

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

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Οι αντιλήψεις Διευθυντών και Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
για την Ηθική Ηγεσία και την Οργανωσιακή Δέσμευση**

ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧ. ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ: ΕΛΙΣΣΑΒΕΤ ΣΑΦΑΛΟΠΟΥΛΟΥ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΓΙΑΣΕΜΗ - ΟΛΓΑ ΣΑΡΑΦΙΔΟΥ

ΒΟΛΟΣ 2022

Η Ελισσάβητ Σαφαλοπούλου, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Οι αντιλήψεις Διευθυντών και Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την Ηθική Ηγεσία και την Οργανωσιακή Δέσμευση» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

Ελισσάβητ Σαφαλοπούλου

Περίληψη

Η εκπαιδευτική ηγεσία αποτελεί παράγοντα μείζονος σημασίας για την αποτελεσματική λειτουργία ενός σχολικού οργανισμού. Στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπου οι έννοιες του εκσυγχρονισμού, της αξιολόγησης και της συμπερίληψης είναι κυρίαρχες, οι σχολικές μονάδες καλούνται να αντιμετωπίσουν καινούριες προκλήσεις, καθιστώντας την ανάγκη για μία ηθικά προσανατολισμένη ηγεσία επίκαιρη και επιτακτική. Η αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού, ωστόσο είναι άρρηκτα συνδεδεμένη και με τη δέσμευση των μελών του. Η έννοια της Οργανωσιακής Δέσμευσης έχει συνδεθεί με υψηλή εργασιακή απόδοση και βελτίωση στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας, όμως διαφαίνεται η έλλειψη ερευνών που να μελετούν ταυτόχρονα τις έννοιες της Ηθικής Ηγεσίας και της Οργανωσιακής Δέσμευσης στο εκπαιδευτικό συγκείμενο. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των Διευθυντικών Στελεχών και των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την άσκηση Ηθικής Ηγεσίας στο σχολείο και με την επίδρασή της στην Οργανωσιακή τους Δέσμευση, καθώς και η εύρεση πιθανών διαφοροποιήσεων ανάλογα με τα δημογραφικά και επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά. Εφαρμόζεται η μεθοδολογική προσέγγιση της ποσοτικής έρευνας με τη χρήση κατάλληλου ερωτηματολογίου σε δείγμα 255 Διευθυντικών Στελεχών και Εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα της έρευνας καταδεικνύουν θετική συσχέτιση της Ηθικής Ηγεσίας με τα επίπεδα Οργανωσιακής Δέσμευσης, υποδηλώνοντας ότι η άσκηση της Ηθικής Ηγεσίας ενισχύει τη δέσμευση των Διευθυντικών Στελεχών και των Εκπαιδευτικών με τον σχολικό οργανισμό. Επίσης, διαπιστώνεται ότι οι αντιλήψεις για την Ηθική Ηγεσία και την Οργανωσιακή Δέσμευση διαφοροποιούνται σημαντικά μεταξύ των Διευθυντικών Στελεχών και των Εκπαιδευτικών λόγω της θέσης τους, καθώς και ανάλογα με το φύλο, τα ακαδημαϊκά προσόντα και την προϋπηρεσία. Τέλος, διαπιστώνεται ότι η Ηθική της Φροντίδας και η Ηθική της Δικαιοσύνης σε συνδυασμό με ορισμένα επαγγελματικά χαρακτηριστικά αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες της Οργανωσιακής Δέσμευσης.

Λέξεις κλειδιά: Ηθική Ηγεσία, Οργανωσιακή Δέσμευση, Εκπαιδευτικοί, Διευθυντικά Στελέχη, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Abstract

Educational leadership is extremely important for the effective operation of a school. In the educational policy context, where the concepts of modernization, evaluation and inclusion are dominant, schools face new challenges, making the need for ethically oriented leadership timely and imperative. The effectiveness of an organization, however, is also inextricably linked to the commitment of its members. The concept of Organizational Commitment has been linked to high job performance and improvement in the quality of education provided. The Literature review, however, reveals the lack of research regarding the simultaneous study of Ethical Leadership and Organizational Commitment in the educational context. The purpose of this study is to investigate the perceptions of primary school Principals and Teachers regarding the implementation of Ethical Leadership at schools and its impact on their Organizational Commitment, and to find possible differentiations according to their demographic and professional characteristics. The methodological approach of quantitative research is applied, using an appropriate questionnaire to a sample of 255 primary school Principals and Teachers. The results of the study demonstrate a positive correlation between Ethical Leadership and Organizational Commitment, suggesting that the exercise of Ethical Leadership strengthens Principals' and Teachers' commitment to the school. It is also found that perceptions of Ethical Leadership and Organizational Commitment differ significantly between Principals and Teachers based on their position, as well as by gender, academic qualifications and experience. Finally, it is found that Ethic of Care and Ethic of Justice combined with certain professional characteristics are predictors of Organizational Commitment.

Key words: Ethical Leadership, Organizational Commitment, Teachers, Principals, Primary Education

Ευχαριστίες

“Αφιερώνω την παρούσα εργασία στον σύζυγό μου και στις κόρες μου για την αμέριστη βοήθεια και υπομονή που επέδειξαν κατά τη διάρκεια των σπουδών μου.

Ευχαριστώ την καθηγήτρια κ. Γιασεμή-Ολγα Σαραφίδου για την εξαιρετική συνεργασία και καθοδήγηση κατά τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας, καθώς και όλους τους καθηγητές του προγράμματος που πρόσφεραν απλόχερα τις γνώσεις τους.”

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	iii
Abstract.....	iv
Ευχαριστίες.....	v
Περιεχόμενα	vi
Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή	1
Κεφάλαιο 2: Βιβλιογραφική Επισκόπηση	6
2.1 Ηγεσία.....	6
2.1.1 Έννοια του όρου ηγεσία	6
2.2 Η Ηγεσία στην Εκπαίδευση.....	9
2.2.1 Θεωρίες ηγεσίας.....	10
2.3 Σύγχρονες Θεωρίες Ηγεσίας.....	13
2.4 Ηθική Ηγεσία.....	14
2.4.1 Διαχωρισμός των όρων ‘ήθος’ και ‘ηθική’	14
2.5 Ηθική Ηγεσία - Θεωρητική Προσέγγιση.....	15
2.5.1 Χαρακτηριστικά ηθικού ηγέτη	19
2.5.2 Σχέση ηθικού ηγέτη με υφισταμένους.....	21
2.5.3 Αποτελεσματικότητα Ηθικής Ηγεσίας.....	22
2.6 Ηθική Ηγεσία στην Εκπαίδευση.....	24
2.6.1 Χαρακτηριστικά - Ενέργειες ηθικού ηγέτη στην εκπαίδευση.....	27
2.6.2 Αποτελεσματικότητα ηθικού ηγέτη στην εκπαίδευση	29
2.7 Οργανωσιακή Δέσμευση	30
2.7.1 Έννοια Οργανωσιακής Δέσμευσης	31
2.7.2 Σημασία Οργανωσιακής Δέσμευσης.....	34

2.7.3	Παράγοντες Οργανωσιακής Δέσμευσης	35
2.7.4	Ηθική Ηγεσία και Οργανωσιακή Δέσμευση	37
2.7.5	Οργανωσιακή Δέσμευση στην εκπαίδευση.....	39
2.7.6	Ηθική Ηγεσία και Οργανωσιακή Δέσμευση στην εκπαίδευση.....	41
Κεφάλαιο 3: Μέθοδος Έρευνας.....		46
3.1	Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα.....	46
3.2	Είδος Έρευνας.....	47
3.3	Πληθυσμός - Δείγμα Έρευνας	48
3.4	Ερευνητικά Εργαλεία.....	51
3.5	Αλληλοσυσχετίσεις διαστάσεων Ηθικής Ηγεσίας και διαστάσεων Οργανωσιακής Δέσμευσης.....	52
3.6	Συλλογή Δεδομένων	53
3.7	Στατιστική Ανάλυση.....	54
Κεφάλαιο 4: Αποτελέσματα Έρευνας.....		55
4.1	Επίπεδα Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης.....	55
4.2	Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση το Φύλο	57
4.3	Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση την Ηλικία	58
4.4	Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση την Προϋπηρεσία στην Εκπαίδευση.....	59
4.5	Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση την Προϋπηρεσία στη Σχολική Μονάδα.....	59
4.6	Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση τη Σχέση Εργασίας.....	61
4.7	Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση τις Μεταπτυχιακές Σπουδές.....	62

4.8	Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση την Οργανικότητα του Σχολείου.....	62
4.9	Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση την Περιοχή του Σχολείου.....	63
4.10	Συσχετίσεις.....	64
4.11	Παλινδρόμηση.....	65
Κεφάλαιο 5:	Συζήτηση - Συμπεράσματα.....	72
5.1	Περιορισμοί	79
Κεφάλαιο 6:	Προτάσεις	80
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....		81
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: Ερωτηματολόγιο Έρευνας.....		98

Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες πραγματοποιούνται ραγδαίες κοινωνικές, πολιτισμικές και τεχνολογικές αλλαγές σε παγκόσμιο επίπεδο, οι οποίες αναπόφευκτα επηρεάζουν και τον τομέα της εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, στο ευρύτερο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης, όπου οι έννοιες του εκσυγχρονισμού, της αξιολόγησης και της λογοδοσίας είναι κυρίαρχες, οι σχολικές μονάδες καλούνται να αντιμετωπίσουν καινούριες προκλήσεις και να ανταποκριθούν σε νέα διλήμματα με στόχο να αναδειχθούν σε αποτελεσματικούς οργανισμούς.

Η ηγεσία έχει αναδειχθεί ως βασικό χαρακτηριστικό των αποτελεσματικών σχολείων καθώς η διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση απαιτεί την παρουσία ικανών ηγετών (Beare et al., 2018). Η ηγεσία ενός σχολικού οργανισμού αποτελεί θεμέλιο λίθο για την επιτυχία του (Αριστοτέλους & Αγγελίδης, 2014), καθώς η ύπαρξη ενός χαρισματικού εκπαιδευτικού ηγέτη συμβάλει καθοριστικά στην παροχή υψηλού επιπέδου εκπαίδευσης (Πασιαρδής, 2012). Η σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ της ηγεσίας και της σχολικής βελτίωσης ενισχύεται από το γεγονός ότι η έρευνα την κατατάσσει δεύτερη, μετά τη διδασκαλία, μεταξύ των παραγόντων που σχετίζονται με την επιτυχία ενός σχολείου (Leithwood et al., 2004).

Οι υπεύθυνοι χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής έχουν αναδείξει την σχολική ηγεσία σε μείζον θέμα της σύγχρονης εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, δημιουργώντας προγράμματα σχεδιασμένα να υποστηρίξουν την ηγεσία των σχολείων και την ανάπτυξή της σε όλο τον κόσμο (Hallinger, 2003). Στόχος της σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής είναι η καλλιέργεια ηγετών, ικανών να αντιμετωπίσουν τις νέες προκλήσεις και να οικοδομήσουν επιτυχημένους εκπαιδευτικούς οργανισμούς (Reynolds & Warfield, 2010).

Είναι αλήθεια πως οι θεωρίες ηγεσίας που ανακύπτουν από την έρευνα είναι πολυάριθμες. Ωστόσο, η ανάγκη για μεγαλύτερη κοινωνική δικαιοσύνη, οι πολλαπλές μορφές λογοδοσίας και οι αντικρουόμενες πιέσεις που ασκούνται στους εκπαιδευτικούς ηγέτες της σύγχρονης εποχής, αναδεικνύουν την ανάγκη για την ηθική στην εκπαιδευτική διοίκηση (Peterson, 2005). Σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο κοινωνικο-πολιτικό γίγνεσθαι, όπου απαιτείται η λήψη αποφάσεων μεταξύ ανταγωνιστικών συνόλων αξιών

προκύπτουν πολύπλοκα ηθικά διλήμματα (Cranston et al., 2006), των οποίων η επίλυση εντείνει το ενδιαφέρον της έρευνας για την ηθική ηγεσία. Ο ηθικός ηγέτης καταβάλλει προσπάθεια, τόσο για την κάλυψη των απαιτήσεων του συστήματος, όσο και των αναγκών της σχολικής κοινότητας, εφαρμόζοντας ένα σύστημά αξιών (Ehrich et al., 2015), ενώ ο σκοπός της Ηθικής Ηγεσίας συνδέεται στενά με την ισότητα και τη δικαιοσύνη στην εκπαίδευση (Ainscow, 2007).

Η έννοια της Ηθικής Ηγεσίας εμφανίστηκε αρχικά στον τομέα των επιχειρήσεων ως αντίδραση σε σκάνδαλα, διαφθορά και συγκρούσεις συμφερόντων (Kalshoven et al., 2011a). Το ενδιαφέρον για την ηθική στην εκπαιδευτική διοίκηση έγινε πιο έντονο λόγω της ανάγκης για μεγαλύτερη κοινωνική δικαιοσύνη και της συχνής σύγκρουσης των αποφάσεων που λαμβάνονται εντός του σχολικού πλαισίου με αυτές που ορίζονται από εξωτερικούς φορείς. Η έννοια της Ηθικής Ηγεσίας έχει προκαλέσει το ενδιαφέρον των σύγχρονων ερευνών στην εκπαίδευση, καθώς οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, σε μία περίοδο έντονης αναδιάρθρωσης του εκπαιδευτικού γίνεσθαι, έρχονται αντιμέτωποι με δύσκολα ηθικά διλήμματα αναλαμβάνοντας την ευθύνη να προωθήσουν ένα ηθικό περιβάλλον στις σχολικές μονάδες (Starratt, 1991a), ώστε να τις οδηγήσουν στην επίτευξη των στόχων τους, λαμβάνοντας υπόψη τη διαφορετικότητα των μελών τους (Strike, 2007).

Σε μια εποχή που τα σχολεία εξελίσσονται σε ολοένα και πιο πολύπλοκους οργανισμούς, οι ηθικοί ηγέτες ενεργούν δίκαια και έντιμα με αρχές που τους οδηγούν σε ισορροπημένες αποφάσεις, στοχεύοντας στην καλλιέργεια και υιοθέτηση της ηθικής συμπεριφοράς από το σύνολο των μελών του οργανισμού (Brown & Treviño, 2006a). Επιπλέον, δεδομένης της ποικιλομορφίας και της διαφορετικότητας του μαθητικού δυναμικού, αξίζει να σημειωθεί ότι χαρακτηριστικό της εκπαιδευτικής Ηθικής Ηγεσίας είναι και η καλλιέργεια αξιών, όπως η ένταξη και η συνεργασία, προωθώντας την ενδυνάμωση όλων των μαθητών, ιδιαίτερα εκείνων που είναι λιγότερο ευνοημένοι από το ισχύον σύστημα και τείνουν να περιθωριοποιηθούν (Ehrich et al., 2015).

Έρευνες καταδεικνύουν την ανάγκη για Ηθική Ηγεσία και αναζήτηση των τρόπων με τους οποίους μπορεί ένας ηγέτης να μετασχηματίσει έναν οργανισμό (Mayer et al., 2012; Mendonca, 2009a), καθώς ερευνητικά έχει καταγραφεί ισχυρή θετική συσχέτιση της

Ηθικής Ηγεσίας και της Οργανωσιακής Δέσμευσης των εργαζομένων ενός οργανισμού (Abuzaid, 2018; Bahadori et al., 2021; Benevene et al., 2018; D. Kim & Vandenberghe, 2020; Tsai & Huang, 2008). Η αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τη δέσμευση των μελών του. Η έννοια της Οργανωσιακής Δέσμευσης έχει συνδεθεί με πολλά θετικά αποτελέσματα όπως υψηλή εργασιακή ικανοποίηση και υψηλή εργασιακή απόδοση (Van Scotter, 2000). Οι ερευνητικές μελέτες καταδεικνύουν ότι η δέσμευση των εκπαιδευτικών αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί που είναι αφοσιωμένοι στο σχολείο τους επιθυμούν να παραμείνουν σε αυτό, καταβάλλοντας διαρκή προσπάθεια για τη βελτίωσή του (Park, 2005a; Tsui & Cheng, 1999), γεγονός που έχει θετικό αντίκτυπο και στα επιτεύγματα των μαθητών (Kushman, 1992a).

Η ενίσχυση της Οργανωσιακής Δέσμευσης των μελών ενός οργανισμού εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται σε αυτόν (Avolio et al., 2004). Έχει βρεθεί ότι η Ηθική Ηγεσία έχει τόσο άμεση όσο και έμμεση επίδραση στην εργασιακή ικανοποίηση και στη συναισθηματική δέσμευση των εργαζομένων (Neubert et al., 2009a). Επίσης, έχει διαπιστωθεί ότι ο ηθικός ηγέτης έχει θετικές επιπτώσεις σε τυχόν ανήθικες αποφάσεις και σε πιθανή αποκλίνουσα συμπεριφορά των υφισταμένων του (Moore et al., 2019).

Ωστόσο, στον τομέα της εκπαίδευσης γίνεται αναφορά στην έννοια της Ηθικής Ηγεσίας τα τελευταία κυρίως χρόνια, με αποτέλεσμα να παραμένει σε μεγάλο βαθμό ανεξερεύνητη (Brown & Treviño, 2006b). Ο Starratt υποστηρίζει πως η Ηθική Ηγεσία θα εμπνεύσει μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς ώστε να επιτευχθεί η αυθεντική μάθηση στο σχολείο (Starratt, 2004a). Επίσης η έρευνα για την Οργανωσιακή Δέσμευση των εκπαιδευτικών εστιάζει κυρίως στη σχέση της με άλλους τύπους ηγεσίας, όπως τη μετασχηματιστική, την κατανεμημένη και τη συναλλακτική υποδεικνύοντας τη μεταξύ τους θετική συσχέτιση (Devos et al., 2014; Sayadi, 2016; Zacharo et al., 2018a), ενώ τα εμπειρικά δεδομένα για πιθανή συσχέτιση Ηθικής ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης στο εκπαιδευτικό συγκείμενο είναι ελάχιστα.

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων τόσο των Διευθυντικών Στελεχών όσο και των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης,

σχετικά με την άσκηση Ηθικής Ηγεσίας στο σχολείο και την επίδρασή της στην Οργανωσιακή τους Δέσμευση, καθώς και η εύρεση πιθανών διαφοροποιήσεων ανάλογα με τα δημογραφικά και επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά. Πιο συγκεκριμένα, θα διερευνηθεί αν οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τις ενέργειες του διευθυντή ως ηθικά προσανατολισμένες σε σύγκριση με την αντίστοιχη αντίληψη των Διευθυντικών Στελεχών, η διαφοροποίηση των αντιλήψεών τους με βάση τα δημογραφικά και τα επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά και η επίδραση της Ηθικής Ηγεσίας στην Οργανωσιακή τους Δέσμευση, που συνδέεται με την αποτελεσματικότητά τους.

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελείται από τα παρακάτω κεφάλαια: 1. *Εισαγωγή*, 2. *Βιβλιογραφική Επισκόπηση*, 3. *Μεθοδολογία Έρευνας*, 4. *Αποτελέσματα Έρευνας*, 5. *Συζήτηση-Συμπεράσματα*, 6. *Προτάσεις και ακολουθεί η σχετική Βιβλιογραφία και τα απαραίτητα Παραρτήματα.*

Στην *Εισαγωγή* παρουσιάζονται οι έννοιες της Ηθικής Ηγεσίας και της Οργανωσιακής Δέσμευσης που πραγματεύεται η παρούσα διπλωματική καθιστώντας εμφανή την αναγκαιότητα διερεύνησής τους στο εκπαιδευτικό πλαίσιο και αναλύεται η δομή της εργασίας.

Στο 2^ο κεφάλαιο, *Βιβλιογραφική Επισκόπηση*, αναλύεται η έννοια της ηγεσίας, επιχειρείται η εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων ‘ηγέτης’ και ‘διευθυντής’ και παρουσιάζονται τα βασικά εκπαιδευτικά μοντέλα ηγεσίας, αλλά και οι σύγχρονες θεωρίες ηγεσίας στον τομέα της εκπαίδευσης. Στη συνέχεια παρουσιάζεται η έννοια της Ηθικής Ηγεσίας με τον διαχωρισμό των όρων ‘ήθος’ και ‘ηθική’ και εξετάζονται τα χαρακτηριστικά και οι ενέργειες ενός ηθικού ηγέτη, η σχέση του με τους υφισταμένους του και η αποτελεσματικότητά του, τόσο στο ευρύτερο πλαίσιο, όσο και στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Το τελευταίο μέρος του κεφαλαίου αναφέρεται στην έννοια και τη σημασία της Οργανωσιακής Δέσμευσης και στους παράγοντες ενίσχυσής της, ενώ ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στη σχέση της Ηθικής Ηγεσίας και της Οργανωσιακής Δέσμευσης με έμφαση στο εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Στο 3^ο κεφάλαιο, *Μεθοδολογία Έρευνας*, περιγράφεται η επιλογή της κατάλληλης μεθόδου για την υλοποίηση της παρούσας έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζεται ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα, το είδος και η αναγκαιότητα της έρευνας. Επιπλέον,

περιγράφεται ο πληθυσμός και το δείγμα που θα χρησιμοποιηθεί, καθώς επίσης τα ερευνητικά εργαλεία και ο τρόπος συλλογής και στατιστικής ανάλυσης των δεδομένων. Στο 4^ο κεφάλαιο, *Αποτελέσματα Έρευνας*, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης, περιγραφικής και επαγωγικής, των εμπειρικών δεδομένων της έρευνας και οι πιθανές συσχετίσεις με παράθεση των αντίστοιχων διαγραμμάτων και πινάκων.

Στο 5^ο κεφάλαιο, *Συζήτηση-Συμπεράσματα*, παρουσιάζεται η συζήτηση όσων αναλύθηκαν και τα συμπεράσματα που προέκυψαν καθώς και οι περιορισμοί της έρευνας.

Στο 6^ο κεφάλαιο, *Προτάσεις*, περιλαμβάνονται οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Κεφάλαιο 2: Βιβλιογραφική Επισκόπηση

2.1 Ηγεσία

Η έννοια της ηγεσίας και της αναμφίβολης συμβολής της στην πορεία ενός οργανισμού έχει μελετηθεί εκτενώς σε διάφορα πλαίσια από ποικίλες θεωρητικές αντιλήψεις. Ωστόσο, το ερευνητικό ενδιαφέρον για την ηγεσία παραμένει αμείωτο καθώς αποτελεί φορέα δημιουργίας επικοινωνιακού κλίματος σε κάθε οργανισμό (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008) και καθοριστικό παράγοντα της επιτυχίας του (G. Yukl, 2008). Οι οργανισμοί του 21^{ου} αιώνα αντιμετωπίζουν ένα περίπλοκο ανταγωνιστικό τοπίο που οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στην παγκοσμιοποίηση και στην τεχνολογική επανάσταση (Uhl-Bien et al., 2007) με αποτέλεσμα ο ρόλος της διοίκησης να καθίσταται νευραλγικός για την αποτελεσματική διαχείριση των νέων προκλήσεων.

Η πρόκληση για τον τρόπο διαχείρισης της αλλαγής, για καινοτομία και για προσαρμοστικότητα σε δυναμικά πλαίσια (Uhl-Bien & Arena, 2018) έχει αναδείξει αρκετούς ρόλους, που πρέπει να αναλάβουν οι ηγέτες για να είναι αποτελεσματικοί όπως, διευκολυντές (Raelin, 2013), δημιουργοί ευνοϊκών συνθηκών για την μέγιστη απόδοση των εργαζομένων (Hackman, 1986) και αρωγοί ανεπίσημης δυναμικής δικτύου σε πολύπλοκα συστήματα (Uhl-Bien et al., 2007), υιοθετώντας ένα συνεχώς εξελισσόμενο ρεπερτόριο συμπεριφορών.

2.1.1 Έννοια του όρου ηγεσία

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας καθίσταται σαφές πως δεν υπάρχει ένας συγκεκριμένος και μοναδικός ορισμός της έννοιας της ηγεσίας (Jantzi & Steinbach, 1999) και συχνά ένας τέτοιος ορισμός είναι αυθαίρετος και πολύ υποκειμενικός (Yukl, 2002). Ενδεχομένως κάποιοι ορισμοί να είναι πιο χρήσιμοι από άλλους, ωστόσο δεν υπάρχει ένας «σωστός» ορισμός, καθώς από την έρευνα προκύπτει ότι υπάρχουν περισσότεροι από 350 ορισμοί, χωρίς να είναι απόλυτα σαφές αυτό που διακρίνει τους ηγέτες από τους μη ηγέτες (Cuban, 1989).

Οι ονομασίες που χρησιμοποιούνται για τον ορισμό αυτού του πεδίου έχουν αλλάξει από «εκπαιδευτική διοίκηση» σε «εκπαιδευτική διαχείριση» και, πιο πρόσφατα, σε

«εκπαιδευτική ηγεσία» (Gunter, 2001), χωρίς ωστόσο να είναι ξεκάθαρο αν αυτές οι αλλαγές είναι σημασιολογικές ή αντικατοπτρίζουν ουσιαστικές αλλαγές στη φύση του πεδίου (Bush, 2008). Ωστόσο, δεδομένης της ευρέως αποδεκτής σημασίας της ηγεσίας για την αποτελεσματικότητα και τη βελτίωση ενός οργανισμού (Sheppard, 1996), κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούν ορισμένοι λειτουργικοί ορισμοί της περίπλοκης αυτής έννοιας.

Ένα κεντρικό στοιχείο σε πολλούς ορισμούς της ηγεσίας είναι ότι υπάρχει μια διαδικασία επιρροής η οποία σκοπίμως ασκείται από ένα άτομο σε ένα άλλο ή σε μία ομάδα ώστε να διαμορφωθούν οι ενέργειες και οι σχέσεις στο πλαίσιο ενός οργανισμού (Jantzi & Steinbach, 1999; Yukl, 2002). Ο ηγέτης θεσπίζει κανόνες, συνδυάζοντας την αρμονία και τη συνεργασία για να διασφαλιστεί ότι η ομάδα επωφελείται από τα ξεχωριστά ταλέντα των μελών της την οδηγεί σε έναν υψηλό στόχο (Goleman et al., 2002).

Ο Cuban, (1989) περιγράφει την ηγεσία ως διαδικασία λήψης πρωτοβουλιών με στόχο την ενεργοποίηση κινήτρων και ενεργειών για την επίτευξη συγκεκριμένων αποτελεσμάτων. Οι Stoll & Fink, (1996) χαρακτηρίζουν την ηγεσία ως επικοινωνία μηνυμάτων σε άτομα και ομάδες, με τις οποίες οι ηγέτες αλληλεπιδρούν προκειμένου να οικοδομήσουν, στη βάση ενός κοινού και εξελισσόμενου οράματος, ενισχυμένες εκπαιδευτικές εμπειρίες για τους μαθητές (Stoll & Fink, 1996). Ο Πασιαρδής, (2004) αναφέρει πως η ηγεσία είναι το σύνολο των συμπεριφορών που χρησιμοποιεί ο ηγέτης για να επηρεάσει τους γύρω του.

Η ηγεσία ωστόσο, εκτός από την έννοια της επιρροής, αφορά και τις αξίες του ατόμου που την ασκεί. Πρωταρχικός ρόλος ενός ηγέτη πρέπει να είναι η ενοποίηση των ανθρώπων γύρω από βασικές αξίες (Wasserberg, 1999), καθώς η ηγεσία ξεκινά με τον χαρακτήρα των ηγετών και εκφράζεται με όρους προσωπικών αξιών, αυτογνωσίας και συναισθηματικής και ηθικής ικανότητας (Greenfield & Ribbins, 2005).

Στην προσπάθεια αναφοράς των βασικών στοιχείων της ηγεσίας, αξίζει να σημειωθεί και η έννοια του οράματος, το οποίο κάποιος χαρακτηρίζει ουσιαστική πτυχή της ηγεσίας, ενώ άλλοι ένα χαρακτηριστικό το οποίο διακρίνει τους επιτυχημένους από τους λιγότερο επιτυχημένους ηγέτες. Η έρευνα αναφέρει πως οι εξαιρετικοί ηγέτες διαφέρουν από τους

υπόλοιπους, επειδή έχουν ένα όραμα για τα σχολεία τους, το οποίο μοιράζονται με όλους στη σχολική κοινότητα (Beare et al., 2018).

Συνοψίζοντας, η ηγεσία θα μπορούσε να περιγραφεί σαν μία διαδικασία επιρροής στη βάση μιας δέσμης αξιών προσανατολισμένη στην επίτευξη ενός κοινού οράματος.

Ηγέτης - Διευθυντής

Οι έννοιες ‘ηγέτης’ και ‘διευθυντής’ έχουν χρησιμοποιηθεί διαφορετικά από διαφορετικούς ανθρώπους. Ενώ κάποιοι τις χρησιμοποιούν ως συνώνυμους όρους, άλλοι τις θεωρούν εντελώς διαφορετικούς. Η υπόθεση ότι όλοι οι διευθυντές είναι ηγέτες απορρίπτεται από πολλούς αφού μερικοί από τους διευθυντές δεν ασκούν ηγεσία, ενώ υπάρχουν άνθρωποι που ηγούνται χωρίς να κατέχουν διευθυντικές θέσεις (Algahtani, 2014). Ορισμένοι μελετητές υποστηρίζουν ότι μολονότι η διοίκηση και η ηγεσία αλληλεπικαλύπτονται, οι δύο δραστηριότητες δεν είναι συνώνυμες (Bass et al., 2008). Ωστόσο, η πλειοψηφία των ερευνητών αναφέρει κάποιες ομοιότητες και διαφορές μεταξύ τους.

Ο στόχος ενός διευθυντή είναι η παροχή υπηρεσιών στην κοινότητα με αποτελεσματικό τρόπο, φροντίζοντας για τον προγραμματισμό, τις διοικητικές λειτουργίες, την οργάνωση, τον προϋπολογισμό και τον συντονισμό του οργανισμού (Kotter, 1990). Ο Northouse, (2007) όρισε τη διεύθυνση ως διαδικασία με την οποία επιτυγχάνονται καθορισμένοι στόχοι μέσω της αποτελεσματικής χρήσης των πόρων. Έτσι, η διοίκηση γενικά είναι μία διαδικασία που χρησιμοποιείται για την επίτευξη των οργανωτικών στόχων.

Οι ηγέτες, ωστόσο επικεντρώνονται στο κίνητρο και την έμπνευση (Kotter, 1990), στοχεύοντας να εμπνεύσουν το πάθος για να επιτευχθεί το όραμά τους και είναι πρόθυμοι να αναλάβουν ρίσκα και να αμφισβητήσουν το τρέχον status quo (Bennis & Nanus, 2007). Επιπλέον, οι ηγέτες πρέπει να έχουν χάρισμα, αίσθηση αποστολής, ικανότητα επιρροής και ικανότητα επίλυσης προβλημάτων (House & Aditya, 1997).

Τόσο η ηγεσία όσο και η διοίκηση περιλαμβάνουν επιρροή και συνεργασία. Ωστόσο, ενώ η ηγεσία είναι μια σχέση επιρροής πολλαπλών κατευθύνσεων, η διεύθυνση είναι σχέση μονόδρομη (Katz, 2008). Επιπλέον, οι ηγέτες προωθούν νέες προσεγγίσεις και

καταβάλουν προσπάθεια να κατανοήσουν τις πεποιθήσεις των ανθρώπων και να κερδίσουν τη δέσμευσή τους, ενώ οι διευθυντές προωθούν τη σταθερότητα, ασκούν εξουσία και εργάζονται για τη διεκπεραίωση των τρεχόντων θεμάτων (Zaleznik, 2004). Είναι εμφανές ότι οι διευθυντές φροντίζουν τη δομή και το σύστημα, αλλά οι ηγέτες επικεντρώνονται στην επικοινωνία, τα κίνητρα και τους κοινούς στόχους ενώ η φράση: "Οι ηγέτες κάνουν τα σωστά πράγματα, οι διευθυντές κάνουν τα πράγματα σωστά." (Bennis & Nanus, 1985) περιγράφει σε μία πρόταση τις διαφορές μεταξύ των ηγετών και των διευθυντών.

Παρά τις όποιες διαφορές ανάμεσα στον ηγέτη και τον διευθυντή, είναι αναμφίβολο ότι οι οργανισμοί χρειάζονται τόσο αποτελεσματική ηγεσία όσο και αποτελεσματική διεύθυνση για την επίτευξη της βέλτιστης δυνατής επίδοσης.

2.2 Η Ηγεσία στην Εκπαίδευση

Η ηγεσία σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα είναι ένα πεδίο ιδιαίτερου ενδιαφέροντος, όπως καταδεικνύουν οι πολυάριθμες έρευνες που επιδιώκουν τόσο την σκιαγράφιση του ρόλου και των καθηκόντων των στελεχών εκπαίδευσης όσο και τη δοκιμή μοντέλων αποτελεσματικής ηγεσίας. Το γεγονός ότι η αποτελεσματική εκπαιδευτική ηγεσία δημιουργεί διαφορά στη βελτίωση της μάθησης (Nettles & Herrington, 2007) εντείνει την ανάγκη έρευνας στον τομέα της εκπαιδευτικής ηγεσίας.

Η επιτακτική ανάγκη για σχολική αποτελεσματικότητα και διαρκή βελτίωση των εκπαιδευτικών οργανισμών ανέδειξαν τη σημασία της ηγεσίας στην επιτυχημένη ανάπτυξη και αλλαγή του σχολείου (Teddlie & Reynolds, 2000). Οι ερευνητές έχουν επιβεβαιώσει ότι αποτελεσματικοί διευθυντές είναι εκείνοι που επικεντρώνονται κυρίως στην προώθηση υψηλών προσδοκιών, των κινήτρων των εκπαιδευτικών και της ποιότητας της μάθησης και της διδασκαλίας στην τάξη (Sergiovanni, 2001).

Η εκπαιδευτική ηγεσία έχει μελετηθεί εκτενώς σε διάφορα πλαίσια και στη βάση ποικίλων θεωρητικών μοντέλων. Σε ορισμένες περιπτώσεις, έχει περιγραφεί ως διαδικασία, άλλες θεωρίες και έρευνες για την ηγεσία εστιάζουν στα γνωρίσματα, τις ιδιότητες και τις συμπεριφορές του ηγέτη (Drath & Palus, 1994), ενώ οι πιο σύγχρονες

έρευνες καταδεικνύουν την πολυπλοκότητα της εκπαιδευτικής ηγεσίας και τη διαρκή εξέλιξή της εντός ενός ευρύτερου κοινωνικού πλαισίου.

2.2.1 Θεωρίες ηγεσίας

Η θεωρία του «Μεγάλου Ηγέτη» (Great Man Theory)

Αρχικά η αποτελεσματική ηγεσία συνδέθηκε με τις ικανότητες ενός «Μεγάλου Άνδρα». Η βασική πεποίθηση είναι ότι υπάρχουν μόνο λίγα, πολύ σπάνια, άτομα σε οποιαδήποτε κοινωνία, οι οποίοι με το μοναδικό χαρακτήρα τους και τα ιδιαίτερα στοιχεία της προσωπικότητάς τους δύνανται ανά πάσα στιγμή να διαμορφώσουν ή να εκφράσουν το ιστορικό και κοινωνικό γίνεσθαι (Wart, 2003). Η θεωρία υποστηρίζει ότι μόνο μερικοί άντρες, εξαιτίας του μεγαλείου τους, θα καταστούν ικανοί να ηγηθούν των υπολοίπων ιδίως σε στιγμές κρίσης ή μεγάλης κοινωνικής ανάγκης (Wart, 2003).

Η θεωρία των Γνωρισμάτων (Trait Theory)

Η θεωρία του «Μεγάλου Ηγέτη» αποτέλεσε τη βάση για τη «Θεωρία των Γνωρισμάτων», καθώς η επιτυχημένη ηγεσία συνδέθηκε με τα χαρακτηριστικά και τις ικανότητες των ηγετών ενισχύοντας την άποψη πως οι ηγέτες γεννιούνται (Komives, 2011). Η άποψη πως τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη είναι έμφυτα οδήγησε σε μία προσπάθεια εντοπισμού αυτών των γνωρισμάτων, ώστε να αναδειχθούν οι επιτυχημένοι ηγέτες και να τοποθετηθούν στις κατάλληλες θέσεις (Horner, 1997). Εξετάστηκαν προσωπικά, σωματικά και ψυχικά χαρακτηριστικά με αποτέλεσμα την ανάδειξη κάποιων γνωρισμάτων όπως η ευφυΐα, η αυτοπεποίθηση, η αποφασιστικότητα, η ακεραιότητα και η κοινωνικότητα (Bass, 1990). Ωστόσο, η έλλειψη σταθερής συσχέτισης μεταξύ αυτών των χαρακτηριστικών και του επιτυχημένου ηγέτη, αλλά και η παράβλεψη του εκάστοτε οργανωτικού και περιβαλλοντικού πλαισίου που συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα ενός ηγέτη, αποτέλεσαν μειονεκτήματα της συγκεκριμένης θεωρίας (Horner, 1997) στρέφοντας την έρευνα στην αναζήτηση άλλων εκπαιδευτικών μοντέλων.

Θεωρίες Συμπεριφορισμού (Theories of Behaviourism)

Με την πάροδο του χρόνου η θεωρία των γνωρισμάτων έδωσε τη θέση της σε συμπεριφοριστικές θεωρίες. Αυτές οι θεωρίες υποστηρίζουν ότι η ηγεσία δεν σχετίζεται τόσο με έμφυτα χαρακτηριστικά, όσο με συγκεκριμένες συμπεριφορές του ατόμου οι οποίες χαρακτηρίζουν έναν επιτυχημένο ηγέτη (Northouse, 2007). Έμφαση δόθηκε σε όλα όσα ένας ηγέτης κάνει και όχι σε όλα όσα αυτός είναι. Η συμπεριφοριστική θεωρία ηγεσίας επιχειρεί να εξηγήσει διακριτικά στυλ, που χρησιμοποιούνται από αποτελεσματικούς ηγέτες μέσα από τη φύση της δουλειάς τους (Goff, 2003). Οι ηγέτες άρχισαν να εξετάζονται στο πλαίσιο του οργανισμού, προσδιορίζοντας τις συμπεριφορές που αυξάνουν την αποτελεσματικότητά τους. Τέτοιου είδους συμπεριφορές περιλαμβάνουν δραστηριότητες προσανατολισμένες τόσο στον άνθρωπο όσο και στην εργασία (Horner, 1997). Η θεωρία της συμπεριφοριστικής ηγεσίας επικεντρώνεται σε δύο βασικά χαρακτηριστικά συμπεριφοράς ενός ηγέτη, τα οποία είναι η γνήσια ανησυχία για τους εργαζομένους και η έντονη επιθυμία για ολοκλήρωση της εργασίας (Bass et al., 2008). Οι συμπεριφορές ηγετών με επίκεντρο τον εργαζόμενο επικεντρώνονται στην αλληλεπίδραση με τρόπο που ενθαρρύνει την αμοιβαία εμπιστοσύνη, την ευαισθησία και τη σχέση μεταξύ του ηγέτη και εργαζομένου, ενώ οι συμπεριφορές με επίκεντρο την εργασία επικεντρώνονται στην επίτευξη των στόχων με στενή επίβλεψη και ανταμοιβές για τη βέλτιστη αποτελεσματικότητα (Bass et al., 2008). Σύμφωνα με τη θεωρία της συμπεριφοριστικής ηγεσίας οι άνθρωποι δε γεννιούνται ηγέτες αλλά μπορούν να γίνουν ηγέτες με συστηματική μελέτη, εξάσκηση και εμπειρία (Goff, 2003).

«Θεωρίες του Ενδεχόμενου και της Περίπτωσης» (Contingency and Situational Theories)

Μια διαφορετική προσέγγιση για τον καλύτερο τρόπο ηγεσίας, σχετίζεται με την αλληλεπίδραση μεταξύ των χαρακτηριστικών του ηγέτη, των συμπεριφορών του και της κατάστασης στην οποία αυτός υπάρχει. Αυτές οι θεωρίες βασίζονται στην υπόθεση ότι τα αποτελέσματα μιας μεταβλητής στην ηγεσία εξαρτώνται από άλλες μεταβλητές (Horner, 1997). Αυτή η ιδέα είναι σημαντική γιατί προβάλλει την πιθανότητα ότι η ηγεσία μπορεί να είναι διαφορετική σε κάθε κατάσταση (Saal & Knight, 1995) και

παρουσιάζει μία πιο ρεαλιστική άποψη για την ηγεσία, επιτρέποντας την πολυπλοκότητα και την ιδιαιτερότητα μιας κατάστασης να επηρεάζει τη συνολική αποτελεσματικότητα.

«Θεωρίες Οργανωσιακής Κουλτούρας» (Theories of Organizational Culture)

Η διαρκής έρευνα στον τομέα της ηγεσίας έχει αναδείξει την οργανωσιακή κουλτούρα σαν έναν από τους βασικούς παράγοντες για τους επιτυχημένους ηγέτες (Schein, 2010). Για να είναι αποτελεσματικοί οι ηγέτες οφείλουν να γνωρίζουν την κουλτούρα του οργανισμού που διευθύνουν και να είναι σε θέση να προσαρμόζονται στην αλλαγή ανάλογα με τους εκάστοτε περιβαλλοντικούς παράγοντες (Baron, 1995). Η διαχείριση της οργανωσιακής κουλτούρας και η τροποποίηση αυτής της κουλτούρας για την κάλυψη των αναγκών του οργανισμού αναδεικνύεται σε ιδιαίτερης σημασίας προσόν ενός ηγέτη.

Συμμετοχική Θεωρία (Participative Theory)

Οι θεωρίες συμμετοχικής ηγεσίας προτείνουν ότι το ιδανικό στυλ ηγεσίας είναι αυτό που χρησιμοποιεί τη συμβολή των άλλων. Οι συμμετοχικοί ηγέτες ενθαρρύνουν τη συμμετοχή και τη συνεισφορά των μελών της ομάδας, ώστε όλα τα μέλη ενός οργανισμού να αισθάνονται συμμετέχοντες και αφοσιωμένοι στη λήψη αποφάσεων. Ένας συμμετοχικός ηγέτης επιδιώκει να εμπλέξει άλλους, βελτιώνοντας έτσι τη δέσμευση και αυξάνοντας τη συνεργασία, που οδηγεί σε καλύτερες ποιοτικές αποφάσεις και σε πιο επιτυχημένο οργανισμό (Stanley et al., 2015).

Όλες αυτές οι θεωρίες συνέβαλαν στη δημιουργία πολλών διαφορετικών μεθόδων ηγετικής συμπεριφοράς γνωστές και ως «ηγετικά στυλ» οι οποίες είναι οι εξής: Μετασχηματιστική Ηγεσία (Transformational Leadership), Συναλλακτική Ηγεσία (Transactional Leadership), Εκπαιδευτική Ηγεσία (Instructional Leadership), Διοικητική Ηγεσία (Managerial Leadership), Αυθεντική Ηγεσία (Authentic Leadership), Κατανεμημένη Ηγεσία (Distributed Leadership).

2.3 Σύγχρονες Θεωρίες Ηγεσίας

Στην αλλαγή της χιλιετίας, η σχολική ηγεσία και η ανάπτυξή της αναδείχθηκε σε μείζον θέμα της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης με νέα προγράμματα σπουδών ανά τον κόσμο. Τις τελευταίες δύο δεκαετίες παρατηρήθηκε μια άνευ προηγουμένου περίοδος αλλαγών στον τομέα της προετοιμασίας και ανάπτυξης της σχολικής ηγεσίας, στη βάση των ραγδαίων κοινωνικών και τεχνολογικών εξελίξεων, με αποτέλεσμα να εξεταστούν οι υπάρχουσες θεωρίες ηγεσίας με κριτική ματιά.

Συχνά οι θεωρίες ηγεσίας προπαγανδίζονται ότι είναι εφαρμόσιμες σε όλες τις καταστάσεις, ωστόσο η έρευνα σε επιτυχημένους σχολικούς ηγέτες έχει διαπιστώσει ότι η ηγεσία έχει έντονα συγκυριακό χαρακτήρα και ότι η επιτυχία των εκπαιδευτικών ηγετών εξαρτάται από τον τρόπο με τον οποίο προσαρμόζουν τις πρακτικές τους, ανάλογα με το πλαίσιο και την κουλτούρα του οργανισμού (Noman & Gurr, 2020).

Οι σύγχρονες θεωρίες ηγεσίας υπερβαίνουν τα άκαμπτα, και ενίοτε επικαλυπτόμενα, όρια των υφιστάμενων εκπαιδευτικών θεωριών και μοντέλων ηγεσίας και φέρνουν το πλαίσιο στο επίκεντρο των πρακτικών των εκπαιδευτικών ηγετών. Ο ηγέτης παύει να λειτουργεί αυτόνομα και οι ενέργειές του είναι αναπόσπαστο κομμάτι του σχολικού πλαισίου του οποίου ηγείται.

Οι επιτυχημένοι εκπαιδευτικοί ηγέτες είναι εκείνοι που κατέχουν την τέχνη της δημιουργίας μιας ισορροπίας μεταξύ πολλαπλών πολιτισμικών πλαισίων, που επιδρούν στα ιδρύματα και μέσω των πρακτικών τους, μαθαίνουν την τέχνη της επιτυχούς καθοδήγησης, δημιουργώντας ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς (Noman & Gurr, 2020).

Οι αποτελεσματικοί σχολικοί ηγέτες είναι ικανοί να αντιμετωπίσουν τα ηθικά διλήμματα που ανακύπτουν σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον αυξημένης λογοδοσίας και ελέγχου, όπου η διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας, της έντονης κοινωνικής ανισότητας και της διαφθοράς αποτελούν διαρκείς προκλήσεις και καθιστούν επιτακτική την ανάγκη ενός κώδικα ηθικών αρχών για την ουσιαστική αντιμετώπισή τους.

2.4 Ηθική Ηγεσία

Η διαφθορά στις επιχειρήσεις και την πολιτική συνέβαλε στην εισαγωγή της Ηθικής Ηγεσίας στο προσκήνιο της δημόσιας συνείδησης, αναδεικνύοντας τις επιπτώσεις της ανήθικης συμπεριφοράς στους οργανισμούς. Κατά συνέπεια, το ενδιαφέρον των ερευνητών για την ηθική ηγεσία έχει αυξηθεί πάρα πολύ τα τελευταία χρόνια (Lawton & Páez, 2015), καθώς τα σκάνδαλα ηθικής στις επιχειρήσεις, την κυβέρνηση, τον αθλητισμό, τους μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς, ακόμη και τις θρησκευτικές οργανώσεις αμφισβητούν την καταλληλότητα της υπάρχουσας ηγεσίας (Brown et al., 2005a).

Η ανησυχία για την «ηθική συνείδηση» έρχεται τη στιγμή που αμφισβητείται η έννοια της νομιμότητας της ηγεσίας και όταν η εμπιστοσύνη του κοινού στην εταιρική διακυβέρνηση είναι εξαιρετικά χαμηλή (Fulmer, 2005). Σε περιόδους εταιρικών σκανδάλων και ηθικών σφαλμάτων είναι ιδιαίτερα έντονο το θεμελιώδες ερώτημα του ευρύτερου κοινού αναφορικά με το ποιοι είναι εταιρικοί διευθυντές και ποιοι είναι ηθικοί. Οι ηγέτες οφείλουν να είναι μια πηγή ηθικής καθοδήγησης των εργαζομένων συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο στην ηθική ανάπτυξη ολόκληρου του οργανισμού.

2.4.1 Διαχωρισμός των όρων ‘ήθος’ και ‘ηθική’

Οι έννοιες ‘ήθος’ και ‘ηθική’ συχνά ταυτίζονται. Αναζητώντας ωστόσο την ερμηνεία τους γίνεται σαφές πως υπάρχει εμφανής διαφορά μεταξύ τους. Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη, (2002), ο όρος «ήθος» αναφέρεται στο σύνολο των ψυχικών στοιχείων που συναποτελούν τον χαρακτήρα ενός ανθρώπου, όπως εκδηλώνεται στη συμπεριφορά του, δηλαδή στο σύνολο των ψυχικών και πνευματικών χαρακτηριστικών ενός καλλιεργημένου και αξιοπρεπούς ανθρώπου, τα οποία είναι σύμφωνα με τις επικρατούσες ηθικές αξίες και καθορίζουν τη συμπεριφορά του.

Ο όρος «ηθική» αναφέρεται στο σύστημα κανόνων συμπεριφοράς, που χαρακτηρίζει μια εποχή ή μία κοινωνική ομάδα και στο σύνολο των αρχών και των αξιών που έχει διαμορφώσει και τηρεί ένα πρόσωπο στην καθημερινή του ζωή, που υποδηλώνουν την

ποιότητα τού χαρακτήρα του και το ποιόν του με βάση τα κίνητρα, τις πράξεις και τις πεποιθήσεις του (Μπαμπινιώτης, 2002).

Πιο συγκεκριμένα το ήθος ενός ατόμου πηγάζει από την εσωτερική του ανάγκη να διάγει τη ζωή του με έντιμο και δίκαιο τρόπο χωρίς να τον ενδιαφέρει η εικόνα που έχουν οι υπόλοιποι για εκείνον. Αναφέρεται στα ψυχικά χαρακτηριστικά του ανθρώπου που διαμορφώνουν έναν πολίτη με αξιοπρέπεια και σεβασμό για τους συμπολίτες του. Ωστόσο, η ηθική διαμορφώνεται από εξωγενή κίνητρα, καθώς αναφέρεται σε ένα σύνολο πεποιθήσεων και συμπεριφορών που θεωρούνται αποδεκτά από το κοινωνικό σύνολο. Η ηθική συμπεριφορά προσαρμόζεται στο πλαίσιο του ισχύοντος κοινωνικού κώδικα, χωρίς απαραίτητα να πηγάζει από κάποια εσωτερική παρόρμηση. Στη βάση αυτής της παραδοχής το ήθος ενός ατόμου αλλάζει πολύ δύσκολα, ενώ η ηθική του στάση δύναται να αλλάξει πιο εύκολα, καθώς προσαρμόζεται στις εκάστοτε αντιλήψεις της ηθικής που επικρατούν στην ευρύτερη κοινωνία.

2.5 Ηθική Ηγεσία - Θεωρητική Προσέγγιση

Πολλά έχουν γραφτεί για την ηθική και την ηγεσία από κανονιστική ή φιλοσοφική άποψη, υποδηλώνοντας τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να ενεργούν οι ηγέτες. Ωστόσο, μια πιο περιγραφική και επιστημονική προσέγγιση για την ηθική και την ηγεσία παρέμεινε αρχικά ελλιπής, αφήνοντας τους μελετητές και τους επαγγελματίες με ασαφείς απαντήσεις (Brown & Treviño, 2006a). Η ηθική έχει άμεση σχέση με τη διοίκηση και την ηγεσία ενός οργανισμού, καθώς το πρότυπο συμπεριφοράς των διευθυντών είναι κρίσιμο μέρος του εταιρικού κλίματος και συμβάλλει στη διαμόρφωση της κουλτούρα του (Mihelic et al., 2010). Παρόλο που η ηθική συμπεριφορά είναι κοινή ευθύνη του συνόλου των μελών ενός οργανισμού, είναι σαφές ότι πολλές πρωτοβουλίες βασίζονται σε μεγάλο βαθμό στη διοίκηση και ως εκ τούτου εξαρτώνται από το ενδιαφέρον των ηγετών για την έννοια της ηθικής. Με άλλα λόγια, στον πυρήνα πολλών διαδικασιών βρίσκονται οι ηγέτες των οποίων οι αξίες και τα συμφέροντα διαμορφώνουν τον τρόπο και το είδος των αποφάσεων που λαμβάνονται και τον ρόλο που διαδραματίζει η ηθική σε αυτές τις αποφάσεις (Stouten et al., 2012).

Η εμπειρική εξέταση και ανάπτυξη της έννοιας της ηθικής ηγεσίας ξεκίνησε με το έργο των Treviño, Hartman και Brown. Αυτοί δήλωσαν ότι η έννοια της Ηθικής Ηγεσίας στηρίζεται σε δύο βασικούς πυλώνες: την αντίληψη του ηγέτη τόσο ως ηθικού προσώπου, όσο και ως ηθικού διευθυντή (Treviño et al., 2000a). Τα κύρια χαρακτηριστικά ενός ηθικού ατόμου είναι η αξιοπιστία, η ειλικρίνεια, η δικαιοσύνη, η φροντίδα, η εμπιστοσύνη και οι σταθερές ηθικές αρχές. Αυτοί οι ηγέτες είναι προσοιτοί στους εργαζόμενους και ακούνε ενεργά τις ανησυχίες που εγείρονται και τα προβλήματα που εντοπίζονται στον οργανισμό δίνοντας ταυτόχρονα μεγάλη αξία στην προσωπική ηθική (Brown & Treviño, 2006b). Ο ηθικός διευθυντής δίνει προτεραιότητα στη δημιουργία και μοντελοποίηση ενός ηθικού συστήματος αξιών για τη διοίκηση του σχολείου, χρησιμοποιώντας το σύστημα των ανταμοιβών και των ποινών για να ενισχύσει ή να αποτρέψει την ηθική ή την ανήθικη συμπεριφορά αντίστοιχα, συνδέοντας με αυτόν τον τρόπο την ηθική συμπεριφορά των εργαζομένων με το οργανωτικό σύστημα διαχείρισης της απόδοσης (Treviño et al., 2000b). Η επιβράβευση ή η τιμωρία συγκεκριμένων συμπεριφορών διευκρινίζει και τον τρόπο με τον οποίο η επιτυχία είναι πλαισιωμένη. Ένας ηθικός ηγέτης δεν θα επιβραβεύσει ανήθικη συμπεριφορά, ακόμη και αν αυτή μπορεί να οδηγήσει στην επιτυχία, προκειμένου να στείλει το μήνυμα ότι η επιτυχία δεν ορίζεται μόνο από το τελικό αποτέλεσμα, αλλά και από τον τρόπο με τον οποίο επιτυγχάνεται αυτό το αποτέλεσμα. Έτσι, η Ηθική Ηγεσία βασίζεται στη δύναμη τόσο του ηθικού προσώπου όσο και του ηθικού διευθυντή.

Η Ηθική Ηγεσία ορίστηκε ως «η επίδειξη της κατάλληλης συμπεριφοράς μέσω προσωπικών ενεργειών και διαπροσωπικών σχέσεων και η διάδοση αυτής της συμπεριφοράς στα μέλη ενός οργανισμού, μέσω αμφίδρομης επικοινωνίας, ενίσχυσης και λήψης αποφάσεων» (Brown et al., 2005b).

Η Ηθική Ηγεσία είναι μια έννοια που σχετίζεται άμεσα με τις σχέσεις που διαμορφώνονται ανάμεσα στους ανθρώπους με την έννοια ότι χτίζεται σταδιακά μέσα και μέσω των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων του ηγέτη με τους υφισταμένους του. Ηθική Ηγεσία ονομάζεται η ηγεσία που ενώνει όλα τα μέλη ενός οργανισμού για την επίτευξη ενός κοινού σκοπού, χρησιμοποιώντας ως συνδετικό κρίκο την κοινή τους πίστη και δέσμευση σε αξίες, πεποιθήσεις, ιδέες και όραμα για το σχολείο (Sergiovanni, 1992).

Η Ηθική Ηγεσία διαφέρει από άλλους τύπους ηγεσίας ως προς την έμφαση που δίνει στην ηθική διαχείριση, μια ρητή προσπάθεια των ηγετών να επηρεάσουν την ηθική συμπεριφορά των οπαδών τους, θέτοντας ηθικά πρότυπα. Ο ηθικός ηγέτης όχι μόνο συμμορφώνεται με τους νόμους και τους κανονισμούς, αλλά εφαρμόζει ένα οργανωτικό σύστημα βασισμένο σε δίκαιες αρχές (Kalshoven & Boon, 2012). Η Ηθική Ηγεσία διαφέρει από συναφείς μορφές ηγεσίας με ηθικό στοιχείο όπως η μετασχηματιστική, η αυθεντική και η πνευματική ηγεσία (Brown et al., 2005b). Πράγματι, όλες αυτές οι μορφές ηγεσίας περιλαμβάνουν χαρακτηριστικά όπως η ακεραιότητα, η αξιοπιστία, η δικαιοσύνη, το ενδιαφέρον για τους άλλους και η ηθική συμπεριφορά, τα οποία είναι χαρακτηριστικά που αναφέρονται ως η πτυχή του ηθικού προσώπου (Treviño et al., 2000b). Ωστόσο, αυτά τα χαρακτηριστικά περιγράφουν μόνο ένα μέρος της Ηθικής Ηγεσίας. Μια δεύτερη σημαντική πτυχή της, είναι ο ηθικός διευθυντής, ο οποίος επικεντρώνεται σε πιο συναλλακτικές προσπάθειες να επηρεάσει την ηθική συμπεριφορά των οπαδών. Έτσι, οι ηθικοί ηγέτες επικοινωνούν τη σημασία της ηθικής στους υφισταμένους, χρησιμοποιούν ανταμοιβές και τιμωρίες για να ενθαρρύνουν την επιθυμητή συμπεριφορά, και χρησιμεύουν ως ηθικά πρότυπα για τους οπαδούς (Treviño et al., 2000b).

Ένα κεντρικό και ίσως καθοριστικό στοιχείο της Ηθικής Ηγεσίας εστιάζει στη φύση των ηθικών διλημάτων με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι οι ηγέτες σε καθημερινή βάση, στο πλαίσιο ενός πολύπλοκου πλαισίου εργασίας (Cooper, 2012). Οι ηθικές αξίες βρίσκονται στον πυρήνα της ηγεσίας και της διοίκησης και η κοινωνία αναμένει από όσους κατέχουν ηγετικές θέσεις να επιδεικνύουν ηθική και επαγγελματική υπευθυνότητα (Greenfield, 2004). Στο πλαίσιο της αυξανόμενης λογοδοσίας με γνώμονα την απόδοση, η Ηθική Ηγεσία που χαρακτηρίζεται από ηθικές, δεοντολογικές και επαγγελματικές αξίες γίνεται επιτακτική (Ehrich et al., 2015).

Η Ηθική Ηγεσία έχει περιγραφεί ως ο συνδυασμός της ακεραιότητας, των ηθικών προτύπων και της δίκαιης μεταχείρισης των εργαζομένων (Brown et al., 2005a). Η Ηθική Ηγεσία προωθεί την ηθική συμπεριφορά τόσο στις ενέργειες των ηγετών όσο και στην εφαρμογή της λογοδοσίας των εργαζομένων (Treviño & Brown, 2004). Οι ηθικοί ηγέτες ενσωματώνουν τις ηθικές αρχές στις πεποιθήσεις και τις αξίες τους και εμπλέκονται σε

πράξεις και συμπεριφορές που ωφελούν τους άλλους και ταυτόχρονα απέχουν από συμπεριφορές που μπορούν να προκαλέσουν οποιαδήποτε βλάβη (Kanungo, 2009).

Το πεδίο της Ηθικής Ηγεσίας είναι ευρύ και περιλαμβάνει διαφορετικούς τύπους αξιών όπως ο αλτρουισμός, η συμπόνια, η ειλικρίνεια, η αμεροληψία και η δικαιοσύνη. Η Ηθική Ηγεσία υποδηλώνεται από συμπεριφορές που αντανάκλουν αυτές τις αξίες. Εκφάνσεις της Ηθικής Ηγεσίας περιλαμβάνουν την υποστηρικτική και βοηθητική συμπεριφορά όταν κάποιος έχει ένα πρόβλημα, τη δίκαιη διανομή ανταμοιβών, την ειλικρίνεια στην επικοινωνία, τις θυσίες προς όφελος των άλλων, αλλά και την έμφαση στη σημασία των αξιών, θέτοντας σαφή ηθικά πρότυπα για την εργασία και καθιστώντας τους ανθρώπους υπεύθυνους για τις ηθικές και ανήθικες ενέργειες (Yukl et al., 2013).

Οι ηγέτες είναι υπεύθυνοι για την ηθική του οργανισμού, η οποία στην πραγματικότητα αντανάκλα την ηθική ανάπτυξη του ηγέτη και των οπαδών του. Μέσω της χρήσης ηθικά κατάλληλων στρατηγικών και τακτικών επιρροής, που υποκινούνται και καθοδηγούνται από ηθική πρόθεση, οι ηγέτες μπορούν να διευκολύνουν την ηθική ανάπτυξη των οπαδών. Η προσωπική ηθική ανάπτυξη του ηγέτη προκύπτει από το συνδυασμό της άσκησης της αρετής τόσο στην ιδιωτική όσο και στη δημόσια ζωή. Συνεπώς, σύμφωνα με τον Mendonca, (2009b) η Ηθική Ηγεσία εκδηλώνεται με τρεις τρόπους: α) τη νοοτροπία του ηγέτη, β) τις στρατηγικές επιρροής του ηγέτη, και γ) τη διαμόρφωση του χαρακτήρα του ηγέτη. Συνεπώς τα κίνητρα και οι στρατηγικές επιρροής του ηγέτη είναι απόρροια του χαρακτήρα του.

Όταν οι οπαδοί αντιλαμβάνονται ότι οι ηγέτες δεν είναι ούτε ηθικοί ούτε ανήθικοι, το πιθανότερο είναι να τους θεωρούν ως "ηθικά ουδέτερους". Αυτή η αντίληψη περιορίζει τις δυνατότητες των ηγετών να ασκήσουν θετική επιρροή στην ηθική συμπεριφορά των οπαδών, και μπορεί ακόμη και να έχει αντιπαραγωγικά αποτελέσματα, καθώς οι εργαζόμενοι θα πιστεύουν ότι το τελικό προϊόν είναι η μόνη αξία που πρέπει να καθοδηγεί τις αποφάσεις τους (Treviño et al., 2000b).

2.5.1 Χαρακτηριστικά ηθικού ηγέτη

Ηθικοί ηγέτες θεωρούνται άτομα που συμπεριφέρονται με ακεραιότητα, θάρρος, και αξιοπιστία. Είναι επικεντρωμένοι στις σχέσεις, με δικαιοσύνη και αλτρουισμό ως τα καθοριστικά χαρακτηριστικά της δέσμευσής τους με τους άλλους. Στα θέματα διακυβέρνησης, οι ηθικοί ηγέτες επιδεικνύουν προσήλωση σε επίσημα μέτρα λογοδοσίας και ασκούν διάκριση στις αποφάσεις τους. Το πιο σημαντικό είναι ότι οι ηγέτες που θεωρούνται ηθικοί επιδεικνύουν ισχυρή ευθυγράμμιση μεταξύ αυτών που υποστηρίζουν και του τρόπου συμπεριφορά τους.

Ο ηθικός ηγέτης ενεργεί με γνώμονα το συμφέρον των εργαζομένων και πάντα νοιάζεται γι' αυτούς δημιουργώντας μία σχέση αμοιβαίας ανατροφοδότησης. Επιπλέον, ως ηθικοί μάνατζερ, οι ηθικοί ηγέτες δεν συμμορφώνονται μόνο με τους νόμους και τους κανονισμούς, αλλά εφαρμόζουν ένα οργανωτικό σύστημα που βασίζεται σε δίκαιες αρχές (Brown et al., 2005b).

Ένα καθοριστικό χαρακτηριστικό της Ηθικής Ηγεσίας, στο οποίο δίνεται έμφαση στη βιβλιογραφία, είναι η μοντελοποίηση χαρακτηριστικών όπως η δικαιοσύνη, η φροντίδα για τους άλλους και η αξιοπιστία. Οι ηθικοί ηγέτες μοντελοποιούν ενέργειες και συμπεριφορές και παρέχουν ενδείξεις στους οπαδούς για την προσδοκία προτύπων συμπεριφοράς που ισχύουν στον οργανισμό (Brown & Trevino, 2006b), ενώ η εγγύτητα του ηγέτη με τους οπαδούς του επηρεάζει την αξιοπιστία και τα θετικά αποτελέσματα των εργαζομένων, όπως η ικανοποίηση από την εργασία και η παραγωγικότητα (Dirks & Ferrin, 2002).

Για να χαρακτηριστεί κάποιος ως ηθικός ηγέτης πρέπει να σέβεται τα δικαιώματα όλων των ενδιαφερομένων μερών και να προβαίνει σε ενάρετες πράξεις, απέχοντας από εκείνες που βλάπτουν τους άλλους, ενώ οι πράξεις του πρέπει να απορρέουν από αλτρουιστικά και όχι εγωιστικά κίνητρα (Kanungo, 2009). Ωστόσο, αυτό είναι δύσκολο να αξιολογηθεί, καθώς τα κίνητρα που διέπουν τη συμπεριφορά μπορεί να είναι αντικρουόμενα. Οι πράξεις θα μπορούσαν να ωφελήσουν πολλούς αλλά όχι όλους, και οι ηγέτες συχνά αντιμετωπίζουν δύσκολες επιλογές.

Η ηθική συμπεριφορά των ηγετών συνδέεται και με τον τρόπο άσκησης της εξουσίας, τη φύση της επιρροής τους, τον τρόπο με τον οποίο εμπλέκουν τους οπαδούς στην επίτευξη

αμοιβαίων στόχων, και την επίδραση που ασκούν στις αξίες του οργανισμού, κάνοντας επιλογές με βάση τις ηθικές αρχές τους, χωρίς να ασκούν ευνοιοκρατία (Kalshoven et al., 2011b).

Οι Brown & Treviño, (2006b) διακρίνουν τρεις διαφορετικούς τύπους συμπεριφοράς: (α) την επίδειξη υποδειγματικής συμπεριφοράς για την προώθηση της ακεραιότητας, (β) την προληπτική δράση για την πρόληψη ανάρμοστης συμπεριφοράς και (γ) την λήψη άμεσης δράσης αμέσως μόλις προκύψει κάποια παραβίαση της ακεραιότητας. Ηθικός, λοιπόν, είναι ο ηγέτης ο οποίος, μέσω της συμπεριφοράς του λειτουργεί ως πρότυπο, ενθαρρύνοντας τους άλλους να ενεργούν παρόμοια και παρεμβαίνει τόσο για την πρόληψη της ανήθικης συμπεριφοράς όσο και για την αντιμετώπισή της όταν αυτή προκύπτει.

Η έννοια της δικαιοσύνης στη λήψη αποφάσεων έχει ταυτιστεί θετικά με την Ηθική Ηγεσία (De Hoogh & Den Hartog, 2008). Ως εκ τούτου, οι ηθικοί ηγέτες χαρακτηρίζονται ως άτομα που είναι τίμια και αξιόπιστα, που αντιμετωπίζουν τους άλλους με σεβασμό και κάνουν δίκαιες επιλογές. Το χαρακτηριστικό της δίκαιης συμπεριφοράς είναι κυρίαρχο τόσο στις ανταμοιβές που παρέχουν όσο και στις πιθανές ποινές που δύνανται να επιβάλουν.

Ένα επιπλέον χαρακτηριστικό του ηθικού ηγέτη είναι το θάρρος που αυτός διαθέτει. Η λήψη και υλοποίηση αποφάσεων βασισμένες σε έναν κώδικα ηθικής απαιτεί ιδιαίτερο θάρρος από έναν ηγέτη (Stouten et al., 2012). Το θάρρος, βέβαια από μόνο του δεν διασφαλίζει την ηθική διάσταση της ηγεσίας, καθώς θαρραλέοι δύνανται να είναι και άλλου τύπου ηγέτες. Ωστόσο, είναι αναμφισβήτητο πως για να κατορθώσει ένας ηγέτης να παραμείνει πιστός στις αρχές του και να αντισταθεί στις πιέσεις που ανακύπτουν είναι αναγκαίο το στοιχείο του θάρρους.

Οι ηθικοί ηγέτες θεωρούνται ως εξιδανικευμένα πρότυπα ομάδων που φροντίζουν, είναι ειλικρινή και έχουν αρχές, στη βάση των οποίων παίρνουν ισορροπημένες αποφάσεις επικοινωνώντας τη σημασία του ήθους και της ηθικής συμπεριφοράς στους υφισταμένους τους.

2.5.2 Σχέση ηθικού ηγέτη με υφισταμένους

Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα του ηθικού ηγέτη διαμορφώνουν τον τρόπο σκέψης και δράσης του και οριοθετούν τη σχέση του με τους υφισταμένους του. Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας διαφαίνεται το ιδιαίτερο ενδιαφέρον των ερευνητών για τον τρόπο αλληλεπίδρασης εργοδότη και εργαζομένων, καθώς έχει αντίκτυπο στη λειτουργία ενός οργανισμού και ως εκ τούτου υπάρχει πληθώρα συμπερασμάτων.

Οι ηθικοί ηγέτες παρέχουν στους υφισταμένους τους φωνή, ακούνε τη συμβουλή τους και τους επιτρέπουν να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων σχετικά με θέματα που αφορούν τα καθήκοντά τους (Brown et al., 2005b). Εργάζονται με διαφάνεια, αποσαφηνίζουν τις προσδοκίες τους ώστε να είναι κατανοητό τι είναι επιθυμητό και τι αναμένεται από τους υφισταμένους τους καθορίζοντας τους ρόλους (De Hoogh & Den Hartog, 2008). Επιπλέον, οι ηθικοί ηγέτες ενεργούν ως πρότυπα και εμποτίζουν τον οργανισμό με ηθική και σταθερές αρχές επηρεάζοντας με αυτόν τον τρόπο τη συμπεριφορά των εργαζομένων και παρέχοντας ένα ψυχολογικά ασφαλές περιβάλλον, το οποίο μπορεί να θεωρηθεί και ως θεμέλιο συναισθηματικής εμπιστοσύνης (Lu, 2014).

Η ακεραιότητα και η συναλλακτική φύση των ηθικών ηγετών, κάνει περισσότερα από το να ενθαρρύνει την άμεση εκτέλεση των καθηκόντων. Οι ηθικοί ηγέτες έχουν ως γνώμονα τις αξίες και προωθούν τη μέριμνα για τα συμφέροντα των υπαλλήλων τους, το οποίο είναι πιθανό να καλλιεργήσει στους εργαζόμενους την προοπτική ότι η επιτυχία είναι μια μακρόχρονη προσπάθεια (Brown et al., 2005b).

Οι οπαδοί των ηθικών ηγετών γνωρίζουν επίσης ότι δεν δεσμεύονται από στόχους που αφορούν μόνο τα αποτελέσματα. Αντίθετα, μαθαίνουν ότι αξιολογούνται με βάση τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν την εργασία τους (Treviño et al., 2000a). Επιπροσθέτως, οι ηθικοί ηγέτες δίνοντας έμφαση στη σημασία της κατανόησης των αποφάσεών τους και ενθαρρύνοντας τους εργαζόμενους να λαμβάνουν υπόψη τους τις αξίες και τη διαδικασία έναντι των αποτελεσμάτων, τους ωθούν στη λήψη πολύπλοκων αποφάσεων και στην ανάληψη της ευθύνης τους (Avey et al., 2011). Με τον τρόπο αυτό, οι ηθικοί ηγέτες ενισχύουν την αίσθηση του αυτοπροσδιορισμού, αφού οι εργαζόμενοι αισθάνονται ότι έχουν τα απαραίτητα εφόδια για να κάνουν τις δικές τους κρίσεις με βάση τις αξίες τους (Weichun Zhu et al., 2004).

Επιπλέον, οι ηθικοί ηγέτες βοηθούν τα μέλη ενός οργανισμού να κατανοήσουν πώς και γιατί η δουλειά που κάνουν έχει νόημα και αντίκτυπο, δύο βασικές διαστάσεις της ψυχολογικής ενδυνάμωσης. Ως ηθικοί ηγέτες δίνουν έμφαση στην αξία της ηθικής εργασίας από όλα τα μέλη του οργανισμού και εστιάζουν στην αξία της εργασίας τους από μια ευρύτερη κοινωνική προοπτική. Σε αυτή την κατεύθυνση, η έρευνα δείχνει ότι όταν οι εργαζόμενοι κατανοούν πως η εργασία τους είναι χρήσιμη και πολύτιμη, είναι πιθανό να έχουν μια αυξημένη αίσθηση νοηματοδότησης (Kahn, 1990). Περαιτέρω, η έμφαση στη σημασία του σεβασμού και της εκτίμησης ενισχύουν την αίσθηση των εργαζομένων ότι αποτελούν αναπόσπαστο μέρος του οργανισμού και όχι απλώς ένα μέσο για την αύξηση της παραγωγικότητας.

Η έννοια της εμπιστοσύνης είναι επίσης έκδηλη στις σχέσεις του ηθικού ηγέτη με τους υφισταμένους του. Οι εργαζόμενοι εμπιστεύονται τους ηγέτες τους και καθώς πιστεύουν ότι οι ηγέτες προασπίζονται τα συμφέροντά τους, αισθάνονται άνετα να εκφράσουν την άποψή τους και να αναλάβουν πρωτοβουλίες για την παραγωγή θετικών αλλαγών (Avey et al., 2011). Θεωρούν πως οι ηγέτες αναπτύσσουν και επιδεικνύουν γνήσιο ενδιαφέρον για την ευημερία τους επικοινωνούν ανοιχτά τις οργανωσιακές τους προσδοκίες.

Συνοψίζοντας, οι ηθικοί ηγέτες βοηθούν τους υφισταμένους τους να κατανοήσουν πώς να προσεγγίζουν την εργασία και να λάβουν σωστές αποφάσεις με τρόπο που θα ανταμείβεται από τον οργανισμό, οδηγώντας τους να έχουν αυξημένη αίσθηση του αυτοπροσδιορισμού. Επιπλέον, οι ηθικοί ηγέτες βοηθούν τους εργαζόμενους να εσωτερικεύσουν το νόημα και τον αντίκτυπο της εργασίας τους ενδυναμώνοντάς τους ψυχικά και παρακινώντας τους να τολμήσουν να αναλάβουν δράση.

2.5.3 Αποτελεσματικότητα Ηθικής Ηγεσίας

Η αποτελεσματικότητα της ηγεσίας είναι μια πολυδιάστατη έννοια σε έναν οργανισμό, χωρίς ωστόσο να αμφισβητείται η επιρροή του διευθυντή στην απόδοση των εργαζομένων. Ο ηθικός ηγέτης ενισχύει την αφοσίωση και την εμπιστοσύνη των οπαδών του εντείνοντας την προσπάθειά τους για τη βελτίωση του οργανισμού (Piccolo et al., 2010).

Η ηγεσία ενός οργανισμού έχει την ευθύνη για την ανάπτυξη και τη διατήρηση συνθηκών, στις οποίες οι άνθρωποι είναι πιθανό να συμπεριφέρονται ηθικά και για την ελαχιστοποίηση των συνθηκών στις οποίες μπορεί να μπουν στον πειρασμό να συμπεριφερθούν ανήθικα. Οι ηγέτες που αποτυγχάνουν να παράσχουν ηθική ηγεσία και να αναπτύξουν διαδικασίες που διευκολύνουν τη δεοντολογική συμπεριφορά, μοιράζονται την ευθύνη με εκείνους που συλλαμβάνουν, εκτελούν και επωφελούνται από τις εταιρικές ατασθαλίες (Paine, 2008).

Η έρευνα καταδεικνύει ότι η Ηθική Ηγεσία των στελεχών σχετίζεται θετικά με την ικανοποίηση των εργαζομένων και τη Συναισθηματική Οργανωσιακή Δέσμευσή τους. Επιβεβαιώνεται επίσης η θετική σύνδεση μεταξύ της πρόσθετης προσπάθειας των εργαζομένων και της ανταγωνιστικής απόδοσης του οργανισμού (Kim & Brymer, 2011).

Η Ηθική Ηγεσία συνδέεται αρνητικά με τον εκφοβισμό μέσω του σχεδιασμού του εργασιακού περιβάλλοντος. Δηλαδή, οι ηθικοί ηγέτες θα μπορούσαν να βελτιώνουν τον φόρτο εργασίας των εργαζομένων (ποσοτικό περιβάλλον εργασίας) και τις κακές συνθήκες εργασίας (ποιοτικό περιβάλλον εργασίας), γεγονός που σχετίζεται με μειωμένο εκφοβισμό (Rosenholtz & Simpson, 1990).

Επιπλέον, υπάρχει θετική σχέση μεταξύ των αντιλήψεων των εργαζομένων για την ηθική ηγεσία και την ατομική δημιουργικότητα. Οι ηθικοί ηγέτες θέτουν υψηλά ηθικά πρότυπα και προωθούν την ηθική συμπεριφορά των οπαδών, παρέχοντάς τους τη δυνατότητα να εκφράσουν τις απόψεις τους, γεγονός που ενισχύει τη δημιουργικότητα των εργαζομένων (Chen & Hou, 2016).

Τα αρνητικά παραδείγματα ανήθικης συμπεριφοράς των στελεχών των επιχειρήσεων είναι ιδιαίτερα επιβλαβή για την ηθική συμπεριφορά μέσα στον οργανισμό (Fisher & Lovell, 2003). Εάν οι ηγέτες θεωρούνται αδίστακτοι και απερίσκεπτοι στις επιχειρήσεις τους και στις συναλλαγές τους με τους άλλους, οι εργαζόμενοι είναι πιθανό να συμπεριφερθούν με ανάλογο τρόπο (Crane et al., 2004). Οι εργαζόμενοι επιθυμούν να σχετίζονται με διευθυντές που είναι ειλικρινείς, αξιόπιστοι, με σεβασμό και δίκαιοι, καθώς οι πραγματικά υπεύθυνοι και ηθικοί εργοδότες καλλιεργούν μια υψηλής ποιότητας σχέση που περιλαμβάνει εμπιστοσύνη μεταξύ των δύο μερών οδηγώντας τους

εργαζομένους στον επαναπροσδιορισμό της σχέσης τους με τους προϊσταμένους ως μια σχέση αμοιβαίας ανταλλαγής.

Οι οργανισμοί μπορούν να επιτύχουν καλύτερη προσέλκυση και διατήρηση των εργαζομένων όταν οι εργαζόμενοι έχουν την ευκαιρία να εργάζονται για ηθικούς ηγέτες (Bower, 2009). Η αποτυχία ενός ηγέτη μπορεί να οδηγήσει σε αύξηση της εναλλαγής των εργαζομένων και να μειώσει την πιθανότητα προσέλκυσης νέων εργαζομένων. Αυτό μπορεί επίσης να αυξήσει το κόστος που σχετίζεται με την εναλλαγή των εργαζομένων, να ενισχύσει την ανάγκη εποπτείας των εργαζομένων, να μειώσει την ικανοποίηση από την εργασία και συνακόλουθα και το επίπεδο παραγωγικότητας των εργαζομένων.

Ομοίως, σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης, τα άτομα μαθαίνουν τις κατάλληλες συμπεριφορές μέσω μιας διαδικασίας διαμόρφωσης ρόλων, δηλαδή παρατηρώντας τη συμπεριφορά ηθικών ηγετών. Οι ηθικοί ηγέτες δημιουργούν ένα δίκαιο και ειλικρινές περιβάλλον που γεννά ενάρετους πόρους και οι εργαζόμενοι γίνονται πρόθυμοι να εκφράσουν τις προτάσεις τους για την επίτευξη και τη διατήρηση αυτών των πόρων. Κατά συνέπεια, οι εργαζόμενοι αισθάνονται πως μπορούν να μιλήσουν χωρίς φόβο και να προτείνουν νέες ιδέες, βελτιώνοντας έτσι τις διαδικασίες εργασίας και επιλύοντας πιθανά προβλήματα. (Chen & Hou, 2016). Το να θεωρούνται ως πρότυπο ενισχύει σημαντικά την εμπιστοσύνη σε αυτούς, η οποία με τη σειρά της ενισχύει την αποτελεσματικότητα των υφισταμένων τους.

2.6 Ηθική Ηγεσία στην Εκπαίδευση

Στη σημερινή εποχή οι διευθυντές των σχολείων καλούνται να αντιμετωπίσουν πολλές και διαφορετικές προκλήσεις, αλλά και να αξιοποιήσουν ποικίλες ευκαιρίες. Σε ένα πλαίσιο έντονης απαίτησης για συστημική λογοδοσία, εξασφαλίζοντας παράλληλα υψηλής ποιότητας διδασκαλία και μάθηση, το έργο των εκπαιδευτικών ηγετών καθίσταται ιδιαίτερα περίπλοκο.

Όταν απαιτείται η λήψη αποφάσεων μεταξύ ανταγωνιστικών συνόλων αξιών, αναδύονται ηθικά διλήμματα (Cranston et al., 2006), τα οποία είναι πιθανό να οδηγήσουν τους ηγέτες προς διάφορες κατευθύνσεις καθώς αγωνίζονται να ανταποκριθούν στις

απαιτήσεις του συστήματος από τη μία πλευρά και στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών και του προσωπικού από την άλλη (Ehrlich et al., 2015). Καθώς η κοινωνία μας γίνεται πιο πολιτισμικά ποικιλόμορφη, αντικρουόμενα συστήματα σκέψης διεκδικούν να είναι οδηγοί της ηθικής δράσης. Έννοιες όπως η νομιμότητα, η πολιτική ορθότητα και ο εκσυγχρονισμός αντιτίθενται συχνά στις παραδοσιακές εκπαιδευτικές πρακτικές δυσχεραίνοντας περισσότερο το έργο των ηθικών ηγετών (Toler Williams, 2001).

Η αντιμετώπιση ηθικών ζητημάτων της καθημερινής πρακτικής είναι ίσως το πιο κρίσιμο καθήκον στο οποίο επιδίδονται οι εκπαιδευτικοί ηγέτες. Τα σχολεία είναι ηθικοί θεσμοί σχεδιασμένα να προωθούν κοινωνικούς κανόνες, και οι διευθυντές είναι ηθικοί παράγοντες που πρέπει συχνά να λαμβάνουν αποφάσεις που ευνοούν μια ηθική αξία έναντι μιας άλλης. Επιπλέον, παρόλο που τα σχολεία είναι αφιερωμένα στην ευημερία των παιδιών, οι μαθητές συχνά δεν έχουν ουσιαστική φωνή σε ό,τι συμβαίνει. Για όλους αυτούς τους λόγους, η ηγεσία πρέπει να είναι ηθική. Ο Starratt, (1991a) σημειώνει ότι κάθε κοινωνική ρύθμιση ωφελεί ορισμένους ανθρώπους εις βάρος άλλων και το να υποθέσουμε απλώς ότι τα σχολεία ενσωματώνουν επιθυμητά πρότυπα είναι "ηθικά αφελές, αν όχι ένοχο". Συνεπώς, ο διευθυντής δεν πρέπει μόνο να συμπεριφέρεται υπεύθυνα ως άτομο, αλλά πρέπει να δημιουργήσει έναν ηθικά δομημένο οργανισμό.

Μοντέλο Τριών Διαστάσεων του Starratt

Το θεωρητικό μοντέλο που θα χρησιμοποιηθεί για να γίνει κατανοητή η έννοια της ηθικής ηγεσίας είναι το μοντέλο των τριών διαστάσεων του Starratt, σύμφωνα με το οποίο η ηθική ηγεσία βασίζεται στις εξής τρεις αλληλεξαρτώμενες διαστάσεις ηθικής: τη φροντίδα, την κριτική και τη δικαιοσύνη (Starratt, 1991a). Ο Starratt, (2004a) όρισε για πρώτη φορά την Ηθική Ηγεσία ως βασισμένη στις τρεις αυτές διαστάσεις της ηθικής και αργότερα πρότεινε ότι η ηθική ηγεσία εμφανίζεται μέσω μιας ουσιαστικής διαδικασίας μάθησης. Το όραμα αυτό πλαισιώνεται από μια ηθική των αρετών, όπως την οραματίστηκε ο Αριστοτέλης, όπου η ηθική ηγεσία θεωρείται ως μέρος μιας διαδικασίας ανάπτυξης ηθικού χαρακτήρα και αυξημένης ευαισθητοποίησης σε ηθικά ζητήματα (Langlois et al., 2014).

Η Ηθική της Φροντίδας σχετίζεται με την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων βασισμένες στον απόλυτο σεβασμό και την ανάδειξή τους σε θέμα μείζονος σημασίας για την ορθή λειτουργία των οργανισμών (Starratt, 1991a). Σχετίζεται με την απαίτηση των διαπροσωπικών σχέσεων, όχι από συμβατική άποψη, αλλά με όρους απόλυτου σεβασμού. Μια ηθική της φροντίδας απαιτεί πίστη στα πρόσωπα, προθυμία να αναγνωριστεί το δικαίωμά τους να είναι αυτό που είναι και έμφαση στην αυθεντική τους ατομικότητα (Starratt, 1991a). Η πρόθεση όσων υποστηρίζουν μια ηθική της φροντίδας είναι να θεωρήσουν τις ανθρώπινες σχέσεις μείζονος σημασίας για την εύρυθμη λειτουργία των οργανισμών. Η ηθική της φροντίδας σχετίζεται με την έντονη ανησυχία και φροντίδα των διευθυντών για την ευημερία και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των γνώσεων όλων των μαθητών (Ehrich et al., 2015).

Η Ηθική της Κριτικής εστιάζει στην αδικία που υπάρχει στις κοινωνικές σχέσεις εντός της δομής ενός οργανισμού και στην ευαισθητοποίηση των μελών του για την αποκατάσταση αυτής της αδικίας (Starratt, 1991a). Αντλεί ιδέες από το έργο των κριτικών θεωρητικών που αμφισβητούν τις δομές εξουσίας στις κοινωνικές σχέσεις και θεσμούς. Αυτή η ηθική απαιτεί από τους ηγέτες να προβληματιστούν σχετικά με τις τρέχουσες πρακτικές, έτσι ώστε να μπορούν να αποκαλύψουν την αδικία ή την εκμετάλλευση που είναι ενσωματωμένη στις κοινωνικές δομές. Η πρόκληση για τους ηγέτες, λοιπόν, είναι να αποκαταστήσουν τις αδικίες και να κάνουν τις κοινωνικές πρακτικές να ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων στην κοινότητα (Starratt, 2004b). Όλες οι οργανωτικές δομές και οι σχέσεις μπορούν να επανεξεταστούν σε μια προσπάθεια να επιτευχθεί μεγαλύτερη ισότητα για όλους τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς (Starratt, 1991a). Εκείνοι που υιοθετούν αυτή την ηθική προοπτική τείνουν να ευαισθητοποιούν τους άλλους προκειμένου να επιτύχουν μια καλύτερη ισορροπία στην κατανομή των κοινωνικών παροχών. Η ηθική της κριτικής των διευθυντών τους οδηγεί στην αμφισβήτηση των ενεργειών εκείνων που δεν φαίνεται να συνάδουν με αυτή την ηθική (Ehrich et al., 2015).

Η Ηθική της Δικαιοσύνης βασίζεται στην προστασία της ανθρώπινης αξιοπρέπειας και εξαρτάται από την ηθική ποιότητα των κοινωνικών σχέσεων και από την προώθηση μιας δίκαιης κοινωνικής τάξης εντός του οργανισμού ως αποτέλεσμα της συνεργασίας μεταξύ των εμπλεκόμενων ατόμων (Starratt, 1991a). Η ηθική της δικαιοσύνης έχει τις ρίζες της

στην παραδοχή ότι η προστασία της ανθρώπινης αξιοπρέπειας εξαρτάται από την ηθική ποιότητα των κοινωνικών σχέσεων (Langlois et al., 2014). Η κεντρικότητα της ηθικής της δικαιοσύνης αφορά στη δίκαιη και ισότιμη μεταχείριση των ανθρώπων. Οι ηγέτες που καθοδηγούνται από μια ηθική της δικαιοσύνης δημιουργούν ένα περιβάλλον, στο οποίο λειτουργούν δημοκρατικές πρακτικές οικοδομώντας ένα ισχυρό κοινοτικό πνεύμα (Starratt, 2012). Η διαβούλευση είναι η προτιμώμενη στρατηγική για την προώθηση θετικής στάσης και κατανόησης και η πρόθεση όσων ενεργούν σύμφωνα με μια ηθική της δικαιοσύνης είναι να επιδιώκουν υπεύθυνη αυτονομία που βασίζεται σε κάποια μορφή συνεργασίας (Starratt, 1991b). Ο ηθικός εκπαιδευτικός ηγέτης μεριμνά για την εξασφάλιση ίσων ευκαιριών μεταξύ όλων των μαθητών, την εκπροσώπηση όλων των κοινωνικών και εθνικών ομάδων και την επικράτηση δημοκρατικών διαδικασιών στον σχολικό οργανισμό (Ehrich et al., 2015).

Το πλαίσιο του Starratt προσφέρει μια χρήσιμη προσέγγιση για τη διερεύνηση της ηθικής στην εκπαιδευτική ηγεσία. Οι τρεις συνιστώσες της ηθικής ηγεσίας στο μοντέλο του Starratt είναι διακριτές, ωστόσο συμπληρώνουν και εμπλουτίζουν η μία την άλλη.

2.6.1 Χαρακτηριστικά - Ενέργειες ηθικού ηγέτη στην εκπαίδευση

Οι μελέτες σχετικά με την ηγεσία και τις επιπτώσεις της στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς είναι σχετικά νέες σε σύγκριση με άλλους τομείς. Τα σχολεία είναι θεσμοί σχεδιασμένοι να προωθούν την κοινωνική αλλαγή και την καθιέρωση κοινωνικών κανόνων. Αν και οι θεσμοί αυτοί είναι αφιερωμένοι στην ευημερία των παιδιών, οι μαθητές συχνά δεν ελέγχουν το σχολικό γίγνεσθαι. Για το λόγο αυτό ένας ηγέτης που εγγυάται τις ηθικές πτυχές των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων είναι αναγκαίος.

Η Ηθική Ηγεσία συνδέεται γενικά με διαστάσεις των αξιών, του οράματος και της αρετής. Επιπρόσθετες μεταβλητές είναι η δημιουργία ηθικής συνείδησης, η ανάθεση ευθύνης στους ανθρώπους, η υιοθέτηση συμμετοχικής και δημοκρατικής διοίκησης, η δημιουργία θετικού οργανωτικού κλίματος, η ειλικρίνεια, η αξιοπιστία και η δίκαιη συμπεριφορά (Mouftah & Erol-Kantarci, 2016).

Ο εκπαιδευτικός ηθικός ηγέτης συνδυάζει τις ικανότητες της ειλικρίνειας, της αξιοπιστίας, της αμοιβαιότητας, της δημοκρατικής λήψης αποφάσεων, της υποστήριξης

και της ευγένειας απέναντι σε όλα τα μέλη ενός σχολικού οργανισμού. Έχοντας ισχυρές ηγετικές ικανότητες οι διευθυντές δημιουργούν ένα οργανωμένο σχολικό πλαίσιο, που ενθαρρύνει τη διδασκαλία και τη μάθηση, διασφαλίζει την ποιότητα των εκπαιδευτικών και προωθεί τη δημιουργικότητα (Yilmaz, 2010).

Η Ηθική Ηγεσία στην εκπαίδευση είναι μια μορφή ηγεσίας που απαιτεί την ανάπτυξη ηθικών προτύπων με πρωτοβουλία του διευθυντή και τη διασφάλιση της υιοθέτησης και εφαρμογής τους από τους εκπαιδευτικούς του (Connock & Johns, 1995). Είναι γνωστό ότι η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης στα σχολεία είναι ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη και την ευημερία μιας κοινότητας, αλλά μόνο ποιοτικοί εκπαιδευτικοί μπορούν να παρέχουν ποιοτική εκπαίδευση στους μαθητές, γεγονός στο οποίο οι διευθυντές διαδραματίζουν ουσιαστικό ρόλο. Επιπλέον, προωθούν αξίες όπως η ένταξη, η συνεργασία και η κοινωνική δικαιοσύνη, διαμορφώνοντας τις προϋποθέσεις για την επίτευξη όλων των μαθητών, ιδίως εκείνων που είναι λιγότερο προνομιούχοι και περιθωριοποιημένοι από το ισχύον σύστημα.

Σύμφωνα με τον Calabrese, (1988) υπάρχουν καθορισμένες συμπεριφορές, που οι διευθυντές αναμένεται να υιοθετήσουν για να δημιουργήσουν μια ηθική ατμόσφαιρα στα σχολεία. Οι δεοντολογικές κατευθυντήριες γραμμές περιλαμβάνουν σεβασμό για όλα τα μέλη της κοινωνίας, την ανοχή της διαφορετικότητας, ισότητα των προσώπων και ίση κατανομή των πόρων. Ο ηθικός εκπαιδευτικός ηγέτης σέβεται όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, ενθαρρύνει την ποικιλομορφία και τη διαμορφώνει για να οικοδομήσει το πνεύμα της κοινότητας. Επίσης, εξασφαλίζει ίσες ευκαιρίες και απρόσκοπτη πρόσβαση στα κοινωνικά αγαθά για όλους τους μαθητές, αποτρέπει τις προκαταλήψεις και προάγει τις πολλαπλές οπτικές γωνίες κατά την διαδικασία της εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με την Αμερικανική Ένωση Σχολικών Διευθυντών (The American Association of School Administrators) υπάρχουν ορισμένες συμπεριφορές που οι διευθυντές αναμένεται να λάβουν υπόψη τους για να δημιουργήσουν μια ηθική ατμόσφαιρα στα σχολεία (Katranci et al., 2015). Αυτές είναι οι ακόλουθες:

- Να καθιστούν την ευημερία των μαθητών θεμελιώδη αξία όλων των ενεργειών.
- Να εκπληρώνουν τις επαγγελματικές τους ευθύνες με ειλικρίνεια και ακεραιότητα.

- Να υποστηρίζουν της αρχή της δίκαιης διαδικασίας και προστασίας των δικαιωμάτων όλων των ατόμων.
- Να υπακούν στους νόμους και να εφαρμόζουν τους διοικητικούς κανονισμούς.
- Να επιδιώκουν τη διόρθωση προβληματικών νόμων και κανονισμών που δεν συνάδουν με τους υγιείς εκπαιδευτικούς στόχους.
- Να αποφεύγουν τη χρήση της θέσης τους για προσωπικό όφελος μέσω πολιτικής, κοινωνικής, θρησκευτικής, οικονομικής ή άλλης επιρροής.
- Να επιδιώκουν τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του επαγγέλματος μέσω της έρευνας και της συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης (Katranci et al., 2015).

Οι διευθυντές των σχολείων βρίσκονται μεταξύ του συστήματος και του σχολείου. Ως οι επίσημοι υπεύθυνοι στα σχολεία τους είναι σε θέση να δημιουργήσουν οργανωτικές κουλτούρες που προωθούν τις ηθικές πρακτικές μέσω της επικοινωνίας και της ηθικής συμπεριφοράς τους.

2.6.2 Αποτελεσματικότητα ηθικού ηγέτη στην εκπαίδευση

Η αντιμετώπιση ηθικών ζητημάτων της καθημερινής πρακτικής είναι ίσως από τα πιο κρίσιμα καθήκοντα στα οποία επιδίδονται οι εκπαιδευτικοί ηγέτες. Ο τρόπος με τον οποίο αυτές οι δεοντολογικές προκλήσεις επιλύονται, διαμορφώνει και το κλίμα των σχολείων, καθορίζει την αποστολή τους και τον βαθμό αποτελεσματικότητάς τους. Επιπλέον καθορίζει αν τα σχολεία είναι στατικές οντότητες ή έχουν ευκαιρίες να μετασχηματιστούν σε ενδυναμωτικές κοινότητες μάθησης (Reitzug, 1994).

Η Ηθική Ηγεσία συνεπάγεται σημαντική επιρροή στη ζωή των μαθητών και επομένως υπάρχει η ανάγκη να αναπτυχθεί μια ευαισθησία στις πτυχές αυτής της επιρροής η οποία ενισχύει την προσπάθεια των εκπαιδευτικών ηγετών να αντιμετωπίσουν και να ξεπεράσουν τα ζητήματα που σχετίζονται με την εξουσία και τα προνόμια στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Toler Williams, 2001).

Έννοιες όπως η συμπερίληψη, η δικαιοσύνη και η ισότητα μεταξύ τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών κυριαρχούν σε ηθικά προσανατολισμένα σχολεία.

Η Ηθική Ηγεσία είναι απαραίτητη για να μπορέσει ένα σχολείο να ενισχύσει όλους τους μαθητές, ειδικά όταν η πλειοψηφία των μαθητών αντιμετωπίζει εμπόδια όπως η φτώχεια, ο ρατσισμός ή η γλώσσα. Τέτοια δέσμευση και επένδυση προκύπτει από τις θεωρίες της ηγεσίας οι οποίες είναι στοχευμένες στη μείωση της αδικίας στα σχολεία (Riehl, 2000).

Όταν οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον ηθικό προσανατολισμό των διευθυντών τους, δημιουργείται θετικό κλίμα στο σχολείο καθώς η ηθική ηγεσία ενθαρρύνει τις επιδόσεις των εργαζομένων και τις καινοτόμες συμπεριφορές σε έναν οργανισμό (Dhar & Sharma, 2016). Το θετικό οργανωτικό κλίμα βασίζεται σε ηθικές αξίες. Όλο το προσωπικό διαδραματίζει ζωτικό ρόλο στην οργανωτική δημιουργικότητα, ωστόσο, ο διευθυντής είναι ο βασικός παράγοντας αυτής της δημιουργικότητας. Στο θετικό σχολικό κλίμα ο καθένας σέβεται τον συνάνθρωπό του, έχει το δικαίωμα για αυτοπροστασία και εκπληρώνει τις ευθύνες του εγκαίρως (Rebore & Stollenwerk, 2001). Οι άνθρωποι που εργάζονται σε ένα τέτοιο περιβάλλον είναι ικανοποιημένοι και παράγουν καινοτόμες και δημιουργικές ιδέες.

Οι ηθικοί διευθυντές είναι πρόθυμοι να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον σεβασμού, ειρήνης, ευγένειας και ελευθερίας για μια δημιουργική εργασία επιδεικνύοντας και εφαρμόζοντας συστηματικά αυτές τις ηθικές αξίες. Η έμφαση στην ηθική συμπεριφορά ενισχύει τη συναισθηματική δέσμευση και την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών με τελικό αποτέλεσμα την ενίσχυση της σχολικής αποτελεσματικότητας, καθώς η έρευνα υποδηλώνει ότι οι εργασιακές αυτές στάσεις διαμεσολαβούν θετικά στη σχέση Ηθικής Ηγεσίας και σχολικής αποτελεσματικότητας, υποδεικνύοντας τόσο άμεσες όσο και έμμεσες ευεργετικές επιδράσεις της ηθικής ηγεσίας στη σχολική αποτελεσματικότητα.

2.7 Οργανωσιακή Δέσμευση

Η Οργανωσιακή Δέσμευση είναι μία έννοια πολυδιάστατη καθώς εξαρτάται από ποικίλους παράγοντες και διαμορφώνεται με διάφορους τρόπους. Είναι σημαντικό να γίνει κατανοητό ότι το επίπεδο δέσμευσης εξαρτάται από πολλούς παράγοντες και μπορεί να διαφέρει από άτομο σε άτομο. Το ιδιαίτερο ενδιαφέρον των μελετητών για τη δέσμευση των μελών ενός οργανισμού απορρέει κυρίως από το γεγονός ότι οι

εργαζόμενοι που είναι έντονα δεσμευμένοι είναι πιο αποδοτικοί και αποτελούν μοχλό επιτυχίας ενός οργανισμού (Hanaysha, 2016). Ο ραγδαία αυξανόμενος ανταγωνισμός σε διάφορες αγορές έχει ωθήσει τους οργανισμούς να επικεντρωθούν στους εργαζομένους τους και να διασφαλίσουν τη δέσμευσή τους στον χώρο εργασίας. Η Οργανωσιακή Δέσμευση θεωρείται ως ένας από τους σημαντικότερους στόχους κάθε οργανισμού προκειμένου να διατηρήσει την ύπαρξη και την επιβίωσή του (Hanaysha, 2016), καθώς οι ιδιαίτερα αφοσιωμένοι και πιστοί εργαζόμενοι είναι πολύ σημαντικοί προκειμένου να επιτευχθούν οι οργανωτικοί στόχοι (Locke & Latham, 1990).

2.7.1 Έννοια Οργανωσιακής Δέσμευσης

Η Οργανωσιακή Δέσμευση ορίζεται ως «η ταύτιση ενός ατόμου με έναν συγκεκριμένο οργανισμό και τους στόχους του και η επιθυμία του να παραμείνει μέλος αυτού του οργανισμού προκειμένου να διευκολύνει αυτούς τους στόχους» (Mowday et al., 1979a). Είναι ο ψυχολογικός σύνδεσμος μεταξύ του υπαλλήλου και του οργανισμού, που καθιστά λιγότερο πιθανό ο εργαζόμενος να εγκαταλείψει οικειοθελώς τον οργανισμό (Allen & Meyer, 1996a), καθώς οι αφοσιωμένοι υπάλληλοι έχουν υψηλότερα κίνητρα εργασίας και υψηλότερες εργασιακές επιδόσεις (Park, 2005a).

Οι O'Reilly & Chatman, (1986) υποστηρίζουν ότι η δέσμευση ορίζεται καλύτερα ως μια ψυχολογική προσκόλληση του ατόμου στον οργανισμό υποστηρίζοντας ότι η δέσμευση σε έναν οργανισμό βασίζεται σε τρεις ξεχωριστές βάσεις προσκόλλησης: τη συμμόρφωση, την ταύτιση και την εσωτερίκευση. Η συμμόρφωση αναφέρεται στην προσκόλληση που αναλαμβάνεται για συγκεκριμένες ανταμοιβές, η ταύτιση αναφέρεται στην προσκόλληση που βασίζεται στην επιθυμία για σύνδεση με τον οργανισμό και η εσωτερίκευση αναφέρεται στη συμφωνία μεταξύ των αξιών του ατόμου και του οργανισμού.

Η Οργανωσιακή Δέσμευση όπως ορίζεται έχει τρεις κύριες συνιστώσες: 1) την ισχυρή πίστη και αποδοχή των στόχων του οργανισμού, 2) την προθυμία να ασκηθεί σημαντική προσπάθεια για λογαριασμό του οργανισμού, και 3) μια οριστική επιθυμία να διατηρηθεί η ιδιότητα του μέλους του οργανισμού (Porter et al., 1974). Η έρευνα που διεξήχθη σε αυτό το πλαίσιο έδειξε ότι η δέσμευση δεν αποτελεί μόνο προγνωστικό παράγοντα της

διατήρησης των εργαζομένων αλλά μπορεί επίσης να είναι ένας προβλεπτικός παράγοντας της προσπάθειας και της απόδοσης των εργαζομένων (Mowday et al., 1979a).

Συνιστώσες Οργανωσιακής Δέσμευσης

Το θεωρητικό μοντέλο που θα υιοθετηθεί για την κατανόηση της Οργανωσιακής Δέσμευσης είναι των Allen & Meyer, σύμφωνα με το οποίο η Οργανωσιακή Δέσμευση έχει τρεις συνιστώσες, την Συναισθηματική, την Κανονιστική και τη Συνεχή. Η Συναισθηματική Δέσμευση αναφέρεται στη συναισθηματική προσκόλληση στον οργανισμό, η Κανονιστική Δέσμευση αναφέρεται στη δέσμευση που βασίζεται σε μια αίσθηση υποχρέωσης προς τον οργανισμό και η Συνεχής Δέσμευση αναφέρεται στην αναγνώριση του κόστους που σχετίζεται με την έξοδο από τον οργανισμό (Meyer & Allen, 1991). Μολονότι και οι τρεις συνιστώσες έχουν άμεσες συνέπειες στην παραμονή ή όχι στον οργανισμό, είναι εννοιολογικά διακριτές και οι εργαζόμενοι μπορούν να βιώνουν κάθε μία από αυτές τις ψυχολογικές καταστάσεις σε διαφορετικό βαθμό.

Οι εργαζόμενοι με ισχυρή Συναισθηματική Δέσμευση παραμένουν στον οργανισμό επειδή το επιθυμούν έντονα. Επιδεικνύουν συναισθηματική προσήλωση, ταύτιση με τον οργανισμό και συμμετοχή σε αυτόν (Allen & Meyer, 1996b). Αυτό εξηγεί γιατί αυτοί οι εργαζόμενοι είναι λιγότερο πιθανό να εγκαταλείψουν τον οργανισμό και περισσότερο πρόθυμοι να αποδεχθούν την αλλαγή (Allen & Meyer, 1997). Οι εργαζόμενοι είναι ψυχολογικά συνδεδεμένοι τόσο με τον εργασιακό τους χώρο όσο και με τους στόχους του οργανισμού και αισθάνονται πως είναι αναπόσπαστο κομμάτι του.

Οι εργαζόμενοι με ισχυρή Κανονιστική Δέσμευση παραμένουν στον οργανισμό επειδή αισθάνονται ότι οφείλουν να το κάνουν και ορίζεται ως η δέσμευση του εργαζομένου ως αίσθημα υποχρέωσης να παραμείνει στον οργανισμό (Allen & Meyer, 1996b). Ο εργαζόμενος θεωρεί καθήκον του να συνεχίσει να εργάζεται στον οργανισμό επηρεασμένος τόσο από τις εμπειρίες του πριν την είσοδό του σε αυτόν (οικογενειακή/πολιτισμική κοινωνικοποίηση), όσο και μετά την είσοδο στον οργανισμό (οργανωσιακή κοινωνικοποίηση) (Wiener, 1982). Στην πρώτη περίπτωση θα ήταν αναμενόμενο ένας εργαζόμενος να έχει ισχυρή Κανονιστική Δέσμευση στον οργανισμό

εάν οι σημαντικοί άλλοι (π.χ. οι γονείς) υπήρξαν μακροχρόνια εργαζόμενοι σε αυτόν και έχουν τονίσει τη σημασία της αφοσίωσης. Όσον αφορά στην οργανωσιακή κοινωνικοποίηση, προτείνεται εκείνοι οι εργαζόμενοι που έχουν οδηγηθεί να πιστεύουν - μέσω διαφόρων οργανωτικών πρακτικών - ότι ο οργανισμός αναμένει την αφοσίωσή τους, θα είναι πιο πιθανό να έχουν ισχυρή Κανονιστική Δέσμευση σε αυτόν (Allen & Meyer, 1990). Ο εργαζόμενος αισθάνεται την ευθύνη να ανταποδώσει στον οργανισμό όλες τις παροχές που έχει λάβει από αυτόν.

Οι εργαζόμενοι με ισχυρή Συνεχή Δέσμευση παραμένουν στον οργανισμό επειδή το χρειάζονται (Allen & Meyer, 1996b). Η συνιστώσα της συνέχειας της Οργανωσιακής Δέσμευσης αναπτύσσεται με βάση δύο παράγοντες: το μέγεθος και τον αριθμό των επενδύσεων αλλά και την αντιληπτή έλλειψη εναλλακτικών λύσεων (Reichers, 1985). Είναι η δέσμευση που συνδέεται με το πιθανό κόστος που θα επιφέρει η αποχώρηση από τον οργανισμό (Meyer & Allen, 1984). Ασχολείται με την δέσμευση ενός εργαζομένου να συνεχίσει περαιτέρω να εργάζεται στον οργανισμό λόγω των σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων αλλά και των μη μεταβιβάσιμων κεφαλαίων και επενδύσεων όπως το επίδομα και η αμοιβή συνταξιοδότησης (Reichers, 1985). Ο εργαζόμενος διστάζει να αποχωρήσει από τον οργανισμό τόσο λόγω έλλειψης άλλων επιλογών, όσο και ενδεχόμενου ηθικού και οικονομικού κόστους.

Η Συναισθηματική, η Κανονιστική και η Συνεχής δέσμευση θεωρούνται διακριτές συνιστώσες και όχι τύποι της συμπεριφορικής δέσμευσης. Πιο συγκεκριμένα, ορισμένοι εργαζόμενοι, για παράδειγμα, μπορεί να αισθάνονται τόσο ισχυρή ανάγκη όσο και ισχυρή υποχρέωση να παραμείνουν, αλλά καμία επιθυμία να το κάνουν, ενώ άλλοι μπορεί να μην αισθάνονται ούτε ανάγκη ούτε υποχρέωση, αλλά ισχυρή επιθυμία. Ο τύπος δέσμευσης του ατόμου στον οργανισμό, επομένως, αντανακλά καθεμία από αυτές τις διαχωρίσιμες ψυχολογικές καταστάσεις. Δεδομένων των εννοιολογικών τους διαφορών, φαίνεται λογικό να υποθέσουμε ότι κάθε μία από τις τρεις συνιστώσες της δέσμευσης αναπτύσσονται ως ένα βαθμό ανεξάρτητα από τις άλλες ως συνάρτηση διαφορετικών παραγόντων (Allen & Meyer, 1996b).

2.7.2 Σημασία Οργανωσιακής Δέσμευσης

Η παρουσία ισχυρής Οργανωσιακής Δέσμευσης από τους εργαζόμενους επιφέρει θετικά αποτελέσματα τόσο στους ίδιους όσο και στην πορεία ενός οργανισμού. Στο σημερινό και δυναμικό επιχειρηματικό περιβάλλον, οι διάφοροι οργανισμοί κάνουν σημαντικές θυσίες για να εξασφαλίσουν την Οργανωσιακή Δέσμευση και την ικανοποίηση από την εργασία των εργαζομένων τους με σκοπό τη διατήρησή τους και τη βελτίωση της παραγωγικότητάς τους. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι εργαζόμενοι με υψηλότερο βαθμό δέσμευσης προς τον οργανισμό θεωρούνται πιο αρμονικοί, έχουν καλύτερη αφοσίωση προς την εργασία τους και διαθέτουν υψηλότερη υπευθυνότητα και ικανοποίηση από αυτή (Hanaysha, 2016). Η παραγωγικότητα και η απόδοση των εργαζομένων αυξάνεται όσο αυξάνεται η δέσμευσή τους ενισχύοντας την ευημερία τους (Meyer & Herscovitch, 2001). Επιπλέον, οι εργαζόμενοι με ισχυρή Οργανωσιακή Δέσμευση είναι πιθανό να αναπτύξουν συναισθηματικό δεσμό με τον οργανισμό τους και αισθάνονται ευτυχισμένοι με μεγαλύτερες φιλοδοξίες να συνεισφέρουν ουσιαστικά (Sahoo et al., 2010).

Η Οργανωσιακή Δέσμευση έχει γίνει ευρέως αποδεκτό ότι είναι επωφελής τόσο για τον οργανισμό όσο και για τους εργαζομένους του, καθώς μπορεί να ενισχύσει τα συναισθήματα του “ανήκειν”, της ασφάλειας της εργασίας, της σταδιοδρομίας και υψηλότερων εσωτερικών ανταμοιβών (Azeem & Akhtar, 2014). Τα βασικά οφέλη για τον οργανισμό περιλαμβάνουν την παραμονή των εργαζομένων, τον ελάχιστο βαθμό εναλλαγής, το χαμηλό κόστος κατάρτισης, την υψηλότερη εργασιακή ικανοποίηση, την επίτευξη των στόχων του οργανισμού και τη βέλτιστη ποιότητα προϊόντων και υπηρεσιών (Mowday et al., 1979b). Επιπλέον ένας εργαζόμενος που είναι δεσμευμένος στην εργασία και την καριέρα του δεν έχει πρόθεση να πάρει άδεια ή να παραιτηθεί, τείνει να αισθάνεται ικανοποιημένος από την εργασία του και έχει υψηλότερα εσωτερικά κίνητρα.

Η Οργανωσιακή Δέσμευση δε σχετίζεται θετικά μόνο με την παραγωγικότητα του εργαζόμενου, αλλά ενισχύει και τη θέλησή του να προσφέρει αμέριστα τη βοήθεια και την υποστήριξή του στους συναδέλφους του. Ο δεσμευμένος υπάλληλος εμπνυχώνει τους υπόλοιπους προωθώντας με αυτόν τον τρόπο αποτελεσματικότερα τους οργανωσιακούς

στόχους (Meyer & Herscovitch, 2001). Ένας επιπλέον λόγος για τη σημασία της Οργανωσιακής Δέσμευσης σχετίζεται με τη θετική συσχέτισή της με την εργασιακή ικανοποίηση, καθώς η μελέτη της βιβλιογραφίας υποδηλώνει τον καθοριστικό ρόλο της εργασιακής ικανοποίησης ως αποτέλεσμα της Οργανωσιακής Δέσμευσης (Bateman & Strasser, 1984).

Επιπλέον, οι εργαζόμενοι με αυξημένο επίπεδο οργανωτικής δέσμευσης είναι πιθανό να προτείνουν και σε άλλους να γίνουν μέλη του οργανισμού τους (Sahoo et al., 2010). Όλα αυτά τα οφέλη έχουν καταστήσει την έννοια της Οργανωσιακής Δέσμευσης άξια προσοχής.

2.7.3 Παράγοντες Οργανωσιακής Δέσμευσης

Η σημασία της ενίσχυσης της Οργανωσιακής Δέσμευσης των εργαζομένων υπογραμμίζεται από την εκτεταμένη βιβλιογραφία που αποκαλύπτει τη θετική επίδρασή της στην εργασιακή απόδοση των εργαζομένων, τη μείωση του ποσοστού απουσιών και τη βελτίωση της προσαρμοστικότητας των εργαζομένων στις οργανωσιακές αλλαγές. Ως εκ τούτου, η δέσμευση συνδέεται με ένα ευρύ φάσμα θετικών αποτελεσμάτων και στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, καθώς αποτελεί προγνωστικό παράγοντα της προθυμίας των εκπαιδευτικών να βελτιώσουν τον σχολικό οργανισμό (Shagholi et al., 2011).

Η βιβλιογραφία αναφέρει ποικιλία παραγόντων που επηρεάζουν τη δέσμευση των εργαζομένων, οι οποίοι αφορούν τόσο δημογραφικά και ατομικά χαρακτηριστικά όσο και παράγοντες που σχετίζονται με τον οργανισμό και την κουλτούρα του, χωρίς ωστόσο να είναι ξεκάθαρη η βαρύτητα αυτών των παραγόντων στην ενίσχυση της Οργανωσιακής Δέσμευσης (Mottaz, 1988). Δημογραφικοί παράγοντες όπως η ηλικία, το φύλο, η οικογενειακή κατάσταση, η προϋπηρεσία, το επίπεδο εκπαίδευσης και η εργασιακή εμπειρία έχουν βρεθεί να σχετίζονται με την Οργανωσιακή Δέσμευση (Azeem, 2010; Dodd-McCue & Wright, 1996), χωρίς όμως να είναι σαφής η θετική ή η αρνητική συσχέτισή τους, καθώς οι έρευνες παρέχουν αντιφατικά αποτελέσματα ενώ υπάρχουν και έρευνες που διαπιστώνουν ότι οι δημογραφικοί παράγοντες δεν αποτελούν σημαντικό παράγοντα πρόβλεψης της Οργανωσιακής Δέσμευσης (Salami, 2008).

Έρευνες υποδηλώνουν θετική συσχέτιση ανάμεσα στην προϋπηρεσία, την εργασιακή εμπειρία και την Οργανωσιακή Δέσμευση, υποστηρίζοντας την πιθανότητα ότι όσο περισσότερο εργάζεται ένα άτομο σε έναν οργανισμό τόσο αυξάνεται το αίσθημα της ευθύνης και η αποτελεσματικότητά του (Meyer et al., 2002). Το επιχείρημα αυτό ενισχύεται περισσότερο από έρευνες που υποδηλώνουν ότι οι οργανωτικά αφοσιωμένοι εργαζόμενοι έχουν συνήθως αποδοτική παρουσία, επιδεικνύουν προσήλωση στην πολιτική της εταιρείας και έχουν χαμηλότερα ποσοστά παραίτησης (Newstrom, 2015). Αντίθετα σε άλλες έρευνες η συσχέτιση αυτή ήταν αρνητική, καθώς βρέθηκε πως οι εργαζόμενοι με περισσότερη προϋπηρεσία επιδεικνύουν λιγότερο ενθουσιασμό και χαμηλότερα ποσοστά δέσμευσης συγκριτικά με τους νεότερους (Hulpric et al., 2009).

Αντιφατικά είναι και τα αποτελέσματα σχετικά με τον δημογραφικό παράγοντα της ηλικίας καθώς σε κάποιες έρευνες δε βρέθηκε σημαντική συσχέτισή της με την Οργανωσιακή Δέσμευση (Iqbal, 2010), ενώ τα αποτελέσματα άλλων ερευνών υποδηλώνουν πως η ηλικία και η οικογενειακή κατάσταση των εργαζομένων αποτελούν προβλεπτικό παράγοντα της δέσμευσής τους (Salami, 2008). Μελέτες διαπίστωσαν ότι οι εργαζόμενοι που είναι μεγαλύτεροι σε ηλικία και παντρεμένοι έχουν μεγαλύτερη δέσμευση στους οργανισμούς τους σε σχέση με τους νεότερους και ανύπαντρους (Dodd-McCue & Wright, 1996).

Αντικρουόμενα είναι και τα αποτελέσματα σχετικά με το φύλο και τη συμβολή του στη δέσμευση των εργαζομένων. Σύμφωνα με κάποιες έρευνες οι γυναίκες δείχνουν μεγαλύτερη αφοσίωση στον οργανισμό (Angle & Perry, 1981), άλλες μελέτες υποδηλώνουν μεγαλύτερη Οργανωσιακή Δέσμευση από τους άνδρες (Dodd-McCue & Wright, 1996), ενώ υπάρχουν και έρευνες των οποίων τα ευρήματα δε συσχετίζουν τον παράγοντα του φύλου με την έννοια της Οργανωσιακής Δέσμευσης (Salami, 2008). Τέλος, τα πιο μορφωμένα μέλη του προσωπικού τείνουν να αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα Οργανωσιακής Δέσμευσης (Sikorska-Simmons, 2005).

Επιπρόσθετοι παράγοντες που σχετίζονται με την Οργανωσιακή Δέσμευση είναι η κουλτούρα ενός οργανισμού και η ικανοποίηση από την εργασία καθώς, υψηλότερα επίπεδα δέσμευσης συνδέονται με ευνοϊκότερες αντιλήψεις του προσωπικού για την οργανωσιακή κουλτούρα και μεγαλύτερη ικανοποίηση από την εργασία (Sikorska-

Simmons, 2005). Ένας οργανισμός που σέβεται τα μέλη του προσωπικού και εκτιμά τη συνεισφορά τους δύναται να ενισχύσει το επίπεδο της ικανοποίησής τους από την εργασία και συνακόλουθα και το ποσοστό της δέσμευσής τους.

Ένας επιπλέον παράγοντας που σχετίζεται με την Οργανωσιακή Δέσμευση των μελών ενός οργανισμού είναι η ηγετική συμπεριφορά που υιοθετείται σε αυτόν, καθώς ο τρόπος με τον οποίο διοικείται μία επιχείρηση είναι καθοριστικός για την ενίσχυση ή την έλλειψη της δέσμευσης των εργαζομένων. Η αντίληψη που έχει ο εργαζόμενος για τον άμεσο προϊστάμενο είναι ένας από τους σημαντικότερους προσδιοριστικούς παράγοντες της στάσης των εργαζομένων στον εργασιακό χώρο, συμπεριλαμβανομένης της Οργανωσιακής Δέσμευσης (Yammarino & Dubinsky, 1992).

2.7.4 Ηθική Ηγεσία και Οργανωσιακή Δέσμευση

Δεδομένης της συχέτισης της Οργανωσιακής Δέσμευσης με το μοντέλο ηγεσίας ενός οργανισμού, κρίνεται σκόπιμη η αναφορά ευρημάτων προηγούμενων ερευνών, καθώς υποδηλώνεται η ανάγκη για Ηθική Ηγεσία και αναζήτηση τρόπων με τους οποίους μπορεί ένας ηγέτης να μετασχηματίσει έναν οργανισμό (Mayer et al., 2012; Mendonca, 2009a).

Έχει βρεθεί ότι η Ηθική Ηγεσία έχει τόσο άμεση όσο και έμμεση επίδραση στην εργασιακή ικανοποίηση και στη συναισθηματική δέσμευση των μελών ενός οργανισμού (Neubert et al., 2009a). Επίσης, έχει διαπιστωθεί ότι ο ηθικός ηγέτης έχει θετικές επιπτώσεις σε τυχόν ανήθικες αποφάσεις και σε πιθανή αποκλίνουσα συμπεριφορά των εργαζομένων (Moore et al., 2019). Ισχυρή θετική συσχέτιση της Ηθικής Ηγεσίας και της Οργανωσιακής Δέσμευσης έχει βρεθεί σε έρευνες που αφορούν εργαζόμενους σε ιδιωτικές εταιρείες, ξενοδοχεία, νοσοκομεία, τράπεζες, την πυροσβεστική υπηρεσία αλλά και μέλη μη κυβερνητικών οργανώσεων (Abuzaid, 2018; Bahadori et al., 2021; Benevene et al., 2018; D. Kim & Vandenberghe, 2020; Tsai & Huang, 2008).

Η βιβλιογραφία υποδηλώνει ότι η δικαιοσύνη και η υποστηρικτική συμπεριφορά του ηθικού ηγέτη απέναντι στους εργαζόμενους μειώνει τις απουσίες και επηρεάζει θετικά την Οργανωσιακή τους Δέσμευση και την προθυμία αναφοράς ηθικών προβλημάτων

(Hassan et al., 2014). Η προθυμία των εργαζομένων να αναφέρουν δεοντολογικές ανησυχίες αποτελεί κρίσιμο στοιχείο για την καθιέρωση ενός ηθικού κλίματος στους οργανισμούς, γεγονός που αποθαρρύνει την παραβατική συμπεριφορά και ενισχύει την εμπιστοσύνη των εργαζομένων στην ηγεσία του οργανισμού σχετικά με τη λήψη διορθωτικών μέτρων (Hassan et al., 2014).

Τα ευρήματα συμβάλλουν στη γνώση σχετικά με την Ηθική Ηγεσία, επεκτείνοντας επίσης την έρευνα ώστε να τη συσχετίσει θετικά και με τις τρεις συνιστώσες της Οργανωσιακής Δέσμευσης - Συναισθηματική, Συνεχής και Κανονιστική (Neubert et al., 2009b). Οι ιδιαίτερα ηθικοί ηγέτες εμπνέουν αφοσίωση στους υφισταμένους τους επηρεάζοντας θετικά την εργασιακή τους ικανοποίηση και την ευημερία τους.

Οι ηγέτες που ασκούν ηθική συμπεριφορά, όπως η εμπιστοσύνη, η κατανομή της εξουσίας και η συνειδητοποίηση των ηγετικών ευθυνών έχουν σημαντική επίδραση στη δέσμευση των εργαζομένων. Η ακεραιότητα του ηγέτη, η οποία φαίνεται να ενισχύεται με το σύστημα ανταμοιβών ή ποινών, χτίζει αποτελεσματική επικοινωνία με τους εργαζόμενους, ενώ ο ηθικός τους προσανατολισμός θα επηρεάσουν τη στάση και τη συμπεριφορά των εργαζομένων, καθώς και τη μείωση των αποκλίνουσων συμπεριφορών τελικά (Ghamrawi, 2011).

Η μελέτη της βιβλιογραφίας, ωστόσο δεν υποδηλώνει πάντα συσχέτιση μεταξύ της Ηθικής Ηγεσίας και των τριών συνιστωσών της Οργανωσιακής Δέσμευσης, καθώς τα αποτελέσματα κάποιων ερευνών αναφέρουν ισχυρή θετική συσχέτιση κυρίως με τη συνιστώσα της Συναισθηματικής Δέσμευσης και όχι με τις δύο άλλες συνιστώσες (Pulungan et al., 2020). Η Συναισθηματική Δέσμευση των εργαζομένων με τον οργανισμό και τους στόχους του δύναται να ενισχύσει την αίσθηση της ταύτισής τους με τον οργανισμό και να εντείνει τις προσπάθειές τους για την επίτευξη των οργανωτικών στόχων και τη γενικότερη ευημερία του.

Μολονότι οι περισσότερες έρευνες αναφέρουν θετική συσχέτιση με τη δέσμευση των εργαζομένων, υπάρχουν και αντίθετα ερευνητικά αποτελέσματα. Έχει βρεθεί πως η Ηθική Ηγεσία δεν είναι αρκετά ισχυρή ώστε να συμβάλει πραγματικά στη βελτίωση της Οργανωσιακής Δέσμευσης με αποτέλεσμα την απουσία της επίδρασής της στην αποκλίνουσα συμπεριφορά των υπαλλήλων (Aryati et al., 2018).

Τα αποτελέσματα της πλειοψηφίας των ερευνών που υποδηλώνουν την ύπαρξη σχέσης μεταξύ της Ηθικής Ηγεσίας και της Οργανωσιακής Δέσμευσης των υπαλλήλων, αναφέροντας πως οι ενέργειες ενός ηθικού ηγέτη ενισχύουν την αίσθηση της δέσμευσης των εργαζομένων, καθιστούν απαραίτητη τη μελέτη της σχέσης αυτής και στο εκπαιδευτικό συγκείμενο.

2.7.5 Οργανωσιακή Δέσμευση στην εκπαίδευση

Η Οργανωσιακή Δέσμευση έχει γίνει ζήτημα ύψιστης σημασίας, καθώς οι οργανισμοί συνειδητοποιούν ότι η μακροπρόθεσμη επιβίωσή τους εξαρτάται από τη δέσμευση των μελών τους. Η έννοια της δέσμευσης είναι εξίσου σημαντική και στο πλαίσιο ενός σχολικού οργανισμού, καθώς η αντίληψη που διαμορφώνει ο εκπαιδευτικός για το σχολείο του επιδρά καθοριστικά και στην ποιότητα του έργου του και συνακόλουθα και στη γενικότερη σχολική επιτυχία (Fink, 1992).

Οι ερευνητικές μελέτες καταδεικνύουν ότι η δέσμευση των εκπαιδευτικών αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί που είναι αφοσιωμένοι στο σχολείο τους επιθυμούν να παραμείνουν σε αυτό καταβάλλοντας διαρκή προσπάθεια για τη βελτίωσή του (Park, 2005a; Tsui & Cheng, 1999), γεγονός που έχει θετικό αντίκτυπο και στα επιτεύγματα των μαθητών (Kushman, 1992a).

Οι διαστάσεις της δέσμευσης των εκπαιδευτικών δεν είναι πάντοτε ξεκάθαρες, καθώς το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερο υπό την έννοια ότι περιλαμβάνει έναν πολύπλοκο συνδυασμό εργασιακών σχέσεων όχι μόνο με το σχολείο αλλά και με διάφορους ενδιαφερόμενους φορείς, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών (Elliott & Crosswell, 2002).

Σύμφωνα με τον Park, (2005b) υπάρχουν δύο τύποι δέσμευσης των εκπαιδευτικών. Ο πρώτος είναι μια εσωτερική δύναμη που προέρχεται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν ανάγκη για μεγαλύτερη υπευθυνότητα, ποικιλία και πρόκληση στην εργασία τους, καθώς το εκπαιδευτικό τους επίπεδο είναι υψηλό. Ο δεύτερος είναι μια εξωτερική δύναμη που προέρχεται από το μεταρρυθμιστικό κίνημα

που επιδιώκει υψηλά πρότυπα και λογοδοσία, τα οποία εξαρτώνται από την εθελοντική δέσμευση των εκπαιδευτικών.

Οι Firestone & Rosenblum, (1988) προσδιόρισαν τρεις διαστάσεις της δέσμευσης των εκπαιδευτικών ανάλογα με τα αντικείμενά της, όπως η δέσμευση στον συγκεκριμένο τόπο, η δέσμευση στη διδασκαλία και η δέσμευση στους μαθητές. Αυτές οι τρεις διαστάσεις που προκύπτουν από τα εν λόγω αντικείμενα αντανακλούν διαφορετικά νοήματα και συνθήκες δέσμευσης και διαφορετικά είδη συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών. Η δέσμευση των εκπαιδευτικών υποδηλώνει την ουσιαστική αφοσίωσή τους στο συγκεκριμένο σχολείο, την προθυμία τους να ασκήσουν σημαντική προσπάθεια για την ευημερία του και την απροθυμία τους να το εγκαταλείψουν (Park, 2005b).

Επιπλέον η Οργανωσιακή Δέσμευση των εκπαιδευτικών οδηγεί σε ενδιαφέρον για την επίδοση των μαθητών εντείνοντας την προθυμία τους να βοηθήσουν τους μαθητές και να αναλάβουν την ευθύνη για τη μάθηση των μαθητών στο σχολείο (Elliott & Crosswell, 2002). Ο Kushman, (1992b) υποστηρίζει ότι η αφοσίωση των εκπαιδευτικών να βοηθήσουν τη μάθηση των μαθητών αυξάνει τη δέσμευση των μαθητών στη μάθηση και την ακαδημαϊκή επίδοση, ιδιαίτερα για μαθητές που βρίσκονται σε ακαδημαϊκό κίνδυνο. Αυτή η δέσμευση φαίνεται επίσης να σχετίζεται με συναισθηματικούς δεσμούς με τους μαθητές, όπως η προσωπική φροντίδα.

Οι ερευνητικές μελέτες έχουν συνδέσει στενά τη δέσμευση των εκπαιδευτικών με τους παράγοντες οργανωσιακής αποτελεσματικότητας, όπως η συνοχή του προσωπικού, η στάση απέναντι στην καινοτομία και οι σχολικοί κανόνες της συλλογικότητας και της συνεχούς βελτίωσης (Hoy & Ferguson, 1985). Για να αυξηθεί η εμπλοκή των εκπαιδευτικών στο έργο τους, οι στρατηγικές βελτίωσης του σχολείου έχουν δώσει έμφαση στη δημιουργία καινοτόμων συνθηκών εργασίας, όπως η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και η συνεχής μάθηση (Rosenholtz & Simpson, 1990).

Οι συνθήκες στο χώρο εργασίας που συμβάλλουν στη δέσμευση των εκπαιδευτικών περιλαμβάνουν τον σχεδιασμό της εργασίας, την ανατροφοδότηση, την αυτονομία, τη συμμετοχή, τη συνεργασία, τις ευκαιρίες μάθησης και τους διαθέσιμους πόρους. (Firestone & Pennell, 1993). Μια σχολική κουλτούρα που δίνει έμφαση στην επίτευξη,

την αναγνώριση και την ένταξη σχετίζεται με την ικανοποίηση και τη δέσμευση (Anderman, 1991).

Ένας σημαντικός παράγοντας που συμβάλλει καθοριστικά στην ενίσχυση της δέσμευσης των εκπαιδευτικών είναι και η ηγεσία του σχολικού οργανισμού. Η έρευνα αναφέρει ότι οι ενέργειες των διευθυντών δημιουργούν ξεχωριστά εργασιακά περιβάλλοντα μέσα στα σχολεία και ότι αυτά τα διαφορετικά είδη περιβαλλόντων προβλέπουν σε μεγάλο βαθμό την ικανοποίηση και τη δέσμευση των εκπαιδευτικών (Anderman, 1991). Οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται σε ένα περιβάλλον όπου εκτιμάται η διδασκαλία και η αποτελεσματικότητά τους, ζητείται η υποστήριξή τους σε διοικητικά θέματα και επιδιώκεται η αυξανόμενη εμπλοκή τους στη λειτουργία του σχολείου παρουσιάζουν έντονη δέσμευση με το σχολικό οργανισμό (Ware & Kitsantas, 2011).

Οι εργαζόμενοι επηρεάζονται θετικά και εμπιστεύονται τους διευθυντές τους όταν λαμβάνουν θετική υποστήριξη από αυτούς. Για να γίνει αυτό, πρέπει πρώτα οι διευθυντές να δημιουργήσουν ένα δίκαιο περιβάλλον στα σχολεία, αξιολογώντας θετικά τη συνεισφορά των εκπαιδευτικών, παρέχοντας βραβεία και διασφαλίζοντας ότι οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων (Nayir, 2012).

Η ώθηση για πιο σύνθετες διανοητικά απαιτητικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία υποδηλώνει ότι η δέσμευση των εκπαιδευτικών θα συνεχίσει να είναι σημαντική για την αποτελεσματική εκπαίδευση. Ως κρίσιμος μηχανισμός για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, η οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αναγνωρίζεται και να ενισχύεται με θετικό τρόπο.

2.7.6 Ηθική Ηγεσία και Οργανωσιακή Δέσμευση στην εκπαίδευση

Από τη βιβλιογραφία προκύπτει ότι οι έννοιες της Ηθικής Ηγεσίας και της Οργανωσιακής Δέσμευσης αποτελούν αντικείμενο έρευνας σε ποικίλα εργασιακά περιβάλλοντα, χωρίς ωστόσο να υπάρχουν αρκετές μελέτες στον τομέα της εκπαίδευσης. Έχει διαπιστωθεί ισχυρή θετική συσχέτιση των δύο εννοιών σε έρευνες που αφορούν εργαζόμενους σε ιδιωτικές εταιρείες, ξενοδοχεία, νοσοκομεία, τράπεζες, την πυροσβεστική υπηρεσία αλλά και μέλη μη κυβερνητικών οργανώσεων (Abuzaid, 2018;

Bahadori et al., 2021; Benevene et al., 2018; D. Kim & Vandenberghe, 2020; Tsai & Huang, 2008), ενώ στο εκπαιδευτικό συγκείμενο οι έννοιες αυτές έχουν μελετηθεί κυρίως μεμονωμένα.

Από τις ελάχιστες έρευνες που μελέτησαν την Ηθική Ηγεσία ενός σχολείου και τη σχέση της με την Οργανωσιακή Δέσμευση των μελών του, προκύπτει θετική συσχέτιση των δύο εννοιών. Τα ευρήματα των ερευνών δείχνουν ότι τα επίπεδα Οργανωσιακής Δέσμευσης των εκπαιδευτικών προβλέπονται σημαντικά και θετικά από τις αντιλήψεις για την ηθική συμπεριφορά των διευθυντών καθώς διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεσμεύονται περισσότερο όταν οι διευθυντές τους επιδεικνύουν ηθικές ηγετικές συμπεριφορές (Karakus, 2018). Από τη βιβλιογραφία προκύπτει ότι η λήψη ηθικών αποφάσεων από τους σχολικούς ηγέτες διαμορφώνει θετική οργανωσιακή κουλτούρα, η οποία έχει θετικό αντίκτυπο στην αποτελεσματικότητα του οργανισμού (Gardiner & Tenuto, 2015). Επιπλέον, η ηθική ηγετική στάση δημιουργεί δέσμευση στους εκπαιδευτικούς, επηρεάζοντας τον χαρακτήρα της οργανωτικής δικαιοσύνης των σχολείων. Η οργανωτική δικαιοσύνη γίνεται δεκτή ως σημαντική μεταβλητή-οδηγός μεταξύ της διοικητικής ηθικής ηγετικής στάσης και της Οργανωσιακής Δέσμευσης. Στη βάση της δέσμευσης των εκπαιδευτικών οι διοικητικοί οφείλουν να επιδεικνύουν τη διοικητική ηθική ηγετική στάση τους διασφαλίζοντας την οργανωτική δικαιοσύνη (Ugurlu & Ustuner, 2011). Επιπλέον, ο Ertürk, (2019) διαπίστωσε ότι η αντίληψη των εκπαιδευτικών για την ηθική ηγετική συμπεριφορά, ενισχύει την εμπιστοσύνη στον διευθυντή του σχολείου και συνακόλουθα τη δέσμευσή τους στον οργανισμό και προτείνει εκπαίδευση στον τομέα της σχολικής διοίκησης και της ανάπτυξης ηγετικών δεξιοτήτων, ώστε να αυξηθεί η εμπιστοσύνη και η δέσμευση όλων των μελών του σχολικού οργανισμού. Ανάλογα ήταν και τα αποτελέσματα των Eslamieh & Hossein Mohammad Davoudi, (2016) τα οποία έδειξαν ότι το ηθικό στυλ ηγεσίας των διευθυντών είχε θετική σχέση με την Οργανωσιακή Δέσμευση των εκπαιδευτικών.

Από την μελέτη της βιβλιογραφίας, ωστόσο προκύπτει ότι η Ηθική Ηγεσία δεν σχετίζεται και με τις τρεις διαστάσεις της Οργανωσιακής Δέσμευσης στον ίδιο βαθμό. Σύμφωνα με τους Den Hartog & De Hoogh, (2009) η ηθική συμπεριφορά των ηγετών έχει θετική επίδραση στην εμπιστοσύνη των υφισταμένων τους ενισχύοντας κυρίως τη Συναισθηματική και την Κανονιστική διάσταση της Οργανωσιακής τους Δέσμευσης ενώ

η αντιλαμβανόμενη ηθική συμπεριφορά του ηγέτη σχετίζεται αρνητικά με τη Συνεχή τους Δέσμευση. Πιο συγκεκριμένα, στην έρευνά τους διαπιστώθηκε ότι η ενδυναμωτική συμπεριφορά του ηθικού ηγέτη, που σχετίζεται με τη συμμετοχή των υφισταμένων στη λήψη αποφάσεων και την επίδειξη εμπιστοσύνης στις ικανότητές τους, αυξάνει την αίσθηση της συναισθηματικής προσκόλλησης και εμπλοκής τους στον οργανισμό, ενώ η αντιλαμβανόμενη δικαιοσύνη και ακεραιότητα του ηγέτη συσχετίζεται υψηλότερα με την κανονιστική τους δέσμευση, καθώς η δίκαιη μεταχείριση από την πλευρά του ηθικού ηγέτη ενισχύει την αίσθηση υποχρέωσης τους προς τον οργανισμό. Ανάλογα ήταν και τα αποτελέσματα των Demirtas & Akdogan, (2015), οι οποίοι διαπίστωσαν ότι η Ηθική Ηγεσία έχει τόσο άμεση όσο και έμμεση επίδραση στη συναισθηματική διάσταση της Οργανωσιακής Δέσμευσης αυξάνοντας το επίπεδο της.

Επίσης, έχει βρεθεί ερευνητικά ότι η Οργανωσιακή Δέσμευση των εκπαιδευτικών επηρεάζεται και με έμμεσο τρόπο από την ύπαρξη ηθικού κλίματος στον σχολικό οργανισμό. Από την έρευνα προκύπτει ισχυρή επιρροή της Ηθικής Ηγεσίας στην Οργανωσιακή Δέσμευση και τις αποκλίνουσες συμπεριφορές μέσω της διαμεσολαβητικής επίδρασης του ηθικού κλίματος (Argyati et al., 2018). Οι Yilmaz & Erogluer, (2015) διαπίστωσαν ότι η αντίληψη των εργαζομένων για την Ηθική Ηγεσία επηρέασε θετικά το οργανωτικό κλίμα. Επίσης, έχει διαπιστωθεί σημαντική θετική σχέση μεταξύ της Ηθικής Ηγεσίας των σχολικών διευθυντών και των θετικών πρακτικών για το κλίμα καθώς πρακτικές για την ενίσχυση του θετικού κλίματος στο σχολείο μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα ηθικής ηγετικής συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών ηγετών επηρεάζοντας τόσο τις ακαδημαϊκές και κοινωνικές επιδόσεις των μαθητών όσο και τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών (E. Yilmaz, 2010).

Η Ηθική Ηγεσία έχει συσχετιστεί θετικά και με την οργανωσιακή δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών. Έχει διαπιστωθεί ερευνητικά σημαντική σχέση μεταξύ της οργανωσιακής δημιουργικότητας των εκπαιδευτικών και των ηθικών ηγετικών συμπεριφορών των διευθυντών όσον αφορά τις διαστάσεις της ηθικής λήψης αποφάσεων και της ηθικής συμπεριφοράς. Για την προώθηση της οργανωσιακής δημιουργικότητας στα σχολεία η ηθική ηγεσία των διευθυντών έχει μεγάλη σημασία καθώς οι ηθικές αξίες που υποστηρίζουν τις πρακτικές ολικής συμμετοχής αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της δημιουργικής κουλτούρας στα σχολεία (E. Yilmaz, 2010).

Στο ελληνικό συγκείμενο η έρευνα για την Ηθική Ηγεσία είναι ιδιαίτερα περιορισμένη και εντοπίζεται σε αδημοσίευτες διπλωματικές εργασίες, καθώς από τη βιβλιογραφία δεν βρέθηκαν δημοσιευμένες έρευνες για την Ηθική Ηγεσία σε ελληνικούς εκπαιδευτικούς οργανισμούς αλλά και στο ευρύτερο ελληνικό πλαίσιο.

Η επίδραση της Ηθικής Ηγεσίας στους εκπαιδευτικούς μελετήθηκε στο πλαίσιο διπλωματικών εργασιών όπου διαπιστώθηκε ότι η Ηθική Ηγεσία σχετίζεται θετικά με το εργασιακό πάθος και την Οργανωσιακή Δέσμευση, αλλά όχι με την οργανωσιακή υποστήριξη (Σταμάτης, 2019). Επίσης, έχει βρεθεί ότι η ηθική της φροντίδας κυριαρχεί στην άσκηση της δημοκρατικής και συμμετοχικής εκπαιδευτικής ηγεσίας (Αρβανιτίδου, 2019), ενώ έχει διαπιστωθεί ότι η άσκηση της Ηθικής Ηγεσίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δύναται να οδηγήσει το θεσμό του πανεπιστημίου σε μία λειτουργία όπου θα κυριαρχούν αρχές και αξίες όπως η αξιοκρατία, η ανάληψη ευθύνης, η συνέπεια, η διαφάνεια και η δημοκρατία (Παπαστάθης, 2019).

Η έννοια της Οργανωσιακής Δέσμευσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα έχει διερευνηθεί σε σχέση με διάφορους τύπους ηγεσίας χωρίς ωστόσο να εντοπίζονται έρευνες συσχετίσιμης της με την Ηθική Ηγεσία. Πιο συγκεκριμένα, έχει διαπιστωθεί ότι η μετασχηματιστική ηγεσία σχετίζεται θετικά με την Οργανωσιακή Δέσμευση καθώς οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ουσιαστική δέσμευση για τους στόχους του σχολείου όταν στο σχολείο διευθυντής ενεργεί ως μετασχηματιστικός ηγέτης (Zacharo et al., 2018b). Επιπλέον, η συμπεριφορά του ηγέτη και η οργανωσιακή κουλτούρα ενός σχολικού οργανισμού ενισχύουν τη Συναισθηματική και την Κανονιστική Δέσμευση των μελών του τα οποία εμπνέονται από τους ηγέτες, συνδέονται συναισθηματικά με τον οργανισμό και βιώνουν την ηθική υποχρέωση να ανταποδίδουν σε αυτόν, ενώ η Συνεχής Δέσμευση βρέθηκε ότι σχετίζεται με την οργανωσιακή κουλτούρα και την με τη συναλλακτική εξαρτημένη ανταμοιβή (Simosi & Xenikou, 2010). Η δέσμευση των εκπαιδευτικών στο σχολείο στο οποίο διδάσκουν εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη διοίκηση του σχολείου, ιδιαίτερα από χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τη συνεργασία, με τη διαδικασία λήψης αποφάσεων και με την αυτονομία, παράγοντες που κάνουν τους εκπαιδευτικούς να αισθάνονται αφοσιωμένοι στο σχολείο τους (Sakellariou, 2014).

Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας διαπιστώνεται ότι οι έννοιες της Ηθικής Ηγεσίας και της Οργανωσιακής Δέσμευσης στο ελληνικό συγκείμενο έχουν μελετηθεί στο πλαίσιο διπλωματικής εργασίας, η οποία μελέτησε τις παραπάνω έννοιες στον ευρύτερο δημόσιο τομέα. Διαπιστώθηκε ότι ο τρόπος με τον οποίο ασκείται η ηγεσία στον δημόσιο τομέα δεν είναι ικανοποιητικός και ότι η άσκηση της Ηθικής Ηγεσίας σχετίζεται άμεσα με την εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων και συνακόλουθα με την Οργανωσιακή τους Δέσμευση (Καρδαμανίδου, 2021).

Η έλλειψη ερευνητικών αποτελεσμάτων της σχέσης των δύο εννοιών στον τομέα της εκπαίδευσης στην Ελλάδα εντείνουν την ανάγκη για επιπλέον μελέτες, θέμα που πραγματεύεται και η παρούσα εργασία.

Κεφάλαιο 3: Μέθοδος Έρευνας

3.1 Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα

Το ενδιαφέρον για τη διερεύνηση της Ηθικής Ηγεσίας στον τομέα των επιχειρήσεων προέκυψε αρχικά ως αντίδραση στη διαφθορά, σε σκάνδαλα και σε συγκρούσεις συμφερόντων. Στον τομέα της εκπαιδευτικής διοίκησης, ωστόσο, έγινε ιδιαίτερα έντονο δεδομένης της ανάγκης για μεγαλύτερη κοινωνική δικαιοσύνη, μιας αξίας που χαίρει μεγάλης εκτίμησης στον κόσμο της εκπαίδευσης (Stiggins, 2004). Παρά την ανάγκη διερεύνησης της Ηθικής Ηγεσίας, από τη βιβλιογραφία προκύπτει ότι στο σχολικό συγκείμενο η έρευνα της Ηθικής Ηγεσίας ξεκίνησε σχετικά πρόσφατα, με αποτέλεσμα οι μελέτες που εστιάζουν στους εκπαιδευτικούς ηθικούς ηγέτες και στην επίδρασή τους στους σχολικούς οργανισμούς να είναι περιορισμένες.

Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας προκύπτει η επιτακτική ανάγκη για τη διερεύνηση της Ηθικής Ηγεσίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό συγκείμενο, καθώς οι έρευνες που αφορούν στη μελέτη της στο πλαίσιο της ελληνικής σχολικής πραγματικότητας είναι ελάχιστες. Τόσο οι έντονες πολιτισμικές και κοινωνικές αλλαγές που πραγματοποιούνται στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια, όσο και οι απαιτήσεις για λογοδοσία και συστηματική αξιολόγηση στον χώρο της εκπαίδευσης δημιουργούν ποικίλα ηθικά διλήμματα με τα οποία έρχονται καθημερινά αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί ηγέτες. Είναι επομένως σημαντική η καταγραφή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τον τρόπο διαχείρισης όλων αυτών των προκλήσεων από έναν ηθικά προσανατολισμένο διευθυντή, τη διαμόρφωση των μεταξύ τους σχέσεων αλλά και των απόψεών τους σχετικά με την αποτελεσματικότητά του σχολικού οργανισμού. Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας θα εξεταστεί και η σχέση της Οργανωσιακής Δέσμευσης των Διευθυντικών Στελεχών και των Εκπαιδευτικών με την αντίληψή τους για την άσκηση της Ηθικής Ηγεσίας στη σχολική μονάδα.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των Διευθυντικών Στελεχών και των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την άσκηση ηθικής ηγεσίας στο σχολείο και την επίδρασή της στην οργανωσιακή τους δέσμευση και να εντοπιστούν πιθανές διαφοροποιήσεις ανάλογα με τα δημογραφικά και επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά.

Με γνώμονα το σκοπό της παρούσας εργασίας και τη σχετική βιβλιογραφία τα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

- Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την Ηθική Ηγεσία και την Οργανωσιακή Δέσμευση ανάλογα με τη θέση τους στη σχολική μονάδα (Διευθυντικά Στελέχη – Εκπαιδευτικοί);
- Σχετίζεται η Ηθική Ηγεσία και καθεμία από τις τρεις διαστάσεις της (δικαιοσύνη, κριτική, φροντίδα) με την Οργανωσιακή Δέσμευση και τις τρεις συνιστώσες της (συναισθηματική, κανονιστική, συνεχής) για τα Διευθυντικά Στελέχη και τους Εκπαιδευτικούς;
- Σχετίζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, εκπαιδευτικά προσόντα, έτη διδακτικής εμπειρίας, σχέση εργασίας, διοικητική κατάσταση, τύπος σχολείου) με την Οργανωσιακή Δέσμευση και τις τρεις συνιστώσες της για τα Διευθυντικά Στελέχη και τους Εκπαιδευτικούς;
- Διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των Διευθυντικών Στελεχών και των Εκπαιδευτικών για την Ηθική Ηγεσία και τις τρεις διαστάσεις της ανάλογα με τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά;
- Αποτελούν οι επαγγελματικοί παράγοντες σε συνδυασμό με την άσκηση Ηθικής Ηγεσίας προβλεπτικούς παράγοντες για την ενίσχυση της Οργανωσιακής Δέσμευσης των Διευθυντικών Στελεχών και των Εκπαιδευτικών;

3.2 Είδος Έρευνας

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε η ποσοτική μέθοδος, καθώς τέθηκαν ερωτήματα και ελέγχθηκαν υποθέσεις. Η ερευνητική στρατηγική που χρησιμοποιήθηκε είναι η επισκόπηση (survey) και πιο συγκεκριμένα η συσχετιστική-προβλεπτική επισκόπηση με τη διανομή ερωτηματολογίων σε εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η ποσοτική μέθοδος χρησιμοποιείται για την εξέταση ερωτημάτων, τη διερεύνηση σχέσεων και την κριτική θεώρηση των υποθέσεων (Sjoberg & Horowitz, 2013). Η συσχετιστική έρευνα χρησιμοποιείται για τον προσδιορισμό των σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών και για την πρόβλεψη γεγονότων από τα τρέχοντα δεδομένα και τη γνώση (Curtis et al., 2016).

Για τη διερεύνηση των αντιλήψεων των Διευθυντικών Στελεχών και των Εκπαιδευτικών στην παρούσα έρευνα ορίστηκαν ως ανεξάρτητες μεταβλητές: η έννοια της Ηθικής Ηγεσίας και τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά του δείγματος και ως εξαρτημένη μεταβλητή: η Οργανωσιακή τους Δέσμευση.

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με διανομή αυτοσυμπληρούμενων ερωτηματολογίων σε ηλεκτρονική μορφή με ερωτήσεις κλειστού τύπου. Το ερωτηματολόγιο είναι το πιο κατάλληλο μέσο για να επιτευχθεί η συλλογή δεδομένων σε μία ποσοτική έρευνα, καθώς «δίνει τη δυνατότητα συλλογής πολλών τυποποιημένων πληροφοριών από μεγάλες πληθυσμιακές ομάδες και την άμεση κωδικοποίηση και αξιοποίηση πολλαπλών τεχνικών στατιστικής ανάλυσης των στοιχείων» (Σαραφίδου, 2011). Το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε αποτελείται από τρία μέρη. Το πρώτο μέρος αποτελείται από 10 ερωτήματα σχετικά με τα δημογραφικά και επαγγελματικά στοιχεία των συμμετεχόντων στην έρευνα, το δεύτερο μέρος αποτελείται από 25 ερωτήματα ενός ερευνητικού εργαλείου για τη μέτρηση της Ηθικής Ηγεσίας και το τρίτο μέρος αποτελείται από 18 ερωτήματα ενός ερευνητικού εργαλείου για τη μέτρηση της Οργανωσιακής Δέσμευσης.

3.3 Πληθυσμός - Δείγμα Έρευνας

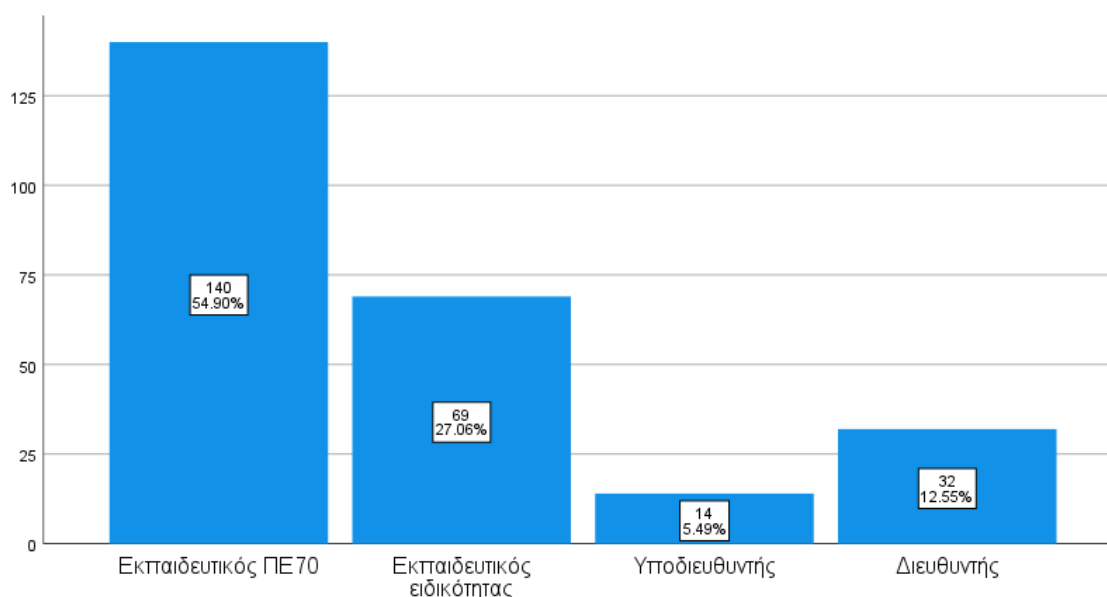
Ο πληθυσμός της παρούσας έρευνας είναι Διευθυντικά Στελέχη και Εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε δημόσια σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Για την εξασφάλιση αντιπροσωπευτικού δείγματος εφαρμόστηκε μη πιθανοθεωρητικό δειγματοληπτικό σχέδιο, βασισμένο στην απλή τυχαία δειγματοληψία όπου κάθε μέλος του πληθυσμού έχει ίδιες πιθανότητες να συμπεριληφθεί στο δείγμα (Σαραφίδου, 2011). Επιλέχτηκε δείγμα ευκολίας με την χρήση των τεχνικών της ευκαιριακής δειγματοληψίας ή δειγματοληψία ευκολίας και της χιονοστιβάδας. Στη δειγματοληψία ευκολίας (convenience sampling) επιλέγονται περιπτώσεις στις οποίες ο αξιολογητής έχει εύκολη πρόσβαση, ενώ η δειγματοληψία χιονοστιβάδας (snowball sampling) αναφέρεται στη διαδικασία κατά την οποία κάθε άτομο συστήνει άλλα άτομα για τη διεξαγωγή της έρευνας (Patton, 2015).

Στην παρούσα έρευνα στάλθηκε το ερωτηματολόγιο σε ηλεκτρονική μορφή, μέσω της εφαρμογής Google Forms, σε διάφορους νομούς της Ελλάδας και συγκεντρώθηκαν 255 απαντήσεις, με αποτέλεσμα το συνολικό δείγμα να αποτελείται από 255 εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το ερωτηματολόγιο της έρευνας παρουσιάζεται αναλυτικά στο Παράρτημα Α της εργασίας.

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 255 (N=255) συμμετέχοντες, από τους οποίους οι 209 (62.0%) είναι Εκπαιδευτικοί (Εκπαιδευτικοί ΠΕ70 ή Εκπαιδευτικοί ειδικότητας) και οι 46 (18,0%) είναι Διευθυντικά Στελέχη (Υποδιευθυντές ή Διευθυντές), όπως παρουσιάζουν ο Πίνακας 1 και η Εικόνα 1.

Πίνακας 1 – Θέση στο σχολείο

Θέση	N	%
Εκπαιδευτικός ΠΕ70	140	54.9%
Εκπαιδευτικός ειδικότητας	69	27.1%
Υποδιευθυντής	14	5.5%
Διευθυντής	32	12.5%



Εικόνα 1 - Θέση στο σχολείο

Για τις ανάγκες της έρευνας οι συμμετέχοντες κατηγοριοποιήθηκαν σε 2 ομάδες, δηλαδή τα Διευθυντικά Στελέχη (Διευθυντές ή Υποδιευθυντές) και τους Εκπαιδευτικούς (Εκπαιδευτικοί ΠΕ70 ή Εκπαιδευτικοί ειδικότητας). Ο Πίνακας 2 παρουσιάζει τα επιμέρους δημογραφικά χαρακτηριστικά και τα χαρακτηριστικά του σχολείων που εργάζονται οι συμμετέχοντες, σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση σε Διευθυντικά Στελέχη και Εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 2 – Χαρακτηριστικά συμμετεχόντων

		Διευθυντικά Στελέχη (N=46)		Εκπαιδευτικοί (N=209)		Σύνολο (N=255)	
		Σχετική Συχνότητα		Σχετική Συχνότητα		Σχετική Συχνότητα	
		f	%	f	%	f	%
Φύλο	Ανδρας	20	43.5%	39	18.7%	59	23.1%
	Γυναίκα	26	56.5%	170	81.3%	196	76.9%
Ηλικία	έως 30	0	0.0%	37	17.7%	37	14.5%
	31-40	3	6.5%	55	26.3%	58	22.7%
	41-50	5	10.9%	56	26.8%	61	23.9%
	51 και πάνω	38	82.6%	61	29.2%	99	38.8%
Προϋπηρεσία στην Εκπαίδευση	Κάτω από 5 έτη	0	0.0%	40	19.1%	40	15.7%
	5-14 έτη	1	2.2%	41	19.6%	42	16.5%
	15-24 έτη	15	32.6%	83	39.7%	98	38.4%
	Πάνω από 25 έτη	30	65.2%	45	21.5%	75	29.4%
Προϋπηρεσία στη Σχολική Μονάδα	Έως 1 έτος	1	2.2%	83	39.7%	84	32.9%
Οργανικότητα σχολείου	2-5 έτη	8	17.4%	51	24.4%	59	23.1%
	6-15 έτη	23	50.0%	50	23.9%	73	28.6%
	Πάνω από 15 έτη	14	30.4%	25	12.0%	39	15.3%
Σχέση εργασίας	έως 6θεσιο	17	37.0%	48	23.0%	65	25.5%
	7θέσιο έως 12θέσιο	21	45.7%	127	60.8%	148	58.0%
	13θέσιο και άνω	8	17.4%	34	16.3%	42	16.5%
Πόλη	Μόνιμος/η	46	100.0%	149	71.3%	195	76.5%
	Αναπληρωτής/τρια	0	0.0%	60	28.7%	60	23.5%
Μεταπτυχιακές Σπουδές	Όχι	14	30.4%	55	26.3%	69	27.1%
	Ναι	32	69.6%	154	73.7%	186	72.9%
Μεταπτυχιακές Σπουδές	Όχι	17	37.0%	117	56.0%	134	52.5%
	Ναι	29	63.0%	92	44.0%	121	47.5%

3.4 Ερευνητικά Εργαλεία

Για τη μέτρηση των εννοιών της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε ως ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Πιο συγκεκριμένα, για τη μέτρηση της Ηθικής Ηγεσίας χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα “Ethical Leadership Questionnaire” που είναι δημοσιευμένη στο άρθρο “Development and validity of the Ethical Leadership Questionnaire” (Langlois et al., 2014) και μετράει τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων για την άσκηση της Ηθικής Ηγεσίας. Η συγκεκριμένη κλίμακα αποτελείται από 23 στοιχεία και από τον έλεγχο αξιοπιστίας της έρευνας προκύπτει ότι η εσωτερική συνοχή της είναι: Cronbach’s $\alpha=0.959$. Το εργαλείο της έρευνας για την Ηθική Ηγεσία είναι βασισμένο στο μοντέλο τριών διαστάσεων του Starratt και αποτελείται από τις κάτωθι 3 υποκλίμακες:

Ηθική της Φροντίδας: Η υποκλίμακα μετράει την ύπαρξη διαπροσωπικών σχέσεων βασισμένες στον απόλυτο σεβασμό μεταξύ των μελών ενός οργανισμού και η αξιοπιστία της υποκλίμακας βρέθηκε: Cronbach’s $\alpha=0.954$. Αποτελείται από 10 στοιχεία όπως αν ο διευθυντής του σχολείου: « Αναπτύσσει εμπιστοσύνη στη σχέση του με τους άλλους», και αν «Δίνει προσοχή στο κάθε άτομο ξεχωριστά».

Ηθική της Κριτικής: Η υποκλίμακα μετράει την αδικία που υπάρχει στις κοινωνικές σχέσεις εντός του οργανισμού και η αξιοπιστία της υποκλίμακας βρέθηκε: Cronbach’s $\alpha=0.878$. Αποτελείται από 7 στοιχεία όπως αν ο διευθυντής του σχολείου: « Τάσσεται κατά των αθέμιτων πρακτικών», και αν «Ανησυχεί όταν άτομα ή ομάδες έχουν πλεονεκτήματα σε σύγκριση με άλλους».

Ηθική της Δικαιοσύνης Η υποκλίμακα μετράει την ύπαρξη δικαιοσύνης μεταξύ των μελών ενός οργανισμού και η αξιοπιστία της υποκλίμακας βρέθηκε: Cronbach’s $\alpha=0.792$. Αποτελείται από 6 στοιχεία όπως αν ο διευθυντής του σχολείου: « Ακολουθεί διαδικασίες και κανόνες», και αν «Προσπαθεί να αντιταχθεί στην αδικία».

Για τη μέτρηση της Οργανωσιακής Δέσμευσης χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα “Organizational Commitment Questionnaire” των Alan and Meyer (1990), το οποίο αποτελεί αναθεωρημένο ερευνητικό εργαλείο του αρχικού (Allen & Meyer, 1990) και είναι δημοσιευμένη στο «Measuring Organizational Commitment» (Bar-Haim, 2019). Η συγκεκριμένη κλίμακα αποτελείται από 18 στοιχεία και από τον έλεγχο αξιοπιστίας της έρευνας προκύπτει ότι η εσωτερική συνοχή της είναι: Cronbach’s $\alpha=0.902$. Το εργαλείο

της έρευνας για την Οργανωσιακή Δέσμευση είναι οργανωμένο στις κάτωθι 3 υποκλίμακες:

Συναισθηματική Δέσμευση: Η υποκλίμακα μετράει την συναισθηματική προσκόλληση στον οργανισμό και η αξιοπιστία της υποκλίμακας βρέθηκε: Cronbach's $\alpha=0.901$. Αποτελείται από 6 στοιχεία όπως: «Θα ήμουν πολύ χαρούμενος αν περνούσα το υπόλοιπο της καριέρας μου με αυτόν τον οργανισμό» και «Αισθάνομαι πραγματικά τα προβλήματα του σχολείου σαν να είναι δικά μου».

Κανονιστική Δέσμευση: Η υποκλίμακα μετράει την αίσθηση υποχρέωσης των εργαζομένων προς τον οργανισμό και η αξιοπιστία της υποκλίμακας βρέθηκε: Cronbach's $\alpha=0.802$. Αποτελείται από 6 στοιχεία όπως: « Δε θα έφευγα από το σχολείο μου τώρα, επειδή έχω την αίσθηση της υποχρέωσης προς αυτό», και «Θα ένιωθα ένοχος αν έφευγα από αυτό το σχολείο τώρα».

Συνεχής Δέσμευση: Η υποκλίμακα μετράει το πιθανό κόστος που σχετίζεται με την έξοδο από τον οργανισμό και η αξιοπιστία της υποκλίμακας βρέθηκε: Cronbach's $\alpha=0.761$. Αποτελείται από 6 στοιχεία όπως: « Πιστεύω ότι έχω πολύ λίγες επιλογές για να αποχωρήσω από αυτό το σχολείο», και «Αυτή τη στιγμή, η παραμονή στο σχολείο μου είναι ζήτημα τόσο ανάγκης όσο και επιθυμίας».

3.5 Αλληλοσυσχετίσεις διαστάσεων Ηθικής Ηγεσίας και διαστάσεων Οργανωσιακής Δέσμευσης

Ο Πίνακας 3 και ο Πίνακας 4 παρουσιάζουν τις αλληλοσυσχετίσεις των διαστάσεων της Ηθικής Ηγεσίας και της Οργανωσιακής Δέσμευσης αντίστοιχα. Από την ανάλυσή τους προκύπτει ότι υπάρχει μικρή διαφοροποίηση στις τρεις συνιστώσες της Ηθικής Ηγεσίας, δηλαδή και οι τρεις μετρούν παρεμφερείς έννοιες. Ωστόσο, αναφορικά με την Οργανωσιακή Δέσμευση η διαφοροποίηση στις τρεις συνιστώσες της είναι μεγαλύτερη υποδηλώνοντας ότι κάθε συνιστώσα μετράει διακριτές έννοιες.

Πίνακας 3 - Αλληλοσυσχετίσεις των διαστάσεων της Ηθικής Ηγεσίας

		Ηθική Φροντίδας	Ηθική Κριτικής	Ηθική Δικαιοσύνης
Ηθική Φροντίδας	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)			
Ηθική Κριτικής	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.821** .000		
Ηθική Δικαιοσύνης	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.758** .000	.765** .000	
Ηθική Ηγεσία	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.958** .000	.929** .000	.874** .000

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

Πίνακας 4 - Αλληλοσυσχετίσεις των διαστάσεων της Οργανωσιακής Δέσμευση

		Συναισθηματι κή Δέσμευση	Συνεχής Δέσμευση	Κανονιστική Δέσμευση
Συναισθηματική Δέσμευση	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)			
Συνεχής Δέσμευση	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.524** .000		
Κανονιστική Δέσμευση	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.584** .000	.544** .000	
Οργανωσιακή Δέσμευση	Pearson Correlation Sig. (2-tailed)	.852** .000	.814** .000	.844** .000

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

3.6 Συλλογή Δεδομένων

Τα δεδομένα της παρούσας έρευνας συλλέχθηκαν στο χρονικό διάστημα Οκτωβρίου – Δεκεμβρίου 2021. Από τις ιστοσελίδες των Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης βρέθηκαν οι ηλεκτρονικές διευθύνσεις (emails) των σχολείων της αρμοδιότητάς τους, όπου και προωθήθηκαν, με την ευγενική παράκληση αφού συμπληρωθεί από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας να προωθηθεί και στο εκπαιδευτικό προσωπικό της.

Ένας αριθμός ερωτηματολογίων προωθήθηκε ηλεκτρονικά και σε συναδέλφους της ερευνήτριας οι οποίοι με τη σειρά τους το προώθησαν σε περισσότερους εκπαιδευτικούς. Με τον τρόπο αυτό έγινε προσπάθεια εκπροσώπησης εκπαιδευτικών και σχολείων διαφορετικών χαρακτηριστικών και περιοχών, ώστε να καταστεί αντιπροσωπευτικότερο το δείγμα.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ενημερώθηκαν από την επιστολή που βρίσκεται στην αρχή του ερωτηματολογίου για το θέμα της έρευνας, τη σημασία της συμμετοχής τους αλλά και τη διασφάλιση της ανωνυμίας τους. Ο μέσος χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν υπερέβη τα δέκα λεπτά.

3.7 Στατιστική Ανάλυση

Η ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τη συλλογή των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του στατιστικού πακέτου IBM Statistical Package for the Social Science, SPSS, το οποίο είναι ένα πρόγραμμα που χρησιμοποιείται ευρέως για στατιστική ανάλυση στις κοινωνικές επιστήμες.

Κεφάλαιο 4: Αποτελέσματα Έρευνας

4.1 Επίπεδα Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης

Ο Πίνακας 5 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της έρευνας αναφορικά με τις αντιλήψεις των συμμετεχόντων ως προς την Ηθική Ηγεσία και τις τρεις συνιστώσες της, καθώς και για την Οργανωσιακή Δέσμευση και τις τρεις συνιστώσες της. Αντίστοιχα, ο Πίνακας 6 και ο Πίνακας 7 παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της έρευνας ξεχωριστά για τα Διευθυντικά Στελέχη και για τους Εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 5 - Επίπεδα Ηθικής Ηγεσίας Και Οργανωσιακής Δέσμευσης

	Std.				
	Mean	Deviation	Percentile 25	Percentile 50	Percentile 75
Ηθική Φροντίδας	4.086	.810	3.800	4.200	4.800
Ηθική Κριτικής	3.840	.769	3.429	3.857	4.429
Ηθική Δικαιοσύνης	3.881	.634	3.500	4.000	4.333
Ηθική Ηγεσία	3.96	.70	3.70	4.00	4.48
Συναισθηματική Δέσμευση	3.758	.895	3.167	3.833	4.500
Συνεχής Δέσμευση	3.003	.793	2.500	3.000	3.500
Κανονιστική Δέσμευση	3.269	.812	2.667	3.167	3.833
Οργανωσιακή Δέσμευση	3.34	.70	2.89	3.33	3.83

Πίνακας 6 - Επίπεδα Ηθικής Ηγεσίας Και Οργανωσιακής Δέσμευσης – Διευθυντικά Στελέχη

	Std.				
	Mean	Deviation	Percentile 25	Percentile 50	Percentile 75
Ηθική Φροντίδας	4.511	.431	4.100	4.650	4.900
Ηθική Κριτικής	4.248	.525	4.000	4.357	4.571
Ηθική Δικαιοσύνης	4.112	.477	3.833	4.083	4.500
Ηθική Ηγεσία	4.33	.41	4.00	4.35	4.61
Συναισθηματική Δέσμευση	4.366	.554	3.833	4.500	4.833
Συνεχής Δέσμευση	3.203	.725	2.667	3.333	3.667
Κανονιστική Δέσμευση	3.692	.667	3.167	3.667	4.167
Οργανωσιακή Δέσμευση	3.75	.52	3.44	3.83	4.11

**Πίνακας 7 - Επίπεδα Ηθικής Ηγεσίας Και Οργανωσιακής Δέσμευσης –
Εκπαιδευτικοί**

	Std.				
	Mean	Deviation	Percentile 25	Percentile 50	Percentile 75
Ηθική Φροντίδας	3.993	.844	3.600	4.100	4.600
Ηθική Κριτικής	3.750	.785	3.286	3.857	4.286
Ηθική Δικαιοσύνης	3.830	.654	3.500	3.833	4.167
Ηθική Ηγεσία	3.88	.72	3.57	3.96	4.39
Συναισθηματική Δέσμευση	3.624	.901	3.000	3.667	4.333
Συνεχής Δέσμευση	2.959	.802	2.500	3.000	3.500
Κανονιστική Δέσμευση	3.176	.813	2.667	3.167	3.667
Οργανωσιακή Δέσμευση	3.25	.70	2.83	3.28	3.72

Όπως παρουσιάζει ο Πίνακας 8, ο έλεγχος t-test για τα δύο ανεξάρτητα δείγματα Διευθυντικών Στελεχών και Εκπαιδευτικών έδειξε ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις τους σχετικά με την Ηθική Ηγεσία [$t(116.7)=5.755, p<.001$] αλλά και με τις τρεις συνιστώσες της Ηθικής Ηγεσίας, δηλαδή την Ηθική της Φροντίδας [$t(132.5)=6.003, p<.001$], την Ηθική της Κριτικής [$t(95.1)=5.270, p<.001$] και την Ηθική της Δικαιοσύνης [$t(253)=2.769, p=.006$]. Επίσης, στατιστικά σημαντική διαφορά υπάρχει και στην αντίληψη των Εκπαιδευτικών σχετικά με την Οργανωσιακή Δέσμευση [$t(253)=4.577, p<.001$] αλλά και με δύο από τις τρεις συνιστώσες της και συγκεκριμένα την Συναισθηματική Δέσμευση [$t(104.9)=7.226, p<.001$] και την Κανονιστική Δέσμευση [$t(253)=4.014, p<.001$].

Τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι οι Διευθυντές έχουν υψηλότερα επίπεδα Ηθικής Ηγεσίας γενικότερα αλλά και στις 3 υποκλίμακες της Ηθικής Ηγεσίας. Επίσης, έχουν μεγαλύτερες τιμές Οργανωσιακής Δέσμευσης γενικότερα αλλά και στις 3 υποκλίμακες της Οργανωσιακής Δέσμευσης.

Πίνακας 8 – Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης μεταξύ Διευθυντικών Στελεχών και Εκπαιδευτικών

	Διευθυντικά Στελέχη (N=46)		Εκπαιδευτικοί (N=209)		p
	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation	
Ηθική Φροντίδας	4.511	.431	3.993	.844	<.001 **
Ηθική Κριτικής	4.248	.525	3.750	.785	<.001 **
Ηθική Δικαιοσύνης	4.112	.477	3.830	.654	.006 **
Ηθική Ηγεσία	4.33	.41	3.88	.72	<.001 **
Συναισθηματική Δέσμευση	4.366	.554	3.624	.901	<.001 **
Συνεχής Δέσμευση	3.203	.725	2.959	.802	.058
Κανονιστική Δέσμευση	3.692	.667	3.176	.813	<.001 **
Οργανωσιακή Δέσμευση	3.75	.52	3.25	.70	<.001 **

** . Statistically significant difference at the 0.01 level (2-tailed).

* . Statistically significant difference at the 0.05 level (2-tailed).

4.2 Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση το Φύλο

Όπως παρουσιάζει ο Πίνακας 9, ο έλεγχος t-test για τα δύο ανεξάρτητα δείγματα ανδρών και γυναικών, για τα Διευθυντικά Στελέχη και τους Εκπαιδευτικούς έδειξε ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών σχετικά με την Ηθική Ηγεσία [$t(207)=2.227, p=.027$] και με τις δύο από τις τρεις συνιστώσες της, δηλαδή την Ηθική της Κριτικής [$t(207)=2.428, p=.016$] και την Ηθική της Δικαιοσύνης [$t(207)=2.042, p=.042$].

Για τους εκπαιδευτικούς οι άντρες έχουν θετικότερες αντιλήψεις για την Ηθική Ηγεσία συνολικά ($M.T.=4.11$) σε σύγκριση με τις γυναίκες ($M.T.=3.82$) και ειδικότερα για την Ηθική της Κριτικής ($M.T.=4.022$ έναντι $M.T.=3.687$) και για την Ηθική της Δικαιοσύνης ($M.T.=4.021$ έναντι $M.T.=3.786$). Ωστόσο, το φύλο δεν παίζει ρόλο στην Οργανωσιακή Δέσμευση.

Πίνακας 9 - Τιμές με βάση το φύλο

		Φύλο				p
		Άνδρας		Γυναίκα		
		Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation	
Εκπαιδευτικοί	Ηθική_Φροντίδας	4.218	.637	3.941	.878	.065
	Ηθική_Κριτικής	4.022	.676	3.687	.797	.016*
	Ηθική_Δικαιοσύνης	4.021	.542	3.786	.670	.042*
	Ηθική_Ηγεσία	4.11	.57	3.82	.75	.027*
	Συναισθηματική_Δέσμευση	3.872	.815	3.567	.912	.056
	Συνεχής_Δέσμευση	2.966	.873	2.957	.788	.950
	Κανονιστική_Δέσμευση	3.333	.784	3.140	.818	.182
Διευθυντικά	Οργανωσιακή_Δέσμευση	3.39	.68	3.22	.70	.174
	Ηθική_Φροντίδας	4.460	.430	4.550	.437	.489
Στελέχη	Ηθική_Κριτικής	4.200	.478	4.286	.566	.589
	Ηθική_Δικαιοσύνης	4.075	.531	4.141	.439	.647
	Ηθική_Ηγεσία	4.28	.41	4.36	.41	.503
	Συναισθηματική_Δέσμευση	4.183	.635	4.506	.446	.061
	Συνεχής_Δέσμευση	3.042	.846	3.327	.605	.189
	Κανονιστική_Δέσμευση	3.533	.770	3.814	.558	.158
	Οργανωσιακή_Δέσμευση	3.59	.59	3.88	.43	.068

** . Statistically significant difference at the 0.01 level (2-tailed).

* . Statistically significant difference at the 0.05 level (2-tailed).

4.3 Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση την Ηλικία

Τα αποτελέσματα των ελέγχων ANOVA για την Ηθική Ηγεσία και για την Οργανωσιακή Δέσμευση, ως προς την ηλικία των συμμετεχόντων, καταδεικνύουν ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση των αντιλήψεων των Εκπαιδευτικών ως προς την ηλικία τους. Για τα Διευθυντικά στελέχη ο έλεγχος δεν πραγματοποιήθηκε, καθώς 38 από τους 46 έχουν ηλικία 51 και πάνω.

4.4 Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση την Προϋπηρεσία στην Εκπαίδευση

Από τα αποτελέσματα των ελέγχων ANOVA της Ηθικής Ηγεσίας και της Οργανωσιακής Δέσμευσης ως προς την προϋπηρεσία των Εκπαιδευτικών και των Διευθυντικών Στελεχών στην εκπαίδευση, προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά μόνο για την Ηθική Φροντίδας [$F(3,205)=2.915, p=.035$] και τη Συναισθηματική Δέσμευση [$F(3,205)=2.883, p=.037$] των Εκπαιδευτικών. Από τον έλεγχο κατά Tukey B προκύπτει ότι η διαφορά για την Ηθική Φροντίδας υφίσταται μεταξύ των Εκπαιδευτικών με πάνω από 25 έτη προϋπηρεσίας με τους Εκπαιδευτικούς έως με 5-14 έτη προϋπηρεσίας. Αντίστοιχα για τη Συναισθηματική Δέσμευση η διαφορά υφίσταται μεταξύ των Εκπαιδευτικών με κάτω από 5 έτη προϋπηρεσίας με τους εκπαιδευτικούς με πάνω από 25 έτη προϋπηρεσίας. Τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα έτη προϋπηρεσίας, έχουν υψηλότερα επίπεδα Συναισθηματικής Δέσμευσης.

Πίνακας 10 - Τιμές με βάση την προϋπηρεσία

Εκπαιδευτικοί		N	Mean	Std. Deviation	Sig.
Ηθική Φροντίδας	Κάτω από 5 έτη	40	4.08750	.874771	.035*
	5-14 έτη	41	4.26829	.704783	
	15-24 έτη	83	3.93373	.805511	
	Πάνω από 25 έτη	45	3.76667	.943398	
Συναισθηματική Δέσμευση	Κάτω από 5 έτη	40	3.33333	.871355	.037*
	5-14 έτη	41	3.73577	.883471	
	15-24 έτη	83	3.57430	.877393	
	Πάνω από 25 έτη	45	3.87037	.927885	

** . Statistically significant difference at the 0.01 level (2-tailed).

* . Statistically significant difference at the 0.05 level (2-tailed).

4.5 Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση την Προϋπηρεσία στη Σχολική Μονάδα

Από τα αποτελέσματα των ελέγχων ANOVA της Ηθικής Ηγεσίας και της Οργανωσιακής Δέσμευσης ως προς την προϋπηρεσία των Εκπαιδευτικών και των Διευθυντικών Στελεχών στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα, προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά

για την Οργανωσιακή Δέσμευση των Εκπαιδευτικών [$F(3,205)=4.229, p=.006$], καθώς και για τις δύο από τις τρεις υποκλίμακές της, δηλαδή τη Συναισθηματική Δέσμευση [$F(3,205)=7.798, p<.001$] και τη Συνεχή Δέσμευση [$F(3,205)=4.732, p=.003$], όπως επίσης και για την υποκλίμακα της Ηθικής Φροντίδας για τα Διευθυντικά Στελέχη [$F(2,42)=3.667, p=.034$].

Από τον έλεγχο κατά Tukey B προκύπτει ότι η διαφορά για την Οργανωσιακή Δέσμευση των Εκπαιδευτικών υφίσταται μεταξύ δύο ομάδων εκπαιδευτικών, των Εκπαιδευτικών με έως 1 έτος και 2-5 έτη προϋπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα με τους Εκπαιδευτικούς με πάνω από 15 έτη προϋπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα. Το ίδιο ισχύει και για τη Συνεχή Δέσμευση, ενώ για τη Συναισθηματική Δέσμευση η διαφορά υφίσταται μεταξύ τριών ομάδων Εκπαιδευτικών (έως 1 έτος με 6-15 έτη, 2-5 έτη με πάνω από 15 έτη και έως 1 έτος με πάνω από 15 έτη). Τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι οι Εκπαιδευτικοί με περισσότερα έτη προϋπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα, έχουν υψηλότερα επίπεδα Οργανωσιακής Δέσμευσης γενικότερα, αλλά και ειδικότερα Συναισθηματικής και Συνεχούς Δέσμευσης.

Για τα Διευθυντικά Στελέχη, η διαφορά ως προς την Ηθική της Φροντίδας υφίσταται μεταξύ αυτών με 2-5 έτη και αυτών με 6-15 έτη, με μεγαλύτερες τιμές στα Διευθυντικά Στελέχη με λιγότερα έτη στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα.

Πίνακας 11 - Τιμές με βάση την προϋπηρεσία στη Σχολική Μονάδα

			N	Mean	Std. Deviation	Sig.
Εκπαιδευτικοί	Συναισθηματική Δέσμευση	Έως 1 έτος	83	3.32329	.917811	<.001**
		2-5 έτη	51	3.58824	.857226	
		6-15 έτη	50	3.94333	.818999	
		Πάνω από 15 έτη	25	4.05333	.727629	
Συνεχής Δέσμευση	Συνεχής Δέσμευση	Έως 1 έτος	83	2.80924	.805693	.003*
		2-5 έτη	51	2.81699	.797395	
		6-15 έτη	50	3.15333	.722838	
		Πάνω από 15 έτη	25	3.35333	.777758	
Οργανωσιακή Δέσμευση	Οργανωσιακή Δέσμευση	Έως 1 έτος	83	3.1258	.74491	.006*
		2-5 έτη	51	3.1373	.66019	
		6-15 έτη	50	3.4256	.62145	
		Πάνω από 15 έτη	25	3.5644	.63741	

Διευθυντικά	Ηθική	2-5 έτη	8	4.82500	.212132	
Στελέχη	Φροντίδας	6-15 έτη	23	4.37391	.442326	.034*
		Πάνω από 15 έτη	14	4.55000	.438090	

** . Statistically significant difference at the 0.01 level (2-tailed).

* . Statistically significant difference at the 0.05 level (2-tailed).

4.6 Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση τη Σχέση Εργασίας

Όπως παρουσιάζει ο Πίνακας 12, ο έλεγχος t-test για δύο ανεξάρτητα δείγματα, δηλαδή μόνιμων και αναπληρωτών Εκπαιδευτικών (δεν υπάρχουν Διευθυντικά Στελέχη αναπληρωτές), έδειξε ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις σχετικά με την Ηθική της Φροντίδας [$t(122.70)=2.241, p=.027$] όπου το επίπεδο των μόνιμων ($M.T.=3.91$) είναι χαμηλότερο από αυτό των αναπληρωτών ($M.T.=4.19$) και με την Κανονιστική Δέσμευση [$t(207)=2.722, p=.007$], όπου το επίπεδο των μόνιμων ($M.T.=3.08$) είναι χαμηλότερο από αυτό των αναπληρωτών ($M.T.=3.41$).

Πίνακας 12 - Τιμές με βάση τη σχέση εργασίας

	Μόνιμος/η (N=149)		Αναπληρωτής/τρια (N=60)		p
	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation	
Ηθική Φροντίδας	3.91477	.864571	4.18667	.763015	.027*
Ηθική Κριτικής	3.71908	.814143	3.82619	.708740	.374
Ηθική Δικαιοσύνης	3.82215	.664881	3.85000	.629396	.781
Ηθική Ηγεσία	3.8310	.75418	3.9891	.63445	.126
Συναισθηματική Δέσμευση	3.67785	.931728	3.48889	.809470	.171
Συνεχής Δέσμευση	3.00224	.811421	2.85000	.774293	.215
Κανονιστική Δέσμευση	3.08054	.805761	3.41389	.789223	.007*
Οργανωσιακή Δέσμευση	3.2535	.71977	3.2509	.65395	.981

* . Statistically significant difference at the 0.05 level (2-tailed).

4.7 Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση τις Μεταπτυχιακές Σπουδές

Όπως παρουσιάζει ο Πίνακας 12, ο έλεγχος t-test για δύο ανεξάρτητα δείγματα, δηλαδή Εκπαιδευτικών με μεταπτυχιακές σπουδές και Εκπαιδευτικών χωρίς μεταπτυχιακές σπουδές και αντίστοιχα για τα Διευθυντικά Στελέχη, έδειξε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη Συνεχή Δέσμευση [$t(207)=2.586, p=.010$], όπου το επίπεδο των Εκπαιδευτικών χωρίς μεταπτυχιακές σπουδές ($M.T.=3.08$) είναι χαμηλότερο από αυτό των Εκπαιδευτικών με μεταπτυχιακές σπουδές ($M.T.=2.80$). Για τα Διευθυντικά Στελέχη δεν βρέθηκε καμία υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά.

Πίνακας 13 - Τιμές με βάση τις Μεταπτυχιακές Σπουδές

	Εκπαιδευτικοί με Μεταπτυχιακές σπουδές (N=92)		Εκπαιδευτικοί χωρίς Μεταπτυχιακές σπουδές (N=117)		p
	Mean	Std. Deviation	Mean	Std. Deviation	
Ηθική Φροντίδας	4.10109	.797178	3.90769	.872882	.100
Ηθική Κριτικής	3.79348	.753660	3.71551	.810621	.477
Ηθική Δικαιοσύνης	3.82971	.646668	3.83048	.661613	.993
Ηθική Ηγεσία	3.9367	.68740	3.8291	.75087	.287
Συναισθηματική Δέσμευση	3.49819	.769335	3.72222	.983582	.066
Συνεχής Δέσμευση	2.79891	.774887	3.08405	.803972	.010*
Κανονιστική Δέσμευση	3.20652	.832186	3.15242	.800973	.634
Οργανωσιακή Δέσμευση	3.1679	.60763	3.3196	.76069	.120

*. Statistically significant difference at the 0.05 level (2-tailed).

4.8 Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση την Οργανικότητα του Σχολείου

Τα αποτελέσματα των ελέγχων ANOVA για τις αντιλήψεις της Ηθικής Ηγεσίας και της Οργανωσιακής Δέσμευσης για τα Διευθυντικά Στελέχη και για τους Εκπαιδευτικούς, ως προς την οργανικότητα του σχολείου στο οποίο ανήκουν, εμφανίζουν στατιστικά σημαντική διαφορά μόνο για τα Διευθυντικά Στελέχη και συγκεκριμένα στην υποκλίμακα της Ηθικής της Φροντίδας [$F(2,42)=4.431, p=.018$], στην υποκλίμακα της

Ηθικής της Κριτικής: $[F(2,42)=3.522, p=.039]$ και στην Ηθική Ηγεσία $[F(2,42)=4.256, p=.021]$.

Από τον έλεγχο κατά Tukey B προκύπτει ότι η διαφορά για την Ηθική της Φροντίδας των Διευθυντικών Στελεχών υφίσταται μεταξύ δύο ομάδων, όσων ανήκουν σε έως 6θέσιο σχολείο (M.T.=4.71) και όσων ανήκουν σε 13θέσιο και άνω (M.T.=3.2). Για την υποκλίμακα της Ηθικής της Κριτικής η διαφορά υφίσταται μεταξύ των ίδιων ομάδων, δηλαδή όσων ανήκουν σε έως 6θέσιο σχολείο (M.T.=4.48) και όσων ανήκουν σε 13θέσιο και άνω (M.T.=3.93). Τέλος για την Ηθική Ηγεσία η διαφορά υφίσταται μεταξύ των ίδιων ομάδων, δηλαδή όσων ανήκουν σε έως 6θέσιο σχολείο (M.T.=4.52) και όσων ανήκουν σε 13θέσιο και άνω (M.T.=4.06). Τα αποτελέσματα υποδηλώνουν ότι τα Διευθυντικά Στελέχη που ανήκουν σε σχολεία με μικρότερη οργανικότητα έχουν υψηλότερα επίπεδα Ηθικής Ηγεσίας γενικότερα, αλλά και ειδικότερα Ηθικής της Φροντίδας και Ηθικής της Κριτικής σε σχέση με όσους ανήκουν σε σχολεία με μεγαλύτερη οργανικότητα.

Πίνακας 14 - Τιμές με βάση την Οργανικότητα του Σχολείου

Διευθυντικά Στελέχη		N	Mean	Std. Deviation	Sig.
Ηθική Φροντίδας	έως 6θεσιο	16	4.71250	.351900	
	7θέσιο έως 12θέσιο	21	4.47143	.397672	.018*
	13θέσιο και άνω	8	4.20000	.518239	
Ηθική Κριτικής	έως 6θεσιο	16	4.48214	.379312	
	7θέσιο έως 12θέσιο	21	4.18367	.544252	.039*
	13θέσιο και άνω	8	3.92857	.601262	
Ηθική Ηγεσία	έως 6θεσιο	16	4.5245	.34944	
	7θέσιο έως 12θέσιο	21	4.2712	.41359	.021*
	13θέσιο και άνω	8	4.0598	.37107	

** . Statistically significant difference at the 0.01 level (2-tailed).

* . Statistically significant difference at the 0.05 level (2-tailed).

4.9 Σύγκριση Ηθικής Ηγεσίας και Οργανωσιακής Δέσμευσης με βάση την Περιοχή του Σχολείου

Τα αποτελέσματα των ελέγχων t test ανεξάρτητων δειγμάτων για τις αντιλήψεις της Ηθικής Ηγεσίας και της Οργανωσιακής Δέσμευσης για τα Διευθυντικά Στελέχη και για

τους Εκπαιδευτικούς, ως προς την περιοχή του σχολείου στο οποίο ανήκουν, εμφανίζουν στατιστικά σημαντική διαφορά μόνο για τα Διευθυντικά Στελέχη και συγκεκριμένα στην υποκλίμακα της Συνεχούς Δέσμευσης [$t(44)=2.055, p=.046$], όπου το επίπεδο των Διευθυντικών Στελεχών σε σχολεία αστικής περιοχής (Μ.Τ.=3.06) είναι χαμηλότερο από αυτό των Διευθυντικών Στελεχών σε σχολεία μη αστικής περιοχής (Μ.Τ.=3.52). Για τους Εκπαιδευτικούς δεν βρέθηκε καμία υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά.

Πίνακας 15 - Τιμές με βάση την περιοχή του σχολείου

	Διευθυντικά Στελέχη σε σχολεία αστικής περιοχή (N=32)		Διευθυντικά Στελέχη σε σχολεία μη αστικής περιοχή (N=14)		p
	Std.		Std.		
	Mean	Deviation	Mean	Deviation	
Ηθική Φροντίδας	4.48125	4.48125	4.57857	4.57857	.487
Ηθική Κριτικής	4.25000	4.25000	4.24490	4.24490	.976
Ηθική Δικαιοσύνης	4.05208	4.05208	4.25000	4.25000	.198
Ηθική Ηγεσία	4.2989	4.2989	4.3913	4.3913	.486
Συναισθηματική Δέσμευση	4.34896	4.34896	4.40476	4.40476	.757
Συνεχής Δέσμευση	3.06250	3.06250	3.52381	3.52381	.046*
Κανονιστική Δέσμευση	3.63021	3.63021	3.83333	3.83333	.347
Οργανωσιακή Δέσμευση	3.6806	3.6806	3.9206	3.9206	.154

*. Statistically significant difference at the 0.05 level (2-tailed).

4.10 Συσχετίσεις

Ο Πίνακας 16 και ο Πίνακας 17 παρουσιάζουν τις συσχετίσεις της Ηθικής Ηγεσίας και των τριών διαστάσεών της με την Οργανωσιακή Δέσμευση και τις τρεις διαστάσεις της, τόσο για τους Εκπαιδευτικούς όσο και για τα Διευθυντικά Στελέχη. Από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι οι συσχετίσεις της Ηθικής Ηγεσίας με την Οργανωσιακή Δέσμευση είναι θετικές και στατιστικά σημαντικές ($p < .001$) για τους Εκπαιδευτικούς, ενώ για τα Διευθυντικά Στελέχη διαπιστώνεται στατιστικά σημαντική συσχέτιση ($p < .005$) μεταξύ της Ηθικής της Φροντίδας με την Κανονιστική και την Οργανωσιακή Δέσμευση, μεταξύ της Ηθικής της Δικαιοσύνης με την Κανονιστική Δέσμευση και μεταξύ της Ηθικής Ηγεσίας με την Κανονιστική και την Οργανωσιακή Δέσμευση. Επιπλέον, διαπιστώνεται ότι οι συντελεστές συσχέτισης είναι μεγαλύτεροι για τους

εκπαιδευτικούς. Αυτό σημαίνει ότι όσο πιο ηθικά ενεργεί ένας διευθυντής, τόσο αυξάνεται και η δέσμευση των εκπαιδευτικών του σχολείου.

Πίνακας 16 – Συσχετίσεις για τους Εκπαιδευτικούς

	Συναισθηματική Δέσμευση	Συνεχής Δέσμευση	Κανονιστική Δέσμευση	Οργανωσιακή Δέσμευση
Ηθική Φροντίδας	.597**	.310**	.445**	.547**
Ηθική Κριτικής	.488**	.248**	.355**	.441**
Ηθική Δικαιοσύνης	.528**	.330**	.423**	.516**
Ηθική Ηγεσία	.588**	.317**	.442**	.544**

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

Πίνακας 17 - Συσχετίσεις για τα Διευθυντικά Στελέχη

	Συναισθηματική Δέσμευση	Συνεχής Δέσμευση	Κανονιστική Δέσμευση	Οργανωσιακή Δέσμευση
Ηθική Φροντίδας	.234	.263	.311*	.337*
Ηθική Κριτικής	.021	.136	.195	.153
Ηθική Δικαιοσύνης	.063	.256	.333*	.282
Ηθική Ηγεσία	.135	.252	.321*	.300*

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

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

4.11 Παλινδρόμηση

Εφαρμόστηκε ιεραρχική βηματική παλινδρόμηση με στόχο να εντοπιστούν οι επαγγελματικοί παράγοντες και οι διαστάσεις της Ηθικής Ηγεσίας που αποτελούν προβλεπτικούς παράγοντες της Οργανωσιακής Δέσμευσης τόσο για τα Διευθυντικά Στελέχη όσο και για τους Εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 18 – Ιεραρχική Παλινδρόμηση Οργανωσιακής Δέσμευσης επί των επαγγελματικών παραγόντων και των διαστάσεων της Ηθικής Ηγεσίας για τα Διευθυντικά Στελέχη

	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Τυποποιημένοι συντελεστές παλινδρόμησης (beta)
	Βήμα	1
Επίπεδο 1	Επαγγελματικοί παράγοντες	
	-	
Επίπεδο 2	Ηθική Ηγεσία	
	Ηθική Φροντίδας	.337*
	R ² (%)	11.3

Από τον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι κανένας από τους επαγγελματικούς παράγοντες που εξετάστηκαν σε πρώτο επίπεδο (προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, προϋπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο, μεταπτυχιακές σπουδές, σχέση εργασίας και περιοχή του σχολείου) δεν είχε στατιστικά σημαντική συνεισφορά στην πρόβλεψη της Οργανωσιακής Δέσμευσης των Διευθυντικών Στελεχών. Από τις αντιλήψεις τους για την Ηθική Ηγεσία, η Ηθική Φροντίδας προβλέπει αυξημένη Οργανωσιακή Δέσμευση και εξηγεί ένα αρκετά μικρό (11,3%) αλλά στατιστικά σημαντικό μέρος της εξαρτημένης μεταβλητής. Καμία από τις άλλες διαστάσεις της Ηθικής Ηγεσίας δεν συνεισφέρει περαιτέρω στο αρχικό αυτό μοντέλο.

Πίνακας 19 – Ιεραρχική Παλινδρόμηση Οργανωσιακής Δέσμευσης επί των επαγγελματικών παραγόντων και των διαστάσεων της Ηθικής Ηγεσίας για τους Εκπαιδευτικούς

	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Τυποποιημένοι συντελεστές παλινδρόμησης (beta)		
	Βήμα	1	2	3
Επίπεδο 1	Επαγγελματικοί παράγοντες			

	Προϋπηρεσία στη Σχολική Μονάδα (Πάνω από 15 έτη)	.165*	.262**	.259**
Επίπεδο 2	Ηθική Ηγεσία			
	Ηθική Φροντίδας		.590**	.413**
	Ηθική Δικαιοσύνης			.231**
R ² (%)		2.7	36.5	38.8

Η μεγάλη προϋπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο προβλέπει αυξημένη Οργανωσιακή Δέσμευση των εκπαιδευτικών, που εξηγεί ένα στατιστικά σημαντικό αλλά πολύ μικρό μέρος (2,7%) της εξαρτημένης μεταβλητής. Τα υπόλοιπα επαγγελματικά χαρακτηριστικά (προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, μεταπτυχιακές σπουδές, σχέση εργασίας και περιοχή του σχολείου) δεν έχουν στατιστικά σημαντική πρόσθετη συνεισφορά. Από τις αντιλήψεις για την Ηθική Ηγεσία αυτό που παίζει μεγαλύτερο ρόλο είναι η διάσταση της Ηθικής της Φροντίδας που συνεισφέρει επιπρόσθετα στην πρόβλεψη της Οργανωσιακής Δέσμευσης, έτσι ώστε από κοινού να εξηγούν μεγάλο ποσοστό της εξαρτημένης (36,5%). Δευτερευόντως και η διάσταση της Ηθικής της Δικαιοσύνης προσθέτει στατιστικά σημαντικά στην προβλεπτική ισχύ του μοντέλου (38,8% συνολικά) ενώ αυτή της Ηθικής της Κριτικής δεν έχει πρόσθετη συνεισφορά.

Πίνακας 20 – Ιεραρχική Παλινδρόμηση της Συνεχούς Δέσμευσης επί των Επαγγελματικών Παραγόντων και των διαστάσεων της Ηθικής Ηγεσίας για τα Διευθυντικά Στελέχη

	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Τυποποιημένοι συντελεστές παλινδρόμησης (beta)
	Βήμα	1
Επίπεδο 1	Επαγγελματικοί παράγοντες	
	Πόλη	.296*
Επίπεδο 2	Ηθική Ηγεσία	
R ² (%)		8.8

Για τους Διευθυντές, η περιοχή του σχολείου που υπηρετούν έχει στατιστικά σημαντική συνεισφορά στην πρόβλεψη της Συνεχούς Δέσμευσης αν και εξηγεί μικρό μόνο μέρος της εξαρτημένης μεταβλητής (8,8%). Τα υπόλοιπα επαγγελματικά χαρακτηριστικά (προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, προϋπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο και μεταπτυχιακές σπουδές) δεν έχουν στατιστικά σημαντική πρόσθετη συνεισφορά. Πέραν αυτών, από τις αντιλήψεις τους για την Ηθική Ηγεσία καμία δεν συνεισφέρει στατιστικά σημαντικά στο αρχικό αυτό μοντέλο.

Πίνακας 21 – Ιεραρχική Παλινδρόμηση της Συνεχούς Δέσμευσης επί των Επαγγελματικών Παραγόντων και των διαστάσεων της Ηθικής Ηγεσίας για τους Εκπαιδευτικούς

	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Τυποποιημένοι συντελεστές παλινδρόμησης (beta)		
		1	2	3
	Βήμα			
Επίπεδο 1	Επαγγελματικοί παράγοντες			
	Προϋπηρεσία στη Σχολική Μονάδα (Πάνω από 15 έτη)	.182**	.155*	.210**
	Μεταπτυχιακές Σπουδές		.149*	.181**
Επίπεδο 2	Ηθική Ηγεσία			
	Ηθική Φροντίδας			.365**
	R ² (%)	3.3	5.5	18.3

Για τους Εκπαιδευτικούς, η μεγάλη προϋπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο και οι μεταπτυχιακές σπουδές αποτελούν σε συνδυασμό προβλεπτικούς παράγοντες αυξημένης Συνεχούς Δέσμευσης των εκπαιδευτικών, που μόνες τους εξηγούν ένα στατιστικά σημαντικό αλλά πολύ μικρό μέρος (5,5%) της εξαρτημένης μεταβλητής. Τα υπόλοιπα επαγγελματικά χαρακτηριστικά (προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, σχέση εργασίας και περιοχή του σχολείου) δεν έχουν στατιστικά σημαντική πρόσθετη συνεισφορά. Πέραν αυτών, από τις αντιλήψεις τους για την Ηθική Ηγεσία αυτό που παίζει ρόλο είναι η διάσταση της Φροντίδας που συνεισφέρει επιπρόσθετα στην πρόβλεψη της Συνεχούς Οργανωσιακής Δέσμευσης. Οι άλλες δύο διαστάσεις της Ηθικής Ηγεσίας δεν έχουν

στατιστικά σημαντική, πρόσθετη συνεισφορά. Ωστόσο, το τελικό μοντέλο δεν έχει μεγάλη προβλεπτική ισχύ (18,3%).

Πίνακας 22 – Ιεραρχική Παλινδρόμηση της Συναισθηματικής Δέσμευσης επί των Επαγγελματικών Παραγόντων και των διαστάσεων της Ηθικής Ηγεσίας για τους Εκπαιδευτικούς

Ανεξάρτητες μεταβλητές		Τυποποιημένοι συντελεστές παλινδρόμησης (beta)	
		1	2
Επίπεδο 1	Επαγγελματικοί παράγοντες		
	Προϋπηρεσία στη Σχολική Μονάδα (Πάνω από 15 έτη)	.271**	.317**
Επίπεδο 2	Ηθική Ηγεσία		
	Ηθική Φροντίδας		.620
R ² (%)		7.4	45.6

Για τους Εκπαιδευτικούς, η μεγάλη προϋπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα αυξημένης Συναισθηματικής Δέσμευσης, που μόνη της εξηγεί ένα στατιστικά σημαντικό αλλά πολύ μικρό μέρος (7,4%) της εξαρτημένης μεταβλητής. Τα υπόλοιπα επαγγελματικά χαρακτηριστικά (Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, Σχέση Εργασίας, Μεταπτυχιακές Σπουδές και Περιοχή του σχολείου) δεν έχουν στατιστικά σημαντική πρόσθετη συνεισφορά. Πέραν αυτών, από τις αντιλήψεις τους για την Ηθική Ηγεσία αυτό που παίζει ρόλο είναι η διάσταση της Φροντίδας, που συνεισφέρει επιπρόσθετα στην πρόβλεψη της Συναισθηματικής Δέσμευσης, δίνοντας μεγάλη προβλεπτική ισχύ στο τελικό μοντέλο (45,6% συνολικά). Οι άλλες δύο διαστάσεις της Ηθικής Ηγεσίας δεν έχουν στατιστικά σημαντική, πρόσθετη συνεισφορά.

Πίνακας 23 – Ιεραρχική Παλινδρόμηση της Κανονιστικής Δέσμευσης επί των Επαγγελματικών Παραγόντων και των διαστάσεων της Ηθικής Ηγεσίας για τα Διευθυντικά Στελέχη

	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Τυποποιημένοι συντελεστές παλινδρόμησης (beta)
	Βήμα	1
Επίπεδο 1	Επαγγελματικοί παράγοντες	
	-	
Επίπεδο 2	Ηθική Ηγεσία	
	Ηθική Δικαιοσύνης	.333*
	R ² (%)	11.1

Από τον παραπάνω πίνακα φαίνεται ότι κανένας από τους επαγγελματικούς παράγοντες που εξετάστηκαν σε πρώτο επίπεδο προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, προϋπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο, μεταπτυχιακές σπουδές, σχέση εργασίας και περιοχή του σχολείου) δεν είχε στατιστικά σημαντική συνεισφορά στην πρόβλεψη της Κανονιστικής Δέσμευσης των Διευθυντικών Στελεχών. Από τις αντιλήψεις τους για την Ηθική Ηγεσία, η Ηθική της Δικαιοσύνης προβλέπει αυξημένη Οργανωσιακή Δέσμευση και εξηγεί ένα αρκετά μικρό (11,1%) αλλά στατιστικά σημαντικό μέρος της εξαρτημένης μεταβλητής. Καμία από τις άλλες διαστάσεις της Ηθικής Ηγεσίας δεν συνεισφέρει περαιτέρω στο αρχικό αυτό μοντέλο.

Πίνακας 24 – Ιεραρχική Παλινδρόμηση της Κανονιστικής Δέσμευσης επί των Επαγγελματικών Παραγόντων και των διαστάσεων της Ηθικής Ηγεσίας για τους Εκπαιδευτικούς

	Ανεξάρτητες μεταβλητές	Τυποποιημένοι συντελεστές παλινδρόμησης (beta)		
	Βήμα	1	2	3
Επίπεδο 1	Επαγγελματικοί παράγοντες			
	Σχέση Εργασίας	.186*	.124*	.145*

Επίπεδο 2	Ηθική Ηγεσία			
	Ηθική Φροντίδας		.427**	.247*
	Ηθική Δικαιοσύνης			.231*
		R ² (%)	3.5	21.3
				23.5

Για τους Εκπαιδευτικούς, η σχέση εργασίας αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα αυξημένης Κανονιστικής Δέσμευσης, που μόνη της εξηγεί ένα στατιστικά σημαντικό αλλά πολύ μικρό μέρος (3,5%) της εξαρτημένης μεταβλητής. Τα υπόλοιπα επαγγελματικά χαρακτηριστικά (προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, προϋπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο, μεταπτυχιακές σπουδές και περιοχή του σχολείου) δεν έχουν στατιστικά σημαντική πρόσθετη συνεισφορά. Πέραν αυτών, από τις αντιλήψεις τους για την Ηθική Ηγεσία οι διαστάσεις της Φροντίδας και της Δικαιοσύνης συνεισφέρουν επιπρόσθετα στην πρόβλεψη της Κανονιστικής Οργανωσιακής Δέσμευσης αυξάνοντας την προβλεπτική ισχύ του τελικού μοντέλου (18,3%). Η διάσταση της Ηθικής της Κριτικής δεν έχει στατιστικά σημαντική, πρόσθετη συνεισφορά.

Κεφάλαιο 5: Συζήτηση - Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα είχε ως στόχο τη διερεύνηση της επίδρασης της Ηθικής Ηγεσίας στην Οργανωσιακή Δέσμευση τόσο των Διευθυντικών Στελεχών, όσο και των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα διερευνήθηκε η επίδραση των τριών διαστάσεων της Ηθικής Ηγεσίας (Ηθική Φροντίδας, Ηθική Κριτικής, Ηθική Δικαιοσύνης) στις τρεις Διαστάσεις της Οργανωσιακής Δέσμευσης (Συναισθηματική Δέσμευση, Συνεχής Δέσμευση, Κανονιστική Δέσμευση). Επίσης μελετήθηκε η διαφοροποίηση των αντιλήψεων των Διευθυντικών Στελεχών και των Εκπαιδευτικών τόσο για την Ηθική Ηγεσία όσο και για την Οργανωσιακή Δέσμευση σε σχέση με τα δημογραφικά και επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά καθώς επίσης και η δυνατότητα πρόβλεψης της δέσμευσής τους στο σχολικό οργανισμό όπου εργάζονται μέσω της άσκησης της Ηθικής Ηγεσίας ή επιμέρους διαστάσεων αυτής.

Στην έρευνα συμμετείχαν 255 εκπαιδευτικοί, εκ των οποίων οι 46 ήταν Διευθυντικά Στελέχη και οι 209 ήταν Εκπαιδευτικοί οι οποίοι εργάζονταν κυρίως στον νομό Αττικής (74 συμμετέχοντες), στον νομό Λάρισας (48 συμμετέχοντες), στον νομό Μαγνησίας (38 συμμετέχοντες), στον νομό Θεσσαλονίκης (31 συμμετέχοντες), ενώ οι υπόλοιποι 64 συμμετέχοντες προέρχονται από διάφορους νομούς της Ελλάδας. Αναφορικά με τους Διευθυντικά Στελέχη, η πλειοψηφία ήταν γυναίκες άνω των 51 ετών με πολλά έτη προϋπηρεσίας τόσο στην εκπαίδευση, όσο και σε συγκεκριμένη σχολική μονάδα. Επίσης όλοι ήταν μόνιμοι, ενώ οι περισσότεροι ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών και εργάζονταν κυρίως σε 7θέσια έως 12θέσια σχολεία αστικών περιοχών. Αναφορικά με τους Εκπαιδευτικούς η πλειοψηφία ήταν γυναίκες, ηλικίας κυρίως 41 ετών και άνω και εργάζονταν ως μόνιμοι εκπαιδευτικοί σε σχολεία αστικών περιοχών κυρίως 7θέσια έως 12θέσια. Η πλειοψηφία τους δεν ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών και είχαν προϋπηρεσία στο συγκεκριμένο επάγγελμα 15-24 έτη και έως 1 έτος στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα.

Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, αν διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των Διευθυντικών Στελεχών και των Εκπαιδευτικών για την Ηθική Ηγεσία και την Οργανωσιακή Δέσμευση, προκύπτει ότι τα Διευθυντικά Στελέχη (Διευθυντές – Υποδιευθυντές) δηλώνουν υψηλότερα επίπεδα

Ηθικής Ηγεσίας και μεγαλύτερες τιμές Οργανωσιακής Δέσμευσης σε σχέση με τους Εκπαιδευτικούς (ΠΕ70 και ειδικότητες). Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην Ηθική Ηγεσία γενικότερα αλλά και στις 3 υποκλίμακες της, όπως επίσης στην Οργανωσιακή Δέσμευση γενικότερα και σε 2 από τις 3 υποκλίμακες της, δηλαδή τη Συναισθηματική και την Κανονιστική Δέσμευση. Οι διαφορές των αντιλήψεων για την Ηθική Ηγεσία θα μπορούσαν να ερμηνευτούν αφενός ως αποτέλεσμα της θέσης των Διευθυντικών Στελεχών, οι οποίοι κατέχουν το ρόλο του ηγέτη της σχολικής μονάδας συνεπώς αυτοπροσδιορίζονται ως ηθικά στελέχη, αφετέρου ως προσέγγιση των Εκπαιδευτικών, οι οποίοι γίνονται αποδέκτες των ενεργειών των Διευθυντικών Στελεχών και στο πλαίσιο της αξιολόγησης έχουν εντονότερη κριτική διάθεση απέναντι στην άσκηση της Ηθικής Ηγεσίας. Στο ίδιο πλαίσιο, ο ρόλος των Διευθυντικών Στελεχών είναι στενότερα συνυφασμένος με τη λειτουργία και την αποστολή της σχολικής μονάδας, επομένως το αίσθημα Οργανωσιακής Δέσμευσης είναι εντονότερο σε σχέση με τους Εκπαιδευτικούς, οι οποίοι επικεντρώνονται στο εκπαιδευτικό έργο αυξάνοντας τη δέσμευσή τους απέναντι στους μαθητές και μειώνοντας τη δέσμευσή τους απέναντι στην ίδια τη σχολική μονάδα.

Από τα αποτελέσματα σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, αν σχετίζεται η Ηθική Ηγεσία και καθεμία από τις τρεις διαστάσεις της (δικαιοσύνη, κριτική, φροντίδα) με την Οργανωσιακή Δέσμευση και τις τρεις συνιστώσες της (συναισθηματική, κανονιστική, συνεχής) για τα Διευθυντικά Στελέχη και τους Εκπαιδευτικούς συμπεραίνεται πως η Ηθική Ηγεσία, αλλά και οι τρεις επιμέρους διαστάσεις της, σχετίζονται με την Οργανωσιακή Δέσμευση και καθεμιά από τις διαστάσεις της για τους Εκπαιδευτικούς, ενώ για τα Διευθυντικά Στελέχη διαπιστώνεται συσχέτιση μεταξύ της Ηθικής της Φροντίδας με την Κανονιστική και την Οργανωσιακή Δέσμευση, μεταξύ της Ηθικής της Δικαιοσύνης με την Κανονιστική Δέσμευση και μεταξύ της Ηθικής Ηγεσίας με την Κανονιστική και την Οργανωσιακή Δέσμευση. Τα ευρήματα συμφωνούν και με τις ελάχιστες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί για τη διερεύνηση των δύο εννοιών στο εκπαιδευτικό συγκείμενο καθώς από τη βιβλιογραφία προκύπτει ότι η αντίληψη των εκπαιδευτικών για το ηθικό στυλ ηγεσίας των διευθυντών έχει θετική σχέση με την Οργανωσιακή δέσμευση των εκπαιδευτικών (Ertürk, 2019; Eslamieh & Hossein Mohammad Davoudi, 2016). Υψηλότερο ποσοστό συσχέτισης για τους Εκπαιδευτικούς

παρουσιάζει η Συναισθηματική δέσμευση με τις διαστάσεις της Ηθικής Ηγεσίας υποδηλώνοντας πως η αντίληψή τους για την άσκηση ηγεσίας βασισμένη σε έναν ηθικό κώδικα έχει θετική επίδραση στη ενίσχυση του συναισθηματικού τους δεσμού με τη σχολική μονάδα. Ακολουθεί η Κανονιστική και έπεται η Συνεχής δέσμευση. Αντίστοιχα, για τα Διευθυντικά Στελέχη υψηλότερες τιμές συσχέτισης εμφανίζει η Οργανωσιακή Δέσμευση με την Ηθική της Φροντίδας και την Ηθική Ηγεσία. Η ερμηνεία των παραπάνω αποτελεσμάτων θα μπορούσε να βασιστεί στο γεγονός ότι τόσο η Συναισθηματική όσο και η Κανονιστική δέσμευση έχουν κοινό τον παράγοντα του συναισθήματος που υποκινεί και ενισχύει τη δέσμευση των εργαζομένων, σε αντίθεση με τη Συνεχή η οποία σχετίζεται με έναν πιο υπολογιστικό τρόπο σκέψης βασισμένο κυρίως στο αναμενόμενο κέρδος ή το πιθανό κόστος που μπορεί να προκύψει από την παραμονή ή την αποχώρηση από τον οργανισμό.

Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας σχετικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, αν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, εκπαιδευτικά προσόντα, έτη διδακτικής εμπειρίας, σχέση εργασίας, διοικητική κατάσταση, τύπος και περιοχή σχολείου) τόσο των Διευθυντικών Στελεχών, όσο και των Εκπαιδευτικών σχετίζονται με καθεμία από τις συνιστώσες της Οργανωσιακής Δέσμευσης, συμπεραίνεται πως ο βαθμός δέσμευσης των Διευθυντικών Στελεχών δεν σχετίζεται ιδιαίτερα με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, ενώ στην ομάδα των Εκπαιδευτικών διαπιστώθηκε ότι ορισμένοι δημογραφικοί παράγοντες ενισχύουν την Οργανωσιακή τους Δέσμευση. Από τη βιβλιογραφία προκύπτουν αντιφατικά αποτελέσματα σχετικά με την συσχέτιση της δέσμευσης των εργαζομένων και των δημογραφικών χαρακτηριστικών τους, καθώς αναφέρεται ποικιλία παραγόντων που επηρεάζουν τη δέσμευση των εργαζομένων, οι οποίοι αφορούν τόσο δημογραφικά και ατομικά χαρακτηριστικά όσο και παράγοντες που σχετίζονται με τον οργανισμό και την κουλτούρα του, χωρίς ωστόσο να είναι ξεκάθαρη η βαρύτητα αυτών των παραγόντων στην ενίσχυση της Οργανωσιακής Δέσμευσης (Mottaz, 1988). Δημογραφικοί παράγοντες όπως η ηλικία, το φύλο, η οικογενειακή κατάσταση, η προϋπηρεσία, το επίπεδο εκπαίδευσης και η εργασιακή εμπειρία έχουν βρεθεί να σχετίζονται με την Οργανωσιακή Δέσμευση (Azeem, 2010; Dodd-McCue & Wright, 1996), χωρίς όμως να είναι σαφής η θετική ή η αρνητική συσχέτισή τους, ενώ

υπάρχουν και έρευνες που διαπιστώνουν ότι οι δημογραφικοί παράγοντες δεν αποτελούν σημαντικό παράγοντα πρόβλεψης της Οργανωσιακής Δέσμευσης (Salami, 2008).

Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε πως μόνο η περιοχή του σχολείου σχετίζεται με τη Συνεχή δέσμευση των Διευθυντικών Στελεχών, υποδηλώνοντας ότι οι διευθυντές που υπηρετούν σε μη αστικές περιοχές έχουν υψηλότερη Συνεχή Δέσμευση σε σύγκριση με όσους διευθύνουν σχολεία σε αστικές περιοχές. Ερμηνεύοντας το αποτέλεσμα, θα μπορούσε να επισημανθεί ότι καθώς τα σχολεία σε μη αστικές περιοχές είναι μικρότερα από αυτά των αστικών περιοχών, η διοίκησή τους είναι λιγότερο πολύπλοκη αλλά και οι σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας είναι πιο φιλικές, με αποτέλεσμα η ενδεχόμενη ανησυχία των διευθυντών σχετικά με την πιθανότητα αποχώρησής τους από τον οργανισμό να είναι μεγαλύτερη.

Αναφορικά με τους Εκπαιδευτικούς διαπιστώθηκε ότι η προϋπηρεσία τους στην εκπαίδευση σχετίζεται με τη δέσμευσή τους υποδηλώνοντας πως όσοι έχουν περισσότερα χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση έχουν υψηλότερη Συναισθηματική Δέσμευση. Αντίστοιχα είναι τα αποτελέσματα και για όσους έχουν περισσότερα χρόνια υπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα καθώς έχουν υψηλότερη Συναισθηματική, Συνεχή αλλά και συνολική Οργανωσιακή Δέσμευση σε σχέση με όσους υπηρετούν λιγότερα χρόνια στο συγκεκριμένο σχολείο. Αναφορικά με την προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών και την Οργανωσιακή τους Δέσμευση, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συνάδουν με άλλες έρευνες, καθώς διαπιστώνεται θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο εννοιών συμπεραίνοντας ότι όσο περισσότερο εργάζεται κάποιος σε έναν οργανισμό, τόσο αυξάνεται και η αφοσίωσή του (Meyer et al., 2002). Αντίθετα σε άλλη έρευνα βρέθηκε αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στις δύο έννοιες, καθώς διαπιστώθηκε πως ο ενθουσιασμός και η αφοσίωση των εργαζομένων με περισσότερη προϋπηρεσία είναι χαμηλότερος συγκριτικά με τους νεότερους (Hulþia et al., 2009). Επίσης, διαπιστώθηκε ότι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί επιδεικνύουν χαμηλότερα ποσοστά Κανονιστικής Δέσμευσης σε σύγκριση με τους αναπληρωτές. Αναφορικά με τα ακαδημαϊκά προσόντα των εκπαιδευτικών, από την έρευνα προέκυψε πως οι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών έχουν χαμηλότερη Συνεχή Δέσμευση συγκριτικά με τους μη έχοντες μεταπτυχιακό σε αντίθεση με άλλες έρευνες όπου δε διαφαίνεται συσχέτιση της δέσμευσης των εργαζομένων και των εκπαιδευτικών τους προσόντων (Chen &

Francesco, 2000; Mottaz, 1988). Ερμηνεύοντας αυτό το αποτέλεσμα, υποδηλώνεται πως οι κάτοχοι μεταπτυχιακού στην Ελλάδα, έχοντας περισσότερα ακαδημαϊκά προσόντα, δεν ανησυχούν τόσο για μία πιθανή αποχώρησή τους από τον οργανισμό καθώς έχουν περισσότερες πιθανότητες εύρεσης νέου εργασιακού περιβάλλοντος. Από τα αποτελέσματα της έρευνας δε διαφαίνεται συσχέτιση του φύλου και της ηλικίας των εκπαιδευτικών με την Οργανωσιακή τους Δέσμευση, γεγονός που συμφωνεί με ορισμένες έρευνες των οποίων τα αποτελέσματα δε συσχετίζουν την Οργανωσιακή Δέσμευση με το φύλο και την ηλικία των συμμετεχόντων (Iqbal, 2010; Salami, 2008). Ωστόσο, σε άλλες έρευνες διαφαίνεται πως η ηλικία αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα της Οργανωσιακής Δέσμευσης και διαπιστώνεται ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εργαζόμενοι έχουν μεγαλύτερη δέσμευση στους οργανισμούς τους σε σχέση με τους νεότερους (Dodd-McCue & Wright, 1996), ενώ αντιφατικά είναι τα αποτελέσματα για το φύλο των συμμετεχόντων αφού σε κάποιες έρευνες διαπιστώνεται μεγαλύτερη Οργανωσιακή Δέσμευση από τους άνδρες (Dodd-McCue & Wright, 1996) και σε άλλες οι γυναίκες δείχνουν υψηλότερα ποσοστά αφοσίωσης στον οργανισμό (Angle & Perry, 1981). Επιπλέον, δεν διαπιστώθηκε συσχέτιση της δέσμευσης των εκπαιδευτικών με το μέγεθος και την περιοχή της σχολικής μονάδας. Τέλος αξίζει να σημειωθεί ότι η Οργανωσιακή Δέσμευση των εκπαιδευτικών δε βρέθηκε να διαφοροποιείται μεταξύ των εκπαιδευτικών ΠΕ70 και των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων.

Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας σχετικά με το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα, αν διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των Διευθυντικών Στελεχών και των Εκπαιδευτικών για την Ηθική Ηγεσία, ανάλογα με τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά, συμπεραίνεται ότι οι δημογραφικοί παράγοντες που σχετίζονται με τις αντιλήψεις τους για την ηθική ηγεσία είναι διαφορετικοί για την κάθε ομάδα. Ερμηνεύοντας αυτή τη διαφορά κρίνεται σκόπιμο να σημειωθεί ότι οι απόψεις των Διευθυντικών Στελεχών για την άσκηση της Ηθικής Ηγεσίας αποτελούν αυτοκαταγραφή, καθώς καταγράφουν την αντίληψή τους για την ηθική ηγεσία που ασκείται από τους ίδιους, ενώ οι Εκπαιδευτικοί καλούνται να αξιολογήσουν τον διευθυντή ως προς την άσκηση της Ηθικής Ηγεσίας.

Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι οι η αντίληψη των Διευθυντικών Στελεχών για την άσκηση Ηθικής Ηγεσίας σχετίζεται με την προϋπηρεσία τους στη συγκεκριμένη σχολική

μονάδα και με το μέγεθος του σχολείου. Από την έρευνα φαίνεται ότι τα Διευθυντικά Στελέχη με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας σε ένα σχολείο έχουν υψηλότερη αντίληψη της Ηθικής της Φροντίδας συγκριτικά με όσους έχουν μεγαλύτερη προϋπηρεσία στη σχολική μονάδα. Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα μπορεί να αποδοθεί στην προσπάθειά τους να εδραιώσουν το σεβασμό στις σχέσεις των μελών του οργανισμού, η οποία συχνά είναι πιο έντονη και συστηματική στην αρχή της θητείας τους στη σχολική μονάδα. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι όσο μικρότερο είναι το σχολείο, τόσο υψηλότερη είναι η αντίληψη των Διευθυντικών Στελεχών για την Ηθική της Φροντίδας, την Ηθική της Κριτικής αλλά και συνολικά για την Ηθική Ηγεσία σε σύγκριση με τους διευθυντές των μεγαλύτερων σχολικών μονάδων. Η διαφορά αυτή μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι οι μικρότερες σχολικές μονάδες βρίσκονται συνήθως σε μικρότερες πληθυσμιακά περιοχές, όπου οι σχέσεις των μελών της σχολικής κοινότητας είναι πιο οικίες με αποτέλεσμα οι ενέργειες των διευθυντών για την καλλιέργεια του σεβασμού αλλά και την αντιμετώπιση της αδικίας να είναι πιο συστηματικές. Αξίζει να σημειωθεί ότι από την έρευνα δεν διαπιστώθηκε διαφοροποίηση των αντιλήψεων των διευθυντικών Στελεχών για την Ηθική Ηγεσία σε σχέση με το φύλο, την ηλικία, τα ακαδημαϊκά τους προσόντα αλλά και την περιοχή του σχολείου. Συγκρίνοντας τα αποτελέσματα με αυτά άλλων ερευνών, διαπιστώνεται ότι τα ευρήματα είναι συχνά αντιφατικά, καθώς έχει βρεθεί ερευνητικά ότι η ηλικία και το επίπεδο εκπαίδευσης δεν σχετίζονται με την άσκηση της Ηθικής Ηγεσίας (Lašáková & Remišová, 2019), ενώ άλλες έρευνες διαπιστώνουν ότι το φύλο, η ηλικία και το επίπεδο εκπαίδευσης αποτελούν παράγοντες που ενδεχομένως επηρεάζουν τις ηθικές συμπεριφορές (Honeycutt. et al., 2001).

Αναφορικά με τους Εκπαιδευτικούς διαπιστώθηκε ότι οι παράγοντες που σχετίζονται με τις αντιλήψεις τους για την Ηθική Ηγεσία είναι το φύλο, η προϋπηρεσία τους στην εκπαίδευση και η σχέση εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί έχουν υψηλότερη αντίληψη της Ηθικής της Κριτικής, της Ηθικής της Δικαιοσύνης, αλλά και της συνολικής Ηθικής Ηγεσίας σε σύγκριση με τις γυναίκες, γεγονός που συμφωνεί και με την έρευνα των Katranci et al., (2015) οι οποίοι κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι υπήρχε σημαντική διαφορά μεταξύ των ηθικών ηγετικών συμπεριφορών των σχολικών διευθυντών σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, αλλά η διαφορά αυτή ήταν υπέρ των ανδρών. Αντίθετα οι μελέτες των

Doğan και Uğurlu, (2014) διαπίστωσαν ότι οι αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών για τις ηθικές ηγετικές συμπεριφορές των Διευθυντών δεν διέφεραν σημαντικά αναφορικά με το φύλο. Επίσης, από την έρευνα προέκυψε ότι η ηλικία και τα ακαδημαϊκά προσόντα, όπως και στους διευθυντές, δεν διαφοροποιούν τις αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών ως προς την άσκηση της Ηθικής Ηγεσίας. Αντίστοιχα είναι και τα αποτελέσματα για το μέγεθος και την περιοχή της σχολικής μονάδας, καθώς δεν προέκυψε συσχέτισή τους με την αντίληψη των Εκπαιδευτικών για την άσκηση της Ηθικής Ηγεσίας.

Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας σχετικά με το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα, αν αποτελούν οι επαγγελματικοί παράγοντες σε συνδυασμό με την άσκηση Ηθικής Ηγεσίας προβλεπτικούς παράγοντες για την ενίσχυση της Οργανωσιακής Δέσμευσης των Διευθυντικών Στελεχών και των Εκπαιδευτικών, διαπιστώνεται ότι ορισμένοι επαγγελματικοί παράγοντες συνεισφέρουν ένα μικρό αλλά στατιστικά σημαντικό μέρος στην πρόβλεψη της Οργανωσιακής Δέσμευσής τους και από τις συνιστώσες της Ηθικής Ηγεσίας αναδεικνύεται αρκετά ισχυρός προβλεπτικός παράγοντας η Ηθική της Φροντίδας με την Ηθική της Δικαιοσύνης να ενισχύει το τελικό μοντέλο πρόβλεψης, ενώ η Ηθική της Κριτικής δεν αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα της Οργανωσιακής Δέσμευσης.

Πιο συγκεκριμένα, για τα Διευθυντικά Στελέχη η Ηθική της Φροντίδας αποτελεί σε μικρό ποσοστό προβλεπτικό παράγοντα της Οργανωσιακής τους Δέσμευσης και η Ηθική της Δικαιοσύνης προβλέπει στον ίδιο βαθμό την Κανονιστική τους Δέσμευση. Επίσης, η περιοχή του σχολείου μπορεί να προβλέψει σε ένα μικρό βαθμό τη Συνεχή τους Δέσμευση.

Για τους Εκπαιδευτικούς η προϋπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο αποτελεί σε μικρό βαθμό παράγοντα πρόβλεψης της Οργανωσιακής τους Δέσμευσης, η οποία όταν συνδυάζεται με την αντίληψή τους για την Ηθική της Φροντίδας αυξάνει σημαντικά την πρόβλεψη αυτή, ενώ η Ηθική της Δικαιοσύνης προσθέτει ένα μικρό ποσοστό στο τελικό μοντέλο πρόβλεψης. Η προϋπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο προβλέπει σε μικρό βαθμό τη Συναισθηματική Δέσμευση των Εκπαιδευτικών, η οποία διαπιστώνεται ότι προβλέπεται σε μεγάλο βαθμό από την αντίληψή τους για την Ηθική της Φροντίδας. Επίσης, η Σχέση Εργασίας παρέχει ένα μικρό αλλά στατιστικά σημαντικό ποσοστό

πρόβλεψης της Κανονιστικής Δέσμευσης το οποίο ενισχύεται όταν προστεθούν στο μοντέλο η Ηθική της Φροντίδας και η Ηθική της Δικαιοσύνης. Τέλος, η Συνεχής Δέσμευση των Εκπαιδευτικών προβλέπεται σε μικρό ποσοστό από την προϋπηρεσία στο συγκεκριμένο σχολείο και τις μεταπτυχιακές σπουδές, όπου και πάλι η συνεισφορά της Ηθικής της Φροντίδας ενισχύει την προβλεπτική ικανότητα του τελικού μοντέλου.

Εν κατακλείδι, τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας, τα οποία καταδεικνύουν τη θετική συσχέτιση της Ηθικής Ηγεσίας με την Οργανωσιακή Δέσμευση τόσο των Διευθυντικών Στελεχών όσο και των Εκπαιδευτικών, υποδηλώνουν ότι είναι απαραίτητη η άσκηση Ηθικής Ηγεσίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό συγκείμενο. Όταν ο εκπαιδευτικός Ηγέτης ενεργεί με γνώμονα τον σεβασμό και τη δίκαιη αντιμετώπιση των μελών της σχολικής κοινότητας, επιτυγχάνεται η αποτελεσματική λειτουργία του σχολικού οργανισμού και συνακόλουθα η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

5.1 Περιορισμοί

Πέραν των σημαντικών ευρημάτων της παρούσας έρευνας, είναι αναγκαίο να αναφερθούν και συγκεκριμένοι περιορισμοί της. Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα προέρχεται από 4 κυρίως νομούς (Αττικής, Λάρισας, Μαγνησίας και Θεσσαλονίκης). Επιπρόσθετα, τονίζεται ότι η έρευνα, περιορίζεται σε εκπαιδευτικούς μόνο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Τέλος, η έρευνα περιορίζεται σε δημόσια δημοτικά σχολεία στα οποία δεν συμπεριλαμβάνονται ιδιωτικά σχολεία και σχολεία ειδικής αγωγής. Επομένως τα αποτελέσματα που εξήχθησαν, δε σημαίνει ότι ισχύουν για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και για όλους τους τύπους σχολείων.

Κεφάλαιο 6: Προτάσεις

Στις προτάσεις για μελλοντική έρευνα θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν η διενέργεια συγκριτικής έρευνας σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, η λήψη απαντήσεων από όλους τους Νομούς της Ελλάδας έτσι ώστε να μπορεί να διερευνηθεί η διαφοροποίηση των αντιλήψεων των Διευθυντικών Στελεχών και των Εκπαιδευτικών ανάλογα με την γεωγραφική τοποθεσία, η συγκριτική έρευνα ανάμεσα σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία και ο συνδυασμός της ποσοτικής με την ποιοτική έρευνα, για παράδειγμα με τη διενέργεια συνεντεύξεων Διευθυντικών Στελεχών και Εκπαιδευτικών για την πληρέστερη αποτύπωση των αντιλήψεών τους για την Ηθική Ηγεσία και την Οργανωσιακή Δέσμευση. Τέλος ενδιαφέρον θα ήταν σε μία επόμενη έρευνα να συμπεριληφθεί και η μέτρηση του ηθικού σχολικού κλίματος, ώστε να διαπιστωθεί αν η Ηθική Ηγεσία είναι άμεσα ή έμμεσα προγνωστικός παράγοντας, μέσω της διαμόρφωσης κατάλληλου σχολικού κλίματος.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Abuzaid, A. N. (2018). The relationship between ethical leadership and organizational commitment in banking sector of Jordan. *Journal of Economic and Administrative Sciences*, 34(3), 187–203. <https://doi.org/10.1108/JEAS-01-2018-0006>
- Ainscow, M. (2007). Taking an inclusive turn. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7(1), 3–7. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2007.00075.x>
- Algahtani, A. (2014). Are Leadership and Management Different? A Review. *Journal of Management Policies and Practices*, Vol. 2(3), Vol. 2, No. 3, pp. 71–82.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1–18. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1990.tb00506.x>
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1996a). Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization: An Examination of Construct Validity. *Journal of Vocational Behavior*, 49(3), 252–276. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1996.0043>
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1996b). Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization: An Examination of Construct Validity. *Journal of Vocational Behavior*, 49(3), 252–276. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1996.0043>
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1997). *Commitment in the Workplace: Theory, Research, and Application*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781452231556>
- Anderman, E. M. (1991). *Teacher Commitment and Job Satisfaction: The Role of School Culture and Principal Leadership*.
- Angle, H. L., & Perry, J. L. (1981). An Empirical Assessment of Organizational Commitment and Organizational Effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 26(1), 1. <https://doi.org/10.2307/2392596>
- Aryati, A. S., Sudiro, A., Hadiwidjaja, D., & Noermijati, N. (2018). The influence of ethical leadership to deviant workplace behavior mediated by ethical climate and organizational commitment. *International Journal of Law and Management*, 60(2), 233–249. <https://doi.org/10.1108/IJLMA-03-2017-0053>
- Avey, J. B., Palanski, M. E., & Walumbwa, F. O. (2011). When Leadership Goes Unnoticed: The Moderating Role of Follower Self-Esteem on the Relationship Between Ethical

- Leadership and Follower Behavior. *Journal of Business Ethics*, 98(4), 573–582.
<https://doi.org/10.1007/s10551-010-0610-2>
- Avolio, B. J., Zhu, W., Koh, W., & Bhatia, P. (2004). *Transformational leadership and organizational commitment: Mediating role of psychological empowerment and moderating role of structural distance*. *Volume25*(Issue8).
<https://doi.org/10.1002/job.283>
- Azeem, S. M. (2010). Job Satisfaction and Organizational Commitment among Employees in the Sultanate of Oman. *Psychology*, 01(04), 295–299.
<https://doi.org/10.4236/psych.2010.14038>
- Azeem, S. M., & Akhtar, N. (2014). The Influence of Work Life Balance and Job Satisfaction on Organizational Commitment of Healthcare Employees. *International Journal of Human Resource Studies*, 4(2), 18. <https://doi.org/10.5296/ijhrs.v4i2.5667>
- Bahadori, M., Ghasemi, M., Hasanpoor, E., Hosseini, S. M., & Alimohammadzadeh, K. (2021). The influence of ethical leadership on the organizational commitment in fire organizations. *International Journal of Ethics and Systems*, 37(1), 145–156.
<https://doi.org/10.1108/IJOES-04-2020-0043>
- Bar-Haim, A. (2019). *Organizational Commitment: The Case of Unrewarded Behavior*. WORLD SCIENTIFIC. <https://doi.org/10.1142/10768>
- Baron, A. (1995). *Going public with studies on culture management*. *Personnel Management*.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19–31. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(90\)90061-S](https://doi.org/10.1016/0090-2616(90)90061-S)
- Bass, B. M., Bass, R., & Bass, B. M. (2008). *The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications* (4th ed., Free Press hardcover ed). Free Press.
- Bateman, T. S., & Strasser, S. (1984). A Longitudinal Analysis of the Antecedents of Organizational Commitment. *Academy of Management Journal*, 27(1), 95–112.
<https://doi.org/10.2307/255959>
- Beare, H., Caldwell, B., & Millikan, R. H. (2018). *Creating an Excellent School: Some New Management Techniques*.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=1753278>

- Benevene, P., Dal Corso, L., De Carlo, A., Falco, A., Carluccio, F., & Vecina, M. L. (2018). Ethical Leadership as Antecedent of Job Satisfaction, Affective Organizational Commitment and Intention to Stay Among Volunteers of Non-profit Organizations. *Frontiers in Psychology, 9*, 2069. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02069>
- Bennis, W. G., & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge* (1st ed). Harper & Row.
- Bennis, W. G., & Nanus, B. (2007). *Leaders: Strategies for taking charge* (2. ed). Collins Business Essentials.
- Bower, D. (2009). *Management of procurement*. Thomas Telford Ltd. <http://public.ebookcentral.proquest.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=3307230>
- Brown, M. E., & Treviño, L. K. (2006a). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly, 17*(6), 595–616. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2006.10.004>
- Brown, M. E., & Treviño, L. K. (2006b). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly, 17*(6), 595–616. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2006.10.004>
- Brown, M. E., Treviño, L. K., & Harrison, D. A. (2005a). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 97*(2), 117–134. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2005.03.002>
- Brown, M. E., Treviño, L. K., & Harrison, D. A. (2005b). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 97*(2), 117–134. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2005.03.002>
- Bush, T. (2008). From Management to Leadership: Semantic or Meaningful Change? *Educational Management Administration & Leadership, 36*(2), 271–288. <https://doi.org/10.1177/1741143207087777>
- Calabrese, R. L. (1988). Ethical Leadership: A Prerequisite for Effective Schools. *NASSP Bulletin, 72*(512), 1–4. <https://doi.org/10.1177/019263658807251201>
- Chen, A. S.-Y., & Hou, Y.-H. (2016). The effects of ethical leadership, voice behavior and climates for innovation on creativity: A moderated mediation examination. *The Leadership Quarterly, 27*(1), 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2015.10.007>
- Chen, Z. X., & Francesco, A. M. (2000). Employee Demography, Organizational Commitment, and Turnover Intentions in China: Do Cultural Differences Matter? *Human Relations, 53*(6), 869–887. <https://doi.org/10.1177/0018726700536005>

- Connock, S., & Johns, T. (1995). *Ethical leadership*. Institute of Personnel & Development.
- Cooper, T. L. (2012). *The responsible administrator: An approach to ethics for the administrative role* (Sixth edition). Jossey-Bass.
- Crane, A., Matten, D., & Moon, J. (2004). Stakeholders as Citizens? Rethinking Rights, Participation, and Democracy. *Journal of Business Ethics*, 53(1/2), 107–122. <https://doi.org/10.1023/B:BUSI.0000039403.96150.b6>
- Cranston, N., Ehrich, L. C., & Kimber, M. (2006). *Ethical dilemmas: The 'bread and butter' of educational leaders' lives*. 44 No. 2, 106–121.
- Cuban, L. (1989). *The Managerial Imperative and the Practice of Leadership in Schools*. SUNY Press, Albany, NY.
- Curtis, E. A., Comiskey, C., & Dempsey, O. (2016). *Importance and use of correlational research*.
- De Hoogh, A. H. B., & Den Hartog, D. N. (2008). Ethical and despotic leadership, relationships with leader's social responsibility, top management team effectiveness and subordinates' optimism: A multi-method study. *The Leadership Quarterly*, 19(3), 297–311. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2008.03.002>
- Demirtas, O., & Akdogan, A. A. (2015). The Effect of Ethical Leadership Behavior on Ethical Climate, Turnover Intention, and Affective Commitment. *Journal of Business Ethics*, 130(1), 59–67. <https://doi.org/10.1007/s10551-014-2196-6>
- Den Hartog, D. N., & De Hoogh, A. H. B. (2009). Empowering behaviour and leader fairness and integrity: Studying perceptions of ethical leader behaviour from a levels-of-analysis perspective. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 18(2), 199–230. <https://doi.org/10.1080/13594320802362688>
- Devos, G., Tuytens, M., & Hulpia, H. (2014). Teachers' Organizational Commitment: Examining the Mediating Effects of Distributed Leadership. *American Journal of Education*, 120(2), 205–231. <https://doi.org/10.1086/674370>
- Dhar, R. L., & Sharma, J. (2016). *Factors influencing job performance of nursing staff: Mediating role of affective commitment*. <https://doi.org/10.12691/ajnr-6-2-5>
- Dirks, K. T., & Ferrin, D. L. (2002). Trust in leadership: Meta-analytic findings and implications for research and practice. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 611–628. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.4.611>

- Dodd-McCue, D., & Wright, G. B. (1996). Men, Women, and Attitudinal Commitment: The Effects of Workplace Experiences and Socialization. *Human Relations*, 49(8), 1065–1091. <https://doi.org/10.1177/001872679604900803>
- Doğan, S., Uğurlu, C. T., & Karakaş, H. (2014). Evaluation of Teachers' Opinions About Effective Classroom Management Practices. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(24262), 1097–1119. <https://doi.org/10.21547/jss.257178>
- Drath, W. H., & Palus, C. J. (1994). *Making common sense: Leadership as meaning-making in a community of practice*. Center for Creative Leadership.
- Ehrich, L. C., Harris, J., Klenowski, V., Smeed, J., & Spina, N. (2015). The centrality of ethical leadership. *Journal of Educational Administration*, 53(2), 197–214. <https://doi.org/10.1108/JEA-10-2013-0110>
- Elliott, B., & Crosswell, L. (2002). *Teacher Commitment and Engagement: The dimensions of ideology and practice associated with teacher commitment and engagement within an Australian perspective*. AARE Annual Conference, Brisbane.
- Ertürk, R. (2019). Ethical Leadership Behaviors Of School Principals, Trust Perceptions Of School Teachers And Organizational Commitment In Terms Of Various Variables. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 119–135. <https://doi.org/10.17679/inuefd.389648>
- Eslamieh, F., & Hossein Mohammad Davoudi, A. (2016). An analysis of the relationship between managers' ethical leadership style with teachers' organizational commitment and job burnout. *International Journal of Organizational Leadership*, 5(4), 380–392. <https://doi.org/10.33844/ijol.2016.60398>
- Fink, S. L. (1992). *High commitment workplaces*. Quorum Books.
- Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher Commitment, Working Conditions, and Differential Incentive Policies. *Review of Educational Research*, 63(4), 489–525. <https://doi.org/10.3102/00346543063004489>
- Firestone, W. A., & Rosenblum, S. (1988). Building Commitment in Urban High Schools. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 10(4), 285–299. <https://doi.org/10.3102/01623737010004285>
- Fisher, C. M., & Lovell, A. (2003). *Business ethics and values*. FT Prentice Hall.

- Fulmer, R. M. (2005). What leaders and their organizations can do to develop ethical leaders. In *Handbook on responsible leadership and governance in global business* (p. 416). E. Elgar.
- Gardiner, M. E., & Tenuto, P. L. (2015). Reflections of Practicing School Principals on Ethical Leadership and Decision-Making: Confronting Social Injustice. *The Journal of Values-Based Leadership*, volume 8(issue 2).
- Ghamrawi, N. (2011). Trust Me: Your School Can Be Better—A Message from Teachers to Principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(3), 333–348. <https://doi.org/10.1177/1741143210393997>
- Goff, D. (2003). *What Do We Know about Good Community College Leaders: A Study in Leadership Trait Theory and Behavioral Leadership Theory*.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). The emotional reality of teams. *Journal of Organizational Excellence*, 21(2), 55–65. <https://doi.org/10.1002/npr.10020>
- Greenfield, T., & Ribbins, P. (Eds.). (2005). *Greenfield on Educational Administration: Towards a Humane Craft* (0 ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203973561>
- Greenfield, W. D. (2004). Moral leadership in schools. *Journal of Educational Administration*, 42(2), 174–196. <https://doi.org/10.1108/09578230410525595>
- Gunter, H. (2001). *Leaders and leadership in education*. P. Chapman ; SAGE Publications.
- Hackman, J. R. (1986). The psychology of self-management in organizations. In M. S. Pallak & R. O. Perloff (Eds.), *Psychology and work: Productivity, change, and employment*. (pp. 89–136). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10055-003>
- Hallinger, P. (2003). *The emergence of school leadership development in an era of globalization: 1980–2000* (pp. 3–22).
- Hanaysha, J. (2016). Examining the Effects of Employee Empowerment, Teamwork, and Employee Training on Organizational Commitment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 229, 298–306. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.140>
- Hassan, S., Wright, B. E., & Yukl, G. (2014). Does Ethical Leadership Matter in Government? Effects on Organizational Commitment, Absenteeism, and Willingness to Report Ethical Problems. *Public Administration Review*, 74(3), 333–343. <https://doi.org/10.1111/puar.12216>

- Honeycutt Jr., E. D., Glassman, M., Zugelder, M. T., & Karande, K. (2001). Determinants of Ethical Behavior: A Study of Autosalespeople. *Journal of Business Ethics*, 32(1), 69–79. <https://doi.org/10.1023/A:1010704409683>
- Horner, M. (1997). Leadership theory: Past, present and future. *Team Performance Management: An International Journal*, 3(4), 270–287. <https://doi.org/10.1108/13527599710195402>
- House, R. J., & Aditya, R. N. (1997). The Social Scientific Study of Leadership: Quo Vadis? *Journal of Management*, 23(3), 409–473. <https://doi.org/10.1177/014920639702300306>
- Hoy, W. K., & Ferguson, J. (1985). A Theoretical Framework and Exploration of Organizational Effectiveness of Schools. *Educational Administration Quarterly*, v21 n2 p117-34.
- Hulpia, H., Devos, G., & Rosseel, Y. (2009). The relationship between the perception of distributed leadership in secondary schools and teachers' and teacher leaders' job satisfaction and organizational commitment. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 291–317. <https://doi.org/10.1080/09243450902909840>
- Iqbal, A. (2010). An Empirical Assessment of Demographic Factors, Organizational Ranks and Organizational Commitment. *International Journal of Business and Management*, 5(3), p16. <https://doi.org/10.5539/ijbm.v5n3p16>
- Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Philadelphia : Open University Press.
- Kahn, W. A. (1990). PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF PERSONAL ENGAGEMENT AND DISENGAGEMENT AT WORK. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692–724. <https://doi.org/10.2307/256287>
- Kalshoven, K., & Boon, C. T. (2012). Ethical Leadership, Employee Well-Being, and Helping: The Moderating Role of Human Resource Management. *Journal of Personnel Psychology*, 11(1), 60–68. <https://doi.org/10.1027/1866-5888/a000056>
- Kalshoven, K., Den Hartog, D., & De Hoogh, A. (2011a). Ethical leadership at work (ELW): Development and validation of a multidimensional measure. *Circulation-Arrhythmia and Electrophysiology - CIRC-ARRHYTHMIA ELECTROPHYSIO*, 22, 51–69.
- Kalshoven, K., Den Hartog, D., & De Hoogh, A. (2011b). Ethical leadership at work (ELW): Development and validation of a multidimensional measure. *Circulation-Arrhythmia and Electrophysiology - CIRC-ARRHYTHMIA ELECTROPHYSIO*, 22, 51–69.

- Kanungo, R. N. (2009). Ethical Values of Transactional and Transformational Leaders. *Canadian Journal of Administrative Sciences / Revue Canadienne Des Sciences de l'Administration*, 18(4), 257–265. <https://doi.org/10.1111/j.1936-4490.2001.tb00261.x>
- Karakuş, M. (2018). The Moderating Effect of Gender on the Relationships between Age, Ethical Leadership, and Organizational Commitment. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, Vol. 5(No. 1, 74-84).
- Katracı, I., Sungu, H., & Sağlam, M. (2015). Teachers' Perceptions about the School Principals' Ethical Leadership Behaviours: A Study from Turkish Vocational High Schools. *Universal Journal of Educational Research*, 3(8), 546–554. <https://doi.org/10.13189/ujer.2015.030810>
- Katz, R. L. (2008). *Skills of an effective administrator*. Harvard Business Press.
- Kim, D., & Vandenberghe, C. (2020). Ethical Leadership and Team Ethical Voice and Citizenship Behavior in the Military: The Roles of Team Moral Efficacy and Ethical Climate. *Group & Organization Management*, 45(4), 514–555. <https://doi.org/10.1177/1059601120920050>
- Kim, W. G., & Brymer, R. A. (2011). The effects of ethical leadership on manager job satisfaction, commitment, behavioral outcomes, and firm performance. *International Journal of Hospitality Management*, 30(4), 1020–1026. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2011.03.008>
- Komives, S. R. (2011). *The handbook for student leadership development*. Jossey-Bass.
- Kotter, J. P. (1990). *A Force for Change: How Leadership Differs from Management*. New York: Free Press,.
- Kushman, J. W. (1992a). The Organizational Dynamics of Teacher Workplace Commitment: A Study of Urban Elementary and Middle Schools. *Educational Administration Quarterly*, 28(1), 5–42. <https://doi.org/10.1177/0013161X92028001002>
- Kushman, J. W. (1992b). The Organizational Dynamics of Teacher Workplace Commitment: A Study of Urban Elementary and Middle Schools. *Educational Administration Quarterly*, 28(1), 5–42. <https://doi.org/10.1177/0013161X92028001002>
- Langlois, L., Lapointe, C., Valois, P., & de Leeuw, A. (2014). Development and validity of the Ethical Leadership Questionnaire. *Journal of Educational Administration*, 52(3), 310–331. <https://doi.org/10.1108/JEA-10-2012-0110>

- Lašáková, A., & Remišová, A. (2019). The relationship between demographic factors and managers' perception of unethical tone at the top. *Journal of Management Development*, 38(1), 25–45. <https://doi.org/10.1108/JMD-07-2018-0213>
- Lawton, A., & Páez, I. (2015). Developing a Framework for Ethical Leadership. *Journal of Business Ethics*, 130(3), 639–649. <https://doi.org/10.1007/s10551-014-2244-2>
- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *Executive summary How leadership influences student learning*.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting & task performance*. Prentice Hall.
- Lu, X. (2014). Ethical Leadership and Organizational Citizenship Behavior: The Mediating Roles of Cognitive and Affective Trust. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 42(3), 379–389. <https://doi.org/10.2224/sbp.2014.42.3.379>
- Mayer, D. M., Aquino, K., Greenbaum, R. L., & Kuenzi, M. (2012). Who Displays Ethical Leadership, and Why Does It Matter? An Examination of Antecedents and Consequences of Ethical Leadership. *Academy of Management Journal*, 55(1), 151–171. <https://doi.org/10.5465/amj.2008.0276>
- Mendonca, M. (2009a). Preparing for Ethical Leadership in Organizations. *Canadian Journal of Administrative Sciences / Revue Canadienne Des Sciences de l'Administration*, 18(4), 266–276. <https://doi.org/10.1111/j.1936-4490.2001.tb00262.x>
- Mendonca, M. (2009b). Preparing for Ethical Leadership in Organizations. *Canadian Journal of Administrative Sciences / Revue Canadienne Des Sciences de l'Administration*, 18(4), 266–276. <https://doi.org/10.1111/j.1936-4490.2001.tb00262.x>
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1984). Testing the “side-bet theory” of organizational commitment: Some methodological considerations. *Journal of Applied Psychology*, 69(3), 372–378. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.69.3.372>
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61–89. [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(91\)90011-Z](https://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-Z)
- Meyer, J. P., & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace: Toward a general model. *Human Resource Management Review*, 11(3), 299–326. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(00\)00053-X](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(00)00053-X)

- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization: A Meta-analysis of Antecedents, Correlates, and Consequences. *Journal of Vocational Behavior*, *61*(1), 20–52. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1842>
- Mihelic, K. K., Lipicnik, B., & Tekavcic, M. (2010). Ethical Leadership. *International Journal of Management & Information Systems (IJMIS)*, *14*(5). <https://doi.org/10.19030/ijmis.v14i5.11>
- Moore, C., Mayer, D. M., Chiang, F. F. T., Crossley, C., Karlesky, M. J., & Birtch, T. A. (2019). Leaders matter morally: The role of ethical leadership in shaping employee moral cognition and misconduct. *Journal of Applied Psychology*, *104*(1), 123–145. <https://doi.org/10.1037/apl0000341>
- Mottaz, C. J. (1988). Determinants of Organizational Commitment. *Human Relations*, *41*(6), 467–482. <https://doi.org/10.1177/001872678804100604>
- Mouftah, H. T., & Erol-Kantarci, M. (2016). *Smart grid: Networking, data management, and business models*.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979a). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, *14*(2), 224–247. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(79\)90072-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(79)90072-1)
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979b). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, *14*(2), 224–247. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(79\)90072-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(79)90072-1)
- Nayir, F. (2012). *The Relationship between Perceived Organizational Support and Teachers' Organizational Commitment*. *Eurasian Journal of Educational Research*, *n48* p97-116.
- Nettles, S. M., & Herrington, C. (2007). Revisiting the Importance of the Direct Effects of School Leadership on Student Achievement: The Implications for School Improvement Policy. *Peabody Journal of Education*, *82*(4), 724–736. <https://doi.org/10.1080/01619560701603239>
- Neubert, M. J., Carlson, D. S., Kacmar, K. M., Roberts, J. A., & Chonko, L. B. (2009a). The Virtuous Influence of Ethical Leadership Behavior: Evidence from the Field. *Journal of Business Ethics*, *90*(2), 157–170. <https://doi.org/10.1007/s10551-009-0037-9>

- Neubert, M. J., Carlson, D. S., Kacmar, K. M., Roberts, J. A., & Chonko, L. B. (2009b). The Virtuous Influence of Ethical Leadership Behavior: Evidence from the Field. *Journal of Business Ethics*, 90(2), 157–170. <https://doi.org/10.1007/s10551-009-0037-9>
- Newstrom, J. W. (2015). *Organizational behavior: Human behavior at work* (Fourteenth Edition). McGraw-Hill Education.
- Noman, M., & Gurr, D. (2020). Contextual Leadership and Culture in Education. In M. Noman & D. Gurr, *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.595>
- Northouse, P. G. (2007). *Leadership: Theory and practice* (4th ed.). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- O'Reilly, C. A., & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 492–499. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.3.492>
- Paine, L. S. (2008). LAW, ETHICS, AND MANAGERIAL JUDGMENT. *Journal of Legal Studies Education*, 12(2), 153–170. <https://doi.org/10.1111/j.1744-1722.1994.tb00039.x>
- Park, I. (2005a). Teacher commitment and its effects on student achievement in American high schools. *Educational Research and Evaluation*, 11(5), 461–485. <https://doi.org/10.1080/13803610500146269>
- Park, I. (2005b). Teacher commitment and its effects on student achievement in American high schools. *Educational Research and Evaluation*, 11(5), 461–485. <https://doi.org/10.1080/13803610500146269>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (Fourth edition). SAGE Publications, Inc.
- Peterson, M. S. (2005). *The ethical dilemmas of high-stakes testing and issues for teacher preparation programs*. Vol. 6 No. 7, 1–11.
- Piccolo, R. F., Greenbaum, R., Hartog, D. N. den, & Folger, R. (2010). The relationship between ethical leadership and core job characteristics: ETHICS AND JOB CHARACTERISTICS. *Journal of Organizational Behavior*, 31(2–3), 259–278. <https://doi.org/10.1002/job.627>

- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, *59*(5), 603–609. <https://doi.org/10.1037/h0037335>
- Pulungan, A. H., Adhitama, P., Hasudungan, A., & Hasibuan, B. (2020). Affective and Normative Commitment as Intervening Variables of the Links between Ethical Leadership, Religiosity, and Fraud. *Jurnal Dinamika Akuntansi Dan Bisnis*, *7*(2). <https://doi.org/10.24815/jdab.v7i2.16983>
- Raelin, J. A. (2013). The manager as facilitator of dialogue. *Organization*, *20*(6), 818–839. <https://doi.org/10.1177/1350508412455085>
- Rebore, R. W., & Stollenwerk, D. A. (2001). *The ethics of educational leadership*. Merrill Prentice Hall.
- Reichers, A. E. (1985). A Review and Reconceptualization of Organizational Commitment. *Academy of Management Review*, *10*(3), 465–476. <https://doi.org/10.5465/amr.1985.4278960>
- Reitzug, U. C. (1994). A Case Study of Empowering Principal Behavior. *American Educational Research Journal*, *31*(2), 283–307. <https://doi.org/10.3102/00028312031002283>
- Reynolds, J. G., & Warfield, W. H. (2010). *Discerning the Differences Between Managers and Leaders*. *75*(7).
- Riehl, C. J. (2000). The Principal's Role in Creating Inclusive Schools for Diverse Students: A Review of Normative, Empirical, and Critical Literature on the Practice of Educational Administration. *Review of Educational Research*, *70*(1), 55–81. <https://doi.org/10.3102/00346543070001055>
- Rosenholtz, S. J., & Simpson, C. (1990). Workplace Conditions and the Rise and Fall of Teachers' Commitment. *Sociology of Education*, *63*(4), 241. <https://doi.org/10.2307/2112873>
- Saal, F. E., & Knight, P. A. (1995). *Industrial/organizational psychology: Science and practice* (2nd ed). Brooks/Cole Pub. Co.
- Sahoo, C., Behera, N., & Tripathy, S. (2010). *Employee Empowerment and Individual Commitment: An Analysis From Integrative Review of Research*. *10*.
- Sakellariou, P. (2014). *The Impact of School Management on Greek Secondary School Teachers' Job Satisfaction and Organizational Commitment*. EduPolicies.

- Salami, S. O. (2008). Demographic and Psychological Factors Predicting Organizational Commitment among Industrial Workers. *The Anthropologist*, 10(1), 31–38. <https://doi.org/10.1080/09720073.2008.11891026>
- Sayadi, Y. (2016). The effect of dimensions of transformational, transactional, and non-leadership on the job satisfaction and organizational commitment of teachers in Iran. *Management in Education*, 30(2), 57–65. <https://doi.org/10.1177/0892020615625363>
- Schein, E. H. (2010). *Organizational Culture and Leadership*. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:101:1-201412196932>
- Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement* (1st ed). Jossey-Bass Publishers.
- Sergiovanni, T. J. (2001). *Leadership what's in it for schools?* Routledge/Falmer.
- Shagholi, R., Zabihi, M. R., Atefi, M., & Moayedi, F. (2011). The consequences of organizational commitment in education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 246–250. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.081>
- Sheppard, B. (1996). Exploring the Transformational Nature of Instructional Leadership. *Alberta Journal of Educational Research*, 42.
- Sikorska-Simmons, E. (2005). Predictors of Organizational Commitment Among Staff in Assisted Living. *The Gerontologist*, 45(2), 196–205. <https://doi.org/10.1093/geront/45.2.196>
- Simosi, M., & Xenikou, A. (2010). The role of organizational culture in the relationship between leadership and organizational commitment: An empirical study in a Greek organization. *The International Journal of Human Resource Management*, 21(10), 1598–1616. <https://doi.org/10.1080/09585192.2010.500485>
- Sjoberg, L., & Horowitz, J. (2013). Quantitative methods. In *Critical Approaches to Security*. Routledge.
- Stanley, G. J., Amanchukwu, R. N., & Ololube, N. P. (2015). *A Review of Leadership Theories, Principles and Styles and Their Relevance to Educational Management*. <https://doi.org/10.5923/j.mm.20150501.02>
- Starratt, R. J. (1991a). Building an Ethical School: A Theory for Practice in Educational Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 27(2), 185–202. <https://doi.org/10.1177/0013161X91027002005>

- Starratt, R. J. (1991b). Building an Ethical School: A Theory for Practice in Educational Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 27(2), 185–202. <https://doi.org/10.1177/0013161X91027002005>
- Starratt, R. J. (2004a). *Ethical leadership* (1st ed). Jossey-Bass.
- Starratt, R. J. (2004b). *Ethical leadership* (1st ed). Jossey-Bass.
- Starratt, R. J. (2012). *Cultivating an ethical school*. Routledge.
- Stiggins, R. (2004). New Assessment Beliefs for a New School Mission. *Phi Delta Kappan*, 86(1), 22–27. <https://doi.org/10.1177/003172170408600106>
- Stoll, L., & Fink, D. (1996). *Changing our schools: Linking school effectiveness and school improvement*. Open University Press.
- Stouten, J., van Dijke, M., & De Cremer, D. (2012). Ethical Leadership: An Overview and Future Perspectives. *Journal of Personnel Psychology*, 11(1), 1–6. <https://doi.org/10.1027/1866-5888/a000059>
- Strike, K. A. (2007). *Ethical leadership in schools: Creating community in an environment of accountability*. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=750701>
- Teddlie, C., & Reynolds, D. (Eds.). (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. Falmer Press.
- Toler Williams, B. (2001). Ethical Leadership in Schools Servicing African American Children and Youth. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 24(1), 38–47. <https://doi.org/10.1177/088840640102400106>
- Treviño, L. K., & Brown, M. E. (2004). Managing to be ethical: Debunking five business ethics myths. *Academy of Management Perspectives*, 18(2), 69–81. <https://doi.org/10.5465/ame.2004.13837400>
- Treviño, L. K., Hartman, L. P., & Brown, M. (2000a). Moral Person and Moral Manager: How Executives Develop a Reputation for Ethical Leadership. *California Management Review*, 42(4), 128–142. <https://doi.org/10.2307/41166057>

- Treviño, L. K., Hartman, L. P., & Brown, M. (2000b). Moral Person and Moral Manager: How Executives Develop a Reputation for Ethical Leadership. *California Management Review*, 42(4), 128–142. <https://doi.org/10.2307/41166057>
- Tsai, M.-T., & Huang, C.-C. (2008). The Relationship among Ethical Climate Types, Facets of Job Satisfaction, and the Three Components of Organizational Commitment: A Study of Nurses in Taiwan. *Journal of Business Ethics*, 80(3), 565–581. <https://doi.org/10.1007/s10551-007-9455-8>
- Tsui, K. T., & Cheng, Y. C. (1999). School Organizational Health and Teacher Commitment: A Contingency Study with Multi-level Analysis. *Educational Research and Evaluation*, 5(3), 249–268. <https://doi.org/10.1076/edre.5.3.249.3883>
- Ugurlu, C., & Ustuner, M. (2011). Effects of administrators' ethical leadership and organizational justice behavior on teachers' organizational commitment level. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 434–448.
- Uhl-Bien, M., & Arena, M. (2018). Leadership for organizational adaptability: A theoretical synthesis and integrative framework. *The Leadership Quarterly*, 29(1), 89–104. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2017.12.009>
- Uhl-Bien, M., Marion, R., & McKelvey, B. (2007). Complexity Leadership Theory: Shifting leadership from the industrial age to the knowledge era. *The Leadership Quarterly*, 18(4), 298–318. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2007.04.002>
- Van Scotter, J. R. (2000). Relationships of Task Performance and Contextual Performance with Turnover, Job Satisfaction, and Affective Commitment. *Human Resource Management Review*, 10(1), 79–95. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(99\)00040-6](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(99)00040-6)
- Ware, H. W., & Kitsantas, A. (2011). Predicting Teacher Commitment Using Principal and Teacher Efficacy Variables: An HLM Approach. *The Journal of Educational Research*, 104(3), 183–193. <https://doi.org/10.1080/00220671003638543>
- Wart, M. V. (2003). Public-Sector Leadership Theory: An Assessment. *Public Administration Review*, 63(2), 214–228. <https://doi.org/10.1111/1540-6210.00281>
- Wasserberg, M. (1999). Creating the Vision and Making it Happen. In *Living Headship: Voices, Values and Vision* (pp. 154–165). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446219218.n14>

- Weichun Zhu, May, D. R., & Avolio, B. J. (2004). The Impact of Ethical Leadership Behavior on Employee Outcomes: The Roles of Psychological Empowerment and Authenticity. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 11(1), 16–26. <https://doi.org/10.1177/107179190401100104>
- Wiener, Y. (1982). Commitment in Organizations: A Normative View. *The Academy of Management Review*, 7(3), 418. <https://doi.org/10.2307/257334>
- Yammarino, F. J., & Dubinsky, A. J. (1992). Superior-Subordinate Relationships: A Multiple Levels of Analysis Approach. *Human Relations*, 45(6), 575–600. <https://doi.org/10.1177/001872679204500603>
- Yılmaz, E. (2010). The analysis of organizational creativity in schools regarding principals' ethical leadership characteristics. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3949–3953. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.622>
- Yılmaz, Ö., & Eroğluer, K. (2015). The Effect of Ethical Leadership Behavior on Perceived Organizational Climate: Mediating Role of Work Loneliness. *Journal of Business Research - Turk*, 7(1), 280–280. <https://doi.org/10.20491/isader.2015115763>
- Yukl, G. (2008). How leaders influence organizational effectiveness. *The Leadership Quarterly*, 19(6), 708–722. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2008.09.008>
- Yukl, G. A. (2002). *Leadership in Organizations* (5th edition). Prentice Hall, Upper Saddle River.
- Yukl, G., Mahsud, R., Hassan, S., & Prussia, G. E. (2013). An Improved Measure of Ethical Leadership. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 20(1), 38–48. <https://doi.org/10.1177/1548051811429352>
- Zacharo, K., Koutsoukos, M., & Panta, D. (2018a). Connection of Teachers' Organizational Commitment and Transformational Leadership. A Case Study from Greece. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17(8), 89–106. <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.8.6>
- Zacharo, K., Koutsoukos, M., & Panta, D. (2018b). Connection of Teachers' Organizational Commitment and Transformational Leadership. A Case Study from Greece. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17(8), 89–106. <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.8.6>
- Zaleznik, A. (2004). *Managers and Leaders: Are They Different?*
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά*. Ίων.

- Αρβανιτίδου, Σ. (2019). *Άσκηση γυναικείας εκπαιδευτικής ηγεσίας με έμφαση στην ηθική της φροντίδας. Αντιλήψεις διευθυντριών των σχολείων Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης του νομού Πέλλας στην κατεύθυνση της ηθικής της φροντίδας*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Αριστοτέλους, Φ., & Αγγελίδης, Π. (2014). *Ο επιτυχημένος σχολικός ηγέτης: Μια μελέτη περίπτωσης*. 10ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου.
- Καρδαμανίδου, Ε. (2021). *Ηθική ηγεσία και οργανωσιακή δέσμευση εργαζομένων στον Δημόσιο Τομέα*. Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής.
- Μπαμπινιώτης, Γ. Δ. (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνική Γλώσσας (2η)*. Κέντρο Λεξικολογίας.
- Παπαστάθης, Θ. (2019). *Ηθική Ηγεσία στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία :από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Μεταίχιμο.
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων Διεθνείς Ερευνητικές Τάσεις και η Ελληνική Πραγματικότητα*. Ίων.
- Σαραφίδου, Γ.-Ο. (2011). *Συνάρθρωση Ποσοτικών και Ποιοτικών Προσεγγίσεων*. Gutenberg.
- Σταμάτης, Γ. (2019). *Η επίδραση της ηθικής ηγεσίας στους εκπαιδευτικούς*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: Ερωτηματολόγιο Έρευνας

Ερωτηματολόγιο Έρευνας - Ηθική Ηγεσία - Οργανωσιακή Δέσμευση



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης

Αγαπητέ/ή συνάδελφε/ισσα,

Ονομάζομαι Ελισσάβητ Σαφαλοπούλου και είμαι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο πρόγραμμα «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης» του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί αποτελεί εργαλείο της διπλωματικής μου εργασίας και έχει σκοπό να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε ζητήματα ηθικής ηγεσίας και οργανωσιακής δέσμευσης στο πλαίσιο του σχολείου. Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις, με ενδιαφέρει μόνο η προσωπική σας άποψη και αντίληψη για το θέμα.

Το ερωτηματολόγιο είναι απολύτως ανώνυμο και οι πληροφορίες που θα προκύψουν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν υπερβαίνει τα 10 λεπτά της ώρας. Θα σας παρακαλούσα να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις, για να μπορέσω να αξιοποιήσω την συνδρομή σας.

Σας ευχαριστώ θερμά για την συνεργασία!

Next

Page 1 of 4

Clear form

Α. Δημογραφικά Στοιχεία

Φύλο *

- Άνδρας
- Γυναίκα

Ηλικία *

- έως 30
- 31-40
- 41-50
- 51 και πάνω

Έτη προϋπηρεσίας *

Choose ▼

Έτη προϋπηρεσίας στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα *

Choose ▼

Οργανικότητα σχολείου *

- έως 6θεσιο
- 7θέσιο έως 12θέσιο
- 13θέσιο και άνω

Νομός Σχολείου *

Choose

Περιοχή σχολείου *

- Πόλη (15.000 κάτοικοι και άνω)
- Κωμόπολη (3.000 έως 15.000 κάτοικοι)
- Χωριό, οικισμός ή αγροτική περιοχή (λιγότεροι από 3.000 κάτοικοι)

Σχέση εργασίας *

- Μόνιμος/η
- Αναπληρωτής/τρια

Ανώτερο πρόσθετο ακαδημαϊκό προσόν *

- Κανένα πρόσθετο προσόν
- 2ο πτυχίο
- Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό

Θέση στο σχολείο *

- Διευθυντής
- Υποδιευθυντής
- Εκπαιδευτικός ΠΕ70
- Εκπαιδευτικός ειδικότητας

Back

Next

Page 2 of 4

Clear form

100

Ηθική Ηγεσία

Οι παρακάτω προτάσεις αναφέρονται στις αντιλήψεις σας σε ζητήματα σχετικά με τον τρόπο που ενεργεί ο διευθυντής του σχολείου σας.
Σε κάθε πρόταση, παρακαλώ επιλέξτε τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας με το περιεχόμενο της κάθε πρότασης.

Όταν σκέφτομαι τον τρόπο με τον οποίο ο διευθυντής ενεργεί στη δουλειά, διαπιστώνω ότι...

	1. Διαφωνώ απόλυτα	2. Διαφωνώ	3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	4. Συμφωνώ	5. Συμφωνώ απόλυτα
Αναπτύσσει εμπιστοσύνη στις σχέσεις του με άλλους.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προσπαθεί να διασφαλίσει την αρμονία στο σχολείο.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Δεν ανέχεται την αλαζονεία.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ακολουθεί τις διαδικασίες και τους κανόνες.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προσπαθεί να διατηρήσει την ασφάλεια και την ευημερία όλων.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προσπαθεί να καταστήσει γνωστό στους εκπαιδευτικούς ότι ορισμένες καταστάσεις ευνοούν δυσανάλογα ορισμένες ομάδες.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Τάσσεται κατά των αθέμιτων πρακτικών.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επιδιώκει να προστατεύσει την αξιοπρέπεια κάθε ατόμου.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αναμένει από τους ανθρώπους να κάνουν λάθη (είναι στην ανθρώπινη φύση).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Τάσσεται κατά της αδικίας.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ανησυχεί όταν άτομα ή ομάδες έχουν πλεονεκτήματα σε σύγκριση με άλλους.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Όταν ο διευθυντής πρέπει να επιλύσει ένα ηθικό δίλημμα...

	1. Διαφωνώ απόλυτα	2. Διαφωνώ	3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	4. Συμφωνώ	5. Συμφωνώ απόλυτα
Ελέγχει τους κανονισμούς και τους νομικούς όρους που ενδέχεται να ισχύουν.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ελέγχει τους άγραφους κανόνες του σχολείου του.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Διενεργεί έρευνα.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Επιτρέπει τα λάθη ανάλογα με τη σοβαρότητά τους.

Προσπαθεί να αντιταχθεί στην αδικία.

Αφιερώνει χρόνο για να ακούσει τους ανθρώπους που εμπλέκονται σε μια κατάσταση.

Επιδιώκει να διατηρήσει τους δεσμούς και την αρμονία μέσα στο σχολείο.

Αποφεύγει να πληγώσει τα συναισθήματα των ανθρώπων διατηρώντας την αξιοπρέπειά τους.

Δίνει προσοχή στο κάθε άτομο ξεχωριστά.

Πρωθεί τον διάλογο για αμφιλεγόμενα ζητήματα.

Η απόφασή του διευθυντή για την επίλυση ενός ηθικού διλήμματος βασίζεται

1. Διαφωνώ απόλυτα	2. Διαφωνώ	3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	4. Συμφωνώ	5. Συμφωνώ απόλυτα
-----------------------	------------	---------------------------------------	------------	-----------------------

στο
κανονιστικό
και νομικό
πλαίσιο.

στην
ευρύτερη
κοινωνική
δικαιοσύνη.

[Back](#)

[Next](#)

Page 3 of 4

[Clear form](#)

Οργανωσιακή Δέσμευση

Στις παρακάτω προτάσεις ζητείται να εκφράσετε πώς αισθάνεστε στο σχολείο σας.
Σε κάθε πρόταση, παρακαλώ επιλέξτε τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας με το περιεχόμενο της κάθε πρότασης.

	1. Διαφωνώ απόλυτα	2. Διαφωνώ	3. Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	4. Συμφωνώ	5. Συμφωνώ απόλυτα
Θα ήμουν πολύ χαρούμενος αν πενούσα το υπόλοιπο της καριέρας μου σε αυτό το σχολείο.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αισθάνομαι πραγματικά σαν τα προβλήματα αυτού του σχολείου να είναι δικά μου.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Δεν αισθάνομαι σαν μέλος της "οικογένειας" του σχολείου μου.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Δεν αισθάνομαι συναισθηματικά προσκολλημένος σε αυτό το σχολείο.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αυτό το σχολείο έχει μεγάλη προσωπική σημασία για μένα.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Δεν αισθάνομαι έντονα ότι ανήκω στο σχολείο μου.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<p>Θα ήταν πολύ δύσκολο για μένα να εγκαταλείψω το σχολείο μου τώρα, ακόμα κι αν το ήθελα.</p>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<p>Μεγάλο μέρος της ζωής μου θα διαταραχθεί αν εγκατέλειπα το σχολείο μου τώρα.</p>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<p>Αυτήν τη στιγμή, η παραμονή στο σχολείο μου είναι ζήτημα τόσο ανάγκης όσο και επιθυμίας.</p>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<p>Πιστεύω ότι έχω πολύ λίγες επιλογές για να αποχωρήσω από αυτό το σχολείο.</p>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<p>Μία από τις λίγες αρνητικές συνέπειες της αποχώρησης από αυτό το σχολείο θα ήταν η έλλειψη διαθέσιμων εναλλακτικών λύσεων.</p>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<p>Ένας από τους σημαντικότερους λόγους που συνεχίζω να εργάζομαι σε αυτό το σχολείο είναι ότι η αποχώρηση θα απαιτούσε σημαντικές προσωπικές θυσίες</p>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Δεν αισθάνομαι
καμία υποχρέωση
να παραμείνω
στο σχολείο
αυτό.

Ακόμα κι αν ήταν
προς όφελός
μου, δεν πιστεύω
ότι θα ήταν
σωστό να
αποχωρήσω από
αυτό το σχολείο
τώρα.

Θα ένιωθα
ένοχος αν
έφευγα από αυτό
το σχολείο τώρα.

Αυτό το σχολείο
αξίζει την
αφοσίωσή μου.

Δεν θα έφευγα
από το σχολείο
μου τώρα, επειδή
έχω την αίσθηση
της υποχρέωσης
προς αυτό.

Οφείλω πολλά
στο σχολείο μου.

[Back](#)

[Submit](#)

Page 4 of 4

[Clear form](#)