



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

Διπλωματική Εργασία

Σύγχρονες αντιλήψεις για τις απαιτούμενες δεξιότητες στην Ηγεσία της  
Εκπαίδευσης. Μελέτη περίπτωσης: Η Ηγεσία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

της

**ΦΙΛΑΝΘΗΣ Α. ΜΠΑΜΠΑΛΗ**

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του  
διπλώματος μεταπτυχιακών σπουδών στη Δημόσια Διοίκηση

Μάρτιος 2022

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Για την ολοκλήρωση αυτής της εργασίας οφείλω να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Δημήτριο Μιχαήλ για την πολύτιμη βοήθεια και καθοδήγησή του σε όλο το διάστημα της εκπόνησής της.

Ακολούθως, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους συναδέλφους που με στήριξαν και με βοήθησαν να διεξάγω την έρευνά μου, καταθέτοντας τις απόψεις, αλλά και τους προβληματισμούς τους για τον ρόλο της Ηγεσίας στα ελληνικά σχολεία σήμερα.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον σύζυγο και τα τρία παιδιά μου για την κατανόηση, την υπομονή και την συναισθηματική στήριξη που μου παρείχαν καθόλη την διάρκεια του προγράμματος καθώς και της εκπόνησης της παρούσας εργασίας.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το ρόλο των διευθυντών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, να καταγράψει τον κυρίαρχο τύπο ηγεσίας που ασκείται στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και να καταγράψουμε τον ρόλο των διευθυντών στην προώθηση της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Για το σκοπό αυτό πραγματοποιήθηκε ποσοτική έρευνα σε δείγμα 103 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με χρήση ερωτηματολογίου. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης θα ήθελαν σε πολύ μεγάλο βαθμό οι διευθυντές των σχολικών μονάδων όπου εργάζονται να ακολουθούν στρατηγικές που συνάδουν με τη μετασχηματιστική ηγεσία, σε μέτριο βαθμό να ακολουθούν στρατηγικές που συνάδουν με τη συναλλακτική ηγεσία και σε μικρό βαθμό να ακολουθούν στρατηγικές που συνάδουν με τη παθητική ηγεσία. Αναφορικά με τον υπαρκτό τύπο ηγεσίας, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ασκείται ένας είδος ηγεσίας που συνδυάζει χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής και της συναλλακτικής ηγεσίας. Τα ευρήματα ανέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν στις σχολικές μονάδες που εργάζονται να υιοθετούνται σε μεγαλύτερο βαθμό χαρακτηριστικά που συνάδουν με τη μετασχηματιστική ηγεσία σε σύγκριση με αυτά που όντως υιοθετούνται. Όσον αφορά την τεχνολογική ηγεσία, η έρευνα έδειξε πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό ότι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να υιοθετούν χαρακτηριστικά της τεχνολογικής ηγεσίας και να προωθούν την τεχνολογία στη μάθηση. Τέλος, σύμφωνα με την έρευνα, η μετασχηματιστική και η συναλλακτική ηγεσία σχετίζονται με αυξημένα επίπεδα τεχνολογικής ηγεσίας, ενώ η παθητική ηγεσία σχετίζεται με μειωμένα επίπεδα τεχνολογικής ηγεσίας.

**Λέξεις Κλειδιά:** Ηγεσία, Σχολική Ηγεσία, Τεχνολογική Ηγεσία, Ρόλος των διευθυντών

## **ABSTRACT**

The purpose of this study was to explore the views of primary school teachers on the role of principals in primary education, to record the dominant type of leadership exercised in primary schools, as well as to record the principals' role in promoting technology in the educational process. For this purpose, a quantitative survey was conducted on a sample of 103 primary school teachers using a questionnaire. The results showed that primary school teachers would like primary school principals to follow transformational leadership strategies to a great extent, to follow strategies that are consistent with transactional leadership to a lesser extent and to follow strategies consistent with passive leadership to an even lesser extent. Regarding the existing type of leadership, the results showed that in primary schools there is a kind of leadership that combines the characteristics of transformational and transactional leadership. The findings showed that teachers would like their school leaders to adopt more characteristics consistent with transformational leadership than those that are actually adopted. As far as the technological leadership is concerned, the research has shown that primary school teachers strongly believe that principals should adopt characteristics of technological leadership and promote technology in learning. In conclusion, according to the research, transformational and transactional leadership are associated with increased levels of technological leadership, while passive leadership is associated with reduced levels of technological leadership.

**Keywords:** Leadership, School Leadership, Technological Leadership, Principals' Role

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	ii
ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	iii
ABSTRACT .....	iv
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΙΝΑΚΩΝ .....	vii
ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ .....	ix
Εισαγωγή.....	1
Κεφάλαιο 1: Ηγεσία και θεωρίες ηγεσίας .....	4
1.1 Εννοιολογικός ορισμός της ηγεσίας και διαφοροποίηση απο την έννοια της διοίκησης (management).....	4
1.2 Ιστορική εξέλιξη της ηγεσίας και βασικά θεωρητικά μοντέλα .....	6
1.3 Τύποι ηγεσίας και χαρακτηριστικά τους.....	10
1.4 Επίδραση της ηγεσίας στην απόδοση ενός οργανισμού .....	15
Κεφάλαιο 2: Ηγεσία στην εκπαίδευση.....	17
2.1 Εννοιολογική προσέγγιση εκπαιδευτικής ηγεσίας.....	17
2.2 Σημαντικότητα εκπαιδευτικής/ σχολικής ηγεσίας .....	18
2.3 Εκπαιδευτική ηγεσία και αποτελεσματικός ηγέτης .....	19
2.4 Δεξιότητες αποτελεσματικού ηγέτη στις σχολικές μονάδες.....	22
2.5 Τεχνολογική ηγεσία .....	27
Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογική προσέγγιση .....	29
3.1. Είδος έρευνας .....	29
3.2. Το ερευνητικό εργαλείο .....	30
3.3 Ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας.....	31
3.4 Ερευνητική διαδικασία .....	31
3.5 Ανάλυση δεδομένων.....	32

<b>3.6 Ηθικά ζητήματα .....</b>	<b>32</b>
<b>Κεφάλαιο 4: Αποτελέσματα έρευνας .....</b>	<b>33</b>
<b>4.1 Δημογραφικά στοιχεία δείγματος.....</b>	<b>33</b>
<b>4.2 Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο της ηγεσίας .....</b>	<b>36</b>
4.2.1 Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο που θα έπρεπε να έχει η ηγεσία στις σχολικές μονάδες, ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους .....	42
<b>4.3 Τύπος ηγεσίας που επιλέγεται απο τους διευθυντές των σχολικών μονάδων.....</b>	<b>52</b>
4.3.1 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τον τύπο ηγεσίας που επιλέγεται απο τους διευθυντές των σχολικών μονάδων ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους .....	58
4.3.2 Έλεγχος διαφορών μεταξύ του επιθυμητού ρόλου της ηγεσίας και του πραγματικού τύπου ηγεσίας που επιλέγεται απο τους διευθυντές των σχολικών μονάδων .....	67
<b>4.4 Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας .....</b>	<b>70</b>
4.4.1 Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους .....	74
4.4.2 Συσχέτιση βασικών τύπων ηγεσίας με την τεχνολογική ηγεσία .....	81
<b>Συμπεράσματα .....</b>	<b>87</b>
<b>Περιορισμοί της έρευνας.....</b>	<b>90</b>
<b>Βιβλιογραφία.....</b>	<b>91</b>
<b>Παράρτημα. Ερωτηματολόγιο .....</b>	<b>102</b>

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

<b>Πίνακας 1.</b> Περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ρόλος του ηγέτη πρέπει να ταυτίζεται με χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα) .....	37
<b>Πίνακας 2.</b> Περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ρόλος του ηγέτη πρέπει να ταυτίζεται με χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα) .....	39
<b>Πίνακας 3.</b> Περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ρόλος του ηγέτη πρέπει να ταυτίζεται με χαρακτηριστικά της παθητικής ηγεσίας (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα) .....	41
<b>Πίνακας 4.</b> Αποτελέσματα ελέγχου t-test αναφορικά με τις συγκρίσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο που θα έπρεπε να έχει η ηγεσία στις σχολικές μονάδες ως προς το φύλο τους.....	43
<b>Πίνακας 5.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA αναφορικά με τις συγκρίσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο που θα έπρεπε να έχει η ηγεσία στις σχολικές μονάδες ως προς την ηλικιακή ομάδα τους.....	45
<b>Πίνακας 6.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA αναφορικά με τις συγκρίσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο που θα έπρεπε να έχει η ηγεσία στις σχολικές μονάδες ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδό τους.....	49
<b>Πίνακας 7.</b> Περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα).....	52
<b>Πίνακας 8.</b> Περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα).....	55
<b>Πίνακας 9.</b> Περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της παθητικής ηγεσίας (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα) .....	57
<b>Πίνακας 10.</b> Αποτελέσματα ελέγχου t-test αναφορικά με τις συγκρίσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τον τύπο ηγεσίας που επιλέγεται απο τους διευθυντές των σχολικών μονάδων ως προς το φύλο τους.....	59

<b>Πίνακας 11.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA αναφορικά με τις συγκρίσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τον τύπο ηγεσίας που επιλέγεται απο τους διευθυντές των σχολικών μονάδων ως προς την ηλικιακή ομάδα τους .....	61
<b>Πίνακας 12.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA αναφορικά με τις συγκρίσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τον τύπο ηγεσίας που επιλέγεται απο τους διευθυντές των σχολικών μονάδων ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο τους .....	64
<b>Πίνακας 13.</b> Περιγραφικά αποτελέσματα για τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα) .....	71
<b>Πίνακας 14.</b> Αποτελέσματα ελέγχου t-test αναφορικά με τις συγκρίσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας ως προς το φύλο τους.....	75
<b>Πίνακας 15.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA αναφορικά με τις συγκρίσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας ως προς την ηλικιακή ομάδα τους .....	76
<b>Πίνακας 16.</b> Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA αναφορικά με τις συγκρίσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο τους .....	79
<b>Πίνακας 17.</b> Αποτελέσματα συσχέτισης μεταξύ βασικών τύπων ηγεσίας και τεχνολογικής ηγεσίας.....	85
<b>Πίνακας 18.</b> Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την τεχνολογική ηγεσία και ανεξάρτητες τους τύπους ηγεσίας: μετασχηματιστική, συναλλακτική και παθητική .....	86



## ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

<b>Διάγραμμα 1.</b> Αποτελέσματα για το φύλο των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα .....	33
<b>Διάγραμμα 2.</b> Αποτελέσματα για την ηλικιακή κατανομή των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα .....	34
<b>Διάγραμμα 3.</b> Αποτελέσματα για το επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα .....	35
<b>Διάγραμμα 4.</b> Αποτελέσματα για την εργασιακή προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα .....	36
<b>Διάγραμμα 5.</b> Κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας .....	38
<b>Διάγραμμα 6.</b> Κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας .....	40
<b>Διάγραμμα 7.</b> Κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά της παθητικής ηγεσίας .....	42
<b>Διάγραμμα 8.</b> Κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας .....	54
<b>Διάγραμμα 9.</b> Κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας.....	56
<b>Διάγραμμα 10.</b> Κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της παθητικής ηγεσίας .....	58
<b>Διάγραμμα 11.</b> Μέση Τιμή και 95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για τη μετασχηματιστική ηγεσία: Σύγκριση επιθυμητού επιπέδου (ρόλος) και πραγματικού επιπέδου (τύπος) στις σχολικές μονάδες .....	68

<b>Διάγραμμα 12.</b> Μέση Τιμή και 95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για τη συναλλακτική ηγεσία: Σύγκριση επιθυμητού επιπέδου (ρόλος) και πραγματικού επιπέδου (τύπος) στις σχολικές μονάδες .....	69
<b>Διάγραμμα 13.</b> Μέση Τιμή και 95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για τη παθητική ηγεσία: Σύγκριση επιθυμητού επιπέδου (ρόλος) και πραγματικού επιπέδου (τύπος) στις σχολικές μονάδες .....	70
<b>Διάγραμμα 14.</b> Μέση Τιμή και 95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας .....	73
<b>Διάγραμμα 15.</b> Κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά της τεχνολογικής ηγεσίας.....	74
<b>Διάγραμμα 16.</b> Διάγραμμα διασποράς μεταξύ μετασχηματιστικής ηγεσίας και τεχνολογικής ηγεσίας.....	82
<b>Διάγραμμα 17.</b> Διάγραμμα διασποράς μεταξύ συναλλακτικής ηγεσίας και τεχνολογικής ηγεσίας.....	83
<b>Διάγραμμα 18.</b> Διάγραμμα διασποράς μεταξύ παθητικής ηγεσίας και τεχνολογικής ηγεσίας .....	84

## Εισαγωγή

Η ηγεσία του σχολείου έχει γίνει προτεραιότητα στις ατζέντες της εκπαιδευτικής πολιτικής διεθνώς. Διαδραματίζει βασικό ρόλο στη βελτίωση των σχολικών αποτελεσμάτων επηρεάζοντας τα κίνητρα και τις ικανότητες των εκπαιδευτικών, καθώς και το σχολικό κλίμα και περιβάλλον. Η αποτελεσματική σχολική ηγεσία είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της ισότητας της σχολικής εκπαίδευσης (Huang, Hochbein & Simons, 2018).

Καθώς οι χώρες επιδιώκουν να προσαρμόσουν τα εκπαιδευτικά τους συστήματα στις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας, οι προσδοκίες για τα σχολεία και τους διευθυντές των σχολείων αλλάζουν. Πολλές χώρες έχουν προχωρήσει προς την αποκέντρωση, καθιστώντας τα σχολεία πιο αυτόνομα στη λήψη αποφάσεων και θεωρώντας τα πιο υπεύθυνα για τα αποτελέσματα. Ταυτόχρονα, η απαίτηση να βελτιωθούν οι συνολικές επιδόσεις των μαθητών με ταυτόχρονη εξυπηρέτηση πιο διαφορετικών πληθυσμών μαθητών πιέζει τα σχολεία να χρησιμοποιήσουν περισσότερες διδακτικές πρακτικές (Hallinger, 2013).

Οι πολλές αλλαγές στα εκπαιδευτικά συστήματα είχαν ως αποτέλεσμα τη δραματική ανάπτυξη της έρευνας τα τελευταία δέκα χρόνια για την περιγραφή και την ανάλυση εκπαιδευτικών πρακτικών ηγεσίας και διαχείρισης (Hallinger, 2017; Oplatka & Arar 2017; Hallinger & Chen, 2015). Επιπλέον, οι συνδυασμένες δυνάμεις της τεχνολογίας της πληροφορίας, της παγκοσμιοποίησης και της οικονομίας που καθοδηγείται από τη γνώση έχουν φέρει μια εποχή επιταχύνσεων (McNeill & Engelke, 2014) που καταλύουν τις αλλαγές στα σχολεία και τις κοινωνίες (Friedman, 2016) με την εκπαιδευτική ηγεσία να βρίσκεται στη μέση αυτών των επιταχύνσεων. Ο ΟΟΣΑ, μέσω του Education Policy Outlook 2015 (OECD, 2015), έχει επισημάνει τις παγκόσμιες τάσεις στα περισσότερα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα τα επόμενα χρόνια. Είναι ενδιαφέρον ότι αυτές οι τάσεις προσφέρουν κοινά και όχι διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων σε όλο τον κόσμο. Προώθηση της αλλαγής στα σχολεία, ανάπτυξη και υποστήριξη των διευθυντών, προσαρμογή των εκπαιδευτικών σε νέα μοντέλα επαγγελματικής ανάπτυξης, εξατομικευμένη και μικτή μάθηση, αξιοποίηση πόρων και πιο πρόσφατα οικοδόμηση σχέσης με την κοινότητα. Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες αντιμετωπίζουν άνευ προηγουμένου

πιέσεις για καλύτερα αποτελέσματα (OECD, 2015). Καθώς αυτές οι περιβαλλοντικές πιέσεις εντείνονται, οι σχολικοί ηγέτες απαιτούν μεγαλύτερη κατανόηση, δεξιότητες και ανθεκτικότητα για να διατηρήσουν τις σχολικές μονάδες αποτελεσματικές, ενώ ταυτόχρονα πρέπει να ακολουθούν τις εξελίξεις της τεχνολογίας και να ενσωματώνουν την τεχνολογία στην εκπαιδευτική διαδικασία (Edelberg, 2019).

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το ρόλο των διευθυντών στη σύγχρονη πραγματικότητα και το ποιες είναι οι δεξιότητες που πρέπει να έχουν οι διευθυντές για να λειτουργεί ομαλά και αποδοτικά μια σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τα ερευνητικά ερωτήματα της διπλωματικής εργασίας είναι τα εξής:

1. Ποια χαρακτηριστικά πρέπει να έχει ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά την άποψη των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;
2. Ποιον τύπο ηγεσίας υιοθετούν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά την αντίληψη των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;
3. Υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των επιθυμητών χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων των διευθυντών και των χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων που όντως έχουν στην πράξη;
4. Ποιος είναι ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην προώθηση της τεχνολογίας στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;
5. Υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ του τύπου ηγεσίας (μετασχηματιστική, συναλλακτική και παθητική) που ασκούν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με το βαθμό στον οποίο προωθούν την τεχνολογία στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;

Η παρούσα διπλωματική εργασία διαχωρίζεται σε τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με την ηγεσία, τον εννοιολογικό προσδιορισμό της, τους τύπους ηγεσίας και την επίδραση της ηγεσίας στην λειτουργία και την απόδοση ενός οργανισμού. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με την εκπαιδευτική ηγεσία, το ρόλο του διευθυντή ως ηγέτη στις σχολικές μονάδες και τα χαρακτηριστικά και τις δεξιότητες που εκείνος πρέπει να έχει για την αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας. Στο τρίτο

κεφάλαιο παρουσιάζεται το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας που διεξήχθη και στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα ευρήματα της στατιστικής ανάλυσης. Η διπλωματική εργασία ολοκληρώνεται με την αποτύπωση των συμπερασμάτων της έρευνας.

# **Κεφάλαιο 1: Ηγεσία και θεωρίες ηγεσίας**

## **1.1 Εννοιολογικός ορισμός της ηγεσίας και διαφοροποίηση από την έννοια της διοίκησης (management)**

Στις μέρες μας η επιτυχία και η αποτυχία των κοινωνικών οργανώσεων (κράτος, εταιρείες, οργανισμοί, ομάδες) συνδέονται στενά με την ηγεσία τους. Η ηγεσία είναι ένα πολύ ισχυρό χαρακτηριστικό που καθορίζει το προφίλ, τη λειτουργία και την ανάπτυξη κάθε οργανισμού (Conger, 1992). Το θέμα της ηγεσίας έχει απασχολήσει την πρόμη επιστήμη όπως η ιστορία, η ψυχολογία, η πολιτική επιστήμη, η κοινωνιολογία και η φιλοσοφία. Για τους οργανισμούς αναφερόμαστε σε έναν πολύ ιδιαίτερο παράγοντα, γιατί είναι αυτός που θα έχει καθοριστικό ρόλο στον καθορισμό της συμπεριφοράς και στην αξιοποίηση της ικανότητας των εργαζομένων και άρα στη λειτουργία και ανάπτυξή τους. Η δημιουργία ευνοϊκών συνθηκών ηγεσίας θα καθορίσει σημαντικά την αποτελεσματικότητα των στελεχών στην ηγεσία (Certo S., 2000). Η αποτελεσματική υλοποίηση των στόχων ενός οργανισμού απαιτεί σχεδιασμό, οργάνωση, στελέχωση και έλεγχο, αλλά χωρίς ηγετική παρέμβαση αυτές οι λειτουργίες είναι ανεπαρκείς (Fleming & Millar, 2019).

Αναφερόμενοι στη βιβλιογραφία θα δούμε ότι υπάρχουν ποικίλοι ορισμοί της ηγεσίας. Όλοι οι ορισμοί, ωστόσο, συγκλίνουν στο εξής χαρακτηριστικό: στόχος της ηγεσίας είναι να επηρεάσει τη συμπεριφορά των μελών μιας κοινωνικής οργάνωσης, προκειμένου να οδηγήσει στην αποτελεσματική υλοποίηση των στόχων της. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η συμπεριφορά επηρεάζεται από τη βούληση των ατόμων και όχι από τον εξαναγκασμό (Μπουραντάς, 2001).

Η ηγεσία μπορεί να οριστεί ως η διαδικασία επηρεασμού των στάσεων και συμπεριφορών μιας ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη) με τέτοιο τρόπο ώστε εθελοντικά, πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να προσπαθήσουν να επιτύχουν τους στόχους που προκύπτουν από την αποστολή της ομάδας, με τη μεγαλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα (Μπουραντάς, 2001). Μερικά από τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται για να συνεισφέρουν τα μέλη της ομάδας εθελοντικά και πρόθυμα είναι η καθοδήγηση της συμπεριφοράς, η ανάπτυξη του ατόμου, η πειθώ, η έμπνευση, το κίνητρο, η ανάπτυξη της ομαδικότητας, ο οραματισμός και άλλα. Πρέπει να τονιστεί ότι κεντρικά στοιχεία της ηγεσίας είναι τα κίνητρα και η ικανοποίηση

των ατόμων. Για να επηρεάσει κανείς τη συμπεριφορά σε εθελοντική βάση, χρειάζεται να ικανοποιήσει τις ανάγκες του (Daniëls, Hondeghem & Dochy, 2019). Θα πρέπει επομένως να υπάρχει σύγκλιση μεταξύ των στόχων της ομάδας και των στόχων των μελών της. Η ηγεσία θα πρέπει να επιδιώκει την επίτευξη των στόχων του οργανισμού με την επίτευξη των στόχων των μελών του (Μπουραντάς, 2001).

Η ηγεσία διαφέρει από τη διοίκηση (management) και ο ηγέτης διαφέρει από τον διευθυντή. Η διαφορά για την οποία μιλάμε δεν έχει να κάνει με αυτούς που εκτελούν τις παραπάνω λειτουργίες. Ένα άτομο μπορεί να ασκεί ταυτόχρονα διοίκηση και ηγεσία και έτσι να είναι ταυτόχρονα μάνατζερ και ηγέτης, κάτι που είναι επιθυμητό στη σημερινή πραγματικότητα (Bellibas & Gümüs, 2019). Για έναν επόπτη, ανεξάρτητα από το επίπεδο της ιεραρχίας μιας εταιρείας, θα ήταν ιδανικό να μπορεί να ασκεί ηγεσία και διοίκηση ταυτόχρονα. Αυτό σημαίνει ότι αυτές οι δύο λειτουργίες είναι συμπληρωματικές και εξίσου απαραίτητες για την εύρυθμη λειτουργία μιας επιχείρησης ή ενός οργανισμού (Μπουραντάς, 2001).

Σύμφωνα με τον Kotter (1988) η ηγεσία και η διοίκηση είναι συμπληρωματικές έννοιες, και η μία χωρίς την άλλη είναι μη αποδοτικές. Συνήθως, παρά την αντίφαση, ο καλύτερος συνδυασμός αυτών είναι μια πραγματική πρόκληση και εξασφαλίζει την υψηλότερη απόδοση και ταυτόχρονα την υψηλότερη ικανοποίηση των ανθρώπων. Για τον Kotter (1988) η διοίκηση ασχολείται πρωτίστως με την πολυπλοκότητα των σύγχρονων οργανισμών, ενώ η ηγεσία αντιμετωπίζει τις αλλαγές του σύγχρονου κόσμου.

Για τους διευθυντές, οι στόχοι είναι αντικειμενικοί και προκύπτουν από τις ανάγκες του οργανισμού, ενώ οι ηγέτες έχουν προσωπική άποψη για τους στόχους που εκφράζουν τα δικά τους οράματα, πεποιθήσεις και ιδανικά. Προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι, οι διευθυντές βρίσκουν εναλλακτικές και επιλέγουν τις πιο ικανοποιητικές, ενώ οι ηγέτες βρίσκουν νέους, καινοτόμους τρόπους επίλυσης προβλημάτων. Οι διευθυντές βλέπουν τους συνεργάτες τους ως υφισταμένους (με βάση τη σχέση εξουσίας), ενώ οι ηγέτες αναπτύσσουν συναισθηματικές σχέσεις μαζί τους μέσω οράματος, έμπνευσης και ενθουσιασμού. Οι διευθυντές βασίζονται στη σταθερότητα ενός οργανισμού, ενώ οι ηγέτες θέλουν αλλαγή και καινοτομία, βρίσκονται συνεχώς σε αναζήτηση (Scandura & Gower, 2020).

Κλείνοντας, και αφού αναφερθήκαμε στις διαφορές μεταξύ ηγέτη και μάνατζερ (διαχειριστή), καταλήγουμε λέγοντας ότι ο ηγέτης είναι το υποκείμενο της ηγεσίας, δηλαδή το άτομο που ασκεί επιρροή στη συμπεριφορά άλλων ανθρώπων (μελών της ομάδας), οι οποίοι εκούσια και πρόθυμα τον ακολουθούν. Συνδέει την επίτευξη των στόχων του οργανισμού με τους στόχους των μελών που τον ακολουθούν και τους δίνει ικανοποίηση, ενώ ταυτόχρονα επιτυγχάνει συγκεκριμένα αποτελέσματα προς όφελος του οργανισμού.

## **1.2 Ιστορική εξέλιξη της ηγεσίας και βασικά θεωρητικά μοντέλα**

Λαμβάνοντας υπόψη τη Θεωρία Ανθρώπινων Αναγκών του Maslow (Maslow, 1954), οι ανθρώπινες ανάγκες κατηγοριοποιούνται σε πέντε επίπεδα: φυσιολογικές ανάγκες, ανάγκες για ασφάλεια, ανάγκες αγάπης και συμμετοχής (ή διαφορετικά ανάγκη του ανήκειν), ανάγκες εκτίμησης και ανάγκες αυτοπραγμάτωσης. Η ικανοποίηση των αναγκών των υφισταμένων αποτελεί τη βάση του κινήτρου που πρέπει να χρησιμοποιήσει ένας ηγέτης (Fisher, 2009).

Σύμφωνα με τη θεωρία του Douglas McGregor (1960), οι ηγετικές συμπεριφορές χωρίζονται σε δύο κατηγορίες: το αυταρχικό στυλ ηγεσίας και το δημοκρατικό στυλ ηγεσίας. Οι αυταρχικοί ηγέτες βασίζονται σε μια σειρά υποθέσεων για την ανθρώπινη φύση (Θεωρία X). Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, οι άνθρωποι είναι τεμπέληδες, δεν αγαπούν τη δουλειά, είναι ανεύθυνοι, στερούνται φαντασίας και δεν παίρνουν καμία πρωτοβουλία. Με βάση τα παραπάνω, ο ηγέτης πρέπει να παίρνει αποφάσεις μόνος του, να καθοδηγεί και να ελέγχει τους υφισταμένους του, καθώς και να ασκεί τη δύναμη της τιμωρίας. Από την άλλη πλευρά, το δημοκρατικό στυλ ηγεσίας βασίζεται και πάλι στις υποθέσεις της ανθρώπινης φύσης και ονομάζεται Θεωρία Y. Ο μέσος άνθρωπος σε αυτή την περίπτωση αγαπά τη δουλειά, είναι υπεύθυνος και αναπτύσσει πρωτοβουλίες. Άρα, ο δημοκρατικός τρόπος ηγεσίας ενδείκνυται εν προκειμένω. Η Θεωρία των X και Y καταλήγει στο συμπέρασμα ότι υπάρχουν δύο διαφορετικές αντιλήψεις για τους ανθρώπους. Ο McGregor αναφέρει ότι η εξέλιξη από τη Θεωρία X στη Θεωρία Y είναι απαραίτητη προϋπόθεση, προκειμένου οι οργανισμοί να επιτύχουν ικανοποίηση και αποτελεσματικότητα του προσωπικού τους (Larsson, Vinberg & Wiklund, 2007).

Σύμφωνα με το πανεπιστήμιο του Μίσιγκαν, ξεκινώντας από τη δεκαετία του 1950 υπό τη γενική διεύθυνση του Rensis Likert και του Οχάιο (μελέτες που διεξήχθησαν τη δεκαετία του



1960), εντοπίστηκαν δύο νέοι τύποι συμπεριφοράς, όχι βάσει απόφασης- αλλά για τη σημασία που αποδίδει ο ηγέτης στις δύο κύριες μεταβλητές: τον άνθρωπο και τα καθήκοντα. Ο πρώτος τύπος ονομάστηκε «προσανατολισμός στους εργαζομένους». Στην περίπτωση αυτή ο ηγέτης αναγνωρίζει τον άνθρωπο ως τον σημαντικότερο παράγοντα παραγωγής, που έχει τις δικές του ιδιαιτερότητες και προσωπικές του ανάγκες. Ο ηγέτης αναπτύσσει φιλικές σχέσεις και σχέσεις εμπιστοσύνης. Ο δεύτερος τύπος «προσανατολισμός στην παραγωγή» δίνει έμφαση στο σχεδιασμό της παραγωγής και των διαδικασιών, καθορίζει τους ρόλους και καθορίζει τις απαιτήσεις από τους υφισταμένους του. Οι σχέσεις που αναπτύσσονται είναι τυπικές και ορίζεται το πλαίσιο δράσης των μεθόδων και πρακτικών που ακολουθούνται. Οι δύο τύποι ηγετών που αναφέρονται είναι διαφορετικού προσανατολισμού. Ο πρώτος τύπος στοχεύει πρωτίστως στην ικανοποίηση των μελών της ομάδας και επομένως η παραγωγή θα είναι ικανοποιητική, ενώ ο δεύτερος τύπος αφορά κυρίως την επίτευξη αποτελεσμάτων, με την προϋπόθεση ότι εάν επιτευχθούν οι στόχοι της επιχείρησης, θα ικανοποιηθούν και τα μέλη τους. Ο συνδυασμός των δύο τύπων ηγεσίας κάνει τον ηγέτη πιο αποτελεσματικό (Hussain & Hassan, 2016).

Μια άλλη θεωρία ηγεσίας είναι αυτή των Tannenbaum και Schmidt (1958) που ονομάζεται Leadership Continuum. Η κύρια θέση αυτής της θεωρίας είναι ότι υπάρχουν τρεις δυνάμεις ή παράγοντες που παίζουν σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα των διαφόρων στυλ ηγεσίας. Αυτοί οι παράγοντες είναι ο ηγέτης, οι υφιστάμενοι και η κατάσταση. Πιο συγκεκριμένα, θεωρούν ότι υπάρχει μια συνέχεια μεταξύ των διαφόρων στυλ ηγεσίας. Αυτή η συνέχεια ξεκινά από την αυταρχική ηγεσία και καταλήγει στην πλήρως ελεύθερη ηγεσία. Μεταξύ του σημείου έναρξης και του σημείου τέλους υπάρχουν πολλά στυλ ηγεσίας. Μερικά από αυτά είναι: Ηγέτης που διατάζει, Ηγέτης που πείθει, Ηγέτης που συζητά, Ηγέτης που κάνει δοκιμές, Ηγέτης που ζητά τη γνώμη των άλλων, Ηγέτης που ζητά συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, Ηγέτης που εξουσιοδοτεί τους υφισταμένους να ενεργούν αυτόνομα μέσα σε ένα θεσμικό πλαίσιο.

Στο πλαίσιο της εφαρμογής του κατάλληλου στυλ ηγεσίας σε συγκεκριμένες καταστάσεις, αναπτύχθηκε η θεωρία του «κύκλου ζωής της ηγεσίας», υποδηλώνοντας ότι τα στυλ ηγεσίας διαφοροποιούνται ανάλογα με την ωριμότητα των υφισταμένων. Οι Hersey και Blanchard (1969) ανέπτυξαν τη θεωρία του «κύκλου ζωής». Αυτή η θεωρία δίνει ευελιξία στον ηγέτη, προκειμένου να εφαρμόσει το πιο κατάλληλο στυλ σε κάθε περίπτωση. Σύμφωνα με τους

Hersey και Blanchard, η ωριμότητα ορίζεται από τα «θέλω» και «μπορώ». Το κορυφαίο επίπεδο ωριμότητας επιτυγχάνεται όταν οι άνθρωποι θέλουν και έχουν την ικανότητα να πετύχουν τους στόχους. Το κάτω επίπεδο είναι ακριβώς το αντίθετο και πιο συγκεκριμένα ο κόσμος δεν θέλει και δεν μπορεί να πετύχει τους στόχους. Ο ηγέτης θα πρέπει να έχει υψηλό βαθμό ελέγχου σε μεταβλητές όπως: ανταμοιβές, υπερωρίες, προαγωγές, καταμερισμός εργασίας, ανάθεση ευθυνών, δίκτυα επικοινωνίας, τιμωρίες, εκπαίδευση υφισταμένων, συνθήκες υγιεινής και ασφάλειας (Hakim, Faizah & Masadah, 2021).

Επίσης, πρέπει να αναφερθούμε στη θεωρία του Fiedler (1967) για την ηγεσία. Η βασική ιδέα της θεωρίας είναι ότι η αποτελεσματικότητα κάθε στυλ ηγεσίας εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν την κατάσταση στην οποία εμφανίζονται. Αυτή η θεωρία συνδέει την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας με την κατάσταση στην οποία λαμβάνει χώρα η ηγεσία. Ο Fiedler (1967) είπε για την ηγεσία ότι η αποτελεσματικότητα της ηγεσίας εξαρτάται τόσο από την οργάνωση, όσο και από τις ιδιότητες του ηγέτη. Εκτός από ορισμένες περιπτώσεις, δεν έχει νόημα να μιλάμε για έναν αποτελεσματικό ή αναποτελεσματικό ηγέτη. Μπορούμε να μιλήσουμε μόνο για έναν ηγέτη που τείνει να είναι αποτελεσματικός σε μια κατάσταση και αναποτελεσματικός σε μια άλλη. Αν θέλουμε να βελτιώσουμε την αποτελεσματικότητα του οργανισμού και της ομάδας, πρέπει να ξέρουμε όχι μόνο πώς να εκπαιδεύουμε τους ηγέτες ώστε να είναι αποτελεσματικοί, αλλά και πώς να δημιουργήσουμε ένα περιβάλλον στο οποίο ο ηγέτης μπορεί να αποδώσει καλύτερα. Η θεωρία του Fiedler καταλήγει σε ένα ερώτημα: «Ποιο στυλ ηγεσίας είναι κατάλληλο για κάθε κατάσταση;» (Waters, 2015).

Τέλος, υπάρχουν δύο θεωρίες που προσπάθησαν να αναλύσουν εάν το στυλ ηγεσίας μπορεί να προωθήσει τα κίνητρα των μελών της ομάδας. Η μια είναι η θεωρία Path-Goal από τους House και Mitchell (1974) και η άλλη είναι η θεωρία managerial grid των Blake και Mouton (1964). Η κύρια ιδέα της θεωρίας Path-Goal είναι ότι το κίνητρο των εργαζομένων είναι συνάρτηση της έντασης της επιθυμίας τους να κερδίσουν ανταμοιβές, υλικές και μη, και των αντιλήψεών τους για την πιθανότητα εκπλήρωσης των προσδοκιών τους. Η θεωρία του διαχειριστικού πλέγματος (managerial grid) βασίζεται σε δύο περιπτώσεις: το ενδιαφέρον του ηγέτη για την παραγωγή και το ενδιαφέρον του ηγέτη για τους ανθρώπους. Συμπερασματικά, οι παραδοσιακές θεωρίες αποδέχονται τη διαφοροποίηση του στυλ ηγεσίας, λαμβάνοντας υπόψη

τα άτομα που πρέπει να διαχειριστούν οι ηγέτες, καθώς και τους απαιτούμενους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν και προσθέτοντας την αποδοτικότητα των παραγόντων.

Όσον αφορά τις σύγχρονες θεωρίες ηγεσίας, ο Max Weber είναι ο πρώτος το 1920 που ανέφερε τη χαρισματική ηγεσία, η οποία προδιαγράφει ορισμένα χαρακτηριστικά του ηγέτη που τον κάνουν ελκυστικό στους άλλους, δίνοντάς του τη δύναμη να επηρεάζει τους άλλους ανθρώπους γύρω του (Μπουράντας, 2001). Αυτά τα χαρακτηριστικά κατά κάποιο τρόπο ταιριάζουν με τις ανάγκες των άλλων, τα ιδανικά, τον τρόπο σκέψης, τις αντιλήψεις των υφισταμένων και έτσι ο ηγέτης καταφέρνει να κερδίσει την εμπιστοσύνη τους και είναι πρόθυμοι να τον ακολουθήσουν. Δημιουργείται ένας συναισθηματικός δεσμός, δίνοντας στον χαρισματικό ηγέτη ένα εργαλείο, προκειμένου να υλοποιήσει το όραμα, τους στόχους και τα ιδανικά του. Τα κύρια χαρακτηριστικά του χαρισματικού ηγέτη είναι (Sy, Horton & Riggio, 2018):

1. Αυτοπεποίθηση για τα πιστεύω και τις ικανότητές του.
2. Όραμα για το μέλλον που ενσωματώνει τα οράματα και τους στόχους του υφισταμένου του.
3. Ισχυρή δέσμευση και πίστη στην ικανότητά του να υλοποιήσει το όραμά του.
4. Αντισυμβατική συμπεριφορά.
5. Επικοινωνιακή ικανότητα χρησιμοποιώντας κυρίως τη γλώσσα του σώματος και τον σωστό τόνο της φωνής.

Συνεπώς με τη χαρισματική ηγεσία είναι η μετασχηματιστική ηγεσία. Η διαφορά από τη χαρισματική ηγεσία είναι ότι ο μετασχηματιστικός ηγέτης δίνει έμφαση στον σχεδιασμό, την οργάνωση και την εφαρμογή κρίσιμων και επαναστατικών αλλαγών σε στόχους, στρατηγική, κουλτούρα, δραστηριότητες και στην σχέση με το περιβάλλον, υιοθετώντας το όραμα της εταιρείας (Hunt & Conger, 1999).

Έχοντας ολοκληρώσει την παρουσίαση ορισμένων από τις βασικές θεωρίες ηγεσίας, τόσο παραδοσιακές όσο και σύγχρονες, προκύπτει μια βασική διαφοροποίηση. Οι παραδοσιακές θεωρίες ηγεσίας επικεντρώνονται στους παράγοντες που επηρεάζουν το περιβάλλον στο οποίο δραστηριοποιείται ο ηγέτης και ιδιαίτερα στους ανθρώπους, τους στόχους, ακόμη και την αποτελεσματικότητα. Από την άλλη, οι πιο σύγχρονες θεωρίες δίνουν έμφαση στους ανθρώπους και στην επίδραση που έχει το στυλ ηγεσίας στην ικανοποίηση, τα κίνητρα και την αφοσίωση του ανθρώπινου δυναμικού στον οργανισμό. Επίσης, οι νέες θεωρίες

φαντασιώνονται για τον ηγέτη, αντί να παρέχουν καθοδήγηση για το πώς ένας ηγέτης πρέπει να λειτουργεί υπό ορισμένες συνθήκες. Οι παραδοσιακές θεωρίες πιστεύουν ότι οι ηγέτες γεννιούνται για να είναι ηγέτες. Ωστόσο, οι σύγχρονες θεωρίες θεωρούν ότι οι διευθυντές μπορούν να εξελιχθούν και να γίνουν ηγέτες.

### **1.3 Τύποι ηγεσίας και χαρακτηριστικά τους**

Ένας αποτελεσματικός ηγέτης θα πρέπει να διαθέτει τις ακόλουθες πέντε βασικές δεξιότητες και πρακτικές: αυτο-ανάπτυξη, ανάπτυξη ομάδας, στρατηγική σκέψη και δράση, ηθική πρακτική και καινοτομία. Ωστόσο, ο σημαντικότερος βασικός παράγοντας για έναν αληθινό ηγέτη είναι, πάνω απ' όλα, να έχει το χάρισμα, ένα χαρακτηριστικό της προσωπικότητάς του που προσελκύει αβίαστα άτομα (Μπουραντάς, 2001).

Στη βιβλιογραφία υπάρχουν τρεις βασικοί τύποι ηγεσίας: η συναλλακτική, η μετασχηματιστική και η παθητική ηγεσία (Northouse, 2016). Πιο συγκεκριμένα, με βάση την εργασία του Bass (1985), η συναλλακτική ηγεσία λειτουργεί στο πλαίσιο καθορισμένων στόχων και οργανωτικών ορίων. Αντίθετα, η μετασχηματιστική ηγεσία λειτουργεί στην αμφισβήτηση κάθε status quo, όντας λιγότερο προσανατολισμένη στην απόδοση και πιο ανοιχτή και προσανατολισμένη στο μέλλον. Η μετασχηματιστική ηγεσία δίνει ιδιαίτερη προσοχή στη σημασία της παροχής κινήτρων και της συμμετοχής των υφισταμένων που δείχνουν ένα όραμα για το μέλλον. Φαίνεται ότι η συναλλακτική ηγεσία είναι το παραδοσιακό, παλιό στυλ, ενώ η μετασχηματιστική ηγεσία αντιπροσωπεύει το φρέσκο, νέο και πιο κατάλληλο στυλ για όλες τις επιχειρήσεις και τους οργανισμούς στις μέρες μας.

Πράγματι, σε αυτό το πλαίσιο, οι Bass (1990), Bass (1999) και Avolio et al. (1991) τόνισαν τη μεγάλη ανάγκη για ένα διαφορετικό στυλ ηγεσίας. προκειμένου να αντικατασταθεί το παλιό στυλ συναλλακτικής ηγεσίας. Στην πραγματικότητα, οι Avolio et al. (1991) υποστήριξαν έντονα ότι οι διαφορές μεταξύ συναλλακτικών και μετασχηματιστικών ηγετών ήταν παρόμοιες με τις διαφορές μεταξύ διευθυντών και πραγματικών ηγετών ή μεταξύ διοίκησης και ηγεσίας. Ο Bass (1990) ανέφερε ότι στο πλαίσιο της μετασχηματιστικής ηγεσίας, οι ηγέτες κυρίως εμπνέουν, παρακινούν και διεγείρουν διανοητικά τους υφισταμένους τους, όπως αναφέρεται ο όρος ηγεσία. Ανέφερε επίσης ότι υπό την κατάλληλη καθοδήγηση οι διευθυντές εταιρειών και

οργανισμών μπορούν να διδαχθούν όλες τις σχετικές μεθόδους και να αποκτήσουν όλα τα σχετικά απαιτούμενα χαρακτηριστικά, προκειμένου να εξελιχθούν σε πραγματικούς μετασχηματιστικούς ηγέτες.

Ο Bass (1990) ανέφερε ότι από τη δεκαετία του '80 πολύ λίγοι μάνατζερ εξαρτώνταν κυρίως από την κυριαρχία τους, που προέρχονταν από τη θέση τους στην ιεραρχία, ή από την πιθανή αυταρχική τους εξουσία, προκειμένου να επικρατήσουν στους υπαλλήλους τους. Αντίθετα, έτειναν να δημιουργούν συναλλακτικές σχέσεις, περιγράφοντάς τους απλώς τις τυπικές τους υποχρεώσεις και πώς θα ανταμείβονταν ως αντάλλαγμα σε περίπτωση καλής εκπλήρωσης και επιτυχών αποτελεσμάτων. Αυτό είναι στην πραγματικότητα αυτό που ονομάζεται στυλ «συναλλακτικής ηγεσίας». Ο Bass (1990) ανέφερε επίσης ότι σε πολλές περιπτώσεις η συναλλακτική ηγεσία απλώς αποδεικνύει τη μετριοπάθεια, με την έννοια ότι η υπόσχεση ανταμοιβών ή η απειλή κυρώσεων παρακινεί τους εργαζόμενους μόνο στην περίπτωση που ο διευθυντής έχει αρκετή εξουσία σε αυτές τις ανταμοιβές ή κυρώσεις. Αυτό το στυλ ηγεσίας παρακινεί επίσης τους υπαλλήλους να αναζητούν ανταμοιβές ή να φοβούνται τις κυρώσεις αντίστοιχα.

Ωστόσο, ο Bass (1990) ισχυρίστηκε ότι η ανώτερη ηγετική απόδοση λαμβάνει χώρα κυρίως μέσω του στυλ «μετασχηματιστικής ηγεσίας». Πράγματι, όταν άτομα σε ηγετικές θέσεις αναπτύσσουν και διευρύνουν τα συμφέροντα των εργαζομένων τους, δημιουργώντας έναν κοινό στόχο και μια κοινή αποστολή της ομάδας, καθώς και εμπνέοντάς τους να υπερβούν ακόμη και κατά πολύ τα προσωπικά τους συμφέροντα και να ενεργούν προς το συμφέρον της ομάδας, σύμφωνα με το όραμα του οργανισμού. και τις αξίες, είναι μια κλασική μετασχηματιστική μορφή ηγεσίας (Northouse, 2016).

Ο Kirkbride (2006) ανέφερε επίσης ότι μια περίπτωση συναλλακτικής ηγεσίας είναι όταν οι διευθυντές που θεωρούνται ηγέτες καταφέρνουν να επιτύχουν την επιθυμητή απόδοση, χρησιμοποιώντας το εργαλείο ανταμοιβής και ποινής. Ωστόσο, τόσο ο Kirkbride (2006) όσο και οι Bass και Avolio (1990), έχουν τονίσει νωρίτερα ότι αυτό το στυλ ηγεσίας δεν είναι τόσο αποτελεσματικό για εταιρείες και οργανισμούς που λειτουργούν σε επιχειρηματικό περιβάλλον με υψηλή αναταραχή και γρήγορο ρυθμό αλλαγής. Αντίθετα, η μετασχηματιστική ηγεσία φαίνεται να είναι το κατάλληλο στυλ ηγεσίας που δημιουργεί πιο αφοσιωμένους υπαλλήλους,

οι οποίοι είναι πιο πρόθυμοι να υποστηρίξουν τις αλλαγές και να προσαρμοστούν σε επιχειρηματικά περιβάλλοντα υψηλά μεταβαλλόμενων συνθηκών.

Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες χαρακτηρίζονται συνήθως από υψηλό επίπεδο ενσυναίσθησης. Επιπλέον, όπως ανέφερε ο Bass (1990), χαρακτηρίζονται και από χαρισματική συμπεριφορά. Τέτοιες ιδιότητες κάνουν τους μετασχηματιστικούς ηγέτες να επιτυγχάνουν αποτελέσματα υψηλού επιπέδου, εμπνέοντας και υποκινώντας διανοητικά τους υφισταμένους τους να εργαστούν για την επιτυχία.

Στην πραγματικότητα, ο Bass (1990) τόνισε έντονα ότι το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό ενός επιτυχημένου μετασχηματιστικού ηγέτη είναι να αντικατοπτρίζει με επιτυχία το χάρισμά του σε αυτόν ή στους υφισταμένους του. Σε αυτό το πλαίσιο, θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι ιστορικά χαρισματικοί ηγέτες συνήθιζαν να κατέχουν υψηλή δύναμη την οποία και εκμεταλλεύονταν, προκειμένου να επηρεάσουν τους άλλους. Στο επιχειρηματικό περιβάλλον, οι εργαζόμενοι συνήθως χρειάζεται να φαίνονται ως εξαιρετικά ταλαντούχοι ηγέτες, καλλιεργώντας υψηλό επίπεδο πίστης και εμπιστοσύνης απέναντί τους. Επιπλέον, ο Bass (1990) δήλωσε ότι οι εξαιρετικά ταλαντούχοι ηγέτες τείνουν να ενθαρρύνουν και να παρακινούν τους υπαλλήλους τους αυξάνοντας την αυτοπεποίθησή τους, έτσι ώστε να θέλουν να προσπαθήσουν περισσότερο για να επιτύχουν οργανωτικούς και προσωπικούς στόχους. Οι χαρισματικοί ηγέτες θεωρούν κάθε έναν από τους υπαλλήλους τους ως μια μεμονωμένη περίπτωση για την οποία γίνονται μέντορες.

Η πνευματική διέγερση των εργαζομένων θεωρείται ως ένα άλλο σημαντικό βασικό χαρακτηριστικό της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Πράγματι, ο Bass (1990) υποστήριξε ότι οι ηγέτες με πνευματικά κίνητρα είναι συνήθως πρόθυμοι και ικανοί να δείχνουν εξαιρετικά δημιουργικούς τρόπους επίλυσης επίμονων προβλημάτων, δίνοντας έμφαση σε ορθολογικές και εφικτές λύσεις. Ο Bass (1990) υποστήριξε επίσης ότι οι διευθυντές που χρησιμοποιούν μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας, και όχι τόσο πολύ συναλλακτικό στυλ, είναι πιο πιθανό να αποτελούν πιο αποτελεσματικούς και αποδοτικούς ηγέτες. Επιπλέον, ο Bass (1990) ισχυρίστηκε επίσης ότι η μετασχηματιστική ηγεσία μπορεί να θεωρηθεί ως ο οδηγός ενός οργανισμού προς την επιτυχία στο επιχειρηματικό περιβάλλον. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι η σχέση μετασχηματιστικής ηγεσίας και απόδοσης των εργαζομένων είναι πολύ ισχυρότερη σε

χώρες με κουλτούρα που ευνοεί τη μετασχηματιστική ηγεσία, όπως βρήκαν στην πολύ πρόσφατη μελέτη τους οι Credé et al. (2019).

Σύμφωνα με τους Avolio et al. (1991) και Schell (2019), υπάρχουν τέσσερα διακριτά χαρακτηριστικά (4 Is) που έχουν να κάνουν με τη μετασχηματιστική ηγεσία. Αυτά τα 4I θεωρείται ότι έχουν ισχυρό αντίκτυπο στην εξέλιξη, την προσπάθεια και την απόδοση των ακόλουθων της μετασχηματιστικής ηγεσίας και παρουσιάζονται στις ακόλουθες παραγράφους.

- Στο πλαίσιο της εξιδανικευμένης επιρροής, ο ηγέτης θεωρείται συνήθως ως το ιδανικό πρόσωπο για να θαυμάσουν οι οπαδοί του. Υποστηρίζεται ότι ένας μετασχηματιστικός ηγέτης ενσωματώνει τις απαιτούμενες ιδιότητες για να τον θαυμάζει όλη η ομάδα και όλοι οι οπαδοί που τον βλέπουν ως κατάλληλο παράδειγμα προς μίμηση. Οι ακόλουθοι εκφράζουν ευκολότερα την εμπιστοσύνη και την πίστη σε έναν ηγέτη μετασχηματισμού παρά σε έναν ηγέτη συναλλαγών.
- Στο πλαίσιο του εμπνευσμένου κινήτρου, ο μετασχηματιστικός ηγέτης είναι συνήθως καλός στο να εμπνέει και να παρακινεί τους υφισταμένους, δημιουργώντας και μοιράζοντας ένα κοινό όραμα. Στην πραγματικότητα, η εξιδανικευμένη επιρροή μαζί με το εμπνευσμένο κίνητρο θεωρούνται τα δύο χαρακτηριστικά μετασχηματιστικής ηγεσίας που αποτελούν το βασικό χαρακτηριστικό του μετασχηματιστικού ηγέτη, το λεγόμενο «χάρισμα». Πράγματι, έχοντας αυτές τις δύο ιδιότητες, ένας μετασχηματιστικός ηγέτης γίνεται ικανός να εμπνεύσει τους οπαδούς του, να τους προσεγγίσει με πλήρη σαφήνεια, να τους πείσει χρησιμοποιώντας απλές λέξεις, καθώς και εκμεταλλευόμενος τη δική του εικόνα.
- Στο πλαίσιο της εξατομικευμένης προσέγγισης, ο μετασχηματιστικός ηγέτης δείχνει αληθινό ενδιαφέρον για τις επιθυμίες και τα συναισθήματα των υπαλλήλων του και τους καθοδηγεί να φτάσουν στην αυτοπραγμάτωσή τους. Αυτό το χαρακτηριστικό θεωρείται ότι συμβάλλει στην ανάπτυξη ενός περιβάλλοντος γεμάτου εμπιστοσύνη, μειώνοντας την απόσταση μεταξύ εργαζομένων και διοίκησης. Έχοντας αυτό το χαρακτηριστικό, ένας μετασχηματιστικός ηγέτης είναι σε θέση να εντοπίσει πιο εύκολα τις δυσκολίες οποιουδήποτε ατόμου, ενώ εργάζεται σε ομάδες. Στη συνέχεια, ο ηγέτης είναι πρόθυμος να τις μεταχειριστεί για την εκπαίδευση και την ανάπτυξη των εργαζομένων.
- Στο πλαίσιο της πνευματικής διέγερσης, ο μετασχηματιστικός ηγέτης προκαλεί συνήθως τους υφισταμένους του να εξερευνήσουν τα χαρακτηριστικά της καινοτομίας και της δημιουργικότητάς τους, ενθαρρύνοντάς τους να αναζητήσουν την τρέχουσα κατάσταση.

Ένα συνηθισμένο λάθος σε αυτή την περίπτωση είναι ο μετασχηματιστικός ηγέτης να θεωρείται «μαλακός», ενώ στην πραγματικότητα ο μετασχηματιστικός ηγέτης προκαλεί τους υφισταμένους σε συνεχή βάση, προκειμένου να επιτύχει υψηλότερη απόδοση και τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Αντίθετα, οι συναλλακτικοί ηγέτες συχνά εστιάζουν σε αυτό που απευθύνεται στο δικό τους συμφέρον για να κερδίσουν υψηλή ομαδική απόδοση. Οι Bass και Avolio (1990) δήλωσαν ότι οι ηγέτες αυτού του είδους χρησιμοποιούν ενδεχόμενη ενίσχυση για να ενθαρρύνουν τους οπαδούς τους να αποδώσουν. Σημείωσαν ότι οι οπαδοί παρακινούνται σε δράση από τις υποσχέσεις των ηγετών, κίνητρα, και/ή εκφοβισμό (δηλαδή τιμωρητική ενέργεια ή τιμωρία). Αυτός ο τύπος δέσμευσης θεωρείται ως ενεργή διαχείριση κατ' εξαίρεση, η οποία περιλαμβάνει την παρατήρηση των επιδόσεων των ακολούθων και τη διόρθωση λαθών όταν συμβαίνουν. Οι ηγέτες που συμμετέχουν σε παθητική διαχείριση κατ' εξαίρεση περιμένουν παθητικά να έρθουν στην αντίληψή τους τα λάθη των οπαδών και διατηρούν το status quo, απαιτώντας την τήρηση των οργανωτικών κανόνων. Οι ηγέτες που υιοθετούν στρατηγικές συναλλακτικής ηγεσίας απευθύνονται στους οπαδούς παρουσιάζοντας μια ανταποκρινόμενη προσέγγιση σε καταστάσεις στις οποίες τα προσωπικά τους συμφέροντα είναι το κέντρο της απόδοσης. Οι εργαζόμενοι που ταυτίζονται με την ενθάρρυνση και τον ενθουσιασμό των ηγετών παρακινούνται να επιτύχουν τους στόχους τους, τους στόχους και τους γενικούς σκοπούς του οργανισμού. Οι συναλλακτικοί ηγέτες εμπνέουν τους υπαλλήλους προσφέροντας κίνητρα, υποσχέσεις και ανταμοιβές, καθώς και απειλώντας με υποδείξεις και τιμωρίες (Northouse, 2016).

Ο τελευταίος τύπος ηγεσίας είναι η παθητική ηγεσία. Η παθητική ηγεσία αναφέρεται επίσης ως μη ηγεσία ή απουσία ηγεσίας και έχει οριστεί ως μια συμπεριφορά που περιλαμβάνει αναβλητικότητα που εκδηλώνεται από ένα άτομο που έχει εξουσία στη θέση του (DeRue et al., 2011). Η βιβλιογραφία προσδιορίζει ως παθητικούς τους ηγέτες που επιδεικνύουν ενέργειες όπως, για παράδειγμα, να καθυστερούν ή αποφεύγουν τη λήψη αποφάσεων, να αγνοούν ή αδιαφορούν για προβλήματα στο χώρο εργασίας και να μην μπορούν να επικοινωνήσουν τα αναμενόμενα πρότυπα συμπεριφοράς στην ομάδα. Βασικά, εμπίπτει στη διαχείριση κατ' εξαίρεση και σε στυλ ηγεσίας laissez-faire, καθώς είναι ένας αντιδραστικός τρόπος συμπεριφοράς. Ως έννοια και οι δύο αυτές αρχές αναφέρονται σε μια καθιστική, μη



παρεμβατική μέθοδο διαχείρισης του εργατικού δυναμικού (Hartog, Muijen, & Koopman 1997; DeRue et al., 2011).

Οι Bass και Avolio (1994) συζητούν το παθητικό στυλ ηγεσίας ως μια προσέγγιση «περιμένετε και δείτε», η οποία έρχεται σε δράση μόνο όταν γίνονται λάθη ή το πρόβλημα εμφανίζεται σε επίπεδο όπου η λύση είναι αναπόφευκτη. Οι Sarros και Santora (2001) περιγράφουν αυτό το φαινόμενο ως ένα στυλ που περιλαμβάνει τη μη δέσμευση, την αδράνεια, την αποστροφή και την απόδραση από τις ευθύνες. Οι παθητικοί ηγέτες συνήθως αποφεύγουν να λαμβάνουν αποφάσεις, αποτυγχάνουν να αναγνωρίσουν και να εμπνεύσουν τους εργαζόμενους και αγνοούν τις ατομικές ανάγκες των εργαζομένων (Northouse, 2016).

#### **1.4 Επίδραση της ηγεσίας στην απόδοση ενός οργανισμού**

Έχει πραγματοποιηθεί σημαντική θεωρητική και εμπειρική εργασία σχετικά με την οργανωτική απόδοση σε όλο τον κόσμο. Εδώ και μερικές δεκαετίες, ο τρόπος με τον οποίο η ηγεσία επηρεάζει την απόδοση του οργανισμού έχει αποκτήσει εξέχουσα θέση μεταξύ των ακαδημαϊκών και των επαγγελματιών που εργάζονται στον τομέα της ηγεσίας (Al Khajeh, 2018; Bhargavi & Yaseen, 2016; Igbaekemen & Odinwri, 2015). Αυτό βασίζεται στην ιδέα ότι το στυλ ηγεσίας ενός οργανισμού έχει συσχετισμό με την οργανωτική απόδοση (Rowe et al., 2005). Το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται θεωρείται από ορισμένους ερευνητές ότι είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την επίτευξη οργανωτικών στόχων και για την πρόκληση απόδοσης μεταξύ των υφισταμένων (Sadia & Aman, 2018; Klein et al., 2013). Οι οργανισμοί υφίστανται ραγδαίες αλλαγές καθημερινά ως αποτέλεσμα διαφορετικών παραγόντων. Μερικοί από αυτούς τους παράγοντες είναι εξωτερικοί, όπως ο ανταγωνισμός, οι τάσεις της παγκόσμιας αγοράς και οι τεχνολογικές αλλαγές. Μερικές από τις αλλαγές συμβαίνουν επίσης μέσα στους ίδιους τους οργανισμούς με την πάροδο του χρόνου. Παραδείγματα είναι τα κίνητρα των εργαζομένων, η καινοτομία, η οργανωτική κουλτούρα και το ανθρώπινο δυναμικό (Haque et al., 2015). Όλα αυτά τείνουν να επηρεάζουν την απόδοση αυτών των οργανισμών. Ένας βασικός παράγοντας που έχει επίσης τη δυνατότητα να επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό την απόδοση ενός οργανισμού είναι η ηγεσία του (Jeremy et al., 2012).

Ο ρόλος των ηγετών στη διασφάλιση άριστης οργανωτικής απόδοσης δεν μπορεί να υπερτονιστεί. Τα επαρκή κίνητρα, το κατάλληλο εργασιακό περιβάλλον, η αμοιβή, η

αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των διευθυντών και των υφισταμένων παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στην προώθηση αυτού του στόχου. Ο προγραμματισμός και η οργάνωση της εργασίας είναι εξ ίσου πολύ κρίσιμα. Έχει υποστηριχθεί από ορισμένους ερευνητές ότι τα πιο κοινά προβλήματα που επηρεάζουν την απόδοση του οργανισμού σε επιχειρήσεις και άλλους θεσμούς είναι η κακή στάση του εργατικού δυναμικού απέναντι στην εργασία, η αναποτελεσματικότητά του, καθώς και η αναποτελεσματικότητα των ηγετών στους περισσότερους τομείς, αν και άλλοι συμμαρρίζονται την αντίθετη άποψη (Haque, Faizan, & Cockrill, 2017). Το στυλ ηγεσίας που ασκείται από έναν οργανισμό έχει αντίκτυπο στην επιτυχία ή όχι των λειτουργιών του. Το στυλ ηγεσίας σε έναν οργανισμό είναι ένας από τους παράγοντες που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση ή την καθυστέρηση του ενδιαφέροντος και της δέσμευσης των ατόμων στον οργανισμό (Bhargavi & Yaseen, 2016).

## Κεφάλαιο 2: Ηγεσία στην εκπαίδευση

### 2.1 Εννοιολογική προσέγγιση εκπαιδευτικής ηγεσίας

Η ηγεσία έχει γίνει μια έννοια αυξανόμενης σημασίας στην εκπαιδευτική βιβλιογραφία. Αρκετά βιβλία και άρθρα έχουν γραφτεί για την ηγεσία, σχετικά με το πώς μπορεί να οριστεί η έννοια, τι πρέπει να περιλαμβάνει και ποια αποτελέσματα έχει. Παρά τις πολλές έρευνες και τους πολλούς ορισμούς της εκπαιδευτικής ηγεσίας που εμφανίζονται στη βιβλιογραφία, παραμένει πολύ μικρή η συναίνεση σχετικά με το τι είναι η εκπαιδευτική ηγεσία και τι περιλαμβάνει.

Ανάλογα με τα πλαίσια της κάθε χώρας, ο όρος εκπαιδευτική (ή σχολική) ηγεσία χρησιμοποιείται συχνά εναλλακτικά με τη διεύθυνση του σχολείου και τη σχολική διοίκηση. Αν και οι τρεις έννοιες αλληλοεπικαλύπτονται, τις χρησιμοποιούμε ξεχωριστά. Μια συχνά αναφερόμενη φράση είναι «οι διευθυντές κάνουν τα πράγματα σωστά, ενώ οι ηγέτες κάνουν το σωστό» (OECD, 2001). Ενώ η ηγεσία περιλαμβάνει την καθοδήγηση των οργανισμών διαμορφώνοντας τις στάσεις, τα κίνητρα και τις συμπεριφορές άλλων ανθρώπων, η διοίκηση συνδέεται στενότερα με τη διατήρηση των τρεχουσών λειτουργιών (Bush & Glover, 2003). Ο Dimmock (1999) παρέχει μια διάκριση μεταξύ σχολικής ηγεσίας, διοίκησης και διεύθυνσης, ενώ αναγνωρίζει επίσης ότι οι ευθύνες των σχολικών ηγετών συχνά περιλαμβάνουν και τα τρία. Ανεξάρτητα από το πώς ορίζονται αυτοί οι όροι, οι διευθυντές σχολείων αντιμετωπίζουν δυσκολία στο να αποφασίσουν την ισορροπία μεταξύ εργασιών που έχουν σχεδιαστεί για τη βελτίωση της απόδοσης του προσωπικού (εκπαιδευτικών), των μαθητών και του σχολείου (ηγεσία), της τακτικής συντήρησης των παρόντων λειτουργιών (διαχείριση) και των καθηκόντων χαμηλότερης τάξης (διοίκηση) (Bush & Glover, 2003).

Γενικά στις έρευνες έχει αποτυπωθεί η άποψη ότι τα επιτυχημένα σχολεία χρειάζονται αποτελεσματική ηγεσία, διαχείριση και διοίκηση. Ενώ η αναφορά εστιάζει στην ηγεσία, αυτός ο όρος μπορεί να περιλαμβάνει και διευθυντικά και διοικητικά καθήκοντα. Τα τρία στοιχεία είναι τόσο στενά αλληλένδετα, που είναι απίθανο ένα από αυτά να πετύχει χωρίς τα άλλα (Diem & Young, 2015; Murphy, 2002). Συνοπτικά, ως εκπαιδευτική (ή σχολική) ηγεσία μπορεί να οριστεί μια συνεργατική διαδικασία που

ενώνει τα ταλέντα και τις δυνάμεις των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος (DaniëlsHondeghem & Dochy, 2019).

## **2.2 Σημαντικότητα εκπαιδευτικής/ σχολικής ηγεσίας**

Οι Hallinger και Heck (1999) υποστήριξαν ότι οι διευθυντές είναι τα άτομα με τη μεγαλύτερη επιρροή και δύναμη σε μια σχολική μονάδα, καθώς έχουν τη δύναμη να επηρεάζουν, να αποσαφηνίζουν και να διατυπώνουν τους σκοπούς και τους στόχους των σχολείων τους. Οι ηγέτες του σχολείου επηρεάζουν τη δράση για την επίτευξη επιθυμητών ή καθιερωμένων αποτελεσμάτων.

Ο Copeland (2003) υποστήριξε ότι η ηγεσία είναι ένα σύνολο λειτουργιών ή ιδιοτήτων που μοιράζονται σε ένα πολύ ευρύτερο τμήμα της σχολικής κοινότητας που περιλαμβάνει τους διευθυντές, τους εκπαιδευτικούς και άλλους επαγγελματίες και μέλη της κοινότητας τόσο εσωτερικά όσο και εξωτερικά του σχολείου. Μια τέτοια προσέγγιση επιβάλλει την ανάγκη για τις σχολικές κοινότητες να δημιουργήσουν και να διατηρήσουν ευρέως κατανεμημένα συστήματα ηγεσίας, διαδικασίες και ικανότητες. Οι Leithwood και Jantzi (2006), καθώς και Leithwood et al. (2010), προσδιόρισαν τέσσερις κατηγορίες πρακτικών ηγεσίας: καθορισμός κατευθύνσεων, ανάπτυξη δεξιοτήτων ανθρώπων, επανασχεδιασμός του οργανισμού και διαχείριση εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Οι Leithwood et al. (2010) υποστήριξαν ότι η ηγεσία επηρεάζει την ικανότητα των μαθητών να μαθαίνουν μέσω του μοντέλου των τεσσάρων οδών: ορθολογική οδός, συναισθηματική οδός, οργανωτική οδός και οικογενειακή οδός. Πρότειναν ότι η διαδρομή είναι γεμάτη με μεταβλητές που μπορούν να επιλέξουν οι ηγέτες, για να βελτιώσουν τη μάθηση των μαθητών. Η σχολική ηγεσία απαιτεί δέσμευση, εμπειρία, κατανόηση και προγραμματισμό για την επίτευξη βελτιωμένων ακαδημαϊκών επιδόσεων των μαθητών (Day, Gu & Sammons, 2016).

Οι συμπεριφορές των διευθυντών μπορούν να συμβάλλουν και να υποστηρίζουν την ανάπτυξη των κοινοτήτων μάθησης. Ως εκ τούτου, η ηγεσία του σχολείου θα πρέπει να προσανατολίζεται προς τη βελτίωση των δεξιοτήτων, της γνώσης και της

ικανότητας των εκπαιδευτικών (Diem & Young, 2015). Η αποτελεσματικότητα των ηγετών είναι ένας σημαντικός κρίκος στην ποιότητα του σχολικού περιβάλλοντος και στον αντίκτυπό της στη μάθηση των μαθητών. Οι Leithwood και Jantzi (2008) τόνισαν ότι η διατήρηση της μάθησης των μαθητών είναι μια προτεραιότητα που απαιτεί οι σχολικοί ηγέτες να ανταποκρίνονται θετικά στις αλλαγές στη διαχείριση και ανάπτυξη των μεθόδων διδασκαλίας, στην οργάνωση και διαχείριση της τάξης και στην οριοθέτηση του προγράμματος σπουδών. Ο Leithwood (2006) τόνισε επίσης ότι ο ρόλος των εκπαιδευτικών έχει αντίκτυπο στη διαχείριση της τάξης και στη μάθηση των μαθητών.

Οι Grissom, Loeb και Master (2013) υποστήριξαν ότι οι ηγέτες έχουν σημαντική επίδραση στη διδασκαλία και τη μάθηση. Η σχολική ηγεσία είναι αναπόσπαστο μέρος της σχολικής κουλτούρας. Για τη βελτίωση της μάθησης στα σχολεία, η σχολική ηγεσία θεωρείται κρίσιμη και θα πρέπει να επικεντρωθεί στη βελτίωση της ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών και της εξέλιξης των εκπαιδευτικών. Η ηγεσία του σχολείου πρέπει να προωθεί τη συμμετοχή των μαθητών χωρίς διακρίσεις ή ανισότητες. Ως εκ τούτου, οι διευθυντές των σχολείων θα πρέπει να ενθαρρύνουν και να ενισχύουν το επίπεδο κινήτρων των εκπαιδευτικών ατομικά και συλλογικά, όσον αφορά τη διδακτική αποτελεσματικότητα, την οργανωτική δέσμευση και την εμπιστοσύνη στους συναδέλφους, τους γονείς και τους μαθητές.

### **2.3 Εκπαιδευτική ηγεσία και αποτελεσματικός ηγέτης**

Η ανάγκη για υψηλής ποιότητας εκπαίδευση έχει αυξήσει τη ζήτηση για πιο αποτελεσματική σχολική ηγεσία και υψηλότερη ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών. Ο Stewart (2011) σημείωσε ότι οι χώρες προσπαθούν να βελτιώσουν την εκπαίδευση και ότι ορισμένες έχουν διαπρέψει μέσω της χρήσης μιας «ευρείας σειράς σκόπιμων στρατηγικών». Ο Mulford (2003) υποστήριξε ότι το πιο σταθερό εύρημα για περισσότερες από δύο δεκαετίες έρευνας σχετικά με την αποτελεσματική σχολική ηγεσία είναι ότι η εξουσία της ηγεσίας δεν χρειάζεται να εντοπίζεται μόνο στο πρόσωπο του ηγέτη, αλλά μπορεί να διασπείρεται μέσα στο σχολείο μεταξύ ομάδων και μεταξύ των ανθρώπων, επιβεβαιώνοντας ότι η ηγεσία υπάρχει στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας και όχι μόνο σε ένα άτομο. Στην πράξη, η σχολική κοινότητα

χρησιμεύει ως εργαλείο υποστήριξης για τη σχολική ηγεσία, καθώς προσπαθεί να βελτιώσει το χάσμα απόδοσης μεταξύ των μαθητών.

Η έννοια της ηγετικής επιρροής έχει λάβει διάφορους δείκτες για την ανάπτυξη εμπειρικών στοιχείων για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της μάθησης των μαθητών. Ο Cuban (1988) δήλωσε ότι η ηγεσία έχει την ικανότητα να παρακινεί και να δημιουργεί τις απαραίτητες προϋποθέσεις για την επίτευξη καθορισμένων στόχων. Η ηγεσία στις σχολικές μονάδες απαιτεί ευρεία κατανόηση των πολιτισμικών, περιβαλλοντικών και συμπεριφορικών χαρακτηριστικών (Farr, 2011; Harris, 2002; McLeskey & Waldron, 2015). Η σχολική ηγεσία απαιτεί ανοιχτό μυαλό, χάρισμα, ισορροπία, σεβασμό στη διαφορετικότητα και αυτοπεποίθηση και επικεντρώνεται στον τρόπο διαχείρισης των ατόμων σε ένα περιβάλλον αλλαγής (Clawson, 2006; Connolly, James & Fertig, 2017).

Ο τύπος ηγεσίας που θεωρείται πιο αποτελεσματικός στις σχολικές μονάδες είναι η μετασχηματιστική ηγεσία. Αυτό το μοντέλο ηγεσίας συνδέεται συχνότερα με το όραμα, τον καθορισμό κατευθύνσεων, την αναδιάρθρωση και ευθυγράμμιση της σχολικής μονάδας με τους κανόνες και τα προγράμματα σπουδών, με την ανάπτυξη του προσωπικού και την εμπλοκή με την εξωτερική κοινότητα.

Πολλά από όσα έχουν διαπιστωθεί σχετικά με τη μετασχηματιστική ηγεσία στις σχολικές μονάδες ενισχύουν την εγκυρότητα τεσσάρων βασικών συνόλων ηγετικών πρακτικών.

**1. Χτίζοντας όραμα και ορίζοντας κατευθύνσεις:** Αυτή η κατηγορία πρακτικών φέρει το μεγαλύτερο μέρος της προσπάθειας να παρακινηθούν οι εκπαιδευτικοί από τους ηγέτες. Πρόκειται για την καθιέρωση ενός κοινού σκοπού ως βασικό κίνητρο για την εργασία κάποιου. Οι πιο συγκεκριμένες πρακτικές σε αυτήν την κατηγορία είναι η οικοδόμηση ενός κοινού οράματος, η ενίσχυση της αποδοχής των στόχων της ομάδας και η επίδειξη υψηλών προσδοκιών απόδοσης (McCarley, Michelle & Decman, 2016). Αυτές οι συγκεκριμένες πρακτικές αντικατοπτρίζουν, αλλά και προσθέτουν, τρεις λειτουργίες της διοικητικής ταξινόμησης που προέρχονται από μη εκπαιδευτικούς οργανισμούς: παρακίνηση και έμπνευση, διευκρίνιση ρόλων και στόχων και

σχεδιασμός και οργάνωση. Οι πρακτικές καθοδήγησης των διευθυντών επηρεάζουν σημαντικά το άγχος των εκπαιδευτικών, την ατομική αίσθηση αποτελεσματικότητας και την οργανωτική δέσμευση. Αυτές οι πρακτικές βοηθούν το προσωπικό να αναπτυχθεί, οι εργαζόμενοι εμπνέονται από μια κοινή αίσθηση σκοπού και ενισχύεται το έργο των δασκάλων, ωστόσο, η κατοχή (και η έκφραση) παράλογων προσδοκιών έχει αρκετά αρνητικά αποτελέσματα (Day, Gu & Sammons, 2016).

**2. Κατανόηση και ανάπτυξη ανθρώπων:** Ενώ οι πρακτικές αυτής της κατηγορίας συμβάλλουν σημαντικά στα κίνητρα, ο πρωταρχικός τους στόχος είναι η οικοδόμηση όχι μόνο των γνώσεων και των δεξιοτήτων που χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί και το λοιπό προσωπικό για την επίτευξη των οργανωτικών στόχων, αλλά και των διαθέσεων (δέσμευση, ικανότητα και ανθεκτικότητα) να επιμείνουμε στην εφαρμογή των γνώσεων και των δεξιοτήτων. Οι πιο συγκεκριμένες πρακτικές σε αυτήν την κατηγορία είναι η παροχή εξατομικευμένης υποστήριξης και προσοχής, η ενθάρρυνση της πνευματικής διέγερσης και η μοντελοποίηση κατάλληλων αξιών και συμπεριφορών . Αυτές οι συγκεκριμένες πρακτικές δεν αντικατοπτρίζουν μόνο διευθυντικές συμπεριφορές στη διοικητική ταξινόμηση (υποστήριξη, ανάπτυξη και καθοδήγηση, αναγνώριση και επιβράβευση). αλλά, όπως έχει δείξει πιο πρόσφατη έρευνα, είναι κομβικής σημασίας για τους τρόπους με τους οποίους οι επιτυχημένοι ηγέτες αξιοποιούν το προσωπικό. Μεταξύ αυτών των πρακτικών περιλαμβάνονται το να είναι ο ηγέτης συλλογικός, προσεκτικός και υποστηρικτικός, να ακούει τις ιδέες των εκπαιδευτικών και γενικά να φροντίζει για την προσωπική και επαγγελματική ευημερία τους (Kilinc, Polatcan & Yaldiz,, 2020). Η αναγνώριση και η επιβράβευση της καλής δουλειάς, καθώς και η παροχή σχολίων στους εκπαιδευτικούς σχετικά με το έργο τους αποτελούν επίσης θετικές συνθήκες εργασίας για τους εκπαιδευτικούς. Οι διευθυντές βοηθούν το έργο των δασκάλων, επιπλέον, όταν τους παρέχουν διακριτικό χώρο, προωθούν την τακτική πρόσβαση σε μια σειρά ευκαιριών επαγγελματικής μάθησης και ανάπτυξης, κατανέμουν την ηγεσία σε όλο το σχολείο και αναπτύσσουν ένα πρότυπο κατάλληλων αξιών και πρακτικών (Berkovich, 2016).

**3. Επανασχεδιασμός του οργανισμού:** Οι συγκεκριμένες πρακτικές που περιλαμβάνονται σε αυτή την κατηγορία αφορούν τη δημιουργία συνθηκών εργασίας που, για παράδειγμα, επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να αξιοποιήσουν στο έπακρο

τα κίνητρα, τις δεσμεύσεις και τις ικανότητές τους. Οι πρακτικές σχολικής ηγεσίας εξηγούν τις σημαντικές διακυμάνσεις στις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών και στις απαντήσεις τους για τις συνθήκες εργασίας τους (Sun, Chen & Zhang, 2017). Συγκεκριμένες πρακτικές είναι η οικοδόμηση κουλτούρας συνεργασίας, η αναδιάρθρωση του οργανισμού, η οικοδόμηση παραγωγικών σχέσεων με τους γονείς και την κοινότητα και η σύνδεση του σχολείου με το ευρύτερο περιβάλλον του (Abdullah, et al., 2018).

**4. Διαχείριση του προγράμματος διδασκαλίας και μάθησης:** Όπως και στην τελευταία κατηγορία, οι συγκεκριμένες πρακτικές που περιλαμβάνονται σε αυτήν την κατηγορία στοχεύουν στη δημιουργία παραγωγικών συνθηκών εργασίας για τους εκπαιδευτικούς, εν προκειμένω ενισχύοντας την οργανωτική σταθερότητα και ενισχύοντας τις υποδομές του σχολείου. Συγκεκριμένες πρακτικές είναι η στελέχωση των προγραμμάτων διδασκαλίας, η παροχή διδακτικής υποστήριξης, η παρακολούθηση της σχολικής δραστηριότητας και η προστασία του προσωπικού έναντι περισπασμών από την εργασία του (Bush & D. Glover, 2003). Η ταξινόμηση περιλαμβάνει την παρακολούθηση ως βασικό μέρος της συμπεριφοράς των επιτυχημένων ηγετών. Η παροχή πόρων για τους εκπαιδευτικούς και η ελαχιστοποίηση της κακής συμπεριφοράς των μαθητών στο σχολείο αποτελούν συνθήκες εργασίας που εκτιμώνται ιδιαίτερα και τις οποίες είναι επίσης σε θέση να εξασφαλίζουν οι διευθυντές (Kilinc, Polatcan & Yaldiz, 2020).

## **2.4 Δεξιότητες αποτελεσματικού ηγέτη στις σχολικές μονάδες**

Οι διευθυντές είναι επιφορτισμένοι με έναν μακρύ κατάλογο ευθυνών που σχετίζονται με την ηγεσία ενός σχολείου. Αυτή η λίστα μπορεί να περιλαμβάνει τη συμπλήρωση και την υποβολή αναφορών, την επίβλεψη μαθητών, εκπαιδευτικών και άλλων μελών του προσωπικού, τη διαχείριση του προϋπολογισμού του σχολείου και τη συμμετοχή σε πολυάριθμες συναντήσεις. Η απλή διαχείριση ενός σχολείου δεν αρκεί πλέον. Οι σημερινοί διευθυντές είναι υπεύθυνοι για την επίβλεψη της διδασκαλίας, του προγράμματος σπουδών και των κύκλων αξιολόγησης, την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, την ενίσχυση των σχέσεων με τους εκπαιδευτικούς και άλλους ενδιαφερόμενους φορείς, την αξιολόγηση και την εφαρμογή σχεδίων πειθαρχίας, την



ανάπτυξη ενός πολυετούς σχεδίου για τους απαραίτητους πόρους και όλα αυτά ενώ εξακολουθούν να διαχειρίζονται τις βασικές εκπαιδευτικές διαδικασίες (Dös & Savaş, 2015; Daniëls, Hondeghem & Dochy, 2019). Οι εκτεταμένες ευθύνες των σημερινών διευθυντών των σχολείων απαιτούν βάθος κατανόησης στα οικονομικά, το πρόγραμμα σπουδών, την ανάπτυξη των μαθητών, τη διαχείριση ανθρωπίνων πόρων, τη διαχείριση χρόνου, την κοινότητα και τις δημόσιες σχέσεις και αποτελεσματικές δεξιότητες επικοινωνίας. Ορισμένα ηγετικά χαρακτηριστικά και πρακτικές μπορεί να είναι πιο αποτελεσματικά από άλλα, όταν καθοδηγούν ένα σχολείο σε αυτούς τους δύσκολους καιρούς.

**Εμπιστοσύνη:** Οι περισσότεροι άνθρωποι θα υποστήριζαν ότι ένας από τους πρωταρχικούς σκοπούς ενός σχολείου είναι να εκπαιδεύσει τους μαθητές προκειμένου να αυξήσουν τις πιθανότητες επιτυχίας όταν φύγουν από το σχολείο (Marzano, Waters, & McNulty, 2005). Για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος, οι διευθυντές εξαρτώνται από τους εκπαιδευτικούς και οι εκπαιδευτικοί από τους διευθυντές. Η αλληλοεξαρτώμενη φύση των σχολείων βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στις θετικές σχέσεις μεταξύ των ατόμων. Αυτή η σχέση βασίζεται τις περισσότερες φορές στην εμπιστοσύνη. Η εμπιστοσύνη είναι ο ουσιαστικός σύνδεσμος μεταξύ ηγέτη και υφισταμένου, ζωτικής σημασίας για την εργασιακή ικανοποίηση και την αφοσίωση των ανθρώπων και ζωτικής σημασίας για την αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας (McCarley, Michelle & Decman, 2016). Η εμπιστοσύνη και η οικοδόμηση εμπιστοσύνης είναι βασικά θεμέλια για αποτελεσματικές σχέσεις μέσα σε ένα σχολείο (DiPaola & Hoy, 2008; Green, 2010; Marzano, Waters, & McNulty, 2005).

Η μετασχηματιστική ηγεσία είναι σημαντική για την ανάπτυξη εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντών. Η μεταχείριση των εκπαιδευτικών με σεβασμό και προσοχή, ο καθορισμός σαφών και εύλογων προσδοκιών και το να είσαι ανοιχτός με τους δασκάλους θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε υψηλά επίπεδα εμπιστοσύνης μεταξύ διευθυντών και εκπαιδευτικών (Tschannen-Moran, 2013; DiPaola & Hoy, 2008; McCarley, Michelle & Decman, 2016). Η εμπιστοσύνη χρησιμεύει ως το θεμέλιο για την επικοινωνία, τη συλλογική λήψη αποφάσεων και την οικοδόμηση ενός κοινού οράματος (Tschannen-Moran, 2013). Τα ενδιαφερόμενα μέρη στα σχολεία βασίζονται στην εμπιστοσύνη μεταξύ των ενδιαφερομένων. Οι εκπαιδευτικοί, οι διευθυντές, οι

γονείς και οι μαθητές χρειάζονται κάποιο επίπεδο εμπιστοσύνης μεταξύ κάθε ομάδας, προκειμένου το σχολείο να είναι παραγωγικό και να επηρεάσει τα αποτελέσματα των μαθητών (Price, 2012).

**Διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος:** Οι σχολικοί ηγέτες έχουν την ευθύνη να καλλιεργήσουν ένα περιβάλλον μάθησης (Leithwood, Harris & Hopkins, 2019). Για να εκπληρώσουν αυτή την ευθύνη, οι διευθυντές πρέπει να γνωρίζουν τι διδάσκεται στις τάξεις και πώς πραγματοποιείται η διδασκαλία. Έρευνες υποδεικνύουν ότι οι ηγέτες των σχολείων πρέπει να παρατηρούν και να αξιολογούν την απόδοση των εκπαιδευτικών, για να παρέχουν έγκυρη ανατροφοδότηση (Tingle, Corrales & Peters, 2017). Εφόσον οι διευθυντές κατανοήσουν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, μπορούν να επιλέξουν να κάνουν προσαρμογές στις ηγετικές πρακτικές τους, για να ενισχύσουν τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες για εκπαιδευτικούς και μαθητές στα σχολεία (Harris, 2002).

Ένας τρόπος για να διαχειριστούν οι διευθυντές τα εκπαιδευτικά προγράμματα στα σχολεία τους είναι μέσω της παροχής επαγγελματικής ανάπτυξης και της συνοχής των προγραμμάτων. Η ηγεσία και η διδασκαλία έχουν μια σχέση που επηρεάζεται από την ποιότητα της επαγγελματικής ανάπτυξης, την επαγγελματική συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τις συνεργασίες με τους γονείς (Sabastian & Allensworth, 2012). Ένα άλλο συμπέρασμα από αυτούς τους ερευνητές είναι ότι το σχολικό κλίμα μπορεί επίσης να επηρεάσει την ποιότητα της διδασκαλίας και τις επιδόσεις των μαθητών. Τέτοια συμπεράσματα μπορεί να παρακινήσουν έναν διευθυντή να επικεντρωθεί στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, ώστε να επηρεάσει τόσο την ποιότητα της διδασκαλίας μέσα στο σχολείο, όσο και το κλίμα του.

**Ανάπτυξη εκπαιδευτικού:** Η ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και η σημασία της στις βασικές πρακτικές ηγεσίας υποστηρίζεται από τους Grissom, Loeb και Master (2013). Σε αυτήν την τριετή μελέτη σχεδόν 100 διευθυντών σχολείων στο σύστημα των δημόσιων σχολείων, οι ερευνητές ερεύνησαν τις συσχετίσεις μεταξύ των πρακτικών ηγεσίας και των επιδόσεων των μαθητών. Με βάση αυτά τα αποτελέσματα, οι Grissom et al. (2013) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι ο χρόνος που αφιερώνεται άμεσα στην καθοδήγηση των εκπαιδευτικών σχετίζεται θετικά με τα μαθησιακά επιτεύγματα και τη βελτίωση του σχολείου. Οι διευθυντές, επομένως, μπορούν να σημειώσουν δύο

βασικά σημεία: η άμεση καθοδήγηση των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει τα επιτεύγματα των μαθητών και η παροχή ευκαιριών ανάπτυξης (όπως συμμετοχή σε επιμορφώσεις) στους εκπαιδευτικούς μπορεί να βελτιώσει την εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι Day, Gu και Sammons (2016) προσπάθησαν να προσδιορίσουν και να απαριθμήσουν τις στρατηγικές που χρησιμοποιούσαν οι διευθυντές, οι οποίες είχαν ως αποτέλεσμα τη βελτίωση του σχολείου. Από τις στρατηγικές που προσδιορίστηκαν, δύο σχετίζονται με την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Οι Day et al. (2016) βρήκαν ότι οι επιτυχημένοι διευθυντές έχτισαν τις ηγετικές ικανότητες των συναδέλφων μέσω της προοδευτικής κατανομής της ευθύνης με υπευθυνότητα και έδωσαν έμφαση στην ανάπτυξη για όλο το προσωπικό και τους μαθητές. Αυτά τα ευρήματα υποδηλώνουν ότι η ανάπτυξη των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών και η υποστήριξή τους με προσαρμοσμένες ευκαιρίες μάθησης έχει ως αποτέλεσμα βελτιωμένα αποτελέσματα στο σχολικό περιβάλλον.

Ως διαχειριστές του εκπαιδευτικού προγράμματος, οι διευθυντές πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν την ποιοτική διδασκαλία, να παρέχουν επαγγελματική ανάπτυξη και ευκαιρίες μάθησης στους εκπαιδευτικούς, να οικοδομούν συνοχή στο πρόγραμμα σπουδών και να αποσαφηνίζουν τους εκπαιδευτικούς στόχους. Μέσω αυτών των προσπαθειών, μπορεί να συμβεί μια θετική αλλαγή στην ποιότητα της διδασκαλίας και στο συνολικό μαθησιακό περιβάλλον μέσα σε ένα σχολείο (DiPaola & Hoy, 2008).

Η εκπαιδευτική ηγεσία χρησιμοποιείται συνήθως από τα περισσότερα επιτυχημένα σχολεία και θεωρείται ιδιαίτερα ως βασικό συστατικό της επιτυχίας λόγω της κύριας εστίασής της στη διδασκαλία και τη μάθηση. Η ανασκόπηση του Hallinger (2013) αναφορικά με την εκπαιδευτική ηγεσία διαπίστωσε ότι οι δραστηριότητες οικοδόμησης στόχων από την πλευρά των διευθυντών είναι το σύνολο πρακτικών ηγεσίας με τη μεγαλύτερη επιρροή. Ο Hallinger (2003) προσδιόρισε τρεις κατηγορίες εκπαιδευτικών πρακτικών ηγεσίας μέσα από τις ακόλουθες περιγραφές:

1. Ο καθορισμός της αποστολής του σχολείου περιλαμβάνει τη διαμόρφωση και στη συνέχεια την επικοινωνία των στόχων του σχολείου.

2. Η διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος περιλαμβάνει την επίβλεψη και την αξιολόγηση της διδασκαλίας, τον συντονισμό του προγράμματος σπουδών και την παρακολούθηση της προόδου των μαθητών.
3. Η προώθηση ενός θετικού σχολικού κλίματος μάθησης περιλαμβάνει την προστασία του διδακτικού χρόνου, την προώθηση της επαγγελματικής ανάπτυξης, τη διατήρηση υψηλής ορατότητας, την παροχή κινήτρων για τους εκπαιδευτικούς και την παροχή κινήτρων για μάθηση.

Σύμφωνα με τους Hallinger (2013) και Hallinger. (2017), αυτό το σύνολο πρακτικών περιλαμβάνεται τόσο στην επίβλεψη όσο και στην αξιολόγηση της διδασκαλίας, στο συντονισμό του προγράμματος σπουδών και στην παροχή πόρων για την υποστήριξη του προγράμματος σπουδών, της διδασκαλίας και των δραστηριοτήτων αξιολόγησης. Οι West et al. (2005) υποδεικνύουν ότι, για τους ηγέτες των σχολείων, η εστίαση στη διδασκαλία και τη μάθηση είναι απαραίτητη. Αυτό περιλαμβάνει τον έλεγχο της συμπεριφοράς, την τόνωση της αυτοεκτίμησης, την ομιλία και την ακρόαση των μαθητών. Μπορεί επίσης να περιλαμβάνει την παρότρυνση των μαθητών και των εκπαιδευτικών να δώσουν μεγάλη έμφαση στα επιτεύγματα των μαθητών. Ένα τέτοιο «ακαδημαϊκό κλίμα» συνεισφέρει σημαντικά στην επιτυχία (De Maeyer et al., 2006).

Τέλος, ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (OECD, 2015) σημείωσε ότι οι ηγέτες των σχολείων θα μπορούσαν να κάνουν τη διαφορά στην απόδοση του σχολείου και των μαθητών, εάν είχαν την αυτονομία να λαμβάνουν σημαντικές αποφάσεις. Ωστόσο, εάν δεν έχουν την ικανότητα, το κίνητρο και την υποστήριξη να κάνουν χρήση της αυτονομίας τους για να συμμετάσχουν σε πρακτικές που βελτιώνουν τη μάθηση, η ηγεσία μπορεί να έχει μικρή επιρροή στα σχολικά αποτελέσματα. Ο ΟΟΣΑ προσδιόρισε τέσσερις ηγετικές ευθύνες για τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων:

1. Υποστήριξη, αξιολόγηση και ανάπτυξη της ποιότητας των εκπαιδευτικών.
2. Υποστήριξη καθορισμού στόχων, αξιολόγησης και λογοδοσίας (συμπεριλαμβανομένης της χρήσης κατάλληλων δεδομένων για τη βελτίωση της υφιστάμενης κατάστασης)

3. Ενίσχυση της στρατηγικής διαχείρισης οικονομικών και ανθρωπίνων πόρων που περιλαμβάνει την ενίσχυση των οικονομικών δεξιοτήτων και τη συμμετοχή ηγετών στην πρόσληψη των καθηγητών
4. Υιοθέτηση μιας συστημικής προσέγγισης στην πολιτική και πρακτική της ηγεσίας, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία με εταίρους εκτός του σχολείου και κατανέμοντας τις ηγετικές ευθύνες.

Ο ΟΟΣΑ δήλωσε περαιτέρω ότι υπάρχουν αυξανόμενες ενδείξεις ότι σε κάθε μεμονωμένο σχολείο οι διευθυντές των σχολείων μπορούν να συμβάλουν στη βελτίωση της μάθησης των μαθητών διαμορφώνοντας τις συνθήκες και το κλίμα στο οποίο λαμβάνουν χώρα η διδασκαλία και η μάθηση (OECD, 2015).

## **2.5 Τεχνολογική ηγεσία**

Ο ρόλος του διευθυντή έχει εξελιχθεί από τον πρωταρχικό ρόλο του διαχειριστή ενός κτιρίου σε εκείνον ενός εκπαιδευτικού ηγέτη (Chang, 2012) και, πιο πρόσφατα, σε εκείνον ενός τεχνολογικού ηγέτη (Anderson & Dexter, 2005; Chang, 2010). Η τεχνολογική ηγεσία αναδύεται στον όλο και πιο διαφοροποιημένο κόσμο της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Τα σχολεία που προσπαθούν να διαπρέψουν στην εποχή της πληροφορίας χρειάζονται ηγέτες που να γνωρίζουν καλά τις δυνατότητες και τις παγίδες της τεχνολογίας πληροφοριών και επικοινωνιών (Reardon, 2011). Πολλοί ερευνητές και εκπαιδευτικοί οργανισμοί σημειώνουν ότι η τεχνολογική ηγεσία είναι πλέον απαραίτητη για την επιτυχημένη σχολική λειτουργία (Hughes et al., 2005). Επιπλέον, η τεχνολογική ηγεσία των διευθυντών συσχετίζεται έντονα με την ενσωμάτωση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας από τους εκπαιδευτικούς στην τάξη τους και στην εκπαιδευτική διαδικασία γενικά (Chang, 2012). Η τεχνολογική ηγεσία είναι ζωτικής σημασίας για την αποτελεσματική χρήση της τεχνολογίας (Anderson & Dexter, 2005), και ως εκ τούτου, οι προσπάθειες να αλλάξουν και να προετοιμαστούν τα σχολεία και οι μαθητές για την εποχή της πληροφορίας απαιτούν αποτελεσματική τεχνολογική ηγεσία από τους διευθυντές (Ross & Bailey, 1996). Όπως περιγράφηκε παραπάνω, σε αυτήν την εποχή της ψηφιακής τεχνολογίας, η τεχνολογική ηγεσία αποκτά σημασία. Έτσι, για την επιδίωξη του απώτερου στόχου της βελτίωσης των

ικανοτήτων των μαθητών, οι διευθυντές που στοχεύουν στη διευκόλυνση της σχολικής μεταρρύθμισης, θα πρέπει να έχουν τεχνολογικές ηγετικές ικανότητες.

Η τεχνολογική ηγεσία διαφέρει από την παραδοσιακή θεωρία ηγεσίας στο ότι δεν εστιάζει στα χαρακτηριστικά ή τις ενέργειες των ηγετών, αλλά τονίζει ότι οι ηγέτες πρέπει να αναπτύσσουν, να καθοδηγούν, να διαχειρίζονται και να εφαρμόζουν την τεχνολογία σε διαφορετικές οργανωτικές λειτουργίες, έτσι ώστε να βελτιώνουν την απόδοση. Η τεχνολογική ηγεσία είναι επομένως ένας τύπος λειτουργικά προσανατολισμένης ηγετικής πρακτικής (Chin, 2010). Η πρόοδος και η εφαρμογή της τεχνολογίας έδωσε νέα ενέργεια στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Η εξέταση νέων σχεδίων εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης σε πολλές χώρες δείχνει ότι η τεχνολογική ηγεσία έχει ήδη γίνει μια σημαντική στρατηγική για τη βελτίωση της ακαδημαϊκής ποιότητας και των επιδόσεων των μαθητών (Akcil et al., 2017).

## Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογική προσέγγιση

### 3.1. Είδος έρευνας

Η μέθοδος της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας χαρακτηρίζεται ως ποσοτική και επιλέχθηκε για τη δυνατότητα συλλογής μεγάλου όγκου δεδομένων και συσχετίσεων μεταξύ μεταβλητών (Bryman, 2017). Συγκεκριμένα, η ποσοτική έρευνα παρέχει στον ερευνητή τη δυνατότητα να συλλέγει ποσοτικά δεδομένα που μπορούν να απαντήσουν σε ερευνητικά ερωτήματα με ακρίβεια και συνέπεια, εάν το ερευνητικό εργαλείο είναι σωστά διαμορφωμένο (Creswell, 2014). Μια ποσοτική προσέγγιση έρευνας θεωρείται κατάλληλη όταν αναζητούνται πληροφορίες από ένα μεγάλο δείγμα (Creswell, 2014). Οι ποσοτικές έρευνες έχουν γίνει ένα σημαντικό εργαλείο για τη συλλογή δεδομένων για την απάντηση ερωτήσεων που σχετίζονται με κοινωνικά, οικονομικά, πολιτικά και θέματα υγείας και για την περιγραφή συσχετίσεων μεταξύ μεταβλητών (Bryman, 2017). Ο Fink (2009) υποστήριξε ότι οι ποσοτικές έρευνες απαιτούν την επιλογή μιας μεθόδου έρευνας που θα παρέχει στους ερευνητές ακριβή και αξιόπιστα δεδομένα. Οι ποσοτικές έρευνες επιτρέπουν στους ερευνητές να επιλέξουν τους τύπους ερωτήσεων που θα δημιουργήσουν απαντήσεις που εκπληρώνουν τον σκοπό της μελέτης. Ο Fink (2009) σημείωσε επίσης ότι «μια καλά σχεδιασμένη ποσοτική έρευνα συμβάλλει πάντα στην αξιοπιστία και την εγκυρότητα». Με βάση τα παραπάνω χαρακτηριστικά της ποσοτικής έρευνας, ο ερευνητής επέλεξε μια ποσοτική προσέγγιση, καθώς αυτή επιτρέπει τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τον επιθυμητό ρόλο της σχολικής ηγεσίας, την αποτύπωση του τύπου ηγεσίας που ασκείται στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και την καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας. Επιπλέον, η ποσοτική έρευνα επιτρέπει τη διερεύνηση διαφορών στις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους και την ανάδειξη διαφορών μεταξύ του επιθυμητού και του πραγματικού ρόλου της σχολικής ηγεσίας.

### 3.2. Το ερευνητικό εργαλείο

Η συλλογή των δεδομένων στην παρούσα διπλωματική εργασία πραγματοποιήθηκε με διανομή ερωτηματολογίου μέσω της πλατφόρμας Google Forms. Το ερωτηματολόγιο της έρευνας αποτελούνταν από τέσσερις ενότητες. Στην πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου καταγράφηκαν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Αναλυτικότερα, καταγράφηκε το φύλο των εκπαιδευτικών, η ηλικιακή ομάδα τους, το επίπεδο εκπαίδευσης και τα έτη προϋπηρεσίας τους. Στη δεύτερη ενότητα αποτυπώθηκε η άποψη των εκπαιδευτικών αναφορικά με το ρόλο που θα έπρεπε να έχει ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας. Συνολικά η δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου αποτελούνταν από 25 ερωτήσεις σε κλίμακα Likert από 1 = Διαφωνώ απόλυτα έως 5 = Συμφωνώ απόλυτα. Οι ερωτήσεις αυτές αξιολογούν το ποιος είναι ο επιθυμητός τύπος ηγεσίας στις σχολικές μονάδες κατά την άποψη των εκπαιδευτικών (μετασχηματιστική, συναλλακτική και παθητική ηγεσία). Οι ερωτήσεις βασίστηκαν στο εργαλείο MLQ-5X των Avolio και Bass (2004). Αναλυτικά οι 25 ερωτήσεις αξιολογούν τους εξής τύπους ηγεσίας:

- Ερωτήσεις μετασχηματιστικής ηγεσίας: 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 23,
- Ερωτήσεις συναλλακτικής ηγεσίας: 3, 12, 19, 20, 25,
- Ερωτήσεις παθητικής ηγεσίας: 2, 22, 24

Στην τρίτη ενότητα αποτυπώθηκε η άποψη των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον τύπο ηγεσίας που ασκείται στην πραγματικότητα στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Συνολικά η τρίτη ενότητα του ερωτηματολογίου αποτελούνταν από τις ίδιες 25 ερωτήσεις της δεύτερης ενότητας, με τη διαφορά ότι η διατύπωση των ερωτήσεων ήταν διαμορφωμένη έτσι ώστε να καταγράψει το κατά πόσο οι διευθυντές υιοθετούν όντως τις συγκεκριμένες στρατηγικές ηγεσίας. Στην τέταρτη ενότητα αποτυπώθηκε η άποψη των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον ρόλο των διευθυντών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην προώθηση της τεχνολογίας (άσκηση τεχνολογικής ηγεσίας). Για το σκοπό αυτό διατυπώθηκαν 12 ερωτήσεις σε κλίμακα Likert από 1 = Διαφωνώ απόλυτα έως 5 = Συμφωνώ απόλυτα. Οι ερωτήσεις βασίστηκαν σε έρευνες των Anderson και Dexter (2005), Raman, Thannimalai και Ismail (2019) και Gençer και Samur (2016).



### **3.3 Ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας**

Ο πληθυσμός στην παρούσα έρευνα ορίστηκε να είναι το σύνολο των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Το δείγμα μιας έρευνας αποτελεί ένα υποσύνολο του πληθυσμού, στο οποίο απευθύνεται ένας ερευνητής με σκοπό να απαντήσει στα ερευνητικά του ερωτήματα και, αν είναι εφικτό, να κάνει γενικεύσεις στο σύνολο του πληθυσμού (Bryman, 2017). Η απόφαση σχετικά με τον τρόπο επιλογής του δείγματος σε μια έρευνα έχει ιδιαίτερη σημασία, καθώς οι απαντήσεις που θα δώσουν οι συμμετέχοντες καθορίζουν τελικά το εάν οι υποθέσεις επιβεβαιώνονται ή όχι. Οι δύο βασικές ερωτήσεις σχετικά με το δείγμα αφορούν τη διαδικασία δειγματοληψίας και το μέγεθός του (Creswell, 2014). Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθεί η τεχνική της δειγματοληψίας σκοπιμότητας, η οποία επιτρέπει στον ερευνητή να υλοποιήσει τους στόχους της μελέτης επιλέγοντας τους συμμετέχοντες στην έρευνα με βάση την ευκολία που παρέχουν στη συλλογή των δεδομένων. Ως εκ τούτου, ο σύνδεσμος του ερωτηματολογίου διανεμήθηκε μέσω της πλατφόρμας Google Forms σε εκπαιδευτικούς που ήταν άμεσα προσβάσιμοι από τον ερευνητή.

### **3.4 Ερευνητική διαδικασία**

Η ερευνητική διαδικασία διαχωρίστηκε σε τέσσερα στάδια. Με βάση τον Bryman (2017), τα στάδια της έρευνας που υιοθετήθηκαν στην παρούσα έρευνα είναι τα εξής:

- Στάδιο 1: Καταγραφή ευρημάτων ερευνών από τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία σχετικών με το θέμα της έρευνας
- Στάδιο 2: Καταγραφή ερευνητικών ερωτημάτων, δημιουργία ερωτηματολογίου και διανομή του.
- Στάδιο 3: Συλλογή και ανάλυση ερωτηματολογίων
- Στάδιο 4: Διατύπωση συμπερασμάτων και απάντηση ερευνητικών ερωτημάτων

### 3.5 Ανάλυση δεδομένων

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη βοήθεια του λογισμικού στατιστικής επεξεργασίας SPSS version 26. Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε χρησιμοποιώντας περιγραφικούς και επαγωγικούς δείκτες στατιστικής ανάλυσης. Αναλυτικότερα, για την αποτύπωση των απόψεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο της ηγεσίας στις σχολικές μονάδες και πώς μπορεί να προωθήσει τη χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκαν οι περιγραφικοί δείκτες ποσοστό, μέση τιμή (ΜΤ) και τυπική απόκλιση (ΤΑ). Για να διερευνηθεί κατά πόσο οι απόψεις των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται σε σημαντικό βαθμό ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους χρησιμοποιήθηκαν οι στατιστικοί έλεγχοι t-test και one-way ANOVA σε επίπεδο σημαντικότητας  $\alpha=0.05$ . Τέλος, για να εξεταστεί η συσχέτιση μεταξύ των τύπων ηγεσίας (μετασχηματιστική, συναλλακτική και παθητική) με το ρόλο των διευθυντών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην προώθηση της τεχνολογίας (άσκηση τεχνολογικής ηγεσίας) χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης του Pearson και η μέθοδος της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την τεχνολογική ηγεσία και ανεξάρτητες τους τύπους ηγεσίας: μετασχηματιστική, συναλλακτική και παθητική σε επίπεδο σημαντικότητας  $\alpha=0.05$ .

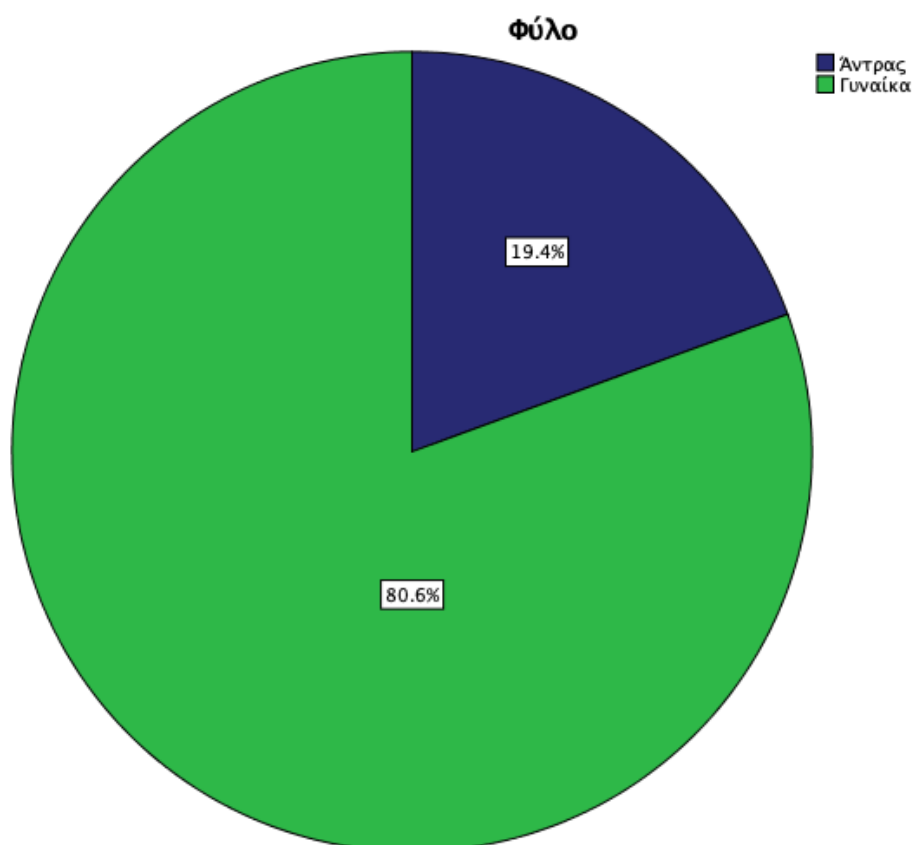
### 3.6. Ηθικά ζητήματα

Κάθε στάδιο κατά την υλοποίηση της παρούσας ερευνητικής διαδικασίας δύναται να αποτελέσει πιθανή πηγή δεοντολογικών προβλημάτων και για το λόγο αυτό κρίθηκε σκόπιμο να τηρηθούν με προσοχή οι απαιτούμενοι κανόνες δεοντολογίας. Συγκεκριμένα, διασφαλίστηκε η συναίνεση των εκπαιδευτικών προκειμένου να συμμετέχουν στην μελέτη. Επιπρόσθετα, τηρήθηκαν όλες οι διαδικασίες ώστε να διασφαλισθεί απολύτως η ανωνυμία τους.

## Κεφάλαιο 4: Αποτελέσματα έρευνας

### 4.1 Δημογραφικά στοιχεία δείγματος

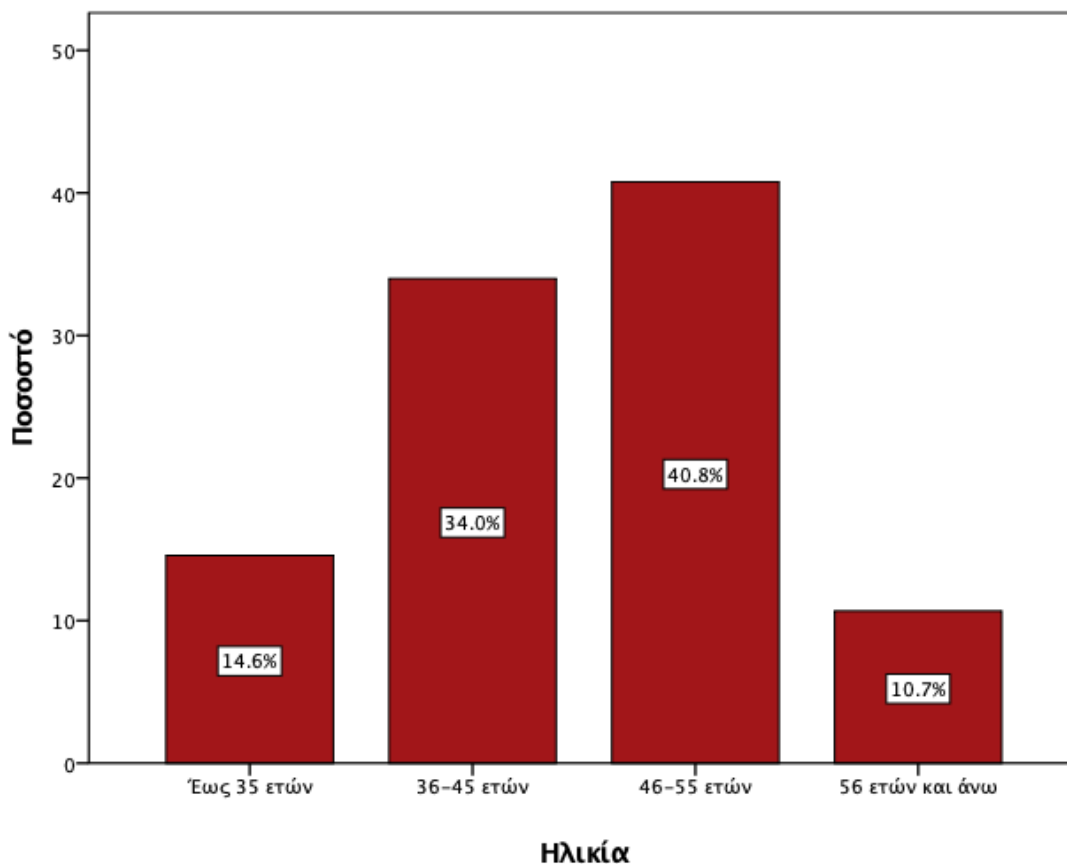
Στη πρώτη ενότητα του κεφαλαίου δίνονται τα αποτελέσματα που αφορούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των 103 εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Στο Διάγραμμα 1 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με το φύλο των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Συνολικά στην έρευνα συμμετείχαν 83 (80.6%) γυναίκες και 20 (19.4%) άντρες.



**Διάγραμμα 1.** Αποτελέσματα για το φύλο των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα

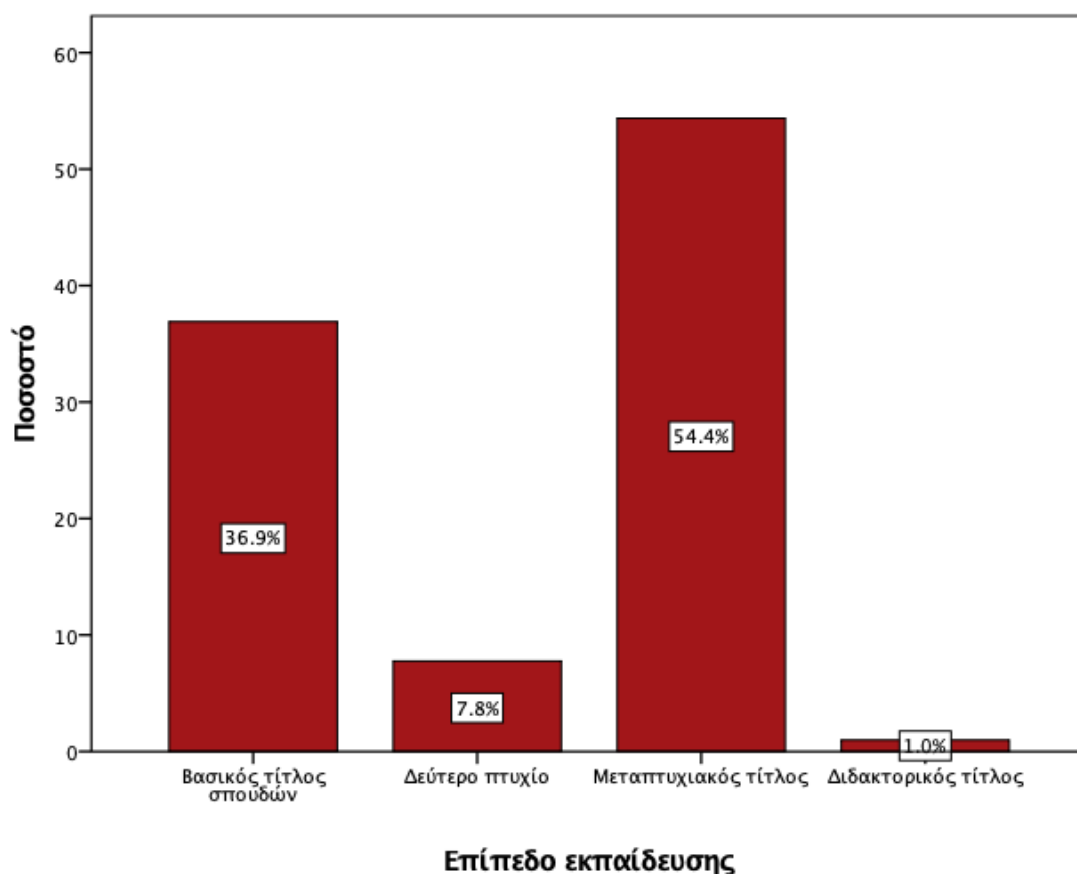
Στο Διάγραμμα 2 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την ηλικιακή κατανομή των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Η ανάλυση έδειξε πως το 14.6% (n=15) των εκπαιδευτικών ήταν ηλικίας έως 35 ετών, το 34% (n=35) των εκπαιδευτικών ήταν ηλικίας 36 έως 45 ετών, το 40.8% (n=42) ήταν ηλικίας 46 έως 55 ετών και το 10.7% (n=11) ήταν ηλικίας 56 ετών και άνω.

Στο Διάγραμμα 2 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την ηλικιακή κατανομή των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Η ανάλυση έδειξε πως το 14.6% (n=15) των εκπαιδευτικών ήταν ηλικίας έως 35 ετών, το 34% (n=35) των εκπαιδευτικών ήταν ηλικίας 36 έως 45 ετών, το 40.8% (n=42) ήταν ηλικίας 46 έως 55 ετών και το 10.7% (n=11) ήταν ηλικίας 56 ετών και άνω.



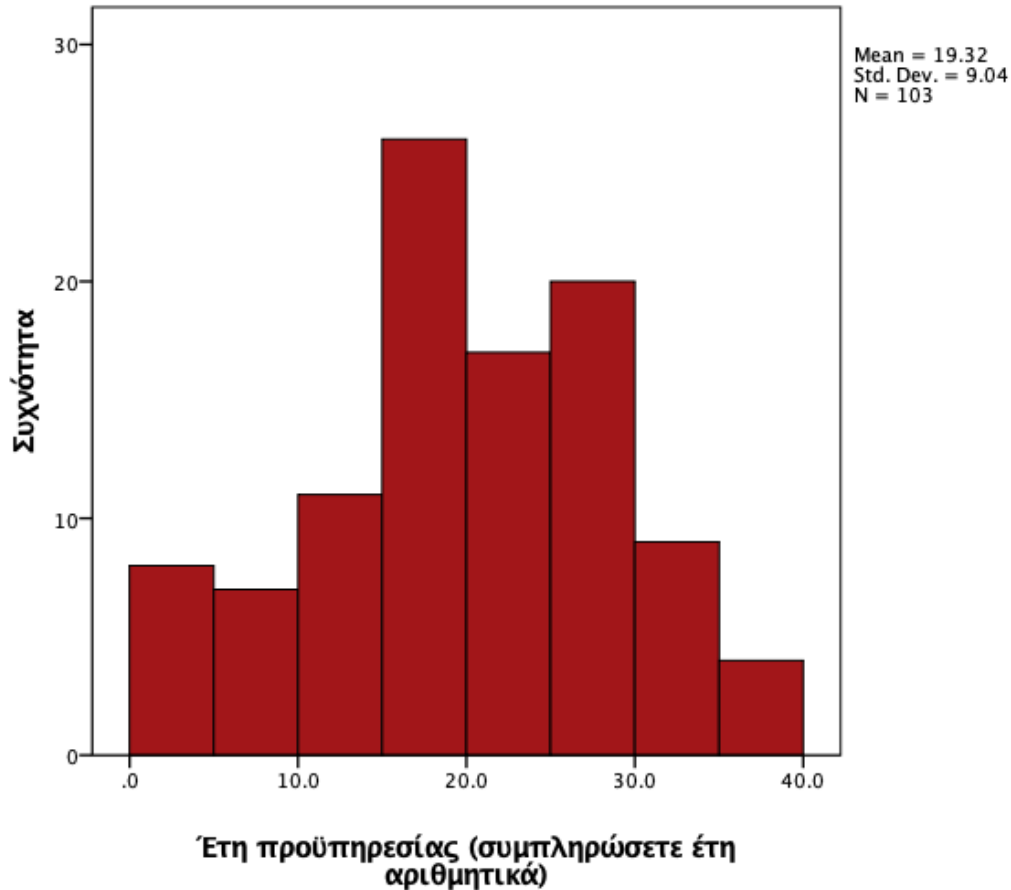
**Διάγραμμα 2.** Αποτελέσματα για την ηλικιακή κατανομή των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα

Στο Διάγραμμα 3 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών του δείγματος. Η ανάλυση έδειξε πως το 36.9% (v=38) του δείγματος είχε το βασικό τίτλο σπουδών ενώ το 54.4% (v=56) των εκπαιδευτικών ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Μικρότερη συμμετοχή προέκυψε από εκπαιδευτικούς με δεύτερο τίτλο σπουδών (v=8, 7.8%) ή διδακτορικό τίτλο σπουδών (v=1, 1%).



**Διάγραμμα 3.** Αποτελέσματα για το επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα

Στο Διάγραμμα 4 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την κατανομή των ετών προϋπηρεσίας τους δείγματος. Η ανάλυση έδειξε πως κατά μέσο όρο οι εκπαιδευτικοί του δείγματος είχαν 19.3 (TA=9.0) έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση. Η πλειοψηφία του δείγματος είχαν προϋπηρεσία στην εκπαίδευση μεταξύ 15 και 25 ετών.



**Διάγραμμα 4.** Αποτελέσματα για την εργασιακή προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα

## 4.2 Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο της ηγεσίας

Η πρώτη ενότητα ερωτήσεων που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς είχε σκοπό να καταγράψει την άποψη τους για το ποιος θα έπρεπε να είναι ο ρόλος του ηγέτη μιας σχολικής μονάδας. Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται τα περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ρόλος του ηγέτη πρέπει να ταυτίζεται με χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Τα ευρήματα της ανάλυσης δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό ότι ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρέπει να έχει όλα τα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τη μετασχηματιστική ηγεσία. Ενδεικτικά, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό ότι ένας διευθυντής σε μια σχολική μονάδα πρέπει να βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον (MT=4.9, TA=0.4), να χαρακτηρίζεται από αξιοκρατική κρίση (MT=4.9, TA=0.3), να έχει επαρκή κατάρτιση (MT=4.8, TA=0.4) και να συμβάλλει στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στο χώρο εργασίας (MT=4.8,

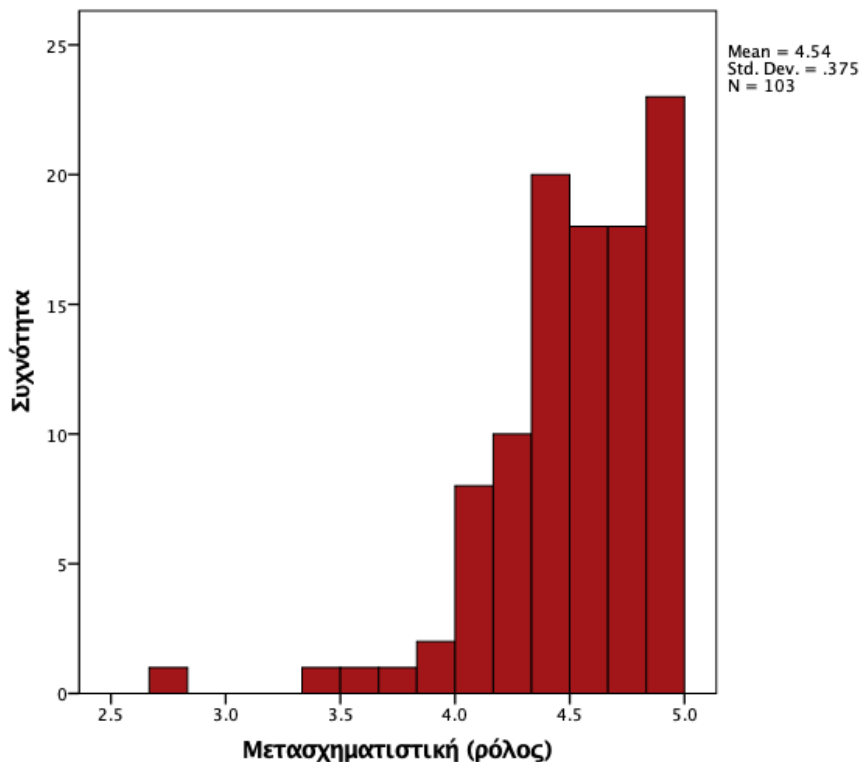
TA=0.4). Παρόμοια, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό ότι ένας διευθυντής σε μια σχολική μονάδα πρέπει να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς (MT=4.7, TA=0.6), να βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητες τους (MT=4.7, TA=0.5), να δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ύπαρξης μίας συλλογικής αίσθησης αποστολής (MT=4.6, TA=0.6), να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου (MT=4.6, TA=0.6) και να βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις δυνατότητες τους (MT=4.6, TA=0.7).

**Πίνακας 1.** Περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ρόλος του ηγέτη πρέπει να ταυτίζεται με χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα)

	Μέση Τιμή (MT)	Τυπική Απόκλιση (TA)
Παρακινεί τους εκπαιδευτικούς	4.7	0.6
Αφιερώνει χρόνο στην καθοδήγηση των υφισταμένων	4.4	0.7
Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον	4.9	0.4
Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	4.2	1.0
Διατυπώνει με σαφήνεια ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον	4.4	0.7
Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητες τους	4.7	0.5
Δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ύπαρξης μίας συλλογικής αίσθησης αποστολής	4.6	0.6
Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους παρακίνησης και δημιουργίας οράματος	4.5	0.7
Έχει επαρκή κατάρτιση	4.8	0.4
Θέτει προκλήσεις στους εκπαιδευτικούς	3.8	0.9
Συμβάλλει στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στο χώρο εργασίας	4.8	0.4
Χαρακτηρίζεται από αξιοκρατική κρίση	4.9	0.3

Αναζητά διαφορετικές θεωρήσεις κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων	4.5	0.7
Με κάνει να νιώθω περήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της	4.6	0.6
Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν	4.4	0.7
Με βοηθά να αναπτύσω τις δυνατότητές μου	4.6	0.7
Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου	4.6	0.6

Στο Διάγραμμα 5 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Η ανάλυση έδειξε πως η μέση τιμή της μεταβλητής είναι 4.5 (TA=0.4). Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν σε πολύ μεγάλο βαθμό ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας.



**Διάγραμμα 5.** Κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας



Στον Πίνακα 2 παρουσιάζονται τα περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ρόλος του ηγέτη στις σχολικές μονάδες πρέπει να ταυτίζεται με χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας. Τα ευρήματα της ανάλυσης δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με το ότι ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρέπει να ενημερώνει τους υφισταμένους του σχετικά με τα αποτελέσματα που θα περιμένουν να δουν, όταν επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί (MT=4.1, TA=0.9). Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί έχουν μια πιο ουδέτερη στάση αναφορικά με το αν ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρέπει να εστιάζει την προσοχή σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα (MT=3.3, TA=1.2) και να παρακολουθεί και να εξετάζει την απόδοση των εκπαιδευτικών (MT=3.5, TA=1.0). Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί έχουν μια πιο αρνητική στάση αναφορικά με το αν ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρέπει να επικεντρώνει την προσοχή του αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών (MT=2.2, TA=1.1) και να καταγράφει κάθε λάθος που γίνεται (MT=2.5, TA=1.1).

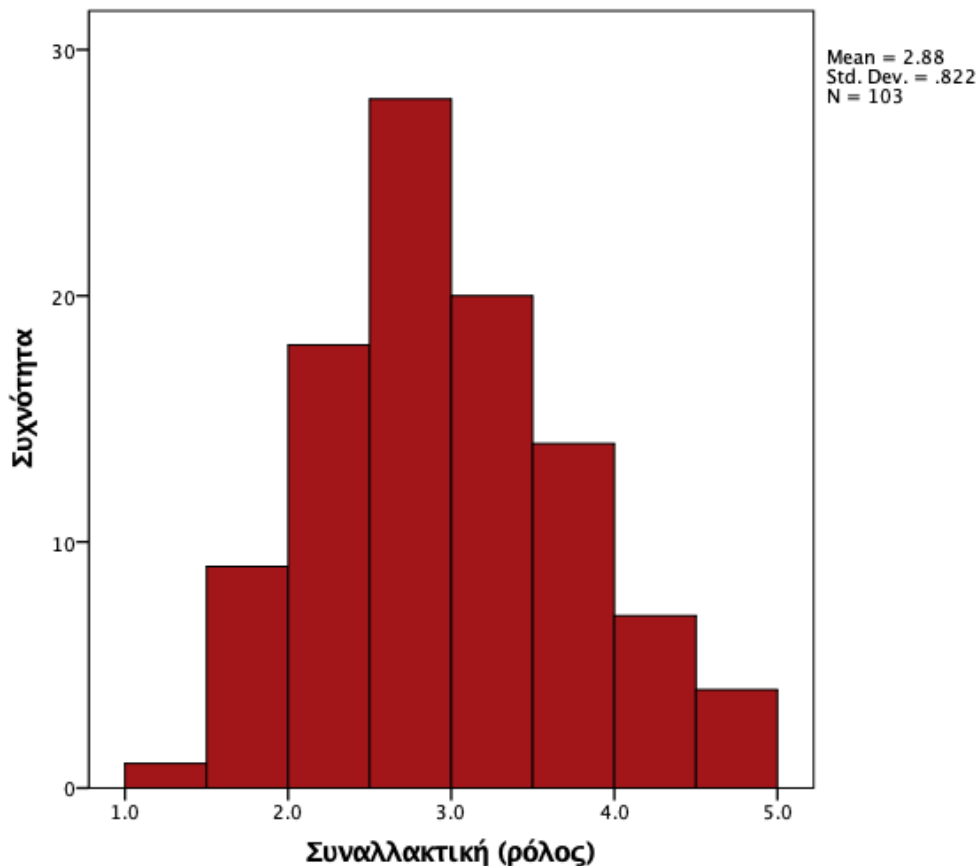
**Πίνακας 2.** Περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ρόλος του ηγέτη πρέπει να ταυτίζεται με χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα)

	Μέση Τιμή (MT)	Τυπική Απόκλιση (TA)
Εστιάζει την προσοχή σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα	3.3	1.2
Παρακολουθεί και να εξετάζει την απόδοση των εκπαιδευτικών	3.5	1.0
Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών	2.2	1.1
Καταγράφει κάθε λάθος που γίνεται	2.5	1.1

Ενημερώνει τους υφισταμένους του σχετικά με τα αποτελέσματα που θα περιμένουν να δουν, όταν επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί. 4.1 0.9

---

Στο Διάγραμμα 6 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας. Η ανάλυση έδειξε πως η μέση τιμή της μεταβλητής είναι 2.9 (TA=0.8). Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν σε μέτριο βαθμό ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας.



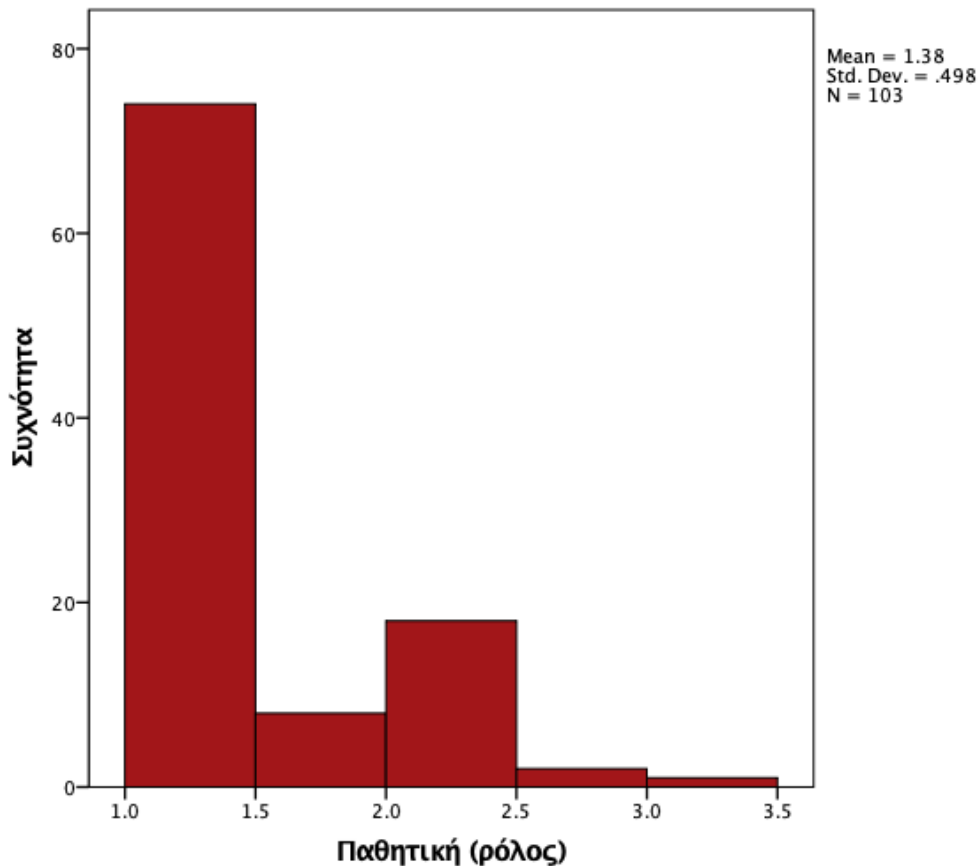
**Διάγραμμα 6.** Κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας

Στον Πίνακα 3 παρουσιάζονται τα περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ρόλος του ηγέτη στις σχολικές μονάδες πρέπει να ταυτίζεται με χαρακτηριστικά της παθητικής ηγεσίας. Τα ευρήματα της ανάλυσης δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό με το ότι ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρέπει να παρεμβαίνει πριν τα προβλήματα γίνουν πολύ σοβαρά (MT=4.7, TA=0.7), Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί διαφωνούν με το ότι ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρέπει να καθυστερεί να αντιδράσει σε επείγοντα ζητήματα (MT=1.4, TA=0.8) και να ακολουθεί την τακτική ότι τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση (MT=1.4, TA=0.9).

**Πίνακας 3.** Περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ρόλος του ηγέτη πρέπει να ταυτίζεται με χαρακτηριστικά της παθητικής ηγεσίας (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα)

	Μέση Τιμή (MT)	Τυπική Απόκλιση (TA)
Παρεμβαίνει πριν τα προβλήματα γίνουν πολύ σοβαρά	4.7	0.7
Καθυστερεί να αντιδράσει σε επείγοντα ζητήματα	1.4	0.8
Ακολουθεί την τακτική ότι τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση	1.4	0.9

Στο Διάγραμμα 7 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά της παθητικής ηγεσίας. Η ανάλυση έδειξε πως η μέση τιμή της μεταβλητής είναι 1.4 (TA=0.5). Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν σε πολύ μικρό βαθμό ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά της παθητικής ηγεσίας.



**Διάγραμμα 7.** Κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά της παθητικής ηγεσίας

#### 4.2.1 Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο που θα έπρεπε να έχει η ηγεσία στις σχολικές μονάδες, ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους

Η επόμενη ανάλυση που πραγματοποιήθηκε είχε σκοπό να καταγράψει το κατά πόσο εμφανίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο που θα έπρεπε να έχει η ηγεσία στις σχολικές μονάδες, ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους. Στον Πίνακα 4 δίνονται τα αναλυτικά αποτελέσματα του ελέγχου t-test για τις συγκρίσεις που πραγματοποιήθηκαν ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών. Η ανάλυση έδειξε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το κατά πόσο ο ρόλος του ηγέτη θα έπρεπε να συνάδει με τα χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ( $t=-1.378$ ,  $p=0.171$ ), της συναλλακτικής ( $t=-0.097$ ,  $p=0.923$ ) ή της παθητικής ( $t=-0.253$ ,  $p=0.801$ ) δε διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό μεταξύ γυναικών και αντρών. Όμως παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ γυναικών και αντρών σε κάποια επιμέρους χαρακτηριστικά. Αναλυτικότερα, προέκυψε πως οι γυναίκες θα ήθελαν σε

μεγαλύτερο βαθμό (σε σύγκριση με τους άντρες) ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας να αφιερώνει χρόνο στην καθοδήγηση των υφισταμένων ( $t=-2.260$ ,  $p=0.026$ ), να δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ύπαρξης μίας συλλογικής αίσθησης αποστολής ( $t=-2.191$ ,  $p=0.031$ ), να τις κάνει να νιώθουν περήφανες που συνεργάζονται μαζί του ( $t=-2.985$ ,  $p=0.004$ ) και να μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν ( $t=-2.627$ ,  $p=0.010$ ).

**Πίνακας 4.** Αποτελέσματα ελέγχου t-test αναφορικά με τις συγκρίσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο που θα έπρεπε να έχει η ηγεσία στις σχολικές μονάδες ως προς το φύλο τους

	Άντρας		Γυναίκα		t	p
	ΜΤ	ΤΑ	ΜΤ	ΤΑ		
Παρακινεί τους εκπαιδευτικούς	4.7	0.6	4.7	0.6	-0.152	0.879
Αφιερώνει χρόνο στην καθοδήγηση των υφισταμένων	4.1	0.9	4.5	0.7	<b>-2.260</b>	<b>0.026</b>
Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον	5.0	0.2	4.8	0.5	1.111	0.269
Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	4.2	1.0	4.2	1.0	-0.316	0.752
Διατυπώνει με σαφήνεια ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον	4.4	0.7	4.4	0.8	-0.320	0.750
Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητες τους	4.7	0.6	4.8	0.5	-0.439	0.661
Δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ύπαρξης μίας συλλογικής αίσθησης αποστολής	4.4	0.7	4.7	0.5	<b>-2.191</b>	<b>0.031</b>
Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους παρακίνησης και δημιουργίας οράματος	4.4	0.7	4.6	0.7	-1.247	0.215
Έχει επαρκή κατάρτιση	4.8	0.6	4.8	0.4	-0.745	0.458
Θέτει προκλήσεις στους εκπαιδευτικούς	3.9	0.9	3.8	0.9	0.132	0.896
Συμβάλλει στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στο χώρο εργασίας	4.9	0.3	4.8	0.5	0.962	0.338

Χαρακτηρίζεται από αξιοκρατική κρίση	4.9	0.3	4.9	0.3	-0.049	0.961
Αναζητά διαφορετικές θεωρήσεις κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων	4.5	0.7	4.5	0.7	-0.257	0.798
Με κάνει να νιώθω περήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της	4.3	1.0	4.7	0.5	<b>-2.985</b>	<b>0.004</b>
Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν	4.1	1.1	4.5	0.6	<b>-2.627</b>	<b>0.010</b>
Με βοηθά να αναπτύσω τις δυνατότητές μου	4.4	0.9	4.6	0.6	-1.495	0.138
Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου	4.8	0.4	4.6	0.6	0.894	0.373
Ενημερώνει τους υφισταμένους του σχετικά με τα αποτελέσματα που θα περιμένουν να δουν, όταν επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί.	3.9	1.0	4.1	0.9	-1.076	0.284
Εστιάζει την προσοχή σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα	3.4	1.3	3.3	1.1	0.126	0.900
Παρακολουθεί και να εξετάζει την απόδοση των εκπαιδευτικών	3.4	1.2	3.5	1.0	-0.359	0.720
Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών	2.1	0.9	2.3	1.2	-0.621	0.536
Καταγράφει κάθε λάθος που γίνεται	2.6	1.0	2.4	1.2	0.547	0.585
Παρεμβαίνει πριν τα προβλήματα γίνουν πολύ σοβαρά	4.8	0.4	4.7	0.7	0.529	0.598
Καθυστερεί να αντιδράσει σε επείγοντα ζητήματα	1.6	0.8	1.4	0.8	0.802	0.425
Ακολουθεί την τακτική ότι τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση	1.3	0.4	1.4	0.9	-0.740	0.461
Μετασηματιστική (ρόλος)	4.4	0.5	4.6	0.3	-1.378	0.171
Συναλλακτική (ρόλος)	2.9	0.9	2.9	0.8	-0.097	0.923

Παθητική (ρόλος)	1.4	0.4	1.4	0.5	-0.253	0.801
------------------	-----	-----	-----	-----	--------	-------

Στον Πίνακα 5 δίνονται τα αναλυτικά αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA αναφορικά με τις συγκρίσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο που θα έπρεπε να έχει ηγεσία στις σχολικές μονάδες, ως προς την ηλικιακή ομάδα των εκπαιδευτικών. Η ανάλυση έδειξε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το κατά πόσο ο ρόλος του ηγέτη θα έπρεπε να συνάδει με τα χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ( $F=1.480$ ,  $p=0.225$ ), της συναλλακτικής ( $F=0.067$ ,  $p=0.978$ ) ή της παθητικής ( $F=1.096$ ,  $p=0.355$ ) δε διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό μεταξύ των ηλικιακών ομάδων των εκπαιδευτικών. Όμως παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ηλικιακών ομάδων των εκπαιδευτικών στο κατά πόσο θα ήθελαν ο διευθυντής να επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης ( $F=4.647$ ,  $p=0.004$ ). Η ανάλυση έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί ηλικίας έως 35 ετών θεωρούν λιγότερο σημαντικό αυτό το χαρακτηριστικό σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας.

**Πίνακας 5.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA αναφορικά με τις συγκρίσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο που θα έπρεπε να έχει η ηγεσία στις σχολικές μονάδες ως προς την ηλικιακή ομάδα τους

	Έως 35		36-45		46-55		56 και άνω		F	p
	MT	TA	MT	TA	MT	TA	MT	TA		
Παρακινεί τους εκπαιδευτικούς	4.9	0.3	4.7	0.5	4.6	0.8	5.0	0.0	2.375	0.075
Αφιερώνει χρόνο στην καθοδήγηση των υφισταμένων	4.7	0.5	4.5	0.6	4.3	0.9	4.4	0.7	1.247	0.297
Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον	4.9	0.4	4.9	0.3	4.8	0.5	4.7	0.6	0.579	0.630
Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	3.5	1.1	4.5	0.7	4.2	1.1	4.6	0.5	<b>4.647</b>	<b>0.004</b>

Διατυπώνει με σαφήνεια ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον	4.3	0.7	4.5	0.7	4.2	0.8	4.7	0.5	1.717	0.169
Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητές τους	4.8	0.4	4.8	0.4	4.6	0.7	4.9	0.3	1.023	0.386
Δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ύπαρξης μίας συλλογικής αίσθησης αποστολής	4.7	0.5	4.6	0.5	4.6	0.6	4.8	0.4	0.474	0.701
Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους παρακίνησης και δημιουργίας οράματος	4.6	0.6	4.6	0.6	4.4	0.8	4.8	0.4	1.682	0.176
Έχει επαρκή κατάρτιση	4.7	0.6	4.8	0.4	4.8	0.4	4.9	0.3	0.776	0.510
Θέτει προκλήσεις στους εκπαιδευτικούς	3.9	0.7	3.7	0.9	3.7	1.1	4.4	0.5	1.463	0.229
Συμβάλλει στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στο χώρο εργασίας	4.6	0.6	4.8	0.5	4.8	0.4	5.0	0.0	1.955	0.126
Χαρακτηρίζεται από αξιοκρατική κρίση	4.9	0.3	4.9	0.3	4.9	0.3	4.9	0.3	0.143	0.934
Αναζητά διαφορετικές θεωρήσεις κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων	4.4	0.9	4.5	0.7	4.4	0.6	4.9	0.3	1.714	0.169



Με κάνει να νιώθω περήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της	4.9	0.4	4.6	0.5	4.5	0.8	4.6	0.7	1.054	0.372
Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν	4.4	0.7	4.4	0.7	4.4	0.8	4.5	0.8	0.012	0.998
Με βοηθά να αναπτύσω τις δυνατότητές μου	4.6	0.5	4.6	0.5	4.5	0.9	4.6	0.5	0.519	0.670
Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου	4.5	0.6	4.5	0.7	4.8	0.5	4.8	0.4	2.368	0.075
Ενημερώνει τους υφισταμένους του σχετικά με τα αποτελέσματα που θα περιμένουν να δουν, όταν επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί.	4.1	0.8	4.1	1.0	4.0	1.0	4.5	0.5	1.051	0.373
Εστιάζει την προσοχή σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα	2.9	1.0	3.3	1.3	3.4	1.1	3.5	1.4	1.017	0.389
Παρακολουθεί και να εξετάζει την απόδοση των εκπαιδευτικών	3.7	1.0	3.7	1.0	3.3	1.1	3.4	1.2	1.291	0.282
Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών,	2.4	0.8	2.0	0.9	2.5	1.3	2.1	1.4	1.302	0.278

παραπόνων και αποτυχιών											
Καταγράφει κάθε λάθος που γίνεται	2.7	0.9	2.4	1.1	2.5	1.2	2.5	1.4	0.252	0.860	
Παρεμβαίνει πριν τα προβλήματα γίνουν πολύ σοβαρά	4.7	0.6	4.6	0.8	4.7	0.6	4.8	0.4	0.365	0.778	
Καθυστερεί να αντιδράσει σε επείγοντα ζητήματα	1.4	0.6	1.4	0.7	1.4	0.8	1.5	1.0	0.011	0.998	
Ακολουθεί την τακτική ότι τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση	1.5	0.9	1.6	1.2	1.2	0.6	1.1	0.3	1.996	0.120	
Μετασχηματιστική (ρόλος)	4.5	0.3	4.6	0.3	4.5	0.5	4.7	0.2	1.480	0.225	
Συναλλακτική (ρόλος)	2.9	0.5	2.8	0.7	2.9	0.9	2.9	1.1	0.067	0.978	
Παθητική (ρόλος)	1.4	0.5	1.5	0.6	1.3	0.5	1.2	0.3	1.096	0.355	

Στον Πίνακα 6 δίνονται τα αναλυτικά αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA αναφορικά με τις συγκρίσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο που θα έπρεπε να έχει ηγεσία στις σχολικές μονάδες, ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών. Η ανάλυση έδειξε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το κατά πόσο ο ρόλος του ηγέτη θα έπρεπε να συνάδει με τα χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ( $F=0.039$ ,  $p=0.962$ ), της συναλλακτικής ( $F=1.303$ ,  $p=0.276$ ) ή της παθητικής ( $F=0.395$ ,  $p=0.675$ ) δε διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό μεταξύ των διαφορετικών εκπαιδευτικών επιπέδων των εκπαιδευτικών. Όμως παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των διαφορετικών εκπαιδευτικών επιπέδων των εκπαιδευτικών στο κατά πόσο θα ήθελαν ο διευθυντής να επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών ( $F=5.243$ ,  $p=0.007$ ). Η ανάλυση έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακό ή διδακτορικό θα ήθελαν σε αρκετά

μικρότερο βαθμό ο διευθυντής να επικεντρώνει την προσοχή του αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών.

**Πίνακας 6.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA αναφορικά με τις συγκρίσεις των απόψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο που θα έπρεπε να έχει η ηγεσία στις σχολικές μονάδες ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο τους

	Βασικός		Δεύτερο		Μεταπτυχιακό/		F	p
	τίτλος		πτυχίο		Διδακτορικό			
	ΜΤ	ΤΑ	ΜΤ	ΤΑ	ΜΤ	ΤΑ		
Παρακινεί τους εκπαιδευτικούς	4.7	0.7	4.6	0.7	4.8	0.5	0.257	0.774
Αφιερώνει χρόνο στην καθοδήγηση των υφισταμένων	4.5	0.7	4.3	0.7	4.4	0.8	0.443	0.643
Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον	4.9	0.4	4.9	0.4	4.8	0.5	0.310	0.734
Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	4.2	1.0	4.3	1.4	4.2	1.0	0.092	0.912
Διατυπώνει με σαφήνεια ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον	4.4	0.8	4.4	0.7	4.4	0.7	0.006	0.994
Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητες τους	4.7	0.7	4.8	0.5	4.8	0.4	0.876	0.419
Δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ύπαρξης μίας συλλογικής αίσθησης αποστολής	4.6	0.6	4.6	0.5	4.6	0.6	0.014	0.986

---

Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους παρακίνησης και δημιουργίας οράματος	4.5	0.7	4.6	0.7	4.5	0.7	0.202	0.817
Έχει επαρκή κατάρτιση	4.9	0.4	5.0	0.0	4.8	0.5	1.565	0.214
Θέτει προκλήσεις στους εκπαιδευτικούς	3.6	1.1	4.0	1.1	3.9	0.8	1.324	0.271
Συμβάλλει στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στο χώρο εργασίας	4.8	0.5	4.9	0.4	4.8	0.4	0.083	0.920
Χαρακτηρίζεται από αξιοκρατική κρίση	4.9	0.2	4.8	0.5	4.9	0.3	1.518	0.224
Αναζητά διαφορετικές θεωρήσεις κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων	4.5	0.6	4.3	0.7	4.5	0.7	0.539	0.585
Με κάνει να νιώθω περήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της	4.6	0.6	4.6	0.5	4.6	0.7	0.008	0.992
Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν	4.5	0.6	4.3	0.9	4.4	0.8	0.306	0.737
Με βοηθά να αναπτύσσω τις δυνατότητές μου	4.5	0.7	4.5	0.5	4.6	0.7	0.251	0.779
Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου	4.6	0.8	4.9	0.4	4.6	0.5	0.792	0.456
Ενημερώνει τους υφισταμένους του σχετικά με τα αποτελέσματα που θα περιμένουν να δουν,	4.1	0.8	4.0	0.9	4.1	1.0	0.074	0.929

---

όταν επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί.									
Εστιάζει την προσοχή σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα	3.6	1.0	3.4	1.5	3.1	1.2	2.401	0.096	
Παρακολουθεί και να εξετάζει την απόδοση των εκπαιδευτικών	3.2	1.1	3.3	0.9	3.7	1.0	2.174	0.119	
Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών	2.5	1.1	3.0	1.6	1.9	1.0	<b>5.243</b>	<b>0.007</b>	
Καταγράφει κάθε λάθος που γίνεται	2.6	1.1	2.8	1.5	2.3	1.1	1.055	0.352	
Παρεμβαίνει πριν τα προβλήματα γίνουν πολύ σοβαρά	4.7	0.7	4.8	0.5	4.7	0.7	0.066	0.936	
Καθυστερεί να αντιδράσει σε επείγοντα ζητήματα	1.3	0.6	1.5	1.1	1.5	0.8	0.375	0.688	
Ακολουθεί την τακτική ότι τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση	1.3	0.8	1.8	1.4	1.4	0.8	0.840	0.435	
Μετασχηματιστική (ρόλος)	4.5	0.4	4.5	0.4	4.5	0.4	0.039	0.962	
Συναλλακτική (ρόλος)	3.0	0.8	3.1	1.2	2.8	0.8	1.303	0.276	
Παθητική (ρόλος)	1.3	0.5	1.5	0.5	1.4	0.5	0.395	0.675	

### 4.3 Τύπος ηγεσίας που επιλέγεται απο τους διευθυντές των σχολικών μονάδων

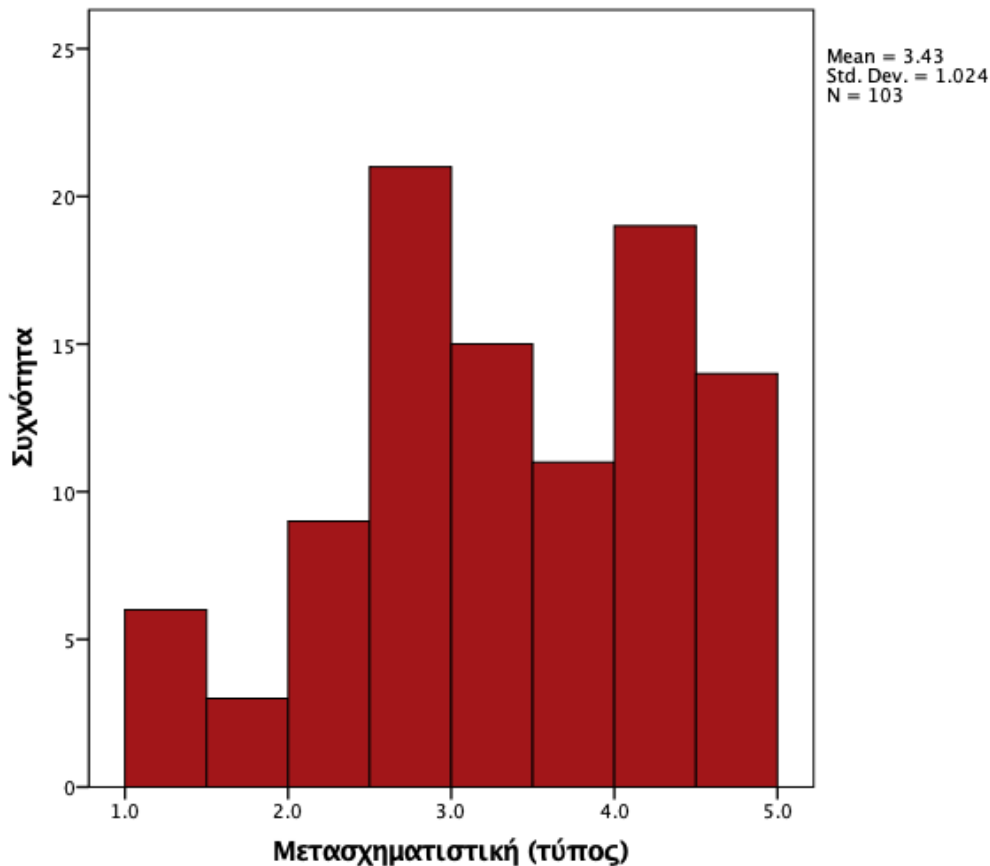
Η δεύτερη ενότητα ερωτήσεων που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς είχαν σκοπό να καταγράψουν την αντίληψη τους για το ποιος τύπος ηγεσίας επιλέγεται περισσότερο στις σχολικές μονάδες που εργάζονται. Στον Πίνακα 7 παρουσιάζονται τα περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Τα ευρήματα της ανάλυσης δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι ο διευθυντής στη σχολική μονάδα που εργάζονται επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης (MT=3.7, TA=1.2), έχει επαρκή κατάρτιση (MT=3.8, TA=1.2), συμβάλλει στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στο χώρο εργασίας (MT=3.8, TA=1.2), παρακινεί τους εκπαιδευτικούς (MT=3.6, TA=1.2), χαρακτηρίζεται από αξιοκρατική κρίση (MT=3.6, TA=1.2), ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου (MT=3.6, TA=1.1) και βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του (MT=3.5, TA=1.2).. Αντίθετα, έχουν μια ουδέτερη στάση αναφορικά με το αν ο διευθυντής στη σχολική μονάδα που εργάζονται αφιερώνει χρόνο στην καθοδήγηση των υφισταμένων (MT=3.2, TA=1.2), μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν (MT=3.3, TA=1.2), βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις δυνατότητες τους (MT=3.3, TA=1.2), διατυπώνει με σαφήνεια ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον (MT=3.1, TA=1.3), χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους παρακίνησης και δημιουργίας οράματος (MT=3.1, TA=1.2) και θέτει προκλήσεις στους εκπαιδευτικούς (MT=3.0, TA=1.2).

**Πίνακας 7.** Περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα)

	Μέση Τιμή (MT)	Τυπική Απόκλιση (TA)
Παρακινεί τους εκπαιδευτικούς	3.6	1.2
Αφιερώνει χρόνο στην καθοδήγηση των υφισταμένων	3.2	1.2

Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον	3.5	1.2
Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	3.7	1.2
Διατυπώνει με σαφήνεια ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον	3.1	1.3
Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητές τους	3.4	1.2
Δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ύπαρξης μίας συλλογικής αίσθησης αποστολής	3.4	1.3
Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους παρακίνησης και δημιουργίας οράματος	3.1	1.2
Έχει επαρκή κατάρτιση	3.8	1.2
Θέτει προκλήσεις στους εκπαιδευτικούς	3.0	1.2
Συμβάλλει στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στο χώρο εργασίας	3.8	1.2
Χαρακτηρίζεται από αξιοκρατική κρίση	3.6	1.2
Αναζητά διαφορετικές θεωρήσεις κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων	3.4	1.1
Με κάνει να νιώθω περήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της	3.5	1.2
Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν	3.3	1.2
Με βοηθά να αναπτύσω τις δυνατότητές μου	3.3	1.2
Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου	3.6	1.1

Στο Διάγραμμα 8 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Η ανάλυση έδειξε πως η μέση τιμή της μεταβλητής είναι 3.4 (TA=1.0). Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι οι διευθυντές στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης υιοθετούν σε μέτριο βαθμό στρατηγικές μετασχηματιστικής ηγεσίας.



**Διάγραμμα 8.** Κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας

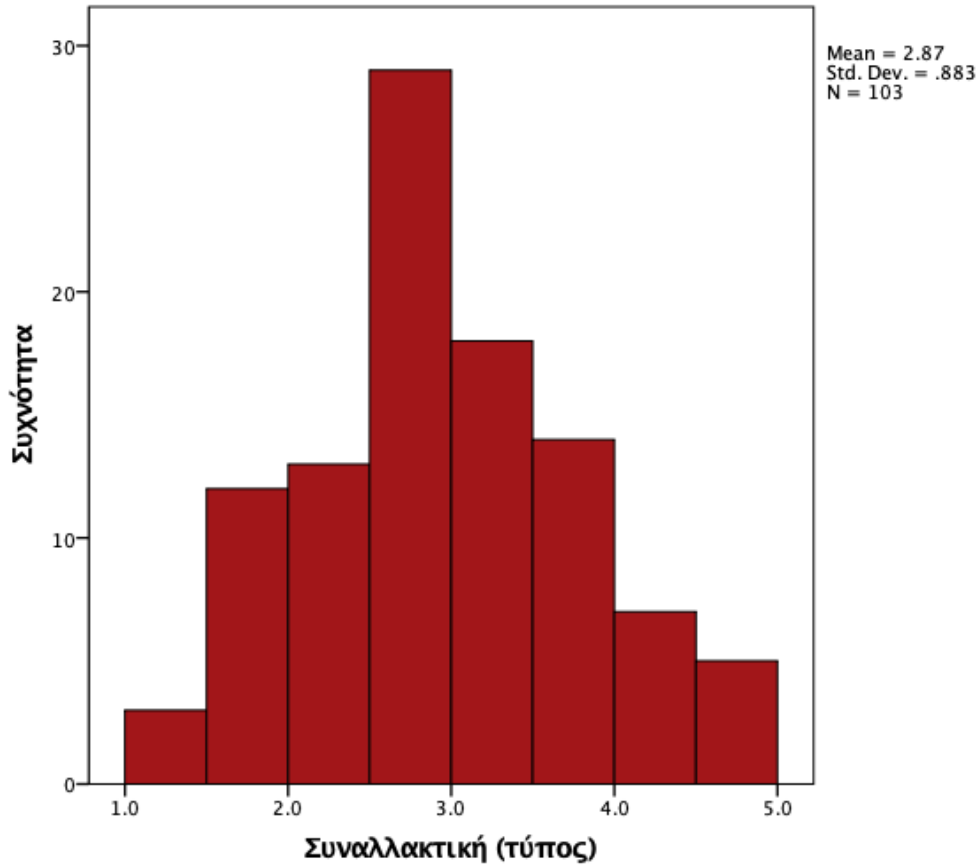
Στον Πίνακα 8 παρουσιάζονται τα περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας. Τα ευρήματα της ανάλυσης δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν με το ότι ο διευθυντής στη σχολική μονάδα που εργάζονται εστιάζει την προσοχή σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα (MT=3.2, TA=1.1), ενημερώνει τους υφισταμένους του σχετικά με τα αποτελέσματα που θα περιμένουν να δουν, όταν επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί (MT=3.2, TA=1.2) και παρακολουθεί και εξετάζει την απόδοση των εκπαιδευτικών (MT=3.1, TA=1.1). Αντίθετα, τείνουν να διαφωνήσουν με το ότι ο διευθυντής στη σχολική μονάδα που εργάζονται επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών (MT=2.6, TA=1.2) και καταγράφει κάθε λάθος που γίνεται (MT=2.6, TA=1.2).



**Πίνακας 8.** Περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα)

	Μέση Τιμή (MT)	Τυπική Απόκλιση (TA)
Εστιάζει την προσοχή σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα	3.2	1.1
Παρακολουθεί και εξετάζει την απόδοση των εκπαιδευτικών	3.1	1.1
Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών	2.6	1.2
Καταγράφει κάθε λάθος που γίνεται	2.6	1.2
Ενημερώνει τους υφισταμένους του σχετικά με τα αποτελέσματα που θα περιμένουν να δουν, όταν επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί.	3.2	1.2

Στο Διάγραμμα 9 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας. Η ανάλυση έδειξε πως η μέση τιμή της μεταβλητής είναι 2.9 (TA=0.9). Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι οι διευθυντές στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης υιοθετούν σε μέτριο βαθμό στρατηγικές συναλλακτικής ηγεσίας.



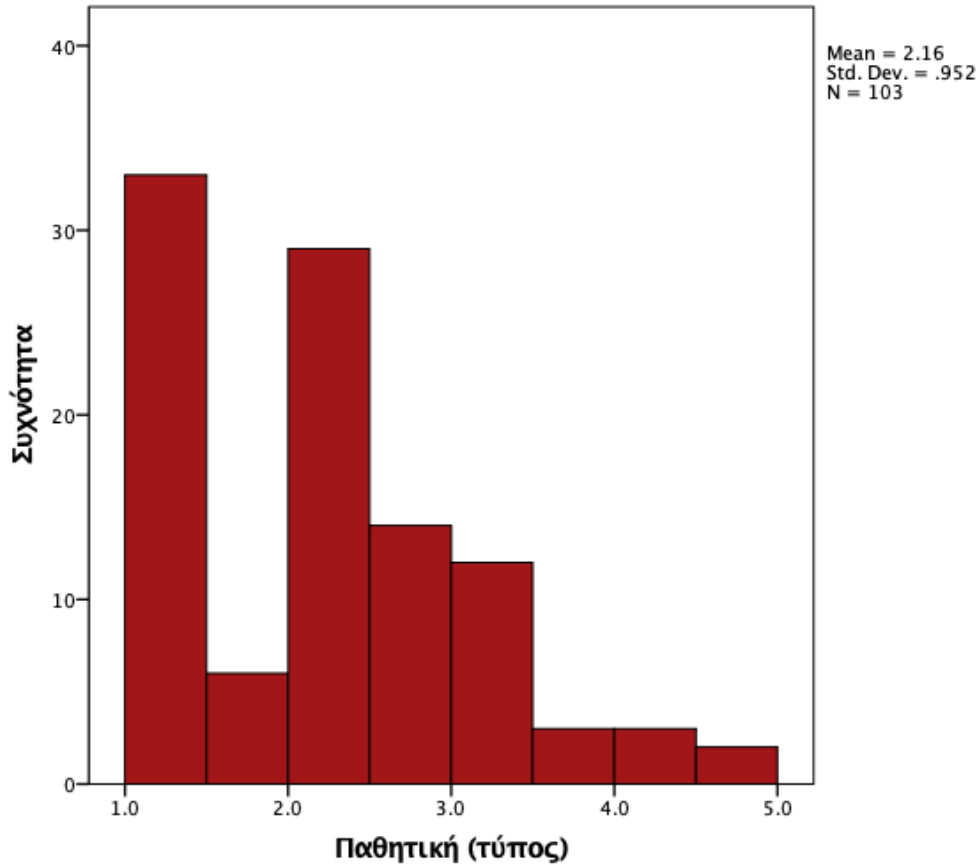
**Διάγραμμα 9.** Κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της συναλλακτικής ηγεσίας

Στον Πίνακα 9 παρουσιάζονται τα περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της παθητικής ηγεσίας. Τα ευρήματα της ανάλυσης δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με το ότι ο διευθυντής στη σχολική μονάδα που εργάζονται παρεμβαίνει πριν τα προβλήματα γίνουν πολύ σοβαρά (MT=3.7, TA=1.2), Αντίθετα, διαφωνούν με το ότι καθυστερεί να αντιδράσει σε επείγοντα ζητήματα (MT=2.3, TA=1.2) και με το ότι ακολουθεί την τακτική ότι τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση (MT=1.9, TA=1.1).

**Πίνακας 9.** Περιγραφικά αποτελέσματα για το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της παθητικής ηγεσίας (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα)

	Μέση Τιμή (ΜΤ)	Τυπική Απόκλιση (ΤΑ)
Παρεμβαίνει πριν τα προβλήματα γίνουν πολύ σοβαρά	3.7	1.2
Καθυστερεί να αντιδράσει σε επείγοντα ζητήματα	2.3	1.2
Ακολουθεί την τακτική ότι τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση	1.9	1.1

Στο Διάγραμμα 10 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με την κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της παθητικής ηγεσίας. Η ανάλυση έδειξε πως η μέση τιμή της μεταβλητής είναι 2.2 (ΤΑ=0.9). Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν ότι οι διευθυντές στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης υιοθετούν σε μικρό βαθμό στρατηγικές παθητικής ηγεσίας.



**Διάγραμμα 10.** Κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο ο ηγέτης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί έχει χαρακτηριστικά της παθητικής ηγεσίας

#### 4.3.1 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τον τύπο ηγεσίας που επιλέγεται απο τους διευθυντές των σχολικών μονάδων ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους

Η επόμενη ανάλυση που πραγματοποιήθηκε είχε σκοπό να καταγράψει το κατά πόσο εμφανίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τον τύπο ηγεσίας που επιλέγεται απο τους διευθυντές των σχολικών μονάδων ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους. Στον Πίνακα 10 δίνονται τα αναλυτικά αποτελέσματα του ελέγχου t-test για τις συγκρίσεις που πραγματοποιήθηκαν ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών. Η ανάλυση έδειξε ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το κατά πόσο οι διευθυντές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχουν χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ( $t=1.457$ ,  $p=0.148$ ) ή της συναλλακτικής ( $t=1.540$ ,  $p=0.127$ ) ηγεσίας δε διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό μεταξύ γυναικών και αντρών. Αντίθετα, οι γυναίκες αναγνωρίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους άντρες ότι οι διευθυντές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση υιοθετούν στρατηγικές παθητικής ηγεσίας ( $t=-2.271$ ,

p=0.025). Επιπλέον, η ανάλυση στις μεμονωμένες ερωτήσεις έδειξε ότι οι άντρες συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι οι διευθυντές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση βάζουν το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό συμφέρον (t=2.444, p=0.016), χρησιμοποιούν ικανοποιητικές μεθόδους παρακίνησης και δημιουργίας οράματος (t=2.086, p=0.039) και παρεμβαίνουν πριν τα προβλήματα γίνουν πολύ σοβαρά (t=2.631, p=0.010).

**Πίνακας 10.** Αποτελέσματα ελέγχου t-test αναφορικά με τις συγκρίσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τον τύπο ηγεσίας που επιλέγεται απο τους διευθυντές των σχολικών μονάδων ως προς το φύλο τους

	Άντρας		Γυναίκα		t	p
	ΜΤ	ΤΑ	ΜΤ	ΤΑ		
Παρακινεί τους εκπαιδευτικούς	4.0	1.3	3.5	1.1	1.788	0.077
Αφιερώνει χρόνο στην καθοδήγηση των υφισταμένων	3.6	1.3	3.2	1.2	1.279	0.204
Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον	4.1	0.9	3.4	1.2	2.444	0.016
Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	4.0	1.0	3.6	1.2	1.276	0.205
Διατυπώνει με σαφήνεια ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον	3.4	1.3	3.1	1.3	0.888	0.377
Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητές τους	3.7	1.2	3.3	1.2	1.339	0.184
Δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ύπαρξης μίας συλλογικής αίσθησης αποστολής	3.6	1.4	3.4	1.3	0.570	0.570
Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους παρακίνησης και δημιουργίας οράματος	3.7	1.1	3.0	1.2	2.086	0.039
Έχει επαρκή κατάρτιση	4.1	0.8	3.8	1.3	1.024	0.308
Θέτει προκλήσεις στους εκπαιδευτικούς	3.3	1.3	2.9	1.1	1.412	0.161
Συμβάλλει στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στο χώρο εργασίας	4.2	0.9	3.7	1.3	1.364	0.176

Χαρακτηρίζεται από αξιοκρατική κρίση	3.9	1.1	3.6	1.3	1.123	0.264
Αναζητά διαφορετικές θεωρήσεις κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων	3.8	1.2	3.4	1.1	1.380	0.171
Με κάνει να νιώθω περήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της	3.9	0.9	3.4	1.2	1.383	0.170
Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν	3.3	1.2	3.3	1.3	0.074	0.941
Με βοηθά να αναπτύσω τις δυνατότητές μου	3.4	1.2	3.3	1.2	0.411	0.682
Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου	3.8	1.0	3.6	1.2	0.744	0.459
Ενημερώνει τους υφισταμένους του σχετικά με τα αποτελέσματα που θα περιμένουν να δουν, όταν επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί.	3.6	1.1	3.0	1.2	1.802	0.075
Εστιάζει την προσοχή σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα	3.6	1.2	3.2	1.0	1.425	0.157
Παρακολουθεί και εξετάζει την απόδοση των εκπαιδευτικών	3.5	1.1	3.0	1.1	1.955	0.053
Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών	3.0	1.3	2.5	1.2	1.454	0.149
Καταγράφει κάθε λάθος που γίνεται	2.6	1.3	2.6	1.2	-0.014	0.989
Παρεμβαίνει πριν τα προβλήματα γίνουν πολύ σοβαρά	4.3	0.7	3.6	1.2	2.631	0.010
Καθυστερεί να αντιδράσει σε επείγοντα ζητήματα	1.9	1.0	2.4	1.2	-1.760	0.081
Ακολουθεί την τακτική ότι τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση	1.7	0.8	2.0	1.2	-1.188	0.238
Μετασχηματιστική (τύπος)	3.7	0.9	3.4	1.0	1.457	0.148
Συναλλακτική (τύπος)	3.1	1.0	2.8	0.9	1.540	0.127

Παθητική (τύπος)	1.7	0.7	2.3	1.0	-2.271	0.025
------------------	-----	-----	-----	-----	--------	-------

Στον Πίνακα 11 δίνονται τα αναλυτικά αποτελέσματα του ελέγχου t-test για τις συγκρίσεις που πραγματοποιήθηκαν ως προς την ηλικιακή ομάδα των εκπαιδευτικών. Η ανάλυση έδειξε ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το κατά πόσο οι διευθυντές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχουν χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ( $F=1.899$ ,  $p=0.135$ ), της συναλλακτικής ( $F=0.332$ ,  $p=0.802$ ) ή της παθητικής ( $F=2.029$ ,  $p=0.015$ ) ηγεσίας δε διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό μεταξύ των ηλικιακών ομάδων των εκπαιδευτικών.

**Πίνακας 11.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA αναφορικά με τις συγκρίσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τον τύπο ηγεσίας που επιλέγεται από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων ως προς την ηλικιακή ομάδα τους

	Έως 35		36-45		46-55		56 και άνω		F	p
	MT	TA	MT	TA	MT	TA	MT	TA		
Παρακινεί τους εκπαιδευτικούς	3.3	1.2	3.5	1.1	3.5	1.2	4.3	1.3	1.565	0.203
Αφιερώνει χρόνο στην καθοδήγηση των υφισταμένων	3.1	1.1	3.1	1.1	3.2	1.2	4.0	1.3	1.746	0.162
Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον	3.4	1.2	3.3	1.2	3.7	1.1	4.1	1.4	1.655	0.182
Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	4.1	0.9	3.7	1.1	3.5	1.2	4.0	1.4	1.346	0.264
Διατυπώνει με σαφήνεια ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον	3.1	1.4	2.9	1.3	3.1	1.2	4.1	1.2	2.623	0.055
Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να	2.9	1.5	3.3	1.2	3.4	1.2	3.9	1.4	1.391	0.250

---

αναπτύξουν τις ικανότητές τους											
Δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ύπαρξης μίας συλλογικής αίσθησης αποστολής	3.3	1.6	3.3	1.2	3.4	1.3	4.0	1.3	0.864	0.462	
Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους παρακίνησης και δημιουργίας οράματος	3.0	1.4	3.1	1.2	3.0	1.1	4.1	1.2	2.571	0.058	
Έχει επαρκή κατάρτιση	3.7	1.4	3.7	1.3	3.9	1.2	4.4	1.2	0.817	0.487	
Θέτει προκλήσεις στους εκπαιδευτικούς	2.7	1.1	3.0	1.2	2.9	1.1	3.8	1.2	2.513	0.063	
Συμβάλλει στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στο χώρο εργασίας	3.8	1.3	3.6	1.2	3.9	1.2	4.2	1.4	0.906	0.441	
Χαρακτηρίζεται από αξιοκρατική κρίση	3.7	1.2	3.3	1.2	3.7	1.2	4.3	1.3	2.236	0.089	
Αναζητά διαφορετικές θεωρήσεις κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων	3.3	1.2	3.3	1.0	3.5	1.0	4.2	1.3	2.103	0.105	
Με κάνει να νιώθω περήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της	3.4	1.4	3.3	1.1	3.6	1.1	4.1	1.2	1.337	0.267	
Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν	3.3	1.4	3.2	1.2	3.2	1.2	3.9	1.3	1.075	0.363	
Με βοηθά να αναπτύσσω τις δυνατότητές μου	3.1	1.2	3.2	1.2	3.3	1.1	4.0	1.3	1.557	0.205	

---



---

Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου	3.7	1.2	3.3	1.1	3.7	1.0	4.2	1.3	2.207	0.092
Ενημερώνει τους υφισταμένους του σχετικά με τα αποτελέσματα που θα περιμένουν να δουν, όταν επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί.	3.0	1.4	2.8	1.1	3.3	1.2	4.0	1.2	2.326	0.053
Εστιάζει την προσοχή σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα	3.5	1.0	3.2	1.0	3.1	1.1	3.3	1.5	0.479	0.697
Παρακολουθεί και εξετάζει την απόδοση των εκπαιδευτικών	3.4	1.1	3.0	1.1	3.0	1.1	3.4	1.1	0.930	0.429
Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών	2.9	1.1	2.5	1.2	2.7	1.2	2.2	1.5	0.827	0.482
Καταγράφει κάθε λάθος που γίνεται	2.5	0.7	2.7	1.3	2.6	1.3	2.2	1.4	0.480	0.697
Παρεμβαίνει πριν τα προβλήματα γίνουν πολύ σοβαρά	3.4	1.2	3.5	1.0	3.8	1.2	4.3	1.3	1.775	0.157
Καθυστερεί να αντιδράσει σε επείγοντα ζητήματα	2.3	1.3	2.3	1.0	2.4	1.3	1.5	1.0	1.521	0.214
Ακολουθεί την τακτική ότι τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση	2.3	1.2	1.9	0.9	2.0	1.2	1.4	0.7	1.717	0.168

---

Μετασχηματιστική (τύπος)	3.3	1.1	3.3	1.0	3.4	1.0	4.1	1.2	1.899	0.135
Συναλλακτική (τύπος)	3.1	0.6	2.9	0.9	2.8	0.9	2.8	1.0	0.332	0.802
Παθητική (τύπος)	2.4	0.8	2.2	0.8	2.2	1.1	1.5	0.8	2.029	0.115

Στον Πίνακα 12 δίνονται τα αναλυτικά αποτελέσματα του ελέγχου t-test για τις συγκρίσεις που πραγματοποιήθηκαν ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών. Η ανάλυση έδειξε ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το κατά πόσο οι διευθυντές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχουν χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ( $F=1.549$ ,  $p=0.218$ ), της συναλλακτικής ( $F=0.693$ ,  $p=0.502$ ) ή της παθητικής ( $F=0.164$ ,  $p=0.849$ ) ηγεσίας δε διαφέρουν σε σημαντικό βαθμό μεταξύ τους ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών.

**Πίνακας 12.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA αναφορικά με τις συγκρίσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τον τύπο ηγεσίας που επιλέγεται από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο τους

	Βασικός		Δεύτερο		Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό		F	p
	τίτλος		πτυχίο					
	MT	TA	MT	TA	MT	TA		
Παρακινεί τους εκπαιδευτικούς	3.5	1.2	3.8	1.5	3.6	1.2	0.289	0.749
Αφιερώνει χρόνο στην καθοδήγηση των υφισταμένων	3.1	1.1	3.5	1.3	3.3	1.3	0.371	0.691
Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον	3.4	1.2	4.1	1.4	3.6	1.1	1.475	0.234
Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης	3.6	1.2	3.1	1.5	3.9	1.1	1.928	0.151

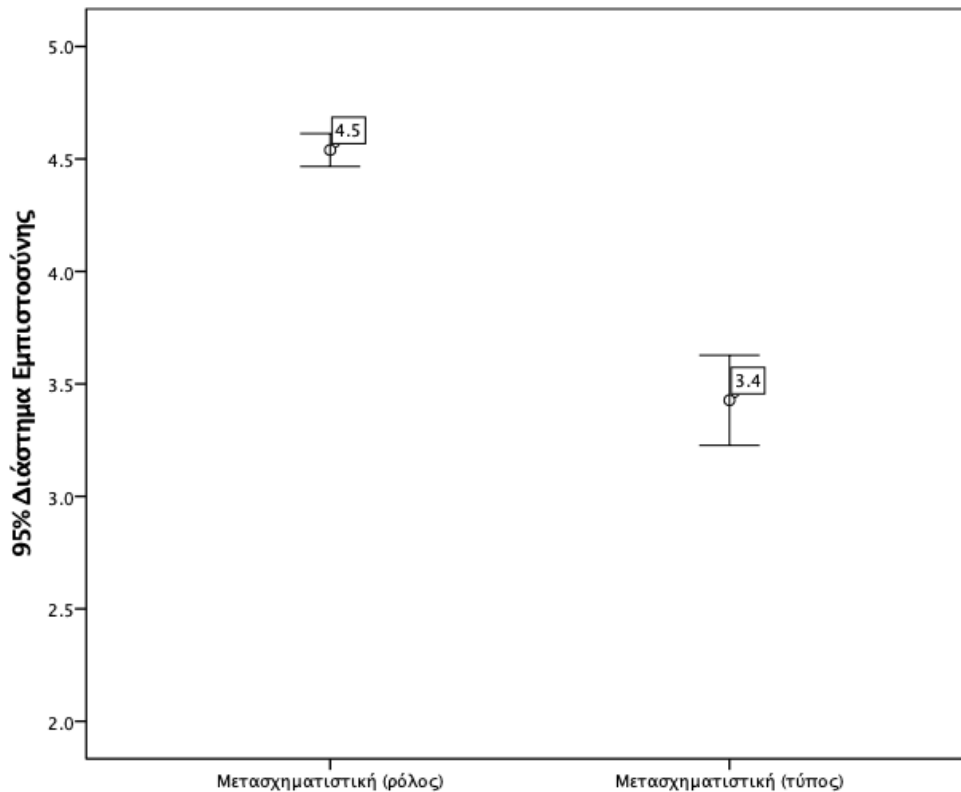
Διατυπώνει με σαφήνεια ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον	2.8	1.2	3.5	1.4	3.3	1.3	1.730	0.183
Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητές τους	3.0	1.3	3.8	1.4	3.5	1.2	2.478	0.089
Δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ύπαρξης μίας συλλογικής αίσθησης αποστολής	3.1	1.3	3.8	1.4	3.6	1.3	1.852	0.162
Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους παρακίνησης και δημιουργίας οράματος	2.8	1.2	3.4	1.4	3.4	1.2	2.632	0.077
Έχει επαρκή κατάρτιση	3.5	1.3	4.4	1.4	4.0	1.2	2.389	0.097
Θέτει προκλήσεις στους εκπαιδευτικούς	2.7	1.2	3.1	1.2	3.1	1.2	1.217	0.300
Συμβάλλει στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στο χώρο εργασίας	3.8	1.3	4.4	1.1	3.8	1.2	0.910	0.406
Χαρακτηρίζεται από αξιοκρατική κρίση	3.4	1.3	3.9	1.1	3.8	1.2	1.298	0.278
Αναζητά διαφορετικές θεωρήσεις κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων	3.3	1.1	3.9	1.2	3.5	1.1	1.042	0.357
Με κάνει να νιώθω περήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της	3.2	1.2	4.0	1.2	3.7	1.1	2.484	0.089

Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν	3.1	1.3	3.6	1.3	3.4	1.2	0.953	0.389
Με βοήθα να αναπτύσσω τις δυνατότητές μου	3.0	1.2	3.6	1.3	3.5	1.2	2.019	0.138
Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου	3.5	1.1	3.9	1.4	3.7	1.1	0.663	0.517
Ενημερώνει τους υφισταμένους του σχετικά με τα αποτελέσματα που θα περιμένουν να δουν, όταν επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί.	3.0	1.3	3.5	1.2	3.2	1.2	0.656	0.521
Εστιάζει την προσοχή σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα	3.4	1.0	3.1	1.6	3.2	1.0	0.411	0.664
Παρακολουθεί και εξετάζει την απόδοση των εκπαιδευτικών	2.9	1.1	2.8	1.0	3.2	1.1	1.589	0.209
Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών	2.9	1.3	2.6	1.3	2.4	1.1	2.357	0.100
Καταγράφει κάθε λάθος που γίνεται	2.8	1.4	2.5	1.4	2.4	1.1	1.383	0.256
Παρεμβαίνει πριν τα προβλήματα γίνουν πολύ σοβαρά	3.6	1.2	3.9	1.1	3.8	1.1	0.568	0.569
Καθυστερεί να αντιδράσει σε επείγοντα ζητήματα	2.3	1.2	2.6	1.5	2.2	1.2	0.377	0.687

Ακολουθεί την τακτική ότι τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση	2.0	1.2	1.5	0.5	1.9	1.1	0.620	0.540
Μετασχηματιστική (τύπος)	3.2	1.0	3.7	1.2	3.5	1.0	1.549	0.218
Συναλλακτική (τύπος)	3.0	0.9	2.8	1.1	2.8	0.8	0.693	0.502
Παθητική (τύπος)	2.2	1.1	2.1	0.6	2.1	0.9	0.164	0.849

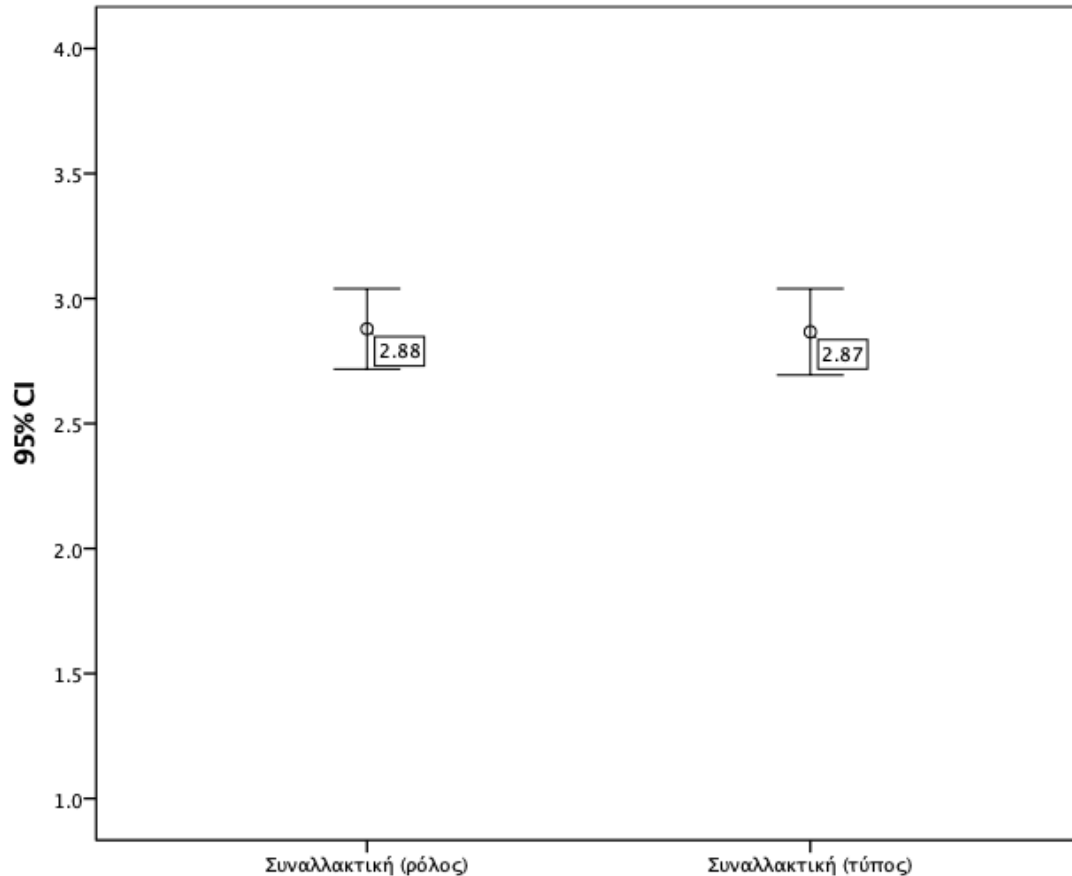
#### 4.3.2 Έλεγχος διαφορών μεταξύ του επιθυμητού ρόλου της ηγεσίας και του πραγματικού τύπου ηγεσίας που επιλέγεται από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων

Η επόμενη ανάλυση που πραγματοποιήθηκε είχε σκοπό να καταγράψει το κατά πόσο εμφανίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ του επιθυμητού ρόλου της ηγεσίας και του πραγματικού τύπου ηγεσίας που επιλέγεται από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων. Στο Διάγραμμα 11 παρουσιάζεται η Μέση Τιμή και το 95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για τη σύγκριση επιθυμητού επιπέδου (ρόλος) και πραγματικού επιπέδου (τύπος) της μετασχηματιστικής ηγεσίας στις σχολικές μονάδες. Η ανάλυση έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε αρκετά μεγάλο βαθμό έναν ηγέτη που θα έχει χαρακτηριστικά που συνάδουν με τη μετασχηματιστική ηγεσία (MT=4.5, TA=0.4), αλλά θεωρούν ότι η μετασχηματιστική ηγεσία ασκείται σε μέτριο βαθμό στις σχολικές μονάδες που εργάζονται (MT=3.4, TA=1.0). Η ανάλυση μέσω του ελέγχου t-test για εξαρτημένες παρατηρήσεις έδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ του επιθυμητού ρόλου της ηγεσίας και του πραγματικού τύπου ηγεσίας που επιλέγεται από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων ( $t=11.481$ ,  $p=0.000$ ). Το αποτέλεσμα αυτό δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι θα ήθελαν στις σχολικές μονάδες που εργάζονται να υιοθετούνται σε μεγαλύτερο βαθμό χαρακτηριστικά που συνάδουν με τη μετασχηματιστική ηγεσία σε σύγκριση με αυτά που όντως υιοθετούνται.



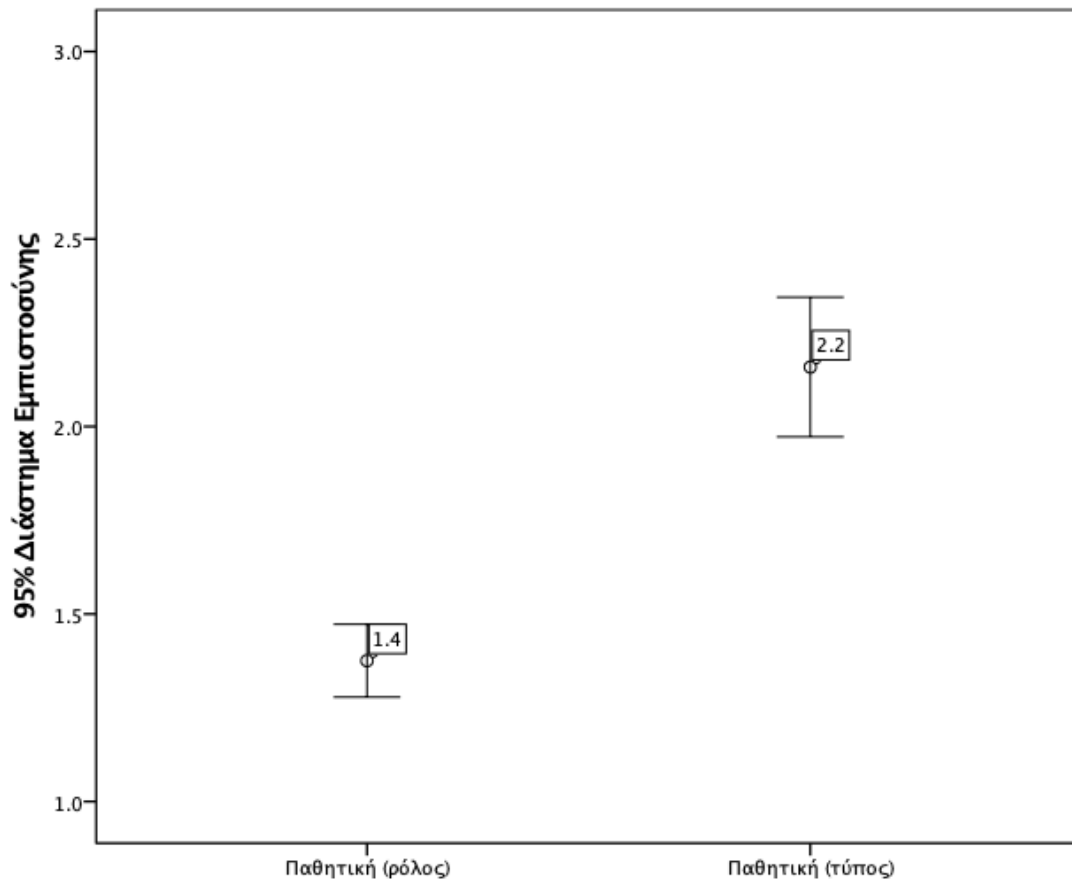
**Διάγραμμα 11.** Μέση Τιμή και 95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για τη μετασχηματιστική ηγεσία: Σύγκριση επιθυμητού επιπέδου (ρόλος) και πραγματικού επιπέδου (τύπος) στις σχολικές μονάδες

Στο Διάγραμμα 12 παρουσιάζεται η Μέση Τιμή και το 95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για τη σύγκριση επιθυμητού επιπέδου (ρόλος) και πραγματικού επιπέδου (τύπος) της συναλλακτικής ηγεσίας στις σχολικές μονάδες. Η ανάλυση έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε μέτριο βαθμό έναν ηγέτη που θα έχει χαρακτηριστικά που συνάδουν με τη συναλλακτική ηγεσία (MT=2.8, TA=0.8) και θεωρούν ότι η συναλλακτική ηγεσία ασκείται σε μέτριο βαθμό στις σχολικές μονάδες που εργάζονται (MT=2.87, TA=0.9). Η ανάλυση μέσω του ελέγχου t-test για εξαρτημένες παρατηρήσεις δεν έδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ του επιθυμητού ρόλου της ηγεσίας και του πραγματικού τύπου ηγεσίας που επιλέγεται απο τους διευθυντές των σχολικών μονάδων ( $t=0.145$ ,  $p=0.885$ ). Το αποτέλεσμα αυτό δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι η συναλλακτική ηγεσία ασκείται στις σχολικές μονάδες που εργάζονται όσο θα ήθελαν.



**Διάγραμμα 12.** Μέση Τιμή και 95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για τη συναλλακτική ηγεσία: Σύγκριση επιθυμητού επιπέδου (ρόλος) και πραγματικού επιπέδου (τύπος) στις σχολικές μονάδες

Στο Διάγραμμα 13 παρουσιάζεται η Μέση Τιμή και το 95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για τη σύγκριση επιθυμητού επιπέδου (ρόλος) και πραγματικού επιπέδου (τύπος) της παθητικής ηγεσίας στις σχολικές μονάδες. Η ανάλυση έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν σε πολύ μικρό βαθμό έναν ηγέτη που θα έχει χαρακτηριστικά που συνάδουν με τη παθητική ηγεσία (MT=1.4, TA=0.5), ενώ θεωρούν ότι η παθητική ηγεσία ασκείται σε μεγαλύτερο βαθμό από τον επιθυμητό στις σχολικές μονάδες που εργάζονται (MT=2.2, TA=0.9). Η ανάλυση μέσω του ελέγχου t-test για εξαρτημένες παρατηρήσεις έδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ του επιθυμητού ρόλου της ηγεσίας και του πραγματικού τύπου ηγεσίας που επιλέγεται απο τους διευθυντές των σχολικών μονάδων ( $t=-8.224$ ,  $p=0.000$ ). Το αποτέλεσμα αυτό δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν να ασκείται σε μικρότερο βαθμό η παθητική ηγεσία σε σύγκριση με το βαθμό στον οποίο ήδη ασκείται στο χώρο εργασίας τους.



**Διάγραμμα 13.** Μέση Τιμή και 95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για τη παθητική ηγεσία: Σύγκριση επιθυμητού επιπέδου (ρόλος) και πραγματικού επιπέδου (τύπος) στις σχολικές μονάδες

#### 4.4 Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας

Η επόμενη ενότητα ερωτήσεων είχε σκοπο να καταγράψει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας. Στον Πίνακα 13 παρουσιάζονται τα περιγραφικά αποτελέσματα αναφορικά με το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας των εκπαιδευτικών με τις δώδεκα ερωτήσεις που τέθηκαν να απαντήσουν αναφορικά με το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας. Η ανάλυση έδειξε πως οι εκπαιδευτικού συμφωνούν σε πολύ μεγάλο βαθμό με το ότι ο διευθυντής πρέπει να διαμορφώνει ένα θετικό σχολικό κλίμα μέσα στο σχολικό περιβάλλον, όσον αφορά στη χρήση της τεχνολογίας (MT=4.6, TA=0.7) και να εξασφαλίζει την ισότιμη πρόσβαση σε κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία και πόρους για την επίτευξη των στόχων λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες των εκπαιδευτικών (MT=4.6, TA=0.8). Παρόμοια, οι



εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας πρέπει να διαθέτει θετικές στάσεις και αντιλήψεις για τη χρήση της τεχνολογίας εντός του σχολικού περιβάλλοντος (MT=4.5, TA=0.7), να αναγνωρίζει τη σημασία της τεχνολογίας για την ενίσχυση των μαθησιακών εμπειριών των μαθητών (MT=4.5, TA=0.8) και να διευκολύνει με κάθε τρόπο και να υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς στη χρήση τεχνολογίας (MT=4.5, TA=0.8). Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι ο διευθυντής πρέπει να υποστηρίζει τις εκπαιδευτικές πρακτικές αξιοποιώντας με συστηματικό τρόπο τα ψηφιακά μέσα (MT=4.4, TA=0.8), να παρακολουθεί επιμορφώσεις που θα συμβάλλουν στην διευρυμένη αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών (MT=4.4, TA=0.9), να ενημερώνεται συνεχώς για τις τεχνολογικές εξελίξεις και να παρέχει ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη (MT=4.4, TA=0.9) και να κάνει ορθή κατανομή του χρόνου, των πόρων και της πρόσβασης προκειμένου να διασφαλιστεί η συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη στο τομέα της τεχνολογίας (MT=4.4, TA=0.9).

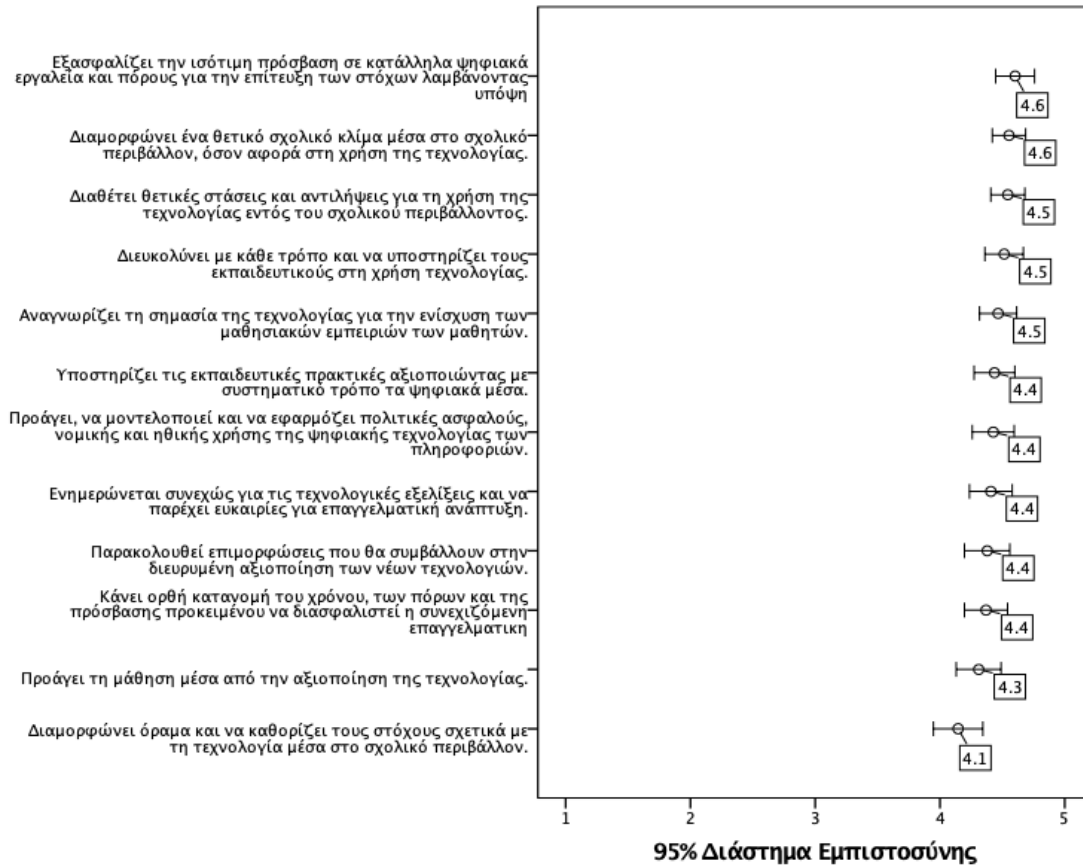
Τέλος, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι ο διευθυντής πρέπει να προάγει, να μοντελοποιεί και να εφαρμόζει πολιτικές ασφαλούς, νομικής και ηθικής χρήσης της ψηφιακής τεχνολογίας των πληροφοριών (MT=4.4, TA=0.9), να προάγει τη μάθηση μέσα από την αξιοποίηση της τεχνολογίας (MT=4.3, TA=0.9) και να διαμορφώνει όραμα και να καθορίζει τους στόχους σχετικά με τη τεχνολογία μέσα στο σχολικό περιβάλλον (MT=4.1, TA=1.0).

**Πίνακας 13.** Περιγραφικά αποτελέσματα για τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας (1=Διαφωνώ Απόλυτα, 5=Συμφωνώ απόλυτα)

	Μέση Τιμή (MT)	Τυπική Απόκλιση (TA)
Διαμορφώνει όραμα και να καθορίζει τους στόχους σχετικά με τη τεχνολογία μέσα στο σχολικό περιβάλλον.	4.1	1.0
Διευκολύνει με κάθε τρόπο και να υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς στη χρήση τεχνολογίας.	4.5	0.8
Προάγει τη μάθηση μέσα από την αξιοποίηση της τεχνολογίας.	4.3	0.9
Υποστηρίζει τις εκπαιδευτικές πρακτικές αξιοποιώντας με συστηματικό τρόπο τα ψηφιακά μέσα.	4.4	0.8

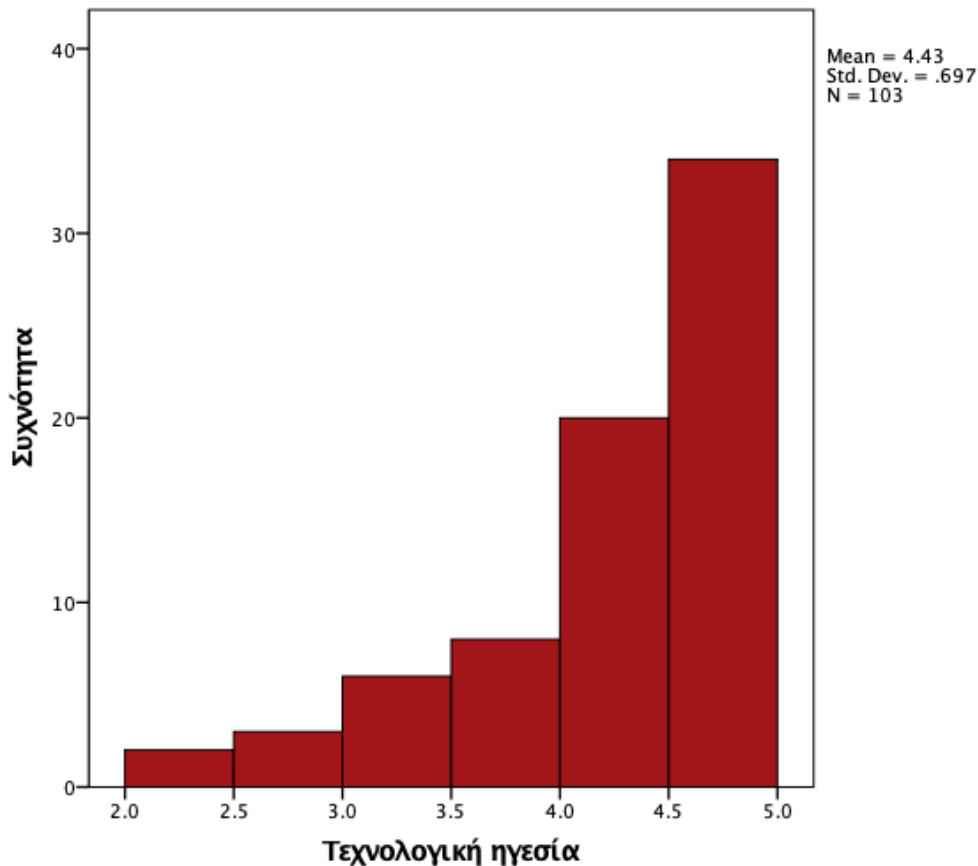
Διαμορφώνει ένα θετικό σχολικό κλίμα μέσα στο σχολικό περιβάλλον, όσον αφορά στη χρήση της τεχνολογίας.	4.6	0.7
Διαθέτει θετικές στάσεις και αντιλήψεις για τη χρήση της τεχνολογίας εντός του σχολικού περιβάλλοντος.	4.5	0.7
Αναγνωρίζει τη σημασία της τεχνολογίας για την ενίσχυση των μαθησιακών εμπειριών των μαθητών.	4.5	0.8
Ενημερώνεται συνεχώς για τις τεχνολογικές εξελίξεις και να παρέχει ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη.	4.4	0.9
Παρακολουθεί επιμορφώσεις που θα συμβάλλουν στην διευρυμένη αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών.	4.4	0.9
Κάνει ορθή κατανομή του χρόνου, των πόρων και της πρόσβασης προκειμένου να διασφαλιστεί η συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη στο τομέα της τεχνολογίας	4.4	0.9
Προάγει, να μοντελοποιεί και να εφαρμόζει πολιτικές ασφαλούς, νομικής και ηθικής χρήσης της ψηφιακής τεχνολογίας των πληροφοριών.	4.4	0.9
Εξασφαλίζει την ισότιμη πρόσβαση σε κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία και πόρους για την επίτευξη των στόχων λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.	4.6	0.8

Στο Διάγραμμα 14 δίνονται τα αποτελέσματα του Πίνακα 13 με τη μορφή μέσης τιμής και 95% Διαστήματος Εμπιστοσύνης για τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας με φθίνουσα ως προς το βαθμό συμφωνίας. Από το Διάγραμμα 14 είναι εμφανές ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος συμφωνούν με όλα τα χαρακτηριστικά που έχει ένας ηγέτης που υιοθετεί την τεχνολογική ηγεσία.



**Διάγραμμα 14.** Μέση Τιμή και 95% Διάστημα Εμπιστοσύνης για τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας

Στο Διάγραμμα 15 παρουσιάζεται η κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά τεχνολογικής ηγεσίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως η μέση τιμή της μεταβλητής ισούται με 4.43 (TA=0.69). Αυτό το αποτέλεσμα δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θα ήθελαν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό ο διευθυντής στις σχολικές μονάδες που εργάζονται να υιοθετεί χαρακτηριστικά της τεχνολογικής ηγεσίας και να προωθεί την τεχνολογία στη μάθηση.



**Διάγραμμα 15.** Κατανομή της μεταβλητής που αξιολογεί το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν ο ηγέτης της σχολικής μονάδας να έχει χαρακτηριστικά της τεχνολογικής ηγεσίας

#### 4.4.1 Απόψεις εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους

Η επόμενη ανάλυση που πραγματοποιήθηκε είχε σκοπό να καταγράψει το κατά πόσο εμφανίζονται στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους. Στον Πίνακα 14 δίνονται τα αναλυτικά αποτελέσματα του ελέγχου t-test για τις συγκρίσεις που πραγματοποιήθηκαν ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών. Η ανάλυση έδειξε ότι η αντίληψη των εκπαιδευτικών για το επιθυμητό επίπεδο της τεχνολογικής ηγεσίας στις σχολικές μονάδες που εργάζονται δε διαφοροποιείται μεταξύ αντρών και γυναικών ( $t=0.471$ ,  $p=0.639$ ). Παρόμοια, δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ αντρών και γυναικών και σε καμία από τις επιμέρους ερωτήσεις που είχαν σκοπό να αξιολογήσουν το ρόλο του

ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας και το επίπεδο τεχνολογικής ηγεσίας ( $p>0.05$  σε όλες τις συγκρίσεις μεταξύ αντρών και γυναικών).

**Πίνακας 14.** Αποτελέσματα ελέγχου t-test αναφορικά με τις συγκρίσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας ως προς το φύλο τους

	Άντρας		Γυναίκα		t	p
	ΜΤ	ΤΑ	ΜΤ	ΤΑ		
Διαμορφώνει όραμα και να καθορίζει τους στόχους σχετικά με τη τεχνολογία μέσα στο σχολικό περιβάλλον.	4.3	1.2	4.1	1.0	0.757	0.451
Διευκολύνει με κάθε τρόπο και να υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς στη χρήση τεχνολογίας.	4.7	0.5	4.5	0.9	1.171	0.244
Προάγει τη μάθηση μέσα από την αξιοποίηση της τεχνολογίας.	4.4	1.0	4.3	0.9	0.212	0.832
Υποστηρίζει τις εκπαιδευτικές πρακτικές αξιοποιώντας με συστηματικό τρόπο τα ψηφιακά μέσα.	4.4	1.0	4.5	0.8	-0.516	0.607
Διαμορφώνει ένα θετικό σχολικό κλίμα μέσα στο σχολικό περιβάλλον, όσον αφορά στη χρήση της τεχνολογίας.	4.7	0.6	4.5	0.7	0.704	0.483
Διαθέτει θετικές στάσεις και αντιλήψεις για τη χρήση της τεχνολογίας εντός του σχολικού περιβάλλοντος.	4.6	0.7	4.5	0.7	0.045	0.964
Αναγνωρίζει τη σημασία της τεχνολογίας για την ενίσχυση των μαθησιακών εμπειριών των μαθητών.	4.4	0.8	4.5	0.8	-0.428	0.669
Ενημερώνεται συνεχώς για τις τεχνολογικές εξελίξεις και να παρέχει ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη.	4.5	0.7	4.4	0.9	0.521	0.604
Παρακολουθεί επιμορφώσεις που θα συμβάλλουν στην διευρυμένη αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών.	4.5	0.8	4.3	1.0	0.648	0.518

Κάνει ορθή κατανομή του χρόνου, των πόρων και της πρόσβασης προκειμένου να διασφαλιστεί η συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη στο τομέα της τεχνολογίας	4.5	0.7	4.3	0.9	0.454	0.651
Προάγει, να μοντελοποιεί και να εφαρμόζει πολιτικές ασφαλούς, νομικής και ηθικής χρήσης της ψηφιακής τεχνολογίας των πληροφοριών.	4.6	0.6	4.4	0.9	0.711	0.479
Εξασφαλίζει την ισότιμη πρόσβαση σε κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία και πόρους για την επίτευξη των στόχων λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες των εκπαιδευτικών	4.7	0.7	4.6	0.8	0.299	0.765
Τεχνολογική ηγεσία	4.5	0.6	4.4	0.7	0.471	0.639

Στον Πίνακα 15 δίνονται τα αναλυτικά αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA για τις συγκρίσεις που πραγματοποιήθηκαν ως προς την ηλικιακή ομάδα των εκπαιδευτικών. Η ανάλυση έδειξε ότι η αντίληψη των εκπαιδευτικών για το ρόλο της τεχνολογικής ηγεσίας στις σχολικές μονάδες που εργάζονται δε διαφοροποιείται μεταξύ των διαφορετικών ηλικιακών ομάδων των εκπαιδευτικών ( $F=0.580$ ,  $p=0.630$ ). Παρόμοια, δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των διαφορετικών ηλικιακών ομάδων των εκπαιδευτικών και σε καμία από τις επιμέρους ερωτήσεις που είχαν σκοπό να αξιολογήσουν το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας και το επίπεδο τεχνολογικής ηγεσίας ( $p>0.05$  σε όλες τις συγκρίσεις μεταξύ ηλικιακών ομάδων).

**Πίνακας 15.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA αναφορικά με τις συγκρίσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας ως προς την ηλικιακή ομάδα τους

	Έως 35		36-45		46-55		56 και άνω		F	p
	MT	TA	MT	TA	MT	TA	MT	TA		
Διαμορφώνει όραμα και να καθορίζει τους στόχους	4.2	1.0	4.3	1.0	4.0	1.0	4.2	1.2	0.356	0.785

---

σχετικά με τη τεχνολογία μέσα στο σχολικό περιβάλλον.										
Διευκολύνει με κάθε τρόπο και να υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς στη χρήση τεχνολογίας.	4.5	0.6	4.5	0.8	4.5	0.9	4.7	0.5	0.298	0.827
Προάγει τη μάθηση μέσα από την αξιοποίηση της τεχνολογίας.	4.3	0.8	4.4	0.8	4.2	1.1	4.5	0.7	0.436	0.728
Υποστηρίζει τις εκπαιδευτικές πρακτικές αξιοποιώντας με συστηματικό τρόπο τα ψηφιακά μέσα.	4.4	0.7	4.4	0.7	4.4	1.0	4.8	0.6	0.898	0.445
Διαμορφώνει ένα θετικό σχολικό κλίμα μέσα στο σχολικό περιβάλλον, όσον αφορά στη χρήση της τεχνολογίας.	4.6	0.5	4.5	0.7	4.5	0.8	4.9	0.3	1.229	0.303
Διαθέτει θετικές στάσεις και αντιλήψεις για τη χρήση της τεχνολογίας εντός του σχολικού περιβάλλοντος.	4.6	0.6	4.4	0.8	4.6	0.6	4.7	0.6	0.620	0.603
Αναγνωρίζει τη σημασία της τεχνολογίας για την ενίσχυση των μαθησιακών εμπειριών των μαθητών.	4.4	0.6	4.4	0.9	4.5	0.7	4.8	0.6	0.996	0.398
Ενημερώνεται συνεχώς για τις τεχνολογικές εξελίξεις και να παρέχει	4.4	0.6	4.3	1.0	4.4	0.9	4.7	0.6	0.554	0.647

---

ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη. Παρακολουθεί επιμορφώσεις που θα συμβάλλουν στην διευρυμένη αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών.	4.5	0.6	4.3	1.0	4.3	1.0	4.6	0.8	0.562	0.641
Κάνει ορθή κατανομή του χρόνου, των πόρων και της πρόσβασης προκειμένου να διασφαλιστεί η συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη στο τομέα της τεχνολογίας	4.3	0.7	4.3	1.0	4.4	0.9	4.7	0.6	0.792	0.501
Προάγει, να μοντελοποιεί και να εφαρμόζει πολιτικές ασφαλούς, νομικής και ηθικής χρήσης της ψηφιακής τεχνολογίας των πληροφοριών.	4.6	0.6	4.3	1.1	4.4	0.8	4.7	0.5	0.890	0.449
Εξασφαλίζει την ισότιμη πρόσβαση σε κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία και πόρους για την επίτευξη των στόχων λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες των εκπαιδευτικών	4.7	0.6	4.5	1.0	4.6	0.8	4.7	0.6	0.402	0.752
Τεχνολογική ηγεσία	4.5	0.6	4.4	0.8	4.4	0.7	4.7	0.6	0.580	0.630



Στον Πίνακα 16 δίνονται τα αναλυτικά αποτελέσματα του ελέγχου one-way ANOVA για τις συγκρίσεις που πραγματοποιήθηκαν ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών. Η ανάλυση έδειξε ότι η αντίληψη των εκπαιδευτικών για το επίπεδο της τεχνολογικής ηγεσίας στις σχολικές μονάδες που εργάζονται δε διαφοροποιείται μεταξύ των διαφορετικών εκπαιδευτικών επιπέδων των εκπαιδευτικών ( $F=0.877$ ,  $p=0.419$ ). Αντίθετα, παρατηρήθηκε μια στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των διαφορετικών εκπαιδευτικών επιπέδων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση που αφορούσε το κατά πόσο ο διευθυντής της σχολικής μονάδας που εργάζονται πρέπει να διαμορφώνει όραμα και να καθορίζει τους στόχους σχετικά με τη τεχνολογία μέσα στο σχολικό περιβάλλον ( $F=3.743$ ,  $p=0.020$ ). Η ανάλυση έδειξε πως οι εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας που εργάζονται πρέπει να διαμορφώνει όραμα και να καθορίζει τους στόχους σχετικά με τη τεχνολογία μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

**Πίνακας 16.** Αποτελέσματα ελέγχου one-way ANOVA αναφορικά με τις συγκρίσεις των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο τους

	Βασικός		Δεύτερο		Μεταπτυχιακό/ Διδακτορικό		F	p
	τίτλος		πτυχίο					
	MT	TA	MT	TA	MT	TA		
Διαμορφώνει όραμα και να καθορίζει τους στόχους σχετικά με τη τεχνολογία μέσα στο σχολικό περιβάλλον.	4.0	0.9	3.4	1.6	4.3	0.9	<b>3.743</b>	<b>0.027</b>
Διευκολύνει με κάθε τρόπο και να υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς στη χρήση τεχνολογίας.	4.5	0.9	4.4	1.1	4.6	0.7	0.446	0.641
Προάγει τη μάθηση μέσα από την αξιοποίηση της τεχνολογίας.	4.2	0.9	4.4	0.9	4.4	0.9	0.354	0.703

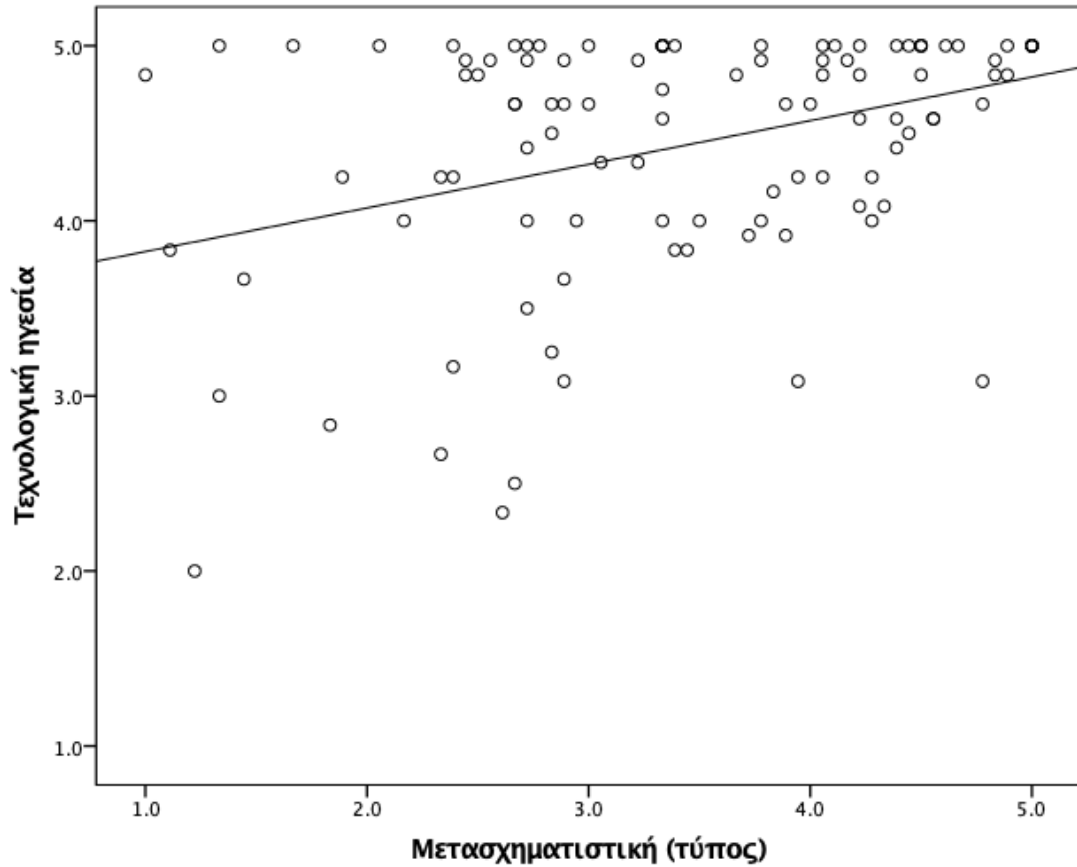
Υποστηρίζει τις εκπαιδευτικές πρακτικές αξιοποιώντας με συστηματικό τρόπο τα ψηφιακά μέσα.	4.4	0.7	4.4	0.9	4.5	0.9	0.266	0.767
Διαμορφώνει ένα θετικό σχολικό κλίμα μέσα στο σχολικό περιβάλλον, όσον αφορά στη χρήση της τεχνολογίας.	4.4	0.7	4.6	0.7	4.6	0.6	0.724	0.487
Διαθέτει θετικές στάσεις και αντιλήψεις για τη χρήση της τεχνολογίας εντός του σχολικού περιβάλλοντος.	4.5	0.6	4.3	1.2	4.6	0.6	1.077	0.345
Αναγνωρίζει τη σημασία της τεχνολογίας για την ενίσχυση των μαθησιακών εμπειριών των μαθητών.	4.4	0.7	4.5	0.9	4.5	0.8	0.103	0.902
Ενημερώνεται συνεχώς για τις τεχνολογικές εξελίξεις και να παρέχει ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη.	4.3	0.9	4.1	1.5	4.5	0.8	0.997	0.372
Παρακολουθεί επιμορφώσεις που θα συμβάλλουν στην διευρυμένη αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών.	4.2	1.0	4.1	1.5	4.5	0.8	1.305	0.276
Κάνει ορθή κατανομή του χρόνου, των πόρων και της πρόσβασης προκειμένου να	4.3	1.0	4.1	1.5	4.5	0.7	0.729	0.485

διασφαλιστεί η συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη στο τομέα της τεχνολογίας Προάγει, να μοντελοποιεί και να εφαρμόζει πολιτικές ασφαλούς, νομικής και ηθικής χρήσης της ψηφιακής τεχνολογίας των πληροφοριών. Εξασφαλίζει την ισότιμη πρόσβαση σε κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία και πόρους για την επίτευξη των στόχων λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες των εκπαιδευτικών	4.4	0.9	4.1	1.4	4.5	0.8	0.839	0.435
Τεχνολογική ηγεσία	4.4	0.7	4.2	1.1	4.5	0.6	0.877	0.419

#### 4.4.2 Συσχέτιση βασικών τύπων ηγεσίας με την τεχνολογική ηγεσία

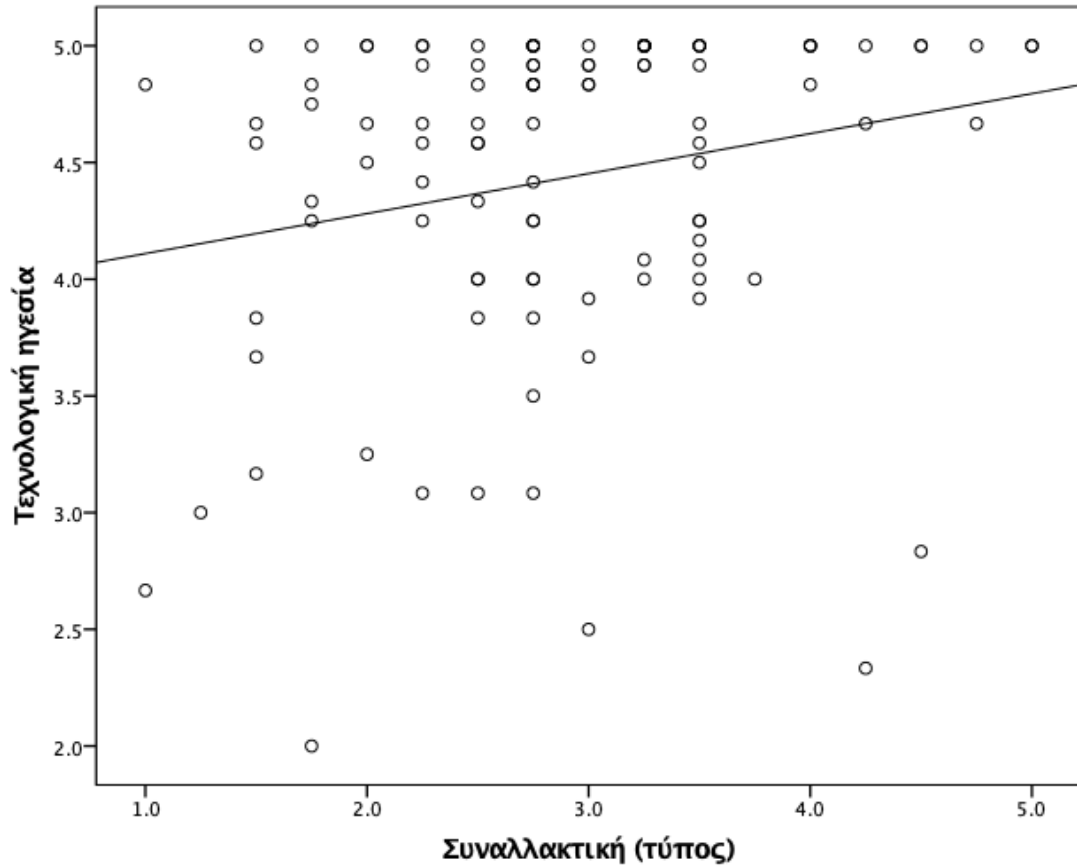
Στην τελευταία ενότητα των αποτελεσμάτων παρουσιάζονται τα ευρήματα της ανάλυσης σχετικά με τη συσχέτιση των βασικών τύπων ηγεσίας (μετασχηματιστική, συναλλακτική και παθητική) με την υιοθέτηση χαρακτηριστικών τεχνολογικής ηγεσίας από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων.

Στο Διάγραμμα 16 παρουσιάζεται διαγραμματικά η σχέση μεταξύ μετασχηματιστικής και τεχνολογικής ηγεσίας. Το διάγραμμα διασποράς μεταξύ των δύο μεταβλητών μας πληροφορεί ότι υπάρχει μετρίου βαθμού θετική γραμμική συσχέτιση μεταξύ μετασχηματιστικής και τεχνολογικής ηγεσίας.



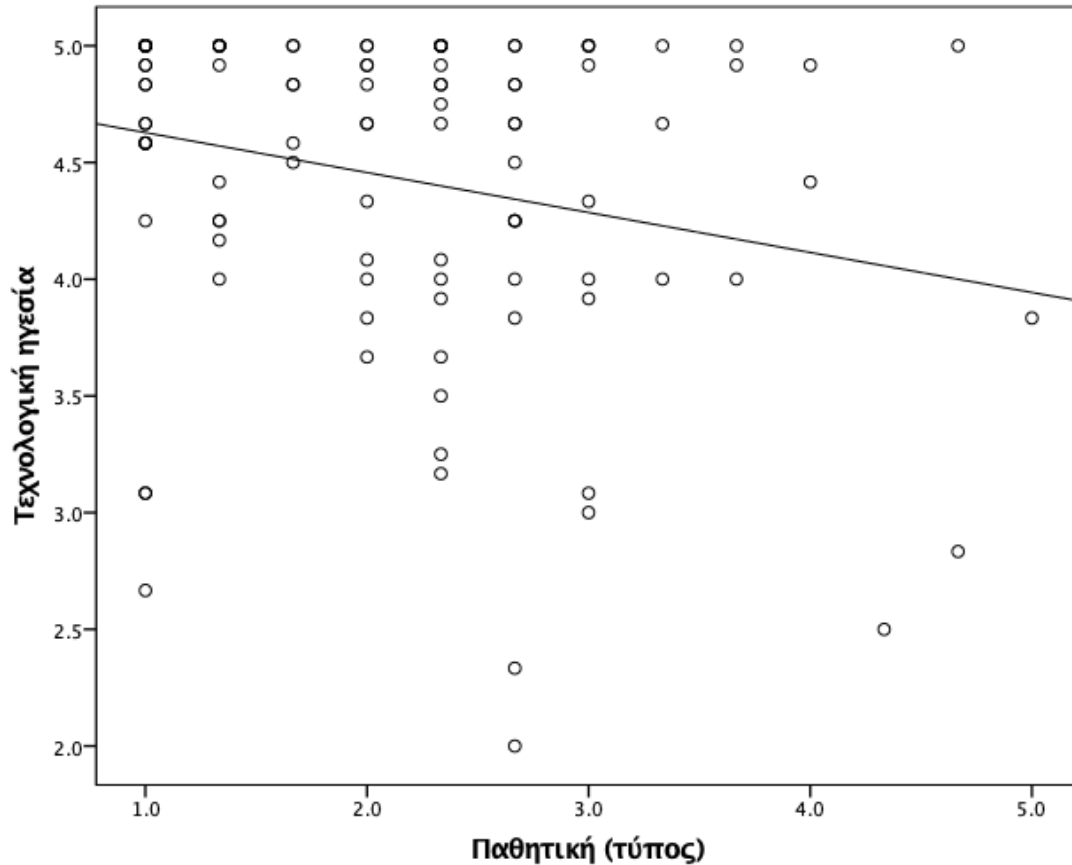
**Διάγραμμα 16.** Διάγραμμα διασποράς μεταξύ μετασχηματιστικής ηγεσίας και τεχνολογικής ηγεσίας

Στο Διάγραμμα 17 παρουσιάζεται διαγραμματικά η σχέση μεταξύ συναλλακτικής και τεχνολογικής ηγεσίας. Το διάγραμμα διασποράς μεταξύ των δύο μεταβλητών μας πληροφορεί ότι υπάρχει μετρίου βαθμού θετική γραμμική συσχέτιση μεταξύ συναλλακτικής και τεχνολογικής ηγεσίας.



**Διάγραμμα 17.** Διάγραμμα διασποράς μεταξύ συναλλακτικής ηγεσίας και τεχνολογικής ηγεσίας

Στο Διάγραμμα 18 παρουσιάζεται διαγραμματικά η σχέση μεταξύ παθητικής και τεχνολογικής ηγεσίας. Το διάγραμμα διασποράς μεταξύ των δύο μεταβλητών μας πληροφορεί ότι υπάρχει μετρίου βαθμού αρνητική γραμμική συσχέτιση μεταξύ παθητικής και τεχνολογικής ηγεσίας.



**Διάγραμμα 18.** Διάγραμμα διασποράς μεταξύ παθητικής ηγεσίας και τεχνολογικής ηγεσίας

Στον Πίνακα 17 παρουσιάζονται τα ευρήματα της ανάλυσης με βάση το συντελεστή συσχέτισης του Pearson μεταξύ των τριών βασικών τύπων ηγεσίας και της τεχνολογικής ηγεσίας. Η ανάλυση έδειξε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ μετασχηματιστικής ηγεσίας και τεχνολογικής ηγεσίας ( $r=0.366$ ,  $p=0.000$ ). Παρόμοια, η ανάλυση έδειξε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ συναλλακτικής ηγεσίας και τεχνολογικής ηγεσίας ( $r=0.217$ ,  $p=0.028$ ). Τέλος, η ανάλυση έδειξε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση μεταξύ παθητικής ηγεσίας και τεχνολογικής ηγεσίας ( $r=-0.234$   $p=0.018$ ).

**Πίνακας 17.** Αποτελέσματα συσχέτισης μεταξύ βασικών τύπων ηγεσίας και τεχνολογικής ηγεσίας

		Μετασηματιστική (τύπος)	Συναλλακτική (τύπος)	Παθητική (τύπος)	Τεχνολογική ηγεσία
Μετασηματιστική (τύπος)	Pearson r	1	.281**	-.668**	.366**
	p		.004	.000	.000
	n	103	103	103	103
Συναλλακτική (τύπος)	Pearson r	.281**	1	-.011	.217*
	p	.004		.916	.028
	n	103	103	103	103
Παθητική (τύπος)	Pearson r	-.668**	-.011	1	-.234*
	p	.000	.916		.018
	n	103	103	103	103
Τεχνολογική ηγεσία	Pearson r	.366**	.217*	-.234*	1
	p	.000	.028	.018	
	n	103	103	103	103

\*\**. Σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο  $\alpha = 0.01$*

\**. Σημαντική συσχέτιση σε επίπεδο  $\alpha = 0.05$*

Στον Πίνακα 18 παρουσιάζονται τα ευρήματα της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την τεχνολογική ηγεσία και ανεξάρτητες τους τύπους ηγεσίας: μετασηματιστική, συναλλακτική και παθητική. Η ανάλυση έδειξε ότι η μετασηματιστική, η συναλλακτική και η παθητική ηγεσία ερμηνεύουν το 14.8% της μεταβλητότητας της τεχνολογικής ηγεσίας ( $R^2=0.148$ ,  $F=5.750$ ,  $p=0.001$ ). Τα αποτελέσματα της πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης έδειξαν ότι σημαντικός προβλεπτικός παράγοντας της υιοθέτησης ενός τύπου τεχνολογικής ηγεσίας είναι η μετασηματιστική ηγεσία ( $b=0.215$ ,  $t=2.358$ ,  $p=0.020$ ). Το αποτέλεσμα αυτό δείχνει ότι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων που υιοθετούν σε μεγαλύτερο βαθμό στρατηγικές που συνδέονται με τη μετασηματιστική ηγεσία είναι πιο πιθανό να υιοθετούν και στρατηγικές που συνδέονται με την τεχνολογική ηγεσία.

**Πίνακας 18.** Αποτελέσματα πολλαπλής γραμμικής παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την τεχνολογική ηγεσία και ανεξάρτητες τους τύπους ηγεσίας: μετασχηματιστική, συναλλακτική και παθητική

	Μη τυποποιημένοι		Τυποποιημένοι	t	Sig.
	συντελεστές		συντελεστές		
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	3.437	.456		7.542	.000
Μετασχηματιστική	.215	.091	.316	2.358	.020
Συναλλακτική	.101	.079	.128	1.280	.203
Παθητική	-.016	.094	-.021	-.166	.868



## Συμπεράσματα

Τα καθήκοντα των διευθυντών των σχολείων γίνονται όλο και πιο περίπλοκα, ως αποτέλεσμα της παγκοσμιοποίησης, της στροφής προς οικονομίες που βασίζονται στη γνώση, της μεγαλύτερης ποικιλομορφίας των μαθητών και της αυξημένης εστίασης των κυβερνήσεων στις μεταρρυθμίσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής που στοχεύουν και επηρεάζουν τα σχολεία. Ο ρόλος των διευθυντών των σχολείων έχει μετακινηθεί από τη διοικητική ηγεσία προς την εστίαση στα αποτελέσματα των μαθητών, με μεγαλύτερη αυτονομία και υπευθυνότητα και αυξημένες ευθύνες για την εφαρμογή μεταρρυθμίσεων πολιτικής στα σχολεία και τις τάξεις (Pont, 2014). Ωστόσο, τα καθήκοντα και οι ρόλοι των ηγετών των σχολείων γίνονται όλο και πιο περίπλοκα: οι κοινωνίες και οι οικονομίες μας ζητούν πολύ περισσότερα από τα σχολεία. Επιπλέον, η διάχυση των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην καθημερινή ζωή αποτελεί πρόκληση για τη λειτουργία και την εκπαιδευτική διαδικασία στις σχολικές μονάδες (Chen, 2013). Καθώς προχωράμε στον 21ο αιώνα, η αλλαγή στις δεξιότητες που απαιτούνται για να συνεισφέρουμε στις κοινωνίες και τις οικονομίες μας είναι εμφανής. Η παγκοσμιοποίηση, οι οικονομικές και εργατικές μετατοπίσεις προς ανώτερους και διαφορετικούς τύπους δεξιοτήτων, η εδραίωση της χρήσης των υπολογιστών και των ΤΠΕ για προσωπικούς και επαγγελματικούς σκοπούς είναι μεταξύ άλλων παραγόντων που οδηγούν τις κοινωνίες μας που βασίζονται στη γνώση. Ταυτόχρονα, σημειώνονται σημαντικές κοινωνικοδημογραφικές αλλαγές. Οι κυβερνήσεις και οι πολίτες ζητούν πιο αποτελεσματικές δημόσιες υπηρεσίες με μεγαλύτερη δέσμευση και η σχολική εκπαίδευση βρίσκεται στο επίκεντρο αυτής της δημόσιας διάταξης στις χώρες του ΟΟΣΑ. Αυτοί οι παράγοντες μαζί επηρεάζουν τα σχολεία και τους διευθυντές των σχολείων, οι οποίοι πρέπει να είναι σε θέση να ανταποκριθούν, ενώ παράλληλα συμμετέχουν σε αυτές τις αλλαγές (Louis et al., 2021).

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το ρόλο των διευθυντών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, να καταγράψει τον κυρίαρχο τύπο ηγεσίας που ασκείται στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και να καταγράψουμε το πόσο σημαντικό είναι οι διευθυντές να προωθούν την τεχνολογία στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας εργασίας αφορούσε την καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν οι διευθυντές των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε πολύ μεγάλο βαθμό να ακολουθούν στρατηγικές που συνάδουν με τη μετασχηματιστική ηγεσία, σε μέτριο βαθμό να ακολουθούν στρατηγικές που συνάδουν με τη συναλλακτική ηγεσία και σε μικρό βαθμό να ακολουθούν στρατηγικές που συνάδουν με την παθητική ηγεσία. Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν σε πολύ μεγάλο βαθμό ο διευθυντής τους να βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον, να χαρακτηρίζεται από αξιοκρατική κρίση, να συμβάλλει στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στο χώρο εργασίας, να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς, να βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητές τους και να δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ύπαρξης μίας συλλογικής αίσθησης αποστολής. Αντίθετα, σε μέτριο βαθμό θα ήθελαν ο διευθυντής τους να εστιάζει την προσοχή σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα και να παρακολουθεί και να εξετάζει την απόδοση των εκπαιδευτικών. Παρόμοια ευρήματα έχουν αναδειχθεί από έρευνες στη διεθνή βιβλιογραφία, που έχουν αναδείξει ότι ο επιθυμητός τύπος ηγεσίας από τους εκπαιδευτικούς είναι η μετασχηματιστική ηγεσία, καθώς αυτός ο τύπος ηγεσίας μπορεί να οδηγήσει σε καλύτερη απόδοση της σχολικής μονάδας, καθώς ευνοεί ένα ομαδικό και συνεργατικό κλίμα και ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητές τους και να προσφέρουν υψηλότερο επίπεδο εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές (Abdullah, Ling, & Sufi, 2018; Berkovich, 2016; Day, Gu & Sammons, 2016; McCarley, Michelle & Decman, 2016).

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα της εργασίας αφορούσε την ανάδειξη του τύπου ηγεσίας που παρατηρούν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στις σχολικές μονάδες που εργάζονται. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ασκείται ένας είδος ηγεσίας που συνδυάζει χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής και της συναλλακτικής ηγεσίας και σε μικρότερο βαθμό περιέχει χαρακτηριστικά της παθητικής ηγεσίας. Σημαντικό εύρημα της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι θα

ήθελαν στις σχολικές μονάδες που εργάζονται να υιοθετούνται σε μεγαλύτερο βαθμό χαρακτηριστικά που συνάδουν με τη μετασχηματιστική ηγεσία σε σύγκριση με αυτά που όντως υιοθετούνται και θα ήθελαν να ασκείται σε μικρότερο βαθμό η παθητική ηγεσία σε σύγκριση με το βαθμό στον οποίο ήδη η παθητική ηγεσία ασκείται στο χώρο εργασίας τους (τρίτο ερευνητικό ερώτημα). Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνουν ότι στις σχολικές μονάδες η μετασχηματιστική ηγεσία είναι η καταλληλότερη, ενώ η παθητική ηγεσία είναι η χειρότερη (Hallinger & Chen ; 2015; Harris , 2002; Mulford, 2003; Reardon, 2011). Επιπλέον, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι θα πρέπει να αλλάξουν κάποιες στρατηγικές των διευθυντών των σχολικών μονάδων, προκειμένου να απομακρυνθούν από στρατηγικές παθητικής ηγεσίας και να έρθουν πιο κοντά σε στρατηγικές μετασχηματιστικής ηγεσίας.

Το επόμενο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε την καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην προώθηση της τεχνολογίας στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα επιβεβαίωσαν ότι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης , υιοθετώντας χαρακτηριστικά και πρακτικές της τεχνολογικής ηγεσίας, προωθούν την τεχνολογία στη μάθηση. Ενδεικτικά, οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν σε πολύ μεγάλο βαθμό ότι ο διευθυντής πρέπει να διαθέτει θετικές στάσεις και αντιλήψεις για τη χρήση της τεχνολογίας εντός του σχολικού περιβάλλοντος, να αναγνωρίζει τη σημασία της τεχνολογίας για την ενίσχυση των μαθησιακών εμπειριών των μαθητών και να διευκολύνει με κάθε τρόπο και να υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς στη χρήση τεχνολογίας. Τα αποτελέσματα αυτά έρχονται σε συμφωνία με ευρήματα μελετών που έχουν δείξει ότι οι σύγχρονοι διευθυντές έχουν πλέον ενσωματώσει χαρακτηριστικά της τεχνολογικής ηγεσίας στον τρόπο που διοικούν τις σχολικές μονάδες (Akcil et al., 2017; Gençer & Samur, 2016; Chang, 2012;, Chang, 2010).

Τέλος, σημαντικό εύρημα της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι ότι αναδείχθηκαν σημαντικές συσχετίσεις μεταξύ των τριών βασικών τύπων ηγεσίας (μετασχηματιστική, συναλλακτική και παθητική) των διευθυντών με το βαθμό στον οποίο προωθούν την τεχνολογία στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τα ευρήματα έδειξαν πως η μετασχηματιστική και η συναλλακτική ηγεσία συνδέονται με

αυξημένο επίπεδο τεχνολογικής ηγεσίας, σε αντίθεση με την παθητική ηγεσία, η οποία συνδέεται με μειωμένο επίπεδο τεχνολογικής ηγεσίας.

## **Περιορισμοί της έρευνας**

Ένας από τους περιορισμούς της παρούσας πρωτογενούς ποσοτικής έρευνας είναι το πλήθος του ερευνητικού δείγματος. Αναλυτικότερα, το ερευνητικό δείγμα της παρούσας έρευνας απαρτίζεται από συνολικά 103 εν ενεργεία εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όλων των ειδικοτήτων, οι οποίοι υπηρετούν την εκπαίδευση ως διευθυντές ή/και εκπαιδευτικοί στην τάξη. Πρόκειται για ένα πλήθος συμμετεχόντων που επαρκεί για λόγους κάλυψης των ζητούμενων της παρούσας διπλωματικής εργασίας και της έρευνας που διεξάγεται στο πλαίσιο αυτής. Ωστόσο, δεν αποτελεί επαρκές ερευνητικό δείγμα προκειμένου τα αποτελέσματά μας να είναι σε θέση να γενικευτούν για το σύνολο των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Για να είναι σε θέση να γενικευτούν τα αποτελέσματα, απαιτείται έρευνα μεγαλύτερου βεληνεκού με σαφώς μεγαλύτερο αριθμό δειγμάτων από την παρούσα.

Επιπρόσθετα, αναγνωρίζεται η πιθανότητα επίδρασης στις απαντήσεις του δείγματος των συνεχώς μεταβαλλόμενων συνθηκών στον χώρο της εκπαίδευσης τα τρία τελευταία έτη. Συγκεκριμένα, η υποχρεωτική εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο πλαίσιο περιορισμού του Covid 19, καθώς και της αξιολόγησης, η οποία εφαρμόζεται για πρώτη φορά το τρέχον σχολικό έτος, δύνανται να έχουν επηρεάσει σημαντικά τις απαντήσεις του δείγματος.

Τέλος, κατά την διάρκεια διανομής του ερωτηματολογίου μέσω της ηλεκτρονικής φόρμας Google, ένα μικρό μεν, υπαρκτό δε ποσοστό δήλωσε αδυναμία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου λόγω έλλειψης εξοικείωσης με την τεχνολογία και κατ' επέκτασιν με την ηλεκτρονική φόρμα Google.

## Βιβλιογραφία

- Abdullah, A. G. K., Ling, Y. L., & Sufi, S. B. (2018). Principal Transformational Leadership and Teachers' Motivation. *Asian Education Studies*, 3(1), 36. <https://doi.org/10.20849/aes.v3i1.316>
- Akcil, U., Aksal, F. A., Mukhametzyanova, F. S., & Gazi, Z. A. (2017). An Examination of Open and Technology Leadership in Managerial Practices of Education System. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(1). <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00607a>
- Al Khajeh, E. H. (2018). Impact of Leadership Styles on Organizational Performance. *Journal of Human Resources Management Research*, 2018, Article ID: 687849.
- Anderson, R. E., & Dexter, S. (2005). School Technology Leadership: An Empirical Investigation of Prevalence and Effect. *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 49–82. <https://doi.org/10.1177/0013161x04269517>
- Avolio, B.J. & Bass, B.M. (2004). *Multifactor Leadership Questionnaire. Sampler Set*. Manual, Forms and Scoring key, Mind Garden, New York.
- Avolio, B.J., Waldman, D.A. & Yammarino, F.J. (1991). Leading in the 1990s: The Four I's of Transformational Leadership. *Journal of European Industrial Training*, 15(4).
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). Transformational leadership and organizational culture. *The International Journal of Public Administration*, 17(3-4), 541-554.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York, NY: Free Press
- Bass, B.M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 18, 19-31.

- Bass, B.M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 9-32.
- Bass, B.M. & Avolio, B.J. (1990). The implications of transactional leadership for individual team, and organizational development. *Research in Organizational Change and Development*, 4, 231-72.
- Bellibaş, M. K., & Gümüş, S. (2019). A systematic review of educational leadership and management research in Turkey. *Journal of Educational Administration*, 57(6), 731–747. <https://doi.org/10.1108/jea-01-2019-0004>
- Berkovich, I. (2016). School leaders and transformational leadership theory: time to part ways? *Journal of Educational Administration*, 54(5), 609–622. <https://doi.org/10.1108/jea-11-2015-0100>
- Bhargavi, S., & Yaseen, A. (2016). Leadership Styles and Organizational Performance. *Strategic Management Quarterly*, 4, 87-117.
- Blake, R. R. & Mouton, J. S. (1964). *The managerial grid*. Houston: Gulf Publishing Co.& Algert
- Bryman A. (2017). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας*. Μετ. Π. Σακελλαρίου, Επιμ. Α. Αϊδίνης. Αθήνα: Gutenberg.
- Bush, T. & D. Glover (2003), *School Leadership: Concepts and Evidence*, NCSL, Nottingham.
- Certo S. (2000), *Modern Management*, Prentice Hall
- Chang, I. (2010). *Principal technology leadership: Models, indicators and applications*. Taipei, TW: Hungyeh.
- Chang, I.-H. (2012). The Effect of Principals' Technological Leadership on Teachers' Technological Literacy and Teaching Effectiveness in Taiwanese Elementary Schools. *Educational Technology & Society*, 15 (2), 328–340.

- Chen, W. (2013). School Leadership in ICT Implementation: Perspectives from Singapore. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 22(3), 301–311. <https://doi.org/10.1007/s40299-012-0055-8>
- Chin, J. M. (2010). *Theory and application of educational leadership*. Taipei, TW: Wunan.
- Clawson, J. G. (2006). *Level three leadership: Getting below the surface*. Upper Saddle River, NJ: Pearson, Prentice Hall.
- Conger J. (1992), *Learning to lead*, New York: John Wiley & Sons Inc.
- Connolly, M., James, C., & Fertig, M. (2017). The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(4), 504–519. <https://doi.org/10.1177/1741143217745880>
- Copeland, M. A. (2003). Leadership of inquiry: Building and sustaining capacity for school improvement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(4), 375-395. doi:10.3102/01623737025004375
- Creswell, J. W. (2014). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th edition)* (pp. 3-24). SAGE Publications, Inc.
- Cuban, L. (1988). *The managerial imperative and the practice of leadership in schools*. Albany: SUNY Press.
- Daniëls, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*, 27, 110–125. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.003>
- Daniëls, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational Research Review*, 27, 110–125. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.003>

- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational Administration Quarterly*, 52 (2), 221-258.
- De Maeyer, S., Rymenans, R., Van Petegem, P., van den Bergh, H., & Rijlaarsdam, G. (2007). Educational leadership and pupil achievement: The choice of a valid conceptual model to test effects in school effectiveness research. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(2), 125-145.
- Derue, D. S., Nahrgang, J. D., Wellman, N. E. D., & Humphrey, S. E. (2011). Trait and behavioral theories of leadership: An integration and meta-analytic test of their relative validity. *Personnel Psychology*, 64(1), 7-52.
- Diem, S., & Young, M. D. (2015). Considering critical turns in research on educational leadership and policy. *International Journal of Educational Management*, 29(7), 838–850. <https://doi.org/10.1108/ijem-05-2015-0060>
- Dimmock, C. (1999). Principals and school restructuring: conceptualising challenges as dilemmas. *Journal of Educational Administration*, 37 (5), 441-462.
- DiPaola, M. & Hoy, W. (2008). *Principals improving instruction: Supervision, evaluation, and professional development* (3<sup>rd</sup> ed.). Boston, MA: Pearson.
- Döş, İ. & Savaş, A. C. (2015). Elementary school administrators and their roles in the context of effective schools. *SAGE Open*, 1-11.
- Edelberg, T. (2019). Emphasizing Technology Over Instruction: Adapting a 20-Year-Old Survey to Examine the Climate of K–12 Instructional Technology Leadership in Public School Districts. *Journal of School Leadership*, 30(3), 257–274. <https://doi.org/10.1177/1052684619884783>
- Farr, S. (2011). Leadership, not magic. *Educational Leadership*, 68(4), 28-33. R
- Fiedler, F. E. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness* (First Edition). McGraw-Hill.



- Fink, A. (2009). *How to conduct surveys: A step-by-step guide* (4<sup>th</sup> ed.). Thousand Oaks, CA: Sage
- Fisher, E. A. (2009). Motivation and Leadership in Social Work Management: A Review of Theories and Related Studies. *Administration in Social Work*, 33(4), 347–367. <https://doi.org/10.1080/03643100902769160>
- Fleming, K., & Millar, C. (2019). Leadership capacity in an era of change: the new-normal leader. *Journal of Organizational Change Management*, 32(3), 310–319. <https://doi.org/10.1108/jocm-05-2019-492>
- Friedman, T. (2016). *Thank you for being late: An optimist's guide to thriving in the age of accelerations*. New York: Farrar, Strauss, & Giroux
- Gençer, M. S., & Samur, Y. (2016). Leadership Styles and Technology: Leadership Competency Level of Educational Leaders. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 229, 226–233. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.132>
- Green, R. L. (2010). *The four dimensions of principal leadership: A framework for leading 21<sup>st</sup> century schools*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Grissom, J. A., Loeb, S., & Master, B. (2013). Effective instructional time use for school leaders: Longitudinal evidence from observations of principals. *Educational Researcher*, 42 (8), 433-444. doi: 10.3102/0013189X13510020
- Hakim, A. L., Faizah, E. N., & Masadah, N. (2021). Analysis of leadership style by using the model of hersey and blanchard. *Journal of Leadership in Organizations*, 3(2). <https://doi.org/10.22146/jlo.64390>
- Hallinger, P. (2013). A conceptual framework for systematic reviews of research in educational leadership and management. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 126–149. <https://doi.org/10.1108/09578231311304670>
- Hallinger, P. (2017). Revealing a Hidden Literature: Systematic Research on Educational Leadership and Management in Africa. *Educational Management Administration & Leadership*. doi:10.1177/1741143217694895.

- Hallinger, P., & Chen, J. (2015). Review of Research on Educational Leadership and Management in Asia: A Comparative Analysis of Research Topics and Methods, 1995–2012. *Educational Management Administration & Leadership*, 43 (1), 5–27
- Hallinger, P., & Heck, R. (1999). Can leadership enhance school effectiveness? In T. Bush, L. Bell, R. Bolam, R. Glatter, & P. Ribbins (Eds.), *Educational management: Redefining theory, policy and practice* (pp. 178-189). London, England: Chapman.
- Haque, A. U., Faizan, R., Zehra, N., Baloch, A., Nadda, V., & Riaz, F. (2015). Leading Leadership Style to Motivate Cultural-Oriented Female Employees in IT Sector of De-veloping Country: IT Sectors' Responses from Pakistan. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 5, 280-302.
- Haque, A., Faizan, R., & Cockrill, A. (2017). The Relationship between Female Representation at Strategic Level and Firm's Competitiveness: Evidences from Cargo Logistic Firms of Pakistan and Canada. *Polish Journal of Management Studies*, 15, 69-81. <https://doi.org/10.17512/pjms.2017.15.2.07>
- Harris, A. (2002). Effective Leadership in Schools Facing Challenging Contexts. *School Leadership & Management*, 22(1), 15–26. <https://doi.org/10.1080/13632430220143024a>
- Hartog, D. N., Muijen, J. J., & Koopman, P. L. (1997). Transactional versus transformational leadership: An analysis of the MLQ. *Journal of occupational and organizational*
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1969). Managing Research and Development Personnel: An Application of Leadership Theory. *Research Management*, 12(5), 331–338. <https://doi.org/10.1080/00345334.1969.11755973>
- House, R. J., & Mitchell, T. R. (1974). Path-Goal Theory of Leadership. *Journal of Contemporary Business*, 3, 81-98.

- Huang, T., Hochbein, C., & Simons, J. (2018). The relationship among school contexts, principal time use, school climate, and student achievement. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(2), 305–323. <https://doi.org/10.1177/1741143218802595>
- Hughes, J. E., McLeod, S., Dikkers, A. G., Brahier, B., & Whiteside, A. (2005). School technology leadership: Theory to practice. *Academic Exchange Quarterly*, 9(2), 51-55.
- Hunt, J. G. (J.), & Conger, J. A. (1999). From where we sit: An assessment of transformational and charismatic leadership research. *The Leadership Quarterly*, 10(3), 335–343. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(99\)00024-7](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(99)00024-7)
- Hussain, M., & Hassan, H. (2016). The leadership styles dilemma in the business world. *International Journal of Organizational Leadership*, 5(4), 411–425. <https://doi.org/10.33844/ijol.2016.60305>
- Igbaekemen, G. O., & Odivwri, J. E. (2015). Impact of Leadership Style on Organization Performance: A Critical Literature Review. *Arabian Journal of Business and Management Review*, 5, 1-7.
- Jeremy, M., Melinde, C., & Ciller, V. (2012). Perceived Leadership Style and Employee Participation in a Manufacturing Company in the Democratic Republic of Congo. *African Journal of Business Management*, 6, 5389-5398.
- Kirkbride, P. (2006). Developing transformational leaders: the full range leadership model in action. *Industrial and Commercial Training*, 38(1). 23-32.
- Kılınç, A. A., Polatcan, M., & Yıldız, T. (2020). Developments in Transformational School Leadership Research: A Systematic Review. *Journal of Qualitative Research in Education*, 8(3), 1–17. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.8c.3s.3m>
- Klein, A. S., Cooke, R. A., & Wallis, J. (2013). The Impact of Leadership Styles on Organizational Culture and Firm Effectiveness: An Empirical Study. *Journal of*

Management & Organization, 19, 241-254.  
<https://doi.org/10.1017/jmo.2013.34>

Kotter J. (1988), *The leadership factor*, Free Press

Larsson, J., Vinberg, S., & Wiklund, H. (2007). Leadership, Quality and Health: Using McGregor's X and Y Theory for Analyzing Values in Relation to Methodologies and Outcomes. *Total Quality Management & Business Excellence*, 18(10), 1147–1168. <https://doi.org/10.1080/14783360701596290>

Leithwood, K. (2006). *Teacher working conditions that matter: Evidence for change*. Toronto, ON: Elementary Teachers' Federation of Ontario.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). *A critical review of the parent engagement literature*. Toronto, ON: Ministry of Education.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2019). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>

Leithwood, K., Patten, S., & Jantzi, D. (2010). Testing a conception of how school leadership influence student learning. *Education Administration Quarterly*, 46, 671-706. doi:10.1177/0013161X10377347

Louis, K. S., Dretzke, B., & Wahlstrom, K. (2011). How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 21(3), 315-336.

Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to practice*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum and Development.

Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. Harpers.

- McCarley, T. A., Michelle, M. L., & Decman, J. M. (2016). Transformational leadership related to school climate: A multi-level analysis. *Educational Management Administration & Leadership*, 44 (2), 322-342.
- McGregor, D. (1960) *The Human Side of Enterprise*. McGraw-Hill Book Co., New York.
- McLeskey, J., & Waldron, N. L. (2015). Effective leadership makes schools truly inclusive. *Phi Delta Kappan*, 96(5), 68–73.  
<https://doi.org/10.1177/0031721715569474>
- McNeill, J. R., & Engelke, P. (2014). *The great acceleration: An environmental history of the anthropocene*. Cambridge: Harvard University Press.
- Mulford, B. (2003). School leaders: Changing roles and impact on teacher and school effectiveness. Paper commissioned by the Education and Training Policy Division, OECD, for the Activity Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers, Faculty of Education
- Murphy, J. (2002). Reculturing the Profession of Educational Leadership: New Blueprints. *Educational Administration Quarterly*, 38(2), 176.  
<https://doi.org/10.1177/0013161x02038002005>
- Northouse G.P. (2016), *Leadership Theory and Practice (7th ed.)*, SAGE Publications, Inc.
- OECD (2001), *New School Management Approaches*, OECD, Paris.
- OECD (2015). *Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen*, OECD Publishing, Paris.
- Oplatka, I., & Arar, K. (2017). The Research on Educational Leadership and Management in the Arab World Since the 1990s: A Systematic Review. *Review of Education*. doi:10.1002/rev3. 3095.
- Pont, B. (2014). School Leadership: From Practice to Policy. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 2(1), 4-28.

- Price, H. E. (2012). Principal-teacher interactions: How affective relationships shape principal and teacher attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 48 (1), 39- 85. doi: 10.1177/0013161X11417126
- Raman, A., Thannimalai, R., & Ismail, S. N. (2019). Principals' Technology Leadership and its Effect on Teachers' Technology Integration in 21st Century Classrooms. *International Journal of Instruction*, 12(4), 423–442. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12428a>
- Reardon, R. M. (2011). Elementary School Principals' Learning-Centered Leadership and Educational Outcomes: Implications for Principals' Professional Development. *Leadership and Policy in Schools*, 10(1), 63–83. <https://doi.org/10.1080/15700760903511798>
- Ross, T. W., & Bailey, G. D. (1996). *Technology-based learning: A handbook for teachers and technology leaders* (Rev. ed.). Arlington Heights, IL: IRI/Skylight.
- Rowe, W. G., Cannella Jr., A. A., Rankin, D., & Gorman, D. (2005). Leader Succession & Organizational Performance: Integrating the Common-Sense, Ritual Scapegoating & Vicious-Circle Succession Theories. *The leadership Quarterly*, 16, 197-219. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.01.001>
- Sadia, A., & Aman, A. (2018). Transformational Leadership and Organizational Performance; the Mediating Role of Organizational Innovation. *SEISENSE Journal of Management*, 1, 59-75.
- Sarros, J. C., & Santora, J. C. (2001). The transformational-transactional leadership model in practice. *Leadership & organization development journal*, 22(8), 383-394.
- Scandura, T. A., & Gower, K. (2020). *Management Today: Best Practices for the Modern Workplace* (1st ed.). SAGE Publications, Inc.
- Sebastian, J., & Allensworth, E. (2012). The influence of principal leadership on classroom instruction and student learning: A study of mediated pathways to

- learning. *Educational Administration Quarterly*, 48 (4), 626-663. doi: 10.1177/0013161X11436273
- Stewart, V. (2011). Raising teacher quality around the world. *Educational Leadership*, 68(4), 16-20.
- Sun, J., Chen, X., & Zhang, S. (2017). A Review of Research Evidence on the Antecedents of Transformational Leadership. *Education Sciences*, 7(1), 15. <https://doi.org/10.3390/educsci7010015>
- Sy, T., Horton, C., & Riggio, R. (2018). Charismatic leadership: Eliciting and channeling follower emotions. *The Leadership Quarterly*, 29(1), 58–69. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2017.12.008>
- Tannenbaum, R. & Schmidt, W.H. (1958) How to Choose a Leadership Pattern. *Harvard Business Review*, 36, 95- 101.
- Tingle, E., Corrales, A., & Peters, M. L. (2017). Leadership development programs: investing in school principals. *Educational Studies*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/03055698.2017.1382332>
- Tschannen-Moran, M. (2013). Becoming a trustworthy leader. In *The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership* (3rd ed.) (pp. 40-54). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Waters, R. (2013). The role of stewardship in leadership. *Journal of Communication Management*, 17(4), 324–340. <https://doi.org/10.1108/jcom-05-2012-0041>
- West, M., Ainscow, M., & Stanford, J. (2005). Sustaining improvement in schools in challenging circumstances: A study of successful practice. *School Leadership & Management*, 25(1), 77-93.
- Μπουραντάς Δ. (2001) *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο, Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου

## Παράρτημα. Ερωτηματολόγιο

Μέρος Α. Δημογραφικά στοιχεία δείγματος

Παρακαλώ συμπληρώστε με Χ τα στοιχεία που αφορούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά σας

Φύλο	<input type="checkbox"/> Άντρας <input type="checkbox"/> Γυναίκα
Ηλικία	<input type="checkbox"/> < 35 ετών <input type="checkbox"/> 36-45 ετών <input type="checkbox"/> 46-55 ετών <input type="checkbox"/> > 56 ετών
Επίπεδο εκπαίδευσης	<input type="checkbox"/> Βασικός τίτλος σπουδών <input type="checkbox"/> Δεύτερο πτυχίο <input type="checkbox"/> Μεταπτυχιακός τίτλος <input type="checkbox"/> Διδακτορικός τίτλος
Έτη προϋπηρεσίας (συμπληρώσετε έτη αριθμητικά)	

Μέρος Β. Ο ρόλος της ηγεσίας

Οι παρακάτω ερωτήσεις έχουν σκοπό να καταγράψουν την άποψη σας αναφορικά με το ποιος πρέπει να είναι ο ρόλος της ηγεσίας στα ελληνικά σχολεία. Σε μια κλίμακα από 1=Διαφωνώ απόλυτα έως 5=Συμφωνώ απόλυτα παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις.

<b>Ο ηγέτης στα σχολεία πρέπει να:</b>	<b>Διαφωνώ απόλυτα</b>	<b>Διαφωνώ</b>	<b>Ούτε διαφωνώ/</b>	<b>Συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ απόλυτα</b>
--	------------------------	----------------	----------------------	----------------	------------------------



			<b>Ούτε συμφωνώ</b>		
1. Παρακινεί τους εκπαιδευτικούς					
2. Παρεμβαίνει πριν τα προβλήματα γίνουν πολύ σοβαρά					
3. Εστιάζει την προσοχή σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα					
4. Αφιερώνει χρόνο στην καθοδήγηση των υφισταμένων					
5. Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον					
6. Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης					
7. Διατυπώνει με σαφήνεια ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον					
8. Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητές τους					

9. Δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ύπαρξης μίας συλλογικής αίσθησης αποστολής					
10. Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους παρακίνησης και δημιουργίας οράματος					
11. Έχει επαρκή κατάρτιση					
12. Παρακολουθεί και να εξετάζει την απόδοση των εκπαιδευτικών					
13. Θέτει προκλήσεις στους εκπαιδευτικούς					
14. Συμβάλλει στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στο χώρο εργασίας					
15. Χαρακτηρίζεται από αξιοκρατική κρίση					
16. Αναζητά διαφορετικές θεωρήσεις κατά					

την αντιμετώπιση των προβλημάτων					
17. Με κάνει να νιώθω περήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της					
18. Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν					
19. Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών					
20. Καταγράφει κάθε λάθος που γίνεται					
21. Με βοηθά να αναπτύσω τις δυνατότητές μου					
22. Καθυστερεί να αντιδράσει σε επείγοντα ζητήματα					
23. Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου					

24. Ακολουθεί την τακτική ότι τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση					
25. Ενημερώνει τους υφισταμένους του σχετικά με τα αποτελέσματα που θα περιμένουν να δουν, όταν επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί.					

Μέρος Γ. Ο τύπος ηγεσίας που επιλέγεται απο τους διευθυντές των σχολικών μονάδων

Οι παρακάτω ερωτήσεις έχουν σκοπό να καταγράψουν την άποψή σας αναφορικά με το στυλ ηγεσίας που ασκείται στα ελληνικά σχολεία Σε μια κλίμακα από 1=Διαφωνώ απόλυτα έως 5=Συμφωνώ απόλυτα παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις.

<b>Ο ηγέτης στο σχολείο που εργάζομαι:</b>	<b>Διαφωνώ απόλυτα</b>	<b>Διαφωνώ</b>	<b>Ούτε διαφωνώ/ Ούτε συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ απόλυτα</b>
Παρακινεί τους εκπαιδευτικούς					
Παρεμβαίνει πριν τα προβλήματα γίνουν πολύ σοβαρά					

Εστιάζει την προσοχή σε λάθη, εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα καθιερωμένα					
Αφιερώνει χρόνο στην καθοδήγηση των υφισταμένων					
Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον					
Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης					
Διατυπώνει με σαφήνεια ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον					
Βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητες τους					
Δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της ύπαρξης μίας συλλογικής αίσθησης αποστολής					
Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους παρακίνησης και δημιουργίας οράματος					
Έχει επαρκή κατάρτιση					
Παρακολουθεί και εξετάζει την απόδοση των εκπαιδευτικών					

Θέτει προκλήσεις στους εκπαιδευτικούς					
Συμβάλλει στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν στο χώρο εργασίας					
Χαρακτηρίζεται από αξιοκρατική κρίση					
Αναζητά διαφορετικές θεωρήσεις κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων					
Με κάνει να νιώθω περήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της					
Μιλάει με ενθουσιασμό για τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν					
Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών					
Καταγράφει κάθε λάθος που γίνεται					
Με βοηθά να αναπτύσσω τις δυνατότητές μου					
Καθυστερεί να αντιδράσει σε επείγοντα ζητήματα					

Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του σχολείου					
Ακολουθεί την τακτική ότι τα προβλήματα πρέπει να γίνουν χρόνια πριν αναλάβει δράση					
Ενημερώνει τους υφισταμένους του σχετικά με τα αποτελέσματα που θα περιμένουν να δουν, όταν επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί.					

#### Μέρος Δ. Ο ρόλος του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας

Οι παρακάτω ερωτήσεις έχουν σκοπό να καταγράψουν την άποψή σας αναφορικά με το ρόλο του ηγέτη στην προώθηση της τεχνολογίας στα ελληνικά σχολεία. Σε μια κλίμακα από 1=Διαφωνώ απόλυτα έως 5=Συμφωνώ απόλυτα παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις.

<b>Ο ηγέτης στα σχολεία πρέπει να:</b>	<b>Διαφωνώ απόλυτα</b>	<b>Διαφωνώ</b>	<b>Ούτε διαφωνώ/ Ούτε συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ απόλυτα</b>
Διαμορφώνει όραμα και να καθορίζει τους στόχους σχετικά με την τεχνολογία μέσα στο σχολικό περιβάλλον.					

Διευκολύνει με κάθε τρόπο και να υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς στη χρήση τεχνολογίας.					
Προάγει τη μάθηση μέσα από την αξιοποίηση της τεχνολογίας.					
Υποστηρίζει τις εκπαιδευτικές πρακτικές αξιοποιώντας με συστηματικό τρόπο τα ψηφιακά μέσα.					
Διαμορφώνει ένα θετικό σχολικό κλίμα μέσα στο σχολικό περιβάλλον, όσον αφορά στη χρήση της τεχνολογίας.					
Διαθέτει θετικές στάσεις και αντιλήψεις για τη χρήση της τεχνολογίας εντός του σχολικού περιβάλλοντος.					
Αναγνωρίζει τη σημασία της τεχνολογίας για την ενίσχυση των μαθησιακών εμπειριών των μαθητών.					
Ενημερώνεται συνεχώς για τις τεχνολογικές εξελίξεις και να παρέχει ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη.					



Παρακολουθεί επιμορφώσεις που θα συμβάλλουν στην διευρυμένη αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών.					
Κάνει ορθή κατανομή του χρόνου, των πόρων και της πρόσβασης προκειμένου να διασφαλιστεί η συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη στον τομέα της τεχνολογίας					
Προάγει, να μοντελοποιεί και να εφαρμόζει πολιτικές ασφαλούς, νομικής και ηθικής χρήσης της ψηφιακής τεχνολογίας των πληροφοριών.					
Εξασφαλίζει την ισότιμη πρόσβαση σε κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία και πόρους για την επίτευξη των στόχων λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες των εκπαιδευτικών					

**ΤΕΛΟΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ**