε επίπεδο Διευθυντή Σχολείου και Διευθυντή Εκπαίδευσης ασκείται πρώτιστα το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας, ενώ ακολουθεί το Συναλλακτικό Στυλ και έπεται το Αποφευκτικό.

8.2. Διερεύνηση των Στυλ Ηγεσίας μεταξύ Διευθυντών Σχολείων - Διευθυντών Εκπαίδευσης

Στη συνέχεια διερευνήθηκαν οι διαφορές ανάμεσα στο Μετασχηματιστικό, στο Συναλλακτικό και στο Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας, μεταξύ Διευθυντών Σχολείων και Διευθυντών Εκπαίδευσης. Οι απόψεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών αναλύθηκαν περαιτέρω στατιστικά με τη μέθοδο της διπαραγοντικής ανάλυσης διακύμανσης, προκειμένου να διερευνηθεί εάν οι διαφορές των Μέσων Όρων στα τρία Στυλ Ηγεσίας που προκύπτουν αντίστοιχα για τους Διευθυντές Σχολείων και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης είναι στατιστικά σημαντικές.

Στον συγκεντρωτικό Πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας 8.5) καταγράφονται οι διαφορές που παρουσιάζονται:

- α) Στο Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας, όπως αυτό ασκείται από τους Διευθυντές Σχολείων και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης.
- β) Στο Συναλλακτικό Στυλ Ηγεσίας όπως αυτό ασκείται από τους Διευθυντές Σχολείων και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης.
- γ) Στο Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας, όπως αυτό ασκείται στις ανωτέρω δύο κατηγορίες αντίστοιχα.

Συνοπτικά η ανάλυση έδειξε ότι ο Διευθυντής Σχολείου φαίνεται να ασκεί Μετασχηματιστική Ηγεσία σε εντονότερο βαθμό από τον Διευθυντή Εκπαίδευσης. Παρόμοιο αποτέλεσμα με ακριβώς την ίδια σειρά, έδειξε η ανάλυση και για την Συναλλακτική Ηγεσία. Τέλος όσον αφορά την Αποφευκτική Ηγεσία, η ανάλυση έδειξε ότι ο Διευθυντής Σχολείου την ασκεί σε μικρότερο βαθμό σε σχέση με τον Διευθυντή Εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι διαφορές των Μέσων Όρων στο Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας που επιδεικνύουν οι Διευθυντές Σχολείων και οι Διευθυντές Εκπαίδευσης αντίστοιχα (1^η περίπτωση), είναι στατιστικά σημαντικές:

($F(1,213)= 32,06$, $p<,001$).

Επιπρόσθετα, οι διαφορές στο Συναλλακτικό Στυλ Ηγεσίας μεταξύ των δύο κατηγοριών, (2^η περίπτωση), είναι επίσης στατιστικά σημαντικές: ($F(1,213)= 22,71$ $p<,001$).

Τέλος στατιστικά σημαντικές βρέθηκαν και οι διαφορές στο Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας (3^η περίπτωση), όπου ($F(1,213)= 7,15$ $p<,001$).

Πίνακας 8.5. Διαφορές στο Μετασχηματιστικό - Συναλλακτικό - Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας, Διευθυντών Σχολείων - Διευθυντών Εκπαίδευσης

		Αριθμός Εκπ/κών	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	F	$B.E.$	p
Μετασχηματιστική	Διευθυντές Σχολ.	214	3,41	0,98	32,06	1	0,00
	Δ/ντές Εκπ/σης	214	3,00	0,78			
Συναλλακτική	Διευθυντές Σχολ.	232	3,08	0,50	22,71	1	0,00
	Δ/ντές Εκπ/σης	232	2,90	0,53			
Αποφευκτική	Διευθυντές Σχολ.	232	1,99	0,99	7,15	1	0,00
	Δ/ντές Εκπ/σης	232	2,21	0,81			

Πιο συγκεκριμένα όπως φαίνεται στον Πίνακα 8.6. που ακολουθεί, προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές που αφορούν το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας, όπως αυτό ασκείται από τους Διευθυντές Σχολείων και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης αντίστοιχα.

Η διακύμανση στο Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας που ασκείται στα ανωτέρω δύο επίπεδα Ηγεσίας (within-group variance), βρέθηκε να είναι στατιστικά σημαντική, ($F(1,213)= 32,06$ $p<0,001$). Ως κριτήριο των εκ των υστέρων πολλαπλών συγκρίσεων ανά ζεύγη χρησιμοποιήθηκε το κριτήριο Bonferroni ($p<0,05$).

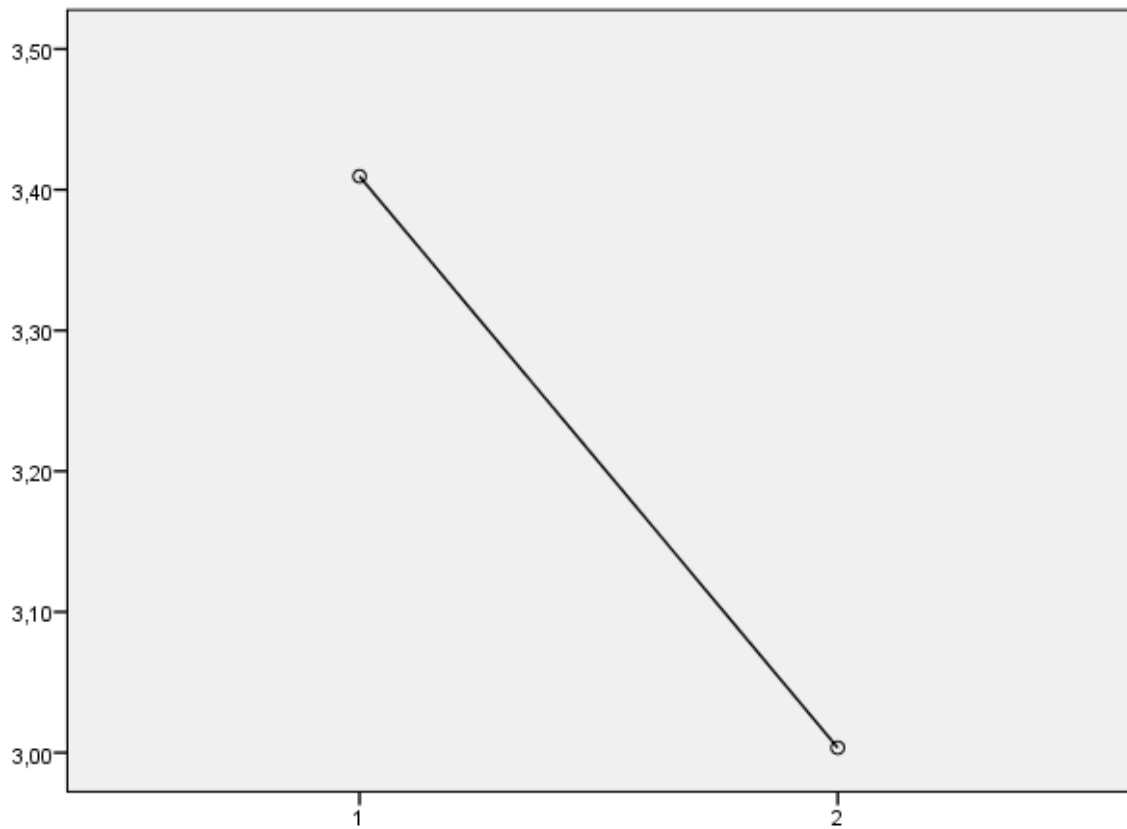
Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι μεταξύ Διευθυντών Σχολείων (Μ.Ο.= 3,41 , Τ.Α.= 0,98) και Διευθυντών Εκπαίδευσης (Μ.Ο.= 3,00 , Τ.Α.= 0,78), όσον αφορά το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας που ασκούν, προκύπτει διαφορά Μέσων Όρων: 0,41 $p<0,001$.

Πίνακας 8.6. Αποτελέσματα της Σύγκρισης μεταξύ της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας που ασκείται από Δ/ντές Σχολείων- Δ/ντές Εκπαίδευσης.

Παράγοντας Ηγεσίας	Παράγοντας Ηγεσίας	Διαφορά Μέσων Όρων	Τυπικό Σφάλμα	p	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
					Χαμηλότερο Όριο	Υψηλότερο Όριο
1	2	0,41*	0,07	0,00	0,23	0,58
2	1	-0,41*	0,07	0,00	-0,58	-0,23

*. Στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο 95%.

(1)=Μετασχηματιστική Ηγεσία Διευθυντών Σχολείων, (2)=Μετασχηματιστική Ηγεσία Διευθυντών Εκπαίδευσης



Διάγραμμα 8.4. Γραφική απεικόνιση της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας, όπως αυτή ασκείται από τους Διευθυντές Σχολείων (1) και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης (2) αντίστοιχα.

Στη συνέχεια και πιο συγκεκριμένα όπως φαίνεται στον Πίνακα 8.7., οι διαφορές στο Συναλλακτικό Στυλ Ηγεσίας που ασκείται από τους Διευθυντές Σχολείων και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης αντίστοιχα, βρέθηκαν να είναι στατιστικά σημαντικές.

Η διακύμανση στο Συναλλακτικό Στυλ Ηγεσίας που ασκείται στα ανωτέρω δύο επίπεδα Ηγεσίας (within-group variance), βρέθηκε να είναι στατιστικά σημαντική, ($F(1,213)= 22,71 \quad p<0,001$). Ως κριτήριο των εκ των υστέρων πολλαπλών συγκρίσεων ανά ζεύγη χρησιμοποιήθηκε το κριτήριο Bonferroni ($p<0,05$).

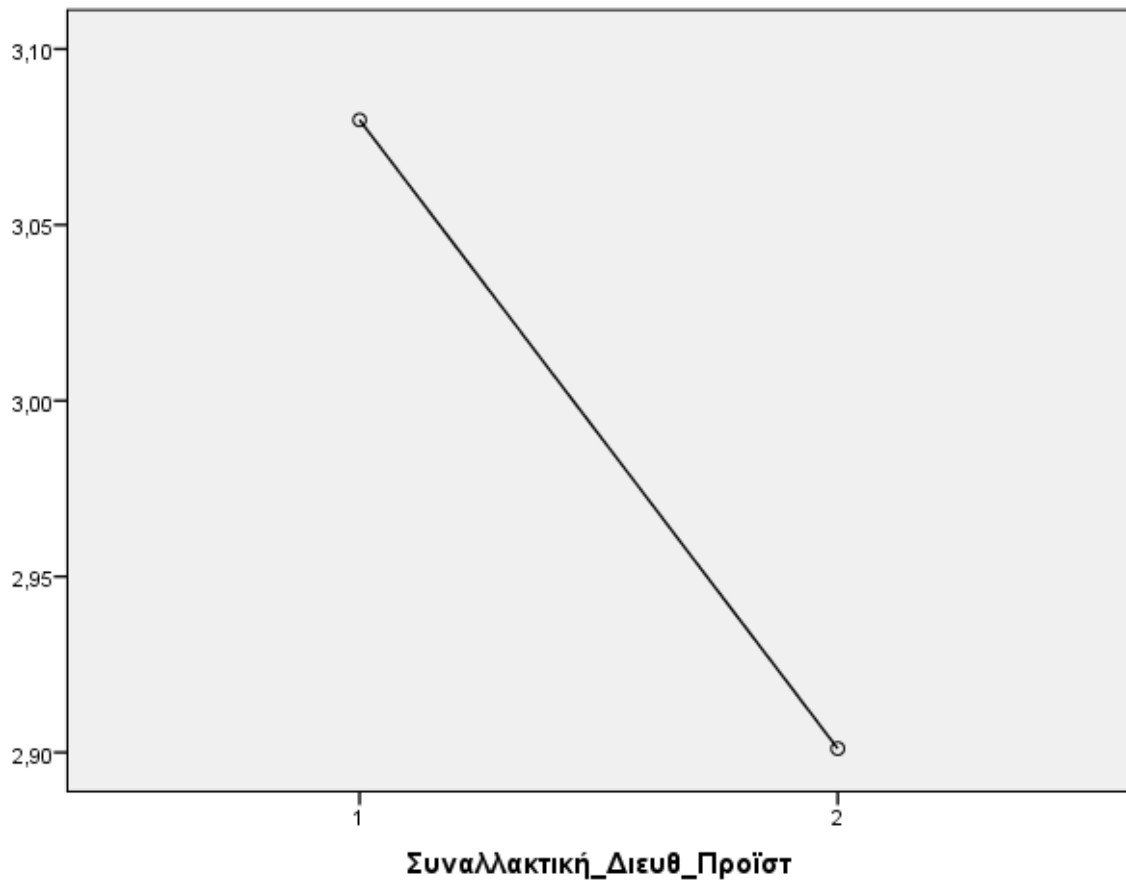
Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι μεταξύ των Διευθυντών Σχολείων (Μ.Ο.= 3,08 , Τ.Α.= 0,50) και των Διευθυντών Εκπαίδευσης (Μ.Ο.= 2,90 , Τ.Α.= 0,53), όσον αφορά το Συναλλακτικό Στυλ Ηγεσίας που ασκούν, προκύπτει διαφορά Μέσων Όρων: 0,18 $p<0,001$.

Πίνακας 8.7. Αποτελέσματα της Σύγκρισης μεταξύ της Συναλλακτικής Ηγεσίας που ασκείται από Διευθυντές Σχολείων - Διευθυντές Εκπαίδευσης.

Παράγοντας Ηγεσίας	Παράγοντας Ηγεσίας	Διαφορά Μέσων Όρων	Τυπικό Σφάλμα	p	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
					Χαμηλότερο Όριο	Υψηλότερο Όριο
1	2	0,18*	0,04	0,00	0,09	0,27
2	1	-0,18*	0,04	0,00	-0,27	-0,09

*. Στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο 95%.

(1)=Συναλλακτική Ηγεσία Διευθυντών Σχολείων, (2)=Συναλλακτική Ηγεσία Διευθυντών Εκπαίδευσης.



Διάγραμμα 8.5. Γραφική απεικόνιση της Συναλλακτικής Ηγεσίας όπως αυτή ασκείται από τους Διευθυντές Σχολείων (1) και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης (2).

Στη συνέχεια και πιο συγκεκριμένα όπως φαίνεται στον Πίνακα 8.8. που ακολουθεί, οι διαφορές των Μέσων Όρων στο Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας που ασκείται από τους Διευθυντές Σχολείων και τους Διευθυντές Εκπαίδευσης, είναι στατιστικά σημαντικές. Η διακύμανση στο Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας που ασκείται στα ανωτέρω δύο επίπεδα Ηγεσίας (within-group variance), βρέθηκε να είναι στατιστικά σημαντική, ($F(1,213)=7,15$ $p<0,001$). Ως κριτήριο των εκ των υστέρων πολλαπλών συγκρίσεων ανά ζεύγη χρησιμοποιήθηκε το κριτήριο Bonferroni ($p<0,05$).

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι μεταξύ Διευθυντών Σχολείων (Μ.Ο.= 1,99 , Τ.Α.= 0,99) και Διευθυντών Εκπαίδευσης (Μ.Ο.= 2,21 , Τ.Α.= 0,81), όσον αφορά το Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας που ασκούν, προκύπτει διαφορά Μέσων Όρων: 0,20 $p<0,05$.

Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας, θεωρούν ότι οι Διευθυντές Σχολείων ασκούν την Αποφευκτική Ηγεσία σε μικρότερο βαθμό σε σύγκριση με τους Διευθυντές Εκπαίδευσης.

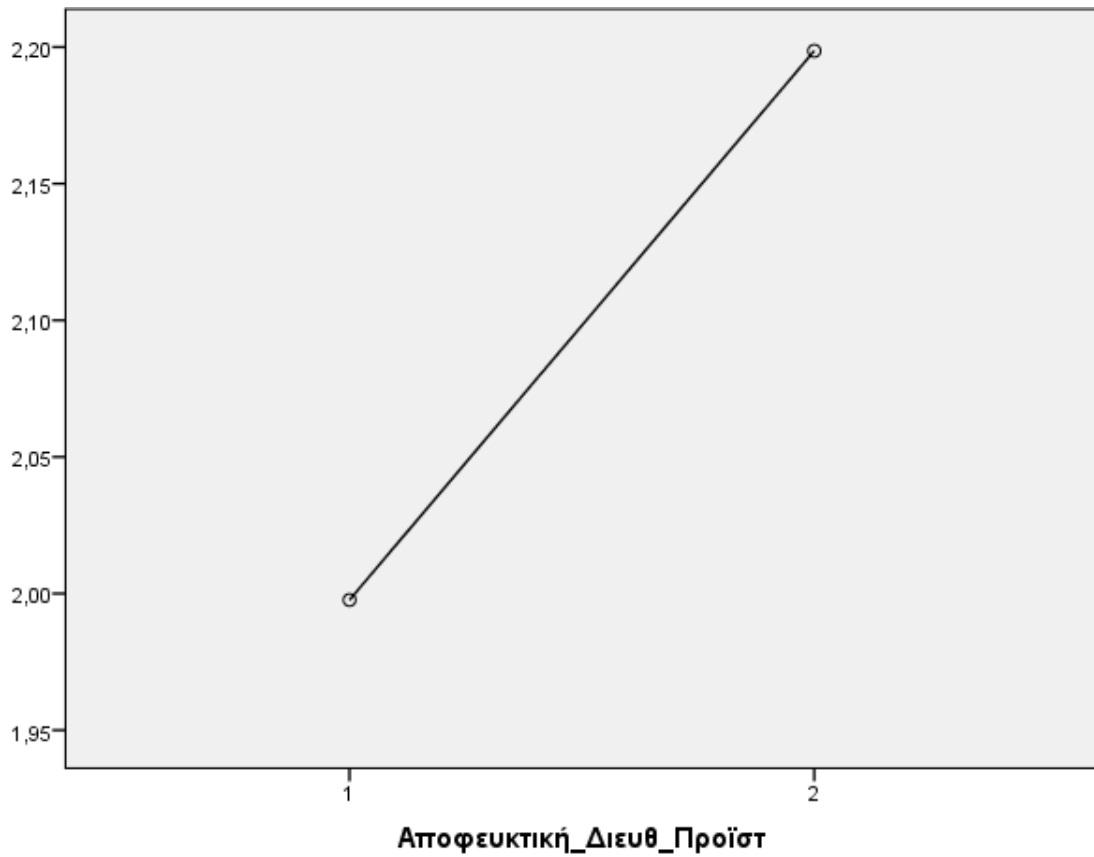
Οι διαφορές των Μέσων Όρων που προκύπτουν είναι στατιστικά σημαντικές.

Πίνακας 8.8. Αποτελέσματα της Σύγκρισης μεταξύ της Αποφευκτικής Ηγεσίας που ασκείται από Διευθυντές Σχολείων - Διευθυντές Εκπαίδευσης

Παράγοντας Ηγεσίας	Παράγοντας Ηγεσίας	Διαφορά Μέσων Όρων	Τυπικό Σφάλμα	p	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
					Χαμηλότερο Όριο	Υψηλότερο Όριο
1	2	-0,20 [*]	0,08	0,024	-0,38	-0,02
2	1	0,20 [*]	0,08	0,024	0,02	0,38

*. Στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο 95%.

(1)=Αποφευκτική Ηγεσία Διευθυντών Σχολείων, (2)=Αποφευκτική Ηγεσία Διευθυντών Εκπαίδευσης.



Διάγραμμα 8.6. Γραφική απεικόνιση της Αποφευκτικής Ηγεσίας όπως αυτή ασκείται από Διευθυντές Σχολείων (1) και Διευθυντές Εκπαίδευσης (2).

Εν κατακλείδι, από τους παραπάνω τέσσερις πίνακες (Πίνακες 8.5 - 8.6 - 8.7 - 8.8), τα διαγράμματα (8.4 - 8.5 - 8.6) και τα αντίστοιχα επιμέρους συμπεράσματα που προαναφέρθηκαν, μπορούμε να συνοψίσουμε ως εξής:

- i. Οι Διευθυντές Σχολείων ασκούν το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους Διευθυντές Εκπαίδευσης.
- ii. Οι Διευθυντές Σχολείων ασκούν σε μεγαλύτερο βαθμό το Συναλλακτικό Στυλ Ηγεσίας σε σύγκριση με τους Διευθυντές Εκπαίδευσης.
- iii. Οι Διευθυντές Σχολείων ασκούν το Αποφεικτικό Στυλ Ηγεσίας σε μικρότερο βαθμό σε σχέση με τους Διευθυντές Εκπαίδευσης.

8.3. Βαρύτητα των συνιστώσων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας και των απόψεων των δύο φύλων στη διαμόρφωση του Μετασχηματιστικού Στυλ Ηγεσίας Διευθυντών Σχολείων.

Όπως έχει ήδη επισημανθεί στο θεωρητικό πλαίσιο οι επιμέρους συνιστώσες που στοιχειοθετούν τη Μετασχηματιστική Ηγεσία είναι: α) Η Ιδεατή Επιρροή (που αποδίδεται) β) Η Ιδεατή Επιρροή (στη συμπεριφορά) γ) Η Εμπνευσμένη Κινητοποίηση δ) Η Πνευματική Παρακίνηση και ε) Η Εξατομικευμένη Θεώρηση. Στην συνέχεια στον Πίνακα 8.9 που ακολουθεί, παρατίθενται οι Μέσοι Όροι των παραπάνω επιμέρους παραγόντων που διαμορφώνουν την Μετασχηματιστική Ηγεσία σε επίπεδο Διευθυντών Σχολείων.

Ακολούθως διερευνήθηκε εάν οι διαφορές των μεταξύ τους Μέσων Όρων που προέκυψαν, όπως επίσης και οι απόψεις των δύο φύλων, είναι σημαντικές στατιστικά στη διαμόρφωση του συνολικού Μετασχηματιστικού Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Σχολείων.

Συνοπτικά, η ανάλυση έδειξε ότι προκύπτουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μόνο για δύο από τις πέντε συνιστώσες που συνθέτουν το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας, όπως αυτό ασκείται από τους Διευθυντές Σχολείων, ήτοι: Ιδεατή Επιρροή (που αποδίδεται) και Ιδεατή Επιρροή (στη συμπεριφορά), ενώ οι απόψεις των δύο φύλων δεν βρέθηκαν να είναι στατιστικά σημαντικές.

**Πίνακας 8.9. Επιμέρους Παράγοντες Συνδιαμόρφωσης
Μετασχηματιστικής Ηγεσίας Διευθυντών Σχολείων**

	Επιμέρους Παράγοντες	Αριθμός Εκπ/κών	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	<i>F</i>	<i>B.E.</i>	<i>p</i>
Μετασχηματιστική Ηγεσία Διευθυντών Σχολείων	Ιδεατή Επιρροή (αποδιδόμενη)	214	3,59	1,16	28,71	4	0,00
	Ιδεατή Επιρροή (συμπεριφορά)	214	3,58	1,03			
	Εμπνευσμένη Κινητοποίηση	214	3,35	1,03			
	Πνευματική Παρακίνηση	214	3,32	1,06			
	Εξατομικευμένη Θεώρηση	214	3,22	1,01			

Η διακύμανση των επιμέρους πέντε Στοιχείων Ηγεσίας που συνθέτουν το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Σχολείων (within-group variance), βρέθηκε να είναι στατιστικά σημαντική, ($F(4,852)= 28,71 \quad p<0,001$). Ως κριτήριο των εκ των υστέρων πολλαπλών συγκρίσεων ανά ζεύγη χρησιμοποιήθηκε το κριτήριο Bonferroni ($p<0,05$).

Απεναντίας, η διακύμανση μεταξύ των συνθηκών (between-group variance) (διαφορές των απόψεων των δύο φύλων), βρέθηκε να μην είναι στατιστικά σημαντική, ($F(1,212)= 1,15 \quad p=0,285$).

Από την στατιστική ανάλυση προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της Ιδεατής Επιρροής (αποδιδόμενης)-(Παράγοντας 1) (Μ.Ο.= 3,59 Τ.Α.= 1,16) και της Εμπνευσμένης Κινητοποίησης (Παράγοντας 3) (Μ.Ο.= 3,35 Τ.Α.= 1,03). Η διαφορά των Μέσων Όρων είναι: 0,24 $p<0,001$.

Επίσης, υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της Ιδεατής Επιρροής (αποδιδόμενη)-(Παράγοντας 1) (M.O.= 3,59 T.A.= 1,16) και της Πνευματικής Παρακίνησης (Παράγοντας 4) (M.O.= 3,32 T.A.= 1,06). Η διαφορά των Μέσων Όρων είναι 0,27 , $p<0,001$.

Στατιστικά σημαντική επίσης διαφορά υπάρχει και μεταξύ της Ιδεατής Επιρροής (αποδιδόμενη)-(Παράγοντας 1) (M.O.= 3,59 T.A.= 1,16) και της Εξατομικευμένης Θεώρησης (Παράγοντας 5) (M.O.= 3,22 T.A.= 1,01). Η διαφορά των Μέσων Όρων είναι 0,37 , $p<0,001$.

Επίσης στατιστικά σημαντική είναι και η διαφορά μεταξύ της Ιδεατής Επιρροής (στη συμπεριφορά)-(Παράγοντας 2) (M.O.= 3,58 T.A.= 1,03) και της Εμπνευσμένης Κινητοποίησης (Παράγοντας 3) (M.O.= 3,35 T.A.= 1,03). Η διαφορά των Μέσων Όρων είναι 0,23 , $p<0,001$.

Επίσης στατιστικά σημαντική είναι και η διαφορά μεταξύ της Ιδεατής Επιρροής (στη συμπεριφορά)-(Παράγοντας 2) (M.O.= 3,58 T.A.= 1,03) και της Πνευματικής Παρακίνησης (Παράγοντας 4) (M.O.= 3,32 T.A.= 1,06). Η διαφορά των Μέσων Όρων είναι 0,26 , $p<0,001$.

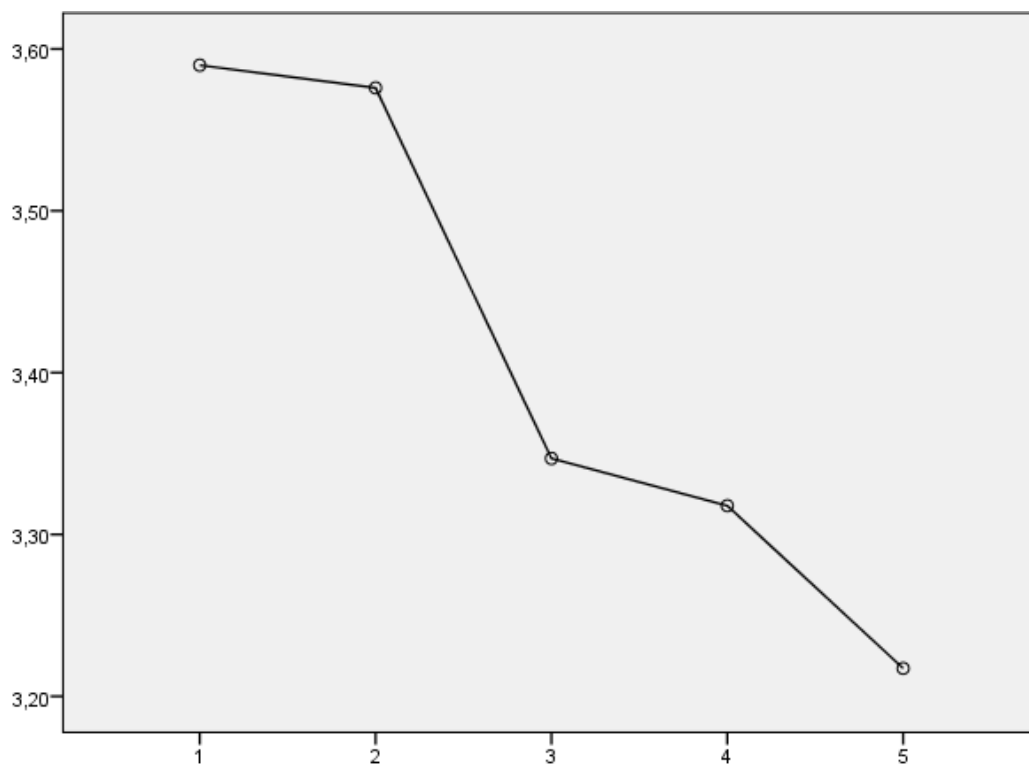
Τέλος στατιστικά σημαντική είναι και η διαφορά μεταξύ της Ιδεατής Επιρροής (στη συμπεριφορά)-(Παράγοντας 2) (M.O.= 3,58 T.A.= 1,03) και της Εξατομικευμένης Θεώρησης (Παράγοντας 5).(M.O.= 3,22 T.A.= 1,01). Η διαφορά των Μέσων Όρων είναι 0,36 , $p<0,001$.

Πίνακας 8.10. Βαρύτητα των επιμέρους Συνιστωσών στη Διαμόρφωση της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας Διευθυντών Σχολείων.

Παράγοντας	Παράγοντας	Διαφορά Μέσων Όρων	Τυπικό Σφάλμα	ρ	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
					Χαμηλότερο Όριο	Υψηλότερο Όριο
1	2	0,01	0,04	1,00	-0,10	0,13
	3	0,24	0,04	0,00	0,12	0,36
	4	0,27	0,05	0,00	0,14	0,40
	5	0,37	0,05	0,00	0,23	0,52
2	1	-0,01	0,04	1,00	-0,13	0,10
	3	0,23	0,04	0,00	0,12	0,34
	4	0,26	0,04	0,00	0,15	0,37
	5	0,36	0,05	0,00	0,23	0,49
3	1	-0,24	0,04	0,00	-0,36	-0,12
	2	-0,23	0,04	0,00	-0,34	-0,12
	4	0,03	0,04	1,00	-0,09	0,15
	5	0,13	0,05	0,07	-0,01	0,27
4	1	-0,27	0,05	0,00	-0,40	-0,14
	2	-0,26	0,04	0,00	-0,37	-0,15
	3	-0,03	0,04	1,00	-0,15	0,09
	5	0,10	0,04	0,20	-0,02	0,22
5	1	-0,37	0,05	0,00	-0,52	-0,23
	2	-0,36	0,05	0,00	-0,49	-0,23
	3	-0,13	0,05	0,07	-0,27	0,01
	4	-0,10	0,04	0,20	-0,22	0,02

*. Στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο 95%.

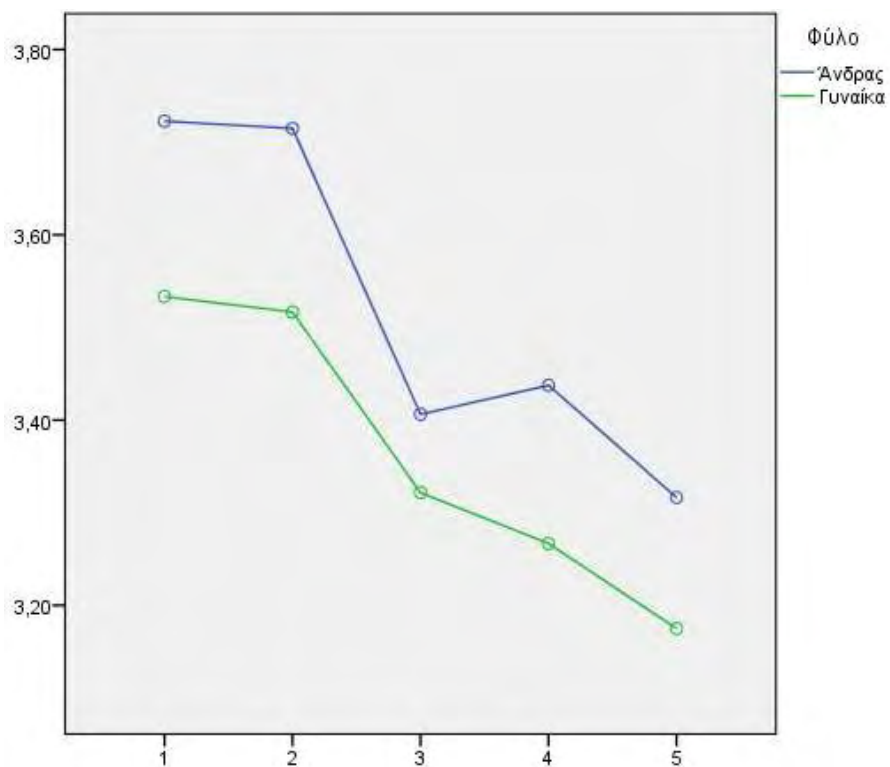
Παράγοντες: (1)= Ιδεατή Επιρροή (που αποδίδεται), (2)=Ιδεατή Επιρροή (στη συμπεριφορά), (3)= Εμπνευσμένη Κινητοποίηση, (4)=Πνευματική Παρακίνηση, (5)=Εξατομικευμένη Θεώρηση.



Διάγραμμα 8.7. Γραφική απεικόνιση της βαρύτητας καθενός από τους 5 παράγοντες που συνδιαμορφώνουν το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας

Διευθυντών Σχολείων, όπου:

- (1)= Ιδεατή Επιρροή (που αποδίδεται), (2)= Ιδεατή Επιρροή (στη συμπεριφορά),
 (3)= Εμπνευσμένη Κινητοποίηση, (4)= Πνευματική Παρακίνηση, (5)=
 Εξατομικευμένη Θεώρηση.



Διάγραμμα 8.8. Γραφική απεικόνιση των απόψεων των δύο φύλων για την βαρύτητα των επιμέρους πέντε (5) στοιχείων ηγεσίας που συνθέτουν το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας διευθυντών σχολείων.

Από όσα αναφέρθηκαν παραπάνω μπορούμε να συμπεράνουμε πως οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αντιλαμβάνονται ότι η Ιδεατή Επιρροή (που αποδίδεται)-(Παράγοντας 1) και η Ιδεατή Επιρροή (στη συμπεριφορά)-(Παράγοντας 2) είναι οι δύο σημαντικότεροι (από τους πέντε συνολικά) παράγοντες που συνδιαμορφώνουν το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας σε επίπεδο Διευθυντών Σχολείων.

Βρέθηκε να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην Ιδεατή Επιρροή (που αποδίδεται)-(Παράγοντας 1) και στους Παράγοντες 3,4,5, ήτοι: Εμπνευσμένη Κινητοποίηση-Πνευματική Παρακίνηση-Εξατομικευμένη Θεώρηση.

Επίσης βρέθηκε να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην Ιδεατή Επιρροή (στη συμπεριφορά)-(Παράγοντας 2) και στους Παράγοντες 3,4,5, ήτοι: Εμπνευσμένη Κινητοποίηση-Πνευματική Παρακίνηση-Εξατομικευμένη Θεώρηση.

Τέλος οι απόψεις των δύο φύλων δεν βρέθηκαν να είναι στατιστικά σημαντικές, όσον αφορά την βαρύτητα με την οποία συνδιαμορφώνουν τους πέντε επιμέρους παράγοντες του Μετασχηματιστικού Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Σχολείων.

8.4. Συσχετίσεις Στυλ Ηγεσίας Διευθυντών Σχολείων και Διευθυντών Εκπαίδευσης με τα επιμέρους χαρακτηριστικά της Έκβασης Ηγεσίας.

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο αναφέρονται τα αποτελέσματα από τις συσχετίσεις ανάμεσα στα Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Σχολείων και των Διευθυντών Εκπαίδευσης, με τα επιμέρους χαρακτηριστικά της Έκβασης Ηγεσίας. Στους συγκεντρωτικούς Πίνακες που ακολουθούν (Πίνακες 8.11. και 8.12) καταγράφονται οι μεταξύ τους συσχετίσεις. Η ανάλυση έδειξε ότι υπάρχει πολύ σημαντική συσχέτιση ανάμεσα σε όλα τα πιθανά Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Σχολείων και των Διευθυντών Εκπαίδευσης (Μετασχηματιστικό – Συναλλακτικό – Αποφευκτικό), με όλες τις συνιστώσες που στοιχειοθετούν την Έκβαση Ηγεσίας.

Η στατιστική ανάλυση έγινε με τη χρήση του συντελεστή συσχέτισης Pearson r , διότι πληρούνται οι προϋποθέσεις για τη χρήση του κριτηρίου, οι οποίες είναι: α) Η ύπαρξη ίσων διαστημάτων στην κλίμακα μέτρησης και β) Η ύπαρξη εξαρτημένων δειγμάτων (Ρούσσος & Τσαούσης, 2011).

Πράγματι, όπως έχει αναφερθεί σε αντίστοιχο κεφάλαιο της εργασίας (βλ. 7.2.), η κλίμακα μέτρησης που χρησιμοποιήθηκε ήταν τύπου Likert με πεντάβαθμη διαβάθμιση από το 1 έως το 5 (1^η προϋπόθεση). Επίσης χρησιμοποιήθηκε το ίδιο δείγμα συμμετεχόντων για όλες τις ερωτήσεις της κλίμακας που αφορούσαν το Στυλ Ηγεσίας του Διευθυντή Σχολείου, του Διευθυντή Εκπαίδευσης, όπως επίσης και για τη μέτρηση των επιμέρους παραγόντων που στοιχειοθετούν την Έκβαση της Ηγεσίας (Επιπλέον Προσπάθεια – Αποτελεσματικότητα – Ικανοποίηση).

Πίνακας 8.11. Συσχετίσεις Στυλ Ηγεσίας Διευθυντών Σχολείων με επιμέρους χαρακτηριστικά Έκβασης Ηγεσίας.

		ΕΠΙΠΛ. ΠΡΟΣΠΑ- ΘΕΙΑ	ΑΠΟΤΕΛ ΕΣΜΑΤΙ ΚΟΤΗΤΑ	ΙΚΑΝΟ- ΠΟΙΗΣΗ
	Συντελεστής Pearson	0,91**	0,92**	0,91**
MET.	Σημαντικότητα	0,000	0,000	0,000
	N	214	214	214
	Συντελεστής Pearson	0,50**	0,45**	0,46**
ΣΥΝ.	Σημαντικότητα	0,000	0,000	0,000
	N	214	214	214
	Συντελεστής Pearson	-0,72**	-0,81**	-0,79**
ΑΠΟΦ.	Σημαντικότητα	0,000	0,000	0,000
	N	214	214	214

Επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας για αμφίπλευρο έλεγχο 0,01

Πιο συγκεκριμένα τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συσχέτιση ανάμεσα στο Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Σχολείων (MET) και την Επιπλέον Προσπάθεια (Extra Effort) είναι στατιστικά σημαντική $r(212)= 0,91, p<0,01$.

Στατιστικά σημαντική επίσης βρέθηκε και η συσχέτιση ανάμεσα στο Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Σχολείων (MET) με την Αποτελεσματικότητα (Effectiveness), $r(212)= 0,92 p<0,01$ όπως επίσης και με την Ικανοποίηση (Satisfaction), $r(212)= 0,91 p<0,01$.

Τα αποτελέσματα έδειξαν επίσης ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στο Συναλλακτικό Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Σχολείων (ΣΥΝ) και την Επιπλέον Προσπάθεια, $r(212)= 0,50 p<0,01$. Ακόμη στατιστικά σημαντική συσχέτιση βρέθηκε να υπάρχει ανάμεσα στο Συναλλακτικό Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Σχολείων (ΣΥΝ) με την Αποτελεσματικότητα, $r(212)= 0,45 p<0,01$ όπως επίσης και με την Ικανοποίηση, $r(212)= 0,46 p<0,01$.

Επιπρόσθετα, η ανάλυση έδειξε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στο Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Σχολείων (ΑΠΟΦ.) με την Επιπλέον Προσπάθεια, $r(212)= - 0,72 p<0,01$.

Επίσης στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση βρέθηκε να υπάρχει ανάμεσα στο Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Σχολείων, με την Αποτελεσματικότητα, $r(212) = -0,81$ $p < 0,01$ όπως επίσης και με την Ικανοποίηση, $r(212) = -0,79$ $p < 0,01$.

Συνοψίζοντας, η ανάλυση έδειξε ότι υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση ανάμεσα στο Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας που ασκεί ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας, με όλες τις συνιστώσες της Έκβασης της Ηγεσίας (Περισσότερη Προσπάθεια - Αποτελεσματικότητα – Ικανοποίηση). Επιπρόσθετα, βρέθηκε να υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση ανάμεσα στο Συναλλακτικό Στυλ Ηγεσίας που ασκεί ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας και στις συνιστώσες της Έκβασης της Ηγεσίας. Αντιθέτως όμως, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει σημαντική αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στο Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας που ασκεί ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας και στις συνιστώσες της Έκβασης της Ηγεσίας.

Πίνακας 8.12. Συσχετίσεις Στυλ Ηγεσίας Διευθυντών Εκπαίδευσης με τα επιμέρους χαρακτηριστικά Έκβασης Ηγεσίας.

		ΕΠΙΠΛ. ΠΡΟΣΠΑ- ΘΕΙΑ	ΑΠΟΤΕ- ΛΕΣΜΑΤΙ ΚΟΤΗΤΑ	ΙΚΑΝΟ- ΠΟΙΗΣΗ
	Συντελεστής Pearson	0,81**	0,86**	0,80**
MET.	Σημαντικότητα	0,000	0,000	0,000
	N	232	232	232
	Συντελεστής Pearson	0,42**	0,47**	0,39**
ΣΥΝ.	Σημαντικότητα	0,000	0,000	0,000
	N	232	232	232
	Συντελεστής Pearson	-0,47**	-0,56**	-0,54**
ΑΠΟΦ.	Σημαντικότητα	,000	0,000	0,000
	N	232	232	232

** . Επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας για αμφίπλευρο έλεγχο 0,01

Πιο συγκεκριμένα τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συσχέτιση ανάμεσα στο Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Εκπαίδευσης (MET) και την Επιπλέον Προσπάθεια είναι στατιστικά σημαντική $r(230)= 0,81, p<0,01$. Στατιστικά σημαντική επίσης βρέθηκε και η συσχέτιση ανάμεσα στο Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Εκπαίδευσης (MET) με την Αποτελεσματικότητα, $r(230)= 0,86 p<0,01$ όπως επίσης και με την Ικανοποίηση, $r(230)= 0,80 p<0,01$.

Τα αποτελέσματα έδειξαν επίσης ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στο Συναλλακτικό Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Εκπαίδευσης (ΣΥΝ) και την Επιπλέον Προσπάθεια, $r(230)= 0,42 p<0,01$. Ακόμη στατιστικά σημαντική συσχέτιση βρέθηκε να υπάρχει ανάμεσα στο Συναλλακτικό Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Εκπαίδευσης (ΣΥΝ) με την Αποτελεσματικότητα, $r(230)= 0,47 p<0,01$ όπως επίσης και με την Ικανοποίηση, $r(230)= 0,39 p<0,01$.

Επιπρόσθετα, η ανάλυση έδειξε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στο Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Εκπαίδευσης

(ΑΠΟΦ.) με την Επιπλέον Προσπάθεια, $r(230) = -0,47$ $p < 0,01$.

Επίσης στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση βρέθηκε να υπάρχει ανάμεσα στο Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας των Διευθυντών Εκπαίδευσης (ΑΠΟΦ.) με την Αποτελεσματικότητα, $r(230) = -0,56$ $p < 0,01$ όπως επίσης και με την Ικανοποίηση, $r(230) = -0,54$ $p < 0,01$.

Συμπερασματικά, η ανάλυση έδειξε ότι υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση ανάμεσα στο Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας που ασκεί ο Διευθυντής Εκπαίδευσης με όλες τις συνιστώσες της Έκβασης της Ηγεσίας (Περισσότερη Προσπάθεια - Αποτελεσματικότητα - Ικανοποίηση). Βρέθηκε επίσης να υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση ανάμεσα στο Συναλλακτικό Στυλ Ηγεσίας που ασκεί ο Διευθυντής Εκπαίδευσης και στις συνιστώσες της Έκβασης της Ηγεσίας. Απεναντίας, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει σημαντική αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στο Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας που ασκεί ο Διευθυντής Εκπαίδευσης και στις συνιστώσες της Έκβασης της Ηγεσίας.

8.5. Συσχέτιση μεταξύ των πέντε μεταβλητών της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας του Χαρισματικού Ηγέτη

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τις συσχετίσεις ανάμεσα στις πέντε μεταβλητές της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας, όπως αυτές μετρήθηκαν στην κλίμακα που αφορούσε τον Χαρισματικό Ηγέτη. Προκειμένου να διερευνηθούν περαιτέρω τα αποτελέσματα, η στατιστική ανάλυση έγινε με τη χρήση της διπαραγοντικής ανάλυσης διακύμανσης, καθότι πληρούνται οι προϋποθέσεις χρήσης του συγκεκριμένου κριτηρίου (βλ. κεφ. 8.1.). Η ανάλυση έδειξε ότι στατιστικά υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ:

- της Ιδεατής Επιρροής (που αποδίδεται) και της Ιδεατής Επιρροής (στη συμπεριφορά)
- της Ιδεατής Επιρροής (που αποδίδεται) και της Εξατομικευμένης Θεώρησης
- της Ιδεατής Επιρροής (στη συμπεριφορά) και της Εξατομικευμένης Θεώρησης
- της Εμπνευσμένης Κινητοποίησης και της Εξατομικευμένης Θεώρησης
- της Πνευματικής Παρακίνησης και της Εξατομικευμένης Θεώρησης

Στον συγκεντρωτικό Πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας 8.13.) καταγράφονται οι διαφορές που παρουσιάζονται μεταξύ των πέντε μεταβλητών της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας του Χαρισματικού Ηγέτη.

**Πίνακας 8.13. Διαφορές μεταξύ των 5 μεταβλητών
Μετασχηματιστικής Ηγεσίας Χαρισματικού Ηγέτη.**

	Επιμέρους Παράγοντες	Αριθμός Εκπ/κών	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση	<i>F</i>	<i>B.E.</i>	<i>p</i>
Μετασχηματιστική Ηγεσία Χαρισματικού Ηγέτη	Ιδεατή Επιρροή (αποδοιδόμενη)	232	4,70	0,44	26,15	4	0,00
	Ιδεατή Επιρροή (συμπεριφορά)	232	4,61	0,48			
	Εμπνευσμένη Κινητοποίηση	232	4,64	0,48			
	Πνευματική Παρακίνηση	232	4,64	0,50			
	Εξαστομικευμένη Θεώρηση	232	4,41	0,61			

Πιο συγκεκριμένα όπως φαίνεται και στον Πίνακα 8.14. που ακολουθεί, μερικές από τις διαφορές των Μέσων Όρων μεταξύ των πέντε παραγόντων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας που αναφέρονται στον Χαρισματικό Ηγέτη είναι στατιστικά σημαντικές.

Επειδή στην συγκεκριμένη περίπτωση συγκρίνουμε μεταξύ τους τους ανωτέρω πέντε παράγοντες πραγματοποιώντας ανάλυση διακύμανσης, εφαρμόστηκε το κριτήριο πολλαπλών συγκρίσεων (multiple comparisons test) προκειμένου να πραγματοποιηθούν διάφορες συγκρίσεις μεταξύ των Μέσων Όρων των ερευνητικών συνθηκών (Ρούσσοσ & Τσαούσης 2011). Χρησιμοποιήθηκε ένα «εκ των υστέρων»

(post hoc) κριτήριο πολλαπλών συγκρίσεων ανά ζεύγη, η χρήση του οποίου αποφασίζεται μετά την πραγματοποίηση της ανάλυσης διακύμανσης. Ως τέτοιο χρησιμοποιήθηκε το κριτήριο Bonferroni ($p < 0,05$). Η διαφοροποίηση μεταξύ των παραγόντων (within-group variance) ήταν στατιστικά σημαντική: ($F(4,924) = 26,15 \quad p < 0,01$).

Τα αποτελέσματα για τις συσχετίσεις μεταξύ των πέντε παραγόντων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας του Χαρισματικού Ηγέτη έδειξαν ότι μεταξύ της Ιδεατής Επιρροής (που αποδίδεται) (M.O.= 4,70 , T.A.= 0,44) και της Ιδεατής Επιρροής (στη συμπεριφορά) (M.O.= 4,61 , T.A.= 0,48) προκύπτει διαφορά Μέσων Όρων: 0,09 , $p < 0,05$. Μεταξύ της Ιδεατής Επιρροής (που αποδίδεται) (M.O.= 4,70 , T.A.= 0,44) και της Εξατομικευμένης Θεώρησης (M.O.=4,41 , T.A.= 0,61) προκύπτει διαφορά Μέσων Όρων: 0,29, $p < 0,001$.

Ανάμεσα στην Ιδεατή Επιρροή (στη συμπεριφορά) (M.O.= 4,61 , T.A.= 0,48) και στην Εξατομικευμένη Θεώρηση (M.O.= 4,41 , T.A.= 0,61) προκύπτει διαφορά Μέσων Όρων: 0,20, $p < 0,001$.

Ανάμεσα στην Εμπνευσμένη Κινητοποίηση (M.O.= 4,64 , T.A.= 0,48) και στην Εξατομικευμένη Θεώρηση (M.O.= 4,41 , T.A.= 0,61) προκύπτει διαφορά Μέσων Όρων: 0,23, $p < 0,001$.

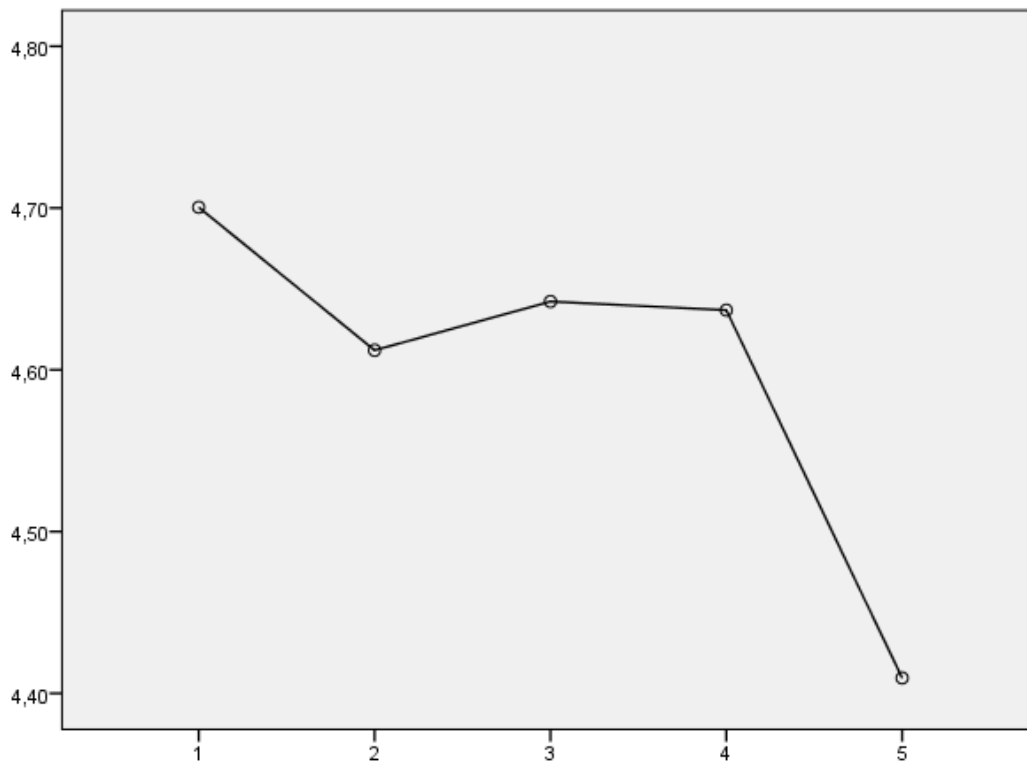
Τέλος, μεταξύ της Πνευματικής Παρακίνησης (M.O.= 4,64 , T.A.= 0,50) και της Εξατομικευμένης Θεώρησης (M.O.= 4,41 , T.A.= 0,61) προκύπτει διαφορά Μέσων Όρων: 0,23, $p < 0,001$.

Πίνακας 8.14. Αποτελέσματα των εκ των υστέρων πολλαπλών συγκρίσεων των 5 παραγόντων Μετασηματιστικής Ηγεσίας Χαρismaticού Ηγέτη ανά ζεύγη (διόρθωση Bonferroni).

Παράγοντας Μετασηματι- στικής Ηγεσίας	Παράγοντας Μετασηματι- στικής Ηγεσίας	Διαφορά Μέσων Όρων	Τυπικό Σφάλμα	p	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για Διαφορά	
					Χαμηλότερο Όριο	Υψηλότερο Όριο
1	2	0,09*	,024	0,00	0,02	0,15
	3	0,06	,029	0,48	-0,02	0,14
	4	0,06	,030	0,37	-0,02	0,14
	5	0,29*	,035	0,00	0,19	0,39
2	1	-0,09*	,024	0,00	-0,15	-0,02
	3	-0,03	,026	1,00	-0,10	0,04
	4	-0,03	,029	1,00	-0,10	0,05
	5	0,20*	,035	0,00	0,10	0,30
3	1	-0,06	,029	0,48	-0,14	0,02
	2	0,03	,026	1,00	-0,04	0,10
	4	0,01	,028	1,00	-0,07	0,08
	5	0,23*	,036	0,00	0,13	0,33
4	1	-0,06	,030	0,37	-0,14	0,02
	2	0,03	,029	1,00	-0,05	0,10
	3	-0,01	,028	1,00	-0,08	0,07
	5	0,23*	,032	0,00	0,13	0,31
5	1	-0,29*	,035	0,00	-0,39	-0,19
	2	-0,20*	,035	0,00	-0,30	-0,10
	3	-0,23*	,036	0,00	-0,33	-0,13
	4	-0,23*	,032	0,00	-0,31	-0,13

*. Στατιστική σημαντικότητα σε επίπεδο 95%

1= Ιδεατή Επιρροή (που αποδίδεται), 2= Ιδεατή Επιρροή (στη συμπεριφορά), 3=Εμπνευσμένη Κινητοποίηση, 4=Πνευματική Παρακίνηση, 5=Εξατομικευμένη Θεώρηση.



Διάγραμμα 8.9. Γραφική απεικόνιση των συσχετίσεων μεταξύ των 5 Παραγόντων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας του Χαρισματικού Ηγέτη.

1=Ιδεατή Επιρροή (που αποδίδεται), 2=Ιδεατή Επιρροή (στη συμπεριφορά),
3=Εμπνευσμένη Κινητοποίηση, 4=Πνευματική Παρακίνηση,
5=Εξατομικευμένη Θεώρηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΧ

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η συγκεκριμένη ερευνητική εργασία έχει ως σκοπό να διερευνήσει το Στυλ Ηγεσίας του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας και του Διευθυντή Εκπαίδευσης, όπως επίσης και τη συσχέτιση που αυτά έχουν με την Έκβαση της Ηγεσίας. Επίσης διερευνά την βαρύτητα των συνιστωσών της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας που ασκεί ο ιδεατός Χαρισματικός Ηγέτης, σύμφωνα πάντα με τις απόψεις των συμμετεχόντων (N=232) εκπαιδευτικών.

Γενικά, από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι το Στυλ Ηγεσίας που συναντάται και στα δύο επίπεδα Ηγεσίας είναι ένας συνδυασμός (κατά φθίνουσα σειρά) Μετασχηματιστικής, Συναλλακτικής και Αποφευκτικής Ηγεσίας, με διαφορετική όμως συχνότητα ανά επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, η ανάλυση έδειξε ότι οι Διευθυντές Σχολείων ασκούν κατά πρώτο λόγο Μετασχηματιστική Ηγεσία, ακολουθούμενη από Συναλλακτική, ενώ σε ακόμα μικρότερο βαθμό ασκούν το Αποφευκτικό Στυλ Ηγεσίας. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αντιλαμβάνονται ότι η Ιδεατή Επιρροή (που αποδίδεται) και η Ιδεατή Επιρροή (στη συμπεριφορά), που αποτελούν βασικά γνωρίσματα της Χαρισματικής Ηγεσίας, είναι οι δύο στατιστικά σημαντικότεροι, από τους πέντε συνολικά, παράγοντες που συμμετέχουν στη διαμόρφωση του Μετασχηματιστικού Στυλ Ηγεσίας σε επίπεδο Διευθυντών Σχολείων. Εκ πρώτης όψεως φαίνεται ότι θα επιθυμούσαν ο Διευθυντής της Σχολικής τους Μονάδας να ασκεί με στατιστικά σημαντική διαφορά, Μετασχηματιστική Ηγεσία γεγονός το οποίο είναι αρκετά ενθαρρυντικό. Θα επιθυμούσαν δηλαδή έναν Ηγέτη, όπου σύμφωνα με το Μοντέλο της Εκπαιδευτικής Μετασχηματιστικής Ηγεσίας των Leithwood, Jantzi & Steinbach (1999):

- a) Διαμορφώνει εκπαιδευτικά οράματα αναπτύσσοντας συγκεκριμένους στόχους και προτεραιότητες για τις σχολικές μονάδες στις οποίες ηγείται
- b) Παρέχει διανοητικά ερεθίσματα, τα οποία προσφέρουν εξατομικευμένη υποστήριξη και προωθούν επιθυμητά πρότυπα επαγγελματικών πρακτικών και αξιών στους συναδέλφους του εκπαιδευτικούς.

- c) Αναπτύσσει συνεργατική κουλτούρα, ενδυναμώνει τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων με ουσιαστικούς τρόπους και δημιουργεί εποικοδομητικές κοινωνικές σχέσεις με τους συναδέλφους του, τους μαθητές και τα υπόλοιπα μέλη του σχολικού περιβάλλοντος.

Τα αποτελέσματα όμως αυτά εμπεριέχουν μία αντίφαση σε σχέση με την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα όπου ο Διευθυντής Σχολείου είναι κυρίως ένας διεκπεραιωτής αλληλογραφίας, απορροφημένος σε μεγάλο βαθμό με τη συμπλήρωση και αποστολή σε σύντομο χρονικό διάστημα διάφορων εγγράφων, υπεύθυνος για τη συντήρηση και τις τρέχουσες υποθέσεις του σχολείου του και ο οποίος δεν αποτελεί τίποτε άλλο, παρά ένα σχετικά χαμηλόβαθμο, ενδιάμεσο, γρανάζι στην ελληνική γραφειοκρατία της Εκπαίδευσης. Εκ των πραγμάτων δεν του δίνεται η ελευθερία και η δυνατότητα να χαράξει και να υλοποιήσει τα οράματα και τις φιλοδοξίες που ενδεχομένως να έχει και εν τέλει να μετασχηματίσει τον εκπαιδευτικό οργανισμό που διοικεί. Τα περιθώρια ελιγμών του είναι μικρά, όπως και η εξουσία που του παρέχεται. Για παράδειγμα δεν έχει λόγο στην επιλογή και αξιολόγηση των συνεργατών του, στον τρόπο διεξαγωγής της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται, ενώ ταυτόχρονα τα χρήματα που διαχειρίζεται μετά βίας επαρκούν για τα απαραίτητα λειτουργικά έξοδα ενώ δεν είναι σε καμιά περίπτωση αρκετά, προκειμένου να υποστηρίξουν φιλόδοξα σχέδια που απαιτούν αυξημένη υλικοτεχνική υποδομή. Πώς λοιπόν εμφανίζεται από τα αποτελέσματα ο Διευθυντής ως ένας κατά βάση Μετασχηματιστικός Ηγέτης; Μήπως οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί κατά τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων σε κάποιον βαθμό αυτολογοκρίνονταν και ήταν επιεικείς στη βαθμολογία απέναντι του; Μήπως ήθελαν να γίνουν αρεστοί φοβούμενοι μία πιθανή διαρροή των απαντήσεών τους; Μήπως είναι εξοικειωμένοι και προσαρμοσμένοι στο συγκεκριμένο Στυλ Διοίκησης του Διευθυντή τους, επειδή συνυπηρετούν μαζί του αρκετά χρόνια και δεν έχουν βιώσει αρκετά, διαφορετικά μεταξύ τους Στυλ Ηγεσίας στην καριέρα τους μέχρι στιγμής; Μήπως λόγω ηλικίας ή και άλλων αιτιών, διέπονται από έναν Συντηρητισμό στην αξιολόγησή τους και θεωρούν τις καταστάσεις ως ικανοποιητικές, ενώ ενδεχομένως δεν είναι;

Από τα δημογραφικά και υπηρεσιακά τους στοιχεία που καταγράφηκαν στο ερωτηματολόγιο, διαπιστώνουμε ότι το 72,9% του δείγματος έχει ηλικία μεγαλύτερη από 41ετών. Είναι μία φυσική ηλικία όπου περισσότερο υπάρχει μία τάση εδραίωσης

και διατήρησης της υφιστάμενης κατάστασης και λιγότερο μία τάση ανατροπής της. Επίσης κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών είναι το 11,2%, ενώ διδακτορικού το 0,9%, αθροιστικά δηλαδή το 12,1%. Αποτελεί ένα σχετικά χαμηλό ποσοστό το οποίο ίσως να αποτελεί μία ένδειξη εφησυχασμού και να φανερώνει περισσότερο μία διάθεση τακτοποίησης σε μία συγκεκριμένη επαγγελματική θέση και λιγότερο μία προσδοκία αλλαγής και ανέλιξης, έστω και σε προσωπικό επίπεδο. Επιπρόσθετα οι μισοί σχεδόν εκ των συμμετεχόντων (49,6%) είχαν συνολική προϋπηρεσία από 17-32 έτη. Τα τρία αυτά χαρακτηριστικά του δείγματος μας παραπέμπουν περισσότερο σε ένα σώμα εκπαιδευτικών που διακατέχονται, κατά πάσα πιθανότητα, από μία τάση συντήρησης και αντίστασης στο καινούργιο και λιγότερο από μια διάθεση ανατροπής. Θεωρούν ενδεχομένως τον Διευθυντή τους, ως κάποιον που ασκεί κατά πρώτο λόγο Μετασχηματιστική Ηγεσία, είτε επειδή τον «υπερτιμούν» είτε επειδή κρίνουν επιεικώς κάποια χαρακτηριστικά του.

Τα ίδια ερωτήματα ισχύουν σε ακόμα υψηλότερο βαθμό, όσον αφορά την ερμηνεία των αποτελεσμάτων που αφορούν τον Διευθυντή Εκπαίδευσης. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι και σε επίπεδο Διευθυντών Εκπαίδευσης επικρατεί το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας, με δεύτερο κατά σειρά το Συναλλακτικό και τελευταίο το Αποφευκτικό. Παρόμοια αντίφαση εμφανίζεται και σε αυτό το επίπεδο Ηγεσίας. Ο θεσμός του Διευθυντή Εκπαίδευσης αποτελεί έναν κατεξοχήν γραφειοκρατικό κρίκο, ανάμεσα κυρίως στον Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης και τους Διευθυντές Σχολικών Μονάδων. Προφανώς, δεν υπάρχουν ιδιαίτερα περιθώρια από έναν Διευθυντή Εκπαίδευσης μετασχηματισμού του οργανισμού του οποίου προϊστάται, καθότι ο κύριος ρόλος του, είναι η εφαρμογή των σχετικών νόμων, εγκυκλίων και κανονισμών. Σε ένα συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα όπως το ελληνικό, αποτελεί τον υπηρεσιακό εκπρόσωπο του Υπουργείου Παιδείας σε επίπεδο νομού. Επιπρόσθετα, η εμπειρία μας δείχνει, ότι για την επιλογή Διευθυντών Εκπαίδευσης κομματικά και άλλα μη διαφανή κριτήρια διαδραματίζουν κάποιο ρόλο και δεν επικρατούν απόλυτα διαφανείς διαδικασίες, αμερόληπτης αξιοκρατίας. Πώς λοιπόν εμφανίζεται από τα αποτελέσματα ότι ο Διευθυντής Εκπαίδευσης ασκεί κατά πρώτο λόγο Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας, όταν εξαρχής τοποθετείται σε μία θέση με σκοπό τη συνέχιση της λειτουργίας του οργανισμού του οποίου ηγείται και όχι την αλλαγή ή πολύ περισσότερο τον μετασχηματισμό του; Ποια προσωπικά του οράματα θα μπορούσε ενδεχομένως να εφαρμόσει, κατέχοντας

μία θέση, όπου το κύριο καθήκον του είναι η διεκπεραίωση των εντολών των προϊσταμένων του και η διατήρηση του status quo, την ίδια στιγμή που τα περιθώρια της αυτονομίας του είναι μικρά;

Ίσως μία πιθανή ερμηνεία για τα συγκεκριμένα αποτελέσματα που αφορούν τον Διευθυντή Εκπαίδευσης να είναι και το γεγονός ότι αρκετοί εκπαιδευτικοί ενδέχεται να μην τον γνωρίζουν αρκετά καλά και να έχουν μία αόριστη εικόνα για το πρόσωπό του, ιδιαίτερα σε πολυπληθείς νομούς, όπου η επαφή μεταξύ αυτού και των υφισταμένων του εκπαιδευτικών είναι ελάχιστη. Άλλωστε από τα υπηρεσιακά στοιχεία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών προκύπτει ότι ένα ποσοστό 7,3% υπηρετεί σε μεγάλα αστικά κέντρα, ενώ ένα ποσοστό 63,4% υπηρετεί σε αστικά κέντρα, γεγονός που ενισχύει την υπόθεση αυτή. Επιπρόσθετα, τα αποτελέσματα της έρευνας μας δείχνουν ότι ο Διευθυντής Εκπαίδευσης, όπως επίσης και ο Διευθυντής Σχολείου, ασκούν παράλληλα με το Μετασχηματιστικό Στυλ Ηγεσίας, έστω και σε μικρότερο βαθμό και το Συναλλακτικό Στυλ. Ο Συναλλακτικός Ηγέτης, όπως προσδιόρισε ο Burns (1978), είναι εκείνος ο οποίος αναγνωρίζει τις ανάγκες των υφισταμένων του και προσπαθεί στη συνέχεια να τις εκπληρώσει, υπό την προϋπόθεση ότι η απόδοση τους αξίζει την ανταμοιβή από πλευράς του, ενώ παράλληλα επιζητεί τη διατήρηση της σταθερότητας του οργανισμού, επιδιώκοντας συνεχώς την επίτευξη των προδιαγεγραμμένων στόχων, παρά την προώθηση της αλλαγής (Bryant, 2003; Lussier & Achua, 2004). Προφανώς αρκετοί εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε κάποιο βαθμό να υφίστανται και στοιχεία Συναλλακτικής Ηγεσίας, προκειμένου να απολαμβάνουν διάφορες ανταμοιβές (π.χ. άδειες, «ευκολότερες» τάξεις, ελαφρύτερο ωράριο) από τους Προϊσταμένους τους, ως αντάλλαγμα για την υπηρεσιακή -και όχι μόνο- συμπεριφορά τους. Ίσως μερικοί Έλληνες εκπαιδευτικοί, ως πολίτες της χώρας αυτής, να έχουν έως ένα βαθμό συνηθίσει στην ιδέα της «συναλλαγής» και να επιθυμούν από τους Προϊσταμένους τους, έστω και μερικώς, την άσκηση Συναλλακτικού Στυλ Ηγεσίας.

Συνοπτικά λοιπόν, από τη διερεύνηση των Στυλ Ηγεσίας του Διευθυντή Σχολείου και του Διευθυντή Εκπαίδευσης, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θα επιθυμούσαν να ασκείται αρκετά συχνά το Συναλλακτικό Στυλ Ηγεσίας. Προφανώς το στοιχείο αυτό υποδηλώνει ότι η συμπεριφορά τους διέπεται από κάποια συντηρητικά χαρακτηριστικά, ενώ παράλληλα ενυπάρχει και ένας βαθμός αντίστασης απέναντι στο καινούργιο. Ενώ δηλαδή επιζητούν από τους άμεσους Ηγέτες τους να

είναι κατεξοχήν Μετασχηματιστικοί, επιζητούν από αυτούς επιπρόσθετα, τη «σιγουριά» της διατήρησης της σταθερότητας και την ανταμοιβή. Δείχνουν λοιπόν ότι ενώ από την μια μεριά το θυμικό τους αλλά και η λογική τους επιζητούν την αλλαγή της κατάστασης και τον μετασχηματισμό του οργανισμού, από την άλλη δεν αφήνονται πλήρως στην επιθυμία τους αυτή και δεν κόβουν οριστικά τους «κάβους» που τους συνδέουν με την υφιστάμενη κατάσταση. Διαφαίνεται ότι η επιθυμία τους για συνέχιση των υφιστάμενων καταστάσεων και πρακτικών, παρ' όλη την γενικότερη κρίση θεσμών και αξιών της ελληνικής κοινωνίας, είναι αρκετά ισχυρή και ανθεκτική ακόμα.

Οπότε τίθεται το ερώτημα: Πως μπορούμε να «σπάσουμε» τον Συντηρητισμό της Εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών; Τι συνεπάγεται για την ελληνική πραγματικότητα και κοινωνία μία στατική Εκπαίδευση, η οποία υπηρετείται από εκπαιδευτικούς οι οποίοι φαίνεται ότι επιθυμούν την παγίωση κάποιων καταστάσεων, έστω και εάν τα δεδομένα εξελίσσονται ταχύτατα;

Προφανώς η προσκόλληση σε παρελθοντικές δομές, νοοτροπίες και καταστάσεις στον χώρο της Εκπαίδευσης δεν αποτελεί ευοίωνο οίονο για το μέλλον της ίδιας, αλλά και της κοινωνίας κατ' επέκταση. Απαιτείται από τους εκπαιδευτικούς εγρήγορση, προσπάθεια, ενημέρωση σχετικά με τις νέες εξελίξεις, συμμετοχή σε προγράμματα ποιοτικής επιμόρφωσης/μετεκπαίδευσης, διάθεση γνωριμίας με τα εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών, αλλά πάνω από όλα αλλαγή της νοοτροπίας και υιοθέτηση μιας φιλοπρόοδης επαγγελματικής στάσης. Από το Υπουργείο απαιτείται η παροχή κινήτρων, η ουσιαστική επιβράβευση των άριστων εκπαιδευτικών και η δρομολόγηση διαδικασιών ουσιαστικής αξιολόγησης, εάν πραγματικά θέλουμε να ανατρέψουμε την υφιστάμενη κατάσταση που χαρακτηρίζεται από την παγίωση συντηρητικών και καθεστωτικών νοοτροπιών.

Πιο συγκεκριμένα, στην κατεύθυνση αυτή θα ωφελούσε η ευρεία συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε υφιστάμενα ευρωπαϊκά προγράμματα και η επαφή τους με συναδέλφους τους από το εξωτερικό. Η γνωριμία και η συνακόλουθη σύγκριση με άλλα συστήματα πιο επιτυχημένα ίσως δώσει σε μερικούς το έναυσμα για αποκόλληση από συντηρητικές πρακτικές και αλλαγή νοοτροπίας. (Για παράδειγμα η κατοχή Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών θεωρείται απαραίτητη για τους εκπαιδευτικούς στην Φινλανδία, η οποία πρωτεύει στον διαγωνισμό PISA). Επίσης η δυνατότητα συμμετοχής σε προγράμματα ποιοτικής και ουσιαστικής

Μετεκπαίδευσης στα πλαίσια ενός αναμορφωμένου, αναβαθμισμένου αλλά ταυτόχρονα απαιτητικού Διδασκαλείου με υψηλό ακαδημαϊκό επίπεδο, η απαλλαγή από τα διδακτικά καθήκοντα και η συνακόλουθη χορήγηση Μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, θα έδινε κατ' αρχήν στον Έλληνα εκπαιδευτικό την απαραίτητη απόσταση προκειμένου να κάνει την αυτοκριτική του, την ευκαιρία να γνωρίσει και να συγχρωτιστεί ακαδημαϊκά με δεκάδες συναδέλφους του και μέλη Δ.Ε.Π. και ταυτόχρονα την ευκαιρία διαφυγής από ένα ενίοτε στείο και συντηρητικό, στενό επαγγελματικό περιβάλλον. Κατά δεύτερο, αλλά όχι ήσσονος σημασίας λόγο, θα τον αναβάθμιζε ακαδημαϊκά και θα του έδινε περισσότερα εφόδια και μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση. Επιπρόσθετα, η παροχή κινήτρων στους φιλοπρόόδους και εργατικούς εκπαιδευτικούς οι οποίοι κατέχουν αυξημένα ακαδημαϊκά προσόντα (Διδακτορικούς/Μεταπτυχιακούς τίτλους σπουδών, Μετεκπαίδευση, γλωσσομάθεια, πιστοποίηση σε δεξιότητες Πληροφορικής κ.λ.π.) και κυρίως η υποβάθμιση του θεσμού της αρχαιότητας ως του σημαντικότερου κριτηρίου μισθολογικής και ιεραρχικής εξέλιξης, θα τάραζε την ευδαιμονία πολλών εφησυχασμένων εκπαιδευτικών και θα απογείωνε τα φιλοπρόοδα στελέχη που αισθάνονται ασφυξία μέσα σε έναν οργανισμό όπου ανταμείβονται κάποιοι με μόνο προσόν την ημερομηνία γέννησης και διορισμού. Το θεσμικό πλαίσιο υπάρχει ήδη αλλά εφαρμόζεται μόνο για την επιλογή Στελεχών Εκπαίδευσης και άλλων επιλεγμένων θέσεων (π.χ. Ευρωπαϊκά Σχολεία). Η γενίκευσή του για το σύνολο των εκπαιδευτικών και η αναδιάρθρωση του τρόπου της μισθολογικής και υπηρεσιακής τους εξέλιξης, με οδηγό κυρίως τα τυπικά προσόντα και πολύ λιγότερο την αρχαιότητα, θα είχε πολλαπλασιαστικά οφέλη για την παρεχόμενη ποιότητα εκπαίδευσης, θα βοηθούσε στην επιβράβευση των καλύτερων, στην εμπέδωση ενός αξιοκρατικότερου μοντέλου εξέλιξης και συνακόλουθα στο «σπάσιμο» του Συντηρητισμού στην Εκπαίδευση που συνεπάγεται η ακινησία και η ανυπαρξία αξιολόγησης. Τελικός δε αποδέκτης όλων των παραπάνω θα ήταν οι μαθητές και η ελληνική κοινωνία γενικότερα.

Συνοψίζοντας, διαπιστώνουμε ότι το θέμα της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον και ουσιαστικό διότι η σωστή της εξάσκηση έχει ευεργετικές επιδράσεις σε όλες τις εκφάνσεις της λειτουργίας ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Σύμφωνα δε με τον Leithwood και τους συνεργάτες του (2004), ο ρόλος της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας θεωρείται ως ο δεύτερος σημαντικότερος παράγοντας μετά την επιτυχή διδασκαλία, για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων των μαθητών.

Η παρούσα έρευνα θα μπορούσε ενδεχομένως να δώσει την αφορμή προκειμένου να ασχοληθούν και άλλοι ερευνητές στην Ελλάδα με το πεδίο της Εκπαιδευτικής Ηγεσίας, έτσι ώστε να διερευνηθεί όσον το δυνατόν καλύτερα η ελλαδική πραγματικότητα σε ακόμα μεγαλύτερο εύρος και βάθος.

Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα έρευνα παρουσιάζει κάποιους περιορισμούς, οι οποίοι θεωρείται σκόπιμο να ληφθούν υπόψη. Κατά τη διεξαγωγή της, διαπιστώθηκε ότι λόγω του ιδιαίτερου χαρακτήρα της κλίμακας (αναφορά στο στυλ διοίκησης του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας και του Διευθυντή Εκπαίδευσης), ορισμένοι εκπαιδευτικοί είχαν επιφυλάξεις και παρουσίασαν ενδοιασμούς στην καταγραφή των απόψεων τους. Θεώρησαν ίσως ότι η απόλυτη εχεμύθεια δεν θα ήταν εξασφαλισμένη και μερικοί απέφυγαν την συμπλήρωσή του.

Επίσης, για την αποτύπωση των απόψεων τους, όπως προαναφέρθηκε, χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια στα πλαίσια της ποσοτικής έρευνας που διεξήχθη. Αυτό όμως έχει συχνά σαν αποτέλεσμα τη συλλογή αρεστών απαντήσεων (Shkedi, 1998).

Τέλος επειδή ως μέθοδος δειγματοληψίας χρησιμοποιήθηκε η ευκαιριακή δειγματοληψία (convenience sampling), τα δείγματα που προκύπτουν δεν παρέχουν επαρκή εχέγγυα αντιπροσωπευτικότητας, γεγονός που περιορίζει την εγκυρότητα της έρευνας (Σαραφίδου, 2011).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.
- Blake, R.R. & Mouton, J.S. (1986). *Ο Αποτελεσματικός Προϊστάμενος (Βασικές αρχές εποπτείας Grid)*. Κ.Ρ. Παραπαντάκη (Μετάφρ.) Αθήνα: Γαλαϊός.
- Γκότοβος Σ. (2004). *Διοίκηση και Εκπαίδευση. Πτυχές της διοίκησης και της λειτουργίας του ελέγχου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση μετά τη μεταπολίτευση (Διπλ. εργ.)*. Πανεπιστήμιο Αθηνών. Π.Τ.Δ.Ε. Μεταπτυχ. Πρόγρ. Συγκριτικής Εκπαίδευσης.
- Goleman, D., Boyatzis, R.E., Mckee (2002). *Ο νέος Ηγέτης. Η δύναμη της Συναισθηματικής Νοημοσύνης στη Διοίκηση Οργανισμών*. Ελληνικά Γράμματα.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2005). Αριθμοί κλειδιά στην Εκπαίδευση στην Ευρώπη 2005. Τα Ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα στο πλαίσιο μιας γενικής επισκόπησης. Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (EUR-OP) (6^η έκδοση). Ανακτήθηκε στις 20/07/2013 από http://www.eurydice.org/Doc_intermediaires/indicators/en/frameset_ke_y_data.html
- Ζαβλανός, Μ. (1998). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Εκδόσεις Αθ. Σταμούλης.
- Ζαβλανός, Μ. (1999). *Οργανωτική Συμπεριφορά*. Αθήνα : Έλλην.
- Ιορδανίδης, Γ. (2002). *Ο Ρόλος του Προϊσταμένου Διεύθυνσης και Γραφείου Εκπαίδευσης, στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Koontz, H., O'Donnell, C. (1983) *Οργάνωση και Διοίκηση. Μια Συστημική και Ενδεχομενική Ανάλυση των Διοικητικών Λειτουργιών*, Τόμος Γ', (μετ. Χρήστος Βαρδάκος), Αθήνα: Παπαζήσης.

Λαϊνιάς, Α. (2000). Διοίκηση και προγραμματισμός σχολικών μονάδων : επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα. Στο Παπαναούμ, Ζ., (επιμ). *Ο Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα*. Θεσσαλονίκη: 23-40.

Μουζέλης, Ν.(1986) «Παράδοση και αλλαγή στην ελληνική πολιτική: Από τον Ελ. Βενιζέλο στον Ανδρέα Παπανδρέου», στο *Les Tempres Moderns*, Η Ελλάδα σε εξέλιξη, Αθήνα, Εξάντας, σ. 149-161.

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία*. Αθήνα: Κριτική.

Παγκάκης Γ. (2002). *Διοίκηση ανθρώπινων πόρων. Διοικητική Ενημέρωση*, τχ. 18, σ.8.

Παπαναούμ, Ζ. Η. (1995). *Η Διεύθυνση Σχολείου: Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Παρασκευόπουλος Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*, Αθήνα, τόμος 2, σελ. 97 - 126.

Πασιαρδής, Π. (1993). Μοντέλα διοίκησης της εκπαίδευσης: Μια κριτική παρουσίαση, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 18, 4-30.

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

Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2000). *Αποτελεσματικά Σχολεία : Πραγματικότητα ή Ουτοπία;* Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg/Τυποθήτω.

Ρούσσοι, Π. & Τσαούσης, Γ. (2011). *Στατιστική στις επιστήμες της συμπεριφοράς με τη χρήση του SPSS*. Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος

Σαϊτής, Χ. Α. (2000). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης: Θεωρία και Πράξη*, Αθήνα: Ατραπός, (2^η έκδοση).

Σαϊτής Χ. (2005α). *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα.

Σαϊτής, Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση

- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σιάρδος, Γ.(1997). *Μεθοδολογία Αγροτικής Κοινωνιολογικής Έρευνας*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζήτη.
- Woods, P.(1999). Ποιοτική έρευνα. Στο Μ. Bird, Μ. Hammersley, R. Gomm, & P. Woods, *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη: Εγχειρίδιο Μελέτης*, Ε. Φράγκου (Μετάφρ.), (σ. 147-230). Πάτρα: Ε.Α.Π.

Ξενογλώσση Βιβλιογραφία

- Ainsworth, M.D.S.(1989).Attachment beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709-716.
- Amir, S. & Zaidatol A.(2012).Transformational Leadership and its Predictive Effects on Leadership Effectiveness. *International Journal of Business and Social Science*, Vol. 3 No 7.
- Antonakis, J., & Atwater, L.(2002).Leader distance: A review and proposed theory. *Leadership Quarterly*, 13, 673-704.
- Avolio, B.J. & Bass B.M. (1988). *Charisma and beyond: Research findings on transformational and transactional leadership*. In Hunt, G. H., Baligo, B.R., Dachler, H.P. and Schiersheim (eds), *Emerging Leadership Vistas*. Boston, MA: Lexington.
- Avolio, B.J. & Bass, B.M.(1991). *The full range of leadership development: Basic and advanced manuals*. Binghamton, NY: Bass, Avolio & Associates.
- Avolio, B.J., & Bass, B.M.(1995). Individual consideration viewed at multiple levels of analysis: A multi-level framework for examining the influence of transformational leadership. *The leadership Quarterly*, 6, 199-218.

- Avolio, B.J. & Bass, B.M.(2004).Multifactor Leadership Questionnaire. Sampler Set. Manual, Forms and Scoring Key. Mind Garden, Inc.
- Avolio, B.J., Bass, B.M., & Jung, D.I.(1999).Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72(4), 441-462.
- Avolio, B., Kahai, S., & Dodge, G.(2001).E-leadership: Implications for theory, research and practice. *Leadership Quarterly*, 11(4), 615-668.
- Avolio, J. B., Walumbwa, F. O. & Weber, T. J.(2009). Leadership: Current Theories, Research and Future Directions. *The Annual Review of Psychology*, 60, 421-449.
- Avolio, B.J. & Yammarino F.J.(1990).Operationalizing charismatic leadership using a levels of analysis framework. *Leadership Quarterly*, 1, 193-208.
- Bandura, A.(1986).*Social foundations of thoughts and action: A social-cognitive view*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Barbuto, J.E. (2005). Motivations and transactional, charismatic and transformational leadership: A t test of antecedents. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 11(4), 26-40.
- Barnett, A. (2003). *The impact of transformational leadership style of the school principal on school learning environments and selected teacher outcomes: A preliminary report*. Paper presented at Nzare Aare, Auckland, New Zealand.
- Bass, B.M.(1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B.M.(1988).Evolving perspectives on charismatic leadership. In J. Conger & J.B. Kanungo (Eds.), *Charismatic Leadership: The Elusive Factor in Organizational Effectiveness* (pp.41-71). San Francisco: Jossey-Bass.
- Bass, B.M.(1997). Does the transactional-transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries? *American Psychologist*, 52, 130-139.

- Bass, B.M.(1998).*Transformational leadership: Industry, military and educational impact*. Mahwah, NJ: Lawrence & Erlbaum.
- Bass, B.M., & Avolio, B.J.(1990).The implications of transactional and transformational leadership for individual, team and organizational development. In W. Pasmore & R.W. Woodman (Eds.),*Research in organizational change and development* (Vol. 4, pp.231-272).Greenwich, CT; JAI Press.
- Bass, B.M. & Avolio, B.J.(1994).Transformational leadership and organizational culture. *International Journal of Public Administration*, 17, 541-555.
- Bass, B.M. & Avolio, B.J.(1999).*Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire (Form 5X)*. Mind Garden, Inc.
- Bass, B.M. & Bass, R.(2008). *The Bass handbook of leadership, theory, research and managerial applications* (4th ed.). New York: Free Press.
- Behling, O., & McFillen, J.M.(1996).A syncretical model of charismatic/transformational leadership. *Group and Organizational Management*, 21, 163-191.
- Bennis, W.G. (1990). *A force for Change: How leadership differs from management*. US/UK: Macmillan.
- Bento, A.(2008). *Leadership: Styles and Characteristics of School Principals of Madeira Island*. University of Madeira Press.
- Berscheid, E.(1984).Interpersonal attraction. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *Handbook of social psychology* (pp. 413-484). (3rd ed.), Reading, MA: Addison-Wesley.
- Beyer, J.M.(1999). Taming and promoting charisma to change organizations. *Leadership Quarterly*, 10, 307-330.
- Blase, J.(1993). The micropolitics of effective school-based leadership: Teachers' perspectives. *Educational Administration Quarterly*. 29(2), 142-163.

- Bodla, M. & Nawaz, M.(2010).Comparative Study of Full Range Leadership Model among Faculty Members in Public and Private Sector Higher Education Institutes and Universities .*International Journal of Business and Management*, Vol. 5(4).
- Bowlby, J.(1969).*Attachment and Loss: Vol. 1.Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J.(1977).The making and breaking of affectional bonds. *British Journal of Psychiatry*, 130, 201-210.
- Brown, D.J., Scott, K.A., & Lewis, H.(2004).Information processing and leadership. In J. Antonakis, A.T. Cianciolo, & R.J. Sternberg (Eds.), *The nature of leadership* (pp. 125-147), London: Sage Publications.
- Bryant, S.E.(2003).The role of transformational and transactional leadership in creating, sharing and exploiting organizational knowledge. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 9(4), 32-44.
- Burke, W.W.(1986).Leadership as empowering others.In S. Srivastva (Ed.), *Executive power* (pp.51-77). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Calder, J.B.(1977).An attribution theory of leadership. In B.M. Staw, & G.R. Salancik (Eds.), *New directions in organizational behavior*. Chicago, IL: St Clair Press.
- Cantor, N., & Mischel, W.(1979).Prototypes in person perception.In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp.3-52). New York: Academic Press.
- Carless, S., Wearing, A., & Mann, L. (2000).A short measure of transformational leadership .*Journal of Business and Psychology*, 14(3), 389. Ανακτήθηκε 3 Αυγούστου 2013 από EBSCO online database Business Source Complete. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=bth&AN=12494422&site=ehost-live>
- Cherniss, C.(1998).Social and emotional learning for leaders. *Educational Leadership*, 55(7), 26-28.
- Conger, J.A.(1989). *The charismatic leader: Behind the mystique of exceptional leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Conger, J.A., & Kanungo, R.N.(1987).Towards a behavioral theory of charismatic leadership in organizational settings. *Academy of Management Review*, 12(4), 637-647.
- Conger, J.A. & Kanungo, R.(1998).*Charismatic leadership in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cuban, L.(1988).*The Managerial Imperative and the Practice of Leadership in Schools*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Eden, D., & Leviathan, U.(1975).Implicit leadership theory as a determinant of the factor structure underlying supervisory behavioral scales. *Journal of Applied Psychology*, 60, 736-741.
- Edmonds, R.R. (1979).Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-27.
- Felfe, J., & Schyns, B.(2006).Personality and the perception of transformational leadership: The impact of extraversion, neurotism, personal need for structure, and occupational self-efficacy. *Journal of Applied Social Psychology*, 36, 708-739.
- Fiedler, F.(1976).*A theory of leadership effectiveness*. New York: Mc Graw-Hill.
- Fiol, C.M., Harris, D. & House, R.(1999).Charismatic leadership: Strategies for effecting social change. *Leadership Quarterly*, 10, 449-482.
- Foti, R.J., & Luch, C.H.(1992).The influence of individual differences on the perception and categorization of leaders. *Leadership Quarterly*, 3, 55-66.
- Freud, S.(1939).*Moses and Monotheism*. London: The Hogarth Press.Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud (Vol. 18, pp. 109-110).
- Fullan, M.(1993). *Change forces: Probing the depths of educational reform*. Bristol, PA: The Falmer Press.
- Gaussel, M.(2007).Leadership and educational change. Ανακτήθηκε στις 16 Δεκεμβρίου 2013, από La Lettre d' information Website: <http://www.inrp.fr/vst/Lettre> VST/english/January 2007 en.htm

- Gellis, Z.D. (2001). Social work perceptions of transformational and transactional leadership in health care. *Social Work Research*, 25(1), 17-25.
- Gist, M.E.(1987).Self efficacy: Implications for organizational behavior and human resource management. *Academy of Management Review*, 12, 472-485.
- Goleman, D.(2000).Leadership that gets results. *Harvard Business Review*, 78, 78-90.
- Graen, G.B., & Uhl-Bien, M.(1995).Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member-exchange (LMX) theory over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *Leadership Quarterly*, 6, 219-247.
- Groves, K.S.(2005).Linking leader skills, follower attitudes and contextual variables via an integrated model of charismatic leadership. *Journal of Management*, 31, 255-277.
- Gunter, H.M.(2001).*Leaders and Leadership in Education*, Paul Chapman Publications, London.
- Halpin, A.W. (1957). *The observed leader behavior and ideal leader behavior of aircraft commanders and school superintendents*. In R.M. Stodgil and A.E. Coons (Eds.) *Leader behavior: Its description and measurement*. Columbus, OH: Bureau of Business Research, Ohio State University.
- Hay, I.(2007). Leadership of stability and leadership of volatility: Transactional and transformational leaderships compared. *Academic Leadership*, 4(4), 41-52.
- Hollander, E.P.(1978).*Leadership Dynamics*. New York: Free Press.
- Hollander, E.P.(1993).Legitimacy, power and influence: A perspective on relational features of leadership. In M.M. Chemers & R. Ayman (Eds.), *Leadership theory and research: Perspectives and directions* (pp. 29-48). San Diego: Academic Press.
- House, R.J.(1977).A 1976 theory of charismatic leadership. In J.G. Hunt & L.L. Larsen (Eds.), *Leadership: The cutting edge* (pp.189-207). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.

- House, R.J. & Howell, J.M.(1992).Personality and charismatic leadership. *The Leadership Quarterly*, 3, 81-108.
- House, R.J., Hanges, P.J., Ruiz-Quintanilla, S.A., Dorfman, P.W., Javidan, M., Dickson, M., Gupta, V., et all (1999). Cultural influences on leadership and organizations: Project GLOBE. *Leadership Quarterly*, 10(2), 219-256.
- Howell, J.M.(1988).Two faces of charisma: Socialized and personalized leadership in organizations. In Conger J.A. & Kanungo R.N. (Eds.), *Charismatic leadership: The elusive factor in organizational effectiveness* (pp. 213-236). San Francisco: Jossey-Bass.
- Howell, J.M., & Avolio, B.J.(1992).The ethics of charismatic leadership: Submission or liberation? *Academy of Management Executive*, 6(2), 43-54.
- Howell, J., & Avolio B.(1993).Transformational leadership, transactional leadership, locus of control and support. *Journal of Applied Psychology*, 78(6), 891-893.
- Howell, J.M., & Hall-Merenda, K.E.(1999).The ties that bind: The impact of leader-member exchange, transformational and transactional leadership and distance on predicting follower performance. *Journal of Applied Psychology*, 84.
- Howell, J.M., & Shamir, B.(2005).The role of followers in the charismatic leadership process: Relationships and their consequences. *Academy of Management Review*, 30, 96-112.
- Humphreys, J. & Einstein, W.(2003). Nothing new under the sun: Transformational leadership from a historical perspective. *Management Decision*, 41(1), 85-95.
- Hunt, J.G. & Conger, J.A.(1999). From where we sit: An assessment of transformational and charismatic leadership research. *Leadership Quarterly*, 10, 335-343.
- Jackson, A. W., & Davis, G. A.(2000). *Turning points 2000: Educating adolescents in the 21st century*. New York: Teachers College Press.
- Judge, T.A., & Piccolo, R.F.(2004). Transformational and transactional leadership: A meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 755-768.

- Judge, T.A., Piccolo, R.F., & Ilies, R.(2004).The forgotten ones?The validity of consideration and initiating structure in leadership research. *Journal of Applied Psychology*, 89, 36-51.
- Katz, D. & Kahn, R.L.(1978).*The Social Psychology of Organizations*. New York: Wiley.
- Keller, T.(1999). Images of the familiar: Individual differences and implicit leadership theories, *Leadership Quarterly*, 10, 589-607.
- Keller, T.(2003). Parental images as a guide to leadership sensemaking: An attachment perspective on implicit leadership theories. *Leadership Quarterly*, 14, 141-160.
- Keller, R.T.(2006).Transformational leadership, initiating structure and substitutes for leadership: A longitudinal study of research and development project. *Journal of Applied Psychology*, 91, 202-210.
- Kellerman, B.(1984).*Leadership: A Multidisciplinary Perspective*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kirkpatrick, S.A., & Locke, E.A.(1996).Direct and indirect effects of three core charismatic leadership components on performance and attitudes. *Journal of Applied Psychology*, 81, 36-51.
- Klein, K.J., & House, R.J.(1995).On fire: Charismatic leadership and levels of analysis. *Leadership Quarterly*, 6, 183-198.
- Kohut, H.(1971).*The analysis of the Self*. New York: International University Press.
- Leithwood, K.(2003).*Introduction*. Leadership and Policy in Schools, 2 (1), 1.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R.(1999).*Changing leadership for changing times*. Buckingham: Open University Press.
- Leithwood, K. A., & Riehl, C. (2003). What we know about successful school leadership. Philadelphia, PA: Laboratory for Students Success, Temple University, ανακτήθηκε στις 11/12/2013 από www.cepa.gse.rutgers.edu/whatweknow.pdf

- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., & Wahlstrom, K.(2004). *How leadership influences student learning*. Toronto, ON: CAREI & OISE.
- Leithwood, K. & Jantzi, D.(2005).A review of transformational leadership research in schools, 1996-2005. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 177-199.
- Lindholm, C.(1988).Lovers and leaders. *Social Science Information*, 16, 227-246.
- Lord, R.G., & Maher, K.J.(1991).*Leadership & Information Processing*. London: Routledge.
- Lord, R.G., Foti, R.J., & Devader, C.L.(1984).A test of cognitive categorization theory: Internal structure, information processing and leadership perception. *Organizational Behavior and Human Performance*, 34, 343-378.
- Lowe, K.B., Kroeck, K.G., & Sivasubramaniam, N.(1996). Effectiveness correlates of transformation and transactional leadership: A meta-analytic review of the MLQ literature. *The Leadership Quarterly*, 7, 385-425.
- Lussier, R.N. & Achua, C.F.(2004). *Leadership: theory, application, skill development (2nd ed.)* Eagan, MN: Thomson-West.
- Mandell, B. & Pherwani, S.(2003). Relationship between emotional intelligence and transformational leadership style: A gender comparison. *Journal of Business and Psychology*, 17(3), 387-404.
- Maslow, A.(1943).A theory of human motivation. *Psychological Review* 50, 370-396.
- Mathews, A.M., Lord, R.G., & Walker, J.B.(1990).*The development of leadership perceptions in children*. Unpublished manuscript, University of Akron.
- Maxwell, J.C. (2006). *Οι 21 απαραίτητες αρετές του Ηγέτη*. Κλειδάριθμος.
- Maxwell, J.C. (2006). *Οι 21 απαράβατοι νόμοι της Ηγεσίας*. Κλειδάριθμος.
- Mayer, J.D., Caruso, D.R., & Salovey, P.(1999).Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.

- Mazlish, B.(1984).History, psychology and leadership. In B. Kellerman (Ed.), *Leadership: Multidisciplinary perspectives*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Meindl, J.R., Ehrlich, S.B. & Dukerich, J.M.(1985).The romance of leadership. *Administrative Science Quarterly*, 30, 78-102.
- Modassir, A. & Singh, T.(2008).Relationship of emotional intelligence with transformational leadership and organizational citizenship behavior. *International Journal of Leadership Studies*, 4(1), 3-21.
- Northouse, P.G. (2001). *Leadership: Theory and practice* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Offermann, L.R., Kennedy, J.K., & Wirtz, P.W.(1994).Implicit leadership theories: content structure and generalizability. *Leadership Quarterly*, 5(1), 43-55.
- O'Reilly, C.A., & Pfeffer, J.(2000).*Hidden value*. Boston, MA: Harvard Business School.
- Pillai, R., Williams, E.A., Lowe, K.B., & Jung, D.I.(2003).Personality, transformational leadership, trust and the 2000 U.S. presidential vote. *The Leadership Quarterly*, 14, 161-192.
- Podsakoff, P.M., MacKenzie, S.B., Moorman, R.H., & Fetter, R.(1990).Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction and organizational citizenship behaviors. *Leadership Quarterly*, 1, 107-142.
- Popper, M.(2000).The development of charismatic leaders. *Political Psychology*, 21, 4: 729-744.
- Popper, M.(2001).*Hypnotic Leadership*. Westport, Ct: Praeger.
- Popper, M.(2004).Leadership as relationship. *Journal for the Theory of Social Behavior* 34(2).
- Popper, M.(2012).*Fact and fantasy about leadership*. London: Edward Elgar.

- Popper, M., & Amit, K.(2009).Attachment and leaders' development via experiences. *Leadership Quarterly*, 20, 749-763.
- Popper, M., & Mayselles, O.(2003).Back to basics: Applying parenting perspective to transformational leadership. *Leadership Quarterly*, 14, 41-65.
- Popper, M., Mayselles, O., & Castelnovo, O.(2000).Transformational leadership and attachment. *Leadership Quarterly*, 11(2), 267-289.
- Post, J.M.(1993).Current concepts of narcissistic personality: Implications for political psychology. *Political Psychology*, 1, 14: 99-121.
- Puffer, S.M.(1990).Attributions of charismatic leadership: The impacts of decision style, outcome and observer characteristics. *Leadership Quarterly*, 1(3), 177-192.
- Rafferty, A.E., & Griffin, M.A.(2004).Dimensions of transformational leadership: Conceptual and empirical extensions. *Leadership Quarterly*, 15, 329-354.
- Rosch, E.(1978).Principles of categorization. In E. Rosch & B.B. Lloyd (Eds.) *Cognition and categorization* (pp. 27-48). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Rycroft, C.(1995).*A Dictionary of Psychoanalysis*. New York: Penguin.
- Salovey, P., & Mayer, J.D.(1990).Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Schneider, J.(1937).The cultural situation as a condition for the achievement of fame. *American Sociology Review*, 2, 480-491.
- Sergiovanni, T. J.(1998).Leadership as pedagogy, capital development and school effectiveness. *International Journal of Leadership in Education*, 1 (1), 37-46.
- Shamir, B.(1995).Social distance and charisma. Theoretical notes and an exploratory study. *Leadership Quarterly*, 6(1), 19-48.
- Shamir, B., House, R.J., & Arthur, M.B.(1993).The motivational effects of charismatic leadership: A self-concept based theory. *Organization Science*, 4(4) 577-594.

- Shaw, J.B.(1990).A cognitive categorization model for the study of intercultural management. *Academy of Management Review*, 10, 435-454.
- Shills, E.(1965).Charisma, order, status. *American Sociological Review*, 30, 199-213.
- Shkedi, A. (1998). Teachers' attitudes towards research : a challenge for qualitative researchers, *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 11 (4), 559-577.
- Simonton, D.K.(1988).Presidential style: Personality, biography and performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 928-936.
- Sousa, D. A.(2003).*The Leadership Brain*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Spillane, J. P., Halverson, R. & Diamond, J. B. (2001).Investigating School Leadership Practice: A Distributed Perspective. *Educational Researcher*, 30(3), 23-28.
- Spreitzer, G.M.(1995).Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement and validation. *Academy of Management Journal*, 38, 1442-1465.
- Spreitzer, G.M.(1996).Social structural characteristics of psychological empowerment. *Academy of Management Journal*, 39, 483-504.
- Stone, A.G., Russell, R.F. & Patterson, K.(2003).Transformational versus servant leadership -A difference in leader focus. *Servant Leadership Roundtable- October 2003*. Ανακτήθηκε 3 Αυγούστου, 2013.
- Tichy, N.M., & DeVanna, M.A.(1986).*The transformational leader*. New York: John Wiley & Sons.
- Trice, H.M. & Beyer, J.M.(1986).Charisma and its routinization in two social movement groups. *Research in Organizational Behavior*, 8, 113-164.
- Uhl-Bien, M., Graen, G.B., & Scandura, T.(2000).Implications of leader-member exchange (LMX) for strategic human resource management systems: relations as social capital for competitive advantage. In G. Ferris (Ed.), *Research in personal and human resource management*, Vol. 18 (pp. 137-185) Greenwich, CT: JAI Press.

- Van Vuget, M., Hogan, R., & Kaiser, R.B.(2008).Leadership, followership and evolution. Some lessons from the past. *American Psychologist*, 63(31), 182-196.
- Vinger, G. & Cilliers, F.(2006).Effective transformational leadership behaviors for managing change. *S.A. Journal of Human Resource Management*, 4(2), 1-9.
- Waldman, D.A., Atwater, L., & Bass, B.M.(1992). Transformational leadership and innovative performance in a R & D laboratory (final report). Bethlehem, PA: Lehigh University, Center for Innovation Management Studies. *Administration*, 40(4), 368-384.
- Wang, H., Law, K.S., Hackett, R.D., Wang, D., & Chen, Z.X.(2005).Leader-member exchange as a mediator of the relationship between transformational leadership and followers' performance and organizational citizenship behaviors. *Academy of Management Journal*, 48, 420-432.
- Weber, M.(1947). *Max Weber: The theory of social and economic organization*. New York: Free Press.
- Weirter, S.J.M.(1997).Who wants to play "Follow the leader?" A theory of charismatic relationships based on routinized charisma and follower characteristics. *Leadership Quarterly*, 8, 171-193.
- Westlake, M. (Ed.).(2000).*Leaders of transition*. London: Macmillan Press.
- Wren, T.J.(1995).*The leader's companion: Insights on leadership through the ages*. New York, N.Y.: Free Press.
- Wong, C.S., & Law, K.S.(2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13, 243-274.
- Yagil, D.(1992).*Charismatic Leadership: The Function of Organizational Hierarchy*. Unpublished Doctoral Dissertation, Department of Psychology, Bar-Ilan University, Ramat-Gan, Israel.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ - ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

Αγαπητέ/ή συνάδελφε/ισσα,

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί διερευνά θέματα που αφορούν το στυλ διοίκησης που υπάρχει στην σχολική σας μονάδα και η συνεργασία σας είναι πολύτιμη.

Αναφορικά με τη συμπλήρωση αυτού του ερωτηματολογίου, θα ήθελα να τονίσω τα παρακάτω:

Α) Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις, απλά καταγράψτε με ακρίβεια την **προσωπική σας γνώμη**.

Β) Τα ερωτηματολόγια είναι **ανώνυμα** - δεν χρειάζεται να γράψετε πουθενά το όνομά σας, δεν θα σας ζητηθεί να συμπληρώσετε κανένα στοιχείο από το οποίο να προκύπτει η ταυτότητά σας ούτε θα συμπληρωθεί κανένα τέτοιο στοιχείο αργότερα.

Γ) Οι **απαντήσεις είναι απολύτως εμπιστευτικές**. Οι πληροφορίες που θα προκύψουν, θα αναλυθούν στατιστικά και θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς.

Δ) Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν υπερβαίνει τα 20 λεπτά της ώρας.

Είναι πολύ σημαντικό να απαντήσετε σε **όλες** τις ερωτήσεις.

Σας ευχαριστώ προκαταβολικά για τη συνεργασία σας.

Ο μεταπτυχιακός φοιτητής

Παρασχάκης Μάριος

Δάσκαλος

Π.Ε. Καβάλας

Επιβλέπων καθηγητής

Ζμπάινος Δημήτριος

Επίκουρος καθηγητής

Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

ΕΝΟΤΗΤΑ 1

Κωδικός ερωτηματολογίου

A1. ΦΥΛΟ: Άνδρας Γυναίκα

A2. ΗΛΙΚΙΑ: μέχρι και 30 ετών από 31-40 ετών από 41-50 ετών

πάνω από 50 ετών

A3. ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ:..... (π.χ. ΠΕ 70, Δάσκαλος)

A4. ΣΤΕΛΕΧΟΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ (π.χ. Δ/ντής) **ΝΑΙ** **ΟΧΙ**
(κυκλώστε)

A5. ΠΡΟΣΘΕΤΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ:

Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ / ΤΕΙ:

Εξομοίωση:

Διδασκαλείο:

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Εξειδίκευσης:

Διδακτορικό Δίπλωμα :

A6. ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ: χρόνια.

A7. Χρόνια προϋπηρεσίας στη σχολική μονάδα που τώρα υπηρετείτε:.....
χρόνια.

Λιγότερο από ένα χρόνο

A8. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΠΟΥ ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ :

...../θέσιο (π.χ. 1/θέσιο, 2/θέσιο, κλπ.)

A9. ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ :

Μεγάλο αστικό κέντρο Πόλη Κωμόπολη Χωριό

(120.000 και πάνω)

A10. ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

Μόνιμος/η
Ωρομίσθιος/α

Αναπληρωτής/τρια

ΕΝΟΤΗΤΑ 2

Οι παρακάτω προτάσεις αναφέρονται στο στυλ διοίκησης του Διευθυντή/ της Διευθύντριας του σχολείου, στο οποίο υπηρετείτε, του Διευθυντή Εκπαίδευσης του Νομού σας και του χαρισματικού ηγέτη (όπως εσείς τον φαντάζεστε). Σημειώστε τον αντίστοιχο αριθμό (από 1-5), ο οποίος περιγράφει καλύτερα πόσο συχνά τα παραπάνω Στελέχη εκδηλώνουν τις συμπεριφορές που περιγράφονται στο Ερωτηματολόγιο.

(Συνολικά θα πρέπει να σημειώσετε 3 βαθμούς για κάθε ερώτηση. Οι Διευθυντές Σχολείων θα σημειώσουν 2 βαθμούς, για τον Διευθυντή Εκπαίδευσης και τον χαρισματικό ηγέτη).

1=Καθόλου/Ποτέ, 2=Σπάνια, 3=Μερικές φορές
4= Αρκετά συχνά, 5= Σχεδόν πάντα/Πάντα

		Διευθυντής	Διευθυντής Εκπαίδευσης	Χαρισματικός Ηγέτης
1	Μου παρέχει βοήθεια ως αντάλλαγμα για τις προσπάθειές μου.			
2	Επανεξετάζει κρίσιμα στοιχεία που θεωρούνται δεδομένα και αναρωτιέται εάν αυτά είναι κατάλληλα.			
3	Δεν επεμβαίνει, παρά μόνο εάν τα προβλήματα γίνουν σοβαρά.			
4	Επικεντρώνει την προσοχή του σε αντικανονικότητες, λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα στάνταρς.			
5	Αποφεύγει να εμπλέκεται όταν ανακύπτουν σημαντικά ζητήματα.			
6	Συνομιλεί με τους υφισταμένους του για τις πιο σημαντικές τους αξίες και πεποιθήσεις που αφορούν την εκπαίδευση.			
7	Είναι απών όταν τον έχουν ανάγκη.			
8	Αναζητεί διαφορετικές οπτικές γωνίες όταν επιλύει προβλήματα.			
9	Ομιλεί με αισιοδοξία για το μέλλον.			
10	Είμαι υπερήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της.			

		Διευθυντής	Διευθυντής Εκπαίδευσης	Χαρισματικός Ηγέτης
11	Συζητά με ξεκάθαρους όρους για το ποιος είναι υπεύθυνος για την επίτευξη των στόχων απόδοσης.			
12	Περιμένει έως ότου τα πράγματα πάνε λάθος πριν να αναλάβει δράση.			
13	Συζητά με ενθουσιασμό για τα ζητήματα που πρέπει να επιτευχθούν.			
14	Επισημαίνει ρητά τη σημασία που πρέπει να δίνουμε στην αποστολή μας.			
15	Αφιερώνει χρόνο στη διδασκαλία και την καθοδήγηση.			
16	Κάνει ξεκάθαρο τι μπορεί να αναμένει κάποιος όταν οι στόχοι πραγματοποιούνται.			
17	Φαίνεται να είναι σταθερός /ή στην άποψη: «Εάν δεν είναι χαλασμένο, μην το φτιάξεις».			
18	Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του συμφέρον.			
19	Με αντιμετωπίζει περισσότερο ως ξεχωριστό άτομο και όχι απλά ως ένα μέλος της ομάδας.			
20	Περιμένει τα προβλήματα να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση.			
21	Λειτουργεί με τρόπο που κερδίζει το σεβασμό μου.			
22	Επικεντρώνει την πλήρη προσοχή του/της αντιμετωπίζοντας τα λάθη, τα παράπονα και τις αποτυχίες.			
23	Σκέφτεται τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων.			
24	Παρακολουθεί κάθε λάθος που γίνεται.			
25	Αποπνέει ένα αίσθημα ισχύος και αυτοπεποίθησης.			
26	Έχει ένα ακαταμάχητο όραμα για το μέλλον.			
27	Μου εφιστά την προσοχή όταν δεν ανταποκρίνομαι στα standards.			
28	Αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις.			
29	Θεωρεί ότι ως άτομο έχω διαφορετικές ανάγκες, δυνατότητες και φιλοδοξίες από τους άλλους.			

		Διευθυντής	Διευθυντής Εκπαίδευσης	Χαρισματικός Ηγέτης
30	Με παροτρύνει να βλέπω τα προβλήματα από πολλές διαφορετικές γωνίες.			
31	Με βοηθά να αναπτύσσω τις δυνατότητές μου.			
32	Μου προτείνει νέους τρόπους για να ολοκληρώσω τα καθήκοντα που μου έχουν ανατεθεί.			
33	Καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα.			
34	Δίνει έμφαση στη σημασία της συλλογικής αίσθησης ευθύνης της αποστολής μας.			
35	Εκφράζει ικανοποίηση όταν εκπληρώνω τις προσδοκίες του/της.			
36	Αποπνέει εμπιστοσύνη ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν.			
37	Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις ανάγκες μου που σχετίζονται με τη δουλειά.			
38	Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας.			
39	Καταφέρνει να κάνω περισσότερα από ότι θα περίμενα και εγώ ο ίδιος.			
40	Με αντιπροσωπεύει αποτελεσματικά σε υψηλότερα κλιμάκια.			
41	Συνεργαζόμαστε με ικανοποιητικό τρόπο.			
42	Αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία.			
43	Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου-οργανισμού.			
44	Αυξάνει την προθυμία μου να προσπαθώ περισσότερο.			
45	Ηγείται μιας ομάδας που είναι αποτελεσματική.			

ΣΑΣ ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΠΟΛΥ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΑΣ!