

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ**  
**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**  
**ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ**  
**ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ**

**Π.Μ.Σ.**

«ΝΕΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗΣ»

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Του Δημητρίου Γρηγοριάδη του Νικολάου**

**A.M 4272014009**

**ΘΕΜΑ: «Χαρακτηριστικά διοίκησης-ηγεσίας των διευθυντών/ριών  
δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης »**

**ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

ΠΕΡΣΕΦΟΝΗ ΦΩΚΙΑΛΗ	ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ Τ.Ε.Π.Α.ΕΣ	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ / ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ
ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ ΚΟΝΤΑΚΟΣ	ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ Τ.Ε.Π.Α.ΕΣ	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	ΜΕΛΟΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ
ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΣΤΑΜΑΤΗΣ	ΕΠΙΚΟΥΡΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ Τ.Ε.Π.Α.ΕΣ	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	ΜΕΛΟΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ

**ΡΟΔΟΣ, 2016**

## Ευχαριστίες

Η διπλωματική αυτή εργασία είναι το αποτέλεσμα και η επιτομή μιας κοπιαστικής προσπάθειας και διεργασίας που κράτησε τον τελευταίο ενάμιση χρόνο. Στην πορεία αυτή συνέβαλαν πολλοί άνθρωποι με τον ένα ή τον άλλο τρόπο. Θα ήθελα λοιπόν να ευχαριστήσω τους καθηγητές και καθηγήτριες του μεταπτυχιακού προγράμματος «Νέες Μορφές Εκπαίδευσης και Μάθησης» για την καθοδήγηση τους, τους συμφοιτητές και συμφοιτήτριες μου για την ομαδική δουλειά και αλληλέγγυο πνεύμα, έστω και εξ αποστάσεως, και τέλος την επιβλέπουσα της διπλωματικής αυτής, Περσεφόνη Φώκιαλη, και τα μέλη της επιτροπής αξιολόγησης, Αναστάσιο Κοντάκο και Παναγιώτη Σταμάτη.

Θα ήταν παράλειψη να μην ευχαριστήσω ιδιαίτερα το Νίκο Ράπτη για την αμέριστη βοήθεια, τις συμβουλές και την καθοδήγηση που μου παρέσχε. Χωρίς τη συμβολή του η εργασία αυτή δε θα μπορούσε να είναι το ίδιο ολοκληρωμένη.

Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου από την οποία στερήσα χρόνο και παρουσία για να μπορέσω να ανταπεξέλθω στο δύσκολο έργο της ολοκλήρωσης των μεταπτυχιακών σπουδών.

## Περίληψη

Τα τελευταία χρόνια η εκπαιδευτική κοινότητα στη χώρα μας έχει αρχίσει να διαπιστώνει αυτό που είναι κοινός τόπος σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο τον κόσμο, ότι δηλαδή η επιτυχημένη ηγεσία και διοίκηση των σχολείων είναι ένα ουσιαστικός παράγοντας για καλύτερα σχολεία και καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα. Τα χαρακτηριστικά αυτής της ηγεσίας, ο τρόπος που εφαρμόζεται στα σχολεία και οι αξίες και στάσεις που συνδέονται με αυτήν έχουν ερευνηθεί και συζητηθεί σε πολύ μεγάλο βαθμό, κυρίως τα τελευταία σαράντα χρόνια. Στην εργασία αυτή προσπάθησα να αποτυπώσω τις στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών και διευθυντών/ριών των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ρόδου όσον αφορά τη σημαντικότητα αυτών των χαρακτηριστικών, το βαθμό εφαρμογής τους και τέλος τις αξίες και πεποιθήσεις που συνδέονται με τη σχολική ηγεσία. Θεωρώ ότι είναι ένας τομέας που τώρα αρχίζει να αναπτύσσεται στη χώρα μας και ότι τα επόμενα χρόνια θα είναι στο επίκεντρο των συζητήσεων για τους πιθανούς τρόπους βελτίωσης των δημόσιων σχολείων.

Λέξεις κλειδιά

Ηγεσία, διοίκηση, δευτεροβάθμια εκπαίδευση, διεύθυνση, αλλαγή, αξίες, όραμα

## Abstract

In recent years our country's educational community has started to realize what has been common place in many educational systems around the world, that is the fact that successful school leadership and management is a key factor in school improvement and a contributing factor for better learning outcomes. The characteristics of such a leadership, the way it is implemented in schools and the values and attitudes related to it have been researched and debated to a great extent, mainly in the last forty years or so. In this dissertation, I have attempted to research the attitudes of secondary school teachers and heads on the island of Rhodes, Greece towards the importance of leadership characteristics, their application and towards values and beliefs linked to school leadership. I truly believe that this is a promising field which has just started developing in our country and that in the years to come it will be in the centre of the debate about possible ways to improve public schools.

Keywords

Leadership, management, secondary education, headship, change, values, vision

## Πίνακας Περιεχομένων

Ευχαριστίες .....	2
Περίληψη .....	3
Abstract .....	3
Εισαγωγή .....	6
Μέρος Πρώτο: Το θεωρητικό πλαίσιο .....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία .....	8
1.1 Η σχολική διοίκηση και ηγεσία ιστορικά .....	8
1.2 Εκπαιδευτική ηγεσία .....	10
1.3 Ηγεσία και διοίκηση .....	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Ο/Η διευθυντής/ρια ηγέτης.....	12
2.1 Τα χαρακτηριστικά του/της διευθυντή/ριας ηγέτη .....	12
2.2. Σχολική Ηγεσία, Κουλτούρα και Κλίμα .....	15
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Μοντέλα Ηγεσίας. Ηγεσία και Μαθησιακά Αποτελέσματα.....	17
3.1 Το Καθοδηγητικό Μοντέλο Ηγεσίας.....	20
3.2 Το Μετασχηματιστικό Μοντέλο Ηγεσίας .....	22
3.3 Το διανεμητικό μοντέλο ηγεσίας.....	24
3.4 Άλλα μοντέλα ηγεσίας.....	25
3.4.1 Το συμμετοχικό μοντέλο .....	25
3.4.2 Το συναλλακτικό μοντέλο ηγεσίας.....	25
3.4.3 Το διαχειριστικό μοντέλο .....	26
Μέρος Δεύτερο: Η έρευνα .....	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Μεθοδολογία Έρευνας .....	28
4.1 Προοίμιο .....	28
4.2 Περιγραφή του δείγματος .....	28
4.3 Εργαλεία της έρευνας .....	29
4.4 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	30
4.5 Διαδικασία της έρευνας .....	30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Αποτελέσματα της έρευνας .....	31
5.1 Το ερωτηματολόγιο για τους διευθυντές και διευθύντριες.....	31
5.1.1 Το προφίλ του δείγματος .....	31
5.1.2 Σχολιασμός των δημογραφικών στοιχείων.....	37
5.1.3 Χαρακτηριστικά ηγεσίας: Σημαντικότητα και εφαρμογή .....	39
5.1.4 Αξίες και πεποιθήσεις .....	52
5.2 Το ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευτικούς.....	56
5.2.1 Δημογραφικά στοιχεία.....	56
5.2.2 Χαρακτηριστικά ηγεσίας: Σημαντικότητα και εφαρμογή .....	60

5.2.3 Αξίες και πεποιθήσεις .....	73
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. Επαγωγική Στατιστική.....	78
6.1 Φύλο και απόψεις εκπαιδευτικών .....	78
6.2 Εκπαίδευση/Προσόντα και απόψεις εκπαιδευτικών.....	86
6.3 Προϋπηρεσία και απόψεις εκπαιδευτικών .....	90
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7. Συμπεράσματα και προτάσεις.....	95
7.1 Συμπεράσματα .....	95
7.2 Προτάσεις .....	98
Βιβλιογραφία .....	99
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ .....	108
Παράρτημα Α: Ερωτηματολόγιο για Διευθυντές/ριες.....	109
Παράρτημα Β: Ερωτηματολόγιο για εκπαιδευτικούς.....	115
Παράρτημα Γ: Έλεγχος κανονικότητας της κατανομής με το κριτήριο Kolmogorov-Smirnov.....	120
Παράρτημα Δ: Φύλο και Χαρακτηριστικά Ηγεσίας. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann-Whitney [U].....	125
Παράρτημα Ε: Φύλο και χαρακτηριστικά ηγεσίας. Μέσοι όροι ιεραρχήσεων .....	130
Παράρτημα ΣΤ: Εκπαίδευση – Προσόντα και χαρακτηριστικά ηγεσίας: Τα αποτελέσματα με το κριτήριο Kruskal-Wallis [H] .....	132
Παράρτημα Ζ: Εκπαίδευση – Προσόντα και Χαρακτηριστικά Ηγεσίας: Μέσες Ιεραρχήσεις διαστάσεων με σημαντικότητα $p < 0.05$ .....	136
Παράρτημα Η: Συσχέτιση προϋπηρεσίας και χαρακτηριστικών ηγεσίας .....	138
Παράρτημα Θ: Προϋπηρεσία: Μέσες ιεραρχήσεις.....	142

## Εισαγωγή

Η διπλωματική αυτή εργασία στοχεύει στο να διερευνήσει τα υπάρχοντα και επιθυμητά χαρακτηριστικά διοίκησης-ηγεσίας των διευθυντών/ριών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σύμφωνα με τους/τις ίδιους/ες τους διευθυντές/ριες και τους/τις υφισταμένους/ες τους.

Η επιλογή της θεματικής έγινε καθώς υπάρχει αυξανόμενο ενδιαφέρον διεθνώς αλλά και στη χώρα μας, αν και σε μικρότερο μάλλον βαθμό, για την εκπαιδευτική ηγεσία. Υπάρχει διάσπαρτη η πίστη ότι η ποιότητα της ηγεσίας μπορεί να επιφέρει σημαντική διαφορά στα αποτελέσματα του σχολείου και των μαθητών και μαθητριών όπως και αυξανόμενη αναγνώριση ότι τα σχολεία χρειάζονται αποτελεσματικούς ηγέτες και διαχειριστές εάν θέλουμε να παρέχουμε την καλύτερη δυνατή εκπαίδευση (Bush, 2007). Ωστόσο, παρότι αναγνωρίζεται η ανάγκη για αποτελεσματική ηγεσία στα σχολεία, δεν υπάρχει βεβαιότητα για το ποιο μοντέλο ηγεσίας έχει τα πιο ευνοϊκά αποτελέσματα (ο.π).

Υπάρχει όμως πράγματι ανάγκη για εκπαιδευτική ηγεσία; Και ποια είναι τα προσόντα και χαρακτηριστικά που πρέπει να έχουν και σε τι βαθμό τα κατέχουν οι σημερινοί σχολικοί ηγέτες σύμφωνα με τους/τις ίδιους/ίδιες και σύμφωνα με τους ακόλουθούς τους δηλαδή τους εκπαιδευτικούς. Σύμφωνα με τον Fullan (2003:5) στις σύνθετες κοινωνίες η παραγωγή και διατήρηση ενός ζωτικού δημόσιου σχολείου είναι μια υψηλή προτεραιότητα που δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί χωρίς ένα πολύ ικανό διδακτικό δυναμικό. Αυτό δε το δυναμικό με τη σειρά του χρειάζεται ηγέτες σε όλα τα επίπεδα για να καθοδηγήσουν και υποστηρίξουν τη διαδικασία αυτή. Ο ρόλος των διευθυντών/ριών είναι καθοριστικός σε αυτή την εξίσωση, σημειώνει.

Στην εργασία αυτή, στο θεωρητικό μέρος θα δοθεί ο εννοιολογικός ορισμός, ή ακριβέστερα οι ορισμοί της ηγεσίας, θα διερευνηθεί το θέμα της ηγεσίας σε σχέση με τη διοίκηση, θα γίνει συσχέτιση της ηγεσίας με τη σχολική κουλτούρα και κλίμα, θα παρουσιαστούν τα πιο σημαντικά είδη ηγεσίας και τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού διευθυντή-ηγέτη και τέλος θα γίνει αναφορά στη σχέση της ηγεσίας με τα μαθησιακά αποτελέσματα.

Στην έρευνα που ακολουθεί γίνεται προσπάθεια να εξεταστούν οι στάσεις εκπαιδευτικών και διευθυντών/ριών απέναντι σε βασικές παραμέτρους της ηγεσίας, κατά πόσο δηλαδή τις θεωρούν σημαντικές και κατά πόσο κατά την άποψή τους

εφαρμόζονται στα σχολεία που αυτοί/ες υπηρετούν. Επίσης θα διερευνηθούν αξίες και πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών και διευθυντών/ριών σχετικές με το θέμα της σχολικής ηγεσίας και διοίκησης.

Η έρευνα η οποία πραγματοποιείται για πρώτη φορά στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση κάνει χρήση δύο ερωτηματολογίων, ένα για τις διευθύντριες και διευθυντές (παράρτημα Α) και ένα για τους/τις εκπαιδευτικούς (παράρτημα Β). Στη συνέχεια παρατίθενται τα αποτελέσματά τους, συμπεράσματα και σχετικές προτάσεις.

## Μέρος Πρώτο: Το θεωρητικό πλαίσιο

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία

#### 1.1 Η σχολική διοίκηση και ηγεσία ιστορικά

Παρόλο που ο όρος σχολική ή εκπαιδευτική ηγεσία άρχισε να χρησιμοποιείται στα τέλη του 20<sup>ου</sup> αιώνα, η σχολική διοίκηση είναι πολύ παλιά ιδέα και συμπίπτει ιστορικά με την αύξηση των σχολικών πληθυσμών όπου ο διευθυντής/ρια του σχολείου έπρεπε να έχει διοικητικά και διαχειριστικά καθήκοντα αλλά και την υπευθυνότητα για την ευταξία και πειθαρχία του σχολείου (Webb, 2014). Για παράδειγμα στις Η.Π.Α ο πρώτος επιθεωρητής (superintendent) σχολείου διορίστηκε στη Νέα Υόρκη το 1837 (ο.π). Στις Η.Π.Α επίσης ξεκίνησε η ηγεσία και διοίκηση ως επιστημονικός κλάδος περνώντας από διάφορα στάδια και προσανατολισμούς (Bates, 2010).

Ο λόγος για την ύπαρξη διοίκησης στα σχολεία δεν ήταν φυσικά κανένας άλλος από την πίεση της κοινότητας να υπάρξει συστηματική εκπαίδευση λόγω της βιομηχανικής επανάστασης. Οπότε μέχρι τη δεκαετία του 1880 πολλές ανεπτυγμένες χώρες είχαν δημιουργήσει εκπαιδευτικά συστήματα που επιβλέπονταν από ένα τοπικό τμήμα ή υπουργείο (Townsend, 2009). Όπως αναφέρει ο Πυργιωτάκης (2014) στις βιομηχανικές κοινωνίες οι ικανότητες που απαιτούνταν για τη νέα παραγωγική διαδικασία ήταν πολλές και πολυσύνθετες και δεν μπορούσαν να μεταδοθούν πλέον μέσα στην οικογένεια αλλά σε ειδικά ιδρύματα, τα σχολεία.

Στη σημερινή μεταβιομηχανική εποχή όμως όπου οι δυτικές χώρες βλέπουν την παραγωγή να φεύγει από τα χέρια τους, το βάρος στο είδος εκπαίδευσης έχει αλλάξει και μαζί του έχει αλλάξει και ο τρόπος διοίκησης των σχολείων. Εκτός από τα κλασσικά καθήκοντα των διευθυντών/ριών, νέα δεξιότητες πλέον απαιτούνται από αυτούς ώστε να καταστούν όχι διαχειριστές αλλά ηγέτες που να εμπνέουν και να μπορούν να αλλάζουν τα πράγματα προς το καλύτερο.

Όπως αναφέρει ο Ράπτης (2006) στο Ηνωμένο Βασίλειο η ανάδειξη της εκπαιδευτικής διοίκησης αναδείχτηκε σε αυτόνομο τομέα μελέτης και από τότε υπάρχει ταχεία ανάπτυξη. Επιτομή αυτού είναι η ίδρυση του Εθνικού Κολλεγίου για



τη Διδασκαλία και Ηγεσία (NCTL)<sup>1</sup> το οποίο ιδρύθηκε το 2000 ως Εθνικό Κολλέγιο για τη Σχολική Ηγεσία (NCSL) και προσφέρει επαγγελματική ανάπτυξη υψηλής ποιότητας σε θέματα σχολικής ηγεσίας παρέχοντας την Εθνική Επαγγελματική Πιστοποίηση για Διευθυντές/ριες (National Professional Qualification for Headship – NPQH) αλλά έχει και συμβουλευτικό ρόλο προς την κυβέρνηση του Η.Β.

Όμως και σε πολλές άλλες χώρες υπάρχει παρόμοια κατεύθυνση. Στην Αυστραλία, στον Καναδά, στο Χονγκ Κονγκ, στη Σιγκαπούρη και στις ΗΠΑ υπάρχουν κέντρα ηγεσίας για μελλοντικούς διευθυντές (Bush και Jackson, 2002 στο Ράπτης 2006).

Σύμφωνα με το Σαΐτη (2008) στην Ελλάδα ο θεσμός του διευθυντή δημοτικού σχολείου φαίνεται να καθιερώνεται νομοθετικά το 1895 με το νόμο ΒΤΜΘ'/1895 (ΦΕΚ 37, τ. Α') ο οποίος όριζε ότι το δημοτικό σχολείο «διευθύνει ο κατά βαθμόν ανώτερος διδάσκαλος ή ο εν τη υπηρεσία αρχαιότερος μεταξύ των ισοβαθμίων». Όπως αναφέρει ο Σαΐτης (ο.π) η διάταξη αυτή ίσχυσε επί 90 χρόνια μέχρι δηλαδή τη ψήφιση του Ν. 1566/85 (ΦΕΚ 167<sup>Α</sup>/30-09-1985) που μετέτρεψε τις θέσεις διευθυντών σε θέσεις με θητεία και όρισε εκτός από την αρχαιότητα και μια σειρά από άλλα κριτήρια για την αξιολόγηση των διευθυντών και διευθυντριών. Ακολούθησαν διάφοροι νόμοι όμως επί της ουσίας η επιλογή των διευθυντών/ριών γίνεται με βασικό κριτήριο τα χρόνια υπηρεσίας και επιστημονικά προσόντα που πολλές φορές δεν έχουν σχέση με τη διοίκηση. Μια πρόσφατη σημαντική αλλαγή είναι η εμπλοκή του Συλλόγου Διδασκόντων στην επιλογή των διευθυντών σύμφωνα με το Ν. 4327/2015 (ΦΕΚ 50<sup>Α</sup>/14-05-2015).

Στη μέση εκπαίδευση η συστηματική οργάνωση συντελέστηκε με το Βασιλικό Διάταγμα της 31-12-1836 και διακρίθηκε σε δύο βαθμίδες, τα ελληνικά σχολεία και γυμνάσια. Τη διοίκηση είχε για τα πρώτα ο σχολάρχης και για τα δεύτερα ο γυμνασιάρχης. Η εποπτεία και των δύο ανατίθεται στη Εκκλησιαστική Γραμματεία δηλαδή το Υπουργείο Παιδείας της εποχής, και στις κατά τόπους εφορείες (Κατσιγιάννη, 2013). Το βαθμό του σχολάρχη είχε ο δάσκαλος της ανώτατης τάξης ενώ σε πόλεις όπου υπήρχαν γυμνάσια ο σχολάρχης ήταν υπό την επιτήρηση του γυμνασιάρχη που είχε και τον τίτλο του διευθύνοντα το σχολείο (ο.π).

---

<sup>1</sup> Το NCTL προήλθε από την συνένωση του NCSL (Εθνικό Κολλέγιο για τη Σχολική Ηγεσία) και του Οργανισμού Εκπαίδευσης (Teaching Agency – TA). Είναι ένας εκτελεστικός οργανισμός του Υπουργείου Παιδείας του Η.Β για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών προτύπων

Η διοίκηση των σχολείων θα πάρει διάφορες μορφές μέχρι τη ψήφιση του Ν. 1566/85 ο οποίος όπως λέμε παραπάνω φέρνει τις μεγαλύτερες αλλαγές στη διοίκηση των σχολείων. Θα ακολουθήσουν μέχρι σήμερα πολλές αλλαγές, όχι επί της ουσίας αλλά κυρίως επί των διαδικασιών επιλογής των στελεχών της διοίκησης στην εκπαίδευση. Παρά τις αλλαγές όμως μέχρι σήμερα η αποτελεσματικότητα των στελεχών της εκπαίδευσης ειδικά στα σχολεία είναι περιορισμένη για πολλούς λόγους όπως αναφέρει και ο Σαΐτης (ο.π). Οι βασικότεροι είναι:

- Η έλλειψη αποκέντρωσης αρμοδιοτήτων στους διευθυντές/ριες των σχολείων μιας και η Ελλάδα διαθέτει ένα αυστηρά ιεραρχικό και κάθετο μοντέλο εκπαιδευτικής διοίκησης όπου οι στόχοι και οι κανόνες ορίζονται από την κεντρική διοίκηση ενώ οι διευθυντές/ριες ασχολούνται με διεκπεραιωτικά θέματα.
- Η έλλειψη επίσημης και επιστημονικής εκπαίδευσης στη σχολική διοίκηση και ηγεσία όπως συμβαίνει σε άλλες χώρες. Αποτέλεσμα αυτού είναι όσοι/ες κατέχουν διευθυντικές θέσεις να μη διαθέτουν πάντα τις απαραίτητες γνώσεις σε θέματα σύγχρονης διοίκησης (Σαΐτης και Γουρναρόπουλος, 2001, Σαΐτη και Μιχόπουλος, 2005)

## 1.2 Εκπαιδευτική ηγεσία

Ο όρος εκπαιδευτική ηγεσία σύμφωνα με τον Gunter (2004 στο Bush, 2011) είναι μετεξέλιξη των όρων εκπαιδευτική διοίκηση (administration) και εκπαιδευτική διαχείριση (management), των οποίων γίνεται διαχωρισμός στη βιβλιογραφία. Υπάρχουν πολλοί ορισμοί της ηγεσίας αλλά κανείς στον οποίο να συμφωνούν οι πάντες. Ο Owens (2001 στο Αθανασούλα-Ρέππα, 2008) αναφέρει πως

*Ηγεσία είναι η ικανότητα άσκησης επιρροής σε μια ομάδα με στόχο την υλοποίηση ενός οράματος ή μιας σειράς στόχων και η θέληση των οπαδών να διεκπεραιώσουν αυτό το όραμα και τους στόχους.*

Σύμφωνα με την ίδια (ο.π) οι περισσότεροι ορισμοί της ηγεσίας συμφωνούν στο ότι η ηγεσία είναι μια ομαδική λειτουργία που εμφανίζεται μόνο στις διαδικασίες δύο ή περισσότερων ανθρώπων που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και πως οι ηγέτες επιδιώκουν σκόπιμα να επηρεάσουν τη συμπεριφορά άλλων ανθρώπων. Όχι μακριά

από αυτή την άποψη ο Bush (2011) συνδέει την ηγεσία με την επιρροή, τις αξίες και το όραμα.

Κατά τον Yukl (2002:4-5 στο Bush, 2011: 5) ο ορισμός της ηγεσίας είναι αυθαίρετος και υποκειμενικός αφού δεν υπάρχει «σωστός» ορισμός. Οι περισσότεροι ορισμοί αντανακλούν την υπόθεση ότι η εκπαιδευτική ηγεσία ενέχει μια διαδικασία κοινωνικής επιρροής, που ηθελημένα ασκείται από ένα ή περισσότερα άτομα σε άλλα άτομα ή ομάδες για να διαμορφώσουν δραστηριότητες και σχέσεις εντός μίας ομάδας ή οργανισμού.

Τέλος οι Bogotch και Townsend (2008:1 στο Townsend, 2009) υποστηρίζουν ότι η αληθινή ηγεσία είναι τέχνη και την χαρακτηρίζουν ως τον τόπο όπου το «τι» και το «πώς» της σχολικής ηγεσίας συναντιούνται.

### 1.3 Ηγεσία και διοίκηση

Οι έννοιες της ηγεσίας και διοίκησης αλληλεπικαλύπτονται και στην καθημερινή πρακτική οι διευθυντές και διευθύντριες των σχολείων σπάνια γνωρίζουν εάν κάνουν το ένα ή το άλλο (Leithwood, Jantzi, & Steinbach, 1999 στο Bush, 2011). Ο Cuban (1988:xx) σύμφωνα με τον Bush (2011) παρέχει μια από τις πιο σαφείς διακρίσεις μεταξύ ηγεσίας και διοίκησης. Συνδέει την ηγεσία με την αλλαγή ενώ θεωρεί τη διοίκηση μια δραστηριότητα συντήρησης χωρίς να παραλείπει όμως να τονίσει τη σημασία και των δύο διαστάσεων στη δράση των εκπαιδευτικών οργανισμών.

Η Ρέππα ωστόσο (2008) θεωρεί ότι το μοντέλο του/της διευθυντή/ριας διεκπεραιωτή των υποθέσεων της σχολικής μονάδας δεν μπορεί πλέον να προσφέρει και υπάρχει ανάγκη αλλαγής προς το μοντέλο του/της διευθυντή/ριας ηγέτη ώστε να ενδυναμωθεί το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα της σχολικής μονάδας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Ο/Η διευθυντής/ρια ηγέτης

### 2.1 Τα χαρακτηριστικά του/της διευθυντή/ριας ηγέτη

Όπως και να δει κανείς το ρόλο τους, οι διευθυντές/ριες των σχολείων είναι κεντρικά πρόσωπα στη λειτουργία τους μιας και έχουν τη συνολική ευθύνη της ομαλής και αποδοτικής λειτουργίας του σχολείου. Τα χαρακτηριστικά ενός διευθυντή/ριας-ηγέτη σύμφωνα με τον Morgan (1996, στο Γεωργιάδου και Καμπουρίδης, 2005) είναι:

1. Βοηθά τους ανθρώπους σε καθημερινή βάση χωρίς να επιβλέπει τη δουλειά τους
2. Λειτουργεί ως ένα πηγαίο άτομο και όχι ως ελεγκτής
3. Δημιουργεί το όραμα του σχολείου
4. Δημιουργεί συνθήκες που επιτρέπουν την επίτευξη στόχων
5. Εξασκεί επιτυχώς τις «ικανότητες επιρροής» όπως επίλυση διαφορών και διαπραγματεύσεις
6. Αναπτύσσει «ομάδες εργασίας»
7. Αναπτύσσει κάθε είδους συνεργασίες
8. Αντιμετωπίζει άμεσα τις καταστάσεις αβεβαιότητας και πολλαπλών επιλογών
9. Παραμένει «ανοικτός και ευέλικτος» ενώ ενεργεί αποφασιστικά όταν απαιτείται
10. Παρακινεί, εμπνέει και ενεργοποιεί τους συνεργάτες και αποφεύγει να τους αδρανοποιεί.
11. Κάνει προσωπικές επαφές και συνδέει στενά τους συνεργάτες του
12. Διαδίδει τους στόχους και τις αξίες του οργανισμού
13. Ηγείται και συμμετέχει με το παράδειγμά του, διαμορφώνει τις κατευθύνσεις ενώ παραμένει ανοικτός στις απόψεις των άλλων.

Ο Ιορδανίδης (2005:149-154) αναφέρει ως σημαντικές όψεις του ηγετικού ρόλου ενός διευθυντή:

- α) τη δημιουργία οράματος,
- β) την παροχή κινήτρων στο προσωπικό,
- γ) τη διαχείριση της ομάδας και

δ) τη δημιουργία του κατάλληλου κλίματος ( στο Παπαϊωάννου και συνεργάτες, 2012).

Σύμφωνα με τους Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου (1994:89 ο.π) οι λειτουργίες ενός διευθυντικού στελέχους μέσα σε μια τυπική οργάνωση όπως είναι και η σχολική μονάδα είναι οι εξής:

α) η διατήρηση της επικοινωνίας μέσω ενός οργανωτικού σχήματος και η αρμονική «άτυπη οργάνωση» των διοικητικών στελεχών

β) η εξασφάλιση των απαραίτητων υπηρεσιών των ατόμων προς την οργάνωση

γ) η διατύπωση και ο καθορισμός των στόχων

ενώ σύμφωνα με το Σαΐτη (2005:236, στο Παπαϊωάννου και συνεργάτες, 2012) και το Χατζηπαναγιώτου (2003:25, ο.π) η διεύθυνση της σχολικής μονάδας έχει να κάνει με τις εξής διοικητικές δραστηριότητες:

α) Παρώθηση-παρακίνηση των εκπαιδευτικών,

β) Διαχείριση των συγκρούσεων,

γ) Εξασφάλιση της επικοινωνίας,

δ) Διαμόρφωση κουλτούρας και ευνοϊκού κλίματος,

ε) Φροντίδα για την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών.

Τέλος ο Πασιαρδής (2004:216, ο.π), αναφέρει ότι «το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό ενόσμιας αποτελεσματικού/κής διευθυντή/ριας είναι το «να είναι ορατός παντού μέσα στο σχολείο», ενώ οι Ανδρέου και Παπακωνσταντίνου (1994, ο.π) θεωρούν ότι «ο ηγέτης πρέπει να αποτελεί πρότυπο και σημείο αναφοράς των υφισταμένων». Ο Γεωργογιάννης (2008, ο.π) εστιάζει στην συναισθηματική νοημοσύνη και στην κατοχή πέντε συναισθηματικών και κοινωνικών ικανοτήτων: αυτοεπίγνωση, αυτορρύθμιση, κίνητρα συμπεριφοράς, συναίσθηση και κοινωνικές δεξιότητες.

Σε μια μελέτη των Woods και συνεργατών (2013) του Ινστιτούτο Εκπαίδευσης (Institute of Education- IoE) του Η.Β σε σχέση με τη δραματική βελτίωση των σχολείων σε ένα από τα φτωχά διαμερίσματα του Λονδίνου, το Tower Hamlets, οι ερευνητές ορίζουν την ηγεσία ως ένα από τους παράγοντες κλειδί για αυτή τη μεταμόρφωση και μέσα από τη μελέτη των αναφορών των σχολικών επιθεωρητών, παραθέτουν τα οκτώ χαρακτηριστικά που μοιράζονται οι επιτυχημένοι σχολικοί ηγέτες:

1. Έχουν συνεπείς, υψηλές προσδοκίες και είναι πολύ φιλόδοξοι για την επιτυχία των μαθητών/ριών
2. Συνεχώς επιδεικνύουν ότι το μειονέκτημα δεν είναι απαραίτητα φραγμός για την επιτυχία
3. Εστιάζονται αδιάκοπα στη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης με πολύ αποτελεσματική επαγγελματική ανάπτυξη όλου του προσωπικού.
4. Είναι ειδικοί στην αξιολόγηση και παρακολούθηση της προόδου των μαθητών/ριών με κατάλληλη υποστήριξη και παρέμβαση βασισμένη πάνω σε λεπτομερή γνώση του κάθε μαθητή/τριας ξεχωριστά.
5. Δεν αποκλείουν κανένα και καμία, έχοντας πλήρη εκτίμηση για την πρόοδο και την προσωπική ανάπτυξη κάθε μαθήτριας και μαθητή .
6. Αναπτύσσουν κάθε μαθήτρια/ή ξεχωριστά προωθώντας πλούσιες ευκαιρίες για μάθηση μέσα και έξω από την τάξη.
7. Καλλιεργούν ένα εύρος συνεργασιών ειδικά με τους γονείς, τις επιχειρήσεις και την κοινότητα για να υποστηρίξουν τη μάθηση και την πρόοδο των μαθητριών/τών.
8. Είναι αυστηροί όσον αφορά την αυτό-αξιολόγησή τους και την ανάλυση των δεδομένων με σαφείς στρατηγικές για ανάπτυξη.

Βλέπουμε πως υπάρχουν αρκετά κοινά χαρακτηριστικά στη βιβλιογραφία, τόσο στην ελληνόφωνη όσο και στην αγγλόφωνη, για τους επιτυχημένους/ες ηγέτες. Φυσικά το ζητούμενο σε κάθε περίπτωση είναι ποια μπορούν να εφαρμοστούν σε δεδομένα εκπαιδευτικά συστήματα και ποιοι είναι οι περιορισμοί. Για παράδειγμα, οι Kararou και Bush (2015) στην πρόσφατη μελέτη δύο ελληνικών σχολείων με υψηλές επιδόσεις αναφέρουν ότι η σημερινή βιβλιογραφία στο θέμα της καθοδηγητικής ηγεσίας κυριαρχείται από έρευνες σε μερικώς αποκεντρωμένα περιβάλλοντα όπου οι διευθυντές/ριες και άλλοι ηγέτες έχουν σημαντικά περιθώρια να ηγούνται και να διαχειρίζονται τη διδασκαλία και τη μάθηση. Τι συμβαίνει όμως σε συστήματα όπως το ελληνικό που χαρακτηρίζονται ως πολύ συγκεντρωτικά και όπου ο διευθυντής/ρια εφαρμόζει υποχρεωτικά την εθνική πολιτική (ο.π).

## 2.2. Σχολική Ηγεσία, Κουλτούρα και Κλίμα

Δύο έννοιες με τις οποίες έχει συνδεθεί άμεσα η ηγεσία είναι η σχολική κουλτούρα και το σχολικό κλίμα. Η κουλτούρα σύμφωνα με τους Peterson και Deal (1998) είναι το υπόγειο ρεύμα κανόνων, αξιών, πεποιθήσεων, παραδόσεων και τελετουργιών που έχουν οικοδομηθεί στη διάρκεια των χρόνων καθώς οι άνθρωποι δουλεύουν μαζί, λύνουν προβλήματα και αντιμετωπίζουν προσκλήσεις. Αυτά όλα διαμορφώνουν πώς σκέπτονται, αισθάνονται και πράττουν οι άνθρωποι στα σχολεία.

Η Χατζηπαναγιώτου (2008:222) συνδέει την κουλτούρα με τη σχολική αποτελεσματικότητα αναφέροντας πως η πρώτη ασκεί σημαντική επίδραση στη δεύτερη. Για τη διαμόρφωση μιας τέτοιας κουλτούρας αποτελεσματικότητας, καθοριστικός παράγοντας είναι ο διευθυντής ως πρότυπο που μεταδίδει τον πυρήνα των κοινών πεποιθήσεων, αξιών και συμπεριφορών (Χατζηπαναγιώτου, 2008:223), δηλαδή της σχολικής κουλτούρας. Αυτό μπορεί να γίνει με μια ποικιλία τρόπων και μεθόδων. Για παράδειγμα, προάγοντας την επιμόρφωση και τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, ενθαρρύνοντας την ανατροφοδότηση και δίνοντας κουράγιο στους εκπαιδευτικούς σε περιόδους κρίσεων (ο.π).

Οι Peterson και Deal (1998) από την πλευρά παρέχουν κι αυτοί μερικούς από τους συγκεκριμένους τρόπους με τους οποίους οι σχολικοί ηγέτες, και σε αυτούς συγκαταλέγουν και τους γονείς και εκπαιδευτικούς μαζί με τους/τις διευθυντές/ριες, διαμορφώνουν την σχολική κουλτούρα:

- Επικοινωνούν τις βασικές αξίες με αυτά που λένε και κάνουν,
- Τιμούν και αναγνωρίζουν τα άτομα που έχουν εργασθεί για να υπηρετήσουν τους/τις μαθητές/ριες και το σκοπό του σχολείου,
- Παρατηρούν τις τελετουργίες και τις παραδόσεις για να στηρίξουν τη ψυχή και την καρδιά του σχολείου,
- Αναγνωρίζουν τους ήρωες και ηρωίδες και τη δουλειά που αυτά τα άτομα - πρότυπα επιτυγχάνουν,
- Μιλάνε πειστικά για τη βαθύτερη αποστολή του σχολείου,
- Εορτάζουν τα επιτεύγματα του προσωπικού, των μαθητών και μαθητριών και της κοινότητας,

- Διατηρούν την εστίαση στους μαθητές/ριες με την αφήγηση ιστοριών επιτυχίας και επιτευγμάτων,

Η Χατζηπαναγιώτου προειδοποιεί για τη σύγχυση που υπάρχει μεταξύ κουλτούρας και κλίματος σε ένα οργανισμό (2008:114) και παραπέμπει στον Κριθαιώτη (2006:52) ο οποίος αναφέρεται στις διαφορετικές καταβολές των δύο αφού το κλίμα προέρχεται από την κοινωνική και βιομηχανική ψυχολογία ενώ η κουλτούρα από την ανθρωπολογία και την κοινωνιολογία. Αντίθετα οι Peterson και Deal (1998) ισχυρίζονται ότι για δεκαετίες οι όροι κλίμα και ήθος έχουν χρησιμοποιηθεί για να συλλάβουν το διάχυτο αλλά ασύλληπτο και φευγαλέο στοιχείο που αποκαλούμε «κουλτούρα».

Σε κάθε περίπτωση το σχολικό κλίμα μπορεί να επιδράσει θετικά στην υγεία και το μαθησιακό περιβάλλον ή αντίθετα να γίνει ένα σημαντικό εμπόδιο για τη μάθηση (Freiberg, 1998). Σύμφωνα με τον ίδιο τα στοιχεία που καθορίζουν το σχολικό κλίμα είναι πολύπλοκα, και κυμαίνονται από την ποιότητα της διάδρασης στο γραφείο των καθηγητών μέχρι τα επίπεδα θορύβου, από τη φυσική δομή του κτηρίου μέχρι τα επίπεδα άνεσης και ασφάλειας των ατόμων στο σχολείο.

Σύμφωνα με τους Cohen, Pickeral και McCloskey (2009), τα τελευταία τριάντα χρόνια η έρευνα έχει επιβεβαιώσει τη σημασία του μαθησιακού κλίματος για τα παιδιά και τους εφήβους. Αναφερόμενοι σε πειστικές εμπειρικές έρευνες εξηγούν ότι ένα θετικό και συνεπές σχολικό κλίμα προάγει την ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών/ριών και την υγίή τους ανάπτυξη αλλά και τη διατήρηση των δασκάλων στο σχολείο που πάλι με τη σειρά της βελτιώνει τη επιτυχία των παιδιών.



### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Μοντέλα Ηγεσίας. Ηγεσία και Μαθησιακά Αποτελέσματα

Όπως αναφέρει ο Bush (2011, σελ. 36), οι Leithwood και συνεργάτες (1999) όρισαν έξι μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας μέσα από τον εξονυχιστικό έλεγχο 121 άρθρων σε διεθνή έντυπα. Οι Bush & Glover (2002) επέκτειναν αυτή την τυπολογία σε οκτώ μοντέλα και ο Bush (2011) εξειδικεύει σε δέκα μοντέλα ηγεσίας που είναι: Διαχειριστικό (Managerial), Συμμετοχικό (Participative), Μετασχηματιστικό (Transformational), Διανεμητικό (Distributed), Συναλλακτικό (Transactional), Μεταμοντέρνο (Postmodern), Συναισθηματικό (Emotional), Πιθανοτήτων (Contingency), Ηθικό (Moral) και Καθοδηγητικό ή Διδακτικό (Instructional). Τα δέκα αυτά μοντέλα ηγεσίας τα αντιστοιχεί σε έξι διοικητικά μοντέλα όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα (πίν. 1).

Πίνακας 1: Τυπολογία των μοντέλων διοίκησης και ηγεσίας. Προσαρμοσμένο από Bush και Glover (2002, στο Bush, 2011)

Μοντέλο Διοίκησης	Μοντέλο Ηγεσίας
Τυπικό (formal)	Διαχειριστικό (managerial)
Συναδελφικό (collegial)	Συμμετοχικό (Participative)
	Μετασχηματιστικό (Transformational)
	Διανεμητικό (Distributed)
Πολιτικό (political)	Συναλλακτικό (Transactional)
Υποκειμενικό (subjective)	Μεταμοντέρνο (Postmodern)
	Συναισθηματικό (Emotional),
Ασάφειας (ambiguity)	Πιθανοτήτων (Contingency)
Κουλτούρας (cultural)	Ηθικό (Moral)
	Καθοδηγητικό ή διδακτικό (Instructional)

Εναλλακτικές τυπολογίες έχουν δοθεί από τους Sergiovanni (1984, στο NCTL, 2003), Bolman και Deal (1997, ο.π), και Dimmock και Walker (2002, ο.π). Στον παρακάτω πίνακα (πίν.2) φαίνεται η σύγκριση αυτή και οι σχέσεις των τυπολογιών σε μια παλαιότερη αναφορά του Εθνικού Κολεγίου για τη Διδασκαλία και Ηγεσία (NCTL, 2003, προσαρμοσμένο από Leithwood και συνεργάτες, 1999).

Πίνακας 2: Σύγκριση Τυπολογιών Ηγεσίας (Εθνικό Κολέγιο για την Εκπαιδευτική Ηγεσία, 2003 προσαρμοσμένο από Leithwood και συνεργάτες, 1999)

Leithwood κ.ά. (1999), προσαρμοσμένο από Bush and Glover (2002)	Sergiovanni (1984)	Bolman and Deal (1997)	Dimmock and Walker (2002)	Bush (1995)
Καθοδηγητική Μετασχηματιστική Ηθική Συμμετοχική	Εκπαιδευτική Συμβολική	Συμβολική		Συναδελφική
Διαχειριστική	Τεχνική	Δομική	Συνεργασίας και σύμπραξης Σχεδιασμού και λήψης αποφάσεων	Τυπική
Μεταμοντέρνα Διαπροσωπική Πιθανοτήτων	Ανθρώπινη  Κουλτούρας	Ανθρωπίνων πόρων Πολιτισμικού πλουραλισμού  Πολιτική	Διαπροσωπικής επικοινωνίας  Σύγκρουσης	Υποκειμενική  Κουλτούρας Πολιτική

Ο Davies ( 2004) ορίζει άλλες επτά κατηγορίες ηγεσίας (στρατηγική, προσκλητική, ηθική, κονστρουκτιβιστική, ποιητική και πολιτική, επιχειρηματική, και αειφορική).

Όλα αυτά τα μοντέλα και οι διαφορετικοί ορισμοί για την ηγεσία και τους σκοπούς της, είναι λογικό να επιτείνουν την πολυπλοκότητα του θέματος παρόλο που υπάρχει ευρεία συναίνεση ότι η αποτελεσματική ηγεσία είναι απαραίτητη για τη βελτίωση των σχολείων και των αποτελεσμάτων των εκπαιδευομένων. Στην εργασία αυτή θα περιοριστούμε σε πιο σημαντικά κατά την άποψη μου μοντέλα ηγεσίας.

Οι Leithwood και συνεργάτες (2004) συνοψίζοντας ένα ευρύ φάσμα εμπειρικών ερευνών και της συναφούς βιβλιογραφίας, καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η ηγεσία παρέχει μια κρίσιμη γέφυρα μεταξύ των εκπαιδευτικών πρωτοβουλιών και της επίδρασης στους μαθητές/τριες. Πιο συγκεκριμένα, η ηγεσία είναι ο δεύτερος σημαντικότερος παράγοντας αμέσως μετά τη διδασκαλία στην τάξη, για τη μάθηση.

Το 2010 οι ίδιοι έπειτα από μια μελέτη διάρκειας 6 ετών με δεδομένα από 9 πολιτείες, 43 σχολικές περιφέρειες και 180 σχολεία, συμπεραίνουν ότι η αποτελεσματική ηγεσία συνδέεται με τα μαθησιακά αποτελέσματα. Οι διευθυντές και διευθύντριες είναι κεντρικές φιγούρες στην ηγεσία αλλά τα καλύτερα σχολεία

επωφελούνται επίσης από τη «συλλογική ηγεσία» που περιλαμβάνει δασκάλους και άλλους στη λήψη αποφάσεων. Η βελτιωμένη μάθηση έχει να κάνει εξάλλου με τις σχέσεις διευθυντή-διδασκόντων, την αλληλεπίδραση των περιφερειακών ηγετών με τους διευθυντές σχολείων και τις αποφάσεις πολιτικής σε επίπεδο πολιτείας.

Αντίθετα ο Barker (2005,2010) ενώ αναγνωρίζει ότι οι σχολικοί ηγέτες έχουν εκτεταμένη επιρροή στο σχολικό κλίμα, την κουλτούρα και την οργάνωση του σχολείου και παίζουν καταλυτικό ρόλο στο μετασχηματισμό των εσωτερικών συνθηκών του, επισημαίνει ότι η μάθηση δεν μπορεί να βελτιωθεί αν δεν αλλάξει η σκέψη όσων χαράσσουν πολιτικές.

### 3.1 Το Καθοδηγητικό Μοντέλο Ηγεσίας

Οι Leithwood και συνεργάτες (1999, στο Bush and Glover, 2002) επισημαίνουν την έλλειψη σαφών περιγραφών της καθοδηγητικής ηγεσίας στη βιβλιογραφία και υπονοούν ότι μπορεί να υπάρχουν διαφορετικές σημασίες αυτής της έννοιας. Ο δικός τους ορισμός είναι:

*Η καθοδηγητική ηγεσία .... τυπικά υποθέτει ότι το κρίσιμο επίκεντρο της προσοχής των ηγετών είναι η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών καθώς αυτοί εμπλέκονται σε δραστηριότητες που επηρεάζουν την ανάπτυξη των μαθητών και μαθητριών (σελ. 8)*

Πριν από το 1980, δεν υπήρχαν επικυρωμένα στοιχεία για τη μελέτη της καθοδηγητικής ηγεσίας (Hallinger, 2003). Από τότε άρχισαν να εμφανίζονται ταυτόχρονα αρκετές εννοιολογήσεις γύρω από αυτήν (Andrews & Soder, 1987· Leithwood & Montgomery, 1982· Van de Grift, 1990). Ύστερα από ανασκόπηση σχετικά με την οριοθέτηση της καθοδηγητικής ηγεσίας παρατίθενται οι πιο δημοφιλείς αντιλήψεις για την έννοια του συγκεκριμένου στυλ ηγεσίας.

Η καθοδηγητική ηγεσία στη βιβλιογραφία:

- εστιάζει κυρίως στο ρόλο του διευθυντή για το συντονισμό, τον έλεγχο, την εποπτεία της διδασκαλίας και την ανάπτυξη του προγράμματος σπουδών (Bamburg & Andrews, 1991· Hallinger & Murphy, 1985),
- περιγράφει ηγέτες που συνδυάζουν τεχνογνωσία και προσωπικό χάρισμα και συνεργάζονται με τους δασκάλους για τη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης (Cuban, 1984· Hallinger & Murphy, 1986),
- αναφέρεται σε διευθυντές που στοχεύουν στη βελτίωση της ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών/τριών προωθώντας υψηλές προσδοκίες και πρότυπα για αυτούς/ές, καθώς και για τους/τις εκπαιδευτικούς (Mortimore, 1993· Purkey & Smith, 1983),
- αποτελεί μία δημοκρατική, αναπτυξιακή και μετασχηματιστική δραστηριότητα με βάση την ισότητα και την ανάπτυξη (Gordon, 1998),
- σχετίζεται με τρεις διαστάσεις: τον καθορισμό της αποστολής του σχολείου, τη διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος και την προώθηση θετικού σχολικού κλίματος (Hallinger, 2000),

- ασχολείται έντονα με τη διδασκαλία και τη μάθηση, συμπεριλαμβανομένης της επαγγελματικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, καθώς και της ανάπτυξης των μαθητών (Bush & Glover, 2002).

Πρόσφατη μελέτη υποστηρίζει ότι σήμερα η καθοδηγητική ηγεσία περιλαμβάνει πρακτικές που στοχεύουν στην ενίσχυση της επαγγελματικής εκπαίδευσης και της ανάπτυξης εκπαιδευτικών και οργανωτικών πρακτικών με στόχο τη συνεργασία (Salo και συνεργάτες, 2014). Έννοιες όπως εκπαιδευτική, παιδαγωγική, διευκολυντική, συμμετοχική και καθοδηγητική ηγεσία χρησιμοποιούνται παράλληλα προκειμένου να αντιμετωπιστούν οι προκαταλήψεις που προσδιορίζονταν στην αρχική χρήση της έννοιας (Hallinger, 2011. MacNeill και συνεργάτες, 2005· Marks και Printy, 2003).

Όσον αφορά τα ελληνικά δεδομένα, στο Εκπαιδευτικό Υλικό για διευθυντές και στελέχη εκπαίδευσης, χρησιμοποιούνται οι ορισμοί των Bakay και συνεργατών (2010), όπου η καθοδηγητική ηγεσία ορίζεται ως «οι δράσεις που ο διευθυντής/ντρία του σχολείου αναλαμβάνει ή αναθέτει σε άλλους, για να συμβάλει στη βελτίωση της μάθησης». Ο οδηγός αναφέρει ότι ο διευθυντής/ντρία ενισχύει το μορφωτικό επίπεδο, καθιστώντας την ποιότητα της εκπαίδευσης προτεραιότητα του σχολείου και υλοποιώντας αυτό το όραμα.

Έτσι, ο καθοδηγητικός ηγέτης διαφέρει από τον παραδοσιακό διαχειριστή/ρια. Ενώ δεύτερος/η ασχολείται κατεξοχήν με διοικητικά καθήκοντα, ο/η πρώτος/η προσπαθεί να επαναπροσδιορίσει το ρόλο του/της, ώστε να γίνει ο πρωταρχικός/η εκπαιδευόμενος/η σε μια κοινότητα αριστείας στην εκπαίδευση. Κατ' επέκταση, η ευθύνη του/της μετατοπίζεται προς τη συνεργασία του/της με τους δασκάλους για τον προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων και τη διαμόρφωση ευρύτερων προσδοκιών, την παροχή των απαραίτητων πόρων και κινήτρων μάθησης, καθώς και για τη δημιουργία νέων ευκαιριών μάθησης για τους/τις μαθητές/τριες και το προσωπικό.

Όπως προκύπτει, οι περισσότεροι συγγραφείς αναγνωρίζουν ότι δεν υπάρχει ενιαίος ορισμός της καθοδηγητικής ηγεσίας, ούτε ειδικές κατευθυντήριες γραμμές ως προς τις αρμοδιότητες ενός εκπαιδευτικού ηγέτη. Παρά το γεγονός ότι οι πρόσφατες εννοιολογήσεις της καθοδηγητικής ηγεσίας, περιγράφουν ένα πλήθος συμπεριφορών ηγεσίας, ο όρος παραμένει για πολλούς εννοιολογικά αδύναμος και ασαφής (βλ. πχ Portin και συνεργάτες, 2009· Prestine & Nelson, 2005).

### 3.2 Το Μετασχηματιστικό Μοντέλο Ηγεσίας

Το μοντέλο μετασχηματιστικής ηγεσίας ορίζεται ως ένα είδος ηγεσίας που μεταμορφώνει τους εργαζόμενους πέρα από τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα αλλάζοντας την ηθική, τα ιδανικά, τα ενδιαφέροντα και τις αξίες τους (Bass, 1985). Η μετασχηματιστική ηγεσία αναφέρεται σε ένα σύνολο συμπεριφορών που οδηγούν στη δημιουργία υψηλότερων κινήτρων και αυξανόμενη εφαρμογή από τους εργαζόμενους (Leithwood και Jantzi, 2006).

Η έρευνα του μοντέλου εντός των σχολικών μονάδων έχει αναδείξει τρεις διαστάσεις: την ανάπτυξη οράματος, την ατομική θεώρηση και την πνευματική διέγερση (Geijsel και συνεργάτες, 2009). Ένας μετασχηματιστικός ηγέτης ασχολείται με τους υφιστάμενούς του, δίνοντας έμφαση στην κινητοποίηση των εσωτερικών κινήτρων τους αλλά και στις ιδιαίτερες ανάγκες τους. Γενικότερα υποδεικνύεται η σπουδαιότητα ανάλυσης κάθε μιας εκ των διαστάσεων της μετασχηματιστικής ηγεσίας, για τα ξεχωριστά τους αποτελέσματα και την επίδρασή τους στη δέσμευση των εκπαιδευτικών καθώς και την καταβολή επιπλέον προσπαθειών που συντελούνται, στοχεύοντας στην μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης (Geijsel, Sleegers, Leithwood, & Jantzi, 2003).

Σε πολλές χώρες έχουν γίνει προσπάθειες διερεύνησης της φύσης και των αποτελεσμάτων της μετασχηματιστικής ηγεσίας με τη χρήση του Πολυπαραγοντικού Ερωτηματολογίου Ηγεσίας (Multifactor Leadership Questionnaire – MLQ) που έχει σταθμιστεί από τους Bass και Avolio (1997) για τη μέτρηση του στυλ ηγεσίας. Οι περισσότερες έρευνες καταδεικνύουν ότι η μετασχηματιστική ηγεσία επιδρά στις τρεις βασικές κατηγορίες άσκησης της, αλλά σε πολλές περιπτώσεις σημαντικό ρόλο παίζουν ενδιάμεσοι παράγοντες (Menon- Eliophotou, 2011).

Σύμφωνα με τον Lunenburg (2010), η προσπάθεια για σχολική ενδυνάμωση χρειάζεται ένα διευθυντή που θα ασκεί μετασχηματιστική ηγεσία όχι από την «κορυφή» αλλά από το «κέντρο». Αυτό πρακτικά απαιτεί την ικανότητα του διευθυντή:

- α. να καλλιεργεί την ηγετική ικανότητα σε κάθε μέλος του προσωπικού του σχολείου και να συνεργάζεται μαζί του,
- β. να ενδυναμώνει τους εκπαιδευτικούς,
- γ. να δημιουργεί ένα περιβάλλον που να τροφοδοτεί τη διαρκή μάθηση και την επαγγελματική ανάπτυξη,

δ. να ηγείται μέσω του προσωπικού του παραδείγματος παρά με τις υποδείξεις του και

ε. να είναι πηγή υποστήριξης και παροχής βοήθειας.

Αυτό το είδος ηγεσίας προσανατολίζεται στην αναπτυξιακή ικανότητα και στην προσωπική δέσμευση των συμμετεχόντων, καθώς επίσης και στην αύξηση της αποτελεσματικότητας (Bass & Avolio, 1994). Αποτελεί είδος δημοκρατικής και συμμετοχικής ηγεσίας, το οποίο ειδικότερα εστιάζει στον τρόπο που λαμβάνονται οι αποφάσεις σχετικά με τη θέσπιση σχολικών προτεραιοτήτων και την μέθοδο εφαρμογής τους και σχετίζεται με εκπαιδευτικούς που παρακολουθούν δραστηριότητες επαγγελματικής ανέλιξης (Geijsel και συνεργάτες, 2009).

Ο Leithwood (1994, στο Bush, 2011) αντιλαμβάνεται τη μετασχηματιστική ηγεσία σε οκτώ διαστάσεις:

- κτίσιμο σχολικού οράματος,
- καθιέρωση σχολικών στόχων,
- παροχή διανοητικών κινήτρων,
- προσφορά εξατομικευμένης στήριξης,
- διαμόρφωση βέλτιστων πρακτικών και σημαντικών οργανωσιακών αξιών,
- επίδειξη προσδοκιών υψηλής απόδοσης,
- δημιουργία μιας παραγωγικής σχολικής κουλτούρας,
- ανάπτυξη δομών για την ενθάρρυνση της συμμετοχής στις σχολικές αποφάσεις.

### 3.3 Το διανεμητικό μοντέλο ηγεσίας

Η διανεμητική ηγεσία ή η επέκταση των ηγετικών ρόλων στα σχολεία, πέρα από τα άτομα που βρίσκονται στις τυπικές ή διοικητικές θέσεις, αντιπροσωπεύει μία από τις ιδέες με τη μεγαλύτερη επιρροή στον τομέα της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην πρώτη δεκαετία του 21<sup>ου</sup> αιώνα (Hallinger & Heck, 2009 στο Harris, 2011). Η Harris (2011) ισχυρίζεται ότι λίγες ιδέες έχουν προκαλέσει τόση προσοχή, συζήτηση και αντιπαράθεση στο πεδίο της σχολικής ηγεσίας όσο η συγκεκριμένη έννοια, και ότι η διανεμητική ηγεσία είναι η κυρίαρχη ιδέα για την ηγεσία αυτή τη στιγμή.

Σύμφωνα με τους Harris & Spillane (2008) η οπτική της διανεμητικής ηγεσίας αναγνωρίζει ότι υπάρχουν πολλαπλοί ηγέτες και ότι οι δραστηριότητες της ηγεσίας διανέμονται ευρέως μέσα στον οργανισμό αλλά και μεταξύ οργανισμών. Σύμφωνα με τους ίδιους το μοντέλο αυτό εστιάζει στις αλληλεπιδράσεις παρά στις δράσεις αυτών που κατέχουν τυπικούς και άτυπους ηγετικούς ρόλους.

Όπως δηλώνει η Harris (2004:13) η διανεμητική ηγεσία επικεντρώνεται στο να εμπλέξει τις ειδικές γνώσεις όπου και να βρίσκονται μέσα στον οργανισμό παρά να τις αναζητήσει μόνο μέσα από τις τυπικές θέσεις ή ρόλους. Υποστηρίζει λοιπόν ότι η διανεμητική ηγεσία χαρακτηρίζεται ως μια μορφή συλλογικής ηγεσίας (ο.π).

Σύμφωνα με τον Spillane (2006) το μοντέλο αυτό ασχολείται με την πρακτική της ηγεσίας και πώς αυτή επηρεάζει τη βελτίωση του οργανισμού και της διδασκαλίας. Βέβαια δε θα πρέπει να θεωρείται απλά ένας διακανονισμός μέσα στον οργανισμό ή ως μια διαδικασία όπου ο/η διευθυντής/ρια αναθέτει ευθύνες σε άλλους αλλά ως μια διαφορετική προοπτική στην οποία υπάρχει ένα διαφορετικό ήθος διανεμητικής ευθύνης η οποία με τη σειρά της ενθαρρύνει πρωτοβουλίες που υπηρετούν ένα κοινό σκοπό (Whitby, α.ε).

Η Harris (2011) αναφέρει ότι πρόσφατες έρευνες δείχνουν ότι η διανεμητική ηγεσία συνεισφέρει στην ανάπτυξη της ακαδημαϊκής δυνατότητας και έμμεσα στα μαθησιακά αποτελέσματα. Για την Harris η κεντρική πρόκληση είναι να αναπτύξουμε, υιοθετήσουμε και να ενθαρρύνουμε ενεργητικά ποικίλα και διανεμητικά μοντέλα ηγεσίας που μπορούν να μετασχηματίσουν τα σχολεία και τα σχολικά συστήματα (ο.π).

Ωστόσο δεν λείπουν οι επιφυλάξεις για αυτή τη μορφή ηγεσίας αφού πολλές φορές οι επίσημοι ηγέτες αρνούνται να παραχωρήσουν ή να αποκεντρώσουν εξουσίες



διατηρώντας ένα δυσανόλογα μεγάλο μερίδιο από αυτήν (Bottery, 2004:21· Gronn, 2010:74. Arrowsmith, υπό δημοσίευση στο Bush, 2011:89).

Σύμφωνα πάντως με τον Bush (2011:90) δεν υπάρχουν αρκετές αποδείξεις για την αποτελεσματικότητα της διανεμητικής ηγεσίας και απαιτείται περισσότερη έρευνα για να εδραιωθεί με εμπιστοσύνη μια σχέση αιτίας και αιτιατού.

### 3.4 Άλλα μοντέλα ηγεσίας

#### 3.4.1 Το συμμετοχικό μοντέλο

Ο Bush (2011) εντάσσει στα συναδελφικά μοντέλα και το συμμετοχικό μοντέλο ηγεσίας. Σύμφωνα με τους Hoyle και Wallace (2005:124 στο Bush,2011) η συμμετοχή αναφέρεται «στις ευκαιρίες που έχει το προσωπικό για να εμπλακεί στη διαδικασία της λήψης αποφάσεων στον οργανισμό», ενώ οι Leithwood, Jantzi και Steinbach (1999:12, ο.π) προσθέτουν ότι «η συμμετοχική ηγεσία ... υποθέτει ότι οι διαδικασίες λήψης απόφασης θα πρέπει να είναι στο επίκεντρο της ομάδας». Ο Sergiovanni (1984, ο.π) επισημαίνει ότι η συμμετοχική προσέγγιση θα πετύχει στο να «ενώσει» το προσωπικό και να απαλύνει την πίεση πάνω στους διευθυντές ή διευθύντριες.

#### 3.4.2 Το συναλλακτικό μοντέλο ηγεσίας

Σύμφωνα με τον Bush (2011:119), το μοντέλο της συναλλακτικής ηγεσίας είναι αυτό που ευθυγραμμίζεται περισσότερο με την μικροπολιτική. Σύμφωνα με τον Bass (1990) ο συναλλακτικός ηγέτης έχει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- Ενδεχόμενης ανταμοιβής: ανταλλάσει τις ανταμοιβές με προσπάθεια, υπόσχεται ανταμοιβές για καλή απόδοση και αναγνωρίζει τα επιτεύγματα
- Διοίκηση με Εξαίρεση (ενεργητική): Βλέπει και ψάχνει αποκλίσεις από τους κανόνες και τα επιθυμητά επίπεδα και αναλαμβάνει επιδιορθωτική δράση
- Διοίκηση με Εξαίρεση (παθητική): Επεμβαίνει μόνο εάν τα επιθυμητά επίπεδα δεν επιτυγχάνονται
- Laissez-Faire: παραιτείται από τις ευθύνες, αποφεύγει τη λήψη αποφάσεων

Οι Judge και Piccolo (2004:755 στο Bush, 2011) παραθέτουν τις τρεις πρώτες διαστάσεις της συναλλακτικής ηγεσίας και προσθέτουν ότι οι συναλλακτικοί ηγέτες εστιάζονται στη σωστή ανταλλαγή πόρων. Οι Bolívar και Moreno (2006 στο Bush, 2011) αναφέρονται στην ηγεσία στην Ισπανία όπου οι διευθυντές/ριες εκλέγονται από τους εκπαιδευτικούς και την κοινότητα, λέγοντας ότι, παρά τη δημοκρατική νομιμότητα της διαδικασίας, οι πρώτοι/ες είναι σε διαρκή συναλλαγή με τους/τις συναδέλφους και ότι αυτή η διαδικασία εμποδίζει την αλλαγή. Σχετική είναι και στη χώρα μας η διαδικασία που εγκαινιάστηκε πρόσφατα με το Ν. 4327/2015 όπου οι διευθυντές/ριες εκλέγονται εν μέρει από το Σύλλογο Διδασκόντων του σχολείου, ενώ οι υποδιευθυντές καθ' ολοκληρία.

### 3.4.3 Το διαχειριστικό μοντέλο

Το μοντέλο ηγεσίας αυτό σχετίζεται στενότερα με τα επίσημα μοντέλα διοίκησης. Σύμφωνα με τον Leithwood και συνεργάτες (1999:14) το μοντέλο αυτό υποθέτει ότι η εστίαση των ηγετών πρέπει να είναι στις λειτουργίες, καθήκοντα και συμπεριφορές και πως αν αυτά διεξάγονται σωστά η δουλειά των άλλων στον οργανισμό θα διευκολυνθεί. Σύμφωνα πάντα με τους ίδιους οι περισσότερες προσεγγίσεις σε αυτό το μοντέλο επίσης υποθέτουν ότι η συμπεριφορά των μελών ενός οργανισμού είναι σε μεγάλο βαθμό λογική, οπότε εξουσία και επιρροή κατανέμονται σε επίσημες θέσεις μέσα στον οργανισμό αναλογικά με το πού βρίσκονται αυτές στην ιεραρχία του.

Αυτή η οργάνωση θυμίζει έντονα τη θεωρία και το γραφειοκρατικό μοντέλο του Weber (Φώκιαλη, 2014) για τη διοίκηση σε μεγάλους και πολύπλοκους οργανισμούς όπου πρέπει να υπάρχει μια επίσημη ιεραρχική δομή και διοίκηση με κανόνες που να διασφαλίζουν την εκτέλεση των εντολών που λαμβάνονται στα ανώτερα κλιμάκια από τους εργαζόμενους στα χαμηλότερα κλιμάκια .

Συνεπώς η δομή σε ένα τέτοιο οργανισμό είναι ιεραρχική και κάθετη, με το προσωπικό να είναι υπόλογο στους προϊσταμένους του στην ιεραρχική κλίμακα. Σε πολλές χώρες, συμπεριλαμβανομένης και της δικής μας σύμφωνα με την Υ.Α Φ. 353.1/324/105657/Δ1/8.10.2002 (καθηκοντολόγιο) όπως ισχύει σήμερα, στα σχολεία το προσωπικό είναι υπόλογο συνήθως στον/ην διευθυντή/ρια σε ένα μοντέλο όπου όλα εκπορεύονται από πάνω προς τα κάτω (top-down). Αυτό είναι το ήθος της από πάνω προς τα κάτω διοίκησης (top-down management) όπως το ονομάζει ο Johnson

(1995:224) που είναι φανερή και στα σχολεία για παράδειγμα της Ν. Αφρικής όπου η δύναμη υπάρχει στο διευθυντή ο οποίος έχει νομική εξουσία και είναι νομικά υπόλογος (ό.π:225).

Ο Bush (2011) σημειώνει ότι το είδος αυτό ηγεσίας δεν εμπεριέχει την έννοια του οράματος που είναι κεντρική στα περισσότερα μοντέλα ηγεσίας αλλά εστιάζεται στη διαχείριση των υφιστάμενων δραστηριοτήτων με επιτυχία παρά στο να οραματιστεί ένα καλύτερο μέλλον για το σχολείο. Από την άποψη αυτή πολλοί θα θεωρούσαν αυτό το μοντέλο όχι μοντέλο ηγεσίας αλλά μοντέλο διοίκησης. Όμως, όπως τονίζει ο Lunenburg (2010) ο ρόλος του σχολικού ηγέτη έχει αλλάξει με τον καιρό από μια ιεραρχική, γραφειοκρατική εικόνα σε μια εικόνα αποκεντρωμένης λήψης αποφάσεων και σχολικής αυτό-αποφασιστικότητας.

## Μέρος Δεύτερο: Η έρευνα

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Μεθοδολογία Έρευνας

#### 4.1 Προοίμιο

Βλέπουμε λοιπόν το έντονο ενδιαφέρον που υπάρχει παγκοσμίως για τα θέματα εκπαιδευτής διοίκησης και ηγεσίας. Στη βάση αυτή αποφάσισα να ασχοληθώ με την ηγεσία στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι ζωτικής σημασίας λόγω της ηλικίας και των φυσικών, διανοητικών και συναισθηματικών αλλαγών που συντελούνται στους εφήβους, αλλά και γιατί, όπως παρατηρεί ο Albert Motivans (2011), επικεφαλής της Υπηρεσίας Δεικτών Εκπαίδευσης και Ανάλυσης Δεδομένων του Ινστιτούτου Στατιστικής της UNESCO, αναγνωρίζοντας το ζωτικό ρόλο της, η δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι κατά πολλούς τρόπους η γέφυρα για τις νέες και τους νέους που ενώνει τον κόσμο του σχολείου με τον κόσμο της εργασίας, ή μια γέφυρα μεταξύ πρωτοβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στο πρώτο μέρος αναφέρθηκα στο θεωρητικό πλαίσιο της ηγεσίας, σε διάφορα μοντέλα της και στη σχέση που έχει με τη βελτίωση του σχολείου γενικά αλλά και των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Σε αυτό το δεύτερο μέρος θα αναφερθούμε στην έρευνα που πραγματοποίησα καθώς και στα αποτελέσματα και συμπεράσματα που μπορούν να εξαχθούν από αυτή. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χρήση δύο ερωτηματολογίων. Ένα για διευθυντές και διευθύντριες και ένα άλλο για εκπαιδευτικούς.

#### 4.2 Περιγραφή του δείγματος

Στην έρευνά μου συμμετείχαν συνολικά 149 εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από το νησί της Ρόδου, 74 άντρες και 74 γυναίκες ενώ ένα άτομο (εκπαιδευτικός) δεν έδωσε στοιχεία για το φύλο του/της. Από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες 132 ήταν εκπαιδευτικοί ενώ 17 ήταν διευθύντριες ή διευθυντές. Οι απαντήσεις επτά από τους συμμετέχοντες/ουσες δεν καταχωρήθηκαν καθώς τα ερωτηματολόγια ήταν ημιτελή ή συμπληρωμένα με την ίδια τιμή για όλες ή τις περισσότερες ερωτήσεις.

### 4.3 Εργαλεία της έρευνας

Για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν δύο ερωτηματολόγια, ένα για διευθυντές/ριες και ένα για εκπαιδευτικούς. Το ερωτηματολόγιο για τους διευθυντές/ριες (παράρτημα Α) αποτελείται από πέντε μέρη. Το πρώτο μέρος περιείχε δημογραφικά στοιχεία που αφορούσαν το είδος της σχολικής μονάδας, την περιοχή και τον ταχυδρομικό κώδικα, το είδος του σχολείου και τον αριθμό των μαθητών/ριών αλλά και των διδασκόντων και του μη διδακτικού προσωπικού.

Στο δεύτερο μέρος υπήρχαν στοιχεία για τους/τις διευθυντές/ριες όσον αφορά το φύλο, την ηλικία, τα εκπαιδευτικά και διοικητικά τους προσόντα ή προσόντα ηγεσίας, το συνολικό χρόνο ως διευθυντής/ρια, συνολικό χρόνο στην εκπαίδευση, συνολικό χρόνο στο σημερινό σχολείο και στην θέση του διευθυντή/ριας, τον αριθμό των προηγούμενων σχολείων που υπηρέτησε ως διευθυντής/ρια, εάν εργάστηκε εκτός εκπαιδευτικού συστήματος και για πόσα χρόνια και τέλος αν κατείχε στο παρελθόν άλλη θέση ευθύνης εντός του εκπαιδευτικού συστήματος.

Στο τρίτο μέρος υπήρχαν ερωτήσεις για το χρόνο εργασίας εντός και εκτός σχολείου και την κατανομή αυτού του χρόνου σε διάφορες εργασίες. Στο τέταρτο μέρος οι διευθυντές/ριες έπρεπε να απαντήσουν σε μια κλίμακα από το 1(καθόλου σημαντικό ή σπάνια) έως το 5 (πολύ σημαντικό ή πάντα) κατά πόσο θεωρούν σαράντα τέσσερα αναγνωρισμένα χαρακτηριστικά ηγεσίας σημαντικά και κατά πόσο τα εφαρμόζουν στην πράξη. Στο τελευταίο μέρος υπήρχαν δώδεκα προτάσεις σχετικές με αξίες και πεποιθήσεις συνδεδεμένες με την ηγεσία. Οι διευθύντριες και διευθυντές έπρεπε να απαντήσουν σε μια κλίμακα από 1 (καθόλου σημαντικό) έως 5 (πολύ σημαντικό) κατά πόσο συμφωνούν με τις προτάσεις αυτές.

Το ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευτικούς (παράρτημα Β) αποτελούνταν από τέσσερα μέρη και ήταν το ίδιο με τους/τις διευθυντές/ριες για το πρώτο και δεύτερο μέρος εκτός βέβαια των ερωτήσεων που αφορούσαν τη διευθυντική θέση, και για το τελευταίο μέρος. Στο τρίτο μέρος οι εκπαιδευτικοί έπρεπε και πάλι να αξιολογήσουν τη σπουδαιότητα των ίδιων χαρακτηριστικών ηγεσίας σε μια κλίμακα από 1 (καθόλου σημαντικό) έως 5 (πολύ σημαντικό). Όμως αυτή τη φορά θα έπρεπε να δείξουν και πάλι σε μια πεντάβαθμη κλίμακα από το 1 (σπάνια) έως το 5 (πάντα), κατά πόσο αυτά χαρακτηρίζουν τη διευθύντρια ή το διευθυντή του σχολείου τους.

Η επιλογή της ποσοτικής αυτής μεθόδου έγινε ώστε να έχουμε ένα σχετικά μεγάλο δείγμα που να υπόκειται σε στατιστική ανάλυση και ενδεχομένως τα αποτελέσματα να μπορούν να γενικευθούν σε μεγαλύτερους πληθυσμούς (Βρυωνίδης, 2014).

Η χρήση της πεντάβαθμης κλίμακας Likert έγινε γιατί είναι εύχρηστη, τόσο ως προς την κατασκευή της όσο και ως προς τη διαδικασία χρήσης και ανάλυσης των δεδομένων (Δημητρόπουλος, 2001).

#### **4.4 Σκοπός και στόχοι της έρευνας**

Σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι στάσεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών/ριών που συμμετείχαν σε αυτή ως προς τη σπουδαιότητα και την εφαρμογή χαρακτηριστικών και αξιών που συνδέονται με την εκπαιδευτική ηγεσία, να αντληθούν συμπεράσματα και να γίνουν ανάλογες προτάσεις.

Επιμέρους στόχοι ήταν να εντοπισθούν, εάν υπάρχουν, διαφορές μεταξύ των επιθυμητών και πραγματικών χαρακτηριστικών, να συσχετισθούν οι στάσεις αυτές με άλλα χαρακτηριστικά του δείγματος (φύλο, προϋπηρεσία, εκπαίδευση) και να αναλυθεί το επαγγελματικό και εργασιακό προφίλ των συμμετεχόντων/ουσών και ιδιαίτερα των διευθυντών/ριών.

#### **4.5 Διαδικασία της έρευνας**

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όλων των τύπων στη Ρόδο. Στις περισσότερες περιπτώσεις επισκέφτηκα ο ίδιος τις σχολικές μονάδες και είχα διά ζώσης επικοινωνία με τους/τις διευθυντές/ριες όσο και με τους εκπαιδευτικούς για να εξηγηθεί ο σκοπός της έρευνας και το περιεχόμενό της.

Μαζί με τη διανομή των ερωτηματολογίων διενεμήθη και επιστολή για τους σκοπούς, το περιεχόμενο της έρευνας και τη δεοντολογία της έρευνας. Στη συνέχεια τα ερωτηματολόγια συλλέχθηκαν από τις σχολικές μονάδες και καταχωρήθηκαν στο στατιστικό πακέτο SPSS-IBM 21 όπου και έγινε η επεξεργασία τους.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. Αποτελέσματα της έρευνας

### 5.1 Το ερωτηματολόγιο για τους διευθυντές και διευθύντριες

#### 5.1.1 Το προφίλ του δείγματος

Στην έρευνα πήραν μέρος 17 διευθυντές/ριες σε δημόσια σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο νησί της Ρόδου, 12 άντρες και 5 γυναίκες σε ένα σύνολο 46 διευθυντών/ριών, 13 γυναικών και 33 αντρών, που σήμερα υπηρετούν σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο νησί. (πίνακες 3 και 4).

Πίνακας 3: Φύλο συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα (διευθυντές/ριες)

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
ΑΝΔΡΑΣ	12	70,6	70,6	70,6
Έγκυρο ΓΥΝΑΙΚΑ	5	29,4	29,4	100,0
Σύνολο	17	100,0	100,0	

Πίνακας 4: Είδος σχολείου διευθυντών/ριών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
Έγκυρο ΔΗΜΟΣΙΟ	17	100,0	100,0	100,0

Τα σχολεία της έρευνας για τους/τις διευθυντές/ριες περιλαμβάνουν Γυμνάσια, Γυμνάσια με Λυκειακές Τάξεις, Γενικά Λύκεια, Επαγγελματικά Λύκεια, ΤΕΕ Ειδικής Αγωγής και Εργαστηριακά Κέντρα. Έξι από τους/τις διευθυντές/ριες της έρευνας υπηρετούν σε γυμνάσια, επτά σε Ημερήσια Γενικά Λύκεια, ένας/μία σε Ημερήσιο ΕΠΑΛ, ένας/μία σε Γυμνάσιο με Λυκειακές Τάξεις, ένας/μία σε Εργαστηριακό Κέντρο και ένας/μία σε Μουσικό Γυμνάσιο με Λ.Τ (πίνακας 5) .

Πίνακας 5: Είδος σχολείου υπηρετήσης διευθυντών/ριων

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
Γυμνάσιο	6	35,3	35,3	35,3
Ημερ. Γενικό Λύκειο	7	41,2	41,2	76,5
Ημερ. ΕΠΑΛ	1	5,9	5,9	82,4
Έγκυρο Γυμνάσιο με ΛΤ	1	5,9	5,9	88,2
Εργαστηριακό Κέντρο	1	5,9	5,9	94,1
Μουσικό Γυμνάσιο με Λυκειακές τάξεις	1	5,9	5,9	100,0
Σύνολο	17	100,0	100,0	

Οκτώ από τα σχολεία αυτά βρίσκονται σε αστικές περιοχές, επτά σε ημιαστικές και δύο σε αγροτικές (πίνακας 6) . Η δυναμικότητά δύο σχολείων είναι μέχρι 100 παιδιά, τριών μέχρι 200, εννέα μέχρι 300 παιδιά ενώ τρία σχολεία έχουν πάνω από 300 παιδιά (πίνακας 7).

Πίνακας 6: Περιοχή σχολείου υπηρετήσης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό	
Έγκυρο	Αστική	8	47,1	47,1	47,1
	Ημιαστική	7	41,2	41,2	88,2
	Αγροτική	2	11,8	11,8	100,0
	Σύνολο	17	100,0	100,0	

Πίνακας 7: Μαθητικό δυναμικό σχολείων διευθυντών/ριών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό	
Έγκυρο	μέχρι 100	2	11,8	11,8	11,8
	από 101-200	3	17,6	17,6	29,4
	από 201-300	9	52,9	52,9	82,4
	πάνω από 300	3	17,6	17,6	100,0
	Σύνολο	17	100,0	100,0	

Στα έξι από τα σχολεία που υπηρετούν οι διευθυντές/ριες της έρευνας διδάσκουν μέχρι 20 εκπαιδευτικοί, σε εννέα διδάσκουν από 21 έως 40, και στα υπόλοιπα δύο πάνω από 40 εκπαιδευτικοί. Σε οκτώ σχολεία δηλώθηκε ότι υπάρχει 1 άτομο μη διδακτικού προσωπικού, ενώ σε εννέα ότι δεν υπάρχει κανένα.

Πίνακας 8: Αριθμός διδασκόντων στα σχολεία των διευθυντών/ριων του δείγματος

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό	
Έγκυρο	μέχρι 20	6	35,3	35,3	35,3
	από 21-40	9	52,9	52,9	88,2
	πάνω από 40	2	11,8	11,8	100,0
	Σύνολο	17	100,0	100,0	

Η ηλικία όλων των συμμετεχόντων/ουσών είναι πάνω από σαράντα έτη ενώ δε δηλώθηκε μία ηλικία (πίνακας 9). Όσον αφορά τα εκπαιδευτικά τους προσόντα τέσσερα άτομα είναι κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ/ΤΕΙ (ποσ. 23,5%), ένα άτομο



μεταπτυχιακής πιστοποίησης ή διπλώματος (ποσ. 5,9%), εννέα άτομα μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών (ποσ. 52,9%) και τρία άτομα διδακτορικού τίτλου (ποσ. 17,6%) (πίνακας 10).

Πίνακας 9: Ηλικία διευθυντών και διευθυντριών

		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
Έγκυρο	πάνω από 40	16	94,1	100,0	100,0
	Μη δήλωση	1	5,9		
	Σύνολο	17	100,0		

Πίνακας 10: Προσόντα διευθυντών/ριών δείγματος

		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
	Πτυχίο ΑΕΙ	4	23,5	23,5	23,5
	Μεταπτυχιακή Πιστοποίηση/δίπλωμα	1	5,9	5,9	29,4
Έγκυρο	Μεταπτυχιακό	9	52,9	52,9	82,4
	Διδακτορικό	3	17,6	17,6	100,0
	Σύνολο	17	100,0	100,0	

Αναφορικά με την κατάρτισή τους σε θέματα ηγεσίας οκτώ άτομα (ποσ. 47,1%) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου στη διοίκηση, ένα άτομο (ποσ. 5,9%) κάτοχος μεταπτυχιακής πιστοποίησης, δύο άτομα (ποσ. 11,8%) κατέχουν δεύτερο πτυχίο στη διοίκηση, ένα άτομο πιστοποιητικό στη διοίκηση, ένα άτομο άλλη κατάρτιση και τέλος τέσσερα άτομα (ποσ. 23,5%) δεν κατέχουν άλλο προσόν στη διοίκηση (πίνακας 11).

Πίνακας 11: Κατάρτιση στην Ηγεσία διευθυντριών και διευθυντών

		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
	Πιστοποιητικό/δίπλωμα	1	5,9	5,9	5,9
	Δεύτερο πτυχίο στη Διοίκηση	2	11,8	11,8	17,6
	Μεταπτυχιακή πιστοποίηση στη Διοίκηση	1	5,9	5,9	23,5
Έγκυρο	Μεταπτυχιακό στη Διοίκηση	8	47,1	47,1	70,6
	Άλλο	1	5,9	5,9	76,5
	Όχι	4	23,5	23,5	100,0
	Σύνολο	17	100,0	100,0	

Η πλειοψηφία (13 άτομα, ποσ. 76,5%) έχουν μέχρι πέντε χρόνια προϋπηρεσία ως διευθυντές/ριες, τρία άτομα (ποσ. 17,6) από έξι έως δώδεκα χρόνια και μόνο ένας/μία (ποσ. 5,9%) έχει προϋπηρεσία ως διευθυντής/ρια πάνω από δώδεκα χρόνια,

συγκεκριμένα είκοσι (πίν. 12). Όλοι/ες έχουν πάνω από έντεκα χρόνια προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικοί και συγκεκριμένα έξι άτομα (ποσ. 35,3%) έχει από 11 έως 20 χρόνια και οι υπόλοιποι/ες έντεκα (ποσ. 64,7%) πάνω από είκοσι χρόνια (πίνακας 13).

Πίνακας 12: Προϋπηρεσία ως Διευθυντής/ρια

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
Έγκυρο	μέχρι 5	13	76,5	76,5
	από 6-12	3	17,6	17,6
	πάνω από 12	1	5,9	5,9
	Σύνολο	17	100,0	100,0

Πίνακας 13: Προϋπηρεσία ως εκπαιδευτικός

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
Έγκυρο	από 11-20	6	35,3	35,3
	πάνω από 20	11	64,7	64,7
	Σύνολο	17	100,0	100,0

Εννέα άτομα (ποσ. 52,9%) βρίσκονται στο παρόν σχολείο από 1 έως 5 χρόνια ενώ οι υπόλοιποι/ες οκτώ (ποσ. 47,1%) για πάνω από 12 χρόνια. Κανένας ή καμία δεν βρίσκεται στο ίδιο σχολείο ανάμεσα 6 με 12 χρόνια (πίν. 14). Στη σημερινή τους θέση του/της διευθυντή/ριας δεκατέσσερα άτομα (ποσ.82,4%) βρίσκονται από 1 έως 5 χρόνια δύο άτομα (ποσ.11,8%) από 6 έως 12 χρόνια και μόνο ένα άτομο για πάνω από 12 χρόνια (πίν. 15).

Πίνακας 14: Προϋπηρεσία στο παρόν σχολείο (γενικά)

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
Έγκυρο	μέχρι 5	9	52,9	52,9
	πάνω από 12	8	47,1	47,1
	Σύνολο	17	100,0	100,0

Πίνακας 15: Προϋπηρεσία στην παρούσα θέση διευθυντή/ριας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
	1	6	35,3	35,3
	2	1	5,9	5,9
	4	2	11,8	11,8
Έγκυρο	5	5	29,4	29,4
	8	2	11,8	11,8
	15	1	5,9	5,9
	Σύνολο	17	100,0	100,0

Τέσσερα άτομα (23,5%) έχουν υπηρετήσει σε ακόμα ένα σχολείο ως διευθυντές/ριες ενώ δεκατρία άτομα (76,5%) δεν έχουν υπηρετήσει σε άλλο σχολείο (πίν. 16). Δώδεκα άτομα (ποσ.70,6%) είχαν στο παρελθόν και άλλες θέσεις ευθύνης με τους/τις περισσότερους/ες (επτά άτομα, ποσ. 41,2%) να έχουν υπηρετήσει ως υποδιευθυντές/ριες (πίν. 17). Μόνο πέντε άτομα έχουν εργασιακή εμπειρία εκτός εκπαιδευτικού συστήματος.

Πίνακας 16: Αριθμός προηγούμενων Σχολείων ως Διευθυντής/ρια

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
	0	13	76,5	76,5
Έγκυρο	1	4	23,5	23,5
	Σύνολο	17	100,0	100,0

Πίνακας 17: Προηγούμενες Θέσεις Ευθύνης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκ. Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
	Προϊστάμενος/η Διεύθυνσης	1	5,9	5,9
	Προϊστάμενος/η Τμήματος	2	11,8	11,8
	Προϊστάμενος/η Γραφείου	2	11,8	11,8
Έγκυρο	Υποδιευθυντής/ρια	7	41,2	41,2
	Όχι	5	29,4	29,4
	Σύνολο	17	100,0	100,0

Από τα 17 άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα, τέσσερις (ποσ.23,5%) δηλώνουν ότι εργάζονται μέχρι 40 ώρες την εβδομάδα, δέκα (58,8%) από 41 έως 80 ώρες, και τρεις (ποσ.17,6%) πάνω από 80 ώρες την εβδομάδα (πίν. 18). Η απασχόληση τους είναι για διδασκαλία, αφού μόνο ένα άτομο δε διδάσκει, διοικητικά καθήκοντα κυρίως εντός σχολείου με οκτώ άτομα να δηλώνουν ότι ξοδεύουν πάνω

από 15 ώρες για αυτά, επίβλεψη του σχολείου, συνεργασία με μαθητές/ριες, εκπαιδευτικό και μη εκπαιδευτικό προσωπικό, τη διευθυντική ομάδα του σχολείου, με σχολικούς συμβούλους, με εξωτερικές ομάδες και με γονείς. Χρόνος επίσης αφιερώνεται σε συνεδριάσεις αλλά και σε εργασία μόνοι/ες .

Πίνακας 18: Ώρες εργασίας διευθυντών και διευθυντριών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
μέχρι 40	4	23,5	23,5	23,5
Έγκυρο από 41-80	10	58,8	58,8	82,4
πάνω από 80	3	17,6	17,6	100,0
Σύνολο	17	100,0	100,0	

Οι ώρες αυτές κυρίως αφορούν εργασία εντός του σχολείου αφού οκτώ άτομα (έγκ. ποσοστό 53,3%) δηλώνουν ότι απασχολούνται από 21 έως 40 ώρες στο σχολείο και επτά (έγκ. ποσ. 46,7%) για πάνω από 40 ώρες ενώ δύο άτομα δεν απάντησαν (πίνακας 19). Από την άλλη πλευρά εκτός σχολείου δηλώνουν ότι δεν απασχολούνται καθόλου τρία άτομα (έγκ. ποσ. 20%), πέντε άτομα (έγκ. ποσ. 33,3%) απασχολούνται από 1 έως 10 ώρες, επίσης πέντε άτομα από 11 έως 20 ώρες και τέλος ένα άτομο (έγκ. ποσ. 6,7%) από 21 έως 40 και ακόμα ένα από για πάνω από 40 ώρες (πίν. 20).

Πίνακας 19: Ώρες εργασίας εντός σχολείου

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
από 21-40	8	47,1	53,3	53,3
Έγκυρο πάνω από 40	7	41,2	46,7	100,0
Σύνολο εγκύρων	15	88,2	100,0	
Εγκατάλειψη δήλωσης	2	11,8		
Γεν. Σύνολο	17	100,0		

Πίνακας 20: Ώρες εργασίας εκτός σχολείου

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγ/κό Ποσοστό
Έγκυρο	καθόλου	3	17,6	20,0
	από 1- 10	5	29,4	33,3
	από 11-20	5	29,4	33,3
	από 21-40	1	5,9	6,7
	πάνω από 40	1	5,9	6,7
	Σύνολο εγκύρων	15	88,2	100,0
Εγκατάλειψη δήλωσης	2	11,8		
Γεν. Σύνολο	17	100,0		

### 5.1.2 Σχολιασμός των δημογραφικών στοιχείων

Η αναλογία ανδρών και γυναικών που απήντησαν στο ερωτηματολόγιο είναι περίπου η ίδια με αυτή που υπάρχει στην πραγματικότητα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στο νησί της Ρόδου. Συγκεκριμένα στο νησί της Ρόδου υπάρχουν όπως αναφέρω παραπάνω 33 άντρες σε σύνολο 46 διευθυντών/ριών, ποσοστό (71,7%) ενώ στην έρευνα συμμετείχαν 12 άντρες από ένα σύνολο 17 ερωτηθέντων (ποσοστό 70,6%). Κατά αναλογία υπάρχουν 13 διευθύντριες στη Ρόδο, ποσοστό 28,3% ενώ στην έρευνα συμμετείχαν 5 γυναίκες από τις 17 που συνολικά υπηρετούν, ποσοστό 29,4%. Η έρευνα περιλάμβανε όλων των ειδών τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε αστικές, ημιαστικές και αγροτικές περιοχές.

Η ηλικία των συμμετεχόντων/ουσών είναι πάνω από σαράντα έτη με εκπαιδευτική προϋπηρεσία πάνω από έντεκα χρόνια. . Αυτό ήταν αναμενόμενο μιας και βασικό κριτήριο για την επιλογή διευθυντών/ριών στα σχολεία σήμερα είναι η προϋπηρεσία. Συγκεκριμένα σύμφωνα με το άρθρο 17 του Ν. 4327/2015 (ΦΕΚ 50Α'/14-05-2015) ως διευθυντές σχολικών μονάδων και Εργαστηριακών Κέντρων (Ε.Κ) επιλέγονται εκπαιδευτικοί με δεκαετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία οι οποίοι/ες έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα για οκτώ τουλάχιστον έτη. Μάλιστα σε σύνολο 36 μορίων η υπηρεσιακή κατάσταση μοριοδοτείται με 11 μονάδες κατά ανώτατο όριο, αποτιμώμενη με μία μονάδα για κάθε έτος πέραν του χρόνου που αποτελεί ελάχιστη προϋπόθεση για τη συμμετοχή στη διαδικασία επιλογής όπως περιγράφεται παραπάνω (εδ.3<sup>α</sup>, πάρ. 19 Ν. 4327/2015).

Οι κατέχοντες/ουσες μεταπτυχιακούς τίτλους σπουδών (μεταπτυχιακή ειδίκευση και διδακτορικό τίτλο) ανέρχονται σε ποσοστό 70,5%. Κι αυτή η παράμετρος είναι αναμενόμενη αφού σύμφωνα με το άρ. 19 (εδ.2<sup>α</sup>) του παραπάνω νόμου το διδακτορικό δίπλωμα μοριοδοτείται με 4 μονάδες επί συνόλου 36 και ο μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών με 2,5 μονάδες. Συμπερασματικά λοιπόν η υπηρεσιακή κατάσταση και οι μεταπτυχιακοί τίτλοι σπουδών αποτελούν βασικό προσόν για την κατάκτηση της θέσης του διευθυντή/ριας και επομένως οι κατέχοντες/ουσες αυτή τη θέση αναμένεται να είναι ανάλογης ηλικίας και προσόντων.

Ένα μεγάλο ποσοστό (76,5%) κατέχει τίτλους σχετικούς με την ηγεσία και τη διοίκηση. Αυτό πολύ πιθανόν να σημαίνει ότι οι άνθρωποι που επιλέγουν να είναι διευθυντές/ριες προετοιμάζονται κατά κάποιο τρόπο για τη θέση αυτή αποκτώντας προσόντα που θα τους είναι χρήσιμα αλλά παράλληλα θα τυγχάνουν και ανάλογης μοριοδότησης. Αυτό είναι ένα συμπέρασμα που θα πρέπει να διερευνηθεί περαιτέρω, αν δηλαδή οι διευθυντές/ριες στοχεύουν στη θέση αυτή και προετοιμάζονται κατάλληλα ή αν η επιλογή τους αυτή γίνεται με άλλα κριτήρια κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας.

Οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα αποτελούν προφανώς μια νέα γενιά στελεχών της εκπαίδευσης αν κρίνει κανείς από την προϋπηρεσία τους ως διευθυντές/ριες. Ποσοστό 76,5% έχουν μέχρι πέντε χρόνια προϋπηρεσία ως διευθυντές/ριες, 17,6% από έξι ως δώδεκα χρόνια και μόνο ένα άτομο έχει προϋπηρεσία είκοσι ετών. Ποσοστό και πάλι 76,5% δεν έχει υπηρετήσει σε άλλο σχολείο ως διευθυντής/ρια και οι μισοί/ες περίπου (47,1%) βρίσκονται στο ίδιο σχολείο πάνω από 12 χρόνια. Αυτό προφανώς έχει να κάνει με τη καινούργια διαδικασία που προβλέπει ο παραπάνω νόμος για τη συμμετοχή του Συλλόγου Διδασκόντων στην ανάδειξη των διευθυντών και διευθυντριών. Συγκεκριμένα το 1/3 των μονάδων για την ανάδειξη διευθυντή/ριας σε σχολική μονάδα (12 στις 36) προέρχεται από το Σύλλογο Διδασκόντων της μονάδας που επιλέγει ο/η υποψήφιος/α και μάλιστα με μυστική ψηφοφορία.

Αυτό σημαίνει δύο πράγματα. Πρώτον, είναι σχετικά δύσκολο σήμερα κάποιος/α να διεκδικήσει διευθυντική θέση σε άλλο σχολείο καθώς ο Σύλλογος Διδασκόντων είναι πολύ πιθανόν να μην τον επιλέξει. Αν συνυπολογίσουμε ότι τα υποψήφια στελέχη που δεν συγκεντρώνουν κατά τη μυστική ψηφοφορία τουλάχιστον το 20% των έγκυρων ψήφων δεν συμμετέχουν στην περαιτέρω διαδικασία επιλογής,

τότε καταλαβαίνουμε τη δυσκολία του να διεκδικήσει κανείς διευθυντική θέση σε άλλο σχολείο. Από την άλλη πλευρά τα μόρια από την προϋπηρεσία μαζί με τα κριτήρια επιστημονικής κατάρτισης και τη ψήφο του Συλλόγου Διδασκόντων είναι τα τρία καθοριστικά κριτήρια για την επιλογή των σημερινών διευθυντών και διευθυντριών στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Οι σημερινές διευθύντριες και διευθυντές εκτιμούν πως αφιερώνουν ένα μεγάλο αριθμό ωρών την εβδομάδα εντός και εκτός σχολείου απασχολούμενη σε μια πλειάδα καθηκόντων όπως φαίνεται από τις σχετικές απαντήσεις (πίν. 20). Όλες και όλοι δηλώνουν πως εργάζονται πάνω από 41 ώρες με την πλειοψηφία (58,8%) να δηλώνει πως απασχολείται από 41 ως 80 ώρες. Ο χρόνος αυτός διατίθεται τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι με περισσότερες ώρες στο σχολείο, όπως ήταν φυσικό. Είναι χαρακτηριστικό ότι μόνο δύο άτομα δηλώνουν ότι απασχολούνται περισσότερες από είκοσι ώρες στο σπίτι.

### 5.1.3 Χαρακτηριστικά ηγεσίας: Σημαντικότητα και εφαρμογή

Στο ερωτηματολόγιο χρησιμοποιήθηκαν 44 διαστάσεις της ηγεσίας και ζητήθηκε από τους/τις διευθυντές/ριες να αξιολογήσουν κατά πόσο συμφωνούν ότι αυτές είναι σημαντικές και κατά πόσο τους/τις χαρακτηρίζουν στην πράξη σε δύο ξεχωριστές κλίμακες τύπου Likert.. Οι απαντήσεις δόθηκαν σε μια αξιολογική κλίμα από το 1 έως το 5. Το 1 είχε χαρακτηριστεί ως «καθόλου σημαντικό» στη σπουδαιότητα και το 5 «πολύ σημαντικό». Αντίστοιχα στην εφαρμογή το 1 είχε χαρακτηριστεί «σπάνια» και το 5 «πάντα».

Στον παρακάτω πίνακα (πίν.21) βλέπουμε την κατανομή συχνοτήτων (μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις) των απαντήσεων του δείγματος των διευθυντών/ριών σε κάθε μία από τις προτάσεις για τα χαρακτηριστικά ηγεσίας σε επίπεδο σημαντικότητας. Δηλαδή πόσο σημαντικό αξιολογούν οι διευθυντές/ριες του δείγματος μας ότι είναι το κάθε χαρακτηριστικό που συνδέεται στη βιβλιογραφία με την ηγεσία σε επίπεδο σχολικής μονάδας.

Ο μέσος όρος (mean) είναι ένας δείκτης κεντρικής τάσης που ορίζεται ως το ηγλικό του συνόλου των τιμών μιας κατανομής διά του αριθμού των περιπτώσεων που συμμετέχουν σε αυτήν και είναι μια αντιπροσωπευτική τιμή της κατανομής

(Ρούσσο, 2014). Στην προκειμένη περίπτωση θέλουμε να δούμε όσο πιο πιστά γίνεται την κεντρική τάση της κατανομής ως μια μέση τιμή. Η τυπική απόκλιση είναι ο βαθμός στον οποίο τα αποτελέσματα σε μια κατανομή κυμαίνονται σε σχέση με το μέσο όρο, είναι δηλαδή μια εκτίμηση της μέσης διακύμανσης των αποτελεσμάτων από το μέσο όρο (Reidy, 2011). Σύμφωνα με τους Ρούσσο και Τσαούση (2011) στα πλεονεκτήματα του μέσου όρου συγκαταλέγεται το γεγονός ότι λαμβάνει υπόψη όλες τις τιμές της κατανομής και είναι ο πιο ευαίσθητος από τους δείκτες διασποράς. Παρόλο που είναι ευαίσθητος στις ακραίες τιμές μιας κατανομής, στη δική μας περίπτωση αυτό δεν είναι πρόβλημα αφού οι τιμές της κλίμακας μας είναι λίγες.

Πίνακας 21: Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων των ατόμων του δείγματος σε κάθε μια από τις προτάσεις για τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας σε επίπεδο σημαντικότητας. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση της κατανομής

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ  ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
1. Ενδιαφέρον	0	0	2	11,8	2	11,8	3	17,6	10	58,8	0	0	4,24	1,09
2. Ηθική χρήση της εξουσίας	0	0	2	11,8	1	5,9	3	17,6	11	64,7	0	0	4,35	1,06
3. Διαρκής εργασία για υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση	1	5,9	2	11,8	6	35,3	6	35,3	2	11,8	0	0	3,35	1,06
4. Πάθος για την ευημερία του προσωπικού και την επίδοση των μαθητών	0	0	0	0	3	17,6	8	47,1	6	35,3	0	0	4,18	0,73
5. Διαρκής αισιοδοξία για βελτίωση	0	0	0	0	4	23,5	8	47,1	5	29,4	0	0	4,06	0,75
6. Σεβασμός προς το σύνολο του προσωπικού και των μαθητών	0	0	0	0	0	0	2	11,8	15	88,2	0	0	4,88	0,33
7. Αυτο-στοχασμός	1	6,3	1	6,3	1	6,3	6	37,5	7	43,8	1	5,9	4,06	1,18
8. Αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ως επαγγελματίες	0	0	0	0	3	18,8	8	50,0	5	31,3	1	5,9	4,13	0,72
9. Αίσθηση γενικών στόχων	0	0	0	0	1	5,9	11	64,7	5	29,4	0	0	4,24	0,56



10. Θάρρος σε όλες τις περιπτώσεις	0	0	0	0	1	6,3	6	37,5	9	56,3	1	5,9	4,50	0,63
------------------------------------	---	---	---	---	---	-----	---	------	---	------	---	-----	------	------

\*Το ποσοστό της εγκατάλειψης δήλωσης υπολογίστηκε επί του συνόλου των απαντήσεων ενώ τα υπόλοιπα ποσοστά επί των έγκυρων απαντήσεων

Πίνακας 21: Συνέχεια

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ														
11. Έναρξη νέων προγραμμάτων και δράσεων	0	0	1	5,9	3	17,6	10	58,8	3	17,6	0	0	3,88	0,78
12. Στρατηγικός μελλοντικός σχεδιασμός	0	0	1	5,9	4	23,5	5	29,4	7	41,2	0	0	4,06	0,97
13. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μικρές ομάδες	1	5,9	0	0	3	17,6	9	52,9	4	23,5	0	0	3,88	0,99
14. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μεγάλες ομάδες	1	5,9	1	5,9	6	35,3	8	47,1	1	5,9	0	0	3,41	0,94
15. Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει	0	0	1	6,3	1	6,3	8	50,0	6	37,5	1	5,9	4,19	0,83
16. Κατανομή ηγεσίας και ευθυνών	0	0	0	0	1	5,9	11	64,7	5	29,4	0	0	4,24	0,56
17. Προαγωγή σχολικής μονάδας στην τοπική κοινωνία	0	0	0	0	2	11,8	9	52,9	6	35,3	0	0	4,24	0,66
18. Εορτασμός σχολικών επιτυχιών	2	11,8	1	5,9	6	35,3	6	35,3	2	11,8	0	0	3,29	1,16
19. Οικοδόμηση εμπιστοσύνης εντός της τοπικής κοινότητας	0	0	0	0	2	12,5	8	50,0	6	37,5	1	5,9	4,25	0,68
20. Υψηλές προσδοκίες από τρίτους	1	5,9	2	11,8	7	41,2	4	23,5	3	17,6	0	0	3,35	1,12

21. Το να ενεργεί ως πρότυπο για τους μαθητές	0	0	0	0	2	11,8	4	23,5	11	64,7	0	0	4,53	0,72
22. Προσφορά ιδεών για νέους και διαφορετικούς τρόπους ενεργειών	0	0	0	0	3	17,6	8	47,1	6	37,3	0	0	4,18	0,73
23. Προώθηση δημοκρατικών αρχών	0	0	0	0	0	0	2	11,2	15	88,2	0	0	4,88	0,33
24. Διαχείριση εντάσεων μεταξύ ατόμων και ομάδων	0	0	0	0	2	11,87	4	23,5	11	64,7	0	0	4,58	0,72

Πίνακας 21: συνέχεια

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ  ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
25. Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο	0	0	0	0	1	5,9	8	47,1	8	47,1	0	0	4,41	0,62
26. Διατήρηση καλών σχέσεων με τις Σχολικές Αρχές και του Κηδεμόνες	0	0	0	0	1	5,9	6	35,3	10	58,8	0	0	4,53	0,62
27. Ανάλυση πρωτοβουλιών για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	0	0	0	0	5	29,4	8	47,1	4	23,5	0	0	3,94	0,75
28. Εποπτεία προτύπων διδασκαλίας, μάθησης και συμπεριφοράς σε όλο το σχολείο	1	5,9	0	0	4	23,5	8	47,1	4	23,5	0	0	3,82	1,02
29. Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο	0	0	0	0	1	5,9	6	35,3	10	58,8	0	0	4,53	0,62
30. Προσπάθεια εξασφάλισης συναίνεσης στον καθορισμό των προτεραιοτήτων για τους στόχους του σχολείου	0	0	0	0	3	17,6	8	47,1	6	35,3	0	0	4,18	0,73

31. Δεκτικός/ή σε αλλαγές εν όψει νέων ιδεών/προτάσεων	0	0	2	11,8	1	5,9	7	41,2	7	41,2	0	0	4,12	0,99
32. Πίστη στη δυνατότητα διακρίσεων	1	5,9	1	5,9	4	23,5	7	41,2	4	23,5	0	0	3,71	1,11
33. Περηφάνια για το σχολείο	0	0	0	0	0	0	8	47,1	9	52,9	0	0	4,53	0,51
34. Δικαιοσύνη	0	0	0	0	0	0	4	23,5	13	76,5	0	0	4,76	0,44
35. Αισιοδοξία	0	0	0	0	3	17,6	7	41,2	7	41,2	0	0	4,24	0,75

Πίνακας 21: συνέχεια

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
36. Αποφασιστικότητα	0	0	0	0	0	0	6	35,3	11	64,7	0	0	4,65	0,49
37. Αφοσίωση	0	0	0	0	1	6,3	4	25,0	11	68,8	1	5,9	4,63	0,62
38. Αυθεντικότητα	1	5,9	0	0	3	17,6	3	17,6	10	58,8	0	0	4,24	1,15
39. Ρεαλισμός	0	0	0	0	0	0	8	47,1	9	52,9	0	0	4,53	0,51
40. Ηθική	0	0	1	5,9	0	0	3	17,6	13	76,5	0	0	4,65	0,79
41. Επιμονή	0	0	0	0	1	5,9	4	23,5	12	70,6	0	0	4,65	0,61
42. Πάθος	0	0	0	0	2	11,8	7	41,2	8	47,1	0	0	4,35	0,70
43. Εμπιστοσύνη	0	0	0	0	1	6,3	6	37,5	9	56,3	1	5,9	4,50	0,63
44. Θάρρος	0	0	0	0	0	0	8	47,1	9	52,9	0	0	4,53	0,51

Βλέπουμε από τους μέσους όρους ότι σημαντικότητα που αποδίδουν οι διευθυντές και διευθύντριες του δείγματος μας στα χαρακτηριστικά ηγεσίας είναι υψηλή, αφού στις περισσότερες μεταβλητές είναι πάνω από 4 και ποτέ κάτω από 3, και η τυπική απόκλιση στις περισσότερες περιπτώσεις είναι κάτω από 1 και σε καμία περίπτωση μεγαλύτερη από 1,2. Αυτό σημαίνει ότι τα χαρακτηριστικά ηγεσίας αξιολογούνται ως σημαντικά από το δείγμα μας χωρίς να υπάρχουν μεγάλες διακυμάνσεις στις τιμές.

Στον επόμενο πίνακα (πίν. 22) βλέπουμε πώς αυτοαξιολογούνται οι διευθυντές και διευθύντριες του δείγματός μας στην εφαρμογή των χαρακτηριστικών ηγεσίας. Αφού δηλαδή δήλωσαν πόσο σημαντικό βρίσκουν το κάθε χαρακτηριστικό ηγεσίας, τώρα δηλώνουν σε τι βαθμό πιστεύουν ότι οι ίδιοι/ες το εφαρμόζουν.

Πίνακας 22: Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων των ατόμων του δείγματος σε κάθε μια από τις προτάσεις για τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας σε επίπεδο εφαρμογής.  
Μέσος όρος και τυπική απόκλιση της κατανομής

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
1. Ενδιαφέρον	0	0	1	5,9	3	17,6	4	23,5	9	52,9	0	0	4,24	0,97
2. Ηθική χρήση της εξουσίας	0	0	2	11,8	0	0	2	11,8	13	76,5	0	0	4,53	1,01
3. Διαρκής εργασία για υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση	2	11,8	1	5,9	7	41,2	6	35,3	1	5,9	0	0	3,18	1,07
4. Πάθος για την ευημερία του προσωπικού και την επίδοση των μαθητών	0	0	0	0	3	17,6	10	58,8	4	23,5	0	0	4,06	0,66
5. Διαρκής αισιοδοξία για βελτίωση	0	0	2	11,8	6	35,3	5	29,4	4	23,5	0	0	3,65	1,00
6. Σεβασμός προς το σύνολο του προσωπικού και των μαθητών	0	0	0	0	0	0	4	23,5	13	76,5	0	0	4,76	0,44
7. Αυτο-στοχασμός	2	12,5	1	6,3	2	12,5	6	37,5	5	31,3	1	5,9	3,69	1,35

8. Αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ως επαγγελματίες	0	0	2	12,5	4	25,0	6	37,5	4	25,0	1	5,9	3,75	1,00
9. Αίσθηση γενικών στόχων	0	0	0	0	5	29,4	4	23,5	8	47,1	0	0	4,18	0,88
10. Θάρρος σε όλες τις περιπτώσεις	0	0	1	5,9	2	11,8	4	23,5	10	58,8	0	0	4,35	0,93

Πίνακας 22: συνέχεια

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ  ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
11. Έναρξη νέων προγραμμάτων και δράσεων	0	0	1	5,9	6	35,3	7	41,2	3	17,6	0	0	3,71	0,85
12. Στρατηγικός μελλοντικός σχεδιασμός	0	0	1	5,9	6	35,3	5	29,4	5	29,4	0	0	3,82	0,95
13. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μικρές ομάδες	0	0	0	0	6	35,3	4	23,5	7	41,2	0	0	4,06	0,9
14. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μεγάλες ομάδες	0	0	2	11,8	6	35,3	8	47,1	1	5,9	0	0	3,47	0,8
15. Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει	0	0	0	0	4	25,0	6	37,5	6	37,5	1	5,9	4,13	0,81
16. Κατανομή ηγεσίας και ευθυνών	0	0	0	0	4	23,5	8	47,1	5	29,4	0	0	4,06	0,75

17. Προαγωγή σχολικής μονάδας στην τοπική κοινωνία	0	0	1	5,9	4	23,5	9	52,9	3	17,6	0	0	3,82	0,81
18. Εορτασμός σχολικών επιτυχιών	2	11,8	1	5,9	7	41,2	5	29,4	2	11,8	0	0	3,24	1,15
19. Οικοδόμηση εμπιστοσύνης εντός της τοπικής κοινότητας	0	0	0	0	2	12,5	8	50,0	6	37,5	1	5,9	4,25	0,68
20. Υψηλές προσδοκίες από τρίτους	0	0	2	11,8	9	52,9	4	23,5	2	11,8	0	0	3,35	0,86
21. Το να ενεργεί ως πρότυπο για τους μαθητές	0	0	0	0	3	17,6	4	23,5	10	58,8	0	0	4,41	0,8
22. Προσφορά ιδεών για νέους και διαφορετικούς τρόπους ενεργειών	1	5,9	1	5,9	4	23,5	6	35,3	5	29,4	0	0	3,76	1,15
23. Προώθηση δημοκρατικών αρχών	0	0	0	0	0	0	4	23,5	13	76,5	0	0	4,76	0,44
24. Διαχείριση εντάσεων μεταξύ ατόμων και ομάδων	0	0	0	0	1	5,9	6	35,3	10	58,8	0	0	4,53	0,62

Πίνακας 22: Συνέχεια

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ														
25. Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο	0	0	1	5,9	4	23,5	5	29,4	7	41,2	0	0	4,06	0,97
26. Διατήρηση καλών σχέσεων με τις Σχολικές Αρχές και του Κηδεμόνες	0	0	0	0	2	11,8	6	35,3	9	52,9	0	0	4,41	0,71

27. Ανάλυση πρωτοβουλιών για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	0	0	3	17,6	7	41,2	3	17,6	4	23,5	0	0	3,47	1,07
28. Εποπτεία προτύπων διδασκαλίας, μάθησης και συμπεριφοράς σε όλο το σχολείο	1	6,3	0	0	6	37,5	6	37,5	3	18,8	1	5,9	3,63	1,03
29. Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο	0	0	0	0	3	17,6	6	35,3	8	47,1	0	0	4,29	0,77
30. Προσπάθεια εξασφάλισης συναίνεσης στον καθορισμό των προτεραιοτήτων για τους στόχους του σχολείου	1	5,9	0	0	3	17,6	7	41,2	6	35,3	0	0	4,00	1,06
31. Δεκτικός/ή σε αλλαγές εν όψει νέων ιδεών/προτάσεων	0	0	2	11,8	1	5,9	7	41,2	7	41,2	0	0	4,12	0,99
32. Πίστη στη δυνατότητα διακρίσεων	1	5,9	1	5,9	5	29,4	7	41,2	3	17,6	0	0	3,59	1,06
33. Περηφάνια για το σχολείο	0	0	0	0	0	0	9	52,9	8	47,1	0	0	4,47	0,51
34. Δικαιοσύνη	0	0	0	0	0	0	7	41,2	10	58,8	0	0	4,59	0,51
35. Αισιοδοξία	0	0	0	0	7	41,2	2	11,8	8	47,1	0	0	4,06	0,97
<b>ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ</b>  <b>ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ</b>	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
36. Αποφασιστικότητα	0	0	0	0	1	5,9	7	41,2	9	52,9	0	0	4,47	0,62

37. Αφοσίωση	0	0	0	0	2	12,5	3	18,8	11	68,8	1	5,9	4,56	0,73
38. Αυθεντικότητα	1	5,9	0	0	5	29,4	2	11,8	9	52,9	0	0	4,06	1,2
39. Ρεαλισμός	0	0	1	5,9	1	5,9	7	41,2	8	47,1	0	0	4,29	0,85
40. Ηθική	0	0	1	5,9	1	5,9	3	17,6	12	70,6	0	0	4,53	0,87
41. Επιμονή	0	0	0	0	2	12,5	4	25,0	10	62,5	1	5,9	4,50	0,73
42. Πάθος	0	0	0	0	3	17,6	6	35,3	8	47,1	0	0	4,29	0,77
43. Εμπιστοσύνη	0	0	0	0	2	12,5	5	31,3	9	56,3	1	5,9	4,44	0,73
44. Θάρρος	0	0	0	0	1	5,9	7	41,2	9	52,9	0	0	4,47	0,62

Βλέπουμε ότι οι διευθυντές/ριες αυτοαξιολογούνται ψηλά, δηλαδή θεωρούν πώς στην καθημερινή πράξη και πρακτική εφαρμόζουν σε μεγάλο βαθμό αυτά τα χαρακτηριστικά ηγεσίας. Αν κοιτάξουμε και τις τυπικές αποκλίσεις θα δούμε ότι και πάλι δεν έχουμε μεγάλη μέση διακύμανση από το μέσο όρο αφού η συντριπτική πλειοψηφία των τυπικών αποκλίσεων είναι κάτω από 1 και η μέγιστη τιμή που παίρνει είναι το 1,35.

Στον επόμενο πίνακα (πίν. 23) βλέπουμε τις υπό αξιολόγηση διαστάσεις και τις δεσπόζουσες τιμές (mode). Η δεσπόζουσα τιμή ένας ακόμα δείκτης κεντρικής κατανομής και η τιμή με τη μεγαλύτερη συχνότητα στο δείγμα μας (Ρούσσος, 2014, Dancey & Reidy, 2011). Εδώ παρατίθεται αυτή η τιμή για να ελέγξουμε ποια τιμή κυριαρχεί σε κάθε χαρακτηριστικό ηγεσίας. Παρατίθενται τόσο η δεσπόζουσα τιμή στη σπουδαιότητα όσο και στην εφαρμογή, επομένως σε κάθε διάσταση ηγεσίας



βλέπουμε ποια τιμή κυριαρχεί στην ερώτηση πόσο σημαντικά είναι τα χαρακτηριστικά αλλά και ποια τιμή κυριαρχεί στην πεποίθηση των διευθυντών/ριών ότι αυτές οι διαστάσεις ηγεσίας τους/τις χαρακτηρίζουν στην πράξη.

Πίνακας 23: Διαστάσεις ηγεσίας και δεσπόζουσες τιμές (σπουδαιότητα και εφαρμογή) από τις διευθύντριες και διευθυντές της έρευνας

Διάσταση	Δ.Τ σημαντικότητα	Δ.Τ εφαρμογή
1. Ενδιαφέρον	5	5
2. Ηθική χρήση της εξουσίας	5	5
3. Διαρκής εργασία για υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση	3*	3
4. Πάθος για την ευημερία του προσωπικού και την επίδοση των μαθητών	4	4
5. Διαρκής αισιοδοξία για βελτίωση	4	3
6. Σεβασμός προς το σύνολο του προσωπικού και των μαθητών	5	5
7. Αυτο-στοχασμός	5	4
8. Αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ως επαγγελματίες	4	4
9. Αίσθηση γενικών στόχων	4	5
10. Θάρρος σε όλες τις περιπτώσεις	5	5
11. Έναρξη νέων προγραμμάτων και δράσεων	4	4
12. Στρατηγικός μελλοντικός σχεδιασμός	5	3
13. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μικρές ομάδες	4	5
14. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μεγάλες ομάδες	4	4
15. Ενθάρρυνση προσωπικού για αξιολόγηση και βελτίωση πρακτικών του όποτε αρμόζει	4	4*
16. Κατανομή ηγεσίας και ευθυνών	4	4
17. Προαγωγή σχολικής μονάδας στην τοπική κοινωνία	4	4
18. Εορτασμός σχολικών επιτυχιών	3*	3
19. Οικοδόμηση εμπιστοσύνης εντός της τοπικής κοινότητας	4	4
20. Υψηλές προσδοκίες από τρίτους	3	3
21. Το να ενεργείτε ως πρότυπο για τους μαθητές	5	5
22. Προσφορά ιδεών για νέους και διαφορετικούς τρόπους ενεργειών	4	4
23. Προώθηση δημοκρατικών αρχών	5	5
24. Διαχείριση εντάσεων μεταξύ ατόμων και ομάδων	5	5
25. Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο	4*	5
26. Διατήρηση καλών σχέσεων με τις Σχολικές Αρχές και του Κηδεμόνες	5	5
27. Ανάλυση πρωτοβουλιών για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	4	3
28. Εποπτεία προτύπων διδασκαλίας, μάθησης και συμπεριφοράς σε όλο το σχολείο	4	3*
29. Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο	5	5
30. Εξασφάλισης συναίνεσης στον καθορισμό προτεραιοτήτων του σχολείου	4	4
31. Δεκτικός/ή σε αλλαγές εν όψει νέων ιδεών/προτάσεων	4*	4*
32. Πίστη στη δυνατότητα διακρίσεων	4	4
33. Περηφάνια για το σχολείο	5	4
34. Δικαιοσύνη	5	5
35. Αισιοδοξία	4*	5
36. Αποφασιστικότητα	5	5
37. Αφοσίωση	5	5
38. Αυθεντικότητα	5	5
39. Ρεαλισμός	5	5
40. Ηθική	5	5
41. Επιμονή	5	5
42. Πάθος	5	5
43. Εμπιστοσύνη	5	5
44. Θάρρος	5	5
*όπου υπάρχει αστερίσκος σημαίνει ότι υπάρχουν περισσότερες από μία δεσπόζουσες τιμές και εμφανίζεται η μικρότερη		

Οι δεσπόζουσες τιμές επιβεβαιώνουν τα προηγούμενα ευρήματα ότι δηλαδή οι διευθυντές και διευθύντριες του δείγματός μας αξιολογούν υψηλά τόσο την σπουδαιότητα των χαρακτηριστικών όσο και την εφαρμογή από τους ίδιους και τις ίδιες. Στον επόμενο πίνακα (πίν. 24) βλέπουμε συγκριτικά τους αριθμητικούς μέσους όρους τόσο ως προς τη σημαντικότητα όσο και ως προς την εφαρμογή.

Αν εξετάσουμε τις δεσπόζουσες τιμές στις απαντήσεις θα δούμε ότι στην πεντάβαθμη κλίμακα το 5 είναι η δεσπόζουσα τιμή σε είκοσι δύο περιπτώσεις όσον αφορά τη σπουδαιότητα των παραπάνω διαστάσεων και σε είκοσι τρεις περιπτώσεις όσον αφορά την εφαρμογή. Αντίστοιχα το 4 είναι σε δεκαεννέα περιπτώσεις στη σπουδαιότητα των διαστάσεων και 15 στην εφαρμογή, ενώ το 3 σε μόνο τρεις περιπτώσεις στη σημασία και έξι στην εφαρμογή. Το 2 και το 1 δεν είναι δεσπόζουσα τιμή για καμιά διάσταση ηγεσίας.

Όσον αφορά το μέσο όρο, αυτός είναι πάνω από 4 σε τριάντα πέντε περιπτώσεις και πάνω από 3 στις υπόλοιπες εννέα για τη σπουδαιότητα των χαρακτηριστικών. Αντίστοιχα, για την εφαρμογή των χαρακτηριστικών από τους/τις διευθυντές/ριες ο μέσος όρος είναι ίσος ή μεγαλύτερος από 4 σε τριάντα χαρακτηριστικά ενώ είναι μεγαλύτερος από 3 σε δεκατέσσερα χαρακτηριστικά. Ο μέσος όρος δεν ήταν σε καμία περίπτωση μικρότερος από 3 ούτε στη σπουδαιότητα ούτε στην εφαρμογή των χαρακτηριστικών.

Αν θελήσουμε να δούμε το μέσο όρο των μέσων όρων, τότε βλέπουμε ότι αυτός είναι 4,24 για τη σπουδαιότητα των χαρακτηριστικών και 4,09 για την εφαρμογή.

Πίνακας 24: Μέσος Όρος σημαντικότητας και εφαρμογής

Διάσταση	Μ. Ο - σημαντικότητα	Μ. Ο - εφαρμογή
1. Ενδιαφέρον	4,24	4,24
2. Ηθική χρήση της εξουσίας	4,35	4,53
3. Διαρκής εργασία για υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση	3,35	3,18
4. Πάθος για την ευημερία του προσωπικού και την επίδοση των μαθητών	4,18	4,06
5. Διαρκής αισιοδοξία για βελτίωση	4,06	3,65
6. Σεβασμός προς το σύνολο του προσωπικού και των μαθητών	4,88	4,76
7. Αυτο-στοχασμός	4,06	3,69
8. Αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ως επαγγελματίες	4,13	3,75
9. Αίσθηση γενικών στόχων	4,24	4,18
10. Θάρρος σε όλες τις περιπτώσεις	4,50	4,35
11. Έναρξη νέων προγραμμάτων και δράσεων	3,88	3,71
12. Στρατηγικός μελλοντικός σχεδιασμός	4,06	3,82
13. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μικρές ομάδες	3,88	4,06
14. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μεγάλες ομάδες	3,41	3,47
15. Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει	4,19	4,13
16. Κατανομή ηγεσίας και ευθυνών	4,24	4,06
17. Προαγωγή σχολικής μονάδας στην τοπική κοινωνία	4,24	3,82
18. Εορτασμός σχολικών επιτυχιών	3,29	3,24
19. Οικοδόμηση εμπιστοσύνης εντός της τοπικής κοινότητας	4,25	4,25
20. Υψηλές προσδοκίες από τρίτους	3,35	3,35
21. Το να ενεργείτε ως πρότυπο για τους μαθητές	4,53	4,41
22. Προσφορά ιδεών για νέους και διαφορετικούς τρόπους ενεργειών	4,18	3,76
23. Προώθηση δημοκρατικών αρχών	4,88	4,76
24. Διαχείριση εντάσεων μεταξύ ατόμων και ομάδων	4,53	4,53
25. Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο	4,41	4,06
26. Διατήρηση καλών σχέσεων με τις Σχολικές Αρχές και του Κηδεμόνες	4,53	4,41
27. Ανάλυση πρωτοβουλιών για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	3,94	3,47
28. Εποπτεία προτύπων διδασκαλίας, μάθησης και συμπεριφοράς σε όλο το σχολείο	3,83	3,63
29. Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο	4,53	4,29
30. Εξασφάλισης συναίνεσης στον καθορισμό των προτεραιοτήτων του σχολείου	4,18	4
31. Δεκτικός/ή σε αλλαγές εν όψει νέων ιδεών/προτάσεων	4,12	4,12
32. Πίστη στη δυνατότητα διακρίσεων	3,71	3,59
33. Περηφάνια για το σχολείο	4,53	4,47
34. Δικαιοσύνη	4,76	4,59
35. Αισιοδοξία	4,24	4,06
36. Αποφασιστικότητα	4,65	4,47
37. Αφοσίωση	4,63	4,56
38. Αυθεντικότητα	4,24	4,06
39. Ρεαλισμός	4,53	4,29
40. Ηθική	4,65	4,53
41. Επιμονή	4,65	4,50
42. Πάθος	4,35	4,29
43. Εμπιστοσύνη	4,50	4,44
44. Θάρρος	4,53	4,47
Μ.Ο των μέσων όρων	<b>4,24</b>	<b>4,09</b>

### 5.1.4 Αξίες και πεποιθήσεις

Στο τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου δόθηκαν δώδεκα βασικές αξίες και πεποιθήσεις που η κάθε μια έχει ταυτοποιηθεί σε αρκετές μελέτες διευθυντών/ριών. Ζητήθηκαν οι απόψεις των συμμετεχόντων/ουσών διευθυντών και διευθυντριών στην έρευνα σχετικά με το πόσο συμφωνούν με κάθε πρόταση σε μια κλίμακα από το 1 (διαφωνώ εντελώς) έως το 5 (συμφωνώ πλήρως). Τα αποτελέσματα των μέσων όρων, της τυπικής απόκλισης και των δεσπόζουσων τιμών αποτυπώνονται στους πίνακες παρακάτω.

Πίνακας 25: Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων των ατόμων του δείγματος σε κάθε μια από τις προτάσεις για αξίες και πεποιθήσεις συνδεδεμένες με την ηγεσία . Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΑΞΙΕΣ ΚΑΙ ΠΕΠΟΙΘΗΣΕΙΣ ΣΥΝΔΕΜΕΝΕΣ ΜΕ ΤΗΝ ΗΓΕΣΙΑ														
1. Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να προωθεί ενεργά την κοινωνική δικαιοσύνη στη σχολική κοινότητα	0	0	0	0	0	0	6	35,3	11	64,7	0	0	4,65	0,49
2. Είναι σημαντικό οι γονείς να μπορούν να επιλέξουν σχολείο για τα παιδιά τους	0	0	4	23,5	6	35,3	3	17,6	4	23,5	0	0	3,41	1,12
3. Πιστεύω πως κάθε μαθητής/ρια μπορεί να πετύχει ανεξάρτητα από το περιβάλλον και τις συνθήκες	1	5,9	5	29,4	4	23,5	5	29,4	2	11,8	0	0	3,12	1,17

4. Θεωρώ πολύ σημαντική τη συμμετοχή των μαθητών/ριών στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων	0	0	3	17,6	6	35,3	6	35,3	2	11,8	0	0	3,41	0,94
5. Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να έχει υψηλές προσδοκίες για το προσωπικό	0	0	0	0	4	23,5	7	41,2	6	35,3	0	0	4,12	0,78
6. Πιστεύω ότι ο/η διευθυντής/ρια μπορεί να κάνει τη διαφορά	0	0	0	0	4	25,0	6	37,5	6	37,5	1	5,9	4,13	0,81
7. Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να εμπνυχώνει το προσωπικό για να σκεφτούν τι κάνουν για τους μαθητές/ριες	1	5,9	0	0	1	5,9	9	52,9	6	35,3	0	0	4,12	0,99
8. Πιστεύω πως η αντιμετώπιση από το διευθυντή/ρια όλων των μελών της σχολικής κοινότητας με σεβασμό είναι ζωτικής σημασίας	0	0	0	0	0	0	1	5,9	16	94,1	0	0	4,94	0,24
9. Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να έχει υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές/ριες	0	0	0	0	2	11,8	11	64,7	4	23,5	0	0	4,12	0,60
10. Η ευημερία των μαθητών/ριών στο σχολείο είναι πολύ	0	0	0	0	1	5,9	5	29,4	11	64,7	0	0	4,59	0,62

σημαντική															
11. Πιστεύω ότι οι μαθητές/ριες θα πρέπει να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων	0	0	2	11,8	4	23,5	8	47,1	3	17,6	0	0	3,71	0,92	
12. Η λήψη αποφάσεων από τους διευθυντές/ριες θα πρέπει να καθοδηγείται από ηθικές αξίες	0	0	1	5,9	0	0	3	17,6	13	76,5	0	0	4,65	0,79	

Βλέπουμε ότι και εδώ οι μέσοι όροι είναι αρκετά υψηλοί. Η αντιμετώπιση με σεβασμό των μελών της σχολικής κοινότητας έχει τον ψηλότερο Μ.Ο και ανέρχεται σε 4,94, η ενεργή προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης και η λήψη αποφάσεων με ηθικά κριτήρια ακολουθούν με 4,65, η ευημερία των μαθητών/ριών με 4,59, οι προσδοκίες από το προσωπικό, η εμπύχωσή του, οι υψηλές προσδοκίες από τις/τους μαθήτριες/τές με 4,12 και όλες οι άλλες αξίες και πεποιθήσεις είναι μεταξύ 3 και 4.

Παρατηρούμε όμως ότι οι Μ.Ο είναι χαμηλότεροι στις πιο αμφιλεγόμενες προτάσεις όπως η συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων (3,41 και 3,71), στο δικαίωμα των γονέων να επιλέγουν σχολείο (3,41) και στην δυνατότητα επιτυχίας των μαθητριών και μαθητών ανεξάρτητα από τις συνθήκες (3,12).

Στον επόμενο πίνακα (πίν. 26) βλέπουμε και τις δεσπόζουσες τιμές μαζί με τους Μ.Ο. Η δεσπόζουσα τιμή εδώ είναι το 5 σε τέσσερις περιπτώσεις: στην ενεργή προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης, στην αντιμετώπιση με σεβασμό όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, στην ευημερία των μαθητών, και στη λήψη αποφάσεων από τους/τις διευθυντές με ηθικά κριτήρια. Το 4 είναι κυρίαρχη τιμή σε πέντε περιπτώσεις: στις υψηλές προσδοκίες από το προσωπικό, στην πίστη ότι ως διευθυντής/ρια μπορεί να κάνει τη διαφορά, στην εμπύχωση του προσωπικού για σκεφτεί τι μπορεί να κάνει με τους/τις μαθητές/ριες και στις υψηλές προσδοκίες από τις/τους μαθήτριες/τές.

Στην ερώτηση αν οι μαθητές/ριες είναι σημαντικό να συμμετέχουν στη διαδικασία λήξης αποφάσεων, ερώτηση η οποία εμφανίζεται δύο φορές, την πρώτη φορά (ερ. 4) η δεσπόζουσα τιμή είναι 3 ενώ η τιμή 4 εμφανίζεται έξι φορές. Τη δεύτερη φορά (ερ. 11) η τιμή 3 εμφανίζεται τέσσερις φορές ενώ το 4 είναι τώρα η δεσπόζουσα τιμή με οκτώ απαντήσεις. Στην ερώτηση κατά πόσο είναι σημαντικό οι γονείς να μπορούν να επιλέξουν σχολείο για τα παιδιά τους, τέσσερα άτομα επιλέγουν το 2, έξι το 3, τρεις το 4 και τέσσερις το 5 οπότε δεσπόζουσα τιμή είναι το 3 τιμή (ποσοστό 35,3%) .

Στην ερώτηση αν πιστεύουν πως κάθε μαθητής/ρια μπορεί να πετύχει ανεξάρτητα από το περιβάλλον και τις συνθήκες ένα άτομο απαντά με τον ελάχιστο βαθμό 1, πέντε με 2, τέσσερις με 3, πέντε με 4 και δύο με το μέγιστο βαθμό δηλαδή 5. Συνεπώς κυρίαρχες τιμές εδώ είναι το 2 και το 4. Συνεπώς , επιβεβαιώνεται αυτό που αναφέρουμε παραπάνω ότι οι τρεις αυτές προτάσεις είναι οι περισσότερο αμφιλεγόμενες ανάμεσα στους διευθυντές.

Πίνακας 26:Αξίες και πεποιθήσεις διευθυντών και διευθυντριών, δεσπόζουσες τιμές και μέσοι όροι.

Πρόταση	Δεσπόζουσα τιμή	Μέσος Όρος
1. Ενεργή προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στη σχολική κοινότητα	5	4,65
2. Είναι σημαντικό οι γονείς να μπορούν να επιλέξουν σχολείο για τα παιδιά τους	3	3,41
3. Πιστεύω πως κάθε μαθητής/ρια μπορεί να πετύχει ανεξάρτητα από το περιβάλλον και τις συνθήκες	2*	3,12
4. Θεωρώ πολύ σημαντική τη συμμετοχή των μαθητών/ριών στις διαδικασίες λήξης σημαντικών αποφάσεων	3*	3,41
5. Έχω υψηλές προσδοκίες για το προσωπικό	4	4,12
6. Πιστεύω, ως διευθυντής/ρια, ότι μπορώ να κάνω τη διαφορά	4*	4,13
7. Εμπνυχώνω το προσωπικό για να σκεφτούν τι κάνουν για τους μαθητές	4	4,12
8. Πιστεύω πως η αντιμετώπιση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας με σεβασμό είναι ζωτικής σημασίας	5	4,94
9. Έχω υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές/ριες	4	4,12
10. Η ευημερία των μαθητών/ριών στο σχολείο είναι πολύ σημαντική	5	4,59
11. Πιστεύω ότι οι μαθητές/ριες θα πρέπει να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήξης σημαντικών αποφάσεων	4	3,71
12. Η λήψη αποφάσεων από τους διευθυντές/ριες θα πρέπει να καθοδηγείται από ηθικές αξίες	5	4,65
*όπου υπάρχει αστερίσκος σημαίνει ότι υπάρχουν περισσότερες από μία κυρίαρχες τιμές και εμφανίζεται η μικρότερη		

## 5.2 Το ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευτικούς

### 5.2.1 Δημογραφικά στοιχεία

Στο ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευτικούς απάντησαν 132 άτομα, εξήντα δύο άντρες (έγκ. ποσ. 47,3%) και εξήντα εννέα γυναίκες (έγκ. ποσ. 52,7%) ενώ ένα άτομο δε διευκρίνισε το φύλο του (πίν. 27). Σαράντα οκτώ άτομα ήταν μικρότερα από σαράντα ετών (έγκ. ποσ. 39,7%) και εβδομήντα τρία άτομα μεγαλύτερα από σαράντα ετών (έγκ. ποσ. 60,3%). Έντεκα άτομα δεν έδωσαν στοιχεία για την ηλικία τους (πίν. 28). Ο/η μικρότερος/η σε ηλικία ήταν είκοσι οκτώ ετών και ο/η μεγαλύτερος/η πενήντα οκτώ.

Πίνακας 27: Φύλο εκπαιδευτικών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
Έγκυρο	ΑΝΔΡΑΣ	62	47,0	47,3
	ΓΥΝΑΙΚΑ	69	52,3	52,7
	Σύνολο	131	99,2	100,0
Εγκατάλειψη δήλωσης	1	,8		
Γενικό σύνολο	132	100,0		

Πίνακας 28: Ηλικία εκπαιδευτικών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
Έγκυρο	μέχρι 40	48	36,4	39,7
	πάνω από 40	73	55,3	60,3
	Σύνολο εγκύρων	121	91,7	100,0
Μη δήλωση	11	8,3		
Γενικό σύνολο	132	100,0		

Εκατόν τριάντα εκπαιδευτικοί της έρευνας υπηρετούν σε δημόσια σχολεία και δύο σε ιδιωτικό (πίν. 29). Πενήντα εκπαιδευτικοί (ποσ. 37,9%) υπηρετούν σε σχολεία που βρίσκονται σε αστική περιοχή (πόλη της Ρόδου), εξήντα επτά (ποσ. 50,8%) σε ημιαστικές περιοχές και δεκαπέντε (ποσ. 11,4%) σε αγροτικές περιοχές (πίν. 30).



Πίνακας 29: Σχολείο υπηρετήσης εκπαιδευτικών

		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
Έγκυρο	ΔΗΜΟΣΙΟ	130	98,5	98,5	98,5
	ΙΔΙΩΤΙΚΟ	2	1,5	1,5	100,0
	Σύνολο	132	100,0	100,0	

Πίνακας 30: Περιοχή υπηρετήσης εκπαιδευτικών

		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
Έγκυρο	Αστική	50	37,9	37,9	37,9
	Ημιαστική	67	50,8	50,8	88,6
	Αγροτική	15	11,4	11,4	100,0
	Σύνολο	132	100,0	100,0	

Είκοσι δύο από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος εργάζονται σε σχολεία με μαθητικό δυναμικό έως 100 άτομα, είκοσι έξι από 101 έως 200, πενήντα ένας από 201-300 και τέλος είκοσι πέντε σε σχολεία με πάνω από 300 μαθητές/ριες (πίν. 31).

Πίνακας 31: Αριθμός Μαθητικού Δυναμικού των σχολείων υπηρετήσης των εκπαιδευτικών

		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
Έγκυρο	από 1-100	22	16,7	17,7	17,7
	από 101-200	26	19,7	21,0	38,7
	από 201-300	51	38,6	41,1	79,8
	πάνω από 300	25	18,9	20,2	100,0
	Σύνολο εγκύρων	124	93,9	100,0	
Μη δήλωση		8	6,1		
Γενικό σύνολο		132	100,0		

Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας προέρχονται από σχεδόν όλα τα είδη σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (πίν. 32). Το μεγαλύτερο ποσοστό (40,2%, 53 άτομα) υπηρετεί σε Ημερήσια Γενικά Λύκεια, ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί από Γυμνάσια (40 άτομα, 30,3%), Σχολεία Ειδικής Αγωγής (15 άτομα, 11,4%), Ημερήσια Επαγγελματικά Λύκεια (8 άτομα, 6,1%), Εργαστηριακό Κέντρο (6 άτομα, 4,5%), Μουσικό Γυμνάσιο (6 άτομα, 4,5%), Εσπερινό Γενικό Λύκειο (2 άτομα, 1,5%) και Γυμνάσια με Λυκειακές Τάξεις (2 άτομα, 1,5%).

Πίνακας 32: Είδος Σχολείου υπηρετήσης εκπαιδευτικών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
Γυμνάσιο	40	30,3	30,3	30,3
Ημερ. Γενικό Λύκειο	53	40,2	40,2	70,5
Εσπερ. Γενικό Λύκειο	2	1,5	1,5	72,0
Ειδικής Αγωγής	15	11,4	11,4	83,3
Έγκυρο Ημερ. ΕΠΑΛ	8	6,1	6,1	89,4
Γυμνάσιο με ΛΤ	2	1,5	1,5	90,9
Εργαστηριακό Κέντρο	6	4,5	4,5	95,5
Μουσικό Γυμνάσιο με Λυκειακές Τ'αξεις	6	4,5	4,5	100,0
Σύνολο	132	100,0	100,0	

Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας υπηρετούν σε σχολεία με αριθμό διδασκόντων που κυμαίνεται από 12 έως 65. Συγκεκριμένα σε σχολεία μέχρι 20 διδασκόντων υπηρετούν τριάντα επτά εκπαιδευτικοί, (εγκ. ποσοστό 30,8%), σε σχολεία από 21 έως 40 διδασκόντων υπηρετούν 71 εκπαιδευτικοί, (εγκ. ποσοστό 59,2%) που είναι και το μεγαλύτερο, και σε σχολεία με περισσότερους από 40 διδάσκοντες/ουσες, υπηρετούν 12 εκπαιδευτικοί δηλαδή (εγκ.ποσοστό 10%). Δώδεκα εκπαιδευτικοί δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση (πίν. 28).

Πίνακας 33: Αριθμός διδασκόντων στα σχολεία των εκπαιδευτικών της έρευνας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
μέχρι 20	37	28,0	30,8	30,8
από 21-40	71	53,8	59,2	90,0
πάνω από 40	12	9,1	10,0	100,0
Σύνολο εγκύρων	120	90,9	100,0	
Εγκατάλειψη δήλωσης	12	9,1		
Γενικό σύνολο	132	100,0		

Όσον αφορά τα προσόντα των εκπαιδευτικών της έρευνας, το μεγαλύτερο ποσοστό, δηλαδή 76 άτομα ή ποσοστό 58% διαθέτουν πτυχίο ΑΕΙ ή ΤΕΙ, εννέα άτομα ή ποσοστό 6,9% μεταπτυχιακή πιστοποίηση ή δίπλωμα, ένα μεγάλο ποσοστό 32,1% ή 42 άτομα διαθέτουν μεταπτυχιακό τίτλο και τέλος 4 άτομα ή ποσοστό 3,1% διαθέτουν διδακτορικό. Ένα άτομο δεν απάντησε. (πίν. 34)

Πίνακας 34: Προσόντα εκπαιδευτικών της έρευνας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
Πτυχίο ΑΕΙ	76	57,6	58,0	58,0
Μεταπτυχιακή Πιστοποίηση/δίπλωμα	9	6,8	6,9	64,9
Έγκυρο Μεταπτυχιακό	42	31,8	32,1	96,9
Διδακτορικό	4	3,0	3,1	100,0
Έγκυρο σύνολο	131	99,2	100,0	
Εγκατάλειψη δήλωσης	1	,8		
Γενικό σύνολο	132	100,0		

Η εκπαιδευτική προϋπηρεσία των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα κυμαίνεται από την ελάχιστη, δηλαδή ένα έτος έως τριάντα ένα έτη. Συγκεκριμένα 50 άτομα (37,9%) διαθέτουν προϋπηρεσία μέχρι 10 έτη, 67 άτομα (50,85) από 11 έως 20 έτη και τέλος 15 άτομα (11,4%) υπηρετούν για περισσότερα από 20 χρόνια στην εκπαίδευση (πίν. 35). Εβδομήντα τρία άτομα (55,7%) υπηρετούν στο σημερινό σχολείο μέχρι 5 χρόνια, τριάντα πέντε άτομα (26,7%) από 6 έως 12 χρόνια και είκοσι τρία άτομα (17,6%) για περισσότερα από 12 χρόνια. Ένα άτομο δεν έδωσε στοιχεία (πίν. 36).

Πίνακας 35: Προϋπηρεσία εκπαιδευτικών έρευνας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
μέχρι 10	50	37,9	37,9	37,9
Έγκυρο από 11-20	67	50,8	50,8	88,6
πάνω από 20	15	11,4	11,4	100,0
Σύνολο	132	100,0	100,0	

Πίνακας 36: Προϋπηρεσία εκπαιδευτικών στο σημερινό σχολείο

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
μέχρι 5	73	55,3	55,7	55,7
Έγκυρο από 6-12	35	26,5	26,7	82,4
πάνω από 12	23	17,4	17,6	100,0
Έγκυρο Σύνολο	131	99,2	100,0	
Εγκατάλειψη δήλωσης	1	,8		
Γενικό Σύνολο	132	100,0		

Λίγο περισσότεροι από τους/τις μισούς/ες (52,3%) είναι οι εκπαιδευτικοί που έχουν εργασθεί και εκτός εκπαιδευτικού συστήματος (πίν. 37). Άξιο προσοχής είναι το γεγονός ότι ένα ποσοστό 28% έχει υπηρετήσει στο παρελθόν σε διάφορες θέσεις ευθύνης, μεταξύ των οποίων αρκετοί/ές και ως υποδιευθυντές/ριες (28 άτομα, 21,2% του δείγματος μας) ενώ δεν έλειψε και ένα άτομο που έχει υπηρετήσει ως διευθυντής/ρια και οκτώ άτομα σε άλλες θέσεις (πίν. 38).

Πίνακας 37: Εργασία εκτός Εκπαιδευτικού Συστήματος

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
ΝΑΙ	69	52,3	52,3	52,3
ΟΧΙ	63	47,7	47,7	100,0
Σύνολο	132	100,0	100,0	

Πίνακας 38: Θέσεις Ευθύνης στο παρελθόν

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
Προϊστάμενος/η Διεύθυνσης	3	2,3	2,3	2,3
Προϊστάμενος/η Τμήματος	2	1,5	1,5	3,8
Προϊστάμενος/η Γραφείου	1	,8	,8	4,5
Υποδιευθυντής/ρια	28	21,2	21,2	25,8
Διευθυντής Σχολικής Μονάδας	1	,8	,8	98,5
Άλλο	2	1,5	1,5	100,0
Όχι	95	72,0	72,0	97,7
Σύνολο	132	100,0	100,0	

### 5.2.2 Χαρακτηριστικά ηγεσίας: Σημαντικότητα και εφαρμογή

Όπως και στην περίπτωση των διευθυντών/ριών, έτσι και στο ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκαν οι ίδιες 44 διαστάσεις της ηγεσίας και ζητήθηκε από τους/τις εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν κατά πόσο συμφωνούν ότι αυτές είναι σημαντικές και κατά πόσο χαρακτηρίζουν στην πράξη τον διευθυντή ή την διευθύντρια του σχολείου τους. Οι απαντήσεις δόθηκαν σε μια ιεραρχική κλίμα από το 1 έως το 5. Το 1 είχε χαρακτηριστεί ως «καθόλου σημαντικό» στη σπουδαιότητα και το 5 «πολύ σημαντικό». Αντίστοιχα στην εφαρμογή το 1 είχε χαρακτηριστεί «σπάνια» και το 5 «πάντα».

Στον επόμενο πίνακα (πίν. 39) βλέπουμε του μέσους όρους και την τυπική απόκλιση για κάθε μεταβλητή σε επίπεδο σημαντικότητας.

Πίνακας 39: Κατανομή συχνοτήτων του δείγματος (εκπαιδευτικοί) σε κάθε πρόταση για τα χαρακτηριστικά ηγεσίας σε επίπεδο σημαντικότητας. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ														
1. Ενδιαφέρον	0	0	2	1,5	8	6,1	27	20,5	95	72	0	0	4,63	0,67
2. Ηθική χρήση της εξουσίας	0	0	3	2,3	5	3,8	19	14,5	104	79,4	1	0,8	4,71	0,65
3. Διαρκής εργασία για υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση	3	2,3	6	4,6	34	26,2	45	34,6	42	32,3	2	1,5	3,9	0,99
4. Πάθος για την ευημερία του προσωπικού και την επίδοση των μαθητών	0	0	1	0,8	11	8,3	46	34,8	74	56,1	0	0	4,46	0,68
5. Διαρκής αισιοδοξία για βελτίωση	0	0	1	0,8	15	11,4	49	37,1	67	50,8	0	0	4,38	0,72
6. Σεβασμός προς το σύνολο του προσωπικού και των μαθητών	0	0	2	1,5	3	2,3	17	13,0	109	83,2	1	0,8	4,78	0,56
7. Αυτο-στοχασμός	2	1,5	7	5,3	25	19,1	47	35,9	50	38,2	1	0,8	4,04	0,96
8. Αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ως επαγγελματίες	1	0,8	2	1,5	16	12,2	41	31,3	71	54,2	1	0,8	4,37	0,82
9. Αίσθηση γενικών στόχων	0	0	3	2,3	17	13,0	52	39,7	59	45,0	1	0,8	4,27	0,78
10. Θάρρος σε όλες τις περιπτώσεις	1	0,8	2	1,5	15	11,5	46	35,1	67	51,1	1	0,8	4,34	0,8

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ														
11. Έναρξη νέων προγραμμάτων και δράσεων	2	1,5	2	1,5	17	13,0	61	46,6	49	37,4	1	0,8	4,17	0,82
12. Στρατηγικός μελλοντικός σχεδιασμός	1	0,8	5	3,8	18	13,6	41	31,1	67	50,8	0	0	4,27	0,89
13. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μικρές ομάδες	3	2,3	1	0,8	19	14,7	52	40,3	54	41,9	3	2,3	4,19	0,88
14. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μεγάλες ομάδες	2	1,5	5	3,8	18	13,7	55	42,0	51	38,9	1	0,8	4,13	0,9
15. Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει	1	0,8	3	2,3	13	9,8	48	36,4	67	50,8	0	0	4,34	0,81
16. Κατανομή ηγεσίας και ευθυνών	1	0,8	2	1,5	8	6,1	41	31,3	79	60,3	1	0,8	4,49	0,75
17. Προαγωγή σχολικής μονάδας στην τοπική κοινωνία	0	0	5	3,8	11	8,4	54	41,2	61	46,6	1	0,8	4,31	0,78
18. Εορτασμός σχολικών επιτυχιών	2	1,5	9	6,9	28	21,4	56	42,7	36	27,5	1	0,8	3,88	0,95
19. Οικοδόμηση εμπιστοσύνης εντός της τοπικής κοινότητας	0	0	1	0,8	23	17,6	49	37,4	58	44,3	1	0,8	4,25	0,77
20. Υψηλές προσδοκίες από τρίτους	5	3,8	17	12,9	45	34,1	41	31,1	24	18,2	0	0	3,47	1,05
21. Το να ενεργεί ως πρότυπο για τους μαθητές	1	0,8	0	0	15	11,5	39	29,8	76	58,0	1	0,8	4,44	0,76
22. Προσφορά ιδεών για νέους και διαφορετικούς	0	0	2	1,5	15	11,5	65	49,6	49	37,4	1	0,8	4,23	0,71

τρόπους ενεργειών														
23. Προώθηση δημοκρατικών αρχών	1	0,8	1	0,8	5	3,8	35	26,9	88	67,7	2	1,5	4,6	0,68
24. Διαχείριση εντάσεων μεταξύ ατόμων και ομάδων	0	0	2	1,5	7	5,3	26	19,8	96	73,3	1	0,8	4,65	0,66

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ  ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
25. Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο	0	0	4	3,0	13	9,8	47	35,6	68	51,5	0	0	4,36	0,78
26. Διατήρηση καλών σχέσεων με τις Σχολικές Αρχές και του Κηδεμόνες	0	0	3	2,3	16	12,1	48	36,4	65	49,2	0	0	4,33	0,78
27. Ανάλυση πρωτοβουλιών για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	3	2,3	7	5,3	22	16,8	45	34,4	54	41,2	1	0,8	4,07	1,00
28. Εποπτεία προτύπων διδασκαλίας, μάθησης και συμπεριφοράς σε όλο το σχολείο	1	0,8	8	6,1	29	22,0	50	37,9	44	33,3	0	0	3,97	0,93
29. Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο	0	0	4	3,1	10	7,6	54	41,2	63	48,1	1	0,8	4,34	0,75
30. Προσπάθεια εξασφάλισης συναίνεσης στον καθορισμό των	0	0	1	0,8	13	9,8	58	43,9	60	45,5	0	0	4,34	0,69

προτεραιοτήτων για τους στόχους του σχολείου															
31. Δεκτικός/ή σε αλλαγές εν όψει νέων ιδεών/προτάσεων	0	0	1	0,8	9	6,8	52	39,4	70	53,0	0	0	4,45	0,66	
32. Πίστη στη δυνατότητα διακρίσεων	1	0,8	3	2,3	23	17,8	60	46,5	42	32,6	3	2,3	4,08	0,82	
33. Περηφάνια για το σχολείο	2	1,5	5	3,8	19	14,4	43	32,6	63	47,7	0	0	4,21	0,93	
34. Δικαιοσύνη	1	0,8	1	0,8	2	1,5	12	9,1	116	87,9	0	0	4,83	0,56	
35. Αισιοδοξία	1	0,8	1	0,8	10	7,6	37	28,2	82	62,6	1	0,8	4,51	0,74	

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ  ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
36. Αποφασιστικότητα	1	0,8	1	0,8	6	4,5	28	21,2	96	72,7	0	0	4,64	0,68
37. Αφοσίωση	0	0	1	0,8	6	4,6	42	32,1	82	62,6	1	0,8	4,56	0,62
38. Αυθεντικότητα	2	1,5	4	3,1	15	11,5	35	26,7	75	57,3	1	0,8	4,35	0,91
39. Ρεαλισμός	2	1,5	0	0	9	6,9	43	32,8	77	58,8	1	0,8	4,47	0,76
40. Ηθική	1	0,8	0	0	5	3,8	15	11,5	110	84,0	1	0,8	4,78	0,59



41. Επιμονή	0	0	1	0,8	10	7,6	46	34,8	75	56,8	0	0	4,48	0,67
42. Πάθος	1	0,8	2	1,5	18	13,6	49	57,1	62	47,0	0	0	4,28	0,81
43. Εμπιστοσύνη	1	0,8	3	2,3	4	3,0	28	21,2	96	72,7	0	0	4,63	0,73
44. Θάρρος	1	0,8	2	1,5	15	11,4	48	36,4	66	50,0	0	0	4,33	0,8

\*Το ποσοστό της εγκατάλειψης δήλωσης υπολογίστηκε επί του συνόλου των απαντήσεων ενώ τα υπόλοιπα ποσοστά επί των έγκυρων απαντήσεων

Παρατηρούμε αμέσως ότι όπως και οι διευθυντές έτσι και οι εκπαιδευτικοί αποτιμούν υψηλά αυτά τα χαρακτηριστικά ηγεσίας, θεωρούν δηλαδή ότι είναι σημαντικά να τα κατέχει η διευθύντρια ή ο διευθυντής του σχολείου. Όσον αφορά την τυπική απόκλιση παρατηρούμε τώρα ότι σε καμία περίπτωση δεν υπερβαίνει το 1.

Παρακάτω (πίν. 40) βλέπουμε του μέσους όρους και την τυπική απόκλιση για κάθε μεταβλητή σε επίπεδο εφαρμογής. Οι εκπαιδευτικοί δηλαδή κλήθηκαν να απαντήσουν σε τι βαθμό εφαρμόζονται τα παρακάτω χαρακτηριστικά από τις διευθύντριες και διευθυντές των σχολικών μονάδων που υπηρετούν.

Πίνακας 40: Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων των ατόμων του δείγματος (εκπαιδευτικοί) σε κάθε μια από τις προτάσεις για τα χαρακτηριστικά της ηγεσίας σε επίπεδο εφαρμογής. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση της κατανομής

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
1. Ενδιαφέρον	5	3,9	4	3,1	11	8,6	44	34,4	64	50,0	4	3,0	4,23	1,01
2. Ηθική χρήση της εξουσίας	9	6,9	2	1,5	16	12,3	36	27,7	67	51,5	2	1,5	4,15	1,14
3. Διαρκής εργασία για υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση	8	6,3	12	9,4	27	21,3	25	35,4	35	27,6	5	3,8	3,69	1,16
4. Πάθος για την ευημερία του προσωπικού και την επίδοση των μαθητών	8	6,2	7	5,4	32	24,6	43	33,1	40	30,8	2	1,5	3,77	1,13
5. Διαρκής αισιοδοξία για βελτίωση	7	5,4	7	5,4	21	16,3	47	36,4	47	36,4	3	2,3	3,93	1,11
6. Σεβασμός προς το σύνολο του προσωπικού και των μαθητών	3	2,3	8	6,2	7	5,4	45	34,9	66	51,2	3	2,3	4,26	0,98
7. Αυτο-στοχασμός	6	4,7	13	10,2	33	26,0	49	38,6	26	20,5	5	3,8	3,6	1,07
8. Αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ως επαγγελματίες	5	3,9	10	7,8	21	16,4	46	35,9	46	35,9	4	3,0	3,92	1,09
9. Αίσθηση γενικών στόχων	5	3,9	9	7,0	30	23,4	49	38,3	35	27,3	4	3,0	3,78	1,05
10. Θάρρος σε όλες τις περιπτώσεις	6	4,7	12	9,4	33	25,8	37	28,9	40	31,3	4	3,0	3,73	1,14

Πίνακας 40: Συνέχεια

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ														
11. Έναρξη νέων προγραμμάτων και δράσεων	5	3,9	12	9,3	31	24,0	40	31,0	41	31,8	3	2,3	3,78	1,11
12. Στρατηγικός μελλοντικός σχεδιασμός	5	3,9	15	11,6	30	23,3	42	32,6	37	28,7	3	2,3	3,71	1,12
13. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μικρές ομάδες	5	4,1	17	13,8	26	21,1	43	35,0	32	26,0	9	6,8	3,65	1,13
14. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μεγάλες ομάδες	6	4,7	16	12,5	33	25,8	42	32,8	31	24,2	4	3,0	3,59	1,13
15. Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει	3	2,3	24	18,6	23	17,8	39	30,2	40	31,0	3	2,3	3,69	1,17
16. Κατανομή ηγεσίας και ευθυνών	0	0	17	13,2	25	19,4	47	36,4	40	31,0	3	2,3	3,85	1,01
17. Προαγωγή σχολικής μονάδας στην τοπική κοινωνία	3	2,3	18	14,0	23	17,8	45	34,9	40	31,0	3	2,3	3,78	1,10
18. Εορτασμός σχολικών επιτυχιών	4	3,1	16	12,4	35	27,1	44	34,1	30	23,3	3	2,3	3,62	1,07
19. Οικοδόμηση εμπιστοσύνης εντός της τοπικής κοινότητας	4	3,1	17	13,2	28	21,7	41	31,8	39	30,2	3	2,3	3,73	1,12
20. Υψηλές προσδοκίες από τρίτους	6	4,7	29	22,5	42	32,6	38	29,5	14	10,9	3	2,3	3,19	1,05
21. Το να ενεργεί ως	4	3,1	13	10,2	27	21,3	42	33,1	41	32,3	5	3,8	3,81	1,10

πρότυπο για τους μαθητές															
22. Προσφορά ιδεών για νέους και διαφορετικούς τρόπους ενεργειών	3	2,3	16	12,4	36	27,9	38	29,5	36	27,9	3	2,3	3,68	1,08	
23. Προώθηση δημοκρατικών αρχών	4	3,1	10	7,9	16	12,6	50	39,4	47	37,0	5	3,8	3,99	1,05	
24. Διαχείριση εντάσεων μεταξύ ατόμων και ομάδων	6	4,6	14	10,8	25	19,2	38	29,2	47	36,2	2	1,5	3,82	1,17	

Πίνακας 40: συνέχεια

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ  ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΗΓΕΣΙΑΣ	Όχι σημαντικό (1)		Λίγο σημαντικό (2)		Μέτρια σημαντικό (3)		Σημαντικό (4)		Πολύ σημαντικό (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
25. Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο	4	3,1	12	9,3	29	22,5	43	33,3	41	31,8	3	2,3	3,81	1,08
26. Διατήρηση καλών σχέσεων με τις Σχολικές Αρχές και του Κηδεμόνες	3	2,3	8	6,2	16	12,3	46	35,4	57	43,8	2	1,5	4,12	1,00
27. Ανάλυση πρωτοβουλιών για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	10	7,8	20	15,5	34	26,4	33	25,6	32	24,8	3	2,3	3,44	1,24
28. Εποπτεία προτύπων διδασκαλίας, μάθησης και συμπεριφοράς σε όλο το σχολείο	10	7,8	19	14,7	39	30,2	39	30,2	22	17,1	3	2,3	3,34	1,16
29. Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο	6	4,6	10	7,7	28	21,5	45	34,6	41	31,5	2	1,5	3,81	1,11

30. Προσπάθεια εξασφάλισης συναίνεσης στον καθορισμό των προτεραιοτήτων για τους στόχους του σχολείου	5	3,9	13	10,1	29	22,5	44	34,1	38	29,5	3	2,3	3,75	1,10
31. Δεκτικός/ή σε αλλαγές εν όψει νέων ιδεών/προτάσεων	4	3,1	9	6,9	25	11,2	34	26,2	58	44,6	2	1,5	4,02	1,1
32. Πίστη στη δυνατότητα διακρίσεων	6	4,8	8	6,3	30	23,8	47	37,3	35	27,8	6	4,5	3,77	1,08
33. Περηφάνια για το σχολείο	3	2,3	9	7,0	24	18,8	48	37,5	44	34,4	4	3,0	3,95	1,01
34. Δικαιοσύνη	5	3,8	10	7,7	16	12,3	40	30,8	59	45,4	2	1,5	4,06	1,11
35. Αισιοδοξία	4	3,1	8	6,2	18	13,8	47	36,2	53	40,8	2	1,5	4,05	1,04

36. Αποφασιστικότητα	3	2,3	14	10,9	22	17,2	40	31,3	49	38,3	4	3,0	3,92	1,10
37. Αφοσίωση	2	1,5	12	9,2	15	11,5	45	34,6	56	43,1	2	1,5	4,08	1,03
38. Αυθεντικότητα	3	2,3	15	11,7	21	16,4	36	28,1	53	41,4	4	3,0	3,95	1,13
39. Ρεαλισμός	1	0,8	13	10,2	27	21,1	30	23,4	57	44,5	4	3,0	4,01	1,07
40. Ηθική	5	3,9	8	6,2	6	4,7	39	30,2	71	55,0	3	2,3	4,26	1,06
41. Επιμονή	1	0,8	12	9,2	18	13,8	46	35,4	53	40,8	2	1,5	4,06	0,99
42. Πάθος	4	3,1	14	10,8	26	20,0	41	31,5	45	34,6	2	1,5	3,84	1,11
43. Εμπιστοσύνη	4	3,1	12	9,4	15	11,7	38	29,7	59	46,1	4	3,0	4,06	1,11
44. Θάρρος	1	0,8	16	12,4	25	19,4	44	34,1	43	33,3	3	2,3	3,87	1,04

Στον επόμενο πίνακα (πίν. 41) βλέπουμε τις διαστάσεις τις οποίες κλήθηκαν να αξιολογήσουν οι εκπαιδευτικοί και τις δεσπόζουσες τιμές για να ελέγξουμε ποια τιμή κυριαρχεί σε κάθε χαρακτηριστικό ηγεσίας. Συνεπώς μπορούμε να δούμε ποιες τιμές έχουν την ψηλότερη συχνότητα σε κάθε διάσταση ως προς τη σπουδαιότητά της και ως προς το πόσο πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι αυτές χαρακτηρίζουν το διευθυντή/ριας τους στην πράξη.

Παρατηρούμε ότι και οι δεσπόζουσες τιμές είναι ψηλές. Σε επίπεδο σημαντικότητας μόνο σε μία περίπτωση η δεσπόζουσα τιμή είναι 3, σε επτά περιπτώσεις είναι 4 και στις υπόλοιπες τριάντα έξι είναι 5, γεγονός που δείχνει ότι και οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν αυτά τα χαρακτηριστικά ηγεσίας ως πολύ σημαντικά.

Σε επίπεδο εφαρμογής των χαρακτηριστικών από τους διευθυντές και διευθύντριες, η δεσπόζουσα τιμή είναι το 3 σε τρεις περιπτώσεις, το 4 σε είκοσι δύο περιπτώσεις και το 5 σε δεκαεννέα περιπτώσεις.

Στον αμέσως επόμενο πίνακα (πίν. 42) βλέπουμε συγκριτικά τους μέσους όρους και στα δύο επίπεδα. Συγκρίνοντάς τους βλέπουμε ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματός μας αξιολογούν την εφαρμογή των χαρακτηριστικών κατά μέσο όρο χαμηλότερα από ότι τη σημαντικότητά τους. Δηλαδή θεωρούν ότι εφαρμόζονται σε μικρότερο βαθμό από όσο αυτοί/ες τα θεωρούν σημαντικά, πράγμα που φυσικά σε ένα βαθμό ήταν αναμενόμενο. Αν επιχειρήσουμε να δούμε τους μέσους όρους των μέσων όρων θα παρατηρήσουμε ότι ο μέσος όρος των απαντήσεων σε επίπεδο σημαντικότητας είναι 4,35, που είναι πολύ ψηλός, και σε επίπεδο εφαρμογής 3,84. Η διαφορά αυτών των δύο μέσων όρων είναι 0,504.

Πίνακας 41: Δεσπόζουσες τιμές στην σπουδαιότητα και στην εφαρμογή

Οι υπό αξιολόγηση διαστάσεις ηγεσίας και οι δεσπόζουσες τιμές όσον αφορά την αξιολόγηση της σημαντικότητας και της εφαρμογής τους από τους/τις διευθυντές/ριες των σχολείων σύμφωνα με τους/τις εκπαιδευτικούς		
Διάσταση	Δ. Τ στην σημαντικότητα	Δ. Τ στην εφαρμογή
1. Ενδιαφέρον	5	5
2. Ηθική χρήση της εξουσίας	5	5
3. Διαρκής εργασία για υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση	4	4
4. Πάθος για την ευημερία του προσωπικού και την επίδοση των μαθητών	5	4
5. Διαρκής αισιοδοξία για βελτίωση	5	4*
6. Σεβασμός προς το σύνολο του προσωπικού και των μαθητών	5	5
7. Αυτο-στοχασμός	5	4
8. Αντιμέτωπιση εκπαιδευτικών ως επαγγελματίες	5	4*
9. Αίσθηση γενικών στόχων	5	4
10. Θάρρος σε όλες τις περιπτώσεις	5	5
11. Έναρξη νέων προγραμμάτων και δράσεων	4	5
12. Στρατηγικός μελλοντικός σχεδιασμός	5	4
13. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μικρές ομάδες	5	4
14. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μεγάλες ομάδες	4	4
15. Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει	5	5
16. Κατανομή ηγεσίας και ευθυνών	5	4
17. Προαγωγή σχολικής μονάδας στην τοπική κοινωνία	5	4
18. Εορτασμός σχολικών επιτυχιών	4	4
19. Οικοδόμηση εμπιστοσύνης εντός της τοπικής κοινότητας	5	4
20. Υψηλές προσδοκίες από τρίτους	3	3
21. Το να ενεργείτε ως πρότυπο για τους μαθητές	5	4
22. Προσφορά ιδεών για νέους και διαφορετικούς τρόπους ενεργειών	4	4
23. Προώθηση δημοκρατικών αρχών	5	4
24. Διαχείριση εντάσεων μεταξύ ατόμων και ομάδων	5	5
25. Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο	5	4
26. Διατήρηση καλών σχέσεων με τις Σχολικές Αρχές και του Κηδεμόνες	5	5
27. Ανάλυση πρωτοβουλιών για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	5	3
28. Εποπτεία προτύπων διδασκαλίας, μάθησης και συμπεριφοράς σε όλο το σχολείο	4	3*
29. Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο	5	4
30. Εξασφάλιση συναίνεσης στον καθορισμό των προτεραιοτήτων για στόχους σχολείου	5	4
31. Δεκτικός/ή σε αλλαγές εν όψει νέων ιδεών/προτάσεων	5	5
32. Πίστη στη δυνατότητα διακρίσεων	4	4
33. Περηφάνια για το σχολείο	5	4
34. Δικαιοσύνη	5	5
35. Αισιοδοξία	5	5
36. Αποφασιστικότητα	5	5
37. Αφοσίωση	5	5
38. Αυθεντικότητα	5	5
39. Ρεαλισμός	5	5
40. Ηθική	5	5
41. Επιμονή	5	5
42. Πάθος	5	5
43. Εμπιστοσύνη	5	5
44. Θάρρος	5	4
*όπου υπάρχει αστερίσκος σημαίνει ότι υπάρχουν περισσότερες από μία κυρίαρχες τιμές και εμφανίζεται η μικρότερη		

Πίνακας 42: Μέσοι όροι σπουδαιότητας και εφαρμογής και διαφορές για τους εκπαιδευτικούς

Διάσταση	Μ.Ο στη σπουδα ιότητα	Μ. Ο στην Εφαρ μογή	Διαφ ορά
1. Ενδιαφέρον	4,63	4,23	0,4
2. Ηθική χρήση της εξουσίας	4,71	4,15	0,56
3. Διαρκής εργασία για υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση	3,90	3,69	0,21
4. Πάθος για την ευημερία του προσωπικού και την επίδοση των μαθητών	4,46	3,77	0,69
5. Διαρκής αισιοδοξία για βελτίωση	4,38	3,93	0,45
6. Σεβασμός προς το σύνολο του προσωπικού και των μαθητών	4,78	4,26	0,52
7. Αυτο-στοχασμός	4,04	3,60	0,44
8. Αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ως επαγγελματίες	4,37	3,92	0,45
9. Αίσθηση γενικών στόχων	4,27	3,78	0,49
10. Θάρρος σε όλες τις περιπτώσεις	4,34	3,73	0,61
11. Έναρξη νέων προγραμμάτων και δράσεων	4,17	3,78	0,39
12. Στρατηγικός μελλοντικός σχεδιασμός	4,27	3,71	0,56
13. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μικρές ομάδες	4,19	3,65	0,54
14. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μεγάλες ομάδες	4,13	3,59	0,54
15. Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει	4,34	3,69	0,65
16. Κατανομή ηγεσίας και ευθυνών	4,49	3,85	0,64
17. Προαγωγή σχολικής μονάδας στην τοπική κοινωνία	4,31	3,78	0,53
18. Εορτασμός σχολικών επιτυχιών	3,88	3,62	0,26
19. Οικοδόμηση εμπιστοσύνης εντός της τοπικής κοινότητας	4,25	3,73	0,52
20. Υψηλές προσδοκίες από τρίτους	3,47	3,19	0,28
21. Το να ενεργείτε ως πρότυπο για τους μαθητές	4,44	3,81	0,63
22. Προσφορά ιδεών για νέους και διαφορετικούς τρόπους ενεργειών	4,23	3,68	0,55
23. Προώθηση δημοκρατικών αρχών	4,60	3,99	0,61
24. Διαχείριση εντάσεων μεταξύ ατόμων και ομάδων	4,65	3,82	0,83
25. Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο	4,36	3,81	0,55
26. Διατήρηση καλών σχέσεων με τις Σχολικές Αρχές και του Κηδεμόνες	4,33	4,12	0,21
27. Ανάλυση πρωτοβουλιών για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	4,07	3,44	0,63
28. Εποπτεία προτύπων διδασκαλίας, μάθησης και συμπεριφοράς σε όλο το σχολείο	3,97	3,34	0,63
29. Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο	4,34	3,81	0,53
30. Εξασφάλιση συναίνεσης στον καθορισμό προτεραιοτήτων για τους στόχους σχολείου	4,34	3,75	0,59
31. Δεκτικός/ή σε αλλαγές εν όψει νέων ιδεών/προτάσεων	4,45	4,02	0,43
32. Πίστη στη δυνατότητα διακρίσεων	4,08	3,77	0,31
33. Περηφάνια για το σχολείο	4,21	3,95	0,26
34. Δικαιοσύνη	4,83	4,06	0,77
35. Αισιοδοξία	4,51	4,05	0,46
36. Αποφασιστικότητα	4,64	3,92	0,72
37. Αφυσίωση	4,56	4,08	0,48
38. Αυθεντικότητα	4,35	3,95	0,40
39. Ρεαλισμός	4,47	4,01	0,46
40. Ηθική	4,78	4,26	0,52
41. Επιμονή	4,48	4,06	0,42
42. Πάθος	4,28	3,84	0,44
43. Εμπιστοσύνη	4,63	4,06	0,57
44. Θάρρος	4,33	3,87	0,46
<b>Μ.Ο</b>	<b>4,35</b>	<b>3,84</b>	<b>0,504</b>



### 5.2.3 Αξίες και πεποιθήσεις

Όπως και στην περίπτωση των διευθυντών, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν κατά πόσο συμφωνούν σε δώδεκα προτάσεις που έχουν σχέση με αξίες και πεποιθήσεις που συνδέονται με την ηγεσία. Στον επόμενο πίνακα (πίν. 43) βλέπουμε τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις για κάθε μεταβλητή.

Πίνακας 43: Αξίες και πεποιθήσεις. Κατανομή συχνοτήτων των απαντήσεων των ατόμων του δείγματος (εκπαιδευτικοί) σε κάθε μια από τις προτάσεις. Μέσος όρος και τυπική απόκλιση της κατανομής

ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ  ΠΡΟΤΑ ΣΕΙΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΑΞΙΕΣ ΚΑΙ ΠΕΠΟΙΘΗΣΕΙΣ ΣΥΝΔΕΜΕΝΕΣ ΜΕ ΤΗΝ ΗΓΕΣΙΑ	Διαφωνώ εντελώς (1)		Διαφωνώ (2)		Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (3)		Συμφωνώ (4)		Συμφωνώ πλήρως (5)		Εγκατάλειψη δήλωσης*		ΔΕΙΚΤΕΣ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	M.O.	T.A.
1. Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να προωθεί ενεργά την κοινωνική δικαιοσύνη στη σχολική κοινότητα	0	0	1	0,8	4	3,0	27	20,5	100	75,8	0	0	4,71	0,56
2. Είναι σημαντικό οι γονείς να μπορούν να επιλέξουν σχολείο για τα παιδιά τους	11	8,3	16	12,1	35	26,5	32	24,2	38	28,8	0	0	3,53	1,26
3. Πιστεύω πως κάθε μαθητής/ρια μπορεί να πετύχει ανεξάρτητα από το περιβάλλον και τις συνθήκες	15	11,4	27	20,5	39	29,5	35	26,5	16	12,1	0	0	3,08	1,19
4. Θεωρώ πολύ σημαντική τη συμμετοχή των μαθητών/ριών στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων	2	1,5	12	9,1	58	43,9	43	32,6	17	12,9	0	0	3,46	0,89
5. Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να έχει υψηλές προσδοκίες για το προσωπικό	2	1,5	3	2,3	27	20,8	67	51,5	31	23,8	2	1,5	3,94	0,82

6. Πιστεύω ότι ο/η διευθυντής/ρια μπορεί να κάνει τη διαφορά	0	0	1	0,8	14	10,7	42	32,1	74	56,5	1	0,8	4,44	0,71
7. Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να εμπυχώνει το προσωπικό για να σκεφτούν τι κάνουν για τους μαθητές/ριες	0	0	3	2,3	16	12,1	48	36,4	65	49,2	0	0	4,33	0,78
8. Πιστεύω πως η αντιμετώπιση από το διευθυντή/ρια όλων των μελών της σχολικής κοινότητας με σεβασμό είναι ζωτικής σημασίας	0	0	1	0,8	4	3,1	27	20,6	99	75,6	1	0,8	4,71	0,56
9. Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να έχει υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές/ριες	0	0	4	3,1	30	23,1	63	48,5	33	25,4	2	1,5	3,96	0,78
10. Η ενημερία των μαθητών/ριών στο σχολείο είναι πολύ σημαντική	0	0	4	3,1	12	9,2	42	,2,3	72	55,4	2	1,5	4,40	0,78
11. Πιστεύω ότι οι μαθητές/ριες θα πρέπει να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων	2	1,5	15	11,5	49	37,7	44	53,8	20	15,4	2	1,5	3,50	0,94
12. Η λήψη αποφάσεων από τους διευθυντές/ριες θα πρέπει να καθοδηγείται από ηθικές αξίες	0	0	0	0	8	6,2	28	21,5	94	72,3	2	1,5	4,66	0,59

\*Το ποσοστό της εγκατάλειψης δήλωσης υπολογίστηκε επί του συνόλου των απαντήσεων ενώ τα υπόλοιπα ποσοστά επί των έγκυρων απαντήσεων

Αν θέλαμε να απεικονίσουμε κατά φθίνουσα σειρά τις αξίες και πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών θα είχαμε τον παρακάτω πίνακα (πίν. 44)

Πίνακας 44: Κατάταξη των αξιών σε φθίνουσα σειρά σύμφωνα με το μέσο όρο.

Πρόταση	M.O	T.A
- Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να προωθεί ενεργά την κοινωνική δικαιοσύνη στη σχολική κοινότητα	4,71	0,56
- Πιστεύω πως η αντιμετώπιση από το διευθυντή/ρια όλων των μελών της σχολικής κοινότητας με σεβασμό είναι ζωτικής σημασίας	4,71	0,56
- Η λήψη αποφάσεων από τους διευθυντές/ριες θα πρέπει να καθοδηγείται από ηθικές αξίες	4,66	0,59
- Πιστεύω ότι ο/η διευθυντής/ρια μπορεί να κάνει τη διαφορά	4,44	0,71
- Η ευημερία των μαθητών/ριών στο σχολείο είναι πολύ σημαντική	4,40	0,78
- Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να εμπυχώνει το προσωπικό για να σκεφτούν τι κάνουν για τους μαθητές/ριες	4,33	0,78
- Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να έχει υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές/ριες	3,96	0,78
- Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να έχει υψηλές προσδοκίες για το προσωπικό	3,94	0,82
- Είναι σημαντικό οι γονείς να μπορούν να επιλέξουν σχολείο για τα παιδιά τους	3,53	1,26
- Πιστεύω ότι οι μαθητές/ριες θα πρέπει να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων	3,50	0,94
- Θεωρώ πολύ σημαντική τη συμμετοχή των μαθητών/ριών στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων	3,46	0,89
- Πιστεύω πως κάθε μαθητής/ρια μπορεί να πετύχει ανεξάρτητα από το περιβάλλον και τις συνθήκες	3,08	1,19

Φαίνεται δηλαδή ότι στον αξιακό κώδικα των εκπαιδευτικών πολύ ψηλά είναι η κοινωνική δικαιοσύνη (ΜΟ 4,71), ο σεβασμός εντός της σχολικής κοινότητας (ΜΟ 4,71) και η καθοδήγηση των αποφάσεων από ηθικές αξίες (ΜΟ 4,66). Πολύ ψηλά όμως είναι και η αντίληψη ότι ο διευθυντής ή η διευθύντρια είναι το πρόσωπο εκείνο που μπορεί να κάνει τη διαφορά στη σχολική μονάδα (ΜΟ 4,44), όπως επίσης και η σημασία της ευημερίας των μαθητριών και μαθητών (4,40).

Παρατηρούμε από την άλλη πλευρά ότι πεποιθήσεις που είναι αμφιλεγόμενες για τους διευθυντές/ριες είναι και για τους εκπαιδευτικούς και μάλιστα σε οριακά μεγαλύτερο βαθμό.

Παρακάτω (πίν. 45) βλέπουμε συγκριτικά τις δεσπόζουσες τιμές και τους μέσους όρους για τις ίδιες προτάσεις σύμφωνα με την προηγούμενη φθίνουσα κατάταξη.

Πίνακας 45: Μέσοι όροι σε φθίνουσα σειρά και αντίστοιχες δεσπόζουσες τιμές

Πρόταση	Μ.Ο	Δ.Τ
- Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να προωθεί ενεργά την κοινωνική δικαιοσύνη στη σχολική κοινότητα	4,71	5
- Πιστεύω πως η αντιμετώπιση από το διευθυντή/ρια όλων των μελών της σχολικής κοινότητας με σεβασμό είναι ζωτικής σημασίας	4,71	5
- Η λήψη αποφάσεων από τους διευθυντές/ριες θα πρέπει να καθοδηγείται από ηθικές αξίες	4,66	5
- Πιστεύω ότι ο/η διευθυντής/ρια μπορεί να κάνει τη διαφορά	4,44	5
- Η ευημερία των μαθητών/ριών στο σχολείο είναι πολύ σημαντική	4,40	5
- Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να εμψυχώνει το προσωπικό για να σκεφτούν τι κάνουν για τους μαθητές/ριες	4,33	5
- Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να έχει υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές/ριες	3,96	4
- Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να έχει υψηλές προσδοκίες για το προσωπικό	3,94	4
- Είναι σημαντικό οι γονείς να μπορούν να επιλέξουν σχολείο για τα παιδιά τους	3,53	5
- Πιστεύω ότι οι μαθητές/ριες θα πρέπει να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων	3,50	3
- Θεωρώ πολύ σημαντική τη συμμετοχή των μαθητών/ριών στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων	3,46	3
- Πιστεύω πως κάθε μαθητής/ρια μπορεί να πετύχει ανεξάρτητα από το περιβάλλον και τις συνθήκες	3,08	3

Παρατηρούμε πως η δεσπόζουσα τιμή στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών για επτά προτάσεις είναι το 5, το 4 σε δύο περιπτώσεις και το 3 σε τρεις περιπτώσεις, εκ των οποίων οι δύο είναι ουσιαστικά το ίδιο ερώτημα, αν δηλαδή πιστεύουν ότι οι μαθητές θα πρέπει να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων. Η άλλη χαμηλή δεσπόζουσα τιμή είχε να κάνει με την πεποίθηση πως κάθε μαθητής/ρια μπορεί να πετύχει ανεξάρτητα από το περιβάλλον και τις συνθήκες.

Η δεσπόζουσα τιμή ακολουθεί τους μέσους όρους εκτός από μία περίπτωση, το δικαίωμα των γονέων να επιλέγουν σχολείο για τα παιδιά τους. Παρόλο που ο μέσος όρος είναι 3,53, η δεσπόζουσα τιμή είναι το 5. Αυτό προφανώς σημαίνει ότι έχουμε κάποιες ακραίες μικρές τιμές που επηρέασαν το μέσο όρο. Πράγματι βλέποντας το σχετικό πίνακα στο SPSS (πίν.46). βλέπουμε ότι έχουμε μεγάλη διασπορά απαντήσεων με έντεκα εκπαιδευτικούς να επιλέγουν το 1 (ποσ. 8,3%), δεκάξι το 2 (ποσ. 12,1%), τριάντα πέντε το 3 (ποσ. 26,5%), τριάντα δύο το 4 (ποσ. 24,2) και τριάντα οκτώ το 5 (ποσ. 28,8%). Βλέπουμε λοιπόν μία διαφορά στους δύο δείκτες κεντρικής τάσης που δείχνει ότι πολλές φορές αξίζει να τους συγκρίνουμε. Στη συνέχεια με τη βοήθεια της επαγωγικής στατιστικής θα εξετάσουμε αν η συγκεκριμένη μεταβλητή επηρεάζεται και από άλλα δημογραφικά στοιχεία, όπως το φύλο, η εκπαίδευση και η προϋπηρεσία.

Πίνακας 46: Πόσο σημαντικό είναι οι γονείς να επιλέγουν σχολείο για τα παιδιά τους

Είναι σημαντικό οι γονείς να μπορούν να επιλέξουν σχολείο για τα παιδιά τους				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Συγκ/κό Ποσοστό
	1	11	8,3	8,3
	2	16	12,1	20,5
Έγκυρο	3	35	26,5	47,0
	4	32	24,2	71,2
	5	38	28,8	100,0
	Σύνολο	132	100,0	100,0

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. Επαγωγική Στατιστική

Θέλοντας να εξαγάγουμε συμπεράσματα από τα δεδομένα που συλλέξαμε θα χρησιμοποιήσουμε επαγωγική στατιστική (inferential statistics). Ο όρος επαγωγική στατιστική αναφέρεται σε μια ομάδα στατιστικών μεθόδων που χρησιμοποιούνται για την εξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με ένα πληθυσμό από τα δεδομένα που έχουμε συλλέξει από ένα δείγμα του πληθυσμού (Ρούσος και Τσαούσης, 2011). Στη δική μας περίπτωση θα ασχοληθούμε μόνο με τα δεδομένα που συλλέξαμε από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών όπου έχουμε ένα σχετικά μεγάλο δείγμα ενώ το δεύτερο μας δείγμα, δηλαδή οι διευθυντές/ριες είναι πολύ μικρό για να μπορέσουμε να εξαγάγουμε συμπεράσματα.

### 6.1 Φύλο και απόψεις εκπαιδευτικών

Θέλουμε να ελέγξουμε κατά πόσο υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις απόψεις ανδρών και γυναικών της έρευνάς μας όσον αφορά τη σημαντικότητα των χαρακτηριστικών της ηγεσίας, την εφαρμογή τους από τις διευθύντριες και τους διευθυντές των σχολικών μονάδων και αν τέλος υπάρχει διαφορά στις αξίες και πεποιθήσεις τους. Αν, με άλλα λόγια, το φύλο επηρεάζει τις παραπάνω απόψεις.

Διατυπώνουμε τα ερευνητικά μας ερωτήματα.

**Μηδενική υπόθεση ( $H_0$ )** = Δεν θα υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις απόψεις αντρών και γυναικών αναφορικά με τα χαρακτηριστικά και τις αξίες που σχετίζονται με την ηγεσία.

**Εναλλακτική υπόθεση ( $H_1$ )** = Θα υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις απόψεις αντρών και γυναικών αναφορικά με τα χαρακτηριστικά και τις αξίες που σχετίζονται με την ηγεσία.

Επειδή δεν επιχειρούμε κάποια πρόβλεψη σχετικά με το ποια από τις δυο ομάδες θα έχει διαφορετικές απόψεις, οι παραπάνω υποθέσεις είναι **αμφίπλευρου ελέγχου**.

Αφού διατυπώσαμε τις υποθέσεις μας, μηδενική και εναλλακτική, θα πρέπει να προβούμε στην επιλογή του κατάλληλου στατιστικού κριτηρίου για την ανάλυση των δεδομένων μας. Ενδιαφερόμαστε να μάθουμε κατά πόσο το φύλο επηρεάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά και τις αξίες που συνδέονται με την ηγεσία, δηλαδή αν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στον τρόπο που αντιλαμβάνονται οι άνδρες και οι γυναίκες τη σημαντικότητα των χαρακτηριστικών, το κατά πόσο αυτά εφαρμόζονται από τους διευθυντές και διευθύντριες των σχολικών τους μονάδων και κατά πόσο το φύλο επηρεάζει αξίες και πεποιθήσεις που συνδέονται με τη σχολική ηγεσία.

Η ανεξάρτητη μεταβλητή λοιπόν είναι το φύλο (άνδρας & γυναίκα) και η εξαρτημένη μεταβλητή είναι τα χαρακτηριστικά ηγεσίας (σημαντικότητα και εφαρμογή) και οι αξίες του ερωτηματολογίου. Το «φύλο» είναι μια κατηγορική μεταβλητή με δύο κατηγορίες (ονοματική κλίμακα μέτρησης) και επομένως έχουμε δύο ανεξάρτητα δείγματα ή ομάδες ατόμων όπου το κάθε άτομο συμμετέχει σε μία μόνο από τις δύο ομάδες, ενώ οι υπόλοιπες μεταβλητές είναι σε μια ποσοτική μεταβλητή με ισοδιαστημική κλίμακα μέτρησης.

Για να επιλέξουμε το κατάλληλο στατιστικό κριτήριο πρέπει να δούμε αν το δείγμα μας είναι παραμετρικό ή μη παραμετρικό. Στην πρώτη περίπτωση θα επιλέξουμε το κριτήριο  $t$  για ανεξάρτητα δείγματα ενώ στη δεύτερη το κριτήριο Mann-Whitney. Για να κάνουμε χρήση του στατιστικού κριτηρίου  $t$  θα πρέπει να πληρούνται οι παρακάτω προϋποθέσεις εφαρμογής του.

1. Τα δεδομένα από τις δυο ομάδες να ακολουθούν την κανονική κατανομή. Σε περίπτωση που οι κατανομές είναι ασύμμετρες δεξιά ή αριστερά τότε το στατιστικό κριτήριο  $t$  δεν είναι κατάλληλο και πρέπει να προτιμηθεί ένα μη παραμετρικό κριτήριο. Για τον έλεγχο αυτού θα εφαρμόσουμε το ειδικό στατιστικό κριτήριο Kolmogorov-Smirnov το οποίο ελέγχει με στατιστικό τρόπο την κανονικότητα των δεδομένων.
2. Μια άλλη προϋπόθεση είναι οι δύο ομάδες να προέρχονται από πληθυσμούς με ίσες διακυμάνσεις, να υπάρχει δηλαδή ομοιογένεια διακύμανσης (homogeneity of variance), άρα οι διακυμάνσεις των βαθμολογιών των ανδρών να είναι ίσες με τις αντίστοιχες των γυναικών.

3. Η εξαρτημένη μεταβλητή να είναι τουλάχιστον ίσων διαστημάτων που στην περίπτωση μας ισχύει.

Σε κάθε περίπτωση όμως, βασική προϋπόθεση είναι η κανονική κατανομή.

Εφαρμόζουμε το κριτήριο Kolmogorov-Smirnov για το στατιστικό έλεγχο της κανονικότητας της κατανομής. Όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα (Παράρτημα Γ) ο στατιστικός έλεγχος δείχνει ότι η κατανομή αποκλίνει από την κανονική αφού το επίπεδο σημαντικότητας του κριτηρίου βρέθηκε για όλες τις εξαρτημένες μεταβλητές να είναι μικρότερο του 0,05 ( $p < \alpha = 0,05$ ). Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση που λέει ότι έχουμε κανονική κατανομή και δεχόμαστε την εναλλακτική που λέει ότι δεν έχουμε κανονική κατανομή. Την έλλειψη κανονικής κατανομής δείχνουν εξάλλου και τα ιστογράμματα που ελέχθησαν.

Επομένως θα εφαρμόσουμε το κριτήριο Mann-Whitney για μη παραμετρικά δείγματα. Πρώτα όμως θα επαναδιατυπώσουμε τις στατιστικές μας υποθέσεις.

**Μηδενική Υπόθεση ( $H_0$ ):** Οι κατανομές των τιμών των ατόμων διαφορετικού φύλου σχετικά με τα χαρακτηριστικά και τις αξίες της ηγεσίας είναι ίδιες (δε διαφέρουν ως προς τους μέσους όρους).

**Εναλλακτική Υπόθεση ( $H_1$ ):** Οι κατανομές των τιμών των ατόμων διαφορετικού φύλου σχετικά με τα χαρακτηριστικά και τις αξίες της ηγεσίας δεν είναι ίδιες (διαφέρουν ως προς τους μέσους όρους).

Τα αποτελέσματα από την εφαρμογή του μη παραμετρικού κριτηρίου Mann-Whitney εμφανίζονται στο Παράρτημα Δ και Ε. Μετά την ανάλυση βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση στις παρακάτω δεκατέσσερις κατηγορίες ( $\Sigma$ =Σημαντικότητα, Ε=Εφαρμογή).

1. **Θάρος ( $\Sigma$ ):** Η στατιστική τιμή του Mann-Whitney είναι 1728,00 και  $p=0,050=\alpha=0,050$ . Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την εναλλακτική. Από τη σύγκριση των μέσων όρων των ιεραρχήσεων προκύπτει ότι οι γυναίκες αποδίδουν μεγαλύτερη σημασία στη



μεταβλητή «Θάρρος» ως χαρακτηριστικό ηγεσίας (Mean Rank=71,09) σε σχέση με τους άντρες (Mean Rank=59,37). Η στατιστική παρουσίαση του πιο πάνω αποτελέσματος σύμφωνα με τα πρότυπα παρουσίασης της APA είναι

$$U(62,68)=1728,00, p=0,050$$

2. **Επικοινωνία σε μεγάλες ομάδες (Σ):** Η στατιστική τιμή του Mann-Whitney είναι 1701,00 και  $p=0,041 < \alpha=0,050$ . Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την εναλλακτική. Από τη σύγκριση των μέσων όρων των ιεραρχήσεων προκύπτει ότι οι γυναίκες αποδίδουν μεγαλύτερη σημασία στη μεταβλητή «Επικοινωνία σε μεγάλες ομάδες» ως χαρακτηριστικό ηγεσίας (Mean Rank=71,49) σε σχέση με τους άντρες (Mean Rank=58,94). Η στατιστική παρουσίαση του πιο πάνω αποτελέσματος σύμφωνα με τα πρότυπα παρουσίασης της APA είναι

$$U(62,68)=1701,00, p=0,041$$

3. **Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει (Σ):** Η στατιστική τιμή του Mann-Whitney είναι 1699,00 και  $p=0,025 < \alpha=0,050$ . Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την εναλλακτική. Από τη σύγκριση των μέσων όρων των ιεραρχήσεων προκύπτει ότι οι γυναίκες αποδίδουν μεγαλύτερη σημασία στη μεταβλητή «Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει» ως χαρακτηριστικό ηγεσίας (Mean Rank=72,38) σε σχέση με τους άντρες (Mean Rank=58,90). Η στατιστική παρουσίαση του πιο πάνω αποτελέσματος σύμφωνα με τα πρότυπα παρουσίασης της APA είναι

$$U(62,69)=1699,00, p=0,025$$

4. **Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει (Ε):** Η στατιστική τιμή του Mann-Whitney είναι 1628,50 και  $p=0,040 < \alpha=0,050$ . Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την εναλλακτική. Από τη σύγκριση των μέσων όρων των ιεραρχήσεων προκύπτει ότι οι γυναίκες θεωρούν ότι οι διευθυντές/ριες των σχολικών μονάδων εφαρμόζουν σε μεγαλύτερο βαθμό τη μεταβλητή «Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει» ως χαρακτηριστικό ηγεσίας (Mean Rank=70,69) σε σχέση με τους άντρες (Mean Rank=57,70). Η στατιστική παρουσίαση του πιο πάνω αποτελέσματος σύμφωνα με τα πρότυπα παρουσίασης της APA είναι

$$U(61,67)=1628,50, p=0,040$$

5. **Ο/Η διευθυντής/ρια ως πρότυπο για τις μαθήτριες και μαθητές (Σ):** Η στατιστική τιμή του Mann-Whitney είναι 1688,00 και  $p=0,028 < \alpha=0,050$ . Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την εναλλακτική. Από τη σύγκριση των μέσων όρων των ιεραρχήσεων προκύπτει ότι οι γυναίκες (Mean Rank=71,54) θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό από τους άντρες (Mean Rank=58,67) ότι οι διευθυντές/ριες των σχολικών μονάδων θα πρέπει να ενεργεί ως πρότυπο για τις μαθήτριες και μαθητές. σε σχέση με τους άντρες. Η στατιστική παρουσίαση του πιο πάνω αποτελέσματος σύμφωνα με τα πρότυπα παρουσίασης της APA είναι

$$U(61,69)=1688,00, p=0,028$$

6. **Προσφορά ιδεών για νέους και διαφορετικούς τρόπους ενεργειών (Σ):** Η στατιστική τιμή του Mann-Whitney είναι 1712,50 και  $p=0,042 < \alpha=0,050$ . Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την εναλλακτική. Από τη σύγκριση των μέσων όρων των ιεραρχήσεων προκύπτει ότι οι γυναίκες θεωρούν τη μεταβλητή «Προσφορά ιδεών για νέους και διαφορετικούς τρόπους ενεργειών» πιο σημαντική ως χαρακτηριστικό ηγεσίας (Mean Rank=71,32) σε σχέση με τους άντρες (Mean Rank=59,12). Η στατιστική παρουσίαση του πιο πάνω αποτελέσματος σύμφωνα με τα πρότυπα παρουσίασης της APA είναι

$$U(62,68)=1712,50, p=0,042$$

7. **Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο (Σ):** Η στατιστική τιμή του Mann-Whitney είναι 1719,50 και  $p=0,032 < \alpha=0,050$ . Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την εναλλακτική. Από τη σύγκριση των μέσων όρων των ιεραρχήσεων προκύπτει ότι οι γυναίκες θεωρούν τη μεταβλητή «Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο» πιο σημαντική ως χαρακτηριστικό ηγεσίας (Mean Rank=72,08) σε σχέση με τους άντρες (Mean Rank=59,23). Η στατιστική παρουσίαση του πιο πάνω αποτελέσματος σύμφωνα με τα πρότυπα παρουσίασης της APA είναι

$$U(62,69)=1719,50, p=0,032$$

8. **Διατήρηση καλών σχέσεων με σχολικές αρχές και κηδεμόνες (Σ):** Η στατιστική τιμή του Mann-Whitney είναι 1725,50 και  $p=0,036 < \alpha=0,050$ . Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την εναλλακτική. Από τη σύγκριση των μέσων όρων των ιεραρχήσεων προκύπτει

ότι οι γυναίκες θεωρούν τη μεταβλητή «Διατήρηση καλών σχέσεων με σχολικές αρχές και κηδεμόνες» πιο σημαντική ως χαρακτηριστικό ηγεσίας (Mean Rank=71,99) σε σχέση με τους άντρες (Mean Rank=59,33). Η στατιστική παρουσίαση του πιο πάνω αποτελέσματος σύμφωνα με τα πρότυπα παρουσίασης της APA είναι

$$U(62,69)=1725,50, p=0,036$$

9. **Ανάληψη πρωτοβουλιών για επιμόρφωση εκπαιδευτικών (Σ):** Η στατιστική τιμή του Mann-Whitney είναι 1778,00 και  $p=0,033 < \alpha=0,050$ . Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την εναλλακτική. Από τη σύγκριση των μέσων όρων των ιεραρχήσεων προκύπτει ότι οι γυναίκες θεωρούν τη μεταβλητή «Ανάληψη πρωτοβουλιών για επιμόρφωση εκπαιδευτικών» πιο σημαντική ως χαρακτηριστικό ηγεσίας (Mean Rank=71,82) σε σχέση με τους άντρες (Mean Rank=58,56). Η στατιστική παρουσίαση του πιο πάνω αποτελέσματος σύμφωνα με τα πρότυπα παρουσίασης της APA είναι

$$U(62,68)=1678,00, p=0,033$$

10. **Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο (Σ):** Η στατιστική τιμή του Mann-Whitney είναι 1724,00 και  $p=0,050 = \alpha=0,050$ . Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την εναλλακτική. Από τη σύγκριση των μέσων όρων των ιεραρχήσεων προκύπτει ότι οι γυναίκες θεωρούν τη μεταβλητή «Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο» πιο σημαντική ως χαρακτηριστικό ηγεσίας (Mean Rank=71,01) σε σχέση με τους άντρες (Mean Rank=59,26). Η στατιστική παρουσίαση του πιο πάνω αποτελέσματος σύμφωνα με τα πρότυπα παρουσίασης της APA είναι

$$U(61,69)=1724,00, p=0,050$$

11. **Πάθος (Ε):** Η στατιστική τιμή του Mann-Whitney είναι 1663,50 και  $p=0,042 < \alpha=0,050$ . Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την εναλλακτική. Από τη σύγκριση των μέσων όρων των ιεραρχήσεων προκύπτει ότι οι γυναίκες θεωρούν ότι οι διευθυντές/ριες των σχολικών μονάδων εφαρμόζουν σε μεγαλύτερο βαθμό τη μεταβλητή «Πάθος» ή ως χαρακτηριστικό ηγεσίας (Mean Rank=71,17) σε σχέση με τους άντρες (Mean Rank=58,33). Η στατιστική παρουσίαση του πιο πάνω αποτελέσματος σύμφωνα με τα πρότυπα παρουσίασης της APA είναι

$$U(62,67)=1663,50, p=0,042$$

12. **Εμπιστοσύνη (Σ):** Η στατιστική τιμή του Mann-Whitney είναι 1750,00 και  $p=0,022 < \alpha=0,050$ . Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την εναλλακτική. Από τη σύγκριση των μέσων όρων των ιεραρχήσεων προκύπτει ότι οι γυναίκες θεωρούν τη μεταβλητή «Εμπιστοσύνη» πιο σημαντική ως χαρακτηριστικό ηγεσίας (Mean Rank=71,64) σε σχέση με τους άντρες (Mean Rank=59,73). Η στατιστική παρουσίαση του πιο πάνω αποτελέσματος σύμφωνα με τα πρότυπα παρουσίασης της APA είναι

$$U(62,69)=1750,00, p=0,022$$

13. **Η ευημερία των μαθητών/ριών στο σχολείο είναι πολύ σημαντική:** Η στατιστική τιμή του Mann-Whitney είναι 1649,5 και  $p=0,026 < \alpha=0,050$ . Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την εναλλακτική. Από τη σύγκριση των μέσων όρων των ιεραρχήσεων προκύπτει ότι οι γυναίκες (Mean Rank=71,09) συμφωνούν περισσότερο από τους άντρες (Mean Rank=57,99) με την πρόταση ότι η ευημερία των μαθητών/ριών είναι πολύ σημαντική. Η στατιστική παρουσίαση του πιο πάνω αποτελέσματος σύμφωνα με τα πρότυπα παρουσίασης της APA είναι

$$U(60,69)=1649,00, p=0,026$$

14. **Οι μαθητές/ριες θα πρέπει να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων:** Η στατιστική τιμή του Mann-Whitney είναι 1618,00 και  $p=0,025 < \alpha=0,050$ . Συνεπώς απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και υιοθετούμε την εναλλακτική. Από τη σύγκριση των μέσων όρων των ιεραρχήσεων προκύπτει ότι οι γυναίκες (Mean Rank=71,55) συμφωνούν περισσότερο από τους άντρες (Mean Rank=57,47) με την πρόταση ότι οι μαθητές/ριες θα πρέπει να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων. Η στατιστική παρουσίαση του πιο πάνω αποτελέσματος σύμφωνα με τα πρότυπα παρουσίασης της APA είναι:

$$U(60,69)=1618,00, p=0,025$$

Για όλα τα υπόλοιπα χαρακτηριστικά και αξίες υιοθετούμε τη μηδενική υπόθεση ότι δηλαδή οι κατανομές των τιμών των ατόμων διαφορετικού φύλου σχετικά με τα χαρακτηριστικά και τις αξίες της ηγεσίας είναι ίδιες (δε διαφέρουν ως προς τους μέσους όρους).

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι οι γυναίκες θεωρούν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ηγεσίας πιο σημαντικά από ότι οι άντρες. Αυτά είναι:

- Εμπιστοσύνη
- Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο
- Ανάλυση πρωτοβουλιών για επιμόρφωση εκπαιδευτικών
- Διατήρηση καλών σχέσεων με σχολικές αρχές και κηδεμόνες
- Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο
- Προσφορά ιδεών για νέους και διαφορετικούς τρόπους ενεργειών
- Ο/Η διευθυντής/ρια ως πρότυπο για τις μαθήτριες και μαθητές
- Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει
- Επικοινωνία σε μεγάλες ομάδες
- Θάρρος

Επίσης πάλι οι γυναίκες εκτιμούν ότι συγκεκριμένα χαρακτηριστικά εφαρμόζονται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους διευθυντές/ριες των σχολείων τους. Αυτά είναι:

- Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει
- Πάθος

Τέλος οι γυναίκες συμφωνούν περισσότερο με τις παρακάτω προτάσεις:

- Η ευημερία των μαθητών/ριών στο σχολείο είναι πολύ σημαντική
- Οι μαθητές/ριες θα πρέπει να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων

Βλέπουμε συνεπώς ότι υπάρχουν αρκετά χαρακτηριστικά στα οποία τα δύο φύλα διαφοροποιούνται.

## 6.2 Εκπαίδευση/Προσόντα και απόψεις εκπαιδευτικών

Θέλουμε να ελέγξουμε κατά πόσο υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις απόψεις των εκπαιδευτικών της έρευνας γυναικών της έρευνάς μας όσον αφορά τη σημαντικότητα των χαρακτηριστικών της ηγεσίας, την εφαρμογή τους από τις διευθύντριες και τους διευθυντές των σχολικών μονάδων και αν υπάρχει διαφορά στις αξίες και πεποιθήσεις τους. Αν, με άλλα λόγια, η εκπαίδευση επηρεάζει τις παραπάνω απόψεις. Διατυπώνουμε τα ερευνητικά μας ερωτήματα.

Μηδενική υπόθεση  $H_0$  = Οι απόψεις των εκπαιδευτικών δε θα διαφοροποιούνται ανάλογα με την εκπαίδευση/προσόντα τους

Εναλλακτική υπόθεση  $H_1$  = Οι απόψεις των εκπαιδευτικών θα διαφοροποιούνται ανάλογα με την εκπαίδευση/προσόντα τους.

Η ανεξάρτητη μεταβλητή «εκπαίδευση/προσόντα» είναι μια κατηγορική μεταβλητή με πέντε συνολικά κατηγορίες και οι υπόλοιπες εξαρτημένες μεταβλητές είναι σε μια ποσοτική μεταβλητή με ισοδιαστημική κλίμακα μέτρησης. Επομένως το κριτήριο που θα ήταν ενδεδειγμένο στην περίπτωση αυτή είναι η μονοπαραγοντική ανάλυση διακύμανσης (one-way ANOVA) εφόσον πληρούνται οι προϋποθέσεις εφαρμογής του συγκεκριμένου κριτηρίου. Επειδή όμως όπως είπαμε παραπάνω δεν πληρούνται τα κριτήρια για εφαρμογή του παραμετρικού αυτού κριτηρίου θα καταφύγουμε στο αντίστοιχο μη παραμετρικό κριτήριο Kruskal-Wallis για ανεξάρτητα δείγματα.

Από την μελέτη των αποτελεσμάτων (παράρτημα ΣΤ), βλέπουμε ότι η τιμή  $p$  είναι μικρότερη από 0,05 σε επτά περιπτώσεις για τις οποίες θα απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και θα υιοθετήσουμε την εναλλακτική. Για όλες τις υπόλοιπες περιπτώσεις δεν μπορούμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση.

Πιο συγκεκριμένα στις μεταβλητές ( $\Sigma$ =Σημαντικότητα,  $E$ =Εφαρμογή):

1. **Διαχείριση εντάσεων μεταξύ ατόμων και ομάδων ( $\Sigma$ ):** Συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη σημαντικότητα της παραμέτρου αυτής διαφοροποιούνται ανάλογα με την εκπαίδευση/προσόντα τους. Από τη σύγκριση των μέσων ιεραρχήσεων (παράρτημα Ζ) συμπεραίνουμε ότι οι απόφοιτοι ΑΕΙ/ΤΕΙ θεωρούν πιο σημαντική αυτή τη διάσταση της ηγεσίας (Mean Rank=69,43)

ακολουθούμενοι από όσους/ες κατέχουν διδακτορικό (Mean Rank=67,88), τους/τις κατόχους μεταπτυχιακού (Mean Rank=64,14) και τέλος όσους/ες διαθέτουν μεταπτυχιακή πιστοποίηση (Mean Rank=38,00). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

**H(3)= 9,45, p=0,024**

2. **Διατήρηση καλών σχέσεων με τις Σχολικές Αρχές και του Κηδεμόνες (E):** Συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμογή της παραμέτρου αυτής διαφοροποιούνται ανάλογα με την εκπαίδευση/προσόντα τους. Από τη σύγκριση των μέσων ιεραρχήσεων (παράρτημα Z) συμπεραίνουμε ότι οι απόφοιτοι ΑΕΙ/ΤΕΙ θεωρούν πιο σημαντική αυτή τη διάσταση της ηγεσίας (Mean Rank=70,16) ακολουθούμενοι από όσους/ες κατέχουν μεταπτυχιακό (Mean Rank=63,01), τους/τις κατόχους διδακτορικού (Mean Rank=62,75) και τέλος όσους/ες διαθέτουν μεταπτυχιακή πιστοποίηση (Mean Rank=32,06). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

**H(3)= 9,84, p=0,020**

3. **Περηφάνια για το σχολείο (Σ):** Συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη σημαντικότητα της παραμέτρου αυτής διαφοροποιούνται ανάλογα με την εκπαίδευση/προσόντα τους. Από τη σύγκριση των μέσων ιεραρχήσεων συμπεραίνουμε ότι οι κάτοχοι διδακτορικού θεωρούν πιο σημαντική αυτή τη διάσταση της ηγεσίας (Mean Rank=87,38) ακολουθούμενοι από τους απόφοιτους ΑΕΙ/ΤΕΙ (Mean Rank=71,60), όσους/ες διαθέτουν μεταπτυχιακή πιστοποίηση (Mean Rank=67,89) και τέλος τους/τις κατόχους μεταπτυχιακού (Mean Rank=53,43). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

**H(3)= 8,83, p=0,032**

4. **Δικαιοσύνη (Σ):** Συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη σημαντικότητα της παραμέτρου αυτής διαφοροποιούνται ανάλογα με την εκπαίδευση/προσόντα τους. Από τη σύγκριση των μέσων

ιεραρχήσεων συμπεραίνουμε ότι οι κάτοχοι διδακτορικού θεωρούν πιο σημαντική αυτή τη διάσταση της ηγεσίας (Mean Rank=74,00) ακολουθούμενοι από τους απόφοιτους ΑΕΙ/ΤΕΙ (Mean Rank=68,15), όσους/ες διαθέτουν μεταπτυχιακό (Mean Rank=64,56) και τέλος τους/τις κατόχους μεταπτυχιακής πιστοποίησης (Mean Rank=51,00). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

$$H(3)= 8,17, p=0,043$$

5. **Αισιοδοξία (Σ):** Συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη σημαντικότητα της παραμέτρου αυτής διαφοροποιούνται ανάλογα με την εκπαίδευση/προσόντα τους. Από τη σύγκριση των μέσων ιεραρχήσεων συμπεραίνουμε ότι οι κάτοχοι διδακτορικού θεωρούν πιο σημαντική αυτή τη διάσταση της ηγεσίας (Mean Rank=89,50) ακολουθούμενοι από τους απόφοιτους ΑΕΙ/ΤΕΙ (Mean Rank=70,18), όσους/ες διαθέτουν μεταπτυχιακή πιστοποίηση (Mean Rank=57,44) και τέλος τους/τις κατόχους μεταπτυχιακού (Mean Rank=56,58). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

$$H(3)= 7,62, p=0,05$$

6. **Αυθεντικότητα (Ε):** Συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμογή της παραμέτρου αυτής από τους/τις διευθυντές διαφοροποιούνται ανάλογα με την εκπαίδευση/προσόντα τους. Από τη σύγκριση των μέσων ιεραρχήσεων συμπεραίνουμε ότι οι κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ/ΤΕΙ θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι οι διευθυντές/ριες εφαρμόζουν τη διάσταση αυτή της ηγεσίας (Mean Rank=68,34) ακολουθούμενοι από τους κατόχους διδακτορικού (Mean Rank=65,00), όσους/ες διαθέτουν μεταπτυχιακό (Mean Rank=62,58) και τέλος τους/τις κατόχους μεταπτυχιακής πιστοποίησης (Mean Rank=34,22). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

$$H(3)= 7,76, p=0,05$$

7. **Εμπιστοσύνη (Ε):** Συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμογή της παραμέτρου αυτής από τους/τις διευθυντές διαφοροποιούνται ανάλογα με την εκπαίδευση/προσόντα τους. Από τη



σύγκριση των μέσων ιεραρχήσεων συμπεραίνουμε ότι οι κάτοχοι διδακτορικού θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι οι διευθυντές/ριες εφαρμόζουν τη διάσταση αυτή της ηγεσίας (Mean Rank=68,13) ακολουθούμενοι από τους κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών (Mean Rank=67,48), όσους/ες διαθέτουν πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ (Mean Rank=66,41) και τέλος τους/τις κατόχους μεταπτυχιακής πιστοποίησης (Mean Rank=29,56). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

$$H(3) = 8,70, p = 0,34$$

Βλέπουμε λοιπόν ότι υπάρχουν επί μέρους διαφοροποιήσεις στις απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εκπαίδευση και τα προσόντα τους. Ωστόσο, οι διαφοροποιήσεις αυτές δεν ακολουθούν ένα συνεχές και ακόλουθο μοντέλο που να μας οδηγεί σε συμπεράσματα.

### 6.3 Προϋπηρεσία και απόψεις εκπαιδευτικών

Ειδικά για την προϋπηρεσία έγινε ανακατανομή των δεδομένων ώστε τα δεδομένα στην καινούργια κατηγορική να ακολουθούν την ίδια κατανομή που ακολουθούσαν στην ποσοτική μεταβλητή. Αναλυτικότερα με τη βοήθεια του Μ.Ο και της τυπικής απόκλισης δημιουργήθηκαν 4 κατηγορίες. Εφόσον ο ΜΟ ήταν 13,13 και η ΤΑ 6,76 δημιουργήθηκε η κεντρική κατηγορία με διακύμανση από 13,13 έως 19,89 (13,13+6,76) και ακολούθως οι υπόλοιπες κατηγορίες. Η δεύτερη κυμαίνεται από 6,36 έως 13,12 δηλαδή ο μέσος όρος μείον μία τυπική απόκλιση, η πρώτη από 1 έως 6,35, και τέλος η τελευταία 19,9-31 που ήταν η υψηλότερη τιμή στη μεταβλητή της προϋπηρεσίας.

Πρακτικά βέβαια αφού οι τιμές της προϋπηρεσίας ήταν ακέραιοι αριθμοί και βλέποντας το σχετικό περιγραφικό πίνακα δημιουργήσαμε τέσσερις ομάδες προϋπηρεσίας

1. Από ένα έως 6 χρόνια στην οποία υπάρχουν 24 άτομα,
2. Από 7 έως 13 χρόνια στην οποία υπάρχουν 49 άτομα,
3. Από 14 έως 19 χρόνια στην οποία υπάρχουν 36 άτομα και τέλος
4. Από 20 έως 31 χρόνια στην οποία υπάρχουν 23 άτομα

τις οποίες θα συσχετίσουμε με τα χαρακτηριστικά ηγεσίας (σημαντικότητα και εφαρμογή) καθώς και με τις αξίες/πεποιθήσεις του ερωτηματολογίου.

Αρχικά διατυπώνουμε τα ερευνητικά μας ερωτήματα.

**Μηδενική υπόθεση ( $H_0$ )** = Οι απόψεις των εκπαιδευτικών δε θα διαφοροποιούνται ανάλογα με την προϋπηρεσία

**Εναλλακτική υπόθεση ( $H_1$ )** = Οι απόψεις των εκπαιδευτικών θα διαφοροποιούνται ανάλογα με την προϋπηρεσία.

Η ανεξάρτητη μεταβλητή «προϋπηρεσία» είναι μια κατηγορική μεταβλητή με συνολικά τέσσερις πλέον κατηγορίες και οι υπόλοιπες εξαρτημένες μεταβλητές είναι σε μια ποσοτική μεταβλητή με ισοδιαστημική κλίμακα μέτρησης. Επομένως το κριτήριο που θα ήταν ενδεδειγμένο στην περίπτωση αυτή είναι η μονοπαραγοντική ανάλυση διακύμανσης (one-way ANOVA) εφόσον πληρούνται οι προϋποθέσεις εφαρμογής του συγκεκριμένου κριτηρίου. Επειδή όμως δεν πληρούνται τα κριτήρια για εφαρμογή του παραμετρικού αυτού κριτηρίου θα καταφύγουμε στο αντίστοιχο μη παραμετρικό κριτήριο Kruskal-Wallis για ανεξάρτητα δείγματα.

Από την μελέτη των αποτελεσμάτων (παράρτημα Η), βλέπουμε ότι η τιμή  $p$  είναι μικρότερη από 0,05 σε οκτώ περιπτώσεις τις οποίες έχουμε σκιάσει με πράσινο χρώμα και για τις οποίες θα απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση και θα υιοθετήσουμε την εναλλακτική. Για όλες τις υπόλοιπες περιπτώσεις δεν μπορούμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση.

Πιο συγκεκριμένα στις μεταβλητές ( $\Sigma$ =Σημαντικότητα,  $E$ =Εφαρμογή):

- 1. Διάρκεια εργασίας για υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση ( $\Sigma$ ):** Συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη σημαντικότητα της παραμέτρου αυτής διαφοροποιούνται ανάλογα με την προϋπηρεσία τους. Από τη σύγκριση των μέσων ιεραρχήσεων (παράρτημα Θ) συμπεραίνουμε ότι η πρώτη ομάδα (προϋπηρεσία από 1 έως 6 χρόνια) θεωρούν πιο σημαντική αυτή τη διάσταση της ηγεσίας (Mean Rank=83,72) ακολουθούμενοι από την δεύτερη ομάδα (προϋπηρεσία από 7–13 χρόνια) (Mean Rank=68,01), την τρίτη ομάδα (προϋπηρεσία από 14 -19 χρόνια) (Mean Rank=58,30) και τέλος την τέταρτη ομάδα (προϋπηρεσία από 20-31 χρόνια) (Mean Rank=52,89). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

$$H(3) = 10,42, p = 0,015$$

- 2. Αίσθηση γενικών στόχων ( $E$ ):** Συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμογή αυτού του χαρακτηριστικού από τους/τις διευθυντές/ριες διαφοροποιούνται ανάλογα με την προϋπηρεσία τους. Από τη σύγκριση των μέσων ιεραρχήσεων συμπεραίνουμε ότι η τρίτη ομάδα (προϋπηρεσία 14-19 χρόνια) (Mean Rank=76,93) θεωρεί ότι το χαρακτηριστικό αυτό εφαρμόζεται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους διευθυντές/ριες, ακολουθούμενοι από τη δεύτερη ομάδα (προϋπηρεσία από 7 έως 13 χρόνια) (Mean Rank=65,56), την πρώτη ομάδα (προϋπηρεσία από 1-6 χρόνια) (Mean Rank=55,54), και τέλος την τέταρτη ομάδα (προϋπηρεσία από 20-31 χρόνια) (Mean Rank=50,57). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

$$H(3) = 9,211, p = 0,027$$

- 3. Στρατηγικός μελλοντικός σχεδιασμός ( $E$ ):** Συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμογή αυτού του χαρακτηριστικού από τους/τις διευθυντές/ριες διαφοροποιούνται ανάλογα

με την προϋπηρεσία τους. Από τη σύγκριση των μέσων ιεραρχήσεων συμπεραίνουμε ότι η τρίτη ομάδα (Mean Rank=78,00) θεωρεί ότι το χαρακτηριστικό αυτό εφαρμόζεται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους διευθυντές/ριες, ακολουθούμενοι από τη δεύτερη ομάδα (Mean Rank=65,56), την πρώτη (Mean Rank=57,54) και τέλος την τέταρτη ομάδα (Mean Rank=50,30). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

$$H(3)= 9,36, p=0,025$$

- 4. Προαγωγή σχολικής μονάδας στην τοπική κοινωνία (E):** Συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμογή αυτού του χαρακτηριστικού από τους/τις διευθυντές/ριες διαφοροποιούνται ανάλογα με την προϋπηρεσία τους. Από τη σύγκριση των μέσων ιεραρχήσεων συμπεραίνουμε ότι η τρίτη ομάδα θεωρεί ότι το χαρακτηριστικό αυτό εφαρμόζεται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους διευθυντές/ριες (Mean Rank=79,08), ακολουθούμενοι από την πρώτη ομάδα (Mean Rank=65,28), τη δεύτερη ομάδα (Mean Rank=61,98) και τέλος την τέταρτη ομάδα (Mean Rank=48,25). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

$$H(3)= 10,704, p=0,013$$

- 5. Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο (E):** Συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμογή αυτού του χαρακτηριστικού από τους/τις διευθυντές/ριες διαφοροποιούνται ανάλογα με την προϋπηρεσία τους. Από τη σύγκριση των μέσων ιεραρχήσεων συμπεραίνουμε ότι η τρίτη ομάδα θεωρεί ότι το χαρακτηριστικό αυτό εφαρμόζεται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους διευθυντές/ριες (Mean Rank=77,53), ακολουθούμενοι από την πρώτη ομάδα (Mean Rank=68,24), τη δεύτερη ομάδα (Mean Rank=60,96) και τέλος την τέταρτη ομάδα (Mean Rank=49,93). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

$$H(3)= 9,090, p=0,028$$

- 6. Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο (E):** Συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμογή αυτού του χαρακτηριστικού από τους/τις διευθυντές/ριες διαφοροποιούνται ανάλογα με την προϋπηρεσία τους. Από τη σύγκριση

των μέσων ιεραρχήσεων συμπεραίνουμε ότι η τρίτη ομάδα θεωρεί ότι το χαρακτηριστικό αυτό εφαρμόζεται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους διευθυντές/ριες (Mean Rank=75,75), ακολουθούμενοι από την πρώτη ομάδα (Mean Rank=65,87), τη δεύτερη ομάδα (Mean Rank=65,56) και τέλος την τέταρτη ομάδα (Mean Rank=48,20). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

$$H(3)= 7,969, p=0,047$$

7. **Πίστη (E):** Συμπεραίνουμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμογή αυτού του χαρακτηριστικού από τους/τις διευθυντές/ριες διαφοροποιούνται ανάλογα με την προϋπηρεσία τους. Από τη σύγκριση των μέσων ιεραρχήσεων συμπεραίνουμε ότι η τρίτη ομάδα θεωρεί ότι το χαρακτηριστικό αυτό εφαρμόζεται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους διευθυντές/ριες (Mean Rank=74,88), ακολουθούμενοι από τη δεύτερη ομάδα (Mean Rank=65,13), την πρώτη ομάδα (Mean Rank=59,89) και τέλος την τέταρτη ομάδα (Mean Rank=44,38). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

$$H(3)= 10,479, p=0,015$$

8. **Η ευημερία των μαθητών/ριών στο σχολείο είναι πολύ σημαντική:** Η πεποίθηση ότι η ευημερία των μαθητών/ριών στο σχολείο είναι πολύ σημαντική διαφοροποιείται στατιστικά σε σχέση με την προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Από τη σύγκριση των μέσων ιεραρχήσεων συμπεραίνουμε ότι η δεύτερη ομάδα συμφωνεί περισσότερο με αυτή την πρόταση (Mean Rank=74,24). Ακολουθεί η πρώτη ομάδα (Mean Rank=72,00), η τέταρτη (Mean Rank=56,07) και τέλος η τρίτη ομάδα (Mean Rank=56,07). Η στατιστική παρουσίαση του αποτελέσματος με το πρότυπο παρουσίασης της APA είναι:

$$H(3)= 8,908, p=0,031$$

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι υπάρχουν διαφοροποιήσεις στις απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την προϋπηρεσία τους όπως την έχουμε ομαδοποιήσει. Στον επόμενο πίνακα (πίν. 47) μπορούμε να δούμε πώς διαφοροποιούνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών. Οι αριθμοί 1 έως 4 δείχνουν τη σειρά συμφωνίας των ομάδων με βάση τη σύγκριση των μέσων ιεραρχήσεων. Ο αριθμός 1 δηλώνει ότι αυτή η ομάδα είναι πρώτη στη σειρά συμφωνίας, δηλαδή

συμφωνεί περισσότερο από τις υπόλοιπες και το 4 δείχνει ότι η ομάδα αυτή είναι τελευταία στη σειρά προτίμησης δηλαδή συμφωνεί λιγότερο από όλες.

Πίνακας 47: Διαφοροποιήσεις ανάλογα με την προϋπηρεσία

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΟ									
ΟΜΑΔΑ και προϋπηρεσία	Διαρκής εργασία για υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση (Σ)	Αίσθηση γενικών στόχων (Ε)	Στρατηγικός μελλοντικός σχεδιασμός (Ε)	Προαγωγή σχολικής μονάδας στην τοπική κοινωνία (Ε)	Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο (Ε)	Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο (Ε)	Πίστη (Ε)	Η ευημερία των μαθητών/ριών στο σχολείο είναι πολύ σημαντική	
1 έως 6 χρόνια	1	3	3	2	2	2	1	2	
7 έως 13 χρόνια	2	2	2	3	3	3	2	1	
14 έως 19 χρόνια	3	1	1	1	1	1	1	4	
20 έως 31 χρόνια	4	4	4	4	4	4	4	3	

Παρατηρούμε ότι η τρίτη ομάδα, με προϋπηρεσία από 14 έως 19 χρόνια συμφωνεί σταθερά περισσότερο από τις άλλες ομάδες ότι τα χαρακτηριστικά με τα οποία η προϋπηρεσία έχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση εφαρμόζονται από τους διευθυντές/ριες των σχολείων που υπηρετούν. Ακολουθεί ή δεύτερη ομάδα (7-13 χρόνια προϋπηρεσία) σε τρία χαρακτηριστικά και η πρώτη ομάδα (1-6 χρόνια προϋπηρεσία) στα υπόλοιπα τρία. Αντίθετα η τρίτη ομάδα συμφωνεί λιγότερο με την πρόταση ότι η ευημερία των μαθητών/ριών είναι πολύ σημαντική.

Στο χαρακτηριστικό «διαρκής εργασία για υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση» ο βαθμός συμφωνίας ακολουθεί αντίστροφα τα χρόνια προϋπηρεσίας. Όσο λιγότερα τα χρόνια τόσο πιο υψηλή η συμφωνία. Είναι χαρακτηριστικό ότι η τέταρτη ομάδα (προϋπηρεσία 20-31 χρόνια) συμφωνεί λιγότερο με όλα τα χαρακτηριστικά με τα οποία η προϋπηρεσία έχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση, εκτός από την ευημερία των μαθητών/ριών όπου συμφωνεί περισσότερο από όλες.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7. Συμπεράσματα και προτάσεις

### 7.1 Συμπεράσματα

Ο ρόλος της διοίκησης αλλά κυρίως της ηγεσίας στην εκπαίδευση είναι πλέον καλά καθιερωμένες. Σωρεία εμπειρικών μελετών και επισκόπησης της βιβλιογραφίας μας δείχνει ότι και οι δύο είναι κρίσιμοι παράγοντες για τη βελτίωση των σχολείων σήμερα. Παρόλο που διαφέρουν, διοίκηση και ηγεσία είναι και οι δύο απαραίτητες για τας σημερινά σχολεία και οι διευθυντές και διευθύντριες καλούνται να παίξουν αυτό το διπλό ρόλο σε ένα σύνθετο και πολύπλοκο περιβάλλον. Από τη μια καλούνται να ασκήσουν διοικητικά, διεκπεραιωτικά και γραφειοκρατικά καθήκοντα «συντήρησης» του σχολείου και από την άλλη να εμπνεύσουν, να καθοδηγήσουν, να δώσουν όραμα και να αλλάξουν τους οργανισμούς των οποίων ηγούνται προς το καλύτερο.

Πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι η ποιότητα της διδασκαλίας μαζί με την ηγεσία είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες για τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων στα σχολεία (π.χ Leithwood και συνεργάτες, 2004, 2010· Hallinger and Beck, 2011· Leithwood, Harris and Hopkins, 2008 στο Kaporou and Bush, 2015). Αυτό που δεν είναι σαφές, και ίσως δε θα είναι ποτέ, είναι ποιο είναι εκείνο το μοντέλο ηγεσίας που είναι πιο αποτελεσματικό. Η δυσκολία να απαντηθεί το ερώτημα αυτό έχει να κάνει προφανώς με τις διαφορετικές συνθήκες που επικρατούν στα σχολεία σήμερα και που είναι ορατές ακόμα και σε σχολεία της ίδιας περιοχής.

Σύμφωνα λοιπόν με τον Bush (2011:204-205) το κάθε μοντέλο διοίκησης αντιπροσωπεύει μια διαφορετική προσέγγιση στη διοίκηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και το κάθε μοντέλο ηγεσίας μια διαφορετική προσέγγιση στην εκπαιδευτική ηγεσία. Είναι σπάνιο λοιπόν, συνεχίζει, μια και μόνο θεωρία να συλλάβει την πραγματικότητα της ηγεσίας ή της διοίκησης. Για τον Bush (2011:205) η εφαρμογή των διαφορετικών μοντέλων εξαρτάται από πέντε αλληλεπικαλυπτόμενες θεωρήσεις:

- Το μέγεθος του ιδρύματος
- Τη δομή του οργανισμού
- Το διαθέσιμο για διοίκηση χρόνο
- Τη διαθεσιμότητα των πόρων
- Το εξωτερικό περιβάλλον.

Ο Hallinger (2011) ανακαλεί τα λόγια των Hargreaves και Fullan (1998:106) που διαβεβαιώνουν ότι «δεν υπάρχει έτοιμη απάντηση στο ‘πώς’. Οι μοναδικές συνταγές υπεραπλουστεύουν το τι χρειάζεται για να επέλθει αλλαγή στην κατάστασή σου». Συνεπώς καταλήγει ο Hallinger (2011) χρειαζόμαστε καλύτερες πληροφορίες όχι για το «τι δουλεύει» αλλά «τι δουλεύει» σε διαφορετικά περιβάλλοντα.

Το ελληνικό σχολείο κατά γενική ομολογία διοικείται χωρίς αποκέντρωση αρμοδιοτήτων στους διευθυντές/ριες ή σε άλλα τυπικά και άτυπα κέντρα ηγεσίας μιας και η χώρα μας διαθέτει ένα αυστηρά ιεραρχικό και κάθετο μοντέλο εκπαιδευτικής διοίκησης όπου οι στόχοι και οι κανόνες ορίζονται από την κεντρική διοίκηση ενώ οι διευθυντές/ριες ασχολούνται με διεκπεραιωτικά ή ακόμα και τεχνικά θέματα. Οι Καραγου και Bush (2015) παρομοιάζουν το ελληνικό με το γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα όπου υπάρχει περιορισμένη αυτονομία και εξουσία για τους/τις διευθυντές/ριες να παρέμβουν σε διδακτικά θέματα και σε αποφάσεις που προέρχονται «από πάνω» παραπέμποντας σε σχετική ελληνική βιβλιογραφία (Σαΐτη (2000)· Σαΐτης 2002· Αθανασούλα-Ρέππα και Λαζαρίδου, 2008).

Τα πάντα σχεδόν στο ελληνικό σχολείο ελέγχονται από την κεντρική διοίκηση, δηλαδή το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Το αναλυτικό πρόγραμμα, το ωρολόγιο πρόγραμμα, οι προσλήψεις και μεταθέσεις εκπαιδευτικών, ο καθορισμός της διδακτέας ύλης, οι προϋποθέσεις και ο χρόνος φοίτησης και απόλυσης, τα συγγράμματα, ο τρόπος εξέτασης και πολλά άλλα εκπορεύονται «από πάνω». Έχουμε δηλαδή ένα μοντέλο διοίκησης αυστηρά από πάνω προς τα κάτω (top-down management). Οι λίγες αρμοδιότητες που μένουν εκτός αυτού του ασφυκτικού πλαισίου ανατίθενται στις Περιφερειακές και Δευτεροβάθμιες Διευθύνσεις. Κι όλα αυτά σε μια χώρα που υποχρεούται να λαμβάνει υπόψη τις ιδιαίτερες συνθήκες των νησιωτικών και ορεινών περιοχών (άρθρο 101 του Συντάγματος).

Μπορεί λοιπόν ο διευθυντής και η διευθύντρια του ελληνικού σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να διοικήσει αποτελεσματικά και να ηγηθεί στο σχολείο ή θα πρέπει να αρκεστεί στο ρόλο του εντολοδόχου άλλων. Τα σημερινά καθήκοντα του διευθυντή/ριας όπως περιγράφονται στην Υ.Α Φ.353.1/324/105657/Δ1/8.10.2002 (καθηκοντολόγιο) δεν αφήνουν πολλά περιθώρια ευελιξίας.

Ωστόσο, η έρευνα που διεξήγαγα αν και μικρή στο εύρος και το σκοπό της, δείχνει ότι η εκπαιδευτική κοινότητα, εκπαιδευτικοί και διευθυντές/ριες, εκτιμούν ως σημαντικά ή και πολύ σημαντικά τα χαρακτηριστικά ηγεσίας που τους δόθηκαν με τα



ερωτηματολόγια της έρευνας. Αυτό φαίνεται να είναι σύμφωνο και με άλλες μελέτες όπως των Παπαϊωάννου και συνεργατών (2012) για τους διευθυντές/ριες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που θεωρούν αναγκαία την επιμόρφωσή τους στη διοίκηση της εκπαίδευσης και σε θεματικές όπως η εισαγωγή καινοτομιών ή στην ηγεσία στη σχολική μονάδα και τη διαχείριση συγκρούσεων.

Απαντώντας στο κατά πόσο τα χαρακτηριστικά της σχολικής ηγεσίας που αξιολόγησαν στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου εφαρμόζονται σήμερα τόσο οι διευθυντές/ριες όσο και οι εκπαιδευτικοί δέχονται σε μεγάλο βαθμό ότι αυτά εφαρμόζονται στις σχολικές μονάδες. Εξάλλου οι διευθυντές/ριες της έρευνας δηλώνουν ότι ξοδεύουν πολύ χρόνο κυρίως εντός αλλά και εκτός σχολείου για να μπορέσουν να είναι σε θέση να διοικήσουν τα σχολεία τους.

Από την άλλη πλευρά εκπαιδευτικοί και διευθυντές/ριες συμφωνούν σε μεγάλο ως πολύ μεγάλο βαθμό με τις αξίες και πεποιθήσεις που συνδέονται με την ηγεσία, προτάσσοντας την κοινωνική δικαιοσύνη, το σεβασμό των μελών της σχολικής κοινότητας και τις ηθικές αξίες, αλλά δηλώνοντας σε μεγάλο βαθμό ότι ο διευθυντής/ρια ακόμα και στις σημερινές συνθήκες μπορεί να κάνει τη διαφορά στο σχολείο. Παρόλα αυτά υπάρχει χαμηλότερος βαθμός συμφωνίας και στις δύο ομάδες σε αμφιλεγόμενες για την εκπαιδευτική κοινότητα προτάσεις όπως το δικαίωμα των γονέων να επιλέγουν σχολείο για τα παιδιά τους, τη συμμετοχή των μαθητών/ριών στη λήψη σημαντικών αποφάσεων και τη δυνατότητα επιτυχίας των κάτω από οποιεσδήποτε συνθήκες.

Συσχετίζοντας το φύλο, την εκπαίδευση και την προϋπηρεσία με τα χαρακτηριστικά και τις αξίες ηγεσίας μπορούμε να δούμε ότι οι γυναίκες είναι πολύ πιθανό, όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα παραπάνω, να θεωρούν πιο σημαντικά ορισμένα χαρακτηριστικά ηγεσίας από τους άνδρες. Από την άλλη φαίνεται να έχουν πιο θετική άποψη για την εφαρμογή κάποιων χαρακτηριστικών από τους διευθυντές/ριες. Ασφαλώς μια τέτοια υπόθεση θα πρέπει να ερευνηθεί στο μέλλον ώστε να διαπιστωθεί αν πράγματι το φύλο παίζει ένα σημαντικό ρόλο στον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τα θέματα ηγεσίας και διοίκησης.

Δε φαίνεται να υπάρχει συστηματική συσχέτιση μεταξύ χαρακτηριστικών ηγεσίας με την επιστημονική εκπαίδευση και τα προσόντα των εκπαιδευτικών ή τουλάχιστον δεν προέκυψε από αυτή την έρευνα κατά τρόπο σαφή. Η διάσταση αυτή θα πρέπει επίσης να διερευνηθεί στο μέλλον. Αντίθετα φαίνεται να υπάρχει συσχέτιση μεταξύ προϋπηρεσίας και του τρόπου που οι εκπαιδευτικοί

αντιλαμβάνονται κάποια χαρακτηριστικά και αξίες ηγεσίας. Κυρίως προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία που κυμαίνεται από 14 έως 19 χρόνια βλέπουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ηγεσίας να εφαρμόζονται σε μεγαλύτερο βαθμό από τους διευθυντές/ριες σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με μικρότερη ή μεγαλύτερη προϋπηρεσία. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί με πάνω από 20 χρόνια προϋπηρεσία φαίνεται να έχουν το μικρότερο βαθμό συμφωνίας σε σχέση με τους/τις υπόλοιπους/ες στο κατά πόσο εφαρμόζονται αυτά τα χαρακτηριστικά από τους/τις διευθυντές/ριες.

## 7.2 Προτάσεις

Η διπλωματική αυτή εργασία είχε ως στόχο να διεξάγει μια τοπική έρευνα σε θέματα ηγεσίας και χαρακτηριστικών και αξιών που συνδέονται με αυτή. Η σχολική ηγεσία βέβαια είναι ένα πεδίο το οποίο δεν έχει επαρκώς ερευνηθεί στη χώρα μας. Η ελληνική βιβλιογραφία είναι περιορισμένη σε σύγκριση με τη ξενόγλωσση που όμως όπως αναφέρουμε παραπάνω αναφέρεται κυρίως σε μερικώς αποκεντρωμένα σχολικά περιβάλλοντα (Kararou and Bush, 2015).

Είναι λοιπόν αυτονόητο ότι για τη συγκεκριμένη θεματική περιοχή θα πρέπει να υπάρξουν μελλοντικές έρευνες που αφενός θα διευκρινίζουν τον τρόπο με τον οποίο διοικούνται σήμερα τα ελληνικά σχολεία αλλά και να διερευνήσουν τις απόψεις τις εκπαιδευτικής κοινότητας για ενδεχόμενες αλλαγές στον τρόπο αυτό.

Εάν επαληθευτούν τα ευρήματα αυτής της έρευνας για την αυξημένη σημαντικότητα που αποδίδουν εκπαιδευτικοί και διευθυντές/ριες σχολικών μονάδων στα χαρακτηριστικά ηγεσίας και τις αξίες που συνδέονται με αυτή, θα πρέπει να βρεθούν και οι καταλληλότεροι τρόποι για την εκπαίδευση και επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης πάνω σε θέματα διοίκησης αλλά κυρίως ηγεσίας με σκοπό τη βελτίωση των σχολείων αλλά και των μαθησιακών αποτελεσμάτων σε αυτά.

Θεωρώ πως απαραίτητες προϋποθέσεις για να συμβεί αυτό είναι η επένδυση σε πόρους, οικονομικούς, τεχνικούς και ανθρώπινους, αλλά κυρίως η αποκέντρωση αρμοδιοτήτων και πόρων σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Ο συνδυασμός των παραπάνω με την κατάλληλη ηγεσία και διοίκηση στις σχολικές μονάδες θα μπορούσε να βοηθήσει ώστε να οικοδομηθεί ένα αποδοτικό και αποτελεσματικό δημόσιο σχολείο.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόφωνη

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ
- Athanasoula-Reppa, A., & Lazaridou, A. (2008). Requirements, Roles, and Challenges of the Principals in Greece and Cyprus: Newly Appointed Principals' Views. *European Education* 40(3) 65–88.  
doi:10.2753/EUE1056-4934400304.
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα-Α.Α. Λιβάνη
- Βρυωνίδης, Μ. (2014). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* [αρχείο PDF]. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Νέες Μορφές Εκπαίδευσης και Μάθησης», ΤΕΠΑΕΣ, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ανάκτηση από <http://moodle.aegean.gr/mod/resource/view.php?id=31559>
- Βρυωνίδης, Μ. (n.d.). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. Εκπαιδευτική έρευνα Ι*.
- Γεωργιάδου, Β. και Καμπουρίδης, Γ. (2005) Ο διευθυντής-ηγέτης *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων* 10 121-129
- Γεωργογιάννης, Π. (2008). *Νέο Εκπαιδευτικό Υλικό του ΥΠΕΠΘ- Αξιολόγηση και Διοίκηση Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης*. Διεθνές Συνέδριο, Άρτα, 14-16 Μαρτίου 2008. Τόμος Ι. Πάτρα
- Δημητρόπουλος, Ε. (2001). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.
- Ιορδανίδης, Γ. (2005). *Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην Αγγλία*. Στο Καψάλη (επιμ.), *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Κατσιγιάννη, Ε.(2013) *Μονιμότητα-θητεία του διευθυντή και σχολική αποτελεσματικότητα και ενδυνάμωση. Η περίπτωση του διευθυντή σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα*. (Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.
- Κριθαιώτης, Α. (2006). *Η Διερεύνηση των Σχέσεων μεταξύ του Ηγετικού Στυλ, της Κουλτούρας και της Αποτελεσματικότητας στα Δημοτικά Σχολεία της Κύπρου*.

Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Κύπρου, Τμήμα Επιστημών της Αγωγής.

Νόμος 1566/85 ΦΕΚ 167<sup>Α</sup>/30-09-1985

Νόμος 4327/2015 ΦΕΚ 50<sup>Α</sup>/14 Μαΐου 2015

- Παπαϊωάννου, Α., Γιαβρίμης, Π., Βαλκάνος, Ε., και Κατσαφούρος, Κ. (2012) Αναγκαιότητα και Περιεχόμενο Επιμόρφωσης Διευθυντών Σχολικών Μονάδων: Μια διερευνητική Μελέτη *το βήμα των κοινωνικών επιστημών* 16(61)
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Πυργιωτάκης, Ι. (2014). Από τις παραδοσιακές μορφές αγωγής στην τυπική εκπαίδευση [αρχείο PDF]. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Νέες Μορφές Εκπαίδευσης και Μάθησης» ΤΕΠΑΕΣ Πανεπιστήμιο Αιγαίου ανασυρμένο από <http://moodle.aegean.gr/mod/resource/view.php?id=32069>
- Ράπτης, Ν. (2006). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων: Ψυχολογικές και Κοινωνικές Παράμετροι Διοικητικής Αποτελεσματικότητας* (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Ρόδος
- Ρούσσοι, Π. (2014) Στατιστικά μέτρα κεντρικής τάσης [αρχείο PDF]. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Νέες Μορφές Εκπαίδευσης και Μάθησης». ΤΕΠΑΕΣ, Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ανάκτηση από <http://moodle.aegean.gr/mod/resource/view.php?id=38692>
- Ρούσσοι, Π., & Τσαούσης, Γ. (2011). *Στατιστική στις επιστήμες της συμπεριφοράς με τη χρήση του SPSS*. Αθήνα: ΤΟΠΟΣ
- Σαΐτη, Α. (2000). *Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Σαΐτη, Α. & Μιχόπουλος, Α. (2005). Η αναγκαιότητα ανάπτυξης ηγετικών στελεχών της εκπαίδευσης: Η περίπτωση των υποδιευθυντών σχολικών μονάδων *Επιστήμες Αγωγής* 4, 43-56
- Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο: Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση
- Σαΐτης, Χ. (2008) Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Σαΐτης, Χ. & Γουρναρόπουλος, Γ. (2001). Η αναγκαιότητα προγραμματισμού για τη Δημιουργία Διοικητικών Στελεχών στην Εκπαίδευση. *Νέα Παιδεία* 99, 75-90
- Σύνταγμα της Ελλάδας, άρθρο 101 (2008). Όπως αναθεωρήθηκε με το Ψήφισμα της 27<sup>ης</sup> Μαΐου 2008 της Η' Αναθεωρητικής Βουλής των Ελλήνων.
- Υ.Α Φ.353.1/324/105657/Δ1/8.10.2002 όπως έχει τροποποιηθεί και ισχύει σήμερα

- Φώκιαλη, Π. (2014) Θεωρητικό Πλαίσιο Διοίκησης και Οργάνωσης Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων [αρχείο PDF] Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Νέες Μορφές Εκπαίδευσης και Μάθησης» ΤΕΠΙΑΕΣ, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.  
Ανάκτηση από  
<http://moodle.aegean.gr/mod/resource/view.php?id=38736>
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη Α.Ε.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). *Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού*. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή, Οδηγός Επιμόρφωσης, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

### Αγγλόφωνη

- Andrews, R., & Soder, R. (1987). Principal Leadership and Student Achievement. *Educational Leadership*, 44(6), 9–11.
- Arrowsmith, T. (υπό έκδοση) How secondary headteachers address the challenges of distributing leadership across their schools, *Educational Management, Administration and Leadership*
- Bakay, M.E., Kalem G., & Slavík, M. (2010). Σχολική Διοίκηση Μέσω Έργων, Εκπαιδευτικό Υλικό για διευθυντές και στελέχη εκπαίδευσης. 2η Έκδοση στην ελληνική γλώσσα: Διόνικος. Ανάκτηση από  
[http://enter.educagri.fr/fileadmin/user\\_upload/pages/Projets/PROSCHOOL\\_GREK.pdf](http://enter.educagri.fr/fileadmin/user_upload/pages/Projets/PROSCHOOL_GREK.pdf)
- Bamburg, J. D., & Andrews, R. L. (1991). School Goals, Principals, and Achievement. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 2(3), 175–191.  
<http://dx.doi.org/10.1080/0924345910020302>
- Barker, B. (2005). Transforming schools: illusion or reality. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*, 25(2), 99-116.  
<http://dx.doi.org/10.1080/13632430500036215>

- Barker, B. (2007). The Leadership Paradox: Can school leaders transform student outcomes? *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 18(1), 21-43.  
<http://dx.doi.org/10.1080/09243450601058618>
- Barker, B. (2010). *The Pendulum Swings: Transforming School Reform*. Trentham Books.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York, NY: Free Press.
- Bass, B.M. (1990) From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics* 18(3) 19-31
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1997). *The full range leadership development manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Redwood City, CA: Mindgarden Inc.
- Bates, R. (2010). History of educational leadership/management. Στο *International encyclopedia of education* (P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw, Επιμ.) Οξφόρδη: Elsevier Science (σσ. 724-730).
- Bogotch, I., & Townsend, T. (2008). What are the essential leadership questions in a rapidly changing world? Στο T. Townsend, & I. Bogotch, *The elusive what and the problematic how: The essential leadership questions for school leaders and educational researchers* (σελ. 3–15). Rotterdam and Taiwan: Sense Publishers.
- Bolivar, A. and Moreno, J. M. (2006). Between transaction and transformation: the role of school principals as education leaders in Spain. *Journal of Educational Change* 7(1) σελ. 19-31
- Bolman, L.G., and Deal, T.E. (1997). *Reframing Organizations: Artistry, Choice and Leadership*, San Francisco, CA: Jossey-bass
- Bottery, M. (2004) *The challenges of Educational Leadership*, London: Paul Chapman Publishing
- Bush, T. (2007). Educational leadership and management: theory, policy, and practice. *South African Journal of Education*, 27(3), 391–406.
- Bush, T. (2011). *Theories of Educational Leadership & Management* (4η εκδ.). London : SAGE.

- Bush, T., & Glover, D. (2002). *School Leadership: Concepts and Evidence*, Nottingham: NCSL
- Bush, T. and Jackson, D. (2002) "Preparation for school leadership international perspectives", *Educational Management and Administration*, 30(4), 417-29.
- Cohen, J., Pickeral T., and McCloskey M. (2009) *Educational Leadership* 66(4)
- Cuban, L. (1984). Transforming the Frog into a Prince: Effective Schools Research, Policy, and Practice at the District Level. *Harvard Educational Review*, 54(2), 129–152.
- Cuban, L. (1988). *The Managerial Imperative and the Practice of Leadership in Schools*. Albany, NY: State University of New York Press
- Dancey, C., & Reidy, J. (2011). *Statistics without maths for psychology*(5<sup>th</sup> edition). Essex: Pearson
- Davies, B. (2004). *The Essentials of School Leadership*. London: Paul Chapman
- Dimmock, C., and Walker, A. (2002), School leadership in context – societal and organisational cultures. Στο T. Bush and L. Bell, (εκδ.), *The Principles and Practice of Educational Management*. London: Paul Chapman
- Freiberg, H.J. (1998) Measuring School Climate: Met Me Count the Ways. *Educational Leadership* 56(1) 22-26
- Fullan, M. (2003). *The Moral Imperative of School Leadership*. Thousand Oaks, Ca: Corwin Press.
- Geijsel, F., Slegers, P., Leithwood, K., & Jantzi, D. (2003). Transformational leadership effects on teachers' commitment and effort toward school reform. *Journal of Educational Administration*, 41(3), 228-256.  
<http://dx.doi.org/10.1108/09578230310474403>
- Geijsel, F. P., Slegers, P. J., Stoel, R. D., & Krüger, M. L. (2009). The effect of teacher psychological and school organizational and leadership factors on teachers' professional learning in Dutch schools. *The elementary school journal*, 109(4), 406-427.
- Gordon, R.D. (1998). A new concept of leadership. *Executive Excellence*, 15 (4)
- Gronn, P. (2010). Where to next for educational leadership?, στο T. Bush, L. Bell, and Middlewood, D. (Εκδ.), *The Principles of Educational Leadership and Management* (70-85). London: Sage
- Gunter, H. (2004). Labels and labelling in the field of educational leadership. *Discourse - Studies in The Cultural Politics of Education*, 25(1), σσ. 21-41.

- Hallinger, P. (2000). *A review of two decades of research on the principalship using the Principal Instructional Management Rating Scale*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Seattle, Washington.
- Hallinger, P. (2003). Leading Educational Change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-352  
<http://dx.doi.org/10.1080/0305764032000122005>
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration* 49(2), 125–142  
<http://dx.doi.org/10.1108/09578231111116699>
- Hallinger, P., & Heck, R. (2009). Distributed leadership in schools: does system policy make a difference? Στο A. Harris (επιμ.), *Distributed Leadership: Different Perspectives*. Amsterdam: Springer.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the Instructional Management Behavior of Principals. *Elementary School Journal*, 86(2), 217–248
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1986). The social context of effective schools. *American Journal of Education*, 94(3), 328–355.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (1998). *What's Worth Fighting For Out There*. New York, NY: Teachers College Press.
- Harris, A. (2011). Distributed leadership: implications for the role of the principal. *Journal of Management Development*, 31(1), σσ. 7-17.  
<http://dx.doi.org/10.1108/02621711211190961>
- Harris, A., & Spillane, J. (2008). Distributed Leadership through the looking glass. *Management in Education*, 22(1), σσ. 31-34.
- Hoyle, E. and Wallace, M. (2005) *Educational Leadership: Ambiguity, Professionals and Managerialism*, London: Sage
- Johnson, D. (1995) Developing an approach to educational management development in South Africa. *Comparative Education* 31(2) 223-41.
- Judge, T., and Picollo, R. (2004). Transformational and transactional leadership: a meta-analytic test of their relative validity. *Journal of Applied Psychology* 89(5) 755-768
- Kaparou, M., & Bush, T. (2015) Instructional leadership in centralised systems:



- evidence from Greek high-performing secondary schools. *School Leadership & Management* 35(3) 321-345  
<http://dx.doi.org/10.1080/13632434.2015.1041489>
- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Education Administration Quarterly*, 30(4), 498-518.
- Leithwood, K. A. & Montgomery, D. J. (1982). The Role of the Elementary Principal in Program Improvement. *Review of Educational Research*, 52(3), p. 309–339
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing Leadership for Changing Times*. Buckingham: Open University Press.
- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning*. Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας, The Wallace Foundation, NY, New York
- 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, 201-227.
- Leithwood, K., Harris, A., and Hopkins, D. (2008). Seven Strong Claims about Successful School Leadership. *School Leadership & Management* 28 (1): 27–42. doi:10.1080/13632430701800060.
- Louis, K. S., Leithwood, K., Wahlstrom, K. L., & Anderson, S. E. (2010). *Investigating the Links to Improved Student Learning*. The University of Minnesota.
- Lunenburg, F.C. (2010c). Reframing the Role of School Leaders. *National Forum of Educational Administration and Supervision Journal*, 27(4). Ανακτημένο από <http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Lunenburg,%20Fred%20C.%20Reframing%20the%20Role%20of%20School%20Leaders%20NFEASJ%20V27%20N4%202010.pdf>
- MacNeill, N., Cavanagh, R., & Fand Silcox, S. (2005). Pedagogic leadership: Refocusing on learning and teaching. *International Electronic Journal for Leadership in Learning* 9(2). Ανάκτηση 15/1/2015 από <http://iejll.synergiesprairies.ca/iejll/index.php/iejll/article/view/402/64>
- Marks, H.M., & Printy, S.M. (2003). Principal leadership and school performance: An integration of transformational and instructional leadership. *Educational Administration Quarterly* 39(3), 370–397.

- Menon – Eliophotou, M. (2011). Leadership theory and educational outcomes: The case of distributed and transformational leadership. *Proceedings of the 24th International Congress for School Effectiveness and Improvement*. Ανάκτηση από <http://www.icsei.net/icsei2011/Full%20Papers/0125.pdf>
- Morgan, G. (1996). Empowering human resources. Στο C. Riches & C. Morgan (εκδ), *Human Resource Management in Education* (σελ. 32-37). London: The Open University.
- Mortimore, P. (1993). School effectiveness and the management of effective learning and teaching. *School Effectiveness and School Improvement*, 4, 290–310.
- Owens, R. (2001). *Organizational behavior in Education*, Allyn and Bacon
- Peterson, K.D., and Deal, T.E. (1998) How Leaders Influence the Culture of Schools *Educational Leadership* 56(1) 28-30
- Portin, S. B., Knapp, S. M., Dareff, S., Feldman, S., Russell, A. R., Samuelson, C., & Ling Yeh, T. (2009). *Leadership for Learning Improvement in Urban Schools*. Center of the study of teaching and policy. University of Washington
- Prestine, N. A., & Nelson, B. S. (2005). How can educational leaders support and promote teaching and learning? New conceptions of learning and leading in schools. *A new agenda for research in educational leadership*, 46-60.
- Purkey, S. & Smith, M. (1983). Effective schools: a review. *Elementary School Journal*, 83 (4), 427–452.
- Salo, P., Nylund, J., & Stjernström, E. (2014). On the practice architectures of instructional leadership. *Educational Management Administration & Leadership* 1–17.  
[DOI: 10.1177/1741143214523010](https://doi.org/10.1177/1741143214523010)
- Sergiovanni, T. (1984) Leadership and excellence in schooling, *Educational Leadership*, 41 (5) 4-13
- Spillane, J. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Townsend, T., & Bogotch, I. (2008) Change over time: From knowing to doing. Στο T. Townsend & I. Bogotch (Eds.), *The elusive what and the problematic how: The essential leadership questions for school leaders and educational researchers* (σελ. 215–229). Rotterdam and Taiwan: Sense Publishers.
- Townsend, T. (2009). Third Millennium Leaders: Thinking and Acting Both Locally and Globally. *Leadership and Policy in Schools*(8), 355-379.  
  
DOI: 10.1080/15700760802535278

Van de Grift, W. (1990). Educational leadership and academic achievement in elementary Education. *School Effectiveness and School Improvement*, 1(3), 26–40.

<http://dx.doi.org/10.1080/0924345900010104>

Whitby, G. (α.ε). *Distributive Leadership as an emerging concept*. Wollongong: Australian Centre for Educational Leadership, University of Wollongong.

Woods, D., Husbands, C., and Brown, C. (2013). *Transforming Education for All: the Tower Hamlets Story*. Institute of Education

Yukl, G.A. (2002) *Leadership in Organizations*. (5<sup>η</sup> έκδ.) Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall

### **Ηλεκτρονικές πηγές**

<http://www.un.org/apps/news/story.asp?NewsID=40188#.VuuuWvmLSM8>

Webb, E. (2014) ανασυρμένο από

[https://prezi.com/t\\_f7jy-3-gpp/copy-of-history-of-educational-leadership/](https://prezi.com/t_f7jy-3-gpp/copy-of-history-of-educational-leadership/)

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

## Παράρτημα Α: Ερωτηματολόγιο για Διευθυντές/ριες

### Α Στοιχεία σχολικής μονάδας

- 1 Είδος Σχολείου (βάλτε x) Δημόσιο  1  
Ιδιωτικό  2
- 2 Περιοχή (βάλτε x) Αστική  1  
Ημιαστική  2  
Αγροτική  3
- 3 Ταχ. Κώδ.
- 4 Αριθμός μαθητών σχολείου (2015-2016)
- 5 Είδος σχολείου (Σημειώστε x **ΜΟΝΟ** σε ένα)
- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Γυμνάσιο               | <input type="checkbox"/> Ημερήσιο Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑΛ) |
| <input type="checkbox"/> Ημερήσιο Γενικό Λύκειο | <input type="checkbox"/> Εσπερινό Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑΛ) |
| <input type="checkbox"/> Εσπερινό Γενικό Λύκειο | <input type="checkbox"/> Επαγγελματική Σχολή (ΕΠΑΣ)           |
| <input type="checkbox"/> Σχολείο Ειδικής Αγωγής | <input type="checkbox"/> Δεύτερης Ευκαιρίας                   |
| <input type="checkbox"/> Άλλο (περιγράψτε)      | <input type="checkbox"/> Γυμνάσιο με Λυκειακές τάξεις         |

- .....
- 6 Αριθμός διδασκόντων (2015-16)
- 7 Αριθμός μη διδακτικού προσωπικού (2015-16)

### Β Στοιχεία διευθυντή

- 1 Φύλο (βάλτε x) Ανδρας  1  
Γυναίκα  2
- 2 Ηλικία

- 3 Εκπαίδευση-Προσόντα (βάλτε x στο ανώτερο)** Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ 1
- Μεταπτυχιακή πιστοποίηση/δίπλωμα  2
- Μεταπτυχιακό  3
- Διδακτορικό  4
- Άλλο (παρακαλώ περιγράψτε)  5
- .....
- 4 Εκπαίδευση-Κατάρτιση στην ηγεσία και διοίκηση (βάλτε x στο ανώτερο)** Πιστοποιητικό/Δίπλωμα  1
- Δεύτερο Πτυχίο στη Διοίκηση  2
- Μεταπτυχιακή πιστοποίηση/δίπλωμα στη Διοίκηση  3
- Μεταπτυχιακό στην Διοίκηση  4
- Διδακτορικό στη Διοίκηση  5
- Άλλο (παρακαλώ περιγράψτε)  6
- .....
- 5 Συνολικός χρόνος σε έτη ως διευθυντής**
- 6 Συνολικός χρόνος σε έτη ως εκπαιδευτικός**
- 7 Συνολικός χρόνος σε έτη στο παρόν σχολείο**
- 8 Συνολικός χρόνος σε έτη στην παρούσα θέση**
- 9 Αριθμός προηγούμενων σχολείων ως διευθυντής**
- 10 Μετά την απόκτηση διδακτικών προσόντων εργαστήκατε εκτός εκπαιδευτικού συστήματος; (βάλτε x)** ΝΑΙ  1  
ΟΧΙ  2
- 11 Αν απαντήσατε ΝΑΙ στην ερώτηση 10, πόσα έτη;**

- 12 Θέσεις ευθύνης, εκπαιδευτικές και μη, Προϊστάμενος/η Διεύθυνσης  1  
 πριν γίνετε διευθυντής σχολικής μονάδας (βάλτε x) Προϊστάμενος/η Τμήματος  2  
 Προϊστάμενος/η Γραφείου  3  
 Υποδιευθυντής/ρια  4  
 Άλλο (παρακαλώ περιγράψτε)  5  
 .....

## Γ Έργο διευθυντή

1 Πόσες ώρες κατά προσέγγιση εργάζεστε σε μια 7-ήμερη εβδομάδα;

Μας ενδιαφέρει πώς διαθέτετε το χρόνο σας για διάφορες εργασίες και με διάφορες ομάδες εντός και εκτός σχολείου. Παρακαλώ υπολογίστε το χρόνο που διαθέτετε στις παρακάτω κατηγορίες κάθε εβδομάδα.

Κατηγορία	Χρόνος (ώρες)	
	Στο σχολείο	Εκτός σχολείου
2 Διδασκαλία		
3. Διοικητικά καθήκοντα		
4. Επίβλεψη σχολείου		
5. Συνεργασία με μαθητές		
6. Συνεργασία με εκπαιδευτικούς		
7. Συνεργασία με μη διδακτικό προσωπικό		
8. Συνεργασία με τη διευθυντική ομάδα του σχολείου		
9. Συνεργασία με γονείς		
10. Συνεργασία με σχολικούς συμβούλους		
11. Συνεργασία με εξωτερικές ομάδες		
12. Συνεδριάσεις, χρόνος για δραστηριότητες		

13. Μόνος		
14. Άλλο (παρακαλώ περιγράψτε) ..... .....		
<b>15. ΣΥΝΟΛΟ ΩΡΩΝ</b>		

## Δ Χαρακτηριστικά Ηγεσίας

Οι παρακάτω κατηγορίες αναγνωρισμένα χαρακτηρίζουν τους Διευθυντές/ριες. Παρακαλώ πρώτα υποδείξτε κατά πόσο **συμφωνείτε** αν αυτά τα χαρακτηριστικά είναι σημαντικά και δεύτερον **κατά πόσο σας χαρακτηρίζουν στην πράξη** (χρησιμοποιήστε το εργαλείο επισήμανσης κειμένου για να επισημάνετε τον αριθμό που επιθυμείτε)

Χαρακτηριστικό	Σπουδαιότητα (Παρακαλώ κυκλώστε ή επισημάνετε νούμερο)					Εφαρμογή (Παρακαλώ κυκλώστε ή επισημάνετε νούμερο)				
	Όχι σημαντικό				Πολύ σημαντικό	Σπάνια				Πάντα
1. Ενδιαφέρον	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2. Ηθική χρήση της εξουσίας	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3. Διαρκής εργασία για υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4. Πάθος για την ευημερία του προσωπικού και την επίδοση των μαθητών	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5. Διαρκής αισιοδοξία για βελτίωση	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6. Σεβασμός προς το σύνολο του προσωπικού και των μαθητών	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7. Αυτο-στοχασμός	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8. Αντιμέτωπιση εκπαιδευτικών ως επαγγελματίες	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9. Αίσθηση γενικών στόχων	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10. Θάρρος σε όλες τις περιπτώσεις	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
11. Έναρξη νέων προγραμμάτων και δράσεων	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
12. Στρατηγικός μελλοντικός σχεδιασμός	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
13. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μικρές ομάδες	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
14. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μεγάλες ομάδες	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5



15. Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
16. Κατανομή ηγεσίας και ευθυνών	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
17. Προαγωγή σχολικής μονάδας στην τοπική κοινωνία	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
18. Εορτασμός σχολικών επιτυχιών	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
19. Οικοδόμηση εμπιστοσύνης εντός της τοπικής κοινότητας	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
20. Υψηλές προσδοκίες από τρίτους	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
21. Το να ενεργείτε ως πρότυπο για τους μαθητές	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
22. Προσφορά ιδεών για νέους και διαφορετικούς τρόπους ενεργειών	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
23. Προώθηση δημοκρατικών αρχών	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
24. Διαχείριση εντάσεων μεταξύ ατόμων και ομάδων	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
25. Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
26. Διατήρηση καλών σχέσεων με τις Σχολικές Αρχές και του Κηδεμόνες	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
27. Ανάλυση πρωτοβουλιών για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
28. Εποπτεία προτύπων διδασκαλίας, μάθησης και συμπεριφοράς σε όλο το σχολείο	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
29. Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
30. Προσπάθεια εξασφάλισης συναίνεσης στον καθορισμό των προτεραιοτήτων για τους στόχους του σχολείου	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
31. Δεκτικός/ή σε αλλαγές εν όψει νέων ιδεών/προτάσεων	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
32. Πίστη στη δυνατότητα διακρίσεων	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
33. Περηφάνια για το σχολείο	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
34. Δικαιοσύνη	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
35. Αισιοδοξία	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
36. Αποφασιστικότητα	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
37. Αφοσίωση	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
38. Αυθεντικότητα	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
39. Ρεαλισμός	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
40. Ηθική	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
41. Επιμονή	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
42. Πάθος	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

43. Εμπιστοσύνη	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
44. Θάρρος	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

## **Ε. Αξίες και Πεποιθήσεις**

Κάθε μια από τις παρακάτω βασικές αξίες και πεποιθήσεις ταυτοποιήθηκαν σε αρκετές μελέτες διευθυντών/ριών. Μας ενδιαφέρουν οι απόψεις σας σχετικά με το πόσο συμφωνείτε με κάθε πρόταση(χρησιμοποιήστε το εργαλείο επισήμανσης κειμένου για να επισημάνετε τον αριθμό που επιθυμείτε).

Πρόταση	Πόσο συμφωνείτε (Παρακαλώ κυκλώστε ή επισημάνετε νούμερο)				
	Διαφωνώ εντελώς				Συμφωνώ πλήρως
1. Ενεργή προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης στη σχολική κοινότητα	1	2	3	4	5
2. Είναι σημαντικό οι γονείς να μπορούν να επιλέξουν σχολείο για τα παιδιά τους	1	2	3	4	5
3. Πιστεύω πως κάθε μαθητής/ρια μπορεί να πετύχει ανεξάρτητα από το περιβάλλον και τις συνθήκες	1	2	3	4	5
4. Θεωρώ πολύ σημαντική τη συμμετοχή των μαθητών/ριών στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων	1	2	3	4	5
5. Έχω υψηλές προσδοκίες για το προσωπικό	1	2	3	4	5
6. Πιστεύω, ως διευθυντής/ρια, ότι μπορώ να κάνω τη διαφορά	1	2	3	4	5
7. Εμπνυχώνω το προσωπικό για να σκεφτούν τι κάνουν για τους μαθητές	1	2	3	4	5
8. Πιστεύω πως η αντιμετώπιση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας με σεβασμό είναι ζωτικής σημασίας	1	2	3	4	5
9. Έχω υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές/ριες	1	2	3	4	5
10. Η ευημερία των μαθητών/ριών στο σχολείο είναι πολύ σημαντική	1	2	3	4	5
11. Πιστεύω ότι οι μαθητές/ριες θα πρέπει να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων	1	2	3	4	5
12. Η λήψη αποφάσεων από τους διευθυντές/ριες θα πρέπει να καθοδηγείται από ηθικές αξίες	1	2	3	4	5

**Τα στοιχεία επικοινωνίας σας (αν επιθυμείτε):**

## Παράρτημα Β: Ερωτηματολόγιο για εκπαιδευτικούς

### Α Στοιχεία σχολικής μονάδας

- 1 Είδος Σχολείου (βάλτε x) Δημόσιο  1  
Ιδιωτικό  2
- 2 Περιοχή (βάλτε x) Αστική  1  
Ημιαστική  2  
Αγροτική  3
- 3 Ταχ. Κώδ.
- 4 Αριθμός μαθητών σχολείου (2015-2016)
- 6 Είδος σχολείου (Σημειώστε x ΜΟΝΟ σε ένα)
- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Γυμνάσιο               | <input type="checkbox"/> Ημερήσιο Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑΛ) |
| <input type="checkbox"/> Ημερήσιο Γενικό Λύκειο | <input type="checkbox"/> Εσπερινό Επαγγελματικό Λύκειο (ΕΠΑΛ) |
| <input type="checkbox"/> Εσπερινό Γενικό Λύκειο | <input type="checkbox"/> Επαγγελματική Σχολή (ΕΠΑΣ)           |
| <input type="checkbox"/> Σχολείο Ειδικής Αγωγής | <input type="checkbox"/> Δεύτερης Ευκαιρίας                   |
| <input type="checkbox"/> Άλλο (περιγράψτε)      | <input type="checkbox"/> Γυμνάσιο με Λυκειακές τάξεις         |
- .....
- 6 Αριθμός διδασκόντων (2015-16)

### Β Στοιχεία εκπαιδευτικού

- 1 Φύλο (βάλτε x) Άνδρας  1  
Γυναίκα  2
- 2 Ηλικία
- 3 Εκπαίδευση-Προσόντα (βάλτε x στο ανώτερο) Πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ  1  
Μεταπτυχιακή πιστοποίηση/δίπλωμα  2  
Μεταπτυχιακό  3

Διδακτορικό  4

Άλλο (παρακαλώ περιγράψτε)  5

.....

4 Συνολικός χρόνος σε έτη ως εκπαιδευτικός

5 Συνολικός χρόνος σε έτη στο παρόν σχολείο

6 Μετά την απόκτηση διδακτικών προσόντων εργαστήκατε εκτός εκπαιδευτικού συστήματος; (βάλτε x) NAI  1  
OXI  2

7 Αν απαντήσατε ΝΑΙ στην ερώτηση 6, πόσα έτη;

8 Είχατε ποτέ θέση ευθύνης, Προϊστάμενος/η Διεύθυνσης  1  
εκπαιδευτική ή μη; (αν ΝΑΙ βάλτε x)

Προϊστάμενος/η Τμήματος  2

Προϊστάμενος/η Γραφείου  3

Υποδιευθυντής/ρια  4

Άλλο (παρακαλώ περιγράψτε)  5

.....

## Γ Χαρακτηριστικά Ηγεσίας

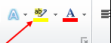
Οι παρακάτω κατηγορίες αναγνωρισμένα χαρακτηρίζουν τους Διευθυντές/ριες. Παρακαλώ πρώτα υποδείξτε κατά πόσο **συμφωνείτε** αν αυτά τα χαρακτηριστικά είναι σημαντικά και δεύτερον κατά πόσο **χαρακτηρίζουν στην πράξη τον/την διευθυντή/ρια του σχολείου σας**. (χρησιμοποιήστε το εργαλείο επισήμανσης κειμένου για να επισημάνετε τον αριθμό που επιθυμείτε)

Χαρακτηριστικό	Σπουδαιότητα (Παρακαλώ κυκλώστε ή επισημάνετε νούμερο)					Εφαρμογή (Παρακαλώ κυκλώστε ή επισημάνετε νούμερο)				
	Όχι σημαντικό				Πολύ σημαντικό	Σπάνια				Πάντα
1. Ενδιαφέρον	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2. Ηθική χρήση της εξουσίας	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3. Διαρκής εργασία για υψηλή ακαδημαϊκή επίδοση	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

4. Πάθος για την ευημερία του προσωπικού και την επίδοση των μαθητών	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5. Διαρκής αισιοδοξία για βελτίωση	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6. Σεβασμός προς το σύνολο του προσωπικού και των μαθητών	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7. Αυτο-στοχασμός	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8. Αντιμετώπιση εκπαιδευτικών ως επαγγελματίες	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9. Αίσθηση γενικών στόχων	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10. Θάρρος σε όλες τις περιπτώσεις	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
11. Έναρξη νέων προγραμμάτων και δράσεων	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
12. Στρατηγικός μελλοντικός σχεδιασμός	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
13. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μικρές ομάδες	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
14. Διευκόλυνση αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μεγάλες ομάδες	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
15. Ενθάρρυνση προσωπικού να αξιολογεί και να βελτιώνει τις πρακτικές του όποτε αρμόζει	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
16. Κατανομή ηγεσίας και ευθυνών	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
17. Προαγωγή σχολικής μονάδας στην τοπική κοινωνία	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
18. Εορτασμός σχολικών επιτυχιών	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
19. Οικοδόμηση εμπιστοσύνης εντός της τοπικής κοινότητας	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
20. Υψηλές προσδοκίες από τρίτους	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
21. Το να ενεργεί ως πρότυπο για τους μαθητές	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
22. Προσφορά ιδεών για νέους και διαφορετικούς τρόπους ενεργειών	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
23. Προώθηση δημοκρατικών αρχών	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
24. Διαχείριση εντάσεων μεταξύ ατόμων και ομάδων	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
25. Αποτελεσματική συνδρομή στον εκπαιδευτικό διάλογο	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
26. Διατήρηση καλών σχέσεων με τις Σχολικές Αρχές και του Κηδεμόνες	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
27. Ανάλυση πρωτοβουλιών για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
28. Εποπτεία προτύπων διδασκαλίας, μάθησης και συμπεριφοράς σε όλο το σχολείο	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
29. Εξασφάλιση έκφρασης και μετάδοσης των βασικών αξιών σε όλο το σχολείο	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
30. Προσπάθεια εξασφάλισης συναίνεσης στον καθορισμό των	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

προτεραιοτήτων για τους στόχους του σχολείου										
31. Δεκτικός/ή σε αλλαγές εν όψει νέων ιδεών/προτάσεων	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
32. Πίστη στη δυνατότητα διακρίσεων	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
33. Περηφάνια για το σχολείο	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
34. Δικαιοσύνη	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
35. Αισιοδοξία	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
36. Αποφασιστικότητα	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
37. Αφοσίωση	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
38. Αυθεντικότητα	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
39. Ρεαλισμός	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
40. Ηθική	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
41. Επιμονή	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
42. Πάθος	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
43. Εμπιστοσύνη	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
44. Θάρρος	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

#### Δ. Αξίες και Πεποιθήσεις

Κάθε μια από τις παρακάτω βασικές αξίες και πεποιθήσεις ταυτοποιήθηκαν σε αρκετές μελέτες διευθυντών/ριών. Μας ενδιαφέρουν οι απόψεις σας σχετικά με το πόσο συμφωνείτε με κάθε πρόταση. (χρησιμοποιήστε το εργαλείο επισήμανσης κειμένου για να επισημάνετε τον αριθμό που επιθυμείτε) 

Πρόταση	Πόσο συμφωνείτε (Παρακαλώ κυκλώστε νούμερο)				
	Διαφωνώ εντελώς				Συμφωνώ πλήρως
1. Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να προωθεί ενεργά την κοινωνική δικαιοσύνη στη σχολική κοινότητα	1	2	3	4	5
2. Είναι σημαντικό οι γονείς να μπορούν να επιλέξουν σχολείο για τα παιδιά τους	1	2	3	4	5
3. Πιστεύω πως κάθε μαθητής/ρια μπορεί να πετύχει ανεξάρτητα από το περιβάλλον και τις συνθήκες	1	2	3	4	5
4. Θεωρώ πολύ σημαντική τη συμμετοχή των μαθητών/ριών στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων	1	2	3	4	5

5. Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να έχει υψηλές προσδοκίες για το προσωπικό	1	2	3	4	5
6. Πιστεύω ότι ο/η διευθυντής/ρια μπορεί να κάνει τη διαφορά	1	2	3	4	5
7. Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να εμπνυχώνει το προσωπικό για να σκεφτούν τι κάνουν για τους μαθητές/ριες	1	2	3	4	5
8. Πιστεύω πως η αντιμετώπιση από το διευθυντή/ρια όλων των μελών της σχολικής κοινότητας με σεβασμό είναι ζωτικής σημασίας	1	2	3	4	5
9. Ο/Η διευθυντής/ρια θα πρέπει να έχει υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές/ριες	1	2	3	4	5
10. Η ευημερία των μαθητών/ριών στο σχολείο είναι πολύ σημαντική	1	2	3	4	5
11. Πιστεύω ότι οι μαθητές/ριες θα πρέπει να συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης σημαντικών αποφάσεων	1	2	3	4	5
12. Η λήψη αποφάσεων από τους διευθυντές/ριες θα πρέπει να καθοδηγείται από ηθικές αξίες	1	2	3	4	5

**Τα στοιχεία επικοινωνίας σας (αν επιθυμείτε):**

## Παράρτημα Γ: Έλεγχος κανονικότητας της κατανομής με το κριτήριο Kolmogorov-Smirnov

Tests of Normality							
	ΦΥΛΟ	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Ενδιαφέρον Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,406	48	,000	,653	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,437	50	,000	,563	50	,000
Ενδιαφέρον Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,251	48	,000	,797	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,273	50	,000	,716	50	,000
Ηθική Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,426	48	,000	,575	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,477	50	,000	,512	50	,000
Ηθική Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,257	48	,000	,759	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,285	50	,000	,720	50	,000
Διαρκής Εργασία Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,208	48	,000	,877	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,255	50	,000	,793	50	,000
Διαρκής Εργασία Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,297	48	,000	,858	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,216	50	,000	,859	50	,000
Πάθος Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,331	48	,000	,731	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,370	50	,000	,703	50	,000
Πάθος Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,227	48	,000	,875	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,191	50	,000	,849	50	,000
Αισιοδοξία Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,256	48	,000	,791	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,363	50	,000	,706	50	,000
Αισιοδοξία Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,263	48	,000	,848	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,246	50	,000	,803	50	,000
Σεβασμός Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,484	48	,000	,497	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,495	50	,000	,387	50	,000
Σεβασμός Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,257	48	,000	,781	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,282	50	,000	,736	50	,000
Αυτο-στοχασμός Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,235	48	,000	,871	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,245	50	,000	,794	50	,000
Αυτο-στοχασμός Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,214	48	,000	,891	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,246	50	,000	,888	50	,000
Ως επαγγελματίες Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,293	48	,000	,789	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,315	50	,000	,749	50	,000
Ως επαγγελματίες Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,248	48	,000	,878	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,270	50	,000	,830	50	,000
Γενικοί στόχοι Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,303	48	,000	,759	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,262	50	,000	,794	50	,000
Γενικοί στόχοι Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,267	48	,000	,875	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,214	50	,000	,878	50	,000



Θάρρος Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,260	48	,000	,799	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,358	50	,000	,662	50	,000
Θάρρος Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,221	48	,000	,888	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,208	50	,000	,856	50	,000
Προγράμματα Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,309	48	,000	,757	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,262	50	,000	,756	50	,000
Προγράμματα Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,193	48	,000	,886	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,199	50	,000	,870	50	,000
Στρατηγικός σχεδιασμός Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,295	48	,000	,757	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,311	50	,000	,706	50	,000
Στρατηγικός σχεδιασμός Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,207	48	,000	,891	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,223	50	,000	,879	50	,000
Επικοινωνία σε μικρές ομάδες Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,223	48	,000	,827	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,245	50	,000	,767	50	,000
Επικοινωνία σε μικρές ομάδες Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,199	48	,000	,899	48	,001
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,242	50	,000	,878	50	,000
Επικοινωνία σε μεγάλες ομάδες Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,313	48	,000	,781	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,258	50	,000	,803	50	,000
Επικοινωνία σε μεγάλες ομάδες Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,218	48	,000	,897	48	,001
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,205	50	,000	,900	50	,000
Ενθάρρυνση Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,276	48	,000	,794	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,383	50	,000	,672	50	,000
Ενθάρρυνση Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,213	48	,000	,901	48	,001
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,236	50	,000	,793	50	,000
κατανομή ηγεσίας Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,298	48	,000	,699	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,405	50	,000	,632	50	,000
κατανομή ηγεσίας Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,252	48	,000	,861	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,206	50	,000	,848	50	,000
Προαγωγή του σχολείου Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,303	48	,000	,770	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,309	50	,000	,756	50	,000
Προαγωγή του σχολείου Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,242	48	,000	,892	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,246	50	,000	,833	50	,000
Εορτασμός σχολ επιτυχιών Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,256	48	,000	,871	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,260	50	,000	,844	50	,000
Εορτασμός σχολ επιτυχιών Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,219	48	,000	,895	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,235	50	,000	,892	50	,000
Έμπιστοσύνη στην τοπική κοινωνία Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,229	48	,000	,803	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,281	50	,000	,792	50	,000
Έμπιστοσύνη στην τοπική κοινωνία Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,237	48	,000	,881	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,208	50	,000	,883	50	,000
Προσδοκίες από τρίτους Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,221	48	,000	,880	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,248	50	,000	,886	50	,000
Προσδοκίες από τρίτους Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,215	48	,000	,910	48	,001

	ΓΥΝΑΙΚΑ	,208	50	,000	,898	50	,000
Ως πρότυπο για μαθητές Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,265	48	,000	,787	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,370	50	,000	,649	50	,000
Ως πρότυπο για μαθητές Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,198	48	,000	,887	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,234	50	,000	,869	50	,000
Νέοι τρόποι δράσης Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,303	48	,000	,783	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,304	50	,000	,756	50	,000
Νέοι τρόποι δράσης Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,231	48	,000	,888	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,207	50	,000	,860	50	,000
Δημοκρατικές αρχές Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,352	48	,000	,679	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,425	50	,000	,537	50	,000
Δημοκρατικές αρχές Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,267	48	,000	,835	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,268	50	,000	,825	50	,000
Διαχείριση εντάσεων	ΑΝΔΡΑΣ	,386	48	,000	,669	48	,000
Ατόμου-Ομάδας Σ	ΓΥΝΑΙΚΑ	,437	50	,000	,575	50	,000
Διαχείριση εντάσεων	ΑΝΔΡΑΣ	,217	48	,000	,872	48	,000
Ατόμου-Ομάδας Ε	ΓΥΝΑΙΚΑ	,197	50	,000	,865	50	,000
Συνδρομή στο διάλογο Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,274	48	,000	,803	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,339	50	,000	,707	50	,000
Συνδρομή στο διάλογο Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,220	48	,000	,882	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,243	50	,000	,872	50	,000
Καλές σχέσεις με Σχ. Αρχές και Κηδεμόνες Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,256	48	,000	,811	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,331	50	,000	,727	50	,000
Καλές σχέσεις με Σχ. Αρχές και Κηδεμόνες Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,238	48	,000	,814	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,252	50	,000	,816	50	,000
Επιμόρφωση εκπαιδ Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,239	48	,000	,858	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,296	50	,000	,747	50	,000
Επιμόρφωση εκπαιδ Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,176	48	,001	,914	48	,002
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,171	50	,001	,890	50	,000
Εποπτεία διδασκαλίας, μάθησης ... Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,186	48	,000	,874	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,242	50	,000	,835	50	,000
Εποπτεία διδασκαλίας, μάθησης ... Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,179	48	,001	,911	48	,001
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,209	50	,000	,910	50	,001
Έκφραση και μετάδοση βασικών ΑΞΙΩΝ Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,274	48	,000	,803	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,317	50	,000	,723	50	,000
Έκφραση και μετάδοση βασικών ΑΞΙΩΝ Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,250	48	,000	,888	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,193	50	,000	,865	50	,000
Συναίνεση στις προτεραιότητες Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,330	48	,000	,763	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,339	50	,000	,707	50	,000
Συναίνεση στις προτεραιότητες Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,244	48	,000	,868	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,184	50	,000	,888	50	,000
Δεκτικός στις Αλλαγές Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,282	48	,000	,784	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,394	50	,000	,647	50	,000

Δεκτικός στις Αλλαγές Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,222	48	,000	,849	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,239	50	,000	,824	50	,000
Πίστη Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,303	48	,000	,802	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,251	50	,000	,837	50	,000
Πίστη Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,242	48	,000	,864	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,197	50	,000	,883	50	,000
Περηφάνεια για το σχολείο Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,291	48	,000	,781	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,295	50	,000	,754	50	,000
Περηφάνεια για το σχολείο Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,331	48	,000	,821	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,232	50	,000	,837	50	,000
Δικαιοσύνη Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,494	48	,000	,414	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,502	50	,000	,282	50	,000
Δικαιοσύνη Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,272	48	,000	,782	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,234	50	,000	,827	50	,000
Αισιοδοξία Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,327	48	,000	,748	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,366	50	,000	,597	50	,000
Αισιοδοξία Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,273	48	,000	,820	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,261	50	,000	,811	50	,000
Αποφασιστικότητα Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,385	48	,000	,659	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,431	50	,000	,470	50	,000
Αποφασιστικότητα Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,220	48	,000	,862	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,238	50	,000	,833	50	,000
Αφοσίωση Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,363	48	,000	,669	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,373	50	,000	,696	50	,000
Αφοσίωση Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,292	48	,000	,807	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,243	50	,000	,842	50	,000
Αυθεντικότητα Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,284	48	,000	,758	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,322	50	,000	,720	50	,000
Αυθεντικότητα Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,272	48	,000	,858	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,253	50	,000	,834	50	,000
Ρεαλισμός Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,364	48	,000	,705	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,310	50	,000	,690	50	,000
Ρεαλισμός Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,208	48	,000	,854	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,259	50	,000	,821	50	,000
Ηθική Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,474	48	,000	,525	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,487	50	,000	,371	50	,000
Ηθική Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,284	48	,000	,728	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,309	50	,000	,741	50	,000
Επιμονή Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,315	48	,000	,739	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,377	50	,000	,687	50	,000
Επιμονή Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,215	48	,000	,845	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,292	50	,000	,792	50	,000
Πάθος Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,229	48	,000	,817	48	,000

	ΓΥΝΑΙΚΑ	,317	50	,000	,745	50	,000
Πάθος Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,281	48	,000	,864	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,223	50	,000	,850	50	,000
Εμπιστοσύνη Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,336	48	,000	,673	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,473	50	,000	,374	50	,000
Εμπιστοσύνη Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,243	48	,000	,810	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,270	50	,000	,778	50	,000
Θάρρος Σ	ΑΝΔΡΑΣ	,244	48	,000	,811	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,292	50	,000	,694	50	,000
Θάρρος Ε	ΑΝΔΡΑΣ	,248	48	,000	,855	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,200	50	,000	,865	50	,000
Κοινωνική δικαιοσύνη	ΑΝΔΡΑΣ	,408	48	,000	,626	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,469	50	,000	,540	50	,000
Επιλογή σχολείου	ΑΝΔΡΑΣ	,182	48	,000	,885	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,203	50	,000	,857	50	,000
Επιτυχία μάθησης	ΑΝΔΡΑΣ	,167	48	,002	,918	48	,003
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,176	50	,001	,911	50	,001
Συμμετοχή μαθητών στις αποφάσεις	ΑΝΔΡΑΣ	,275	48	,000	,857	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,216	50	,000	,873	50	,000
Προσδοκίες για το προσωπικό	ΑΝΔΡΑΣ	,314	48	,000	,829	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,292	50	,000	,792	50	,000
Δημιουργία θετικής διαφοράς	ΑΝΔΡΑΣ	,339	48	,000	,731	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,335	50	,000	,739	50	,000
Εμπύχωση του προσωπικού	ΑΝΔΡΑΣ	,250	48	,000	,780	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,337	50	,000	,735	50	,000
Σεβασμός σε όλους	ΑΝΔΡΑΣ	,431	48	,000	,587	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,490	50	,000	,490	50	,000
Προσδοκίες για τους μαθητές	ΑΝΔΡΑΣ	,316	48	,000	,821	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,260	50	,000	,844	50	,000
Ευημερία μαθητών	ΑΝΔΡΑΣ	,258	48	,000	,743	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,406	50	,000	,646	50	,000
Συμμετοχή μαθητών σε σημαντικές αποφάσεις	ΑΝΔΡΑΣ	,230	48	,000	,867	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,212	50	,000	,863	50	,000
Αποφάσεις και ηθικές αξίες	ΑΝΔΡΑΣ	,409	48	,000	,652	48	,000
	ΓΥΝΑΙΚΑ	,436	50	,000	,605	50	,000

a. Lilliefors Significance Correction

**Παράρτημα Δ: Φύλο και Χαρακτηριστικά Ηγεσίας. Τα αποτελέσματα του κριτηρίου Mann-Whitney [U]**

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Ενδιαφέρον Σ	Ενδιαφέρον Ε	Ηθική Σ	Ηθική Ε	Διαρκής Εργασία Σ
Mann-Whitney U	1971,000	1890,000	2002,000	1993,000	1799,000
Wilcoxon W	3924,000	3781,000	3893,000	3946,000	3629,000
Z	-,982	-,649	-,677	-,431	-,1344
Asymp. Sig. (2-tailed)	,326	,516	,499	,666	,179

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Διαρκής Εργασία Ε	Πάθος Σ	Πάθος Ε	Αισιοδοξία Σ	Αισιοδοξία Ε
Mann-Whitney U	1856,500	2034,500	1852,500	1802,000	1741,500
Wilcoxon W	3686,500	3987,500	3805,500	3755,000	3694,500
Z	-,628	-,546	-,1103	-,1,723	-,1,531
Asymp. Sig. (2-tailed)	,530	,585	,270	,085	,126

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Σεβασμός Σ	Σεβασμός Ε	Αυτο-στοχασμός Σ	Αυτο-στοχασμός Ε	Ως επαγγελματίες Σ
Mann-Whitney U	2040,500	1855,000	1781,500	1714,500	1955,000
Wilcoxon W	3993,500	3808,000	3672,500	3605,500	3908,000
Z	-,492	-,1,004	-,1,598	-,1,368	-,794
Asymp. Sig. (2-tailed)	,623	,315	,110	,171	,427

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Ως επαγγελματίες Ε	Γενικοί στόχοι Σ	Γενικοί στόχοι Ε	Θάρρος Σ	Θάρρος Ε
Mann-Whitney U	1712,500	1970,000	1844,500	1728,000	1801,000
Wilcoxon W	3603,500	4316,000	3797,500	3681,000	3692,000
Z	-,1,526	-,700	-,861	-,1,956	-,1,062
Asymp. Sig. (2-tailed)	,127	,484	,389	,050	,288

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Προγράμματα Σ	Προγράμματα Ε	Στρατηγικός σχεδιασμός Σ	Στρατηγικός σχεδιασμός Ε
Mann-Whitney U	2018,000	1916,500	2107,000	1854,000
Wilcoxon W	3909,000	3807,500	4060,000	3745,000
Z	-,439	-,630	-,161	-,938
Asymp. Sig. (2-tailed)	,661	,528	,872	,348

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Επικοινωνία σε μικρές ομάδες Σ	Επικοινωνία σε μικρές ομάδες E	Επικοινωνία σε μεγάλες ομάδες Σ	Επικοινωνία σε μεγάλες ομάδες E
Mann-Whitney U	1870,000	1683,500	1701,000	1890,500
Wilcoxon W	3761,000	3453,500	3654,000	3781,500
Z	-,895	-,931	-2,044	-,613
Asymp. Sig. (2-tailed)	,371	,352	,041	,540

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Ενθάρρυνση Σ	Ενθάρρυνση E	κατανομή ηγεσίας Σ	κατανομή ηγεσίας E
Mann-Whitney U	1699,000	1628,500	1837,000	1998,500
Wilcoxon W	3652,000	3519,500	3790,000	3951,500
Z	-2,241	-2,054	-1,462	-,237
Asymp. Sig. (2-tailed)	,025	,040	,144	,812

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Προαγωγή του σχολείου Σ	Προαγωγή του σχολείου E	Εορτασμός σχολ επιτυχιών Σ	Εορτασμός σχολ επιτυχιών E
Mann-Whitney U	1828,000	1700,500	1724,500	1794,000
Wilcoxon W	3781,000	3653,500	3677,500	3747,000
Z	-1,433	-1,718	-1,892	-1,249
Asymp. Sig. (2-tailed)	,152	,086	,059	,212

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	“Εμπιστοσύνη στην τοπική κοινωνία Σ	“Εμπιστοσύνη στην τοπική κοινωνία E	Προσδοκίες από τρίτους Σ	Προσδοκίες από τρίτους E
Mann-Whitney U	1970,500	1813,000	2125,000	1842,500
Wilcoxon W	3923,500	3766,000	4078,000	3733,500
Z	-,693	-1,153	-,067	-,996
Asymp. Sig. (2-tailed)	,488	,249	,946	,319

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Ως πρότυπο για μαθητές Σ	Ως πρότυπο για μαθητές E	Νέοι τρόποι δράσης Σ	Νέοι τρόποι δράσης E
Mann-Whitney U	1688,000	1772,000	1712,500	1714,500
Wilcoxon W	3579,000	3602,000	3665,500	3667,500
Z	-2,201	-1,059	-2,029	-1,639
Asymp. Sig. (2-tailed)	,028	,289	,042	,101

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Δημοκρατικές αρχές Σ	Δημοκρατικές αρχές Ε	Διαχείριση εντάσεων Ατόμου-Ομάδας Σ	Διαχείριση εντάσεων Ατόμου-Ομάδας Ε
Mann-Whitney U	1755,000	1813,500	1835,500	2009,500
Wilcoxon W	3585,000	3643,500	3788,500	3962,500
Z	-1,825	-,864	-1,638	-,332
Asymp. Sig. (2-tailed)	,068	,388	,102	,740

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Συνδρομή στο διάλογο Σ	Συνδρομή στο διάλογο Ε	Καλές σχέσεις με Σχ. Αρχές και Κηδεμόνες Σ	Καλές σχέσεις με Σχ. Αρχές και Κηδεμόνες Ε
Mann-Whitney U	1719,500	1944,500	1725,500	1842,500
Wilcoxon W	3672,500	3897,500	3678,500	3795,500
Z	-2,141	-,505	-2,092	-1,186
Asymp. Sig. (2-tailed)	,032	,613	,036	,236

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Επιμόρφωση εκπαιδ Σ	Επιμόρφωση εκπαιδ Ε	Εποπτεία διδασκαλίας, μάθησης ... Σ	Εποπτεία διδασκαλίας, μάθησης ... Ε
Mann-Whitney U	1678,000	1743,500	1870,500	1889,500
Wilcoxon W	3631,000	3696,500	3823,500	3780,500
Z	-2,134	-1,483	-1,306	-,759
Asymp. Sig. (2-tailed)	,033	,138	,192	,448

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Έκφραση και μετάδοση βασικών ΑΞΙΩΝ Σ	Έκφραση και μετάδοση βασικών ΑΞΙΩΝ Ε	Συναίνεση στις προτεραιότητες Σ	Συναίνεση στις προτεραιότητες Ε
Mann-Whitney U	1724,000	1826,000	1770,000	1943,000
Wilcoxon W	3615,000	3779,000	3723,000	4221,000
Z	-1,963	-1,236	-1,883	-,499
Asymp. Sig. (2-tailed)	,050	,216	,060	,617

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Δεκτικός στις Αλλαγές Σ	Δεκτικός στις Αλλαγές Ε	Πίστη Σ	Πίστη Ε	Περηφάνεια για το σχολείο Σ
Mann-Whitney U	1793,000	1943,000	2025,500	1943,000	2038,500
Wilcoxon W	3746,000	3896,000	3916,500	4088,000	3991,500
Z	-1,797	-,670	-,093	-,036	-,501
Asymp. Sig. (2-tailed)	,072	,503	,926	,971	,616

Test Statistics<sup>a</sup>

	Επιτυχία μάθησης	Συμμετοχή μαθητών στις αποφάσεις	Προσδοκίες για το προσωπικό	Δημιουργία θετικής διαφοράς
--	------------------	----------------------------------	-----------------------------	-----------------------------

Test Statistics<sup>a</sup>

	Περηφάνεια για το σχολείο Ε	Δικαιοσύνη Σ	Δικαιοσύνη Ε	Αισιοδοξία Σ	Αισιοδοξία Ε
Mann-Whitney U	1703,000	2111,500	1996,500	1931,500	1921,000
Wilcoxon W	3594,000	4064,500	4274,500	3884,500	3874,000
Z	-1,577	-,223	-,405	-,965	-,783
Asymp. Sig. (2-tailed)	,115	,823	,685	,335	,434

Test Statistics<sup>a</sup>

	Αποφασιστικότητα Σ	Αποφασιστικότητα Ε	Αφοσίωση Σ	Αφοσίωση Ε	Αυθεντικότητα Σ
Mann-Whitney U	1977,000	1839,500	2085,000	1999,500	1964,500
Wilcoxon W	3930,000	3730,500	4431,000	3952,500	3917,500
Z	-,967	-,879	-,127	-,390	-,754
Asymp. Sig. (2-tailed)	,334	,379	,899	,697	,451

Test Statistics<sup>a</sup>

	Αυθεντικότητα Ε	Ρεαλισμός Σ	Ρεαλισμός Ε	Ηθική Σ	Ηθική Ε
Mann-Whitney U	1791,000	2007,000	1793,000	2104,000	1990,500
Wilcoxon W	3682,000	4353,000	3684,000	4519,000	3881,500
Z	-1,129	-,542	-1,127	-,004	-,281
Asymp. Sig. (2-tailed)	,259	,588	,260	,997	,778

Test Statistics<sup>a</sup>

	Επιμονή Σ	Επιμονή Ε	Πάθος Σ	Πάθος Ε	Εμπιστοσύνη Σ
Mann-Whitney U	2052,000	1817,000	1925,500	1663,500	1750,000
Wilcoxon W	4005,000	3770,000	3878,500	3616,500	3703,000
Z	-,457	-1,303	-1,072	-2,034	-2,298
Asymp. Sig. (2-tailed)	,648	,193	,284	,042	,022

Test Statistics<sup>a</sup>

	Εμπιστοσύνη Ε	Θάρρος Σ	Θάρρος Ε	Κοινωνική δικαιοσύνη	Επιλογή σχολείου
Mann-Whitney U	1862,000	1914,500	2018,500	1855,500	2065,500
Wilcoxon W	3753,000	3867,500	3971,500	3808,500	4018,500
Z	-,926	-1,140	-,288	-1,766	-,349
Asymp. Sig. (2-tailed)	,354	,254	,773	,077	,727



Mann-Whitney U	2025,000	1919,000	1999,500	1973,000
Wilcoxon W	3978,000	3872,000	3890,500	4388,000
Z	-,541	-1,083	-,384	-,691
Asymp. Sig. (2-tailed)	,589	,279	,701	,490

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Εμπύχωση του προσωπικού	Σεβασμός σε όλους	Προσδοκίες για τους μαθητές	Ευημερία μαθητών
Mann-Whitney U	2027,500	1969,000	2016,000	1649,500
Wilcoxon W	3980,500	3860,000	3846,000	3479,500
Z	-,563	-,843	-,276	-2,229
Asymp. Sig. (2-tailed)	,573	,399	,783	,026

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Συμμετοχή μαθητών σε σημαντικές αποφάσεις	Αποφάσεις και ηθικές αξίες
Mann-Whitney U	1618,000	1868,000
Wilcoxon W	3448,000	3698,000
Z	-2,249	-1,216
Asymp. Sig. (2-tailed)	,025	,224

a. Grouping Variable: ΦΥΛΟ

## Παράρτημα Ε: Φύλο και χαρακτηριστικά ηγεσίας. Μέσοι όροι ιεραρχήσεων

		Ranks		
Θάρρος Σ	ΑΝΔΡΑΣ	62	59,37	3681,00
	ΓΥΝΑΙΚΑ	68	71,09	4834,00
	Total	130		
Επικοινωνία σε μεγάλες ομάδες Σ	ΑΝΔΡΑΣ	62	58,94	3654,00
	ΓΥΝΑΙΚΑ	68	71,49	4861,00
	Total	130		
Ενθάρρυνση Σ	ΑΝΔΡΑΣ	62	58,90	3652,00
	ΓΥΝΑΙΚΑ	69	72,38	4994,00
	Total	131		
Ενθάρρυνση Ε	ΑΝΔΡΑΣ	61	57,70	3519,50
	ΓΥΝΑΙΚΑ	67	70,69	4736,50
	Total	128		
Ως πρότυπο για μαθητές Σ	ΑΝΔΡΑΣ	61	58,67	3579,00
	ΓΥΝΑΙΚΑ	69	71,54	4936,00
	Total	130		
Νέοι τρόποι δράσης Σ	ΑΝΔΡΑΣ	62	59,12	3665,50
	ΓΥΝΑΙΚΑ	68	71,32	4849,50
	Total	130		
Συνδρομή στο διάλογο Σ	ΑΝΔΡΑΣ	62	59,23	3672,50
	ΓΥΝΑΙΚΑ	69	72,08	4973,50
	Total	131		
Καλές σχέσεις με Σχ. Αρχές και Κηδεμόνες Σ	ΑΝΔΡΑΣ	62	59,33	3678,50
	ΓΥΝΑΙΚΑ	69	71,99	4967,50
	Total	131		
Επιμόρφωση εκπαιδ Σ	ΑΝΔΡΑΣ	62	58,56	3631,00
	ΓΥΝΑΙΚΑ	68	71,82	4884,00
	Total	130		
Έκφραση και μετάδοση βασικών ΑΞΙΩΝ Σ	ΑΝΔΡΑΣ	61	59,26	3615,00
	ΓΥΝΑΙΚΑ	69	71,01	4900,00
	Total	130		
Πάθος Ε	ΑΝΔΡΑΣ	62	58,33	3616,50
	ΓΥΝΑΙΚΑ	67	71,17	4768,50
	Total	129		
Εμπιστοσύνη Σ	ΑΝΔΡΑΣ	62	59,73	3703,00
	ΓΥΝΑΙΚΑ	69	71,64	4943,00
	Total	131		
Ευημερία μαθητών	ΑΝΔΡΑΣ	60	57,99	3479,50
	ΓΥΝΑΙΚΑ	69	71,09	4905,50

	Total	129		
Συμμετοχή μαθητών σε σημαντικές αποφάσεις	ΑΝΔΡΑΣ	60	57,47	3448,00
	ΓΥΝΑΙΚΑ	69	71,55	4937,00
	Total	129		

**Παράρτημα ΣΤ: Εκπαίδευση – Προσόντα και χαρακτηριστικά ηγεσίας: Τα αποτελέσματα με το κριτήριο Kruskal-Wallis [H]**

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Ενδιαφέρον Σ	Ενδιαφέρον Ε	Ηθική Σ	Ηθική Ε	Διαρκής Εργασία Σ	Διαρκής Εργασία Ε
Chi-Square	1,463	2,281	4,535	7,033	2,334	4,536
df	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,691	,516	,209	,071	,506	,209

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Πάθος Σ	Πάθος Ε	Αισιοδοξία Σ	Αισιοδοξία Ε	Σεβασμός Σ	Σεβασμός Ε
Chi-Square	3,832	2,880	3,778	6,772	7,031	6,537
df	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,280	,410	,286	,080	,071	,088

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Αυτο-στοχασμός Σ	Αυτο-στοχασμός Ε	Ως επαγγελματίες Σ	Ως επαγγελματίες Ε	Γενικοί στόχοι Σ
Chi-Square	1,252	3,594	3,720	5,017	6,300
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,741	,309	,293	,171	,098

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Γενικοί στόχοι Ε	Θάρρος Σ	Θάρρος Ε	Προγράμματα Σ	Προγράμματα Ε
Chi-Square	6,277	2,426	,636	,793	,821
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,099	,489	,888	,851	,845

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Στρατηγικός σχεδιασμός Σ	Στρατηγικός σχεδιασμός Ε	Επικοινωνία σε μικρές ομάδες Σ	Επικοινωνία σε μικρές ομάδες Ε	Επικοινωνία σε μεγάλες ομάδες Σ
Chi-Square	3,287	1,712	,101	3,559	,750
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,349	,634	,992	,313	,861

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Επικοινωνία σε μεγάλες ομάδες Ε	Ενθάρρυνση Σ	Ενθάρρυνση Ε	κατανομή ηγεσίας Σ	κατανομή ηγεσίας Ε
Chi-Square	2,217	1,655	2,696	2,623	6,293
df	3	3	3	3	3

Asymp. Sig.	,529	,647	,441	,453	,098
-------------	------	------	------	------	------

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Προαγωγή του σχολείου Σ	Προαγωγή του σχολείου E	Εορτασμός σχολ επιτυχιών Σ	Εορτασμός σχολ επιτυχιών E	“Εμπιστοσύνη στην τοπική κοινωνία Σ
Chi-Square	,774	4,615	1,556	4,153	,730
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,856	,202	,669	,245	,866

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	“Εμπιστοσύνη στην τοπική κοινωνία E	Προσδοκίες από τρίτους Σ	Προσδοκίες από τρίτους E	Ως πρότυπο για μαθητές Σ	Ως πρότυπο για μαθητές E
Chi-Square	1,704	2,123	,739	2,266	4,195
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,636	,547	,864	,519	,241

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Νέοι τρόποι δράσης Σ	Νέοι τρόποι δράσης E	Δημοκρατικές αρχές Σ	Δημοκρατικές αρχές E	Διαχείριση εντάσεων Ατόμου-Ομάδας Σ
Chi-Square	4,036	3,518	5,112	5,223	9,448
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,258	,318	,164	,156	,024

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Διαχείριση εντάσεων Ατόμου-Ομάδας E	Συνδρομή στο διάλογο Σ	Συνδρομή στο διάλογο E	Καλές σχέσεις με Σχ. Αρχές και Κηδεμόνες Σ	Καλές σχέσεις με Σχ. Αρχές και Κηδεμόνες E
Chi-Square	7,508	5,098	4,467	4,615	9,836
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,057	,165	,215	,202	,020

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Επιμόρφωση εκπαιδ Σ	Επιμόρφωση εκπαιδ E	Εποπτεία διδασκαλίας, μάθησης ... Σ	Εποπτεία διδασκαλίας, μάθησης ... E	“εκφραση και μετάδοση βασικών ΑΞΙΩΝ Σ
Chi-Square	2,340	,396	4,582	3,240	2,902
df	3	3	3	3	3

Asymp. Sig.	,505	,941	,205	,356	,407
-------------	------	------	------	------	------

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Έκφραση και μετάδοση βασικών ΑΞΙΩΝ Ε	Συναίνεση στις προτεραιότητες Σ	Συναίνεση στις προτεραιότητες Ε	Δεκτικός στις Αλλαγές Σ	Δεκτικός στις Αλλαγές Ε
Chi-Square	3,356	1,880	2,833	1,634	2,574
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,340	,598	,418	,652	,462

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Πίστη Σ	Πίστη Ε	Περηφάνια για το σχολείο Σ	Περηφάνια για το σχολείο Ε	Δικαιοσύνη Σ	Δικαιοσύνη Ε
Chi-Square	1,478	4,210	8,825	6,401	5,849	8,165
df	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,687	,240	,032	,094	,119	,043

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Αισιοδοξία Σ	Αισιοδοξία Ε	Αποφασιστικότητα Σ	Αποφασιστικότητα Ε	Αφοσίωση Σ
Chi-Square	7,624	6,381	3,742	4,108	1,787
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,054	,094	,291	,250	,618

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Αφοσίωση Ε	Αυθεντικότητα Σ	Αυθεντικότητα Ε	Ρεαλισμός Σ	Ρεαλισμός Ε	Ηθική Σ
Chi-Square	1,804	4,055	7,755	3,151	6,003	3,743
df	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,614	,256	,051	,369	,111	,291

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Ηθική Ε	Επιμονή Σ	Επιμονή Ε	Πάθος Σ	Πάθος Ε	Εμπιστοσύνη Σ
Chi-Square	6,649	1,763	,775	,339	2,775	3,159
df	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,084	,623	,855	,952	,428	,368

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Εμπιστοσύνη Ε	Θάρρος Σ	Θάρρος Ε	Κοινωνική δικαιοσύνη	Επιλογή σχολείου
Chi-Square	8,697	6,039	4,701	1,806	1,415
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,034	,110	,195	,614	,702

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Επιτυχία μάθησης	Συμμετοχή μαθητών στις αποφάσεις	Προσδοκίες για το προσωπικό	Δημιουργία θετικής διαφοράς	Εμφύχωση του προσωπικού
Chi-Square	,885	1,797	2,628	3,889	4,443
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,829	,616	,453	,274	,217

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Σεβασμός σε όλους	Προσδοκίες για τους μαθητές	Ευημερία μαθητών	Συμμετοχή μαθητών σε σημαντικές αποφάσεις	Αποφάσεις και ηθικές αξίες
Chi-Square	2,185	,673	1,344	3,183	1,051
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,535	,880	,719	,364	,789

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: ΠΡΟΣΟΝΤΑ

**Παράρτημα Ζ: Εκπαίδευση – Προσόντα και Χαρακτηριστικά  
 Ηγεσίας: Μέσες Ιεραρχήσεις διαστάσεων με σημαντικότητα  
 $p < 0.05$**

	<b>Ranks</b>		
	ΠΡΟΣΟΝΤΑ	N	Mean Rank
Διαχείριση εντάσεων Ατόμου-Ομάδας Σ	Πτυχίο ΑΕΙ	75	69,43
	Μεταπτυχιακή	9	38,00
	Πιστοποίηση/δίπλωμα		
	Μεταπτυχιακό	42	64,14
	Διδακτορικό	4	67,88
	Total	130	
Καλές σχέσεις με Σχολικές Αρχές και Κηδεμόνες Ε	Πτυχίο ΑΕΙ	75	70,16
	Μεταπτυχιακή	9	32,06
	Πιστοποίηση/δίπλωμα		
	Μεταπτυχιακό	41	63,01
	Διδακτορικό	4	62,75
	Total	129	
Περηφάνια για το σχολείο Σ	Πτυχίο ΑΕΙ	76	71,60
	Μεταπτυχιακή	9	67,89
	Πιστοποίηση/δίπλωμα		
	Μεταπτυχιακό	42	53,43
	Διδακτορικό	4	87,38
	Total	131	
Δικαιοσύνη Σ	Πτυχίο ΑΕΙ	76	68,15
	Μεταπτυχιακή	9	51,00
	Πιστοποίηση/δίπλωμα		
	Μεταπτυχιακό	42	64,56
	Διδακτορικό	4	74,00
	Total	131	
Αισιοδοξία Σ	Πτυχίο ΑΕΙ	75	70,18
	Μεταπτυχιακή	9	57,44
	Πιστοποίηση/δίπλωμα		
	Μεταπτυχιακό	42	56,58
	Διδακτορικό	4	89,50
	Total	130	



Αυθεντικότητα Ε	Πτυχίο ΑΕΙ	74	68,34
	Μεταπτυχιακή	9	34,22
	Πιστοποίηση/δίπλωμα		
	Μεταπτυχιακό	40	62,58
	Διδακτορικό	4	65,00
	Total	127	
Εμπιστοσύνη Ε	Πτυχίο ΑΕΙ	75	66,41
	Μεταπτυχιακή	8	29,56
	Πιστοποίηση/δίπλωμα		
	Μεταπτυχιακό	41	67,48
	Διδακτορικό	4	68,13
	Total	128	

## Παράρτημα Η: Συσχέτιση προϋπηρεσίας και χαρακτηριστικών ηγεσίας

Test Statistics<sup>a,b</sup>

	Ενδιαφέρον Σ	Ενδιαφέρον Ε	Ηθική Σ	Ηθική Ε	Διαρκής Εργασία Σ	Διαρκής Εργασία Ε
Chi-Square	,187	6,913	1,027	2,290	10,422	4,678
df	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,980	,075	,795	,514	,015	,197

Test Statistics<sup>a,b</sup>

	Πάθος Σ	Πάθος Ε	Αισιοδοξία Σ	Αισιοδοξία Ε	Σεβασμός Σ	Σεβασμός Ε
Chi-Square	4,143	5,212	,881	4,627	1,138	2,026
df	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,246	,157	,830	,201	,768	,567

Test Statistics<sup>a,b</sup>

	Αυτο-στοχασμός Σ	Αυτο-στοχασμός Ε	Ως επαγγελματίες Σ	Ως επαγγελματίες Ε	Γενικοί στόχοι Σ
Chi-Square	1,957	5,817	2,307	7,785	3,232
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,581	,121	,511	,051	,357

Test Statistics<sup>a,b</sup>

	Γενικοί στόχοι Ε	Θάρρος Σ	Θάρρος Ε	Προγράμματα Σ	Προγράμματα Ε
Chi-Square	9,211	,636	4,571	,511	3,982
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,027	,888	,206	,916	,263

Test Statistics<sup>a,b</sup>

	Στρατηγικός σχεδιασμός Σ	Στρατηγικός σχεδιασμός Ε	Επικοινωνία σε μικρές ομάδες Σ	Επικοινωνία σε μικρές ομάδες Ε	Επικοινωνία σε μεγάλες ομάδες Σ
Chi-Square	1,545	9,360	1,034	7,456	,426
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,672	,025	,793	,059	,935

Test Statistics<sup>a,b</sup>

	Επικοινωνία σε μεγάλες ομάδες Ε	Ενθάρρυνση Σ	Ενθάρρυνση Ε	κατανομή ηγεσίας Σ	κατανομή ηγεσίας Ε
Chi-Square	6,363	2,534	4,284	1,010	6,083
df	3	3	3	3	3

Asymp. Sig.	,095	,469	,232	,799	,108
-------------	------	------	------	------	------

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Προαγωγή του σχολείου Σ	Προαγωγή του σχολείου E	Εορτασμός σχολ επιτυχιών Σ	Εορτασμός σχολ επιτυχιών E	“Εμπιστοσύνη στην τοπική κοινωνία Σ
Chi-Square	,206	10,704	2,296	1,710	1,123
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,977	,013	,513	,635	,772

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	“Εμπιστοσύνη στην τοπική κοινωνία E	Προσδοκίες από τρίτους Σ	Προσδοκίες από τρίτους E	Ως πρότυπο για μαθητές Σ	Ως πρότυπο για μαθητές E
Chi-Square	5,227	2,634	5,502	1,633	5,945
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,156	,452	,139	,652	,114

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Νέοι τρόποι δράσης Σ	Νέοι τρόποι δράσης E	Δημοκρατικές αρχές Σ	Δημοκρατικές αρχές E	Διαχείριση εντάσεων Ατόμου-Ομάδας Σ
Chi-Square	1,225	3,774	2,613	6,018	,230
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,747	,287	,455	,111	,973

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Διαχείριση εντάσεων Ατόμου-Ομάδας E	Συνδρομή στο διάλογο Σ	Συνδρομή στο διάλογο E	Καλές σχέσεις με Σχ. Αρχές και Κηδεμόνες Σ	Καλές σχέσεις με Σχ. Αρχές και Κηδεμόνες E
Chi-Square	3,243	4,520	9,090	6,892	1,790
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,356	,211	,028	,075	,617

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Επιμόρφωση εκπαιδ Σ	Επιμόρφωση εκπαιδ E	Εποπτεία διδασκαλίας, μάθησης ... Σ	Εποπτεία διδασκαλίας, μάθησης ... E	“εκφραση και μετάδοση βασικών ΑΞΙΩΝ Σ
Chi-Square	,520	6,475	1,783	5,692	,863
df	3	3	3	3	3

Asymp. Sig.	,915	,091	,619	,128	,834
-------------	------	------	------	------	------

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Έκφραση και μετάδοση βασικών ΑΞΙΩΝ Ε	Συναίνεση στις προτεραιότητες Σ	Συναίνεση στις προτεραιότητες Ε	Δεκτικός στις Αλλαγές Σ	Δεκτικός στις Αλλαγές Ε
Chi-Square	7,969	3,567	7,582	5,717	6,506
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,047	,312	,055	,126	,089

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Πίστη Σ	Πίστη Ε	Περηφάνεια για το σχολείο Σ	Περηφάνεια για το σχολείο Ε	Δικαιοσύνη Σ	Δικαιοσύνη Ε
Chi-Square	1,727	10,479	,704	4,749	1,530	2,636
df	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,631	,015	,872	,191	,675	,451

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Αισιοδοξία Σ	Αισιοδοξία Ε	Αποφασιστικότητα Σ	Αποφασιστικότητα Ε	Αφοσίωση Σ
Chi-Square	,956	2,069	2,196	2,521	2,638
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,812	,558	,533	,472	,451

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Αφοσίωση Ε	Αυθεντικότητα Σ	Αυθεντικότητα Ε	Ρεαλισμός Σ	Ρεαλισμός Ε	Ηθική Σ
Chi-Square	2,933	,403	2,249	,753	3,688	,121
df	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,402	,940	,522	,861	,297	,989

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Ηθική Ε	Επιμονή Σ	Επιμονή Ε	Πάθος Σ	Πάθος Ε	Εμπιστοσύνη Σ
Chi-Square	2,659	1,616	2,545	1,625	6,716	3,282
df	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,447	,656	,467	,654	,082	,350

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Εμπιστοσύνη Ε	Θάρρος Σ	Θάρρος Ε	Κοινωνική δικαιοσύνη	Επιλογή σχολείου
Chi-Square	6,366	3,023	5,771	4,554	1,806
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,095	,388	,123	,208	,614

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Επιτυχία μάθησης	Συμμετοχή μαθητών στις αποφάσεις	Προσδοκίες για το προσωπικό	Δημιουργία θετικής διαφοράς	Εμφύχωση του προσωπικού
Chi-Square	,571	2,762	3,766	1,854	,471
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,903	,430	,288	,603	,925

**Test Statistics<sup>a,b</sup>**

	Σεβασμός σε όλους	Προσδοκίες για τους μαθητές	Ευημερία μαθητών	Συμμετοχή μαθητών σε σημαντικές αποφάσεις	Αποφάσεις και ηθικές αξίες
Chi-Square	,921	4,129	8,908	5,849	2,750
df	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,820	,248	,031	,119	,432

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: officialnew

## Παράρτημα Θ: Προϋπηρεσία: Μέσες ιεραρχήσεις

	Ranks		N	Mean Rank
	Ομαδοποιημένη	Προϋπηρεσία		
Διαρκής Εργασία Σ	1		23	83,72
	2		49	68,01
	3		35	58,30
	4		23	52,89
	Total		130	
Γενικοί στόχοι Ε	1		23	55,54
	2		48	65,56
	3		36	76,93
	4		21	50,57
	Total		128	
Στρατηγικός σχεδιασμός Ε	1		23	57,54
	2		48	65,56
	3		36	78,00
	4		22	50,30
	Total		129	
Προαγωγή του σχολείου Ε	1		23	65,28
	2		48	61,98
	3		36	79,08
	4		22	48,25
	Total		129	
Συνδρομή στο διάλογο Ε	1		23	68,24
	2		48	60,96
	3		36	77,53
	4		22	49,93
	Total		129	
Έκφραση και μετάδοση βασικών ΑΞΙΩΝ Ε	1		23	65,87
	2		49	65,56
	3		36	75,75
	4		22	48,20
	Total		130	
Πίστη Ε	1		23	59,89
	2		46	65,13
	3		36	74,88
	4		21	44,38
	Total		126	
Ευημερία μαθητών	1		24	72,00
	2		47	74,24
	3		36	55,78

---

4	23	56,07
Total	130	

---