



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ

Διπλωματική Εργασία

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΩΣ ΜΟΝΤΕΛΟΥ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ.
Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΑΝΩΤΑΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΙΔΡΥΜΑΤΩΝ**

της

ΕΛΕΝΗΣ ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ

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

Σεπτέμβριος 2022

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες πρώτα απ' όλα στον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Δημήτριο Καφετζόπουλο, επίκουρο καθηγητή του Τμήματος Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου Μακεδονίας για τις πολύτιμες συμβουλές και την καθοδήγησή του.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ σε όλους τους καθηγητές του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Δημόσια Διοίκηση για τις εξειδικευμένες γνώσεις που πρόσφεραν.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στον Γιάννη, τον δικό μου άνθρωπο, που χωρίς την υπομονή και την συμπαράστασή του δεν υπήρχε περίπτωση να ολοκληρωθεί αυτή η προσπάθεια και στον Λυσίμαχο, τον γιο μου, που με την επιμονή του και τις παραινέσεις του τα κατάφερα.

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία ασχολείται με τη διοίκηση στην ανώτατη εκπαίδευση, δίνοντας έμφαση στην ηθική ηγεσία και στον τρόπο που αυτή επιδρά στους εργαζόμενους. Αρχικά αναπτύσσονται έννοιες της ηγεσίας στην εκπαίδευση και της αποτελεσματικότητάς τους. Έπειτα αναπτύσσονται έννοιες γύρω από τα μοντέλα ηγεσίας. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στις έννοιες της ηθικής ηγεσίας και του ηθικού ηγέτη. Ακολούθως, παρουσιάζονται οι μέθοδοι έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα, ενώ ακολουθείται ποσοτική ανάλυση για την εξαγωγή απαντήσεων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι εργαζόμενοι του ΑΠΘ υποστηρίζουν πως ασκείται ηθική ηγεσία σε υψηλό επίπεδο στην ανώτατη εκπαίδευση, ενώ φαίνεται πως τα δημογραφικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν την άποψή τους αυτή. Επιπλέον, αναδείχθηκε πως το φύλο του προϊσταμένου δεν επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων του ΑΠΘ, ενώ η εργασιακή τους ικανοποίηση επηρεάζεται από το επίπεδο στο οποίο υποστηρίζουν πως η ανώτατη εκπαίδευση διέπεται από ηθική ηγεσία.

Λέξεις κλειδιά: ηγεσία, ηθική ηγεσία, μοντέλα ηγεσίας, ηγεσία και ανώτατη εκπαίδευση, εργασιακή ικανοποίηση

Abstract

The present dissertation deals with management in higher education, with an emphasis on ethical leadership and how it affects employees. Concepts of leadership in education and their effectiveness are initially developed. Concepts are then developed around leadership models. Particular emphasis is placed on the concepts of moral leadership and the moral leader. Then, the research methods and the research questions are presented, while a quantitative analysis is followed to extract answers. According to the results of the survey, employees of Aristoteles University of Thessaloniki support that ethical leadership is exercised at a high level in the field of higher education, while it seems that their demographic characteristics influence this view. In addition, it emerged that the gender of the supervisor does not affect the job satisfaction of the mentioned employees, while their job satisfaction is influenced by the level at which they claim that higher education is characterized by ethical leadership.

Key words: leadership, ethical leadership, management models, leadership and Greek universities, job satisfaction

Πίνακας περιεχομένων

Κατάλογος πινάκων	vi
Κατάλογος διαγραμμάτων	vi
1. Εισαγωγή	1
2. Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας	3
2.1. Ηγεσία στην Εκπαίδευση.....	3
2.1.1. Ηγεσία στον τομέα της εκπαίδευσης και αποτελεσματικότητα	3
2.1.2. Ηγεσία στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση	6
2.2. Μοντέλα Ηγεσίας.....	8
2.2.1. Στυλ ηγεσίας στην εκπαίδευση	8
2.2.2. Μετασχημαστική ηγεσία	10
2.2.3. Συναλλακτική ηγεσία.....	12
2.2.4. Παθητική – Προς αποφυγή ηγεσία	13
2.2.5. Υποκατηγορίες ηγεσίας	13
2.3. Ηθική ηγεσία	16
2.3.1. Έννοια της ηθικής ηγεσίας.....	16
2.3.2. Χαρακτηριστικά του ηθικού ηγέτη	18
2.3.3. Ο ηθικός ηγέτης ως μέντορας	19
2.3.4. Εργασιακές σχέσεις και ηθική ηγεσία	22
2.3.5. Σχετικές έρευνες	25
2.4. Ο Ρόλος και η Λειτουργία των Πανεπιστημίων	30
2.4.1. Ορισμός – Η εξέλιξη των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων στην Ελλάδα.....	30
2.4.2. Το πανεπιστήμιο ως οργανισμός	31
2.4.3. Οργανωσιακή ηθική στον πανεπιστημιακό χώρο.....	32
2.4.4. Διοίκηση στο πανεπιστήμιο.....	34
3. Μεθοδολογία Έρευνας	37
3.1. Σκοπός της έρευνας.....	37
3.2. Δειγματοληψία - Πληθυσμός και δείγμα.....	37
3.3. Ερευνητικό εργαλείο.....	38
3.4. Μέθοδοι ανάλυσης	39
4. Αποτελέσματα ανάλυσης	40
4.1. Αποτελέσματα συχνοτήτων	40
4.2. Απάντηση ερευνητικών υποθέσεων.....	66
5. Συμπεράσματα έρευνας.....	69
5.1. Περιορισμοί και Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	70
Βιβλιογραφία	71
Παράρτημα 1. Ερωτηματολόγιο	80

Κατάλογος πινάκων

Πίνακας 1. Έλεγχοι κανονικότητας	39
Πίνακας 2. Επίπεδο ηθικής ηγεσίας στην ανώτατη εκπαίδευση.....	66
Πίνακας 3. Διαφοροποίηση του επιπέδου ηθικής ηγεσίας στην ανώτατη εκπαίδευση ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά	66
Πίνακας 4. Διαφοροποιήσεις της ικανοποίησης από την εργασία ως προς το φύλο του προϊσταμένου .	67
Πίνακας 5. Συσχέτιση της ηθικής ηγεσίας με την εργασιακή ικανοποίηση	68

Κατάλογος διαγραμμάτων

Γράφημα 1. Φύλο.....	40
Γράφημα 2. Ηλικιακή ομάδα	40
Γράφημα 3. Έτη προϋπηρεσίας	41
Γράφημα 4. Υπηρεσία που υπηρετείτε	41
Γράφημα 5. Ιδιότητα.....	42
Γράφημα 6. Ακούει τι έχουν να πουν οι εργαζόμενοι.	42
Γράφημα 7. Πειθαρχεί τους υπαλλήλους που παραβιάζουν τα ηθικά πρότυπα.	43
Γράφημα 8. Λειτουργεί και φέρεται με ηθικό τρόπο.....	43
Γράφημα 9. Έχει κατά νου τα καλύτερα συμφέροντα των εργαζομένων.....	44
Γράφημα 10. Λαμβάνει δίκαιες και ισορροπημένες αποφάσεις.	44
Γράφημα 11. Μπορεί να εμπιστευτεί.....	45
Γράφημα 12. Συζητά τις ηθικές αξίες του οργανισμού με τους υπαλλήλους.	45
Γράφημα 13. Δίνει ένα παράδειγμα για το πώς να κάνετε τα πράγματα με τον σωστό τρόπο όσον αφορά την ηθική.....	46
Γράφημα 14. Ορίζει την επιτυχία όχι μόνο από τα αποτελέσματα αλλά και από τον τρόπο με τον οποίο επιτυγχάνονται.	46
Γράφημα 15. Όταν παίρνει αποφάσεις, ρωτά «ποιο είναι το σωστό;».....	47
Γράφημα 16. Φύλο προϊσταμένου	47
Γράφημα 17. Πιστεύω ότι αμείβομαι δίκαια για την εργασία που κάνω.....	48
Γράφημα 18. Υπάρχουν πολύ λίγες ευκαιρίες προαγωγής στη δουλειά μου.	48
Γράφημα 19. Ο/Η προϊστάμενος μου είναι πολύ ικανός/η στη δουλειά του.	49
Γράφημα 20. Δεν είμαι ικανοποιημένος από τις πρόσθετες παροχές που λαμβάνω πέραν του μισθού.	49
Γράφημα 21. Όταν κάνω καλά τη δουλειά μου, αναγνωρίζεται όπως θα έπρεπε.....	50
Γράφημα 22. Πολλοί από τους κανονισμούς και τις διαδικασίες μας, καθιστούν τη διεκπεραίωση μιας σωστής δουλειάς δύσκολη.	50
Γράφημα 23. Συμπαθώ τους ανθρώπους με τους οποίους δουλεύω μαζί.....	51
Γράφημα 24. Μερικές φορές αισθάνομαι πως η εργασία μου δεν έχει νόημα.	51
Γράφημα 25. Η επικοινωνία φαίνεται καλή σ' αυτόν τον οργανισμό.	52
Γράφημα 26. Οι αυξήσεις του μισθού είναι πολύ λίγες και σπάνιες.	52
Γράφημα 27. Αυτοί που εργάζονται σωστά έχουν αρκετές πιθανότητες προαγωγής.....	53
Γράφημα 28. Ο προϊστάμενός μου είναι άδικος μαζί μου.	53
Γράφημα 29. Οι πρόσθετες παροχές πέραν του μισθού, είναι εξίσου καλές με αυτές που προσφέρουν οι περισσότεροι άλλοι οργανισμοί.....	54
Γράφημα 30. Δεν θεωρώ πως η δουλειά μου εκτιμάται.	54

Γράφημα 31. Οι προσπάθειες για να κάνω σωστά τη δουλειά μου σπάνια εμποδίζονται από τη γραφειοκρατία.....	55
Γράφημα 32. Θεωρώ ότι πρέπει να δουλεύω πιο σκληρά εξαιτίας της ανικανότητας των συνεργατών μου	55
Γράφημα 33. Μου αρέσουν αυτά που κάνω στην εργασία μου.....	56
Γράφημα 34. Οι στόχοι του οργανισμού στον οποίο εργάζομαι δεν μου είναι ξεκάθαροι.....	56
Γράφημα 35. Όταν σκέπτομαι την αμοιβή μου, αισθάνομαι ότι ο οργανισμός στον οποίο δουλεύω δεν με εκτιμά.....	57
Γράφημα 36. Το προσωπικό του οργανισμού που εργάζομαι προάγεται τόσο γρήγορα όσο γίνεται και αλλού.....	57
Γράφημα 37. Ο προϊστάμενός μου ενδιαφέρεται ελάχιστα για τα συναισθήματα των υφισταμένων του.....	58
Γράφημα 38. Το πακέτο πρόσθετων παροχών πέρα του μισθού που έχουμε είναι δίκαιο.	58
Γράφημα 39. Υπάρχουν λίγες ανταμοιβές για όσους εργάζονται εδώ.	59
Γράφημα 40. Έχω περισσότερα απ' ότι θα έπρεπε να κάνω στη δουλειά μου.	59
Γράφημα 41. Περνώ ευχάριστα με τους συνεργάτες μου.....	60
Γράφημα 42. Συχνά αισθάνομαι ότι δεν ξέρω τι συμβαίνει με τον οργανισμό στον οποίο εργάζομαι. ..	60
Γράφημα 43. Αισθάνομαι περήφανος κατά την εκτέλεση της εργασίας μου.	61
Γράφημα 44. Αισθάνομαι ικανοποιημένος από τις ευκαιρίες μισθολογικών αυξήσεων που μου παρέχονται.	61
Γράφημα 45. Υπάρχουν πρόσθετες παροχές πέρα του μισθού που θα έπρεπε να λαμβάνουμε αλλά αυτό δεν συμβαίνει.	62
Γράφημα 46. Συμπαθώ τον προϊστάμενό μου.	62
Γράφημα 47. Έχω περισσότερη από ότι θα έπρεπε γραφική εργασία να κάνω.....	63
Γράφημα 48. Δεν θεωρώ ότι οι προσπάθειες μου ανταμείβονται όπως θα έπρεπε.	63
Γράφημα 49. Είμαι ικανοποιημένος από τις ευκαιρίες προαγωγής που μου παρέχονται.....	64
Γράφημα 50. Υπάρχουν πολλοί διαπληκτισμοί και διαμάχες στη δουλειά.	64
Γράφημα 51. Η εργασία μου είναι ευχάριστη.....	65
Γράφημα 52. Οι εργασίες ανατίθενται χωρίς να επεξηγούνται πλήρως.	65
Γράφημα 53. Διαφοροποίηση της ηθικής ηγεσίας ως προς την υπηρεσία που υπηρετούν οι συμμετέχοντες.....	67

1. Εισαγωγή

Σε μία συνεχώς μεταβαλλόμενη κοινωνία, η τριτοβάθμια εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια έχει βιώσει πολλές πιέσεις για αλλαγές και είναι γεγονός ότι ο ρόλος των πανεπιστημίων έχει μεταβληθεί σε σημαντικό βαθμό. Τα πανεπιστήμια έχοντας ως πρώτιστο σκοπό την παραγωγή γνώσης, χαρακτηρίζονται για την καινοτομία και την ανταγωνιστικότητα και συνεπώς αντιδρούν άμεσα στις κοινωνικές και οικονομικές μεταβολές τόσο σε εθνικό, όσο και σε διεθνές επίπεδο για να ανταποκρίνονται στο ρόλο, που τους έχει αναθέσει η κοινωνία.

Πολλοί πιστεύουν ότι για τη θετική ανταπόκριση των πανεπιστημίων στις ανάγκες της συνεχώς μεταβαλλόμενης κοινωνίας βασικό ρόλο παίζει η πανεπιστημιακή ηγεσία. Οι στρατηγικές που θα χαράξει η ηγεσία ενός ιδρύματος και το μοντέλο διοίκησης που θα εφαρμόσει θα προωθήσουν τους σκοπούς του ιδρύματος καθώς και την αποτελεσματική και αποδοτική διοίκησή του. Η διοίκηση περιλαμβάνει το σχεδιασμό, τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τον συντονισμό και τον έλεγχο όλων των πόρων (ανθρώπινων πόρων, τεχνολογίας, οικονομικών, πληροφοριών κλπ.) που απαιτούνται για την παροχή των υπηρεσιών ενός οργανισμού (Τσιότρας, ΠΜΣ Δημόσια Διοίκηση, 2020). Σύμφωνα με την Πετρίδου (2016, σελ.343) «Ηγεσία θα μπορούσε να οριστεί η διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών των ατόμων μιας ομάδας από τον ηγέτη τους, ώστε εθελοντικά και αυθόρμητα να συνεργαστούν για την αποτελεσματική υλοποίηση του σκοπού και των στόχων της ομάδας». Πολλοί θεωρούν ότι διοίκηση και ηγεσία είναι αλληλοσυμπληρούμενες και αλληλοεπηρεαζόμενες.

Η ηγεσία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ασκείται από τον Πρύτανη και τους Αντιπρυτάνεις, τους Κοσμήτορες των Σχολών, τους Προέδρους των Τμημάτων αλλά και από τους Γενικούς Διευθυντές των επιμέρους Υπηρεσιών καθώς και τους Διευθυντές και Προϊσταμένους των Τμημάτων.

Η ηθική ηγεσία περιλαμβάνει την ηθική διάσταση του τρόπου αντίληψης, της απόφασης και της πράξης του ηγέτη που επηρεάζει τα άτομα της ομάδας του. Ο τρόπος με τον οποίο ο ηγέτης αντιλαμβάνεται και τα πραγματικά διακυβεύματα μέσα στο πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και ο τρόπος απόφασης και πράξης του, που προκαθορίζεται από κάποιες ηθικές πεποιθήσεις, επηρεάζει θετικά ή αρνητικά τα άτομα που ηγείται μέσα στον οργανισμό.

Η αλληλεπίδραση της σχέσης μεταξύ του ηγέτη και των εργαζομένων ενός οργανισμού αποτελεί αντικείμενο μελέτης για την επιστημονική κοινότητα. Κάποιες εργασιακές στάσεις των εργαζομένων και ειδικότερα η οργανωσιακή δέσμευση και η εργασιακή ικανοποίηση προκύπτουν από την αλληλεπίδραση αυτής της σχέσης.

Σκοπός λοιπόν της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση της ηθικής ηγεσίας και του βαθμού άσκησής της στην τριτοβάθμια εκπαίδευση καθώς και η επίδρασή της στο προσωπικό που εργάζεται σε αυτήν. Μέσω αυτής τη προσέγγισης, επιχειρείται η καταγραφή της εργασιακής ικανοποίησης που αισθάνονται οι εργαζόμενοι της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και τα χαρακτηριστικά της ηθικής ηγεσίας που την επηρεάζουν. Προκειμένου να επιτευχθεί ο σκοπός αυτός, εξετάζεται η περίπτωση του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης για να δοθεί μια περισσότερο σαφή εικόνα των ερευνητικών στόχων στην πράξη.

Αφορμή για τη διερεύνηση του θέματος ήταν η σχετικά περιορισμένη βιβλιογραφία και έρευνα ειδικά στα ελληνικά πανεπιστήμια και το γεγονός ότι τα πανεπιστήμια δεν είναι μόνον εκπαιδευτικοί οργανισμοί που στόχο έχουν κυρίως την εκπαίδευση νέων ανθρώπων, αλλά και δημόσιοι φορείς στους οποίους η άσκηση διοίκησης αποτελεί ένα ενδιαφέρον πεδίο.

Η παρούσα εργασία αναπτύσσεται σε πέντε κεφάλαια. Το πρώτο αποτελεί την εισαγωγή. Το δεύτερο αφορά στη βιβλιογραφική ανασκόπηση και αναφέρεται στην ηγεσία στην εκπαίδευση, στις εργασιακές σχέσεις και ειδικότερα στην εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων και την επίδραση της ηγεσίας σε αυτήν, σε μοντέλα ηγεσίας και τέλος στην έννοια της ηθικής ηγεσίας και στα χαρακτηριστικά της καθώς και στον ρόλο των πανεπιστημίων. Το τρίτο κεφάλαιο αφορά στη μεθοδολογία της έρευνας και ακολουθεί το τέταρτο κεφάλαιο με την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ποσοτικής ανάλυσης. Τέλος, το πέμπτο κεφάλαιο κλείνει με τα συμπεράσματα της έρευνας και τις προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

2. Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας

2.1. Ηγεσία στην Εκπαίδευση

2.1.1. Ηγεσία στον τομέα της εκπαίδευσης και αποτελεσματικότητα

Με την έννοια ηγεσία νοείται η διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, της συμπεριφοράς, των στάσεων και των συναισθημάτων μίας μεγάλης ή μικρής, τυπικής ή άτυπης ομάδας από ένα άτομο, τον «ηγέτη», με τέτοιο τρόπο, ώστε εθελοντικά, πρόθυμα και διά της κατάλληλης συνεργασίας η εν λόγω ομάδα να υλοποιεί αποτελεσματικά στόχους που συνυφαίνονται με την αποστολή της ομάδας, αλλά και τη φιλοδοξία και το όραμα για ένα καλύτερο μέλλον και για την επίτευξη προόδου (Μπουραντάς, 2005).

Σύμφωνα με την ευρεία βιβλιογραφία που αναφέρεται στην αποτελεσματική ηγεσία στον χώρο της εκπαίδευσης, ορισμένα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που τη διακρίνουν είναι τα εξής (Leithwood & Jantzi, 2006; Πασιαρδής, 2012; Day & Sammons, 2016; Σαγρή & Βουρνούκα, 2016): ύπαρξη στρατηγικού προγραμματισμού και οράματος, ανάπτυξη και καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας, σαφήνεια στόχων και τρόπων επίτευξης αυτών, οργανωσιακές και επικοινωνιακές δεξιότητες, καθώς και γνώσεις, του ηγέτη και ικανότητες που αφορούν τη λήψη αποφάσεων και τη διαχείριση ομάδων.

Η Πετρίδου (2015) αναφέρει ότι οι λειτουργίες του αποτελεσματικού ηγέτη στην εκπαίδευση περιλαμβάνουν την πειθώ, την ενδυνάμωση, την ενίσχυση των μελών της ομάδας στο επιτελούμενο έργο, την παρακίνηση, την καλλιέργεια ομαδικού πνεύματος και πνεύματος συνεργασίας και ενδιαφέρον για την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη των μελών της ομάδας, καθώς και των ηγετών καθαυτούς. Ο Yukl (1994) αναφέρει ότι ένας αποτελεσματικός ηγέτης στον χώρο της εκπαίδευσης διαθέτει δυνατότητα καθοδήγησης, ακεραιότητα, ικανότητα υποκίνησης και διαχείρισης των μελών του προσωπικού, οργανωσιακές γνώσεις, χαρισματικότητα, αντοχή στην πίεση, αυτοπεποίθηση και ικανότητα να ενθαρρύνει, να υποστηρίξει και να ανταπεξέλθει αποτελεσματικά στις διαδικασίες που αφορούν την εισαγωγή καινοτομιών εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, διαπιστώνεται ότι η ηγεσία στον τομέα της εκπαίδευσης υπερβαίνει τις έννοιες της διαχείρισης και της διοίκησης, αφού σε αυτήν εντάσσονται όχι μόνον η διατήρηση της εύρυθμης λειτουργίας του διοικούμενου εκπαιδευτικού οργανισμού, αλλά και η καθοδήγηση των εργαζόμενων σε αυτό διά μέσου της

διαμόρφωσης κατάλληλων και επιθυμητών συμπεριφορών, κινήτρων και στάσεων του ανθρώπινου δυναμικού (Αργυροπούλου, 2018). Οι συγκεκριμένες λειτουργίες οφείλουν να εξυπηρετούν τους στόχους που σχετίζονται με την επιτυχημένη και αποτελεσματική ηγεσία στον τομέα της εκπαίδευσης, οι οποίοι θεωρούνται οι ακόλουθοι: ανάπτυξη και καλλιέργεια υγιών και λειτουργικών σχέσεων του εκπαιδευτικού οργανισμού και του εξωτερικού του περιβάλλοντος, μεγιστοποίηση της μάθησης, ανάπτυξη και καλλιέργεια παραγωγικών σχέσεων στην κοινότητα του εκπαιδευτικού οργανισμού και έμφαση σε αξίες που είναι κοινά αποδεκτές (Day & Sammons, 2016).

Για τους Leithwood & Riehl (2005), οι υιοθετούμενες από τους αποτελεσματικούς ηγέτες του τομέα της εκπαίδευσης πρακτικές μπορούν να κατηγοριοποιηθούν εν γένει ως ακολούθως:

1. Στον προσδιορισμό των δράσεων διά μέσου των οποίων θα είναι δυνατή η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων και η πραγμάτωση του οράματος του οργανισμού, ήτοι ο προσδιορισμός εκείνης της «κατεύθυνσης» προς την οποία κινείται ο οργανισμός.
2. Οι άξονες της επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξης των μελών του προσωπικού, ιδίως αναφορικά με την επιμόρφωσή τους που λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο αναβάθμισης του γνωστικού τους υποβάθρου και την ανάπτυξη και την καλλιέργεια απαραίτητων δεξιοτήτων (π.χ. επικοινωνιακών και κοινωνικών).
3. Ο μετασχηματισμός του διοικούμενου οργανισμού σε μία «κοινότητα μάθησης», που εξελίσσεται και αναπτύσσεται συνεχώς στην πορεία του χρόνου. Στην κοινότητα αυτή τα μέλη της αλληλεπιδρούν αναπτύσσοντας σχέσεις αλληλοκατανόησης, αλληλοσεβασμού και αλληλεγγύης, ενώ, ταυτοχρόνως, «μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν». Στις πτυχές της αποτελεσματικής ηγεσίας που έχουν αναφερθεί μπορούν να προστεθούν η αυτογνωσία του ηγέτη, η οποία μπορεί να διασφαλίσει την ανάπτυξη και καλλιέργεια ειλικρινών επαφών με τα μέλη του προσωπικού που διοικεί, οι επικοινωνιακές δεξιότητες του ηγέτη, που συνεπάγονται παραγωγική και αποτελεσματική συνεργασία διά μέσου του προφορικού και του γραπτού λόγου, αλλά και διά της μη λεκτικής επικοινωνίας (π.χ. διά μέσου της «γλώσσας του σώματος») και, τέλος, βαθιά επίγνωση της αποστολής και των καθηκόντων του ηγέτη, ώστε αυτός να μπορεί να χρησιμοποιεί την κεκτημένη γνώση και την κεκτημένη εμπειρία, ούτως ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι του εκπαιδευτικού οργανισμού που τίθενται κάθε φορά.

Σύμφωνα με τη Σαγρή & Βουρνούκα (2016), τα καθήκοντα του αποτελεσματικού ηγέτη στον τομέα της εκπαίδευσης περιλαμβάνουν τη συνεχή ενίσχυση, καθοδήγηση και υποστήριξη του διδακτικού προσωπικού, ιδίως του νεοδιοριζόμενου, η οποία λαμβάνει χώρα σε πνεύμα και κλίμα συνεργασίας, ενώ, παράλληλα, ο ηγέτης αναδεικνύεται ως το

κατ' εξοχήν παράδειγμα (π.χ. στη διδασκαλία), τη μέριμνα του ηγέτη για την επιμόρφωση και περαιτέρω κατάρτιση του διδακτικού προσωπικού, ιδίως για την επιμόρφωση που πραγματοποιείται εντός της εκπαιδευτικής μονάδας, καθώς και ο συντονισμός του εκπαιδευτικού έργου διά της ανάπτυξης των διαύλων επικοινωνίας μεταξύ των μελών του προσωπικού στη βάση του πνεύματος αλληλεγγύης και της ισονομίας. Επιπλέον, οι παραπάνω ερευνήτριες αναφέρουν ως καθήκοντα της αποτελεσματικής ηγεσίας την προσπάθεια του ηγέτη να αμβλύνει τις πιθανές αντιθέσεις και να παροτρύνει την ανάληψη πρωτοβουλίας από το διδακτικό προσωπικό, διά της παροχής κατάλληλων κινήτρων, καθώς και τον έλεγχο και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, σε μία προσπάθεια έγκαιρης επίτευξης των στόχων που τίθενται κάθε φορά, την ενημέρωση του διδακτικού προσωπικού για την υφιστάμενη νομοθεσία, και, στην περίπτωση της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, την επικοινωνία του εκπαιδευτικού οργανισμού με τους γονείς και τους κηδεμόνες των μαθητών.

Επιπλέον, οι Σαγρή & Βουρνούκα (2016) εντάσσουν στα καθήκοντα του αποτελεσματικού ηγέτη την ικανότητα καθοδήγησης της κοινότητας του οργανισμού σε ό,τι αφορά τον καθορισμό υψηλών στόχων και τη διαμόρφωση των αναγκαίων προϋποθέσεων επίτευξη των εν λόγω στόχων στη βάση της λειτουργίας ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, ο οποίος είναι ανοικτός στην τοπική κοινωνία και την παγκόσμια κοινότητα, το ενδιαφέρον για την αντιμετώπιση των προβλημάτων των μαθητών ή σπουδαστών, τη φροντίδα για την υγιεινή κατάσταση των χώρων του διοικούμενου οργανισμού, καθώς και τη δρομολόγηση κατάλληλων ενεργειών που αποσκοπούν στην προστασία των μελών της κοινότητας του οργανισμού, τη φροντίδα για τις υλικοτεχνικές υποδομές του οργανισμού, συμπεριλαμβανομένων της συντήρησης και της επισκευής τους.

Καθώς η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής ηγεσίας μπορεί να προσδιοριστεί διά της αξιολόγησής της, σύμφωνα με τους Hallinger & Huber (2012), οι περιοχές όπου είναι δυνατή μια τέτοια αξιολόγηση είναι οι ακόλουθες:

1. Το κατά πόσον ο ηγέτης συμβάλλει στην επίτευξη ενός κοινού οράματος και μίας κοινής αποστολής του οργανισμού διά τη προώθησης, παράλληλα, πρωτοβουλιών μετασχηματισμού και βελτίωσής του.
2. Τον βαθμό στον οποίον ο ηγέτης μεριμνά για την ανάπτυξη και την καλλιέργεια σχέσεων συνεργασίας, οι οποίες, συν τοις άλλοις, προάγουν την αφοσίωση του διδακτικού προσωπικού στην επίτευξη των στόχων.
3. Τον βαθμό εστίασης στη διδασκαλία.

4. Τις διαδικασίες παρακολούθησης και ελέγχου και αξιολόγησης, όπως αυτές συμβάλλουν στο να καλλιεργηθούν δεξιότητες αναστοχασμού και ανατροφοδότησης, που θα ωφελήσουν στην ανάπτυξη και τη βελτίωση του διοικούμενου οργανισμού.
5. Την παροχή κινήτρων, την παροχή υποστήριξης και την ουσιαστική επικοινωνία του ηγέτη με τα μέλη του προσωπικού του οργανισμού.
6. Την επιλογή του προσωπικού και τα κριτήρια που τη διέπουν.
7. Τις υψηλές προσδοκίες, όπως αυτές καλλιεργούνται διά της δημιουργίας κατάλληλου κλίματος εντός του οργανισμού.

Επιπλέον, θα πρέπει να δοθεί έμφαση στο γεγονός ότι η αποτελεσματικότητα ενός ηγέτη στον τομέα της εκπαίδευσης σχετίζεται αναπόδραστα τόσο με το εσωτερικό όσο και με το εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού, τη δομή των αρμοδιοτήτων και των καθηκόντων και τις σχέσεις που ο οργανισμός διαμορφώνει με τα μέλη του διδακτικού και βοηθητικού προσωπικού, τους μαθητές ή φοιτητές, καθώς και με τους γονείς και κηδεμόνες, στην περίπτωση εκπαιδευτικών μονάδων της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Μιχόπουλος, 2004).

2.1.2. Ηγεσία στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση

Από την καθιέρωσή της η τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει υποστεί σε διάφορες στιγμές πιέσεις για μεταρρύθμιση σε αρκετές χώρες του κόσμου. Στο πλέον πρόσφατο κύμα μεταρρύθμισης τονίστηκε η ανάγκη μετασχηματισμού των πανεπιστημίων στο πλαίσιο μίας ανανεωμένης επικέντρωσης στη μάθηση, την παραγωγή νέας γνώσης, αλλά και την καινοτομία. Αρκετοί θεωρούν ότι το κύριο στοιχείο για την επιτυχή «μεταρρύθμιση» συνιστά η πανεπιστημιακή ηγεσία, που παρουσιάζεται σήμερα με μία διαφορετική προσέγγιση ως προς τη μορφή της στον χώρο των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων (Gronn, 2003).

Σύμφωνα με τον Hunt (2011), τα ζητήματα που καλείται να διαχειριστεί η σύγχρονη πανεπιστημιακή ηγεσία, επί τη βάση των υφιστάμενων κοινωνικών, οικονομικών, πολιτισμικών και τεχνολογικών συμφραζόμενων, περιλαμβάνουν την επικέντρωση στη διά βίου μάθηση, με την παράλληλη αναβάθμιση των διαφόρων δεξιοτήτων των σπουδαστών, του διδακτικού προσωπικού και των ηγετών, η μεταβολή του προφίλ του μέσου φοιτητή, οι συνθήκες ανεργίας και η μεταβολή των μορφών εργασίας, καθώς και η υψηλής ποιότητας έρευνα.

Η πανεπιστημιακή εκπαίδευση συνεχίζει να μεταβάλλεται ως προς αρκετές παραμέτρους. Οι σχετικές μεταβολές οφείλονται στη συνεχή αύξηση της ζήτησης για

εκπαιδευτικές δεξιότητες και πιστοποιήσεις ακόμη υψηλότερης ποιότητας, σε απαιτήσεις αυξημένης πρόσβασης σε αυτήν, σε κυβερνητικές μεταβολές, στην ταχεία διεύρυνση του πεδίου των οικονομικών δραστηριοτήτων, στη διάχυση και την κοινωνική επίδραση των σύγχρονων τεχνολογιών, στην παγκοσμιοποίηση και τη διεθνοποίηση (Jones et al., 2012). Επιπροσθέτως, η βασική θέση που καταλαμβάνει πλέον η λεγόμενη «οικονομία της γνώσης» ως μοχλός οικονομικής ανάπτυξης υποχρεώνει την πανεπιστημιακή εκπαίδευση να οργανώνεται στη βάση ενός ειδικευμένου ανθρώπινου δυναμικού που δύναται να υπηρετήσει τους σκοπούς της οικονομίας και, ειδικότερα, της «οικονομίας της αγοράς» (Bolden et al., 2012).

Οι ακαδημαϊκοί ηγέτες είναι δυνατόν να δρουν σε μία μετασχηματιστική κατεύθυνση ενσωματώνοντας ένα κοινό όραμα αλλαγής στις διάφορες δράσεις τους και ενδυναμώνοντας τα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας. Επίσης, η προαγωγή της κριτικής σκέψης από τον ηγέτη προς τους υπόλοιπους ακαδημαϊκούς δίνει τη δυνατότητα παρακολούθησης του βαθμού στον οποίον έχει επιτευχθεί ο εκάστοτε στόχος μελέτης των αναγκών των πανεπιστημιακών τμημάτων, εφαρμογής του αξιακού κώδικα και συνδιαμόρφωσης ενός οράματος για το μέλλον που συνδέεται με τη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού ιδρύματος. Εν γένει, οι ηγέτες στον τομέα της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης οφείλουν να σκέπτονται με ευρύτητα πνεύματος, ευνοώντας την εφαρμογή καινοτομιών από τα υπόλοιπα μέλη της πανεπιστημιακής κοινότητας, ούτως ώστε να ευρίσκονται νέοι τρόποι που θα συμβάλουν στην αλλαγή στον πανεπιστημιακό χώρο (Sousa, 2003).

Παράλληλα, οι ακαδημαϊκοί ηγέτες ενδυναμώνουν τόσο το διδακτικό προσωπικό όσο και τους φοιτητές, υποστηρίζουν το «δημοκρατικό» σύστημα αξιών, καθορίζοντας τις προτεραιότητες και τους στόχους των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων και δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες μάθησης και διδασκαλίας. Επίσης, αντιλαμβάνονται την αλλαγή ως ευκαιρία και προωθούν τη συνεργασία του πανεπιστημιακού ιδρύματος με την τοπική κοινωνία διά της διαμόρφωσης μίας οργανωσιακής κουλτούρας, η οποία μετασχηματίζει το ακαδημαϊκό ίδρυμα σε κοινότητα μάθησης. Εξασφαλίζουν δε στο διδακτικό προσωπικό την κατάλληλη υποστήριξη, καθώς και τη συναίνεση, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται σχέσεις, οι οποίες ευνοούν την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των εμπλεκόμενων μερών (Mazurkiewicz, 2011). Στα σύγχρονα προβλήματα με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι οι ηγέτες στον χώρο της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης περιλαμβάνονται η πολιτικοποίηση της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, ο ανεπαρκής «εκδημοκρατισμός» των πανεπιστημίων, η προσκόλληση των εν λόγω ιδρυμάτων στην τυπολατρία, ο αποπροσανατολισμός από τα καθημερινά πιεστικά προβλήματα και η

διαιώνιση των κοινωνικών ανισοτήτων (Trafford, 2003). Σε κάθε περίπτωση, οι ακαδημαϊκοί ηγέτες καλούνται να οραματίζονται τα πανεπιστημιακά ιδρύματα ως «δημοκρατικές σφαίρες» εντός των οποίων επιτελούνται οι ερευνητικές δραστηριότητες, η καινοτομία και ο ουσιαστικός διάλογος, διά της αντικατάστασης παραδοσιακών μορφών ηγεσίας με άλλες που εδράζονται στην ελευθερία σκέψης. Επιπλέον, οι ηγέτες του πανεπιστημιακού χώρου οφείλουν να επιμένουν στην υλοποίηση πρακτικών, οι οποίες καθιστούν δυνατή στο διδακτικό προσωπικό και στους φοιτητές την εμπλοκή τους σε κρίσιμες αναλύσεις και επιλογές, αναλόγως των γνώσεων και των ενδιαφερόντων τους, συμμετέχοντας στη θεμελίωση και τον καθορισμό ενός αξιακού πλαισίου, στο οποίο πρέπει να εδράζονται η μάθηση, η διδασκαλία και η οργανωτική συνοχή. Επιπλέον, οι ηγέτες των πανεπιστημίων οφείλουν να προωθούν και να προστατεύουν αντιλήψεις, αξίες και ιδέες «στη γλώσσα της εκπαίδευσης» (Jenlink, 2009; Μπάλιας & Μπέστιας, 2016).

2.2. Μοντέλα Ηγεσίας

2.2.1. Στυλ ηγεσίας στην εκπαίδευση

Το μοντέλο ή στυλ ηγεσίας αναφέρεται στο μοντέλο συμπεριφοράς που χαρακτηρίζει έναν ηγέτη στη διάρκεια των προσπαθειών του να επηρεάσει τα άτομα με τα οποία έρχεται σε επαφή (Taucean et al., 2016). Στο μοντέλο ηγεσίας περιλαμβάνονται αφενός κανονιστικές και αφετέρου υποστηρικτικές συμπεριφορές. Οι κανονιστικές συμπεριφορές ενισχύουν την προσπάθεια των μελών της διοικούμενης ομάδας στην προσπάθειά τους να επιτύχουν τους στόχους που αυτή έχει θέσει διά των καθορισμών των στόχων, της παροχής οδηγιών και του προσδιορισμού κατάλληλων μεθόδων αξιολόγησης και συχνά περιλαμβάνουν τη μονόδρομη επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας και του ηγέτη. Οι υποστηρικτικές συμπεριφορές εξυπηρετούν την υποστήριξη των μελών της ομάδας, ώστε αυτά να αισθάνονται άνετα ως προς τον εαυτό τους, τους συναδέλφους και τις διάφορες καταστάσεις. Οι εν λόγω συμπεριφορές προϋποθέτουν συχνά την αμφίδρομη επικοινωνία, κυρίως σε ό,τι αφορά τη συναισθηματική και την κοινωνική υποστήριξη των μελών της ομάδας (Northouse, 2016).

Ο ηγέτης του τομέα της εκπαίδευσης έχει τη δυνατότητα, ανάλογα με τις ιδιαίτερες ικανότητες και τα χαρακτηριστικά του, τα χαρακτηριστικά του ευρύτερου περιβάλλοντος, το προσωπικό του όραμα και την κουλτούρα του εκπαιδευτικού οργανισμού που διοικεί, να προβεί στην υιοθέτηση ενός συγκεκριμένου μοντέλου ηγεσίας ή στον συνδυασμό επιμέρους χαρακτηριστικών που προέρχονται από δύο ή περισσότερα μοντέλα ηγεσίας (Κουτούζης, 2012). Στην πρόσφατη δε βιβλιογραφία αναφέρεται συχνά πως η σύνθετη φύση και δομή του σύγχρονου περιβάλλοντος της εκπαίδευσης προϋποθέτει πιθανότατα την εφαρμογή ενός πολυδιάστατου μοντέλου ηγεσίας, όπου λαμβάνονται υπόψη οι παράμετροι των διαφορετικών στυλ ηγεσίας που έχουν κατά καιρούς προταθεί (Δακοπούλου, 2008).

Για τον Burns (1978), η συναλλακτική ηγεσία κατέχει βασική θέση στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, είναι γνωστή ως «διευθυντική ηγεσία» και εστιάζει στην εποπτεία, την οργάνωση και την απόδοση της ομάδας. Οι ηγέτες που προβαίνουν στην εφαρμογή του εν λόγω μοντέλου επικεντρώνονται σε συγκεκριμένα καθήκοντα και εστιάζουν στις τιμωρίες και τις ανταμοιβές, προκειμένου να παρακινήσουν τους οπαδούς τους. Σε αυτή την περίπτωση οι ηγέτες αντιλαμβάνονται τα μέλη του εκπαιδευτικού οργανισμού ως άτομα και η προσοχή τους εστιάζει στις ανάγκες, τα κίνητρα και τις ικανότητες των μελών του οργανισμού. Ο βαθμός αποτελεσματικότητας της συναλλακτικής ηγεσίας, όπου ο οργανισμός αντιμετωπίζεται ως ένα κλειστό σύστημα, συναρτάται με την ικανότητα του ηγέτη να επηρεάζει τα μέλη του προσωπικού στο πλαίσιο της προσπάθειας επίτευξης συγκεκριμένων στόχων (Mazurkiewicz, 2011).

Το μοντέλο της συγκυριακής ηγεσίας επικεντρώνεται στην ανταπόκριση του ηγέτη σε ιδιαίτερα προβλήματα και σε ιδιαίτερες οργανωσιακές συνθήκες που ο ηγέτης αντιμετωπίζει εντός του εκπαιδευτικού οργανισμού (Horner, 2003).

Το μοντέλο της ηθικής ηγεσίας και τα χαρακτηριστικά του ηθικού ηγέτη θα αναφερθούν σε επόμενη ενότητα της παρούσας εργασίας.

Ο Ζαβλανός (2003) θεωρεί ότι ο ηγέτης στην εκπαίδευση, σε μία προσπάθεια να προβεί στην επιλογή και την προσαρμογή των στοιχείων των επιμέρους μοντέλων ηγεσίας, λαμβάνει υπόψη πως δεν υφίσταται ένας ιδανικός τρόπος άσκησης της εκπαιδευτικής ηγεσίας για το σύνολο των καταστάσεων. Ταυτοχρόνως, είναι αναγκαία η κατάλληλη εκτίμηση των γεγονότων και των καταστάσεων, προτού υιοθετηθεί το κατάλληλο μοντέλο ή ο κατάλληλος συνδυασμός των στοιχείων των μοντέλων ηγεσίας. Σε κάθε περίπτωση κρίσιμης σημασίας για τη συμπεριφορά του ηγέτη στον τομέα της εκπαίδευσης είναι ο βαθμός «αυταρχικότητας» ή «δημοκρατικότητας» του τρόπου άσκησης της ηγεσίας. Κατά συνέπεια, ο ηγέτης οφείλει να επιδεικνύει ευελιξία,

προκειμένου να συνδυάζει κατά περίπτωση τα διάφορα στοιχεία των επιμέρους μοντέλων ηγεσίας, ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες που επικρατούν στον διοικούμενο οργανισμό, αλλά και με το πλαίσιο εντός του οποίου λειτουργεί ο εν λόγω οργανισμός.

2.2.2. Μετασχημαστική ηγεσία

Τέσσερις διαστάσεις αναφέρεται πως περιλαμβάνουν τη μετασχηματιστική ηγεσία και ως στόχο έχουν τον καθορισμό του στυλ (Bass, 1985α; Bass και Avolio, 1994). Η πρώτη διάσταση ορίζεται ως εξιδανικευμένη επιρροή και αναφέρεται σε ηγέτες που αρθρώνουν ένα συλλογικό όραμα προωθώντας τις ηθικά ανυψωτικές αξίες. Η δεύτερη, αποτελεί το εμπνευσμένο κίνητρο δια μέσω του οποίου ο μετασχηματιστικός ηγέτης έχει τη δυνατότητα να ανεβάζει το επίπεδο των φιλοδοξιών των εργαζομένων σε ανάγκες υψηλότερης τάξης και εστιάζει κυρίως τους εργαζόμενους στους κοινούς στόχους της συλλογικότητας (Burns, 1978). Η πνευματική διέγερση πραγματοποιείται με την αύξηση του εύρους της συμμετοχής των εργαζομένων, ενθαρρύνοντας τη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων, δίνοντας βάση στη δημιουργικότητα και τον πειραματισμό και παράλληλα ενδυναμώνοντας το προσωπικό να αναλάβει ρίσκα και να πάρει αποφάσεις. Τέλος, η εξατομικευμένη εξέταση περιλαμβάνει τη μεταχείριση έκαστου εργαζομένου ως άτομο, παρέχοντας μια εποικοδομητική ανατροφοδότηση και ενθάρρυνση στον καθένα. Οι παραπάνω διαστάσεις διακρίνονται μέσω της παραγοντικής ανάλυσης (Bass, 1985β; Hater and Bass, 1988; Lowe et al., 1996). Ο μετασχηματιστικός είναι κυρίαρχος και ως μέντορας και προικίζει τους υπαλλήλους με το δικαίωμα λήψης αποφάσεων, ενδυναμώνοντάς τους και βοηθώντας τους να αναπτυχθούν ατομικά και συλλογικά μέσα στην ομάδα (Bass, 1997; Bass, 2008; Bass and Avolio, 1994; Bass και Riggio, 2006).

Οι εργαζόμενοι απολαμβάνουν μεγαλύτερη εργασιακή ικανοποίηση με ηγέτες που δίνουν βάση στην υποστήριξη, την ανατροφοδότηση και την ενδυνάμωση των υφισταμένων τους (Rafferty και Griffin, 2006; Walumbwa and Lawler, 2003). Αυτή η εξατομικευμένη πρακτική μαζί με την εμπλοκή των εργαζομένων αντικατοπτρίζει αυτό που ο Bass (1985α) όρισε τόσο ως «αναπτυξιακό προσανατολισμό» και ως «υποστηρικτική ηγεσία», κάτι που για αυτόν είναι κρίσιμο σημείο για τη δημιουργία επαγγελματικής ικανοποίησης μεταξύ των εργαζομένων. Έχει αποδειχθεί ότι οι μετασχηματιστικοί ηγέτες που επιδιώκουν να εμπνεύσουν τους υφισταμένους τους μέσω του σκοπού τους και που προσπαθούν να κάνουν αυτό το σκοπό αυτό να έχει νόημα για τους υφισταμένους, έχουν ως αποτέλεσμα, μεγαλύτερη εργασιακή ικανοποίηση μεταξύ αυτών των υφισταμένων (Bass, 1997, 2008). Επιπλέον, ο μετασχηματιστικός ηγέτης

θεωρείται ότι μεταβάλλει τις αξίες, τις προτιμήσεις και τις φιλοδοξίες των υφισταμένων, ανεβάζοντάς τους σε ανάγκες υψηλότερης τάξης και αυξάνοντας την ικανοποίησή τους από την εργασία τους (Podsakoff et al., 1996; Sparks and Schenk, 2001; Yukl, 1999).

Σύμφωνα με τον Ackoff (1999) ένα σύστημα μετασχηματίζεται όταν μεταβληθεί ο τύπος του συστήματος που πιστεύεται ότι είναι ένα ντετερμινιστικό ή κινούμενο σύστημα σε ένα κοινωνικό σύστημα υπεύθυνο για τα οικολογικά συστήματα που το περιέχουν. Επομένως, ένας μετασχηματιστικός ηγέτης ορίζεται αυτός που μπορεί να παράγει ή να ενθαρρύνει και να διευκολύνει την παραγωγή ενός κινητοποιητικού οράματος ενός μετασχηματισμένου συστήματος. Εξίσου σημαντικό είναι πως ο ηγέτης πρέπει να είναι σε θέση να εμπνεύσει και να οργανώσει μια αποτελεσματική επιδίωξη αυτού του σκοπού. Ο μετασχηματισμός ενός οργανισμού σε κοινωνικό σύστημα απαιτεί μια σειρά από θεμελιώδεις αλλαγές: Η παραδοσιακή έννοια της εποπτείας πρέπει να μεταβληθεί, καθώς οι περισσότεροι εργαζόμενοι σήμερα μπορούν να κάνουν τη δουλειά τους καλύτερα από τους εργαζόμενους τους. Αντίθετα, οι τελευταίοι, έχουν την ευθύνη να δημιουργήσουν συνθήκες εργασίας κάτω από τις οποίες οι υφιστάμενοί τους να αποδίδουν στο μέγιστο των δυνατοτήτων τους. Αυτό απαιτεί οι περισσότερη ελευθερία από ό,τι είχαν στο παρελθόν. Οι ηγέτες πρέπει να επιτρέπουν στους υφισταμένους τους να βελτιωθούν και να τους παρέχει ευκαιρίες για συνεχή εξέλιξη μέσω ειδικής εκπαίδευσης και κατάρτισης εντός και εκτός εργασίας. Οι διευθυντές θα πρέπει να διαχειρίζονται τις αλληλεπιδράσεις -όχι τις δράσεις, των υφισταμένων και των μονάδων τους με άλλες εσωτερικές και εξωτερικές μονάδες, έτσι ώστε να μεγιστοποιήσουν τη συνεισφορά τους σε ολόκληρο τον οργανισμό. Οι εσωτερικές μονάδες που προμηθεύουν προϊόντα ή παρέχουν υπηρεσίες σε άλλες εσωτερικές μονάδες πρέπει να είναι αποτελεσματικές και να ανταποκρίνονται σε αυτές που εξυπηρετούν. Αυτό μπορεί να γίνει μόνο μέσω ανταγωνισμού με εξωτερικές πηγές προμήθειας ή υπηρεσιών. δηλαδή να λειτουργεί στα πλαίσια μιας οικονομίας της εσωτερικής αγοράς. Αυτό αποκλείει τόσο τα εσωτερικά γραφειοκρατικά μονοπώλια όσο και την ανάγκη για συγκριτική αξιολόγηση. Εξαλείφει τη δημιουργία του "make work" και το πλεονάζον προσωπικό που σχετίζεται με αυτό, το οποίο έχει οδηγήσει σε μείωση. Η δομή του οργανισμού πρέπει να είναι έτοιμη, πρόθυμη και ικανή να αλλάξει γρήγορα και αποτελεσματικά. Οι παραδοσιακές ιεραρχίες που μοιάζουν με δέντρα δεν μπορούν να επιτύχουν αυτό. Πολλές εναλλακτικές λύσεις που πλησιάζουν περισσότερο στην παροχή της απαιτούμενης ευελιξίας περιλαμβάνουν δίκτυα και οριζόντιους, μήτρες και πολυδιάστατους οργανισμούς. Ο οργανισμός πρέπει να είναι έτοιμος για ταχεία μάθηση και προσαρμογή. Όλη η μάθηση προέρχεται από την εμπειρία -ατομική και συλλογική. Τα λάθη είναι η μεγαλύτερη πηγή μάθησης όταν

εντοπίζονται, διαγιγνώσκονται και διορθώνονται. Η διευκόλυνση αυτών των διαδικασιών απαιτεί ένα σύστημα υποστήριξης μάθησης-προσαρμογής, που εντοπίζει τυχόν πρώιμα λάθη στις προσδοκίες, τις υποθέσεις και τις προβλέψεις και διορθώνει τις στρατηγικές, τις τακτικές και τις λειτουργίες. Η αποτελεσματική μάθηση από τους άλλους απαιτεί μια κουλτούρα στην οποία η εποικοδομητική συζήτηση είναι συνεχής. Οι τρεις πρώτες απαιτήσεις πληρούνται πιο αποτελεσματικά σε μια δημοκρατική εταιρεία, στην οποία όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη μπορούν να συμμετέχουν άμεσα ή έμμεσα μέσω εκλεγμένων αντιπροσώπων στη λήψη αποφάσεων που τους επηρεάζουν άμεσα, και στην οποία όλοι όσοι έχουν εξουσία υπόκεινται ατομικά στη συλλογική τους εξουσία. Χωρίς την υποστήριξη των υφισταμένων, των συνομηλίκων και των προϊσταμένων, κανείς δεν μπορεί να διαχειριστεί αποτελεσματικά. Ο μετασχηματισμός μιας εταιρείας από ένα κινούμενο σύστημα σε ένα κοινωνικό σύστημα είναι μόνο ένα είδος μετασχηματισμού. Ωστόσο, θα αποτελέσει ένα ουσιαστικό μετασχηματισμό εάν μια επιχείρηση θέλει να είναι επιτυχής στο τρέχον περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από τον αυξανόμενο ρυθμό αλλαγής, αλληλεξάρτησης, πολυπλοκότητα, παραγωγή και εξάρτηση από τη γνώση και τις πληροφορίες. Μόνο μεταμορφώνοντας τη σκέψη τους για την επιχειρηματική επιχείρηση, οι ηγέτες των επιχειρήσεων θα μπορέσουν να επιτύχουν την απαραίτητη εστίαση στους υπαλλήλους, τους πελάτες και στους άλλους εταιρικούς μετόχους. Μια εταιρεία που αποτυγχάνει να δει τον εαυτό της ως μέσο όλων των ενδιαφερομένων της, θα αποτύχει να επιβιώσει στο νέο περιβάλλον.

2.2.3. Συναλλακτική ηγεσία

Οι συναλλακτικοί ηγέτες επιδιώκουν μια οικονομική ανταλλαγή κόστους-οφέλους με τους εργαζόμενους. Σε αυτή τη σχέση, οι υλικές και ψυχικές ανάγκες τους ικανοποιούνται σε αντάλλαγμα για την αναμενόμενη εργασιακή απόδοση. Η συναλλακτική ηγεσία αποτελείται από δύο παράγοντες: την ενδεχόμενη και τη διαχείριση κατ' εξαίρεση. Το *Laissez faire* είναι μια μορφή μη ηγεσίας. Αυτοί οι παράγοντες εξετάζονται παρακάτω, με σειρά προτεραιότητας.

Στο στυλ συναλλακτικής ηγεσίας, η ηγεσία ισοδυναμεί με μια διαδικασία κοινωνικής ανταλλαγής που συμπεριλαμβάνει μια σειρά συναλλαγών μεταξύ του ηγέτη και του επικεφαλής, όπου ο ηγέτης ανταλλάσσει ανταμοιβές για τις παρεχόμενες υπηρεσίες (Burns, 1978) ή αυτό που ο Bass (1985a) χαρακτήρισε ως κόστος- διαδικασία ανταλλαγής παροχών. Η συναλλακτική ηγεσία περιλαμβάνει στην πραγματικότητα τέσσερα στυλ.

Η ενδεχόμενη ανταμοιβή χρησιμοποιεί θετικές μεθόδους για την ενθάρρυνση της απόδοσης των εργαζομένων. Οι ηγέτες καθιστούν φανερές τις προσδοκίες τους και χρησιμοποιούν ανταμοιβές και κίνητρα για να παρακινήσουν τους εργαζόμενους ώστε να τις επιτύχουν. Η διαχείριση Laissez-faire συμπεριλαμβάνει μια προσέγγιση «χειρών» προς τους εργαζομένους και την απόδοσή τους, που χαρακτηρίζεται από παραμέληση των εργαζομένων από τον ηγέτη, παραίτηση από την ευθύνη, μη ανταπόκριση στα προβλήματα των εργαζομένων και έλλειψη παρακολούθησης της εργασιακής τους απόδοσης.

2.2.4. Παθητική – Προς αποφυγή ηγεσία

Με την παθητική διαχείριση κατ' εξαίρεση (MBE-παθητική) οι ηγέτες χρησιμοποιούν τιμωρία ως αντίδραση σε μη αποδεκτή απόδοση μόνο αφού έχει συμβεί. Η παθητική ηγεσία χαρακτηρίζεται από τιμωρίες και συμπεριφορές αποφυγής καθώς «πασχίζει να διατηρήσει το status quo μέσω καθυστέρησης, απουσίας και αδιαφορίας» (Sosik & Godshalk, 2000). Καθώς η καθοδήγηση είναι βασισμένη σε μια θετική σχέση όπου ο μέντορας αναζητά ενεργά θετικές ευκαιρίες σταδιοδρομίας και ανάπτυξης για τους προστατευόμενους, λειτουργεί ως θετικό πρότυπο και παρέχει ψυχοκοινωνική υποστήριξη, πιθανότατα θα υπάρχει μια αρνητική σχέση μεταξύ της παθητικής αποφυγής ηγεσίας και της καθοδήγησης (Banerjee- Batist, Reio Jr, και Rocco, 2019; Day, 2000; Noe, 1988; Sosik και Godshalk, 2000; Yukl, 1994). Ο παθητικός αποφευκτικός ηγέτη δεν αναλαμβάνει την ευθύνη του και είναι αδιάφορος προς τους υφισταμένους του Αυτό το στυλ ηγεσίας έρχεται σε πλήρη αντιδιαστολή με την ηγεσία υπηρέτη, την οποία θα συζητήσουμε στη συνέχεια (Bass και Bass, 2008).

2.2.5. Υποκατηγορίες ηγεσίας

Εξιδανικευμένη επιρροή: Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες συμπεριφέρονται με τρόπους που τους επιτρέπουν να λειτουργήσουν ως πρότυπα για τους υφιστάμενούς τους. Οι ηγέτες πρέπει να αποτελούν αντικείμενο θαυμασμού, να σέβονται και εμπιστεύονται. Οι ακόλουθοι ταυτίζονται με τους ηγέτες και θέλουν να τους μιμηθούν. Οι ηγέτες θαυμάζονται από τους οπαδούς τους ως έχοντες εξαιρετικές ικανότητες, επιμονή και αποφασιστικότητα. Συνεπώς, υπάρχουν δύο πτυχές της εξιδανικευμένης επιρροής: οι συμπεριφορές του ηγέτη και τα στοιχεία που αποδίδονται στον ηγέτη από οπαδούς ή και άλλους συνεργάτες. Αυτές οι δύο όψεις, που μετρώνται από ξεχωριστούς υποπαράγοντες

του MLQ, αντιπροσωπεύουν τη διαδραστική φύση της εξιδανικευμένης επιρροής - ενσωματώνεται τόσο στη συμπεριφορά του ηγέτη όσο και στις αποδόσεις που γίνονται σχετικά με τον ηγέτη από τους οπαδούς. Επιπλέον, οι ηγέτες που έχουν μεγάλη εξιδανικευμένη επιρροή είναι διατεθειμένοι να πάρουν ρίσκα όντας συνεπείς και όχι αυθαίρετοι. Μπορεί να υπολογίζεται ότι θα κάνουν το σωστό, επιδεικνύοντας υψηλά πρότυπα ηθικής και ηθικής συμπεριφοράς.

Έμπνευση και κίνητρο: Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες συμπεριφέρονται με τρόπους που εμπνέουν και παρακινούν τους γύρω τους παρέχοντας νόημα και πρόκληση στο έργο των οπαδών τους. Το ομαδικό πνεύμα διεγείρεται μαζί με ενθουσιασμό και αισιοδοξία. Οι ηγέτες εμπλέκουν τους οπαδούς για τον οραματισμό ελκυστικών μελλοντικών κρατών, δημιουργώντας σαφώς μεταδιδόμενες προσδοκίες που θέλουν να ανταποκριθούν οι ακόλουθοι, ενώ επίσης κάνουν φανερή δέσμευση στους στόχους και το κοινό όραμα. Ένα δείγμα MLQ για το IM είναι «Ο ηγέτης αρθρώνει ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον». Η εξιδανικευμένη ηγεσία επιρροής και το εμπνευσμένο κίνητρο συνήθως αποτελούν έναν συνδυασμένο μοναδικό παράγοντα χαρισματικής-έμπνευσης ηγεσίας. Ο χαρισματικός-έμπνευστικός παράγοντας είναι παρόμοιος με τις συμπεριφορές που αναγράφονται στη θεωρία της χαρισματικής ηγεσίας (Bass και Avolio, 1993; House, 1977).

Διανοητική διέγερση: Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες καθοδηγούν τις προσπάθειες των οπαδών τους να είναι καινοτόμοι και δημιουργικοί αμφισβητώντας τις υποθέσεις, αναδιατυπώνοντας προβλήματα και προσεγγίζοντας παλιές καταστάσεις με νέους τρόπους και μεθόδους ενώ παράλληλα η δημιουργικότητα ενθαρρύνεται συνεχώς. Σε καμία περίπτωση δεν γίνεται δημοσίως κριτική για τα λάθη των μεμονωμένων μελών. Καινοτόμες ιδέες και δημιουργικές λύσεις προβλημάτων ζητούνται από τους οπαδούς, οι οποίοι μετέχουν στην διαδικασία αντιμετώπισης προβλημάτων και εύρεσης λύσεων. Οι οπαδοί ενθαρρύνονται ώστε να δοκιμάσουν νέες προσεγγίσεις και οι ιδέες τους δεν επικρίνονται επειδή διαφέρουν από τις ιδέες των ηγετών.

Εξατομικευμένη σκέψη: Οι μετασχηματιστικοί ηγέτες δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στις ανάγκες καθενός οπαδού ενεργώντας ως προπονητές ή μέντορες. Οι ακόλουθοι και οι συνάδελφοι αναπτύσσονται διαδοχικά σε υψηλότερα επίπεδα δυνατοτήτων. Η εξατομικευμένη σκέψη ασκείται όταν δημιουργούνται νέες ευκαιρίες μάθησης μαζί με υποστηρικτικό κλίμα. Αναγνωρίζονται ατομικές διαφορές ως προς τις όποιες ανάγκες και τις επιθυμίες. Η συμπεριφορά του ηγέτη φανερώνει και την αποδοχή των ατομικών διαφορών (π.χ., ορισμένοι υπάλληλοι λαμβάνουν περισσότερη ενθάρρυνση, άλλοι περισσότερη αυτονομία, άλλοι πιο σταθερά πρότυπα και άλλοι περισσότερη δομή

εργασιών). Ενθαρρύνεται μια αμφίδρομη επικοινωνία και ασκείται πρακτική διαχείριση των χώρων εργασίας. Οι αλληλεπιδράσεις με τους οπαδούς είναι εξατομικευμένες (π.χ., ο ηγέτης γνωρίζει προηγούμενες συνομιλίες, έχει επίγνωση των ατομικών ανησυχιών ή και προβληματισμών και θεωρεί το άτομο ως ένα ολόκληρο άτομο και όχι ως απλώς έναν υπάλληλο). Ο προσεκτικός ηγέτης ακούει αποτελεσματικά. Αναθέτει καθήκοντα ως μέσο για την ανάπτυξη οπαδών. Οι εργασίες που τους έχουν ανατεθεί παρακολουθούνται για να διαπιστωθεί εάν οι ακόλουθοι χρειάζονται πρόσθετη καθοδήγηση ή υποστήριξη και για να αξιολογηθεί η πρόοδος. Στην ιδανική περίπτωση, οι ακόλουθοι δεν αισθάνονται ότι τους ελέγχουν.

Ενδεχόμενη ανταμοιβή: Η ηγεσία με την ενδεχόμενη ανταμοιβή επιτυγχάνει αποτελέσματα. Οι άνθρωποι εκτιμούν τις υλικές ανταμοιβές για τις προσπάθειές τους. Η μετασχηματιστική ηγεσία αναγνωρίζει τα ατομικά ταλέντα και δημιουργεί ενθουσιασμό μέσω της έκκλησης σε συναισθήματα, αξίες και συστήματα πεποιθήσεων, ενώ επίσης η συναλλακτική ηγεσία προάγει τη συμμόρφωση κάνοντας έκκληση στις ανάγκες και τις επιθυμίες των ατόμων. Τα στελέχη που χρησιμοποιούν ενδεχόμενη ανταμοιβή είναι πολύ πιθανό να δείξουν κατεύθυνση στους εργαζόμενους, ώστε η εργασία να ολοκληρωθεί. Από αυτή την άποψη, η ενδεχόμενη ανταμοιβή είναι μια θετική αμοιβαία σχέση μεταξύ ηγετών και οπαδών που ανταλλάσσουν ιδέες και δεξιότητες για την επιδίωξη των εταιρικών στόχων και των ατομικών αναγκών. Ωστόσο, τα αρνητικά που σχετίζονται με την ανταμοιβή δυνάμεων δεν μπορούν να αγνοηθούν. Κατά καιρούς, τα στελέχη λαμβάνουν υπόψη την απόδοση σε όρους δολαρίων και ξεχνούν ότι οι οργανισμοί υπάρχουν ως ζωντανό πολιτισμό που βασίζονται σε αμοιβαίες συναλλαγές μεταξύ ηγετών και εργαζομένων για την επίτευξη συνεργατικών αποτελεσμάτων. Η εστίαση και μόνον σε περιορισμένες εκλογικές περιφέρειες και δείκτες απόδοσης θέτει σε κίνδυνο τις όποιες συναλλαγές. Στην τελευταία περίπτωση, η ηγεσία περιορίζεται σε υλικό αντί για ουσιαστικά αποτελέσματα.

Διοίκηση κατ' εξαίρεση: Η διαχείριση κατ' εξαίρεση δεν είναι παραίτηση από την ηγεσία, που χαρακτηρίζεται από ηγεσία *laissez faire*. Οι ηγέτες που ασκούν το *management* κατ' εξαίρεση έχουν απόλυτη εμπιστοσύνη στους εργαζόμενους τους για να ολοκληρώσουν τις διάφορες εργασίες σε ικανοποιητικό επίπεδο. Αυτοί οι ηγέτες δεν εμπνέουν τους εργαζόμενους να επιτύχουν πέρα από τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Όσο επιτυγχάνεται ο στόχος, το σύστημα έχει λειτουργήσει, όλοι είναι ευχαριστημένοι και η επιχείρηση μπορεί να αντιμετωπίσει μια νέα πρόκληση.

Laissez faire: Η συμπεριφορά *Laissez faire* δεν είναι μια πραγματική ηγετική συμπεριφορά. Στην πραγματικότητα, αναφέρεται ως μη ηγεσία. Ο κύριος δείκτης της

συμπεριφοράς *laissez faire* δεν ορίζεται ως η ανικανότητα του διευθυντή ή του ηγέτη να εμπλακεί. Ο ηγέτης εργάζεται σκόπιμα για την αποφυγή εμπλοκής ή κάποιας αντιπαράθεσης, περιορίζοντας τις προσωπικές αλληλεπιδράσεις στο ελάχιστο. Αυτή η προσέγγιση δείχνει ότι ένας ηγέτης χάνει τη βάση ισχύος του, δεν έχει επαφή με τους εργαζομένους του και μια καθημερινή υπενθύμιση για την οργάνωση αναχρονιστικών εργασιακών πρακτικών. Τα άτομα που ακολουθούν μια προσέγγιση *laissez faire* βρίσκονται συνήθως στο στάδιο για την πρόωρη συνταξιοδότηση.

2.3. Ηθική ηγεσία

2.3.1. Έννοια της ηθικής ηγεσίας

Το μοντέλο της ηθικής ηγεσίας προέκυψε από την αδυναμία των συνήθων μοντέλων ηγεσίας να εξηγήσουν επακριβώς αρνητικές πτυχές των πρακτικών των ηγετών, συμπεριλαμβανομένων της υπεξαίρεσης χρημάτων, των εκβιαστικών συμπεριφορών, της πλαστογραφίας και εν γένει συμπεριφορών συγκάλυψης των κακώς κειμένων στην εργασία (Gino & Margolis, 2011). Η ανάγκη για καλύτερη ερμηνεία των εν λόγω φαινομένων συνεπαγόταν το ενδιαφέρον της ερευνητικής κοινότητας για τη διερεύνηση του ηθικού στοιχείου στην εργασία. Για τον λόγο αυτό, πολλά από τα μοντέλα ηγεσίας επιδίωξαν να ενσωματώσουν την ηθική πτυχή στο θεωρητικό τους πλαίσιο ή να οδηγήσουν στη διατύπωση νέων θεωριών που εδράζονται κατ' εξοχήν στα ηθικά χαρακτηριστικά του ηγέτη (Bass & Steidlmeier, 1999).

Σύμφωνα με τους Brown et al. (2005), ως ηθική ηγεσία νοείται η επίδειξη της κανονιστικής κατάλληλης συμπεριφοράς διά μέσου των διαπροσωπικών σχέσεων και προσωπικών ενεργειών, όπως επίσης και η προώθηση της κατάλληλης συμπεριφοράς στους οπαδούς των ηγετών στη βάση μίας αμφίδρομης επικοινωνίας, η οποία αποσκοπεί στην ενίσχυση της ηγεσίας σε ό,τι αφορά τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Οι Rochford et al. (2017) αναφέρουν πως ηθική ηγεσία αποτελεί η ικανότητα του ηγέτη να εξετάζει τα διάφορα ζητήματα από πολλαπλές θέσεις, ενώ παράλληλα υπολογίζει το τί είναι δίκαιο και άδικο, ενθαρρύνοντας τους οπαδούς τους να πράξουν το ίδιο μέσω της επίδειξης μίας εμπνευσμένης και συνεπούς συμπεριφοράς διά της ενίσχυσης της δίκαιης απόφασης και της ενίσχυσης της εν λόγω συμπεριφοράς στις διαπροσωπικές τους σχέσεις.

Σύμφωνα δε με τους Trevino et al. (2003) οι εργαζόμενοι σε έναν οργανισμό του οποίου επικεφαλής είναι ένας αποτελεσματικός ηγέτης αναμένεται να μιμηθούν τη συμπεριφορά του εν λόγω ηγέτη και, κατά συνέπεια, να είναι πιο ηθικοί και οι ίδιοι. Οι ίδιοι ερευνητές τονίζουν ότι ο ηθικός ηγέτης επιβραβεύει με συνέπεια τις ηθικές συμπεριφορές και αποδοκιμάζει έντονα τις ανήθικες συμπεριφορές και την απειθαρχία στο σύνολο των επιπέδων του εκάστοτε οργανισμού. Η συμπεριφορά αυτή καθιστά δυνατό στους υφιστάμενους να διακρίνουν με συνέπεια την επιθυμητή συμπεριφορά που επιβραβεύεται, για την οποία λαμβάνουν την αντίστοιχη ανταμοιβή, καθώς και την ανεπιθύμητη συμπεριφορά, για την οποία λαμβάνουν κάποια επίπληξη, κύρωση ή στέρηση δικαιωμάτων, ούτως ώστε οι υφιστάμενοι μαθαίνουν μέσω κατάλληλων υποδείξεων τις αποδεκτές συμπεριφορές εντός του οργανισμού. Πιο συγκεκριμένα, οι Brown & Trevino (2006) έχουν διακρίνει τρία πεδία όπου μπορεί να παρατηρηθεί και να διευρυνθεί η ηθική ηγεσία, ήτοι:

1. Στον εαυτό του προσώπου, δηλαδή στα προσωπικά του χαρακτηριστικά και την ακεραιότητα του χαρακτήρα του.
2. Στις επιδράσεις και σχέσεις εντός του πλαισίου των διαπροσωπικών αλληλεπιδράσεων, δηλαδή στις σχέσεις του ηγέτη με τους υποστηρικτές του και στις καταστάσεις εντός των οποίων εκδηλώνεται η ηγεσία.
3. Στην επίδραση που είναι δυνατόν να έχει η ηθική ηγεσία στους υποστηρικτές της, με έμφαση στις διαδικασίες που συγκροτούν την κοινωνική μάθηση διά της μίμησης των προτύπων και των ρόλων.

Μάλιστα, σύμφωνα με τους Trevino et al. (2006) η ηθική ηγεσία επικαλύπτει άλλα μοντέλα ηγεσίας, όπως το μετασχηματιστικό και το συναλλακτικό μοντέλο.

Η ηθική διάσταση του ρόλου του επικεφαλής ενός εκπαιδευτικού οργανισμού είναι εξόχως σημαντική, όπως συμβαίνει και με την οποιαδήποτε ηγετική δραστηριότητα που σχετίζεται με την κοινωνική συνεισφορά και τον δημόσιο βίο διά μέσου της άσκησης οργανωτικού και διοικητικού έργου ή λειτουργήματος. Η εξουσία του μάλιστα δομείται επί της ηθικής βάσης στην ικανοποίηση των σχέσεων εμπιστοσύνης που αναπόφευκτα οικοδομούνται μεταξύ του ηγέτη και των υφισταμένων. Η ηθική δε ηγεσία αποτελεί ζητούμενο κρίσιμης σημασίας στους οργανισμούς που καλούνται να υπηρετήσουν το δημόσιο συμφέρον, όπως τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, συμπεριλαμβανομένων των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το ζήτημα της ηθικής του ηγέτη στην εκπαίδευση τίθεται πιο έντονα κατά τη διάρκεια των δύο τελευταίων δεκαετιών σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον που διαρκεί συνεχείς προκλήσεις στην εκπαιδευτική ηγεσία (Starratt, 2004). Οι διαρκείς αλλαγές που λαμβάνουν χώρα στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα

επιφέρουν σημαντικές πιέσεις στην εκπαιδευτική ηγεσία, που αφορούν την εκπλήρωση συγκεκριμένων στόχων επίδοσης και απόδοσης, αλλά και απαιτήσεις για ευρύτερο «εκδημοκρατισμό» της διοίκησης των εκπαιδευτικών οργανισμών. Οι εν λόγω προσδοκίες σχετίζονται συχνά με την ορθολογική διοικητική διαχείριση σε ένα πλαίσιο που σέβεται τις ιδιαιτερότητες, καθώς και την προσωπικότητα όσων εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πρόκειται, εν ολίγοις, για αλλαγές που επιφέρουν συνθήκες σύνθετων ηθικών επιλογών και ασάφειας, γεννώντας ενίοτε ηθικά διλήμματα και συγκρούσεις ρόλων (Shapiro & Stefcovich, 2016).

Η έννοια της ηθικής ηγεσίας έχει προκύψει και διερευνηθεί σε μεγάλο βαθμό εξαιτίας των σύνθετων καταστάσεων που προκύπτουν στο πλαίσιο άσκησης των καθηκόντων του ηγέτη στην εκπαίδευση, με αποτέλεσμα να χρησιμοποιούνται προσεγγίσεις που εδράζονται στην Ψυχολογία, τη Φιλοσοφία, την Παιδαγωγική και τη Νομική, αναλόγως της εκάστοτε αντίληψης περί ηθικής ηγεσίας στον τομέα της εκπαίδευσης (Stefkovich & Begley, 2007).

2.3.2. Χαρακτηριστικά του ηθικού ηγέτη

Κατά τα τελευταία έτη έχουν διατυπωθεί αρκετές εναλλακτικές θεωρητικές προσεγγίσεις καταγραφής των χαρακτηριστικών της ηθικής ηγεσίας, οι οποίες εμφανίζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις σε ό,τι αφορά τον αριθμό και τον τύπο των υιοθετούμενων χαρακτηριστικών. Οι εναλλακτικές αυτές προσεγγίσεις συνεπάγονται και τη διαφοροποίηση των τεχνικών ψυχομετρικής αξιολόγησης της ηθικής ηγεσίας. Προς επίρρωση του γεγονότος αυτού, αξίζει να αναφερθεί ότι σήμερα αριθμούνται πέντε κλίμακες ηγεσίας, κάθε μία εκ των οποίων εδράζεται σε διαφορετικό θεωρητικό πλαίσιο και, ως εκ τούτου, προβαίνει στην αξιολόγηση διαφορετικών διαστάσεων της ηθικής ηγεσίας (Μητροπούλου et al., 2014). Οι Μητροπούλου et al. (2014) αναφέρουν τις κάτωθι κλίμακες ηθικής ηγεσίας:

1. Την Κλίμακα Ηθικής Ηγεσίας (Ethical Leadership Scale) των Brown et al. (2005), με τη χρήση της οποίας η ηθική ηγεσία αξιολογείται ως μονοπαραγοντική έννοια, την οποία χαρακτηρίζουν τα στοιχεία της εμπιστοσύνης και της δικαιοσύνης.
2. Τον Δείκτη Ηθικής Ηγεσίας (Ethical Leadership Measure) των Zheng et al. (2011), ο οποίος περιλαμβάνει τρεις επιμέρους διαστάσεις ηθικής ηγεσίας, ήτοι την ηθική λήψη αποφάσεων, τη δομή ηθικών κανόνων και τα ηθικά χαρακτηριστικά του ηγέτη.
3. Το Ερωτηματολόγιο Ηθικής Ηγεσίας στην Εργασία (Ethical Leadership at Work Questionnaire) των Kalshoven et al. (2011), διά του οποίου αξιολογούνται επτά

διαστάσεις ηθικής ηγεσίας, ήτοι η τιμιότητα, ο καταμερισμός της εργασίας, η ακεραιότητα, το ενδιαφέρον για τον συνάνθρωπο, τη διευκρίνιση των ρόλων, την ηθική καθοδήγηση και το ενδιαφέρον για τη βιωσιμότητα.

4. Το Ερωτηματολόγιο Ηθικής Ηγεσίας (Ethical Leadership Questionnaire, ELQ) των Yukl et al. (2011), διά του οποίου αξιολογούνται συνολικά τέσσερις διαστάσεις της ηθικής ηγεσίας, ήτοι η ειλικρίνεια – ακεραιότητα, η επιβολή ηθικών κανόνων, η καλοσύνη – το ενδιαφέρον για τον συνάνθρωπο και η δικαιοσύνη.

5. Το Ερωτηματολόγιο Ηθικής Ηγεσίας (Ethical Leadership Inventory, ELI) των Sprangenberg & Theron (2005), διά του οποίου αξιολογούνται έξι διαστάσεις της ηθικής ηγεσίας, ήτοι η δημιουργία και η συμμετοχή στο ηθικό όραμα, η πραγματοποίηση του ηθικού οράματος, το κουράγιο, η ακεραιότητα και η ευαισθησία, η ενθάρρυνση της ηθικής συμπεριφοράς, η τόνωση της ηθικής χωρίς όρια και η καθοδήγηση ηθικών πρωτοβουλιών.

2.3.3. Ο ηθικός ηγέτης ως μέντορας

Η ηθική διάσταση του ρόλου του ηγέτη, λαμβάνοντας υπόψη ότι ο ηθικός ηγέτης οφείλει να δρα ως ηθικό πρότυπο για τους υφισταμένους του, συνδέεται στενά με την ικανότητά του να δρα ως μέντορας που προάγει τις ηθικές αξίες εντός του εργασιακού χώρου. Η έννοια του μέντορα (mentoring) προέρχεται από την αρχαία ελληνική λέξη «μέντωρ», που σημαίνει εκπαιδευτής, δάσκαλος. Η εν λόγω λέξη σχετίζεται με τον ομηρικό χαρακτήρα Μέντορα που περιγράφεται στα ομηρικά έπη ως ο «σοφός και αξιόπιστος σύμβουλος» που ανέλαβε την ανατροφή του Τηλέμαχου, υιού του Οδυσσέα. Ο Μέντωρ ήταν ταυτοχρόνως σύμβουλος, προστάτης και πρότυπο (Colley, 2005). Στον τομέα της εκπαίδευσης ο μέντορας αναφέρεται σε εκείνον τον έμπειρο διδάσκοντα που εμπλέκεται σε μία διαδικασία εξοικείωσης ενός εκπαιδευτικού με λιγότερη εμπειρία («καθοδηγούμενου», mentee) με το νέο επαγγελματικό περιβάλλον στο οποίο ο τελευταίος καλείται να ενταχθεί, συνήθως ως αποτέλεσμα ενός νέου ρόλου που αναλαμβάνει και, κατά συνέπεια, νέων αρμοδιοτήτων και καθηκόντων που επωμίζεται.

Οι Bozeman & Freney (2007) υπογραμμίζουν τον ηθικό χαρακτήρα της σχέσης μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενου, σχέση η οποία αναφέρεται και ως μεντορική σχέση ή συμβουλευτική καθοδήγηση. Η μεντορική σχέση αποτελεί στην ουσία τη διαδικασία μετάδοσης γνώσεων κοινωνικού κεφαλαίου σε άτυπη μορφή και ψυχοκοινωνικής υποστήριξης που αφορά το επαγγελματικό αντικείμενο, εδραζόμενη στη διαπροσωπική επικοινωνία μεταξύ του μέντορα, ο οποίος αποτελεί ένα άτομο με ευρύ φάσμα γνώσεων

σχετικών με το εν λόγω αντικείμενο, και ατόμου που κατέχει περιορισμένες, σε σύγκριση με τον μέντορα, γνώσεις αυτού του τύπου, του καθοδηγούμενου ή μαθητευόμενου, σε συνεχή χρονική περίοδο.

Ο ηθικός ηγέτης συνεισφέρει ως μέντορας στην προσωπική και την επαγγελματική ανάπτυξη του εργαζομένου διά της καθοδήγησης, ενθάρρυνσης και υποστήριξης αυτού. Επιπλέον, αναφέρεται πως ο ρόλος του μέντορα μπορεί να είναι αποφασιστικός για την ομαλή ένταξη ενός επαγγελματία σε ένα νέο επαγγελματικό περιβάλλον, αλλά και για την κοινωνικοποίησή του (Cornell, 2003). Η μεντορική σχέση μεταξύ ενός ηθικού ηγέτη και ενός εργαζομένου συνιστά διαπροσωπική σχέση πολύπλευρης και διαλεκτικής φύσης, στην οποία οι δύο πόλοι της σχέσης συνεισφέρουν, μοιράζονται και αποκομίζουν οφέλη (Ambrosetti, 2012). Επισημαίνεται ότι η μεντορική σχέση μπορεί να υποστηρίξει την επαγγελματική και την προσωπική ανάπτυξη τόσο του καθοδηγούμενου όσο και του μέντορα, καθώς και οι δύο καλούνται να αναστοχαστούν επί των ακολουθούμενων επαγγελματικών πρακτικών και να προβαίνουν σε αναθεώρηση ιδεών και πεποιθήσεων (Braund, 2001).

Οι Kwan & Lopez-Real (2005) θεωρούν ότι ο μέντορας αποτελεί ένα είδος «δασκάλου» που παρέχει ανατροφοδότηση, αλλά και συμβούλου που υποστηρίζει τον καθοδηγούμενο τόσο στα επαγγελματικά όσο και στα προσωπικά του προβλήματα. Επιπλέον, ο ηθικός ηγέτης ως μέντορας δρα και ως παρατηρητής που εποπτεύει την επίδοση, την προετοιμασία και τις εκδηλώσεις της επαγγελματικής συμπεριφοράς του καθοδηγούμενου. Συνιστά δε έναν «δάσκαλο-πρότυπο» και, κατά συνέπεια, υπόδειγμα επαγγελματικής συμπεριφοράς, έναν ισότιμο εταίρο που προάγει την αμοιβαία μάθηση και υποστήριξη. Έπειτα, ο μέντορας αποτελεί παράλληλα και έναν «κριτικό φίλο», που αξιολογεί με εποικοδομητικό τρόπο την επιτέλεση των αρμοδιοτήτων του εκπαιδευτικού, και για έναν εκπαιδευτή που δίνει συγκεκριμένες οδηγίες για την κατάρτιση του καθοδηγούμενου.

Οι Hall et al. (2008) παρατηρούν ότι ο μέντορας μπορεί να ασκεί τον ρόλο του υποστηρικτή ο οποίος παρέχει διαρκή ανατροφοδότηση, καθοδήγηση και ενθάρρυνση, του κριτικού αξιολογητή, ο οποίος ασκεί ουσιαστική και αποτελεσματική κριτική, με αποτέλεσμα να ενθαρρύνει τον αναστοχασμό και τις διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων, καθώς και εκείνον του «δασκάλου ομάδας», ο οποίος μπορεί να προωθήσει τη συνεργασία μεταξύ των μελών του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Η Orland (2001) θεωρεί ότι ο μέντορας είναι ο «βετεράνος δάσκαλος» και μέσα από τη δράση και τη συμπεριφορά του παρέχει συμβουλές και διαμορφώνει μία φιλική σχέση με τον εκπαιδευτικό μικρότερης εμπειρίας, ενώ η Sundli (2007) αναφέρεται στον μέντορα

ως εκείνο το πρόσωπο που διευκολύνει την είσοδο του επαγγελματία στο νέο εργασιακό του περιβάλλον, καθοδηγώντας και υποστηρίζοντάς το και ενισχύοντας την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθησή του.

Ο ηθικός ηγέτης στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση καλείται να επιτελέσει ως μέντορας ένα απαιτητικό έργο και, ως εκ τούτου, οφείλει να διαθέτει επαρκή κατάρτιση σε ζητήματα που αφορούν την Εκπαίδευση Ενηλίκων και να κατανοεί τις ανάγκες των καθοδηγούμενων σε όλα τα στάδια της προσωπικής και της επαγγελματικής του ανάπτυξης αξιοποιώντας με αποτελεσματικό τρόπο την παρατήρηση και την αξιολόγηση του διοικητικού και διδακτικού έργου, ούτως ώστε να προβαίνει σε εποικοδομητική και στοχευμένη ανατροφοδότηση (Jones & Straker, 2006).

Ο αποτελεσματικός μέντορας – ηθικός ηγέτης μπορεί να αναγνωρίζει τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες των εργαζομένων που αποτελούν τους καθοδηγούμενους του και να εξατομικεύει την υποστήριξη που παρέχει σε αυτούς, προσαρμόζοντας κατά περίπτωση τη συμπεριφορά του και το σχέδιο δράσης του (Hobson et al., 2009). Ο προσδιορισμός και η αποδοχή των προσωπικών αναγκών των εργαζομένων – καθοδηγούμενων, οδηγεί στη συγκρότηση μίας υγιούς μεντορικής σχέσης, η οποία είναι απαλλαγμένη από τον φόβο αποτυχίας και την ανασφάλεια του εργαζομένου. Επιπλέον, η κριτική, αλλά όχι επικριτική, στάση του ηγέτη – μέντορα συνεπάγεται την ενθάρρυνση της της αυτόνομης δράσης του καθοδηγούμενου και τον πειραματισμό του με νέες πρακτικές κατά την εκτέλεση των καθηκόντων του. Επομένως, ο αποτελεσματικός μέντορας απαιτείται να επενδύει σε ενέργεια και χρόνο, να διαθέτει την απαιτούμενη υπομονή, επιμονή, διάθεση και βούληση, ώστε να αφοσιώνεται στον καθοδηγούμενο παρέχοντας την έμπρακτη στήριξή του καθ' όλα τα στάδια της συνεργασίας του μαζί του. Επιπλέον, οφείλει να χαρακτηρίζεται από εχεμύθεια και να «πιστεύει» στις δυνατότητες του καθοδηγούμενου. Επίσης, οφείλει να «ακούει» τον καθοδηγούμενο, να είναι προσιτός και να εμπνέει αξιοπιστία και σεβασμό σε αυτόν (Batty et al., 1999). Ο καλός ηγέτης – μέντορας παρέχει διαρκώς στους εργαζομένους – καθοδηγούμενους ευκαιρίες για ποιοτική επαγγελματική εμπειρία, ούτως ώστε οι τελευταίοι με την κατάλληλη καθοδήγηση να ενισχύουν το γνωστικό τους υπόβαθρο, να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους, να ενεργοποιούν τα ανακλαστικά τους και να ενθαρρύνονται στην επαγγελματική και προσωπική τους ανάπτυξη (Philips & Fragoulis, 2010).

Ο μέντορας υποστηρίζει, καθοδηγεί και ενθαρρύνει τον καθοδηγούμενο όχι μόνον στην εφαρμογή πρακτικών και μεθόδων, αλλά και στη διαδικασία αξιολόγησης της αποτελεσματικότητάς του, καθώς η μεντορική σχέση ενισχύει την ικανότητα του τελευταίου να αναστοχάζεται και να αυτοαξιολογείται (Callan, 2006). Επιπροσθέτως, ο

μέντορας, δρώντας υποστηρικτικά στην βαθμιαία εξοικείωση του καθοδηγούμενου με την κουλτούρα του οργανισμού, παρέχει σε αυτόν συναισθηματική ασφάλεια και τον απομακρύνει από καταστάσεις οι οποίες ευνοούν την απομόνωσή του από τον επαγγελματικό χώρο (Στραβάκου, 2007).

Σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό τα οφέλη που είναι δυνατόν να προκύψουν από τη διαμόρφωση μίας μεντορικής σχέσης μεταξύ ενός ηθικού ηγέτη και εργαζομένων μπορεί να πολλαπλασιάζονται. Καθώς η επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού λειτουργεί ως πυρήνας γύρω από τον οποίο οργανώνεται το σύνολο των «παραγωγικών δυνάμεων» του εκάστοτε οργανισμού, διά της παροχής εξατομικευμένης υποστήριξης και ενίσχυσης σε επαγγελματικό και σε προσωπικό επίπεδο από τον ηγέτη μπορεί να επιτευχθεί η ανάπτυξη του συνόλου του προσωπικού του οργανισμού, ιδίως του διδακτικού (Hobson et al., 2009). Κατ' επέκταση, μέσα από τη μεντορική στήριξη μπορεί να ενθαρρυνθεί η διαμόρφωση σχέσεων συνεργατικής φύσεως και να προωθηθεί το όραμα της λεγόμενης «κοινότητας μάθησης» στον εκπαιδευτικό οργανισμό, η οποία καθίσταται αποδέκτης της δράσης του εκπαιδευτικού προσωπικού (Philips & Fragoulis, 2010). Εξάλλου, στο πλαίσιο διαμόρφωσης εκπαιδευτικών πολιτικών που συμβάλλουν στην καλλιέργεια κουλτούρας συνεργασίας, εμπιστοσύνης και αμοιβαίου σεβασμού η μεντορική σχέση παρέχει νέες δυνατότητες σε ό,τι αφορά τη διαχείριση των συγκρούσεων και την επίλυση προβλημάτων που εμφανίζονται στο πλαίσιο της καθημερινής εκπαιδευτικής πραγματικότητας (Μανιάτη & Μάσσου, 2016). Εν τέλει, η σχέση μεταξύ μέντορα και καθοδηγούμενου προωθεί την ιδέα μίας εκπαιδευτικής κοινότητας που είναι γόνιμη όχι μόνον για την επαγγελματική αλληλοϋποστήριξη των εκπαιδευτικών, αλλά και για την ανάπτυξη των μαθητών ή φοιτητών διά της ποιοτικής αναβάθμισης της εκπαιδευτικής τους εμπειρίας (Philips & Fragoulis, 2010).

2.3.4. Εργασιακές σχέσεις και ηθική ηγεσία

Σύμφωνα με τους Robbins and Judge (2011) «οι στάσεις (attitudes) είναι αξιολογικές δηλώσεις – είτε ευνοϊκές είτε δυσμενείς- για αντικείμενα, ανθρώπους ή γεγονότα. Αντανακλούν το πώς νιώθουμε για κάτι». Ο Χυτήρης (2013) αναφέρει ότι οι εργασιακές στάσεις εκφράζουν τα θετικά ή αρνητικά συναισθήματα ενός ατόμου απέναντι στην εργασία του ή/και στο περιβάλλον στο οποίο εργάζεται.

Οι Robbins και Judge (2011) αναφέρουν ότι τα άτομα αναπτύσσουν πολλών ειδών στάσεις στην εργασία τους, αλλά οι δύο πιο κύριες εργασιακές στάσεις που έχουν μελετηθεί εκτενώς είναι η οργανωσιακή δέσμευση και η εργασιακή ικανοποίηση.

Σχετικά με την εργασιακή ικανοποίηση, οι Βακόλα και Νικολάου (2012) αναφέρουν ότι οι βασικές διαστάσεις που σχετίζονται με το αν ένα άτομο είναι ικανοποιημένο από την εργασία του είναι το ύψος των αποδοχών, η φύση της εργασίας, οι ευκαιρίες για εξέλιξη και προαγωγή, οι ικανότητες διοίκησης του προϊσταμένου και οι συναδελφικές σχέσεις. Ο Judge et al. (2001) αναφέρουν ότι οι θεωρίες που σχετίζονται με την εργασιακή ικανοποίηση είναι κυρίως η θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg, η θεωρία της κοινωνικής επεξεργασίας και αυτή των χαρακτηριστικών της εργασίας.

Η αλληλεπίδραση μεταξύ του ηγέτη και των υφισταμένων του απασχολεί σαφώς το σύνολο των οργανισμών, ενώ η πολυπλοκότητα και η πολυμορφία που εμφανίζουν οι σχέσεις ηγέτη – υφισταμένων αποτελεί αντικείμενο έρευνας της διεθνούς επιστημονικής κοινότητας. Ειδικά αναφορικά με την αλληλεπίδραση του ηθικού ηγέτη με τους υφισταμένους του έχουν εκπονηθεί διάφορες θεωρητικές και εμπειρικές έρευνες, οι οποίες αναλύουν τα χαρακτηριστικά αυτής της αλληλεπίδρασης.

Σύμφωνα με τους Walumbwa και Schaubroeck (2009), το κλίμα ειλικρίνειας που αναπτύσσεται εντός ενός οργανισμού από τον ηθικό ηγέτη συνεπάγεται την αυξημένη θετική αλληλεπίδραση μεταξύ αυτού και των υφισταμένων του και την ανάπτυξη αμοιβαίου σεβασμού και αμοιβαίας εμπιστοσύνης. Έπειτα, σύμφωνα με τους Neubert et al. (2009), όταν οι ηγέτες ενσωματώνουν τη δικαιοσύνη στη συμπεριφορά τους, όπως επίσης την αξιοπιστία και την ειλικρίνεια, διαμορφώνονται καταστάσεις στις οποίες ευδοκίμει ηθικό εργασιακό κλίμα, που επιτρέπει στους εργαζόμενους να είναι παραγωγικοί και να εξελίσσονται διαρκώς.

Οι Danna και Griffin (1999) θεωρούν ότι απαραίτητη προϋπόθεση για την εύρυθμη λειτουργία των οργανισμών είναι κυρίως η αύξηση του επιπέδου ευημερίας των εργαζομένων, καθώς έχει τεκμηριωθεί ότι, στην περίπτωση που ο εργαζόμενος βιώνει χαμηλά επίπεδα ευημερίας εντός του εργασιακού του χώρου, η παραγωγικότητά του είναι μικρότερη, οι απουσίες του από τον χώρο εργασίας περισσότερες και εν γένει δεν ενδιαφέρεται αρκετά επί της εξέλιξης του οργανισμού στον οποίον εργάζεται.

Οι Mayer et al. (2009) έχουν παρατηρήσει πως σε οργανισμούς, όπου οι ηγέτες εμφανίζουν συμπεριφορές που μπορούν να χαρακτηρισθούν ανήθικες αυξάνεται η πιθανότητα εμφάνισης ανήθικων συμπεριφορών από τους εργαζόμενους. Οι ίδιοι ερευνητές αναφέρουν πως ο ηθικός ηγέτης γίνεται αποδεκτός από τους υφισταμένους του ως ηθικό πρότυπο, εφόσον γνωστοποιεί διαρκώς τη σημασία της ηθικής, αξιοποιώντας ως μέσα ανταμοιβές και ποινές, ούτως ώστε οι υφιστάμενοί του να ενθαρρύνονται διαρκώς. Οι ηθικοί ηγέτες συμπεριφέρονται προς τους υφισταμένους τους με σεβασμό, καθιστούν δυνατή τη συμμετοχή τους στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, τηρούν τις

υποσχέσεις τους και διευκρινίζουν διαρκώς τις προσδοκίες που αυτοί έχουν από τους εργαζόμενους, αλλά και τις ευθύνες των τελευταίων (Kalshoven et al., 2011).

Ούτως ή άλλως, ο ηγέτης που δύναται να προβεί στην ανάπτυξη υψηλής ποιότητας σχέσεων με την πλειονότητα ή το σύνολο των υφισταμένων του θεωρείται περισσότερο αποτελεσματικός από έναν ηγέτη που δεν εμφανίζει την αντίστοιχη ικανότητα (Graen και Uhl-Bien, 1995).

Σύμφωνα με τους Mahsud et al. (2010), ο αμερόληπτος ηθικός ηγέτης είναι σε θέση να αναγνωρίζει τον βαθμό συνεισφοράς των υφισταμένων του στον οργανισμό, Επιπλέον, οι εν λόγω ερευνητές παρατηρούν και παρουσιάζουν τις θέσεις τους αναφορικά με δύο τύπους σχέσεων ηγέτη – υφισταμένου, την πάρα πολύ καλή και την τυπική. Στην πρώτη περίπτωση διαπιστώνεται η ανάπτυξη κλίματος που χαρακτηρίζεται από υψηλά επίπεδα εμπιστοσύνης, σεβασμού και συμπαράστασης. Από την πλευρά του, ο ηγέτης παρέχει τα επιθυμητά προνόμια, όπως, επί παραδείγματι, επιπλέον ευθύνες, που είναι ιδιαίτερης σημασίας, ενδιαφέροντα καθήκοντα και υψηλότερη αμοιβή. Από την άλλη, ο υφιστάμενος καθίσταται ολοένα πιο αξιόπιστος και αποτελεσματικός ενώπιον του ηγέτη του. Στην περίπτωση που έχει αναπτυχθεί μία τυπική σχέση ηγέτη – υφισταμένου ο υφιστάμενος δεν έχει την πρόσβαση σε πρόσθετα οφέλη και, ως εκ τούτου, εκτελεί τυπικώς τα απαιτούμενα καθήκοντα. Εφόσον ο ηθικός ηγέτης δεν είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται και να ερμηνεύει τα συναισθήματα των εργαζομένων, θα επιδείξουν και εκείνοι αντίστοιχη αδιαφορία απέναντί του, με αποτέλεσμα να μην αφιερώνουν χρόνο στη διαμόρφωση μίας θετικής και αποτελεσματικής σχέσης μαζί του.

Οι Zhu et al. (2004) θεωρούν η σχέση μεταξύ του ηθικού ηγέτη και των υφισταμένων του αναδεικνύει όχι μόνον τις ηθικές του δυνατότητες και την ηθική του συμπεριφορά, αλλά και την επιμονή του στις ηθικές του αρχές, καθώς ο ηθικός ηγέτης προβαίνει σε ενεργοποίηση των υφισταμένων του διά μέσου των διαδικασιών ισότιμης λήψης αποφάσεων. Οι ηγέτες που εκδηλώνουν ηθικές συμπεριφορές ενδιαφέρονται για τα δικαιώματα των εργαζομένων και τους αντιμετωπίζει με ειλικρίνεια και δικαιοσύνη. Οι ηγέτες, οι οποίοι εμπυχώνουν ηθικά τους εργαζομένους, συμβάλλουν στο να αποκτήσουν οι εργαζόμενοι υψηλότερα επίπεδα ευελιξίας, πρωτοβουλίας και συγκέντρωσης και, ενδεχομένως, μεταγενέστερη δέσμευση στον οργανισμό, αφού κατ' αυτόν τον τρόπο υπάρχει μεγαλύτερη πιθανότητα αύξησης της εμπιστοσύνης τους προς τον ηγέτη του διοικούμενου οργανισμού.

Οι Mahsud et al. (2010) έχουν επισημάνει τις δυσχερείς συνθήκες υπό τις οποίες μπορεί να δράσει ένας ηθικός ηγέτης, προκειμένου να προβεί στην ανάπτυξη ιδανικών σχέσεων

με τους υφισταμένους του. Οι δυσχερείς αυτές συνθήκες προσδιορίζονται από τους παραπάνω ερευνητές ως οι ακόλουθες:

1. Η περίπτωση στην οποία ο οργανισμός έχει έναν μεγάλο αριθμό μελών.
2. Η περίπτωση στην οποία ο οργανισμός διαθέτει έναν μεγάλο αριθμό προσωρινών μελών.
3. Η περίπτωση στην οποία τα μέλη του οργανισμού είναι διασκορπισμένα και, ως εκ τούτου, σπανίως αλληλεπιδρούν με τον εκάστοτε ηγέτη.
4. Η περίπτωση στην οποία οι ευθύνες του ηγέτη είναι υπερβολικά πολλές και, κατά συνέπεια, ο χρόνος που μπορεί να διαθέσει για την αλληλεπίδραση με τους εργαζομένους είναι υπερβολικά μικρός.
5. Η περίπτωση στην οποία η ισχύς του ηγέτη είναι περιορισμένη και, ως εκ τούτου, τα οφέλη και οι ανταμοιβές που αναμένουν οι εργαζόμενοι να εισπράξουν από αυτόν είναι περιορισμένα.

2.3.5. Σχετικές έρευνες

Οι Trevino et al. (2003) με χρήση ημιδομημένων τηλεφωνικών συνεντεύξεων σε είκοσι διευθύνοντες συμβούλους και είκοσι προϊστάμενους μεγάλων επιχειρήσεων προσδιόρισαν πέντε χαρακτηριστικά, τα οποία διακρίνουν τον ηθικό ηγέτη. Το πρώτο εξ αυτών αποτελεί το έντονο ενδιαφέρον για τον συνάνθρωπο, ενώ το δεύτερο την τάση του ηγέτη να συνιστά πρότυπο μιμήσεως ηθικής συμπεριφοράς, ούτως ώστε το σύνολο των συνεργατών του να ακολουθούν τις ηθικές πρακτικές τις οποίες πρεσβεύει. Επιπλέον, ο ηθικός ηγέτης καθιερώνει ένα ηθικό πλαίσιο στην εργασία, εντός του οποίου περιλαμβάνονται αυστηροί ηθικοί κανόνες. Ένα τέταρτο χαρακτηριστικό αντιστοιχεί στον προσανατολισμό του ηγέτη στο συλλογικό συμφέρον και όχι αποκλειστικώς στο συμφέρον του ατομικό ή το συμφέρον του οργανισμού καθαυτού. Με άλλα λόγια, ο ηθικός ηγέτης χαρακτηρίζεται από ηθική επαγρύπνηση. Επιπροσθέτως, ο ηθικός ηγέτης λαμβάνει αποφάσεις που εδράζονται σε δίκαια κριτήρια.

Οι Spangeberg & Theron (2005) έχουν διενεργήσει μία ποσοτική έρευνα στην οποία συμμετείχαν προϊστάμενοι, υφιστάμενοι και εξωτερικοί συνεργάτες διαφόρων οργανισμών. Τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας ανέδειξαν έξι κύριες πτυχές της ηθικής ηγεσίας, η πρώτη από τις οποίες είναι η διαμόρφωση ηθικού οράματος, ήτοι ο προσανατολισμός για τη δημιουργία του ηθικού οράματος, ο καθορισμός των ζητημάτων που έχουν στρατηγικό χαρακτήρα, η ενίσχυση της εμπιστοσύνης του ηγέτη προς τους συνεργάτες του. Μία άλλη διάσταση αποτελεί η εκπλήρωση του ηθικού οράματος, το

οποίο διαμορφώνεται διά της διαρκούς ενθάρρυνσης για ηθική εκπαίδευση, της αποδοχής της υπευθυνότητας για προσωπική βελτίωση και της δημιουργίας μίας κουλτούρας η οποία αντιπροσωπεύει ηθικές πεποιθήσεις και αξίες. Η τρίτη διάσταση αντιστοιχεί στην ηθική καθοδήγηση που εδράζεται στην ευαισθησία του ηγέτη για την αξιοπρέπεια και τις ανάγκες του συνεργατών του, συνδεδεμένη με συμπεριφορές ειλικρίνειας, αλτρουισμού, ενδιαφέροντος για το συλλογικό καλό και ηθικής αποφασιστικότητας. Μία άλλη πτυχή της ηθικής ηγεσίας αντιστοιχεί στην ενθάρρυνση της ηθικής συμπεριφοράς, που κατορθώνεται διά του κατάλληλου προσανατολισμού του τρόπου σκέψης των εργαζομένων σε ηθικά ζητήματα και της ενίσχυσης ηθικών συμπεριφορών σε αυτούς. Η πέμπτη διάσταση αφορά την παρακίνηση της ηθικής που εκτείνεται πέρα από τους τυχόν φραγμούς, ήτοι η προώθηση της διατήρησης παραγωγικών και συνεργατικών σχέσεων με το σύνολο των μελών του οργανισμού. Εν τέλει, ως έκτη διάσταση αναγνωρίζονται η προώθηση καινοτομιών ηθικού χαρακτήρα, καθώς και η ανταμοιβή ηθικών συνεισφορών κατά την άσκηση της εργασίας, που αναφέρονται στην ανατροφοδότηση των συνεργατών από τον ηγέτη σε ζητήματα ηθικής, αλλά και στην επιβράβευση αυτών στη βάση εκδήλωσης ηθικών συμπεριφορών.

Από την άλλη, οι Kalshoven et al. (2011) έχουν προβεί στη διάκριση επτά χαρακτηριστικών που συγκροτούν το μοντέλο της ηθικής ηγεσίας διά της διενέργειας ποσοτικής έρευνας αφενός σε προϊστάμενους και αφετέρου σε υφιστάμενους. Το πρώτο εξ αυτών αποτελεί η εντιμότητα, ήτοι η ίση και η δίκαιη μεταχείριση όλων των προσώπων του οργανισμού, ενώ το δεύτερο ο καταμερισμός της εξουσίας. Κατά συνέπεια, σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητές, ο ηθικός ηγέτης εισακούει τις ιδέες των υφισταμένων του και παρέχει σε αυτούς τη δυνατότητα της συμμετοχής τους στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Επίσης, το τρίτο χαρακτηριστικό αφορά την αποσαφήνιση των διακριτών εργασιακών ρόλων, στο πλαίσιο διευκρίνισης των υποχρεώσεων και των στόχων απόδοσης του συνόλου των εργαζομένων. Το τέταρτο χαρακτηριστικό της ηθικής ηγεσίας, σύμφωνα με την έρευνα των Kalshoven et al. (2011), αντιστοιχεί στον αλτρουισμό και στο ενδιαφέρον για τον συνάνθρωπο. Το πέμπτο χαρακτηριστικό αντιστοιχεί στην ακεραιότητα και συνδέεται με την αποδοχή των αποτελεσμάτων των πράξεων ενός ηγέτη και το έκτο χαρακτηριστικό στην ηθική καθοδήγηση, στο πλαίσιο της αναλυτικής εξήγησης στους εργαζομένους των κανόνων ηθικής που ο ηγέτης υιοθετεί και εφαρμόζει, καθιερώνοντας ταυτοχρόνως την τήρηση των συγκεκριμένων κανόνων εντός του εργασιακού περιβάλλοντος. Το έβδομο χαρακτηριστικό της ηθικής ηγεσίας αναφέρεται στις οικολογικές πολιτικές που

ακολουθούνται από τον ηγέτη, όπως, επί παραδείγματι, η ορθολογική διαχείριση των φυσικών πόρων και η ανακύκλωση.

Οι Lee & Cheng (2011) διενήργησαν έρευνα με βάση δομημένες συνεντεύξεις σε είκοσι άτομα που διέθεταν εργασιακή εμπειρία σε θέση προϊσταμένου σε οργανισμούς δημοσίων σχέσεων με στόχο τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών του ηθικού ηγέτη. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας συνεπάγονταν την καταγραφή τριών χαρακτηριστικών του ηθικού ηγέτη. Το πρώτο εξ αυτών αντιστοιχεί στην προσωπική ηθική, όπου περιλαμβάνονται η ακεραιότητα, η εμπιστοσύνη, η ενσυναίσθηση και η εντιμότητα, το δεύτερο στις διαπροσωπικές συμπεριφορές, ήτοι στον σεβασμό, τη συμπόνια και την αποδοχή των λαθών που πραγματοποιούνται από τους συνεργάτες, ενώ το τρίτο στη διάρθρωση των ηθικών κανόνων. Κατά συνέπεια, ο ηγέτης στοχεύει στην παροχή αναλύσεων και την τήρηση των ηθικών κανόνων, θεωρώντας υπολόγους για την τήρηση αυτών τους συνεργάτες τους. Η παραπάνω θεωρητική προσέγγιση επιβεβαιώθηκε από την ποσοτική έρευνα των Zheng et al. (2011), βάσει της οποίας τεκμηριώθηκαν οι τρεις παραπάνω παράγοντες της ηθικής ηγεσίας.

Έπειτα από τη διενέργεια βιβλιογραφικής ανασκόπησης και την εμπειρική τεκμηρίωση των αποτελεσμάτων αυτής, οι Μητροπούλου et al. (2014) προσδιόρισαν είκοσι επτά διαστάσεις της ηθικής ηγεσίας, οι οποίες είναι η εντιμότητα, η ειλικρίνεια, η ακεραιότητα, η επιβράβευση της ηθικής συνεισφοράς, ο αλτρουισμός, η ηθική στρατηγική, η διευκρίνιση των ηθικών ρόλων, ο ρόλος του ηγέτη ως προτύπου ηθικής συμπεριφοράς, η ταπεινοφροσύνη, οι εφαρμογές «πράσινων» πολιτικών, ο ηθικός αυτοέλεγχος, το ηθικό όραμα, η ηθική ευθύνη, η ηθική δυνατότητα, η ανάπτυξη ηθικού οράματος, ο καταμερισμός της εξουσίας, η ανάπτυξη ηθικής κουλτούρας εντός του διοικούμενου οργανισμού, η ηθική εμπύχωση, η προώθηση της ηθικής εκπαίδευσης, η ηθική αποφασιστικότητα, η συνεργασία, η ηθική αξιολόγηση, η ηθική επιρροή των συμμετεχόντων στις δραστηριότητες του οργανισμού, η εμπιστοσύνη, η ηθική διορατικότητα και η ηθική καθοδήγηση.

Οι Μητροπούλου et al. (2014) αναφέρονται ειδικότερα στο περιεχόμενο των παραπάνω διαστάσεων. Στο πλαίσιο της ειδικότερης αυτής αναφοράς η εντιμότητα περιλαμβάνει χαρακτηριστικά, όπως η δικαιοσύνη, η λήψη αποφάσεων σύμφωνα με ηθικά κριτήρια και η δικαιοσύνη. Στη διάσταση της ειλικρίνειας υπάγονται συμπεριφορές, οι οποίες συνάδουν με τη χρήση αληθών διατυπώσεων κατά την εργασία και την αποφυγή των ψευδών διατυπώσεων. Η ακεραιότητα αναφέρεται σε συμπεριφορές συνέπειας και αξιοπιστίας στην εργασία, ενώ η επιβράβευση της ηθικής συμπεριφοράς στην ενίσχυση και την αναγνώριση πρωτοβουλιών ηθικής φύσεως, αλλά και στην αξιολόγηση ηθικών

προσόντων. Ο αλτρουισμός αντιστοιχεί στον ειλικρινή σεβασμό και το ειλικρινές ενδιαφέρον για τον συνάνθρωπο που εκδηλώνονται από τον ηγέτη. Η ηθική στρατηγική περιλαμβάνει συμπεριφορές, οι οποίες καθορίζουν ένα σαφές σχέδιο χειρισμού των εργασιακών ζητημάτων επί τη βάση ηθικών κριτηρίων. Το εν λόγω σχέδιο οφείλει να περιλαμβάνει μία εμβριθή ανάλυση δεδομένων, όπως κοινωνικών αξιών και νομοθετικού πλαισίου, και την τήρηση συγκεκριμένων διαδικασιών (π.χ. προγραμμάτων εκμάθησης ηθικών συμπεριφορών, επιτροπών ελέγχου εργασίας). Η διευκρίνιση ηθικών ρόλων αποσκοπεί στην πλήρη διαφάνεια, ενώ το πρότυπο ηθικής συμπεριφοράς αναφέρεται στην ανάγκη του ηγέτη να προωθεί ηθικές συμπεριφορές εντός του εργασιακού του περιβάλλοντος, αποτελώντας πρότυπο μιμήσεως από τους συνεργάτες του. Η ταπεινοφροσύνη σχετίζεται με το γεγονός ότι ο ηθικός ηγέτης δεν καυχείται για τα επιτεύγματά του, όπως για τις ηθικές πρακτικές που εφαρμόζει και τα επιτεύγματά του. Οι εφαρμογές «πράσινων» πολιτικών αφορούν την έμφαση σε διαμόρφωση μακροπρόθεσμων σχεδίων που δίνεται, χωρίς να τίθεται σε κίνδυνο το περιβάλλον ή ο κοινωνικός ιστός. Ο ηθικός αυτοέλεγχος συνδέεται με την εγκράτεια των προσωπικών επιθυμιών και των συναισθημάτων του ηγέτη και την αυτοκυριαρχία του εντός του εργασιακού περιβάλλοντος. Η διάσταση του ηθικού οράματος αναφέρεται σε συμπεριφορές, οι οποίες εμπνέουν και κινητοποιούν το ανθρώπινο δυναμικό προς την υλοποίηση ενός κοινού οράματος, στο οποίο εντάσσονται οι μελλοντικές ηθικές πρακτικές του εκάστοτε οργανισμού. Η ηθική ευθύνη αφορά την ανάληψη ευθυνών και την αποδοχή αποτελεσμάτων των πράξεων του ηγέτη, ενώ η ηθική εγρήγορση τη δέσμευση των εργαζομένων στις ηθικές αξίες και τη μετάδοση των ηθικών αξιών από τους εργαζομένους. Στη βάση της διάστασης της ηθικής δυνατότητας ο ηγέτης οφείλει να διαθέτει όλα τα απαραίτητα στοιχεία που αφορούν το εργασιακό περιβάλλον, ώστε να ικανοποιούνται οι ηθικές αξίες (π.χ. υλικά και οικονομικά μέσα, ανθρώπινο δυναμικό, χρονικά περιθώρια). Η διάσταση της ανάπτυξης ηθικού οράματος αναφέρεται στον καθορισμό προτεραιοτήτων που αφορούν τη δρομολόγηση και την ανάπτυξη του οράματος του οργανισμού επί τη βάση ηθικών κριτηρίων. Σύμφωνα με τη διάσταση του καταμερισμού της εξουσίας, ο ηγέτης οφείλει να είναι «ανοικτόμυαλος» και να ενδιαφέρεται να προβαίνει σε συζητήσεις που αφορούν τις ηθικές πρακτικές, τις οποίες ακολουθεί ο διοικούμενος οργανισμός και τους προβληματισμούς των εργαζομένων. Η διάσταση της ανάπτυξης της ηθικής κουλτούρας συνεπάγεται την ανάγκη διαμόρφωσης μίας ηθικής κουλτούρας εντός του οργανισμού, της οποίας ο κύριος δημιουργός είναι ο ηθικός ηγέτης, εστιάζοντας σε ηθικούς κανόνες, αλλά και σε ηθικές αξίες και πεποιθήσεις. Η ηθική εμπύχωση αναφέρεται στο ενδιαφέρον που επιδεικνύει ο ηγέτης

για την προσωπική εξέλιξη και ανέλιξη των υφισταμένων του, διά της παροχής ίσων ευκαιριών σε όλους. Η προώθηση της ηθικής εκπαίδευσης επικεντρώνεται στη διαρκή εκπαίδευση των εργαζομένων επί ζητημάτων ηθικής, ούτως ώστε να επέλθει η βελτίωση των εργασιακών πρακτικών σε ηθικές βάσεις. Η ηθική αποφασιστικότητα αφορά την αποφασιστική δράση του ηγέτη και τη λήψη δύσκολων αποφάσεων από αυτόν, όταν κάτι τέτοιο απαιτείται. Η συνεργασία αναφέρεται στην ικανότητα του ηγέτη να βοηθά τους εργαζομένους στην αρμονική διευθέτηση των διαφορών τους και τον συντονισμό τους σε έναν κοινό στόχο που αφορά την αναβάθμιση της λειτουργίας του οργανισμού. Η ηθική αξιολόγηση αντιστοιχεί στη δυνατότητα του ηγέτη να αξιολογεί τον εαυτό του και των συνεργατών του, βάσει των ηθικών πρακτικών που ο ηγέτης ακολουθεί, ενώ παρέχει κατάλληλη ανατροφοδότηση με μη επικριτικό τρόπο προς τους συνεργάτες του. Η ηθική επιρροή των ενδιαφερόμενων μερών αντιστοιχεί στη διατήρηση παραγωγικών σχέσεων με όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη, ώστε να λαμβάνονται ηθικότερες αποφάσεις αναφορικά με το μέλλον του οργανισμού. Επίσης, ο ηθικός ηγέτης οφείλει να θεωρείται άξιος εμπιστοσύνης και φερέγγυος σε ό,τι αφορά τις εργασιακές υποθέσεις των εργαζομένων του, αλλά και τις απόρρητες δραστηριότητες και διαδικασίες του οργανισμού. Η ηθική διορατικότητα συνδέεται με την ικανότητα του ηγέτη να παρατηρεί τόσο την ηθική όσο και την ανήθικη συμπεριφορά που εκδηλώνεται εντός του εργασιακού περιβάλλοντος, ούτως ώστε να εξυπηρετεί την ενίσχυση της ηθικής συμπεριφοράς και την αποτροπή της ανήθικης από την αρχή της εμφάνισής της. Η ηθική καθοδήγηση αναφέρεται στην ενδυνάμωση των ηθικών αξιών των εργαζομένων από τον ηγέτη διά της υποδειγματικής διαχείρισης. Εν ολίγοις, ο ηθικός ηγέτης γνωρίζει πότε και πώς θα ανταμείβει την επιθυμητή συμπεριφορά και πότε και πώς θα επιβάλει ποινές που αφορούν την ανεπιθύμητη συμπεριφορά των εργαζομένων. Οι παραπάνω διαστάσεις της ηθικής ηγεσίας χρησιμοποιήθηκαν από τις Μητροπούλου et al. (2014) για τη διαμόρφωση ενός ολιστικού μοντέλου ηθικής ηγεσίας, ενώ τεκμηριώθηκαν διά της διενέργειας εμπειρικής έρευνας στην οποία συμμετείχαν 41 προϊστάμενοι και υφιστάμενοι με τη χρήση ερωτηματολογίου. Ο δείκτης συμφωνίας υφισταμένων – προϊσταμένων υπολογίστηκε ως υψηλός, με τις διαστάσεις της ηθικής ευθύνης και της ακεραιότητας να είναι οι μόνες διαστάσεις που θεωρήθηκαν υψηλότερες από τους προϊστάμενους, ενώ ως οι πλέον σημαντικές διαστάσεις της ηθικής ηγεσίας προσδιορίστηκαν εκείνες της εμπιστοσύνης και της συνεργασίας και ως λιγότερο σημαντικές αυτές της εφαρμογής «πράσινων» πολιτικών και της ανάπτυξης ηθικού οράματος.

2.4. Ο Ρόλος και η Λειτουργία των Πανεπιστημίων

2.4.1 Ορισμός – Η εξέλιξη των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων στην Ελλάδα

Ως πανεπιστήμιο αναφέρεται το εκπαιδευτικό ίδρυμα, το οποίο παρέχει ανώτατη εκπαίδευση στις θετικές (φυσικές) και θεωρητικές επιστήμες και τους διαφόρους επιμέρους κλάδους και τομείς τους, ενώ διαθέτει την εξουσία απονομής στους φοιτητές του βαθμών και τίτλων προπτυχιακών και μεταπτυχιακών σπουδών, παράγοντας, παράλληλα, ερευνητικό έργο σε κάθε έναν από τους γνωστικούς χώρους στους οποίους αναφέρεται (Μπαμπινιώτης, 2002).

Η εξέλιξη του πανεπιστημιακού θεσμού στο ελληνικό κράτος ακολούθησε ουσιαστικά την πορεία του προτύπου του πανεπιστημιακού θεσμού της Ευρώπης και συνυφαίνεται με τη δημιουργία και την εξέλιξη του ίδιου του κράτους. Το πρώτο ελληνικό πανεπιστήμιο ιδρύθηκε το 1837 στην Αθήνα ως Οθωνικό Πανεπιστήμιο, το οποίο μετονομάστηκε αργότερα (1932) σε Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών και αποτελείτο αρχικά από 4 ακαδημαϊκά τμήματα, όπου φοιτούσαν 52 φοιτητές. Νωρίτερα είχε ιδρυθεί το Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο, αρχικά ως τεχνική σχολή, η οποία από το 1914 αναφέρεται ως «Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο» (Αντωνίου, 2007). Αρχικά, ο ιδεότυπος που επικράτησε σε ό,τι αφορά την ανάπτυξη και λειτουργία των ελληνικών πανεπιστημίων ήταν εκείνος του νεοανθρωπιστικού μοντέλου. Σύμφωνα με αυτό, βασική αξία και ρυθμιστική αρχή του πανεπιστημίου αποτελεί η μόρφωση ως ηθική τελείωση και φιλοσοφική σύλληψη του ανθρώπου, ενώ η ενότητα της έρευνας και της διδασκαλίας προκύπτει από τη φύση της καθαρής επιστήμης ως σκοπού του πανεπιστημίου, με την καθαρή επιστήμη να αποκτά ουσιαστικά μεγαλύτερη αξία για την επαγγελματική άσκηση από ότι η απλή μετάδοση πρακτικών γνώσεων. Η σύζευξη έρευνας και διδασκαλίας στο πανεπιστήμιο αναφέρεται σε μία περιορισμένη από αριθμητική άποψη πανεπιστημιακή κοινότητα «επίλεκτων» φοιτητών και «σοφών» καθηγητών, με πρώτιστο στόχο τη γενική μόρφωση διά μέσου της επιστήμης και δευτερεύοντα στόχο την επαγγελματική εκπαίδευση των σπουδαστών (Ξωχέλλης, 1989). Μετά από τους Βαλκανικούς Πολέμους των ετών 1912 – 1913, δρομολογήθηκε και η ίδρυση και άλλων πανεπιστημίων, συμπεριλαμβανομένου του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης το 1925. Με το Διάταγμα 5143 του 1931 και τον Ν. 4353/1932 «Περί οργανισμού εγκαινιάστηκε η θεσμοθέτηση ενός τρόπου έμμεσης εποπτείας των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων από το ελληνικό κράτος και, συγκεκριμένα,

διά μέσου κυβερνητικού επιτρόπου, ενώ τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του πρύτανη διευρύνονται στο σύνολο του διοικητικού και διδακτικού προσωπικού του πανεπιστημίου και δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στον ρόλο της Συγκλήτου, της Γενικής Συνέλευσης των Καθηγητών και στο διοικητικό έργο κάθε Σχολής, της οποίας τη λειτουργία εποπτεύει ο κοσμήτορας. Το 1982 με το νόμο 1268 για τη δομή και λειτουργία των Α.Ε.Ι. επήλθε γενική αναδιάρθρωση των δομών του Α.Π.Θ., όπως και όλων των πανεπιστημίων, με την ανάδειξη του τμήματος ως βασικής ακαδημαϊκής μονάδας, την ανασύσταση των σχολών και τη σύμπτυξη τμημάτων.

Μέχρι προσφάτως η οργάνωση και η λειτουργία των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων ρυθμίζονταν σύμφωνα με τους νόμους 4009/2011 και 4485/2017, ενώ πλέον με τον νέο νόμο 4957/2022 αλλάζει το θεσμικό πλαίσιο οργάνωσης και λειτουργίας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

2.4.2. Το πανεπιστήμιο ως οργανισμός

Το πανεπιστήμιο συνιστά έναν εκ των κεντρικών θεσμών της σύγχρονης κοινωνίας και μπορεί να προσεγγιστεί και να διερευνηθεί ως οργανισμός και οργάνωση, καθώς κάθε πανεπιστημιακό ίδρυμα διαθέτει μία αναλυτική οργανωτική δομή και συστήματα οργάνωσης και λειτουργίας που αλληλεπιδρούν και συνεργάζονται προς επίτευξη των ιδιαιτέρων σκοπών των επιμέρους ιδρυμάτων. Τα πρόσωπα με των οποίων τη δράση σχετίζονται η δομή και η λειτουργία των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων εντάσσονται σε σύνολα ρόλων, αλλά η οργανωτική δομή του κάθε πανεπιστημιακού ιδρύματος είναι δυνατόν να είναι διαφορετική.

Στη βιβλιογραφία το πανεπιστήμιο έχει προσεγγιστεί ως τυπική οργάνωση, ως ανθεκτική και προσαρμοστική οργάνωση και ως αναδυόμενη οργάνωση και αυτή η αντίληψη του πανεπιστημίου ως οργανισμού έχει ενταχθεί πλέον και στην ελληνική πραγματικότητα των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (ΑΕΙ). Η μελέτη των πανεπιστημίων ως οργανώσεων θεωρείται σκόπιμη, καθώς συνδέεται με τις έννοιες της ηγεσίας και της οργανωσιακής κουλτούρας. Το σύνολο των μερών, τα συστήματα και ο τρόπος αλληλεπίδρασης, αλλά, κυρίως, η διαφορετική ηγεσία διαμορφώνουν ισάριθμες κουλτούρες, που, παρά τα κοινά επιμέρους στοιχεία, είναι διαφορετικές για κάθε ίδρυμα. Η ηγεσία στον πανεπιστημιακό χώρο διαθέτει διαφορετικά χαρακτηριστικά, αναλόγως των χαρακτηριστικών και των πεποιθήσεων των προσώπων που τη συγκροτούν, αλλά και των αξιών τις οποίες πρεσβεύουν και προάγουν (Bolden et al., 2012).

2.4.3. Οργανωσιακή ηθική στον πανεπιστημιακό χώρο

Η ηθική στον χώρο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνιστά ένα ερευνητικό αντικείμενο, που τείνει να προσελκύει το ενδιαφέρον ολοένα και περισσότερων μελετητών, κυρίως σε ό,τι αφορά τους συντελεστές, οι οποίοι διαμορφώνουν το πλαίσιο της οργανωσιακής υποδομής σε σχέση με την ηθική, με έμφαση στο πώς οι κώδικες δεοντολογίας και η κοινωνική υπευθυνότητα συγκροτούνται, αλλά και το πώς δημιουργείται το γενικότερο πλαίσιο της ηθικής.

Τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, παρά τον ιδιαίτερο χαρακτήρα τους, αποτελούν ένα τμήμα της κοινωνίας. Ως εκ τούτου εμφανίζονται σε αυτά, παθολογίες και ζητήματα ηθικής, όμοια με αυτά που εμφανίζονται σε όλες τις διαφορετικές εκφράσεις της κοινωνικής ζωής. Προβλήματα σύγκρουσης συμφερόντων, σκάνδαλα οικονομικής διαχείρισης, κατάχρηση εξουσίας και σκάνδαλα ηθικής και σεξουαλικής παρενόχλησης, είναι μερικά από τα οποία έχουν απασχολήσει κατά καιρούς την επικαιρότητα. Τα ζητήματα ηθικής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εκτείνονται από τη σύγκρουση συμφερόντων μεταξύ μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας και εταίρων αυτής έως την παραβατική στάση φοιτητών (Mangan, 2002).

Οι κύριοι συντελεστές που αναφέρονται στη βιβλιογραφία ότι συγκροτούν το ορατό και οριοθετημένο πλαίσιο στους οργανισμούς, συμπεριλαμβανομένων των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων, είναι (Δραγώνα-Μονάχου, 1995):

1. Το πλαίσιο της κανονιστικής συμμόρφωσης
2. Ο κώδικας δεοντολογίας
3. Η εταιρική κοινωνική ευθύνη.

Οι παραπάνω συντελεστές ή τα επιμέρους πλαίσια συγκρότησης της οργανωσιακής ηθικής δεν είναι απαραίτητα διακριτά μεταξύ τους, καθώς σε έναν βαθμό αλληλοσυμπληρώνονται. Επί παραδείγματι, ένα τμήμα της νομοθεσίας που εφαρμόζεται ως κανονιστική συμμόρφωση είναι δυνατόν να εντάσσεται και στον κώδικα δεοντολογίας, η τήρηση του οποίου συνιστά, βάσει του Ν. 4485/2017 υποχρέωση των ελληνικών ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Σε ό,τι αφορά τη συμμόρφωση των οργανισμών με το κανονιστικό πλαίσιο αυτή επιτυγχάνεται από τη νομική υπηρεσία ή το νομικό τμήμα ενός οργανισμού, του οποίου υπεύθυνος είναι ο επικεφαλής της υπηρεσίας ή του τμήματος. Ο εν λόγω υπεύθυνος αναφέρεται και ως υπεύθυνος συμμόρφωσης έναντι της νομοθεσίας. Σε οργανισμούς μεγάλου μεγέθους συναντάται η οργάνωση μίας αυτόνομης μονάδας που αναφέρεται

απευθείας στην ανώτατη διοίκηση και παρακολουθεί τις τυχόν αλλαγές του νομοθετικού πλαισίου, ώστε να συμμορφώνεται διαρκώς με αυτές, καθώς η μη συμμόρφωση με το κανονιστικό πλαίσιο συνιστά έναν λειτουργικό κίνδυνο για έναν οργανισμό. Από την άλλη, στα ελληνικά ΑΕΙ δεν υφίσταται τμήμα συμμόρφωσης και ειδικός υπεύθυνος συμμόρφωσης, αλλά την ευθύνη αυτή σύμφωνα με το κανονιστικό πλαίσιο αναλαμβάνει η νομική υπηρεσία του εκάστοτε ΑΕΙ και, εν τέλει, υπεύθυνος για αυτήν είναι ο πρόεδρος του ιδρύματος. Σε ορισμένα πανεπιστημιακά ιδρύματα των Ηνωμένων Πολιτειών Αμερικής υπάρχει υπεύθυνος συμμόρφωσης στον τομέα της έρευνας, όπως, επί παραδείγματι, στο Πανεπιστήμιο Harvard. Ο εν λόγω υπεύθυνος παρέχει μεταξύ άλλων συμβουλές σε περιπτώσεις ανάρμοστης συμπεριφοράς ή άλλης παράβασης του κανονιστικού πλαισίου σε ό,τι αφορά την ερευνητική δραστηριότητα. Επιπλέον, το ίδιο ίδρυμα έχει προβεί στη θεσμοθέτηση θέσης διαμεσολαβητή, στον οποίον μπορούν να αναφέρονται τα μέλη της κοινότητας του πανεπιστημίου σε περιπτώσεις παράβασης ανάρμοστης συμπεριφοράς, νόμου ή άλλης εναντίωσης στο κανονιστικό πλαίσιο (Harvard University, χ.χ.).

Σε ό,τι αφορά τον κώδικα δεοντολογίας αυτός συνιστά όλες τις αρχές που αφορούν την αποδεκτή και ηθικά ορθή συμπεριφορά των μελών κάποιου επαγγελματικού συνόλου και, κατά συνέπεια, αντικατοπτρίζει τις αξίες του συγκεκριμένου συνόλου, χωρίς ο κώδικας αυτός να συνιστά ένα σύνολο νομικών κανόνων. Οι αρχές του κώδικα δεοντολογίας είναι εκείνες που τα μέλη του επαγγελματικού συνόλου αποδέχονται οικειοθελώς και θεωρούν πως πρέπει να χαρακτηρίζουν την επαγγελματική τους δραστηριότητα και συμπεριφορά. Οι εν λόγω αρχές αφορούν και την ατομική συμπεριφορά των μελών των υποομάδων και των υποσυνόλων των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων των φοιτητών (McCabe et al., 1996). Γεγονός, πάντως, είναι ότι ο κώδικας δεοντολογίας των ελληνικών ΑΕΙ συγκροτήθηκε μόλις κατά τα τελευταία έτη, αρχής γενομένης από την έκδοση του πρώτου «Κώδικα Δεοντολογίας και Καλής Πρακτικής» από το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών το 2017. Μία επιτροπή είναι υπεύθυνη για την κατάρτιση του κώδικα δεοντολογίας, τη διασφάλιση της τήρησης και της εφαρμογής των κανόνων που αυτός περιλαμβάνει, τη σύνταξη γενικής ετήσιας έκθεσης αναφορικά με την εφαρμογή, την τήρηση ή την ανάγκη αναθεώρησης των κανόνων δεοντολογίας και την αυτεπάγγελτη ή έπειτα από γραπτή αναφορά καταγγελίες που αφορούν την παράβαση των κανόνων του κώδικα δεοντολογίας (ΕΚΠΑ, 2018).

Από την άλλη, το περιεχόμενο του όρου «εταιρική κοινωνική ευθύνη» δεν έχει διευκρινισθεί με σαφήνεια έως τώρα, καθώς η αντίληψη του όρου ποικίλλει από τον έναν

οργανισμό στον άλλον και από τη μία χώρα στην άλλη. Σε κάθε περίπτωση, εν τούτοις, η έννοια αφορά την ευθύνη του οργανισμού στην κοινωνία (Murray, 2002). Τα πανεπιστήμια είτε ως οργανισμός είτε ως θεσμός έχουν ιδιαίτερη ευθύνη έναντι του κοινωνικού πλαισίου εντός του οποίου εντάσσονται και η κύρια ευθύνη αντιστοιχεί στον σκοπό λειτουργίας τους. Έπειτα, η ευθύνη τους αναφέρεται στο ερευνητικό τους έργο, όπως αυτό παράγεται μέσω επιστημονικών ερευνών, που οφείλουν να έχουν ως στόχο, συν τοις άλλοις, το όφελος προς το κοινωνικό σύνολο. Τέλος, τα πανεπιστημιακά ιδρύματα βαρύνονται με την ευθύνη της ορθολογικής διαχείρισης των πόρων που τους διατίθενται και εν γένει τη διαμόρφωση αξιών. Αν και τα ελληνικά ΑΕΙ δεν αναφέρονται άμεσα στην εν λόγω έννοια, ορισμένα πανεπιστήμια ενσωματώνουν στις ιστοσελίδες τους στοιχεία που αναφέρονται στην κοινωνική προσφορά. Για παράδειγμα, το Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών αναφέρει στην ιστοσελίδα του ότι «Η Κοινωνική Προσφορά αποτελεί μία από τις υπέρτατες αξίες του Οικονομικού Πανεπιστημίου Αθηνών και διαπνέει την Ταυτότητα, τη Στρατηγική και την καθημερινή λειτουργία του. Η υιοθέτηση της αξίας αυτής αποσκοπεί τόσο στην εκπαίδευση και την ανάπτυξη υπεύθυνων επιστημονικά καταρτισμένων ερευνητών, επαγγελματιών και πολιτών, οι οποίοι θα δρουν και θα ηγούνται με γνώμονα τη βιωσιμότητα και την κοινωνική ευθύνη, όσο και στη λειτουργία του Πανεπιστημίου ως ερευνητικό και εκπαιδευτικό ίδρυμα το οποίο προσφέρει προστιθέμενη αξία στη βιώσιμη ανάπτυξη της οικονομίας και της κοινωνίας μας γενικότερα (Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών, χ.χ.). Επιπλέον, το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών ορίζει την αντίστοιχη ευθύνη ως «κοινωνική δράση», ορίζοντας πως «Η Κοινωνική Δράση του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών αποτελεί το πεδίο έκφρασης και τη δίοδο επικοινωνίας των μελών και των δομών του με την κοινωνία. Με τον τρόπο αυτό, οι ποικίλες δραστηριότητες των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας, οι οποίες αποσκοπούν στη παροχή γνώσης και μεταφορά εμπειρίας στο κοινωνικό σύνολο, αναδεικνύουν την κοινωνική φυσιογνωμία του ΕΚΠΑ και συμβάλλουν στην υποστήριξη της συνοχής του κοινωνικού ιστού» (ΕΚΠΑ, χ.χ.).

2.4.4 .Διοίκηση στο πανεπιστήμιο

Η διοίκηση στο πανεπιστήμιο ασκείται από τα όργανα του Ιδρύματος και αυτά είναι σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία το Συμβούλιο Διοίκησης, η Σύγκλητος, ο Πρύτανης, οι Αντιπρυτάνεις και ο Εκτελεστικός Διευθυντής.

Αντίστοιχα όργανα υπάρχουν σε κάθε ακαδημαϊκή μονάδα. Για τη Σχολή, ο/η Κοσμήτορας και η Γενική Συνέλευση της Κοσμητείας, για το Τμήμα ο/η Πρόεδρος και η Συνέλευση Τμήματος και για τους Τομείς του Τμήματος, ο/η Διευθυντής/ντρια του Τομέα και η Γενική συνέλευση του Τομέα, αντίστοιχα.

Για τις επιμέρους Υπηρεσίες του Πανεπιστημίου (Διοικητικές, Οικονομικές, Τεχνικές και Μηχανοργάνωσης) η διοίκηση ασκείται από τους Γενικούς Διευθυντές που υπάγονται στους Αντιπρυτάνεις, ανάλογα με τον τομέα ευθύνης τους, καθώς και από τους Διευθυντές και Προϊσταμένους των επιμέρους Τμημάτων.

2.4.5.Διοικητική διάρθρωση του ΑΠΘ

Σύμφωνα με τον Οργανισμό του Ιδρύματος Π.Δ. 47/1996 όπως τροποποιήθηκε με το Π.Δ. 206/2005, οι διοικητικές υπηρεσίες στην κεντρική διοίκηση του ΑΠΘ διαρθρώνονται στις εξής υπηρεσιακές μονάδες: 1) τρεις Γενικές Διευθύνσεις 2) έντεκα (11) Γραμματείες Σχολών (μία για κάθε σχολή) 3) σαράντα μία (41) Γραμματείες Τμημάτων (μία για κάθε τμήμα) και τα παρακάτω αυτοτελή Τμήματα και Γραφεία: 1) Γραμματεία Συγκλήτου 2) Γραμματεία Πρυτανικού Συμβουλίου 3) Γραμματεία Νομικής Επιτροπής 4) Γραμματεία Σχολείου Νέας Ελληνικής Γλώσσας 5) Γραμματεία Κέντρου Βυζαντινών Ερευνών 6) Γραφείο Πρυτανείας 7) Γραφείο Τύπου, Μετάφρασης και Διερμηνείας και 8) Γραφείο Δημοσίων Σχέσεων.

ΟΙ Γενικές Διευθύνσεις διαρθρώνονται σε: α) Γενική Διεύθυνση Διοικητικών Υπηρεσιών, η οποία αποτελείται από τρεις Διευθύνσεις: Διεύθυνση Προσωπικού, Διεύθυνση Διοικητικού και Διεύθυνση Συντονισμού Ακαδημαϊκών Μονάδων, β) Γενική Διεύθυνση Οικονομικών Υπηρεσιών αποτελούμενη από δύο Διευθύνσεις: Διεύθυνση Οικονομικής Διαχείρισης και Διεύθυνση Περιουσίας και Προμηθειών και γ) Γενική Διεύθυνση Τεχνικών Υπηρεσιών και Μηχανοργάνωσης που αποτελείται από τρεις Διευθύνσεις: τη Διεύθυνση Προγραμματισμού, Μελετών και Εκτέλεσης Έργων, τη Διεύθυνση Συντήρησης και Λειτουργίας Εγκαταστάσεων και τη Διεύθυνση Μηχανοργάνωσης.

1.5.6. Προσωπικό του ιδρύματος

Στο ΑΠΘ υπηρετούν διάφορες κατηγορίες προσωπικού όπως Διδακτικό Ερευνητικό Προσωπικό, Εργαστηριακό Διδακτικό Προσωπικό, Ειδικό Τεχνικό Εργαστηριακό

Προσωπικό, Διοικητικό Προσωπικό, Υπάλληλοι ΙΔΟΧ, Εργολαβικοί Υπάλληλοι. Το Διοικητικό προσωπικό, που είναι αυτό που μας ενδιαφέρει στη συγκεκριμένη έρευνα κατανέμεται ανάλογα με την εργασιακή του σχέση σε μόνιμους υπαλλήλους και υπαλλήλους ιδιωτικού δικαίου αορίστου χρόνου και υπάγεται σε τέσσερις κατηγορίες διαφόρων κλάδων και ειδικοτήτων : ΥΕ, ΔΕ, ΤΕ και ΠΕ.

3. Μεθοδολογία Έρευνας

3.1. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων του προσωπικού, που υπηρετεί στην ανώτατη εκπαίδευση και ειδικότερα του προσωπικού που υπηρετεί στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (εφεξής ΑΠΘ) αναφορικά με τη μέτρηση της άσκησης της ηθικής ηγεσίας και των κύριων χαρακτηριστικών της καθώς και της επίδρασής της στην εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων. Σύμφωνα με τα παραπάνω διερευνώνται οι παρακάτω ερευνητικές υποθέσεις:

- Σε ποιο βαθμό ασκείται η ηθική ηγεσία στην ανώτατη εκπαίδευση σύμφωνα με τους εργαζόμενους του ΑΠΘ;
- Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του προσωπικού του ΑΠΘ επηρεάζουν τις απόψεις τους για την άσκηση της ηθικής ηγεσίας στην ανώτατη εκπαίδευση;
- Το φύλο του/της προϊσταμένου των υπαλλήλων του ΑΠΘ επηρεάζει την εργασιακή ικανοποίησή τους;
- Το συνολικό επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης του προσωπικού στο ΑΠΘ και τα επιμέρους χαρακτηριστικά της επηρεάζονται από τον βαθμό στον οποίο θεωρούν ότι ασκείται ηθική ηγεσία στην ανώτατη εκπαίδευση;

3.2. Δειγματοληψία - Πληθυσμός και δείγμα

Η έρευνα στηρίχτηκε κυρίως στη συλλογή στοιχείων από τη συμπλήρωση ανώνυμου ερωτηματολογίου από εργαζόμενους στο ΑΠΘ. Το ερωτηματολόγιο διαμοιράστηκε διαζώσης, για την άμεση συλλογή στοιχείων, με την επιβεβαίωση της εμπιστευσιμότητας των προσωπικών δεδομένων του προσωπικού και την αποκλειστική χρήση τους για την ποσοτική ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας.

Διανεμήθηκαν 230 ερωτηματολόγια και από αυτά συλλέχθηκαν 196, εκ των οποίων τα 9 είχαν ελλιπή στοιχεία, οπότε το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε στο σύνολο ήταν από 187 εργαζόμενους.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Μάρτιο του 2022 στο ΑΠΘ.

Στο δείγμα συμμετείχαν σχεδόν όλες οι κατηγορίες προσωπικού: διδακτικό (μέλη ΔΕΠ), λοιπό προσωπικό (μέλη ΕΔΠΠ, ΕΤΕΠ) και διοικητικοί υπάλληλοι.

Το 32,6% των εργαζομένων δηλώνει ότι υπηρετεί σε διοικητικές υπηρεσίες του πανεπιστημίου, το 16% στην οικονομική υπηρεσία, το 10,2% στην τεχνική υπηρεσία και το 41,2% δηλώνει Τμήμα/Σχολή.

3.3. Ερευνητικό εργαλείο

Για τη διερεύνηση των ερευνητικών υποθέσεων και τη συλλογή ποσοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο που αποτελείται από τρία μέρη.

Το πρώτο μέρος αποτελείται από 5 ερωτήσεις δηλώσεων που αφορούν στα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος και συγκεκριμένα στο φύλο, την ηλικία, τα έτη προϋπηρεσίας, την υπηρεσία εργασίας και την ιδιότητα. Οι ερωτήσεις ορίζονται με Q1 έως Q5.

Το δεύτερο μέρος αποτελείται από 10 ερωτήσεις δηλώσεων πενταβάθμιας κλίμακας τύπου Likert για την ηθική ηγεσία. Για τον σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο των Brown et al. (2005) και ορίζονται με Q6 έως Q15. Η βαθμολόγηση των ερωτήσεων με την κλίμακα Likert γίνεται ως εξής:

Διαφωνώ πλήρως	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ / ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ πλήρως
1	2	3	4	5

Το τρίτο μέρος αποτελείται από 36 ερωτήσεις δηλώσεων πενταβάθμιας κλίμακας τύπου Likert για την εργασιακή ικανοποίηση των εργαζομένων και για τον σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο του Spector (1977; 1985). Οι ερωτήσεις ορίζονται με Q16 έως Q52. Η βαθμολόγηση των ερωτήσεων με την κλίμακα Likert γίνεται ως εξής:

Διαφωνώ πλήρως	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ / ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ πλήρως
1	2	3	4	5

Στο σύνολό του το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 52 ερωτήσεις-δηλώσεις όπως φαίνεται και στο Παράρτημα 1.

3.4. Μέθοδοι ανάλυσης

Στην παρούσα έρευνα, αρχικά χρησιμοποιήθηκαν περιγραφικοί μέθοδοι ώστε να παρουσιαστούν όλες οι μεταβλητές του ερωτηματολογίου. Πιο αναλυτικά, παρουσιάστηκαν τα πλήρη χαρακτηριστικά του δείγματος, καθώς και οι απόψεις του επί της ηθικής ηγεσίας και της ικανοποίησης από την εργασία, με τη χρήση συχνοτήτων και ποσοστών.

Επιπλέον, για την διερεύνηση των ερευνητικών υποθέσεων αρχικά δημιουργήθηκαν 9 καινούργιες μεταβλητές-Score σχετικές με την ικανοποίηση των συμμετεχόντων από την εργασία τους και 1 μεταβλητή-Score για την αντιπροσώπευση του επιπέδου ηθικής ηγεσίας που διέπει την ανώτατη εκπαίδευση. Οι μεταβλητές αυτές ελέγχθηκαν ως προς την κανονικότητα τους με τη χρήση του κριτηρίου Kolmogorov-Smirnov και αναδείχθηκε πως καμία δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή, όπως φαίνεται στον Πίνακα 1, καθώς $p < 0.5$. Για τον λόγο αυτό θα χρησιμοποιηθούν μη παραμετρικά μέτρα για την απάντηση των ερευνητικών υποθέσεων. Πιο συγκεκριμένα, για την δεύτερη και τρίτη ερευνητική υπόθεση θα χρησιμοποιηθούν οι έλεγχοι Mann-Whitney και Kruskal-Wallis, ενώ για την τέταρτη υπόθεση ο συντελεστής συσχέτισης Spearman.

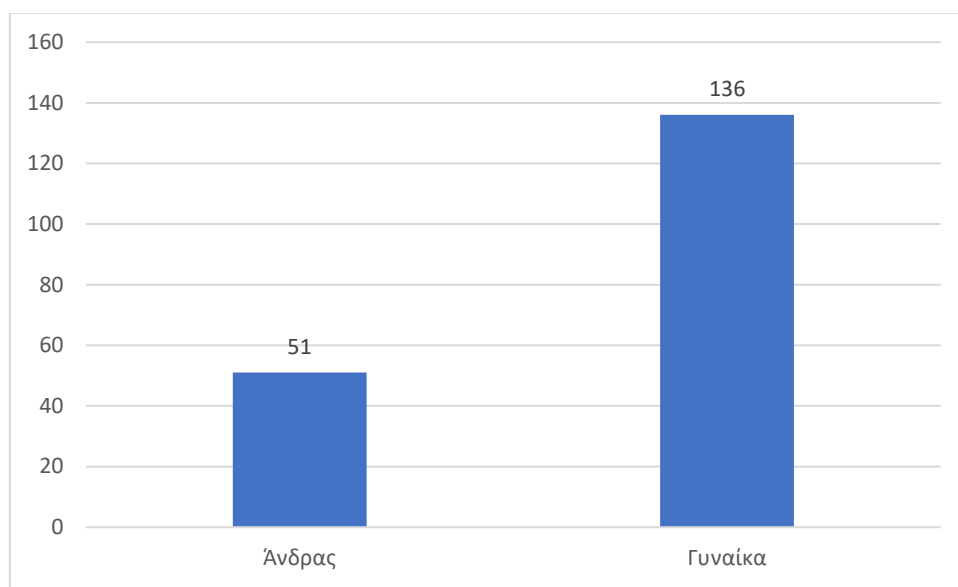
Πίνακας 1. Έλεγχοι κανονικότητας

Tests of Normality			
	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Statistic	df	Sig.
Μισθολογική ικανοποίηση	0.076	187	0.010
Ικανοποίηση προαγωγής	0.108	187	0.000
Ικανοποίηση προνομιών	0.084	187	0.003
Ικανοποίηση επιβραβεύσεων	0.075	187	0.012
Ικανοποίηση συνθηκών εργασίας	0.102	187	0.000
Ικανοποίηση από συναδέλφους	0.130	187	0.000
Ικανοποίηση από τη φύση εργασίας	0.098	187	0.000
Ικανοποίηση επικοινωνίας	0.077	187	0.008
Συνολική ικανοποίηση	0.066	187	0.048
Επίπεδο ηθικής ηγεσίας στην ανώτατη εκπαίδευση	0.126	187	0.000

a. Lilliefors Significance Correction

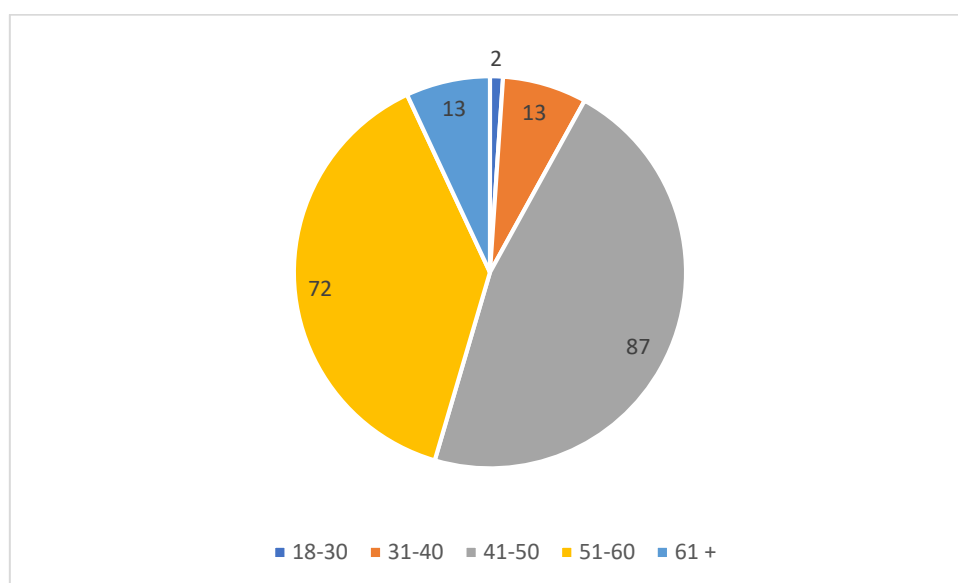
4. Αποτελέσματα ανάλυσης

4.1. Αποτελέσματα συχνοτήτων



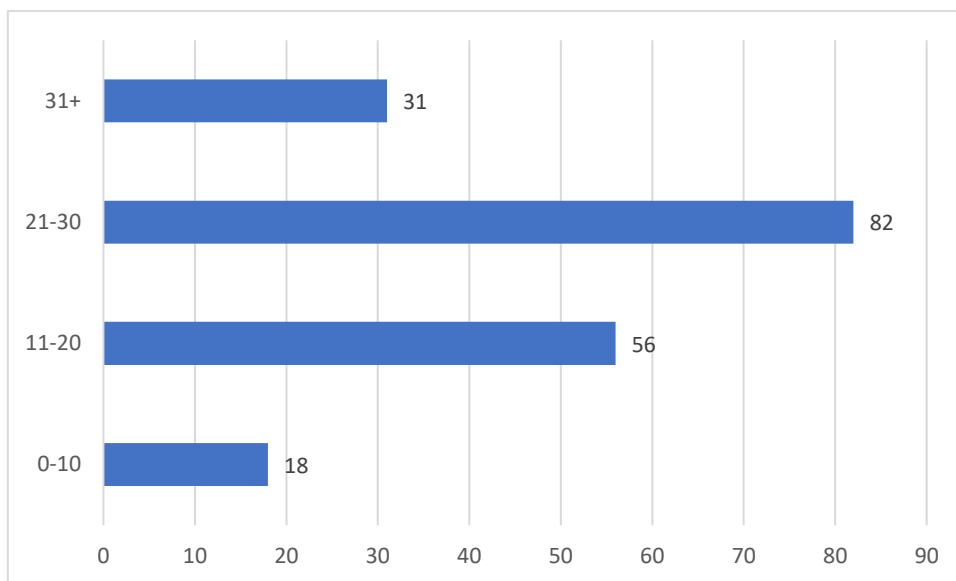
Γράφημα 1. Φύλο

Το 27,3% του δείγματος είναι άντρες και το 72,7% είναι γυναίκες.



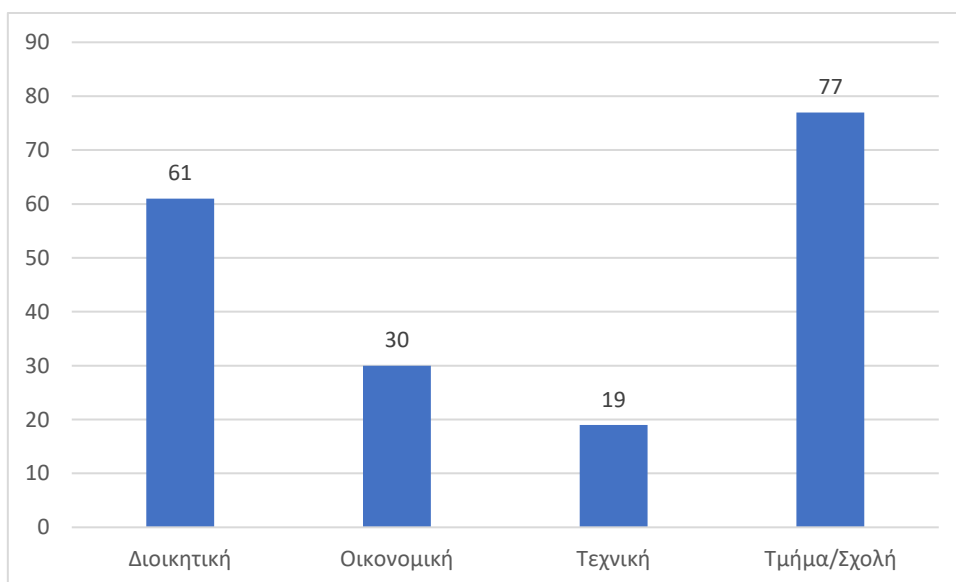
Γράφημα 2. Ηλικιακή ομάδα

Το 1,1% του δείγματος είναι 18-3- ετών, το 7% 31-40 ετών, το 46,5% 41-50 ετών, το 38,5% 51-60 ετών και το 7% 61 ετών και άνω.



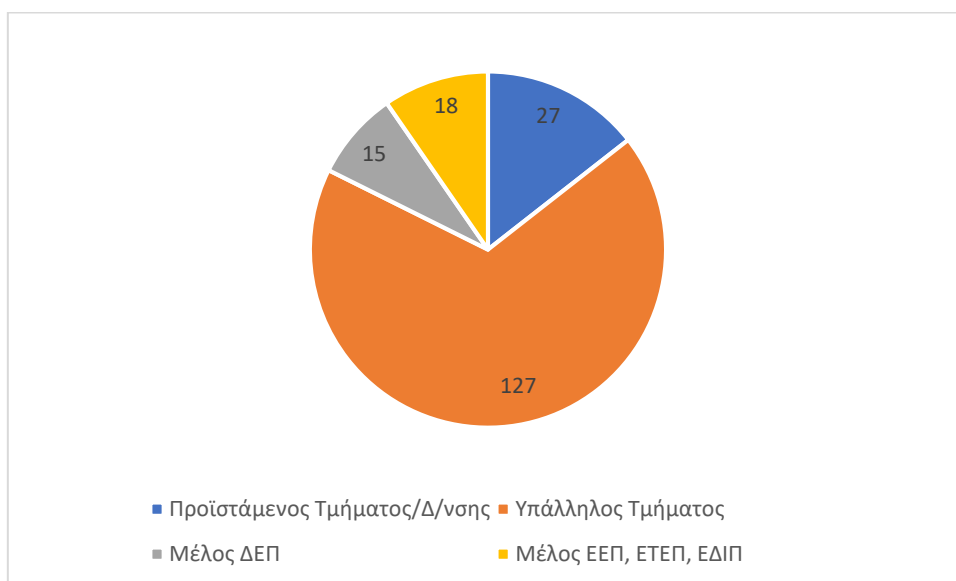
Γράφημα 3 .Έτη προϋπηρεσίας

Το 9,6% δηλώνει 0-10 έτη προϋπηρεσίας, το 29,9% 11-20 έτη, το 43,9% 21-30 έτη και το 16,6% 31 έτη και περισσότερα.



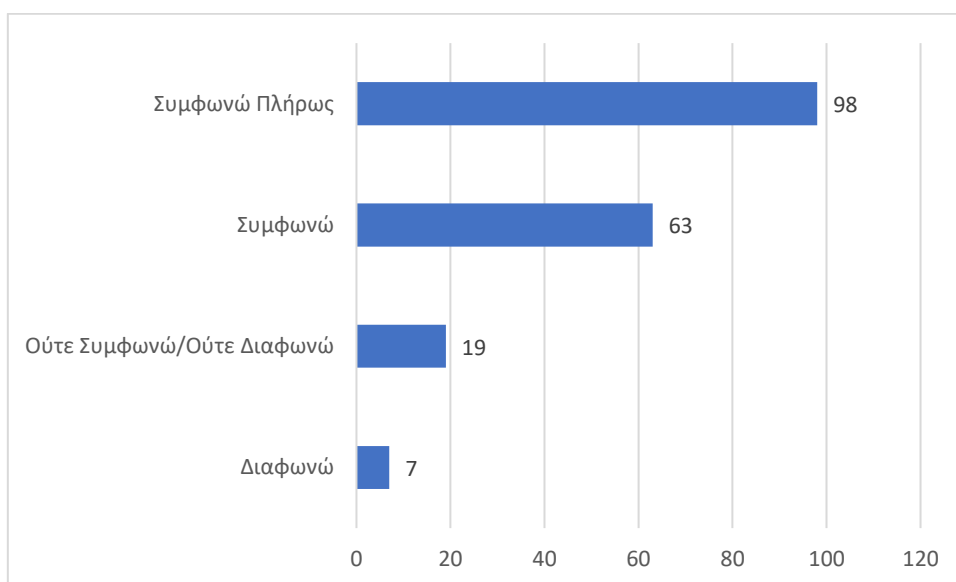
Γράφημα 4. Υπηρεσία που υπηρετείτε

Το 32,6% δηλώνει ότι η υπηρεσία που υπηρετεί είναι διοικητική, το 16% οικονομική, το 10,2% τεχνική και το 41,2% δηλώνει τμήμα/σχολή.



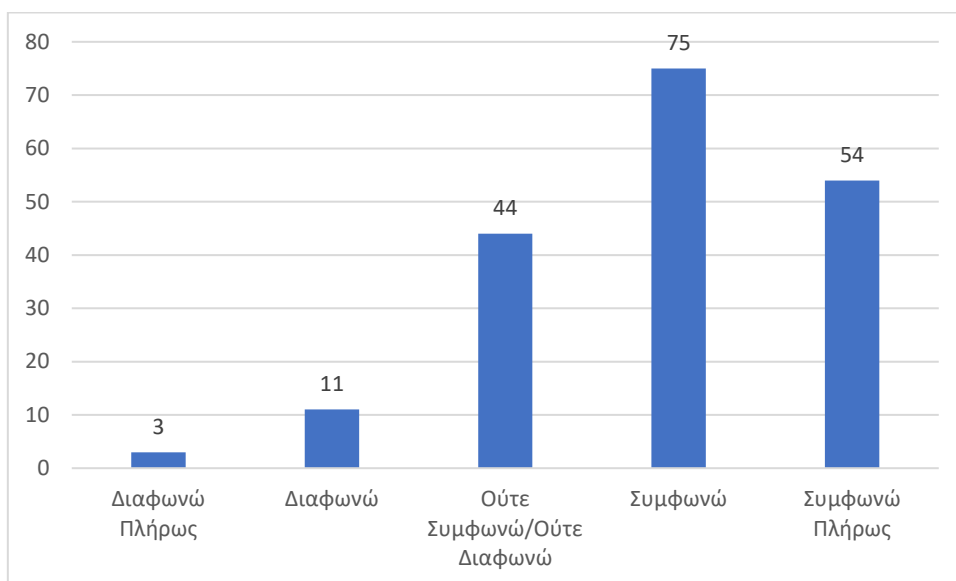
Γράφημα 5. Ιδιότητα

Το 14,4% δηλώνει ότι έχει την ιδιότητα του προϊσταμένου/ης τμήματος/διεύθυνσης, το 67,9% δηλώνει υπάλληλος τμήματος, το 8% μέλος ΔΕΠ και το 9,6% μέλος ΕΕΠ,ΕΤΕΠ,ΕΔΙΠ.



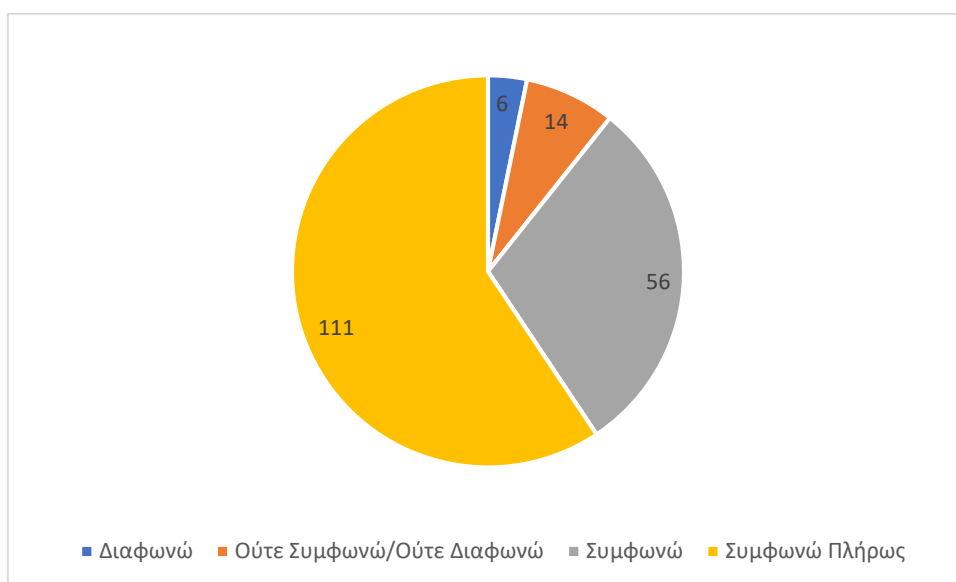
Γράφημα 6. Ακούει τι έχουν να πουν οι εργαζόμενοι.

Το 3,7% διαφωνεί με την άποψη ότι ο/η προϊστάμενος/η του ακούει τι έχουν να πουν οι εργαζόμενοι του, το 10,2% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 86,1% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



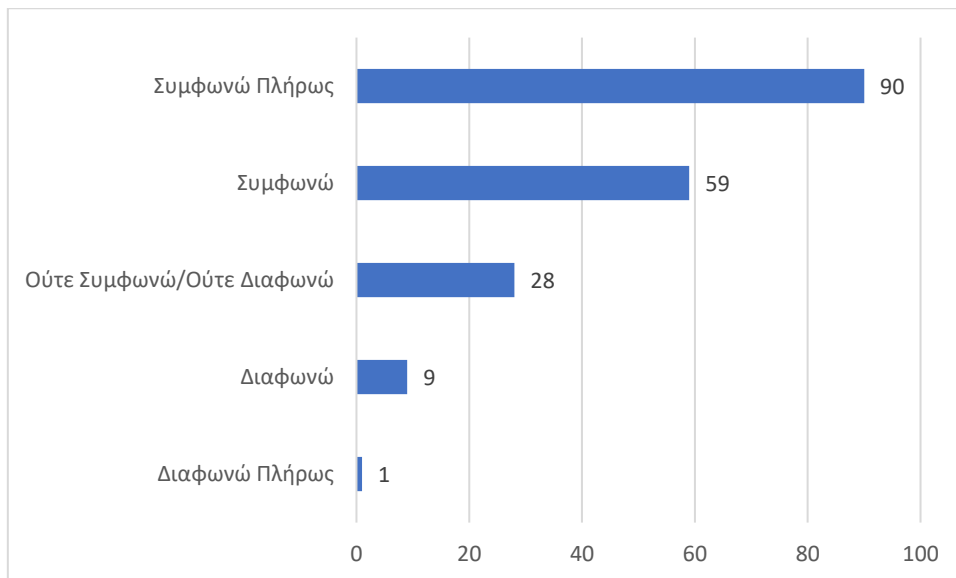
Γράφημα 7. Πειθαρχεί τους υπαλλήλους που παραβιάζουν τα ηθικά πρότυπα.

Το 7,5% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι ο/η προϊστάμενος/η του πειθαρχεί τους υπαλλήλους που παραβιάζουν τα ηθικά πρότυπα, το 23,5% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 69% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



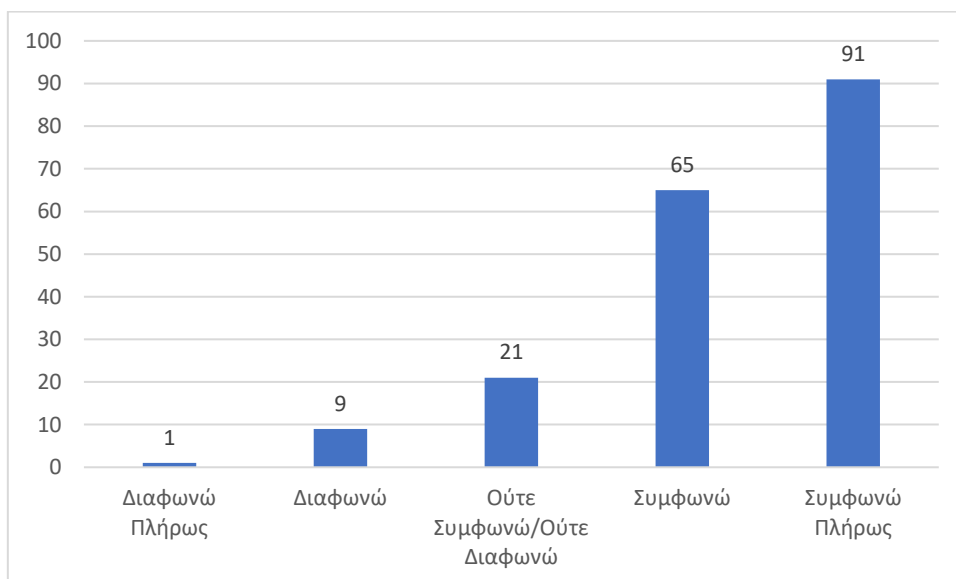
Γράφημα 8. Λειτουργεί και φέρεται με ηθικό τρόπο.

Το 3,2% διαφωνεί με την άποψη ότι ο/η προϊστάμενος/η του λειτουργεί και φέρεται με ηθικό τρόπο, το 7,5% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 89,3% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



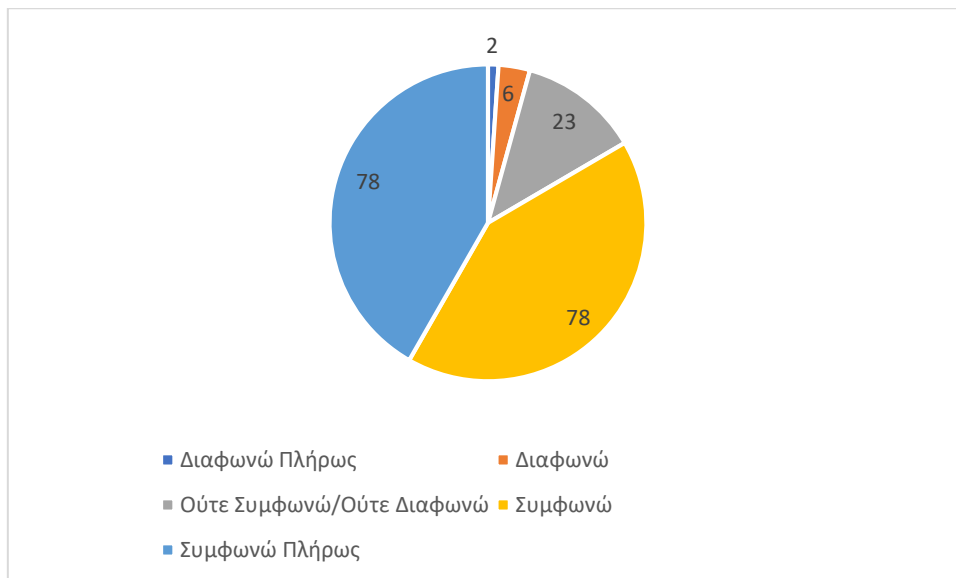
Γράφημα 9. Έχει κατά νου τα καλύτερα συμφέροντα των εργαζομένων.

Το 5,3% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι ο/η προϊστάμενος/η του έχει κατά νου τα καλύτερα συμφέροντα των εργαζομένων, το 15% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 79,7% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



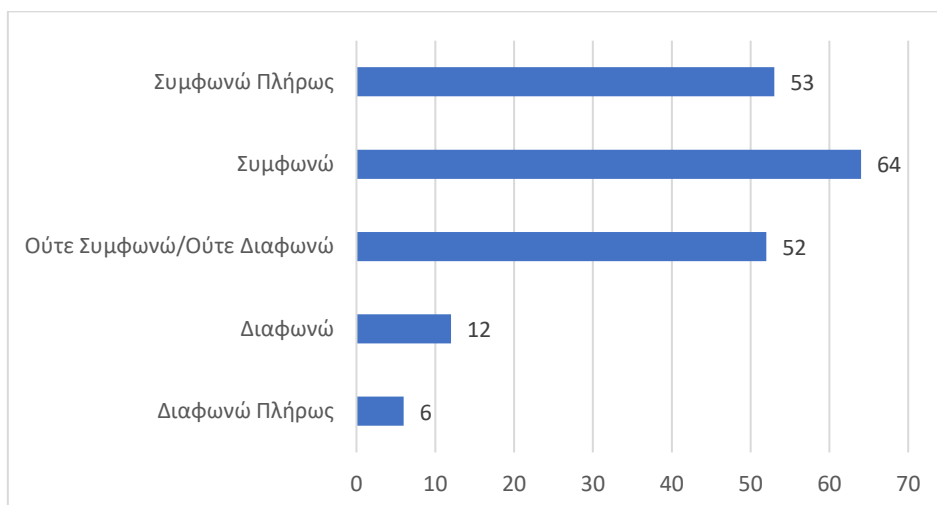
Γράφημα 10. Λαμβάνει δίκαιες και ισορροπημένες αποφάσεις.

Το 5,3% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι ο/η προϊστάμενος/η του λαμβάνει δίκαιες και ισορροπημένες αποφάσεις, το 11,2% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 83,5% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



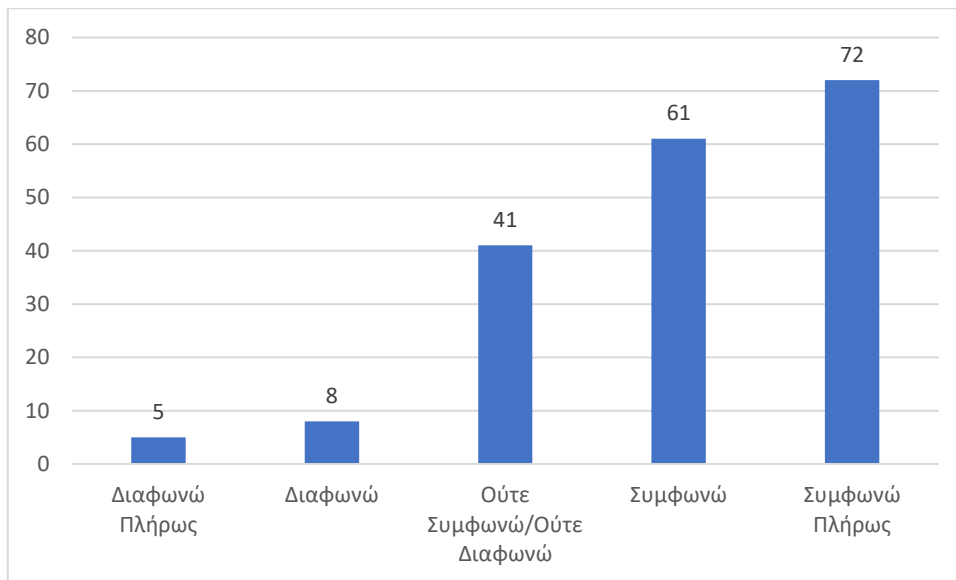
Γράφημα 11. Μπορεί να εμπιστευτεί.

Το 4,3% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι ο/η προϊστάμενος/η του μπορεί να εμπιστευτεί, το 12,3% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 83,4% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



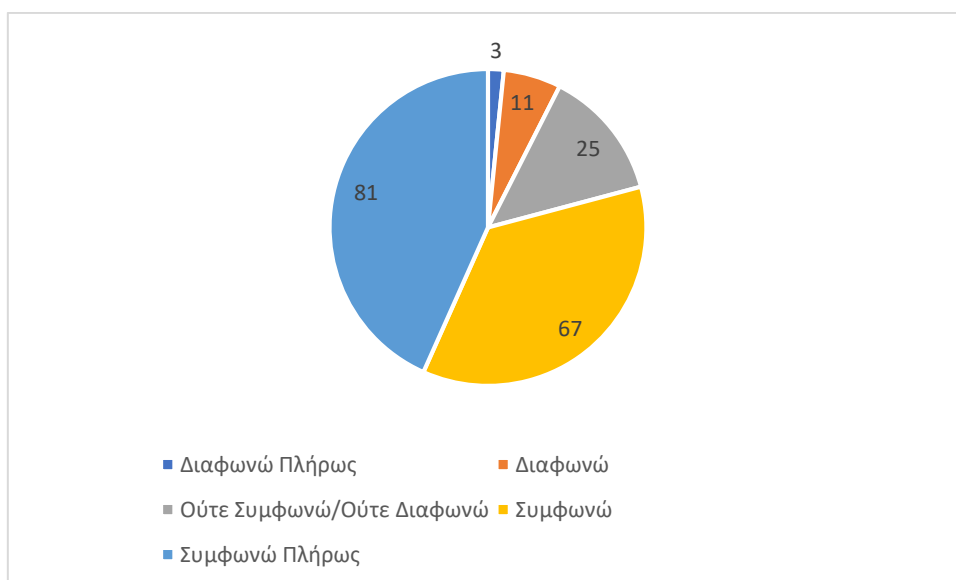
Γράφημα 12. Συζητά τις ηθικές αξίες του οργανισμού με τους υπαλλήλους.

Το 9,6% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι ο/η προϊστάμενος/η του συζητά τις ηθικές αξίες του οργανισμού με τους υπαλλήλους, το 27,8% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 62,5% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



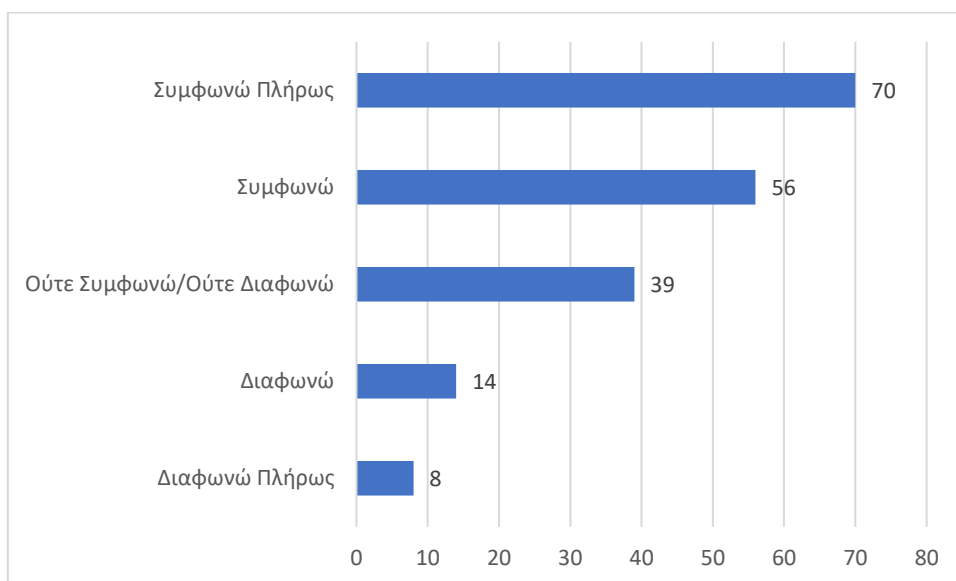
Γράφημα 13. Δίνει ένα παράδειγμα για το πώς να κάνετε τα πράγματα με τον σωστό τρόπο όσον αφορά την ηθική.

Το 7% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι ο/η προϊστάμενος/η του δίνει ένα παράδειγμα για το πώς να κάνει τα πράγματα με τον σωστό τρόπο όσον αφορά την ηθική, το 21,9% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 71,1% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



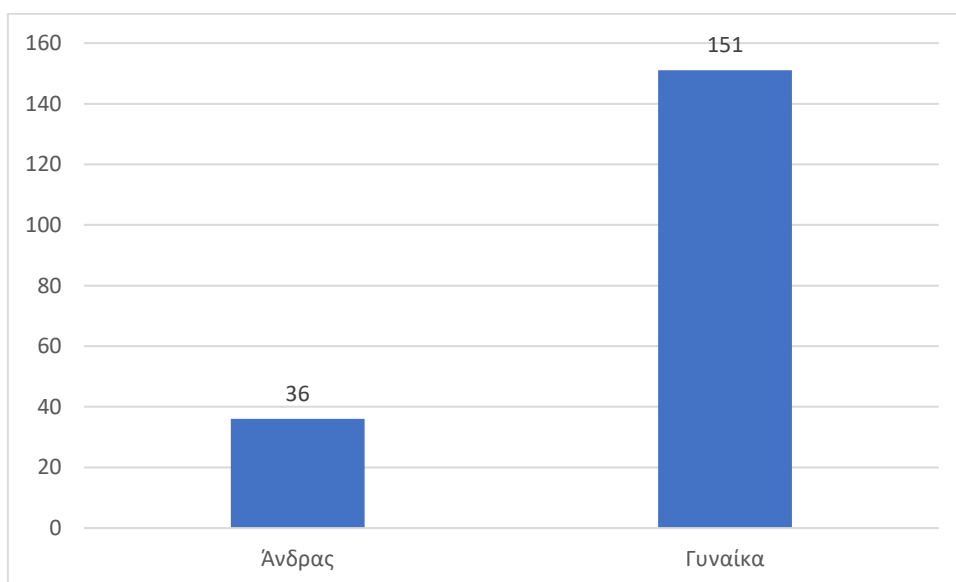
Γράφημα 14. Ορίζει την επιτυχία όχι μόνο από τα αποτελέσματα αλλά και από τον τρόπο με τον οποίο επιτυγχάνονται.

Το 7,5% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι ο/η προϊστάμενος/η του ορίζει την επιτυχία όχι μόνο από τα αποτελέσματα αλλά και από τον τρόπο με τον οποίο επιτυγχάνονται, το 13,4% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 79,1% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



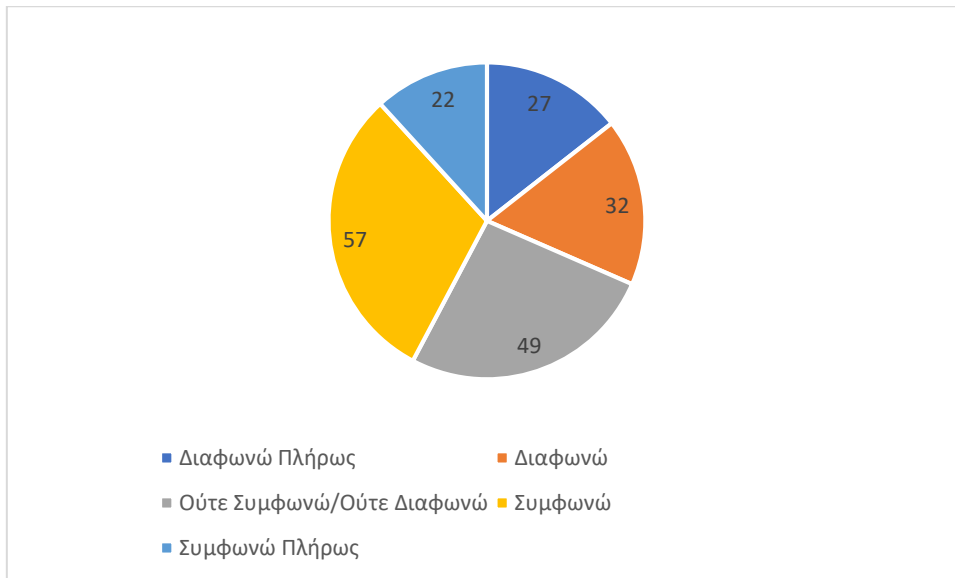
Γράφημα 15. Όταν παίρνει αποφάσεις, ρωτά «ποιο είναι το σωστό;».

Το 11,8% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι ο/η προϊστάμενος/η του όταν παίρνει αποφάσεις, ρωτά «ποιο είναι το σωστό;», το 20,9% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 67,3% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



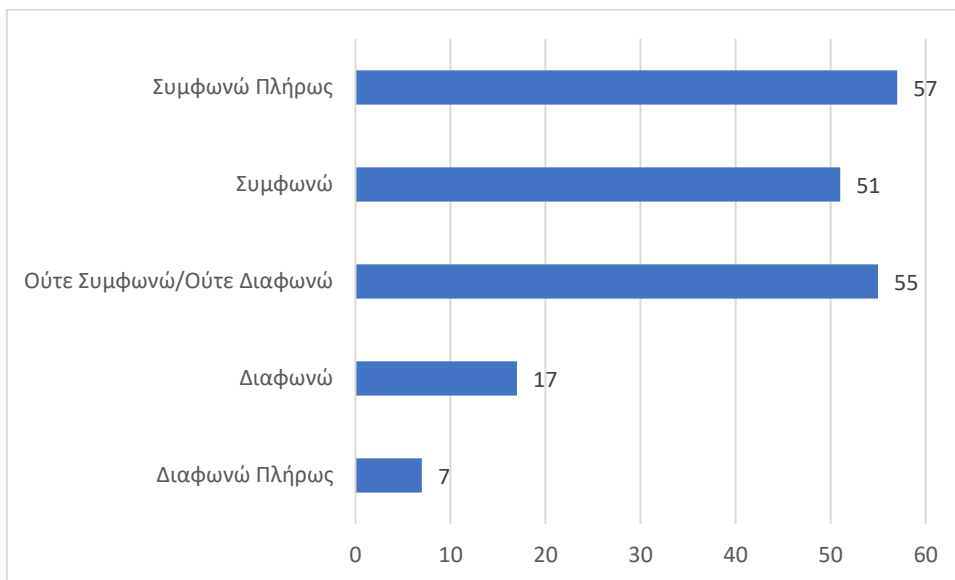
Γράφημα 16. Φύλο προϊσταμένου

Το 19,3% του δείγματος δηλώνει ότι έχει άντρα προϊστάμενο και το 80,7% έχει γυναίκα προϊστάμενο.



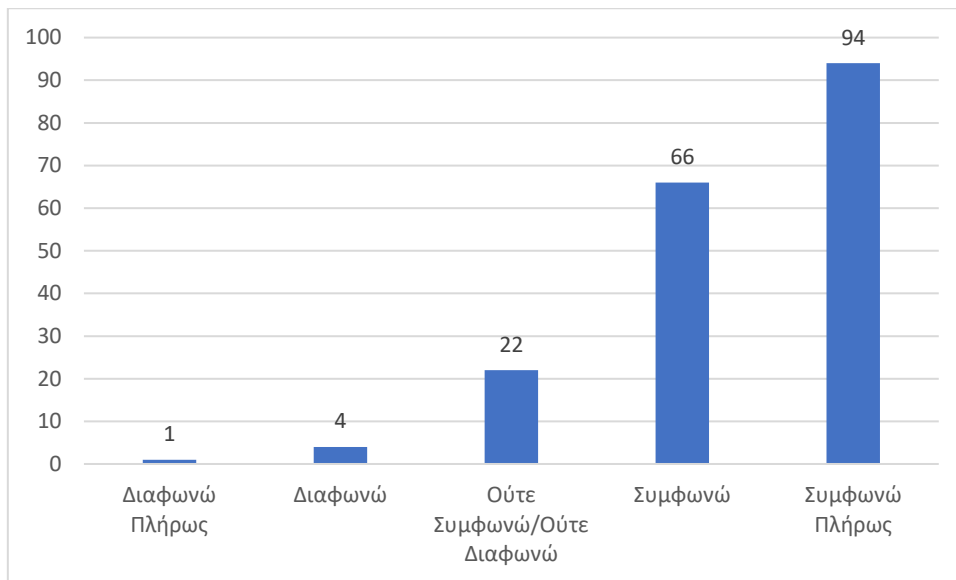
Γράφημα 17. Πιστεύω ότι αμείβομαι δίκαια για την εργασία που κάνω.

Το 31,5% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι αμείβεται δίκαια για την εργασία που κάνει, το 26,2% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 42,3% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



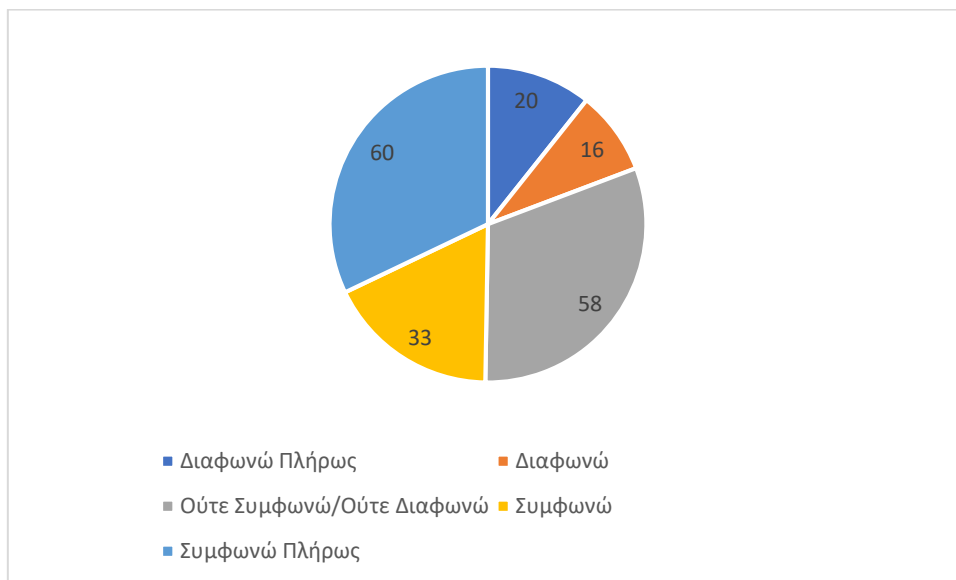
Γράφημα 18. Υπάρχουν πολύ λίγες ευκαιρίες προαγωγής στη δουλειά μου.

Το 12,8% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι υπάρχουν πολύ λίγες ευκαιρίες προαγωγής στη δουλειά του, το 29,4% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 57,8% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



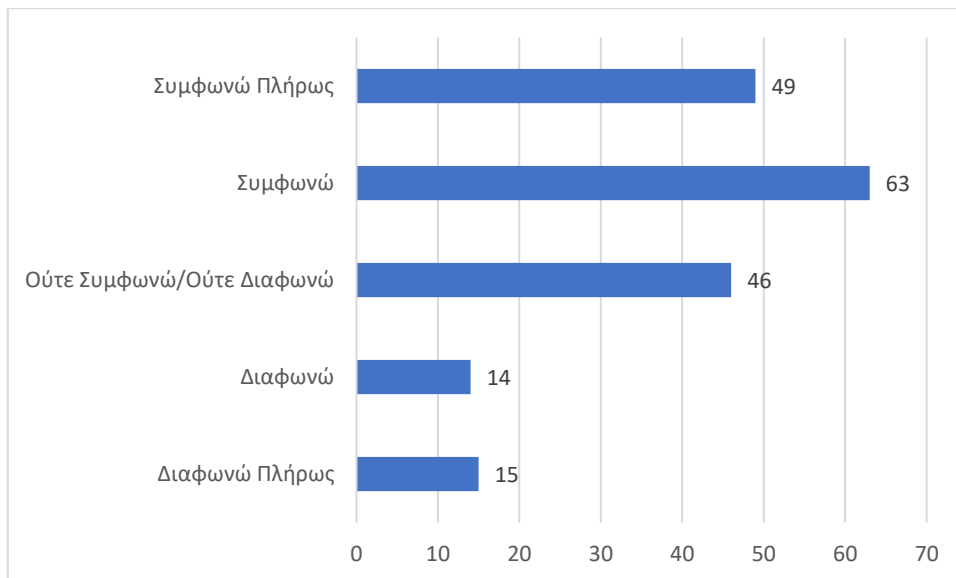
Γράφημα 19. Ο/Η προϊστάμενος μου είναι πολύ ικανός/η στη δουλειά του.

Το 2,6% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι ο/η προϊστάμενος/η του είναι πολύ ικανός/η στη δουλειά του, το 11,8% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 85,6% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



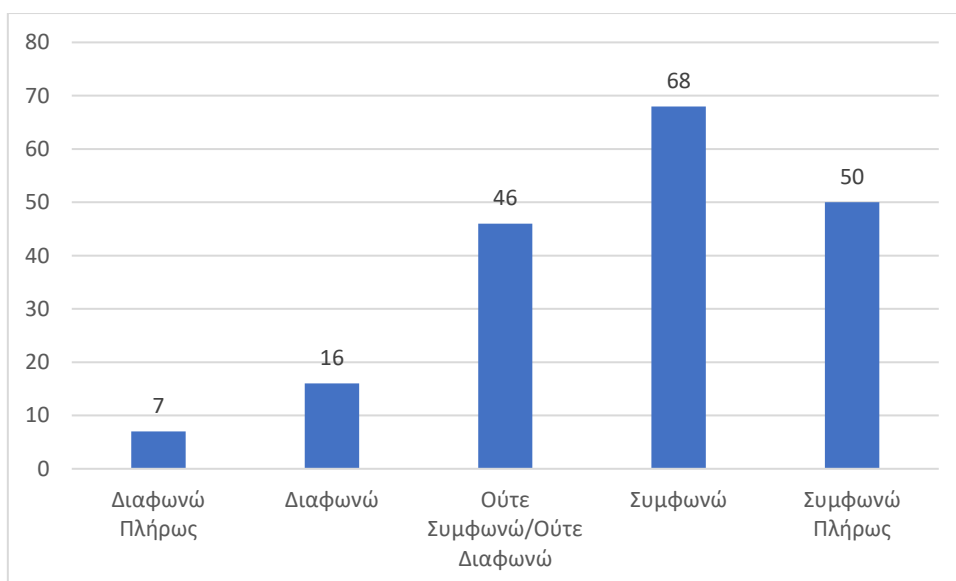
Γράφημα 20. Δεν είμαι ικανοποιημένος από τις πρόσθετες παροχές που λαμβάνω πέραν του μισθού.

Το 19,3% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι δεν είναι ικανοποιημένο από τις πρόσθετες παροχές που λαμβάνει πέραν του μισθού, το 31% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 49,7% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



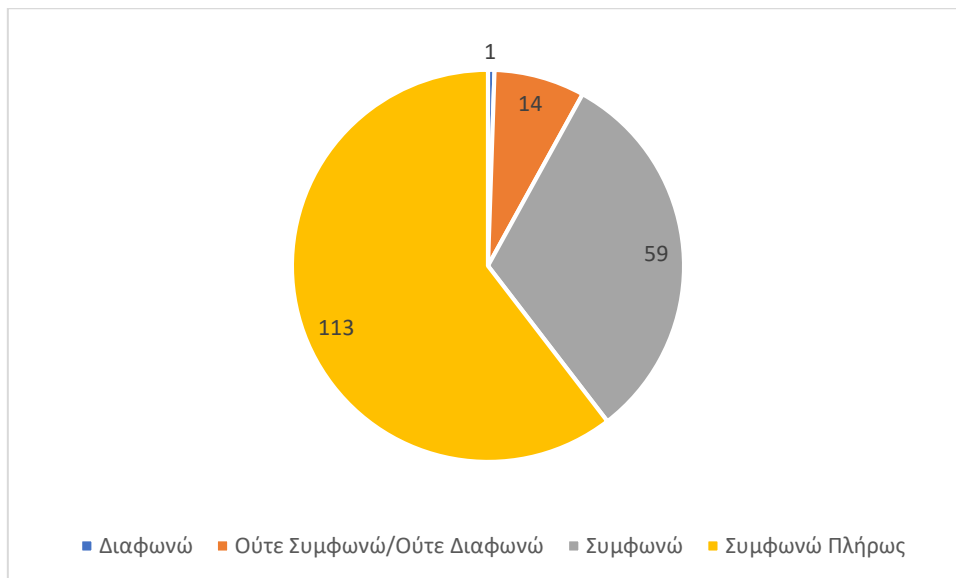
Γράφημα 21. Όταν κάνω καλά τη δουλειά μου, αναγνωρίζεται όπως θα έπρεπε.

Το 15,5% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι όταν κάνει καλά τη δουλειά του αναγνωρίζεται όπως θα έπρεπε, το 24,6% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 59,9% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



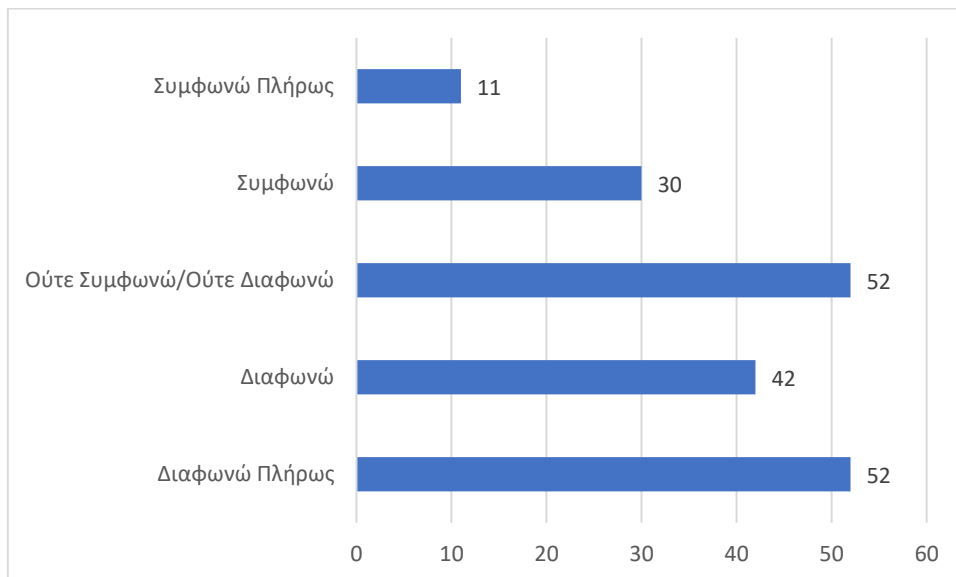
Γράφημα 22. Πολλοί από τους κανονισμούς και τις διαδικασίες μας, καθιστούν τη διεκπεραίωση μιας σωστής δουλειάς δύσκολη.

Το 12,3% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι πολλοί από τους κανονισμούς και τις διαδικασίες καθιστούν τη διεκπεραίωση μιας σωστής δουλειάς δύσκολη, το 24,6% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 63,1% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



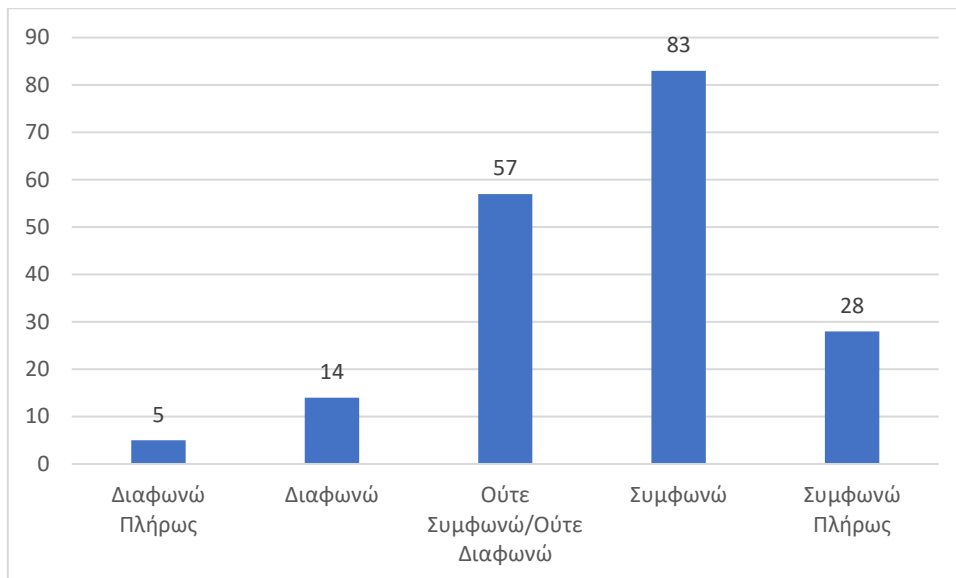
Γράφημα 23. Συμπαθώ τους ανθρώπους με τους οποίους δουλεύω μαζί.

Το 0,5% διαφωνεί με την άποψη ότι συμπαθεί τους ανθρώπους με τους οποίους δουλεύει μαζί, το 7,5% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 92% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



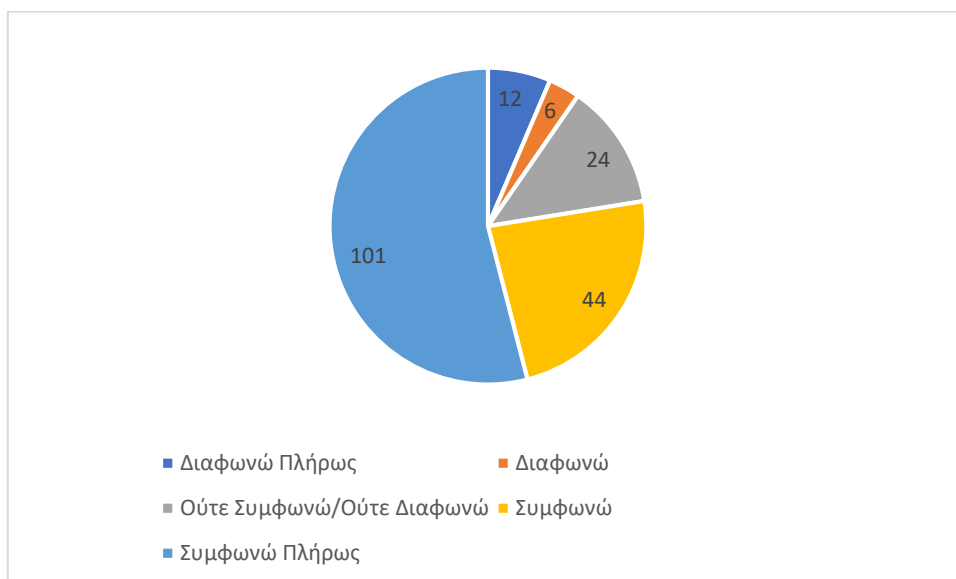
Γράφημα 24. Μερικές φορές αισθάνομαι πως η εργασία μου δεν έχει νόημα.

Το 50,3% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι μερικές φορές αισθάνεται πως η εργασία του δεν έχει νόημα, το 27,8% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 21,9% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



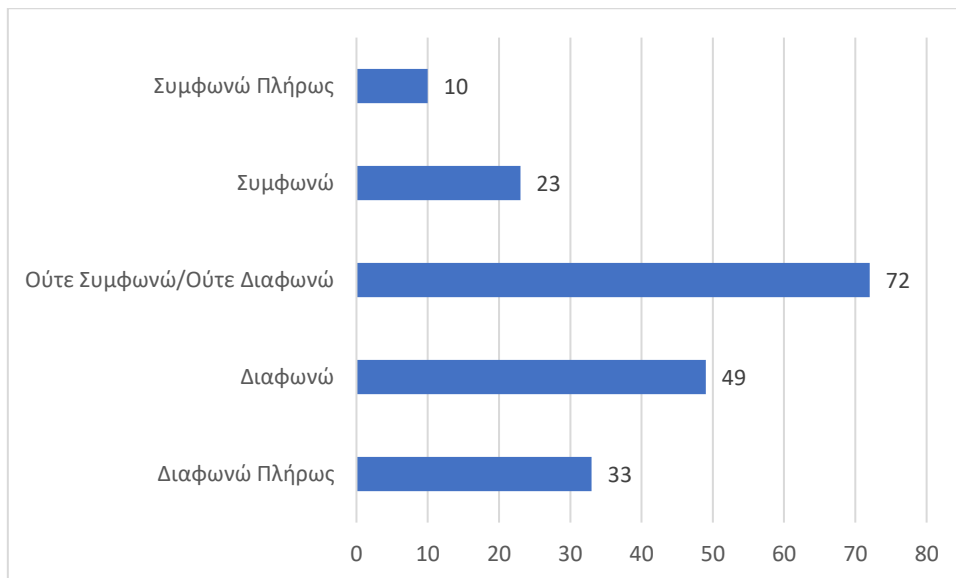
Γράφημα 25. Η επικοινωνία φαίνεται καλή σ' αυτόν τον οργανισμό.

Το 10,2% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι η επικοινωνία φαίνεται καλή σ' αυτόν τον οργανισμό, το 30,5% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 59,4% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



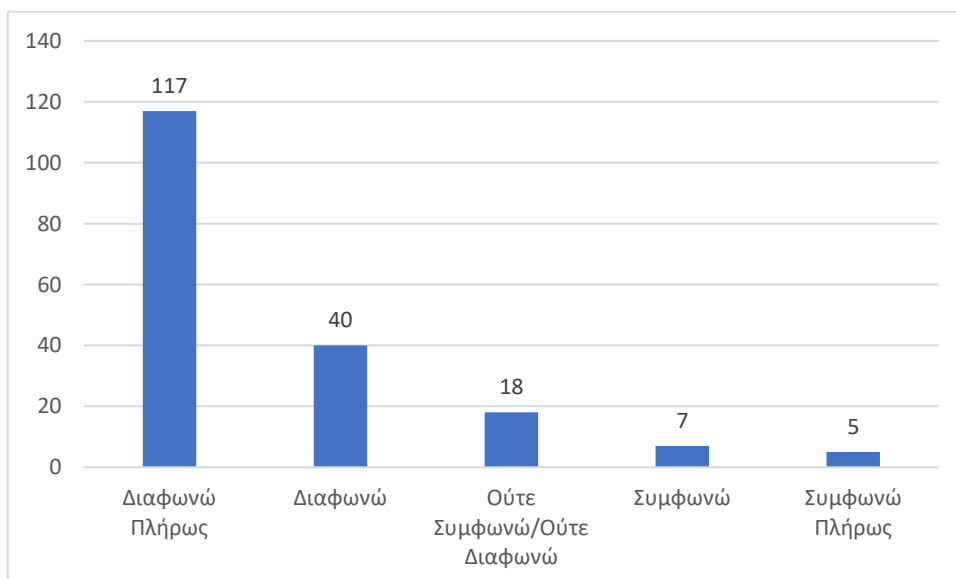
Γράφημα 26. Οι αυξήσεις του μισθού είναι πολύ λίγες και σπάνιες.

Το 9,6% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι οι αυξήσεις του μισθού είναι πολύ λίγες και σπάνιες, το 12,8% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 77,5% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



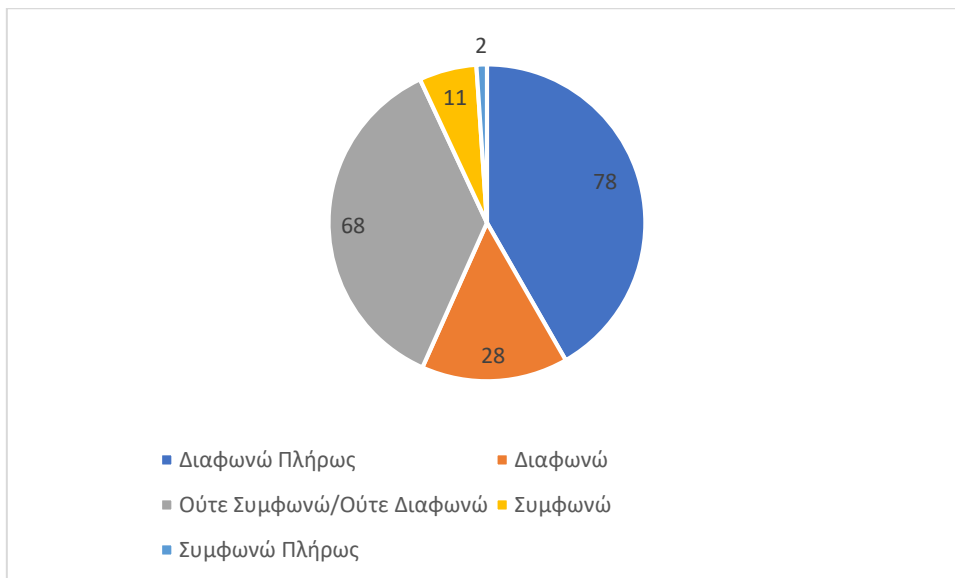
Γράφημα 27. Αυτοί που εργάζονται σωστά έχουν αρκετές πιθανότητες προαγωγής.

Το 43,8% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι αυτοί που εργάζονται σωστά έχουν αρκετές πιθανότητες προαγωγής, το 38,5% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 17,6% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



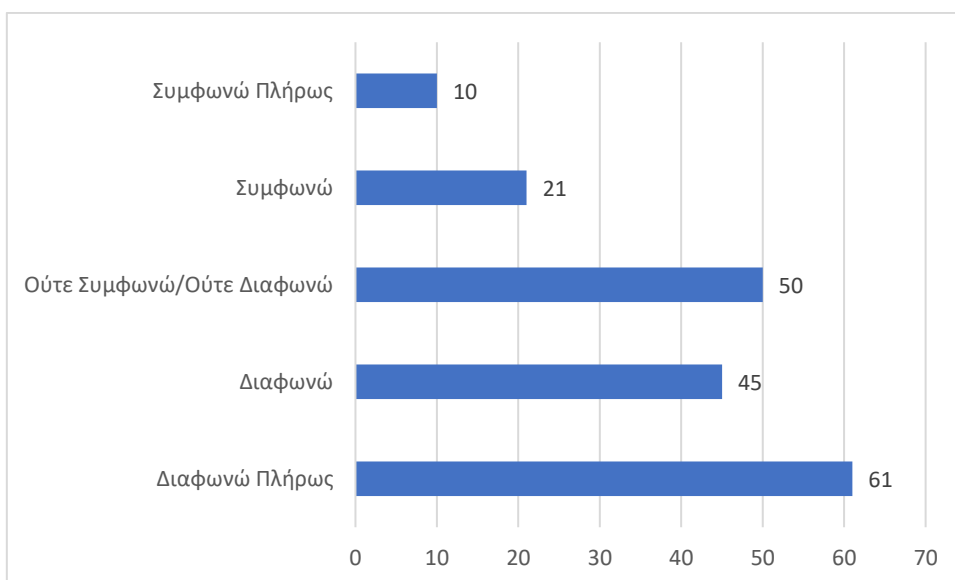
Γράφημα 28. Ο προϊστάμενός μου είναι άδικος μαζί μου.

Το 84% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι ο/η προϊστάμενός/η του είναι άδικος/η μαζί του, το 9,6% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 6,4% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



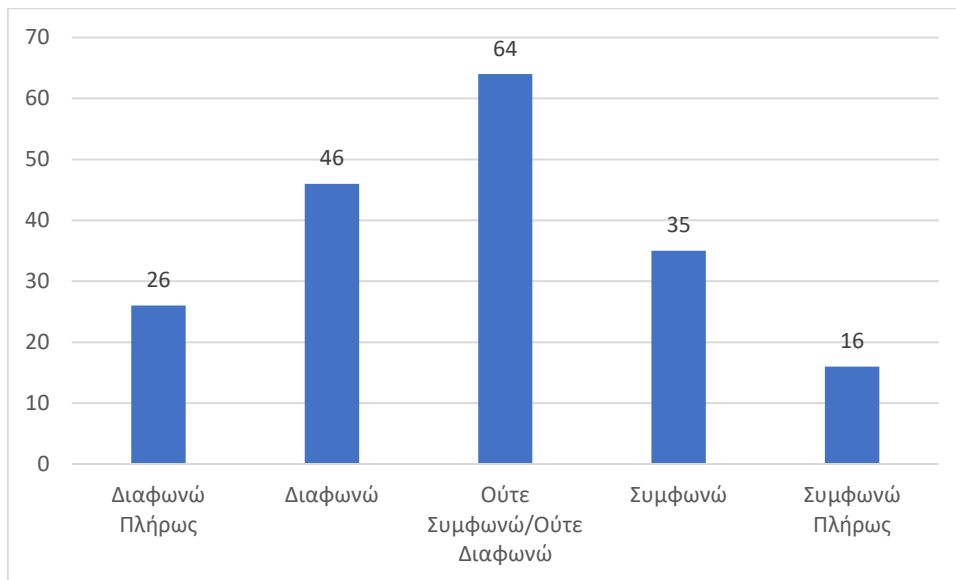
Γράφημα 29. Οι πρόσθετες παροχές πέραν του μισθού, είναι εξίσου καλές με αυτές που προσφέρουν οι περισσότεροι άλλοι οργανισμοί.

Το 56,7% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι οι πρόσθετες παροχές πέραν του μισθού, είναι εξίσου καλές με αυτές που προσφέρουν οι περισσότεροι άλλοι οργανισμοί, το 36,4% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 7% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



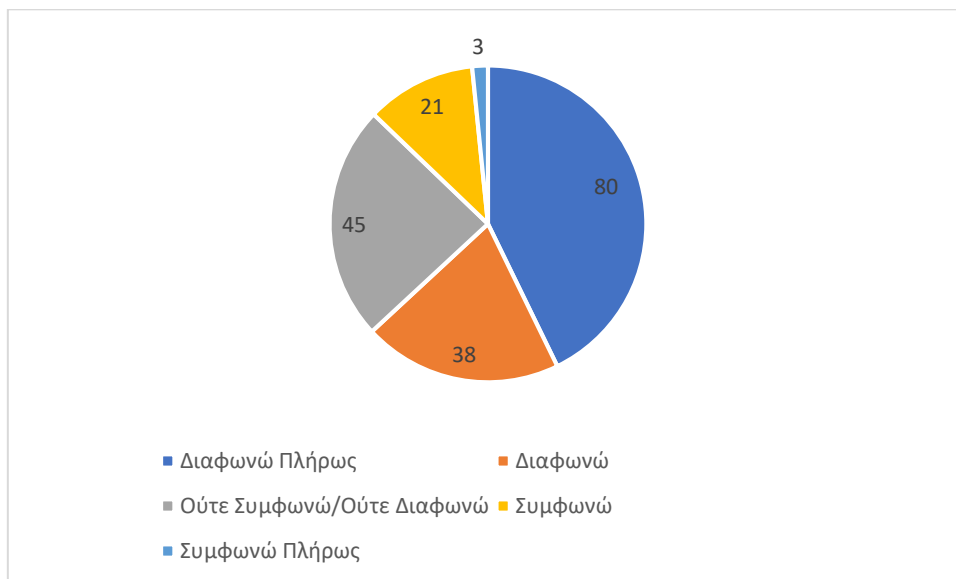
Γράφημα 30. Δεν θεωρώ πως η δουλειά μου εκτιμάται.

Το 56,7% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι δεν θεωρεί πως η δουλειά του εκτιμάται, το 26,7% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 16,5% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



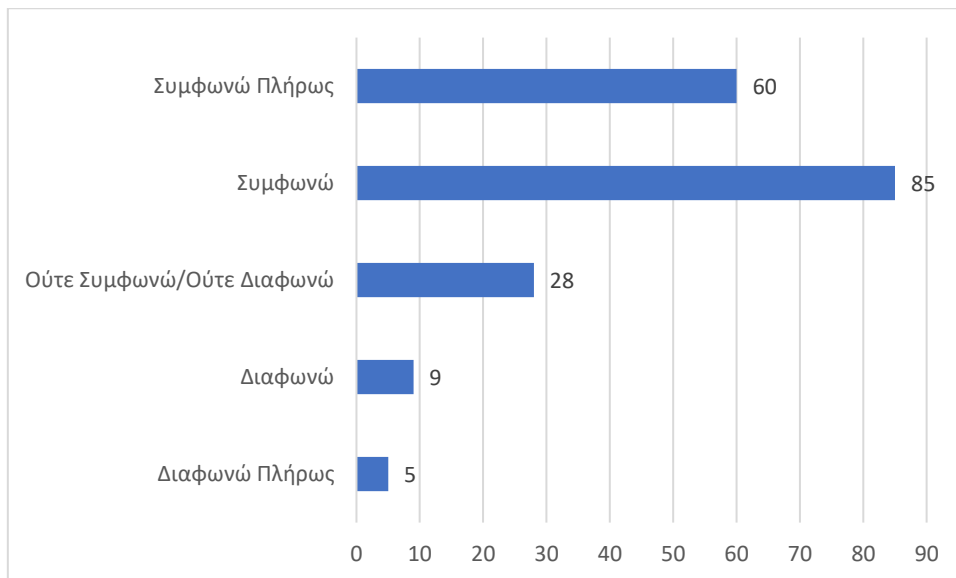
Γράφημα 31. Οι προσπάθειες για να κάνω σωστά τη δουλειά μου σπάνια εμποδίζονται από τη γραφειοκρατία.

Το 38,5% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι οι προσπάθειες για να κάνει σωστά τη δουλειά του σπάνια εμποδίζονται από τη γραφειοκρατία, το 34,2% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 27,3% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



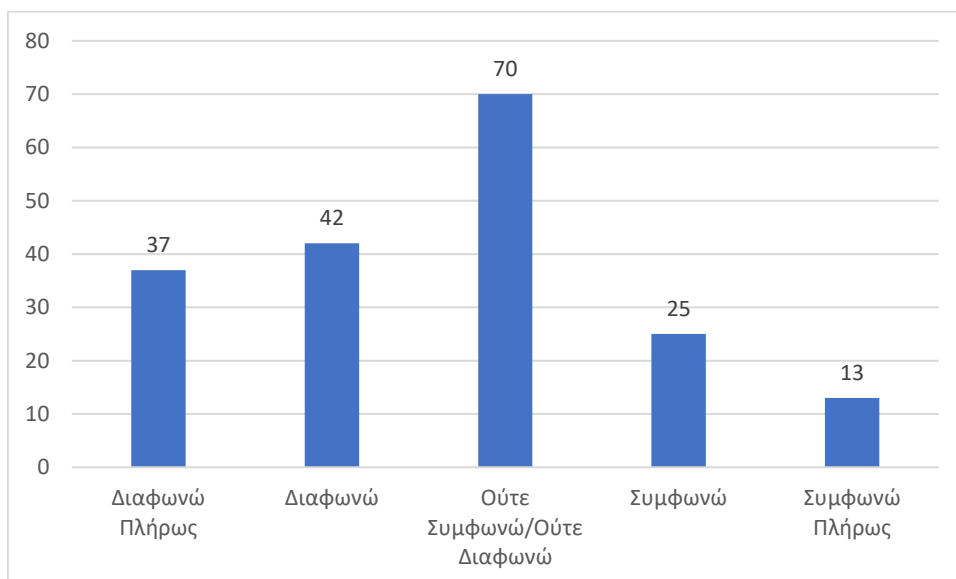
Γράφημα 32. Θεωρώ ότι πρέπει να δουλεύω πιο σκληρά εξαιτίας της ανικανότητας των συνεργατών μου.

Το 63,1% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι πρέπει να δουλεύει πιο σκληρά εξαιτίας της ανικανότητας των συνεργατών του, το 24,1% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 12,8% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



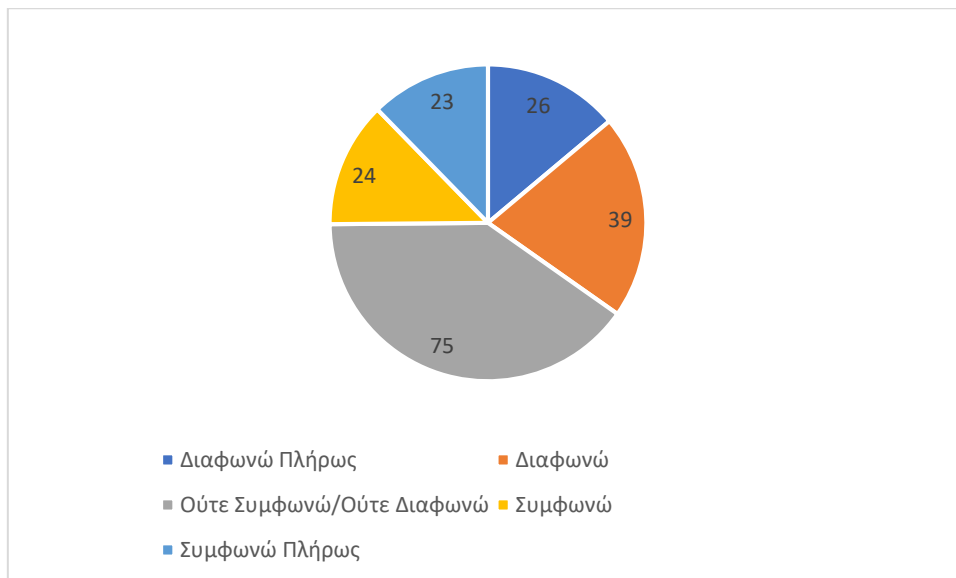
Γράφημα 33. Μου αρέσουν αυτά που κάνω στην εργασία μου.

Το 7,5% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι του αρέσουν αυτά που κάνει στην εργασία του, το 15% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 77,6% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



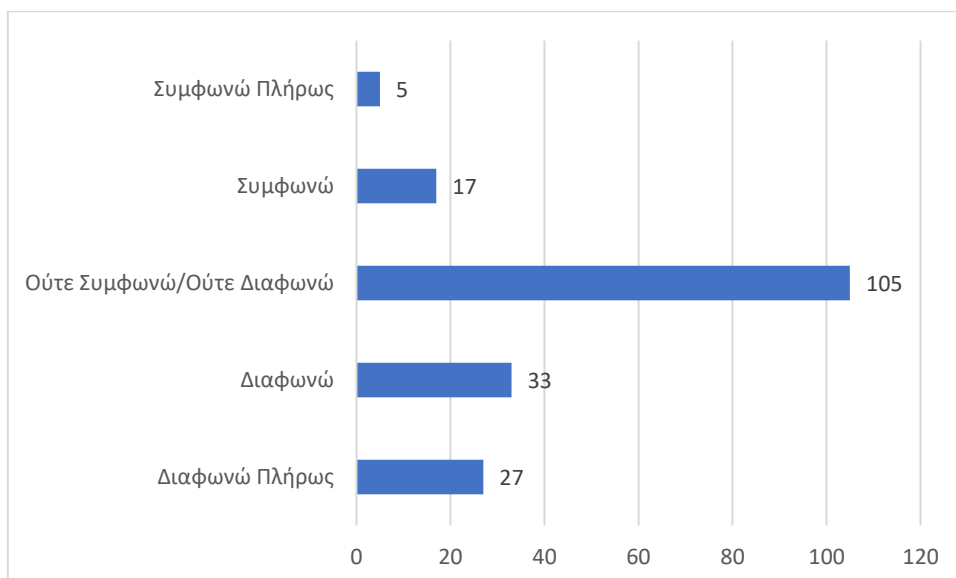
Γράφημα 34. Οι στόχοι του οργανισμού στον οποίο εργάζομαι δεν μου είναι ξεκάθαροι.

Το 42,3% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι οι στόχοι του οργανισμού στον οποίο εργάζεται δεν του είναι ξεκάθαροι, το 37,4% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 20,4% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



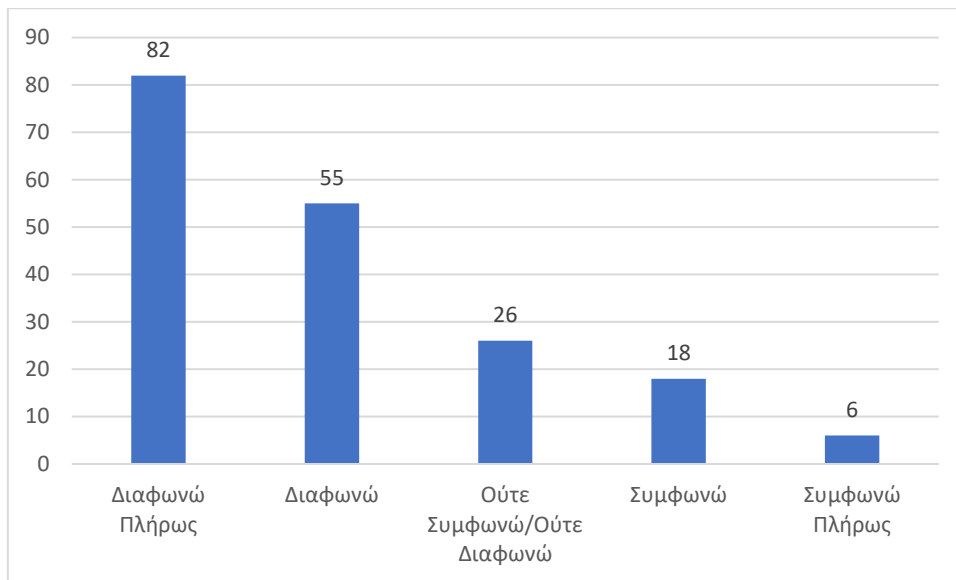
Γράφημα 35. Όταν σκέπτομαι την αμοιβή μου, αισθάνομαι ότι ο οργανισμός στον οποίο δουλεύω δεν με εκτιμά.

Το 34,8% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι όταν σκέπτεται την αμοιβή του, αισθάνεται ότι ο οργανισμός στον οποίο δουλεύει δεν το εκτιμά, το 40,1% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 25,1% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



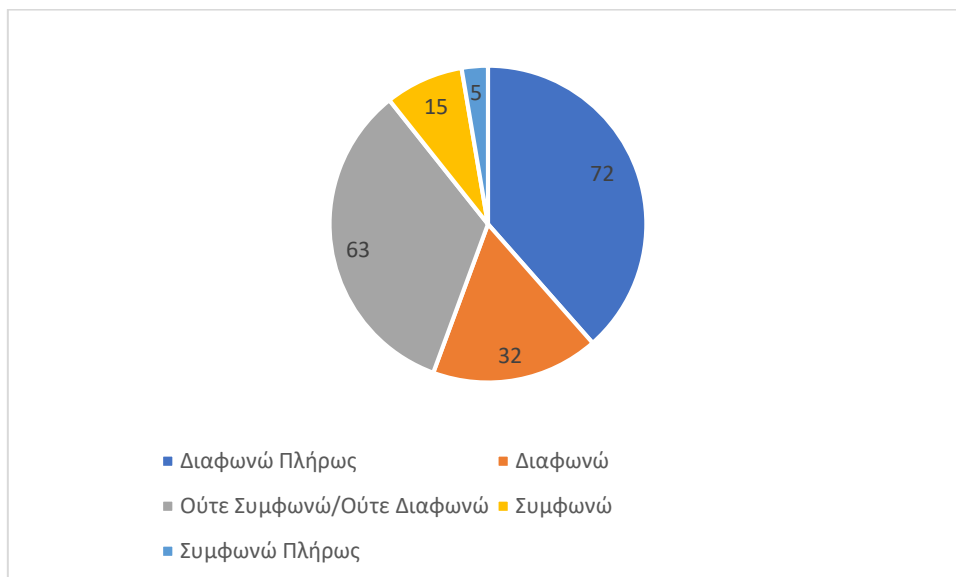
Γράφημα 36. Το προσωπικό του οργανισμού που εργάζομαι προάγεται τόσο γρήγορα όσο γίνεται και αλλού.

Το 32% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι το προσωπικό του οργανισμού που εργάζεται προάγεται τόσο γρήγορα όσο γίνεται και αλλού, το 56,1% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 11,8% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



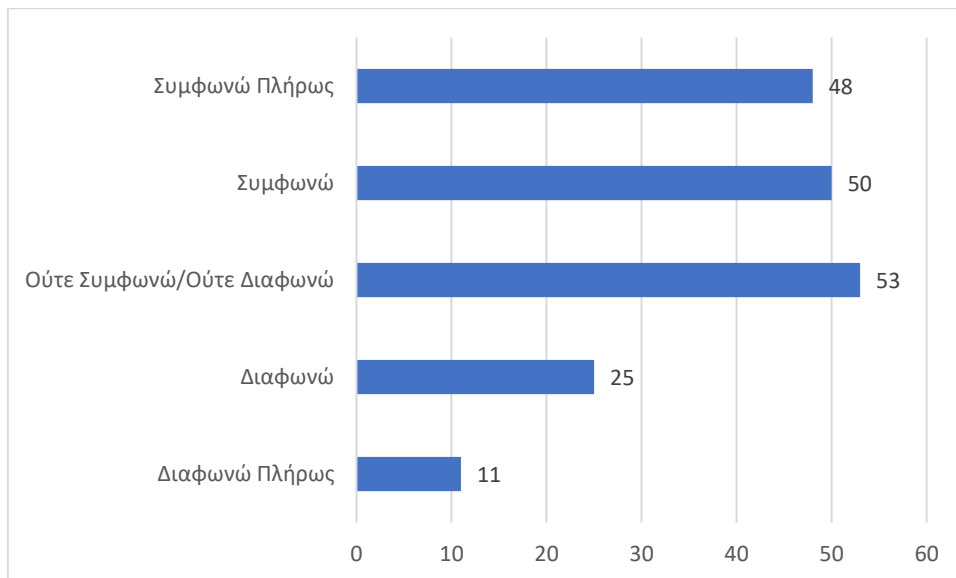
Γράφημα 37. Ο προϊστάμενός μου ενδιαφέρεται ελάχιστα για τα συναισθήματα των υφισταμένων του.

Το 73,3% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι ο/η προϊστάμενός/η του ενδιαφέρεται ελάχιστα για τα συναισθήματα των υφισταμένων του, το 13,9% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 12,8% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



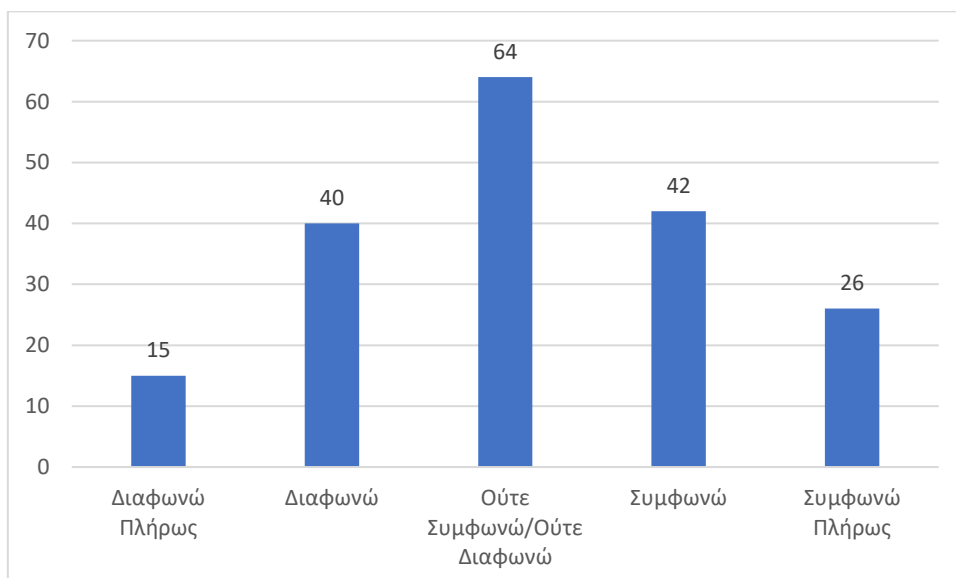
Γράφημα 38. Το πακέτο πρόσθετων παροχών πέρα του μισθού που έχουμε είναι δίκαιο.

Το 55,6% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι το πακέτο πρόσθετων παροχών πέρα του μισθού που έχει είναι δίκαιο, το 33,7% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 10,7% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



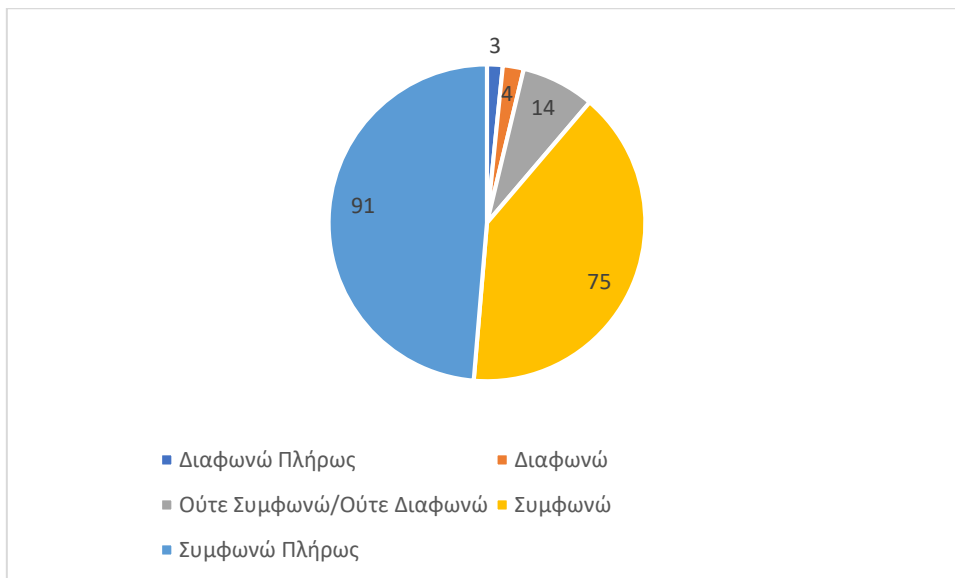
Γράφημα 39. Υπάρχουν λίγες ανταμοιβές για όσους εργάζονται εδώ.

Το 19,3% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι υπάρχουν λίγες ανταμοιβές για όσους εργάζονται εδώ, το 28,3% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 52,4% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



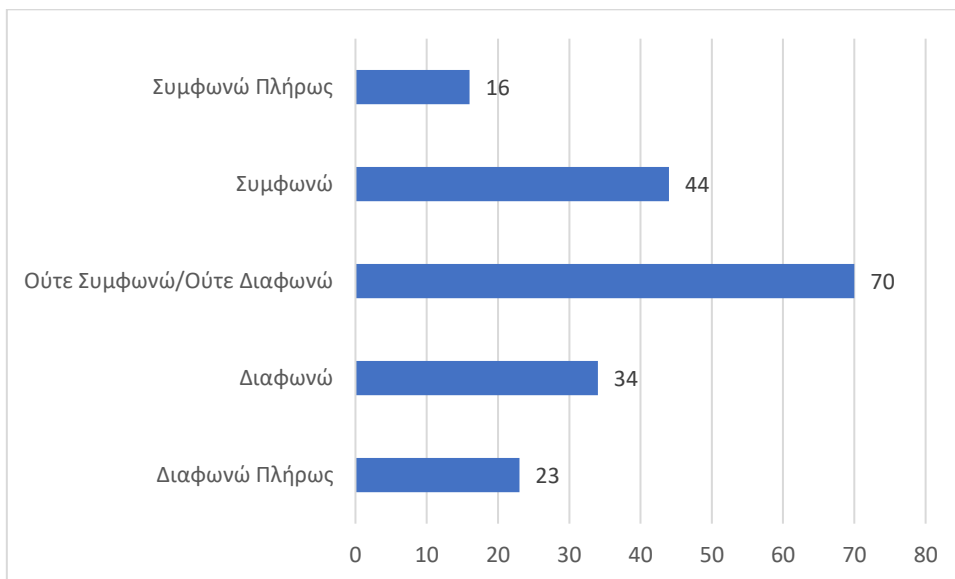
Γράφημα 40. Έχω περισσότερα απ' όσα θα έπρεπε να κάνω στη δουλειά μου.

Το 29,4% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι έχει περισσότερα απ' όσα θα έπρεπε να κάνει στη δουλειά του, το 34,2% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 36,4% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



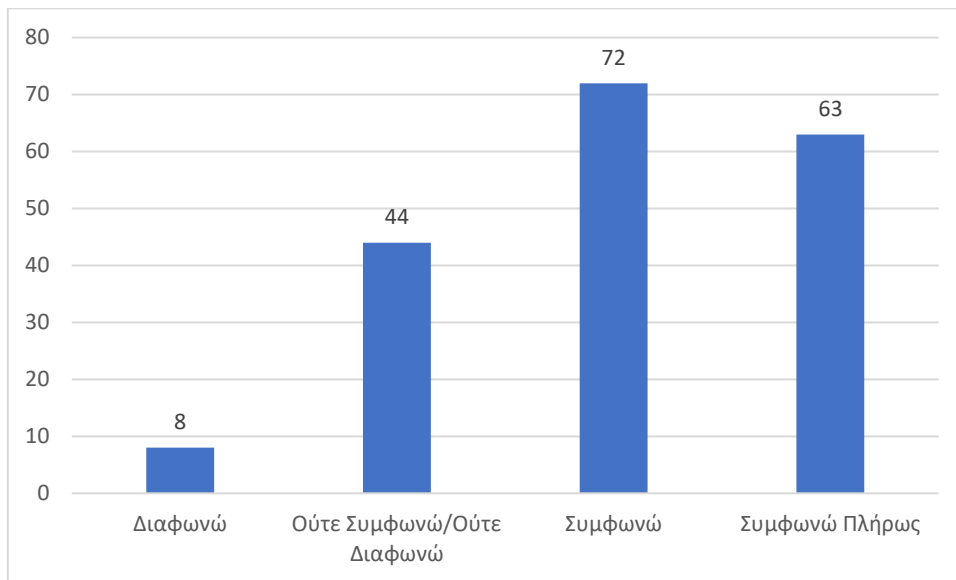
Γράφημα 41. Περνά ευχάριστα με τους συνεργάτες μου.

Το 3,7% παρουσιάζει διαφωνία με τη άποψη ότι περνά ευχάριστα με τους συνεργάτες του, το 7,5% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 88,8% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



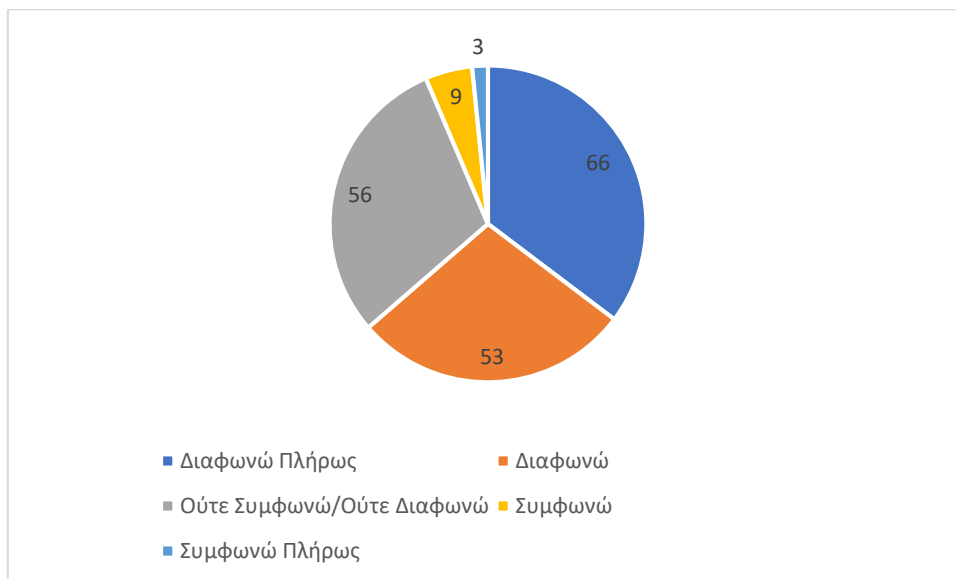
Γράφημα 42. Συχνά αισθάνομαι ότι δεν ξέρω τι συμβαίνει με τον οργανισμό στον οποίο εργάζομαι.

Το 30,5% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι συχνά αισθάνεται ότι δεν ξέρει τι συμβαίνει με τον οργανισμό στον οποίο εργάζεται, το 37,4% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 32,1% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



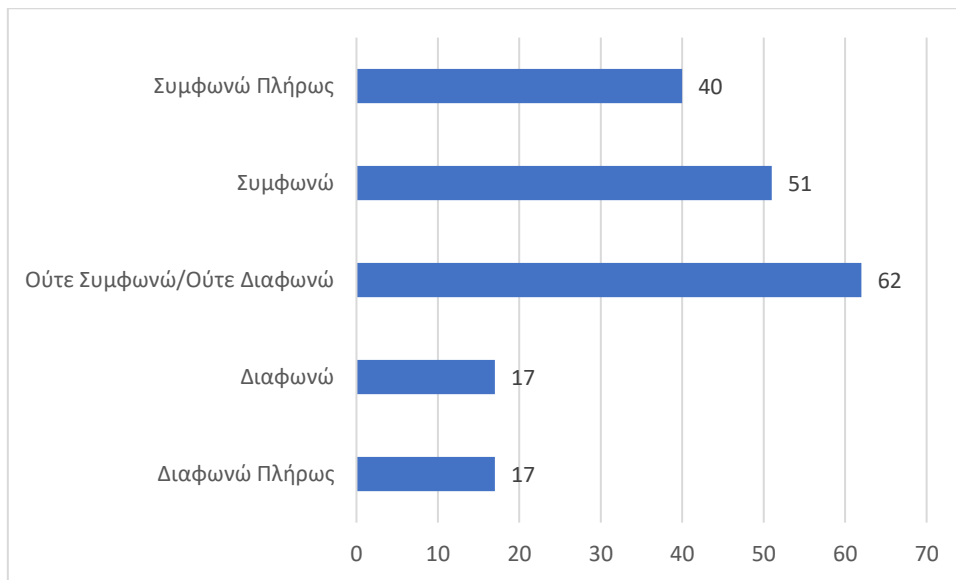
Γράφημα 43. Αισθάνομαι περήφανος κατά την εκτέλεση της εργασίας μου.

Το 4,3% διαφωνεί με την άποψη ότι αισθάνεται περήφανο κατά την εκτέλεση της εργασίας του, το 23,5% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 72,2% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



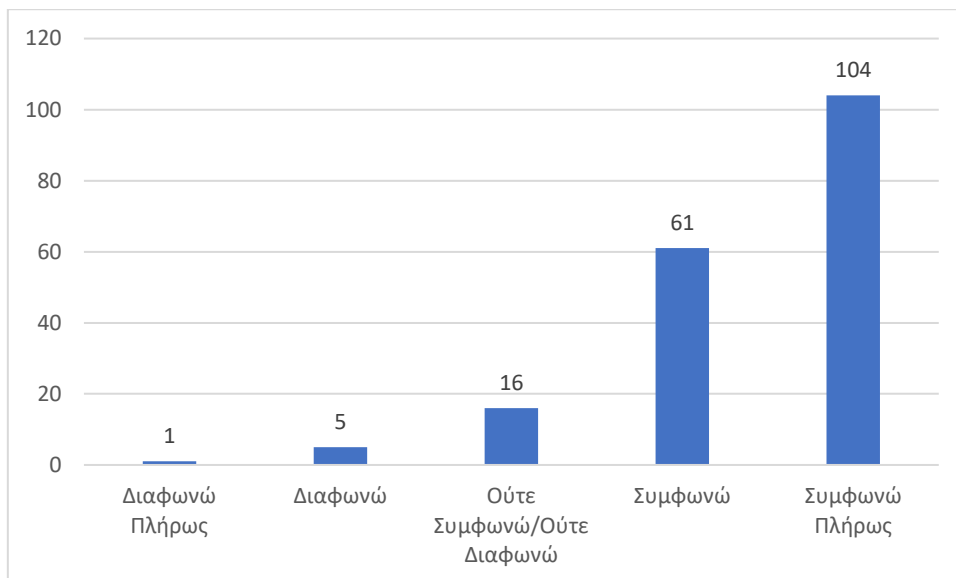
Γράφημα 44. Αισθάνομαι ικανοποιημένος από τις ευκαιρίες μισθολογικών αυξήσεων που μου παρέχονται.

Το 63,6% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι αισθάνεται ικανοποιημένο από τις ευκαιρίες μισθολογικών αυξήσεων που του παρέχονται, το 29,9% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 6,4% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



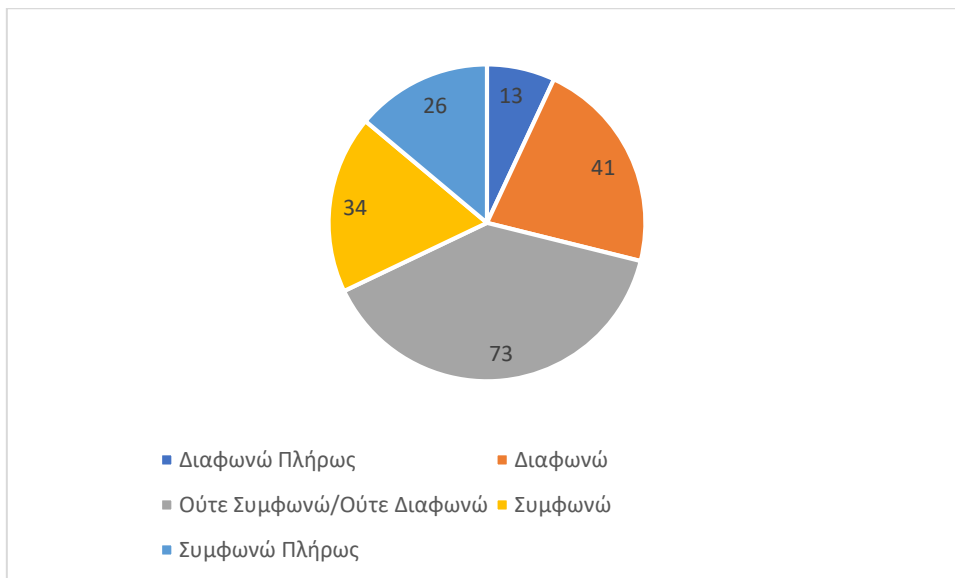
Γράφημα 45. Υπάρχουν πρόσθετες παροχές πέρα του μισθού που θα έπρεπε να λαμβάνουμε αλλά αυτό δεν συμβαίνει.

Το 18,2% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι υπάρχουν πρόσθετες παροχές πέρα του μισθού που θα έπρεπε να λαμβάνει αλλά αυτό δεν συμβαίνει, το 33,2% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 48,7% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



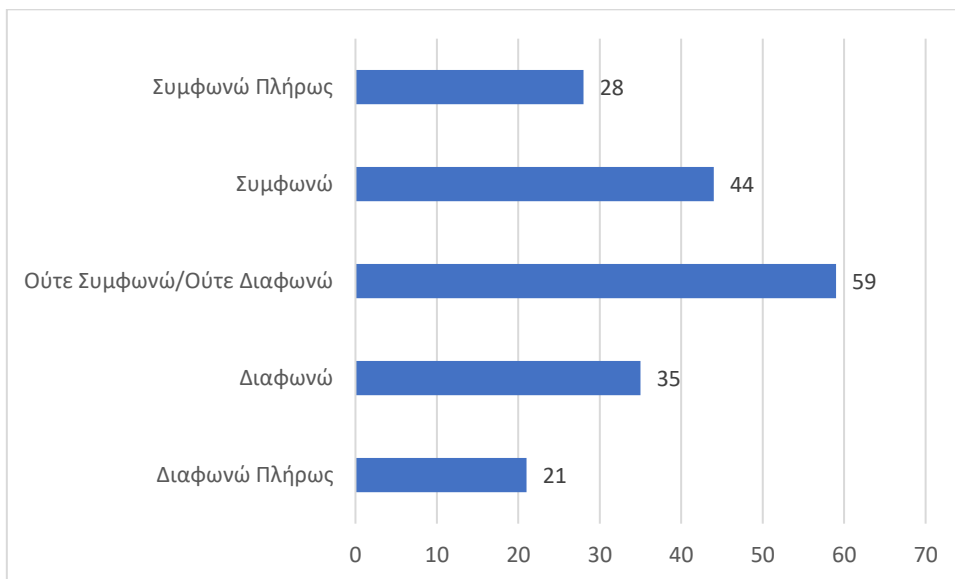
Γράφημα 46. Συμπαθώ τον προϊστάμενό μου.

Το 3,2% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι συμπαθεί τον/την προϊστάμενό/η του, το 8,6% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 88,2% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



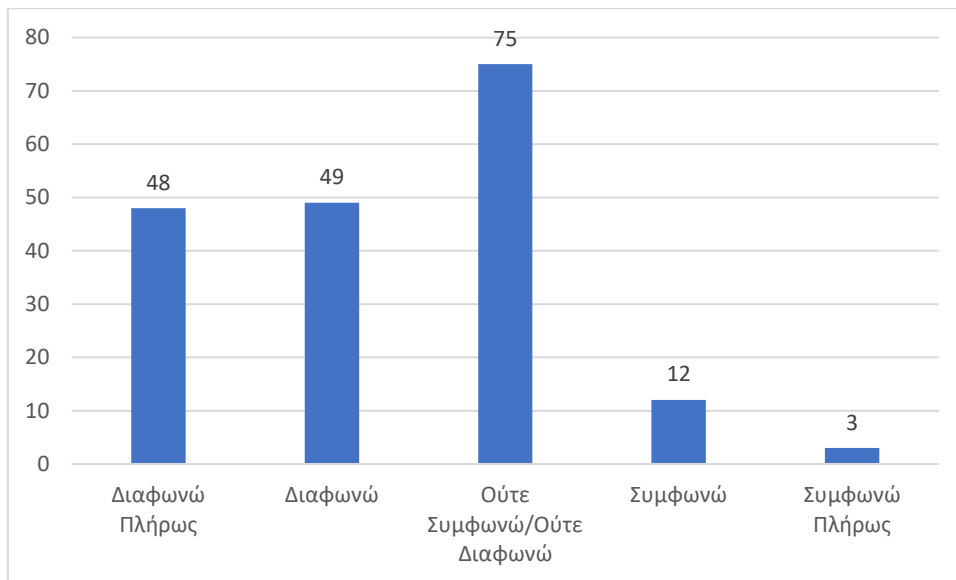
Γράφημα 47. Έχω περισσότερη από ότι θα έπρεπε γραφική εργασία να κάνω.

Το 28,9% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι έχει περισσότερη από ότι θα έπρεπε γραφική εργασία να κάνει, το 39% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 32,1% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



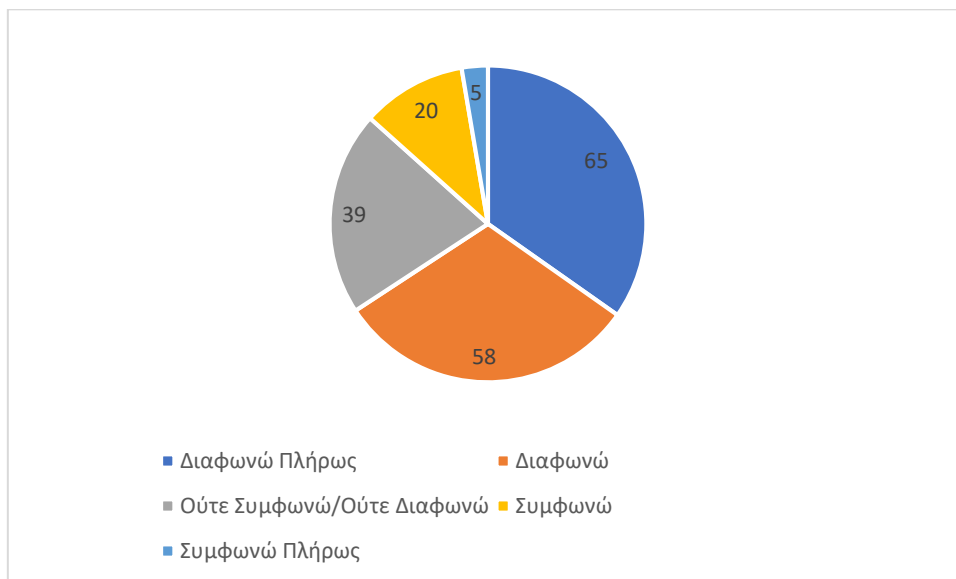
Γράφημα 48. Δεν θεωρώ ότι οι προσπάθειες μου ανταμείβονται όπως θα έπρεπε.

Το 29,9% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι δεν θεωρεί ότι οι προσπάθειες του ανταμείβονται όπως θα έπρεπε, το 31,6% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 38,5% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



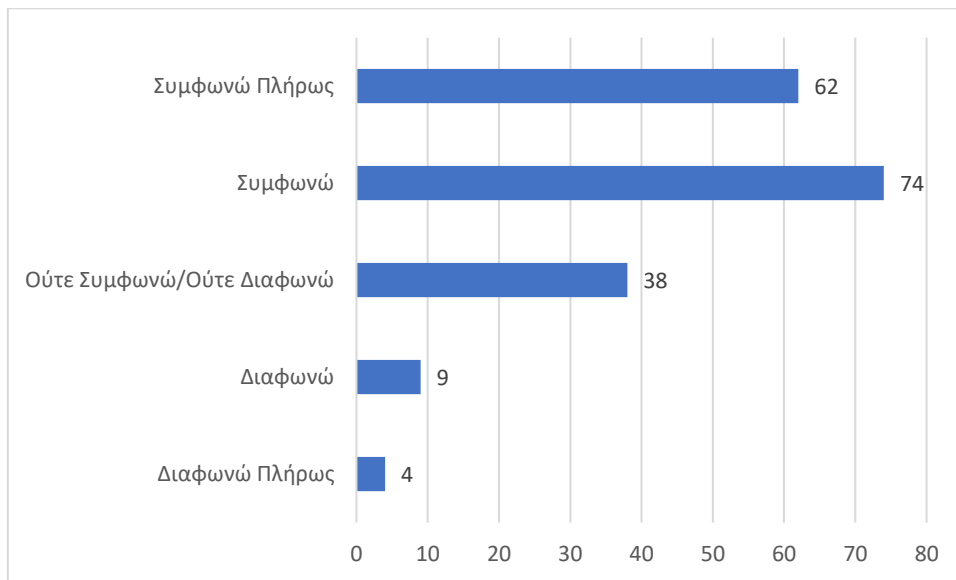
Γράφημα 49. Είμαι ικανοποιημένος από τις ευκαιρίες προαγωγής που μου παρέχονται.

Το 51,9% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι είναι ικανοποιημένο από τις ευκαιρίες προαγωγής που του παρέχονται, το 40,1% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 8% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



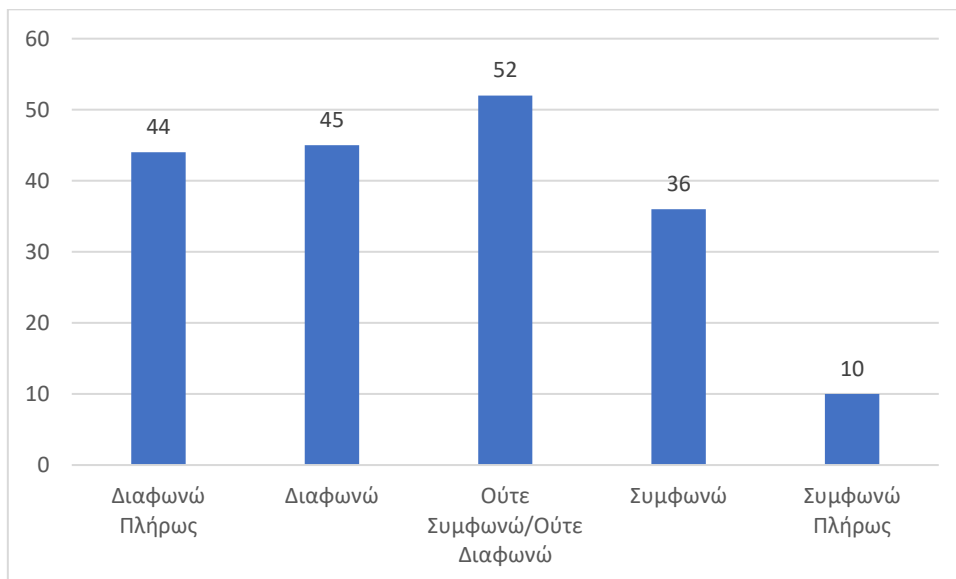
Γράφημα 50. Υπάρχουν πολλοί διαπληκτισμοί και διαμάχες στη δουλειά.

Το 65,8% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι υπάρχουν πολλοί διαπληκτισμοί και διαμάχες στη δουλειά, το 20,9% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 13,4% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



Γράφημα 51. Η εργασία μου είναι ευχάριστη.

Το 6,9% εκφράζει διαφωνία με την άποψη ότι η εργασία του είναι ευχάριστη, το 20,3% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 72,8% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.



Γράφημα 52. Οι εργασίες ανατίθενται χωρίς να επεξηγούνται πλήρως.

Το 47,6% παρουσιάζει διαφωνία με την άποψη ότι οι εργασίες ανατίθενται χωρίς να επεξηγούνται πλήρως, το 27,8% είναι ουδέτερο με την άποψη αυτή και το 24,6% είναι σύμφωνο εν μέρει ή πλήρως.

4.2. Απάντηση ερευνητικών υποθέσεων

Στην ενότητα που ακολουθεί, διερευνώνται και δίνονται απαντήσεις στις ερευνητικές υποθέσεις που τέθηκαν προηγουμένως.

Πίνακας 2. Επίπεδο ηθικής ηγεσίας στην ανώτατη εκπαίδευση

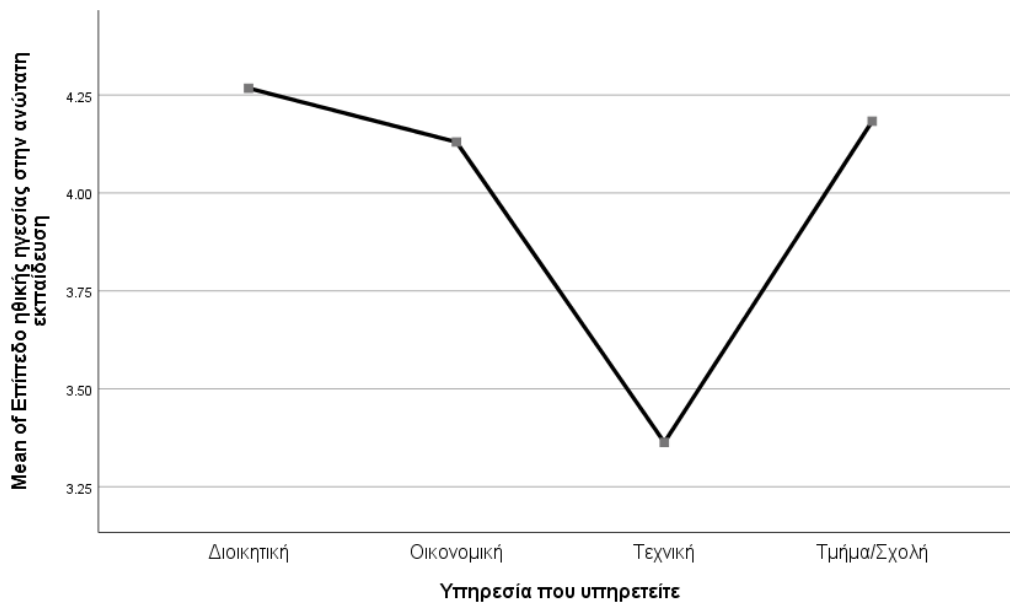
		Συχνότητα	Ποσοστό
Valid	Χαμηλό	7	3.7
	Μέτριο	34	18.2
	Υψηλό	146	78.1
	Σύνολο	187	100.0

Για την απάντηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, η μεταβλητή-Score «Επίπεδο ηθικής ηγεσίας στην ανώτατη εκπαίδευση» επανακωδικοποιήθηκε ώστε να δέχεται τιμές από το 1 έως το 3 (1-Χαμηλό, 2-Μέτριο, 3-Υψηλό) με την αύξηση του μέσου όρου, να ταυτίζεται με αύξηση της ηθικής ηγεσίας που ασκείται στην ανώτατη εκπαίδευση, σύμφωνα με τους εργαζόμενους του ΑΠΘ. Όπως παρατηρείται μέσω του Πίνακα 2, το 78,1% των ερωτηθέντων θεωρεί πως το επίπεδο ηθικής ηγεσίας στην ανώτατη εκπαίδευση είναι υψηλό, το 18,2% θεωρεί πως είναι μέτριο και το 3,7% το χαρακτηρίζει ως χαμηλό.

Πίνακας 3. Διαφοροποίηση του επιπέδου ηθικής ηγεσίας στην ανώτατη εκπαίδευση ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά

	Επίπεδο ηθικής ηγεσίας στην ανώτατη εκπαίδευση
Φύλο (Mann-Whitney)	0.140
Ηλικιακή ομάδα (Kruskal-Wallis)	0.409
Έτη προϋπηρεσίας (Kruskal-Wallis)	0.584
Υπηρεσία που υπηρετείτε (Kruskal-Wallis)	0.001
Ιδιότητα (Kruskal-Wallis)	0.645

Για την διερεύνηση της δεύτερης ερευνητικής υπόθεσης, πραγματοποιήθηκε χρήση των μη παραμετρικών ελέγχων Mann-Whitney και Kruskal-Wallis. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον Πίνακα 3, από τα οποία αναδεικνύεται 1 στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση.



Γράφημα 53. Διαφοροποίηση της ηθικής ηγεσίας ως προς την υπηρεσία που υπηρετούν οι συμμετέχοντες

Στο Γράφημα 53 παρατηρείται πως όσοι εργάζονται στις διοικητικές υπηρεσίες του ΑΠΘ, θεωρούν σε υψηλότερο επίπεδο πως η ανώτατη εκπαίδευση διέπεται από ένα κλίμα ηθικής ηγεσίας, ενώ λιγότερο συμφωνούν όσοι εργάζονται στην τεχνική υπηρεσία.

Πίνακας 4. Διαφοροποιήσεις της ικανοποίησης από την εργασία ως προς το φύλο του προϊσταμένου

	Φύλο προϊσταμένου (Mann-Whitney)
Μισθολογική ικανοποίηση	0.842
Ικανοποίηση προαγωγής	0.302
Ικανοποίηση προνομίων	0.396
Ικανοποίηση επιβραβεύσεων	0.497
Ικανοποίηση συνθηκών εργασίας	0.210
Ικανοποίηση από συναδέλφους	0.713
Ικανοποίηση από τη φύση εργασίας	0.186
Ικανοποίηση επικοινωνίας	0.548
Συνολική ικανοποίηση	0.442

Συνεχίζοντας, στον Πίνακα 4 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου Mann-Whitney που πραγματοποιήθηκε με σκοπό την απάντηση της τρίτης ερευνητικής

υπόθεσης. Ωστόσο, αναδείχθηκε πως το φύλο του προϊσταμένου των ερωτηθέντων δεν επηρεάζει με στατιστικά σημαντικό τρόπο την εργασιακή τους ικανοποίηση.

Πίνακας 5. Συσχέτιση της ηθικής ηγεσίας με την εργασιακή ικανοποίηση

	Επίπεδο ηθικής ηγεσίας στην ανώτατη εκπαίδευση
Μισθολογική ικανοποίηση	0.038
Ικανοποίηση προαγωγής	.202**
Ικανοποίηση προνομίων	-0.019
Ικανοποίηση επιβραβεύσεων	.332**
Ικανοποίηση συνθηκών εργασίας	0.142
Ικανοποίηση από συναδέλφους	.444**
Ικανοποίηση από τη φύση εργασίας	.320**
Ικανοποίηση επικοινωνίας	.355**
Συνολική ικανοποίηση	.433**

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

Για την απάντηση της τέταρτης και τελευταίας ερευνητικής υπόθεσης, χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Spearman. Από τις τιμές που παρουσιάζονται στον Πίνακα 5, αναδείχθηκαν 6 στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις, σε 99% επίπεδο εμπιστοσύνης. Πιο αναλυτικά, όσο περισσότερο οι συμμετέχοντες θεωρούν πως η ανώτατη εκπαίδευση διέπεται από μια ηθική ηγεσία, τόσο πιο ικανοποιημένοι είναι από τις πιθανότητες προαγωγής τους, τις επιβραβεύσεις που λαμβάνουν στην εργασία τους, από τους συναδέλφους, από την επικοινωνία του οργανισμού, τη φύση της εργασίας τους και από την εργασία τους σε συνολικό επίπεδο. Οι παραπάνω συσχετίσεις δέχονται τιμές από το 0.202 έως το 0.444, επομένως είναι μικρής έως μέτριας έντασης.

5. Συμπεράσματα έρευνας

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση ανέδειξε τη σημασία της ηγεσίας και ιδιαίτερα της ηθικής ηγεσίας στην αποτελεσματικότητα των οργανισμών και ειδικότερα των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Επιπλέον, επισημάνθηκε η αλληλεπίδραση και η πολυμορφία της σχέσης ηθικού ηγέτη και προσωπικού.

Το τελικό δείγμα της έρευνας διαμορφώθηκε από συνολικά 187 εργαζόμενους του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, από διάφορες κατηγορίες προσωπικού.

Η πλειοψηφία των εργαζόμενων αποτελείται από γυναίκες, με ηλικία από 41 έως 50 ετών. Επιπλέον, οι περισσότεροι συμμετέχοντες δηλώνουν προϋπηρεσία 21 έως 30 ετών, υπηρετούν σε κάποιο τμήμα ή σχολή και έχουν την ιδιότητα του υπαλλήλου τμήματος. Ακόμη, πιο συχνά φαίνεται οι εργαζόμενοι να έχουν ως προϊστάμενο τους κάποια γυναίκα.

Συνεχίζοντας, μέσω της περιγραφικής ανάλυσης, αναδείχθηκε πως οι ερωτηθέντες συμφωνούν σε υψηλότερο επίπεδο πως ο προϊστάμενος τους λειτουργεί και φέρεται με ηθικό τρόπο, αλλά και πως ακούει τι έχουν να πουν οι εργαζόμενοι. Επιπλέον, σε ιδιαίτερα υψηλό επίπεδο υποστηρίζουν πως λαμβάνει δίκαιες και ισοροπημένες αποφάσεις και πως έχει κατά νου τα καλύτερα συμφέροντα των εργαζομένων. Ακόμη, πιο θετική είναι η στάση των ερωτηθέντων αναφορικά με το ότι συμπαθούν τους ανθρώπους με τους οποίους συνεργάζονται όπως και τον προϊστάμενο τους, αλλά και πως ο/η προϊστάμενος είναι πολύ ικανός/η στην δουλειά του/της. Παράλληλα, συμφωνούν σε ιδιαίτερα υψηλό επίπεδο πως περνούν ευχάριστα με τους συνεργάτες τους, πως οι αυξήσεις του μισθού τους είναι πολύ λίγες και σπάνιες, αλλά και πως αισθάνονται περήφανοι κατά την εκτέλεση της εργασίας τους.

Μέσω της πρώτης ερευνητικής υπόθεσης, αναδείχθηκε πως οι περισσότεροι ερωτηθέντες, υποστηρίζουν πως το επίπεδο ηθικής ηγεσίας στην ανώτατη εκπαίδευση είναι υψηλό.

Στη δεύτερη ερευνητική υπόθεση, καθίσταται σαφές πως οι συμμετέχοντες που εργάζονται στη Διοίκηση του ΑΠΘ θεωρούν σε υψηλότερο επίπεδο πως η ανώτατη εκπαίδευση διέπεται από ένα κλίμα ηθικής ηγεσίας. Ωστόσο, λιγότερο συμφωνούν με την άποψη αυτή όσοι εργάζονται στην τεχνική υπηρεσία του πανεπιστημίου.

Η τρίτη ερευνητική υπόθεση αναδεικνύει πως το φύλο του/της προϊσταμένου/ης δεν επηρεάζει την ικανοποίηση των συμμετεχόντων από την εργασία τους.

Τέλος, στην τέταρτη ερευνητική υπόθεση, παρατηρείται πως όσο αυξάνεται ο βαθμός στον οποίο οι συμμετέχοντες υποστηρίζουν πως η ανώτατη εκπαίδευση διέπεται από ηθική ηγεσία, τόσο πιο ικανοποιημένοι είναι από την προαγωγή, τις επιβραβεύσεις, τους συναδέλφους, τη φύση της εργασίας και την επικοινωνία στον οργανισμό στον οποίο εργάζονται, ενώ τόσο αυξάνεται και η συνολική εργασιακή τους ικανοποίηση γενικότερα.

5.1 Περιορισμοί και Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Είναι γεγονός ότι η διερεύνηση της ηθικής ηγεσίας στην ανώτατη εκπαίδευση είναι μία στατιστική διερεύνηση από την άποψη ότι οι διοικήσεις των ιδρυμάτων αλλάζουν ανά τετραετία σε επίπεδο πρυτανικών αρχών και ανά τριετία και διετία σε επίπεδο Σχολής και Τμήματος. Έτσι, μία πρόταση για μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να είναι η διεξαγωγή της ίδιας έρευνας μετά από πέντε ή έξι χρόνια με συγκρίσιμα στατιστικά δεδομένα, η μελέτη των οποίων θα ήταν πολύ ενδιαφέρουσα καθώς και η εξαγωγή πιο αξιόπιστων συμπερασμάτων για την ηθική ηγεσία.

Επιπροσθέτως, η γενίκευση των συμπερασμάτων της έρευνας για το σύνολο των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων της χώρας είναι πάρα πολύ δύσκολη, δεδομένου ότι η έρευνα διεξήχθη σε ένα μόνο από αυτά τα ιδρύματα, αν και θεωρείται ότι είναι το μεγαλύτερο πανεπιστήμιο της χώρας. Η γενίκευση της έρευνας, που είναι αρκετά εκτενής, αντιμετώπισε αρκετές τεχνικές και πρακτικές δυσκολίες. Έτσι, μία δεύτερη πρόταση θα ήταν η διεξαγωγή της έρευνας στο σύνολο των ελληνικών πανεπιστημίων. Επιπλέον, θα μπορούσε να προστεθεί και η μελέτη μίας επιπλέον μεταβλητής, όπως είναι η οργανωσιακή δέσμευση ή ακόμα και η μελέτη και άλλων μεταβλητών που αφορούν στις εργασιακές στάσεις των εργαζομένων σε συνάρτηση πάντα με την ηθική ηγεσία.

Τέλος, μία πρόταση για μελλοντικούς ερευνητές είναι η διεξαγωγή παρόμοιας έρευνας σε Πανεπιστήμια άλλων ευρωπαϊκών ή μη χωρών, ώστε να δοθεί και μία διεθνής διάσταση στην έρευνα. Σαφώς η διεξαγωγή παρόμοιας έρευνας σε πανεπιστήμια άλλων χωρών, όπου το θεσμικό πλαίσιο είναι πολύ διαφορετικό από αυτό της χώρας μας, θα οδηγούσε σε πολύ ενδιαφέροντα συγκρίσιμα συμπεράσματα. Κάτι τέτοιο θα αποτελούσε έναν πιο ολοκληρωμένο τρόπο διερεύνησης της άσκησης ηθικής ηγεσίας στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Βιβλιογραφία

Ambrosetti, A. (2012). The impact of preparing mentor teachers for mentoring, AARE APERA International Conference, Sydney. <http://www.aare.edu.au/publications-database.php/http://www.aare.edu.au/publications-database.php/6271/The-impact-of-preparing>

Artusi, R., Verderio, P., & Marubini, E. (2002). Bravais-Pearson and Spearman correlation coefficients: meaning, test of hypothesis and confidence interval. *The International journal of biological markers*, 17(2), 148-151.

Banerjee-Batist, R., Reio Jr, T. G., & Rocco, T. S. (2019). Mentoring functions and outcomes: An integrative literature review of sociocultural factors and individual differences. *Human Resource Development Review*, 18(1), 114-162.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York, NY: Free Press.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Collier Macmillan.

Bass, B. M. (1985). Leadership: Good, better, best. *Organizational dynamics*, 13(3), 26-40.

Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational dynamics*, 18(3), 19-31.

Bass, B. M. & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Bass, B. M. & Steidlmeier, P. (1999). Ethics, character and authentic transformational leadership behaviour. *The Leadership Quarterly*, 10, 181-217.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership: A response to critiques.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (Eds.). (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. sage.

Bass, B. M., & Bass, R. (2008). *Handbook of leadership: Theory, research, and application*. Free Press.

Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. Psychology press.

- Batty, J., Rudduck, J. & Wilson, E. (1999). What makes a good mentor? Who makes a good mentor? The views of 8 year mentees. *Educational Action Research*, 7(3), 365-374.
- Bennett, N., Wise, C., Woods, P. & Harvey, J. (2003). *Distributed Leadership: A Review of Literature*, National College for School Leadership. <http://www.ncsl.org.uk/media/F7A/87/bennett-distributed-leadership-full.pdf>
- Bolden, R., Gosling, J., O'Brien, A., Peters, K., Ryan, M. & Haslam, A. (2012). *Academic leadership: changing conceptions, experiences and identities in higher education in UK universities*. London: Leadership Foundation for Higher Education.
- Bozeman, B. & Feeney, M. (2007). Toward a useful theory of mentoring: A conceptual analysis and critique, *Administration & Society*, 39(6), 719-739.
- Braund, M. (2001). Helping primary student teachers understand pupils' learning: exploring the student-mentor interaction. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 9(3), 189-200.
- Brown, M. E., Trevino, L. K., & Harrison, D. A., (2005). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 9, 117-134.
- Brown, M.E., & Trevino, L.K., (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 17, 595-616.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York, NY: Harper & Row.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*, Harper and Row, New York, NY
- Bush, T. & Glover, D. (2003). *School Leadership: Concepts and Evidence*. Nottingham: National College of School Leadership.
- Callan, S. (2006). What is mentoring? Στο Α. Robins (επιμ.), *Mentoring in the Early Years* (σσ. 5-16). Thousand Oaks, CA: Paul Chapman Publishing.
- Colley, H. (2005). A 'Rough Guide' to the History of Mentoring from a Marxist Feminist Perspective. *Journal of Education for Teaching*, 28(3), 257-273.
- Cornell, C. (2003). How mentor teachers perceive their roles and relationships in a field-based teacher training program. *Education*, 124(2), 401-411.
- Danna, K., & Griffin, R. W. (1999). Health and well-being in the workplace: A review and synthesis of the literature. *Journal of Management*, 25(3), 357-384.

- Day, C. & Sammons, P. (2016). *Successful School Leadership*. Berkshire: Education Development Trust.
- Day, D. V. (2000). Leadership development: A review in context. *The leadership quarterly*, 11(4), 581-613.
- De Winter, J. C., Gosling, S. D., & Potter, J. (2016). Comparing the Pearson and Spearman correlation coefficients across distributions and sample sizes: A tutorial using simulations and empirical data. *Psychological methods*, 21(3), 273.
- Fullan, M. (2002). The change leader. *Educational Leadership*, 59(8), 16-20.
- Gino, F. & Margolis, J.D. (2011). Bringing ethics into focus: How regulatory focus and risk preferences influence (Un)ethical behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 115, 145-156.
- Graen, G. P. & Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership, development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: applying a multilevel multi-domain perspective. *Leadership Quarterly*, 25, 219-247.
- Gronn, P. (2003). *The New Work of Educational Leaders: Changing Leadership in an Era of School Reform*. London: Paul Chapman Publishing.
- Hall, K. M., Draper, R. J., Smith, L. K. & Bullough Jr, R.V. (2008). More than a place to teach: Exploring the perceptions of the roles and responsibilities of mentor teachers. *Mentoring and Tutoring*, 16(3), 328-345.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142.
- Hallinger, P. & Huber, S. (2012). School leadership that makes a difference: international perspectives. *School leadership that makes a difference: international perspectives*, 23, 359-367.
- Harris, A. (2008). *Distributed School Leadership: Developing tomorrow's leaders*. London: Routledge.
- Harris, A. & Lambert, L. (2003). *Building Leadership Capacity for School*. Oxford: Oxford University Press.
- Harvard University (χ.χ.). Office of the Vice Provost for Research. <https://vpr.harvard.edu/pages/reportnon-compliance>

- Hater, J. J., & Bass, B. M. (1988). Superiors' evaluations and subordinates' perceptions of transformational and transactional leadership. *Journal of Applied psychology*, 73(4), 695.
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A. & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207-216.
- Horner, M. (2003). Leadership theory reviewed. Στο N. Bennett, M. Crawford & M. Cartwright (επιμ.), *Effective Educational Leadership* (σσ. 27-43) London: Paul Chapman Publishing.
- House, R. J. (1977). A theory of charismatic leadership. *Leadership: The cutting edge*.
- Hunt, C. (2011). *National Strategy for Higher Education 2030. Report of The Strategy Group*. Dublin: Department of Education Skills.
- Jenlink, P. M. (2009). *Dewey's Democracy and Education Revisited: Contemporary Discourses for Democratic Education and Leadership*. New York, NY: Rowman & Littlefield Education.
- Jones, M. & Straker, K. (2006). What informs mentors' practice when working with trainees and newly qualified teachers? An investigation into mentors' professional knowledge base. *Journal of Education for Teaching*, 32, 165-184,
- Jones, S., Lefoe, G., Harvey, M. & Ryland, K. (2012). Distributed leadership: a collaborative framework for academics and professionals in higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 34(1), 67-78.
- Judge, T.A., Parker, S., Colbert, A., Heller, D., & Ilies, R. (2001). Job Satisfaction: A cross-cultural review. In N. Anderson, D. Ones, H.K. Sinangil & C. Viswesvaran (Eds.), *Handbook of Industrial, Work & Organizational Psychology: Organizational Psychology*, 25-52. London: Sage.
- Kalshoven, K., Den Hartog, D. N. & De Hoogh, A. H. B. (2011). Ethical leadership at work questionnaire (ELW): Development and validation of a multidimensional measure. *The Leadership Quarterly*, 22, 51-69.
- Kwan, T. & Lopez-Real, F. (2005). Mentors' perceptions of their roles in mentoring student teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 33(3), 275-287.
- Lee, S., T., & Cheng, I.-H. (2011). Characteristics and dimensions of ethical leadership in public relations. *Journal of Public Relations Research*, 23, 46-74.

- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2006). Transformational School Leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201-227.
- Leithwood, K. & Riehl, C. (2005). What we know about successful school leadership. Στο W. Firestone & C. Riehl (επιμ.), *A new agenda: Directions for research of educational leadership*. New York, NY: Teachers College Press.
- Lowe, K. B., Kroeck, K. G., & Sivasubramaniam, N. (1996). Effectiveness correlates of transformational and transactional leadership: A meta-analytic review of the MLQ literature. *The leadership quarterly*, 7(3), 385-425.
- Mahsud, R., Yukl, G., & Prussia, G. (2010). Leader empathy, ethical leadership, and relations-oriented behaviors as antecedents of leader-member exchange quality. *Journal of Managerial Psychology*, 25(6), 561-577.
- Mangan, K. S. (2002). The ethics of business schools. *Chronicle of Higher Education*, 49(4), A14-A16.
- Mayer, D. M., Kuenzi, M., Greenbaum, R., Bardes, M., & Salvador, R. B. (2009). How low does ethical leadership flow? Test of a trickle-down model. *Organizational behavior and human decision processes*, 108(1), 1-13.
- Mazurkiewicz, G. (2011). Educational leadership with eyes and hearts wide open. Στο T. Townsend and J. MacBeath (επιμ.), *International Handbook of Leadership Learning*, Vol. 25 (σσ. 1031-1045). London: Springer.
- McCabe, D. L., Trevino, L. K., & Butterfield, K. D. (1996). The Influence of Collegiate and Corporate Codes of Conduct on Ethics-Related Behavior in the Workplace. *Business Ethics Quarterly*, 6(4), 461-476.
- Μιχόπουλος, Α. (2004). Η ηγεσία ως αναγκαίο λειτούργημα καινοτομικής δράσης και οργανωτικής αποτελεσματικότητας στα σχολεία σήμερα και αύριο. Στο Συλλογικό (επιμ.), *Εκπαιδευτικές Καινοτομίες για το Σχολείο του Μέλλοντος*. Αθήνα: Τυπωθήτω/Δαρδανός.
- Neubert, M. J., Carlson, D. S., Kacmar, K. M., Roberts, J. A. & Chonko, L. B. (2009). The virtuous influence of ethical leadership behavior: Evidence from the field. *Journal of Business Ethics*, 90(2), 157–170.
- Noe, R. A. (1988). An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationships. *Personnel psychology*, 41(3), 457-479.

- Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and Practice* (7η έκδ.). Los Angeles, CA: Sage.
- Orland, L. (2001). Reading a mentoring situation: one aspect of learning to mentor. *Teaching and Teacher Education*, 17(1), 75-88.
- Phillips, N. & Fragoulis, I. (2010). Exploring the beliefs of primary education teachers regarding the contribution of mentoring in schools. *Review of European Studies*, 2(2), 201-213.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., & Bommer, W. H. (1996). Transformational leader behaviors and substitutes for leadership as determinants of employee satisfaction, commitment, trust, and organizational citizenship behaviors. *Journal of management*, 22(2), 259-298.
- Rafferty, A. E., & Griffin, M. A. (2006). Refining individualized consideration: Distinguishing developmental leadership and supportive leadership. *Journal of occupational and organizational psychology*, 79(1), 37-61.
- Robbins, S., Judge, A. (2011). Οργανωσιακή συμπεριφορά, βασικές έννοιες και σύγχρονες προσεγγίσεις, Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική, Α΄ έκδοση.
- Rochford, K. C., Jack, A. I., Boyatzis, R. E. & French, S. E. (2017). Ethical leadership as a balance between opposing neural networks. *Journal of Business Ethics*, 144(4), 755–770.
- Shapiro, J. P. & Stefkovich, J. A. (2016). *Ethical leadership and decision making in education: Applying theoretical perspectives to complex dilemmas*. London: Routledge.
- Sosik, J. J., & Godshalk, V. M. (2000). Leadership styles, mentoring functions received, and job-related stress: a conceptual model and preliminary study. *Journal of organizational behavior*, 21(4), 365-390.
- Sosik, J. J., & Godshalk, V. M. (2000). Leadership styles, mentoring functions received, and job-related stress: a conceptual model and preliminary study. *Journal of organizational behavior*, 21(4), 365-390.
- Sousa, D. (2003). *The Leadership Brain: How to Lead Today's Schools More Effectively*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Spangenberg, H. & Theron, C. C. (2005). Promoting follower ethical behavior through leadership of ethics: The development of the ethical leadership theory (ELI). *South African Journal of Business Management*, 36, 1-19.

- Sparks, J. R., & Schenk, J. A. (2001). Explaining the effects of transformational leadership: an investigation of the effects of higher-order motives in multilevel marketing organizations. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 22(8), 849-869.
- Starratt, R. (2004). *Ethical leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Stefkovich, J. A. & Begley, P. T. (2007). Ethical School Leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 35, 205-224.
- Sundli, L. (2007). Mentoring - A new mantra for education? *Teaching and Teacher Education*. 23(2), 201-214.
- Taucean, I. M., Tamasilaa, M. & Negru-Strautia, G. (2016). Study on Management Styles and Managerial Power Types for a Large Organization. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 221, 66-75.
- Trafford, B. (2003). *School Councils, School Democracy and School Improvement: Why, What, How*. Leicester: Secondary Heads Association.
- Trevino, L. K., Brown, M., & Hartman, L. P. (2003). A qualitative investigation of perceived executive ethical leadership: Perceptions from inside and outside the executive suite. *Human Relations*, 56, 5-37.
- Walumbwa, F. O., & Lawler, J. J. (2003). Building effective organizations: Transformational leadership, collectivist orientation, work-related attitudes and withdrawal behaviours in three emerging economies. *The International Journal of Human Resource Management*, 14(7), 1083-1101.
- Walumbwa, F. O., Schaubroeck, J. (2009). Leader personality traits and employee voice behavior: Mediating roles of ethical leadership and work group psychological safety. *Journal of applied psychology*, 94 (5), 1275-1286.
- Yukl, G. (1994). *Leadership in organizations* (3η έκδ.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *The leadership quarterly*, 10(2), 285-305.
- Yukl, G., Mahsud, R., Hassan, S. & Prussia, G. E. (2011). An improved measure of ethical leadership. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 20, 1-11.

- Zheng, X., Zhu, W., Yu, H., Zhang, X. & Zhang, L. (2011). Ethical leadership in Chinese organizations: Developing a scale. *Business Research China*, 5, 179-198.
- Zhu, W., May, D. R., & Avolio, B. J. (2004). The impact of ethical leadership behavior on employee outcomes: The roles of psychological empowerment and authenticity. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 11(1), 16-26.
- Αντωνίου, Χ. (2007). Εκπαιδευτική πολιτική και εξέλιξη του πανεπιστημιακού θεσμού στην Ελλάδα (1836-1982). Στο Συλλογικό, *Πρακτικά 4ου Διεθνούς Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης* (σσ. 15-24). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Αργυροπούλου, Ε. (2018). Ηγεσία στην εκπαίδευση – Σχολική ηγεσία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βακόλα, Μ., Νικολάου, Ι. (2012). Οργανωσιακή Ψυχολογία & Συμπεριφορά (Α΄ έκδοση). Αθήνα: Εκδόσεις Rosili
- Δακοπούλου, Α. (2008). Εκπαιδευτική αλλαγή-Μεταρρύθμιση-Καινοτομία. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, Γ. & Δ. Χαλκιώτης (επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Εκπαιδευτική διοίκηση και Πολιτική*, τ. Α΄ (σσ. 165-203). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Δραγώνα-Μονάχου, Δ. (1995). *Σύγχρονη ηθική φιλοσοφία: ο αγγλόφωνος στοχασμός*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (2018). Κώδικας Δεοντολογίας. https://www.uoa.gr/anakoynoseis_kai_ekdiloseis/proboli_anakoynosis/kodikas_deontologias_kai_kalis_praktikis_ekpa/
- Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (χ.χ.). Κοινωνική Δράση. https://www.uoa.gr/koinoniki_drasi/page/2/
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Κέφης, Β. (2005). *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας. Θεωρία και Πρότυπα*. Αθήνα: Κριτική.
- Κουτούζης, Μ. (2012). *Διοίκηση – Ηγεσία – Αποτελεσματικότητα: αναζητώντας πεδίο εφαρμογής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μαλέτσκος, Α. & Λυπίτκα, Μ. (2016). Απόψεις και αντιλήψεις των δασκάλων των Δημοτικών Σχολείων σε θέματα προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*, 4(4), ISSN: 2241-4576.

- Μανιάτη, Ε. & Μάσσου, Μ. (2016). Με στόχο την αυτορρύθμιση του νέου εκπαιδευτικού: αναδεικνύοντας το θεωρητικό πλαίσιο διαμόρφωσης της μεντορικής σχέσης στη σχολική μονάδα. *Έρευνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών – Επιστημονικών Θεμάτων*, 8, 150-157.
- Μητροπούλου, Ε. Μ., Τσαούσης, Ι., Ξανθοπούλου, Δ. & Πετρίδης, Κ. (2014). Αναζητώντας τα Χαρακτηριστικά του Ηθικού Ηγέτη: Μια εμπειρική μελέτη στον χώρο εργασίας. *Ψυχολογία*, 21(2), 161-182.
- Μπάλιας, Ε. & Μπέστιας, Γ. (2016). Εκπαιδευτική ηγεσία: ο ρόλος της ως παράγοντας προώθησης μεταρρυθμίσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. *Academia*, 6(1), 164-197.
- Μπαμπινιώτης, Γ. Δ. (2002). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας: Με Σχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων* (2η έκδ.). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της συνεχούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Ξωχέλλης, Π. Δ. (1989). *Εκπαίδευση και εκπαιδευτικός σήμερα*. Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.
- Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών (χ.χ.). Κοινωνική Ευθύνη. <https://www.aueb.gr/el/socialresponsibility>
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων*. Αθήνα: Ίων
- Πετρίδου, Ε. (2015). *Ηγεσία. Εισαγωγικά. Σημειώσεις της Θ. Ε. «Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων» (ΕΚΠ 62)*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Πετρίδου, Ε. (2016). *Διοίκηση – Μάνατζμεντ* (τρίτη έκδοση). Θεσσαλονίκη: σοφία ΑΕ, σελ. 343
- Σαγρή, Θ. & Βουρνούκα, Ι. (2016). Αποτελεσματικός Διευθυντής και ο ρόλος του. Απόψεις εκπαιδευτικών. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου & Α. Μπαστέα (επιμ.), *Πρακτικά Συνεδρίου «Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή»*, 19-21 Ιουνίου 2015, Αθήνα.
- Στραβάκου, Π. (2007). Μέντορας. Στο Π. Ξωχέλλης (επιμ.), *Λεξικό της Παιδαγωγικής* (σσ. 440-442). Θεσσαλονίκη: Αδερφοί Κυριακίδη.
- Τσιότρας, Γ. (2020). Σημειώσεις μαθήματος «Διοίκηση Λειτουργιών και Τεχνικές λήψης Αποφάσεων» (ΠΜΣ Δημόσια Διοίκηση). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Χυτήρης, Λ. (2013). *Οργανωσιακή Συμπεριφορά, η Ανθρώπινη Συμπεριφορά σε Οργανισμούς & Επιχειρήσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Φαίδιμος.

Παράρτημα 1. Ερωτηματολόγιο

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

στο πλαίσιο του ΠΜΣ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ του Πανεπιστημίου Μακεδονίας για τις ανάγκες εκπόνησης διπλωματικής εργασίας με τίτλο: «Διερεύνηση της Ηθικής Ηγεσίας ως μοντέλου Διοίκησης. Η περίπτωση των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων»

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

E1	Κυκλώστε το φύλο σας	ΑΝΤΡΑΣ	ΓΥΝΑΙΚΑ			
E2	Ηλικιακή ομάδα	18-30	31-40	41-50	51-60	61 +
E3	Έτη προϋπηρεσίας	0-10	11-20	21-30	31+	
E4	Υπηρεσία που υπηρετείτε	Διοικητική	Οικονομική	Τεχνική	Τμήμα/Σχολή	
E5	Συμπληρώστε την ιδιότητά σας	Προϊστάμενος Τμήματος/Δ/νσης	Υπάλληλος Τμήματος	Μέλος ΔΕΠ	Μέλος ΕΕΠ, ΕΤΕΠ, ΕΔΙΠ	

Β. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΗΘΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

Ηγεσία είναι η διαδικασία επηρεασμού των ενεργειών και της συμπεριφοράς των ατόμων από τον ηγέτη τους, ώστε εθελοντικά και αυθόρμητα να συνεργαστούν για να υλοποιήσουν τους στόχους της ομάδας και μέσα από αυτούς και τους ατομικούς τους στόχους.

Για τις παρακάτω ερωτήσεις, επιλέξτε έναν αριθμό που εκφράζει την άποψή σας σχετικά με τον προϊστάμενό σας. Οι απαντήσεις αντιστοιχούν σε: 1= Διαφωνώ Πλήρως, 2=Διαφωνώ, 3= Ούτε Συμφωνώ/Ούτε Διαφωνώ, 4= Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ Πλήρως.

Ο προϊστάμενός μου:

E6. Ακούει τι έχουν να πουν οι εργαζόμενοι.

1 2 3 4 5

E7. Πειθαρχεί τους υπαλλήλους που παραβιάζουν τα ηθικά πρότυπα.

1 2 3 4 5

E8. Λειτουργεί και φέρεται με ηθικό τρόπο.

1 2 3 4 5

E9. Έχει κατά νου τα καλύτερα συμφέροντα των εργαζομένων.

1 2 3 4 5

E10. Λαμβάνει δίκαιες και ισορροπημένες αποφάσεις.

1 2 3 4 5

E11. Μπορεί να εμπιστευτεί.

1 2 3 4 5

E12. Συζητά τις ηθικές αξίες του οργανισμού με τους υπαλλήλους.

1 2 3 4 5

E13. Δίνει ένα παράδειγμα για το πώς να κάνετε τα πράγματα με τον σωστό τρόπο όσον αφορά την ηθική.

1 2 3 4 5

E14. Ορίζει την επιτυχία όχι μόνο από τα αποτελέσματα αλλά και από τον τρόπο με τον οποίο επιτυγχάνονται.

1 2 3 4 5

E15. Όταν παίρνει αποφάσεις, ρωτά «ποιο είναι το σωστό;».

1 2 3 4 5

Γ. ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ

E16. Φύλο Προϊσταμένου

1. Άνδρας 2. Γυναίκα

Για τις παρακάτω ερωτήσεις, επιλέξτε έναν αριθμό που εκφράζει την άποψή σας σχετικά με τον προϊστάμενό σας. Οι απαντήσεις αντιστοιχούν σε: 1= Διαφωνώ Πλήρως, 2=Διαφωνώ, 3= Ούτε Συμφωνώ/Ούτε Διαφωνώ, 4= Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ Πλήρως.

E17. Πιστεύω ότι αμείβομαι δίκαια για την εργασία που κάνω

1 2 3 4 5

E18. Υπάρχουν πολύ λίγες ευκαιρίες προαγωγής στη δουλειά μου

1 2 3 4 5

E19. Ο/Η προϊστάμενος μου είναι πολύ ικανός/η στη δουλειά του

1 2 3 4 5

E20. Δεν είμαι ικανοποιημένος από τις πρόσθετες παροχές που λαμβάνω πέραν του μισθού

1 2 3 4 5

E21. Όταν κάνω καλά τη δουλειά μου, αναγνωρίζεται όπως θα έπρεπε

1 2 3 4 5

E22. Πολλοί από τους κανονισμούς και τις διαδικασίες μας, καθιστούν τη διεκπεραίωση μιας σωστής δουλειάς δύσκολη

1 2 3 4 5

E23. Συμπαθώ τους ανθρώπους με τους οποίους δουλεύω μαζί

1 2 3 4 5

E24. Μερικές φορές αισθάνομαι πως η εργασία μου δεν έχει νόημα

1 2 3 4 5

E25. Η επικοινωνία φαίνεται καλή σ' αυτόν τον οργανισμό

1 2 3 4 5

E26. Οι αυξήσεις του μισθού είναι πολύ λίγες και σπάνιες

1 2 3 4 5

E27. Αυτοί που εργάζονται σωστά έχουν αρκετές πιθανότητες προαγωγής

1 2 3 4 5

E28. Ο προϊστάμενός μου είναι άδικος μαζί μου

1 2 3 4 5

E29. Οι πρόσθετες παροχές πέραν του μισθού, είναι εξίσου καλές με αυτές που προσφέρουν οι περισσότεροι άλλοι οργανισμοί

1 2 3 4 5

E30. Δεν θεωρώ πως η δουλειά μου εκτιμάται

1 2 3 4 5

E31. Οι προσπάθειες για να κάνω σωστά τη δουλειά μου σπάνια εμποδίζονται από τη γραφειοκρατία

1 2 3 4 5

E32. Θεωρώ ότι πρέπει να δουλεύω πιο σκληρά εξαιτίας της ανικανότητας των συνεργατών μου

1 2 3 4 5

E33. Μου αρέσουν αυτά που κάνω στην εργασία μου

1 2 3 4 5

E34. Οι στόχοι του οργανισμού στον οποίο εργάζομαι δεν μου είναι ξεκάθαροι

1 2 3 4 5

E35. Όταν σκέπτομαι την αμοιβή μου, αισθάνομαι ότι ο οργανισμός στον οποίο δουλεύω δεν με εκτιμά

1 2 3 4 5

E36. Το προσωπικό του οργανισμού που εργάζομαι προάγεται τόσο γρήγορα όσο γίνεται και αλλού

1 2 3 4 5

E37. Ο προϊστάμενός μου ενδιαφέρεται ελάχιστα για τα συναισθήματα των υφισταμένων του

1 2 3 4 5

E38. Το πακέτο πρόσθετων παροχών πέρα του μισθού που έχουμε είναι δίκαιο

1 2 3 4 5

E39. Υπάρχουν λίγες ανταμοιβές για όσους εργάζονται εδώ

1 2 3 4 5

E40. Έχω περισσότερα απ' ότι θα έπρεπε να κάνω στη δουλειά μου

1 2 3 4 5

E41. Περνώ ευχάριστα με τους συνεργάτες μου

1 2 3 4 5

E42. Συχνά αισθάνομαι ότι δεν ξέρω τι συμβαίνει με τον οργανισμό στον οποίο εργάζομαι

1 2 3 4 5

E43. Αισθάνομαι περήφανος κατά την εκτέλεση της εργασίας μου

1 2 3 4 5

E44. Αισθάνομαι ικανοποιημένος από τις ευκαιρίες μισθολογικών αυξήσεων που μου παρέχονται

1 2 3 4 5

E45. Υπάρχουν πρόσθετες παροχές πέρα του μισθού που θα έπρεπε να λαμβάνουμε αλλά αυτό δεν συμβαίνει

1 2 3 4 5

E46. Συμπαθώ τον προϊστάμενό μου

1 2 3 4 5

E47. Έχω περισσότερη από ότι θα έπρεπε γραφική εργασία να κάνω

1 2 3 4 5

E48. Δεν θεωρώ ότι οι προσπάθειες μου ανταμείβονται όπως θα έπρεπε

1 2 3 4 5

E49. Είμαι ικανοποιημένος από τις ευκαιρίες προαγωγής που μου παρέχονται

1 2 3 4 5

E50. Υπάρχουν πολλοί διαπληκτισμοί και διαμάχες στη δουλειά

1 2 3 4 5

E51. Η εργασία μου είναι ευχάριστη

1 2 3 4 5

E52. Οι εργασίες ανατίθενται χωρίς να επεξηγούνται πλήρως

1 2 3 4 5