



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ  
ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και  
Ηγεσία»

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Θέμα:**

**Η ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ Η ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ  
ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΕ ΠΕΡΙΟΔΟΥΣ ΚΡΙΣΗΣ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΚΡΗΤΗΣ.**

**LEADERSHIP AND ITS RELATIONSHIP WITH THE PROFESSIONAL  
SATISFACTION OF TEACHERS IN PRIMARY EDUCATION IN TIMES OF  
CRISIS: THE CASE OF CRETE**

της

Αντωνίου Σωτηρία (ΑΜ III21003)

**Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Παπαδήμα Γενοβέφα**

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού  
διπλώματος στις **ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ  
ΜΑΘΗΣΗΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ**

Θεσσαλονίκη, Φεβρουάριος 2023

## **ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ**

1. Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Παπαδήμα Γενοβέφα, Διδάκτωρ Κοινωνικών Επιστημών της Εκπαίδευσης του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
2. Μέλος Επιτροπής: Νεοφώτιστος Βασίλειος, Διδάκτωρ Κοινωνικών Επιστημών της Εκπαίδευσης του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
3. Μέλος Επιτροπής: Βαλκάνος Ευθύμιος, Καθηγητής στο Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδον

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 2023

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε.), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: Διοίκηση και Ηγεσία στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Διά Βίου Μάθησης και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και του φοιτητή, 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 το συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η Μ.Δ.Ε. καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.

## **ΔΗΛΩΣΗ ΛΟΓΟΚΛΟΠΗΣ**

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τις διατάξεις της παραγράφου 7 του Άρθρου 5.2 (Υποχρεώσεις Φοιτητών) του Κανονισμού Λειτουργίας του Π.Μ.Σ. Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία και δηλώνω υπεύθυνα ότι στη συγγραφή της διπλωματικής μου εργασίας, η οποία είναι προϊόν αποκλειστικά προσωπικής μου εργασίας, δεν εμπεριέχονται στοιχεία λογοκλοπής και γενικότερα δεν παραβιάζονται οι διατάξεις περί διανοητικής ιδιοκτησίας. Δεν χρησιμοποιήθηκαν πηγές πέραν αυτών που περιλαμβάνονται στις βιβλιογραφικές αναφορές. Παρέχω τη συναίνεσή μου, ώστε ένα ηλεκτρονικό αντίγραφο της διπλωματικής εργασίας μου να υποβληθεί σε ηλεκτρονικό έλεγχο για τον εντοπισμό τυχόν στοιχείων προσβολής πνευματικής ιδιοκτησίας.

20/2/2023

Η Δηλούσα  
Αντωνίου Σωτηρία

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής και της Δια βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία, στο πρόγραμμα του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, της σχολής Κοινωνικών, Ανθρωπιστικών Επιστημών και Τεχνών. Η θεματική ενότητα την οποία πραγματεύεται είναι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ηγεσία, σε περιόδους κρίσης και συγκεκριμένα κατά την περίοδο της πανδημίας του COVID-19. Η περίοδος της πανδημίας αποτέλεσε μια ιδιαίτερα δύσκολη χρονική περίοδο για τις εκπαιδευτικές μονάδες, οι οποίες έπρεπε να προσαρμόσουν με ταχύτατους ρυθμούς την λειτουργία τους στα νέα υπάρχοντα δεδομένα. Η ηγεσία, όπως και όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, μεταφέρθηκαν σε ένα πρωτόγνωρο τρόπο διδασκαλίας, στον οποίο κλήθηκαν ανταπεξέλθουν, χωρίς κάποια ιδιαίτερη γνώση στο αντικείμενο. Στην παρούσα έρευνα, μελετιούνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την ηγεσία, που υπηρετούν στις σχολικές μονάδες της Κρήτης. Ο κύριος σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση της οπτικής των εκπαιδευτικών για την εκάστοτε εκπαιδευτική ηγεσία μέσα σε μία περίοδο κρίσης. Μέσα από την παρακάτω έρευνα που υλοποιήθηκε, παρατηρήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τους διευθυντές/προϊστάμενους τους, καθώς και το κατά πόσο ήταν ικανοποιημένοι από αυτούς, ως προς την εργασία τους.

Η συμβολή της παρούσας εργασίας θα αποτελέσει μια πηγή έρευνας για το κατά πόσο είναι ικανή η ηγεσία να ανταπεξέλθει στα νέα αυτά γεγονότα και στο κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί νιώθουν επαγγελματική ικανοποίηση από αυτήν, κατά την περίοδο της κρίσης της πανδημίας του Covid-19. Τέλος τα συμπεράσματα της έρευνας θα μπορέσουν να αποτελέσουν πηγή σκέψης για την κάθε εκπαιδευτική ηγεσία, προκειμένου να βελτιώσουν πιθανά λάθη σε μια κρίσιμη περίοδο.

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά, τα άτομα τα οποία στάθηκαν αγωγοί στην εκπόνηση της παρούσας μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας στα πλαίσια Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής και της Δια βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία, στο πρόγραμμα του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, της σχολής Κοινωνικών, Ανθρωπιστικών Επιστημών και Τεχνών και με στήριξαν μέσα από τις συμβουλές και τις οδηγίες που μου παρείχαν σε όλη την διάρκεια της συγγραφής της.

Πρώτη απ' όλους θα ήθελα να ευχαριστώ θερμά την κυρία Παπαδήμα Γενοβέφα, που στάθηκε στο πλευρό μου και μου παρείχε συνεχή ανατροφοδότηση από την πρώτη κιόλας στιγμή. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω και τα δυο ακόμα μέλη της επιτροπής, τον κύριο Νεοφώτιστο Βασίλειο και τον κύριο Βαλκάνο Ευθύμιο, για την πολύτιμη βοήθεια τους.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω και στο πανεπιστήμιο Μακεδονίας (ΠΑΜΑΚ), που μου έδωσε την ευκαιρία να διευρύνω τους ορίζοντες μου και να αναλάβω την εκπόνηση μια τόσο ενδιαφέρουσας εργασίας. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω μέσα από τη καρδιά μου, τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Κρήτης, που αφιέρωσαν λίγο χρόνο τους για την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας.

Τέλος δεν θα μπορούσα να παραλείψω την οικογένεια μου και το ευρύτερο φιλικό κύκλο μου, που μου στάθηκε από την αρχή και με στήριξε ψυχολογικά και ηθικά σε όλη αυτήν την προσπάθεια μου.

**“Ισχυρόν ὄντα πράον εἶναι, ὅπως οἱ πλησίον αἰδῶνται μᾶλλον ἢ φοβῶνται.”**

- *Ο ισχυρός πρέπει να είναι πράος, ὥστε περισσότερο να τον σέβονται παρά να τον φοβούνται.*

**Χίλων ο Λακεδαιμόνιος, 6ος π.Χ. αἰών**

**Στην οικογένεια μου,**

## Περίληψη

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι στην συναισθηματική κατάσταση του ατόμου, καθώς μέσα σε αυτήν εμπεριέχονται η στάση και οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις εργασιακές τους συνθήκες. Επίσης αποτελεί έναν από τους βασικότερους παράγοντες, που επηρεάζουν την απόδοση και την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων σε μεγάλο βαθμό. Τα τελευταία χρόνια παρατηρούμε μια μεγάλη αλλαγή στον τρόπο λειτουργίας της εκπαίδευσης. Η εμφάνιση της πανδημίας του COVID-19, αλλάζει τα ήδη υπάρχοντα δεδομένα και καλεί τον εκπαιδευτικό φορέα μέσα σε γρήγορους ρυθμούς, να συμβιβαστεί στην νέα αυτή κατάσταση. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών ως προς την ηγεσία σε περιόδους κρίσης. Συγκεκριμένα η έρευνα έχει επικεντρωθεί στις απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στην περιοχή της Κρήτης, σε μια περίοδο κρίσης, όπως την κρίση της πανδημίας του COVID-19.

Για την υλοποίηση της παρούσας μελέτης, πραγματοποιήθηκε ποσοτική έρευνα, με την χρήση ερωτηματολογίου με κλειστού τύπου ερωτήσεις, κατασκευασμένο από την ίδια την ερευνήτρια. Το ερωτηματολόγιο απαρτίστηκε από δύο μέρη, το πρώτο, το οποίο αφορούσε τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και το δεύτερο, το οποίο εμπεριείχε 31 ερωτήσεις κλειστού τύπου, βασισμένο στην 5βάθμια κλίμακα του Likert. Το τελικό δείγμα που συλλέχθηκε, απαρτίστηκε από 123 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που εργάζονταν στα σχολεία της Κρήτης κατά το χρονικό διάστημα Μάιος – Ιούλιος 2022.

Μέσα από τα ευρήματα, την παρούσας μελέτης, παρουσιάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τους διευθυντές/προϊστάμενους τους, κατά την περίοδο του COVID-19 και αναλύεται το κατά πόσο επηρεάζουν τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών, την ικανοποίηση που νιώθουν για την εργασία τους.

**Λέξεις κλειδιά:** Ηγεσία, Επαγγελματική Ικανοποίηση, Κρίση, Εκπαιδευτικοί



## **Abstract**

Professional satisfaction of workers is an important part of one's emotional state, as it contains the attitude and views of teachers in their working conditions. It is also one of the main factors that affect the performance and effectiveness of workers to a large extent. In recent years we have noticed a major change in the way training operates. The appearance of the COVID-19 pandemic changes the existing data and invites the educational body at a fast pace to reconcile this new situation. The purpose of the present study is to study teachers' professional satisfaction in leadership in times of crisis. Specifically, the research has focused on the views of Primary Education teachers in the area of Crete, in a period of crisis, such as the crisis of the Covid-19 pandemic.

For the implementation of this study, quantitative research was carried out using a questionnaire, made by the researcher herself. The questionnaire was composed by two parts, the first, concerning demographic characteristics and the second, which contained 31 closed -type questions. The final sample collected was composed of 123 primary education teachers who worked in the schools of Crete during the May - July 2022 period.

Through the findings, this study, teachers 'views on their Principals/Heads are presented during the Covid-19 period and analyzes whether they influence teachers' demographics, the satisfaction they feel about their work.

**Keywords:** Leadership, Professional Satisfaction, Crisis, Teachers

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη.....	8
Abstract.....	9
Κατάλογος Πινάκων – Διαγραμμάτων.....	12
<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....</b>	<b>16</b>
<b>Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ.....</b>	<b>18</b>
<b>1<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Η ΗΓΕΣΙΑ.....</b>	<b>18</b>
1.1. Η έννοια και ο ορισμός της ηγεσίας.....	18
1.2. Τα στυλ ηγεσίας.....	20
1.3. Η ηγεσία στην εκπαίδευση.....	22
1.4. Τα μοντέλα της εκπαιδευτικής ηγεσίας.....	23
<b>2<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ.....</b>	<b>25</b>
2.1. Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης.....	25
2.2. Τα μοντέλα και οι μορφές της επαγγελματικής ικανοποίησης.....	28
2.2.1. Μοντέλο Ιεράρχησης Αναγκών του ανθρώπου κατά τον Maslow.....	28
2.2.2. Μοντέλο του Locke.....	29
2.2.3. Μοντέλο του Alderfer.....	30
2.2.4. Μοντέλο των Προσδοκιών του Vroom.....	30
2.3. Η επαγγελματική ικανοποίηση στην εκπαίδευση.....	31
<b>3<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Η ΚΡΙΣΗ.....</b>	<b>33</b>
3.1. Η έννοια της κρίσης.....	33
3.2. Τα στάδια των κρίσεων.....	34
3.3. Η έννοια της κρίσεις στους εκπαιδευτικούς φορείς.....	36
3.4. Η διαχείριση μια κρίσης στους εκπαιδευτικούς φορείς και ο ρόλος του διευθυντή/προϊστάμενου.....	37
3.5. Η κρίση της πανδημίας του COVID-19.....	38

3.6.	Η κρίση της πανδημίας του COVID-19 στους εκπαιδευτικούς φορείς	40
3.7.	Η διαχείριση της κρίσης από τους εκπαιδευτικούς φορείς.....	41
<b>4<sup>ο</sup></b>	<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Διάφορες έρευνες που έχουν υλοποιηθεί.....</b>	<b>44</b>
	<b>Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ.....</b>	<b>46</b>
5.	Μεθοδολογία της έρευνας.....	46
5.1.	Ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας.....	46
5.2.	Τα ερευνητικά ερωτήματα.....	46
5.3.	Η ερευνητική μέθοδος.....	47
5.4.	Εργαλείο μέτρησης και συλλογής δεδομένων.....	47
5.5.	Εγκυρότητα και αξιοπιστία.....	48
5.6.	Πληθυσμός και δείγμα.....	49
6.	Τα αποτελέσματα της έρευνας.....	52
6.1.	Ανάλυση δεδομένων.....	52
6.2.	Περιγραφική ανάλυση.....	52
6.3.	Επαγωγική ανάλυση.....	62
6.4.	Συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας.....	82
	<b>Γ' ΜΕΡΟΣ.....</b>	<b>84</b>
6.	<b>ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....</b>	<b>84</b>
6.1.	Συζήτηση και συμπεράσματα.....	84
6.2.	Περιορισμοί της έρευνας.....	87
6.3.	Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.....	87
	<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....</b>	<b>89</b>
	<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....</b>	<b>102</b>
	<b>ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....</b>	<b>102</b>

## Κατάλογος Πινάκων – Διαγραμμάτων

*Πίνακας 1: Διαφορές μέσων με βάση το φύλο*

*Πίνακας 2: Διαφορές μέσων με βάση το φύλο*

*Πίνακας 3: Μέσοι & τυπικές αποκλίσεις - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου*

*Πίνακας 4: Διαφορές μέσων με βάση το φύλο*

*Πίνακας 5: Διαφορές μέσων με βάση την ηλικία*

*Πίνακας 6: Διαφορές μέσων ανά ζεύγη με βάση την ηλικία (Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου παραχωρεί αρμοδιότητες)*

*Πίνακας 7: Διαφορές μέσων με βάση τον χρόνο διδακτικής εμπειρίας*

*Πίνακας 8: Διαφορές μέσων ανά ζεύγη με βάση την ηλικία (Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων)*

*Πίνακας 9: Διαφορές μέσων με βάση το επίπεδο εκπαίδευσης*

*Πίνακας 10: Διαφορές μέσων με βάση την οικογενειακή κατάσταση*

*Διάγραμμα 1: Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου έχει την ικανότητα και την κρίση να ξεπερνά τα περισσότερα εμπόδια*

*Διάγραμμα 2: Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η δεν καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα, που σχετίζονται με την διδασκαλία*

*Διαγράμμα3: Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η διοικεί την σχολική μονάδα με στόχο το καλό του συνόλου*

*Διαγράμμα 4: Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου παραχωρεί αρμοδιότητες*

**Διαγράμμα 5:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η παίρνει τις σωστές αποφάσεις σε τυχόν προβλήματα που προκύπτουν .

**Διαγράμμα 6:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Οι προτάσεις μου λαμβάνουν τη δέουσα προσοχή.

**Διαγράμμα 7:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο.

**Διαγράμμα 8:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενο μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές

**Διαγράμμα 9:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενο μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς

**Διαγράμμα 10:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Η επικοινωνία μου με τους τον διευθυντή/προϊστάμενο μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής.

**Διαγράμμα 11:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση της σχέσης μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊστάμενου

**Διαγράμμα 12:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα.

**Διαγράμμα 13:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Όταν χρειαστώ βοήθεια, ξέρω ότι ο διευθυντής/προϊστάμενος μου θα καταβάλουν μεγάλη προσπάθεια προς όφελός μου.

**Διαγράμμα 14:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Εάν προκύψει ένα πρόβλημα, πάντα υπάρχει άμεση επικοινωνία μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου

**Διαγράμμα 15:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Αισθάνομαι ότι εγώ και ο διευθυντής/προϊστάμενος έχουμε κοινές αξίες αναφορικά με το πώς θα ανταπεξέλθουμε καλύτερα στις ανάγκες των παιδιών.

**Διαγράμμα 16:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η δεν αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις για θέματα-προβλήματα που προκύπτουν

**Διαγράμμα 17:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου κάνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου να αισθάνονται και να λειτουργούν ως ηγέτες

**Διαγράμμα 18:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η προνοεί για την συμμετοχή μου στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου

**Διαγράμμα 19:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η ενθαρρύνει την συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων

**Διαγράμμα 20:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία

**Διαγράμμα 21:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου , με παροτρύνει να επιλέγω τις δικές μου μεθόδους διδασκαλίας

**Διαγράμμα 22:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου αναγνωρίζει το έργο μου

**Διαγράμμα 23:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η ηγείται περισσότερο με τις «πράξεις» παρά με τα «λόγια» του

**Διαγράμμα 24:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η οργανώνει και παραδίδει εκπαιδευτικό υλικό στους εκπαιδευτικούς

**Διαγράμμα 25:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν ελεύθερα δικό τους εκπαιδευτικό υλικό

**Διαγράμμα 26:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου είναι αξιόπιστος

**Διαγράμμα 27:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου είναι ηθικός

**Διαγράμμα 28:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό

**Διαγράμμα 29:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής, -τρια/προϊστάμενος, -η μου αποτελεί παράδειγμα για μίμηση

**Διαγράμμα 30** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής, -τρια/προϊστάμενος, -η επιδιώκει την γενική ομοφωνία για να καθορίζει τις προτεραιότητες της σχολικής μονάδας

**Διαγράμμα 31:** Ανάλυση συχνοτήτων - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου: Ο/η διευθυντής, -τρια/προϊστάμενος, -η μου συχνά με ενθαρρύνει να αξιολογήσω την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας

**Διάγραμμα 32:** Ανάλυση συχνοτήτων – Συνολικό σκορ στην ηγεσία του διευθυντή/προϊσταμένου

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εργαζομένων αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι στην συναισθηματική κατάσταση του ατόμου. Ο κάθε άνθρωπος βιώνει διαφορετικά την ευχαρίστηση ή την απογοήτευση, που του προσφέρει η εργασία του. Σύμφωνα με τον Koustelios (2001), η επαγγελματική ικανοποίηση είναι το πιο ενδιαφέρον πεδίο για πολλούς ερευνητές, στο οποίο ερευνούν κατά κύριο λόγο την αντιμετώπιση των εργαζομένων σχετικά με την εργασία τους. Αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα στις διάφορες στάσεις των εργαζομένων, καθώς συγκροτεί ένα πολύπλοκο σύνολο, ανάμεσα στις ποικίλες απόψεις της εργασίας, που προκύπτουν από τις προσδοκίες του ατόμου (Τσουνής & Σαράφης, 2016). Σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ο Hongying (2008) προσθέτει ότι αναφέρεται στη συνολική στάση και στις απόψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις εργασιακές συνθήκες και στο επάγγελμά τους. Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ουσιαστικά αποτελεί έναν από τους βασικότερους παράγοντες στην εργασία τους, γι' αυτό και επηρεάζουν ως προς έναν μεγάλο βαθμό την απόδοσή τους και την αποτελεσματικότητά τους. Τα τελευταία χρόνια παρατηρούμε μια μεγάλη αλλαγή στον τρόπο λειτουργίας της εκπαίδευσης. Η εμφάνιση της πανδημίας του COVID-19, αλλάζει τα ήδη υπάρχοντα δεδομένα και καλεί τον εκπαιδευτικό φορέα μέσα σε γρήγορους ρυθμούς, να συμβαδίσει στην νέα αυτή κατάσταση (Παπακωνσταντίνου, 2008). Όλο αυτό είχε ως αποτέλεσμα την αύξηση της ψυχολογικής πίεσης και του άγχους, που δεχόντουσαν όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, με αντίκτυπο την ματαίωση και την απογοήτευση. Η ηγεσία προκειμένου να χαρακτηριστεί ικανή μπροστά σε αυτήν την κρίση, οφείλει συνεχώς να βρίσκεται ενημερωμένη, ώστε να μπορέσει να ανταπεξέλθει στις διάφορες απαιτήσεις των μαθητών και των εκπαιδευτικών (Κοντάκος et al, 2020). Σύμφωνα με τον Kenzevich (1975), «η ηγεσία είναι μια δύναμη που μπορεί να εμπνεύσει την δράση σε μια ομάδα



ανθρώπων, να οδηγήσει τις δραστηριότητές της προς μια συγκεκριμένη κατεύθυνση, να διατηρήσει τέτοιες δραστηριότητες και να ενοποιήσει τις ατομικές προσπάθειες για την υλοποίηση κοινών στόχων». Εξαιτίας της γρήγορης αυτής αναπροσαρμογής των δεδομένων στην εκπαίδευση, η ηγεσία βρέθηκε απροετοίμαστη, με αποτέλεσμα αρκετοί εκπαιδευτικοί να κρίνουν ανάκαινα τα ηγετικά στελέχη (Kenzevich 1975, Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007:26).

Η συγκεκριμένη έρευνα έχει ως βασικό σκοπό να αναλύσει και να μελετήσει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ηγεσία. Η ηγεσία αποτελεί ένα αναπόσπαστο κομμάτι στην εκπαίδευση γι' αυτό και έχει μεγάλο μερίδιο ευθύνης για την επαγγελματική ικανοποίηση που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί (Σαΐτης, 2005).

# Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

## 1. Η ΗΓΕΣΙΑ

### 1.1. Η έννοια και ο ορισμός της ηγεσίας

Η ηγεσία αποτελεί ένα σημαντικό και αναπόσπαστο κομμάτι στην ομαλή λειτουργία των σύγχρονων οργανισμών και επιχειρήσεων, καθώς χαρακτηρίζεται ως ένας από τους βασικούς τους πυρήνες. Η έννοια της φαίνεται να χρονολογείται από την εποχή του Πλάτωνα «Πολιτεία», ωστόσο όμως πηγή μεγαλύτερου ενδιαφέροντος για τις ακαδημαϊκές έρευνες έγινε κατά τα τελευταία 60 χρόνια και κυρίως τις δύο τελευταίες δεκαετίες (Daloz, 2005; Doh, 2003).

Η έννοια της ηγεσίας αποτελεί ένα πολυδιάστατο επιστημονικό πεδίο, γι' αυτό συνεχώς γίνονται διάφορες αναζητήσεις γι' αυτήν. Κατά καιρούς έχουν ειπωθεί διάφοροι ορισμοί για την έννοια της ηγεσίας, με τους περισσότερους να έχουν αρκετά κοινά στοιχεία. Η πλειοψηφία των ορισμών της ηγεσίας έχουν ως κύρια προϋπόθεση, τη συμμετοχή των μελών μιας ομάδας ενός οργανισμού σε μια διαδικασία, που θα έχει ως στόχο την οικοδόμηση, την καθοδήγηση και την διευκόλυνση των σχέσεων και των δραστηριοτήτων των μελών (Yukl, 2010). Αρχικά σαν ηγεσία μπορούμε να ορίσουμε τη διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο μπορεί να ασκήσει μια μεγάλη επιρροή στην συμπεριφορά των μελών μιας ομάδας, ώστε να επιτευχθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο κάποιος στόχος και να διασφαλιστεί η ομαλή συνεργασία των μελών της (Σαϊτής, 2005).

Σύμφωνα με τον Kenzevich (1975), *«η ηγεσία είναι μια δύναμη που μπορεί να εμπνεύσει την δράση σε μια ομάδα ανθρώπων, να οδηγήσει τις δραστηριότητές της προς μια συγκεκριμένη κατεύθυνση, να διατηρήσει τέτοιες δραστηριότητες και να ενοποιήσει τις ατομικές προσπάθειες για την υλοποίηση κοινών στόχων»* (Kenzevich, 1975 στο Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007: 26). Επίσης η Κωτσίκη (2003) χαρακτηρίζει την *«ηγεσία ως μια διοικητική ενέργεια που κάνει το άτομο να ενθαρρύνει τους υπαλλήλους να εργάζονται με δική τους επιθυμία, με σκοπό την υλοποίηση των αντικειμενικών στόχων του οργανισμού ή της εκπαιδευτικής μονάδας ή του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα»* (Κωτσίκη, 2003 στο Γεωργίου 2013: 19). Ο Μπουραντάς (2005: 197) ορίζει την ηγεσία ως *«τη διαδικασία*

επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μιας μικρής ή μιας μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη), με τέτοιο τρόπο ώστε εθελοντικά και πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό, για να υλοποιήσουν αποτελεσματικά τους στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και την φιλοδοξία της για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον». Ο Πασιαρδής (2004: 71) βασισμένος και αυτός προς την ίδια κατεύθυνση δίνει τον ορισμό ότι, «Η ηγεσία είναι μια διαδικασία κοινωνικής επίδρασης κατά την οποία ένα άτομο καταφέρνει να εξασφαλίσει τη βοήθεια άλλων για να επιτύχουν κάποιο κοινό σκοπό». Μέσα από την έννοια της ηγεσίας συμπεριλαμβάνει και τις έννοιες διεύθυνση και διοίκηση. Μια άλλη άποψη, σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (1998), ορίζει την ηγεσία ως μια άσκηση εξουσίας και ρόλο καθοδήγησης της ομάδας. Η ηγεσία αποτελεί μια κατάσταση κοινωνικής επιρροής κατά την οποία ένα άτομο μαζί με την στήριξη και την βοήθεια των άλλων μελών μπορεί επιτύχει κοινούς στόχους (Northhouse, 2004). Ένας ακόμα εξίσου χαρακτηριστικός ορισμός της ηγεσίας είναι του Zeitchik, (2012: 2), ο οποίος αναφέρει ότι «Η ηγεσία εμπνέει άλλους να ακολουθήσουν το όραμά του ηγέτη μέσα στις παραμέτρους που έχει ορίσει, στο βαθμό που γίνεται κοινή προσπάθεια, κοινό όραμα και κοινή επιτυχία».

Οι άνθρωποι, οι οποίοι καθοδηγούν μια ομάδα ατόμων είναι συνήθως ισχυροί άνθρωποι. Η δύναμη οφείλει να αποτελεί ένα σημαντικό χαρακτηριστικό τους, προκειμένου να καθοδηγούν σωστά την ομάδα. Ένα ανίσχυρο άτομο δεν είναι σε θέση ενδεχομένως να διοικεί ορθά. Ωστόσο η άσκηση της εξουσίας δεν αποτελεί απαραίτητα και μέσο καταπίεσης (Αθανασούλα, 2001).

Μέσα από την ηγεσία αναδεικνύονται οι ηγέτες, οι οποίοι αποτελούν άτομα τα οποία βοηθούν προκειμένου να τεθούν κάποιες προτεραιότητες, ώστε να λυθούν τα προβλήματα τα οποία μπορούν να προκύψουν. Όλα αυτά επιτυγχάνονται μέσα από την ενθάρρυνση των μελών και την προώθηση της συνεργασίας, ώστε να επιτευχθεί ένα κοινό όραμα για τον οργανισμό. Οι ηγέτες αποτελούν πρότυπα και πηγή έμπνευσης για τα μέλη του οργανισμού. Ένα βασικό ερώτημα που τίθεται είναι το κατά πόσο ο άνθρωπος γεννιέται ή γίνεται ηγέτης (Σαΐτης, 2008). Σύμφωνα με τον φιλόσοφο Αριστοτέλη «οι άνθρωποι από την ώρα της γεννήσεώς τους, άλλοι είναι προορισμένοι να ηγηθούν και άλλοι για να ακολουθήσουν» (Κωνσταντίνου, 2005: 53).

## **1.2. Τα στυλ ηγεσίας**

Αρκετές έρευνες έχουν διεξαχθεί κατά καιρούς για την διατύπωση των μορφών και των στυλ της ηγεσίας. Η πρώτη διάκριση φαίνεται να έγινε στις πρώτες δεκαετίες του 20<sup>ου</sup> αιώνα από τους Lewin, Lippit και White (1938), οι οποίοι υποστήριξαν ότι οι μορφές ηγεσίας ορίζονται ως προς τον βαθμό με τον οποίο οι ηγέτες δίνουν έμφαση σε ζητήματα που αφορούν τους ανθρώπους και τα θέματα της εργασίας. Μεταγενέστερες έρευνες απέδωσαν πιο συγκεκριμένα στυλ, ωστόσο η συμβολή αυτής της πρώτης μελέτης αποτέλεσε μεγάλη επιστημονική επιρροή στις μετέπειτα έρευνες. Σύμφωνα με αυτούς τους επιστήμονες τα στυλ ηγεσίας διακρίνονται σε τρεις μορφές: την αυταρχική ηγεσία, την συμμετοχική (δημοκρατική) ηγεσία και την εξουσιοδοτική ηγεσία.

### **Αυταρχικό στυλ ηγεσίας**

Στο αυταρχικό στυλ ηγεσίας ο ηγέτης φαίνεται να κυριαρχεί των υπόλοιπων μελών της ομάδας. Τα μέλη της ομάδας παρουσιάζονται σαν παθητικοί ακροατές, καθώς δέχονται συνεχής πίεση από τον ηγέτη τους. Ο ηγέτης έχει κάποιες σαφείς προσδοκίες για τον οργανισμό και θέλει να τις πετύχει, λαμβάνοντας μόνος του αποφάσεις, χωρίς την συμβολή των υφισταμένων του. Με τη δύναμη της θέσης του επιβάλλει εξουσία και δεν δίνει εξηγήσεις στο σύνολο της ομάδας. Αυτό το στυλ ηγεσίας δεν αποτελεί το καλύτερο μέσο για να επιτευχθούν τα επιθυμητά αποτελέσματα στον οργανισμό, καθώς δεν υπάρχει συλλογικότητα. Οι υφιστάμενοι απλά εκτελούν εντολές χωρίς να αποτελούν σημαντικό κομμάτι στην επιχείρηση. Το στυλ αυτό όμως μπορεί να φανεί χρήσιμο σε καταστάσεις επείγουσες, όταν δεν υπάρχει χρόνος προσαρμογής (Lewin et al., 1938).

### **Συμμετοχικό (δημοκρατικό στυλ) ηγεσίας**

Στο συμμετοχικό στυλ ηγεσίας οι αποφάσεις λαμβάνονται από κοινού μέσω δημοκρατικών διαδικασιών. Ο ηγέτης λαμβάνει υπόψιν του όλες τις απόψεις των υπόλοιπων μελών και τους συμβουλεύεται για κάθε κίνηση του οργανισμού. Όλα τα μέλη έχουν την δυνατότητα να επιλέξουν τη μέθοδο που επιθυμούν να ακολουθήσουν προκειμένου να υλοποιήσουν κάποιον επιθυμητό στόχο, καθώς και την αρμοδιότητα την οποία επιθυμούν να αναλάβουν. Ο ηγέτης σε αυτό το στυλ ηγεσίας ενθαρρύνει τη συνεχή συμμετοχή των μελών του οργανισμού, καθοδηγώντας τους και συμμετέχοντας και ο ίδιος

επί του έργου. Ο ηγέτης έχει τον τελευταίο λόγο στην λήψη αποφάσεων, αφού πρώτα αφουγκραστεί τις απόψεις των υπόλοιπων μελών. Προκειμένου να πετύχει τους επιθυμητούς στόχους αξιολογεί όλες τις απόψεις και κρατά όλα τα θετικά χαρακτηριστικά. Το συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας χαρακτηρίζεται και ως το πιο αποτελεσματικό, καθώς όλα τα μέλη αισθάνονται ότι συμμετέχουν και εργάζονται ενεργά για την επίτευξη ενός κοινού στόχου (Lewin et al., 1938).

### **Το εξουσιοδοτικό στυλ ηγεσίας**

Στο εξουσιοδοτικό στυλ ηγεσίας η παρουσία του ηγέτη είναι περιορισμένη. Ο έλεγχος, ο οποίος ασκείται από αυτόν είναι σχετικά μικρός, με αποτέλεσμα να δίνονται τα περιθώρια στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας να ενεργούν από μόνα τους. Ο ηγέτης παρουσιάζεται σαν ένα άτομο, το οποίο δεν έχει εμπιστοσύνη στις δυνατότητες του ή ακόμα και το ότι δεν ενδιαφέρεται για τον οργανισμό. Η έλλειψη εμπιστοσύνης στον εαυτό του και η αδιαφορία του, τον κάνουν να μεταβιβάζει τις ευθύνες στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Η μορφή ηγεσίας είναι αναποτελεσματική και δημιουργεί μεγάλη σύγχυση στον οργανισμό. Ο οργανισμός σε αυτό το στυλ ηγεσίας μπορεί να λειτουργήσει ικανοποιητικά μόνο όταν το προσωπικό έχει υψηλά προσόντα και αποτελείται από έμπιστα άτομα, τα οποία υλοποιούν τις αρμοδιότητες τους ορθά, προκειμένου να πετύχουν τους στόχους της επιχείρησης (Lewin et al., 1938).

Έπειτα από αυτήν την αρχική διάκριση των στυλ ηγεσίας έγιναν και άλλες διακρίσεις όπως είναι του Likert, ο οποίος κατηγοριοποίησε την ηγεσία στα τέσσερα εξής στυλ. Το αυταρχικό εκμεταλλευτικό στυλ έχει ως κύριο μέλος την ανώτατη διοίκηση, η οποία θέτει τους στόχους της οργάνωσης, μέσα από διαταγές που δίνει στους εργαζομένους. Σε αυτό το στυλ δεν υπάρχει εμπιστοσύνη προς την ηγεσία καθώς το προσωπικό παρακινείται μόνο μέσω της τιμωρίας. Η παραγωγικότητα του οργανισμού είναι ελάχιστη, όπως επίσης και οι σχέσεις μεταξύ προϊσταμένων και υφιστάμενων. Στο δεύτερο στυλ, το αυταρχικό καλοπροαίρετο, ο ηγέτης παρουσιάζεται αυταρχικός, ωστόσο όμως επιτρέπει κάποιες μορφές επικοινωνίας με τους υφιστάμενους του, για να γίνει πιο αποδεκτός. Το τρίτο στυλ ηγεσίας, το συμβουλευτικό αποτελεί ένα σύστημα, το οποίο διακατέχεται από εμπιστοσύνη. Ο ηγέτης μέσω της επικοινωνίας, προσπαθεί να αξιοποιήσει τις γνώσεις των υφιστάμενων του. Σε αντίθεση με το πρώτο στυλ η τιμωρία χρησιμοποιείται μόνο για συμμόρφωση. Τέλος το συμμετοχικό στυλ, στο οποίο υπάρχει

εμπιστοσύνη ανάμεσα στον ηγέτη και τους υφισταμένους. Οι αποφάσεις λαμβάνονται μόνο μέσα από δημοκρατικές διαδικασίες, στις οποίες συμμετέχουν όλοι. Επίσης υπάρχει συλλογική εργασία και επικοινωνία ανάμεσα σε όλα τα μέλη (Θεοδοσοπούλου, 2013).

Μια άλλη διάκριση έγινε από τον House & Mitchell (1974). Και αυτοί κατηγοριοποίησαν τα στυλ της ηγεσίας σε τέσσερα, κατευθυντική ηγετική συμπεριφορά, υποστηρικτική ηγετική συμπεριφορά, συμμετοχική ηγετική συμπεριφορά και προσανατολισμένη στο επίτευγμα ηγετική συμπεριφορά. Η κατευθυντική ηγετική συμπεριφορά έχει ως στόχο την ψυχολογική σταθερότητα των υφισταμένων καθώς, οι ίδιοι γνωρίζουν τι αναζητά ο ηγέτης από αυτούς. Υπάρχει προγραμματισμός για την κάθε εργασία, που πρέπει να ανατεθεί, όπως και ειδικευμένες οδηγίες και κανόνες. Το δεύτερο στυλ, η υποστηρικτική ηγετική συμπεριφορά έχει ως κύριο στόχο την ικανοποίηση των αναγκών και των προτιμήσεων των υφισταμένων. Υπάρχει ένα φιλικό και υποστηρικτικό κλίμα εργασίας, στο οποίο ο ηγέτης στηρίζει τους υφισταμένους του, προσφέροντας τους αυτοπεποίθηση, κοινωνική ικανοποίηση. Τα επίπεδα του στρες επίσης είναι μειωμένα χάρη σε αυτό. Το τρίτο στυλ ηγεσίας, η συμμετοχική ηγετική συμπεριφορά, βασίζεται στην ενθάρρυνση των υφισταμένων, στην επιρροή στον τρόπο λήψης αποφάσεων και στην συλλογικότητα της ομάδας, μέσω των συμβουλών στους υφισταμένους, καθώς και υπολογίζοντας τις απόψεις και τις προτάσεις τους. Τέλος το τελευταίο στυλ ηγεσίας, η προσανατολισμένη στο επίτευγμα ηγετική συμπεριφορά στοχεύει στην ενθάρρυνση της μέγιστης απόδοσης, μέσω των υψηλών στόχων που θέτονται αλλά και με την σιγουριά προς τους υφισταμένους, ότι θα πετύχουν (Μπέλια, 2015).

### **1.3. Η ηγεσία στην εκπαίδευση**

Στον χώρο της εκπαίδευσης, η ηγεσία αποτελεί ένα αναπόσπαστο κομμάτι. Προκειμένου να λειτουργήσει ομαλά ένας εκπαιδευτικός οργανισμός και να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι είναι σημαντικό να υπάρχει μια εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα, η οποία θα αξιοποιεί όλους τους διαθέσιμους πόρους (Σαΐτης, 2000). Κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός είναι ξεχωριστός γι' αυτό και έχει και τις δικές του ιδιαιτερότητες. Οι σχολικές αυτές μονάδες αποτελούν ένα σύστημα εκροών και εισροών, το οποίο προωθεί μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας, γνώσεις και συμπεριφορές, οι οποίες λειτουργούν ως αντίκτυπο στην κοινωνία (Μπουρής, 2008).

Μέσα από την ηγεσία της εκπαίδευσης πέρα από την εφαρμογή κανόνων και νόμων προωθείται η βελτίωση της εκπαίδευσης, προκειμένου να μπορέσουν να επιτευχθούν όσο το δυνατόν περισσότερο, οι στόχοι. Για να γίνει αυτό οφείλεται να υπάρχει συνεργασία ανάμεσα σε όλα τα μέλη του οργανισμού. Η αρμονική και ομαλή σχέση των μελών βελτιώνει την λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού ως προς την ευκολότερη επίτευξη των στόχων (Κατσαρός, 2008). Ο ρόλος του ηγέτη είναι ιδιαίτερα καταλυτικός στην επιτυχία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, καθώς ο ηγέτης-διευθυντής είναι υπεύθυνος για την λειτουργία της σχολικής μονάδας και οφείλει να την συντονίζει και να δίνει αρμοδιότητες σε όλα τα μέλη. Ο ηγέτης-διευθυντής είναι επίσης υπεύθυνος στο να θέτει νέους στόχους και να οικειοποιείται τις απαραίτητες στρατηγικές, προκειμένου να δημιουργήσει μια κατάλληλη κουλτούρα ως προς τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Ένα υγιές περιβάλλον συμβάλλει θετικά σε όλη την λειτουργία του φορέα. Η ηγεσία στις σχολικές μονάδες οφείλει ακόμα, να δημιουργεί ένα περιβάλλον, βασισμένο στην συνεργατική κουλτούρα, το οποίο θα είναι ευέλικτο στις νέες προτάσεις (Woods, 2005).

Η προσωπικότητα του ηγέτη πρέπει να ασκεί μεγάλη επιρροή στα υπόλοιπα μέλη του οργανισμού, η οποία θα βασίζεται πάνω σε αξίες και ιδανικά. Για να χαρακτηριστεί ένας ηγέτης ηθικός, οφείλει να δείχνει σεβασμό και πράττει δίκαια προς όλα τα μέλη του οργανισμού. Με αυτόν τον τρόπο θα οικοδομήσει ένα θετικό κλίμα, το οποίο θα δημιουργήσει ένα κοινό όραμα σε όλα τα μέλη τους οργανισμού και κατ' επέκταση θα συμβάλει στην επίτευξη των στόχων (Πασιαρδής, 2004).

#### **1.4. Τα μοντέλα της εκπαιδευτικής ηγεσίας**

Σύμφωνα με τον Bush & Glover (2003), η εκπαιδευτική ηγεσία έχει διακριθεί σε οχτώ μοντέλα. Στα μοντέλα αυτά έχουν προστεθεί δύο ακόμα (η ηθικά μετασχηματίζουσα ηγεσία και η δημοκρατική ηγεσία), τα οποία έχουν τροποποιηθεί από τον Woods (2005). Το πρώτο μοντέλο είναι της εκπαιδευτικής/διδασκτικής ηγεσίας (instructional), μέσα από το οποίο διακρίνεται η μεγάλη επιρροή που δέχεται η μάθηση από τον ηγέτη. Τέτοιου είδους μοντέλα είναι οι τρόποι διδασκαλίας, το περιβάλλον της σχολικής μονάδας, όπως και το ήθος με το οποίο διακρίνονται τα μέλη της. Ένα ακόμα μοντέλο είναι το ηθικό μοντέλο ηγεσίας (moral), στο οποίο εστιάζεται η προσοχή στις αξίες και το ηθικό πλαίσιο του ηγέτη (Leithwood & Duke, 1999). Από την άλλη είναι το ενδεχόμενο μοντέλο ηγεσίας (contingent), το οποίο εστιάζεται στην ανταπόκριση, που

δίνει ο ηγέτης σε εξαιρετικές οργανωτικές συνθήκες ή σε προβλήματα, τα οποία προκύπτουν (Horner, 2003). Μερικά ακόμα μοντέλα ηγεσίας είναι η μεταμοντέρνα (postmodern) και η διαπροσωπική ηγεσία (interpersonal), οι οποίες δεν προσφέρουν ουσιώδη θεωρητικό πλαίσιο αξιών και δράσεων, όπως και η ενδεχόμενη. Το μετασχηματιστικό μοντέλο ηγεσίας (transformational) αποτελεί ένα ακόμα μοντέλο, το οποίο δίνει εφόδια με εμπειρίες σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, προκειμένου να αφήσουν πίσω τους τους παραδοσιακούς τρόπους λειτουργίας που γνώριζαν ως σήμερα. Σύμφωνα με τον Gunder (2001: 73) το μοντέλο αυτό «στηρίζει υπάρχουσες δομές εξουσίας» και αποτελεί ένα ιεραρχικό μοντέλο.

Ακόμη ένα μοντέλο εκπαιδευτικής ηγεσίας είναι το μοντέλο της συναλλακτικής ηγεσίας (transactional), το οποίο έχει βασική θέση στις σχολικές μονάδες. Σύμφωνα με τον Burns (1978) το μοντέλο της μετασχηματίζουσας (transforming) ηγεσίας αποτελεί ένα πιο επιτυχημένο μοντέλο αυτού. Στο μοντέλο της μετασχηματίζουσας (transforming) ηγεσίας προάγονται από τους εκπαιδευτικούς-ηγέτες, ηθικές αξίες στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές και προωθείται γενικότερα η ηθική ανάπτυξη των μαθητών ως προς τη ελευθερία, την ισότητα, την δικαιοσύνη και την δημοκρατία (Danoff, 2010). Μέσα από το μοντέλο αυτό διασφαλίζονται η αλλαγή στη σχολική μονάδα, παρουσιάζοντας στους εκπαιδευτικούς ηγέτες τον τρόπο άσκησης της κατακεκομμένης (distributed) ηγεσίας (Wood, 2005). Η δημοκρατική ηγεσία, όπως και η μετασχηματίζουσα ηγεσία υποστηρίζει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των μαθητών ως προς την εκπαιδευτική δράση αλλά και ως προς τη λήψη αποφάσεων στη σχολική μονάδα. Ουσιαστικά η δημοκρατική ηγεσία ανάγεται μέσα στην κατακεκομμένη ηγεσία, χωρίς όμως τα δυο αυτά μοντέλα να ταυτίζονται (Haydon, 2007). Η κατακεκομμένη ηγεσία προσφέρει ένα θεωρητικό πλαίσιο ως προς την ανάπτυξη της δημοκρατικής εκπαιδευτικής ηγεσίας κάτι, το οποίο κρίνει αναγκαία τη σπουδαιότητα της αξιολόγησης της σχολικής διοίκησης σε σχέση με την εκπαιδευτική ηγεσία προς τον εκδημοκρατισμό της σχολικής κοινότητας.



## 2. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

### 2.1 Η έννοια της Επαγγελματικής Ικανοποίησης

Στις μέρες μας οι μεταβολές που παρατηρούνται στον οικονομικό και τον κοινωνικό τομέα είναι σημαντικές και ενδιαφέρουσες. Έτσι, λοιπόν, ένα θεμελιώδες στοιχείο στο οποίο δίδεται βάση, τόσο από τις επιχειρήσεις όσο και από τους οργανισμούς, είναι οι άνθρωποι που εργάζονται εκεί. Προκειμένου οι διάφορες επιχειρήσεις να σημειώσουν επιτυχία και να ξεχωρίσουν οφείλουν να έχουν ως προτεραιότητα την ικανοποίηση των ανθρώπων που εργάζονται σε αυτές (Ćulibrk et al., 2018).

Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης έχει απασχολήσει ιδιαίτερα την επιστημονική κοινότητα και όπως επισημαίνει ο Zhu (2012), δεν πρέπει αυτή η έννοια να εμπλέκεται και να ταυτίζεται με έννοιες όπως της αυτό-πραγμάτωσης, της ουσιαστικής ευτυχίας ή της ολοκλήρωσης του ατόμου μέσα από την εργασία. Είναι ευρέως διαδεδομένο, παρατηρώντας τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία, πόσο περίπλοκη, σύνθετη και σφαιρική είναι η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης (Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγγούρας, 2003). Γι' αυτό τον λόγο, ο Δημητρόπουλος (1998) αναφέρει πως δεν υφίσταται καθολικά κάποιος ορισμός που να είναι αποσαφηνισμένος πλήρως και να τον αποδέχονται.

Για να καταστούμε ικανοί να οριοθετήσουμε και να αποσαφηνίσουμε τον όρο της επαγγελματικής ικανοποίησης, οφείλουμε να αντιληφθούμε την υπόσταση και τη σημαντικότητα του όρου της εργασίας πρώτιστα, ως μια περίπλοκη δραστηριότητα που πραγματώνει ο άνθρωπος. Στη συνέχεια, οφείλουμε να αντιληφθούμε το γεγονός ότι το να δουλεύει ένα άτομο σημαίνει ότι πρέπει να πραγματοποιεί μια σειρά δραστηριοτήτων, όπως είναι η εξυπηρέτηση ενός πελάτη, η συνεργασία με τα λοιπά μέλη μιας επιχείρησης, η προσεκτική προεργασία ενός προϊόντος πριν δοθεί για πώληση κ.α. Επομένως, η εργασία δεν είναι απλά μια διαδικασία που πραγματοποιείται από το ανθρώπινο δυναμικό (Robbins & Judge, 2007, όπως αναφέρεται στο Ghazzawi, 2008). Είναι σημαντικό να σημειώσουμε πόσο δύσκολη διαδικασία είναι η επαγγελματική ικανοποίηση των ανθρώπων από την εργασία τους.

Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης, λοιπόν, άρχισε να μελετάται από την επιστημονική κοινότητα από τη δεκαετία του 1930, αποκτώντας υπόσταση και

βαρύνουσα σημασία. Ο Herzberg ήταν ο πρώτος μελετητής της έννοιας αυτής. Με βάση τη δική του οπτική η έννοια αυτή δέχεται τεράστια επιρροή από εξωτερικούς παράγοντες, αλλά και από διαδικασίες εσωτέρες που εκδηλώνουν τα συναισθήματα του εργαζομένου. Με λίγα λόγια, αναφέρεται από τον Herzberg (1935), πως η επαγγελματική ικανοποίηση συνιστά ένα κράμα περιβαλλοντικών και ψυχικών παραγόντων, όπου το άτομο έχει τη δυνατότητα να εξωτερικεύει αυτά που νιώθει μέσα από την εργασία του.

Μια εξίσου ενδιαφέρουσα προσέγγιση αποσαφήνισης της έννοιας της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι ότι αυτή συνυφαίνεται με συγκεκριμένες ανάγκες που στοχεύει να ικανοποιήσει το άτομο μέσα από τον τομέα της εργασίας (Schaffer, 1953, όπως αναφέρεται στον Παπαδόπουλος, 2013; Dawis & Lofquist, 1984; Maheshwari et al., 2007). Επιπρόσθετα, βαρύνουσας σημασίας θεωρείται ο τρόπος προβολής και αξιολόγησης του ατόμου μέσα από τη διαδικασία της εργασίας, όταν βιώνει καταστάσεις, όπως της αποτυχίας ή της επιτυχίας, καθώς και του τρόπου επίτευξης επιθυμητών στόχων (Shabbir et al., 2014).

Δε θα μπορούσε να παραληφθεί ένας από τους σημαίνοντες ορισμούς που είναι αυτός που διατύπωσε ο Locke (1976), όπου διατυπώθηκε ότι η ικανοποίηση μέσα από την εργασία συνίσταται ως μια κατάσταση που περιέρχεται το άτομο συναισθηματικά και είναι ευχάριστη. Επίσης, αυτή η όμορφη συναισθηματική κατάσταση του ατόμου απορρέει ως απαύγασμα του γεγονότος ότι αξιολογείται θετικά η εργασία του ή προστίθεται εμπειρία και αναπτύσσονται οι ικανότητές του (Locke, 1976; Παπαδόπουλος, 2013). Μια ακόμη ενδιαφέρουσα οπτική είναι ότι ο Herzberg (1959), αναφέρει πως όταν ένας εργαζόμενος νιώθει ικανοποίηση μέσα από την εργασία του και ότι προσφέρει σημαντικό έργο, ο παράγοντας αυτός συνιστά από μόνο του ένα κίνητρο για να συνεχίσει ο εργαζόμενος να προσφέρει ότι καλύτερο μπορεί και να εξασκεί στο μέγιστο βαθμό τις ικανότητές του (Μακρή-Μπότσαρη & Ματσαγκούρας, 2003).

Ο Schultz (1982) διατύπωσε την άποψη ότι η επαγγελματική ικανοποίηση θα μπορούσε να οριστεί ως μια ψυχολογική κατάσταση, στην οποία περιέρχεται το άτομο και αυτό-πραγματώνεται μέσα από τη διαδικασία της εργασίας (Πετρίλη, 2007). Άλλοι ιθύνοντες της επιστημονικής κοινότητας που ερεύνησαν ενδελεχώς την έννοια της Επαγγελματικής Ικανοποίησης αναγράφουν πως αυτή οριοθετείται με την έννοια των συναισθημάτων που δημιουργούνται και των αντιδράσεων που αποκτούν τα άτομα σχετικά με τους τομείς της εργασίας τους (Smith et al., 1969, όπως αναφέρεται στον Koustelios, 2001; Spector, 1997, όπως αναφέρεται και στον Altahtoo, 2018).

Μια επιπρόσθετη προσέγγιση που αξίζει να αναφερθεί είναι τα αποτελέσματα που προσδοκούν να έχουν οι άνθρωποι μέσα από την εργασία τους και από το ρεαλιστικό περιβάλλον εργασίας που υπάρχει. Οι Hewstone & Stroebe (2001) οριοθέτησαν την έννοια αυτή ως το αποτέλεσμα που προκύπτει από τη σύγκριση του τι προσδοκούν οι εργαζόμενοι με το τι ισχύει τελικά σε ένα υπάρχον εργασιακό περιβάλλον. Με άλλα λόγια, για να είναι ικανοποιημένοι οι εργαζόμενοι από τη δουλειά τους θα πρέπει να επιτευχθούν και οι προσδοκίες τους. Τις ίδιες κατευθυντήριες γραμμές ακολουθεί και μια άλλη διατύπωση που αναφέρει ότι ο ορισμός της επαγγελματικής ικανοποίησης μπορεί να δοθεί μέσα από τη σύγκριση των προσδοκιών που έχει το άτομο και αυτών που μπορεί, με βάση τις ικανότητες του και αξίζει πραγματικά να κατορθώσει (Okpara, 2006).

Ο Saiyadain (2007) επισημαίνει πως η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης θα μπορούσε να οριστεί μέσα από την έννοια της ολοκλήρωσης μιας εργασίας και το άτομο να αισθάνεται ευχάριστα και συνάμα μια ηθική ικανοποίηση. Οπότε, το άτομο περιέρχεται μέσα από μία γκάμα πολλών συναισθημάτων, όπως να νιώθει αρκετά ικανοποιημένο ή πολύ δυσαρεστημένο.

Μια σημαίνουσα προσέγγιση που θα μπορούσε να θεωρηθεί από τον άνθρωπο είναι ο τρόπος με τον οποίο νιώθει το ίδιο το άτομο σε σχέση με την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα που παρουσιάζει στην εργασία του (Simatwa, 2011). Επιπλέον, οι άνθρωποι δε γινόταν να μην νιώθουν ευχάριστα και ωραία, αν δε δούλευαν σε μια εργασία που τους παρέχει την αντίστοιχη ανταμοιβή και επωμίζονται των απολαβών που τους αξίζουν (Kaliski, 2007, όπως αναφέρεται στον Aziri, 2011).

Μάλιστα, μια οπτική που αξίζει να επισημανθεί είναι αυτή του Schmidt (2007) που κάνει αναφορά στο κατά πόσο βρίσκει ενδιαφέρουσα και ελκύεται από την εργασία του το κάθε άτομο, έχοντας ως εφελτήριο πάντοτε τα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία της. Όταν ένα άτομο ικανοποιείται και αντιμετωπίζει την εργασία του ως «διασκεδαστική», τότε το έργο που προσφέρει και παράγει συνιστά κίνητρο για να αποδίδει στη δουλειά του (Statt, 2004, όπως αναφέρεται στον Aziri, 2011).

Τέλος, ο Mullins (2005) αναφέρει πως η ικανοποίηση που νιώθει ένα άτομο από την εργασία του μπορεί να μοιάζει ως μια έννοια σφαιρική και πολυποίκιλη, αλλά για κάθε ον μπορεί να είναι διαφορετική και να ερμηνεύεται με ξεχωριστό τρόπο. Γνωρίζοντας, ότι η προσωπικότητα του κάθε ατόμου είναι μοναδική και ο καθένας από εμάς θέτει αντίστοιχα διαφορετικά κριτήρια, οπότε και η έννοια της ικανοποίησης ερμηνεύεται σε κάθε περίπτωση με έναν αντιδιαμετρικά αντίθετο τρόπο.

Έχοντας αναλύσει εκτενώς τον ορισμό της επαγγελματικής ικανοποίησης και έχοντας παρατηρήσει ότι έχει εξελιχθεί μέσα στον χρόνο, σημειώνεται ότι θα μπορούσε να παρομοιαστεί ως ένα σύστημα που διασπάται στην ικανοποίηση από την μία πλευρά και στη δυσαρέσκεια που μπορεί να βιώνει ένα άτομο από την άλλη. Οπότε, καθίσταται επιτακτική ανάγκη να αναλυθούν στη συνέχεια τα μοντέλα και οι μορφές της επαγγελματικής ικανοποίησης.

## **2.2 Τα μοντέλα και οι μορφές της Επαγγελματικής Ικανοποίησης**

Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί μια συνιστώσα πολύπλοκη και πολυσύνθετη έννοια και σαφώς υφίσταται επιρροή από το περιβάλλον της εργασίας που επικρατεί και τη φύση της εργασίας που ασκεί το κάθε άτομο. Κατά καιρούς έχει αναλυθεί μια πληθώρα μοντέλων, αναφορικά με την ποιότητα, την ποσότητα και τον βαθμό που προσδίδει η εργασιακή ικανοποίηση στα άτομα που εμπλέκονται με αυτήν (Sharma & Ghosh, 2006, όπως αναφέρεται στα Davar & RanjuBala 2012 και Ayele, 2014).

### **2.2.1. Μοντέλο Ιεράρχησης Αναγκών του ανθρώπου κατά τον Maslow**

Σε αυτήν την θεωρία που αναλύθηκε, αναφέρεται πως οι ανάγκες που έχει ένα άτομο και επιδιώκει να τις ικανοποιήσει ιεραρχούνται και στο κάτω μέρος τοποθετούνται οι βιολογικές του ανάγκες. Αυτές βρίσκονται στη βάση, διότι θεωρούνται θεμελιώδεις και πρέπει να ικανοποιηθούν για να μπορέσει το άτομο να επιδιώξει την ικανοποίηση ανώτερων αναγκών που βρίσκονται σε πιο υψηλά επίπεδα. Στην ανώτερη βαθμίδα βρίσκεται η ολοκλήρωση του ατόμου ή αλλιώς η αυτό-πραγμάτωση του ατόμου.

Αντίστοιχα, ο Maslow με τον ίδιο τρόπο αναπαριστά και την εργασιακή ικανοποίηση του ατόμου και τις ανάγκες του να εργαστεί. Στη βάση τοποθετείται μια θεμελιώδης ανάγκη που είναι ο μισθός, στη συνέχεια η σταθερότητα που προσφέρεται μέσα από την άσκηση ενός επαγγέλματος, η δυνατότητα για συνταξιοδότηση κ.τ.λ. και αργότερα στην αμέσως επόμενη βαθμίδα τοποθετείται η ανάγκη του ατόμου να δημιουργεί υγιής και σταθερές διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους του. Στο αμέσως επόμενο επίπεδο τοποθετείται η ανάγκη του ατόμου για αναγνώριση, ο σεβασμός που εκπνέει στους υπολοίπους και στην κορυφή βρίσκεται ξανά η ανάγκη του ατόμου να ολοκληρωθεί μέσα

από την εργασία του και να αναπτυχθεί στο έπακρο τόσο επαγγελματικά όσο και προσωπικά (Macaron, 1982; Oloolube, 2006; Πετρίλη, 2007).

### 2.2.2. Μοντέλο του Locke

Ο Locke (1976) αναγράφει πως ένα άτομο μπορεί να έχει ανάγκες οι οποίες πρέπει να καλυφθούν, αλλά αυτό είναι ένας εντελώς διαφορετικός παράγοντας από τις αξίες και τις ηθικές από τις οποίες διακατέχεται ένα άτομο. Πολλά άτομα μπορεί να έχουν μια πληθώρα κοινών αναγκών, αλλά οι αξίες είναι αντιδιαμετρικά αντίθετες μεταξύ τους. Επίσης, αξίζει να επισημανθεί πως αυτές είναι που συνιστούν και επηρεάζουν το επίπεδο της επαγγελματικής ικανοποίησης. Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο (1998), οι συνιστώσες που ασκούν επιρροή στην Επαγγελματική Ικανοποίηση παρουσιάζονται με έναν πολύ διαφοροποιημένο τρόπο. Ειδικότερα:

- Οι συνθήκες που επικρατούν σε περιβάλλοντα εργασίας πρέπει να είναι υγιή και ευχάριστα για όλα τα άτομα.
- Η εργασία οφείλει να θεωρείται από κάθε άτομο που εμπλέκεται σε αυτή τη διαδικασία ευχάριστη και να συνιστά κίνητρο για να μπορεί να είναι αποδοτικό.
- Ο μισθός που λαμβάνει το κάθε άτομο που εργάζεται θα πρέπει να είναι αντίστοιχη των ικανοτήτων του και του έργου που προσφέρει.
- Θα πρέπει να δίνονται επιπρόσθετες αμοιβές, όπου απαιτείται αν επιτυγχάνονται αξιοθαύμαστα επιτεύγματα στον εργασιακό τομέα.
- Οι υπεύθυνοι ανθρωπίνου δυναμικού οφείλουν να δρουν με τρόπο υποστηρικτικό και να ενδιαφέρονται εμπράκτως για τους εργαζόμενους τους.
- Οι εργαζόμενοι μιας επιχείρησης οφείλουν να δημιουργούν και να διατηρούν μεταξύ τους αυθεντικές και ισχυρές διαπροσωπικές και επικοινωνιακές σχέσεις.
- Οι ευθύνες που αναλαμβάνουν οι εργαζόμενοι πρέπει να χαρακτηρίζονται από σαφήνεια, ακρίβεια και να είναι αντίστοιχη των ικανοτήτων τους.
- Τα άτομα μιας υπηρεσίας ή επιχείρησης πρέπει να ενεργά, αυτόνομα και να μπορούν να αναλαμβάνουν αποφάσεις προς όφελος τους.

### **2.2.3. Μοντέλο του Alderfer**

Ο Κάντας (1998) επισημαίνει πως σύμφωνα με τη θεωρία του Alderfer η ικανοποίηση μέσα από την εργασία πραγματώνεται όταν το άτομο καλύπτει 3 θεμελιώδεις μορφές αναγκών του. Η πρώτη είναι η μορφή της ανθρώπινης ύπαρξης, όπου αυτές επισφραγίζονται με τις οικονομικές εισροές που έχει το άτομο, το υγιές εργασιακό περιβάλλον που βρίσκεται, κάποια επιπρόσθετα βοηθήματα που λαμβάνει κ.τ.λ. Στη συνέχεια, δεύτερη μορφή είναι αυτή της συσχέτισης, όπου ικανοποιούνται και ολοκληρώνονται μέσα από τις σχέσεις που αναπτύσσουν τα άτομα μέσα στο εργασιακό περιβάλλον, την ενεργό συμμετοχή που παρουσιάζουν, τον σεβασμό που εκπνέουν κ.τ.λ. Τέλος, έχουμε τη μορφή της ανάγκης που παρουσιάζουν τα άτομα για να αναπτυχθούν. Αυτό σημαίνει ότι το άτομο πρέπει να μπορεί να είναι αυτόνομο, να εξελίσσεται και να αναπτύσσεται, καθώς και να μπορεί να βρίσκει προοπτικές μέσα από τις οποίες θα αναδεικνύονται τα ταλέντα και οι δυνατότητές του.

### **2.2.4. Μοντέλο των Προσδοκιών του Vroom**

Ο Vroom (1964) παρουσίασε επτά σημαντικές μορφές της ικανοποίησης που προκύπτει μέσα από την εργασία των ατόμων. Οι μορφές αυτές είναι ο οργανισμός, η προαγωγή που θα πάρουν τα άτομα, η μισθοδοσία, η επίβλεψη που θα έχουν οι εργαζόμενοι από τους προϊσταμένους τους, οι σχέσεις μεταξύ των συναδέλφων, το εργασιακό περιβάλλον και το αντικείμενο της εργασίας. Λόγω του γεγονότος ότι το κάθε άτομο συνιστά μια μοναδική και ανεπανάληπτη προσωπικότητα και διαθέτει το δικό του σύστημα αξιών και ηθικής, έχει σαν αποτέλεσμα το άτομο να έχει τις δικές του προσδοκίες. Επομένως, η κάθε παραπάνω μορφή αποκτά διαφορετική σημασία με βάση το αξιακό σύστημα του κάθε ανθρώπου και η Επαγγελματική Ικανοποίηση διαφορετική υπόσταση (Γραμματικού, 2010; 2016, Πετρίλη, 2007; Μπάρδα, 2016).

## 2.3 Η Επαγγελματική Ικανοποίηση και Εκπαίδευση

Η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί ένα ιδιαίτερα βασικό στοιχείο στον τομέα εκπαίδευσης, καθώς συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό στην συμπεριφορά και την απόδοση του εκπαιδευτικού μέσα στον σχολικό οργανισμό (Carpaga et al., 2003). Σύμφωνα με τους Heller, Clay και Perkins (1993: 75) «τα σχολεία πρέπει να δίνουν μεγάλη προσοχή στη βελτίωση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών». Είναι ιδιαίτερα λυπηρό το γεγονός ότι ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, που αγαπούν την δουλειά τους, υπάρχουν και αρκετοί, οι οποίοι δεν είναι ευτυχισμένοι με αυτήν. Σύμφωνα με μια έρευνα του Mertler (1992, 2001) παρατηρήθηκε ότι υπάρχει μεγάλο ποσοστό δυσαρεστημένων εκπαιδευτικών, οι οποίοι είτε εγκαταλείπουν το επάγγελμα είτε συνεχίζοντας την διδασκαλία με απάθεια και χαμηλές επιδόσεις. Όλο αυτό έχει ως επακόλουθο την στέρηση ευκαιριών στους μαθητές.

Βασικό παράγοντα στην ικανοποίηση που προκύπτει από τον χώρο της εργασίας σε άμεση συνάφεια με τον κλάδο της Εκπαίδευσης διαδραματίζει ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Αυτός έχει χαρακτηριστεί ως δυναμικός και ποικιλόμορφος. Παρόλα αυτά, όμως, μεταβάλλεται καθώς περνάνε τα χρόνια και ανάλογα με τα εκάστοτε δρώμενα που λαμβάνουν χώρα σε κάθε κοινωνία. Ο εκπαιδευτικός ασκώντας τον παραδοσιακό του ρόλο, θεωρούνταν ότι ήταν παντογνώστης και γνώριζε τα πάντα. Όμως, οι τωρινές συνθήκες τον καθιστούν πιο εξειδικευμένο με πιο ειδικές γνώσεις που να μπορεί να προσφέρει στους μαθητές του τις απαραίτητες κατευθυντήριες γραμμές για τα αντικείμενα μελέτης τους (Παπάς, 1994, όπως αναφέρεται στο Ντούσκας, 2007).

Πλέον, ο εκπαιδευτικός στις μέρες μας διαδραματίζει θεμελιώδη ρόλο, καθώς προσπαθεί να προσφέρει στους μαθητές του μια ποιοτική εκπαίδευση και αποτελεσματική. Μέσα από το εκπαιδευτικό του έργο θα αποκτήσει επαγγελματική ικανοποίηση και αυτό θα συνιστά το κίνητρο να συνεχίσει αυτό που κάνει στο μέγιστο των ικανοτήτων του (Βαρδιάμπαση & Βρυωνίδης, 2017). Εκτός από όλα τα παραπάνω, πρέπει να διαθέτει όχι μόνο γνώσεις, αλλά και τον τρόπο που θα μπορεί να διδάσκει τους μαθητές του τις απαιτούμενες γνώσεις, τον τρόπο να μπορεί να διαχειρίζεται την τάξη του, δεξιότητες που θα τον βοηθούν να συμβουλευεί και να επικοινωνεί με τους μαθητές του και να μπορεί να αξιολογεί σωστά και αντικειμενικά το έργο του (Ξωχέλλης, 2005, όπως αναφέρεται στην Παπαδοπούλου, 2020).

Τέλος, με τις συνεχείς εξελίξεις της τεχνολογίας και ευρισκόμενοι στην εποχή της πληροφορίας, ο εκπαιδευτικός για να μπορεί να εκτελεί στο μέγιστο το εκπαιδευτικό του έργο και να αντλεί ικανοποίηση από το επάγγελμα του, οφείλει να καταρτίζεται συνεχώς και δια βίου. Επίσης, οφείλει να καθίσταται ικανός να αναλαμβάνει αποφάσεις και ρόλους που του αρμόζουν και συνάδουν με την εκάστοτε μαθητική διαδικασία που εφαρμόζει (Καράμηνας, 2001, όπως αναφέρεται στο Ντούσκας, 2007).



### 3. Η ΚΡΙΣΗ

#### 3.1. Η έννοια της κρίσης

Η έννοια της κρίσης αποτελεί μια περίπλοκη έννοια διαφόρων διαστάσεων κατά την οποία σημειώνεται μια περίοδος έντονων προβλημάτων. Η διάρκεια κατά την οποία υποδηλώνεται αυτή η έντονη έννοια, διαταράσσει την κανονικότητα και δημιουργεί έντονες ανακατατάξεις. Δημιουργείται μια «χαοτική κατάσταση», κατά την οποία, το άτομο αδυνατεί να ανταπεξέλθει στα γεγονότα, με αποτέλεσμα να υπάρχει μια έντονη αποδιοργάνωση και άγχος. Ο όρος «κρίση» δηλώνει συνήθως μια απρόβλεπτη και αβέβαιη κατάσταση κατά την οποία το εμπλεκόμενο μέρος εμφανίζει ένταση και ανασφάλεια. Τα μέλη στα οποία απευθύνεται είναι το άτομο, η οικογένεια, η επιχείρηση, ο οργανισμός, η κοινωνία, οι θεσμοί το διεθνές περιβάλλον κ.α. Κατά τη διάρκεια μιας κρίσης, η κανονική ροή της καθημερινότητας τροποποιείται και τα εμπλεκόμενα μέλη οδηγούνται σε μια περίοδο αλλαγών με έντονους κινδύνους και δυσκολίες (Στόγιας, 2009). Οι κρίσεις αποτελούν ένα σύνθετο φαινόμενο στη ζωή μας και την καθημερινότητα μας, στο οποίοι καλούμαστε να ανταπεξέλθουμε με τον καλύτερο δυνατό τρόπο (Χατζηχρήστου, 2012).

Ως έννοια της κρίσης επίσης χαρακτηρίζεται μια σειρά από γεγονότα, τα οποία μπορούν να φέρουν αρνητικά χαρακτηριστικά για το κύρος μιας επιχείρησης, καθώς και για την αξιοπιστία της. Η ανάγκη για αποφάσεις, η έλλειψη προσωπικού, η έλλειψη υλικών και η έλλειψη χρόνου αποτελούν συχνά στοιχεία στην κρίση. Σύμφωνα με την ελληνική γλώσσα η λέξη «κρίση» πηγάζει από το ρήμα κρίνω και αντιπροσωπεύει μια κατάσταση, η οποία δεν είναι κανονική, αλλά αντιθέτως είναι κρίσιμη και δύσκολη. Η ομαλή ροή των πραγμάτων διαταράσσεται, δημιουργώντας μια κατάσταση χάους και πανικού. Τα αποτελέσματα μια κρίσης απειλούν τους παραγωγικούς πόρους αλλά και τους ίδιους τους ανθρώπους (Πανυγιάκης, 2001).

Σύμφωνα με τους Pitcher και Poland (1992), δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός για την συγκεκριμένη έννοια, αφού κατά καιρούς αποδίδεται με διαφορετικό τρόπο. Η έννοια χρησιμοποιήθηκε πρώτη φορά τον 16<sup>ο</sup> αιώνα, δηλώνοντας την ξαφνική και απότομη, θετική ή αρνητική αλλαγή στην πορεία μιας ασθένειας. Έτσι, η πρώτη

αναφορά στην συγκεκριμένη έννοια γίνεται από τον Ιπποκράτη, ο οποίος την όρισε ως *την αιφνίδια κατάσταση που θέτει σε σοβαρό κίνδυνο τη ζωή του ανθρώπου* (Roberts, 2000: 11). Τα επόμενα χρόνια η έννοια αυτή απασχόλησε αρκετά πολλές ακόμα επιστήμες (Δεληβέρη- Παπακωνσταντίνου 2008). Ο συγκεκριμένος όρος σήμερα χρησιμοποιείται προκειμένου να ερμηνεύσει τις διάφορες καταστάσεις, που αντιμετωπίζουμε στην καθημερινότητα μας, σε διάφορους τομείς. Για αυτό τον λόγο σήμερα γίνεται λόγος για οικονομική κρίση, ενεργειακή κρίση, κοινωνική κρίση κ.α. (Πολεμικού, 2013).

Σύμφωνα με το λεξικό Webster's Ninth Collegiate Dictionary (1987) η έννοια «κρίση» ερμηνεύεται ως «απόφαση». Ουσιαστικά αρχίζει από ένα απροσδόκητο, απειλητικό γεγονός, το οποίο δεν προβλεπόταν, προκειμένου να παρθεί άμεσα η λήψη αποφάσεων.

Σύμφωνα με το λεξικό Encarta World English Dictionary (2010) η κρίση χαρακτηρίζεται ως μια σημαντική περίοδος για το μέλλον, καθώς προκειμένου να αντιμετωπιστούν οι δύσκολες και αβέβαιες καταστάσεις, οφείλονται να πραγματοποιηθούν διάφορες δράσεις στον οργανισμό, για να αντιμετωπιστεί η ολοκληρωτική του καταστροφή.

### **3.2. Τα στάδια των κρίσεων**

Η αναγνώριση των φάσεων της κρίσης, αποτελεί ένα ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο στο κεφάλαιο των κρίσεων. Ένας οργανισμός προκειμένου να θεωρηθεί επιτυχημένος είναι σπουδαίο να μπορεί να αναγνωρίζει τους διάφορους παράγοντες που μπορούν να υπονομεύσουν μια κρίση, προκειμένου να βρίσκεται σε ετοιμότητα ανά πάσα στιγμή. Οι κρίσεις δεν ξεσπούν απότομα, αντιθέτως πριν το ξέσπασμα παρουσιάζονται διάφορα προειδοποιητικά σημάδια και ενδείξεις. Ένας επιτυχημένος οργανισμός έχει ως στόχο την πρόληψη της κρίσης, ώστε να μπορέσει να την αντιμετωπίσει όσο το δυνατόν πιο έγκαιρα μπορεί (Darling, 1996).

Τα στάδια τα οποία διέρχεται μια κρίση διακρίνονται σε τέσσερα.

Το πρώτο στάδιο είναι το στάδιο της διαμόρφωσης της κρίσης και των συμπτωμάτων (prodromal crisis stage). Σε αυτό το στάδιο γίνονται αντιληπτές οι πρώτες ενδείξεις και τα πρώτα συμπτώματα. Είναι ένα προειδοποιητικό στάδιο, το οποίο για να γίνει ορατό

από τον οργανισμό οφείλεται ο οργανισμός να απαρτίζεται με πολύ καλά πληροφορημένο και με δυνατό αίσθημα διορατικότητας και αντιληπτικότητας προσωπικό. Σύμφωνα με διάφορες έρευνες, αρκετές ενδείξεις και προειδοποιητικά σημάδια γίνονται αντιληπτά πριν από την εκδήλωση της κρίσης. Χάρη στην μοναδικότητα της κάθε κρίσης, δεν μπορεί να γίνει αντιληπτή με ακρίβεια η διάρκεια του σταδίου αυτού. Υπάρχουν επίσης κρίσεις, οι οποίες δεν διαπερνούν από το πρώτο αυτό στάδιο και το ξέσπασμα τους γίνεται ξαφνικά. Διάφορες πράξεις, ενέργειες και παραλήψεις, που ενδεχομένως οδηγούν σε εκδήλωση κρίσης θεωρούνται πρόδρομα συμπτώματα (Learning, 2003).

Το δεύτερο στάδιο μια κρίσης είναι, το στάδιο της κορύφωσης της κρίσης (acute crisis stage). Σε αυτό το στάδιο παρουσιάζονται νέα συμπτώματα, καθώς είναι ήδη γνώριμα και η ζημιά έχει ήδη προκληθεί. Σε περιπτώσεις που γίνονται ορατά και άλλα συμπτώματα, λέμε ότι μέσα στην κρίση εμφανίζεται μια ακόμα κρίση. Ο ίδιος ο οργανισμός είναι αυτός, ο οποίος θα πάρει την απόφαση στο αν πρέπει να διαχειριστεί την κρίση ή όχι. Η εμφάνιση της κρίσης μπορεί να γίνει ορατή με διάφορους τρόπους, όπως να είναι απότομη ή ξαφνική, από σεισμούς ή καιρικά φαινόμενα, ή κλιμακωτή, η οποία φαίνεται μέσα από την εμφάνιση διαφόρων συμπτωμάτων, ή αργή και μακροχρόνια, την οποία μπορούμε να αντιληφθούμε εκ των υστέρων. Η διάρκεια του δεύτερου σταδίου διαμορφώνεται ανάλογα με τον τρόπο με τον οποίο εμφανίζεται η κρίση (Learning, 2003).

Το τρίτο στάδιο των κρίσεων είναι το στάδιο των επιπτώσεων της κρίσης (chronic crisis stage). Σε αυτό το στάδιο γίνονται εμφανείς οι επιπτώσεις, οι οποίες έχουν προκληθεί από την κρίση. Η κρίση είναι ήδη γνώριμη στον οργανισμό και επιχειρούνται να γίνουν διάφορες προσπάθειες για την ανάκαμψη του οργανισμού. Σύμφωνα με έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι σε μεγάλους οργανισμούς δεν υπάρχει σχέδιο ή ομάδα διαχείρισης της κρίσης, με αποτέλεσμα ο οργανισμός να χρειαστεί μεγαλύτερο χρονικό πλαίσιο για την αντιμετώπιση της (Learning, 2003).

Τέλος το τέταρτο και τελευταίο στάδιο μια κρίσης είναι το στάδιο της επίλυσης και ομαλοποίησης της κρίσης (crisis resolution stage). Σε αυτό το στάδιο επιχειρούν όλοι ο οργανισμοί για να φτάσουν. Όταν ένας οργανισμός ή μια επιχείρηση αντιληφθεί την ύπαρξη μιας κρίσης, οφείλει να αναλάβει την αντιμετώπιση της, όσο το δυνατόν πιο έγκαιρα. Υπεύθυνος γι' αυτό είναι ο διαχειριστής, ο οποίος οφείλει να συντονίσει όλη την προσπάθεια. Βασικός στόχος του είναι να φτάσει στο τέταρτο στάδιο όσο το δυνατόν πιο σύντομα μπορεί. Καταφάνοντας ο οργανισμός σε αυτό το στάδιο θα μπορέσει να

ξανά βρει τους ρυθμούς κανονικότητας του . Επίσης θα μπορέσει να βρίσκεται σε μελλοντική ετοιμότητα σε παρόμοιες τέτοιες καταστάσεις (Learning, 2003).

### **3.3. Η έννοια της κρίσης στους εκπαιδευτικούς φορείς**

Η έννοια της κρίσης φαίνεται να γίνεται αντιληπτή και στους εκπαιδευτικούς φορείς, καθώς κατά διαστήματα ακούμε για γεγονότα, τα οποία διαταράσσουν την ομαλή λειτουργία τους. Οι εκπαιδευτικοί φορείς αποτελούν έναν «ζωντανό» οργανισμό, μέσα στον οποίο τα άτομα αλληλοεπιδρούν και αλληλοεπηρεάζονται μεταξύ τους , καθώς και με άλλους φορείς (Αγγελάκου & Κοντάκος, 2016). Προκειμένου ένας εκπαιδευτικός οργανισμός να μπορέσει να λειτουργήσει ομαλά, οφείλεται να διακατέχεται από ισορροπία. Ωστόσο, όταν η ισορροπία αυτή διαταραχθεί και ο οργανισμός πρέπει να κληθεί να αντιμετωπίσει διάφορα προβλήματα, τα οποία θα προκύψουν, ο οργανισμός λέγεται ότι διαπερνά μια περίοδο κρίσης. Η κατάσταση αυτή διαταράσσει την ομαλή λειτουργία του οργανισμού, θέτοντας τον σε κίνδυνο και υπονομεύοντας την μελλοντική του αποδοτικότητα και ανάπτυξη (Lerbinger, 1997). Η κατάσταση αυτή, που δημιουργείται, όταν έναν οργανισμό βιώνει μια κρίση, αποτελεί μια απροσδόκητη κατάσταση, η οποία παρουσιάζει αρνητικά αποτελέσματα για τον οργανισμό και για τα μέλη του (Barton, 1993: 47).

Σύμφωνα με τη συστημική προσέγγιση η κρίση αποτελεί μια περίοδο οξείας αλλαγής δεδομένων, στην οποία μεταβάλλονται με ταχύτατους ρυθμούς τα δεδομένα και οι εμπλεκόμενοι οφείλουν να ανταπεξέλθουν γρηγορότερα στις νέες συνθήκες. Τόσο κατά τη διάρκεια όσο και αμέσως μετά από την περίοδο της κρίσης, οι εμπλεκόμενοι (πχ. εκπαιδευτικό προσωπικό, διοικητικό προσωπικό, μαθητές, γονείς, τοπική κοινωνία κλπ.) έχουν την ευκαιρία για μία αλλαγή (Bateson, 1972).

Σύμφωνα με τους Maturana και Varela (1993), κάθε ζωντανό σύστημα χαρακτηρίζεται: α) από τη δομή του, δηλαδή το σύνολο των στοιχείων που απαρτίζουν τον οργανισμό μέσα στο χώρο και το χρόνο και β) από την οργάνωσή του, δηλαδή το σχήμα των σχέσεων, που δημιουργεί την ταυτότητα του συστήματος ως ζωντανή ενότητα, ακόμα και όταν τα συγκεκριμένα στοιχεία του συστήματος αλλάζουν με το χρόνο. Η οργάνωση ενός συστήματος δίνεται από τις συσχετίσεις που υπάρχουν ανάμεσα στα συστατικά του μέρη και οι οποίες, προκειμένου να διατηρείται η ταυτότητά του,

οφείλουν να παραμένουν αμετάβλητες. Όταν δεν συμβαίνει αυτό, το σύστημα αποσυντίθεται ή μετασχηματίζεται σε άλλου είδους σύστημα. Επομένως, η δημιουργία και η διατήρηση ενός ζωντανού συστήματος εξαρτάται από την ικανότητά του να αλλάζει τη δομή του, διατηρώντας ταυτόχρονα την οργάνωσή του.

Συνεπώς η κρίση στους εκπαιδευτικούς φορείς αποτελεί ένα γεγονός, το οποίο θέτει τον οργανισμό σε κίνδυνο και υποσκάπτει αρνητικά την μελλοντική του αποδοτικότητα, καθώς και την επιβίωση του (Lerbinger, 1997). Κάθε γεγονός μη προγραμματισμένο ή έκτακτο, το οποίο διαταράσσει την κανονικότητα και ανατραπεί τα καθιερωμένα χαρακτηρίζεται ως κρίση στον εκπαιδευτικό οργανισμό (King, 2002).

### **3.4. Η διαχείριση μιας κρίσης στους εκπαιδευτικούς φορείς και ο ρόλος του διευθυντή/προϊστάμενου**

Οι κρίσεις αποτελούν ένα σύνθητες φαινόμενο, το οποίο παρουσιάζεται κατά καιρούς μέσα στις εκπαιδευτικές μονάδες. Οι περίπλοκες καταστάσεις μέσα στους οργανισμούς, είναι φυσικές, καθώς μέσα σε αυτούς υπάρχει μεγάλη αλληλεπίδραση των ανθρώπων (οικογένεια, κοινωνία κ.α.), η οποία συχνά οδηγεί σε συγκρούσεις και καταστάσεις απορρύθμισης (Κοντάκος, 2013). Όλες οι εκπαιδευτικές μονάδες αποτελούν έναν «ζωντανό» οργανισμό, τον οποίο οφείλουν να κρατούν σε ισορροπία, προκειμένου να βρίσκονται σε ετοιμότητα για να διαχειριστούν ευκολότερα μια κρίση (Brock, Sandoval & Lewis, 2001). Ως «διαχείριση κρίσεων» νοείται η μέθοδος με σχέδιο, οργάνωση, καθοδήγηση και έλεγχο κατά την διάρκεια της κρίσης αλλά και πριν και μετά από αυτήν καταστροφή (Brock, Sandoval & Lewis, 2005).

Ένας διευθυντής/προϊστάμενος προκειμένου να διαχειριστεί σωστά μια κρίση, οφείλει να διακατέχεται από δημιουργική σκέψη (Brock, Sandoval & Lewis, 2001). Σύμφωνα με έρευνες που έχουν διεξαχθεί τα τελευταία χρόνια σχετικά με την διαχείριση και την επίλυση μιας κρίσης, φαίνεται να εστιάζονται στις δημιουργικές δυνάμεις κάθε εκπαιδευτικής μονάδας, καθώς και στις τεχνικές που μπορούν να ενεργοποιηθούν, ώστε να χρησιμοποιηθεί σαν εργαλείο για την παραγωγή ιδεών, την αντιμετώπιση προβλημάτων (Barber, 2002).

Σήμερα οι διευθυντές/προϊστάμενοι κάθε εκπαιδευτικής μονάδας καλούνται να αντιμετωπίσουν και αυτό το ζήτημα ανάμεσα στις αυξημένες τους ευθύνες και

αρμοδιότητες (Μούτσιος-Ρέντζος & Καλαβάσης, 2013). Η πολυπλοκότητα του ρόλου τους αναδεικνύεται από τα καθήκοντα που αναλαμβάνουν, αφού σύμφωνα με το νομοθετικό πλαίσιο αυτός είναι υπεύθυνοι για την ομαλή λειτουργία, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων, των υπηρεσιακών εντολών (Ν.1566/1985). Οι διευθυντές/προϊστάμενοι οφείλουν να διοικούν τις σχολικές μονάδες, θέτοντας υψηλούς στόχους. Αρμοδιότητα τους είναι και η καθοδήγηση των μελών της μονάδας, όπου χρειάζεται και είναι αναγκαίο (ΦΕΚ 1340/16-10-2002).

Καθώς οι κρίσεις στις εκπαιδευτικές μονάδες δεν μπορούν να είναι αναπόφευκτες, ο διευθυντής/προϊστάμενος οφείλει να τις αναγνωρίζει και να καταλαβαίνει τη σπουδαιότητα τους. Επίσης πρέπει να μπορεί να διακρίνει τις θετικές και αρνητικές τους συνέπειες, προκειμένου να λάβει έγκαιρα δραστικά μέτρα. Οι κρίσεις από την φύση τους διαφέρουν μεταξύ τους, γι' αυτό και δεν αντιμετωπίζονται με τον ίδιο τρόπο, αντιθέτως οφείλεται κάθε φορά να αναζητείται ο νέος τρόπος αντιμετώπισης. Προκειμένου να γίνει αυτό, όλα τα μέλη πρέπει να βρίσκονται ενήμερα στα νέα δεδομένα και τις εξελίξεις. Η επικοινωνία των μελών με τον διευθυντή/προϊστάμενο έχει μεγάλη σπουδαιότητα για την αντιμετώπιση του προβλήματος (Σταμάτης & Κόνσολας, 2009).

Τέλος, δημιουργώντας ένα θετικό κλίμα, χωρίς αρνητικές επιπτώσεις, που θα προσβάλουν την απόδοση του οργανισμού, οφείλεται να αποτελούν βασικές προτεραιότητες των ηγετών. Για να επιτευχθεί αυτό πρέπει να μπορεί να χρησιμοποιεί τις ικανότητες του για επικοινωνία και συνεργασία με τα μέλη του φορέα και να ενισχύει τα ταλέντα και τις ικανότητες των συνεργατών του (Henkin, Cistone & Dee, 2000).

### **3.5. Η κρίση της πανδημίας του COVID-19**

Οι πρώτοι κορονοϊοί, οι οποίοι εμφανίστηκαν σε άνθρωπο, ήταν το 1960. Έως σήμερα υπάρχουν επτά κορονοϊοί, που προκαλούν στον άνθρωπο ασθένειες. Οι τέσσερις από τους επτά είναι ενδημικοί και προκαλούν ήπια συμπτώματα, χωρίς να αποτελούν μεγάλο κίνδυνο για την υγεία. Οι άλλοι τρεις ενδέχεται να προκαλέσουν μεγαλύτερο κίνδυνο, ακόμα και θάνατο (Kahn & McIntosh, 2005). Το πρώτο κρούσμα κοινού κορονοϊού, που γνωστοποιηθεί ως απλό κρυολόγημα ήταν το 1960 (Abdul-Rasool & Firding, 2010). Οι ιοί αυτοί είναι γνωστοί σε ολόκληρο τον κόσμο και ευθύνονται για το 10-15% των κρυολογημάτων, κατά των χειμώνα (Kahn & McIntosh, 2005).

Η νόσος του COVID-19 εμφανίστηκε ως ένας νέος κορονοϊός γνωστός ως σοβαρό οξύ αναπνευστικού σύνδρομου Coronavirus-2 (Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus-2, SARS-CoV-2). Ο SARS-CoV-2 δεν είναι παρόμοιος με άλλους κορονοϊούς, που συνήθως εξαπλώνονται στους ανθρώπους προκαλώντας κοινό κρυολόγημα, αντιθέτως ο COVID-19 είναι μια οξεία λοιμώδης νόσος του αναπνευστικού, που μεταδίδεται κυρίως μέσω της αναπνευστικής οδού (CCDC, Chinese Center for Disease Control and Prevention, 2020b). Το πρώτο κρούσμα, που προκλήθηκε από αυτόν τον νέο κορονοϊό, έγινε γνωστό στα τέλη του 2019 στην πόλη Ουχάν της Κίνας (WHO, World Health Organization, 2019). Ο SARS-CoV-2 (COVID-19) είναι ένας 54μονόκλωνος RNA ιός, του οποίου το όνομα προέρχεται από την λατινική λέξη «Corona», που σημαίνει «Στέμμα» και δόθηκε λόγω της ομοιότητας των αιχμών του με το στέμμα. Η μετάδοση του SARS-CoV γίνεται μέσω της επαφής από άνθρωπο σε άνθρωπο με μετάδοση σταγονιδίων (CCDC, Chinese Center for Disease Control and Prevention, 2020b).

Όλη αυτή η πρωτόγνωρη υγειονομική κρίση κλόνησε όλα τα διεθνή συστήματα υγείας, δημιουργώντας μεγάλους προβληματισμούς στον τρόπο διαχείρισης της. Η έντονη και ταχύτατη εξάπλωση του ιού, έφερε καταστροφικές επιπτώσεις σε αρκετές χώρες, τόσο στην υγεία αλλά και την οικονομία της εκάστοτε χώρας (Cheater, 2020). Αρκετές χώρες ήρθαν αντιμέτωπες με θεσμικούς και πολιτιστικούς περιορισμούς για την αντιμετώπιση της κρίσης. Η κρίση οδήγησε τις χώρες σε μακροχρόνιες υφέσεις, οικονομικές συνέπειες, κατάρρευση της αλυσίδας εφοδιασμού και δημογραφικές κρίσεις. Μέσα από την κρίση αυτή αναγνωρίστηκαν οι διάφορες αδυναμίες στην λειτουργία των εθνικών συστημάτων για την διαχείριση κρίσεων (Carano 2020).

Όλος ο κόσμος ήρθε αντιμέτωπος με πρωτόγνωρα προβλήματα και κλήθηκε να αντιμετωπίσει την νέα αυτή κατάσταση. Μέσω των καταστάσεων του παρελθόντος και την ανασκόπηση παλαιότερων εμπειριών, γίνεται η προετοιμασία για μελλοντικές παρόμοιες καταστάσεις. Ωστόσο, μια κρίση, η οποία βασίζεται σε μια πανδημία, διαφέρει από άλλες καταστάσεις έκτακτης ανάγκης, όπως πυρκαγιές, σεισμοί κ.α., γι' αυτό και δεν είναι εύκολη η προετοιμασία σε μια τέτοια κατάσταση (Arthi and Parman, 2021).

Μέσα απ' όλη αυτήν την κρίση, δεν φάνηκε να μένει ανεπηρέαστος και ο κλάδος της εκπαίδευσης, ο οποίος κλήθηκε να προσαρμοστεί στα νέα αυτά δεδομένα. Η πανδημία του Covid-19 αποδιοργάνωσε την καθημερινότητα και βρέθηκε αντιμέτωπη με μια συνεχή αναπροσαρμογή (Hodges,2020). Οι δράσεις, οι οποίες κλήθηκαν να γίνουν μέσα σε ένα σύντομο χρονικό διάστημα, βρήκαν απροετοίμαστο τον κλάδο της

εκπαίδευσης. Η δια ζώσης διδασκαλία, πέρασε σε μια νέα εποχή και αντικαταστάθηκε από την εξ αποστάσεων διδασκαλία (Daniel, 2020).

### **3.6. Η κρίση της πανδημίας του COVID-19 στους εκπαιδευτικούς φορείς**

Μέσα από την μεγάλη προσπάθεια της αντιμετώπισης της πανδημίας και την διασφάλιση της παγκόσμιας υγείας, τα περισσότερα κράτη έλαβαν βεβιασμένα μέτρα προκειμένου να το πετύχουν. Ένα από αυτά ήταν η αναστολή της δια ζώσης λειτουργίας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Συγκεκριμένα στην χώρα μας, τα σχολεία από την αρχή της πανδημίας παρέμειναν κλειστά για 37 εβδομάδες. Σε παγκόσμια κλίμακα η μέση χρονική διάρκεια κυμαίνεται στις 15 εβδομάδες (τέσσερις μήνες), ενώ συνυπολογίζοντας και τις περιπτώσεις μερικής αναστολής της λειτουργίας τους φτάνουμε κατά μέσο όρο στην απώλεια των 2/3 του συνολικού σχολικού έτους (26 εβδομάδες). Η διακοπή της δια ζώσης εκπαίδευσης έγινε με έναν αρκετά απότομο τρόπο και δημιούργησε πολλά προβλήματα (UNESCO, 2020; UNESCO, 2021 α; UNESCO, 2021β; UNICEF, 2020).

Η απότομη αυτή αλλαγή στον τρόπο λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων δημιούργησε μεγάλα προβλήματα, τόσο στο εκπαιδευτικό προσωπικό, όσο και στους γονείς και μαθητές. Όλοι τους κλήθηκαν να προσαρμοστούν ταχύτατα στα νέα δεδομένα, χωρίς κάποια έγκαιρη προειδοποίηση, λόγω της πανδημίας. Το σύστημα κρίθηκε απροετοίμαστο στα νέα αυτά δεδομένα, με αποτέλεσμα να επικρατεί μια σύγχυση. Την περίοδο αυτή ολοένα και περισσότερο γινόταν πιο έντονη η κοινωνική απομόνωση, καθώς και ο τεράστιος όγκος πληροφοριών, τις οποίες έπρεπε να εμπεδώσουν και να αφομοιώσουν τα μέλη των σχολικών μονάδων, ώστε να διεξαχθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο η εκπαιδευτική διαδικασία. Όλο αυτό είχε ως αποτέλεσμα την αύξηση της ψυχολογικής πίεσης και του άγχους, που δεχόντουσαν όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, με αντίκτυπο την ματαιώση και την απογοήτευση. Πέρα από την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην νέα κατάσταση, κλήθηκαν και οι γονείς να αναλάβουν τον ρόλο του εκπαιδευτή, χωρίς καμία προετοιμασία. Μέσα από την προσπάθεια τους να στηρίζουν τα παιδιά τους, πειραματίστηκαν στις νέες αυτές ηλεκτρονικές δραστηριότητες. Ωστόσο όμως παρουσιάστηκαν μεγάλες δυσκολίες σε



οικογένειες, οι οποίες δεν διέθεταν πολλά ηλεκτρονικά μέσα, είτε λόγω δουλειάς των γονιών, είτε λόγω τηλεεκπαίδευσης από τα αδέρφια (Bozkurt ,2020).

Η εκπαίδευση κατά την περίοδο του COVID-19 δεν παρείχε ισότητα σε όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, καθώς πολλοί μαθητές και εκπαιδευτικοί δεν διέθεταν τον απαραίτητο τεχνολογικό εξοπλισμό, είχαν κακή σύνδεση στο διαδίκτυο και δεν κατείχαν τις απαραίτητες ψηφιακές δεξιότητες. Σύμφωνα με έρευνες η Ελλάδα αποτελεί μια χώρα, η οποία δεν διαθέτει σταθερή σύνδεση στο διαδίκτυο, όπως και πολλά νοικοκυριά είναι αυτά, τα οποία δεν έχουν καν σύνδεση. Εξαιτίας αυτών των δυσκολιών, κατά την περίοδο της πανδημίας, ενισχύθηκαν ακόμα περισσότερο οι εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανισότητες, με το χάσμα ανάμεσα του να μεγαλώνει όλο και περισσότερο. Μεγάλο πρόβλημα επίσης αποτέλεσε η έλλειψη κατάρτισης στην νέα τεχνολογία από τα εκπαιδευτικά μέλη, τα οποία στάθηκαν ανήμπορα στο να ανταπεξέλθουν στα νέα δεδομένα (Hodges et al., 2020).

Η απότομη αυτή απομάκρυνση από το σχολικό περιβάλλον φαίνεται πως δημιούργησε αρνητικές συνέπειες στους μαθητές. Περισσότεροι από 100 εκατομμύρια μαθητές των μικρών τάξεων παρατηρείται ότι έχουν ελλειψείς αναγνωστικές δεξιότητες, εξαιτίας αυτού. Όλη αυτή η υγειονομική κρίση δημιούργησε σε όλες τις χώρες οικονομικά προβλήματα, τα οποία στάθηκαν εμπόδιο στην επαναλειτουργία την εκπαίδευσης, στο σχολικό περιβάλλον (UNESCO, 2021 α; UNESCO, 2021β).

### **3.7. Η διαχείριση της κρίσης από τους εκπαιδευτικούς φορείς**

Στην Ελλάδα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα ανέστειλαν την λειτουργία τους από το πρώτο κιάλας κύμα της πανδημίας, προκειμένου να γίνει άμεση αποφυγή συνωστισμού στις εκπαιδευτικές αίθουσες. Η εκπαιδευτική κοινότητα άρχισε σταδιακά να προσαρμόζεται στα νέα δεδομένα, σύμφωνα με τις υποδείξεις του Υπουργείου Παιδείας, με τα κατά τόπους Περιφερειακά Κέντρα Εκπαίδευσης Σχεδιασμού (ΠΕ.Κ.Ε.Σ). Οι διευθυντές/προϊστάμενοι και το εκπαιδευτικό προσωπικό με την βοήθεια των πιο πάνω προσπαθούσαν να μεταφέρουν με έναν ομαλό τρόπο την εκπαιδευτική διαδικασία από την δια ζώσης στην εξ αποστάσεως. Ο πρώτος στόχος τους ήταν η συστηματική επαφή

των μαθητών με το σχολικό περιβάλλον (συμμαθητές και εκπαιδευτικούς), και όχι η κάλυψη της σχολική ύλης (Γιασιράνης & Σοφός, 2021).

Προκειμένου η εκπαιδευτική διαδικασία να μπορέσει να συνεχιστεί κατά την περίοδο της πανδημίας και να μην διακοπεί τελείως, τέθηκαν από αρκετά κράτη στον κόσμο διάφορες στρατηγικές. Για να διασφαλιστεί η δημόσια υγεία, η εκπαίδευση πέρασε από την δια ζώσης διδασκαλία στην εξ αποστάσεως διδασκαλία. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η σύγχρονη και η ασύγχρονη εκπαίδευση μέσω ηλεκτρονικών μέσων και εκπαιδευτικών εφαρμογών. Η σύγχρονη εκπαίδευση είναι ουσιαστικά μια μορφή εκπαίδευσης εξ αποστάσεως από το διαδίκτυο, μέσα από διάφορες πλατφόρμες (webex, zoom, teams, google meet κ.α.), στην οποία είναι απαραίτητη η εμπλοκή όλων των φορέων, εκπαιδευτικών και εκπαιδευόμενων. Η τριβή μεταξύ τους και η αλληλεπίδραση πραγματοποιείται σε ουσιαστικό και πραγματικό χρόνο, σε ένα εικονικό εκπαιδευτικό πλαίσιο και μια εικονική αίθουσα. Επίσης, κατά τη χρήση τεχνολογιών τηλεδιάσκεψης είναι εφικτό να πραγματοποιείται ανταλλαγή απόψεων καθώς και ψηφιακού ή μαθησιακού υλικού. Από την άλλη η ασύγχρονη εκπαίδευση έρχεται αντίθετη από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας και αποτελεί ένα μέσο αλληλεπίδρασης των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς. Με τη ασύγχρονη μορφή εκπαίδευσης προσφέρεται ένα ισχυρό και οργανωμένο περιβάλλον μάθησης, το οποίο δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να βλέπουν την ύλη που τους προσφέρεται για μελέτη, καθώς επίσης και να την επεξεργάζονται ανεξαρτήτως από την τοποθεσία που βρίσκονται και με όποια χρονική στιγμή το επιθυμούν (eclass, e-me), (Βελαώρα, 2014). Οι μαθητές έχουν ένα πλήρες και οργανωμένο εκπαιδευτικό υλικό που απαρτίζεται από τη διδακτική ύλη, βίντεο των διαλέξεων και πολλά άλλα στοιχεία που κρίνει απαραίτητα ο υπεύθυνος του μαθήματος. Οι μαθητές επίσης μπορούν να κατεβάσουν τα διαθέσιμα υλικά προς μελέτη και να τα αξιοποιήσουν καταλλήλως. Επιπρόσθετα, οι μαθητές δεν είναι απαραίτητο να είναι εκείνη την ώρα συνδεδεμένοι ακριβώς την ίδια στιγμή για την αξιοποίηση του υλικού. Ο καθένας ατομικά μπορεί να κάνει χρήση του υλικού όποτε θέλει και να επιλέξει το πώς θέλει να δουλέψει με το υλικό χωρίς να είναι απαραίτητη η ταυτόχρονη παρουσία των εκπαιδευτικών στο διαδίκτυο. (Βενιέρη, 2011).

Βασικός επίσης στόχος του κράτους ήταν η άμεση επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού για τα νέα ψηφιακά μέσα εκπαίδευσης, όπως επίσης και η αναβάθμιση επίσης των ήδη υπάρχοντων πλατφόρμων, ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν στους νέους ρυθμούς (Γιασιράνης & Σοφός, 2021).

Άλλα εργαλεία που αξιοποιήθηκαν στην περίοδο της πανδημίας, ήταν η εκπαιδευτική ραδιοτηλεόραση, η οποία ήταν βασισμένη σε ευρωπαϊκά πρότυπα. Στις 30 Μαρτίου το 2020 προβλήθηκε για πρώτη φορά στην ΕΡΤ-2 η εκπομπή «Μαθαίνουμε στο σπίτι». Μέσα από την προβολή βιντεοσκοπημένων μαθημάτων, προβάλλονταν υλικό για τάξεις του δημοτικού και σχετίζονταν αρχικά με τα μαθήματα γλώσσα, μαθηματικά, ιστορία και φυσική και έπειτα και με άλλα. Η εκπομπή αυτό προβλήθηκε και στην νοηματική γλώσσα για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Παπαδημητρίου, 2021).

Το Υπουργείο Παιδείας μερίμνησε ακόμα και για την εύρεση εκπαιδευτικού υλικού από τους εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα μέσω της πλατφόρμας «Φωτόδεντρο», παρείχε εκπαιδευτικό υλικό (εκπαιδευτικά βίντεο, ασκήσεις, ερωτήσεις εμπέδωσης κ.α.), το οποίο μπορούσε να χρησιμοποιήσει ελεύθερα και ο εκπαιδευτικός, αλλά και οι μαθητές (Λιαράκου, Κώστας, Γαβριλάκης, Μεγάλου & Πάνος, 2021).

Υπήρχαν επίσης προβλήματα και τεχνικής φύσης (συνδεσιμότητα), τα οποία προκύπταν κατά την διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Γι' αυτό τον λόγο η κυβέρνηση πέρασε σε νέες στρατηγικές. Δημιουργήθηκε ομάδα υποστήριξης (helpdesk) και οδηγοί (tutorials) στο διαδίκτυο, όπως επίσης υπήρξε και η δυνατότητα παρακολούθησης σεμιναρίων και αλληλοβοήθεια για το εκπαιδευτικό προσωπικό. Τέλος το Υπουργείο, προκειμένου να προσφέρει ισότιμη πρόσβαση όλων στη εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρείχε τάμπλετ σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, όπως και δωρεάν δεδομένα για την σύνδεση (Γιασιράνης & Σοφός, 2021; Λιακοπούλου & Σταυροπούλου, 2021).

Όλο αυτή η αναπροσαρμογή στους εκπαιδευτικούς φορείς συνέβαλε στο κομμάτι της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Οι νέες συνθήκες εργασίας κατά την διάρκεια την πανδημίας, δημιούργησαν ένα αίσθημα αβεβαιότητας και μια ψυχική κούραση σε όλους τους εμπλεκόμενους, με το μεγαλύτερο βάρος να πέφτει στους εκπαιδευτικούς. Πέρα από το γεγονός ότι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να προσαρμοστούν άμεσα στα νέα δεδομένα έπρεπε να σηκώσουν και οι ίδιοι το βάρος της προσαρμογής των μαθητών στην διαδικασία της τηλεκπαίδευσης (Σταχτέας & Σταχτέας, 2020). Η μεταβατική αυτή περίοδος έγινε μέσα σε ταχύτερους ρυθμούς, χωρίς κάποια ειδική επιμόρφωση και σχεδιασμό για την όλη διδασκαλία (Ζαϊμάκης & Παπαδάκη, 2020). Το γεγονός αυτό προκάλεσε ένα μεγάλο κλίμα άγχους στους εκπαιδευτικούς, καθώς οι ίδιοι θα έπρεπε να διαχειριστούν αυτήν την έκτακτη κατάσταση ανάγκης, χωρίς να διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις αλλά και τα μέσα (Λιοναράκης, 2001).

#### 4. Διάφορες έρευνες παρόμοιες έρευνες που έχουν υλοποιηθεί

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, η οποία επιδρά στην διδασκαλία τους φαίνεται να έχει μελετηθεί από πολλούς κατά καιρούς. Σύμφωνα με διάφορες έρευνες, που διεξάχθηκαν στον χώρο της εκπαίδευσης, έχει διαπιστωθεί ότι στην Ευρώπη τα επίπεδα της επαγγελματικής ικανοποίησης είναι χαμηλά. Συγκεκριμένα στην έρευνα του Crossman & Harris (2006), διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί στον ιδιωτικό τομέα είναι περισσότερο ικανοποιημένοι με την εργασία τους σε σχέση με τον δημόσιο τομέα.

Σε μια άλλη έρευνα, που επικεντρώνεται στους νηπιαγωγούς, των Tsigilis, Zachoroulo & Grammatikoroulo (2006), διαπιστώθηκε το ακριβώς αντίθετο. Οι νηπιαγωγοί, οι οποίοι εργάζονται σε δημόσια σχολεία είναι περισσότερο ικανοποιημένοι στην εργασία τους, σε σχέση με την ηγεσία, σε αντίθεση με αυτούς που εργάζονται σε ιδιωτικά σχολεία. Η επαγγελματική ικανοποίηση σύμφωνα με διάφορες έρευνες δεν φαίνεται να επηρεάζεται από δημογραφικούς παράγοντες, όπως φύλο, ηλικία, χρόνια εμπειρίας κ.α., αλλά από τον τύπο του σχολείου (ιδιωτικό, δημόσιο).

Ο Monfort (1956), μελέτησε τους παράγοντες, που μπορούν να επηρεάσουν τους εκπαιδευτικούς, που εργάζονται σε δημόσια σχολεία και κατέληξε, πως ένα υποστηρικτικός ηγέτης συμβάλλει θετικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Αντίθετα, η ανάθεση γραφειοκρατικών θεμάτων καθιστά τους εκπαιδευτικούς δυσαρεστημένους. Αρκετά χρόνια αργότερα κατέληξε, στο συμπέρασμα ότι υπάρχουν δέκα παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση. Ο πρώτος είναι η κοινότητα μέσα στην οποία εργάζεται ο εκπαιδευτικός, ο δεύτερος η ηγεσία του εκάστοτε σχολείου, ο τρίτος ο μισθός, το τέταρτος οι μαθητές, ο πέμπτος το φόρτο διδασκαλίας, ο έκτος η υποστηρικτική εποπτεία, ο έβδομος η επαγγελματική εμπειρία, ο όγδοος το ακαδημαϊκό επίπεδο, ο ένατος τα επιπλέον οφέλη και τέλος ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί καταλαβαίνουν τις ανάγκες των μαθητών τους (Lecy, 1973, στο Λουκέρη, 2019).

Σύμφωνα με την Παπαδοπούλου (2020), η επαγγελματική ικανοποίηση μελετάται είτε ως ανεξάρτητη μεταβλητή, είτε ως εξαρτημένη. Ως ανεξάρτητη αντιμετωπίζεται ως μια αιτία, που ενισχύει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών για την εργασία τους. Ως ανεξάρτητη από την άλλη, αντιμετωπίζεται ως ένα αποτέλεσμα, το οποίο προήλθε από εσωτερικούς η εξωτερικούς παράγοντες στο άτομο.

Σύμφωνα με την Saiti (2007), η επαγγελματική ικανοποίηση είναι ιδιαίτερα συνδεδεμένη με τον κλάδο των εκπαιδευτικών, καθώς στόχος της είναι η προώθηση ικανών εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα είναι συνεχώς παρακινούμενοι (Cockburn & Haydn, 2004, στο Saiti, 2007). Η επαγγελματική ικανοποίηση είναι ένας μεγάλος παράγοντας για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στην διδασκαλία τους (Klassen & Tze, 2014, όπως αναφέρεται στους Zakariya et al., 2020). Η αφοσίωση, την οποία δείχνουν οι εκπαιδευτικοί είναι άμεσα συνδεδεμένη με το αίσθημα ικανοποίησης από το ίδιο το άτομο, για την αποτελεσματικότητα του έργου τους. Είναι σημαντικό δηλαδή ο εκπαιδευτικός να μπορεί να βρίσκει χαρά και ικανοποίηση μέσα στην τάξη του (Deci, 1973, όπως αναφέρεται στο Λουκέρη 2019).

Μια ακόμα ενδιαφέρουσα έρευνα, που διεξάχθηκε στην Αμερική το 1997 σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας, σε ιδιωτικά και δημόσια σχολεία, υποστήριξε ότι η υποστήριξη από πλευράς ηγεσίας, η αυτονομία των εκπαιδευτικών, η συμπεριφορά των μαθητών, το κλίμα που επικρατεί στη σχολική μονάδα, η διαχείριση της τάξης και η υποστήριξη από τους γονείς, είναι περιβαλλοντικοί παράγοντες που σχετίζονται θετικά με την εργασιακή ικανοποίηση. Επίσης οι δημογραφικοί παράγοντες (φύλο, ηλικία, χρόνια προϋπηρεσίας κ.α.) δεν επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τα επίπεδα της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών (Perie, Baker & Whitener, 1997).

Αντίθετα μια άλλη έρευνα του Bishay (1996), υποστηρίχθηκε ότι οι δημογραφικοί παράγοντες συμβάλλουν θετικά στα επίπεδα της ικανοποίησης και του άγχους των εκπαιδευτικών. Επίσης και ο Chaplain (1995), παρατήρησε διαφοροποιήσεις ανάμεσα στο φύλο (Bishay, 1996; Chaplain, 1995, όπως αναφέρονται στις Darmody & Smyth, 2011).

Όπως παρατηρείται από την πληθώρα των ερευνών, η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, έχει ασκήσει μεγάλο ενδιαφέρον στους ερευνητές. Συστηματικά έχουν γίνει αρκετές μελέτες σχετικά με το φαινόμενο, προκειμένου να προσδιοριστούν επαρκώς οι παράγοντες, που συμβάλουν στην επαγγελματική ικανοποίηση.

## **B' ΜΕΡΟΣ – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ**

### **5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **5.1. Ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας**

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που υπηρετούν σε σχολεία της Κρήτης σε σχέση με την εκάστοτε ηγεσία σε περιόδους κρίσης. Η έρευνα επικεντρώνεται κυρίως κατά την περίοδο της κρίσης της πανδημίας του COVID-19. Παράλληλα εξετάζονται και οι τυχόν διαφοροποιήσεις βάσει των δημογραφικών τους χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών (φύλο, ηλικία, επίπεδο σπουδών, χρόνια προϋπηρεσίας και η οικογενειακή κατάσταση).

#### **5.2. Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας**

Τα ερευνητικά ερωτήματα που σχετίζονται με τους στόχους της έρευνας διατυπώθηκαν ως εξής:

1. Πως αξιολογούν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την ηγεσία που ασκούν οι διευθυντές/προϊστάμενοί τους κατά την περίοδο της κρίσης της πανδημίας του COVID-19;
2. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως φύλο, ηλικία, χρόνια προϋπηρεσίας, επίπεδο σπουδών και οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διαφοροποιούν το επίπεδο αντιληπτής ηγεσίας των διευθυντών/προϊσταμένων;

### **5.3. Η ερευνητική μέθοδος**

Στην παρούσα έρευνα, η επιστημονική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για την διερεύνηση του θέματος είναι η ποσοτική. Μια επιστημονική έρευνα μπορεί να χαρακτηριστεί είτε ποιοτική είτε ποσοτική είτε μεικτή, ανάλογα με τον τρόπο αναζήτησης και συλλογής των δεδομένων (Sukamolson, 2007). Η ποσοτική προσέγγιση βοηθά στη γενίκευση των αποτελεσμάτων, ενώ η ποιοτική βοηθά στην εμβάθυνση. Η ποιοτική έρευνα, αποτελεί μια δραστηριότητα, μέσω της οποίας παρατηρείται ο κόσμος. Σε αυτήν ο ερευνητής μελετά τα πράγματα στο φυσικό τους πλαίσιο, επιχειρώντας να δώσει νόημα ή να ερμηνεύσει τα φαινόμενα με όρους των νοημάτων που οι άνθρωποι δίνουν σε αυτά (Denzin & Lincoln, 2005). Η ποσοτική έρευνα από την άλλη σύμφωνα με τον Creswell (2015) είναι μια χρήσιμη έρευνα για την περιγραφή τάσεων καθώς και για την εξήγηση της σχέσης ανάμεσα στις μεταβλητές. Επιχειρεί την ανάλυση φαινομένων συλλέγοντας αριθμητικά δεδομένα, τα οποία αναλύονται χρησιμοποιώντας στατιστικές μεθόδους. Τα βασικά πλεονέκτημα της ποσοτικής μεθόδου είναι η εύκολη κωδικοποίηση και ανάλυση των δεδομένων. Στις περιπτώσεις που το δείγμα είναι αντιπροσωπευτικό μπορεί να γίνει και γενίκευση των αποτελεσμάτων. Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα στην ποσοτική έρευνα προέρχονται από τυποποιημένες μεθόδους συλλογής δεδομένων (Bassegy, 1999). Στη συγκεκριμένη μελέτη επιλέχθηκε η ποσοτική προσέγγιση, η οποία έχει μια θεωρία ή υπόθεση ως σημείο έναρξης και ως στόχο έχει την επιβεβαίωση ή μη επιβεβαίωση μίας υπόθεσης (Newman, Benz & Ridenour, 1998). Ένας επιπλέον λόγος ήταν, ότι τα ερευνητικά ερωτήματα διατυπώθηκαν εξ αρχής βάσει της βιβλιογραφίας και επιχειρήθηκε επιβεβαίωση προϋπαρχόντων ευρημάτων από σχετικές έρευνες.

### **5.4. Εργαλείο μέτρησης και συλλογής δεδομένων**

Για τις ανάγκες της έρευνας διαμορφώθηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο με κλειστού τύπου -κυρίως- ερωτήσεις, το οποίο περιλαμβάνει δύο μέρη. Το πρώτο μέρος απαρτίστηκε από ερωτήσεις, που σχετίζονταν με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, μεταξύ των οποίων το φύλο, η ηλικία, ο χρόνος προϋπηρεσίας, το

επίπεδο σπουδών και η οικογενειακή κατάσταση. Στο δεύτερο μέρος αξιολογήθηκε η ηγεσία των διευθυντών στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όπου υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί, μέσω 31 ερωτήσεων που έπαιρναν τιμές από την 5βάθμια κλίμακα Likert (1= «Διαφωνώ απόλυτα» έως 5= «Συμφωνώ απόλυτα»), π.χ. «Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενο μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές», «Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η δεν αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις για θέματα-προβλήματα που προκύπτουν», «Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό». Το ερωτηματολόγιο διαμορφώθηκε από την ερευνήτρια για τους σκοπούς της έρευνας. Κατασκευάστηκε μέσα από έναν συνδυασμό ερωτήσεων, προκειμένου να ανταποκρίνεται πλήρως στις ανάγκες της έρευνας. Χρησιμοποιήθηκαν κάποιες ερωτήσεις από την κλίμακα επαγγελματικής ικανοποίησης των War, Cook και Wall (1979).

Το ερωτηματολόγιο ελέγχθηκε ως προς την αξιοπιστία του. Με τον δείκτη Cronbach's alpha να ανέρχεται σε 0,980 για τα 31 αντικείμενα του ερωτηματολογίου, αποδεικνύεται πολύ υψηλή εσωτερική συνοχή.

Το κυρίως ερωτηματολόγιο συνοδεύτηκε από εισαγωγική επιστολή που ενημέρωνε τους υποψήφιους συμμετέχοντες για τους σκοπούς, που διεξάχθηκε η έρευνα και για την διασφάλιση της τήρησης ανωνυμίας των απαντήσεων. Η συνοδευτική επιστολή και το ερωτηματολόγιο παρατίθενται στο Παράρτημα 1.

Το ερωτηματολόγιο διαμορφώθηκε σε ψηφιακή μορφή με χρήση του δωρεάν online εργαλείου Google Forms και διανεμήθηκε με ηλεκτρονικά μέσα (e-mail και μέσα κοινωνικής δικτύωσης) κατά το χρονικό διάστημα Μάιος – Ιούνιος 2022.

<https://docs.google.com/forms/d/1HYspfe3VacORbWL-6zutpWyNDoxIJsNZJ4E5-tucPPE/edit?pli=1>

## **5.5. Εγκυρότητα και Αξιοπιστία**

Προκειμένου μια ερευνητική μελέτη να χαρακτηριστεί έγκυρη ως προς τα αποτελέσματα, είναι σημαντικό πριν από την χρήση των ερευνητικών εργαλείων να γίνεται έλεγχος για την εγκυρότητα και την αξιοπιστία τους. Γι' αυτόν τον λόγο πριν την διεξαγωγή μια έρευνας είναι σημαντικό ο ερευνητής να ελέγχει την εγκυρότητα και την αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου, που θα χρησιμοποιήσει στην έρευνα του. Η αξιοπιστία αναφέρεται στον τρόπο, με τον οποίο επαναλαμβάνονται μια σειρά



μετρήσεων, που φτάνουν στο ίδιο αποτέλεσμα, στη συνοχή και στην ομοιογένεια ενός εργαλείου μέτρησης, καθώς και στο βαθμό που είναι απαλλαγμένο από το τυχαίο σφάλμα. Η αξιοπιστία εκτιμάται μέσω του ελέγχου και μέσω των μετρήσεων. Ενώ η εγκυρότητα από την άλλη αναφέρεται στην εκτίμηση του εργαλείου μέτρησης, στο κατά πόσο δηλαδή μετράει όντως αυτό που έχει φτιαχτεί να μετρήσει. Επίσης η εγκυρότητα έχει μεγάλη σύνδεση με το συστηματικό σφάλμα (Ουζούνη & Νακάκης, 2011).

Η αξιοπιστία μιας κλίμακας είναι ένα κύριο χαρακτηριστικό για τα ψυχομετρικά τεστ, καθώς μέσα από μια υποθετική κλίμακα γίνεται η συσχέτιση, με την οποία μετριέται η συμπεριφορά, με έναν τρόπο αληθινό (Carmines & Zeller, 1979; Nunnally 1978; Spector, 1992; Strub, 2000). Η κλίμακα, που χρησιμοποιούμε είναι αξιόπιστη, όταν η συσχέτιση, της υποθετικής κλίμακας με την κλίμακα που χρησιμοποιούμε, είναι υψηλή. Καθώς η κλίμακα αυτή είναι υποθετική, πρέπει να εκτιμηθεί η ποσότητα του σφάλματος, που υπάρχει στις μετρήσεις. Για να επιτευχθεί αυτό υπάρχουν διάφοροι τρόποι, με τον πιο συνηθισμένο τον υπολογισμό της τιμής του συντελεστή εσωτερικής συνέπειας alpha ( $\alpha$ ) του Cronbach (Kim & Mueller, 1978; Spector, 1992). Οι τιμές, οι οποίες ξεπερνούν το 0,70 είναι αποδεκτές, ενώ όταν ξεπερνούν το 0,80 λέγεται, ότι η κλίμακα έχει υψηλή αξιοπιστία (Nunnally, 1978).

Στην παρούσα έρευνα ελέγχθηκε, το ερωτηματολόγιο ως προς την αξιοπιστία του, με τον υπολογισμό της τιμής του συντελεστή εσωτερικής συνέπειας alpha ( $\alpha$ ) του Cronbach. Η τιμή του δείκτη Cronbach's alpha ανέρχεται σε 0,980 για τα 31 αντικείμενα του ερωτηματολογίου, με αποτέλεσμα η αξιοπιστία του να αποδεικνύεται με πολύ υψηλή εσωτερική συνοχή. Μέσω της ποιοτικής έρευνας, που πραγματοποιήθηκε, παρατηρούμε ότι το λόγο ήταν κατανοητό και ότι δεν υπήρχαν προβλήματα.

## **5.6. Πληθυσμός και δείγμα**

Πληθυσμό της έρευνας αποτελεί το σύνολο του εκπαιδευτικού προσωπικού που υπηρετεί στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας στην κατά την τρέχουσα χρονική περίοδο, που επικρατεί η πανδημία της COVID-19. Η μελέτη περιορίζεται συγκεκριμένα στην περιοχή της Κρήτης. Ο πληθυσμός-στόχος, στον οποίο απευθύνεται είναι οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στα αντίστοιχα νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία της συγκεκριμένης περιοχής. Η Κρήτη αποτελεί το μεγαλύτερο και πολυπληθέστερο νησί της Ελλάδας, γι' αυτό και είναι φυσικό να απασχολεί και μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών.

Συγκεκριμένα στην Κρήτη υπάρχουν 866 σχολεία πρωτοβάθμιας, στα οποία απασχολούνται περίπου 6.460 εκπαιδευτικοί (Περιφερειακή Διεύθυνση πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Κρήτης). Οι εκπαιδευτικοί, στους οποίους απευθύνεται το ερωτηματολόγιο είναι είτε μόνιμοι, είτε αναπληρωτές.

Ο κύριος λόγος της επιλογής της συγκεκριμένης περιοχής είναι η άμεση εμπλοκή της ίδιας της ερευνήτριας, καθώς η ίδια υπηρέτησε ως εκπαιδευτικός πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας του Covid-19. Επίσης η περιοχή της Κρήτης μπορεί να αποτελέσει ένα ικανοποιητικό δείγμα σαν νησί, καθώς απασχολεί αρκετούς εκπαιδευτικούς.

Για τις ανάγκες της έρευνας πραγματοποιήθηκε δειγματοληψία ευκολίας, δηλαδή εντάχθηκαν στο δείγμα άτομα στα οποία η ερευνήτρια είχε εύκολη πρόσβαση, με δεδομένο ότι ανήκαν στον πληθυσμό-στόχο (δηλαδή ήταν εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης υπηρετούντες σε σχολεία της Κρήτης). Αυτό σημαίνει ότι στη δειγματοληψία ενυπάρχουν οι περιορισμοί που συνδέονται με τα δείγματα ευκολίας, οι οποίοι συνδέονται με τη μη ισόρροπη επιλογή των συμμετεχόντων βάσει δημογραφικών στοιχείων, ώστε να προκύψουν απολύτως συγκρίσιμα συμπεράσματα καθώς και με την υποκειμενικότητα, που οδηγεί σε δυσκολία εξαγωγής γενικεύσιμων συμπερασμάτων.

Το δείγμα της έρευνας απαρτίστηκε από 123 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που υπηρετούν σε σχολεία της Κρήτης. Πιο συγκεκριμένα οι ερωτήσεις απαντήθηκαν από 16 άνδρες (13%) και 107 γυναίκες (87%). Από αυτούς, οι 54 είναι έγγαμοι (43,9%), οι 65 άγαμοι (52,8%) και οι υπόλοιποι 4 διαζευγμένοι (3,3%).

Η ηλικιακή κατανομή των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα καταγράφεται στον ακόλουθο πίνακα.

**Πίνακας 11:** Διαφορές μέσων με βάση το φύλο

Ηλικία	N	%
20+	43	35,0%
30+	31	25,2%
40+	28	22,8%
50+	21	17,1%

Οι περισσότεροι ερωτώμενοι έχουν διδακτική προϋπηρεσία μικρότερη των 10 ετών (N=75, 61,0%). Στον παρακάτω πίνακα φαίνεται η κατανομή των ετών προϋπηρεσίας του δείγματος.

*Πίνακας12: Διαφορές μέσων με βάση τα έτη προϋπηρεσίας*

<b>Χρόνια προϋπηρεσίας</b>		
	<b>N</b>	<b>%</b>
0-10	75	61,0%
10-20	28	22,8%
20-30	12	9,8%
30-40	8	6,5%

Τέλος, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος (N=77, 62,6%), ενώ 41 έχουν βασικό πτυχίο (33,3%) και 5 είναι απόφοιτοι διδασκαλείου (4,1%).

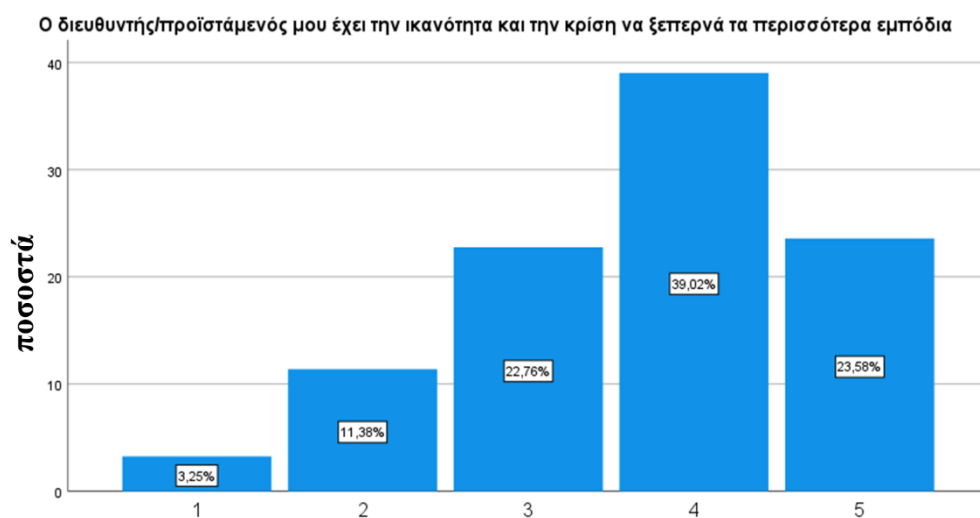
## 6. ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 6.1. Ανάλυση δεδομένων

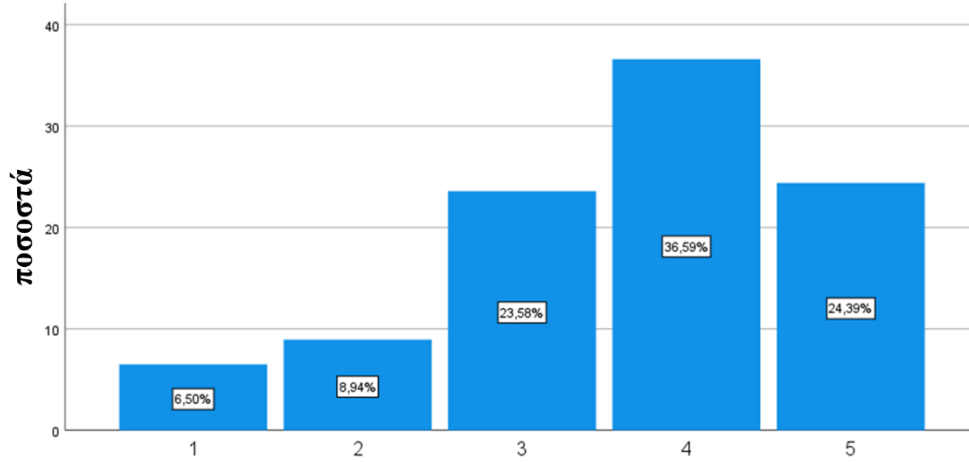
Τα ψηφιακά συμπληρωμένα ερωτηματολόγια συλλέχθηκαν στο ίδιο εργαλείο και τα δεδομένα εισήχθησαν στο λογισμικό στατιστικής επεξεργασίας SPSS v.27, με χρήση του οποίου κωδικοποιήθηκαν κατάλληλα, ούτως ώστε να επεξεργαστούν στη συνέχεια με στατιστικές μεθόδους (εργαλεία περιγραφικής στατιστικής και τεχνικές ελέγχου υποθέσεων t-test & ANOVA).

### 6.2. Περιγραφική ανάλυση

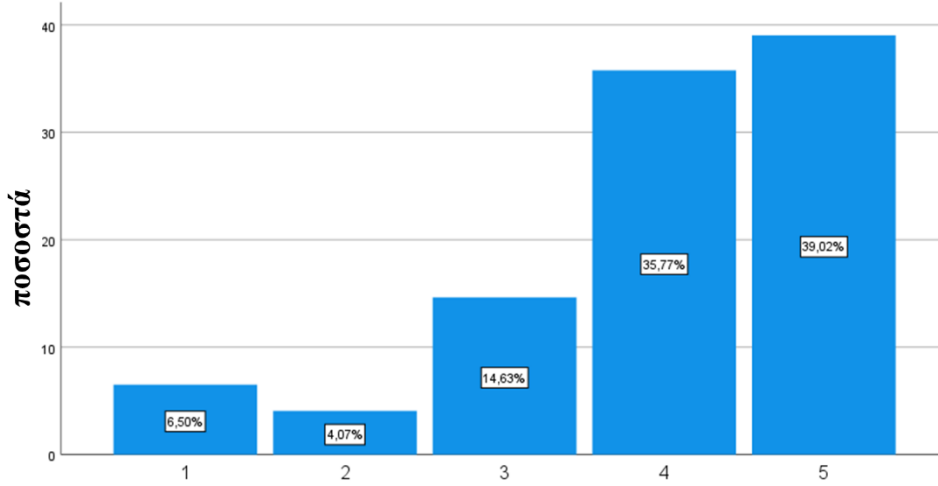
Αρχικά, στο πλαίσιο εξέτασης του 1<sup>ου</sup> ερευνητικού ερωτήματος, πραγματοποιήθηκε ανάλυση συχνοτήτων στο σύνολο των αντικειμένων του ερωτηματολογίου, τα αποτελέσματα της οποίας παρουσιάζονται στα ακόλουθα διαγράμματα. Στα παρακάτω διαγράμματα αποτυπώνονται οι απαντήσεις όλων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σύμφωνα με απαντήσεις τους από την 5βάθμια κλίμακα του Likert.



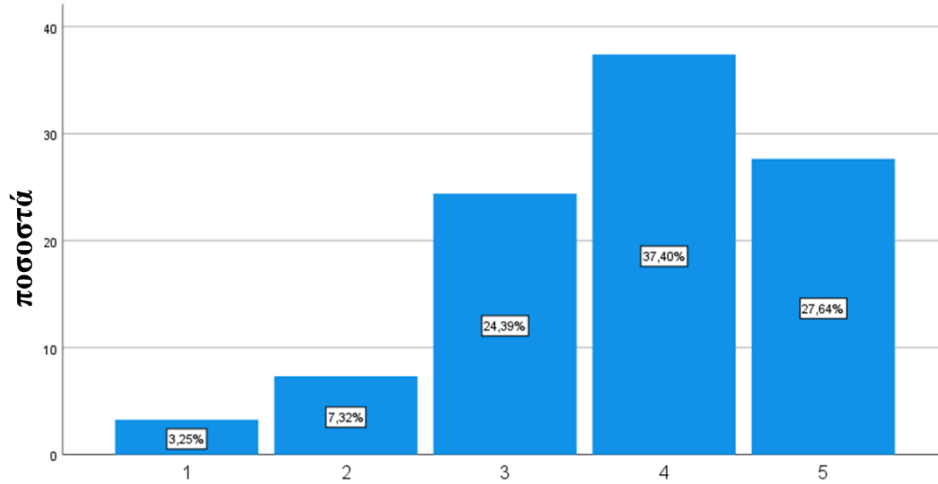
Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα που σχετίζονται με τη διδασκαλία



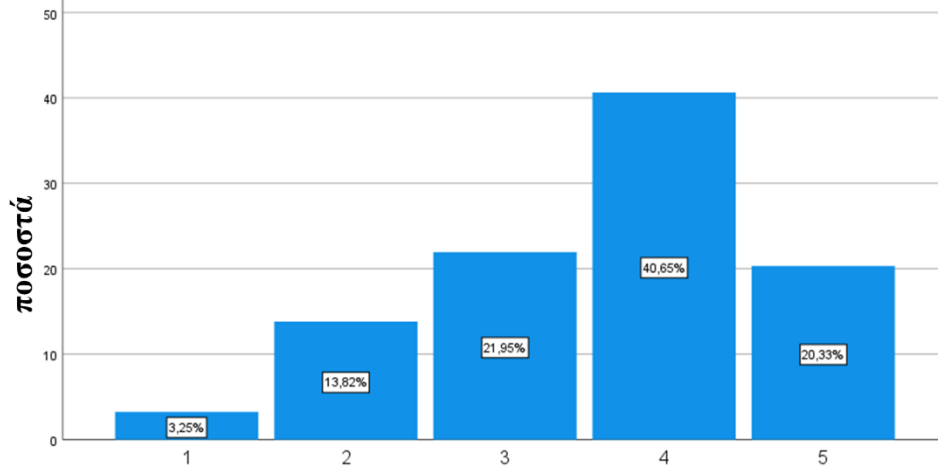
Ο διευθυντής/προϊστάμενος διοικεί τη σχολική μονάδα με στόχο το καλό του συνόλου



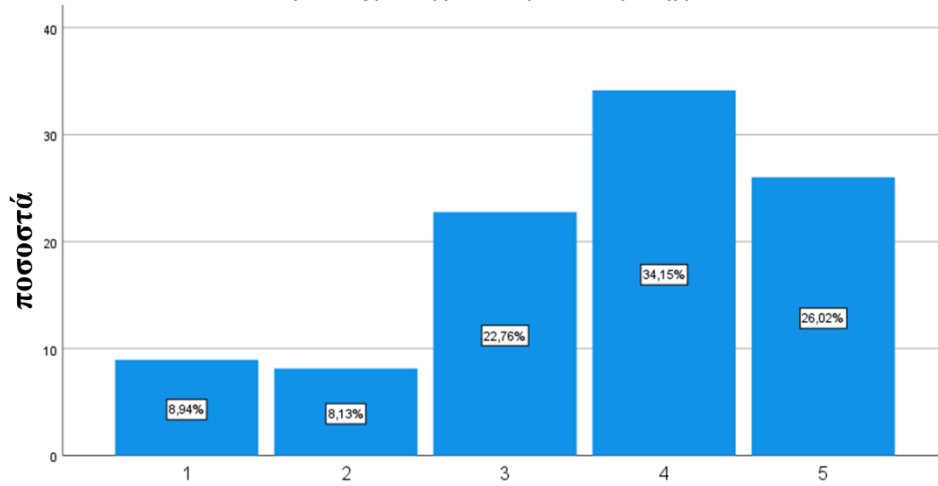
Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου παραχωρεί αρμοδιότητες



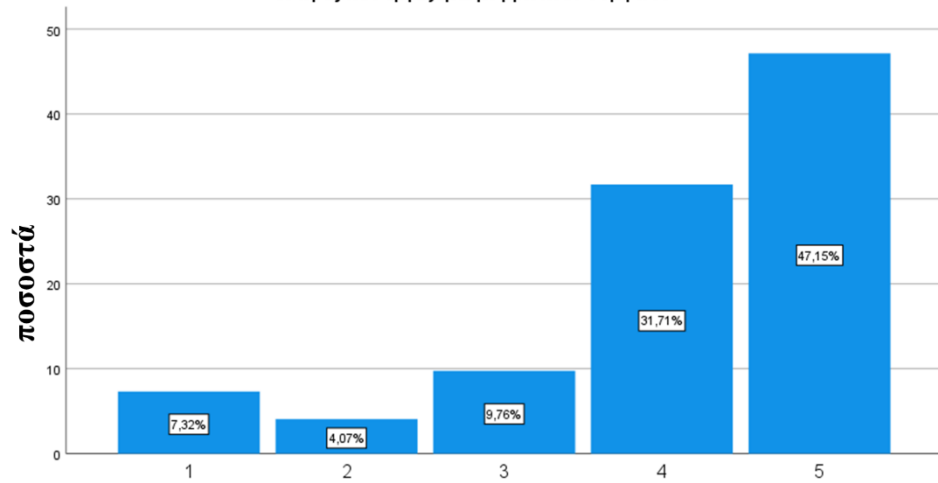
Ο διευθυντής/προϊστάμενος παίρνει τις σωστές αποφάσεις σε τυχόν προβλήματα που προκύπτουν



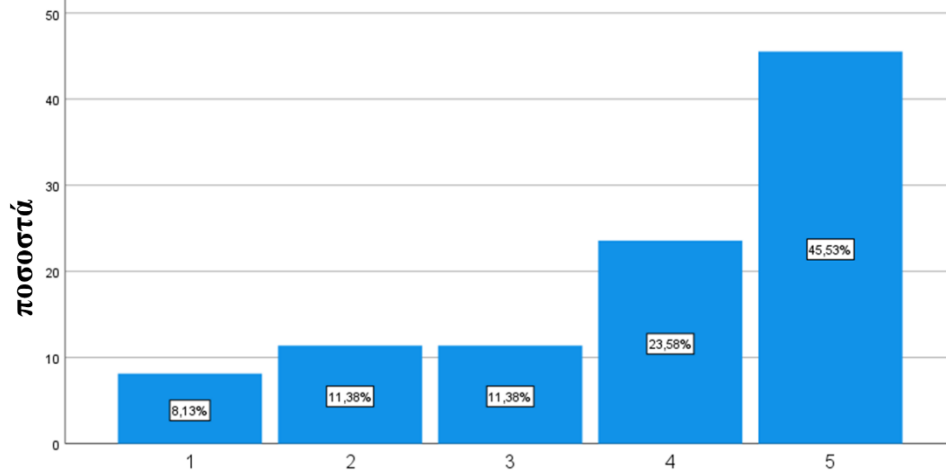
Οι προτάσεις μου λαμβάνουν τη δέουσα προσοχή



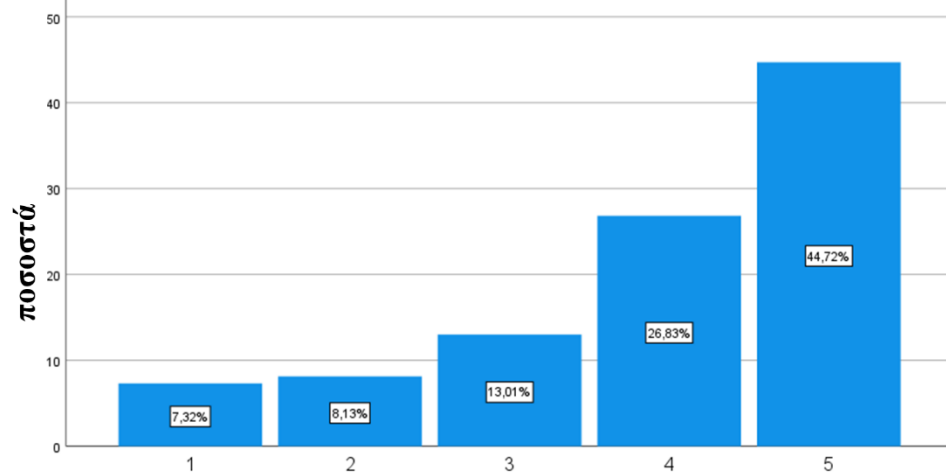
Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο



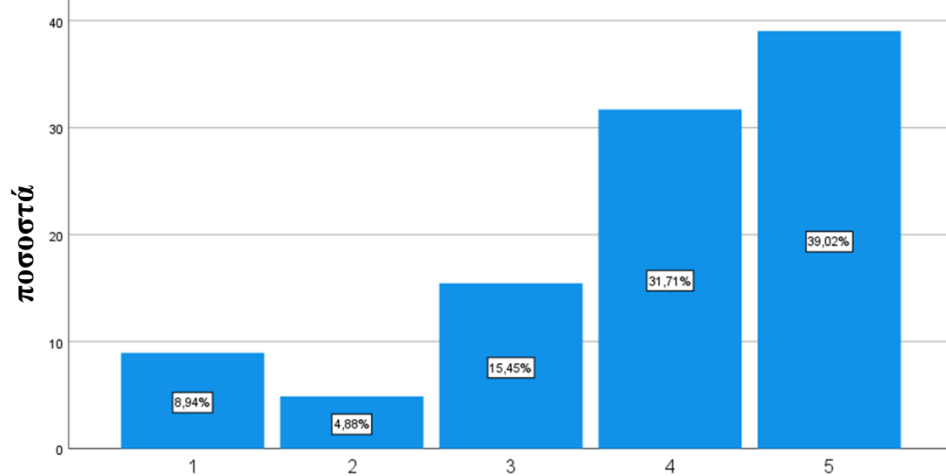
Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές



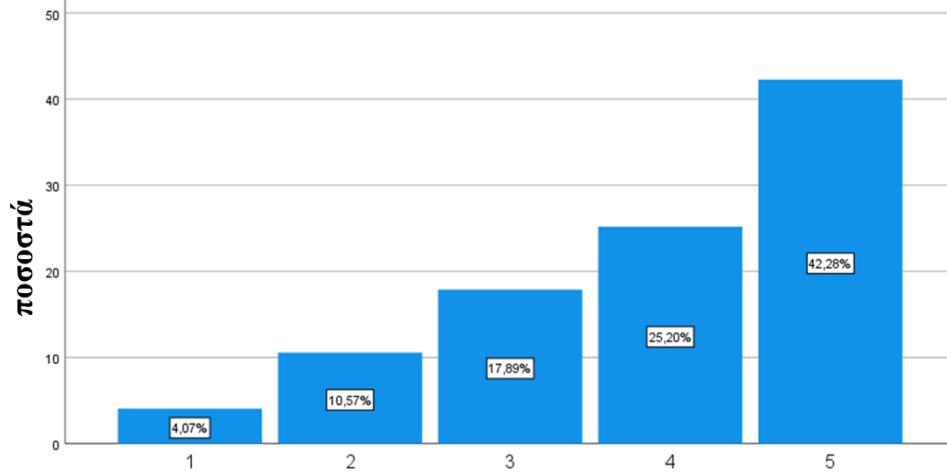
Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς



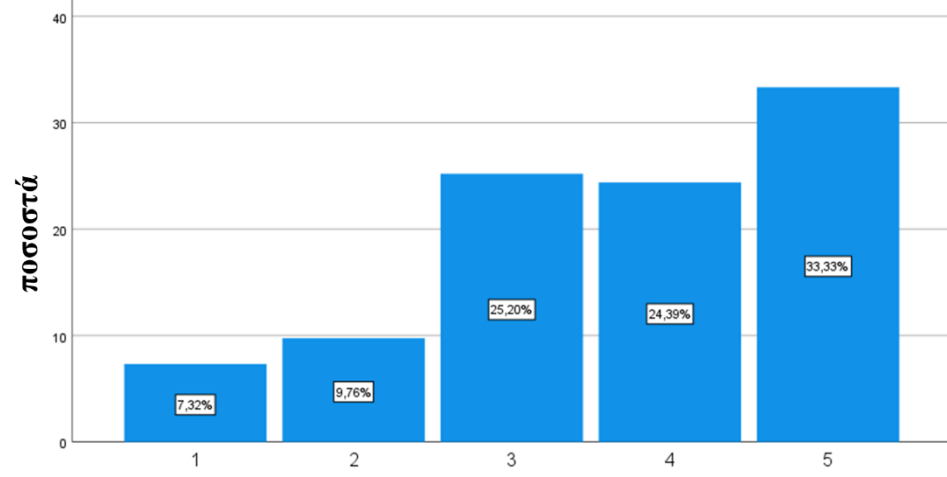
Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής



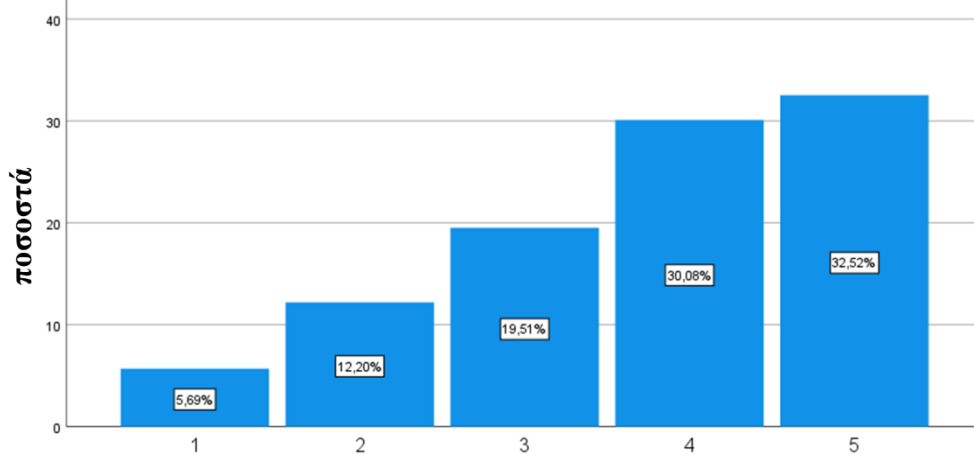
Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊστάμενου



Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα

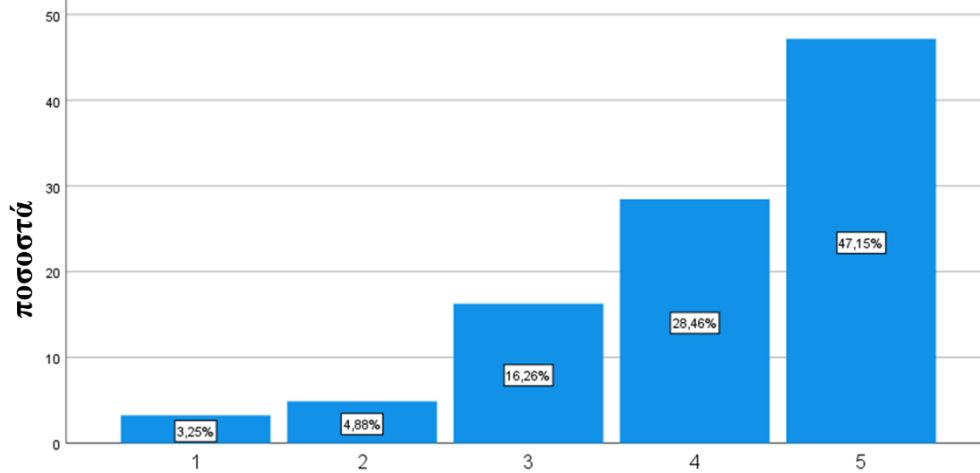


Όταν χρειαστώ βοήθεια, ξέρω ότι ο διευθυντής/προϊστάμενός μου θα καταβάλει μεγάλη προσπάθεια προς όφελός μου

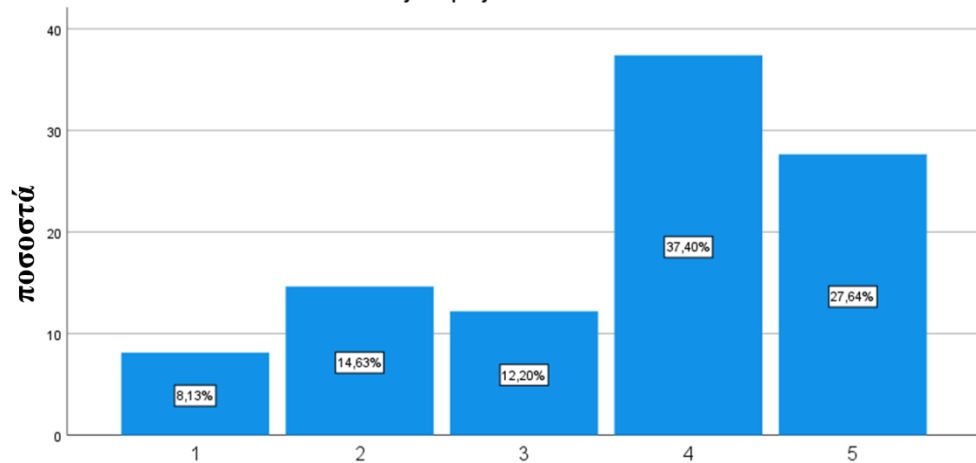




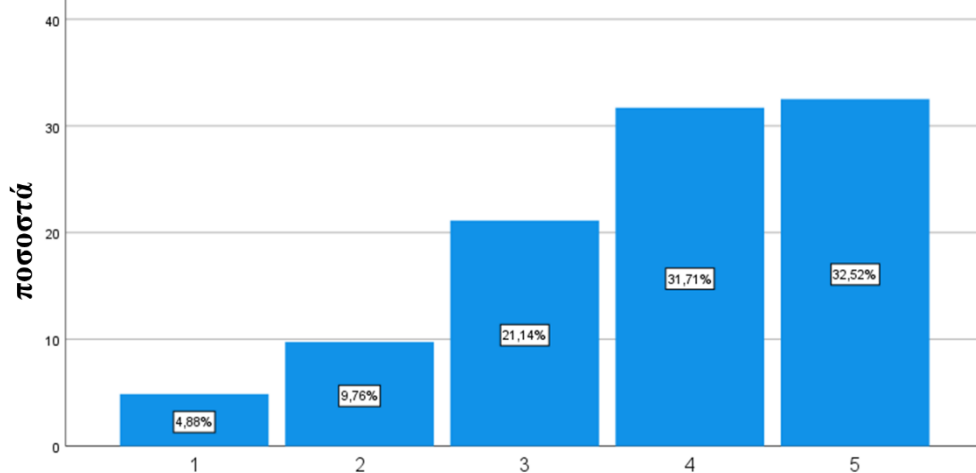
Εάν προκύψει ένα πρόβλημα, πάντα υπάρχει άμεση επικοινωνία μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊστάμενου



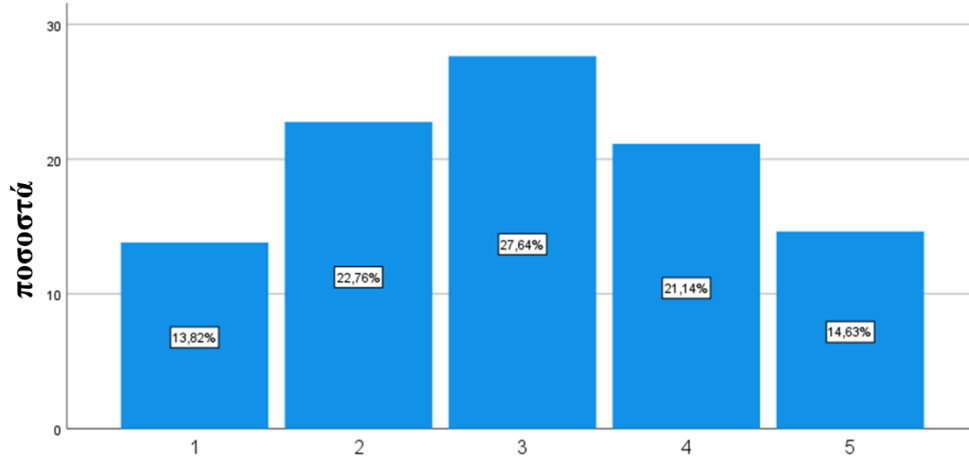
Εγώ και ο διευθυντής/προϊστάμενος έχουμε κοινές αξίες αναφορικά με το πώς θα ανταπεξέλθουμε καλύτερα στις ανάγκες των παιδιών



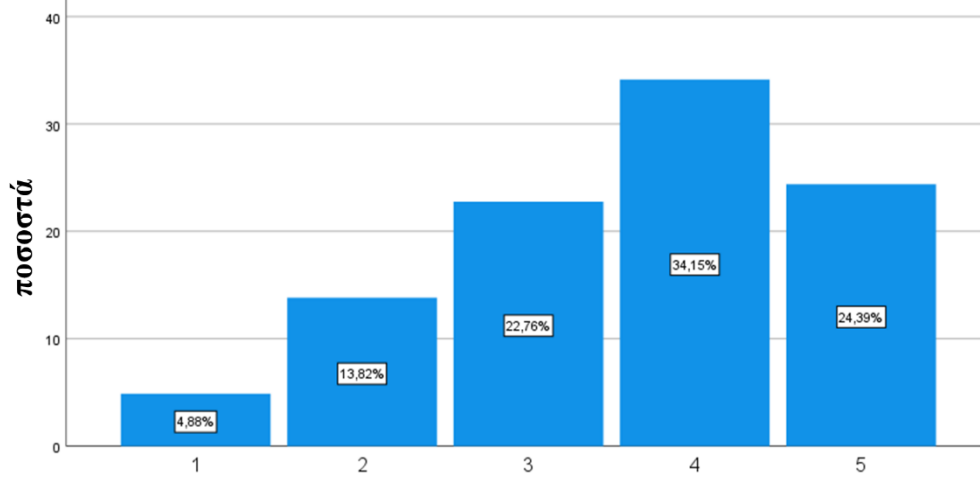
Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις για θέματα-προβλήματα που προκύπτουν



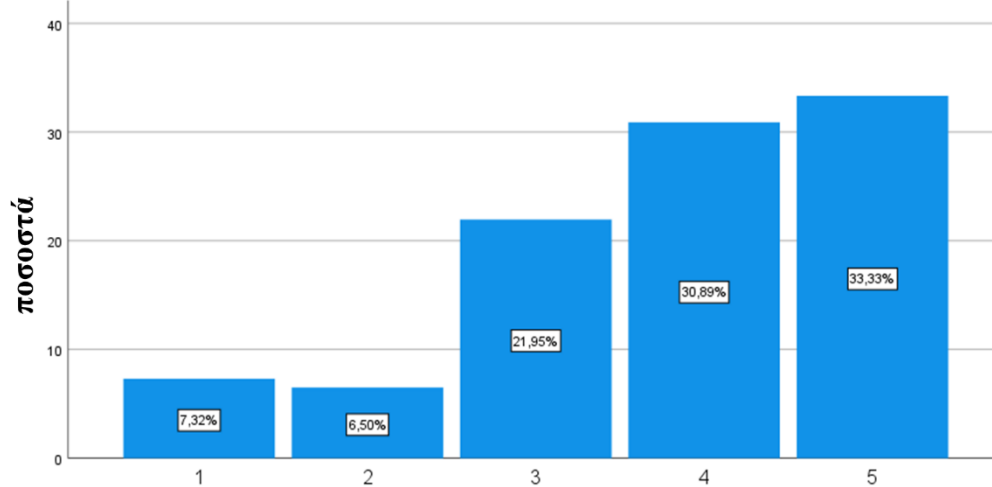
Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου κάνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου να αισθάνονται και να λειτουργούν ως ηγέτες

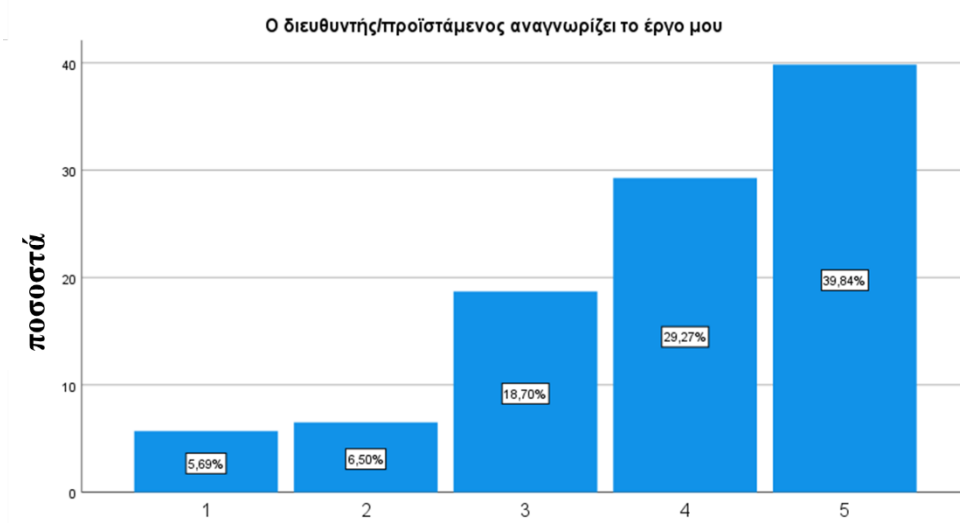
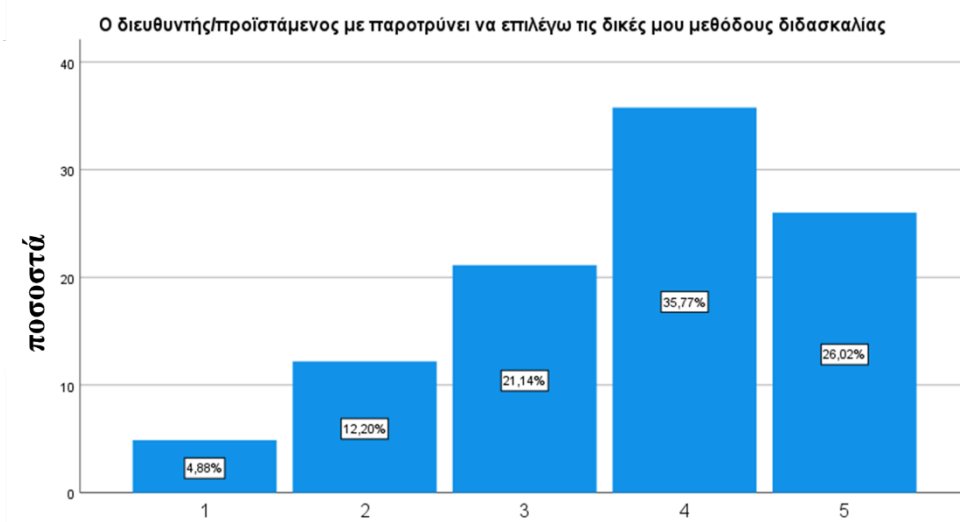
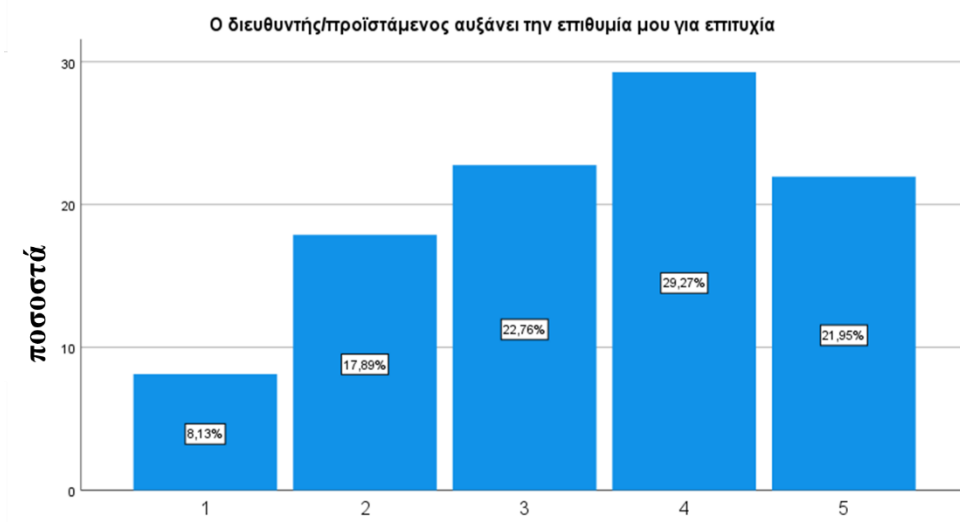


Ο διευθυντής/προϊστάμενος προνοεί για τη συμμετοχή μου στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου

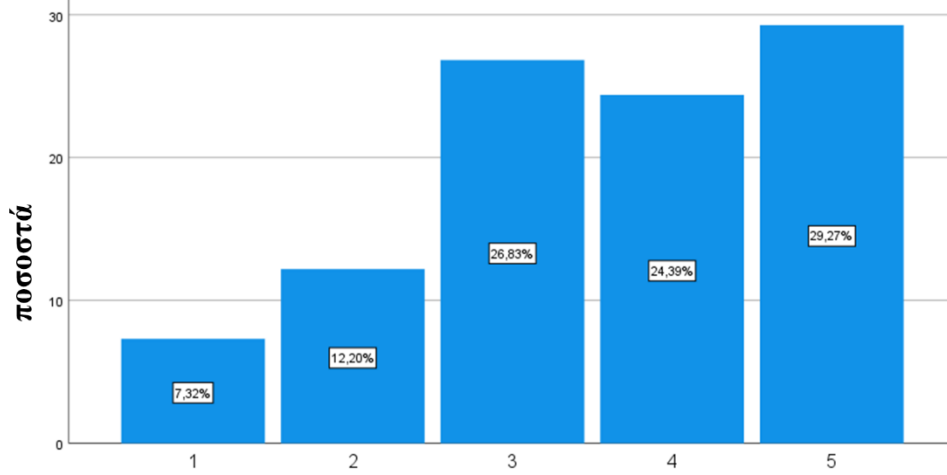


Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων

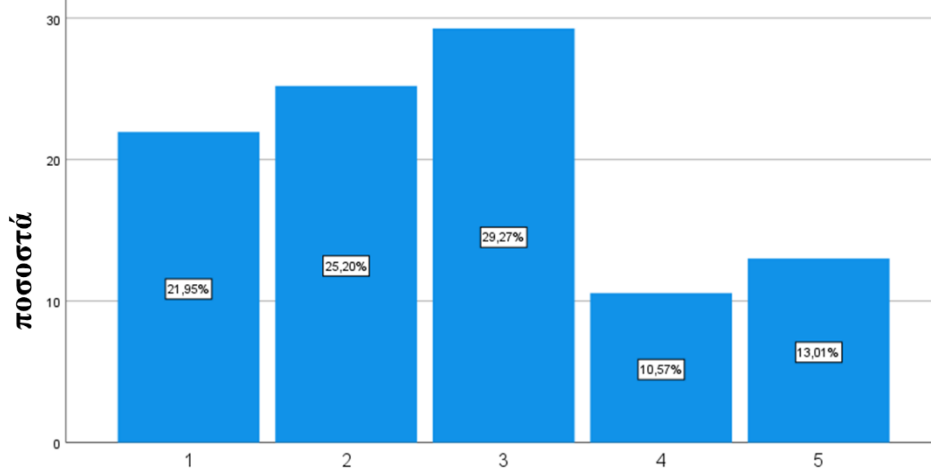




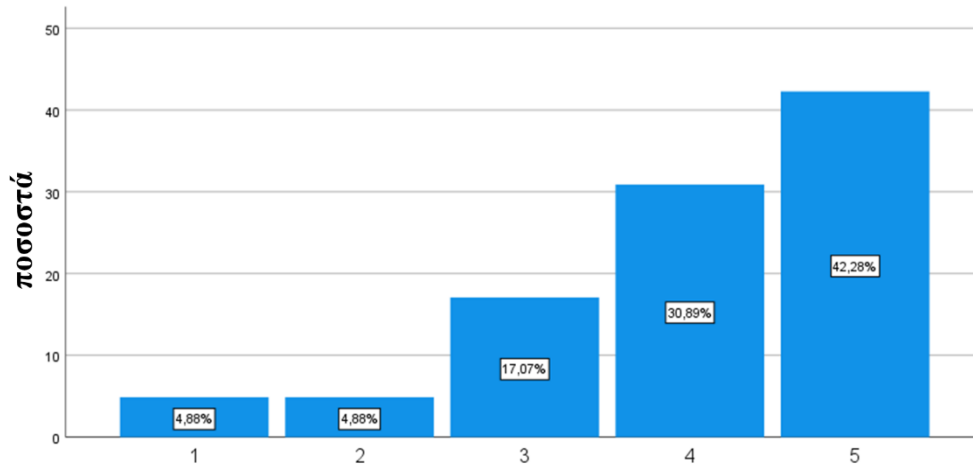
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ηγείται περισσότερο με τις «πράξεις» παρά με τα «λόγια» του

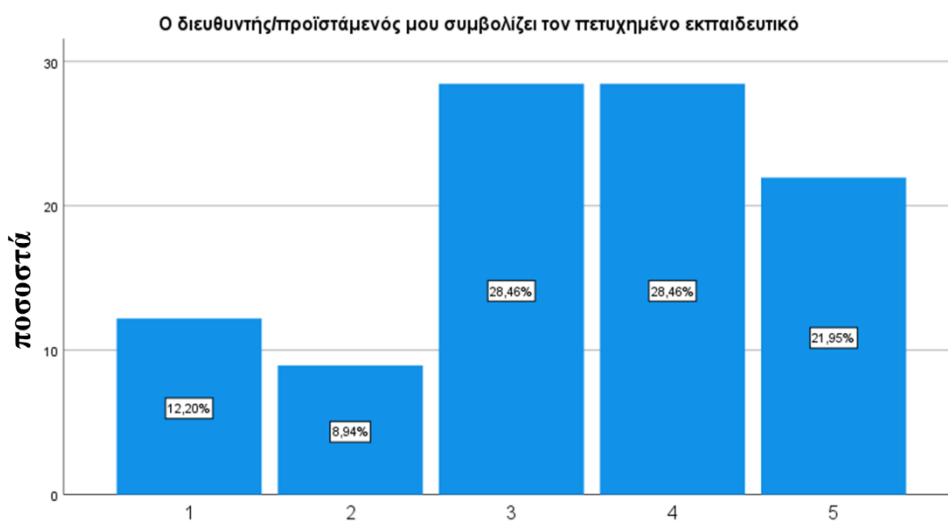
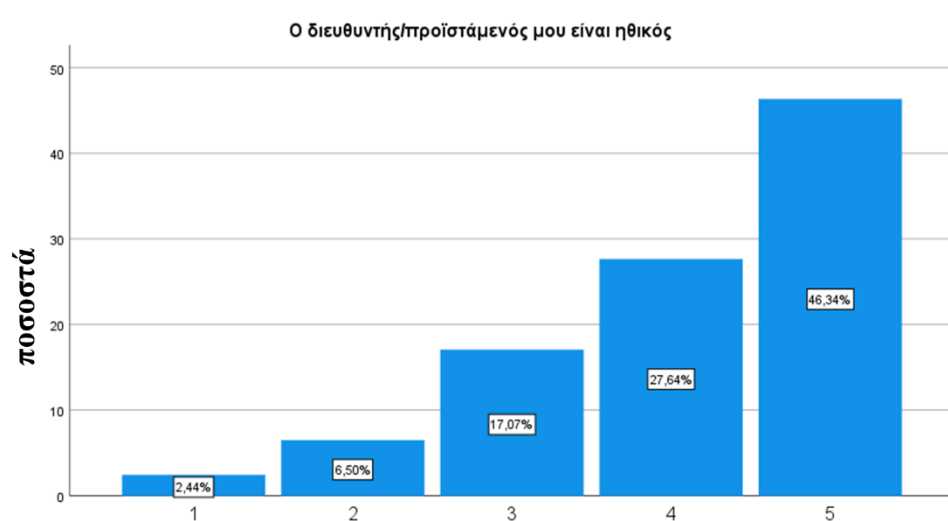
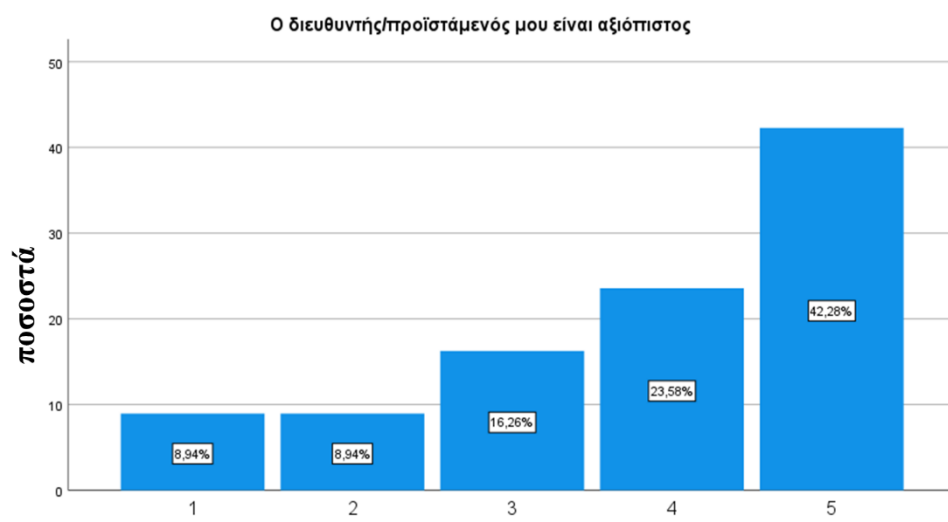


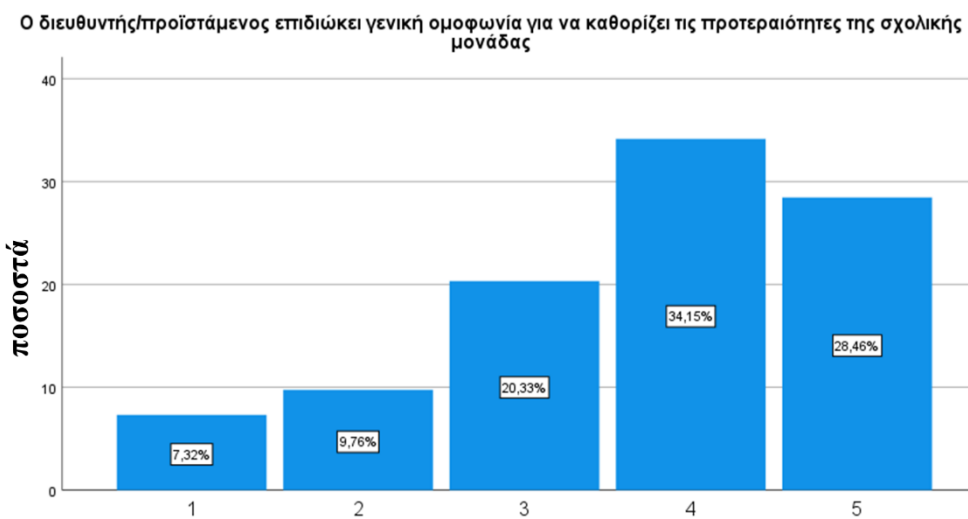
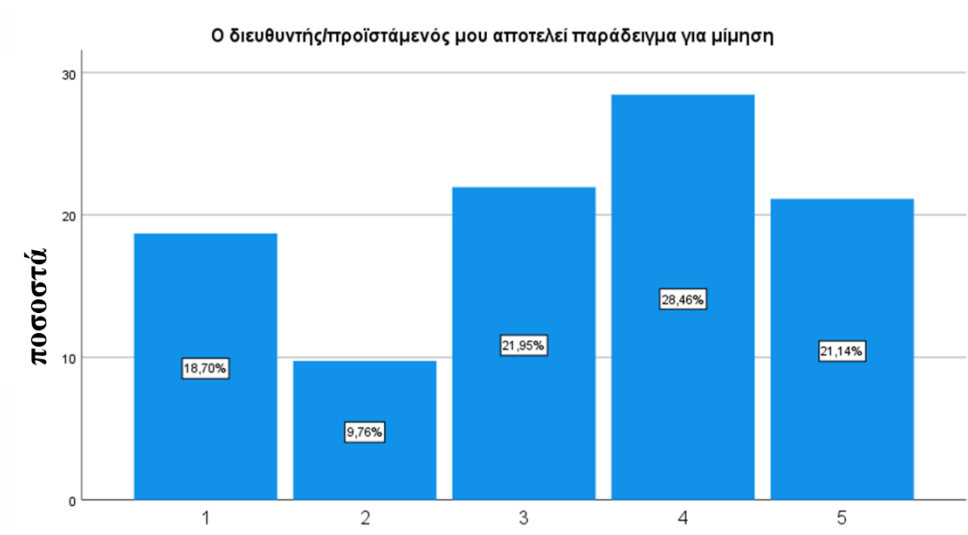
Ο διευθυντής/προϊστάμενος οργανώνει και παραδίδει εκπαιδευτικό υλικό στους εκπαιδευτικούς



Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν ελεύθερα δικό τους εκπαιδευτικό υλικό







*Διαγράμματα 2-31: Ανάλυση συχνότητας - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου*

Τα αποτελέσματα συνοψίζονται στον Πίνακα 3, όπου παρουσιάζονται αναλυτικά οι μέσοι και οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων σε καθεμία από τις ερωτήσεις που σχετίζονται με την ηγεσία του διευθυντή.

Από τις απαντήσεις προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί σε πολύ μεγάλο βαθμό έχουν άμεση επικοινωνία με τον διευθυντή/προϊστάμενο όταν προκύψει πρόβλημα (M=4,11, TA=1,057), θεωρούν τον διευθυντή/προϊστάμενο ηθικό (M=4,09, TA=1,056), θεωρούν λογικές τις ώρες που εργάζονται (M=4,07, TA=1,182) και αναφέρουν ότι ο διευθυντής/προϊστάμενος τους ενθαρρύνει να χρησιμοποιούν ελεύθερα δικό τους εκπαιδευτικό υλικό (M=4,01, TA=1,112). Επίσης σε σημαντικό βαθμό οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι ο διευθυντής/προϊστάμενος διοικεί τη σχολική μονάδα με στόχο το καλό του συνόλου (M=3,97, TA=1,138), ότι μπορούν να βασιστούν πάνω του σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς (M=3,93, TA=1,253), ότι υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ τους (M=3,91, TA=1,180), και ότι ο διευθυντής/προϊστάμενος αναγνωρίζει το έργο τους (M=3,91, TA=1,167).

Οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν άνω του μετρίου την πλειοψηφία των υπόλοιπων αντικειμένων που συνθέτουν την ηγεσία του διευθυντή/προϊσταμένου. Σε μέτριο βαθμό θεωρούν ότι ο διευθυντής/προϊστάμενος αυξάνει την επιθυμία τους για επιτυχία (M=3,39, TA=1,239), ότι ο διευθυντής/προϊστάμενος συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό (M=3,39, TA=1,265), ότι ο διευθυντής/προϊστάμενος τους ενθαρρύνει να αξιολογήσουν την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας (M=3,29, TA=1,233), ότι αποτελεί παράδειγμα για μίμηση (M=3,24, TA=1,391) και ότι κάνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου να αισθάνονται και να λειτουργούν ως ηγέτες (M=3,00, TA=1,261). Στον μικρότερο βαθμό, κάτω του μετρίου, υποστηρίζουν ότι ο διευθυντής/προϊστάμενος οργανώνει και παραδίδει εκπαιδευτικό υλικό στους εκπαιδευτικούς (M=2,67, TA=1,290) για την επίτευξη του εκπαιδευτικού τους έργου.

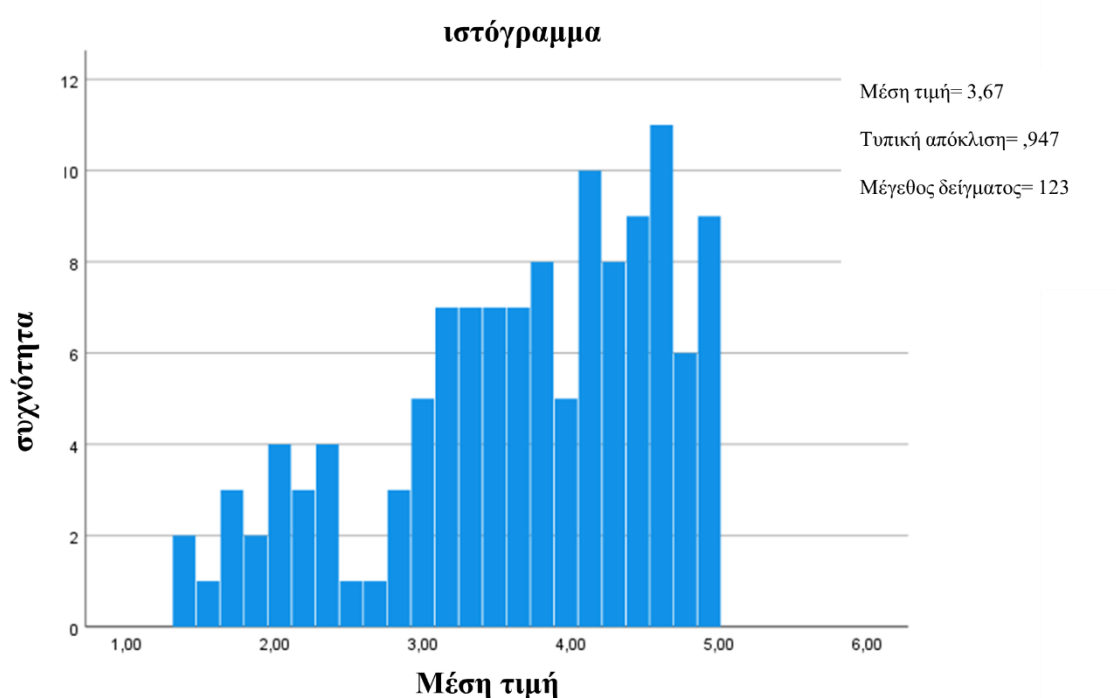
**Πίνακας 3:** Μέσοι & τυπικές αποκλίσεις - Άξονες ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου

	<b>M</b>	<b>T.A.</b>
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου έχει την ικανότητα και την κρίση να ξεπερνά τα περισσότερα εμπόδια	3,68	1,058
Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα που σχετίζονται με τη διδασκαλία	3,63	1,140
Ο διευθυντής/προϊστάμενος διοικεί τη σχολική μονάδα με στόχο το καλό του συνόλου	3,97	1,138
Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου παραχωρεί αρμοδιότητες	3,79	1,034

Ο διευθυντής/προϊστάμενος παίρνει τις σωστές αποφάσεις σε τυχόν προβλήματα που προκύπτουν	3,61	1,061
Οι προτάσεις μου λαμβάνουν τη δέουσα προσοχή	3,60	1,213
Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο	4,07	1,182
Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές	3,87	1,324
Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	3,93	1,253
Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	3,87	1,241
Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊστάμενου	3,91	1,180
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	3,67	1,239
Όταν χρειαστώ βοήθεια, ξέρω ότι ο διευθυντής/προϊστάμενός μου θα καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια προς όφελός μου	3,72	1,205
Εάν προκύψει ένα πρόβλημα, πάντα υπάρχει άμεση επικοινωνία μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	4,11	1,057
Εγώ και ο διευθυντής/προϊστάμενος έχουμε κοινές αξίες αναφορικά με το πώς θα ανταπεξέλθουμε καλύτερα στις ανάγκες των παιδιών	3,62	1,258
Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις για θέματα-προβλήματα που προκύπτουν	3,77	1,151
Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου κάνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου να αισθάνονται και να λειτουργούν ως ηγέτες	3,00	1,261
Ο διευθυντής/προϊστάμενος προνοεί για τη συμμετοχή μου στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου	3,59	1,144
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων	3,76	1,195
Ο διευθυντής/προϊστάμενος αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία	3,39	1,239
Ο διευθυντής/προϊστάμενος με παροτρύνει να επιλέγω τις δικές μου μεθόδους διδασκαλίας	3,66	1,137
Ο διευθυντής/προϊστάμενος αναγνωρίζει το έργο μου	3,91	1,167
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ηγείται περισσότερο με τις «πράξεις» παρά με τα «λόγια» του	3,56	1,236
Ο διευθυντής/προϊστάμενος οργανώνει και παραδίδει εκπαιδευτικό υλικό στους εκπαιδευτικούς	2,67	1,290
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν ελεύθερα δικό τους εκπαιδευτικό υλικό	4,01	1,112
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου είναι αξιόπιστος	3,81	1,314
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου είναι ηθικός	4,09	1,056
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό	3,39	1,265
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου αποτελεί παράδειγμα για μίμηση	3,24	1,391
Ο διευθυντής/προϊστάμενος επιδιώκει γενική ομοφωνία για να καθορίζει τις προτεραιότητες της σχολικής μονάδας	3,67	1,199
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου συχνά με ενθαρρύνει να αξιολογήσω την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας	3,29	1,233



Εάν υπολογιστεί ο μέσος όρος των απαντήσεων των εκπαιδευτικών στο σύνολο των 31 ερωτήσεων για την ηγεσία του διευθυντή/προϊσταμένου, προκύπτει ότι η ηγεσία αξιολογείται συνολικά άνω του μετρίου ( $M=3,67$ ,  $TA=0,947$ ) από το σύνολο του δείγματος, όπως φαίνεται στο παρακάτω ιστόγραμμα (Διάγραμμα 32). Οι εκπαιδευτικοί εδώ παρατηρείται ότι αξιολογούν τους διευθυντές/προϊστάμενους τους άνω του μετρίου σε περιόδους κρίσης, όπως αυτή της πανδημίας του Covid-19. Στο ιστόγραμμα παρατηρούμε επίσης πως οι περισσότερες απαντήσεις των εκπαιδευτικών κυμαίνονται από την 5βάθμια κλίμακα του Likert από το 3-5 (ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ, συμφωνώ, συμφωνώ απόλυτα).



*Διάγραμμα 32: Ανάλυση συχνοτήτων – Συνολικό σκορ στην ηγεσία του διευθυντή/προϊσταμένου*

### 6.3. Επαγωγική ανάλυση

Για να εξεταστεί το 2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα, καθώς υπήρχαν κανονικές κατανομές και ο αριθμός του δείγματος ήταν μεγαλύτερος του τριάντα ( $n>30$ ), πραγματοποιήθηκαν έλεγχοι διαφοράς μέσων (t-test και ANOVA).

Όπως προκύπτει από τον Πίνακα 4, το φύλο φαίνεται ότι δεν διαφοροποιεί τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε κανέναν από τους άξονες που συνθέτουν την ηγεσία του διευθυντή/προϊσταμένου ( $p>0,05$ ). Αυτό σημαίνει ότι οι άνδρες και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί καταγράφουν παρόμοια επίπεδα ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου. Μέσα από την ανάλυση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επιβεβαιώνεται, όπως και σε άλλες έρευνες, ότι ο δημογραφικός παράγοντας του φύλου δεν επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ως προς την ηγεσία.

Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί στις απαντήσεις των ερωτήσεων για την διαχείριση προβλημάτων, της συνεργασίας, της λήψης αποφάσεων, της παρακίνησης, του εκπαιδευτικού έργου και για τα χαρακτηριστικά των διευθυντών/προϊσταμένων απαντούν με παρόμοιο τρόπο.

**Πίνακας 4:** Διαφορές μέσων με βάση το φύλο

		<b>N</b>	<b>M</b>	<b>T.A.</b>	<b>T</b>	<b>sig.</b>																																																																																																																													
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου έχει την ικανότητα και την κρίση να ξεπερνά τα περισσότερα εμπόδια	Άνδρας	16	3,63	0,806	-0,234	0,816																																																																																																																													
	Γυναίκα	107	3,69	1,094			Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα που σχετίζονται με τη διδασκαλία	Άνδρας	16	3,56	0,964	-0,269	0,789	Γυναίκα	107	3,64	1,168	Ο διευθυντής/προϊστάμενος διοικεί τη σχολική μονάδα με στόχο το καλό του συνόλου	Άνδρας	16	4,25	0,683	1,066	0,289	Γυναίκα	107	3,93	1,187	Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου παραχωρεί αρμοδιότητες	Άνδρας	16	3,88	1,088	0,357	0,722	Γυναίκα	107	3,78	1,031	Ο διευθυντής/προϊστάμενος παίρνει τις σωστές αποφάσεις σε τυχόν προβλήματα που προκύπτουν	Άνδρας	16	3,31	1,078	-1,204	0,231	Γυναίκα	107	3,65	1,056	Οι προτάσεις μου λαμβάνουν τη δέουσα προσοχή	Άνδρας	16	3,81	1,167	0,744	0,458	Γυναίκα	107	3,57	1,222	Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο	Άνδρας	16	4,00	1,155	-0,265	0,792	Γυναίκα	107	4,08	1,191	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές	Άνδρας	16	4,13	0,885	0,825	0,411	Γυναίκα	107	3,83	1,377	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	Άνδρας	16	3,88	0,885	-0,204	0,838	Γυναίκα	107	3,94	1,302	Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	Άνδρας	16	3,94	1,389	0,233	0,816	Γυναίκα	107	3,86	1,224	Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	Άνδρας	16	4,06	1,063	0,550	0,583	Γυναίκα	107	3,89	1,200	Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	Άνδρας	16	3,69	0,946	0,072	0,943	Γυναίκα	107	3,66	1,281		Άνδρας	16	3,94
Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα που σχετίζονται με τη διδασκαλία	Άνδρας	16	3,56	0,964	-0,269	0,789																																																																																																																													
	Γυναίκα	107	3,64	1,168			Ο διευθυντής/προϊστάμενος διοικεί τη σχολική μονάδα με στόχο το καλό του συνόλου	Άνδρας	16	4,25	0,683	1,066	0,289	Γυναίκα	107	3,93	1,187	Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου παραχωρεί αρμοδιότητες	Άνδρας	16	3,88	1,088	0,357	0,722	Γυναίκα	107	3,78	1,031	Ο διευθυντής/προϊστάμενος παίρνει τις σωστές αποφάσεις σε τυχόν προβλήματα που προκύπτουν	Άνδρας	16	3,31	1,078	-1,204	0,231	Γυναίκα	107	3,65	1,056	Οι προτάσεις μου λαμβάνουν τη δέουσα προσοχή	Άνδρας	16	3,81	1,167	0,744	0,458	Γυναίκα	107	3,57	1,222	Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο	Άνδρας	16	4,00	1,155	-0,265	0,792	Γυναίκα	107	4,08	1,191	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές	Άνδρας	16	4,13	0,885	0,825	0,411	Γυναίκα	107	3,83	1,377	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	Άνδρας	16	3,88	0,885	-0,204	0,838	Γυναίκα	107	3,94	1,302	Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	Άνδρας	16	3,94	1,389	0,233	0,816	Γυναίκα	107	3,86	1,224	Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	Άνδρας	16	4,06	1,063	0,550	0,583	Γυναίκα	107	3,89	1,200	Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	Άνδρας	16	3,69	0,946	0,072	0,943	Γυναίκα	107	3,66	1,281		Άνδρας	16	3,94	0,929	0,789	0,431								
Ο διευθυντής/προϊστάμενος διοικεί τη σχολική μονάδα με στόχο το καλό του συνόλου	Άνδρας	16	4,25	0,683	1,066	0,289																																																																																																																													
	Γυναίκα	107	3,93	1,187			Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου παραχωρεί αρμοδιότητες	Άνδρας	16	3,88	1,088	0,357	0,722	Γυναίκα	107	3,78	1,031	Ο διευθυντής/προϊστάμενος παίρνει τις σωστές αποφάσεις σε τυχόν προβλήματα που προκύπτουν	Άνδρας	16	3,31	1,078	-1,204	0,231	Γυναίκα	107	3,65	1,056	Οι προτάσεις μου λαμβάνουν τη δέουσα προσοχή	Άνδρας	16	3,81	1,167	0,744	0,458	Γυναίκα	107	3,57	1,222	Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο	Άνδρας	16	4,00	1,155	-0,265	0,792	Γυναίκα	107	4,08	1,191	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές	Άνδρας	16	4,13	0,885	0,825	0,411	Γυναίκα	107	3,83	1,377	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	Άνδρας	16	3,88	0,885	-0,204	0,838	Γυναίκα	107	3,94	1,302	Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	Άνδρας	16	3,94	1,389	0,233	0,816	Γυναίκα	107	3,86	1,224	Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	Άνδρας	16	4,06	1,063	0,550	0,583	Γυναίκα	107	3,89	1,200	Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	Άνδρας	16	3,69	0,946	0,072	0,943	Γυναίκα	107	3,66	1,281		Άνδρας	16	3,94	0,929	0,789	0,431																			
Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου παραχωρεί αρμοδιότητες	Άνδρας	16	3,88	1,088	0,357	0,722																																																																																																																													
	Γυναίκα	107	3,78	1,031			Ο διευθυντής/προϊστάμενος παίρνει τις σωστές αποφάσεις σε τυχόν προβλήματα που προκύπτουν	Άνδρας	16	3,31	1,078	-1,204	0,231	Γυναίκα	107	3,65	1,056	Οι προτάσεις μου λαμβάνουν τη δέουσα προσοχή	Άνδρας	16	3,81	1,167	0,744	0,458	Γυναίκα	107	3,57	1,222	Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο	Άνδρας	16	4,00	1,155	-0,265	0,792	Γυναίκα	107	4,08	1,191	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές	Άνδρας	16	4,13	0,885	0,825	0,411	Γυναίκα	107	3,83	1,377	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	Άνδρας	16	3,88	0,885	-0,204	0,838	Γυναίκα	107	3,94	1,302	Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	Άνδρας	16	3,94	1,389	0,233	0,816	Γυναίκα	107	3,86	1,224	Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	Άνδρας	16	4,06	1,063	0,550	0,583	Γυναίκα	107	3,89	1,200	Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	Άνδρας	16	3,69	0,946	0,072	0,943	Γυναίκα	107	3,66	1,281		Άνδρας	16	3,94	0,929	0,789	0,431																														
Ο διευθυντής/προϊστάμενος παίρνει τις σωστές αποφάσεις σε τυχόν προβλήματα που προκύπτουν	Άνδρας	16	3,31	1,078	-1,204	0,231																																																																																																																													
	Γυναίκα	107	3,65	1,056			Οι προτάσεις μου λαμβάνουν τη δέουσα προσοχή	Άνδρας	16	3,81	1,167	0,744	0,458	Γυναίκα	107	3,57	1,222	Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο	Άνδρας	16	4,00	1,155	-0,265	0,792	Γυναίκα	107	4,08	1,191	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές	Άνδρας	16	4,13	0,885	0,825	0,411	Γυναίκα	107	3,83	1,377	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	Άνδρας	16	3,88	0,885	-0,204	0,838	Γυναίκα	107	3,94	1,302	Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	Άνδρας	16	3,94	1,389	0,233	0,816	Γυναίκα	107	3,86	1,224	Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	Άνδρας	16	4,06	1,063	0,550	0,583	Γυναίκα	107	3,89	1,200	Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	Άνδρας	16	3,69	0,946	0,072	0,943	Γυναίκα	107	3,66	1,281		Άνδρας	16	3,94	0,929	0,789	0,431																																									
Οι προτάσεις μου λαμβάνουν τη δέουσα προσοχή	Άνδρας	16	3,81	1,167	0,744	0,458																																																																																																																													
	Γυναίκα	107	3,57	1,222			Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο	Άνδρας	16	4,00	1,155	-0,265	0,792	Γυναίκα	107	4,08	1,191	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές	Άνδρας	16	4,13	0,885	0,825	0,411	Γυναίκα	107	3,83	1,377	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	Άνδρας	16	3,88	0,885	-0,204	0,838	Γυναίκα	107	3,94	1,302	Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	Άνδρας	16	3,94	1,389	0,233	0,816	Γυναίκα	107	3,86	1,224	Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	Άνδρας	16	4,06	1,063	0,550	0,583	Γυναίκα	107	3,89	1,200	Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	Άνδρας	16	3,69	0,946	0,072	0,943	Γυναίκα	107	3,66	1,281		Άνδρας	16	3,94	0,929	0,789	0,431																																																				
Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο	Άνδρας	16	4,00	1,155	-0,265	0,792																																																																																																																													
	Γυναίκα	107	4,08	1,191			Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές	Άνδρας	16	4,13	0,885	0,825	0,411	Γυναίκα	107	3,83	1,377	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	Άνδρας	16	3,88	0,885	-0,204	0,838	Γυναίκα	107	3,94	1,302	Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	Άνδρας	16	3,94	1,389	0,233	0,816	Γυναίκα	107	3,86	1,224	Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	Άνδρας	16	4,06	1,063	0,550	0,583	Γυναίκα	107	3,89	1,200	Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	Άνδρας	16	3,69	0,946	0,072	0,943	Γυναίκα	107	3,66	1,281		Άνδρας	16	3,94	0,929	0,789	0,431																																																															
Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές	Άνδρας	16	4,13	0,885	0,825	0,411																																																																																																																													
	Γυναίκα	107	3,83	1,377			Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	Άνδρας	16	3,88	0,885	-0,204	0,838	Γυναίκα	107	3,94	1,302	Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	Άνδρας	16	3,94	1,389	0,233	0,816	Γυναίκα	107	3,86	1,224	Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	Άνδρας	16	4,06	1,063	0,550	0,583	Γυναίκα	107	3,89	1,200	Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	Άνδρας	16	3,69	0,946	0,072	0,943	Γυναίκα	107	3,66	1,281		Άνδρας	16	3,94	0,929	0,789	0,431																																																																										
Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	Άνδρας	16	3,88	0,885	-0,204	0,838																																																																																																																													
	Γυναίκα	107	3,94	1,302			Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	Άνδρας	16	3,94	1,389	0,233	0,816	Γυναίκα	107	3,86	1,224	Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	Άνδρας	16	4,06	1,063	0,550	0,583	Γυναίκα	107	3,89	1,200	Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	Άνδρας	16	3,69	0,946	0,072	0,943	Γυναίκα	107	3,66	1,281		Άνδρας	16	3,94	0,929	0,789	0,431																																																																																					
Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	Άνδρας	16	3,94	1,389	0,233	0,816																																																																																																																													
	Γυναίκα	107	3,86	1,224			Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	Άνδρας	16	4,06	1,063	0,550	0,583	Γυναίκα	107	3,89	1,200	Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	Άνδρας	16	3,69	0,946	0,072	0,943	Γυναίκα	107	3,66	1,281		Άνδρας	16	3,94	0,929	0,789	0,431																																																																																																
Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	Άνδρας	16	4,06	1,063	0,550	0,583																																																																																																																													
	Γυναίκα	107	3,89	1,200			Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	Άνδρας	16	3,69	0,946	0,072	0,943	Γυναίκα	107	3,66	1,281		Άνδρας	16	3,94	0,929	0,789	0,431																																																																																																											
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	Άνδρας	16	3,69	0,946	0,072	0,943																																																																																																																													
	Γυναίκα	107	3,66	1,281				Άνδρας	16	3,94	0,929	0,789	0,431																																																																																																																						
	Άνδρας	16	3,94	0,929	0,789	0,431																																																																																																																													

Όταν χρειαστώ βοήθεια, ξέρω ότι ο διευθυντής/προϊστάμενός μου θα καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια προς όφελός μου	Γυναίκα	107	3,68	1,241		
Εάν προκύψει ένα πρόβλημα, πάντα υπάρχει άμεση επικοινωνία μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	Άνδρας	16	4,19	0,834	0,298	0,766
	Γυναίκα	107	4,10	1,090		
Εγώ και ο διευθυντής/προϊστάμενος έχουμε κοινές αξίες αναφορικά με το πώς θα ανταπεξέλθουμε καλύτερα στις ανάγκες των παιδιών	Άνδρας	16	3,75	1,125	0,449	0,654
	Γυναίκα	107	3,60	1,280		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις για θέματα-προβλήματα που προκύπτουν	Άνδρας	16	3,63	1,147	-0,547	0,585
	Γυναίκα	107	3,79	1,155		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου κάνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου να αισθάνονται και να λειτουργούν ως ηγέτες	Άνδρας	16	3,25	1,291	0,849	0,397
	Γυναίκα	107	2,96	1,258		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος προνοεί για τη συμμετοχή μου στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου	Άνδρας	16	3,88	0,957	1,056	0,293
	Γυναίκα	107	3,55	1,167		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων	Άνδρας	16	4,00	0,966	0,845	0,400
	Γυναίκα	107	3,73	1,225		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία	Άνδρας	16	3,69	1,250	1,029	0,305
	Γυναίκα	107	3,35	1,237		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος με παροτρύνει να επιλέγω τις δικές μου μεθόδους διδασκαλίας	Άνδρας	16	3,69	1,138	0,109	0,914
	Γυναίκα	107	3,65	1,142		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος αναγνωρίζει το έργο μου	Άνδρας	16	4,00	1,155	0,328	0,744
	Γυναίκα	107	3,90	1,173		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ηγείται περισσότερο με τις «πράξεις» παρά με τα «λόγια» του	Άνδρας	16	3,75	1,183	0,654	0,514
	Γυναίκα	107	3,53	1,246		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος οργανώνει και παραδίδει εκπαιδευτικό υλικό στους εκπαιδευτικούς	Άνδρας	16	2,81	1,515	0,456	0,649
	Γυναίκα	107	2,65	1,260		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν ελεύθερα δικό τους εκπαιδευτικό υλικό	Άνδρας	16	3,75	1,342	-0,995	0,322
	Γυναίκα	107	4,05	1,076		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου είναι αξιόπιστος	Άνδρας	16	3,94	1,340	0,405	0,686
	Γυναίκα	107	3,79	1,316		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου είναι ηθικός	Άνδρας	16	4,19	0,750	0,397	0,692
	Γυναίκα	107	4,07	1,096		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό	Άνδρας	16	3,63	1,147	0,795	0,428
	Γυναίκα	107	3,36	1,283		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου αποτελεί παράδειγμα για μίμηση	Άνδρας	16	3,31	1,401	0,236	0,814
	Γυναίκα	107	3,22	1,396		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος επιδιώκει γενική ομοφωνία για να καθορίζει τις προτεραιότητες της σχολικής μονάδας	Άνδρας	16	3,75	1,291	0,297	0,767
	Γυναίκα	107	3,65	1,190		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου συχνά με ενθαρρύνει να αξιολογήσω την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας	Άνδρας	16	3,63	1,088	1,158	0,249
	Γυναίκα	107	3,24	1,250		

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που απεικονίζονται στον Πίνακα 5, η ηλικία επίσης δεν διαφοροποιεί τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στους άξονες που συνθέτουν

την ηγεσία του διευθυντή/προϊσταμένου ( $p>0,05$ ). Αυτό σημαίνει ότι εκπαιδευτικοί όλων των ηλικιακών ομάδων καταγράφουν παρόμοια επίπεδα ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου. Οι απαντήσεις όλων των ηλικιακών ομάδων παρατηρείται ότι αξιολογούν του διευθυντές προϊστάμενους τους με παρόμοιο τρόπο. Μοναδική εξαίρεση αποτελεί ο παράγοντας της συνεργασίας και συγκεκριμένα της παραχώρησης αρμοδιοτήτων στους εκπαιδευτικούς εκ μέρους του διευθυντή/ προϊσταμένου ( $F=4,152$ ,  $p<0,01$ ). Μέσα από τις απαντήσεις τους φαίνεται ότι διευθυντές/προϊστάμενοι παραχωρούν περισσότερες αρμοδιότητες στους νεότερους εκπαιδευτικούς (20+). Αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο εξοικειωμένοι τα νέα τεχνολογικά μέσα, σε σχέση με τους μεγαλύτερους εκπαιδευτικούς.

**Πίνακας 13:** Διαφορές μέσων με βάση την ηλικία

Ηλικία		N	M	T.A.	F	sig.
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου έχει την ικανότητα και την κρίση να ξεπερνά τα περισσότερα εμπόδια	20+	43	3,72	1,008	0,033	0,992
	30+	31	3,65	1,112		
	40+	28	3,68	1,124		
	50+	21	3,67	1,065		
	Total	123	3,68	1,058		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα που σχετίζονται με τη διδασκαλία	20+	43	3,84	1,022	1,029	0,382
	30+	31	3,65	1,253		
	40+	28	3,36	1,062		
	50+	21	3,57	1,287		
	Total	123	3,63	1,140		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος διοικεί τη σχολική μονάδα με στόχο το καλό του συνόλου	20+	43	4,09	0,971	0,397	0,756
	30+	31	4,00	1,183		
	40+	28	3,82	1,188		
	50+	21	3,86	1,352		
	Total	123	3,97	1,138		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου παραχωρεί αρμοδιότητες	20+	43	4,21	0,914	4,152	0,008
	30+	31	3,45	0,888		
	40+	28	3,61	1,227		
	50+	21	3,67	0,966		
	Total	123	3,79	1,034		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος παίρνει τις σωστές αποφάσεις σε τυχόν προβλήματα που προκύπτουν	20+	43	3,60	1,094	0,747	0,526
	30+	31	3,55	0,961		
	40+	28	3,46	1,138		
	50+	21	3,90	1,044		
	Total	123	3,61	1,061		
Οι προτάσεις μου λαμβάνουν τη δέουσα προσοχή	20+	43	3,79	1,103	1,546	0,206
	30+	31	3,55	1,150		
	40+	28	3,21	1,315		
	50+	21	3,81	1,327		
	Total	123	3,60	1,213		
Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο	20+	43	4,16	1,153	0,375	0,771
	30+	31	4,03	1,110		
	40+	28	3,89	1,286		

	50+	21	4,19	1,250		
	Total	123	4,07	1,182		
Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές	20+	43	4,05	1,068	1,440	0,235
	30+	31	3,90	1,513		
	40+	28	3,43	1,451		
	50+	21	4,05	1,284		
	Total	123	3,87	1,324		
Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	20+	43	4,09	0,996	1,265	0,289
	30+	31	4,03	1,426		
	40+	28	3,54	1,347		
	50+	21	4,00	1,304		
	Total	123	3,93	1,253		
Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	20+	43	3,93	1,142	0,751	0,524
	30+	31	4,03	1,080		
	40+	28	3,57	1,476		
	50+	21	3,90	1,338		
	Total	123	3,87	1,241		
Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊστάμενου	20+	43	3,81	1,139	0,644	0,588
	30+	31	4,03	1,169		
	40+	28	3,75	1,206		
	50+	21	4,14	1,276		
	Total	123	3,91	1,180		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	20+	43	3,74	1,197	0,611	0,609
	30+	31	3,71	1,270		
	40+	28	3,39	1,257		
	50+	21	3,81	1,289		
	Total	123	3,67	1,239		
Όταν χρειαστώ βοήθεια, ξέρω ότι ο διευθυντής/προϊστάμενός μου θα καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια προς όφελός μου	20+	43	3,67	1,169	0,514	0,674
	30+	31	3,77	1,117		
	40+	28	3,54	1,374		
	50+	21	3,95	1,203		
	Total	123	3,72	1,205		
Εάν προκύψει ένα πρόβλημα, πάντα υπάρχει άμεση επικοινωνία μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	20+	43	4,02	1,080	0,704	0,551
	30+	31	4,23	0,884		
	40+	28	3,96	1,170		
	50+	21	4,33	1,111		
	Total	123	4,11	1,057		
Εγώ και ο διευθυντής/προϊστάμενος έχουμε κοινές αξίες αναφορικά με το πώς θα ανταπεξέλθουμε καλύτερα στις ανάγκες των παιδιών	20+	43	3,44	1,297	0,728	0,537
	30+	31	3,77	1,203		
	40+	28	3,54	1,374		
	50+	21	3,86	1,108		
	Total	123	3,62	1,258		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις για θέματα-προβλήματα που προκύπτουν	20+	43	3,65	1,066	0,550	0,649
	30+	31	3,97	1,048		
	40+	28	3,68	1,335		
	50+	21	3,86	1,236		
	Total	123	3,77	1,151		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου κάνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου να αισθάνονται και να λειτουργούν ως ηγέτες	20+	43	3,09	1,211	1,207	0,310
	30+	31	2,94	1,237		
	40+	28	2,68	1,278		
	50+	21	3,33	1,354		
	Total	123	3,00	1,261		
	20+	43	3,53	1,222	0,920	0,434
	30+	31	3,58	0,992		

Ο διευθυντής/προϊστάμενος προνοεί για τη συμμετοχή μου στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου	40+	28	3,43	1,136		
	50+	21	3,95	1,203		
	Total	123	3,59	1,144		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων	20+	43	3,74	1,049	1,005	0,393
	30+	31	3,90	1,248		
	40+	28	3,46	1,232		
	50+	21	4,00	1,342		
	Total	123	3,76	1,195		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία	20+	43	3,56	1,201	0,618	0,605
	30+	31	3,19	1,138		
	40+	28	3,29	1,410		
	50+	21	3,48	1,250		
	Total	123	3,39	1,239		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος με παροτρύνει να επιλέγω τις δικές μου μεθόδους διδασκαλίας	20+	43	3,53	1,099	0,313	0,816
	30+	31	3,68	1,249		
	40+	28	3,71	1,301		
	50+	21	3,81	0,814		
	Total	123	3,66	1,137		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος αναγνωρίζει το έργο μου	20+	43	3,81	1,118	1,917	0,131
	30+	31	4,10	1,136		
	40+	28	3,57	1,345		
	50+	21	4,29	0,956		
	Total	123	3,91	1,167		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ηγείται περισσότερο με τις «πράξεις» παρά με τα «λόγια» του	20+	43	3,49	1,077	0,452	0,716
	30+	31	3,61	1,230		
	40+	28	3,43	1,317		
	50+	21	3,81	1,470		
	Total	123	3,56	1,236		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος οργανώνει και παραδίδει εκπαιδευτικό υλικό στους εκπαιδευτικούς	20+	43	2,84	1,344	1,409	0,244
	30+	31	2,52	1,235		
	40+	28	2,36	1,393		
	50+	21	3,00	1,049		
	Total	123	2,67	1,290		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν ελεύθερα δικό τους εκπαιδευτικό υλικό	20+	43	3,79	1,059	0,982	0,404
	30+	31	4,23	0,990		
	40+	28	4,07	1,274		
	50+	21	4,05	1,161		
	Total	123	4,01	1,112		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου είναι αξιόπιστος	20+	43	3,81	1,200	0,374	0,772
	30+	31	3,81	1,424		
	40+	28	3,64	1,283		
	50+	21	4,05	1,465		
	Total	123	3,81	1,314		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου είναι ηθικός	20+	43	3,93	1,009	0,612	0,608
	30+	31	4,16	1,214		
	40+	28	4,11	0,832		
	50+	21	4,29	1,189		
	Total	123	4,09	1,056		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό	20+	43	3,42	1,159	0,706	0,550
	30+	31	3,29	1,321		
	40+	28	3,21	1,315		
	50+	21	3,71	1,347		
	Total	123	3,39	1,265		
	20+	43	3,19	1,367	0,704	0,551

Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου αποτελεί παράδειγμα για μίμηση	30+	31	3,29	1,371		
	40+	28	3,00	1,440		
	50+	21	3,57	1,434		
	Total	123	3,24	1,391		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος επιδιώκει γενική ομοφωνία για να καθορίζει τις προτεραιότητες της σχολικής μονάδας	20+	43	3,74	1,136	0,365	0,778
	30+	31	3,68	1,194		
	40+	28	3,46	1,290		
	50+	21	3,76	1,261		
	Total	123	3,67	1,199		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου συχνά με ενθαρρύνει να αξιολογήσω την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας	20+	43	3,33	1,169	0,671	0,571
	30+	31	3,26	1,182		
	40+	28	3,07	1,438		
	50+	21	3,57	1,165		
	Total	123	3,29	1,233		

Εξετάζοντας μεμονωμένα τον συγκεκριμένο παράγοντα, από τον έλεγχο Tukey επιβεβαιώνεται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην απόκριση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς ηλικίας 20+ και 30+ (Πίνακας 6). Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης φαίνεται ότι οι διευθυντές/προϊστάμενοι παραχωρούν περισσότερες αρμοδιότητες στους νεότερους εκπαιδευτικούς (20+) , σε σχέση με τους μεγαλύτερους. Οι 43 από τους 123 εκπαιδευτικούς θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί απαντούν ότι οι διευθυντές/προϊστάμενοι παραχωρούν περισσότεροι αρμοδιότητες.

**Πίνακας 14:** Διαφορές μέσων ανά ζεύγη με βάση την ηλικία (Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου παραχωρεί αρμοδιότητες)

#### Multiple Comparisons

Dependent Variable: Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου παραχωρεί αρμοδιότητες

Tukey HSD

(I) Ηλικία	(J) Ηλικία	Mean Difference			95% Confidence Interval	
		(I-J)	Std. Error	Sig.	Lower Bound	Upper Bound
20+	30+	,758*	,235	,009	,15	1,37
	40+	,602	,242	,067	-,03	1,23
	50+	,543	,265	,177	-,15	1,23
30+	20+	-,758*	,235	,009	-1,37	-,15
	40+	-,156	,260	,932	-,83	,52
	50+	-,215	,282	,871	-,95	,52
40+	20+	-,602	,242	,067	-1,23	,03
	30+	,156	,260	,932	-,52	,83

	50+	-,060	,288	,997	-,81	,69
50+	20+	-,543	,265	,177	-1,23	,15
	30+	,215	,282	,871	-,52	,95
	40+	,060	,288	,997	-,69	,81

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που απεικονίζονται στον Πίνακα 7, ο χρόνος προϋπηρεσίας επίσης δεν διαφοροποιεί τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στους άξονες που συνθέτουν την ηγεσία του διευθυντή/προϊσταμένου ( $p>0,05$ ). Αυτό σημαίνει ότι εκπαιδευτικοί καταγράφουν παρόμοια επίπεδα ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου, ανεξαρτήτως του χρόνου προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση. Συγκεκριμένα στις ερωτήσεις που σχετίζονται με επίλυση προβλημάτων, την λήψη αποφάσεων, την παρακίνηση των εκπαιδευτικών, το εκπαιδευτικό έργο αλλά και τα χαρακτηριστικά του διευθυντή/προϊσταμένου, ο χρόνος προϋπηρεσίας δεν φαίνεται να επηρεάζει τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Μόνη εξαίρεση αποτελεί ο παράγοντας της ενθάρρυνσης της συνεργασίας των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων εκ μέρους του διευθυντή/ προϊσταμένου ( $F=3,374$ ,  $p<0,05$ ).

**Πίνακας 15:** Διαφορές μέσων με βάση τον χρόνο διδακτικής εμπειρίας

Έτη προϋπηρεσίας		N	M	T.A.	F	sig.
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου έχει την ικανότητα και την κρίση να ξεπερνά τα περισσότερα εμπόδια	0-10	75	3,73	1,031	1,620	0,188
	10-20	28	3,57	1,168		
	20-30	12	3,25	0,866		
	30-40	8	4,25	1,035		
	Total	123	3,68	1,058		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα που σχετίζονται με τη διδασκαλία	0-10	75	3,76	1,089	1,608	0,191
	10-20	28	3,36	1,162		
	20-30	12	3,25	1,215		
	30-40	8	4,00	1,309		
	Total	123	3,63	1,140		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος διοικεί τη σχολική μονάδα με στόχο το καλό του συνόλου	0-10	75	4,05	1,012	1,072	0,364
	10-20	28	3,86	1,268		
	20-30	12	3,50	1,382		
	30-40	8	4,25	1,389		
	Total	123	3,97	1,138		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου παραχωρεί αρμοδιότητες	0-10	75	3,89	1,008	1,177	0,321
	10-20	28	3,61	1,031		
	20-30	12	3,42	1,311		
	30-40	8	4,00	0,756		
	Total	123	3,79	1,034		
	0-10	75	3,57	1,093	1,137	0,337
	10-20	28	3,61	0,916		



Ο διευθυντής/προϊστάμενος παίρνει τις σωστές αποφάσεις σε τυχόν προβλήματα που προκύπτουν	20-30	12	3,42	1,165		
	30-40	8	4,25	1,035		
	Total	123	3,61	1,061		
Οι προτάσεις μου λαμβάνουν τη δέουσα προσοχή	0-10	75	3,68	1,129	1,605	0,192
	10-20	28	3,36	1,393		
	20-30	12	3,25	1,288		
	30-40	8	4,25	1,035		
	Total	123	3,60	1,213		
Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο	0-10	75	4,11	1,122	0,182	0,908
	10-20	28	4,00	1,217		
	20-30	12	3,92	1,443		
	30-40	8	4,25	1,389		
	Total	123	4,07	1,182		
Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές	0-10	75	3,99	1,225	1,745	0,161
	10-20	28	3,50	1,503		
	20-30	12	3,58	1,505		
	30-40	8	4,50	1,069		
	Total	123	3,87	1,324		
Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	0-10	75	4,05	1,161	1,881	0,136
	10-20	28	3,68	1,389		
	20-30	12	3,42	1,443		
	30-40	8	4,50	1,069		
	Total	123	3,93	1,253		
Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	0-10	75	3,92	1,160	1,302	0,277
	10-20	28	3,89	1,286		
	20-30	12	3,25	1,485		
	30-40	8	4,25	1,389		
	Total	123	3,87	1,241		
Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊστάμενου	0-10	75	3,87	1,143	0,771	0,512
	10-20	28	3,93	1,245		
	20-30	12	3,75	1,357		
	30-40	8	4,50	1,069		
	Total	123	3,91	1,180		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	0-10	75	3,64	1,193	0,443	0,722
	10-20	28	3,68	1,362		
	20-30	12	3,50	1,168		
	30-40	8	4,13	1,458		
	Total	123	3,67	1,239		
Όταν χρειαστώ βοήθεια, ξέρω ότι ο διευθυντής/προϊστάμενός μου θα καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια προς όφελός μου	0-10	75	3,65	1,157	0,666	0,575
	10-20	28	3,79	1,315		
	20-30	12	3,58	1,165		
	30-40	8	4,25	1,389		
	Total	123	3,72	1,205		
Εάν προκύψει ένα πρόβλημα, πάντα υπάρχει άμεση επικοινωνία μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	0-10	75	4,09	0,947	0,378	0,769
	10-20	28	4,07	1,303		
	20-30	12	4,08	1,165		
	30-40	8	4,50	1,069		
	Total	123	4,11	1,057		
Εγώ και ο διευθυντής/προϊστάμενος έχουμε κοινές αξίες αναφορικά με το πώς θα ανταπεξέλθουμε καλύτερα στις ανάγκες των παιδιών	0-10	75	3,57	1,221	0,428	0,733
	10-20	28	3,71	1,384		
	20-30	12	3,42	1,443		
	30-40	8	4,00	0,926		
	Total	123	3,62	1,258		
	0-10	75	3,81	1,074	0,145	0,932
	10-20	28	3,68	1,188		

Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις για θέματα-προβλήματα που προκύπτουν	20-30	12	3,67	1,371		
	30-40	8	3,88	1,553		
	Total	123	3,77	1,151		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου κάνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου να αισθάνονται και να λειτουργούν ως ηγέτες	0-10	75	2,96	1,191	0,486	0,693
	10-20	28	2,93	1,359		
	20-30	12	3,08	1,564		
	30-40	8	3,50	1,195		
	Total	123	3,00	1,261		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος προνοεί για τη συμμετοχή μου στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου	0-10	75	3,55	1,094	1,148	0,333
	10-20	28	3,64	1,129		
	20-30	12	3,33	1,435		
	30-40	8	4,25	1,165		
	Total	123	3,59	1,144		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων	0-10	75	3,71	1,148	3,374	0,021
	10-20	28	4,04	0,999		
	20-30	12	3,00	1,706		
	30-40	8	4,50	0,756		
	Total	123	3,76	1,195		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία	0-10	75	3,40	1,230	0,626	0,599
	10-20	28	3,43	1,230		
	20-30	12	3,00	1,348		
	30-40	8	3,75	1,282		
	Total	123	3,39	1,239		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος με παροτρύνει να επιλέγω τις δικές μου μεθόδους διδασκαλίας	0-10	75	3,51	1,155	1,399	0,247
	10-20	28	4,00	1,122		
	20-30	12	3,67	1,073		
	30-40	8	3,88	0,991		
	Total	123	3,66	1,137		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος αναγνωρίζει το έργο μου	0-10	75	3,87	1,131	1,075	0,363
	10-20	28	3,86	1,380		
	20-30	12	3,83	1,030		
	30-40	8	4,63	0,744		
	Total	123	3,91	1,167		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ηγείται περισσότερο με τις «πράξεις» παρά με τα «λόγια» του	0-10	75	3,55	1,119	2,056	0,110
	10-20	28	3,68	1,219		
	20-30	12	2,92	1,621		
	30-40	8	4,25	1,488		
	Total	123	3,56	1,236		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος οργανώνει και παραδίδει εκπαιδευτικό υλικό στους εκπαιδευτικούς	0-10	75	2,71	1,353	0,688	0,561
	10-20	28	2,43	1,103		
	20-30	12	2,75	1,422		
	30-40	8	3,13	1,126		
	Total	123	2,67	1,290		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν ελεύθερα δικό τους εκπαιδευτικό υλικό	0-10	75	3,91	1,080	1,384	0,251
	10-20	28	4,36	1,129		
	20-30	12	3,75	1,055		
	30-40	8	4,13	1,356		
	Total	123	4,01	1,112		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου είναι αξιόπιστος	0-10	75	3,85	1,238	0,832	0,479
	10-20	28	3,68	1,335		
	20-30	12	3,50	1,679		
	30-40	8	4,38	1,408		
	Total	123	3,81	1,314		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου είναι ηθικός	0-10	75	4,03	1,013	0,509	0,677
	10-20	28	4,14	1,079		

	20-30	12	4,08	1,311		
	30-40	8	4,50	1,069		
	Total	123	4,09	1,056		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό	0-10	75	3,37	1,148	1,649	0,182
	10-20	28	3,36	1,339		
	20-30	12	3,00	1,595		
	30-40	8	4,25	1,389		
	Total	123	3,39	1,265		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου αποτελεί παράδειγμα για μίμηση	0-10	75	3,23	1,321	1,354	0,260
	10-20	28	3,14	1,508		
	20-30	12	2,92	1,505		
	30-40	8	4,13	1,356		
	Total	123	3,24	1,391		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος επιδιώκει γενική ομοφωνία για να καθορίζει τις προτεραιότητες της σχολικής μονάδας	0-10	75	3,71	1,171	0,929	0,429
	10-20	28	3,68	1,188		
	20-30	12	3,17	1,337		
	30-40	8	4,00	1,309		
	Total	123	3,67	1,199		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου συχνά με ενθαρρύνει να αξιολογήσω την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας	0-10	75	3,28	1,180	0,406	0,749
	10-20	28	3,21	1,371		
	20-30	12	3,25	1,357		
	30-40	8	3,75	1,165		
	Total	123	3,29	1,233		

Εξετάζοντας μεμονωμένα τον συγκεκριμένο παράγοντα, από τον έλεγχο Tukey επιβεβαιώνεται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στην απόκριση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία 20-30 και 30-40 χρόνια (Πίνακας 8). Φαίνεται ότι οι παλαιότεροι εκπαιδευτικοί (με εμπειρία 30-40 έτη) αισθάνονται ότι οι διευθυντές/προϊστάμενοι ενθαρρύνουν περισσότερο τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων, σε σχέση με όσους διδάσκουν 20-30 έτη.

**Πίνακας 16:** Διαφορές μέσων ανά ζεύγη με βάση την ηλικία (Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων)

#### Multiple Comparisons

Dependent Variable: Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων

Tukey HSD

(I) Χρόνια προϋπηρεσίας	(J) Χρόνια προϋπηρεσίας	Mean Difference (I- J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
0-10	10-20	-,329	,257	,578	-1,00	,34
	20-30	,707	,361	,210	-,23	1,65
	30-40	-,793	,432	,261	-1,92	,33

10-20	0-10	,329	,257	,578	-,34	1,00
	20-30	1,036	,401	,053	-,01	2,08
	30-40	-,464	,466	,751	-1,68	,75
20-30	0-10	-,707	,361	,210	-1,65	,23
	10-20	-1,036	,401	,053	-2,08	,01
	30-40	-1,500*	,530	,028	-2,88	-,12
30-40	0-10	,793	,432	,261	-,33	1,92
	10-20	,464	,466	,751	-,75	1,68
	20-30	1,500*	,530	,028	,12	2,88

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

Όπως προκύπτει από τον Πίνακα 9, το επίπεδο εκπαίδευσης δεν διαφοροποιεί τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε κανέναν από τους άξονες που συνθέτουν την ηγεσία του διευθυντή/προϊσταμένου ( $p>0,05$ ). Αυτό σημαίνει ότι οι απόφοιτοι όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης καταγράφουν παρόμοια επίπεδα ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου. Συγκεκριμένα και εδώ στις ερωτήσεις που σχετίζονται με την επίλυση προβλημάτων, την συνεργασία, την λήψη αποφάσεων, την παρακίνηση, το εκπαιδευτικό έργο και την διδασκαλία, αλλά και τα χαρακτηριστικά των διευθυντών/προϊσταμένων, παρατηρείται ότι το επίπεδο εκπαίδευσης δεν επηρεάζει τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών.

**Πίνακας 17:** Διαφορές μέσων με βάση το επίπεδο εκπαίδευσης

Σπουδές		N	M	T.A.	F	sig.
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου έχει την ικανότητα και την κρίση να ξεπερνά τα περισσότερα εμπόδια	Βασικό πτυχίο	41	3,51	1,247	0,866	0,423
	Διδασκαλείο	5	3,60	1,140		
	Μεταπτυχιακό	77	3,78	0,941		
	Total	123	3,68	1,058		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα που σχετίζονται με τη διδασκαλία	Βασικό πτυχίο	41	3,41	1,341	1,768	0,175
	Διδασκαλείο	5	3,20	1,643		
	Μεταπτυχιακό	77	3,78	0,968		
	Total	123	3,63	1,140		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος διοικεί τη σχολική μονάδα με στόχο το καλό του συνόλου	Βασικό πτυχίο	41	3,73	1,265	1,343	0,265
	Διδασκαλείο	5	4,00	1,732		
	Μεταπτυχιακό	77	4,09	1,015		
	Total	123	3,97	1,138		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου παραχωρεί αρμοδιότητες	Βασικό πτυχίο	41	3,80	0,980	0,008	0,992
	Διδασκαλείο	5	3,80	0,837		

	Μεταπτυχιακό	77	3,78	1,084		
	Total	123	3,79	1,034		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος παίρνει τις σωστές αποφάσεις σε τυχόν προβλήματα που προκύπτουν	Βασικό πτυχίο	41	3,61	1,137	0,084	0,919
	Διδασκαλείο	5	3,80	1,304		
	Μεταπτυχιακό	77	3,60	1,016		
	Total	123	3,61	1,061		
Οι προτάσεις μου λαμβάνουν τη δέουσα προσοχή	Βασικό πτυχίο	41	3,44	1,305	1,037	0,358
	Διδασκαλείο	5	4,20	1,304		
	Μεταπτυχιακό	77	3,65	1,156		
	Total	123	3,60	1,213		
Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο	Βασικό πτυχίο	41	4,15	1,014	0,889	0,414
	Διδασκαλείο	5	3,40	2,191		
	Μεταπτυχιακό	77	4,08	1,189		
	Total	123	4,07	1,182		
Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές	Βασικό πτυχίο	41	3,68	1,474	0,695	0,501
	Διδασκαλείο	5	4,20	1,304		
	Μεταπτυχιακό	77	3,95	1,245		
	Total	123	3,87	1,324		
Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	Βασικό πτυχίο	41	3,73	1,467	0,853	0,429
	Διδασκαλείο	5	4,20	1,304		
	Μεταπτυχιακό	77	4,03	1,124		
	Total	123	3,93	1,253		
Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	Βασικό πτυχίο	41	3,78	1,314	0,170	0,844
	Διδασκαλείο	5	4,00	1,732		
	Μεταπτυχιακό	77	3,91	1,183		
	Total	123	3,87	1,241		
Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊστάμενου	Βασικό πτυχίο	41	3,80	1,249	0,246	0,782
	Διδασκαλείο	5	4,00	1,414		
	Μεταπτυχιακό	77	3,96	1,141		
	Total	123	3,91	1,180		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	Βασικό πτυχίο	41	3,71	1,289	0,561	0,572
	Διδασκαλείο	5	4,20	1,789		
	Μεταπτυχιακό	77	3,61	1,183		
	Total	123	3,67	1,239		
Όταν χρειαστώ βοήθεια, ξέρω ότι ο διευθυντής/προϊστάμενός μου θα καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια προς όφελός μου	Βασικό πτυχίο	41	3,80	1,289	0,365	0,695
	Διδασκαλείο	5	4,00	1,732		
	Μεταπτυχιακό	77	3,65	1,133		
	Total	123	3,72	1,205		
Εάν προκύψει ένα πρόβλημα, πάντα υπάρχει άμεση επικοινωνία μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	Βασικό πτυχίο	41	4,05	1,182	0,121	0,886
	Διδασκαλείο	5	4,20	1,304		
	Μεταπτυχιακό	77	4,14	0,983		
	Total	123	4,11	1,057		
Εγώ και ο διευθυντής/προϊστάμενος έχουμε κοινές αξίες αναφορικά με το πώς θα ανταπεξέλθουμε καλύτερα στις ανάγκες των παιδιών	Βασικό πτυχίο	41	3,61	1,302	0,239	0,788
	Διδασκαλείο	5	4,00	1,225		
	Μεταπτυχιακό	77	3,60	1,249		
	Total	123	3,62	1,258		

Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις για θέματα-προβλήματα που προκύπτουν	Βασικό πτυχίο	41	3,68	1,368	0,277	0,759
	Διδασκαλείο	5	3,60	1,140		
	Μεταπτυχιακό	77	3,83	1,031		
	Total	123	3,77	1,151		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου κάνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου να αισθάνονται και να λειτουργούν ως ηγέτες	Βασικό πτυχίο	41	2,80	1,382	1,162	0,316
	Διδασκαλείο	5	3,60	1,673		
	Μεταπτυχιακό	77	3,06	1,162		
	Total	123	3,00	1,261		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος προνοεί για τη συμμετοχή μου στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου	Βασικό πτυχίο	41	3,59	1,183	0,084	0,920
	Διδασκαλείο	5	3,80	1,643		
	Μεταπτυχιακό	77	3,58	1,104		
	Total	123	3,59	1,144		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων	Βασικό πτυχίο	41	3,68	1,350	0,429	0,652
	Διδασκαλείο	5	4,20	0,837		
	Μεταπτυχιακό	77	3,78	1,131		
	Total	123	3,76	1,195		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία	Βασικό πτυχίο	41	3,41	1,264	0,096	0,909
	Διδασκαλείο	5	3,60	1,517		
	Μεταπτυχιακό	77	3,36	1,224		
	Total	123	3,39	1,239		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος με παροτρύνει να επιλέγω τις δικές μου μεθόδους διδασκαλίας	Βασικό πτυχίο	41	3,80	1,100	0,506	0,604
	Διδασκαλείο	5	3,60	1,140		
	Μεταπτυχιακό	77	3,58	1,162		
	Total	123	3,66	1,137		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος αναγνωρίζει το έργο μου	Βασικό πτυχίο	41	3,90	1,200	0,159	0,854
	Διδασκαλείο	5	4,20	0,837		
	Μεταπτυχιακό	77	3,90	1,176		
	Total	123	3,91	1,167		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ηγείται περισσότερο με τις «πράξεις» παρά με τα «λόγια» του	Βασικό πτυχίο	41	3,46	1,398	0,252	0,778
	Διδασκαλείο	5	3,80	1,789		
	Μεταπτυχιακό	77	3,60	1,115		
	Total	123	3,56	1,236		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος οργανώνει και παραδίδει εκπαιδευτικό υλικό στους εκπαιδευτικούς	Βασικό πτυχίο	41	2,83	1,181	0,499	0,608
	Διδασκαλείο	5	2,40	1,342		
	Μεταπτυχιακό	77	2,61	1,349		
	Total	123	2,67	1,290		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν ελεύθερα δικό τους εκπαιδευτικό υλικό	Βασικό πτυχίο	41	4,10	0,970	0,479	0,621
	Διδασκαλείο	5	3,60	1,673		
	Μεταπτυχιακό	77	3,99	1,153		
	Total	123	4,01	1,112		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου είναι αξιόπιστος	Βασικό πτυχίο	41	3,54	1,535	1,372	0,257
	Διδασκαλείο	5	4,00	1,732		
	Μεταπτυχιακό	77	3,95	1,146		
	Total	123	3,81	1,314		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου είναι ηθικός	Βασικό πτυχίο	41	3,95	1,117	0,527	0,592
	Διδασκαλείο	5	4,20	1,304		

	Μεταπτυχιακό	77	4,16	1,014		
	Total	123	4,09	1,056		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό	Βασικό πτυχίο	41	3,37	1,428	0,075	0,928
	Διδασκαλείο	5	3,60	1,673		
	Μεταπτυχιακό	77	3,39	1,160		
	Total	123	3,39	1,265		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου αποτελεί παράδειγμα για μίμηση	Βασικό πτυχίο	41	3,12	1,487	0,556	0,575
	Διδασκαλείο	5	3,80	1,789		
	Μεταπτυχιακό	77	3,26	1,322		
	Total	123	3,24	1,391		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος επιδιώκει γενική ομοφωνία για να καθορίζει τις προτεραιότητες της σχολικής μονάδας	Βασικό πτυχίο	41	3,63	1,280	0,035	0,966
	Διδασκαλείο	5	3,60	1,673		
	Μεταπτυχιακό	77	3,69	1,139		
	Total	123	3,67	1,199		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου συχνά με ενθαρρύνει να αξιολογήσω την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας	Βασικό πτυχίο	41	3,32	1,213	0,023	0,977
	Διδασκαλείο	5	3,20	1,304		
	Μεταπτυχιακό	77	3,29	1,255		
	Total	123	3,29	1,233		

Τέλος, όπως αποτυπώνεται στον Πίνακα 10, η οικογενειακή κατάσταση δεν διαφοροποιεί τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε κανέναν από τους άξονες που συνθέτουν την ηγεσία του διευθυντή/προϊσταμένου ( $p>0,05$ ). Συγκεκριμένα στις ερωτήσεις που σχετίζονται με την επίλυση προβλημάτων, την συνεργασία, την λήψη αποφάσεων, την παρακίνηση, το εκπαιδευτικό έργο και την διδασκαλία, αλλά και τα χαρακτηριστικά των διευθυντών/προϊσταμένων, παρατηρείται ότι και η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών δεν τροποποιεί τις απαντήσεις τους. Αυτό σημαίνει ότι άγαμοι, έγγαμοι και διαζευγμένοι εκπαιδευτικοί καταγράφουν παρόμοια επίπεδα ηγεσίας του διευθυντή/προϊσταμένου.

**Πίνακας 18:** Διαφορές μέσων με βάση την οικογενειακή κατάσταση

Οικογενειακή κατάσταση		N	M	T.A.	F	sig.
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου έχει την ικανότητα και την κρίση να ξεπερνά τα περισσότερα εμπόδια	Έγγαμος/η	54	3,70	1,110	0,031	0,969
	Άγαμος/η	65	3,66	1,004		
	Διαζευγμένος/η	4	3,75	1,500		
	Total	123	3,68	1,058		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα που σχετίζονται με τη διδασκαλία	Έγγαμος/η	54	3,54	1,239	0,692	0,503
	Άγαμος/η	65	3,74	1,020		
	Διαζευγμένος/η	4	3,25	1,708		
	Total	123	3,63	1,140		
	Έγγαμος/η	54	3,89	1,239	1,230	0,296
	Άγαμος/η	65	4,08	1,005		

Ο διευθυντής/προϊστάμενος διοικεί τη σχολική μονάδα με στόχο το καλό του συνόλου	Διαζευγμένος/η	4	3,25	1,708		
	Total	123	3,97	1,138		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου παραχωρεί αρμοδιότητες	Έγγαμος/η	54	3,65	1,119	1,207	0,303
	Άγαμος/η	65	3,92	0,957		
	Διαζευγμένος/η	4	3,50	1,000		
	Total	123	3,79	1,034		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος παίρνει τις σωστές αποφάσεις σε τυχόν προβλήματα που προκύπτουν	Έγγαμος/η	54	3,63	1,087	0,033	0,967
	Άγαμος/η	65	3,60	1,043		
	Διαζευγμένος/η	4	3,50	1,291		
	Total	123	3,61	1,061		
Οι προτάσεις μου λαμβάνουν τη δέουσα προσοχή	Έγγαμος/η	54	3,54	1,313	1,318	0,272
	Άγαμος/η	65	3,71	1,114		
	Διαζευγμένος/η	4	2,75	1,258		
	Total	123	3,60	1,213		
Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο	Έγγαμος/η	54	4,00	1,332	0,388	0,679
	Άγαμος/η	65	4,11	1,062		
	Διαζευγμένος/η	4	4,50	1,000		
	Total	123	4,07	1,182		
Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές	Έγγαμος/η	54	3,83	1,463	0,542	0,583
	Άγαμος/η	65	3,94	1,210		
	Διαζευγμένος/η	4	3,25	1,258		
	Total	123	3,87	1,324		
Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενό μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	Έγγαμος/η	54	3,89	1,383	0,065	0,937
	Άγαμος/η	65	3,97	1,159		
	Διαζευγμένος/η	4	4,00	1,155		
	Total	123	3,93	1,253		
Η επικοινωνία μου με τον διευθυντή/προϊστάμενό μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής	Έγγαμος/η	54	3,80	1,365	0,210	0,811
	Άγαμος/η	65	3,94	1,130		
	Διαζευγμένος/η	4	3,75	1,500		
	Total	123	3,87	1,241		
Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊστάμενου	Έγγαμος/η	54	4,00	1,244	0,805	0,449
	Άγαμος/η	65	3,88	1,097		
	Διαζευγμένος/η	4	3,25	1,708		
	Total	123	3,91	1,180		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα	Έγγαμος/η	54	3,63	1,307	0,709	0,494
	Άγαμος/η	65	3,74	1,163		
	Διαζευγμένος/η	4	3,00	1,633		
	Total	123	3,67	1,239		
Όταν χρειαστώ βοήθεια, ξέρω ότι ο διευθυντής/προϊστάμενός μου θα καταβάλει μεγάλη προσπάθεια προς όφελός μου	Έγγαμος/η	54	3,80	1,279	0,837	0,436
	Άγαμος/η	65	3,69	1,131		
	Διαζευγμένος/η	4	3,00	1,414		
	Total	123	3,72	1,205		
Εάν προκύψει ένα πρόβλημα, πάντα υπάρχει άμεση επικοινωνία μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	Έγγαμος/η	54	4,22	1,040	1,676	0,191
	Άγαμος/η	65	4,08	1,020		
	Διαζευγμένος/η	4	3,25	1,708		
	Total	123	4,11	1,057		
Εγώ και ο διευθυντής/προϊστάμενος έχουμε κοινές αξίες αναφορικά με το πώς θα ανταπεξέλθουμε καλύτερα στις ανάγκες των παιδιών	Έγγαμος/η	54	3,81	1,290	1,480	0,232
	Άγαμος/η	65	3,49	1,214		
	Διαζευγμένος/η	4	3,00	1,414		
	Total	123	3,62	1,258		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος δεν αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις	Έγγαμος/η	54	3,83	1,270	0,976	0,380
	Άγαμος/η	65	3,77	1,027		
	Διαζευγμένος/η	4	3,00	1,414		



για θέματα-προβλήματα που προκύπτουν	Total	123	3,77	1,151		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος μου κάνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου να αισθάνονται και να λειτουργούν ως ηγέτες	Έγγαμος/η	54	3,19	1,347	1,210	0,302
	Άγαμος/η	65	2,88	1,179		
	Διαζευγμένος/η	4	2,50	1,291		
	Total	123	3,00	1,261		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος προνοεί για τη συμμετοχή μου στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου	Έγγαμος/η	54	3,70	1,207	0,550	0,578
	Άγαμος/η	65	3,52	1,091		
	Διαζευγμένος/η	4	3,25	1,258		
	Total	123	3,59	1,144		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων	Έγγαμος/η	54	3,80	1,365	0,118	0,889
	Άγαμος/η	65	3,75	1,076		
	Διαζευγμένος/η	4	3,50	0,577		
	Total	123	3,76	1,195		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία	Έγγαμος/η	54	3,35	1,276	0,085	0,919
	Άγαμος/η	65	3,43	1,237		
	Διαζευγμένος/η	4	3,25	0,957		
	Total	123	3,39	1,239		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος με παροτρύνει να επιλέγω τις δικές μου μεθόδους διδασκαλίας	Έγγαμος/η	54	3,81	1,150	1,045	0,355
	Άγαμος/η	65	3,55	1,132		
	Διαζευγμένος/η	4	3,25	0,957		
	Total	123	3,66	1,137		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος αναγνωρίζει το έργο μου	Έγγαμος/η	54	4,04	1,181	1,609	0,204
	Άγαμος/η	65	3,86	1,116		
	Διαζευγμένος/η	4	3,00	1,633		
	Total	123	3,91	1,167		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ηγείται περισσότερο με τις «πράξεις» παρά με τα «λόγια» του	Έγγαμος/η	54	3,67	1,374	0,349	0,706
	Άγαμος/η	65	3,48	1,120		
	Διαζευγμένος/η	4	3,50	1,291		
	Total	123	3,56	1,236		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος οργανώνει και παραδίδει εκπαιδευτικό υλικό στους εκπαιδευτικούς	Έγγαμος/η	54	2,54	1,270	0,605	0,548
	Άγαμος/η	65	2,77	1,332		
	Διαζευγμένος/η	4	3,00	0,816		
	Total	123	2,67	1,290		
Ο διευθυντής/προϊστάμενος ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν ελεύθερα δικό τους εκπαιδευτικό υλικό	Έγγαμος/η	54	4,19	1,167	2,581	0,080
	Άγαμος/η	65	3,92	1,020		
	Διαζευγμένος/η	4	3,00	1,414		
	Total	123	4,01	1,112		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου είναι αξιόπιστος	Έγγαμος/η	54	3,85	1,379	0,387	0,680
	Άγαμος/η	65	3,82	1,249		
	Διαζευγμένος/η	4	3,25	1,708		
	Total	123	3,81	1,314		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου είναι ηθικός	Έγγαμος/η	54	4,17	1,178	0,402	0,670
	Άγαμος/η	65	4,05	0,959		
	Διαζευγμένος/η	4	3,75	0,957		
	Total	123	4,09	1,056		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό	Έγγαμος/η	54	3,44	1,341	0,100	0,905
	Άγαμος/η	65	3,35	1,192		
	Διαζευγμένος/η	4	3,25	1,708		
	Total	123	3,39	1,265		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου αποτελεί παράδειγμα για μίμηση	Έγγαμος/η	54	3,28	1,446	0,046	0,955
	Άγαμος/η	65	3,20	1,349		
	Διαζευγμένος/η	4	3,25	1,708		
	Total	123	3,24	1,391		

Ο διευθυντής/προϊστάμενος επιδιώκει γενική ομοφωνία για να καθορίζει τις προτεραιότητες της σχολικής μονάδας	Έγγαμος/η	54	3,69	1,256	1,218	0,299
	Άγαμος/η	65	3,71	1,142		
	Διαζευγμένος/η	4	2,75	1,258		
	Total	123	3,67	1,199		
Ο διευθυντής/προϊστάμενός μου συχνά με ενθαρρύνει να αξιολογήσω την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας	Έγγαμος/η	54	3,31	1,329	0,397	0,673
	Άγαμος/η	65	3,31	1,158		
	Διαζευγμένος/η	4	2,75	1,258		
	Total	123	3,29	1,233		

#### 6.4.Συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας

Όσον αφορά το 1<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα, δηλαδή το πως αξιολογούν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την ηγεσία που ασκούν οι διευθυντές/προϊστάμενοί τους, από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι η ηγεσία των διευθυντών/προϊσταμένων αξιολογείται συνολικά άνω του μετρίου από τους εκπαιδευτικούς. Σε υψηλότερο επίπεδο αξιολογείται η επικοινωνία με τον διευθυντή/προϊστάμενο, η ηθική του διευθυντή/προϊσταμένου, το ωράριο εργασίας και η ενθάρρυνση για χρήση του εκπαιδευτικού υλικού που επιλέγει κάθε εκπαιδευτικός. Σε περιορισμένο βαθμό φαίνεται ότι οι διευθυντές/προϊστάμενοι αποτελούν παράδειγμα προς μίμηση, κάνουν τους εκπαιδευτικούς να αισθάνονται και να λειτουργούν ως ηγέτες και είναι διατεθειμένοι να προμηθεύσουν με κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό τους εκπαιδευτικούς. Από τα αποτελέσματα αναδεικνύεται ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ηγετικές ικανότητες στους διευθυντές/προϊσταμένους τους. Παράλληλα, από τη μία ευνοείται η επικοινωνία και η αυτονομία των εκπαιδευτικών κατά τη διδασκαλία, ενώ από την άλλη οι δράσεις ηγεσίας συγκεντρώνονται στο πρόσωπο του διευθυντή/προϊσταμένου.

Όσον αφορά στο 2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα, αν δηλαδή τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διαφοροποιούν το επίπεδο αντιληπτής ηγεσίας των διευθυντών/προϊσταμένων, από τα αποτελέσματα δεν επιβεβαιώνεται κάποια διαφοροποίηση αναλόγως του φύλου, της ηλικίας, της προϋπηρεσίας, της οικογενειακής κατάστασης και του επιπέδου εκπαίδευσης των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους αξιολογούν με παρόμοιο τρόπο την ηγεσία που ασκείται στο σχολείο όπου διδάσκουν. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά στην παρούσα έρευνα φαίνεται (2.3 κεφάλαιο), ότι δεν

διαφοροποιούν σε μεγάλο βαθμό τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, καθώς από τις απαντήσεις τους και την ανάλυση τους, δεν φαίνεται κάτι, που να το επιβεβαιώνει.

## Γ' ΜΕΡΟΣ

### 7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

#### 7.1. Συζήτηση και συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα είχε ως στόχο τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που υπηρετούν σε σχολεία της Κρήτης σε σχέση με την ηγεσία σε περιόδους κρίσης και συγκεκριμένα κατά την περίοδο της πανδημίας του COVID-19. Εξετάστηκαν παράλληλα μέσα από αυτήν και οι τυχόν διαφοροποιήσεις βάσει των δημογραφικών τους χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων.

Στο πλαίσιο αυτό πραγματοποιήθηκε ποσοτική έρευνα με χρήση δομημένου ερωτηματολογίου με ερωτήσεις κλειστού τύπου, κατασκευής της ερευνήτριας για τις ανάγκες της μελέτης. Το ερωτηματολόγιο διαμορφώθηκε σε ψηφιακή μορφή με χρήση του δωρεάν online εργαλείου Google Forms και διανεμήθηκε με ηλεκτρονικά μέσα (e-mail και μέσα κοινωνικής δικτύωσης). Το δείγμα αποτελούνταν από 123 εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγεία και δημοτικά) της Κρήτης, κατά το χρονικό διάστημα Μάρτιος – Απρίλιος 2022. Τα συλλεχθέντα δεδομένα επεξεργάστηκαν και αναλύθηκαν με στατιστικές μεθόδους, με χρήση του πακέτου στατιστικής επεξεργασίας SPSS v.27.

Προκειμένου ένας εκπαιδευτικός οργανισμός να επιτύχει τους στόχους του, είναι σημαντικό στο πρόσωπο του ηγέτη να υπάρχουν κάποια βασικά χαρακτηριστικά. Καθώς αυτός είναι ο υπεύθυνος για την εύρυθμη λειτουργία του οργανισμού, είναι σημαντικό να αναθέτει σωστά τις κατάλληλες αρμοδιότητες σε όλα τα μέλη και να τα συντονίζει. Μεγάλη του ευθύνη είναι, το να θέτει νέους στόχους και να οικειοποιείται τις απαραίτητες στρατηγικές, προκειμένου να δημιουργήσει μια κατάλληλη κουλτούρα ως προς τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Για να λειτουργήσει θετικά ένας οργανισμός, οφείλεται να υπάρχει ένα υγιές περιβάλλον εργασίας, κάτι το οποίο οφείλει να δημιουργήσει ο ηγέτης του εκάστοτε εκπαιδευτικού οργανισμού (Woods, 2005). Η απότομη απομάκρυνση των εκπαιδευτικών και των μαθητών από τις σχολικές μονάδες, εξαιτίας την υγειονομικής κρίσης, δημιούργησε αρνητικές συνέπειες σε όλα τα εκπαιδευτικά μέλη. Ο ηγέτης της κάθε μονάδας, όπως και οι εκπαιδευτικοί έπρεπε σε ένα

σύντομο χρονικό διάστημα να διαμορφώσουν την διδασκαλία τους σε ηλεκτρονική μορφή, όπως και ο χώρος εκμάθησης να περάσει σε μια διαδικτυακή εικονική τάξη (Daniel, 2020).

Η επιρροή, η οποία ασκείται από τον ηγέτη προς τα μέλη του οργανισμού, πρέπει να στηρίζεται κυρίως πάνω σε αξίες και ιδανικά. Για να γίνει αυτό ο ηγέτης, οφείλει να δείχνει σεβασμό και να λειτουργεί δίκαια προς όλα τα μέλη, καθώς και να δημιουργήσει ένα θετικό κλίμα, με ένα κοινό όραμα για όλους. (Πασιαρδής, 2004).

Σημαντικό παράγοντα στη διαμόρφωση της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, παρατηρούμε ότι έχουν και οι συνθήκες εργασίας. Ένα ευχάριστο και γεμάτο ασφάλεια περιβάλλον τονώνει την συναισθηματική κατάσταση και επίδοση των εκπαιδευτικών. Η ηγεσία του σχολείου, καθώς και το στυλ, που ακολουθείται από τον διευθυντή/προϊστάμενο επηρεάζουν σε έναν μεγάλο βαθμό το σχολικό κλίμα. Ένας εκπαιδευτικός, ο οποίος αισθάνεται ικανοποιημένος από την ηγεσία και νιώθει ότι δέχεται κατανόηση και υποστήριξη από αυτήν, είτε σε προσωπικό, είτε σε επαγγελματικό επίπεδο, νιώθει ικανοποίηση ως προς τις κοινωνικές του ανάγκες και τις ανάγκες για ασφάλεια. Το στυλ ηγεσίας, το οποίο χαρακτηρίζεται πιο αποτελεσματικό είναι το συμμετοχικό στυλ ηγεσίας, καθώς κατά αυτό το στυλ όλα τα μέλη αισθάνονται ότι ενεργούν θετικά για την επίτευξη ενός κοινού στόχου. Στην προκειμένη περίπτωση ο βασικός στόχος ήταν η συνέχιση της διδασκαλίας μέσω της τηλεεκπαίδευσης. Οι αποφάσεις πρέπει να λαμβάνονται μέσω δημοκρατικών διαδικασιών και να γίνονται δεκτές όλες οι απόψεις. Οφείλεται να υπάρχει μεγάλη ελευθερία σε όλα τα μέλη για να διαλέξουν την μέθοδο, που αυτά επιθυμούν, για να επιτύχουν το στόχο του οργανισμού. Ο ηγέτης σε αυτήν την δύσκολη χρονική περίοδο οφείλει να λειτουργεί ως αρωγός για τα μέλη, καθοδηγώντας τα και συμμετέχοντας και ο ίδιος στο έργο (Lewin et al., 1938).

Πέρα όμως από τον χαρακτήρα του ηγέτη, είναι σημαντικό στον εκπαιδευτικό οργανισμό, να υπάρχουν και ικανοποιημένοι εκπαιδευτικοί. Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών φαίνεται να συμβάλει σε μεγάλο βαθμό στην απόδοση τους στην διδασκαλία (Παπαναστασίου, 2004). Διάφορες έρευνες για την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, έχουν υλοποιηθεί κατά καιρούς, προκειμένου να διερευνηθούν οι παράγοντες που βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να απολαμβάνουν την δουλεία τους. Σύμφωνα με μια έρευνα του Horrock (1935), ο κύριος παράγοντας, που επηρεάζει την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, είναι η αδυναμία τους να προσαρμοστούν συναισθηματικά (Locke, 1969). Κάτι τέτοιο θα μπορούσαμε να το συνδέσουμε με την ψυχολογική πίεση και το άγχος, που δέχονται οι εκπαιδευτικοί σε

μια περίοδο κρίσης, όπως και αυτήν της πανδημίας του COVID-19. Και οι διευθυντές/προϊστάμενοι και οι εκπαιδευτικοί, έπρεπε να ανταπεξέλθουν άμεσα στα νέα δεδομένα, προκειμένου να συνεχίζουν το έργο τους. Ωστόσο η συναισθηματική τους κατάσταση φαίνεται έχει επηρεαστεί ως προς έναν βαθμό, λόγω της κατάστασης (Bozkurt, 2020).

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τον Monfort (1956), επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό και από την ηγεσία της κάθε εκπαιδευτικής μονάδας. Ένας υποστηρικτικός ηγέτης φαίνεται, ότι συμβάλει θετικά στην ψυχολογική κατάσταση των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση στην ικανοποίηση που νιώθει για την εργασία του. Αντίθετα ένας απαιτητικός ηγέτης συμβάλει αρνητικά και δημιουργεί δυσαρεστημένους εκπαιδευτικούς (Lecy, 1973, στο Λουκέρη, 2019).

Κατά καιρούς έχουν υλοποιηθεί διάφορες έρευνες, οι οποίες εξετάζουν το πόσο επηρεάζουν οι δημογραφικοί παράγοντες την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με μια έρευνα που διεξάχθηκε στην Αμερική, όπως αναφέρεται και στο 2<sup>ο</sup> κεφάλαιο, παρατηρείται και στην παρούσα έρευνα, ότι το φύλο, η ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας, η οικογενειακή κατάσταση και το επίπεδο σπουδών δεν επηρεάζουν ιδιαίτερα την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών (Perie et al., 1997). Βέβαια υπάρχουν και μερικές έρευνες που υποστηρίζουν την αντίθετη άποψη. Ο Bishey (1996), υποστήριξε ότι οι δημογραφικοί παράγοντες συμβάλλουν θετικά στα επίπεδα της ικανοποίησης και του άγχους των εκπαιδευτικών, ενώ ο Chaplain (1995), παρατήρησε κάποιες διαφοροποιήσεις ανάμεσα στο φύλο (Bishay, 1996; Chaplain, 1995, όπως αναφέρονται στις Darmody & Smyth, 2011). Οι περισσότερες έρευνες ωστόσο, υποστηρίζουν, πως τα δημογραφικά χαρακτηριστικά δεν φαίνεται να επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, αντίθετα αυτό που φαίνεται να την επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό είναι ο τύπος του σχολείου (δημόσιο ή ιδιωτικό). Τέτοιου είδους έρευνες είναι του Crossman & Harris (2006) και των Tsigilis, Zachopoulo & Grammatikopoulo (2006).

Συνοψίζοντας παρατηρούμε, πως η επαγγελματική ικανοποίηση αποτελεί ένα ιδιαίτερα εμφανές στοιχείο στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και γενικότερα στην εκπαίδευση, καθώς συμβάλει ως προς έναν μεγάλο βαθμό στην συμπεριφορά και στην απόδοση των εκπαιδευτικών (Carpaga et al., 2003). Επίσης σε όλο αυτό σημαντικό παράγοντα διαδραματίζει η ηγεσία, η οποία αποτελεί ένα από τα βασικά συστατικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Ο τρόπος με τον οποίο η ηγεσία αντιμετωπίζει του εκπαιδευτικούς έχει ιδιαίτερη σημασία στην συναισθηματική

κατάσταση των εκπαιδευτικών, καθώς ο ηγέτης είναι αυτό που οφείλει να δημιουργήσει ένα θετικό κλίμα, το οποίο θα βασίζεται πάνω σε αξίες και ιδανικά (Πασιαρδής, 2004).

## **7.2. Περιορισμοί της έρευνας**

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ένα περιορισμένο δείγμα εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (123 εκπαιδευτικούς), χωρίς πρόβλεψη στρωματοποίησης με βάση κάποιο/α δημογραφικό/ά χαρακτηριστικό/ά. Τα αποτελέσματα μπορεί ίσως να θεωρηθούν αντιπροσωπευτικά του πληθυσμού-στόχου, αλλά μάλλον δεν είναι αντιπροσωπευτικά για το σύνολο του πληθυσμού, δηλαδή των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που υπηρετούν στο σύνολο των σχολείων όλης της χώρας. Επίσης είναι εύλογο στα διαφορετικά σχολεία να επικρατούν εντελώς διαφορετικές συνθήκες, αναλόγως του μεγέθους της μονάδας, της γεωγραφικής θέσης, της φιλοσοφίας διοίκησης του διευθυντή/προϊσταμένου, κ.ά.

Ένας ακόμα βασικός περιορισμός της έρευνας, ήταν η έλλειψη φυσικής παρουσίας, μέσω της διανομής έντυπων ερωτηματολογίων. Η προώθηση του ερωτηματολογίου έγινε μέσω του διαδικτύου, λόγω μεγάλης χιλιομετρικής απόστασης της ερευνήτρια, με το δείγμα-στόχο.

Το ερωτηματολόγιο κοινοποιήθηκε στους εκπαιδευτικούς κατά το τέλος της χρονικής χρονιάς, μιας ιδιαίτερα εξαντλητικής περιόδου για τους εκπαιδευτικούς και ίσως προσπεράστηκε από πολλούς και δεν απαντήθηκε.

## **7.3. Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες**

Η παρούσα έρευνα, αποτέλεσε μια σχετική μελέτη για το φαινόμενο της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ηγεσία. Μελετήθηκε δηλαδή το πόσο επηρεάζεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τους διευθυντές/προϊσταμένους τους, σε μια περίοδο κρίσης, όπως αυτή της πανδημίας του COVID-19. Η έρευνα αυτή ωστόσο περιορίζεται μόνο στα πλαίσια της Κρήτης και συγκεκριμένα απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσής στην περιοχή αυτή. Μέσα από αυτήν την έρευνα μπορούν να γίνουν κάποιες σχετικές προτάσεις για τυχόν μελλοντικές έρευνες και αναλύσεις.

Μια πρόταση, η οποία θα μπορούσε να διεξαχθεί σε περαιτέρω μελλοντικές έρευνες, είναι η διερεύνηση του ίδιου θεματικού περιεχομένου, με την μόνη διαφορά, το δείγμα στο οποίο θα απευθύνεται. Η περίπτωση μόνο της Κρήτης, δεν αποτελεί ένα πλήρως αντιπροσωπευτικό δείγμα για ολόκληρη την Ελλάδα, καθώς περιορίζεται μόνο σε μια συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή. Μια παρόμοια έρευνα βασιζόμενη σε εκπαιδευτικούς ολόκληρης της Ελλάδας θα μπορούσε να διερευνηθεί μελλοντικά, προκειμένου να μελετηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών ολόκληρης της χώρας.

Επίσης η βαθμίδα στην οποία απευθύνεται η παρούσα έρευνα, θα μπορούσε να επεκταθεί περαιτέρω. Η παραπάνω έρευνα μελετά μόνο τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, κάτι το οποίο επίσης δεν αποτελεί αντιπροσωπευτικό δείγμα των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων. Μια σχετική έρευνα θα μπορούσε να απευθύνεται στο ίδιο θέμα επίσης, αλλά σε όλες τις βαθμίδες, όπως επίσης και μεμονωμένα στις υπόλοιπες. Ο τρόπος διαχείρισης μια κρίσης, όπως και η αντιμετώπιση ενός ηγέτη στις μεγαλύτερες βαθμίδες, ενδέχεται να είναι διαφορετική, καθώς ο τρόπος λειτουργίας των μονάδων αυτόν φαίνεται να διαφέρει.

Τέλος μια επιπλέον σχετική έρευνα, η οποία προτείνεται να γίνει είναι η σύγκριση των απόψεων των εκπαιδευτικών των ιδιωτικών και των δημόσιων σχολείων. Μέσα από την βιβλιογραφία, εντοπίσαμε πως ο τύπος του σχολείου διαδραματίζει μεγάλο ρόλο στις απόψεις των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική ικανοποίηση. Θα ήταν ιδιαίτερα ενδιαφέρον να μελετηθεί ο τρόπος διαχείρισης της πανδημίας σε αυτούς τους δύο τύπους σχολείων, όπως και ο τρόπος ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στην αντίστοιχη μονάδα. Υπάρχει άραγε σημαντική διαφορά ανάμεσα στις απόψεις των εκπαιδευτικών του δημοσίου και του ιδιωτικού σχολείου;



## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αγγελάκου, Ε. -Π., & Κοντάκος, Α. (2016). *Το σύστημα της επικοινωνίας στην οργάνωση, λειτουργία και ανάπτυξη των σχολικών μονάδων: Το παράδειγμα της ελληνικής εκπαιδευτικής νομοθεσίας*. Στο Α. Λαζακίδου (επιμ.), Βιβλίο περιλήψεων του 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Τεχνολογίας, Οικονομίας και Διοίκησης 2016. Τρίπολη: Εργαστήριο Εφαρμογών Ψηφιακής Υγείας & Οικονομικών Υγείας. ISBN: 978-618-82200-2-7. (σελ. 126-128)

Αθανασούλα- Ρέππα Α. (2001). *Κατάρτιση και επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα*. Αθήνα: Κλαδικό Εκπαιδευτικό Ινστιτούτο-Ινστιτούτο Εργασίας.

Βαρδιάμπαση, Ζ. Π.- Βρυωνίδης, Μ. (2017). *Επαγγελματική Ικανοποίηση για ένα Υγιές, Ποιοτικό και Αποτελεσματικό Σχολείο*. *Επιστήμες Αγωγής*. Τεύχ. 2, σελ. 21-41. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: [https://www.researchgate.net/publication/317951012\\_EPANGELMATIKE\\_IKANOOPIESE\\_GIA\\_ENA\\_YGIES\\_POIOTIKO\\_KAI\\_APOTELESMATIKO\\_SCHOLEIO\\_JOB\\_SATISFACTION\\_FOR\\_A\\_HEALTHY\\_QUALITY\\_AND\\_EFFECTIVE\\_SCHOOL](https://www.researchgate.net/publication/317951012_EPANGELMATIKE_IKANOOPIESE_GIA_ENA_YGIES_POIOTIKO_KAI_APOTELESMATIKO_SCHOLEIO_JOB_SATISFACTION_FOR_A_HEALTHY_QUALITY_AND_EFFECTIVE_SCHOOL).

Βενιέρη, Α. (2011). *E-learning για την περιβαλλοντική εκπαίδευση και στρατηγικές συνεργατικής μάθησης*, (Μεταπτυχιακή εργασία), ΠΜΣ «Πληροφορική», Τμήμα Πληροφορικής, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς.

Γεωργίου, Σ. (2019). *Η επίδραση της ηθικής ηγεσίας στους εκπαιδευτικούς*. Θεσσαλονίκη Γραμματικού, Κ. (2010). *Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Α/Θμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://estia.hua.gr/file/lib/default/data/10223/theFile>.

Γιασιράνης, Σ., & Σοφός, Α. (2021). *Η αποτίμηση από την πλευρά των εκπαιδευτικών της αξιοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εν μέσω πανδημίας: Στάσεις, προβλήματα και προοπτικές*. Εργασία που παρουσιάστηκε στο 1ο διαδικτυακό συνέδριο του

Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου, Ρόδος.  
<http://dx.doi.org/10.12681/online-edu.3221>

Δεληβέρη-Παπακωνσταντίνου, Κ. (2008). *Ανίχνευση των συγκρούσεων στο Δημοτικό Σχολείο: Καταγραφή των αντιλήψεων των μαθητών για τα αίτια, τις στρατηγικές επίλυσης και τα αποτελέσματά τους*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Π.Μ.Σ. «Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων», Μεταπτυχιακή εργασία.

Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτικού*. Αθήνα: εκδόσεις Γρηγόρη.

Ζαϊμάκης, Γ. & Παπαδάκη, Μ. (2020). Τηλεκπαίδευση εκτάκτου ανάγκης σε συνθήκες πανδημίας του Covid 19: Η εμπειρία φοιτητών/τριών της Σχολής Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Κρήτης

Θεοδοσοπούλου, Ε. (2013). *ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ ΕΡΓΑΣΟΜΕΝΩΝ: ο ρόλος του ηγέτη στην παρακίνηση των εργαζομένων. Μέθοδοι και τεχνικές παρακίνησης*. Θεσσαλονίκη.

Κάντας, Α. (1998) *Οργανωτική – Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

Κοντάκος, Α. , Παπαγεωργίου, Ι. ,Κιούση, Σ. , (2020), *Εισαγωγή Καινοτομιών στην Εκπαίδευση*, Στο: Φ. Καλαβάσης & Α. Κοντάκος, *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού*, Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός

Κοντάκος, Α., & Αγγελάκου, Ε.-Π. (2016). Από τις θεωρίες σχολείου στη Σχολική Ανάπτυξη. Στο Α. Κοντάκος & Φ. Καλαβάσης, *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού 8*. Αθήνα: Διάδραση.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα

Κωνσταντίνου, Α. (2005). *Πώς θα Διευθύνεις Αποτελεσματικά το Σχολείο σου* , Λευκωσία: Εκδόσεις Καντζηλάρη.

Κωτσίκη, Β. (2003). *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Πολιτική, Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Συστημάτων & Συστημάτων Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.

Λιακοπούλου, Ε., & Σταυροπούλου, Ε. (2021). *Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο κατά την περίοδο του covid-19: προβληματισμοί, δυσκολίες και αναληφθείσες*

ενέργειες αντιμετώπισής τους. 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες, (1), 331-341. <http://dx.doi.org/10.12681/online-edu.3243>

Λιαράκου, Γ., Κώστας, Α., Γαβριλάκης, Κ., Μεγάλου, Ε., & Πάνος, Α. (2021). *Επείγουσα Διαδικτυακή Διδασκαλία και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση/Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη: ζητήματα αξιοποίησης των ψηφιακών πόρων του Φωτόδεντρου Μαθησιακά Αντικείμενα*. 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες, (1), 297-306. <http://dx.doi.org/10.12681/onlineedu.3237>

Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση. Προβληματισμοί για μία ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση* (σελ. 33-51). Εκδόσεις Προπομπός.

Λουκέρη, Π.Ι. (2019). *Μετασχηματιστική Ηγεσία, Επαγγελματική Ικανοποίηση και Οργανωσιακή Αφοσίωση: Η περίπτωση του διευθυντή σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ).

Μακρή-Μπότσαρη, Ε. & Μανταγοπούρας, Η. (2003). *Δομή της επαγγελματικής αυτοαντίληψης και της επαγγελματικής ικανοποίησης εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης*. Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδ/κής Εταιρείας Ελλάδος. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: [http://www.pee.gr/wpcontent/uploads/praktika\\_synedrion\\_files/e27\\_11\\_03/sin\\_ath/mer\\_c\\_th\\_en\\_iii/mpotsari\\_matasagoyras.htm](http://www.pee.gr/wpcontent/uploads/praktika_synedrion_files/e27_11_03/sin_ath/mer_c_th_en_iii/mpotsari_matasagoyras.htm).

Μούτσιος-Ρέντζος, Α., & Καλαβάσης, Φ. (2013). Σχολείο, κρίση και συγκριτική τοποθέτηση των μαθημάτων στο σχολικό χωροχρόνο: μια συστημική προσέγγιση 'εν δυνάμει' εκπαιδευτικών στελεχών για τα μαθηματικά. Στο Α. Κοντάκος & Φ. Καλαβάσης (Επ.). *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού 5 «Κρίση και Διακυβέρνηση Εκπαιδευτικών Συστημάτων»* (σελ. 167-187). Αθήνα: Διάδραση.

Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της Ελληνικής*. Αθήνα: Κέντρο

Μπελιά, Δ.Α. (2015). *Ηγεσία, οργανωσιακή κουλτούρα και επαγγελματική ικανοποίηση εργαζομένων σε τραπεζικό οργανισμό*. Τρίκαλα: Διδακτορική διατριβή

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της Διαρκούς Επιτυχίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Μπάρδα, Ε. (2016). *Αξιολόγηση του Βαθμού Ικανοποίησης της Εργασίας των Στελεχών του Δημοσίου Τομέα: Η Περίπτωση των Τελωνειακών Υπαλλήλων*. Διπλωματική Εργασία. Institutional Repository - Library & Information Centre - University of Thessaly.

Ντούσκας Ν. (2007). *Ο ρόλος του Εκπαιδευτικού στο Σύγχρονο Σχολείο*. Επιστημονικό Βήμα, τευχ.6, σελ. 28-41. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://docplayer.gr/38580154-O-rolos-toy-ekpaideytikoy-sto-syghrono-sholeio1.html>.

Πανηγυράκης, Γ. (2001). *Σύγχρονη διοικητική δημοσίων σχέσεων*. Εκδόσεις Μπένου, Α' έκδοση: Αθήνα

Παπαδημητρίου, Σ. (2021). *Ο ρόλος της Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης στην επείγουσα εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση στο πλαίσιο της πανδημίας COVID-19*. 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες, (1), <http://dx.doi.org/10.12681/online-edu.3226>

Παπαδοπούλου, Σ. (2020). *Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Scientific journal articles.

Παπαδόπουλος, Θ. Ι. (2013). *Εργασιακή ικανοποίηση, οργανωσιακή επικοινωνία και η αυτό – αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική μελέτη στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. ΕΣΔΟ Oral, Λάρισα, 8-10 Ιουνίου 2013. σελ. 134-154. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: [http://mibes.teilar.gr/esdo\\_proceedings/proceedings/2013/Papadopoulos.pdf](http://mibes.teilar.gr/esdo_proceedings/proceedings/2013/Papadopoulos.pdf).

Παπακωνσταντίνου, Γ. (2008), *Εισαγωγή Καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: ο ρόλος του διευθυντή*. Υ.Π.Ε.Π.Θ. Θεσσαλονίκη, σελ. 231-240

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία :από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στην σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Πετρίλη, Σ. (2007). *Έρευνα επίδρασης μιας σειράς εσωτερικών και έξωτερικών παραγόντων στο αίσθημα εργασιακής ικανοποίησης υπαλλήλων ιδιωτικών εταιρειών*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.

Πολεμικού, Α. (2013). *Συμβουλευτική και παρέμβαση σε καταστάσεις κρίσεων*. Στο Α. Κοντάκος & Φ. Καλαβάσης (Επιμ.), *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού 5*. Αθήνα: Διάδραση. (σελ. 242-254).

Ράπτης, Ν.- Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Η Ταυτότητα του Διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Σαΐτης Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης-Θεωρία και Πράξη*, Αθήνα: Αυτοέκδοση

Σταμάτης, Π., & Κόνσολας, Μ. (2009). *Η επικοινωνία ως παράγοντας αλλαγής και διακυβέρνησης εκπαιδευτικών συστημάτων*. Στο Α. Κοντάκος & Φ. Καλαβάσης (Επιμ.), *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού 6, Αλλαγή και Διακυβέρνηση Εκπαιδευτικών Συστημάτων*. Αθήνα: Ατραπός.

Σταχτέας Π.,-Σταχτέας Χ. (2020). Ψυχολογικές επιπτώσεις της πανδημίας COVID-19 σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στο «Ψυχιατρική»,31(4)

Στόγιας, Γ. (2009). *Crisis management-Μια προσέγγιση στη διεθνή χρηματοπιστωτική κρίση του 2008 μέσω του marketing*. Θεσσαλονίκη: ΑΤΕΙ Θεσσαλονίκης-Τμήμα Marketing.

Τσουνής Α., Σαράφης Π.,(2016), *Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης: θεωρητικές προσεγγίσεις και αποτελέσματα στην εργασιακή απόδοση*, Διεπιστημονική Φροντίδα Υγείας Τόμος 8, Τεύχος 2

Χατζηχρήστου, Χ. (2012). *Διαχείριση των κρίσεων στην σχολική κοινότητα*. Αθήνα, Τυπώθητο

## **ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

Abdul-Rasool, S., Fielding, B. C. (2010). *Understanding Human Coronavirus HCoVNL63*. The Open Virology Journal, 4 (1), pp. 76–84.

Arthi, V., and Parman, J. (2021). *Disease, downturns, and wellbeing: Economic history and the long-run impacts of COVID-19*, Explor. Econ. Histor. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33162564/>

Aziri, B. (2011). *Job Satisfaction: A Literature Review. Management Research and Practice*. 3, (4), pp. 77-86. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: [https://www.researchgate.net/publication/222103547\\_Job\\_Satisfaction\\_A\\_Literature\\_Review](https://www.researchgate.net/publication/222103547_Job_Satisfaction_A_Literature_Review).

Barton, L. (1993). *Crisis in organization: Managing and Communicating in the Heat of Chaos*. Ohio: South-Western Educational Publishing.

Bateson, G. (1971). *The Cybernetics of Self? A theory of Alcoholism. Psychiatry*, 34 (3), pp. 1- 18. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <http://ift-malta.com/wpcontent/uploads/2012/07/The-cybernetics-of-self-A-theory-of-alcoholism.pdf>

Bishay, A. (1996). *Teacher motivation and career satisfaction: A study employing the experienced sampling method*. *Psychology Journal of Undergraduate Science*, 3, pp.147-154.

Bassegy, M. (1999). *Case study research in educational settings*. Buckingham: Open University press.

Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G. & Paskevicius, M. (2020). *A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis*. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126.

Brock, S., Sandoval, J., & Lewis, S. (2005). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο. Εγχειρίδιο για δημιουργία ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο*. (Ε. Θεοχαράκη, Μεταφρ.; Χ. Χατζηχρήστου, Επιμ.). Αθήνα: Τυποθήτω.

Burns, J. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.

Bush, T. & Glover, D. (2003). *School leadership: Concepts and Evidence*. Nottingham: National College and School Leadership.

Capano, G., (2020). “*Policy design and state capacity in the COVID-19 emergency in Italy: if you are not prepared for the (un)expected, you can be only what you already are*”, *Policy and Society*, 39(3), pp. 326-344.

Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Steca, P. (2003). *Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. Journal of educational psychology*. 95(4), 821.

Carmine, E. G., & Zeller, R. A. (1979). *Reliability and Validity Assessment*. Thousand Oaks, CA: Sage. <https://doi.org/10.4135/9781412985642>

Creswell, J. W. (1994). *Research design*.

Crossman, A. and Harris, P. (2006) *Job Satisfaction of Secondary School Teachers. Educational Management Administration and Leadership*, 34, pp. 29-46.

Cheater, S. (2020). *Health inequalities – Covid-19 will widen the gap. International Journal of Health Promotion and Education*, 58 (4), pp. 223-225. <https://doi.org/10.1080/14635240.2020.1771035>

Chinese Center for Disease Control and Prevention (CCDC), (2020b) *The epidemiological characteristics of an outbreak of 2019 novel coronavirus diseases (COVID-19), China, 2020. China CDC Weekly. <http://weekly.chinacdc.cn/en/article/id/e53946e2-c6c4-41e9-9a9b-fea8db1a8f51>*

Ćulibrk J. Delić , M. Mitrović , S. Ćulibrk, D. (2018). *Job Satisfaction, Organizational Commitment and Job Involvement: The Mediating Role of Job Involvement*. *Frontiers in Psychology*. 9, (132). Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: 10.3389/fpsyg.2018.00132.

Daloz, P. (2005). *Leadership Can Be Taught. A Bold Approach for a Complex Word*. Harvard Business school press. Boston , Massachusetts

Daniel J. , (2020). *Education and the COVID-19 pandemic*. Published 20 April 2020 <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-020-09464-3>

Danoff, B. (2010). *Educating Democracy: Alexis De Tocqueville and Leadership in America*. New York: State University of New York Press, Albany.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research*. Sage Publications Ltd.

Darmody, M. and Smyth, E. (2011). *Job Satisfaction and Occupational Stress of Primary School Teachers and Principals*. ESRI, Dublin. Διαθέσιμο στον ιστοσελίδα: <https://www.esri.ie/system/files/publications/BKMNEXT188.pdf>

Dawis, Rene V. & Lofquist, Lloyd H. (1984). *A psychological theory of work adjustment: an individual-differences model and its applications*. Minneapolis: University of Minnesota Press. pp. 32.



Darmody, M. and Smyth, E. (2011). *Job Satisfaction and Occupational Stress of Primary School Teachers and Principals*. ESRI, Dublin. Διαθέσιμο στον ιστοσελίδα: <https://www.esri.ie/system/files/publications/BKMNEXT188.pdf>

Darling-Hammond, L. (1996) *Educational researcher*, journals.sagepub.com

Dawis, Rene V. & Lofquist, Lloyd H. (1984). *A psychological theory of work adjustment: an individual-differences model and its applications*. Minneapolis: University of Minnesota Press. pp. 32.

Doh, J. P. (2003). *Can leadership Be Taught? Perspectives From Management Educators*. Academy of management learning and education. Villanova university .

Haydon, G. (2007). *Values for educational leadership*. London: Sage.

Heller, H. W. Clay, R., & Perkins, C. (1993). *The relationship between teacher job satisfaction and principal leadership style*. Heller, H. W. Clay, R. & Perkins, C (1993). *The relationship between teacher job*, 3(1), 74-86

Henkin, A., & Cistone, P., & Dee, J. (2000). *Conflict management strategies in site-based managed schools*. *Journal of Educational Administration*, 38 (2), pp. 142-158.

Hewstone, R. & Stroebe, B. (2001). *Social Psychology*. Victoria: Blackwell Publishing House.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. Retrieved on 11 June, 2021 from: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remoteteaching-and-online-learning>

Hongying, S. ,(2008), *Literature review of teacher job satisfaction*, Chinese Education and Society, 40(5):11-16.

Hoppock, R. & Spiegler, S. (1935). *Job Satisfaction: Researches of 1935-1937*. Occupations: The Vocational Guidance Journal. 16, (7), pp. 636-643.

Horner, M. (2003). *Leadership theory reviewed*. In N. Bennett, M. Crawford & M. Cartwright (eds.) *Effective Educational Leadership* (pp. 27-43) . London : Paul Chapman

House, R. J., and Mitchell, T. R. (1974). *Path-Goal Theory of Leadership*. Contemporary Business,

Ghazzawi, I. (2008). *Antecedents and Consequences of Job Satisfaction: A New Conceptual Framework*. The Business Review, Cambridge. 11, (2), December 2008, pp.



- 1-10. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα:  
[https://www.researchgate.net/publication/301747886\\_Job\\_satisfaction\\_antecedents\\_and\\_consequences\\_A\\_new\\_conceptual\\_framework\\_and\\_research\\_agenda](https://www.researchgate.net/publication/301747886_Job_satisfaction_antecedents_and_consequences_A_new_conceptual_framework_and_research_agenda).
- Gunder, H. M. (2001). *Leaders and Leadership in education*. London: Paul Chapman
- Kahn, J.S., McIntosh, K., (2005). *History and recent advances in coronavirus discovery*. Pediatric Infectious Disease Journal
- Kim, J. O., & Mueller, C. W. (1978). *Factor Analysis: Statistical Methods and Practical Issues*. Beverly Hills, CA: Sage.
- King, G. (2002, December). *Crisis Management & Team Effectiveness: A Closer Examination*. Journal of Business Ethics, 41 (3), pp. 235–249. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:  
<https://link.springer.com/article/10.1023%2FA%3A1021200514323?LI=true>
- Knezevich, S. J. (1975). *Administration of Public Education*. Published by HarperCollins Publishers
- Koustelios, A, (2001), *Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers*. *The International Journal of Educational Management*, 15(7), 354–358
- Learning, T. (2003). *Four crisis stages, Issues management and crisis management*, (pp.152-153)
- Leithwood, K. & Duke.,D.L. (1999). *A century's quest to understand school leadership*. In J. Murphy & K. Seashore Louis (eds.) *Handbook of Research on Educational Administration, Second Edition* (pp. 58-72). San Francisco: Jossey-Bass.
- Lerbihger, O. (1997). *The Crisis Manager: Facing Risk and Responsibility*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lewin, K., Lippitt, R., & White, R.K. (1999/1939). *Patterns of aggressive behavior in experimentally created 'social climates'*. In M. Gold (Ed.), *The complete social scientist: a Kurt Lewin reader*. Washington, DC: American Psychological Association
- Locke, E. A. (1969). *What is job satisfaction? Organizational Behavior & Human Performance*, 4(4), 309–336. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(69\)90013-0](https://doi.org/10.1016/0030-5073(69)90013-0)

Macarov, D. (1982). *The work personality: A neglected element in research*. International journal of Manpower. 3, (4) pp. 2-8.

Maheshwari, S., Bhat, R., & A. (2007). *Implications of human resource practices and other structural factors on commitment of public medical professionals*. India. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <http://www.iimahd.ernet.in/publications/data/2007-08-04Maheshwari.pdf>.

Martin, St.P. , (2010). *Encarta World English Dictionary*. English, Microsoft Encarta

Maturana, H., & Varela, F. J. (1973). *De máquinas y seres vivos—una teoría sobre la organización biológica*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria S.A

Maturana, H., & Varela, F. (1992). *Το δέντρο της γνώσης*. (Σ. Μανουσέλης, Μεταφρ.).

Αθήνα: Κάτοπτρο  
Mertler, C. A. (2000, October). *An alternative classification scheme for teaching performance incentives using a factor analytic approach*. Paper presented at the annual meeting of the Mid-Western Educational Research Association, Chicago, Illinois.

Mullins, L.J. (2005). *Management and Organizational Behavior*. Prentice hall. UK 7th Ed. 88(431): 697-795.

Newman, I., Benz, C. R., & Ridenour, C. S. (1998). *Qualitative-quantitative research methodology: Exploring the interactive continuum*. SIU Press.

Northouse , P. (2004). *Leadership: Theory and practices (3<sup>rd</sup> ed.)* . Thousand Oaks, CA: Sage.

Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric theory*. 2nd Edition, McGraw-Hill, New York.

Okpara, O. J. (2006). *Gender and the relationship between perceived fairness in pay, promotion, and job satisfaction in a sub-Saharan African economy*. *Women in Management Review*. 21, (3). pp. 224-240. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: 10.1108/09649420610657407.

Ololube, N. P. (2006). *"Teachers Job Satisfaction and Motivation for School Effectiveness: An Assessment"*, *Essays in Education*: 18, (9). Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://openriver.winona.edu/eie/vol18/iss1/9>.

Perie, Marianne; Baker, David P. (1997). *Job Satisfaction among America's Teachers: Effects of Workplace Conditions, Background Characteristics, and Teacher Compensation*. *Statistical Analysis Report*. American Institutes .for Research,

Washington, DC. National Center for Education Statistics (ED), Washington. Διαθέσιμο στον ιστοσελίδα: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED412181.pdf>

Pitcher, G.D., & Poland, S. (1992). *Crisis intervention in the schools*. New York: Guilford Press.

Roberts, A. R. (2000). *An overview of crisis theory and crisis intervention*. In A. R. Roberts, *Crisis intervention handbook: Assessment, treatment, and research* (pp. 3-30). New York: Oxford University Press.

Saiti, A. (2007). *Main Factors of Job Satisfaction among Primary School Educators: Factor Analysis of the Greek Reality*. *Management in Education*, 21(2), 28-32.

Saiyadain, M. (2007), *Human Resource Management*, New Delhi, Tata McGraw Hill.

Shabbir, M., Wei, S., Nabi, G., Zaheer, A. N., & Khan, H. (2014). *Job satisfaction status of public primary school teachers: a case of Pakistan administrative Kashmir*. *European Journal of Educational Sciences*, 1, (4), pp. 56 – 71. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1236730.pdf>.

Schultz, D.P., & Schultz, S.E. (1994). *Psychology and work today: An introduction to industrial and organizational psychology*. (6th edn.). New York: Macmillan.

Schmidt, S. W. (2007). *The relationship between satisfaction with workplace training and overall job satisfaction*. *Human Resource Development Quarterly*, 18, (4), 481–498. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: [doi.org/10.1002/hrdq.1216](https://doi.org/10.1002/hrdq.1216).

Simatwa, E. M. W. (2011). *Job satisfaction and dissatisfaction among teachers in Kenya*. *Kenya Journal of Education Planning Economics and Management*, 3, (3) pp. 114-123.

Spector, P. E. (1997). *“Job Satisfaction. Application, Assessment, Causes and Consequences”* Sage Publications. pp. 1-12. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: [https://books.google.gr/books?id=\\_-AXCgAAQBAJ&pg=PP9&hl=el&source=gbs\\_selected\\_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?id=_-AXCgAAQBAJ&pg=PP9&hl=el&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false).

Spector, P. E. (1992). *Summated Rating Scale Construction: An Introduction*. Newbury Park, CA: Sage. <http://dx.doi.org/10.4135/9781412986038>

Sukamolson, S. (2007). Fundamentals of quantitative research. *Language Institute Chulalongkorn University*, 1(3), 1-20.

Tsigilis, N., Grammatikopoulos, V., & Koustelios, A. (2007). Applicability of the Teachers Sense of Efficacy Scale to educators teaching innovative programs. *International Journal of Educational Management*, 21(7), 634-642

UNESCO (2020). *School closures caused by Coronavirus (Covid-19)*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

UNESCO (2021α). *Pandemic-related disruptions to schooling and impacts on learning proficiency indicators: a focus on the early grades*. Retrieved 22 July, 2021 from: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377781?posInSet=1&queryId=56024d4a-1318-43be-9602-48ef48db55d2>

UNICEF (2020). *UNICEF and Microsoft launch global learning platform to help address COVID-19 education crisis*. <https://www.unicef.org/press-releases/unicef-andmicrosoft-launch-global-learning-platform-help-address-covid-19-education>

Woods, P.A. (2005). *Democratic leadership in education*. London: Paul Chapman Published.

Webster, M. (1987). *Webster's Ninth Collegiate Dictionary*. U.S.A

Woods, P.A. (2005). *Democratic leadership in education*. London: Paul Chapman Published.

Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations 7<sup>th</sup> edition*. Upper saddle river, NJ: Prentice Hall.

Zakariya, Y. F., Bjørkestøl, K., Nilsen, H. K., Goodchild, S., & Lorås, M. (2020). *University students' learning approaches: An adaptation of the revised two-factor study process questionnaire to Norwegian*. *Studies in Education Evaluation*, Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα: 100816. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.100816>.

Zhu Y. (2013). *A Review of Job Satisfaction*. *Asian Social Science*. 9, (1). pp.293-298. Published by Canadian Center of Science and Education. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: 10.5539/ass.v9n1p293.

Zeitchik, S. (2012). *10 Ways to Define Leadership*. *Business News Daily*. Διαθέσιμο στο : <https://www.businessnewsdaily.com/3647-leadershipdefinition.html> Ανακτήθηκε στις 28-8-2019

## **ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ**

ΦΕΚ 1340/16-10-2002: «Καθήκοντα στελεχών εκπαίδευσης»

## **ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ**

Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κρήτης (χ.χ.). Αναρτήθηκε από <http://keepon-project.eu/el/partners/regional-directorate-of-primary-and-secondary-education-of-crete/>

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητοί/ες συνάδελφοι/ες

Στο πλαίσιο της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας με τίτλο «Η ηγεσία και η σχέση της με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε περιόδους κρίσης» για το μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Διοίκηση & Ηγεσία στις Επιστήμες της Αγωγής και της Διά Βίου Μάθησης» του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, διεξάγεται έρευνα σχετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών σε σχέση με την ηγεσία σε περιόδους κρίσης, όπως την περίοδο κατά τον COVID-19.

Στόχος του ερωτηματολογίου είναι να βρεθεί το πόσο ικανοποιημένοι επαγγελματικά ήταν οι εκπαιδευτικοί σε σχέση με την ηγεσία κατά την περίοδο της κρίσης από τον COVID-19.

Για τον λόγο αυτό θα σας παρακαλούσα να αφιερώσετε λίγο από τον χρόνο σας για την συμπλήρωση του παρακάτω ερωτηματολογίου, ακολουθώντας τις οδηγίες σε κάθε ερώτηση. Όποιος από τους συμμετέχοντες το επιθυμεί, μπορεί να ενημερωθεί για τα αποτελέσματα που θα προκύψουν μετά την ολοκλήρωση της έρευνας.

Το ερωτηματολόγιο σχετίζεται με την επαγγελματική σας ικανοποίηση σε σχέση με την ηγεσία και είναι ανώνυμο. Οι απαντήσεις σας είναι εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας. Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις.

Για τη συμπλήρωση του χρειάζονται λιγότερο από είκοσι λεπτά και σας παρακαλώ να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις με τον τρόπο που ορίζεται κάθε φορά.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τον χρόνο και τη συνεργασία σας.

## Α. Δημογραφικά στοιχεία

Παρακαλώ σημειώστε ένα √ στα στοιχεία που σας αφορούν:

1. ΦΥΛΟ    ΑΝΔΡΑΣ        ΓΥΝΑΙΚΑ   

2. ΗΛΙΚΙΑ : 20+   

30+   

40+   

50+   

60+   

3. ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑΣ :

0-10   

10-20   

20-30   

30-40   

40+   

4. ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ :

Βασικό πτυχίο   

Διδασκαλείο   

Μεταπτυχιακό   

Διδακτορικό

5. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ :

έγγαμος  άγαμος   
 διαζευγμένος/-η  χήρος/-α

**Β. Οι παρακάτω προτάσεις αφορούν στις σχέσεις με τους διευθυντές/προϊσταμένους σας. Παρακαλούμε να δηλώσετε τον βαθμό που κάθε πρόταση αντιπροσωπεύει τις σχέσεις αυτές, βάζοντας σε κύκλο τον αριθμό που αντιστοιχεί στην απάντηση την οποία θεωρείτε κατάλληλη για εσάς .**

1= Διαφωνώ Απόλυτα 2= Διαφωνώ 3= Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ 4= Συμφωνώ 5= Συμφωνώ Απόλυτα		Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ Ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
1	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου έχει την ικανότητα και την κρίση να ξεπερνά τα περισσότερα εμπόδια	1	2	3	4	5
2	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η δεν καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα , που σχετίζονται με την διδασκαλία	1	2	3	4	5
3	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η διοικεί την σχολική μονάδα με στόχο το καλό του συνόλου	1	2	3	4	5
4	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου παραχωρεί αρμοδιότητες	1	2	3	4	5
5	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η παίρνει τις σωστές αποφάσεις σε τυχόν προβλήματα που προκύπτουν .	1	2	3	4	5
6	Οι προτάσεις μου λαμβάνουν τη δέουσα προσοχή.	1	2	3	4	5
7	Οι ώρες που εργάζομαι με βρίσκουν σύμφωνο.	1	2	3	4	5
8	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενο μου σε θέματα που αφορούν τους μαθητές	1	2	3	4	5



9	Μπορώ να βασιστώ στον διευθυντή/προϊστάμενο μου σε ζητήματα που αφορούν τους γονείς	1	2	3	4	5
10	Η επικοινωνία μου με τους τον διευθυντή/προϊστάμενο μου είναι πάντα πολύ «ανοιχτή» και ειλικρινής.	1	2	3	4	5
11	Φαίνεται πως υπάρχει αμοιβαία εκτίμηση της σχέσης μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊστάμενου	1	2	3	4	5
12	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου φαίνεται να ενδιαφέρεται ή να ανησυχεί για μένα.	1	2	3	4	5
13	Όταν χρειαστώ βοήθεια, ξέρω ότι ο διευθυντής/προϊστάμενος μου θα καταβάλουν μεγάλη προσπάθεια προς όφελός μου.	1	2	3	4	5
14	Εάν προκύψει ένα πρόβλημα, πάντα υπάρχει άμεση επικοινωνία μεταξύ εμού και του διευθυντή/προϊσταμένου	1	2	3	4	5
15	Αισθάνομαι ότι εγώ και ο διευθυντής/προϊστάμενος έχουμε κοινές αξίες αναφορικά με το πώς θα ανταπεξέλθουμε καλύτερα στις ανάγκες των παιδιών.	1	2	3	4	5
16	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η δεν αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις για θέματα-προβλήματα που προκύπτουν	1	2	3	4	5
17	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου κάνει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου να αισθάνονται και να λειτουργούν ως ηγέτες	1	2	3	4	5
18	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η προνοεί για την συμμετοχή μου στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου	1	2	3	4	5
19	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η ενθαρρύνει την συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων	1	2	3	4	5
20	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία	1	2	3	4	5
21	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου , με παροτρύνει να επιλέγω τις δικές μου μεθόδους διδασκαλίας	1	2	3	4	5
22	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου αναγνωρίζει το έργο μου	1	2	3	4	5
23	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η ηγείται περισσότερο με τις «πράξεις» παρά με τα «λόγια» του	1	2	3	4	5
24	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η οργανώνει και παραδίδει εκπαιδευτικό υλικό στους εκπαιδευτικούς	1	2	3	4	5
25	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν ελεύθερα δικό τους εκπαιδευτικό υλικό	1	2	3	4	5
26	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου είναι αξιόπιστος	1	2	3	4	5
27	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου είναι ηθικός	1	2	3	4	5
28	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό	1	2	3	4	5
29	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου αποτελεί παράδειγμα για μίμηση	1	2	3	4	5
30	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η επιδιώκει την γενική ομοφωνία για να καθορίζει τις προτεραιότητες της σχολικής μονάδας	1	2	3	4	5
31	Ο/η διευθυντής,-τρια/προϊστάμενος,-η μου συχνά με ενθαρρύνει να αξιολογήσω την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας	1	2	3	4	5