



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ:
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

της

ΣΑΡΗΓΙΑΝΝΙΔΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑΣ

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος στις

**ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ:
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ**

Σεπτέμβριος, 2022

©ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 2022

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: *Επιστήμες της Αγωγής και της Δια βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία* και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και της φοιτήτριας, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και τον συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η Μ.Δ.Ε. καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ:
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

της

ΣΑΡΗΓΙΑΝΝΙΔΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑΣ

Τριμελής Επιτροπή

Επιβλέπων Καθηγητής: Αδάμος Αναστάσιος, *Διδάκτωρ του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας*

Β' Επόπτης: Βαλκάνος Ευθύμιος, *Καθηγητής*

Γ' Επόπτρια: Γιαννούλη Βασιλική, *Επίκουρη Καθηγήτρια*

Αφιερώσεις

στον επιβλέποντα καθηγητή μου,
κύριο Αδάμο Αναστασίου
για την άψογη συνεργασία, υποστήριξη και
άμεση ανταπόκριση

στον φίλο μου Γιάννη που στάθηκε αρωγός και
μοιράστηκε μαζί μου αυτή την εμπειρία

και τέλος στην οικογένειά μου...

Πρόλογος

Στην ολοένα ταχύτερα εξελισσόμενη εκπαιδευτική πραγματικότητα γίνεται συχνά αναφορά για την αναγκαιότητα προσαρμογής των εκπαιδευτικών μονάδων στα πρότυπα και τις επιταγές της εκπαιδευτικής πολιτικής που καθορίζονται στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, με αποτέλεσμα τόσο ο ρόλος του σχολικού ηγέτη, όσο και του εκπαιδευτικού να λαμβάνει πολυδιάστατο περιεχόμενο. Ιδιαίτερα ο ρόλος του διευθυντή απαιτείται να εμπεριέχει πλείστες γνώσεις και ικανότητες που άπτονται με τη διοίκηση, οργάνωση, αξιολόγηση και συντονισμό ανθρώπινων και υλικών πόρων. Λόγω ακριβώς της σπουδαιότητας του ρόλου του διευθυντή, έχουν ευδοκιμήσει πολυποίκιλες θεωρίες αναφορικά με τα στυλ ηγεσίας, με τη μετασχηματιστική ηγεσία να κατέχει εξέχουσα θέση ανάμεσά τους, καθώς διαπιστώνεται ότι, μέσω των πρακτικών που υιοθετούνται, ενισχύεται η επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων και η παραγωγικότητα μιας εκπαιδευτικής μονάδας (Piccolo & Colquitt, 2006).

Η σημερινή κοινωνία χαρακτηρίζεται από συνεχή αλλαγή σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας (Fullan, 1991, 2005· Tsiakkiros & Pashiardis, 2002). Η εκπαίδευση βρίσκεται στο επίκεντρο αυτών των αλλαγών και κατ' επέκταση οι διευθυντές των σχολικών μονάδων καλούνται να διαχειριστούν αποτελεσματικά τις οποιεσδήποτε αλλαγές, από τις οποίες βομβαρδίζεται η εκπαίδευση, διαθέτοντας τις ανάλογες δεξιότητες, γνώσεις και στάσεις, για να το πράξουν αυτό (Mestry & Grobler, 2004· Glantz, 2006). Ο ρόλος του διευθυντή είναι πολύ σημαντικός στην ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας (Fullan, 2003) και, κατ' επέκταση, όταν η διαδικασία εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των διευθυντών δεν ορίζεται η κατάλληλη, το αποτέλεσμα είναι η αποτυχία δημιουργίας επαρκώς καταρτισμένων ηγετών, στοιχείο που οδηγεί την εκπαίδευση στο να νοσει. Κρίνεται τόσο σημαντικό το να υπάρχουν τα κατάλληλα άτομα στην ηγεσία των σχολικών μονάδων, όσο και πόσο εκπαιδεύονται αυτά τα άτομα, για να είναι αποτελεσματικά στον ρόλο τους. Διότι, ακόμα και ένας καλός ηγέτης, μπορεί να βελτιωθεί και θα έχει τα μέγιστα αποτελέσματα, μέσω τα εκπαίδευσης και της επιμόρφωσης (Thody et al., 2007).

Το στυλ ηγεσίας ορίζεται ως τα σύνολα των ηγετικών συμπεριφορών ή ενεργειών, οι οποίες μπορούν να μετρηθούν ή να συγκριθούν, χαρακτηρίζοντας την ευρύτερη συμπεριφορά του ηγέτη (Leitwood & Duke, 1999). Ο κάθε ηγέτης επιλέγει ως

στυλ ηγεσίας, εκείνο το οποίο συνάδει καλύτερα με τις αρχές, τα πιστεύω και την προσωπικότητά του (Brennen, 2004). Επιπροσθέτως, η προσωπικότητα ορίζεται ως τα σταθερά μοτίβα χαρακτηριστικών τρόπων, με τους οποίους ένα άτομο σκέφτεται, αισθάνεται και συμπεριφέρεται, δεδομένο που υποδεικνύει ότι η έννοια της προσωπικότητας σχετίζεται με όλες τις πτυχές της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Cloninger, 1996· Ryckman, 1999· Simonton, 1995).

Ευχαριστίες

Η συγγραφή μιας διπλωματικής εργασίας δεν αποτελεί μια ατομική προσπάθεια. Επομένως, θα ήθελα να ευχαριστήσω όσους συνέβαλαν σε αυτή την προσπάθεια.

Με την ολοκλήρωση της παρούσης εργασίας και του Μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών με τίτλο: «Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση Ηγεσία», στο Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, αισθάνομαι την ανάγκη να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε όλους τους καθηγητές του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών, για τις πολύτιμες γνώσεις που μας προσέφεραν και, πιο συγκεκριμένα, στον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Αδάμο Αναστάσιο, ο οποίος, με την καθοδήγησή του και το υψηλό επίπεδο γνώσεων που διαθέτει, συνέβαλε ουσιαστικά στη βελτίωση της προσωπικής και επαγγελματικής μου ανάπτυξης, καθώς, επίσης, και στον κύριο Βαλκάνο Ευθύμιο και την κυρία Γιαννούλη Βασιλική, οι οποίοι συμμετείχαν στην αξιολόγηση της παρούσας εργασίας.

Επίσης, ευχαριστώ τους συμφοιτητές μου και τους συναδέλφους μου που δέχτηκαν να βοηθήσουν και να συμβάλουν στη συγκέντρωση του δείγματος της έρευνας με την προώθηση στους σχολικούς τους οργανισμούς του ερωτηματολογίου της έρευνας.

Επιπροσθέτως, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους και όλες του/τις διευθυντές/ντριες και υποδιευθυντές/ντριες της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι/ες κατέθεσαν τις απόψεις τους αναφορικά με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των μετασχηματιστικών ηγετών στην εκπαίδευση, αφιερώνοντας πολύτιμο χρόνο για τη συμμετοχή τους στην παρούσα έρευνα.

Τέλος, αφιερώνω τη διπλωματική μου εργασία στην οικογένειά μου, η οποία αποτελεί κινητήρια δύναμη για την ανάπτυξη της δημιουργικότητάς μου και της επιθυμίας μου για εξέλιξη.

Περίληψη

Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας, αν και αποτελεί ένα από τα κατώτερα στελέχη στην εκπαιδευτική ιεραρχία, είναι σημαντικός για τα παρεχόμενα αποτελέσματα της εκπαίδευσης. Η σπουδαιότητα του ρόλου του έγκειται στο ότι όλη η εκπαιδευτική διαδικασία πραγματώνεται στο μικροεπίπεδο της σχολικής μονάδας έχοντας ως σκοπό του δύσκολού του έργου την επίτευξη και την πραγμάτωση των εκπαιδευτικών στόχων καθώς και της βελτίωσης του σχολείου συλλήβδην. Σε αυτό το πλαίσιο η θέση του αναδεικνύεται εξαιρετικής πολυπλοκότητας, αφού από τη μία πλευρά είναι διοικητικός υπάλληλος των εκπαιδευτικών αρχών και από την άλλη ο σχολικός ηγέτης και παιδαγωγός που καλείται να διαμορφώσει τη δική του εσωτερική πολιτική.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση της υιοθέτησης του μετασχηματιστικού ηγετικού στυλ και της προσωπικότητας των Διευθυντών/Υποδιευθυντών των δημοσίων και επαγγελματικών λυκείων, γυμνασίων και άλλων τύπων σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Σκοπός, επομένως, είναι να διερευνηθούν και να συσχετιστούν οι μετασχηματιστικές ικανότητες στην άσκηση ηγεσίας από τους διευθυντές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που διαθέτουν, απόρροια της οποίας είναι σε μεγάλο βαθμό τα συμπεριφορικά χαρακτηριστικά στην καθημερινή τους ζωή. Η έρευνα υλοποιήθηκε το διάστημα Απριλίου-Μαΐου 2022 στα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης. Στην έρευνα συμμετείχαν Διευθυντές/ντριες και Υποδιευθυντές/ντριες από δημόσια Γενικά και Επαγγελματικά Λύκεια, Γυμνάσια και άλλους τύπους σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Το εργαλείο της έρευνάς μας αποτελείται από τρία μέρη: α) δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, β) τη Μετασχηματιστική Ηγεσία και γ) το *Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων της Προσωπικότητας*. Με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση επιχειρήθηκε να αποσαφηνιστεί το εννοιολογικό περιεχόμενο του όρου *προσωπικότητα* και του όρου *μετασχηματιστική ηγεσία*, η επίδρασή εφαρμογής της μετασχηματιστικής ηγεσίας σε εκπαιδευτικούς, σε μαθητές και στη λειτουργία του σχολείου, καθώς και τους παράγοντες που ευνοούν ή αποτρέπουν την εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας στο σύγχρονο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Στο τέλος της έρευνας παρατίθενται προτάσεις για μελλοντικές μελέτες πάνω στο θέμα.

Λέξεις-Κλειδιά: σχολική ηγεσία, μετασχηματιστική ηγεσία, προσωπικότητα, διευθυντής μονάδας δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ηγέτης, Μοντέλο Πέντε Παραγόντων.

Abstract

The role of the head of a school unit, although it is one of the lower managers in the educational hierarchy, is important for the provided education results. The importance of his/her role lies in the fact that the entire educational process is carried out at the micro level of the school unit, with the aim of his difficult task being the achievement and realization of the educational goals as well as the improvement of the school. In this context, his/her position emerges as extremely complex, since on the one hand he/she is an administrative employee of the educational authorities and on the other hand the school leader and educator who is called upon to formulate his/her own internal policy.

The purpose of this paper is to investigate the adoption of the transformational leadership style and the personality of public high school principals. The purpose, therefore, is to investigate and relate the transformational leadership abilities of secondary school principals to the personality traits they possess, which is largely a consequence of the behavioral traits in their daily lives. The research was carried out between April and May 2022 in the Secondary Education schools of the Regional Unity of Thessaloniki. Principals and Deputy Principals from public General Senior High Schools, Vocational High Schools, Junior High Schools and other types of Secondary Education Schools participated in the research. Our survey tool consists of three parts: a) demographic characteristics of the sample, b) Transformational Leadership c) the Five Factor Model of Personality. With the bibliographic review, we attempted to identify the conceptual content of the terms personality and transformational leadership, its effect on teachers, students and the operation of the school, as well as the factors that favor or prevent its application in the modern Greek educational context. At the end of the research, suggestions for future studies on the subject are listed

Keywords: school leadership, transformational leadership, personality, secondary education principal, Five Factor Model.

Πίνακας Περιεχομένων και Παραρτημάτων

Πρόλογος.....	iv
Ευχαριστίες.....	vi
Περίληψη.....	vii
Abstract.....	ix
Πίνακας Περιεχομένων και Παραρτημάτων	xi
Κατάλογος Πινάκων.....	xiv
Κατάλογος Διαγραμμάτων	xv
Εισαγωγή.....	1
Α' Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο	3
1. Σχέση Διοίκησης και Ηγεσίας: ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας ως Ηγέτης... 3	
2. Ηγεσία και Ηγετική Συμπεριφορά στην Εκπαιδευτική Μονάδα	6
2.1. Η Έννοια της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας – Σύνοψη Ιστορική Αναδρομή....	10
2.2. Η Μετασχηματιστική Ηγεσία στο Σχολείο.....	12
3. Η Μετασχηματιστική Ηγεσία στην Εκπαίδευση.....	14
3.1. Εφαρμογή Μετασχηματιστικής Ηγεσίας σε Εκπαιδευτικά Περιβάλλοντα.....	14
3.2. Τα Χαρακτηριστικά ενός Μετασχηματιστικού Ηγέτη.....	14
3.3. Ανάλυση των Χαρακτηριστικών και των Συμπεριφορών του Μετασχηματιστικού Ηγέτη στο Εκπαιδευτικό Περιβάλλον	16
3.4. Ο Μετασχηματιστικός Ηγέτης ως Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας Σχολικής Μονάδας.....	17
3.5. Κριτική της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας	19
3.6. Μέτρηση της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας	20

4.	Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων της Προσωπικότητας	23
5.	Η Μελέτη της Προσωπικότητας του Ηγέτη	27
6.	Θεωρίες των Χαρακτηριστικών Προσωπικότητας.....	30
7.	Προσωπικότητα και Ηγεσία	35
7.1.	<i>Εννοιολογικοί Ορισμοί της Προσωπικότητας</i>	<i>35</i>
7.2.	<i>Σχέση Προσωπικότητας και Στυλ Ηγεσίας.....</i>	<i>36</i>
7.3.	<i>Η Έννοια Των Χαρακτηριστικών Της Προσωπικότητας (Personality Trait)..</i>	<i>37</i>
7.4.	<i>Προσωπικότητα και Μετασχηματιστική Ηγεσία (Personality and Transformational Leadership).....</i>	<i>39</i>
7.5.	<i>Διαστάσεις Προσωπικότητας Ηγέτη και Μετασχηματιστική Ηγεσία.....</i>	<i>40</i>
8.	Βιβλιογραφική Ανασκόπηση Διεθνών Εμπειρικών Ερευνών	42
B' Μέρος: Ερευνητικό Πλαίσιο		47
9.	Μεθοδολογία της Έρευνας	47
9.1.	<i>Ερευνητικά Ερωτήματα.....</i>	<i>48</i>
9.2.	<i>Ερευνητική Διαδικασία</i>	<i>49</i>
9.3.	<i>Στατιστική Μεθοδολογία.....</i>	<i>49</i>
9.4.	<i>Αποτελέσματα της Διερευνητικής Παραγοντικής Ανάλυσης και Έλεγχος Αξιοπιστίας.....</i>	<i>51</i>
10.	Παρουσίαση Αποτελεσμάτων	59
10.1.	<i>Δημογραφικά και Εργασιακά Στοιχεία των Διευθυντικών Στελεχών.....</i>	<i>59</i>
10.2.	<i>Προφίλ Προσωπικότητας των Διευθυντικών Στελεχών.....</i>	<i>63</i>
10.3.	<i>Προφίλ Μετασχηματιστικής Ηγεσίας.....</i>	<i>65</i>
10.4.	<i>Συσχετίσεις μεταξύ των Διαστάσεων της Προσωπικότητας και της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας.....</i>	<i>69</i>
10.5.	<i>Συσχέτιση Δημογραφικών και Εργασιακών Στοιχείων των Διευθυντικών Στελεχών με τις Διαστάσεις της Προσωπικότητας και της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας</i>	

Γ' Μέρος: Συμπερασματικές Παρατηρήσεις – Συζήτηση των Πορισμάτων – Περιορισμοί – Μελλοντικές Προεκτάσεις	72
Συμπεράσματα Έρευνας.....	72
10.6. <i>Συμπερασματικές Παρατηρήσεις</i>	72
10.7. <i>Περιορισμοί και Αδυναμίες της Έρευνας</i>	75
10.8. <i>Αξιοποίηση της Έρευνας</i>	76
10.9. <i>Εφαρμογές της Έρευνας στην Πράξη</i>	76
10.10. <i>Προτάσεις για Συνέχεια και Επέκταση της Έρευνας</i>	77
Βιβλιογραφία	79
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α – Ερωτηματολόγιο	91
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β – Αποτελέσματα Στατιστικής Ανάλυσης.....	102

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1 Αποτελέσματα της Διερευνητικής Παραγοντικής Ανάλυσης για τη Μετασχηματιστική Ηγεσία.....	53
Πίνακας 2 Έλεγχος Αξιοπιστίας για τους Παράγοντες της Προσωπικότητας των Διευθυντών.....	56
Πίνακας 3 Φύλο.....	59
Πίνακας 4 Ηλικία.....	59
Πίνακας 5 Οικογενειακή κατάσταση	60
Πίνακας 6 Τύπος σχολείου	60
Πίνακας 7 Θέση στο σχολείο	61
Πίνακας 8 Έτη υπηρεσίας ως Διευθυντής.....	61
Πίνακας 9 Έτη υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο.....	61
Πίνακας 10 Πτυχία σπουδών.....	62
Πίνακας 11 Πιστοποιημένη κατάρτιση	62
Πίνακας 12 Παρακολούθηση, τα τελευταία τέσσερα χρόνια, κάποιου επιστημονικού συνεδρίου/σεμιναρίου σχετικό με τη διοίκηση σχολικών μονάδων	63
Πίνακας 13 Μέσες Τιμές (Μ.Τ.) και Τυπικές Αποκλίσεις (Τ.Α.) των διαστάσεων της προσωπικότητας	64
Πίνακας 14 Σύγκριση των τιμών των διαστάσεων της προσωπικότητας ανά ζεύγος διαστάσεων.....	65
Πίνακας 15 Μέσες Τιμές (Μ.Τ.) και Τυπικές Αποκλίσεις (Τ.Α.) των διαστάσεων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας	66
Πίνακας 16 Σύγκριση των τιμών των διαστάσεων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας ανά ζεύγος διαστάσεων	68
Πίνακας 17 Συσχετίσεις μεταξύ των διαστάσεων της προσωπικότητας των Διευθυντών/τριών και των διαστάσεων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας (Spearman's correlation coefficient r_s).....	70

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1 Διαγραμματική απεικόνιση των διαστάσεων της προσωπικότητας των διευθυντών/ντριών.....	64
Διάγραμμα 2 Διαγραμματική απεικόνιση των διαστάσεων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας.....	67

Κατάλογος Συντομογραφιών

MLQ: Multifactor Leadership Questionnaire

PLQ: Principal Leadership Questionnaire

TLI: Transformational Leadership Behavior Inventory

LPI: Leadership Practices Inventory

FFM: Five Factor Model

Εισαγωγή

Η σχολική ηγεσία συντελεί καθοριστικά στη λειτουργία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού μέσω της επίδρασης που ασκεί στις αντιλήψεις, τα συναισθήματα και τις στάσεις του ανθρώπινου δυναμικού (Αργυροπούλου, 2018). Στη σημερινή εποχή της κοινωνίας της γνώσης, οι εκπαιδευτικές πολιτικές σε παγκόσμιο επίπεδο αποβλέπουν στην αναδημιουργία των εκπαιδευτικών συστημάτων, με σκοπό αυτά να αυξάνουν την αποτελεσματικότερη λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας και την αποδοτικότητα του έργου της (OECD, 2016). Μέσα στο παρόν πλαίσιο, καθίσταται σπουδαία η διερεύνηση των μορφών ηγεσίας που προάγουν τη συλλογικότητα και την καινοτομία, αφήνοντας περιθώρια αυτονομίας και μετασχηματισμού των μονάδων σε οργανισμούς μάθησης, ακόμη και σε εκπαιδευτικά συστήματα συγκεντρωτικού χαρακτήρα, όπως το ελληνικό (Κουτούζης, 2012).

Οι ηγέτες είναι άτομα, τα οποία ξέρουν τι θέλουν, γιατί το θέλουν, πώς να επικοινωνούν με τους υπόλοιπους προκειμένου να αποκτήσουν την υποστήριξη και τη συνεργασία τους και, τέλος, γνωρίζουν πώς να πετύχουν τους στόχους τους (Bennis, 2004). Ο Buss (1996) συνέστησε μια εξήγηση για τα πέντε βασικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας. Αναλυτικότερα, αναφέρθηκε στην εξωστρέφεια, την προσήγεια, την ευσυνειδησία, τον νευρωτισμό και τη δεκτικότητα σε εμπειρίες, επισημαίνοντας ότι αυτά τα χαρακτηριστικά προσωποποιούν τις πιο σημαντικές ιδιότητες που σχηματίζουν το κοινωνικό μας τοπίο (John & Srivastava, 1999). Σύμφωνα με τους Costa & McCrae (1997), η προσωπικότητα δεν ορίζεται απλά ως ένα προϊόν, αλλά μία ψυχικά ανθεκτική ομάδα εσωτερικών διαθέσεων του ατόμου η οποία το βοηθά να συγκροτήσει την πορεία της ζωής του (Ardelt, 2000).

Σε κάθε εκπαιδευτική μονάδα, όπως συμβαίνει και στα περισσότερα εργασιακά περιβάλλοντα, απαιτείται η ομαλή συνεργασία όλων των ατόμων που εργάζονται σε αυτήν καθώς και η εύρυθμη λειτουργία όλων των υποομάδων που υπεισέρχονται. Στο πλαίσιο, σημαντικό «εργαλείο» για τους διευθυντές των εκπαιδευτικών μονάδων συγκροτεί η εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας, μέσω της οποίας είναι δυνατός ο ευκολότερος και αποτελεσματικότερος συντονισμός της μονάδας. Η μετασχηματιστική ηγεσία χαρακτηρίζεται ως το στυλ ηγεσίας που ωθεί τους εργαζομένους να αναπτύξουν καινοτόμες ιδέες και να συμπεριφερθούν θετικά μέσα από την ύπαρξη ενός εμπνευσμένου οράματος που αναγνωρίζει τις αναπτυξιακές ανάγκες των εργαζομένων και του οργανισμού (Chuang, Judge & Liaw, 2012).

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται έντονη κινητικότητα στον χώρο της κοινωνικής και εκπαιδευτικής έρευνας και ολοένα αυξάνονται οι μελέτες αναφερόμενες σε θέματα ηγεσίας, ηγεσίας και προσωπικότητας, που ορίζονται αναγκαίες να χρησιμοποιηθούν από τον εκάστοτε ηγέτη, ώστε να πετυχαίνει σε περιόδους αλλαγών, κρίσεων και αναταραχών (Wolin & Wolin, 1993). Οι ηγέτες είναι άτομα που ξέρουν τι θέλουν, γιατί το θέλουν, πώς να επικοινωνούν με τους άλλους, προκειμένου να αποκτήσουν σωστή συνεργασία και την υποστήριξη τους και, τέλος, γνωρίζουν πώς να επιτύχουν τους στόχους τους (Bennis, 2004).

Οι John & Srivastava (1999) πρότειναν μια επαναστατική εξήγηση για τα πέντε βασικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, τα οποία είναι η Εξωστρέφεια, η Προσήνεια, η Ευσυνειδησία, ο Νευρωτισμός και η Δεκτικότητα. Σύμφωνα με τους Costa & McCrae (1997) η προσωπικότητα δεν αποτελεί απλά ένα προϊόν, αλλά μια ψυχικά ανθεκτική ομάδα διαθέσεων εσωτερικά του ατόμου που βοηθούν το ίδιο το άτομο να διαμορφώσει την πορεία της ζωής του (Ardelt, 2000).

Στην **πρώτη ενότητα** επιχειρείται μια θεωρητική προσέγγιση του θέματος. Στο **πρώτο κεφάλαιο** οριοθετείται το πεδίο έρευνας και προσδιορίζονται οι έννοιες της ηγεσίας, της σχολικής ηγεσίας και της μετασχηματιστικής ηγεσίας και σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στην ηγεσία στο σύγχρονο ελληνικό εκπαιδευτικό συγκείμενο.

Το **δεύτερο κεφάλαιο** επικεντρώνεται στην προσωπικότητα του ηγέτη. Γίνεται αναφορά στις θεωρίες των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, στο μοντέλο των πέντε παραγόντων και στις διαστάσεις της προσωπικότητας του ηγέτη με τον τύπο του μετασχηματιστικού μοντέλου ηγεσίας των διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Στη **δεύτερη ενότητα** επιχειρείται μια ερευνητική προσέγγιση του θέματος. Αναλυτικότερα, στο **τρίτο κεφάλαιο** διατυπώνεται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης. Καθορίζεται η μεθοδολογική προσέγγιση, η στρατηγική δειγματοληψίας, η ερευνητική διαδικασία, ο έλεγχος ποιότητας, το εργαλείο συλλογής δεδομένων και η μέθοδος ανάλυσης. Στο **τέταρτο κεφάλαιο** πραγματοποιείται έκθεση ευρημάτων σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα. Στο **πέμπτο κεφάλαιο** επιχειρείται ερμηνεία των ευρημάτων και συζήτηση για τη σύνδεση του ερευνητικού μέρους με το θεωρητικό πλαίσιο. Στο **έκτο κεφάλαιο** γίνεται εξαγωγή των κυριότερων συμπερασμάτων της παρούσης έρευνας. Στο **έβδομο κεφάλαιο** επισημαίνονται οι περιορισμοί και υποδεικνύονται προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.

Α' Μέρος: Θεωρητικό Πλαίσιο

1. Σχέση Διοίκησης και Ηγεσίας: ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας ως Ηγέτης

Κάθε σχολείο είναι ένας κοινωνικός οργανισμός, ο οποίος αποτελείται από ένα σύνολο λειτουργικών στοιχείων (εκπαιδευτικοί, μαθητές κ.ά.). Το καθένα από αυτά επιτελεί το δικό του έργο, όλα, όμως, πρέπει να συνεργάζονται και να αλληλοεπηρεάζονται για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Για να επιτευχθεί, όμως, το επιθυμητό αποτέλεσμα, υπάρχουν διάφοροι παράγοντες που συμβάλουν στην υλοποίηση των στόχων της εκπαιδευτικής μονάδας. Αυτοί είναι το ανθρώπινο δυναμικό (εκπαιδευτικοί, διοικητικό προσωπικό) με τις γνώσεις και την εργασία του, τα μέσα (προγράμματα σπουδών, βιβλία κ.ά., ο χώρος (αίθουσες διδασκαλίας, αύλειος χώρος) και ο χρόνος (ένα διδακτικό έτος τουλάχιστον), μέσα στον οποίο πρέπει να πραγματοποιηθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα (Καμπουρίδης, 2002).

Οι παραπάνω συντελεστές συνδυάζονται και, με τη συμβολή της διοίκησης, ενεργοποιούνται, για να επιτελέσουν σωστά και έγκαιρα τους σκοπούς της εκπαιδευτικής μονάδας. Γίνεται αντιληπτό, επομένως ότι η διοίκηση περιλαμβάνει ένα σύνολο ενεργειών που κρίνονται απαραίτητες για την επίτευξη συγκεκριμένου έργου (ή σκοπού). Υπάρχουν, ωστόσο, πολλοί τρόποι συστηματοποίησης των ενεργειών αυτών, αλλά όλοι δεν είναι σωστοί. Σωστοί μέθοδοι συστηματοποίησης των ενεργειών χαρακτηρίζονται, συνήθως, εκείνες που διέπονται από ορισμένους κανόνες (επιστήμης και πράξης) και καταλήγουν σε θετικά αποτελέσματα. Αυτό σημαίνει ότι η διοίκηση, ως μεθοδολογία, δε στηρίζεται μόνο σε επιστημονικά κριτήρια αλλά και σε «τεχνικά» στοιχεία, τα οποία προέρχονται από τις γνώσεις (επιστημονικές και εμπειρικές) και την ικανότητα των ατόμων που διευθύνουν έναν οργανισμό (Πρίντζας, 2005).

Γενικά, έχουν αποδοθεί διάφοροι ορισμοί στον όρο «διοίκηση». Αρχικά, θα μπορούσε να οριστεί ως μια «λειτουργική διαδικασία» που αποτελείται από επιμέρους ενέργειες, όπως ο προγραμματισμός, η οργάνωση, ο συντονισμός και ο έλεγχος. Επιπλέον, η διοίκηση νοείται και ως η επίτευξη σκοπών και στόχων σχετικών με ζητήματα οργάνωσης. Δηλαδή, η διοίκηση ορίζεται ως η επίτευξη συγκεκριμένων αντικειμενικών στόχων μέσω της ορθής καθοδήγησης και παρακίνησης του

ανθρώπινου δυναμικού. Όμως, από την παραπάνω παρουσίαση, γίνεται φανερό ότι οι συγγραφείς της διοικητικής επιστήμης δεν καταλήγουν σε έναν κοινά αποδεκτό ορισμό για τον όρο «διοίκηση». Ωστόσο, ένα διοικητικό στέλεχος, προκειμένου να πραγματοποιήσει το έργο που του έχει ανατεθεί, πρέπει να δραστηριοποιηθεί με σωστό και κατάλληλο τρόπο. Η δραστηριότητα του πρέπει να είναι πολύπλευρη, γιατί το ίδιο το στέλεχος διαθέτει πολλούς και διαφορετικούς ρόλους. Χρειάζεται, ταυτόχρονα, να προγραμματίζει, να οργανώνει, να κατευθύνει, αλλά και να ελέγχει τις ενέργειες των υφισταμένων του. Για τον παραπάνω λόγο, η διοίκηση μιας εκπαιδευτικής μονάδας αποτελεί μια σύνθετη διαδικασία που περιλαμβάνει τις εξής λειτουργίες: α) προγραμματισμός – σχεδίαση, β) οργάνωση, γ) διεύθυνση και δ) έλεγχος-ανατροφοδότηση (μέτρηση - αξιολόγηση των πραγματοποιούμενων αποτελεσμάτων, ανατροφοδότηση και ενίσχυση στην περίπτωση της επίτευξης των στόχων, επανακαθορισμός στόχων) (Σαϊτης, 2008).

Στόχος της εκπαιδευτικής διοίκησης, όπως αναφέρει ο Καμπουρίδης (2002), είναι η αποτελεσματική λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας, της οποίας τα εμπλεκόμενα μέρη και, κυρίως, ο διευθυντής, συμβάλλουν σημαντικά στη βελτίωσή της. Συνεχίζει, υποστηρίζοντας, ότι απώτερος σκοπός της εκπαιδευτικής διοίκησης είναι να συνενώνει τους ανθρώπινους και τους υλικούς πόρους για την επίτευξη των στόχων, να διευκολύνει την προσαρμογή του οργανισμού στις αλλαγές, να συντηρεί και να βελτιώνει τους ανθρώπινους και τους υλικούς πόρους.

Γενικά, η σχολική μονάδα είναι ένα κοινωνικό σύστημα που αποτελείται από ανθρώπους, οι οποίοι βρίσκονται σε αλληλεπίδραση μεταξύ τους μέσα από ένα σύστημα κανόνων και αξιών. Σύμφωνα με τον Πρίντζα (2005), οι τομείς διοικητικής και λειτουργικής οργάνωσης των εκπαιδευτικών μονάδων, που συνθέτουν το πλαίσιο και προσδιορίζουν τον ρόλο του διευθυντή, έχουν άμεση σχέση με τις επτά παραμέτρους της εκπαιδευτικής διοίκησης, οι οποίες είναι: α) το περιεχόμενο σπουδών, β) το εκπαιδευτικό προσωπικό, γ) η εσωτερική οργάνωση της λειτουργίας και της σχολικής ζωής, δ) η υλικοτεχνική υποδομή και η διαχείριση των οικονομικών πόρων, και ε) η σύνδεση του σχολείου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον.

Συνεχίζοντας, όσον αφορά την έννοια της «ηγεσίας», η οποία γενικά νοείται ως η διαδικασία επηρεασμού των ατόμων, με στόχο να εργαστούν με θέληση και να προσπαθήσουν για την επίτευξη των ομαδικών στόχων, γίνεται φανερό ότι σε κάθε οργάνωση υπάρχουν κάποιες θέσεις που αποτελούν την ιεραρχική πυραμίδα της οργάνωσης. Τα άτομα που κατέχουν τις ανώτερες θέσεις αυτής της πυραμίδας,

αποτελούν την ηγεσία της οργάνωσης. Το φαινόμενο της ηγεσίας δεν έχει πάψει να αποτελεί πεδίο ενδιαφέροντος και μελέτης καθ' όλη τη διάρκεια των χρόνων. Για πολλούς αιώνες φιλόσοφοι, κοινωνιολόγοι και άλλοι επιστήμονες, προσπάθησαν να αποδείξουν γιατί μερικοί άνθρωποι είναι καλύτεροι ως ηγέτες από άλλους συνανθρώπους τους (Τσαπατσάρης, 2015).

Γενικά, η ηγεσία αποτελεί μια διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο «ηγέτη», με τέτοιον τρόπο, ώστε πρόθυμα και εθελοντικά με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό για την επίτευξη ενός κοινού στόχου. Ωστόσο, παρά το γεγονός ότι η ηγεσία είναι μια σημαντική πλευρά της διοικητικής εργασίας, δεν ταυτίζεται με τη διοίκηση. Η διοίκηση αναφέρεται στον κατάλληλο συνδυασμό των ανθρώπινων και υλικών πόρων για την επίτευξη συγκεκριμένων σκοπών, δηλαδή καλύπτει όλες τις δραστηριότητες μιας οργάνωσης (Σαϊτής, 2008).

Στη σύγχρονη κοινωνία, η οποία χαρακτηρίζεται ως κοινωνία της γνώσης και των ραγδαίων αλλαγών, ο επιτυχημένος ηγέτης χρειάζεται να έχει τόσο ηγετικές όσο και διοικητικές ικανότητες. Η ηγεσία αποτελεί σημαντική πλευρά της διοικητικής λειτουργίας, χωρίς όμως να ταυτίζεται με τη διοίκηση. Ηγέτης είναι το άτομο που μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά της ομάδας του, ώστε να εργαστεί για τη διεκπεραίωση ενός σκοπού. Ηγέτης, όμως, είναι και το άτομο που, μέσα από μια σύνθετη διεργασία, χρησιμοποιεί προσωπικά του στοιχεία (πίστη, πεποιθήσεις, αξίες, ήθος, χαρακτήρα, γνώσεις, δεξιότητες), με σκοπό να επηρεάσει άλλους, ώστε να επιτύχει έναν στόχο. Η ηγεσία στηρίζεται στην κινητοποίηση των άλλων ατόμων, δεδομένο που επιτυγχάνεται, εξασφαλίζοντας και διατηρώντας την ικανοποίηση των αναγκών των εργαζομένων (Τσαπατσάρης, 2015).

2. Ηγεσία και Ηγετική Συμπεριφορά στην Εκπαιδευτική Μονάδα

Στο σύγχρονο περιβάλλον των διαφόρων οργανισμών, εκπαιδευτικών και μη, σε αντίθεση με το παρελθόν, γίνεται αναφορά για μία, όλο και αυξανόμενη, πολυπλοκότητα, ασάφεια, ανταγωνιστικότητα, αλλά και απαιτητικότητα, προκειμένου να επιτευχθεί η είσοδος τους στις ραγδαίες καινοτομίες που κάνουν την εμφάνισή τους. Για την αποτελεσματικότερη, επομένως, διαχείριση της σύγχρονης αυτής κατάστασης στα οργανωσιακά περιβάλλοντα, επιτακτική είναι η ανάγκη συνδυαστικής ύπαρξης της Διεύθυνσης και της Ηγεσίας. Όσον αφορά τον τρόπο άσκησης της Διεύθυνσης, έχουν ερευνηθεί δύο τύποι: ο «κλασικός», κατά τον οποίο ο διευθυντής επιβάλλεται στους εργαζομένους του, και ο «σύγχρονος», κατά τον οποίο υπάρχει η δυνατότητα συνεργασίας και αλληλεπίδρασης διευθυντή και εργαζομένων – εκπαιδευτικών (Μπρίνια, 2008; Παπαγεωργίου, 2002).

Ποικίλες μελέτες έχουν εστιάσει στον διαχωρισμό «Ηγεσίας» και «Διοίκησης», αναφερόμενες στις διαφορές αυτών. Πιο συγκεκριμένα, από τη μία πλευρά, η έννοια της «Ηγεσίας» (leading) συνδέεται με την έννοια του οράματος, του μετασχηματισμού και του αποτελέσματος, ασχολείται με θέματα στρατηγικής, συνδέεται αναπόσπαστα με τους ανθρώπους – συνεργάτες, αποσκοπώντας στο να κάνει το σωστό. Αντίθετα, η έννοια της «Διοίκησης» (managing) επικεντρώνεται στην εφαρμογή, τη συναλλαγή, τα νοήματα, ασχολείται με θέματα λειτουργίας, στοχεύοντας στο να κάνει τα πράγματα σωστά (Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017).

Κατ' επέκταση, παρακάτω, παρουσιάζονται ορισμένες κύριες διαφορές του «Διευθυντή -Manager» και του «Διευθυντή - Ηγέτη», ως προς τον τρόπο άσκησης της εξουσίας: αρχικά, ο Διευθυντής - Manager διορίζεται, εφαρμόζει νόμιμη εξουσία, κινείται με γνώμονα τη λογική, επιμένει στην επίλυση προβλημάτων που προκύπτουν, δίνει συμβουλές και εντολές στο προσωπικό του, συχνά καταφεύγει, όποτε η κατάσταση το καθιστά αναγκαίο, σε ανταμοιβές αλλά και σε τιμωρίες, είναι αναλυτικός, εμπειρογνώμων, άκαμπτος, δομημένος, αξιόπιστος, τυπικός, εστιάζει στις διαδικασίες, ελέγχει, διαχειρίζεται καταστάσεις, επικεντρώνεται στο «τώρα», αναζητά τον τρόπο, το «πώς», αποδέχεται την πραγματικότητα, στοχεύοντας στην βελτίωση των καταστάσεων (Παπαγεωργίου, 2002).

Αντίθετα, ο «Ηγέτης» έρχεται σε πλήρη αντιπαράθεση με τον Διευθυντή-Manager. Πιο συγκεκριμένα, αυτός αναδεικνύεται, ασκεί προσωπική δύναμη,

οραματίζεται, διαθέτει πειθώ, έμπνευση, πάθος για το έργο του, ευελιξία, θάρρος, ανεξαρτησία, τάση για πρωτοτυπία και καινοτομία, εκπέμπει εμπιστοσύνη, δε διστάζει να πειραματιστεί και να δοκιμάσει, εστιάζει στις ανάγκες του προσωπικού του, στους ανθρώπους, κύριος γνώμονας του το συναίσθημα, νοιάζεται για τα αίτια των πραγμάτων, το «γιατί» δηλαδή, καθοδηγεί, λαμβάνει πρωτοβουλίες, δεν αποδέχεται, αλλά ερευνά την πραγματικότητα και προετοιμάζεται για το μέλλον, για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής μονάδας, κάνοντας τα σωστά πράγματα (Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017* Μπρίνια, 2008* Ράπτης & Βασιλάκη, 2007).

Είναι φανερό πως η παραπάνω διάκριση τοποθετεί την Ηγεσία, τον ηγέτη σε ένα ανώτερο επίπεδο από την Διοίκηση. Παρόλα αυτά, υποστηρίζεται πως το ιδανικότερο δεν είναι ο διαχωρισμός αυτών των δύο εννοιών, αλλά η δημιουργία ενός κατάλληλου συνδυασμού τους. Γίνεται λόγος, δηλαδή, για δύο έννοιες που αλληλοσυμπληρώνονται, και αυτό γιατί λέγεται πως ο ιδανικός Ηγέτης χαρακτηρίζεται εκείνος που στο πρόσωπό του σκιαγραφούνται τόσο οι ηγετικές όσο και οι διοικητικές ικανότητες και δεξιότητες που τον συναπαρτίζουν (Κωτσίκη, 1993* Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017). Ως εκ τούτου, αν κάποιος διαθέτει μόνο ηγετικές ικανότητες, αλλά όχι διοικητικές, είναι αδύνατον να θεωρηθεί κατάλληλος για την ολοκληρωμένη διαχείριση μιας υπόθεσης. Αντίθετα, η κατοχή διοικητικών και μόνο ικανοτήτων δημιουργεί απλώς έναν διαχειριστή καταστάσεων. Στην έσχατη περίπτωση, κατά την οποία ο άνθρωπος αυτός δε διαθέτει ούτε ηγετικές αλλά και ούτε διοικητικές ικανότητες, τότε γίνεται λόγος για την χειρότερη εκδοχή ενός Διευθυντή (Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017).

Η ηγετική συμπεριφορά, όμως, κατά μεγάλο βαθμό, είναι αυτή που θα αναδείξει την πραγματική του αξία και θα τον χαρακτηρίσει ως τον κατάλληλο καθοδηγητή-ηγέτη. Ουσιαστικά, η συμπεριφορά του είναι αυτή που ασκεί την μέγιστη επιρροή στα άλλα άτομα – συνεργάτες του. Κύρια στοιχεία που συναπαρτίζουν την ηγετική συμπεριφορά ενός ατόμου είναι αρχικά, η ικανότητά του να δημιουργήσει ένα όραμα βασισμένο στις παιδαγωγικές, εκπαιδευτικές και διοικητικές του αρμοδιότητες και, βεβαίως, η ακόλουθη μεταφορά τους στους συνεργάτες-εκπαιδευτικούς του. Επιπρόσθετα, καθοριστική είναι η ανάπτυξη της κατάλληλης ενθάρρυνσης, επιβράβευσης, καλλιέργειας, εμπύχωσης και παρακίνησης των συνεργατών-εκπαιδευτικών του, η διαμόρφωση ενός συλλογικού πλαισίου, ομαδικότητας που προϋποθέτει την ύπαρξη ομαλού κλίματος μεταξύ τους, η στοχοθεσία, συνοδευόμενη με τους αντίστοιχους τρόπους πραγματοποίησής της κάθε φορά, η συλλογική τάση προς διαρκή επιμόρφωση του προσωπικού, καθώς και η αντίστοιχη αναβάθμιση των μέσων,

των διαδικασιών και των συστημάτων, ο συστηματικός έλεγχος του εργασιακού πλαισίου, η αντιμετώπιση συγκρούσεων, προβλημάτων που ενδεχομένως προκύπτουν και, τέλος, η ανάπτυξη της παιδείας (νοοτροπίας - κουλτούρας). Ακολουθώντας όλα τα παραπάνω, ο Διευθυντής-Ηγέτης μπορεί να ασκήσει μία αποτελεσματική Ηγεσία στο εργασιακό – εκπαιδευτικό του πλαίσιο, επιτυγχάνοντας το αίσθημα της εμπιστοσύνης των συνεργατών του, κάνοντάς τους να επιθυμούν την καθοδήγησή τους από αυτόν (Μπρίνια, 2008* Παπαγεωργίου, 2002).

Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί κατά καιρούς πάνω στον τρόπο συμπεριφοράς του Ηγέτη προς την ομάδα του, έχουν καταλήξει στην διάκριση τριών βασικών προτύπων ηγετικής συμπεριφοράς, βασισμένα στον τρόπο λήψης αποφάσεων του ηγέτη. Αυτά είναι το «Αυταρχικό», το «Δημοκρατικό» και το «Φιλελεύθερο» πρότυπο. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά το «Αυταρχικό» πρότυπο, ο Ηγέτης καταφεύγει μόνος του στη λήψη των αποφάσεων που αφορούν την σχολική μονάδα, δίνοντας τις αντίστοιχες εντολές εκτέλεσή τους στους συνεργάτες του. Για να παρθούν οι αποφάσεις, δηλαδή, απαιτείται πάντα η παρουσία του Ηγέτη. Το πρότυπο αυτό ενδείκνυται σε περίπτωση που το προσωπικό και οι εκπαιδευτικοί έχουν ανάγκη να εξοικειωθούν και να γνωρίσουν πιο γρήγορα το καθορισμένο έργο τους, αλλά και σε περίπτωση που αδυνατούν να ανταποκριθούν σε άλλα πρότυπα ηγεσίας. Ωστόσο, το πρότυπο αυτό, όπως είναι φανερό, χαρακτηρίζεται από πολλά μειονεκτήματα. Στη συνέχεια, σύμφωνα με το «Δημοκρατικό» πρότυπο ηγετικής συμπεριφοράς, ο Ηγέτης, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες και τις απόψεις των εκπαιδευτικών, προβαίνει στην λήψη αποφάσεων, συνεργαζόμενων συχνά με τους εκπαιδευτικούς. Αυτό το πρότυπο συνήθως οδηγεί, σε μεγάλο βαθμό, στο καλύτερο εκπαιδευτικό και διοικητικό αποτέλεσμα της σχολικής μονάδας και απευθύνεται, κυρίως, σε εκπαιδευτικούς με μεγαλύτερη μόρφωση, κατάρτιση, εμπειρία, υψηλότερες δεξιότητες και εκπαιδευτικές βλέψεις. Τέλος, το «Φιλελεύθερο» πρότυπο, κατά το οποίο, ο Ηγέτης αποστασιοποιείται συχνά από την λήψη των αποφάσεων ορισμένων θεμάτων, αφήνοντας υπεύθυνους τους συνεργάτες του για αυτό. Ασκεί ελάχιστο ή και μηδαμινό έλεγχο σε πολλές περιπτώσεις, όταν το κρίνει απαραίτητο, και συνεπώς σημειώνεται περιορισμένη παραγωγικότητα (Παπαγεωργίου, 2002).

Σε περίπτωση που τεθεί το ερώτημα ποιο από τα τρία πρότυπα ηγετικής συμπεριφοράς θεωρείται πιο κατάλληλο και αποτελεσματικό, η απάντηση θα ήταν πως και τα τρία, ανάλογα πάντα με την περίπτωση και τις συνθήκες. Ο Ηγέτης, δηλαδή, πρέπει να διαθέτει τη δεξιότητα να προσαρμόζει τη συμπεριφορά του/ το πρότυπο

ηγεσίας του στο έργο που έχει αναλάβει, στο περιβάλλον/ εκπαιδευτικό πλαίσιο στο οποίο καλείται να διευθύνει, καθώς και στον βαθμό διοικητικών ικανοτήτων των υπόλοιπων στελεχών του (Μπρίνια, 2008).

Στο σημείο αυτό, είναι χρήσιμο να αναφερθεί και μία εξίσου ενδιαφέρουσα θεωρία, εμπνευστής της οποίας είναι ο McGregor και ονομάζεται «θεωρία X και Y». Κατά τον McGregor, στην οργάνωση και τη διοίκηση ενός οργανισμού, εκπαιδευτικού και μη, βασική επιρροή ασκούν οι αντιλήψεις και οι αξίες του εκάστοτε Διευθυντή, καθώς και πίσω από οποιαδήποτε λήψη απόφασης λαμβάνεται υπόψη η συμπεριφορά και η «φύση» του ανθρώπου. Πιο συγκεκριμένα, κατά την πρώτη θεωρία, τη «θεωρία X», ο Διευθυντής-Ηγέτης υιοθετεί τον ρόλο του αυταρχικού ηγέτη: γίνεται λόγος για μία βαθιά παραδοσιακή διοίκηση. Ο ίδιος, είναι αυτός που στο πρόσωπό του συγκεντρώνονται όλες οι εξουσίες, διατάζει τους εργαζομένους του και επιβάλλεται σε αυτούς (Καμπουρίδης, 2002). Υποστηρίζεται πως η παραπάνω συμπεριφορά προβαίνει σε αποτελέσματα, διότι οι εργαζόμενοι, για να αποδώσουν καλύτερα, είναι αναγκαία η άσκηση πίεσης και η αίσθηση ασφάλειας - τυπικότητας. Ο τυπικός Διευθυντής - Ηγέτης, μη αναπτύσσοντας διαπροσωπικές σχέσεις μαζί τους και λαμβάνοντας μόνος του τις αποφάσεις, μπορεί να ασκεί αποτελεσματικότερο έλεγχο (Μπρίνια, 2008). Στην αντίθετη κατεύθυνση συναντάται η «θεωρία Y». Αυτό συμβαίνει γιατί η τελευταία επικεντρώνεται στον άνθρωπο, στους εργαζόμενους, υποστηρίζοντας πως, μέσα από την εργασία και το περιβάλλον αυτής, πρέπει να επέρχεται η ολόπλευρη ανάπτυξή τους. Με γνώμονα την αντίληψη ότι οι άνθρωποι από την φύση τους είναι πρόθυμοι να εργαστούν, πρέπει να δημιουργηθούν οι κατάλληλες και ευνοϊκές συνθήκες εργασίας, ώστε να αφυπνιστεί η δημιουργική πλευρά τους και η φαντασία τους, προκειμένου να αποδώσουν και οι ίδιοι καλύτερα, να αλληλεπιδράσουν και να αναλάβουν πρωτοβουλίες (Κατσαρός, 2008). Βασικές αντιλήψεις, στις οποίες στηρίζεται αυτή η θεωρία είναι πως η πιθανή, μη αποτελεσματική απόδοση του εργαζόμενου, ίσως να οφείλεται σε μία ή και περισσότερες λανθασμένες ενέργειες του Διευθυντή-Ηγέτη, πως η αμοιβαία αξιολόγηση (Διευθυντή προς εργαζόμενους και εργαζόμενοι προς Διευθυντή) είναι χρήσιμη τόσο για την αυτοβελτίωση όσο και για την βελτίωση της οργάνωσης και διοίκησης της εκάστοτε μονάδας και, τέλος, πως η στοχοθεσία μπορεί να συνδεθεί με το προσωπικό όφελος του καθενός (Μπρίνια, 2008). Συμπεραίνοντας, παρατηρείται μία αντιστοιχία των δύο θεωριών με τα πρότυπα ηγετικής συμπεριφοράς που αναλύθηκαν παραπάνω: η «Θεωρία X» αντιστοιχεί στο «Αυταρχικό» πρότυπο, ενώ η «Θεωρία Y» στο «Δημοκρατικό» πρότυπο ηγετικής συμπεριφοράς.

2.1. Η Έννοια της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας – Σύντομη Ιστορική Αναδρομή

Αρχικά, η μετασχηματιστική ηγεσία (transformational) αποτελεί ένα περιζήτητο μοντέλο ηγεσίας που μπορεί να εφαρμοστεί τόσο σε εκπαιδευτικά όσο και σε μη εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Avolio & Bass, 1995). Είναι αναγκαίο να αναφερθεί ότι, θεμελιώθηκε από τον Burns (1978), σε μη εκπαιδευτικά πλαίσια. Συγκεκριμένα, ο Burns διερεύνησε τα χαρακτηριστικά του μετασχηματιστικού ηγέτη, δίνοντας περισσότερη έμφαση στην αλληλεπίδρασή του με παράγοντες του περιβάλλοντος, όπως για παράδειγμα η κουλτούρα του οργανισμού. Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι, σύμφωνα με τον μελετητή, ο ηγέτης δραστηριοποιεί τους ακόλουθους/υποστηρικτές (followers), προκειμένου να εργάζονται προσανατολισμένοι περισσότερο σε εμπειριστατωμένους, μεγαλόπνοους στόχους παρά σε ατομικούς (Avolio & Bass, 1995).

Εν συνεχεία, στηριζόμενος στην εργασία του Burns, ο Bass (1985) και οι συνεργάτες του εφάρμοσαν την μετασχηματιστική ηγεσία και σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Αρχικά, συγκρότησαν και εφάρμοσαν στον τομέα της βιομηχανίας και του στρατού, ένα ερευνητικό εργαλείο μέτρησης και αξιολόγησης των μορφών και αποτελεσμάτων αντίστοιχα του τρόπου ασκήσεως ηγεσίας, το λεγόμενο Πολυπαραγοντικό Ερωτηματολόγιο Ηγεσίας (Multifactor Leadership Questionnaire). Στον χώρο της εκπαίδευσης, η εφαρμογή των εννοιών της μετασχηματιστικής ηγεσίας ανέκυψε από την επίγνωση της σημασίας της στις ακαδημαϊκές επιτυχίες των μαθητών και τη συνεκτικότητα του εκπαιδευτικού οργανισμού (Avolio & Bass, 1995).

Οι Avolio, Bass & Jung (1999), μέσω των ερευνών που διενεργήθηκαν για τη μετασχηματιστική ηγεσία, διέκριναν τέσσερα βασικά χαρακτηριστικά αυτής. Πρωτίστως, την ιδανική επιρροή (idealized influence), η οποία ασκείται από τους ηγέτες, υποδεικνύει τη μέριμνα αυτών προς τις ανάγκες των άλλων και παρουσιάζει τον τρόπο, με τον οποίο ενεργούν σύμφωνα με τις αξίες του οργανισμού, με αποτέλεσμα να λειτουργούν ως πρότυπα παραδειγματισμού. Οι εργαζόμενοι με τη σειρά τους εμπιστεύονται και σέβονται τον ηγέτη, ταυτίζονται μαζί του και υιοθετούν τις ιδέες του. Επιπροσθέτως, η πνευματική διέγερση (intellectual stimulation) κατορθώνεται με τη κινητοποίηση της δημιουργικής σκέψης των μελών του οργανισμού, την αναγνώριση της καινοτομίας και την προσέγγιση των ζητημάτων που απασχολούν τον οργανισμό, προβάλλοντας νέους τρόπους.

Επιπλέον, σε συνέχεια των χαρακτηριστικών σημειώνεται και η εξατομικευμένη προσοχή (individual consideration), η οποία παρέχεται από τον ηγέτη με την προσεκτική ακρόαση, υποστήριξη και κάλυψη ατομικών αναγκών των εργαζομένων, θέτοντας ως στόχο υψηλά επίπεδα απόδοσης αυτών. Τέλος, διακρίνεται η έμπνευση κινήτρων (inspirational motivation) που τελείται, όταν ο ηγέτης προσφέρει νόημα στην εργασία και τις συνεχείς προκλήσεις, ενεργώντας ο ίδιος με ενθουσιασμό και ενισχύοντας το ομαδικό πνεύμα (Avolio· Bass & Jung, 1999).

Είναι εύλογο να αναφερθεί ότι η μετασχηματιστική ηγεσία, αν και φέρει κάποιες ομοιότητες, διαφοροποιείται από την συναλλακτική ηγεσία (transfancial), οποία επικεντρώνεται κυρίως σε μια σχέση συναλλαγής με τα άτομα, μέσω τιμωρίας είτε αμοιβής, με στόχο τη συμμόρφωση στους εκάστοτε κανόνες και την πολιτική του κάθε οργανισμού, εν αντιθέσει με τη μετασχηματιστική που εστιάζει το ενδιαφέρον στην αποδοχή των διαφορετικών ατομικών αναγκών. Με αυτόν τον τρόπο, ο υποστηρικτής μετασχηματίζεται, διότι, από τη στιγμή που οι ανάγκες του εισακούονται, η οπτική του μετατίθεται από μια βραχυπρόθεσμη ιδιοτελή ανταμοιβή για την απόδοσή του σε μια πιο διευρυμένη οπτική που εμπεριέχει τη συμβολή του προς όφελος της ομάδας, του οργανισμού και της κοινωνίας ευρύτερα (Avolio & Bass, 1995).

Επιπροσθέτως, η μετασχηματιστική ηγεσία αντιδιαστέλλεται και ως προς τη διδακτική (instructional) ηγεσία (Hallinger, 1992). Συγκεκριμένα, στο μετασχηματιστικό μοντέλο η ηγεσία ασκείται από τη βάση έως την κορυφή, δίχως να επιδιώκεται το αντίθετο. Καθώς η διδακτική ηγεσία στοχεύει να επηρεάσει άμεσα το πρόγραμμα σπουδών και τη διδασκαλία εποπτεύοντάς τα, η μετασχηματιστική αναπτύσσει ένα κλίμα διαρκούς μάθησης και διαμοιρασμού της γνώσης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Ακριβώς με αυτόν τον τρόπο κατορθώνει τη δέσμευσή τους για τη βελτίωση του σχολείου, δίχως ιδιαίτερη άνωθεν καθοδήγηση (Barth, 1990). Επιπλέον, τους ενθαρρύνει, ανυψώνοντας την αυτοεκτίμηση και την κοινωνική τους αναγνώριση. Δια τούτο οι μετασχηματιστικοί ηγέτες ή διαφορετικά οι χαρισματικοί ηγέτες συνηθίζουν να προωθούν συναφείς στόχους με τις προσωπικές προσδοκίες των άλλων (Shamir·House & Arthour, 1993).

2.2. Η Μετασχηματιστική Ηγεσία στο Σχολείο

Αρχικά, στη βιβλιογραφία, ως ηγέτες διακρίνονται κυρίως οι σχολικοί διευθυντές και όχι οι ίδιοι οι καθηγητές (Ting, 2009). Τονίζεται ότι κάθε σχολικός διευθυντής οφείλει να αποσκοπεί στη διασφάλιση της μέγιστης παραγωγικότητας του σχολείου, της δημιουργίας ενός κοινού οράματος και της εκπλήρωσης μιας οργανωσιακής εκπαιδευτικής κουλτούρας που θα κατορθώσει να αυξήσει τη μάθηση και την αποτελεσματικότητα της λειτουργίας του σχολείου (Alger, 2008).

Παρά τις συνεχείς έρευνες που διενεργήθηκαν στον συγκεκριμένο τομέα, ένα ακανθώδες ζήτημα που εγείρει πολυάριθμες διαφωνίες στην επιστημονική κοινότητα αποτελεί το εάν η σχολική ηγεσία σχετίζεται άμεσα με την επίδοση των μαθητών του σχολείου. Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι η επίδοση των μαθητών αποτελεί έναν από τους βασικούς λόγους ύπαρξης και προσπάθειας βελτίωσης των σχολικών μονάδων, κρίνεται σημαντικό να υπάρχει μια εμφανής εικόνα για τις επιπτώσεις της εκάστοτε μορφής ηγεσίας στη μείζονα αυτή παράμετρο (Kythreotis· Pashiardis & Kyriakides, 2010).

Είναι αξιοσημείωτο να αναφερθεί ότι το μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας κρίνεται ίσως το καλύτερο για τις περιπτώσεις των σχολικών μονάδων (Hallinger, 2003). Σύμφωνα με τους Leithwood et al. (1998), διακρίνονται επτά διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας:

- **«Όραμα»**. Ο ηγέτης της σχολικής μονάδας κρίνεται απαραίτητο να συντελεί στη δημιουργία νέων στόχων, οράματος και ευκαιριών για το σχολείο, εμπνέοντας τοιοιτοτρόπως τους εκπαιδευτικούς και τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας.
- **«Συνεργασία»**. Το μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας ενισχύει τη συνεργασία όλων των εκπαιδευτικών ενός σχολείου, ώστε να επιτυγχάνεται η μέγιστη δυνατή απόδοση και αποτελεσματικότητα για τη σχολική μονάδα, στην οποία εργάζονται.
- **«Υψηλές προσδοκίες»**. Σε μια σχολική μονάδα, το μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας προϋποθέτει την προσπάθεια όλων των μελών και του ηγέτη αντίστοιχα, με στόχο την υψηλή απόδοση του σχολείου, μεγαλύτερη εργατικότητα από την ομάδα των εκπαιδευτικών και την καλύτερη κατά το μέγιστο δυνατό απόδοση των μαθητών.
- **«Οικοδόμηση κουλτούρας»**. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν πιο ενεργά στη λειτουργία της σχολικής μονάδας,

στοχεύει στον ορθό καταμερισμό των υποχρεώσεων και ευθυνών και τους παρακινεί στη σωστή και αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ τους.

- **«Παράδειγμα προς μίμηση».** Ένας μετασχηματιστικός ηγέτης σε μια σχολική μονάδα οφείλει να αποτελεί πρότυπο για την ομάδα των διδασκόντων.
- **«Κοινοί στόχοι για όλα τα μέλη του οργανισμού».** Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες επιζητούν την ανάπτυξη της συνεργασίας ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας, προκειμένου να προβάλλει τους κοινούς στόχους που έχουν τεθεί.
- **«Εξατομικευμένη στήριξη».** Ένας ηγέτης και δη ο μετασχηματιστικός οφείλει να σέβεται τους εκπαιδευτικούς και τα υπόλοιπα μέλη, με τα οποία συνυπάρχει στη σχολική μονάδα, και πρέπει να επιδεικνύει ενδιαφέρον προσωπικά για το έκαστο μέλος.

Βάσει των προαναφερθέντων διαστάσεων, ο διευθυντής κάθε σχολικής μονάδας κρίνεται αναγκαίο να «μοιράζεται την ηγεσία» με τους εκπαιδευτικούς, να αποφεύγει τον αυστηρό έλεγχο και την κριτική, αλλά και να ασπάζεται τις πρωτοβουλίες τους, τις ιδέες τους, την προσπάθειά τους και το κοινό τους όραμα (Leithwood et al., 1998).

3. Η Μετασχηματιστική Ηγεσία στην Εκπαίδευση

3.1. Εφαρμογή Μετασχηματιστικής Ηγεσίας σε Εκπαιδευτικά Περιβάλλοντα

Στην πιο σύγχρονη και ολοκληρωμένη εκδοχή της, όπως αυτή εφαρμόζεται στο εκπαιδευτικό συγκείμενο, η μετασχηματιστική ηγεσία ερμηνεύθηκε από τον Leithwood (1994) και τους συνεργάτες του. Σύμφωνα με τον συγκεκριμένο ερευνητή, ο σχολικός ηγέτης προάγει ομαδικούς στόχους, διαπλάθει την επιθυμητή συμπεριφορά, υποστηρίζει μαθητές και εκπαιδευτικούς, αναγνωρίζει τα προβλήματα του σχολείου, είναι προσιτός και, τέλος, αναζητά καινούργιες ιδέες και διαθέτει αρκετό χρόνο για την ανάπτυξη ανθρωπίνων πόρων.

Οι μελετητές Jantzi και Leithwood (1996), αξιοποιώντας στοιχεία από προηγούμενους μελετητές, αναγνώρισαν οκτώ διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας στον σχολικό χώρο. Αναλυτικότερα, αυτά είναι το όραμα, τους κοινούς στόχους, τη πνευματική διέγερση. Ακολουθώς, επικεντρώνεται στην εξατομικευμένη υποστήριξη, τον παραδειγματισμό: ηγέτης-πρότυπο, τις υψηλές προσδοκίες απόδοσης, τη συγκρότηση των εργασιών και, τέλος, την οικοδόμηση κουλτούρας της επικοινωνίας και συμμετοχικότητας στη λήψη αποφάσεων.

3.2. Τα Χαρακτηριστικά ενός Μετασχηματιστικού Ηγέτη

Είναι κοινά παραδεκτό ότι το μοντέλο διοίκησης της μετασχηματιστικής ηγεσίας υπερβαίνει σε μεγάλο βαθμό συνήθη μοντέλα διοίκησης. Είναι αλήθεια ότι οι μετασχηματιστικοί ηγέτες αντιτάσσονται στο κατεστημένο και επιδιώκουν την αλλαγή του. Δια τούτο, αρκετές φορές επιδεικνύουν αντισυμβατική συμπεριφορά και εναντιώνονται στους υφιστάμενους κανόνες, για να ξεπεράσουν το status quo. Είναι ικανοί να αφυπνίσουν τα άτομα απλώς και μόνο με τη δύναμη του δικού τους ενθουσιασμού, που ασκεί γοητεία στο περιβάλλον τους (Johannsen, 2010).

Στο πλαίσιο αυτό κατανοούμε ότι δε διατάσσουν, ούτε διοικούν, αλλά εμπνέουν. Εμπυχώνουν διανοητικά και συναισθηματικά τους υφιστάμενους τους διατυπώνοντας με σαφήνεια το όραμά τους. Επιδεικνύουν ισχυρή πίστη στο όραμα που μεταδίδουν και ενθουσιάζουν τους υπολοίπους, παροτρύνοντας τους να

δραστηριοποιηθούν μαζί τους. Αναπτύσσουν το αίσθημα της κοινής προοπτικής, γεγονός που τους διακρίνει αγαπητούς στους υφιστάμενούς τους αλλά και πρότυπο ταύτισης και μίμησης. Συνεπώς, είναι προσηλωμένοι στη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων με εκείνους, τους οποίους ηγούνται (Johannsen, 2010).

Αναφορικά με τον τρόπο που ο μετασχηματιστικός ηγέτης παρακινεί τους εργαζομένους του (μισθοί-προαγωγή), με σκοπό να υποστηρίξουν το έργο του, εκείνος τους ενεργοποιεί, αφυπνίζοντας τα συναισθήματα σχετικά με την εργασία που πραγματώνουν. Κατά αυτόν τον τρόπο, οι ηγέτες απευθύνονται στην αίσθηση του νοήματος και της αξίας που κατέχουν μέσα τους οι άνθρωποι και οι εργαζόμενοι θεωρούν τον εργασιακό τους χώρο ως χώρο προσωπικής έκφρασης σε μια αποστολή, όπου ο μετασχηματιστικός ηγέτης έχει σφραγίσει για τον οργανισμό που ηγείται (Dierontiou, 2014).

Ανακεφαλαιώνοντας, τα πρωτεύοντα χαρακτηριστικά του μετασχηματιστικού ηγέτη μπορούν να παρουσιαστούν στα ακόλουθα (Bass, 1990):

- διαθέτει ένα όραμα, το οποίο εμπνέει και παροτρύνει τους υφισταμένους του να πετύχουν κάτι «σπουδαίο»,
- κατέχει το χάρισμα να εμπνέει τα άτομα να ενστερνιστούν υψηλότερες αξίες, προτρέπει τους υφισταμένους του να πετύχουν μια σημαντική πρόκληση,
- μεταβάλλει τον τρόπο σκέψης των ατόμων της ομάδας του, με σκοπό να διακρίνουν παλιά προβλήματα με νέους τρόπους επίλυσης,
- αφουγκράζεται τις ανησυχίες και τις ανάγκες τους για περαιτέρω ανάπτυξη,
- εμπυγχώνει και διαδίδει τον ενθουσιασμό στους υφισταμένους του, προκειμένου να πετύχουν τους στόχους της ομάδας που αποτελούν και στόχοι του οργανισμού.

Είναι έκδηλο, βάσει των προαναφερθέντων, ότι οι μετασχηματιστικοί ηγέτες εκδηλώνουν χαρισματικές συμπεριφορές, εμπνέοντας, παρακινώντας και ωθώντας τους υφισταμένους τους. Θα αποτελούσε παράλειψη να μην τονίσουμε ότι, για να πραγματωθεί η μετασχηματιστική ηγεσία, καθίσταται αναγκαία μια μεταμόρφωση των εταιρικών αξιών, προκειμένου να μπορούν να υποστηρίξουν τη μεγαλύτερη καινοτομικότητα που απαιτείται η πραγμάτωση της ηγεσίας τους. Καταληκτικά, για να επιτύχουν το όραμα, διασφαλίζουν τη μέγιστη προσπάθεια και δέσμευση από τους εργαζόμενους, ικανοποιώντας παράλληλα τις ατομικές και ομαδικές ανάγκες (Bass, 1998).

3.3. Ανάλυση των Χαρακτηριστικών και των Συμπεριφορών του Μετασχηματιστικού Ηγέτη στο Εκπαιδευτικό Περιβάλλον

Αρχικά, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι ο μετασχηματιστικός ηγέτης εμπνέει τα άτομα να υπερνικούν την επικείμενη τους συμπεριφορά (Yukl, 1998). Τους προτρέπει να αναπτύξουν σύμπνοια για συλλογικούς στόχους και οράματα που συνενώνουν ολόκληρο τον εκπαιδευτικό οργανισμό και εμφυσει την κινητοποίηση και την αφοσίωσή τους σε αυτούς. Οι διευθυντές, μεριμνώντας για τις ατομικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, δίνουν μια αίσθηση αποστολής προς ηθικούς και ευρύτερους στόχους που ξεπερνούν τους προσωπικούς. Επιπροσθέτως, εκφράζουν ένα ξεκάθαρο όραμα και λειτουργούν οι ίδιοι ως πρότυπα συμπεριφοράς. Μέσω της δύναμης του οράματος και της προσωπικότητάς τους, εμφυσούν τους υποστηρικτές τους, ώστε να τροποποιήσουν τις αντιλήψεις, τις στάσεις, τα κίνητρα αλλά και τις προσδοκίες τους και να εργαστούν πάνω σε κοινούς στόχους, με σκοπό να πετύχουν περισσότερα από όσα αρχικά σχεδίαζαν (Krishnan, 2005).

Είναι εύλογο να ειπωθεί ότι η μετασχηματιστική ηγεσία δεν απορρέει αποκλειστικά από το διευθυντικό μέλος αλλά και από τους εκπαιδευτικούς, και για τον λόγο αυτόν θεωρείται ως ένα είδος διαμοιρασμένης ή κατανεμημένης ηγεσίας, που στοχεύει στην αλλαγή μέσω της συμμετοχής από τη βάση. Θεωρείται, συνεπώς, ως μια οργανωτική αρχή και όχι ως κτήμα μόνο ενός ατόμου. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης δεν είναι ο μόνος που λαμβάνει αποφάσεις, ωστόσο ενισχύει την ανάμειξη των εκπαιδευτικών, ωθώντας τους να σκεφτούν και να εφαρμόσουν αλλαγές, θεωρώντας τους εαυτούς τους ως επαγγελματίες, ειδήμονες και ικανούς να επικεντρωθούν στις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών τους. Συνεπώς, προτίθεται στην ανάπτυξη ενός ευρέως φάσματος μελών της σχολικής κοινότητας. Η κατανεμημένη ηγεσία που ασκείται, είναι πιο ευπροσάρμοστη, ανταποκρίνεται άμεσα στις ανάγκες της μονάδας και είναι προσαρμοσμένη σε αυτές. Είναι σημαντικό να λεχθεί ότι, όταν ακούγονται αρκετές φωνές, δηλαδή διευθυντών, εκπαιδευτικών, γονέων, μαθητών, αυξάνονται και οι πιθανότητες ανάπτυξης του σχολείου. Επομένως, η συγκεκριμένη ηγεσία προτιμάται από κάποια άλλη που καθορίζεται από κανόνες δύσκαμπτους, προερχόμενους από μια καθοδηγητική ιεραρχία (Jackson, 2000).

Είναι χρήσιμο να τονιστεί επίσης ότι η μετασχηματιστική ηγεσία εμπεριέχει την αλλαγή. Αυτή η αλλαγή θα λάβει χώρα μέσω των ανθρώπινων ενεργειών. Εφόσον

πρόκειται να κατευθύνει κάποιος αυτήν την αλλαγή, οφείλει να γνωρίζει να καθοδηγεί τους ανθρώπους. Εξάλλου η αναδιάρθρωση της εκπαιδευτικής μονάδας, την οποία ασκείται αυτό το είδος ηγεσίας, βασίζεται στα αποτελέσματα των εκπαιδευτικών, όπως είναι οι αλλαγές που παρατηρούνται στη συμπεριφορά τους και η υιοθέτηση εκ μέρους τους στα νέα προγράμματα και στις διδακτικές τεχνικές. Η μετασχηματιστική ηγεσία φέρει ουσιώδεις αλλαγές στη νοοτροπία και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, παροτρύνοντάς τους να κάνουν χρήση των ικανοτήτων τους και να καλλιεργούν τις ικανότητές τους. Συνεπώς, η αποτελεσματικότητα της συγκεκριμένης ηγεσίας έγκειται στο γεγονός ότι αποφέρει αλλαγές στους ανθρώπους και όχι τόσο στο ότι προάγει συγκεκριμένες εκπαιδευτικές τακτικές (Leithwood & Jantzi, 2005).

Έχει διαπιστωθεί ότι υψηλής λειτουργικότητας σχολεία θέτουν σε εφαρμογή αρχές μετασχηματιστικής ηγεσίας και διαμορφώνουν σχολικό όραμα και μαθησιακές διαδικασίες που αναδεικνύουν μια θετική μαθησιακή κουλτούρα (Kurland, Peretz, & Hertz-Lazarowitz, 2010· Finnigan & Stewart, 2009). Τα ευρήματα αυτά εντείνουν την πεποίθηση ότι η μετασχηματιστική ηγεσία ορίζεται μία από τις αποτελεσματικότερες μορφές ηγεσίας. Η οικοδόμηση ενός οράματος, η πνευματική διέγερση, η οικοδόμηση κουλτούρας συμμετοχικότητας και συνεργατικότητας, ο παραδειγματισμός αλλά και οι υψηλές προσδοκίες αποτελούν τις ουσιαστικές διαστάσεις της, οι οποίες μπορούν να συγκροτήσουν ισχυρά κίνητρα για βελτίωση (Smith & Bell, 2011).

3.4. Ο Μετασχηματιστικός Ηγέτης ως Αποτελεσματικός Διευθυντής μιας Σχολικής Μονάδας

Αρχικά, είναι αναγκαίο να αναφερθεί ότι ο μετασχηματιστικός ηγέτης άγει τα άτομα στη συνεργασία και την αλληλεξάρτηση, καθώς όλοι μαζί επιχειρούν να αναδιρθώσουν και τελικά να διαμορφώσουν την «οργανωτική κουλτούρα» του οργανισμού, του οποίου είναι τα μέλη. Στον σχολικό χώρο, ο μετασχηματιστικός ηγέτης εμπνέει τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές και τους ορίζει συμμετόχους όχι μόνο της «οργανωτικής κουλτούρας» αλλά και του οράματος για την παιδεία που πρέπει να προσφέρει το σχολείο. Θεμελιώδη του χαρακτηριστικά είναι η έμπνευση, το χάρισμα, το εξατομικευμένο του ενδιαφέρον, οι έπαινοι στα συμβαλλόμενα με τη σχολική μονάδα πρόσωπα. Είναι αντικειμενικός, ικανός στην αξιολόγηση και την κρίση, καθορίζει τους στόχους, ορίζει τις προσδοκίες, να αναθέτει σε κάθε μέλος

συγκεκριμένη εργασία και να παρέχει στο προσωπικό τη δυνατότητα να συμβάλλει στη διαμόρφωση των αποφάσεων (Leithwood & Jantzi, 2000).

Εμφανώς, συνεπώς, για να φέρει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας τον τίτλο του μετασχηματιστικού ηγέτη, θα πρέπει να διακατέχεται από όραμα, με το οποίο θα κινητοποιήσει και θα εμπνεύσει μαθητές και συναδέλφους να πετύχουν, θα αφουγκραστεί τις ανάγκες τους και θα τους μεταδώσει τον ενθουσιασμό του, ώστε να πετύχουν τους στόχους τους. Επομένως, το όραμα συνδέεται με την επικοινωνία, τη δημιουργία, την ανάπτυξη και την αλλαγή. Με τις συγκεκριμένες συμπεριφορές, μετασχηματίζουν μαθητές και εκπαιδευτικούς και τους παρέχουν τη βοήθεια να αξιοποιήσουν στο έπακρο τις δυνατότητές τους και να επιτύχουν τα υψηλότερα επίπεδα απόδοσης (Leithwood & Jantzi, 2000).

Επιπροσθέτως, η Telford (1996) κατηγοριοποιεί τα χαρακτηριστικά στοιχεία του μετασχηματιστικού διευθυντή σε τέσσερις τομείς. Ο πρώτος τομέας σχετίζεται με την οργάνωση, η οποία συντελείται μέσα από δημοκρατικές διαδικασίες, με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, οι οποίοι μετέχουν ενός κοινού οράματος. Ο δεύτερος τομέας αναφέρεται στους ανθρώπινους πόρους και συνίσταται στη μάθηση, τις διαπροσωπικές σχέσεις, την ανάπτυξη του προσωπικού, την εμπιστοσύνη και την ορθή συνεργασία με γονείς και μαθητές. Επιπλέον, ο τρίτος τομέας ορίζεται ως τομέας της πολιτικής και αναφέρεται στην πολιτική που ασκεί ο ίδιος ο διευθυντής στον σχολικό χώρο και στη διαχείριση των προβλημάτων με δημοκρατικές πάντα διαδικασίες. Ο τέταρτος και τελευταίος τομέας είναι εκείνος των συμβολισμών και σχετίζεται με την προώθηση του κοινού οράματος στο σχολείο, μέσα από την αξιοποίηση των συμβολισμών. Η προαναφερθείσα αξιοποίηση γίνεται με την προώθηση των κοινών στάσεων και αξιών, με τον καθορισμό ενιαίων κανόνων συμπεριφοράς και με τη στήριξη των πολιτιστικών εκδηλώσεων στον σχολικό χώρο (Μπουραντάς, 2002).

Είναι αναγκαίο να αναφερθεί ότι αποτελεσματικός ηγέτης – διευθυντής είναι εκείνος, ο οποίος έχει την ικανότητα να ωθεί τους εκπαιδευτικούς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, στηρίζοντας τον καθένα ατομικά. Επίσης, θα πρέπει να προβαίνει σε δίκαιη κατανομή διδακτικού και εξωδιδακτικού έργου του σχολείου μεταξύ εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα, οφείλει να υποπίπτει εγκαίρως στην αντίληψή του η καθημερινή σχολική πραγματικότητα, δηλαδή να προλαμβάνει προβλήματα που προκύπτουν και να διαχειρίζεται σωστά. Επιπλέον, χρήσιμο θα είναι να εξετάζει εις βάθος τις σχέσεις του με το εξωτερικό περιβάλλον, με τρόπο τέτοιο, ώστε οι εξωτερικοί φορείς να αισθάνονται μέρος της σχολικής πραγματικότητας και καθημερινότητας και

να επιθυμούν να συνδράμουν σε αυτό. Είναι σημαντικό να υπογραμμιστεί ότι η σχολική διεύθυνση είναι αποτελεσματική, όταν συγκεράζονται οι προσδοκίες του διευθυντή-ηγέτη, των υφιστάμενων του και του έργου του (Μπουραντάς, 2002).

Σύμφωνα με τις Βασιλειάδου και Διερωνίτου 2014, τα θεμελιώδη χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού ηγέτη-διευθυντή είναι να κατέχει οράματος για το σχολείο του, να διαθέτει την ικανότητα μετασχηματισμού των στόχων και των πόρων που κρίνονται απαραίτητοι κάθε φορά και να ενεργοποιεί τους εκπαιδευτικούς μέσα από τη συμμετοχή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Επιπροσθέτως, να διακατέχεται από ευαισθησία, να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες, τα συναισθήματα και τις φιλοδοξίες των υφιστάμενων του και τέλος να διακρίνεται ως επαγγελματικά καταρτισμένος, ώστε να ασκεί σημαντική επίδραση στη διοίκηση του σχολείου και στη διδακτική πράξη (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007).

Είναι αξιοσημείωτο να λεχθεί ότι ο μετασχηματιστικός ηγέτης-διευθυντής μπορεί να μεταβιβάσει την αποστολή του σχολείου (στην οποία παρουσιάζεται το όραμά του) στους εκπαιδευτικούς, τους γονείς, τους μαθητές και στην κοινότητα. Αποδίδει την αποστολή αυτή με σαφή και ακριβή διατύπωση και επενδύει αρκετό χρόνο στην εκπλήρωσή της, επιτυγχάνοντας η διεύθυνσή του να είναι ποιοτική. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί μοιράζονται πληροφορίες που τους ωθούν σε μια αποτελεσματική εκτέλεση της εργασίας τους. Το βασικό χαρακτηριστικό του μετασχηματιστικού-αποτελεσματικού διευθυντή είναι η ικανότητά του να δημιουργεί, η ικανότητά του να παράγει μια ατμόσφαιρα στην οποία, υπερτερώντας η τάξη και η πειθαρχία, δεσπόζει η συμμετοχικότητα και η συνεργατικότητα για την επίτευξη των στόχων του σχολείου. Αναλυτικότερα, ο διευθυντής-ηγέτης αποτελεί ενεργό μέλος σε όλες τις πτυχές της ζωής του σχολείου και ορίζεται ως ο κύριος φορέας των καινοτομιών. Ένας μετασχηματιστικός ηγέτης διαρκώς βελτιώνεται και αυτομορφώνεται. Τέλος, αποδύεται σε έναν αδιάκοπο αγώνα για αυτοβελτίωση, διότι πρώτα επιδιώκει στην κατοχή υψηλών προσδοκιών του εαυτού του και έπειτα από τους υφιστάμενους του (Sergiovanni, 2001).

3.5. Κριτική της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας

Είναι γεγονός ότι παρουσιάστηκε μεγάλη έξαρση ερευνών περί μετασχηματιστικής ηγεσίας και, παρά την πρόκληση που συγκροτεί ένα τέτοιο στυλ

ηγεσίας, δεν έρχονται σε συμφωνία όλοι οι μελετητές με την έντονη αυτή έμφαση όσον αφορά την έννοια και τον ρόλο του χαρίσματος, του οράματος και της έμπνευσης που διακρίνει μια μετασχηματιστική ηγεσία. Οι μελετητές Bass, Waldman, Avolio και Bebb (1987) παραθέτουν την έκφραση «ο ρομάντζο της ηγεσίας», προκειμένου να ερμηνεύσουν την κυνική τους διάθεση απέναντι στην πεποίθηση ότι η αποτελεσματική ηγεσία μπορεί να συγκροτήσει το «φάρμακο» για όλα τα προβλήματα του οργανισμού. Επιπροσθέτως, σύμφωνα με τους προαναφερθέντες μελετητές, υπογραμμίζεται ότι ο ρόλος της ηγεσίας έχει υπερεκτιμηθεί και δηλώνουν ένα παράδοξο ενδιαφέρον, το οποίο αναδύεται στην επιφάνεια κάθε φορά που οι μελετητές αποπειρώνται να κατανοήσουν τον ρόλο της ηγεσίας μέσα στα ευρύτερα πλαίσια της οργανωσιακής ανάλυσης (Bass & Avolio, 1997), χρίζοντας την ηγεσία ως την κύρια δύναμη που προσδιορίζει τις οργανωσιακές επιτυχίες και αποτυχίες, ιδίως όταν διαπιστώνονται ακραία αποτελέσματα, όπως για παράδειγμα η πολύ χαμηλή ή υψηλή απόδοση (Awamieh & Gardner, 1999). Στην πραγματικότητα, όμως, όπως αποδεικνύεται, τα θετικά ή αρνητικά οργανωσιακά αποτελέσματα ενδεχομένως να οφείλονται και σε παράγοντες, λόγου χάρη οι δυνάμεις του περιβάλλοντος ή και την τύχη ακόμα. Εύλογο είναι να αναφερθεί ότι οι ίδιοι οι ερευνητές φρονούν πως η ηγεσία παρέχει μια πιθανή λύση και εξήγηση για τα σημαντικά αλλά και συγκεκριμένα οργανωσιακά αποτελέσματα και, εξαιτίας αυτού, έχει εφαρμοστεί ως αιτιολογία για τα αποτελέσματα αυτά. Καταληκτικά, εκτιμάται ότι στο μέλλον θα αυξάνεται αυτή η τάση να ερμηνεύονται τα οργανωσιακά αποτελέσματα στην ηγεσία, αντί σε άλλους παράγοντες, καθώς θα αυξάνεται και η σπουδαιότητα αυτών των αποτελεσμάτων (Μπελεργρή-Ρομπόλη, Παπαδά & Μιχαηλίδης, 2001).

3.6. Μέτρηση της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας

Αρχικά, η μέτρηση της μετασχηματιστικής ηγεσίας έχει αποπειράθηκε κατά περιόδους με πολυάριθμα διαφορετικά ερωτηματολόγια και εργαλεία. Οι μελετητές Bass και Avolio (1990) συνέστησαν το «Ερωτηματολόγιο Πολυπαραγοντικής Ηγεσίας» (Multifactor Leadership Questionnaire, MLQ), το οποίο έχει δύο διαφορετικές εκδόσεις και μέχρι σήμερα έχει μεταφραστεί σε αρκετές γλώσσες (Παπατσάκωνας, 2015 & Σινιώρη, 2017). Η πρώτη έκδοση του προαναφερθέντος ερωτηματολογίου απευθύνεται στους ηγέτες, εν αντιθέσει με τη δεύτερη έκδοση που απευθύνεται στους εργαζομένους. Είναι αξιοσημείωτο να ειπωθεί ότι το «Ερωτηματολόγιο Πολυπαραγοντικής Ηγεσίας»

προσπάθησε να επικεντρωθεί, κατά κύριο λόγο, στις σχέσεις ανάμεσα στον ηγέτη και τους υφισταμένους του και εμπεριέχει τους ακόλουθους παράγοντες: «την εμπνευσμένη υποκίνηση», «τη χαρισματική επιρροή», «την εξατομικευμένη εκτίμηση», την «ενδεχόμενη ανταμοιβή», τουτέστιν την επιβράβευση με διάφορα μέσα στα μέλη που συνεργάζονται αποδοτικά και αποτελεσματικά για το κοινό όφελος όλων, «τη νοητική διέγερση», ήτοι την πνευματική ενεργοποίηση των μελών και την «τακτική απουσία επέμβασης», όπου ο ηγέτης αποφεύγει να παρεμβαίνει ο ίδιος σε ποικίλα ζητήματα και επιτρέπει τα ίδια τα μέλη να διαχειρίζονται τυχόν δυσκολίες και προβλήματα (Xu, Wubbena & Stewart, 2016). Εντούτοις, αξίζει να αναφερθεί ότι το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο χρειάζεται πιο εκτεταμένη εξέταση, ώστε να διαπιστωθεί η εγκυρότητα του (Xu et. al., 2016).

Ακολούθως, δημιουργήθηκε το «Ερωτηματολόγιο Ηγεσίας του Διευθυντή» (Principal leadership Questionnaire, PLQ) από τους Jantzi και Leithwood (1996), το οποίο είναι προσαρμοσμένο κυρίως για τις σχολικές μονάδες. Το παρόν ερωτηματολόγιο απαρτίζεται από είκοσι τέσσερις (24) ερωτήσεις, οι οποίες μπορούν να καταταχθούν σε έξι διαφορετικές κατηγορίες. Αναλυτικότερα, δίνεται έμφαση στους τρόπους συμπεριφοράς του ηγέτη προς τα υφιστάμενα μέλη, στην προσπάθεια εκπλήρωσης αποδόσεων από όλα τα μέλη, στην παροχή νοητικής διέγερσης και εξατομικευμένης του ηγέτη προς τα μέλη και τέλος στην ενίσχυση της δέσμευσης του ηγέτη προς το κοινό τους όραμα (Gkolia & Belias, 2014).

Ένα ακόμη ερωτηματολόγιο συνέστησαν οι Podsakoff, Mac Kenzie, Moorman και Fetter (1990), το οποίο ονομάστηκε «Ερωτηματολόγιο της Μετασχηματιστικής Ηγετικής Συμπεριφοράς» (Transformational Leadership Behavior Inventory, TLI). Το παρόν ερωτηματολόγιο εμπεριέχει διαστάσεις όπως την εξατομικευμένη αντιμετώπιση, ήτοι την κατάσταση όπου κάθε μέλος αντιμετωπίζεται με διαφορετικό τρόπο από τον ηγέτη, τη νοητική διέγερση και τέλος τις υψηλές προσδοκίες που κατέχει ο ηγέτης από τα υφιστάμενα μέλη.

Επιπροσθέτως, το εργαλείο «Ερωτηματολόγιο πρακτικών Ηγεσίας» (Leadership Inventory Practices, LPI), διαμορφώθηκε από τους Kouzes και Posner (2002) και προέκυψε κατόπιν ανάλυσης πολυάριθμων περιπτώσεων, στοχεύοντας στη βελτίωση της προσωπικής εμπειρίας που υφίστανται τα μέλη από την ηγεσία. Το συγκεκριμένο εργαλείο δημιουργήθηκε, προκειμένου να εκτιμήσει τις κύριες ενέργειες ηγεσίας που συμβαδίζουν με το μοντέλο μετασχηματιστικής ηγεσίας. Εμπεριέχει πέντε διαστάσεις οι οποίες αντιστοιχούν στις πέντε κύριες πρακτικές ηγεσίας που αξιώνει το

μετασχηματιστικό μοντέλο. Συγκεκριμένα, τη δημιουργία ενός σχεδίου, την έμπνευση ενός κοινού οράματος, την ενθάρρυνση καινοτομιών, την παρότρυνση των μελών της ομάδας και τέλος την ψυχική ενθάρρυνση (Posner, 2016).

Καταληκτικά, εύλογο είναι να σημειωθεί πως ένα βασικό μειονέκτημα αρκετών εργαλείων μέτρησης της μετασχηματιστικής ηγεσίας, όπως του MLQ και του TLI, που προαναφέρθηκαν, είναι ότι εστιάζονται στη συμπεριφορά του ηγέτη και δεν καταγράφουν τις ηθικές του αξίες όσο και τον ηθικό του προσανατολισμό, προκειμένου να υφίσταται μια πιο σφαιρική εικόνα του εκάστοτε ηγέτη (Effelsberg, Solga & Gurt, 2014).

4. Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων της Προσωπικότητας

Πρωτίστως, το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων της Προσωπικότητας (Five Factor Model – FFM) ή διαφορετικά Μεγάλη Πεντάδα (The Big Five), όπως αναφέρεται διεθνώς στη βιβλιογραφία, συγκροτεί μια προσπάθεια ερευνητικής μελέτης της προσωπικότητας. Αποτελεί ένα σημαντικό ερευνητικό εργαλείο στον χώρο των θεωριών της προσωπικότητας και ίσως μπορεί να θεωρηθεί ως και το επικρατέστερο μοντέλο εντοπισμού και ταξινόμησης των χαρακτηριστικών (Costa & McCrae, 1992).

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η πρώτη εμφάνιση του FFM πραγματοποιήθηκε το 1961 από τους Ernest Tupes και Raymond Christal. Ωστόσο, δε δέχτηκε θερμής υποδοχής από τους ακαδημαϊκούς κύκλους της εποχής, τουλάχιστον για είκοσι χρόνια. Η έλλειψη ευρημάτων αναφορικά με την προβλεπτική ικανότητα του μοντέλου για τη συμπεριφορά του ατόμου, όπως και οι διαφωνίες των ερευνητών σχετικά με το ποια χαρακτηριστικά μπορούν να εξεταστούν κυρίαρχα στην προσωπικότητα, συνέστησαν τις κύριες αιτίες έλλειψης αποδοχής του μοντέλου (Barrick & Mount, 1991). Το 1990 ο Jack Digman το εξέλιξε, ενώ ο Lewis Goldberg βοήθησε στην οργάνωσή του. Την ίδια χρονιά από τους Costa και McCrae καθιερώθηκε στον χώρο της έρευνας.

Το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων υποστηρίχθηκε μέσα από μια παραγοντική ανάλυση των γλωσσικών όρων, για να ερμηνεύσει τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, από ερωτηματολόγια σχετικά με αυτά τα χαρακτηριστικά και από βαθμολογικές κλίμακες που ανέκυσαν και αξιοποιήθηκαν για την αξιολόγηση της προσωπικότητας (Pervin & John, 1997). Οι δημιουργοί της πιο διαδεδομένης ίσως μορφής του (Costa & McCrae, 1992) παραθέτουν ότι οι παράγοντες αυτοί αποδίδουν σε ικανοποιητικό βαθμό την ιεραρχική δομή της προσωπικότητας, καθώς και ότι μπορεί να συγκροτήσει ωφέλιμο εργαλείο για διαφορετικά πολιτισμικά συγκείμενα.

Είναι αξιοσημείωτο να λεχθεί ότι, σύμφωνα με το παρόν μοντέλο, η προσωπικότητα του ατόμου εντοπίζεται από τους εξής πέντε παράγοντες: την Εξωστρέφεια (Extraversion), τον Νευρωτισμό (Neuroticism), την Προσήνεια (Agreeableness), την Ευσυνειδησία (Conscientiousness) και τη Δεκτικότητα στην εμπειρία (Openness to experience) (Burger, 2006). Οι Pierce και Newstrom (2011) υπογραμμίζουν ότι η εξωστρέφεια είναι στενά συνυφασμένη με την κοινωνικότητα, ο

νευρωτισμός αντανακλά μια κακή συναισθηματική προσαρμογή, η ευσυνειδησία δείχνει τάση για επίτευξη και αξιοπιστία και η δεκτικότητα στην εμπειρία φανερώνει ένα άτομο αντισυμβατικό και αυτόνομο.

Αναλυτικώς, η εξωστρέφεια αποτυπώνει την άνεση ενός ατόμου στις κοινωνικές σχέσεις και παραθέεται στην ποιότητα και την ένταση των διαπροσωπικών του σχέσεων. Τα άτομα που παρουσιάζουν υψηλή βαθμολογία στη διάσταση αυτή διακρίνονται ως κοινωνικά, δραστήρια, ενθουσιώδη, ανεξάρτητα, ομιλητικά, ανθρωποκεντρικά με υψηλά επίπεδα δραστηριότητας. Αντιθέτως, άτομα που συγκεντρώνουν χαμηλή βαθμολογία, δηλαδή μη εκδηλωτικά άτομα, είναι περισσότερο ήσυχα, σοβαρά, συνεσταλμένα, απόμακρα και επιφυλακτικά (Feist & Feist, 2009· Pervin & John, 1999· Piedmont, 1998). Η έλλειψη κοινωνικότητάς τους δε συσχετίζεται με κατάθλιψη αλλά με μεγαλύτερη ανεξαρτησία από την κοινωνικότητα. Χρειάζονται, τουτέστιν, λιγότερα ερεθίσματα και περισσότερο χρόνο απομόνωσης. Οι εξωστρεφείς ηγέτες ορίζονται συνήθως δυναμικοί, δραστήριοι, κοινωνικοί και με αυτοπεποίθηση. Επιπλέον, κατέχουν θετική στάση στις καινοτομίες και υποδεικνύουν εμπιστοσύνη στους συνεργάτες τους.

Επιπρόσθετα, ο παράγοντας του Νευρωτισμού έγκειται στη συναισθηματική σταθερότητα ή στην αστάθεια ενός ατόμου και διατυπώνεται μέσα από την τάση για αρνητικά συναισθήματα, λόγου χάρη θυμός ή κατάθλιψη. Ειδικότερα, άτομα με μεγάλη βαθμολογία στη συγκεκριμένη διάσταση είναι άτομα οξύθυμα, αγχώδη, ανήσυχα, νευρικά και απαισιόδοξα. Γενικώς, μεγαλοποιούν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, εκλαμβάνουν συνηθισμένες καταστάσεις ως απειλητικές και χαρακτηρίζονται από δυσπροσαρμοστικότητα. Αντιθέτως, άτομα με χαμηλή βαθμολογία ορίζονται ως συναισθηματικά και ισορροπημένα άτομα, δίχως ιδιαίτερο άγχος και περισσότερο προσαρμοστικά, ικανοποιημένα από τον εαυτό τους. Ηγέτες με νευρωτική προσωπικότητα διακατέχονται από αρνητικά συναισθήματα, έλλειψη ικανοποίησης, βιώνουν έντονο στρες και είναι ευέξαπτοι (Feist & Feist, 2009 · Pervin & John, 1999 · Piedmont, 1998).

Αντίθετα, ο παράγοντας της Προσήνειας σχετίζεται με τη συμπάθεια και την ευαισθησία προς τους άλλους. Τα άτομα που εμφανίζουν υψηλή βαθμολογία στη συγκεκριμένη διάσταση είναι άτομα αλτρουιστικά, ευγενικά, που δείχνουν εμπιστοσύνη στους άλλους, εύπιστα, γενναιόδωρα και συνεργάσιμα δίχως τον κακώς νοούμενο ανταγωνισμό. Εν αντιθέσει, τα άτομα που παρουσιάζουν χαμηλή βαθμολογία είναι περισσότερο παρεμβατικά, κυνικά, ανταγωνιστικά, εκδικητικά και μη

συνεργάσιμα που προτάσσουν πάντα το ατομικό τους συμφέρον. Οι ηγέτες που χαρακτηρίζονται από προσήνεια είναι ευγενικοί, ανιδιοτελείς, αξιόπιστοι, διαθέτουν συνεργατικό πνεύμα και μέριμνα να καλύψουν τις ανάγκες των συνεργατών τους (Feist & Feist, 2009• Pervin & John, 1999• Piedmont, 1998).

Δεν πρέπει να παραληφθεί και ο παράγοντας της Ευσυνειδησίας ο οποίος αναφέρεται στον βαθμό οργάνωσης, επιμονής και κινητοποίησης του ατόμου, προκειμένου να πετύχει τους στόχους του. Αναλυτικά, άτομα με υψηλή βαθμολογία στην παρούσα διάσταση διακρίνονται συνεπή, φιλόδοξα, αυτοπειθαρχημένα, αξιόπιστα, οργανωτικά, με έμφαση στους στόχους του, αντιμετωπίζοντας τις δυσκολίες και ξεπερνώντας τις προσδοκίες με προγραμματισμό. Αντιθέτως, άτομα με χαμηλή βαθμολογία ορίζονται ως άβουλα, αμελή και αναξιόπιστα. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι οι ευσυνειδητοί ηγέτες χαρακτηρίζονται ως οργανωτικοί, με προγραμματισμό και προσανατολισμό στους στόχους τους, για τους οποίους εργάζονται μεθοδικά (Feist & Feist, 2009• Pervin & John, 1999• Piedmont, 1998).

Τέλος, είναι αναγκαίο να αναφερθούμε και στον παράγοντα της Δεκτικότητας στην εμπειρία, ο οποίος έγκειται στην ατέρμονη αναζήτηση, τη δημιουργικότητα και το φάσμα ενδιαφερόντων του εκάστοτε ατόμου. Όσοι παρουσιάζουν υψηλή βαθμολογία στη συγκεκριμένη διάσταση είναι άτομα εφευρετικά, ιδεαλιστές, με φαντασία. Αντιθέτως, συγκεντρώνοντας χαμηλή βαθμολογία στον συγκεκριμένο παράγοντα, τα άτομα τείνουν να είναι συντηρητικά, με παραδοσιακές ιδέες, χωρίς καλλιτεχνικό αισθητήριο, αντιστέκονται σθεναρά στην αλλαγή και φανερώνουν δυσκολία στην αναλυτική σκέψη. Κρίνεται απαραίτητο να ειπωθεί ότι οι ηγέτες που είναι δεκτικοί σε καινούργιες εμπειρίες, πνευματώδεις, επινοητικοί, κατέχουν αντισυμβατικές ιδέες και κριτική στάση. Τα χαρακτηριστικά που συγκεντρώνουν είναι ενός ηγέτη που προκαλεί αίσθημα έμπνευσης και κοινωνεί το όραμά του και τους συνεργάτες του (Costa & McCrae, 1992• Tani et al., 2003).

Είναι εύλογο να ειπωθεί ότι το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων έχει χρησιμοποιηθεί για τη μελέτη και τη συσχέτιση της προσωπικότητας με ποικίλους παράγοντες σε αρκετές χώρες, κυρίως της Ευρώπης και της Ασίας. Θεωρείται διαπολιτισμικό και έχει εφαρμοστεί για τη μελέτη της προσωπικότητας σε χώρες με διαφορετική κουλτούρα, ιστορία, ιδεολογία, οικονομική και κοινωνική ζωή (Gurven, von Rueden, Massenkoff, Kaplan & Vie, 2013). Έχοντας ως πλεονέκτημα τη λεξιλογική του προέλευση, περιγράφει με απλή διατύπωση τα χαρακτηριστικά της

προσωπικότητας, με σκοπό ο ερωτώμενος να αντιληφθεί το περιεχόμενο των ερωτήσεων (De Raad, 1998).

Δεν πρέπει να παραληφθεί το γεγονός ότι η χρήση του ως εργαλείο περιγραφής των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας επικεντρώνεται κυρίως σε ενήλικες (Tani et al., 2003). Οι έρευνες μαρτυρούν ότι σε άτομα μεγαλύτερα των 20 έως 30 ετών διακρίνεται μια σταθερότητα στα χαρακτηριστικά που παρουσιάζουν διαχρονικά στις πέντε διαστάσεις (Roberts & DelVecchio, 2000). Ωστόσο, οι Hampson και Goldberg (2006) εντόπισαν μια σταθερότητα στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας από την παιδική ηλικία έως τη μεσήλικη ζωή. Η σταθερότητα αυτή ήταν πιο έντονη στα χαρακτηριστικά της Ευσυνειδησίας και της Εξωστρέφειας. Αντιθέτως, στο νευρωτισμό δεν παρουσιάστηκε η ίδια σταθερότητα.

Επιπροσθέτως, οι μελετητές Bono και Judge (2004) εντύπησαν στην προσωπικότητα με βάση τους παράγοντες της Εξωστρέφειας, του Νευρωτισμού, της Φιλομάθειας, της Φιλικότητας και της Ευσυνειδησίας. Τα τρία αυτά χαρακτηριστικά διακρίνουμε ότι συμπίπτουν στην ονοματολογία τους με εκείνα των Costa και McCrae (1992). Ταυτίζονται, ωστόσο, και στην ερμηνεία τους. Αναφορικά, επομένως, με τα υπόλοιπα δύο, ο παράγοντας της Φιλομάθειας είναι επί της ουσίας ταυτόσημος εννοιολογικά με τη Δεκτικότητα στην εμπειρία. Το ίδιο ακριβώς παρουσιάζεται και με τους παράγοντες της Φιλικότητας και της Προσήνειας. Συγκεκριμένα, το μοντέλο των Bono και Judge (2004) διακρίνεται ως το πιο κατάλληλο για τη μελέτη ζητημάτων ηγεσίας, δεδομένου ότι οι ίδιοι το συνέδεσαν με τη μετασχηματιστική ηγεσία. Ο Judge και οι συνεργάτες του (2002) υπέδειξαν ότι η θεωρία των Πέντε Παραγόντων δύναται να συνδεθεί με την ηγεσία, εφόσον τα χαρακτηριστικά ηγεσίας ενσωματώνονται στο συγκεκριμένο μοντέλο. Τέλος, υπογραμμίζουν μάλιστα ότι ο παράγοντας που είναι άμεσα συνυφασμένος με την ηγεσία ορίζεται η εξωστρέφεια, ιδίως όσον αφορά την κοινωνική ηγεσία.

5. Η Μελέτη της Προσωπικότητας του Ηγέτη

Εν αρχή, για τους θεωρητικούς της προσωπικότητας, ένα πρωτεύον ερώτημα είναι πώς τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας είναι νοητό να επηρεάσουν γεγονότα, τα οποία χαρακτηρίζουν τη λειτουργία των οργανισμών. Ο Stogdill (1948) δημοσίευσε ένα σύνολο μελετών και επικεντρώθηκε στη σχέση προσωπικότητας και ηγεσίας, στις οποίες εντοπίστηκε ότι ορισμένα χαρακτηριστικά, όπως για παράδειγμα η κοινωνικότητα, η φιλοδοξία, η επίτευξη στόχων και η εμπιστοσύνη στον εαυτό, συνδέονται με την άσκηση της ηγεσίας. Ο ίδιος ο ερευνητής, παρ' όλες τις θετικές συσχετίσεις που εντοπίστηκαν στις έρευνες, πίστευε ότι κανένα χαρακτηριστικό δεν συνδέεται απαραίτητως με την ηγεσία, καθώς παρεμβαίνουν παράγοντες που έχουν να κάνουν με την εκάστοτε κατάσταση. Εύλογα, συνεπώς, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η ηγεσία είναι μια σχέση που υφίσταται ανάμεσα στα πρόσωπα σε μια κοινωνική κατάσταση και κάποια πρόσωπα, που είναι ικανά να ηγηθούν κάτω από ορισμένες συνθήκες, ενδεχομένως να μην αποδειχθούν ικανοί ηγέτες σε άλλες (Stogdill, 1948).

Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η δομή του χαρακτήρα των ηγετών/διευθυντών, που ενέχει στην έννοια της προσωπικότητας, αποτέλεσε το αντικείμενο της έρευνας του Sperry (1997). Από θεωρητικής μεριάς, η έννοια του χαρακτήρα παραθέτετε σε διαρκή μόνιμα χαρακτηριστικά, όπου η ζωή χαράζει στην ψυχή του ανθρώπου. Αυτά τα χαρακτηριστικά χαράσσονται μέσω αποτυπωμάτων που παραδίδονται από τους γονείς, τη θρησκεία και την αλληλεπίδραση με «σημαντικούς άλλους». Αναλυτικότερα, οι «δομές χαρακτήρα», οι οποίες αποδίδουν τους υγιείς ηγέτες ορίζονται οι εξής:

- *Ηγέτες που έχουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους* (self confident character structure). Οι ηγέτες αυτοί είναι εξωστρεφείς και ενεργητικοί. Χαρακτηρίζονται από αποφασιστικότητα και όραμα. Εργάζονται παραγωγικά με τα υπόλοιπα μέλη, δίνουν χώρο στους υφιστάμενούς τους κατά την άσκηση του ρόλου τους και αυτονομία στην εκτέλεση του έργου τους.
- *Ηγέτες με περιπετειώδη χαρακτήρα* (adventurous character structure). Οι ηγέτες με αυτό το χαρακτηριστικό επιδιώκουν τις προκλήσεις και ενεργούν με πειθαρχημένο τρόπο. Οι προσπάθειες των ηγετών χαρακτηρίζονται από ενεργητικότητα και καινοτομία. Είναι αναγκαίο να γίνει κατανοητό ότι οι συγκεκριμένοι ηγέτες δεν συμπαθούν τις αυταρχικές φιγούρες και για αυτό εναντιώνονται σε όσους επιδιώκουν να τους επιβάλλουν τον έλεγχο.

- *Ηγέτες με δραματική δομή χαρακτήρα* (dramatic character structure). Οι ηγέτες εδώ κατέχουν πολλές ιδέες, εστιάζουν περισσότερο στο συναίσθημα σε σχέση με τη λογική. Δεν εξετάζουν λεπτομερώς τις καταστάσεις, αλλά είναι δημιουργικοί, ενεργητικοί και συναισθηματικοί.
- *Ευσυνείδητοι ηγέτες* (conscientious character structure). Το πρόσωπο των συγκεκριμένων ηγετών αισθάνεται ότι πλέει σε μια θάλασσα από διαρκείς υποχρεώσεις με εμμονή σε ασήμαντες λεπτομέρειες, αφήνοντας το σημαντικό για το τέλος. Οι ηγέτες αυτοί επενδύουν το μεγαλύτερο της ενέργειάς τους στις υποχρεώσεις και τα καθήκοντά τους. Τέλος, είναι ιδιαίτερα απαιτητικοί, αυστηροί και καθίστανται τυραννικοί, όταν αντιμετωπίζουν λάθη, τα οποία πράττονται από τους υφιστάμενούς τους.
- *Ηγέτες που επαγρυπνούν* (vigilant character structure). Οι ηγέτες αυτοί βρίσκονται σε επαγρύπνηση και αντιλαμβάνονται γρήγορα. Διαθέτουν την ικανότητα να επικοινωνούν σε πολλαπλά επίπεδα, γεγονός που τους καθιστά να έχουν μια ευαισθησία σε συναισθήματα και ανθρώπους. Επιπροσθέτως, έχουν την τάση να είναι εργατικοί και αρκετά φιλόδοξοι. Τέλος, απαιτούν πίστη από τους συνεργάτες τους, ενώ, αντιθέτως, όταν νιώσουν θυμό, δυσχεραίνεται η κατάσταση ανάμεσά τους και δεν τους συγχωρούν εύκολα.

Σε έρευνα που διενεργήθηκε από τους Peterson, Smith, Martorana, Owens (2003) μελετάται ότι η προσωπικότητα του ηγέτη επιδρά στην απόδοση του οργανισμού, μέσω της επίδρασης που αυτή ασκεί στη δυναμική της ομάδας των στελεχών που βρίσκονται σε υψηλή θέση (top management team). Το γενικό θέμα πάνω στο οποίο στηρίζεται η παρούσα έρευνα είναι ότι η προσωπικότητα του ηγέτη συνδέεται σημαντικά με το πώς τα υψηλά ιστάμενα στελέχη αλληλεπιδρούν και το είδος αυτής της αλληλεπίδρασης επιδρά κατ' επέκταση στην απόδοση του οργανισμού. Ορισμένες υποθέσεις που απορρέουν από το προαναφερθέν θέμα είναι αρχικά είναι ότι η ευσυνειδησία του ηγέτη σχετίζεται με την ομάδα των υψηλά υφιστάμενων ατόμων, η οποία του παρέχει τη συγκέντρωση δύναμης και τον πλήρη έλεγχο του περιβάλλοντος. Επιπλέον, η φιλικότητα ενός ηγέτη σχετίζεται με τη συνοχή και την αποκέντρωση της ομάδας των υψηλά υφιστάμενων στελεχών. Επιπρόσθετα, η φιλομάθεια που αποπνέει ένας ηγέτης συνδέεται με την πνευματική ευκαμψία καθώς και με την ανάληψη ρίσκων της ομάδας των υψηλόβαθμων στελεχών. Τέλος, η εικόνα ενός εξωστρεφής ηγέτη σχετίζεται με την αντίληψη της ομάδας των προαναφερθέντων στελεχών για την κυριαρχία του ηγέτη.

Σημαντική στάθηκε η έρευνα των Giberson, Resick, Dickson (2005), της οποίας επίκεντρο ήταν να μελετήσει την ομοιογένεια των χαρακτηριστικών προσωπικότητας που εντοπίζεται στα μέλη ενός οργανισμού. Ακόμη ένα θέμα που έγκειται στη συγκεκριμένη έρευνα είναι η σχέση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των ηγετών ενός οργανισμού με το προφίλ της προσωπικότητας που αντιπροσωπεύει αυτός ο οργανισμός.

Αρχικά, οι άνθρωποι σε όλες τις φάσεις της ζωής τους πορεύονται, έχοντας άτομα με όμοια χαρακτηριστικά προσωπικότητας δίπλα τους, καθώς αυτή η ομοιότητα δίνει τη βάση για τη δημιουργία συνεργασίας και συνοχής ανάμεσα στους ανθρώπους (Byrne, 1969, 1971). Το ίδιο συμβαίνει και στα πλαίσια των οργανισμών, εκεί που παρατηρείται η τάση να έλκονται και να επιλέγουν άτομα, τα οποία κατέχουν χαρακτηριστικά και προτιμήσεις που συμβαδίζουν με τις αξίες και την κουλτούρα του οργανισμού (Judge & Cable, 1997). Αυτό, επομένως, φέρει ως αποτέλεσμα, άτομα τα οποία κατέχουν στοιχεία που ταιριάζουν με το περιβάλλον του οργανισμού να παραμένουν, εν αντιθέσει με εκείνα που δεν ταιριάζουν να αποχωρούν (Cable & Parsons, 2001 – Chatman, 1991).

Είναι αναγκαίο να επισημανθεί ότι όλη αυτή η ομοιογένεια άγει στη δημιουργία μιας και μοναδικής προσωπικότητας για τον οργανισμό που ορίζεται ως πρότυπο προσωπικότητας και τον διακρίνει από τους υπόλοιπους οργανισμούς (Schneider et al, 1998). Οι υποθέσεις που διατυπώθηκαν στην προαναφερθείσα έρευνα επικεντρώνονται στην κύρια αυτή μεταβλητότητα ανάμεσα στους οργανισμούς, αναφορικά με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του εκάστοτε μέλους. Επίσης, στη σημαντική αυτή μεταβλητότητα μεταξύ των οργανισμών, αναφορικά με τις αξίες των μελών τους. Επιπροσθέτως, στη μοναδική προσωπικότητα του εκάστοτε οργανισμού καθώς και στο προφίλ των αξιών που συνάδει με το προφίλ της προσωπικότητας του ηγέτη του οργανισμού. Καταληκτικά, η συμφωνία που διαγράφεται ανάμεσα στην προσωπικότητα του ηγέτη και την προσωπικότητα του οργανισμού παρατηρείται εμφανώς μεγαλύτερη, όταν το άτομο που ηγείται είναι και ο ιδρυτής (Judge & Cable, 1997).

6. Θεωρίες των Χαρακτηριστικών Προσωπικότητας

Ο ρόλος της ηγεσίας στην άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικός. Διακρίνονται ποικίλες θεωρίες που μελετούν την ηγεσία τόσο στην εκπαίδευση όσο και σε κάθε έκφανση της ανθρώπινης δράσης και συμπεριφοράς. Η γενετική θεωρία, η οποία αποτελεί την πιο διευρυμένη θεωρητική ερμηνεία της ηγετικής συμπεριφοράς, ερμηνεύει την ηγετική ικανότητα σε κληρονομικούς κυρίως παράγοντες. Εν συνεχεία, η θεωρία των ατομικών χαρακτηριστικών εντρυφά στα εξατομικευμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και συγκροτεί την εξέλιξη της γενετικής θεωρίας. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί η θεωρία της συμπεριφοράς, η οποία μελετά εις βάθος τη συμπεριφορά του ηγέτη, και οι ενδεχομενικές θεωρίες που επικεντρώνονται στη συμπεριφορά του ηγετικού προσώπου μέσα από ενδεχομενικές περιπτώσεις, συνθήκες και καταστάσεις (Cervone & Pervin, 2013).

Η έννοια της δομής της προσωπικότητας εμπίπτει στα πιο σταθερά και αμετάβλητα στον χρόνο χαρακτηριστικά. Τα γνωρίσματα της προσωπικότητας ενός ατόμου, που συνεχίζουν να υφίστανται το πέρασμα των χρόνων, χαρακτηρίζουν το άτομο και το διακρίνουν από τα υπόλοιπα. Αντικατοπτρίζουν, εν ολίγοις, τους δομικούς λίθους της θεωρίας της προσωπικότητας (Cervone & Pervin, 2013).

Είναι εύλογο να τονιστεί ότι οι θεωρίες των χαρακτηριστικών εκλαμβάνουν διαφορετικά τη δομή της προσωπικότητας του ηγέτη και αποπειρώνται να ερμηνεύσουν την ηγετική του συμπεριφορά μέσα από τα προσωπικά του χαρίσματα και ικανότητες. Έκαστο από τα υπάρχοντα μοντέλα επιδιώκει να κατηγοριοποιήσει ορισμένα από τα βασικά χαρακτηριστικά που οριοθετούν τη συμπεριφορά και μπορούν να τη συνδέσουν με άλλες μεταβλητές, λόγου χάρη τον τρόπο δράσης ή τις αποφάσεις του εκάστοτε ατόμου και κατ' επέκταση του ηγέτη. Ως αντιπροσωπευτικές θεωρίες χαρακτηριστικών μπορούν να διακριθούν οι θεωρίες του Allport, του Catell και τέλος του Eysenck (Cervone & Pervin, 2013).

Σύμφωνα με έρευνα που διενεργήθηκε από τον Αμερικανό καθηγητή και ψυχολόγο του Πανεπιστημίου του Χάρβαρντ Gordon W. Allport (1961), τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας κάθε ατόμου διακρίνονται σε πρωτεύοντα, κεντρικά ή κυρίαρχα και δευτερεύοντα. Συγκεκριμένα, τα πρωτεύοντα χαρακτηριστικά απηχούν τη διάχυτη προδιάθεση στη ζωή ενός ατόμου (Cervon & Pervin, 2013) και

είναι αυτά που προσδιορίζουν την εικόνα που διαμορφώνεται προς το άλλο άτομο. Αν και ορίζονται μικρά στον αριθμό, συνήθως μπορεί να είναι τόσο ισχυρά που να δεσπόζουν και να καθορίζουν την προσωπικότητα (Allport, 1961). Εν συνεχεία, τα κεντρικά χαρακτηριστικά ορίζονται εκείνα, στα οποία στηρίζεται η προσωπικότητα του κάθε ατόμου και, εξαιτίας αυτού, είναι γνωστά και ως κυρίαρχα χαρακτηριστικά. Ειδικότερα, διατυπώνουν προδιαθέσεις που καλύπτουν ένα στενότερο φάσμα καταστάσεων από τα πρωτεύοντα χαρακτηριστικά (Cervone & Pervin, 2013), συγκροτούνται από έναν μικρό αριθμό στοιχειωδών διαθέσεων, ορίζουν τη ζωή του ατόμου και κυρίως επικεντρώνονται στη σχέση των ατόμων μεταξύ τους (Allport, 1961). Τέλος, τα δευτερεύοντα χαρακτηριστικά ορίζονται οι λιγότερο έκδηλες, συνεπείς και καθολικές διαθέσεις που συσχετίζονται με τις προτιμήσεις και την κοσμοθεωρία του εκάστοτε ατόμου. Τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά είναι τα μεγαλύτερα σε αριθμό και είναι στενά συνυφασμένα με επιλογές συναφείς με τον δημόσιο βίο και την εικόνα του ατόμου. Τίθενται σε δράση κυρίως κάτω από ορισμένες συνθήκες και δεν είναι ευκόλως ορατά συχνά (Allport, 1961).

Αξίζει πλέον να αναφερθεί ότι τα ατομικά χαρακτηριστικά προσδιορίζουν την προσωπικότητα του εκάστοτε ατόμου. Κάποια από αυτά τα χαρακτηριστικά ενδεχομένως να είναι κοινά, αλλά ο συνδυασμός τους και η προσωπικότητα που συνθέτουν τελικώς είναι ξεχωριστή. Επιπροσθέτως, ο τρόπος με τον οποίο προβαίνει ο καθένας στα ερεθίσματα του περιβάλλοντος είναι απόρροια αυτών των μοναδικών χαρακτηριστικών που κατέχει (Pervin & John, 1997). Αναφορικά με την ηγετική συμπεριφορά, επομένως, μπορεί οι ηγέτες να συγκεντρώνουν κάποια κοινά μεταξύ τους χαρακτηριστικά, ωστόσο ο τρόπος που ασκεί ο εκάστοτε ηγέτης την ηγεσία είναι ιδιαίτερος.

Οι μελέτες που διενεργήθηκαν γύρω από την προσωπικότητα, σύμφωνα με τον Allport (1961), εστιάζουν στα κοινά στοιχεία, προκειμένου να εξάγουν συμπεράσματα, αθετώντας όμως με τον τρόπο αυτόν τη μοναδικότητα του κάθε ατόμου. Ίσως η συγκεκριμένη του αυτή τοποθέτηση να στάθηκε η αιτία που τον απέτρεψε να διεξάγει μεγαλύτερο αριθμό ερευνών, για να προσυπογράψει τη θεωρία του.

Με την πάροδο των χρόνων, το ερευνητικό κενό αναπλήρωσε ο σύγχρονός του Raymond Cattell. Ο συγκεκριμένος μελετητής, μέσω της παραγοντικής ανάλυσης, ομαδοποίησε και ταξινομήσε τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας σε δύο κατηγορίες (Cattell, 1959). Διέκρινε, επομένως, τα χαρακτηριστικά σε πηγαία ή βασικά και σε επιφανειακά. Πρωτίστως, τα πηγαία χαρακτηριστικά συγκροτούν τη βάση της

προσωπικότητας, δεν είναι ευκόλως ορατά και εμπεριέχουν τις ικανότητες και τις δεξιότητες του ατόμου. Σύμφωνα με τους ερευνητές Cervone και Pervin (2013), τα πηγαία χαρακτηριστικά ορίζονται ως οι εσωτερικές ψυχολογικές δομές. Επιπροσθέτως, τα επιφανειακά χαρακτηριστικά είναι άμεσα αισθητά στην καθημερινή συμπεριφορά του ατόμου και επιφανειακά φαίνεται να συμπίπτουν με τα πηγαία χαρακτηριστικά (Ποταμιάνος, 1997). Άλλωστε, επιφανειακά και πηγαία χαρακτηριστικά απεικονίζουν διαφορετικά επίπεδα ανάλυσης και μεταξύ τους διακρίνονται ιεραρχικές σχέσεις (Cervone & Pervin, 2013).

Είναι εύλογο να τονιστεί ότι βασικό σημείο εστίασης της θεωρίας του Cattell ορίζονται η διεργασία και τα κίνητρα (Cattell, 1985). Μετά από ενδελεχή ανάλυση της ανθρώπινης δράσης και συμπεριφοράς αυτός κατέληξε ότι τα ανθρώπινα κίνητρα απαρτίζονται από τα έργια (ergs), τα οποία αποτυπώνουν τις έμφυτες τάσεις και από τα συναισθήματα (sentiments), τα οποία ορίζονται τα περιβαλλοντικά καθοριζόμενα κίνητρα. Παράλληλα, οι συναισθηματικές μεταβολές και οι μεταβολές στη διάθεση αναδύονται σύμφωνα με τον Cattell, μέσα από την έννοια της κατάστασης. Ο ρόλος, ο οποίος συνιστά μια βραχυχρόνια επιρροή, αποδίδει τον διαφορετικό τρόπο αντίληψης ενός ερεθίσματος σε κάθε περίπτωση (Pervin & John, 1997).

Συμπληρωματικά, σε έρευνα που πραγματοποίησε ο Cattell, στηρίχθηκε σε αληθή δεδομένα, τα οποία αντλούσε μέσα από τα ερωτηματολόγια και αντικειμενικές διαδικασίες. Σε συνεργασία που διεξάχθηκε με τους Eber και Tatsuoaka, δημιουργήθηκε ένα ερωτηματολόγιο έρευνας δεκαέξι παραγόντων της προσωπικότητας ονόματι Ερωτηματολόγιο Προσωπικότητας Δεκαέξι Παραγόντων (Sixteen Personality Factor Questionnaire), βάσει του οποίου επιχείρησαν να ερμηνεύσουν την ανθρώπινη προσωπικότητα, δεδομένου ότι φέρει πολλές και ποικίλες πτυχές της προσωπικότητας, σχετικά με την ιδιοσυγκρασία και τις στάσεις (Cervone & Pervin, 2013). Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο θεωρείται πρόδρομος των πέντε παραγόντων της προσωπικότητας των MacCrae και Costa (1989) (Carnivez & Allen, 2005).

Αποφασιστικής σημασίας κρίνεται η συμβολή του Cattell στις θεωρίες της προσωπικότητας, ωστόσο δέχτηκε έντονη κριτική που εστιάστηκε στο γεγονός ότι το ερωτηματολόγιό του δε μετρά τους παράγοντες, για τους οποίους αποκλειστικά διαμορφώθηκε να μετρήσει (Eysenck & Eysenck, 1985), η θεωρία του δε δύναται να ανασχηματιστεί και οι συνθήκες, κάτω από τις οποίες καταγράφεται η συμπεριφορά του ατόμου, αναδεικνύουν δύσκολη τη διάκριση μεταξύ της αντίδρασης του ατόμου και του χαρακτηριστικού της προσωπικότητας που μελετάται (Ποταμιάνος, 1997).

Εκτός από τον Cattell, η πορεία στις στατιστικές τεχνικές και ιδιαιτέρως η παραγοντική ανάλυση επηρέασαν και τον Hans Eysenck στη δική του έρευνα. Προσδίδοντας ιδιαίτερη έμφαση στη διακριτότητα των εννοιών και στη χρήση φερέγγυων μετρήσεων των ατομικών διαφορών, ανέδειξε τη βιολογική βάση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας και υπογράμμισε τη διατύπωση μια θεωρίας, η οποία να προσφέρει τη δυνατότητα να ελέγχεται και να ανασκευάζεται (Cervone & Pervin, 2013).

Αξίζει να τονιστεί ότι ο ερευνητής Hans Eysenck διατύπωσε το μοντέλο των Τριών Παραγόντων της προσωπικότητας (1947), με το οποίο ισχυρίστηκε ότι τα άτομα διαθέτουν τρεις διαστάσεις. Οι διαστάσεις αυτές προβάλλονται σε τρία ανεξάρτητα δίπολα και συγκεκριμένα ορίζονται, ο νευρωτισμός με τη σταθερότητα, η εξωστρέφεια με την εσωστρέφεια και τέλος ο ψυχωτισμός με το υπερεγώ. Λόγω των προαναφερθέντων διαστάσεων, η θεωρία του είναι γνωστή και ως PEN από τα αρχικά γράμματα των διπόλων (Phychotism, Extraversion, Neuroticism).

Ο Eysenck υπήρξε υποστηρικτής της σημασίας που κατέχουν οι γενετικοί παράγοντες στη διάπλαση της συμπεριφοράς. Έδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη βιολογική υπόσταση του χαρακτήρα, υπογραμμίζοντας ότι τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας πηγάζουν από μία βιολογική βάση. Στηριζόμενος στην εν λόγω θεώρηση, υποστήριξε ότι οι ατομικές αποκλίσεις στο δίπολο εσωστρέφεια/εξωστρέφεια αντικατοπτρίζουν διαφορές στη νευροφυσιολογική λειτουργία του εγκεφάλου. Εν συνεχεία, οι αποκλίσεις στο δίπολο νευρωτισμός/σταθερότητα σχετίζονται με το αυτόνομο νευρικό σύστημα (Cervone & Pervin, 2013) και τέλος ο ψυχωτισμός παρουσιάζεται περισσότερο έντονος στο ανδρικό φύλο (Eysenck, 1990).

Θα αποτελούσε παράληψη να μην αναφερθεί ότι ο Eysenck (1953) υποστήριξε πως οι τρεις διαστάσεις της προσωπικότητας είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους. Συνεπώς, τα άτομα που διαθέτουν σε πλήρη ανάπτυξη τον Ψυχωτισμό, διακρίνονται ως απαθή, αντικοινωνικά, συναισθηματικά ψυχρά και ορισμένες φορές εχθρικά. Επιπροσθέτως, τα άτομα που έχουν ανεπτυγμένο τον Νευρωτισμό τείνουν να παρουσιάζονται περισσότερο ευμετάβλητα συναισθηματικά, αγχώδη, με συχνές συναισθηματικές εξάρσεις. Αντίθετα, τα Σταθερά άτομα εμφανίζονται φιλικά, γαλήνια, δίχως έντονες συναισθηματικές μεταπτώσεις. Εν συνεχεία, τα Εξωστρεφή άτομα εμφανίζονται κοινωνικά και πρόθυμα για συμμετοχή στις κοινωνικές δραστηριότητες, εν αντιθέσει με τα Εσωστρεφή, τα οποία αποδίδουν την προσοχή τους στο εξωτερικό τους περιβάλλον και είναι συνεσταλμένα (Pervin & John, 1999).

Συμπερασματικά, οι προαναφερθείσες θεωρίες των χαρακτηριστικών συγκροτούν μια πρώτη προσπάθεια κατανόησης και ερμηνείας της προσωπικότητας μέσα από διαφορετικά χαρακτηριστικά. Οι περισσότερες από αυτές τις θεωρίες διέθεταν μακροσκελείς καταλόγους χαρακτηριστικών, προκειμένου να διερευνήσουν μεγαλύτερη ποικιλία χαρακτηριστικών. Κάτι τέτοιο, όμως, επιβράδυνε την εξαγωγή συμπερασμάτων. Οι Costa και McCrae (1992), θέτοντας ως γνώμονα το Ερωτηματολόγιο Προσωπικότητας Δεκαέξι Παραγόντων των Cattell, Eber και Tatsuoka (1970), απεργάστηκαν το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων της Προσωπικότητας.

7. Προσωπικότητα και Ηγεσία

7.1. Εννοιολογικοί Ορισμοί της Προσωπικότητας

Εν αρχή, η λέξη προσωπικότητα απορρέει από τη λατινική λέξη *persona*, η οποία αναφέρεται στην έννοια της μάσκας. Όπως, για παράδειγμα, οι μάσκες διέκριναν τον έναν χαρακτήρα από τον άλλον στα αρχαία ελληνικά και ρωμαϊκά θέατρα, το ίδιο και η προσωπικότητα ξεχωρίζει το άτομο και το αναδεικνύει μοναδικό (Sdorow, 1998, όπ. αναφ. στο Χριστοφίδου & Πασιαρδής, 2006).

Αξίζει να σημειωθεί ότι η έννοια της προσωπικότητας δύσκολα έχει οριστεί και κατά καιρούς καταβλήθηκαν αρκετές προσπάθειες από θεωρητικούς για την αποσαφήνισή της. Ο Eysenck (1985) παραθέτει έναν ορισμό για την προσωπικότητα που δηλώνει την ύπαρξη μιας λογικής συνοχής σε αυτήν. Ειδικότερα, επισημαίνει ότι προσωπικότητα ορίζεται η σχετικά σταθερή και συνεχής οργάνωση του χαρακτήρα, της ιδιοσυγκρασίας, της νόησης και της φυσιολογίας, η οποία καθορίζει τον μοναδικό τρόπο, με τον οποίο το άτομο προσαρμόζεται στο περιβάλλον (Isaacs, 2003).

Αρκετοί ερευνητές (Cloninger, 1996· Eysneck, 1994· Gage & Berliner, 1984· Jonassen & Grabowski, 1993· McCrae & John, 1992· McCrae & Costa, 1999· Saklofske & Zeidner, 1995· Simonton, 1995) ορίζουν την προσωπικότητα ως τα σταθερά μοτίβα χαρακτηριστικών τρόπων, με τους οποίους το άτομο αισθάνεται, σκέφτεται και παρωθείται, στοιχεία δηλαδή που δηλώνουν ότι η έννοια της προσωπικότητας συνδέεται με όλες τις πτυχές της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Χριστοφίδου & Πασιαρδής, 2006).

Είναι εύλογο να υπογραμμιστεί ότι ο Buss (1996) ισχυρίστηκε πως τα άτομα αναπτύσσουν ποικίλους μηχανισμούς ανακάλυψης, για να εκλάβουν ατομικές διαφορές που σχετίζονται με την επιβίωση και την αναπαραγωγή, και κρίνει την προσωπικότητα ως ένα διαμορφωμένο τοπίο, όπου τα χαρακτηριστικά του μοντέλου "Big Five Inventory" ενσαρκώνουν τις πιο βασικές και θεμελιώδεις διαστάσεις των αναγκών επιβίωσης που κατέχουν τα άτομα. Επιπροσθέτως, οι Costa & McCrae (1997) παραθέτουν ότι η προσωπικότητα ως έννοια απαρτίζεται από πέντε δομικά προσωπικά χαρακτηριστικά που αφορούν τον νευρωτισμό, την εξωστρέφεια, τη δεκτικότητα στην εμπειρία, την προσήνεια και τέλος την ευσυνειδησία (John & Srivastava, 1999).

Συμπληρωματικά, η Demetriou (2003) διατυπώνει την έννοια της προσωπικότητας ως τις διαθέσεις του ατόμου, με τις οποίες το άτομο άπτεται και αλληλεπιδρά με τον ευρύτερο κόσμο, με πολυειδής τρόπους και συνεπώς παρέχει το πλαίσιο, μέσα στο οποίο επιδρούν η νοημοσύνη και το μυαλό. Συμπερασματικά, θα μπορούσε κάποιος να ισχυριστεί ότι η έννοια της προσωπικότητας και οι διαστάσεις της συνδέονται με όλες τις πτυχές της ανθρώπινης συμπεριφοράς.

7.2. Σχέση Προσωπικότητας και Στυλ Ηγεσίας

Πρωτίστως, το στυλ ηγεσίας απαρτίζεται από τις συμπεριφορές εκείνες και ενέργειες, οι οποίες δύναται να μετρηθούν αλλά και να συγκριθούν, χαρακτηρίζοντας την ευρύτερη συμπεριφορά του ηγέτη. Ο κάθε ηγέτης επιλέγει ως στυλ ηγεσίας εκείνο, το οποίο συμβαδίζει καλύτερα με τις αρχές του, τα πιστεύω και την προσωπικότητά του (Richmon & Allison, 2003). Οι μελετητές Hoy & Miskel (2001) αναφέρουν ότι το στυλ ηγεσίας προσδιορίζεται αναλόγως με τις προσωπικές ανάγκες του εκάστοτε ηγέτη, οι οποίες προσανατολίζουν τα κίνητρα και την ευρύτερή του συμπεριφορά.

Αξιοσημείωτο είναι να τονιστεί ότι ένας ηγέτης δε δύναται να υιοθετήσει αποκλειστικά και μόνο ένα στυλ ηγεσίας. Το στυλ το οποίο ακολουθεί ένας ηγέτης στην εξέλιξή του εξαρτάται από ποικίλους παράγοντες, όπως, για παράδειγμα, η προσωπικότητά του, η εκάστοτε περίσταση που καλείται να αντιμετωπίσει, η ωριμότητα των μελών της ομάδας αλλά και το περιβάλλον, μέσα στο οποίο συνεργεί η ομάδα. Εύλογο είναι να αναφερθεί ότι η προσαρμοστικότητα στις εκάστοτε συγκυρίες αποτελεί μία από τις βασικές δεξιότητες του διευθυντή-ηγέτη (Everard & Morris, 1999).

Επιπροσθέτως, η θεωρία των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων προσυπογράφεται στην άποψη ότι η ηγεσία στηρίζεται στην προσωπική ποιότητα του ηγέτη, και όχι ότι απαραίτητως ανήκε αποκλειστικά σε μερικά άτομα (Judge, Bono, Pies & Gerhardt, 2002). Σε έρευνά του ο Stogdill (1948) εντόπισε μια αντιστοιχία ανάμεσα στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας με την ηγεσία, επισημαίνοντας ότι η ηγεσία δεν ορίζεται ζήτημα παθητικής στάσης ή κτήσης συνδυασμού χαρακτηριστικών (Judge et al., 2002). Εν συνεχεία, σε διάφορες μελέτες τους οι Ginnett & Curphy (1996) υποσημειώνουν ότι κάθε επίδραση χαρακτηριστικών στην ηγετική συμπεριφορά εξαρτάται από την εκάστοτε συγκυρία, ενόσω οι House & Aditya (1997)

υπογραμμίζουν ότι υπάρχουν λίγα χαρακτηριστικά παγκοσμίως που είναι άμεσα συνυφασμένα με την αποτελεσματική ηγεσία (Judge et al., 2002).

Σε παλαιότερες έρευνες που διενεργήθηκαν (Bass, 1990; Mann, 1959; Stogdill, 1948), αναφορικά με τα χαρακτηριστικά των ηγετών, η αυτοπεποίθηση αναδύεται σε όλες τις έρευνες εκτός από δύο και μόνο η αυτοπεποίθηση εντοπίστηκε ότι συνδέεται με την ηγεσία (Judge et al., 2002). Σε μελέτη του ο Stogdill (1948) υπογραμμίζει ως χαρακτηριστικά την αυτοπεποίθηση, την αξιοπιστία, την κοινωνικότητα και την επιμονή. Αντίθετα, ο Bass (1990) κάνει λόγο για αυτοπεποίθηση, προσαρμοστικότητα, κυριαρχία και δημιουργικότητα. Τέλος, οι Kirkpatrick & Locke (1991) τονίζουν την ειλικρίνεια, την ακεραιότητα αλλά και την αυτοπεποίθηση.

Αρκετοί υπήρξαν οι μελετητές που εντρύφησαν στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των ηγετών, όπως οι Yukl & Van Fleet (1992), οι οποίοι αναφέρουν ως χαρακτηριστικά ηγετών την αυτοπεποίθηση, την ακεραιότητα και την αντοχή στο στρες. Από τη δική τους ερευνητική σκοπιά τοποθετήθηκαν οι Hogan et al. (1994), οι οποίοι κάνουν λόγο για προσήνεια, ευσυνειδησία και συναισθηματική σταθερότητα. Εν συνεχεία, οι House & Aditya (1997) παραθέτουν ως χαρακτηριστικά ηγετών το κίνητρο της επίτευξης και την προσαρμογή. Τέλος, ο Daft (1999) στα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των ηγετών τονίζει την εντιμότητα και τη δημιουργικότητα.

Ολοκληρώνοντας, εύλογο είναι να σημειωθεί ότι η ηγεσία ορίζεται ως μια σχέση αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής θετικών ή αρνητικών χαρακτηριστικών ανάμεσα στον ηγέτη και τα μέλη. Η επιτυχία ή η αποτυχία της ηγεσίας καθορίζεται από μία δυναμική σχέση μεταξύ των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και των στάσεων των ηγετών (Judge et al., 2002).

7.3. Η Έννοια Των Χαρακτηριστικών Της Προσωπικότητας (Personality Trait)

Εν αρχή, η συνύπαρξη ποικίλων χαρακτηριστικών συνθέτει την ανθρώπινη προσωπικότητα και επί της ουσίας διαφοροποιεί τα άτομα μεταξύ τους. Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (personality traits) συγκροτούν τους θεμελιώδεις δομικούς λίθους της ανθρώπινης προσωπικότητας και καθίστανται υπεύθυνα για τη σταθερότητα της συμπεριφοράς ενός ατόμου, όχι μόνο διαχρονικά αλλά και σε διαφορετικές καταστάσεις (Krahe, 1992).

Σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι σε μια ενδελεχή έρευνα του ο Krahe (1992), αναφορικά με την έννοια και χρησιμότητας των χαρακτηριστικών στην έρευνα για την προσωπικότητα, υπογραμμίζει ότι τα χαρακτηριστικά συμπαράτιθενται ως διαφορεικά σκευάσματα, προκειμένου να ερμηνεύσουν γιατί τα άτομα διαφέρουν μεταξύ τους σε ταυτόσημες ή παρόμοιες καταστάσεις. Εν συνεχεία, η συμπεριφορά ενός ατόμου κρίνεται ότι διέπεται από σταθερότητα και συνέπεια τόσο σταδιακά όσο και σε ποικίλες καταστάσεις, εξαιτίας συγκεκριμένων λανθανόντων εσωτερικών προδιαθέσεων. Τέλος, η έρευνα για την προσωπικότητα στο πλαίσιο της έννοιας των χαρακτηριστικών κάνει χρήση ψυχομετρικών τεστ προσωπικότητας, τα οποία διακρίνονται από τη βαθμολόγηση των υπό εξέταση χαρακτηριστικών και από το γεγονός ότι για την αποσαφήνιση των στοιχείων της έρευνας εφαρμόζεται η μέθοδος του συσχετισμού.

Μολονότι οι προαναφερθείσες παρατηρήσεις φαίνεται να αντιστοιχούν στη γενική χρήση του όρου «χαρακτηριστικό», ο εν λόγω όρος εν τέλει ερμηνεύεται ποικιλοτρόπως. Ο μελετητής Hirschberg (1978), λόγου χάρη, παραθέτει δύο βασικές απόψεις για την εννοιολογική ερμηνεία του όρου «χαρακτηριστικό». Συγκεκριμένα, κάνει αναφορά για την περιληπτική ερμηνεία και την ερμηνεία της προδιάθεσης.

Αναλυτικά, η περιληπτική ερμηνεία ορίζεται η έννοια του χαρακτηριστικού, η οποία χρησιμοποιείται ως μέσο ταξινόμησης ή κατηγοριοποίησης παρεμφερών συμπεριφορών κάτω από έναν κοινό παρανομαστή, με σκοπό η ερμηνεία των συμπεριφορικών σχημάτων να καθίσταται εφικτή. Τουτέστιν, τα χαρακτηριστικά χρησιμοποιούνται κατά κύριο λόγο περιγραφικά, έχοντας στόχο να μειώσουν την ποικιλία των ατομικών συμπεριφορών σε εύληπτα συμπεριφορικά σχήματα. Λόγου χάρη, αν το άτομο προβάλλει ποικίλες μορφές συμπεριφοράς, οι οποίες θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως γενναιόδωρες, σε αυτήν την περίπτωση του αποδίδεται το χαρακτηριστικό της «γενναιοδωρίας». Είναι εύλογο να αναφερθεί ότι, στην προκειμένη περίπτωση, τα χαρακτηριστικά δεν ορίζονται χρήσιμα ούτε για την ερμηνεία της παρατηρηθείσας κανονικότητας στη συμπεριφορά του ούτε για την πρόγνωση της μελλοντικής του συμπεριφοράς (Hirschberg, 1978).

Επιπροσθέτως, βάσει της ερμηνείας της προδιάθεσης, τα χαρακτηριστικά στην παρούσα περίπτωση δεν εξάγονται από την άμεση παρατήρηση της συμπεριφοράς, δηλαδή οι γενναιόδωρες συμπεριφορές, όπως προαναφέρθηκαν στο προηγούμενο παράδειγμα, δεν συνεπάγονται απαραίτητα ότι το άτομο είναι γενναιόδωρο. Καταληκτικά, η εν λόγω άποψη υποστηρίζει ότι η γενναιοδωρία ορίζεται ως μια

λανθάνουσα προδιάθεση, δηλαδή ενυπάρχει στο άτομο και το ωθεί να συμπεριφερθεί γενναιόδωρα, όταν οι συνθήκες του το επιτρέπουν Hirschberg (1978).

7.4. Προσωπικότητα και Μετασχηματιστική Ηγεσία (Personality and Transformational Leadership)

Πρωτίστως, σύμφωνα με τη θεωρία του Bass (1985), οι διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας ορίζονται οι ακόλουθες τέσσερις (4):

- 1) η εξιδανικευμένη επιρροή (idealized influence), η οποία κρίνεται ως η πιο σημαντική διάσταση και συγκροτεί ένα είδος χαρίσματος,
- 2) η διανοητική διέγερση (intellectual stimulation) της δημιουργικότητας των ατόμων διαμέσου ερωτήσεων, οι οποίες έχουν ως στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων,
- 3) η εμπνευστική κινητοποίηση (inspirational motivation), η οποία αναδύει την έκφραση ενός εμπνευσμένου οράματος τα άτομα της ομάδας,
- 4) το ενδιαφέρον για το άτομο (individual consideration), όπου προβάλλεται η φροντίδα και η υποστήριξη των αναγκών των μελών της ομάδας.

Είναι σημαντικό να τονιστεί, και η έρευνα που διενεργήθηκε από τους Bono και Judge (2000), στην οποία, οι δύο μελετητές διατυπώνουν ορισμένες υποθέσεις όσον αφορά την συσχέτιση της μετασχηματιστικής ηγεσίας και του μοντέλου των πέντε παραγόντων προσωπικότητας. Αρχικά, η εξωστρέφεια είναι συνυφασμένη θετικά με τη μετασχηματιστική ηγεσία καθώς η ικανότητα της συναισθηματικής έκφρασης, που αποτελεί μια πτυχή του προαναφερθέντος χαρακτηριστικού, συγκροτεί ένα από τα γνωρίσματα του ηγέτη. Επιπροσθέτως, η φιλομάθεια άπτεται ευνοϊκά με τον συγκεκριμένο τύπο ηγεσίας, καθώς ένα από τα χαρακτηριστικά της φιλομάθειας ορίζεται η δημιουργικότητα, ιδιότητα που πρέπει να διαθέτουν οι ηγέτες. Επιπλέον, ευχάριστα συνδέεται με τη μετασχηματιστική ηγεσία η φιλικότητα, καθώς οι χαρισματικοί ηγέτες εστιάζουν αρκετά στα παραμελημένα μέλη της ομάδας, υποδεικνύοντας γενναιοδωρία και ευαισθησία προς το πρόσωπό τους. Τέλος, ο νευρωτισμός, εμπίπτει αρνητικά με τη μετασχηματιστική ηγεσία, καθώς συνεπάγεται έλλειψη αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης, γνωρίσματα που κρίνονται ουσιαστικά για έναν ηγέτη.

Μια ακόμη έρευνα, αυτή των Lim & Ployhart (2004), επιχείρησε να εξετάσει λεπτομερώς τη σχέση του μοντέλου των πέντε παραγόντων της προσωπικότητας με τη μετασχηματιστική ηγεσία, διατυπώνοντας συναφείς υποθέσεις, οι οποίες αναφέρονται στην ύπαρξη μιας θετικής σχέσης μεταξύ των χαρακτηριστικών της εξωστρέφειας, της φιλομαθείας και της ευσυνειδησίας με τη μετασχηματιστική ηγεσία, ενώ εικάζουν μια αρνητική σχέση μεταξύ του νευρωτισμού και της μετασχηματιστικής ηγεσίας.

7.5. Διαστάσεις Προσωπικότητας Ηγέτη και Μετασχηματιστική Ηγεσία

Πρωτίστως, ένα αρκετά ενδιαφέρον ερευνητικό θέμα συγκροτεί η σχέση μεταξύ των διαστάσεων της προσωπικότητας ενός ηγέτη και της επιτυχούς εφαρμογής ενός μετασχηματιστικού σχεδίου ηγεσίας (transformational leadership). Στη μελέτη των Judge, Peies, Bono, Gerhardt (2002), συσχετίζοντας το μοντέλο των πέντε παραγόντων διαστάσεων της προσωπικότητας με τη μετασχηματιστική ηγεσία, προβάλλονται οι εξής υποθέσεις ο νευρωτισμός συνδέεται αρνητικά με τη μετασχηματιστική ηγεσία, καθώς υψηλές τιμές στην κλίμακα του νευρωτισμού έχουν ως συνέπεια την έλλειψη αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης, χαρακτηριστικά που κρίνονται απαραίτητα για έναν ηγέτη:

- Η δεκτικότητα σε νέες εμπειρίες (φιλομάθεια) σχετίζεται θετικά με τον μετασχηματιστικό τύπο ηγεσίας, καθώς ένα από τα χαρακτηριστικά της φιλομάθειας είναι η δημιουργικότητα, και συνιστά ένα από τα σημαντικότερα γνωρίσματα ενός ηγέτη.
- Η εξωστρέφεια συνδέεται επίσης θετικά με το μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας, καθώς η ικανότητα συναισθηματικής έκφρασης αποτελεί χαρακτηριστικό ενός μετασχηματιστικού ηγέτη.
- Η φιλικότητα σχετίζεται και αυτή αποφασιστικά με τη μετασχηματιστική ηγεσία, καθώς οι χαρισματικοί ηγέτες επικεντρώνονται ιδιαιτέρως στα παραμελημένα μέλη της ομάδας, παρουσιάζοντας γενναιοδωρία και ευαισθησία απέναντί τους.

Επιπροσθέτως, μια ακόμη έρευνα, που διενεργήθηκε από τους Lim & Ployhart (2004), επικεντρώθηκε στη διερεύνηση της σχέσης του μοντέλου των πέντε διαστάσεων της προσωπικότητας με τη μετασχηματιστική ηγεσία, ερμηνεύοντας υποθέσεις σχετικές με εκείνες προηγούμενων ερευνών, οι οποίες κάνουν λόγο για την ύπαρξη μιας θετικής

σχέσης μεταξύ των χαρακτηριστικών της εξωστρέφειας, της φιλομάθειας αλλά και της ευσυνειδησίας και της μετασχηματιστικής ηγεσίας, ενώ εικάζουν μια αρνητική σχέση μεταξύ νευρωτισμού και μετασχηματιστικής ηγεσίας.

8. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση Διεθνών Εμπειρικών Ερευνών

Βάσει των όσων προηγήθηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια, στην παρούσα ενότητα θα γίνει μια συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση, βασισμένη σε σύγχρονες μελέτες σχετικές με τη μετασχηματιστική ηγεσία και την προσωπικότητα αυτή καθαυτή, που πραγματοποιήθηκαν με τη χρήση διαφόρων ερευνητικών εργαλείων σε σχολικά περιβάλλοντα. Σκοπός της παρούσης βιβλιογραφικής ανασκόπησης είναι να παρουσιαστούν, μέσα από διεθνείς και ελληνικές έρευνες, ευρήματα σχετικά με την έννοια και εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και να γίνει κριτική αποτίμηση αυτών.

Είναι σημαντικό να λεχθεί ότι, τα χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας και τον βαθμό εφαρμογής της, ερεύνησαν οι Hauserman και Stick (2013) και Money (2017). Αναλυτικότερα, οι Hauserman και Stick (2013), ερεύνησαν, ακολουθώντας ποσοτική και ποιοτική προσέγγιση, τις αντιλήψεις 770 εκπαιδευτικών στον Καναδά για το αν οι διευθυντές τους διαθέτουν ιδιότητες μετασχηματιστικού ηγέτη. Τα αποτελέσματα φανέρωσαν ότι όσοι διευθυντές εφαρμόζαν τη μετασχηματιστική ηγεσία ασκούσαν ιδανική επιρροή, επεδείκνυαν εξατομικευμένη προσοχή, καλλιεργούσαν έμπνευση και επεδίωκαν πνευματική διέγερση. Οι ερευνητές συνέστησαν τη διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας και στους διευθυντές, προκειμένου να διαπιστωθεί το πώς οι ίδιοι αντιλαμβάνονται τον τρόπο ηγεσίας τους.

Επιπροσθέτως, με παρόμοιο προβληματισμό η Money (2017) εξέτασε το βαθμό γνώσης και εφαρμογής των αρχών της μετασχηματιστικής ηγεσίας σε 50 διευθυντές και 400 εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Νιγηρίας, ακολουθώντας ποσοτική προσέγγιση. Τα αποτελέσματα της παρούσης προσέγγισης ανέδειξαν ότι, τόσο οι διευθυντές, όσο και οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν αρκετά καλά τις αρχές και τη σημασία της μετασχηματιστικής ηγεσίας.

Ακόμη, οι Sun, Chen και Zhang (2017), πραγματοποίησαν μια επισκόπηση εμπειρικών ερευνών των δύο τελευταίων δεκαετιών, εστιάζοντας το ενδιαφέρον τους, στους παράγοντες που οδήγησαν στην ανάπτυξη της μετασχηματιστικής ηγεσίας, κυρίως στον εκπαιδευτικό τομέα, τόσο στις ΗΠΑ όσο και στην Κίνα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, οι παράγοντες που ευνοούν την ανάπτυξη της μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι κατά κύριο λόγο τα προσόντα του ηγέτη, έπειτα οι περιβαλλοντικοί παράγοντες και τα οργανωτικά χαρακτηριστικά και τέλος, τα χαρακτηριστικά των συναδέλφων του ηγέτη. Οι ερευνητές προτείνουν περαιτέρω έρευνα της αντιληπτικής ικανότητας των

συγκεκριμένων ηγετών, καθώς και των χαρακτηριστικών του περιβάλλοντος και των συναδέλφων που συνδιαμορφώνουν αυτόν τον τύπο ηγεσίας.

Είναι σημαντικό να ειπωθεί ότι, ο Yang (2013), μελέτησε ενδελεχώς τη μετασχηματιστική ηγεσία θέτοντας ως στόχο να προσφέρει εμπειρίες και ιδέες προς όφελος όχι μόνο των διευθυντών που επιθυμούν να βελτιώσουν τις ηγετικές τους ικανότητες αλλά και του σχολείου σε περίοδο μετασχηματισμού του. Ο συγκεκριμένος ερευνητής εφάρμοσε τη μέθοδο της μελέτης περίπτωσης επιλέγοντας δύο τυπικές περιπτώσεις μετασχηματιστικής ηγεσίας διευθυντών στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Κίνα. Μέσα από τα αποτελέσματα εντοπίστηκαν ότι, οι μετασχηματιστικές ηγετικές ικανότητες ενός διευθυντικού στελέχους διαφαίνονται στη διαμόρφωση ιδεών, στην οικοδόμηση ενός κοινού οράματος, στην απόκτηση αξιοπιστίας και στη βίωση επιτυχίας. Ο ερευνητής κατέληξε ότι, τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά καθιστούν τη μετασχηματιστική ηγεσία ως το κλειδί για την τάχιστα βελτίωση μίας εκπαιδευτικής μονάδας.

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τον Jackson (2000), ο οποίος διετέλεσε διευθυντής επί δεκατέσσερα (14) έτη στο Sharnbrook Upper School στο Bedfordshire, καθώς, και υπεύθυνος στο Improving the Quality of Education for All (IQEA), από τα σχολεία στα οποία έχει παρατηρηθεί παρατεταμένη βελτίωση και στα οποία έχει επικρατήσει η συνεργασία, ένα νέο σχήμα ηγεσίας έχει προκύψει, για το οποίο μπορούν να διατυπωθούν τρία συμπεράσματα. Αρχικά, οι σχολικοί ηγέτες πρέπει να αναπτύξουν και να εμπλουτίσουν τις ηγετικές τους δεξιότητες για να προωθήσουν τη σχολική βελτίωση. Έπειτα, η διαδικασία της βελτίωσης του σχολείου δημιουργεί το πλαίσιο για την ανάπτυξη νέων ιδεών, τόσο για την ηγεσία, όσο και για την ανάπτυξη του σχολείου. Τρίτον, οι συνεργατικές διαδικασίες που συνοδεύουν τη βελτίωση του σχολείου, προσφέρουν την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να ενημερωθούν για την ηγεσία και να ασκήσουν ηγετικό ρόλο. Τα συμπεράσματα του Jackson (2000) για την ανάδυση της μετασχηματιστικής ηγεσίας στη σχολική μονάδα, αναφέρονται, επίσης, και σε κάποια άλλα χαρακτηριστικά που υπάρχουν στο μοντέλο αυτό. Ο ίδιος επισημαίνει ότι η κατανομημένη ηγεσία και η αβεβαιότητα έχουν θετική συνάφεια. Αυτό είναι συνέπεια, των περισσότερων «φωνών» (διοικητικοί, εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές) που εμπλέκονται στην ηγεσία.

Επιπλέον, ο Balyer (2012) διεξήγαγε έρευνα για να ανακαλύψει το επίπεδο μετασχηματιστικής συμπεριφοράς των διευθυντών των σχολείων σε καθημερινή βάση. Οι συμμετέχοντες της μελέτης ήσαν τριάντα (30) εκπαιδευτικοί από έξι διαφορετικά

σχολεία, τα έτη 2011 και 2012, στην Κωνσταντινούπολη της Τουρκίας. Αυτή η μελέτη διεξήχθη με ένα ποιοτικό σχέδιο έρευνας. Αναλυτικότερα, η μελέτη χρησιμοποίησε μια εθνογραφική έρευνα για τη συλλογή δεδομένων. Ως εκ τούτου, με τη χρήση αυτού του σχεδιασμού της έρευνας και αξιοποιώντας εις βάθος συνεντεύξεις με τη βοήθεια ημιδομημένων ερωτήσεων, η μελέτη διερεύνησε συμπεριφορές, πεποιθήσεις και στάσεις ως προς την μετασχηματιστική συμπεριφορά των διευθυντών.

Σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, η θετική επιρροή της μετασχηματιστικής και συναλλακτικής ηγεσίας της συμπεριφοράς απέναντι σε έναν οργανισμό, απορρέει, κυρίως, από μία μελέτη των Koh et. al., (1995). Στη συγκεκριμένη μελέτη, η οποία διεξήχθη στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Σιγκαπούρης, επιβεβαιώθηκε ότι, η μετασχηματιστική και συναλλακτική ηγεσία είχε μια θετική επιρροή στην συμπεριφορά απέναντι στον οργανισμό του σχολείου. Ωστόσο, κατέληξαν, ότι, η μετασχηματιστική ηγεσία κατείχε ισχυρότερη θετική επιρροή στους καθηγητές σε σχέση με τη συναλλακτική.

Εν συνεχεία, όπως προαναφέρθηκε στις παραπάνω ενότητες, οι πέντε παράγοντες προσωπικότητας, όπως αυτές παρουσιάζονται στο Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων είναι η εξωστρέφεια, η προσήνεια, η ευσυνειδησία, νευρωτισμός και η αναζήτηση για εξερεύνηση (Costa & McCrae, 1997). Σε συγκριτική έρευνα εφαρμογής του μοντέλου των πέντε παραγόντων που πραγματοποιήθηκε από τους Hedriks et. al., (2003) σε 10 ευρωπαϊκές χώρες, στην Αμερική, στο Ισραήλ και στην Ιαπωνία, φάνηκε ότι εκτός από την περίπτωση Αμερικής, σε όλες τις υπόλοιπες χώρες της έρευνας, υπήρχε συνέπεια στους πέντε παράγοντες της προσωπικότητας του μοντέλου. Γενικά, η δομή του συγκεκριμένου μοντέλου έχει γενικευθεί στις διάφορες κουλτούρες και διαπιστώνονται αξιολογικά στοιχεία που δηλώνουν ότι το μοντέλο είναι διαχρονικό και σταθερό με την πάροδο του χρόνου (Costa & McCrae, 1992).

Ωστόσο, ο Nystedt (1997), αναφέρει ότι σε μια δημοσιευμένη του έρευνα, χρησιμοποιώντας τα ηγετικά προφίλ Ekvall και Arvonen (1991) και το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων, προέκυψε ότι κάθε ηγετικό προφίλ χαρακτηριζόταν από διαφορετικό τύπο / παράγοντα προσωπικότητας. Για παράδειγμα, ο απολυταρχικός ηγέτης, ο οποίος χαρακτηριζόταν να έχει υψηλή βαθμολογία στην αξιολόγηση και επίτευξη του όλου έργου του οργανισμού, κατείχε πολύ χαμηλή κατεύθυνση στις σχέσεις και στην ανάπτυξη διαχείρισης αλλαγής, και συγχρόνως (όσον αφορά τους πέντε παράγοντες της προσωπικότητας), είχε υψηλή βαθμολογία στην ευσυνειδησία, αλλά πολύ χαμηλή βαθμολογία στη συναισθηματική σταθερότητα και εξωστρέφεια. Εν

αντιθέσει, ο μετασχηματιστικός ηγέτης, παρουσίασε υψηλή βαθμολογία στην εξωστρέφεια, την προσήνεια και την αναζήτηση για εξερεύνηση, κατείχε υψηλή συναισθηματική σταθερότητα και μόνο μέτρια ευσυνειδησία. Βάσει των προαναφερθέντων, διαπιστώνει κανείς ότι, οι ηγέτες που διαθέτουν διαφορετικά ηγετικά προφίλ, κατέχουν και διαφορετικά μοτίβα χαρακτηριστικών της προσωπικότητας (Ekvall και Arvonen, 1991).

Είναι αξιοσημείωτο να λεχθεί ότι, από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση διαπιστώνει κανείς ότι έχουν διεξαχθεί αρκετές έρευνες που μελετούν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ηγέτη, καθώς, και τη σχέση μεταξύ ηγεσίας και προσωπικότητας. Ωστόσο, τα αποτελέσματα των ερευνών που διενεργήθηκαν, διαφοροποιούνται σε σημαντικό βαθμό μεταξύ τους (Andersen, 2006).

Από τα αποτελέσματα της έρευνας των Judge, Bono, Ilies και Gerhardt (2002) για τη συσχέτιση των πέντε παραγόντων της προσωπικότητας με την ηγεσία προέκυψε ότι, ο νευρωτισμός αποτελεί τη μόνη διάσταση που σχετίζεται αρνητικά με αυτή.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα προγενέστερης έρευνας των Judge και Bono (2000) για τη διερεύνηση της σχέσης των διαστάσεων της προσωπικότητας και της μετασχηματιστικής ηγεσίας υπάρχει πολύ χαμηλή συσχέτιση μεταξύ νευρωτισμού και μετασχηματιστικής ηγεσίας. Συγκριτικά με τις υπόλοιπες, η διάσταση της προσήνειας είχε την υψηλότερη συσχέτιση με τη μετασχηματιστική ηγεσία, δίχως όμως να είναι ισχυρή.

Επιπρόσθετα, σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξε η έρευνα των Deinert, Homan, Boer, Voelpel και Gutermann (2015) για τη σχέση μεταξύ των πέντε παραγόντων προσωπικότητας και των διαστάσεων μετασχηματιστικής ηγεσίας. Τα ευρήματα της έρευνας οδήγησαν τους μελετητές στο συμπέρασμα ότι, δεν υπάρχει σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στη διάσταση του νευρωτισμού και στις διαστάσεις της μετασχηματιστικής ηγεσίας. Ακόμη μία ερευνητική προσπάθεια, πραγματοποιήθηκε από τον De Vries (2012). Βάσει των αποτελεσμάτων της έρευνάς του, διαπιστώθηκε μεν συσχέτιση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας με το στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ένας ηγέτης, αλλά όχι ισχυρή συσχέτιση.

Αξίζει να αναφερθεί, η έρευνα που διεξήγαγαν οι Lazaridou και Beka (2015), ερευνώντας την προσωπικότητα των διευθυντών του δημοτικού σχολείου του νομού Μαγνησίας. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι, οι εκατό-εννέα (109) συμμετέχοντες στην έρευνα διευθυντές διαθέτουν ως κύριο χαρακτηριστικό προσωπικότητας τη

δεκτικότητα σε εμπειρίες, ενώ παράλληλα, τους διακρίνουν χαμηλά επίπεδα νευρωτισμού, γεγονός που συνεπάγεται ότι έχουν αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση.

Επομένως, βάσει των ερευνητικών αποτελεσμάτων διαπιστώνει κανείς ότι, δεν διακρίνεται ισχυρή συσχέτιση ανάμεσα στους πέντε παράγοντες της προσωπικότητας και στη συμπεριφορά του ηγέτη (Bono & Judge, 2004).

Β' Μέρος: Ερευνητικό Πλαίσιο

9. Μεθοδολογία της Έρευνας

Εξετάζοντας τα ευρήματα για το μετασχηματιστικό ηγετικό στυλ ηγεσίας των Διευθυντών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, παρουσιάστηκε έντονο ενδιαφέρον να ερευνηθούν τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που εμφανίζουν οι Διευθυντές/ντριες, αλλά και οι Υποδιευθυντές/ντριες Δημόσιων και Επαγγελματικών Λυκείων, Γυμνασίων και άλλων τύπων σχολείων της Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης, η μεταξύ τους συσχέτιση, αν υπάρχει, και έπειτα να διερευνηθούν κάποιοι δημογραφικοί παράγοντες σε σχέση με τις μετασχηματιστικές ικανότητες στην άσκηση ηγεσίας με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας που διαθέτουν.

Κατά συνέπεια, επομένως, στην παρούσα μελέτη γίνεται μια πρώτη προσπάθεια να βρεθεί το προφίλ που εμφανίζουν οι Διευθυντές/ντριες και οι Υποδιευθυντές/ντριες των σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης μέσω του ερωτηματολογίου «The Big Five Inventory» (BFI) - Το Μοντέλο των «Μεγάλων Πέντε Παραγόντων» των John, Donahue & Kentle (1991), είναι ένα αξιόπιστο και έγκυρο εργαλείο για την περιγραφή της ενήλικης και αναπτυσσόμενης προσωπικότητας, του οποίου η περιγραφική του δυνατότητα φαίνεται να επεκτείνεται και διαπολιτισμικά (McCrae, 2002), όπως και το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας που αναδύεται από τους Διευθυντές/ντριες μέσω ενός εξειδικευμένου ερωτηματολογίου και η συσχέτιση μεταξύ των δύο αυτών μεταβλητών αν υπάρχει. Διερευνήθηκε, ακόμη, η διαφοροποίηση τους ως προς το φύλο, την ηλικία και την προυπηρεσία στην ηγετική θέση του διευθυντή.

Για την υλοποίηση της συγκεκριμένης ερευνητικής πρότασης, χρησιμοποιήθηκαν ποσοτικές μέθοδοι συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων, όπως η συγκέντρωση και συλλογή αξιόπιστων και έγκυρων στοιχείων, η δυνατότητα προσέγγισης μεγάλου μέρους ενός πληθυσμού και η παρουσίαση των στοιχείων σε στατιστικές μεθόδους ανάλυσης, καθιστούν την ποσοτική, ως την πιο διαδεδομένη μορφή εμπειρικής έρευνας και τεχνικής συλλογής δεδομένων για τη μελέτη και περιγραφή των κοινωνικών φαινομένων (Creswell, 2011).

Η πλειοψηφία των ερευνών, που αφορούν τις έννοιες που αναπτύχθηκαν στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας, στηρίζονται σε ποσοτικές μεθόδους και σε εργαλεία όπως τα ερωτηματολόγια. Έτσι, προέκυψε, η επιλογή της ποσοτικής μεθόδου ανάλυσης δεδομένων και ως εργαλείο η χρήση ερωτηματολογίων με κλίμακες, η εγκυρότητα και αξιοπιστία των οποίων επιβεβαιώνονται από πολλούς ερευνητές που τις έχουν ήδη χρησιμοποιήσει (Creswell, 2011).

9.1. Ερευνητικά Ερωτήματα

Από τον σκοπό και τους επί μέρους στόχους, που τέθηκαν στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας, τη διερεύνηση, δηλαδή, της υιοθέτησης του μετασχηματιστικού ηγετικού στυλ και της προσωπικότητας των Διευθυντών/ντριών και Υποδιευθυντών/ντριών σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης, βάσει των αντιλήψεων των ίδιων των Διευθυντών/ντριών και Υποδιευθυντών/ντριών, που υπηρετούν σε αυτήν, ανακύπτουν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα, στα οποία, μέσω της ερευνητικής διαδικασίας, θα καταστεί η προσπάθεια να δοθεί απάντηση. Τα ερευνητικά ερωτήματα ορίζονται τα εξής:

1. Ποια χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας εμφανίζουν οι διευθυντές και υποδιευθυντές των δημοσίων λυκείων;
2. Ποια χαρακτηριστικά προσωπικότητας διακρίνονται στους διευθυντές και υποδιευθυντές των δημοσίων λυκείων;
3. Διακρίνεται κάποια συσχέτιση μεταξύ στοιχείων της μετασχηματιστικής ηγεσίας των διευθυντών/υποδιευθυντών και χαρακτηριστικών της προσωπικότητάς τους;
4. Υπάρχει η συσχέτιση μεταξύ των δημογραφικών και εργασιακών στοιχείων των Διευθυντών/Υποδιευθυντών και των χαρακτηριστικών μετασχηματιστικής ηγεσίας και προσωπικότητας;

9.2. Ερευνητική Διαδικασία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το διάστημα μηνός Απριλίου έως και Μαΐου του έτους 2022. Ειδικότερα, έπειτα από τη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων της παρούσης έρευνας, πραγματοποιήθηκε η επιλογή των ερευνητικών εργαλείων και η διαμόρφωση του ερωτηματολογίου, στο οποίο συνυπολογίστηκαν και οι ερωτήσεις που καλύπτουν τα δημογραφικά του δείγματος. Στο εισαγωγικό τμήμα του ερωτηματολογίου παρατέθηκαν οι σχετικές πληροφορίες και, πριν από το κάθε τμήμα ξεχωριστά, οι σχετικές οδηγίες συμπλήρωσής του.

Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε μέσω ηλεκτρονικής μορφής Google Forms, το οποίο στάλθηκε, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email), σε 130 Υποδιευθυντές/ντριες και Διευθυντές/ντριες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δημόσιων/Επαγγελματικών Λυκείων, Γυμνασίων και άλλων Διευθύνσεων της Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης Από τους/τις 130 Υποδιευθυντές/ντριες και Διευθυντές/ντριες στους/στις οποίους/ες στάλθηκε το ερωτηματολόγιο απάντησαν οι 121, οι οποίοι και αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας. Αξίζει να σημειωθεί ότι η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων ήταν ανώνυμη. Εφόσον συλλέχθηκαν τα ερωτηματολόγια, στη συνέχεια, κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν με τη χρήση του στατιστικού προγράμματος SPSS.

9.3. Στατιστική Μεθοδολογία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίου, το οποίο περιλάμβανε τρία μέρη: (α) δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία των διευθυντών, (β) 44 στοιχεία που αφορούσαν στην προσωπικότητα του Διευθυντή και (γ) 27 στοιχεία που αφορούσαν στη Μετασχηματιστική Ηγεσία.

Τα 44 στοιχεία που αφορούν στην προσωπικότητα του Διευθυντή προέρχονται από το ερωτηματολόγιο «The Big Five Inventory» (BFI) - Το Μοντέλο των «Μεγάλων Πέντε Παραγόντων», το οποίο περιλαμβάνει τους παρακάτω παράγοντες / διαστάσεις:

- Εξωστρέφεια (Extraversion) – 8 δηλώσεις
- Προσήνεια (Agreeableness) – 9 δηλώσεις
- Ευσυνειδησία (Conscientiousness) – 9 δηλώσεις

- Νευρωτισμός (Neuroticism) – 8 δηλώσεις
- Δεκτικότητα στις εμπειρίες (Openness to experience) – 10 δηλώσεις

Η κλίμακα μέτρησης των 44 στοιχείων για την προσωπικότητα είναι 5-βάθμια από το 1 έως το 5 (1-διαφωνώ απόλυτα, 2-διαφωνώ, 3-ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ, 4-συμφωνώ, 5-συμφωνώ απόλυτα).

Η κλίμακα μέτρησης των 27 στοιχείων για τη Μετασχηματιστική Ηγεσία είναι 5-βάθμια από το 1 έως το 5 (1-διαφωνώ απόλυτα, 2-διαφωνώ, 3-δεν είμαι σίγουρος, 4-συμφωνώ, 5-συμφωνώ απόλυτα). Για την ανάλυση των στοιχείων αυτών, πραγματοποιήθηκε Διερευνητική Παραγοντική Ανάλυση (Exploratory Factor Analysis – EFA). Η EFA περιλάμβανε τον έλεγχο καταλληλότητας του δείγματος ως προς την εφαρμογή της μέσω του ελέγχου σφαιρικότητας του Bartlett (Bartlett's test of sphericity) [7] και της επάρκειας της δειγματοληψίας με βάση το μέτρο των Kaiser – Meyer – Olkin (KMO Measure of Sampling Adequacy) [6]. Η EFA διενεργήθηκε με τη μέθοδο της Ανάλυσης Κυρίων Συνιστωσών (Principal Component Analysis) και τη μέθοδο Varimax για την περιστροφή των παραγόντων.

Κατά τη διαδικασία προσδιορισμού των παραγόντων, ελήφθησαν υπόψη τα κριτήρια που αναφέρονται στην συνέχεια. Πρώτον, εφαρμόστηκε το κριτήριο του Kaiser για τον καθορισμό του πλήθους των παραγόντων που προκύπτουν. Δεύτερον, για κάθε στοιχείο εξετάστηκε ο βαθμός συσχέτισης της με κάθε έναν παράγοντα (φόρτιση). Ως ελάχιστη αποδεκτή τιμή ορίστηκε να είναι το 0,4, με σκοπό να διασφαλιστεί η στατιστική και η πρακτική σημασία της παραγοντικής λύσης. Τρίτον, απαιτήθηκε το συνολικό ποσοστό της διακύμανσης που ερμηνεύεται από τους παράγοντες να είναι τουλάχιστον 60%, ώστε να διατηρηθεί η χρησιμότητα της αντίστοιχης παραγοντικής λύσης. Τέλος, συνδυάστηκαν τα προηγούμενα κριτήρια με την ερμηνευσιμότητα των παραγόντων.

Η αξιοπιστία των παραγόντων που αφορούν στα δύο μέρη του ερωτηματολογίου (Μετασχηματιστική Ηγεσία και Προσωπικότητα) αξιολογήθηκε με βάση την τιμή Cronbach's alpha (δείκτης εσωτερικής συνοχής). Η τιμή του alpha θεωρείται αποδεκτή, όταν υπερβαίνει την τιμή 0,70 ή οριακά αποδεκτή όταν είναι μεταξύ 0,6 και 0,7 [3] [1]. Επίσης, οι τιμές για κάθε ένα παράγοντα υπολογίστηκαν ως μέσοι όροι των απαντήσεων που παρείχαν οι εκπαιδευτικοί στα αντίστοιχα στοιχεία κάθε ενός παράγοντα.

Η στατιστική περιγραφή του δείγματος πραγματοποιήθηκε με την κατασκευή πινάκων κατανομής συχνοτήτων για τα δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία των εκπαιδευτικών.

Για τη στατιστική περιγραφή των παραγόντων / διαστάσεων υπολογίστηκαν η μέση τιμή και η τυπική απόκλιση, τιμές οι οποίες απεικονίστηκαν διαγραμματικά. Για τη μεταξύ τους σύγκριση εφαρμόστηκε ο έλεγχος του Friedman με post hoc test τον έλεγχο Dunn και διόρθωση Bonferroni.

Επίσης, για κάθε ένα παράγοντα / διάσταση διερευνήθηκε εάν οι τιμές του διαφέρουν στατιστικά σημαντικά με βάση τα δημογραφικά και εργασιακά στοιχεία των διευθυντών. Οι συγκρίσεις αυτές πραγματοποιήθηκαν με την εφαρμογή μη παραμετρικών ελέγχων, και συγκεκριμένα, του ελέγχου Mann-Whitney για τις περιπτώσεις όπου η σύγκριση ήταν μεταξύ δύο υποομάδων διευθυντών ή με την εφαρμογή του ελέγχου Kruskal-Wallis για τις περιπτώσεις όπου η σύγκριση ήταν μεταξύ περισσότερων από δύο υποομάδων εκπαιδευτικών με post-hoc test τον έλεγχο Dunn και διόρθωση Bonferroni. Οι παραπάνω μη παραμετρικές μέθοδοι επιλέχθηκαν, διότι οι τιμές δεν ακολουθούσαν την κανονική κατανομή σύμφωνα με τα αποτελέσματα των ελέγχων Kolmogorov – Smirnov και Shapiro – Wilks ($p < 0,05$).

Οι συσχετίσεις μεταξύ παραγόντων των δύο ερωτηματολογίων αξιολογήθηκαν με τον υπολογισμό του συντελεστή συσχέτισης του Spearman.

Οι έλεγχοι πραγματοποιήθηκαν σε επίπεδο σημαντικότητας 0,05. Οι αναλύσεις διενεργήθηκαν με τη χρήση του IBM SPSS Statistics for Windows (Version 19.0. Armonk, NY: IBM Corp).

9.4. Αποτελέσματα της Διερευνητικής Παραγοντικής Ανάλυσης και Έλεγχος Αξιοπιστίας

Η προκαταρκτική εξέταση έδειξε ότι τα δεδομένα είναι κατάλληλα για την εφαρμογή της παραγοντικής ανάλυσης στα 27 στοιχεία της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας. Ο έλεγχος σφαιρικότητας του Bartlett (Bartlett's test of sphericity) παρέχει στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα ($\chi^2=1346,98$, β.ε.=300, $p < 0,001$) και οι μετρήσεις KMO για την επάρκεια της δειγματοληψίας θεωρούνται πολύ καλές (0,83).

Τα αποτελέσματα της Διερευνητικής Παραγοντικής Ανάλυσης που αφορούν στη Μετασχηματιστική Ηγεσία παρουσιάζονται στον **Πίνακα 1**. Η ανάλυση υπέδειξε πέντε παράγοντες, οι οποίοι περιγράφονται ως εξής:

- Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων - κρίσεων
- Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης
- Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών
- Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις
- Δικαιοσύνη και αξιοκρατία.

Το συνολικό ποσοστό της ερμηνευμένης διακύμανσης είναι 59%, πολύ κοντά στο όριο του 60% που τέθηκε αρχικά ως κριτήριο και οι φορτίσεις όλων των στοιχείων είναι μεγαλύτερες από 0,40. Οι τρεις από τους πέντε παράγοντες κρίνονται ως αξιόπιστοι με τιμές του Cronbach's alpha μεγαλύτερες του 0,80 και οι παράγοντες «Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις» και «Δικαιοσύνη και αξιοκρατία» κρίνονται ως οριακά αξιόπιστοι, με τιμή του Cronbach's alpha ίση με 0,68 και για τους δύο παράγοντες.

Κατά την διαδικασία εφαρμογής της Διερευνητικής Παραγοντικής Ανάλυσης, εξαιρέθηκαν τα παρακάτω δύο στοιχεία λόγω χαμηλής φόρτισης στους παράγοντες (φόρτιση < 0,40):

- Επιβλέπετε, κάνετε επιπλήξεις και επιβάλλονται τιμωρίες υπαλλήλων ένεκα παραβάσεων;
- Εμπνέετε τους διδάσκοντες με την ηγετική σας προσωπικότητα και τα προσόντα σας, ώστε να επιθυμούν να συνδράμουν στο έργο σας;

Στον Πίνακα 2 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου αξιοπιστίας για τους παράγοντες της προσωπικότητας των Διευθυντών. Για την επίτευξη του στόχου της αξιοπιστίας των παραγόντων, ορισμένα στοιχεία εξαιρέθηκαν από τους αντίστοιχους παράγοντες και συνεπώς δεν έλαβαν μέρος στον υπολογισμό των τιμών τους. Στην τελευταία στήλη του Πίνακα 2 σημειώνονται τα στοιχεία που εξαιρέθηκαν από τους παράγοντες.

Οι τρεις από τους πέντε παράγοντες (Προσήνεια, Ευσυνειδησία, Νευρωτισμός) κρίνονται ως αξιόπιστοι με τιμές του Cronbach's alpha μεγαλύτερες του 0,70 και οι δύο

παράγοντες (Εξωστρέφεια, Δεκτικότητα) κρίνονται ως οριακά αξιόπιστοι με τιμές του Cronbach's alpha μεγαλύτερες του 0,60 και μικρότερες του 0,70.

Πίνακας 1 Αποτελέσματα της Διερευνητικής Παραγοντικής Ανάλυσης για τη Μετασχηματιστική Ηγεσία

Όνομα Παράγοντα	Cronbach's alpha	Στοιχεία	Φόρτιση
Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων κρίσεων	0,81	Ως διευθυντής/ντρια ενθαρρύνετε ελευθερία εκδήλωσης πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς;	0,69
		Ως διευθυντής/ντρια καλλιεργείτε την ελευθερία λόγου στους διδάσκοντες, ενθαρρύνοντάς τους να αναπτύσσουν τις απόψεις τους με ελεύθερο διάλογο;	0,65
		Ως διευθυντής/ντρια έχετε όραμα για το σχολείο και την εκπαίδευση γενικότερα και το μοιράζεστε με τους διδάσκοντες, ώστε να τους καταστήσετε συμμετόχους;	0,65
		Παροτρύνετε τους διδάσκοντες να σκέφτονται και να αντιμετωπίζουν με νέους τρόπους τα προβλήματα που ανακύπτουν;	0,63
		Ως διευθυντής/ντρια εξασφαλίζετε οργάνωση, καλό συντονισμό και ακρίβεια στην ανάθεση των εξωδιδασκτικών εργασιών στο σχολείο;	0,62
		Επιδεικνύετε βούληση να οδηγείτε το σχολείο σε ενέργειες που το προστατεύουν από τις συνέπειες διαφόρων κρίσεων (π.χ. προστριβές διδασκόντων, καλή φήμη του σχολείου, κ.ά.);	0,51
		Συζητάτε με τους διδάσκοντες για θέματα που αφορούν το σχολείο και τους	0,48

		εκπαιδευτικούς του στόχους;	
Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	0,82	Ως διευθυντής/ντρια καλλιεργείτε κλίμα συνεργασίας, αλληλεγγύης και συναδελφικότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών στο σχολείο;	0,75
		Είστε φιλικός και προσηνής προς όλους τους συναδέλφους;	0,75
		Παρέχετε πλαίσιο στήριξης και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διεύθυνσης;	0,72
		Ως διευθυντής/ντρια καλλιεργείτε κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διεύθυνσης του σχολείου;	0,55
		Ως διευθυντής/ντρια καλλιεργείτε μια καλή προσωπική σχέση με τους γονείς και τους μαθητές;	0,50
		Ως διευθυντής/ντρια καλλιεργείτε μια σχέση εμπιστοσύνης στους μαθητές και τους γονείς τους για την παιδεία που τους προσφέρει το σχολείο;	0,50
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών	0,80	Οι πληροφορίες ρέουν ελεύθερα και ομαλά ανάμεσα στη διεύθυνση και τους διδάσκοντες του σχολείου σας;	0,78
		Ως διευθυντής/ντρια ενθαρρύνετε τους διδάσκοντες να αξιολογήσουν την προσωπική τους απόδοση αναφορικά με την επίτευξη στους στόχους του σχολείου, που μαζί θέσατε με την έναρξη της σχολικής χρονιάς;	0,74
		Οι διδάσκοντες συμμετέχουν στη	0,61

		διαδικασία καθορισμού της πολιτικής και των στόχων του σχολείου;	
		Υπάρχει από τη διεύθυνσή σας αναγνώριση των εκπαιδευτικών για την απόδοσή τους στην εργασία τους;	0,59
		Ως διευθυντής/ντρια ενθαρρύνετε την ανάπτυξη δεξιοτήτων / ικανοτήτων των εργαζομένων μέσω επιμόρφωσης που επιλαμβάνεται (χρηματοδοτεί) η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;	0,49
Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις	0,68	Ως διευθυντής/ντρια προγραμματίζετε εκπαιδευτικές δραστηριότητες (συμμετοχή σε προγράμματα, συμμετοχή του σχολείου σε καινοτόμες δράσεις, πολιτιστικές εκδηλώσεις, τοπικές εορτές, κ.ά.) για την επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου: σχολείο ανοιχτό στη ζωή;	0,71
		Το σχολείο που διευθύνετε παρέχει ένα ξεκάθαρο όραμα για το πού πρέπει να φτάσουν οι μαθητές (γνωστικά-συναισθηματικά- κοινωνικά);	0,62
		Νοιάζεστε για τους διδάσκοντες και παρέχετε οποιαδήποτε απαραίτητη βοήθεια;	0,48
		Παρέχετε ένα σχολείο ανοιχτό στην κοινωνία;	0,46
		Έχετε γνώση για τα προβλήματα που ενδεχόμενα αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας;	0,45
Δικαιοσύνη και αξιοκρατία	0,68	Ως διευθυντής/ντρια καλλιεργείτε υψηλό επίπεδο δικαιοσύνης για τους εκπαιδευτικούς	0,75

		Ως διευθυντής/ντρια καλλιεργείτε υψηλό επίπεδο αξιοκρατίας για τους εργαζόμενους	0,68
--	--	--	------

Πίνακας 2 Έλεγχος Αξιοπιστίας για τους Παράγοντες της Προσωπικότητας των Διευθυντών

Όνομα Παράγοντα	Cronbach's alpha	Στοιχεία (E)*	Διαγραφή από τις υποκλίμακες
Εξωστρέφεια	0,62	Είναι ομιλητικός	
		Είναι επιφυλακτικός (E)	Διαγραφή
		Είναι γεμάτος ενέργεια	
		Δημιουργεί πολύ ενθουσιασμό	
		Τείνει να είναι ήσυχος (E)	Διαγραφή
		Έχει θετική προσωπικότητα	
		Είναι μερικές φορές ντροπαλός (E)	
		Είναι εξωστρεφής, κοινωνικός	
Προσήγεια	0,71	Τείνει να βρίσκει ελάττωμα στους άλλους (E)	
		Είναι χρήσιμος & γενναιόδωρος με τους άλλους	
		Είναι καβγατζής (E)	
		Συγχωρεί εύκολα	Διαγραφή
		Είναι γενικά έμπιστος	
		Μπορεί να γίνει ψυχρός και ακατάδεκτος (E)	
		Είναι ευγενικός σχεδόν σε όλους	
		Είναι μερικές φορές αγενής στους άλλους (E)	
		Του αρέσει να συνεργάζεται με τους άλλους	
Ευσυνειδησία	0,70	Κάνει μία δουλειά μέχρι το τέλος	

		Μπορεί να γίνει αμελής (E)	
		Είναι αξιόπιστος εργαζόμενος	
		Τείνει να είναι αποδιοργανωτικός (E)	
		Τείνει να είναι τεμπέλης (E)	
		Επιμένει μέχρι να τελειώσει το έργο	
		Είναι αποτελεσματικός	
		Κάνει σχέδια και πιέζει για αποτελέσματα	
		Χάνει εύκολα την προσοχή του (E)	
Νευρωτισμός	0,73	Είναι μελαγχολικός, απελπισμένος	
		Είναι χαλαρός, χειρίζεται το άγχος καλά (E)	
		Αισθάνεται νευρική ένταση	
		Ανησυχεί πολύ	
		Είναι συναισθηματικά σταθερός (E)	Διαγραφή
		Μπορεί να γίνει κακόκεφος	
		Παραμένει ήρεμος σε τεταμένες καταστάσεις (E)	
		Γίνεται εύκολα νευρικός	
Δεκτικότητα	0,63	Είναι πρωτότυπος, βρίσκει νέες ιδέες	
		Είναι περίεργος για πολλά διαφορετικά πράγματα	
		Είναι έξυπνος, βαθυστόχαστος	
		Έχει ζωνρή φαντασία	
		Είναι εφευρετικός	
		Εκτιμά τις καλλιτεχνικές, καλαίσθητες ευπειρίες	
		Προτιμά δουλειά που είναι ρουτίνα (E)	Διαγραφή
		Του αρέσει να σκέφτεται, να παίζει με ιδέες	
		Έχει λίγα καλλιτεχνικά ενδιαφέροντα (E)	

		Είναι γνώστης της τέχνης, της μουσικής ή της λογοτεχνίας	
--	--	--	--

* Η ένδειξη (E) δηλώνει ότι η κλίμακα των αντίστοιχων στοιχείων έχει αναστραφεί

10. Παρουσίαση Αποτελεσμάτων

10.1. Δημογραφικά και Εργασιακά Στοιχεία των Διευθυντικών Στελεχών

Το 62,5% των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι γυναίκες και το 37,5% είναι άντρες (Πίνακας 3).

Πίνακας 3 Φύλο

Φύλο	Πλήθος Διευθυντών	Ποσοστό (%)
Άντρες	45	37,5
Γυναίκες	75	62,5
Σύνολο	120	100,0

Το 43,3% των διευθυντών είναι ηλικίας από 36 έως 49 ετών, το 31,7% είναι ηλικίας από 50 έως 67 ετών και το 20,0% είναι ηλικίας από 25 έως 35 ετών (Πίνακας 4).

Πίνακας 4 Ηλικία

Ετη	Πλήθος Διευθυντών	Ποσοστό (%)
Έως 24	6	5,0
25-35	24	20,0
36-49	52	43,3
50-67	38	31,7
Σύνολο	120	100,0

Η πλειοψηφία των διευθυντών είναι παντρεμένοι/ες με παιδί/ά (45,0%) είτε ανύπαντροι/ες (37,5%) (Πίνακας 5).

Πίνακας 5 Οικογενειακή κατάσταση

Κατάσταση	Πλήθος Διευθυντών	Ποσοστό (%)
Παντρεμένος με παιδί/α	54	45,0
Παντρεμένος χωρίς παιδί/α	21	17,5
Ανύπαντρος/η	45	37,5
Σύνολο	120	100,0

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα είναι διευθυντές σε Γενικό Λύκειο (35,0%), σε άλλου τύπου σχολείο (26,7%), σε Γυμνάσιο (25,0%) ή σε Επαγγελματικό Λύκειο (13,3%) (Πίνακας 6).

Πίνακας 6 Τύπος σχολείου

Κατάσταση	Πλήθος Διευθυντών	Ποσοστό (%)
Γυμνάσιο	30	25,0
Γενικό Λύκειο	42	35,0
Επαγγελματικό Λύκειο	16	13,3
Άλλο	32	26,7
Σύνολο	120	100,0

Το 42,9% των συμμετεχόντων στην έρευνα είναι διευθυντές και το 50,8% είναι υποδιευθυντές (Πίνακας 7).

Πίνακας 7 Θέση στο σχολείο

Θέση	Πλήθος Διευθυντών	Ποσοστό (%)
Διευθυντής	59	49,2
Υποδιευθυντής	61	50,8
Σύνολο	120	100,0

Το 60,8% των εκπαιδευτικών της έρευνας υπηρετούν ως διευθυντές από 0 έως 5 έτη, το 35,0% από 6 έως 15 έτη και το 4,2% από 16 έτη και άνω (Πίνακας 8).

Πίνακας 8 Έτη υπηρεσίας ως Διευθυντής

Έτη	Πλήθος Διευθυντών	Ποσοστό (%)
0-5	73	60,8
6-10	22	18,3
11-15	20	16,7
16-20	2	1,7
21 και άνω	3	2,5
Σύνολο	120	100,0

Το 38,3% των εκπαιδευτικών της έρευνας υπηρετούν στο συγκεκριμένο σχολείο από 0 έως 5 έτη, το 26,7% από 6 έως 10 έτη και το 30% από 11 έως 20 έτη (Πίνακας 9).

Πίνακας 9 Έτη υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο

Έτη	Πλήθος Διευθυντών	Ποσοστό (%)
-----	----------------------	----------------

0-5	46	38,3
6-10	32	26,7
11-15	21	17,5
16-20	15	12,5
21 και άνω	6	5,0
Σύνολο	120	100,0

Το σύνολο των διευθυντών κατέχει πτυχίο ΑΕΙ, το 62,5% κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και το 14,2% κατέχουν διδακτορικό δίπλωμα (Πίνακας 10).

Πίνακας 10 Πτυχία σπουδών

Πτυχία	Πλήθος Διευθυντών	Ποσοστό (%)
Πτυχίο ΑΕΙ	120	100,0
Μεταπτυχιακό	75	62,5
Διδακτορικό	17	14,2

Το 90% των διευθυντών έχει πιστοποιημένη κατάρτιση σε ξένες γλώσσες, το 75,8% σε ηλεκτρονικό υπολογιστή και το 65,8% σε ξένες γλώσσες και σε ηλεκτρονικό υπολογιστή (Πίνακας 11).

Πίνακας 11 Πιστοποιημένη κατάρτιση

Κατάρτιση	Πλήθος Διευθυντών	Ποσοστό (%)
Ξένες γλώσσες	108	90,0
Η/Υ	91	75,8

Ξένες γλώσσες & Η/Υ	79	65,8
---------------------	----	------

Το 69,2% των συμμετεχόντων στην έρευνα έχουν παρακολουθήσει, τα τελευταία τέσσερα χρόνια, κάποιο επιστημονικό συνέδριο/σεμινάριο σχετικό με τη διοίκηση σχολικών μονάδων, ενώ αντίθετα το 30,8% δεν έχουν παρακολουθήσει αντίστοιχα συνέδρια/σεμινάρια (Πίνακας 12).

Πίνακας 12 Παρακολούθηση, τα τελευταία τέσσερα χρόνια, κάποιου επιστημονικού συνεδρίου/σεμιναρίου σχετικό με τη διοίκηση σχολικών μονάδων

	Πλήθος Διευθυντών	Ποσοστό (%)
Όχι	37	30,8
Ναι	83	69,2
Σύνολο	120	100,0

10.2. Προφίλ Προσωπικότητας των Διευθυντικών Στελεχών

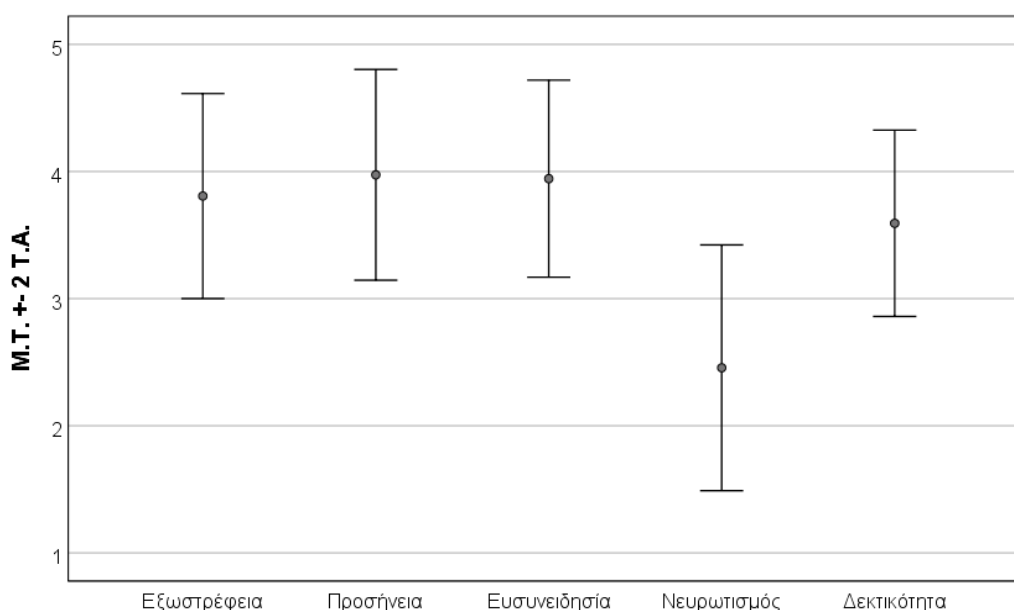
Στον Πίνακα 13 παρουσιάζονται οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις των διαστάσεων (παραγόντων) της προσωπικότητας, όπως προέκυψαν από τις αντίστοιχες υποκλίμακες του ερωτηματολογίου. Παρατηρείται ότι οι διευθυντές της μελέτης δηλώνουν σε υψηλό επίπεδο την Προσήνεια (Μ.Τ.=3,97, Τ.Α.=0,41), την Ευσυνειδησία (Μ.Τ.=3,94, Τ.Α.=0,39), την Εξωστρέφεια (Μ.Τ.=3,81, Τ.Α.=0,40) και την Δεκτικότητα (Μ.Τ.=3,94, Τ.Α.=0,39) ως διαστάσεις της προσωπικότητάς τους και σε χαμηλό επίπεδο το Νευρωτισμό (Μ.Τ.=3,59, Τ.Α.=0,37). Η ίδια παρατήρηση προκύπτει και από τη διαγραμματική απεικόνιση των διαστάσεων (Διάγραμμα 1), στο οποίο φαίνεται ότι η μέση τιμή για τις διαστάσεις της Προσήνειας, της Ευσυνειδησίας, της Εξωστρέφειας και της Δεκτικότητας είναι μεγαλύτερη από 3,5, ενώ η αντίστοιχη τιμή για τη διάσταση του Νευρωτισμού είναι περίπου 2,5. Υπενθυμίζεται ότι η κλίμακα μέτρησης των 44 στοιχείων του ερωτηματολογίου για την προσωπικότητα είναι 5-βάθμια (1-διαφωνώ απόλυτα, 2-διαφωνώ, 3-ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ, 4-

συμφωνώ, 5-συμφωνώ απόλυτα) και συνεπώς, οι μέσες τιμές των διαστάσεων δύναται να πάρουν τιμές από 1 έως 5.

Πίνακας 13 Μέσες Τιμές (Μ.Τ.) και Τυπικές Αποκλίσεις (Τ.Α.) των διαστάσεων της προσωπικότητας

Διαστάσεις Προσωπικότητας	Μ.Τ.	Τ.Α.
Εξωστρέφεια	3,81	0,40
Προσήγεια	3,97	0,41
Ευσυνειδησία	3,94	0,39
Νευρωτισμός	2,46	0,48
Δεκτικότητα	3,59	0,37

Διάγραμμα 1 Διαγραμματική απεικόνιση των διαστάσεων της προσωπικότητας των διευθυντών/ντριών



Στον Πίνακα 14 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συγκρίσεων των τιμών μεταξύ δύο διαστάσεων της προσωπικότητας, για κάθε ένα ζευγάρι διαστάσεων. Συνοπτικά, παρατηρείται ότι οι τιμές για την Προσήγεια, την Ευσυνειδησία και την Εξωστρέφεια δε διαφέρουν στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους ($p > 0,01$) και παρουσιάζουν τις μεγαλύτερες μέσες τιμές, σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 11. Επίσης, οι τιμές των τριών αυτών διαστάσεων διαφέρουν σημαντικά από τις τιμές των διαστάσεων της Δεκτικότητας και του Νευρωτισμού ($p < 0,01$). Τέλος, οι τιμές του Νευρωτισμού, οι

οποίες παρουσιάζουν τη μικρότερη μέση τιμή (Πίνακας 11), διαφέρουν σημαντικά από τις τιμές της Δεκτικότητας ($p < 0,01$).

Πίνακας 14 Σύγκριση των τιμών των διαστάσεων της προσωπικότητας ανά ζεύγος διαστάσεων

Διάσταση 1 – Διάσταση 2	Z	P*
Νευρωτισμός-Δεκτικότητα	-6,82	<0,01
Νευρωτισμός-Εξωστρέφεια	11,02	<0,01
Νευρωτισμός-Ευσυνειδησία	12,88	<0,01
Νευρωτισμός-Προσήνεια	13,98	<0,01
Δεκτικότητα-Εξωστρέφεια	4,20	<0,01
Δεκτικότητα-Ευσυνειδησία	6,06	<0,01
Δεκτικότητα-Προσήνεια	7,16	<0,01
Εξωστρέφεια-Ευσυνειδησία	-1,86	0,63
Εξωστρέφεια-Προσήνεια	-2,96	0,03
Ευσυνειδησία-Προσήνεια	1,10	1,00

*Οι τιμές p έχουν προσαρμοστεί σύμφωνα με τη διόρθωση Bonferroni για πολλαπλούς ελέγχους

10.3. Προφίλ Μετασηματιστικής Ηγεσίας

Στον Πίνακα 15 παρουσιάζονται οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις των διαστάσεων (παραγόντων) της Μετασηματιστικής Ηγεσίας, όπως προέκυψαν από τη Διερευνητική Παραγοντική Ανάλυση. Παρατηρείται ότι οι συμμετέχοντες διευθυντές στην έρευνα δηλώνουν το μεγαλύτερο βαθμό συμφωνίας αναφορικά με το ότι καλλιεργείται (i) κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης (Μ.Τ.=4,31, Τ.Α.=0,42) και (ii) υψηλό επίπεδο δικαιοσύνης και αξιοκρατίας (Μ.Τ.=4,30, Τ.Α.=0,54). Συγκριτικά, με μικρότερο βαθμό συμφωνίας δηλώνουν ότι φροντίζουν (i) για την ενότητα του σχολείου και την επίλυση προβλημάτων – κρίσεων (Μ.Τ.=4,18, Τ.Α.=0,39) και (ii) για το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και σε καινοτόμες δράσεις (Μ.Τ.=4,09,

T.A.=0,43). Ο μικρότερος βαθμός συμφωνίας αφορά στο ότι ενδιαφέρονται για την ενθάρρυνση και την απόδοση των εκπαιδευτικών (M.T.=3,99, T.A.=0,52).

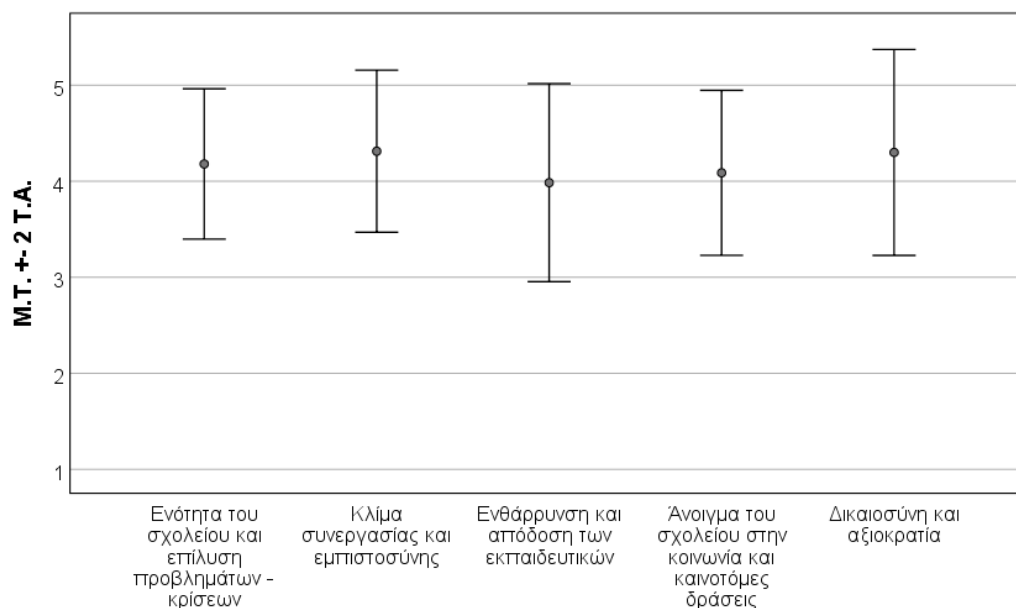
Σύμφωνα με τη διαγραμματική απεικόνιση των διαστάσεων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας (Διάγραμμα 2), οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα δηλώνουν υψηλό βαθμό συμφωνίας και για τις πέντε διαστάσεις και με μέση τιμή η οποία, προσεγγιστικά, είναι μεγαλύτερη ή ίση με 4.

Υπενθυμίζεται ότι η κλίμακα μέτρησης των 27 στοιχείων του ερωτηματολογίου για τη Μετασχηματιστική Ηγεσία είναι 5-βάθμια (1-διαφωνώ απόλυτα, 2-διαφωνώ, 3-δεν είναι σίγουρος, 4-συμφωνώ, 5-συμφωνώ απόλυτα) και, συνεπώς, οι μέσες τιμές των διαστάσεων δύναται να πάρουν τιμές από 1 έως 5.

Πίνακας 15 Μέσες Τιμές (M.T.) και Τυπικές Αποκλίσεις (T.A.) των διαστάσεων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας

Διαστάσεις	M.T.	T.A.
Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων – κρίσεων	4,18	0,39
Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	4,31	0,42
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών	3,99	0,52
Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις	4,09	0,43
Δικαιοσύνη και αξιοκρατία	4,30	0,54

Διάγραμμα 2 Διαγραμματική απεικόνιση των διαστάσεων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας



Στον Πίνακα 16 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συγκρίσεων των τιμών μεταξύ δύο διαστάσεων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας, για κάθε ένα ζευγάρι διαστάσεων.

Η πρώτη παρατήρηση αφορά στις δύο διαστάσεις με τις μεγαλύτερες μέσες τιμές («κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης» και «δικαιοσύνη και αξιοκρατία»), των οποίων οι τιμές δε διαφέρουν στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους ($p=1.00$).

Οι τιμές της διάστασης «Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων – κρίσεων» δε διαφέρουν στατιστικά σημαντικά από τις τιμές για τις διαστάσεις «κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης» ($p=0,03$) και «δικαιοσύνη και αξιοκρατία» ($p=0,43$).

Οι τιμές της διάστασης «Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις» διαφέρουν στατιστικά σημαντικά από τις τιμές για τις διαστάσεις «κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης» ($p<0,01$) και «δικαιοσύνη και αξιοκρατία» ($p<0,01$), αλλά δεν διαφέρουν σημαντικά από τις τιμές της διάστασης «Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων – κρίσεων» ($p=0,11$).

Τέλος, οι τιμές της διάστασης «Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών» διαφέρουν στατιστικά σημαντικά από τις τιμές για τις διαστάσεις «κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης» ($p<0,01$), «δικαιοσύνη και αξιοκρατία» ($p<0,01$) και «Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων – κρίσεων» ($p<0,01$), αλλά δε διαφέρουν

σημαντικά από τις τιμές της διάστασης «Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις» ($p=1,00$).

Πίνακας 16 Σύγκριση των τιμών των διαστάσεων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας ανά ζεύγος διαστάσεων

Διάσταση 1 Διάσταση 2	Z	P*
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις	-1,04	1,00
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων – κρίσεων	3,57	<0,01
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών Δικαιοσύνη και αξιοκρατία	-5,59	<0,01
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	6,53	<0,01
Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων – κρίσεων	2,53	0,11
Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις Δικαιοσύνη και αξιοκρατία	-4,55	<0,01
Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	5,49	<0,01
Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων - κρίσεων Δικαιοσύνη και αξιοκρατία	-2,02	0,43
Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων - κρίσεων Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	-2,96	0,03
Δικαιοσύνη και αξιοκρατία Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	0,94	1,00

*Οι τιμές p έχουν προσαρμοστεί σύμφωνα με τη διόρθωση Bonferroni για πολλαπλούς ελέγχους

10.4. Συσχετίσεις μεταξύ των Διαστάσεων της Προσωπικότητας και της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας

Στον Πίνακα 17 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις μεταξύ των διαστάσεων της προσωπικότητας των Διευθυντών/τριών και Υποδιευθυντών/ντριών και των διαστάσεων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας.

Η ύπαρξη θετικής συσχέτισης μεταξύ μίας διάστασης της προσωπικότητας των διευθυντών και μίας διάστασης της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας υποδεικνύει ότι όσο περισσότερο οι διευθυντές δηλώνουν ότι διακρίνονται για ένα χαρακτηριστικό (διάσταση) της προσωπικότητάς τους, τόσο περισσότερο συμφωνούν με την αντίστοιχη διάσταση της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας.

Σύμφωνα με τον συντελεστή συσχέτισης του Spearman, βρέθηκε ότι ο βαθμός συμφωνίας των διευθυντών με το ότι φροντίζουν για την ενότητα του σχολείου και την επίλυση προβλημάτων-κρίσεων συσχετίζεται θετικά με τις διαστάσεις της προσωπικότητάς τους που αφορούν στην εξωστρέφεια ($r_s=0,25$, $p=0,01$), την προσήνεια ($r_s=0,31$, $p<0,01$), την ευσυνειδησία ($r_s=0,35$, $p<0,01$) και τη δεκτικότητα ($r_s=0,37$, $p<0,01$).

Αντίστοιχα, η δήλωση ότι καλλιεργείται κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης συσχετίζεται θετικά με τις διαστάσεις της προσωπικότητάς που αφορούν στην εξωστρέφεια ($r_s=0,30$, $p<0,01$), την προσήνεια ($r_s=0,30$, $p<0,01$), την ευσυνειδησία ($r_s=0,53$, $p<0,01$) και τη δεκτικότητα ($r_s=0,39$, $p<0,01$).

Επίσης, η δήλωση για την ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών συσχετίζεται θετικά με τις διαστάσεις της προσωπικότητάς που αφορούν στην εξωστρέφεια ($r_s=0,32$, $p<0,01$), την ευσυνειδησία ($r_s=0,26$, $p<0,01$) και τη δεκτικότητα ($r_s=0,29$, $p<0,01$).

Το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις συσχετίζεται θετικά με τις διαστάσεις της προσωπικότητάς που αφορούν στην εξωστρέφεια ($r_s=0,38$, $p<0,01$), την ευσυνειδησία ($r_s=0,22$, $p=0,02$) και τη δεκτικότητα ($r_s=0,40$, $p<0,01$).

Τέλος, ο βαθμός συμφωνίας των διευθυντών με το ότι καλλιεργούν υψηλό επίπεδο δικαιοσύνης και αξιοκρατίας συσχετίζεται θετικά με τις διαστάσεις της προσωπικότητάς τους που αφορούν στην εξωστρέφεια ($r_s=0,20$, $p=0,03$), την προσήνεια ($r_s=0,24$, $p=0,01$) και την ευσυνειδησία ($r_s=0,34$, $p<0,01$).

Η διάσταση του νευρωτισμού δε συσχετίζεται με καμία διάσταση της Μετασχηματιστική Ηγεσίας.

Πίνακας 17 Συσχετίσεις μεταξύ των διαστάσεων της προσωπικότητας των Διευθυντών/τριών και των διαστάσεων της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας (Spearman's correlation coefficient r_s)

		Εξωστρέφεια	Προσήνεια	Ευσυνειδησία	Νευρωτισμός	Δεκτικότητα
Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων-κρίσεων	r_s	0,25	0,31	0,35	-0,09	0,37
	p	0,01	0,00	0,00	0,31	0,00
Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	r_s	0,30	0,30	0,53	0,00	0,39
	p	0,00	0,00	0,00	0,97	0,00
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών	r_s	0,32	0,10	0,26	-0,10	0,29
	p	0,00	0,27	0,00	0,30	0,00
Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις	r_s	0,38	0,10	0,22	-0,15	0,40
	p	0,00	0,30	0,02	0,10	0,00
Δικαιοσύνη και αξιοκρατία	r_s	0,20	0,24	0,34	-0,03	0,03
	p	0,03	0,01	0,00	0,79	0,71

10.5. Συσχέτιση Δημογραφικών και Εργασιακών Στοιχείων των Διευθυντικών Στελεχών με τις Διαστάσεις της Προσωπικότητας και της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας

Δε βρέθηκε καμία συσχέτιση μεταξύ των διαστάσεων της προσωπικότητας των διευθυντών ή της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας με τα δημογραφικά και εργασιακά

στοιχεία τους και συγκεκριμένα με το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, τον τύπο του σχολείου, τη θέση, τα έτη υπηρεσίας ως διευθυντές/υποδιευθυντές και τα έτη υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο (Παράρτημα Α).

Γ' Μέρος: Συμπερασματικές Παρατηρήσεις – Συζήτηση των Πορισμάτων – Περιορισμοί – Μελλοντικές Προεκτάσεις

Συμπεράσματα Έρευνας

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, μετά την ολοκλήρωση της ανάλυσης των στατιστικών δεδομένων, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα, που ανέκυψαν, σε συνδυασμό με τις σχετικές διαπιστώσεις για κάθε ερευνητικό ερώτημα, που, αρχικά, διατυπώθηκε. Λαμβάνοντας υπόψη ως βασικό σκοπό της έρευνας τη διερεύνηση της υιοθέτησης του μετασχηματιστικού ηγετικού στυλ και της προσωπικότητας των διευθυντών/υποδιευθυντών των δημοσίων και Επαγγελματικών Λυκείων, Γυμνασίων και άλλων σχολικών διευθύνσεων, είναι εύλογο να αναφερθεί ότι παρά το γεγονός της ανάδυσης σημαντικών αποτελεσμάτων, που προέκυψαν στην παρούσα μελέτη, τα συγκεκριμένα αποτελέσματα δε δύναται να γενικευτούν για το σύνολο των διευθυντών/ντριών και υποδιευθυντών/ντριών της χώρας, καθώς ο αριθμός τους δείγματος ήταν περιορισμένος και αφορούσε αποκλειστικά την Περιφερειακή Ενότητα Θεσσαλονίκης. Τέλος, παρουσιάζονται ορισμένοι περιορισμοί της ερευνητικής διαδικασίας και συγκεκριμένες ιδέες, που θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ως η προέκταση της έρευνας στον χώρο της εκπαίδευσης στο μέλλον.

10.6. Συμπερασματικές Παρατηρήσεις

Η παρούσα εργασία έθεσε ως σκοπό τη διερεύνηση της υιοθέτησης του μετασχηματιστικού ηγετικού στυλ και της προσωπικότητας των διευθυντών και υποδιευθυντών των δημοσίων και επαγγελματικών λυκείων, γυμνασίων και άλλων σχολικών διευθύνσεων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επομένως, αξίζει να τονιστεί ότι τα ευρήματα της ποσοτικής έρευνας στηρίχθηκαν στις προσωπικές αντιλήψεις και εμπειρίες των συμμετεχόντων διευθυντών και υποδιευθυντών.

Η παρουσίαση και η οργάνωση των συμπερασμάτων, που έπεται, γίνεται σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα, όπως ακριβώς διαμορφώθηκαν, βάσει του σκοπού και των επιμέρους ερευνητικών στόχων, που τέθηκαν στο πρώτο κεφάλαιο του ερευνητικού μέρους. Αναλυτικότερα, όσον αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, το

οποίο ήταν **«ποια χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας εμφανίζουν οι διευθυντές και υποδιευθυντές των δημόσιων λυκείων;»**, θα λέγαμε ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα, δηλαδή, Διευθυντές/ντρίες και Υποδιευθυντές/ντρίες, συμφωνούν σε μεγαλύτερο βαθμό (κατά σειρά συμφωνίας) ότι οι διευθυντές καλλιεργούν ένα κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης, εφαρμόζουν τις έννοιες δικαιοσύνη και αξιοκρατία και φροντίζουν για την ενότητα του σχολείου και την επίλυση προβλημάτων-κρίσεων που προκύπτουν στον σχολικό χώρο. Συγκριτικά με τα προαναφερθέντα, συμφωνούν λιγότερο με το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και σε καινοτόμες δράσεις, όπως επίσης και με την ενθάρρυνση και την απόδοση των εκπαιδευτικών.

Εν συνεχεία, σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, το οποίο ήταν **«ποια χαρακτηριστικά προσωπικότητας διακρίνονται στους διευθυντές και υποδιευθυντές των δημοσίων λυκείων;»**, οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν ότι τα κυριότερα χαρακτηριστικά που διακρίνουν την προσωπικότητα των διευθυντών/ντριών είναι η προσήνεια και η ευσυνειδησία. Σε δεύτερο βαθμό, δηλώνουν την εξωστρέφεια και τη δεικτικότητα, ενώ συμφωνούν σημαντικά λιγότερο με τον νευρωτισμό ως χαρακτηριστικό που διακρίνει την προσωπικότητα των διευθυντών/ντριών. Οι Judge et al. (2002) στην έρευνά τους βρήκαν ότι η εξωστρέφεια είχε την πιο δυνατή συσχέτιση με την ηγεσία και έπειτα ακολουθούσαν η ευσυνειδησία, ο νευρωτισμός και οι δεικτικότητα σε νέες εμπειρίες, ενώ η προσήνεια έδειξε ασθενή συσχέτιση.

Αναφορικά με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, το οποίο ήταν **«υπάρχει κάποια συσχέτιση μεταξύ στοιχείων της μετασχηματιστικής ηγεσίας των διευθυντών και χαρακτηριστικών της προσωπικότητάς τους;»**, είναι αξιοσημείωτο να λεχθεί ότι, όσον αφορά τη συσχέτιση των στοιχείων της μετασχηματιστικής ηγεσίας και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητάς τους, η ενότητα του σχολείου και η επίλυση των προβλημάτων-κρίσεων, καθώς και το κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης συσχετίζονται θετικά με τα χαρακτηριστικά της εξωστρέφειας, της προσήνειας, της ευσυνειδησίας και της δεκτικότητας. Αναλυτικότερα, όσο περισσότερο οι διευθυντές/ντρίες διακρίνονται από τα τέσσερα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά, τόσο περισσότερο φροντίζουν για την ενότητα του σχολείου και την επίλυση προβλημάτων και κρίσεων, όπως επίσης και για την καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας και εμπιστοσύνης.

Επιπροσθέτως, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και οι καινοτόμες δράσεις, όπως επίσης και η ενθάρρυνση και απόδοση των

εκπαιδευτικών, συσχετίζονται θετικά με τα χαρακτηριστικά εξωστρέφεια, ευσυνειδησία και δεκτικότητα. Ειδικότερα, όσο περισσότερο οι διευθυντές/ντρίες διακρίνονται για τα χαρακτηριστικά της εξωστρέφειας, της ευσυνειδησίας και της δεκτικότητας, τόσο περισσότερο μεριμνούν για το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία, στις καινοτόμες δράσεις και για την ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών.

Τέλος, η καλλιέργεια υψηλού επιπέδου δικαιοσύνης και αξιοκρατίας συσχετίζεται θετικά με τα χαρακτηριστικά εξωστρέφεια, προσήνεια και ευσυνειδησία. Ειδικότερα, όσο περισσότερο οι διευθυντές/ντρίες και υποδιευθυντές/ντρίες διακρίνονται για τα χαρακτηριστικά της εξωστρέφειας, της προσήνειας και της ευσυνειδησίας, τόσο περισσότερο καλλιεργούν υψηλό επίπεδο δικαιοσύνης και αξιοκρατίας.

Είναι εύλογο να σημειωθεί ότι το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και οι καινοτόμες δράσεις συσχετίζονται αρνητικά με την έννοια του νευρωτισμού. Συγκεκριμένα, όσο περισσότερο οι διευθυντές διακρίνονται για το χαρακτηριστικό του νευρωτισμού, τόσο λιγότερο μεριμνούν για το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και τις καινοτόμες δράσεις αυτές καθαυτές.

Συζητήθηκαν κάποιες θεωρητικές προσεγγίσεις του όρου ηγεσία και τα χαρακτηριστικά που παρουσιάζει ένας ηγέτης και τα γνωρίσματά του, όπου τελικά αποδείχθη ότι η ηγεσία ορίζεται ως μια διαδικασία έμπνευσης, αφού δίνει έμφαση στη μετάδοση και αποδοχή του οράματος, είναι ένα ουσιώδες στοιχείο των σχολικών οργανισμών, πέραν διαμέσου των κοινωνικών δικτύων και των ρόλων και, τέλος, για να διακριθεί ένας σχολικός ηγέτης πετυχημένος, θα πρέπει να ασχολείται με τις πέντε βασικές υποχρεώσεις του που είναι η ηθική, η κοινωνία, η μόρφωση, η διοίκηση και τέλος η πολιτική (Costa, T. P., Terracciano, A., & McCrae, R. R. (2001)).

Εν συνεχεία, έγινε λόγος για τους ποικίλους ορισμούς της προσωπικότητας και τις διαστάσεις της και συγκεκριμένα για την κλίμακα «Big Five Inventory» (BFI) των Ernest Tupes και Raymond Christal (1961) και τους πέντε βασικούς παράγοντες που καταμετράει την Εξωστρέφεια (Extraversion), την Προσήνεια (Agreeableness), την Ευσυνειδησία (Conscientiousness), το Νευρωτισμό (Neuroticism) και τη Δεκτικότητα σε Εμπειρίες (Openness to experience). Η συμφωνία των ερευνητών, σε ό,τι αφορά την επαρκή περιγραφή των ατομικών διαφορών και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας μέσα από τους πέντε μεγάλους παράγοντες, έχει οδηγήσει στην

κατοχύρωση του Μοντέλου των Πέντε Μεγάλων Παραγόντων της Προσωπικότητας (John & Srivastava, 1999).

Κλείνοντας, μέσα από τη μελέτη της διεθνούς βιβλιογραφίας, είναι εμφανές ότι δεν έχει διενεργηθεί στο παρελθόν από άλλον ερευνητή ανάλογη έρευνα, η οποία να μελετά τη σχέση της προσωπικότητας με το μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας, ιδιαίτερα στο πεδίο της εκπαιδευτικής κοινότητας και δη σε διευθυντικά στελέχη δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Κατά συνέπεια το στοιχείο αυτό, όντως καθιστά την προτεινόμενη έρευνα πρωτότυπη και μοναδική στον ελλαδικό χώρο, εμπλουτίζοντας με τα αποτελέσματά της την επιστημονική γνώση στον υπό εξέταση τομέα.

10.7. Περιορισμοί και Αδυναμίες της Έρευνας

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθούν ορισμένοι περιορισμοί της ερευνητικής διαδικασίας. Πρωτίστως, η έρευνα αποσκοπεί στη διερεύνηση της υιοθέτησης του μετασχηματιστικού ηγετικού στυλ και της προσωπικότητας των διευθυντών/ντριών και υποδιευθυντών/ντριών των δημοσίων και επαγγελματικών λυκείων, γυμνασίων και άλλων σχολικών διευθύνσεων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ωστόσο, τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο συλλογής των δεδομένων της έρευνας, όπου, λόγω της πανδημίας της COVID-19, επανήλθε η δια ζώσης εκπαίδευση, αρκετοί διευθυντές/ντριες όπως και υποδιευθυντές/ντριες, δεν είχαν τη δυνατότητα να επικοινωνήσουν και να διαδράσουν μεταξύ τους, εξαιτίας των συγκυριών που προηγήθηκαν. Συνεπώς, οι διευθυντές/ντριες και υποδιευθυντές/ντριες δεν ήταν σε θέση να αξιολογήσουν επαρκώς και με αντικειμενικό τρόπο το σύνολο των ηγετικών συμπεριφορών που διαθέτουν και στα χαρακτηριστικά προσωπικότητάς τους αυτά καθαυτά.

Επιπροσθέτως, η έρευνα διεξήχθη σε περιορισμένο αριθμό ατόμων, 121 στο σύνολο, με αποτέλεσμα το δείγμα να μην καθίσταται αντιπροσωπευτικό του συνόλου των διευθυντικών στελεχών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και αποκλειστικά δημόσιας, και όχι και ιδιωτικής εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, είναι φανερό, όπως τεκμηριώθηκε η υπεροχή του γυναικείου φύλου του ερευνητικού δείγματος (75 γυναίκες και 45 άνδρες), γεγονός που επιφέρει άνιση κατανομή του παράγοντα φύλου στο δείγμα, με αποτέλεσμα την εξαγωγή μη αντικειμενικών αποτελεσμάτων.

Αξίζει να αναφερθεί ότι ανεξάρτητα από το γεγονός ότι η ποσοτική έρευνα, χρησιμοποιώντας το ερωτηματολόγιο ως μέσο συλλογής δεδομένων, και, κυρίως ο ηλεκτρονικός τρόπος αποστολής και συμπλήρωσης αυτού, φέρει αρκετά

πλεονεκτήματα και διευκολύνσεις, όμως σημαντικό είναι να τονιστεί ότι ενδεχομένως μπορεί να χαρακτηριστεί ως περιορισμός. Αυτό, διότι, η απουσία της προσωπικής επαφής άγει στη δυνατότητα αδιευκρίνιστων αποριών και μη επίλυσής τους, συνεπώς, στην απόδοση μη αντικειμενικών απαντήσεων.

Τέλος, η χρήση ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου απευθύνεται σε γνώστες και χρήστες του διαδικτύου, γεγονός που μπορεί να λειτουργήσει ως περιορισμός. Στο σημείο αυτό, ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας αφορά διευθυντές και υποδιευθυντές, οι οποίοι στην πλειοψηφία τους διαθέτουν γνώσεις Νέων Τεχνολογιών και χρήσης διαδικτύου και αρκετοί, μάλιστα, είναι και πιστοποιημένοι γνώστες αυτών. Επομένως, ο συγκεκριμένος περιορισμός δεν υφίσταται απαραίτητα.

10.8. Αξιοποίηση της Έρευνας

Τα αποτελέσματα της παρούσης έρευνας μπορούν να αξιοποιηθούν από τους φορείς χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Συγκεκριμένα, το Υπουργείο Παιδείας, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, οι οποίοι, ενισχύοντας συγκεκριμένους παράγοντες, θα καταφέρουν να επιτύχουν στην αύξηση της συναισθηματικής ρύθμισης, και ακολούθως, της μετασχηματιστικής ικανότητας των διευθυντών και υποδιευθυντών. Κατ' αυτόν τον τρόπο, είναι δυνατόν να επιτευχθεί σημαντικά η βελτίωση της αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων και να σημειωθούν ουσιαστικές αλλαγές σε επίπεδο εκπαιδευτικό, κοινωνικό, πολιτιστικό και οικονομικό.

10.9. Εφαρμογές της Έρευνας στην Πράξη

Τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας θα μπορούσαν να αναπτυχθούν σε τοπικό επίπεδο και συγκεκριμένα με σεμινάρια για υποψήφιους διευθυντές/υποδιευθυντές καθώς και για εν ενεργεία διευθυντές δημοσίων Λυκείων, έχοντας ως στόχο την επιμόρφωσή τους, με σκοπό να εφοδιαστούν με εκείνες τις δεξιότητες και τις γνώσεις, οι οποίες θα τους καταστήσουν αποτελεσματικούς ηγέτες, με έμφαση στην προσωπικότητά τους. Ο εμπλουτισμός των προαναφερθέντων σεμιναρίων θα συμβάλλει στην αύξηση της μετασχηματιστικής ηγεσίας των

διευθυντών, η οποία με τη σειρά της, θα ενισχύσει το ύψος της προσπάθειας των υφισταμένων για πιο αποδοτικά αποτελέσματα των εκπαιδευτικών μονάδων.

Επιπροσθέτως, οι παράμετροι που βρέθηκε να σχετίζονται με τη μετασχηματιστική ικανότητα του διευθυντικού στελέχους θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης. Σε αυτό το σημείο, αξίζει να αναφερθεί ότι η ισχύουσα νομοθεσία λαμβάνει υπόψη και μοριοδοτεί τα συνολικά έτη προυπηρεσίας, τα έτη προυπηρεσίας ως διευθυντής ή υποδιευθυντής, το επίπεδο μόρφωσης, ενώ δε λαμβάνει υπόψη την ηλικία. Συμπερασματικά, θα μπορούσαμε να σημειώσουμε ότι το σύστημα επιλογής στελεχών της εκπαίδευσης κινείται στη σωστή κατεύθυνση, παρόλα αυτά θα μπορούσαν να ληφθούν υπόψη και επιπλέον παράμετροι, οι οποίοι θα συμβάλουν σε ένα πιο αποτελεσματικό και αξιοκρατικό σύστημα, που με τη σειρά του θα παράγει ικανούς ηγέτες αλλά και στελέχη, για να επανδρώσουν τους σχολικούς οργανισμούς.

10.10. Προτάσεις για Συνέχεια και Επέκταση της Έρευνας

Εν αρχή, η μετασχηματιστική ηγεσία συγκροτεί ένα πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό που μπορεί να επηρεάσει ποικίλους παράγοντες και έχει διάφορες προεκτάσεις. Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα έρευνα δύναται να συνεχιστεί και να διευρυνθεί προς διάφορες κατευθύνσεις.

Είναι εύλογο να αναφερθεί ότι θα μπορούσε να διεξαχθεί σχετική έρευνα σε δείγμα διευθυντικών στελεχών δημοτικού και γυμνασίου, ώστε να εξεταστεί λεπτομερώς εάν το επίπεδο εκπαιδευτικής βαθμίδας επηρεάζει σημαντικά τα επίπεδα μετασχηματιστικής ηγεσίας και τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας του ηγέτη αυτά καθαυτά και την τυχόν αλληλεπίδρασή τους. Ακόμη ένας ερευνητικός στόχος θα μπορούσε να είναι η διερεύνηση της υιοθέτησης του μετασχηματιστικού ηγετικού στυλ και της προσωπικότητας των διευθυντών και της μεταξύ τους σχέσης ξεχωριστά σε διευθυντές και υποδιευθυντές, βάσει τη θέση που κατέχουν, προκειμένου να δειχθεί εάν του εκπαιδευτικού επηρεάζει τις δύο αυτές έννοιες.

Επιπροσθέτως, εκτός αυτού, όμως, από τις διαφορές μεταξύ διαφορετικών θέσεων και εκπαιδευτικών βαθμίδων, ως προς τη μετασχηματιστική ηγεσία και τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί και προς άλλες έννοιες, όπως είναι η εργασιακή ικανοποίηση ή το σχολικό κλίμα.

Καταληκτικά, ένα δυνητικό ερώτημα θα ήταν πώς η μετασχηματιστική ηγεσία των διευθυντικών στελεχών μπορεί να συνδράμει στη δημιουργία ενός δημοκρατικού και υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος, ανοιχτό στην κοινωνία, με την εισχώρηση καινοτομιών σε αυτό αλλά και εξελίξεων στον εκπαιδευτικό χώρο, όπως για παράδειγμα είναι η τεχνολογία επικοινωνιών (ΤΠΕ) και η υλοποίηση τοπικών, εθνικών και ευρωπαϊκών δράσεων.

Βιβλιογραφία

- Andersen, J. (2006). Leadership, personality and effectiveness. *The Journal of Socio-Economics*, 35(6), 1078-1091.
- Alger, G. (2008). Transformational leadership practice of teacher leader. *Online Journal Academic Leadership*, 6(2), 19-20.
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Ardelt, M. (2000). Still stable after all these years? Personality stability theory revisited. *Social Psychology Quarterly*, 63(4), 392-405.
- Avolio, B., & Bass, B. (1995). Individual consideration viewed at multiple levels of analysis: a multi-level framework for examining the diffusion of transformational leadership. *Leadership Quarterly*, 6(2), 199-218.
- Avolio, B.J., Bass, B.M. & Jung, D.I. (1999), "Reexamining the components of transformational and transactional leadership using the multifactor leadership questionnaire". *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 72, 441-62.
- Barrick, M. R. & Mount, M. K. (1991). The big five personality dimensions and job performance. *Journal of Applied Psychology*, 78, 111-118.
- Barth, R. (1990). *Improving Schools from Within*. San Francisco, CA, Jossey- Bass.
- Bartlett, M. (1954), A Note on the Multiplying factors for Various Chi Square Approximations, *Journal of the Royal Statistical Society*, 16, 296-298.
- Bass, B. (1998). *Transformational leadership: Industry, military, and educational impact*. Mahwah, NJ: Erlbaum Associates.
- Bass, B. M. (1985), 'Leadership and performance beyond expectations', New York: Free Press. [In Bass, B. M. & Steidlmeier, P. (1999). Ethics, character, and

- authentic transformational leadership behavior. *Leadership Quarterly*, 10(2), 181-217].
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational dynamics*, 18(3), 19-31.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1997). *Full range leadership development: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Mind Garden.
- Bass, B. M., Waldman, D. A., Avolio, B. J., & Bebb, M. (1987). Transformational leadership and the falling dominoes effect. *Group & Organization Studies*, 12(1), 73-87.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Bennis, W. (2004). *On becoming a leader*. New York: Basic Books.
- Bono, J. E. & Judge, T. A. (2004) Personality and Transformational and Transactional Leadership: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89(5), 901-910.
- Brennen, A. (2004). Leadership styles. The impact of Transformational and Authentic leadership in higher education: The contingent role of knowledge sharing. *Telematics and Informatics*, 35(1), 55-67.
- Burger, J.M. (2006). *Kisilik [Personality]* (Cev: İ.D. Erguvan Sarioglu). İstanbul: Kaknus Yayınları.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row.
- Βασιλειάδου, Δ., Διερωνίτου, Ε. (2014). Η εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας στην εκπαίδευση. *Έρκυνα*, 3, 92-108.
- Cable, D. M., & Parsons, C. K. (2001), ‘‘Socialization tactics and personorganization fit’’, *Personnel Psychology*, 54, 1-23. [In Giberson, T. R., Resick, C. J., & Dickson, M. W. (2005). Embedding Leader Characteristics: An Examination of Homogeneity of Personality and Values in Organizations. *Journal of Applied Psychology*, 90(5), 1002-1010].

- Carnivez, G. L., & Allen, T. J. (2005). Convergent and factorial validity of the 16PF and the NEO-PI-R. Paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Association, Washington, DC.
- Cattell, R. B. (1959). Foundations of personality measurement theory in multivariate expressions. In B.M. BASS & I.A. BERG (Eds.). *Objective approaches to personality assessment* (pp. 42-65). Princeton, N.J.: Van Nostrand.
- Cattell, R. B. (1985). *Human Motivation and the Dynamic Calculus*. New York: Praeger.
- Cattell, R. B., Eber, H. W., & Tatsuoka, M. M. (1970). *Handbook for the Sixteen Personality Factor Questionnaire*. Champaign, IL: Institute for Personality and Ability Testing.
- Cervone, D & Pervin, L. A. (2013). *Θεωρίες Προσωπικότητας: Έρευνα και Εφαρμογές*. (Αλεξανδροπούλου, Α. & Κομπορόζος, Ε., Μεταφρ.) Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg (Πρωτότυπο εκδόθηκε 2008).
- Chatman, J. A. (1991), "Matching people and organizations: Selection and socialization in public accounting firms", *Administrative Science Quarterly*, 36, 459-484. [In Giberson, T. R., Resick, C. J., & Dickson, M. W. (2005). Embedding Leader Characteristics: An Examination of Homogeneity of Personality and Values in Organizations. *Journal of Applied Psychology*, 90(5), 1002-1010].
- Chuang, A., Judge, T. A., & Liaw, Y. J. (2012). Transformational leadership and customer service: A moderated mediation model of negative affectivity and emotion regulation. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 21(1), 28-56.
- Cloninger, S. C. (1996). *Personality, Description, Dynamics, and Development*. New York: Freeman W.H. & Company.
- Cortina, J. M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology*, 78, 98-104.
- Costa, P. T. Jr. & McCrae, R. R. (1992). Normal personality assessment in clinical practice: the NEO Personality Inventory. *Psychological Assessment*, 4, 5-13.

- Costa, T. P., Terracciano, A., & McCrae, R. R. (2001). Gender differences in personality traits across cultures: Robust and surprising findings. *Journal of Personality and Social Psychology, 81*(2), 322-331.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika, 16*, 297-334.
- Γκόλια, Α. (2014). *Μετασχηματιστική ηγεσία και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: ο ρόλος της αυτό-αποτελεσματικότητας* (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Σχολή Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού. Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού).
- De Raad, B. (1998). Five big, big five issues: Rationale, Content, structure, status and crosscultural assessment. *European Journal of Personality, 3*, 113-124.
- Deinert, A., Homan, A., Boer, D., Voelpel, S., & Gutermann, D. (2015). Transformational leadership sub-dimensions and their link to leader's personality and performance. *The Leadership Quarterly, 26*(6), 1095-1120.
- Demetriou, A. (2003). Mind, self, and personality: Dynamic Interactions from late childhood to early adulthood. *Journal of Adult Development, 10*(3), 151-171.
- Dieronitou, I. (2014). Unveiling the restricted and extended possibilities of distributed leadership. *Researchers World, 5*(1), 37.
- Effelsberg, D., Solga, M., & Gurt, J. (2014). Transformational leadership and follower's unethical behavior for the benefit of the company: A two-study investigation. *Journal of Business Ethics, 120*(1), 81-93.
- Ekvall, G. & Arvonen, J. (1991). Change -Centered leadership: an extension of the two dimensional model. *Scandinavian Journal of Management, 7*, p.17-26.
- Everard, K. B., & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. Μτφρ. Δ. Κίκιζας. ΕΑΠ. Πάτρα.
- Eysenck, H. J. (1953). *Uses and abuses of psychology*. London: Penguin.
- Eysenck, H. J. (1990). Biological dimensions of personality. In L.A. Pervin (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 224-276). New York: Guilford Press.

- Eysenck, H. J. & Eysenck, S. B. G. (1985). *Personality and individual differences Q A natural science approach*. New York: Plenum.
- Feist, J. & Feist, G. J. (2009). *Theories of personality*. Singapore: McGraw – Hill.
- Finnigan, K., & Stewart, T. (2009). Leading change under pressure: An examination of principal leadership in low-performing schools. *Journal of School Leadership*, 19(5), 586-618.
- Fullan, M. (2003). *Change Forces with a Vengeance*. London: Routledge.
- Fullan, M. (2005). *Leadership and sustainability*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press and Toronto: Ontario Principals Council.
- Fullan, M. G. (1991). *The New Meaning of Educational Change* (2nd edition). London: Cassell.
- Giberson, T. R., Resick, C. J., & Dickson, M. W. (2005). Embedding Leader Characteristics: An Examination of Homogeneity of Personality and Values in Organizations. *Journal of Applied Psychology*, 90(5), 1002 -1010.
- Gkolia, A., Belias, D., & Koustelios, A. (2014). The impact of principals' transformational leadership on teachers' satisfaction; evidence from Greece. *European Journal of Business and Social Sciences*, 3(6), 69-80
- Glantz, J. (2006). *What every principal should know about strategic leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gurven, M., von Rueden, C., Massenkaff, M., Kaplan, H. & Vie, M. L. (2013). How universal is the big five? Testing the five-factor model of personality variation among forager-farmers in the Bolivian Amazon. *Journal of Personality and Social Psychology*, 104, 354-370.
- Hampson, S. E. & Goldberg, L.R. (2006). A first large cohort study of personality trait stability over the 40 years between elementary school and midlife. *Journal of Personality and Social Psychology*, 19, 763-779.
- Hauserman, C.P., & Stick, S.L. (2013). The Leadership Teachers Want from Principals: Transformational. *Canadian Journal of Education*, 36 (3), 184-203.

- Henderson, N., & Milstein, M. M. (2008). *Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα*. (Επμ. Χ. Χατζηγρήστου, Μτφρ. Β. Βασσάρα). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Hetland, H., & Sandal, G. M. (2003). Transformational leadership in Norway: Outcomes and personality correlates. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 12(2), 147-170.
- Hirschberg, N. (1978). A correct treatment of traits, In H. London (Ed.), *Personality a new look at metatheories*. Washington, DC: Hemisphere. [στο Ποταμιανός, Γ. (2002). *Θεωρίες προσωπικότητας και κλινική πρακτική*. Αθήνα: 2002.]
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2001). *Educational administration. Theory, research, and practice (6th ed.)*. New York: Mc Graw-Hill.
- Isaacs, A. J. (2003). An investigation of attributes of school principals in relation to resilience and leadership practices. Unpublished doctoral dissertation. Florida State University. Ανακτήθηκε στις 22-04-2022 από Web: http://etd.lib.fsu.edu/theses_1/available/etd-09212003-212500/unrestricted/Dissertation_Isaacs_full.pdf
- Jackson, D. (2000). The school improvement journey: perspectives on leadership. *School Leadership & Management*, 20(1), 61–78.
- Jantzi, D., & Leithwood, K. (1996). Toward an explanation of variation in teacher's perceptions of transformational school leadership. *Educational Administration Quarterly*, 32(4), 512-538.
- Johannsen, M. (2010). A short primer to transformational leadership. Ανακτήθηκε στις 21-04-2022 από: <http://www.legacee.com/Info/Leadership/LeaderResources.html>.
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big-Five trait taxonomy: History, measurement and theoretical perspectives (2nd ed.). In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 102-138). New York: Guilford.

- Judge, A. T., Bono, E. J., Ilies, R., & Gerhardt, W. M. (2002). Personality and leadership: A qualitative and quantitative review. *Journal of Applied Psychology, 87*(4), 765-780.
- Judge, T. A., Colbert, A. E., & Ilies, R. (2004). Intelligence and Leadership: A quantitative review and test of theoretical propositions. *Journal of Applied Psychology, 89*(3), 542-552.
- Kafetsios, K., & Zampetakis, L. A. (2008). Emotional intelligence and job satisfaction: Testing the mediatory role of positive and negative affect at work. *Personality and Individual Differences, 44*(3), 712-722.
- Kaiser, H. F. (1970) A second generation little jiffy, *Psychometrika, 35*, 401-415.
- Kaufman, B. (2006). Strategies for women leaders. *Power Talk, 1*(4), 1-2.
- Krahe, B. (1992), *Personality and social Psychology: Towards a synthesis*. London: Sage Publications. [στο Ποταμιανός, Γ. (2002). *Θεωρίες προσωπικότητας και κλινική πρακτική*. Αθήνα: 2002].
- Krishnan, V.R. (2005). Transformational Leadership and outcomes: Role of Relationship Duration. *Leadership and Organizational Journal, 26*(5/6), 442-457.
- Kurland, H., Peretz, H., & Hertz-Lazarowitz, R. (2010). Leadership style and organizational learning: The mediate effect of school vision. *Journal of Educational Administration, 48*(1), 7-30.
- Kythreotis, A., Pashiardis, P., & Kyriakides, L. (2010). The influence of school leadership styles and culture on students' achievement in Cyprus primary schools. *Journal of Educational Administration, 48*(2), 218-240.
- Καμπουρίδης, Γ. (2002). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κωτσίκης, Β. (1993). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

- Lazaridou A., & Beka, A. (2015). Personality and resilience characteristics of Greek primary school principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(5), 772-791.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly*, 30(4), 498–518.
- Leithwood, K., & Duke, D. (1999). A Century's Quest to Understand School Leadership. In J. Murphy K.S. Louis (Eds). *Handbook of Research on Educational Administration* (2nd Ed), 51-276. San Francisco: Jossey-Bass.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996–2005. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 177-199.
- Leithwood, K., Leonard, L., & Sharratt, L. (1998). Conditions fostering organizational learning in schools. *Educational Administration Quarterly*, 34(2), 243- 276.
- Low, J. (2010). Resilience in academic administration: Leading higher education in times of change. Unpublished doctoral dissertation. Florida State University. Ανακτήθηκε στις 23-04-2022 από Web:
http://etd.lib.fsu.edu/theses/available/etd-05212010-030054/unrestricted/Low_J_Dissertation_2010.pdf
- McClellan, R., & Christman, D. (2008). Ulysses' return: Resilient male leaders still at the helm. *Journal of Research on Leadership Education*, 3(1), 1-31.
- Mestry, R., & Globler, B. R. 2004). The training and development of principals to manage school effectively using the competence approach. *International Studies in Educational Administration*, CCEAM, 32(3), 2-19.
- Money, V.O. (2017). Effectiveness of Transformational Leadership Style in Secondary Schools in Nigeria. *Journal of Education and Practice*. 8, (9), 135- 140.

- Μπελεγρή – Ρομπόλη, Α., Παπαδά, Μ., Μιχαηλίδης, Π. (2001). *Εισαγωγή στην οργάνωση και διοίκηση επιχειρήσεων*. Αθήνα: Ε.Μ.Π.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό Υπόβαθρο: Σύγχρονες Προοπτικές*. Αθήνα: Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της συνεχούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Μπρίνια, Β. (2008). Διεύθυνση – Ηγεσία της Εκπαιδευτικής Μονάδας. Στο Γ. Γεωργόπουλος (Επιμ.), *MANAGEMENT ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Μονάδων & Εκπαίδευσης* (σσ. 159-164). Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη Α.Ε.-Βασιλική Μπρίνια.
- Nystdt, L. (1997). Who should rule? Does personality matter? *European Journal of Personality*, (11), 1, 1-14
- Pervin, L. A. & John, O. P. (1997). *Personality: Theory and Research*. New Jersey: John Wiley and sons.
- Pervin, L. A. & John, O. P. (1999). *Θεωρίες προσωπικότητας. Έρευνες και εφαρμογές*. (Αλεξανδροπούλου, Α. & Δασκαλοπούλου, Ε. Μεταφρ.). Αθήνα. (Πρωτότυπο εκδόθηκε 1997).
- Peterson, R. S., Smith, D. B., Martorana, P. V., & Owens, P. D. (2003). The impact of Chief Executive Officer Personality on Top Management Team Dynamics. One Mechanism by Which Leadership Affects Organizational Performance. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 795-808.
- Piedmont, R. L. (1998). *The Revised NEO Personality Inventory: Clinical and Research Applications*. New York, NY: Plenum Publishing Corporation.
- Pierce, J. L., & Newstrom, J. W. (2011). *Leaders and the Leadership Process: Readings, Self-Assessments and Applications (6th ed)*. New York: McGraw-Hill Irwin.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Moorman, R. H., & Fetter, R. (1990). Transformational leader behaviors and their effects on followers; trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors. *The leadership quarterly*, 1(2), 107-142.

- Posner, B. Z. (2016). Investigating the Reliability and Validity of the Leadership Practices Inventory. *Administrative Sciences*, 6(4), 17-19.
- Παπαγεωργίου, Η. (2002). *Ο Διευθυντής και ο αυτοσεβασμός του εκπαιδευτικού: Εγχειρίδιο για τη σωστή διοίκηση του σχολείου*. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας.
- Παπατσάκωνας, Α. (2015). *Οργανωσιακή κουλτούρα & ηγετικά χαρακτηριστικά εργαζομένων: μία εφαρμογή στο χώρο της υγείας* (Master's thesis, Πανεπιστήμιο Πειραιώς).
- Ποταμιάνος, Γ. (1997). *Θεωρίες προσωπικότητας και κλινική πρακτική*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πρίντζας, Γ. (2005). Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαίδευση. Στο: Α. Καψάλης Α. (Επιμ.), *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Richmond, M., & Allison, D. (2003). Towards a conceptual framework for leadership inquiry. *Educational Management & Administration*, 2(1), 31-50.
- Roberts, B. W., & DelVecchio, W. F. (2000). The Rank-Order Consistency of Personality Traits From Childhood to Old Age: A Quantitative Review of Longitudinal Studies. *Psychological Bulletin*, 126 (1), 3-25.
- Rosette, D., & Ciarroch J. (2005), "Emotional intelligence and its relationship to workplace performance outcomes of leadership effectiveness", *Leadership & Organization Development Journal*, 26(5), 388-399.
- Ryckman, R. M. (1999). *Theories of personality* (7th edition). Belmont: Wadsworth.
- Ράπτης, Ν. & Γρηγοριάδης, Δ. (2017). *Ηγεσία Εκπαιδευτικών Μονάδων: Ηγετικά Χαρακτηριστικά των Διευθυντών/τριών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Ράπτης, Ν., & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Η Ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Schneider, B., Smith, D. B., Taylor, S., & Fleenor, J. (1998). Personality and organizations: A test of the homogeneity of personality hypothesis. *Journal of*

- Applied Psychology*, 83, 462-470. [In Giberson, T. R., Resick, C. J., & Dickson, M. W. (2005). Embedding Leader Characteristics: An Examination of Homogeneity of Personality and Values in Organizations. *Journal of Applied Psychology*, 90(5), 1002-1010].
- Sergiovanni, T. (2001). *Leadership – What’s in it for schools?*. London: Routledge & Falmer.
- Shamir, B., House, R. J. and Arthur, M. B. (1993). The motivational effects of charismatic leadership: a self-concept-based theory. *Organization Science*, 4(4), 577-94.
- Simonton, D. K. (1995). Personality and Intellectual Predictors of Leadership. In Saklofske, D. H. & Zeidner, M., *International Handbook of Personality, and Intelligence*. New York: Plenum Press.
- Smith, P., & Bell, L. (2011). Transactional and transformational leadership in challenging circumstances: A policy paradox. *Management in Education*, 25(2), 58-61.
- Sperry, L. (1997). Leadership Dynamics Character and Character Structure in Executives. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 49(4), 268-280.
- Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: a survey of the literature. *Journal of Psychology*, 25, 35-71. [In Andersen, J. A. (2005). Leadership, personality and effectiveness. *The Journal of Socio-Economics*].
- Sun, J., Chen, X., & Zhang, S. (2017). A Review of Research Evidence on the Antecedents of Transformational Leadership. *Education Sciences*, 7(15), 1-27
- Σαϊτης, X. A. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σινιώρη, Α. (2017). *Διερεύνηση του μοντέλου ηγεσίας στον Εθνικό οργανισμό Παροχής Υπηρεσιών Υγείας*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Tani, F., Freenman, P. S., Schneider, B. H., & Fregoso, M. (2003). Bullying and the Big Five: a study of childhood personality and participant roles in bullying incidents. *School Psychology International, 24*, 131-146.
- Thody, A., Papanoum, Z., Johansson, O., & Paschiardis, P. (2007). School Principal preparation in Europe. *International Journal of Educational Management, 21*(1), 37-53.
- Tng, C. (2009). *An educational leadership framework based on traditional and contemporary leadership theories*. Kuala Lumpur: E-Leader.
- Tsiakkios, A., & Paschiardis, P. (2002). Strategic Planning and education: The case of Cyprus. *The International Journal of Educational Management, 16*(1), 6-17.
- Τσαπατάρης, Π. (2015). Ηγεσία στην Εκπαίδευση. Ανακτήθηκε στις 22 Απριλίου 2022 από: <http://xenesglosses.eu/2015/05/igesia-stin-ekpaideusi-tou-panagioti-tsapatsari-pe011/>
- Wolin, S. J., & Wolin, S. (1993). *The resilient self: How survivors of troubled families rise above adversity*. New York, NY: Villard Books.
- Xu, L., Wubbena, Z., & Stewart, T. (2016). Measurement invariance of second-order factor model of the Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) across K-12 principal gender. *Journal of Educational Administration, 54*(6), 727-748
- Χριστοφίδου, Ε., & Πασιαρδής, Π. (2006). Μελέτη της σχέσης της προσωπικότητας και του στυλ ηγεσίας των διευθυντών δημοτικής, σε σχέση με τη διαχείριση της αλλαγής. Κύπρος. 9ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου.
- Yang, Y. (2013). Principals' Transformational Leadership in School Improvement. *Journal of Academic Administration in Higher Education, 9*(2), 77-83.
- Yukl, G. (1998). *Leadership in Organizations*. Prentice-Hall, Upper Saddle River, NJ.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α – Ερωτηματολόγιο

Στο πρώτο μέρος του παραρτήματος παρατίθεται το ερευνητικό εργαλείο, που αξιοποιήθηκε, προκειμένου να διερευνηθούν οι μετασχηματιστικές ικανότητες στην άσκηση ηγεσίας από τα διευθυντικά στελέχη της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που διαθέτουν. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρία μέρη και έχει ως εξής:

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Μετασχηματιστική ηγεσία και χαρακτηριστικά προσωπικότητας των σχολικών Διευθυντικών Στελεχών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Αγαπητές και αγαπητοί διευθυντές

Το παρόν ερωτηματολόγιο συγκροτεί ερευνητικό εργαλείο στο πλαίσιο Διπλωματικής εργασίας Μεταπτυχιακού προγράμματος Σπουδών στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν και να συσχετιστούν οι μετασχηματιστικές ικανότητες στην άσκηση ηγεσίας από τους διευθυντές/υποδιευθυντές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που διαθέτουν, απόρροια της οποίας είναι σε μεγάλο βαθμό τα συμπεριφορικά χαρακτηριστικά στη καθημερινή τους ζωή.

Το παρόν ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και τα δεδομένα, που θα συγκεντρωθούν από τις απαντήσεις, θα επεξεργαστούν και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τον σκοπό και τους στόχους της έρευνας, που προαναφέρθηκε.

Η συμβολή σας, μέσω του ερωτηματολογίου, είναι ιδιαίτερα σημαντική. Θα χρειαστούν, περίπου, δέκα λεπτά για την συμπλήρωσή του ερωτηματολογίου.

Σας ευχαριστώ θερμά εκ των προτέρων, τόσο για τον χρόνο σας όσο και για τη συνεργασία σας.

Α΄ ΜΕΡΟΣ – ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ/ΝΤΡΙΑΣ

Παρακαλούμε να επιλέξετε το στοιχείο που σας αντιπροσωπεύει:

1. Ποιο είναι το φύλο σας;

Άνδρας

Γυναίκα

2. Ποια είναι η οικογενειακή σας κατάσταση;

Άνύπαντρος/η

Άνύπαντρος/η με παιδί (πόσα).....

Παντρεμένος/η χωρίς παιδί, -ά

Παντρεμένος με παιδί (πόσα)

3. Ποια είναι η ηλικία σας;

Έως 24 ετών

25 έως 35 ετών

36 έως 49 ετών

50 έως 67 ετών

68 έως 79 ετών

Β' ΜΕΡΟΣ – ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ/ΝΤΡΙΑΣ

4. Σε ποιο από τους παρακάτω τύπους σχολείου εργάζεστε;
- Γυμνάσιο
 - Επαγγελματικό Λύκειο
 - Γενικό Λύκειο
 - Άλλο
5. Ποια θέση κατέχετε στο συγκεκριμένο σχολείο;
- Διευθυντής
 - Υποδιευθυντής
6. Πόσα έτη είστε διευθυντής/ντρια;
- 0-5
 - 6-10
 - 10-15
 - 16-20
 - 21 και άνω
7. Πόσα έτη εργάζεστε στο συγκεκριμένο σχολείο ;
- 0-5
 - 6-10
 - 10-15
 - 16-20
 - 21 και άνω
8. Ποιους τίτλους σπουδών έχετε;
- Πτυχίο ΑΕΙ
 - Μεταπτυχιακές Σπουδές
 - Διδακτορικό

9. Έχετε πιστοποιημένη κατάρτιση σε:

Ξένες γλώσσες

Η/Υ

10. Παρακολουθήσατε τα τελευταία τέσσερα χρόνια κάποιο επιστημονικό συνέδριο/σεμινάριο σχετικό με τη διοίκηση σχολικών μονάδων;

Ναι

Όχι

Γ' ΜΕΡΟΣ – ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗΣ
ΗΓΕΣΙΑΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Στη συνέχεια παρουσιάζονται μια σειρά από προτάσεις, οι οποίες αναφέρονται στα χαρακτηριστικά της μετασχηματιστικής ηγεσίας των διευθυντών/ντριών. Παρακαλούμε να διατυπώσετε τον βαθμό συμφωνίας στα παρακάτω ζητήματα, σύμφωνα με την προσωπική σας άποψη.

11. Ως διευθυντής/ντρια καλλιεργείτε κλίμα συνεργασίας, αλληλεγγύης και συναδελφικότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών στο σχολείο;
Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

12. Ως διευθυντής/ντρια καλλιεργείτε κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διεύθυνσης του σχολείου;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

13. Παρέχετε πλαίσιο στήριξης και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διεύθυνσης;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

14. Ως διευθυντής/ντρια καλλιεργείτε υψηλό επίπεδο δικαιοσύνης για τους εκπαιδευτικούς;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

15. Ως διευθυντής/ντρια καλλιεργείτε υψηλό επίπεδο αξιοκρατίας για τους εργαζόμενους;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

16. Υπάρχει από τη διεύθυνσή σας αναγνώριση των εκπαιδευτικών για την απόδοσή τους στην εργασία τους;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

17. Επιβλέπετε, κάνετε επιπλήξεις και επιβάλλονται τιμωρίες υπαλλήλων ένεκα παραβάσεων;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

18. Ως διευθυντής/ντρια ενθαρρύνετε ελευθερία εκδήλωσης πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

19. Ως διευθυντής/ντρια ενθαρρύνετε την ανάπτυξη δεξιοτήτων / ικανοτήτων των εργαζομένων μέσω επιμόρφωσης που επιλαμβάνεται (χρηματοδοτεί) η Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

20. Συζητάτε με τους διδάσκοντες για θέματα που αφορούν το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς του στόχους;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

21. Παροτρύνετε τους διδάσκοντες να σκέφτονται και να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα που ανακύπτουν με νέους τρόπους;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

22. Ως διευθυντής/ντρια καλλιεργείτε την ελευθερία λόγου στους διδάσκοντες, ενθαρρύνοντας τους να αναπτύσσουν τις απόψεις τους με ελεύθερο διάλογο;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

23. Έχετε γνώση για τα προβλήματα που ενδεχόμενα αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

24. Νοιάζεστε για τους διδάσκοντες και παρέχετε οποιαδήποτε απαραίτητη βοήθεια;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

25. Οι πληροφορίες ρέουν ελεύθερα και ομαλά ανάμεσα στη διεύθυνση και τους διδάσκοντες του σχολείου σας;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

26. Οι διδάσκοντες συμμετέχουν στη διαδικασία καθορισμού της πολιτικής και των στόχων του σχολείου;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

27. Ως διευθυντής/ντρια εξασφαλίζετε οργάνωση, καλό συντονισμό και ακρίβεια στην ανάθεση των εξωδιδασκτικών εργασιών στο σχολείο;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

28. Επιδεικνύετε βούληση να οδηγείτε το σχολείο σε ενέργειες που το προστατεύουν από τις συνέπειες διαφόρων κρίσεων (π.χ. προστριβές διδασκόντων, καλή φήμη του σχολείου, κ.ά.);

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

29. Ως διευθυντής/ντρια έχετε όραμα για το σχολείο και την εκπαίδευση γενικότερα και το μοιράζεστε με τους διδάσκοντες, ώστε να τους καταστήσετε συμμετοχούς;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

30. Ως διευθυντής/ντρια καλλιεργείτε μια καλή προσωπική σχέση με τους γονείς και τους μαθητές;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

31. Ως διευθυντής/ντρια καλλιεργείτε μια σχέση εμπιστοσύνης στους μαθητές και τους γονείς τους για την παιδεία που τους προσφέρει το σχολείο;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

32. Το σχολείο που διευθύνεται παρέχει ένα ξεκάθαρο όραμα για το πού πρέπει να φτάσουν οι μαθητές (γνωστικά-συναισθηματικά- κοινωνικά);

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

33. Ως διευθυντής/ντρια ενθαρρύνετε τους διδάσκοντες να αξιολογήσουν την προσωπική τους απόδοση αναφορικά με την επίτευξη στους στόχους του σχολείου, που μαζί θέσατε με την έναρξη της σχολικής χρονιάς ;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

34. Παρέχετε ένα σχολείο ανοιχτό στην κοινωνία;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

35. Ως διευθυντής/ντρια προγραμματίζετε εκπαιδευτικές δραστηριότητες(συμμετοχή σε προγράμματα, συμμετοχή του σχολείου σε καινοτόμες δράσεις, πολιτιστικές εκδηλώσεις, τοπικές εορτές, κ.ά) για την επίτευξη του εκπαιδευτικού στόχου: σχολείο ανοιχτό στη ζωή;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

36. Είστε φιλικός και προσηνής προς όλους τους συναδέλφους;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

37. Εμπνέετε τους διδάσκοντες με την ηγετική σας προσωπικότητα και τα προσόντά σας, ώστε να επιθυμούν να συνδράμουν στο έργο σας;

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

Δ' ΜΕΡΟΣ – ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ
ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Σε αυτό το κομμάτι παρουσιάζονται μια σειρά από προτάσεις, οι οποίες αναφέρονται στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των διευθυντών/ντριών. Παρακαλούμε να διατυπώσετε τον βαθμό συμφωνίας στα παρακάτω ζητήματα, σύμφωνα με την προσωπική σας άποψη.

Βλέπω τον εαυτό μου ως Κάποιον Που...

38. Είναι ομιλητικός

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

39. Τείνει να βρίσκει ελαττώματα στους άλλους

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

40. Κάνει μια δουλειά μέχρι το τέλος

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

41. Είναι μελαγχολικός, απελπισμένος

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

42. Είναι πρωτότυπος, βρίσκει νέες ιδέες

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

43. Είναι επιφυλακτικός

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

44. Είναι χρήσιμος και γενναιόδωρος με τους άλλους

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

45. Μπορεί να γίνει αμελής

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

46. Είναι χαλαρός, χειρίζεται το άγχος καλά

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

47. Είναι περίεργος για πολλά διαφορετικά πράγματα

Διαφωνώ απόλυτα 1...2...3...4...5 Συμφωνώ απόλυτα

48. Είναι γεμάτος ενέργεια

Διαφωνώ απόλυτα 1...2...3...4...5 Συμφωνώ απόλυτα

49. Είναι καβγατζής

Διαφωνώ απόλυτα 1...2...3...4...5 Συμφωνώ απόλυτα

50. Είναι αξιόπιστος εργαζόμενος

Διαφωνώ απόλυτα 1...2...3...4...5 Συμφωνώ απόλυτα

51. Αισθάνεται νευρική ένταση

Διαφωνώ απόλυτα 1...2...3...4...5 Συμφωνώ απόλυτα

52. Είναι έξυπνος, βαθυστόχαστος

Διαφωνώ απόλυτα 1...2...3...4...5 Συμφωνώ απόλυτα

53. Δημιουργεί πολύ ενθουσιασμό

Διαφωνώ απόλυτα 1...2...3...4...5 Συμφωνώ απόλυτα

54. Συγχωρεί εύκολα

Διαφωνώ απόλυτα 1...2...3...4...5 Συμφωνώ απόλυτα

55. Τείνει να είναι αποδιοργανωτικός

Διαφωνώ απόλυτα 1...2...3...4...5 Συμφωνώ απόλυτα

56. Ανησυχεί πολύ

Διαφωνώ απόλυτα 1...2...3...4...5 Συμφωνώ απόλυτα

57. Έχει ζωνηρή φαντασία

Διαφωνώ απόλυτα 1...2...3...4...5 Συμφωνώ απόλυτα

58. Τείνει να είναι ήσυχος

Διαφωνώ απόλυτα 1...2...3...4...5 Συμφωνώ απόλυτα

59. Είναι γενικά έμπιστος

Διαφωνώ απόλυτα 1...2...3...4...5 Συμφωνώ απόλυτα

60. Τείνει να είναι τεμπέλης

Διαφωνώ απόλυτα 1...2...3...4...5 Συμφωνώ απόλυτα

61. Είναι συναισθηματικά σταθερός
Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα
62. Είναι εφευρετικός
Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα
63. Έχει θετική προσωπικότητα
Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα
64. Μπορεί να γίνει ψυχρός και ακατάδεκτος
Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα
65. Επιμένει μέχρι να τελειώσει το έργο του
Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα
66. Μπορεί να γίνει κακόκεφος
Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα
67. Εκτιμά τις καλλιτεχνικές, καλαισθητές εμπειρίες
Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα
68. Είναι μερικές φορές ντροπαλός
Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα
69. Είναι σχεδόν ευγενικός με όλους
Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα
70. Είναι αποτελεσματικός
Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα
71. Παραμένει ήρεμος σε τεταμένες καταστάσεις
Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα
72. Προτιμά δουλειά που είναι ρουτίνα
Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα
73. Είναι εξωστρεφής, κοινωνικός

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

74. Είναι μερικές φορές αγενής στους άλλους

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

75. Κάνει σχέδια και πιέζει για αποτελέσματα

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

76. Γίνεται εύκολα νευρικός

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

77. Του αρέσει να σκέφτεται, να παίζει με ιδέες

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

78. Έχει λίγα καλλιτεχνικά ενδιαφέροντα

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

79. Του αρέσει να συνεργάζεται με τους άλλους

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

80. Χάνει εύκολα την προσοχή του

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

81. Είναι γνώστης της τέχνης, της μουσικής ή της λογοτεχνίας

Διαφωνώ απόλυτα 1....2....3....4....5 Συμφωνώ απόλυτα

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β – Αποτελέσματα Στατιστικής Ανάλυσης

Συσχέτιση δημογραφικών και εργασιακών στοιχείων των διευθυντών και υποδιευθυντών με τις διαστάσεις της προσωπικότητας και της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας

Πίνακας Α1. Αποτελέσματα σύγκρισης των διαστάσεων της προσωπικότητας και της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας με βάση το φύλο (Έλεγχος Mann-Whitney)

	Test Statistics ^a			
	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Εξωστρέφεια	1641.500	2676.500	-.253	.800
Προσήνεια	1399.000	4249.000	-1.579	.114
Ευσυνειδησία	1585.500	2620.500	-.555	.579
Νευρωτισμός	1508.500	2543.500	-.977	.329
Δεκτικότητα	1637.000	2672.000	-.276	.783
Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων – κρίσεων	1618.000	4468.000	-.387	.699
Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	1649.000	4499.000	-.213	.831
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών	1618.000	4468.000	-.391	.696
Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις	1623.500	2658.500	-.361	.718
Δικαιοσύνη και αξιοκρατία	1605.000	2640.000	-.481	.630

a. Grouping Variable: 1. Φύλο

Πίνακας Α2. Αποτελέσματα σύγκρισης των διαστάσεων της προσωπικότητας και της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας με βάση την ηλικία (Έλεγχος Kruskal-Wallis)

	Test Statistics ^{a,b}		
	Kruskal-Wallis H	Df	Asymp. Sig.
Εξωστρέφεια	1.590	3	.662
Προσήνεια	2.114	3	.549
Ευσυνειδησία	5.745	3	.125
Νευρωτισμός	2.761	3	.430
Δεκτικότητα	1.546	3	.672
Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων – κρίσεων	2.659	3	.447
Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	3.099	3	.377
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών	.231	3	.972
Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις	.288	3	.962
Δικαιοσύνη και αξιοκρατία	6.626	3	.085

- a. Kruskal Wallis Test
 b. Grouping Variable: 3. Ηλικία

Πίνακας Α3. Αποτελέσματα σύγκρισης των διαστάσεων της προσωπικότητας και της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας με βάση την οικογενειακή κατάσταση (Έλεγχος Kruskal_Wallis)

Test Statistics^{a,b}

	Kruskal- Wallis H	Df	Asymp. Sig.
Εξωστρέφεια	4.407	2	.110
Προσήνεια	.397	2	.820
Ευσυνειδησία	1.556	2	.459
Νευρωτισμός	3.451	2	.178
Δεκτικότητα	1.229	2	.541
Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων – κρίσεων	.563	2	.755
Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	.478	2	.787
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών	1.622	2	.445
Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις	3.982	2	.137
Δικαιοσύνη και αξιοκρατία	.813	2	.666

- a. Kruskal Wallis Test
 b. Grouping Variable: 2. Οικογενειακή κατάσταση

Πίνακας Α4. Αποτελέσματα σύγκρισης των διαστάσεων της προσωπικότητας και της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας με βάση τον τύπο του σχολείου (Έλεγχος Kruskal_Wallis)

Test Statistics^{a,b}

	Kruskal- Wallis H	Df	Asymp. Sig.
Εξωστρέφεια	2.050	3	.562
Προσήνεια	6.898	3	.075
Ευσυνειδησία	3.411	3	.332
Νευρωτισμός	2.233	3	.525
Δεκτικότητα	7.806	3	.050
Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων – κρίσεων	.311	3	.958
Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	.660	3	.883
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών	4.074	3	.254
Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις	3.480	3	.323
Δικαιοσύνη και αξιοκρατία	2.990	3	.393

- a. Kruskal Wallis Test
 b. Grouping Variable: 4. Σε ποιον από τους παρακάτω τύπους σχολείων εργάζεστε;

Πίνακας Α5. Αποτελέσματα σύγκρισης των διαστάσεων της προσωπικότητας και της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας με βάση τη θέση στο συγκεκριμένο σχολείο (Έλεγχος Mann-Whitney)

Test Statistics^a				
	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Εξωστρέφεια	1508.500	3399.500	-1.551	.121
Προσήνεια	1700.500	3591.500	-.525	.600
Ευσυνειδησία	1450.500	3220.500	-1.840	.066
Νευρωτισμός	1242.500	3012.500	-2.944	.003
Δεκτικότητα	1771.500	3662.500	-.148	.882
Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων – κρίσεων	1641.000	3411.000	-.854	.393
Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	1519.000	3289.000	-1.505	.132
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών	1695.000	3586.000	-.569	.569
Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις	1672.000	3563.000	-.697	.486
Δικαιοσύνη και αξιοκρατία	1747.000	3638.000	-.297	.767

a. Grouping Variable: 5. Ποια θέση κατέχετε στο συγκεκριμένο σχολείο;

Πίνακας Α6. Αποτελέσματα σύγκρισης των διαστάσεων της προσωπικότητας και της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας με βάση τα έτη υπηρεσίας ως διευθυντής/τρια (Έλεγχος Kruskal-Wallis)

Test Statistics^{a,b}			
	Kruskal-Wallis H	Df	Asymp. Sig.
Εξωστρέφεια	.103	2	.950
Προσήνεια	2.227	2	.328
Ευσυνειδησία	7.209	2	.027
Νευρωτισμός	.828	2	.661
Δεκτικότητα	3.564	2	.168
Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων – κρίσεων	1.934	2	.380
Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	2.577	2	.276
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών	1.494	2	.474
Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις	1.673	2	.433
Δικαιοσύνη και αξιοκρατία	3.244	2	.197

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: 6. Πόσα έτη είστε διευθυντής/ντρια;
 Οι συγκρίσεις πραγματοποιήθηκαν μεταξύ των τριών ομάδων 0-5, 6-10, 11-15 διότι στις υπόλοιπες κατηγορίες τα μεγέθη των δειγμάτων ήταν μικρά.

Πίνακας Α7. Αποτελέσματα σύγκρισης των διαστάσεων της προσωπικότητας και της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας με βάση τα έτη υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο (Έλεγχος Kruskal_Wallis)

Test Statistics^{a,b}

	Kruskal- Wallis H	Df	Asymp. Sig.
Εξωστρέφεια	2.921	3	.404
Προσήγεια	1.961	3	.581
Ευσυνειδησία	3.734	3	.292
Νευρωτισμός	1.717	3	.633
Δεκτικότητα	6.917	3	.075
Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων – κρίσεων	1.292	3	.731
Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	3.273	3	.351
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών	1.127	3	.771
Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις	3.538	3	.316
Δικαιοσύνη και αξιοκρατία	4.776	3	.189

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: 7. Πόσα έτη εργάζεστε στο συγκεκριμένο σχολείο;
 Οι συγκρίσεις πραγματοποιήθηκαν μεταξύ των τριών ομάδων 0-5, 6-10, 11-15, 16-20 διότι στις υπόλοιπες κατηγορίες τα μεγέθη των δειγμάτων ήταν μικρά

Πίνακας Α8. Αποτελέσματα συσχέτισης των διαστάσεων της προσωπικότητας και της Μετασχηματιστικής Ηγεσίας με βάση τα έτη υπηρεσίας στο συγκεκριμένο σχολείο και τα έτη υπηρεσίας ως διευθυντής/τρια (συντελεστής συσχέτισης του Spearman)

			6. Πόσα έτη είστε διευθυντής/τρια;	7. Πόσα έτη εργάζεστε στο συγκεκριμένο σχολείο;
Spearman's rho	6. Πόσα έτη είστε διευθυντής/τρια;	Correlation Coefficient	1.000	.548**
		Sig. (2-tailed)	.	.000
		N	120	120
	7. Πόσα έτη εργάζεστε στο συγκεκριμένο σχολείο;	Correlation Coefficient	.548**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.
		N	120	120
	Εξωστρέφεια	Correlation Coefficient	.041	-.094
		Sig. (2-tailed)	.655	.306
		N	120	120
	Προσήνεια	Correlation Coefficient	-.131	-.060
		Sig. (2-tailed)	.155	.514
		N	120	120
	Ευσυνειδησία	Correlation Coefficient	-.147	-.102
		Sig. (2-tailed)	.110	.269
		N	120	120
	Νευρωτισμός	Correlation Coefficient	-.090	-.103
		Sig. (2-tailed)	.327	.262
		N	120	120
	Δεκτικότητα	Correlation Coefficient	-.007	-.164
		Sig. (2-tailed)	.940	.073
		N	120	120
	Ενότητα του σχολείου και επίλυση προβλημάτων – κρίσεων	Correlation Coefficient	.074	.032
		Sig. (2-tailed)	.424	.729
		N	120	120
Κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης	Correlation Coefficient	-.038	-.086	
	Sig. (2-tailed)	.680	.351	
	N	120	120	
Ενθάρρυνση και απόδοση των εκπαιδευτικών	Correlation Coefficient	.096	.053	
	Sig. (2-tailed)	.297	.567	
	N	120	120	
Άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία και καινοτόμες δράσεις	Correlation Coefficient	-.003	.022	
	Sig. (2-tailed)	.977	.810	
	N	120	120	
Δικαιοσύνη και αξιοκρατία	Correlation Coefficient	-.081	.002	
	Sig. (2-tailed)	.380	.982	

		N	120	120
--	--	---	-----	-----

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.

Πτυχιακή/Διπλωματική Εργασία